

**UNIVERZITA
JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA**

Magisterské kombinované štúdium
2010 – 2012

Diplomová práca

Bc. Františka Chalániová

Postoje študentov SOŠ Myjava k vzdelávaniu

Praha 2012

Vedúci diplomovej práce: PhDr. Eva Živčicová, PhD.

COMENIUS UNIVERSITY PRAGUE

Master Combined Studies

2010 – 2012

Diploma Thesis

Bc. Františka Chalániová

Name of work in AJ
Attitudes of students to education SOŠ Myjava to learn

Prague 2012

The Diploma Thesis Work Supervisor:
PhDr. Eva Živčicová, PhD.

Prehlásenie

Prehlasujem, že predložená diplomová práca je mojim pôvodným autorským dielom, ktoré som vypracoval(a) samostatne. Použitú literatúru a ďalšie zdroje, z ktorých som pri spracovaní čerpal(a), v práci riadne citujem a sú uvedené v zozname použitej literatúry.

Súhlasím s prezenčným sprístupnením svojej práce v univerzitnej knižnici.

V Prahe dňa Meno autora/ky

Pod'akovanie

Chcel(a) by som sa poďakovať PhDr. Eve Živčicovej, PhD. za odborné vedenie, za pomoc a cenné rady pri spracovaní tejto práce.

Anotácia

Táto diplomová práca sa zaoberá postojom študentov strednej odbornej školy k vyučovaniu. Cieľom tejto práce je zmapovať postoje žiakov k jednotlivým vyučovacím predmetom, zistiť príčiny ich obľúbenosti alebo nezáujem o ne. Teoretické poznatky o funkcii postojov, vzniku postojov, o vzdelaní a obsahu vzdelávania , vzťahy v škole a kompetencie učiteľa. V praktickej časti je prieskum a analýza výsledkov prieskumu a vyhodnotenie hypotéz.

Kľúčové slová:.

charakteristika postojov

kompetencie učiteľa

obsah vzdelávania

postoje žiakov

škola

študenti

učitelia

vzdelanie

vzťahy v škole

vyučovanie

žiak a vyučovanie v súčasnosti

Annotation

This thesis deals with the attitude of secondary school students to teaching. The aim of this work is to map the attitudes of students to individual subjects, determine the reasons of their popularity or lack of interest in them. Theoretical knowledge about the function of attitudes, of attitudes about education and curriculum links the school and teacher's competence. In the practical part of the survey and analysis of survey results and evaluation of hypotheses.

Keywords:.

characteristic attitudes

teacher competencies

curricula

attitudes of students

school

students

teachers

education

relationships at school

teaching

student teaching and is currently

OBSAH

Úvod	8
1. Postoje	9
1.1 Definícia pojmu postoj	9
1.2 Synonymom pre pojem postoj.....	11
1.3 Charakteristika postojov.....	12
1.4 Funkcie postojov	14
1.5 Vznik postoja.....	15
1.6 Životnosť postojov	16
2. Zmena postojov	18
2.1 Persuácia v zmene postojov	18
2.2 Stratégia aktívnej účasti.....	19
2.3 Výpovedná sila postojov	19
2.4 Zisťovanie postojov.....	20
2.5 Aktuálne správanie sa.....	21
3. Vzdelanie.....	22
3.1 Vzdelanostná spoločnosť	22
3.2 Obsah vzdelávania.....	23
3.3 Teoretické východiská chápania obsahu vyučovania	25
3.4 Organizačné formy vyučovania	25
3.4.1 Vyučovacia hodina, jej štruktúra a typy vyučovacích hodín.	26
3.4.2 Stredné školy	28
4. Vzťahy a interpersonálne kompetencie učiteľa.....	31
4.1 Vzťahy v škole	33
4.2 Žiak –jeho postoj ku škole a vyučovaniu v súčasnosti.....	36
4.3 Typológia žiakov	39
4.4 Inteligencia u žiakov	40
5. Charakteristiky, ktoré facilitujú učenie sa	43
6. Praktická časť	45
6.1 Cieľ prieskumu.....	45
6.2 Metóda a organizácia prieskumu.....	45
6.3 Metodika prieskumu.....	45
6.4 Prieskumná vzorka	46

6.5 Stanovenie hypotéz	46
7. Analýza výsledkov prieskumu	48
8. Vyhodnotenie výsledkov prieskumu	57
8.1 Vyhodnotenie hypotéz.....	59
Záver.....	62
Zoznam použitej slovenskej literatúry.	
Zoznam použitej zahraničnej literatúry	
Zoznam grafov a tabuliek	
Zoznam príloh	
Údaje o práci	

ÚVOD

Vedomosti sa stali nesmiernou silou, ktorá nadobúda na svojej intenzite každou sekundou plynúceho času.

Postoje študentov k vzdelávaniu sú rozdielne. Mnohí sa domnievajú, že nie vzdelávanie, ale peniaze sú meradlom prestíže, či spoločenského uznania. Mladí ľudia sú budúcnosťou našej krajiny. Z toho dôvodu sme sa rozhodli našu prácu zamerať na študentov strednej školy. Zaujímajú nás ich postoje k vzdelávaniu. Je pre nich vzdelanie hodnotou, či len nutnosťou pre lepšie uplatnenie na trhu práce? Hľadaniu odpovede na túto i mnohé ďalšie otázky, súvisiace s postojmi študentov k vzdelávaniu, predchádza teoretické pochopenie danej problematiky a jasná identifikácia základných pojmov.

„Prečo čakáme?

Čo je tou zdrvujúcou magnetickou silou,

Ktorá spôsobuje, že pracujeme stále rovnako?

Kto sa ujme tej úlohy, aby prebudil školy?

Včerajšok uplynul a dnešok je takmer preč

- niekto musí žiadať, aby zmena nastala už teraz...
- azda nás k tomu pohnú deti“

S. Kovalíková

1. POSTOJE

Obvyklé slovné spojenie je „aký máš postoj k?“ .Očakávanou odpoveďou je súhlasné alebo nesúhlasné vyjadrenie. Tento spôsob vyjadrenia postoja je typický pre našu zrýchlenú dobu. Adekvátnejšie by bolo pokračovať v dialógu a spýtať sa: „Prečo je tvoj postoj taký?“. V tomto okamihu sa dialóg mení na vzájomné formovanie postojov, ktoré je dôležitejšie ako len vyjadrenie.

1.1 Definícia pojmu postoj

Pojem postoje zaviedli do sociológie a sociálnej psychológie W. J. Thomas a F. Znaniecki (1918) ktorí chápali ako vedomý vzťah jedinca k hodnote. Termín postoj sa rýchle ujal a rozšíril, ale o dvadsať rokov neskôršie napočítal E Nelson (1939) 23 rôznych významov ktoré sa používali v odbornej literatúre. Klasickú definíciu postoja podal G.W.Allport(1935): „Postoj je mentálny stav pohotovosti, organizovaný skúsenosťou, usmerňujúci, alebo tiež majúci dynamický vplyv na reakcie jednotlivca a všetkým predmetom a situáciám s ktorými je spojený“

Vo význame postoj ako pohotovosť k jednaniu bol potom pojem postoj obvykle prevzatý. Napríklad O. Klineberg (1954) chápe postoj ako „stav pohotovosti pre určitý typ odpovedí“, C. T. Morgan (1961) uvádza, že „postoj je tendencia odpovedať buď kladne, alebo záporne na určité osoby, predmety alebo situácie“. Podľa H. B. Englishe a A .Ch. Englishovej (1958) je reprezentatívnym pojatím postoja toto vymedzenie :

„Postoj je zotrávajúca naučená predispozícia chovať sa konzistentným spôsobom voči daným skupinám objektov: stály mentálny alebo nervový stav pohotovosti reagovať na určitý objekt alebo skupiny objektov nie na také, aké sú, ale na také, ako sú vnímané, že sú.....stav pohotovosti má direktívny efekt na cítenie a činnosť vzťahujúca sa k objektu “. Th. M. Newcomb (1950)chápe postoj ako „pohotovosť k aktivácii motívu“, ako predispozíciu jednat', vnímať, myslieť a cítiť“ .Naznačuje tiež rozdiel medzi postojom s motívom, ktorý je v nasledujúcom príklade: Vedľa hrajúceho sa dieťaťa sedí a číta si jeho matka, keď náhle počuje jeho krik, odloží knihu a začne sa zaoberať dieťaťom, aby zistila príčinu kriku. Kladný postoj matky voči dieťaťu aktivoval motív materskej starostlivosti – predtým čítala knihu a nemala dôvod, nebola motivovaná ochraňovať svoje dieťa. Motivácie

majú tiež svoje vnútorné fyziologické príčiny napríklad: hlad. Ale jedenie nie je aktivované postojom k jedlu, alebo potrebou nasýtenia sa .

S pojmom postoj sú spojené určité nejasnosti vedúce k tomu, že je často používaný i v spojení s významami odpovedajúcimi psychologickým pojmom .V snahe po špecifikácii pojmu postoj, ktorá je predurčená jeho uvádzaním do vzťahu k hodnotám, boli pokusy chápať postoje ako „hodnotiace vzťahy“ (M. Nakonečný, 1970), dispozície k oceňovaniu predmetov, ktorých podstatným znakom je, že sú orientované na hodnoty a majú afektívny dôraz.(G. D. Wilson, 1987). T. Pardel (1977) uvádza, že postoj ako súčasť motivačnej štruktúry osobnosti predstavuje trvalé sústavy stanovísk osobnosti k veciam a javom, ktoré regulujú správanie.

Podľa D. Krecha a kol. (1968) existujú tri základné zložky postoja.:

- 1./ rozumová(kognitívna), ktorá predstavuje názory na iných ľuďoch, založené na minulej skúsenosti.,
- 2./ citová(afektívna) ktorá vyjadruje hlbší osobný vzťah k poznávaným jednotlivcom.,
- 3./ činnosť (konatívna) vyjadruje pohotovosť a tendenciu jednotlivcov aktivizovať sa v zmysle kvality poznania a prežívania voči iným ľuďom.-

POSTOJE majú tri atribúty :

- 1./ sú intencionálne, t.j. vzťahujú sa len na konkrétny objekt
- 2./ majú zameranie v zmysle pozitívneho, neutrálneho alebo negatívneho hodnotenia
- 3./majú intenzitu, čo znamená, že dotýčny objekt sa hodnotí v určitej špecifickej miere.

POSTOJ sa môže vzťahovať na ktorúkoľvek osobu, udalosť, vec, alebo jav. Jednou z najcharakteristickejších črt sociálnych postojov žiakov je, že sa prejavujú v čisto individualizovanej podobe, a to v závislosti od individuality a vekových osobitostí. Tieto rozdiely sa týkajú všetkých troch uvádzaných zložiek postojov . Môžu sa prejavovať vo valencii (stupeň priaznivosti) a mnohorakosti (počet a rozmanitosť častí, ktoré vytvárajú zložku postoja). Ide o škálu predstavujúcu veľmi vysokú priaznivosť, resp. nepriaznivosť voči iným žiakom alebo osobám. –Na meranie postoja sa najčastejšie používajú metódy

postojových škál. Najznámejšia je Luckertova stupnica, ktorá vyjadruje 5 stupňov súhlasu (veľmi súhlasím, súhlasím, súhlasím aj nesúhlasím, nesúhlasím, jednoznačne nesúhlasím).

Postoje k všeobecným a zložitejším javom majú vo väčšine prípadov tendenciu k väčšej konzistencii, t. j. k vyzváraniu pevného súladu a blízkosti racionálnej a emocionálnej a činnostnej zložky. U žiakov sa postupne utvára postojová štruktúra, systém postojov, ktoré v dôsledku správneho výchovného pôsobenia vedú k väčšej súdržnosti. Základný predpoklad utvárania sociálnych postojov predstavuje existencia potreby sociálneho kontaktu, ktorým sa žiak usiluje uspokojovať. Čím sa potreba uspokojuje tým väčší sa aktivizuje organizmus, čo vytvára lepšie podmienky na formovanie hlbokých a trvalých postojov. Ak sú však prekážky priveľké, neprekonateľné, vznikajú stavy sociálnej frustrácie. Sociálne postoje sú výsledkom sociálneho učenia (socializácie) počas celej životnej cesty človeka. Pre každé vekové obdobie sú príznačné určité procesy formovania postojov. Všeobecne platí, že čím je žiak mladší, tým sa u neho sociálne postoje utvárajú ľahšie, jednoduchšie. Ich úroveň závisí aj od častosti medziosobného kontaktu. Medzi hlavné prostriedky utvárania postoja patrí napodobňovanie a identifikácia, ako aj účasť žiaka vo formálnych alebo neformálnych skupinách.

Zmeny postojov závisia od troch základných činiteľov:

- vnútorných podmienok
- vonkajších okolností
- rázu a druhu postoja

Z vnútorných podmienok sú to najmä také črty a vlastnosti osobnosti, ako je inteligencia (všeobecné intelektové schopnosti) a celková „presvedčivosť“ žiaka, to je či žiak má väčšiu alebo menšiu schopnosť prijímať, a najmä uznávať nové zmenené skutočnosti. Žiak s vyššími intelektovými schopnosťami si skôr zmení postoj za predpokladu, že zmena je reálne zdôvodnená, ktorú si môže overiť na faktoch.

1.2 Synonymom pre pojem postoj

Synonymom pre pojem postoj je vnútorné presvedčenie. Postoj je obvykle navonok vyjadrený. Vnútri držaný nevy povedaný postoj vlastne postojom nie je, pretože nebol

vyjadrený. Až vyjadrená myšlienka je myšlienkou, až vyjadrený názor je názorom. Podľa Prúchu (2008, str. 210) je postoj „hodnotiaci vzťah, ktorý zaujíma jednotlivec voči okolitému svetu, iným subjektom a voči sebe samému“.

Výsledkom vyjadreného postoja je teda vždy hodnotenie, aj keď nie vždy musí byť toto hodnotenie vyjadrené jednoznačne. Dokonca sú jednoznačne vyjadrené stanoviská všeobecne chápané ako neporozumenie problematike. Dospievajúci mladí ľudia majú radi jednoznačne bez pochybností vyjadrené postoje, pre ďalšie vekové skupiny vrátane dospelých už delenie čierno-biele nie je dostatočné.

Živčicová (2006, str. 44) rozširuje pojem postoj z postoja individuality na postoj skupiny, triedy a spoločnosti. Zaujímavé na tom je, že postoj jednotlivca je v princípe rýchlo a absolútne merateľný, kým napr. postoj spoločnosti na rôzne problémy, napr. legalizácia marihuany, zákaz interrupcií, nie je merateľný. Dotazníkové alebo telefonické prieskumy sú anonymné a postoje v nich nezodpovedajú skutočným postojom respondentov. Ako príklad by mohli byť uvedené prieskumy verejnej mienky pred a počas volenej kampane do Národnej rady Slovenskej republiky. Táto skutočnosť bola zohľadnená aj v prieskume, keď bola daná respondentom možnosť uviesť do dotazníka meno a priezvisko respondenta. Jediným skutočne relevantným vyjadrením postojov spoločnosti je referendum.

Vyššie sme uviedli, že synonymom pre pojem postoj je vnútorné presvedčenie . Kačáni (2004, str. 159) označuje pojmom postoj viacerými termínmi v závislosti na pomere racionality a emocionality človeka nasledovne:

- **presvedčenie**
- **názor**
- **mienka**
- **súd**
- **sentiment**

1.3 Charakteristika postojov

Charakteristika postojov môže byť podávaná z rôznych hľadísk. G. D. Wilson (1987) okrem iného uvádza, že postoje:

- ❖ varujú medzi individuami a medzi kultúrami , t.j. sú podmienené individuálne skúsenosti a vplyvy určitého kultúrneho prostredia
- ❖ sú, ako bolo už uvedené , orientované na hodnoty a akceptované emóciami
- ❖ sú to hypotetické konštrukcie, ktoré nemôžu byť priamo pozorované, ale sú z chovania a najmä z vyslovených názorov iba odvodzované.

Každý jedinec má mnoho postojov, a tak sa vytvára individuálny systém postojov. V ňom sú určité postoje centrálné, t.j. pre jedinca významné dôležité, iné len periférne nedôležité a ako také i obvykle málo diferencované(jedinec môže mať napr. postoj k politickému vývoju na Srí lanke, ale nie je pre neho dôležitý zatiaľ čo bytostne dôležitý je pre neho postoj k vlastnému dieťaťu).

Centrálné postoje sa vzťahujú k centrálnym objektom, t.j. k tým ktoré sú nám psychologicky blízke., viac o nich vieme, viacej sa o ne zaujímame, máme k nim výraznejší citový vzťah. Takéto psychologické blízke objekty nemusia byť spojené len s kladnými postojmi – psychologická blízkosť nie je totožná s apetenciou či láskou a inými pozitívnymi vzťahmi. Podobne ako existuje vnútorná konzistencia postoja, existuje i určitá miera vnútornej harmónie (konsonancia v systéme postojov) v systéme postojov vôbec, a to v tom zmysle, že postoje vzájomne neodporujú, že sa psychologicky nevyklučujú: má napríklad niekto vyslovene negatívny centrálny postoj k náboženstvu, máva i negatívny postoj k cirkvám a ich činnostiam, i keď nemusí odcudzovať všetky jej formy(napr. dobročinnosť), máva ale obvykle negatívny postoj k náboženskej výchove v škole a pod. A však „len zriedka kedy vykazuje jedinec tak vysoký stupeň jednoty postojov, že by sme boli oprávnení povedať, že má jedinú ideológiu alebo životnú filozofiu. Väčšinou sú politické, náboženské, umelecké a vedecké ideológie jedinca do určitej miery oddeliteľné“ (Krech, Crutchfield a Ballachey).

