

KVALITA ŠKOLY 2

Ján HARGAŠ

2021

***Bohatstvo národa nezávisí od jeho ekonomickej prosperity,
ale od pripravenosti mladej generácie na budúci život.***

2. časť predloženej publikácie je určená pre všetkých pedagógov a študentov a pre všetkých, ktorí sa zaujímajú o problematiku kvality školy, didaktiky, pedagogiky a hlavne kvalitného vyučovania a vzdelávania.

Publikácia prináša základné nástroje z oblasti didaktiky, pedagogiky, využívania didaktických pomôcok na uľahčenie práce pedagógov a skvalitnenie vyučovacieho procesu pre študentov.

Jednotlivé kapitoly sú štruktúrované prehľadne a sú obohatené o výroky známych osobností a tiež o kvalitné ilustrácie. A tým je vytvorený predpoklad pre ľahkú a prehľadnú orientáciu v teoretickej aj praktickej stránke.

Autor : ©Ing. Ján Hargaš, PhD., MBA, ING-PAED IGIP

Recenzenti :

doc. PaedDr. Juraj Miština, PhD.

Ing. Darina Matisková, PhD., EMBA

ISBN: ISBN 978-80-8222-018-9.

PREDSLOV



„Tajomstvo zmeny je sústrediť všetku našu energiu nie na boj so starým, ale na tvorbu nového.“ **Socrates**

Kvalita a metódy výučby sú jedným z najdôležitejších aspektov vzdelávacieho procesu. Schopnosť správnej voľby adekvátnych metód výučby a didaktických prostriedkov, schopnosť účinne, cielene ich využiť vo vyučovacom procese vrátane osobnostnej celistvosti učiteľa a budovanie jeho autority, do značnej miery rozhoduje o úspechu náročnej pedagogickej práce.

V súčasnej konkurenčnej dobe je výchovno-vzdelávací proces veľmi náročným a zložitým procesom, kde je dôležité, aby vyučujúci rozumel nielen študentom, ale aby bol kvalitne pripravený na vyučovanie. Z toho dôvodu je potrebné, aby sa pedagógovia neustále vzdelávali, aby si rozširovali svoje doterajšie vedomosti a zručnosti. „Práca pedagóga nie je prácou, ale poslaním“. Je veľmi náročné a zodpovedné toto poslanie vykonávať. U žiakov a študentov by mal pedagóg vzbudiť záujem o vzdelávanie, následne rozvíjať komunikatívnosť, tvorivosť, samostatnosť, zodpovednosť, rozvážnosť a spoluprácu, pričom je podstatné využívať viaceré aktívne prvky a hlavne modernú didaktickú techniku. Ak chceme, aby bol vyučovací proces efektívny, tak je potrebné zabezpečiť požadované výchovno-vzdelávacie ciele, pričom je potrebné rešpektovať všeobecné a tak isto aj špecifické zákonitosti týkajúce sa výchovno-vzdelávacieho procesu.

Počas vyučovacieho procesu medzi študentom a pedagógom vzniká interakcia resp. spätná väzba.

Vyučujúci nielen formuje, ale tiež rozvíja svoje pedagogické spôsobilosti po celý svoj profesionálny život, keďže vychováva a vzdeláva nielen seba, ale aj študentov. Podstatným prvkom vyučovacieho procesu sú didaktické techniky, ktoré ako určitý prvok výučby majú stále miesto v štruktúre systémových väzieb pedagóg – obsah -študent a pedagóg - didaktická technika – študent, čo zvyšuje kvalitu školy.

ÚVOD

"Kvalita základného vzdelávania a výchovy, najmä vo vzťahu edukácie k moderným potrebám rozrastajúcich sa pluralistických spoločností, zahŕňa také obsahy, akými sú: lepšia príprava na život v dospelosti, merania zlepšenia statusov, efektívnosť a profesionalita rolí učiteľov; organizácia, obsah a štruktúra učebných osnov a metód hodnotenia; efektívne kvalitatívne faktory školských výkonov, školské riadenie a programy na zlepšenie edukácie znevýhodnených". (autor)

Toto je výrok z komuniké z parížskeho stretnutia, kde sa definuje, čo sa rozumie pod kvalitou školy.

Povešť Harvardovej univerzity sa napríklad, budovala dlhé roky a jej slávu vytvorili najmä jej absolventi. Pokiaľ by sme chceli rozdeliť kritériá kvalitnej školy do veľkých, jednoduchých skupín, tak by sme mohli hovoriť o troch:

a) **kritérium výkonu**, množstva poznatkov, vedomostí, ktoré žiaci v škole získajú vrátane ich pochopenia, udržania v pamäti a využitia v praxi; najčastejšie to býva školský prospech, úspechy v domácich a zahraničných súťažiach, v olympiádach a podobne;

b) **kritérium ovplyvnenia**, utvárania **mimopoznávacích charakteristík osobnosti**, napríklad emócií, citov, motivácie na ďalšie poznávanie, vzdelávanie, sebazdokonaľovanie, ovplyvnenie hodnotového systému, cieľov života, ale aj sebaregulácie, socializácie a tvorivosti;

c) **tretie kritérium** je **kombinácia**, podiel dvoch uvedených kritérií.

Z iného hľadiska sa kvalita školy nemá hodnotiť len na výstupe systému. Má sa hodnotiť:

VSTUP - PROCES - VÝSTUP

Lebo nie je jedno, akých žiakov má škola na vstupe a čo s nimi urobí do výstupu zo školy. Napríklad v dedine, kde je veľa detí zo znevýhodneného sociálneho prostredia alebo vysoká škola, kde sa hlásia menej schopní žiaci, nemôžu korektne súťažiť so školami, v ktorých sú deti bohatých rodičov, deti, študenti s výbornou inteligenciou, sociálnym zázemím. V tomto prípade by sa kvalita školy mala hodnotiť *prírastkami*, ktoré žiaci, študenti dosiahli počas obdobia, čo sú na škole.

Hovoríme o **aditívnych kritériách kvality**

1 Najčastejšie koncepcie chápania kvality

V tejto kapitole by sa mal čitateľ dozvedieť a mal by pochopiť základné pojmy a definície „kvality“. Ďalej by mal vedieť, aké sú prostriedky a metódy hodnotenia kvality školy, čo je audit školy.

Kvalita ako **excelentnosť** -- otázka je v čom, ide zvyčajne o porovnanie škôl z hľadiska širšie platných (celospoločenských) štandardov.

Kvalita ako druh perfekcionizmu (meraná množstvom chýb a omylov).

Kvalita ako umiestnenie v konkurencii súťaží (známky, testy, olympiády, uplatnenie)

Kvalita ako schopnosť splniť úlohy a ciele (školy, človeka, spoločnosti...).

Kvalita ako finančná uspokojenosť (podiel množstva vynaložených finančných prostriedkov a úspešnosti napr. v štandardoch, súťažiach).

Kvalita ako schopnosť uspokojiť "zákazníka" (rodiča, žiaka, zamestnávateľa, školu, spoločnosť).

Kvalita ako úspešnosť transformácie vstupu na požadovaný výstup.

Z iného zorného uhla kvalitná škola je tá, v ktorej sa systematicky realizuje globálne riadenie kvality výchovy a vzdelávania (**TQM - Total Quality Management**).



Obr. 1 TQM (autor)

Takéto riadenie sa zameriava nielen na kvantitatívne ukazovatele (známky, záujem o školu, uplatnenie absolventov, umiestnenia v súťažiach a podobne), ale aj na správanie, hodnotové orientácie, vzťahy, motiváciu žiakov, študentov.

Prostriedkami na to sú:

Autoevaluačné procesy - škola, vedenie, učitelia každý rok vypracúvajú sebahodnotiacu správu, ktorú predkladajú zriaďovateľovi školy, rade školy, školským komisiám, rodičom.

Správy expertov -- vonkajšie hodnotenie školy inšpektormi, nadriadenými, ale aj vyžiadanými audítormi;

Hodnotenie školy, výchovno-vzdelávacích procesov a výsledkov samotnými **žiakmi** (vo vyšších ročníkoch) a **rodičmi**, kde sa zahrňa aj hodnotenie školy absolventmi škôl a ich uplatnením na trhu práce.

Najčastejšie sa používajú tieto **metódy hodnotenia kvality školy**:

1. **Dotazníkové metódy, rozhovory.**

2. **Metódy pozorovania**, ktoré môžu byť neštruktúrované -- pozorovateľ pozoruje vyučovanie (výchovné zamestnanie) a na základe pozorovania hodnotí kvalitu. Štruktúrované pozorovanie je založené na schémach, oblastiach, ktoré sa sledujú, a zaznamenávaní aktivít žiakov, študentov, učiteľov.

3. **Mikrovyučovacie analýzy** - v nich ide o nahrávky edukačných zamestnaní na video a audio médiá a následnú analýzu odborníkmi, podľa rozličných schém a návodov, napr. Bellacka, Flandersa, Zelinu 2007.

4. Najnovšou metódou je do pozorovania vyučovania a výchovného zamestnania zahrnutie rodičov. V škole sa sníma pomocou kamier obraz a zvuk z tried, chodieb, dvorov školy a rodičia majú doma možnosť sledovať správanie žiakov, študentov a hodnotiť celý proces.

5. **Brainstorming** je metóda tvorby nápadov na zlepšenie výchovy. Hodnotitelia na základe definovania problémov voľne navrhujú čo najviac rozmanitých a originálnych nápadov na zlepšenie stavu výchovy a vzdelávania a manažovania školy.

6. **Benchmarking** - cieľom tejto metódy je nájsť spôsoby, ako veci robiť lepšie na základe analýzy postupov a dosahovania výsledkov v iných organizáciách, školách.

7. **SWOT analýza** sleduje silné stránky, slabé stránky, príležitosti a ohrozenia výchovno-vzdelávacích výsledkov školy, rozvoja osobnosti žiakov, študentov a učiteľov.

8. **Paretov diagram** sa sústreďuje na odhaľovanie faktorov s najväčším vplyvom na výsledok.

9. **Metóda "5 x prečo"** sa sústreďuje na presné pomenovanie javov, ktoré robia v škole problémy -- na otázku, prečo je to tak, sa spytuje 5-krát "prečo?", napr. "prečo učitelia posudzujú žiakov rozličným metrom?"

10. **Flanaganova metóda kritických incidentov** sa sústreďuje na skúmanie konfliktov, zlyhaní, problémov v škole a vo výchovno-vzdelávacom procese, napr. na problém incidentov v správaní žiakov, učiteľov, na problém negatívnej povesti školy a iné.

11. Technika "rybacej kosti" (**metóda Ishikawa**) sa sústreďuje na odhalenie príčinnodôsledkových vzťahov daného problému, kde sa pracuje s analýzou: procesov -- prostriedkov -- politiky -- ľudí, a určuje sa lokalizácia a váha príčin problémov.

Audit školy

V posledných rokoch sa aj na Slovensku začína masová kampaň za hodnotenie kvality škôl. Ich súčasťou je zavádzanie štandardov, porovnávanie škôl podľa rozličných kritérií výkonových, finančných nákladov na žiaka, ako aj hodnotenia rozličnými posudzovateľmi, a to vnútornými (autoevaluácia) a vonkajšími. Školy môžu požiadať o **audit hodnotenia kvality školy**. Môže byť iniciovaný zvonku (nariadenia školských úradov, rád škôl a podobne) alebo zvnútra, keď škola, jej pedagógovia, majú vlastný vnútorný záujem o hodnotenie svojej práce s cieľom jej zlepšenia. Postupy hodnotenia kvality školy cez audity majú niekoľko foriem, a to od analýzy "tvrdých faktov" (počet žiakov na učiteľa, financovanie, stav budov, mikrovyučovacie analýzy), až po analýzy "mäkkých faktov", napr. postoje učiteľov, rodičov, žiakov, nahrávky hodín, hospitácie, rozhovory, dotazníky. Problém hodnotenia kvality, excelentnosti školy je zložitý.

Najvýpovednejšie sú kombinácie stratégií a metód hodnotenia kvality napr.:

1. **Autoevaluácia** -- postoje, názory, učiteľov, vedenia školy, rodičov, žiakov.
2. **Mikroedukatívne, mikrovyučovacie analýzy**, analýza procesu výchovy a vzdelávania
3. **Audity** - vrátane uplatnenia absolventov v praxi, incidentov, úspechov - plnenie vzdelávacích a výchovných štandardov
4. **Analýza podmienok, prostredia, financovania, materiálno-technického zabezpečenia školy, stavu na vstupe a výstupe.**

Úryvky z knihy M. Zelinu (2006): „**Kvalita školy a mikrovyučovacie analýzy**“ :

Menej direktívni učitelia používajú 5 - 6 ráz viac akceptácie, povzbudení žiakov ako direktívni učitelia; používajú 5 - 6 ráz menej kritiky, prikazovania; hovoria na hodine o 10 percent menej; povzbudzujú 2- až 3-krát viac žiakov ako direktívni učitelia;

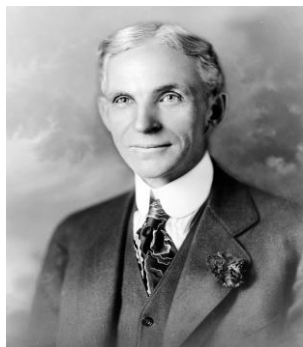
Na vnímanie a pamäť je zameraných 34,9 percenta otázok. Na logické, konvergentné myslenie 45,7 percenta otázok a podnetov zo strany učiteľa smerom k žiakom. Len 3 percentá podnetov, otázok je na hodnotiace myslenie a len jedno percento na tvorivé myslenie žiakov!

Tvorivé myslenie žiakov je v pozitívnom vzťahu (koreluje) s pochvalami a odmenami, vyslovením dôvery žiakom, zaujímavým uvedením látky, výzvami na sebahodnotenie žiakov a podnetmi na hodnotiace myslenie.

Len 38 percent učiteľov má správnu predstavu o tom, čo je to tvorivosť; 21 percent učiteľov si myslí, že tvorivosť sa nedá zvyšovať a 77 percent učiteľov si myslí, že sú tvorivými.

„Kvalita znamená robiť to dobre, aj keď sa nikto nepozerala.“

Henry Ford



2 Ako realizovať autoevalváciu strednej školy

V tejto kapitole by sa mal čitateľ dozvedieť ako realizovať autoevalváciu strednej školy. Ako sa meria kvalita školy. Aplikáciu „Modelu výnimočnosti EFQM“

Hlavným cieľom tejto kapitoly je prípadová štúdia, ktorou je **„Návrh projektu autoevalvácie strednej školy“**

Najviac preferovaným pojmom v súvislosti s meraním kvality školy je jej hodnotenie - evalvácia.

Z teoretického hľadiska môžu byť pojmy evalvácia a hodnotenie významovo odlišné. Hodnotenie súvisí viac so žiakmi a meraním ich učebných výkonov alebo s hodnotením práce učiteľov. (podľa Průcha, J., 1996) Systematicnosť, dlhodobosť a plánovitosť môže hodnotenie premeniť na evalváciu.

„Pre obsahovú náplň pojmov evalvácia a hodnotenie je rozhodujúci predovšetkým kontext používania.“ (Vašátková, J. 2013)

Evaluation podľa slovníka definovaných anglicko-slovenských termínov pedagogiky a andragogiky znamená evalváciu, vyhodnocovanie a vyhodnotenie: proces alebo výsledok objektívneho posudzovania hodnoty, kvality a efektívnosti cieľových programov, výsledkov, prostriedkov, podmienok, kontextov a iných stránok a aspektov rôznych systémov vzdelávania v školstve, osвете a v ostatných organizačných štruktúrach výučby a mimovýučbovej výchovy, napr. hodnotenie žiackeho výkonu, vyučovacej hodiny, práce učiteľov, žiackej triedy, programu školy...

u)

Doteraz sa školy väčšinou spoliehali na hodnotenie zvonku - **externú evalváciu**.

Takéto hodnotenie vyplýva zvyčajne z analýzy základných dokumentov školy, z kontroly záznamov o výsledkoch vyučovacieho procesu, z pozorovania vyučovacieho procesu a podobne. Hodnotenie školy zvonku realizuje štátna školská inšpekcia, zriaďovateľ školy, rodičia, komunita, výskumné agentúry atď.

Tvorba školských vzdelávacích programov v nových podmienkach si však vyžaduje pravidelnú evalváciu zvnútra :

- **internú evalváciu** založenú na vlastných kritériách hodnotenia školy. (Babiaková, S.2011)

Externá evalvácia školy má kvalitu predovšetkým preukazovať, zatiaľ čo interná evalvácia ju má primárne zlepšovať. (Evaluation of Schools providing Compulsory Education in Europe, 2004).

Z toho sa dá usudzovať, že interná evalvácia sa zameriava oveľa viac na zmeny v škole, ako evalvácia externá. Interná evalvácia a jej výstupy sa spájajú vždy s konkrétnymi návrhmi zmien, alebo podnetmi k rozvoju, ktoré vedú k zvyšovaniu kvality školy. Problémy školy môže pravidelná interná evalvácia realizovaná aktérmi školského života odhaliť oveľa skôr a účinnejšie, ako nepravidelná evalvácia realizovaná štátnou školskou inšpekciou zvonka. Internú evalváciu nazývame aj autoevalvácia. Pojem autoevalvácia (self-evaluation) je odvodený z anglického pojmu evalvácia (evaluation).

Autoevalvácia školy znamená evalváciu vnútri školy, teda v rámci školy. Kvalita školy sa spája s pojmami úroveň školy a úspešnosť školy. Je potrebné rozlišovať úroveň a kvalitu. Úroveň sa sústreďuje viac na výsledky, kvalita viac na procesy, vedúce k týmto výsledkom. Úroveň bez kvality plní svoju úlohu len krátky čas.

Kvalita školy je mierou:

- Spokojnosti (žiakov, učiteľov, rodičov, rady školy, zriaďovateľa, budúcich odberateľov, školskej inšpekcie...)

