



MINISTERSTVO
ŠKOLSTVA, VEDY,
VÝSKUMU A ŠPORTU
SLOVENSKEJ REPUBLIKY

Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu
Slovenskej republiky

UČIACE SA SLOVENSKO

Národný program rozvoja výchovy a vzdelávania

Návrh na verejnú diskusiu

Autorský tím

Vladimír Burjan, Milan Ftáčnik, Ivan Juráš,
Juraj Vantuch, Emil Višňovský, Libor Vozár

Bratislava, marec 2017

Úvod

I.

Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky na základe programového vyhlásenia vlády začalo v roku 2016 pripravovať návrh Národného programu rozvoja výchovy a vzdelávania, ktorý má pokrývať v 10-ročnom výhľade strategické zámery SR v oblasti výchovy a vzdelávania. Prizvalo k spolupráci skupinu expertov, ktorí v prvej etape pripravili samostatný návrh cieľov. Pre oblasť regionálneho školstva boli tézy cieľov predložené na konzultácie s odbornou verejnosťou v októbri 2016 a pre oblasť vysokého školstva v novembri 2016. Následne sa uskutočnilo viacero okrúhlych stolov a konzultácií s odbornou verejnosťou, ako aj viacero stretnutí v regiónoch. Ministerstvo dostalo 379 pripomienok k týmto návrhom, stanoviská reprezentácií vysokých škôl a ďalších subjektov. So všetkými pripomienkami sa autori zaoberali, mnohé boli zohľadnené a sú zapracované v predkladanom dokumente.

Dokument sme nazvali „Učiace sa Slovensko“ a predstavuje základ pre formuláciu národného programu rozvoja výchovy a vzdelávania. Základná filozofia, ktorá sa premieta do jeho obsahu, akcentuje celoživotný proces učenia sa človeka ako jadro jeho ľudskej prirodzenosti a kľúč k úspešnému životu. Každý z nás je od narodenia učiacou sa bytosťou a od nášho postoja k vlastnému rozvoju a učeniu sa závisia naše perspektívy, schopnosti riešiť životné i pracovné problémy, ale aj osobná sebarealizácia či zmysluplne prežitý život. Samozrejme, pod učením sa nerozumieme len roky presedené v škole. Osobný rozvoj, permanentné sebavzdelávanie a rozvíjanie vlastného potenciálu je pre náš život podstatné. Výchova a vzdelávanie, orientované na každého jednotlivca a jeho prirodzenú tendenciu rozvíjať sa, majú strategický význam aj pre spoločnosť ako celok. Pre Slovensko platí mnohonásobne, že naším najväčším bohatstvom je práve náš ľudský potenciál, ktorý chceme pestovať a rozvíjať perspektívnym systémom celoživotného vzdelávania od útleho detstva až po univerzitu tretieho veku.

Tento systém má byť taký, aby

- každý človek mal dostatok možností a podnetov rozvinúť svoj potenciál v celoživotnom procese učenia sa,
- boli vytvorené vhodné podmienky na rovnoprávne vzdelávanie všetkých občanov Slovenskej republiky vrátane národnostných menšín,
- vzdelávacie príležitosti boli celoživotne dostupné pre každého jednotlivca, ich dostupnosť bola zabezpečená rovným prístupom k vzdelávaniu a v prípade potreby aj opatreniami na vyrovnávanie šancí so zreteľom na deti zo sociálne znevýhodneného prostredia, sociálne vylúčených spoločenských skupín a deti so zdravotným znevýhodnením,
- ľudia mohli nadobúdať vzdelanie, ktoré im umožní všestranný rozvoj a napĺňanie individuálnych osobných cieľov so zreteľom na potreby spoločnosti, podporu spoločenskej súdržnosti a ekonomickú prosperitu,
- súčasťou učenia sa každého jednotlivca bolo aj formovanie systému hodnôt a postojov, ktoré vychádzajú z princípov demokratického spoločenského poriadku a základných práv a slobôd,
- formálne vzdelávanie bolo významnou, nie však jedinou podporovanou formou zmysluplného učenia sa, lebo človek sa učí aj prostredníctvom neformálneho vzdelávania a informálnym učením sa,

- boli vzdelávacie programy neustále zdokonaľované a inovované na základe funkčných mechanizmov spätnej väzby a jej vyhodnocovania,
- podporoval participáciu a kooperáciu všetkých aktérov vo vzdelávaní vrátane detí a žiakov,
- sa akékoľvek významnejšie zmeny v systéme uskutočnili až na základe širokej odbornej a verejnej diskusie, v ktorej sa dosiahne čo najširšia spoločenská dohoda.

Z hľadiska kontinuity vzdelávacej cesty je dôležité pripomenúť, že všetky stupne v ňom sú navzájom prepojené. Kvalita a efektivita predchádzajúcich stupňov vzdelávania vplyva na stupne nasledujúce. Rané vzdelávanie a starostlivosť je jedna z kľúčových oblastí z hľadiska vplyvu na rozvoj spoločnosti, pretože sa v ňom kladú základy úspešnosti výchovy a vzdelávania v predškolskom veku, v základnom vzdelávaní, strednom vzdelávaní až po vzdelávanie na vysokých školách.

Nevieme presne, aké zručnosti budú naše deti o pár desiatok rokov v súkromnom a pracovnom živote potrebovať, ale vieme, že osvojovanie informácií či memorovanie faktov v súčasnom svete už nestačí. Je žiaduce, aby vzdelávanie prispievalo k rozvíjaniu inovatívnosti, tvorivému experimentovaniu, podnikavosti a zároveň k morálnemu správaniu a rešpektovaniu druhých. Kľúčové je pestovať tvorivosť, schopnosť pracovať s istou mierou neistoty a rizika, flexibilitu prostredia, určeného na učenie, primeranú autonómiu učiacich sa, vzájomný rešpekt dospelých a detí i detí navzájom, hodnoty akceptujúce nekonformnosť vyvážený pomer inštitucionálnej štruktúry a individuálnej slobody.

Za rovnako dôležité tiež považujeme formovanie zmyslu pre spoločenskú zodpovednosť a sociálne kompetencie.

Významným faktorom, ktorý je zásadný pre úspech reformných zmien, je prekonanie úzkeho pohľadu na výchovu a vzdelávanie ako problému ministerstva školstva. Dieťa, žiak a študent a ich najlepší záujem musia byť stredobodom pozornosti všetkých štátnych aktérov na poli vzdelávania. Zastávame názor, že je nevyhnutné prekonávať rezortné vnímanie a do stredu záujmu postaviť dieťa a jeho potreby. Preto viaceré opatrenia tohto dokumentu majú nadrezortný charakter a budú vyžadovať otvorenie diskusie medzi aktérmi rezortov vzdelávania, financií, práce, sociálnych vecí a rodiny, zdravotníctva, vnútra i spravodlivosti.

Problematika vzdelávania v detstve až po strednú školu je mimoriadne komplexná a nesie v sebe množstvo aspektov základného nastavenia a hodnôt, systémových faktorov i nezastupiteľný ľudský rozmer. Výnimoční ľudia – učitelia sú najvýznamnejšími aktérmi, na ktorých práci, rozhlade a kompetenciách vzdelávanie stojí a s ktorými padá. Podmienky ich práce, usporiadanie systému, regulácie štátu, ale aj kvalita a schopnosti riaditeľov a fungovanie zriaďovateľov spolu s ďalšími aktérmi výchovy a vzdelávania majú ich snaženie podporovať.

Na vysokých školách potrebujeme zvýšiť a posilniť kompatibilitu s európskym priestorom vysokoškolského vzdelávania, postúpiť od deklarácií k realizácii autentických akademických hodnôt a princípov vysokoškolského vzdelávania, ako aj k výraznému zvýšeniu nárokov na kvalitu práce študentov a učiteľov¹. V súlade s tým je potrebné meniť a utvárať domáce akademické praktiky tak, aby efektívne napĺňali nezastupiteľné poslanie vysokých škôl vo všetkých sférach dynamicky sa meniacej spoločnosti. Odchod značného množstva kvalitných maturantov na zahraničné vysoké školy najmä v Českej republike je pre naše vysoké školy zásadnou výzvou, aby zvyšovali svoju atraktivitu nielen pre domácich, ale aj pre zahraničných záujemcov o štúdium u nás. Rozvoj vysokého školstva je kľúčovou oblasťou, ktorá determinuje perspektívy rozvoja celej spoločnosti, preto všetky investície do

¹ Pre zjednodušenie v texte používame slovo učiteľ na súhrnné označenie všetkých profesií, ktoré sa podieľajú na výchove a vzdelávaní, teda aj na označenie odborných pracovníkov atď.

tejto oblasti sú strategické nielen z hľadiska ekonomickej prosperity, technologických inovácií, ekologickej udržateľnosti a kultúrnej identity, ale celkovej perspektívy Slovenska ako krajiny, ktorá chce byť dobrým miestom pre život v 21. storočí.

Členstvo slovenských vysokých škôl v Európskom priestore vysokoškolského vzdelávania a ich aktívne pôsobenie v Európskom výskumnom priestore znamená presadzovať vo všetkých oblastiach vysokého školstva uplatňovanie princípov a hodnôt, na ktorých sú tieto priestory založené. Kľúčovými hodnotami sú sloboda prejavu, akademické slobody, autonómia vysokých škôl, spojená s ich pôsobením v súlade so zodpovednosťou voči spoločnosti, vysokoškolské vzdelávanie orientované na potreby študenta, ktoré mu umožní kultivovať jeho osobnosť a profilovať sa podľa svojich predstáv, rozvíjať svoje danosti a získať zo štúdia maximum pre svoju budúcnosť vrátane zamestnateľnosti, ďalej dôraz na mobilitu študentov a zamestnancov a otvorenie sa vysokých škôl smerom k zahraničiu, ale aj smerom k spoločenskej a hospodárskej praxi. Tieto hodnoty sú rámcom pre navrhované zmeny v oblasti vysokých škôl v tomto dokumente.

II.

Výzvy meniaceho sa sveta sú tu už dlhšiu dobu a náš systém vzdelávania sa usiluje na ne reagovať. Myslíme si, že je potrebné sebakriticky priznať, že reaguje v mnohých ohľadoch nedostatočne. Práve preto sme pripravili návrh reformných zmien na diskusiu. Veríme, že konzultačný proces vyústi do spoločenskej a politickej zhody o riešeníach. Zmeny v školstve sa nedajú merať dĺžkou volebných období, ale často trvajú dlhšie, a preto je dôležité, aby sa cesta, po ktorej bude výchova a vzdelávanie na Slovensku kráčať, zásadne nemenila každé štyri roky. Príklady úspešných krajín hovoria, že takáto zhoda je jedným z kľúčových faktorov pre úspešné zmeny.

Formujúci sa *Národný program výchovy a vzdelávania* sa stane základným strategickým nástrojom štátnej školskej politiky s výhľadom na nasledujúcich 10 rokov. Minister školstva tento návrh predkladá na verejnú diskusiu, aby sa k nemu mohli vyjadriť všetci tí, ktorí chcú prispieť k rozvoju výchovy a vzdelávania na Slovensku. Návrh sa skladá z ôsmich kapitol, ktoré sú spracované v rovnakej štruktúre. V každej kapitole sú uvedené ciele v prítomnom čase, ktoré opisujú cieľový stav vo výchove a vzdelávaní o 10 rokov. Na to nadväzuje stručná charakteristika súčasného stavu a identifikované problémy. Nasleduje návrh opatrení, ktoré opisujú, čo treba urobiť, aby sa výchova a vzdelávanie na Slovensku dostali zo súčasného do cieľového stavu. Každé opatrenie obsahuje aj stručné vysvetlenie, čo sa jeho návrhom sleduje.

Strategické ciele, ktoré boli východiskom návrhu cieľov národného programu v minulom roku, zostávajú východiskom aj tohto dokumentu. Pre oblasť regionálneho školstva boli definované takto:

Efektívne fungujúce regionálne školstvo poskytujúce kvalitnú výchovu a vzdelávanie, reagujúce na aktuálne i očakávané potreby jednotlivca a spoločnosti a osobitne na potreby hospodárskej praxe, dostupné pre všetky vrstvy spoločnosti, poskytujúce deťom a žiakom radosť zo získavania vedomostí a ich osobného rastu, ako i základ zdravého životného štýlu a zabezpečujúce učiteľom postavenie a ohodnotenie zodpovedajúce mimoriadnemu významu ich práce.

Pre oblasť vysokého školstva boli definované takto:

Efektívne fungujúce vysoké školstvo ako stála súčasť európskeho priestoru vysokoškolského vzdelávania a európskeho výskumného priestoru, poskytujúce vysokoškolské vzdelávanie s kvalitou zodpovedajúcou medzinárodným štandardom, dostupné pre všetkých občanov, ktorí oň prejavia záujem a preukážu predpoklady na jeho úspešné absolvovanie. Vysoké školstvo musí zároveň byť jadrom výskumného potenciálu Slovenska v oblasti základného výskumu a v oblasti aplikovaného výskumu a vývoja a hybnou silou rozvoja spoločnosti a regiónov Slovenska.

V súlade s tým predstavujeme ciele a opatrenia v oboch oblastiach v tejto štruktúre kapitol:

1. *Kvalita a dostupnosť výchovy a vzdelávania*
2. *Profesia učiteľa*
3. *Odborné vzdelávanie a príprava*
4. *Riadenie a financovanie regionálneho školstva*
5. *Kvalitné, otvorené a dostupné vysokoškolské vzdelávanie*
6. *Veda, výskum a tvorivé činnosti na vysokých školách*
7. *Tretia spoločenská misia vysokých škôl*
8. *Riadenie a financovanie vysokého školstva*

III.

Úlohou druhej časti konzultačného procesu a verejnej diskusie je získať spätnú väzbu verejnosti, odbornej i laickej, k navrhovaným cieľovým stavom a opatreniam na ich dosiahnutie. Všetky návrhy, ktoré budú doručené prostredníctvom osobitnej komunikačnej aplikácie na internetovej adrese www.uciacesaslovensko.minedu.sk alebo písomne s jasným označením, ktorej kapitoly, cieľa alebo opatrenia sa týkajú, budú vyhodnotené pri príprave definitívnej verzie Národného programu rozvoja výchovy a vzdelávania. Tá bude predložená po vyhodnotení a zapracovaní pripomienok do vlády Slovenskej republiky a potom aj do Národnej rady Slovenskej republiky s cieľom získať čo najširšiu spoločenskú a politickú zhodu. Takáto zhoda je predpokladom toho, aby sa program stal nástrojom systematických a dlhodobých zmien v oblasti výchovy a vzdelávania, ale aj v nazeraní spoločnosti na výchovu a vzdelávanie.

Po jeho prijatí bude spracovaný prvý dvojročný Akčný plán na roky 2018 a 2019, ktorý bude predložený vláde Slovenskej republiky na schválenie tak, ako je to navrhované v samotnom dokumente. Akčný plán ako nástroj na plnenie národného programu bude obsahovať konkrétne analytické, koncepcné a legislatívne opatrenia vrátane finančných nárokov, ktoré si ich prijatie bude vyžadovať. Schvaľovanie vo vláde Slovenskej republiky je dôležité aj preto, aby národný program nezostal iba záležitosťou rezortu školstva, ale aby sa úspešne napíňal v súčinnosti viacerých ministerstiev tak, aby sa stal programom celej spoločnosti.

IV.

Na tomto mieste sa chceme poďakovať menovite pani Zuzane Zimenovej, ktorá spoločne s nami pripravila návrh tých cieľov národného programu zverejnených v októbri 2016, a pánom Petrovi Mederlymu a Matejovi Šiškovičovi, ktorí za ministerstvo školstva koordinovali našu prácu a aktívne k nej prispievali. Rovnako ďakujeme všetkým tým, ktorí svojimi pripomienkami, podnetmi a námetmi, ako aj kritikou prispeli k zlepšeniu predkladaného dokumentu. Vopred ďakujeme všetkým, ktorí ho zapojením sa do verejnej diskusie pomôžu dotvoriť do finálnej podoby.

Autori

Obsah

1. Kvalita a dostupnosť výchovy a vzdelávania	11
Cieľ 1-01 Rozvíjanie potenciálu a napĺňanie potrieb – individualizované vzdelávanie	14
Cieľ 1-02 Vzdelávanie žiakov s rôznorodým potenciálom – inkluzívne vzdelávanie.....	18
Cieľ 1-03 Žiaci zo sociálne znevýhodneného prostredia a zo sociálne vylúčených spoločností.....	23
Cieľ 1-04 Viacúrovňový integrovaný multidisciplinárny systém prevencie, podpory a intervencie (VIMS PPI).....	27
Cieľ 1-05 Podmienky na vzdelávanie príslušníkov národnostných menšín	32
Cieľ 1-06 Povinná školská dochádzka sa mení na povinné vzdelávanie	34
Cieľ 1-07 Predškolské vzdelávanie a výchova	36
Cieľ 1-08 Gymnaziá	40
Cieľ 1-09 Ciele výchovno-vzdelávacieho systému.....	43
Cieľ 1-10 Obsah vzdelávania	45
Cieľ 1-11 Formy, metódy a organizácia vyučovania.....	50
Cieľ 1-12 Učebné zdroje, materiály a materiálno-technické vybavenie	54
Cieľ 1-13 Hodnotenie žiakov	59
Cieľ 1-14 Hodnotenie kvality a sebahodnotenie školy.....	63
Cieľ 1-15 Meranie, testovanie, skúšky.....	68
Cieľ 1-16 Kultúra a klíma školy	74
Cieľ 1-17 Prostredie škôl (interiéry a exteriéry).....	77
Cieľ 1-18 Vzdelávanie mimo školy a informálne učenie sa	80
2. Profesia učiteľa	83
Cieľ 2-01 Demografické charakteristiky učiteľského stavu	86
Cieľ 2-02 Finančné ohodnotenie učiteľov a odborných zamestnancov	88
Cieľ 2-03 Pracovné podmienky učiteľov	90
Cieľ 2-04 Nové poňatie profesie učiteľa a funkcie školy	92
Cieľ 2-05 Vysokoškolská príprava budúcich učiteľov	95

Cieľ 2-06	Kontinuálne vzdelávanie učiteľov.....	99
Cieľ 2-07	Kvalifikačný systém učiteľov.....	102
Cieľ 2-08	Kariérový systém učiteľov	104
3.	Odborné vzdelávanie a príprava.....	105
Cieľ 3-01	Vplyv zmien spoločnosti na odborné vzdelávanie a prípravu	108
Cieľ 3-02	Informácie o uplatnení absolventov odborného vzdelávania a prípravy	110
Cieľ 3-03	Kvalita stredných odborných škôl.....	113
Cieľ 3-04	Národná sústava kvalifikácií a trh práce	118
Cieľ 3-05	Súlad dopytu a ponuky absolventov.....	123
Cieľ 3-06	Celoživotné kariérové poradenstvo.....	127
Cieľ 3-07	Profilácia učiacich sa	130
Cieľ 3-08	Vzdelávanie v pracovnom prostredí.....	134
Cieľ 3-09	Podpora ďalšieho vzdelávania dospelých	139
Cieľ 3-10	Nová syntéza odborného vzdelávania	141
4.	Riadenie a financovanie regionálneho školstva	145
Cieľ 4-01	Financovanie vzdelávania.....	148
Cieľ 4-02	Riadenie výchovy a vzdelávania	151
Cieľ 4-03	Spolupráca aktérov výchovy a vzdelávania.....	155
Cieľ 4-04	Sieť škôl.....	157
5.	Kvalita, otvorenosť a dostupnosť vysokoškolského vzdelávania.....	161
Cieľ 5-01	Vnútorňý systém zabezpečovania kvality vzdelávania.....	164
Cieľ 5-02	Vonkajší systém zabezpečovania kvality vzdelávania	167
Cieľ 5-03	Akreditačná agentúra	172
Cieľ 5-04	Vysokoškolskí učitelia.....	174
Cieľ 5-05	Pracovné miesta a tituly docentov a profesorov	177
Cieľ 5-06	Sústava študijných odborov	179

Cieľ 5-07 Profesionálne študijné programy	181
Cieľ 5-08 Otvorenosť vysokých škôl zahraničiu a praxi	183
Cieľ 5-09 Liberálne štúdiá.....	184
Cieľ 5-10 Požiadavky vysokých škôl voči stredným školám.....	185
Cieľ 5-11 Profilácia vysokých škôl.....	187
Cieľ 5-12 Dostupnosť vzdelávania	190
Cieľ 5-13 Iné formy štúdiá	192
6. Veda, výskum a tvorivé činnosti na vysokých školách	193
Cieľ 6-01 Doktorandské štúdium a postdoktorandské pozície.....	196
Cieľ 6-02 Systém evaluácie (hodnotenia) tvorivých činností	198
Cieľ 6-03 Inštitucionálne financovanie tvorivých činností	199
Cieľ 6-04 Financovanie tvorivej činnosti v oblasti národných štúdií	200
Cieľ 6-05 Súťažné financovanie vedy.....	201
Cieľ 6-06 Rozvoj vedeckých parkov	203
7. Tretia spoločenská misia vysokých škôl	205
Cieľ 7-01 Participácia na projektoch pre prax.....	208
Cieľ 7-02 Neziskové aktivity v regiónoch	209
Cieľ 7-03 Vysoké školy pre komunitu a spoločnosť.....	210
8. Riadenia a financovanie vysokého školstva	213
Cieľ 8-01 Zvyšovanie zdrojov pre vysoké školy	216
Cieľ 8-02 Alokácia štátnej dotácie pre vysoké školy	218
Cieľ 8-03 Systém vnútorného riadenia vysokých škôl.....	222
Cieľ 8-04 Legislatíva	224
Cieľ 8-05 Podpora informatizácie a znižovanie administratívnej záťaže	225

1. kapitola

Kvalita a dostupnosť výchovy a vzdelávania

Kvalita vzdelávania a jeho dostupnosť sú spolu úzko previazané. Bez primeranej dostupnosti vzdelávania nemožno povedať, že zabezpečuje kvalitu pre všetkých a naopak, dostupnosť bez vysokej kvality je iba polovičným naplnením cieľa. Vysoká kvalita a dostupnosť sú jadrom stanoveneho strategického cieľa v oblasti vzdelávania, dotýkajú sa všetkých jeho aspektov a vzdelávacích stupňov. Ich naplnenie si vyžaduje súhrn viacerých vzájomne súvisiacich pilierov, ktoré majú pri realizácii cieľa pôsobiť ako harmonický celok.

Naplnenie strategického cieľa si bude vyžadovať zavedenie individualizovaného vzdelávania, v centre ktorého stojí učitelia, jeho individuálny potenciál a vzdelávacie potreby. Ďalej ide o to, aby učitelia spoločne s ďalšími odborníkmi dokázali pracovať s rozmanitosťou žiakov, ich rôznorodým potenciálom, nadaním, talentom aj znevýhodnením, pričom túto rozmanitosť vnímajú ako prirodzený jav. Okrem individualizácie vyučovania pre všetky deti sa navrhuje aj zvýšenie inkluzívnosti našich škôl vo vzťahu k žiakom so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami. Na to musia mať vytvorené podmienky aj v podobe viacvrstvového integrovaného multidisciplinárneho systému prevencie, podpory a intervencie.

Navrhovaná zmena povinnej školskej dochádzky na povinné vzdelávanie je signálom, že vzdelávanie nás bude sprevádzať nielen v škole, ale od narodenia po celý život. Pozornosť pre potreby detí vo veku do 3 rokov, návrh na predĺženie povinného vzdelávania o jeden rok smerom dole, teda od veku 5 rokov veku dieťaťa, ktoré sa bude plniť primárne v materskej škole, to sú piliere na úspešné zvládnutie výchovy a vzdelávania na základnej škole.

S tým súvisia aj zmeny v cieľoch i v samotnom obsahu výchovy a vzdelávania. Dôležité je optimálne vyváženie vzdelávacích cieľov v rámci štátnych a školských vzdelávacích programov, ako aj priestor vo vyučovaní na rozvoj tvorivosti, kritického myslenia a ďalších sociálnych zručností. K tomu je dôležité zabezpečiť dostupnosť rozmanitých a zároveň kvalitných učebných materiálov, v rámci ktorých sú klasické učebnice iba jedným z rôznych variantov. Rovnako dôležitá ako koncipovanie zmysluplného obsahu je aj podpora účelných spôsobov, foriem a metód vzdelávania i celková zmena atmosféry školy.

Dôležitú úlohu hrá priebežné hodnotenie procesu učenia sa a vyučovania, poskytujúce nevyhnutnú spätnú väzbu. Spätná väzba umožňuje učiacim sa lepšie sa orientovať v tom, čo dosiahli a plánovať svoj ďalší pokrok, vyučujúcim zasa zhodnocovať zvolené pedagogické stratégie a adaptovať ich podľa vzdelávacích potrieb žiakov. Hodnotenie kvality a dostupnosti vzdelávacích, podporných a odborných služieb je dôležitou súčasťou sebahodnotenia školy pri plnení jej poslania a zlepšovaní jej fungovania.

Je potrebné taktiež zohľadňovať úlohu, ktorú popri formálnom vzdelávaní v škole plní neformálne vzdelávanie a informálne učenie sa.

Cieľ 1-01 Rozvíjanie potenciálu a napĺňanie potrieb – individualizované vzdelávanie **Vo vzdelávaní sa rozvíja jedinečný potenciál každého učiaceho sa (dieťaťa, žiaka) a napĺňajú sa jeho individuálne vzdelávacie potreby prostredníctvom individualizovanej výučby**

Súčasný stav a jeho problémy

Každé dieťa² je jedinečné. Má jedinečnú kombináciu talentov, vlôh, záujmov, schopností a vzdelávacích potrieb. Rozmanitosť dnešných detí je základom budúcej rozmanitosti dospelých, ktorí z nich vyrastú do pluralitnej, demokratickej spoločnosti.

Súčasnú nastavenie vzdelávacieho systému prirodzenú rozmanitosť detí a žiakov a ich vzdelávacích potrieb reflektuje len veľmi slabo. Oveľa silnejšie reprodukuje v školskom prostredí očakávanie, že deti a žiaci sa majú v čo najväčšej možnej miere prispôbiť školskému prostrediu a vzdelávaniu v ňom. Trhlina medzi tradičnými očakávaniami vzdelávacieho systému a očakávaniami detí a ich rodín sa čoraz viac prehľbuje.

V právnych predpisoch a metodických pokynoch rezortu školstva sa síce formálne individualizujúci prístup učiteľov k deťom a žiakom vo výučbe predpokladá, reálne sa ho však učiteľom darí naplniť len veľmi ťažko. Organizácia, obsah ani formy vzdelávania v školách nie sú usporiadané tak, aby učiteľom umožňovali cielene odkrývať jedinečný potenciál jednotlivých detí, skúmať a reflektovať ich vzdelávacie potreby, zohľadňovať prípadné prekážky v ich procese učenia sa a aktívne pracovať s ich motiváciou. Učitelia obvykle nie sú na tieto činnosti dostatočne pripravení, v ich repertoári prevažujú transmisívne metódy výučby vo frontálnom usporiadaní tried. V dôsledku toho vnímajú mnohí z nich čoraz väčšiu rozmanitosť detských kolektívov v školách nie ako základnú danosť, príležitosť a bohatstvo, ale ako „problém“ a nežiaducu komplikáciu.

Tradičné usporiadanie žiackych kolektívov, fyzického priestoru tried a škôl, ako aj procesu vyučovania a učenia sa vytvára bariéry pre žiakov v ich iniciatíve, objavovaní, skúmaní javov, hľadání informácií a súvislostí. Sú „konfekčné“ a neopodstatnene očakávajú rovnaké tempo, vyžadujú rovnakú formu a obsah od úplne všetkých žiakov. Aj motivovaným učiteľom sa tieto organizačné, fyzické a obsahové prekážky darí prekonávať iba s ťažkosťami a s vysokým nasadením. V bežnom usporiadaní škôl začne vnútorná motivácia a nadšenie detí, ktoré si často do školy prinášajú, obvykle čoskoro po nástupe do školy upadať.

Vo všeobecnosti prostredie a proces v tradičnom usporiadaní škôl nemôžeme považovať za priateľské k žiakom. Je v ňom minimum priestoru, ak vôbec nejaký, na individualizáciu vzdelávania. Táto situácia sa ešte vypuklejšie prejavuje pri individuálnej školskej integrácii žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami do bežných škôl. Obvykle sa aj na tieto deti kladie požiadavka, aby sa v čo najväčšej možnej miere prispôbili danému školskému prostrediu, i keď majú individuálny vzdelávací plán. Bežné školy sa ich špeciálnym výchovno-vzdelávacím potrebám prispôbujú iba v nevyhnutnom rozsahu, ktorý býva neprímerane limitovaný personálnymi, materiálnymi a finančnými deficitmi. Učiteľom chýba najmä potrebná pomoc zo strany asistentov, špeciálnych pedagógov, školských psychológov a ďalších špecialistov.

² Ak nezdôrazníme inak, rozumie sa v tomto texte pod dieťaťom aj žiak.

Navrhované opatrenia

1-01.01 Vytvoriť predpoklady pre možnosť rozsiahlej implementácie individualizácie vzdelávania.³

Vo všetkých zákonoch, predpisoch a riadiacich aktoch dôsledne zabezpečiť vytvorenie podmienok, aby sa všeobecne vo vzdelávaní a konkrétne v práci učiteľa mohli zohľadňovať potreby a možnosti žiakov, aby sa mohla uplatňovať variabilná organizácia výučby podľa potrieb a možností žiakov, vytváranie a zachovávanie heterogénnych skupín žiakov ako prirodzeného prejavu rozmanitosti a hodnoty samej o sebe. Úpravami legislatívy a riadiacich aktov zabezpečiť možnosť použitia diagnostických nástrojov (pozri opatrenie 1-01.05) na základe voľnej úvahy príslušne kvalifikovaného pracovníka školy, vytváranie individualizovaných postupov vzdelávania, a tým oslabovanie dôvodov k prípadnému vyčleňovaniu žiakov do špeciálnych tried či škôl. S týmto opatrením súvisia aj opatrenia iných cieľov tohto dokumentu, napr. cieľov 1-09, 1-11, 1-16, vytvárajúcich predpoklady pre vznik širšej ponuky voliteľných predmetov zodpovedajúcich záujmom a individuálnym predpokladom žiakov, oslovujúcich vnútornú motiváciu, podporujúcich priaznivú sociálnu, emocionálnu a pracovnú klímu.

Vytvorenie priaznivého aj legislatívneho prostredia pre rozvoj individualizácie vo vzdelávaní bude mať v súbehu s ďalšími opatreniami uvádzanými v tomto dokumente dopad na jej širšiu implementáciu vo výučbe. Tým sa odstránia významné pedagogické limitácie neúspechu žiakov⁴, postupne sa zmení súčasný nedostatočne individualizovaný vzdelávací systém, ktorý často odsudzuje najslabších žiakov na neúspech, a zároveň budú vytvorené podmienky na plnohodnotný rozvoj⁵ najtalentovanejších žiakov. Inkluzívne fungujúce vzdelávacie prostredie (pozri cieľ 1-02) sa bude schopné v oveľa väčšej miere prispôbovať znevýhodneným deťom, deťom s telesným postihnutím a deťom so špeciálnymi potrebami, a zároveň si zachová prívetivosť, podnetnosť a rozvojový motivačný potenciál pre všetky ostatné deti. Bude zároveň podporovať viac aj menej talentovaných a aj tých, ktorých dnes nazývame „bežnými žiakmi“.

1-01.02 Vytvoriť komplexné predpoklady podpory učiteľov a odborných pracovníkov pre individualizáciu a vytvoriť implementačný plán tejto podpory.

V spolupráci s multidisciplinárnymi tímami VIMS PPI (pozri cieľ 1-04) vytvoriť komplexné predpoklady podpory učiteľov a odborných pracovníkov vo forme metodických materiálov, vzdelávacích programov⁶ a poradenského centra pre individualizáciu⁷, vrátane portálu s úložiskom konkrétnych materiálov, ktoré budú vyčerpávajúco pokrývať oblasť individualizácie a jej implementácie. Vytvoriť

³ Pod individualizáciou sa chápe zosúladenie obsahu, metód a organizácie vzdelávania a výchovy s úrovňou rozvoja jednotlivých žiakov, hlavne zohľadnenie špecifik v oblasti schopností, inteligencie, tvorivosti, myslenia, záujmov, črt osobnosti, tempa práce, temperamentu a pod. Individualizácia nie je rezignáciou na rozvoj dieťaťa a zmierením sa s jeho stavom, naopak, je to nastavovanie primeraných výziev s rozvojovým potenciálom. „Kľúčovým cieľom individualizácie je zväčšenie možností rovnako tak nadaných, ako aj priemerných a podpriemerných žiakov.“ (Przybysz-Zaremba, M., Edukačné neúspechy žiakov základných škôl v Poľsku – analýza vybraných pedagogických determinantov, Pedagogika.SK, roč. 5, 2014, č. 1).

⁴ Przybysz-Zaremba, M., Edukačné neúspechy žiakov základných škôl v Poľsku – analýza vybraných pedagogických determinantov, Pedagogika.SK, roč. 5, 2014, č. 1.

⁵ Nepriaznivé dopady potvrdili aj najnovšie výsledky v meraní PISA 2015: „Zaznamenávame ďalší nárast zastúpenia žiakov v tzv. rizikovej skupine (s najnižšou úrovňou vedomostí). Zároveň klesá percentuálne zastúpenie žiakov v najvyšších vedomostných úrovniach, resp. toto zastúpenie zostáva na porovnateľnej úrovni ako v roku 2012.“ (<https://www.minedu.sk/vysledky-slovenskych-15-rocnych-ziakov-su-podla-medzinarodnej-studie-pisa-2015-pod-priemerom-krajiny-oecd/>).

⁶ Medzi vzdelávacie programy zaradiť osobitné programy zamerané na pedagogickú diagnostiku učiteľov.

⁷ Zriadené v rámci VÚDPaP.

mechanizmus výmeny skúseností a konkrétnych príkladov dobrej praxe. Zabezpečiť, aby každý učiteľ prešiel týmito vzdelávacími programami v určenom časovom horizonte (napríklad 5 rokov).

V tomto komplexe teoretických, metodických, aplikačných a implementačných postupov sa bude reflektovať detská rozmanitosť ako prirodzený jav a významná hodnota, ktorú je potrebné kultivovať, tiež celostné vnímanie rozvoja detí aj v kontexte rodinného prostredia a lokality, v ktorých žijú a sociálnych väzieb a vzťahov, ktoré sú pre ne kľúčové.

Kvalitná príprava, sofistikovaná implementácia, podpora poradenského centra pre individualizáciu a multidisciplinárne tímy umožnia zavádzať individualizáciu do každodenného života učiteľov a žiakov bez neadekvátneho preťažovania z nepripravených krokov.

1-01.03 Vytvoriť personálne, materiálne a finančné podmienky pre možnosť implementácie individualizácie vzdelávania.

Pre potreby vystavania adekvátnych podporných štruktúr individualizácie priamo v školách vytvoriť primerané stabilné finančné mechanizmy. Individualizácia a inklúzia (pozri cieľ 1-02) sú v nami navrhovanom koncepte prepojené. Individualizácia je významným nástrojom naplňania inkluzívneho vzdelávania.

Zabezpečenie všetkých uvedených nevyhnutných predpokladov pre individualizáciu a inklúziu vzdelávania prinesie zlepšenie schopnosti škôl hlavného vzdelávacieho prúdu naplňať ciele individualizácie (a inklúzie) bez neprimeranej záťaže.

1-01.04 Vytvoriť pre rodičov⁸ informačné zdroje a kanály o individualizácii vo vzdelávaní a podporovať ich efektívne využívanie učiteľmi.

Podporovať pomocou vytvorenia informačných zdrojov a kanálov šírenia pre rodičov hlbšie porozumenie významu individualizácie vo vzdelávaní. Ako aj zvyšovať informovanosť rodičov o rozdieloch v spôsobe vzdelávania v bežnom a individualizovanom vzdelávaní a rozvíjať kvalitnejšiu spoluprácu s rodičmi.

Rodičia budú mať možnosť informovanejšie vyberať z odporúčaných spôsobov vzdelávania v najlepšom záujme ich dieťaťa, a to vďaka podpore zo strany škôl, budovaním vzťahov a spolupráce učiteľov s rodičmi a prostredníctvom informačných zdrojov a kanálov.

1-01.05 Vytvoriť metodiku a štruktúru úvodného a priebežného vyhodnocovania komplexného potenciálu detí.

Diagnostické nástroje vytvoriť tak, aby slúžili na identifikáciu komplexného potenciálu detí, ich výchovno-vzdelávacích potrieb a umožňovali zacieliť podporu dieťaťa na potrebné oblasti a vyhodnocovať efekty tejto podpory⁹. Použitie týchto diagnostických nástrojov je súčasťou činností v rámci VIMS PPI úrovne U1, U2, za špecifických okolností aj U3, prípadne U4 (pozri opatrenia cieľa 1-04).

Tieto nástroje umožnia posudzovanie aktuálnych hraníc každého dieťaťa a nastavenie intenzity a spôsobu zapojenia do procesov v škole. Zároveň umožnia identifikovať oblasti, v ktorých nedosahuje rozvoj dieťaťa jeho individuálne kapacity. Tak bude možné situáciu kvalifikovane priebežne analyzovať, prehodnocovať, identifikovať príčiny a súvislosti aktuálnych ťažkostí a zohľadniť ich v plánovaní ďalších aktivít, používaných metód, postupov a spôsobov reflexie.

Aplikácia tohto nástroja umožní predchádzať významnejším komplikáciám v procese vzdelávania a preťaženiu personálu materských a základných škôl.

⁸ Týmto pojmom označujeme rodičov alebo osoby vystupujúce v pozícii obdobnej pozícii rodiča.

⁹ Toto je mimoriadne dôležitý mechanizmus pre deti v prípravnom ročníku, v ktorom sa má hlavný dôraz klásť na špecifické vyrovnávacie opatrenia každého dieťaťa, ktoré takéto opatrenie potrebuje.

1-01.06 Vytvoriť systém sledovania a vyhodnocovania individuálneho pokroku v rámci individualizácie vzdelávania.

V súbehu s opatreniami cieľov 1-13 (Hodnotenie žiakov), 1-04 (VIMS PPI), 2-04 (Nové poňatie profesie učiteľa) vytvoriť systém sledovania a vyhodnocovania individuálneho pokroku a prispôsobovania obsahu, foriem, metódy a tempa vzdelávania reálnym možnostiam dieťaťa.

Systém umožní pružne reagovať na viac aj menej úspešné stránky úsilia dieťaťa a prispôbovať vzdelávacie a rozvojové impulzy podľa jeho individuálneho pokroku a výsledkov jeho reálnym možnostiam tak, aby dosiahlo čo najvyššiu možnú úroveň rozvoja vedomostí a zručností.

Cieľ 1-02 Vzdelávanie žiakov s rôznorodým potenciálom – inkluzívne vzdelávanie

Bežné základné školy vzdelávajú žiakov s rôznorodým potenciálom, pracujú s nimi spôsobom, ktorým tento ich individuálny potenciál rozvíjajú a zároveň u nich posilňujú sebavedomie a sebaúctu, samostatnosť a zodpovednosť, vzájomnú spoluprácu, empatiu a pocit spolupatričnosti.

Súčasný stav a jeho problémy

Už v samotnom ponímaní potenciálu detí a jeho rôznorodosti prebieha v odbornej verejnosti u nás aj v zahraničí diskurz. Ten je vyvolaný rôznymi východiskami, z ktorých je na dispozície dieťaťa nahliadané. Obsahy pojmov talent, nadanie a rozvojový potenciál detí sa v niektorých prípadoch v rôznej miere prekrývajú, v iných nie. Táto diskusia, rozvíjajúca sa v zahraničí od 80tych rokov minulého storočia ako dôsledok zlyhávania modelu jednotnej školy pre všetkých v znižovaní sociálnej, kultúrnej a rodovej nerovnosti, sa v 90-tych rokoch začala aj u nás.

Témy interindividuálnych rozdielov, ale aj „skupinových rozdielov“, sa v stále väčšej miere premietajú do postojov k špeciálnym školám a triedam, ich úlohám, k individuálnej integrácii, inklúzii, práci s nadanými deťmi, k systému prevencie, podpory a intervencie, jeho kapacít, štruktúry a organizácie. Diskurz sa vedie o požadovaných osobnostných a odborných dispozíciách učiteľov zvládať individuálnu integráciu, najmä keď sa týka viacerých detí v jednej skupine (triede). Téma individualizácie, integrácie a inklúzie nie je komplexne uchopená, diskurz, niekedy až konfrontačný, sa vedie na viacerých poliach. Takzvaní „bežní žiaci“ v ňom bývajú opomenutí. A pritom sú to tiež unikátni jednotlivci s rôznorodým potenciálom a potrebou individualizácie vzdelávania. V prípade detí so zdravotným alebo sociálnym znevýhodnením, detí so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami alebo iným materinským jazykom sa často argumentuje potrebou a prospešnosťou vytvárania priaznivého prostredia v špeciálne vytvorených, izolovaných triedach alebo zariadeniach. Bývajú považované za iné, ako „bežné“ deti. Podobne v prospech špecifických, oddelených inštitúcií sa často dôvodí aj v prípade detí, ktoré vykazujú mimoriadne nadanie v niektorej špecifickej oblasti. Ani znevýhodnené, ani nadané deti nebývajú považované za „bežné“.

Akoby sa v praxi očakávalo, že dieťa sa prispôsobí nastavenému väčšinovému systému vzdelávania. Keď sa ukáže, že je s nastaveným systémom nekompatibilné kvôli určitému deficitu, býva vyčlenené do špeciálnych zariadení. Ak sa ukáže, že deťom s mimoriadnymi dispozíciami systém nedokáže poskytovať adekvátne podnety, ponúkne sa im vzdelávanie v školách pre žiakov s mimoriadnym nadaním.

Popri tom sa málo systematického dôrazu venuje posilňovaniu sebavedomia a sebaúcty detí, ich samostatnosti a zodpovednosti, rozvíjaniu zručností potrebných pre vzájomnú spoluprácu. Pozornosť sa nevenuje ani rozvoju empatie a pocitu spolupatričnosti.

V rovine teoretickej bolo v posledných rokoch vypracovaných viacero dokumentov dotýkajúcich sa niektorých aspektov tejto komplexnej témy. Niektoré opatrenia v týchto oblastiach sa objavili už aj v legislatívnych a riadiacich aktoch ministerstva školstva.

Napriek tomu je situácia pre celostné individualizované a inkluzívne vzdelávanie¹⁰ nepriaznivá. Súčasný vzdelávací systém neumožňuje vytvárať v školách flexibilné vzdelávacie prostredie, ktoré

¹⁰ Odporúčania pracovnej skupiny pre inkluzívne vzdelávanie Rady vlády SR pre ľudské práva, národnostné menšiny a rodovú rovnosť z 14. 6. 2011 v bode 4 uvádzajú: „Pri definícii pojmu *inkluzívne vzdelávanie* pracovná skupina vychádza z príslušných dokumentov UNESCO (Policy Guidelines on the Inclusion in Education, 2009), Rady Európy a Európskej agentúry pre rozvoj špeciálneho vzdelávania. Koncept inkluzívneho vzdelávania členovia PS považujú za širší a obsažnejší ako koncept integrovaného vzdelávania. Kým pri integrácii ide predovšetkým o fyzické začleňovanie detí so znevýhodnením do bežných škôl hlavného vzdelávacieho prúdu, pri inklúzii ide najmä o naplnenie základného práva na prístup všetkých ku vzdelávaniu čo najvyššej kvality, ktoré vo svojej obsahovej zložke zahŕňa aj hodnotový aspekt a v prístupe ku skupinám a osobám so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami rešpektuje princípy

by bez problémov dokázalo absorbovať väčší počet detí so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami v rámci individuálnej integrácie.¹¹

Riaditelia či učitelia, ktorí sa napriek týmto podmienkam rozhodnú deti so špecifickými vzdelávacími potrebami integrovať do bežných škôl a tried, narážajú pri tom na nedostatočnú podporu, čo sa prejavuje v nedostatku financií na zabezpečenie naplňania rôznorodých vzdelávacích potrieb žiakov, absencie metodického vedenia a ďalšieho vzdelávania. Nedostatočný je aj počet asistentov, psychológov, špeciálnych pedagógov a iných odborníkov v školách.

V predchádzajúcich rokoch bola individuálna integrácia implementovaná bez náležitej prípravy. Zaviedla sa bez potrebnej metodickej prípravy učiteľov, s nedostatočným zohľadnením počtu integrovaných žiakov v triedach, bez dostatočnej podpory odborného podporného systému a bez priamej podpory v triede prostredníctvom asistentov. K tomu ešte v súvislosti s integrovaným vzdelávaním pristúpila byrokratická náročnosť. To všetko má príliš často za následok neuspokojivý priebeh integrácie, preťaženosť učiteľov a výslednú nespokojnosť detí, učiteľov aj rodičov. Táto situácia, často frustrujúca všetkých aktérov, podmieňuje emocionálne ladenie diskurzu na tému inklúzie.

Mimoriadnu dôležitosť inklúzie vo vzdelávaní podčiarkuje aj pozorovateľný nárast prejavov násillia na základných a stredných školách¹², ťažkosti s praktickou realizáciou tolerantného uplatňovania osobných práv a slobôd v bežných životných situáciách¹³ aj s vytváraním bezpečného a rešpektujúceho prostredia a napokon aj to, že „najrizikovejšou skupinou z pohľadu ohrozenia pravícovým extrémizmom je najmladšia skupina obyvateľov“.¹⁴ Strach a predsudky (a to nielen voči menšinám), pozitívny postoj k autoritárstvu, dogmatizmus, ako aj šikanovanie a násilné správanie, tendencia k skratkovitým, radikálnym, nepremysleným a nedemokratickým riešeniam sú stále prítomné v živote spoločnosti a sú dávané do súvislosti aj s nedostatkami v školskom vzdelávaní. Absencia inkluzívneho vzdelávania prispieva ku kríze sociálnej dôvery, posilňovaniu atmosféry strachu v spoločnosti, a tým k rozvoju extrémizmu, rasizmu a spoločenskej neznášanlivosti ako protikladu k rozvíjaniu otvoreného demokratického dialógu v slobodnej, pluralitnej a otvorenej spoločnosti.¹⁵

V rámci inkluzívneho vzdelávania sa dieťa nezačleňuje do školského kolektívu tak, aby napredovalo zároveň s kolektívom. Naopak, je mu umožnené napredovať individuálnym tempom a v rozsahu, ktorý dovoľuje jeho reálny potenciál.

Na stanovovanie si inkluzívnych cieľov nie sú spravidla pripravení na Slovensku ani učitelia, ani zriaďovatelia škôl a ani očakávania zo strany rezortu školstva neboli doposiaľ takto formulované. To ovplyvňuje aj očakávania rodičov.

spravodlivosti (férovosti) a rovnosti šancí. Inkluzívne vzdelávanie je možné pochopiť len v komplexnosti a celistvosti, v ktorej sa vzájomne doplňajú a prelínajú jednotlivé stupne (od predškolskej starostlivosti po ďalšie vzdelávanie) a kde je v rovnováhe vedomostná, výkonová a hodnotová zložka vzdelávacích štandardov. Vo vzťahu k osobám so špeciálnymi potrebami, resp. osobám iným (odlišným od väčšiny na základe ľubovoľných znakov), dôležitejšie ako fyzická integrácia je vzájomné spoznávanie, budovanie rešpektu, uznania a rozvíjanie vzájomných sociálnych kontaktov, vrátane vytvárania inkluzívneho prostredia v celej spoločnosti. Plne inkluzívne vzdelávanie je cieľ v budúcnosti, ku ktorému by mala spoločnosť smerovať postupnou tvorbou ľudských zdrojov, materiálnych podmienok a inštitucionálneho zázemia. “ http://www.radavladyp.gov.sk/data/att/3793_subor.rtf

¹¹ In: Správa o Slovensku pre štúdiu o politikách členských štátov pre deti so zdravotným postihnutím, Európsky parlament, Brusel, 2014.

¹² Bielikova, M. et al., Prejavy násillia na základných a stredných školách http://www.cvtisr.sk/buxus/docs//OddMladezASport/Vyskum/vystupy/prejavy_nasillia_na_zs_ss.pdf

¹³ Správa o stave a úrovni výchovy a vzdelávania k ľudským právam v základnej škole v šk. roku 2015/16 v SR https://www.ssiba.sk/admin/fckeditor/editor/userfiles/file/Dokumenty/SPRAVY/2016/SS_LP_ZS_15_16.pdf

¹⁴ Macháček, L., Vzťah slovenských občanov k pravícovému extrémizmu, Rexter, 01/2013 http://www.rexter.cz/wp-content/uploads/rexter_01_2013_01.pdf

¹⁵ Spracované podľa: Memorandum spoločenských vedcov, zverejnené január 2017, http://www.sav.sk/php/download_news.php?attach_no=26402

Navrhované opatrenia

1-02.01 Vytvoriť stratégiu rozvoja inkluzívneho vzdelávania na Slovensku a rámcový implementačný plán.

Vznikne pracovná skupina pozostávajúca z odborníkov z praxe aj z akademického prostredia vrátane zahraničných odborníkov z krajín s rozvinutým inkluzívnym vzdelávaním a so skúsenosťami s úspešnou implementáciou pro inkluzívnych zmien vzdelávacieho systému. Pracovná skupina rozpracuje stratégiu rozvoja inkluzívneho vzdelávania v SR a rámcový implementačný plán, ktorý zohľadní možné prekážky a riziká, ale aj zmeny vzdelávania učiteľov z praxe, ich metodické a odbornej podpory, implementácie podporného systému pre deti, učiteľov, školy a rodičov a vysokoškolského aj postgraduálneho vzdelávania učiteľov (pozri ciele 1-04, 2-05, 2-06).

Bude dôležité, aby bola novovytvorená stratégia rozvoja inkluzívneho vzdelávania prijatá širokým konsenzom, pretože bude predstavovať dlhodobý záväzok transformovať dnes bežné školy hlavného vzdelávacieho prúdu na otvorený a spoločný sociálno-výchovný priestor pre všetkých. Bude rámcovať obsah tohto dlhodobého záväzku.

1-02.02 Vymedziť charakteristiky inkluzívnej školy.

Charakteristiky inkluzívnej školy sa vzťahujú ku klíme školy, spôsobu jej riadenia, k jej vnútorným procesom, k budovaniu tímovosti zamestnancov, ich sústavnému sebarozvoju a fyzickej dostupnosti (bezbariérovosti) školy. Vzťahujú sa aj ku školskému vzdelávaciemu programu, spôsobu vyučovania a spôsobu hodnotenia žiakov, rozvoju pedagógov a odborných pracovníkov školy, podpornému tímu pre žiakov, pedagógov a odborných pracovníkov školy aj rodičov, participácii rodičov. Pokrývajú aj oblasť vzťahov s komunitou obkolesujúcou školu (občania, miestne authority, lídri a organizácie) a dostupnosti zdrojov (učebných, technických, personálnych). Vzťahujú sa aj k sebahodnoteniu školy a ku komplexnému vzdelávaciemu plánu dostupnému všetkým a zároveň prispôsobiteľnému každému dieťaťu. Charakteristiky inkluzívnej školy sa zaoberajú aj oblasťou subjektívneho prežívania žiakov, rodičov aj všetkých jej zamestnancov (ako sa v škole cítia).

Inkluzívna škola je zamýšľaná pre všetky deti, ochotná a schopná prijať a pracovať so žiakmi na plnom rozvoji ich potenciálu. Deti so zdravotným alebo sociálnym znevýhodnením a inými špeciálnymi vzdelávacími potrebami alebo s mimoriadnym nadaním v určitej oblasti sa v nej zúčastňujú na vzdelávaní bez toho, aby vznikali prekážky a obmedzenia pre ne samotné alebo pre ostatné deti v skupine či triede. Škola, ktorá za pomoci vhodných nástrojov identifikuje individuálne dispozície a potreby každého žiaka, sleduje a hodnotí jeho progres, priebežne individualizuje jeho vzdelávací plán. Takáto škola má tieto princípy zabudované vo svojej kultúre, poslaní a vízii, jej fyzické prostredie je flexibilné a podporuje tvorivosť v súlade s aktuálnymi poznatkami.

Súčasťou inkluzívnej školy je učiteľ ako podporovateľ na individuálny úspech¹⁶ orientovanej vzdelávacej kultúry s primeranými a zároveň vysokými očakávaniami na každého žiaka. Takýto učiteľ je vybavený kompetenciami a zručnosťami potrebnými k rozsiahlej individualizácii. Nové poňatie práce učiteľa vrátane vytvorenia minimálnych štandardov profesie aj v kontexte inkluzívneho vzdelávania je rozpracované v celi 2-04.

1-02.03 Vytvoriť a ponúkať vzdelávacie programy so špeciálnym zameraním.

Inkluzívne školy budú ponúkať v rámci individualizácie aj špeciálne zamerané vzdelávacie programy (napríklad zamerané na matematiku, informatiku a výpočtovú techniku, cudzie jazyky, šport, prírodné vedy, atď.). Do týchto programov bude možné flexibilne zaraďovať jednotlivcov, študijné skupiny alebo triedy podľa ich osobných preferencií a dispozícií.

¹⁶ Pod úspechom sa rozumie najmä subjektívny pocit úspechu a radosti z dosiahnutia cieľa, nie iba podanie istého výkonu.

1-02.04 Zadefinovať úlohy špecializovaných vzdelávacích zariadení pre deti (ako sú špeciálne školy, špeciálne triedy, školy pre nadané deti) v kontexte rozvoja inkluzívneho vzdelávania.

Vo vzdelávaní detí, ktorých potreby vyžadujú špecifickú podporu (či už v zmysle vyrovnávacích opatrení deficitov alebo podporných podnetov a stratégií pri rozvoji mimoriadnych nadaní¹⁷) sa bude môcť v opodstatnených prípadoch uplatňovať aj oddelené vzdelávanie. Vymedzením jeho špecifických cieľov, štandardov a úloh sa vytvoria predpoklady na uplatnenie alternatívnych stratégií a metód a zároveň sa špecializované zariadenia stanú nositeľmi cennej expertnosti využiteľnej v inkluzívnych školách. Školy pre deti s mimoriadnym nadaním alebo talentom sa budú orientovať najmä na špecifickú oblasť (nadanie jazykové, umelecké, pohybové, športové, matematické, prírodovedné, atď.)

1-02.05 Poskytovať nadaným žiakom osobitné štipendiá.

Pre mimoriadne nadaných žiakov základných a najmä stredných škôl sa zriadia osobitné štipendiá. Prostriedky zo štipendií (vyplácané žiakom alebo ich zákonným zástupcom) budú účelovo viazané na nákup odbornej či populárno-vedeckej literatúry, predplatné odborných či populárno-vedeckých časopisov, na účasť na vzdelávacích podujatiach, návštevu záujmových krúžkov, workshopov, letných záujmových táborov, účasť vo vedomostných súťažiach (ak sú sponzorované), individuálne konzultácie s odborníkmi a pod.

1-02.06 Podporovať organizácie pracujúce s nadanými žiakmi.

Ako súčasť komplexnej starostlivosti o nadaných žiakov sa bude poskytovať v rámci osobitnej grantovej schémy finančná podpora organizáciám, ktoré sa dlhodobo aktívne a úspešne venujú rozvíjaniu rôznych foriem nadania u detí a mladých ľudí. Tým sa zabezpečia podnety, podpora a príležitosti, s ktorými sa nadaní žiaci budú stretávať mimo školy.

1-02.07 Prepojiť a rozvíjať funkčnosť VIMS PPI (pozri cieľ 1-04) s potrebami inkluzívnych škôl.

Viacúrovňový integrovaný multidisciplinárny systém prevencie, podpory a intervencie sa stane mimoriadne významným prvkom rozvoja a udržateľnosti inkluzívneho slovenského vzdelávania. Na ňom bude stáť významná časť úloh, ktoré podmienia rozvoj inkluzívneho školstva bez preťažovania učiteľov a ostatných pracovníkov škôl, ako aj bez obmedzovania rozvoja detí a prispievajú k spokojnosti rodičov. Bude to nosný prvok rámcového implementačného plánu inkluzívneho vzdelávania. Dôsledným plnením tohoto opatrenia sa vyhneme situácii, že by sa zvyšovaním inkluzívneho školstva a dostupnosťou vzdelávania detí oproti dnešku zhoršila.

1-02.08 Sformulovať požiadavky na vedenie školy v kontexte inkluzívneho vzdelávania.

Premena školy na inkluzívnu sa bude diať v súlade s napĺňaním špecifických úloh vedenia škôl vrátane riaditeľa (pozri ciele 4-02, 4-03), ako aj ďalších členov vedenia školy. Líderstvo v kontexte inkluzívneho vzdelávania bude zohľadňovať, ctiť a kultivovať hodnoty rozvoja rôznorodého potenciálu všetkých detí v bezpečnom, spolupracujúcom prostredí, ktoré podporuje tímovosť, tímovú zodpovednosť, ale aj potreby a rozvoj jednotlivých členov tímu.

1-02.09 Vytvoriť personálne, materiálne a finančné podmienky pre implementáciu inklúzie do vzdelávania.

Vzniknú primerané stabilné finančné mechanizmy počas celého roka pre vystavanie adekvátnych podporných štruktúr priamo v školách, najmä pedagogických asistentov a/alebo asistentov žiakov.

¹⁷ *Koncepcia nadaných detí a mládeže v SR, 2007*

Budú vytvorené štandardné personálne schémy pre pokrývanie potrieb začleňovaných detí využívaných flexibilne podľa konkrétnych potrieb konkrétneho prípadu. Pri vytváraní personálnych schém sa bude zohľadňovať aj potreba prepojenia školského a mimoškolského vzdelávania a blízkeho vzťahu školy a rodiny.

Súčasťou implementácie budú aj opatrenia cieľa 1-01. Zabezpečenie všetkých uvedených nevyhnutných predpokladov pre individualizáciu a inklúziu vzdelávania prinesie zlepšenie schopnosti škôl hlavného vzdelávacieho prúdu napĺňať ciele individualizácie a inklúzie^{18,19} bez ich neprimeranej záťaže.

1-02.10 Vytvoriť pre rodičov²⁰ informačné zdroje a kanály o inklúzii vo vzdelávaní a efektívne ich využívať učiteľmi pri práci s rodičmi.

Vytvorené informačné zdroje a kanály šírenia pre rodičov budú podporovať hlbšie oboznámenie sa a porozumenie významu inklúzie a individualizácie vo vzdelávaní, pomôžu zvyšovať informovanosť rodičov o rozdieloch v spôsobe vzdelávania v bežných a špeciálnych školách a triedach a informovať o ich možných prínosoch pre ich dieťa. To umožní školám rozvíjať kvalitnejšiu spoluprácu s rodičmi. Podporou rodičov školami, budovaním vzťahov spolupráce učiteľov s rodičmi, za využitia informačných zdrojov a kanálov sa rodičom umožní informovanejšie vyberať z odporúčaných spôsobov vzdelávania a minimalizovať zaujaté a nekritické postoje, vedúce k rozhodnutiam v rozpore s najlepším záujmom ich dieťaťa.

¹⁸ Vzhľadom na neustálenosť obsahu pojmov „inklúzia vo vzdelávaní“, „inkluzívne vzdelávanie“ a pod. sa u nás výrazne komplikuje odborný diskurz a následné pro-inkluzívne kroky. Pokladáme za mimoriadne dôležité čo najskôr za účasti všetkých relevantných aktérov ustáliť obsah týchto pojmov a legislatívne ho ukotviť. Vzhľadom na to, že toto opatrenie, aj keď mimoriadne dôležité, nie je priamo súčasťou vzdelávania, ale podmieňuje funkčnosť vzdelávania, nie je súčasťou opatrení v hlavnom texte.

¹⁹ Ako príspevok do diskusie a zároveň popis, ktorý vystihuje naše vnímanie obsahu pojmu „inkluzívny vzdelávací systém“, predkladáme nasledovné: Náš vzdelávací systém by sme považovali za inkluzívny, ak by takmer všetky deti boli v predškolskom vzdelávaní, takmer všetci žiaci I. a II. stupňa by chodili na jeden typ škôl, povinné vzdelávanie by pokrývalo dostatočne dlhý časový interval (od 6 do 17 – 18 rokov), školu by predčasne opúšťalo menej ako 10 % detí, opakovanie ročníkov alebo vylúčenie zo školy by bolo zriedkavé, v národných aj regionálnych školských politikách by témy vzdelávania znevýhodnených skupín boli považované za naliehavé a dôležité, výrazná väčšina (80 % a viac) znevýhodnených žiakov, telesne postihnutých žiakov a žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami by nebola vylučovaná do špeciálnych škôl alebo špeciálnych vzdelávacích ciest, ale boli by žiakmi škôl hlavného vzdelávacieho prúdu. (spracované podľa Muskens, G., Inclusion and education in European countries. Final report: 2. comparative conclusions, INTMEAS report, DOCA bureaus, Lepelsraat, 2009).

²⁰ Týmto pojmom označujeme rodičov alebo osoby vystupujúce v pozícii obdobnej pozícii rodiča.

Cieľ 1-03 Žiaci zo sociálne znevýhodneného²¹ prostredia a zo sociálne vylúčených spoločností.²²

Žiaci zo sociálne znevýhodneného prostredia a sociálne vylúčených spoločností dostávajú účinnú podporu na dosiahnutie významne lepších výsledkov vo vzdelávaní, predčasne neukončujú vzdelávanie na základnej škole a pokračujú vo vzdelávaní na vyšších stupňoch.

Súčasný stav a jeho problémy

Neuralgickým bodom na Slovensku je postoj spoločnosti k ľuďom žijúcim v extrémnej chudobe v marginalizovaných komunitách a v sociálne vylúčených spoločnostiach. Sú to prevažne Rómovia. Vláda má už od roku 2001 zriadený Úrad vládneho splnomocnenca pre rómske komunity. Na projekty²³ orientované na riešenie rôznych aspektov tejto komplexnej problematiky sa spotrebovali, mnohokrát so sporným účinkom, vo viacerých rezortoch obrovské sumy zo štrukturálnych fondov EÚ aj zo štátneho rozpočtu. Aj napriek tejto politickej i faktickej pozornosti nedošlo k žiadnym významným posunom. Naopak. Situácia sa zhoršuje, počet osôb žijúcich v segregovaných komunitách sa zväčšuje, ich sociálna mobilita, v ktorú sa pri implementáciách projektov a opatrení dúfalo, nenaštala, vzdelávanie stále sa zväčšujúcej generácie detí a mladých ľudí nie je úspešné²⁴. Pritom na národnej aj medzinárodnej úrovni je všeobecná politická i odborná zhoda, že jedným z najkľúčovejších faktorov zmien vo zvyšovaní kohézie medzi majoritnou spoločnosťou a marginalizovanými komunitami je úroveň vzdelania. Najnovšie výsledky PISA 2015, žiaľ, iba potvrdili trend zhoršovania situácie, keď sa podiel v kategórii najslabších, rizikových žiakov opäť zvýšil.²⁵ Podstatnú časť týchto žiakov veľmi pravdepodobne tvoria práve žiaci z marginalizovaných komunit.²⁶ Napriek tomu, že sa na problematiku vzdelávania detí z marginalizovaných komunit zameriava štát cestou Úradu splnomocnenca a MV, cestou rezortu MPSVR a najmä cestou MŠVVaV, výsledky sú naďalej veľmi znepokojujúce. Nie je jasné, akou mierou tejto situácii prispieva diskriminácia, akou nefunkčný vzdelávací systém²⁷ a akou zlyhávajúca rodina.

²¹ V súčasnosti prebieha diskusia o kontexte pojmov „sociálne znevýhodnené prostredie“ a „sociálne znevýhodňujúce prostredie“. To prvé, používané legislatívou, vyjadruje dokonaný dej, statické, nemeniace sa pôsobenie, determinujúci prvok. Druhé hovorí o dynamike v prostredí, kedy pôsobenie je priebežný dej, v ktorom je prípustná zmena.

²² Za sociálne vylúčené spoločenstvo možno považovať sídelnú komunitu, ktorá zotrúva v priestorovo segregovanej lokalite s prítomnosťou koncentrovanej a generačne reprodukovanej chudoby. Zotrúvanie v priestorovo segregovanej lokalite je zotrúvanie skupiny fyzických osôb s podobnými sociálnymi znakmi v priestore vymedzenom napr. vchodom bytového domu, ulicou, mestskou časťou, obcou alebo v lokalite mimo územia obce bez základnej občianskej vybavenosti. (<https://www.employment.gov.sk/sk/rodina-socialna-pomoc/socialne-sluzby/socialne-vylucene-spolocenstva/>).

²³ Národné projekty z rezortu MŠVVaŠ z posledných rokov možno považovať za určité východisko, s ktorým sa pri riešení tejto komplexnej otázky dá počítať. „Vzdelávaním pedagogických zamestnancov k inklúzii marginalizovaných rómskych komunit“, „Inkluzívny model vzdelávania na predprimárnom stupni školskej sústavy“, „Projekt INkluzívnej EDukácie“ (PRINED)

²⁴ Pozri napr. Aktualizované akčné plány stratégie SR pre integráciu Rómov do roku 2020, na roky 2016-2018 (<http://www.rokovania.sk/Rokovanie.aspx/BodRokovaniaDetail?idMaterial=26278>).

²⁵ <https://www.minedu.sk/vysledky-slovenskych-15-rocnych-ziakov-su-podla-medzinarodnej-studie-pisa-2015-pod-priemerom-krajin-oecd/>

²⁶ Priame dáta nie sú k dispozícii. V národných testovaniach T9 a T5 sa separátne sledujú žiaci zo SZP, kde sa opakovane potvrdzujú významne horšie výsledky oproti priemeru. Medzi nich však nespádajú iba deti z MRK a nevieme zistiť, aký je ich podiel, úsudky sa robia z regionálnej distribúcie výsledkov v rámci konkrétnych lokalít.

²⁷ Podľa Šiňanská K., Danková, M., Význam inklúzie a integrácie rómskych detí v procese vzdelávania, Zborník MVEK Prešov, 2011.

Osobitnou a významnou spoločenskou témou, ktorá z času na čas prostredníctvom postojov jednotlivých aktérov vstupuje do aplikačnej praxe štátnych politik, sú predsudky s rasistickými, xenofóbnymi až diskriminačnými črtami v školskom prostredí zo strany zamestnancov škôl voči žiakom aj medzi žiakmi navzájom.

Súčasný stav vzdelávania detí zo sociálne znevýhodneného prostredia (SZP) a sociálne vylúčených spoločenských skupín (SVS) má mnoho atribútov. O tých, čo sa viažu na problematiku inklúzie, všeobecne pojednávame v osobitnom ciele 1-02. Ďalšie atribúty sa týkajú špecifickej situácie, v ktorej sa ľudia z marginalizovaných komunít nachádzajú. Situácia ich fyzickej existencie, ekonomických súvislostí, života v materiálnej deprivácii a sociálnom vylúčení ovplyvňuje budovanie hodnotového systému, rodinný a komunitný život, možnosti a spôsoby výchovy detí, pestrosť vývinových podnetov, vznesené nároky a očakávania či vstúpané vzdelávacie a životné aspirácie.

Výsledkom pôsobenia týchto faktorov býva, že rómske deti prichádzajú na zaškolenie motoricky, emočne, kognitívne aj jazykovo²⁸ nepripravené na žiaducu úroveň, ich osobnosť je na svoj vek nezrelá, častokrát prichádzajú do školy neskôr, ako by mali.²⁹ K tomu obyčajne pristupujú nedostatočne rozvinuté sociálne kompetencie, nedostatočné hygienické návyky, pochybnosti o význame vzdelávania a učenia sa a zároveň neochota preberať zodpovednosť.

Tieto deti prichádzajú do prostredia, ktoré im častokrát nedôveruje, nie je pripravené individualizovať vzdelávanie, neťaží z ich odlišných skúseností a zručností, aby obohacovalo o ne ostatných žiakov a zároveň poskytlo rómskym žiakom pocit užitočnosti a hodnotnosti. Naopak mocensky presadzuje predstavu majoritnej časti spoločnosti o tom, čo je v učení sa i výchove dôležité a čo nie, o samotný život, hodnoty a prežívanie neprejavuje záujem.

Rodina dieťaťa vníma častokrát školu a vzdelávanie v nej ako nutné zlo, kultúra vzdelanosti v nej absentuje. Pôsobenie školy a jej požiadavky bývajú v protichodnom postavení k pôsobeniu a požiadavkám rodiny a komunity, vzdelávacie politiky štátu zlyhávajú v nastavení mechanizmov, ktoré by záujmy detí, komunity aj spoločnosti dokázali približovať. Škola a spoločnosť si želá, aby deti zotrvali vo vzdelávaní čím dlhšie a zvyšovala sa tým ich vzdelanosť a sociálna mobilita, a aby dieťa rástlo k spôsobilosti vymaniť sa zo špirály chudoby a sociálneho úpadku. Naopak rodina vníma školu ako represívnu a nie bezpečnú, obvykle si želá, aby sa dieťa čo najskôr vrátilo do rodiny/komunity, začalo sa aktívne podieľať na jej chode (starostlivosť o mladších súrodencov, podieľanie sa na každodenných aktivitách rodiny, generovanie príjmu domácnosti, atď.).³⁰ Popritom by sa obe strany radi vyhli konfliktom a treniciam, ale napätie z iných oblastí života spoločnosti, ako je práca, zdravotníctvo, vynucovanie práva, ktoré už jestvujúce predsudky a vzájomnú diskrimináciu ďalej fixujú, podporujú roztáčanie špirály neporozumenia a vzájomného odmietania. Škola je tak v mnohých prípadoch namiesto miesta tímovej spolupráce a komunikácie všetkých aktérov (pozri cieľ 4-03) na prospech detí, miesta kultivácie medziľudskej citlivosti, empatie a budovania vzťahov postavených na nedotknuteľnosti ľudskej dôstojnosti, naopak miestom konfliktov a vzájomného obviňovania.

Škola, do ktorej žiaci prichádzajú, takmer nikdy nemá definované svoje poslanie a víziu pro-inkluzívnej, multidisciplinárnej entity, zameranej na zvládanie týchto špecifických výziev.

²⁸ Nielen v slovenskom jazyku, ale aj v rómskom jazyku častokrát majú mimoriadne chudobnú slovnú výbavu.

²⁹ Niektorí autori navrhujú formálne vymedziť „osadovú socio-kultúru“ ako znevýhodňujúci determinant vzdelávania týchto detí. In: Inkluzívny model vzdelávania na predprimárnom stupni školskej sústavy, Prešov, 2013.

³⁰ Spracované podľa Klein, V., Asistent učiteľa v procese edukácie rómskych žiakov, FSVaZ UKF, Nitra 2008.

Navrhované opatrenia

1-03.01 Vytvoríť doplnkovú časť stratégie rozvoja inkluzívneho vzdelávania zameraného na vzdelávanie detí zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia a zo sociálne vylúčených spoločenských skupín a jej implementačný plán.

Vytvoríť pracovnú skupinu pozostávajúcu z odborníkov z praxe aj z akademického prostredia vrátane zahraničných odborníkov z krajín s rozvinutým inkluzívnym vzdelávaním marginalizovaných a vylúčených skupín a úspešnou implementáciou tohto vzdelávania a rozpracovať v súčinnosti s opatrením 1-02.01 doplnkovú časť stratégie rozvoja inkluzívneho vzdelávania zameraného na vzdelávanie detí zo sociálne znevýhodneného a sociálne vylúčených spoločenských skupín a rámcový implementačný plán. Súčasťou stratégie bude aj návrh mechanizmu jej priebežného vyhodnocovania a periodických úprav. V implementačnom pláne budú zohľadnené všetky determinujúce špecifiká vzdelávania týchto detí a navrhnuté riešenia všetkých potenciálnych prekážok a rizík, vrátane špecifického vzdelávania učiteľov z praxe pre vzdelávanie detí zo SZP a SVS, ich metodické a odbornej podpory, implementácie podporného systému pre deti zo SZP a SVS, ich učiteľov, školy a rodičov. Stratégia bude obsahovať aj mechanizmus tvorby konkrétnych modelov pre rôzne cieľové skupiny³¹ a zohľadní sa aj vo vysokoškolskom a kontinuálnom vzdelávaní učiteľov (pozri ciele 1-02, 1-04, 1-14, 2-05, 2-06).

1-03.02 Vytvoríť rozširujúce charakteristiky inkluzívnej školy pre vzdelávanie detí zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia a sociálne vylúčených spoločenských skupín.

Charakteristiky inkluzívnej školy vytvorené na základe opatrenia 1-02.02 sa rozšíria o osobitné charakteristiky vyplývajúce zo špecifických funkcií, ktoré plní škola vzdelávajúca deti zo SZP a SVS, aj za príspevku podporných metódik vzťahujúcich sa na stanovený obsah vzdelávania.³² Škola tak bude schopná plniť všetky úlohy vyplývajúce zo vzdelávania detí zo SZP a SVS, bude dostávať špecifickú podporu z interných zdrojov (napr. náležite vzdelaní asistenti učiteľa). Bude sa môcť stať miestom, kde sa budú vzájomne spoznávať životné hodnoty miestnych aktérov a komunít. Bude sa tu facilitovať, za príspevku mediácie a iných vhodných nástrojov,³³ zmierňovanie napätia medzi komunitami, prekonávanie predsudkov a animozít. Bude sa môcť stať miestom tímovej spolupráce a komunikácie všetkých aktérov v prospech detí, miestom kultivácie medziľudskej citlivosti, empatie a budovania vzťahov postavených na nedotknuteľnosti ľudskej dôstojnosti. Vzdelávanie žiakov zo SZP a SVS bude v takejto škole efektívnejšie, žiaci budú vo väčšej miere reflektovať zmysel vzdelávania vo svojich životoch, ich motivácia vzdelávať sa bude postupne narastať a podporným systémom poskytovaná mimoriadna podpora v dôležitých prechodných obdobiach medzi jednotlivými stupňami vzdelania im bude pomáhať zvládať tieto obzvlášť náročné situácie.

1-03.03 Vytvoríť v spolupráci s Úradom splnomocnenca vlády pre rómske komunity a príslušnými rezortnými ministerstvami štruktúrovanú vedomostnú bázu vyhodnotením a skonsolidovaním vý-

³¹ V závislosti od miery a štruktúry deprivácie.

³² Pre predprimárne vzdelávanie napr. podľa Kaščák, O., Pupala, B., Analýza štátneho vzdelávacieho programu pre predprimárne vzdelávanie a legislatívy v SR z aspektu inkluzívneho vzdelávania, in: Podpora inkluzívneho modelu vzdelávania pre potreby predprimárneho stupňa školskej sústavy, Prešov, 2013.

³³ Napríklad v zahraničnej praxi overené „otvorené fórum“ <http://www.socioterapia.sk/2013/06/10/terapia-konfliktnych-vztahov-v-spolocnosti/>

sledkov všetkých projektov zameraných na rómske komunity, uskutočnených v SR v programovacom období 2007 – 2013 a na základe nej vytvoriť plán výskumných a projektových aktivít v oblastiach, ktoré doposiaľ neboli pokryté.

Zmapovaním a skonsolidovaním toho, čo sa zistilo v predchádzajúcich už ukončených projektoch, sa vytvoria predpoklady na úpravu bežiacich alebo plánovaných projektov, aby sa informácie o rómskej problematike čo možno najviac skompletizovali, čím sa vytvoria vhodné východiskové informácie na vytvorenie a následné periodické vyhodnocovanie a úpravy stratégie.

1-03.04 Vytvoriť špecifické programy ranej starostlivosti a včasnej intervencie zohľadňujúce špecifické potreby detí zo sociálne znevýhodneného prostredia a sociálne vylúčených spoločností.

Vytvorením vhodných programov ranej starostlivosti a včasnej intervencie zohľadňujúcich psychobiologické súvislosti³⁴ a špecifické potreby detí zo sociálne znevýhodneného prostredia a sociálne vylúčených spoločností sa bude účinnejšie napomáhať rozvoju ich potenciálu, budú sa nimi podporovať celé rodiny a rozvoj rodičovských zručností. Zapájaním týchto detí a ich rodín do programov ranej starostlivosti sa podporí zapájanie do predškolského vzdelávania v materských školách a plynulejší prechod do povinného vzdelávania.

³⁴ Psychobiologické súvislosti vyplývajú z interdisciplinárneho pohľadu na prežívanie, správanie a konanie človeka. Biologické faktory a prežívanie (aj správanie) sú navzájom prepojené a vzájomne sa podmieňujú. Príkladom psychobiologického pohľadu sú napríklad výskumy Clancyho Blaira a spolupracovníkov: Blair, C. (2016). Developmental science and executive function. *Current Directions in Psychological Science*, 25, 3 – 7.

Blair, C. & Raver, C. C. (2016). Poverty, stress and brain development: New directions for prevention and intervention. *Academic Pediatrics*, 16, S30 – S36.

Ursache, A., Blair C., Stifter, C., Voegtline, K., & the FLP Investigators (2013). Emotional reactivity and regulation in infancy interact to predict executive functioning in early childhood. *Developmental Psychology*, 49, 127 – 137.

<https://www.youtube.com/watch?v=b621IsDCN2U>

Cieľ 1-04 Viacúrovňový integrovaný multidisciplinárny systém prevencie, podpory³⁵ a intervencie (VIMS PPI)

Viacúrovňový integrovaný multidisciplinárny systém prevencie, podpory a intervencie (VIMS PPI) poskytuje dostupné integrované a celostné služby všetkým aktérom výchovy a vzdelávania najefektívnejším spôsobom a v primeranom rozsahu na dosiahnutie zamýšľaného žiaduceho účinku.

Súčasný stav a jeho problémy

Napriek poklesu počtu detí v školách, stúpa počet detí, ktoré sú ohrozené sociálno-patologickými javmi, narastá záškoláctvo, klesá adherencia detí k pravidlám a ich dodržiavaniu, stúpa agresivita a šikanovanie, chýba im primeraná sebakontrola, v záťažových situáciách reagujú často neprimerane a vo výsledku stúpa ich podiel so zníženou známkou zo správania. Jedným z ďalších prejavov problémového správania takto frustrovaných detí je inklinácia k problémovým sociálnym skupinám tvorených jedincami so znakmi sociálnej maladaptácie a s významným rizikom negatívnych protispoločenských javov (kriminalita, extrémizmus a podobne).

Popri tom je stále viac detí svojimi učiteľmi odporúčaných do poradenského systému pre poruchy učenia a poruchy správania. V roku 2013 takmer 20 % žiakov odporúčali učitelia do starostlivosti poradní, pretože ich klasické pedagogické postupy v škole už neboli dostatočne účinné. Alarmujúce je, že pedagógovia nemajú vedomosť o tom, že by až tretine týchto žiakov bola poskytovaná odborná starostlivosť. Ich vážne problémy ostávajú teda zrejme bez odbornej starostlivosti³⁶.

Táto zhoršujúca sa situácia kladie stále väčšie nároky na efektívnu a synergizujúcu spoluprácu všetkých zainteresovaných aktérov. Realita súčasného usporiadanie služieb CPPPaP a ČŠPP, ale aj kariérového poradenstva a činnosti školských psychológov na školách, je fragmentovaná, metodické a manažérske riadenie je komplikované a mnohokrát nedostatočné. Okrem toho nie všetky školy dostatočne včas a efektívne spolupracujú s odborníkmi v poradenských centrách, čoho vážnym následkom môže byť v takýchto prípadoch premeškanie účinnej prevencie pred výskytom sociálnej patológie.

Aj v prípade preventívnych programov, ktoré majú byť realizované zo strany CPPPaP chýba systémový prístup a koordinácia všetkých zainteresovaných subjektov – škôl a školských zariadení, subjektov z úrovne kraja/okresu, subjektov z iných rezortov (policajný zbor, sociálno-právna ochrana a sociálna kuratela, ministerstvo spravodlivosti, ministerstvo zdravotníctva).

Napriek tomu, že máme systém s rozsiahlym aparátom v počte takmer 1500 odborníkov, sústredených v 260 poradenských pracoviskách a štát každoročne na ne vynakladá viac ako 19 miliónov EUR, neťažíme z neho pre deti, ich rodičov a učiteľov dostatočne efektívne.

V takejto situácii je pochopiteľná frustrácia učiteľov a rodičov, ktorým fragmentovaný, nesúrodý, málo efektívny a poddimenzovaný podporný systém častokrát nedokáže pomôcť s ich každodennými problémami. Na dosiahnutie paradigmatickej zmeny, ktorú predstavuje tento dokument, je nevyhnutné vytvoriť efektívny a synergizujúci systém, v ktorom budú v oveľa väčšej miere pri učite-

³⁵ Pojem „podpora a intervencia“ sa v súčasnej školskej legislatíve v tomto ponímaní nevyskytuje. V školskom zákone (245/2008 Z. z.) a vyhláške Ministerstva školstva SR (325/2008 Z. z.) pojednáva o školských zariadeniach výchovného poradenstva a prevencie. "Podpora a intervencia" presnejšie vystihuje zameranie a rozsah služieb, ktoré tento systém má poskytovať a ktoré zahŕňajú aj všetky činnosti uvedené v treťom oddiele Školského zákona a Vyhláške o školských zariadeniach výchovného poradenstva a prevencie.

³⁶ Nepublikované údaje VÚDPaP zo skúmania činnosti štátnych a súkromných poradenských zariadení v roku 2016.

ľoch, deťoch a rodičoch stáť odborníci, budú im poskytovať potrebné nástroje a podporu na efektívne narábanie s ich každodennými situáciami a keď to bude potrebné, sami títo odborníci vstúpia do deja a poskytnú účinnú podporu a intervenciu.

Už dnes máme teda k dispozícii silné nástroje na to, aby sme ich rekonfiguráciou dosahovali oveľa lepšie výsledky, ako sa nám doposiaľ darilo, a vytvorili tak predpoklad na ich ďalšie rozširovanie až do optimálneho stavu.

Navrhované opatrenia

1-04.01 Pripraviť postup krokov smerujúcich k postupnému vytvoreniu funkčného VIMS PPI, pričom jeho kľúčovou výkonnou zložkou budú Centrá VIMS PPI.

Tento integrovaný multidisciplinárny systém sa stane pevnou oporou všetkých pedagogických a odborných pracovníkov pri riešení náročných situácií. Bude miestom kvalitných a komplexných odborných služieb rodičom a deťom. Charakteristickou črtou VIMS PPI bude jeho komplexnosť, ktorá pri jeho úplnom dobudovaní zabezpečí, že každé dieťa dostane adekvátnu podporu a pomoc, že učitelia a ostatní pracovníci škôl budú mať podporu pri riešení zložitých problémov a každý prípad sa bude adekvátne riešiť. Ďalšou jeho charakteristickou črtou bude vertikálna priestupnosť, teda že podpora a intervencia bude vždy zodpovedať aktuálnej potrebe a jej intenzita a špecifickosť sa v čase môže zvyšovať alebo znižovať, podľa vývinu situácie dieťaťa. Činnosť VIMS PPI bude votkaná do komplexu odborných služieb, metodicky ho bude riadiť VÚDPaP³⁷, bude synergizovať s ŠPÚ a podliehať dohľadu UDSD (pozri opatrenie 1-14.01). VIMS PPI bude rozsiahly a komplexný systém, nižšie sú naznačené jeho základné funkcionality a úrovne činnosti.

Úrovne činnosti VIMS PPI

- činnosti z úrovne U1 – U3 sa budú odohrávať v škole, v bežnom prostredí dieťaťa, budú ich vykonávať dieťaťu známe osoby alebo bude dieťaťu známa osoba prítomná
- U4 – U5 sa budú odohrávať mimo školy, v špecializovaných zariadeniach
- o **U1 – činnosť z úrovne pedagogického pracovníka (učiteľa, vychovávateľa)**
 - odohráva sa priebežne, v každodennom kontakte so žiakmi
 - spočíva v kvalitnej pedagogickej diagnostike, uplatňovaní efektívnych typov intervencií a intervenčných programov pre rozvoj prosociálneho správania, rozvoj empatie, kongruencie, motivácie, kontroly emócií, zvládania hnevu a konfliktov
 - jej súčasťou môže v určitých prípadoch byť podpora konkrétneho žiaka alebo žiakov cestou asistenta učiteľa a/alebo osobného asistenta
 - jej súčasťou, najmä na 2.stupni ZŠ a v SŠ, je kariérová výchova a poradenstvo

³⁷ VÚDPaP bude hlavnou a najvyššou autoritou pri implementácii a následnom udržovaní funkčnosti VIMS PPI. Okrem toho sa bude významne podieľať na národných longitudinálnych výskumoch sledujúcich trendy zmien vo všetkých relevantných oblastiach života vplývajúcich na efekty vzdelávania detí a mladých ľudí, bude realizovať aplikovaný výskum v rámci strategických rámcov svojho poslania a vízie. Ďalej sa bude podieľať na tvorbe národných stratégií, koncepcií vzdelávania, vrátane inkluzívneho, na technickom a metodickom zabezpečovaní podmienok činnosti centier VIMS PPI. Jeho poslanie a vízia spolu s organizačnou štruktúrou sa prispôbia týmto novým koncepčným úlohám.

- **U2 – činnosť z úrovne pedagogického pracovníka a/alebo iného odborného pracovníka**
 - odohráva sa v prípadoch, keď sa v rámci bežnej činnosti pedagogického pracovníka s použitím nástrojov, ktoré priebežne využíva, nedarí poskytnúť adekvátne podpora dieťaťu a je potrebná špecifickejšia intervencia
 - spočíva v uplatnení intervenčných postupov v súvislosti so sociálno-psychologickými problémami v škole (napr. sociálne vzťahy, sociálne pozície, statusy, roly, sociálna dynamika skupiny, sociálna kohézia a emocionálna atmosféra)
 - môže ju vykonávať pedagogický pracovník podporovaný jedným alebo viacerými členmi multidisciplinárneho tímu (pozri U3) alebo ju môže vykonávať priamo jeden alebo viacerí členovia tohto tímu
 - môže zahŕňať spoluprácu s rodinou žiaka pri diagnostike a/alebo eliminácii konkrétnych problémov (agresia, násilie, špecifické poruchy učenia, sociálne správanie atď.)
 - zahŕňa skriningovú diagnostiku slúžiacu na zmapovanie situácie žiaka
 - školskí psychológovia alebo iní odborní pracovníci, ktorí sú zamestnancami školy, sú členmi multidisciplinárneho tímu (U3)
 - multidisciplinárne tímy (U3) môžu v spolupráci so školou spomedzi svojich členov vytvárať pracovné skupiny, ktoré priebežne a systematicky so školou spolupracujú na riešení závažnejších operatívnych problémov

- **U3 – činnosť z úrovne multidisciplinárneho tímu (MDT U3)**
 - odohráva sa v prípadoch, keď sa ani za pomoci intervencie U2 nepodarilo dosiahnuť požadovaný efekt a skriningová diagnostika preukázala hlbšie problémy
 - MDT poskytuje podporu pedagogickým pracovníkom školy, deťom, rodičom, ďalším osobám s významným vzťahom k dieťaťu
 - členovia MDT U3 môžu byť konzultovaní pedagogickým pracovníkom a prípadne požiadaní o priamu pomoc pri činnosti v rámci U2
 - MDT U3 zahŕňa v optimálnom prípade tieto odbornosti: psychológ, špeciálny, sociálny a liečebný pedagóg, logopéd, kariérový poradca, medicínsky odborník (napr. pediater, neurológ, pedopsychiater, rehabilitačný lekár), na požiadanie odborník z oblasti sociálno-právnej ochrany a sociálnej kurately, práva, prípadne polícia
 - MDT U3 ako celok je k dispozícii škole v pravidelných intervaloch (napr. v určitých intervaloch fyzicky a v iných virtuálne cestou on-line konzílií)

- **U4 – činnosť z úrovne Centier VIMS PPI (MDT U4)**
 - ako najvyššia úroveň vysoko špecializovanej intenzívnej individuálnej multidisciplinárnej integrovanej podpory a intervencie sa odohráva v Centrách VIMS PPI
 - jej súčasťou je odborná diagnostika
 - MDT U4 zahŕňa v optimálnom prípade tieto odbornosti: psychológ, špeciálny, sociálny a liečebný pedagóg, logopéd, kariérový poradca, medicínsky odborník (napr. pediater, neurológ, pedopsychiater, rehabilitačný lekár), na požiadanie odborník z oblasti sociálno-právnej ochrany a sociálnej kurately, práva, prípadne polícia

- **U5 – činnosť z úrovne špecializovaných zariadení (špeciálne školy pre deti so špecifickými znevýhodneniami alebo poruchami, reedukačné zariadenia, diagnostické centrá, liečebno-výchovné sanatóriá, detské domovy, zariadenia sociálnych služieb, a pod.)**
 - centrá pri špeciálnych školách sú právne a organizačne oddelené od špeciálnych škôl
 - majú špecifickú skladbu v závislosti od svojej špecializácie
 - sú centrami odbornosti so špecializovaným zameraním vyplývajúcim zo zamerania špeciálnej školy, pri ktorej pracujú. Sú expertnými kapacitami Centier VIMS PPI pre špecifické otázky a zdieľajú svoju expertízu aj priamo so školami resp. učiteľmi, deťmi a rodičmi, ktorí to budú potrebovať.
 - vyžaduje nadrezortnú multidisciplinárnu spoluprácu a vytváranie synergií

1-04.02 Zlúčiť samostatné CPPPaP a ČŠPP³⁸ a previesť ich činnosti do preneseného výkonu štátnej správy.

Centrá ŠPP a PPPaP predstavujú dnes samostatné siete. Mimoriadne užitočné smerom k vzniku VIMS PPI sa javí zlúčiť ich a organizačne skonsolidovať. Okrem odborných synergií sa dá očakávať zníženie nákladov na obslužné činnosti, ktoré sa budú môcť použiť na posilnenie počtu odborných pracovníkov. Vytvorenie konsolidovanej siete zjednotených centier umožní lepšie uchopiť odborné zázemie jednotlivých centier, ich nerovnomernú distribúciu a primeranosť lokálnym potrebám. Činnosti všetkých Centier budú prevedené do preneseného výkonu štátnej správy, keďže budú významnou súčasťou systému povinného vzdelávania a nástrojom realizácie vzdelávacej politiky štátu a priamo sa budú podieľať na činnosti v školách, ktoré sú taktiež preneseným výkonom štátnej správy.

