

Školský psycholog

časopis Asociácie školskej psychológie SR a ČR

V tomto čísle

ÚVODNÍK (*J. Mareš*) 1

Studie

ŠKOLSKÁ PSYCHOLÓGIA V SLOVENSKEJ REPUBLIKE: HĽADANIE
RIEŠENÍ 2

(*A. Furrman*)

ŠKOLSKÝ PSYCHOLÓG A JEHO PÔSOBNIE PRI ELIMINÁCI
ŠIKANOVANIA 6

(*S. Kariková*)

VÝVIN OSOBNOSTNÝCH VLASTNOSTÍ SLOVENSÝCH DETÍ 10

(*D. Kopasová, T. Tordaji Zima*)

Dokumenty doby

BÍLÁ KNIHA MŠMT ČR – ZMÍNKY O ŠKOLNÍM PSYCHOLOGOVI 17

Úvodník

Pokročili jsme do druhého pololetí roku 2000. Postupně se scházejí příspěvky jednotlivých autorů, zatím převážně ze Slovenska. Příspěvatelé z České republiky zřejmě váhají: ti, kteří pracují na vysokých školách, jsou přetíženi akademickými povinnostmi, a ti, kteří pracují v terénu, zase povinnostmi pracovními a zřejmě se ostýchají psát o svých zkušenostech. Potěšitelné je, že přibývá příspěvků, jež se opírají o empirická šetření.

Předkládané dvojčíslo je svou strukturou výjimečné. Nejprve uveřejňujeme dopis účastníkům sjezdu AŠP SR a ČR. Přináší zamyšlení A. Furmana nad směřováním školní psychologie na Slovensku. Text otevřeného dopisu je zajímavý ve trojím smyslu: jednak prezentuje ohlédnutí zpět jednoho z „otců-zakladatelů“, jednak prezentuje pohled „zvenku“, pohled podbarvený delším pobytem v zahraničí a konečně naznačuje pohledy do budoucnosti.

Následující dvě zajímavé studie vycházejí z empirických dat (S. Kariková, D. Kopasová a T. Zima).

Největší prostor ovšem zabírá výtah z koncepčního dokumentu o vzdělávací politice v České republice. Dokument, pro nějž se ujalo stručné označení Bílá kniha, je dokumentem, který *schválila vláda* České republiky a měl by ukazovat vývojově trendy celého českého školství.

Z celého obsáhlého dokumentu (jeho plné znění je dostupně na webové stránce Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR na adrese: www.msmt.cz) jsem vybral pasáže, které úžeji souvisejí s předpokládaným prostorem, v němž se bude školní psycholog pohybovat. Čtenář v této *zjednodušené* verzi najde hlavní doporučení strukturovaná podle jednotlivých věcných celků. Tam, kde se doporučení týká přímo činnosti školního psychologa, je text původního dokumentu prezentován v plném znění.

Shrnutο: Bílá kniha je zde představena ve dvou úrovních: hlavní kostře a v detailech zpřesňujících postavení a úkoly školního psychologa.

Je výborné, že se zmínky o školním psychologovi dostaly do koncepčního materiálu a všem, kdož se o to zasloužili, patří dík. Nesmíme však zapomínat, že jde o materiál *doporučující* povahy. Důležitější (a mnohem složitější v českých poměrech) je úkol dostat pasáž o školním psychologovi do školského zákona a do navazujících vyhlášek.

Prof.dr. Jiří Mareš, CSc.

Studie

ŠKOLSKÁ PSYCHOLÓGIA V SLOVENSKEJ REPUBLIKE: HĽADANIE RIEŠENÍ

PhDr. ANTON FURMAN, CSc.

Past President, ISPA,

Zakladajúci člen AŠP SR a ČR a bývalý Prezident AŠP SR a ČR

Keď pár mesiacov po novembri 1989 vznikla AŠP ČSFR, nebola to náhoda alebo len výsledok vlny vzniku nových mimovládnych organizácii prirodzene vyplývajúcich z novozískanej občianskej slobody. Bol to výsledok vyše 20-ročnej práce a snáh mnohých slovenských psychológov usilujúcich vybudovať modernú aplikovanú disciplínu, ktorá by poskytovala školám, pedagógom, rodičom, ale najmä deťom kvalitné psychologické služby.

V Slovenskej republike bol v 60-tych rokoch zachytený svetový trend, ktorý v psychológii zatiaľ nemá obdobu: školská psychológia patrí k najdynamickejšie sa rozvíjajúcim sa disciplinám posledných dvoch desaťročí. Tento trend sa najprv objavil v krajinách s vysokým stupňom rozvoja ekonomiky a služieb, ako sú škandinávске krajiny, ktoré sú v mnohých ohľadoch vzorom pre ostatný svet. Alebo napríklad USA, kde sa za posledných 10 rokov počet školských psychológov približne zdvojnásobil na súčasných približne 35 000 (Thomas, 2000), čo je bezpochyby najpočetnejšia skupina školských psychológov na svete. V USA je pritom neustále pociťovaný nedostatok školských psychológov a táto krajina ani zďaleka nepatrí k tým, kde je pomer žiakov a školských psychológov považovaný za priaznivý. V tomto ohľade prvenstvo patrí Izraelu, kde pracuje okolo 1800 školských psychológov.

V posledných rokoch sa však dynamika rozvoja školskej psychológie presúva do krajín ekonomicky menej vyspelých, avšak uvedomujúcich si rastúce nároky kladené na systém vzdelávania všeobecne, ako aj rastúci výskyt negatívnych javov v školách samotných. Účasť psychológov na riešení akútnych problémov ale aj v preventívnej činnosti sa stal neoddeliteľnou časťou spektra služieb, ktoré súčasná škola pri plnení svojich úloh potrebuje. Príkladom tohto trendu je Brazília a niektoré ďalšie juhoamerické štáty, v Ázii Čína, kde sa postupné reformy dostávajú aj do školstva a služieb.

Vývoj školskej psychológie v jednotlivých krajinách prebiehal a naďalej prebieha špecificky a vyplýva z tradícií vlastných danému regiónu. Zatiaľ čo v niektorých európskych krajinách je dodnes praktizovaná kombinácia učiteľskej profesie a školského psychológa (Nemecko, Francúzsko hoci v oboch prípadoch existujú vo vnútri krajiny rozdiely), prípadne školským psychológom sa môže stať len učiteľ, ktorý získa druhú vysokoškolskú kvalifikáciu v odbore školská psychológia (napr. Dánsko), inde vyrástla školská psychológia z iných psychologických disciplín.

Z uvedeného vyplýva mnoho rozdielov v príprave i funkciách, ktoré v tej-ktorej krajine školský psychológ plní. Napriek tejto rôznorodosti sú dôvody vzniku, súčasného prudkého rozvoja aj ciele podobné: školská psychológia vhodne dopĺňa komplex systému služieb, ktoré škola potrebuje a ktoré prekračujú rámce klinickej a poradenskej psychológie tak ako ich tradične poznáme či už v zdravotníckych zariadeniach alebo centrách priamo patriacich do štruktúry systému vzdelávania.

Aj v Slovenskej republike je dostatok skúseností a dôkazov o praktickej užitočnosti školskej psychológie. Či už to boli rané experimenty Krajskej pedagogicko-psychologickej poradne (vlastne vtedy ešte pedagogicko-výchovnej kliniky), alebo výskumné práce vysokoškolských a rezortných pracovísk Ministerstva školstva, výsledky potvrdzovali a stále potvrdzujú

opodstatnenosť existencie špecializovanej služby, ktorú možno najlepšie pokryť funkciou školského psychológa.

Právna úprava z roku 1993 len legalizovala a formalizovala to, čo na Slovensku už dávno predtým existovalo – profesia školského psychológa. Zákon o psychologických službách vytvoril právny rámec pre ďalší rozvoj tejto profesie, preto je prekvapujúce, že po tomto vývoji (ktorý nám mimochodom v dobrej mienke závidia kolegovia z Českej republiky) sa na Slovensku znovu objavujú polemiky a snahy nielen uvedený trend rozvoja školskej psychológie zastaviť, ale dokonca vrátiť späť. Využíva sa pritom plášť poradenskej psychológie, disciplíny, ktorá bola sama v podobnej situácii, keď sa vyčleňovala z tradičnej klinickej psychológie.

Nárast poznatkov v každej vednej disciplíne spôsobuje, že vznikajú stále nové, špecializovanejšie disciplíny. Bez toho sa dá len ťažko predstaviť ďalší rast poznania a efektívneho využívania poznatkov v praxi. Z tejto strany je teda snaha zastaviť rozvoj školskej psychológie odsúdená na historický neúspech, aj keď pozastavenie trendov umelými prekážkami je, samozrejme, možné. Okrem stavovských problémov však treba v zápase o školskú psychológiu v Slovenskej republike vidieť aj konflikt inštitucionálny. Od kvality jeho vyriešenia bude závisieť kvalita psychologických služieb školám v Slovenskej republike pre najbližšie roky a možno aj vzdialenejšie horizonty. Ide predovšetkým o rolu pedagogicko-psychologických poradní, ktoré podľa právnej úpravy zostali jedným z pilierov novej psychologickkej služby školy, a školských psychológov, zamestnancov školy či miestnych školských úradov. Zatiaľ čo pedagogicko-psychologické poradne sú vybudované s potrebnou administratívnou štruktúrou a návaznosťou na riadiace orgány školstva, pre školských psychológov zamestnaných školou alebo školským úradom neexistuje nijaká podobná administratívno-riadiaca línia. Spôsobuje to problémy nielen hneď pri tvorbe miest pre školských psychológov (napríklad zamestnávateľovi nie je vždy jasné, z akých fondov majú byť platení, ani to, komu by mali administratívne podliehať), ale aj v procese výkonu práce (nie je jasné, ako by sa riešili prípadné odborné spory, či sťažnosti na kvalitu poskytovaných služieb).

Školskí psychológovia, resp. školská psychológia ako disciplína a jej rozvoj sú blokované aj tým, že pre riadenie školských psychológov pracujúcich mimo rámca pedagogicko-psychologických poradní nie je vytvorená jasná administratívno-riadiaca hierarchia. Asociácia školskej psychológie SR a ČR je v Slovenskej republike jedinou organizáciou, ktorá sa zaoberá výlučne problematikou rozvoja školskej psychológie a podporuje profesionálny rast jej členov. Vznikla a existuje bez podpory štátnych orgánov a hoci neoplýva prostriedkami, z jej iniciatívy a zdrojov vzniklo mnoho produktov, okrem iného časopis, ktorý má permanentne rastúcu odbornú úroveň. Podujatia, ktoré organizuje priťahujú okrem psychológov mnoho učiteľov a riadiacich pracovníkov školstva, čo svedčí o tom, že školskej psychológii sa viac ako iným psychologickým disciplínám darí premostovať pedagogiku a psychológiu, že vytvára mosty pre účinnejšie aplikácie psychológie priamo v školách. Napriek tomu AŠP zostáva opomínaná a nebýva prizývaná na porady či do tímov, ktoré riešia problematiku rozvoja psychologických služieb školám a to či ide o riadiace orgány školstva alebo ostatné stavovské organizácie.

Ministerstvo školstva môže zohrať v riešení uvedeného problému pozitívnu rolu facilitátora i priameho tvorca novej podoby psychologických služieb v slovenskom systéme vzdelávania. Je kompetencii ministerstva začleniť zástupcov Asociácie školskej psychológie do tímov, ktoré v súčasnosti pod jeho záštitou už pracujú, ako aj tímu, ktorý by sa mal zaoberať tým, ako pokračovať v dobre nastúpenom trende. Zdá sa, že vytvorenie novej štruktúry riadenia psychologických služieb školám je práve tým základom, ktorý môže odstrániť bariéry efektívnej spolupráce pedagogicko-psychologických poradní a ostatných psychológov pracujúcich v školstve, či pre školy. Existencia súkromného sektora a doteraz málo výrazne reguly pre výkony psychologických služieb v ňom len podčiarkuje, že riešenie bude oveľa komplexnejšie,

presahujúce trochu umelo polarizovaný "spor" medzi školskou a poradenskou psychológiou, či medzi pedagogicko-psychologickými poradňami a Asociáciou školskej psychológie.