- Hodnotnosti (školský vzdelávací program je v súlade s cieľmi štátneho vzdelávacieho programu a plne rozvíja osobnosť žiaka)
- Užitočnosti (vzdelávací program školy je zmysluplný, využiteľný pre ďalšie štúdium)
- Dokonalosti (školský vzdelávací program je primeraný možnostiam žiakov) (podľa Blaško, M. 2014)

Splnenie uvedených kritérií si vyžaduje, aby škola neustále tieto kritériá sledovala a hodnotila kvalitu školy. Kvalita školy sa meria najmä:

- Kvalitou riadenia školy
- Kvalitou školského vzdelávacieho programu
- Kvalitou vstupov, procesov a výstupov edukačného procesu
- Kvalitou učenia sa žiakov

V slovenských základných školách sa zväčša realizuje interné hodnotenie len formou ročnej správy, ktorú vypracuje samotný riaditeľ školy a povinne ju odovzdá zriaďovateľovi, prípadne ju zverejní na webovej stránke školy. To je ale nepostačujúce hodnotenie vzhľadom na aktuálne európske trendy, ktoré preferujú efektívnu autoevalváciu škôl.

Autoevalvácia školy má podľa Chmelíkovej 2012 svoj hlavný zmysel v možnosti vystihnúť špecifiká školy a v príležitosti zhodnotiť jej vlastné možnosti.

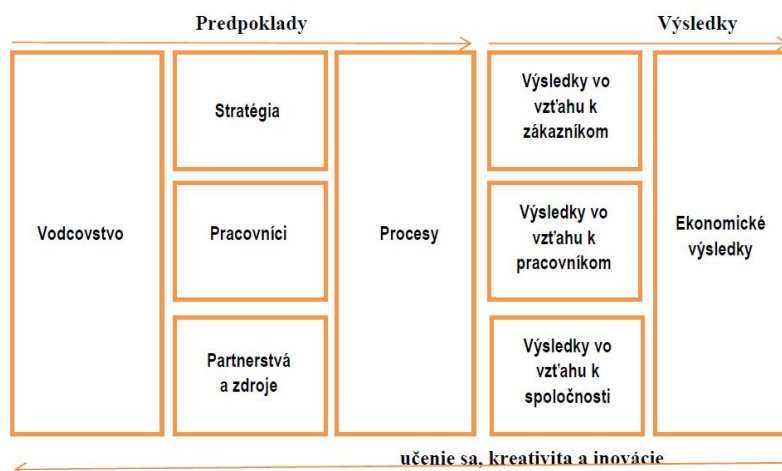
Autevalvácia umožňuje autoreguláciu školy, jej vzdelávacieho systému zvnútra. Podľa českého dokumentu „Jaká dobrá je naše škola“ je autoevalvácia podstatou riadenia kvality

práce školy. Vedenie školy by si pre riadenie kvality školy malo vedieť odpovedať na otázky:

- K akým cieľom škola smeruje
- Či sa jej darí ciele plniť
- V ktorých oblastiach je potrebné úroveň školy zachovať, a v ktorých je potrebné zlepšenie
- Či sú opatrenia na zlepšenie účinné.

Model riadenia kvality **EFQM** (The Model of the European Foundation for Quality Management) známy ako **Model výnimočnosti, excelentnosti** (www.efqm.org) pokladá za najdôležitejšie princípy rozvoja organizácie neustále učenie sa, zlepšovanie, rozvoj ľudí a partnerstvo. Zameriava sa na vstupy, procesy a výstupy. Dôležité je získavanie spätnej väzby, pravidelné a systematické preverovanie procesov a výsledkov práce, teda autoevalvácia.

„Spätná väzba od partnerov školy, teda priebežná kontrola a vyhodnocovanie vzdelávacieho procesu a jeho výsledkov, sa považuje vo väčšine európskych krajín za jednu zo základných podmienok efektívneho fungovania škôl a celého vzdelávacieho systému.“ (Humajová, Z. – Marošiová, L. 2009)



Obr. 2 EFQM model výnimočnosti, (autor)

Z „Odporúčania Európskeho parlamentu a Rady zo dňa 12. 2. 2001 o európskej spolupráci v oblasti hodnotenia kvality školského vzdelávania“ vyplýva, že práve na spätnú väzbu treba klásť veľký dôraz.

Internú evalváciu (autoevalváciu) treba nielen rozvíjať, ale aj vhodne prepájať s evalváciou externou.

(<http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:32001H0166:SK...>)

Treba si uvedomiť, kto autoevalváciu realizuje a s akým cieľom. Mali by sa na nej podieľať všetci aktéri školského života a edukačného procesu (žiaci, učitelia, rodičia, vedenie školy, nepedagogickí zamestnanci školy ale aj zástupcovia komunity, obce, mesta, sociálni partneri a spolupracujúce organizácie).

Zamestnanci školy majú na základe autoevalvácie korektnú spätnú väzbu o tom, ako výchovno-vzdelávací proces a celý systém vnútri školy funguje.

Autoevalvácia im dáva priestor na tímovú spoluprácu a spoločné premýšľanie o tom, ako školský vzdelávací program zlepšovať, aby splnil predstavy o najvhodnejšej podobe výchovy a vzdelávania na danej škole. Je motiváciou pre ďalší rozvoj školy a zlepšovanie edukačného procesu.

V slovenských školách doposiaľ chýbajú objektívne vymedzené indikátory kvality, dobre prepracované nástroje hodnotenia (dotazníky, ankety, testy...), ale aj odborne pripravení zamestnanci škôl. Nemalým problémom sa javí aj nedostatok záujmu škôl o autoevalváciu. Učitelia a riaditelia škôl často nie sú ochotní (alebo schopní) sebareflexie vlastnej pedagogickej či riadiacej práce.

Návrh projektu autoevalvácie strednej školy – prípadová štúdia

Ak má byť autoevalvácia realizovaná na úrovni celej školy, najlepšie je zvoliť si projektový prístup:

1. Vymedziť predmet a ciele autoevalvácie. Ktorú oblasť v škole chceme hodnotiť. ČO chceme zisťovať a PREČO.
2. Vybrať metódy evalvácie. AKO to budeme zisťovať.
3. Stanoviť kritériá hodnotenia. Vzhľadom K ČOMU budeme hodnotiť.
4. Vybrať alebo vytvoriť evalvačný nástroj. ČÍM to zrealizujeme
5. Realizovať zisťovanie
6. Vyhodnotiť, analyzovať, diskutovať, interpretovať výsledky zistení

7. Navrhnuť opatrenia na zlepšenie. (upravené podľa Hájek, B. 2011)
Pri návrhu projektu autoevalvácie na strednej škole sme vychádzali zo zistení získaných dotazníkovou metódou, ale aj zo skúseností z kontrolnej a hodnotiacej činnosti vedenia školy

Hlavný cieľ autoevalvácie školy:

Realizovať autoevalváciu vybraných oblastí života strednej školy a navrhnuť opatrenia na zvýšenie kvality školy.

1. Oblasť hodnotenia vzdelávacích výsledkov a práce žiakov
• ČO? výsledky edukačného procesu (odlišuje sa hodnotenie vedomostí a zručností od hodnotenia správania)

- AKO? Formatívnym a sumatívnym hodnotením žiakov. (Kritériá slovného hodnotenia a metodické pokyny pre klasifikáciu), výsledky ŠŠI.

- Vzhľadom K ČOMU? Kompetenčný profil absolventa – na konci 4. ročníka. Obsahový a výkonový štandard vzdelávacej oblasti (predmetu) vo všetkých ročníkoch SŠ. (Štátny a školský vzdelávací program)

- ČÍM? Projekty, prezentácie, žiacke produkty, voľné texty, slohové práce, eseje, didaktické testy, výstupné previerky, monitoring, výsledky olympiád, výsledky súťaží, výsledky na prijímacích skúškach na vysoké školy.

2. Oblasť vnútorného systému kontroly a hodnotenia zamestnancov školy
• Čo ?

Pracovný výkon pedagogických zamestnancov jeho odborné (pedagogicko-psychologické), sociálne a osobnostné kompetencie, kontinuálne vzdelávanie pedagogických zamestnancov a ich profesijný rast, aktivity nad rámec vyučovania, dodržiavanie vnútorných noriem školy, dodržiavanie Zákonníka práce.

- AKO?

Na základe hospitácií vedenia školy, vzájomného pedagogického pozorovania a spätnej väzby, otvorené hodiny, hodnotiace rozhovory, autoevalvácia učiteľov a vedenia školy, na základe pozorovania a vzájomnej spätnej väzby.

- Vzhľadom K ČOMU?

Podľa rámcového a školského profesijného štandardu učiteľa primárneho a sekundárneho vzdelávania (tiež podľa štandardov kariérových stupňov a kariérových pozícií učiteľov), podľa kritérií autoevalvácie učiteľa,

podľa kritérií hodnotenia, ktoré stanoví vedenie školy, hodnotenie učiteľov žiakmi..

podľa Vnútorného pracovného poriadku školy, podľa Zákonníka práce.

- ČÍM?

Hospitačný hárok, pozorovací hárok, autoevalvačný hárok, štruktúrovaný hodnotiaci rozhovor, plán profesijného rozvoja zamestnanca, výsledky učenia sa žiakov... zošit dochádzky, prezenčné listiny z pedagogických a klasifikačných porád...

3. Ďalšie oblasti hodnotenia školy

- ČO?

a) Kvalita školského vzdelávacieho programu

- AKO? analýza učebných osnov v jednotlivých ročníkoch a predmetoch, analýza časovo tematických plánov, analýza kurikula (obsahu a edukačných cieľov), hodnotenie ŠŠI

- Vzhľadom K ČOMU? ku štátnemu vzdelávaciemu programu ISCED 1, k podmienkam edukácie, k prostrediu (regiónu)

- ČÍM?

analýza dokumentu ŠkVP, hospitácie, analýza tematických plánov

- ČO?

b) podmienky edukácie

- AKO? analýza materiálno-technického vybavenia školy, IKT učebne, didaktické pomôcky, projekty- prípravy učiteľov, kvalifikovanosť učiteľov, kontinuálne vzdelávanie učiteľov

- Vzhľadom K ČOMU? k spokojnosti učiteľov a žiakov, k výsledkom edukácie

- ČÍM? pozorovanie, inventarizácia didaktických pomôcok, rozhovor s učiteľmi a žiakmi, SWOT analýza – matice silných a slabých stránok, šancí a ohrození školy.

- ČO?

c) prostredie – klíma školy a vzťahy v škole

- AKO?

Na základe analýz, hospitácií vedenia školy, vzájomného pedagogického pozorovania, štruktúrovaných rozhovorov so žiakmi, učiteľmi, vychovávateľmi, rodičmi, na základe dotazovania žiakov, rodičov a učiteľov.

- Vzhľadom K ČOMU?

Kritériom je spokojnosť žiakov, rodičov a učiteľov, kvalita výsledkov učenia sa žiakov, kvalita edukačného prostredia, kvalita spolupráce rodiny a školy, kvalita strategického riadenia školy.

- ČÍM? dotazníky (MCI a CES – klíma triedy, Lašek,J. – Mareš,J.), ankety, sociogramy, výsledky ŠIC, CAS Classroom Attitude Scale, LEI Learning Environment Inventory.

- ČO?

d) vstupy a procesy edukácie – projekty edukácie, edukačné procesy - ciele, stratégie, metódy formy edukácie

- AKO? hospitácie, projekty - prípravy edukácie, pedagogické pozorovanie...

- Vzhľadom K ČOMU? k školskému vzdelávaciemu programu, k výsledkom edukácie, k spokojnosti žiakov a rodičov

- ČÍM?

Pohospitačné rozhovory, analýzy žiackych prác, výsledkov, výsledky ŠŠI

- ČO?

e) úroveň podpory žiakov so špeciálnymi edukačnými potrebami

- AKO?

Hospitácie, pedagogické pozorovanie, individuálne výchovno-vzdelávacie programy, spolupráca s odborníkmi z Centra pedagogicko - psychologického poradenstva a prevencie..

- Vzhľadom K ČOMU? ku špeciálnym potrebám žiakov

- ČÍM? pohospitačné rozhovory s učiteľmi, analýzy žiackych prác, výsledkov, výsledky ŠŠI, rozhovory so žiakmi, ich rodičmi a odborníkmi z Centra pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie...

- ČO?

f) výsledky žiackych súťaží a projektov

- AKO?

Účasť žiakov a učiteľov na žiackych súťažiach, práca s nadanými žiakmi

- Vzhľadom K ČOMU? vzhľadom k pedagogickým cieľom školy

- ČÍM? analýzy úspešnosti žiakov na súťažiach a olympiádach, .

- ČO?

g) Spolupráca školy s rodinou a komunitou

- AKO?

Kvalita spolupráce rodiny a školy.

- Vzhľadom K ČOMU?

Kritériom je spokojnosť žiakov, rodičov a učiteľov, projekty spolupráce, účasť rodičov na školských podujatiach, iniciatíva Rady školy a Rodičovskej rady.

- ČÍM?

Dotazníky a ankety pre rodičov, rozhovory s rodičmi na ZRPŠ Rade školy a Rodičovskej rade..

- ČO?

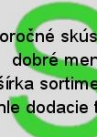
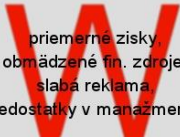
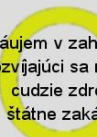
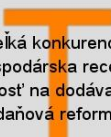
h) Riadenie školy

- AKO? Na základe analýzy strategického plánu školy, plnenia strategických cieľov, plánu Rady školy a spolupráce s rodinou, zriaďovateľom, inými inštitúciami spolupracujúcimi so školou..

- Vzhľadom K ČOMU?

Ku kultúre školy, ku spokojnosti učiteľov, žiakov a rodičov, kvalita edukačného prostredia, kvalita strategického riadenia školy, projekty ESF, spolupráca s inými školami, spolupráca so zriaďovateľom..

- ČÍM? SWOT analýza – matice silných a slabých stránok, šancí a ohrození školy, analýza polí síl, dotazníky pre žiakov (AUS © E. Köbölóvá – G. Rötling – B. Sihelský: MPC B. B, AU © Rötling, Sihelský, MPC B.B) dotazníky pre učiteľov, výsledky ŠŠI...

	UŽITOČNÉ pre dosiahnutie cieľov	ŠKODLIVÉ pre dosiahnutie cieľov
VNÚTORNÉ atribúty spoločnosti	 dlhoročné skúsenosti, dobré meno, šírka sortimentu, rýchle dodacie termíny	 priemerné zisky, obmedzené fin. zdroje, slabá reklama, nedostatky v manažmente
VONKAJŠIE atribúty spoločnosti	 záujem v zahraničí, roztvárajúci sa región, cudzí zdroje, štátne zakázky	 veľká konkurencia, hospodárska recesia, závislosť na dodávateľoch, daňová reforma

Obr. 3 Príklad SWOT analýzy

Záver a zhodnotenie prípadovej štúdie

Je zrejmé, že jednotlivé oblasti života základnej školy nemožno podrobiť autoevalvácii naraz. Stredná škola realizuje projekt spolufinancovaný napríklad z ESF a štátneho rozpočtu pod názvom „Modernizácia - komunikácia - učenie - spoľahlivý základ všeobecného vzdelania“. V rámci tohto projektu museli učitelia spolu s vedením školy

realizovať niekoľko projektových aktivít. Samozrejme, že bolo nutné začať autoevalváciou. Cieľom prvej aktivity bolo spracovanie podrobnej analýzy a evalvácie doterajšieho obsahu vzdelávania, používaných metód výučby, vrátane využívania existujúcich didaktických pomôcok. V rámci tejto aktivity odborný projektový tím realizoval podrobnú analýzu, ktorá bola zameraná na zhodnotenie doterajšej vzdelávacej stratégie školy, školského učebného plánu, učebných osnov jednotlivých predmetov, používaných metód vyučovania, s dôrazom na 1. a 4. ročník.

To všetko s cieľom zvýšiť kvalitu edukačného procesu v škole. Predimenzované učebné osnovy neposkytujú ani učiteľovi ani žiakom dostatok priestoru na rozvíjanie kľúčových kompetencií. Školský systém je viac orientovaný na memorovanie teoretických pojmov, ako na rozvíjanie prakticky použiteľných vedomostí a zručností. Realizácia vyučovacieho procesu v nemenovanej strednej škole podľa doterajších osnov nedávala priestor pre obohatenie výučby o nové trendy a inovatívne formy vzdelávania. Analýza bude základným východiskovým materiálom pre autoevalváciu školy a prípravu nového školského vzdelávacieho programu, ktorého cieľom bude zosúladenie obsahu a foriem vzdelávania s potrebami regiónu a žiakov, s požiadavkami trhu práce a s nárokmi spoločnosti založenej na vedomostiach.



Obr. 4 Hlavný cieľ autoevalvácie školy

3 Kvalita v škole, kvalita učiteľov, riadenie školy

Cieľom tejto kapitoly je pochopiť zmysel funkčného systému manažérstva školy, kvalitu riadenia školy a hlavne kvalitu učiteľov.

Riadenie školy je činnosť, ktorej je potrebné neustále venovať neustálu pozornosť. V publikácií sa zaoberáme problematikou riadenia strednej školy. Táto problematika je rozsiahla, preto nie je možné venovať sa jej podrobne. Orientovať sa budeme predovšetkým na kvalitu riadenia strednej školy v súvislosti so systémom manažérstva kvality zavedeným na škole, na kvalitu učiteľov a na niektoré z prvkov tejto rozsiahlej problematiky – pedagogickú prax a hospitačnú činnosť.

Riadenie je jednou z najdôležitejších činností, ktoré usmerňuje chod spoločnosti vo výrobnnej aj nevýrobnej sfére a ktorej základ je v usmerňovaní ľudí zameranom na dosiahnutie spoločného cieľa. Tak ako v podnikovej sfére, aj v oblasti poskytovania služieb, pričom aj vzdelávanie možno považovať za poskytovanie služieb, sa v posledných rokoch uskutočnili veľké zmeny zasahujúce aj oblasť riadenia. Týmito zmenami sú predovšetkým globalizácia, informatizácia, ekonomizácia, konkurencia. Tieto fenomény vplývajú na vývoj a zmeny riadiacich procesov aj v oblasti školstva. Riadenie predstavuje v súčasnosti jednu z najdôležitejších činností, ktorá usmerňuje chod spoločnosti, podmieňuje rozvoj spoločenských inštitúcií a má tak priamy vplyv aj na existenciu a fungovanie výchovno-vzdelávacej sústavy.