1-04.03 Zmeniť ČŠPP pri špeciálnych školách na samostatné špecializované centrá odbornosti.

ČŠPP, ktoré sú zriadené ako integrálne súčasti špeciálnych základných a stredných škôl sa menia na samostatné centrá odbornosti so špecializovaným zameraním vyplývajúcim zo zamerania špeciálnej školy, pri ktorej pracujú. Tieto centrá budú externými kapacitami Centier VIMS PPI pre špecifické otázky a budú zdieľať svoju expertízu aj priamo so školami resp. učiteľmi, deťmi a rodičmi.

1-04.04 Vytvoriť katalóg výkonov a stanoviť očakávaný priemerný štandardný výkon odborného pracovníka.

Bude vytvorený komplexný katalóg výkonov vrátane výkonov prevencie. Tento krok bude smerovať k zjednodušeniu a transparentneniu financovania činnosti Centier VIMS PPI. Financovanie sa bude realizovať výhradne úhradou za konkrétne výkony. Takýmito výkonmi budú aj výkony v rámci prevencie.

1-04.05 Vytvoriť softwarové riešenie – informačný systém na evidenciu výkonov a financovanie Centier VIMS PPI na základe výkonov na mesačnej báze – Informačný systém VIMS PPI (IS VIMS PPI).

Tak ako v iných odvetviach (napr. v zdravotníctve) budú poskytovatelia služieb financovaní na mesačnej báze na základe predložených hlásení vykonaných výkonov. Požadované softwarové riešenie bude obsahovať okrem evidencie jednotlivých klientov a im poskytnutých výkonov aj modul, ktorý

³⁸ Je potrebné v spolupráci všetkých relevantných aktérov rozanalyzovať, ako čo najefektívnejšie zahrnúť do systému súkromné ČŠPP, či je akceptovateľné ponechať ich v takej podobe, v akej sú dnes a vystaviť ich komparatívnej nevhode, keďže nebudú poskytovať takú komplexnosť, ako novovzniknuté VIMS PPI alebo či zvolí iný postup.

automaticky, na základe odsúhlasenia oprávneného pracovníka Centra, nahlási financujúcej štruktúre, napr. v rámci ministerstva školstva, konkrétne výkony daného Centra. Situácia tak bude transparentná a významne zjednodušená. Zároveň sa znemožnia opakované návštevy viacerých centier tým istým klientom a opakované čerpanie služieb. Tento informačný systém bude prepojený s už jestvujúcimi softvérovými riešeniami, napr. KomposyT.

1-04.06 Mapovať periodicky potreby služieb Centier VIMS PPI v jednotlivých lokalitách a transparentne vykrývať identifikované potreby vrátane vhodnej špecializácie subjektov.

Nová konsolidovaná sieť Centier bude mať ako jednu zo svojich permanentných úloh periodické mapovanie potreby v jednotlivých lokalitách. Toto umožní lepšie plánovať zameranie rozvoja ľudských zdrojov v jednotlivých centrách a/alebo dávať podnety externým dodávateľom na poskytnutie požadovaných služieb (čo môže byť niekedy výrazne ekonomicky aj fakticky efektívnejšie a flexibilnejšie, ako to zabezpečovať z vlastných zdrojov). V systéme môže byť potreba určitých špeciálnych služieb, ktorých zabezpečovanie v Centrách nemusí byť efektívne alebo vzhľadom na vysokú špecifickosť ani možné (napr. špecializované autistické centrá, špecializované centrá pre osoby s metabolickými ochoreniami, špecializované centrá pre osoby s určitými neurodegeneratívnymi ochoreniami, a pod.). Takto vysoko špecifické služby sa budú obstarávať dodávateľským spôsobom. Každý subjekt inkasujúci za svoje služby úhrady z verejných zdrojov, bude spĺňať požadované kvalitatívne, organizačné a akreditačné podmienky, ktoré stanoví UDSD (pozri opatrenie 1-14.01).

1-04.07 Zaviesť štandardizované procesy v Centrách VIMS PPI.

Pre zjednodušenie a zefektívnenie činnosti Centier budú po ich zriadení záväzne zavedené štandardizované procesy, najmä jednotná modelová štruktúra centra s primeranou flexibilitou v odbornej oblasti. Zavedie sa aj jednotný registratúrny poriadok ako príprava na následné zavedenie elektronického spisu, centrálnej databázy klientov a evidencie výkonov (pozri bod 1-04.05).

1-04.08 Zaviesť systém supervízie pre pracovníkov Centier VIMS PPI.

Ako pri všetkých pomáhajúcich profesiách, aj v prípade odborníkov Centier VIMS PPI bude v záujme ich dlhodobého a progresívneho výkonu činnosti zavedený a rozvíjaný efektívny a kvalitný systém supervízie. Najskôr bude vytvorený koncept takéhoto systému, budú vyškolení supervízori a následne zavedený povinný systém supervízií pre všetkých odborných pracovníkov.

1-04.09 Zaviesť systém autoevaluácie a externého hodnotenia Centier VIMS PPI pre permanentné budovanie kvality poskytovaných služieb.

Aby sa služby neustále zlepšovali, bude permanentné budovanie kvality jedným z najvýznamnejších atribútov činnosti VIMS PPI. Ako nevyhnutná podmienka k externému hodnoteniu Úradom pre dohľad nad službami deťom (UDSD) sa zavedie autoevaluácia, ktorej súčasťou bude aj formalizovaný systém spätnej väzby od partnerov (školy, školské zariadenia, rodičia, deti/žiaci, supervízori) a prepracovaný systém práce s ľudskými zdrojmi.

1-04.10 Vyškoliť riaditeľov Centier VIMS PPI a ich stotožnenie s filozofiou VIMS PPI.

Na úspešnú implementáciu systému bude nevyhnutné disponovať motivovanými a angažovanými implementátormi – riaditeľmi Centier. Budú kvalitne vyškolení a bude sa podporovať ich motivácia s cieľom vzbudiť entuziazmus a angažovanosť za myšlienky pomoci a podpory deťom, rodičom a učiteľom. V rámci prípravy školení riaditeľov budú zadané kompetencie a zodpovednosti riaditeľa Centra VIMS PPI i jeho zriaďovateľa.

Cieľ 1-05 Podmienky na vzdelávanie príslušníkov národnostných menšín

Sú vytvorené vhodné podmienky na plnenie povinného vzdelávania pre príslušníkov národnostných menšín v ich materinskom jazyku alebo s vyučovaním ich materinského jazyka.

Súčasný stav a jeho problémy

Slovensko má dlhodobú tradíciu a dobré skúsenosti s poskytovaním výchovy a vzdelávania občanom patriacim k národnostným menšinám v ich materinskom jazyku, najmä na školách a školských zariadeniach s vyučovacím jazykom maďarským alebo s vyučovaním ich jazyka, ako napr. rusínskeho, ukrajinského jazyka a ďalších. Napriek tomu sú v tejto oblasti problémy, ktoré je potrebné riešiť. Ide najmä o chýbajúce učebnice, učebné texty a učebné pomôcky vrátane voľne dostupného digitálneho vzdelávacieho obsahu v jazyku národnostných menšín, osobitne pre odborné predmety na stredných odborných školách. Nie je riešená problematika komplexnej koordinácie a zabezpečenia kvalitných prekladov učebníc do jazyka národnostných menšín, vrátane ich recenzie. Chýbajú tiež preklady/zabezpečenie školských legislatívnych noriem, základných pedagogických dokumentov a súťažných úloh vyhlasovaných rezortom školstva do jazykov národnostných menšín. Nie sú zohľadnené osobitosti vzdelávania príslušníkov národnostných menšín pri stanovení minimálneho počtu žiakov v triede, ani pri systéme financovania škôl a školských zariadení s vyučovacím jazykom a s vyučovaním jazyka národnostných menšín.

Navrhované opatrenia

1-05.01 Zohľadniť špecifiká pri vzdelávaní príslušníkov národnostných menšín v legislatíve.

Vzhľadom na iný vyučovací jazyk ako štátny sa podľa potreby upravujú ustanovenia školského zákona týkajúce sa pedagogickej dokumentácie a ďalšej dokumentácie, dokladov o získanom vzdelaní, prijímacích, záverečných, maturitných a ostatných skúšok. Podobný postup sa uplatní vo vzťahu k ustanoveniam o štátnej školskej inšpekcii, asistentoch učiteľa, odborných zamestnancoch škôl a školských zariadení, o školských súťažiach a ich zabezpečení pre potreby škôl vzdelávajúcich príslušníkov národnostných menšín.

1-05.02 Zabezpečiť učebnice, učebné texty a pracovné zošity, ako aj voľne šíriteľné digitálne učebné zdroje aj v jazyku národnostných menšín.

Spôsob zabezpečovania učebných zdrojov bude podobný ako pre školy s vyučovacím jazykom slovenským, so stanovením podmienok prekladov a ich odborných recenzií, aby sa odstránila nejednotnosť používania odbornej terminológie v prekladoch, zabezpečila kvalita, jazyková správnosť a jednotnosť prekladov učebníc. Bude spracovaný zoznam recenzentov, ktorí budú garantmi kvality a jednotnosti prekladov. Bude snaha spracovať a vydať autorské učebnice ku špecifickým predmetom. V odbornom školstve bude posudzovaná možnosť využitia zahraničných učebníc. V rámci centrálného archívu digitálneho obsahu bude zabezpečovaná dostupnosť digitálnych učebníc aj pre školy s vyučovacím jazykom národnostných menšín a pre školy s vyučovaním jazyka príslušníkov národnostných menšín.

1-05.03 Zabezpečiť normy a dokumenty aj vo vyučovacích jazykoch škôl pre príslušníkov národnostných menšín.

Bude ustanovená povinnosť zabezpečenia školských legislatívnych noriem, základných pedagogických dokumentov, pedagogicko-organizačných pokynov, súťažných úloh vyhlasovaných ministerstvom školstva atď. aj vo vyučovacích jazykoch národnostných menšín.

1-05.04 Zohľadňovať pri rozhodovaní o sieti škôl a minimálnych počtoch žiakov prirodzené nižšie počty žiakov na školách s vyučovacím jazykom národnostných menšín.

Pri rozhodovaní o sieti škôl bude ministerstvo školstva zohľadňovať záujem žiakov a rodičov o možnosť povinného vzdelávania sa v jazyku národnostnej menšiny v mieste bydliska alebo čo najbližšie k miestu bydliska, pričom snaha o udržateľnú sieť škôl a školských zariadení s vyučovacím a výchovným jazykom národnostných menšín bude závisieť od počtu detí a finančných prostriedkov štátu a zriaďovateľa, ak počet detí klesne pod minimálny počet. Pri určovaní minimálneho počtu detí v triede sa zohľadnia nižšie počty v prípade škôl s vyučovacím jazykom národnostných menšín. Rovnaký postup sa uplatní pri posudzovaní škôl s vyučovacím jazykom slovenským v národnostne zmiešaných oblastiach, prípadne sa bude hľadať spoločné riešenie pre viacero škôl v obci alebo spolu s obcami v okolí. Pri takýchto riešeniach sa bude dbať na zabezpečenie porovnateľnej kvality ako na školách porovnateľného druhu a typu.

1-05.05 Zohľadniť pri rozpise finančných prostriedkov špecifiká škôl pre príslušníkov národnostných menšín.

Pri rozpise finančných prostriedkov zo štátneho rozpočtu pre školy a školské zariadenia s iným vyučovacím jazykom ako slovenským a s vyučovaním jazyka národnostnej menšiny sa budú zohľadňovať rozšírené povinnosti vyplývajúce z potreby vyučovania štátneho jazyka alebo vyučovania jazyka národnostnej menšiny, prípadne ďalšie osobitosti.

1-05.06 Konzultovať zmeny v systéme výchovy a vzdelávania príslušníkov národnostných menšín osobitne aj s občianskymi združeniami a neziskovými organizáciami pôsobiacimi v tejto oblasti.

Tak ako všetky zásadné zmeny sa budú konzultovať s odbornou i laickou verejnosťou, zmeny týkajúce výchovy a vzdelávania príslušníkov národnostných menšín sa budú osobitne konzultovať aj s občianskymi združeniami a neziskovými organizáciami pôsobiacimi v tejto oblasti v dostatočnom časovom predstihu.

Cieľ 1-06 Povinná školská dochádzka sa mení na povinné vzdelávanie

Povinná školská dochádzka sa transformovala na povinné vzdelávanie, pričom základným prvkom vzdelávacieho systému je vzdelávací program.

Súčasný stav a jeho problémy

Povinná školská dochádzka sa historicky formovala ako povinnosť „dochádzať do školy“. V aktuálnych právnych predpisoch rezortu školstva je však už dnes popri druhoch a typoch škôl definovaný vzdelávací program ako jeden zo základných prvkov vzdelávacieho systému, konkrétne v podobe dvojúrovňového modelu štátnych a školských vzdelávacích programov. V školskej praxi v skutočnosti už dnes platí, že vzdelávanie viažuce sa k určitému stupňu vzdelania súvisí nie s budovou školy alebo jej právnou identitou, ale s príslušným vzdelávacím programom. Stupeň vzdelania je možné získať iba na základe úspešného absolvovania vzdelávacieho programu, a nie „chodením do školy“. V školskom zákone sa doslovne uvádza, že *„stupňom vzdelania sa rozumie štátom uznaná úroveň vedomostí, zručností a schopností dosiahnutá úspešným absolvovaním uceleného vzdelávacieho programu alebo jeho časti ako predpoklad pokračovania v ďalšom vzdelávaní alebo uplatnenia sa na trhu práce.“* Zadefinovaním vzdelávacieho programu ako základného prvku vzdelávacieho systému sa dosiahne primeraná flexibilita pri zohľadňovaní úrovne vedomostí, zručností a schopností pre účely posúdenia dosiahnutého stupňa vzdelania.

Zmyslom zmeny pojmu používaného na označovanie procesu získania tzv. povinného základu vzdelania z „povinná školská dochádzka“ na „povinné vzdelávanie“ je zdôraznenie významu vzdelania ako takého a potvrdenie toho, že vzdelanie sa nadobúda nielen prezenčne v škole, ale aj mimo školy. V priebehu nasledujúcich rokov sa napríklad aj u nás očakáva rozšírenie vzdelávania v tzv. virtuálnych školách,³⁹ odklon od lineárnych foriem vzdelávania k modulárnym a nárast rozsahu aj významu vzdelávania mimo školy.

Súčasný znenie školského zákona počíta aj s iným spôsobom vzdelávania ako so vzdelávaním v školách. Definuje konkrétne *„formy osobitného spôsobu plnenia školskej dochádzky“*, v rámci ktorých umožňuje napríklad aj *„individuálne vzdelávanie, ktoré sa uskutočňuje bez pravidelnej účasti na vzdelávaní v škole“*, teda v inom ako školskom prostredí vrátane domáceho. To je ďalším dôležitým motívom zavedenia pojmu „povinné vzdelávanie“, aby bol výkon práva na vzdelanie, ktorý je spojený so zákonom stanovenými povinnosťami aktérov vzdelávania, v súlade s aktuálnou praxou.

Navrhované opatrenia

1-06.01 Zadefinovať pojem „povinné vzdelávanie“, definovať jeho obsah a v relevantných dokumentoch vrátane právnych predpisov ním nahradiť pojem „povinná školská dochádzka“.

Zmena povinnej školskej dochádzky na povinné vzdelávanie bude zadefinovaná tak, aby sa posilnila flexibilita vo vnútri vzdelávacieho systému. Povinné vzdelávanie bude zadefinované ako obojstranný záväzok vo vzťahu občanov a štátu. To znamená, že tento záväzok nie je len plnením štátom uloženej povinnosti pre rodičov umožniť a všestranne podporovať získanie tzv. povinného základu vzdelania ich deťmi, ale zároveň aj vyjadrením záväzku štátu garantovať zabezpečenie dostupného a kvalitného povinného vzdelávania. Pravidelné denné vzdelávanie v škole ostane v praxi naďalej primárnym spôsobom plnenia povinného vzdelávania. V súlade s cieľmi tohto dokumentu bude možný aj

³⁹ V tzv. virtuálnej škole sa žiaci učia výhradne alebo predovšetkým za pomoci on-line metód. Fyzická interakcia s učiteľom buď nie je vôbec potrebná alebo je iba doplnková. V niektorých prípadoch sa cez on-line systém vykonávajú aj skúšky.

iný, osobitný spôsob absolvovania povinného vzdelávania, a to nie v podobe výnimky, ale ako jedna zo štandardných možností.

1-06.02 Spresniť pojem „vzdelávací program“, definovať jeho obsah a zaviesť ho do relevantných dokumentov vrátane právnych predpisov, pričom formou vzdelávacieho programu je štátny vzdelávací program a školský vzdelávací program.

Používanie pojmu „vzdelávací program“ vo všetkých riadiacich aktoch a oficiálnych dokumentoch sa zjednotí a odstráni sa tak nejasnosti v interpretáciách a nesúlad v dokumentoch. Zároveň sa jednoznačne určí, že vzdelávací program je kľúčovým pojmom vo vzdelávaní na Slovensku.

1-06.03 Rozpracovať a zaviesť systém „garančných centier osobitného spôsobu plnenia povinného vzdelávania“⁴⁰ a definovať ich úlohy.

Rodičia, ktorí si budú želať, aby ich deti plnili povinné vzdelávanie iným spôsobom, ako v základnej škole, ich môžu vzdelávať na úrovni prvého stupňa základnej školy sami alebo prostredníctvom kvalifikovaného pedagóga. Garantom kvality domáceho vzdelávania ako jednej z foriem osobitného spôsobu plnenia školskej dochádzky bude „garančné centrum“, do ktorého bude dieťa zapísané na plnenie povinného vzdelávania. „Garančné centrum“ bude mať nielen kontrolnú funkciu, ale zároveň bude poskytovať deťom a rodičom aj potrebné učebné materiály a metodickú podporu. „Garančným centrom“ môže byť aj základná škola zaradená do siete škôl. „Garančné centrum“ bude za svoju činnosť dostávať primeraný „normatív“ na každého zapísaného žiaka.

1-06.04 Overiť experimentálne možnosť osobitného spôsobu plnenia povinného vzdelávania na druhom stupni ZŠ.

Za úspešné experimentálne overenie možno považovať aj overené a úspešne implementované vzdelávanie v inej krajine EÚ (pozri opatrenie 4-02.06), v tomto prípade napríklad v Českej republike.

⁴⁰ Podľa § 23 zákona 245/2008 sú formy osobitného spôsobu plnenia školskej dochádzky:

- a) individuálne vzdelávanie, ktoré sa uskutočňuje bez pravidelnej účasti na vzdelávaní v škole
- b) vzdelávanie v školách mimo územia Slovenskej republiky,
- c) vzdelávanie v školách zriadených iným štátom na území Slovenskej republiky
- d) vzdelávanie v školách, v ktorých sa uskutočňuje výchova a vzdelávanie podľa medzinárodných programov na základe poverenia ministerstva školstva,
- e) individuálne vzdelávanie v zahraničí pre žiakov základnej školy,
- f) podľa individuálneho učebného plánu,
- g) vzdelávanie v Európskych školách.

Cieľ 1-07 Predškolské vzdelávanie a výchova

Predškolské vzdelávanie je garantované pre deti od 3 rokov a je povinné pre deti od 5 rokov. Nadväzuje na rozvinuté rané vzdelávanie a starostlivosť a na komplexný systém služieb ranej starostlivosti a včasnej intervencie pre deti od 0 do 3 rokov.

Súčasný stav a jeho problémy

Slovensko má tzv. rozdelený systém raného vzdelávania a starostlivosti (Early childhood education and care – ECEC).⁴¹ Je oddelený pre deti od 0 do 3 rokov a deti od 3 do 6 rokov. Starostlivosť o deti do veku 3 rokov, a tým aj ich vzdelávanie, sa podľa výberu rodičov odohráva v domácom prostredí alebo v detských jasliach, ktoré po roku 1989 ako verejná služba takmer zanikli a sú aktuálne zákonom definované ako zariadenia sociálnych služieb. Raná starostlivosť a včasná intervencia nie sú doposiaľ systémovo z úrovne štátu rozvíjané, sú skôr závislé na rodinách detí a občianskom aktivizme⁴², a to najmä pre deti s identifikovaným rizikovým vývinom alebo zdravotným znevýhodnením. Multidisciplinárna depistáž celej populácie detí vo veku od 0 do 3 rokov a následné prijímanie potrebných opatrení systémovo de facto nejestvuje. Rozhodne nemožno hovoriť o komplexnom systéme služieb, ranej starostlivosti a včasnej intervencie. V minulosti boli detské jasle ponímané ako zdravotnícke zariadenie, neskôr boli úplne zrušené, potom začali vznikať v novej podobe z iniciatívy súkromného sektora, ich existencia neprináležala systémovo žiadnemu rezortu a dnes podliehajú rezortu sociálnych vecí a rodiny. Potreba multidisciplinárneho a vysoko koordinovaného postupu sa doposiaľ nerealizuje, čím sú v systéme významné trhliny s rizikom vážnych dôsledkov pre všetky rodiny a deti, najmä za sociálne či zdravotne nepriaznivých okolností.

Starostlivosť o staršie deti, vo veku od 3 do 6 rokov je inštitucionalizovaná, nepovinná. Štát negarantuje dostupnosť predškolského vzdelávania v materských školách deťom od troch rokov. Nepodporuje rozširovanie a skvalitňovanie služieb výchovy, vzdelávania a starostlivosti o deti v predškolskom veku prostredníctvom iných foriem, napr. detských skupín, firemných škôlok,⁴³ komunitných škôlok, detských lesných klubov a podobne. Materských škôl je vďaka demografickému poklesu v minulosti a rušeniu vtedy prebytočných kapacít nedostatok a napriek tomu sa niekedy na úrovni samospráv administratívnymi obmedzeniami stáva, že nie je možné kapacity rozvíjať. Financovanie predprimárnej⁴⁴ starostlivosti je decentralizované, financované samosprávami v rámci originálnych kompetencií, čím štát skoro úplne stratil priamy vplyv na tento významný vzdelávací segment podmieňujúci rozvoj spoločnosti ako celku. Čiastočne to rieši tým, že financuje dochádzku 5-ročných detí do materskej školy z rozpočtu ministerstva školstva na podporu ich vyššej zaškolenosti.

Štát nepodporuje rozvoj služieb deťom od 0 do 6 rokov ani priamou finančnou podporou, ani podporou cestou samospráv. Nepodporuje systematicky ani vznik metodických materiálov pre zriaďovateľov zariadení pre deti do 3 a pre deti zdravotne alebo sociálne znevýhodnené, ani pre rodičov.

V materských školách taktiež chýba systematická depistáž a následná individualizácia vzdelávacieho procesu dieťaťa. V niektorých prípadoch sa aplikuje vyhodnocovanie školskej spôsobilosti, aby

⁴¹ Medzinárodne používaný názov (<http://www.oecd.org/edu/school/earlychildhoodeducationandcare.htm>).

⁴² www.centravi.sk, www.ranastarostlivost.sk, www.socia.sk, <https://www.facebook.com/www.platformarodivcov.sk/?fref=ts>

⁴³ Z dôvodu nedostatočnosti pojmov v niektorých slovných spojeniach používame hovorový výraz „škôlka“, ktorým sa myslí zariadenie pre predprimárne vzdelávanie, pričom jeho špecifickosť určuje použité adjektívum.

⁴⁴ V texte používame pojmy „predškolský“ a „predprimárny“ ako ekvivalenty. Môžu sa vzťahovať na vzdelávanie a aj na starostlivosť, čo je v našom ponímaní širší pojem ako vzdelávanie. Oproti obvyklému vekovému vymedzeniu od 3 do 6 rokov pre zjednodušenie v našom dokumente týmito pojmami pokrývame celé obdobie od 0 do 6 rokov.

sa zistilo, či je dieťa spôsobilé na vstup do prvého ročníka základnej školy.⁴⁵ Na základe vyhodnocovania školskej spôsobilosti sa však spravidla nevykonáva individualizácia vzdelávania a neposkytujú sa podporné služby a intervencie, aby dieťa pripravenosť dosiahlo. Prechod medzi predprimárnym a primárnym vzdelávaním predstavuje subjektívnu aj objektívnu bariéru,⁴⁶ ktorej prekonanie často komplikuje život deťom a celým rodinám.

Povinné vzdelávanie u nás začína vo veku 6 rokov dieťaťa, kedy má povinnosť nastúpiť na plnenie „povinnnej školskej dochádzky“. Ukazuje sa, že situácia v období predprimárneho vzdelávania prináša komplikácie a nezodpovedá aktuálnym potrebám detí, rodičov ani škôl.

V prvom rade ide o počet detí, čo navštevujú predprimárne vzdelávanie. Hrubá zaškolenosť do materskej školy u nás je dlhodobo relatívne nízka, pohybuje sa okolo 87 %⁴⁷, čo je v porovnaní s krajinami s vyspelým vzdelávacím systémom výrazne menej. Aj zaškolenosť v poslednom ročníku materskej školy pred nástupom do školy je u nás jedna z najnižších v Európe.⁴⁸ Veľká časť detí chodí do materských škôl, ďalšia časť by do nich chcela chodiť, ale kvôli obmedzeným kapacitám nemôže a časť detí rodičia do predprimárneho vzdelávania nechcú zahrnúť.⁴⁹ Plošné opatrenia na zvýšenie počtu miest v materských školách čiastočne prispeli k riešeniu kapacitných problémov, ale systémovo dostupné predprimárne vzdelávanie nezabezpečili. Aj v súčasnosti každoročne takmer 7 % detí z populačného ročníka sa do materských škôl nedostane.⁵⁰

Dnes je tak stále relatívne veľký podiel detí, čo nechodí do MŠ, aj keď „...zistenia vládnych i nezávislých monitorov na území Slovenskej republiky... v posledných rokoch čoraz intenzívnejšie akcentujú dôležitosť predškolskej stimulácie detí v materskej škole ako nevyhnutnú podmienku úspešného začatia plnenia povinnej školskej dochádzky.“⁵¹

Deti, ktoré absolvujú predškolskú prípravu v materskej škole sú vo všeobecnosti lepšie pripravené pre požiadavky základných škôl, ako deti, čo do materskej školy nechodili.⁵²

Faktor kurikula je tiež významný pre úspešnosť predprimárneho vzdelávania. V školskom roku 2016/17 bol uvedený do praxe nový štátny vzdelávací program, do ktorého sa, podľa nášho názoru opodstatnene, kladú nádeje na významne kvalitnejšie predprimárne vzdelávanie.⁵³

Pre dosiahnutie kvalitnej starostlivosti a vzdelávania v detstve od 0 do 3 rokov chýba vysoká miera súčinnosti a koordinácie ministerstiev zodpovedných za vzdelávanie, zdravotnú a sociálnu starostlivosť o deti, mládež a celé rodiny. Chýba funkčný komplexný systém služieb ranej starostlivosti a včasnej intervencie rešpektujúci zásadu celostného prístupu k deťom a ich rodinám a zásadu komplexnosti pri zabezpečovaní služieb, ktoré zahŕňajú zdravotnú starostlivosť, sociálnu pomoc, podporu rodičovstva a služby poskytujúce výchovu a vzdelávanie vrátane potrebných opatrení na vyrovnávanie šancí detí. Preto mnohé deti, a to nielen zdravotne znevýhodnené alebo s rizikovým vývinom, iba ťažko môžu zlepšiť svoju školskú úspešnosť po nástupe do školy alebo svoje sociálne

⁴⁵ Leskovjanská, G., Manuál pre realizáciu depistáží v materských školách, MPC Prešov, 2014.

⁴⁶ Príkladom subjektívnej bariéry je rozhodnutie rodiča nedať dieťa ešte do školy, alebo požadovať jeho zaradenie do špeciálnej školy, príkladom objektívnej bariéry je návrh na odklad plnenia školskej dochádzky z dôvodu školskej nepripravenosti, pretože škola nemá k dispozícii vyrovnávacie opatrenia.

⁴⁷ Analýza situácie v materských školách – kapacitná nedostatočnosť, MŠVVaŠ SR, 2014.

⁴⁸ European Commission/EACEA/Eurydice/Eurostat, 2014. Kľúčové údaje o vzdelávaní a starostlivosti v ranom detstve v Európe. Edícia 2014. Eurydice a Eurostat správa. Luxembursko: Publications Office of the European Union.

⁴⁹ Podľa odhadu, keby sa uspokojili všetky žiadosti, hrubá zaškolenosť by stúpila na 93 – 95 %. (Analýza situácie v materských školách – kapacitná nedostatočnosť, MŠVVaŠ SR, 2014).

⁵⁰ Tamže.

⁵¹ Leskovjanská, G., Manuál pre realizáciu depistáží v materských školách, MPC Prešov, 2014.

⁵² Tamže.

⁵³ Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie v materských školách, MŠVVaŠ, ŠPÚ, 2016.

a ekonomické vyhliadky v dospelosti. Jestvujúci systém starostlivosti a vzdelávania detí od 0 do 6 rokov spolu s nedostatočnou podporou rodín mnohokrát negatívne zasahuje sociálnu mobilitu občanov, najmä tých zo sociálne znevýhodneného prostredia. Slovensko je dlhodobo medzi krajinami OECD s najvyšším vplyvom socio-ekonomických faktorov na výsledky vzdelávania.⁵⁴ Štát neimplementuje komplexné, dlhodobé a konsolidované opatrenia a programy zamerané na zníženie vplyvu socio-ekonomických faktorov na vzdelávanie detí v ranom veku, nezabezpečuje pripravenosť detí na ďalšiu fázu vzdelávania v základnej škole a kontinuitu medzi predprimárnym a primárnym vzdelávaním. Stále dopúšťa rezortizmus a dôsledne nevyžaduje synergie čiastkových programov, ktoré sa financujú z verejných financií, vrátane európskych fondov.

Slovensko je jednou zo siedmich krajín v Európe, z celkového počtu 38 jurisdikcií, ktorá neposkytuje garanciu ranej starostlivosti a vzdelávania svojim deťom. Drvivá väčšina z nich takúto garanciu poskytuje, niektoré dokonca zaväzujú občanov k povinnému ranému vzdelávaniu, väčšinou od 4 alebo 5 rokov.⁵⁵

Navrhované opatrenia

1-07.01 Vytvoríť v spolupráci ministerstva školstva s rezortom zdravotníctva, práce, sociálnych vecí a rodiny komplexný systém zdravotnej, psychologickú a sociálnej depistáže detí od 0 do 6 rokov.

Vznikne pracovná skupina pozostávajúca z odborníkov z praxe v oblasti zdravotníctva, sociálnych vecí a vzdelávania, ktorá pripraví komplexný systém depistáže, zahŕňajúci multidisciplinárny celostný pohľad na vývin dieťaťa po zdravotnej stránke vrátane psychomotorického vývinu a vývinu zmyslov, po psychobiologickej, psychologickú a sociálnej stránke aj po stránke kognitívnej. Multidisciplinárne tímy VIMS PPI (pozri cieľ 1-04) sa budú podieľať na tejto depistáži a budú sa spolu s ostatnými odborníkmi spolupodieľať na riešení každého individuálneho prípadu.⁵⁶ Keď sa u dieťaťa zistia v rámci depistáže významné črty deprivácie, multidisciplinárny tím navrhne zaradenie dieťaťa do špeciálneho podporného programu (pozri opatrenie 1-03.04), ktorý sa bude uskutočňovať v zariadeniach zriadených podľa opatrenia 1-07.02 (pre deti od 0 do 3 rokov) alebo v zariadeniach (napr. materských školách) používajúcich vyrovnávajúce opatrenia (pre deti od 3 do 6 rokov).

1-07.02 Vytvoríť sústavu zariadení pre deti od 0 do 3 rokov, ktoré budú v prípade požiadavky poskytovať deťom ranú starostlivosť a vzdelávanie.

Sústava zariadení bude pozostávať zo zariadení vecne aj odborne spôsobilých riešiť väčšinu situácií spojených s ranou starostlivosťou a vzdelávaním detí do 3 rokov, vrátane spolupráce s rodinou.

Pre deti so zdravotným znevýhodnením, ktoré nebude možné zaradiť do zariadení podľa predchádzajúcej vety, bude vytvorená sústava centier včasnej intervencie, ktoré budú poskytovať komplexné služby ranej starostlivosti a vzdelávania, ako aj špecifické služby a poradenstvo z oblasti zdravotníckej, oblasti sociálnych vecí aj vzdelávania a školstva. Multidisciplinárne tímy v týchto zariadeniach budú popri jadre tvorenom tímom VIMS PPI rozširované o špecialistov v súvislosti so špecifikami zdravotného postihnutia. Vysokú nadrezortnú koordináciu podporuje aj činnosť navrhovaného nadrezortného Úradu pre dohľad nad službami deťom (pozri opatrenie 1-14.01).

⁵⁴ http://www.nucem.sk/documents//27/medzinarodne_merania/pisa/publikacie_a_diseminacia/1_narodne_spravy/Narodna_sprava_PISA_2012.pdf

⁵⁵ European Commission/EACEA/Eurydice/Eurostat, 2014. Kľúčové údaje o vzdelávaní a starostlivosť v ranom detstve v Európe. Edícia 2014. Eurydice a Eurostat správa. Luxembursko: Publications Office of the European Union.

⁵⁶ Právna podstata depistážnej činnosti sa opiera najmä o ustanovenie § 28, ods. 1. Zákona o rodine (36/2005 Z. z.).

Dostupnosť služieb týchto zariadení bude zabezpečená nielen inštitucionálnou formou (jasle, centrá včasnej intervencie, rehabilitačné centrá, domovy sociálnych služieb a pod.), ale aj terénnou formou, teda poskytovaním širokého spektra opatrovateľských a odborných služieb priamo v rodinách.

1-07.03 Zabezpečiť ukotvenie právneho nároku na predprimárne vzdelávanie dieťaťa od 3 do 6 rokov a garantovať dostupnosť zariadení predprimárneho vzdelávania od 3 rokov pre každé dieťa.

Okrem zvyšovania kapacít materských škôl sa umožní a podporí podľa zákonom stanovených podmienok rozširovanie a skvalitňovanie služieb výchovy, vzdelávania a starostlivosti o deti v predškolskom veku od 3 rokov aj prostredníctvom iných foriem, napr. detských skupín, firemných škôlok, komunitných škôlok, lesných detských klubov, škôlok na farmách a pod.

1-07.04 Predĺžiť povinné vzdelávanie na 11 rokov a stanoviť jeho začiatok vo veku 5 rokov.

Povinné vzdelávanie sa bude realizovať prostredníctvom vzdelávacích programov na úrovni predprimárneho vzdelávania (1 prípravný ročník), primárneho vzdelávania a nižšieho sekundárneho vzdelávania (9 ročníkov základnej školy) a sekundárneho vzdelávania (1 ročník strednej školy).

Povinné vzdelávanie bude začínať v 5. roku veku dieťaťa, pričom inštitucionálne sa bude realizovať preferenčne v prípravných ročníkoch materských škôl alebo iných typoch zariadení uskutočňujúcich vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie, pričom bude možnosť vzdelávať deti aj v tzv. domácom vzdelávaní.

Umožní sa vytvorenie experimentálneho overenia programu povinného vzdelávania v prípravnom ročníku zriadenom v základnej škole. V rámci prípravy experimentálneho overovania budú vyriešené otázky kvalifikácie učiteľov v prípravnom ročníku, materiálneho a technického zabezpečenia adekvátneho predškolského veku, organizácie činnosti prípravného ročníka a ďalšie otázky. Na základe výsledkov experimentálneho overovania sa následne rozhodne o vhodnosti otvárania prípravných ročníkov v základnej škole a o podmienkach, za ktorých ich bude možné otvárať.

Posunutie vekovej hranice vstupu do povinného vzdelávania na 5 rokov je v súlade s nastupujúcim trendom podpory „skorého začiatku“ vo vzdelávaní, v rámci ktorého sa rozvíjajú komplexné služby ranej starostlivosti a vzdelávania, včasnej intervencie, ako aj rozšírenie ponuky a zvýšenie kvality služieb pre deti od 3 rokov. Zavedením povinnosti pre 5-ročné deti absolvovať vzdelávací program na úrovni predprimárneho vzdelávania v trvaní aspoň jedného roka pred nástupom do primárneho vzdelávania sa vytvárajú v súčinnosti s ďalšími opatreniami (pozri opatrenie 1-07.01 a cieľ 1-04) nové príležitosti na optimálny rozvoj 5-ročných detí aj cestou individualizovaného vzdelávania (pozri cieľ 1-01, 1-02). Prípravný ročník zároveň vytvára nové príležitosti na vyrovnávanie šancí aj pre deti s prípadným znevýhodnením.

Cieľ 1-08 Gymnaziá

Gymnaziá poskytujú kvalitné stredné všeobecné vzdelanie ukončené maturitnou skúškou. Sú výberovým typom školy, ktorá prijíma iba uchádzačov, ktorí preukázali predpoklady na jeho úspešné absolvovanie. Hlavným poslaním gymnázií je príprava žiakov na vysokoškolské štúdium. Záujmom o všeobecné vzdelávanie poskytujú rôzne vzdelávacie programy – od náročných, akademicky orientovaných cez profilované programy zamerané na isté oblasti až po praktickejšie orientované všeobecno-vzdelávacie štúdium. Popri poskytovaní obsahovo vyváženého všeobecného vzdelania venujú dostatok pozornosti aj výchove a hodnotovej formácii žiakov.

Súčasný stav a jeho problémy

V školskom roku 2016/17 je do siete škôl zaradených 239 gymnázií, z toho 148 štátnych, 37 súkromných a 54 cirkevných. Uvedené počty zahŕňujú 141 osemročných gymnázií (z toho 98 štátnych, 16 súkromných a 27 cirkevných), ako aj 64 bilingválnych gymnázií (z toho 36 štátnych, 14 súkromných, 14 cirkevných).

V septembri 2016 nastúpilo do 1. ročníka štvor- alebo päťročného gymnaziálneho štúdia 11 636 žiakov (z toho 7 088 dievčat). Keďže celý populačný ročník tvorí v tomto roku približne 50 800 žiakov (ide o deti narodené v roku 2001), ide asi o 23 % populačného ročníka.

Pokiaľ ide o podiel populácie, ktorá u nás dosahuje vyššie sekundárne vzdelanie, je Slovensko zhruba na úrovni priemeru OECD. (Napríklad v roku 2014 ukončilo vyššie sekundárne vzdelávanie na Slovensku 83 % mladých ľudí z príslušného populačného ročníka, čo je len mierne menej ako je priemer v krajinách OECD, ktorý v tom roku dosahoval hodnotu 85 % populačného ročníka.) V porovnaní s krajinami OECD sa však Slovensko vyznačuje vyšším podielom odborného vzdelávania. V roku 2014 dosahoval podiel zapísaných študentov vo veku 15 – 19 rokov vo všeobecných vzdelávacích programoch 21 % a v odborných programoch 44 %. Pritom v OECD to bolo v priemere 35 % vo všeobecných vzdelávacích programoch a 25 % v odborných vzdelávacích programoch.⁵⁷ Pokiaľ ide o najaktuálnejšie dáta: v školskom roku 2016/17 študuje v štvor- a päťročných gymnáziách celkovo 49 744 žiakov, v stredných odborných školách študuje 134 154 žiakov. Znamená to, že 37 % súčasných stredoškôľakov študuje v gymnáziách a 63 % na SOŠ. (Pozor, nejde o podiely z populačného ročníka, ale o podiely z celkového počtu stredoškôľakov.)

Zatiaľ čo v oblasti odborného vzdelávania si absolventi ZŠ môžu vyberať z veľkého množstva študijných a učebných odborov, žiaci, ktorí sa nechcú pripravovať na konkrétnu profesiu, majú k dispozícii v podstate iba jediný typ štúdia – gymnázium. Pritom medzi žiakmi so záujmom o všeobecné vzdelávanie sú veľké individuálne rozdiely (v schopnostiach, záujmoch, preferenciách, predstavách o budúcej kariére).

Pred rokom 1989 existovalo u nás iba niekoľko osemročných gymnázií, a to výhradne špecializovaných, určených pre mimoriadne talenty vo vybraných oblastiach (napr. matematika). Po roku 1989 vznikol silný dopyt po obnovení osemročných gymnázií, ktoré boli súčasťou vzdelávacieho systému medzivojnového Československa. Bolo prijaté rozhodnutie tento typ školy obnoviť, avšak iba ako „elitnú“ vzdelávaciu ustanovizeň určenú pre malé percento populácie. Záujem o tento typ školy však bol veľký a keďže ich vznik nebol nijako regulovaný, postupne vzniklo viac ako 170 osemročných gymnázií, do ktorých chodilo v istom období až 42 000 žiakov. Medzičasom nastáva postupný pokles počtu týchto škôl a ich žiakov. V septembri 2016 nastúpilo do prímý osemročných gymnázií na celom Slovensku 3 531 žiakov (z toho 1 922 dievčat). Vzhľadom na to, že celý populačný ročník tvorí v tomto roku približne 53 600 žiakov (ide o deti narodené v roku 2006), ide v celoslovenskom meradle asi o 6,6 % populačného ročníka.

⁵⁷ Education at a Glance, OECD 2016.

Osobitný problém nastal vo veľkých mestách a špeciálne v Bratislave, kde do osemročných gymnázií odchádzala (a stále odchádza) neprimerane veľká časť populačného ročníka – v Bratislave to istý čas bolo viac ako 30 %. To bolo v rozpore s pôvodnou koncepciou týchto škôl a malo to výrazný negatívny efekt na II. stupeň základných škôl. Súčasná situácia je už o čosi lepšia. V septembri 2016 nastúpilo v Bratislavskom kraji do osemročných gymnázií 960 žiakov – primánov. Do 6. ročníka nastúpilo v rovnakom čase 4 055 žiakov. Primáni tak tvorili 19,1 % populačného ročníka, v samotnej Bratislave bolo toto percento zrejme ešte o čosi vyššie. Podľa platnej legislatívy by v osemročných gymnáziách malo študovať najviac 5 % populačného ročníka, termín nadobudnutia účinnosti tohto opatrenia však bol už niekoľkokrát posunutý. Možno konštatovať, že všade okrem Bratislavského kraja je táto kvóta v podstate naplnená, výrazne prekročená je iba v Bratislavskom kraji a osobitne v samotnej Bratislave.

Bilingválne gymnáziá predstavujú zaujímavú a užitočnú alternatívu k bežným gymnáziám. Sú dobrým odrazovým mostíkom pre záujemcov o vysokoškolské štúdium v zahraničí, prípadne pre záujemcov o kariéru v diplomacii, zahraničnom obchode, prekladateľstve a tlmočníctve atď. Súčasná právna úprava, ktorá umožňuje nástup na bilingválne gymnázium po ukončení ôsmeho aj deviatego ročníka ZŠ, je však nesytemová a neexistujú pre ňu dobré dôvody. Bolo by preto vhodné tento prechod zjednotiť.

Navrhované opatrenia

1-08.01 Neznižovať podiel žiakov, ktorí získajú úplné stredné všeobecné vzdelanie s maturitou pod súčasnú úroveň a perspektívne vytvárať podmienky pre jeho postupný nárast.

V súčasnosti absolvuje u nás všeobecno-vzdelávací prúd sekundárneho vzdelávania 25 – 30 % populačného ročníka, čo predstavuje jednu z najnižších hodnôt v Európskej únii.⁵⁸ Európsky priemer (EU22) je 52 %, priemer OECD je dokonca 56 %. V tomto kontexte sa javia volania po obmedzení počtu gymnazistov a zvýšení počtu žiakov v odbornom vzdelávaní a príprave ako neopodstatnené. Ekonomovia zároveň potvrdzujú, že absolvent gymnázia má u nás stále ešte vyššiu šancu zamestnať sa ako absolvent strednej odbornej školy. Vo svetle týchto faktov nie je žiadúce redukovat' podiel populačného ročníka študujúci na gymnáziách. Naopak, tento podiel by mal postupne narastať, avšak v súlade s potrebami transformujúceho sa slovenského hospodárstva. Zároveň by ponuka všeobecno-vzdelávacích programov poskytovaných gymnáziami mala byť širšia (pozri nasledujúce opatrenie).

1-08.02 Rozšíriť ponuku všeobecno-vzdelávacích programov sekundárneho vzdelávania.

Ponuka stredoškolských všeobecno-vzdelávacích programov má byť pestrejšia. Súčasný vzdelávací program gymnázia by vzhľadom na svoju intelektuálnu náročnosť mal byť vyhradený len pre užšiu skupinu najlepších absolventov ZŠ (odhadom 10 – 15 % žiakov z populačného ročníka, ktorí splnili prísnejšie nároky pri prijímacích skúškach). Prospešná by mohla byť aj ponuka profilovaných gymnaziálnych vzdelávacích programov zameraných napríklad na matematiku, prírodné vedy, spoločenské vedy, jazyky a pod. Zároveň by bolo vhodné zaviesť aj menej akademicky a teoreticky orientovaný všeobecno-vzdelávací program, ktorý by bol určený žiakom, ktorí nemajú záujem o odborné vzdelávanie a prípravu, ale neláka ich ani silno akademické gymnaziálne štúdium (buď preto, že sa naň necítia, alebo preto, že sú praktickejšie orientovaní a majú vo výhľade kariéru, pre ktorú nie je

⁵⁸ Hodnoty pre vybrané európske krajiny: Poľsko 51 %, Švédsko 56 %, Veľká Británia 57 %, Estónsko 65 %, Maďarsko 75 %.

oboznamovanie sa zo základmi jednotlivých vedných disciplín relevantné). Tento nový (neakademický) program by bol ponúkaný gymnáziami paralelne so súčasným akademicky orientovaným programom.

1-08.03 Upraviť postupne počet žiakov v osemročných gymnáziách tak, aby v žiadnom regióne či meste výrazne neprekračoval 5 – 10 % populačného ročníka.

Krajiny s vonkajšou diferenciáciou štúdia pred 15-tym rokom života školy sú v Európe v menšine a medzi odborníkmi prevládol názor, že je lepšie, ak sa celá populácia čo najdlhšie vzdeláva spoločne v jednom type školy (avšak s výraznou vnútornou diferenciáciou a individualizovaným prístupom k jednotlivým žiakom).⁵⁹ Za argument proti existencii osemročných gymnázií v našich podmienkach možno považovať aj skutočnosť, že ich žiaci dlhodobo dosahujú pri maturitných skúškach rovnaké výsledky ako žiaci štvorročných gymnázií a v medzinárodnom testovaní PISA 2015 dosiahli žiaci osemročných gymnázií dokonca o čosi horšie výsledky ako žiaci štvorročných gymnázií. Nezanedbateľný je tiež negatívny efekt, ktorý má takáto skorá selekcia podľa výkonu („creaming“) na základné školy, ktoré tak prichádzajú o veľké počty svojich najlepších žiakov.

V regiónoch a mestách s vyšším počtom žiakov osemročných gymnázií (najmä v Bratislave) je preto potrebné ich počet zredukovať. Zároveň odporúčame, aby sa osemročné gymnáziá profilovali ako školy určené predovšetkým mimoriadnym talentom v istej oblasti a aby skutočne prijímali iba žiakov s reálnymi predpokladmi o takýto typ štúdia.

1-08.04 Zjednotiť podmienky prechodu zo základných škôl do bilingválnych gymnázií.

Súčasná právna úprava umožňuje prechod zo základnej školy na bilingválne gymnázium po 8. ročníku aj po 9. ročníku, čo je istá anomália, ktorá vznikla pri ostatnom predĺžovaní základnej školy z 8 na 9 rokov. Odporúčame zjednotiť prechod zo ZŠ na bilingválne gymnáziá jedným z nasledujúcich dvoch variantov:

1. variant: žiaci budú na bilingválne gymnáziá odchádzať po ukončení 9. ročníka ZŠ,
2. variant: žiaci budú na bilingválne gymnáziá odchádzať po ukončení 8. ročníka ZŠ.

Autori dokumentu sa klonia skôr k 1. variantu.

⁵⁹ Pozri napr. štúdiu Hanushek, E. – Wossmann, L. (2006). Does Educational Tracking Affect Performance and Inequality: Difference in Differences Evidence Across Countries. *Economic Journal* 116 (510), s. C63 – C76, 03.

⁶⁰ Väčšina autorov sa zhoduje v tom, že škola plní funkciu vzdelávaciu, výchovnú, socializačnú, enkulturačnú, kvalifikačnú, integračnú, selektívnu a ďalšie.

Cieľ 1-09 Ciele výchovno-vzdelávacieho systému

Ciele výchovno-vzdelávacieho systému sú jasne pomenované a panuje ohľadom nich konsenzus. Škola vyvážene plní svoju úlohu v troch oblastiach: 1) individuálny rozvoj jednotlivcov, 2) socializácia a enkulturácia, 3) ekonomické potreby spoločnosti. Výchovno-vzdelávacieho systému usiluje o vyrovnanie individuálnych znevýhodnení a zvyšovanie sociálnej mobility. Deklarované výchovné a vzdelávacie ciele sú všetkými aktérmi brané vážne a reálne sa premietajú do obsahu, foriem a metód a do organizácie vyučovania. Pozornosť je venovaná aj nezamýšľaným efektom a skrytým dôsledkom školského vzdelávania s cieľom eliminovať tie, ktoré sú vnímané ako negatívne.

Súčasný stav a jeho problémy

Ciele nášho výchovno-vzdelávacieho systému sú deklaratívne vymenované v § 4 Zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon), ako aj v preambulách jednotlivých štátnych vzdelávacích programov. Výpočet cieľov v školskom zákone je však neúplný a nesystematický. Pôsobí formálne a len ťažko môže byť návodom pre tvorbu kurikulárnych dokumentov a pre školskú prax. Mnohé polemiky, ktoré sa u nás o vzdelávaní vedú, ukazujú, že v otázke cieľov výchovno-vzdelávacieho systému tu nepanuje celospoločenská zhoda. Rozporné a protichodné odpovede na také otázky, ako napr. *Kolko percent žiakov má študovať na gymnáziách? Majú existovať osemročné gymnáziá? Máme sa sústrediť na odovzdávanie konkrétnych poznatkov alebo na rozvoj generických kompetencií?*, sú priamym dôsledkom nevyjasnenosti cieľov.

Škola vždy plnila a plní viaceré dôležité funkcie, ktoré sú v teoretickej literatúre podrobne popísané a analyzované. Domáci verejný diskurz o cieľoch školy je však často jednostranný – niektoré z týchto funkcií neprímerane vyzdvihuje, zatiaľ čo iné podceňuje či dokonca celkom prehliada.

Možno ešte väčším problémom je, že výchovné a vzdelávacie ciele sú u nás často iba formálnou položkou v preambule vzdelávacích programov, ktorú ani tvorcovia vzdelávacích programov, ani autori učebníc, ale ani samotní učitelia a ďalší aktéri vzdelávania neberú príliš vážne. Často tak existuje rozpor medzi deklarovanými cieľmi predmetu a jeho skutočným obsahom. Platí to osobitne pre všeobecnejšie, metakognitívne a afektívne ciele. Nezriedka sa možno v praxi stretnúť s učiteľmi, ktorých vyučovací štýl alebo formy a metódy práce sú v rozpore s deklarovanými cieľmi daného predmetu. Ich situáciu ďalej komplikuje fakt, že samotné vzdelávacie programy často nevytvárajú časový priestor na to, aby jednotlivé deklarované ciele mohli byť v praxi napĺňané. Problém je aj vo vysokoškolskej príprave učiteľov, ktorá sa viac zameriava na metódy dosahovania vzdelávacích cieľov a poslucháči – budúci učitelia – sa dozvedajú iba málo o efektívnych technikách formatívneho pôsobenia a vhodných postupoch dosahovania afektívnych cieľov.

Navrhované opatrenia

1-09.01 Pomenovať ciele výchovno-vzdelávacieho systému, hodnoty, na ktorých chce stáť a priority, ktorými sa chce riadiť.

V teórii výchovy existuje mnoho pokusov taxatívne vymedziť funkcie školy⁶⁰ a ciele vzdelávania. Jednotlivé prístupy sa však líšia v akcente, ktorý kladú na jednotlivé ciele, ako aj v ich konkrétnej náplni. Výsledná formulácia cieľov a priorít nášho školstva preto musí byť výsledkom širokej diskusie a dôkladnej reflexie. Deklarácie cieľov zahraničných školských systémov by pre nás mohli byť inšpirujúce v tom, že zahrňujú nielen vzdelávacie ciele, ale aj výchovné, že sa zameriavajú nielen na akademický

⁶⁰ Väčšina autorov sa zhoduje v tom, že škola plní funkciu vzdelávaciu, výchovnú, socializačnú, enkulturačnú, kvalifikačnú, integračnú, selektívnu a ďalšie.

obsah, ale aj na praktické aktivity, že zdôrazňujú nielen potrebu získania vedomostí, ale aj rozvoj tzv. generických kompetencií a mäkkých zručností, že zdôrazňujú vyvážené sledovanie nielen krátkodobých, utilitárnych cieľov ale aj cieľov dlhodobých, zdanlivo neprinášajúcich bezprostredný praktický úžitok.

1-09.02 Usilovať o vyváženosť cieľov.

Výchovno-vzdelávací systém poskytuje spoločnosti najlepšiu službu vtedy, ak dôsledne dbá na vyváženosť svojich cieľov a rozumne vyvažuje požiadavky na plnenie rôznych špecifických utilitárnych cieľov. Základnou polaritou, s ktorou sa každý systém musí vyrovnávať je napätie medzi plnením individuálnych potrieb jednotlivcov a plnením potrieb spoločnosti. Prílišná výchyľka jedným či druhým smerom môže byť kontraproduktívna, či dokonca pre spoločnosť nebezpečná. Na jednej strane musí škola venovať pozornosť rozvoju osobného potenciálu žiakov a primeranému rešpektovaniu ich individuálnych záujmov a životných preferencií. Na druhej strane musí škola zvládať aj proces socializácie žiakov, ktorý zahŕňa personalizáciu (v zmysle utvárania osobnosti), enkulturáciu (oboznamovanie sa s kultúrou, jej „nasávanie“) ako aj prípravu na budúce plnenie rôznych sociálnych rolí (partner, rodič, člen rôznych komunity, pracovník, občan, volič...). Napätie často vzniká aj medzi snahou oboznámiť žiakov so základmi ľudského poznania a kultúry a potrebou ich prípravy na pracovné uplatnenie. Dôsledné premyslenie cieľov výchovy a vzdelávania nám pomôže nájsť vhodný pomer medzi teóriou a praxou, ako aj medzi prezentovaním poznatkov z jednotlivých oblastí ľudského poznania a rozvíjaním generických zručností.

1-09.03 Zahrnúť medzi kľúčové ciele výchovno-vzdelávacieho systému podporu sociálnej mobility.

Slovensko patrí dlhodobo k európskym krajinám s najnižšou mierou sociálnej mobility.⁶¹ Prostredie, do ktorého sa u nás dieťa narodí, spolu s jeho vrozenými či v detstve získanými znevýhodneniami s veľkou pravdepodobnosťou determinujú úroveň vzdelania a sociálny status, ktorý počas života získa. Toto je nežiadúci stav. Skúsenosť iných krajín ukazuje, že pri vhodnom nastavení vzdelávacieho systému dokáže škola mnohé znevýhodnenia úspešne eliminovať. Tejto úlohe bude u nás v budúcnosti venovaná väčšia pozornosť, a to aj v spolupráci s ďalšími rezortmi.

1-09.04 Venovať viac pozornosti nezamýšľaným efektom a skrytým dôsledkom školského vzdelávania.

Vzťah medzi zamýšľanými cieľmi výchovno-vzdelávacieho procesu a jeho reálnymi účinkami nie je ani zďaleka priamočiary. Vždy sa nájdu ciele, ktoré boli deklarované, no v praxi sa ich nepodarilo naplniť, no platí to aj naopak: školské vzdelávanie má aj mnohé skryté, nezamýšľané efekty, ktoré nik neplánoval a ktorých si jednotliví aktéri niekedy ani nie sú vedomí. Tomuto *skrytému kurikulu* je potrebné venovať primeranú pozornosť. Nestačí sa usilovať, aby škola mala žiaduce pozitívne efekty, je potrebné tiež dbať o to, aby mala čo najmenej nežiadúcich negatívnych efektov.⁶²

⁶¹ *Education At a Glance 2016*, str. 74 – 89.

⁶² Nie je dobré, ak si žiaci v škole podprahovo upevňujú postoje typu „dospelý má vždy pravdu“, „kto sa pýta, môže byť pokarhaný, že niečo nevie“, „spolupráca s ostatnými je nežiaduca“, „robiť chyby je zlé a treba sa im za každú cenu vyhýbať“, „učiť sa treba preto, aby sme sa vyhli nevhodným učiteľom a rodičom“ a pod.

Cieľ 1-10 Obsah vzdelávania

Štátne vzdelávacie programy sa inovujú v pravidelných (vopred známych) cykloch. Vzdelávacie ciele sú jasne pomenované a reálne premietnuté do obsahu, foriem, metód a organizácie vzdelávania. Učivo je obsahom aj rozsahom primerané veku a schopnostiam učiacich sa. Pomer teoretického a praktického poznávania je vyvážený, popri akademických disciplínach sa venuje pozornosť aj rozvoju mäkkých zručností žiakov. Prierezové témy sú organickou súčasťou kurikula a vo vzdelávacích programoch je pre ne vytvorený časový priestor.

Súčasný stav a jeho problémy

Kurikulárna reforma z roku 2008 zaviedla štátne vzdelávacie programy (ŠVP) a školské vzdelávacie programy (ŠkVP), čím rozdelila zodpovednosť za obsah vzdelávania medzi štát a školy. Bol to krok správnym smerom, hoci implementácia zmien bola poznačená prílišnou rýchlosťou, nedostatočnou komunikáciou a problémami s vydávaním nových učebníc, ktoré sa nedarilo odstrániť niekoľko rokov. V otázkach tvorby kurikula, jeho obsahu, spôsobov implementácie a priebežných inovácií však pretrváva viacero problémov, ktorým bude potrebné sa v nadchádzajúcich rokoch systematicky venovať.

Problémom je napríklad pričasté, nekoncepčné a z pohľadu škôl nepredvídateľné zasahovanie do štátnych vzdelávacích programov, napríklad v snahe reagovať na aktuálne dianie v spoločnosti. Túto prax je potrebné zmeniť a zaviesť pravidelné, periodické inovácie kurikula podľa vopred zverejneného časového harmonogramu.

Hlavným garantom tvorby štátnych vzdelávacích programov pre materské a základné školy a pre gymnáziá je (a do budúcnosti zrejme aj zostane) Štátny pedagogický ústav. Jeho práca v tomto smere by však mala byť koncepcnejšia, profesionálnejšia a transparentnejšia. Jednotlivé štátne vzdelávacie programy by mali mať jednotnú filozofiu a štruktúru a lepšiu štátnu kultúru. Členmi predmetových komisií by mali byť nespochybniteľní odborníci, ktorí zároveň majú dôveru a mandát príslušných profesijných organizácií.

Pokiaľ ide o obsah štátnych vzdelávacích programov v jednotlivých predmetoch, ako problémové sa javia najmä nasledujúce skutočnosti:

- nedostatočný súlad medzi deklarovanými výchovnými a vzdelávacími cieľmi a predpísaným učivom jednotlivých predmetov,
- nedostatočný súlad medzi deklarovanou časovou dotáciou jednotlivých predmetov a množstvom predpísaného učiva, ktoré je v niektorých prípadoch príliš predimenzované,
- absentujúci časový priestor na venovanie sa prierezovým témam či komentovaniu aktuálneho diania doma a vo svete,
- neprimeranosť niektorých učív a školských aktivít veku a mentálnemu svetu žiakov,
- prílišný akademizmus niektorých predmetov, t. j. neprimeraný dôraz kladený na teóriu a nedostatok aplikácií a prepojení na prax,
- zotrvávanie pri tradičnej štruktúre školských predmetov a nedostatočné podmienky pre blokové vyučovanie a vyučovanie integrovaných predmetov, ak o to škola má záujem,
- nedostatočné zastúpenie manuálnych, umeleckých a pohybových aktivít v kurikule základnej školy (najmä jej II. stupňa).
- nedostatočný priestor pre rozvoj tzv. mäkkých zručností.

Zavedením koncepcie dvojúrovňového kurikula sa spoluautormi (školských) vzdelávacích programov stali aj učitelia, ktorí však v minulosti neboli na podobné úlohy osobitne pripravovaní. Učitelia nezískali počas svojho vysokoškolského štúdia dostatočné poučenie o tom, ako zakomponovať do svojho predmetu prierezové témy, ako prispôbovať učivo aktuálnemu daniu, ako ho individualizovať na úrovni školy, triedy či dokonca jednotlivých žiakov. V týchto oblastiach by mali učitelia dostávať intenzívnejšiu odbornú a metodickú podporu (počas štúdia a aj v rámci kontinuálneho vzdelávania).

Navrhované opatrenia

1-10.01 Inovovať štátne vzdelávacie programy v pravidelných vopred známych cykloch.

Podobne ako iné krajiny aj Slovensko prejde na systém periodických inovácií kurikula v jasne definovaných cykloch a vopred ohlásených termínoch, pričom v obdobiach medzi týmito zmenami sa do štátnych vzdelávacích programov nebude vstupovať.⁶³ Učitelia, autori kurikulárnych dokumentov a učebníc tak budú s dostatočným predstihom vedieť, kedy sa uskutoční najbližšia inovácia štátnych vzdelávacích programov.

1-10.02 Premietnuť deklarované VÝCHOVNÉ ciele do obsahu, používaných foriem a metód ako aj organizácie vyučovania, aby škola mohla na žiakov pôsobiť aj formatívne.

Hoci deklaruje, že máme výchovno-vzdelávací (a nielen vzdelávací) systém, v realite kladieme dôraz predovšetkým na vzdelávanie. Naň sa sústreďuje väčšina úsilia učiteľov ako aj všetky externé merania a hodnotenia (Testovanie 5 a 9, maturitné skúšky, PISA, TIMSS...). Ak to myslíme s výchovným a formatívnym pôsobením školy vážne, je potrebné aj stanovené afektívne ciele dôsledne premietiť do diania v školách.⁶⁴ Deklarovaným výchovným cieľom musí zodpovedať aj výber učiva a na výchovné pôsobenie musí byť vytvorený časový priestor. Zároveň naň učitelia musia byť odborne pripravení.

1-10.03 Premietnuť deklarované VZDELÁVACIE ciele do obsahu, používaných foriem a metód, ako aj organizácie vyučovania.

Deklarované ciele vzdelávania a jednotlivých predmetov nesmú byť iba formálnou položkou v preambule kurikulárnych dokumentov. Musia byť reálne premietnuté do vzdelávacích obsahov, do používaných foriem a metód práce ako aj do organizácie vzdelávania.

1-10.04 Zachovať pre školy možnosť prispôbovať si (v primeranej miere) obsah vzdelávania.

Moderne koncipované kurikulum poskytuje priestor pre prispôbovanie obsahu vzdelávania na jednotlivých úrovniach. Dvojúrovňový model kurikula (štátne a školské vzdelávacie programy) preto zostane zachovaný. Štát zároveň pomôže školám tým, že vypracuje a dá školám k dispozícii rôzne modelové školské vzdelávacie programy, vrátane ŠkVP s istým špecifickým zameraním (napr. štúdium zamerané na matematiku, na informatiku, na prírodné vedy, na spoločenskovedné predmety, na cudzie jazyky atď.).

⁶³ Napríklad Fínsko pravidelne inovuje štátne vzdelávacie programy každých desať rokov, Singapur každých šesť a Holandsko s Maďarskom dokonca každých päť rokov.

⁶⁴ Žiaci sa nenaučia diskutovať v prostredí, v ktorom sa s nimi nediskutuje. Nenaučia sa rozhodovať v prostredí, v ktorom o ničom nerozhodujú. Nerozvíjajú si kritické myslenie, ak je im všetko predkladané z pozície autority.

1-10.05 Poskytnúť školám možnosť čiastočne variovať preberané učivo aj na úrovni jednotlivých tried či učiteľov.

Ak to škola bude považovať za vhodné, bude mať možnosť v rámci školského vzdelávacieho programu pripustiť isté prispôsobenie učiva aj na úrovni jednotlivých tried či učiteľov. Každý pedagóg je originálnou, autentickou osobnosťou s inými záujmami, skúsenosťami a silnými stránkami a kvalite vzdelávania prospíše, keď sa tieto špecifiká v istej primeranej miere premietnu do práce jednotlivých učiteľov. Takisto sa môžu od seba odlišovať špeciálnym zameraním aj paralelné triedy v ročníku.

1-10.06 Umožniť žiakom prispôbovať si (v primeranej miere) náplň vlastného vzdelávania.

Školy majú k dispozícii viaceré nástroje na prispôsobovanie obsahu vzdelávania na úrovni žiakov a mali by ich využívať. Ide najmä o voliteľné a nepovinné predmety či aktivity, predmety ponúkané na rôznej úrovni (základné učivo verzum rozširujúce učivo), priebežné (premenlivé) delenie žiakov do paralelných výkonnostných skupín preberajúcich učivo rozdielnym tempom a do rozdielnej hĺbky, zadávanie individuálnych alebo skupinových domácich úloh, žiacka voľba tém referátov, prezentácií, slohových prác, projektov, žiacka voľba literatúry, ktorú chcú čítať atď.

1-10.07 Vytvoriť vo vzdelávacích programoch priestor na komentovanie aktuálneho diania.

Kurikulum musí ponechávať istý časový priestor na to, aby učitelia mohli na hodinách reagovať na aktuálne dianie doma a vo svete, komentovať významné udalosti a využívať ich na prepojenie učiva s každodenným životom.⁶⁵

1-10.08 Rešpektovať orientačnú hodinovú dotáciu a pri plánovaní učiva realisticky odhadovať čas potrebný na zvládnutie učiva zo strany žiakov. V predmetoch, kde je v súčasnosti predpísaného priveľa učiva, urobiť pri najbližšej periodickej inovácii kurikula primeranú redukciu.

Rozsah učiva predpísaného jednotlivými kurikulárnymi dokumentmi musí byť realistický a primeraný (orientačne) časovej dotácii príslušného predmetu či vzdelávacej oblasti. Pokiaľ budú rámcové učebné plány aj naďalej predpisovať (minimálnu) časovú dotáciu pre jednotlivé predmety, musí byť súčasne stanovené, aká časť tejto časovej dotácie je určená na preberanie učiva obsiahnutého v štátnych vzdelávacích programoch a túto skutočnosť musia tvorcovia ŠVP dôsledne rešpektovať. V opačnom prípade nebude možné zabezpečiť dostatočnú kvalitu vzdelávania.

1-10.09 Zohľadňovať pri výbere a usporiadaní učiva do štátnych a školských vzdelávacích programov a pri písaní učebníc mentálny svet detí a mladých ľudí.

Jednou z príčin, prečo sa školám často nedarí dosahovať stanovené vzdelávacie ciele je fakt, že obsah vzdelávania nedostatočne zohľadňuje mentálny svet detí a mladých ľudí. Niektoré učivá sú pre deti príslušného veku príliš náročné (mnoho teórie, abstraktných pojmov, veku neprimeraný jazyk). Iné témy sú nimi vnímané ako irelevantné, pretože nie sú nijako previazané s ich mentálnym svetom a osobnými skúsenosťami. Učivo sa žiakom často javí ako neužitočné pre ich ďalší život a učitelia nedokážu žiakom dostatočne objasniť, prečo je dobré, aby sa dané veci učili. To všetko oslabuje záujem a motiváciu žiakov, čo sa následne odráža v nižšej úrovni ich vedomostí. Je preto dôležité, aby autori vzdelávacích programov a učebníc lepšie poznali svet žiakov (ich záujmy, jazyk, intelektuálne možnosti...) a aby tieto znalosti premietali do kurikulárnych dokumentov a vzdelávacích materiálov určených žiakom.

⁶⁵ Zjednodušene povedané: keď v krajine prebiehajú voľby, je dobré na občianskej výchove hovoriť o voľbách, keď celý svet hovorí o zničujúcom cunami, na geografii by sme sa mali venovať (aj) cunami. Keď sa o niečom hovorí v spoločnosti a v rodine, prejavujú aj žiaci spontánny záujem niečo bližšie sa o tom dozvedieť a tento moment by mala škola vhodne využívať.

1-10.10 Dbáť na vyvážený pomer teoretického a praktického poznávania.

Je potrebné potlačiť prehnaný akademizmus, a to najmä na úrovni základných škôl. Teória je dôležitá a môže vo vzdelávaní plniť dôležité funkcie, avšak to sa deje iba vtedy, ak je veku primeraná a žiaci sú schopní ju absorbovať. Ani vtedy však nemá z kurikula celkom vytláčať praktické aplikácie.

1-10.11 Zaradiť do vzdelávania viac manuálnych, umeleckých a pohybových aktivít.

Najmä na základných školách musí byť súčasťou vzdelávania viac praktických aktivít (napr. laboratórne práce), manuálnych aktivít (napr. práca s rôznymi stavebnicami, v dielňach, v školskej záhrade a pod.), viac umeleckých aktivít (školské spevácke zbory, hudobné skupiny, dramatické krúžky, folklórne súbory, fotografické krúžky, natáčanie videí so žiakmi a pod.) a viac pohybových aktivít (šport, tanec atď.).

1-10.12 Koncipovať štátne vzdelávacie programy tak, aby školy mohli vyučovať integrované predmety.

Rozdelenie učiva do oddelených predmetov kopírujúce štruktúru vedných disciplín má svoje výhody pre didaktické spracovanie učiva a pre praktickú organizáciu vzdelávania, v mnohom je však neprirodzené. Bráni hlbšiemu pochopeniu mnohých fenoménov a súvislostí a na výstupe vedie k izolovaným poznatkom. Uvedomenie si problematikosti tohto prístupu vedie mnohé krajiny k zavádzaniu integrovaných predmetov. Klasickým príkladom z anglofónnej oblasti je predmet *science* (prírodoveda), ktorý v sebe zahrňuje našu fyziku, chémiu, biológiu a fyzickú geografiu.⁶⁶ Takáto možnosť (nie povinnosť!) má byť daná všetkým základným a stredným školám. Štátne vzdelávacie programy preto musia byť koncipované tak, aby to bez väčších problémov umožňovali.

1-10.13 Vytvoriť vo vzdelávacích programoch časový priestor na prierezové témy.

Vzdelávací obsah je tradične rozdelený a štruktúrovaný do vyučovacích predmetov. Okrem toho, že takéto delenie má niektoré negatívne dôsledky (pozri predchádzajúce opatrenie), existuje tu aj problém s konkrétnou skladbou týchto predmetov, a aj to sa obmedzuje na tzv. vedné disciplíny. V dôsledku toho mnohé novšie oblasti ľudského poznania nemajú vlastný predmet (a ak, tak iba voliteľný či nepovinný). Ako príklad uveďme ekonómiu, ekológiu či mediálnu problematiku. Keďže sú tieto témy pre porozumenie dnešnému svetu a pre život v ňom dôležité, škola sa ich snaží inkorporovať do kurikula aspoň v podobe tzv. prierezových tém. Tento model však v praxi veľmi nefunguje a často vedie k formálnemu vykazovaniu splnenia úlohy, ktoré však nemalo žiadny vzdelávací ani formatívny dopad na žiakov. Dôvodom môže byť nedoceňovanie významu prierezových tém, nepripravenosť učiteľov na túto úlohu alebo len obyčajný nedostatok času. V budúcnosti sa musí nájsť spôsob, ako reálne dostať prierezové témy do vzdelávania s patričnou váhou a časovým priestorom. Jednou z možností je vypustenie niektorých tradičných predmetov, resp. ich presunutie medzi voliteľné či nepovinné predmety. Istý dodatočný časový priestor by bolo možné získať integráciou predmetov (pozri predchádzajúce opatrenie), ako aj plánovaním školského roka na semestre namiesto celých školských rokov (ako je to na vysokých školách). To by umožnilo zaraďovanie predmetov, ktoré by sa vyučovali iba pol roka (napríklad 2 hodiny týždenne) a v druhom polroku by boli nahradené iným predmetom (tiež v rozsahu 2 hodiny týždenne).

1-10.14 Zakomponovať do vzdelávacích programov aj rozvíjanie mäkkých zručností.

Významné zmeny vo svete práce (globalizácia, hyperkonkurencia, časté zmeny na trhoch, stále nové technológie, veľký tlak na inovácie atď.) viedli k tomu, že firemný svet prehodnocuje svoje požiadavky na pracovnú silu. Už dosť dlho sa ozýva jasné volanie po tom, aby sa vzdelávacie systémy

⁶⁶ Skúseností s vyučovaním komplexnejších tém či priamo integrovaných predmetov už existujú aj na Slovensku.

nezameriavali iba na poznatky tradičných teoretických disciplín, ale aby obohatili kurikulum aj o rozvoj tzv. „mäkkých“, interpersonálnych zručností. Tejto požiadavke zatiaľ slovenské školstvo nedokázalo primerane vyhovieť. Vzdelávacie programy preto musia v budúcnosti pamätať aj na rozvíjanie komunikačných zručností, prezentačných zručností, schopnosti práce v tíme, empatie, asertivity a schopnosti vyjednávať, schopnosti riešiť konflikty a predchádzať im, schopnosti nadväzovať a udržiavať kontakty, organizačných schopností a zručností, strategického myslenia, kritického myslenia, schopnosti sebareflexie, reziliencie, proaktívnosti atď. Nebolo by správne, keby rozvoj týchto kompetencií v škole celkom prevládol a neprimerane zatlačil do úzadia klasické vzdelávacie obsahy, rovnako však nie je rozumné, ak rozvoj mäkkých zručností v škole celkom absentuje.

1-10.15 Poskytovať učiteľom intenzívnejšiu a kvalitnejšiu odbornú a metodickú podporu pri problematike výberu a prispôsobovania učiva a tvorby školských vzdelávacích programov.

Byť spolutvorcom školských vzdelávacích programov, modifikovať kurikulum podľa vlastných preferencií, aktualizovať učivo podľa diania vo svete, individualizovať vzdelávanie na úrovni jednotlivých žiakov – to všetko sú odborné spôsobilosti, na ktoré musí systém učiteľov pripravovať a pri ktorých im musí poskytovať kvalitnú metodickú podporu. Bude to diať aj v rámci nového systému kontinuálneho vzdelávania učiteľov (pozri cieľ 2-06).

1-10.16 Zlepšiť výsledky v oblasti rozvíjania matematickej gramotnosti skvalitnením vyučovania matematiky v základných a stredných školách a zvýšenou podporou mimoškolských aktivít zameraných na matematiku.

V predchádzajúcich opatreniach sme predstavili všeobecné princípy, ktorými by sa mala riadiť tvorba obsahu vzdelávania, nevenovali sme sa konkrétnym predmetom. Výsledky medzinárodných testovaní PISA a TIMSS však opakovane ukazujú, že v oblasti matematickej a prírodovednej gramotnosti dosahuje náš vzdelávací systém dlhodobu neuspokojivú výsledky. Osobitne zlou správou je to v prípade matematiky. Tá je v rámci nášho systému tradične považovaná za jeden z kľúčových predmetov a zároveň ide o predmet, ktorého dostatočné zvládnutie je nevyhnutným predpokladom pre úspešné štúdium na celom rade vysokých škôl matematicko-fyzikálneho, informatického, technického a prírodovedného zamerania (STEM).

Vzhľadom na uvedené je potrebné venovať zvýšenú pozornosť jasnému definovaniu cieľov vyučovania matematiky na jednotlivých stupňoch škôl, tvorbe kvalitných kurikulumných dokumentov (t. j. samotnému obsahu matematického vzdelávania), metodickému poňatiu výučby (viď úspešnosť tzv. Hejného metódy v ČR), kvalite a výberu učebníc a metodických príručiek a v neposlednom rade vysokoškolskej príprave budúcich učiteľov matematiky a ich kontinuálnemu vzdelávaniu.

Matematika je zároveň predmetom, v ktorom sa Slovensko môže pochváliť dlhou a úspešnou tradíciou mimoškolských záujmových aktivít. Dlhé roky (dokonca desaťročia) tu fungujú mnohé matematické súťaže, matematické záujmové krúžky, korešpondenčné semináre, konajú sa víkendové sústredenia a letné tábory mladých matematikov, vychádza aspoň nejaká popularizačná literatúra (knihy, časopisy). Všetky tieto aktivity však dlhodobu zápasia s nedostatkom finančných prostriedkov, ktorý ich v mnohých prípadoch zásadne limituje – nielen že im neumožňuje ďalšie rozširovanie či skvalitňovanie, ale neraz dokonca priamo ohrozuje ich existenciu. Pokiaľ dnes decízna sféra identifikuje ako vážny problém zaostávanie našich žiakov v oblasti matematickej gramotnosti, bolo by rozumné zapojiť aj uvedené osvedčené formy neformálneho a informálneho učenia sa do procesu nápravu tohto stavu.

Cieľ 1-11 Formy, metódy a organizácia vyučovania

Školy uplatňujú široké spektrum foriem a metód umožňujúcich individualizovať vzdelávanie podľa možností jednotlivých žiakov. Popri frontálnom vyučovaní sa uplatňuje tímové vyučovanie, skupinová práca, individuálne konzultácie, samoštúdium či vzdelávanie vo vekovo nehomogénnych skupinách. Transmisívny model vzdelávania ustúpil do úzadia, na hodinách sa viac diskutuje. Žiaci pracujú na dlhodobých projektoch, viaceré aktivity sa odohrávajú mimo budovy školy. Školy majú možnosť flexibilne prispôbovať organizáciu vyučovania svojim podmienkam tak, aby maximalizovali účinnosť svojho výchovno-vzdelávacieho pôsobenia.

Súčasný stav a jeho problémy

Zatiaľ čo v oblasti obsahu vzdelávania dochádza u nás k zmenám pomerne často, pokiaľ ide o formy, metódy a organizáciu vyučovania, tu sú zmeny zriedkavejšie a presadzujú sa pomalšie. Hoci sa niektoré školy úspešne snažia o inovácie aj v tejto oblasti, stále sa nájde mnoho takých, v ktorých vyučovanie prebieha v podstate rovnako ako pred desaťročiami. Žiaci rozdelení do vekovo homogénnych skupín sedia v učebniach a trávajú striktno vymedzené 45-minútové časové úseky s jednotlivými učiteľmi, ktorí im „odovzdávajú“ poznatky z jednotlivých disciplín. Z hľadiska foriem a organizácie vyučovania mnohé školy ustrnuli a nedostatočne využívajú široké spektrum nových prístupov, ktoré sa v pedagogickej praxi mnohých krajín udomácnili v uplynulých desaťročiach.

Vyučovanie v našich školách je organizované na báze ročníkov a tried, prebieha teda vo vekovo homogénnych skupinách. Vekovo zmiešané skupiny sú pritom z rôznych hľadísk výhodnejšie. Rovnako rovesnícke učenie (pri ktorom sa žiaci učia od seba navzájom) je v podmienkach našich škôl ojedinelé – akoby automaticky predpokladáme, že žiaci sa môžu učiť iba od učiteľa.

Mnohí učitelia už zaradili do svojho pedagogického repertoáru skupinové vyučovanie, naďalej je však zriedkavé tímové vyučovanie (pri ktorom vyučujú súčasne dvaja alebo viacerí učitelia), individuálne konzultácie učiteľa so žiakom (1 : 1) či samoštúdium.

Pokiaľ ide o metodiku, naďalej sa v našich školách bežne uplatňuje tzv. transmisívny model vzdelávania. Výskumy pritom dávno potvrdili jeho malú efektívnosť a nevhodnosť. Lepšie vzdelávacie výsledky sa dosahujú vtedy, keď žiaci svoje poznanie aktívne konštruujú na základe vlastných skúseností, aktivít, ale aj chýb. Aj vďaka pretrvávaniu transmisívneho modelu vyučovania v našich triedach často absentuje kladenie otázok, diskusie, prezentovanie vlastných názorov a argumentácia.

Organizovanie vyučovania a zostavovanie rozvrhov na celé školské roky je síce zaužívané a „časom preverené“, prechod na dva semestre (ako na VŠ) by však riešil viaceré problémy a otváral mnohé zaujímavé možnosti. Pevne stanovená dĺžka vyučovacej hodiny sa už dnes tiež javí ako nadbytočné obmedzenie. Mnohé školy by dokázali vyučovací čas štruktúrovať rozmanitejšie, flexibilnejšie a efektívnejšie.

Ako problém vnímame aj to, že takmer celé vyučovanie sa odohráva v budovách škôl, hoci pre mnohé témy či učivá nie je školská trieda vhodným prostredím. Príčinu tohto stavu však netreba hľadať v učiteľoch. Sú to skôr finančné problémy a rôzne legislatívne obmedzenia, ktoré učiteľov odrádzajú od vyučovania mimo priestorov školy.

Navrhované opatrenia

1-11.01 Vytvárať v rámci vyučovania situácie, v ktorých sa žiaci učia jeden od druhého.

Jednou z možností, ako vytvoriť priestor pre rovesnícke učenie je skupinová práca, prípadne menovanie „tútorov“ spomedzi spolužiakov.⁶⁷

⁶⁷ Učenie sa žiakov od seba navzájom vie byť prekvapujúco úspešné a efektívne. Používaný jazyk je jednoduchší, strach

1-11.02 Využívať v rámci individualizácie vzdelávania aj samoštúdium žiakov (počas pobytu v škole) ako špecifickú formu učenia sa.

Historicky sme zvyknutí na model školy, v ktorom sa každému žiakovi počas celého dňobedia (s výnimkou prestávok) venuje nejaký učiteľ. To však nie je nevyhnutné a možno ani optimálne. Časť žiakov (najmä tí najšikovnejší) by pokojne zvládla aj istú dávku samoštúdia. Dôležité je, aby školy boli na to zariadené a mali k dispozícii priestory, kde by si takíto žiaci mohli sadnúť a študovať.⁶⁸

1-11.03 Realizovať príležitostne na školách tzv. *tímové vyučovanie*, pri ktorom sa skupine žiakov súčasne venujú dvaja alebo viacerí učitelia.

1-11.04 Využívať vo väčšej miere individuálne konzultácie ako nástroj rámci individualizácie vzdelávania.

Systém individuálnych konzultácií u nás poznáme z vysokoškolského prostredia, bolo by však užitočné zaviesť ho aj na základných a stredných školách, kde učiteľ väčšinou komunikuje naraz s celou triedou alebo so skupinou žiakov. Ak chceme vyučovanie viac individualizovať, bolo by vhodné, aby žiak mal možnosť občas sa s učiteľom stretnúť aj individuálne.

1-11.05 Obmedziť používanie transmisívneho modelu vzdelávania a nahradiť ho progresívnejšími a efektívnejšími modelmi, napríklad konštruktivistickým prístupom.

Transmisívny model vzdelávania, v ktorom učiteľ „zjavuje“ žiakom fakty a žiaci ich pasívne „berú na vedomie“, je dnes už prekonaný, a to najmä pre jeho malú účinnosť. Výskumy ukazujú, že efektívne učenie neprebíha tam, kde učiteľ stojí pred tabuľou a niečo vysvetľuje žiakom, ktorí si to zapisujú, ale tam, kde sú žiaci sami aktívni, kde pozorujú, kladú si otázky, formulujú hypotézy, experimentujú, mýlia sa, opravujú svoje chyby a snažia sa sami dopracovať k novým poznatkom.⁶⁹

1-11.06 Vniesť do vyučovacích hodín viac kladenia otázok, diskusií, prezentácie vlastných názorov a argumentácie.

To, o čo sa usiluje v rámci mimoškolských aktivít napríklad *Slovenská debatná asociácia*, by malo byť súčasťou bežného vyučovania: kladenie otázok (žiakov učiteľovi aj medzi žiakmi navzájom), diskusie s učiteľmi aj medzi žiakmi, formulovanie vlastných názorov, ich prezentácia, obhajoba, podopieranie argumentmi. To všetko sú aktivity, ktorými sa rozvíja kritické myslenie.

1-11.07 Viac zapájať žiakov do dlhodobých projektov.

Dlhoročné skúsenosti so súťažou SOČ (Stredoškolská odborná činnosť) ukazujú, že mnohí stredoškólači sú schopní zvoliť si nejakú tému a niekoľko mesiacov sa jej systematicky venovať.⁷⁰ Na takýchto projektoch môžu pracovať aj skupiny žiakov, čo prináša ďalšie pedagogické benefity. Vhodne zvolené projekty môžu byť ideálnou možnosťou na prepojenie školského učiva s nejakými problémami z praxe. Súčasťou projektu môže byť aj jeho záverečná prezentácia pred väčším publikom, na ktorej sa žiaci učia vystupovať.

opýtať sa je menší a žiakovi, ktorý je v roli „učiteľa“, sa zvyšuje sebavedomie.

⁶⁸ V zahraničí na to slúžia školské knižnice, študovne, klubovne, školské bufety, sedenia na chodbách a pod.

⁶⁹ Príkladom takéhoto konštruktivistického prístupu je aj tzv. Hejného metóda, ktorá slávi veľké úspechy v susednej Českej republike.

⁷⁰ Skúsenosti mnohých učiteľov potvrdzujú, že sú toho schopní aj niektorí žiaci vyšších ročníkov základnej školy.

1-11.08 Zvýšiť flexibilitu organizácie vyučovania tým, že podobne ako na vysokých školách aj na základných a stredných školách bude základnou časovou jednotkou plánovania polrok (semester) namiesto súčasného školského roka.

Jednou z motivácií pre tento návrh je problém s predmetmi, ktorých časová dotácia je jedna hodina týždenne. Takéto predmety sú spravidla málo efektívne, nehovoriac o tom, že ich učitelia musia vyučovať vo veľa triedach, takže učia stovky žiakov, ktorých nemajú šancu bližšie spoznať. Ak by sa rozvrh robil iba na polroky, súčasné „jednohodinové“ predmety by sa nasadzovali iba na polrok, avšak s časovou dotáciou dve hodiny. Vzdelávanie by bolo intenzívnejšie a učiteľ by učil polovičný počet žiakov (čo by okrem iného zlepšilo podmienky na implementácie slovného hodnotenia).

1-11.09 Využívať vo väčšej miere tzv. *blokové vyučovanie*.

Pod blokovým vyučovaním určitého predmetu či tematického celku rozumieme jeho vyučovanie v časovom bloku dlhšom než je zvyčajná základná časová jednotka vyučovania (45 minút). Takýto tematický blok môže trvať 90 minút, školský poldeň, deň, týždeň a pod. Predmetu, ktorý má týždennú časovú dotáciu 1 hodina, má byť počas školského roka venovaných 30 vyučovacích hodín, čo je 5 – 6 dní. V niektorých prípadoch by dva trojdňové bloky alebo tri dvojdnové bloky boli lepším riešením.

1-11.10 Umožniť školám, aby mohli podľa vlastného uváženia variovať dĺžku vyučovacích hodín.

Súčasná školská legislatíva predpisuje, že vyučovacia hodina musí trvať 45 minút (v škole v prírode 40 minút). Okrem toho, že takéto ustanovenie je otázne z hľadiska psychohygieny (piatak a maturant nemajú rovnakú výdrž v sústredenej práci), je aj zbytočne limitujúce a znemožňuje školám flexibilnejšiu organizáciu vyučovania. Niektoré predmety by skôr potrebovali dlhšie hodiny (ak aj nie vždy, tak z času na čas – napríklad na laboratórne práce), iné by naopak profitovali z častejších kratších hodín – pre vyučovanie cudzieho jazyka by zrejme bolo výhodnejšie mať týždenne 5 x 25 min ako 3 x 45 min. (Pokiaľ ide o vyučovaciu povinnosť učiteľov, stačilo by ju namiesto hodín uvádzať v minútach: 23 dnešných vyučovacích hodín zodpovedá 1035 minútam.)

1-11.11 Vytvárať v rámci vyučovania situácie, v ktorých žiaci študujú a pracujú vo vekovo zmiešaných skupinách.

Náš školský systém de facto eliminoval vekovo zmiešané skupiny z bežného výchovno-vzdelávacieho procesu, hoci tieto majú celý rad výhod. Jednak v nich dochádza k prirodzenému informálnemu učeniu sa mladších od starších, jednak sú takéto skupiny podstatne vhodnejším prostredím na socializáciu detí, než vekovo homogénne skupiny. Školy by sa preto mali snažiť aspoň z času na čas vytvoriť (prirodzenú) situáciu, v ktorej sa žiaci z rôznych ročníkov spolu dostanú do kontaktu, resp. budú spolu vykonávať nejaké aktivity.

1-11.12 Zvýšiť podiel vyučovania, ktoré prebieha mimo budovy školy.

Ani najlepšie vybavená školská učebňa nie je ideálnym prostredím pre preberanie niektorých učív. Mnohé témy priamo volajú po tom, aby sme sa im so žiakmi venovali na školskom dvore, v školskej záhrade, na ulici, na námestí, v parku, v lese, na poli, v múzeu, v galérii, na výstave, na hrade či zámku, na koncerte, v divadle atď. Školy musia mať také podmienky, aby podobné formy vyučovania mimo budovy školy boli pre nich finančne dostupné a aby neboli príliš organizačne náročné.

1-11.13 Vytvoriť školám legislatívne a iné potrebné podmienky na to, aby mohli využívať všetky uvedené formy a metódy vzdelávania a aby mohli flexibilne prispôbovať organizáciu vyučovania svojim podmienkam tak, aby maximalizovali účinnosť svojho výchovno-vzdelávacieho pôsobenia.

Niektoré z uvedených postupov sú možné už aj za súčasného stavu legislatívy, iné nie. Je potrebné vykonať audit príslušnej legislatívy a vypustiť z nej zbytočné obmedzenia, ktoré zväzujú školám ruky v oblasti organizácie vzdelávania bez toho, aby na to existoval nejaký závažný dôvod.

