MINISTERSTVO
ŠKOLSTVA, VEDY,
VÝSKUMU A ŠPORTU
SLOVENSKEJ REPUBLIKY

Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu
Slovenskej republiky

UČIACE SA SLOVENSKO

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

Bratislava, september 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 a pre oblasť vysokého školstva. Po okrúhlych stoloch a konzultáciách s odbornou verejnosťou dostali autori 379 pripomienok, ktorými sa zaoberali, mnohé zohľadnili a zapracovali do uceleného dokumentu. Dokument s názvom „Učiace sa Slovensko“ obsahuje aj návrhy opatrení ako z dnešného stavu výchovy a vzdelávania dosiahnuť navrhované ciele. Bol predložený na verejnú diskusiu v marci 2017. Za dva mesiace k nemu prišlo takmer 4 000 pripomienok, ktoré boli všetky vyhodnotené a po diskusii autorov boli akceptované alebo čiastočne akceptované pripomienky premietnuté do výslednej verzie dokumentu. Po tejto širokej diskusii a zapracovaní pripomienok predkladáme finálnu verziu „Učiaceho sa Slovenska“ ako náš návrh Národného programu rozvoja výchovy a vzdelávania na Slovensku do roku 2027.

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 spoločenstiev 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, základných práv a slobôd a pripravujú ho na život v demokratickej a pluralitnej spoločnosti,
- 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 vplýva 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 pracovnom i súkromnom 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 prosociálne 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 prekonať úzko rezortné vnímanie. V strede nášho záujmu sú učiaci sa, deti, mládež i dospelí, pracujúci i pripravujúci sa na svoje uplatnenie v spoločnosti a vo svete práce. Viaceré opatrenia tohto dokumentu majú preto nadrezortný charakter a medzirezortnú súčinnosť opretú o diskusiu a spoluprácu rezortných odborníkov. Dieťa je dieťaťom 24 hodín, učí sa v škole, rodine i na ulici, a nielen z učebníc. Úzka súčinnosť špecialistov z rezortov školstva, sociálnych vecí a zdravotníctva, ale aj vnútra i spravodlivosti je nevyhnutná pre vytvárane čo najlepších podmienok pre učenie sa detí a mládeže a pre prácu učiteľov[1]. Príprava pre svet práce na nezačína v odbornom školstve a je nemysliteľná bez spolupráce škôl všetkých stupňov s podnikmi a stredných škôl s vysokými školami. Anticipovanie zmien sveta práce a rozpoznávanie potenciálu učiacich sa pre uplatnenie sa v budúcnosti je veľmi zložité. Bez nadrezortnej spolupráce, ale aj všestranne podporovanej partnerskej spolupráce škôl a zamestnávateľov je účinné odborné vzdelávanie a príprava nemysliteľné. Narastajúci význam učenia sa činnosťou a priamo prácou je výzvou nielen pre školy ale aj pre podniky. Príprava mladej pracovnej sily sa tak ako vzdelávanie vlastných zamestnancov musí stať súčasťou firemnej kultúry. Čím neskôr si to uvedomíme a vytvoríme pre to podmienky, tým neskôr vytvoríme aj podmienky pre konkurencieschopnosť našej ekonomiky.

Problematika vzdelávania od detstva až po vysokú 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, rozhľade 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

[1] Pre zjednodušenie v texte používame slovo učiteľ na súhrnné označenie všetkých profesií, ktoré sa priamo i nepriamo podieľajú na výchove a vzdelávaní.

výchovy a vzdelávania majú ich snaženie podporovať. Kľúčové bude systematicky podporovať a rozvíjať spoločenskú autoritu školy ako inštitúcie, od ktorej sa potom odvíja aj spoločenská autorita učiteľa.

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 učiteľov. 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 rozhodujúcou oblasťou, ktorá determinuje perspektívy rozvoja celej spoločnosti, preto všetky investície do 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 tento návrh reformných zmien upravený na základe širokej odbornej a celospoločenskej diskusie a možno ho považovať za dielo tisícov prispievateľov, ktorých myšlienky a návrhy sú v ňom obsiahnuté. Obsah predkladaného dokumentu „Učiace sa Slovensko“ sa spracuje do realizačnej podoby Národného programu rozvoja výchovy a vzdelávania na Slovensku do roku 2027 a bude jeho neoddeliteľnou prílohou. Veríme, že rozsiahle kozultácie, ktoré sme mali s odbornou verejnostou aj s politickými predstavitelmi sú zárukou, že deklarovaná široká politická podpora a aj podpora odborná vyústi do tak potrebných zmien vzdelávania na Slovensku. 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.

„Učiace sa Slovensko“ sa skladá z ôsmich kapitol, ktoré sú spracované v rovnakej štruktúre. V každej kapitole sú uvedené ciele v prítomnom čase, ktoré opisujú cieľový stav v konkrétnej oblasti výchovy a vzdelávania 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 a 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*

Predložením finálnej verzie „Učiaceho sa Slovenska“ sa práca na programe reformných zmien nekončí. Nasledovať budú rokovania v Národnej rade Slovenskej republiky, zapracovanie ich výsledku do Národného programu rozvoja výchovy a vzdelávania a jeho predloženie do vlády a do parlamentu.

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, koncepčné 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 napĺňal v súčinnosti viacerých ministerstiev tak, aby sa stal programom celej spoločnosti.

III.

Na tomto mieste sa chceme poďakovať menovite pani Zuzane Zimenovej, ktorá spoločne s nami pripravila návrh téz 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. Ďakujeme aj Ministerstvu školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky za možnosť spracovať tento dokument a predložiť ho verejnosti.

Autori

Obsah

1. Kvalita a dostupnosť výchovy a vzdelávania 9

1-01. Individuálny potenciál a vzdelávacie potreby – individualizované vzdelávanie .. 12
1-02. Rôznorodý potenciál žiakov v školskom systéme – inkluzívne vzdelávanie 16
1-03. Žiaci zo sociálne znevýhodneného prostredia a zo sociálne vylúčených spoločenstiev 22
1-04. Systém prevencie, podpory a intervencie (Systém PPI) 26
1-05. Podmienky na vzdelávanie príslušníkov národnostných menšín 35
1-06. Zmena povinnej školskej dochádzky na povinné vzdelávanie 37
1-07. Predškolské vzdelávanie a výchova 40
1-08. Gymnáziá 47
1-09. Ciele výchovno-vzdelávacieho systému 50
1-10. Obsah vzdelávania 53
1-11. Formy, metódy a organizácia školskej výchovy a vzdelávania 61
1-12. Učebné zdroje, materiály a materiálno-technické vybavenie 65
1-13. Rozvoj systému a procesov hodnotenia žiakov 70
1-14. Hodnotenie kvality a sebahodnotenie školy 75
1-15. Meranie, testovanie, skúšky 80
1-16. Kultúra a klíma škôl a školských zariadení 86
1-17. Prostredie škôl a školských zariadení (interiéry a exteriéry) 90
1-18. Neformálna výchova a vzdelávanie a informálne učenie sa 94

2. Profesia učiteľa 101

2-01. Demografické charakteristiky učiteľského stavu 103
2-02. Finančné ohodnotenie učiteľov a odborných zamestnancov 105
2-03. Pracovné podmienky učiteľov 107
2-04. Nové poňatie profesie učiteľa a funkcie školy 110
2-05. Vysokoškolská príprava budúcich učiteľov 114
2-06. Kontinuálne vzdelávanie pedagogických zamestnancov 119
2-07. Kvalifikačný systém učiteľov 122
2-08. Kariérový systém učiteľov 124

3. Odborné vzdelávanie a príprava 125

3-01. Vplyv zmien spoločnosti na odborné vzdelávanie a prípravu 128
3-02. Informácie o uplatnení absolventov odb. vzdelávania a prípravy 131
3-03. Kvalita stredných odborných škôl 135
3-04. Národná sústava kvalifikácií a trh práce 141
3-05. Súlad dopytu a ponuky absolventov 147
3-06. Celoživotné kariérové poradenstvo 151
3-07. Profilácia učiacich sa 157
3-08. Vzdelávanie v pracovnom prostredí (VVPP) 161
3-09. Podpora ďalšieho vzdelávania dospelých 168
3-10. Nová syntéza odborného vzdelávania 170

4. Riadenie a financovanie regionálneho školstva 173

4-01. Financovanie vzdelávania 176
4-02. Riadenie výchovy a vzdelávania 180
4-03. Spolupráca aktérov výchovy a vzdelávania 185
4-04. Sieť škôl 188

5. Kvalita, otvorenosť a dostupnosť vysokoškolského vzdelávania 191

5-01. Vnútorný systém zabezpečovania kvality vzdelávania 194
5-02. Vonkajší systém zabezpečovania kvality vzdelávania 197
5-03. Akreditačná agentúra 202
5-04. Vysokoškolskí učitelia 204
5-05. Pracovné miesta a tituly docentov a profesorov 207
5-06. Sústava študijných odborov 210
5-07. Profesijné študijné programy 212
5-08. Otvorenosť vysokých škôl zahraničiu a praxi 214
5-09. Liberálne štúdiá 216
5-10. Požiadavky vysokých škôl voči stredným školám 217
5-11. Profilácia vysokých škôl 219
5-12. Dostupnosť vzdelávania 222
5-13. Iné formy štúdia 224

6. Veda, výskum a tvorivé činnosti na vysokých školách 225

6-01. Doktorandské štúdium a postdoktorandské pozície 228
6-02. Systém hodnotenia (evaluácie) tvorivých činností 230
6-03. Inštitucionálne financovanie tvorivých činností 231
6-04. Súťažné financovanie tvorivých činností 232
6-05. Financovanie tvorivej činnosti v oblasti národných štúdií 234
6-06. Rozvoj vedeckých parkov 235

7. Tretia spoločenská misia vysokých škôl 237

7-01. Participácia na projektoch pre prax 240
7-02. Neziskové aktivity v regiónoch 241
7-03. Vysoké školy pre komunitu a spoločnosť 243

8. Riadenie a financovanie vysokého školstva 245

8-01. Zvyšovanie zdrojov pre vysoké školy 248
8-02. Alokácie štátnej dotácie pre verejné vysoké školy 250
8-03. Systém vnútorného riadenia vysokých škôl 254
8-04. Vysokoškolská legislatíva 256
8-05. Informatizácia a znižovanie administratívnej záťaže 257

1.
Kvalita a dostupnosť výchovy a vzdelávania

Kvalita výchovy a vzdelávania a jeho dostupnosť sú spolu úzko previazané. Bez ich primeranej dostupnosti nemožno povedať, že zabezpečuje kvalitu pre všetkých a naopak, dostupnosť bez vysokej kvality je iba polovičným naplnením cieľa. Vysoká kvalita a dostupnosť sú jadrom stanoveného strategického cieľa v oblasti vzdelávania, dotýkajú sa všetkých jeho aspektov a vzdelávacích stupňov. Významnými zložkami je aj silná pozícia výchovnej stránky vzdelávania, rozvíjanie žiaka ako jedinečnej osobnosti žijúcej v spoločenstve s jej potencionalitami múdrosti, dobra, vnímania a produkovania krásy. Napĺňanie tohoto strategického cieľa si vyžaduje súhru viacerých vzájomne súvisiacich pilierov, ktoré majú pri realizácii cieľa pôsobiť ako harmonický celok.

Koncept povinného vzdelávania a jeho zakotvenie v Ústave je mimoriadne dôležitý pre rozvoj osobnosti jednotlivca, ale aj zdravé budovanie spoločenských vzťahov a vnútornej súdržnosti spoločnosti. Povinné vzdelávanie sa vzťahuje najmä na obdobie života obvykle strávené v základných školách. Základné školy sú jadrom vzdelanosti slovenskej spoločnosti. Prvé dve a štvrtá kapitola sú o základných školách. Ciele v týchto kapitolách, v ktorých sme chceli zdôrazniť špecifikum vzdelávania v inom type školy, sú zreteľne v názvoch označené.

Základným pilierom je individualizovaný (diferencovaný, personalizovaný)[2] prístup, v centre ktorého stojí učiaci sa, jeho osobný potenciál a vzdelávacie potreby[3]. V rámci toho je nevyhnutné 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. Z takéhoto prístupu budú mať úžitok najmä tzv. „bežné deti“, ktorých vzdelávací potenciál bude dostávať v rámci individualizovaného vzdelávania významne viac rozvojových impulzov. Aj deti s vysokým vzdelávacím potenciálom budú z takéhoto prístupu mať úžitok.

Okrem toho sa navrhuje aj zvýšenie inkluzívnosti našich škôl vo vzťahu k žiakom so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, zdravotným znevýhodnením a žiakom zo sociálne znevýhodneného prostredia. Na to musia mať vytvorené podmienky aj v podobe integrovaného multidisciplinárneho systému prevencie, podpory a intervencie.

Je potrebné zdôrazniť, a spravíme to na viacerých miestach tohoto dokumentu, že akékoľvek zmeny v systéme vzdelávania nesmú ísť na úkor žiadnej skupiny žiakov, a teda ani tých, ktorí sa zvyknú zaradzovať do skupiny „tzv. bežných žiakov“.

Navrhovaná zmena povinnej školskej dochádzky na povinné vzdelávanie je signálom, že vzdelávanie nás sprevádza nielen v škole, do ktorej povinne musíme chodiť, ale sprevádza nás od narodenia po celý život. Pozornosť pre potreby detí vo veku do 3 rokov a vytvorenie dostupnosti miest v predprimárnom vzdelávaní pre každé dieťa, 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 v 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 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 klímy 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

---

[2] Pozri poznámku pod čiarou č. 5

[3] Orientácia na rozvíjanie individuálneho potenciálu každého učiaceho sa (princíp individualizácie) je pedagogický a metodologický princíp, ktorý nemá nič spoločné s etickým individualizmom a osobným egoizmom. Naopak, zahŕňa formovanie prosociálnych kvalít a kompetencií.

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.

Jadrom systému výchovy a vzdelávania na predprimárnom, primárnom a sekundárnom stupni je sieť škôl, podporovaná a riadená štátom. Táto sieť, ktorej fungovanie je potrebné zefektívňovať, je primárne predmetom tohto národného programu, pretože tvorí a aj naďalej bude tvoriť „hlavný prúd“ výchovy a vzdelávania. Významnými zložkami tejto siete sú cirkevné a súkromné školy, ktoré vnášajú do systému zdravú rozmanitosť a pluralitu.

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

1-01. Individuálny potenciál a vzdelávacie potreby – individualizované vzdelávanie

Cieľ: Vo výchove a vzdelávaní rozvíjať jedinečný potenciál každého učiaceho sa (dieťaťa, žiaka) tak, že sa napĺňajú jeho individuálne vzdelávacie potreby prostredníctvom individualizovanej výučby.

Súčasný stav a jeho problémy

Každé dieťa[4] je jedinečné. Má jedinečnú kombináciu nadania, talentov, vlôh, záujmov, schopností a vzdelávacích potrieb. Rozmanitosť našich dnešných detí je základom budúcej rozmanitosti dospelých, ktorí z nich vyrastú do pluralitnej, demokratickej spoločnosti.

Súčasné nastavenie výchovno-vzdelávacieho systému prirodzenú rozmanitosť detí reflektuje len veľmi slabo. Oveľa silnejšie reprodukuje očakávania, že deti a žiaci sa majú v čo najväčšej možnej miere prispôsobiť požiadavkám školského prostredia. Trhlina medzi tradičnými očakávaniami výchovno-vzdelávacieho systému a potrebami a očakávaniami detí a ich rodín sa čoraz viac prehlbuje.

V právnych predpisoch a metodických pokynoch rezortu školstva sa síce formálne individualizácia v prístupe učiteľov k žiakom predpokladá, reálne sa ju však učiteľom darí napĺňať len veľmi ťažko. Systém výchovy a vzdelávania v školách nie je uspôsobený tak, aby učiteľom umožňoval cielene odkrývať jedinečný potenciál jednotlivých detí, stavať na ich vzdelávacích potrebách, zohľadňovať prípadné prekážky v ich procese učenia sa a aktívne pracovať s ich motiváciou, emocionalitou, sociálnymi vzťahmi a hodnotami. Ani učitelia často nie sú na tieto činnosti dostatočne pripravovaní, majú veľmi slabú podporu, a preto volia transmisívne metódy výučby pri frontálnom pôsobení na žiakov v triede. Niekedy to prirovnávajú hodeniu do vody bez toho, aby ich naučili plávať. 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 nežiadúcu komplikáciu.

Tradičné usporiadanie žiackych kolektívov, fyzického priestoru tried a škôl, ako aj procesu vyučovania a učenia sa jednotného a neprimerane náročného obsahu vytvára bariéry pre žiakov v ich iniciatíve, objavovaní, skúmaní javov, hľadaní informácií a súvislostí. Sú „konfekčné“ a neopodstatnene očakávajú rovnaké tempo, vyžadujú rovnakú formu a obsah od úplne všetkých žiakov. Na dieťa sa často nahliada ako na objekt vzdelávania a nie subjekt vzdelávania. Aj motivovaným učiteľom sa tieto organizačné, fyzické a obsahové prekážky darí prekonávať iba s ťažkosťami a s vysokým nasadením. V bežnom usporiadaní škôl preto vnútorná motivácia a nadšenie detí, ktoré si často do školy prinášajú, obvykle čoskoro upadajú.

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 a zdravotným znevýhodnením do bežných škôl. Obvykle sa aj na tieto deti kladie požiadavka, aby sa v čo najväčšej možnej miere prispôsobili danému školskému prostrediu, i keď majú individuálny vzdelávací plán. Bežné školy sa ich špeciálnym výchovno-vzdelávacím potrebám prispôsobujú iba v nevyhnutnom rozsahu, ktorý býva neprimerane limitovaný personálnymi, materiálnymi a finančnými deficitmi. Učiteľom chýba najmä potrebná pomoc zo strany asistentov, špeciálnych pedagógov, školských psychológov a ďalších špecialistov.

Je potrebné zdôrazniť, že napriek tomuto vo všeobecnosti neutešenému stavu systému výchovy a vzdelávania mnohí učitelia a školy odvádzajú výbornú prácu a ich žiaci a rodiny dostávajú v školách to, o čom sa píše v tomto dokumente. Cieľom nás všetkých by malo byť, aby takéto vzdelávanie nebolo závislé od osobnej iniciatívy niektorých riaditeľov, učiteľov, zriaďovateľov, rodičov a iných aktérov, ale aby bolo jednotiacou črtou vzdelávacieho systému.

---

[4] Ak nezdôrazníme inak, rozumie sa v tomto texte pod dieťaťom aj žiak a naopak.

Navrhované opatrenia

1-01.01. Systematicky vytvárať predpoklady pre individualizáciu vo vzdelávaní[5] a možnosť jeho rozsiahlej implementácie

Ministerstvo bude systematicky a dlhodobo zabezpečovať plnenie tohoto opatrenia, pričom v dvojročných akčných plánoch implementácie NPRVV bude priebežne stanovovať konkrétne ciele, postupy a termíny plnenia. Vo všetkých zákonoch, predpisoch a riadiacich aktoch dôsledne zabezpečí vytvorenie podmienok, aby sa na všetkých stupňoch vzdelávania všeobecne a konkrétne v práci učiteľa mohla realizovať individualizácia, uplatňovať variabilná organizácia výučby, vytváranie a zachovávanie heterogénnych skupín žiakov ako prirodzeného prejavu rozmanitosti a hodnoty samej o sebe, spoluúčasť detí na tvorbe a aplikácii individualizovaného vzdelávania v ich konkrétnej triede či škole, a podobne. Úpravami legislatívy a riadiacich aktov zabezpečiť možnosť použitia nástrojov slúžiacich na posúdenie rôznorodých osobných dispozícií a potenciálu žiakov (pozri opatrenie 1-01.04) na základe voľnej úvahy príslušne kvalifikovaného pracovníka školy / školského zariadenia. To umožní vytváranie individualizovaných postupov vzdelávania, a tým oslabovanie dôvodov k prípadnému vyčleňovaniu žiakov do špeciálnych tried či škôl, čo je významné najmä na prechode z predprimárneho do primárneho vzdelávania. S týmto opatrením súvisia aj opatrenia iných cieľov tohto dokumentu, napr. 1-09, 1-11, 1-16, ktoré majú vytvárať 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 žiakov, postupne sa zmení súčasný nedostatočne individualizovaný vzdelávací systém, ktorý často odsudzuje najslabších žiakov na neúspech, a zároveň budú vytvorené podmienky na plnohodnotný rozvoj[6] najtalentovanejších žiakov. Inkluzívne fungujúce vzdelávacie prostredie (pozri cieľ 1-02) sa bude schopné v oveľa väčšej miere prispôsobovať nielen tzv. bežným deťom, ale aj znevýhodneným deťom, deťom s te-

---

[5] Individualizované vyučovanie (niekedy sa používa aj pojem personalizované vyučovanie) chápeme ako prax použitia vyučovacích techník a postupov v triede tak, aby sa efektívne vyučovalo čo najviac žiakov, aby to vyhovovalo čo najviac deťom. Je to zosúladenie vyučovacích foriem, metód, stratégií a organizácie výchovy a vzdelávania s učebnými potrebami, štýlmi, preferenciami a úrovňou rozvoja konkrétneho žiaka, hlavne v oblasti aktuálneho rozvoja jeho osobnosti, vnímania, schopností, inteligencie, tvorivosti, myslenia, záujmov, temperamentu, tempa práce, ašpirácií, ale aj osobných a rodinných súvislostí a pod. V rámci individualizácie sa učiteľ pohybuje vo všetkých doménach rozvoja dieťaťa kognitívnej, nekognitívnej aj metakognitívnej. Zámerom personalizovaného vzdelávania je napomáhať akademickému úspechu každého žiaka a poskytnúť mu možnosti zažiť vzdelávaciu skúsenosť, ktorá je vo väčšom či menšom rozsahu šitá na mieru. Všeobecným cieľom je, aby sa pri dôležitých rozhodnutiach o použití metód a foriem pri vyučovaní zohľadňovali viac individuálne vzdelávacie potreby jednotlivých detí, ako to, čo je pohodlnejšie alebo logisticky jednoduchšie pre učiteľov či školu.

Individualizácia, ktorú popisujeme v tomto dokumente, nie je identické s individualizáciou, pri ktorej sa vytvára individuálny plán a vzdelávacia stratégia pre každé dieťa, ani s individualizáciou, v rámci ktorej sa žiakovi zadávajú dodatočné úlohy alebo cvičenia aby „dobehol“ chýbajúce vedomosti alebo zručnosti, a aby sa čím skôr mohol pridať k tempu celej triedy.

Individualizácia nie je rezignáciou na rozvoj dieťaťa a zmierením sa s jeho stavom, naopak, je to nastavovanie primeraných výziev s rozvojovým potenciálom.

[6] 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-krajin-oecd/).

lesným postihnutím a deťom so špeciálnymi potrebami. Bude prívetivé a podnetné a bude poskytovať rozvojový motivačný potenciál pre všetky deti. Bude naraz podporovať viac aj menej talentovaných a aj tých, ktorých dnes nazývame „bežnými žiakmi“.[7]

1-01.02. Poskytnúť metodickú, personálnu, materiálnu a finančnú podporu na rozvoj individualizovaného vzdelávania a výchovy.