Veľa výskumov preukázalo, že kvalita učiteľov je rozhodujúci faktor, ktorý ovplyvňuje kvalitu vzdelávania a študijné výsledky žiakov (MacKinsey,; Darling-hammond,; Hanusek – Kain – Rivkin,).2012

Ako uvádza Turek (2015) nič v škole sa nezmení bez aktívnej účasti učiteľov. Kvalita učiteľov a zlepšovanie kvality ich prípravy a ďalšieho vzdelávania sa považujú za kľúčový nástroj reforiem vzdelávania a inovácií v činnosti škôl (Turek, 2015). Autor je presvedčený, že **kvalitné riadenie vzdelávacieho systému aj kvalitné riadenie školy je podmienkou**

kvalitnej práce učiteľov. Medzi odporúčania ako môžu riaditelia škôl zlepšiť kvalitu práce učiteľov uvádza: spravodlivo a zmysluplne hodnotiť učiteľov; poskytovať konštruktívnu spätnú väzbu; zabezpečiť efektívne ďalšie vzdelávanie učiteľov, ich osobný rast a vytvoriť k tomu optimálne podmienky; zabezpečiť učiteľom adekvátne zdroje, aby mohli vykonávať svoju prácu efektívne; zabezpečiť kvalitné uvádzanie nových učiteľov do pedagogickej praxe; na škole vytvoriť atmosféru dôvery, otvorenej a produktívnej komunikácie a spolupráce v kolektíve učiteľov; učelia by mali mať možnosť bez problémov a obáv komunikovať s riaditeľom školy; motivovať učiteľov, aby reflektovali svoju prácu, vytvoriť optimálny rozvrh hodín.

V tejto súvislosti považujeme za dôležité venovať sa kvalite v škole, mať zavedený a funkčný **systém manažérstva kvality** v škole, ktorý zastrešuje aj predchádzajúce uvedené faktory a požiadavky.

Podľa normy ISO 8402 je **kvalita celkový súhrn znakov entít, ktoré ovplyvňujú schopnosť uspokojovať dopredu stanovené alebo predpokladané potreby.** Pod pojmom entita sa rozumie všetko, čo je možné individuálne opísať a vziať do úvahy, napr. výrobok, proces (aj vyučovací proces alebo riadenie školy), organizáciu (aj školu), systém (napr. vzdelávací systém v SR), osobu a pod. Schopnosť entity uspokojovať potreby je odvodená od úrovne jej znakov kvality, ktoré môžu byť:

- a) kvantitatívne, t. j. merateľné (napr. rozmer, výkon, hmotnosť, obsah). Zisťujú sa meraním (napr. vážením, didaktickými testami a pod.).
- b) kvalitatívne, u ktorých nie je možné určiť ich číselnú hodnotu (nemožno ich zmerať), ale môžu byť pre spokojnosť zákazníkov rozhodujúce, napr. vôňa, chuť, príjemné vystupovanie, schopnosť komunikovať a pod.). Zisťujú sa porovnávaním.

V súčasných teóriách zaoberajúcich sa kvalitou (napr. TQM – komplexné manažérstvo kvality) sa pod pojmom dopredu stanovené alebo predpokladané potreby rozumejú potreby zákazníkov (partnerov, klientov, užívateľov) a kvalita znamená vyhovieť požiadavkám a očakávaniam zákazníka, poskytovať zákazníkovi to, čo chce, vtedy, kedy to chce, nepretržite a za prijateľnú cenu, t. j. kvalitu určuje zákazník a kvalitné je to, s čím je zákazník spokojný (Turek, Albert).

V súčasnej dobe je trendom na školách zavádzať a uplatňovať systémy manažérstva kvality. Vychádzajúc z normy ISO 9000:2015 môžeme charakterizovať vnútorný systém manažérstva kvality v súvislosti so školou nasledovne: systém manažérstva kvality tvoria činnosti, prostredníctvom ktorých škola stanovuje ciele, procesy a zdroje na dosiahnutie žiadanych výsledkov.

Systém manažérstva kvality manažuje prepojené procesy prebiehajúce v škole, zdroje a realizáciu výsledkov pre partnerov školy. Systém manažérstva kvality umožňuje vedeniu optimalizovať použitie zdrojov. Systém manažérstva kvality poskytuje prostriedky na zistenie opatrení na zvládnutie následkov pri poskytovaní služieb školou. Pre potreby školy ako organizácie je vhodné v rámci vnútorného systému manažérstva kvality definovať **manažérske** (strategické riadenie, kvalitu zamestnancov, riadenie infraštruktúry vzdelávania, marketing a komunikácia, riadenie dokumentácie a záznamov, zlepšovanie vnútorného systému), **hlavné** (vzdelávací proces, edičná a publikačná činnosť školy, vedecko-výskumná činnosť) a **pomocné procesy** (knižničné služby, štipendiá, mobility). V súvislosti s kvalitou školy považujeme za mimoriadne dôležité venovať pozornosť kvalite učiteľov. Učiteľstvo patrí medzi tradičné intelektualizované profesie.

Náplňou tejto profesie je duševná činnosť. Zmyslom učiteľstva je predovšetkým účasť na odovzdávaní kultúrneho dedičstva z jednej generácie na druhú a uvádzanie nových generácií do sveta dospelých. Učiteľstvo má vlastnú zložitú históriu, ideály a požiadavky, výrazný podiel na snahách za vyššiu vzdelanosť. Byť učiteľom znamená zobrať vážne požiadavku celoživotného vzdelávania, ovládnutie množstva schopností, ktoré sa v priebehu rokov výrazne menia. Podmienky práce a nároky kladené na učiteľstvo sa menia tak, ako sa mení život spoločnosti a všetkých tých, na ktorých je väčšina výchovného úsilia zameraná – detí a mládeže.



*„Byť učiteľom – stať sa nositeľom výchovných ideí a ideálov vzdelanosti -
znamená byť v prvom rade osobnosťou“*

4 Pedagogická prax a hospitačná činnosť

Cieľom tejto kapitoly je pochopiť aká dôležitosť je kladená na prax pedagógov a ich sústavná príprava a vzdelávanie.

Po preštudovaní tejto kapitoly by mal čitateľ vedieť zodpovedať na otázky:

Čo je pedagogická prax ?

Prečo sa na pedagogickú prax a vzdelávanie pedagógov kladie veľká dôležitosť?

Čo je hospitačná činnosť?

Aký je postup pri hospitačnej činnosti?

Pedagogická prax patrí medzi základné zložky komplexnej prípravy študentov učiteľstva. Je základom pre budúce povolanie učiteľa.

Obsah pedagogickej praxe v sebe integruje všetky súčasti vysokoškolskej prípravy budúceho učiteľa a dáva mu možnosť bližšie sa oboznámiť s vyučovacou činnosťou, ale so všetkými pracovnými činnosťami učiteľov, ako napr. príprava na vyučovanie, kontrola žiackych prác, príprava a údržba pomôcok, porady a konzultácie s vedením školy alebo predmetov komisie, administratívna agenda a pod. (Hrmo, Krpáľková Krelová, Tináková).

Cieľ pedagogickej praxe sa odvíja od profilu absolventa a konkretizuje sa v rozvíjaní kladného vzťahu k učiteľskej profesii, sebareflexii študenta – budúceho učiteľa, spolupráci s cvičným učiteľom a didaktikom z vysokej školy a v rozvíjaní profesijných kompetencií. Ako uvádza Sirotová (2015) v procese pedagogickej praxe dochádza postupne k osvojeniu si základných profesijných kompetencií: plánovacej spôsobilosti, riadiacej spôsobilosti, spôsobilostiam nevyhnutným na realizáciu vyučovacej jednotky, spôsobilostiam vedúcim k zabezpečeniu priaznivej klímy v škole a v triede a k udržiavaniu disciplíny, diagnostickým spôsobilostiam a autodiagnostickým spôsobilostiam (Ivanovičová). Všeobecným cieľom

pedagogickej praxe je dosiahnuť taký stupeň rozvoja osobnosti študenta v profesijných a osobnostných kompetenciách, v morálnom profile, v motivácii a vzťahu k budúcej profesii, aby po absolvovaní štúdia bol schopný začať vykonávať prácu učiteľa (Sirotová, 2015).

Zvládnutie vyučovacieho procesu budúcim alebo začínajúcim učiteľom vyžaduje teda určité profesijné kompetencie, ktoré netvoria len odborné vedomosti, ale patria sem aj poznatky a zručnosti didaktické, pedagogické a sociálno-psychologické a ich upevnenie a rozvíjanie v praxi. Základné pedagogické zručnosti súvisia s plánovaním a prípravou, realizáciou a riadením vyučovacej jednotky, kontrolou, diagnostikou a hodnotením žiakov a reflexiou a sebahodnotením (Hrmo, Krpálková Krelová, Tináková, 2008).

Odborno-predmetová pedagogická prax patrí medzi základné zložky komplexnej prípravy študentov učiteľstva. Obsah pedagogickej praxe v sebe integruje všetky súčasti vysokoškolskej prípravy budúceho učiteľa a dáva mu možnosť bližšie sa oboznámiť nielen s vyučovacou činnosťou, ale aj so všetkými pracovnými činnosťami učiteľov, ako napríklad príprava na vyučovanie, kontrola žiackych prác, príprava a údržba pomôcok, porady a konzultácie s vedením školy alebo predmetovej komisie, administratívna agenda a pod. (Hrmo, Krpálková Krelová, Tináková, 2008).

Hospitačná činnosť

Hospitáciu považujeme za jeden z prvkov, ktorý prispieva k zlepšovaniu kvality školy, k zlepšovaniu kvality učiteľov.

Realizácia hospitácie môže byť prínosom pre hospitovaného aj hospitujúceho. Ako uvádza Turek (2010), ak príde učiteľovi na hospitáciu kolega (najmä skúsený), v následnom pohospitačnom rozhovore môže učiteľ získať veľmi cenné rady. Na hospitácii u kolegu môže učiteľ získať cennú inšpiráciu, môže sa poučiť a aj vyvarovať nedostatkov.

Hospitácia je návšteva, účasť iného pedagóga alebo člena nadriadeného orgánu na vyučovaní. Ide o formu získavania informácií o práci, metódach, organizácii, pracovných výsledkoch jednotlivých pedagógov i celých kolektívov z hľadiska potrieb pedagogického riadenia výchovno-vzdelávacej práce v škole. Jej základnými metódami sú pozorovanie

a rozhovor. Hospitáciu realizujú riaditelia škôl, zástupcovia riaditeľov, vedúci predmetových komisií, pedagógovia medzi sebou navzájom, školskí inšpektori a pod.(Tináková).

Tináková (2009) uvádza nasledujúce základné etapy hospitačnej činnosti s uvedením obsahu ich realizácie:

➤ **Príprava – zostavenie osnovy, projektu:**

- stanoviť ciele a úlohy,
- štúdium odborných požiadaviek na vyučovanie daného predmetu, učebné osnovy, vyhlášky, smernice, metodické pokyny, príručky,
- pripraviť konkrétnu metodiku hospitačnej činnosti,
- výber vzorky,
- pripraviť potrebné pomôcky k metodike pozorovania, hospitačný záznam, pozorovacie hárky, osnovu,
- stanoviť metodiku spracovania získaných údajov,
- informovať, požiadať príslušného pedagóga o možnosť návštevy na vyučovacej jednotke.

➤ **Realizácia hospitačnej činnosti:**

- prísť v stanovenom termíne na hospitáciu,
- nerušiť výchovno-vzdelávací proces,
- použiť záznamovú techniku len so súhlasom.

➤ **Pohospitačný rozhovor:**

- štandardizovaný, realizuje sa podľa stanovenej schémy rozhovoru,
- neštandardný, náhodný.

Pohospitačný rozhovor umožňuje:

- dokončiť zber potrebných informácií,
- vyjadriť názory, postoje hospitanta k danej hodine.

-

Poznámky k technike rozhovoru:

- miesto rozhovoru voliť tak, aby rozhovor nebol rušený,
- vytvoriť dobrú atmosféru vzájomnej dôvery,
- v úvode vysvetliť ciele, predmet rozhovoru,
- spôsob kladenia otázok je zameraný na podporu rozhovoru, pochvala na začiatku, námietky až na koniec.

5 Zabezpečovanie kvality učiteľov

Cieľom tejto kapitoly je oboznámiť sa s tým ako sa zabezpečuje kvalita učiteľov, čo je potrebné pre zabezpečenie kvality učiteľov. Čitateľ by mal vedieť zodpovedať na otázky:

Aké kritériá sa kladú na hodnotenie kvality učiteľa ?

Z čoho pozostáva hodnotenie kvality učiteľa?

Ako dôležitá je interná komunikácia v škole - konkrétny príklad.

Vzhľadom na zabezpečovanie kvality učiteľov je potrebné, aby systém zabezpečovania kvality učiteľov obsahoval tieto postupy: prijímanie učiteľov, adaptácia učiteľov, rozvoj a vzdelávanie učiteľov, hodnotenie kvality učiteľov.

Prijímanie učiteľov - škola formou popisov pracovných pozícií definuje základné kvalifikačné požiadavky.

Proces adaptácie a hodnotenie spôsobilosti nových učiteľov - Novoprijatý učiteľ vstupuje do procesu adaptácie. Program adaptácie vypracováva a riadi priamy nadriadený učiteľa alebo ním poverený tútor.

Adaptačného procesu sa zúčastňuje každý nový pedagogický zamestnanec po ukončení prijímacieho konania.

Hodnotenie kvality učiteľa pozostáva z hodnotenia:

- Pedagogickej činnosti
 - Rozsah priamej a nepriamej pedagogickej činnosti
 - Spätná väzba žiaka (prieskum spokojnosti žiaka zameraný na obsah vyučovaných predmetov, organizáciu vyučovacieho procesu, metódy a formy vyučovacieho procesu, vybavenie vyučovacieho procesu, literatúru,

osobnosť učiteľa, študijné výsledky, problémy vo vyučovacom procese, možnosti zvýšenia kvality vzdelávania)

- Spätná väzba zamestnanca - hospitácia
- Vedecko-výskumnej a publikačnej činnosti
- Rozvoja pedagogických spôsobilostí učiteľa.

Riaditeľ hodnotí:

- kvalifikačný rozvoj pedagogických zamestnancov školy,
- rozvoj pedagogických spôsobilostí pedagogických zamestnancov školy,
- efektívnosť vzdelávania,
- štruktúru pracovníkov a zmeny v sledovanom období.

Kvalifikácia pracovníkov

V súvislosti s kvalifikáciou pracovníkov (pedagogických zamestnancov školy) je potrebné:

- mať určenú potrebnú kvalifikáciu pracovníkov, ktorí sú riadení školou a realizujú činnosti ovplyvňujúce výkonnosť a efektívnosť systému manažérstva kvality,
- kvalifikáciu posudzovať na základe:
 - primeraného vzdelania (dokladovaného diplomom, osvedčením, certifikátom),
 - skúseností z praxe,
- v prípade potreby prijímať opatrenia na získanie požadovanej kvalifikácie a ak je to možné vyhodnocovať efektívnosť týchto opatrení,
- viesť zodpovedajúce záznamy ako dôkaz splnenia požiadaviek na kvalifikáciu.

Komunikácia je pre bezproblémové fungovanie organizácie - školy nevyhnutná.

Systém internej komunikácie môžu tvoriť napríklad tieto komunikačné formy:

- operatívna porada riaditeľa,

- gremiálne porady,
- porady predmetových a metodických komisií,
- zasadnutie pedagogickej rady,
- porady útvarov alebo úsekov školy,
- porady všetkých zamestnancov školy,
- iné prostriedky internej komunikácie.

Pri jednotlivých poradách a zasadnutiach je vhodné určiť si:

- frekvenciu,
- cieľ,
- zvolávateľa,
- formu zvolávania,
- stálych účastníkov,
- výstup z porady.

Príklad systému internej komunikácie

Operatívna porada riaditeľa:

Frekvencia: 1x týždenne (napríklad v pondelok)

Cieľ: riešenie plánovaných úloh a aktuálnych problémov školy, príprava plánu týždňa

Zvolávateľ: riaditeľ

Forma zvolávania: oznam v pláne týždňa

Stáli účastníci: riaditeľ školy, zástupca riaditeľa školy pre praktické vyučovanie, zástupca riaditeľa školy pre teoretické vyučovanie, zástupca riaditeľa školy pre technicko-ekonomické činnosti

Výstup z porady: zápisnica, plán týždňa

Gremiálne porady:

Frekvencia: podľa plánu práce školy

Cieľ: riešenie plánovaných a aktuálnych problémov školy v širšom vedení

Zvolávateľ: riaditeľ školy

Forma zvolávania: oznam v pláne týždňa

Stáli účastníci: riaditeľ školy, zástupca riaditeľa školy pre praktické vyučovanie, zástupca riaditeľa školy pre teoretické vyučovanie, zástupca riaditeľa školy pre technicko-ekonomické činnosti, výchovný poradca, podľa potreby podpredsedovia predmetových komisií

Výstup z porady: zápisnica

Porady predmetových a metodických komisií:

Frekvencia: min. 4x ročne – podľa plánu práce školy

Cieľ: riešenie plánovaných a aktuálnych úloh

Zvolávateľ: predseda predmetovej a metodickej komisie

Forma zvolávania: oznam v pláne týždňa

Stáli účastníci: členovia predmetových a metodických komisií

Výstup z porady: zápisnica

Zasadnutie pedagogickej rady:

Frekvencia: 8x ročne – podľa plánu práce školy

Cieľ: prerokovanie zásadných otázok výchovy a vzdelávania, pedagogickej koncepcie školy, zhodnotenie klasifikácie žiakov, vyjadrenie stanoviska k dosiahnutým výsledkom školy, prijímanie opatrení na odstránenie nedostatkov

Zvolávateľ: riaditeľ školy

Forma zvolávania: oznam v pláne týždňa školy

Stáli účastníci: všetci pedagogickí zamestnanci školy

Výstup z porady: zápisnica

Porady útvarov alebo úsekov školy:

Frekvencia: podľa potreby

Cieľ: riešenie plánovaných a aktuálnych úloh útvaru alebo úseku školy

Zvolávateľ: vedúci zamestnanec útvaru alebo úseku

Forma zvolávania: oznam v pláne týždňa

Stáli účastníci: zamestnanci útvaru alebo úseku

Výstup z porady: zápisnica

Porady všetkých zamestnancov školy:

Frekvencia: podľa potreby

Cieľ: riešenie aktuálnych úloh školy

Zvolávateľ: riaditeľ školy

Forma zvolávania: oznam v pláne týždňa

Stáli účastníci: všetci zamestnanci školy

Výstup z porady: zápisnica

Iné prostriedky internej komunikácie

K iným prostriedkom internej komunikácie môžeme zaradiť interné telefónne linky, mobilné telefóny, e-mailovú adresu školy.