Cieľ 1-12 Učebné zdroje, materiály a materiálno-technické vybavenie

Nový obsah vzdelávania je dostupný prostredníctvom bohatej a efektívne zabezpečovanej ponuky učebných materiálov a učebných zdrojov, vrátane koordinovanej ponuky voľne dostupného digitálneho obsahu s podporou vyhovujúceho materiálno-technického vybavenia.

Súčasný stav a jeho problémy

Nákup a distribúcia učebníc pre školy je zabezpečovaná centrálnou ministerstvom školstva. Schválené učebnice, schválené učebné texty a schválené pracovné zošity poskytuje školám, v ktorých sa vzdelávanie považuje za sústavnú prípravu na povolanie, na základe ich objednávky bezplatne alebo poskytne finančné prostriedky na ich zakúpenie. Od reformy obsahu v roku 2008 sa každoročne opakuje problém chýbajúcich učebníc, dodávky sú často oneskorené a krátené, pretože z dôvodu nedostatku zdrojov je ministerstvo schopné pokryť požiadavku škôl iba na 52 %. Problém chýbajúcich učebníc sa postupne darí znižovať, v roku 2014 chýbala základným a stredným školám už len asi štvrtina potrebných kníh. Chýbajúce učebné texty si učitelia nahrádzajú kopírovaním alebo si ich zhotovujú svojpomocne a prípadne ich v komunitách zdieľajú. Existuje aj elektronický portál e-Aktovka, ktorý obsahuje voľne dostupné digitálne verzie učebníc, ale zatiaľ ich tam nie je dostatočný počet. Pritom kvalita vzdelávania súvisí aj s dostupnosťou vzdelávacieho obsahu, čo si vyžaduje efektívne zabezpečenie bohatej ponuky rôznorodých učebných materiálov. Kvalita vzdelávania úzko súvisí aj so zabezpečením potrebného materiálno-technického vybavenia škôl vrátane zabezpečenia potrebných učebných materiálov a pomôcok, ako aj technických podmienok na využívanie moderných technológií, digitálnych obsahov a zdrojov. Školy v súčasnosti nemajú dostatok finančných zdrojov na zabezpečenie potrebného vybavenia, ani na učebné materiály, ktorými by obohacovali vzdelávanie.

Po nákupe interaktívnych tabúl a tabletov do škôl v programovacom období 2007 – 2013 aj pri rozširovaní digitálnych učebných materiálov zostávajú veľkou výzvou pre naše školy digitálne zručnosti potrebné pre prácu učiteľov a žiakov s digitálnou technikou, ako aj pre prípravu na budúce uplatnenie v praxi, kde Európska komisia odhaduje, že viac ako 90 % povolání bude využívať v rôznej miere digitálne zručnosti.⁷¹ Je veľmi dôležité, aby obyvateľstvo Slovenska po tom, ako komparatívne veľmi dobre zvládlo pracovnú adaptáciu na výzvy industrializácie v 20. storočí (a stále z toho ešte ťaží), dokázalo zvládnuť aj digitálne a informačné výzvy 21. storočia. Aby sa nestalo, že naše obyvateľstvo bude v dôsledku zaostávania Slovenska v implementácii informačných a komunikačných technológií vo verejných službách znevýhodnené v porovnaní s obyvateľstvom krajín s pokročilou informatizáciou, ktoré môže mať významnú komparatívnu výhodu aj vďaka spontánnemu nadobudaniu relevantných zručností v dôsledku každodenných podnetov plynúcich z pokročilej informatizácie krajiny (e-government, smart cities, smart regions).⁷²

Navrhované opatrenia

1-12.01 Uvoľniť trh s učebnicami a ponechať výber učebníc, učebných materiálov a učebných pomôcok na školy.

Cieľom je zabezpečenie bohatej ponuky rôznorodých učebných materiálov s praktickými edukačnými aktivitami, z ktorej si školy slobodne vyberajú tie, ktoré dokážu najlepšie zohľadniť potreby detí, žiakov a učiteľov v procese individualizovanej výučby. Na to je potrebné postupne uvoľniť trh

⁷¹ Nová agenda v oblasti zručností pre Európu, Európska komisia, 10. 6. 2016.

⁷² Takouto krajinou je napr. Estónsko, ktoré je vôbec transformačným šampiónom, popri solídnom náraste HDP, mimoriadne nízkej zadlženosti v medzinárodných porovnávaníach úspešným školstvom a je aj digitálnym lídrom.

s učebnicami a ponechať výber učebníc, učebných materiálov a učebných pomôcok na školy (budú ich nakupovať v rámci rozpočtu finančných prostriedkov školy, ktoré bude poskytovať štát testy) s dôrazom na efektívne využívanie pridelených finančných prostriedkov. Bude vypracovaný plán postupného prechodu na nový mechanizmus, pričom dĺžka prechodu bude ovplyvnená objemom disponibilných finančných prostriedkov na tento účel. Tie typy učebníc, ktoré vychádzajú v menších nákladoch, ako napr. menšinové učebnice alebo špeciálne odborné učebné materiály, ktoré nebudú pre trh atraktívne, bude naďalej zabezpečovať štát.

1-12.02 Zachovať posudzovanie súladu učebníc na úrovni ministerstva a presunúť posudzovanie súladu učebných textov, pracovných zošitov na riaditeľa školy.

Posudzovanie súladu učebníc s cieľmi a princípmi výchovy a vzdelávania a štátnymi vzdelávacími programami bude naďalej vykonávať ministerstvo prostredníctvom priamo riadených organizácií, SAV či vysokých škôl. Ministerstvo bude viesť register a zverejňovať zoznam schválených a odporúčaných učebníc pre školy a podporovať zverejňovanie schválených učebníc aj v digitálnej podobe. Schvaľovací proces sa bude týkať tých učebných materiálov, ktoré bude pre školy zabezpečovať ministerstvo školstva a odporúčacia doložka sa bude týkať učebných materiálov vydávaných vydavateľmi, od ktorých si ich budú školy objednávať. Kompetencia posudzovania súladu učebných textov a pracovných zošitov s cieľmi a princípmi výchovy a vzdelávania a štátnymi vzdelávacími programami prejde postupne na riaditeľov škôl.

1-12.03 Využiť pri procese posudzovania súladu učebníc aj odborné kapacity v jednotlivých oblastiach.

Pri riešení posudzovania učebníc bude ministerstvo školstva využívať aj kapacity odborných autorít v jednotlivých oblastiach (napríklad Asociáciu učiteľov slovenského jazyka, príslušné asociácie učiteľov cudzích jazykov, Slovenskú matematickú spoločnosť v oblasti matematiky, Slovenskú informatickú spoločnosť a pod.). Stanovisko týchto odborných spoločností sa zverejní.

1-12.04 Využívať pri individualizácii výučby nielen učebnice, ale aj ďalšie učebné materiály na koncipovanie vlastných učebných plánov.

Učebnice budú iba jedným z mnohých variantov bohatej ponuky učebných materiálov a postupne stratia svoje dominantné postavenie v zmysle hotového návodu pre učiteľa na rozvrhnutie učiva a organizáciu priebehu výučby. Učitelia v úsilí individualizovať výučbu za účelom dosiahnutia čo najlepších výsledkov detí a žiakov v procese naplňovania obsahových a výkonových štandardov budú postupne upúšťať od zvyku „učiť podľa jednej učebnice“ a budú využívať bohatú ponuku rôznych učebných materiálov na koncipovanie vlastných učebných plánov a pedagogických stratégií, ktoré prispôbia potrebám konkrétnych detí a žiakov.

1-12.05 Pripraviť plán implementácie a prípravy učiteľov na tvorbu vlastných učebných plánov a pedagogických stratégií v procese individualizovanej výučby.

Po vytvorení dostatočnej ponuky rôznych učebných materiálov bude potrebné pripraviť učiteľov na to, aby boli schopní vytvárať vlastné učebné plány a pedagogické stratégie v procese individualizovanej výučby. Ministerstvo pripraví plán implementácie a zabezpečí postupné preškolenie učiteľov na túto zásadnú zmenu.

1-12.06 Zabezpečiť učebné zdroje a učebné materiály aj v jazykoch národnostných menšín.

V rámci nového postupu budú zabezpečené aj učebné zdroje a učebné materiály v jazykoch národnostných menšín s cieľom vytvoriť podmienky pre rovnaké predpoklady prospievania žiakov na školách s iným vyučovacím jazykom ako slovenským alebo na školách s vyučovaním jazyka národnostnej menšiny.

1-12.07 Vytvoriť a sprevádzkovať centrálné úložisko digitálneho obsahu s licenciami na voľné šírenie obsahu.

Ministerstvo školstva zlepši podmienky tvorby a využívania digitálneho obsahu a bude stimulovať tvorbu učebných materiálov v podobe digitálnych obsahov a zdrojov, ktoré budú mať zabezpečené licencie na voľné šírenie. Ministerstvo vytvorí a sprevádzkuje centrálné úložisko takéhoto digitálneho vzdelávacieho obsahu a umožní školám voľný prístup k nemu.

1-12.08 Zabezpečiť, aby všetky učebnice a učebné texty výhradne hrazené štátom mali výhradne licenciu na voľné šírenie.

Ministerstvo školstva vytvorí právne a finančné podmienky na to, aby všetky učebnice a učebné texty platené z verejných zdrojov mali licenciu na voľné šírenie (slobodnú licenciu) a boli teda verejne dostupné.

1-12.09 Rozvíjať digitálne zručnosti žiakov.

V škole budú žiaci potrebovať digitálne zručnosti potrebné na vyhľadávanie a účinné spracúvanie informácií, pri svojom budúcom uplatnení takmer všetci využijú digitálne zručnosti potrebné v pracovnom procese. Školy môžu žiakom ponúknuť modulárny systém získavania a rozširovania digitálnych zručností, v ktorom sa získanie zručností potvrdzuje skúškou a certifikátom.⁷³ Užitočné bude tiež zabezpečiť, aby softvér používaný pri vyučovaní mohol žiak používať aj doma, napríklad na vypracovávanie domácich úloh.

1-12.10 Rozvíjať digitálne zručnosti učiteľov.

Dôležité je pripraviť aj učiteľov – „neinformatikov“ na používanie IKT vo výchovnom a vzdelávacom procese⁷⁴ vrátane využívania interaktívnych tabúľ, tabletov a ďalších informačných nástrojov. Postupne sa táto príprava presunie do prípravy budúcich učiteľov.

1-12.11 Rozpracovať metodiku využívania moderných technológií vo výučbe v rozumnom rozsahu.

Využívanie moderných technológií vo vzdelávaní neznamená automatický nárast kvality vzdelávania. Dôraz sa bude klásť na účelnosť a primeranosť ich využitia, pričom sa bude prihliadať na potreby detí a žiakov v jednotlivých vývinových obdobiach a v súlade s týmito potrebami sa bude regulovať ich nadužívanie, ktoré by mohlo mať na optimálny rozvoj detí a žiakov negatívny vplyv. Rozumné využívanie moderných technológií môže významne prispieť k individualizácii výučby, posilneniu interaktívnosti učenia, spetreniu a skvalitneniu prezentačných možností, zvyšovaniu záujmu detí a žiakov o vzdelávanie a k posilneniu ich vzájomnej spolupráce. Preto je dôležité rozpracovať metodiku používania IKT v školách z hľadiska vývinových špecifík detí.

1-12.12 Vytvoriť pracovnú skupinu, resp. podporiť výskum na vyhodnotenie možností

- **podporovať formovanie „digitálnej gramotnosti“ a rozmanité iné aktuálne kompetencie obyvateľstva každodenným životom**
- **o. i. cielenou podporou vzniku a propagáciou využívania on-line verejných služieb a vhodných mobilných aplikácií,**

⁷³ Najrozšírenejším takýmto systémom v Európe je Európsky vodičský preukaz na počítače (ECDL), ktorý je možné využiť na stredných školách, ako aj na druhom stupni základných škôl.

⁷⁴ Na to je možné využiť napr. modul ECDL IKT vo vzdelávaní, ktorý učiteľom poskytne certifikované zručnosti potrebné pre prácu s IKT pri vyučovaní ich vzdelávacej oblasti.

- vytvoriť nový alebo adaptovať existujúci voľne dostupný nástroj na samotestovanie – audit digitálnej zručnosti a prepojiť ho s odporúčaniami na voľne dostupné vzdelávanie,
- vytvoriť prehľadne organizované úložisko vzdelávacích programov umožňujúcich samostatné neformálne vzdelávanie/učenie sa obyvateľstva na zvýšenie digitálnej gramotnosti,
- podporovať samohodnotenie digitálnych kompetencií pri tvorbe životopisu podľa Euro-passu,⁷⁵
- zapojiť vzdelaných seniorov do adaptácie existujúcich a tvorby nových digitálnych zdrojov.

Tak ako v minulosti technické zručnosti a základná „technická gramotnosť“ obyvateľstva, sú teraz „digitálna gramotnosť“ a rozmanité IKT kompetencie formované nielen školou, ale aj každodenným životom. Má teda zmysel skúmať a rozvíjať digitálne zručnosti nielen žiakov, ale aj dospelaj populácie, osobitne seniorov v rámci celoživotného vzdelávania. S predlžovaním veku dožitia sa obvykle diskutuje o rozmanitých socioekonomických rizikách, avšak nedoceňuje sa potenciál aktívnych seniorov pre kultiváciu vzdelávacieho prostredia krajiny.⁷⁶

1-12.13 Vytvoriť pracovnú skupinu, resp. podporiť výskum na posúdenie

- dopadu rozmanitých typov počítačových hier na rozvoj vedomostí, zručností a kompetencií detí a mládeže a posúdenie rizík deformácie hodnotovej orientácie a škodlivých návykov,
- identifikáciu vhodných edukačných hier, resp. hier s edukačným efektom, ktoré môžu zaujať mladých ľudí napr. pri získavaní digitálnych zručností.

Vplyv počítačových hier predovšetkým na tabletovú a smartfónovú generáciu detí je nesporný, ale jeho pozitíva a negatíva sú málo známe. Aj jednoduché hry zlepšujú vizuálno-motorickú koordináciu, nehovoriac o špecializovaných „simulátoroch – тренаžéroch“. Nepochybný je pozitívny vplyv na rozvoj kreativity v rozmanitých rolových a strategických hrách a najmä prínos on-line tímových hier k mimoriadne ceneným schopnostiam vyhodnocovania alternatívnych scenárov vývoja a tímovej spolupráce. Treba skúmať aj možnosť využitia počítačových hier s edukačným efektom na účely výchovy a vzdelávania a skúmať aj negatívne efekty, ktoré časté hranie hier prináša.

1-12.14 Odstrániť neprimerané rozdiely v materiálno-technickom zabezpečení rovnakých druhov a typov škôl.

Namiesto povinného a odporúčaného materiálno-technického vybavenia zdefinovať v štátnych vzdelávacích programoch tzv. štandardné vybavenie, bez ktorého od istého termínu nebude môcť škola poskytovať vzdelávací program, ktorý takéto vybavenie bude vyžadovať.

1-12.15 Poskytovať z ministerstva finančné prostriedky školám na postupné dobudovanie štandardu materiálno-technického vybavenia v školách.

Je potrebné vyrovnávať rozdiely vo vybavenosti škôl modernou technológiou a didaktickými pomôckami a dofinancovať modernizačný dlh niektorých škôl vzniknutý nerovnakým prístupom k čerpaniu

⁷⁵ Samohodnotiaca mriežka digitálnych kompetencií vyvinutá pre potreby Europassu je dostupná v angličtine na <https://europass.cedefop.europa.eu/sites/default/files/dc-en.pdf>, pozri tiež pomôcku pre prácu s Europassom dostupnú na <https://europass.cedefop.europa.eu/resources/digital-competences>.

⁷⁶ Príkladom dobrej praxe zo zahraničia je napr. projekt „Seniori píšu Wikipédiu“ úspešne bežiaci v Českej republike.

štruktúrálnej pomoci z EÚ fondov. Individuálne treba postupovať pri stredných školách v oblasti do-
budovania štandardu materiálno-technického vybavenia v tom zmysle, aby finančná podpora išla
najmä na školy, o ktoré je v kraji záujem z hľadiska uplatnenia ich absolventov.

1-12.16 Zvýšiť objem finančných prostriedkov určených na prevádzkový normatív.

Cieľom je dosiahnuť, aby školy mohli financovať základné pomôcky pre deti a žiakov a robiť bežnú
údržbu školských budov a priestorov. Z prevádzkového normatívu by mali mať možnosť zabezpečiť
si aj poradenstvo, organizáciu prijímacích pohovorov, porovnanie s inými školami v rámci sebahod-
notenia apod.

Cieľ 1-13 Hodnotenie žiakov

Systém hodnotenia sleduje ukazovatele rozvoja učiaceho sa (dieťaťa, žiaka), priebežne a komplexne odzrkadľuje jeho aktivity za hodnotené obdobie s dôrazom na pomenovanie silných stránok a možností ďalšieho napredovania.

Súčasný stav a jeho problémy

Hodnotenie vo väčšine slovenských škôl kladie dôraz na jednoduché kognitívne funkcie, napríklad aktuálny pamäťový výkon. Komplexnejšie tvorivé a hodnotiace výkony a proces rozvoja osobnosti sa neberie do úvahy vôbec, alebo len minimálne. Vyjadrené v číslach: ide o pomer 95 % – konvergentné úlohy (potrebné pre školu) ku 5 % – divergentné úlohy (potrebné pre život). (Harkabusová, E., 2014).⁷⁷

Školský zákon priamo definuje princípy výchovy a vzdelávania, ktoré zahŕňajú celostný rozvoj žiaka (vedomosti, zručnosti, kompetencie) aj jeho komplexný sebarozvoj (postoje, hodnoty, presvedčenia). Platné metodické pokyny MŠVVaŠ na hodnotenie a klasifikáciu žiakov ZŠ a SŠ naznačujú zahrnutie týchto princípov do hodnotenia a zdôrazňujú aj podpornú a motivačnú stránku hodnotenia. Zároveň však II. stupeň ZŠ a SŠ vytvárajú prekážky, aby sa to mohlo stať, keď umožňujú vykonať klasifikáciu iba známku a/alebo definovanými slovami. Len na prvom stupni je k takto udeľnému stupňu prospachu možné dať komentár. Zosúladenie úmyslu školského zákona a vnútorne rozporných metodických pokynov naráža na prekážky aj v reálnom živote škôl. Priebežné aj celkové hodnotenie známkami je veľmi často nevýpovedné, býva schematické (dokonca sa často vyrátava priemer známok). Je v súlade s metodickým pokynom, keď je žiak vyskúšaný dvakrát za rok a polročná alebo koncoročná klasifikácia sa oprie o tieto dve známky. V prípade zlyhania v jednom alebo dvoch predmetoch žiaci musia opakovať ročník častokrát s mimoriadne deštruktívnymi dopadmi na ich sebadôveru, sebaúctu a sociálne vzťahy (niekedy vyúsťujú až do šikanovania). Učitelia často deklarujú, že žiakov dobre nepoznajú, vzťahy so žiakmi sú napäté, niekedy skúšanie a známky používajú ako prostriedok na udržanie disciplíny. Frustrácia učiteľov je niekedy taká veľká, že sa dožadujú možnosti vylúčiť dieťa dokonca aj zo základnej školy. Zároveň často namietajú, že známkami sa ťažko hodnotia postoje, hodnoty, záujem o dianie v triede, rozvoj schopností či kľúčových kompetencií. Popri tom ale učitelia, rodičia aj verejnosť často považujú známky za signál súčasného aj budúceho úspechu alebo neúspechu dieťaťa. Zároveň pri tom poukazujú, že konkrétna známka na jednej škole nie je to isté ako známka na druhej škole. Podobná nesúrodosť býva často dokonca aj v rámci tej istej školy (prísnejší verzus benevoletnejší učiteľ).

Na iné, komplexnejšie formy hodnotenia učitelia nahliadajú ako na komplikované, zaťažujúce, byrokratizujúce, menej jasné, pri daných okolnostiach neuskutočniteľné (počty žiakov, vyučovanie viacerých tried, aktuálna pedagogická papierová aj elektronická dokumentácia). Ako domnelé východisko z nesúrodosti mnohí požadujú zdefinovanie minimálneho štandardu žiaka v jednotlivých predmetoch, aby bolo jasné, čo má žiak minimálne zvládnuť v jednotlivých ročníkoch a požadujú tiež vytvorenie štandardizovaných testov pre jednotlivé predmety a jednotlivé ročníky.

Aktuálne výsledky meraní 15-ročných žiakov PISA 2015 signalizujú, že v napĺňaní viacerých cieľov vzdelávania⁷⁸ zlyhávame. V porovnaní s meraním PISA 2006 sa zvýšil podiel skupín s najslabšími vý-

⁷⁷ Zelina, M. Stratégie a metódy rozvoja osobnosti dieťaťa. Bratislava: IRIS, 1994 in Harkabusová E., Rozvoj osobnosti žiaka hodnotením učebnej činnosti a výkonu, MPC Bratislava, 2014.

⁷⁸ Školy ako výchovno-vzdelávacie inštitúcie majú podľa školského zákona plniť predovšetkým vzdelávacie ciele – získať kompetencie, rozvíjať zručnosti, identifikovať, analyzovať a riešiť problémy, rozvíjať prosociálne postoje a činnosti, aj ako protiklad ku kriminálnym a protisociálnym postojom, pripravovať sa na zodpovedný život v spoločnosti, vrátane nesenia zodpovednosti za svoje činy. Z týchto globálnych cieľov sa konzistentne musia

sledkami v čitateľskej a prírodovednej gramotnosti z 28 % na 30 %. Títo majú minimálne predpoklady na ďalšie vzdelávanie, ale aj na úspešné zorientovanie sa na trhu práce. Zároveň máme významne nižší podiel žiakov s najlepšimi výsledkami, keďže u nás tvoria 3 – 4 % a v porovnateľných krajinách 7 – 8 %. Pripisuje sa to najmä zníženiu záujmu o vzdelávanie z dôvodu poklesu vnútornej motivácie, zníženie kvality vzdelávania, ktorého súčasťou sú učitelia aj postupy, akými pracujú, vrátane hodnotenia.

Hodnotenie žiakov známkami nesleduje často viaceré ukazovatele ich rozvoja v čase, nezahŕňa popri hodnotení vedomostí aj širokú škálu nástrojov na zisťovanie kognitívnych schopností a nekognitívnych zručností, samohodnotenie dosiahnutých výsledkov žiakom sa v praxi prakticky nevyužíva. Hodnotenie býva pre žiaka málo obsažné a mnohokrát neodzrkadľuje v súvislostiach jeho aktivity, takmer vôbec sa nevyužíva na spoločné plánovanie jeho osobných cieľov na ďalšie obdobie. V tomto kontexte nie je chyba žiakmi ani učiteľmi považovaná za zdroj významných informácií a za motiváciu k ďalšiemu poznávaniu, ale za niečo, čo je vnímané negatívne a čomu sa treba vyhýbať.

Súčasný systém neposkytuje ani dostatočný priestor na zohľadňovanie prirodzených interindividuálnych rozdielov vo vývine detí.

Komplexným pojatím špecifických vzdelávacích cieľov sa vytvoria možnosti výpovedného hodnotenia výkonu a činnosti žiakov a zvýši sa možnosť ich individuálnej podpory a oslovovania internej motivácie. Významné faktory a aktivity, ktoré okrem individualizovaného vyučovacieho procesu (pozri ciele 1-01, 1-02) podmieňajú trend zlepšovania žiakov v ich individuálnom pokroku tvorí napríklad podporujúce a sprevádzajúce pôsobenie učiteľov (pozri cieľ 2-04), pomoc ďalších odborníkov (pozri cieľ 1-04) a podnetné vzdelávacie prostredie s priaznivou klímou (pozri cieľ 1-16).

„Kvalita pedagogického hodnotenia patrí podľa výskumných štúdií k jednému z najdôležitejších faktorov, ktoré ovplyvňujú žiakovo posudzovanie výučby... podmieňuje pocit pohody žiakov a spolurozhoduje o žiakovej motivácii k učeniu.“⁷⁹ Toto sú vážne argumenty na prehodnotenia postoja k hodnoteniu žiakov.

Opatrenia uvádzané v tomto dokumente budú mať za následok významné skvalitnenie procesu vzdelávania, čo sa v konečnom dôsledku prejaví aj v celkovom zlepšení vzdelávacích výsledkov detí a žiakov v rámci všetkých vzdelávacích stupňov. V hodnotení sa navrhovanými opatreniami otvorí priestor pre tie školy, ktoré už dnes na základe rôznych výnimiek slovné⁸⁰ hodnotenie vykonávajú a tiež tie, ktoré budú chcieť takúto zmenu do svojej praxe v budúcnosti zaviesť.

Navrhované opatrenia

1-13.01 Zaviesť hodnotenie žiakov, ktoré bude komplexnou spätnou väzbou.

Súčasný systém hodnotenia a klasifikácie sa doplní slovným hodnotením, ktoré bude obsahovať dôležité informácie pre žiaka a rodiča, aby bol vytvorený komplexný obraz o práci žiaka v hodnotenom období. Slovné hodnotenie žiakov sa bude môcť používať súbežne s doterajším hodnotením a klasifikáciou alebo samostatne. Vzťah učiteľa a žiaka sa bude čím ďalej tým viac približovať facilitovaniu a podpore žiakov v procese budovania ich kompetencií a v rozvoji zručností kritického myslenia a schopnosti učiť sa.⁸¹ Zavádzame opatrenie, aby žiaci dostávali komplexnú a výpovednú spätnú

odvinúť špecifické vzdelávacie ciele zohľadňujúce kognitívne a metakognitívne aspekty a motiváciu (postoje, presvedčenia, emócie).

⁷⁹ Slavík, J., Hodnocení v současné škole, Portál, Praha, 1999 in Bekéniová, L., Hodnotenie v súčasnej škole, Progresívne trendy v školskom hodnotení (Metodický list), Metodicko-pedagogické centrum v Prešove, 2006.

⁸⁰ Pod pojmom slovné hodnotenie nemáme na mysli ústne hodnotenie, ale hodnotenie písomné, ktoré má svoju štruktúru.

⁸¹ Key Competences: a developing concept in general compulsory education. Eurydice, the information network on

väzbu v rámci priebežného aj celkového hodnotenia s výrazným podielom formatívneho hodnotenia a vlastného sebahodnotenia žiaka, pretože sa ukazuje významný vplyv takéhoto hodnotenia na učenie sa žiaka.⁸² Toto hodnotenie vychádza z posúdenia kognitívnych, nekognitívnych a metakognitívnych aspektov učenia sa a motivácie (postoje, presvedčenia, emócie). Súčasťou takéhoto hodnotenia sú okrem slovného hodnotenia vzťahujúceho sa k definovaným parametrom⁸³ aj výsledky testov a iných klasifikovaných výkonov (klasifikované známkami, percentami, bodmi,...). Súčasťou môže byť aj neformálne hodnotenie žiakov. Portfólio môže byť jedným z nástrojov používaných pri takomto komplexnom hodnotení. Učiteľ hodnotí pokrok žiaka s ohľadom na jeho predchádzajúce produkty a vzťahuje ich k individualizovaným očakávaniam (individualizované vzdelávacie ciele), z ktorých viaceré boli predmetom plánu/dohody medzi žiakom a učiteľom na hodnotené obdobie. Takéto hodnotenie pomáha učiteľovi lepšie plánovať svoje aktivity a individualizovať vyučovanie,⁸⁴ žiakovi plánovať svoje osobné vzdelávacie ciele. V prípade potreby je komplexné hodnotenie podkladom pre multidisciplinárny tím VIMS PPI na analýzu potrieb žiaka a návrh adekvátnych preventívnych, podporných alebo intervenčných opatrení (pozri cieľ 1-04). Komplexné hodnotenie umožňuje žiakovi aj učiteľovi prípadne inému odborníkovi orientovať sa v silných stránkach žiaka a stane sa podkladom pre individualizáciu kariérovej výchovy a kariérového poradenstva. Hodnotiaci rozhovor, ktorý je súčasťou komplexného hodnotenia, umožňuje vytváranie partnerského vzťahu medzi učiteľom a žiakom, pomáha vytvárať podmienky pre kvalitné sebahodnotenie žiaka a na vrstovnícke hodnotenie žiaka žiakom. Takéto komplexné hodnotenie vytvára predpoklady na vznik priaznivej klímy školy, v ktorej nevládne strach z urobienia chyby a z hodnotenia. Nevládne konfrontačná atmosféra, ale vzájomná dôvera a úcta medzi všetkými aktérmi, budujú sa kvalitatívne lepšie vzťahy s rodičmi. Chyba je vnímaná ako zdroj významných informácií a motivácia k ďalšiemu poznávaniu.

education in Europe, 2002.

⁸² V prehľade viac ako 250 štúdií sa preukázalo, že formatívne hodnotenia, na rozdiel od sumatívnych, mali oveľa silnejší efekt na učenie sa žiakov. Významný vplyv malo aj sebahodnotenie žiakov. (Black, P., Wiliam, D., *Assessment and Classroom Learning, Assessment In Education: Principles, Policy & Practice*, Vol. 5, 1/1998).

⁸³ Zvolené parametre používané v konkrétnej škole na vytváranie komplexnej spätnej väzby môžu byť volené v nadväznosti na obsah školského vzdelávacieho programu podľa preferencie, poslania a vízie konkrétnej školy napríklad v týchto oblastiach hodnotenia procesu učenia sa na

- oblasť faktov a vedomostí,
- oblasť vlastníctva procesu učenia sa,
- oblasť osobného pokroku v poznávaní v rámci individualizovaného učenia sa,
- oblasť participácie učiaceho sa na tvorbe spoločného aj svojho plánu vzdelávania a na vyhodnocovaní naplnenia tohto plánu,
- oblasť participácie učiaceho sa na tvorbe pravidiel a vzťahov pri učení sa a na hodnotení výuky a iných súvisiacich aspektov s výukou a atmosférou v škole,
- oblasť osobnostného rozvoja učiaceho sa aj učiteľa s osobitným zreteľom na rozvoj sebapoznania, autonómie, samostatnosti, kritického myslenia, sebaúcty, sebadôvery, sebakontroly, zodpovednosti, iniciatívy, schopnosti riešiť komplexnejšie problémy, ochoty podstupovať riziko, ochoty zlepšovať sa, reflexie vlastného pokroku a výkonov a rozvoj rozmyšľania nad svojim vlastným rozmyšľaním (metakognícia), ochoty spolupracovať,
- oblasť tvorby hodnôt,
- oblasť všetkých druhov a vrstiev vzťahov súvisiacich s učením sa,
- oblasť nástrojov používaných pri hodnotení procesu učenia sa (štruktúrované pozorovanie, eseje s následnou diskusiou, rozhovory, výkonové úlohy a testy, výstavy a demonštrácie, portfóliá, denníky, autoevaluácia, evaluácia kolegami, konzultácie, aj za prítomnosti rodičov, triangulácia),
- oblasť celoživotného vzdelávania učiteľov (ako príklad hodný nasledovania).

⁸⁴ Už dnes sú v reálnom dlhoročnom nasadení na ZŠ a SŠ v SR desiatky takýchto komplexných hodnotiacich systémov. Sú dôkazom, že v prípade premyslenej metodiky, úpravy fungovania kolektívu učiteľov v triedach, úpravy pedagogickej dokumentácie a adekvátnom využití IKT, je možné tento hodnotný nástroj aj v našich podmienkach využívať.

Zjednodušuje aj zavedenie a realizáciu hodnotenia učiteľov žiakmi, čo je neoddeliteľná súčasť akčného výskumu učiteľov (pozri opatrenie 1-13.05), ako aj sebahodnotenia školy (pozri cieľ 1-14). Pri takomto hodnotení sú obaja, učiteľ aj žiak, zdrojom aj recipientom.

1-13.02 Vytvoriť podmienky na zavedenie slovného hodnotenia.

Vytvoriť podmienky na zavedenie slovného hodnotenia:

- vytvoriť legislatívne podmienky na možnosť používania slovného hodnotenia,
- vytvoriť pracovnú skupinu na rozpracovanie implementácie slovného hodnotenia a organizácie podpory pri zavádzaní (vlastné zdroje, outsourcing),
- vytvoriť vzory metodík, textov, pedagogickej dokumentácie, analýz SW riešení,
- vytvoriť manažovaný portál na komunikáciu s odbornou aj laickou verejnosťou, na ukladanie a disemináciu súvisiacich materiálov a príkladov dobrej praxe,⁸⁵
- vytvoriť programy na popularizáciu zmien v hodnotení na šírenie v odbornej i laickej verejnosti, medzi žiakmi a študentmi.

1-13.03 Zaviesť pre stredné školy variabilitu termínov hodnotiacich období.

Flexibilita vzdelávacieho systému umožní variabilitu termínov klasifikačných / hodnotiacich období pre celkovú klasifikáciu / hodnotenie žiakov stredných škôl. Toto bude potrebné v prípade modulovej organizácie odborného vzdelávania, keď moduly nebudú časovo korešpondovať so školskými polrokmi.

1-13.04 Zaviesť flexibilnú odbornú multidisciplinárnu podporu neprospievajúcich žiakov.

Bude zavedená taká podpora neprospievajúcich žiakov, v rámci ktorej neprospievajúci žiaci budú čo najskôr cielene sofistikovane podporovaní v rámci VIMS PPI s ťažiskom na preventívne individualizačné opatrenia (pozri cieľ 1-04). Podľa charakteru problémov a stupňa ťažkostí budú flexibilne volené podporné alebo intervenčné opatrenia odborníkov a v prípade potreby aj multidisciplinárnych tímov. Súčasne so sfunkčnením podporného systému sa vytvoria legislatívne podmienky na to, aby žiaci neopakovali ročník aj v prípade, ak nedosiahli dostatočný prospech z jedného alebo viacerých predmetov. Opakovanie ročníka bude určené pre mimoriadne prípady žiakov, spravidla zo zdravotných alebo iných závažných dôvodov.

1-13.05 Podporovať akčný výskum učiteľov a budovanie kohéznych školských tímov.

Akčný výskum, ako cyklicky sa opakujúci, participatívny, kvalitatívny a reflektívny proces, je mimoriadne dôležitý nástroj odborného rastu. Tak, ako hodnotenie žiaka patrí k základnej kompetenčnej výbave učiteľa, tak tam patrí aj schopnosť nahliadnuť na svoje pôsobenie. Budovanie kohéznych školských tímov vytvára predpoklady na dosahovanie synergií zo spolupráce členov tímov.

⁸⁵ V rámci participatívnosti je každá škola financovaná z verejných zdrojov povinná poskytovať všetky svoje materiály používané na hodnotenie žiakov na bezplatné použitie inými školami.

Cieľ 1-14 Hodnotenie kvality a sebahodnotenie školy

V systéme hodnotenia kvality vzdelávania škôl je základným prvkom sebahodnotenie školy, v ktorom si ciele zlepšenia stanovuje samotná škola ako súčasť nepretržitého úsilia o zlepšovanie procesu vzdelávania, ktoré má spoločné základné parametre a je zohľadnené v externom hodnotení kvality vzdelávania nezávislým orgánom

Súčasný stav a jeho problémy

Externé hodnotenie, ktoré vykonáva štátna školská inšpekcia, má u nás dlhoročnú tradíciu, čo žiaľ neplatí o sebahodnotení. Na Slovensku je sebahodnotenie v oblasti vzdelávania, napriek dlhoročnej diskusii na túto tému, stále viac-menej nepoužívané. Ak má byť hodnotenie kvality formou obsažnej spätnej väzby subjektom v procese vzdelávania, ktoré sú pod regulatívnym vplyvom štátu a spotrebúvajú verejné zdroje, musí zahŕňať obe zložky: externú aj sebahodnotiacu. Takéto hodnotenie by sa mohlo stať jadrom efektívneho riadenia, sebarozvoja a sebazlepšovania organizácie, mohlo by reflektovať svoju činnosť a konfrontovať vlastný pohľad na seba z autoevaluácie s pohľadom externého špecializovaného subjektu z externého hodnotenia. V neposlednom rade by prispievalo k zodpovednosti za efektivitu vynaložených verejných zdrojov.

Bez autoevaluácie subjekt neporovnáva realitu s vlastnými očakávaniami, ktoré by vyplývali z poslania a vízie školy, pretože zriaďovateľ nie je motivovaný poslanie a víziu definovať (pozri opatrenia k cieľu 4-03). Školy obvykle nemávajú nastavené hodnotenie svojich služieb žiakmi a ich rodičmi.

Školy u nás málo využívajú možný úžitok a pozitívny efekt reflexie očakávania externého hodnotiteľa kvality (ŠŠI) vo svojich vnútorných sebahodnotiacich procesoch.

Za takýchto okolností je otázná aj zodpovednosť za efektivitu vynaložených verejných zdrojov a adresná zodpovednosť jednotlivých aktérov v hodnotenom subjekte, ich ochota, schopnosť a zručnosť zložiť „úcty“ zo svojej činnosti. Mnohokrát je tým živená spochybňujúca diskusia, či verejné investície do vzdelania sú efektívne a či poskytujú dobrú hodnotu.

Hodnotenie škôl sa u nás nezverejňuje, chýba tak transparentnosť, ktorá má zabezpečiť, že všetci aktéri, ako politici, úradníci, zriaďovatelia, riaditelia škôl, učitelia, rodičia, žiaci a aj široká verejnosť vedia o stave služby daného vzdelávacieho subjektu, poznajú jeho silné stránky, aj stránky vyžadujúce zlepšenie a je im známe, čo treba spraviť, aby sa nedostatky napravili. Zverejňovanie inšpekčných správ by tiež napomáhalo rozširovaniu príkladov dobrej praxe.

Absenciou kvalitne nastaveného externého a interného hodnotenia prichádzame ako spoločnosť o budovanie vzájomných vzťahov medzi aktérmi, posilňovanie dôvery a vytváranie synergií, keď dosiahnutý účinok nie je iba prostým súčtom účinkov aktérov samostatne.

V súčasnom období má len veľmi málo škôl definované svoje poslanie a víziu, ako aj systém sebahodnotenia. Okrem toho externé hodnotenie Štátnou školskou inšpekciou (ŠŠI), aj keď je tradičnou súčasťou života škôl, častokrát nie je vnímané ako zdroj pozitívnych impulzov, ale skôr ako „nepriateľský akt“, ktorého cieľom je nájsť chyby a vytknúť ich v inšpekčnej správe.

Toto vnímanie pretrváva aj napriek progresívnym tendenciám súčasného vedenia ŠŠI: odklonu od formálnej kontroly bez vzťahu ku kvalite vzdelávania, sústredenia sa na kvalitatívny pohľad na procesy v škole, väčšej orientácie na žiaka a menšej na učiteľa, hodnotenia vzťahov žiakov i učiteľov, hodnotenia budovania hodnôt u detí a osobnostného rozvoja učiteľov, celostného pohľadu na školu ako protikladu skladania obrazu z mikrohodnotení jednotlivostí a orientácie pozornosti na to, ako je škola sama schopná vidieť a ovplyvňovať svoju kvalitu.

Dieťa je zjednocujúcim prvkom všetkých služieb, ktoré im štát poskytuje. Rozsiahlosť, zložitnosť a previazanosť problematiky vzdelávania a ďalších služieb deťom v školách a iných zariadeniach (pozri cieľ 1-04) nás stavia pred otázku potreby komplexného, synergizujúceho a formatívne pôsobiaceho vplyvu na systém týchto služieb. Je úplne evidentné, že súčasné usporiadanie, kde sú jednotlivé

funkcionality zabezpečované samostatnými organizáciami, dokonca vo viacerých rezortoch (školsťvo, práca a sociálne veci, zdravotníctvo, spravodlivosť, vnútro), neposkytuje požadovanú funkčnosť a vykazuje značné trhliny a dyssynergie, zhoršujúcu sa kvalitu služieb v oblasti vzdelávacích a sociálnych služieb, inkluzívnosti, služieb znevýhodneným osobám všeobecne, ale vyskytuje sa aj zlyhávanie spravodlivosti a vynučovania dodržiavania zákonov.

Pokladáme preto za žiaduce zriadiť nadrezortný orgán, ktorý bude akomodovať funkcionality viacerých dnešných inštitúcií z viacerých rezortov a zabezpečovať tak multidisciplinaritu a vzájomnú previazanosť politík štátu – služieb svojim občanom. Posilní sa tým súčinnosť viacerých rezortov (školsťva, sociálnych vecí, práce a rodiny, zdravotníctva) pri vykonávaní dohľadu nad službami v oblasti výchovy, vzdelávania a starostlivosti o deti, mládež a ich rodiny a pri realizácii účinnej podpory rozvoja týchto služieb.

Zároveň pokladáme za užitočné, aby tento nadrezortný orgán mal nielen kontrolnú funkciu, ale aj funkciu podpornú. Takýto nadrezortný orgán má kapacitu významne napomáhať naplňaniu paradigmatickej zmeny prístupu vo vzdelávaní, ktorá je predmetom tohto dokumentu: celostné vnímanie dieťaťa a jeho rozvoja v kontexte rodinného prostredia a lokality, v ktorých žije, ako aj väzieb a vzťahov, ktoré sú pre neho kľúčové.

Navrhované opatrenia týkajúce sa škôl a školských zariadení sa primerane vzťahujú na všetky organizácie účasťné v procese vzdelávania a služieb deťom, ktoré sú financované z verejných zdrojov.

Navrhované opatrenia

1-14.01 Pripraviť postup krokov smerujúcich k vytvoreniu nadrezortného orgánu, Ústavu pre dohľad nad službami deťom (UDSD). Pre tento integrovaný nadrezortný orgán zriadený zákonom, zodpovedajúci sa Národnej Rade SR, sa v rámci príprav zadefinuje jeho verejná hodnota,⁸⁶ poslanie a vízia.

Pre financovanie tohto subjektu navrhujeme konsolidáciu už dnes vynakladaných prostriedkov z rozpočtových kapitol jednotlivých ministerstiev na chod organizácií a plnenie funkcií, ktoré by prešli do UDSD. Očakávame, že jeho zriadenie bude rozpočtovo neutrálne.

Jeho hlavnou úlohou bude prispievať svojou kontrolnou a podpornou činnosťou k neustálemu zlepšovaniu štátom kontrolovaných služieb deťom a ich rodinám, ako aj verejných politík v týchto oblastiach. Bude vytvárať synergie a zabezpečovať kooperáciu všetkých zainteresovaných rezortov a subjektov, aby poskytovali kvalitné služby.

Organizácia a základné atribúty UDSD:

- generálny riaditeľ UDSD je volený verejnou voľbou v transparentnom výberovom konaní poslancami NRSR
- UDSD riadi správna rada, ktorej predsedom je generálny riaditeľ a jej členmi sú riaditelia jednotlivých hlavných zložiek UDSD
- vykonáva kontrolu a inšpekciu služieb deťom kontrolovaných štátom
 - o inšpekcia škôl a školských zariadení

⁸⁶ Pod verejnou hodnotou máme na mysli hodnotu, ktorou organizácia prispieva k spoločnému dobru (common good). "St. Gallen Public Value Approach", koncept definovaný Prof. Dr. Timom Meynhardtom, University of St. Gallen (HSG).

https://www.youtube.com/watch?annotation_id=annotation_2667302083&feature=iv&src_vid=em0LQR7RWJs&v=tLGAQ4q_Sb0

- inšpekcia ďalších zariadení poskytujúcich služby deťom
- odporúča opatrenia a dohliada na ich plnenie v definovaných oblastiach
- vykonáva preventívne programy v definovaných oblastiach
- vykonáva supervíziu a odporúča opatrenia v definovaných oblastiach
- dohliada nad službami deťom kontrolovanými štátom, vyhodnocuje sťažnosti a podnety
- priebežne vyhodnocuje vplyvy verejných politík v definovaných oblastiach a publikuje ich spolu so svojimi odbornými zisteniami v periodických správach, ktoré predkladá všetkým aktérom, najmä NRSR, príslušným rezortným ministrom a verejnosti
 - v oblasti škôl
 - v oblasti sociálnych služieb
 - v oblasti ďalšieho vzdelávania
 - v oblasti predškolských a iných školských zariadení
- hlavnými zložkami UDSD sú
 - zložka zodpovedajúca dnešnej štátnej školskej inšpekcii
 - zložka pre pracovný trh s významnou spoluprácou so zamestnávateľmi
 - zložka pre preventívne programy
 - zložka podporujúca aktérov služieb deťom
 - zriaďovatelia
 - škôl
 - materských škôl
 - špeciálnych škôl
 - liečebno-výchovných sanatórií
 - reedukačných zariadení a diagnostických centier
 - zariadení sociálnych služieb
 - centier ranej intervencie
 - centier VIMS PPI
 - iných centier a subjektov poskytujúcich služby deťom
 - riaditelia zariadení poskytujúcich služby deťom

V prípravnej fáze sa v odbornej diskusii zväži začlenenie NÚCEM ako zložky vykonávajúcej merania a analýzy výsledkov a kontextu poskytovaných služieb.

Zriadenie UDSD významne napomôže napĺňaniu paradigmatickej zmeny prístupu vo vzdelávaní, ktorá je predmetom tohto dokumentu: celostné vnímanie dieťaťa a jeho rozvoja v kontexte rodinného prostredia a lokality, v ktorých žije, ako aj väzieb a vzťahov, ktoré sú pre neho kľúčové. V tomto zmysle je celý kontext tohto dokumentu nadrezortný, pretože spájajúcim prvkom všetkých služieb je dieťa.

1-14.02 Podporovať zavedenie sebahodnotenia ako vhodného a odporúčaného nástroja pre všetky subjekty poskytujúce služby deťom, ako komplementárny prvok k externému hodnoteniu kvality inšpekciou a sprístupniť vhodné vzorové podklady na použitie.

Sebahodnotenie školy a ďalších subjektov poskytujúcich služby deťom sú nástrojmi, ktoré navrhujeme zaviesť do praxe. Bude komplementárnym prvkom k externému hodnoteniu kvality Štátnou školskou inšpekciou. Odpovede na otázku „Aká dobrá je naša škola?“ budú významnými impulzmi

zlepšovania sa škôl. V procese sebahodnotenia, v rámci ktorého sa bude pravidelne zbierať a vyhodnocovať spätná väzba všetkých kľúčových aktérov vzdelávania (žiacov, rodičov, pedagogických a odborných zamestnancov, vedenia školy, zamestnávateľov v regiónoch aj širšom okolí),⁸⁷ školy v spolupráci so zriaďovateľmi formulujú ciele svojho ďalšieho rozvoja a konkrétne opatrenia na riešenie prípadných problémov a na odstránenie zistených nedostatkov. Partnerská a vzájomne rešpektujúca spolupráca so zamestnávateľmi bude dôležitou súčasťou v rámci kariérnej výchovy a kariérneho poradenstva na druhom stupni ZŠ.

V systéme sebahodnotenia sa bude s kvalitou pracovať ako s procesom zlepšovania sa a nie stavom. Na implementáciu sebahodnotenia sú už dnes k dispozícii také vhodné materiály k na okamžitému použitiu, ako výstupy národného projektu štátnej školskej inšpekcie realizovaného v rokoch 2009 – 2013 „Externé hodnotenie kvality školy podporujúce sebahodnotiace procesy a rozvoj školy“. Každý subjekt, ktorý sa rozhodne autoevaluáciu implementovať, dostane účelovo viazané finančné prostriedky na zabezpečenie externého vstupného auditu, ak bude potrebný.

V procese sebahodnotenia môžu školám pomôcť rôzni poradcovia a koučovia, napr. občianske združenia, odborníci či iné subjekty v roli tzv. „kritického priateľa“ so záujmom a schopnosťou pomôcť škole, pričom podmienkou je jeho nezávislé postavenie mimo inštitucionálnych väzieb na školu.

1-14.03 Vytvoriť a sprístupniť metodické materiály pre školy a zriaďovateľov objasňujúce význam autoevaluácie s dobrými príkladmi z praxe.

Autoevaluácia sa stane štandardom. Toto opatrenie spolu s opatrením 1-14.05, v rámci ktorého bude zriaďovateľ motivovaný definovať poslanie a víziu ním zriaďovanej školy, nepochybne prispeje k lepšiemu štruktúrovanému pohľadu ľudí v školách na činnosť svojej školy aj ich osobne, a nakoniec k stále širšiemu používaniu autoevaluácie.

1-14.04 Vytvoriť a sprístupniť širokej verejnosti materiály objasňujúce význam sebahodnotenia a externého hodnotenia škôl zdôrazňujúce nezastupiteľnú úlohu spätnej väzby od detí a rodičov.

Poskytovanie vzdelávania je verejná služba a budovanie vzťahov je jej súčasťou. Prizývanie detí a rodičov do autoevaluačných procedúr prispeje k rozvoju vzťahov a rozsiahlejšiemu budovaniu synergií.

1-14.05 Rozpracovať a zverejniť kritériá a parametre externého hodnotenia škôl Štátnou školskou inšpekciou so zdôraznením celostného pohľadu na vzdelávanie, úlohu školy a zdôraznenie významu sebahodnotenia školy a partnerstva s deťmi, rodičmi a ďalšími aktérmi.

Pre budovanie vzťahu dôvery a spolupráce je nevyhnutné „hrať s otvorenými kartami“ napríklad tak, ako dnes ŠŠI zverejňuje na svojej webovej stránke kritériá hodnotenia škôl.⁸⁸ ŠŠI (neskôr UDSD) bude pokračovať v tomto trende otvorenej inštitúcie a bude aktívne ovplyvňovať vzťahy v prostredí škôl. Pri externom hodnotení bude zohľadňovať celostný pohľad na školu a vzdelávanie a posudzovať aj spoluprácu školy so zamestnávateľmi, pretože tí sú významnou súčasťou lokálnej komunity. Dôležitým parametrom zohľadňovaným v externom hodnotení, ale aj v autoevaluácii, bude aj kritérium uplatniteľnosti a úspešnosti absolventov v ďalšom štúdiu alebo na pracovnom trhu. ŠŠI bude vo svojej práci uplatňovať aj inovatívne postupy (napríklad dištančné inšpekčné postupy) a bude spolupracovať s ďalšími subjektmi verejnej správy na získavaní údajov o kontrolovaných subjektoch (pravidlo „jedenkrát a dost“), čím umožní v interakcii s nimi sústrediť sa na podstatné záležitosti týkajúce

⁸⁷ V internom prostredí je výslovne odporúčaný 360-stupňový model hodnotenia.

⁸⁸ <https://www.ssiba.sk/Default.aspx?text=g&id=36&lang=sk>

sa procesov a vzťahov. Bude vplývať na zriaďovateľov, aby definovali poslanie a víziu ním zriaďovanej školy (pozri opatrenie 4-02.09).

1-14.06 Zaviesť v rámci otvorenosti, zodpovednosti a transparentnosti zverejňovanie verejných verzí inšpekčných správ na webových sídlach ŠŠI a kontrolovanej školy.

Rétorika verejných verzí inšpekčných správ sa tak prispôsobí účelu, ktorý majú plniť: informovať dostatočne presne a výstižne o plnení požadovaných a verejne známych kritérií kontrolovaným subjektom. Posilnenie kvality činnosti inšpektorov v rámci vlastného sebahodnotenia štátnej školskej inšpekcie a zvyšovania kvality ich vlastnej činnosti bude súčasťou systému.

Cieľ 1-15 Meranie, testovanie, skúšky

Pedagogické merania sú jedným z nástrojov spätnej väzby pre rôznych aktérov vzdelávania. Obsahovo aj formálne kvalitné testy sa používajú primerane často, sú korektne administrované a profesionálne vyhodnocované. Ich výsledky sú reportované odborne a citlivo a sú dobre použiteľné v rámci evaluácie aj autoevaluácie škôl. Obsah a forma prijímacích skúšok na stredné školy je v kompetencii jednotlivých škôl. Maturitná skúška je komplexnou, obsahovo vyváženou a plne externou skúškou.

Súčasný stav a jeho problémy

Pokiaľ ide o využívanie školských testov na monitorovanie, evaluáciu a certifikáciu vzdelávania, radí sa Slovenská republika medzi štandardné európske krajiny. Vákuum, ktoré tu existovalo po roku 1989 pokiaľ ide o modernú teóriu pedagogických meraní a jej aplikácie v školskej praxi, sa podarilo za uplynulé štvrtstoročie postupne odstrániť. Zároveň treba konštatovať, že Slovensko sa v tomto procese dobiehania ubránilo opačnému extrému a napriek kritickým hlasom, ktoré občas zaznievajú, neprepadlo žiadnemu „testovaciemu ošiaľu“. Frekvencia testovaní či spôsob využívania ich výsledkov tu zatiaľ neprekračuje primeranú a užitočnú mieru.⁸⁹

Pokiaľ ide o veľkorozmerné testovania týkajúce sa celej populácie alebo jej veľkej časti, základnú os tvorí trojica meraní *Testovanie 5* (od šk. r. 2016/17) – *Testovanie 9* (od šk. r. 2002/03) – *Externá časť maturitnej skúšky* (od šk. r. 2004/05). Všetky ich zabezpečuje *Národný ústav certifikovaných meraní vzdelávania (NÚCEM)* – priamo riadená organizácia ministerstva školstva. Po technickej a logistickej stránke sú dnes tieto merania dostatočne dobre zvládnuté, problémom ostáva kolísavá kvalita otázok. Stále tiež pretrvávajú niektoré koncepčné nejasnosti ohľadom účelu a optimálnej podoby jednotlivých testovaní. NÚCEM sa už niekoľko rokov usiluje o sprístupnenie uvedených testovaní aj v elektronickej podobe, toto snaženie však zatiaľ naráža na viaceré technické a logistické problémy, a preto napreduje pomaly.

Pozitívne treba hodnotiť skutočnosť, že sa Slovenská republika od roku 1995 pravidelne zapája do medzinárodných komparatívnych meraní zastrešovaných organizáciou OECD (štúdie PISA, TALIS) a organizáciou IEA (štúdie TIMSS, PIRLS, ICCS, ICILS). Finančné náklady, ktoré si účasť v týchto prieskumoch vyžaduje, možno považovať za účelne investované prostriedky, ktoré nám umožňujú získať nezaujatý, externý pohľad na náš školský systém a porovnať niektoré jeho výstupy s výstupmi v iných rozvinutých krajinách. Výsledky a zistenia z týchto meraní sú však na Slovensku nedostatočne analyzované a reflektované, nenadväzujú na ne sekundárne analýzy. Aj samotný obsah a metodiku týchto meraní by bolo vhodné podrobovať hlbšej reflexii a nebať sa nechať zaznieť aj kritické či polemické hlasy.

Ako problematický možno označiť fakt, že využívanie testov v slovenskom školstve spadá buď do oblasti „zhora organizovaných“ celoplošných meraní alebo prijímacích či talentových skúšok na stredné a vysoké školy. Vo väčšine týchto prípadov ide o rozlišujúce a sumatívne testovania. Omnoho menej sú u nás využívané tzv. učiteľské testy, ktoré sú spravidla overujúce a formatívne a ktoré učitelia vo svete bežne používajú podľa vlastného uváženia kedykoľvek v procese vyučovania ako istú formu učebnej pomôcky. Jedným z dôvodov tohto stavu je aj dlhodobé podfinancovanie škôl a nedostatok prostriedkov, za ktoré by si mohli takéto testy kupovať od vydavateľov.

Legislatívna úprava prijímacích skúšok na stredné školy⁹⁰ je u nás pomerne striktná, predpisuje obsah a formu skúšky a neumožňuje tak školám využiť výberové konanie na profiláciu vlastnej školy,

⁸⁹ Mnohé kritické hlasy a námietky sú mechanicky importované z krajín, kde rozumná miera využívania rôznych testovaní bola naozaj prekročená.

⁹⁰ Zákon 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon), § 62 a ďalšie.

ani na výber uchádzačov podľa vlastných predstáv o tom, čo tvorí najlepšie predpoklady pre štúdium na ich škole. Vysoké školy majú v tomto smere celkom rozviazané ruky, čo zasa v niektorých prípadoch vedie k nežiaducim diskrepanciám medzi obsahom prijímacích skúšok a obsahom stredoškolského vzdelávania. Na všetkých typoch škôl sa občas objavujú prijímacie testy nízkej kvality (obsahovej aj psychometrickej) či nevhodné spôsoby ich hodnotenia. Je to daň za nedostatočné vzdelanie ich autorov (väčšinou učiteľov z príslušných škôl) v oblasti pedagogických meraní a osobitne v tvorbe testov ako špecifických meracích nástrojov.

Maturitná skúška prešla veľkou a významnou reformou v školskom roku 2004/05. Hoci sa vtedy nezrealizovali ani zďaleka všetky zmeny, ktoré boli v predchádzajúcich rokoch dôkladne pilotne overované, išlo o významný posun vpred. V súčasnosti – po 12 rokoch po uvedenej reforme – sa však už zdá, že by bolo potrebné opäť otvoriť otázku podoby maturitnej skúšky na gymnáziách a stredných odborných školách a implementovať niektoré zmeny, ktoré by ju ďalej zlepšili.

Väčšina učiteľov na základných a stredných školách dnes prichádza do kontaktu s problematikou testovania a merania výsledkov vzdelávania: ako administrátori testov, recipienti a interpreti výsledkov rôznych testovaní alebo ako tvorcovia otázok do rôznych testov či priamo autori a používatelia vlastných testov. Vzhľadom na túto skutočnosť sa javí miera pozornosti venovaná tejto problematike na niektorých vysokých školách pripravujúcich učiteľov ako nedostatočná.

Hlavným rezortným nositeľom know-how z oblasti teórie pedagogických meraní ako aj realizátorom väčšiny veľkorozmerných meraní je už spomínaný NÚCEM, ktorý sa v roku 2008 odčlenil od Štátneho pedagogického ústavu. V súčasnosti už dokáže relatívne bezproblémovo zabezpečovať realizáciu spomínaných projektov (Testovanie 5 a 9, externá časť maturitnej skúšky, medzinárodné merania, budovanie systému elektronického testovania), zdá sa však, že jeho kapacity nestačia na dostatočnú disemináciu, interpretáciu a analýzu výsledkov týchto testovaní, na sekundárne analýzy dát získaných z meraní a ani na vlastný výskum v oblasti merania výsledkov vzdelávania.

Isté vlastné testovacie kapacity (technické vybavenie + nositeľov špecifického know-how) si paralelne buduje aj Štátna školská inšpekcia. Okrem štátnych inštitúcií sa problematike merania výsledkov vzdelávania venujú aj rôzne súkromné a neziskové organizácie. Zatiaľ čo NÚCEM a ŠŠI sa zameriavajú najmä na testovania na účely systému a decíznej sféry, menšie neštátne subjekty poskytujú služby v oblasti pedagogických meraní priamo jednotlivým školám (napr. EXAM testing, SCIO), prípadne iba zhromažďujú a interpretujú dostupné dáta a výsledky z oficiálnych meraní a využívajú ich na verejné hodnotenie škôl (napr. INEKO). Takáto prax je vo svete bežná a aj na Slovensku funguje bezproblémovo. Rozvoju teórie aj praxe pedagogických meraní na Slovensku by však prospelo, keby spolupráca medzi štátnymi inštitúciami a ostatnými subjektmi dlhodobo aktívnymi v oblasti merania a testovania bola intenzívnejšia ako doposiaľ.

Navrhované opatrenia

1-15.01 Využívať naďalej v primeranom rozsahu testy ako jeden z diagnostických nástrojov, dbať na ich vysokú kvalitu, profesionálnu administráciu a vyhodnocovanie a merania koncipovať tak, aby z nich zúčastnené subjekty mali čo najväčší úžitok.

Snaha objektivizovať pedagogické procesy a riadenie školských systémov prostredníctvom nástrojov, ktoré ponúka teória pedagogických meraní, je prirodzená a žiadúca a možno ju pozorovať v takmer všetkých vyspelých krajinách. Kvalitné testy a dotazníky používané v primeranej miere a rozumným spôsobom sú zdrojom užitočnej spätnej väzby pre decíznu sféru, ale aj pre jednotlivé školy a učiteľov. Považujeme preto za vhodné naďalej realizovať celoplošné testovania v 5. a 9. ročníku ZŠ, využívať testy v rámci maturitnej skúšky a prijímacích skúšok ako aj pokračovať v zapájaní SR do medzinárodných komparatívnych testovaní. Súčasný rozsah testovania žiakov na Slovensku považujeme za primeraný. Všetky pedagogické merania je však potrebné realizovať a najmä interpretované spôsobom, ktorý minimalizuje ich potenciálne nežiaduce negatívne účinky na vzdelávací systém.

Prehnaný akcent na merateľné ukazovatele typický pre novodobý neoliberalný manažerizmus totiž predstavuje pre kvalitu vzdelávania veľké nebezpečenstvo. Je potrebné mať neustále na pamäti, že mnohé dôležité výstupy výchovno-vzdelávacieho procesu nie sú merateľné.

1-15.02 Pokračovať v Testovaní 5 aj Testovaní 9 s istými modifikáciami.

Periodické celoplošné testovania žiakov ako *Testovanie 5* či *Testovanie 9* sú užitočným nástrojom spätnej väzby pre decíznu sféru, tvorcov štátnych vzdelávacích programov, autorov učebníc, metódičov a napokon aj samotných učiteľov. Nasledujúce opatrenia ďalej zvýšia ich prínos:

- Preskúmať možnosť zmeny koncepcie *Testovania 5* aj *Testovania 9* tak, aby išlo o overovacie testovanie, nie o rozlišovacie testovanie.
- V istých časových intervaloch (nie nutne každý rok a nie nutne na celej populácii) testovať aj ďalšie predmety než len vyučovací jazyk a matematiku (napríklad anglický jazyk).
- Rozšíriť povinnosť zúčastniť sa na *Testovaní 9* aj na žiakov 8-ročných gymnázií.
- Finančne a legislatívne zabezpečiť, aby počas *Testovania 5* aj *Testovania 9* bol v každej triede, v ktorej žiaci píšu testy, prítomný externý administrátor z inej školy.
- Pokračovať v sprístupnení elektronickej formy *Testovania 5* a *Testovania 9* čo najväčšiemu počtu základných škôl. (Toto bude vyžadovať lepšie vybavenie plnoorganizovaných ZŠ výpočtovou technikou a vysokorýchlostným pripojením na internet.)
- Zmeniť (rozšíriť) spôsob reportovania výsledkov *Testovania 5* a *Testovania 9* zúčastneným školám tak, aby tieto výsledky boli pre školy užitočnejšie a mohli ich lepšie využívať pre potreby autoevaluácie.
- Sprístupniť (odbornej) verejnosti podrobné anonymizované dáta z jednotlivých testovaní, aby tieto mohli byť využívané na rôzne analýzy a na pedagogický výskum.

1-15.03 Zúčastňovať sa naďalej na medzinárodných prieskumoch a meraniach.

Medzinárodné testovania poskytujú užitočnú možnosť reflexie a komparácie slovenského vzdelávacieho systému so systémami iných vyspelých krajín. Slovenská republika sa na nich aj naďalej bude zúčastňovať, a to vo všetkých cykloch a všetkých testovaných populáciách. Zároveň musí odborná pedagogická verejnosť venovať viac pozornosti reflexii obsahu medzinárodných testov (testovanému kurikulu), spôsobu formulovania otázok v týchto testoch ako aj následnej analýze získaných dát. NÚCEM preto musí publikovať viac správ a analýz výsledkov slovenských žiakov v medzinárodných štúdiách. Zároveň je potrebné sprístupňovať odbornej verejnosti anonymizované národné dáta z jednotlivých medzinárodných štúdií, aby tieto mohli byť využívané na rôzne sekundárne analýzy a na pedagogický výskum.

1-15.04 Využívať školské testy aj inak než len na celoplošné merania.

Existujú rôzne druhy testov v závislosti od ich účelu a spôsobu použitia. Hoci v súčasnosti na seba strhávajú najviac pozornosti *Testovanie 9* a maturitné testy, bude prospešné, ak v budúcnosti dokážeme využívať testy aj iným spôsobom a na iné účely. Na úrovni učiteľa je priestor na častejšie využívanie rôznych tematických overovacích testov zameraných na formatívne hodnotenie. Na úrovni školy sa dnes testy využívajú najmä v rámci prijímacích a talentových skúšok a v rámci maturitnej skúšky, v budúcnosti by mohli slúžiť aj ako jeden z nástrojov autoevaluácie a merania pridanej hodnoty. Na úrovni systému by mali byť jedným z nástrojov evaluácia systémových zmien (napríklad kurikulárnych reforiem), mali by slúžiť na vyhodnocovanie celkovej efektívnosti vzdelávacieho systému, na posudzovanie primeranosti rozsahu učiva či na porovnávanie s inými školskými systémami.

Okrem pravidelných celoplošných testovaní by mohli byť realizované aj ďalšie ad hoc testovania a dotazníkové prieskumy na vybraných vzorkách žiakov poskytujúce rôzne dáta o fungovaní nášho vzdelávacieho systému.

1-15.05 Upraviť pravidlá prijímania na osemročné gymnáziá a na stredné školy.

Navrhujeme zrušiť niektoré obmedzenia kladené v súčasnosti na prijímacie skúšky príslušnou legislatívou a dať stredným školám viac voľnosti pri koncipovaní týchto skúšok (máme na mysli najmä jednotne predpísané profilové predmety). Nebolo by vhodné, aby školy museli povinne využívať *Testovanie 5* ako prijímaciu skúšku na osemročné gymnáziá či *Testovanie 9* ako prijímaciu skúšku na stredné školy.⁹¹ Využívanie *Testovania 5* a *Testovania 9* v rámci prijímacieho konania malo byť pre školy iba fakultatívne.

1-15.06 Modifikovať podobu maturitnej skúšky na gymnáziách aj na SOŠ.

Maturitná skúška prešla v roku 2004 dôležitou a rozsiahlou reformou, ktorá ju v mnohom priblížila štandardným záverečným skúškam používaným vo vyspelom svete. Niektoré plánované zmeny sa však vtedy (napriek niekoľkoročnému pilotovaniu) neuskutočnili, niektoré postupy si na základe skúseností vyžadujú modifikáciu a niektoré aspekty skúšky by vyžadovali inováciu vzhľadom na zmeny v pedagogickom uvažovaní, ktoré odvtedy nastali. Javí sa teda ako vhodné, v horizonte niekoľkých rokov pripraviť ďalšiu súbornú úpravu podoby maturitnej skúšky. Uvedieme základné okruhy problémov, ktorých by sa mali zmeny dotknúť:

- Prehodnotiť skladbu maturitných predmetov. Možno napríklad zvážiť model, podľa ktorého by žiaci na gymnáziách povinne maturovali z jedného predmetu zo skupiny slovenský jazyk a literatúra, dejepis, náuka o spoločnosti, filozofia, prípadne ďalšie spoločenskovedné predmety plus z jedného predmetu zo skupiny matematika, informatika, fyzika, chémia, biológia, geografia, prípadne ďalšie prírodovedné predmety plus z jedného cudzieho jazyka plus ďalšieho predmetu podľa vlastnej voľby.
- Ponúkať externé maturitné testy z viacerých predmetov než len vyučovací jazyk, matematika a cudzie jazyky.⁹²
- Konceptne vyjasniť rozdielnu funkciu a rozdielny obsah maturitnej skúšky na gymnáziách a na SOŠ a tiež používanie dvoch rozličných úrovní externých testov.
- Zabezpečiť stopercentnú externosť skúšky, t. j. odstrániť hodnotenie žiakov ich vlastnými učiteľmi (eliminovať konflikt rolí tréner – rozhodca, ktorý dnes existuje na strane učiteľa). To by znamenalo hodnotiť externe všetky písomné prejavy žiaka, ktoré sú súčasťou maturitnej skúšky, teda nielen testy, ale aj slohové práce.⁹³

⁹¹ Hovorí proti tomu niekoľko dôvodov: 1. Testovanie 5 a Testovanie 9 by mali správne byť overovacími testami, zatiaľ čo test plniaci funkciu prijímacej skúšky musí byť rozlišovacím testom, pričom oba tieto typy testov sa od seba líšia formou, obsahom aj spôsobom hodnotenia. 2. Aby bola prijímací test dostatočne spoľahlivý, musí byť jeho obťažnosť optimálne prispôsobená úrovni respondentov. To nie je možné dosiahnuť, pokiaľ má byť test použitý na mnohých školách, pretože úroveň uchádzačov na jednotlivých školách sa od seba značne líši. 3. Rozhodnutie o forme a obsahu prijímacej skúšky by malo byť v právomoci jednotlivých škôl, aby sa do neho mohlo premietnuť zameranie školy a najmä jej špecifická predstava o ideálnom uchádzačovi, ktorá nie je rovnaká naprieč školami.

⁹² Počas prípravy nového modelu maturitnej skúšky v rokoch 2000 – 2004 sa úspešne pilotovali aj testy z ďalších predmetov, napr. fyzika, chémia, biológia, geografia, dejepis, informatika, a to vo väčšine prípadov dokonca v dvoch rôznych úrovniach náročnosti.

⁹³ Takto to bolo plánované a niekoľko rokov pilotované počas prípravy nového modelu maturitnej skúšky v rokoch 2000 – 2004, no nakoniec sa od externého hodnotenia slohových prác z finančných dôvodov upustilo.

- Posilniť externosť ústnej časti maturitných skúšok (prehodnotením zloženia komisie, používaním centrálne vytvorených otázok a pod.)
- Hodnotiť v rámci maturitnej skúšky aj nejakú dlhodobú prácu žiaka (portfólio, projekt, SOČ...)
- Pokračovať v sprístupnení elektronickej formy externej časti maturitnej skúšky čo najväčšiemu počtu stredných škôl. Zároveň lepšie vybaviť školy výpočtovou technikou a vysokorýchlostným pripojením na internet.

1-15.07 Rešpektovať v rámci prijímacieho konania na vysoké školy obsah vzdelávania na stredných školách a primerane zohľadňovať obsahové zameranie budúceho štúdia na vysokej škole.

Stanovovanie formy a obsahu prijímacích skúšok je plne v kompetencii jednotlivých vysokých škôl. Niektoré však túto úlohu podceňujú a nezriedka sa stáva, že používané prijímacie testy nespĺňajú technické (psychometrické) požiadavky na kvalitný test. Aj pokiaľ ide o testované učivo, opakovane sa vyskytujú prípady, že obsah prijímacích testov nekorešponduje so stredoškolským kurikulumom. u testov študijných predpokladov alebo všeobecného rozhľadu je to v poriadku, nemalo by sa to však stávať v prípade vedomostných testov (z matematiky, chémie, biológie a pod.). Tam by mal byť obsah skúšky v súlade so štátnymi vzdelávacími programami pre stredné školy a mal by byť vopred rámcovo deklarovaný.

Na niektorých fakultách zameraných na matematiku, informatiku, technické či prírodné vedy (STEM) je primerané ovládanie matematiky dôležitou prerekvizitou pre úspešné zvládanie štúdia. Na týchto školách by preto mala byť ako podmienka prijatia vyžadovaná maturitná skúška z matematiky, prípadne úspešné absolvovanie prijímacieho testu z matematiky.

1-15.08 Naďalej budovať NÚCEM ako profesionálne pracovisko špecializované na pedagogické merania.

Vo väčšine moderných vzdelávacích systémov dnes nájdeme osobitné inštitúcie špecializujúce sa na problematiku testovania žiakov a pedagogických meraní. u nás je takou inštitúciou NÚCEM (Národný ústav certifikovaných meraní vo vzdelávaní), ktorý si postupne osvojil know-how a expertízu potrebnú na úspešnú realizáciu veľkorozmerných pedagogických meraní a v súčasnosti plní svoje úlohy uspokojivo. Do budúcnosti je potrebné tento ústav zachovať, personálne ho posilniť a finančne zabezpečiť tak, aby mohol svoje úlohy plniť ešte komplexnejšie a kvalitnejšie. S ohľadom na obmedzené personálne a finančné kapacity by sa však jeho aktivity mali obmedziť na realizáciu národných celoplošných testovaní (*Testovanie 5 a 9*), maturitných skúšok a medzinárodných komparatívnych meraní, prípadne na realizáciu rôznych menších ad-hoc testovaní pre potreby školskej inšpekcie.

Kvalitná profesionálna realizácia pedagogických meraní vyžaduje pomerne náročné know-how a nákladné technické vybavenie. Z tohto hľadiska treba zvážiť, či je efektívne, aby si Štátna školská inšpekcia budovala vlastné (duplicitné) testovacie kapacity a realizovala rôzne testovania vo vlastnej réžii. Zo systémového hľadiska sa javí ako optimálnejšie, aby jej takéto služby do budúcnosti poskytoval NÚCEM.

1-15.09 Rozšíriť a skvalitniť odbornú prípravu učiteľov v oblasti pedagogických meraní.

Dnes už takmer každý učiteľ na základnej a strednej škole pravidelne prichádza do kontaktu so školskými testami a s výsledkami rôznych meraní (národných či medzinárodných). V optimálnom prípade by mal byť schopný školské testy sám tvoriť (pre vlastnú potrebu), využívať rôzne dostupné testy vo svojej pedagogickej práci, mal by rozumieť rôznym správam o výsledkoch testovaní a byť schopný z nich extrahovať poučenie pre vlastnú prácu atď. Odborná príprava učiteľov a budúcich učiteľov na tieto činnosti je však nedostatočná, čo je o to vážnejší problém, že na Slovensku je dostupné iba minimum vhodnej literatúry o tejto problematike. (To isté platí aj o príbuzných témach

hodnotenia a klasifikácie žiakov, evaluácie a autoevaluácie.) Súčasťou vysokoškolskej prípravy všetkých budúcich učiteľov preto musí byť aspoň základný kurz pedagogických meraní. Zároveň musí byť tejto téme venovaná dostatočná pozornosť v kontinuálnom vzdelávaní pedagogických pracovníkov.

Cieľ 1-16 Kultúra a klíma školy

Školy sa vyznačujú priaznivou organizačnou kultúrou a príjemnou klímou, a to z pohľadu učiteľov, žiakov i rodičov. K utváraníu príjemnej klímy škôl prispieva ich fyzické prostredie, participatívny štýl riadenia, korektné vzťahy medzi vedením a zamestnancami, zdravá socioklíma medzi pedagógmi, dobré vzťahy medzi učiteľmi a žiakmi, zdravá socioklíma medzi žiakmi, ako aj ústretová komunikácia a spolupráca medzi školou a rodičmi.

Súčasný stav a jeho problémy

Väčšina diskusií o školstve sa sústreďuje na „tvrdé“ indikátory, teda pomerne ľahko definovateľné a kvantifikovateľné údaje, ako financovanie škôl, mzdy učiteľov, počty žiakov v triedach, vybavenosť škôl technikou, výsledky v testovaniach, počty nezamestnaných absolventov a pod. Oveľa menej sa hovorí o „mäkkých“, ťažšie uchopiteľných fenoménoch, z ktorých niektoré však majú na fungovanie a kvalitu vzdelávacieho systému zásadný vplyv. To, čo nevieme dobre merať, sa z nášho uvažovania často vytráca. Do tejto nedostatočne reflektovanej oblasti patria aj pojmy kultúra organizácie a klíma školy.

Situácia v tejto oblasti pritom nie je dobrá. Fyzické prostredie našich škôl je často pochmúrne, sterilné, zastarané a nepôsobí príjemne, ani inšpiratívne. Mnohí učelia si sťažujú na direktívny štýl riadenia, zlé vzťahy medzi vedením a pedagógmi, dokonca na bossing. Medzi učiteľmi často chýba komunikácia a spolupráca, vyskytujú sa konflikty a mobbing. Na vyučovacích hodinách je príliš často prítomná nuda alebo strach. Podľa prieskumov OECD patria slovenskí žiaci medzi najmenej šťastných na svete.⁹⁴ Školy opakovane zaznamenávajú šikanovanie medzi žiakmi a nie sú dostatočne úspešné v jeho eliminácii. Komunikácia a spolupráca medzi školou a rodičmi je na mnohých školách minimálna a vzájomné vzťahy sú skôr antagonistické.

Už dávnejšie sa prišlo na to, že názory a pocity zamestnancov nemožno ignorovať. Ak sa pracovníci necítia príjemne, ich výkonnosť a motivácia klesajú, zatiaľ čo chybovosť, ľahostajnosť a fluktuácia narastajú. Do teórií manažmentu vstúpili pojmy ako kultúra organizácie, klíma organizácie a pod., pretože sa ukázalo, že tieto faktory majú významný vplyv na úspešnosť a efektívnosť organizácií a v tomto kontexte je škola organizácia ako každá iná. Zlá organizačná kultúra a nepríjemná klíma významne znižuje šance školy na to, aby bola úspešnou v dosahovaní svojich cieľov v oblasti výchovy a vzdelávania. Preto je dôležité venovať v budúcnosti pozornosť aj týmto otázkam.

Navrhované opatrenia

1-16.01 Venovať zvýšenú pozornosť fyzickému prostrediu škôl.

Prostredie školy, jej interiéry aj exteriéry majú na klímu školy a na proces vzdelávania väčší vplyv, než si bežne uvedomujeme. Jednak významne spoluvytvárajú klímu školy, jednak determinujú, čo je a čo nie je v rámci vyučovania možné so žiakmi robiť (pozri cieľ 1-17). Niektoré priestory vyvolávajú negatívne emócie a umožňujú iba tradičné, frontálne vyučovanie, iné svojím vzhľadom a flexibilitou priamo provokujú imagináciu a tvorivosť učiteľov aj žiakov. Také priestory by mali dominovať v našich školách. Je preto nutné venovať zvýšenú pozornosť fyzickému prostrediu škôl a snažiť sa ho utvárať tak, aby prispievalo k príjemnej klíme z pohľadu žiakov i pracovníkov školy.

⁹⁴ Ukázal to aj prieskum OECD PISA 2012, súčasťou ktorého bol aj dotazníkový prieskum medzi žiakmi. Slovensko spolu s Českou republikou a Južnou Kóreou patrilo medzi tri krajiny sveta, v ktorých bol najnižší podiel žiakov udávajúcich, že sú v škole šťastní. (Žiaci mali v dotazníku odpovedať na otázku, do akej miery súhlasia s tvrdením „V škole sa cítim šťastný.“. Viac ako 35 % slovenských 15-ročných žiakov vyznačilo možnosť „nesúhlasím“ alebo „veľmi nesúhlasím“.)

1-16.02 Dbať na to, aby žiaci školu mohli vnímať ako bezpečné prostredie.

Naša legislatíva dostatočne reguluje problematiku „objektívnej“ bezpečnosti škôl – schodiská majú dostatočne vysoké zábradlia, podlahy majú protišmykovú úpravu a pod. Menej pozornosti sa však venuje tomu, či sa všetci žiaci v školách cítia aj subjektívne bezpečne a neohrozene, a to nielen počas vyučovacích hodín, ale aj pred vyučovaním, počas prestávok a po vyučovaní. K bezpečnosti priestorov školy prispieva prítomnosť dospelého dozoru, ale tiež dostatočné osvetlenie chodieb a šatní či inštalácia monitorovacích kamerových systémov.

1-16.03 Dbať na priaznivú organizačnú kultúru.

Pod kultúrou organizácie sa rozumie súbor písaných i nepísaných pravidiel jej fungovania (navonok aj vo vnútri), zaužívané spôsoby riadenia, vzájomnej komunikácie, riešenia konfliktov, zvyky, rituály, ale aj hodnoty, ktoré organizácia vyznáva. Kultúra spoluvytvára identitu každej organizácie, vrátane škôl. Spolu s cieľmi, ktoré si organizácia kladie, sú tieto „mäkké“ faktory rozhodujúce pre úspešnosť organizácie ako aj pre jej klímu. Žiaľ, kultúra mnohých slovenských škôl nie je priaznivá. Stretávame sa s kultúrou príkazov a zákazov, slepej poslušnosti, dokonca až strachu, nadradenosti byrokracie nad ľuďmi, kultúrou individualizmu, nespolupráce, kultúrou uzavretosti voči okolitému svetu atď. Je preto potrebné, aby sa v rezorte zvýšilo povedomie o tejto téme a citlivosť voči nej a aby sa s riaditeľmi škôl v tejto oblasti pracovalo (napr. v rámci ich funkčného vzdelávania). Keďže ide o problematiku, ktorej je dnes už venovaná veľká pozornosť, existuje mnoho konzultantov, ktorí poskytujú v tejto problematike organizáciám podporu a vedeli by pomôcť aj školám. Školám je preto potrebné poskytovať finančné prostriedky, ktoré by mohli použiť aj na tento typ služieb.

1-16.04 Rozšíriť a skvalitniť prípravu riaditeľov škôl na kvalitný výkon riadiacej funkcie.

Kvalita riadenia akejkoľvek organizácie má veľký vplyv nielen na jej výsledky, ale aj na klímu, ktorá v nej vládne. Manažment významne spolurozhoduje o tom, či v organizácii panuje riadok alebo chaos, tímová spolupráca alebo individualizmus, dôvera alebo nedôvera, otvorenosť alebo uzavretosť, pohoda alebo strach a stres. Keďže riaditeľmi škôl sa u nás často stávajú učitelia bez manažérskeho vzdelania a skúseností s riadením, je potrebné rozšíriť a skvalitniť ich prípravu na výkon riadiacej funkcie. Súčasný model funkčného školenia riaditeľov sa javí ako málo vyhovujúci z hľadiska obsahu aj formy. Osobitne sa treba sústrediť na rozvoj demokratického, participatívneho štýlu riadenia, na vytyčovanie cieľov, plánovanie, delegovanie právomocí, autoevaluáciu, na metódy motivácie a hodnotenia zamestnancov, na riešenia konfliktov atď. (pozri cieľ 4-03).

1-16.05 Venovať zvýšenú pozornosť socioklíme medzi učiteľmi a vytvárať podmienky na to, aby bola čo najpriaznivejšia.

Socioklíma a vzťahy medzi učiteľmi rozhodujú o tom, či pedagogický zbor tvorí spolupracujúci tím, alebo súbor jednotlivcov, ktorí sú voči sebe ľahostajní či dokonca nepriateľsky naladení. Averzie, napätia či konflikty medzi učiteľmi sa zákonite prenášajú do ich práce a do klímy vyučovacích hodín. Z nespokojných či nešťastných učiteľov vyžaruje negatívna energia a len ťažko dokážu vytvárať na svojich hodinách príjemnú a ústretovú klímu. Vedenie škôl preto musí otázkam klímy v pedagogickom zbore venovať primeranú pozornosť. Má ju ovplyvňovať transparentným štýlom riadenia, vhodnými spôsobmi riešenia konfliktov, častejšími spoločnými diskusiami, teambuildingovými akciami atď.

1-16.06 Podporovať vyučovacie štýly učiteľov, ktoré vytvárajú priaznivú klímu na hodinách a vedú k dobrým vzťahom medzi učiteľmi a žiakmi.

Jednotliví učitelia sa od seba odlišujú tzv. vyučovacím štýlom – metódami, akými sprostredkujú žiakom učivo, spôsobom riadenia hodiny, formami komunikácie so žiakmi a ich hodnotenia atď. Vyučovacie štýly učiteľa je významným faktorom determinujúcim nielen efektívnosť vzdelávania, ale aj

klímu na hodinách. O tom, aké vyučovacie štýly budú učitelia používať, sa rozhoduje už počas ich vysokoškolskej prípravy. Dôležitá je tiež spätná väzba, ktorú dostanú z hospitácií od kolegov, vedenia školy, mentorov či inšpektorov.

Keďže učiteľ je v rámci pedagogickej komunikácie dominantným a formálne nadradeným účastníkom, je to najmä on, kto určuje a nastavuje jej základné kvality. A má pri tom mať na pamäti poznatky modernej psychológie, ktorá preukázala, že ľudia sa učia najmä od ľudí, ktorých majú radi, s ktorými majú aj iný ako formálny vzťah.

1-16.07 Monitorovať socioklímu medzi žiakmi a účinne predchádzať šikanovaniu a iným negatívnym javom.

Medzi žiakmi škôl sa v menšej či väčšej miere vyskytujú viaceré negatívne javy. Spomeňme napríklad záškoláctvo, vandalizmus, drobné krádeže, šikanovanie, kyberšikanu, požívanie alkoholu, fajčenie, užívanie drog. Hoci viaceré školy sú na tieto problémy veľmi citlivé, pedagógovia prešli dostatočným zaškolením a škola má mechanizmy ako tieto javy monitorovať, odhaľovať a riešiť, stále ešte máme aj školy, kde je povedomie o nich malé, odborná pripravenosť učiteľov nedostatočná a – čo je najhoršie – v prístupe ku nim možno pozorovať vytesňovanie, bagatelizáciu, či dokonca priame utajovanie s cieľom nepoškodiť meno školy. Obeťami takéhoto prístupu sú vždy trpiace deti. Je potrebné, aby k tejto problematike vedenie škôl a učitelia zaujali otvorený postoj, aby v nej boli teoreticky dostatočne vzdelaní, aby sa oboznámili s technikami odstraňovania týchto javov, ktoré sa v praxi osvedčili, aby nastavili v školách mechanizmy, ako môže obeť alebo svedkovia šikanovania na tieto skutočnosti beztrešne upozorniť atď.

1-16.08 Usilovať o ústretovú komunikáciu a spoluprácu medzi školami a rodičmi.

Pre každú školu je dôležité, ako ju vnímajú rodičia jej žiakov, keďže oni sú v istom zmysle jej hlavnými klientmi. Sú to rodičia, ktorí svoju spokojnosť či nespokojnosť so školou šíria medzi obyvateľmi obce či mesta a prispievajú tak k budovaniu mena či povesti školy. Tým zároveň ovplyvňujú počet budúcich záujemcov o štúdium na danej škole. Je preto v záujme každej školy, aby jej komunikácia a vzťahy s rodičmi boli čo najlepšie. Musí sa snažiť, aby schôdzky rodičov neboli formálne, aby s rodičmi nekomunikovala iba vtedy, keď je nejaký problém s ich dieťaťom, aby bola voči rodičom otvorená a poskytovala dostatok konzultačných hodín a ďalších možností pre komunikáciu medzi rodičmi a učiteľmi, aby webové stránky škôl boli informačne čo najbohatšie a používateľsky priateľské. Mnohé školy organizujú aj osobitné podujatia určené rodičom, prípadne rodičom so žiakmi (pozri cieľ 4-03).

1-16.09 Zmapovať školy s dobrou organizačnou kultúrou a klímou a ponúknuť ich postupy a skúsenosti iným školám ako príklady dobrej praxe.

Zatiaľ čo pre mnohé školy sú otázky kultúry a klímy ešte stále niečím nereflektovaným, niečím, na čo nie sú citlivé, o čo sa príliš nezaujímajú a čomu neprikladajú význam, už dnes existujú základné i stredné školy, ktoré naopak význam klímy plne doceňujú a venujú preto nemalé úsilie jej monitorovaniu a skvalitňovaniu. Ich skúsenosti a postupy môžu slúžiť ako inšpirácia či návod pre iné školy, ktoré sa postupne podujmú kultivovať aj tieto aspekty svojho fungovania.

Cieľ 1-17 Prostredie škôl (interiéry a exteriéry)

Interiéry a exteriéry škôl sú bezpečným, bezbariérovým, ústretovým, príjemným a flexibilným vzdelávacím prostredím s integrovanými modernými informačnými a komunikačnými technológiami. Poskytujú učiteľom a žiakom optimálne podmienky na prácu a na realizovanie širokého spektra vzdelávacích aktivít (intelektuálnych, praktických, umeleckých, pohybových). Umožňujú a podporujú prepojenie a interakciu školy so širšou komunitou, v ktorej škola pôsobí.

Súčasný stav a jeho problémy

Väčšina školských budov na Slovensku bola postavená za socializmu a hoci mnohé z nich prešli medzičasom istou rekonštrukciou a modernizáciou, svojou dispozíciou (a mnohé aj zariadením) odrážajú vzdelávaciu paradigmu starú prinajmenšom 50 rokov, ktorá bola odrazom tzv. „taylorizmu“ vo vzdelávaní. Tieto školské budovy sú uspôsobené na masové, frontálne vyučovanie zamerané na učiteľa, nie na žiaka. Potreba splnenia (často prebudovaných) hygienických, bezpečnostných a ďalších noriem má za dôsledok, že mnohé školské interiéry pôsobia neosobne až sterilne. Často v nich dominujú biele steny, chladné podlahy, mreže na oknách, prázdne chodby (vnímané primárne ako únikové cesty) atď.

Tento stav je o to prekvapujúcejší a alarmujúcejší, že dnes už existuje dostatok evidencie o tom, že vplyv prostredia, v ktorom sa pohybujeme a v ktorom trávime veľa času, je omnoho väčší, než by sa zdalo. O prostredí, v ktorom dieťa vyrastá, sa niekedy hovorí ako o jeho „treťom učiteľovi“ (prvým sú rodičia, druhým pedagógovia v škole).⁹⁵

Navrhované opatrenia

1-17.01 Zabezpečiť dôsledné dodržiavanie základných hygienických štandardov na všetkých školách.

Každá školská budova musí bezpodmienečne spĺňať všetky hygienické štandardy týkajúce sa vody, toaliet, kanalizácie, kúrenia, osvetlenia, odhlučnenia a pod. Je primárne úlohou riaditeľa školy, aby to sledoval a v spolupráci so zriaďovateľom zabezpečil nápravu prípadných nedostatkov. Primeranú pozornosť bude tejto problematike venovať aj školská inšpekcia.

1-17.02 Zabezpečiť bezbariérovosť školských budov.

Dôležitým predpokladom zabezpečenia dostupného kvalitného vzdelávania pre všetkých je debarierizácia školského prostredia a zmena jeho vnútorného usporiadania v súlade s princípmi tzv. *univerzálneho dizajnu*.⁹⁶ Ten výrazne zvyšuje možnosť využitia priestorov pre osoby so zdravotným znevýhodnením aj bez špeciálnych dodatočných úprav.

1-17.03 Dbať na ústretovosť a útulnosť školského prostredia.