V spolupráci s multidisciplinárnymi tímami systému Prevencie podpory a intervencie (PPI) (pozri cieľ 1-04) vytvoriť komplexné predpoklady podpory učiteľov a odborných pracovníkov pre individualizované vzdelávanie vo forme odborných materiálov, metodických materiálov, vzdelávacích programov[8] a poradenského centra pre individualizáciu[9], vrátane portálu s úložiskom konkrétnych materiálov, ktoré budú vyčerpávajúco pokrývať oblasť individualizácie a jej implementácie. Vytvoriť 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.

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 napĺňania inkluzívneho vzdelávania.

Zabezpečenie všetkých uvedených nevyhnutných predpokladov pre individualizáciu a inklúziu vzdelávania prinesie zlepšenie schopnosti škôl hlavného vzdelávacieho prúdu napĺňať bez neprimeranej záťaže ciele individualizácie (a inklúzie) v prospech bežných detí bežných škôl, detí so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, zdravotným znevýhodnením alebo aj detí s nadaním[10].

1-01.03. Poskytnúť informačnú podporu týkajúcu sa systému individualizovaného vzdelávania rodinám[11] a verejnosti.

Ministerstvo v spolupráci s ďalšími subjektami a jednotlivými školami zabezpečí pre potreby rodičov a verejnosti vytvorenie informačných zdrojov a kanálov pre hlbšie porozumenie významu individualizácie vo vzdelávaní a ich spoluúčasti v nej. Bude tým 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.

---

[7] Pri nastavovaní systému je potrebné vyvarovať sa vytváraniu reálnemu životu nezodpovedajúcich podmienok pre žiakov („skleníkových“ podmienok), bez primeraných výziev, s nereálnymi medziľudskými vzťahmi, s neexistenciou pravidiel a nesenia prirodzených dôsledkov za ich nedodržiavanie.

[8] Medzi vzdelávacie programy zaradiť osobitné programy zamerané na pedagogickú diagnostiku učiteľov.

[9] Zriadené v rámci VÚDPaP.

[10] Vyhláška MŠVVaŠ 307/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní žiakov s intelektovým nadaním

[11] Týmto pojmom označujeme rodičov alebo osoby vystupujúce v pozícii obdobnej pozícii rodiča.

1-01.04. Vytvoriť metodiku a štruktúru vyhodnocovania komplexného potenciálu detí a jeho sledovania pre potreby individualizovaného vzdelávania.

Ministerstvo v spolupráci s ďalšími subjektami zabezpečí vytvorenie nástrojov na posúdenie osobných dispozícií a komplexného potenciálu detí, ich výchovno-vzdelávacích potrieb, ktorých používanie umožní zacieliť podporu dieťaťa na určité oblasti a vyhodnocovať efekty tejto podpory[12]. Použitie týchto posudzovacích nástrojov je súčasťou podpory 1. a 2. stupňa systému CPPI (pozri cieľ 1-04).

Tieto nástroje umožnia posudzovanie aktuálnej situácie každého dieťaťa a nastavenie najvhodnejších metód, foriem a stratégií zapojenia do procesov v škole. Zároveň umožnia identifikovať oblasti, v ktorých nedosahuje rozvoj dieťaťa jeho individuálne dispozície. 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.

V súbehu s opatreniami viacerých cieľov uvedených v tomto dokument, napríklad cieľov 1-13 (Hodnotenie žiakov), 1-04 (Systém PPI), 2-04 (Nové poňatie profesie učiteľa) pomôžu učiteľovi vyhodnocovať individuálny pokrok dieťaťa a pružne reagovať na viac aj menej úspešné stránky úsilia dieťaťa a prispôsobovať im vzdelávacie a rozvojové impulzy tak. aby dosiahlo čo najvyššiu možnú úroveň rozvoja svojich vedomostí a zručností. Takáto spolupráca učiteľa a žiakov mu umožní nastavovať vzdelávanie tak, aby poskytlo dieťaťu aj prežívanie súvisiace s prekonávaním prekážok a výziev.

Tento nástroj napomôže predchádzať významnejším komplikáciám v procese vzdelávania a preťaženiu personálu škôl predprimárneho, primárneho a sekundárneho vzdelávania.

[12] Toto je mimoriadne dôležitý mechanizmus pre deti v poslednom ročníku predprimárneho vzdelávania, v ktorom sa má klásť dôraz aj na špecifické vyrovnávacie opatrenia ak ich dieťa potrebuje.

1-02. Rôznorodý potenciál žiakov v školskom systéme – inkluzívne vzdelávanie

Cieľ: 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 o samotnom ponímaní potenciálu detí a jeho rôznorodosti prebieha v odbornej verejnosti u nás aj v zahraničí diskurz. Ten je vyvolaný rôznymi východiskami, z ktorých sa na dispozície dieťaťa nahliada. Obsahy pojmov talent, nadanie a rozvojový potenciál detí sa v niektorých konceptoch v rôznej miere prekrývajú, v iných nie.

Témy interindividuálnych rozdielov, ale aj „skupinových rozdielov“, sa v stále väčšej miere premietajú do postojov k špeciálnym školám a triedam, ich úlohám, do vzťahu k individuálnej integrácii, inklúzii, práci s nadanými deťmi, k systému poradenstva, 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). Témy integrácie, individualizácie, a inklúzie nie sú väčšinou komplexne uchopené, diskurz, niekedy až konfrontačný, sa vedie na viacerých poliach. Takzvaní „bežní žiaci“ a ich potreby v ňom bývajú niektorými z aktérov prehliadané a málo zohľadňované. A pritom „bežní žiaci“ sú tiež unikátni jednotlivci s rôznorodým potenciálom a potrebou individualizácie vzdelávania.

Väčšinou sa v praxi očakáva, že každé dieťa sa prispôsobí nastaveným požiadavkám väčšinového systému vzdelávania. Keď sa ukáže, že je s ním kvôli svojim špecifikám alebo deficitu ale aj inému materinskému jazyku nekompatibilné, býva často vyčlenené do špeciálnych zariadení. Podobne, ak sa ukáže, že deťom s mimoriadnymi dispozíciami systém nedokáže poskytovať adekvátne podnety, ponúkne sa im vzdelávanie v školách pre žiakov s mimoriadnym nadaním. V oboch prípadoch sa často argumentuje prospešnosťou priaznivého prostredia v špeciálne vytvorených, izolovaných triedach alebo zariadeniach pre takého deti.

Navyše, vo vzdelávaní všeobecne 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 vzdelávanie[13] nepriaznivá. Súčasný vzdelávací systém v školách nepodporuje vytváranie flexibilného vzdelávacieho prostredia,

[13] 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 zahrňuje aj hodnotový aspekt a v prístupe ku skupinám a osobám so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami rešpektuje princípy spravodlivosti (férovosti) a rovnosti šancí. Inkluzívne vzdelávanie je možné pochopiť len v komplexnosti a celistvosti, v ktorej sa vzájomne dopĺňajú 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 zna-

ktoré by bez významných problémov dokázalo absorbovať väčší počet detí so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami v rámci individuálnej integrácie.[14]

Riaditelia či učitelia, ktorí sa napriek týmto podmienkam rozhodnú deti so špecifickými vzdelávacími potrebami integrovať do bežných škôl a tried, narážajú pri tom často na nedostatok financií na zabezpečenie napĺňania rôznorodých vzdelávacích potrieb žiakov, absenciu odborného a metodického vedenia a ďalšieho vzdelávania. Nedostatočný je aj počet asistentov, psychológov, špeciálnych pedagógov a iných odborníkov v školách aj poradenskom systéme .

V predchádzajúcich rokoch bola individuálna integrácia implementovaná bez náležitej prípravy, neboli vytvorené pre ňu primerané podmienky (metodická príprava učiteľov, dostatočná podpora poradenských zariadení, priama podpora v triede prostredníctvom asistentov) a niekedy bola realizovaná v nadmernej miere. Navyše, 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 násilia na základných a stredných školách[15], ťažkosti s praktickou realizáciou tolerantného uplatňovania osobných práv a slobôd v bežných životných situáciách[16] aj s vytváraním bezpečného a rešpektujúceho prostredia a napokon aj to, že „najrizikovejšou skupinou z pohľadu ohrozenia pravicovým extrémizmom je najmladšia skupina obyvateľov“.[17] 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.[18]

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 v širšom rozsahu 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. Tie môžu byť jednak príliš pesimistické a volia pre svoje dieťa vzdelávanie, ktoré naplno nerozvinie jeho potenciál alebo naopak príliš optimistické až nerealistické v očakávaní inklúzie v úplne všetkých oblastiach života a všetkých jeho aspektoch.

---

kov), 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.radavladylp.gov.sk/data/att/3793_subor.rtf

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

[15] Bielikova, M. et al., Prejavy násilia na základných a stredných školách http://www.cvtisr.sk/buxus/docs//OddMladezASport/Vyskum/vystupy/prejavy_nasilia_na_zs_ss.pdf

[16] 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

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

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

Je treba však tiež konštatovať, že existuje, a často v plnení čiastkových funkcií aj uspokojivo funguje, viacero zložiek, ktoré sa po ich preskupení a systematizácii môžu podieľať na úspešnom rozvoji inkluzívneho vzdelávania a jeho uvedení do života. V inkluzívnom vzdelávaní sa využije to dobré, čo v doterajšom systéme existuje.

Navrhované opatrenia

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

Ministerstvo zabezpečí vznik stálej pracovnej skupiny pozostávajúcej z významných aktérov vzdelávania na všetkých stupňoch, 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, ako aj odborníkov zo všetkých relevantných rezortov (zdravotníctva, práce a sociálnych vecí, vnútra, spravodlivosti, obrany). Stála pracovná skupina rozpracuje stratégiu rozvoja inkluzívneho vzdelávania a výchovy v SR na všetkých stupňoch vzdelávania so zohľadňovaním regionálnych špecifík, rámcový implementačný plán, ktorý zohľadní možné prekážky a riziká, prípravu potrebnej infraštruktúry, ale aj zmeny vzdelávania učiteľov z praxe, ich metodickej 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). Pri svojej práci využije výstupy všetkých relevantných ukončených aj bežiacich projektov vrátane národných (pozri napr. poznámku 27).

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. Stála pracovná skupina bude v pravidelných intervaloch vyhodnocovať priebeh implementácie inkluzívneho vzdelávania a jeho fungovanie.

1-02.02. Vymedziť charakteristiky inkluzívnej školy.

Inkluzívnou školou sa môže stať každá škola, ktorá prejde procesom premeny a stane sa nositeľkou typických charakteristík. Tie 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, profilu absolventa školy, 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 autority, 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. Inkluzívna škola je charakterizovaná aj celostným, multidisciplinárnym prístupom k dieťaťu. Pre inkluzívnu školu je charakteristický hlboký záujem o subjektívne prežívanie žiakov, rodičov aj všetkých jej zamestnancov (ako sa v škole cítia a akým majú k nej vzťah). Inkluzívna škola pozýva k zodpovednej spolupráci a rozhodovaniu aj rodičov.

Riadenie inkluzívnej školy a líderstvo v nej zohľadňuje, ctí a kultivuje hodnotu rozvoja rôznorodého potenciálu všetkých detí v bezpečnom a spolupracujúcom prostredí, podporujúcom tímovosť, tímovú zodpovednosť, ale aj rozvoj jednotlivých členov školského tímu a napĺňanie ich potrieb. (pozri aj ciele 4-02, 4-03).

Inkluzívna škola je zamýšľaná pre významnú väčšinu všetkých detí[19], ochotná a schopná 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.

Medzi inkluzívnymi školami a špeciálnymi školami alebo špeciálnymi triedami musí byť zabezpečená obojsmerná horizontálna priestupnosť. Aj vo funkčnom systéme inkluzívnych škôl budú situácie, kedy bude v najlepšom záujme dieťaťa, aby sa vzdelávalo v špeciálnej triede alebo špeciálnej škole. Je dôležité, aby takéto situácie boli včas identifikované a poskytlo sa dieťaťu a jeho rodine to najlepšie.

Súčasťou inkluzívnej školy je učiteľ ako podporovateľ vzdelávacej kultúry orientovanej na individuálny úspech[20] 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 cieli 2-04.

1-02.03. Vytvoriť personálne, materiálne a finančné podmienky pre implementáciu inklúzie do vzdelávania.

Ministerstvo zabezpečí primerané stabilné finančné mechanizmy počas celého roka pre vystavanie adekvátnych podporných štruktúr priamo v školách, najmä pedagogických asistentov a/alebo asistentov žiakov. 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[21,22] bez ich neprimeranej záťaže.

---

[19] Je potrebné zdôrazniť, že vždy budú existovať deti, ktorých potreby alebo vývinové okolnosti budú tak vysoko špecifické, že ich ani dobre fungujúca inkluzívna škola nedokáže naplniť (napr. ťažké mentálne postihnutie, psychiatrické ochorenia a poruchy, ťažké zdravotné postihnutie, viacnásobné postihnutie, disharmonický, asynchrónny, disproporčný a heterogénny vývin dieťaťa s všeobecným intelektovým nadaním, a pod.).

[20] Pod úspechom sa rozumie najmä subjektívny pocit úspechu a radosti z dosiahnutia cieľa, prekonania prekážky, prípadne spolupráce v tíme na dostihnutí cieľa. Takýto úspech nepodporuje egoizmus a necitlivé presadzovanie individuálnych záujmov, ale naopak empatiu, spoluprácu a spoločenskú súdržnosť. Úspechom sa nemyslí iba podanie určitého výkonu.

[21] 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 jeho funkčnosť, nie je súčasťou opatrení v hlavnom texte.

[22] 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 %

Odborná a metodická pomoc pri postupnej premene a budovaní inkluzívnej kapacity škôl bude podporovaná aj poradenským systémom, ktorý sa postupne prebuduje na systém prevencie podpory a intervencie (pozri cieľ 1-04).

1-02.04. Zabezpečiť informačnú podporu inkluzívneho vzdelávania pre rodičov[23] a verejnosť a efektívne ich využívať učiteľmi pri práci s rodičmi.
Ministerstvo zabezpečí v spolupráci s jednotlivými školami vytvorenie informačných zdrojov a kanálov šírenia pre rodičov, ktoré budú podporovať hlbšie oboznámenie sa a porozumenie významu inklúzie a individualizácie vo vzdelávaní, pomôžu zvyšovať informovanosť rodičov a verejnosti 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.

1-02.05. Vytvoriť legislatívny a organizačný priestor pre špecializované vzdelávacie moduly v jednotlivých školách v kontexte rozvoja inkluzívneho vzdelávania.
Ministerstvo zabezpečí plnenie opatrenia v legislatívnej oblasti. Inkluzívne školy môžu rozpracovať v rámci potrieb individualizácie aj špeciálne zamerané vzdelávacie moduly (napríklad zamerané na matematiku, informatiku a výpočtovú techniku, cudzie jazyky, šport, prírodné vedy, technické vedy, humanitné vedy, atď.). Tieto moduly môžu zohľadňovať aj regionálne špecifiká. Tieto moduly budú môcť flexibilne používať jednotlivci, študijné skupiny alebo triedy podľa ich osobných preferencií a dispozícií.

1-02.06. Zadefinovať úlohy špecifických typov zariadení vzdelávajúcich deti (ako sú špeciálne školy, špeciálne triedy, školy pre žiakov s intelektovým nadaním) 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 ich mimoriadnych nadaní[24]) sa bude 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 všetkými subjektami vzdelávacieho systému. Takéto školy v spolupráci so špecializovanými Centrami prevencie podpory a intervencie (CPPI) môžu v rámci 5. stupňa podpory poskytovať odbornú a metodickú podporu pedagogickým a odborným pracovníkom škôl a univerzálnych CPPI, rodičom aj žiakom (pozri cieľ 1-04),

1-02.07. Zabezpečiť poskytovanie individuálnych štipendií pre nadaných žiakov.
Ministerstvo zabezpečí poskytovanie osobitných štipendií pre nadaných žiakov základných a najmä stredných škôl. Prostriedky zo štipendií (vyplácané žiakom alebo ich zákonným zástupcom) budú

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).

[23] Týmto pojmom označujeme rodičov alebo osoby vystupujúce v pozícii obdobnej s pozíciou rodiča.

[24] *Koncepcia nadaných detí a mládeže v SR*, 2007

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 spoplatnené), na individuálne konzultácie s odborníkmi a pod.

1-02.08. Zabezpečiť poskytovanie finančnej podpory organizáciám pracujúcim s nadanými žiakmi.
Ministerstvo zabezpečí ako súčasť komplexnej starostlivosti o nadaných žiakov v rámci osobitnej grantovej schémy finančnú podporu 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.

1-02.09. Prepojiť a rozvíjať funkčnosť poradenského systému, ktorý sa neskôr zmení na systém prevencie podpory a intervencie (PPI) (pozri cieľ 1-04) s potrebami inkluzívnych škôl.
Inkluzívne školy budú v sústavnom prepojení so systémom prevencie podpory a intervencie, ktorý sa stane mimoriadne významným prvkom rozvoja a udržateľnosti inkluzívnosti slovenského vzdelávania. Na ňom bude stáť významná časť úloh, ktoré podmienia rozvoj inkluzívnosti škôl bez preťažovania učiteľov a ostatných pracovníkov škôl, ako aj bez obmedzovania rozvoja detí a prispejú k spokojnosti rodičov. Bude to nosný prvok rámcového implementačného plánu inkluzívneho vzdelávania. Dôsledným plnením tohoto opatrenia sa vyhneme situácii, že by sa zvyšovala inkluzívnosť škôl živelne a kvalita a dostupnosť vzdelávania detí by sa oproti dnešku zhoršila.

1-03. Žiaci zo sociálne znevýhodneného[25] prostredia a zo sociálne vylúčených spoločenstiev[26]

Cieľ: Žiaci zo sociálne znevýhodneného prostredia a sociálne vylúčených spoločenstiev 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 v Slovenskej spoločnosti je postoj k ľuďom žijúcim v extrémnej chudobe v marginalizovaných komunitách a v sociálne vylúčených spoločenstvách. Sú to prevažne, ale nielen, Rómovia[27]. Vláda má už od roku 2001 zriadený Úrad vládneho splnomocnenca pre rómske komunity. Na projekty[28] 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, nenastala, vzdelávanie stále sa zväčšujúcej generácie detí a mladých ľudí nie je úspešné[29]. 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.[30] Podstatnú časť týchto žiakov veľmi pravdepodobne tvoria práve žiaci z marginalizovaných komunít.[31] Napriek tomu, že sa na problematiku vzdelávania detí z marginalizovaných komunít zameriava štát cestou Úradu splnomocnenca a MV, cestou rezortu MPSVR a najmä cestou MŠVVaV, výsledky sú naďalej veľmi

---

[25] 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.

[26] Za sociálne vylúčené spoločenstvo možno považovať sídelnú komunitu, ktorá zotrváva v priestorovo segregovanej lokalite s prítomnosťou koncentrovanej a generačne reprodukovanej chudoby. Zotrvávanie v priestorovo segregovanej lokalite je zotrvávanie 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/).

[27] Súvislosti a opatrenia uvádzané v texte tohoto cieľa sa primerane vzťahujú na každého človeka žijúceho v extrémnej chudobe, za znevýhodnených podmienok alebo v sociálne vylúčenom spoločenstve, teda nie iba na Rómov, aj keď to v texte, alebo v odvolávkach môže byť tak formulované. Pozývame čitateľa k otvorenému uvažovaniu, bez predsudkov a stereotypov.

[28] 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 komunít“, „Inkluzívny model vzdelávania na predprimárnom stupni školskej sústavy“,„PRojekt INkluzívnej EDukácie“ (PRINED)

[29] 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).

[30] https://www.minedu.sk/vysledky-slovenskych-15-rocnych-ziakov-su-podla-medzinarodnej-studie-pisa-2015-pod-priemerom-krajin-oecd/

[31] 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 nespadajú iba deti z MRK a nevieme zistiť, aký je ich podiel, úsudky sa robia z regionálnej distribúcie výsledkov v rámci konkrétnych lokalít.

znepokojujúce. Nie je jasné, akou mierou tejto situácii prispieva diskriminácia, akou nefunkčný vzdelávací systém[32] a akou zlyhávajúca rodina.

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

Súčasný stav vzdelávania detí zo sociálne znevýhodneného prostredia (SZP) a sociálne vylúčených spoločenstiev (SVS) má mnoho atribútov. O tých, čo sa viažu na problematiku inklúzie, všeobecne pojednávame v osobitnom cieli 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 ovplyvňujú budovanie hodnotového systému, rodinný a komunitný život, možnosti a spôsoby výchovy detí, pestrosť vývinových podnetov, vznášané nároky a očakávania či vštepované vzdelávacie a životné ašpirácie.

Výsledkom pôsobenia týchto faktorov býva, že deti zo znevýhodneného prostredia vstupujú do školy psychomotoricky, emočne, sociálne, kognitívne aj jazykovo[33] nepripravené, po osobnostnej stránke nezrelé, a neraz aj v oneskorenom veku.[34] K tomu obyčajne pristupujú nedostatočne rozvinuté sociálne kompetencie, hygienické návyky, pochybnosti o význame vzdelávania a neochota preberať zodpovednosť. školské prostredie im zasa častokrát nedôveruje, nie je pripravené individualizovať vzdelávanie, ani využiť ich odlišné skúseností a zručností, aby o ne obohacovalo ostatných žiakov a zároveň poskytlo žiakom zo znevýhodneného prostredia pocit užitočnosti a hodnotnosti. Skôr mocensky presadzuje predstavu majoritnej spoločnosti o tom, čo je vo vzdelávaní a výchove dôležité, o samotný život, hodnoty a prežívanie neprejavuje záujem.

Tradičný problém vzťahu rodiny a školy je v týchto súvislostiach ešte vypuklejší. Na jednej strane rodina vníma častokrát školu a vzdelávanie ako nutné zlo, keďže zmysel pre vzdelávanie v nej absentuje. Školu dokonca často vníma represívnu, nie bezpečnú a obvykle si želá, aby sa dieťa čo najskôr vrátilo do svojej komunity a začalo sa aktívne podieľať na jej chode (starostlivosť o mladších súrodencov, každodenné živobytie, atď.).[35] Na druhej strane škola ako spoločenská inštitúcia si želá, aby deti zotrvávali vo vzdelávaní čo najdlhšie a rástli do spôsobilosti vymaniť sa zo špirály chudoby a sociálneho úpadku a aby sa ich osobnosť, ako ich najlepší záujem, rozvíjala.

Pôsobenie školy a jej požiadavky sa tak dostávajú do rozporu s požiadavkami rodiny a komunity. V konečnom dôsledku vzdelávacie a sociálne politiky štátu zlyhávajú v nastavení mechanizmov, ktoré by dokázali záujmy detí[36], komunity a spoločnosti zbližovať. Popritom obe strany by sa 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 sa aj vďaka tomu namiesto „dielne ľudskosti“, miesta tímovej spolupráce a komunikácie všetkých aktérov (pozri cieľ 4-

---

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

[33] Nielen v slovenskom jazyku, ale aj v rómskom jazyku častokrát majú mimoriadne chudobnú slovnú výbavu.