Sekretariát školy všetky e-mailové správy, ktoré prídu na e-mailovú adresu školy, triedi podľa ich obsahu a presúva ich do priečinkov riaditeľa a zástupcov.

Podobne sa presúvajú materiály v elektronickej podobe na preštudovanie alebo spracovanie.

6 Analýza rizík pre proces „Kvalita zamestnancov“

Cieľom tejto kapitoly je analyzovať riziká v procese kvality zamestnancov školy. Čitateľ by po preštudovaní kapitoly mal vedieť odpovedať na otázky :

Aké metódy sa používajú pri analýze rizík všeobecne a prečo ?

Ako sa aplikuje metóda FMEA pri analýze rizík pre proces „Kvalita zamestnancov“?

Čo by malo byť povinnosťou metodika pedagogickej praxe, cvičného učiteľa a študenta?

Pre realizáciu analýzy rizík je vhodná metóda FMEA (Analýza možných chýb a ich následkov – Failure Modes and Effect Analysis). Ako uvádzajú Makýš a Šlúch (2015) táto metóda je systematickým nástrojom na identifikáciu možných chýb, príčin týchto chýb a následkov, ktoré vplývajú na výkonnosť systému. Je to prepracovaná metóda, jej použitie je časovo náročné, pri jej realizácii sa vyžaduje zapojenie väčších tímov, špecializované školenie tímov a je potrebný skúsený moderátor. Pre organizácie s jednoduchšími procesmi existuje možnosť využitia zjednodušenej formy tejto metódy, ktorá sa nazýva „Malá FMEA“.

Pri našich aktivitách a zamýšľaní sa nad procesom „Kvalita zamestnancov“ využívame metódu „Malá FMEA“, ktorá je vhodná pre realizáciu analýzy rizík v prostredí školy.

Podľa informácií, ktoré k metóde uvádzajú Makýš a Šlúch (2015), pri jej realizácii sme postupovali nasledovne:

- vytypovali sme procesy školy, v rámci nich je zadefinovaný proces „Kvalita zamestnancov“,
- proces „Kvalita zamestnancov“ sme rozdelili na procesné kroky,

- stanovili sme chyby, ktoré by mohli nastať v procesných krokoch procesu „Kvalita zamestnancov“,
- pre každú možnú chybu sme určili pravdepodobnosť výskytu (PV) a závažnosť následku (ZN) a vypočítali sme mieru rizika,
- určili sme si hraničnú mieru rizika „6“, podľa ktorej sa rozhodujeme, ktoré riziká budeme ošetrovať opatreniami.

Analýza rizík pre proces „Kvalita zamestnancov“

Aplikáciou metódy „Malá FMEA“ sme určili mieru rizika možných chýb pre proces „Kvalita zamestnancov“. Postupovali sme nasledovne:

Proces sme rozdelili na nasledujúce procesné kroky:

- výber a prijímanie zamestnancov,
- integrácia a adaptácia nového zamestnanca,
- ďalší rozvoj zamestnanca,
- hodnotenie kvality učiteľa,
- riadenie znalostí,
- motivačný systém.

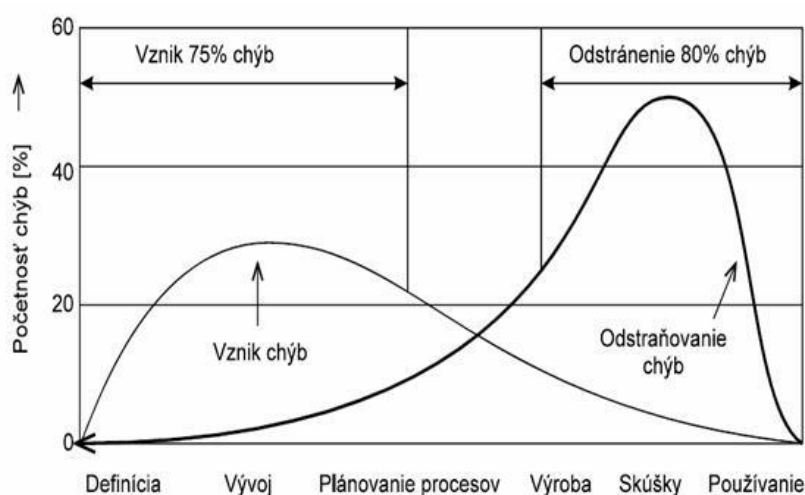
Následne sme stanovili chyby, ktoré by mohli v jednotlivých procesných krokoch nastať.

Pri chybách určujeme pravdepodobnosť výskytu na stupnici 1 – 3 (1 – nízka pravdepodobnosť výskytu chyby, 3 – vysoká pravdepodobnosť výskytu chyby).

Určujeme závažnosť následku, ktorý by chyby spôsobili, na stupnici 1 – 3 (1 – malá závažnosť následku, 3 – veľká závažnosť následku).

Mieru rizika sa vypočíta vynásobením pravdepodobnosti výskytu a závažnosti následku.

Rozdelenie procesu „Kvalita zamestnancov“ na jednotlivé procesné kroky, uvedenie možných chýb, pravdepodobnosť výskytu, závažnosť následku a vypočítanú mieru rizika potom uvedieme v tabuľke.



Obr. 5 Príklad FMEA metódy (Analýzy príčin a následkov) zdroj (autor)

Považujeme za dôležité, aby sa škola zaoberala aj externými a internými faktormi prostredia, ktoré súvisia s procesom „Kvalita zamestnancov“ a zvažovala požiadavky relevantných zainteresovaných strán akýmkoľvek dostupným spôsobom.

Odporúčania na zlepšovanie kvality učiteľov

Odporúčania na zlepšovanie kvality učiteľov sme rozdelili do štyroch hlavných oblastí. Zamerali sme sa na odporúčania pre realizáciu pedagogickej praxe, príklady dobrej praxe pre hospitačnú činnosť, návrh vzdelávania pre cvičných učiteľov a zlepšovanie kvality prípravy učiteľov technických predmetov.

Na základe doterajších skúseností a realizovaných aktivít uvádzame v nasledujúcom texte odporúčania pre realizáciu pedagogickej praxe. Zameriavame sa predovšetkým na rámcové odporúčania pre organizáciu pedagogickej praxe, návrh povinností metodika pedagogickej praxe, cvičného učiteľa a študenta, pedagogický denník, individuálny plán pedagogickej praxe, štruktúru metodického prípravy, výkaz realizovaných náčuvov a výstupov študentov na pedagogickej praxi, hodnotenie pedagogickej praxe cvičným učiteľom a hodnotenie pedagogickej praxe študentom.

Úlohou pedagogickej praxe je aktivovať a motivovať študentov pre učiteľské povolanie, rozvinúť pedagogické myslenie študentov a naučiť ich uplatňovať psychologické poznatky pri práci so žiakmi v triede, aplikovať získané odborné vzdelanie v školských podmienkach, rozvíjať etiku sociálnej komunikácie študenta so všetkými účastníkmi edukačného procesu a rozvíjať schopnosti študentov v oblasti školského manažmentu.

V priebehu praxe sa študenti po prvý raz stávajú na dlhší čas členmi pedagogického zboru školy a hoci stále pracujú pod odborným vedením cvičných učiteľov, ich práca sa stáva oveľa systematickejšou, mnohostrannejšou, zodpovednejšou a samostatnejšou.

Pre organizáciu predmetu „Pedagogická prax“ navrhujeme nasledujúce rámcové odporúčania.

V rámci pedagogickej praxe študent absolvuje:

- úvodná inštrukcia (vedie ju metodik školy),
- náčuvy (10 hodín, 30 hodín rozborov),
- výstupy (10 hodín, 40 hodín rozborov),
- 70 hodín rozborov,

- záverečné zhodnotenie pedagogickej praxe (zabezpečí ho metodik z školy).

Uvedené pojmy (úvodná inštruktáž, náčuvy, výstupy, rozборы, záverečné zhodnotenie) pre bližšie objasnenie definujeme v ďalšom texte.

Úvodná inštruktáž:

Úvodnú inštruktáž realizuje metodik školy. Na úvodnej inštruktáži sú študenti oboznámení so základnými pravidlami a pokynmi pedagogickej praxe.

Študenti sa rozdelia na jednotlivé cvičné školy, s ktorými škola pri realizácii pedagogickej praxe spolupracuje. Pri rozdeľovaní študentov na cvičné školy sa zohľadňuje miesto bydliska študentov.

Študenti sú oboznámení s materiálmi, ktoré sú povinní po skončení pedagogickej praxe odovzdať metodikovi pedagogickej praxe.

Náčuvy:

Študenti sú pridelení na konkrétnu cvičnú školu, kde absolvujú 10 individuálnych náčuvov na vyučovacích hodinách prideleného cvičného učiteľa.

Pozorované javy zaznamenávajú do pripravených hospitačných hárkov.

Výstupy:

Študenti počas pedagogickej praxe absolvujú 10 vlastných výstupov. Výstupy predpokladajú dôkladnú prípravnú fázu, v priebehu ktorej študent pripraví vlastnú koncepciu výučby v daných tematických celkoch. Pripravovanú koncepciu študent priebežne konzultuje s prideleným cvičným učiteľom.

V priebehu pedagogickej praxe sa predpokladá, že miera samostatnosti študenta v príprave a realizácii výučby sa bude postupne zvyšovať. Z tohto dôvodu posledné 3 výstupy bude študent realizovať bez pomoci cvičného učiteľa a tieto výstupy budú hodnotené (napr. na

vysokých školách A – FX). Najmenej na jednom z posledných troch samostatných výstupov bude prítomný metodik školy.

Rozbory:

Rozbory sú realizované po každom výstupe študenta. Cvičný učiteľ spolu so študentom zhodnotia priebeh realizovaného výstupu, pričom sa zameriavajú predovšetkým na odbornosť výkladu, motiváciu študentov a aktivizáciu a na úroveň ďalších fáz vyučovacej hodiny.

Študent realizuje 70 hodín rozborov.

Záverečné zhodnotenie:

Záverečné zhodnotenie realizuje so všetkými študentmi metodik školy. Spoločne zhodnotia priebeh pedagogickej praxe a metodik upozorní na termín a súbor materiálov, ktoré absolventi pedagogickej praxe musia odovzdať.

Hodnotenie cvičného učiteľa spolu s hodnotením „Pedagogického denníka“ budú tvoriť podklad na celkové hodnotenie a klasifikáciu študenta. Klasifikovaný zápočet (na vysokej škole hodnotenie A - FX) bude udelený a zapísaný do informačného systému príslušným metodikom školy (Hrmo, Krpáľková Krelová, Tináková, 2008).

Navrhuje sa, aby študenti absolvovali pedagogickú prax pod vedením skúseneho cvičného učiteľa, ktorý má aspoň 5-ročnú pedagogickú prax.

Pedagogická prax študentov bude prebiehať v cvičných školách v škole (cvičné školy – stredné školy). Študenti môžu požiadať o to, aby realizovali pedagogickú prax v mieste bydliska a v prípade, ak učia, môžu realizovať pedagogickú prax v škole, v ktorej pôsobia.

Zmeny v organizácii pedagogickej praxe sa môžu vykonať iba po schválení vedenia vysokej školy.

Čo by malo byť povinnosťou metodika pedagogickej praxe, cvičného učiteľa a študenta?

Ak má byť pedagogická prax realizovaná správne, adekvátne a vhodne je potrebné, aby boli jasne stanovené pravidlá, kompetencie a požiadavky.

Vzhľadom na túto problematiku sa rámcovo vymedzujú povinnosti metodika pedagogickej praxe, povinnosti cvičného učiteľa a povinnosti študenta.

Povinnosti metodika pedagogickej praxe

K povinnostiam metodika pedagogickej praxe zaraďujeme:

- spolupracovať s vedením cvičnej školy a cvičnými učiteľmi,
- realizovať vstupnú inštruktaž pedagogickej praxe,
- rozdeliť študentov na jednotlivé cvičné školy (s možnosťou prihliadnutia na miesto bydliska),
- zahájiť pedagogickú prax na cvičnej škole, predstaviť študentov pedagogickej praxe vedeniu cvičnej školy a pedagogickému kolektívu,
- sprístupniť študentom pedagogickej praxe potrebné materiály k pedagogickej praxi:

o model pedagogickej prípravy na vyučovaciu jednotku,

o hospitačný hárok,

o výkaz o realizovaných nácvuchoch a výstupoch,

o formulár pre celkové hodnotenie pedagogickej praxe študentom,

o dotazník na sebahodnotenie,

- sprístupniť potrebné materiály cvičným učiteľom:

o hospitačný hárok,

o formulár pre celkové hodnotenie pedagogickej praxe cvičným učiteľom,

- monitorovať priebeh pedagogickej praxe a riešiť konkrétne problémy,
- zúčastniť sa na jednom z troch posledných výstupov študenta pedagogickej praxe a tento výstup hodnotiť,
- v prípade splnenia podmienok klasifikovaného zápočtu z pedagogickej praxe, zapísať hodnotenie do akademického systému.

Povinnosti cvičného učiteľa

K povinnostiam cvičného učiteľa zaradujeme:

- zoznámiť pridelených študentov so základnými pedagogickými dokumentmi (zahŕňame sem predovšetkým učebný plán, učebnú osnovu predmetu, ktorý vyučuje, tematický plán), učebnicami, učebnými pomôckami a didaktickou technikou, ktorá je v škole dostupná,
- v spolupráci so študentom zostaviť rozvrh náčuvov, rozborov a výstupov a tento doručiť najneskôr do jedného týždňa po zahájení pedagogickej praxe metodikovi školy,
- priebežne kontrolovať, ako sú študenti pripravení pred pedagogickými výstupmi,
- po realizácii pedagogických výstupov uskutočniť podrobnú analýzu a hodnotenie vyučovacej hodiny,

- informovať metodika z vysokej školy o priebehu pedagogickej praxe a v prípade problémov zo strany praxujúceho študenta alebo cvičnej školy metodika ihneď kontaktovať,
- zoznámiť praxujúcich študentov s organizáciou výučby na cvičnej škole, s podstatnými medzipredmetovými väzbami a s prácou predmetovej komisie, školskej rady a ďalších pedagogických orgánov školy,
- umožniť študentom zúčastniť sa zasadnutia predmetovej komisie, pedagogickej porady, prípadne iných aktivít (napr. maturitné skúšky),
- na každom výstupe praxujúceho študenta vyplniť hospitačný hárok (realizovať u praxujúceho študenta hospitáciu),
- vyplniť formulár celkové hodnotenie pedagogickej praxe cvičným učiteľom.

Povinnosti študenta

K povinnostiam študenta zaraďujeme:

- zúčastňovať sa na pedagogickej praxi podľa dohodnutého rozvrhu,
- z náčuvov, výstupov a rozborov viesť presné písomné záznamy,
- rešpektovať pokyny vedenia školy, cvičného učiteľa, metodika z vysokej školy,
- na hodinách náčuvov nerušiť prácu učiteľa a žiakov,
- prípadné nejasnosti a problémy rozobrať s cvičným učiteľom na hodine rozborov,
- do školy nastúpiť minimálne 15 minút pred začiatkom vyučovania,
- oboznámiť sa s triednou a školskou agendou učebnými osnovami, tematickými plánmi, učebnicami, odbornou literatúrou, učebnými pomôckami atď.,
- konzultovať prípravy na vyučovacie hodiny s cvičným učiteľom pred výstupmi študenta,

- zostaviť si rozvrh hodín pedagogickej praxe v cvičnej triede v spolupráci s cvičným učiteľom,
- zostavený rozvrh pedagogickej praxe na začiatku pedagogickej praxe odovzdať metodikovi školy,
- oznámiť včas cvičnému učiteľovi a metodikovi z vysokej školy neprítomnosť na pedagogickej praxi,
- vymeškané hodiny absolvovať v dohodnutom náhradnom termíne,
- aktívne sa zúčastňovať okrem priamej výučby a rozborov aj na ďalších praktických aktivitách, ako napríklad pedagogické porady, zasadnutia predmetovej komisie, mimoškolské aktivity súvisiace s prípravou na výučbu (stredoškolská odborná činnosť, olympiády, záujmové krúžky atď.).

Pedagogický denník

Študent po ukončení pedagogickej praxe vypracuje pedagogický denník, ktorý bude hodnotený.

Pedagogický denník tvoria nasledujúce časti:

- rozvrh hodín pedagogickej praxe s vyznačením nácvikov hodín a hodín výstupov (treba zvýrazniť posledné tri výstupy; v súlade s individuálnym plánom pedagogickej praxe),
- 10 hospitačných hárkov z hospitácií na vyučovacích hodinách prideleného cvičného učiteľa,
- 10 príprav na vyučovacie hodiny,
- 10 hospitačných hárkov cvičného učiteľa na jednotlivé výstupy študenta pedagogickej praxe,

- 10 vyplnených dotazníkov na samohodnotenie (po každom vlastnom výstupe študenta pedagogickej praxe),
- celkové hodnotenie pedagogickej praxe študentom (podpísané študentom),
- celkové hodnotenie pedagogickej praxe cvičným učiteľom (podpísané cvičným učiteľom),
- sebareflexia študenta pedagogickej praxe (formou eseje, rozsah eseje približne 1 A4.

Štruktúra pedagogického denníka by mala obsahovať:

1. list:

Identifikačné údaje:

- a) meno a priezvisko študenta,
- b) škola a študijný odbor,
- c) cvičná škola,
- d) meno cvičného učiteľa,
- e) denník písaný od,
- f) ukončenie písania denníka

2. list:

Obsah denníka podľa strán.

