

ŠTÁTNA ŠKOLSKÁ INŠPEKCIA

úsek inšpekčnej činnosti

Staré grunty 52, 841 04 Bratislava 4

SPRÁVA

o vzdelávaní k demokratickému občianstvu a k ľudským právam v základných školách

1 Základné údaje

Štátna školská inšpekcia (ďalej ŠŠI) vykonala v školskom roku 2018/2019 32 tematických inšpekcií (ďalej TI) v základných školách (ďalej ZŠ), v rámci ktorých sa sledoval stav vzdelávania k demokratickému občianstvu a k ľudským právam. Z uvedeného počtu bolo 28 škôl štátnych, 3 cirkevné a 1 súkromná.

2 Definičné rámce a overované hypotézy

Systém demokratických inštitúcií, právny štát a jeho ľudsko-právne naplnenie sa ponímajú ako tri vzájomne neoddeliteľné a prepojené znaky toho istého fenoménu – sociálno-politického systému liberálnej demokracie. Možnosti demokracie sú však determinované nedôsledným uplatňovaním a rešpektovaním (individuálnych) ľudských práv všetkých ľudí (či už z aspektu jurisdikcie štátu alebo ľudskej spoločnosti, bez ohľadu na štátnu príslušnosť a iné socio-ekonomicko-biologické diferenciácie). Bez jasne určených, vnútorne osvojených (spoločne zdieľaných) a spravodlivo dodržiavaných pravidiel, nejestvuje v paušálnej podobe princíp slobody a rovnosti pre všetkých ľudí. V takomto kontexte má otázka potreby vzdelávania k demokratickému občianstvu (ďalej DO) a k ľudským právam (ďalej LP) logickú podstatu. Vzdelávanie k DO a vzdelávanie k LP sú dva vzájomne prepojené aspekty toho istého procesu, súvisiaceho s demokraciou, právnym štátom a LP. Sledovanie stavu a úrovne uplatňovania výchovy a vzdelávania k DO a k LP v ZŠ bolo definične vymedzené nasledujúcim rámcom:

a) **Vzdelávanie k demokratickému občianstvu** znamená vzdelávanie, odbornú prípravu, tréning, šírenie povedomia, informovanie, praktiky a činnosti, ktoré účastníkom vzdelávania poskytujú vedomosti, schopnosti a porozumenie, rozvíjajú ich postoje a správanie tak, aby boli schopní uplatňovať a obhajovať svoje demokratické práva a povinnosti v spoločnosti, cítiť si rozmanitosť a zohrávať aktívnu úlohu v demokratickom živote, s cieľom presadzovania a ochrany demokracie a právneho štátu.

b) **Vzdelávanie k ľudským právam** znamená vzdelávanie, odbornú prípravu, tréning, šírenie povedomia, informovanie, praktiky a činnosti, ktoré účastníkom vzdelávania poskytujú vedomosti, schopnosti a porozumenie a rozvíjajú ich postoje a správanie tak, aby boli schopní prispievať k budovaniu a k obrane všeobecnej kultúry LP v spoločnosti, s ohľadom na presadzovanie a ochranu LP a základných slobôd¹.

Identifikácii faktorov ovplyvňujúcich úroveň vzdelávania² k DO a k LP predchádzalo nastolenie 3 hypotéz, ktoré v priebehu TI mali byť potvrdené, resp. vyvrátené:

1. Vzdelávanie k demokratickému občianstvu a k ľudským právam nemá dostatok priestoru vo formálnom kurikule. Dotácia na predmet občianska náuka je nedostatočná, tým viac, že obsahy a štandardy vzťahujúce sa priamo k demokracii, právnemu štátu a LP tvoria len zlomok celkovej dotácie predmetu. Bez zmeny kurikula (ŠVP, ŠkVP) by sa kvalitatívna zmena mohla udiť len pri splnení 2 podmienok:

a) Občiansku náuku a etickú výchovu by učili vysokokvalifikovaní učitelia/učiteľky, ktorí by od vedenia škôl dostali relatívne „voľnú ruku“. Deje sa však pravý opak – uvedené

¹ Horná, D. – Petőcz, K. *Právo na vzdelanie a jeho kľúčové aspekty*. Bratislava: ŠPÚ, 2015. 405 s. ISBN 978-80-8118-141-2.

² Niektoré faktory sú relatívne dobre spracované v literatúre a potvrdené aj predošlým výskumom.

predmety sú zvyčajne „na chvoste“ záujmu vedenia školy. Predmety nie sú vyučované vždy kvalifikovaným pedagogickým personálom, najčastejšie len ako tretí predmet popri pôvodnej aprobácii pedagóga. Výsledkom je neodborná výučba. V prípade etickej výchovy je to na 2. stupni ZŠ cca. 40 %, v prípade občianskej náuky až 61 %³. Treba však podotknúť, že chybné, nenáležité poznatky získané v ZŠ sa v rámci malej dotácie predmetu na strednej škole ťažko naprávajú.

b) Vzdelávanie k DO a LP by bolo vhodnou formou prierezovo zahrnuté vo všetkých spoločenskovedných a humanitných predmetoch, resp. určitým spôsobom vo všetkých predmetoch. To by však predpokladalo, že všetci pedagogickí zamestnanci absolvujú systematické iniciačné, resp. ďalšie vzdelávanie zamerané na demokratické a ľudskoprávne hodnoty. Od tohto predpokladu je však realita značne vzdialená.

2. Vzdelávanie k DO a k LP musí, v záujme naplnenia jeho zmyslu a cieľov, byť nielen vzdelávaním o DO a LP, ale aj vzdelávaním „cez/prostredníctvom“ DO a LP a „pre“ DO a LP. Našou hypotézou je, že ***pokiaľ možno vôbec hovoriť o demokratickom a ľudskoprávnom vzdelávaní v školách v SR, tak je to prinajlepšom len akési fragmentárne vzdelávanie o DO a LP, ktoré nie je doplnené ani „k“ a ani „pre“***. Je tiež častým javom, že celková atmosféra, klíma, kultúra školy, v rámci ktorej by sa princípy DO a LP prakticky naplňali, nezodpovedá demokratickým princípom. Napr. náležité nefungujú školské samosprávne orgány, absentuje čas a priestor na meritórne pripomienkovanie školského poriadku a ŠkVP, školské prostredie je nevlúdne, neuskutočňuje sa demokratický dialóg nielen v rámci vyučovacieho procesu, ale ani v rámci triednej či školskej samosprávy.

3. ***Nepriaznivým faktorom je neexistencia zázemia pre demokratické a ľudskoprávne vzdelávanie v rodinnom a rovesníckom prostredí.*** Rodina a rovesnícke prostredie je neraz priamym zdrojom sociálno-šovinistických postojov, predsudkov a stereotypov prevzatých následne mladými ľuďmi. Dieťa, ktoré sa cíti vyčlenené, nepochopené v rodine, v rovesníckom prostredí či v škole je viac náchylné začleniť sa do radikálnych, extrémistických, antiestablišmentových hnutí a organizácií. Škola takéto postoje či dispozície, prinášané z iného prostredia, dokáže vyvážiť a napraviť len vtedy, ak v nej pôsobí ideálna kombinácia viacerých faktorov:

- škola je priateľská k deťom, síce v nej vládne poriadok, ale zároveň tiež vlúdna atmosféra, čo sa týka medziľudských vzťahov, kultúry prostredia a poskytnutia „azylu“ žiakom v situáciách, keď sú v rodinnom alebo súkromnom živote konfrontované s negatívnymi vplyvmi a rizikovými faktormi;

- vedúci pedagogickí zamestnanci školy, pedagogický zbor i nepedagogický personál chápu zmysel a podstatu princípov demokracie a LP, zmysel a dôležitosť demokratického a ľudskoprávneho vzdelávania a uplatňujú tieto princípy v praxi; príslušné predmety učia kvalifikovaní, odborne zdatní a empatickí učitelia;

- dôraz sa nekladie na osvojenie zopár základných faktov, ale na pochopenie podstaty a zmyslu princípov demokracie a právneho štátu, významu a dosahu základných ľudskoprávnych kategórií; princípy a kategórie dokážu žiaci aplikovať aj v praxi; výchova a vzdelávanie k DO a k LP musia byť prirodzene previazané s kritickým myslením; žiaci sú v tejto súvislosti vedení k tomu, aby premýšľali nad prečítaným textom a faktami, kládli zmysluplné otázky (v záujme postupného osvojenia a aplikácie naučených poznatkov), vytvárali si vlastný názor, vedeli vyjadriť nesúhlas/pochybnosť (formuláciou a spracovaním argumentov) a nazerali na fakty z viacerých uhlov pohľadu⁴.

³ Kvalifikovanosť pedagogických zamestnancov, MŠVVaŠ, 2014. Dostupné online: <https://www.minedu.sk/kvalifikovanost-pedagogicky-ch-zamestnancov/>.

⁴ Vranaiová, K. *Demokratické občianstvo v každodennej školskej praxi*. Bratislava : Metodicko-pedagogické centrum v Bratislave, 2014. 62 s. ISBN 978-80-565-0376-8.

3 Stratégia identifikácie faktorov

Školské inšpekcie zamerané na stav a úroveň uplatňovania a vzdelávania k DO a k LP boli realizované rovnomerne v každom kraji SR v 4 školách. Kritériom výberu boli výsledky v testovaní T9 v školskom roku 2015/2016 a 2016/2017. Na základe toho boli v každom kraji vybraté 2 školy, ktoré dosiahli v testovaní vysoký percentil a 2 školy s dosiahnutým nízkym percentilom.

Kvôli optimalizácii testovania hypotéz bol nastavený základný rámec indikátorov, rozdelených do 3 sledovaných oblastí.

- *Akcent, ktorý škola kladie na vzdelávanie k demokratickému občianstvu a k ľudským právam v školskom vzdelávacom programe.*
- *Akcent, ktorý škola kladie na vzdelávanie k demokratickému občianstvu a k ľudským právam v školskom poriadku.*
- *Vybrané prvky výchovy a vzdelávania k demokratickému občianstvu a k ľudským právam v praxi.*

4 Faktory vplyvajúce na úroveň vzdelávania k demokratickému občianstvu a k ľudským právam

V prvej dimenzii boli školy sledované prostredníctvom 3 faktorov vyplývajúcich z uvedených oblastí – akcentov. Druhá dimenzia sledovania bola zameraná na to, aký vplyv majú tieto faktory na kvalitu ľudsko-právneho vzdelávania, pričom bol sledovaný komplex vzťahov, fungovanie školských samosprávnych jednotiek a možnosti rastu demokratickej a ľudskoprávnej osobnosti.