[34] 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.

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

[36] Čl.5 zákona 35/2005 Z. z. o rodine definuje, že „záujem maloletého dieťaťa je prvoradým hľadiskom pri rozhodovaní vo všetkých veciach, ktoré sa ho týkajú...“ a vymenúva čo sa pri určovaní a posudzovaní záujmu dieťaťa zohľadňuje, kde je o. i. uvedená „ochrana dôstojnosti, ako aj duševného, telesného a citového vývinu dieťaťa“. Vzdelávanie do záujmu dieťaťa rozhodne spadá a pri jeho ochrane je potrebná medzirezortná spolupráca (pozri ciele 1-04 a 1-07)

03), miesta kultivácie medziľudskej citlivosti, empatie a budovania vzťahov postavených na nedotknuteľnosti ľudskej dôstojnosti, stáva miestom konfliktov a vzájomného obviňovania.

Je chybou, že škola takmer nikdy nemá definované svoje poslanie a víziu pro-inkluzívnej inštitúcie, zameranej na zvládanie týchto špecifických výziev.

Navrhované opatrenia

1-03.01. Vytvoriť doplnkovú časť stratégie postupného zavádzania inkluzívneho vzdelávania (opatrenie 1-02.01) zameranú na vzdelávanie detí zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia (SZP) a zo sociálne vylúčených spoločenstiev (SVS) a jej implementačný plán.

Ministerstvo zabezpečí vytvorenie pracovnej skupiny pozostávajúcej z odborníkov z praxe aj z akademického prostredia vrátane zahraničných odborníkov z krajín s rozvinutým inkluzívnym vzdelávaním marginalizovaných a vylúčených skupín a úspešnou implementáciou pro-inkluzívnych zmien vzdelávacieho systému. Táto pracovná skupina rozpracuje v súčinnosti s opatrením 1-02.01 doplnkovú časť stratégie postupného rozvoja inkluzívneho vzdelávania zameraného na vzdelávanie detí zo sociálne znevýhodneného a sociálne vylúčených spoločenstiev a rámcový implementačný plán. Súčasťou stratégie budú aj opatrenia smerujúce do rodín týchto detí, čo bude účinnosť stratégie významne posilňovať.[37] Stratégia zakotví regionálnu variabilitu opatrení vyplývajúcich zo štátnych politík. Stratégia sa vysporiada aj s problematikou vhodných opatrení zameraných na riešenie nedostatočne rozvinutej znalosti slovenského jazyka pri vstupe do povinného prípadne predprimárneho vzdelávania niektorými deťmi zo SZP a/alebo SVS. 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 metodickej 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 skupiny[38] 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. Vytvoriť rozširujúce charakteristiky inkluzívnej školy pre vzdelávanie detí zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia a sociálne vylúčených spoločenstiev.

Ministerstvo zabezpečí aby charakteristiky inkluzívnej školy vytvorené na základe opatrenia 1-02.02 pracovná skupina rozšírila o osobitné charakteristiky a metodiky[39] vyplývajúce zo špecifických funkcií škôl vzdelávajúcich deti zo SZP a SVS. 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 prispenia mediácie a iných vhodných nástrojov,[40] zmierňovanie napätia medzi komunitami, prekonávanie predsudkov a animozít. Bude sa môcť stať miestom tímovej spolupráce a komunikácie všetkých aktérov v prospech detí,

---

[37] Viaceré štúdie uvedené napríklad v poznámke 40 preukázali, že negatívne rodičovstvo v porovnaní s pozitívnym a miera rizikovosti domáceho prostredia majú zásadný vplyv na mieru stresu dieťaťa a jeho fungovanie, aj v škole.

[38] V závislosti od miery a štruktúry deprivácie.

[39] 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.

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

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. Vykonať v spolupráci s Úradom splnomocnenca vlády pre rómske komunity a príslušnými rezortnými ministerstvami analýzu projektov zameraných na rómske komunity v programovacom období 2007 – 2013 a na základe nej vytvoriť štruktúrovanú vedomostnú bázu a na základe nej vytvoriť plán výskumných a projektových aktivít v oblastiach, ktoré doposiaľ neboli pokryté.
Ministerstvo zabezpečí v súčinnosti Úradom splnomocnenca vlády pre rómske komunity a príslušnými rezortnými ministerstvami plnenie tohoto opatrenia. Súčasťou plnenia opatrenia bude aj zosúladenie všetkých podporných služieb poskytovaných deťom a rodinám zo SZP a SVS na základe štátnych politík vo všetkých rezortoch.[41] Zmapovaním a skonsolidovaním poznatkov z projektov sa vytvoria predpoklady na úpravu bežiacich alebo plánovaných projektov a štátnych politík tak, aby v ďalšom období nastal progres v tejto oblasti života spoločnosti.

1-03.04. Vytvoriť špecifické programy ranej starostlivosti a včasnej intervencie zohľadňujúce špecifické potreby detí zo sociálne znevýhodneného prostredia a sociálne vylúčených spoločenstiev.
Ministerstvo zabezpečí vytvorenie vhodných programov ranej starostlivosti a včasnej intervencie zohľadňujúcich psycho-biologické súvislosti[42] a špecifické potreby detí zo SZP a SVS 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 ich zapájanie do predškolského vzdelávania v materských školách a plynulejší prechod do povinného vzdelávania. Tieto programy budú tvorené v súčinnosti s plnením opatrení popísanými v cieľoch 1-04 a 1-07.

---

[41] Aj pre úspešnosť tohoto opatrenia sa javí byť mimoriadne dôležitý navrhovaný nadrezortný Úrad pre dohľad nad službami deťom (pozri opatrenie 1-14.01)

[42] 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

1-04. Systém prevencie, podpory[43] a intervencie (Systém PPI)

Cieľ: Systém prevencie, podpory a intervencie (Systém PPI) poskytuje dostupné multidisciplinárne, integrované poradenstvo, starostlivosť a 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 úcta detí k pravidlám a ich dodržiavaniu, stúpa agresivita a šikanovanie, chýba primeraná sebakontrola, v záťažových situáciách reagujú často neprimerane. Prejavom zhoršujúcej sa situácie je aj to, že stúpa podiel žiakov so zníženou známkou zo správania. Ďalším z prejavov frustrovaného spávania je inklinácia k problémovým sociálnym skupinám, tvorených jedincami so znakmi sociálnej maladaptácie a s rizikom protispoločenského konania (kriminalita, extrémizmus a podobne).

Okrem toho učitelia odporúčajú stále väčší počet žiakov 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 zrejme bez odbornej starostlivosti[44]. Situáciu ešte zhoršuje aj fakt, že niektorí rodičia, nepochybne aj z obavy zo stigmatizácie svojho dieťaťa, zamedzí, aby sa škola a učitelia oboznámila s informáciami z poradní. Tak sa nedá na individuálne dispozície a potreby týchto detí v škole prihliadať.

Táto zhoršujúca sa situácia kladie stále väčšie nároky na efektívnu a synergizujúcu spoluprácu zainteresovaných aktérov. Realita súčasného usporiadanie služieb CPPPaP a CŠPP, ale aj výchovného a kariérového poradenstva a činnosti školských psychológov, 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 premeškanie účinnej prevencie výskytu sociálnej patológie. Aj v prípade preventívnych programov, ktoré majú byť realizované zo strany CPPPaP, a do ktorých mnohé z nich vkladajú veľa energie, chýba systémový prístup a koordinácia 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). A aj tam, kde je vôľa a ochota k spolupráci často vytvára prekážky nedostatok financií na aktivity koordinátorov prevencie. Tým preventívna činnosť mnohých CPPPaP nedosahuje žiadúcu efektivitu.

Napriek tomu, že máme systém s rozsiahlym, aj keď stále nedostatočným 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.

---

[43] 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.) sa pojednáva o školských zariadeniach výchovného poradenstva a prevencie. Tento systém má poskytovať poradenstvo a starostlivosť ako sú uvedené v treťom oddiele Školského zákona a Vyhláške o školských zariadeniach výchovného poradenstva a prevencie spolu s ďalšími formami podpory dieťaťa a jeho rodiny členmi multidisciplinárneho tímu a subjektami zo všetkých relevantných rezortov. Pojmy „podpora a intervencia“ presnejšie vystihujú širokospektrálnosť a komplexnosť tohoto zamerania a obsahu a zároveň zdôrazňujú ústrednú úlohu CPPI v ňom.

[44] Nepublikované údaje VÚDPaP zo skúmania činnosti štátnych a súkromných poradenských zariadení v roku 2016.

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 systémovej zmeny, ktorú predstavuje tento dokument, je nevyhnutné vytvoriť efektívny a synergizujúci systém, v ktorom budú v oveľa väčšej miere a v oveľa väčšom počte pri učiteľoch, deťoch a rodičoch stáť odborníci, budú im poskytovať priamu podporu alebo potrebné nástroje a podporu na efektívne narábanie s ich každodennými situáciami.

Je dôležité zdôrazniť, že napriek týmto systémovým a kapacitným nedostatkom je vďaka osobnému nasadeniu odborníkov mnohým klientom poskytovaná vysoko odborná starostlivosť a podpora, keď nedokonalosť systému vyvažujú osobnou angažovanosťou a obetavosťou.

Táto ľuďmi udržovaná vyváženosť súčasného systému je mimoriadne vratká a ľahko narušiteľná. Pri zamýšľaní opatrení, ktoré by mali prispieť k jeho stabilizácii, rozvoju a najmä zvýšeniu robustnosti, je nevyhnutné zabezpečiť udržanie kvality a dostupnosti podpory deťom a rodinám. Nesmú sa ohroziť už aj tak významne nedostatočné personálne kapacity odborníkov. Preto je potrebné implementačné kroky premyslene plánovať a realizovať v dostatočne dlhom prechodnom období.

Navrhované opatrenia

1-04.01. Pripraviť postup krokov smerujúcich k postupnému vytvoreniu funkčného Systému PPI, pričom jeho kľúčovou výkonnou zložkou budú Centrá prevencie, podpory a intervencie (CPPI) so svojimi multidisciplinárnymi tímami.

Tento integrovaný multidisciplinárny systém sa stane pevnou oporou všetkých pedagogických a odborných pracovníkov pri riešení náročných situácií. Bude odzrkadľovať neoddeliteľné prepojenie medzi výchovou, vzdelávaním a prevenciou, podporou a intervenciou. Dôležitým prvkom je prepojenie medzi činnosťou pedagogických a odborných zamestnancov v školách a odborníkov v multidisciplinárnych tímoch CPPI. Bude miestom kvalitného a komplexného poradenstva, starostlivosti a odborných služieb rodičom a deťom, v ktorých je dieťa a jeho rozvoj vnímané celostne, v kontexte rodinného prostredia a komunity, v ktorých žije, ako aj väzieb a vzťahov, ktoré sú pre neho kľúčové. Charakteristickou črtou Systému PPI bude jeho komplexnosť, ktorá pri jeho úplnom dobudovaní zabezpečí, že každé dieťa a jeho rodina už od 0 rokov dostane adekvátnu podporu a pomoc, že učitelia, odborní a ostatní pracovníci škôl ale aj centier samotných budú mať podporu pri riešení zložitých problémov, a každý prípad sa bude adekvátne riešiť. Do jeho funkcionalít pribudne aj systematická podpora výchovného a kariérového poradenstva[45] na školách. 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 vývoja situácie dieťaťa. Jeho jadrom budú dnešné Centrá pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie a Centrá špecialno-pedagogického poradenstva. Činnosť systému bude súčasťou komplexu odborných činností, metodicky ho bude riadiť VÚDPaP[46]. Spolu s ŠPÚ budú vytvárať synergiu a budú podliehať dohľadu Úradu pre dohľad nad službami deťom (UDSD) (pozri opatrenie 1-14.01). Prechod na

[45] V súčasnosti sa vedie diskurz o podobe a mieste kariérového a výchovného poradenstva. Dnešná situácia je neprehľadná, legislatíva nejednoznačná a najmä priestor pre poskytovanie týchto služieb dnešnými výchovnými a kariérovými poradcami je nedostatočný. Množia sa hlasy, aby obe tieto služby boli integrované do náplne práce tzv. školského poradcu, ktorého pozícia a činnosť by bola jednoznačne definovaná v príslušnej legislatíve a hlavne by mal vytvorený primeraný časový priestor pre vykonávanie tejto činnosti. Táto téma vyžaduje ďalšiu diskusiu v odbornej verejnosti. Bez ohľadu na tento prebiehajúci diskurz sú v novom koncepte Systému PPI odborné činnosti výchovného a kariérového poradenstva jednoznačne jeho integrálnou súčasťou.

[46] VÚDPaP bude hlavnou a najvyššou autoritou pri implementácii a následnom udržovaní funkčnosti Systému 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

nový Systém PPI musí byť postupný, veľmi dobre pripravený, s dostatočne dlhým prechodným obdobím. Každé CPPPaP aj CŠPP sa počas prechodného obdobia rozhodne o svojom mieste v novom systéme, či sa stane Univerzálnym CPPI alebo Špecializovaným CPPI. Systém PPI bude rozsiahly a komplexný, nižšie sú naznačené jeho štruktúra, základné funkcionality a stupne podpory, ktoré bude poskytovať.

Štruktúra funkcia Systému PPI

Štruktúra systému zahŕňa do jedného previazaného celku všetky subjekty, ktoré sa zúčastňujú na poskytovaní poradenstva, starostlivosti a služieb deťom, ich rodinám, ale aj pedagogickým a odborným pracovníkom a ďalším aktérom. Súčasťou systému sú subjekty bez ohľadu na to, do ktorého rezortu patria. Funkčnosť systému vyžaduje medzirezortnú, multidisciplinárnu spoluprácu a vytváranie synergií. Toto usporiadanie bude prinášať zvýšené nároky na výrazné zlepšenie medzirezortnej spolupráce a koordinácie. Systém CPPI je v gescii MŠVVaŠ SR.

Mimoriadne dôležitá je účasť vysokých škôl na formovaní, priebežnom vylepšovaní a tiež priamo na činnosti Systému CPPI.

Hlavné zložky systému:

- UDSD (jeho štruktúra a funkcia je popísaná v opatrení 1-14.01)
- VÚDPaP
- Centrá prevencie, podpory a intervencie (CPPI)

CPPI sú:
- Univerzálne CPPI (UCPPI)
- Špecializované CPPI (ŠCPPI)
- Špecifické typy zariadení

Každé CPPI, bez ohľadu na to, do ktorej kategórie patrí, je samostatným právnym subjektom. Zriaďuje ho fyzická alebo právnická osoba. Bude stanovený minimálny štandard, ktorý budú všetky centrá plniť a zároveň bude umožnené, aby sa svojou štruktúrou a funkciami prispôsobovali regionálne špecifickým potrebám.

V centrách majú pracovať multidisciplinárne tímy (MDT) CPPI, ktoré pozostávajú z interných zamestnancov centier a externých odborníkov z rôznych oblastí (aj z rezortov zdravotníctva, práce a sociálnych vecí, polície a justície).

Univerzálne CPPI integrujú činnosti dnes rozdelené medzi Centrá pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie (CPPPaP) a Centrá špeciálno-pedagogického poradenstva (ČŠPP). Poskytujú podporu 3. a 4. stupňa. Cieľový stav je, aby poskytovali aj ranú starostlivosť aj včasnú intervenciu.

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 PPI. Jeho poslanie a vízia spolu s organizačnou štruktúrou sa prispôsobia týmto novým koncepčným úlohám.

Špecializované CPPI majú zameranú svoju odbornú činnosť na jednu alebo viacero špeciálnych oblastí problémov (napr. pervazívne poruchy, špecifické zdravotné znevýhodnenia, narušená komunikačná schopnosť, atď.) Špecializovanými CPPI sa stanú aj niektoré špecifické typy zariadení (napr. diagnostické centrá, liečebno-výchovné sanatóriá).

Špecifické typy zariadení sú zariadenia, ktoré sú zriadené na poskytovanie špecifického vzdelávania, špecifických služieb alebo starostlivosti na základe zákona. Patria sem špeciálne školy, školy pre žiakov so všeobecným intelektovým nadaním, špeciálne výchovné zariadenia (liečebno-výchovné sanatóriá, diagnostické centrá, reedukačné centrá), detské domovy, zariadenia sociálnych služieb poskytujúce služby deťom, iné zariadenia poskytujúce služby deťom. Tieto zariadenia sú jednak prijímateľmi podpory CPPI všetkých stupňov a jednak môžu byť poskytovateľmi podpory 5. stupňa. (pozri 1-04.03).

Funkcie Systému CPPI

Štruktúra Systému CPPI bude poskytovať základ pre plnenie jeho preventívnych, podporných a intervenčných funkcií. Tieto funkcie bude plniť v bežnom prostredí dieťaťa (v škole, materskej škole alebo inom type zariadenia) alebo v prostredí CPPI vrátane špecifických typov zariadení a tiež v rodinách (najmä ak sa bude jednať o včasnú intervenciu, starostlivosť o deti so zdravotným znevýhodnením, ale aj v iných prípadoch, kedy to bude vhodné).

Súčasťou multidisciplinárnych tímov CPPI môžu byť aj terénni odborní pracovníci.

Odborné činnosti budú poskytované v 5 stupňoch. Budú poskytované deťom od 0 rokov do 18 rokov života, za istých okolností do ukončenia sústavnej prípravy na povolanie[47]. Niektoré zo služieb budú poskytované aj pedagogickým a odborným zamestnancom škôl alebo zariadení, ktoré dieťa navštevuje, a niektoré aj rodinám detí.

Podpora 1. až 3. stupňa budú poskytované v bežnom prostredí dieťaťa, budú ich vykonávať dieťaťu známe osoby (učitelia, vychovávatelia, asistenti učiteľa, osobní asistenti, výchovní a kariéroví poradcovia, atď.).

- **podpora 1. stupňa**
  - odohráva sa priebežne, v každodennom kontakte s deťmi a žiakmi v predškolských zariadeniach a školách
  - spočíva v kvalitnej pedagogickej diagnostike (vrátane posudzovania silných a slabých stránok dieťaťa), uplatňovaní efektívnych typov intervencií a intervenčných programov pre rozvoj prosociálneho správania, empatie, kongruencie, motivácie, kontroly emócií, zvládania hnevu a konfliktov, ich súčasťou je a aj výchovné poradenstvo
  - najmä na 2. stupni ZŠ a v SŠ je súčasťou služieb aj kariérová výchova a poradenstvo

- **podpora 2. stupňa**
  - odohráva sa v každodennom kontakte s deťmi a žiakmi v predškolských zariadeniach a školách v prípadoch, keď sa v rámci bežnej činnosti pedagogického pracovníka s použitím nástrojov, ktoré priebežne využíva, nedarí poskytnúť adekvátna podpora dieťaťu a je potrebná špecifickejšia intervencia,
  - spočíva najmä 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), ale aj kariérovom poradenstve v prípade zložitejšej osobnosti žiaka

[47] Je potrebné vyšpecifikovať okolnosti, za ktorých sa budú poskytovať služby osobám starším ako 18 rokov.

- môže ju vykonávať pedagogický a/alebo odborný pracovník, môže byť podporovaný jedným alebo viacerými členmi multidisciplinárneho tímu z CPPI (pozri podpora 3. stupňa) alebo ju môže vykonávať priamo jeden alebo viacerí členovia tohto tímu
- môže zahŕňať spoluprácu s rodinou žiaka pri posúdení a/alebo eliminácii konkrétnych problémov (agresia, násilie, špecifické poruchy učenia, sociálne správanie atď.), ale aj pri kariérovom poradenstve
- zahŕňa skríningové posúdenie mapujúce dispozície a situáciu žiaka
- školskí psychológovia alebo iní odborní pracovníci (napr. výchovní poradcovia, kariéroví poradcovia), ktorí sú zamestnancami školy, sú členmi multidisciplinárneho tímu CPPI[48] (podpora 3. stupňa)
- multidisciplinárne tímy CPPI môžu v spolupráci so školou spomedzi svojich členov vytvárať pracovné skupiny, ktoré priebežne a systematicky so školou spolupracujú na riešení závažnejších problémov
- ak je dieťa v starostlivosti odborníka z iného CPPI ako škola typicky spolupracuje, do pracovných skupín je pozývaný aj tento odborník

o **podpora 3. stupňa**

- odohráva sa v prípadoch, keď sa ani za pomoci služieb 2. stupňa nepodarilo dosiahnuť požadovaný efekt a skríningové posúdenie preukázalo hlbšie problémy
- realizuje ju MDT CPPI cestou svojich odborníkov
- MDT CPPI v rámci služieb 3. stupňa poskytuje podporu pedagogickým pracovníkom školy, deťom, rodičom, ďalším osobám s významným vzťahom k dieťaťu
- MDT CPPI zahŕňa v optimálnom prípade tieto odbornosti: psychológ, školský psychológ (ak ho škola má), špeciálny, sociálny a liečebný pedagóg, logopéd, kariérový poradca, výchovný poradca,[49] medicínsky odborník (napr. pediater, neurológ, pedopsychiater, rehabilitačný lekár), na požiadanie odborník z oblasti sociálno-právnej ochrany a sociálnej kurately, práva, prípadne polície. Za istých okolností môže byť užitočné, aby súčasťou MDT alebo pracovnej skupiny (podpora 2. stupňa) bol odborný poradca Úradu práce, sociálnych vecí a rodiny (pozri aj cieľ 3-06)
- Zloženie MDT je závislé od konkrétnych potrieb školy alebo iného zariadenia a je vecou dohovoru so spolupracujúcim CPPI
- MDT CPPI ako celok je k dispozícii škole v pravidelných intervaloch (napr. v určitých intervaloch fyzicky a v iných virtuálne cestou on-line konzílií)
- ak je dieťa v starostlivosti odborníka z iného CPPI ako škola typicky spolupracuje, do MDT je pozývaný aj tento odborník
- služby 3. stupňa zahŕňajú aj činnosti pre verejnosť (napr. call centrum, on-line poradenstvo a podobne)

Podpora 4. a 5. stupňa bude poskytovaná v CPPI alebo špecifických typoch zariadení.

o **Podpora 4. stupňa**

- najvyššia úroveň vysoko špecializovanej individuálnej multidisciplinárnej integrovanej odbornej činnosti poskytovanej Univerzálnymi CPPI

[48] Je potrebné rozpracovať pravidlá spolupráce medzi školou/zamestnávateľom člena MDT a CPPI a určiť kompetencie vo vzťahu k tomuto zamestnancovi (odborné a metodické riadenie, supervízia a pod.). V súčasnosti sa v spolupráci škôl a CPPPaP objavujú tenzie z nedostatočne jasných kompetencií a zodpovedností.

[49] Pozri poznámku pod čiarou č. 45.