Školské prostredie má byť nielen hygienicky vyhovujúce a bezpečné, ale aj príjemné, útulné a ústretové voči žiakom a učiteľom. Má vysielat' pozitívne signály. Interiéry a exteriéry školy majú totiž veľký vplyv na celkovú klímu školy (pozri cieľ 1-16), ktorá je zasa dôležitým faktorom ovplyvňujúcim kvalitu

⁹⁵ Randall Fielding a Prakash Nair z amerického architektonického štúdia FNI špecializovaného na projektovanie škôl, upozorňujú, že nejde iba o estetiku – školy nám svojou podobu priamo diktujú, ako máme vzdelávať naše deti. Budova je podľa nich hardvérom, vyučovacie metódy sú softvérom a vo svete počítačov tiež platí, že nie každý softvér sa dá spustiť na každom hardvéri.

⁹⁶ Pojmom *univerzálny dizajn* sa označuje súbor princípov a noriem, ktorých dodržiavanie pri projektovaní budovy výrazne zvyšuje jej bezbariérovosť a umožňuje jej využívanie širokým spektrom osôb bez následných špeciálnych úprav.

a úspešnosť školy. Nepodceňujme ani vplyv prostredia, v ktorom žiaci trávajú množstvo času, na rozvoj ich kultúrnosti a estetického cítenia. Útulnosť škôl možno zvýšiť kreatívnejším vymaľovaním učební a chodieb, použitím kobercov, vytvorením sedacích kútov na rôznych miestach školy (chodby, vestibul), úpravou vybraných priestorov školy podľa predstáv žiakov, kvetinovou výzdobou atď. Naopak neosobne, chladne až sanitárne pôsobia dlhé prázdne chodby, holé steny vymaľované na bielo, chladné podlahy či mreže.

1-17.04 Zvýšiť flexibilitu a efektívnu využiteľnosť všetkých priestorov školy.

Všetka zastavaná plocha škôl by mala byť čo najefektívnejšie využitá.⁹⁷ Vzdelávacie prostredie musí byť zároveň flexibilné a prispôsobiteľné potrebám detí a učiteľov, nie naopak. Z tohto hľadiska sú malé učebne oddelené pevnými stenami pomerne nevýhodné, lepšie sú využiteľné veľké, bohato členené a vzájomne poprepájané flexibilné priestory oddelené rôznymi prepážkami, posuvnými priečkami či paravánmi.

1-17.05 Koncipovať interiéry a exteriéry škôl tak, aby podporovali široké spektrum modalít učenia.

Moderná škola musí umožňovať aj vzdelávanie zamerané na žiaka, nielen tradičné transmisívne vzdelávanie zamerané na učiteľa, učivo a učebnice. Zároveň musí podporovať široké spektrum modalít učenia sa, ako napr. prednášku, diskusiu, seminár, tímové vyučovanie (viac učiteľov naraz), skupinovú prácu, prezentáciu, prácu s knižnými a inými zdrojmi, e-learning, projektové vyučovanie, samoštúdium, laboratórne práce, praktické činnosti, umelecké aktivity, pohybové aktivity atď. Aby všetky tieto typy aktivít boli v škole realizovateľné, je potrebné, aby disponovala širokým spektrom rôzne dispozične a funkčne riešených priestorov. V najmodernejších školách tak nájdeme zóny odborných činností (učebne, fyzikálno-chemicko-biologické laboratóriá), zóny praktických a umeleckých činností (ateliéry, dielne), študijné zóny (knižnice, čitateľské kútiky, študovne, t. j. priestory určené na samoštúdium, zasadačky, seminárne miestnosti), prezentačné zóny (kinosály, auly, pódia), športové zóny (telocvične, bazény, detské ihriská, vonkajšie športoviská, priestory na voľný pohyb), priestory na vyučovanie a učenie sa v exteriéri školy (terasy, amfiteátre, altánky, lavičky, ihriská, školské záhrady...), relaxačné zóny (sedacie kúty, klubovne, priestory na hry a na voľný pohyb), streštávacie zóny (vestibul, bufet, priestor pred školou, školský dvor), ale napríklad aj priestory vhodné na individuálne rozhovory so žiakmi či s rodičmi.

1-17.06 Vytvoriť v školách pedagógom dobré podmienky na tímovú prácu, individuálnu prácu aj na krátkodobý oddych.

Dispozícia školskej budovy musí nielen umožňovať, ale priamo podporovať čo najužšiu vzájomnú spoluprácu medzi učiteľmi. Z tohto hľadiska nie je koncepcia veľkého počtu malých predmetových kabinetov optimálna a ako prospešnejšie sa javí spoločné sedenie všetkých učiteľov (alebo aspoň väčších skupín). To však musí byť vyriešené tak, aby sa minimalizovali známe negatíva tzv. open-space riešení.⁹⁸ V každom prípade by aj v škole mala existovať osobitná oddychová zóna pre učiteľov.

⁹⁷ Napríklad chodby tvoria až 30 % pôdorysu typickej školy, pričom väčšinou slúžia iba na presuny a 95 % času sa nevyužívajú. Moderné školy preto s priestorom narábajú inak a chodby určené iba na presun v nich nenájdeme. Žiaci sa neučia iba v triedach, ale vo všetkých priestoroch školy, vrátane chodieb, vestibulu, školského dvora, atď.

⁹⁸ Napr. menšia osobnosť pracovného prostredia, chýbajúci pocit súkromia, nepríjemný pocit neustálej sledovanosti inými, vzájomné vyrušovanie sa pracovníkov hovorom, telefonovaním a pod., sťažená schopnosť koncentrácie atď.

1-17.07 Integrovať informačno-komunikačné technológie priamo do vzdelávacieho prostredia školy.

V škole 21. storočia musia byť moderné informačno-komunikačné technológie integrálnou (zabudovanou) súčasťou väčšiny priestorov, takže ich je možné používať pri širokom spektre vzdelávacích aktivít. Moderné školy už nemajú tzv. počítačové učebne, ktoré sú reliktom z čias zavádzania prvých počítačov do škôl, ale počítače, notebooky, tablety, dataprojektory a pod. sú žiakom a učiteľom k dispozícii v učebniach, v študovniach, v knižnici, v klube, vo vestibule, v sedacích kútoch na chodbách, v zborovni, v kabinetoch, v laboratóriách atď.

1-17.08 Zvýšiť otvorenosť škôl voči lokálnym komunitám.

Moderné usporiadanie vzdelávacieho prostredia podporuje prepojenie a interakciu školy so širšou komunitou, v ktorej škola pôsobí.⁹⁹ Umožňuje či priamo podporuje využívanie vybraných priestorov školy členmi komunity (napr. knižnica, aula, telocvičňa, bazén, školský dvor...). Tým sa zároveň buduje a posilňuje rola školy ako kultúrneho a spoločenského centra komunity.

1-17.09 Spolupracovať pri výstavbe a rekonštrukciách škôl s kvalitnými architektmi a dizajnérmi.

Ak nechceme, aby aj v budúcnosti pokračovala výstavba koncepčne prekonaných školských budov vhodných najmä na frontálne, transmisívne vyučovanie, je potrebná spolupráca kvalitných architektov a dizajnérov s pedagógmi. Vo svete existuje v tomto smere dostatok know-how, ktoré je možné importovať a implementovať aj v našich podmienkach.

⁹⁹ Tejto problematike bol venovaný projekt *Otvorená škola*, ktorý v roku 2005 vypracovalo Ministerstvo školstva v spolupráci s Metodicko-pedagogickým centrom v Prešove a ktorý bol aj pilotne odskúšaný na niekoľkých školách.

Cieľ 1-18 Vzdelávanie mimo školy a informálne učenie sa

Štát nesústreďuje svoju pozornosť iba na vzdelávanie a výchovu prebiehajúce v školách, ale vo zvýšenej miere sleduje a podporuje aj rôzne formy neformálneho¹⁰⁰ (mimoškolského) vzdelávania a informálneho učenia sa,¹⁰¹ pričom pre účely certifikácie a kvalifikácie v primeranej miere uznáva aj vedomosti a zručnosti nadobudnuté iným spôsobom ako školským vzdelávaním.

Súčasný stav a jeho problémy

Škola mala po stáročia vzdelávací monopol a táto skutočnosť výrazným spôsobom ovplyvnila jej podobu. Situácia sa však v posledných desaťročiach mení a škola o svoje výsadné postavenie v oblasti vzdelávania postupne prichádza. Objavilo sa množstvo alternatívnych vzdelávacích kanálov, vzniklo široké spektrum možností neformálneho vzdelávania a dnešné deti a mladí ľudia majú aj mimo školy množstvo príležitostí na informálne učenie sa. Bolo by preto chybou aj naďalej sústreďovať všetku pozornosť na školský systém, v ktorom sa odohráva iba jeden (hoci veľmi dôležitý) výsek vzdelávacích aktivít. Štát by mal poznať, rešpektovať a aktívne (legislatívne, finančne, morálne) podporovať pluralitu vzdelávacích prostredí a vzdelávacích ciest, ktoré prispievajú k nárastu vzdelanosti detí, mládeže a dospelých. Cieľom modernej spoločnosti by malo byť, aby sa čo najviac detí a ľudí učilo a vzdelávalo, či už v školách alebo mimo nich. Túto paradigmatickú zmenu vyjadruje aj názov tohto dokumentu – *Učiace sa Slovensko*, ktorý zámerné neobsahuje slová „škola“ či „školstvo“, ale sloveso „učiť sa“, pretože to je činnosť, ktorá by mala byť v centre vzdelávacej politiky modernej spoločnosti. Učiť sa možno v škole, ale aj na programátorskom krúžku či letnom matematickom tábore, učiť sa ale možno aj sledovaním nedabovaného filmu v televízii. Z tohto uvažovania vychádza aj návrh na nahradenie pojmu „povinná školská dochádzka“ pojmom „povinné vzdelávanie“ (pozri cieľ 1-06) a na širšie umožňovanie domáceho vzdelávania.

Navrhované opatrenia

1-18.01 Upraviť názov a rozšíriť pôsobnosť ministerstva.

V súlade s vyššie opísanou paradigmatickou zmenou sa ministerstvo školstva premenuje na *ministerstvo vzdelávania* (názov používaný vo väčšine európskych krajín) a zároveň rozšíri svoju pôsobnosť aj na oblasť neformálneho vzdelávania a informálneho učenia sa. Zároveň na pôde ministerstva vzdelávania vznikne útvar, ktorý sa bude systematicky venovať problematike neformálneho vzdelávania a informálneho učenia sa.

1-18.02 Mapovať široké spektrum vzdelávacích kanálov.

Ministerstvo má mať prehľad o dianí v oblasti mimoškolského (neformálneho) vzdelávania, má sledovať vývoj a trendy v tejto oblasti a skúmať možnosti vzájomnej inšpirácie a spolupráce medzi školským a mimoškolským vzdelávaním. V rámci tejto svojej kompetencie vytvorí a bude prevádzkovať

¹⁰⁰ Memorandum Európskej komisie o celoživotnom vzdelávaní sa z roku 2000 definuje neformálne vzdelávanie sa ako vzdelávanie, ktoré „prebieha popri hlavných prúdoch vzdelávania a odbornej prípravy a zvyčajne nie je ukončené vydaním oficiálnych dokladov. Neformálne vzdelávanie sa môže byť umožňované na pracovisku a v rámci aktivít občianskych združení a organizácií (napr. mládežnícke organizácie, odbory a politické strany). Môže byť umožňované aj prostredníctvom organizácií, ktoré boli vytvorené na doplnenie formálnych systémov vzdelávania (napr. výtvarné, hudobné, športové krúžky, súkromné hodiny ako príprava na skúšky).“

¹⁰¹ Podľa Memoranda Európskej komisie o celoživotnom vzdelávaní sa z roku 2000 je informálne (neinštitucionálne) učenie sa „proces, ktorý je prirodzenou súčasťou každodenného života. Na rozdiel od formálneho a neformálneho vzdelávania sa nemusí byť zámerné. Dokonca si ho vzdelávajúci sa ani nemusia uvedomovať a nemusia ani rozpoznať, ako prispieva k ich vedomostiam a zručnostiam.“

centrálny informačný portál neformálneho vzdelávania, na ktorom zúčastníci budú môcť získať aktuálne informácie o možnostiach neformálneho vzdelávania na celom území Slovenska. Portál bude obsahovať informácie o projektoch a organizáciách zameraných na neformálne vzdelávanie, ako sú záujmové a vzdelávacie krúžky, kluby, kurzy, semináre, workshopy, konferencie, neformálne vzdelávacie podujatia (ako TEDx, Jump, Barcamp, Tri bodky...), letné odborné či záujmové tábory, letné odborné či záujmové školy, vzdelávacie spolky, združenia, múzeá, galérie, výstavy, veľtrhy, žiacke súťaže, knižnice, populárno-náučné knihy, časopisy, vzdelávacie weby atď.¹⁰²

1-18.03 Skvalitňovať formálne vzdelávanie na základe inšpirácie pozitívnymi skúsenosťami a trendmi z oblasti neformálneho vzdelávania.

Rezort vzdelávania sa má aktívne zaujímať o metódy, pozitívne skúsenosti a trendy v oblasti neformálneho a informálneho učenia sa a hľadať spôsoby, ako ich využívať aj v školskom prostredí. V primeranom rozsahu má zabezpečovať aplikovaný výskum v oblasti neformálneho vzdelávania a informálneho učenia sa.

1-18.04 Budovať a podporovať sieť zariadení pre vzdelávanie mimo školy.

Jedným z nesporných pozitív slovenského vzdelávacieho systému je pomerne bohatá sieť zariadení zameraných na vzdelávanie mimo školy (základné umelecké školy, jazykové školy, centrá voľného času atď.). Je potrebné sieť týchto zariadení zachovať, či dokonca ďalej rozšíriť, v rámci možností postupne zvyšovať ich finančnú podporu a poskytovať im náležitú odbornú a metodickú podporu, aby činnosť týchto inštitúcií bola po všetkých stránkach čo najkvalitnejšia.

1-18.05 Inicovať projekty neformálneho vzdelávania a informálneho učenia sa na celoštátnej úrovni.

Hoci mnohé aktivity v oblasti neformálneho vzdelávania dokážu zabezpečiť neziskové organizácie či firmy, v niektorých prípadoch je potrebné ich inicovať či koordinovať z centrálnej úrovne. Príkladom môže byť spolupráca ministerstva školstva s RTVS a inými médiami, výsledkom ktorej by mohlo byť napríklad vysielanie špeciálnych vzdelávacích programov pre školy, prednášok, náučných dokumentárnych filmov, magazínu o vzdelávaní alebo vysielanie zahraničných filmov s titulkami (namiesto dabovania), prípadne publikovanie záznamov rôznych prednášok či webinárov na internete (YouTube, Vimeo...).

1-18.06 Podporovať finančne neformálne vzdelávanie.

Ministerstvo bude finančne podporovať úspešných poskytovateľov neformálneho vzdelávania a kvalitné projekty v tejto oblasti. Za týmto účelom zriadi grantový fond zameraný na finančnú podporu projektov v oblasti neformálneho vzdelávania a informálneho učenia sa, v ktorom sa budú môcť jednotliví aktéri neformálneho vzdelávania uchádzať o finančnú podporu. (Máme tu na mysli také projekty ako tvorba hesiel pre slovenskú Wikipédiu, titulkovanie vzdelávacích videí z Khan Academy, titulkovanie videí z projektov TED a TEDx, tvorba e-learningových kurzov (MOOC)¹⁰³ pre portály typu Coursera, Udacity, EdX a pod.). Štát môže využívať aj rôzne nepriame spôsoby finančnej podpory neformálneho vzdelávania, napríklad zníženie DPH pri vzdelávacej a populárno-vedeckej literatúre, poskytovanie daňových úľav sponzorom neformálneho vzdelávania alebo zabezpečenie rýchleho internetového pripojenia vo všetkých školách a v čo najväčšom počte verejných budov a verejných priestranstiev našich miest a obcí.

¹⁰² Pri tvorbe portálu možno využiť už existujúce zdroje informácií, ako *Informačný systém ďalšieho vzdelávania*.

¹⁰³ Massive Open On-line Courses – hromadné verejne prístupné bezplatné on-line kurzy.

1-18.07 Podporovať legislatívne neformálne vzdelávanie.

Štát bude v čo najširšej miere uznávať kompetencie a zručnosti získané mimo školy (či už formálnou, neformálnou alebo informálnou cestou) pri zachovaní nárokov na ich rozsah a kvalitu. Príkladom takéhoto postupu bolo uznávanie štátnej záverečnej skúšky z cudzieho jazyka ako rovnocennej náhrady maturitnej skúšky z daného jazyka, ktoré už raz bolo zavedené, po istom čase však bolo zasa zrušené.

1-18.08 Poskytovať neformálnemu vzdelávaniu morálnu a mediálnu podporu.

V súlade s opísanou paradigmatickou zmenou musí ministerstvo vzdelávania verejne deklarovat' dôležitosť neformálneho vzdelávania a jeho rastúci význam. Svoje koncepčné a legislatívne zámery musí konzultovať nielen so zástupcami stavovských organizácií z prostredia formálneho vzdelávania, ale aj so zástupcami neformálneho vzdelávania. Je potrebné oceňovať nielen úspešných učiteľov a školy, ale aj najlepších poskytovateľov neformálneho vzdelávania.

1-18.09 Zintenzívniť spoluprácu medzi školou a mimoškolskými vzdelávaním.

Škola musí vo väčšej miere ako doposiaľ spolupracovať so sférou mimoškolského vzdelávania. Učitelia majú informovať žiakov o dostupných možnostiach mimoškolského vzdelávania a neformálneho učenia sa a zároveň majú sami pozorne sledovať dianie v oblasti mimoškolského vzdelávania a hľadať v ňom inšpiráciu a podporu pre vlastnú prácu.

2. kapitola

Profesia učiteľa

S pomedzi všetkých faktorov, ovplyvňujúcich fungovanie školstva, má najväčší vplyv a význam kvalita učiteľov.¹⁰⁴ Nekvalitní učitelia nedokážu zabezpečiť kvalitnú výchovu a vzdelávanie ani v situácii, keď sú zabezpečené všetky ostatné podmienky. Naopak, kvalitní učitelia dokážu do istej miery kompenzovať aj prípadné horšie ostatné podmienky výchovného a vzdelávacieho procesu.

Prítomnosť kvalitných učiteľov v školstve je podmienená dvomi základnými faktormi. Prvým z nich je záujem o prácu v oblasti výchovy a vzdelávania, ktorý závisí aj od atraktívnosti povolania učiteľa. Atraktívnosť je daná primeraným finančným ocenením, podmienkami na osobný rozvoj v rámci profesie, ale aj pracovným prostredím a spoločenským uznaním. Druhým faktorom je kvalitný výber uchádzačov o štúdium učiteľstva a ich kvalitná príprava pred nástupom na miesto učiteľa (vysokoškolská príprava), ako aj možnosti na ďalší kariérny postup a zdokonaľovanie sa počas výkonu povolania (kontinuálne vzdelávanie).

Vo všetkých týchto oblastiach sa navrhujú zmeny, ktorých cieľom je zatraktívniť poslanie učiteľa, osobitne pre začínajúcich učiteľov. Ich úspešnosť sa bude hodnotiť aj podľa toho, ako sa podarí vyvažovať rodový pomer v prospech mužov a aké bude vekové zloženie pedagogického zboru. Cieľom navrhovaných opatrení je preto lepšie pripraviť súčasných i budúcich učiteľov na zmeny, ktorými má prejsť výchova a vzdelávanie vo všetkých oblastiach. V nových podmienkach sa bude meniť aj doterajšia rola učiteľa ako toho, kto odovzdáva či prenáša poznatky a hodnoty, na novú rolu v procese učenia sa ako toho, kto je podporovateľom, pomocníkom, partnerom žiakov a spolutvorcom vzdelávacieho prostredia. Zároveň sa škola bude etablovať ako miesto tímovej spolupráce a komunikácie všetkých aktérov vzdelávania aj širšej verejnosti.

¹⁰⁴ Ak hovoríme o učiteľovi, máme na mysli všetkých pedagogických a odborných zamestnancov školstva, tak ako o nich hovorí samostatný zákon.

Cieľ 2-01 Demografické charakteristiky učiteľského stavu

V základných demografických charakteristikách učiteľov (priemerný vek a zastúpenie mužov a žien) dosahuje Slovenská republika hodnoty na úrovni priemeru krajín Európskej únie alebo lepšie.

Súčasný stav a jeho problémy

Pokiaľ ide o demografické charakteristiky učiteľského stavu, sledujú sa (aj v medzinárodnom meradle) najmä dva parametre: veková skladba učiteľov a podiel mužov a žien medzi učiteľmi.

Pokiaľ ide o vekovú skladbu pedagógov, slovenské školstvo sa v súčasnosti pohybuje na úrovni priemerných hodnôt krajín Európskej únie. Priemerný vek našich učiteľov sa pohybuje okolo 43 – 44 rokov (podľa typu školy). Avšak vzhľadom na to, že povolanie učiteľa je na Slovensku už dlhšie vnímané ako málo atraktívne, existuje reálne riziko, že nedostatočný príliv mladých ľudí postupne spôsobí zrýchlené starnutie pedagogického zboru. Cieľom by preto malo byť minimálne zachovanie súčasného stavu.

Pokiaľ ide o podiel mužov a žien, podľa údajov OECD¹⁰⁵ tvoria ženy 90 % slovenských učiteľov na I. stupni ZŠ, 78 % učiteľov na II. stupni ZŠ, 74 % učiteľov na gymnáziách a 71 % učiteľov na SOŠ. Pre porovnanie: priemerné hodnoty EU-22 sú: 85 % žien na I. stupni ZŠ, 70 % žien na II. stupni ZŠ, 64 % žien na gymnáziách a 56 % žien na SOŠ.

Malý podiel mužov medzi pedagógmi sa zvyčajne vysvetľuje ich slabým finančným ohodnotením. Hoci tento faktor zohráva významnú rolu, nebolo by správne redukovať celý problém iba na otázku miezd. K nízkemu statusu učiteľskej profesie a jej malej atraktívnosti pre mužov zrejme prispievajú aj ďalšie faktory: málo priestoru pre osobnú autonómiu a sebarealizáciu, direktívny, úradnícky štýl riadenia, slabé možnosti kariérneho rastu, priveľa byrokracie, prevažne ženský pracovný kolektív atď.

Význam zastúpenia oboch rodov pri plnohodnotnej výchove je dobre známy. Keďže deti dnes trávia s učiteľmi viac času ako s rodičmi, je dôležité, aby aj školské prostredie bolo z tohto hľadiska vyvážené a aby žiaci mali dosť možností prichádzať do styku aj s učiteľmi – mužmi. Z tohto hľadiska možno považovať súčasný stav za nevyhovujúci.

Navrhované opatrenia

2-01.01 Identifikovať príčiny nízkej atraktívnosti učiteľského povolania pre mladých ľudí a postupne ich oslabovať či celkom odstraňovať.

Pre udržanie priaznivej vekovej štruktúry učiteľského stavu je dôležité zvýšiť atraktívnosť učiteľskej profesie pre mladých ľudí. Zvýšenie nástupných plátov učiteľov predstavuje základný a nevyhnutný stimul (hoci tu môžu existovať regionálne rozdiely). Ten však nemusí byť postačujúci. Účinným nástrojom by mohlo byť aj zlepšenie pracovného prostredia učiteľov (pozri cieľ 2-03), rozšírenie možností ich kariérového rastu (pozri cieľ 2-08), pomoc začínajúcim mladým učiteľom s riešením bytovej situácie či rôzne nepeňažné zamestnanecké benefity (pozri cieľ 2-02).¹⁰⁶ Je potrebné uskutočniť výskum zameraný na túto problematiku a na základe jeho výsledkov postupne odbúrať jednotlivé faktory znižujúce atraktívnosť učiteľskej profesie pre mladých ľudí.¹⁰⁷

¹⁰⁵ *Education at a Glance 2016, OECD.*

¹⁰⁶ Podrobnejšie pozri napr. Tomšík, Robert: *Prečo sme sa stali učiteľmi? Demogeografické prostredie ako faktor ovplyvňujúci motiváciu voľby učiteľského povolania.* Nitra: Pedagogická fakulta UKF v Nitre, 2016).

¹⁰⁷ Možno pritom využiť aj výsledky existujúcich štúdií, napríklad *Study on Policy Measures to Improve the Attractiveness of the Teaching Profession in Europe (2013).*

2-01.02 Identifikovať príčiny nízkej atraktívnosti učiteľského povolania pre mužov a postupne ich oslabovať či celkom odstraňovať.

Je potrebné uskutočniť výskum zameraný na túto problematiku a na základe jeho výsledkov postupne odbúravať jednotlivé faktory znižujúce atraktívnosť učiteľskej profesie pre mužov.

Cieľ 2-02 Finančné ohodnotenie učiteľov a odborných zamestnancov

Pedagogické povolanie (učiteľov a odborných zamestnancov, ktorí sa podieľajú na výchove a vzdelávaní) je spoločensky rešpektované a primerane odmeňované.

Súčasný stav a jeho problémy

Výška učiteľských plátov je jedným z prejavov ocenenia učiteľskej profesie spoločnosťou a tiež dôležitý faktor atraktívnosti učiteľského povolania. Vplýva na záujem o učiteľskú profesiu, ako aj na zotrúvanie tých, ktorí ju už vykonávajú. Zároveň sa považuje za jeden z kľúčových nástrojov na zvýšenie celkovej kvality výučby.¹⁰⁸ Medzinárodné porovnania ukazujú, že pedagógovia na Slovensku majú jedny z najnižších plátov z krajín združených v OECD, v roku 2014 zarábali 57 % platu zamestnanca s vysokoškolským vzdelaním, kým priemer OECD bol 80 %. Tarifné platy pedagogických zamestnancov rástli za posledných 15 rokov rýchlejšie ako platy zamestnancov verejnej správy, ale na zvýšenie atraktívnosti učiteľského povolania to stále nestačí. Prejavuje sa to najmä v skupine začínajúcich pedagógov vo veku 25 – 34 rokov, kde je rozdiel oproti priemeru OECD (88 %) až 35 percentuálnych bodov. To prispieva k nízkemu záujmu absolventov fakúlt pripravujúcich učiteľov o nástup do školstva a jeho vysokej feminizácii. Súčasný slovenský systém odmeňovania učiteľov a učiteliek nezohľadňuje dostatočne kvalitu ich vyučovania, lebo z veľkej časti závisí od dosiahnutého vzdelania, kariérového stupňa a počtu rokov praxe.¹⁰⁹

Navrhované opatrenia

2-02.01 Pripraviť plán zvyšovania plátov pedagógov (učiteľov a odborných zamestnancov) do konca roku 2017.

Plán zvyšovania plátov pedagógov bude pripravený na 10 rokov tak, aby sa v roku 2022 čo najviac priblížili a v cieľovom roku 2027 dosahovali priemer OECD, t. j. 80 % vtedajšieho priemerného platu zamestnanca s vysokoškolským vzdelaním na Slovensku a bude predložený do konca roku 2017. V pláne bude premietnutý princíp rýchlejšieho zvyšovania plátov pedagógov oproti ostatným zamestnancom verejnej správy. Plán bude obsiahnutý v programovom vyhlásení každej vlády, bude sa každoročne vyhodnocovať a prípadne upravovať podľa vývoja priemerných miezd v národnom hospodárstve.

2-02.02 Riešiť osobitne zvyšovanie plátov začínajúcich učiteľov.

Osobitnou súčasťou plánu zvyšovania plátov pedagógov bude plán zvyšovania nástupných plátov začínajúcich učiteľov, ktoré v OECD dosahuje až 88 % priemerného platu vo vekovej skupine 25 – 34 ročných zamestnancov s vysokoškolským vzdelaním. Túto úroveň dosiahnu nástupné platy už do roku 2022, aby motivovali budúcich záujemcov o učiteľské povolanie ako aj absolventov fakúlt pripravujúcich učiteľov toto povolanie aj vykonávať.

2-02.03 Pripraviť a zaviesť nový motivačný systém odmeňovania učiteľov.

Konkrétne zvýšenie plátov v každom roku bude zabezpečené vo forme tarifnej zložky a vo forme nadtarifných zložiek pridelených podľa nového motivačného systému odmeňovania na základe hodnotenia činnosti učiteľa. Tento systém bude zabezpečovať automatický nárast tarifných plátov učiteľov po určenú dĺžku pôsobenia v školstve (tento princíp sa používa aj dnes, ale diskutovať sa

¹⁰⁸ Možnosti zvyšovania plátov učiteľov, IVP, MŠVVŠ SR, december 2015.

¹⁰⁹ Finančné odmeňovanie učiteľov a učiteliek, Analýza aktuálneho stavu na Slovensku a prehľad najlepších zahraničných skúseností, INEKO, február 2012.

bude o percente nárastu a určenej dĺžke, ktorá by mala byť kratšia) a po jej uplynutí bude vyšší dôraz kladený na nadtarifné zložky previazané na výkon práce učiteľa, na základe kritérií a skúseností používaných v zahraničí, ako sú napr. hodnotenie profesijných zručností učiteľa, dosahované výsledky, výkon kariérových pozícií, prípadne ďalšie, s rozličnými váhami pre zvolené kritériá. Dôležitú úlohu pri motivácii učiteľov a ich odmeňovaní za kvalitnú prácu a výkon učiteľa má riaditeľ školy, ktorý bude pri nastavovaní kritérií odmeňovania v rámci nadtarifných zložiek zohľadňovať aj poslanie a víziu školy a podiel učiteľa na ich plnení. Po vytvorení systému bude potrebné vyňať odmeňovanie učiteľov zo zákona o odmeňovaní zamestnancov pri výkone práce vo verejnom záujme a riešiť ho v rámci zákona o pedagogických a odborných zamestnancoch.

2-02.04 Zaviesť ďalšie nefinančné benefity pre učiteľov.

V zákone budú upravené ďalšie benefity, zohľadňujúce náročnosť učiteľského povolania, napr. zabezpečenie istých foriem bezplatnej alebo dotovanej zdravotnej starostlivosti (napr. preventívne prehliadky, očkovania proti chrípke, kúpeľné pobyty a pod.) pre pedagogických a odborných zamestnancov (po odpracovaní istého počtu rokov). Alebo pomoc začínajúcim učiteľom s riešením bytovej situácie, či ďalšie nepeňažné zamestnanecké benefity, ako je zavedenie vlakov zadarmo pre učiteľov pri ceste do práce a z práce, či bezplatný vstup do múzeí a galérií (vo väzbe na opatrenie 2-02.03).

2-02.05 Pôsobiť aktívne pri prezentácii a oceňovaní učiteľského povolania.

Ministerstvo školstva ako aj ďalší aktéri vzdelávania budú vo verejnom priestore a v médiách viac informovať o význame učiteľskej práce a jej prínose pre rozvoj detí a naplnenie potrieb celej spoločnosti. Ministerstvo spracuje stratégiu prezentácie učiteľského povolania, aj za účasti ďalších aktérov a odborníkov na komunikáciu. Cieľom stratégie bude zvyšovať spoločenský status učiteľa kvalitnou a systematickou komunikáciou, špecifickým mediálnym pôsobením, prezentáciou a oceňovaním pozitívnych príkladov (Zlatý AMOS, Učiteľ – legenda, Inovatívni učelia, Deň učiteľov), a to aj v spolupráci s inými subjektmi, najmä s verejnoprávnu RTVS.

2-02.06 Vyhodnocovať atraktivnosť učiteľského povolania podľa stanovených kritérií.

Ako kritériá úspešnosti opatrení na zvýšenie atraktivnosti učiteľského povolania sa budú sledovať a pravidelne vyhodnocovať: veková štruktúra pedagogických a odborných zamestnancov, podiel mužov učiteľov, počet absolventov fakúlt pripravujúcich učiteľov, ktorí reálne nastúpili do školstva a ďalšie vybrané kritériá, vrátane kvalitatívnych.

2-02.07 Pripraviť sociologický prieskum zameraný na atraktivnosť profesie učiteľa, so zameraním na tých učiteľov, ktorí pôsobia na školách.

Popri snahe získať do učiteľského povolania čo najviac absolventov fakúlt pripravujúcich učiteľov je dôležité porozumieť finančným ako aj nefinančným faktorom atraktivnosti učiteľského povolania pre učiteľov, ktorí v školstve pôsobia, osobitne pre začínajúcich učiteľov. Ministerstvo pripraví takýto prieskum za účasti odborníkov z praxe, vysokých škôl a SAV (aj vo väzbe na ciele 2-01 a 2-05).

Cieľ 2-03 Pracovné podmienky učiteľov

Učitelia majú vytvorené dobré podmienky na prácu. Od priameho pedagogického pôsobenia ich neodváža nadmerná administratívna záťaž ani supľovanie činností prislúchajúcich technickému personálu. Práca učiteľov aj ďalších zamestnancov školy je organizovaná spôsobom rešpektujúcim princípy psychohygieny.

Súčasný stav a jeho problémy

Učiteľská profesia patrí (nielen u nás) k tým najviac stresujúcim. Prispieva k tomu nerovnomerné rozdelenie pracovnej záťaže, nutnosť komunikovať s veľkým počtom osôb, požiadavka neustále sa ovládať a jednať s profesionálnym nadhľadom, hlučnosť pracovného prostredia, nedostatok prestávok atď. Dôsledkom je pomerne vysoký výskyt syndrómu vyhorenia. Hoci vo vzťahu k žiakom je poukazované na potrebu dodržiavania rôznych princíпов psychohygieny, v prípade učiteľov sú tieto pravidlá často porušované. Nevhodná organizácia dozorov niekedy spôsobuje, že učiteľ nemá medzi hodinami potrebné prestávky. Sedenie v kabinetoch či v spoločnej zborovni tiež často nespĺňa viaceré psychohygienické podmienky a neumožňuje učiteľom sústrediť sa na vlastnú prácu. Mnohé školy sú pracoviskami, kde si unavený učiteľ často nemá kedy ani kde krátko oddýchnuť.

Ďalším faktorom, zhoršujúcim pracovné podmienky učiteľa, je rozsah a povaha činností, ktoré sú od neho zamestnávateľom vyžadované, a to najmä tých, ktoré priamo nesúvisia s pedagogickou prácou. Moderné školy využívajú desiatky počítačov, notebookov, tabletov, tlačiarň, sieťových prvkov, interaktívnych tabúl, dataprojektorov a ďalšej techniky, ktorá vyžaduje permanentnú údržbu (nabíjanie, aktualizácie softvéru, konfigurovanie, drobné opravy). Táto údržba nie je v pracovnej náplni učiteľov, nemajú na ňu čas a často ani potrebné vedomosti. Napriek tomu ju vykonávajú a to na úkor času, ktorý by mohli venovať žiakom či príprave na vyučovanie. To isté platí o správe školského webu a mnohých ďalších nepedagogických činnostiach, ktoré sú pre chod modernej školy nevyhnutné.

Už dlho sa tiež poukazuje na fakt, že učitelia sú neúmerne zaťažení byrokraciou. V nedávnej minulosti pracovala pri ministerstve školstva debyrokratizačná komisia, ktorá dosiahla istý pokrok, naďalej však ostáva priestor na významnú redukciu administratívnych úkonov sprevádzajúcich každodenný chod školy.

Navrhované opatrenia

2-03.01 Zosúladiť pracovné podmienky učiteľov s princípmi psychohygieny.

Na všetkých školách sa uskutoční interný audit zameraný na pracovné prostredie a pracovné podmienky učiteľov a ďalších zamestnancov školy z hľadiska psychohygieny a postupne sa budú implementovať opatrenia, ktoré zlepšia pracovné podmienky.

2-03.02 Poskytovať školám dostatok finančných prostriedkov na to, aby mohli zamestnávať technický personál na správu IKT.

Školy dnes majú možnosť pokryť rôzne obslužné činnosti priamo nesúvisiace s pedagogickou prácou internými alebo externými odborníkmi.¹¹⁰ Problémom je však nedostatok zdrojov na ich mzdy. Je

¹¹⁰ Zákon č. 317/2009 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov ustanovuje kariérovú pozíciu pedagogický zamestnanec špecialista alebo odborný zamestnanec špecialista – „koordinátor informatizácie“, ktorý „zabezpečuje poradenstvo v oblasti informatizácie a koordinuje používanie informačných a komunikačných technológií vo výchovno-vzdelávacom procese. Môže zabezpečovať aj chod a údržbu informačného systému, ak zamestnávateľ nemá tieto činnosti zabezpečené iným spôsobom. Činnosti koordinátora informatizácie môže vykonávať aj iný zamestnanec určený zamestnávateľom.“

preto potrebné zvýšiť normatív na nepedagogických zamestnancov. Pokiaľ na jednotlivých školách nepôjde o práce na plný úväzok, budú môcť takýchto pracovníkov zamestnávať skupiny niekoľkých škôl.

2-03.03 Znížiť byrokraciu na všetkých druhoch škôl.

Všetky používané postupy vedenia dokumentácie, vykazovania a reportovania budú podrobené auditu a zredukované na nevyhnutné minimum. Pedagogická dokumentácia bude v maximálnej možnej miere vedená v elektronickej podobe. Podstatnú časť agendy vedenej školami dnes tvorí agenda vyžadovaná inými orgánmi štátnej správy (Inšpektorát práce, Úrad na ochranu osobných údajov, Ministerstvo práce, sociálnych vecí a rodiny, Ministerstvo financií atď.), ktorú je tiež potrebné zredukovať na nevyhnutné minimum. Aj v rezorte školstva musí platiť zásada „jedenkrát a dosť“ – ak už učiteľ alebo škola poskytnú niektorému úradu isté údaje, tie majú byť v systéme k dispozícii aj pre ostatné inštitúcie.

2-03.04 Zaviesť istú formu sabatikalu ako obdobia plateného voľna alebo zníženého úväzku učiteľa určeného na odborný rast.

Vo viacerých školských systémoch má tzv. *sabbatical leave* dlhú tradíciu, aj keď väčšinou na úrovni vysokých škôl.¹¹¹ Spravidla má podobu čiastočne plateného voľna (50 – 70 % bežnej mzdy), na ktoré má učiteľ nárok po odpracovaní istého počtu rokov (napríklad každý siedmy rok). Učitelia ho najčastejšie využívajú na študijné pobyty na iných školách alebo inštitúciách. V niektorých systémoch je absolvovanie rôznych foriem vzdelávania či vlastnej odbornej (vedeckej) práce počas sabatikalu povinné.

Odporúčame zaviesť možnosť čerpania plateného obdobia zameraného na osobný a profesijný rast aj v podmienkach slovenského školstva, a to aj na úrovni základných a stredných škôl. Učiteľ by mohol mať napríklad na dobu jedného polroka alebo jedného školského roka výrazne zníženú vyučovaciu povinnosť, pričom by ušetrený čas venoval odbornému rastu podľa vopred stanoveného plánu.

¹¹¹ Vo viacerých štátoch USA, vo Veľkej Británii, na Novom Zélande a aj v ďalších krajinách majú nárok na istú formu sabatikalu aj učitelia základných a stredných škôl.

Cieľ 2-04 Nové poňatie profesie učiteľa a funkcie školy

Učiteľ je sprievodcom žiakov v procese učenia sa, nie sprostredkovateľom poznatkov. Škola je miestom individuálneho rozvoja žiakov, tímovej spolupráce a komunikácie všetkých aktérov vzdelávania a širšej verejnosti.

Súčasný stav a jeho problémy

Kríza učiteľskej profesie na Slovensku je všeobecne akceptovaný a dlhodobo diskutovaný fakt. Viac ako 10 rokov sa tým na Slovensku zaoberali a zaoberajú viacerí jednotlivci i skupiny z pozície akademikov, praktikov, odborníkov, laikov aj tvorcov politik centrálnej vlády. Napriek opakovanému pomenovávaniu mnohých príčin tejto krízy sa v reálnom živote, ani za posledných 10 rokov, veľa nezmenilo. Táto kríza sa stále prejavuje nízkym spoločenským statusom profesie, nízkym finančným ocenením práce učiteľa a neatraktívnosťou učiteľskej profesie pre absolventov stredných škôl i absolventov pedagogických fakúlt.¹¹²

Rýchle spoločensko-ekonomické zmeny, podporené vývojom technológií, ovplyvňujú vzťahy v spoločnosti i v rodinách a podmieňujú zmeny v správaní a očakávaní žiakov a ich rodičov. Menia sa učebné štýly, návyky ako aj spôsoby získavania informácií dnešných žiakov – „digitálnych domorodcov“. Škola stratila vzdelávací monopol. Popri tom prestáva byť miestom stretnutí učiacich sa, učiteľov aj ďalších členov spoločnosti. Stráca sa jej socializačná funkcia, sociálne interakcie sú stále viac ohrozené dehumanizáciou, zavádzajúcimi a nepravdivými informáciami, šírenými aj virtuálnym digitálnym prostredím.

Nedostatočne je podporované mimoriadne potrebné kritické myslenie, naopak neprimerane sa zameriavame na memorovanie faktov.

V reálnom živote sú učители vystavovaní zvýšeným požiadavkám, aby zabezpečili, že deti vedia predpísaný obsah, dosahujú solídne výsledky v národných a medzinárodných meraniach, aby sa podieľali na ich výchove a popritom boli inovátormi, tvorivými pracovníkmi, koučami. Toto všetko majú zvládať sami, mnohokrát v izolácii tried, bez tímovej spolupráce, s nedostatočným technickým vybavením, v zastaranej a rigidnej organizácii škôl. Tieto požiadavky bývajú kladené na učiteľov, ktorí mnohokrát nemajú na to všetko metodické a didaktické nástroje. Nemajú s takýmto fungovaním skúsenosti, nedostávajú žiadnu alebo minimálnu podporu, aby dokázali takto pracovať. A nie sú im ani poskytnuté príležitosti, aby vôbec mohli zistiť, či je takýto štýl práce kompatibilný s ich osobnosťou.

Keď k tomu pristúpia ešte požiadavky, aby ustúpili zo svojej mocenskej pozície, v rámci ktorej sa usilujú zvládať procesy v triede, aby nevyučovali frontálne a direktívne, ale aby sa delili o svoje vedúce postavenie v triede so svojimi žiakmi, facilitovali ich rozvoj, odkrývali ich jedinečný potenciál, individualizovali výučbu a vysporiadavali sa s prípadnými ťažkosťami v učení sa, a navyše, aby kultivovali autonómiu učiaceho sa a prenášali na neho zodpovednosť za učenie, no zároveň aby nerezignovali na svoju líderskú pozíciu, častokrát sa im javí nemožné tieto požiadavky splniť. Z toho narastá frustrácia a znechutenie.

¹¹² Spracované podľa Porubská G., Šnidlová M., Valica M., Návrh profesijných štandardov učiteľov, *Pedagogické rozhľady*, 4/2008.

Navrhované opatrenia

2-04.01 Zadefinovať poslanie učiteľa ako sprievodcu žiaka v procese učenia sa.

Poslanie učiteľa zadefinovať tak, aby v procese vzdelávania rozvíjal múdrosť žiakov, ich sebaúctu a úctu voči všetkým a všetkému. Aby podporoval ich zodpovednosť za seba a voči ľuďom aj prostrediu okolo seba, ich autonómnosť pri prijímaní svojich rozhodnutí a preberaní zodpovednosti za tieto rozhodnutia. Aby stimuloval ich iniciatívu, kreativitu a samostatnosť, odhaľoval a rozvíjal ich špecifické talenty a nadania. Aby bol uvedomelým lídrom žiakov. Aby svojim pôsobením napomáhal rodičom pri výchove a vzdelávaní ich detí a podporoval dobré vzťahy vo vzťahovom trojuholníku žiak – učiteľ – rodič. Aby bol aktívnym a spolupracujúcim členom tímu školy, aby pôsobenie všetkých učiteľov smerom k žiakovi bolo komplexné a synergizujúce. Túto definíciu navrhujeme ukotviť vo všetkých relevantných právnych predpisoch a materiáloch ako poslanie učiteľa a primerane doplniť do cieľov výchovy a vzdelávania v školskom zákone. Takéto zadefinovanie poslania učiteľa urobí jednoznačnými pohľady na procesy súvisiace s činnosťou učiteľa, s činnosťou školy, ako aj všetkých podporných štruktúr. Zabezpečí, že sa bude požadovať, aby učiteľ disponoval zručnosťami kvalitne zvládať dynamiku skupiny žiakov, či triedy a rozvíjať učeniu nápomocný vzťah s každým zvereným dieťaťom. Očakávaným dôsledkom je vzájomný rešpekt a úcta vo vzťahoch dospelých a detí (dospelých voči deťom a detí voči dospelým), tímová spolupráca pedagogických, odborných aj nepedagogických zamestnancov škôl, kooperácia školy s rodičmi a lokálnou komunitou a participácia zainteresovaných aktérov na skvalitňovaní vzdelávania.

2-04.02 Vytvoriť záväzné profesijné štandardy definujúce požiadavky na učiteľa, najmä so zameraním na nešpecifické požiadavky súvisiace s poslaním učiteľa (ako je definované v opatrení 2-04.01).

Súčasťou profesijných štandardov bude požiadavka na vysokú mieru pedagogickej reflexie individuálnych vzdelávacích potrieb všetkých žiakov, teda aj tých, ktorí sú považovaní za tzv. bežných žiakov a nebolo im formálne potvrdené žiadne znevýhodnenie ani mimoriadne nadanie. Tieto záväzné profesijné štandardy považujeme za minimálne požiadavky a stanú sa jadrom špecifických profilov učiteľa,¹¹³ ktoré si každá škola bude môcť dotvoriť podľa svojej profilácie a zamerania. Tieto minimálne požiadavky budú reflektovať atribúty individualizujúceho a inkluzívneho učiteľa¹¹⁴ a budú slúžiť ako báza, na ktorej bude stáť v slovenských školách systémová požiadavka na každého učiteľa.

2-04.03 Vytvoriť verejne dostupnú národnú databázu profilov učiteľov ako príkladov dobrej praxe pre využitie školami.

Školy budú podporované v tom, aby si vytvárali vlastné profily učiteľov podľa svojho poslania, vízie, profilácie a špecializácie (pozri opatrenie 2-04.02), aby ich prepájali so svojim systémom sebahodnotenia, a aby ich ukladali do verejne dostupnej národnej databázy profilov učiteľov. Táto databáza bude slúžiť na vzájomné, solidárne zdieľanie konkrétnych profilov učiteľov školami, na vytváranie participatívnej školskej komunity. Výsledkom bude vzájomná inšpirácia v trvalom procese zlepšovania sa a sebarozvoji škôl aj učiteľov.

¹¹³ Pod špecifickým profilom učiteľa máme na mysli komplex formulovaných požiadaviek a očakávaní, ktoré charakterizujú konkrétnu pozíciu v konkrétnej škole, ktorú učiteľ obsadzuje. Napr. špecifický profil učiteľa spojených prírodných vied na 2. stupni ZŠ zameranej na prírodné vedy, sa bude odlišovať od špecifického profilu učiteľa fyziky na ZŠ bez osobitného zamerania.

¹¹⁴ Profil inkluzívneho učiteľa (2012), Odense, Dánsko: Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania osôb so špeciálnymi vzdelávacími potrebami. https://www.european-agency.org/sites/default/files/te4i-profile-of-inclusive-teachers_Profile-of-Inclusive-Teachers-SK.pdf

2-04.04 Vytvoriť postup a metodické materiály na budovanie novej kultúry škôl ako učiacich sa organizácií.

Budú vytvorené predpoklady na to, aby procesy výučby, organizácie a riadenia v školách smerovali k neustálemu zlepšovaniu kvality vzdelávania a zároveň k rozvíjaniu pozitívnej, podporujúcej školskej klímy (pozri cieľ 1-05), s nulovou toleranciou mobbingu, bossingu a nedôstojného správania voči dospelým i deťom.

2-04.05 Vytvoriť etický kódex učiteľa a právne ho ukotviť.

Na základe novej definície poslania učiteľa (pozri opatrenie 2-04.01) vytvoriť etický kódex. Kódex bude jednoznačne a vyčerpávajúco definovať rámec etického fungovania učiteľa, ktorý na seba prevzal spoločensky významnú úlohu vzdelávať a vychovávať nastupujúce generácie našej spoločnosti.

2-04.06 Zabezpečiť systematickú podporu učiteľov a odborných pracovníkov ako členov tímu školy, členov multidisciplinárnych tímov VIMS PPI (pozri cieľ 1-04) a členov komunity.

V školách aj v súčinnosti s opatreniami cieľa 1-16 podporovať klímu, kde učitelia a odborní pracovníci budú aktívnymi členmi tímu školy, aby z neho čerpali a zároveň do neho prispievali a spoločne vytvárali synergizujúce a vzájomne motivujúce prostredie a vzťahy. V takto budovaných tímoch bude horizontálne aj vertikálne zdieľanie napomáhať kvalitnejšej individualizujúcej výučbe. Okrem toho budú učitelia a odborní pracovníci školy súčasťou multidisciplinárnych tímov VIMS PPI (pozri cieľ 1-04) a všetci ďalší členovia VIMS PPI im budú podľa potreby poskytovať podporu pri výchove a vzdelávaní jednotlivých žiakov s ich individuálnymi potrebami a pri riešení situácií v škole. Je dôležité, aby vznik a rozvíjanie takejto atmosféry spolupráce a podpory svojou činnosťou podporovali všetky organizácie rezortu školstva, samotné ministerstvo, aj nadrezortný orgán Úrad pre dohľad nad službami deťom (pozri opatrenie 1-14.01).

2-04.07 Zabezpečiť, aby sa aj nová rola učiteľa premietla do parametrov nového motivačného systému odmeňovania učiteľov (pozri opatrenie 2-02.03).

Do nového motivačného systému odmeňovania učiteľov budú zakomponované úlohy, ktoré učitelia okrem samotnej výučby majú v rámci svojho novo definovaného poslania vykonávať – koncepcné plánovanie, výber vhodných pedagogických stratégií, hodnotenie práce žiakov, poskytovanie spätnej väzby, reflexia práce kolegov, sebareflexia, komunikácia s rodičmi a pod. (pozri ciele 2-02, 2-03, 2-06, 2-07, 2-08).

2-04.08 Vytvoriť postup a metodické materiály na budovanie vzťahov so všetkými aktérmi vzdelávania a verejnosťou v lokalite školy.

Bude vypracovaný postup, metodické materiály a predpoklady na rozvíjanie vzťahov s miestnymi aktérmi (personál školy, rodičia, širšia miestna komunita, samospráva, hospodárska sféra,...), ktorý bude zameraný na vytváranie širších synergií aj budovanie spolupracujúcej komunity s významnou pozíciou školy v nej. Budovanie pozitívnych postojov ku škole a k ľuďom z nej vytvára predpoklady na zvyšovanie motivácie žiakov rásť do takýchto vzťahov a rozvíjať ich. Napomáha to tiež zvyšovaniu spoločenskej akceptácie učiteľov.

Cieľ 2-05 Vysokoškolská príprava budúcich učiteľov

Na učiteľské štúdium sú prijímaní iba uchádzači, ktorí majú predpoklady pre úspešný výkon profesie učiteľa. Učiteľské štúdium je koncipované tak, aby jeho absolventi boli teoreticky aj prakticky dobre pripravení na prácu učiteľa.

Súčasný stav a jeho problémy

Keďže systém normatívneho financovania motivuje vysoké školy prijímať čo najviac študentov, mnohé školy prijímajú na učiteľské programy aj študentov, ktorých predpoklady stať sa úspešnými učiteľmi sú malé a ktorých prijatím sa nevyhnutne znižuje kvalita poskytovaného vzdelávania pre všetkých študujúcich. Učiteľské programy sú totiž často náhradnou voľbou. Popri skutočných záujemcoch o profesiu učiteľa, nastupujú do nich aj tí, ktorí sa nedostali na štúdium svojej prvej preferencie, nechcú vstúpiť na trh práce hneď po skončení strednej školy a ešte sa nevyprofilovali, chcú získať akýkoľvek vysokoškolský diplom a učiteľský program vidia ako vhodnú cestu k získaniu diplomu. Veľká časť prijatých uchádzačov otvorene priznáva, že kariéru učiteľa neplánuje. To sa potvrdzuje v praxi, keď len malá časť absolventov pedagogického štúdia skutočne nastupuje do škôl.

V súčasnosti máme na Slovensku približne 30 fakúlt pripravujúcich učiteľov, na ktorých každoročne začína štúdium 6 – 8 tisíc maturantov. V rovnako veľkom Fínsku prijímajú na 8 fakúlt pripravujúcich učiteľov asi 2 000 študentov ročne, pričom ich vyberajú až z desaťnásobného počtu uchádzačov. Viac ako vysoký počet študentov učiteľstva je však problémom ich nízka kvalita. Mnohí kvalitní slovenskí maturanti odchádzajú do zahraničia a mnoho z tých, čo zostávajú na Slovensku, si volí iné študijné odbory než učiteľstvo. Práve preto je dôležité, aby tí, ktorí sa skutočne stanú učiteľmi, boli dobre pripravení na reálny výkon povolania učiteľa. Z viacerých dôvodov to tak dnes nie je.

Pri vysokoškolskej príprave učiteľov len ťažko opúšťame tradičné témy pedagogiky a odborových didaktík – aplikáciu univerzálnych pedagogických téz a v lepšom prípade aj hľadanie vhodného učiva (premietnutého do učebníc a metodických príručiek) a postupov odovzdávania poznatkov vo frontálnom vzdelávaní. Pritom spoločensko-ekonomické zmeny, výrazne akcelerované technologickým progresom (internet a 4. priemyselná revolúcia ako celok), už dnes silne ovplyvňujú aj školy a ich pracovníci už čelia významným zmenám v správaní žiakov a ich rodičov a menia sa aj učebné štýly, návyky ako aj poznávacie preferencie digitálnou revolúciou ovplyvnených žiakov („digitálnych domorodcov“). Vysokoškolská príprava budúcich pedagógov trpí akademizmom, prílišným dôrazom na získanie detailných znalostí z aprobačných predmetov, nie vždy dostatočne kvalitnou výukou didaktiky a metodiky. Nedostatočná pozornosť sa venuje aplikácii teórie v školskej praxi a samotný rozsah praxe, ktorú študenti absolvujú na školách počas štúdia, je nepostačujúci. Vysokoškolskí učiteľia budúcich učiteľov sú nedostatočne motivovaní k reflexii potrieb učiteľskej profesie. Pedagogický výskum je málo rozvinutý. Základný výskum prakticky neexistuje a aplikovaný výskum je školskej praxi malou oporou. Výsledky projektov APVV, VEGA a KEGA, ako aj medzinárodných projektov (najmä Erasmus+ a prv LLLP) sú buď málo relevantné pre školskú prax alebo nedostatočne prenášané do praxe. Najnovšie poznatky iných pre pedagogickú teóriu a prax zásadne významných vedných odborov sú pedagógom v praxi nedostatočne približované a pedagogika, psychológia a odborové didaktiky v učiteľských programoch vysokých škôl nedostatočne reagujú na najnovší stav poznania týchto vied.

S narastajúcou masifikáciou klesajú aj nároky na zvládanie odboru. Predovšetkým v matematike a prírodných vedách tak hrozí nezvratný pokles kvality absolventov. Na úpadku vo výsledkoch medzinárodných meraní výkonu našich žiakov v matematike a prírodných vedách oproti prvej polovici 90. rokov sa pravdepodobne podpisuje aj pokles kvality učiteľov.

Hoci signály o uvedených problémoch sú tu už dlhšiu dobu, situácia sa nezlepšuje. Jednu z príčin treba hľadať aj v nastavení vzťahov medzi ministerstvom školstva a vysokými školami. Hoci rezort

školy je výhradným odberateľom absolventov vysokých škôl pripravujúcich učiteľov a hoci minister školstva zodpovedá za kvalitu vzdelávania v materských, základných a stredných školách, nemá dostatočné možnosti ovplyvňovať podobu vysokoškolskej prípravy učiteľov.

Navrhované opatrenia

2-05.01 Sprísniť výber uchádzačov o učiteľské štúdium.

Učiteľská profesia je náročná a má mnohé špecifiká. Jej úspešné vykonávanie kladie nároky nielen na vedomosti a odbornú prípravu učiteľa, ale aj na jeho osobnosť, jeho mentálne nastavenie, sociálne schopnosti, ako aj na komunikačné a iné mäkké zručnosti, ktorých splnenie nie je možné zabezpečiť vysokoškolskou prípravou. Preto je potrebné sprísniť výber uchádzačov o učiteľské štúdium, a to zavedením prijímacej či talentovej skúšky, v rámci ktorej by sa posudzovala ich vedomostná úroveň (najmä v oblastiach, ktoré majú neskôr vyučovať), všeobecný rozhľad, všeobecné študijné predpoklady, ako aj vybrané psychologické, osobnostné a iné špecifické spôsobilosti dôležité pre prácu učiteľa a v neposlednom rade ich motivácia pre vykonávanie tejto profesie. Toto opatrenie sa má v primeranej miere dotýkať aj prípravy budúcich učiteľov/učiteľiek pre materské školy, ktoré sa pripravujú v stredných odborných školách.

2-05.02 Sprísniť požiadavky na priebežný výkon študentov učiteľského štúdia.

Okrem sprísnenia požiadaviek na vstupe je potrebné venovať zvýšenú pozornosť aj včasnej identifikácii prijatých študentov bez záujmu o uplatnenie v školstve. Tú je možné dosiahnuť napríklad prísnyimi požiadavkami na priebežný výkon a jeho dôsledným monitorovaním (napr. výkonové portfóliá).

2-05.03 Zrušiť bakalársky stupeň učiteľských programov a vytvoriť integrovaný program spojeného učiteľského štúdia končiaci získaním titulu magister.

Bakalárske programy sú pre učiteľov základných a stredných škôl kvalifikačne prakticky bezcenné. Vysokoškolská príprava budúceho učiteľa základnej školy aj učiteľa strednej školy bude päťročná a bude koncipovaná ako spojené štúdium 1. a 2. stupňa vysokoškolského vzdelávania.

Vytvorenie integrovaných učiteľských programov bude návratom k osvedčenej praxi a odbúra rôzne neproduktívne aktivity ako administrácia a nadbytočné ukončovanie bakalárskeho štúdia pre vznik „polovičných“ učiteľov. Integrované programy budú od začiatku silne prakticky orientované na činnosti a výkony vyžadované profesiou učiteľa (t. j. na profesijné štandardy,¹¹⁵ ak budú kvalitne vytvorené a akceptované). Takéto programy budú prioritne určené pre študentov, ktorí sú od začiatku rozhodnutí pre získanie učiteľskej kvalifikácie s konkrétnou aprobáciou.

2-05.04 Vytvoriť magisterské učiteľské programy nadväzujúce na predchádzajúce bakalárske či magisterské neučiteľské štúdium.

Absolventom neučiteľského bakalárskeho alebo magisterského štúdia vybraných odborov, ktorí dodatočne prejavia záujem stať sa učiteľmi, bude umožnené absolvovanie dvojročného (prípadne trojročného) magisterského štúdia učiteľstva a získanie kvalifikácie na vyučovanie vybraných oblastí poznania, ktoré sú príbuzné k odboru, ktorý vyštudovali. Tieto programy budú náhradou súčasného doplnujúceho pedagogického štúdia. Na rozdiel od súčasného DPŠ budú prístupné aj bakalárom, avšak predovšetkým v dennej (prezenčnej) forme štúdia.

¹¹⁵ Pozri napr. *Profesijné štandardy pedagogických zamestnancov*, ktoré v roku 2013 vypracovalo MPC v rámci projektu ESF.

2-05.05 Zmeniť obsah vysokoškolskej prípravy budúcich učiteľov.

Príprava učiteľov bude koncipovaná ako príprava na povolanie. Obsah prípravy učiteľov bude vyvážený z hľadiska teórie a praxe. Popri odbornom štúdiu tej oblasti poznania, v ktorej má absolvent učiteľského štúdia pôsobiť, sa bude venovať primeraná pozornosť aj pedagogike, didaktike, metódike a ďalším podporným disciplínam (napr. školskej a sociálnej psychológii, fyziológii a neurovede, vzdelávacej politike, sociológii vzdelávania, komparatívnej pedagogike, teórii pedagogických meraní a pod.), ktorých poznatky môžu reálne skvalitniť výkon profesie učiteľa. Príprava budúcich učiteľov bude tiež reflektovať nové poňatie profesie učiteľa, ako je definovaná týmto dokumentom (pozri cieľ 2-04) a v zvýšenej miere ako doposiaľ pripravovať študentov na rolu učiteľa ako sprievodcu učiacich sa žiakov, na individuálny prístup ku žiakom ako aj na tímovú spoluprácu v rámci pedagogicko-odborných tímov na školách.

Ministerstvo školstva zdefiniuje (minimálne) rámcové požiadavky na výstupy vysokoškolskej prípravy budúcich učiteľov a zmluvne zaviazne všetky školy pripravujúce učiteľov, aby ich dodržiavali.

2-05.06 Zvýšiť rozsah praxe na školách tvoriacej súčasť vysokoškolskej prípravy učiteľov.

Zvýšenie kvality prípravy budúcich učiteľov nie je možné bez zabezpečenia dostatočného rozsahu priebežnej pedagogickej praxe. Tá bude tvoriť významnú časť učiteľského štúdia a bude sa realizovať prostredníctvom rozvinutej siete fakultných, resp. univerzitných cvičných škôl so skúsenými cvičnými učiteľmi, s ktorými vysoká škola dlhodobo a systematicky spolupracuje. Práca cvičného učiteľa pritom musí byť primerane odmeňovaná resp. kompenzovaná (napr. zníženým úväzkom).

2-05.07 Vyžadovať, aby každá fakulta pripravujúca učiteľov mala adekvátnu sieť cvičných škôl.

Väzby fakúlt pripravujúcich učiteľov na ich cvičné základné a stredné školy sa oslabili v priebehu 90-tich rokov, pravdepodobne najmä v dôsledku nedostatku zdrojov na zapltenie cvičných učiteľov. Postupne zanikli či sa zredukovali aj aktivity, ktoré umožňovali pravidelné pracovné kontakty vysokoškolských učiteľov (najmä didaktikov) s riaditeľmi a učiteľmi cvičných škôl, resp. s učiteľmi základných a stredných škôl všeobecne. Ak má byť naplnené predchádzajúce opatrenie, je nevyhnutné, aby si fakulty pripravujúce učiteľov obnovili alebo nanovo vybudovali dostatočne veľké siete cvičných škôl a nadviazali s nimi intenzívnu spoluprácu, a to nielen v podobe vysielania študentov na praxe.

2-05.08 Podporovať vznik tzv. laboratórnych základných a stredných škôl afiliovaných s fakultami pripravujúcimi učiteľov.

Fakulty pripravujúce učiteľov si budú vytvárať tzv. laboratórne školy, teda experimentálne školy so zvláštnym statusom a vzťahom k vysokej škole, ktoré budú priestorom pre sondážne aktivity učiteľov budúcich učiteľov a študentov učiteľského štúdia a ktoré budú zároveň slúžiť ako laboratória pedagogických a didaktických inovácií vznikajúcich v úzkej spolupráci učiteľov laboratórnej školy a vysokoškolských pedagógov.

2-05.09 Koncipovať obsahovo prípravu budúcich učiteľov tak, aby niektorí absolventi boli kvalifikovaní na vyučovanie širších vzdelávacích oblastí, nielen jedného či dvoch aprobačných predmetov.

V súčasnosti je učiteľské štúdium orientované na tzv. *aprobačné predmety* (predmety definované štátnymi vzdelávacími programami), pričom každý učiteľ sa pripravuje na vyučovanie jedného alebo typicky dvoch týchto predmetov. Pokiaľ chceme v budúcnosti vnieť do kurikula viac flexibility na úrovni školy, klásť väčší dôraz na širšie vzdelávacie oblasti a zaviesť (aspoň na základných školách) vyučovanie integrovaných predmetov typu prírodné vedy (Science), musí existovať aj možnosť vyštudovať učiteľstvo zamerané na širšie koncipované oblasti poznania, napríklad na *vzdelávacie oblasti*, ako ich definujú dnešné štátne vzdelávacie programy. Keďže takéto obsahové rozšírenie štúdia

by si vyžadovalo isté redukcie v hĺbke a miere podrobnosti, možno uvažovať o tom, že by absolventi takého štúdia získavali kvalifikáciu iba na vyučovanie na základných školách.

2-05.10 Zvýšiť kvalitu učiteľov budúcich učiteľov vyžadovaním ich pedagogickej praxe na základných alebo stredných školách.

Ak chceme zvýšiť kvalitu absolventov učiteľských programov, je potrebné zvýšiť nároky nielen na nich samotných (pozri opatrenia 2-05.01 a 2-05.02), ale aj na učiteľov, ktorí ich na pedagogickú dráhu pripravujú. Tí dnes nie sú dostatočne motivovaní k reflexii potrieb učiteľskej profesie, pre ktorú študentov pripravujú. Podmienkou bude primeraná vlastná pedagogická skúsenosť týchto učiteľov s vyučovaním na základnej alebo strednej škole.

2-05.11 Podmieniť akreditáciu či financovanie učiteľských programov súčasným poskytovaním programov kontinuálneho vzdelávania.

Vysoké školy pripravujúce učiteľov budú systémovo zapojené do ich ďalšieho vzdelávania a to formou kontinuálneho vzdelávania. Ich programy budú finančne i organizačne zrovnoprávnené s ďalším vzdelávaním zabezpečovaným rezortným Metodicko-pedagogickým centrom. Výsledkom bude, že vysokoškolskí učitelia budú mať systémovú spätnú väzbu o účinnosti svojej iniciačnej prípravy. Budú konfrontovaní s názormi a potrebami svojich absolventov v procese ich ďalšieho vzdelávania a profesionalizácie, čo ovplyvní aj vysokoškolskú prípravu učiteľov. Akreditácia alebo financovanie učiteľských programov vysokých škôl bude podmienená poskytovaním akreditovaných programov kontinuálneho vzdelávania (akýmkoľvek záujemcom, nielen vlastným absolventom).

Cieľ 2-06 Kontinuálne vzdelávanie učiteľov

Kontinuálne vzdelávanie ako nástroj profesijného rozvoja učiteľa je novo koncipované z hľadiska zmeny jeho obsahu, foriem a kvality.

Súčasný stav a jeho problémy

V roku 2009 sa zaviedla rozsiahla reforma v oblasti kontinuálneho vzdelávania učiteľov. Vďaka nej sa podarilo zvýšiť účasť učiteľov na kontinuálnom vzdelávaní, avšak objavili sa aj viaceré problémy. Jeden z nich spočíva v nastavení motivácií, resp. stimulov na absolvovanie kontinuálneho vzdelávania. Napriek deklarovanému zámeru, že kontinuálne vzdelávanie má slúžiť na aktualizáciu alebo inováciu profesijných kompetencií učiteľov, dominantnou motiváciou sa stal zisk kreditov pre vyplácanie kreditového príplatku, prípadne pre nadobudnutie atestácie. Táto skutočnosť má viaceré negatívne dôsledky. Fixácia na kredity ovplyvňuje voľbu programov kontinuálneho vzdelávania – primárnym kritériom nie je obsah a relevancia programu kontinuálneho vzdelávania, ale počet kreditov. Učitelia si tak vyberajú aj vzdelávacie programy (najmä pre dosiahnutie prvej a druhej atestácie), ktoré majú nízke nároky na absolvovanie. Zároveň ide o jeden z faktorov devalvácie kvality programov kontinuálneho vzdelávania, keďže uznávanie kreditov zo strany poskytovateľov je dôležitejšie ako napĺňanie rozvojových potrieb učiteľov. Školy sa začali príliš orientovať na akreditované programy kontinuálneho vzdelávania, čo má za následok ústup od absolvovania iných potrebných vzdelávacích aktivít a foriem profesijného rozvoja.

Ďalším problémom je skutočnosť, že podľa hodnotenia učiteľov nezanedbateľná časť programov kontinuálneho vzdelávania dostatočne nespĺňa kvalitatívne nároky a ani dostatočne nezodpovedajú rozvojovým potrebám učiteľov. Práve nedostatok vhodnej ponuky ďalšieho vzdelávania bol podľa štúdie OECD TALIS 2013 druhou najväčšou prekážkou v ďalšom vzdelávaní slovenských učiteľov (na Slovensku 43 %, priemer OECD 39 %). Súčasný systém kontinuálneho vzdelávania sa príliš zameriava na formálnu stránku profesijného rozvoja. Kontinuálne vzdelávanie (okrem adaptačného) sa totiž bezprostredne viaže na absolvovanie akreditovaných programov, zatiaľ čo iné vzdelávacie aktivity, ktoré sú často efektívnejšie a užitočnejšie, sa neoceňujú.

Navrhované opatrenia

2-06.01 Zrušiť priame prepojenie kontinuálneho vzdelávania s finančným odmeňovaním prostredníctvom kreditových príplatkov.

Kreditové príplatky deformujú motivácie učiteľov pre ďalší profesijný rozvoj, preto sa zrušia. Prirodzene, aktuálne priznané kreditové príplatky zostanú v platnosti počas trvania platnosti kreditov. Zrušenie kreditových príplatkov sa bude kompenzovať zvýšením plátov učiteľov a novým systémom odmeňovania (pozri cieľ 2-02). Za získanie kvalifikačného stupňa (pozri cieľ 2-07) bude môcť učiteľ postúpiť do vyššej platovej triedy, ak získal kvalifikačný stupeň na základe plánu kontinuálneho vzdelávania školy. Toto opatrenie sa navrhuje preto, aby záujem učiteľov o kontinuálny profesijný rozvoj bol motivovaný najmä snahou rozvinúť svoje profesijné kompetencie a zvyšovať si kvalifikáciu.

2-06.02 Modifikovať obsah kontinuálneho vzdelávania.

Jednou zo systémových možností, ako motivovať učiteľov na absolvovanie kontinuálneho vzdelávania je previazat časť systému kontinuálneho vzdelávania na zvyšovanie kvalifikácie. Predpokladom je lepšie definovať požiadavky na jednotlivé kvalifikačné stupne. Obsah kontinuálneho vzdelávania sa bude odvíjať od špecifických potrieb na jednotlivých kvalifikačných stupňoch a od kariérových pozícií, ktoré môže zamestnanec na ich základe vykonávať. Zároveň budú vhodne definované podmienky na kvalifikačný rast stimulom pre efektívne formy profesijného rozvoja.

V odôvodnených prípadoch, akým je napr. implementácia systémových zmien (v prípade kurikulárnej reformy, zmeny spôsobu hodnotenia vedomostí a zručností žiakov apod.) môže ministerstvo školstva vstúpiť do kontinuálneho vzdelávania s vlastnými kurzami, ktoré budú povinné pre cieľové skupiny učiteľov a budú hradené ministerstvom. Poskytovateľmi takéhoto vzdelávania budú na základe rozhodnutia ministerstva priamo riadené organizácie ministerstva školstva, ako aj externé inštitúcie s potrebným know-how v danej oblasti. V rovnakej oblasti budú môcť poskytovať nepovinné vzdelávanie aj iné subjekty na základe ponuky a dopytu.

2-06.03 Rozšíriť formy kontinuálneho vzdelávania.

Bude sa podporovať, aby sa kontinuálne vzdelávanie realizovalo prostredníctvom rozmanitých foriem vzdelávania, vo väčšej miere však aj prostredníctvom vzdelávania školských kolektívov priamo v školách.

2-06.04 Zjednodušiť akreditáciu kontinuálneho vzdelávania.

Skvalitní sa zloženie a činnosť Akreditačnej rady. Stanoví sa kľúč, na základe ktorého sa budú menovať jej členovia a podmienkou na vymenovanie za člena Akreditačnej rady bude preukázateľná skúsenosť s poskytovaním profesijného rozvoja. Akreditačná rada bude mať nezávislejšie postavenie a jej rozhodnutia budú mať vyššiu závažnosť. Na internetovej stránke sa zverejní zoznam členov Akreditačnej rady, ako aj jej rozhodnutia.

Zároveň sa doplnia kritériá akreditácie, aby sa zameriavali na zabezpečenie kvality kľúčových procesov. Súčasťou žiadosti o akreditáciu bude opis nástrojov, ktorými poskytovateľ zabezpečuje kvalitu lektorov, kvalitu realizácie vzdelávania a kvalitu a objektivitu hodnotenia účastníkov. O splnení kritérií sa budú vyžadovať dôkazy, preto súčasťou žiadosti o akreditáciu budú aj relevantné doklady, ktoré preukážu splnenie jednotlivých kritérií. Súčasne sa zmenia požiadavky na odborného garanta tak, aby pozíciu garanta mohli vykonávať skúsení odborníci z praxe bez v súčasnosti požadovanej formálnej kvalifikácie.

Po zrušení kreditového systému sa už nebudú jednotlivým vzdelávacím programom udeľovať kredity a akreditácia vzdelávacích programov sa nahradí akreditáciou vzdelávacích inštitúcií. Môže to znížiť byrokratickú záťaž súvisiacu s akreditačným procesom.

2-06.05 Zmeniť systém financovania kontinuálneho vzdelávania.

Štát z hľadiska financovania kontinuálneho vzdelávania zrovnoprávni všetkých poskytovateľov. Súčasne zabezpečí dostatok finančných prostriedkov, ktoré budú mať školy k dispozícii na ďalšie vzdelávanie učiteľov. Za ne si budú objednávať profesijný rozvoj u rôznych poskytovateľov.

2-06.06 Zaviesť možnosť hodnotenia vzdelávacích programov absolventmi.

Do kritérií akreditácie bude zahrnutá povinnosť implementovať systém zabezpečenia kvality vzdelávania, vrátane nástrojov zisťovania spätnej väzby od účastníkov vzdelávacích programov. Informácie budú slúžiť poskytovateľom na skvalitňovanie vzdelávacích programov. Súčasne štát vytvorí elektronický systém, ktorý bude umožňovať hodnotiť kvalitu a prínos programu do praxe absolventmi. Informácie budú slúžiť predovšetkým ako informácia pre prípadných záujemcov o vzdelávacie aktivity. Zároveň tieto údaje v prípade negatívnych reakcií budú slúžiť ako podklad pre kontrolu poskytovateľa.

2-06.07 Zlepšiť kontrolu kvality uskutočňovania kontinuálneho vzdelávania.

V prípade podnetov od účastníkov kontinuálneho vzdelávania ministerstvo vykoná kontrolu uskutočňovania kontinuálneho vzdelávania. Výsledky kontrol sa budú zverejňovať, aby mala verejnosť prístup k relevantným informáciám o dodržiavaní podmienok akreditácie.

2-06.08 Zlepšiť informovanosť o ponuke programov kontinuálneho vzdelávania.

Vytvorí sa jednotný informačný portál s ponukou programov kontinuálneho vzdelávania. Portál umožní vyhľadávanie programov na základe kľúčových slov, predmetov alebo tém. Bude obsahovať podrobnejšie informácie o programoch, lektoroch, či reakcie absolventov s odporúčaním alebo hodnotením.

Cieľ 2-07 Kvalifikačný systém učiteľov

Funguje kvalifikačný systém, ktorý je založený na profesijných kompetenciách a novom atestačnom konaní postavenom na obhajobe atestačného portfólia (dôkazy preukazujúce získané profesijné kompetencie).

Súčasný stav a jeho problémy

Spolu s reformou kontinuálneho vzdelávania učiteľov sa v roku 2009 zaviedol aj kariérový systém učiteľov, pozostávajúci z kariérových stupňov a kariérových pozícií. Vďaka tomu došlo k čiastočnej diferenciacii učiteľov v oblasti odmeňovania, ako aj vykonávania určitých špecializovaných činností. Kariérový systém má však viaceré nedostatky. Predovšetkým absentuje jasné vymedzenie profesijných kompetencií pre jednotlivé kariérové stupne, ktoré sú skôr kvalifikačnými stupňami, pretože práca, ktorú vykonáva učiteľ s atestáciou a bez atestácie je rovnaká. Avšak učiteľ s atestáciou môže vykonávať náročnejšie kariérové pozície.

Profesijné kompetencie z hľadiska jednotlivých kariérových stupňov má podľa zákona vymedzovať profesijný štandard. Pracovné verzie profesijných štandardov síce vznikli v rámci projektu Metodicko-pedagogického centra Profesijný a kariérový rast pedagogických zamestnancov, avšak ministerstvo školstva ich neschválilo a jestvujú aj pochybnosti o ich kvalite. Ďalším problémom je nevhodný spôsob overovania profesijných kompetencií. Posun na vyššie kariérové stupne, ktoré učiteľom zabezpečujú vyšší plat a možnosť zastávať rozličné kariérové pozície, sa v súčasnosti realizuje na základe atestácií. Tie majú za cieľ overiť získané profesijné kompetencie, pričom učitelia musia absolvovať atestačnú skúšku a obhájiť atestačnú prácu. Tento spôsob overovania je však príliš formálny a nedokáže dostatočne posúdiť úroveň profesijných kompetencií jednotlivých učiteľov. Praktické preukázanie výkonu je totiž len jednou z možností absolvovania atestačnej skúšky.

Dnes atestácie uskutočňujú Metodicko-pedagogické centrum a vysoké školy, pričom nejestvuje dostatočná záruka kvality poskytovania atestácií. Absentuje aj podmienka, aby členom atestačnej komisie bol učiteľ z praxe. Problematické je aj napojenie kariérového systému na kreditový systém a absencia podmienky dĺžky praxe v prípade postupu na kariérový stupeň s prvou a druhou atestáciou.

Navrhované opatrenia

2-07.01 Zmeniť doterajšie kariérové stupne s prvou a druhou atestáciou na kvalifikačné stupne a definovať požadované profesijné kompetencie týchto stupňov.

Takto sa správne pomenuje činnosť smerujúca k získaniu prvej a druhej atestácie a jasne sa vymedzia očakávania spojené s týmito kvalifikačnými stupňami. Kvalifikačné stupne sa budú primárne zameriavať na vyučovaciu činnosť pedagógov, aby sa posilnila kvalita výkonu učiteľského povolania. Sekundárne sa však budú týkať aj ďalších profesijných kompetencií, ktoré budú potrebné pre výkon tých kariérových pozícií, pre ktoré sa bude vyžadovať daný kvalifikačný stupeň. Doterajšie získanie prvej a druhej atestácie sa bude považovať za získanie kvalifikačného stupňa.

2-07.02 Zmeniť podmienky na zaraďovanie do kvalifikačných stupňov.

Postup na vyšší kvalifikačný stupeň bude podmienený dĺžkou praxe, resp. rokmi, počas ktorých bude musieť učiteľ preukázať úroveň profesijných kompetencií. Súčasne sa zruší nutnosť získať kredity na prístup k vykonaniu atestácií a vyšší kvalifikačný stupeň sa nebude dať získať len absolvovaním kontinuálneho vzdelávania.

2-07.03 Zlepšiť atestačné konanie.

Atestačná skúška a obhajoba atestačnej práce sa nahradí obhajobou atestačného portfólia. Atestačné portfólio sa definuje ako súbor dôkazov preukazujúcich získané profesijné kompetencie. Smernicou alebo manuálom sa presne definuje charakter typických dôkazov o dosiahnutej úrovni jednotlivých profesijných kompetencií, ktoré majú byť súčasťou portfólia. Od charakteru profesijných kompetencií budú závisieť aj dôkazy. Tieto dôkazy budú zahŕňať aj video z priamej pedagogickej činnosti, ďalšie dôkazy môžu mať charakter písomných príprav a podkladov, ktoré si vytvára učiteľ alebo môže ísť o produkty jeho žiakov atď.

Do atestačného konania sa zároveň zakomponujú hospitácie (návštevy) na vyučovacích hodinách pedagóga. Tie budú vykonávať poverení členovia atestačnej komisie. Ich účelom okrem hodnotenia úrovne profesijných kompetencií bude aj konštruktívna spätná väzba pre prax pedagóga.

Súčasne sa sprísnia podmienky na organizácie uskutočňujúce atestáciu. Atestácie budú uskutočňovať len tie organizácie a vysoké školy, ktoré vedú zabezpečiť a garantovať kvalitu atestácií. Ministerstvo udelí súhlas na vykonávanie atestácií len organizáciám a vysokým školám, ktoré preukážu kvalitu atestačnej komisie a kvalitu a transparentnosť procesov súvisiacich s atestačným konaním. Súčasne sa zavedie podmienka, aby členom atestačnej komisie bol najmenej jeden učiteľ z praxe s príslušnou atestáciou, resp. na príslušnom kvalifikačnom stupni.

Cieľ 2-08 Kariérový systém učiteľov

Funguje kariérový systém, v ktorom sú jasne definované kariérové pozície ako aj požiadavky a kvalifikačné stupne potrebné na ich vykonávanie.

Súčasný stav a jeho problémy

Spolu s reformou kontinuálneho vzdelávania učiteľov sa v roku 2009 zaviedol aj kariérový systém učiteľov a odborných zamestnancov, ktorým sa zaviedli kariérové stupne a kariérové pozície. Vďaka tomu došlo k čiastočnej diferenciacii v oblasti odmeňovania, ako aj vykonávania určitých špecializovaných činností.

Okrem kategórií pedagogických zamestnancov boli definované štyri kariérové stupne, a to začínajúci pedagogický zamestnanec, samostatný pedagogický zamestnanec, pedagogický zamestnanec s prvou atestáciou a pedagogický zamestnanec s druhou atestáciou. Z hľadiska kariérových pozícií existuje dnes pedagogický zamestnanec špecialista (triedny učiteľ, výchovný poradca, kariérový poradca, uvádzajúci pedagogický zamestnanec, vedúci predmetovej komisie, vedúci študijného odboru, koordinátor informatizácie, poradca pre IKT, špecialista na výchovu a vzdelávanie detí zo sociálne znevýhodneného prostredia, cvičný pedagogický zamestnanec, koordinátor prevencie) alebo vedúci pedagogický zamestnanec (riaditeľ, zástupca riaditeľa, hlavný majster odbornej výchovy, vedúci vychovávateľ, vedúci odborného útvaru, ďalší pedagogický zamestnanec podľa osobitného predpisu).

Pri odborných zamestnancoch je situácia z hľadiska kariérových stupňov podobná ako u pedagogických. Kariérových pozícií je menej: existuje odborný zamestnanec špecialista (uvádzajúci odborný zamestnanec, supervízor, koordinátor prevencie, výchovný poradca) a vedúci odborný zamestnanec (riaditeľ, zástupca riaditeľa, hlavný majster odbornej výchovy, hlavný vychovávateľ, vedúci odborného útvaru, odborný zamestnanec).

Takýto kariérový systém má viacero nedostatkov. Nie je zaručené, že profesijné kompetencie pedagógov a odborných zamestnancov na jednotlivých kariérových stupňoch sú v súlade s požiadavkami na kariérové pozície. Okrem toho, nie všetky kariérové pozície majú garantované finančné odmeňovanie, príp. zníženie základného úväzku.

Navrhované opatrenia

2-08.01 Upraviť súčasný systém kariérových pozícií a dopĺňať ho podľa potreby o nové pozície.

Navrhujeme zachovať osvedčené kariérové pozície a podľa potreby doplniť ďalšie, ako napr. mentor, či predseda okresnej predmetovej komisie.

2-08.02 Definovať požiadavky a kvalifikačné stupne na jednotlivé kariérové pozície.

Pre kariérové pozície budú určené požiadavky na to, aby ich pedagóg alebo odborný zamestnanec mohol vykonávať, vrátane profesijných kompetencií a kvalifikačných stupňov.

2-08.03 Priradiť ku každej kariérovej pozícii finančnú motiváciu a/alebo zníženie úväzku pri jej vykonávaní.

Pre motiváciu vykonávať jednotlivé kariérové pozície bude pre každú pozíciu stanovená finančná motivácia vo forme nárokovateľného príplatku za jej vykonávanie, resp. rozsah zníženia úväzku pri jej vykonávaní.

3. kapitola

Odborné vzdelávanie a príprava

Odbornému vzdelávaniu a príprave patrí vo vzdelávacej politike všade vo svete špecifické postavenie, dané jeho bezprostredným vplyvom na konkurencieschopnosť podnikov a vlastne celej krajiny. Slovensko patrí medzi krajiny s mimoriadne silným prúdom stredoškolského odborného vzdelávania a prípravy. Napriek tomu stredné odborné školy (SOŠ), a napokon ani nadväzujúce vysoké školy, nevedia uspokojiť dopyt po kvalifikovaných pracovníkoch. Nesúlad medzi dynamicky sa meniacimi dopytom a ponukou je však v trhovej ekonomike prirodzeným stavom a predstavy o uplatnení všetkých absolventov škôl v súlade klasifikácií odborov vzdelania a klasifikácií zamestnaní nie sú realistické. Prívetký nesúlad medzi dopytom a ponukou absolventov je obvykle súbehom viacerých ťažkostí, predovšetkým malej účinnosti regulačných tlakov (cieľ 3-05) ako dôsledku nedostatku informácií o pracovnom uplatnení absolventov v práci a podnikaní (cieľ 3-02) a nedostatku informácií anticipujúcich budúci vývoj ekonomiky a spoločnosti (cieľ 3-01).

Nesúlad medzi dopytom a ponukou absolventov nie je primárnym problémom škôl na rozdiel od devalvácie dokladov o vzdelaní a kvalifikácii. Súčasná kríza škôl je výsledkom ich oslabeného postavenia v systéme vzdelávania vplyvom opatrení, nútiacich školy v podmienkach dlhodobého podfinancovania uprednostňovať kvantitu nad kvalitou absolventov. Ich účinok treba korigovať výraznými systémovými zmenami v poskytovaní sekundárneho vzdelávania a odbornej prípravy (cieľ 3-03) a v širšej podpore vzdelávania v pracovnom prostredí lepším cílením stimulov pre spoluprácu školy a podnikov, ktorého je duálne vzdelávanie jedným z modelov (cieľ 3-08).

Tradičná polarita prípravy na „lepšie a horšie“ profesie už dávno nezodpovedá polarite „gymnázium a stredná odborná škola“ a bolo by chybou chápať kariérové poradenstvo (cieľ 3-06) ako nástroj uspokojovania dopytu hospodárskej sféry po kvalifikáciách. Kvalita asistencie pri výbere vzdelávacej cesty musí byť podmienená pomocou žiakovi pri lepšom spoznávaní seba samého, variabilitou vzdelávacích ciest, zodpovedajúcich profilácii žiaka (cieľ 3-07), a ponukou kariérovej a vzdelávacej perspektívy, až po úroveň vysokoškolského vzdelania aj v prípadoch prvotnej úzkej špecializácie.

Dynamika zmien na trhu práce si vynucuje aj vyššiu pružnosť kvalifikačného systému (cieľ 3-04), podporenú profesionálnym monitoringom zmien technológií, organizácie a delby práce na pracoviskách sektorovými radami, a cílenú podporu ďalšieho vzdelávania dospelých (cieľ 3-09). Opatrenia na zlepšenie odborného vzdelávania a prípravy nemožno zúžiť len na riešenie problémov v jednom z jeho segmentov, veď tak v stredoškolskom, ako aj v ďalšom odbornom vzdelávaní a príprave a vo vzdelávaní pre trh práce je potrebné riešiť podobné problémy. Náš tradičný model je v kríze a nájdenie optimálnej syntézy domácej tradície a zahraničných skúseností (cieľ 3-10) pre riešenie aktuálnych a akútnych výziev vyžaduje nadrezortnú súčinnosť a podporu sociálnych partnerov.

Cieľ 3-01 Vplyv zmien spoločnosti na odborné vzdelávanie a prípravu

Systém odborného vzdelávania a prípravy má dostatočné informácie o výzvach štvrtej priemyselnej revolúcie a zmenách spoločnosti ňou indukovaných, o požiadavkách informačnej spoločnosti, digitalizácie, automatizácie a robotizácie ekonomiky a o nárokoch vyplývajúcich z implementácie nových technológií na odborné vzdelávanie a prípravu.

Súčasný stav a jeho problémy

Automatizácia a digitalizácia čoskoro enormne zmení svet práce. Internet vecí a zdieľaná ekonomika individualizuje služby a 3D tlač individualizuje produkciu. Súčasní žiaci sa vzdelávajú pre svet, ktorý bude výrazne iný ako doterajší a o ktorom málo vieme, pretože o ňom málo premýšľame. Málo vieme o tom, aké vedomosti a zručnosti budú relevantné pre svet práce v budúcnosti. Stále ešte v úvahách o ekonomickom uplatnení v živote premýšľame v starých kategóriách výberu povolania a zamestnania. V blízkej budúcnosti však mnohé zamestnania s vysokým podielom rutinnej práce vo výrobe i službách zaniknú, pretože rutinná práca sa dá dobre nahradiť počítačmi, automatmi a robotmi.

Frey a Osborne¹¹⁶ analyzovali 702 povolání/zamestnaní a odhadli, že až pri 261 z nich je väčšia ako 80 % pravdepodobnosť, že budú v budúcnosti vykonávané strojmi. Pritom len 298 z nich má pravdepodobnosť menšiu ako 50 %, že nebudú v práci nahradené strojmi. Vo svojej publikácii z roku 2013 uvádzajú pravdepodobnosť ohrozenia každého zo 702 analyzovaných povolání/zamestnaní a predpovedajú, že počas najbližších dvoch dekád, čiže do roku 2033, by mohla v dôsledku automatizácie zaniknúť takmer polovica súčasných pracovných príležitostí v americkej ekonomike.

Podľa štúdie OECD¹¹⁷ skúmajúcej dopad automatizácie na pracovné miesta s využitím údajov merania zručností dospelaj populácie PIAAC,¹¹⁸ patria silne priemyselné krajiny medzi najviac ohrozené. Slovensko je podľa tejto analýzy dokonca najrizikovejšou krajinou¹¹⁹ v tom zmysle, že má najviac, vyše 45 % pracovných miest, v ktorých dôjde veľmi pravdepodobne k silným zmenám v dôsledku automatizácie, pričom až 10 % pracovných miest je automatizovateľných s vysokou pravdepodobnosťou (viac ako 70 %).