4.1 Akcent, ktorý škola kladie na vzdelávanie k demokratickému občianstvu a k ľudským právam v školskom vzdelávacom programe

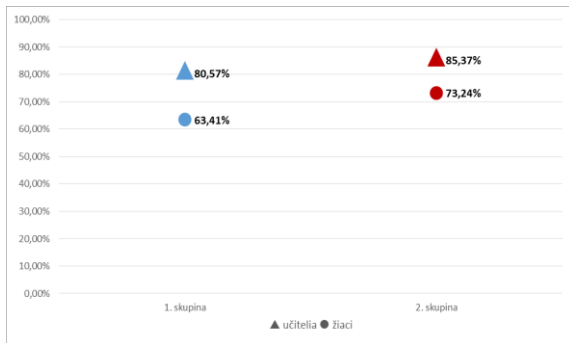
Prvý ukazovateľ bol zacielený na uplatňovanie kľúčových princípov výchovy a vzdelávania, ktoré sú definované v *zákone č. 245/2008 Z. z. (ďalej školský zákon)* a v *Dohovore o právach dieťaťa*⁵. Oblasť hodnotenia bola konkretizovaná na spôsob tvorby školského vzdelávacieho programu (ďalej ŠkVP), zreteľnosť prihlásenia sa k prodemokratickým hodnotám, orientáciu na rozvíjanie kritického myslenia a formovanie občianskych postojov, zručností a kompetencií žiakov.

Z rozhovoru s vedúcimi pedagogickými zamestnancami (ďalej PZ) vyplynulo, že na tvorbe ŠkVP sa prostredníctvom metodických orgánov podieľala väčšina PZ. Participovali nielen na tvorbe učebných osnov, ale podávali aj návrhy spôsob využitia disponibilných hodín. Možnosť spolupodieľať sa na tvorbe ŠkVP využili v 12,5 % škôl⁶ aj zákonní zástupcovia žiakov (prípadne zriaďovateľ), ktorí pripomienkovali úpravy počtu hodín a v 1 prípade⁷ podali návrh na zavedenie nového predmetu. Všetky vzdelávacie programy boli v subjektoch riadne prerokované v pedagogickej rade a v rade školy. Zo zistení vyplýva, že v prevažnej miere sa disponibilné hodiny využívali na posilnenie hlavne prírodovedných alebo jazykových predmetov, čo riadiaci zamestnanci subjektov zdôvodňovali najmä potrebou pripraviť žiakov čo najlepšie na prijímacie skúšky na stredné školy.

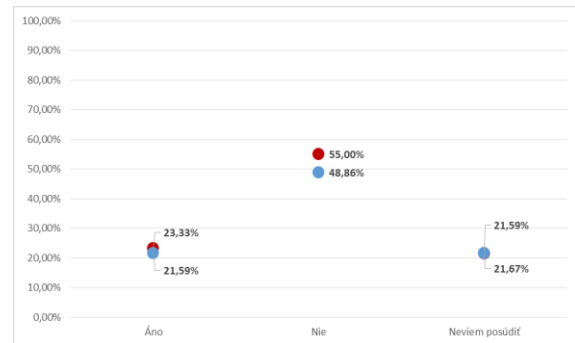
⁵ Dohovor o právach dieťaťa prijalo Valné zhromaždenie Spojených národov 20. novembra 1989.

⁶ Základná škola, Žitavská 1, Bratislava; Základná škola, Školská 3, Poltár; Súkromná základná škola s materskou školou DSA, Námestie Kubínyho 42/6, Lučenec; Základná škola s materskou školou, Námestie Slovenského učeného tovarišstva 15, Trnava

⁷ Súkromná základná škola s materskou školou DSA, Námestie Kubínyho 42/6, Lučenec



Graf č. 1 Škola vytvára dostatočný priestor na každoročnú diskusiu o ŠkVP a ŠP



Graf č. 2 Mali členovia ŽŠR možnosť podať návrhy na využitie disponibilných hodín?

V dotazníkoch nadpolovičná časť oslovených žiakov v oboch skupinách (graf č. 1) súhlasila s výrokom, že škola vytvára pre žiakov dostatočný priestor na diskusiu o ŠkVP a školskom poriadku (ďalej ŠP), pričom tento názor zdieľalo oveľa viac pedagogických zamestnancov (nad úrovňou 80 %). Následne však rozhovory so žiakmi potvrdili, že diskusia s učiteľmi mala len formálnu podobu, nakoľko išlo prevažne len o prezentáciu ŠP vždy na začiatku školského roka. Málo pozitívnymi sa javili vyjadrenia členov žiackej školskej rady (ďalej ŽŠR) v súvislosti s položkou v dotazníku o možnosti podávať návrhy na využitie disponibilných hodín – takmer polovica respondentov 1. skupiny a viac ako polovica v 2. skupine túto možnosť popreli. Z dotazníkov určených členom ŽŠR a rozhovorov vyplynulo, že možnosť žiakov participovať na tvorbe ŠkVP absentovala v ZŠ v plnom rozsahu. Viacerí vedúci PZ vyjadrili názor, že žiaci vzhľadom na svoj vek nie sú dostatočne spôsobilí rozhodovať o využití disponibilných hodín. Podobne sa vyjadrili aj jednotliví žiaci, ktorí v prvom rade priznali, že o možnosti vstupovania do tvorby vzdelávacieho programu školy predtým neboli informovaní a v druhom rade časť z nich pripustila, že ak by im aj taká možnosť bola ponúknutá, nevyužili by ju, pretože sa na to necítia byť dostatočne spôsobilí.

S obsahom ŠkVP sa mohli žiaci a ich zákonní zástupcovia oboznámiť prostredníctvom webových sídiel škôl, prípadne počas otvorených dní, kedy (podľa vyjadrení vedúcich PZ) bolo možné bližšie konzultovať niektoré jeho časti s pedagógmi. V tlačenej verzii sa dokument nachádzal v dostupných priestoroch ZŠ (centrálne tabuľa/nástenka), prípadne bol k dispozícii na sekretariáte školy, jeho charakter ani v jednej škole však nebol zákonným zástupcom žiakov vysvetlený dostatočne. Väčšina subjektov síce konštatovala záujem zo strany rodičov o preštudovanie programu, ale zároveň uvádzali, že nepožadovali od PZ jeho hlbší výklad, aj keď im túto možnosť ponúkli. Žiaci boli oboznamovaní s dokumentom na začiatku školského roka vyučujúcimi, ktorí ich informovali len o obsahu preberaného učiva jednotlivých predmetov. Ostatné časti dokumentu im neboli prezentované, preto sa možno domnievať, že žiaci vôbec nepoznali podstatu a význam vzdelávacieho programu. Bez hlbšieho poznania zmyslu tohto dokumentu je následne veľmi náročné zo strany žiakov očakávať akýkoľvek prejav reflexie či pripomienok.

Podľa vyjadrení vedúcich PZ zámerom všetkých škôl bolo priviesť žiakov k poznaniu, tolerancii a rešpektovaniu princípu rovnoprávnosti. Jednotlivci si mali uvedomovať a pochopiť, že každé právo bezprostredne súvisí so zodpovednosťou a plnením si svojich povinností. Oblasť poznania a uplatňovania LP a výchovy k DO bola v prevažnom počte škôl čiastočne uplatnená najmä v učebných osnovách predmetu občianska náuka, etická výchova, dejepis a geografia. Podľa PZ mali byť žiaci vedení ku kritickému posudzovaniu udalostí založenom na racionálnom vyhodnocovaní informačných zdrojov a názorov nielen iných ľudí ale aj vlastných. Zo zistení vyplýva, že inovatívne ŠkVP, vymykajúce sa štandardu, malo 75 % škôl v 1. skupine a 43,75 % v 2. skupine. Vzdelávacie programy škôl 1. skupiny považovali prepojenie formálnej a neformálnej výchovy a vzdelávania za dôležitú súčasť

rozvíjania hodnotového systému žiakov. Išlo najmä o organizovanie preventívnych programov so zameraním na rozvíjanie sebapoznávania, sebaúcty a vzdelávania, na podporu osobnostného rozvoja žiakov. Súčasťou bolo aj uplatňovanie zážitkového učenia⁸, prípadne vzdelávanie prostredníctvom prípravy a účasti na súťažiach (s dôrazom na posilnenie integrácie podpory a ochrany ľudských práv⁹, práv dieťaťa, predchádzania všetkým formám diskriminácie, xenofóbie, antisemitizmu, intolerancie a rasizmu), vrátane zapájania žiakov do rôznych charitatívnych aktivít. Vo väčšine analyzovaných ŠkVP boli v kontexte výchovy a vzdelávania k DO a k LP deklarované rôzne metódy (napríklad riešenie modelových situácií alebo morálnych dilem), ktoré mali žiakom sprostredkovať reálne problémy každodenného života. Ich aplikácia vo výchovno-vzdelávacom procese však v niektorých školách absentovala.

Vo štvrtine škôl (25 %) 1. skupiny a vo viac ako polovici subjektov (56,25 %) 2. skupiny boli vzdelávacie programy vyhotovené v súlade s princípmi výchovy a vzdelávania, ale nevykazovali žiadne prvky odlišujúce sa od štandardných foriem vzdelávacích programov. Ako základnú charakteristiku profilácie školy uvádzali najčastejšie otvorený a demokratický prístup k žiakom, vďaka ktorému má v nich vládnuť neformálna a príjemná atmosféra. Vo všeobecných cieľoch výchovy a vzdelávania deklarovali, že vytvoria v školách bezpečné prostredie, ktoré bude viesť žiakov k tomu, aby sa stali právoplatnými prodemokratickými členmi tejto spoločnosti. Stratégie na dosahovanie týchto cieľov však nemali systematický charakter, a preto nebolo zrejmé, akým spôsobom ich chce škola dosiahnuť.