Asociácia školskej psychológie SR však tiež potrebuje skonsolidovať svoje sily a vyjasniť zábery, priority aj kapacity, ktoré by vedela za spoločným stolom s ostatnými partnermi ponúknuť. AŠP SR a ČR požíva významnú podporu Medzinárodnej asociácie školskej psychológie, ktorá vie asociovaným členom poskytnúť množstvo profesných informácií a expertízy potrebnej pre budovanie efektívneho systému psychologických služieb školám. Adekvátne úprava, adaptácia však zostáva vždy na domácich inštitúciách, ktoré najlepšie poznajú potreby historické základy, na ktorých musí nová profesia v krajine stáť.

V krajinách s veľkým počtom školských psychológov sú predpoklady pre vznik silných profesných organizácií, ktoré sú natoľko sebestačné, že sú schopné riadiť a kontrolovať vývoj profesie, ovplyvňovať legislatívu aj štátne inštitúcie, ktoré zasahujú do oblasti ich profesných záujmov. V malých krajinách, medzi ktoré patrí Slovensko, úspešný rozvoj služieb psychologických služieb bude podstatnou mierou ovplyvňovaný predvídavosťou príslušných štátnych orgánov a ich ochotou prizývať k riešeniu relevantných problémov rezortu profesnej organizácie, ktoré majú k problému čo povedať. Ignorovanie týchto elementárnych zásad partnerstva obyčajne vedie ku konfliktom, zbytočnému lobovaniu rôznych záujmových skupín alebo aj jednotlivcov. Bez účasti všetkých zainteresovaných sa ťažko dá vypracovať plán, ktorý je prijateľný pre všetkých. Odmietanie jednostranných riešení obyčajne vyžaduje direktívne presadzovanie a odpor alebo opozícia prirodzene znižujú efektívnosť direktívnych opatrení. Prajem Vašej konferencii, aby sa stala zárodokom pre praktizovanie účinnejších, hoci nie jednoduchších, zásad odbornej spolupráce medzi Asociáciou školskej psychológie SR a ČR, Ministerstvom školstva SR, pedagogicko-psychologických poradní i ostatných rezortných inštitúcií a stavovských organizácií, ktorí môžu prispieť k pozitívnemu rozvoju psychológie a systému vzdelávania v Slovenskej republike.

P.S.: Citovaniu zásluh jednotlivých autorov som sa zámerne vyhol. Priestor v tomto liste nie je na dostatočne úplný výpočet primálny. Mojou snahou bolo tiež zamerať sa skôr na budúcnosť a nerozdúchavať spory o zásluhách za výsledky minulé. Dúfam, že dotknutí kolegovia mi to prepáčia.

ŠKOLSKÝ PSYCHOLÓG A JEHO PÔSOBENIE PRI ELIMINÁCIÍ ŠIKANOVANIA NA SOU

PhDr. SOŇA KARIKOVÁ, PhD.

Pedagogická fakulta Univerzita M.Bela, Banská Bystrica

Úvod

Jedna z prvých publikácií venovaná problematike šikanovania - "Agresivita a šikana medzi deťmi" od autora P. Řičana vyšla v r. 1995. Okrem iného v nej autor konštatuje, že až do roku 1989 bol tento problém u nás tabuizovaný, že sa nerealizovali žiadne výskumy, nakoľko "nebolo možné oficiálne pripustiť, že sa na socialistických školách niečo takéto odohráva" (s.19). My si dovoľíme v tomto P.Řičanovi oponovať. Nielen, že sa o tomto probléme hovorilo, realizovalo sa v tomto smere aj niekoľko výskumov a prieskumov. Konkrétne išlo aj o dva prieskumy realizované autorkou príspevku na vzorke žiakov SOU bývalého stredoslovenského kraja, počas jej pôsobenia na KPPP v Banskej Bystrici. Výsledky boli uverejnené v roku 1988 v časopise Odborná výchova (Kariková, 1988), a následne sme uverejnili ďalšie výsledky (Kariková, 1993), ktoré boli zamerané na popis určitých anamnestických a osobnostných charakteristík vydierajúceho žiaka (agresora).

I keď tieto výsledky sumarizujú situáciu spred viac ako desiatich rokov (prvý prieskum bol realizovaný v r. 1987) dovoľíme si uviesť jeho výsledky a postup pri ich získavaní, ktorý môže byť inšpiráciou aj pre terajších školských psychológov.

Zámer, aby sme sa tejto problematike podrobne venovali, vyplynul z našich skúseností pri poradenskej práci s tzv. "problémovými žiakmi" - v prevažnej miere žiakmi SOU, ktorí sa dopúšťali útekov zo školy, z domova mládeže a následne záškoláctva. Zistili sme, že častým dôvodom takéhoto správania bola obava zo šikanovania, nakoľko títo žiaci boli jeho obeťami (často išlo až o brutálne formy násilia, napr. opaľovanie končatín ohňom, zatvorenie do skrine na celú noc a pod.). Preto sme realizovali v šk. roku 1987/88 prvý anonymný prieskum a v ďalšom školskom roku sme ho zopakovali.

Naším cieľom bolo jednak zistiť aktuálny stav tejto problematiky (konkrétne percento výskytu šikanovania, formy a miesto výskytu), a zároveň sme chceli dať žiakom možnosť zverejniť to, či a kým sú šikanovaní. Práve obava z následkov bola veľmi silným motívom, že žiaci sa báli o tomto jave komukoľvek priznať. Diskutovali sme, či máme dať žiakom priestor pre zverejnenie mena konkrétneho agresora. Nakoniec sme sa po konzultáciách s kolegami dohodli, že meno môžu žiaci uviesť, nakoľko to bola pre nich často jediná možnosť zverejnenia týchto problémov, bez toho, aby sa obávali ďalších následkov.

Vzorka.

Prieskumnú vzorku tvorilo celkovo 23 703 (11 210 v prvom roku prieskumu a 12 493 v druhom roku) žiakov prvých ročníkov na 80-tich SOU bývalého stredoslovenského kraja, čo tvorilo cca 70% všetkých žiakov prvých ročníkov. Na žiakov prvých ročníkov sme sa sústredili z toho dôvodu, že práve oni tvorili skupinu najčastejších obetí. Prieskumy boli realizované v mesiacoch február a marec, nakoľko sme predpokladali, že ak sa šikanovanie na SOU vyskytlo, v tomto období už mohli s ním mať žiaci konkrétne "skúsenosti".

Použitá metóda.

Prieskum bol realizovaný formou anonymného dotazníka, ktorý po inštrukcii administrovali výchovní poradcovia

- otázky boli formulované tak, aby sme sa od žiakov dozvedeli
- či sa na SOU šikanovanie vyskytuje
- či sa oni sami stali obeťami šikanovania
- miesto, kde sa šikanovanie vyskytuje
- forma šikanovania
- či žiaci niekoho o tomto probléme informovali
- v čom vidia hlavnú príčinu šikanovania
- čo navrhujú oni sami pre elimináciu šikanovania
- či by sa aj oni šikanovania dopúšťali vo vyšších ročníkoch
- meno žiaka, ktorý ich konkrétne šikanoval.

Výsledky

Keďže detailné výsledky sú dostupné v uvedených časopisoch, stručne sa zmienime len o niektorých z nich (pozri tab.1).

Tab.1 Výskyt šikanovania

Školský rok	Výskyt šikanovania	Sám bol šikanovaný
Šk.rok 1987/88	32,1%	13,9%
Šk.rok 1988/89	13,9%	9,7%

Hodnoty druhého prieskumu sú výrazne nižšie. Tieto výsledky potvrdzujú skúsenosti uvádzané aj v odbornej literatúre, že už samotné zverejnenie a zisťovanie výskytu šikanovania znižuje jeho frekvenciu (v našom prieskume to bolo o 18,2%).

Z ďalších zaujímavých poznatkov môžeme uviesť napr. to, že najčastejšia forma šikanovania sa týkala vymáhania rôznych "služieb", vymáhania jedla, vreckového a plnenia nezmyselných príkazov (často veľmi ponižujúcich). Najčastejšie sa šikanovanie realizovalo v priestoroch domovov mládeže, hlavne vo večerných hodinách. Príčinu videli žiaci v nedostatočnom dozore zo strany vychovávateľov, ale aj iných pedagogických pracovníkov, pričom zdôrazňovali hlavne slabý záujem z ich strany o to, čo sa na škole deje. Ako najčastejší postih uvádzali pre agresorov verejné pokarhanie alebo vylúčenie zo školy. Nezanedbateľný je aj ten poznatok, že asi tretina žiakov prvých ročníkov uviedla, že aj oni by šikanovanie vo vyšších ročníkoch sami realizovali.

Charakteristika agresorov.

Nakoľko sme zisťovali aj mená agresorov, následne sme spracovali niektoré údaje, ktoré nám boli dostupné. Uvádzame výsledky spracované po druhom prieskume.

Celkovo sme analyzovali charakteristiky 67 agresorov, z ktorých bolo 14 dievčat. Najviac vydierajúcich žiakov bolo z posledných ročníkov (52,2%). 40,2% žiakov sa hlásilo pôvodne na iné, hlavne stredné školy, na ktoré sa nedostali. 32,6% žiakov pochádzalo z neúplných rodín. Vo štvrtine rodín (úplných aj neúplných) bolo evidované páchanie trestnej činnosti. Polovica rodín

(50,2%) vydierajúcich žiakov so školou vôbec nespôlpracovala, resp. do školy rodičia prichádzali len na vyzvanie. 82% vydierajúcich žiakov sa dopúšťalo aj iných priestupkov v správaní, najčastejšie to bolo také správanie, ktoré učitelia hodnotili ako arogantné až agresívne. Za veľmi závažný poznatok považujeme ten, že až 20,8% žiakov bolo v minulosti vydieraných! Títo žiaci tvorili práve tú skupinu, ktorá sa nedopúšťala iných priestupkov voči školskému poriadku.

Súčasný stav

V sledovaní problematiky výskytu šikanovania na SOU sme pokračovali aj v školskom roku 1996/97. Na vzorke 137 žiakov prvých ročníkov SOU sme zistili, že výskyt šikanovania bol zaznamenaný v 31%, to znamená, že tretina žiakov sa s týmto negatívnym fenoménom konkrétne stretla. Najčastejšie zastúpenou formou je stále vymáhanie potravín a plnenie rôznych nezmyselných príkazov. Istý posun nastal v mieste páchania šikanovania, nakoľko až 45% priestupkov sa realizuje *priamo v priestoroch školy* (WC, šatne).

I keď tieto zistenia sme realizovali na podstatne menšej vzorke respondentov, naznačujú skutočnosť, že šikanovanie má opäť vzostupnú tendenciu a hlavne to, že už nie je len akýmsi špecifikom v domovoch mládeže na SOU.

Uvedené prieskumné formy zisťovania tejto problematiky môžu byť jednou z možností, ktorá by práve školským psychológom mohla pomôcť pri eliminácii tohto javu.

Rôznych možností riešenia je samozrejme viac. U mladých ľudí chýba napr. právne vedomie, teda poznatky o tom, že práve šikanovanie môže byť posudzované ako trestný čin (§ 235 - vydieranie, § 237 - útlak a § 236 - obmedzovanie slobody a vyznania).

V posledných rokoch sa vypracovávajú aj rôzne konkrétne programy na znižovanie násillia v školskom prostredí. Jedným z nich je napr. program vypracovaný I. Škodovou (1998) z KPPP v Banskej Bystrici, v ktorom sú uvedené rôzne konkrétne možnosti eliminovania javu šikanovania - tvorba komplexnej stratégie, konkrétne aktivity, vypracovanie systému kontroly, návrh výchovných opatrení a pod. Tieto návrhy sa odvíjajú od prijatia princípu celého osadenstva školy, ktorý znie: *Sme škola, kde sa šikanovanie a vydieranie netoleruje!*

Priestor vidíme aj v zavádzaní aktívnych alebo zážitkových foriem vyučovania priamo pedagógmi, ktorí v nich získali konkrétne skúsenosti a ktoré vychádzajú najmä z humanistických princíпов. Je to napr. zmena vzťahu medzi učiteľmi a žiakmi, zmena spôsobu komunikácie v zmysle jej otvorenosti a asertivity, je to oblasť sebapoznania, ktorá súvisí s pozitívnym sebahodnotením, ale aj hodnotením iných, optimálneho riešenia konfliktov a pod. Zaujímavé poznatky zistili vo svojom prieskume na vzorke 190 respondentov (študentov a učiteľov SŠ) autorky M. Vranová a M. Valíhorová (2000). Práve učitelia uviedli, že nie sú pripravení na riešenie problémov so šikanovaním a boli prekvapení, že tento fenomén sa vôbec na ich škole vyskytol.