Niektoré postoje môžu byť v systéme postojov izolované. To, čo nazývame osobná ideológia , je zovšeobecnenie centrálnych postojov. (viď schéma)

Úroveň ideológie

konzervatizmus

Úroveň postoja

etnocentrizmus

prísna výchova detí

pre náboženský postoj

patriotizmus

1.4 Funkcie postojov

Postoje sa organizujú a ako také majú určitú psychologickú funkciu: obecné vzaté prispievajú k udržovaniu integrácii osobnosti, jej vnútornej psychickej rovnováhy napríklad tým, že eliminujú pocity úzkosti, posilňujú hodnoty seba samého. Dokazuje to napríklad existencia rasistických postojov u ľudí s komplexom menejcennosti, ktorý jej svoju príslušnosť ku skupine „nadradených“ kompenzujú postoj starého mládenca k rodinnému životu, ktorý mu umožňuje, aby toľko netrpel sociálnou izolovanosťou.

W. J. McGuire (1969) uvádza nasledujúcu adaptívnu funkciu postojov:

1./ *utilitaristické funkcie*(postoje nás zameriavajú na objekty, ktoré ako prostriedky umožňujú dosahovanie cieľa., tak napríklad preberáme postoje určitej skupiny, aby sme získali uznanie)

2./ *ekonomické funkcie*(ako všetky kategorizovanie umožňujú i postoje určité zjednodušenie zložitého sveta na „to je dobré“ a „to je zlé“ apod.),

3./ *expresívna funkcia*(postoje môžu upevňovať alebo zvyšovať sebavedomie, umožňovať sebe vyjadrenia, ospravedlňovať a podporovať určité spôsoby chovania),

4./ *funkcia obrany ega*(niektoré postoje pomáhajú prekonávať neistotu, úzkosť, vnútorné konflikty a pod. napríklad moralizátorstvo a záležitostiach sexu pomáha redukovať či maskovať úzkosť z vlastných sexuálnych tendencií, ktoré sú interpretované ako hriechy a pod.).

Adaptívna funkcia centrálnych postojov sa prejavuje najmä v tom, že tieto postoje majú osobný význam, sú odolné voči zmenám a spôsobujú, že jedinec časti reinterpretuje skutočnosť tak, aby bola v súlade s jeho postojmi, bráni sa logike určitých argumentov atď., zmena postoja obvykle nasleduje zmenu chovania, skôr než by ju predchádzala(McGuire) Každý psychický akt a každý čin je pokusom o prispôbenie sa prostrediu alebo prispôbenie prostredia. V tomto zmysle chápe J.Reykowski(1973) postoje ako „vnútorné podmienky aktu prispôbovania, dispozície k týmto aktom“, proces prispôbenia sa tak v čase stabilizuje, napríklad voči rovnakému objektu môžeme sa zmenami jeho chovania prežívať rôzne city, ale čo túto rôznosť podmieňuje sú postoje voči tomuto objektu.

Trvalejší vzťah k určitému objektu je podmienený jeho kategorizáciou.

1.5 Vznik postoja

Vznik postoja súvisí s tzv. genézou predmetu (Reykowski) čo je spojené s tým, že predmet prejavuje určité zmeny, ale súčasne vykazuje tiež istú stálosť, a vystupuje tak ako objekt vnímania. Niektoré predmety spojené so skúsenosťou jednotlivca dostávajú pre neho určitý význam a s niektorými z nich zostáva jedinec v trvalejšom kontakte či v trvalejšom vzťahu. Od istého veku sa to netýka len predmetov fyzických, ale tiež abstraktných, ako je sloboda, spravodlivosť, vlastenecká povinnosť atď. V kognitívnej štruktúre sa vyčleňuje kategória predmet , a to ako jednotlivina i ako trieda objektov (učiteľ X učitelia). „Jedinec má toľko rozličných postojov, koľko osobných jednotlivých predmetov a tried predmetov sa dá vydeliť v jeho poznávacej štruktúre“(Reykowski).

V procese delenia predmetov sa okolo neho zoskupujú skúsenosti jedinca týmto predmetom alebo s danou kategóriou predmetov, čo je dôležitým predpokladom utvorenia postoja voči tomuto predmetu . Tak sa vytvárajú celé systémy postojov „zabudované v štruktúre osobnosti, preto analýza štruktúry osobnosti dáva kľúč k teórii postojov“ (Reykowski). J. Reykowski (1973) podal tiež výklad **utvárania postojov**. Vychádzal pritom zo svojej koncepcie dvoch úrovní mechanizmov regulácie , popudovej, emocionálnej a kognitívnej, a súčasne nadviazal na svoju koncepciu vzniku predmetov.

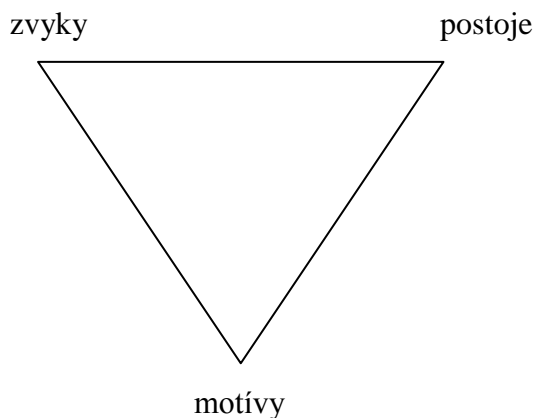
Spojenie predmetu so štruktúrami popudovo-emocionálnymi sa uskutočňuje vďaka tomu, že toto spojenie vedie bezprostredne alebo sprostredkované k uspokojovaniu nejakej potreby. Predmet môže byť v spojení s rôznymi popudovo-emocionálnymi štruktúrami: napr. osoba otca býva spojená s pocitom bezpečia, „prvotná potreba lásky“ atď.

Spojenie predmetu s poznávacími štruktúrami znamená jeho umiestnenie „v hierarchii významov“: orientačná sieť(obraz sveta, kognitívna mapa) a sieť vnútorných imperatívov(pravidiel, zásad, noriem) má „uzlové body“, ktoré musia byť udržiavané v stave rovnováhy, čo vyžaduje udržiavanie spojenia s určitými predmetmi. Napríklad morálne chovanie ľudí na úrovni heteronomnej morálky (deti a časť dospelých) vyžaduje udržiavanie vzťahov s osobou, ktorá je zdrojom noriem,(otec, kňaz, vodca skupiny atď.),narušenie takého vzťahu môže- ako strata morálnej authority- ohroziť celý morálny systém jedinca. „Z hľadiska

významu, aký má pre jedinca vzťah k takým centrálnym predmetom, je pripravený k činnosti zameranej na ochranu objektov, podporovať ho a rozvíjať aby chránil svoje vzťahy s ním“ (Reykowski). Zmeny vo vzťahu k objektu, resp. vo vzťahoch medzi subjektom a objektom by viedli k vážnym emocionálnym zmenám v subjekte v pozitívnom smere (napríklad k obavám, ale i k radosti a podobne.) ,pokiaľ ide o zmeny narušujúce psychickú rovnováhu, subjekt sa im bráni. Rovnaký predmet môže byť vo vzťahu k obidvom úrovňam regulácie.

Vznik a fungovanie postojov, ich udržiavanie a zmeny ide skutočne vysvetliť tiež v termínoch učenia, resp. klasického a inštrumentálneho podmieňovania. M. Sherif a C. Sherifová (1956) používajú koncepciu včlenenia do ega („ego - involvement“), aby ukázali, že postoje včlenené do ega, t.j. výrazne centrálné a významné , majú povahu vnútorného regulátora chovania. A však tu je nutné povedať , že postoj ako regulátor chovania iba určuje obecné zameranie chovania v zmysle apetencie alebo averzie, konkrétnej realizácie tohto zamerania je funkcia zvykov. Napríklad pozitívny postoj voči určitej osobe sa prejaví tým, že ju v situácii, kedy potrebuje pomoc, nejakým spôsobom pomôžeme.

Postoje, motívy a zvyky tak vytvárajú funkčnú triádu s nasledujúcimi vzťahmi:



1.6 Životnosť postojov

Postoje sú „... relatívne stále...“ (Živčicová, str. 44), „...relatívne stabilné...“ (Prucha, str. 210). Naproti tomu Plamínek píše „Postoje jsou obousměrně měnitelné“ (21). Plamínek zdôvodňuje svoje tvrdenie hlavne pocitovou zložkou kreovania postojov ,ktoré podliehajú stálym zmenám.

Postoje, ktoré sú vo väčšej miere kreované znalosťami a výchovou pokladá za „.....stabilnejší...“ (str. 21). Postoje sú teda v určitej miere meniteľné. Nekonzistentné sú zvyčajne tie postoje, ktoré kreujú v hlavnej miere naše pocity, napríklad postoje k hudbe, obliekaniu, móde. Napríklad môj postoj k piercingu bol pred rokom jednoznačne zamietavý, dnes je kladný. Na druhej strane postoje k vážnejším veciam sa nemenia tak často alebo sa vôbec nemenia. V súčasnosti však vidíme tendenciu zmeny v postojoch aj vo vážnejších témach. Dôvodom je prudký nárast tretej zložky kreovania postojov- znalostí. Človek má lepší prístup k informáciám ktoré jeho znalosti menia a tým vytvárajú základ pre zmenu aj dôležitých postojov. Ukázať to môžeme na príklade získaných postojov pedagógov k výpočtovej technike a k internetu. Pred 5 rokmi všetky školy pokladali počítače za modly, bez ktorých nemôžu školy, pedagógovia a študenti existovať. Dnes postupne menia svoj postoj. Počítače považujú za nástroj, ktorý unifikuje študentov. Internet považujú za v určitých veciach nenahraditeľný, ale v princípe za nástroj, ktorý obmedzuje priamy kontakt medzi študentmi, rodičmi a pedagógmi. Platí, že čím starší je človek, tým ťažšie svoje postoje mení. S časom sa mu znižuje kvantita impulzov na ich zmenu.

2 Zmena postojov

Postoje k vzdelaniu treba zmeniť. Otázkou je, ako to efektívne urobiť.

Človek má genetickú predispozíciu brániť sa zmenám, pretože každá zmena je výdaj energie. Zmena postojov človeka taktiež. Pokiaľ chceme zmeniť jeho postoje, musíme ovplyvniť niektorú z jeho troch zložiek. Najmenej ovplyvniteľná je konatívna zložka, pretože sa buduje dlhú dobu. Kognitívna zložka sa dá ovplyvniť ľahšie, ale na jej zmenu potrebujeme silné argumenty. Niečo zmeniť je obvykle ťažšie ako niečo vytvoriť. Najrýchlejšia zmena postojov môže byť realizovaná posunutím afektívnej zložky postoja. Otázka, či je takýto posun správny alebo nie, nemôže byť jednoznačne zodpovedaná. Na jednej strane stojí české príslovie „Práce kvapná, málo platná“ a na druhej strane vžitú tvrdenie „Prvé rozhodnutie je vždy správne“.

Na zmenu postojov sú využívané rôzne metódy. Všetci nami čítaní autori pokladajú za hlavný spôsob zmeny postojov persúáziu – presvedčenie. A však napríklad podľa Kačániho (2004, str.160), „pôsobenie na pasívneho jedinca (prijímateľa persúazívnej informácie) je menej efektívne ako navodzovanie zmien postojov jeho aktívnou účasťou v rôznych sociálnych situáciách“. Nazvime túto metódu ako „stratégia aktívnej účasti“ (viacero autorov). Ďalej preskúmame hlavne argumenty proti v týchto dvoch metódach.

2.1 Persuácia v zmene postojov

Kačáni (2004, str. 160) definuje štyri súčasti persúázie. Pridávame k nim súvisiace problémy:

1) „*zdroj persúazívnej informácie*“. Obyčajne ním je človek, napr. učiteľ, rodič. Teda osoba, ktorá verbálne presvedča „prijímateľa“ persúázie. Ak je táto osoba hodnotená prijímateľom negatívne („zle vyzerá“, „má cudzí prízvuk“...), pravdepodobne k persúázii nedôjde.

2) „*samotná informácia*“. Sú to informácie, ktoré majú „prijímateľa“ persúázie presvedčiť. Problémom je výpovedná (argumentačná) hodnota informácie, napr. „rozpráva o deťoch, a pri tom deti nemá“, „v tomto viem, že nehovorí pravdu, takže ju nehovorí ani v inom“ alebo „má to naučené, ale nezažil to“. Kačáni (2004, 161) to charakterizuje ako vzťah „emocionálneho a racionálneho v informácii“.

3) „*informačný kanál*“. Je to cesta ktorou sa „samotná informácia“, dostáva od „zdroja persuzívnej informácie“ k „prijímateľovi“. Problémom môže byť napr. „dlho rozpráva“, „len rozpráva a nič neukáže“, „má to mať písomne“.

4) „*prijímateľ*“. Je to človek, ktorého postoj má byť zmenený. Problémom je, že „človek nie je otvorený prípadnej zmene“.

Dá sa zovšeobecniť, že metóda je efektívna, ak prijímateľ „počúva“, spôsob podania je „zaujímavý“, informácia je „zamyslenia hodná“ a zdroj je „dôveryhodný“.

K takejto zhode dochádza málokedy. Ak by sme mali zdôrazniť subjektívne najvýznamnejší článok (ale aj najzneužiteľnejší), je to pravdepodobne „zdroj“. Ak „prijímateľ“ „zdroju“ verí, môže zmeniť svoj postoj aj keď je podaná informácia klamlivá a spôsob podania nevýrazný. Najobjektívnejším článkom je určite kvalita „samotnej informácie“.

2.2 Stratégia aktívnej účasti

Táto metóda spočíva v účasti viacerých ľudí, ktorý sa persuzíe zúčastňujú. K zmene postojov prichádza vplyvom vyjadrených skúseností iných účastníkov. Príkladom je zmena postoju k alkoholizmu. Presvedčanie alkoholika „nesmieš piť pretože...“ je menej účinné ako skúsenosti iných alkoholikov, ako im pite pokazilo život. Príkladom zmeny postoju k vzdelávaniu môžu príklady (zažité vlastné skúsenosti), ako nedostatok vzdelania ovplyvnil ich život. Táto metóda je v zmene postojov efektívnejšia, ale z hľadiska „lektorského vedenia“ a aktívnej účasti prijímateľov persuzíe oveľa náročnejšia.

2.3 Výpovedná sila postojov

Každý človek už po čase svojej ranej adolescencie zaujíma k určitým skutočnostiam špecifické postoje. V tomto veku môže byť príkladom postoj dieťaťa k ponúknutému jedlu, darovanej hračke alebo knihe. Výraznejšie sa postoje prejavujú v období adolescencie, keď dieťa prichádza do styku s novými výzvami na prejavenie svojich postojov. Napríklad postoj

k fajčeniu, drogám, násiliu, neprávii. Zvyčajne je toto obdobie charakterizované tým, že postoje sú prejavované v užšej komunite rodiny, triedy, okruhu priateľov. Obdobie neskorej adolescencie je najdôležitejším obdobím pre prejav postojov, pretože sú prezentované v širšej spoločnosti neznámym ľuďom, napr. auditória, rôzne aj internetové fóra, volebné miestnosti. Tieto postoje už majú výpovednú silu, pretože pravdepodobne ovplyvňujú postoje iných. Vo veku dospelosti sa výpovedná sila postojov opäť znižuje. Dospelí majú obyčajne vlastnú rodinu a zamestnanie, a ich postoje sú smerované smerom k členom rodiny alebo komunite v zamestnaní. Výnimkou môže byť pedagóg, ktorého postoje stále ovplyvňujú komunitu všetkých adolescentov a sú priamo porovnateľné s postojmi rodičov.

2.4 Zisťovanie postojov

Postoje ľudí sú najrelevantnejšie vtedy, keď sa na ich základe niečo zmení. Preto musí byť zisťovanie postojov objektívny a nenapadnuteľný proces. Postoje, zistené na základe telefonického prieskumu určite nemôžu byť podkladom pre zmenu zákona.

Postoje je možné zisťovať rôznymi spôsobmi: rozhovorom, telefonickým prieskumom, dotazníkovou formou, referendom, metódou nedokončených viet, škálou postojov podľa Likertovej stupnice sématickým diferenciálom...Určite najhoršou voľbou je telefonický prieskum a metóda nedokončených viet, ktoré nedávajú na odpoveď dostatočný čas a sú založené na emocionálnej zložke postojov. Likertova škála z roku 1932 je najspoľahlivejším spôsobom zistením súhlasu alebo nesúhlasu. Využíva na vyjadrenie postoja päť stupňov odpovede-„úplne nesúhlasím – nesúhlasím – ani súhlasím, ani nesúhlasím – súhlasím – a úplne súhlasím“. Jej nevýhodou je zistenie postoja len v rozsahu „áno – nie“.

Technika sématického diferenciálu, vytvorená v roku 1957 Osgoodom, dokáže formou asociácií zistiť jemnejšie rozdiely v postoji. Jej výsledkom však nie je vyjadrenie hodnotiaceho vzťahu, ktoré od postoja vyžadujeme, ale skôr vyjadrenie hodnotenia.

Za najobjektívnejší spôsob merania postojov pokladáme na najvyššej úrovni referendum, na nižších úrovniach takú dotazníkovú formu, ktorá dáva respondentovi čas na rozmyslenie a umožní mu zohľadniť vo svojom postoji všetky jeho tri zložky.