Smerovanie žiakov k tvorivému kritickému mysleniu s jasne definovanými stratégiami jeho rozvíjania, bolo v ŠkVP zakomponované len v tretine (31,25 %) škôl zaradených do 1. skupiny, ešte v nižšej miere (6,25 %) bolo identifikované v subjektoch zaradených do 2. skupiny. V školách, v ktorých bol tento stav optimálne nastavený, mal význam vypracovaných stratégií spočívať vo vytváraní predpokladov na osvojenie demokratických hodnôt a prodemokratických postojov jednotlivcov v procese formálnej a neformálnej výchovy a vzdelávania. Vďaka týmto stratégiám mali byť schopní nielen vyhľadávať informácie z rôznych zdrojov, ale ich aj analyzovať, interpretovať, hodnotiť a pri riešení problémov uplatniť vhodné metódy založené na analyticko-kritickom a tvorivom myslení, hľadať netradičné postupy riešenia problémov, argumentovať a prijímať zodpovednosť za svoje konanie. Tomu mala napomáhať variabilita používaných vyučovacích metód (diskusia, dialóg, demonštrácia, prednášky, besedy, brainstorming, hranie rolí, situačné hry, inscenačné dni, didaktické hry, zážitkové vyučovanie, samostatné a tímové projekty...) a rôznorodých foriem práce (individuálne, skupinové, frontálne). Väčšina škôl¹⁰ oboch skupín deklarovala snahu podporovať svojich žiakov v samostatnosti, v tvorivom prístupe k problémom, vo vyhľadávaní a využívaní informácií z rôznych zdrojov. Nebolo však úplne zreteľné, či sa v nich bude rozvíjať kritické myslenie žiakov aj vo vzťahu k DO a k LP. V programoch síce boli uvedené stratégie na dosahovanie týchto schopností, absentovali však informácie o spôsoboch sledovania a vyhodnocovania individuálnych pokrokov žiakov.

Dôraz kladený na formovanie občianskych postojov, zručností a kompetencií žiakov nebol vo všetkých subjektoch rovnako silný. Funkcia koordinátora pre ľudské práva bola zriadená len v 40,63 % hodnotených škôl – v 6 subjektoch¹¹ zaradených v 1. skupine a paradoxne

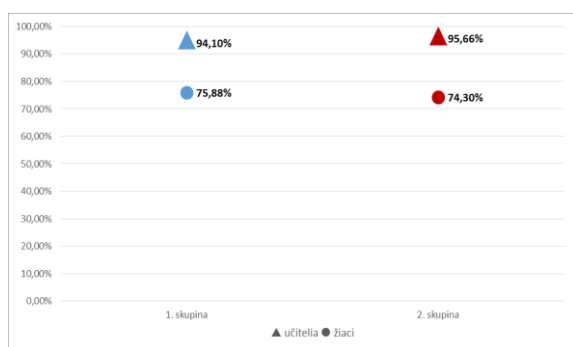
⁸ Pozn. – knižnica, múzeum

⁹ Olympiáda ľudských práv, Debatiáda, Biblická olympiáda, Dejepisná olympiáda a pod.

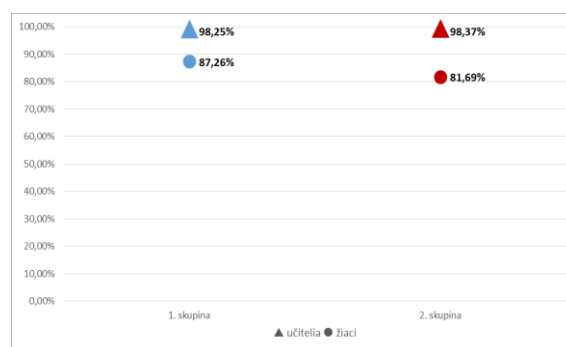
¹⁰ Pozn. – 68,75 % v 1. skupine a 93,75 % v 2. skupine

¹¹ *Základná škola s materskou školou, Námestie Slovenského učeného tovarišstva 15, Trnava; Základná škola, Jilemnického 2, Zvolen; Základná škola, Dargovských hrdinov 19, Humenné; Základná škola sv. Ladislava, Lipová 10, Topolčany; Cirkevná základná škola Romualda Zaymusa, Romualda Zaymusa 3, Žilina; Základná škola, T. J. Moussona 4, Michalovce*

v 7 subjektoch v 2. skupine¹². Z podrobnejšej analýzy ŠkVP a z vyjadrení vedúcich PZ (prípadne ostatných PZ¹³) možno konštatovať, že kompetencie orientované na formovanie aktívnych a prodemokratických občanov boli rozvíjané a zároveň monitorované najviac v školách zaradených v 1. skupine (68,75 %), menej v školách 2. skupiny (18,75 %). Organizované aktivity boli konkretizované v plánoch metodických orgánov, plánoch práce školy na aktuálny školský rok a v niekoľkých prípadoch aj v plánoch koordinátorov ľudských práv. Vo väčšine subjektov¹⁴ boli ciele smerujúce k osvojeniu ľudsko-právnych hodnôt a získaniu prodemokratických postojov implementované do ŠkVP, no stratégie ich dosahovania nemali komplexný charakter, resp. z niektorých dokumentov nebolo jednoznačne zrejmé, ako konkrétne chcú školy dosiahnuť nastavené ciele. Táto súvislosť koreluje s vyjadreniami žiakov a PZ v analogickej dotazníkovej položke, či je *výchovno-vzdelávací proces predchnutý kultúrou demokratického dialógu* (graf č. 3). Takmer 75 % respondentov z radov žiakov oboch skupín škôl súhlasilo s týmto výrokom, ale podobný názor zdieľali PZ až na úrovni takmer 95 % respondentov. Ide o pomerne signifikantný rozdiel, ktorý potvrdzuje, že charakter školy vnímajú obe skupiny kľúčových aktérov vzdelávania pomerne odlišne.



Graf č. 3 V škole je celý výchovno-vzdelávací proces predchnutý kultúrou demokratického dialógu



Graf č. 4 Prejav rešpektu žiakov voči učiteľom a opačne

V rozhovoroch vedúci PZ a ostatní PZ prevažne uvádzali, že žiakov sa snažili učiť vyslovovať svoj názor a zároveň vypočuť i rešpektovať názor iného. So zaradením dialogických foriem sa žiaci tradične stretávali najmä na hodinách etickej/náboženskej výchovy, občianskej náuky, dejepisu, a vo výnimočných prípadoch aj v predmetoch iného než spoločenskovedného charakteru. Uviedli, že ich učitelia upozorňujú na potrebu slušného vyjadrovania sa bez útokov na ostatných diskutujúcich, na dôležitosť akceptácie odlišného názoru. Zaujala ich téma uplatňovania práva na život (eutanázia, interrupcia), kde mohli obhajovať svoje stanoviská. Menšia skupina žiakov, prevažne v školách 1. skupiny, počas rozhovorov uviedla, že možnosť diskutovať pod vedením učiteľa mali nielen na predmetoch ako občianska náuka či etická výchova, ale aj na ďalších – napr. na hodinách slovenského jazyka a literatúry, kde rozoberali (v súvislosti s obsahom literárnych ukážok) svoje životné príbehy, vzťah k rodičom a priateľom, prípadne partnerské vzťahy. Zároveň konštatovali, že hoci ich učitelia nabádajú všímať si svet a dianie okolo seba, spoločensko-politické otázky ich momentálne zaujímajú len okrajovo. Do akej miery majú možnosť prezentovať svoje názory, potvrdili ich vyjadrenia v dotazníku – k položke *o možnosti slobodného a kritického*

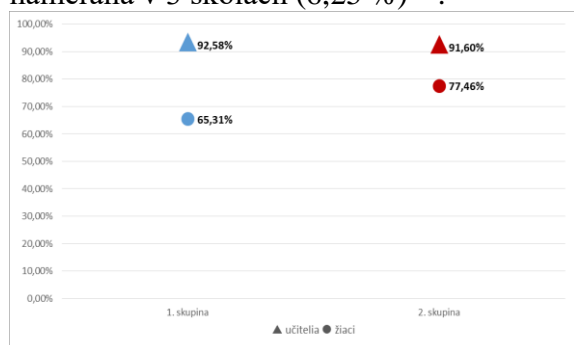
¹² Základná škola, Hlavná 25, Zlaté Klasy; Súkromná základná škola s materskou školou DSA, Námestie Kubinyiho 42/6, Lučenec; Základná škola, Sol' 53, Sol'; Základná škola s materskou školou, Kudlov 781, Skalité; Základná škola, Zlatá 2, Rožňava; Základná škola, Lúka 135, Lúka; Základná škola, Morovnianska cesta 1866/5, Handlová

¹³ koordinátor pre ľudské práva, vedúci PK

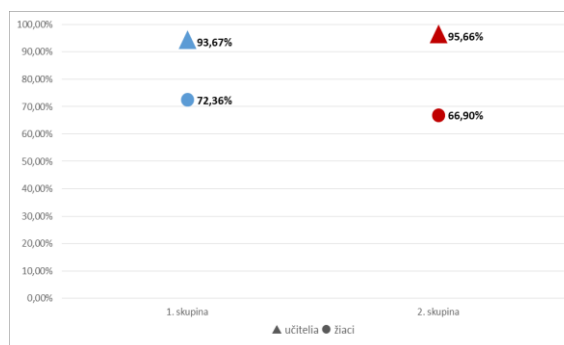
¹⁴ Pozn. – najmä 2. skupiny (81,25 %)

vyjadrovania sa k záležitostiam školy kladné stanovisko zaujalo len 44,72 % žiakov 1. skupiny škôl a 58,10 % z 2. skupiny. V rozhovore spresnili, že možnosť kriticky sa vyjadrovať závisí od konkrétneho vyučujúceho, jeho osobnosti. Niektorí priznali, že pri kritických poznámkach (súvisiacich s fungovaním a ostatnými záležitosťami školy) mali obavu z negatívnych následkov, prípadne mali pochybnosti, že dosiahnu pozitívne zmeny a z toho dôvodu ich najčastejšie riešili s triednymi učiteľmi, ktorým dôverovali v škole najviac. Ku kvalite vyučovania nezaujímali prevažne žiadne postoje, v tejto oblasti nevnímali výraznejšie problémy. Niektorí konštatovali, že dobré vyučovanie je prepojené s možnosťami objavovania. Miera stotožnenia sa PZ s výrokom v dotazníku, týkajúceho sa *možnosti slobodného a kritického vyjadrovania sa k záležitostiam školy*, bola výrazne vyššia než miera súhlasu žiakov (1. skupina – 86,46 %; 2. skupina – 92,14 %). V rozhovoroch vedúci PZ prevažne uvádzali, že spolu s pedagógmi sú otvorení takým kritickým názorom, ktoré budú školu posúvať k lepšiemu. Názorovú disproporciu vysvetľovali najčastejšie žiackou nespokojnosťou súvisiacou s ich výchovno-vzdelávacími výsledkami a s povinnosťou dodržiavania nastavených školských pravidiel. Napriek tomu v dotazníkovej položke o *vzájomnom rešpekte žiakov a PZ* boli výsledky vcelku pozitívnejšie (graf č. 4) a disproporcia medzi učiteľskou a žiackou časťou len minimálna. Otázkou v tomto prípade je, či žiaci vnímajú svojich učiteľov ako prirodzené autority, alebo viac ako formálne autority. V riadenom rozhovore žiaci i PZ však podotkli, že niektorí žiaci nerešpektujú istých učiteľov, no nešpecifikovali dôvod takéhoto správania. Vedúci PZ v rozhovore zdôraznili, že sa snažia u učiteľov podporovať budovanie prirodzeného rešpektu, ale súčasne poukázali aj na problematiku vzťahu medzi autoritou učiteľa a špecifikami jeho osobnosti. Podľa názoru riadiaceho pedagogického zamestnanca školy zaradenej do 1. skupiny¹⁵ má učiteľ, ktorému pri udržiavaní disciplíny musí niekto pomáhať, len nízku perspektívu, že ho žiaci budú rešpektovať.