Domnievame sa však, že najväčší priestor sa v tomto smere otvára najmä školským psychológom. Šikanovanie je totiž len jedným z prejavov agresie a násillia. Najmä aplikácia rôznych preventívnych programov a stratégií realizovaná školským psychológom, by mohla byť nástrojom, ktorý by eliminoval strach a obavy z agresivity spolužiakov minimálne u tretiny populácie učňovskej mládeže.

Literatúra

- Kariková, S.: K problematike šikanovania a mazáctva v SOU. Odborná výchova, 39, 1988, č.3, s.86-87.
- Kariková, S.: Aký je žiak, ktorý vydiera? Odborná výchova, 43, 1993, č.5/6, s.52 - 54.
- Říčan, P. Agresivita a šikana mezi dětmi. Praha, Portál 1995.
- Škodová, I.: Šikanovanie ako pedagogický problém. Metodický materiál KPPP, Banská Bystrica 1998.

Vranová, M., Valihorová, M. : Aggressiveness and bullying among high school students in Slovakia. In: Scientific Program Abstracts, s. 51-52, XXIII Annual Colloquium ISPA, July 13-17, 2000, Durham, New Hampshire USA.

VÝVIN OSOBNOSTNÝCH VLASTNOSTÍ SLOVENSKÝCH DETÍ

PhDr. DOROTA KOPASOVÁ, CSc.,
Mgr. TATIANA TORDAJI ZIMA
VÚDPaP Bratislava, Slovensko

ÚVOD

Sledovanie vývinu osobnostných vlastností detí od troch do štrnástich rokov, bolo súčasťou výskumu, kde sme výskumne sledovali z vývinového hľadiska i úroveň intelektu a emocionality detí. O otázkach intelektu a emocionality detí sme už publikovali viaceré štúdie (Kopasová 1993, 1994, 1997, 1998, 1999, 2000).

Je pravdou, ako konštatuje J. Pogády (1993), že osobitné charakteristiky majú u detí kresby stromu. Dochádza k transkripcii, "rentgenovému" zobrazeniu. Deti dokresľujú aj to, čo v skutočnosti zakrývajú predmety.

Strom hral dôležitú úlohu v starej mytológii. Aj v modernom ľudskom vedomí hrá určitú rolu. C. Jung (1979) sa podrobne zaoberal problémom, akú symboliku by mohol v živote človeka znamenať strom. Vo svojej knihe, zameranej na problematiku koreňov vedomia, venoval jednu kapitolu tomuto problému a nazval ju "Filozofický strom".

Z hľadiska súčasného vývinu diagnostiky v psychológii, je kresba veľmi výhodným a jednoduchým diagnostickým prostriedkom, pri existujúcej nezrelosti osobnosti, nedostatočne vyvinutej, alebo nediferencovanej verbálnej komunikácii.

Ako hovorí ďalej J. Pogády (1993), detská kresba pre psychiatra i psychológa, predstavuje bezprostrednú výpoveď dieťaťa o jeho okolí, problémoch a starostiach, ktoré ho trápia a ktoré sa z rôznych dôvodov môže báť vyjadriť rečou.

Kresba je väčšinou ideálnym prostriedkom nadviazania kontaktu s dieťaťom. A navyše, kresba je nie len jednostranným sebaujadrením, alebo monológom, ale aj dialógom medzi dieťaťom a mím poznávanou skutočnosťou, konštatuje O. Kolaříková (1986).

CIEĽ

Cieľom našej súčasnej analýzy, bolo zistiť osobnostné vlastnosti detí pred vstupom do ZŠ a zachytiť vývinové trendy a zmeny týchto vlastností, počas dochádzky do ZŠ, prierezovým spôsobom.

METÓDA

Ako diagnostickú psychologickú metódu sme použili Baum test. Ide o využitie detskej kresby ako nástroja psychologickéj diagnostiky osobnosti v zmysle, ako o tom hovorí W. Sehringer (1994), podľa metódy systémovej analýzy. Zaujímajú nás tak aspekty osobnosti dieťaťa: emotivita, kognícia, motivácia, tematika obsahu predstáv; vzťahové štruktúry a spôsob interpretácie dieťaťa.

VZORKA

Baum test sme aplikovali u 1 537 detí. Z tohto celkového počtu výbery na jednotlivých sledovaných vekových úrovniach tvorili nasledovné počty detí (tab.1).

Tab. 1 Zloženie výskumnej vzorky

Veková úroveň	Počet detí	Školský ročník
3-6 rokov	260	Materská škola
6-7 rokov	307	1. roč. ZŠ
7-8 rokov	237	2. roč. ZŠ
8-9 rokov	196	3. roč. ZŠ
9-10 rokov	125	4. roč. ZŠ
10-11 rokov	99	5. roč. ZŠ
11-12 rokov	145	6. roč. ZŠ
12-13 rokov	111	7. roč. ZŠ
13-14 rokov	57	8. roč. ZŠ

Na vysvetlenie dodávame, že deti predškolského veku neboli diferencované podľa vekových úrovní (3-4 roky; 4-5 rokov a 5-6 rokov) preto, že tieto deti navštevovali heterogénne triedy MŠ a testy sme aplikovali skupinovo. Takisto dodávame, že v čase realizácie výskumu na škole, kde sa výskum uskutočnil, ešte nebola 9. trieda a tak nám vo výbere chýba veková úroveň 14-15 ročných detí. Rozdiely medzi chlapcami a dievčatami boli *štatisticky nevýznamné*. Preto neuvádzame diferencovane chlapcov a dievčatá.

VÝSLEDKY

Kvantitatívna a kvalitatívna analýza získaných výsledkov poukázala, i keď všetky výsledky nebudeme uvádzať, na nasledovné, dôležité zistenia z hľadiska možnosti ich aplikovania vo výchove detí, či už v škole, alebo v rodine.

Až 55% detí na vekovej 10-11 rokov, v piatej triede ZŠ, sú formálne **dobře prispôsobiví**. Znamená to, že sú tvárni pôsobeniu či už v škole, či v rodine.

Až 57% detí na vekovej úrovni 10-11 rokov, teda v 5. triede, teda po prechode na druhý stupeň ZŠ je **povahovo uzavretých**. Signalizuje to zmenu v spôsobe učenia sa na druhom stupni a zároveň potrebu podpory detí či už zo strany učiteľov a rodičov, z hľadiska bezproblémovej adaptácie na 2. stupeň ZŠ.

Zraniteľnosť detí sa postupne zvyšuje so stúpajúcim vekom, od 3% po 33%, kde na vekovej úrovni 13-14 rokov dosahuje vrchol. Preto treba venovať nesmiernu pozornosť výchovno-vzdelávaciemu pôsobeniu na tieto deti, práve preto, že toto vývinové obdobie je obdobím puberty.

Vnímanosť voči podnetom, má tú istú tendenciu (33%). A vrchol tiež dosahuje na vekovej úrovni 13-14 rokov. To priamo súvisí a nadväzuje na predchádzajúce zistenie.

Treba venovať zvýšenú pozornosť uplatňovaniu výchovy pochvalou a pozitívnou motiváciou, pretože najvyššie percento **nedostatku sebavedomia** majú práve žiaci na vekovej úrovni 13-14 rokov (11%).

Zaujímavý je i obr.1, ktorý potvrdzuje to, čo vieme veľmi dobre, z dennej skúsenosti, že detsky **jednoduchá, bezprostredná povaha**, dosahuje u prváčikov najvyššiu úroveň, až 43%, ale na vekovej úrovni 13-14 rokov u žiakov niet po detský jednoduchej, bezprostrednej povahe ani stopy. Ide o normálny, vývinový trend.

Nedostatok koncentrácie pozornosti dosahuje najvyššiu percentuálne vyjadrenú úroveň u prváčikov (veková úroveň 6-7 rokov), až 42%, čo je do určitej miery pochopiteľné, pretože dovtedy, kým boli deťmi predškolského veku a nie žiakmi ZŠ, ich prioritnou činnosťou bola hra a v prvej triede ZŠ sa stalo ich prioritnou činnosťou učenie – práca.

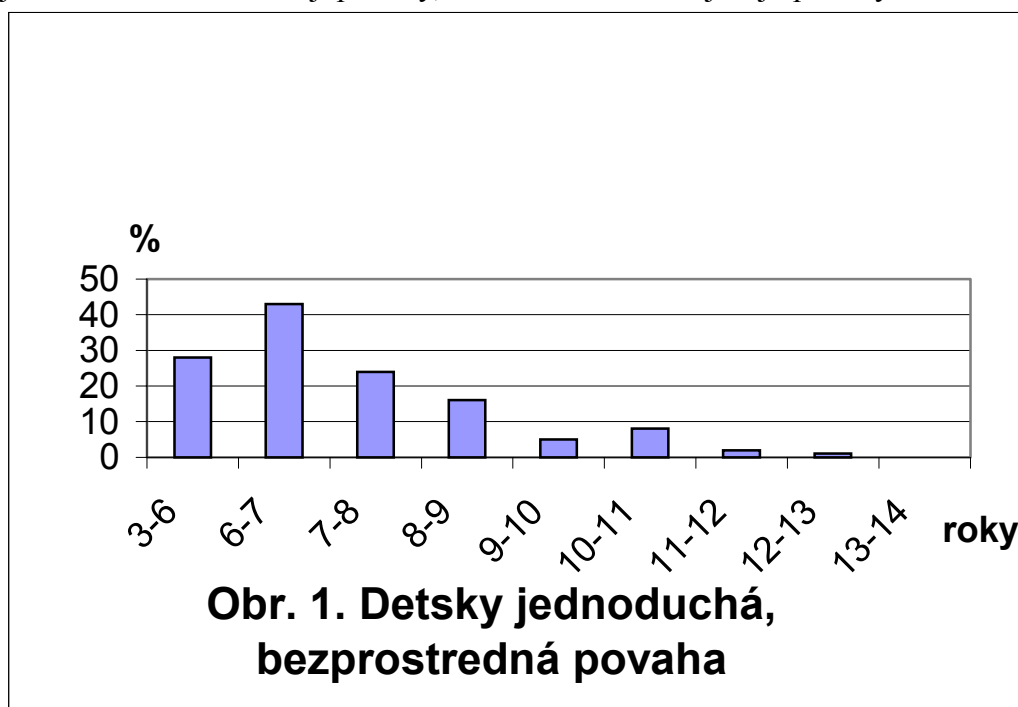
Napriek tomu upozorňujeme na túto skutočnosť, pretože to nie je jav jednotlivca, ale celej vekovej skupiny.

Vysokú **dynamičnosť v duševnej činnosti**, najvyššiu, 24% dosahujú žiaci na vekovej úrovni 10-11 rokov, žiaci 5. triedy ZŠ, čo je pravdepodobne zapríčinené prechodom na 2. stupeň ZŠ.