3. list:

Individuálny plán pedagogickej praxe praxujúceho študenta s uvedením náčuvových a vlastných výstupových hodín.

4. list:

Účasť na iných aktivitách v priebehu pedagogickej praxe:

- pedagogická porada,
- zasadanie predmetovej komisie,
- prehliadka školy,
- prehliadka laboratórií,
- návšteva školských dielní,
- triednická hodina,
- stredoškolská odborná činnosť,
- olympiády,
- záujmové krúžky,
- iné.

5. a ďalšie listy:

hospitačné hárky z individuálnych náčuvov,

- písomná metodická a odborná príprava na vlastné výstupové hodiny študenta pedagogickej praxe,
- hospitačné hárky cvičného učiteľa na výstupy praxujúceho študenta pedagogickej praxe,

- samohodnotenie praxujúceho študenta,
- sebareflexia praxujúceho študenta (esej v rozsahu približne jednej A4),
- celkové hodnotenie pedagogickej praxe študentom.

Študenti pri zorad'ovaní materiálov v pedagogickom denníku budú postupovať podľa nasledujúcej inštrukcie – materiály budú zoradené v nasledovnom poradí:

Po každej príprave na vyučovaciu hodinu bude nasledovať hospitačný hárok cvičného učiteľa, samohodnotenie praxujúceho študenta pedagogickej praxe, sebareflexia – esej praxujúceho študenta pedagogickej praxe a nakoniec celkové hodnotenie pedagogickej praxe študentom.

Najneskôr do 3 dní po ukončení pedagogickej praxe odovzdajú študenti pedagogickej praxe pedagogický denník (zviazaný v hrebeňovej väzbe) svojim cvičným učiteľom.

Cvičný učiteľ vloží do denníka pedagogickej praxe celkové hodnotenie pedagogickej praxe cvičným učiteľom.

Skompletizovaný pedagogický denník študenti najneskôr do 5 dní od ukončenia pedagogickej praxe doručia metodikovi z vysokej školy.

Na záver tejto podkapitoly uvádzame informáciu, že z uvedenej štruktúry pedagogického denníka je zrejmé, že najväčšiu aktivitu vynaložia študenti predovšetkým pri hospitáciách (náčuvoch) na vyučovacích hodinách cvičných učiteľov a pri samotnej metodickej a odbornej príprave na vlastné výstupy.

Individuálny plán pedagogickej praxe

Na začiatku pedagogickej praxe je potrebné, aby si každý študent spolu s cvičným učiteľom vypracoval Plán pedagogickej praxe.

Navrhujeme, aby Plán pedagogickej praxe obsahoval uvedenie nasledovných informácií:

- meno študenta / študentky praxe,
- cvičná škola,
- cvičný učiteľ,
- názov predmetu (predmetov), v rámci ktorého boli realizované náčuvy,
- názov predmetu (predmetov), v rámci ktorého boli realizované výstupy,
- konkrétny rozvrh hodín náčuvov a výstupov s dátumom (pričom je vhodné rozvrh zaznamenať do tabuľky),
- podpis študenta praxe,
- podpis cvičného učiteľa.

O jednotlivých požadovaných informáciách, ktoré má obsahovať študentov Plán pedagogickej praxe, je možné študentov informovať alebo môžeme študentom priamo predložiť pripravený formulár Plánu pedagogickej praxe.

Metodická príprava a jej štruktúra

Nevyhnutnou súčasťou pedagogickej praxe študentov je vypracovanie metodickej prípravy na vyučovaciu jednotku.

Študent pedagogickej praxe by mal v rámci plánovania svojej pedagogickej činnosti zvládnuť:

- využiť teoretické vedomosti z pedagogiky, psychológie a didaktiky,
- vypracovať tematický plán a plánovať jednotlivé vyučovacie hodiny (v rámci svojich výstupov),
- použiť tematický plán, nadväznosť učiva,
- stanovovať výchovno-vzdelávacie ciele,
- plánovať učebné aktivity,
- nezabudnúť na využitie aktivizačných metód pri tvorbe tematického plánu,
- získať poznatky o tímovej spolupráci v školách pri plánovacej a realizačnej činnosti v rámci predmetových komisií a medzipredmetových vzťahov,
- pri zostavovaní tematického plánu mať na zreteli pedagogicko-psychologické zákonitosti,
- vypracovať podrobnú prípravu na vyučovanie,
- posúdiť kognitívnu náročnosť vzdelávacieho cieľa podľa Nie mierkovej a Bloomovej taxonómie,
- vykonať didaktickú analýzu učiva – vymedziť základné učivo, základné pojmy a vzťahy, rozširujúce učivo, využitie medzipredmetových vzťahov,
- sledovať a postupne si osvojiť analýzu základných vedomostí a schopností žiakov s ohľadom na ich individuálne a vývinové osobitosti,
- triediť a vyberať správne metodické postupy,
- osvojiť si organizačné schopnosti pri vyučovaní, ktoré budú viesť k dosiahnutiu stanovených cieľov,
- zdokonaľovať sa pri vytváraní sústavy učebných úloh, vedieť úlohy formulovať jasne, zrozumiteľne a primerane veku,

- naučiť sa naplánovať a vytvoriť pre žiakov taký scenár vyučovacej hodiny, aby bol pre žiakov zaujímavý, dynamický, aby mal logickú nadväznosť a splnil didaktický a výchovný cieľ vyučovacej hodiny.

Navrhujeme pre študentov pre účely pedagogickej praxe nasledujúcu štruktúru ich metodической prípravy:

- vyučujúci,
- predmet,
- škola,
- cvičný učiteľ,
- forma štúdia,
- dátum,
- trieda,
- čas,
- typ vyučovacej hodiny,
- tematický okruh,
- téma,
- vzdelávacie ciele vyučovacej hodiny,
- výchovné ciele vyučovacej hodiny,
- didaktická technika a učebné pomôcky,
- štruktúra vyučovacej hodiny,
- opakovanie osvojeného učiva,
- expozícia nového učiva,

- opakovanie a upevňovanie nového učiva a nakoniec zadanie domácej úlohy.

Opäť je možné študentov informovať o povinných častiach metodologickej prípravy alebo im štruktúru metodologickej prípravy predložiť v podobe pripraveného formulára metodologickej prípravy.

Výkaz realizovaných náčuvov a výstupov študentov na pedagogickej praxi

V súvislosti s vykazovaním realizovaných náčuvov a výstupov študentov na pedagogickej praxi odporúčame, aby študenti v spolupráci s cvičným učiteľom vyplňali formulár „Výkaz náčuvov a výstupov“.

Vo výkaze navrhujeme evidovať:

- meno študenta,
- ročník,
- cvičná škola,
- meno cvičného učiteľa,
- meno metodika z vysokej školy,
- evidenciu hodín náčuvov a výstupov (možnosť evidencie v tabuľke)

Hodnotenie pedagogickej praxe cvičným učiteľom

V súvislosti s hodnotením pedagogickej praxe cvičným učiteľom je potrebné, aby cvičný učiteľ hodnotil individuálne pedagogickú prax študentov. Navrhujeme použiť „Hodnotiaci hárok študenta pre hodnotenie pedagogickej praxe cvičným učiteľom“. Zároveň odporúčame evidovať komplexné hodnotenie študentov v spolupráci s metodikom praxe školy, pričom je možné použiť formulár „Hodnotenie študentov pedagogickej praxe“.

Dôležité je, aby cvičný učiteľ po ukončení pedagogickej praxe uskutočnil celkové hodnotenie pedagogickej praxe.

Bližšie informácie k navrhovanému hodnoteniu pedagogickej praxe cvičným učiteľom je prezentované v nasledujúcom texte.

Hodnotenie pedagogickej praxe študentov cvičným učiteľom

Pri hodnotení pedagogickej praxe študentov cvičným učiteľom sa navrhuje, aby cvičný učiteľ hodnotil oblasti uvedené v nasledujúcom texte a tieto aj zaznamenával do formulára „Hodnotiaci hárok študenta pre hodnotenie pedagogickej praxe cvičným učiteľom“.

Okrem hodnotených oblastí obsahuje formulár aj nasledujúce údaje:

meno a priezvisko študenta, akademický rok, termín účasti na pedagogickej praxi (od do), názov cvičnej školy, meno a priezvisko cvičného učiteľa, dátum, podpis cvičného učiteľa.

Hodnotené oblasti pedagogickej praxe:

- osobnostné kvality a predpoklady študenta na výkon učiteľského povolania,
- hodnotenie odbornej a didaktickej pripravenosti študenta na výučbu,
- hodnotenie didaktickej úrovne výučby,
- spôsob a kvalita príprav študenta na vyučovaciu hodinu, iniciatívnosť a invenčnosť, kooperácia študenta s cvičným učiteľom,
- komunikatívna kompetencia a vyjadrovacie schopnosti študenta.

Hodnotí sa aj vzťah študenta k žiakom, k pedagógom školy, správanie, vystupovanie, pracovná disciplína,

- odporúčania študentovi na základe celkového zhodnotenia jeho činnosti na pedagogickej praxi.

Cvičný učiteľ tiež zaznamenáva návrh celkového hodnotenia (zakrúžkuje navrhnutý klasifikačný stupeň):

A – výborne (vynikajúce výsledky),

B – veľmi dobre (nadpriemerné výsledky),

C – dobre (priemerné výsledky),

D – uspokojivo (prijateľné výsledky),

E – dostatočne (výsledky spĺňajú minimálne kritériá),

FX – nedostatočne (vyžaduje sa ďalšia práca).

Evidencia hodnotenia študentov pedagogickej praxe

Po zrealizovaní pedagogickej praxe (uskutočnení náčuvov a výstupov študentov, rozborov atď.) odporúčame zaevidovať komplexné hodnotenie študentov v spolupráci s metodikom praxe (z vysokej školy), pričom je možné použiť formulár „Hodnotenie študentov pedagogickej praxe“. Za každého cvičného učiteľa je vyplnený samostatný formulár pre hodnotenie študentov pedagogickej praxe.

Vo tomto formulári metodik praxe vyplní nasledovné údaje týkajúce sa pedagogickej praxe a cvičného učiteľa:

- akademický rok (školský rok),
- semester, (polrok)
- predmet,
- termín pedagogickej praxe (od do),

- cvičná škola,
- cvičný učiteľ,
- metodik praxe,
- mená študentov,
- dátum.

Následne cvičný učiteľ vo formulári zaznamená hodnotenia študentov pedagogickej praxe (tabuľka 1).

Tab.1 príklad

Poradové číslo	Meno a priezvisko študenta	Známka
1.		
2.		
3.		
4.		

Pre úplnosť dopĺňame, že súčasťou vyplneného formulára „Hodnotenia študentov pedagogickej praxe“ je aj podpis cvičného učiteľa a pečiatka školy, na ktorej sa pedagogická prax realizovala.

Celkové hodnotenie pedagogickej praxe cvičným učiteľom

Po ukončení pedagogickej praxe dôležité získať spätnú väzbu od cvičného učiteľa na realizáciu pedagogickej praxe. Pri celkovom hodnotení pedagogickej praxe cvičným učiteľom sa navrhuje, aby cvičný učiteľ hodnotil oblasti uvedené v nasledujúcom texte a

tieto aj zaznamenával do formulára „Celkové hodnotenie pedagogickej praxe cvičným učiteľom“.

Okrem hodnotených oblastí obsahuje formulár aj nasledujúce údaje: meno a priezvisko cvičného učiteľa, akademický rok, termín účasti na pedagogickej praxi (od do), názov cvičnej školy, mená a priezviská študentov pedagogickej praxe, dátum, podpis cvičného učiteľa.

Hodnotenú oblasť pedagogickej praxe:

Pri celkovom hodnotení pedagogickej praxe cvičným učiteľom navrhujeme posúdiť nasledujúce časti „Pedagogickej praxe“:

- organizácia pedagogickej praxe zo strany vysokej školy,
- odborná, pedagogicko-psychologická príprava študentov,
- úroveň metodických materiálov,
- spolupráca so študentmi praxe,
- spolupráca s metodikom z vysokej školy,
- časový rozsah pedagogickej praxe,
- celkové hodnotenie priebehu pedagogickej praxe.

Uvedené položky navrhujeme hodnotiť na škále 1, 2, 3, 4, 5, 0:

1 – výborne, veľmi sa mi páči, som veľmi spokojný,

2 – veľmi dobre, páči sa mi, som spokojný,

3 – dobre, niekedy sa mi páči, inokedy zasa nie,

4 – slabo, nepáči sa mi, som nespokojný,

5 – nedostatočne, vôbec sa mi nepáči, som veľmi nespokojný,

0 – neviem sa vyjadriť, neviem to posúdiť.

Ďalej sa navrhuje zistiť názor cvičných učiteľov na to, čo by mohlo prispieť k zlepšeniu ich práce ako cvičných učiteľov pedagogickej praxe. Odporúča sa ponúknuť možné oblasti a dať aj možnosť vyjadriť inú, vlastnú odpoveď:

- efektívnejšia komunikácia s vedením organizátora pedagogickej praxe a s metodikmi pedagogickej praxe,
- lepšie materiálne a technické vybavenie cvičnej školy,
- dostupnosť odbornej, pedagogickej a didaktickej literatúry,
- dostupnosť internetu,
- možnosť ďalšieho vzdelávania pre cvičných učiteľov v oblasti:

o učiteľských kompetenciách,

o informačných a komunikačných technológiách (IKT),

o súčasných trendoch výchovy a vzdelávania,

o komunikačných zručnostiach,

o edukometrie a spôsobe evaluácie výučby,

o špeciálnej pedagogike,

o štýloch učenia,

o iné:

- lepšia podpora zo strany vedenia cvičnej školy,
- kvalitnejšia príprava študentov z:

odborného predmetu,

pedagogiky,

psychológie,

didaktiky predmetu,

komunikácie,

iné:

- efektívnejšia organizácia pedagogickej praxe,
- iné:

Po ukončení pedagogickej praxe študentov v danom roku je vhodné opýtať sa cvičných učiteľov na ich záujem aj naďalej pôsobiť ako cvičný učiteľ pre študentov daného organizátora pedagogickej praxe. Odporúčame pri zisťovaní záujmu ponúknuť cvičným učiteľom možnosti odpovede:

Ako napríklad:

- ✓ **určite áno,**
- ✓ **skôr áno,**
- ✓ **neviem sa k tomu vyjadriť,**
- ✓ **skôr nie,**
- ✓ **určite nie.**

Pre organizátora pedagogickej praxe je spätná väzba podstatná vzhľadom na neustále sa zlepšovanie (to je aj neodmysliteľnou súčasťou práce v súvislosti s vnútorným systémom manažérstva kvality zavedeným v škole).

Každý cvičný učiteľ odovzdá vyplnený formulár „Celkové hodnotenie pedagogickej praxe cvičným učiteľom“ samostatne sám za seba.

Hodnotenie pedagogickej praxe študentom

Považujeme za dôležité, aby pedagogickú prax hodnotili aj študenti. Navrhujeme realizovať samohodnotenie študenta pedagogickej praxe (naviazané na každú prípravu študenta pedagogickej praxe) a po ukončení pedagogickej praxe celkové hodnotenie pedagogickej praxe študentom.

Návrhy na samohodnotenie študenta pedagogickej praxe a celkové hodnotenie pedagogickej praxe študentom približujeme v nasledujúcom texte:

Samohodnotenie študenta pedagogickej praxe

Samohodnotenie je vhodné zamerať na dve oblasti:

- ✓ hodnotenie prípravy na vyučovaciu hodinu,
- ✓ hodnotenie vlastného výstupu.

Navrhuje sa, aby študenti v súvislosti so samohodnotením pedagogickej praxe vyplňali „Dotazník na samohodnotenie študenta pedagogickej praxe“.

Odporúča sa, aby jednotlivé položky dotazníka orientované na hodnotenie prípravy na vyučovaciu hodinu a hodnotenie vlastného výstupu, boli obsahovo zamerané na nasledujúce oblasti (uvádzame zvlášť pre hodnotenie prípravy na vyučovaciu hodinu a pre hodnotenie vlastného výstupu študenta).

Hodnotenie prípravy na vyučovaciu hodinu:

V rámci hodnotenia svojej prípravy na vyučovaciu hodinu (prípravy na svoj výstup) študenti hodnotia a vyjadrujú svoj názor na nasledujúce:

- či študenti využili na vyučovacej hodine svoju prípravu v plnom rozsahu,
- či by študenti vo svojej príprave niečo zmenili a ak áno, tak čo,
- či mali študenti nejaké komplikácie pri koncipovaní prípravy na vyučovaciu hodinu a ak áno, aké,
- v prípade, že by mali študenti odučiť ešte raz tú istú vyučovaciu hodinu, či by niečo zmenili vo svojej príprave a ak áno, tak čo.

Hodnotenie vlastného výstupu

V rámci hodnotenia vlastného výstupu študenti hodnotia a vyjadrujú svoj názor na nasledujúce:

- ✓ či dosiahli študenti nimi stanovené výchovno-vzdelávacie ciele vyučovacej hodiny,
- ✓ ktorá časť vyučovacej hodiny sa študentom najviac podarila a prečo,
- ✓ ktorá časť vyučovacej hodiny sa im nepodarila a prečo,
- ✓ či študenti stihli všetko, čo si naplánovali,
- ✓ či sa študentom podarilo dodržať časové rozvrhnutie jednotlivých fáz vyučovacej hodiny,
- ✓ čo by študenti pri budúcom výstupe urobili inak.

Celkové hodnotenie pedagogickej praxe študentom

Po ukončení pedagogickej praxe sa navrhuje zistiť spätnú väzbu aj u študentov, študenti by mali hodnotiť svoju pedagogickú prax. Je potrebné poznať názor cvičných učiteľov aj študentov kvôli opatreniam v súvislosti s organizáciou pedagogickej praxe v ďalších rokoch.

Navrhujeme, aby študenti po absolvovaní pedagogickej praxe vyplnili formulár „Celkové hodnotenie pedagogickej praxe študentom“.