Vo viacerých krajinách sa už intenzívne skúma dopad štvrtej priemyselnej revolúcie na spoločnosť a pre Svetové ekonomické fórum 2017 v Davose bola štvrtá priemyselná revolúcia jednou z šiestich centrálnych tém. U nás je „Priemysel 4.0“ zatiaľ len impulzom pre nezáväzné diskusie. Ministerstvo hospodárstva túto tému otvorilo v marci 2016 iniciatívou „Smart Industry for Slovakia“ a materiálom „Konceptia inteligentného priemyslu pre Slovensko“, ktorý vláda schválila v októbri 2016. Zdá sa však, že s komplexným skúmaním výziev štvrtej priemyselnej revolúcie sa zatiaľ nepočíta a nevenujeme dostatočnú pozornosť odhaleniu toho, čomu by sme mali včas čeliť. Pri úvahách o tom, ako sa

¹¹⁶ Frey, C. B., Osborne M. A.: The Future of Employment: How Susceptible Are Jobs to Computerisation? Oxford: Oxford Martin School, 2013. Dostupné na <http://www.oxfordmartin.ox.ac.uk/downloads/academic/future-of-employment.pdf>.

¹¹⁷ Arntz, M. a kol.: The Risk of Automation for Jobs in OECD Countries: A Comparative Analysis, OECD Social, Employment and Migration Working Papers, No. 189. Paris: OECD Publishing, 2016. Dostupné na <http://dx.doi.org/10.1787/5jlz9h56dvq7-en>.

¹¹⁸ Program medzinárodného hodnotenia kompetencií dospelých (PIAAC – Programme for the International Assessment of Adult Competencies) je prieskum schopností a zručností dospelých, pozri www.minedu.sk/program-medzi-narodneho-hodnotenia-kompetencii-dospelych-piaac/ a <http://www.oecd.org/skills/piaac/>.

¹¹⁹ Pozri krátke štvorstranové politické zhrnutie výsledkov spomenutej štúdie OECD „Policy brief on the future of work: Automation and independent work in a digital economy“. Dostupné na <https://www.oecd.org/employment/Automation-and-independent-work-in-a-digital-economy-2016.pdf>.

máme v budúcnosti vyvíjať štruktúrou ekonomiky, by sme nemali zostať pasívnym pozorovateľom a spoliehať sa na to, že všetko za nás vyrieši trhový mechanizmus a globalizujúca sa ekonomika.¹²⁰ Skúmania sociológov o zmenách spoločnosti, podobne ako psychologov a neurovedcov o meniacej sa digitálnej mládeži a jej prístupu k vzdelávaniu sa nám tiež chýbajú.

Navrhované opatrenia

3-01.01 Inicovať interdisciplinárny výskum „Slovensko na rázcestí: ako čeliť výzvam štvrtej priemyselnej revolúcie a informačnej spoločnosti“.

Potrebujeme viac vedieť o prichádzajúcich zmenách, o požiadavkách na vedomosti, zručnosti, postoje a návyky pracovnej sily, ktoré budú relevantné pre štvrtú priemyselnú revolúciu a o učebných štýloch digitálnej mládeže. Na podporu adaptácie na požiadavky meniacej sa ekonomiky a spoločnosti je teda dôležité iniciovať interdisciplinárny výskum zameraný na absorpciu výsledkov obdobných výskumov v zahraničí a na vypracovanie analýzy dopadu zmien indukovaných štvrtou priemyselnou revolúciou v podmienkach Slovenskej republiky.

Aby bolo jasnejšie, aká pracovná sila bude žiadaná, teda aké je zadanie pre systém OVP, navrhujeme najprv panelom expertov sformulovať podrobné zadanie výskumu zameraného na

- riziká súčasnej štruktúry a anticipáciu zmien spoločnosti a ekonomiky SR, v prípade ponechania vývoja v spoločnosti a ekonomike bez akejkoľvek vládnej intervencie,
- aktuálne zmeny spoločnosti a očakávané zmeny v spoločnosti a ekonomike v dôsledku narastajúcej digitalizácie (vplyv sociálnych sietí, internet vecí), automatizácie a robotizácie,
- dopyt po vedomostiach, zručnostiach, postojoch a návykoch pracovnej sily v podmienkach štvrtej priemyselnej revolúcie a špeciálne po široko uplatniteľných tzv. „prenositeľných“ či „transverzálnych“ zručnostiach.

Na základe sformulovaného zadania navrhujeme iniciovať vypracovanie

- analýz očakávaného dopadu štvrtej priemyselnej revolúcie a informačnej spoločnosti na ekonomiku, spoločnosť a vzdelávanie a špeciálne na odborné vzdelávanie a prípravu na Slovensku,
- návrhu opatrení reagujúcich na výzvy štvrtej priemyselnej revolúcie a informačnej spoločnosti v členení podľa jednotlivých sektorov.

¹²⁰ Najmä, ak je možné, že obdobie silnej globalizácie končí, pozri napr. tri scenáre budúceho vývoja v správe amerických tajných služieb National Intelligence Council (2017) *Global Trends: Paradox of Progress*, dostupné na <https://www.dni.gov/index.php/global-trends-home> a narastajúce antiglobalizačné vyhlásenia v USA.

Cieľ 3-02 Informácie o uplatnení absolventov odborného vzdelávania a prípravy
Systém odborného vzdelávania a prípravy dostáva spoľahlivé informácie o uplatnení (a nielen o neuplatnení) absolventov odborného vzdelávania a prípravy na trhu práce.

Súčasný stav a jeho problémy

Už v minulosti sa ustanovilo zverejňovať „informáciu o uplatnení absolventov stredných škôl na trhu práce podľa jednotlivých krajov, stredných škôl, študijných odborov a učebných odborov“. Takáto požiadavka bola a stále je ťažko splniteľná, pretože relevantné dáta o absolventoch nie sú k dispozícii. V súčasnom znení zákona č. 61/2015 Z. z. o odbornom vzdelávaní a príprave je pôvodná požiadavka preformulovaná: „Ústredie práce, sociálnych vecí a rodiny v spolupráci s ministerstvom školstva raz ročne zverejňuje na svojom webovom sídle informáciu o uplatnení absolventov stredných škôl na trhu práce v rámci pravidelných prognóz vývoja na trhu práce podľa jednotlivých krajov, stredných škôl, študijných odborov a učebných odborov a vykonávaného zamestnania.“ Túto úlohu sa snaží Ústredie práce, sociálnych vecí a rodiny naplňať v spolupráci s firmou Trexima. Prognózy vývoja na trhu práce však nemôžu nahradiť chýbajúce administratívne údaje o skutočnom uplatnení, teda zamestnaní alebo podnikaní absolventov. Porovnávanie súladu vzdelávania a pracovnej pozície aktuálne umožňuje

- výberové zisťovanie pracovných síl (VZPS) v gescii Štatistického úradu SR, do ktorého vzorky je zaradených 10 250 bytov, čo predstavuje 0,6 % z celkového počtu trvale obývaných bytov v SR,¹²¹
- štatistické zisťovanie o cene práce (ISCP) v gescii Ministerstva práce, sociálnych vecí a rodiny SR na vzorke, ktorá zahŕňa cca 48 % zamestnancov z celkového počtu zamestnancov v SR. Do vzorky sú zahrnutí všetci zamestnávateľia s počtom 100 a viac zamestnancov zo všetkých regiónov a odvetví národného hospodárstva. Zamestnávateľia s menej ako 100 zamestnancami sú vyberaní na základe stratifikovaného náhodného výberu bez opakovania. Vzorka neobsahuje živnostníkov a ich zamestnancov ani zamestnancov ozbrojených zložiek.¹²²

Vzorka VZPS je malá a neumožňuje získavať dostatočne podrobné údaje a spoľahlivé informácie.¹²³ ISCP pracuje s výrazne rozsiahlejšou vzorkou, avšak jej dáta tiež neumožňujú plné porovnávanie súladu pri prechode zo školy do práce.¹²⁴ Naproti tomu Sociálna poisťovňa má informácie o všetkých pracujúcich absolventoch, avšak nevie, na akých pozíciách pracujú, a preto sa súlad pracovného uplatnenia absolventov s ich predchádzajúcim vzdelávaním zatiaľ nemôže z týchto dát analyzovať.¹²⁵

¹²¹ Pozri www.statistics.sk/pls/elisw/utlData.htmlBodyWin?uic=80

¹²² Pozri <https://www.trexima.sk/new/statisticke-zistovanie-o-cene-prace-iscp.php>

¹²³ Napr. Inštitút finančnej politiky Ministerstva financií pri analýzach údajov VZPS, v dôsledku malej vzorky pracuje len s hlavnými ôsmimi klasifikáciami zamestnaní (jednočíslicový kód SK ISCO-08): Habrman, M.: Čo sa za mladi naučíš... Bratislava: IFP, 2015. Dostupné na <http://www.fnance.gov.sk/Default.aspx?CatID=10041>

¹²⁴ Dáta z tohto zisťovania umožňujú podstatne jemnejšie kategorizovanie pracovných pozícií (štvorčíslicový kód SK ISCO-08). Nejde však o administratívne údaje zahŕňajúce všetkých absolventov a tieto údaje zatiaľ ani nemajú rozhodujúci vplyv na reguláciu OVP. Je tu však veľký potenciál pre sekundárne analýzy.

¹²⁵ Inštitút vzdelávacej politiky priniesol cenný pohľad na uplatnenie na trhu práce na Slovensku na základe dát OECD z meraní PIAAC: Martinák, D.: Filozof úradníkom, učiteľ pokladníkom. Bratislava: MŠVVŠ, 2016. Dostupné na www.minedu.sk/data/att/9645.pdf. Vzorka respondentov je však opäť malá pre detailné analýzy a aj táto štúdia tak potvrdzuje hlad analytikov po údajoch.

Keďže administratívne údaje o „skutočnom uplatnení“ nie sú k dispozícii, pracuje sa s takými administratívnymi údajmi, ktoré k dispozícii sú, teda predovšetkým s údajmi o absolventoch registrovaných úradmi práce. Z nich sa vypočítava absolventská miera nezamestnanosti, ktorá slúži ako nepriamy indikátor a náhrada informácie o „uplatnení“ absolventov školy alebo odboru štúdia. Sú to však údaje o „neuplatnení na trhu práce“.

Dotazníkové štúdie uplatnenia absolventov (v zahraničí sa hovorí o „tracer studies“ a „graduate tracking“ teda „sledovaní absolventov“) sa na Slovensku zatiaľ tiež nerobia¹²⁶ a málo je aj prieskumov uplatnenia absolventov z pohľadu zamestnávateľov.

Skúmanie súladu uplatnenia absolventov na trhu práce s ich predchádzajúcim vzdelávaním nie je u nás napriek čiastkovým úsiliam ani inštitucionálne ani metodologicky doriešené. Nehovoriac o tom, že stále akútnejšou sa stáva potreba skúmania jemnejších javov ako len prostého porovnania odboru vzdelania a pracovnej pozície. Potrebne je zisťovať, aké konkrétne zručnosti/kompetencie sa dajú uplatniť aj širšie, možno aj v prekvapujúco odlišných pracovných pozíciách než sa predpokladá vo vzdelávacích programoch, ktoré sú teda dobre „prenositelne“ – uplatniteľné vo viacerých pracovných pozíciách, a prípadne by mohli byť výhodou pre uplatnenie aj v zmenených podmienkach blízkej budúcnosti.

Navrhované opatrenia

3-02.01 Zabezpečiť informácie o uplatnení absolventov na trhu práce prostredníctvom:

- **administratívnych dát o uplatnení absolventov (napr. upravením informačného systému Sociálnej poisťovne o informáciách o zamestnaní podľa štvorčíselného kódu SK ISCO-08 a prepojením relevantných rezortných databáz),**
- **podporou špecializovaných analýz zisťovaní uplatnenia absolventov v rámci existujúceho zberu dát (Ministerstvo práce, sociálnych vecí a rodiny SR – ISCP, Štatistický úrad – prípadný špecializovaný modul VZPS, atď.),**
- **podporou vzniku dotazníkových štúdií uplatnenia absolventov („tracer studies“),**
- **podporou zamestnávateľských prieskumov uplatnenia absolventov v práci,**
- **inštitucionalizáciou pravidelného vyhodnocovania uplatnenia absolventov na trhu práce v prvom, treťom a piatom roku po absolvovaní poverenou organizáciou (napr. CVTI, ŠIOV, Trexima, SAV, zákonom o odbornom vzdelávaní a príprave ustanovených vecne príslušných organizácií).**

Je potrebné dohodnúť inštitucionálne a metodologické zabezpečenie zberu a spracovania relevantných informácií o uplatnení absolventov na trhu práce. K tomu je potrebná spolupráca ministerstva školstva s Ministerstvom práce, sociálnych vecí a rodiny SR, Sociálnou poisťovňou, ÚPSVaRom, SAV a Štatistickým úradom SR, prípadne i vysokými školami a inými výskumnými pracoviskami, ktoré prejavia záujem o túto problematiku. Podpora zberu dát o uplatnení absolventov (graduate tracking) je jednou z desiatich explicitne menovaných priorít novo prijatej iniciatívy „Nové zručnosti pre nové pracovné miesta“¹²⁷ Európskej únie. Pri nastavení zberu dát a metodiky štúdií o uplatnení absolventov na trhu práce treba využiť potenciál spolupráce s Európskym strediskom pre rozvoj odborného vzdelávania (Cedefop). Slovensko na to môže využiť svoju účasť na projekte ‘Governance

¹²⁶ Významným pracoviskom je napr. Research Centre for Education and Labour Market University v Maastrichte a blízky pracoviskom je Národný ústav pro vzdelávání, pozri tiež <http://www.nuv.cz/t/a> a www.infoabsolvent.cz

¹²⁷ A new skills agenda for Europe. Working together to strengthen human capital, employability and competitiveness, Brusel: Európska komisia, 2016, dostupné na <https://ec.europa.eu/transparency/regdoc/rep/1/2016/EN/1-2016-381-EN-F1-1.pdf>

of EU skills anticipation and matching systems: in-depth country reviews', ktorý v roku 2017 otvorí priestor na spoluprácu našich špecialistov s Cedefopom. Cedefop je na základe predbežných rokovaní pripravený vykonať audit našich súčasných realizačných kapacít a poskytnúť pomoc svojich i iných zahraničných expertov pri vypracovaní návrhov realizácie zmien.

3-02.02 Využití existujúce grantové schémy (KEGA, VEGA, APVV) alebo iné súťažné zdroje na iniciovanie výskumov uplatnenia vedomostí, zručností a kompetencií na trhu práce, teda na detailnejší pohľad na uplatnenie, než na súlad, či nesúlad medzi vzdelávacími programami absolventov a pracovnými pozíciami, ktoré prijali.

Popri súlade odboru vzdelania a dominantnej pracovnej pozície v štvorčíslicovom vyjadrení podľa SK ISCO-08 je potrebné skúmať aj

- profilujúce zručnosti (z hľadiska pracovnej pozície dominantné zručnosti),
- prenositeľné zručnosti (širšie uplatniteľné zručnosti),
- relevantné zručnosti nadobudnuté mimo formálneho vzdelávania.

Sekundárne analýzy administratívnych dát, analýzy Big Data alebo naopak kvalitatívne sektorové výskumy by mali priniesť jemnejšie štruktúrované informácie o „uplatnení“ kvalifikačnými štandardmi (resp. vzdelávacími štandardmi) identifikovaných vedomostí, zručností a kompetencií.

3-02.03 Pripraviť výzvu pre rozvojové projekty „Stopa našich absolventov – ako sa uplatňujú absolventi našej SOŠ“.

Stredné odborné školy je vhodné finančne (projektovo) stimulovať

- k sledovaniu uplatnenia svojich absolventov prostredníctvom sociálnych sietí (napr. Kluby absolventov s výročnými školou podporovanými aktivitami a priebežnou komunikáciou indukovanou a monitorovanou povereným pracovníkom);
- k vykonávaniu analýz ich uplatnenia pre potreby monitoringu vlastného výkonu.

Informácie o uplatnení vlastných absolventov a najmä podrobnejšie informácie o uplatnení zručností sú rozhodujúcou informáciou pre posudzovanie úspešnosti školy. Bez takejto spätnej väzby nie sú možné relevantné korekcie nastavenia školského vzdelávacieho programu a programovej skladby školy. Takáto spätná väzba je nevyhnutná aj pre prípravu Rozvojového plánu školy, ako súčasť procesu sebahodnotenia školy.¹²⁸ Mohla by tiež významne prispieť k skvalitneniu povinných správ o výchovno-vzdelávacej činnosti.¹²⁹

Nie je zatiaľ jasné, kedy budú k dispozícii administratívne údaje o uplatnení absolventov a následné analýzy s relevanciou pre jednotlivé školy. Práve preto je podpora zberu dát školami vitálne dôležitá. Pilotovanie vybranými školami nasledované komparatívnou analýzou postupov jednotlivých projektových škôl a šírením dobrej praxe môže byť podporou všetkým tým školám, ktoré sa o uplatnenie svojich absolventov spontánne zaujímajú už teraz. Takáto aktivita sa môže stať jednoduchým príspevkom ku zlepšeniu kvality absolventov a časom i zmierneniu nesúladu medzi ponukou a dopytom absolventov na trhu práce.

¹²⁸ MPC Banská Bystrica je personálne pripravené na spoluprácu pri implementácii modelu sebahodnotenia škôl. Participovalo na vývoji modelu sebahodnotenia školy a následne podporovalo jeho implementáciu v rámci kontinuálneho vzdelávania.

¹²⁹ Vyhláška č. 9/2006 Z. z. o štruktúre a obsahu správ o výchovno-vzdelávacej činnosti, jej výsledkoch a podmienkach škôl a školských zariadení.

Cieľ 3-03 Kvalita stredných odborných škôl

Kvalita absolventov škôl sa prejavuje napĺňaním požiadaviek formulovaných školami nadväzujúceho pokračujúceho štúdia a svetom práce, premietnutých do vzdelávacích a kvalifikačných štandardov.

Súčasný stav a jeho problémy

Systémovým problémom zabezpečenia kvality škôl je nepriama finančná motivácia škôl nedbať o kvalitu absolventov. Je to dôsledok chybne nastavenej reformy financovania školstva. Pri zavedení modelu „financovania na žiaka“ vopred ustanovenými „normatívmi“¹³⁰ reformátori predpokladali, že súťaž o žiaka automaticky povedie k zvýšeniu kvality absolventov. Toto očakávanie sa pochopiteľne nenaplnilo, keďže financovanie na žiaka nebolo sprevádzané opatrením na zabezpečenie primeranej kvality absolventov, ktoré by bolo protiváhou uprednostňovania kvantity absolventov pred ich kvalitou.

Financovanie na žiaka a nízko nastavené „normatívy“ nútia manažmenty škôl prijímať a vzdelávať čo najviac žiakov, bez ohľadu na ich vzdelávací potenciál, vybavenosť školy a nakoniec aj kvalitu absolventov. Keďže skúšky, ktorými sa ukončuje štúdium, sú pod kontrolou školy, dostali školy v podmienkach demografického poklesu jasný signál: úsilím o udržanie kvality absolventov môžu ohroziť svoju existenciu.

Bolo chybou, že zároveň so zavedením „tvrdého rozpočtového obmedzenia“, ktoré zabraňovalo školám zadlžovať sa, neboli stanovené žiadne „tvrdé obmedzenia“ v podobe záväzných požiadaviek na kvalitu absolventov škôl. Aktuálny model financovania viedol preto, pri súčasnom demografickom poklese a nedostatku zdrojov na modernizáciu vybavenia škôl, k zmäkčeniu požiadaviek kladených na absolventov. Následkom toho vysoké školy kritizujú stredné školy za to, že musia absolventov doučovať a podniky vytýkajú absolventom nedostatky znemožňujúce ich rýchle zapojenie do práce.

Súčasnemu modelu financovania na žiaka chýba teda korekcia aktuálnej negatívnej motivácie škôl. Potrebné sú opatrenia, ktoré by pôsobili proti aktuálnej motivácii škôl uprednostniť kvantitu pred kvalitou a vyvíjali by tlak na redukciiu takéhoto rizika zlyhania školy.

Je nevyhnutné tvrdšie nastaviť výstupné požiadavky na absolventov a tiež odstrániť alebo aspoň zmierniť systémovo nevhodný konflikt záujmu školy – školy vzdelávajú a zároveň posudzujú svoj vlastný výsledok.

Nie je zároveň možné zotrvať na nerealisticky nízkych finančných normatívoch, ktoré posúvajú školu k posilňovaniu „lacnejšieho“ teoretického výkladu na úkor „drahejšej“ praxe.

Je tiež vhodné navrhnúť finančné bonusy za kvalitu a možno i zvážiť nefinančné postihy za nekvalitu absolventov.

¹³⁰ Aktuálne hodnoty finančného príspevku škole zo štátneho rozpočtu za prijatého žiaka (tzv. „normatív“) sú dostupné na <http://www.minedu.sk/data/att/10988.pdf>

Navrhované opatrenia

3-03.01 Ustanoviť minimálny výstupný štandard úspešného ukončenia štúdia, ktorý bude predmetom externého hodnotenia nezávislými špecialistami – skúšobnými komisármi, ktorí budú vyberaní z radov pedagogických zamestnancov (nová kariérová pozícia) a spomedzi odborníkov z praxe.

V spolupráci s predstaviteľmi vysokých škôl a zamestnávateľov je potrebné explicitne formulovať stanovenie minimálnych požiadaviek úspešného ukončenia vzdelávania, ktoré budú predmetom externého hodnotenia. V prípade kvalifikácií budú súčasťou zatiaľ chýbajúcich hodnotiacich manuálov ku kvalifikačným štandardom NSK (pozri tiež 3-04.02); analogicky budú ustanovené ako explicitná podmienka priznania stupňa vzdelania. Tento minimálny výstupný štandard nenaruší diverzitu poskytovania vzdelávania vyplývajúcu z autonómnej tvorby školských vzdelávacích programov. Má byť poistkou pred prejavom najhrubšej nekvality. Má korigovať absenciu vyššie spomenutého „tvrdého obmedzenia“ a reagovať napr. aj na skutočnosť, že aktuálne katalógy cieľových požiadaviek nie sú pri maturite rešpektovaným výstupným vzdelávacím štandardom.

Splnenie minimálneho výstupného štandardu budú vyhodnocovať nezávislí špecialisti – skúšobní komisári. Bude inštitucionalizovaná kariérová pozícia skúšobného komisára. Následne budú identifikovaní špecialisti z radov pedagogických zamestnancov, ktorí sa budú ďalej profesionalizovať samoštúdiom a kontinuálnym vzdelávaním. Bude vytvorený, postupne dopĺňaný a obnovovaný súpis skúšobných komisárov, ktorí môžu byť delegovaní¹³¹ ako skúšajúci na maturitných skúškach, záverečných pomaturitných skúškach, záverečných skúškach a absolventských skúškach¹³² na školách mimo okruhu ich pôsobenia. Budú ustanovené požiadavky na odborníkov z praxe¹³³ za účelom ich zaradenia do zoznamu skúšobných komisárov pre záverečné skúšky, ktoré sú súbehom požiadaviek na vzdelanie, prax v povolání či relevantných odborných činnostiach alebo sú súborom explicitne ustanovených vedomostí, zručností a kompetencií overovaných k tomu oprávnenou inštitúciou.

3-03.02 Rozlíšiť zákonom i procedurálne doklad o ukončení vzdelávania (vzdelávacieho programu) od dokladu o nadobudnutí stupňa vzdelania, resp. kvalifikácie.

Navrhovanou zmenou sa odstráni konflikt záujmov poskytovateľa vzdelávania, ktorý dnes zodpovedá za oboje – vzdelávanie i overenie úspechu poskytovaného vzdelávania. Zákonom bude rozlíšené získanie dokladu o ukončení vzdelávania a dokladu o nadobudnutí stupňa vzdelania, resp. o priznaní kvalifikácie. Skúšky, ktoré vedú k nadobudnutiu stupňa vzdelania, resp. kvalifikácie budú časom inštitucionálne oddelené od poskytovateľa vzdelávania (a plne vykonané pred špecializovaným nezávislým skúšobným komisárom, resp. komisármi). Škola (poskytovateľ vzdelávania) môže a nemusí vykonávať interné záverečné skúšky na overenie výsledkov vzdelávania. Prvým krokom k tomuto stavu je vytvorenie dostatku skúšobných komisárov a ich využívanie pri súčasných maturitných a záverečných skúškach (pozri opatrenie 3-03.01). Predovšetkým v odbornom vzdelávaní a príprave by sa mali popri vlastnej kontaktnej skúške široko využívať aj hodnoverné dôkazy (hodnotiacim štandardom ustanovená evidencia) o splnení vzdelávacích výstupov ešte pred kontaktnou skúškou.¹³⁴

¹³¹ O delegovaní skúšobného komisára by aktuálne rozhodoval okresný úrad v sídle kraja náhodným výberom. Náklady na činnosť skúšobných komisárov by mali byť aktuálne riešené v rámci dohodovacieho konania a časom novelou zákona.

¹³² Ďalej budeme používať len termín maturitné a záverečné skúšky, ktorý treba ďalej chápať primerane kontextu.

¹³³ Napr. aj majstrov remesla a licencovaných majstrov (pozri tiež opatrenie 3-07. 05).

¹³⁴ Práve takýto prístup je potrebný aj pre skvalitnenie procedúr uznávania výsledkov neformálneho a informálneho učenia sa. Slovensko zatiaľ len veľmi málo pokročilo v realizácii tejto iniciatívy EÚ, hoci sa k nej dobrovoľne prihlásilo

3-03.03 Vytvoriť pracovnú skupinu na revíziu výšky finančných noratívov stredných odborných škôl a návrh bonusovej schémy pri plnení ustanovených minimálnych výstupných štandardov absolventmi.

Je potrebné upraviť noratívy stredných odborných škôl, aby lepšie zodpovedali reálnej finančnej náročnosti poskytovaných odborov, aby sa ďalej neprehlboval modernizačný dlh na školách a boli vytvorené podmienky pre ohodnotenie najlepších pedagogických zamestnancov, ako aj pre nákup ich ďalšieho vzdelávania (pozri cieľ 4-01). Ponuka relevantných programov kontinuálneho vzdelávania od rezortných verejných inštitúcií pre pedagogických zamestnancov v odbornom vzdelávaní a príprave (mimo všeobecno-vzdelávacích predmetov) prakticky neexistuje a relevantné ďalšie vzdelávanie učiteľov odborných predmetov a majstrov odbornej výchovy je dostupné prevažne len za komerčné ceny súkromných inštitúcií.

Pracovná skupina navrhne aj indikátor plnenia/neplnenia ustanovených minimálnych výstupných štandardov, navrhne finančný príspevok (bonus) za pozitívny výsledok práce školy a spôsob spätnej väzby škole za z hľadiska navrhnutého indikátora negatívny výsledok práce školy.

Doteraz chýbajúci stimul k vlastnému úsiliu školy o zlepšovanie svojho výkonu, by mal otvoriť aj diskusiu k možnostiam monitoringu podpory školy zriaďovateľom. Absencia vyhodnocovania podmienok, ktoré pre prácu školy vytvára zriaďovateľ je veľmi nápadným systémovým nedostatkom.¹³⁵

3-03.04 Skvalitniť vzdelávacie prostredie na stredných odborných školách, podporiť aj rozširovanie digitálnych učebných materiálov.

V školskom roku 2016/17 chýbalo v odbornom školstve 86 titulov učebníc. Nie je to len dôsledok nepripravenosti kurikulárnej reformy, čo sa týka zabezpečenia učebníc a ich reedícií, ale aj dôsledok vysokej jednotkovej ceny tlače učebníc s malým nákladom, čo je typické práve pre OVP. Pre odborné vzdelávanie a prípravu je ešte dôležitejšie ako v prípade všeobecného vzdelávania využívať potenciál internetu, ako aj vhodné digitálne materiály, ktoré by po preklade a prípadnej úprave mohli byť prínosom pre skvalitnenie vzdelávacieho prostredia v škole. Pre SOŠ je preto ešte viac aktuálne uvažovať o novej kariérovej pozícii „špecialista digitálnych edukačných obsahov“, teda o špecialistovi na vyhľadávanie, adjustáciu a odskúšanie vhodných materiálov z rozmanitých externých zdrojov – napr. aj otvorených vzdelávacích zdrojov zverejnených pod otvorenou licenciou „Creative Commons (uviedenie autora)“. Takéto materiály sa budú sústreďovať v repozitári digitálnych edukačných obsahov, ktorý buduje ministerstvo školstva (pozri cieľ 1-12). Je nevyhnutná systematická podpora pre napĺňanie podporných digitálnych systémov (ako napr. Moodle) pedagogicky hodnotným obsahom.

3-03.05 Zabezpečiť, aby profesionalizácia učiteľov a najmä pracovníkov podieľajúcich sa na praktickom vyučovaní žiakov zodpovedala technologickému progresu v podnikovej sfére a reagovala na zmeny v požiadavkách trhu práce.

Je nevyhnutné zásadne zvýšiť ponuku a dostupnosť programov kontinuálneho vzdelávania pre majstrov odbornej výchovy a učiteľov odborných predmetov vrátane programov vo vyučovacom jazyku školy. Ak z personálnych dôvodov naďalej nebude možné zabezpečovať dostatočnú ponuku kontinuálneho vzdelávania verejnými priamo riadenými organizáciami (Metodicko-pedagogické centrum, Štátny inštitút odborného vzdelávania, Národný ústav celoživotného vzdelávania), treba zabezpečiť zdroje pre nákup ďalšieho vzdelávania od iných poskytovateľov.

Je zároveň potrebné inštitucionálne upevniť profesionálne postavenie inštruktorov a majstrov odbornej výchovy ako činiteľov (pri náležitom vybavení dielní a pracovísk praktického vyučovania)

(pozri tiež opatrenie 3-04. 04).

¹³⁵ Napr. pri porovnaní s britským OFSTED-om, by teda Štátna školská inšpekcia mala mať aj možnosť „inšpekcie“ plnenia zriaďovateľských povinností obcami a samosprávnymi krajinami.

s rozhodujúcim vplyvom na rozvoj praktických zručností žiakov stredných odborných škôl. Špecifickými kvalifikáciami majster remesla (štvrtý kvalifikačný stupeň kvalifikačného rámca) a licencovaný majster (šiesty kvalifikačný stupeň kvalifikačného rámca) sa dobuduje kariérový rebrík pre držiteľov výučných listov. Tým sa aj rozlíši majster odbornej výchovy (pedagogický zamestnanec školy) od majstrov remesla a licencovaných majstrov – vysokých špecialistov,¹³⁶ predovšetkým v remeslách tradične previazaných najmä s pôsobnosťou cechov. Licencovaní majstri musia plniť nezastupiteľnú úlohu v anticipovaní budúcich výziev profesionalizácie tak majstrov odbornej výchovy a inštruktorov, ako aj žiakov stredných odborných škôl. Sú spolu s majstrami remesiel zásadne potrební ako skúšobní komisári pre skvalitnenie maturitných a záverečných skúšok žiakov, ale aj pri kvalifikačných skúškach v celoživotnom vzdelávaní a pri vzdelávaní pre trh práce. Sú vítaným prínosom aj ako pedagogickí zamestnanci (pozri tiež opatrenie 3-07.05).

3-03.06 Definovať nanovo požiadavky na pedagogickú spôsobilosť majstrov odbornej výchovy a učiteľov odborných predmetov vo vytvorenej pracovnej skupine na analýzu existujúcich programov ponúkaných na získanie kvalifikácie.

Starnutie pedagogických zamestnancov SOŠ je výraznejšie ako na iných školách. Signalizuje to nielen malú atraktivnosť týchto profesií, ale aj potrebu posúdenia kvalifikačných bariér pre vstup do profesie učiteľa a majstra na SOŠ. Treba preskúmať možnosti podpory špecialistov z praxe ako vyučujúcich na čiastočný úväzok a uľahčovať ich zamestnanie v škole na plný úväzok. Aktuálna diskusia týkajúca sa prípravy kvalifikovaných inštruktorov systému duálneho vzdelávania otvára otázku zamerania a aj primeraného rozsahu vzdelávania na dosiahnutie pedagogickej spôsobilosti aj v prípade pedagogických zamestnancov. Je potrebné vyhodnotiť relevantnosť vzdelávacích výstupov existujúcich bakalárskych programov a dopĺňujúceho pedagogického štúdia z hľadiska špecifik práce v SOŠ. Práve v odbornom vzdelávaní a príprave by sa kvalitne zabezpečená procedúra uznávania výsledkov neformálneho a informálneho vzdelávania/učenia sa vrátane učenia sa praxou mohla stať dobrou príležitosťou pre posilnenie záujmu praktikov o prácu pedagogického zamestnanca.

3-03.07 Inicovať diskusiu k rozlíšeniu maturity zo všeobecného vzdelávania a odborného vzdelávania a zákonom následne zaviesť inštitúty všeobecnej maturity (pre všeobecné vzdelávanie) a odbornej maturity (pre odborné vzdelávanie).

Maturita na gymnáziu i SOŠ síce vedie k priznaniu rovnakého stupňa vzdelania, ale v predmetoch všeobecného vzdelávania sú žiaci v odbornom vzdelávaní a príprave znevýhodnení nižšou dotáciou vyučovacích hodín a nemožno od nich očakávať rovnakú úroveň zvládnutia predmetu. Dokonca aj oficiálne sa pripúšťa nerovnaká úroveň maturantov, keďže napr. cieľové požiadavky na maturitu z cudzieho jazyka pre gymnázia a SOŠ sa líšia úrovňami SERR (Spoločný európsky referenčný rámec pre jazykové znalosti).

Veľmi silné znevýhodnenie sa týka absolventov programov, ktoré sa ukončujú maturitou a výučným listom, kde podiel praktického vyučovania zameraného na rozvoj odborných zručností dosahuje 50 %; ba dokonca sa objavujú aj požiadavky na maturitné programy s ešte vyšším podielom praktického vyučovania.

Hoci informácie o uplatnení týchto absolventov na trhu práce nemáme, vážnym negatívnym signálom je to, že celková absolventská miera nezamestnanosti absolventov takýchto programov je dlhodobo vyššia ako u absolventov len s výučným listom aj ako u absolventov len s maturitou.¹³⁷

¹³⁶ Vysoká kvalifikácia licencovaných majstrov je uznaná napr. v Spolkovej republike Nemecko tým, že sú postavení na roveň vysokoškolským bakalárom (stupeň 6 podľa klasifikácie Európskeho kvalifikačného rámca).

¹³⁷ Pozri napr. Herich, J.: Uplatnenie absolventov stredných škôl v praxi (sezóna 2012/2013). Bratislava: UIPŠ, 2013. Dostupné na http://www.cvtisr.sk/buxus/docs//JH/uplatnenie_a13_.pdf Graf 6 prehľadne porovnáva medián absol-

Naznačuje to, že pre prípravu na zvládnutie maturity aj na získanie výučného listu je jednoducho málo času a že koncepcia takýchto študijných odborov je diskutabilná.

Ukazuje sa, že asi 75 % absolventov SOŠ nakoniec (aj po absolvovaní nadstavbového štúdia) získajú maturitu, a tým aj oprávnenie zaujímať sa o akékoľvek vysokoškolské štúdium, nielen štúdium zodpovedajúce ich odbornej príprave. Toto nie je ani vecne a ani ekonomicky únosné.

Maturita už v súčasnosti nie je indikátorom dosiahnutia požadovanej (a porovnateľne vysokej) úrovne všeobecného vzdelania opodstatňujúceho pokračovať v štúdiu akéhokoľvek vysokoškolského odboru. Stala sa len dosiahnutým formálnym oprávnením pre možnosť zaujímať sa o vysokoškolské štúdium. Treba vrátiť maturitám ich skutočnú signálnu hodnotu. Maturity zo stredných odborných škôl sa stanú signálom dosiahnutia vysokej úrovne špecializovaného vzdelania a maturity z gymnázia signálom dosiahnutia vysokej úrovne všeobecného vzdelania. Rozlišovanie všeobecnej a odbornej maturity je vedené úsilím o vybudovanie vysokého statusu odbornej maturity ako maturity profilovaného žiaka – špecialistu. (Pozri tiež opatrenia 3-03.01, 3-03.02, 3-03.08 a problematiku „profilácie žiaka“ v ciele 3-07.)

3-03.08 Posilniť väzby medzi stredoškolským a vysokoškolským štúdiom previazaním výberu maturitných predmetov a zamerania vysokoškolského štúdia, o ktoré sa maturant uchádza.

Je prirodzené požadovať, aby absolventov výber maturitných predmetov zodpovedal zameraniu vysokoškolského štúdia, o ktoré sa uchádza. S reformou tohto typu sa ministerstvo školstva zaoberalo začiatkom 90. rokov a bolo by vhodné na ňu nadviazať. Ak má byť funkcia maturity ako indikátora pripravenosti pre pokračovanie v štúdiu obnovená, treba výber maturitných predmetov previazať s požiadavkami vysokoškolského štúdia. Vysoké školy budú deklarovať požiadavky na povinný a preferenčný (odporúčaný) výber profilových maturitných predmetov a explicitne deklarovať prípady akceptácie všeobecnej maturity a odbornej maturity (pozri tiež cieľ 5-10).

V tomto zmysle sa bude na odbornú maturitu nazerať ako na profilujúcu maturitu pre vybrané vysokoškolské štúdium, na rozdiel od všeobecnej maturity. Aj pri všeobecnej maturite však bude výber maturitných predmetov profilujúci a relevantný pre pokračujúce štúdium na vysokej škole, ak sa má eliminovať degradácia vysokoškolského štúdia. Toto opatrenie zároveň neznamená, že by sa absolventom SOŠ uzatvárala cesta k pokračovaciemu štúdiu mimo pôvodnú profiláciu. Záujemca o takéto štúdium však bude musieť splniť požiadavky vysokej školy externou skúškou zodpovedajúcou požiadavkám profilového maturitného predmetu ešte pred vstupom na vysokú školu alebo tieto požiadavky splniť v prípravnom vzdelávaní na vysokej škole. Prípravné programy pre absolventov stredných škôl bez splnenej požiadavky maturity alebo ekvivalentnej externej skúšky z profilových predmetov sa nebudú pokladať za vysokoškolské štúdium, ale za uchádzačom hrazené celoživotné vzdelávanie organizované vysokou školou.

Cieľ 3-04 Národná sústava kvalifikácií a trh práce

Národná sústava kvalifikácií je funkčne prepojená s Národnou sústavou povolání a reaguje na jej zmeny aj spružnením kvalifikačného systému, a to vytváraním menších kvalifikácií (kvalifikačných jednotiek), z ktorých je možné skladať väčšie kvalifikácie, a tiež novými kvalifikáciami zodpovedajúcimi požiadavkám trhu práce.

Súčasný stav a jeho problémy

Slovensko je unikátne tým, že zaviedlo, resp. tvorí tri typy štandardov:

- vzdelávacie štandardy, ktorými štát chcel formulovať svoje záväzné požiadavky voči školám (a ktoré mali pôvodne nahradiť učebné osnovy a teda výber „učiva“ ponechať školám),
- štandardy zamestnaní/povolání vyvíjané v rezorte práce v rámci tvorby Národnej sústavy povolání (NSP),
- kvalifikačné štandardy vyvíjané v rezorte školstva v rámci tvorby Národnej sústavy kvalifikácií (NSK) a kvalifikačné štandardy v Informačnom systéme ďalšieho vzdelávania (ISDV) tvorené ministerstvom školstva v dôsledku omeškania NSK.

V komparatívnych štúdiách¹³⁸ spracovaných pre Štátny inštitút odborného vzdelávania bolo navrhnuté

- revidovať doterajšiu prax tvorby „triády“ štandardov ako nadbytočnú,
- novo definovať vzťah medzi NSP a NSK a medzi NSK a vzdelávacou sústavou,
- tvoriť ku kvalifikačným štandardom hodnotiace manuály, keďže aktuálne formulácie hodnotiacich štandardov neposkytujú dostatočnú oporu pre rozhodovanie o naplnení, či nenaplnení štandardov,
- intenzívnejšie podporovať disemináciu medzinárodných skúseností s technikami a konkrétnymi postupmi pri hodnotení splnenia vzdelávacích výstupov učiacimi sa.

Napriek tomu, že Slovensko vyvíja viacero štandardov, ich informatívna hodnota a normotvorná sila zatiaľ nebola dostatočne otestovaná v praxi. Ich relevantnosť a použiteľnosť napr. pre uznávanie výsledkov učenia sa prácou alebo akýmkoľvek iným neformálnym a informálnym učením sa je zatiaľ sporná, podobne ako priradovanie úrovne Slovenského kvalifikačného rámca (SKKR) a Európskeho kvalifikačného rámca (EKR).¹³⁹

Súčasný kvalifikačný systém v podstate vyžaduje tri roky formálneho vzdelávania na získanie výučného listu, pritom z hľadiska pracovného zaradenia by niektorým pracovníkom stačilo kratšie obdobie vzdelávania a užší okruh vedomostí, zručností a kompetencií. Takéto kvalifikácie je potrebné

¹³⁸ Vantuch, J. a kol.: Analýza národných systémov kvalifikácií vo vybraných krajinách EÚ, Bratislava: ŠIOV, 2013. Dostupné na <http://www.kvalifikacie.sk/sites/nsk/files/images/Dokumenty/analyzansk.pdf>. Vantuch, J. a kol.: Analýza Európskeho kvalifikačného rámca a Národných kvalifikačných rámcov vo vybraných krajinách EÚ. Bratislava: ŠIOV, 2014. Dostupné na http://www.kvalifikacie.sk/sites/nsk/files/images/Dokumenty/analiza_ekr_nkr_eu.pdf

¹³⁹ Každá členská krajina EÚ sa prihlásila k návrhu „urobiť poriadok“ v kvalifikačných systémoch v Európe, prostredníctvom tzv. Európskeho kvalifikačného rámca (EKR), ktorý rozpoznáva osem úrovní náročnosti kvalifikácií od najmenej náročnej na úrovni 1 až po najnáročnejšie na úrovni 8 (pozri viac na https://ec.europa.eu/ploteus/sites/eac-egf/files/broch_sk.pdf). Členské krajiny EÚ, ale aj vyše 150 krajín po celom svete, vytvárajú na „upratanie“ v systéme kvalifikácií vlastné kvalifikačné rámce. S podporou projektu ESF „Tvorba Národnej sústavy kvalifikácií“ sa vytváral aj Slovenský kvalifikačný rámec SKKR (pozri <http://www.kvalifikacie.sk/slovensky-kvalifikacny-ramec>)

identifikovať a priznať im plnú vážnosť zaradením do NSK a SKKR. Je nezmyselné označovať ich ako tzv. čiastočné kvalifikácie, veď im z hľadiska odbornosti nič nechýba – sú teda z pohľadu výkonu úplné, avšak v porovnaní s inými kvalifikáciami a napr. aj s aktuálne priznávanými kvalifikáciami formálneho vzdelávania v SOŠ „menšie“. Pre takéto „menšie“ kvalifikácie požadované trhom práce bol v návrhu slovenského kvalifikačného rámca SKKR vyhradený štvrtý subrámeček. Na odlíšenie od kvalifikácií nadobúdaných vo formálnom vzdelávaní boli označené ako „profesijné kvalifikácie“. Keďže sa neuskutočnila detailná a systematická funkčná analýza diania na pracoviskách ešte pred tvorbou štandardov, výber kvalifikácií v NSK a kvalita štandardov v súčasnosti veľmi závisí od skúseností a znalosti situácie v teréne jednotlivých členov sektorových rád (pozri opatrenie 3-04.01). V NSK preto zákonite chýbajú „menšie“ kvalifikácie štvrtého subrámečka SKKR, ktoré neboli sektorovou radou „odhalené“ ako dopytované trhom práce a niektoré kvalifikačné štandardy a kvalifikačné karty NSK sú problémové. Ministerstvo školstva zatiaľ neuznalo kvalifikačné štandardy NSK ako kvalifikačný etalón a pre potreby zákona č. 568/2009 Z. z. o celoživotnom vzdelávaní naďalej pracuje s kvalifikačnými štandardmi vytvorenými mimo NSK a uloženými v informačnom systéme ďalšieho vzdelávania (ISDV).

Otázka „triády“ štandardov, tvorených paralelne a zjavne nadbytočne zostáva zatiaľ naďalej otvorená. Nie je ustálená terminológia pri opisoch vzdelávacích výstupov a kvalifikácií podľa Národnej sústavy kvalifikácií a Národnej sústavy povolání a nie je zabezpečené ich prepojenie a porovnateľnosť. Nedoriešená je aj inštitucionalizácia ďalšieho monitoringu diania na pracovných pozíciách za účelom identifikácie relevantných impulzov zmeny (a formulovania nových vzdelávacích výstupov, ktoré sa premietnu do kvalifikačných štandardov). Toto úzko súvisí s problémom udržateľnosti existencie a ďalšej profesionalizácie sektorových rád.

Navrhované opatrenia

3-04.01 Zabezpečiť prostredníctvom sektorových rád monitoring diania na pracovných pozíciách tak, aby NSP poskytovala relevantné impulzy pre zmeny vo formulácii vzdelávacích výstupov v dôsledku zmien technológií, organizácie a delby práce na pracoviskách.

Pre túto nesmierne náročnú úlohu sú dôležité stabilné, kvalitne fungujúce sektorové rady, spôsobilé formulovať výsledky monitoringu diania na pracovných pozíciách v jazyku vedomostí, zručností a kompetencií. Tieto formulácie môžu byť nazývané tak, ako doteraz, štandardmi povolání alebo zamestnaní, avšak nie je potrebné usilovať o formulovanie rigorózne stanovených štandardov. Tieto „štandardy“ slúžia pre informovanie záujemcov o dianie na pracoviskách a o požiadavkách kladených na pracovníkov v konkrétnych pracovných pozíciách podľa klasifikácie SK ISCO-08, ale nie pre rozhodovanie o udeľovaní dokladov o vzdelaní alebo dokladov o kvalifikácii. Podľa aktuálneho znenia § 12 zákona č. 5/2004 Z. z. o službách zamestnanosti má Ústredie práce, sociálnych vecí a rodiny „vytvárať a aktualizovať národnú sústavu povolání a plniť ďalšie úlohy na úseku jej tvorby a uplatňovania“. Dohodou zainteresovaných ústredných orgánov a ďalších subjektov koordinácie odborného vzdelávania a prípravy pre trh práce podľa § 28 (2) zákona č. 61/2015 Z. z. o odbornom vzdelávaní a príprave sa budú spresňovať podmienky a úlohy potrebné pre dostatočne detailný monitoring – analýzy dopytu po vedomostiach, zručnostiach a kompetenciách v pracovných pozíciách na pracoviskách a pre zabezpečenie prenosu zmien technológií, organizácie a delby práce na pracoviskách do kvalifikácií a vzdelávacích programov.

3-04.02 Ustanoviť v NSK podmienky pre priznávanie kvalifikácie rigoróznou formuláciou kvalifikačných štandardov a najmä tvorbou hodnotiacich manuálov pre rozhodovanie o naplnení či nezaplnení kvalifikačných štandardov.

Kvalifikácie môžu, ale nemusia zodpovedať detailným štvorčíselným klasifikáciám SK ISCO-08, ktoré boli východiskom pre prácu na NSP. Kvalifikácie môžu vhodným spôsobom zahŕňať viaceré pracovné

pozície (podľa štvorčíselných klasifikácií SK ISCO-08) alebo zohľadňovať požiadavky blízkych činností takýchto pracovných pozícií na pracovisku. Na rozdiel od štandardov vytváraných v NSP, majú však štandardy v NSK rozhodujúcu normatívnu silu. Oprávňujú k priznaniu kvalifikácie a udeleniu dokladu o kvalifikácii. Preto je potrebné jednoznačne vyjasniť to, ako sa pozná, že bol príslušný požadovaný vzdelávací výstup (vedomosť, zručnosť, kompetencia) naplnený a čo má teda učiaci sa splniť. V ďalšej práci s NSK je popri permanentnej revízii existujúcich kvalifikačných štandardov a tvorbe nových kvalifikácií nevyhnutné sústrediť sa na vypracovanie hodnotiacich manuálov. Doterajšie úsilie sektorových rád zamerané na spresnenie a hierarchizáciu používania „aktívnych“ slovies v hodnotiacich štandardoch je skôr príspevkom k pedagogickej teórii ako praxi. Neposkytuje dostatočnú oporu pre rozpoznávanie náročnosti splnenia príslušného vzdelávacieho výstupu, čo zaujíma hodnotených a málo pomáha vyjasniť a zlepšiť aj hodnotiacu prax samotnú, čo zaujíma hodnotiteľov.

3-04.03 Spružniť kvalifikačný systém, najmä vytvorením „menších“ kvalifikácií (segmentov), z ktorých by sa dali skladať „väčšie“ kvalifikácie a tak cez NSK stimulovať aj tvorbu kratších vzdelávacích programov.

Impulzy NSP a znalosť praxe členmi sektorových rád povedú k vzniku rozmanitých „menších“ kvalifikácií štvrtého subrámcu SKKR, plne rešpektovaných a dokumentovaných dokladom o nadobudnutej kvalifikácii. Aby boli plnohodnotné, je potrebné ich vznik premietnuť do Živnostenského zákona a otvoriť tak cestu k živnosti aj držiteľom takýchto kvalifikácií, ak o tom bude expertná zhoda. „Menšími“ kvalifikáciami sa môže tiež otvoriť priestor pre ponuku kratších vzdelávacích programov školami v rámci aktívnej politiky trhu práce. Úrady práce tak budú môcť uchádzačov a záujemcov o zamestnanie zaraďovať na dobre ciele kratšie vzdelávacie programy vedúce k trhom aktuálne požadovaným „menším“ kvalifikáciám. Identifikované „menšie“ kvalifikácie môžu silnejšie indukovať aj modularizáciu súčasných vzdelávacích programov SOŠ. Pochopiteľne „menšie“ kvalifikácie budú východiskom k nadobúdaniu ďalších blízkych kvalifikácií, resp. k „rozširovaniu“ kvalifikácie. Segmentácia existujúcich „veľkých“ kvalifikácií a modularizácia vzdelávania poskytovaného SOŠ bude cielene podporovaná.

3-04.04 Vypracovať procedúry pre uznávanie výsledkov neformálneho a informálneho vzdelávania/učenia sa na základe kvalifikačných štandardov NSK, ktoré sú zároveň podkladom pre priznanie úrovne kvalifikácie podľa slovenského kvalifikačného rámca (SKKR) a Európskeho kvalifikačného rámca (EKR).

Slovensko sa hlási k európskej iniciatíve na podporu uznávania vedomostí, zručností a kompetencií bez ohľadu na to, či boli získané v systéme formálneho vzdelávania alebo mimo neho.¹⁴⁰ Doklady o kvalifikácii majú najneskôr v roku 2018 obsahovať aj informáciu o zodpovedajúcej úrovni EKR (od prvej po ôsmu).

Slovensko by teda malo do roku 2018 vytvoriť hodnoverné procedúry pre priznávanie kvalifikácií a udeľovanie kvalifikačných dokladov, ktoré budú rovnocenné bez ohľadu na cestu vedúcu k nadobudnutiu predpísaných vedomostí, zručností a kompetencií, teda napr. aj bez ohľadu na predchádzajúce vzdelávanie v školskom systéme. Popri premyslených procedúrach a zabezpečení kvality takýchto procedúr¹⁴¹ bude nepochybne potrebné doplniť kvalifikačné štandardy NSK hodnotiacimi

¹⁴⁰ Pozri Odporúčanie Rady z 20. decembra 2012 o potvrdzovaní neformálneho vzdelávania a informálneho učenia sa. Dostupné na <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2012:398:0001:0005:SK:PDF>

¹⁴¹ Na podporu ustanovenia procedúr uznávania neformálneho a informálneho vzdelávania/učenia sa v členských krajinách EU bol vytvorený špecializovaný európsky portál <http://www.cedefop.europa.eu/en/events-and-projects/projects/validation-non-formal-and-informal-learning/european-inventory>. Hodnotiace správy za rok 2016 umožňujú porovnanie pokroku v ustanovení procedúr uznávania neformálneho a informálneho vzdelávania/učenia sa v členských krajinách EU.

manuálmi, aby mohla byť hodnovernosť priznávania kvalifikácií na základe splnenia predpísaných vzdelávacích výsledkov bez predchádzajúceho formálneho vzdelávania všeobecne akceptovaná.

3-04.05 Zohľadniť zmeny zachytené a premietnuté sektorovými radami do NSP a NSK pri obnove školského vzdelávacieho programu, resp. pri pravidelnej revízii štátnych vzdelávacích programov a bezodkladne aj na portáli Internetový sprievodca trhom práce (www.istp.sk).

Zatiaľ čo kvalifikácie štvrtého subbrámca SKKR čo najvernejšie reagujú na dopyt po vzdelávacích výstupoch bezprostredne požadovaných na pracoviskách, kvalifikácie druhého subbrámca sú viazané na formálne sekundárne odborné vzdelávanie a prípravu a zohľadňujú aj potreby pokračujúceho štúdia a nešpecifických odborných činností, ktoré sú východiskom k uplatneniu na trhu práce aj bez priradenia k detailnej pracovnej pozícii SK ISCO-08.

Školské vzdelávacie programy musia jasne deklarovať kompatibilitu s kvalifikačnými štandardmi NSK: buď ich plným akceptovaním alebo indikovaním odlišnosti (napr. v záujme širšej profilácie absolventov). Nadobudnutie kvalifikácie (kvalifikácií) podľa štvrtého subbrámca môže byť komparatívnou výhodou školou ponúkaného školského vzdelávacieho programu. Môže byť aj predmetom dohody školy a podniku o cielenej príprave žiaka pre potreby budúceho zamestnávateľa. Školy teda budú naďalej ponúkať kvalifikácie podľa vzdelávacieho štandardu príslušného študijného či učebného programu, ale súbežne môžu ponúkať aj kvalifikácie podľa štvrtého subbrámca SKKR.

Štátne vzdelávacie programy musia pri plánovaných periodických revíziách dbať o stimuláciu škôl k vytváraniu programov čo najvhodnejšie plniacich obe funkcie iniciačného OVP: osobný rozvoj žiaka a prípravu na uplatnenie vo svete práce. Pre prípravu na uplatnenie vo svete práce ako zamestnanca budú štátne vzdelávacie programy jasne deklarovať vzťah ku kvalifikáciám (a kvalifikačným štandardom) NSK. Štátne vzdelávacie programy budú zároveň umožňovať dostatočnú flexibilitu pre absorpciu inovácií kvalifikačných štandardov školskými vzdelávacími programami.

Internetový sprievodca trhom práce sa stane hlavnou vstupnou bránou k informáciám o svete práce a trhu práce. Zatiaľ v ňom nie sú premietnuté informácie o kvalifikačných štandardoch NSK, i keď je pre ne vytvorené miesto. Aktualizáciu informácií v ISTP je potrebné inštitucionálne a finančne zabezpečiť a stabilizovať.

3-04.06 Podporovať inštitucionalizáciu a profesionalizáciu sektorových rád – delegovaním kompetencií sektorových rád na etablované „kamenné“ inštitúcie pôsobiace v danom (sub)sektore hospodárstva (ďalej „sektorový reprezentant“) všade tam, kde takéto inštitúcie získajú mandát všetkých alebo aspoň najdôležitejších hráčov v sektore pre úlohu

- zabezpečovať informácie o vývoji trhu práce a budúcej potrebe „zručností“,
- vyvíjať štandardy povolání / zamestnaní pre NSP,
- zabezpečovať, aby kvalifikácie v NSK zodpovedali potrebám zamestnávateľov,
- vytvárať a zabezpečovať pracovné skupiny so zastúpením sociálnych partnerov a iných relevantných aktérov na prerokovanie relevantných otázok.

Sektorové rady vznikli ako ad hoc pracovné skupiny delegovaním predstaviteľov dôležitých inštitúcií,¹⁴² avšak ich mandát je zraniteľný. Môžu byť spochybnované inštitúciami, ktoré v nich nie sú zastúpené a sú ohrozované nedostupnosťou zdrojov na ich financovanie, keďže ich chod hradia projekty ESF.

¹⁴² Najprv vznikali v rezorte práce na podporu tvorby Národnej sústavy povolání (pozri http://www.sustavapovolani.sk/sektorove_rady) a aktuálne sú zákonom upravené ako „dobrovoľné nezávislé profesijné a odborné združenie“ (§ 35b zákona č. 5/2004 Z. z. o službách zamestnanosti). V rezorte školstva vznikli na podporu tvorby Národnej sústavy povolání (pozri http://www.kvalifikacie.sk/sektorove_rady).

Všade tam, kde existuje silná organizácia (napr. vzdelávacia inštitúcia, podnik, klaster,¹⁴³ cech, profesijná a stavovská organizácia), je vhodné na ňu delegovať zmluvou spojenou so spolufinancovaním (prípadne i ako výsledok tendra) zodpovednosť za taxatívne vymenované úlohy za predpokladu, že získa mandát všetkých alebo aspoň najdôležitejších hráčov v sektore. Zmluva (a mandát) sa budú periodicky obnovovať, alebo sa neobnoví pri nespokojnosti sektora alebo ústredných orgánov.

Týmto by sa vytvorilo inštitucionálne silnejšie zázemie pre prácu pôvodne ad hoc vytvorených pracovných skupín ako v súčasnosti.¹⁴⁴

Tieto inštitúcie by dokonca mohli byť aj správcami autonómne vytvorených sektorových fondov pre odborné vzdelávanie a prípravu na princípe „vzdelávaj alebo plat“, keďže by boli spravované dôveryhodným sektorovým hráčom podľa pravidiel dohodnutých zainteresovanými sektorovými akťermi.¹⁴⁵

V spolupráci so subjektmi koordinácie odborného vzdelávania a prípravy pre trh práce na celoštátnej úrovni (§ 28 (2) zákona č. 61/2015 Z. z. o odbornom vzdelávaní a príprave) a špeciálne za účasti stavovských a profesijných organizácií so zákonom ustanovenou vecnou pôsobnosťou k jednotlivým študijným a učebným odborom sa vypracujú pravidlá pre uzatváranie dohôd medzi ministerstvami a sektorovým reprezentantom o delegovaní kompetencií týkajúcich sa sektorových rád. Stavovské a profesijné organizácie tak budú odbremenené od priameho výkonu niektorých funkcií pri súčasnom zachovaní primeraného dohľadu nad ich výkonom.¹⁴⁶

¹⁴³ Napr. IT Valley v Košiciach (pozri <http://www.kosiceitvalley.sk/>).

¹⁴⁴ Pozri tiež Vantuch, J. a kol. (2013): Analýza národných systémov kvalifikácií vo vybraných krajinách EÚ. Bratislava, ŠIOV, kapitola 1. 2. 1 (str. 29). Dostupné na <http://www.kvalifikacie.sk/sites/nsk/files/images/Dokumenty/analyzansk.pdf>

¹⁴⁵ Takéto sektorové fondy sú v zahraničí bežné a nemusia byť ustanovené zákonom o OVP.

¹⁴⁶ Tam, kde by sa nepodarilo žiadnej organizácii získať mandát od ostatných relevantných sektorových hráčov alebo ak by nedošlo k dohode o delegovaní kompetencií na sektorového reprezentanta v dôsledku pochybností ministerstiev o spôsobilosti kandidáta na sektorového reprezentanta naplniť požadované úlohy, by organizácia a práca sektorových rád zostala bezo zmien.

Cieľ 3-05 Súlad dopytu a ponuky absolventov

Fungujú opatrenia na zmiernenie nesúladu dopytu a ponuky absolventov stredných odborných škôl indikatívnym plánovaním a finančnou reguláciou.

Súčasný stav a jeho problémy

Systémovým problémom vo všetkých krajinách je permanentný nedostatok informácií – nesúlad medzi dynamicky sa meniacimi dopytom a ponukou je prirodzeným stavom a o inštitucionálnom zlyhaní sa dá vlastne hovoriť len pri extrémnych prejavoch nesúladu. Systémovou chybou, a to je aj prípad Slovenska, je absencia sústavného zberu relevantných dát, chýbajúca zhoda špecialistov na tom, aké dáta je potrebné zbierať (pozri cieľ 3-02) a chýbajúca zhoda na procesoch prevencie (neprimeraného) nesúladu medzi dopytom a ponukou.

Zákon č. 61/2015 Z. z. o odbornom vzdelávaní a príprave pozná dve procedúry prevencie nesúladu medzi dopytom a ponukou absolventov:

- finančnú reguláciu zvýhodnením otvorenia žiaducich a znevýhodnením otvorenia nežiaducich odborov vzdelávania,¹⁴⁷
- priamu reguláciu výkonu škôl samosprávnymi krajmi pridelením počtu tried prvého ročníka.¹⁴⁸

Pre potreby finančnej regulácie ministerstvo školstva v spolupráci s ďalšími inštitúciami vypracúva zoznam študijných odborov a učebných odborov s nedostatočným počtom absolventov pre potreby trhu práce a zoznam študijných odborov a učebných odborov, ktoré sú nad rozsah potrieb trhu práce. Navýšením alebo znížením finančného normatívu (o 10 % príspevku za žiaka pre príslušný odbor), znížením minimálneho počtu žiakov na triedu a nakoniec aj motivačným štipendiom pre žiakov v nedostatkovom odbore dávalo ministerstvo školám a zriaďovateľom jasný preferenčný signál. Zriaďovateľ a školy nemusia rešpektovať takýto signál, ale robia tak na úkor svojich finančných zdrojov. Regulačný tlak je teda nepriamy a to je jeho pozitívom.

Negatívom je permanentné spochybňovanie zoznamov. Tvorba zoznamov je upravená smernicou ministerstva školstva, ktorá bola vypracovaná v spolupráci so zástupcami stavovských a profesijných organizácií, Ústredia práce, sociálnych vecí a rodiny, Centra vedecko-technických informácií SR a Štátneho inštitútu odborného vzdelávania. Napriek tomu, že sa procedúra pre tvorbu zoznamov stále vylepšuje, oba zoznamy môžu byť v niektorých položkách spochybňované práve pre nedostatok informácií o uplatnení (a nie „neuplatnení“) absolventov. Tak sa napr. môže stať, že na trhu chýbajú absolventi niektorého odboru a zároveň je ich mnoho na úradoch práce, a teda je ich absolventská miera nezamestnanosti vysoká, čiže ich príprava je zároveň nežiaduca i žiaduca. V praxi sa umožňuje aj „objektivizácia zoznamov“ intervenciami subjektov koordinácie najmä ministerstiev, samosprávnych krajov, stavovských a profesijných organizácií. Ak sa podarí pokročiť v skvalitňovaní podkladových údajov a upresniť intervenčné pravidlá, bude po stabilizácii procesov návrhov a korekcií možné pokladať takéto zoznamy za dostatočne spoľahlivé, a teda vhodné ako podklad aj pre razantnejšiu intervenciu.

¹⁴⁷ V znení zákona č. 61/2015 Z. z. o odbornom vzdelávaní a príprave „odborov s nedostatočným počtom absolventov pre potreby trhu práce“ a „odborov, ktoré sú nad rozsah potrieb trhu práce“.

¹⁴⁸ V znení zákona č. 61/2015 Z. z. o odbornom vzdelávaní a príprave „počet tried prvého ročníka v dennej forme štúdia v členení na jednotlivé študijné odbory alebo na jednotlivé učebné odbory a počet spoločných tried prvého ročníka v členení na jednotlivé príbuzné študijné odbory alebo na jednotlivé príbuzné učebné odbory“.

Druhým regulačným nástrojom je priama regulácia vstupu do odborného vzdelávania a prípravy. Ministerstvo školstva je povinné k 30. júnu oznámiť samosprávnemu kraju násobok „predpokladaného počtu žiakov posledného ročníka základných škôl“¹⁴⁹, ktorý je v podstate odhadom prítoku žiakov a indikáciou finančného záväzku ohľadom žiakov prvých ročníkov v samosprávnom kraji v školskom roku začínajúcom v budúcom kalendárnom roku. Samosprávny kraj musí potom do 31. októbra všeobecne záväzným nariadením pre stredné školy vo svojej územnej pôsobnosti určiť počet tried prvého ročníka v dennej forme štúdia v členení na jednotlivé študijné a učebné odbory pre prijímacie konanie pre nasledujúci školský rok. Má pritom zohľadniť 11 kritérií explicitne vymenovaných zákonom č. 61/2015 Z. z. o odbornom vzdelávaní a príprave¹⁵⁰ a prípadné ďalšie kritériá určené samotným samosprávnym krajom.

Paralelne s prípravou rozhodnutia o počte tried sa centrálnie pripravuje odhad počtu žiakov prvých ročníkov potrebných pre trh práce v rozdelení podľa odborov a jednotlivých krajov. Táto potreba je určovaná na základe metodiky vyvinutej projektom ESF „Rozvoj stredného odborného vzdelávania“. Od samosprávnych krajov sa následne požaduje rešpektovať počty žiakov v systéme duálneho vzdelávania a odhad potreby pracovnej sily podľa prognózy vývoja na trhu práce ÚPSVR premietnutej do dodatočnej potreby žiakov.

Dáta makroekonomického modelu sú však v detailnom rozčlenení na kraje a odbory silne zraniteľné, veď nakoniec ani nemôžu spoľahlivo zachytávať lokálne/regionálne efekty, a zákonite preto narážajú na informácie a aj rozhodovacie procesy samosprávneho kraja. Na zosúladenie rozporov medzi prognostickými odhadmi a regionálnymi informáciami sa využívajú rokovania tzv. regionálnych platforiem, v ktorých autori regulácie a regionálni partneri diskutujú a prípadne korigujú údaje generované prognózou. Korekciou prognózovanej „dodatočnej potreby žiakov“ vzniká konsenzuálna „očakávaná potreba žiakov“ pre jednotlivé študijné a učebné odbory.

Problémom a predmetom sporu medzi samosprávnymi kraji a predstaviteľmi zamestnávateľov je následná detailnosť regulácie výkonov škôl. Samosprávne kraje aj s odvolaním na zákon uprednostňujú reguláciu pridelením počtu tried, zatiaľ čo predstavitelia zamestnávateľov požadujú reguláciu pridelením počtu miest pre žiakov v členení jednotlivých učebných a študijných odborov.

V podmienkach demografického poklesu a obrovského previsu kapacít stredných škôl je rozhodovanie o pridelení prvých tried brizantnou politickou témou – môže ohroziť existenciu školy. Rešpektovanie požiadaviek v detailnom členení počtu žiakov je z tohto hľadiska ešte horúcejšou témou, pretože dopad na školy môže byť ešte tvrdší a riziko konfliktov väčšie. Práve preto je rozhodovanie založené na spoľahlivých dátach dôležité.

Korekcie prognózovaných dát regionálnymi platformami sú iste pozitívnym prvkom, ale zároveň aj priznaním systémovej slabiny pôvodného zámeru. Navyše, sústredenie detailného regulačného tlaku na samosprávne kraje implicitne predpokladá, že akčný rádius žiaka vyberajúceho si školu a akčný rádius človeka hľadajúceho zamestnanie korešponduje s administratívnym členením štátu. Tak tomu nie je, ako vidieť na existencii lokálnych trhov práce spontánne presahujúcich hranice krajov v dôsledku vplyvu silného zamestnávateľa v primeranej blízkosti bydliska a mobilitu zamestnancov bez ohľadu na administratívne členenie.

Silnou stránkou makroekonomického prognózovania je indikovanie makrotrendov a upozorňovanie na riziká potreby korekcií pri tvorbe národných politík, rozhodne však je veľmi nezvyklé používať prognostické odhady na riešenie problémov riadenia na mezo- a mikroúrovni. Riešením nie je ani volanie po určení „výkonov škôl“ centrálnie. Aj pri prípadnej centrálnej regulácii zostávajú dva

¹⁴⁹ § 31(3) c) zákona č. 61/2015 Z. z. o odbornom vzdelávaní a príprave.

¹⁵⁰ Medzi nimi je pochopiteľne aj podiel evidovaných nezamestnaných absolventov úradom práce spomedzi absolventov príslušnej strednej školy, avšak nie podiel úspešne uplatnených absolventov, keďže informácie sú len o „neuplatnení“ a nie o „uplatnení“ absolventov.

hlavné problémy nedotknuté a neriešené: pochybnosti o odhade spoľahlivosti detailného dopytu ako podkladu pre určenie výkonu škôl a nedostatočný záujem žiakov o niektoré odbory a pracovné pozície požadované trhom práce.

Aktuálna metodika plánovania a niektorými zamestnávateľmi preferovaná regulácia „na žiaka“ je teda zjavne príliš ambiciózna: usiluje o čo najdetailnejšiu reguláciu na základe dát, ktoré pre tento účel nie sú plne relevantné, a zároveň plne nevyužíva ich potenciál na elimináciu neprimerane vysokých alebo nízkych plánovaných výkonov školami, prípadne samosprávami.

Navrhované opatrenia

3-05.01 Zaviesť silnejšie a diferencované stimulovalenie plánovania výkonov škôl v závislosti od zoznamov „žiaducich a nežiaducich“ odborov.

- **navýšením alebo znížením finančného normatívu diferencovane až o 20 % normatívneho príspevku za žiaka pre príslušný odbor,**
- **umožnením špecifických regionálnych stimulácií.**

Problém spoľahlivosti odhadu detailného dopytu treba obísť zvýšením tlaku na samosprávne kraje cez silnejšiu a variabilnejšiu finančnú stimuláciu otvárania žiaducich odborov a potláčania nežiaducich odborov a prognostické dáta uplatňovať len ako indikátory trendu. Prípadné sporné rozhodnutia nebudú mať taký radikálny dopad, ako v prípade aktuálne požadovaných regulácií predpísaným počtom žiakov v odboroch, keďže regulačný tlak cez financovanie je nepriamy.

3-05.02 Vyhodnocovať pravidelne dopad rozhodnutí samosprávnych krajov o počte otvorených tried podľa nimi prijatého všeobecne záväzného rozhodnutia a prognózovaných potrieb trhu práce.

Prognózované potreby trhu práce treba chápať ako indikátory trendu a využívať na nepriamu reguláciu výkonov škôl vyhodnocovaním dopadu rozhodnutí samosprávnych krajov o počte otvorených tried podľa nimi prijatého všeobecne záväzného rozhodnutia a odporúčaní vyplývajúcich z odhadu celkovej „dodatočnej potreby“ podľa prognostického modelu. Porovnávanie a následné regulovanie na viacročnej báze je smerodajnejšie a v konečnom dôsledku účinnejšie ako úsilie o tvrdú reguláciu na ročnej báze.

Pre zvýšenie spoľahlivosti dát, najmä pre potreby korekcie „dodatočnej potreby“ a odhady „očakávanej potreby“ na úrovni kraja, je potrebné mať údaje o „graduate tracking“ a údajom o zamestnanosti žiakov prikladať väčšiu váhu ako absolventskej miere nezamestnanosti.

3-05.03 Vypracúvať analýzy príčin nesúladu pre vybrané odbory (skupiny odborov) s vysokým nesúladom v ponuke a dopyte po absolventoch

- **longitudinálnym výskumom, výberovým zisťovaním mapovať postoje žiakov v poslednom ročníku štúdia, v prvom, treťom a piatom roku od absolvovania k významným otázkam prechodu zo školy do práce,**
- **sekundárnou analýzou dát o zamestnaní v detailnom členení (napr. v štvorčíselnej klasifikácii SK ISCO-08),**
- **využitím anonymizovaných informácií a podnetov od škôl na základe ich skúseností, o. i. aj z rozvojových projektov „Stopa našich absolventov – ako sa uplatňujú absolventi našej SOŠ“.** (Pozri opatrenie 3-02.03.)

Problém nedostatočného záujmu žiakov o trhom žiadané odbory, ktorý vyvoláva snahy o tvrdšiu reguláciu prijímania žiakov do škôl a programov, systémovo súvisí s problémom obavy z predčasnej

špecializácie žiakov (pozri cieľ 3-07) a zatiaľ s nedostatočnými kapacitami a účinnosťou celoživotného kariérového poradenstva (pozri cieľ 3-06). Aby bolo možné účinne regulovať prítok absolventov na trh práce (napr. vhodne nastaviť motivačné štipendiá) a čeliť odchodom z pôvodných kariérových ciest (napr. odmietaniu absolventov nastúpiť na voľné pracovné pozície zodpovedajúce ich odbornému vzdelávaniu a príprave), sú potrebné údaje o pracovnom zaradení absolventov. Treba vedieť čo najviac o využívaní vzdelávacích výstupov deklarovaných absolvovaným vzdelávacím programom a o rizikách a pravdepodobných príčinách zmien názorov žiakov na výber vzdelávacej cesty alebo na následné pracovné a kariérové preferencie.

Cieľ 3-06 Celoživotné kariérové poradenstvo

Funguje efektívny systém kariérovej výchovy a celoživotného kariérového poradenstva.

Súčasný stav a jeho problémy

Úlohou kariérového poradenstva je pomáhať občanom akéhokoľvek veku a v ktorejkoľvek etape ich života identifikovať schopnosti, kompetencie a záujmy, aby mohli robiť informované rozhodnutia a riadiť svoje individuálne životné cesty v oblasti vzdelávania, odbornej prípravy a pracovného života. Je dôležité rozlišovať, že poradenstvo zahŕňa podporu v troch rôznych úrovniach intervencie:

- informovanie – poskytovanie kariérových informácií, t. j. informácií o vzdelávacích a pracovných príležitostiach,
- profesijná orientácia – služby súvisiace s výberom povolania alebo vzdelávania,
- kariérové poradenstvo – klasický dyadický poradenský vzťah medzi poradcom a klientom.

Kariérové poradenstvo na základných i na stredných školách má u nás už viac ako 50-ročnú tradíciu, avšak pojem kariérové poradenstvo naša legislatíva nepozná. Kariérové poradenstvo (predtým profesijná orientácia, výchova k povolaniu a jeho voľbe, študijné a profesijné poradenstvo a i.) bolo vždy a aj v súčasnosti je zákonom chápané ako súčasť výchovného poradenstva. Výchovní poradcovia vykonávajú úlohy súvisiace s výchovným poradenstvom vrátane niektorých služieb kariérového poradenstva popri svojej hlavnej náplni práce, ktorou je výučba predmetov, pre ktoré majú aprobáciu. Miera ich vyučovacej povinnosti je o niečo nižšia ako u tých učiteľov, ktorí žiadnu funkciu na škole nezastávajú. Za každých 300 žiakov má výchovný poradca na základnej či strednej škole úväzok znížený o jednu až dve vyučovacie hodiny, najviac však o štyri. Výchovní poradcovia na plnenie úloh v oblasti výchovného i kariérového poradenstva teda nemajú dostatočný priestor. Navyše, pôsobenie výchovných poradcov sa prirodzene koncentruje na vyššie spomenuté prvé dve úrovne poradenstva: poskytovanie informácií o vzdelávacích a pracovných príležitostiach a podporu pri výbere povolania (kvalifikácie) alebo vzdelávacej cesty. Súčasný stav teda neumožňuje výchovným poradcom tak, ako sú časovo a kvalifikačne disponovaní, poskytovať žiakom plnohodnotné kariérové poradenstvo. Aby bolo poradenstvo pre žiakov v oblasti profesijnej orientácie efektívne, nesmie sa redukovať na rozdávanie informačných materiálov o možnostiach pokračujúceho štúdia a len na asistenciu pri výbere vhodnej školy.

Školské vzdelávacie programy zatiaľ nevenujú dostatočnú pozornosť oboznamovaniu žiakov so svetom práce. Kariérová výchova a vzdelávanie žiakov je pritom nevyhnutným predpokladom pre zefektívnenie poradenstva či už výchovných poradcov alebo externých špecializovaných kariérových poradcov. Paralelne so službami kariérového poradenstva je teda nevyhnutné v podmienkach škôl zabezpečiť systematickú kariérovú výchovu a vzdelávanie žiakov zamerané na rozvoj zručností potrebných na riadenie úspešnej a uspokojivej pracovnej kariéry. Významne sa musí skvalitniť aj informačná podpora kariérového poradenstva digitálnymi zdrojmi vrátane (online) nástrojov na pomoc žiakom i poradcom pri sebahodnotení a hodnotení profesijných kompetencií žiakov.

Navrhované opatrenia

3-06.01 Ustanoviť explicitne povinnosť rozvíjať zručnosti žiakov pre riadenie vlastnej kariéry v štátnych vzdelávacích programoch a povinnosť realizovať kariérové vzdelávanie a výchovu, či už špecializovanou blokovou formou zameranou na „Svet práce“ alebo iným vhodným spôsobom podľa existujúcej dobrej praxe.

Kariérová výchova bude zameraná na učenie sa o sebe vo vzťahu k práci a učenie sa o svete práce a ústiť do rozvoja zručností potrebných na riadenie úspešnej a uspokojivej pracovnej kariéry. Medzi

zručnosti pre riadenie vlastnej profesijnej dráhy patria napríklad schopnosť pomenovať vlastné silné stránky a záujmy, vyhľadávať informácie o trhu práce a povolaniach, vypracovať vlastný krátko- a strednodobý plán kariéry, robiť rozhodnutia ohľadom vlastnej kariéry, identifikovať príležitosti a zvládať postupy v priebehu kariérového vývinu. Školy na všetkých stupňoch prostredníctvom kariérovej výchovy a vzdelávania budú podporovať rozvoj zručností na riadenie žiakovej vlastnej vzdelávacej a profesijnej dráhy a plánovanie kariéry podľa národne definovaného rámca. Tieto zručnosti podporujú samostatnosť a neskoršiu zamestnateľnosť žiaka, jeho schopnosť nájsť a udržať si zamestnanie a zvládať kariérové zmeny počas celého života.

3-06.02 Ustanoviť povinnosť priameho kontaktu žiaka so svetom práce a podporovať školy v jeho zabezpečovaní.

Priamy kontakt so svetom práce je nezastupiteľnou súčasťou kariérovej výchovy a je potrebné, aby zriaďovatelia škôl napomáhali školám uskutočňovať ho napr. formou „Dňa povolania“, počas ktorého žiak strávi už pred dokončením ZŠ aspoň jeden deň u zamestnávateľa¹⁵¹ alebo inými formami stáže v podniku či v podnikových podmienkach.

3-06.03 Podporovať podniky v spolupráci so školami pri kariérovej výchove žiakov odpočtom výdavkov (nákladov) na zákonom vymedzené aktivity na oboznamovanie žiakov so svetom práce od základu dane.

Daňové úľavy sa budú pri zákonne ustanovenom hornom limite vzťahovať na expertne navrhnuté a zákonom taxatívne vymenované aktivity týkajúce sa napr.

- prezentačných aktivít podnikov na školách,
- krátkych stáží v podnikoch,
- práce na školských individuálnych a skupinových projektových úlohách navrhnutých podnikom.

3-06.04 Vytvoriť pracovnú skupinu na podporu profesionalizácie služieb, ktorá vyhodnotí zahraničné a domáce modely služieb kariérového poradenstva a navrhne model zabezpečovania služieb kariérového poradenstva.

Pri vyhodnocovaní príkladov praxe sa treba zamerať

- na zahraničné modely krajín, ktoré už boli na Slovensku študované (najmä na Rakúsko¹⁵² a Francúzsko¹⁵³),
- na domáce modely, napr. Čadčiansky model interaktívneho profesijného poradenstva¹⁵⁴ a návrh systémového riešenia poradenstva na stredných školách v zriaďovateľskej pôsobnosti Košického samosprávneho kraja.

Potrebné je preskúmať podmienky profesionalizácie poradcov a výkonu poradenstva a

¹⁵¹ Úspešným príkladom zo zahraničia sú napr. „stage d'observation“ vo Francúzsku, pozri <https://www.service-public.fr/particuliers/vosdroits/F1882>.

¹⁵² Rakúske skúsenosti boli ocenené a premietnuté do bodu 5 Deklarácie zo IV. Konferencie k transformácii odborného vzdelávania a prípravy na Slovensku z 12. – 13. septembra 2016 a mali by byť využité aj pri realizácii projektu ESF „Duálne vzdelávanie a zvýšenie atraktivity a kvality OVP“.

¹⁵³ Vhodné je nadviazať na skúsenosti v rezorte práce s implementáciou systému bilancie kompetencií, ktorý sa osvedčil v kariérovom poradenstve vo Francúzsku (www.bilanciakompetencii.sk).

¹⁵⁴ Informácie o Čadčianskom modeli interaktívneho profesijného poradenstva sú dostupné na www.camip.sk.

- odhadnúť objem práce pri zameraní poradenstva výchovných poradcov na informačné služby,
- navrhnúť primerané zníženie úväzku výchovných poradcov na vytvorenie poradenských kapacít výchovných poradcov,
- inštitucionalizovať metodické pracovisko pre profesijnú orientáciu, zodpovedné za rozvoj zručností výchovných poradcov,
- odhadnúť objem práce pri poskytovaní kariérového poradenstva v klasickom poradenskom vzťahu medzi poradcom a klientom a z toho vyplývajúce potrebné kapacity kariérových poradcov.

3-06.05 Vytvoriť pracovnú skupinu na vypracovanie návrhu na zníženie miery fragmentácie informácií o vzdelávacích príležitostiach a kvalifikáciách v počiatočnom a ďalšom odbornom vzdelávaní a príprave a na lepšie využívanie európskych zdrojov a nástrojov.

Je potrebné

- zabezpečiť otvorené zdroje dát o vzdelávacích príležitostiach a kvalifikáciách spolu so zavedením štandardu pre automatickú výmenu dát medzi databázami v tejto oblasti a zaviesť jednotné identifikátory v informačných zdrojoch podporovaných z verejných prostriedkov, a tým umožniť spájanie a porovnávanie informácií z rôznych rezortov a ich databáz,
- lepšie propagovať, naplňať a sprístupňovať informácie v portáli o vzdelávacích príležitostiach a kvalifikáciách v Európe (Ploteus)¹⁵⁵ a informácie v Elektronickej platforme vzdelávania dospelých v Európe (EPALE).¹⁵⁶

¹⁵⁵ Pozri portál Learning Opportunities and Qualifications in Europe dostupný na <https://ec.europa.eu/ploteus/>

¹⁵⁶ Pozri <https://ec.europa.eu/epale/sk> a <http://nuczv.sk/o-epale>.

Cieľ 3-07 Profilácia učiacich sa

Podporou profilácie učiacich sa zvýšil status a atraktivnosť odborného vzdelávania a prípravy.

Súčasný stav a jeho problémy

Odborné vzdelávanie a príprava je niekedy vnímané ako plán B pre prípad, že sa žiakovi (a rodičom) nepodarí uskutočniť plán A – vstup na gymnázium. Gymnázium je v takomto vnímaní pre akademicky šikovných žiakov a SOŠ pre menej šikovných, ba až akademicky neúspešných. Tento pohľad sa silne prejavil v návrhu podmieniť prístup k maturitnému vzdelaniu priemerom známok na základnej škole.¹⁵⁷ Žiaci s najlepším priemerom by podľa takejto predstavy išli na gymnázium, žiaci s horším priemerom na SOŠ do študijných odborov a tí s najhorším do učebných odborov. Tieto predstavy síce odmietol Ústavný súd, avšak návrhy takejto regulácie prístupu ku vzdelaniu sú horšie než neústavné – sú principiálne pomýlené chybným vnímaním dôvodov pre výber vzdelávacej cesty.¹⁵⁸ Vo svetle budúceho vývoja na trhu práce a nakoniec už aj vo svetle doterajšieho trendu v odbornom vzdelávaní a príprave na Slovensku je dichotómia medzi všeobecným vzdelávaním vedúcim ku vysokoškolskému vzdelaniu a odborným vzdelávaním a prípravou vedúcim k pracovným pozíciám bez potreby vysokoškolského vzdelania neopodstatnená.

Ak pokladáme za ciele výchovného poradenstva a špecializovaného kariérového poradenstva asistenciu žiakom v lepšom poznaní seba samého a poznaní vlastného potenciálu uplatniť sa v spoločnosti a svete práce, je potrebné pohľad na odborné vzdelávanie a prípravu zmeniť. Nie akcent na akademické zručnosti, často spojený s nedocenením významu praktickej a emocionálnej inteligencie, ale profilácia žiaka ako výslednica súbehu jeho osobných ambícií, dispozícií a kvality služieb poradenstva má mať rozhodujúci vplyv na výber vzdelávacieho programu. Žiak s identifikovanou perspektívou osobného rozvoja, informovanou vzdelávacou alebo kariérovou preferenciou, teda profilovaný žiak, je subjektom pripraveným pre informovaný výber vzdelávacieho programu (a školy), ktorý ho privedie k nadobudnutiu prvej kvalifikácie. Zároveň žiadna vzdelávacia cesta nesmie byť slepou uličkou bez možnosti pokračujúceho vzdelávania až po najvyššiu úroveň vzdelania.

Ideálom spomedzi vzdelávacích a kvalifikačných systémov je systém s dostatočne variabilnou ponukou vzdelávacích ciest zodpovedajúcich typovým žiackym profiláciám a s dostatočnou pružnosťou umožňujúcou opodstatnené korekcie výberu. Ponuky odborného vzdelávania a prípravy sú potom ponukami pre profilovaných žiakov a sú pre nich plánom A a s istou dávkou nadsadenia všeobecné vzdelávanie je plánom B, ktoré dáva príležitosť pre profilové vyzretie ešte „nerozhodnutým“ žiakom.

Osemročné gymnáziá, ktoré sú teraz chybné prezentované ako vzdelávacia cesta pre talentovaných, sú v takomto nazeraní vhodnou vzdelávacou cestou pre rane profilovaných žiakov s napr. výraznými dispozíciami pre matematiku.¹⁵⁹ Idea osemročných gymnázií pôvodne podporovala prirodzenú profiláciu žiakov podobne, ako je to v prípade umelecky alebo športovo profilovaných detí. Je veľmi vážnou chybou nášho vzdelávacieho systému, že v dôsledku deficitu učebných materiálov zodpovedajúcich rozvojovým potrebám jednotlivých žiakov, a teda nedostatočnej kvality vzdelávacieho

¹⁵⁷ Postupná degradácia maturitného vzdelania a strata jeho signálnej hodnoty ako zrelosti a pripravenosti pre pokračujúce vysokoškolské štúdium je samozrejme vážny problém, avšak jeho riešenie vyžaduje iné opatrenia, najmä kontrolu kvality na výstupe a nie na vstupe do programu.

¹⁵⁸ Takáto regulácia vstupu na strednú školu by nepochybne viedla k ešte silnejšej fetišizácii známky a viedla by aj k zosilneniu tlaku na učiteľov a riaditeľov na „zlepšenie známky“ zo strany dynamických rodičov. Znamky sú pritom spochybňované ako prediktor budúceho kariérového úspechu a zmysluplného uplatnenia v spoločnosti.

¹⁵⁹ Osemročné gymnáziá sa na Slovensku objavili už pred rokom 1989 ako reakcia na skúsenosti s jasne profilovanými žiakmi, ktorí už vo veku 10 rokov preukazovali mimoriadne dispozície a aj záujem o matematiku.

prostredia, majú základné školy problém náležite uspokojiť potreby všeobecne akademicky výkonnejších detí. Pre niektorých žiakov a ich rodičov je preto osemročné gymnázium vynútenou alternatívou, ale nie vždy naplnenou nádejou (pozri cieľ 1-08).

Dlhé formy stredných škôl majú opodstatnenie ako príležitosť pre adekvátny rozvoj a vzdelávanie rane profilovaných detí, u ktorých nie sú pochybnosti o preferenciách (prípadne i podpore rodičov), pre špecializáciu a z toho vyplývajúce posilnenie vzdelávania v profilujúcich predmetoch.

Útek od odborného vzdelávania a prípravy smerom k všeobecnému vzdelávaniu alebo aspoň k študijným odborom odborného vzdelávania a prípravy je naopak obavou z predčasnej odbornej špecializácie. Hoci školy aktuálne signalizujú nárast záujmu o odborné vzdelávanie a prípravu, prepad záujmu o učebné odbory je veľmi veľký. Je to dôsledok turbulencií na trhu práce v transformačných 90. rokoch, kedy kolapsy podnikov ohrozovali predovšetkým špecializované robotnícke miesta a tiež dôsledok chybných reforiem umožňujúcich ukončenie štúdia bez náležitej kvality. Obava zo špecializácie sa dokonca sčasti prejavuje aj na vysokých školách v popularite univerzálneho štúdia so širokým uplatnením, ako je napr. právo a ekonómia. Ponuka vysokoškolských programov nadväzujúcich na stredoškolské špecializácie by mohla napomôcť oslabiť obavu z predčasnej špecializácie, pretože by poskytovala perspektívu pokračujúceho vzdelávania a odborného rastu.

Dobudovanie takejto vertikály je potrebné aj pri remeslách. Nízka popularita remesiel napriek potenciálne solídneho príjmu je dôsledkom straty stavovskej hrdosti a pôvodne vysokého statusu špičkových remeselníkov. Zavedenie inštitútov majstra remesla na úrovni SKKR/EKR 4 a licencovaného majstra na úrovni SKKR/EKR 6 s otvorenou možnosťou prístupu k špecializovanému vysokoškolskému štúdiu by mohlo napomôcť oživenie záujmu o budovanie kariéry v remeslách.

Posilnená vertikálna a prístupnosť v systéme môže spolu s dôslednejšou kontrolou kvality pred priznaním stupňa vzdelania alebo nadobudnutím kvalifikácie významne zvýšiť status a atraktivitu odborného vzdelávania a prípravy.

Navrhované opatrenia

3-07.01 Vytvoriť pracovnú skupinu na posúdenie možnosti vzniku stredných škôl s ponukou varianty všeobecnovzdelávacích a odborných programov.

Tradičné rozlišovanie druhov a typov škôl už nemá taký význam ako v minulosti. Aj demografický pokles a potreba odstrániť modernizačný dlh škôl ukazuje na výhodnosť vnútornej diferenciacie (ponúkanými rôznymi vzdelávacími programami) pred vonkajšou diferenciáciou (spravidla vedúcou k ekonomicky nevýhodným malým školám). V skutočnosti už v súčasnosti existujú spojené školy ponúkajúce odborné vzdelávanie a prípravu aj gymnaziálne programy, i keď v marginálnom počte žiakov. Vznik takýchto komplexných škôl pomôže aj zvýšiť priechodnosť medzi všeobecným vzdelávaním a odborným vzdelávaním a prípravou pre žiakov nespokojných s vybraným vzdelávacím programom. To samozrejme nevyklučuje existenciu špecializovaných škôl, napr. etablovaných gymnázií, priemysloviek alebo novo budovaných centier odborného vzdelávania a prípravy ustanovených zákonom o OVP. Rozhodujúcim kritériom pre posúdenie vhodnosti diferenciacie programov je kvalita vzdelávacieho prostredia školy, jej spôsobilosť personálom a materiálno-technickým vybavením spĺňať požiadavky zodpovedajúce profilácii žiakov.