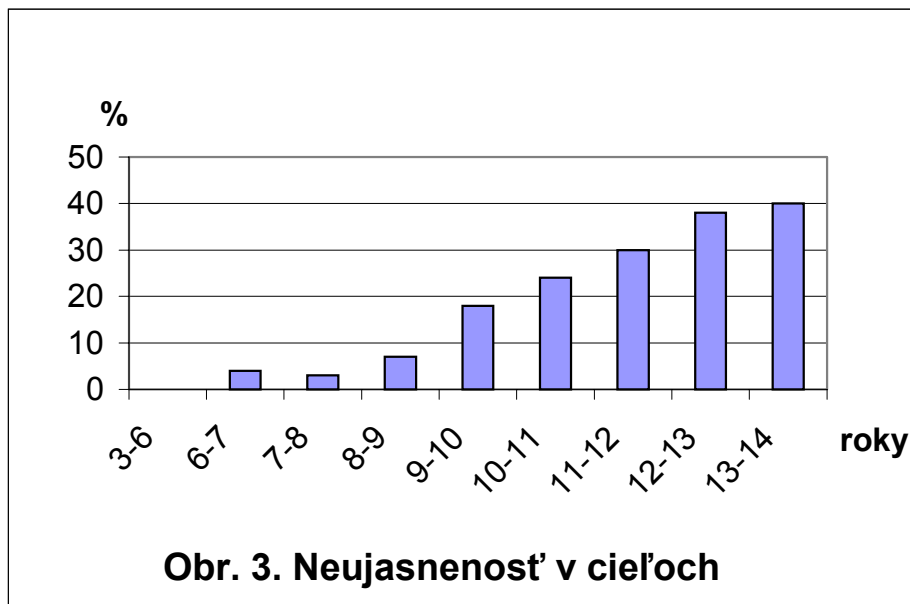
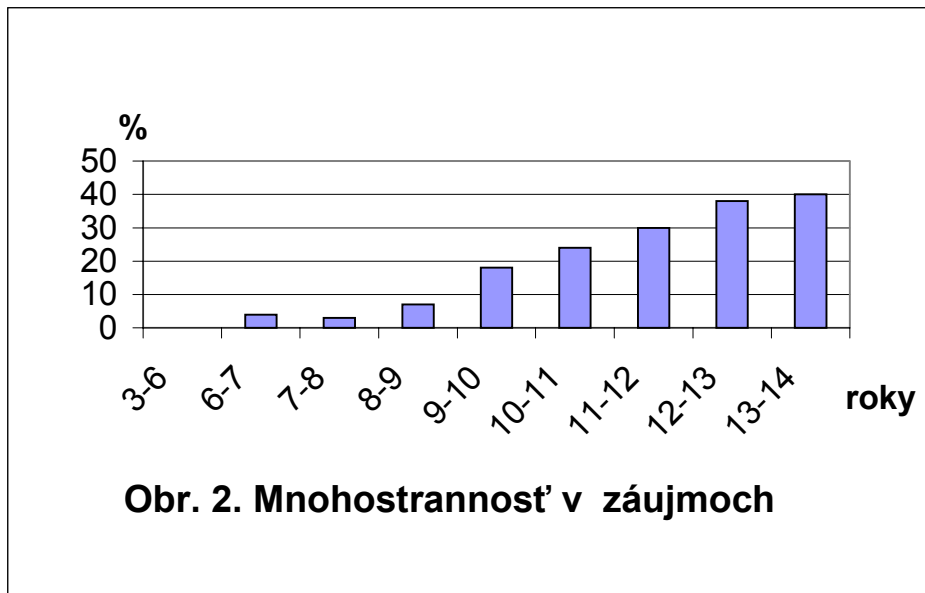
Zaujímavé je zistenie, že najvyššie percento, 23%, dosahujú žiaci na vekovej úrovni 10-11 rokov, piataci, z hľadiska **potreby uznania**. Zrejme je to v dôsledku prechodu na druhý stupeň ZŠ kde ich každý predmet učí iný učiteľ.

V tejto súvislosti je v súlade i zistenie, že 32% žiakov tohto veku je **utiahnutých**. Je to najvyššie percento zo všetkých sledovaných vekových úrovní.

Impulzivita dosahuje najvyššie percento na vekovej úrovni 12-13 rokov, u siedmakov, čo je zrejme znakom rozvinutej puberty, alebo vrchol dosahujúcej puberty.

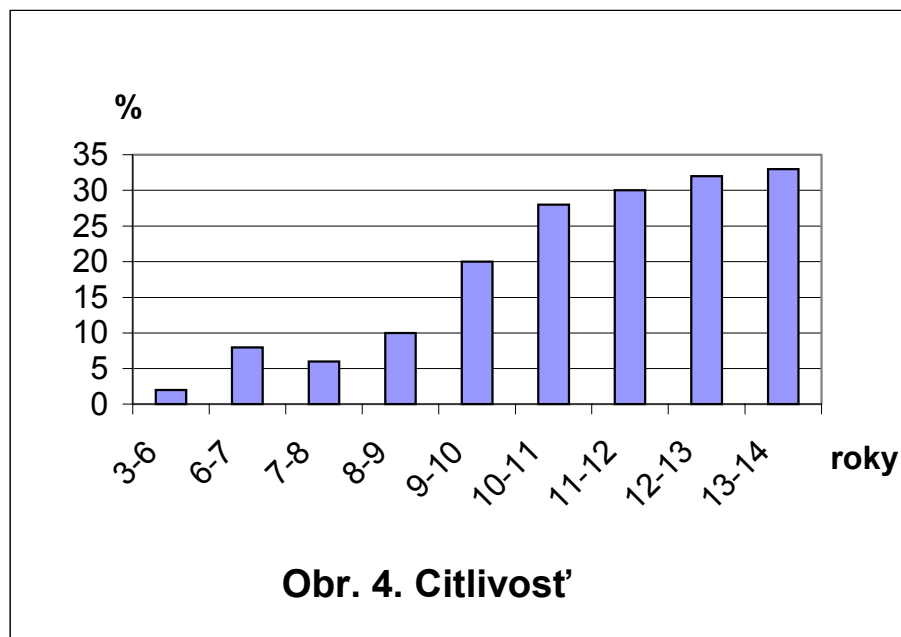


Mnohostrannosť v záujmoch a **neujasnenosť v cieľoch** ako naznačujú obr. 2 a 3 majú stúpajúci trend v súlade s vekom. Mnohostrannosť v záujmoch, je pozitívny aspekt, ale neujasnenosť v cieľoch, nás nabáda, či psychologov, učiteľov, rodičov, viac pozornosti venovať profesionálnej orientácii našich detí.

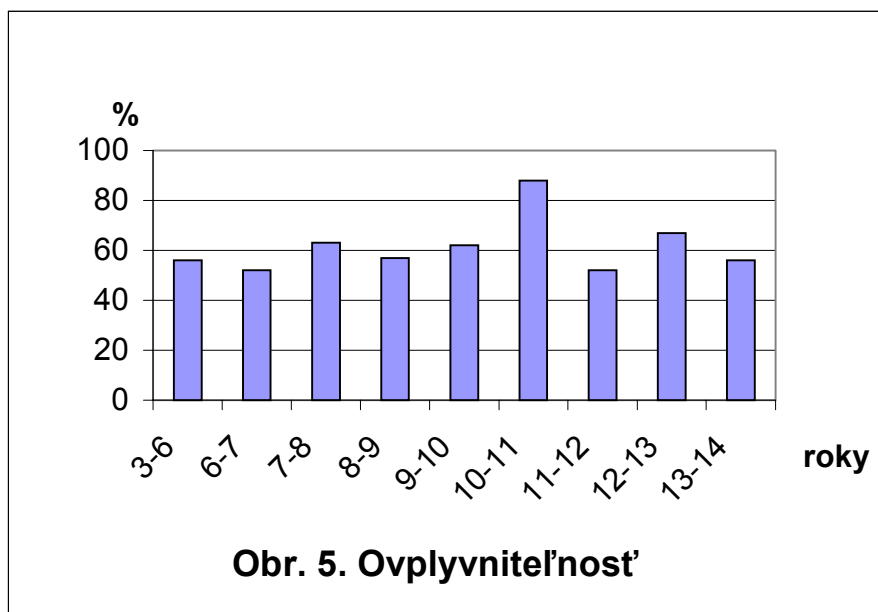


Nás psychológov veľmi znepokojuje stúpajúce percento **citlivosti** našich detí v súvislosti s vekom ako naznačuje obr.4

Znamená to, viac pozornosti venovať v škole i doma výchove pochvalou a pozitívnou motiváciou, rozvíjaniu prosociálneho správania všetkých nás a pocitu istoty, bezpečia a zázemia v rodine.



Najväznejším a najdôležitejším zistením z hľadiska osobnostných vlastností našich slovenských detí je **ovplyvniteľnosť**, ako znázorňuje obr.5.



Vo všetkých vekových skupinách, sú naše deti ovplyvniteľné, či v pozitívnom, či v negatívnom zmysle. Týka sa to väčšiny zúčastnených vo výskume. Na jednej strane je to obrovská šanca pre nás všetkých – psychologov, učiteľov, vychovávateľov, rodičov i detí. Máme možnosť pozitívne ovplyvniť ich výchovu i vzdelanie, v zmysle rozvoja emotivity, kognície, motivácie a vzťahových štruktúr, tak, ako o tom hovorí W. Sehringer (1994). Na druhej strane to znamená, okrem iného, neviest' dieťa k slepej poslušnosti, lebo by mohlo poslúchať i dealera drog, ale učiť ho rozhodovať sa o sebe samom a viesť ho k nezávislosti, k slobode rozhodovania.

ZÁVER

Uvedená analýza získaných výsledkov týkajúcich sa osobnostných vlastností našich slovenských detí, vo vývinovom priereze, poukázala na možnosť a zároveň nevyhnutnosť, ovplyvniť osobnostný vývin našich detí vo vzájomnej spätnej väzbe rodič – dieťa - učiteľ – vychovávateľ, najmä formou pozitívnej motivácie a pochvalou. Je potrebné v prospech detí, využiť ich ovplyvniteľnosť a nechať tak príležitosť, aby bola nevhodným spôsobom ovplyvnená v neprospech zdravého vývinu a rozvoja osobnosti inými.

Literatúra

Jung, C.G.: Man and His Symbols. London , Aldus Books, 1979.

Kopasová ,D.: Psychologické aspekty monitorovania projektu “Zdravá škola “.In :Zborník Dieťa v ohrození III. : Ochrana rodiny v meniacom sa svete. Iuventa, Bratislava 1993, s. 149-155.

Kopasová, D.:Význam projektu “Zdravá škola” pre zdravý psychický vývin a rozvoj osobnosti našich detí. Učiteľské noviny, 15.1.1994,č.2,s.6

Kopasová, D.: Prevencia, materské školy, rodina a ich význam pre zdravý emocionálny vývin a rozvoj osobnosti dieťaťa predškolského veku. In.:Zborník príspevkov z vedeckej konferencie XXV. dni zdravotnej výchovy Ivana Stodolu. Bratislava, Ústav zdravotnej výchovy 1997,s.65-67.

Kopasová,D.:Dieťa, rodina a škola podporujúca zdravie na počiatku nového tisícročia. In.:Zborník príspevkov z Psychologických dní. Bratislava, SPS SAV 1998,s.165-166

Kopasová,D.:Dieťa, škola a rozvíjanie prosociálneho správania. In.:Bačová,V. (red.):Súčasnosť a perspektívy psychológie na Slovensku.CD.Košice, FFFU 1999.

Kopasová,D.: Možnosti spätnej väzby psychológ, učiteľa, žiaci, rodičia. In.: Masariková, A.; Bohony, P.; Michalko, J.(red.): Medacta 99 medzinárodná konferencia: Škola, učiteľ v treťom tisícročí. UKF, Slovdidac, Nitra, 1999,Zborník 2b, s.65- 67.

Kopasová,D.: Dieťa emocionálne nesaturované rodičmi. In.: Odborne metodická publi-kácia pre školy “ K podpore zdravia v školách”. Koordinačná skupina projektu školy podporujúce zdravie. Národné centrum podpory zdravia, Bratislava 1999, s.47-49.

Kopasová,D.: Intervenčný program rozvíjania prosociálneho správania so zameraním na prevenciu závislosti u stredoškôľakov.In.: Zborník z medzinárodnej konferencie k 40. výročiu založenia PPP pre SŠ v Košiciach. Psychologické poradenstvo na prelome tisícročia.Ed.: Ihnacík , J.; Košice, PPP 2000, s. 286-289.

Kolaříková, O.: Perspektivy teorie a výzkum osobnostních vlastností . Academia, Praha 1986.

Pogády, J.; Nociar, A.; Mečír, J.; Janotová, D.: Detská kresba v diagnostike a v liečbe. SAP, Bratislava 1993.