V miere súhlasu PZ a žiakov k výroku o tom, že *vzťahy medzi všetkými aktérmi vzdelávania v škole majú vzorový charakter* sa vyskytli isté odlišnosti (graf č. 5). Výraznejšia disproporcia bola nameraná v 1. skupine škôl, kde názorový rozptyl medzi učiteľskou a žiackou časťou školy dosiahol hodnotu 28,27 %. Žiaci sa následne v rozhovore vyjadrili, že ich dotazníkové postoje boli do značnej miery ovplyvnené subjektívnymi negatívnymi skúsenosťami s osobnosťou niektorého z učiteľov (resp. jeho niektorými negatívnymi vlastnosťami). V kontexte kvality vzťahov medzi PZ navzájom a PZ a vedením školy je potrebné dodať, že z celkovej počtu 32 kontrolovaných subjektov bola uzavretá klíma¹⁶ nameraná v 3 školách (6,25 %)¹⁷.



Graf č. 5 Vzťahy medzi vedením našej školy, učiteľmi a ostatnými zamestnancami, ako aj vzťahy medzi učiteľskou a žiackou časťou školy sú vzorom správania



Graf č. 6 Naša škola je školou demokracie

¹⁵ Základná škola s materskou školou, Námestie Slovenského učeného tovarišstva 15, Trnava

¹⁶ Uzavretá klíma je charakteristická nedôverou medzi učiteľmi a ich slabou angažovanosťou; v riadení školy je cítiť formalizmus, riaditeľ si udržiava odstup, chod školy a smerovanie školy sú učiteľom nejasné.

¹⁷ Pričom 1 škola bola zaradená v 1. skupine a 1 škola v 2. skupine

Školu ako školu demokracie vnímali (podľa dotazníkov) najpozitívnejšie žiaci škôl 1. skupiny (72,36 %) a podobný názor mali aj dve tretiny žiakov v 2. skupine (graf č. 6). Žiaci, ktorí neposudzovali školu ako školu demokracie, v rozhovoroch vyjadrili názor, že v nej nemali vytvorený dostatočný priestor na vyjadrovanie hodnotových postojov a konštruktívnu diskusiu a chýbala im aj ponuka aktivít, na ktorých by bola rozvíjaná občiansko-demokratická uvedomelosť. Iní vyjadrili spokojnosť s tým, že pri vyučovaní sa využívajú modelové situácie, ktoré sú v reálnom živote súčasťou občianskeho života a zároveň dodali, že túto možnosť by vo vyučovaní privítali aj častejšie (napr. simulované voľby).

4.2 Akcent, ktorý škola kladie na vzdelávanie k demokratickému občianstvu a k ľudským právam v školskom poriadku (ďalej ŠP)

Druhá oblasť hodnotenia vzdelávania k DO a k LP súvisela s podrobnou analýzou ŠP z hľadiska referenčného rámca školského zákona a medzinárodných ľudsko-právnych dokumentov, naplnenia práva na informácie a možnosti participovať pri jeho tvorbe.

Štruktúra vyhotovených ŠP nekorešpondovala s príslušnými ustanoveniami školského zákona v 2 (6,25 %) školách¹⁸ a vo vzťahu k všeobecne záväzným právnym predpisom a medzinárodným ľudsko-právnym dokumentom nemalo ŠP aktualizovaný 15,63 % subjektov (3 zaradené v 1. skupine a 2 v 2. skupine). Zistilo sa nesprávne referenčné odvolávanie sa na dokument *Deklarácie práv dieťaťa* z roku 1959 (ktorý nie je právne záväzný a zároveň bol ideovo aktualizovaný novším legislatívnym dokumentom¹⁹). V preambulách ŠP, v ktorých sa odvolávali na ďalšie ľudsko-právne dokumenty²⁰, bola hodnotená aj ich explicitnosť najmä v súvislosti s ľudsko-právnou problematikou detí. Implementácia týchto dokumentov bola optimálna len v 5 školách (31,25 %) zaradených v 1. skupine.

Právo na informácie pre žiakov a verejnosť bolo naplnené zverejnením ŠP nielen v elektronickej forme na webovom sídle, ale aj na nástenkách, v zborovniach, na sekretariátoch škôl. Žiaci boli so ŠP preukázateľne oboznámení a poučení o svojich právach, povinnostiach na začiatku školského roka prostredníctvom svojich triednych učiteľov. Podľa vyjadrení žiakov a PZ, väčšina subjektov v priebehu školského roka vytvárala priestor na diskusiu o jeho obsahu aj na triednických hodinách a niektoré túto možnosť avizovali aj počas určitých vyučovacích hodín v predmete občianska náuka. V 1 prípade²¹ bol ŠP k dispozícii každému žiakovi spolu s komentárom k jeho najzásadnejším ustanoveniam.

Viac ako dve tretiny žiakov a PZ v oboch skupinách považovalo ŠP za základný dokument školy, ktorý zakotvuje pravidlá školskej demokracie (graf č. 7). V priemere takmer 85 % respondentov z radov žiakov konštatovalo, že ho vnímajú nielen ako dokument uplatňujúci demokratický princíp fungovania v škole, ale aj ako jednu zo základných podmienok pre vznik priaznivej klímy vychádzajúcej zo vzájomného rešpektu a dodržiavania nastavených pravidiel správania sa, čo signalizovalo, že žiaci tento školský dokument prirodzene rešpektujú. Medzi žiakmi a učiteľmi v 1. a 2. skupine sa vo vyjadreniach vytvoril len minimálny rozptyl (7,73 %). K zaujímavým zisteniam prináležal fakt, že v 2. skupine škôl bol význam ŠP hodnotený pozitívnejšie žiakmi ako PZ. Vedúci PZ a výchovní poradcovia skutočnosť, že nie všetci učitelia považujú dokument za zásadný, zdôvodňovali tým, že ustanovenia v ňom sú neaktuálne alebo argumentovali, že niektorí jednotlivci nemajú záujem

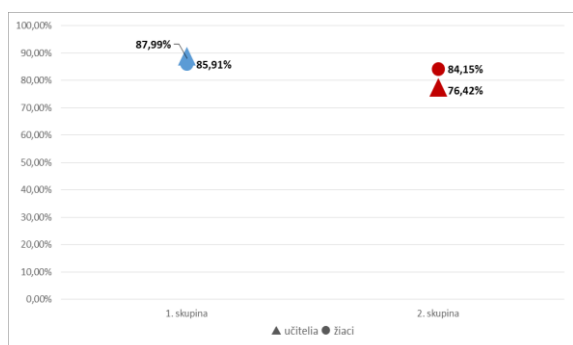
¹⁸ Základná škola, Dlhé Hony 1, Trenčín (1. skupina); Súkromná základná škola s materskou školou DSA, Námestie Kubínyho 42/6, Lučenec (2. skupina) – obsah ŠP nebol v súlade so školským zákonom, absentovalo zapracovanie pravidiel vzájomných vzťahov medzi žiakmi a PZ a ďalšími zamestnancami školy;

¹⁹ Dohovor o právach dieťaťa (1989)

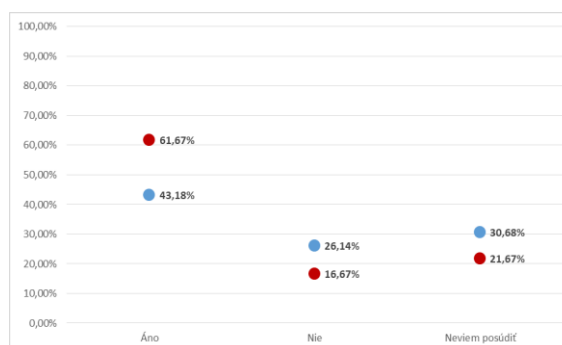
²⁰ Európsky dohovor o ľudských právach, Dohovor UNESCO o zabránení diskriminácie vo vzdelávaní a Charta Rady Európy o vzdelávaní k demokratickému občianstvu a ľudským právam

²¹ Základná škola, Žitavská 1, Bratislava

ich primerane rešpektovať. Objavil sa tiež názor, že nie všetci učitelia dôsledne uplatňujú pravidlá v ňom zadefinované, a preto sa na vyučovacích hodinách vyskytuje aj málo vhodné správanie žiakov.



Graf č. 7 ŠP chápu žiaci ako základný dokument, ktorý zakotvuje pravidlá školskej demokracie aj ich práva, vedie k uvedomelej disciplíne...



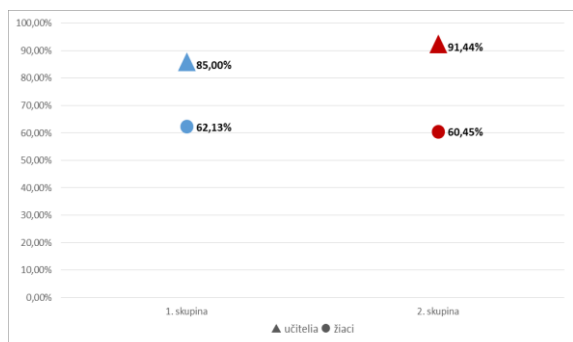
Graf č. 8 Boli do ŠP zapracované námety, návrhy, pripomienky ŽŠR?