3-07.02 Vytvoriť pracovnú skupinu na posúdenie potenciálu novo koncipovaných základných programov stredoškolského štúdia

- „profilované akademické všeobecné vzdelávanie“ s vysoko náročným programom s predpokladom budúcej vedeckej orientácie na profilujúci vedný odbor (napr. matematika, prírodné vedy atď.),

- neprofilované všeobecné vzdelávanie (zodpovedajúce súčasnému štvorročnému gymnaziálnemu programu) s možnosťou profilácie v posledných dvoch ročníkoch,
- odborné vzdelávanie a príprava s odbornou maturitou,
- odborné vzdelávanie a príprava s výučným listom s 1 až 4 ročným (vrátane 3,5 ročného) programom,
- nadstavbové štúdium s 1,5 ročným programom na získanie odbornej maturity nadväzujúce na 3,5 ročný program,
- nadstavbové štúdium s 2 ročným programom na získanie odbornej maturity nadväzujúce na kumulatívne (aj modulovo) absolvované vzdelávanie ekvivalentné 3 ročnému programu,
- odborné vzdelávanie a príprava s odbornou maturitou a výučným listom len ako zvláštny prípad – prepojením na kvalifikačný štandard NSK,
- pomaturitné vzdelávanie len v úzkom prepojení na trh práce.

Vo všeobecnom vzdelávaní budú v ponuke vysoko náročné profilujúce výberové programy pre profilovaných žiakov (špecializujúcich sa na niektoré odvetvia vedy) a všeobecnovzdelávacie štúdium pre žiakov bez výrazných vedeckých ambícií alebo pre žiakov, ktorí sa ešte nechcú alebo nevedia špecializovať, a preto im nevyhovuje odborné vzdelávanie a príprava a ktorým ani nevyhovuje príliš náročné alebo rane špecializované všeobecné štúdium. Takíto žiaci budú môcť zavŕšiť odborné vzdelávanie a prípravu aj po neskoršom vstupe doň. Odbory ponúkajúce aj maturitu aj výučný list (tzv. „K odbory“ podľa štatistickej klasifikácie) by mali prejsť dôkladnou revíziou a buď poskytovať len výučný list (a byť klasifikované ako „H odbory“) alebo len odbornú maturitu („M odbory“), alebo odbornú maturitu a zároveň výučný list len po preukázaní kompatibility s relevantným kvalifikačným štandardom NSK, predovšetkým štvrtého subbrámca SKKR.

3-07.03 Vytvoriť ponuku jedno až dvojročných programov (prípadne aj modulov) so silným podielom praktického vyučovania.

Tieto programy budú prioritne zamerané na nadobudnutie trhom dopytovaných „menších“ kvalifikácií podľa štvrtého subbrámca SKKR ako alternatíva na splnenie desiateho roku povinného vzdelávania pre žiakov s malým záujmom o doteraz existujúce dlhšie programy. Aj takéto programy predpokladajú možnosť pokračujúceho štúdia a „menšie“ kvalifikácie môžu byť východiskom k nadobudnutiu ďalších kvalifikácií v budúcnosti. Hlavne však majú redukovať riziko vypadnutia žiakov zo vzdelávacieho systému bez akejkolvek kvalifikácie.

3-07.04 Vytvoriť pracovnú skupinu na podporu vzniku prakticky orientovaných terciárnych programov nadväzujúcich na odbornú maturitu.

Pre pokračujúce štúdium profilovaných žiakov v odbornom vzdelávaní a príprave bude vytvorený ekvivalent programov univerzít aplikovaných vied ponúkajúcich špecializujúce vzdelávanie¹⁶⁰ so silným podielom prípravy v praxi a dostatočná ponuka profesijne orientovaných bakalárskych programov zameraných na uplatnenie na trhu práce. Vertikála pokračujúceho štúdia sa bude riešiť vo väzbe

¹⁶⁰ Vysokoškolské inštitúcie tohto typu (napr. Fachhochschule v Nemecku a Rakúsku alebo Hogeschool v Holandsku) používajú ako anglický ekvivalent svojho názvu názov University of Applied Science. Univerzity aplikovaných vied sú prakticky orientované, ponúkajú vysoký podiel prípravy v podnikoch a s podnikmi aj často úzko spolupracujú v oblasti výskumu. Ak by takéto vysoké školy vznikli aj u nás, nemali by sa zaoberať bádateľským výskumom a možno by ani nemuseli robiť všeobecný aplikovaný výskum, ale určite by mali excelovať v špecifickom aplikovanom výskume s praktickými cieľmi a jasnou aplikáciu výsledkov, vykonávanom predovšetkým na základe kontraktu s podnikovou sférou.

na zmeny vo vysokom školstve (pozri cieľ 5-07). Ponuka postsekundárneho odborného vzdelávania a prípravy sa bude prioritne zlepšovať podporou vzniku prakticky orientovaných terciárnych programov.

3-07.05 Vytvoriť medzirezortnú pracovnú skupinu na vypracovanie návrhu na zavedenie inštitútov majstra remesla na úrovni SKKR/EKR 4 a licencovaného majstra na úrovni SKKR/EKR 6 a vybudovanie potrebnej infraštruktúry.

Vznik kariérovej vertikály pre absolventov odborného vzdelávania a prípravy s výučným listom, predovšetkým pri remeslách, je nevyhnutný pre podporu posilnenia stavovskej hrdosti remeselníkov a oživenie záujmu o budovanie kariéry v remeslách. Je tiež príležitosťou pre intervenovanie v prospech podpory skvalitňovania služieb. Pracovná skupina za účasti špecialistov navrhnutých Slovenským živnostenským zväzom a Slovenskou živnostenskou komorou, s podporou ďalších špecialistov z cechov, komôr a spoločenstiev nastaví pravidlá pre vykonávanie majstrovských skúšok, uznávanie majstrovskej spôsobilosti (naplnenie štandardu), poskytovanie majstrovského vzdelávania a v spolupráci s ministerstvami navrhne potrebné legislatívne úpravy (pozri tiež opatrenie 3-03.05).

Cieľ 3-08 Vzdelávanie v pracovnom prostredí

Zvýšil sa podiel vzdelávania v pracovnom prostredí (VVPP)¹⁶¹ prostredníctvom flexibilnejšieho prístupu k duálnemu vzdelávaniu a prostredníctvom širšej a adresnejšej daňovej stimulácie podnikov na podporu ich zapojenia do praktického vyučovania.

Súčasný stav a jeho problémy

V odbornom vzdelávaní a príprave na Slovensku je potrebné vyjasniť si základnú vec: príprava na kľúč mladej pracovnej sily musí byť prioritne vecou podniku, a nie štátu. Štát ju jednak nezvláda a udržanie konkurencieschopnosti podniku ani nie je, striktne vzaté, vecou daňových poplatníkov. Najsilnejším momentom systému „duálneho“ vzdelávania je uvedenie si faktu, že potrebu pracovnej sily si najlepšie odhadne a jej praktickú prípravu si najlepšie zabezpečí podnik sám. Štát len s ťažkosťami (a indikatívne) odhaduje budúcu potrebu pracovnej sily, na rozdiel od podniku samotného. Aj pre bohaté štáty je problémom zabezpečiť prípravu pracovnej sily v školách tak, aby zodpovedala najnovším technologickým požiadavkám a najaktuálnejšej deľbe práce v podnikoch. Samozrejme je rozumné, aby bol štát v príprave novej pracovnej sily podnikom nápomocný, pretože aj daňoví poplatníci majú záujem na zdraví podnikovej sféry, ktorá štát stabilizuje. Spôsoby tejto podpory sú však v rôznych krajinách rôzne.¹⁶² Zhoda je však na tom, že vzdelávanie v pracovnom prostredí („work based learning“) je veľmi účinné a treba ho preferovať.

Tradičné duálne vzdelávanie tak, ako ho poznáme napr. z Nemecka, je len jedným z príkladov vzdelávania v pracovnom prostredí (VVPP), podobne ako ním bolo učňovské školstvo u nás pred rokom 1989 a ako ním je aj náš aktuálny model duálneho vzdelávania zavedený zákonom č. 61/2015 Z. z. o odbornom vzdelávaní a príprave. Všetky tri uvedené príklady majú spoločné to, že teoretická príprava prebieha v škole a praktická príprava do značnej miery v podniku. To je charakteristické aj pre model vzdelávania v pracovnom prostredí na základe spolupráce škôl a podnikov pri zabezpečovaní praktického vyučovania založenej zmluvou medzi podnikom a školou, ktoré sa u nás bežne vyskytovalo už pred prijatím zákona č. 61/2015 Z. z. o odbornom vzdelávaní a príprave. Je vcelku prirodzené, že sa vo vyjadreniach na verejnosti všetky takéto alternatívy VVPP zjednodušene označujú ako duál. Duál v roku 1989, duál tesne pred rokom 2015 a duál podľa zákona z roku 2015 sa však fundamentálne líšia navzájom a fundamentálne sa líšia aj od duálu „nemeckého“ typu.

Hoci sa pri „duáli“ na Slovensku veľa hovorí o zamestnávateľoch, nie je to vlastne korektné, pretože zazmluvnení učitelia sa nie sú zamestnancami podniku tak, ako je to v tradičnom duále nemecky hovoriacich krajín, ale sú regulárnymi žiakmi podnikom zazmluvnenej SOŠ. Táto odlišnosť je závažná a bolo by správne terminologicky rozlišovať tradičný duál „nemeckého“ typu a „slovenský duál“ zavedený v roku 2015.

Poriadok v terminológii nie je samoučelný, pretože umožňuje aj vyjasniť si, čo je pre potreby domáceho „duálu“ principiálne dôležité. Je to prepojenie praktického vyučovania s reálnou praxou, teda vlastne realizácia praktického vyučovania v podmienkach blízkyh budúcim pracovným pod-

¹⁶¹ Táto formulácia a skratka VVPP je navrhnutá ako ekvivalent v medzinárodnom diskurze veľmi frekvencovaného anglického termínu „work based learning“ a skratky WBL. Použitá bola už aj v textoch slovenského predsedníctva EU, napr. „Slovensko: OVP pod drobnohľadom“, dostupné na <http://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/8102>.

¹⁶² V zásade existujú tri typové modely, v závislosti od dominantného prvku (štát, profesijné a stavovské organizácie, trh) a Slovensko práve rieši dilemu, ku ktorému modelu organizácie iniciačného odborného vzdelávania a prípravy a akým spôsobom sa prikloniť. (Pozri cieľ 3-10.)

mienkam v podniku, čiže „vzdelávanie v pracovnom prostredí (VVPP/WBL)“. Je preto rozumné finančne podporovať aj ďalšie formy VVPP, a napr. aj krátke stáže žiakov mimo „systému duálneho vzdelávania“ v podnikoch.

„Slovenský duál“ je kompromisným riešením medzi požiadavkami zamestnávateľov získať vplyv na praktické vzdelávanie, ale nezaviazať sa k plnej zodpovednosti či dokonca k zamestnaniu vzdelávaných tak ako to robia podniky v tradičnom duáli. Čas ukáže, či sa „žiackym“ a nie „zamestnaneckým“ statusom nestráca dôležitý faktor úspechu duálu. Opatrnosť podnikov pochopiteľne súvisí aj s tým, že kontrahovaní žiaci na Slovensku sú primradí.¹⁶³ Hoci zákon č. 61/2015 Z. z. o odbornom vzdelávaní a príprave je prelomový, ďalšie sflexibilnenie „slovenského“ duálu je nevyhnutné.

Hlavné pozitíva „slovenského“ duálu sú tieto:

- otvorili sa dvere iniciatíve podnikov. Môžu náborovať žiakov základných škôl a zaistiť si učebnou zmluvou s nimi a zmluvou s vhodnou SOŠ, že praktické vyučovanie kontrahovaných žiakov bude plne zodpovedať ich potrebám,
- Ministerstvo financií akceptovalo daňové incentívy ako nástroje vzdelávacej/sociálnej politiky, čím sa zlomilo dlhoročné tabu. Podľa znenia pôvodného zákona o odbornom vzdelávaní a príprave (184/2009 Z. z.) bolo možné výdavky na činnosť stredísk praktického vyučovania a na prevádzku strednej odbornej školy uplatniť ako daňový výdavok (náklad) len vtedy, ak to bolo „nad rámec poskytnutých normatívnych finančných prostriedkov“. Táto úprava efektívne bránila výpadkom z platby korporátnej dane, avšak zároveň bránila aj podpore skvalitnenia vyučovania na školách zo strany podnikov. Teoreticky bolo „všetko potrebné“ hradené štátom, avšak nedostatočne, keďže normatívy na žiaka (príspevky štátu) sú nízke,
- zákon umožňuje solídnu finančnú stimuláciu žiakov pre vstup do duálu (nezanedbateľný príjem v porovnaní s inými žiakmi),
- duál je prínosom pre školy, ktoré trpia nedostatkom žiakov, ak im partnerský podnik zabezpečí prísun žiakov, ktorých by inak nezískali a aj pre školy, ktoré dovtedy nemali partnerov pre spoluprácu pri poskytovaní praktického vyučovania.

Hlavné nevýhody „slovenského“ duálu sú tieto:

- duál nie je dostatočne atraktívny, pretože reforma nereflektuje obavy žiakov a ich rodičov z ranej špecializácie a nevytvorila sa jasná ponuka vertikály špecializovaného profesijného rastu (napr. až po terciárnu úroveň vzdelania),
- zákon priniesol finančné stimuly žiakom a podnikom vstupujúcim do duálu, ale nepriniesol finančné stimuly aj pre školy,
- pre školy, ktoré majú dostatok žiakov a zabehané partnerstvo s podnikmi, zákon prináša nevýhody: kým prv si podmienky spolupráce upravovali zmluvne podľa vzájomných potrieb, v novej situácii sú znevýhodnení potrebou prispôbiť sa reguláciám „systému duálneho vzdelávania“,
- duál vyžaduje zmeny v plánovaní a organizácii vlastnej práce školy (dopad na počty majstrov a učiteľov v závislosti od počtu žiakov s podpísanou učebnou zmluvou s podnikom), zosúladovanie odlišných kurikúl „duálu a neduálu“ vrátane potenciálne konfliktnej organizácie tried¹⁶⁴ a napr. aj potrebu dohliadať na „duál“ v podniku, pretože škola v konečnom dôsledku

¹⁶³ Pre porovnanie, priemerný vek učiacich sa, ktorí vstupujú do duálu v Nemecku je 19,7 roka. Aj u nás potrebujeme vytvoriť podmienky pre „neskorší“ vstup do duálu.

¹⁶⁴ Aj žiaci, ktorí nepodpísali učebnú zmluvu s podnikom musia byť vzdelávaní podľa záväzných vzorových učebných plánov a vzorových učebných osnov, ak to vyžadujú potreby zabezpečenia duálu na škole.

zodpovedá za žiakov aj za ich výsledky, a musí preto istým spôsobom participovať aj na praktickom vyučovaní zabezpečovanom podnikom,

- za neposkytované praktické vyučovanie má škola opodstatnene krátené príjmy zo štátneho rozpočtu, ale za nové povinnosti ich nezískava,
- daňové stimuly pre podniky nie sú dostatočne jasné, nevylučujú spory o opodstatnenosť daňových výdavkov¹⁶⁵ a zatiaľ nezahŕňajú stimuly pre zamestnanie absolventov,
- uzatváranie učebných zmlúv na začiatku štúdia je výhodné pre niektoré odbory, kde sa praktické vyučovanie dá poskytovať od začiatku štúdia (napr. v službách), avšak nie pre odbory technologicky náročné alebo s výrobnými podmienkami nevhodnými pre začiatočníkov a veľmi mladých žiakov,
- nie je doriešený dohľad nad kvalitou praktického vyučovania, profesijné a stavovské organizácie nemajú dostatok špecialistov, aby mohli garantovať kvalitu tak, ako je tomu v tradičnom duáli a ani školská inšpekcia nemá na to špecialistov, ak by chcel štát uplatňovať tradičný školský prístup,
- zatiaľ čo podnik musí preukázať detailnú materiálno-technickú, odbornú a personálnu pripravenosť na poskytovanie praktického vyučovania a jeho pracovisko praktického vyučovania podlieha certifikácii, nemusí svoju spôsobilosť preukázať vytvorením vlastného vzdelávacieho programu (od ktorého by sa odvíjalo aj adekvátne materiálno-technické zabezpečenie pracoviska praktického vyučovania),
- hoci je najmä v úvodných fázach implementácie duálu užitočné, že štát zabezpečuje tvorbu záväzných vzorových učebných plánov a vzorových učebných osnov, vypracovaných ministerstvom školstva v spolupráci s príslušnými stavovskými a profesijnými organizáciami, úsilie o jednotný rozsah a obsah praktického vyučovania v jednotlivých odboroch štúdia môže byť prekážkou absorpcie osvedčenej zahraničnej praxe,
- hoci malé a stredné podniky alebo živnostníci nie sú zákonom znevýhodnení, aktuálne je zákon výhodný pre veľké podniky, najmä také, ktoré už majú s praktickým vyučovaním skúsenosti a kým sa nedobuduje infraštruktúra na podporu malých a stredných podnikov (MSP), online poradenstvo a online párovanie ponuky a dopytu budú MSP znevýhodnené pre vstup do duálu nedostatkom vlastných kapacít.

Napriek výraznému pokroku v reformovaní odborného vzdelávania a prípravy od roku 2008 sú potrebné ďalšie zmeny na podporu vzdelávania v pracovnom prostredí, jednou z alternatív ktorého je duál podľa aktuálneho zákonného vymedzenia.

Navrhované opatrenia

3-08.01 Stimulovať finančne (napr. z prostriedkov vyčlenených na rozvojové projekty) podporu spolupráce školy a podniku pri VVPP a špeciálne podporu duálu a v normatívne financovania SOŠ zohľadniť nové výkony SOŠ pri zabezpečovaní duálu.

Všeobecne vládne nespokojnosť s krátením finančného normatívu školám za nevykonávanie pracovného vyučovania. Tak predstavitelia zamestnávateľov, ako aj zriaďovatelia a samotné školy toto opatrenie vnímajú ako demotivujúce. Toto krátenie je však systémové a námietka dvojitého finan-

¹⁶⁵ Napríklad pre podniky, ktoré boli zvyknuté výrazne podporovať školy „nad rámec poskytnutých normatívnych finančných prostriedkov“ môže byť nová úprava v konečnom dôsledku nevýhodná.

covania praktického vyučovania je opodstatnená. Nesystémové je naopak neocenenie nových výkonov škôl pri implementácii duálu. Rozvojové projekty budú stimulovať spoluprácu a pokrývať štartovacie jednorazové náklady a úprava normatívu bude následne pokrývať nové náklady vyvolané duálom.

3-08.02 Rozšíriť poskytovanie daňovej úľavy podnikom aj na poskytovanie praktického vyučovania podľa vzorového učebného plánu a vzorových osnov vyvinutých pre potrebu duálneho vzdelávania aj na žiakov bez podpísanej učebnej zmluvy.

Podstatná je programová zhoda a poskytovanie VVPP podnikom. Novelizáciou zákona č. 61/2015 Z. z. o odbornom vzdelávaní a príprave sa za žiakov vzdelávaných v systéme duálneho vzdelávania budú považovať aj tí žiaci, ktorí majú uzatvorenú učebnú zmluvu, aj tí, ktorí ju (ešte) nemajú, ale vzdelávajú sa podľa vzorových učebných plánov a vzorových učebných osnov vypracovaných ministerstvom školstva v spolupráci s príslušnými stavovskými a profesijnými organizáciami pre potreby duálu.¹⁶⁶

3-08.03 Vytvoriť pracovnú skupinu na preskúmanie možnosti a nastavenie podmienok na priznanie daňových stimulov za poskytovanie vzdelávania v pracovnom prostredí (VVPP) už na základe zmluvy školy s podnikom, bez potreby uzatvárať učebnú zmluvu medzi podnikom a žiakmi.

V prípade kvalitnej, obojstranne pozitívnej inštitucionálnej spolupráce školy a podniku bude uzatváranie individuálnej učebnej zmluvy podniku s rodičom/žiakom ešte len vstupujúcim do odborného vzdelávania a prípravy nadbytočné. Ďalšie rozšírenie daňových stimulov na všetky formy VVPP môže prispieť k pružnejšiemu režimu poskytovania kvalitného praktického vyučovania. Nakoniec pre kvalitu absolventa nie je dôležité, či má uzatvorenú učebnú zmluvu s podnikom, ale či je mu podnikom poskytované dohodnuté VVPP.

3-08.04 Umožniť v prípade malého podniku do 10 zamestnancov poskytovanie praktického vyučovania podnikom na základe zmluvy školy s podnikom bez potreby certifikovať pracovisko praktického vyučovania a bez potreby uzatvárať učebné zmluvy. Využívať rozvojové projekty aj na podporu spolupráce škôl s takýmito podnikmi a tiež na spoluprácu s živnostníkmi.

Napriek tomu, že zákon pamätá na úľavu predovšetkým malým podnikom v súvislosti s povinnosťou preukázať spôsobilosť pre poskytovanie praktického vyučovania (§ 12 (4) zákona č. 61/2015 Z. z. o odbornom vzdelávaní a príprave), kým sa nedobuduje infraštruktúra na podporu malých a stredných podnikov (MSP), bude pre podporu vstupu MSP do duálu potrebné eliminovať ich nedostatok vlastných administratívnych kapacít. V spolupráci so školou a napr. aj s podporou rozvojového projektu (pozri opatrenie 3-08.01) sa dajú takéto problémy ľahšie prekonať.

3-08.05 Podporovať poskytovanie VVPP podnikmi aj na gymnáziách, priemyslovkách a vysokých školách analogickými daňovými stimulmi.

Je potrebné, aby VVPP nebolo vnímané len ako vzdelávanie pre manuálnych pracovníkov, ale ako vyššia kvalita vzdelávania na ktoromkoľvek stupni vzdelávania.

¹⁶⁶ Striktne vzaté ani v jednom prípade nejde o ekvivalent tradičného duálu, keďže vzdelávajúci sa v „slovenskom“ duáli nemajú uzatvorené pracovné zmluvy a nie sú zamestnancami podniku, ale žiakmi školy. Z učebnej zmluvy nevyplývajú podniku pracovno-právne záväzky pre budúcnosť.

3-08.06 Zaviesť 3,5 ročné učebné odbory v systéme duálneho vzdelávania.

Zavedením 3,5 ročného štúdia v systéme duálneho vzdelávania sa umožní počas záverečnej fázy polročného odborného rozvoja jednak zvýšiť zručnosť žiaka a jednak kompenzovať podniku časť vynaložených nákladov vďaka predpokladanej kvalitnej produktívnej práci žiaka. Opatrenie môže zvýšiť atraktivitu „duálu“ pre kapitálovo slabšie podniky.

3-08.07 Zaviesť inštitút firemnej školy.

Podnik (vrátane podnikov v konzorciu) ktorý je zriaďovateľom školy zabezpečujúci praktické vyučovanie formou VVPP aj teoretické vzdelávanie bude mať nárok na rovnaké daňové stimuly ako podnik v systéme „duálneho“ vzdelávania a nebude podliehať certifikácii pracoviska praktického vyučovania stavovskou alebo profesijnou organizáciou. Môže a nemusí uzatvárať učebné zmluvy so žiakmi. Pri podniku so školou zaradenou do siete je nadbytočné požadovať oba uvedené inštitúty vyžadované pri podnikoch v duáli.

3-08.08 Spájať ponuku duálneho vzdelávania s propagáciou alebo i ponukou perspektívneho odborného rastu (výučný list, odborná maturita, majster remesla, licencovaný majster) a s vymedzením podmienok pokračujúceho štúdia v profesijných programoch vysokých škôl.

Tlak zamestnávateľov na včasnú špecializáciu bude možné z ich strany vyvížiť ponukou perspektívy odborného rastu a podpory pokračujúceho vzdelávania. V spolupráci s profesijnými a stavovskými organizáciami budú zabezpečené majstrovské skúšky na priznanie kvalifikácie (a titulu) majster remesla na úrovni EKR/SKKR 4, licencovaný majster na úrovni EKR/SKKR 6 (pozri opatrenie 3-07.05).

3-08.09 Ustanoviť pracovnú skupinu na novú úpravu daňového stimulu a zväziť pri tom aj alternatívny prístup taxatívnym vymedzením nárokov na daňové stimuly a tiež návrh bonusu podniku za vychovanie žiaka, ktorý sa zamestná v študovanom odbore.

Bude potrebné posilniť daňové stimuly aktuálne ustanovené zákonom č. 595/2003 Z. z. o dani z príjmov v § 17 odseku 37 a zdefinovať ich tak, aby boli vylúčené spory ohľadom opodstatnenosti výdavkov. Môžu zahŕňať aj (perspektívne zvažovaný) bonus za výchovu absolventov, ktorí sa zamestnávajú v odbore.

Zákonom sa taxatívne ustanoví, aké náklady na podporu odborného vzdelávania formou VVPP sú daňovo uznateľné, medzi takéto položky sa zaradia aj náklady sekundárne súvisiace so vzdelávaním, napr. náklady vynaložené podnikom na propagáciu odborného vzdelávania a prípravy alebo na podporu zahraničnej mobility učiacich sa. Prípadne, na základe diskusie o oprávnených nákladoch budú navrhnuté vyššie sumy na zníženie základu dane daňovníka, ktorý poskytol praktické vyučovanie žiakovi v minimálnom ustanovenom objeme hodín (v súčasnosti 200 a 400 hodín).

Cieľ 3-09 Podpora ďalšieho vzdelávania dospelých

Vďaka vhodným podporným nástrojom sa zvýšil podiel dospelaj populácie v celoživotnom vzdelávaní.

Súčasný stav a jeho problémy

Dohodou členských krajín EÚ¹⁶⁷ bol v roku 2009 navrhnutý cieľ dosiahnuť v roku 2020 15-percentný podiel dospelých v celoživotnom vzdelávaní. Slovensko si „zvýšenie účasti populácie na celoživotnom vzdelávaní na 15 %“¹⁶⁸ stanovilo ako cieľ pre rok 2015 dokonca už v roku 2007.¹⁶⁹ V roku 2015 však v tomto ukazovateli¹⁷⁰ Slovensko dosiahlo len 3,1 % hlboko pod priemer EÚ 28 s 10,8 %, čím dosiahlo spolu s Chorvátskom tretí najhorší výsledok, po Rumunsku a Bulharsku. Slovensko je dlhodobo pod hodnotou 5 %, čo v porovnaní s európskym lídrom Dánskom (33,1 %) a lídrom spomedzi nových členských krajín Estónskom (12,4 %) otvára potrebu intervencie v tejto oblasti. Okrem analýzy príčin, treba pristúpiť aj k dlhodobu odkladanej finančnej podpore vzdelávania dospelých.

Navrhované opatrenia

3-09.01 Vypracovať analýzu príčin nízkeho podielu dospelého obyvateľstva vo vzdelávaní a navrhnúť oblasti vzdelávania, predovšetkým také, ktoré zvyšujú potenciál zamestnať sa alebo udržať si zamestnanie a v ktorých je preto vhodné zaviesť podpornú finančnú schému.

Nízky podiel dospelých vo vzdelávaní vyžaduje zodpovedať dve otázky. V prvom rade je potrebné overiť, či nie sú údaje výberového zisťovania skreslené nedorozumeniami pri kladení otázky anketármi. Bez ohľadu na to, že je dôvodné predpokladať, že naši respondenti chápu vzdelávanie a prípravu užšie v porovnaní s respondentmi v iných krajinách, potreba podpory vzdelávania dospelých je nesporná. Demografický pokles bude stále urgentnejšie vyžadovať zamerať sa na pracovnú silu stredného veku. Mohutné generácie narodené v sedemdesiatych rokoch majú pri dobre orientovanom ďalšom vzdelávaní vysoký potenciál zareagovať na meniaci sa dopyt na trhu práce. Je potrebné identifikovať perspektívne oblasti vzdelávania a podporovať dopyt po relevantných kurzoch a tým aj generovanie ponuky vhodných kurzov.

3-09.02 Ustanoviť podmienky a postup zavedenia, ako aj administrácie

- **individuálnych vzdelávacích účtov v hodnote 200 eur pre jednotlivcov mimo formálneho vzdelávania,**
- **25 % odpočtu výdavkov na vzdelávanie zamestnancov od základu dane pre firmy.**

S podporou vzdelávania formou vzdelávacích účtov sú dlhoročné skúsenosti v zahraničí a s podobnou formou podpory máme už skúsenosti aj u nás. V rámci aktívnej politiky trhu práce sa v projekte

¹⁶⁷ Pozri referenčné hodnoty („benchmarky ET 2020“) v dokumente „Strategický rámec pre európsku spoluprácu vo vzdelávaní a odbornej príprave“, dostupné na [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/SK/TXT/PDF/?uri=CELEX:52009XG0528\(01\)&from=SK](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/SK/TXT/PDF/?uri=CELEX:52009XG0528(01)&from=SK).

¹⁶⁸ Pozri hlavný cieľ (bod 4. 1) v Návrhu stratégie celoživotného vzdelávania a celoživotného poradenstva, dostupné na <http://www.rokovanie.sk/Rokovanie.aspx/BodRokovaniaDetail?idMaterial=6639>

¹⁶⁹ Vláda podporila tento cieľ schválením Návrhu stratégie celoživotného vzdelávania a celoživotného poradenstva uznesením č. 382 z 25. apríla 2007.

¹⁷⁰ Populácia 25 až 64 ročných vo vzdelávaní a príprave počas štyroch týždňov pred zberom dát vo výberovom zisťovaní pracovnej sily (VZPS), všetky údaje podľa Eurostat [trng_ifs_01].

RE-PAS¹⁷¹ umožňuje bezplatný prístup k vzdelávaniu uchádzačom o zamestnanie registrovaným na úrade práce. Cieľom navrhovaného opatrenia je vlastne rozšíriť cieľovú skupinu beneficiary ďalšieho vzdelávania na všetkých dospelých s ukončeným formálnym vzdelávaním. Na kurzy akreditované ministerstvom školstva podľa zákona o celoživotnom vzdelávaní, a neakreditované, ale pre tento účel registrované a vhodne zverejnené kurzy (napr. aj na portáli EPALE) s potenciálom zvýšiť zamestnateľnosť absolventa by bolo umožnené získať príspevok raz ročne na pokrytie alebo zníženie ceny kurzu.

Cieľom daňového odpočtu výdavkov (nákladov) na vzdelávanie je podpora daňovníkov, ktorí realizujú a zabezpečujú vzdelávanie pre svojich zamestnancov. Odpočet môže využiť daňovník, na realizáciu a zabezpečenie ďalšieho vzdelávania zamestnancov, v súvislosti s ktorým mu vznikajú výdavky (náklady), ktoré za ustanovených podmienok môže opätovne odpočítať od základu dane. Daňový odpočet má motivovať podniky ku vzdelávaniu, ktoré umožňuje zvýšiť vlastnú konkurencieschopnosť, ale i prispievať k rozvoju vedomostnej ekonomiky.

¹⁷¹ Pozri http://www.upsvar.sk/sluzby-zamestnanosti/nastroje-aktivnych-opatreni-na-trhu-prace/repas.html?page_id=566936

Cieľ 3-10 Nová syntéza odborného vzdelávania

Konzistentný systém odborného vzdelávania a prípravy mladej pracovnej sily je vytvorený syntézou domácej tradície a zahraničných skúseností (nová syntéza s využitím najlepších skúseností nemeckého, francúzskeho, anglosaského a nášho systému).

Súčasný stav a jeho problémy

Hoci sa sekundárne odborné vzdelávanie a príprava na Slovensku významne reformuje, nebola zodpovedaná nasledujúca základná otázka: Chceme si zachovať tradičný „československý“ model, založený na poskytovaní odborného vzdelávania a prípravy na školách v silnom prúde študijných a učebných odborov, viac či menej pod kuratelou štátu, a teda sa inšpirovať skôr etatistickými modelmi štátov s trhovou ekonomikou (ako napr. Francúzsko) alebo chceme znovu vybudovať „korporativistický“ model, ktorý je založený na dohode sociálnych partnerov a silnom vplyve komôr a cechov (ako napr. v Nemecku), či chceme posilniť prvky „anglosaského“ modelu, v ktorom sa štát sústreďuje na povinnú školskú dochádzku a všeobecné vzdelávanie, pričom poskytovanie odborného vzdelávania je vecou trhových síl a ďalšieho vzdelávania?

V prípade čistého modelu prvého typu by bolo nutné urýchlene kompenzovať modernizačný dlh a vybaviť školy tak, aby mohli poskytovať kvalitné praktické vyučovanie pod dohľadom štátu a vybudovať štátne a verejné kapacity pre riadenie a výskum odborného vzdelávania a prípravy. Samozrejme, pre školy by bolo aj v tomto modeli partnerstvo s podnikmi pri podpore poskytovania praktického vyučovania zásadne dôležité, avšak štát by si zachoval dominantný dohľad nad poskytovaním a financovaním odborného vzdelávania a prípravy.

V prípade čistého modelu druhého typu by bolo potrebné zmeniť postoj našich podnikov k zabezpečeniu si pracovnej sily a zväziť aj možnosť, podobne ako v tradičnom duáli, previazať vzdelávanie s pracovnou zmluvou. Bolo by pritom nevyhnutné výrazne dobudovať vzdelávacie kapacity v podnikoch a „nadpodnikových“ tréningových centrách (teda dokonca budovať „triál“ a nie „duál“) v réžii profesijných a stavovských organizácií. Najmä však by bolo nevyhnutné dramaticky zvýšiť odborné kapacity predstaviteľov zamestnávateľov, potrebné na zabezpečenie kvality pracovného vyučovania poskytovaného mimo školy. V našich súčasných podmienkach nepovinného členstva v komorách a analogických organizáciách nie sú na to vytvorené ani kapitálové a ani personálne podmienky.

V prípade čistého modelu tretieho typu by išlo o veľmi radikálnu reformu formálneho vzdelávacieho systému, predovšetkým stredných odborných škôl, posilnenie všeobecného vzdelávania a odsunutie vstupu do odborného vzdelávania a prípravy do neskoršieho veku. Napriek zjavnej nekompatibilite s našim doterajším modelom však môže byť práve tento model impulzom ku sflexibilneniu získavania kvalifikácií, ktorá nás aj tak nevyhnutne čaká a na ktorú všetky krajiny EÚ (a nielen EÚ) reagujú tvorbou národného kvalifikačného rámca, revíziou kvalifikačného systému a tvorbou štandardov založených na vzdelávacích výstupoch.

Slovensko po prechode na trhovú ekonomiku paradoxne čerpá zo skúseností krajín všetkých troch modelových typov. Pri vzniku sektorových rád a tvorbe Národnej sústavy povolání so štandardmi zamestnaní/povolání sa Slovensko inšpirovalo vo Veľkej Británii (www.sustavapovolani.sk), pri zavedení istých prvkov „duálu“ vo Švajčiarsku, Rakúsku a Nemecku (zákon č. 61/2015 Z. z. o odbornom vzdelávaní a príprave) a pri implementácii systému bilancie kompetencií v kariérovom poradenstve pre uchádzačov o zamestnanie vo Francúzsku (www.bilanciakompetencii.sk). Všetky tieto podnety zo zahraničia sú inšpiratívne, ale na to, aby sa mohol slovenský systém odborného vzdelávania a prípravy kvalitatívne rozvinúť a optimálne fungovať, je potrebné navrhnúť konzistentný model – vhodnú syntézu tých prvkov, ktoré chceme prebrať. Treba si však aj vyjasniť, aké doterajšie zahraničné skúsenosti do „novej syntézy“ neprevziať.

Navrhované opatrenia

3-10.01 Vytvoriť pracovnú skupinu pre prípravu definitívneho rozhodnutia o koncepčnom rámci ďalších reforiem odborného vzdelávania a prípravy (nová syntéza).

Je potrebné nanovo zvážiť výhody a nevýhody jednotlivých alternatív a dosiahnuť konzistentnú syntézu tradície a nových podnetov zo zahraničia s aktuálnymi výzvami globalizácie a informačnej spoločnosti.

„Duál“ je len jednou z možností poskytovania vzdelávania v pracovnom prostredí (VVPP) a v podmienkach prudko sa meniaceho sveta práce je príprava na „povolanie“ stále viac vytláčaná nadobúdaním, dopĺňaním a menením „kvalifikácií“.

Treba znovu zvážiť odporúčania komparatívnych analýz¹⁷² spracovaných pre projekt ESF „Tvorba Národnej sústavy kvalifikácií“. Aktuálne to znamená najmä

- dobudovanie Národnej sústavy kvalifikácií, predovšetkým tvorbou nových „menších“ kvalifikácií (jednotiek vzdelávacích výstupov – „units of learning outcomes“) dopytovaných trhom práce, patriacich do štvrtého sub rámca slovenského kvalifikačného rámca SKKR,
- spracovanie hodnotiacich manuálov na overovanie plnenia kvalifikačných štandardov,
- doriešenie problému tvorby „triády štandardov“ (pozri cieľ 3-04) a
- postupnú stabilizáciu a profesionalizáciu sektorových rád (pozri opatrenie 3-04.06).

3-10.02 Navýšiť v nadväznosti na rozhodnutie o novej syntéze finančné zdroje na podporu projektov Erasmus+ Mobilita jednotlivcov – žiakov, pedagogických a odborných zamestnancov, inštruktorov a expertov odborného vzdelávania a prípravy (Kľúčová aktivita 102) a Partnerstvo pre odborné vzdelávanie a prípravu (Kľúčová aktivita 202), s prioritou financovania žiadostí podaných z najmenej rozvinutých okresov s kvalitným rozpracovaním diseminácie výsledkov.

V roku 2016 bolo podaných 441 žiadostí o mobilitné granty, z ktorých bolo pre nedostatok finančných prostriedkov zamietnutých 209 žiadostí, t. j. 47,7 %. Na stáže žiakov a učiteľov odborného vzdelávania a prípravy v zahraničí bolo podaných 188 žiadostí a z nich bolo zamietnutých pre nedostatok financií 84 žiadostí (44,7 %). Preferovanie najmenej rozvinutých okresov (t. j. okresov, ktoré sú zapísané v zozname najmenej rozvinutých okresov podľa § 1 ods. 1 zákona č. 336/2015 Z. z. o podpore najmenej rozvinutých okresov) má za cieľ stimulovať kvalitu absolventov ako nástroj zvýšenia atraktivity menej rozvinutých regiónov pre investorov. Podpora mobilitných projektov, preferenčne viazaných na oboznamovanie sa novými technológiami a na intenzívnu disemináciu výsledkov, sa za účinnej centrálnej koordinácie diseminácie zároveň môže stať významným nástrojom na podporu transformácie odborného vzdelávania a prípravy aktivitami zdola.

3-10.03 Vykonať po prvom roku implementácie projektov ESF s väzbou na odborné vzdelávanie a prípravu monitoring pokroku riešenia projektu nezávislou pracovnou skupinou odborníkov za

¹⁷² Vantuch, J. a kol.: Analýza národných systémov kvalifikácií vo vybraných krajinách EÚ, Bratislava: ŠIOV, 2013. Dostupné na <http://www.kvalifikacie.sk/sites/nsk/files/images/Dokumenty/analyzansk.pdf>. Vantuch, J. a kol.: Analýza Európskeho kvalifikačného rámca a Národných kvalifikačných rámcov vo vybraných krajinách EÚ. Bratislava: ŠIOV, 2014. Dostupné na http://www.kvalifikacie.sk/sites/nsk/files/images/Dokumenty/analyza_ekr_nkr_eu.pdf.

účasti praktikov zo škôl a špecialistov z podnikovej sféry, spojený s verejnou prezentáciou dosiahnutých výsledkov a nadväzujúcich zámerov.

Na podporu transformácie odborného vzdelávania a prípravy využíva Slovensko aj „národné projekty“. Monitoring nezávislými odborníkmi a verejná prezentácia dosiahnutých výsledkov a plánovaného postupu pomôžu manažérom projektu vyvarovať sa chýb a zvoliť optimálny postup pre dosiahnutie cieľov projektu, aby sa tieto projekty stali nositeľmi potrebnej systémovej zmeny.

4. kapitola

Riadenie a financovanie regionálneho školstva

Efektívnosť vo vzdelávaní znamená napĺňanie vytýčených cieľov pri účelnom vynakladaní nevyhnutných zdrojov. Efektívnosť teda neznamená snahu o úsporu finančných prostriedkov, ale úsilie zrealizovať žiaducu transformáciu vzdelávacieho systému prostredníctvom hospodárneho vynaloženia finančných prostriedkov.

Úspešná transformácia vzdelávacieho systému je podmienená tromi hlavnými faktormi, a to systémom financovania, systémom riadenia vrátane vymedzenia úlohy, práv a povinností jednotlivých aktérov a štruktúrou systému vzdelávania.

Predmetom systému financovania na centrálnej úrovni je zabezpečiť zvýšenie verejných zdrojov pre regionálne školstvo, bez ktorých nie je možné zabezpečiť zvyšovanie plátov učiteľov a ostatných zamestnancov školstva, ani odborné tímy na pomoc učiteľom a ani zvýšiť úroveň materiálno-technického vybavenia škôl. Súčasťou systému financovania na centrálnej úrovni je aj podpora hospodárnosti pri využití alokovaných finančných prostriedkov, a celkové nastavenie systému alokácie zdrojov jednotlivým školám a ďalším subjektom tak, aby podporovali žiaduce motivácie a oslabovali deformácie v systéme (napr. aby školy neboli motivované iba na získavanie čo najväčšieho počtu žiakov, ale na poskytovanie kvalitného vzdelávania, dostupného pre všetkých žiakov školy).

V systéme riadenia hrá kľúčovú úlohu riaditeľ školy, ktorý potrebuje mať podporu a jasne nastavené vzťahy zo strany zriaďovateľa. Ministerstvo školstva má plniť zjednocujúcu úlohu vo vzťahu k systému výchovy a vzdelávania zo strany štátu a musí mať na to účinné nástroje. Je potrebné hľadať optimálne riešenie strednej úrovne riadenia, rešpektujúce decentralizáciu systému výchovy a vzdelávania.

Pre efektívne fungovanie regionálneho školstva je nevyhnutné, aby všetci aktéri mali jasne definovanú svoju pozíciu. Musia im byť zrozumiteľné vzťahy, v ktorých majú pôsobiť, ich úlohy, zodpovednosti a práva s nimi spojené. Čím viac sa jednotliví aktéri stotožňujú so základnými východiskami, ktoré determinujú charakter vzdelávania, tým viac a kvalitnejšie sa naplňajú vytýčené ciele a zvyšuje sa celková funkčnosť vzdelávacieho systému.

Aktérmi vzdelávania sú všetky subjekty, ktoré sa na ňom podieľajú. Sú nimi predovšetkým učitelia a žiaci, školy, do ktorých chodia, ich rodičia, riaditelia škôl, ďalší zamestnanci škôl, zriaďovatelia škôl, komunita, kde škola pôsobí, ministerstvo školstva a celá spoločnosť, ktorá vystavuje spoločenskú objednávku na vzdelávacie služby. Pod školskou komunitou sa obvykle rozumie širšie chápaná občianska spoločnosť, čo sú v prípade Slovenska napríklad komunitné centrá či rôzne občianske združenia, pôsobiace v obciach a mestách. Vzťahy medzi jednotlivými aktérmi sú definované na princípe partnerstva, participácie, kooperácie a otvorenej komunikácie.

Efektívnosť fungovania regionálneho školstva je ovplyvňovaná aj jeho štruktúrou, ktorá je navrhovaná tak, aby čo najlepšie slúžila plneniu cieľov výchovy a vzdelávania s rešpektovaním postavenia štátnych, verejných aj neštátnych subjektov, ktoré v ňom pôsobia.

Cieľ 4-01 Financovanie vzdelávania

Každoročne je zabezpečený dostatočný objem verejných zdrojov na žiaduce fungovanie regionálneho školstva, pričom sa dbá na ich hospodárne využitie a taký spôsob ich alokácie, ktorý podporuje naplnenie stanovených cieľov rozvoja výchovy a vzdelávania.

Súčasný stav a jeho problémy

V roku 2013 vynakladali krajiny OECD na primárne až terciárne vzdelávanie v priemere 5,2 % HDP, zatiaľ čo na Slovensku to bolo 3,8 % HDP. Tento údaj zahŕňa verejné aj súkromné výdavky. Rozdiel medzi krajinami OECD a Slovenskom sa pritom za posledných 20 rokov nijako výrazne nezmenil. Keď sa pozrieme len na verejné výdavky na vzdelávanie, v roku 2013 boli v OECD v priemere vo výške 4,5 % HDP, na Slovensku 3,4 % HDP. Druhou možnosťou ako porovnať verejné výdavky je vyjadriť ich z hľadiska objemu celkových verejných výdavkov. V roku 2013 vynaložilo Slovensko na vzdelávanie 8,7 % verejných zdrojov, zatiaľ čo v krajinách OECD to bolo 11,2 %. Rozdiel medzi Slovenskom a OECD je opäť dlhodobý.¹⁷³ Podľa iného zdroja v roku 2014 výdavky na vzdelávanie v EU 28 boli 4,9 % HDP a podľa predbežných údajov Slovensko v roku 2014 vynaložilo 4,1 % HDP.¹⁷⁴

Systematická analýza výdavkov na vzdelávanie ako aj systému financovania na Slovensku chýba, dostupný je dokument týkajúci sa školských zariadení z roku 2007.¹⁷⁵ Pri súčasnej úrovni financovania výchovy a vzdelávania nie je možné očakávať zlepšenie kvality školstva, ani zvýšenie záujmu o učiteľské povolanie, ani zlepšenie materiálnych podmienok škôl ani vytvorenie dostatočných odborných tímov schopných pomôcť učiteľovi zvládnuť výchovu a vzdelávanie detí s rozličnými vzdelávacími potrebami.

Navrhované opatrenia

4-01.01 Vypracovať do konca roku 2017 plán zvyšovania celkových výdavkov na výchovu a vzdelávanie z verejných zdrojov.

Do polovice roka 2017 bude vypracovaný a predložený plán zvyšovania výdavkov na výchovu a vzdelávanie tak, aby úroveň verejných zdrojov, vkladaná ročne do školstva bola v roku 2020 porovnateľná s priemerom krajín EÚ, t. j. na úrovni 4,9 % HDP. K tomuto cieľu sa zaviazala vláda Slovenskej republiky vo svojom programovom vyhlásení v roku 2016: „*Preto je vláda rozhodnutá spojiť realizáciu zásadných vnútorných zmien s pravidelným medziročným zvyšovaním verejných zdrojov do výchovy a vzdelávania tak, aby celkový objem zvýšenia za volebné obdobie dosiahol 2 miliardy eur a aby úroveň verejných zdrojov, vkladaná ročne do školstva, na konci volebného obdobia v roku 2020 bola porovnateľná s priemerom krajín EÚ.*“ Súčasťou tohto plánu bude aj posilnenie možnosti získania zdrojov zo súkromnej sféry, najmä na úrovni stredných a vysokých škôl. Plán na udržanie výdavkov na výchovu a vzdelávanie na úrovni porovnateľnej s priemerom krajín EÚ bude obsiahnutý v programovom vyhlásení každej ďalšej vlády počas platnosti tohto programu, aj so zohľadnením toho, že po roku 2023 sa objem zdrojov zo štrukturálnych fondov pre Slovensko pravdepodobne výrazne zníži.

¹⁷³ EAG 2016: Vybrané údaje o Slovensku, Inštitút vzdelávacej politiky, MŠVVŠ SR, september 2016.

¹⁷⁴ Government expenditure on education, EUROSTAT, marec 2016 (treba uviesť, že EUROSTAT používa inú metodiku ako OECD).

¹⁷⁵ Financovanie školských zariadení, Analýza možností financovania školských zariadení na Slovensku s prihliadnutím na doterajšie slovenské a zahraničné skúsenosti, Inštitút pre dobre spravovanú spoločnosť, 2007.

4-01.02 Pridelovať všetky štátne zdroje na výchovu a vzdelávanie len cez kapitolu ministerstva školstva.

Alokácia zdrojov sa vráti do stavu pred rokom 2013 a zdroje, ktoré vtedy poskytoval štát na výchovu a vzdelávanie cez ministerstvo školstva, budú opäť alokované v rozpočtovej kapitole ministerstva školstva.

4-01.03 Upraviť systém alokácie finančných prostriedkov na školy.

Základom systému zostane naďalej normatívne financovanie založené mzdovom a prevádzkovom normatíve. Pri výpočte mzdového normatívu zohľadniť okrem počtu žiakov aj ďalšie parametre ako sú napr. počet tried alebo počet odučených hodín, štátny výchovno-vzdelávací program, z toho vyplývajúci normatívny počet pedagogických a nepedagogických zamestnancov a ich skutočnú mzdu. Pri výpočte zohľadniť tiež počet žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami ako aj regionálne osobitosti v náročnosti na vzdelávanie (sociálna a ekonomická skladba žiakov).

Pri výpočte prevádzkového normatívu sa zohľadnia aj požiadavky materiálno-technického vybavenia predpísané pre konkrétne vzdelávacie programy a odbory vzdelávania a takisto stupeň prevádzkovej náročnosti jednotlivých študijných a učebných odborov, s osobitným dôrazom na stredné odborné školstvo (pozri opatrenie 4-01.04). Systém by mal v určitej miere zohľadňovať aj určité parametre kvality a výstupné parametre z hľadiska uplatnenia žiakov, aby sa odstránila dnešná negatívna motivácia na prijímanie čo najvyššieho počtu žiakov bez ohľadu na ich pripravenosť na daný typ štúdia. So zmenou spôsobu alokácie kapitálových výdavkov sa nepočíta.

Systém by mal byť nastavený tak, aby v konkrétnych prípadoch definoval účelovosť a umožňoval dosahovať stanovené ciele. Je dôležité, aby systém alokácie špecifických zdrojov zohľadnil všetky zákonom uložené povinnosti, ktoré školám pribudli bez navýšenia financií (správca siete, správca IKT, laboratórny technik, bezpečnostný technik, protipožiarny technik, pracovník pre verejné obstarávanie, apod.), ktoré však nemôže zabezpečovať každá škola na plný úväzok. Zdroje by mali postačovať na spoločný výkon takýchto činností pre určitý minimálny stanovený počet žiakov, pričom ich môže dostať škola a objednávať si takýto spoločný výkon alebo v prípade vzniku samostatného subjektu môže zdroje dostávať priamo takýto subjekt. Pri nastavovaní systému sa predpokladá metóda postupných krokov, teda viacnásobná novelizácia zákona o financovaní školstva, aj so zohľadnením zahraničných skúseností.

4-01.04 Vytvoriť pracovnú skupinu na revíziu výšky normatífov stredných odborných škôl a bonusovej schémy pri plnení/neplnení ustanovených minimálnych výstupných štandardov.

Pracovná skupina posúdi normatívy, ktoré za rok 2016 dosahovali minimum 1 904,51 eur pre strednú odbornú školu 1. kategórie až po maximum 3 296,90 eur pre školu 15. kategórie vo vzťahu k štátom predpísanému materiálno-technickému vybaveniu a reálne prevádzkovej náročnosti stredných odborných škôl podľa poskytovaných vzdelávacích programov. Rovnako budú posúdené normatívy na ďalšie vzdelávanie, ktoré nepokrývajú náklady na potrebné vzdelávanie najmä v odborných predmetoch, ktoré poskytujú najmä súkromné vzdelávacie inštitúcie. Pracovná skupina navrhne aj model bonusovej schémy – indikátor plnenia/neplnenia ustanovených minimálnych výstupných štandardov, navrhne finančný príspevok (bonus) za pozitívny výsledok práce školy a spôsob spätnej väzby škole za negatívny výsledok práce školy.

4-01.05 Dosiahnuť pri zvyšovaní tarifných plátov v originálnych kompetenciách dohodu medzi štátom a samosprávou o zdrojoch na ich vykrytie.

Pri zvyšovaní tarifných plátov zamestnancov regionálneho školstva financovaných v rámci originálnych kompetencií a pri ďalších legislatívnych zmenách, ktoré majú dopad aj na rozpočet samospráv ako zriaďovateľov, bude tieto úpravy riešiť dodatočným príspevkom štát dovedy, kým nenájde spôsob financovania cez vlastné príjmy samospráv po dohode s ich reprezentatívnymi združeniami.

4-01.06 Zvyšovať pri rozhodnutí o zvýšení minimálnej mzdy aj minimálne mzdové tarify nepedagogických zamestnancov verejnej správy.

Pri zvyšovaní minimálnej mzdy sa budú zvyšovať primerane aj minimálne platové tarify zamestnancov pri výkone práce vo verejnom záujme tak, aby najnižšia tarifná trieda mala tarifný plat najmenej vo výške minimálnej mzdy. To sa týka aj nepedagogických zamestnancov školstva a je potrebné nájsť systémové riešenie pri plánovanom zvyšovaní minimálnej mzdy. To bude mať prirodzene dopad aj na zvyšovanie ostatných mzdových taríf, inak sa zmenšia rozdiely medzi zamestnancami zaradenými do rôznych tarifných tried.

4-01.07 Implementovať nástroje na podporu hospodárneho vynakladania finančných prostriedkov.

Na centrálnej úrovni budú implementované nástroje a politiky na podporu hospodárneho využívania verejných zdrojov v regionálnom školstve. Vychádzať sa bude aj z odporúčaní projektu Prehľad OECD o politikách pre zvýšenie efektivity využívania zdrojov v školstve, ukončeného v roku 2016.

4-01.08 Využívať transparentne zdroje zo štrukturálnych fondov na dosahovanie cieľov z tohto národného programu.

Aktivity a projekty financované zo štrukturálnych fondov EÚ budú realizované v súlade s dlhodobými zámermi národného programu, zdroje budú alokované transparentne a projekty budú systematicky hodnotené z hľadiska dosiahnutia stanovených cieľov a efektívnosti vynaložených prostriedkov. Zámerom bude zapojiť čo najväčší počet škôl do projektov, aby boli všetky prostriedky využité čo najefektívnejšie a mal z nich prospech čo najväčší počet detí, žiakov, študentov a učiteľov. Projekty na čerpanie eurofondov budú mať jasne definovaný dopad pre rozvoj školstva z hľadiska plnenia tohto národného programu s jasnou víziou udržateľnosti projektov. Revízia výdavkov v polovici programovacieho obdobia sa bude využívať aj na hodnotenie, do akej miery bežiacie projekty prispievajú k plneniu cieľov tohto národného programu, aj s tým, že niektoré projekty sa možno zastavia.

4-01.09 Alokovať dodatočné zdroje na zabezpečenie práv príslušníkov národnostných menšín na vzdelávanie v ich jazyku alebo vyučovanie ich jazyka.

Realizovanie práva občanov patriacich k národnostným menšinám na vzdelávanie v materinskom jazyku alebo na vyučovanie materinského jazyka bude zohľadnené v dodatočnom finančnom zabezpečení ako zo strany štátu tak aj samotných zriaďovateľov škôl a školských zariadení, minimálne vzhľadom na potrebu vyučovania ďalšieho jazyka.

4-01.10 Zjednodušiť použitie poplatkov od rodičov.

Pravidlá financovania neštátnych škôl sa zjednodušia tak, aby súkromná škola či cirkevná škola mohla z poplatkov rodičov platiť aj kapitálové výdavky na budovu školy a nielen výdavky na prevádzku a vzdelávanie.

Cieľ 4-02 Riadenie výchovy a vzdelávania

Systém riadenia výchovy a vzdelávania na centrálnej úrovni a na úrovni zriaďovateľov a škôl podporuje plnenie stanovených cieľov a efektívne fungovanie celého vzdelávacieho systému.

Súčasný stav a jeho problémy

Systém riadenia školstva má tri úrovne – centrálnu, ktorú zabezpečuje ministerstvo školstva a jeho odborné organizácie, strednú úroveň, ktorú zabezpečujú štátne orgány a územná samospráva ako zriaďovatelia a ako školské úrady a ktorú zabezpečujú zriaďovatelia iných škôl ako štátnych a ich príslušné školské úrady, ak boli zriadené a najnižšiu úroveň, ktorú vykonáva riaditeľ školy a samosprávne orgány na úrovni školy.¹⁷⁶ Systém sa od roku 1989 niekoľko krát menil, najmä na strednej úrovni riadenia. Od špecializovanej štátnej správy na úrovni okresu – okresných školských správ sa prešlo na krajské školské úrady zriadené v sídlach novozriadených krajov. V roku 2002 sa uskutočnila rozsiahla decentralizácia kompetencií štátu na samosprávu, ktorá sa v rámci preneseného výkonu štátnej správy stala zriaďovateľom základných a stredných škôl a v rámci originálnych kompetencií zriaďovateľom školských zariadení, pričom špecializované školy si štát ponechal vo svojej zriaďovateľskej pôsobnosti. V rámci reformy ESO sa zrušili krajské školské úrady a ich pôsobnosť prešla pod okresné úrady v sídle krajov s tým, že ich činnosť aj po finančnej stránke zabezpečuje ministerstvo vnútra.

To prinieslo problémy do systému riadenia na úrovni štátu, ktorý má plniť zjednocujúcu funkciu pre celý systém vzdelávania. Jej nositeľom má byť ministerstvo školstva, ktoré má na to vybudované odborné kapacity. Problémy sú aj na úrovni obcí, z ktorých cca 1 500 je zriaďovateľom základnej školy, ale najmä malé obce majú na zabezpečenie úloh z toho vyplývajúcich len minimálne administratívne kapacity. Časť obcí si vytvorila dobrovoľne spoločné školské úrady, ale vzhľadom na to, že sa neuskutočnila reforma územnej samosprávy na úrovni obcí a miest, tak toto riešenie nie je systémové, lebo niekde spoločné úrady existujú a niekde nie. Výrazné kompetencie v riadení školy má riaditeľ školy, ktorému ale do výkonu funkcie niekedy zasahuje zriaďovateľ nad rámec svojich zákonných oprávnení. Naopak riaditeľ niekedy svoje kompetencie v plnom rozsahu neuplatňuje. Súčasnú vymedzenie postavenia samosprávnych orgánov školy tiež v konkrétnych prípadoch spôsobuje problémy pri riadení školy.

Navrhované opatrenia

4-02.01 Manažovať zmeny výchovy a vzdelávania na úrovni vlády Slovenskej republiky a ministerstva školstva prostredníctvom dvojročných akčných plánov a hodnotenia národného programu.

Zmeny v tejto oblasti budú minimálne najbližších 10 rokov vychádzať z tohto národného programu, opierajúc sa o podporu naprieč politickým spektrom ako aj podporu laickej i odbornej verejnosti. Implementácia národného programu sa bude realizovať na základe dvojročných akčných plánov, ktoré bude schvaľovať vláda Slovenskej republiky, vrátane ich finančného zabezpečenia. Vzhľadom na to, že národný program zahŕňa aj pôsobenie ďalších rezortov, nemôžu sa akčné plány schvaľovať iba na úrovni ministerstva školstva. Plnenie akčného plánu sa bude na úrovni vlády každoročne vyhodnocovať a podľa potreby aktualizovať. Prvý akčný plán na roky 2018 – 2019 bude predložený na rokovanie vlády v septembri 2017, s tým, že navrhnuté legislatívne zmeny budú nadobúdať účinnosť spravidla k 1. septembru s dostatočnou legisvakančnou lehotou a ekonomické zmeny k začiatku rozpočtového roku. Ďalšie akčné plány budú obsahovať aj súhrnné vyhodnotenie zmien navrhnutých

¹⁷⁶ Správa o stave školstva na Slovensku a o systémových krokoch na podporu jeho ďalšieho rozvoja, MŠVVŠ SR, 2013.

v národnom programe za obdobie od jeho prijatia. Prípadné zmeny v samotnom národnom programe musia byť prerokované so všetkými aktérmi, s ktorými bol prerokovaný národný program.

4-02.02 Podporovať novú kultúru riadenia výchovy a vzdelávania na úrovni všetkých aktérov, osobitne na úrovni ministerstva.

Ministerstvo školstva bude podporovať a presadzovať „novú kultúru“ riadenia výchovy a vzdelávania na všetkých úrovniach, v ktorej prevažuje dôvera nad podozrievaním, podpora nad kontrolou, diskusia nad nariadeniami, expertnosť nad úradníckym duchom, ústretovosť nad odmietaním, otvorenosť inováciám a ochota skúšať nové veci nad opatrnosťou a strnulosťou, neformálny prístup nad byrokratickými postupmi. Ministerstvo školstva bude prvky takejto kultúry zapracovávať do svojich oficiálnych dokumentov.

4-02.03 Vrátiť kompetencie v oblasti riadenia a financovania pod ministerstvo školstva.

Všetky kompetencie štátnej správy v oblasti riadenia a financovania regionálneho školstva budú opäť sústredené pod ministerstvo školstva, aby sa odstránila dvojkoľajnosť riadenia s ministerstvom vnútra. Tieto zmeny budú prijaté buď na základe dohody oboch ministerstiev, v ktorej sa definujú riadiace kompetencie ministerstva školstva vo vzťahu k prednostom okresných úradov v sídle kraja, resp. voči ich odborom školstva v oblasti vzdelávania, vrátane finančných tokov, pri rešpektovaní všeobecnej riadiacej kompetencie ministerstva vnútra voči miestnej štátnej správe alebo vytvorením špecializovanej štátnej správy na spôsob krajských školských úradov.

4-02.04 Odčleniť ministerstvo vzdelávania, mládeže a športu od vysokých škôl, vedy a výskumu.

Vzhľadom na rozsah agendy bude od ďalšieho volebného cyklu odčlenené zo súčasného ministerstva ministerstvo vzdelávania, mládeže a športu a tiež ministerstvo vysokých škôl, vedy a výskumu.¹⁷⁷ Znamená to na jednej strane zvýšenie politickej pozornosti pre oblasť vzdelávania po úroveň sekundárneho vzdelávania a celoživotného vzdelávania a na druhej strane pre oblasť vysokých škôl, vedy a výskumu, ako aj lepšie odborné pokrytie menej rozsiahlej agendy. Zmena bude mať minimálne nároky na štátny rozpočet, pretože obe ministerstvá môžu sídlieť v jednej budove na Stromovej, so spoločným riadením obslužných činností.

4-02.05 Vykonať zmeny v systéme priamo riadených organizácií ministerstva.

Pre zabezpečenie lepšieho zosúladenia všeobecnej a odbornej zložky vzdelávania aj v prepojení na celoživotné vzdelávanie sa zlúči Štátny pedagogický ústav, Štátny inštitút odborného vzdelávania a Národný ústav celoživotného vzdelávania do jednej organizácie s pracovným názvom Štátny ústav pre výchovu a vzdelávanie. Budú mu širšie zadané úlohy, ktoré bude pre výchovu a vzdelávanie plniť a bude dobudovaný na úroveň podobných inštitúcií v zahraničí. Metodicko-pedagogické centrum sa transformuje na samostatne hospodáriacu organizáciu (napr. štátnu s. r. o., pretože príspevky štátu budú tvoriť menej ako 50 % jej príjmov), ktorá bude ekonomicky závislá od objednávok škôl na zabezpečenie vzdelávania pre svojich učiteľov, resp. od objednávok ministerstva školstva na zabezpečenie celoplošného preškolenia učiteľov v prípade potreby. Ministerstvo prehodnotí pôsobnosť Medzinárodného laserového centra s možnosťou jeho delimitácie na niektorú vysokú školu. SŠI bude samostatná zložka nadrezortného orgánu pre oblasť vzdelávania a starostlivosti o deti, v prípade jeho zriadenia. NÚCEM bude zo zákona naďalej samostatnou organizáciou, ktorá bude povinná zabezpečovať medzinárodné prieskumy v oblasti vzdelávania a jej zisteniami a odporúčaniami sa

¹⁷⁷ Majú to tak v Dánsku (samostatné ministerstvo pre deti, vzdelávanie a rodovú rovnosť), Fínsku (vzdelávanie a kultúra) a tiež Poľsku (národné vzdelávanie).

budú zaoberať kompetentné orgány. Ministerstvo preverí aj činnosť ostatných priamo riadených organizácií a ich úlohy pre plnenie zmien v oblasti výchovy a vzdelávania.

4-02.06 Zavádzať zmeny v systéme výchovy a vzdelávania na základe analýz, výskumu, pilotných projektov, experimentálneho overovania a spolupráce s praxou.

V akčnom pláne bude určené, ktoré zmeny majú byť overené formou pilotných projektov alebo experimentálneho overovania, kým budú zavedené celoplošne do praxe. Navrhované zmeny budú konzultované so všetkými relevantnými aktérmi. Ministerstvo bude poskytovať dostatok finančných prostriedkov na uskutočňovanie pilotných projektov a experimentálnych overovaní, ktorých cieľom je identifikovať funkčné nástroje a riešenia v oblasti výchovy a vzdelávania.

Projekty experimentálneho overovania navrhnuté zdola sa budú schvaľovať a podporovať na základe transparentného modelu. Vyhodnocovanie projektov bude v rámci systému objektívneho posudzovania výsledkov a kvality. Ak bude zmena experimentálne overená alebo zavedená v krajine Európskej únie, tak sa môže akceptovať aj na Slovensku, po posúdení okolností, za ktorých zmena fungovala v zahraničí. Po úspešnom experimente na úrovni školy bude mať minister zákonné zmocnenie podpísať overené zmeny pre túto školu a ďalšie školy a následne predložiť návrh na úpravu zákona.

Bude posilnený analytický tím ministerstva na Inštitúte vzdelávacej politiky, ktorý bude vypracovávať k relevantným otázkam vzdelávacej politiky analýzy, opierajúce sa o údaje a výskumy z domácich a medzinárodných zdrojov, ako aj o najlepšie skúsenosti zo zahraničia. Na získanie takýchto údajov a výskumov nadviaže ministerstvo spoluprácu s vysokými školami a SAV. Ministerstvo bude zverejňovať dáta z rezortného informačného systému (RIS), rovnako ako spracované analýzy, štúdie a medzinárodné porovnania.

4-02.07 Zjednodušiť školskú legislatívu.

Okrem konkrétnych legislatívnych zmien vyplývajúcich z národného programu ministerstvo komplexne prehodnotí školskú legislatívu s cieľom jej zjednodušenia a redukcie jej rozsahu. Bude pritom rešpektovať nález Ústavného súdu SR, podľa ktorého možno ukladať povinnosti fyzickým a právnickým osobám iba zákonom a nie podzákonnými normami ako sú vyhlášky alebo usmernenia.

4-02.08 Upraviť zákonné vymedzenie úlohy ministerstva školstva vychádzajúce z tohto národného programu.

Ministerstvo školstva bude plniť zjednocujúcu, koncepčnú, legislatívnu, normatívnu, usmerňujúcu, financujúcu, informačno-podpornú a kontrolnú funkciu voči systému výchovy a vzdelávania a rozhodovať o zaradení školy do siete škôl resp. o jej vyradení zo siete škôl. Pre každú z týchto funkcií budú v zákone pomenované konkrétne činnosti ministerstva v zmysle tohto národného programu, keďže ako štátny orgán môže konať iba to, čo mu zákon umožňuje.

4-02.09 Spresniť úlohy zriaďovateľa vo vzťahu k riadeniu školy.

V zákone bude úloha zriaďovateľa školy definovaná tak, že vytvára podmienky na výchovu a vzdelávanie v ním zriadenej škole, schvaľuje poslanie a víziu školy, rozhoduje o jej základných nastaveniach na najbližšie tri roky na základe štruktúrovaného plánu predloženého riaditeľom školy, začleňuje školu do miestnej (regionálnej) komunity a kontroluje, aké škola dosahuje výsledky a ako plní poslanie, na ktoré bola zriadená. Zriaďovateľ nezasahuje riaditeľovi do každodenného riadenia školy. Zriaďovateľ bude mať určené nástroje (kontrolné, motivačné, finančné) na dosahovanie stanovených cieľov. Bude doplnené právo inšpekcie kontrolovať plnenie úloh zriaďovateľa vo vzťahu k ním zriadenej škole.

4-02.10 Poskytovať poradenstvo a metodiku pre miestnu územnú samosprávu v oblasti riadenia preneseného výkonu štátnej správy a pri plnení zriaďovateľskej funkcie.

Bude vytvorený systém odborného a metodického poradenstva pre územnú samosprávu v oblasti riadenia preneseného výkonu štátnej správy v školstve vrátane vytvorenia podmienok na systematické vzdelávanie zamestnancov územnej samosprávy zaradených v školských úradoch. Bude sa diskutovať o možnosti prepojiť systém školských úradov so spoločnými obecnými úradovňami a neskôr aj s reformou verejnej správy. Považujeme to za kľúčové pre dlhodobé efektívne fungovanie riadenia školstva.

4-02.11 Presunúť zriaďovateľskú kompetenciu pri bilingválnych školách pod samosprávne kraje.

Bilingválne školy budú začlenené do systému regionálneho školstva ako pôvodne a presunuté do zriaďovateľskej kompetencie krajov, ktoré budú zaviazané rešpektovať záväzky vyplývajúce z medzinárodných zmlúv.

4-02.12 Upraviť legislatívne postavenie školskej právnickej osoby, ktorou sa stanú všetky základné a stredné školy.

Bude zadefinovaný obsah právnej identity školy ako inštitúcie s jej ukotvením naprieč legislatívou, vrátane zjednotenia systému narábania s finančnými prostriedkami, hospodárenia, účtovníctva. Budú definované možnosti, ako škola zabezpečí povinnosti vyplývajúce z jej štatútu školskej právnickej osoby, buď samostatne, alebo spoločne s ďalšími školami alebo pomocou zriaďovateľa, či na to zriadenej právnickej osoby (akou je napr. stredisko služieb školám).

4-02.13 Vymedziť postavenie riaditeľa školy ako lídra zmeny na úrovni školy.

Zákon posilní postavenie riaditeľa školy ako lídra a manažéra zmien na úrovni školy, vrátane toho, že bude mať motivačné (finančné) nástroje na ich dosiahnutie. Riaditeľ školy a jeho zástupca/zástupkyňa nebudú zaradení ako učitelia s príplatkom, ale budú na samostatnej manažérskej pozícii, vrátane funkčného platu. Riaditeľ môže byť aj bez pedagogického vzdelania, tom prípade bude podmienkou, aby mal zástupcu s pedagogickým vzdelaním. Zriaďovateľ bude s riaditeľom uzatvárať manažérsku zmluvu, ktorá bude obsahovať aj jeho úlohy pri riadení a rozvoji školy. Funkčné školenia riadiacich pracovníkov v školstve budú mať viac charakter prípravy na to, ako riadiť školu než prípravy riaditeľov ako administrátorov a znalcov práva (znalosť zákonov bude prirodzene vyžadovaná, ale nie je dostatočným len nutným predpokladom výkonu riadiacej funkcie). Ministerstvo školstva pripraví profesijný štandard riaditeľa školy.

4-02.14 Rešpektovať princíp decentralizácie a subsidiarity.

Pri riadení na všetkých úrovniach bude rešpektovaný princíp decentralizácie školstva, ktorý vylučuje mikromanažment kompetencií, ktoré boli určené pre nižšiu úroveň riadenia a bude dôsledne dodržiavaný princíp subsidiarity. Čo znamená, že nič, čo je možné efektívne rozhodovať na nižšej úrovni, sa nebude rozhodovať na vyššej úrovni.

Cieľ 4-03 Spolupráca aktérov výchovy a vzdelávania

Vzťahy medzi jednotlivými aktérmi výchovy a vzdelávania sú okrem zákonom určených vzťahov riadenia založené na princípoch partnerstva, participácie, spolupráce a otvorenej komunikácie.

Súčasný stav a jeho problémy

Oblasť výchovy a vzdelávania je špecifická v tom, že je v nej množstvo aktérov, ktorí priamo alebo nepriamo ovplyvňujú kvalitu a výsledky, ktoré sa pri výchove a vzdelávaní dosahujú. Napriek osobitnému zákonu o štátnej správe v školstve a školskej samospráve, ktorý definuje úlohy a zodpovednosti niektorých aktérov, nie je úloha aktérov výchovy a vzdelávania chápaná v celej šírke. Aktérmi výchovy a vzdelávania sú všetky subjekty, ktoré sa na ňom nejakým spôsobom podieľajú. Sú nimi predovšetkým žiaci, školy a školské zariadenia, do ktorých chodia, ich rodičia, učitelia, odborní zamestnanci, riaditelia škôl, ďalší zamestnanci škôl, orgány školskej samosprávy, zriaďovatelia škôl, komunita, kde škola pôsobí, poradenský a podporný systém pre žiakov a školy, v prípade odborného vzdelávania aj zamestnávateľia a podnikateľské subjekty, odbory, občianske združenia a neziskové organizácie pôsobiace v oblasti výchovy a vzdelávania, ministerstvo školstva a jeho priamo riadené organizácie a v širšom zmysle aj celá spoločnosť, ktorá vystavuje spoločenskú objednávku na vzdelávacie služby. Pre efektívne fungovanie regionálneho školstva je nevyhnutné, aby všetci aktéri mali jasne definovanú svoju pozíciu a vzťahy, v ktorých majú pôsobiť, ich úlohy, zodpovednosti a práva s nimi spojené, čo je dnes problém. Chýba spolupráca, otvorená komunikácia, participácia niektorých aktérov a partnerské vzťahy medzi nimi.

Navrhované opatrenia

4-03.01 Podporovať kľúčovú úlohu učiteľa pri výchove a vzdelávaní.

(Vzhľadom na to, že učiteľ je kľúčovým aktérom pri snahe o zmenu výchovy a vzdelávania podľa cieľov tohto národného programu, je mu venovaná samostatná 2. kapitola.) Systém bude nastavený tak, aby boli pre učiteľov vytvorené také pracovné podmienky, v ktorých môžu vnímať dôveru a podporu pre svoju prácu.

4-03.02 Sústrediť sa na žiakov a umožniť im väčšie zapojenie do hodnotenia fungovania školy.

„Klientom“ školy je žiak a preto musí byť pri všetkých zmenách v centre pozornosti. Žiaci sa budú spolupodieľať na rozhodovaní o fungovaní školy a jej hodnotení podľa úrovne svojich možností a schopností (vzhľadom na vek), napríklad úpravou postavenia žiackej rady a študentského parlamentu.

4-03.03 Zapojiť aktívnejšie rodičov do fungovania školy a školu do spolupráce s rodinou.

Škola a rodičia sú dôležití aktéri výchovy a vzdelávania. Škola bude pozývať rodičov k partnerskej komunikácii a hľadaniu spoločných ciest v záujme dieťaťa. Škola bude zapájať rodičov do svojho fungovania, okrem tradičných foriem aj hľadaním ďalších, napr. otvorenými hodinami, tvorivými dielňami, spoločnými aktivitami detí a rodičov, ako aj umožnením vyjadriť sa v rámci sebahodnotenia školy. Škola bude poskytovať podnety pre prácu s rodinou aj príslušným orgánom rezortu práce, sociálnych vecí a rodiny, ktoré budú so školou súčinné, aj v rámci sociálno-právnej ochrany detí.

4-03.04 Posilniť rozhodujúcu úlohu riaditeľa pri plnení úloh školy.

Od riaditeľov škôl budeme očakávať, že budú lídrami svojej školy a viesť ju v procese zmien, ktoré vyplývajú z národného programu. Systém bude podporovať riaditeľov škôl v tom, aby zosúladovali výchovné a vzdelávacie ciele, ktoré škola rieši s ekonomickými, personálnymi, právnymi, projekto- vými a ďalšími manažérskymi úlohami, ktoré pre školu stanovuje ministerstvo, zriaďovateľ alebo

rada školy alebo ktoré vyplývajú z platných právnych predpisov. Riaditelia budú budovať vzťahy s ostatnými aktérmi tak, aby si získali ich dôveru a podporu. Bude úlohou riaditeľa, aby podporoval svoj tím a viedol ho v atmosfére dôvery a spolupráce. Od ostatných aktérov potrebuje dôveru a podporu pre svoju prácu, rovnako ako spätnú väzbu.

4-03.05 Pomáhať pri začleňovaní školy do komunity, v ktorej pôsobí.

Zriaďovateľ bude vytvárať podmienky a pomáhať škole začleniť sa do miestnej (regionálnej) komunity, vo väzbe na komunitné centrá, pre základné školy vo väzbe na stredné školy, pre stredné školy vo väzbe na zamestnávateľov a prax, ako aj vysoké školy, vo väzbe na občianske združenia a neziskové organizácie pôsobiace na danom území a na ďalšie zložky občianskej spoločnosti. Toto sieťovanie napomáha fungovaniu školy a plneniu jej poslania a predstavuje dôležitú súčasť vzájomných vzťahov aktérov výchovy a vzdelávania.

4-03.06 Spolupracovať so školským systémom poradenstva a podpory.

Dôležitým aktérom pri riešení výchovných a vzdelávacích problémov, osobitne pri deťoch so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami a deťoch špeciálnych vylúčených spoločností sú odborní zamestnanci, pôsobiaci v rámci viacvrstvého integrovaného školského systému poradenstva a podpory, ktorému je venovaný cieľ 1-04, s ktorými spolupracujú ostatní aktéri, najmä učitelia aj riaditeľ školy.

4-03.07 Rozvíjať partnerstvo so zamestnávateľmi pri rozvoji odborného vzdelávania.

Ministerstvo školstva, samosprávne kraje aj jednotlivé školy budú rozvíjať partnerstvo so zamestnávateľmi, alebo ich združeniami, s cieľom zabezpečiť lepšie fungovanie odborného vzdelávania a prípravy, osobitne jeho praktickej časti.

4-03.08 Rešpektovať úlohu školských odborov na všetkých úrovniach.

Školské odbory budú rešpektované pri plnení zákonom definovanej úlohy zastupovať záujmy zamestnancov školstva tak na celoštátnej úrovni ako aj lokálne pri komunikácii so zriaďovateľmi či v rámci školy a to nielen v rámci kolektívneho vyjednávania.

4-03.09 Akceptovať úlohu profesijných združení, neziskových organizácií a občianskych združení pôsobiacich v školstve.

Mimovládne organizácie budú mať naďalej dôležitú úlohu pri rozvoji výchovy a vzdelávania na Slovensku. Profesijné združenia zastupujú špecifické skupiny zamestnancov, neziskové organizácie a občianske združenia sa zameriavajú na vybrané úlohy pri zlepšovaní výchovy a vzdelávania. Ich zástupcovia pôsobia v radách škôl a budú oslovení ako „kritický priateľ“ pri sebahodnotení školy a v spolupráci so školami budú pripravovať spoločné projekty a ďalšie spoločné aktivity.

4-03.10 Rozvíjať aktívnu komunikáciu ministerstva školstva s aktérmi vzdelávania.

Zo strany ministerstva a priamo riadených organizácií bude vytvorený systém pravidelných diskusií a konzultácií so všetkými aktérmi vzdelávania, vrátane rodičov a mimovládnych organizácií, ktoré sa dlhodobo venujú problematike výchovy a vzdelávania. Ministerstvo ich podľa potreby bude zapájať do pracovných skupín, pracovných diskusií a bude im poskytovať zásadné materiály na vyjadrenie. Ministerstvo bude na centrálnej úrovni vyvažovať úlohu jednotlivých aktérov pri rozvoji systému výchovy a vzdelávania.

Cieľ 4-04 Sieť škôl

Sieť škôl umožňuje kvalitné, efektívne a dostupné vzdelávanie.

Súčasný stav a jeho problémy

V súčasnosti máme v dôsledku negatívneho demografického vývoja menej efektívnu sieť základných škôl než v minulosti. V priemere dnes máme menšie školy a triedy, ako aj menej žiakov na učiteľa. Počet žiakov na základných školách klesol za posledných 15 rokov o 35 %, počet škôl poklesol o 13 %, počet tried o 20 % a počet učiteľov o 23 %. V dôsledku mierne pozitívnejšieho demografického vývoja v nasledujúcich 10 rokoch očakávame stabilizáciu uvedených ukazovateľov.¹⁷⁸ Oproti priemeru OECD (aj priemeru EÚ) máme menšie triedy, ale vyšší počet žiakov na učiteľa. Štát dnes podporuje menšie základné školy prostredníctvom vyššieho normatívu na žiaka, pričom celkové náklady na kompenzáciu sú vo výške 61 miliónov eur, čo predstavuje takmer 9 % z celkového rozpočtu základných škôl. Racionalizácia siete by mala byť o hľadani optimálnych riešení, aby sa zabezpečilo kvalitné vzdelávanie detí bez ohľadu na to, kde žijú, pričom nemožno prihliadať iba na ekonomické úspory. Podľa predbežných analýz by napríklad zrušenie takmer 500 škôl s nízkym počtom žiakov znamenalo finančnú úsporu vo výške maximálne 2 % prostriedkov na osobné náklady.¹⁷⁹ Podobná analýza možností racionalizácie siete nebola urobená na úrovni stredných škôl. Ich kapacita je cca 77 000 miest, pričom potenciálnych deviatakov je max. 55 000 a rezerva vo výške 40 % sa javí ako priveľká. Celoslovenský prístup k racionalizácii komplikujú politické náklady pre samosprávy ako aj nerovnomerný demografický vývoj, kde sa predpokladá nárast obyvateľstva v Bratislave ako aj v niektorých okresoch s vyšším zastúpením rómskej populácie (v ktorých je potrebné rozširovanie kapacít) a naopak výraznejší pokles v iných okresoch, rovnako aj potreba zohľadniť právo na vzdelávanie v materinskom jazyku na národnostne zmiešaných územiach, kde je počet malých škôl prirodzene väčší. Preto je nutné hľadať riešenie v jednotlivých mikroregiónoch Slovenska so zohľadnením dohodnutých pravidiel ministerstva.

Navrhované opatrenia

4-04.01 Stanoviť možné opatrenia na racionalizáciu siete základných škôl.

Na základe diskusnej štúdie spracovanej Inštitútom vzdelávacej politiky v spolupráci Inštitútom finančnej politiky v rámci projektu Hodnota za peniaze stanoví ministerstvo možné opatrenia na racionalizáciu siete základných škôl, napr. ponechanie kompenzačného príspevku iba na prvom stupni základnej školy, zlúčenie malej základnej školy do 50 žiakov, ak je v jej blízkosti iná základná škola, obmedzenie kompenzačného príspevku na súčet žiakov všetkých zriaďovateľov v obci, prípadne ďalšie opatrenia aj so stanovením noriem dostupnosti škôl od miesta bydliska (s prípadnými úpravami pre mikroregióny na národnostne zmiešanom území, kde sa zabezpečuje vzdelávanie v jazyku národnostnej menšiny a počet detí je prirodzene nižší). Ministerstvo pripraví aj postup vrátane prognózy demografického vývoja v jednotlivých okresoch a ďalších aspektov racionalizácie a jednotných výstupov pre posúdenie siete v mikroregiónoch. Pred stanovením opatrení sa uskutoční diskusia so zástupcami aktérov výchovy a vzdelávania.

¹⁷⁸ Možnosti racionalizácie siete základných škôl, Diskusná štúdia, Inštitút vzdelávacej politiky, MŠVVaŠ SR, august 2016.

¹⁷⁹ Správa o stave školstva na Slovensku a o systémových krokoch na podporu jeho ďalšieho rozvoja, MŠVVaŠ SR, 2013.

4-04.02 Posúdiť potreby a možnosti racionalizácie siete základných škôl v mikroregiónoch Slovenska.

Na základe navrhnutých racionalizačných opatrení a postupu stanoveného ministerstvom sa uskutočnia v mikroregiónoch Slovenska (vytypovaných na základe odbornej štúdie Prírodovedeckej fakulty UK)¹⁸⁰ posúdenie potrieb a možností racionalizácie siete základných škôl za účasti predstaviteľov obcí a miest ako zriaďovateľov štátnych škôl a zástupcov zriaďovateľov neštátnych škôl, zástupcov rodičov v danom mikroregióne, ako aj za účasti ďalších aktérov a dohodne sa možný postup racionalizácie na úrovni mikroregiónu. Po vyhodnotení návrhov jednotlivých mikroregiónov ministerstvo schváli konkrétne racionalizačné opatrenia a postupne sa uskutočnia racionalizácie siete v jednotlivých mikroregiónoch. Ušetrené prostriedky zostanú v systéme výchovy a vzdelávania na pokrytie iných potrieb.

4-04.03 Riešiť osobitne situáciu s rozširovaním kapacít v tých mikroregiónoch, kde je výrazný nárast žiakov.

Prirodzený prírastok obyvateľov na základe novej výstavby v hlavnom meste, ale najmä výrazný demografický nárast v niektorých obciach, najmä s vyšším zastúpením rómskej populácie, si vyžaduje rozširovanie kapacít a finančnú intervenciu zo strany štátu. V prípade, že samospráva nebude mať záujem o pozíciu zriaďovateľ, v takom prípade bude plniť úlohu zriaďovateľa školy pri zabezpečovaní povinného vzdelávania miestna štátna správa s podporou ministerstva.

4-04.04 Analyzovať kvalitu vzdelávania na malých školách.

Ministerstvo školstva podporí pedagogický výskum ku skúmaniu kvality na malých školách. Úlohou výskumu bude porovnať výsledky žiakov na malých školách a plnoorganizovaných školách, aj z hľadiska prírastku vedomostí, sebahodnotenia školy a hodnotení školskej inšpekcie.

4-04.05 Pripraviť analýzu a možné opatrenia na racionalizáciu siete stredných škôl.

Ministerstvo pripraví analýzu možností racionalizácie siete stredných škôl, vrátane siete učebných a študijných odborov, so zohľadnením údajov o potrebe budúcej pracovnej sily, informácií o uplatnení resp. neuplatnení absolventov stredných škôl ako aj o počte prijatých absolventov gymnázií na vysoké školy a na jej základe stanoví možné racionalizačné opatrenia z hľadiska systému financovania. Pred stanovením opatrení zo strany ministerstva sa uskutoční diskusia so zástupcami aktérov výchovy a vzdelávania.

4-04.06 Posúdiť potreby a možnosti racionalizácie siete stredných škôl v jednotlivých krajoch.

Na základe navrhnutých racionalizačných opatrení a postupu stanoveného ministerstvom sa uskutočnia v jednotlivých krajoch posúdenie potrieb a možností racionalizácie siete stredných škôl za účasti predstaviteľov krajov ako zriaďovateľov štátnych škôl, zástupcov štátu, zástupcov zriaďovateľov neštátnych škôl v kraji, za účasti rodičov, zástupcov zamestnávateľov a krajskej školskej rady ako aj za účasti ďalších aktérov a dohodne sa možný postup racionalizácie siete škôl vrátane siete učebných a študijných odborov na úrovni kraja. Po vyhodnotení návrhov jednotlivých krajov ministerstvo schváli konkrétne racionalizačné opatrenia a postupne sa uskutočnia racionalizácie siete v jednotlivých krajoch. Ušetrené prostriedky zostanú v systéme výchovy a vzdelávania na pokrytie iných potrieb stredných škôl.

¹⁸⁰ Analýza mikroregiónov Slovenska, vrátane mapy Slovenska spracovanej podľa mikroregiónov, projekt spracovaný riešiteľským kolektívom pod vedením Doc. RNDr. Vladimíra Slavíka, CSc., na základe Zmluvy o dielo medzi Úradom vlády Slovenskej republiky a Prírodovedeckou fakultou Univerzity Komenského v Bratislave.

4-04.07 Upraviť rozhodovanie samosprávnych krajov o počte tried prvých ročníkov.

Ministerstvo pripraví analýzu doterajších skúseností z rozhodovania VÚC o počte tried prvých ročníkov, osobitne vo vzťahu k súkromným stredným školám, vrátane počtu prihlásených a prijatých žiakov ako aj zohľadňovanie potrieb trhu práce. Na základe toho nastaví rozhodovanie o počte tried prvých ročníkov v samosprávnom kraji napr. tak, aby stredná škola, ktorá má v sieti zaradené študijné a učebné odbory a teda spĺňa nároky a kritériá pre ich vyučovanie, mala možnosť otvoriť jednu triedu v prípade dostatočného počtu záujemcov, pričom sa môže rozhodnúť, že v konkrétnom odbore triedu neotvorí. Samosprávny kraj bude na základe indikatívnych potrieb trhu práce rozhodovať o pridelení ďalších tried do škôl, ktoré sú schopné takúto potrebu pokryť. Bude tiež mäkkými nástrojmi motivovať rodičov pri rozhodovaní o profesijnej orientácii ich detí.

4-04.08 Upraviť rozhodovanie o zaradení do siete škôl a školských zariadení.

Rozhodovanie o zaradení sieti škôl na úrovni ministerstva školstva sa bude realizovať pri zohľadnení podmienok na zabezpečenie povinného vzdelávania a očakávaného počtu žiakov budúcej školy, v prípade stredných škôl aj potrieb trhu práce, hospodárnosti vynakladania verejných zdrojov a verejného záujmu vyjadreného okrem iného aj záujmom žiakov a rodičov. V prípade škôl a školských zariadení sa bude prihliadať aj na pokrytie potrieb územia už existujúcimi školami a školskými zariadeniami a ich dostupnosťou. Ministerstvo môže pri zaradení stanoviť podmienky o minimálnom počte žiakov do určitého termínu, ktorý ak nebude dodržaný, tak škola bude vyradená zo siete.

4-04.09 Stanoviť kritériá na vyradenie školy zo siete.

Zadefinujú sa kritériá z hľadiska kvality školy, jej priestorového a materiálneho vybavenia, ako aj personálneho zabezpečenia pedagogického zboru, na základe nesplnenia ktorých bude môcť na to oprávnený subjekt navrhnúť vyradiť zo siete štátnu, verejnú, cirkevnú aj súkromnú školu, resp. školské zariadenie.