2.5 Postoj a aktuálne správanie sa

Doteraz sme hovorili o postojoch. Postoj sme definovali ako „hodnotiaci vzťah“ (kap.1.1). Nedotkli sme sa však vzťahu medzi postojmi a správaním sa. Napríklad, ak je postoj človeka k vzdelaniu kladný, je to záruka, že sa bude zúčastňovať ďalšieho vzdelávania? Nie, je to len predpoklad. Aby sa tento predpoklad stal skutočnosťou, mali by postoje k vzdelávaniu (aj všeobecne) spĺňať nasledovné predpoklady (Atkinsonová, 2003, str.620):

a) „*jsou silné a konzistentní*“. Je to ďalší predpoklad. Vyhranený postoj k alkoholizmu zaručí abstinenciu. Silný odpor voči rasizmu vyúsťuje v priateľské správanie sa k ľuďom inej farby pleti.

b) „*mají úzky vztah k predikovanému chování*“. Znamená to, že čím je postoj špecifickejší tým, viac ovplyvňuje chovanie. Napr. ak má človek výrazne kladný vzťah k hrnčiarstvu, ide za svojim cieľom a záujmového vzdelávania v tejto konkrétnej oblasti sa zúčastní. Ak by mal len kladný postoj k tvorivosti všeobecnejšie, nie je pravdepodobnosť účasti na kurze zaručená.

c) „*jsou založené na přímé osobní zkušenosti*“. Napr. človek v ktorého blízkosti žije alkoholik, má určite lepší predpoklad byť abstinentom. Černoch, ktorý zažil rasizmus na vlastnej koži, sa bude správať antirasisticky.

d) „*si je jedinec svých postojů vědom*“. Ak musí jedinec svoj postoj k niečomu spracovávať, uvedomovať si ho počas určitej doby, jeho správanie sa taktiež nebude rýchle, ale premýšľavé. Ak si uvedomuje svoj postoj, nemusí si ho odvodzovať, a tým je aj jeho reakcia rýchlejšia. Podobá sa to malej násobilke – poznáme ju naspamäť, nemusíme si uvedomovať systém výpočtu a preto vieme reagovať rýchlejšie.

Postoje ovplyvňujú chovanie. Ovpľvňuje chovanie postoje? Autori, napr. Atkinsonová, v tejto súvislosti uvádza pojem kognitívnej disonancie, (2004, str.621). Ak nie sú postoj a chovanie v súlade, vzniká medzi nimi rozpor. U človeka „existuje pud“ (Atkinsonová, str.621), ktorý ho núti tento rozpor odstrániť. Ľahšou cestou je zmeniť postoj ako zmeniť správanie sa.

3 Vzdelanie

Podľa Oxford English Dictionary je anglický pojem education odvodený od latinského e-ducere, čo v prvosledovom význame znamená „vytiahnuť, vyviesť“. Z tohto pohľadu môžeme education prekladať skôr ako proces vykonávania niečoho, t. j. ako „vzdelávanie“.

Pojem „vzdelanie“ sa zaužíval skôr ako kvantitatívna forma vyjadrenia „vzdelávania“, t. j. ako stupeň v procese vzdelávania nadobudnutý. Takéto vyjadrenie „vzdelania“ však nie je správne a v takomto ponímaní nebude ďalej vôbec používané. Pokiaľ by malo byť v ďalšom kontexte použité kvantitatívne rozdelenie vzdelania, vždy bude spojené s výrazom „stupeň nadobudnutého (získaného) vzdelania“ a nie „vzdelanie“.

Pod pojmom „vzdelanie“ bude ďalej vždy uvažované v zmysle významu Tzv. osobnostného poňatia: „Vzdelání se chápe jako součást socializace jedince. Vzdelání je pak ta složka kognitivní vybavenosti osobnosti (osvojené vědomosti, dovednosti, postoje, normy), která se zformovala prostřednictvím vzdělávacích procesu“. (Prúcha, str. 361).

Vzdelanie je teda len súhrn nadobudnutých vedomostí, zručností a skúseností, ale aj vedenie, ako si dať tieto komponenty vzdelania do súvislostí, ako s nimi pracovať. Aby bol človek konkurencieschopný na trhu práce alebo len tak, pre dobrý pocit.

Vzdelanie postupne človek nadobúda vzdelávaním. Vzdelávanie je teda proces nadobúdania vzdelania.

3.1 Vzdelanostná spoločnosť

Jedinci sú súčasťou spoločnosti. Vzdelaní jedinci utvárajú vzdelanú spoločnosť. Vo všetkých dokumentoch Európskej únie, týkajúcich sa vzdelávania, je používaný termín „knowledge society“.

Podľa oxfordského slovníka (oxforddictionaries.com), ktorý môžeme pokladať za smerodajný pre správny preklad anglických výrazov do slovenského jazyka, je termín „knowledge“ popísaný ako „schopnosť, získaná skúsenosťou alebo učením sa, ako teoretické a praktické porozumenie vecí“. „Knowledge society“ je v tomto zmysle súbor jedincov, ktorí vedia, ako niečo urobiť teoreticky, ale vedia to urobiť aj prakticky.

Za najsprávnejší preklad pokladáme „spoločnosť, ktorá je vzdelaná“ alebo „vzdelaná spoločnosť“. Pravdepodobne z dôvodov skrátenia termínu sa zaužíval preklad „vzdelanostná spoločnosť“ (alebo „vedomostná spoločnosť“).

Elektronický lexikon slovenského jazyka (slex.sk) termín vzdelanostná uvádza v spojení vzdelanostná úroveň, t.j. s kvantitatívnym vyjadrením úrovne vzdelania napr. aj spoločnosti a nie so vzdelanostnou spoločnosťou.

Napriek tomu budeme ďalej používať zaužívaný termín vzdelanostná spoločnosť. Problémom je určiť ukazovatele, podľa ktorých určíme, či je spoločnosť vzdelanostná alebo do akej miery už je vzdelanostná.

3.2 Obsah vzdelávania

Vymedzenie pojmu

Doterajšie prístupy k obsahu vzdelávania sú značne nejednotné a vymedzenie jeho pojmu je veľmi neurčité.

Kým v minulosti prevládalo jednostranné chápanie, ktoré redukovalo obsah vzdelávania len na poznatkovú oblasť, t.j. na súhrn vedomostí, návykov a spôsobilostí, v súčasnosti sa prejavuje snaha rozšíriť ho o skúsenosti z emocionálne - hodnotiaceho vzťahu o utváranie postojov a záujmov. Zdôrazňuje sa, že tradičný prístup k obsahu vzdelávania treba nahradiť úsilím o jeho novú kvalitu, s dôrazom na osobnostne formatívne podnety, ktoré sú predpokladom celku vzdelanosti a životnej pripravenosti žiaka. Za nevyhnutné sa považuje zahrnúť do obsahu vzdelávania aj širokú oblasť hodnôt a postojov, poznávacích a praktických činností, ktoré podmieňujú funkčný a kompetenčnú vybavenosť osobnosti i jeho schopnosť komunikovať, orientovať sa v skutočnosti a tvorivo v nej pôsobiť.

Za podnetný možno z tohto hľadiska považovať prístup Š. Šveca (1992), ktorý zdôrazňuje, že človek nie je len bytosť poznávacía (homo cogitatus), že sa nerozvíja len (učebným) poznávaním, ale aj akčným učením a (učebným) konaním, čiže je aj človek činu (homo agens). Model vzdelanosti (všeobecnej i odbornej) musí byť preto, podľa neho, založený nielen na cieľových poznatkoch, ale aj na cieľových praktických spôsobilostiach a výkonoch (Švec, 1992, s.12.).

Do obsahu vzdelávania navrhuje poňať – v súlade s členením obsahu sociokultúry do obsahov štyroch špecifických druhov ľudskej činnosti – predmetnú náplň:

- ❖ *dorozumievania* (jazykové výrazy),
- ❖ *poznávania* (empirické a teoretické poznatky),

- ❖ *hodnotenia* (kritické hodnotenie),
- ❖ *pretvárania* (praktické návrhy na konanie (Švec, 1992, s.11).

Na základe spomínaných prístupov možno obsah vzdelávania chápať ako zovšeobecnenú a aktuálnu skúsenosť ľudstva, transformovanú do didakticky zdôvodneného systému poznatkov, činností a vzťahov.

Vzhľadom na to, že vzdelávanie sa už dnes chápe ako celoživotný proces, odporúča sa rozlišovať medzi obsahom vzdelávania a obsahom školského vzdelávania, ktorý predstavuje tú časť zovšeobecnenej a aktuálnej spoločenskej skúsenosti, ktorá má byť osvojená v priebehu školskej dochádzky (Bacík et al., 1985).

V tejto súvislosti treba zdôrazniť, že z teoretického i praktického hľadiska je nutné rozlišovať aj medzi obsahom vzdelávania a obsahom vzdelania, pretože vzdelávanie je proces transformácie zovšeobecnenej a aktuálnej skúsenosti ľudstva do vedomia jednotlivca, kým vzdelanie je systémový stav, zamýšľaný, požadovaný a dosiahnutý výsledok. Popri pojmoch obsah vzdelávania a obsah vzdelania sa používa tiež pojem učivo, ktorý sa chápe ako vedecky zdôvodnený vecný obsah vzdelávania, vyjadrený súborom požiadaviek na učenie sa žiakov a ich výsledky (Bacík et al., 1985), alebo ako predmetné informácie a operácie vybrané na učenie sa a vyučovanie a zakotvené v pedagogických programových dokumentoch (učebné osnovy, tematické plány, učebnice a i.) (Švec, 1992, s.13).

V súvislosti s kritikou preťažovania žiakov sa od začiatku 50. rokov 20. storočia prejavuje tendencia obmedziť rozsah učiva na nevyhnutne potrebné a nutné a vznikajú návrhy na vyčlenenie „základného“, či „podstatného“ učiva alebo jadra učiva.

Ideu základného učiva nastolil a začiatkom 50. rokov zdôvodnil O. Chlup, ale pre značnú všeobecnosť jeho vymedzenia dodnes nemôže poslúžiť na výber učiva ani pri konkretizácii požiadaviek na úroveň osvojenia si žiakmi.

Pod pojmom podstatné učivo sa chápe informatívne a formatívne nosný vyučovací obsah, ktorý je reprezentatívny, umožňujúci vzhľad do podstaty, štruktúry a nadväznosti javov. Praktický význam pojmu podstatné učivo je analogický význam pojmu základné učivo a v praxi ťažko realizovateľný.

Pojem jadro učiva označuje základnú ideu, kľúčový zautomatizovaný úkon, interiorizovanú hodnotu, ale aj „jadro“ či „kostru“ celkového školského vzdelávania. Je to teda učivo, ktoré musí byť bezpodmienečne osvojené, lebo bez toho nie je možné ďalšie pokračovanie v štúdiu. V praxi však idea jadra učiva naráža na mnohé ťažkosti, čo odôvodňuje potrebu jej hlbšieho a všestrannejšieho skúmania.

Hrozba ustavičného rozrastania sa rozsahu obsahu vzdelávania priradovaním nových učebných predmetov núti hľadať riešenia na zamedzenie nežiaduceho javu.

V dôsledku toho sa prejavuje tendencia zaraďovať do učebných plánov tzv. syntetické (integrované) predmety, v ktorých sa spájajú doteraz oddelené predmety do jedného celku, napr. spoločenské a biologické náuky (Fínsko), spoločenské vedy a prírodné vedy (Nórsko, SRN, Japonsko). Zahŕňajú integrované poznatky o mnohých predmetoch a poskytujú žiakom ucelený obraz o spoločnosti, kultúre a prírode ako celku, umožňujúci základné, ucelené a vzájomne prepojené poznanie a orientáciu v sociálnej a prírodnej realite.

3.3 Teoretické východiská chápania obsahu vzdelávania

V histórii pedagogiky sa stretávame s výraznými rozdielmi v teoreticko-metodologických prístupoch, ktoré spôsobujú aj rozdielnosť v chápaní, interpretácii i definovaní jednotlivých vzdelávacích javov, vrátane obsahu vzdelávania.

Na začiatku 20.storočia v pedagogike dominovalo reformné pedagogické hnutie, ktoré vzniká ako reakcia na nedostatky starej herbartovskej školy. Pre toto, vo vnútri veľmi nesúrodé hnutie, nazývané tiež hnutím novej výchovy je príznačný naturalizmus, ktorý bol predtým rozvíjaný predovšetkým J. J. Rousseauom, L. N. Tolstým, H. Spencerom a G. S. Hallom. V pedagogickom systéme vytvorenom týmto hnutím sa cieľ i obsah vzdelávania jednostranne podriaďovali potrebám žiaka a spoločenské hľadiská sa podceňovali. Za rozhodujúci činiteľ sa považoval záujem žiakov, ich spontánna aktivita a na základe toho sa uplatňovali subjektívne psychologizujúce tendencie, zdôrazňujúce, že výchova sa nemá vštepovať zhora, zvonku, ale má rozvíjať dary, ktoré si človek prináša so sebou pri narodení.

Celé hnutie je orientované pedocentricky a tým je podmienené aj chápanie obsahu vzdelávania, ktorý má byť prispôsobený potrebám, tendenciám a inštinktom, prejavujúcim sa v záujmoch dieťaťa.

3.4 Organizačné formy vyučovania

Pojem organizačnej formy vyučovania

Organizačná forma vyučovania patrí k hlavným didaktickým pojmom. Obsah tohto pojmu sa v priebehu historického vývinu menil a ani v súčasnosti nemá jednoznačnú

interpretáciu. Veľmi časté je poňatie organizačnej formy ako usporiadanie podmienok vyučovacieho procesu tak, aby učiteľ mohol spolu so žiakmi dosiahnuť stanovený cieľ.

Podľa Š. Šveca organizačnými formami vyučovania nazývame „zvláštne typy časovo priestorovej organizácie činnosti vyučujúcich a vyučovaných osôb a komunikačných (materiálnych) prostriedkov vyučovanie plniacich vyučovacie funkcie pomocou vyučovacích metód“ (1988, s. 84). Najčastejšie sa uplatňujú tieto organizačné formy: vyučovacia hodina, domáce úlohy, vychádzka, výlet, exkurzia, a i.

Organizačné formy vyučovania vystupujú v spojení s inými pedagogickými pojmami, najmä vo vzťahu k cieľu a obsahu vyučovania, k vyučovacím metódam a materiálo-technickým prostriedkom. Organizačné formy nie sú vo vyučovaní ničím podružným. Slúžia na uskutočnenie cieľa, plnia nielen vyučovaciu funkciu, ale aj špecifickú funkciu pri plnení komplexu všeobecných výchovno-vzdelávacích cieľov. Ak sa menia ciele a obsah vzdelania, potom sa vyžaduje i zmena metód a organizačných foriem vyučovania.

3.4.1 Vyučovacia hodina, jej štruktúra a typy vyučovacích hodín

Základnou organizačnou formou vyučovania, ktorá sa udržala od čias J. A. Komenského až po súčasnosť je vyučovacia hodina (základná časovo organizačná vyučovacia jednotka). Ján A. Komenský ukázal, že za určitých podmienok, môže jeden učiteľ vyučovať viacej žiakov. Navrhol, aby žiaci boli rozdelení do tried podľa rovnakej vekovej skupiny a aby bol vhodne rozdelený školský rok, týždeň a deň. Komenský po prvýkrát v dejinách pedagogického myslenia zaviedol a teoreticky odôvodnil triedno-hodinový systém.

Vyučovacia hodina je základnou formou vyučovania, v ktorej učiteľ pracuje so stabilnou skupinou žiakov (triedou) v presne vymedzenom čase (najčastejšie 45 minút), podľa stabilného rozvrhu hodín jednotlivých vyučovacích predmetov. V jednej vyučovacej hodine nemôže byť ukončený vyučovací proces, uskutočňuje sa v systéme množstva hodín. Každá vyučovacia hodina je časťou celého učebného kurzu školy, má čiastkový výučbový cieľ, podmienený poradím vyučovacej hodiny v tematickom celku a nadväznosťou na iné organizačné formy vyučovania. Jednotlivé vyučovacie hodiny sa od seba líšia, nielen svojim obsahom ale aj svojou štruktúrou.

Analýzou mnohých vyučovacích hodín sa ustálili iné štruktúrne články vyučovacích hodín, podľa ktorých sa určila štruktúra vyučovacej hodiny.

Základnú štruktúru vyučovacej hodiny J. A. Komenský stanovil takto:

1. *začiatok* – opakovanie prebratej látky, skúšanie a vzbudenie pozornosti žiakov,
2. *pokrok* – vyučovanie novej látky,
3. *dokonalosť* – cvičenie a praktická aplikácia novej látky.

Z vnútorného členenia vyučovacej hodiny vidíme jeho snahu o rozdelenie hodiny a o využitie času. Pod štruktúrou chápeme postupnosť a vzájomnú proporcionálnosť jednotlivých článkov vyučovacej hodiny – časovo vymedzených úsekov hodiny, s určitým funkčným zameraním, ktoré sa vyskytujú na hodine. Štruktúra je variabilná, súvisí s vecnou náplňou hodiny, s cieľom, ktorý chce učiteľ na hodine dosiahnuť, a s prostriedkami, ktoré učiteľ zvolí na uskutočnenie výchovno-vzdelávacích cieľov.