Sehringer, W.: Prinzipien zur psychodiagnostischen Analyse von Kinderzeichnungen. Z.f.Menschkunde, H. 2, 66-92. H.3,1994, s. 169-172.

Dokumenty doby

Výběr z dokumentu "Bílá kniha". Pasáže týkající se školních psychologů jsou označeny podtržením. (red.)

II. PŘEDŠKOLNÍ, ZÁKLADNÍ A STŘEDNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

A. Společné otázky

V průběhu uplynulých deseti let řada dílčích kroků postupně přetvářela značně centralizovaný a direktivní systém základního a středního (tzv. regionálního) školství, přesouvala pravomoci na nižší úrovně řízení a začala diferencovat úlohu jednotlivých partnerů. Již na začátku tohoto procesu zavedením právní subjektivity do značné míry vzrostly pravomoci a také povinnosti ředitele školy. Dnešní reformou veřejné správy se dotvořila potřebná, leč chybějící, regionální úroveň a značně se rozšířila úloha samosprávy. Návrh školského zákona stanoví práva a povinnosti jednotlivých partnerů nového decentralizovaného a participativního systému a vymezuje tím jejich úlohu.

Úlohou státu je především definovat pravidla hry (stanovit strategické cíle a celkový směr vývoje, vymežit kompetence jednotlivých účastníků), vytvářet odpovídající podmínky (především v oblasti ekonomické a v činnosti podpůrných systémů), založit hlavní mechanismy nepřímého řízení (kurikulární politiky, evaluace, financování, podpory práce školy a učitele) a vyvíjet stálý tlak na dosažení společných cílů (s využitím nepřímých nástrojů jako je inovační financování či kariérový a platový systém). Úlohou mezilehlé samosprávné (regionální, případně obecní) úrovně je uplatňovat ve společném rámci oprávněné lokální zájmy a zodpovídat za zřízení, efektivitu a provoz sítě škol. Úlohou školy – tj. nejnižší úrovně systému – je co nejlépe realizovat na základě své profesionální zodpovědnosti ty vzdělávací cíle, které si v rámci pravidel předepsaných státem (a do jisté míry modifikované regionem či obcí) sama stanoví. Na každé úrovni se přitom vyžaduje spolupráce státní správy a samosprávy i účast okolní společnosti, sociálních partnerů a rodičů.

Místo jednoduchého systému příkazů a jejich provádění se tedy vytváří složitý mechanismus, který diferencuje, propojuje a navzájem vyvažuje jednotlivé úrovně i formy řízení tak, aby při sledování společných cílů co nejvíc podněcoval iniciativu a tvořivost všech partnerů. Jejich vztahy jsou pro správné fungování systému rozhodující. Ve vertikálním směru to je vzájemné vymezení kompetencí a rolí všech tří úrovní, které se navzájem neomezují, ale doplňují, a vyžadují vzájemný dialog a úzkou spolupráci. V horizontálním směru to je na úrovni školy zvláště vyvažování citlivých vztahů mezi ředitelem a školskou radou a mezi ředitelem, týmem učitelů i jednotlivými učiteli, které jsou rozhodující pro vytvoření ovzduší vzájemné důvěry a respektu.

Úzkou spolupráci všech úrovní především vyžaduje zajištění průřezových funkcí vzdělávacího systému, které do značné míry zůstávají v kompetenci centra (především ministerstva a školní inspekce) a jsou účinnými nástroji nepřímého řízení. Jsou jimi *péče o kvalitu, relevanci a efektivitu vzdělávání, zajištění podpory a motivace pro práci škol a učitelů*, na niž jsou nyní kladeny mnohem vyšší nároky a *péče o rozvoj lidských zdrojů v resortu*. Jednotlivé funkce a odpovídající mechanismy jsou však navzájem velmi těsně propojené a vedou k vybudování společné podpůrné infrastruktury. Navrhovaná doporučení i dílčí opatření se navzájem podmiňují, je nutné je realizovat jako celek.

1. Změna cílů a obsahů vzdělávání

Doporučení:

- *Realizovat navržený systém vzdělávacích programů na všech úrovních*
 - Vytvořit Státní program vzdělávání jako nový základní kurikulární dokument, projednat jej v Radě pro vzdělávání a zajistit jeho legislativní přijetí na úrovni nařízení vlády.
 - Vytvořit soustavu navazujících rámcových vzdělávacích programů a zpracovat metodické pokyny pro tvorbu školních vzdělávacích programů.
 - Využít existující infrastruktury – resortních ústavů, pedagogických center, vysokých škol – pro zajištění přípravy učitelů i metodické pomoci školám včetně zpracování modelových, vzorových školních vzdělávacích programů.
- *Realizovat nové rysy v pojetí kurikula*
 - Podporovat rozvoj klíčových kompetencí jako nástroje přeměny encyklopedického pojetí vzdělávání.
 - Uplatnit nové formy aktivní výuky, zejména projektovou výuku, různé formy mezipředmětové integrace, jako jsou mezipředmětová témata a projekty, i další formy mimotočinnosti. Využít tyto formy i při zavádění nových témat do kurikula.
 - Systematicky připravovat učitele na nové pojetí kurikula a na zavádění odpovídajících metod a forem výuky.
 - Zahrnout uvedené formy a témata do inovačních a rozvojových programů ministerstva.
- *Postupně zavádět výuku dvou cizích jazyků na všech typech škol*
 - Zavést výuku prvního cizího jazyka od 3. ročníku základní školy a umožnit volbu druhého cizího jazyka druhém stupni základní školy pro všechny.
 - Postupně zajistit návaznost výuky cizích jazyků na středních školách tak, aby absolvent střední školy s maturitou ovládal na různé úrovni 2 cizí jazyky, absolvent střední školy bez maturity alespoň jeden cizí jazyk.
 - Realizovat řadu podpůrných opatření, jako jsou rozšíření přípravného i dalšího vzdělávání učitelů a úprava postavení učitelů cizích jazyků včetně zahraničních lektorů.
- *Vytvořit fond učebnic a dalších podpůrných materiálů*
 - Vytvořit fond učebnic, počítačových a multimediálních programů a dalších učebních pomůcek odpovídajících novému pojetí kurikula, který by podporoval, inicioval, koordinoval jejich přípravu a garantoval jejich kvalitu.
 - Vytvořit odpovídající mechanismus pro zajištění kvality nových podpůrných materiálů.

2. Zvyšování kvality vzdělávání

Doporučení

Dobudovat systém evaluace a monitorování

- Dobudovat ucelený systém evaluace a monitorování, který zahrne úrovně školy, regionu i vzdělávacího systému a umožní hodnotit jednotlivé stupně i typy škol.
- Provázat jej se srovnáváním vzdělávacích výsledků v rámci mezinárodních průzkumů a šetření, zajistit v nich stálou účast ČR.
- Dobudovat systém poskytující nezbytné informace pro rozhodování všech účastníků vzdělávání (žáků a rodičů, zaměstnavatelů, škol a státní správy).
- Vytvořit systém standardů, kritérií a indikátorů. Uplatnit interní i externí formy evaluace, rozšířit využívání existujících nástrojů pro externí hodnocení a vytvořit pro ně další nástroje.

- Vnitřní evaluace škol (uskutečňovaná za spoluúčasti uživatelů a partnerů) propojit s přípravou výroční zprávy a dlouhodobého záměru rozvoje školy a využít je společně jako východiska pro hodnocení ČŠI.
- Zřídit speciální výzkumné a vývojové pracoviště, Centrum pro evaluaci a monitorování vzdělávacích výsledků.
- Vytvořit ucelený systém hodnocení žáků na konci každého stupně vzdělávání založený na diagnóze předpokladů a dosažených výsledků, zvýšit diagnostické kompetence všech učitelů.
- Postupně zavádět **funkci školních psychologů** a školních speciálních pedagogů.
- Rozšířit existující systém pedagogicko-psycho-logického poradenství, koordinovat jeho služby s poradenskými službami poskytovanými ve školách a v dalších institucích.

Konkrétně:

Vytvoření uceleného systému hodnocení žáka při ukončení každého nižšího stupně vzdělání je nezbytným předpokladem pro usnadnění přechodu mezi stupni a pro odpovídající volbu vzdělávací dráhy. Postupně by mělo vést ke značnému omezení vstupních (přijímacích) zkoušek, ke zvýšení vertikální mobility a odstranění dnešního vysokého stupně selektivity. Ten je důsledkem skutečnosti, že jsou především uplatňována kritéria formulovaná vyšším stupněm školy. Hodnocení na závěru nižšího stupně je naopak *založeno na všestranné diagnóze* dosavadního vývoje žáka, na zhodnocení výsledků dosažených vzděláváním (ve srovnání s jeho výchozí situací) a posouzení předpokladů pro různé formy vzdělávání. Vede k doporučení volby dalšího postupu. Na konci střední školy je závěrečné hodnocení vždy spojeno s nějakou formou examinační (státní maturita, učňovská zkouška), na konci povinného vzdělávání doporučujeme závěrečné hodnocení zavést a hledat jeho vhodnou formu odpovídající vzrůstající diferenciaci vzdělávání.

Vytvoření uceleného systému hodnocení žáků s důrazem na jeho diagnostickou funkci bude vyžadovat rozsáhlou odbornou podporu. **Rozšířit existující specializovaný systém poradenství a doplnit postupným zaváděním funkce psychologů do škol však bude nutné i z dalších důvodů.** Zvyšuje se počet dětí ohrožených ve vývoji znevýhodňujícím socioekonomickým prostředím, žáků s problémy v učení, osobnostním vývoji či sociální adaptaci, žáků zneužívajících návykové látky, šikanujících i šikanovaných a s prekriminálním až kriminálním jednáním. Objevují se i nové požadavky související s měnící se rolí školy. Vedle již tradičního poskytování odborné pomoci pro podporu vzdělávání, profesní orientaci a volbu vzdělávací dráhy půjde i o posílení prevence sociální patologie, o podporu a vytváření podmínek pro rozvoj osobnosti žáků a harmonizaci vztahu rodiny a školy, o podporu integrace dětí se zdravotním postižením do běžných typů škol a o tvorbu inkluzivního prostředí. Poradenské služby bude třeba zaměřit více na rozvoj osobnosti, na podporu talentů, na vzájemnou interakci mezi žáky a učiteli, a zvýraznit jejich preventivní roli. Služby poskytované specializovanými zařízeními musí navazovat na poradenskou činnost realizovanou na školách a být koordinované se službami dalších institucí péče o děti, mládež a rodinu. Důležitým úkolem školních psychologů bude i péče o učitele vzhledem k náročnosti a odpovědnosti jejich práce a podpora proměny školy vůbec.

- Rozšířit počet studijních míst na vysokých školách v oborech psychologie, speciální pedagogika a sociální práce.
- Zavést ucelený systém odborného růstu poradenských pracovníků propojený se systémem jejich dalšího vzdělávání a se systémem odborné metodické podpory (supervize).

3. Vnitřní proměna školy

Doporučení

Vytvořit ucelený systém nástrojů pro uplatnění autonomie školy

- Zpracovat metodiky pro přípravu a vypracování dlouhodobého záměru rozvoje školy; pro přípravu a realizaci vnitřní evaluace školy; pro přípravu a realizaci školního vzdělávacího programu; pro zpracování výroční zprávy.
- Realizovat odpovídající vzdělávací programy pro ředitele, učitele a další pedagogické pracovníky.

Založit Program rozvoje škol

- Vypracovat zásady inovačního financování a zřídit jeho mechanismus.
- Zajistit využívání a rozšiřování zkušeností těch nejlepších škol i jejich přenášení na ostatní školy podle míry, jak jsou připraveny.
- Podporovat vytvoření sítí spolupracujících škol.