ŽŠR ako samosprávny žiacký orgán nebola zriadená až v 13 (40,65 %) školách, z nich 6 subjektov²² bolo zaradených do 1. skupiny a 7²³ do 2. skupiny. V školách, v ktorých bola vytvorená, bola miera akceptácie návrhov jej členov na úpravu ŠP na úrovni cca 50 %, aj to len v školách 2. skupiny. V dotazníkoch sa jej členovia síce vyjadrili, že predkladali námety na zmenu ŠP, ktoré boli zapracované, no z rozhovorov prevažne vyplynulo, že do ŠP nenavrhovali žiadne zmeny a v prípade, že podali určité podnety, nevedeli posúdiť, či ich pripomienky boli v ňom aj skutočne akceptované. Časť ŽŠR v rozhovore dokonca priznala, že niektoré z návrhov ich spolužiakov mali nereálny alebo neadekvátny charakter (napr. návrh na menej vyučovacích hodín, alebo možnosť používať v škole mobilné telefóny). Za úspech považovali, že návrhy na organizáciu niektorých školských podujatí športového alebo kultúrneho charakteru boli akceptované aj zo strany vedenia škôl. Kompetencie ŽŠR v školách neboli uplatňované v plnom rozsahu.

V porovnaní so žiakmi súhlasili učitelia vo vyššej miere (graf č. 9) s výrokom v dotazníku, že ŽŠR je dôležitým orgánom školskej demokracie, prostredníctvom ktorého si žiaci môžu vymieňať názory a predstavy o fungovaní školy a presadzovať ich v demokratickom dialógu. Z rozhovorov vyplynulo, že dôvodom nízkej dôvery žiakov boli nedostatočné informácie o práci tohto orgánu. Členovia ŽŠR sa vo viacerých školách stretávali najmä mimo vyučovania, no neinformovali ostatných žiakov o záveroch stretnutí. Vo väčšej časti škôl (v oboch skupinách) si žiaci volili svojich zástupcov v riadnych voľbách. Boli však aj také subjekty, kde členovia neboli volení demokratickou cestou. Miesto toho boli automaticky delegovaní z postu predsedu triednej samosprávy. Z toho následne môže u žiakov prameniť nižšia miera dôvery v orgán, ktorý by ich mal v škole zastupovať.

²² Základná škola sv. Ladislava, Lipová 10, Topoľčany; Základná škola, SNP 587/4, Kanianka; Základná škola, Dlhé Hony 1, Trenčín; Základná škola, Ing. O. Kozúcha 11, Spišská Nová Ves; Základná škola, Makov 264, Makov; Základná škola, Študentská 9, Snina

²³ Základná škola s materskou školou, Kalinčiaková 12, Bratislava; Základná škola, Š. Majora 560, Veľké Útany; Základná škola, Školská 330, Jelenec; Základná škola, Školská 684, Nálepkovo; Základná škola s materskou školou, Vyšný Koniec 969, Čierne; Základná škola, Školská 3, Poltár; Základná škola s materskou školou, Lomnička 29, Lomnička



Graf č. 9 ŽSR je v našej škole dôležitý orgán školskej demokracie, prostredníctvom ktorého si žiaci môžu vymieňať názory a predstavy o fungovaní školy a presadzovať ich v demokratickom dialógu.

Nedocenenie významu samosprávneho žiackeho orgánu, spochybniteľný mandát delegovaných členov a nízka informovanosť o poslaní ŽŠR sa premietli aj do jej praktického fungovania, napr. do jej angažovania sa pri riešení výchovných problémov jednotlivcov. Možnosť spolupodieľať sa na riešení výchovných problémov spolu s PZ a ďalšími zamestnancami školy potvrdila v dotazníku len polovica respondentov v oboch skupinách. Časť z nich v rozhovore svoje vyjadrenie upravila a konštatovala, že ide skôr o výchovné problémy, ktoré sa riešili počas triednických hodín, niektorí zároveň dodali, že by chceli byť súčasťou takýchto procesov. Iní sa k danej skutočnosti vyslovili neurčito a dokonca niektorí priznali, že nevedia potvrdiť, či by boli schopní adekvátne sa podieľať na takýchto riešeniach. Len v menšej skupine škôl členovia ŽŠR dostali možnosť reálne sa podieľať na riešení výchovných problémov žiakov, ktoré boli kvalifikované ako menej závažné, čo potvrdili aj PZ. Ich pomoc spočívala vo vedení rozhovorov s problematickými žiakmi. Z dotazníka pre členov ŽŠR zároveň vyplynulo, že respondenti prevažne dôverovali učiteľom pri riešení výchovných problémov a ich rozhodnutia považovali za spravodlivé.

Za pozitívne možno považovať postoje členov ŽŠR v otázke diskriminácie – svojich spolužiakov by sa zastalo (v prípade atakov kvôli rase, sociálnemu pôvodu, národnosti, náboženstvu či sexuálnej orientácii) viac ako 96 % respondentov škôl v 1. skupine. Nižšie percento pozitívnych postojov bolo identifikované v školách 2. skupiny (81,67 %). V rozhovoroch sa však členovia ŽŠR oboch skupín zhodne vyjadrili, že doposiaľ nemali takúto negatívnu skúsenosť, preto z ich strany môže ísť len o hypotetické vyjadrenia. Zároveň dodali, že by určite nedovolili, aby v ich škole bol niekto diskriminovaný. V tejto súvislosti si cca 80 % respondentov v oboch skupinách myslí, že ak by dochádzalo v škole k diskriminácii, našli by títo žiaci oporu nielen medzi nimi, ale aj v radoch PZ.

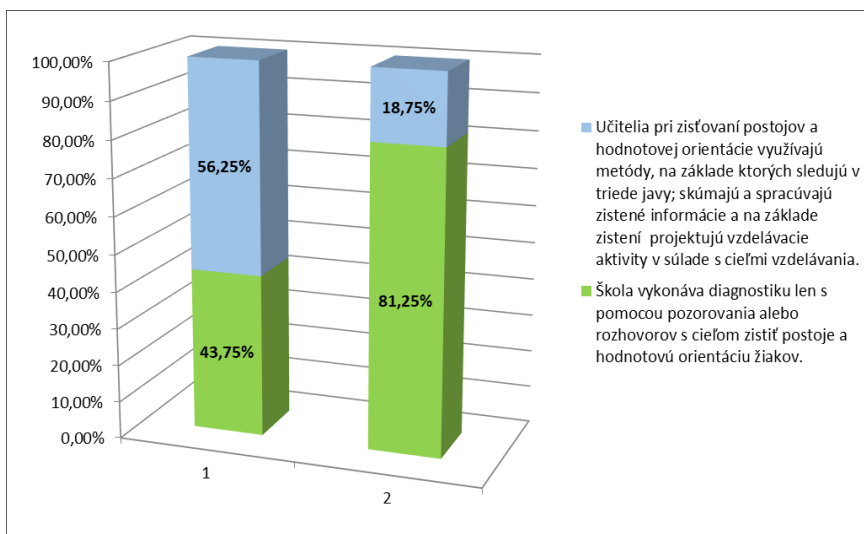
4.3 Vybrané prvky výchovy a vzdelávania k demokratickému občianstvu a k ľudským právam

Tretia oblasť hodnotenia bola zameraná na analýzu a hodnotenie oblasti výchovy a vzdelávania k DO a k LP. Tento aspekt bol skúmaný prostredníctvom komplexnosti spôsobov, ktorými škola zisťuje postoje a hodnotovú orientáciu svojich žiakov, efektívnosti nastavení opatrení s cieľom dosiahnutia pozitívnych zmien a systémového prístupu pri organizovaní mimoškolských aktivít a prípravy učiteľov smerujúcej k podpore prodemokratickej orientácie žiakov.

Monitoring, s cieľom zisťovania postojov a hodnotovej orientácie žiakov, uskutočňovalo prostredníctvom metódy rozhovorov alebo pozorovania až 81,25 % škôl zaradených v 2. skupine a viac ako tretina subjektov v 1. skupine (graf č. 10). Pozorovanie a rozhovory vykonávali najčastejšie počas vyučovania spoločenskovedných predmetov (pri vybraných

preberaných témach²⁴) a triednických hodín (kde sa venovali rôznym témam bežného života²⁵). Školy tento jednoduchší spôsob monitorovania obhajovali tým, že neevidujú u žiakov extrémistické postoje, a preto ani nepovažujú za potrebné využívať zložitejšie formy a metódy diagnostiky (napr. v spolupráci s externými inštitúciami). Len o niečo viac ako v polovici škôl 1. skupiny koordinátori prevencie (prípadne výchovní poradcovia) zisťovali postoje žiakov prostredníctvom dotazníkov²⁶ v spolupráci s centrami pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie (CPPPaP). S výnimkou jedného subjektu²⁷ školy deklarovali, že závažnejšie prejavy nežiadúcich postojov a správania sa nevyskytli. Podľa vyjadrení koordinátorov prevencie a vedúcich PZ boli zistenia následne analyzované na zasadnutiach pedagogických rád a triednych aktívov.

S cieľom nastaviť procesy smerujúce k eliminácii extrémistických postojov žiakov boli prijaté represívne opatrenia proti šíreniu myšlienok rasovej intolerancie a ideí fašizmu v školskom prostredí (prevažne vo forme zákazov, príkazov a povinností) vo viac ako tretine škôl 2. skupiny (graf č. 11).