Podľa toho, či vyučovacia hodina obsahuje všetky články, alebo v nej prevládajú len niektoré, môžeme rozlíšiť tieto typy vyučovacích hodín:

- ❖ *hodiny osvojovania si nového učiva,*
- ❖ *hodiny opakovania a upevňovania vedomostí, zručností a návykov,*
- ❖ *hodiny zovšeobecňovania a systematizácie vedomostí, zručností a návykov,*
- ❖ *hodiny skúšania a hodnotenia,*
- ❖ *kombinované hodiny (zmiešané alebo hodiny základného typu).*

V pedagogickej praxi sa často používa základný typ vyučovacej hodiny.

Obsahuje tieto základné články:

- ❖ **Úvodná časť** (organizačné otázky, zápis do triednej knihy, kontrola dochádzky žiakov a iné).
- ❖ **Opakovanie prebratého učiva** (skúšanie), kontrola domácich úloh žiakov.
- ❖ **Výklad nového učiva.**

- ❖ **Opakovanie a precvičovanie nového učiva**
- ❖ **Zhrnutie a utriedenie nových vedomostí.**
- ❖ **Uloženie a vysvetlenie domácej úlohy.**

Štruktúra a typ vyučovacej hodiny sa dnes už nechápu ako nemenné a záväzné schémy.

Triedno-hodinový systém v podstate pretrváva dodnes – pre svoje didaktické, sociálne a psychologické prednosti: plánovité riadenie výchovno-vzdelávacieho procesu, systematické rozvrhnutie učiva do učebných predmetov, striedanie činnosti s oddychom, vzájomné poznanie učiteľov so žiakmi triedy, väčšia možnosť rozvíjať produktívnu poznávaciu činnosť a značné výchovné možnosti triedy (žiacov) ako sociálnej skupiny.

Systém vyučovacích hodín je ekonomicky výhodný – pomerne malé finančné náklady a značný počet žiakov. V súčasnej dobe je počet žiakov v triede 25 až 40 – podľa typu a stupňa škôl.

Systém hodín má však i nedostatky. Jedným z nich je rovnostársky prístup, zameranie na akéhosi „priemerného žiaka“, čím trpia predovšetkým dve kategórie žiakov. Slabí žiaci zaostávajú, neprospievajú a lepší žiaci zasa nemôžu využívať všetky svoje možnosti.

Pri triedno-hodinovom systéme sa prejavuje sklon k určitej uniformite žiakov, do istej miery potláča ich individualitu. Avšak tento systém má možnosť značnej variability a prispôsobivosti (napr. diferencované, projektové vyučovanie).

3.4.2 Stredné školy

Stredné školy poskytujú žiakom stredné odborné vzdelanie, úplné stredné odborné vzdelanie, úplné stredné všeobecné vzdelanie a vyššie odborné vzdelanie. Pripravujú žiakov na výkon povolání a činnosti v národnom hospodárstve, správe, kultúre, umení a v ostatných oblastiach života, aj na štúdium na vysokých školách.

Stredné školy vychovávajú žiakov v súlade so zásadami vlastenectva, humanity a demokracie a v zmysle vedeckého poznania. Pripravujú ich na tvorivú prácu a odbornú

činnosť v povolani a poskytujú mravnú, estetickú, zdravotnú, telesnú a ekologickú výchovu. Umožňujú aj náboženskú výchovu.

Stredné školy sa členia na tieto druhy:

- ❖ stredné odborné učilište,
- ❖ gymnázium a
- ❖ stredná odborná škola.

Stredné odborné učilište pripravuje v dvojročných a trojročných učebných odboroch a štvorročných študijných odboroch na výkon robotníckych povolani a odborných činností. Štúdium sa ukončuje záverečnou skúškou. V štvorročnom štúdiu sa v študijných odboroch pripravuje na výkon niektorých technicko-hospodárskych činností prevádzkového charakteru. Štúdium poskytuje úplné stredné odborné vzdelanie a ukončuje sa maturitnou skúškou.

SOU zabezpečuje žiakom teoretické vyučovanie, praktické vyučovanie, resp. výchovu mimo vyučovania.

Gymnázium je všeobecnovzdelávacia, vnútorne diferencovaná škola, ktorá pripravuje predovšetkým na štúdium na vysokej škole. Gymnázium má najmenej štyri a najviac osem ročníkov. Prvý až štvrtý ročník osemročného gymnázia sa môže zriadiť aj pri základnej škole. Úspešným vykonaním maturitnej skúšky na gymnázium sa ukončuje úplné stredné vzdelanie.

Stredná odborná škola pripravuje predovšetkým na výkon odborných činností, najmä technicko-hospodárskych, ekonomických, pedagogických, zdravotníckych, sociálnoprávných, správnych, umeleckých a kultúrnych činností. Štúdium trvá štyri roky. Úplné stredné odborné vzdelanie sa ukončuje úspešným vykonaním maturitnej skúšky. Absolventi strednej odbornej školy môžu pokračovať vo vysokoškolskom štúdiu.

Konzervatórium je špecifický typ strednej odbornej školy, ktorá pripravuje pre odbor spev, hudba, tanec alebo dramatické umenie. Pripravuje aj na štúdium na vysokej škole. Konzervatórium má spravidla šesť ročníkov, v odbore tanec osem ročníkov a ukončuje sa absolutoriom.

Stredné školy organizujú nadstavbové a pomaturitné štúdium, v ktorom sa študujúci zdokonaľujú pre kvalifikovaný výkon povolania a špecializujú sa na výkon niektorých

technicko-hospodárskych činností prevádzkového charakteru. Štúdium sa ukončuje maturitnou skúškou.

Špeciálne školy

Špeciálnymi školami sú školy pre mládež vyžadujúcu osobitnú starostlivosť. Poskytujú výchovu a vzdelávanie zmyslovo a telesne postihnutých žiakov a ťažko vychovávateľných žiakov, ak sa títo žiaci nemôžu vzdelávať spoločne so žiakmi ostatných stredných škôl. Špeciálnymi strednými školami sú osobitné školy, osobitné odborné učilištia a pomocné školy.

4 Vzťahy a interpersonálne kompetencie učiteľa

Sociálna interakcia je vzájomný vzťah ľudí pri spoločnej činnosti a ľudský vzťah je základnou podmienkou priaznivého vývoja osobnosti (C. R. Rogers, 1995). Potom je interakcia činnosťou, aktivitou, procesom poznávania druhého, ale tiež i vlastnou sebareflexiou. Je to vzájomné ovplyvňovanie, založené na určitom vzťahu, ktoré má výrazne formatívny efekt nielen na činnosti, ale tiež na oba póly aktérov interakcie.

Ľudský vzťah vyplýva z vedomostí, kvalít a zručností sociálnej a interpersonálnej percepcie. Spája sa so zodpovedajúcimi kompetenciami, pričom máme na mysli tie z kľúčových kompetencií, ktoré výrazne intervenujú do procesov ovplyvňujúcich vzájomný kontakt, činnosti, aktivity, ale i pasivity. Aktivita je zložitou premenou dynamiky, sociálnej interakcie a vyjadruje skôr jej kvantitatívnu stránku, ktorá sa môže niesť v kontexte konštruktívnosti a jej opaku, čiže deštruktívnosti, pozitívnej súčinnosti, či antagonistickom súperení a pod. Vo vzťahu k rodine, škole, výchovným, mimoškolským sociálno-výchovným inštitúciám, spoločenstvám, je každý prejavovaný styk človeka s iným človekom ako aj medziľudská interpersonálna komunikácia prirodzeným prameňom rozvíjania, stimulovania a vzájomného ovplyvňovania. V dôsledku interakcie, sa jedinci viac, či menej menia, modifikujú svoje správanie pod vplyvom druhého. Vzájomný vzťah sa stáva hodnotou, ktoré má sociálnu ideu, zmysel.

V škole je sociálna interakcia trvalou súčasťou procesov výchovy a vzdelávania často označovaná ako pedagogická interakcia v širšom sociálno-psychologickom kontexte, ako substacionálna sociálna interakcia a pod. Predstavuje prostriedok dosahovania cieľov edukácie, ako aj nástroj formovania a rozvíjania osobnostných dimenzií žiaka, študenta. Charakter sociálnej interakcie učiteľ – žiak, je vždy ovplyvňovaní sociálnymi vlastnosťami učiteľa.

Učiteľ je pre svojich žiakov významným modelom prosociálneho správania, ako aj vytvárania vzťahov k ľuďom. V mnohých činnostiach je modelom charakteru sociálnej interakcie v rôznych formách súčinností, medzi ktoré patrí koexistencia, kooperácia, zároveň je usmerňujúcim aktérom vzťahov, ktoré sa vytvárajú na základe rivality súťaženia, reciprocity, ale i nežiaduceho typu vzťahov, ako je manipulácia. Interakcia nesmie viesť k závislosti a porušovaniu autonómie a autenticity jedinca (J. Řezáč, 1998). Empatia, ako

schopnosť osobnosti, spoločne so sociálnymi skúsenosťami, imitáciou, napodobňovaním, obsahmi a štýlom interakcie, sa stávajú významným faktorom utvárania i sebauvárania. Interakciou sa pôsobí aj na skupiny, ich vytváranie podľa určitého typu a charakteru, vnímajú sa žiaci, kolegovia, pociťujú sa vplyvy prostredia.

Efektívnou interakciou sa dá predchádzať a riešiť konflikty, či už osobné, skupinové, ale i také, ktoré sú motivované stretávaním sa s inými kultúrami. Posilňuje sociálne žiaduce správanie, rozvíja zdvorilosť, v ktorej je obsiahnutý mravný motív úcty a láskavosti v styku s druhými ľuďmi. Postupne sa na pozadí interakcie človek – človek, rozvíja takt, ktorý je vlastne dotykom osoby s vnútorným svetom iného a úprimná blízkosť k nemu, založená na vzájomnom pochopení a umení vžiť sa do situácie iného, predvídať jeho možnú reakciu, ako aj rešpektovať cit pre mieru. Takt je správna miera zdvorilosti. Do určitej miery je to vrodená, intuitívna vlastnosť, ktorú však možno u osobnosti v spoločenskom styku rozvíjať. Ide o učenie a rozvíjanie schopnosti zvoliť si správnu formu a techniky, ktoré v spoločenskom styku napomôžu vyhnúť sa všetkému, čo by mohlo spôsobiť nevôľu a vyvolať napätie, hnev a smútok.

Nový spôsob interakcie stavia na stimulácii a aktívnom nachádzaní spojujúceho prvku alebo prvkov, v ich osvojení si ako potreby, dosiahnuť PP – potenciál, potenciál prosperity, práve konštruktívnym dialógom a nachádzaním výsledného efektu, zisku.

Takto získané sociálne skúsenosti majú významný formatívny vplyv na utváranie mnohých dimenzií osobnosti, prejavujúcich sa v interpersonálnom správaní. Tento spôsob interakcie nie je len vecou osobného úsilia jedinca, ale si vyžaduje aj podporu zo širšieho sociálneho a kultúrneho prostredia triedy, pracoviska, pretože sa mnohokrát stáva rozhodujúcim komponentom utvárania ďalších činností a aktivít, nielen v škole, i mimo nej. Rozvíja zdravé sebavedomie, aktívny prístup, zlepšuje kontakty s druhými ľuďmi, obohacuje medziľudské vzťahy, buduje vzájomnú dôveru a rešpekt, pričom funguje aj opačne. Napomáha spolupracovať, nadväzovať verbálne a iné kontakty, napomáha lepšie prežívať sám seba, sebamotivovať, zvyšovať sebaistotu, sebadôveru, sebaúctu, ako aj znižovať úctu, sebavedomie, zraňovať, zneužívať a pod. Žiak, študent si postupne rozvíja vlastnú dlhodobú stratégiu správania, získava dôležité ciele, zdravo sa presadzuje, situačne sa rozhoduje, je sústredený na súčasnosť, zlepšuje si rozhodovacie procesy, pružne reaguje na konkrétne situácie, rozvíja iniciatívnu zdravú súťaživosť, spoznáva príjemné i nepríjemné citové reakcie a postupne zvláda psychické stavy.

4.1 Vzťahy v škole

V škole sú na prvom mieste vzťahy k učiacim sa, vychovávaným a k sebe samému. Na druhom mieste je to vzťah k učiteľom, výučbe a na treťom mieste sú to vzťahy k určitej škole, či celkovej sústave škôl. Patria sem vzťahy, ktoré sa vytvárajú na základe zodpovednosti a kvality poskytovaných služieb a výsledkov, ako aj vzťahy, ktoré plynú z reagovania na rodičovské a žiacke požiadavky. Na ne nadväzuje a vytvára sa vzťah k verejnosti, systémovému prostrediu škôl, ako aj participácii učiteľov, rodičov, žiakov, občanov na verejnom živote. Ďalej sa vytvárajú vzťahy, ktoré sa premietajú v práci odbornometodických komisií, metodických združení (zoskupenie učiteľov a vychovávateľov na 1. stupni ZŠ) a predmetových komisií (zoskupenie učiteľov rovnakých alebo podobných aprobácií, 2.,3. stupeň), v ktorých učiteľ vystupuje ako predseda alebo člen metodického združenia, predmetovej komisie. K ďalším pracovno-právnym vzťahom patria aj vzťahy, ktoré sa vytvárajú spoluúčasťou na poradách zvolaných riaditeľom školy, spoluprácou so žiackou samosprávou a detským parlamentom, ako orgánom žiackej samosprávy. Na stredných školách sa vytvárajú vzťahy v rámci žiackej školskej rady a triednymi samosprávami na úrovni školy. Zároveň sa vytvárajú vzťahy v spolupráci s rodičovskou radou a komunitou v najbližšom okolí, ktoré ovplyvňujú činnosť školy a školský manažment. Vytvárajú sa vzťahy, ktoré vznikli na základe zabezpečovania tzv. pomocných servisov, ktoré výrazne prispievajú k úspešnej realizácii účelových – výchovno-vzdelávacích činností (napr. stravovanie žiakov, ich doprava do školy, technická prevádzka školy a pod.) a v konečnom dôsledku vznikajú vzťahy, ktoré sa vytvorili podielom na práci expertných skupín pri riešení čiastkových alebo komplexných úloh a pod.

Učiteľ vystupuje v roli supervízora, ktorý profesionálne riadi nielen svoju prácu, prácu svojich žiakov, ale i vzťahy, medzi žiakmi, učiteľmi, výchovnými pracovníkmi, rodičmi a verejnosťou. Vzťahy ovplyvňujú prácu triedy, školy, rady a pedagogickej rady, ktorá je tvorená všetkými pedagogickými zamestnancami školy, konkrétne napr.: pri schvaľovaní triednych učiteľov, rozdeľovaní učebných úväzkov a rozvrhu hodín, ovplyvňujú činnosť odbornometodických komisií, klasifikáciu, správanie žiakov, hodnotenie, odmeňovanie a vyznamenávanie učiteľov a pod. Ovplyvňujú i tvorbu celoškolských pedagogických dokumentov, ako sú napr. perspektívny plán rozvoja školy, plán práce školy, hodnotenie výchovno-vzdelávacej práce školy, organizačný poriadok školy, závažné zmeny v odborno-

pedagogickej oblasti, námety a návrhy na zvyšovanie efektívnosti fungovania školy. Vzťahy fungujú aj pri riešení špeciálnych odborných-metodických problémov a závažnejších nedostatkoch, ale i úspechoch medzi pedagogickými pracovníkmi, vedením školy, školskou inšpekciou, príslušnými pedagogickými inštitúciami. Operatívne vznikajú vzťahy, ktoré sa týkajú každodenných záležitostí v škole podľa stanoveného programu pedagogických činností, vyplývajúcich z pracovných povinností a administratívnych aktivít, spojených činnosťou školy, triedy a ich každodenným usmerňovaním. Vzťahy sa vytvárajú aj pri zabezpečovaní vyučovania, suplovania v iných triedach aj pri činnostiach vykonávaných pedagógmi a žiakmi v procese mimo vyučovania a v činnostiach ostatných zamestnancov, ktorí majú na starosti procesy ostatných činností školy. V školskej triede ako časti najvýznamnejšieho sociálneho prostredia, v ktorom sa uskutočňuje sociálny rozvoj osobnosti prostredníctvom výchovy a učenia, vznikajú ďalšie vzťahy, ktoré sú podmienené vekovými a interindividuálnymi osobitosťami žiakov, pedagogickými dokumentmi (učebnými plánmi, učebnými osnovami, vzdelávacími štandardami) v triede, ale aj povinnosťami a činnosťami vyplývajúcimi z celkového poslania školy, rozvojových cieľov, kultúry a tradície školy. Počas prestávok sa vytvárajú kvalitatívne iné vzťahy, ako aj pri vykonávaní dozoru nad žiakmi v škole, šatni, jedálni. Profesionálne iné vzťahy predstavujú vzťahy s učiteľmi vyučujúcimi v triede, výchovným poradcom, psychológom, lekárom, rodičom, verejnosťou.

Učiteľ, ktorý plánuje a zabezpečuje realizáciu systematicky organizovaných výchovno-vzdelávacích procesov, si uvedomuje svoj značný vplyv na vytváranie vzťahov v akomsi „mikrosystéme“, širšieho spoločenského prostredia. Školská mládež, ako subkultúra, získava základné poznatky o sebe, o sociálnom svete, ako aj o svojom mieste v ňom. Základná škola je obzvlášť vhodným prostredím pre riadenie procesov personalizácie, socializácie a vytvárania vzťahov, pretože tu sa školská mládež stretáva z dvomi socializačnými prvkami, dospelými a vrstovníkmi. Všetci zúčastnení tu vystupujú ako aktívne subjekty, ktoré sa vzájomne učia upevňovať a rozvíjať kultúru medzilidskej vzájomnosti, učia sa rešpektovať každú ľudskú individualitu, komunikovať, kooperovať, vytvárať vzťahy, s dôrazom poznať aj druhú stránku interakcie, ktorá sa prejavuje v odmietaní, neakceptovaní, manipulácii. Na vhodných príkladoch sa poukazuje na nežiaduce odchýlky vo vzťahoch, promptne sa riešia negatívne vplyvy vo vnútri školy a jej okolí.