Vybudovat společnou podpůrnou infrastrukturu

- Využít nově vybudovanou síť pedagogických center ke koordinaci a organizačnímu zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, konzultační, metodické a informační činnosti, šíření rozvojových a inovačních programů ministerstva, šíření zkušeností škol a jejich vzájemné spolupráce.
- Využít pedagogická centra k přípravě pedagogických pracovníků na plnění nových úkolů, které přinášejí doporučení ke kurikulu, evaluaci, vypracování projektů a dalšímu uplatnění autonomie školy.
- Propojit činnost pedagogických center s činností ČŠI a krajské samosprávy a vytvořit tak základnu regionální spolupráce.
- Navázat těsnou spolupráci s vysokými školami a jejich pedagogickými fakultami sídlícími v kraji a zajistit využití jejich vědeckých a pedagogických kapacit.
- Ustavit skupinu odborníků pro přenos vědeckých poznatků do pedagogické praxe a přiřčenit ji k Radě pro vzdělávání a rozvoj lidských zdrojů.

4. Pedagogičtí pracovníci jako nositelé změn

Doporučení

Zlepšovat postavení pedagogických pracovníků jako socio-profesní skupiny

- Postupně zvyšovat platy ve školství. Zvyšování platů převážně orientovat na zvyšování kvality a diferenciaci činností.
- Podporovat různé formy profesního sdružování a podnítit vznik střešové profesní organizace.
- Podnítit vypracování základního dokumentu o postavení učitelů, který bude definovat jejich práva a povinnosti.

Zvyšovat kvalitu a funkčnost přípravného vzdělávání učitelů

- Realizovat požadavek vysokoškolského vzdělání i na další kategorie pedagogických pracovníků (učitelky mateřských škol, mistři odborného výcviku).
- Zavést standard učitelské kvalifikace jako kritérium pro akreditaci studijních programů.
- Vypracovat a zavést nástroje pro výběr uchazečů vhodných pro učitelské povolání.

- Vymezit postavení a roli fakultních (klinických a laboratorních) škol v šíření nového pojetí vzdělávání a v zajišťování pedagogické praxe.
- Podpořit rozvoj oborových a předmětových didaktik
- Obnovit praxi uvádění nastupujících učitelů.
- Systematicky podporovat výzkumné, vývojové a akční projekty pedagogických fakult.

Diferencovat pedagogické činnosti a realizovat systém kariérového a platového postupu

- Diferencovat jednotlivé pedagogické činnosti, zavést odpovídající kvalifikační kategorie a stupně.
- Zavést systém kariérového postupu založený na získání kvalifikační kategorie a stupně.
- Vázat platový postup převážně na kariérový postup.

Založit systém řízení lidských zdrojů

- Navrhnout systém monitorování vybraných informací o učitelích a jiných pedagogických pracovnících.
- Založit systém předběžného výběru a dlouhodobé přípravy pro náročné řídicí a metodické funkce.
- Pro nové kvalifikační kategorie pedagogických pracovníků vyvinout studijní programy vedoucí k dosažení certifikátu.

B. Specifické problémy stupňů a oblastí vzdělávání

5. Předškolní vzdělávání

Doporučení:

Zajistit každému dítěti předškolního věku zákonný nárok na předškolní vzdělávání a na reálnou možnost je naplnit.

- Zakotvit předškolní vzdělávání jako integrální součást vzdělávacího systému (předškolní úroveň vzdělávání).
- Obcím zákonem stanovit povinnost zajistit předškolní vzdělávání pro všechny děti daného věku, jejichž rodiče o to požádají.
- Využít pokles předškolní populace k zajištění všeobecné dostupnosti předškolního vzdělávání bez jakéhokoli omezení, ke zřizování přípravných tříd na mateřských školách a k integraci sociálně, kulturně a zdravotně handicapovaných dětí.
- Přípravné třídy pro šestileté děti zřizovat při základních školách pouze jako výjimku tam, kde není jiné řešení možné, a stanovit pro tyto třídy povinnost pracovat podle přesně vymezených podmínek.
- Propracovat systém sociálních úlev a stanovit způsob jejich kompenzace mateřským školám, aby poplatek nebyl překážkou účasti dětí v předškolním vzdělávání.
- Upravit finanční normativ pro děti se zvláštními vzdělávacími potřebami, resp. diferencovat jej podle náročnosti potřebné péče.
- Umožnit, aby se na rozhodování o zahájení či odkladu povinného vzdělávání dítěte na základní škole podílel svým doporučením i pedagog předškolního vzdělávání (odbornost, dlouhodobá znalost dítěte).
- Ve spolupráci s ostatními resorty, které se na péči, výchově a vzdělávání dětí podílejí (zdravotnictví, práce a sociálních věcí), vytvářet možnosti ke vzniku programů, které by v případě potřeby zajišťovaly potřebnou sociální i kvalitní odbornou pomoc v péči o děti

mladší tři let a při jejich výchově. Využít přitom existujících zkušeností a navázat na práci neziskových organizací v této oblasti.

- V rámci celoživotního vzdělávání podporovat rozvoj:
 - a) programů zajišťujících dětem mladším tří let kvalitní péči a výchovu zejména prostřednictvím práce s rodinou, resp. matkou
 - b) programů, které by zejména v případě dětí se zvláštními výchovnými a vzdělávacími potřebami vyrovnávaly znevýhodnění dětí (fungující jako terapeutické prostředí pro dítě, napomáhající v prevenci a včasné diagnostice vývojových poruch apod.) se zvláštním zřetelem ke specifčnosti romské populace
 - c) programy, které by - v případě zájmu rodičů - umožňovaly parciální účast dětí, jež jsou v péči rodiny, na institucionální výchově a vzdělávání, obohacující aktivity dítěte a odborně podporující jeho osobnostní i sociální rozvoj.

Vypracovat rámcový program pro předškolní vzdělávání a v něm nově formulovat rámcové cíle, obsah a předpokládané výsledky vzdělávání (kompetence dítěte). Zároveň stanovit podmínky,

za nichž může být předškolní vzdělávání uskutečňováno. Zabezpečit aplikaci rámcového programu podle konkrétních podmínek škol a dětí – školní kurikula.

- Závaznost rámcového programu pro předškolní vzdělávání a povinnost každé vzdělávací instituce pracovat podle školního vzdělávacího programu stanovit zákonem.
- Vzhledem k současné nedostatečnosti styku dětí se zdravou přírodou, která dítěti poskytuje komplex informací nezbytných pro chápání fungujících vazeb a možnost být aktivní, vytvářet co nejvíce příležitosti k přímým stykům dítěte se zdravým přírodním prostředím
- Vymezit část státních prostředků na grantovou podporu výzkumných programů pro zkvalitňování předškolního vzdělávání.

Vzhledem k potřebě zvládat širší spektrum odborných, speciálně pedagogických i sociálních znalostí a dovedností pedagogů v předškolním vzdělávání zajistit jejich vysokoškolské vzdělávání na úrovni bakalářského studia na pedagogických fakultách univerzit nebo na vyšších odborných školách. Toto opatření chápat i jako snahu o zvýšení jejich sociálního a profesního statusu.

- Změnu požadovaného studia a kvalifikace zajistit legislativně.
- Prosadit a finančně zajistit vznik nového studijního oboru pro přípravu pedagogů předškolního vzdělávání a kompenzačních programů pro pedagogy z praxe. Rozvíjet i jiné formy dalšího vzdělávání v rámci pedagogických center.
- Dosavadní střední pedagogické školy, pokud se nestanou vyššími odbornými školami, transformovat na střední školy se všeobecně vzdělávacími programy a s případným pedagogickým zaměřením (bez poskytování plné kvalifikace).

6. Základní vzdělávání

Doporučení:

Zvýraznit význam a specifika 1. stupně a 2. stupně základního vzdělávání ve stěžejních pedagogických dokumentech a návazných prvcích vzdělávacího systému.

- Definovat v zákonu 1. a 2. stupeň základního vzdělávání jako dvě samostatné vzdělávací úrovně se specifickými cíli a potřebami.
- Profesionální odbornost učitelů 1. stupně základního vzdělávání pojímat jako rovnocennou s oborovým vzděláním učitelů vyšších stupňů (v jeho významu, v náročnosti, ohodnocení).

Vytvořit rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání a v něm stanovit specifické cíle, obsah, výstupní klíčové kompetence a podmínky pro vzdělávání na 1. a 2. stupni základního vzdělávání. Podporovat vznik školních vzdělávacích programů se specifikou 1. a 2. stupně.

- Uplatnit systém stimulace škol ke kvalitní přípravě a realizaci školních vzdělávacích programů, k vnitřní diferenciaci a profilaci školy v souladu s potřebami žáků.
- Zvýšit autonomii učitelů tím, že bude legislativně zajištěna svoboda volby metod a forem práce učitelů základního vzdělávání, ale i jejich odpovědnost za změny v pojetí vyučování.

Komplexně řešit postupný přechod na integrované vnitřně diferencované__ základní vzdělávání, které umožní vytvářet co nejlepší podmínky pro všechny žáky, rozvoj talentů i pro integraci zdravotně a sociálně znevýhodněných žáků a který oslabí důvody k vyčleňování žáků do specializovaných škol či tříd.

Na 1. stupni:

- Variabilnější organizaci a individualizaci výuky na 1. stupni základního vzdělávání posilovat i zvyšováním časové dotace v učebních plánech.
- Využít poklesu počtu žáků k finanční podpoře širší a diferencované výuky (posílení jazykové výuky od 3. ročníku, základů infromatických dovedností, volitelných předmětů, projektového vyučování, zavedení funkce asistenta, **umožnit funkci školního psychologa** atd.).

Na 2. stupni:

- Promyšleně redukovat víceleté programy gymnázia. Tuto úpravu zakotvit legislativně a považovat ji za jednu ze stěžejních změn celého vzdělávacího systému.
- Obsahovou bohatost a vnitřní diferenciaci druhého stupně základního vzdělávání, která umožní zachovat přirozené heterogenní skupiny žáků ve třídě, zabezpečit legislativně, organizačně, personálně, materiálně i finančně.
- Stanovením pohyblivého horního rozmezí hodin v učebním plánu umožnit podle podmínek školy větší podíl volitelných předmětů, integraci předmětů, dvě úrovně výuky předmětů, výuku v blocích a projektech, výuku v heterogenních skupinách, volnou práci, výuku podle týdenního plánu výuku v terénu a další způsoby diferenciaci a individualizace podle zájmů a speciálních potřeb žáků.
- Na činnosti vyplývající z naplňování učebního plánu navázat širokou nabídkou zájmových a volnočasových aktivit v režimu školy. Do všech činností školy maximálně zapojit rodiče dětí.
- Kvalitu 2. stupně základního vzdělávání podpořit zavedením funkcí asistenta či pomocného učitele, **školního psychologa**, koordinátorů konkrétních výchovných činností.
- Prosadit grantovou podporu programů a projektů pro rozvoj vnitřně diferencovaného 2. stupně základního vzdělávání.
- Provádět průběžný srovnávací výzkum, který by mohl prokázat účinnost změn zaváděných na 2. stupni základního vzdělávání. Výsledky a dobré zkušenosti škol publikovat.

Klást důraz na celkovou proměnu života školy a vyučování, podpořit inovativní programy a činnosti vycházející z potřeb žáků daného věku.

- Měnit klima ve třídách, způsoby motivace žáků, hledat a ověřovat aktivizující metody a formy vyučování, publikovat zkušenosti nejlepších učitelů, iniciovat zpracování nových didaktických materiálů, podpořit výzkumné ověřování inovativních změn a efektivity vzdělávání za účasti učitelů 1. a 2. stupně – grantová podpora.
- Zavést funkci pedagogického asistenta obsazovanou absolventy středních škol a VOŠ s pedagogickým a sociálním zaměřením, případně i absolventy učitelského studia.