5. kapitola

Kvalita, otvorenosť a dostupnosť vysokoškolského vzdelávania

Slovenské vysoké školstvo ako súčasť Európskeho vysokoškolského priestoru bude zvyšovať kvalitu poskytovaného vysokoškolského vzdelávania uplatňovaním štandardov a usmernení, akceptovaných v tomto priestore. Zvyšovanie kvality bude postavené na vnútornom systéme zabezpečovania kvality každej vysokej školy. Vonkajšie hodnotenie zabezpečovania kvality Akreditačnou agentúrou bude založené najmä na transparentnej kontrole týchto vnútorných systémov a ich výsledkov. Rozhodnutie Akreditačnej agentúry o inštitucionálnej akreditácii poskytne vysokej škole väčší priestor na flexibilné vytváranie študijných programov tam, kde spĺňa nároky na kvalitu v študijnom odbore, ktorých sústava sa výrazne zjednoduší. Akreditačná agentúra po nevyhnutnej inštitucionálnej zmene bude pôsobiť ako súčasť európskeho systému zabezpečovania kvality vysokých škôl.

Je dôležité konštatovať, že nevyhnutnou podmienkou kvalitného vysokoškolského vzdelávania sú kvalitní vysokoškolskí učitelia. Ich postavenie sa bude systematicky zlepšovať v rámci celospoločenského úsilia o zvýšenie atraktívnosti učiteľského povolania. Na vysokých školách sa vytvoria predpoklady, aby na nich vo väčšom rozsahu pôsobili ako plnohodnotní učitelia kvalitní akademici zo zahraničia, ako aj odborníci z praxe, najmä pri zabezpečovaní profesijne orientovaných bakalárskych študijných programov.

Bude sa viac ako doteraz podporovať tvorba týchto programov v spolupráci s podnikateľskou sférou, ako aj celková spôsobilosť vysokých škôl reagovať na potreby zabezpečenia dostatočnej kapacity kvalifikovanej pracovnej sily na pozície, vyžadujúce vysokoškolské vzdelanie.

Strategicky sa tiež bude podporovať diverzifikácia vysokého školstva cestou profilácie vysokých škôl na základe ich poslania, a takisto aj vnútorná diverzifikácia poskytovaním nielen akademicky, ale aj profesijne orientovaných programov na jednej škole. Poslaniu vysokej školy bude prispôbený spôsob hodnotenia kvality i systém financovania.

Veľmi dôležité pre skvalitnenie fungovania slovenského vysokého školstva je jeho otvorenie smerom k zahraničiu. Internacionalizácia vysokého školstva prinesie zvýšenie obojstrannej mobility študentov a učiteľov, odstránenie prekážok pre dlhodobejšie pôsobenie zahraničných odborníkov na našich vysokých školách aj zvýšenie počtu zahraničných študentov.

Dostupnosť vysokoškolského vzdelávania je určená jednak dostatočnou kapacitou vysokých škôl, jednak odstránením bariér pre prístup znevýhodnených skupín k vysokoškolskému vzdelávaniu. Kapacity slovenského vysokého školstva možno vo všeobecnosti hodnotiť ako dostatočné. Praktická dostupnosť vysokoškolského vzdelávania na Slovensku bude preto určená okrem osobnostných predpokladov aj dostatočnou účinnosťou nástrojov, pomáhajúcich jednotlivcom prekonávať bariéry, dané ich ekonomickou situáciou, a v jednotlivých prípadoch (napríklad zdravotne postihnutých) aj ich špeciálnymi potrebami.

Dostupnosť je možné zvýšiť taktiež formou externého či dištančného (napr. on-line) štúdia, ale s požiadavkou, aby jeho absolventi boli rovnako kvalitní ako absolventi denného štúdia.

Cieľ 5-01 Vnútný systém zabezpečovania kvality vzdelávania

Vysoké školy poskytujú kvalitné vysokoškolské vzdelávanie a sú zaň plne zodpovedné. Systém zabezpečovania kvality vysokoškolského vzdelávania je prioritne postavený na vnútorných systémoch zabezpečovania kvality jednotlivých vysokých škôl, spĺňajúcich medzinárodne prijaté štandardy a usmernenia, na ich periodickom vyhodnocovaní a systematickom zlepšovaní.

Súčasný stav a jeho problémy

Tvorba študijných programov je v zmysle zákona o vysokých školách v samosprávnej kompetencii vysokej školy, resp. jej fakulty. Návrh študijného programu je prerokovaný v akademickom senáte vysokej školy/fakulty a následne schvaľovaný vo vedeckej rade vysokej školy/fakulty. Podmienkou uskutočňovania študijného programu je jeho akreditácia, ktorú vykonáva na základe žiadosti vysokej školy Akreditačná komisia. Tá v zmysle zákona o vysokých školách posudzuje podmienky, za ktorých sa študijný program uskutočňuje. Ide najmä o materiálne a personálne zabezpečenie študijného programu, ale posudzované sú aj požiadavky na riadne ukončenie štúdia, pravidlá zostavovania študijného plánu, obsah študijného programu a podobne. Legislatívne je teda akreditácia študijných programov hlavným nástrojom zabezpečenia kvality vzdelávania na vysokých školách.

Principiálnym problémom akreditácie študijných programov je ich skutočná realizácia. Akreditačná komisia v šesť ročných cykloch posudzuje študijný program a to na základe konkrétnych podkladov platných v čase predloženia žiadosti vysokej školy. Skutočné zabezpečenie a obsah študijného programu sa z rôznych objektívnych dôvodov časom odlišuje od podkladov, ktoré boli Akreditačnej komisii predložené. Ďalším problémom je skutočný vplyv akreditácie na kvalitu vysokoškolského vzdelávania. Doposiaľ neexistuje žiadna vecná analýza vplyvu akreditácie na zabezpečenie kvality vzdelávania. Adekvátny obraz o kvalite zabezpečovania vysokoškolského vzdelávania neposkytli ani dva cykly komplexnej akreditácie. Otvorenou otázkou zostáva, akú kvalitu má spätná väzba, poskytovaná vysokým školám o tom, či ich vnútorné procesy zabezpečujú požadovanú kvalitu poskytovaného vzdelávania, ak akreditačný proces je v tomto nedostatočný.

Dôležitým je aj pohľad verejnosti na kvalitu vysokoškolského vzdelávania. Jedným z ukazovateľov sú štatistické údaje, ktoré hovoria o vysokom počte občanov Slovenskej republiky študujúcich na českých vysokých školách. Tieto sú zrejme aj odrazom povedomia slovenskej spoločnosti o nižšej kvalite slovenského vysokého školstva v porovnaní s českým, s ktorým nás spája nielen spoločné východisko, ale aj mnohé prvky vývoja v uplynulých rokoch.

Novela zákona o vysokých školách z roku 2013 sledovala zámer posilniť zodpovednosť vysokej školy za zabezpečenie kvality vzdelávania. V súlade s Európskymi štandardmi a odporúčaniami¹⁸¹ priniesla vysokým školám povinnosť mať vypracovaný, zavedený, používaný a funkčný vnútorný systém kvality vzdelávania, ktorý je o. i. predmetom overovania Akreditačnou komisiou v rámci prebiehajúcej komplexnej akreditácie. Treba zdôrazniť, že nakoľko prebiehajúca komplexná akreditácia je nosne postavená na iných princípoch, k vnútorným systémom zabezpečenia kvality vzdelávania pristupuje Akreditačná komisia ako aj vysoké školy výrazne formálne. V tom sa v súčasnosti slovenské školstvo odlišuje od vyspelých krajín a tento trend treba principiálne zmeniť. Podmienenie akreditácie zostavením a overovaním vnútorných systémov zabezpečenia kvality vzdelávania vysokých škôl predstavuje zásadnú zmenu celkového pohľadu na akreditačné procesy.

¹⁸¹ *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG)*, <http://www.enqa.eu/index.php/home/esg/>

Navrhované opatrenia

5-01.01 Zaviesť na vysokých školách vnútorné systémy zabezpečovania kvality vzdelávania.

Vysoké školy si zostavia a zavedú vnútorné systémy zabezpečovania kvality vzdelávania v podobe súboru pravidiel, opatrení a postupov, ktorými sa riadia pri uskutočňovaní vzdelávania s cieľom zabezpečenia deklarovanej úrovne absolventov. Vnútorné systémy zabezpečovania kvality vzdelávania musia byť v súlade s Európskymi štandardmi a odporúčaniami (ESG) aktualizovanými v roku 2015. Tie požadujú, aby vysoké školy predovšetkým:

1. mali schválenú stratégiu zabezpečovania kvality, ktorej znenie je verejne prístupné a tvorí súčasť ich strategického riadenia,
2. mali procesy na prípravu a schvaľovanie svojich študijných programov nastavené tak, aby študijné programy spĺňali stanovené ciele vrátane očakávaných výsledkov vzdelávania a aby absolventi získali kvalifikácie v súlade s národným kvalifikačným rámcom,
3. uskutočňovali študijné programy tak, že študenti zohrávajú aktívnu úlohu v tvorbe procesu učenia sa a aby sa tento prístup odzrkadľoval aj v ich hodnotení,
4. mali definované a zverejnené predpisy, týkajúce sa všetkých fáz „životného cyklu“ študenta, napr. prijímacieho konania, priebehu štúdia, uznávania vzdelania a udeľovania akademických titulov a aby tieto predpisy aj konzistentne používali,
5. zabezpečovali štúdium náležite kompetentnými učiteľmi,¹⁸²
6. zabezpečovali primerané financovanie štúdia a výučby aj vhodné a ľahko dostupné zdroje na zabezpečenie a podporu štúdia a študentov,
7. mali vhodné informačné systémy na zhromažďovanie, analýzu a vyžívanie relevantných informácií na efektívne uskutočňovanie a riadenie svojich študijných programov a ďalších aktivít,
8. zverejňovali informácie o svojej činnosti, vrátane študijných programov, ktoré sú jasné, presné, objektívne, aktuálne a jednoducho prístupné,
9. monitorovali a pravidelne vyhodnocovali študijné programy s cieľom zabezpečiť, aby tieto dosahovali stanovené ciele a reagovali na potreby študentov a spoločnosti.

Akreditácia (vonkajšia) vysokej školy bude zameraná na overovanie funkčnosti jej vnútorného systému zabezpečenia kvality vzdelávania a preto vnútorné systémy musia zodpovedať požiadavkám akreditačných štandardov (pozri cieľ 5-02).

5-01.02 Systematicky zlepšovať vnútorné systémy zabezpečovania kvality vzdelávania vysokých škôl.

V záujme trvalo udržateľného zvyšovania kvality vzdelávania budú vysoké školy na ročnej báze analyzovať funkčnosť a efektívnosť svojich vnútorných systémov zabezpečovania kvality vzdelávania a následne prijímať opatrenia na ich zlepšenie.

¹⁸² Pri zabezpečení kvality vzdelávania zohrávajú učitelia kľúčovú úlohu. Vysoké školy nesú primárnu zodpovednosť za kvalitu svojich zamestnancov a za poskytnutie podporného prostredia, ktoré im umožňuje efektívne pracovať. Súčasná prax prioritnej orientácie na garantov štúdia bude upravená na požiadavku zabezpečenia primerane vzdelaných a zručných učiteľov – ich počet a kvalifikácia musí zodpovedať predovšetkým počtu študentov, spôsobu vzdelávania a hodnotenia študentov s ohľadom na profil a ďalšie špecifiká jednotlivých študijných programov.

5-01.03 Poskytovať súčinnosť a metodickú pomoc vysokým školám zo strany ministerstva a Akreditačnej agentúry pri vývoji vnútorných systémov zabezpečenia kvality vzdelávania.

Ministerstvo školstva je garantom bolonského procesu na Slovensku a zástupca ministerstva je členom Bologna Follow-up Group, ktorá koordinuje agendu a konkrétne aktivity v období medzi zasadnutiami európskych ministrov zodpovedných za vysokoškolské vzdelávanie. Ministerstvo má preto priame kompetencie a povinnosť plniť svoju koordinačnú a metodickú funkciu voči vysokým školám v úlohách vyplývajúcich z medzinárodných záväzkov. Ministerstvo poskytne vysokým školám súčinnosť tým, že im vytvorí stimulačné prostredie na vypracúvanie materiálov a bude sa spolupodieľať na organizácii seminárov a pôsobení expertov v prostredí slovenských vysokých škôl za účelom šírenia „príkladov dobrej praxe“. Rovnako Akreditačná agentúra, ktorej poslaním je garantovať zabezpečovanie kvality vzdelávania, bude iniciatívna pri prenose know-how z úrovne pôsobenia akreditačných agentúr združených v ENQA tak, ako je tomu zvykom vo vyspelých krajinách.

5-01.04 Podporiť účasť vysokých škôl na fórach Európskej asociácie univerzít a na odborných podujatiach venovaných zabezpečeniu kvality vzdelávania.

V záujme prenosu medzinárodných skúseností vysokých škôl so zabezpečovaním kvality vzdelávania ministerstvo podporí účasť zástupcov vysokých škôl na medzinárodných odborných podujatiach venovaných tejto téme. Osobitne ide o Európske fórum zabezpečovania kvality, ktoré sa bude konať v roku 2017 už po dvanásťkrát a organizujú ho Európska asociácia zabezpečovania kvality vo vysokoškolskom vzdelávaní (ENQA), Európska študentská únia (ESU), Európska asociácia univerzít (EUA) a Európska asociácia odborných vysokých škôl (EURASHE).

Cieľ 5-02 Vonkajší systém zabezpečovania kvality vzdelávania

Hlavnou úlohou vonkajšieho systému zabezpečovania kvality vzdelávania – akreditácie, vykonávanej Akreditačnou agentúrou, je kontrola nastavenia vnútorných systémov zabezpečovania kvality vzdelávania a overenie, či ich uplatnenie v procese vysokoškolského vzdelávania zabezpečuje požadovanú kvalitu absolventov.

Súčasný stav a jeho problémy

V súčasnosti všetky študijné programy slovenských vysokých škôl podliehajú akreditácii, ktorú uskutočňuje Akreditačná komisia. Obsah a povinné náležitosti žiadosti o akreditáciu študijného programu, ktorú podáva komisii vysoká škola, podrobne stanovuje nariadenie vlády.¹⁸³ Materiály, predkladané vysokými školami, sú rozsiahle a ich dôsledné preštudovanie a overenie skutočností návštevou vysokej školy zo strany Akreditačnej komisie je úplne nereálne. Z kapacitných dôvodov (na slovenských vysokých školách sa vysokoškolské štúdium uskutočňuje v 5992 akreditovaných študijných programoch a 703 súčiastiach študijných programov učiteľstva a tlmočníctva, ktoré tvoria študijné programy v kombinácii), sa Akreditačná komisia ťažiskovo sústreďuje na garantov študijných programov a ich vedeckú produktivitu. Akreditačná komisia vychádza z predpokladu, že kvalitná veda je zárukou poskytovania kvalitného vysokoškolského vzdelávania. Z existenčných dôvodov preto vysoké školy sústreďujú svoju pozornosť na svoju vedeckú produktivitu a na zabezpečenie dostatočného počtu garantov – profesorov a docentov.

Výsledná hodnotiacia správa Akreditačnej komisie je formálna, má zväčša konštatačný charakter a nezriedka obsahuje iba výroky o splnení, resp. nesplnení daných kritérií. Neobsahuje popisnú a hodnotiacu časť, ktorá by charakterizovala konkrétne podmienky a úroveň vzdelávania na vysokej škole, resp. fakulte, a neobsahuje žiadne odporúčania Akreditačnej komisie na zlepšenie vysokej školy.

Cestou akreditácie sa centralizovane rozhoduje o vysokoškolskom vzdelávaní a akreditácia preto plní funkciu jeho regulácie. Dlhodobé centralizované rozhodovanie o obsahu vzdelávania a znevýhodňovanie tvorby nových študijných programov je potenciálnou brzdou terciárneho vzdelávania, ktorej viditeľným prejavom je napríklad aj narastajúci nesúlad vzdelávania a potrieb praxe.

V prípade doterajšej komplexnej akreditácie je problémom aj jej vysoká nákladovosť a neefektívnosť. Hodnotu jej dvoch realizovaných cyklov znižuje netransparentnosť hodnotiacich procesov. Údaje o tom, ako Akreditačná komisia na základe stanovených kritérií dospela k výsledkom, nie sú známe.

Závažným problémom je, že procesy, ktoré Akreditačná komisia uplatňuje pri svojej činnosti, nezodpovedajú Európskym štandardom a usmerneniam,¹⁸⁴ čo bolo potvrdené medzinárodným auditom Akreditačnej komisie, ktorý uskutočnila Európska asociácia na zabezpečovanie kvality v oblasti vysokoškolského vzdelávania (ENQA) v roku 2012 (pozri cieľ 5-03). Slovensko si tak neplní svoje záväzky v oblasti harmonizácie a zabezpečenia kvality vzdelávania v Európskom systéme vysokoškolského vzdelávania zakotvené v Bolonskej deklarácii,¹⁸⁵ čoho dôsledkom môže byť aj ohrozenie všeobecného uznávania vzdelania a titulov udelených slovenskými vysokými školami.

¹⁸³ Nariadenie vlády Slovenskej republiky č. 104/2003 Z. z. o Akreditačnej komisii v znení neskorších predpisov.

¹⁸⁴ *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG)* pozri <http://www.enga.eu/index.php/home/esg/>

¹⁸⁵ Bolonská deklarácia je základom budovania Európskeho priestoru vysokoškolského vzdelávania. Podpísali ju ministri školstva 29 európskych štátov vrátane Slovenska 19. júna 1999 v Bologni.

V rokoch 2005 až 2008 uskutočnila Európska asociácia univerzít (EUA) z iniciatívy Slovenskej rektorskej konferencie (SRK) a Ministerstva školstva SR hodnotenie slovenských vysokých škôl. Súčasťou procesu bolo aj hodnotenie vysokoškolského systému a výskumnej kapacity na národnej úrovni vrátane návrhov a odporúčaní na zlepšenie. Výsledky hodnotenia sa nepremietli do žiadnych konkrétnych systémových opatrení na národnej úrovni.

Navrhované opatrenia

5-02.01 Vydať akreditačné štandardy

Akreditácia je (vonkajšie) posúdenie spôsobilosti vysokej školy poskytovať kvalitné vysokoškolské vzdelávanie a jeho výsledkom je potvrdenie o splnení štátom stanovených podmienok pri jeho uskutočňovaní. Akreditačné štandardy sú súborom požiadaviek, ktoré musí vysoká škola splniť na získanie akreditácie študijného programu, t. j. práva uskutočňovať študijný program alebo na získanie inštitucionálnej akreditácie (pre odbor a stupeň štúdia),¹⁸⁶ t. j. práva vytvárať a uskutočňovať študijné programy v študijnom odbore a stupni štúdia (v prípade vytvárania a uskutočňovania medzi-odborových študijných programov musí mať vysoká škola v danom stupni štúdia priznanú inštitucionálnu akreditáciu v príslušných dvoch študijných odboroch).

Akreditačné štandardy pre akreditáciu študijného programu budú obsahovať najmä požiadavky na obsahové zameranie študijného programu, profil absolventa, vedomosti a zručnosti absolventa (vzdelávacie výstupy) vo väzbe na študijný odbor a stupeň štúdia, na personálne, finančné a materiálne zabezpečenie štúdia, systém riadenia, zabezpečenia a kontroly vzdelávacej, výskumnej, umeleckej a ďalších tvorivých činností s ohľadom na to, aby vzdelávacie prostredie umožnilo naplňovať poslanie vysokej školy. Akreditačné štandardy budú rozlišovať podmienky pre akademicky orientované študijné programy (so zdôraznením vedeckých a medzinárodných aspektov vzdelávania) a profesijné študijné programy (úzka väzba na uplatnenie absolventov v konkrétnych pracovných pozíciách).

Akreditačné štandardy pre inštitucionálnu akreditáciu pre odbor a stupeň štúdia budú obsahovať súbor požiadaviek na inštitucionálne prostredie vysokej školy, a to najmä na strategické riadenie vysokej školy, požiadavky na študijné programy a študentov, výskumnú, umeleckú a ďalšie tvorivé činnosti, vysokoškolských učiteľov, finančné zdroje, systém zabezpečovania kvality hlavných činností, na medzinárodnú spoluprácu a spoluprácu s praxou a súbor požiadaviek na tvorbu a uskutočňovanie študijných programov, zodpovedajúcich akreditačným štandardom pre akreditáciu študijného programu, ktoré vysoká škola prijíma s cieľom zabezpečenia deklarovanej úrovne absolventov.

Akreditačné štandardy musia byť v súlade s Európskymi štandardmi a odporúčaniami (ESG), aktualizovanými v roku 2015.

Akreditačné štandardy sa na základe splnomocnenia zákona ustanovia všeobecne záväzným právnym predpisom (napr. cestou nariadenia vlády alebo vyhláškou ministerstva).

5-02.02 Zaviesť nové postupy vonkajšieho spôsobu zabezpečenia kvality vzdelávania – akreditácie tak, aby boli v súlade s Európskymi štandardmi a odporúčaniami.

Pôsobnosť Akreditačnej agentúry sa ustanoví tak, aby jej hlavnou činnosťou v oblasti akreditácie bola analýza a hodnotenie vnútorného systému zabezpečovania kvality vzdelávania vysokej školy. Postavenie a postupy Akreditačnej agentúry budú zodpovedať Európskym štandardom a usmerneniam (ESG), kde sa ustanovuje najmä:

¹⁸⁶ Inštitucionálna akreditácia sa bude vysokej škole priznávať s vymenovaním študijných odborov a stupňov štúdia, v ktorých bude môcť vysoká škola vytvárať a uskutočňovať študijné programy. V národnom programe sa preto pre lepšiu zrozumiteľnosť používa termín inštitucionálna akreditácia pre odbor a stupeň štúdia.

1. Akreditačná agentúra procesmi externého zabezpečovania kvality analyzuje plnenie akreditačných štandardov a efektívnosť procesov interného zabezpečovania kvality vysokej školy, kreovaných v zmysle ESG, pričom je dôležité, aby sa v externom zabezpečovaní kvality uznávala a podporovala zodpovednosť vysokej školy za zabezpečovanie kvality.
2. Externé zabezpečovanie kvality bude navrhnuté tak, aby sa zabezpečila jeho primeranosť na dosiahnutie stanovených cieľov s ohľadom na príslušné predpisy. Zainteresované strany budú zapojené do ich tvorby a neustáleho zlepšovania.
3. Procesy na externé zabezpečovanie kvality budú spoľahlivé, užitočné, vopred definované, dôsledne uplatňované a verejne dostupné. Implementácia bude nasledovná:
 - Vysoká škola vypracuje samohodnotiacu správu v štruktúre zodpovedajúcej Európskym štandardom a usmerneniam (ESG), v ktorej uvedie relevantné informácie.
 - Akreditačná agentúra ustanoví hodnotiacu komisiu, ktorej úlohou bude na základe expertného posúdenia spolu s návštevou vysokej školy, resp. na základe ďalších dostupných informácií overiť, či sa na vysokej škole uskutočňuje kvalitné a relevantné vzdelávanie a či uplatnenie vnútorného systému kvality zabezpečuje požadovanú kvalitu absolventov.
 - Hodnotiaca komisia vypracuje podrobnú hodnotiacu správu, ktorá bude obsahovať informácie o spôsobe zabezpečenia kvality vzdelávania na vysokej škole vrátane odporúčaní a návrhov Akreditačnej agentúry na zlepšenie vysokej školy. Hodnotiaca správa bude obsahovať výrok o rozsahu a podmienkach platnosti akreditácie.
 - Vysoká škola bude informovať Akreditačnú agentúru o realizácii následných opatrení.
4. Hodnotiaca komisia bude tvorená skupinou externých odborníkov vrátane aspoň jedného študenta. Akreditačná agentúra zabezpečí nezávislosť expertov zavedením mechanizmu na elimináciu konfliktu záujmov, a to aj cestou medzinárodných expertov.
5. Akékoľvek výsledky alebo výroky, ktoré sú výsledkom externého zabezpečovania kvality, budú vychádzať z vopred explicitne stanovených a verejne publikovaných kritérií, stanovených všeobecne záväznými právnymi predpismi a Akreditačnou agentúrou, ktoré sa budú preukázateľne používať konzistentne.
6. Úplné znenie hodnotiacich správ, ktoré zostavili experti, bude verejne prístupné. Ak agentúra prijme akékoľvek formálne rozhodnutie na základe hodnotiacej správy, toto rozhodnutie bude zverejnené spolu s hodnotiacou správou.
7. S cieľom ochrániť práva vysokých škôl a zabezpečiť spravodlivé rozhodovanie sa externé zabezpečovanie kvality realizuje otvoreným a zodpovedným spôsobom. Bude zavedený nezávislý mechanizmus odvolania sa vysokej školy voči rozhodnutiu Akreditačnej agentúry. Postupy na podávanie sťažností a odvolacie konanie budú jasne definované ako súčasť procesov externého zabezpečovania kvality. V odvolacom konaní bude môcť vysoká škola spochybníť výsledky procesu akreditácie a poukázať aj na to, že výsledky nie sú založené na vopred stanovených kritériách alebo spoľahlivých dôkazoch, resp. neboli správne použité kritériá alebo neboli dôsledne dodržané procesy. V tejto súvislosti sa zväži možnosť využitia odvolacích mechanizmov správneho konania.¹⁸⁷

¹⁸⁷ Zákon č. 71/1967 Zb. – Zákon o správnom konaní (správny poriadok).

5-02.03 Umožniť vysokým školám získať inštitucionálnu akreditáciu alebo akreditáciu študijného programu.

Umožní sa, aby vysoké školy mohli na základe svojej žiadosti a rozhodnutia Akreditačnej agentúry získať inštitucionálnu akreditáciu pre daný odbor a stupeň štúdia (resp. odbory a stupne), na základe ktorej môže vysoká škola vytvárať a uskutočňovať študijné programy. Súčasne sa zachová aj akreditácia študijných programov Akreditačnou agentúrou. Vysoké školy, ktoré nebudú mať udelenú inštitucionálnu akreditáciu pre daný odbor a stupeň (resp. odbory a stupne), budú predkladať návrhy študijných programov Akreditačnej agentúre na akreditáciu tak, ako v súčasnosti.¹⁸⁸

Súčasťou žiadosti vysokej školy o inštitucionálnu akreditáciu, resp. akreditáciu študijného programu bude samohodnotiaca správa obsahujúca popis plnenia príslušných akreditačných štandardov.

5-02.04 Zrušiť akreditáciu doktorandského štúdia v nevysokoškolských inštitúciách.

Ministerstvo vytvorí legislatívne podmienky na to, aby sa doktorandské štúdium, a to najmä jeho vedecká časť, mohli uskutočňovať aj v nevysokoškolskej inštitúcii (externej vzdelávacej inštitúcii – ústave SAV, štátnom výskumnom ústave a pod.), kde sú na túto činnosť vytvorené vhodné podmienky. Externá vzdelávacia inštitúcia sa nebude osobitne akreditovať; uskutočňovanie doktorandského štúdia v externej vzdelávacej inštitúcii bude založené na písomnej dohode s vysokou školou, ktorá bude akreditovaná na príslušné štúdium. Zodpovednosť za kvalitu a relevantnosť vzdelávania má vysoká škola.

5-02.05 Vytvoríť legislatívne podmienky pre transformáciu existujúcich práv vysokých škôl uskutočňovať štúdium v študijných programoch na inštitucionálnu akreditáciu pre odbor a stupeň (resp. odbory a stupne)¹⁸⁹ štúdia.

V rámci prechodu na nový model zabezpečenia kvality vzdelávania prechodnými ustanoveniami v legislatíve ministerstvo zabezpečí administratívne priznanie inštitucionálnej akreditácie pre daný odbor a stupeň (resp. odbory a stupne) vysokoškolského štúdia akreditovaným vysokým školám, ktoré majú preukázateľne vytvorené podmienky pre tvorbu a uskutočňovanie kvalitného a relevantného vysokoškolského vzdelávania, t. j. vysokým školám, ktoré v rámci ostatnej komplexnej akreditácie:

1. uskutočňujú štúdium v danom študijnom odbore a stupni najmenej 10 rokov a získali právo uskutočňovať štúdium v danom študijnom odbore a stupni bez časového obmedzenia (do najbližšej komplexnej akreditácie),
2. pri komplexnej akreditácii preukázali, že majú funkčný vnútorný systém zabezpečenia kvality vzdelávania.

5-02.06 Vytvoríť podmienky, aby sa slovenské vysoké školy mohli akreditovať aj medzinárodne akceptovanými akreditačnými orgánmi iných krajín.

Ministerstvo vytvorí legislatívne podmienky, aby bolo možné považovať rozhodnutie medzinárodne akceptovanej akreditačnej komisie z inej krajiny (zaradenej v EQAR) za rovnocenné rozhodnutiu národnej Akreditačnej agentúry. V tejto súvislosti je dôležité, aby sa umožnilo akceptovať iba rozhod-

¹⁸⁸ Tento postup sa bude uplatňovať najmä v prípadoch nových študijných programoch, resp. v prípadoch, ak Akreditačná agentúra potvrdí, že vysoká škola neplní akreditačné štandardy potrebné na priznanie, resp. udržanie inštitucionálnej akreditácie v danom odbore a stupni štúdia.

¹⁸⁹ Inou alternatívou je zakonzervovanie existujúceho stavu predĺžením platnosti priznaných spôsobilostí vysokým školám zákonom a podmienenie priznávania nových spôsobilostí novým akreditačným konaním podľa nových pravidiel.

nutia takých zahraničných akreditačných komisií, ktorých akreditačné postupy a kritériá zodpovedajú nielen ESG, ale aj slovenskej legislatíve (akreditačným štandardom). Školy sa môžu nechať akreditovať aj špecializovanými (profesijnými) akreditačnými agentúrami, čo automaticky nenahrádza rozhodnutia Akreditačnej agentúry a môžu ich výsledky používať na propagáciu kvality svojho štúdia a medzinárodné porovnania.

Cieľ 5-03 Akreditačná agentúra

Akreditačná agentúra je po nevyhnutnej inštitucionálnej reforme Akreditačnej komisie členom Európskej asociácie na zabezpečovanie kvality v oblasti vysokoškolského vzdelávania (ENQA) a bola zaradená do Európskeho registra pre zabezpečenie kvality vo vysokom školstve (EQAR).

Súčasný stav a jeho problémy

Poverenie na vytvorenie systému európskych štandardov a usmernení získala ENQA v spolupráci s Európskou študentskou úniou (ESU), Európskym združením univerzít (EUA) a Európskym združením pre inštitúcie vysokoškolského vzdelávania (EURASHE) od ministrov, zodpovedných za vysoké školstvo v roku 2003. Súčasťou prvej verzie Štandardov a usmernení na zabezpečovanie kvality v Európskom priestore vysokoškolského vzdelávania (ESG), ktorú odsúhlasili európski ministri v roku 2005, bolo aj odporúčanie, aby sa európske agentúry na zabezpečovanie kvality do piatich rokov podrobili cyklickému hodnoteniu prostredníctvom ENQA. Externé hodnotenie Akreditačnej komisie Slovenskej republiky sa uskutočnilo až v roku 2012. Akreditačná komisia v hodnotení neuspela. Dôvodom nie sú zjednodušujúce a skreslené informácie o nedostatku finančných prostriedkov či formálne potvrdzovanie rozhodnutí Akreditačnej komisie ministrom školstva. Z hodnotenia vyplýva,¹⁹⁰ že Akreditačná komisia pri vykonávaní činností vyhovela 7 hodnoteným kritériám v plnej miere, 4 kritériám v podstatnej miere (použitie externých postupov na zabezpečovanie kvality vysokoškolského vzdelávania, programové vyhlásenie cieľov a plánu práce komisie, externé kritériá na zabezpečovanie kvality a procesy používané agentúrami – nedostatočný proces odvolacieho konania, (ne)používanie interných postupov zabezpečovania kvality) a 6 kritériám čiastočne (vhodnosť procesov komisie, vlastné systémové analýzy komisie, personálne a finančné zdroje, nezávislosť komisie, postupy na zabezpečenie vlastnej zodpovednosti komisie, konzistentnosť rozhodovacích procesov a angažovanosť komisie v medzinárodných organizáciách). Na základe hodnotiacej správy Rada ENQA rozhodla, že Akreditačná komisia nezískava plnohodnotné členstvo v ENQA. Pod negatívne rozhodnutie sa podpísala aj nepripravenosť či neochota Akreditačnej komisie harmonizovať svoju činnosť v medzinárodnom kontexte, čo pretrváva dodnes.

Navrhované opatrenia

5-03.01 Zabezpečiť, aby postavenie a činnosť Akreditačnej agentúry zodpovedalo Európskym štandardom a odporúčaniam ESG.

Ministerstvo zabezpečí, že Akreditačná agentúra

1. bude pravidelne realizovať činnosti externého zabezpečovania kvality a bude mať jasné a explicitne stanovené zámery a ciele, ktoré sú súčasťou jej poslania; ministerstvo zapojí zainteresované strany do jej riadenia a činností,
2. bude postavená na právnom základe a bude formálne uznaná ako agentúra na zabezpečovanie kvality vzdelávania,
3. bude nezávislá, bude konať autonómne a bude niesť plnú zodpovednosť za svoje činnosti a ich výsledky bez vplyvu tretích strán, napríklad vysokých škôl, vlády, ministerstiev a iných zainteresovaných strán alebo organizácií; nezávislosť je dôležitá preto, aby sa všetky postupy a rozhodnutia prijímali výhradne na základe odbornosti,

¹⁹⁰ Report of the Panel appointed to undertake a review of the Accreditation Commission of the Slovak Republic (ACSR) for the purposes of the granting of full membership of the European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA), 2013, http://www.akredkom.sk/dokumenty/Panel_ENQA_report_Jan_2013.doc

4. bude mať na výkon svojej činnosti dostatočné a primerané zdroje, a to nielen ľudské, ale aj finančné,
5. bude mať zavedené postupy pre interné zabezpečovanie kvality, ktoré sa týkajú definovania, zabezpečovania a zvyšovania kvality a integrity svojich činností,
6. sa úspešne podrobí medzinárodnej akreditácii s cieľom preukázať, že agentúra dodržiava Európske štandardy a odporúčania; medzinárodnej akreditácie sa agentúra bude následne zúčastňovať cyklicky minimálne raz za päť rokov.

5-03.02 Vytvoriť zo strany ministerstva Akreditačnej agentúre náležité podmienky pre jej činnosť.

Ministerstvo vyčlení finančné prostriedky na vytvorenie informačného systému, ktorý bude nielen podporným prostriedkom pre činnosť Akreditačnej agentúry, ale aj nástrojom na štruktúrované zverejňovanie relevantných informácií o zabezpečovaní kvality vysokoškolského vzdelávania na vysokých školách.

5-03.03 Požiadat' ENQA o medzinárodnú akreditáciu Akreditačnej agentúry.

Po zosúladení postavenia a činnosti Akreditačnej agentúry s ESG agentúra požiadat' o medzinárodnú akreditáciu s cieľom získania plnohodnotného členstva v ENQA.

Cieľ 5-04 Vysokoškolskí učitelia

Rozhodujúcu úlohu pri zabezpečovaní kvalitného vysokoškolského vzdelávania majú kvalitní vysokoškolskí učitelia, ktorí sú motivovaní vykonávať svoju prácu a ktorí majú na to vytvorené primerané podmienky. Systém je nastavený tak, aby v maximálnej miere zamestnával a podporoval dostatok kvalitných vysokoškolských učiteľov na vysokých školách, a to aj zo zahraničia a z praxe.

Súčasný stav a jeho problémy

Na verejných vysokých školách bol v roku 2015 prepočítaný počet 9 849 vysokoškolských učiteľov, čo tvorilo 46,10 % všetkých zamestnancov verejných vysokých škôl.¹⁹¹ Celkový priemerný plat týchto učiteľov bol 1 339 eur, pričom priemerný plat profesora bol 1 966 eur a docenta 1 512 eur. Medián veku profesora bol 62 rokov (jedna štvrtina bola mladších ako 56 rokov), medián veku docenta 54 rokov (jedna štvrtina bola mladších ako 44 rokov). Klesol celkový počet odborných asistentov a výskumných zamestnancov, u ktorých sa vyskytla aj najväčšia fluktuácia. Výskumní zamestnanci¹⁹² tvorili 7,71 % všetkých zamestnancov verejných vysokých škôl a ich priemerný plat bol 1 105 eur. Podľa registra zamestnancov¹⁹³ pôsobilo na vysokých školách 6 hosťujúcich profesorov, aj to len na STU. Keďže predpokladom na získanie miesta odborného asistenta je titul PhD., problémom vysokých škôl je získať kvalitných mladých ľudí, ktorí chcú zostať v akademickej sfére a sú ochotní relatívne dlhú dobu získavať skúsenosti pri nízkom finančnom ohodnotení, ale s perspektívou habilitácie a neskôr získania profesúry, hoci ani to im negarantuje trvalé pracovné miesto. Problémom je aj to, že viac ako 65 % profesorov má viac ako 60 rokov veku. I keď súčasný systém obsadzovania miest vysokoškolských učiteľov je založený na výberových konaniach, prax ukazuje, že tento systém sám o sebe nezabezpečuje požadovanú súťaž a aktívny nábor vysokej školy pri hľadaní najlepšieho adepta na obsadzovanú pozíciu. Vysoké školy nemajú, resp. iba výnimočne majú, rozpracovaný systém akademickej kariéry a personálneho rozvoja svojich zamestnancov. Starostlivosť o ľudské zdroje by sa mala stať súčasťou vnútorného systému zabezpečovania kvality každej školy. Táto úloha je zvlášť naliehavá z hľadiska personálnej politiky, ktorej hlavnou úlohou by malo byť zabezpečenie perspektívy inštitúcie získavaním kvalitných akademikov predovšetkým z radov absolventov a mladších generácií.

Navrhované opatrenia

5-04.01 Zvyšovať platy vysokoškolských učiteľov v rámci plánu zvyšovania platov všetkých učiteľov.

Aby plat vysokoškolského učiteľa motivoval najlepších mladých ľudí na akademickú dráhu a zodpovedal významu postavenia vysokoškolského učiteľa, bude plán zvyšovania platov učiteľov na najbližších 10 rokov podľa cieľa 2-02 obsahovať osobitnú časť o zvyšovaní platov vysokoškolských učiteľov z verejných zdrojov s tým, že bude predložený do konca roku 2017. Ďalším priestorom pre zvyšovanie platov vysokoškolských učiteľov nad úroveň tarifných platov sú vlastné príjmy vysokých škôl, ktoré už teraz majú priestor na ich získavanie v rôznych oblastiach (aplikovaný výskum a vývoj s komerčným výstupom, expertná činnosť, zabezpečovanie ďalšieho vzdelávania) a tento priestor sa bude ďalej rozširovať.

¹⁹¹ Výročná správa o stave vysokého školstva za rok 2015, Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu, august 2016.

¹⁹² V rámci vykazovania sa v kategórii výskumných zamestnancov uvádzajú aj zamestnanci bez vysokoškolského vzdelania, ktorí sa podieľajú na výskumnej činnosti, resp. pri nej asistujú.

¹⁹³ <http://www.portalvs.sk/regzam>

5-04.02 Zaviesť na vysokých školách možnosť vlastného systému odmeňovania, kde sú minimálnou hranicou tabuľky podľa zákona o verejnej službe.

Vzhľadom na autonómiu vysokých škôl sa navrhuje, aby sa opätovne umožnilo verejným vysokým školám používať vlastný systém odmeňovania (teda nie na základe centrálne určených tabuliek) s garančným ustanovením, že platy jednotlivých kategórií vysokoškolských učiteľov nebudú nižšie ako aktuálne tabuľkové hodnoty podľa zákona o verejnej službe. Tie budú naďalej predmetom kolektívneho vyjednávania.

5-04.03 Dosiahnuť, aby výberové konania boli súťažou o výber najlepšieho uchádzača na miesto vysokoškolského učiteľa.

Pri zvyšovaní atraktívnosti učiteľského povolania a zvyšovaní finančného ohodnotenia práce vysokoškolského učiteľa sa dá očakávať aktívny prístup vysokej školy pri hľadaní najlepšieho uchádzača o pozíciu vysokoškolského učiteľa obsadzovanú výberovým konaním. Dobrým indikátorom zmeny v tejto oblasti bude počet uchádzačov hlásiacich sa do výberového konania. Dosiahnutie intenzívnejšej súťaže pri obsadzovaní pozícií vysokoškolských učiteľov podporí aj posilnenie postavenia vysokoškolských učiteľov v spoločnosti.

5-04.04 Otvoriť výberové konania aj smerom do zahraničia a k praxi.

Na vysokých školách, ktorých poslaním je pôsobiť ako výskumné univerzity aktívne zapojené do medzinárodnej spolupráce v rámci Európskeho výskumného priestoru, by štandardne mali pôsobiť aj odborníci zo zahraničia, a to aj v pozícii hosťujúcich profesorov. Preto by sa mali publikovať ponuky na prácu aj v anglickom jazyku na medzinárodných portáloch, prispôbiť podmienky výberového konania a vytvárať vhodné viacjazyčné prostredie v rámci univerzity a pod. Podobne na vysokých školách, ktoré majú profesijné bakalárske študijné programy, resp. silnú spoluprácu s praxou, treba hľadať možnosti získať pre pôsobenie na vysokej škole aj odborníkov z praxe, či už na plný alebo čiastočný úväzok. Naplnenie tohto opatrenia bude závisieť od zabezpečenia dostatočných zdrojov finančných prostriedkov.

5-04.05 Riešiť pôsobenie na vysokých školách po ich návrate zo zahraničia.

Ministerstvo školstva vyhodnotí doteraz prijaté opatrenia a nastaví ich tak, aby boli atraktívne pre návrat našich absolventov z ich pôsobenia v zahraničí. S tým súvisí maximálne zjednodušenie administratívnych postupov pri prijímaní uchádzačov na pozície vysokoškolských učiteľov a výskumných zamestnancov zo zahraničia, ako aj schopnosť vysokých škôl pružne zareagovať z hľadiska habilitačného alebo inauguračného konania v takýchto prípadoch.

5-04.06 Vytvoriť centrálny portál na obsadzovanie miest vysokoškolských učiteľov.

Ministerstvo školstva vytvorí centrálny portál na zverejňovanie ponúk na obsadenie miesta vysokoškolského učiteľa/výskumného zamestnanca a bude ho integrovať na systém *Euroaxess*. Ponuky vysokých škôl tak budú publikované aj na európskom portáli pre výskumníkov.

5-04.07 Zvyšovať kvalitu vysokoškolských učiteľov efektívnou personálnou politikou a systémom akademickej kariéry.

V súlade s Európskymi štandardami a usmerneniami (ESG) na zabezpečovanie kvality vzdelávania sa bude ako neoddeliteľná súčasť vnútorných systémov zabezpečenia kvality vysokoškolského vzdelávania vyžadovať, aby vysoká škola mala vytvorené nástroje na potvrdenie, že jej vysokoškolskí učitelia majú potrebné kompetencie a schopnosti na poskytovanie vysokoškolského vzdelávania, a že ich podporuje v ich zlepšovaní. To sa týka napr. rozvoja didaktických kompetencií, aktívneho sledovania stavu výskumu a vývoja vo svojom odbore, využívania informačných technológií, znalostí práv

a povinností vysokoškolských učiteľov a študentov, riešenia etických otázok v kontakte so študentmi, vzdelávania študentov so špecifickými potrebami a pod.

5-04.08 Zaviesť do praxe Etický kódex vysokoškolského učiteľa.

Nadviazať na aktivity Slovenskej rektorskej konferencie, ktorá už v minulosti prijala etický kódex v tejto oblasti, sústrediť sa na jeho dopracovanie a jeho zavedenie do praxe tak, aby sa akademická komunita bola schopná vyrovnáť s neetickým správaním vo svojich radoch. Za účelom rozvoja profesionálnej etiky bude ministerstvo podporovať projekty zamerané na riešenie etických otázok pri práci vysokoškolského učiteľa a ich zavádzanie do praxe.

5-04.09 Analyzovať inštitucionálnu podporu činnosti vysokoškolského učiteľa a podmienky jeho práce.

Ministerstvo školstva iniciuje vytvorenie štúdie, ktorej cieľom bude analyzovať inštitucionálnu podporu činnosti vysokoškolského učiteľa zo strany ostatných nepedagogických zamestnancov a porovnať to s podmienkami v podobnej vzdelávacej a výskumnej oblasti v zahraničí. Rovnako v projekte analyzovať podmienky práce vysokoškolského učiteľa z hľadiska priestorového, materiálneho vybavenia, vybavenia prístrojmi, informačnými technológiami a z hľadiska časových dispozícií. Na základe analýzy sformulovať opatrenia na zlepšenie oboch oblastí.

5-04.10 Posilniť postavenie výskumných zamestnancov.

Pre posilnenie výskumu na vysokých školách, osobitne na tých, ktorých poslaním je pôsobiť ako výskumná univerzita, je potrebné zákonom definovať podmienky zamestnávania výskumných zamestnancov a špecifiká ich pracovného pomeru, aby sa vo svojej činnosti sústredili predovšetkým na výskum a vývoj. Obdobne ako v prípade vysokoškolských učiteľov, aj v prípade výskumných zamestnancov bude presadzovaný systém výberových konaní, najmä vo väzbe na riešenie konkrétneho výskumného projektu a legislatívne sa umožní ich zamestnávanie na dobu určitú, a to aj opakovane, ako v prípade vysokoškolských učiteľov.

Cieľ 5-05 Pracovné miesta a tituly docentov a profesorov

Obsadzovanie pracovných miest¹⁹⁴ docentov a profesorov odborníkmi zo zahraničia, kde sa tituly docentov a profesorov neudeľujú a odborníkmi z praxe nie je viazané na akademicko-pedagogický titul. Pracovné miesta sa v takom prípade obsadzujú na základe výberového konania, založeného na kritériách stanovených v zákone a vo vnútornom systéme zabezpečovania kvality vysokej školy, ktorého súčasťou je aj súhlas príslušnej vedeckej rady. Úspešný uchádzač sa stáva „docentom vysokej školy“, resp. „profesorom vysokej školy“.

Súčasný stav a jeho problémy

V súčasnosti zákon o vysokých školách upravuje pozície vysokoškolských učiteľov, ktoré môže vysoká škola obsadiť a ustanovuje aj kvalifikačné predpoklady, ktoré musia splniť záujemcovia o dané miesto. Určovanie počtu a štruktúry takýchto miest je výhradne v kompetencii vysokej školy a rovnako vysoká škola určuje konkrétne podmienky, ktoré musí záujemca o uvedenú pozíciu splniť. Ide o tieto pozície: profesor, docent, odborný asistent, asistent, lektor a hosťujúci profesor. Zákon pre ne rámcovo vymedzuje základnú pracovnú náplň. V prípade profesorov ide najmä o zabezpečovanie rozvoja študijných programov a výskumnej alebo umeleckej činnosti vysokej školy jej koncepčným smerovaním a medzinárodnou aktivitou. Od docentov sa očakáva úzka spolupráca s profesormi pri tvorivej činnosti a zabezpečovaní študijných programov.

Okrem obsadzovania funkčných miest vysokoškolských učiteľov, vysoké školy udeľujú tradične aj vedecko-pedagogické a umelecko-pedagogické tituly profesor a docent. Získanie titulu docent je kvalifikačným predpokladom na obsadenie funkcie docenta alebo profesora. Tieto funkcie sa viažu na konkrétny študijný odbor. Na obsadenie funkcie profesora a docenta nestačí mať len samotný titul profesor/docent, ale musia byť udelené v danom alebo príbuznom študijnom odbore. Získanie titulu nie je zárukou obsadenia zodpovedajúcej funkcie. Na vysokej škole tak môže pôsobiť aj vysokoškolský učiteľ s titulom profesor vo funkcii asistenta alebo lektora. Jeho pracovné povinnosti sú vymedzené funkciou, v ktorej pôsobí.

Udeľovanie titulov docenta a profesora je procedurálne a administratívne náročné. Titul docent udeľuje po schválení vedeckou radou fakulty (alebo vysokej školy) rektor. Titul profesor sa získava vymenovaním za profesora. Profesorov vymenúva prezident Slovenskej republiky, návrh na vymenovanie mu predkladá minister. Rektor vysokej školy predkladá ministrovi návrhy na vymenovanie za profesora na základe schválenia vedeckou radou vysokej školy. Procesný postup na získanie titulu docent/profesor je upravený všeobecne záväzným právnym predpisom (vyhláškou ministerstva školstva).

V prípade záujemcu o obsadenie miesta vysokoškolského učiteľa, ktorý má relevantné výsledky tvorivej činnosti, ale nemá titul docent a v zahraničí (by) obsadil miesto zodpovedajúce docentovi alebo profesorovi, vysoké školy v Slovenskej republike mu môžu ponúknuť len miesto odborného asistenta alebo hosťujúceho profesora. Obdobne to platí pre možnosť zmeny sektoru pôsobenia. Napríklad, ak by v komerčnej sfére vysokokvalifikovaný zamestnanec mal záujem odovzdávať svoje vedomosti a skúsenosti študentom a chcel by sa orientovať v ďalšom období na akademickú kariéru, mal by možnosť začať len od začiatku, teda postupne sa vypracovať z odborného asistenta na docenta, prípadne profesora. Ak by išlo len o dočasné pôsobenie, mal by možnosť pôsobiť ako hosťujúci profesor.

¹⁹⁴ Odporúča sa zvážiť technické úpravy zákona o vysokých školách, ktoré by funkčné miesto docenta, resp. profesora nahradili pracovným miestom docenta, resp. profesora.

Navrhované opatrenia

5-05.01 Zrušiť väzbu obsadzovania pracovných (funkčných) miest docentov a profesorov a študijných odborov.

Pre tvorbu pracovných miest docentov a profesorov na vysokej škole/fakulte nebude záväzná sústava študijných odborov.¹⁹⁵ Umožní sa tak vysokej škole/fakulte lepšie špecifikovať akademický profil osoby, ktorá bude prijatá do zamestnania na príslušné pracovné miesto.

5-05.02 Umožniť prijímanie zahraničných docentov a profesorov na pracovné miesta docentov a profesorov bez nutnosti získať akademicko-pedagogický titul docenta, resp. profesora.

V záujme podpory otvorenosti vysokých škôl voči zahraničiu sa vysokým školám umožní prijímať na pracovné miesta docentov a profesorov učiteľov pôsobiacich ekvivalentných pracovných pozíciách na zahraničných vysokých školách bez nutnosti získania príslušného akademicko-pedagogického titulu zodpovedajúceho slovenskej legislatíve. Ustanoví sa, že v takýchto prípadoch sa pracovné miesta obsadzujú na základe výberového konania, založeného na kritériách stanovených v zákone o vysokých školách a vo vnútornom systéme zabezpečovania kvality vysokej školy. Podmienkou prijatia na pracovné miesto docenta bude súhlas príslušnej vedeckej rady fakulty, v prípade obsadenia pracovného miesta profesora bude podmienkou súhlas vedeckej rady fakulty aj vedeckej rady univerzity. Úspešný uchádzač sa stáva docentom, resp. profesorom príslušnej vysokej školy.

5-05.03 Umožniť prijímanie odborníkov z praxe na pracovné miesta docentov a profesorov bez nutnosti získať akademicko-pedagogický titul docenta, resp. profesora.

V záujme podpory otvorenosti vysokých škôl praxi sa na vyučovanie v profesijných študijných programoch, resp. v praktických predmetoch akademických študijných programov vysokým školám umožní prijímať na pracovné miesta docentov a profesorov významných odborníkov z praxe bez nutnosti získania príslušného akademicko-pedagogického titulu zodpovedajúceho slovenskej legislatíve. Ustanoví sa, že v takýchto prípadoch sa pracovné miesta obsadzujú na základe výberového konania, založeného na kritériách stanovených v zákone o vysokých školách a vo vnútornom systéme zabezpečovania kvality vysokej školy. Podmienkou prijatia na pracovné miesto docenta bude súhlas príslušnej vedeckej rady fakulty, v prípade obsadenia pracovného miesta profesora bude podmienkou súhlas vedeckej rady fakulty aj vedeckej rady univerzity. Úspešný uchádzač sa stáva docentom, resp. profesorom príslušnej vysokej školy.

5-05.04 Udeľovať vedecko-pedagogické a umelecko-pedagogické tituly profesor a docent v odboroch habilitačného a inauguračného konania.

Z dôvodu zmeny filozofie tvorby a celej sústavy študijných odborov ministerstvo zabezpečí takú úpravu všeobecne záväzných právnych predpisov, ktorou zruší povinnosť uskutočňovania habilitačných konaní a vymenúvacích konaní za profesora výlučne v študijných odboroch. V záujme flexibility a špecializácie sa tieto konania budú uskutočňovať v odboroch habilitačného a inauguračného konania tvorených na základe návrhov vysokých škôl podobne, ako je to v Českej republike. Predpokladá sa, že sa zachová akreditácia spôsobilostí vysokých škôl uskutočňovať tieto konania tak, ako v súčasnosti. Súčasťou žiadosti vysokej školy preto na rozdiel od súčasnosti bude aj vymedzenie navrhovaného odboru habilitačného a inauguračného konania vrátane porovnania so zahraničím rešpektujúc existujúce medzinárodné klasifikácie vedných odborov.¹⁹⁶

¹⁹⁵ Predpokladá sa podstatné zníženie počtu študijných odborov – pozri cieľ 5-06.

¹⁹⁶ Napr. *Frascati Manual: Proposed Standard Practice for Surveys on Research and Experimental Development*, 2002.

Cieľ 5-06 Sústava študijných odborov

Sústava študijných odborov je po systémovej revízii stanovená tak, aby opisy študijných odborov vychádzali z konceptu, zameraného na výsledky vzdelávania, prepojenosti na požiadavky praxe a väzby na národný kvalifikačný rámec.

Súčasný stav a jeho problémy

Sústavu študijných odborov spravuje ministerstvo školstva. V súčasnosti existuje viac ako 360 študijných odborov v deviatich skupinách a v 27 podskupinách. Každý študijný odbor má podrobný opis, ktorý daný študijný odbor podrobne a nezriedka zbytočne detailne vymedzuje. V sústave nie je zabezpečené, aby sa študijné odbory vecne (tematicky) neprekrývali. Podrobné opisy študijných odborov sú navyše zväzujúce. V kombinácii so súčasným modelom akreditácie, podľa ktorej sa vyžaduje, aby sa celý obsah študijného odboru premietol do študijného programu, sa tak bráni rozvoju medziodborových a interdisciplinárnych štúdií.

Akreditačná komisia má definovaných 24 oblastí výskumu, pre ktoré má definované pracovné skupiny. Oblasti výskumu nezodpovedajú členeniu podľa skupín, resp. podskupín študijných odborov.

K systémovej revízii sústavy študijných odborov sa ministerstvo školstva zaviazalo v programovom vyhlásení vlády.

Navrhované opatrenia

5-06.01 Stanoviť na úrovni ministerstva metodiku tvorby a štruktúru opisov študijných odborov.

Pre opisy študijných odborov treba stanoviť povinné náležitosti, štruktúru a obsah. Opis študijného odboru nemá byť celoštátna určená osnova vysokoškolského štúdia, ale bude vymedzovať predovšetkým:

1. základné tematické okruhy (tieto sa nebudú medzi odbormi prekrývať),
2. okruh doplnujúcich vedomostí a zručností z iných študijných odborov – tzv. prenositeľné kompetencie (napr. znalosť programovania, digitálne zručnosti, jazykové kompetencie),
3. väzbu na národný kvalifikačný rámec (rámcovo sa odlišia kompetencie absolventov jednotlivých stupňov vysokoškolského vzdelávania),
4. typické študijné programy (s eventuálnou odvolávkou na regulované povolania).

Do opisov študijných odborov nepatrí vymedzenie príbuzných odborov, ani vzdelávacie výstupy či profil absolventa (tie budú viazané na študijné programy), ani odporúčaný študijný plán, ani mnohé ďalšie náležitosti existujúcich opisov študijných odborov.

5-06.02 Vytvoriť novú sústavu študijných odborov a vydať ju v podobe všeobecne záväznej právnej normy (napr. cestou nariadenia vlády, alebo vyhláškou ministerstva).

Sústavu študijných odborov treba nastaviť racionálne tak, aby sa vytvoril primeraný počet študijných odborov, orientačne 30 – 40. V princípe je možné inšpirovať sa a s istými modifikáciami prevziať aj oblasti výskumu uplatňované Akreditačnou komisiou v komplexnej akreditácii, resp. oblasti vzdelávania zavedené v Českej republike.

Študijný odbor sa nebude viazať výlučne na oblasť poznania, ako je tomu v súčasne platnom zákone, ale bude sa definovať ako vecne vymedzená oblasť vysokoškolského vzdelávania, v rámci ktorej sa uskutočňujú študijné programy so spoločným teoretickým a metodologickým základom. Študijné odbory sa nebudú priamo viazať na vedné odbory, ale budú primárne vychádzať s oblastí výskumu tak, aby sa zabránilo ich atomizácii.

Sústava študijných odborov sa na základe splnomocnenia zákona ustanoví všeobecne záväzným právnym predpisom (napr. cestou nariadenia vlády alebo vyhláškou ministerstva).

Študijné odbory budú podkladom pre tvorbu a uskutočňovanie študijných programov. V prípade jednodborových študijných programov bude študijný program obsahovať základné tematické okruhy (primerané stupňu štúdia). V prípade medziodborových študijných programov vysoká škola uvedie, akou mierou sa do štúdia premietnu obsahy jednotlivých študijných odborov. Študijné odbory budú slúžiť aj na inštitucionálnu akreditáciu pre odbor (a stupeň štúdia).¹⁹⁷

¹⁹⁷ Keďže habilitačné konania a konania na vymenovanie za profesora zostanú zachované, tieto sa budú uskutočňovať v odboroch habilitačného a inauguračného konania tvorených na základe návrhov vysokých škôl.

Cieľ 5-07 Profesionálne študijné programy

Vysoké školy spolupracujú so zamestnávateľmi pri tvorbe ponuky vzdelávania, ktoré umožňuje získať študentom zručnosti potrebné na trhu práce, prostredníctvom vzdelávania v pracovnom prostredí a rozširovaním profesionálne orientovaných študijných programov.

Súčasný stav a jeho problémy

Potreby spoločnosti na kvalifikovanú pracovnú silu sú v neustálom vývoji, na ktorý musí reagovať aj školstvo, a to tak stredné, ako aj vysoké. V súčasnosti je systém vysokoškolského vzdelávania postavený takmer výlučne na akademických (vedeckých) študijných programoch. Zväzujúca je pomerne striktná sústava študijných odborov s nutnosťou rešpektovania detailných opisov študijných odborov. Tento stav zvýrazňuje akreditácia, ktorá zvýrazňuje vedeckú podporu štúdia a minimálny dôraz kladie na získavanie praktických skúseností. Bariérou pre vyššiu mieru praxí a sťaží študentov u potenciálnych zamestnávateľov je aj úroveň financovania vysokých škôl z verejných zdrojov a náročné akreditačné podmienky na personálne zabezpečenie štúdia. Ostatná novela zákona z roku 2013 priniesla definíciu profesionálne orientovaných bakalárskych študijných programov a umožnila Akreditačnej komisii navrhnúť pre ne osobitné kritériá akreditácie. Tieto ustanovenia zákona sa doposiaľ neuviedli do praxe, a z toho dôvodu sú všetky študijné programy orientované akademicky. Túto skutočnosť potvrdzujú aj medzinárodné štatistiky, v ktorých Slovensko profesionálne vzdelávanie na terciárnom stupni nevykazuje. Z hľadiska komplexnej akreditácie a súčasného modelu kategorizácie vysokých škôl sa tieto z obavy o stratu svojho postavenia neusilujú o poskytovanie profesionálneho vzdelávania.

Z pohľadu pracovného trhu je dôležité podporovať rozvoj kompetencií študentov, ktoré im umožnia flexibilitu na trhu práce. Zamestnávatelia upozorňujú nielen na nedostatočnú úroveň praktických zručností v odbore štúdia, ale zdôrazňujú, že absolventom chýbajú tzv. mäkké zručnosti (najmä jazykové, komunikačné a digitálne kompetencie).

Navrhované opatrenia

5-07.01 Podporovať systematicky z úrovne ministerstva rozširovanie profesionálne orientovaných študijných programov, a to predovšetkým na bakalárskom stupni.

Ministerstvo zabezpečí úpravu ustanovení zákona týkajúcich sa profesionálnych študijných programov a uvedie do praxe vhodné motivačné nástroje. Aby mali o profesionálne študijné programy záujem samotné školy, študenti, ale aj zamestnávatelia, budú vytvorené pre všetkých zainteresovaných potrebné motivácie. Poskytovanie takýchto programov bude výraznejšie zohľadňovať systém financovania. Vysoké školy umožnia zamestnávateľom vo väčšej miere ovplyvňovať obsah vzdelávania v nich a zamestnávatelia budú motivovaní na poskytovanie vzdelávania v pracovnom prostredí. Študenti budú dostatočne a transparentne informovaní o potrebách trhu práce a schopnostiach škôl ich na ne pripraviť.

5-07.02 Vytvoriť na úrovni ministerstva motiváciu na posilnenie získavania praktických zručností a skúseností vysokoškolských študentov.

Vytvorí sa podporné a motivačné nástroje, aby vysoké školy vo vyššej miere zaradili do študijných programov aj možnosť získavať kredity za prax a stáže vo firmách, extra-kurikulárne aktivity či dobrovoľnícku činnosť súvisiacu s reálnym výkonom práce.

5-07.03 Zaviesť z úrovne ministerstva systém mapovania uplatnenia absolventov.

Záujemcov o štúdium informovať o uplatnení absolventov na trhu práce a poskytovať relevantné informácie a dáta pre tvorbu vzdelávacej politiky a taktiež spätnú väzbu pre vysoké školy. Pre trh

práce a zamestnávateľov sústrediť informácie o ponuke práce, o jej dostupnosti a kvalite. Využiť nástroj na sledovanie uplatnenia absolventov vo vyštudovanom odbore (*graduate tracking*) – pozri cieľ 3-02.

5-07.04 Formulovať v dlhodobom zámere rozvoja vysokoškolského vzdelávania ministerstva indikatívne očakávania pre vysoké školy a tieto zámery finančne podporovať.

Pritom sa bude vychádzať z výhľadu spoločenských a hospodárskych potrieb pre jednotlivé skupiny študijných odborov poskytnutých príslušnými ministerstvami a združeniami zamestnávateľov, prípadne špecializovanou prognostickou inštitúciou.

Cieľ 5-08 Otvorenosť vysokých škôl zahraničiu a praxi

Vysoké školy sú otvorené vo vzťahu k zahraničiu aj spoločenskej praxi, rozširuje sa mobilita zamestnancov, študentov, zahraničných odborníkov aj odborníkov z praxe.

Súčasný stav a jeho problémy

Slovenské vysoké školy sú kritizované za to, že sú málo otvorené zahraničiu a praxi. Na slovenských vysokých školách študuje málo zahraničných študentov, čo je v kontraste s vysokým počtom občanov SR študujúcich na vysokých školách v zahraničí. Rovnako je to s krátkodobými mobilitami študentov, kde mobility slovenských študentov do zahraničia vysoko prekračujú mobility zahraničných študentov na Slovensko. Pôsobenie zahraničných učiteľov a výskumných zamestnancov na Slovensku zväčša súvisí iba s riešením kultúrno-edukačných alebo výskumných grantov.

Domáca mobilita je rovnako nedostatočne rozvinutá. Študenti zvyčajne absolvujú celé štúdium prvého, druhého stupňa a nezriedka aj tretieho stupňa na jednej vysokej škole/fakulte. Spoločné študijné programy medzi slovenskými vysokými školami neexistujú. Okrem pôsobenia expertov – výskumných zamestnancov z výskumných ústavov SAV alebo rezortných výskumných ústavov, čo súvisí s akreditáciou (garantovaním študijných programov) a hodnotením výskumných, vývojových a ďalších tvorivých činností vysokých škôl (z dôvodov publikačnej činnosti) – je domáca pracovná mobilita minimálna. Z dôvodov akreditácie (vyžadujú sa profesori, docenti a odborní asistenti s PhD. zamestnaní na ustanovený týždenný pracovný čas) a finančných dôvodov (vysoké školy spotrebujú cca 70 – 80 % finančných zdrojov na zabezpečenie plátov vlastných zamestnancov) vysoké školy vo vzdelávaní ťažiskovo využívajú vlastných vedecko-pedagogických zamestnancov a odborníkov z praxe využívajú vo vzdelávaní iba výnimočne.

Navrhované opatrenia

5-08.01 Vytvoriť z úrovne ministerstva motiváciu pre väčšiu internacionalizáciu vysokých škôl.

Internationalizácia vysokého školstva prinesie zvýšenie obojstrannej mobility študentov a učiteľov, odstránenie prekážok dlhodobiejšiemu pôsobeniu zahraničných odborníkov na našich vysokých školách. Viac študijných programov bude poskytovaných v anglickom jazyku. Rozšíri sa počet interdisciplinárnych štúdií ako aj programov vedúcich k spoločným diplomom so zahraničnými vysokými školami. Slovensko sa stane atraktívnou destináciou z hľadiska vysokoškolského štúdia a zvýši sa počet zahraničných študentov.

5-08.02 Podporiť z úrovne ministerstva zahraničnú mobilitu študentov.

Ministerstvo vytvorí podmienky na to, aby sa študenti vo väčšej miere zúčastňovali zahraničných mobilít. Postupne sa stane pravidlom, že každý doktorand absolvuje v rámci svojho štúdia dlhodobú zahraničnú stáž alebo študijný pobyt.

5-08.03 Podporiť z úrovne ministerstva mobilitu študentov na národnej úrovni.

Vytvoriť nástroje a mechanizmy na posilnenie vnútroštátnej mobility študentov. Bude prirodzené, že študent absolvuje študijný program na jednej vysokej škole a ďalší stupeň na inej vysokej škole. Postupne sa stane pravidlom, že doktorand po skončení doktorandského štúdia odchádza na postdoktorandský pobyt na inú vysokú školu, prípadne do zahraničia.

5-08.04 Zverejňovať úroveň otvorenosti vysokých škôl na základe faktov.

Ministerstvo bude analyzovať a zverejňovať úroveň otvorenosti vysokých škôl na základe verejne prístupných faktov, ako sú napr. počet zahraničných študentov a učiteľov vysokých škôl, počet učiteľov z praxe, mobility študentov a učiteľov a ďalšie.

Cieľ 5-09 Liberálne štúdiá

Vysokoškolské štúdium sa môže uskutočňovať aj podľa modelu liberálnych štúdií.

Súčasný stav a jeho problémy

Liberálne štúdiá sú pôvodne európskym vzdelávacím modelom, ktorý je vo svojej modernej forme na bakalárskom stupni široko rozvinutý predovšetkým v zámorí a v západnej časti Európy, najnovšie sa zavádza aj v niektorých krajinách strednej a východnej Európy (Maďarsko, Rumunsko). Študent liberálnych štúdií si vyberá zo širokej škály predmetov, aby si postupne sám určil špecializáciu zvyčajne na konci prvého ročníka bakalárskeho stupňa štúdia. Výber predmetov je široký a pokrýva predovšetkým oblasti umenia, jazykov a literatúry, matematiky, prírodných vied, filozofie, psychológie, religióznych a sociálnych štúdií. Súčasťou štúdia je sústredenie sa na tzv. intelektuálne zručnosti, t. j. kritické myslenie, orálnu prezentáciu, metodológiu, intenzívne písanie, spätnú väzbu od učiteľa atď. Tieto intelektuálne zručnosti je možné nadobudnúť len vtedy, ak výučba prebieha v seminárnej forme výučby a dialogickej forme diskusie s malým počtom študentov (max. 25). Liberálne štúdiá okrem kognitívneho aspektu štúdia zahŕňajú aj morálno-etický aspekt poznania. V tejto filozofii vzdelávania sa kognitívny aspekt poznania prelína s morálnym zmyslom pre zodpovednosť. Súčasný univerzitný systém na Slovensku ako aj v celej Európe zdôrazňuje len prvý, kognitívny aspekt vzdelávania. Zároveň je špecializácia deklarovaná od počiatku štúdia, a preto prichádza k častému odchodu študentov zo štúdií, čo znamená značné finančné straty pre štát. Práve tento aspekt viedol v Holandsku a vo Veľkej Británii k nárastu tzv. „*university college*“ – teda programu liberálnych štúdií takmer na každej štátnej univerzite.

Z legislatívneho hľadiska sa vysokoškolské štúdium na slovenských vysokých školách uskutočňuje v študijných programoch akreditovaných v študijnom odbore alebo v kombinácii študijných odborov. Podľa pravidiel akreditácie by sa mal do príslušného študijného programu premietnuť celý obsah študijného odboru alebo študijných odborov. Takto nastavený systém tvorby študijných programov bráni rozvoju liberálnych štúdií.

Navrhované opatrenia

5-09.01 Vytvoriť legislatívne podmienky na uskutočňovanie bakalárskeho štúdia podľa modelu liberálnych štúdií.

Ministerstvo vytvorí legislatívne podmienky, aby sa vysokoškolské štúdium, predovšetkým na bakalárskom stupni, mohlo uskutočňovať podľa modelu liberálnych štúdií. Umožní sa akreditovať študijný program alebo študijné programy liberálnych štúdií, ktoré budú zostavené tak, že študentom sa umožní špecializovať sa v druhej polovici štúdia, a to predovšetkým záverečnou prácou vo zvolenom študijnom odbore, prípadne v kombinácii dvoch študijných odborov (hlavný a vedľajší). Takto špecifikovaný odbor, prípadne odbory štúdia budú uvedené v dokladoch o absolvovaní štúdia. Nakoľko sa jedná o študijné programy, ktoré v slovenskom vysokom školstve nemajú tradíciu, bude sa k nim pristupovať ako k novým študijným programom, ktoré sa na vysokých školách budú osobitne akreditovať.

5-09.02 Vytvoriť pilotný projekt pre realizáciu modelu liberálnych štúdií a otestovať ho na vybraných vysokých školách.

Vzhľadom na novosť tejto podoby štúdia v našich podmienkach je potrebné jeho zavádzanie dobre pripraviť a najprv otestovať. Ministerstvo poskytne finančnú podporu pilotnému projektu.

Cieľ 5-10 Požiadavky vysokých škôl voči stredným školám

Vysoké školy spolupracujú pri stanovení minimálnych výstupných vzdelávacích štandardov na stredných školách, pričom vychádzajú zo svojich vstupných požiadaviek na prijatie uchádzača o štúdium.

Súčasný stav a jeho problémy

Počet študentov na vysokých školách na Slovensku klesá. Na verejných vysokých školách v roku 2011 študovalo 169 341 študentov, na súkromných vysokých školách to bolo 38 655 študentov, kým v roku 2015 to bolo na verejných vysokých školách 137 607 študentov (pokles o 18,8 %), na súkromných to bolo 21 052 študentov (pokles o 45,5 %).¹⁹⁸ z celkového počtu študentov podiel študentov externého štúdia klesol pod jednu štvrtinu, na 23,48 %. Z pohľadu štatistickej klasifikácie odborov vzdelania 56,29 % zo všetkých študentov študovalo spoločenské vedy, náuky a služby, z toho zhruba tretina študovala ekonomické odbory. Počet uchádzačov o štúdium na prvom stupni vysokoškolského štúdia v roku 2015 klesol na 45 597 občanov SR, prijatých na štúdium bolo celkovo 39 924 uchádzačov a zapísalo sa 35 361 uchádzačov (na každých 100 prijatých uchádzačov sa nezapísalo na štúdium jedenásť uchádzačov).

Vysoká škola môže určiť ďalšie podmienky prijímania na štúdium jednotlivých študijných programov s cieľom zabezpečiť, aby sa na štúdium dostali uchádzači s potrebnými schopnosťami a predpokladmi. Určené podmienky a spôsoby overovania ich splnenia musia umožňovať výber uchádzačov, ktorí prejavujú najvyššiu mieru schopností na štúdium. Ďalšie podmienky prijímania na štúdium určené vysokou školou nesmú z hľadiska obsahu vedomostí prekročiť obsah úplného stredného vzdelania.¹⁹⁹

Obsah úplného stredného vzdelania je určený cieľovými požiadavkami na vedomosti a zručnosti maturantov, platnými pre všetky typy stredných škôl. Sú sformulované v súlade s (inovovaným) vzdelávacími štandardami predmetov ako súčasť (inovovaného) Štátneho vzdelávacieho programu pre jednotlivé druhy stredných škôl.²⁰⁰

Vďaka tomu (alebo možno práve preto), že mnohé vysoké školy upúšťajú od prijímacích pohovorov a overovania schopností a predpokladov uchádzačov o štúdium, následne sa stretávajú s tým, že uchádzač síce absolvoval strednú školu s maturitou, ale jeho vedomosti potrebné pre štúdium konkrétneho študijného programu nie sú dostatočné.

Navrhované opatrenia

5-10.01 Zosumarizovať vstupné požiadavky vysokých škôl na uchádzačov o štúdium.

Vzhľadom na to, že mnohé vysoké školy nerobia prijímacie pohovory, nie sú známe ich vstupné požiadavky a ich očakávania vo vzťahu k vedomostiam a zručnostiam uchádzačov o štúdium konkrétneho študijného programu alebo skupiny programov. Ministerstvo školstva požiada vysoké školy o predloženie takýchto požiadaviek a očakávaní.

¹⁹⁸ Výročná správa o stave vysokého školstva za rok 2015, Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu SR, august 2016.

¹⁹⁹ §57 zákona č. 131/2002 Z. z. o vysokých školách v znení neskorších predpisov.

²⁰⁰ www.statpedu.sk, resp. www.siov.sk

5-10.02 Porovnať vstupné požiadavky vysokých škôl s výstupnými vzdelávacími štandardmi v jednotlivých (maturitných) predmetoch stredných škôl.

Takéto porovnanie sa môže stať základom toho, aby sa mohli zosúladiť výstupné vzdelávacie štandardy a cieľové požiadavky na stredných školách so vstupnými požiadavkami vysokých škôl. Analýzu by mal urobiť Štátny pedagogický ústav a Štátny inštitút odborného vzdelávania.

5-10.03 Inovovať aj za účasti vysokých škôl minimálne výstupné vzdelávacie štandardy a cieľové požiadavky na ukončenie strednej školy.

Tento proces bude viesť ministerstvo školstva, ktoré zabezpečí na jednej strane účasť svojich odborných organizácií (ŠPÚ a ŠIOV) a na druhej strane účasť vysokých škôl, ktoré budú mať záujem podieľať sa na tomto procese.

Cieľ 5-11 Profilácia vysokých škôl

Doterajšia kategorizácia vysokých škôl je nahradená ich profiláciou na základe rozhodnutia vysokej školy o svojom poslaní, čo sa zohľadňuje pri jej hodnotení. Sieť vysokých škôl je diverzifikovaná, optimalizovaná a konsolidovaná rozsahom i kvalitou. Profilácia vysokých škôl odráža ich spoločenské poslanie a rozmanitosť vzdelávacích potrieb obyvateľstva. Diferenciácia a diverzifikácia siete vysokých škôl sa realizuje na báze ich sebaprofilácie prostredníctvom strategického dlhodobého zámeru.

Súčasný stav a jeho problémy

Slovenské vysoké školstvo bolo vzhľadom na veľkosť a populáciu Slovenska v minulosti budované na princípoch špecializácie vysokých škôl. Vzhľadom na nízky počet vysokoškolských študentov sa vysokoškolské vzdelanie v mnohých oblastiach dalo získať iba na jednej alebo na malom počte vysokých škôl. Masifikácia vysokoškolského vzdelávania, ktorá na Slovensku nastúpila oneskorene – až v súvislosti so spoločenskými zmenami priniesla po roku 1989 zmenu štruktúry vysokých škôl. Mnohé existujúce vysoké školy zaznamenali dynamický kvantitatívny a časom aj kvalitatívny rozvoj a boli založené nové štátne (verejné), ako aj súkromné vysoké školy. Všetky zmeny sa uskutočnili zákonom alebo neskôr na základe súhlasu vlády.

Nový zákon o vysokých školách z roku 2002 zaviedol členenie vysokých škôl na univerzitné a ne-univerzitné vysoké školy (označované aj ako odborné). V rámci univerzitných vysokých škôl sa mala na základe vyjadrenia a posúdenia Akreditačnej komisie, po vyjadrení reprezentácií vysokých škôl a na základe žiadosti samotnej vysokej školy, vyčleniť časť univerzitných vysokých škôl ako výskumné univerzity, na základe dosahovania vynikajúcich výsledkov v oblasti vedy a techniky a v poskytovaní tretieho stupňa štúdia. Začlenenie vysokých škôl malo byť zohľadnené pri ich financovaní. Novela vysokoškolského zákona v roku 2007 pôvodnú klasifikáciu vysokých škôl zmenila a v súčasnosti sa vysoké školy podľa charakteru a rozsahu svojej činnosti členia na univerzitné vysoké školy a odborné vysoké školy. Tretiu skupinu tvoria vysoké školy, ktoré nie sú začlenené ani do jednej kategórie.

Prehodnotenie začlenenia vysokých škôl sa malo uskutočniť na základe prvého cyklu komplexnej akreditácie, ktorej výsledky sa zverejnili v rokoch 2009 až 2011. Z pôvodne 23 univerzitných vysokých škôl v čase začatia komplexnej akreditácie nespĺnilo kritériá na univerzitnú vysokú školu na základe vyjadrenia Akreditačnej komisie 17 vysokých škôl. Vysokoškolský zákon im umožňoval v ročnej lehote prijať opatrenia na odstránenie nedostatkov, pre ktoré nespĺnili kritérium na začlenenie medzi univerzitné vysoké školy. V prípade všetkých verejných vysokých škôl, ktoré v ročnej lehote predložili správu o prijatých opatreniach na odstránenie nedostatkov, Akreditačná komisia konštatovala, že prijaté opatrenia boli dostatočné, čo umožňuje ponechať ich zaradenie medzi univerzitnými vysokými školami. V prípade štyroch univerzitných vysokých škôl malo dôjsť k ich preradeniu, stalo sa tak len v jednom prípade.

V rokoch 2010 a 2011 ministerstvo školstva prehodnotilo koncept formálneho začleňovania vysokých škôl a vyhodnotilo ho ako neopodstatnený. Argumentovalo najmä tým, že diverzita inštitúcií ako aj ich poslanie je v skutočnosti rozmanitejšie, ale najmä, že nebolo jasné praktické uplatnenie takto nastaveného systému, ktorý sa stal navyše administratívne náročný a po zmene názvu inštitúcie v prípade preradenia aj vyžadujúci náklady na premenovanie a vyvolávajúci ďalšie náklady. Samotné začlenenie vysokej školy negarantuje úroveň všetkých jej súčastí a programov. Viaceré vysoké školy, ktoré splnili kritériá na zaradenie medzi univerzitné vysoké školy, boli hodnotené v niektorých oblastiach výskumu ako dosahujúce priemernú či podpriemernú úroveň a naopak, medzi univerzitami označenými za nespĺňajúce kritériá na univerzitnú vysokú školu, boli zaradené aj univerzity, ktorých priemerné hodnotenie úrovne výskumu bolo lepšie ako tie, ktoré kritériá na univerzitu splnili. Rozhodujúcim kritériom bol počet študentov na jedného učiteľa s titulom PhD., ktoré neodrážalo kvalitu vysokej školy, ale jej profiláciu, kde univerzity, na ktorých prevažovali lacnejšie,

tzv. mäkké odbory, boli principiálne znevýhodňované. Komplexnú akreditáciu diskvalifikovala aj skutočnosť, že Akreditačná komisia preukázateľne pracovala v prípade niektorých vysokých škôl aj s chybnými údajmi, ktoré mohli mať zásadný vplyv na výsledky akreditácie.

Druhý cyklus začal rozhodnutím ministra školstva v roku 2013, ktorým schválil nové kritériá komplexnej akreditácie. V roku 2015 boli zverejnené prvé výsledky komplexnej akreditácie 22 vysokých škôl, z ktorých 17 splnilo kritériá na zaradenie medzi univerzity. Ďalších päť univerzít, ktoré kritériá nespĺnili, dostali ročnú lehotu na odstránenie nedostatkov a v stanovenej lehote štyri univerzity nedostatky aj odstránili. Dá sa preto očakávať, že keby univerzity poznali kritériá komplexnej akreditácie na začiatku hodnoteného obdobia, tak by ich aj boli splnili. Druhý cyklus zatiaľ nie je ukončený, nakoľko v súčasnosti sú predmetom komplexnej akreditácie aj ďalšie vysoké školy.

Hlavným motívom kategorizácie vysokých škôl malo byť zohľadnenie zaradenia pri poskytovaní dotácie. Ak sú všetky verejné vysoké školy stále rovnako začlenené, čo je pravdepodobné aj v prípade súčasne prebiehajúcej akreditácie, v praxi sa tento model neprejaví. Súkromné vysoké školy štandardne nie sú financované z dotácií zo štátneho rozpočtu, takže v ich prípade sa začlenenie na ich financovanie nemá prakticky ako prejavíť. Podobne to platí pre štátne vysoké školy, kde každá štátna vysoká škola je financovaná z kapitoly príslušného rezortu.

I keď odborné vysoké školy mali byť základom dostupnosti vysokoškolského vzdelania pre širšiu časť populácie, v spoločnosti sa vytváral dojem, že odborné vysoké školy sú tie menej kvalitné. Ak sa na kvalitu pozeráme len z hľadiska dimenzie úrovne výskumnej činnosti, tak tento predpoklad platí. V súčasnosti sa však úloha vysokých škôl v spoločnosti vníma v širšom kontexte. Napr. OECD sa už niekoľko rokov zaoberá otázkou úlohy vysokých škôl pri regionálnom rozvoji. Rovnako v rámci Európy je podporovaný projekt U-Multirank,²⁰¹ ktorý má záujemcom poskytnúť ranking na základe rôznych pohľadov na napĺňanie úlohy vysokých škôl, či už z pohľadu výsledkov vo výskumnej činnosti, kvality vzdelávacej činnosti, spolupráce s praxou, alebo pôsobenia v medzinárodnom prostredí.

Tým, že kritériá na začlenenie vysokých škôl boli orientované primárne na ich výskumnú činnosť (hodnotenie výsledkov výskumu, schopnosť získavať granty, rozsah doktorandského štúdia), takto nastavené pravidlá v podstate nepodporujú rôznorodosť v poslaní vysokých škôl a v ich činnostiach, ale podporujú orientáciu jedným smerom, teda unifikáciu systému.

Vysokoškolský zákon predpokladá, že jednotlivé vysoké školy rozpracúvajú svoje poslanie vo forme dlhodobého zámeru, a teda podporuje žiaducu diverzitu v poslaní vysokých škôl. Vysoké školstvo ako celok musí byť schopné reagovať na neustále vznikajúce a meniace sa potreby spoločnosti, čo si vyžaduje, aby jednotlivé vysoké školy mali možnosť pružnej reakcie na tieto potreby a mohli sa individuálne profilovať v oblastiach, v ktorých majú najväčšie predpoklady pre úspešné pôsobenie.

Navrhované opatrenia

5-11.01 Podporovať diverzifikáciu siete vysokých škôl prostredníctvom sebaprofilácie každej vysokej školy.

S ohľadom na vysokú dynamiku vývoja a meniace sa prostredie a potreby spoločnosti a z hľadiska potreby efektívnosti vysokoškolského systému sa na Slovensku ďalej neuvažuje s doterajšou kategorizáciou vysokých škôl. Sebaprofilácia a na nej založená diverzifikácia vysokých škôl sa bude uskutočňovať prostredníctvom dlhodobých zámerov vysokých škôl a aktualizácie ich poslania, pričom ich profil môže byť aj vnútorne diferencovaný. Vysoké školy si sami volia svoje poslanie, z ktorého bude vychádzať Akreditačná agentúra pri ich hodnotení.

²⁰¹ <https://ec.europa.eu/education/initiatives/u-multirank/en>

5-11.02 Dlhodobý zámer bude základným nástrojom riadenia vysokých škôl.

Dlhodobý zámer definuje akademickú identitu a integritu vysokej školy, jej víziu a poslanie („kto sme a načo tu sme“), ako aj základné metódy a prostriedky ich realizácie. Od tohto dokumentu sa odvíjajú ďalšie strednodobé a krátkodobé kroky vysokej školy v každej oblasti jej činnosti. Program činnosti každého vedenia vysokej školy sa odvíja od tohto dokumentu. Plnú zodpovednosť za vypracovanie a realizáciu vlastnej stratégie má každá vysoká škola. Dlhodobý zámer a plnenie poslania vysokej školy bude predmetom hodnotenia v rámci procesov akreditácie vysokej školy a hodnotenia výskumnej, vývojovej a ďalšej tvorivej činnosti vysokej školy. Úspešnosť v plnení svojho poslania a kvalita činnosti vysokých škôl sa prejaví v ich financovaní. Zachovanie výkonového financovania (pozri cieľ 8-02) zabezpečí vyššiu mieru financovania tých vysokých škôl, ktoré budú v hlavných oblastiach činnosti (vo vzdelávaní, výskume a ďalších tvorivých činnostiach) dosahovať lepšie a kvalitnejšie výsledky.

Cieľ 5-12 Dostupnosť vzdelávania

Vysokoškolské vzdelávanie je dostupné pre všetkých, ktorí preukážu predpoklady na jeho úspešné absolvovanie. Štát pomáha odstraňovať prekážky ekonomického charakteru alebo charakteru špecifických potrieb, napríklad zdravotného postihnutia či sociálneho vylúčenia, brániace dostupnosti vzdelávania.

Súčasný stav a jeho problémy

Z hľadiska čistej miery vstupu²⁰² prešlo Slovensko od prijatia vysokoškolského zákona v roku 2002 mimoriadne dynamickým vývojom. Od čistej miery vstupu na úrovni 50 % (rok 2002) sa táto hodnota dostala až na 84,5 % (rok 2007) a potom postupne klesala až na úroveň 70,9 % (rok 2013). Z hľadiska medzinárodného porovnania dosahuje Slovensko spolu s Poľskom najvyššie hodnoty čistej miery vstupu.²⁰³ Z tohto pohľadu možno konštatovať, že dostupnosť vysokoškolského štúdia je u nás dostatočná. Problémom je skôr dostupnosť pre špecifické skupiny, ako sú zdravotne postihnutí, deti zo sociálne slabších rodín a pod. Aj keď sa miera nerovnosti v prístupe k vysokoškolskému vzdelaniu na Slovensku za posledné desaťročia znížila, stále zostáva vysoká v porovnaní s krajinami ako je Nemecko, Švédsko, oproti rovnako veľkému Dánsku je viac ako dvojnásobná.²⁰⁴ Podľa zistení medzinárodného merania PISA sa táto nerovnosť, z hľadiska rodinného zázemia, šance úspešne skončiť školu a postúpiť na vyššiu úroveň vzdelávania prejavuje už na úrovni základného a stredného vzdelávania. Na podpore sociálnej podpory štúdia pritom štát vytvoril viacero nástrojov. Študenti majú možnosť v rámci štúdia sa uchádzať o sociálnu podporu, ktorej časť poskytujú priamo vysoké školy. Ide najmä o poskytovanie štipendií zo štátneho rozpočtu (sociálne a motivačné štipendiá), ďalej je to znížená cena ubytovacích a stravovacích služieb, štipendiá z vlastných zdrojov vysokej školy.

Mimo rezortu školstva majú študenti resp. ich rodičia za splnenie ostatných podmienok (obvykle v závislosti od veku a už absolvovaného štúdia) nárok na podporu vo forme zliav v pravidelnej verejnej doprave, na účely zdravotného poistenia sú poistencami štátu, je možné na nich uplatňovať daňový bonus a prídavky na dieťa alebo sirotsky dôchodok. Počas štúdia na vysokej škole nevyplývajú pre študenta, vysokú školu ani pre štát povinnosti z hľadiska úhrad sociálneho poistenia. Študenti vysokých škôl majú možnosť uchádzať sa o podporu aj v rámci pôžičkovej schémy, ktorú poskytuje neštátny pôžičkový účelový Fond na podporu vzdelávania.

Osobitným problémom je aj prístup k vysokoškolskému vzdelaniu v prípade zdravotne postihnutých študentov. I keď v 90-tych rokoch predchádzajúceho storočia bol podporovaný systém vytvárania siete koordinátorov na prácu so študentmi so zdravotným postihnutím, systémovo táto problematika nebola právne upravená a koncepcne ďalej riešená. Vysokoškolský zákon od jeho novely prijatej v roku 2012 vyžaduje od vysokých škôl, aby tvorili fond na podporu študentov so špecifickými potrebami a odstraňovali bariéry komplikujúce štúdium študentov so špecifickými potrebami. Zákon definuje podporné služby, ktoré musia vysoké školy v primeranom rozsahu zabezpečiť, na vysokých školách otvára špeciálne pedagogické pracoviská na podporu štúdia študentov so špecifickými potrebami a definuje koordinátorov pre študentov so špecifickými potrebami. V roku 2013 minister zriadil Radu ministra školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky na podporu štúdia študentov so špecifickými potrebami. Jedným z výstupov bolo vytvorenie metodického usmernenia

²⁰² Čistá miera vstupu je podiel prvýkrát zapísaných do vysokoškolského vzdelávania podľa veku a príslušnej vekovej kohorty.

²⁰³ Kvalita a zodpovednosť, Slovenské vysoké školstvo a potreby spoločnosti v medzinárodnom kontexte, Podkladové štúdie, Ministerstvo školstva, CVTI a Kolektív autorov 2015.

²⁰⁴ Tamže, str. 27.

na vytváranie podmienok pre študentov so špecifickými potrebami na vysokých školách. V súčasnosti sa pripravuje Národný akčný plán na debarierizáciu vysokoškolského prostredia.

Navrhované opatrenia

5-12.01 Podporovať dostupnosť vysokoškolského vzdelávania pre špecifické skupiny.