Plnenie týchto úloh si vyžaduje od učiteľa komplex vedomostí, schopností a zručností z oblasti manažmentu, legislatívy, pedagogiky, aplikovanej etiky, sociológie, práva a pod.,

ktoré sú potrebné pre výkon jeho funkcie a plnenie úloh. Ďalej potrebuje príslušné manažérske kompetencie, ktorými porozumie procesom riadenia, spozná funkcie, metódy, štýly riadenia a podmienky, ovplyvňujúce činnosť a rozvoj triedy, školy, život a rozvoj školy. V dynamickom systéme potrebuje učiteľ okrem manažérskych a odborných kompetencií poznať nielen nové kultúry učenia, organizačné zmeny, nové aktivity, ale hlavne kvalitné interpersonálne schopnosti, preukazované v progresívnych ľudských vzťahoch.

Vzťahy pôsobia na kultúru školy, ktorá pôsobí na školskú klímu a školská klíma spätne pôsobí po určitom období na školskú kultúru, podmieňuje pracovné podmienky a spokojnosť pracovníkov školy, žiakov. (S. Hlásna, 2006, Z. Geršicová, 2008). Dobrá školská klíma s pozitívnymi vzťahmi vedie k väčšej spokojnosti žiakov i učiteľov, ale aj dlhodobo ovplyvňuje pedagogickú efektivitu školy, v ktorej je potrebné podstatne viac pozornosti venovať personálnym a interpersonálnym schopnostiam, preukazovaných v progresívnych ľudských vzťahoch, ktoré predstavujú kľúčové metakompetencie, ktoré sú využiteľné univerzálne.

Pozitívne vzťahy sa odzrkadľujú v tvorivom učiteľskom zbore, kolegiálnej spolupráci, vo vzťahoch dôvery medzi učiteľmi, žiakmi, rodičmi, riaditeľom školy, v ponímaní žiakov ako partnerov, spoločných záujmov a pod. Opačne pôsobí školský stres, strach, permanentne nastolované, ale i potláčané konflikty, mnohostranné a nezdravo prehnane nároky učiteľov, rodičov, žiakov, priestorové a materiálno-technologické nedostatky školy, nedôvera, preexponovaný konkurenčný boj v učiteľskom kolektíve a pod.

V práci v učiteľských kolektívoch s interdisciplinárnou spoluprácou každodenne prebiehajú špecifické interpersonálne vzťahy, ktoré sa premietajú nielen do dlhodobej zložitej edukačnej činnosti, ale i do partnerských vzťahov v konkrétnych sociálnych situáciách, ktoré sa nemenia rýchlo, ale postihujú celkovú prácu školy a život učiteľov i žiakov. Tento komplex schopností a spôsobilostí je dôležitým prvkom introspektívneho zažívania v aktívnej interakcii s prostredím, v ktorom sa učiteľove pedagogicko-psychologické princípy zameriavajú na vytváranie optimálnych interpersonálnych vzťahov, postojov, spoločných záujmov a komunikáciu.

Zároveň sa zameriavajú i na predchádzanie a riešenie konfliktov, agresívneho a manipulatívneho sebaapresadzovania, neochoty, nedôvery, bezohľadnosti vo vzájomných vzťahoch učiteľa a kolegu, vo vzťahu učiteľa a učiteľského kolektívu.

4.2 Žiak - jeho postoje ku škole a vyučovaniu v súčasnosti

Žiak má byť subjektom vyučovania. To sa dnes zdôrazňuje vo všetkých štúdiách o vyučovaní. Žiak ako subjekt určite neznamená len individuálny prístup. O čo predovšetkým ide?

V poslednej dobe často počujeme, že v centre pozornosti učiteľa má byť žiak. Táto potreba vyplynula z kritiky prístupu učiteľov k vyučovaniu, v ktorom sa väčší dôraz kládol na učivo, na jeho obsah, ale osobnosti žiaka a jeho potrebám sa nevenovala taká pozornosť, aká mu prináleží. Nemusíme zvlášť pripomínať, že učiteľ, ak chce žiaka niečo naučiť, musí ho najskôr dokonale poznať, lebo len tak môže prispôbovať podmienky vyučovacieho procesu a celú svoju činnosť tomu, aby dosiahol vytýčené ciele a predpokladané zmeny v rozvoji osobnosti žiaka. Každý z nás si však uvedomuje, že vyučovací proces je ovplyvňovaný množstvom činiteľov, je plný neočakávaných situácií a paradoxov, a preto v ňom jednostranné riešenia nemajú žiadny význam. Dôkladné poznanie žiaka a jeho potrieb je určite zásadnou podmienkou úspešnosti vyučovania, no nie jedinou podmienkou. Vo výchovno-vzdelávacom procese musíme hľadať rovnováhu medzi potrebami jednotlivca a potrebami spoločnosti, medzi záujmami žiaka a tým, čo bude v skutočnom živote potrebovať, na to aby sa bez problémom zaradil do spoločnosti.

Tradičná predstava vyučovacieho procesu z pohľadu učiteľa je spojená s jednosmerným pôsobením na žiaka ako na objekt vyučovania, ktorý je učiteľom vedený a usmerňovaný, pričom žiak je nesamostatný a nekompetentný rozhodovať o čomkoľvek. Z pozície riadiaceho subjektu sa síce zaujíma o schopnosti žiaka, jeho danosti a predpoklady, ale len preto, aby opäť mohol voliť také postupy, ktorými by naďalej riadil jeho činnosť.

Toto ponímanie žiaka v súčasnosti narúšajú rôzne „staronové“ koncepcie vývinu jeho osobnosti, ktoré však tiež nie vždy celkom objektívne pristupujú k riešeniu danej problematiky. Tieto koncepcie z hľadiska toho, ktoré sily pri utváraní osobnosti považujú za rozhodujúce V. J. Drapela usporadúva do škály s dvoma protikladnými pólmi. Na jednom póle sú koncepcie, ktoré vnímajú osobnosť len ako odvodenú zo správania, ktorá nie je ničím reálnym a nemá vlastné funkcie. Vývin osobnosti podľa nich prebieha ako sociálne prispôbovanie prostredníctvom interakcie s okolím. Typickým predstaviteľom týchto teórií sú behavioristické teórie (Kosová, B. 2000, str.10).

Na druhom póle sú teórie, ktoré vnímajú osobnosť ako niečo, čo skutočne existuje, čo má vlastné funkcie. Osobnosť sa podľa nich rozvíja predovšetkým zvnútra, na základe

vlastných vnútorných potenciálov a na základe slobodnej voľby. Typickým predstaviteľom tohto pólu sú humanistické koncepcie, vychádzajúce z existencializmu a fenomenológie.

Bez ohľadu na to, aby sme sa prikláňali v našich názoroch na jednu alebo druhú stranu, musíme konštatovať, že všetky teórie nachádzajúce sa na tejto škále (okrem spomínaných aj interpersonálna teória, holistická teória atď.) spôsobili, že v súčasnosti sa upriamuje v rámci výchovno-vzdelávacieho procesu v škole väčšia pozornosť na dieťa. Ono je vo vyučovaní považované za rovnocenný subjekt, spolupodieľajúci sa na jeho tvorbe a realizácii.

Veľa sa napísalo o tom, že každý z nás je jedinečný a neexistujú na svete dvaja identickí jedinci. Môžeme mať určité spoločné črty, ale vo svojej podstate je každý z nás individualitou, a to je potrebné rešpektovať pri výchove a formovaní osobnosti. Veľmi veľkú rolu v tomto zohráva ľudský temperament. Ten by sme mohli chápať ako súbor vlastností, ktoré determinujú priebeh a intenzitu psychických procesov spojených s prežívaním a správaním počas nášho života. Psychológia v súčasnosti rozlišuje štyri typy temperamentu, z ktorých pochopiteľne, každý vyžaduje iný prístup vo výchove a vzdelávaní.

Najväčším paradoxom je, že v všetci si uvedomujeme (učitelia, pedagógovia, rodičia) potrebu dôslednejšej prípravy a zmien, len ich nedokážeme uskutočniť. Všetci si uvedomujeme, že máme žiakov lepšie učiť, ale ako uvádza americký pedagóg D. L. Kauffman, stále ignorujeme to známe, že máme učiť deti uvažovať, učiť ich ako sa majú učiť. Učiť ich ako majú získavať informácie je omnoho efektívnejším procesom, ako sa snažiť „pchať“ nespracované údaje do hláv študentov (Kauffman, D. L., 1988, str. 77-78)

V ostatných rokoch čoraz častejšie počúvame ponosy učiteľov na žiakov. Konštatujú, že sa poriadne neučia, že učenie ich nebaví, že na učení sú nesústredení, že sú arogantní a pod. Príčiny týchto prejavov spravidla hľadáme vo filmoch, v televízii, v zmenách životného štýlu, v nesprávnej rodinnej výchove, v neschopnosti vyrovnávať sa s prienikom iných kultúr do iných krajín a pod. Ani jeden zo spomenutých činiteľov nemožno podceňovať, pretože každý z nich má značný vplyv na žiakov a študentov a ovplyvňuje ich postoje ku škole a vyučovaniu. Za úvahu stojí však aj zamyslenie sa nad tým, aký podiel má na tomto jestvujúci systém výučby. Dnešní žiaci a študenti sú mimoriadne rozhladení, mnohí z nich ovládajú cudzie jazyky, pracujú s výpočtovou technikou, cestujú po blízkych i vzdialenejších štátoch a viacerí dávajú najavo (primerane alebo neprimerane), že vyučovací proces a obsah vzdelávania ako ho dnes realizujeme im nevyhovuje.

V súvislosti s požiadavkami zefektívnenia práce školy sa často ako východisko uvádza inovácia obsahu vzdelávania. Inovácia, modernizácia, transformácia, podobné pojmy majú vyjadriť, že obsah vzdelávania je zastaralý a treba ho zmeniť. Každý učiteľ (a hádam aj každý

rodič) volá po inovácii obsahu. Zložitejšie je však vyjadriť, vymedziť, čo by malo tvoriť inovovaný obsah. Na túto tému bolo napísaných toľko úvah a štúdií (nielen z pedagogického, ale aj z iných hľadísk – psychologického, sociologického, ekonomického a ďalších), že len ťažko by sa dali spísať do niekoľkých kníh. Predpokladáme, že dnes si už nikto nepredstavuje úpravu či inováciu obsahu vzdelávania tak, že „tomuto predmetu čosi uberieme a inému pridáme“.

Z viacerých publikovaných a dostupných prác sme vybrali názor D. L. Kauffmana, ktorý hovorí o týchto vyučovacích predmetoch a ich obsahu orientovaných na budúcnosť:

<p>1. Prístup k informáciám:</p> <ul style="list-style-type: none"> - čítanie - počúvanie a videnie - priame experimenty - knižnice a príručky - vyhľadávanie údajov v počítači - údaje z novín, z vládnych agentúr.....atď. - konzultácie s odborníkmi - overovanie spoľahlivosti - riadenie preťažovania informácií 	<p>4. Chápanie životného prostredia:</p> <ul style="list-style-type: none"> - astronómia, fyzika, chémia - geológia, zemepis - biológia, ekológia a etológia - genetika, vývoj a dynamika populácii - základy modernej technológie - aplikovaná mechanika, optika a elektrotechnika
<p>2. Jasné uvažovanie:</p> <ul style="list-style-type: none"> - sématika - propaganda a bežné podvody - objasňovanie hodnôt - deduktívna logika - matematika - analytické riešenie problémov - vedecká metóda - pravdepodobnosť a štatistika - počítačové programovanie - všeobecné systavy - tvorivé riešenie problému - predpovedanie a prorocstvo 	<p>5. Chápanie človeka v spoločnosti:</p> <ul style="list-style-type: none"> - vývoj ľudstva - fyziológia človeka - lingvistika - kultúrna antropológia (aj dejepis) - psychológia aj sociálna psychológia - rasizmus, etnické skupiny a xenofóbia - vláda a právo - ekonomika a ekonomická filozofia - vzdelávanie a zamestnanie - problémy prežitia ľudstva - vyhliadky pre ľudstvo
<p>3. Efektívna komunikácia:</p> <ul style="list-style-type: none"> - neformálna reč - verejná reč - hlasový a posunkový prejav - kultúrne bariéry pre komunikáciu - formálne a neformálne písmo - gramatika, syntax, štylistika - kreslenie, skicovanie, fotografia, filmovanie, ... - grafika a projekty - náčrty, grafy, tabuľky, mapy - organizovanie a publikovanie 	<p>6. Osobné schopnosti</p> <ul style="list-style-type: none"> - fyzická elegancia a koordinácia - príprava na prežitie a sebaobrana - bezpečnosť, hygiena, stravovanie a sexuálna výchova - výchova spotrebiteľa a osobné financie - tvorivé a reprodukčné umenie - základné a medziľudské vzťahy - dynamickosť malej skupiny - riadenie a administratíva - efektívna účasť občanov - vedomosti o vlastných štýloch

- rukopis, strojopis, diktát	a stratégiách učenia - mnemotechnika a iné učebné pomôcky - biologická spätná väzba, kontrolovanie nálady - sebaopoznanie a sebamotivovanie
------------------------------	--

4.3 Typológia žiakov

Neschopnosť reagovať na rýchle zmeny v rôznych situáciách a celková pomalosť pri činnosti je charakteristická pre **flegmatika**. Tieto typy ľudí sa nesnažia pútať na seba pozornosť a zvládnutie samoty im nespôsobuje žiadne väčšie problémy. Sú to veľmi tichí, pokojní a problémové úlohy riešia s rozvahou. Nedostávajú sa do konfliktov a vždy potrebujú dostatok času a priestoru na to, aby nejakú informáciu spracovali a zaujali k nej vlastné stanovisko, čo im zabezpečuje relatívne dobré zvládnutie záťažových situácií. Napriek zdanlivej ľahostajnosti dokážu dianie okolo seba vnímať veľmi pozorne a ich vyrovnanosť je predpokladom pre formovanie všetkých dobrých vlastností. Základom učiteľovho výchovného pôsobenia na tento typ žiaka sú nevtieravé pochvaly a neustále prebúdanie záujmu o činnosť.

Slabou odolnosťou voči záťažovým situáciám sa vyznačuje **melancholik**. Tí potrebujú svoje stabilné prostredie, zmena ich frustruje, ťažko sa prispôsobujú a obyčajne sú vnútorne nevyrovnaní. V škole však môžu byť melancholici usilovní, zodpovední a presní. Majú predstavivosť, blúdžia vo fantázii, bývajú zamyslení, smutní, neradi sa prejavujú na verejnosti. Melancholické deti vyžadujú po telesnej i duševnej stránke veľkú starostlivosť láskyplné porozumenie. Potrebujú človeka, ku ktorému by sa mohli s dôverou privinúť. Stačí im priateľské a chápané slovo. Sú nároční na duchovnú potravu. Na vlastnú bolesť a mrzutosť zabúdajú pri súcitení s žalostným osudom iných. (B. Kosová, 2000, str. 59) Preto základnými výchovnými princípmi by mala byť akceptácia a empatia. Svoje prístupy musí učiteľ vyberať veľmi citlivo, s ohľadom na ich zraniteľnosť a citlivosť.

Typom, ktorý sa s ľahkosťou prispôsobuje okoliu je **sangvinik**. Sú to ľudia veselí a zábavní pre okolie. Sú radi stredobodom pozornosti, vždy veľmi aktívni a dynamickí. Majú radi zmenu a s veľkým entuziazmom prijímajú výzvy, no nie sú schopní dlhodobo sa koncentrovať na jednu činnosť, čo je príčinou toho, že komplikované úlohy, ktorých riešenie si vyžaduje dlhší čas, pôsobia na nich demotivujúco. Preto základom výchovného pôsobenia, by mala byť častá kontrola a neustále povzbudzovanie k činnosti, resp. snaha o udržanie

pozornosti pri jednej činnosti. Musí však byť rešpektovaná aj ich potreba po zmene, a preto učiteľ musí uplatňovať veľkú fantáziu a voliť širokú paletu prístupov v práci s nimi.

Ďalším typom je **choleric**. Cholericci majú silnú potrebu neustálej aktivity, pretože nečinnosť spôsobuje ich nervozitu. Sú veľmi energickí, ľahko vzplanú a vybuchnú. Nechávejú sa unášať nepremyslenými rozhodnutiami. Ich správanie vo veľkej miere podlieha ich náladám, čo sa prejavuje zníženou schopnosťou sebaovládania. Ťažko sa prispôbujú a zle znášajú zmeny. V činnosti preukazujú dostatočné množstvo vôle a je pre nich charakteristická precíznosť. Potreba uznania je pre nich hlavným motivačným faktorom. prístup k takýmto deťom zo strany učiteľa si vyžaduje veľkú dávku trpezlivosti a tolerance. Potrebujú vždy dostatok priestoru na vybíjanie naakumulovanej energie, pretože v opačnom prípade sa to prejavuje na ich disciplíne. Zle znášajú kritiku a veľmi zraňujúco môže pôsobiť irónia smerujúca na ich osobu. Tej sa musí učiteľ vyvarovať, ak si chce získať dôveru týchto detí.