Okrem hodnotených oblastí by formulár obsahoval aj nasledujúce údaje: meno a priezvisko študenta, akademický rok, termín účasti na pedagogickej praxi (od do), názov cvičnej školy, meno a priezvisko cvičného učiteľa, dátum, podpis študenta.

U študentov, ktorí absolvovali pedagogickú prax, odporúčame zisťovať informácie a názory v spojitosti s nasledovným:

- očakávania študenta od pedagogickej praxe,
- splnené očakávania,
- nesplnené očakávania,
- spolupráca s cvičným učiteľom,
- atmosféra na vyučovacích hodinách, interakcia so žiakmi, ich záujem o predmet a vyučovacie hodiny so študentom,
- prínos pedagogickej praxe pre ďalšie profesionálne pôsobenie študenta,
- ako aj hodnotenie častí pedagogickej praxe.

Pri týchto oblastiach sa navrhuje použiť otvorené položky dotazníka, aby študenti mohli čo najvýstižnejšie vyjadriť svoje názory a postrehy v súvislosti so zrealizovanou pedagogickou praxou.

Ďalej odporúčame, aby študenti hodnotili pedagogickú prax a teda sa vyjadrili k nasledujúcim položkám:

- organizácia pedagogickej praxe,

- úroveň metodických materiálov,
- spolupráca s cvičným učiteľom,
- spolupráca s metodikom z vysokej školy,
- sociálna klíma na cvičnej škole,
- materiálne vybavenie na cvičnej škole,
- časový rozvrh pedagogickej praxe,
- celkové hodnotenie priebehu pedagogickej praxe.

Uvedené položky navrhujeme hodnotiť na škále 1, 2, 3, 4, 5, 0:

- 1 – výborne, veľmi sa mi páči, som veľmi spokojný,
- 2 – veľmi dobre, páči sa mi, som spokojný,
- 3 – dobre, niekedy sa mi páči, inokedy zasa nie,
- 4 – slabo, nepáči sa mi, som nespokojný,
- 5 – nedostatočne, vôbec sa mi nepáči, som veľmi nespokojný,
- 0 – neviem sa vyjadriť, neviem to posúdiť.

Ďalej ako súčasť zisťovania spätnej väzby by bolo vhodné zaradiť otázku, či by študenti odporučili zaradiť cvičnú školu pre vykonávanie pedagogickej praxe v nasledujúcich rokoch.

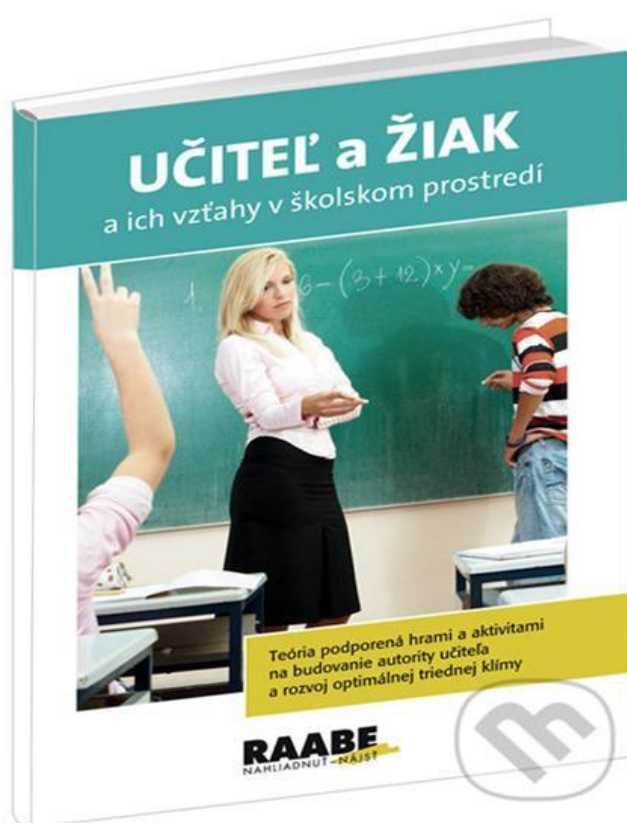
Tiež je možné zaradiť otázku ohľadom cvičného učiteľa, a to zistiť názor študenta na to, či odporúča cvičného učiteľa pre vedenie študentov na pedagogickej praxi v nasledujúcich rokoch.

Názory od študentov na uvedené dve otázky odporúčame zaznamenať na škále:

- ✓ určite áno,

- ✓ skôr áno,
- ✓ neviem sa k tomu vyjadriť,
- ✓ skôr nie,
- ✓ nie.

Hodnotenie pedagogickej praxe študentom považujeme za dôležitý a potrebný nástroj pre prípravu a zabezpečovanie kvality budúcich učiteľov.



„Jediným učiteľom hodným toho mena je ten, ktorý vzbudzuje ducha slobodného premýšľania a rozvíja cit osobnej zodpovednosti.“

J.A.Komenský

7 Systém kvality vzdelávania v odborných predmetoch a jeho štruktúra

Cieľom tejto kapitoly je pochopiť systém vzdelávania v odborných predmetoch na stredných školách a štruktúra týchto predmetov. Čitateľ by mal vedieť odpovedať na tieto otázky:

Z akej koncepcie vychádza štruktúra systému vzdelávania v odborných predmetoch?

Aká je štruktúra predmetových didaktík?

Ako sa člení štruktúra predmetových didaktík?

Aká je štruktúra didaktiky ekonomických predmetov?

Štruktúra systému vzdelávania v odborných predmetoch vychádza zo samotnej koncepcie výchovy a vzdelávania, z výchovných prostriedkov vzdelávacieho procesu a osobitostí žiaka a učiteľa- činiteľov vo vzdelávacom procese.

Koncepcia je zložená z cieľa a obsahu (učiva) vzdelávania v odborných predmetoch, pri ktorej sa využívajú prostriedky nemateriálnej (metódy a formy výučby) a materiálnej povahy (učebné pomôcky a technické prostriedky).

Spoločenské základy vyučovacieho procesu pomenávajú špecifikum výučby odborných predmetov ako sociálny proces, ktorý je ohraničený potrebami spoločnosti a okolnosťami, ktoré sú pre tento proces vytvorené. Dá sa konštatovať, že existuje vzájomná podmienenosť kvality vzdelávania s kvalitou výchovnovzdelávacieho procesu pri vyučovaní a spoločenskými podmienkami. Nároky a požiadavky sú kladené v rámci vývoja spoločnosti ako na úroveň a kvalitu vzdelanosti absolventov škôl, tak i na výchovnovzdelávací proces a jeho hlavných aktérov- učiteľov.

V rámci štruktúry systému vzdelávania v odborných predmetoch je potrebné spomenúť, že didaktiky majú úzky vzťah ku všetkým súčastiach pedagogiky, pre ktorý je charakteristický všeobecný, zvláštny a konkrétny princíp.

Prostredníctvom všeobecného princípu poznatky didaktiky riešia zvláštne a konkrétne problémy vo vzdelávaní a vyučovaní príbuzných odborov a daného predmetu. Didaktiky odborných predmetov majú rôznu rovinu. Rozdeľujeme ich na odborové a predmetové didaktiky.

Z hľadiska odborovej didaktiky v odbornom vzdelávaní hovoríme o didaktike všetkých odborných predmetov daného študijného odboru. Vzdelávanie je univerzálnejšie, určené pre odborné vzdelávanie s jeho špecifikami podľa jednotlivých študijných odborov. Štruktúra predmetových (špeciálnych) didaktík v odbornom vzdelávaní môže byť nasledovná:

- **Všeobecná časť špeciálnej didaktiky v odbornom vzdelávaní**- všeobecne charakterizuje odborný predmet.
- **Špeciálna časť predmetovej didaktiky v odbornom vzdelávaní**- sa riešia didaktické postupy využívané pri jednotlivých tematických celkoch daného odborného predmetu.

Z hľadiska účelovosti štruktúry didaktík odborných predmetov je možné konštatovať, že štruktúra didaktík odborných predmetov nie je definitívne stanovená, pretože závisí od množstva okolností z hľadiska:

- charakteristiky odborného vzdelávania, ktorá vychádza z podstaty poznatkov o rôznych javoch a procesoch v prírode, technike a spoločnosti;
- štruktúrovanosti klasifikácie odborov odborného vzdelávania;
- tvorby rámcových a školských vzdelávacích programov;
- organizácie a podmienok prípravy učiteľov pre oblasti odborného vzdelávania na vysokých odborných školách a na pedagogických fakultách;

- rozhodnutí o vhodnosti konkrétnej štruktúry didaktík odborných predmetov na príslušnej vysokej škole.

Odborová didaktika

Didaktika vo všeobecnosti sa zaoberá princípmi vyučovacieho procesu, pričom nemusí byť zameraná na konkrétny vyučovací predmet. Špecifikom odborovej didaktiky na rozdiel od všeobecnej didaktiky je to, že táto vedná disciplína skúma teóriu vyučovacieho procesu v rámci určitého vymedzeného okruhu príbuzných vyučovacích predmetov jedného odboru (napr. didaktika technických predmetov, didaktika ekonomických predmetov, atď.). Jej predmetom skúmania je proces vzdelávania, výchovy a rozvoja osobnosti organicky spojený s konkrétnym vyučovacím predmetom, ktorý by nemohol existovať bez konkrétneho obsahu učiva. Zaradujeme ju medzi teórie výchovy a vzdelávania a má postavenie relatívne samostatnej pedagogickej vedy patriacej do štruktúry pedagogiky.

Základným predpokladom sú jednotlivé učebné predmety stanovené učebným plánom a osnovami v samostatnom odbore vzdelávacej inštitúcie. Napríklad v ekonómii je riešená problematika didaktiky techniky a učebných pomôcok, zadávanie viacerých úloh so zameraním sa na ekonomické záležitosti, nácvik vedenia fiktívnych firiem apod.

Didaktika odborných predmetov nielenže vychádza z pedagogických disciplín, ale tiež poskytuje spätnú väzbu, podnety a východiská iným príbuzným disciplínam. Didaktika je dôležitou súčasťou pedagogiky, pričom jej vzťah k pedagogike je tak silný, že často býva označovaná a považovaná za „srdce pedagogiky“. Pedagóg ako subjekt aj objekt pôsobí edukačne predovšetkým vo vyučovacej jednotke, v ktorej sú žiaci bezprostredným objektom a subjektom jeho plánovitého a cieľavedomého pôsobenia.

Ak vzdelanie učiteľa, jeho odborné a praktické skúsenosti a materiálové zabezpečenie školy je na vysokej úrovni, kvalita výučby v odborných predmetoch je tiež dostatočne zaistená.

Platí tu priama úmera, že čím vyšší stupeň kvality učiteľa, tým vyšší stupeň kvality výučby. S tým samozrejme súvisí nielen štruktúra a systém odborných predmetov, ale aj metodika, odborová didaktika, ktorá je sústavou poznatkov o základoch a prístupoch procesu vzdelávania konkrétneho vedného odboru.

Odborová didaktika kmeňových odborov odborného vzdelávania zovšeobecňuje výučbu celej skupiny odborných predmetov. Štruktúra vychádza z Melezinkovho poňatia odborových didaktík:

- technických predmetov;
- poľnohospodársko – lesníckych predmetov;
- ekonomických predmetov;
- spoločensko-vedných predmetov.

V rámci týchto skupín sa riešia aj didaktické problémy podskupín odborných predmetov. Je však nevyhnutné zvážiť, či je vhodné odborové didaktiky takto triediť.

Predmetová didaktika

Predmetová didaktika na rozdiel od odborovej didaktiky sa zaoberá teóriou vyučovacieho procesu v jednotlivých vyučovacích predmetoch (napr. didaktika matematiky, didaktika ekonomiky, atď.) V jednotlivých odboroch štúdia je veľké množstvo odborných predmetov, avšak z určitého pohľadu si uvedieme príklady štruktúry predmetových didaktík v ekonomickom vzdelávaní.

Didaktika podnikovej ekonomiky s didaktickou praxou sa používa pri príprave učiteľov ekonomických predmetov na vysokých ekonomických školách.

Zameriava sa na:

- poňatie a ciele predmetu ekonomika vo výchove a vzdelávaní na obchodných akadémiách, ostatných typoch stredných škôl a vyšších odborných školách s ekonomickým zameraním;
- špecifický charakter poznatkov ekonomiky a jeho odraz vo výchovne vzdelávacích metódach, prostriedkoch a v organizácii vyučovacieho procesu;
- sústavu učiva predmetu ekonomiky na stredných školách a vyšších odborných školách s ekonomickým zameraním;
- didaktickú charakteristiku a analýzu učiva základov ekonomiky na obchodných akadémiách (úvodný tematický celok zameraný na základné ekonomické poznatky zahrnuté do predmetu, učivo o organizácii a podniku, učivo o podnikových činnostiach týkajúcich sa zásobovania, hospodárenia s dlhodobým majetkom, personálnych, hlavných a odbytových činnostiach, učivo o finančnom hospodárení podniku, učivo o podniku a okolí);
- didaktickú charakteristiku a analýzu rozširujúceho učiva na obchodných akadémiách so zameraním na výrobné, obchodné a peňažné podniky (učivo o marketingu, o podnikových činnostiach vzťahujúcich sa k základnému učivu, o kapitálovom trhu, o finančnom riadení podniku, o manažmente);
- didaktickú charakteristiku a analýzu učiva o podniku a hospodárskej politike;
- didaktiku účtovníctva s didaktickou praxou (poňatie, ciele a obsah predmetu účtovníctva vo výchove a vzdelávaní na obchodných akadémiách a na ostatných typoch stredných škôl;
- špecifický charakter poznatkov účtovníctva a jeho odraz vo výchovne vzdelávacích metódach, prostriedkoch a v organizácii vyučovacieho procesu;
- poňatie, ciele a obsah predmetu účtovníctva vo výchove a vzdelávaní na vyšších odborných školách s ekonomickým zameraním;
- práce s účtovnými príkladmi v účtovníctve;
- didaktickú charakteristiku a analýzu učiva základov účtovníctva na obchodných akadémiách (didaktická analýza učiva o účtovnej dokumentácii, didaktická analýza učiva

o majetku podniku, didaktická analýza učiva o sústave účtov v účtovníctve, základné účtovanie na účtoch v základoch účtovníctva);

- didaktickú charakteristiku a analýzu učiva o finančnom účtovníctve podnikateľov so zameraním na výrobné a obchodné činnosti (evidencia dlhodobého majetku, evidencia zásob, evidencia na finančných účtoch a na účtoch zúčtovacích vzťahov, evidencia na kapitálových účtoch, účtovná závierka);

- didaktickú charakteristiku a analýzu učiva o manažérskom účtovníctve

Štruktúra didaktiky ekonomických predmetov

Štruktúrou didaktiky ekonomických predmetov sa objasňujú zákonitosti výchovného vzdelávacieho procesu vo výučbe skupiny ekonomických predmetov. Prostredníctvom nej skúmame, s akým výchovno-vzdelávacím zacielením a akými didaktickými prostriedkami možno, čo najefektívnejšie dosiahnuť výchovno-vzdelávacích cieľov. Štruktúra didaktiky ekonomických predmetov:

1. **predidaktická realita** - požiadavky praxe;

2. **didaktická realita** - obsah výučby a jej osvojenia žiakmi:

a) didaktické operácie- konštituovanie ekonomického predmetu (výber ekonomických poznatkov), realizácia (spracovanie učiva do výučbovej podoby), transformácia (proces osvojovania ekonomických poznatkov);

b) didaktické produkty- stanovenie predmetu a jeho zaradenia do vzdelávacieho procesu (učebný plán), vytvorenie sústavy základného učiva (učebné osnovy), spracovanie učebných pomôcok (učebnice), osvojenie ekonomických poznatkov (znalosti žiakov).

3. **podidaktická realita** - úroveň dosiahnutia vedomostí žiakov s požiadavkami ekonomickej praxe.

Didaktika odborných ekonomických predmetov učí študentov učiteľstva odborných predmetov (štatistika, ekonómia, účtovníctvo) efektívne vkladať didaktický systém do vzdelávacieho procesu, pripravovať, riadiť, kontrolovať a hodnotiť jeho priebeh a situácie, ktoré sa v ňom vytvárajú. To znamená, že didaktika odborných predmetov ich vedie k praktickej učiteľskej činnosti, k tvorivému metodickému prístupu vo výučbe sa snahou ďalšieho účinného a efektívneho zlepšovania. Zároveň im umožňuje tvorivo sa podieľať na rozvíjaní odbornej didaktiky ako vedného odboru.

Didaktika odborných predmetov musí spĺňať vedeckú úroveň, avšak v rozsahu a množstve adekvátnej pre predloženie žiakom, ktorí majú plniť stanovené edukačné ciele.



Obr. 6 Vzdelanie je úrovňou rozvoja spoločnosti : Zdroj autor

8 Vyučovacie metódy z didaktického aspektu, z hľadiska prameňa poznania a typu vedomostí

Cieľom tejto kapitoly je pochopiť z didaktického hľadiska vyučovacie metódy, ktoré sú prameňom poznania. Čitateľ by po preštudovaní tejto kapitola mal vedieť zodpovedať na tieto základné otázky :

Ktoré sú najdôležitejšie didaktické vyučovacie metódy a prečo?

Aké sú metódy z hľadiska charakteru poznávacej činnosti študentov?

Najdôležitejšími metódami sú **slovné metódy**, pretože hovorené slovo má svoj obsah a formu. Pedagóg zoznamuje študentov s obsahom, usiluje sa o aktívne zapamätanie a posilnenie vedomostí. Slovné metódy sa musia prepojiť so zmyslovým vnímaním a praktickou činnosťou.⁶⁷

Ďalšími metódami sú **monologické (výkladové) metódy** vo forme prednášky, ktorá je tvorená súvislým usporiadaným prejavom logicky spájajúcich vedecké fakty členené do úvodnej, výkladovej a záverečnej časti s množstvom obrázkov či grafov (možnosťou je aj prednáška od samotného žiaka v podobe referátu).