- odohráva sa v Centrách PPI, kam dochádzajú deti zo škôl a školských zariadení, ale aj „verejnosť“ – rodičia s deťmi (od 0 do 18 rokov) alebo mladí ľudia (do ukončenia sústavnej prípravy na povolanie), ktorí sami prichádzajú priamo do centra
- realizuje ich MDT CPPI
- ich súčasťou je odborná diagnostika

o **Podpora 5. stupňa**

- činnosť v rámci Špecializovaných CPPI alebo špecifických typov zariadení (špeciálne školy, špeciálne výchovné zariadenia {liečebno-výchovné sanatóriá, diagnostické centrá, reedukačné centrá), detské domovy, zariadenia sociálnych služieb poskytujúce služby deťom, iné zariadenia poskytujúce služby deťom, a pod.)
- starostlivosť poskytujú deťom a žiakom vo veku 0 – 18 rokov alebo do ukončenia sústavnej prípravy na povolanie, pedagogickým a odborným zamestnancom, rodinám a ďalším osobám s významným vzťahom k dieťaťu, ale tiež pracovníkom systému PPI
- poskytujú ju členovia MDT Špecializovaných CPPI alebo špecifických typov zariadení
- má špecifickú povahu v závislosti od charakteru problému
- Špecializované CPPI sa môžu stať centrami odbornosti so špecializovaným zameraním vyplývajúcim z ich expertnosti, prípadne zamerania špeciálnej školy, pri ktorej pracujú. Sú expertnými kapacitami Univerzálnych centier PPI pre špecifické otázky a zdieľajú svoju expertízu aj priamo so školami resp. pedagogickými a odbornými pracovníkmi, deťmi a rodičmi, ktorí potrebujú (pozri aj 1-04.03).
- pre ich prácu je nevyhnutná nadrezortná multidisciplinárna spolupráca a vytváranie synergií

1-04.02. Vypracovať štandardy pre všetky typy CPPI, pre rané poradenstvo, ranú starostlivosť a včasnú intervenciu a štandardy pre komplexný proces prevencie, podpory a intervencie.
Centrá ŠPP a PPPaP predstavujú dnes samostatné siete. Nový Systém PPI predpokladá ich funkčnú konsolidáciu tak, aby plnili funkcionality Univerzálnych PPI a Špecializovaných PPI. Vytvorenie konsolidovanej siete CPPI umožní lepšie uchopiť odborné zázemie jednotlivých centier, ich nerovnomernú distribúciu a primeranosť regionálnym potrebám.

1-04.03. Umožniť CŠPP pri špeciálnych školách transformovať sa a umožniť vytvorenie špecializovaných pracovísk v ďalších špeciálnych typoch zariadení.
Podstatou transformácie CŠPP, ktoré sú v súčasnosti zriadené ako organizačné zložky špeciálnych škôl je, aby sa každé z nich, počas dostatočne dlhého prechodného obdobia, na základe svojho rozhodnutia a rozhodnutia zriaďovateľa zmenilo tak, že

a) sa stane interným špecializovaným pracoviskom svojej špeciálnej školy poskytujúcim odbornú starostlivosť – podporu 5. stupňa výhradne jej žiakom, alebo

b) zostane špecializovaným pracoviskom – organizačnou zložkou špeciálnej školy poskytujúcim odbornú starostlivosť – podporu 5. stupňa žiakom svojej špeciálnej školy a aj klientom mimo nej (stane sa špecializovaným CPPI), alebo

c) sa stane samostatným špecializovaným CPPI, plne nezávislým od špeciálnej školy, pri ktorej pôsobilo, poskytujúcim klientom podporu 5. stupňa

d) sa stane univerzálnym CPPI s alebo bez špecializovaného pracoviska, poskytujúcim klientom podporu 3., 4. prípadne 5. stupňa (pozri 1-04.01)

Výkony realizované v týchto zariadeniach budú financované podľa princípu popísaného v 1-04.04 okrem činností a výkonov poskytnutých žiakom vlastnej špeciálnej školy v zariadeniach uvedených pod písmenom a) a b).

Špecializované pracoviská uvedené pod písmenami a) a b) sa môžu vytvoriť aj v ďalších špecifických typoch zariadení (napr. diagnostické centrá, liečebno-výchovné sanatóriá, reedukačné centrá).

Každý uvedený typ špecializovaného pracoviska sa môže stať zdrojovým centrom s určitou územnou pôsobnosťou a/alebo centrom odbornosti pre určitú špecializáciu[50].

1-04.04. Vytvoriť softwarové riešenie – informačný systém na evidenciu výkonov a financovanie Centier PPI, vytvoriť katalóg výkonov CPPI a stanoviť očakávaný priemerný štandardný výkon odborného pracovníka a vytvoriť systém financovania.

Bude vytvorený komplexný katalóg výkonov vrátane výkonov preventívnych, rozvojových a kariérových aktivít. Tento krok bude smerovať k celkovému stransparentneniu financovania činnosti Centier PPI a zjednodušeniu administrácie vnútrosystémového výkazníctva (reportingu).

Softwarové riešenie elektronického výkazníctva CPPI – informačný systém FIN PPI – bude vychádzať z existujúcich dostupných a použiteľných softwarových riešení a bude obsahovať okrem evidencie jednotlivých klientov a im poskytnutých výkonov aj modul, ktorý na základe odsúhlasenia oprávneného pracovníka Centra automaticky vykáže financujúcej štruktúre, napr. v rámci ministerstva školstva, detailné výkony daného centra za definované obdobie. Situácia v celom systéme CPPI tak bude transparentná a výrazne sa zníži byrokratická náročnosť jej chodu. Zároveň sa znemožnia opakované návštevy viacerých centier tým istým klientom na náklady štátu a čerpanie financií na opakované služby.

FIN PPI bude súčasťou integrovaného komplexného informačného systému, ktorý zabezpečí sústredenie všetkých relevantných informácií na jednom mieste a umožní ich flexibilné využitie pre potreby efektívnej práce s klientmi, odborného riadenia činnosti centier, riadenia celého systému na regionálnej aj celoslovenskej úrovni. Informácie poslúžia pre najrôznejšie štatistické účely a v neposlednom rade na vyhodnocovanie efektivity použitia finančných prostriedkov. Takýmto informačným systémom by sa mohol stať napríklad flexibilný, komplexný a modulárny informačný systém KomposyT. FIN PPI musí mať kompatibilitu s Rezortným informačným systémom. Pri obsluhe informačných systémov nesmie dochádzať k nežiadúcej duplicite úkonov (napr. opakované zadávanie informácií).

Stanovenie očakávaného priemerného štandardného výkonu odborného pracovníka je dôležitým prvkom v stanovení generickej personálnej matice centier, ktorá bude použitá pri modelovaní systému financovania.

Najfunkčnejším a najtransparentnejším riešením financovania centier by bolo financovanie výhradne za konkrétne výkony, vrátane adekvátne a spravodlivo ohodnotených výkonov prevencie. Nakoľko však nie sú k dispozícii komplexné údaje o činnosti všetkých centier v SR v adekvátnej miere detailu, nemohli byť vykonané príslušné analýzy a dynamické modelovanie, ktoré by umožnili navrhnúť jednotný dizajn systému financovania. Vzhľadom na komplexnosť problematiky a jej medzirezortné presahy je nevyhnutné vykonať celoplošný podrobný komplexný zber dát (v trvaní najmenej 12 mesiacov), na ktorých bude možné vykonať analýzy a dynamické modelovanie systému úhrad za výkony. V prípade, ak sa nepodarí vytvoriť dostatočne odolné dynamické modely financovania

[50] Zdrojové centrum poskytuje odborno-metodickú a materiálno-technickú pomoc Centrám PPI vo svojej územnej pôsobnosti. Sieť zdrojových centier a špecializovaných centier odbornosti bude určovať a spravovať VÚDPaP

voči fluktuáciám príjmov (z dôvodu kolísania množstva a typov výkonov,[51]) nie je vylúčený ani koncept kombinovaného financovania, kedy by časť príjmov CPPI bola vyplácaná vo forme tzv. paušálu naviazaného na dlhodobé priemerné výkony a časť príjmov by bola vyplácaná ako úhrada za aktuálne výkony.

Kľúčovým predpokladom pre naplnenie tohoto opatrenia je vytvorenie administratívnych (najmä legislatívnych) predpokladov jednotného financovania pre všetky CPPI bez ohľadu na zriaďovateľa[52] a prevedenie financovania do rozpočtu MŠVVaŠ.

1-04.05. Mapovať periodicky potreby služieb Centier 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.). Bude užitočné takto vysoko špecifické služby 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).

1-04.06. Zaviesť štandardizované procesy v Centrách 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. V tejto štruktúre procesov sa bude reflektovať model zabezpečovania kariérového poradenstva, ktorý vyplynie z činnosti pracovnej skupiny zriadenej podľa bodu 3-06.04. Zavedie sa aj jednotný registratúrny poriadok ako príprava na následné zavedenie elektronického spisu, centrálnej databázy klientov a evidencie výkonov (pozri opatrenie 1-04.05).

1-04.07. Zaviesť systém supervízie pre pracovníkov Centier PPI.

Ako pri všetkých pomáhajúcich profesiách, aj v prípade odborníkov Centier 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 pre jeho potreby špecificky vyškolení supervízori a následne zavedený povinný systém supervízií pre všetkých odborných pracovníkov.

1-04.08. Zaviesť systém autoevaluácie a externého hodnotenia Centier PPI pre permanentné budovanie kvality poskytovaných služieb.

Aby sa služby neustále zlepšovali, bude permanentné budovanie kvality jedným z najvýznamnejších atribútov činnosti PPI. Ako nevyhnutná podmienka k externému hodnoteniu Úradom pre dohľad nad službami deťom (UDSD) sa zavedie autoevaluácia, ktorej súčasťou bude aj formalizovaný systém

[51] V súčasnosti na zabezpečenie tejto stability CPPPaP slúži paušálna položka napočítaná na tzv. potenciálnych klientov, ktorá predstavuje približne 40 % štatistických príjmov, pričom 60 % štatistických príjmov sa vypláca na základe uskutočnených výkonov

[52] CPPI nebudú rozpočtovými organizáciami.

spätnej väzby od partnerov (školy, školské zariadenia, rodičia, deti/žiaci, supervízori) a prepracovaný systém práce s ľudskými zdrojmi.

1-04.09. Vyškoliť riaditeľov Centier PPI a zabezpečiť ich stotožnenie s filozofiou PPI.
Na úspešnú implementáciu systému bude nevyhnutné disponovať motivovanými a angažovanými implementátormi – riaditeľmi Centier. Títo angažovaní riaditelia budú schopní budovať spolupracujúce tímy, kde ich členovia sa navzájom podporujú. Riaditelia budú v prvej fáze kvalitne vyškolení a bude sa podporovať ich motivácia s cieľom vzbudiť entuziazmus a angažovanosť svojich kolegov za myšlienku systému CPPI a efektívnejšej pomoci a podpory deťom, rodičom a učiteľom. V rámci prípravy školení riaditeľov budú zadefinované kompetencie a zodpovednosti riaditeľa Centra PPI i jeho zriaďovateľa.

1-04.10. Zabezpečiť komplexnú informatickú podporu v rámci rezortu školstva aj medzirezortnej spolupráce.
Dotknuté ministerstvá a Úrad podpredsedu vlády pre investície a informatizáciu zabezpečia komplexnú informatickú podporu systému PPI a medzirezortnej spolupráce. Významným koordinačným elementom v tomto úsilí bude UDSD (pozri 1-14.01)

1-05. Podmienky na vzdelávanie príslušníkov národnostných menšín

Cieľ: 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 upravia 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, kontinuálnom vzdelávaní pedagogických a odborných zamestnancov, asistentoch učiteľa, odborných zamestnancoch škôl a školských zariadení, o školských súťažiach a ich zabezpečení pre potreby škôl vzdelávajúcich príslušníkov národnostných menšín. Tieto pravidlá budú spresnené pri rómskej menšine (aj vo väzbe na cieľ 1-03), pretože najmä Rómovia sa často hlásia k slovenskej národnosti, čo potom neumožňuje využiť špecifiká dané legislatívou v prospech rómskych detí, resp. rómsky jazyk, ktorý deti používajú, sa môže líšiť od obce k obci aj od kodifikovanej podoby. V legislatíve budú definované aj špecifické úpravy pre neplnoorganizované školy s vyučovacím jazykom národnostných menšín, ktorých je takmer 30 %.

1-05.02. Zabezpečiť učebnice, učebné texty, pracovné zošity a učebné pomôcky, 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 centrálneho 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. Prijať kroky, aby na školách s vyučovacím jazykom národnostných menšín bolo zabezpečené kvalitné vyučovanie a ovládanie štátneho jazyka.
To sa týka kvalitnej metodiky vyučovania slovenského jazyka na školách s vyučovacím jazykom maďarským, ktorá rešpektuje, že materinským jazykom detí je jazyk maďarský a vyučuje slovenčinu ako cudzí jazyk. Rovnako sa to týka učiteľov, ktorí by mali byť buď slovenskej národnosti alebo mali mať úroveň znalosti a ovládania slovenského jazyka overenú štátnou skúškou, prípadne mať špecializáciu na vyučovanie slovenčiny na školách s vyučovacím jazykom národnostných menšín. Ovládanie štátneho jazyka zlepší možnosti žiakov pri ďalšom štúdiu ako aj možnosti ich uplatnenia v praxi.

1-05.04. 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.

1-05.05. 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 ak klesne počet detí pod minimálny počet, tak 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. Pri určovaní minimálneho počtu detí v triede alebo škole 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. Pri posudzovaní zabezpečenia kvality a efektívnosti vynakladania finančných prostriedkov a možných úprav siete škôl sa bude zohľadňovať aj možnosť využitia školských autobusov.

1-05.06. 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 školy vyplývajúce z potreby vyučovania štátneho jazyka alebo vyučovania jazyka národnostnej menšiny, prípadne ďalšie osobitosti.

1-05.07. 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.

1-06. Zmena povinnej školskej dochádzky na povinné vzdelávanie

Cieľ: Zavedenie povinného vzdelávania namiesto povinnej školskej dochádzky je systémovým krokom k ďalšiemu rozvoju vzdelávacieho systému pričom jeho základným prvkom 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 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 miestom, priestorom, či 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 fyzickým „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."*[53] 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 „povinná školská dochádzka", používaného na označovanie procesu získania tzv. povinného základu vzdelania, na pojem „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,[54] odklon od lineárnych foriem vzdelávania k modulárnym a nárast rozsahu aj významu vzdelávania mimo školy.

Súčasné 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"*[55], 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" v relevantných dokumentoch vrátane právnych predpisov a nahradiť ním 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

[53] Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov, §2.

[54] 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.

[55] Zákon č. 245/2008 Z. z. o *výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov*, §23.

ich deťmi, ale zároveň aj vyjadrením záväzku štátu garantovať zabezpečenie dostupného a kvalitného povinného vzdelávania pre každé dieťa. Pravidelné denné vzdelávanie v škole ostane v praxi naďalej primárnym spôsobom plnenia povinného vzdelávania. V súlade s cieľmi tohto dokumentu budú možné aj iné, osobitné spôsoby absolvovania povinného vzdelávania, a to nie v podobe výnimky, ale ako jedna zo štandardných možností s určitými definovanými podmienkami. Štát zabezpečí, aby tieto osobitné spôsoby absolvovania povinného vzdelávania podporovali komplexný rozvoj dieťaťa v kognitívnych aj nekognitívnych oblastiach[56] a bude ich plnenie pravidelne monitorovať. V prípade neplnenia týchto podmienok bude dieťa plniť povinné vzdelávanie v škole. Pozri aj opatrenie 1-06.03.

1-06.02. Spresniť pojem „vzdelávací program", v relevantných dokumentoch vrátane právnych predpisov pričom jeho základnými formami sú „štátny vzdelávací program" a „školský vzdelávací program".

Obsah pojmu vzdelávací program bude definovať štruktúru vzdelávania, zadefinuje vzdelávacie oblasti ako základnú jednotku vzdelávacieho obsahu, ktoré budú konzistentne prechádzať cez stupne vzdelania od predprimárneho až po vyššie sekundárne. Vo vzdelávacom programe budú pre jednotlivé vzdelávacie oblasti a vzdelávací stupeň definované spôsoby plnenia vzdelávacích očakávaní štátneho i školského vzdelávacieho programu vo forme vzdelávacích výstupov (výkonových štandardov) a ich evaluácia. Štátny vzdelávací program je základom na ktorom sa budujú školské vzdelávacie programy.

Používanie pojmu „vzdelávací program" a jemu podriadených pojmov (učivo, štandardy, kurikulum, …) vo všetkých riadiacich aktoch a oficiálnych dokumentoch sa zjednotí a odstránia 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" [57] a definovať ich úlohy.

Ministerstvo vytvorí pracovnú skupinu na rozpracovanie všetkých podmienok činnosti „garančných centier osobitného spôsobu plnenia povinného vzdelávania", v ktorej budú účastní aj odborníci z praxe, majúci skúsenosti s domácim vzdelávaním a/alebo organizovaním skupín rodičov detí v domácom vzdelávaní.

Zmyslom opatrenia je na jednej strane vytvoriť priestor, aby deti mohli plniť povinné vzdelávanie aj iným spôsobom ako v základnej škole, pričom však bude spoľahlivo zabezpečená jeho kvalita, primeraná kontrola, dohľad i metodická pomoc. Rodičia, ktorí si budú želať, aby ich deti plnili povinné

---

[56] Napr. rozvoj emócií, citov, motivácie, tvorivosti, socializácie, sebaregulácie, budovanie hodnotového systému a pod.

[57] 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.

vzdelávanie iným spôsobom, ako v materskej alebo základnej škole, ich môžu vzdelávať na predprimárnom a primárnom stupni vzdelania sami alebo prostredníctvom kvalifikovaného pedagóga. Garantom kvality osobitného spôsobu plnenia povinného vzdelávania, vrátane domáceho vzdelávania, bude „garančné centrum“. Do neho bude dieťa zapísané na plnenie povinného vzdelávania. „Garančné centrum“ bude inštitucionálnou platformou pre osobitný spôsob plnenia povinného vzdelávania, bude mať kontrolnú funkciu, ale bude deťom a rodičom aj poskytovať potrebné učebné materiály a metodickú podporu. „Garančným centrom“ môže byť aj základná škola zaradená do siete škôl. Sieť „garančných centier“ a podmienky na zaradenie a vyradenie z tejto siete bude určovať ministerstvo školstva. „Garančné centrá“ budú plniť úlohy pre udržiavanie a rozvoj kvality osobitných foriem plnenie povinného vzdelávania. „Garančné centrum“ bude za svoju činnosť dostávať primeraný „normatív“ – finančné ohodnotenie 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.

1-07. Predškolské vzdelávanie a výchova

Cieľ: Predškolské vzdelávanie je garantované pre deti od 3 rokov a je povinné pre deti od 5 rokov. Nadväzuje na rozvinuté rané vzdelávanie 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.[58] 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 tzv. detských jasliach. Raná starostlivosť a včasná intervencia nie sú doposiaľ systémovo, multidisciplinárne a nadrezortne z úrovne štátu rozvíjané. Sú skôr závislé na parciálnych riešeniach v rámci niektorých rezortov, ale hlavne na rodinách detí a občianskom aktivizme[59], a to najmä pre deti s identifikovaným rizikovým vývinom alebo zdravotným znevýhodnením. MPSVR vyvíja významné úsilie na riešenia situácie rodín s deťmi v útlom veku, či už so zdravotným znevýhodnením alebo bez neho. Riešenia, ktoré vyplynuli z možností v rámci kompetencií tohoto rezortu je potrebné rozšíriť o ďalšie atribúty súvisiacich rezortov, najmä rezortu školstva a zdravotníctva. Zákon o sociálnych službách pozná službu včasnej intervencie[60], definuje ju však v úzkom rozsahu a je často poukazované na jej nedostatočnú dostupnosť. Multidisciplinárna komplexná a sústavná celonárodná depistáž celej populácie detí vo veku do 3 rokov a následné prijímanie potrebných opatrení systémovo de facto nejestvuje. Rozhodne nemožno hovoriť o komplexnom systéme služieb ranej starostlivosti a vzdelávania a včasnej intervencie.

V minulosti boli detské jasle ponímané ako zdravotnícke zariadenie, po roku 1989 sa ako verejná služba významne zredukovali, neskôr začali vznikať v novej podobe z iniciatívy súkromného sektora a aktuálne sú zákonom definované ako zariadenia sociálnych služieb[61]. Potreba multidisciplinárneho a vysoko koordinovaného postupu sa doposiaľ nenapĺňa, čo spôsobuje v systéme významné trhliny s rizikom vážnych dôsledkov pre všetky rodiny a deti, najmä za sociálne či zdravotne nepriaznivých okolností.

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

Starostlivosť a vzdelávanie starších detí, vo veku od 3 do 6 rokov je inštitucionalizovaná a nepovinná. Štát negarantuje dostupnosť predškolského vzdelávania v materských školách deťom od troch rokov. Nepodporuje alebo iba minimálne rozširovanie a skvalitňovanie služieb výchovy a starostlivosti o deti v predškolskom veku prostredníctvom iných foriem, napr. detských skupín, detských lesných klubov a podobne. Niektoré z nich by mali ambíciu aj vzdelávať. Materských škôl je

---

[58] Medzinárodne používaný názov Early childhood education and care – ECEC (http://www.oecd.org/edu/school/earlychildhoodeducationandcare.htm).

[59] www.centravi.sk, www.ranastarostlivost.sk, www.socia.sk, https://www.facebook.com/www.platformarodicov.sk/?fref=ts

[60] V aktuálnom znení zákona o sociálnych službách 448/2008 je v §12 odst.1b bod 5 a §33 uvedená služba včasnej intervencie poskytovaná dieťaťu s ohrozeným vývinom z dôvodu zdravotného postihnutia a jeho rodine do 7 rokov života.

[61] V aktuálnom znení zákona o sociálnych službách 448/2008 je v §12 odst. 1b bod 4 a §32b uvedená služba na podporu zosúlaďovania rodinného života a pracovného života. Teda nie je to služba dieťaťu, ale služba rodine poskytovaním starostlivosti o dieťa vo forme bežných úkonov, stravovania a výchovy. Vzdelávanie sa, podľa znenia platného zákona, touto službou neposkytuje.

vďaka ich rušeniu v minulosti nedostatok a napriek tomu sa niekedy na úrovni samospráv administratívne obmedzuje rozvoj ich kapacít. Financovanie predprimárneho[62] vzdelávania je decentralizované na miestne samosprávy, čím štát stratil priamy vplyv na tento významný vzdelávací segment podmieňujúci rozvoj spoločnosti ako celku. Čiastočne to štát rieši tým, že financuje príspevok na výchovu a vzdelávanie 5-ročných detí do materskej školy z rozpočtu ministerstva školstva, na podporu ich vyššej zaškolenosti.

Vo všeobecnosti môžeme povedať, že vďaka nasadeniu a osobnej angažovanosti pracovníčok a pracovníkov materských škôl je aj napriek významným systémovým nedokonalostiam kvalita mnohých z nich vysoká. Z celoslovenského hľadiska je kvalita aj dostupnosť predprimárneho vzdelávania nerovnomerná.