Dobré poznanie prejavov charakterizujúcich jednotlivé typy temperamentu môže učiteľovi veľmi výrazne pomôcť v jeho práci so žiakom, a to napriek tomu, že jednotlivé typy sa málokedy vyskytujú osamotene. Väčšinou sú žiaci kombináciou dvoch typov s prevahou jedného z nich.

4.4 Inteligencia u žiakov

V posledných rokoch sa veľký priestor v súvislosti s individuálnym poznaním žiaka venuje výskumom **inteligencie**. J Prúcha hovorí o troch základných otázkach, ktoré sú momentálne najviac sledované v tejto problematike:

- ako inteligencia jedincov uľahčuje, alebo brzdí ich prístup ku vzdelávaniu
- sú intelektové schopnosti vrodené, alebo sa môžu zdokonaľovať prostredníctvom školského vzdelávania,
- sú intelektové schopnosti závislé na sociálnych alebo etnických rozdieloch medzi ľuďmi, a ak áno, musí školské vzdelávanie na tieto rozdiely nejako reagovať. (Prúcha, J., 1997, str. 102)

Americký profesor pedagogiky Howard Gardner sa dlhé roky zaoberá výskumom práve v tejto oblasti a vo svojich prácach z 80 -tych a 90- tych rokov 20. storočia tvrdí, že existuje sedem nezávislých druhov inteligencie, ktorými disponuje každý človek, avšak je

rozdiel v ich dominantnosti u každého jednotlivca .H. Gardner hovorí o nasledujúcich druhoch inteligencie:

-lingvistická(jazyková) inteligencia sa prejavuje dobrými rečovými schopnosťami, ľahkosťou v čítaní a písaní: žiaci s dominantnosťou tejto inteligencie bez problémov tvoria text(slohové práce) majú radi rôzne slovné hry, učia sa opakovaním slovných spojení, resp. viet.,

-logicko-matematická inteligencia umožňuje rýchle riešenie matematických úloh, logických hádaniek a hlavolamov, tieto deti ľahko vnímajú štruktúry matematických vzťahov a vo všetkom hľadajú logicky usporiadaný systém.

-hudobná inteligencia je veľmi špecifická, deti sa veľmi ľahko učia hrať na hudobný nástroj, dobre spievajú a udržujú rytmus, ľahko si osvojujú zhudobnené texty.

-vizuálno-priestorová inteligencia umožňuje deťom ľahko si zapamätať učivo, ktoré je podložené obrazovým materiálom, títo žiaci majú veľkú predstavivosť a dobrú priestorovú orientáciu.

-pohybová inteligencia umožňuje ľahkosť osvojenia manuálnych zručností a zvládnutie rôznych fyzicky náročnejších úloh: tieto deti obľubujú športové súťaže a všetko, čo je spojené s pohybom.

-sociálna(interpersonálna) inteligencia sa prejavuje u detí výbornou orientáciou v medziľudských vzťahoch, majú veľa priateľov a dokážu byť silne empatické, obľubujú diskusie a prácu v skupinách , čo je pre neaj najschodnejšia cesta učenia sa.

-osobná (intrapersonálna) inteligencia je zdrojom sebadôvery, tieto deti sa snažia vždy prejaviť svoj názor, sú veľmi samostatné a nezávislé. aj v učení uprednostňujú skôr individuálnu činnosť a vyhovuje im spojenie učenia s emocionálnym zážitkom.

Od toho, ktoré druhy inteligencie sú u jednotlivých detí dominantnejšie závisí, aké postupy im vyhovujú pri riešení úloh a v procese učenia sa, t.j. akou formou si najlepšie osvojujú systém poznatkov , vedomostí, zručností a návykov. H. Gardner kritizoval školu zato, že svoju výchovno - vzdelávaciu činnosť orientuje len na rozvoj prvých dvoch inteligencií, čomu podriaďuje aj všetky postupy a nerešpektuje tak individuálne predpoklady a štýly učenie sa žiakov.

Ďalším veľmi dôležitým činiteľom, ktorý je predmetom výskumov a úzko súvisí s osobnosťou žiaka. je sociálna podmienenosť jeho formovania. Vplyv prostredia resp. všetkých prostredí, ktorých je dieťa súčasťou sa odráža a zanecháva svoju stopu na jeho osobnosti. V prvom rade je to prostredie rodinné, v rámci ktorého sa okrem iného napr. dokázal vzťah medzi výsledkami žiakov a úrovňou vzdelania rodičov (žiaci, ktorých rodičia

mali vyššie vzdelanie, dosahovali lepšie vzdelávacie výsledky), alebo vzťah medzi výsledkami žiakov a dĺžkou pracovnej doby rodičov a pochopiteľne vzťah medzi učebnými výsledkami a mierou harmónie vzťahov v rodine. Nesmieme zabúdať ani na prostredie samotnej školy, celý rad mimoškolských záujmových prostredí, prostredie vrstovníckych skupín a ďalšie prostredia., ktoré vo väčšej alebo menšej miere pozitívne alebo negatívne vplyvajú na osobnosť žiaka a ich pôsobenie sa odráža v ich konaní.

Osobnosť každého človeka je veľmi komplikovaným súborom vlastností a vzťahov medzi nimi, ktoré sú determinované na jednej strane určitými genetickými predpokladmi, na strane druhej vplyvom prostredia a výchovy. Napriek veľkému priestoru, ktorý je v súčasnosti venovaný výskumom osobnosti, musíme konštatovať, že ich ukončenie je v nedohľadne. Denne sa objavujú nové a nové skutočnosti, ktoré menia náš pohľad na túto problematiku a významne prispievajú k jej napredovaniu.

Z uvedeného vyplýva, že ponímanie žiaka ako subjektu vo vyučovaní, resp .vo výchovno-vzdelávacom procese je podstatne viac, ako len evidovanie rozdielnosti. Je to predovšetkým také riadenie výchovno–vzdelávacieho procesu , ktoré vyhovuje žiakovi, v ktorom sa môže realizovať podľa svojich dispozícií.

5. Charakteristiky, ktoré facilitujú učenie sa

Aké charakteristiky, aké postoje facilitujú učenie sa? Dovoľte mi ich stručne osvetliť na niekoľkých príkladoch z oblasti vyučovania. Azda najzákladnejším spomedzi týchto podstatných postojov je ozajstnosť alebo skutočnosť. Je omnoho pravdepodobnejšie, že facilitátorka bude efektívna, keď je skutočnou osobou, keď je taká, keď vystupuje do vzťahu s učiacim sa bez predkladania masky alebo fasády. To znamená, že si uvedomuje pocity, ktoré prežíva, že je schopná ich prežívať, byť nimi a vhodne ich sprostredkovať. To znamená, že sa s učiacim priamo a osobne stretáva ako človek s človekom. To znamená, že facilitátorka je sama sebou a nepopiera samu seba.

Z tohto hľadiska vidíme, že učiteľka môže byť vo vzťahu k žiakom skutočným človekom. Môže byť nadšená, unavená, zvedavá, nahnevaná, citlivá a milá. Tieto svoje pocity prijíma ako svoje a tak ich nemusí premietat' do žiakov. Žiakov vytvor sa jej môže páčiť alebo nepáčiť bez ohľadu na to, či z toho vyplýva, že je objektívne dobrý alebo zlý, prípadne že žiak je dobrý alebo zlý. Jednoducho vyjadruje svoj pocit voči výtvoru, pocit, ktorý existuje v nej. Tak sa stáva pre svojich žiakov človekom a nie len stelesnením požiadaviek školy alebo sterilným potrubím, ktorým prúdia informácie od jednej generácie k druhej. Je očividné, že toto nastavenie, tento postoj, ktorý je taký účinný v psychoterapii, sa ostro líši od tendencie väčšiny učiteliek ukazovať sa pred svojimi žiakmi v role. Pre učiteľky je celkom obvyklé, že radšej a celkom vedome nasadia masku, rolu, fasádu učiteľky a nosia ju po celý deň, kým neprídu domov zo školy. Ale nie všetky učiteľky sú také. Napríklad Sylvia Ashton-Warnerová, ktorá zhromaždila vzdorujúcich, vraj slabých maorských žiakov základnej školy na Novom Zélande a dovolila im vypracovať si svoj vlastný slovník pri čítaní. Každé dieťa si každý deň mohlo vypýtať jedno slovo – akékoľvek, podľa vlastného želania -a ona vytlačila toto slovo na kartičku a dala mu ho. Napríklad bozk, duch, bomba, tiger, bitka, láska, ocko. Zanedlho si začali skladať vety, ktoré si tiež mohli ponechať. „Dostane výprask.“ „Cica sa bojí.“ Deti nikdy nezabudli to, čo sa samy naučili. Ale nechcem vám rozprávať o jej metódach. Chcem vám podať krátky opis postoja, jej náruživej ozajstnosti, ktorá musela byť taká očividná jej žiačikom aj čitateľom. Jeden redaktor jej položil zopár otázok a ona odpovedala: „Žiadate odo mňa niekoľko suchých faktov...neviem, či je vo mne nejaký suchý fakt alebo čokoľvek suché v tejto veci. Mám iba šťavnaté, horúce fakty o predmete zvanom tvorivé vyučovanie, a tie pália rovnako papier ako mňa“(Ashton-Warner, 1963, str.26)

- To nie je sterilná fasáda. To je živý človek, s presvedčením a s pocitmi. Som si istý, že jedným z prvkov, ktoré z nej urobili nadšenú facilitátorku učenia sa, je jej transparentná ozajstnosť. Nezapadá do nejakého uhladeného pedagogického vzorca. Proste jestvuje a žiaci rastú v kontakte s niekým, kto skutočne a otvorene jestvuje.

- Vezmime si iného, veľmi odlišného človeka. O zaujímavej práci Barbary Shielovej, o tom, ako facilitovala učenie sa u šiestakov, bola už reč. Barbara Shielová dala svojim žiakom zodpovednú slobodu. Ale tu je príklad toho, ako sa delila so svojimi žiakmi o to, čo prežívala -nielen o milé a príjemné pocity, ale aj o hnev a frustráciu. Krátka ukážka študenta ukazuje, že i pozitívne pocity sú rovnako účinné, keď sú skutočné:

- Váš zmysel pre humor na hodinách bol obveseľujúci. Všetci sme boli uvoľnení, pretože ste ukazovali svoje ľudské ja, nie mechanický obraz učiteľky. Cítim, že teraz lepšie rozumiem a verím svojim učiteľom. Mám bližšie aj k spolužiakom.

- Viedli ste hodiny na osobnej rovine, a preto som si mohol o Vás vytvoriť obraz ako o človeku a nielen o chodiacej učebnici.

- Bolo to, ako keby ani nebola učiteľka v triede, ale niekto, komu môžeme dôverovať, a brať ho ako „našince“. Boli ste taká vnímavá a citlivá voči našim myšlienkam a tým to bolo „autentickejšie“. Bol to „autentický zážitok, nie len vyučovacia hodina.(Bull, 1966)

- Byť skutočný nie je vždy ľahké, a ani sa to nedá dosiahnuť naraz, ale pre človeka, ktorý sa chce stať tým revolučným jedincom- facilitátorom učenia sa – je to základná vec.

6. Praktická časť

Prieskumná časť je praktickou a zároveň aj ústrednou časťou našej práce. V nasledujúcich kapitolách sa budeme postupne venovať overovaniu nami stanovených hypotéz a ich interpretáciou.

6.1 Cieľ prieskumu

Hlavným cieľom prieskumu je analýza postojov študentov Strednej odbornej školy v Myjave k vzdelávaniu a zmapovať príčiny obľúbenosti jednotlivých predmetov na tejto škole.

6.2 Metóda a organizácia prieskumu

Náš prieskum týkajúci sa postojov študentov k vzdelávaniu, sme realizovali v mesiaci január 2012.

Prieskum sme realizovali vo forme dotazníkovej metódy. Dotazník patrí k špecifickým psychologickým výskumným metódam. Je to metóda, ktorá zhromažďovanie údajov zakladá na postojoch, informáciách a aktuálnych skutočnostiach opytovaných osôb. Charakterizuje sa tým, že je určená pre hromadné získavanie údajov pre štatistické spracovanie. Takto je možné zachytiť názory študentov k vzdelávaniu, ich postoje k učeniu, ich záujmy o vzdelanie apod.

6.3 Metodika prieskumu

Správne použitie metódy dotazníka vyžaduje náležitú teoretickú prípravu. Základnou podmienkou účelného koncipovania dotazníka je presná formulácia konkrétneho cieľa a úloh dotazníka vo vzťahu k zvolenému problému. Dotazník je jedným z najbežnejších nástrojov pre zber informácií pre rôzne typy prieskumov. Skladá sa zo sérií otázok, ktorých cieľom je získať názory a fakty od respondentov. Oproti iným typom prieskumov (ako napr. osobný alebo telefonický rozhovor, skupinový rozhovor, atď.) je možné prostredníctvom dotazníkov

získať informácie s omnoho menšou námahou a lacnejšie. Ďalej sa výsledné dáta dajú omnoho jednoduchšie spracovávať.

Napriek týmto výhodám môže byť zostavenie a správne vyhodnotenie dosť ťažké, obzvlášť pokiaľ ich nespracováva odborník. Otázky môžu byť zle formulované, navrhnuté odpovede nemusia poskytovať potrebný priestor pre kvalitné odpovede, forma alebo obsah dotazníka môže odradiť od dokončenia jeho vyplňovania a nakoniec ani výsledky nemusia byť dostatočne relevantné pre naplnenie cieľa dotazníka.

Výhody dotazníka

- jedna z najlacnejších metód prieskumu
- jednoducho sa spracúva a vyhodnocuje
- jedna z najmenej dotieravých metód prieskumu –respondent ho môže vyplniť -v pokoji domova
- jednoduchý na vyplnenie -takmer každý aspoň raz v živote vyplňoval dotazník

Nevýhody dotazníka

- môže byť náročné nájsť respondentov
- redukuje komunikáciu

Prieskum sme vykonali vo forme dotazníkového prieskumu. Vzor dotazníka je uvedený v prílohe A. V dotazníku boli uvedené uzatvorené aj otvorené otázky. Otázky boli smerované k zisteniu postojov študentov k vyučovaniu. Dotazník sa skladá zo 16 otázok, smerovaných k overeniu hypotéz. Niektoré otázky neboli namierené priamo k overovaniu správnosti hypotéz, ale dokresľovali postoje respondentov. Dotazník bol anonymný.

6.4 Prieskumná vzorka

Prieskum bol urobený u 100 respondentov, z toho 40% chlapcov a 60% dievčat. Respondenti boli študenti Strednej odbornej školy v Myjave. Školu, ktorú navštevujú je zameraná na študijné a učebné odbory. Študijné sú: obchod a podnikanie ,mechanik – nastavovač a spoločné stravovanie. Učebné odbory: strojárska výroba, mechanik –opravár a kuchár.

Na prieskume sa zúčastnili všetky ročníky oboch odborov. Vek respondentov bol v rozpätí od 15 do 20 rokov.

6.5 Stanovenie hypotéz

Hypotéza č.1: Predpokladáme, že študenti sa rozhodli na základe vlastného rozhodnutia pre štúdium Strednej odbornej školy v Myjave.

Hypotéza č.2: Predpokladáme, že pri štúdiu ich najviac motivuje dosiahnutie dobrých výsledkov a lepšie uplatnenie na trhu práce.

Hypotéza č.3: Predpokladáme, že najviac vedomostí získajú výkladom učiteľa.

Hypotéza č.4: Predpokladáme, že na budúce povolanie sú dostatočne pripravovaní v teoretickej i praktickej rovine, a po ukončení školy sa budú venovať svojmu odboru.

Hypotéza č.5 Predpokladáme, že najväčší záujem budú mať študenti o odborné predmety a praktické vyučovanie.

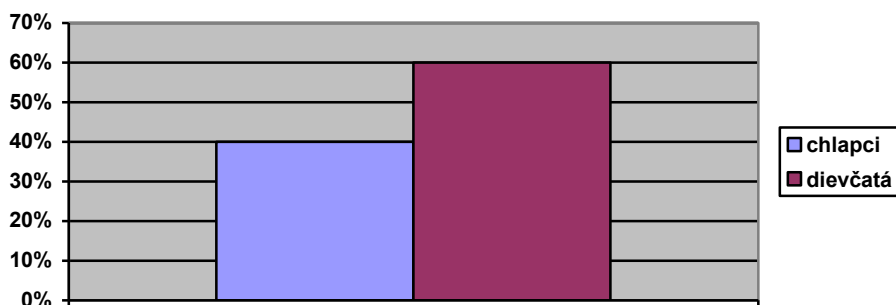
Hypotéza č.6: Predpokladáme, že študenti sú spokojní so zvoleným štúdiom a vyučovacím procesom na škole.

7. Analýza výsledkov prieskumu

Graf č.1 Podiel respondentov podľa pohlavia

Chlapec 40%

Dievča 60%



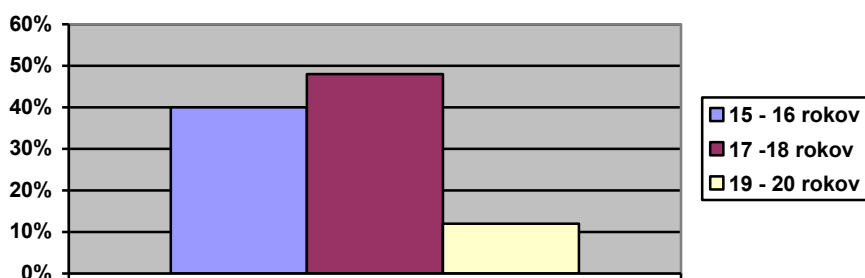
V grafe číslo 1 sme uviedli pohlavie respondentov, študentov Strednej odbornej školy v Myjave. Z grafu jasne vyplýva, že vo vybranej vzorke dievčat je viac ako 60% a chlapcov menej ako 40%.