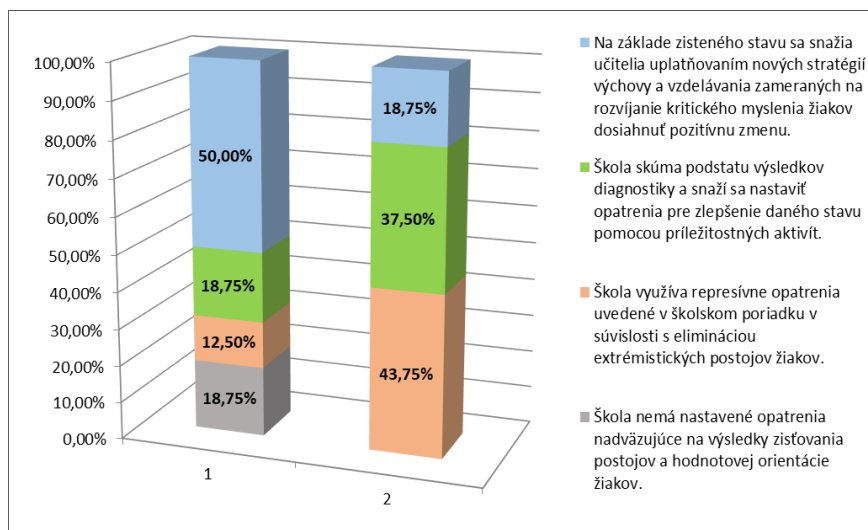
Graf č. 10 Komplexnosť spôsobov, ktorými škola zisťuje postoje a hodnotovú orientáciu svojich žiakov

²⁴ Tvorivosť v medziľudských vzťahoch - národné uvedomenie, demokratické občianstvo; masmediálne vplyvy - vyvážené využívanie voľného času; problémy súčasného sveta - terorizmus; prejavenie záujmu o spôsob života ľudí v rôznych častiach sveta; sociálne vzťahy v spoločnosti; moja trieda, moja škola

²⁵ Tolerancia, diskriminácia, pomoc chorým a slabším spolužiakom, homosexualita, spolupatričnosť, demokracia

²⁶ Šikanovanie a kyberšikana; formovanie názorov a postojov žiakov k problematike látkových závislostí - tabakizmus, alkohol, drogy; screening kolektívu; dospievanie, zodpovedné vzťahy, sexualita; dotazník pre žiakov končiaceho ročníka - ako sú pripravení pre ďalšie štúdium a praktický život

²⁷ Základná škola, Dargovských hrdinov 19, Humenné - bola zistená kyberšikana. Na jej eliminovaní škola spolupracovala s odbornými zamestnancami z CPPPaP.



Graf č. 11 Efektívnosť nastavenia procesov (opatrení)

Systematické uplatňovanie stratégií, prostredníctvom ktorých sa formuje hodnotový systém a občiansko-sociálne kompetencie žiakov, boli identifikované len v polovici škôl 1. skupiny. Školy v rámci nastavených opatrení organizovali tematicky zamerané aktivity, súťaže, exkurzie, čo korešpondovalo s informáciami získanými nielen z prehľadu podujatí zrealizovaných v priebehu predchádzajúceho školského roka, ale aj zo správ o výchovno-vzdelávacej činnosti a z plánov podujatí na aktuálny školský rok. Každá zo sledovaných škôl organizovala niekoľko mimoškolských aktivít, prostredníctvom ktorých sa formoval hodnotový systém a občiansko-sociálne kompetencie žiakov. Zistenia preukázali²⁸, že školy v oboch skupinách sa síce snažili využívať neformálne vzdelávanie žiakov k ich aktívnej účasti na živote školy²⁹, k účasti na dobrovoľníckych aktivitách³⁰, k spoznávaniu iných kultúr³¹ a k vzdelávaniu v problematike ĽP a DO³² (graf č. 12), ale spoluprácu s externými inštitúciami³³ potvrdila v dotazníku len polovica žiakov (zhodne v oboch skupinách škôl). Vo vyššej miere intenzitu spolupráce s externými inštitúciami vnímali PZ, ktorí ju potvrdili na úrovni – 84,50 % v 1. skupine a 76,42 % v 2. skupine. Žiaci v rozhovore priznali, že v niektorých prípadoch mohlo ísť o spoluprácu školy s niektorou z externých organizácií, ale nedisponovali dostatočnými informáciami, preto boli ich vyjadrenia v dotazníku negatívne.

Školy deklarovali, že problematiku vzdelávania k ĽP a k DO rozvíjajú aj v rámci formálneho vzdelávania, čo potvrdila väčšina členov ŽSR³⁴, ktorá sa v dotazníku vyjadrila, že na hodinách spoločenskovedných predmetov (dejepis, občianska náuka, etická výchova, geografia) sa venovali týmto témam a diskutovali o aktuálnych politických a spoločenských otázkach.

²⁸ Podľa vyjadrení, v oboch skupinách súhlasí s výrokom, že škola ponúka dostatočné príležitosti, prostredníctvom ktorých sa žiaci pripravujú na demokratické občianstvo..., viac ako 90 % PZ, 85,64 % žiakov v 1. skupine a 80,28 % žiakov v 2. skupine.

²⁹ Projekty *Otvorená škola* (workshopy pod vedením Nadácie otvorenej spoločnosti v oblasti myšlienok demokracie, ĽP, prevencie korupcie a nenávisťných prejavov v online priestore prostredníctvom rovesníckeho vzdelávania v ďalších triedach) a *Školy za demokraciu* (neformálne vzdelávanie zamerané na rozvoj kritického myslenia).

³⁰ *Slovenský Červený kríž, Detský čin roka, Ľudia proti rakovine, UNICEF, Fénix*, rôzne občianske združenia podieľajúce sa na charitatívnych aktivitách a pod.

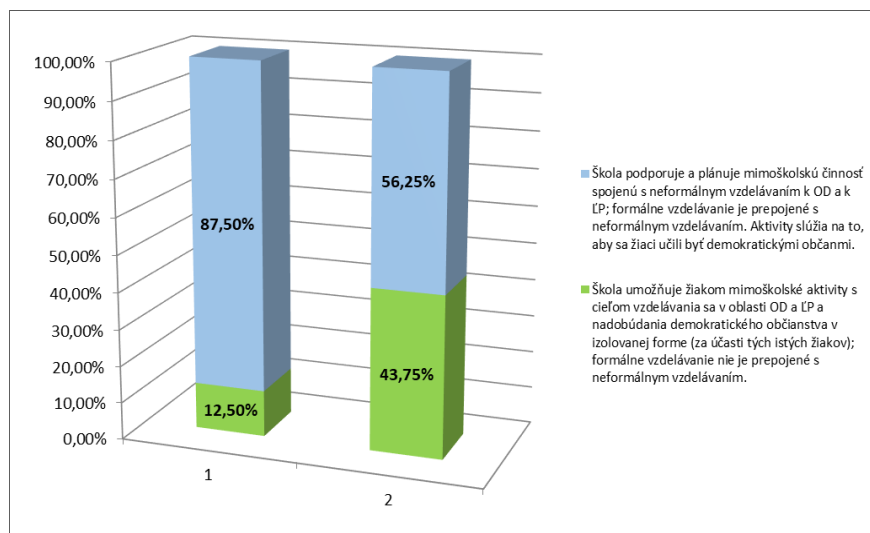
³¹ *Erasmus +, Medzinárodný deň Rómov, Svetový deň utečencov*

³² Vedomostné olympiády, exkurzie v múzeách a koncentračných táborech, prednášky, besedy a pod.

³³ Konkrétne znenie otázky: *Škola využíva aj ponuky zvonka, napr. od mimovládnych organizácií, vysokých škôl, odborných pracovísk alebo pozývaním rodičov, ktorí sú odborníkmi na demokraciu, bezpečnosť, prevenciu konfliktov, ľudské práva, novodobú históriu a pod.*

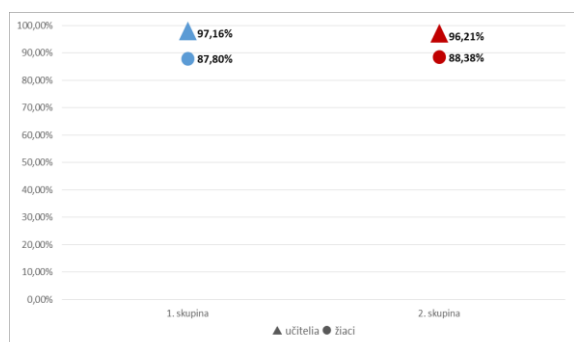
³⁴ Pozn. – v 1.skupine 82,95 % a v 2. skupine 81,67 %

Previazanie oboch druhov vzdelávania (formálneho a neformálneho) nebolo vo všetkých školách nastavené optimálne. Najmä v niektorých subjektoch 2. skupiny mali žiaci problém uviesť konkrétne aktivity zacielené na rozvíjanie ich hodnotovej orientácie na vyučovacích hodinách. V odpovediach jednotlivcov zaznievali len všeobecné informácie a rovnako zo strany učiteľov tiež neboli aktivity jednoznačne konkretizované. O niečo určitejšie sa vyjadrovali žiaci v niekoľkých školách 1. skupiny. Prevažne dokázali príslušné aktivity neformálneho vzdelávania nielen pomenovať, ale mnohí zároveň poznali aj zmysel toho, prečo ich mali absolvovať. Vo všeobecnosti možno konštatovať, že najmä v školách 2. skupiny nedochádzalo k takému prepojeniu formálneho vzdelávania s neformálnym, ktoré by prinášalo očakávaný efekt.

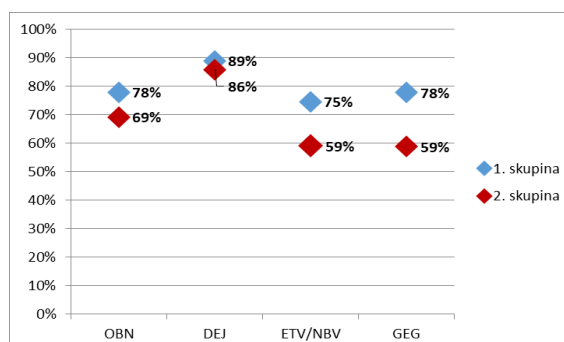


Graf č. 12 Systémovosť prístupu k organizovaniu doplnkových (mimoškolských) aktivít, prostredníctvom ktorých sa formuje hodnotový systém a občiansko-sociálne kompetencie žiakov

Napriek uvedeným zisteniam bola miera stotožnenia sa žiakov s výrokom, že v škole sa môže každý žiak ľudsky a osobnostne rozvíjať vysoká, podobne ako aj v prípade ich učiteľov (graf č. 13). Žiaci v rozhovore prevažne uviedli, že si cenia možnosti, ktoré im školy pri nadobúdaní nových vedomostí a rozvíjaní praktických zručností ponúkajú. Zhodne konštatovali, že všetci mali rovnaké možnosti ohľadne účasti na školských i mimoškolských aktivitách – exkurziách, výletoch, vrátane možností reprezentovať školu vo vedomostných, športových a umeleckých súťažiach podľa daností žiakov.