Absentuje systematická odborná a metodická podpora materských škôl ich učiteliek a učiteľov a iných odborných pracovníkov.

V materských školách taktiež chýba systematická celonárodná depistáž a niekedy aj individualizácia vzdelávacieho procesu dieťaťa. Empiricky sa javí, že miera individualizácie je v materských školách pravdepodobne rozšírenejšia ako v akomkoľvek inom type škôl.

Medzi predprimárnym a primárnym stupňom vzdelávania sa uskutočňuje vyhodnocovanie školskej spôsobilosti, aby sa zistilo, či je dieťa spôsobilé na vstup do prvého ročníka základnej školy. Prechod medzi predprimárnym a primárnym vzdelávaním predstavuje subjektívnu aj objektívnu bariéru,[63] ktorej prekonanie často komplikuje život deťom a celým rodinám.

Prechodu dieťaťa z predprimárneho do primárneho vzdelávania sa v poslednom čase venuje zvýšená pozornosť. Jedným z dôvodov je práve zložitosť týchto prechodov. Doterajšie riešenia zložitejšieho prechodu detí z materskej školy do základnej školy sa diskutujú a ozývajú sa stále viac hlasy, aby sa rekonfigurovalo. Tento diskurz sa dotýka napr. inštitútu a dostupnosti nultých ročníkov, prípravných ročníkov, možnosti vrátenia dieťaťa počas prvých mesiacov v ZŠ do materskej školy alebo do rodiny. Ďalšími súvisiacimi pálčivými témami je problematika predčasného zaškolenia alebo odkladu a opakovaného odkladu školskej dochádzky.

Povinné vzdelávanie u nás začína vo veku 6 rokov dieťaťa, kedy má povinnosť nastúpiť na plnenie „povinnej 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 88 % [64], 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.[65] Veľká časť detí chodí do materských škôl, ďalšia časť by do nich chcela chodiť, ale kvôli obmedzeným kapacitám nemôže. Časť detí rodičia do predprimárneho vzdelávania zahrnúť nechcú.[66] Plošné opatrenia na zvýšenie

---

[62] 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.

[63] 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.

[64] Analýza situácie – kapacity materských škôl, MŠVVaŠ SR, 2017. http://www.minedu.sk/analyza-situacie-–-kapacity-materskych-skol/

[65] 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.

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

počtu miest v materských školách čiastočne prispievajú 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.[67]

Dnes je tak stále relatívne veľký podiel detí, čo nechodí do MŠ, aj napriek tomu, že „...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.“ [68]

Deti, ktoré absolvujú predprimárne vzdelávanie v materskej škole sú vo všeobecnosti lepšie pripravené pre požiadavky základných škôl, než deti, čo do materskej školy nechodili.[69]

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.[70]

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 rodinu. 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 výchovu a vzdelávanie vrátane vyrovnávacích opatrení. 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 a ekonomické vyhliadky v dospelosti. Aktuálny „deravý“ 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.[71] 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. Nie je zabezpečená ani kurikulárna kontinuita. Stále je nedostatočne rozvinutá spolupráca medzi rezortami a dôsledne sa nevyžadujú synergie čiastkových programov, ktoré sa financujú z verejných zdrojov, 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.[72],[73]

---

[67] Tamže.

[68] Leskovjanská, G., Manuál pre realizáciu depistáží v materských školách, MPC Prešov, 2014.

[69] Tamže.

[70] Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie v materských školách, MŠVVaŠ, ŠPÚ, 2016.

[71] http://www.nucem.sk/documents//27/medzinarodne_merania/pisa/publikacie_a_diseminacia/1_narodne_spravy/Národná_správa_PISA_2012.pdf

[72] 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.

[73] OECD (2017), *Starting Strong 2017: Key OECD Indicators on Early Childhood Education and Care*, OECD Publishing, Paris. http://dx.doi.org/10.1787/9789264276116-en

Navrhované opatrenia

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

Ministerstvo zabezpečí vznik pracovnej skupiny pozostávajúcej z odborníkov z praxe v oblasti zdravotníctva, sociálnych vecí a vzdelávania, ktorá pripraví komplexný a sústavný systém depistáže, zahŕňajúci multidisciplinárny celostný pohľad na vývin dieťaťa po zdravotnej stránke vrátane psychomotorického vývinu a vývinu zmyslov, po psychobiologickej, psychologickej a sociálnej stránke aj po stránke kognitívnej od narodenia do 6 rokov. Multidisciplinárne tímy PPI (pozri cieľ 1-04) sa budú podieľať na tejto depistáži a budú sa spolu s ostatnými odborníkmi spolupodieľať na riešení každého individuálneho prípadu.[74] 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 pre deti od 0 do 3 rokov v zariadeniach zriadených podľa opatrenia 1-07.02 a pre deti od 3 do 6 rokov v zariadeniach (napr. materských školách a špeciálnych materských školách) používajúcich vyrovnávajúce opatrenia..

Táto depistáž sa stane súčasťou systému a bude slúžiť rozvoju komplexných služieb štátu deťom a rodinám, v rámci ktorých je dieťa a jeho rozvoj vnímané celostne, v kontexte jeho kľúčových väzieb, rodinného prostredia a komunity, v ktorých žije (pozri aj ciele 1-01, 1-02, 1-03, 1-04, 1-14). Podpora všetkých stupňov Centrami PPI (pozri cieľ 1-04) v rámci multidisciplinárnych tímov sa bude poskytovať všetkým zariadeniam starostlivosti a predprimárneho vzdelávania.

K rozvoju a synergiám v medzirezortnej spolupráci bude významne prispievať Úrad pre dohľad nad službami deťom (pozri opatrenie 1-14.01).

1-07.02. Podporovať vytváranie sústavy zariadení pre deti do 3 rokov, ktoré budú v prípade požiadavky rodičov 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.
Zariadenia pre deti do 3 rokov budú súčasťou komplexu spolupracujúcich a synergizujúcich zariadení , služieb a starostlivosti o deti a ich rodiny.

Pod gesciou MŠVVaŠ, v súčinnosti s MPSVaR, bude vytvorený vzdelávací program[75] zariadení na podporu zosúlaďovania rodinného života a pracovného života zriadených na základe zákona o sociálnych službách, aby sa akcentovala vzdelávacia a výchovná kontinuita a vnútorná kohézia vzdelávacieho systému. Činnosť podľa tohoto vzdelávacieho programu sa stane integrálnou súčasťou činnosti týchto zariadení – budú poskytovať starostlivosť o dieťa, stravovanie, výchovu a vzdelávanie. Schválenie tohoto vzdelávacieho programu, ktoré bude vykonávať MŠVVaŠ v rámci spolupráce s MPSVaR, bude podmienkou zaradenia do siete týchto zariadení.

Tieto zariadenia budú súčasťou špecifických typov Centier prevencie, podpory a intervencie (pozri 1-04.01).

Pre deti so zdravotným znevýhodnením, ktoré nebude možné zaradiť do vyššie uvedených zariadení, budú k dispozícii Centrá PPI (pozri 1-04). Tieto budú poskytovať komplexné služby včasnej intervencie a v spolupráci s ďalšími subjektami aj ďalšie špecifické služby, poradenstvo a sprevádzanie v oblastiach zdravotníctva, sociálnych vecí, vzdelávania a školstva. V širokej spolupráci budú tieto deti aj vzdelávané. Multidisciplinárne tímy v týchto zariadeniach budú popri jadre tvorenom tímom

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

[75] Odborníci, ktorí budú tento program pripravovať rozhodnú o tom, či aj pre túto vekovú kategóriu (ISCED 01) bude použitý dvojstupňový koncept kurikula.

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).

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 vyššej diverzifikácie týchto zariadení prostredníctvom iných foriem, napr. detských skupín, lesných detských klubov, škôlok na farmách a pod. Pri vytváraní pravidiel pre iné formy zariadení je potrebné jednoznačne určiť, ktoré z nich budú vykonávať starostlivosť o deti a ktoré budú vzdelávacími inštitúciami. Pre všetky musia byť stanovené primerané štandardy, ktoré budú zohľadňovať charakter zariadenia. Školský vzdelávací program vzdelávacích zariadení musí byť v plnej kompatibilite so štátnym vzdelávacím programom pre príslušnú vekovú kategóriu detí.

Zároveň všetky materské školy, ďalšie typy subjektov poskytujúcich predprimárne vzdelávanie aj zariadenia starostlivosti o deti, musia primerane plniť požiadavky kvality a sebahodnotenia (pozri 1-14).

1-07.04. Predĺžiť povinné vzdelávanie na 11 rokov a stanoviť jeho začiatok vo veku 5 rokov[76]. Povinné vzdelávanie sa bude realizovať prostredníctvom vzdelávacích programov na úrovni predprimárneho vzdelávania (povinný rok predprimárneho vzdelávania), 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 materských školách 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 predprimárneho vzdelávania v základnej škole. V rámci prípravy experimentálneho overovania budú aj za účasti vysokých škôl pripravujúcich učiteľov predprimárneho vzdelávania vyriešené otázky kvalifikácie učiteľov v povinnom roku predprimárneho vzdelávania, materiálneho a technického zabezpečenia adekvátneho predškolskému veku, organizácie vzdelávania a ďalšie otázky. Na základe výsledkov experimentálneho overovania sa následne rozhodne o vhodnosti otvárania povinného predprimárneho ročníka 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 deťom a ich rodinám. Zavedením povinnosti pre 5-ročné deti absolvovať vzdelávací program

[76] Povinné vzdelávanie rok pred nástupom na primárne vzdelávanie púta stále viac odbornej pozornosti. V aktuálnom vydaní publikácie OECD Starting Strong 2017 sú uvádzané mnohé skutočnosti podporujúce ideu posilnenia predprimárneho vzdelávania aj formou povinného roka (transition class) pred začiatkom primárneho vzdelávania. Až v 47,8 % jurisdikciách zúčastnených na tomto projekte je povinný rok pred nástupom do primárneho vzdelávania. (OECD (2017), *Starting Strong 2017: Key OECD Indicators on Early Childhood Education and Care*, OECD Publishing, Paris. http://dx.doi.org/10.1787/9789264276116-en)

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). Povinný predprimárny ročník zároveň vytvára s ďalšími opatreniami komplex, ktorý má zabezpečiť pre všetky deti a ich rodiny adekvátnu podporu v najvhodnejšom čase už od najútlejšieho detstva. Multidisciplinárna starostlivosť so silným medzirezortným elementom vyústi v zavedenie povinného vzdelávania od 5 rokov, čím sa zabezpečí prepojenie týchto služieb a vzdelávania. Priebežne sa bude vyhodnocovať vplyv zavádzania jednotlivých opatrení tohoto komplexu ako aj očakávané benefity zavedenia povinného vzdelávania od 5 rokov. Očakávame, že indikátory pozitívnych dôsledkov zavedenia povinného vzdelávania od 5 rokov budú pretrvávať.[77]

Problematika financovania predprimárneho vzdelávania je predmetom širokého diskurzu, ktorý doposiaľ nie je ukončený. Sú silné hlasy aj za to, aby prešlo predprimárne vzdelávanie z originálnych kompetencií na štát, aj za to, aby ostalo v originálnych kompetenciách. (pozri opatrenie 4-02.03). Financovanie povinného roka predprimárneho vzdelávania, bez ohľadu, či sa bude odohrávať v materskej alebo základnej škole, bude zabezpečované priamo z rozpočtu ministerstva školstva.

1-07.05. Vytvoriť pracovnú skupinu na rozpracovanie odporúčaných podporných aktivít prechodu dieťaťa z predprimárneho do primárneho vzdelávania pre základné a materské školy a vypracovanie komplexného metodického materiálu pre materské školy.

Rozpracovaním materiálu s využitím príkladov dobrej praxe slúžiaceho materským a základným školám na facilitáciu prechodu dieťaťa z predprimárneho do primárneho vzdelávania sa uľahčí týmto školám vo vzájomnej spolupráci podpora dieťaťa a rodiny v tomto mnohokrát neľahkom období. Viaceré z týchto aktivít už niektoré materské školy používajú. Takýmito aktivitami by mohli byť napríklad dni otvorených dverí, informačné stretnutia s rodičmi, informačné materiály pre rodičov a deti, poradenstvo a podpora odborníkov, výmenné dni medzi základnou a materskou školou, domáce návštevy učiteľmi základnej školy a pod.

1-07.06. Vytvoriť pracovnú skupinu, ktorá prehodnotí aktuálne nástroje slúžiace na riešenie prechodu detí z predprimárneho do primárneho vzdelávania a prechodov v základnej škole (prípravný ročník, predčasné zaškolenie, odklad a dodatočný odklad plnenia povinnej školskej dochádzky, nultý ročník, špecializované triedy, opakovanie ročníka) a vytvorí ich nový komplexný koncept, ktorý bude v súlade s východiskami individualizovaného a inkluzívneho vzdelávania.

Ministerstvo zabezpečí vznik pracovnej skupiny, za účasti všetkých významných aktérov vrátane odborníkov z praxe, ktorá prehodnotí aktuálne nástroje prechodu medzi predprimárnym a primárnym vzdelávaním a ich vertikálnu a horizontálnu priestupnosť. V súvislosti s touto problematikou bude nevyhnutné podrobiť analýze tradičný koncept stanovenia počtu rokov štúdia na dosiahnutie stupňa vzdelania v primárnom a nižšom sekundárnom vzdelávaní. Potreba analýzy vyplýva z aktuálnych potrieb zvyšovania flexibility individualizovaného vzdelávania.

1-07.07. Vytvoriť pracovnú skupinu, ktorá prehodnotí aktuálne kvalifikačné predpoklady na vykonávanie činností v materských školách a iných zariadeniach pre deti do 6 rokov.

Opakovane sa v posledných rokoch objavuje v odbornom diskurze téma kvalifikačných predpokladov na vykonávanie činností v materských školách. V tej súvislosti sa kladú otázky, či vzhľadom na súčasné požiadavky na kvalitu predprimárneho vzdelávania do budúcnosti postačia súčasné minimálne požiadavky na kvalifikáciu učiteľky v materskej škole na úrovni úplného stredoškolského vzdelania. Rozvíjajú sa úvahy, že v primeranom horizonte napríklad 10 rokov, by bolo žiadúce zaviesť

[77] pozri poznámku pod čiarou č. 76

kvalifikačnú požiadavku pre učiteľky materskej školy minimálne na úrovni vysokoškolského vzdelania I. stupňa, optimálne na úrovni VŠ vzdelania II. stupňa. Ministerstvo k tejto problematike zabezpečí zriadenie pracovnej skupiny, ktorá túto situáciu vyhodnotí a vypracuje odporúčanie.

1-08. Gymnáziá

Cieľ: Gymnáziá poskytujú kvalitné stredné všeobecné vzdelanie ukončované 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. Záujemcom o všeobecné vzdelávanie poskytujú rôzne profilované vzdelávacie programy: od 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 zahrňujú 141 gymnázií poskytujúcich aj osemročné štúdium (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.[78] 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 stredoškolákov študuje v gymnáziách a 63 % na SOŠ. (Pozor, nejde o podiely z populačného ročníka, ale o podiely z celkového počtu stredoškolákov.)

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 prímy 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.

[78] *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 deviateho ročníka ZŠ, je však nesystémová a neexistujú pre ňu dobré dôvody. Bolo by preto vhodné tento prechod zjednotiť.

Navrhované opatrenia

1-08.01. Zachovať podiel žiakov, ktorí získajú úplné stredné všeobecné vzdelanie s maturitou na súčasnej úrovni a perspektívne vytvárať podmienky pre jeho postupný mierny nárast v súlade s potrebami ekonomiky.

V súčasnosti absolvuje u nás všeobecno-vzdelávací prúd sekundárneho vzdelávania 25 – 30 % populačného ročníka, čo predstavuje jednu z najnižších hodnôt v Európskej únii.[79] 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. Ekonómovia zároveň potvrdzujú, že absolvent gymnázia má u nás stále ešte vyššiu šancu zamestnať sa ako absolvent strednej odbornej školy. Vo svetle týchto faktov považujeme za nesprávne, keď sa občas vedie proti gymnáziám negatívna mediálna kampaň zo strany zamestnávateľov a neodporúčame zámerne administratívnymi opatreniami znižovať podiel populačného ročníka študujúci na gymnáziách. Naopak, tento podiel by mal postupne mierne narastať, avšak v súlade s potrebami transformujúceho sa slovenského hospodárstva a nie na úkor úrovne a kvality štúdia.

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 ponúkať aj menej akademicky a teoreticky orientovaný všeobecno-vzdelávací program, ktorý by bol určený žiakom, ktorých neláka klasické gymnaziálne štúdium (buď preto, že sa naň necítia, alebo preto, že sú praktickejšie orientovaní a majú vo výhľade kariéru, pre ktorú nie je oboznamovanie sa zo základmi jednotlivých vedných disciplín relevantné), no nemajú záujem o odborné vzdelávanie a prípravu. Takýto nový program by mohol byť

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

ponúkaný gymnáziami paralelne so súčasným programom. Jeho náplňou by (okrem základov tradičných vedných disciplín) mohli byť predmety ako programovanie, web-dizajn, grafika, základy ekonómie, manažmentu a marketingu, žurnalistika, mediálna výchova a pod. (Pozri tiež opatrenia 3-07.01 a 3-07.02.)

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).[80] 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.

Nebolo by rozumné stanoviť jednotné kvóty pre celé územie, nakoľko jednotlivé regióny majú svoje špecifiká, ktoré je potrebné rešpektovať. V regiónoch a mestách s príliš vysokým počtom žiakov v osemročných gymnáziách (najmä v Bratislave) je však potrebné ich počet oproti súčasnému stavu zredukovať. Tento krok však musí byť sprevádzaný sériou opatrení zameraných na zlepšenie starostlivosti základných škôl o dobrých žiakov. Mnohí rodičia totiž dnes dávajú svoje deti do osemročných gymnázií preto, že sa obávajú, že na základnej škole nebudú ich schopnosti dostatočne rozvíjané. Až keď sa základným školám podarí tieto pochybnosti rozptýliť, možno očakávať poľavenie záujmu rodičov o osemročné gymnáziá.

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 pre takýto typ štúdia. Najmä posledná požiadavka nie je v súčasnosti na niektorých školách s triedami osemročného gymnázia splnená.

1-08.04 Zvážiť rozlíšenie (legislatívne i procedurálne) dokladu o ukončení vzdelávania (t. j. o absolvovaní gymnaziálneho štúdia) od dokladu o nadobudnutí stupňa vzdelania (t. j. dokladu o úspešnom absolvovaní maturitnej skúšky).

Takýmto spôsobom by sa odstránil konflikt záujmov poskytovateľa vzdelávania, ktorý dnes zodpovedá za oboje – vzdelávanie i overenie úspechu poskytovaného vzdelávania. Toto opatrenie by sa netýkalo iba gymnázií, ale všetkých druhov stredných škôl – pozri opatrenie 3-03.02.

1-08.05. 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 predlžovaní základnej školy z osem na deväť rokov. Odporúčame zjednotiť prechod zo ZŠ na bilingválne gymnáziá tak, že všetci žiaci budú na bilingválne gymnáziá odchádzať po ukončení 9. ročníka ZŠ.

[80] Pozri napr. štúdiu Hanushek, E. – Wossmann, L. (2006). Does Educational Tracking Affect Performance and Inequali-ty: Difference in Differences Evidence Across Countries. Economic Journal 116 (510), s. C63 – C76, 03.

1-09. Ciele výchovno-vzdelávacieho systému

Cieľ: Ciele výchovno-vzdelávacieho systému na jednotlivých stupňoch vzdelávania sú jasne pomenované a panuje ohľadom nich konsenzus. Škola vyvážene plní svoju úlohu v troch oblastiach: 1) individuálny rozvoj jednotlivcov, 2) socializácia a enkulturácia[81], 3) ekonomické potreby spoločnosti. Výchovno-vzdelávací systém sa usiluje o vyrovnávanie 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 pritom nie je zameraná iba na kvantifikovateľné a merateľné ciele, ale na celé spektrum cieľov vo vzdelávacej aj výchovnej oblasti. Sledované sú aj nezamýšľané efekty a skryté dôsledky 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) takto:

a) získať vzdelanie podľa tohto zákona,
b) získať kompetencie, a to najmä v oblasti komunikačných schopností, ústnych spôsobilostí a písomných spôsobilostí, využívania informačno-komunikačných technológií, komunikácie v štátnom jazyku, materinskom jazyku a cudzom jazyku, matematickej gramotnosti, a kompetencie v oblasti technických prírodných vied a technológií, k celoživotnému učeniu, sociálne kompetencie a občianske kompetencie, podnikateľské schopnosti a kultúrne kompetencie,
c) ovládať anglický jazyk a aspoň jeden ďalší cudzí jazyk a vedieť ich používať,
d) naučiť sa správne identifikovať a analyzovať problémy a navrhovať ich riešenia a vedieť ich riešiť,
e) rozvíjať manuálne zručnosti, tvorivé, umelecké psychomotorické schopnosti, aktuálne poznatky a pracovať s nimi na praktických cvičeniach v oblastiach súvisiacich s nadväzujúcim vzdelávaním alebo s aktuálnymi požiadavkami na trhu práce,
f) posilňovať úctu k rodičom a ostatným osobám, ku kultúrnym a národným hodnotám a tradíciám štátu, ktorého je občanom, k štátnemu jazyku, k materinskému jazyku a k svojej vlastnej kultúre,
g) získať a posilňovať úctu k ľudským právam a základným slobodám a zásadám ustanoveným v Dohovore o ochrane ľudských práv a základných slobôd, ako aj úctu k zákonom a osobitne vzťah k prevencii a zamedzeniu vzniku a šírenia kriminality a inej protispoločenskej činnosti,
h) pripraviť sa na zodpovedný život v slobodnej spoločnosti, v duchu porozumenia a znášanlivosti, rovnosti muža a ženy, priateľstva medzi národmi, národnostnými a etnickými skupinami a náboženskej tolerancie,
i) naučiť sa rozvíjať a kultivovať svoju osobnosť a celoživotne sa vzdelávať, pracovať v skupine a preberať na seba zodpovednosť,
j) naučiť sa kontrolovať a regulovať svoje správanie, starať sa a chrániť svoje zdravie vrátane zdravej výživy a životné prostredie a rešpektovať všeľudské etické hodnoty,
k) získať všetky informácie o právach dieťaťa a spôsobilosť na ich uplatňovanie.

---

[81] *Enkulturáciou* sa označuje proces, prostredníctvom ktorého si človek osvojuje kultúru danej spoločnosti, formuje sa ako sociálna bytosť a začleňuje sa do spoločnosti. Je to proces, v rámci ktorého človek vrastá do určitej kultúry. Zahŕňa v sebe sprostredkovanie kultúrnych vzorcov správania, postojov, názorov, skúseností a reči. Dochádza tiež k osvojovaniu si kultúrnych tradícií, jazyka a zručností. Enkulturácia prebieha za účasti rôznych sociálnych a kultúrnych inštitúcií, medzi ktorými majú významné postavenie kultúrne pamäťové inštitúcie a škola.