Graf č.2 Vek respondentov

15-16 rokov - 40%

17-18 rokov - 48%

19-20 rokov - 12%

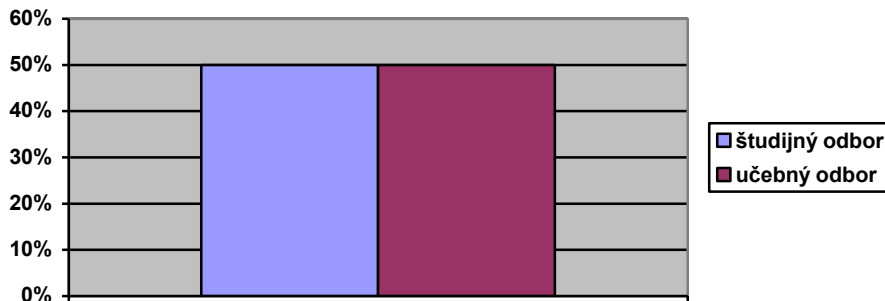


V grafe číslo 2 je uvedený vek respondentov. Z uvedených výsledkov sme zistili, najviac respondentov je 17-18 ročných, 48%, 15-16 ročných je 40% a najmenej 19 - 20 ročných je 12%.

Graf č.3 Zameranie odboru

Študijný odbor - 50%

Učebný odbor - 50%



V grafe číslo 3 uvádzame zameranie odboru. Študijný i učebný odbor je 50%.

Graf č.4 Názov odboru

Obchod a podnikanie - 20%

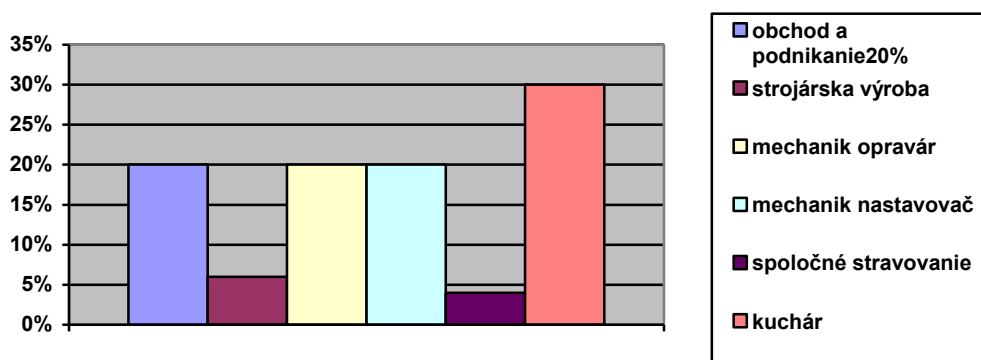
Strojárska výroba - 6%

Mechanik –opravár - 20%

Mechanik –nastavovač - 20%

Spoločné stravovanie - 4%

Kuchár - 30%



V grafe číslo 4 vidíme už konkrétne vybrané odbory. Najviac je v odbore kuchár a to 30% respondentov, 20% zhodne je obchod a podnikanie, mechanik opravár a mechanik nastavovač Strojárska výroba je 6% a spoločné stravovanie najmenej a to 4%.

Tabuľka 1 Výber školy

	Rozhodnutie na základe	Chlapci	Dievčatá
A	Odporúčanie učiteľov, výchovného poradcu	10%	12%
B	Odporúčanie priateľov	12%	10%
C	Odporúčania študentov tejto školy	12%	6%
D	Porady s rodičmi	28%	52%
E	Vlastného rozhodnutia	38%	20%

Z uvedených údajov sme zistili, že 38% chlapcov sa rozhodlo študovať na tejto škole z vlastného rozhodnutia, 28% porady s rodičmi, 12% odporúčania študentov tejto školy, 12% odporúčania priateľov, 10% odporúčanie učiteľov a výchovného poradcu. 52% dievčat sa rozhodlo študovať na tejto škole s porady rodičov, 20% z vlastného rozhodnutia, 12% odporúčanie učiteľov a výchovného poradcu, 10% odporúčanie priateľov a 6% odporúčanie študentov tejto školy.

Tabuľka 2 Čo najviac motivuje pri štúdiu

	Motivácia štúdia	Chlapci	Dievčatá
A	Dosiahnutie dobrých výsledkov	30%	35%
B	Prekonávanie prekážok, neúspech ma naštartuje	10%	10%
C	Osobnosť učiteľa	11%	15%
D	Súperenie so spolužiakmi	9%	10%
E	Ocenenie rodičov	20%	22%
F	Uznanie u priateľov	20%	8%

Z uvedených údajov sme zistili, že 30% chlapcov motivuje pri štúdiu dosiahnutie dobrých výsledkov, 20% ocenenie rodičov a uznanie u priateľov, 11% osobnosť učiteľa, 10% prekonávanie prekážok, 9% súperenie so spolužiakmi. 35% dievčat motivuje dosiahnutie dobrých výsledkov, 22% ocenenie rodičov, 15% osobnosť učiteľa, 10% prekonávanie prekážok a súperenie so spolužiakmi, 8% uznanie u priateľov.

Tabuľka 3 **Vedomosti a zručnosti**

	Vedomosti a zručnosti získané učením	Chlapci	Dievčatá
A	Lepšie uplatnenie na trhu práce	40%	30%
B	Ukončenie školy	20%	20%
C	Poznanie	11%	15%
D	Osobný rozvoj a osobný rast	9%	13%
E	Nerozmýšľam o tom	20%	22%

Z uvedených údajov sme zistili, že 40% chlapcov získa lepšie uplatnenie na trhu práce učením, 20% pre ukončenie školy a taktiež 20% nerozmýšľa o tom. 11% pre poznanie a 9% pre osobný rozvoj a osobný rast. 30% dievčat vedomosti a zručnosti získava pre lepšie uplatnenie na trhu práce. 22% nerozmýšľa o tom, 20% pre ukončenie školy, 15% pre poznanie a 13% pre osobný rast.

Tabuľka 4 **Moje vedomosti**

	Závislosť vedomostí od	Chlapci	Dievčatá
A	Moje schopnosti	40%	30%
B	Výklad učiteľa	20%	30%
C	Samostatného učenia sa	30%	20%
D	Pomoc priateľov a rodičov	16%	15%
E	Neviem posúdiť	4%	5%

Z uvedených údajov v tabuľke vyplýva, že 40% chlapcov uviedlo, že ich vedomosti najviac závisia od ich schopností, 30% od samostatného učenia sa, 20% závisí od výkladu učiteľa, 16% závisí od pomoci priateľov a rodičov, 4% nevedia posúdiť. 30% dievčat uvádza, že ich vedomosti najviac závisia od ich schopností a 30% od výkladu učiteľa, 20% od samostatného učenia sa, 15% od pomoci priateľov a rodičov a 5% nevie posúdiť.

Tabuľka 5 **Získavanie vedomostí v štúdiu**

	Spôsob získavania vedomostí	Chlapci	Dievčatá
A	Pozorným výkladom učiteľa	40%	30%
B	Samostatnou prípravou a čítaním	20%	30%
C	Potrebujem pomoc a vysvetlenie	30%	20%
D	Neviem posúdiť	10%	20%

Z údajov v tabuľke vyplýva, že 40% chlapcov získava najviac vedomostí pozorným výkladom učiteľa, 30% potrebuje pomoc a vysvetlenie, 20% samostatnou prípravou a čítaním a 10% nevie posúdiť. Dievčatá získavajú najviac vedomostí výkladom učiteľa a to 30% a taktiež 30% samostatnou prípravou a čítaním. 20% dievčat potrebuje pomoc a vysvetlenie a tiež 20% nevie posúdiť.

Tabuľka 6 **Príprava na budúce povolanie**

	Úroveň štúdia na výkon povolania	Chlapci	Dievčatá
A	Áno, pripravuje ma dostatočne	40%	30%
B	Nepripravuje ma dostatočne	20%	30%
C	Práca nesúvisí so štúdiom	30%	20%
D	Neviem poučiť	10%	20%

Z uvedených údajov v tabuľke vyplýva, že 40% chlapcov uviedlo, že ich štúdium pripravuje dostatočne na výkon budúceho povolania dostatočne, 30% chlapcov uviedlo, že ich budúce povolanie nesúvisí s ich štúdiom. Ďalej 20% uviedlo, že štúdium ich nepripravuje dostatočne, 10% chlapcov nevie posúdiť. Dievčatá odpovedali a to 30% áno, pripravuje ma dostatočne a tiež 30% nepripravuje ma dostatočne. 20% nevie posúdiť a tiež 20% odpovedá, že ich budúce povolanie nesúvisí z ich štúdiom.

Tabuľka 7 **Vedomosti a znalosti**

	Využitelnosť v praxi	Chlapci	Dievčatá
A	Úplne využiteľné	30%	32%
B	Dobre využiteľné	30%	28%
C	Čiastočne využiteľné	20%	22%
D	Len málo využiteľné	17%	10%
E	Nevyužiteľné	3%	8%

Z údajov v tabuľke sme zistili, že 30% chlapcov vedomosti a znalosti, ktoré sa učia v škole sú úplne využiteľné v praxi a taktiež 30% chlapcov uviedlo, že sú dobre využiteľné v praxi. 20% uviedlo čiastočne využiteľné, 17% len málo využiteľné a 3% nevyužiteľné. Dievčatá uvádzajú 32% vedomosti a znalosti, ktoré sa učia v škole sú úplne využiteľné v praxi, 28% dobre využiteľné, 22% čiastočne využiteľné, 10% len málo využiteľné a 8% dievčat uviedlo ako nevyužiteľné v praxi.

Tabuľka 8 **Pôsobenie po ukončení štúdia**

	Výber oblasti	Chlapci	Dievčatá
A	Určite v rovnakej oblasti	60%	50%
B	Skôr v rovnakej oblasti	20%	15%
C	Skôr v inej oblasti	6%	15%
D	Určite v inej oblasti	4%	5%
E	Ešte som sa nad tým nezamýšľal	10%	15%

Z uvedených údajov v tabuľke vyplýva, 60 % chlapcov plánuje po ukončení štúdia pôsobiť v rovnakej oblasti. 20% skôr v inej oblasti, 10% ešte nad tým ešte nerozmýšľalo, 6% chce pôsobiť v inej oblasti a 4% určite chcú pôsobiť v inej oblasti. 50% dievčat odpovedalo, že po ukončení štúdia plánuje pôsobiť v rovnakej oblasti, 15% skôr v rovnakej oblasti taktiež skôr v inej oblasti a 15% dievčat ešte sa nad tým nezamýšľalo.

Tabuľka 9 **Vyučovacie predmety**

	Zaujímavosť predmetov	Chlapci	Dievčatá
A	Slovenský jazyk	10%	15%
B	Cudzie jazyky	10%	5%
C	Odborné predmety	40%	35%
D	Telesná výchova	2%	7%
E	Matematika	2%	4%
F	Informatika	3%	4%
G	Chémia	3%	5%
H	Fyzika	2%	0%
I	Občianska náuka	0%	3%
J	Odborná prax	26%	21%
K	Iné	2%	1%

Z údajov uvedených v tabuľke sme zistili, že najviac obľúbené vyučovacie predmety u chlapcov sú tieto: 40% tvoria odborné predmety, 26% odborná prax, 10% slovenský jazyk a cudzie jazyky, 3% informatika a chémia, 2% telesná výchova, matematika, fyzika a 0% občianska náuka. U dievčat sme zistili nasledovné: Najviac sú obľúbené odborné predmety a to 35%. 21% je odborná prax, 15% slovenský jazyk, 7% telesná výchova, 5% chémia a cudzie jazyky, 4% informatika, matematika, 3% občianska náuka a 1% iné. Fyzika 0% zaujímavosti u dievčat.

Tabuľka 10 **Vzdelávanie na odbornej praxi**

	Miera vzdelávania na odbornej praxi	Chlapci	Dievčatá
A	Áno, v plnej miere	40%	30%
B	Áno, ale len čiastočne	30%	40%
C	Nie, vôbec	20%	15%
D	Iné	10%	15%

Z uvedených údajov v tabuľke vyplýva, že 40% chlapcov odpovedalo, že odborná prax im poskytuje možnosť vzdelávať sa v plnej miere. 30% odpovedalo áno, ale len čiastočne. 20% tvrdí nie, vôbec a 10% uvádza iné. Dievčatá odpovedali áno, ale len čiastočne 40%, áno, v plnej miere 30, 15% uviedlo nie, vôbec a tiež 15% dievčat uviedlo iné.

Tabuľka 11 **Zhodnotenie študijných skúseností na škole**

	Faktory vplývajúce na štúdium	Chlapci	Dievčatá
A	Veľmi spokojní	15%	20%
B	Skôr spokojní	60%	55%
C	Ani spokojní, ani nespokojní	15%	15%
D	Skôr nespokojní	6%	7%
E	Úplne nespokojní	4%	3%

Z údajov v tabuľke sme zistili, že 60% chlapcov je veľmi spokojných so štúdiom na škole. 15% je veľmi spokojných a taktiež 15% ani spokojní, ani nespokojní, Skôr nespokojní so štúdiom je 6% chlapcov a 4% sú úplne nespokojní. 55% dievčat uviedlo že sú skôr spokojné, 20% veľmi spokojné, 15% ani spokojné, ani nespokojné, 7% skôr nespokojné a 3% dievčat úplne nespokojné so štúdiom na škole.

Tabuľka 12 **Úroveň vedomostí a zručností**

	Doterajšie skúsenosti so štúdiom	Chlapci	Dievčatá
A	Veľmi spokojní	16%	20%
B	Skôr spokojní	64%	46%
C	Ani spokojní ani nespokojní	14%	26%
D	Skôr nespokojní	4%	5%
E	Úplne nespokojní	2%	3%

Z uvedených údajov v tabuľke sme zistili, že z hľadiska získaných vedomostí a zručností je 64% chlapcov skôr spokojných, 16% veľmi spokojných, 14% ani spokojní, ani nespokojní, 4% skôr nespokojní a 2% úplne nespokojní. 46% dievčat je skôr spokojných,

26% ani spokojné, ani nespokojné, 20% veľmi spokojné, 5% skôr nespokojné a 3% dievčat úplne nespokojné.

8. Vyhodnotenie výsledkov prieskumu

V priebehu nášho prieskumu sme o danej problematike získali tieto výsledky. Výber školy respondenti realizovali najviac 52% s porady s rodičmi a to u dievčat a 38% z vlastného rozhodnutia u chlapcov. 28% chlapcov porady s rodičmi, 20% dievčat z vlastného rozhodnutia, 12% chlapcov odporúčania študentov tejto školy a 12% odporúčanie priateľov. 12% dievčat na odporúčanie učiteľov a výchovného poradcu, 10% chlapcov na odporúčanie učiteľov a výchovného poradcu, 10% dievčat na odporúčanie priateľov a 6% dievčat na odporúčanie študentov tejto školy. Pri štúdiu najviac motivuje 35% dievčat dosiahnutie dobrých výsledkov, 30% chlapcov motivuje taktiež dosiahnutie dobrých výsledkov. 22% dievčat motivuje ocenenie rodičov. 20%

chlapcov motivuje ocenenie rodičov a tiež 20% chlapcov motivuje uznanie priateľov. Dievčatá motivuje osobnosť učiteľa a to 15%. Chlapcov osobnosť učiteľa motivuje v 11%. 10% chlapcov i dievčat motivuje prekonávanie prekážok a neúspech ich naštartuje. 10% dievčat motivuje súperenie so spolužiakmi a 9% chlapcov tiež motivuje súperenie so spolužiakmi. Najmenej a to 8% chlapcov motivuje uznanie u priateľov. Vedomosti a zručnosti učením získava pre lepšie uplatnenie na trhu práce 40% chlapcov a 30% dievčat, 22% dievčat nerozmýšľalo o tom, Rovnako 20% chlapcov i dievčat pre ukončenie školy a tiež 20% chlapcov nerozmýšľalo o tom. Dievčat 15% pre poznanie a 13% pre osobný rozvoj a osobný rast. 11% chlapcov pre poznanie a najmenej 9% chlapcov pre osobný rozvoj a osobný rast. Vedomosti respondentov ako uvádzajú najviac závisia 40% od mojich schopností u chlapcov a 30% u dievčat. U chlapcov 30% od samostatného učenia sa a 30% dievčat od výkladu učiteľa. 20% chlapcov od výkladu učiteľa a tiež 20% dievčat od samostatného učenia sa. Od pomoci priateľov a rodičov u chlapcov 16% a 15% u dievčat. Najmenej a to 5% u dievčat a 4% u chlapcov nevie posúdiť. V štúdiu získavajú najviac vedomostí 40% chlapcov, 30% dievčat. 30% dievčat samostatnou prípravou a čítaním a 30% chlapcov potrebuje pomoc a vysvetlenie iných. 20% chlapcov samostatnou prípravou a čítaním. 20% dievčat potrebuje pomoc a vysvetlenie iných a tiež 20% dievčat nevie posúdiť. Najmenej 10% chlapcov nevie posúdiť. Na otázku pripravuje Vás Vaše štúdium na výkon budúceho povolania dostatočne odpovedalo 40% chlapcov áno, pripravuje ma dostatočne a 30% dievčat. Nepripravuje ma dostatočne odpovedalo 30% dievčat a 30% chlapcov odpovedalo moja budúca práca nesúvisí s mojím štúdiom. Nepripravuje ma dostatočne uviedlo 20% chlapcov. 20% dievčat