Graf č. 13 V škole sa môže každý žiak ľudsky a osobnostne kvalitne rozvíjať po každej stránke



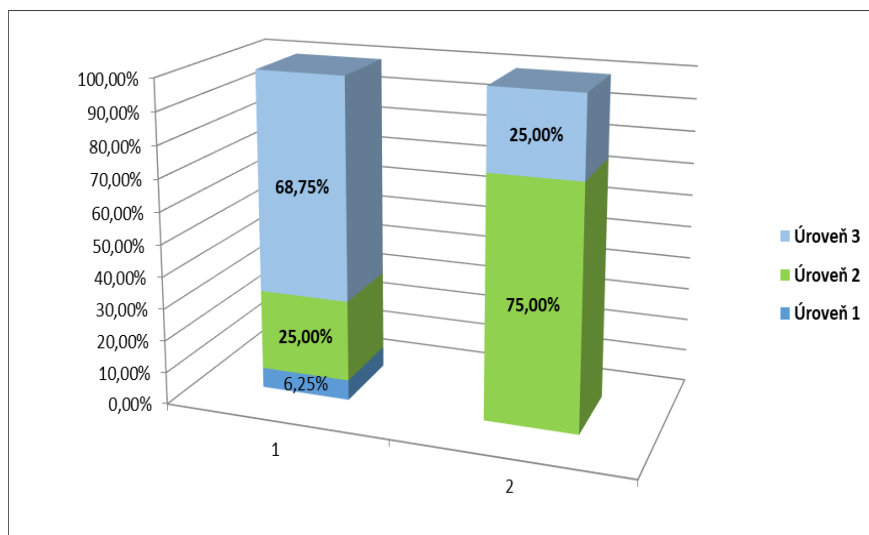
Graf č. 14 Zabezpečenie odbornosti vyučovania

Stav zabezpečenia odbornosti vyučovania spoločensko-vedných predmetov bol v jednotlivých subjektoch na rôznej úrovni (graf č. 14), lepší v školách zaradených

do 1. skupiny, pričom však odbornosť nepresiahla ani v jednom predmete viac ako 90 %, čo možno považovať za výrazný nedostatok. Najnižšia odbornosť vyučovania bola zistená v predmete geografia (rozptyl medzi 1. a 2. skupinou škôl bol až 19 %). Minimálny rozdiel bol identifikovaný v predmete dejepis (3 %). Na základe uvedených zistení možno konštatovať, že zabezpečenie odbornosti vyučovania nebolo optimálne a problematický stav súvisel s nedostatkom PZ, ktorí spĺňali požadované kvalifikačné predpoklady a osobitné kvalifikačné požiadavky.

Zo žiackych dotazníkov vyplynulo, že ich príprave *na dospelý občiansky život* (aj prostredníctvom diskusií a analýz politickej situácie počas vyučovania) sa venuje len 60,16 % škôl 1. skupiny a len o niečo viac subjektov v 2. skupine (68,31 %). Pedagógovia uvádzajú skutočnosť posúdili pozitívnejšie (85,59 % v 1. skupine a 82,39 % v 2. skupine). Žiaci v rozhovoroch prevažne konštatovali, že možnosť diskutovať o aktuálnej politickej a sociálnej situácii mali najmä na hodinách občianska náuka a etická výchova. Objavili sa tiež vyjadrenia žiakov, ktorí uviedli, že priestor na diskusiu v škole nemajú. Iní uviedli, že ich nezaujímá momentálna situácia, a preto im diskusia ani nechýba. Väčšina žiakov za významný zdroj informácií považovala rozhovory s PZ, ale mnohí tiež sociálne siete a médiá.

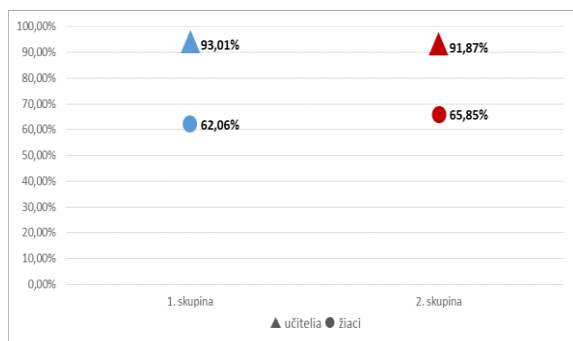
Za pomerne významný faktor ovplyvňujúci úroveň výchovy a vzdelávania možno považovať stav vzdelávania PZ v oblasti výchovy a vzdelávania k ĽP a k DO. Z rozhovorov s vedúcimi PZ vyplynulo, že podporovali účasť učiteľov na vzdelávaní s ľudsko-právnou tematikou a so zameraním na výchovu k demokratickému občianstvu a s výnimkou 1 školy (graf č. 15) PZ bolo toto vzdelávanie umožnené. Vedúci PZ i ostatní pedagógovia však konštatovali, že účasť na vzdelávaní býva determinovaná ponukou, zároveň v rozhovoroch učiteľia uviedli, že získané poznatky a skúsenosti zo vzdelávaní sa snažia aplikovať vhodným spôsobom aj vo výchovno-vzdelávacom procese.



Graf č. 15. *Systematickosť prípravy smerujúcej k podpore prodemokratickej orientácie žiakov*³⁵

³⁵ **Úroveň 1:** Škola neumožňuje učiteľom vzdelávať sa (resp. zúčastňovať sa) na podujatiach s ľudskoprávnou tematikou a so zameraním na výchovu k DO, ktoré organizujú externé inštitúcie. Škola zároveň nedisponuje informáciami o postojoch/prejavoch/názoroch učiteľov, nemá záujem zisťovať ich hodnotové postoje, názory. **Úroveň 2:** Pedagógovia majú možnosť vzdelávať sa v oblastiach s ľudskoprávnou tematikou a so zameraním na výchovu k demokratickému občianstvu, výstupy z týchto vzdelávaní zároveň aktívne aplikujú vo výchovno-vzdelávacom procese. Škola disponuje informáciami o postojoch/prejavoch/názoroch učiteľov, ale nemá záujem korigovať ich hodnotové postoje a prejavy v súvislosti s výchovou a vzdelávaním žiakov k DO a k ĽP. **Úroveň 3:** Pedagógovia majú možnosť vzdelávať sa v oblastiach s ľudskoprávnou tematikou a so zameraním na výchovu k demokratickému občianstvu, výstupy z týchto vzdelávaní zároveň aktívne aplikujú vo výchovno-vzdelávacom procese. Škola

Na podporu výchovy a vzdelávania v ľudsko-právnej problematike boli v školách za účasti žiakov, učiteľov a zriedkavo aj rodičov usporadúvané rôzne podujatia a preventívne aktivity. Za negatívum možno považovať zistenie, že nie všetkých žiakov tieto aktivity zaujali rovnako.



Graf č.16 Škola citlivo a uvážlivo reaguje na nárast násilného extrémizmu a radikalizmu v spoločnosti...

S výrokom dotazníku, že škola citlivo a uvážene reaguje na nárast násilného extrémizmu a radikalizmu v spoločnosti a v škole (graf č. 16) sa stotožnili PZ oboch skupín škôl na úrovni nad 90 %, zatiaľ čo žiaci oboch skupín škôl len na úrovni medzi 62% až 66 %. Viacerí z nich však prezentované názory poopravili v rozhovoroch a uvádzali, že učitelia (prevažne počas vyučovania predmetov dejepis a občianska náuka) im vysvetľovali, čo je genocída, holokaust, koncentračný tábor a aký negatívny dopad mali tieto javy na ľudskú spoločnosť. V súvislosti s tým vyjadrili presvedčenie, že v ich školách nie je priestor na násilie, preto aj prípady diskriminácie a šikanovania považovali vo svojich školách za veľmi ojedinelý negatívny fenomén. Podobne sa v rozhovoroch vyjadrili aj PZ – citlivo a uvážlivo reagujú na nárast násilného extrémizmu a radikalizmu v spoločnosti; na vyučovacích hodinách sa snažia poskytovať žiakom priestor na diskusiu (zistenia ale preukázali, že s uvedenou konštatáciou nemožno stotožniť všetky subjekty), zároveň deklarovali, že ak sa objavili isté znaky násilného extrémizmu a radikalizmu, škola vedela včas a patrične zareagovať, aby tieto prejavy eliminovala už v zárodku.

Vedúci PZ v súvislosti s prejavmi extrémizmu a radikalizmu uvádzali, že sa zaujímali o hodnotové postoje a prejavy svojich pedagógov. Z rozhovorov vyplynulo, že názory svojich pedagógov monitorovali, no v prevažnej miere len v rovine pozorovania, diskusií počas pracovných porád alebo v rámci hospitačnej činnosti. Napriek tomu vyjadrili presvedčenie, že učitelia pôsobiaci v ich školách majú prodemokratické názory a dokážu správnym spôsobom usmerňovať hodnotové postoje a názory svojich žiakov.

5 Závery

Súhrnné zistenia z 32 základných škôl vo všetkých krajoch SR poukázali na odlišnosti v kvalite nastavenia prostredia, v ktorom sa má uskutočňovať výchova a vzdelávanie k DO a k LP. Analýzy ŠkVP preukázali, že inovatívnosť a originalita v tvorbe ŠkVP a ŠP sú vo viacerých školách skôr ojedinelým javom. Na procese jeho tvorby sa zúčastňovali PZ a len vo výnimočných prípadoch doň vstupovali aj zákonní zástupcovia (zvyčajne iba na formálnej úrovni). Napriek konštituovaniu ŽŠR ako najdôležitejšieho žiackeho samosprávneho orgánu

disponuje informáciami o učiteľoch a zároveň sa aktívne zaujíma o ich hodnotové postoje a prejavy, usmerňuje a koriguje ich. Cyklicky sú v škole usporadúvané workshopy venované LP a výchove k DO a realizované preventívne aktivity súvisiace s bojom proti extrémizmu za účasti žiakov, učiteľov, rodičov, širokej verejnosti.

bola participácia jeho členov na tvorbe najdôležitejších dokumentov školy značne limitovaná, resp. absentovala. Faktom tak ostáva, že subjekty neinformovali a nevedli žiakov a ich zástupcov v žiackej samospráve k spolupodieľaniu sa na tvorbe a inovácii ŠkVP či ŠP.

K cieľom zadefinovaným v školských programoch patrilo aj rozvíjanie prodemokratických postojov žiakov a ich vzdelávanie k DO a k ĽP, no len niektoré subjekty mali stanovený efektívny systém stratégií na dosahovanie týchto zámerov. Cielené rozvíjanie kritického myslenia žiakov cez výchovu a vzdelávanie k DO a k ĽP bolo v prevažnej časti škôl len na úrovni všeobecných deklarácií nachádzajúcich sa v časti profil absolventa a bez konkrétnejšieho uvedenia postupov na jeho reálne rozvíjanie.