Zámerom je zabezpečiť všeobecnú dostupnosť vysokoškolského vzdelávania pre všetkých uchádzačov, ktorí preukážu predpoklady na jeho úspešné absolvovanie. Znamená to, že budú k dispozícii účinné nástroje na odstránenie prekážok ekonomického charakteru (pôžičkový systém, štipendijný systém), ako i nástroje na odstránenie prekážok spočívajúcich v potrebe špecifických podmienok pre štúdium, limitované zdravotným postihnutím či z dôvodu sociálneho vylúčenia. Tým sa zabezpečí dostupnosť vysokoškolského vzdelávania aj pre tú časť spoločnosti, ktorá doteraz tradične neštudovala na vysokej škole.

Systém sociálnej podpory bude nastavený čo najadresnejšie smerom k tým, ktorí podporu skutočne potrebujú, s efektívnym administratívnym zabezpečením.

5-12.02 Analyzovať dôvody nízkej mobility na jednotlivé stupne vysokoškolského vzdelávania v závislosti od rodinného zázemia a sociálnych podmienok.

Treba vykonať analýzu vysokej miery nerovnosti v prístupe ku vzdelaniu a identifikovať príčiny, prečo žiaci s menej podnetného rodinného prostredia a zo sociálne slabších podmienok v menšej miere ukončujú vysokoškolské štúdium a aké nástroje používajú v krajinách s nízkou mierou nerovnosti prístupu ku vzdelaniu na prekonanie týchto obmedzení. Na základe takejto analýzy bude možné sformulovať opatrenia, ktoré budú pomáhať dosiahnuť vysokoškolské vzdelania aj tým, ktorí naň majú osobné predpoklady, ale zo sociálnych dôvodov sa oň neuchádzali alebo ho nedokončili.

Cieľ 5-13 Iné formy štúdia

Okrem denného štúdia sa umožňuje využívať vo vzdelávaní aj ďalšie formy a metódy vysokoškolského vzdelávania ako sú externé, dištančné (on-line) vzdelávanie, pričom podmienky a nároky na ukončenie štúdia sú nastavené tak, aby zabezpečovali rovnakú kvalitu absolventov ako v dennom štúdiu.

Súčasný stav a jeho problémy

Rozvoj informačných a komunikačných technológií a naň nadväzujúce zmeny v spôsobe života majú vplyv aj na vzdelávanie vo všeobecnosti a osobitne na vysokoškolské vzdelávanie. Viaceré svetové univerzity alebo ich fakulty vytvárajú e-learningové kurzy, ktoré umožňujú študentom rozhodnúť sa, či budú študovať v priestoroch univerzity alebo mimo nich, zvyšujú efektívnosť času stráveného pri vyučovaní, zvyšujú možnosti študentov, ktorí bývajú mimo priestorov školy, čiastočne zvyšujú internacionalizáciu a ponúkajú možnosť absolvovať kurzy aj prostredníctvom internetu. Na základe Trendov 2015²⁰⁵ Európskej asociácie univerzít najrozšírenejšie sú kombinované kurzy, spájajúce e-learning a pôsobenie učiteľa v jednotlivom predmete, potom on-line kurzy, menej rozšírené sú kombinované celé študijné programy či on-line programy a objavuje sa aj ponuka masových otvorených on-line kurzov (MOOC)²⁰⁶. Na Slovensku je takáto ponuka obmedzená na úroveň jednotlivých kurzov, resp. ako podporný prostriedok na zvýšenie kvality vzdelávania.

Omnoho rozšírenejšia je externá forma štúdia, keď takmer jedna štvrtina študentov vysokých škôl sú študenti externého štúdia.²⁰⁷ Ich počet sa znížil spoplatnením tejto formy štúdia. Zníženie počtu externých študentov súvisí aj s nasýtením potreby dodatočného vzdelávania zamestnaných občanov a je aj dôsledkom demografického vývoja. Verejnosťou rezonujú aj diskusie o kvalite externého štúdia.

Navrhované opatrenia

5-13.01 Spracovať prehľad o e-learningových kurzoch a využití informačných a komunikačných technológií vo vzdelávaní na Slovensku.

Ministerstvo školstva spracuje takýto prehľad podľa rovnakej metodiky ako Európska asociácia univerzít, aby výsledky boli porovnateľné. Na základe toho môže rozhodnúť o podpore tejto formy vzdelávania a podpore využitia IKT vo vysokoškolskom vzdelávaní. V prípade väčšieho rozšírenia to môže slúžiť aj na získanie študentov, ktorí by inak na vysokej škole neštudovali.

5-13.02 Zabezpečiť, aby kvalita absolventov v iných formách štúdia ako denných nebola nižšia ako na dennom štúdiu.

Toto je požiadavka, ktorá sa premietne do vnútorných systémov zabezpečovania kvality, ak univerzita poskytuje aj iné formy štúdia ako denné alebo sa rozhodne ich poskytovať.

5-13.03 Vytvoriť predpoklady pre uznávanie výsledkov neformálneho alebo ďalšieho vzdelávania zo strany vysokých škôl.

Možnosť získavať vedomosti aj mimo prostredia univerzity by sa mala premietnuť aj do možnosti uznať výsledky takéhoto vzdelávania, ak majú formu certifikovaného výsledku, resp. ak univerzita vlastným postupom overila takéto výsledky.

²⁰⁵ Trends 2015, Learning and Teaching in European Universities, EUA, 2015.

²⁰⁶ MOOCs, Massive Open On-line Courses, EUA 2014.

²⁰⁷ Výročná správa o stave vysokého školstva za rok 2015, Ministerstvo školstva vedy, výskumu a športu, 2016.

6. kapitola

Veda, výskum a tvorivé činnosti na vysokých školách

Vo všetkých rozvinutých krajinách tvoria vysoké školy jadro ich výskumného potenciálu spolu so špičkovými nevyšokoškolskými inštitúciami. Tento stav je žiaduce dosiahnuť aj na Slovensku. Podpora vysokoškolského výskumu a vývoja sa však nemá diať administratívnymi rozhodnutiami na úkor ostatných subjektov výskumu a vývoja na Slovensku. Naopak, cieľom je vytvoriť v oblasti výskumu a vývoja priaznivé prostredie, podnecujúce všetky zainteresované subjekty zvyšovať svoj výkon a spoluprácu v tejto oblasti. Transparentné súťažné prostredie, podporujúce spoluprácu, je najlepším stimulom aj na rozvoj vysokoškolského výskumu a vývoja.

Základným východiskom pre systém financovania výskumu na Slovensku a v rámci toho aj vysokoškolského výskumu je, že tento systém nesmie mať charakter poskytovania sociálnych dávok na prežitie, ale musí to byť alokácia zdrojov zameraná na výsledok. S tým súvisí aj nutnosť používať ako štandard pri hodnotení výskumu medzinárodnú úroveň dosiahnutú v jednotlivých oblastiach, resp. pri aplikovanom výskume výsledok v podobe výrobku či služby.

Národný program chce podporovať vysokoškolský výskum, vývoj a inovácie viacerými formami:

- cieleným rozvojom ľudských zdrojov (výchovou odborníkov, najmä prostredníctvom doktorandského štúdia a vytváraním post-doktorandských miest) a ich udržiavanie s cieľom zabezpečiť krajine kapacitu fungovať a rozvíjať sa,
- podporou získavania nových poznatkov v tých oblastiach, kde vysoké školy dosahujú medzinárodnú úroveň na základe adekvátneho hodnotenia tvorivej činnosti a naviazaním inštitucionálneho financovania vedy a výskumu na vysokých školách najmä na výsledky tohto hodnotenia,
- podporou ekonomického rozvoja prostredníctvom výchovy odborníkov a aplikovaného výskumu, inovácií, konzorcií vysokých škôl a podnikov, podporou vybudovanej infraštruktúry, najmä univerzitných vedeckých parkov,
- podporou riešenia špecifických problémov slovenskej spoločnosti a jej ďalšieho rozvoja získaním poznatkov, ktoré sú dôležité pre spoločnosť a nedajú sa obvykle doviezť (lebo sú špecifické pre Slovensko),
- zvyšovaním prostriedkov na súťažné formy financovania najmä cez APVV, aby bolo možné vypisovať nielen všeobecné, ale aj tematické výzvy.

Cieľ 6-01 Doktorandské štúdium a postdoktorandské pozície

Vysoké školy poskytujú kvalitné doktorandské štúdium ako najvyšší stupeň vzdelania a profesijnej prípravy. Prostredníctvom postdoktorandských pozícií zvlášť podporujú profesionálny rozvoj akademických pracovníkov.

Súčasný stav a jeho problémy

Doktorandské štúdium sa v ostatných rokoch rozvíjalo v súlade s Bolonským procesom ako 3. stupeň vysokoškolského štúdia, čo bolo zakotvené legislatívne v zákone č. 131/2002 Zb. Preto sa všetky vysoké školy usilovali o akreditáciu doktorandských programov, kým mimouniverzitné inštitúcie (napr. vedecké organizácie SAV) dostali právo sa na doktorandskom štúdiu iba „podieľať“, nie samostatne ho poskytovať. Celkový počet doktorandov od roku 2002 medziročne narastal a vrchol dosiahol v roku 2010. Odvtedy počty doktorandov trvalo klesajú.²⁰⁸ v systéme financovania sa v štátnej dotácii tradične vyčleňovala samostatná suma na doktorandské štipendiá, od roku 2011 sa táto suma presunula do dotácie za vedecký výkon vysokej školy. Mobilita doktorandov mierne vzrástla, avšak v priemere stále zaostáva za medzinárodným trendom. Hlavným problémom zostáva zabezpečenie kvality doktorandského štúdia, efektívny model jeho financovania (treba doriešiť otázku zdroja štipendií) a uplatnenie absolventov. Je potrebné prejsť od trendu masifikácie doktorandského štúdia k trendu jeho výberovosti, rozvíjať väzbu na plnenie tvorivých úloh vysokej školy a optimalizovať profesijné uplatnenie absolventov doktorandského štúdia.

Navrhované opatrenia

6-01.01 Vypracovať na úrovni ministerstva analýzu súčasnej koncepcie doktorandského štúdia vrátane jej realizácie na vysokých školách z hľadiska kvality a efektívnosti ako jeden z podkladov pre zmeny v tejto oblasti.

Analýza bude vykonaná na všetkých vysokých školách, ktoré poskytujú doktorandské štúdium. Možné zmeny budú inšpirované aj medzinárodnými dokumentmi, ktoré navrhujú koncipovať doktorandské štúdium s dvojakým poslaním: 1. ako základ profesijnej prípravy na akademickú kariéru, nie iba ako najvyšší stupeň štúdia a získania akademického titulu, 2. ako najvyšší stupeň profesijnej prípravy pre mimoakademickú kariéru. Ďalej tieto dokumenty navrhujú posilniť výskumný profil a status doktorandského štúdia. Zvýrazňujú, že pre výchovu všetkých špičkových odborníkov v doktorandskom štúdiu je kľúčová ich priama účasť na tvorivých aktivitách a intenzívne využívanie domácej a medzinárodnej mobility.²⁰⁹ Na základe analýzy a medzinárodných odporúčaní budú navrhnuté zmeny v oblasti doktorandského štúdia, ktoré sa premietnu do legislatívy a do smerníc na jednotlivých vysokých školách.

6-01.02 Zjednodušiť legislatívne realizáciu doktorandského štúdia na mimouniverzitných výskumných inštitúciách (predovšetkým na SAV).

Doktorandské študijné programy sa budú uskutočňovať podľa zákona o vysokých školách na základe inštitucionálnej akreditácie pre študijný odbor a stupeň, resp. na základe samostatnej akreditácie doktorandského študijného programu. Nevysokoškolská inštitúcia sa bude podieľať na uskutočňovaní doktorandského študijného programu na základe zmluvy s vysokou školou a v tejto zmluve sa

²⁰⁸ V roku 2002 na našich vysokých školách celkovo študovalo 8 530 doktorandov, v roku 2010 to bolo 11 810, čo predstavovalo 5,4 % podielu na celkovom počte študentov. V roku 2015 to bolo 7 946 doktorandov (<https://www.minedu.sk/vyrocne-spravy-o-stave-vysokeho-skolstva/>).

²⁰⁹ *Salzburg Principles (2005), The Salzburg II Recommendations (2010), Seven Principles of Innovative Doctoral Training (2011).*

budú špecifikovať všetky náležitosti obidvoch zmluvných strán pre tento účel. Zákonná povinnosť nevysokoškolskej inštitúcie požiadať o akreditáciu doktorandského študijného programu sa vypustí okrem prípadu, keď vysoká škola preň nespĺňa podmienky, avšak tieto podmienky spĺňa nevysokoškolská inštitúcia (spoločné a špeciálne doktorandské programy).

6-01.03 Vypracovať a realizovať koncepciu podpory postdoktorandských pozícií a legislatívne ju ukotviť.

V nadväznosti na doktorandské štúdium sa zavedie štandardný inštitút postdoktorandských pracovných pozícií ako nadväzujúceho stupňa akademickej kariéry najkvalitnejších absolventov doktorandského štúdia vrátane ich finančného krytia zo štipendií a výskumných grantov. Legislatívne sa ukotví zamestnanecký status postdoktoranda (napr. na miestach výskumných pracovníkov, ich zamestnávaním prostredníctvom grantov na dobu určitú a pod.). Súčasťou koncepcie bude aj podpora mobility postdoktorandov.

6-01.04 Viazť akreditáciu doktorandských programov na výskumnú profiláciu vysokých škôl, resp. mimouniverzitných pracovísk.

Doktorandské štúdium a jeho kvalitné zabezpečenie bude jednou zo základných súčastí výskumného profilu vysokej školy. Štandardy na realizáciu doktorandských programov budú súčasťou vnútorného systému zabezpečovania kvality vzdelávacej a výskumnej činnosti vysokej školy. Budú obsahovať personálne zabezpečenie, infraštruktúru, spôsob realizácie programu v nadväznosti na výskumnú činnosť, profil absolventa a ďalšie náležitosti. Nevyhnutnou požiadavkou na jeho akreditáciu bude stanovená úroveň výskumnej činnosti a jej výsledkov v evaluácii.

6-01.05 Upraviť legislatívne poskytovanie štipendia pre denné doktorandské štúdium a umožniť jeho vyššiu flexibilitu.

Finančné zabezpečenie doktorandského štúdia bude súčasťou štátnej dotácie na výskumnú činnosť v súlade s jej stanovenou úrovňou na základe evaluácie. Rozhodnutie o spôsobe a rozsahu využitia týchto zdrojov bude v kompetencii vysokej školy, ktorá má akreditáciu na doktorandské štúdium. V súlade s tým bude na rozhodnutí vysokej školy aj udelenie štipendia na doktorandské štúdium, ktoré už nebude zákonnou povinnosťou. Znamená to otvorenie viacerých možností pre doktorandov, napr. udelenie štipendia len najlepším uchádzačom; poskytovanie štipendia zo strany externého subjektu („podnikové PhD. štipendium“); umožnenie denného štúdia kvalitným uchádzačom bez prideleného štipendia (ak nie je dostatok finančných zdrojov, ale študent/ka takúto ponuku akceptuje) a pod.

Cieľ 6-02 Systém evaluácie (hodnotenia) tvorivých činností

Systém evaluácie (hodnotenia) tvorivých činností vysokých škôl je diferencovaný, efektívny, stabilný a stimuluje ich rozvoj.

Súčasný stav a jeho problémy

Súčasný systém evaluácie (hodnotenia) tvorivých činností vysokých škôl sa postupne utváral najmä ako súčasť komplexných akreditácií. Jeho jadrom je kvantifikácia vedeckých výkonov najmä v podobe počtu publikácií v jednotlivých kategóriách a ohlasov na ne, v podobe počtu a veľkosti výskumných grantov a počtu doktorandov. Výsledky tohto hodnotenia sa premietajú najmä do dlhodobého financovania (tzv. „dlhé peniaze“). Analogický model sa uplatňuje aj v metodike rozdeľovania ročných dotácií, v ktorej sa kvantitatívne ukazovatele premietajú do finančných ohodnotení (tzv. „krátke peniaze“). Pri tomto prístupe je problémom podpora kvantity namiesto kvality, pomeriavanie výstupov rôznych, navzájom nesúmerateľných disciplín a administratívny prístup k tvorivej činnosti. Tlak na kvantitu výkonov vyvoláva aj nezdravé reakcie na hranici, resp. niekedy až za hranicou akademickej etiky (plagiátorstvo, oportunizmus, publikovanie v predátorských časopisoch, formalizmus a výkazníctvo a pod.).

Navrhované opatrenia

6-02.01 Vypracovať nový systém evaluácie tvorivých činností vysokých škôl.

Evaluácia tvorivých činností bude nevyhnutná, a to nielen z dôvodu financovania. Bude však oddelená od akreditačného procesu, ktorý sa sústreďuje na kontrolu vnútorných systémov zabezpečovania kvality a akreditačných štandardov. Evaluácia ďalších tvorivých činností (vedecko-výskumnej a umeleckej) sa bude vykonávať samostatne a podľa systému, ktorý na to bude uspôsobený.

Východiskom pre nový systém evaluácie tvorivých činností vysokých škôl bude aplikácia systému, ktorý sa dlhšie používa vo Veľkej Británii (REF – *Research Excellence Framework*),²¹⁰ ako aj IPN Metodika, vypracovaná v Českej republike (2015).²¹¹ Primeraná adaptácia zásad z týchto systémov na slovenské podmienky sa stane základom pre stabilný a perspektívny systém, ktorý je diferencovaný podľa jednotlivých oblastí tvorivých činností. Realizácia systému sa bude vykonávať na základe príslušnej legislatívnej úpravy, ktorá stanoví spôsob jeho realizácie a implementácie výsledkov.

6-02.02 Prispieť k vytvoreniu celonárodného systému hodnotenia výskumných inštitúcií.

Zavedenie nového systému hodnotenia tvorivých činností na vysokých školách na báze adaptovania britského systému REF a českej IPN Metodiky otvorí cestu k celonárodnému systému hodnotenia všetkých výskumných organizácií v SR, ktorý bude v súlade so štátnou vednou politikou.²¹² Pôjde o systém, ktorý umožní efektívne hodnotenie vedy, výskumu a inovácií spoločne na vysokých školách, ako aj v nevyšokoškolských inštitúciách. K jeho vytvoreniu prispajú aj skúsenosti z prvej medzinárodnej akreditácie v Slovenskej akadémii vied (2016).²¹³ Funkčný systém bude kombináciou inštitucionálneho a disciplinárneho hodnotenia, t. j. hodnotenia výskumných inštitúcií a hodnotenia vedeckých disciplín.

²¹⁰ <http://www.ref.ac.uk/>

²¹¹ <http://metodika.reformy-msmt.cz/>

²¹² Takýto systém sa v Českej republike zavádza na báze IPN Metodiky z roku 2015. Označuje sa medzinárodnou skratkou NERO (*National Evaluation of Research Organizations*).

²¹³ http://www.sav.sk/index.php?doc=services-news&source_no=20&news_no=6752

Cieľ 6-03 Inštitucionálne financovanie tvorivých činností

Inštitucionálna podpora tvorivých činností z verejných zdrojov prioritne zabezpečuje strategické financovanie oblastí, v ktorých vysoké školy dosahujú kvalitné výsledky, resp. majú pre ne rozvojový potenciál.

Súčasný stav a jeho problémy

Inštitucionálne financovanie tvorivých činností je doposiaľ postavené na prevažne kvantitatívnych ukazovateľoch, nedostatočne zohľadňujúce diferenciáciu v kvalite a profilácii jednotlivých vysokých škôl. Jeho hlavnými nástrojmi sú výsledky komplexných akreditácií (tzv. dlhé peniaze) a metodika rozdeľovania štátnej dotácie na ročnej báze (tzv. krátke peniaze). V oboch prípadoch sa financovanie chápe a realizuje ako „odmena za výkon“, chýba však financovanie ako strategické investovanie do rozvoja tých oblastí vedy a výskumu, v ktorých dosahujeme špičkové výsledky, resp. máme rozvojový potenciál dosahovať ich.

Takéto financovanie si vyžaduje zvlášť v oblasti základného výskumu ďalšie nástroje, akými sú bazálne inštitucionálne financovanie na základe ocenenia strategického rozvojového potenciálu (jeho kritickej masy) a projektívne výkonové financovanie (zmluvné). V oblasti aplikovaného výskumu doposiaľ takisto chýbajú dlhodobé nástroje podpory zo strany potenciálnych odberateľov z praxe (dopytové a zákazkové financovanie).

Navrhované opatrenia

6-03.01 Vypracovať nový systém dlhodobého inštitucionálneho financovania tvorivých činností vysokých škôl a legislatívne ho ukotviť.

Východiskom pre nový systém inštitucionálneho financovania je aplikácia zásad nového systému hodnotenia tvorivej činnosti (pozri cieľ 2-02). Inštitucionálne financovanie prostredníctvom štátnej dotácie bude mať tri základné časti: blokovaný grant (BG) ako základnú investíciu do rozvoja tvorivej činnosti a dve priame výkonové zložky (VZ 1 za projektovaný výkon a VZ 2 za dosiahnutý výkon). Vzájomný pomer jednotlivých zložiek sa stanoví v novej metodike rozdeľovania štátnej dotácie na vedecko-výskumnú a umeleckú činnosť konkrétne, podľa profilácie školy, pričom sa uplatní princíp, že výška blokovaného grantu rastie úmerne kvalite vedeckého výkonu vysokej školy (čím kvalitnejší výkon, tým vyšší a stabilnejší blokovaný grant na tvorivú činnosť a naopak, čím menej kvalitný výkon, tým nižší a fluktuovanejší blokovaný grant). Stabilne dosahovaný kvalitný výkon bude základom pre stabilné financovanie cestou grantu až do výšky 80 % inštitucionálnej dotácie („dlhé peniaze“). Zvyšok („krátke peniaze“) budú tvoriť priame výkonové zložky (spolu min. 20 %), pričom výkonová zložka za projektovaný výkon (VZ 1) sa bude stanovovať a vyhodnocovať v 3-ročnom intervale a výkonová zložka za dosiahnutý výkon (VZ 2) v 1-ročnom intervale. Kritériá na vyhodnocovanie výkonových zložiek sa budú odvodzovať od hlavného systému hodnotenia tvorivej činnosti, ktorý platí pre blokovaný grant.

6-03.02 Rozvíjať systém viaczdrojového financovania aplikácií tvorivej činnosti v partnerstve s ich odberateľmi z praxe.

Systém aplikovanej tvorivej činnosti sa bude rozvíjať formou start-upov, spin-offov pri vysokých školách a ďalších zmluvných foriem (dopyt, zákazka) v kooperácii s partnermi z praxe a užívateľmi výsledkov. Partneri a odberatelia mimo vysokej školy budú definovať svoj dopyt, ktorý bude vysoká škola realizovať priamo na základe zmluvy vrátane externého finančného krytia alebo v spolupráci so start-upmi a spin-offmi pôsobiacimi pri vysokej škole.

Cieľ 6-04 Financovanie tvorivej činnosti v oblasti národných štúdií

Financovanie podporuje tvorivú činnosť vysokých škôl, zameranú na oblasť výskumu slovenskej histórie, spoločnosti, kultúry, ako aj prírodného prostredia vzhľadom na ich dôležitosť z hľadiska rozvoja Slovenska a jeho regiónov.

Súčasný stav a jeho problémy

V súčasnosti existuje na slovenských vysokých školách široký potenciál na výskum problémov, ktoré sú pre slovenskú spoločnosť dôležité a nemožno očakávať, že získaniu poznatkov, potrebných na ich riešenie, sa bude systematicky venovať niekto iný vo svete. Takéto poznatky je potrebné permanentne rozvíjať. Sú nevyhnutné napríklad na udržanie hospodárskeho rastu, makroekonomickej stability či sociálnej súdržnosti (kohézie) ako nevyhnutného predpokladu rozvoja spoločnosti. Väčšina z nich patrí do oblasti spoločenských vied, humanitných vied a umenia, ale ide aj o vybrané oblasti prírodných vied, tam, kde sa riešia problémy využívania, ochrany a reprodukcie prírodných zdrojov – pôdy, vody, lesov, genetických zdrojov a pod. Ich podpora je v štátnom záujme Slovenskej republiky. Rozvoj týchto oblastí v súčasnosti trpí predovšetkým na nedostatočnú diferenciáciu z hľadiska kvality, na zaostávajúcu infraštruktúru a na deficit finančnej podpory.

Navrhované opatrenia

6-04.01 Zadefinovať z úrovne štátu (ministerstva) rámec a obsah národných štúdií.

Národné štúdiá budú tvoriť oblasti, ktorých výskum a rozvoj je v štátnom záujme Slovenskej republiky. Z tohto dôvodu je potrebné zabezpečiť koncepčné vymedzenie a zdôvodnenie tejto oblasti ako základ ich strategickej podpory. Tvorivá činnosť v oblasti národných štúdií bude súčasťou rozvoja štátu a národnej identity, preto si vyžaduje osobitnú pozornosť zo strany štátnych orgánov.

6-04.02 Zabezpečiť systém stabilnej a dlhodobej finančnej podpory z inštitucionálnych zdrojov (blokový grant) na účely národných štúdií.

Oblasti tvorivej činnosti, ktoré budú zahrnuté pod národné štúdiá podľa opatrenia 6-04.01, majú svoje špecifické a diferencované potreby. Vysoké školy, ktoré ich budú uskutočňovať, majú rôzny potenciál, kapacity a predpoklady, ale aj výsledky v týchto oblastiach. Úprava inštitucionálneho financovania (podľa cieľa 6-03) týchto vysokých škôl pre oblasti národných štúdií bude nastavená tak, aby finančná podpora efektívne smerovala tam, kde prinesie najvyššiu kvalitu.

6-04.03 Zabezpečiť podporu národných štúdií z účelových a súťažných zdrojov.

Národné štúdiá budú stimulované a rozvíjané aj cestou štátnych objednávok, grantových výziev a projektov, zameraných na riešenie konkrétnych problémov. Takto bude orientovaná aj politika grantových agentúr a ďalších financujúcich inštitúcií na úrovni centrálnej štátnej správy či miestnej samosprávy.

Cieľ 6-05 Súťažné financovanie vedy

Grantové agentúry fungujú transparentne a finančné prostriedky na súťažnú podporu výskumu a vývoja sa postupne zvyšujú.

Súčasný stav a jeho problémy

Na rozdiel od inštitucionálneho financovania vedy na verejných vysokých školách a SAV, sú zdrojmi súťažného financovania výskumu Agentúra na podporu vedy a výskumu (APVV), štátne programy, štrukturálne fondy a rezortné dotácie.²¹⁴

Rozpočet APVV fluktuuje: z výšky cca 15 mil. eur v roku 2005 stúpol až na 40 mil. v roku 2009, potom klesol na 21 mil. eur v roku 2011, následne stúpol na cca 27,4 mil. eur v roku 2013, a zasa klesol na 26,162 mil. eur v roku 2015, pričom požadovaný objem zdrojov v rámci všeobecnej výzvy bol 187 mil. eur²¹⁵ (v roku 2016 stúpol rozpočet na 29,3 mil. eur). Z pridelených prostriedkov agentúra zabezpečuje okrem všeobecných výziev aj zdroje na medzinárodnú vedecko-technickú spoluprácu, bilaterálnu aj multilaterálnu. Agentúra podporovala aj financovanie prípravy projektov podaných v rámci 7. RP Európskej únie (naposledy v roku 2010).

Štátne programy sa ako zdroj financovania postupne utlmili, zatiaľ sa iba uvažuje o ich obnovení. Štrukturálne fondy obsahovali v porovnaní s inštitucionálnym financovaním a financovaním cez APVV pre vysoké školy zhruba porovnateľný objem zdrojov ročne, ale z hľadiska dlhodobého financovania výskumu sa na ne nie je možné spoliehať. Navyše ani ich prínos za roky 2007 – 2013 s možnosťou čerpania do roku 2015 nebol vyhodnotený. Z hľadiska transparentnosti rozhodovania o zdrojoch je na tom najlepšie z uvedených nástrojov APVV, aj keď i v jej procedúrach je možné transparentnosť zvyšovať.

Navrhované opatrenia

6-05.01 Zvýšiť transparentnosť rozhodovania o projektoch APVV a zaviesť kontrolu *ex post* aj *ex ante* na náhodne vybrané projekty.

Spôsoby posudzovania žiadostí budú nastavené tak, aby zaručovali, že finančná podpora bude smerovať do výskumných tímov s najlepšimi predpokladmi pre úspešné riešenie projektov. Budú zavedené mechanizmy kontroly *ex post* na pridelené granty, ako aj mechanizmy kontroly *ex ante* na náhodne vybrané projekty, aby sa zvýšila objektivita a transparentnosť celého procesu.

6-05.02 Zvýšiť finančné zdroje APVV a vypisovať okrem všeobecných aj tematické výzvy.

Po zvýšení transparentnosti procesov v agentúre sa výraznejšie zvýšia finančné zdroje v APVV zo zvýšenia verejných zdrojov na vysoké školstvo. Tak bude môcť agentúra vypisovať nielen všeobecné výzvy, ale aj tematické výzvy na podporu špecializačnej stratégie RIS3, transferu poznatkov do praxe, a pod. Zdroje budú postupne navýšené minimálne na dvojnásobok.

6-05.03 Využiť zdroje zo štrukturálnych fondov na podporu výskumu na vysokých školách.

Pri vypisovaní výziev z programovacieho obdobia 2014-2020 (ako napr. na podporu Priemyselných výskumno-vývojových centier, ktorá má byť podporou spolupráce priemyselného a akademického výskumu) je potrebné stabilizovať termíny podania žiadostí, ako aj podmienky výzvy a v stanovených

²¹⁴ Z čoho žije slovenská veda? Analýza financovania výskumu a vývoja z verejných zdrojov v akademickom sektore Slovenskej republiky, SOVVA, marec 2008.

²¹⁵ Výročná správa o činnosti APVV za rok 2015.

termínoch ich sú vyhodnocovať. Pravidlá budú nastavené tak, aby boli transparentné a aby sa dal jasne vyhodnotiť prínos úspešných projektov.

6-05.04 Obnoviť finančnú podporu pre uchádzanie sa o granty programu Horizont 2020.

APVV bude podporovať tých, ktorí sa budú uchádzať o získanie európskych zdrojov z programu Horizont 2020 tým, že dopredu známu časť finančných prostriedkov, potrebných na spracovanie projektu vysokým školám, preplatí, a to vyššiu v prípade úspešného projektu, nižšiu v prípade neúspešného projektu.

Cieľ 6-06 Rozvoj vedeckých parkov

Rozvíja sa potenciál univerzitných vedeckých parkov a výskumných centier vybudovaných z európskych fondov.

Súčasný stav a jeho problémy

Vedecké parky zohrávajú vo svete významnú úlohu v procese inovácií, vývoja nových technológií a prispievajú k ekonomickému rastu a rozvoju krajiny. Najstaršie vedecké parky predstavujú Stanford University Science Park v Silicon Valley založený v 50. rokoch, vedecký park Sophia Antipolis vo Francúzsku založený v 60. rokoch a vedecký park Tsukuba Science City založený v 70. rokoch v Japonsku. UNESCO zároveň vedie aj zoznam vedeckých parkov v jednotlivých krajinách sveta, v ktorom je viac ako 500 vedeckých parkov, inovačných centier a technologických parkov, pričom celkovo sa najviac takýchto inštitúcií nachádza na Európskom kontinente. Úlohou vedeckých parkov je okrem iného: a) stimulovať a riadiť tok znalostí a technológií medzi univerzitami a podnikmi, b) poskytovať prostredie, ktoré zlepšuje kultúru inovácií, kreativity a kvality, c) zameriavať pozornosť na podniky, výskumné inštitúcie, ako aj na ľudí, d) uľahčiť zakladanie nových podnikov prostredníctvom inkubačných a spin-off mechanizmov a urýchliť rast malých a stredných podnikov, e) pracovať v globálnom prostredí a uľahčovať internacionalizáciu svojich domácich spoločností. Pre porovnanie v Rakúsku sa nachádza jeden vedecký park, v Českej republike 2, v Dánsku 5, v Estónsku 1, vo Fínsku 24, v Nemecku 13, v Nórsku 2 a v Poľsku 4.

Aj na Slovensku vyrástlo vďaka podpore z európskych štrukturálnych fondov 7 vedeckých parkov a 5 výskumných centier, pričom ich hlavné tematické zameranie je orientované na oblasti vied o živej prírode, informačné a komunikačné technológie, dopravu a materiálový výskum. Ide o vedecké parky:

- Univerzitný vedecký park pre biochémiu Bratislava.
- Univerzitný vedecký park Univerzity Komenského v Bratislave.
- Medicínsky univerzitný vedecký park v Košiciach (MediPark, Košice).
- Univerzitný vedecký park Žilinskej univerzity v Žiline.
- Univerzitný vedecký park Technicom (Košice).
- Univerzitný vedecký park STU Bratislava.
- Univerzitný vedecký park CAMBO (Trnava).

A výskumné centrá:

- Martinské centrum pre biomedicínu.
- Centrum výskumu AgroBioTech (Nitra).
- Výskumné centrum Žilinskej univerzity v Žiline.
- Centrum aplikovaného výskumu nových materiálov a transferu technológií (Bratislava).
- Výskumné centrum progresívnych materiálov a technológií pre súčasné aplikácie „PROMA-TECH“ (Košice).

Vedecké parky a centrá ponúkajú najmä služby klasického zmluvného výskumu. Cieľom nie je generovanie zisku, ale vytváranie prostredia, ktoré bude akcelerovať proces vzniku inovácií. Slovensko je zaradené medzi nízko inovatívno-aktívne krajiny v rámci EÚ, aj napriek vysokému potenciálu, ktorý má. Vedecké parky a centrá môžu vybudovať a poskytovať chýbajúce zázemie pre výskum a vývoj inovatívnych riešení. Vedecké parky sú silne motivované na spoluprácu so súkromnou sférou, s podnikmi. Môžu tým prekonať tradičné fungovanie univerzít, ktoré sú viac nastavené na vzdelávacie aktivity a základný výskum, ale menej na transfer poznatkov do praxe, komercializáciu a spoluprácu

s firmami. Práve flexibilnejší prístup vedeckých parkov a centier s vysokou koncentráciou kvalifikovaného personálu a moderného technického vybavenia na jednom mieste môže prekonať tieto prekážky. Slabou stránkou je to, že boli vybudované na záver programovacieho obdobia 2007 – 2013 (s možnosťou ukončenia projektov do roku 2015), ale po jeho skončení nebol rozpracovaný model ich fungovania a udržateľného financovania.

Navrhované opatrenia

6-06.01 Spracovať analýzu aktuálneho fungovania a financovania nových vedeckých parkov a centier.

Ministerstvo školstva spracuje prehľad fungovania a financovania nových inštitúcií, z ktorého budú vychádzať ďalšie kroky. Ide najmä o analýzu personálneho zabezpečenia fungovania parkov a centier, stavu fungovania zakúpeného prístrojového vybavenia a udržateľného financovania parkov a centier, ktoré boli v roku 2016 financované najmä z dotácie vysokých škôl a výnimočne zo získaných vlastných zdrojov.

6-06.02 Spracovať odporúčania pre funkčný a perspektívny model fungovania vedeckých parkov a centier.

Zainteresované vysoké školy v spolupráci s ministerstvom školstva pripravujú možné alternatívy fungovania parkov z hľadiska ich vzťahov k existujúcim pracoviskám vysokej školy, personálneho pôsobenia odborníkov v parku či v centre a súčasne na fakulte či ústave a pripravujú ďalšie prevádzkové otázky, ktoré súvisia s intenzívnejším fungovaním parkov a centier podľa plánovaných predpokladov a zámerov.

6-06.03 Vytvoriť model financovania vedeckých parkov a centier predovšetkým z európskych zdrojov a z vlastných zdrojov parkov a centier.

Ministerstvo školstva bude pri tom vychádzať z priorit v rámci rozvojovej špecializačnej stratégie pre rozvoj a koncentráciu vedeckej infraštruktúry. Rozpočtové zdroje a európske zdroje, dostupné v programovacom období 2014 – 2020 (s presahom do roku 2023), sa budú cielene orientovať aj na ďalší rozvoj univerzitných vedeckých parkov a centier a na implementáciu projektov v národnom akčnom pláne vedeckej infraštruktúry s dôrazom na vysoké školy. Model financovania bude prirodzene počítat s tým, že po iniciačnej fáze bude fungovanie parkov a centier stále vo väčšej miere zabezpečované na základe zmluvného výskumu s praxou, resp. na základe projektov získaných v rámci súťažného financovania.

7. kapitola

Tretia spoločenská misia vysokých škôl

Služby spoločnosti a regiónu budú popri vysokoškolskom vzdelávaní, výskume, vývoji a inováciách treťou hlavnou úlohou vysokých škôl. Vysoké školy budú uskutočňovať široké spektrum aktivít vo vzťahu k mestu a regiónu, v ktorom pôsobia. Ide o špecifické služby, ktoré vyžadujú znalosti a kompetencie, vlastné prostrediu vysokých škôl, a tvoria ich spoločenskú angažovanosť. Vysoké školy tak budú využívať vedomosti, ktorými disponujú učitelia a vedci, ako aj inovačný potenciál študentov na podporu hospodárskeho rastu a zlepšovanie kvality života na Slovensku a v jeho regiónoch. Vysoké školy budú aktívne zapojené do života regiónu, v ktorom pôsobia, a budú sa podieľať aj na riešení celospoločenských či miestnych hospodárskych, sociálno-ekonomických a kultúrno-vzdelávacích problémov. Tým prispejú k lepšiemu fungovaniu inštitúcií a občianskej spoločnosti ako celku.

V rámci hodnotenia vysokých škôl a ich financovania sa budú brať do úvahy aj aktivity vysokých škôl v tejto oblasti. Budú motivované, aby v rámci svojich možností v čo najväčšej miere využili svoj potenciál.

Štát bude preto primerane podporovať účasť vysokých škôl na rozvoji podnikateľského prostredia, kultúrnych a environmentálnych aktivitách a komunitnom rozvoji s cieľom zlepšovať hospodárstvo, životné prostredie, kvalitu života, sociálnu súdržnosť a kultúrnu úroveň občanov. Pôjde predovšetkým o aktivity, ktoré vykonávajú univerzity cestou výskumu, vývoja a inovácií na podporu regionálneho rozvoja, osobitnými formami ďalšieho vzdelávania (napr. univerzita tretieho veku, detská univerzita), podporou kultúry, športu a uskutočňovaním popularizačných aktivít, vytvárajúcich pozitívny vzťah spoločnosti ku kultúre, vede a poznaniu. Ďalej aktivity, ktoré bude možné využiť pri formovaní zdravého spôsobu života, podpore zdravia obyvateľstva či efektívnej a ekologickej produkcie alebo pri tvorbe nových spoločenských noriem. Do tejto oblasti patrí aj konzultačná a expertízna činnosť pre orgány verejnej správy, podpora zmluvnej spolupráce pri miestnom, regionálnom alebo spoločenskom rozvoji, ako aj realizácia aktivít vysokých škôl na podporu občianskej angažovanosti a sociálnej zodpovednosti.

Cieľ 7-01 Participácia na projektoch pre prax

Vysoké školy participujú na projektoch výskumu a vývoja pre potreby praxe (napr. priemyselný výskum) a na inovačných projektoch v iných rezortoch. Sú vytvorené pružné schémy na vytváranie združení a partnerstiev podnikov a vysokých škôl na riešenie inovačných potrieb podnikov a firiem pre potreby regionálneho alebo celospoločenského rozvoja.

Súčasný stav a jeho problémy

Mnohé vysoké školy v súčasnosti stále pôsobia do značnej miery samostatne, nezriedka až izolovane od ostatných oblastí života spoločnosti. Uprednostňujú najmä zlepšovanie svojho akademického profilu a v menšej miere zohľadňujú potreby spoločenského prostredia. Nedostatočne využívajú potenciál kooperácie s rôznymi subjektmi, ktoré môžu byť potenciálnymi aj aktuálnymi odberateľmi ich výstupov a následne aj zdrojom finančných prostriedkov. Potenciál spolupráce sa neobmedzuje výlučne na technické či ekonomické odbory, ale spoločensky užitočné a významné projekty sa môžu uskutočňovať aj v rezortoch kultúry, životného prostredia, regionálneho rozvoja, sociálnych vecí, zdravotníctva atď. Môžu ich poskytovať aj spoločenskovedne či prírodovedne zamerané pracoviská vysokých škôl, resp. fakúlt. Integrácia vysokých škôl do hospodárskeho a spoločenského života regiónov, v ktorých môžu pôsobiť vo viacerých oblastiach dokonca ako lídri, patrí k ich legitímnemu poslaniu.

Navrhované opatrenia

7-01.01 Vytvoriť, resp. vylepšiť legislatívne podmienky na participáciu vysokých škôl na projektoch pre prax.

Bude vykonaná analýza bariér vysokých škôl pri uskutočňovaní aplikovaného výskumu a vývoja pre potreby praxe, ako aj inovačných projektov v iných rezortoch v záujme rozvoja synergických efektov takejto spolupráce. Výsledkom analýzy bude aj návrh legislatívnych opatrení, ktoré budú umožňovať vysokým školám lepšie vstupovať do projektov aplikovaného výskumu na základe regionálnej spolupráce, do projektov aplikovaného výskumu v iných rezortoch samostatne alebo v partnerstve.

7-01.02 Podporovať vytváranie konzorcií vysokých škôl a podnikov alebo ich zmluvnej spolupráce na riešenie výskumných a vývojových projektov pre potreby praxe.

Budú vytvorené, resp. vylepšené finančné stimuly a schémy, ako aj ďalšie nástroje na podporu účasti vysokých škôl v spoločných konzorciách s podnikmi, resp. formou zmluvnej spolupráce za účelom spoločného riešenia vedecko-výskumných úloh. Súčasťou podpory bude aj riešenie otázok ochrany dôvernosti informácií pri takejto spolupráci voči tretím stranám, ako aj ochrany duševného vlastníctva, ktoré na základe takejto spolupráce vznikne.

Cieľ 7-02 Neziskové aktivity v regiónoch

Vysoké školy prostredníctvom projektov zameraných na vzdelávacie, kultúrne, environmentálne, športové a popularizačné aktivity zvyšujú svoj podiel na regionálnom a celospoločenskom rozvoji.

Súčasný stav a jeho problémy

Vysoké školy sa zúčastňujú rôznych neziskových aktivít na úrovni regiónu alebo na národnej úrovni, ktorými sa podieľajú na regionálnom a celospoločenskom rozvoji. Týka sa to vzdelávacích, kultúrnych, umeleckých, osvetových, environmentálnych, zdravotníckych, protidrogových, športových a popularizačných činností, ktoré vykonávajú nad rámec plnenia svojich hlavných úloh – vzdelávania a výskumu. Využívajú pritom potenciál svojich študentov a zamestnancov. Časté je aj poskytovanie technickej infraštruktúry (priestorov, techniky, športovísk a pod.) vysokých škôl za zvýhodnených podmienok (na neziskovom princípe, príp. zadarmo). Vysoké školy chápu účasť na regionálnom rozvoji ako súčasť svojho poslania a svoju účasť na konkrétnych aktivitách pokladajú za súčasť svojich vzťahov s verejnosťou. Takéto činnosti nie sú priamo financované z verejných zdrojov (formou dotácie zo štátneho rozpočtu), ale vysoké školy náklady pokrývajú buď z vlastných zdrojov, alebo z grantových podpôr, ak také existujú.

Bariérou rozvoja takýchto aktivít vysokých škôl v prospech rozvoja regiónov a Slovenska je aj nízka informovanosť regionálnych autorít o vzdelávacích, výskumných, inovačných a ďalších tvorivých kapacitách vysokých škôl.²¹⁶

Navrhované opatrenia

7-02.01 Podporiť sieťovanie vysokých škôl a regionálnych partnerov.

V rámci finančnej podpory pre tretiu misiu sa bude osobitne podporovať komunikácia a sieťovanie vysokých škôl a regionálnych partnerov v oblasti potenciálu, možností a výhod vzájomnej spolupráce.

7-02.02 Podporiť neziskové aktivity vysokých škôl na podporu rozvoja regiónov.

V záujme toho, aby vysoké školy pokladali účasť na aktivitách v regionálnom rozvoji za súčasť svojho spoločenského pôsobenia, budú v rámci finančnej podpory tretej misie podporované neziskové aktivity v prospech regiónu, a to najmä kultúrne, umelecké, osvetové, environmentálne, sociálne, zdravotnícke, protidrogové, športové a iné akcie. Osobitnú podporu budú mať popularizačné aktivity vysokých škôl, ako aj práca s mladými ľuďmi na základných a stredných školách.

7-02.03 Rozvíjať ďalšie vzdelávanie na vysokých školách ako súčasť celoživotného vzdelávania.

Vysoké školy budú vytvárať ponuku kurzov, vzdelávacích programov – kratších aj dlhších – v rámci rozširovania celoživotného vzdelávania vrátane online kurzov. Špecificky pre seniorov budú rozvíjať tzv. Univerzity tretieho veku.

7-02.04 Rozvíjať podiel vysokých škôl na kultúrnom a športovom živote mesta a regiónu.

Vysoké školy sa budú podieľať na sociálnom a kultúrnom živote mesta prostredníctvom múzeí, univerzitných orchestrov, vlastných koncertných sál, športových zariadení či knižníc, ktoré budú otvorené pre školy a občanov.

²¹⁶ Posilnenie úlohy vysokých škôl v regiónoch. MŠVVaŠ 2016. Výstupy projektu HEREG Erasmus+.

Cieľ 7-03 Vysoké školy pre komunitu a spoločnosť

Vysoké školy sa podieľajú na komunitnom a spoločenskom rozvoji poskytovaním ďalších špecifických služieb.

Súčasný stav a jeho problémy

Špecifické služby poskytované vysokými školami spoločnosti a regiónu zahŕňajú aj také aktivity, ako sú konzultácie, expertízy a verejné stanoviská k závažným problémom spoločnosti. Oblasť podpory občianskej angažovanosti a sociálnej zodpovednosti spočíva v prvom rade vo vedení študentov a zamestnancov vysokej školy k aktivitám v tejto oblasti, v angažovanosti vysokých škôl pri riešení aktuálnych spoločenských problémov a v spolupráci so základnými, strednými školami a ďalšími vzdelávacími inštitúciami s cieľom dosiahnuť, aby sa výchova k aktívnemu občianstvu stala integrálnou súčasťou učenia sa na všetkých úrovniach spoločnosti bez ohľadu na vek.

V týchto oblastiach sa vysoké školy angažujú v súčasnosti v nedostatočnej miere alebo len veľmi selektívne. Ide o celý súbor aktivít, ktoré treba naštartovať a rozvinúť nanovo.

Navrhované opatrenia

7-03.01 Podporovať zverejňovanie stanovísk vysokých škôl k závažným problémom spoločnosti.

Je dôležité, aby mal hlas vysokých škôl veľkú odbornú váhu, ktorá ovplyvní verejný diskurz najmä tým, že ich verejné stanoviská môžu vychádzať z vedeckého poznania a záujmu vysokých škôl o rozvoj spoločnosti. Takéto stanoviská sú žiaduce a budú podporované.

7-03.02 Poskytovať konzultácie, expertízy a štúdie.

Vysoké školy na požiadanie štátnych, regionálnych alebo mestských orgánov budú poskytovať konzultácie, expertízy a štúdie v rôznych oblastiach politiky. Budú sa podieľať na tvorbe dlhodobých programov, na diskusiách o rozvoji výskumu a inovácií v regionálnom rozmere, napr. cez krajské inovačné centrá.

7-03.03 Zvyšovať podiel vysokých škôl na udržateľnom rozvoji mesta a regiónu.

Na základe partnerskej spolupráce sa budú vysoké školy podieľať na riešení problémov pri poskytovaní verejných služieb, na strategickom plánovaní, na transferoch znalostí v oblasti udržateľného rozvoja mesta či regiónu, na regenerácii mesta a rozvoji inteligentných riešení fungovania mesta. Budú tiež prispievať k propagácii regiónu, v ktorom pôsobia. Zástupcovia vysokých škôl sa budú v prípade záujmu zúčastňovať práce v komisiách a poradných orgánoch mesta či regiónu.

7-03.04 Podporovať občiansku angažovanosť a sociálnu zodpovednosť.

Podpora občianskej angažovanosti a sociálnej zodpovednosti zo strany vysokej školy bude spočívať v prvom rade vo vedení študentov a zamestnancov vysokej školy k aktivitám v tejto oblasti, v ich hodnotení a oceňovaní ako súčasti kultúry vysokej školy.

7-03.05 Rozvíjať výchovu k aktívnemu občianstvu.

V spolupráci so základnými a strednými školami a ďalšími vzdelávacími inštitúciami budú vysoké školy pôsobiť tak, aby sa výchova k aktívnemu občianstvu stala integrálnou súčasťou učenia sa na všetkých úrovniach spoločnosti bez ohľadu na vek.

7-03.06 Špecifikovať indikátory na hodnotenie plnenia služieb pre región a spoločnosť a ich finančnú podporu.

Budú vytvorené indikátory a nástroje na hodnotenie plnenia služieb, akými môže byť napr. množstvo zdrojov, ktoré na to vynakladá univerzita, index vyjadrujúci počet neziskových, kultúrnych a športových aktivít vysokej školy, počet výskumných tímov, ktoré sa venujú skúmaniu života komunity a pod. Tieto indikátory budú slúžiť aj na finančnú podporu tretej misie vysokých škôl zo strany štátu.

8. kapitola

Riadenia a financovanie vysokého školstva

Efektívnosť fungovania vysokého školstva je ovplyvňovaná dvoma hlavnými faktormi, a to systémom financovania a systémom riadenia vrátane vymedzenia práv a povinností jednotlivých aktérov.

Predmetom systému financovania na centrálnej úrovni je zvýšenie verejných zdrojov pre vysoké školstvo na úroveň vyspelých krajín a nastavenie systému ich alokácie jednotlivým vysokým školám. Súčasťou systému financovania na tejto úrovni je podpora efektívnosti pri využití alokovaných finančných prostriedkov a jeho nastavenie tak, aby podporoval žiaduce motivácie, t. j. kvalitu a užitočnosť pre spoločnosť. Napr. vo vzdelávaní je žiaduce, aby vysoké školy neboli motivované iba na získavanie čo najväčšieho počtu študentov pre danú vysokú školu, ale viac na zabezpečovanie kvalitného vysokoškolského vzdelávania s výhľadom náležitého uplatnenia absolventov v praxi. Okrem zdokonaľovania súčasného systému alokácie finančných zdrojov na vzdelávanie, vedu a výskum, rozvoj a sociálne potreby sa navrhuje zaviesť aj ďalšie nástroje financovania, ktoré úspešne používajú krajiny v Európskom vysokoškolskom priestore na ciele podporu vysokých škôl.

Pre efektívne fungovanie vysokého školstva má mimoriadny význam nastavenie pravidiel, upravujúcich jeho riadenie na všetkých úrovniach tak, aby bola posilnená integrita vysokej školy a jej schopnosť plniť úlohy, ktoré od nej spoločnosť očakáva. Pre nastavenie pravidiel je užitočné vykonať analýzu úspešných modelov riadenia zo zahraničia a posilniť autonómiu vysokých škôl, keďže tá je jedným zo základných princípov Európskeho vysokoškolského priestoru. To si bude vyžadovať aj zjednodušenie legislatívy a s ohľadom na zmeny, ktoré navrhuje národný program, pripraviť novelu, resp. viaceré novely vysokoškolského zákona, prípadne nový vysokoškolský zákon. Dôležitou súčasťou efektívnosti vysokého školstva je aj účelné využitie informačných a komunikačných technológií a znižovanie administratívnej záťaže.

Cieľ 8-01 Zvyšovanie zdrojov pre vysoké školy

Každoročne sa zvyšuje objem verejných zdrojov na žiaduce fungovanie vysokého školstva pri ich efektívnom využívaní spolu s opatreniami na podporu získavania vlastných zdrojov vysokých škôl s cieľom navýšiť celkový objem zdrojov pre vysoké školy minimálne na priemernú úroveň krajín OECD, t. j. 1,5 % HDP.

Súčasný stav a jeho problémy

Podľa Výročnej správy o stave vysokého školstva za rok 2015²¹⁷ mali vysoké školy v tomto roku výnosy 732 400 tis. eur. Tieto boli pokryté v oblasti príjmov zo štátneho rozpočtu dotáciami vo výške 449 125 tis. eur, k čomu vysoké školy získali prostriedky na projekty zo štrukturálnych fondov vo výške 117 023 tis. eur. Spolu získali z verejných zdrojov 566 148 tis. eur, čo je 77,3 % všetkých výnosov. Výška HDP za rok 2014 bola v bežných cenách 75 560 mil. eur, z čoho príspevok zo štátneho rozpočtu na vysoké školy tvorí 0,59 % a celkový príspevok z verejných zdrojov 0,75 % HDP. Celkové výnosy vysokých škôl v roku 2015 tvorili 0,97 % HDP, čo je ďaleko od priemeru OECD, ktorý je 1,5 % HDP.

Keď Európska asociácia univerzít hodnotila výdavky štátu na vysoké školy na Slovensku za obdobie rokov 2008 – 2015, konštatovala, že po zohľadnení inflácie sa v roku 2015 znížili o 5 – 10 % oproti roku 2008 a ich podiel na HDP klesol z 0,7 % na 0,6 %, ²¹⁸ čo je zhruba podiel rozpočtových zdrojov z výročnej správy. Pritom podľa OECD 76 % výdavkov vysokých škôl na Slovensku pokrývajú verejné zdroje, 24 % si dokážu získať z iných zdrojov, ²¹⁹ čo je opäť blízko údajom z výročnej správy, ktorá uvádza číslo 77,3 %. Pritom priemer OECD je 70 %, pretože viaceré členské krajiny vyberajú školné, ktoré na Slovensku tvorí podiel na výnosoch vo výške 6,7 %. Ale v krajinách, kde vôbec nevyberajú školné (napr. Nórsko, Dánsko, Švédsko, Fínsko), je okrem Fínska podiel verejného financovania na výnosoch vyšší ako na Slovensku.

Ak porovnáme výdavky z verejných zdrojov so severskými krajinami EÚ, ktoré dali v roku 2015 na vysoké školy z verejných zdrojov výrazne vyššie podiely z HDP (Švédsko 1,35 %, Dánsko 1,15 %, Fínsko 1,13 %, tiež Estónsko 1,1 %), tak slovenské vysoké školstvo s 0,75 % HDP je výrazne podfinancované. Zhruba v polovici krajín EÚ výdavky na vysoké školy za obdobie 2008 – 2015 reálne rástli a v ostatných krajinách klesali. Konkrétne, výdavky na Slovensku klesli o 7,5 %, v Českej republike o 18,8 % a v Maďarsku o viac ako 20 %. Jedinou výnimkou v regióne je Poľsko, ktorého výdavky na vysoké školy narástli za toto obdobie o 19,7 %, napriek poklesu v počtoch študentov.

Na dosiahnutie pozitívnej zmeny v kvalite vysokoškolského vzdelávania a vedeckého výskumu na vysokých školách v zmysle tohto národného programu je nevyhnutné postupne navýšiť verejné zdroje na tento sektor na úroveň 1,2 % HDP do roku 2027 a umožniť vysokým školám získať ďalších zhruba 25 – 30 % zdrojov, iných ako verejných, čím by sa Slovensko priblížilo k priemeru krajín OECD a k úrovni vyspelých krajín Európskej únie.

Navrhované opatrenia

8-01.01 Zvyšovať verejné zdroje na vysoké školy na úroveň 1,2 % HDP.

V rámci plánu zvyšovania celkových výdavkov na výchovu a vzdelávanie na úroveň 4,5 % HDP do roku 2020, ku ktorému sa zaviazala vláda Slovenskej republiky vo svojom programovom vyhlásení

²¹⁷ Výročná správa o stave vysokého školstva za rok 2015. Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu SR, August 2016.

²¹⁸ EUA Public Funding Observatory 2016.

²¹⁹ Education at a Glance 2016: Vybrané údaje o Slovensku. Inštitút vzdelávacej politiky, september 2016.

v roku 2016, bude spracovaná osobitná časť, týkajúca sa zvyšovania verejných zdrojov na vysoké školy na úroveň 1,2 % HDP. Plán na udržanie verejných výdavkov na vysoké školy na úrovni porovnateľnej s priemerom krajín EÚ bude obsiahnutý v programovom vyhlásení každej ďalšej vlády počas platnosti tohto programu aj so zohľadnením faktu, že v roku 2022 sa končí čerpanie štrukturálnych fondov v rámci viacročného finančného rámca 2014 – 2020.

8-01.02 Podporovať možnosti vysokých škôl na získavanie iných ako verejných zdrojov.

Súčasťou plánu na zvyšovanie výdavkov budú aj opatrenia na podporu možností vysokých škôl na získavanie iných ako verejných zdrojov zhruba na úrovni 0,4 až 0,5 % HDP.

8-01.03 Zvyšovať prostriedky na podporu rozvoja výskumu na vysokých školách.

Súčasťou plánu na zvyšovanie verejných výdavkov na vysoké školy bude aj samostatná projekcia zvyšovania výdavkov na vedu a výskum na vysokých školách s dôrazom na posilnenie súťažných foriem financovania (projektové a grantové zdroje).

8-01.04 Zavádzať nástroje na podporu hospodárneho vynakladania finančných prostriedkov.

Na centrálnej úrovni budú implementované nástroje a politiky na podporu hospodárneho využívania verejných zdrojov vo vysokom školstve. Ministerstvo podporí aj zapojenie vysokých škôl do projektu Európskej asociácie univerzít USTREAM,²²⁰ ktorého cieľom je skúmať nástroje používané univerzitami v Európe na zvýšenie ich efektívnosti, rovnako ako analýzu systémových politík a rámcov, ktoré umožňujú univerzitám správať sa efektívne.

²²⁰ *EUA Public Funding Observatory 2016*, s. 12.

Cieľ 8-02 Alokácia štátnej dotácie pre vysoké školy

Spôsob alokácie štátnej dotácie jednotlivým vysokým školám je zmenený tak, aby podporoval stanovené ciele. Finančné prostriedky sa pridelujú na základe zmluvného kontraktu medzi ministerstvom školstva a vysokou školou s výhľadom na obdobie troch rokov.

Súčasný stav a jeho problémy

Finančná podpora zo štátneho rozpočtu pre verejnú vysokú školu je základnou formou inštitucionálneho financovania. Pozostáva zo štátnej dotácie poskytovanej na základe jednoročnej zmluvy, ktorá sa skladá zo štyroch častí: a) dotácia na uskutočňovanie akreditovaných študijných programov, b) dotácia na výskumnú, vývojovú alebo umeleckú činnosť, c) dotácia na rozvoj vysokej školy, d) dotácia na sociálnu podporu študentov, pričom konkrétna výška dotácie v danom roku pre jednotlivú školu sa rozpisuje z aktualizovanej metodiky²²¹ ako kľúčového nástroja inštitucionálneho financovania vysokých škôl. Zatiaľ nie sú jasne definované pravidlá pre určenie pomeru medzi jednotlivými časťami štátnej dotácie.

Dotácia na vzdelávanie závisí od výkonových parametrov, akými je na vstupe počet prijímaných študentov a na výstupe počet absolventov, ďalej od statického koeficientu odboru ako koeficientu ekonomickej náročnosti, od parametra personálnej kvality, ktorým je kvalifikačná štruktúra učiteľov, od koeficientu začlenenia vysokej školy v rámci kategorizácie vysokých škôl a od podielu vysokej školy na publikačnej činnosti. Problémom váhy parametra počtu študentov je motivácia prijímania čo najväčšieho počtu študentov a často aj ich udržiavania na vysokej škole bez ohľadu na ich kvalitu. Problémom je aj fixovanie ekonomickej náročnosti študijných programov bez ohľadu na meniace sa podmienky. Koeficient začlenenia vysokej školy je na rok 2017 pre všetky verejné vysoké školy stanovený ako 1. Problematický v tejto časti dotácie je rozpis podľa podielu na celkovej publikačnej činnosti vysokej školy (až 15 % z nej), ktorý má vyjadrovať kvalitu. Nie je problém so zaradením takých publikácií, ako sú vysokoškolské učebnice, skriptá a učebné texty, ktoré sú dôležité z hľadiska kvality vzdelávania a do rozpisu vedeckej dotácie sa nepočítajú, ale to, že sa s nižšou váhou počítajú aj vedecké publikácie, ktoré sú určujúce v rozpise dotácie na výskumnú, vývojovú a umeleckú činnosť, ktorých prínos pre kvalitu vzdelávania nemusí byť priamy.

Dotácia na výskumnú, vývojovú a umeleckú činnosť sa skladá z menšej časti (menej ako 10 %), rozdeľovanej vnútrorezortným súťažným systémom (VEGA, KEGA) a z podstatnej časti (vyše 90 %), ktorá závisí od výkonových parametrov, ako sú výsledky komplexnej akreditácie v hodnotení výskumnej činnosti (tzv. dlhé peniaze, pretože sú pomerne stabilné počas 6 rokov), ďalej od objemu finančných prostriedkov, získaných v zahraničných a domácich grantoch, od počtu doktorandov po dizertačnej skúške a od publikačnej a umeleckej činnosti v predchádzajúcom roku (spolu tzv. krátke peniaze, pretože sa každý rok menia). Tu je problematický nízky objem zdrojov pre VEGA a KEGA, aby to naozaj bol súťažný systém. Takisto výška získaných grantových prostriedkov neindikuje správne kvalitu výskumného projektu. Podobne počty doktorandov (hoci aj po doktorandskej skúške) neindikujú jednoznačne kvalitu doktorandského štúdia. Napokon najproblematickejším parametrom je aj tu publikačná činnosť (s váhou takmer 25 % v tejto časti metodiky), nielen preto, že prevažuje orientácia na kvantitu na úkor kvality, ale najmä kvôli samotnej štruktúre a kategorizácii publikačnej činnosti, ktorá je každoročne predmetom sporov až licitácií.

Dotácie na rozvoj vysokej školy bývajú veľmi malou časťou celkovej dotácie štátu.

Dotácie na sociálnu podporu študentov (zákonné sociálne štipendiá, príspevky na stravovanie, ubytovanie, športovú a kultúrnu činnosť) sú oproti iným krajinám vyššie, čo je pozitívne.

²²¹ Výročná správa o stave vysokého školstva za rok 2015. Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu SR, august 2016.

Celkovým problémom systému rozdeľovania štátnej dotácie je to, že sa poskytuje na jeden rok a kým väčšia škola zložitou vnútornou procedúrou schváli svoj rozpočet, je polovica rozpočtového roku. Ďalším problémom je, že systém rozdeľovania nie je diferencovaný podľa kategorizácie vysokej školy, pretože v metodike sú všetky verejné vysoké školy zaradené ako univerzitné. Tretím problémom je to, že systém je postavený v zásade na výkonovom financovaní, pričom Európska asociácia univerzít na základe osobitnej analýzy upozorňuje, že výkonové parametre treba používať v limitovanej miere a kombinovať ich s ďalšími opatreniami v oblasti kvality, resp. opatreniami na zníženie negatívnych motivácií, ktoré tieto parametre prinášajú.²²²

Navrhované opatrenia

8-02.01 Prehodnotiť váhy a doplniť ďalšie parametre do vzorca na alokovanie dotácií na vzdelávanie v metodike vrátane nových prvkov kvality vyučovania.

Podľa medzinárodných skúseností budú prehodnotenú váhy doteraz používaných parametrov alokácie štátnej dotácie. Samostatným parametrom môže byť napr. mobilita študentov a zamestnancov (ako súčasť internacionalizácie vysokých škôl, na ktorú napr. Fínsko alokuje až 9 % blokového grantu). Do systému budú zakomponované aj iné parametre kvality, ako je napr. hodnotenie zo strany študentov. Kvantitatívny prístup, vyjadrený počtami študentov a pod. bude v budúcnosti prepojený na systémy zabezpečovania kvality vyučovania a jej hodnotenia. Inšpiráciou môže byť rodiaci sa Teaching Excellence Framework vo Veľkej Británii, schéma IDEFI vo Francúzsku alebo Pakt kvality pre vzdelávanie v Nemecku, ktoré sa snažia zlepšiť podmienky na štúdium a kvalitu vyučovania. Zváži sa aj iné zohľadnenie zamestnania sa absolventov, ako napr. v Českej republike, kde hodnotia podiel zamestnaných do pol roka a do roka (neskôr aj ich uplatnenie po zavedení systému sledovania ich uplatnenia, tzv. *graduate tracking* – pozri cieľ 3-02).

8-02.02 Prehodnotiť váhy a doplniť ďalšie parametre do vzorca na alokovanie dotácií na výskum, vývoj a umeleckú činnosť v metodike.

Zo zvýšených zdrojov na vysoké školy (pozri cieľ 8-01) bude zvýšený finančný prídelenie do vnútorného grantového systému VEGA a KEGA, ktorý naďalej zostane prístupný pre verejné vysoké školy. Po zavedení nového systému hodnotenia tvorivých činností bude výrazne posilnená váha dlhodobého financovania na základe kvality výstupov (pozri cieľ 6-03), čím sa zníži tlak na kvantitu publikácií pre publikácie. Z ďalších kritérií sa zväži napr. doplnenie počtu udelených PhD., počtu podaných patentov (ako priebežný indikátor), počtu práv udeľovať PhD., počtu zahraničných zamestnancov a pod.

8-02.03 Doplniť parametre na alokovanie dotácií na tretiu misiu vysokých škôl.

Do tejto časti metodiky bude doplnené financovanie výkonov vysokých škôl v ich službe regiónom a spoločnosti (zo zvýšených zdrojov na vysoké školy – pozri cieľ 8-01) s parametrami, ako sú napr. počet zmlúv a vyriešených úloh s priemyslom, počet vykonaných posudkov na objednávku orgánov verejnej správy a ďalšie, ktoré budú vyjadrovať dopad vysokej školy na širšiu komunitu a interakciu s prostredím, kde pôsobí a pod.

8-02.04 Zvýšiť financovanie rozvoja a využiť financovanie ako strategickú investíciu.

Zo zvýšených zdrojov (pozri cieľ 8-01) sa navýši aj dotácia na financovanie rozvoja vysokých škôl. Bude braná ako kanál na podporu perspektívnych odborov, aktivít a projektov, ktoré zatiaľ nezískali zdroje vo výkonovom financovaní, ale majú v sebe potenciál v budúcnosti, ktorý chce štát podporiť

²²² DEFINE Thematic Report: Performance-based funding of universities in Europe, EUA 2015.

za dohodnutých podmienok ako strategickú investíciu do vzdelávania, výskumu, vývoja, inovácií či umeleckej činnosti.

8-02.05 Využitie časti zvýšených zdrojov aj na podporu inštitucionálnych zmien.

Budú analyzované medzinárodné skúsenosti a zväžia sa využitie časti zvýšených zdrojov na vysoké školy aj na podporu inštitucionálnych zmien (napr. na reštrukturalizáciu, koncentráciu kapacít a pod.).²²³

8-02.06 Použitie zvýšené zdroje aj na rozvoj tzv. excelentného financovania.

Využije sa nový fenomén vo financovaní európskych vysokých škôl, ktorý sa objavil v roku 2006.²²⁴ Princípom bude selekcia, kde najčastejšie na základe peer-review procesu budú vybrané projekty niekoľkých univerzít, ktorých cieľom bude pozdvihnúť univerzitu na excelentnú úroveň pri dosahovaní špecifických cieľov či už v oblasti vzdelávania a výskumu alebo z hľadiska medzinárodnej viditeľnosti. Podmienkou budú jasne definované ciele zo strany ministerstva školstva a jasne definované kritériá hodnotenia projektov.²²⁵

8-02.07 Použitie zvýšené zdroje financovania aj na stanovené ciele ministerstva cez výkonnú zmluvu.

Ministerstvo školstva využije zmluvu o pridelovaní štátnych prostriedkov vysokej školy ako aktívny nástroj štátnej politiky v oblasti vysokoškolského vzdelávania tým, že ju bude chápať aj ako výkonnú zmluvu.²²⁶ Tým bude môcť rozšíriť dotáciu o účelové financovanie povinnosti vysokej školy plniť niektoré ďalšie úlohy dôležité z hľadiska študentov alebo verejného záujmu (napríklad povinnosť poskytovania niektorých služieb študentom alebo spoločnosti, ako sú poradenské služby, podpora voľnočasových aktivít, ponúkajú kurzov zameraných na rozvoj manažérskych/podnikateľských zručností a pod.).

8-02.08 Rozšíriť špecifické financovanie pre umelecké školy.

V dlhodobom zámere rozvoja vysokých škôl ministerstva školstva bude stanovený určitý podiel finančných prostriedkov pre umelecké vysoké školy (nad rámec toho, čo je stanovené dnes), ktorý bude zohľadňovať ich špecifické postavenie v systéme vysokého školstva aj osobitné úlohy, ktoré plnia pri rozvoji kultúry a umenia. O tieto zdroje sa budú uchádzať na základe špecificky stanovených kritérií.

8-02.09 Zaviesť špecifické financovanie pre ďalšie oblasti vzdelávania.

V dlhodobom zámere rozvoja vysokých škôl môže ministerstvo stanoviť aj ďalšie oblasti, ktoré budú dostávať špecifickú podporu nad rámec dotácií v systéme, napr. na základe výrazného nedostatku absolventov na trhu práce, akým je oblasť informatiky.²²⁷

²²³ Európske krajiny na to využívajú od 1 % až po 7 % celkovej alokácie (napr. v Holandsku). Ako úspešný príklad takejto podpory sa uvádza Fínsko, kde v Helsinkách prišlo ku zlúčeniu viacerých vysokých škôl do novovytvorenej Aalto University za finančnej podpory ministerstva školstva.

²²⁴ *DEFINE Thematic Report: Funding for Excellence*, EUA 2014.

²²⁵ Kým porovnateľne veľké Fínsko dáva na excelentné financovanie 16 mil. eur ročne po tri roky, v Nemecku alebo Francúzsku išlo o miliardy eur.

²²⁶ *DEFINE Thematic Report: Performance-based funding of universities in Europe*, EUA 2015.

²²⁷ Vo Fínsku je to okrem umeleckých odborov aj inžinierstvo, prírodné vedy, medicína, veterinárna medicína a pod.

8-02.10 Zaviesť osobitný režim na financovanie prípravy učiteľov.

V prepojení na ciele Národného programu v oblasti prípravy budúcich učiteľov (pozri cieľ 2-05) ministerstvo stanoví osobitný režim na financovanie prípravy učiteľov, v ktorom sa budú jednotlivé fakulty pripravujúce učiteľov uchádzať o finančnú podporu pre svoje študijné programy, zamerané na prípravu učiteľov podľa štátom stanovených podmienok.

8-02.11 Uvoľniť mechanizmy pri presune medzi zložkami blokového grantu.

Poskytnúť vysokým školám zo strany ministerstva viac voľnosti pri presune prostriedkov medzi pod-programami, resp. limitmi stanovenými ministerstvom, aby sa, ako vo väčšine európskych krajín, efektívnejšie využili zdroje.

8-02.12 Prispôbiť systém financovania a parametrov alokácie podľa poslania vysokej školy.

Na základe preštudovania zahraničných skúseností budú nastavené kritériá a parametre alokácie verejných zdrojov podľa poslania a profilácie vysokých škôl. Európska asociácia univerzít upozorňuje, že jeden systém financovania nemôže fungovať pre diverzifikovaný systém vysokého školstva, v ktorom sa jednotlivé školy líšia svojim poslaním a profilom.²²⁸

8-02.13 Zaviesť poskytovanie finančných zdrojov vysokým školám na základe trojročnej zmluvy.

Zmluva uzavretá medzi ministerstvom a vysokou školou bude trojročná, v súlade s tým, ako sa zostavuje štátny rozpočet, pričom prvý rok bude záväzný a ďalšie dva roky budú výhľadové. Výhľadová suma na tieto roky je minimálna pri porovnateľných výkonoch. To posilní stabilitu vysokých škôl najmä v personálnej oblasti.²²⁹

8-02.14 Iniciovat' na zefektívnenie výkonového systému financovania proces zisťovania nákladov vysokých škôl.

Súčasťou systému financovania budú aj nástroje na podporu efektívneho využívania verejných zdrojov, ktoré poskytnú informácie o nákladoch na jednotlivé aktivity vo vysokom školstve.²³⁰

8-02.15 Vyhodnocovať a zverejňovať pri zmene systému financovania očakávané ciele, ktoré sa majú zmenou dosiahnuť.

Toto sa stane štandardnou súčasťou doladovania systému financovania zo strany ministerstva rovnako, ako vyhodnocovanie možných negatív, najlepšie ešte pred zavedením zmeny. Po zavedení zmien bude vyhodnotený ich reálny dopad a bude porovnaný s očakávaným dopadom.

²²⁸ Dobrým príkladom je napr. Nemecko, kde sa uplatňujú kritériá pre univerzity a čiastočne odlišné kritériá, resp. s inou váhou, pre odborné vysoké školy.

²²⁹ Trojročnú zmluvu využívajú aj s Rakúsku, kde od roku 2013 uzatvárajú výkonovú zmluvu so záväzným financovaním zo strany štátu na tri roky. V našich podmienkach štát už realizuje 3-ročnú stabilizačno-výkonovú zmluvu aj so SAV od roku 2016.

²³⁰ Ide napríklad o kalkuláciu úplných nákladov vysokých škôl, ktorú ako jedna z prvých zaviedla Veľká Británia už pred 15 rokmi pod názvom Transparent Approach to Costing (TRAC) a potom aj Írsko, Fínsko a Švédsko. Tieto krajiny majú najviac skúseností zo zavádzaním metodiky úplných nákladov. Neskôr sa pridali aj Rakúsko, Belgicko, Francúzsko a Nemecko (Financial Sustainable Universities, Full Costing: Progress and Practice, EUA 2013), takže máme odkiaľ čerpať skúsenosti pre prípravu a zavedenie tohto prístupu.

Cieľ 8-03 Systém vnútorného riadenia vysokých škôl

Systém podporuje vnútornú integritu vysokých škôl a zabezpečuje efektívne fungovanie prostredníctvom primeranej rovnováhy medzi kompetenciami a zodpovednosťou jednotlivých riadiacich zložiek.

Súčasný stav a jeho problémy

Súčasný systém vnútorného riadenia (manažmentu) vysokých škôl, zvlášť verejných, sa vyznačuje štruktúrami a procesmi, ktoré sú ambivalentné, duplicitné alebo problematické, čo v súhrne bráni vysokým školám autonómne prijímať a naplňovať svoje poslanie. Systémové podmienky sú nadmerne stanovené legislatívou, resp. ministerstvom a Akreditačnou komisiou, na čo dôrazne upozornila už evaluačná správa EUA v roku 2008. Ide o mikromanažment, resp. významné narušenie autonómie VŠ, ktoré musia zákonom stanovenú štruktúru dodržiavať. Táto vnútorná štruktúra je prebujnená: 4 orgány na úrovni rektorátu (správna rada, rektor, akademický senát a vedecká rada) a 3 na každej fakulte (dekan, akademický senát a vedecká rada), čo vedie k rozsiahlej administratíve a stratám pružnosti v rozhodovaní. Legislatívne, ale ani v praxi nie sú efektívne vymedzené funkcie a kompetencie jednotlivých typov orgánov vnútorného riadenia vysokej školy: 1. „zákonodarné“, ktoré tvoria pravidlá a zároveň kontrolujú ich plnenie (senát); 2. výkonné, ktoré vykonávajú správu vysokej školy podľa daných pravidiel (rektorát, dekanát, vedenie ďalších organizačných zložiek, ako sú katedra, ústav a pod.); 3. poradné, ktoré slúžia výkonným orgánom (rady, komisie) a 4. dozorné, ktoré dohliadajú na efektívnosť správy vysokej školy, najmä ekonomickú a finančnú (správna rada).

Táto nevyváženosť a nepružnosť v systémoch riadenia je ovplyvnená nevyjasneným a nedostatočne zvládnutým prechodom od tradičného humboldtovského modelu univerzity k neoliberalizmu, od elitného vysokoškolského vzdelávania k masifikovanému, od monopolu štátneho riadenia univerzít k trhovej situácii a dynamike. V riadení vysokých škôl sa to prejavuje ako nevyváženosť medzi samosprávnymi akademickými mechanizmami, ktoré sú vlastné tradičným modelom a manažérskym prístupom, ktorý je vlastný súčasným neoliberalným trendom. Preto je potrebné hľadať model riadenia, ktorý dokáže zladiť aspekty tradičnej akademickej samosprávy so samostatným manažérskym rozhodovaním. Základnou otázkou je, či a ako je možné riadiť vysokú školu ako každú inú korporáciu v trhovom prostredí alebo sú tu špecifiká akademického prostredia, ktoré ani jeho manažment nemôže obísť, ak nechce stroskotať.

Ďalším problémom sú oblasti kompetencií vnútorných orgánov vysokých škôl, v ktorých sa nedostatočne rozlišuje medzi „zákonodarnou“ funkciou akademických „parlamentov“ (senátov) a výkonnou funkciou vrcholového manažmentu. K problému rozdelenia kompetencií však patrí aj otázka, do akej miery majú vstupovať do riadenia vysokých škôl aktéri z externého prostredia, akými cestami a s akým účelom (napr. členovia správnej rady).

Kľúčovou otázkou však je, ako preniesť ťažisko z rozhodovania o pravidlách riadenia, ktoré patrí do kompetencie akademického „parlamentu“ (senátu), na vrcholové výkonné vedenie (rektorát). S tým súvisí otázka, komu sa má výkonná moc vysokej školy zodpovedať za svoje praktické riadenie – tomu, kto ju volí (akademický parlament) alebo niekomu inému (správna rada). Ustanovenie aktérov výkonnej moci v manažérskom systéme je nejasné: má ísť o voľbu akademickou obcou, resp. jej reprezentantmi alebo o vymenovanie vyššou autoritou (minister, hlava štátu) alebo riadnym výberovým konaním?

Špeciálnu pozornosť treba venovať administratívne aparátu, ako napr. servisným a služobným zložkám, ktoré majú plniť funkcie výkonnej i zákonodarnej moci ako ich pomocné zložky a majú byť aj obslužným aparátom hlavných troch činností VŠ: výučby, výskumu a spoločenskej misie. Takisto špeciálnu pozornosť treba venovať fakultám a ich riadeniu, ale fakulty sú len jedným typom organizačnej zložky VŠ, u nás síce najtradičnejším, ale nemusí to tak byť (VŠ môžu okrem fakúlt zriaďovať „školy“, ústavy, inštitúty, sekcie atď.).

Napokon tretím problémom je personálna príprava na riadiace funkcie a kvalita manažérov (tradične sa predpokladá, že kvalitný akademik má automaticky aj kvalitné riadiace schopnosti, čo nezodpovedá skutočnosti).

V súhrne tento systém riadenia neprináša dostatočnú integritu vysokých škôl a vzájomnú spoluprácu ich súčastí v rámci inštitúcie, a teda ani požadovanú efektívnosť riadenia. Dezintegrácia vnútri vysokých škôl vedie k strate pridanej hodnoty vznikajúcej na úrovni vnútorne integrovaného celku vzájomne spolupracujúcich súčastí oproti stavu, keď súčasti pracujú v autonómnom režime. Akademické prostredie je typické tým, že okrem oblastí, kde sa vyžaduje užšia spolupráca, resp. koordinácia činností súčastí vysokých škôl, je pre plnenie poslania vo vymedzených oblastiach vo vzdelávaní a výskume efektívne decentralizované riadenie. Preto je potrebné vyriešiť súčasnú nerovnováhu medzi centralizáciou a decentralizáciou v riadení.

Navrhované opatrenia

8-03.01 Vykonať analýzu vnútorného usporiadania vysokých škôl.

Ministerstvo a jeho zložky vypracujú porovnanie právomoci a zodpovednosti exekutívnych orgánov (rektor, dekan) a kolektívnych orgánov (správna rada, akademické senáty, vedecké rady) v konfrontácii s analýzou pozitívnych príkladov usporiadania akademických orgánov zo zahraničia s cieľom znížiť ich počet, zjednodušiť ich štruktúru a presnejšie definovať ich väzby.

8-03.02 Vytvoriť legislatívny priestor na zmenu systému vnútorného riadenia verejných vysokých škôl.

Ministerstvo navrhne zákonnú úpravu základných princípov (predovšetkým reprezentovanie vysokých škôl navonok) a ponechá väčší priestor na úpravu systému riadenia samotnej vysokej školy. Opatrenie prinesie zjednodušenie a primeranejšie nastavenie rovnováhy medzi kompetenciami a zodpovednosťou s cieľom posilniť autonómiu a vnútornú integritu vysokých škôl.

8-03.03 Navrhnuť systém manažérskej prípravy a podpory vrcholových manažérov vysokých škôl.

Je potrebné riešiť deficit manažérskych kompetencií členov vrcholových vedení vysokých škôl od rektorov po vedúcich katedier a ďalších organizačných zložiek. Len akademické kompetencie a kvalifikácia na takéto pôsobenie a poslanie v akademických funkciách nestačia. Kľúčové sú najmä sociálne „mäkké zručnosti“ v riadení ľudí a strategické myslenie. Z úrovne ministerstva bude organizovaná systematická metodická a vzdelávacia podpora manažérom vysokých škôl v týchto oblastiach.

8-03.04 Posilniť autonómiu vysokých škôl v oblasti organizačnej, finančnej, personálnej a akademickej s využitím dobrej praxe zo zahraničia.

Je potrebné posilniť stupeň autonómie vysokých škôl.²³¹ Budú analyzované príklady dobrej praxe zo zahraničia a na základe výstupov analýzy bude posilnená autonómia vysokých škôl konkrétnymi opatreniami spolu s posilnením ich zodpovednosti voči spoločnosti.

²³¹ Pri hodnotení autonómie vysokých škôl Európskou asociáciou univerzít²³¹ sa slovenské vysoké školy z hľadiska finančnej autonómie umiestnili v prvej tretine univerzít, z hľadiska organizačnej, personálnej a akademickej autonómie až v tretej tretine (*University Autonomy in Europe II, The Scorecard, EUA 2011*).

Cieľ 8-04 Legislatíva

Vysokoškolská legislatíva je nástrojom efektívneho fungovania vysokých škôl, posilňuje ich autonómiu a zodpovedné plnenie ich poslania.

Súčasný stav a jeho problémy

Na efektívnosť a výkonnosť nášho akademického systému má negatívny vplyv aj zložitá a v niektorých otázkach už prekonaná (redundantná) vysokoškolská legislatíva, ako aj jej nedostatočná kompatibilita s normami vo vyspelom akademickom svete (zvlášť v akreditačnej oblasti). Dôsledkom je legislatívny rámec, ktorý v súčasnosti skôr podväzuje než stimuluje nielen samostatné zodpovedné správanie (autonómiu) vysokých škôl vo všetkých hlavných oblastiach ich činnosti (vzdelávanie, výskum, spoločenská misia), ale aj rast ich tvorivého potenciálu. Vytvára situáciu „nespôsobilosti na autonómiu“ zo strany vysokých škôl. Okrem oblastí akreditácie a evaluácie je potrebné legislatívne upraviť oblasť riadenia, organizačnej štruktúry a personálneho manažmentu (status zamestnancov).

Navrhované opatrenia

8-04.01 Vykonať dôslednú legislatívnu analýzu vysokoškolského zákona z 131/2002.

Vzhľadom na skutočnosť, že v Slovenskej republike možno podľa Ústavy povinnosti ukladať len zákonom, zjednodušenie zákona o vysokých školách a ostatnej vysokoškolskej legislatívy bude možné dosiahnuť prostredníctvom úplného zrušenia niektorých procesov, ktoré sa ukázali ako nadbytočné (napr. kategorizácia vysokých škôl, komplexná akreditácia) a/alebo zjednodušením procesov, ktoré nie sú spojené s ukladaním práv a povinností a ktoré si budú vysoké školy v zmysle posilnenej autonómie upravovať sami.

8-04.02 Pripraviť a prijať veľkú novelu vysokoškolského zákona, resp. nový zákon.

Strategické zámery NPRVV a opatrenia na ich realizáciu budú mať legislatívnu oporu a rozpracovanie. Legislatíva je základný nástroj riadenia z úrovne ministerstva, preto bude vypracovaná na najvyššej úrovni. Z legislatívnej analýzy a rozsahu navrhovaných zmien vyplynie podoba novej legislatívnej úpravy, t. j. veľká novela, resp. nový zákon.

Cieľ 8-05 Podpora informatizácie a znižovanie administratívnej záťaže

Systematicky sa podporuje informatizácia riadiacich procesov v oblasti vysokého školstva a obmedzuje sa administratívna záťaž vysokých škôl.

Súčasný stav a jeho problémy

Vývoj informačných systémov na úrovni ministerstva, ako aj jednotlivých vysokých škôl bol poznamenaný viacerými rozhodnutiami, z ktorých nie všetky smerovali najmä k skvalitneniu podmienok pre riadenie a k zjednodušeniu procesov (napr. nasadenie ekonomického informačného systému na báze SAP, ktorý bol vyvinutý pre priemysel a nie pre akademické prostredie). Postupne sa na úrovni ministerstva začali vytvárať centrálny registre (register študentov, zamestnancov) a plánovať aj zavedenie ďalších registrov, dôležitých z hľadiska riadenia vysokého školstva ako celku. Jednotlivé vysoké školy si vytvárali, resp. obstarávali svoje informačné systémy, ale bez vzájomnej koordinácie, hoci v zásade informatizovali tie isté alebo veľmi podobné procesy. Napriek zavedeniu informačných systémov v centre a na vysokých školách sa neznižuje administratívna záťaž vysokých škôl pri podávaní rôznych správ a hlásení. Vo vzťahu k administratívnej záťaži sa ukazuje aj problém s verejným obstarávaním tvorivých činností na vysokých školách. Chýba aj ucelený prístup k informovaniu o vysokom školstve ako celku.

Navrhované opatrenia

8-05.01 Zlepšovať prístup k informáciám o vysokých školách.

Na zabezpečenie realizácie vysokoškolskej politiky a posudzovania jej výsledkov, posilnenie dôvery spoločnosti voči vysokým školám, ale aj umožnenie racionálneho rozhodovania sa jednotlivcov pri výbere vysokej školy, bude ministerstvo systematicky sledovať, zbierať, spracúvať a sprístupňovať informácie o činnosti a hospodárení jednotlivých vysokých škôl, a to nielen formou výročnej správy o činnosti vysokých škôl.

8-05.02 Vytvoriť portál vysokých škôl s porovnateľnými informáciami o každej vysokej škole.

Ministerstvo školstva vytvorí a sprístupní portál vysokých škôl na Slovensku, na ktorom budú o každej vysokej škole zverejnené základné informácie v rovnakej štruktúre s možnosťou prechodu na stránku príslušnej školy.²³²

8-05.03 Rozvíjať centrálny informačný systém o vysokých školách, prepojiť ich navzájom a integrovať s ostatnými systémami verejnej správy.

Rozvíjať sa budú existujúce centrálny informačné systémy o vysokých školách (centrálny register študentov, centrálny register zamestnancov), ako aj ďalšie informačné systémy (register študijných odborov, študijných programov). Pritom sa zabezpečí ich vzájomná prepojitelnosť, skvalitňovanie a rozširovanie informácií o vysokom školstve podporou integrácie registrov v oblasti vysokých škôl s ostatnými informačnými systémami verejnej správy.

8-05.04 Podporovať informatizáciou riadenie a manažovanie vysokých škôl.

Na podporu manažmentu verejných vysokých škôl a zvyšovania efektívnosti ich činnosti sa ministerstvo osobitne zameria na ďalší rozvoj finančného informačného systému SOFIA a zriadenie kope-

²³² Ako príklad je možné použiť informačnú stránku o rankingu verejných vysokých škôl vo Veľkej Británii (<http://www.thecompleteuniversityguide.co.uk/league-tables/rankings>).

tenčného centra pre tento systém, vytvorenie informačného systému podporujúceho a sprehľadňujúceho činnosť Akreditačnej agentúry, prípadne na ďalšie systémy podporujúce riadenie po dohode s vysokými školami.

8-05.05 Podporovať rozvojové projekty informačných systémov vysokých škôl.

Ministerstvo školstva bude podporovať rozvojové projekty informačných systémov vysokých škôl s cieľom racionalizovať náklady na prevádzku týchto systémov. Vytvorí spôsob rozšírenia úspešných systémov aj na ďalšie vysoké školy, ak budú mať o ne záujem.

8-05.06 Implementovať princíp „jedenkrát a dost“ vo všetkých informačných systémoch vysokých škôl.

V Národnej koncepcii informatizácie verejnej správy z roku 2016 bol stanovený cieľ implementovať vo verejnej správe princíp „jedenkrát a dost“, ktorý znamená, že ak občan nahlási raz svoje údaje, tak si ich orgány verejnej moci od neho už nežiadajú a zabezpečia si výmenu týchto údajov medzi sebou. Do realizácie tohto princípu sa zapoja aj vysoké školy a ich informačné systémy, ktoré pracujú so študentmi a zamestnancami.

8-05.07 Obmedzovať administratívnu záťaž vysokých škôl, osobitne pri podávaní grantov a podávaní najrôznejších správ a hlásení.

Na ministerstve školstva bude vytvorená skupina, ktorej úlohou bude identifikovať miesta zbytočnej administratívnej záťaže vysokých škôl, najmä pri podávaní rôznych údajov, správ a hlásení, ktoré už na ministerstve, resp. v jeho rezortnom informačnom systéme (RIS) sú a bude podávať návrhy na odstránenie takýchto miest. Rovnako sa zjednoduší podávanie žiadostí o granty a o finančné prostriedky z ministerstva všeobecne.

8-05.08 Upraviť proces verejného obstarávania pri obstarávaní tovarov a služieb spojených s tvorivou činnosťou.

Ministerstvo školstva spoločne s vysokými školami pripraví zoznam špecifik pri verejnom obstarávaní tovarov a služieb spojených s tvorivou činnosťou a na základe toho navrhne novelizovať zákon o verejnom obstarávaní.