odpovedalo moja budúca práca nesúvisí s mojím štúdiom a tiež 20% dievčat nevie posúdiť. Najmenej 10% chlapcov uviedlo neviem posúdiť. Do akej miery, podľa Vášho názoru, sú vedomosti a znalosti, ktoré sa učia na Vašej škole využiteľné v praxi odpovedalo 32% dievčat úplne využiteľné a 30% chlapcov. Tiež 30% chlapcov odpovedalo dobre využiteľné, 28% dievčat odpovedalo dobre využiteľné. Čiastočne využiteľné odpovedalo 22% dievčat a 20% chlapcov. Len málo využiteľné 17% chlapcov a 10% dievčat. 8% dievčat odpovedalo nevyužiteľné a najmenej 3% chlapcov odpovedalo nevyužiteľné. Po ukončení štúdia plánuje pôsobiť 60% chlapcov určite v rovnakej oblasti a 50% dievčat. Skôr v rovnakej oblasti 20% chlapcov a 15% dievčat. Skôr v inej oblasti 15% dievčat a tiež 15% dievčat ešte sa nad tým hlbšie nezamýšľalo. 10% chlapcov sa ešte nad tým hlbšie nezamýšľalo, 6% chlapcov skôr v inej oblasti a 4% chlapcov určite v inej oblasti. Ktoré vyučovacie predmety sú pre respondentov najviac zaujímavé odpovedalo odborné predmety 40% chlapcov a 35% dievčat. Odborná prax je zaujímavá pre 26% chlapcov a 21% dievčat. Slovenský jazyk odpovedalo 15% dievčat a 10% chlapcov. Cudzí jazyky odpovedalo 10% chlapcov. Telesná výchova 7% dievčat, 5% dievčat odpovedalo cudzie jazyky a tiež 5% dievčat chémia. Matematika je zaujímavá pre 4% dievčat a tiež 4% dievčat informatika. U chlapcov je chémia 3% a 3% občianska náuka a informatika. Telesná výchova 2% chlapcov a 2% chlapcov fyzika a 2% chlapcov iné. Dievčatá odpovedali 1% na iné. 0% odpovedali na fyziku dievčatá a 0% odpovedali chlapci na občiansku náuku. Na otázku či poskytuje odborná prax možnosť vzdelávať sa a v akej miere odpovedalo áno, v plnej miere 40% chlapcov a 40% dievčat odpovedalo áno, ale len čiastočne. 30% dievčat odpovedalo áno v plnej miere a 30% chlapcov odpovedalo áno, ale len čiastočne. 20% chlapcov odpovedalo nie, vôbec a na tú istú otázku odpovedalo 15% dievčat. Iné odpovedalo 15% dievčat a 10% chlapcov. Ak by ste mali zhodnotiť všetky doterajšie skúsenosti so štúdiom na Vašej škole, berúc do úvahy všetky faktory, prístupy, klíma, vyučovací proces,...ste skôr spokojní odpovedalo 60% chlapcov a 55% dievčat. Veľmi spokojní odpovedalo 20% dievčat a 15% chlapcov. Ani spokojní ani nespokojní odpovedali rovnako chlapci a dievčatá a to 15%. Skôr nespokojní odpovedalo 7% dievčat a 6% chlapcov. Úplne nespokojní 4% chlapcov a 3% dievčat. Na otázku zhodnotenia doterajších skúseností so štúdiom z hľadiska úrovne získaných vedomostí a zručností odpovedalo skôr spokojní 64% chlapcov a 46% dievčat. Ani spokojní ani nespokojní odpovedalo 26% dievčat. Veľmi spokojní odpovedalo 20% dievčat a 16% chlapcov. Ani spokojní ani nespokojní odpovedalo 14% chlapcov. Skôr nespokojní odpovedalo 5% dievčat a 4% chlapcov. Úplne nespokojní odpovedalo 3% dievčat a 2% chlapcov.

8.1 Vyhodnotenie hypotéz:

Hypotéza č.1: **Predpokladáme, že študenti sa rozhodli na základe vlastného rozhodnutia pre štúdium Strednej odbornej školy v Myjave.**

Podľa výsledkov z prieskumu, viac ako polovica respondentov spolu 58% odpovedala pre štúdium na tejto škole sa rozhodli z vlastného rozhodnutia. 38% chlapcov a 20% dievčat. Tabuľka 1. Hypotéza sa nám potvrdila.

Hypotéza č.2: **Predpokladáme, že pri štúdiu ich najviac motivuje dosiahnutie dobrých výsledkov a lepšie uplatnenie na trhu práce.**

Podľa výsledkov tabuľka 2 viac ako polovica 55% respondentov z toho 30% chlapcov a 35% dievčat odpovedalo že ich najviac motivuje dosiahnutie dobrých výsledkov. Lepšie uplatnenie na trhu práce odpovedalo 70% respondentov ,čo je viac ako polovica, . 40% chlapcov a 30% dievčat. Tab. 3

Táto hypotéza sa potvrdila

Hypotéza č.3: **Predpokladáme, že najviac vedomostí získajú výkladom učiteľa.**

Výsledky tabuľky 5 ukázali, že spomedzi opýtaných respondentov najviac vedomostí získavajú výkladom učiteľa 70%. Tabuľka 4 ukázala 50% vedomostí závisia od výkladu učiteľa .Hypotéza sa nám potvrdila.

Hypotéza č.4: **Predpokladáme, že na budúce povolanie sú dostatočne pripravovaní v teoretickej i praktickej rovine, a po ukončení školy sa budú venovať svojmu odboru.**

Spomedzi opýtaných odpovedalo, 70% že sú dostatočne pripravovaní v teoretickej i praktickej rovine. Tabuľka 6. Po ukončení štúdia sa budú venovať svojmu odboru odpovedalo 60% chlapcov a 50% dievčat, tabuľka 8. I táto hypotéza sa nám potvrdila.

Hypotéza č.5 **Predpokladáme, že najväčší záujem budú mať študenti o odborné predmety a praktické vyučovanie.**

Výsledky prieskumu ukázali, že najväčší záujem majú študenti o odborné predmety spolu 75 respondentov a tiež o odbornú prax 47 respondentov. Táto hypotéza sa potvrdila. Tabuľka 9.

Hypotéza č.6: **Predpokladáme, že študenti sú spokojní so zvoleným štúdiom a vyučovacím procesom na škole.**

Podľa výsledkov z prieskumu viac ako polovica respondentov odpovedala, že sú skôr spokojní a veľmi spokojní .Tabuľka 11,12. Táto hypotéza sa potvrdila.

Záver

Naša diplomová práca vznikla ako bezprostredná reakcia na potreby spoločnosti a o obraze efektívneho fungovania procesu vzdelávania, ktorý nevyhnutne vyplýva aj z postojov študentov strednej odbornej školy k vzdelávaniu. Vzdelávanie sme poňali ako samozrejmu súčasť života človeka žijúceho v modernej spoločnosti. Cieľová skupina, na ktorú sme sa vo svojej práci zamerali, boli študenti Strednej odbornej školy v Myjave, kde učím odborné predmety. Túto skupinu sme si vybrali z dôvodu, že sami sme jej súčasťou a tak sme mohli vniesť do diplomovej práce vlastné skúsenosti a postrehy kolegov učiteľov a žiakov.

Projekcia žiaka do jeho budúcnosti je v škole zákonite prepojená s uplatnením schopnosti školy, vlastne vyučovania, vybaviť každého žiaka hodnotou vzdelania. Dosiahnuť toho, aby si každý žiak osvojil hodnotu vzdelania. a pripraviť, vybaviť každého žiaka k procesom, ktoré s obľubou nazývame celoživotné vzdelávanie, sebavzdelávanie. Okrem toho, ako s praktickým prejavom pôsobenia tejto hodnoty, presadenie tejto hodnoty ako aktívneho prvku osobnosti. V podstate ide o problém zodpovedne pripravovať žiakov na konkrétne aktivity na trhu práce a prostredníctvom tejto prípravy aktuálne formovať kvalitnú budúcu osobnosť.

Výsledky nášho prieskumu sú však dôkazom, že mladí ľudia nestrácajú záujem o vzdelávanie, len dávajú prednosť modernejším formám nadobúdania nových poznatkov prostredníctvom multimediálnych prostriedkov.

Veríme, naša práca bude prínosom k spoločenskému riešeniu tejto situácie v školstve.

Zoznam použitej slovenskej literatúry

1. Baďuríková, Z. a kol.: *Školská pedagogika*. Filozofická fakulta, Univerzity Komenského Bratislava, 2001. ISBN 80-223-1536-2.
2. Boroš, J.: *Základy sociálnej psychológie*. Bratislava, IRIS 2001, ISBN 80-88778-87-5.
3. Ďurič, L - Bratská, M.a kol.: *Pedagogická psychológia*. SPN, Bratislava.
4. Hlásná, S. a kol.: *Úvod do pedagogiky* . Enigma Nitra, ISBN-80-89132-29-4.
5. Kačáni, V.: *Základy učiteľskej psychológie*. Bratislava. SPN- Mladé letá, ISBN 80-10-00429-4.
6. Kompolt, P.a kol.: *Školská pedagogika I*. UK Bratislava, 1997. ISBN 80-223-1117-0.
7. Manniová,J.: *Učiteľ v procese výchovy a vzťahov*, Bratislava. 2008. ISBN 978-80-969178-5-3.
8. Petlák, E.: *Všeobecná didaktika*. IRIS, Bratislava. 1997, ISBN 80-88778-49-2.
9. Petlák, E.- Komora, J.: *Vyučovanie v otázkach a odpovediach*. IRIS Bratislava, 2003. ISBN 80-89018-48-3.
10. Rogers, Carl, R.: *Sloboda učiť sa*. Persdna Modra, 1998. ISBN 80-967980-0-6.
11. Špánik, M.: *Pedagogika výchova mimo vyučovania*. PF UK, Bratislava. 1990.
12. Zelina, M.: *Stratégie a metódy rozvoja osobnosti dieťaťa*. IRIS, Bratislava, 1996. ISBN 80-967013-4-7
13. Živčicová, E.: *Niektoré aspekty psychológie inteligencie. interný materiál*. FSEV

Zoznam použitej českej a zahraničnej literatúry

1. Atkinson, R.a kol.: *Psychologie*. Praha Portál 2003. ISBN 80-7178-640-3
2. Borg, J.: *Umění přesvědčivé komunikace*, GRADA Praha, 2007.
3. Kolář, Z.-Vališková, A.: *Analýza vyučování*. Grada, Praha, 2009. ISBN 978-80-247-2857-5.
4. Nakonečný, M.: *Encyklopedie obecné psychologie*. Academia Praha, 1997. ISBN 80-85255-74-X
5. Plameník, J.: *Vzdělávání dospělých*. Grada, Praha, ISBN 978-80-247-3235-0.
6. Prucha, J.: *Pedagogický slovník*. Portál Praha, ISBN 978-80-7367-647-6.
7. Výrost, J.- Slaměnik, I.: *Sociálna psychológia*, Praha, 1997. ISBN 80-85866-20-X.

Zoznam tabuliek a grafov

Graf č.1 Podiel respondentov podľa pohlavia	48
Graf č.2 Vek respondentov	48
Graf č.3 Zameranie odboru	49
Graf č.4 Názov odboru študentov	49
Tabuľka 1 Výber školy.....	50
Tabuľka 2 Čo najviac motivuje pri štúdiu.....	50
Tabuľka 3 Vedomosti a zručnosti	51
Tabuľka 4 Moje vedomosti	51
Tabuľka 5 Získavanie vedomostí v štúdiu	52
Tabuľka 6 príprava na budúce povolanie	52
Tabuľka 7 Vedomosti a znalosti.....	53
Tabuľka 8 Pôsobenie po ukončení štúdia.....	53
Tabuľka 9 Vyučovacie predmety	54
Tabuľka 10 Vzdelávanie na odbornej praxi	54
Tabuľka 11 Zhodnotenie študijných skúseností na škole.....	55
Tabuľka 12 Úroveň vedomostí a zručností	55

Zoznam príloh

Príloha A - Dotazník

Milí respondenti,

som študentkou Univerzity Jana Amosa Komenského v Prahe v študijnom programe pedagogika. V rámci mojej diplomovej práce sa venujem postojom žiakov k vyučovaniu. Z tohto dôvodu si Vás dovoľujem požiadať o vyplnenie dotazníka, ktorý bude slúžiť na prieskum v danej oblasti a účely diplomovej práce. Dotazník je anonymný a nebudú použité žiadne osobné údaje o osobách, ktoré dotazník vyplnili.

Vyberte si vždy len jednu z ponúkaných možností, ktorú zakrúžkujete, prípadne napíšte vlastnú odpoveď. Za Vašu spoluprácu vopred ďakujem

Bc. Františka Chalániová

1. Pohlavie

.) chlapec

b.) dievča

2. Vek

a.) 16-17

b.) 18-19

c.) 20-21

3. Zameranie Vášho odboru

a.) študijný

b.) učebný

4. Aké je zameranie vášho odboru

a.) obchod a podnikanie

b.) strojárska výroba

c.) mechanik- opravár

d.) mechanik – nastavovač

e.) spoločné stravovanie

f.) kuchár

5. Výber školy som realizoval na základe(pre štúdium na tejto škole som sa rozhodol na základe)

a.) odporúčanie učiteľov, výchovného poradcu

- b.) odporúčanie priateľov
- c.) odporúčania študentov tejto školy
- d.) porady s rodičmi
- e.) vlastného rozhodnutia

6. Pri štúdiu ma najviac motivuje

- a.) dosiahnutie dobrých výsledkov
- b.) prekonávanie prekážok, neúspech ma naštartuje
- c.) osobnosť učiteľa
- d.) súperenie so spolužiakmi
- e.) ocenenie rodičov
- f.) uznanie u priateľov

7. Vedomosti a zručnosti získavam učením pre

- a.) lepšie uplatnenie na trhu práce
- b.) ukončenie školy
- c.) poznanie
- d.) osobný rozvoj a osobný rast
- e.) nerozmýšľam o tom

8. Moje vedomosti najviac závisia od

- a.) mojich schopností
- b.) výkladu učiteľa
- c.) samostatného učenia sa
- d.) pomoci priateľov a rodičov
- e.) neviem posúdiť

9. V štúdiu získavam najviac vedomostí

- a.) pozorným výkladom učiteľa
- b.) samostatnou prípravou a čítaním
- c.) potrebujem pomoc a vysvetlenie iných
- d.) neviem posúdiť

10. Pripravuje Vás Vaše štúdium na výkon budúceho povolania dostatočne

- a.) áno, pripravuje ma dostatočne
- b.) nepripravuje ma dostatočne
- c.) moja budúca práca nesúvisí s mojím štúdiom
- d.) neviem posúdiť

11. Do akej miery, podľa Vášho názoru, sú vedomosti a znalosti, ktoré sa učia na Vašej škole využiteľné v praxi

- a.) úplne využiteľné
- b.) dobre využiteľné
- c.) dobre využiteľné
- d.) dobre využiteľné
- e.) nevyužiteľné

12. Plánujete po ukončení štúdia pôsobiť v rovnakej oblasti akú študujete alebo si skôr vyberiete inú oblasť

- a.) určite v rovnakej oblasti
- b.) skôr v rovnakej oblasti
- c.) skôr v inej oblasti
- d.) určite v inej oblasti
- e.) ešte som sa nad tým hlbšie nezamýšľal

13. Ktoré vyučovacie predmety sú pre Vás najviac zaujímavé

- a.) slovenský jazyk
- b.) cudzie jazyky
- c.) odborné predmety
- d.) telesná výchova
- e.) matematika
- f.) informatika
- g.) chémia
- h.) fyzika
- i.) občianska náuka
- j.) odborná prax

14. Poskytuje Vám odborná prax možnosť vzdelávať sa a v akej miere

- a.) áno v plnej miere
- b.) áno, ale len čiastočne
- c.) nie, vôbec
- d.) iné(doplňte).....

15. Ak by ste mali zhodnotiť všetky doterajšie skúsenosti so štúdiom na Vašej škole, berúc do úvahy všetky faktory, prístupy, klíma, vyučovací proces, ste

- a.) veľmi spokojný
- b.) skôr spokojný
- c.) ani spokojný ani nespokojný
- d.) skôr nespokojný
- e.) úplne nespokojný

16. Ako by ste zhodnotili všetky vaše doterajšie skúsenosti so štúdiom na Vašej škole, z hľadiska úrovne získaných vedomostí a zručností

- a) veľmi spokojný
- b) skôr spokojný
- c) ani spokojný ani nespokojný
- d) skôr nespokojný
- e) úplne nespokojný

Údaje o práci

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Meno autora: Bc. Františka Chalániová

Odbor: Andragogika

Forma štúdia: kombinovaná

Názov práce: Postoje študentov SOŠ Myjava k vzdelávaniu

Rok: 2012

Počet strán: 62

Celkový počet strán a príloh: 70

Počet titulov slovenskej literatúry a prameňov: 13

Počet titulov zahraničnej literatúry a prameňov: 7

Vedúca práce: PhDr.Eva Živčicová, PhD.