Tento výpočet cieľov je nesystematický, neúplný a len ťažko môže byť reálnym 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. *Koľko 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 neprimerane 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. Ako východisko budovania a riadenia výchovno-vzdelávacieho systému pomenovať hodnoty, ktoré chce tento systém u žiakov rozvíjať a ciele, ktoré chce dosahovať.

V teórii výchovy existuje mnoho pokusov taxatívne vymedziť funkcie školy[82] 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 vo viacerých ohľadoch: 1) zahrňujú nielen vzdelávacie ciele, ale aj výchovné, 2) zameriavajú sa nielen na akademický obsah, ale aj na praktické aktivity, 3) zdôrazňujú nielen potrebu získania vedomostí, ale aj rozvoj tzv. generických (na konkrétnom učive nezávislých) kompetencií a mäkkých zručností, 4) zdôrazňujú vyvážené sledovanie nielen krátkodobých, utilitárnych cieľov ale aj cieľov dlhodobých, zdanlivo neprinášajúcich bezprostredný praktický úžitok.

V našich podmienkach sa tradične najviac pozornosti venuje vymedzovaniu vzdelávacích cieľov, najčastejšie na úrovni jednotlivých vyučovacích predmetov. Nesmieme však zabúdať, že súčasťou edukácie každého jednotlivca by malo byť aj formovanie jeho systému hodnôt a postojov. V budúcnosti je potrebné venovať viac pozornosti aj vymedzeniu cieľov v oblasti výchovy a v oblasti mimoškolského a neformálneho vzdelávania.

Jasné pomenovanie a taxatívne vymenovanie relevantných hodnôt a cieľov spôsobom, ktorý získa v spoločnosti široký konsenzus nebude jednoduchou úlohou a autori tohto dokumentu nemali pocit, že majú na túto úlohu dostatočný mandát. Ako prvý krok na ceste k splneniu tejto úlohy preto odporúčame zostavenie expertného tímu, ktorý pripraví podklady pre širšiu verejnú diskusiu.

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

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 vyrovnať je napätie medzi plnením individuálnych potrieb jednotlivcov a plnením potrieb spoločnosti. Prílišná výchylka jedným či druhým smerom môže byť kontraproduktívna, či dokonca pre spoločnosť nebezpečná.

V súčasnosti sme svedkami neustáleho zdôrazňovania dôležitosti prípravy žiakov na uplatnenie na trhu práce. Akokoľvek ide o dôležitú funkciu školy a nechceme ju nijako potláčať či spochybňovať, cítime potrebu varovať pred príliš jednostranným vnímaním školy ako prípravky pre trh práce a prehliadaním jej iných významných funkcií. Škola musí venovať pozornosť aj rozvoju osobného potenciálu žiakov a primeranému rešpektovaniu ich individuálnych záujmov a životných preferencií. Zároveň musí zvládať proces socializácie žiakov, ktorý zahrňuje 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...). Škola nepochybne musí pripravovať žiakov na pracovné uplatnenie, no mala by ich aj oboznámiť so základmi ľudského poznania a kultúry, a to bez ohľadu na bezprostrednú aplikovateľnosť takéhoto poznania.

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. Pokiaľ ide o požiadavky zamestnávateľov na prípravu budúcej pracovnej sily, nezaškodí pripomenúť, že aj rozvoj generických kompetencií a rôznych mäkkých, interpersonálnych zručností významne zvyšuje kvalitu ich budúcich zamestnancov.

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

Slovensko patrí dlhodobo k európskym krajinám s najnižšou mierou sociálnej mobility.[83] Prostredie, do ktorého sa u nás dieťa narodí, spolu s jeho vrodenými 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 často ani nie sú vedomí. Tomuto *skrytému kurikulu* je potrebné venovať väčšiu pozornosť ako doposiaľ. Nestačí sa usilovať, aby škola mala žiaduce pozitívne efekty, je potrebné tiež dbať o to, aby mala čo najmenej nežiadúcich negatívnych vedľajších efektov.[84]

---

[83] *Education At a Glance 2016,* str. 74 – 89.

[84] 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 nevôli učiteľov a rodičov“ a* pod.

1-10. Obsah vzdelávania

Cieľ: Štátne vzdelávacie programy sa inovujú v pravidelných (vopred známych) cykloch. Výchovné a vzdelávacie ciele sú jasne pomenované a reálne premietnuté do obsahu, foriem a metód vzdelávania aj do organizácie vyučovania. Učivo je obsahom aj rozsahom primerané veku, schopnostiam a mentálnemu svetu učiacich sa. Pomer teoretického a praktického poznávania je vyvážený, popri akademických disciplínach sa venuje primeraná pozornosť aj rozvoju mäkkých zručností žiakov. Prierezové témy sú organickou súčasťou kurikula a vo vzdelávacích programoch je pre ne vytvorený dostatočný 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 všetky stupne vzdelávania je (a do budúcnosti zrejme aj zostane) Štátny pedagogický ústav. Jeho práca v tomto smere by však mala byť koncepčnejšia, profesionálnejšia, transparentnejšia a nezávislá od aktuálnej politickej konštelácie. Jednotlivé štátne vzdelávacie programy by mali mať jednotnú filozofiu a štruktúru a lepšiu štábnu kultúru. Členmi predmetových komisií by mali byť všeobecne rešpektovaní odborníci s dostatočnou pedagogickou praxou, ktorí majú dôveru a mandát hlavných 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 aktuálne 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 priestoru na experimentovanie, objavovanie a málo prepojenia na prax,
- zotrvávanie pri tradičnej štruktúre školských predmetov a nedostatočné podmienky na školách pre blokové vyučovanie a vyučovanie integrovaných predmetov alebo vzdelávacích oblastí,
- 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 zakomponovávať do svojho predmetu prierezové témy, ako prispôsobovať učivo aktuálnemu dianiu, ako ho individualizovať na úrovni jednotlivých žiakov. V týchto oblastiach by mali učitelia dostávať intenzívnejšiu odbornú a metodickú podporu (počas štúdia, v rámci kontinuálneho vzdelávania, ale aj počas každodennej praxe).

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.[85] Učitelia, autori kurikulárnych dokumentov a učebníc tak budú s dostatočným predstihom vedieť, kedy sa uskutoční najbližšia inovácia štátnych vzdelávacích programov. Vznikne tak dostatočný časový priestor na širokú odbornú diskusiu, na zbieranie a analyzovanie spätnej väzby od učiteľov a na kvalitnú prácu kurikulárnej rady a komisií pre jednotlivé vzdelávacie oblasti. Takýto postup zároveň zabezpečí, že bude možné s dostatočným časovým predstihom pripraviť aj nové či inovované učebnice a metodicky pripraviť učiteľov na chystané zmeny.

1-10.02. Zachovať dvojúrovňový model kurikula (štátne a školské vzdelávacie programy) a ponechať školám dostatočný priestor na prispôsobovanie obsahu vzdelávania vlastným podmienkam a predstavám.
Moderne koncipované kurikulum poskytuje priestor pre prispôsobovanie obsahu vzdelávania na jednotlivých úrovniach. Dvojúrovňový model kurikula (štátne a školské vzdelávacie programy) preto zostane zachovaný.

Obsah všeobecného vzdelávania musí byť dôsledne nastavený tak, že naprieč všetkými vzdelávacími stupňami bude sledovať nárast vzdelávacích kapacít žiakov v jasne definovaných vzdelávacích oblastiach. Musí byť zabezpečená nadväznosť cieľov a obsahu vzdelávania od predškolského cez primárne až po vyššie sekundárne vzdelávanie, pričom očakávané vzdelávacie výstupy majú byť pre jednotlivé vzdelávacie oblasti vyjadrené ako výkonové štandardy definované pre jednotlivé vzdelávacie stupne (nie ročníky). Základnou jednotkou definovania obsahu vzdelávania teda má byť vzdelávacia oblasť, nie vyučovací predmet.

Školy musia mať zabezpečenú reálnu autonómiu pri konkretizovaní obsahu vzdelávania, aby mohli vyjadriť svoj profil, adaptovať organizáciu výučby a časové zaradenie jednotlivých predmetov podľa svojich vlastných predstáv.

Obsah vzdelávania sa z úrovne centra musí stanovovať tak, že od primárneho vzdelávania sú pre jednotlivé vzdelávacie oblasti stanovené celkové objemy časovej dotácie pre jednotlivé ročníky (vyjadrené v počte vyučovacích hodín), pričom školy samotné rozhodujú o spôsobe rozloženia týchto dotácií pre ročník, ako aj o organizácii výučby v rámci školského roka. Pre každú vzdelávaciu oblasť budú centrálne stanovené minimálne povinné časové objemy, ktoré je potrebné dodržať a pre každú vzdelávaciu oblasť bude stanovená aj časová nadstavba. Tú môžu školy využiť tak, že posilnia všetky vzdelávacie oblasti alebo sa bude kumulovať iba do jednej či niekoľkých vybraných vzdelávacích oblastí, čím škola nastaví svoju profiláciu. Štátne vzdelávacie programy teda nebudú obsahovať

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

„učebný plán“ v tradičnom zmysle rozpisu predmetov a týždenných hodinových dotácií pre konkrétne ročníky. Nahradí ich stanovenie minimálnej časovej alokácie vzdelávacích oblastí pre jednotlivé ročníky. Učebný plán si škola bude utvárať sama podľa vlastných predstáv a podmienok. Pre školy tak vznikne priestor na adaptáciu obsahu miestnym podmienkam a potrebám, na flexibilnú organizáciu výučby, na odstránenie neefektívnych „jednohodinoviek“, na integráciu vyučovacích predmetov a pod. Tejto organizácii obsahu sa prispôsobia aj učebnice. Stratí opodstatnenie ich presné priradenie konkrétnym ročníkom, dôležitou bude ich časová a metodická nadväznosť.

Štát môže pomôcť školám tým, že vypracuje a dá k dispozícii rôzne modelové školské vzdelávacie programy, vrátane ŠkVP s rôznymi špecifickými zameraniami (napr. so zameraním na matematiku, na informatiku, na prírodné vedy, na spoločenskovedné predmety, na cudzie jazyky atď.).

Všetky kurikulárne dokumenty musia byť napísané jasne a stručne, pričom by mali mať jednotnú formu pre všetky vzdelávacie oblasti. Zároveň je potrebné zlepšiť vzdelávanie učiteľov v oblasti kurikulárnych dokumentov[86].

Školské vzdelávacie programy by mali umožňovať istú primeranú diferenciáciu aj na úrovni jednotlivých tried či učiteľov. Každý pedagóg je originálnou, autentickou osobnosťou s inými záujmami, skúsenosťami a silnými stránkami. Kvalite vzdelávania prospeje, keď sa tieto špecifiká budú v primeranej miere premietať do pôsobenia jednotlivých učiteľov. Takisto sa môžu od seba odlišovať špeciálnym zameraním aj paralelné triedy v ročníku.

1-10.03. Umožniť žiakom prispôsobovať si (v primeranej miere) náplň vlastného vzdelávania.
Školy majú už dnes k dispozícii viacero nástrojov na prispôsobovanie obsahu vzdelávania na úrovni žiakov a mali by ich využívať v čo najväčšej miere. Ide najmä o voliteľné a nepovinné predmety či aktivity, predmety ponúkané na rôznej úrovni (základné učivo verzus 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.

1-10.04. Pri stanovovaní učiva jednotlivých vzdelávacích oblastí dôsledne rešpektovať ich predpísanú minimálnu hodinovú dotáciu a realisticky odhadovať čas potrebný na zvládnutie učiva zo strany žiakov. V oblastiach, kde je v súčasnosti naplánovaného učiva priveľa, urobiť pri najbližšej inovácii kurikula primeranú redukciu.
Rozsah učiva predpísaného jednotlivými kurikulárnymi dokumentmi musí byť realistický a primeraný (orientačnej) časovej dotácii príslušného predmetu resp. vzdelávacej oblasti. Pokiaľ budú rámcové učebné plány aj naďalej predpisovať (minimálnu) časovú dotáciu, 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.

1-10.05. Reálne premietnuť deklarované výchovné a vzdelávacie ciele do obsahu, používaných foriem a metód ako aj organizácie vyučovania.
Hoci deklarujeme, že máme výchovno-vzdelávací (a nielen vzdelávací) systém, v realite je dôraz kladený 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 výchov-

[86] Niektorí učitelia doteraz nerozumejú pojmom ŠVP a ŠkVP, nevedia, ktoré predmety sú povinné v rámci ŠVP a ktoré voliteľné a pod.

ným a formatívnym pôsobením školy vážne, je potrebné aj stanovené afektívne ciele reálne premietať do diania v školách.[87] Deklarovaným výchovným cieľom musí zodpovedať aj výber učiva a na výchovné pôsobenie musí byť vytvorený časový priestor[88]. Zároveň naň musia byť učitelia metodicky pripravení.

Rovnako ani 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. Treba pritom jasne stanoviť, čo je úlohou štátu a čo je v právomoci škôl a učiteľov. Voľba vhodných foriem a metód práce je už dnes ponechaná na škole resp. na jednotlivých učiteľoch a tak by to malo aj ostať.

1-10.06. 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.[89]

1-10.07. Pri výbere a usporiadaní učiva do štátnych a školských vzdelávacích programov ako aj pri písaní učebníc zohľadňovať 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)[90]. 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.

1-10.08. Dbať na vyvážený pomer teoretického a praktického poznávania.
Je potrebné potlačiť prehnaný akademizmus, a to najmä na úrovni základných škôl. Teória je dôležitá a má vo vzdelávaní nezastupiteľné miesto, avšak prináša úžitok iba vtedy, ak je veku primeraná a ak sú žiaci schopní ju absorbovať. Ani vtedy však nemôže z kurikula celkom vytláčať rôzne praktické, aplikačné témy a aktivity.

---

[87] 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.

[88] Pokiaľ ide o oblasť výchovných cieľov, je potrebné citlivo vymedziť kompetencie školy a rodiny. Mali by byť jasne definované medze (približne na úrovni Ústavy SR), za ktorými škola musí rešpektovať svetonázor rodiča.

[89] 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.

[90] Ako problémový sa z tohto pohľadu javí napríklad prechod na II. stupeň ZŠ. Predmety a učivo 5. ročníka nedostatočne nadväzujú na obsah primárneho vzdelávania, nerešpektujú mentálny svet detí a miestami výrazne prekračujú ich schopnosti. Najmä v prírodovedných predmetoch je obsah predimenzovaný a nezriedka didakticky nesprávne uchopený.

1-10.09. Zaradiť do vzdelávania viac manuálnych, technických, umeleckých a pohybových aktivít.
Najmä na základných školách musí byť súčasťou vzdelávania viac praktických manuálnych a technických aktivít (napr. laboratórne práce), (napr. práca s rôznymi stavebnicami, v dielňach, v školskej záhrade alebo aj bežné domáce remeselné a inštalatérske práce, základy varenia, šitia, starostlivosti o dieťa atď.), 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.). Nepovažujeme za správny názor, že uvedené aktivity sú doménou mimoškolských, voľnočasových aktivít a že v rámci doobedňajšieho vyučovania majú žiaci získavať najmä teoretické, systematické, poznatky.

Istým problémom je, že uvedené typy aktivít sú väčšinou časovo aj finančne náročnejšie než prednášanie teórie žiakom sediacim v laviciach. Vzdelávacie programy preto musia na tieto typy aktivít pamätať vyhradeným dostatočného časového priestoru. Školy musia zároveň disponovať dostatočnými finančnými prostriedkami na delenie žiakov na menšie skupiny, ktoré je pri uvedených aktivitách potrebné a na vybavenie laboratórií, dielní, školských kuchyniek, na zriadenie školských pozemkov či záhrad, na zakúpenie hudobných nástrojov, fotoaparátov, vybavenie ateliérov atď.

1-10.10. 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 problematickosti tohto prístupu vedie mnohé krajiny k zavádzaniu integrovaných predmetov resp. vzdelávacích oblastí. Klasickým príkladom z anglofónnej oblasti je predmet (či vzdelávacia oblasť) *science* (prírodoveda), ktorý v sebe zahrňuje našu fyziku, chémiu, biológiu a fyzickú geografiu.[91] Analogicky by bolo možné integrovať aj spoločenskovedné predmety, napríklad časti dejepisu, (politickej) geografie a náuky o spoločnosti. 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.

Aj školy, ktoré nepristúpia k integrácii predmetov, by mali dbať na to, aby medzi učivom jednotlivých predmetov existovala dostatočná časová a logická nadväznosť a aby učitelia v maximálnej možnej miere využívali medzipredmetové vzťahy. Z tohto pohľadu považujeme za problém, že existujúce obsahové a výkonové štandardy jednotlivých predmetov sa navzájom nerešpektujú[92].

1-10.11. Vytvoriť vo vzdelávacích programoch časový priestor na prierezové témy.
Vzdelávací obsah je tradične rozdelený do vyučovacích predmetov. Takéto delenie má viaceré negatívne dôsledky (pozri predchádzajúce opatrenie), no existuje tu aj problém so samotnou skladbou týchto predmetov, medzi ktorými už dlhé desaťročia dominujú tradičné vedné disciplíny. V dôsledku toho mnohé novšie oblasti ľudského poznania nemajú vlastný predmet (a ak, tak iba voliteľný či nepovinný). Najčastejšie spomínanými príkladmi takýchto tém či oblastí poznania sú ekonómia, finančná gramotnosť, podnikateľská gramotnosť, spotrebiteľská gramotnosť, environmentálna výchova, mediálna gramotnosť, zdravý životný štýl, prvá pomoc, sexuálna výchova, výchova k rodičovstvu, dopravná výchova a viaceré ďalšie. Okrem toho je čoraz silnejšie vyzdvihovaná potrebnosť viacerých prierezových „generických“ kompetencií ako čítanie s porozumením, počítačová (digitálna) gramotnosť, kritické myslenie, práca so zdrojmi, informáciami a dátami, prezentačné schopnosti atď. Spoločnosť tento stav vníma ako problematický a postupne silnie volanie po zavedení nových

[91] Skúseností s vyučovaním komplexnejších tém či priamo integrovaných predmetov už existujú aj na Slovensku.

[92] Učitelia napríklad dlhodobo kritizujú narušené väzby medzi učivom matematiky a fyziky.

predmetov do vzdelávacích programov. Takýto „extenzívny“ prístup k obsahu vzdelávania však naráža na časové limity vzdelávacích programov a do istej miery aj na kompetenčné limity učiteľov.

Keďže sú však tieto témy a kompetencie 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 príliš nefunguje. Jednotliví učitelia síce formálne vykazujú začlenenie prierezových tém do svojich predmetov, to však nemá žiadúci formatívny dopad na žiakov. Dôvodom môže byť nedoceňovanie významu prierezových tém, nepripravenosť učiteľov na túto úlohu alebo len obyčajný nedostatok času. Problémom je zrejme aj to, že prierezové témy nepatria k žiadnemu konkrétnemu predmetu, a preto sa za ne žiadna predmetová komisia necíti byť priamo zodpovedná. V budúcnosti sa musí nájsť spôsob, ako reálne dostať prierezové témy do vzdelávania s patričnou váhou a časovým priestorom. Rysuje sa niekoľko možností (ktoré sa navzájom nevylučujú):

1. Začleniť prierezové témy do obsahu jednotlivých predmetov či vzdelávacích oblastí, a to už na úrovni vzdelávacích programov a učebníc. (Učiteľ fyziky nesmie mať pocit, že popri preberaní množstva fyzikálneho učiva ešte musí nájsť osobitný časový priestor napríklad na environmentálne témy. Tie témy musia byť organickou súčasťou fyzikálneho kurikula, napr. učiva o jadrovej energii a jadrových elektrárňach.)

2. Využívať blokové vyučovanie na usporiadanie časovo rozsiahlejších kurzov či podujatí zameraných na problematiku niektorej z prierezových tém (napr. celodenný kurz prvej pomoci, spotrebiteľskej gramotnosti, poldenné návštevy dopravného ihriska a pod.)

3. Vypustiť niektoré tradičné predmety zo ŠVP / ŠkVP, resp. presunúť ich medzi voliteľné či nepovinné predmety, čím by sa uvoľnil priestor pre nové predmety. Táto myšlienka naráža u časti pedagogickej verejnosti na odpor, napriek tomu sa domnievame, že aj o tejto možnosti je potrebné diskutovať.

4. Integrovať vhodné skupiny predmetov (pozri predchádzajúce opatrenie), čím by mohla vzniknúť istá časová úspora[93], a teda aj priestor pre nové predmety.

5. Plánovať školský rok na semestre namiesto celých školských rokov (ako je to na vysokých školách). Tým by sa umožnilo nasadzovanie predmetov, ktoré by sa vyučovali iba pol roka (napríklad 2 – 3 hodiny týždenne) a v druhom polroku by boli nahradené iným predmetom (tiež v rozsahu 2 – 3 hodiny týždenne).

1-10.12. Zakomponovať do vzdelávacích programov aj rozvíjanie mäkkých zručnosti.

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 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[94]. Vzdelávacie programy preto musia v budúcnosti pamätať aj na rozvíjanie

[93] Ak sa zníži časová dotácia nejakého predmetu z dvoch hodín týždenne na jednu hodinu týždenne, je to vážny zásah do tohto predmetu. Ak sa však zlúčia povedzme tri predmety s dotáciou dve hodiny týždenne do jedného integrovaného predmetu s dotáciou 5 alebo 4 hodiny týždenne, negatívny efekt nemusí byť taký veľký.

[94] Nie je to iba slovenský problém. Jednou z príčin tohto stavu môže byť aj fakt, že prevažná väčšina učiteľov nemá skúsenosti s inými profesiami či s prácou v iných typoch organizácií. Po štúdiu na ZŠ, SŠ a VŠ prešli opäť do školského prostredia, v ktorom pôsobia celý život. Mnohé mäkké zručnosti, ktoré sú využívané a vyžadované v iných

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.

Aby učitelia boli schopní efektívne rozvíjať rôzne mäkké zručnosti u žiakov, je potrebné, aby tieto zručnosti boli primerane aplikované aj v samotnej škole medzi vedením a učiteľmi, resp. v rámci pracovného kolektívu. Nemalo by dochádzať k tomu, že učitelia budú žiakov učiť princípom, ktoré škola ako pracovisko pri svojom každodennom fungovaní popiera.

1-10.13. Poskytovať učiteľom a ďalším pedagogickým pracovníkom 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 sa to diať aj v rámci nového systému kontinuálneho vzdelávania učiteľov (pozri cieľ 2-06).

1-10.14. Posilniť v školách telesnú výchovu, zahrnúť do vyučovania viac pohybových aktivít a zintenzívniť výchovu a vzdelávanie žiakov v oblasti zdravého životného štýlu.