- Prosadit změny v hodnocení žáků, hodnotit žáky zásadně vzhledem k jejich individuálním výkonům. Po dohodě školy a rodičů umožnit slovní hodnocení v rozsahu celého 1. stupně základního vzdělávání.
- Na 2. stupni uplatnit systém závěrečného nebo průběžného hodnocení učebních výsledků žáků, jehož závěry by byly akceptovány středními školami při přijímání na tyto školy.
- Klást důraz na průběžnou diagnostiku žáků, nikoli na examinační. Uzavřít 1. stupeň základního vzdělávání všestrannou diagnózou vývoje dítěte jako důležitou zprávou pro dítě a jeho rodiče, která by měla podpořit dítě v jeho dalším rozvoji. 2. stupeň základního vzdělávání uzavřít všestrannou diagnózou vývoje žáka, posouzením předpokladů pro jeho další vzdělávací dráhu a doporučením volby studijního či učebního oboru, které by se mělo stát základem pro jeho přijetí.
- V hodnocení škol preferovat aktivitu vedení škol, vysoký podíl učitelů na obsahové a organizační přípravě vzdělávání, shodu mezi učiteli při vykonávání profesních činností, strukturaci výuky, její kvalitu i náročnost, atmosféru života školy, komunikaci mezi žáky a učiteli, způsoby hodnocení výsledků vzdělávání, intenzivní spolupráci s rodiči. K tomu zpracovat potřebná kritéria.
- Oceňovat učitele za práci se sociálně a zdravotně znevýhodněnými i talentovanými žáky, metodickou koordinaci dané vzdělávací oblasti na škole, za vedení studentů oboru učitelství (fakultní učitele) i za další nadstandardní činnosti.
- Prosazovat zkvalitnění systému tvorby učebnic a pracovních listů pro žáky, pojatých jako podklady pro diferencovanou a individualizovanou výuku.

Změnit koncepci vzdělávání učitelů pro 1. a 2. stupeň základního vzdělávání pomocí státem normativně stanovených kvalifikačních požadavků, při zachování jejich magisterské úrovně dbát na vyváženost odborně předmětové, pedagogicko-psychologické, předmětově didaktické a praktické složky přípravy.

- Vzdělávání učitelů zaměřit na širší spektrum profesních dovedností souvisejících s integračními trendy výuky, přeměnou života školy, týmovou tvorbou školních vzdělávacích programů, diagnostikou žáků atd. Tomu přizpůsobit i model přijímacího řízení ke studiu (osobnostní předpoklady, práce s mládeží, pedagogická praxe).
- Rozšířit a zkvalitnit vzdělávání učitelů v týmových a inovativních činnostech, zařadit větší podíl osobnostně sociální přípravy, didaktiky, speciální pedagogiky a praxe.
- Hodnotit učitele kromě dosažených vzdělávacích výsledků především za jeho úsilí o proměnu vztahu učitel-žák, vnitřního klimatu ve třídě, vhodnou motivaci k učení a individuální přístup k žákům.
- Pro učitele 2. stupně zavést víceoborovou přípravu a umožnit ve větší míře rozšiřující studium 3. aprobace na fakultách, připravujících učitele, jako předpoklad pro integraci předmětů.
- Podpořit projekty dalšího vzdělávání učitelů, zaměřeného na změnu postojů, prožitkovým učením (psychologická část – úvodní cyklus), pedagogické dovednosti (kooperativní učení, řízení týmové spolupráce, projektové učení), práci na vlastním rozvoji (sebehodnocení, komunikace, řešení konfliktů, videotrénink interakcí, zvládání stresu), výcvik učitelských sborů v týmové spolupráci při realizaci společných projektů.

7. Střední všeobecné a střední odborné vzdělávání

Doporučení:

- Zvyšovat podíl populace dosahující *úplné střední vzdělání s maturitou až na 75% populačního ročníku*. Přitom zvyšovat podíl všeobecně vzdělávacích programů vč. široce

profilovaných odborných vzdělávacích programů s transferovou funkcí do terciárního sektoru (např. lycea) až na 30% a podporovat rozšíření nástavbového studia pro absolventy učebních oborů.

- Vytvořit a legislativně zakotvit *státní program vzdělávání a rámcové vzdělávací programy* založené na širokém poznatkovém základu a klíčových kompetencích a jejich rozpracování do školních vzdělávacích programů.
- Prohlubovat *diferenciaci vzdělávacích programů gymnázia* tak, aby nemělo pouze akademický, ale získalo široký všeobecně vzdělávací charakter a sloužilo různým vzdělávacím potřebám.
- Podporovat rozvoj větvených a stupňovitých vzdělávacích programů a zavést postupně *modulový systém organizace vzdělávacích programů odborného vzdělávání* umožňující snadnější vertikální i horizontální prostupnost a návaznost na další vzdělávání.
- Vytvořit *dvouúrovňovou společnou část maturitní zkoušky* podle volby žáka. Součástí školní (profilové) části maturitní zkoušky může být též vypracování a *obhajobu závěrečné maturitní práce*.
- Podporovat optimalizaci sítě škol ve prospěch vytváření *polyfunkčních škol*, tj. škol nabízejících všeobecné i odborné vzdělávací programy, které poskytují různý stupeň vzdělání.
- Zavést ve spolupráci se sociálními partnery *podpůrná opatření zlepšující přechod absolventů do praxe*:
 - legislativně zajistit účast zástupců zaměstnavatelské sféry při závěrečných učňovských zkouškách
 - podporovat a legislativně zakotvit alespoň několikaměsíční řízenou praxi pro každého žáka odborného vzdělávání v podnikové sféře
 - podporovat rozvoj profesního a kariérového poradenství podporovat rozvoj informačního systému v oblasti vztahů vzdělávání a sféry práce
 - podporovat rozvoj kompenzačních vzdělávacích programů pro mladé nezaměstnané.

8. Zájmové vzdělávání a využívání volného času

Doporučení:

- Umožnit přístup ke kvalitnímu zájmovému vzdělávání všem dětem, zvláště dětem ze sociálně znevýhodněného prostředí jako prevenci sociálně-patologických jevů i podchycení nadaných a talentovaných jedinců s vyhraněnými aspiracemi – finanční podpora státu ve spolupráci resortů.
- Účelovými nárokovými prostředky vymezenými v rozpočtu finančně zabezpečit rozšíření činnosti škol jako vzdělávacích a kulturně výchovných center obcí a zřídit na těchto školách funkci koordinátora.
- Na fakultách připravujících učitele zřídit nebo posílit specializovaný obor Pedagogika volného času nebo Sociální pedagogika.

9. Vzdělávání nadaných jedinců

Péče o nadané jedince a rozvoj jejich talentu je v centru pozornosti všech vyspělých států. *Schopní a nadaní přinášejí do společnosti kvality, kterými je možné se prosadit v konkurenci jiných států, ať už jde o kvality intelektové, technické, umělecké, sportovní aj. Především malé státy s omezenou kapacitou surovin a výrobních prostředků musí využít nadání svých občanů co nejlépe. Výtvoř, nápady či výkony nadaných jedinců přispívají nejen k jejich osobnímu uspokojení (seberealizaci), ale obohacují i samu společnost a vytvářejí výrazné prvky její kultury. Také řešení závažných globálních problémů se neobejde bez využití mimořádných intelektových a morálních kvalit řešitelů. Je tedy v zájmu společnosti vytvářet potřebné podmínky pro rozvoj a uplatnění nadaných jedinců.*

Nadaní jsou ti, kteří vykazují mimořádně vysokou úroveň své činnosti, ať už v celém spektru nebo v omezené oblasti, ale i ti, jejichž potenciál nebyl ještě pomocí testů ani experty rozpoznán. (tedy ti, kteří svůj potenciál ještě nerealizovali, zejména děti a neúspěšní nadaní, tzv. underachievers). Nadaní dětí je obvykle vnímáno jako rychlejší vývoj ve srovnání s vrstevníky, nadaní dospělých je spatřováno ve vysoké úrovni činnosti, založené na mnohaleté usilovné práci. Potenciál se může rozvinout do mimořádně vysoké úrovně činnosti pouze v podmínkách, poskytujících přiměřené vybavení a psychologické příležitosti k učení.

Ucelený systém péče o nadané však u nás doposud chybí. *Základní strategie státu by proto měla být založena na tom, že těm nejmladším, předškolním dětem a žákům základních škol, nabídne co nejširší paletu činností (intelektových, hudebních, výtvarných, jazykových, technických, motorických atd.), aby se mohli v nějaké činnosti projevit a aby bylo možné předpoklady k dané činnosti objevit. Tedy co nejširší nabídka činností na různé úrovni jako předpoklad pro projev nadání a jeho objevení v nejvhodnějším čase. Zde se systém péče o nadané jedince významně stýká s nabídkou různých vzdělávacích programů škol a se systémem zabezpečení volného času.*

Nejlepší možnost identifikovat, včas zachytit a řešit osobnostní a vzdělávací problémy nadaných žáků (zejména mimořádně intelektově nadaných introvertních jedinců) má při své diagnostice **školský psycholog**.

Je zapotřebí *připravit učitele pro práci s nadanými žáky*. Tato problematika by se měla stát součástí *povinného vzdělávání učitelů a psychologů, pracujících ve školství*. Je třeba naučit učitele znát a běžně používat *moderní výukové metody*, které se nejen ve světě k práci s nadanými používají, ale jsou vhodné pro rozvoj potenciálu všech žáků. Jde zejména o kooperativní a projektové vyučování, programy zaměřené na rozvoj osobnosti dítěte, jeho sebedůvěry a na ni navazující tvořivosti a také důraz na rozvoj rozumových schopností, např. kritického myšlení. Aby mohli tyto náročné úkoly plnit, je třeba dbát také o *podmínky pro práci učitelů a jejich osobnostní růst*. Jen budou-li sami *rozvíjet svou sociální a emocionální inteligenci*, budou ji moci pěstovat ve svých žácích a pomoci jim stát se kompetentními dospělými.

Je třeba diferencovat mezi vzděláváním jednotlivců *nadaných* a vzděláváním jednotlivců *mimořádně nadaných*, kterých bývá 1-2 %, ale jejichž tvůrčí potenciál má pro společnost zásadní význam. Podstatná je *dostupnost činností*, v nichž může jedinec projevit své nadání, *opakovaná příležitost* k činnostem po určitém čase a *nevyloučení ze systému* objevování nadaných jedinců po neúspěchu v některé konkrétní činnosti. V každém případě by měl mít jedinec *možnost vstoupit do tohoto systému včas, případně i opakovaně a kdykoli v průběhu celého života*.

Doporučení:

Základem péče o mimořádně nadané jedince musí být zájmová činnost co nejširších vrstev obyvatelstva (především dětí a mládeže).

- Do přípravného i dalšího vzdělávání učitelů zařadit moderní poznatky o projevech a potřebách nadaných a mimořádně nadaných jednotlivců a způsobech práce s nimi.
- Pro předškolní děti a žáky základních škol vytvářet jak ve škole, tak i ve volném čase co nejširší nabídku dostupných činností různého zaměření jako příležitost pro projevení jejich nadání. Programy vzdělávacích i zájmových činností diferencovat s ohledem na potřeby a možnosti nadaných žáků.
- Vytvářet, překládat a upravovat odborné texty, pomůcky a další metodický materiál pro učitele, pracující s nadanými žáky v různých formách a stupních vzdělávání. Využít přitom spolupráce se zahraničními odborníky.

Realizovat ucelený systém péče o nadané jedince v ČR.

- Vybudovat centrální odborné pracoviště, které by spojovalo poradenskou, pedagogickou a výzkumnou činnost v oblasti vzdělávání a výchovy nadaných, včetně vzdělávání pedagogů. Ve světě častý a osvědčený model je úzké sepětí centra pro studium a rozvoj nadání s fakultou připravující budoucí pedagogy nebo psychology.
- V regionech zřídit při PPP funkci koordinátora, který by měl přehled o potřebách a možnostech vzdělávání nadaných v daném regionu, informoval veřejnost o této problematice a spolupracoval s centrálním pracovištěm.
- Pokračovat a rozvíjet v pedagogických centrech úspěšnou tradici soutěží v různých oblastech zájmů nadaných jedinců.
- Podporovat výzkum v oblasti rozpoznávání nadaných jedinců a ověřování účinných metod jejich rozvoje. Propracovat systém monitorování úspěšnosti daného systému.

Vytvářet programy péče o mimořádně nadané jedince a zajišťovat její dostupnost.

- Mimořádně nadaným jedincům individuálně umožnit vertikální i horizontální prostupnost vzdělávacího systému podle aktuální úrovně a zájmu, bez ohledu na věk dítěte (žáka, studenta), případně souběžné studium na různých stupních vzdělávání (ZŠ a SŠ, SŠ a VŠ, případně i ZŠ a VŠ). V případě potřeby umožnit i jiné individuální či experimentální formy vzdělávání mimořádně nadaného jedince.