Okrem prednášky sem patrí aj výklad a vysvetľovanie, ktoré sprostredkováva a objasňuje učivo, predmety a javy do hĺbky, resp. k jadrú veci, súčasťou je popis a dokazovanie. Rozprávanie je tiež jednou z monologických metód, ktorou je učivo žiakom podávané na základe určitej dejovej línie (napr. umelecké rozprávanie, náučné rozprávanie). Metódou inštruktáže sa teória dopĺňa o ukážky praktických činností za účelom dosiahnutia požadovaných schopností s dôrazom na správnosť a kvalitu postupu práce. Delíme ju na tieto fázy: začiatočnú -zoznamovaciu, druhú- fixačnú, tretiu - uzlovú a poslednú - kontrolnú.

Ďalšou skupinou sú **dialogické metódy** ako rozhovor, diskusia a dialóg. Rozhovor je súvislé, tématické, návazné a hlavne aktívne striedanie otázok a odpovedí, kedy sa učiteľ pýta a študent odpovedá, pričom môže byť induktívny, deduktívny, zameraný na

upevňovanie vedomostí, hodnotenie žiakov, kontrolný alebo katechetický. Naopak metódou diskusie študenti hľadajú spoločné riešenie k zadanému problému. Dramatizáciou sa predostrením deja alebo príbehu umožňuje lepšie pochopenie a zapamätanie si učiva napríklad dramatickou scénkou. Práca s textom, s učebnicou alebo inými literárnymi materiálmi je tiež metódou, avšak jej hmotné zachytenie poznáme pod metódou písomnej práce, pri ktorej študenti písomne prejavujú svoje predstavy o nových vedomostiach, opakujú si získané, precvičujú učivo a preverujú svoje vedomosti a schopnosti pomocou opisu z tabule alebo za pomoci domácich úloh.

V rámci skupiny **názorno-demonštračných metód** študenti sledujú priamo ukázaný predmet alebo jav. Môžu s ním taktiež manipulovať. Teoretické vedomosti môžu hneď názorne overovať a hlavne vidieť priamym pozorovaním. Podstatnou časťou je nielen priame pozorovanie skutočností, ale tiež je to nepriama forma, napr. pozorovanie filmov, obrázkov, modelov, technických nákresov, schém, pozorovanie predmetov a javov, účelové, cieľavedomé a zámerné vnímanie konkrétnych postupov, ukážok a modelov, pri ktorom sa fixujú a osvojujú vedomosti a schopnosti (plánovité, systematické, priame, nepriame, krátkodobé, dlhodobé).⁷⁰

Ďalej je to aj demonštrácia statických obrazov (statická a dynamická projekcia) a predvádzanie (predmetov, pokusov, činností), cieľavedomý, plánovitý a detailne znázornený postup či ukážka za pomoci názorných pomôcok (skutočné predmety, trojrozmerné modely, symbolické zobrazenie, pokusy, činnosti).

Praktické metódy prostredníctvom vzdelávacej a výchovnej praktickej činnosti študentov zvyšujú ich aktivitu, samostatnosť, zodpovednosť, ale aj vytrvalosť. Praktická metóda rozvíja efektívne výchovno-vzdelávací proces a tiež zlepšuje schopnosť učenia sa, resp. trvalejšie uchovávanie nových poznatkov v pamäti študenta. Z hľadiska charakteru a zamerania sa metódy delíme na laboratórnu a dielňovú činnosť. Laboratórna činnosť študentov sú pokusy riešené samostatne žiakmi vyžadujúce potrebné vedomosti, technické a pracovné schopnosti s písomnými, výpočtovými, ale aj grafickými výsledkami (overovacie, dôkazové, výskumné laboratórne pokusy).

Metódy z hľadiska charakteru poznávacej činnosti študentov :

Sú to metódy, ktoré sledujú aktivitu a samostatnosť študenta pri edukačnom procese. Zaraďujeme sem informačno-receptívnu metódu, reproduktívnu metódu, problémový výklad, heuristickú metódu a výskumnú metódu. Reprodukčné metódy sú napr. ako vnímanie informácií, opakovanie po učiteľovi a produktívne metódy ako napr. získanie informácií vlastnou činnosťou. Proces štruktúrovania novej informácie, jej zatriedenie a prehodnotenie, chvíľu trvá. Venovať čas sa vyplatí, pretože pre študentov je takmer nemožné zapamätať si niečo, čomu dostatočne nerozum)

c) Metódy z logického aspektu

Takouto metódou je analýza, syntéza, komparácia, indukcia, dedukcia, zovšeobecňovanie, abstrakcia a pod.

d) Metódy konkretizácie všeobecno-didaktických metód vo vyučovacom procese

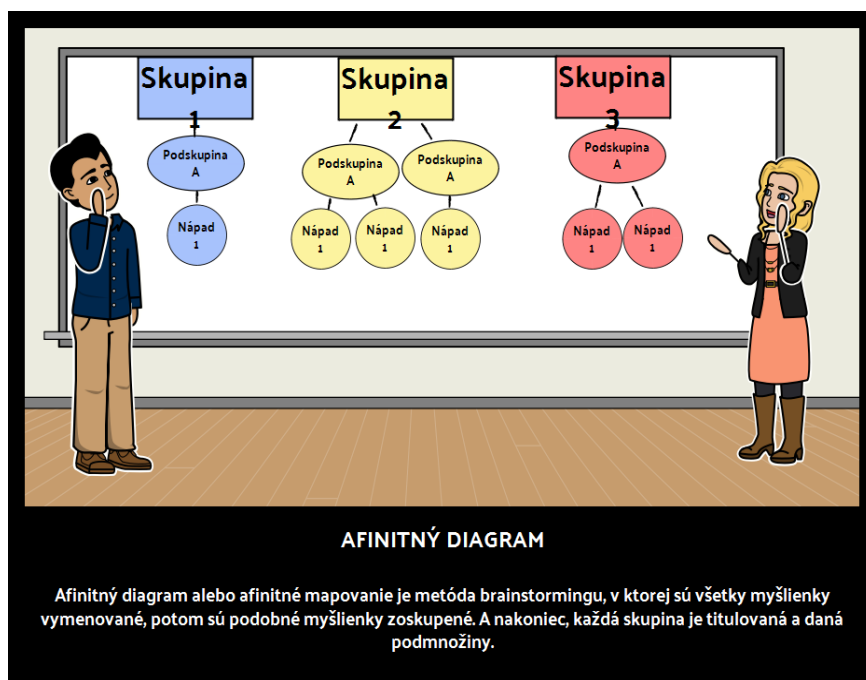
Do tejto skupiny patrí informačno-receptívna metóda, metóda výkladu, metóda demonštrovania a pozorovania, metóda práce s knihou, metóda riešenia úloh, metóda rozhovoru, metódy tzv. didaktických hier: brainstorming, situačná a inscenačná metóda. V rámci modernej koncepcie vyučovacieho procesu je možné aplikovať na vyučovanie odborných predmetov aj rôzne alternatívne riešenia ako napríklad:

- kooperatívne vyučovanie – práca študenta v skupinách;
- problémové vyučovanie – riešenie problémových situácií;
- projektové vyučovanie – komplexné riešenie problému;
- systém dokonalého osvojenia učiva (mastery learning) – učivo je rozdelené na časti (moduly);

- dištančné vzdelávanie – štúdium jednotlivých predmetov podľa potrieb a možnosti študenta.
- modulárno – kreditový systém výučby, postupné osvojovanie učiva jednotlivých modulov programu školy.

Vhodné metódy vo výchove a vzdelávaní

- **Prednáška** – výkladovo – ilustratívna metóda,
- **rozhovor a diskusia** – dialogická metóda,
- **brainstorming, prípadové štúdie a simulačné hry** – metóda riešenia problémov.



Obr. 7 Afinitný diagram :Zdroj autor

Pri vzdelávaní na stredných školách sú tieto predpoklady do určitej miery splnené, avšak uplatňujú sa jednoduchšie metódy v nižších ročníkoch a zložitejšie vo vyšších, resp. posledných ročníkoch. Aktivizujúcich metód je veľa, ale najpoužívanejšími sú:

a) **diskusné metódy**- sú založené na vzájomnom rozhovore medzi všetkými študentmi skupiny, v ktorej sa vyjasňuje problematika. Aby diskusia pri vyučovaní prebiehala úspešne, vyžaduje sa predchádzajúca príprava študentov na problém, o ktorom sa bude v rámci vyučovania diskutovať. Diskusia umožňuje študentom osvojovať si nové poznatky samostatnou činnosťou a zároveň rozvíjať komunikatívne schopnosti (pri prezentácii zistených informácií). Učí ich koncentrovať pozornosť (pri vlastnej aj cudzej prezentácii), trpezlivému vypočutiu druhého názoru, pružnému a pohotovému reagovaniu na názory spolužiakov, formulácii presného vlastného stanoviska a obhajobe prípadných otázok

Jednotlivcovi umožňuje verejné vystupovanie, pri sledovaní myšlienok druhých študenti robia hodnotenie aj sebahodnotenie, čo ovplyvňuje ich aktivitu a pôsobí motivačne. Pri spoločnej činnosti v diskusii sa tiež rozvíjajú vzťahy medzi členmi skupiny. Funkcia učiteľa spočíva v riadení celej diskusie. Pokiaľ by študenti nereagovali na prezentované výsledky skúmania, učiteľ ich musí riadeným rozhovorom k záverom doviesť (napr. pri výbere najvhodnejšieho podnikateľského zámeru podľa prezentovaných argumentov). Samotné diskusné metódy sa môžu využívať pri výučbe ekonomických predmetov v podobách výkladu učiteľa s diskusiou v priebehu či v závere vyučovacej hodiny (diskusia na tému zakladanie ohlasovacích, koncesovaných živností či zakladanie právnických osôb),

b) brainstorming- je metóda heuristická, pri ktorej vzniká veľké množstvo tvorivých nápadov pre neskoršie posúdenie. Slúži k hľadaniu nových riešení problémov. Vyžaduje, aby všetci jej účastníci v priebehu stanoveného času (napr. 10 minút) sformulovali, čo najviac spontánnych nápadov.

Sú prijímané všetky návrhy, ide o kvantitu nápadov, nie o kvalitu, námety sa zapisujú na tabulu, aby povzbudzovali k ďalším myšlienkovým pochodom. Jednotlivé nápady sa v priebehu stanovenej doby nekritizujú. Až po prestávke sa triedia a analyzujú. Príkladom môže byť situácia (uved'te príčiny vzniku súkromného podnikania jednotlivca, vymyslite najvhodnejší podnikateľský zámer pre vašu triedu). Pokiaľ vyučujúci nechá študentov napísať nápady na lístočky, hovoríme o brainwritingu. V praxi sa tieto metódy používajú pri hľadaní nových riešení napr. technických či ekonomických problémov, preto je vhodné tieto metódy využívať ako doplnok ostatných metód pri výučbe ekonomických predmetov. Umožňujú rozvíjať predstavivosť a podporujú tvorivé myslenie študentov.

c) situačné a prípadové metódy- uvádzajú študentov do analýzy problémov, ktoré môžu existovať i v skutočnosti, čiže ide o zjednodušené predvedenie určitého skutočného prípadu (udalosti). Tieto metódy majú rôznu modifikáciu. V rámci výučby ekonomických predmetov aj iných predmetov je ich možné využívať v týchto podobách:

- **Rozborové situácie (harvardské)** - pri ktorých študenti analyzujú a hodnotia ekonomickú situáciu, ich výsledky sa posudzujú v kolektíve a porovnávajú s

hospodárskymi výsledkami (sledovanie vývoja kapitálového trhu podľa dennej tlače, rozhodovanie žiakov o financovaní do nákupu cenných papierov podniku,...)

- **Riešenie incidentu**, pri ktorom študenti nedostávajú plné informácie, iba základné a ostatné musia postupne doplniť, aby odhalili príčiny vzniku situácie, riešenie sa konfrontuje s praxou (napr. oprava chybného výpočtu dane v daňovom priznaní),

- **Skupinové riešenie príkladov** v kolektívoch študentov, ktorí pracujú s neúplnými informáciami, ktoré získajú od učiteľa,

- **Projektové metódy**, ktoré predstavujú vypracovanie projektov účastníkmi výučby, učiteľ proces iba usmerňuje. Práce na riešenom projekte má mať pre študentov spoločenský význam. Študenti spracovávajú väčšinou aktuálnu problematiku, ktorá je zaujímavá aj pre okolie. Riešenie na projekte predstavuje tímovú prácu študentov.

Zahŕňa nasledujúce etapy: príprava projektu (formou brainstormingu sa získavajú nápady, ktoré sa triedia a redukujú), zostavovanie plánu projektu, realizácia, hodnotenia projektu žiakmi a učiteľom. Učitelia by mali spísať pozitívne a negatívne javy, ku ktorým v priebehu projektu prišlo, vyvodiť závery pre budúci projekt. Činnosti v rámci projektu by mali byť zaujímavé, praktické, aktívne, rôznorodé a dobre formulované.

Zároveň sa však kladie dôraz na úlohu učiteľa ako manažéra práce v priebehu práce žiakov s výsledným hodnotením. Hodnotenie projektu zo strany študentov je vhodné začleniť do projektu ako jeho posledný krok. Práca na projektoch predstavuje aj v niektorých prípadoch riešenie komplexných teoretických alebo praktických problémov. Táto metóda určite predstavuje možnosť využitia aktivizujúcich metód práce študentov vo výučbe predmetov.

9 Manažérske techniky a ich uplatnenie v školstve

Cieľom tejto kapitoly analyzovať manažérske techniky a ich uplatnenie v školstve. Po preštudovaní tejto kapitoly by mal čitateľ vedieť zodpovedať na tieto otázky:

Aká dôležitosť sa kladie na rozhodovanie v školstve?

Aké prvky systému rozhodovania poznáte?

Fázy rozhodovacieho systému.

Aké sú techniky plánovania v školstva?

Aké sú techniky kontroly v školstve?

Rozhodovanie patrí medzi významné prvky práce manažérov organizácie. Je to náročná a aktívna úloha. Najčastejšie ide o rozhodnutia veľmi závažné alebo menej závažné. Pri rozhodovaní manažéra ide o kombináciu znalostí a umenia rozhodovať. Nesprávne rozhodnutie môže byť jednou z hlavných príčin neúspechu organizácie. Význam rozhodovania sa tiež odvíja od rozsahu finančných, materiálnych, personálnych a iných zdrojov, ktoré sú na rozhodovanie viazané, resp. o ktorých sa rozhoduje .

Rozhodovanie je proces voľby najmenej nepriaznivého variantu riešenie problému, pričom rozlišujeme niekoľko prvkov systému rozhodovania, a to:

- a) **subjekt rozhodovania** – ide o manažéra, ktorý je zodpovedný za riešenie problému,
- b) **objekt rozhodovania** – systém natoľko známy, že je možné o ňom rozhodnúť,
- c) **rozhodovací problém** – ide o vecný problém rozhodovania, vzniká na objekte rozhodovania ako určitý rozdiel medzi stavom východiskovým a konečným,
- d) **zložky rozhodovacieho problému** – ide o ciele, podmienky okolia, varianty riešenia, ale aj kritéria rozhodovania,
- e) **cieľ rozhodovania** – je obyčajne skladbou jednotlivých preferencií, kompromisov medzi nimi a výsledkom zhodnotenia predpokladaného vývoja vonkajších podmienok,
- f) **rozhodovacia situácia** – je vzťah medzi povahou rozhodovacieho problému a podmienkami interného a externého prostredia .

Autorka Harausová (2005) uvádza dva typy manažérskych rozhodnutí, a to:

- a) **Programové rozhodnutie** – je také, pri riešení ktorého sa použije opakovaný, bežný postup. Manažéri denne robia veľa programových rozhodnutí, ktoré si nevyžadujú veľké úsilie a veľa času.
- b) **Neprogramové rozhodnutie** – ide o špecifické problémy, ktoré sa v minulosti nevyskytovali, sú dôležité a mimoriadne zložité. Vyžadujú odlišné a niekedy aj ojedinelé riešenie. Tieto rozhodnutia sú obvykle finančne náročné a majú strategický charakter.

Autori Hangoni a Imrichová (2010) uvádzajú niekoľko rozhodovacích fáz, a to:

1. fáza – Vymedzenie problému, stanovenie cieľa

V uvedenej fáze sa presne a jasne sformuluje problém, vyberajú sa všetky veličiny pre požadovaný stav skúmaného javu, pričom stavové veličiny môžu byť kvantitatívne, kvalitatívne alebo kvalifikovateľné a nekvalifikovateľné, určené s istotou i náhodného charakteru.

2. fáza – Analýza faktorov rozhodovania, určenej kritérií a pravidiel rozhodovania

Po formulácii problému a určení základných cieľových požiadaviek na riešenie situácie je nutné zhromaždiť informácie o súčasnom i minulom stave problému a tiež prognostické informácie o budúcom vývoji situácie. Táto fáza vychádza z analýzy získaných informácií na základe ktorej sa určí východisko formulácie variantov riešenia problému.

3. fáza – Prognózovanie dôsledkov voľby variantov

Pri hodnotení variantov manažérov sa budú venovať odhadu možných následkov, ktorými rozumieme možné stavy javu vzniknuté vplyvom realizácie jednotlivých variantov. Dôsledky variantov odhadujeme prostredníctvom prognostických metód za predpokladu rôzneho vývoja situácie v spoločnosti.

4. fáza – Hodnotenie variantov

V tejto fáze sa zvolí také hodnotenie, ktoré umožňuje pozorovať aj veľmi rozdielne varianty riešenia z hľadiska dosiahnutia stanoveného cieľa riešenia. Dôležité je hodnotiť varianty nielen z hľadiska ich prínosov a ziskov, ale aj z hľadiska rizika ich realizácie.

5. fáza – Prijatie rozhodnutia, voľby najvhodnejšieho variantu

Prijatím rozhodnutia vrcholí rozhodovací proces. Najvhodnejší variant riešenia problému má prebiehať podľa preferenčnej stupnice hodnôt a má spĺňať princíp racionálnosti.

6. fáza – Konečná formulácia rozhodnutia

V tejto fáze ide o presnú a zrozumiteľnú formuláciu rozhodnutia, ktorá musí byť prijateľná pre manažérov pri riešení problému. Riešenie problému bez správnej interpretácie nemá pre riadiacu prax význam.