Iba psychicky a zároveň fyzicky zdravý človek môže rozvíjať svoje vedomosti, schopnosti a zručnosti v ktorejkoľvek oblasti spoločenského života. Pritom štatistiky zdravotných a fyzických ukazovateľov našich detí a mládeže sú hrozivé (30 % obéznych detí, 24 % žiakov trvalo oslobodených od telesnej výchovy...). Hoci veľkú úlohu tu zohráva rodina a mimoškolské. voľnočasové aktivity detí, škola by nemala rezignovať a mala by sa snažiť prispieť ku zlepšeniu tohto neradostného stavu. Môže sa o to pokúsiť zvýšením počtu hodín telesnej výchovy, rozšírením ponuky športových krúžkov a nepovinných telesných aktivít v popoludňajších hodinách ale aj lepším informovaním a účinnejším vzdelávaním žiakov v problematike zdravého životného štýlu.

1-10.15. Zvážiť zrušenie alternácie predmetov etická výchova a náboženská výchova a zaviesť etickú výchovu ako povinný predmet pre všetkých žiakov.

Alternácia etickej a náboženskej výchovy mala isté historické korene a príčiny, ktoré sú však už prekonané. Dnes neexistujú dôvody, prečo stavať tieto dva predmety do protikladu – v skutočnosti nie sú alternatívou jeden k druhému.

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 dlhodobo neuspokojivé výsledky. Osobitne zlou správou je to

profesiách, tak sami nikdy nepotrebovali. Z tohto pohľadu je zaujímavý napríklad belgický prístup, kde sa od učiteľov vyžaduje aspoň krátka prax mimo rezortu školstva.

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 kurikulárnych dokumentov (t. j. samotnému obsahu matematického vzdelávania), metodickému pojatiu 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.

Predchádzajúce kurikulárne reformy narušili nadväznosť učiva matematiky medzi základnými a strednými školami. Na stredných školách sa naďalej nadväzuje na učivo, ktoré sa z vzdelávacích programov základnej školy medzičasom vypustilo a zároveň sa stredné školy snažia pripraviť žiakov na požiadavky vysokých škôl, ktoré na podobné zmeny už tradične neberú ohľad.

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 dlhodobo 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.

1-11. Formy, metódy a organizácia školskej výchovy a vzdelávania

Cieľ: Školy uplatňujú široké spektrum foriem a metód umožňujúcich diferencovať 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 prispôsobovať organizáciu vyučovanie 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 trávia striktne 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 mnohých školách 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. Učitelia do istej miery oprávnene namietajú, že uvedené metódy nie je možné aplikovať v triedach s vysokým počtom žiakov. Súčasťou opatrení smerujúcich k podpore uvedených metód preto musí byť aj tlak na postupné znižovanie maximálneho počtu žiakov v triedach[95], resp. zvyšovanie počtu predmetov, v ktorých sa trieda delí na dve skupiny.

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

[95] Keďže priemerná veľkosť triedy na základnej škole sa u nás pohybuje okolo 18 žiakov, problém spočíva v nerovnomernom rozdelení žiakov do škôl. V niektorých školách sú triedy s 28 – 30 žiakmi (čo je veľa na kvalitnú pedagogickú prácu), no zároveň v iných školách sú triedy s 10 – 12 žiakmi, čo sa môže javiť ako neprimeraný (a príliš nákladný) luxus.

hľadať iba v učiteľoch. Často sú to rôzne finančné a legislatívne obmedzenia, ktoré aj aktívnych učiteľov odrádzajú od vyučovania mimo priestorov školy.

Navrhované opatrenia

1-11.01. Vytvárať v rámci vyučovaní 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.[96]

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 doobedia (s výnimkou prestávok) venuje nejaký učiteľ. To však nie je nevyhnutné a asi ani optimálne. Časť žiakov – najšikovnejší žiaci vo vyšších ročníkoch ZŠ a v ešte väčšej miere žiaci stredných škôl – by pokojne zvládli v priebehu doobedia aj istú dávku samoštúdia, ktoré by pre nich bolo dokonca aj prospešné. Školy však musia byť na to zariadené – musia mať k dispozícii vhodné priestory, kde by si takíto žiaci mohli sadnúť a študovať. V zahraničí na to slúžia školské knižnice, osobitné študovne, klubovne, školské bufety, rôzne sedenia na chodbách a pod. V našich podmienkach sa ako najrozumnejšia a najschodnejšia cesta javí vybudovanie systému školských knižníc ako moderného informačného, študijného, multimediálneho, komunikačného a kultúrneho centra školy[97].

Ďalším problémom, ktorý je potrebné vyriešiť v súvislosti so samoštúdiom žiakov, je zaistenie ich bezpečnosti. Malo by byť umožnené riešiť ju (plateným) dozorom, kamerovým systémom, ale aj všeobecným zmiernením požiadaviek na permanentné zabezpečovanie dozoru nad žiakmi zo stranu školy[98].

1-11.03. Realizovať príležitostne na školách tzv. *tímové vyučovanie*, pri ktorom sa skupine žiakov súčasne venujú dvaja alebo viacerí učitelia.
Do tímového vyučovania by mohli byť vhodne zapájaní aj vysokoškolskí študenti počas pedagogickej praxe. Osobitne prínosné by bolo, keby sa príležitostne na jednej hodine stretli dvaja či niekoľkí učitelia s rôznymi aprobáciami, ktorí by prezentovali tú istú tému z rôznych pohľadov.

1-11.04. Využívať vo väčšej miere individuálne konzultácie ako nástroj individualizácie a diferenciácie 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.

---

[96] Učenie sa žiakov od seba navzájom vie byť prekvapujúco úspešné a efektívne. Používaný jazyk je jednoduchší, strach opýtať sa je menší a žiakovi, ktorý je v roli „učiteľa“, sa zvyšuje sebavedomie.

[97] Súčasťou tohto procesu musí byť zlepšenie financovania školských knižníc (nákup knižného fondu, materiálneho zabezpečenia a mzdových prostriedkov na školských knihovníkov) napr. účelovo viazanými finančnými prostriedkami, výrazná redukcia administratívy a štatistického vykazovania súvisiaceho so školskými knižnicami ako aj riešenie postavenie školského knihovníka v rámci kariérneho systému pedagogických pracovníkov.

[98] Je v istom zmysle absurdné, že sa od školy vyžaduje, aby napr. 16 – 18-roční žiaci boli pod neustálym dozorom dospelej osoby, pričom tento „prísny“ režim sa uplatňuje iba v priestoroch školy a tí istí žiaci trávia často celé poobedia a víkendy bez akéhokoľvek dozoru zo strany rodičov či iných dospelých.

Niektoré školy majú dobré skúsenosti so zavedením funkcie osobného mentora. Každému žiakovi je spomedzi učiteľov pridelený mentor, s ktorým sa pravidelne stretáva a konzultuje rôzne problémy týkajúce sa (nielen) vzdelávania. Mentorské pôsobenie by však malo byť učiteľom nejakým spôsobom zahrnuté do celkového objemu prác, ktoré sú od nich očakávané. Jednou možnosťou je zníženie miery vyučovacej povinnosti, inou cestou je alikvotné odbremenenie od iných (najmä administratívnych) povinností v rámci školy.

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 neprebieha 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.[99]

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 stredoškoláci sú schopní zvoliť si nejakú tému a niekoľko mesiacov sa jej systematicky venovať.[100] Na takýchto projektoch či prípadových štúdiách 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. Počas práca na projekte sa žiaci učia samostatnosti, plánovaniu, získavaniu a posudzovaniu informácií, spolupráci s inými ľuďmi, systematickosti, vytrvalosti. Dôležitou súčasťou projektu je jeho záverečná prezentácia pred väčším publikom, prostredníctvom ktorej sa žiaci učia verejne vystupovať a prezentovať. Ostatní spolužiaci sa zasa môžu učiť poskytovať spätnú väzbu či klásť otázky. Dlhodobé projekty sa tak javia ako ideálny nástroj na kombinovanie odborného vzdelávania s rozvojom mäkkých zručností.

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 iba polovičný počet tried (a teda aj žiakov). Ďalším pozitívnym efektom takejto úpravy by bolo isté zníženie

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

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

celkového počtu predmetov, ktoré žiaci študujú súčasne, ktorý je pomerne vysoký a tiež prispieva k istej povrchnosti štúdia, keďže neumožňuje hlbšie ponorenie sa do menšieho počtu oblastí.

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 dvojdňové bloky boli lepším riešením[101].

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 predsa nemajú rovnakú výdrž v sústredenej práci), je aj zbytočne limitujúce a znemožňuje školám flexibilnejšiu organizáciu vyučovania. Niektoré predmety by občas potrebovali dlhšie hodiny (napríklad na vyučovanie mimo školy, na laboratórne práce...), iné (napr. cudzie jazyky) by možno naopak profitovali z väčšieho počtu kratších hodín za týždeň.

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. Príkladom môžu byť podporné hodiny pre slabších žiakov, kedy starší žiaci mentorujú mladších žiakov, ktorí majú študijné problémy.

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. Rozpočty škôl musia byť nastavené tak, aby podobné formy vyučovania mimo budovy školy boli pre ne 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 prispôsobovať 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.

---

[101] Blokové vyučovanie so sebou prináša aj niektoré nevýhody. Žiak, ktorý týždeň chýba, môže vymeškať polročné učivo, rovnako absencia učiteľa v čase, keď mal viesť blokové vyučovanie, môže škole spôsobiť organizačné problémy. Napriek tomu sme však presvedčení, že výhody blokového vyučovania prevažujú a sú dostatočným dôvodom na jeho častejšie využívanie.

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

Cieľ: 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 centrálne 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 tabúľ 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 % povolaní bude využívať v rôznej miere digitálne zručnosti.[102] 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 nadobúdaniu relevantných zručností v dôsledku každodenných podnetov plynúcich z pokročilej informatizácie krajiny (e-government, smart cities, smart regions).[103]

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

[102] Nová agenda v oblasti zručností pre Európu, Európska komisia, 10. 6. 2016.

[103] Takouto krajinou je napr. Estónsko, ktoré je vôbec transformačným šampiónom, popri solídnom náraste HDP, mimoriadne nízkej zadlženosti v medzinárodných porovnávaniach 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 účelovo viazaných finančných prostriedkov školy, ktoré bude poskytovať štát) 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 vydavateľov na trhu atraktívne, bude naďalej zabezpečovať štát. Špecificky bude riešené využitie učebníc pre sluchovo postihnutých a zrakovo postihnutých.

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, vysokých škôl či iných oprávnených subjektov. Ministerstvo bude viesť register a zverejňovať zoznam schválených a odporúčaných učebníc pre školy. Schvaľovací proces sa bude týkať tých učebníc, ktoré bude pre školy zabezpečovať ministerstvo školstva a odporúčacia doložka sa bude týkať učebníc vydávaných vydavateľmi, od ktorých si ich budú školy objednávať. Stanoviská posudzovateľov sa zverejnia. Kompetencia posudzovania súladu učebných textov, učebných materiálov a pracovných zošitov s cieľmi a princípmi výchovy a vzdelávania a štátnymi vzdelávacími programami prejde postupne na riaditeľov škôl, ktorí rozhodnú na základe odporúčania metodickej alebo predmetovej komisie. Odporúčania a rozhodnutie riaditeľa budú zverejnené.

1-12.03. Využiť pri procese posudzovania súladu učebníc aj odborné kapacity v jednotlivých oblastiach.
Pri riešení posudzovania učebníc bude ministerstvo školstva využívať okrem učiteľov daného predmetu aj kapacity odborných autorít v jednotlivých oblastiach (napríklad Slovenská asociáciu učiteľov slovenčiny, 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 pedagogických stratégií v rámci školského vzdelávacieho programu. 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 napĺňania obsahových a výkonových štandardov budú postupne upúšťať od zvyku „učiť podľa jednej učebnice“ a budú využívať bohatú ponuku rôznych učebných materiálov na koncipovanie vlastných pedagogických stratégií, ktoré prispôsobia 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. Postupne zmeniť systém tvorby učebníc, aby sa prednostne tvorila elektronická verzia učebnice a po jej odskúšaní sa riešila tlačená verzia.
Pri tvorbe novej učebnice by autori (nie vydavateľstvá) podávali návrhy koncepcií učebnice, pričom odborný garant v spolupráci s predmetovou komisiou by vybral na financovanie jednu prípadne dve učebnice, ktorú vybraný autor potom napíše ako elektronickú učebnicu. Hodnotenie predložených koncepcií a výsledok schvaľovacieho procesu bude zverejnený. Až v prípade záujmu o učebnicu sa rieši jej tlač, inak bude dostupná iba v elektronickej podobe. Metodika tvorby učebníc bude prispôsobená organizácii obsahu vyučovania s dôrazom na časovú dotáciu v štátnom vzdelávacom programe a na metodickú nadväznosť jednotlivých obsahových celkov.

1-12.07. Vytvoriť a sprevádzkovať centrálne úložisko digitálneho obsahu s licenciami na voľné šírenie obsahu.
Ministerstvo školstva zlepší podmienky tvorby a využívania digitálneho obsahu a bude stimulovať tvorbu učebných materiálov v podobe digitálnych obsahov a zdrojov, ktoré budú mať zabezpečené otvorené licencie (napr. verejná licencia CC-BY). Ministerstvo vytvorí a sprevádzkuje centrálne úložisko takéhoto digitálneho vzdelávacieho obsahu a umožní školám voľný prístup k nemu. Na tomto úložisku sa budú šíriť aj výstupy záverečných prác rôznych druhov vzdelávania, výstupy európskych projektov, bakalárskych a magisterských prác vhodných pre pedagogickú prax, ako aj videá s výkladom jednotlivých učebných celkov od skúsených učiteľov. Na tomto úložisku bude aj centrálny register otvoreného softvéru vhodného pre pedagogické účely.

1-12.08. Zabezpečiť, aby všetky učebnice a učebné texty výhradne hradené štátom mali výhradne otvorenú licenciu.
Ministerstvo školstva vytvorí právne a finančné podmienky na to, aby všetky učebnice a učebné texty platené z verejných zdrojov mali otvorenú 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.[104] Užitočné bude tiež zabezpečiť, aby softvér používaný pri vyučovaní mohol žiak používať aj doma, napríklad na vypracovávanie domácich úloh. To sa dá dosiahnuť napr. používaním otvoreného softvéru. Tam, kde je dostupný, pracovať s otvoreným (bezplatným) softvérom.

1-12.10. Rozvíjať digitálne zručnosti učiteľov.
Dôležité je pripraviť aj učiteľov – „neinformatikov“ na používanie IKT vo výchovnom a vzdelávacom procese vrátane využívania interaktívnych tabúľ, tabletov a ďalších informačných nástrojov formou mentoringu, príkladmi dobrej praxe apod.. 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

[104] 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.

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, spestreniu a skvalitneniu prezentačných možností, zvyšovaniu záujmu detí a žiakov o vzdelávanie a k posilneniu ich vzájomnej spolupráce. Preto ministerstvo rozpracuje metodiku používania IKT v školách z hľadiska vývinových špecifík detí, vrátane zvýraznenia rizík nevhodného používania IKT.

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

- **podporovať formovanie „digitálnej gramotnosti“ a rozmanité iné aktuálne kompetencie obyvateľstva v každodennom živote**
- **o. i. cielenou podporou vzniku a propagáciou využívania on-line verejných služieb a vhodných mobilných aplikácií,**
- **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 Europassu,[105]**
- **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 dospelej 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.[106]

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, organizačných a prípadne ďalších 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 – trenažéroch“. 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

[105] 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.

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

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 zadefinovať v štátnych vzdelávacích programoch tzv. štandardné vybavenie, bez ktorého od istého termínu nebude môcť škola poskytovať vzdelávací program, ktorý takéto vybavenie bude vyžadovať. Štandardné vybavenie sa bude aktualizovať s každou zmenou štátneho vzdelávacieho programu.

1-12.15. Poskytovať z ministerstva finančné prostriedky školám na postupné dobudovanie štandardu materiálno-technického vybavenia v školách.
Je potrebné vyrovnať rozdiely vo vybavenosti škôl modernou technológiou a didaktickými pomôckami a dofinancovať modernizačný dlh niektorých škôl vzniknutý nerovnakým prístupom k čerpaniu štrukturálnej pomoci z EÚ fondov. Individuálne treba postupovať pri stredných školách v oblasti dobudovania 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 a po predchádzajúcej úprave siete škôl.

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, pričom sa musia zohľadniť priestorové špecifiká umiestnenia školy (viacero budov, telocvičňa apod.). Z prevádzkového normatívu by mali mať možnosť zabezpečiť si aj poradenstvo, organizáciu prijímacích pohovorov, porovnanie s inými školami v rámci sebahodnotenia apod.

1-13. Rozvoj systému a procesov hodnotenia žiakov

Cieľ: Systém a procesy hodnotenia sa rozvíjajú, hodnotenie 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).[107]

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 vykonávať klasifikáciu iba známkou a/alebo definovanými slovami. Iba na prvom stupni je k takto udelenému stupňu prospechu 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 však 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 definovanie 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 vzdelávania[108] zlyhávame. V porovnaní s meraním PISA 2006 sa zvýšil podiel skupín s najslabšími vý-

[107] 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.

[108] Školy ako výchovno-vzdelávacie inštitúcie majú podľa školského zákona plniť predovšetkým vzdelávacie ciele – získavať kompetencie, rozvíjať zručnosti, identifikovať, analyzovať a riešiť problémy, rozvíjať prospoločenské postoje a činnosti, aj ako protiklad ku kriminálnym a protispoločenským postojom, pripravovať sa na zodpovedný život

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 najlepšími výsledkami (3 – 4 % oproti 7 – 8 %, v porovnateľných krajinách). Pripisuje sa to najmä zníženiu záujmu o vzdelávanie z dôvodu poklesu vnútornej motivácie, ale aj zníženiu kvality vzdelávania, ktorého súčasťou sú učitelia a postupy ich práce vrátane hodnotenia.

Hodnotenie žiakov známkami nesleduje často viaceré ukazovatele ich rozvoja v čase, nezahŕňa popri hodnotení vedomostí 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. Pritom „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.“[109]

Toto sú vážne argumenty na prehodnotenia postoja k hodnoteniu žiakov. Ak platí, že zmyslom výchovno-vzdelávacieho procesu je rozvoj učiaceho sa, tak tomuto zmyslu treba prispôsobiť metódy a prostriedky jeho hodnotenia (napríklad slovné hodnotenie[110]). Vychádzajúc zo zásadnej odpovede na otázku komu a čomu hodnotenie žiaka ako mechanizmus spätnej väzby slúži je zrejmé, že toto hodnotenie je primárne spätnou väzbou pre žiaka samého. Sekundárne slúži rodine na oboznámenie sa s pokrokom ich dieťaťa a učiteľovi o efektívnosti jeho vyučovania. Iba terciárne je spätnou väzbou o pozícii školy v porovnávaní sa s inými školami.

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 slovné hodnotenie vykonávajú a tiež tie, ktoré budú chcieť takúto zmenu do svojej praxe v budúcnosti zaviesť.

Navrhované opatrenia

1-13.01. Vypracovať a zaviesť systém hodnotenia, ktorý 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[111]. 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

v slobodnej spoločnosti, vrátane nesenia zodpovednosti za svoje činy. Z týchto globálnych cieľov sa konzistentne musia odvinúť špecifické vzdelávacie ciele zohľadňujúce kognitívne a metakognitívne aspekty a motiváciu (postoje, presvedčenia, emócie).

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

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

[111] Navrhujeme otvoriť odbornú diskusiu o tom, či by škola, aj keď nepoužíva slovné hodnotenie ako svoj hlavný spôsob, mala mať povinnosť dieťa so zdravotným znevýhodnením bez mentálnej retardácie na základe odporúčania odborníka (CPPPaP alebo CŠPP, neskôr CPPI) hodnotiť slovným hodnotením

a schopnosti učiť sa.[112] Opatrenie smeruje k tomu, aby žiaci dostávali komplexnú a výpovednú spätnú 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.[113] Toto hodnotenie vychádza z posúdenia kognitívnych, nekognitívnych a metakognitívnych aspektov učenia sa, motivácie (postoje, presvedčenia, emócie) aj správania. Súčasťou takéhoto hodnotenia sú okrem slovného hodnotenia vzťahujúceho sa k definovaným parametrom[114] aj výsledky testov a iných klasifikovaných výkonov (klasifikované známkami, percentami, bodmi,...). Váhu, ktorá sa prisúdi každému z nich v rámci komplexného hodnotenia si v rámci svojich priorít a zamerania určí škola. 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,[115] žiakovi plánovať svoje osobné vzdelávacie ciele. V prípade potreby je komplexné hodnotenie podkladom pre multidisciplinárny tím 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 výchovné a kariérové poradenstvo. Hodnotiaci rozhovor, ktorý je súčasťou komplexného hodnotenia, a ktorý môže byť podporený priebežnými hodnotiacimi a/alebo motivačnými rozhovormi počas polroka, umožňuje vytváranie partnerského vzťahu medzi učiteľom a žiakom, pomáha vytvárať podmienky pre kvalitné sebahodnotenie žiaka

---

[112] Key Competences: a developing concept in general compulsory education. Eurydice, the information network on education in Europe, 2002.

[113] 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 Clasroom Learning, Assessment In Education: Principles, Policy & Practice, Vol. 5, 1/1998).

[114] 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 rozmýšľania nad svojim vlastným rozmýšľaním (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).

[115] 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.

a na vrstovnícke hodnotenie žiaka žiakom. Takéto komplexné hodnotenie vytvára predpoklady na vznik priaznivej klímy školy, v ktorej nevládne strach z urobenia 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. 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 prijímateľom.

1-13.02. Vytvoriť podmienky na zavedenie slovného hodnotenia.
Ministerstvo zabezpečí vytvorenie podmienok na zavedenie slovného hodnotenia:

- vytvorí legislatívne podmienky na možnosť používania slovného hodnotenia,
- vytvorí pracovnú skupinu na rozpracovanie implementácie slovného hodnotenia a organizácie podpory pri zavádzaní (vlastné zdroje, outsourcing),
- vytvorí vzory metodík, textov, pedagogickej dokumentácie, analýz SW riešení,
- vytvorí manažovaný portál na komunikáciu s odbornou aj laickou verejnosťou, na ukladanie a diseminácu súvisiacich materiálov a príkladov dobrej praxe,[116]
- vytvorí 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.
Ministerstvo zabezpečí podmienky na možnosť zavedenia variability termínov klasifikačných / hodnotiacich období pre celkovú klasifikáciu / hodnotenie žiakov stredných škôl, ktoré to budú potrebovať v prípade, že budú mať modulovú organizáciu odborného vzdelávania, keď moduly nebudú časovo korešpondovať so školskými polrokmi.