10. Vzdělávání zdravotně a sociálně znevýhodněných

Doporučení:

Analyzovat podíly jednotlivých resortů a koordinovat jejich participaci na péči o žáky se zdravotním postižením a sociálním znevýhodněním. Vyřešit kompetence v oblasti poskytování rané péče.

- Legislativně i politicky zakotvit odpovědnost resortů za vývoj směrem k *rovnému přístupu ke vzdělávání všech dětí bez rozdílu a bez ohledu na stupeň zdravotního postižení či sociálního znevýhodnění.*
- Vyřešit kompetence v oblasti poskytování rané péče pro děti se zdravotním postižením a děti vyrůstající v prostředí s nízkým socioekonomickým statusem či v prostředí mimo kulturu majoritní společnosti.

Citlivě transformovat zvláštní školy na školy základní se speciálními vzdělávacími programy.

- V těchto vzdělávacích zařízeních realizovat vzdělávací programy pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (pro žáky, kteří potřebují speciální přístup vzhledem k těžké specifické poruše učení nebo chování, k mentálnímu či jinému postižení), jimž toto vzdělání nemůže poskytnout běžná základní škola.

Vyřešit připravenost běžných škol na integraci dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, a to po stránce profesní, personální i technické. Provést nezbytné změny v přípravě učitelů.

- Podporovat rozvojovými programy integraci na základních školách včetně zavedení funkce speciálního pedagoga a asistenta a přípravu učitelů na integraci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Speciální školy zřizovat pouze pro těžce zdravotně postižené (např. pomocné školy, rehabilitační třídy).

- S možností vzdělávat se přímo souvisí nutnost vyřešit problematiku dopravy žáků s tělesným, těžším zdravotním postižením, autismem, více vadami apod. do školy a problematiku osobní asistence včetně jejich možností využití v průběhu vzdělávání.

Vyřešit problematiku aktivace osob se zdravotním postižením, pro které práce nebude s ohledem na postižení zdrojem obživy.

- Ve spolupráci s úřady práce podporovat "právo na první zaměstnání absolventů", aby se nefixovaly pasivní způsoby života a sociální závislost na podpoře v nezaměstnanosti u mladé generace absolventů a organizovat kurzy k doplnění vzdělání pro absolventy, kteří povinné vzdělávání neukončili stupněm vzdělání. Zřizovat aktivační centra při speciálních školách a praktické školy, programy přípravy na zaměstnání, na přechod ze školy do zaměstnání, ale zároveň vést zdravotně postižené k určité osobní samostatnosti.

Koncepčně dopracovat způsob, jakým bude vykonávána ústavní nebo ochranná výchova.

- Připravit projekt nových typů školských zařízení pro náhradní výchovu a prevenci podle společenských potřeb a ve spolupráci s dalšími resorty připravit projekty na začleňování dětí do běžné populace po ukončení ústavní péče.
- Ve spolupráci s MPSV a MZd realizovat péči o jedince mladší věku tří let jako rozšíření preventivně výchovné péče.

ZÁVĚR

Směřování české vzdělávací politiky lze vyjádřit těmito hlavními strategickými liniemi:

- **Realizace celoživotního učení pro všechny**
- **Přizpůsobování vzdělávacích a studijních programů potřebám života ve společnosti znalostí**
- **Zjišťování a hodnocení kvality a efektivity vzdělávání. Konkrétně:**

Dobudovat systém evaluace činnosti vzdělávacích institucí na všech úrovních řízení a správy, monitorování výsledků vzdělávání, examinační, hodnocení úrovně osobnostního vývoje a profesní orientace dětí a mládeže.

V decentralizovaném systému se značně posiluje význam evaluace - hodnocení nejen práce jednotlivých žáků, ale i celé školy a celé vzdělávací soustavy, případně jejich částí a sektorů. Vyšší míru samostatnosti škol v rozhodování je nutné vyvážit systematickým hodnocením dosažených výsledků, aby byla zajištěna jejich kvalita i efektivita. Existující vnější evaluace ČŠI bude doplněno o vnitřní evaluaci školy, sebereflexivní úsilí o změnu a dosažení vysoké kvality. Bude vycházet ze směrnic (metodiky, kritérií a standardů) vypracovaných pod vedením ČŠI.

Pro usnadnění přechodu mezi jednotlivými stupni vzdělání a pro vhodnou volbu další vzdělávací dráhy je dále třeba zavést výstupní hodnocení žáků na konci každého stupně povinného vzdělávání, založené na diagnóze jejich dosavadního vývoje a na dosažených výsledcích vzdělání. Bude proto podporováno rozšíření dnešních systémů pedagogicko-psychologického i profesního (kariérního) poradenství a **postupné zřizování funkce školních psychologů**, resp. školních speciálních pedagogů.

V terciárním vzdělávání je třeba jeho kvalitu chápat jako naplnění požadavků, které jsou stanoveny vzdělávací institucí v souladu s požadavky jejich zřizovatelů (u státních a veřejných institucí zejména v souladu s požadavky státu) a požadavků všech uživatelů vzdělávání. Je žádoucí, aby došlo k propojení různých typů hodnocení na národní i mezinárodní úrovni tak, aby jejich výsledky byly efektivně využity.

Cílem je podpořit vznik bohatého a diferencovaného evaluačního prostředí, v němž se uplatní různé formy interní i externí evaluace, a vytvořit mechanismy, jak z provedené evaluace vyvozovat závěry pro zlepšování kvality vzdělávacího systému i jednotlivých škol.

Hlavní opatření:

- 3.1 Dobudovat evaluační a informační systémy regionálního školství
- 3.2 Zřídit Centrum pro evaluaci a monitorování vzdělávacích výsledků
- 3.3 Vytvořit systém diagnostického hodnocení žáků a rozšířit existující systém poradenství

Na konci každého stupně základní školy bude realizováno diagnostické hodnocení každého žáka, založené na všestranném posouzení jeho dosavadního vývoje, výsledků vzdělávání a předpokladů pro různé formy navazujícího vzdělávání, které povede k doporučení volby další vzdělávací cesty. Součástí tohoto hodnocení bude - zejména u žáků, jejichž volba vzdělávací cesty vyžaduje zvláštní pozornost - i psychologické posouzení. Vzhledem k tomu budou vytvořeny *organizační a materiální předpoklady* pro posílení a rozšíření existujících systémů pedagogicko-psychologického a profesního poradenství včetně **postupného zavádění funkce psychologů do škol**.

- 3.4 Realizovat nové pojetí maturitní zkoušky
- 3.5 Dobudovat systém hodnocení terciárního vzdělávání
- 3.6 Vypracovat a zavést mechanismy zajišťování kvality dalšího vzdělávání

- Podpora vnitřní proměny a otevřenosti vzdělávacích institucí
- Proměna role a profesní perspektivy pedagogických a akademických pracovníků
- Od centralizovaného řízení k odpovědnému spolurozhodování

Prameny

Publikace a zprávy

- Evropská komise: *Vyučování a učení*. Cesta k učící se společnosti. Bílá kniha o vzdělávání a odborné přípravě. Praha, Učitelství noviny – Gnosis 1995
- UNESCO: *Učení je skryté bohatství*. Zpráva mezinárodní komise UNESCO "Vzdělávání pro 21. století". Praha, Ústav pro informace ve vzdělávání 1997

- OECD: *Celoživotní učení pro všechny*. Zasedání Výboru pro vzdělávání OECD na úrovni ministrů ve dnech 16. – 17. ledna 1996. Praha, Učitelství – Gnosis 1997
- MŠMT: *Kvalita a odpovědnost*. Program rozvoje vzdělávací soustavy České republiky. Praha 1994
- MŠMT: *Školství v pohybu*. Výroční zpráva o stavu a rozvoji výchovně vzdělávací soustavy v letech 1995-1996. Praha, Ústav pro informace ve vzdělávání 1996
- MŠMT: *Školství na křižovatce*. Výroční zpráva MŠMT o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v letech 1997-1998. Praha, Ústav pro informace ve vzdělávání 1998
- MŠMT: *Na prahu změn*. Výroční zpráva MŠMT o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy za rok 1999. Praha, Ústav pro informace ve vzdělávání 2000
- Ústav pro informace ve vzdělávání: *Vývojová ročenka školství*. Školství v České republice 1989/90 – 1996/97. Praha, Ústav pro informace ve vzdělávání 1997
- Ústav pro informace ve vzdělávání: *Historická ročenka školství*. Stručná ročenka školství v České republice 1995/54 – 1997/98. Praha, Ústav pro informace ve vzdělávání 1998
- Národní vzdělávací fond: *Lidské zdroje v České republice*. Praha, Ústav pro informace ve vzdělávání 1999
- Středisko vzdělávací politiky: *Proměny vzdělávacího systému v České republice*. Podkladová zpráva pro OECD. Praha, Středisko vzdělávací politiky Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy 1995
- OECD: *Zprávy o národní politice ve vzdělávání: Česká republika*. Praha, Ústav pro informace ve vzdělávání 1996
- OECD: *Priority pro českou vzdělávací politiku*. Mimořádné zasedání Výboru pro vzdělávání OECD v Praze 26.-27. dubna 1999. Praha, Ústav pro informace ve vzdělávání 1999
- Sdružení pro vzdělávací politiku: *České vzdělání a Evropa*. Strategie rozvoje lidských zdrojů v České republice při vstupu do Evropské unie. (Předběžná verze.) Praha, Sdružení pro vzdělávací politiku 1998
- Sdružení pro vzdělávací politiku: *České vzdělání a Evropa*. Strategie rozvoje lidských zdrojů v České republice při vstupu do Evropské unie. Praha, Tauris 1999
- MŠMT: *Koncepce vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy v České republice*. Učitelství 1999
- Ústav pro informace ve vzdělávání: *Výzva pro deset milionů*. Bulletin k přípravě Národního programu rozvoje vzdělávání. Samostatně a jako příloha týdeníků Učitelství a Veřejná správa. 1999/č.1,2,3,4; 2000/č.1,2
- Zeman, E.: *Výzva pro deset milionů*. Vstup do diskuse. Citovaný bulletin 1999/č.1
- Kotásek, J.: *Česká škola a její učitelé ve společnosti opírající se o znalosti*. Projev na Učitelství sjezdu 30. srpna 2000 v Brně. Učitelství 2000

Pokyny pro přispěvatele & Redakce

Přijímáme příspěvky do všech typů rubrik našeho časopisu, zejména nás zajímají zkušenosti z praxe. Studie a další rozsáhlejší texty procházejí recenzním řízením. Přispěvatele prosíme, aby své příspěvky zasílali na 3,5" disketách na adresu redakce, nebo přímo na tuto internetovou adresu: mares@lfhk.cuni.cz. Umíme si poradit s příspěvky napsanými v T602, WordPerfect, AmiPro, MS Word. Velmi nám usnadníte práci, přiložíte-li k disketě jeden exemplář vytištěného textu a bude-li vaše disketa obsahovat i záložní kopii (soubor s příponou *bak*) a naopak nebude obsahovat viry. Těšíme na spolupráci
redakce

Redakce

vedoucí redaktor: prof. PhDr. Jiří Mareš, CSc., *členové redakční rady:* PhDr. Anton Furman, CSc.,

PhDr. Gabriela Herényiová, CSc., PhDr. Stanislav Hvozdík, CSc., PhDr. Eva Žiaková, CSc.,

technický redaktor: Mgr. Jan Mareš

Školský psycholog - časopis Asociácie školskej psychológie SR a ČR

Vydává: Asociácia školskej psychológie SR a ČR

ISSN 1212 - 0529

Tisk: ASTRA PRINT Hradec Králové

**Adresa
redakce:** Prof. PhDr. Jiří Mareš, CSc.
Lékařská fakulta UK
Šimkova 870
500 01 Hradec Králové

tel. 049-5816426

fax 049-5513597

e-mail: mares@lfhk.cuni.cz

internet <http://www.school-psychology.cz/>

Cena jednotlivého výtisku 10 Kč, roční předplatné 40 Kč plus poštovné a balné.