Pri uplatňovaní rozhodovania v škole je možné hovoriť o rozpočtovom rozhodovaní, ale aj o prijatí nových zamestnancov do školy, resp. rozhodovaní o tom ako a akým spôsobom sa bude škola uberať. Či sa bude snažiť o to, aby mala dostatok takých učebných odborov, po ktorých je zo strany žiakov záujem, alebo manažéri budú nečinne sedieť a čakať, kedy škola pre nedostatok žiakov zanikne. Uplatnenie techniky rozhodovania manažérom je veľmi dôležité a manažér by mal nielen túto, ale aj všetky ostatné techniky dokonale ovládať.

Techniky plánovania v školstve

Plánovanie je projektovanie budúceho stavu. Určuje sa ním cieľ organizácie a zároveň sa stanovujú cesty ako tento cieľ dosiahnuť v stanovenom čase a na požadovanej úrovni. Plánovanie môžeme tiež charakterizovať ako proces prijímania rozhodnutí, pričom samotný plán je jedným z najdôležitejších rozhodnutí (Harausová, 2005).

Význam plánovania vo všetkých druhoch organizácií je veľmi podstatný. Jeho význam spočíva najmä v identifikovaní budúcej príležitosti, videní možných budúcich problémov

a vyhnúť sa im, ale aj v rozvíjaní činností potrebných k realizácii vytýčených cieľov. Plány vo všeobecnosti rozdeľujeme:

a) podľa doby platnosti na:

- krátkodobé,
- strednodobé,
- dlhodobé,

b) podľa rozsahu a významu:

- strategické,
- operačné,
- taktické,

c) podľa funkčnej oblasti:

- plány výroby,
- personálny plán,
- marketingový plán,
- finančný plán (Míka, 2006).

Plánovacia funkcia vyžaduje, aby manažéri uskutočnili 4 zásadné rozhodnutia, ktoré sa týkajú základných prvkov plánovania:

1. **Ciele** – sú špecifikované budúce stavy, ktoré majú byť dosiahnuté. Cieľ je určitý stav, o ktorom manažér predpokladá, že môže byť dosiahnutý v stanovenom čase.
2. **Akcie** – sú prostriedky činnosti, ktoré pomáhajú dosiahnuť stanovené ciele. Pre určenie cieľov a akcií, je potrebné mať k dispozícii predpoveď budúcnosti, pretože manažér

nemôže vytvárať plány ak nepozná budúce podmienky a situácie, ktoré môžu ovplyvňovať priebeh plánovaných akcií a dosahovanie cieľov.

3. **Zdroje** - predstavujú obmedzenia, ktoré musí manažér pri plánovaní akcií brať do úvahy. Plán by mal zároveň špecifikovať tieto zdroje, ich disponibilnosť a umiestnenie. Špecifikáciu týchto zdrojov zabezpečuje rozpočtovníctvo.

4. **Implementácia** – zahŕňa určenie pracovníkov a ich úloh, ktoré sú zamerané na realizáciu plánu .

Plánovanie na školách je veľmi dôležitou súčasťou jej riadenia. Každá škola musí mať určitý plán, víziu do budúcnosti, čo chce dosiahnuť a akým spôsobom to chce dosiahnuť.

Škola by mala najprv využívať krátkodobé plány, ale nevylučujú sa aj dlhodobé plány. Krátkodobé plány sa zameriavajú hlavne na prácu s deťmi, koordinovanie vzdelávacej činnosti, plánovanie prevencie pred sociálno-patologickými javmi, a to zväčša na obdobie školského roka. Dlhodobé plánovanie súvisí najmä s nákupom nových informačných technológií, ich výmenu, nákupom nových učebných pomôcok, rekonštrukcia školy (výmena okien, maľovanie a pod.).

Techniky kontroly v školstve

Kontrola je jedným z ďalších veľmi dôležitých častí manažmentu. Ako uvádza internetový portál Euro ekonóm, pod pojmom kontrola sa rozumie porovnávanie skutočného stavu s požadovaným. Cieľom kontroly je identifikovať problémové oblasti a príležitosti a odporučiť opatrenia na zlepšenie podnikovej výkonnosti. Pričom predmet kontroly možno rozdeliť na niekoľko častí, a to:

a) **kontrola prostredia** – odhadnúť hlavné trendy vývoja jednotlivých zložiek podnikového makro okolia (politicko-právne, sociálno-kultúrne, technologické, ekonomické - demografické). Výsledky kontroly sa porovnávajú s prognózami podniku.

b) **Kontrola stratégie** – východiskovým bodom kontroly sú podnikové zámery a ciele, z ktorých vychádzajú marketingové ciele (ťažko je vytýčiť si 15 % nárast odbytu, ak trh stagnuje a konkurencia je silná).

c) **Kontrola organizácie** – predmetom kontroly v tejto oblasti je otázka efektívnosti organizácie a predaja, úroveň interakcií medzi jednotlivými riadiacimi funkciami, ako sú výroba, financie, výskum, rozvoj a ďalšie.

d) **Kontrola systémov** – táto kontrola sa nezameriava na stratégiu alebo organizáciu, ale na

postupy uplatňované v niektorých systémoch ako napr. prognózovanie predaja, stanovenie predajných cieľov, riadenie zásob, distribúcia, vývoj nových výrobkov a pod..

e) **Kontrola produktivity** – účelom kontroly v tejto oblasti je zistiť ako podnik dosahuje zisk, a ktoré náklady by bolo možné obmedziť. Zisťuje sa ako ku zisku prispievajú jednotlivé výrobky, distribučné kanály alebo predajné oblasti.

f) **Kontrola funkcie** – vyššie uvedené kontroly môžu ukazovať na určité kľúčové činnosti, ktoré nefungujú tak ako by mali. Kontrolór môže zistiť napr. problémy predajného personálu alebo zistiť že rozpočty na reklamu sa pripravujú povrchné a že sa nevyhodnocuje efektívnosť takých vecí ako reklamné námety, prostriedky reklamy a načasovanie reklám.

V Anglicku sa používa namiesto pojmu „*management*“ i pojem „*control*“, čo v našom ponímaní je možno chápať ako riadenie jednotlivých dielčích procesov. Ďalší známi autori uvádzajú, že *„kontrola znamená sústavné, kritické hodnotenie javov a procesov existujúcich, nastavujúcich alebo budúcich s cieľom prispieť k dynamickej rovnováhe kontrolovaného systému alebo jeho častí“*

Rozoznávame niekoľko metód kontroly v organizácii, a to kontroly:

a) **Podľa fázy kontrolného procesu:**

- metódy preventívnej kontroly,
- metódy priebežnej kontroly,
- metódy konečnej kontroly.

b) Tradičné metódy a kontrolné postupy:

- samokontrola,
- rozpočtovanie finančné,
- rozpočtovanie času,
- osobné pozorovanie,
- interné a externé audity,
- kontrolné zoznamy,
- štatistické postupy a pod.

c) Moderné metódy a techniky:

- metódy operačného výskumu a v ich rámci napr. lineárne programovanie, sieťové analýzy,
- metódy hodnotového inžinierstva,
- metódy komplexného riadenia kvality,
- metódy kontroľingu .

Druhy kontroly možno klasifikovať z rôznych hľadísk:

1. Podľa pôvodu kontrolujúcich subjektov

- a) Vnútna kontrola. Ide o kontrolu, keď kontrolujúci subjekt i kontrolovaný objekt patria k rovnakému systému, resp. podsystemu.

b) Vonkajšia kontrola. Uskutočňujú ju osoby pôsobiace mimo systému, ktorým nie sú kontrolované objekty organizačne podriadené.

2. Podľa úrovne riadenia

a) Na vrcholovej úrovni riadenia – je to predovšetkým kontrola plnenie strategických procesov a je zameraná na celkové výsledky organizácie.

b) Na nižších úrovniach riadenia – obyčajne má charakter operatívnej kontroly.

3. Podľa šírky kontrolovaných objektov

a) Všeobecná kontrola – týka sa všetkých stránok činnosti kontrolovaného objektu.

b) Špecifická kontrola – je zameraná len na niektoré stránky činnosti.

4. Podľa štádia činnosti kontrolovaného subjektu

a) Predbežná kontrola – uskutočňuje sa pred prijatím konečného rozhodnutia o úlohe.

b) Priebežná kontrola – uskutočňuje sa v priebehu realizácie prijatých rozhodnutí. Jej poslaním je včas odhaliť nedostatky a odchýlky, ktoré bránia splneniu rozhodovania v plnom rozsahu.

c) Konečná kontrola – uskutočňuje sa po ukončení príslušnej aktivity. Preveruje sa ňou ako sa zámery splnili, aké vznikli odchýlky, čo bolo ich príčinou, kto ich zaviniť a do akej miery boli rozhodnutia odôvodnené.

Kontrola na školách je ďalšou z veľmi dôležitých manažérskych súčastí. Nielen manažér, ale hlavne vrcholový manažment by mal kontrolovať finančné toky školy, či škola má dostatok finančných zdrojov na jej chod, ale aj kontrolovať zamestnancov, či vykonávajú svoju činnosť efektívne a podľa plánu. Najčastejšie sa v škole využíva nepravidelná kontrola, čiže kontrolovanie školskou inšpekciou, či pedagogický personál vyučuje žiakov podľa platných predpisov. Táto kontrola je nutná, hlavne kvôli dodržiavaniu stanovených predpisov, ktoré má dodržiavať každá škola.

Poznámka autora:

V ďalšej publikácii sa budeme zaoberať „Technológiu vzdelávania v školstve“, kde sa budeme zaoberať aj „Technikami efektívnej komunikácie v školstve“.

ZÁVER

V dnešnej dobe súčasná didaktika kladie dôraz na také metódy, kde je cieľom aktivita študenta, o heuristické postupy, ktoré vedú k objavovaniu nových vzťahov, hľadanie nových riešení a rozvíjanie tvorivosti.

Často nejde o metódy nové, ale veľké množstvo z nich pozná didaktika po celé stáročia. Samozrejme tieto metódy sa neustále rozvíjajú a obohacujú (vznikajú rôzne varianty hier). Aj prostredníctvom iných metód učiteľ rozvíja aktivitu študentov. Ak učiteľ zvolí prístup osvojovania si poznatkov, tak vedie študentov okrem iného aj k tzv. samoučeniu sa, ktoré umožňuje sebavzdelávanie študentov v ich budúcom živote. Aj v tejto oblasti vo vyučovacom procese je potrebné sa venovať, pretože iba absolventi stredných škôl budú schopní sa pružne prispôsobovať všetkým zmenám v spoločnosti a budú schopní sa v živote rekvalifikovať.

V súvislosti so vstupom Slovenskej republiky do Európskej únie sa objavujú nové požiadavky týkajúce sa reformy školstva. Všetky vzdelávacie systémy aj subsystémy reagujú na zmeny, zaoberajú sa procesom, ako zlepšiť pripravenosť žiakov, ale aj samotných vyučujúcich. Pokiaľ by neprišlo k správnej reakcii na zmeny, uplatniteľnosť študentov, ale aj vyučujúcich v rámci globálnej spoločnosti by bola nízka. Didaktiky v odbornom vzdelávaní nie sú izolovanými disciplínami. Súvisia s pedagogikou, najmä všeobecnou didaktikou, pedagogickou psychológiou, odbornými vedami (technickými, poľnohospodárskymi a ekonomickými) a pomocnými vedami (ako teória informácií, kybernetika, matematika, filozofia a sociológia).

Pomalým a postupným zavádzaním určitých novinek je potrebné tradičný trend výučby meniť a osviežiť ho novými metódami s pozitívnymi účinkami pre obe strany výučby.

Aby škola dokázala svojich absolventov čo najkvalitnejšie pripraviť na budúce povolanie, musí do výučby zaradiť viac moderných prostriedkov a študenti by sa mali naučiť, kde správne vyhľadávať informácie v rámci veľkej ponuky informačných zdrojov, či už na internete alebo v dennej tlači.

Ak sa má človek stať človekom, musí sa vzdelávať.

(J. A. Komenský)

Literatúra:

1. BABIAKOVÁ, S. 2008. Riadenie kvality školy prostredníctvom autoevalvácie. (Profesijné činnosti a kompetencie učiteľa ako súčasť autoevalvácie školy). In: Školský manažment v nových spoločenských podmienkach. Zborník z medzinárodnej vedeckej konferencie. Bratislava : PF UK, 2008, s. 12-13. ISBN 978-80-969178-8-4
2. BLÁŠKO, M. 2009. Úvod do modernej didaktiky II. Dostupné na <http://web.tuke.sk/kip/main.php?om=1300&res=low&menu=1310>
3. Evaluation of Schools providing Compulsory Education in Europe. Brussels : Eurydice, 2004. ISBN 2-87116-364-2
4. HÁJEK, B. 2007. Evaluace, autoevaluace a školní vzdělávací programy. In: Vychovávateľ. Bratislava : EDUCATIO, 2007, roč. LIV, č. 6, s. 28. ISSN 0139-6919
5. HUMAJOVÁ, Z. – MAROŠIOVÁ, L. 2006. Model riadenia kvality školy. Bratislava : Občan a demokracia (výskumná agentúra Krajinka, s.r.o.), 2006. ISBN 80-89140-11-4
6. CHMELÍKOVÁ, M. 2003. Hodnotenie, sebahodnotenie, autoevalvácia v školách. In: Pedagogické rozhľady. Banská Bystrica : MPC, 2003. č. 4, s. 2- 6. ISSN 1335-0404
7. LAŠEK, J.- MAREŠ, J. 1991. Jak změřit sociální klima třídy. Bratislava : SPN, 1991. Pedagogická revue č. 6, s. 401-410
8. PRŮCHA, J. 1996. Pedagogická evaluace. Brno : MU Centrum pro další vzdělávání učitelů, 1996. ISBN 80-210-1333-8
9. VAŠŤATKOVÁ, J. 2006 Úvod do autoevaluace školy. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, 2006. ISBN 80-244-1422-8
10. ŠVEC, Š. 2004. Slovník definovaných anglicko-slovenských termínov pedagogiky a andragogiky (s abecedným registrom slovensko-anglických ekvivalentov). Prešov : Metodicko-pedagogické centrum, 2004. s. 70. ISBN 80-8045-323-3.
11. HORVÁTHOVÁ, K. 2010. *Kontrola a hodnotenie v školskom manažmente*. Bratislava : Iura Edition, spol. s r. o., 2010. 106 s. ISBN 978-80-8078-329-7.

12. HORVÁTHOVÁ, K. – MANNIOVÁ, J. 2008. *Úvod do školského manažmentu*. Ivanka pri Dunaji : AXIMA, 2008. 179 s. ISBN 978-80-969178-6-0.
13. HRMO, R. 2014. *Príručka kvality Dubnického technologického inštitútu v Dubnici nad Váhom (Vnútorný predpis vysokej školy upravujúci vnútorný systém kvality)*. 2014.
14. HRMO, R., KRPÁLKOVÁ KRELOVÁ, K., TINÁKOVÁ, K. 2008. *Pedagogická prax*. Trnava : AlumniPress, 2008. ISBN 978-80-8096-068-1.
15. MAKÝŠ, P., ŠLÚCH, M. 2015. *Systém manažérstva kvality podľa ISO 9001:2015 a jeho interné auditu*. Žilina : M KREO s.r.o. 94 s., ISBN 978-80-971299-1-0..
16. PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. 2003. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 2003. 322 s., ISBN 80-7178-772-8.
17. SIROTOVÁ, M. 2015. *Pedagogická prax v pregraduálnej príprave učiteľov*. Trnava : Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave, 2015. 128 s., ISBN 978-80-8105-648-2.
18. TINÁKOVÁ, K. 2009. *Didaktika odborného výcviku*. Trnava : AlumniPress, 2009. 95 s. ISBN 978-80-8096-099-5.
19. TUREK, I. *Didaktika*. Bratislava : Iura Edition, 2010. 598 s., ISBN 978-80-8078-322-8.
20. TUREK, I. 2015. *Škola a kvalita*. Bratislava : Wolters Kluwer, s. r. o., 2015. 376 s. ISBN 978-80-8168-221-6.
21. VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. 2011. *Pedagogika pro učitele. 2., rozšířené a aktualizované vydání*. Praha : Grada Publishing, a. s., 2011. 456 s., ISBN 978-80-247-3357-9.
22. *Zákon č. 131/2002 Z. z. o vysokých školách a o změně a doplnění některých zákonů v znění neskorších předpisů*.
23. *Norma ISO 9001:2015. Systémy manažérstva kvality. Požiadavky*.
24. *Norma ISO 9000:2015. Systémy manažérstva kvality. Základy a slovník*.
25. *Norma ISO 19011:2011. Návod na auditovanie systému manažérstva*

OBSAH HLAVNÝCH KAPITOL:

	PREDSLOV	3
	ÚVOD	4
1	Najčastejšie koncepcie chápania kvality	5
2	Ako realizovať autoevalváciu strednej školy?	11
3	Kvalita v škole, kvalita učiteľov, riadenie školy	25
4	Pedagogická prax a hospitačná činnosť	28
5	Zabezpečovanie kvality učiteľov	32
6	Analýza rizík pre proces „Kvalita zamestnancov“	37
7	Systém kvality vzdelávania v odborných predmetoch a jeho štruktúra	65
8	Vyučovacie metódy z didaktického aspektu, z hľadiska poznania a typu vedomostí	71
9	Manažérske techniky a ich uplatnenie v školstve	78
	ZÁVER	87
	Literatúra	89
	OBSAH HLAVNÝCH KAPITOL	91

Autor : ***Ing. Ján Hargaš, PhD., MBA, ING-PAED IGIP***

Názov : ***KVALITA ŠKOLY 2***

Grafická úprava : ***Ján Hargaš***

Vydanie : prvé

Počet strán : 96

AH/Počet znakov 3,162/113854

Návrh obálky : ***Ján Hargaš***

Rukopis neprešiel jazykovou ani grafickou úpravou vydavateľa. Za odbornú, grafickú a jazykovú stránku zodpovedá autor.

Vysokoškolské učebné texty schválila Edičná komisia VŠ DTI v Dubnici nad Váhom dňa 07.01. 2021 v edícii: Skriptá a učebné texty pod číslom S01/2021.

ISBN : 978-80-8222-018-9