Hodnotenie stavu je optimálne dimenzovať prostredníctvom 3 hypotéz, ktoré mali byť zisteniami potvrdené alebo vyvrátené. Testovaním hypotéz dospela ŠŠI k týmto záverom:

1. Vzdelávanie k demokratickému občianstvu a k ľudským právam naozaj nemá dost priestoru vo formálnom kurikule – v mnohých ŠkVP boli ciele výchovy a vzdelávania žiakov v oblasti ĽP a DO len deklaratívne implementované. Rovnako tak možno hodnotiť nastavené stratégie smerujúce k rozvíjaniu kritického myslenia žiakov, ktoré by malo byť jedným zo základných pilierov pri vytváraní predpokladov korektnej výchovy žiakov k DO a k uvedomeniu si významu ĽP pre spoločnosť. Stratégie, ktorými mali byť dosahované jednotlivé ciele výchovy a vzdelávania k DO a k ĽP, boli v mnohých ŠkVP nesystémové, a preto bolo len veľmi náročné zistiť, akým konkrétnym spôsobom budú školy formovať prodemokratické a proľudskoprávne postoje u žiakov. Približne len 19 % z celkového počtu sledovaných škôl efektívne implementovalo uvedenú problematiku do vzdelávacích programov. K optimálnemu nastaveniu sa najviac približovali školy zaradené v 1. skupine, ale aj tam bola v mnohých prípadoch identifikovaná nekomplexnosť a zároveň v nich absentovala originalita pri tvorbe vzdelávacieho programu, ktorá mohla byť istým špecifickým znakom odlišujúcim subjekt od ostatných škôl. K ďalším negatívam patrí prax prerozdeľovania disponibilných hodín. Disponibilné hodiny sa zväčša využívali na posilnenie predmetov, ktoré sú najčastejšie profilovými predmetmi prijímacích skúšok na stredné školy, menej sa využívali na posilnenie občianskej náuky či etickej výchovy, hoci práve v týchto predmetoch mohli mať žiaci širší priestor na vyjadrenie svojich názorov. Zmysluplné vedenie diskusie, s atribútom demokratického dialógu, si zároveň vyžaduje odbornosť a kvalitnú prípravu pedagógov. Podľa zistení táto podmienka nebola naplnená vo viacerých subjektoch. Požadované kvalifikačné predpoklady a osobitné kvalifikačné požiadavky boli u PZ v oboch skupinách škôl na rôznej úrovni, odbornosť vyučovania nebola vždy optimálna. Na základe uvedených zistení možno konštatovať, že vzdelávanie k DO a k ĽP nemá vo formálnom kurikule základných škôl dostatok takého priestoru, aký by si pre rozvoj výchovy a vzdelávania k DO a k ĽP skutočne zaslúžil.

2. Skutočne platí, že pokiaľ možno vôbec hovoriť o demokratickom a ľudskoprávnom vzdelávaní v školách SR, tak je to prinajlepšom len akési fragmentárne vzdelávanie o DO a ĽP, ktoré nie je doplnené ani „k“ ani „pre“. Vzdelávanie k DO a k ĽP by malo v školách pozostávať z efektívne nastaveného prepojenia formálneho a neformálneho vzdelávania a v konštituovaní konštruktívnej žiackej samosprávy, ktorá by vzišla z demokraticky nastavených volieb ŽŠR. Zistenia ukázali, že školy síce ponúkali žiakom dostatok aktivít, no najmä v 2. skupine nemali očakávanú odozvu. Žiaci v mnohých prípadoch nevedeli konkretizovať nielen zameranie aktivít, ale dokonca ich ani vymenovať. Asi najväčšia efektivita prepojenia formálneho vzdelávania s neformálnym bola identifikovaná v školách 1. skupiny. V 2. skupine škôl síce boli v plánoch deklarované aktivity, v ktorých sa žiaci mali naučiť ako byť demokratickými občanmi, ale implementované do života školy boli len v polovici subjektov. Intenzitu spolupráce s externými inštitúciami poskytujúcimi možnosti neformálneho vzdelávania cez rôzne podujatia možno hodnotiť ako nedostatočnú,

pretože túto kooperáciu v dotazníkoch negovala nielen polovica žiakov, ale aj takmer tretina PZ (najmä v 2. skupine škôl). Zapájanie žiakov do riadenia procesov mohli zabezpečovať kooperatívnym spôsobom žiacke samosprávne orgány, čo sa však nenaplnilo. Samosprávny žiacky orgán nebol zriadený až v 40,65 % škôl. V subjektoch, kde bola ŽŠR konštituovaná, boli možnosti jej spolupodieľania sa na chode školy značne obmedzené. ŽŠR vystupovala skôr ako formálny orgán bez dostatočných poznatkov o svojom poslaní, pričom bol prevažne pod kuratelou určených PZ dohliadajúcich na jej fungovanie. Členovia ŽŠR nevstupovali do tvorby a úpravy školských dokumentov nielen preto, že nemali informácie o tejto možnosti, ale aj z dôvodu nesúhlasu zo strany vedenia škôl. Niektorí vedúci PZ túto skutočnosť zdôvodňovali nekompetenciou žiakov v oblasti tvorby ŠkVP a ŠP. Proces konštituovania ŽŠR mal vo väčšine škôl charakter riadnych volieb, kde na úrovni tried a ročníkov si mohli žiaci voliť svojich zástupcov. V niektorých subjektoch však jeho členov nedelegovali žiaci, ale určili ich triedni učitelia. V školách, v ktorých voľby členov neprebli legitímnym spôsobom, sa akoby strácalo pochopenie významu zastupiteľskej demokracie. Žiaci ŽŠR vnímali len ako formálny orgán bez výraznejších kompetencií. Hlavné negatívum však spočívalo v tom, že školy touto pasivitou nevytvárali pre svojich žiakov dostatok možností na poznávanie zákonitostí fungovania demokratickej spoločnosti.

3. Nepriaznivým faktorom je neexistencia zázemia pre demokratické a ľudskoprávne vzdelávanie v rodinnom a rovesníckom prostredí, pričom sa právom očakáva, že škola by mala tento deficit vyrovnávať. Nárast extrémizmu a radikalizmu je problém dotýkajúci sa mládeže aj v prostredí základných škôl, preto by eliminácia týchto negatívnych fenoménov mala patriť k ich najdôležitejším cieľom. Na postoje a utváranie hodnotového sveta žiakov vplyvajú rôznorodé faktory formované prostredím, v ktorom sa žiak pohybuje. Jedným z významných faktorov vplyvu na vytváranie postojov a hodnôt mladého človeka je škola. Približne 63 % škôl vykonáva sa mapovaniu názorov, postojov a hodnôt svojich žiakov venuje veľmi povrhu (nepravdivé pozorovanie, náhodné rozhovory). Práve k možnosti diskutovať s učiteľmi na témy, v ktorých by bolo možné odhaliť vnútorný svet žiakov, mali samotní žiaci viacero negatívnych výhrad. Uvádžali, že buď im nie je umožnené diskutovať vôbec, alebo z ich strany nie je nikdy záujem o diskusiu, pretože nesledujú dianie vo svete a celkovo v tomto veku nejavia ešte záujem o páľčivé problémy tejto doby. Tento stav však môže poukazovať aj na iný aspekt problému – žiaci nejavia záujem o túto problematiku z dôvodu nízkej angažovanosti ich učiteľov, ktorí sa na vyučovaní mohli (a mali) touto oblasťou hlbšie zaoberať. Pri vhodných formách a metódach by iste dospeli k postupnému záujmu žiakov. Je nevyhnutné v tomto kontexte spomenúť, že značná časť žiakov nezdieľa názor, že by ich škola bola skutočne školou demokracie, v ktorej môžu vzťahy medzi jednotlivými aktérmi vzdelávania slúžiť ako vzor.

Odporúčania a podnety

Riaditeľom škôl

- zabezpečiť odbornosť vyučovania spoločensko-vedných predmetov s dôrazom na ich význam pri výchove a vzdelávaní žiakov k demokratickému občianstvu a k ľudským právam
- podnecovať učiteľov k vzdelávaniu v problematike ľudských práv a demokratického občianstva za účelom skvalitňovania a posilňovania systému vzdelávania žiakov
- zabezpečiť interné vzdelávanie pedagogických zamestnancov v problematike ľudských práv
- zisťovať a korigovať postoje a prejavy pedagogických zamestnancov v súvislosti s výchovou a vzdelávaním žiakov k demokratickému občianstvu a k ľudským právam

- implementovať do obsahu školského vzdelávacieho programu stratégie smerujúce k rozvíjaniu kritického myslenia a k formovaniu občianskych postojov, vrátane ich spôsobov sledovania a vyhodnocovania
- vytvárať vo výchovno-vzdelávacom procese a mimoškolských aktivitách priestor na uplatňovanie rovesníckeho učenia sa
- ustanoviť žiacku školskú radu a umožniť jej členom participovať na tvorbe a úprave školských dokumentov
- podporovať a vytvárať priestor pre slobodný dialóg medzi žiakmi a učiteľmi pri konštruktívnom riešení školských záležitostí
- zaradiť na diskusiu so žiakmi témy o extrémizme s dôrazom na odhaľovanie ich prejavov v spoločnosti
- venovať pozornosť aktuálnym dokumentom s ľudskoprávnou tematikou a zapracovať ich obsah do školského poriadku
- stanoviť v školskom poriadku jednoznačné pravidlá a postupy pre jeho tvorbu, pripomienkovanie a novelizáciu
- iniciovať zákonných zástupcov na spoluprácu pri tvorbe ŠkVP a úprave jeho obsahu a cieľov
- pravidelne monitorovať postoje a hodnotovú orientáciu žiakov smerom k demokratickému občianstvu a k ľudským právam
- zistenia systematického monitorovania pravidelne a preukázateľne vyhodnocovať, informovať učiteľov a žiakov o záveroch a prijatých opatreniach
- ustanoviť koordinátora pre výchovu a vzdelávanie v oblasti ľudských práv
- trénovať so žiakmi nadobudnuté poznatky o ľudskej dôstojnosti, rovnosti a slobode v simulovaných situáciách
- systematicky a preventívne plánovať aktivity, projektové a súťažné príležitosti zamerané na potlačanie extrémizmu a radikalizmu, a zároveň objasňovať ich význam v aspekte prepojenia formálneho a neformálneho vzdelávania.

Ministerstvu školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky

- hľadať možnosti novej koncepcie výchovy a vzdelávania, založenej na idei žiaka, ktorý spĺňa požiadavky nielen odbornej spôsobilosti, ale aj osobnostný profil občana rešpektujúceho ľudské práva a princípy demokracie.