1-13.04. Zaviesť flexibilnú odbornú multidiciplinárnu podporu zle prospievajúcich žiakov.
Systém prevencie podpory a intervencie bude cestou podpory všetkých stupňov cielene podporovať zle prospievajúcich žiakov s ťažiskom na preventívne opatrenia (pozri cieľ 1-04). Podľa charakteru problémov a stupňa ťažkostí budú flexibilne volené podporné alebo intervenčné opatrenia odborníkov a multidisciplinárnych tímov. Súčasne s rozširovaním a posilňovaním tejto podpory vytvorí ministerstvo 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. Za závažné dôvody možno považovať napríklad aj takú situáciu, keď dieťa bude významne zlyhávať v jednej alebo viacerých vzdelávacích oblastiach a bude dôvodné predpokladať, že ani s podporou učiteľov, multidisciplinárneho tímu a vyšších stupňov podpory CPPI (pozri 1-04.01), nebude môcť vo vyššom ročníku primerane napredovať. V takýchto prípadoch bude dôležité, aby dieťa zotrvalo v opakovanom ročníku iba nevyhnutný čas na zlepšenie v danej oblasti (napr. špecializované triedy) a iba výnimočne celý školský rok.

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

1-13.05. Podporovať akčný výskum učiteľov a budovanie kohéznych školských tímov.
Ministerstvo zabezpečí metodickú a odbornú podporu vedeniu škôl na vytvorenie a realizáciu vlastnej koncepcie akčného výskumu, ako cyklicky sa opakujúceho participatívneho, kvalitatívneho a reflektívneho procesu dôležitého nástroja odborného rastu učiteľov. Tak, ako hodnotenie žiaka patrí k základnej kompetenčnej výbave učiteľa, tak tam patrí aj schopnosť nahliadnuť na svoje pôsobenie. Tímová spolupráca učiteľov podporí aj v tejto oblasti dosahovanie synergií.

1-14. Hodnotenie kvality a sebahodnotenie školy

Cieľ: Sebahodnotenie školy je základným prvkom v systéme hodnotenia škôl, zohľadňuje sa aj v komplexnom externom hodnotení, ktoré vyhodnocuje aj medzirezortné presahy a synergie. Tieto dva procesy hodnotenia sa navzájom dopĺňajú a škola z nich ťaží vo svojom nepretržitom úsilí o zlepšovanie procesu vzdelávania.

Súčasný stav a jeho problémy

Externé hodnotenie, ktoré vykonáva štátna školská inšpekcia, má u nás dlhoročnú tradíciu, čo žiaľ neplatí o sebahodnotení. Na Slovensku sa sebahodnotenie v oblasti vzdelávania, napriek dlhoročnej diskusii na túto tému, stále viac-menej nepoužíva. 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 z externého hodnotenia. V neposlednom rade by prispievalo k zodpovednosti za efektivitu vynaložených verejných zdrojov.

Bez autoevaluácie subjekt neporovnáva realitu s vlastnými očakávaniami, ktoré vyplývajú 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.

Takisto málo využívajú vo svojich vnútorných sebahodnotiacich procesoch možný úžitok a pozitívny efekt reflexie očakávaní externého hodnotiteľa kvality (ŠŠI).

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

Keďže hodnotenie škôl sa u nás nezverejňuje, chýba transparentnosť, ktorá by zabezpečila, že všetci aktéri (najmä 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 na nápravu nedostatkov. Zverejňovanie inšpekčných správ by tiež napomáhalo rozširovaniu príkladov dobrej praxe.

Absenciou kvalitne nastaveného externého a interného hodnotenia prichádzame ako spoločnosť o budovanie vzájomných vzťahov a dôvery medzi aktérmi a nevytvárajú sa synergie, keď dosiahnutý účinok je väčší ako iba prostý súčet 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 našich škôl, často krát 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 mnohých služieb a starostlivosti organizovaných alebo kontrolovaných štátom. Rozsiahlosť, komplexnosť a previazanosť oblastí vzdelávania v školách a ďalších služieb a starostlivosti v iných zariadeniach (pozri aj cieľ 1-04) nás stavia pred naliehavú potrebu komplexného, synergizujúceho a formatívneho vplyvu na systém týchto služieb. Je očividné, že súčasné usporiadanie, kde sú jednotlivé funkcionality zabezpečované samostatnými organizáciami, dokonca

vo viacerých rezortoch (školstvo, práca a sociálne veci, zdravotníctvo, spravodlivosť, vnútro), neposkytuje požadovanú funkčnosť a vykazuje značné trhliny a dyssynergie, často nedostatočnú kvalitu vzdelávania, sociálnych služieb, služieb znevýhodneným osobám a ich inkluzívnosti. Vyskytuje sa aj zlyhávanie spravodlivosti a vynucovania dodržiavania zákonov. Na inom mieste tohto dokumentu sa podrobne venujeme problematike kvality stredných odborných škôl. Viaceré z tam uvedených opatrení by sa mali primerane aplikovať aj v ďalších oblastiach školstva (pozri cieľ 3-03 Kvalita stredných odborných škôl).

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. Jeho prácou sa posilní súčinnosť viacerých rezortov (školstva, sociálnych vecí, práce a rodiny, zdravotníctva) pri poskytovaní a rozvoji služieb v oblasti výchovy, vzdelávania a starostlivosti o deti, mládež a ich rodiny.

Navrhované opatrenia

1-14.01. Pripraviť postup krokov smerujúcich k zriadeniu integrovaného nadrezortného orgánu, Ústavu pre dohľad nad službami deťom (UDSD), zodpovedajúceho sa Národnej Rade SR a zadefinovať jeho poslanie, víziu a určiť jeho verejnú hodnotu[117] .

Hlavnou úlohou UDSD bude vykonávať kontrolnú a podpornú činnosť subjektov poskytujúcich štátom organizované alebo kontrolované služby deťom a ich rodinám, vyhodnocovať súvisiace verejné politiky a tým prispievať k ich neustálemu zlepšovaniu. Bude koordinovať a podporovať tvorbu synergií a zabezpečovať zlepšovanie kooperácie všetkých zainteresovaných rezortov a subjektov.

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 a väzieb a vzťahov, ktoré sú pre neho kľúčové. V tomto zmysle je celý kontext dokumentu nadrezortný, pretože jeho spájajúcim prvkom je dieťa. V mnohých jeho častiach sa zdôrazňujú medzirezortné presahy a nevyhnutnosť spolupráce a vzájomného medzirezortného prepájania, čo podčiarkuje komplexnosť problematiky, ktorú má zastrešovať tento úrad (cieľ 1-01, 1-02, 1-03, 1-04, 1-07, 2-03, 2-04, 3-02, 3-03, 3-06, 3-07, 4-02).

Zriadeniu UDSD bude predchádzať určenie verejnej hodnoty analytickými jednotkami príslušných ministerstiev, ako sú Inštitút vzdelávacej politiky, Inštitút finančnej politiky, Inštitút sociálnej politiky, Inštitút zdravotníckej politiky, prípadne ďalšie.

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
- hlavnými zložkami UDSD sú
    - zložka zodpovedajúca dnešnej štátnej školskej inšpekcii (navrhuje sa včlenenie ŠŠI s celou regionálnou štruktúrou do UDSD)
    - zložka pre pracovný trh (významne spolupracujúca so zamestnávateľmi)

[117] 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

    - zložka pre preventívne programy
    - zložka podporujúca aktérov služieb deťom, ktorými sú:
        - zriaďovatelia
            - škôl
            - materských škôl
            - špeciálnych škôl
            - liečebno-výchovných sanatórií
            - reedukačných zariadení a diagnostických centier
            - zariadení sociálnych služieb
            - centier ranej intervencie
            - centier PPI
            - iných centier a subjektov poskytujúcich služby deťom
- riaditelia zariadení poskytujúcich služby deťom
- vykonáva kontrolu a inšpekciu služieb deťom a rodinám organizovaných alebo kontrolovaných štátom
    - inšpekcia škôl a školských zariadení
    - 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

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

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

Keďže sa navrhuje, aby sa integrálnou súčasťou UDSD stala dnešná Štátna školská inšpekcia (ŠŠI), všetky zmienky v cieľoch a opatreniach tohoto dokumentu, kde sa spomína ŠŠI sa primerane vzťahujú na UDSD v období jeho existencie.

1-14.02. Podporovať zavedenie sebahodnotenia ako vhodného a odporúčaného nástroja pre všetky subjekty poskytujúce služby a starostlivosť deťom, ako komplementárny prvok k externému hodnoteniu kvality 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 (žiakov, rodičov, pedagogických a odborných zamestnancov, vedenia školy, externých pracovníkov podieľajúcich sa na činnosti v rámci

školy, zamestnávateľov v regiónoch aj širšom okolí),[118] 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 lepšie štruktúrovanému pohľadu ľudí v školách na činnosť svojej školy aj ich osobne, a nakoniec k stále širšiemu používaniu autoevaluácie.

Toto opatrenie sa primerane vzťahuje aj na všetky ostatné organizácie účastné v procese vzdelávania a poskytovaní služieb a starostlivosti deťom, ktoré sú financované z verejných zdrojov.

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.

Toto opatrenie sa primerane vzťahuje aj na všetky ostatné organizácie účastné v procese vzdelávania a poskytovaní služieb a starostlivosti deťom, ktoré sú financované z verejných zdrojov.

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.[119] 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

[118] V internom prostredí je výslovne odporúčaný 360-stupňový model hodnotenia.

[119] https://www.ssiba.sk/Default.aspx?text=g&id=36&lang=sk

(pravidlo „jedenkrát a dosť“), čím umožní v interakcii s nimi sústrediť sa na podstatné záležitosti týkajúce 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 verzií inšpekčných správ na webových sídlach ŠŠI a kontrolovanej školy.
Rétorika verejných verzií 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. Toto opatrenie sa primerane vzťahuje aj na všetky ostatné organizácie účastné v procese vzdelávania a poskytovaní služieb a starostlivosti deťom, ktoré sú financované z verejných zdrojov a vykonávajúcich činnosť externej kontroly kvality a inšpekcie.

1-15. Meranie, testovanie, skúšky

Cieľ: 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 štvrťstoročie 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.[120]

Pokiaľ ide o veľkorozmerné testovania týkajúce sa celej populácie alebo jej veľkej časti, základnú os tvorí trojica meraní *Testovanie 5* (od šk. roku 2016/17) – *Testovanie 9* (od šk. roku 2002/03) – *Externá časť maturitnej skúšky* (od šk. roku 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 nebáť 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 školy[121] je u nás pomerne striktná, predpisuje obsah a formu skúšky a neumožňuje tak školám využiť výberové konanie na profiláciu vlastnej školy,

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

[121] 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 diseminácii, 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 nežiadúce negatívne účinky na vzdelávací systém.

Prehnaný akcent na merateľné ukazovatele typický pre novodobý neoliberálny 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, metodikov 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).
- V *Testovaní 9* zvážiť odčlenenie testovania čitateľskej gramotnosti do samostatného testu, prípadne do samostatného oddielu testu zo slovenského jazyka a literatúry.
- Úpravou legislatívy 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, najmä pokiaľ ide o voľbu profilových predmetov, obsah a formu skúšky, dĺžku jej trvania atď. 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.[122] 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.
Skúšky viažuce sa na ukončovanie stupňov vzdelania sú u nás poznamenané ťarchou tradícií a parciálnych záujmov a často aj neprimeraných očakávaní, že cez ne možno výraznejšie ovplyvniť kvalitu samotného vzdelávania. Pritom neexistuje zhoda ani na širšom poslaní týchto skúšok, ani na ich forme, ani na preukaznosti ich výsledkov. Problematiku týchto skúšok bude preto rozhodne potrebné v blízkej budúcnosti komplexnejšie riešiť.

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. Prvým krokom by malo byť čo najskoršie vytvorenie pracovnej skupiny so zastúpením všetkých zainteresovaných, ktorá by začala pracovať na novom modeli ukončovania jednotlivých stupňov vzdelania.

Uvedieme základné okruhy problémov, ktorých by sa mali zmeny dotknúť:

- Zvážiť rozlíšenie (legislatívne i procedurálne) dokladu o ukončení vzdelávania (t. j. o absolvovaní gymnaziálneho štúdia) od dokladu o nadobudnutí stupňa vzdelania (t. j. dokladu o úspešnom absolvovaní maturitnej skúšky) – pozri tiež opatrenia 1-08.04 a 3-03.02.
- Prehodnotiť skladbu povinných maturitných predmetov a spôsob výberu voliteľných a nepovinných maturitných predmetov.
- Ponúkať externé maturitné testy z viacerých predmetov než len vyučovací jazyk, matematika a cudzie jazyky.[123]

---

[122] 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.

[123] 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.

- Koncepčne vyjasniť rozdielnu funkciu a rozdielny obsah maturitnej skúšky na gymnáziách a na SOŠ a tiež používanie dvoch rozličných úrovní externých testov. Prípadné zmeny skoordinovať s vysokými školami tak, aby boli adekvátne premietnuté do prijímacieho konania na vysokoškolské štúdium.
- Zjednotiť cieľové požiadavky na maturitnú skúšku so štátnym vzdelávacím programom alebo jasne pomenovať a zdôvodniť prípadné rozdiely.
- Zabezpečiť maximálnu možnú externosť maturitnej skúšky, t. j. zabezpečiť externých administrátorov / kontrolórov pri maturitných testoch a odstrániť hodnotenie žiakov ich vlastnými učiteľmi (čím by sa eliminoval 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.124
- Odstrániť nerovnaké podmienky pre maturitnú skúšku z jednotlivých predmetov. Súčasný systém výrazne znevýhodňuje záujemcov o maturitnú skúšku z matematiky. Jednak z nej musia písať externý test (čo napríklad záujemcovia o maturitu z dejepisu nemusia), jednak im na rozdiel od iných predmetov hrozí, že ak v teste nedosiahnu úspešnosť aspoň 25 %, nebudú pripustení k internej časti maturitnej skúšky.
- Posilniť externosť ústnej časti maturitných skúšok prehodnotením zloženia komisie, používaním centrálne vytvorených otázok a pod. (Týmto zmenám však musí predchádzať hlbšia diskusia s učiteľskou a odbornou verejnosťou.)
- 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 kurikulom. 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.

[124] 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.

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.

1-16. Kultúra a klíma škôl a školských zariadení

Cieľ: Školy a školské zariadenia sa vyznačujú priaznivou organizačnou kultúrou a príjemnou klímou, a to z pohľadu učiteľov, žiakov i rodičov. K utváraniu príjemnej klímy škôl a školských zariadení 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[125], 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 učitelia 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.[126] 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 a plánovať v rozpočtoch dostatok finančných prostriedkov na jeho pravidelnú údržbu a postupnú kultiváciu.

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

[125] Pre lepšiu čitateľnosť budeme v ďalšom texte tohto cieľa niekedy písať namiesto „školy a školské zariadenia" iba „školy". Navrhované opatrenia sa však primerane týkajú aj školských zariadení.

[126] 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".)

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.

1-16.02. Dbať na to, aby žiaci školu mohli vnímať ako bezpečné a priateľské 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[127].

To, do akej miery sa škole darí vytvárať bezpečné a priateľské prostredie, sa prejavuje aj na miere pocitu spolupatričnosti v rámci školskej komunity a (verejne prejavovanej) hrdosti žiakov na príslušnosť ku konkrétnej škole.

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. Štýl vedenia 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 tak, aby si boli vedomí významu pozitívnej klímy na pracovisku a aby poznali nástroje na jej utváranie, udržiavanie a zlepšovanie (pozri tiež cieľ 4-03).

Súčasná legislatíva a systém riadenia umožňujú autokratické rozhodovanie riadiacich pracovníkov bez nutnosti vysvetľovať svoje rozhodnutia. Spätná väzba pre riadiacich pracovníkov a opravné, resp. preventívne opatrenia voči negatívnym javom v riadení škôl a školských zariadení nie sú dostatočné, čo je častým dôvodom zhoršenej klímy v školách či školských zariadeniach.

[127] Na druhej strane treba konštatovať, že nutnosť nepretržitého dospelého dozoru na chodbách počas prestávok značne zhoršuje pracovné podmienky učiteľov a oberá ich o čas určený na nevyhnutný oddych a na prípravu na ďalšie hodiny. Odporúčame preto zvážiť zrušenie povinnosti vykonávať pedagogický dozor v školách, kde majú žiaci viac ako 15 rokov a kde je nainštalovaný funkčný kamerový systém. V ZŠ by sa zasa na zabezpečovaní dozoru mohli podieľať aj nepedagogickí zamestnanci.

Častou príčinou nižšej kvality riadenia škôl je aj príliš dlhé zotrvávanie jednej osoby vo funkcii riaditeľa školy resp. zástupcu riaditeľa školy. Je prirodzené, že človek po istom čase vo funkcii vyhorí, vyčerpá sa jeho motivácia, energia a chuť posúvať školu dopredu. Bolo by preto vhodné legislatívne obmedziť možnosť vykonávať funkciu riaditeľa školy a zástupcu riaditeľa školy na dve za sebou idúce funkčné obdobia.

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

Socioklíma a vzťahy medzi učiteľmi rozhodujú o tom, či pedagogický zbor tvorí spolupracujúci tím a „učiace sa spoločenstvo“, v ktorom sa zdieľajú problémy, vedomosti a skúsenosti, alebo iba 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. Vyučovací štýl 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 (aj externe) 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. Spomínané javy spravidla nie sú iba problémom jednotlivca, ale „ochorením“ celej sociálnej skupiny. Aj preto je ich monitorovanie problematické, keďže tvorcami nepriaznivého stavu sú v istej miere všetci zúčastnení. Hoci viaceré školy už sú na tieto problémy citlivé, ich pedagógovia prešli dostatočným zaškolením a poznajú mechanizmy ako tieto javy odhaľovať a eliminovať, 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 obete alebo svedkovia šikanovania na tieto skutočnosti beztrestne upozorniť atď. Aj pri riešení takýchto problémov by iste pomohli školskí psychológovia pôsobiaci priamo na školách. Je tiež potrebné vytvárať predpoklady pre začlenenie a dosiahnutie úspechu a uplatnenia pre všetky deti.

1-16.08. Presadzovať a posilňovať kultúru otvorenosti škôl a ústretovej komunikácie a spolupráce medzi školami a rodičmi.

Pre každú školu je dôležité, ako ju vnímajú rodičia jej žiakov, keďže tí sú v istom zmysle jej hlavnými klientmi. Sú to rodičia, ktorí svoju (ne)spokojnosť so školou šíria medzi obyvateľmi obce či mesta a prispievajú tak k budovaniu jej mena či povesti. Tým 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.

Mnohé školy už prišli na to, že klasické triedne schôdzky rodičov sú často formálne, málo efektívne a na komunikáciu s rodičmi nedostatočné, pretože sú hromadné a neadresné. Ako vhodnejšie sa javia konzultačné hodiny, individuálne stretnutia učiteľov s rodičmi a priebežná komunikácia (telefonicky, cez sms, cez email, cez webstránku školy, cez rôzne aplikácie...). Mnohé školy organizujú aj osobitné podujatia určené rodičom, prípadne rodičom so žiakmi (pozri cieľ 4-03). Škola by rozhodne nemala komunikovala s rodičmi iba vtedy, keď je nejaký problém s ich dieťaťom.

V tejto súvislosti však treba pripomenúť aj to, že vzťah školy a rodiny musí byť obojstranný. Rodič by mal byť pre školu partnerom. Tak, ako má byť škola čo najviac otvorená voči rodičom, je aj zo strany rodičov potrebný partnerský prístup ku škole a spolupráca s učiteľmi v záujme dieťaťa. Žiaľ, čoraz častejšie sa vyskytujú situácie, kedy rodičia nespolupracujú, nepodporujú vlastné dieťa v štúdiu či priamo zanedbávajú jeho výchovu. V ojedinelých prípadoch sú rodičia voči učiteľom dokonca agresívni a neopodstatnene verejne poškodzujú ich meno či meno školy. Učiteľom a školám musí byť v takýchto situáciách poskytovaná účinnejšia podpora a pomoc zo strany štátu ako doposiaľ.

1-16.09. Zmapovať školy so zdravou, produktívnou organizačnou kultúrou a dobrou 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.

1-17. Prostredie škôl a školských zariadení (interiéry a exteriéry)

Cieľ: Architektonické stvárnenie a vnútorné zariadenie školských budov má významný vplyv na klímu škôl a je jedným z dôležitých nástrojov zvyšovania kvality vzdelávania. Interiéry a exteriéry materských, základných a stredných škôl a školských zariadení 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 škôl a školských zariadení s komunitami, v ktorých pôsobia.

Súčasný stav a jeho problémy

Slovensko sa dlhodobo potýka s problémom starnúcej školskej infraštruktúry, ktorý pre nedostatočné financovanie nedokáže dostatočne riešiť. Opravy sa často robia až v prípade havarijného stavu. Zároveň je potrebná adaptácia školského prostredia s ohľadom na súčasné chápanie optimálneho procesu vzdelávania.

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 prebujnených) 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).[128]

Navrhované opatrenia

1-17.01. Je potrebné uskutočniť audit materských, základných a stredných škôl a školských zariadení[129] z hľadiska stavu ich interiérov a exteriérov, zariadenia a vybavenia.

Audit by sa nemal zameriavať iba na technický stav budov a technologických zariadení (predpokladáme, že takéto pravidelné kontroly a revízie sa konajú), ale na celkový stav a pôsobenie interiérov a exteriérov školy, ako aj na ich vybavenie, zariadenie a uspôsobenie na kvalitnú výchovu a vzdelávanie.

1-17.02. Zabezpečiť dôsledné dodržiavanie základných hygienických štandardov vo všetkých školách a školských zariadeniach.

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

[128] 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.

[129] Pre lepšiu čitateľnosť budeme v ďalšom texte tohto cieľa niekedy písať namiesto „školy a školské zariadenia“ iba „školy“. Navrhované opatrenia sa však primerane týkajú aj školských zariadení.

to sledoval a v spolupráci so zriaďovateľom zabezpečil nápravu prípadných nedostatkov. Primeranú pozornosť bude tejto problematike venovať aj školská inšpekcia.

1-17.03. Zabezpečiť bezbariérovosť budov škôl a školských zariadení.
Dôležitým predpokladom zabezpečenia dostupného kvalitného vzdelávania pre všetkých je debarierizácia školského prostredia a zmena jeho vnútorného usporiadania v súlade s princípmi tzv. *univerzálneho dizajnu.*[130] Ten výrazne zvyšuje možnosť využitia priestorov pre osoby so zdravotným znevýhodnením aj bez špeciálnych dodatočných úprav.

1-17.04. 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 vysielať 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 a úspešnosť školy. Nepodceňujme ani vplyv prostredia, v ktorom žiaci trávia 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.

Zvýšenú pozornosť si vyžaduje prostredie školských klubov detí. Pokiaľ školy nemajú osobitné herne, je potrebné upraviť priestory, kde deti počas školského klubu trávia svoj voľný čas. Nie je optimálne, ak sa klubové činnosti odohrávajú v klasických triedach, pretože tieto priestory nie sú prispôsobené potrebám pedagogiky voľného času.

1-17.05. Zvýšiť flexibilitu a efektívnu využiteľnosť všetkých priestorov škôl a školských zariadení.
Všetka zastavaná plocha škôl by mala byť čo najefektívnejšie využitá.[131] 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.

1-17.06. Koncipovať interiéry a exteriéry škôl a školských zariadení 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 umelec-

[130] 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.

[131] 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.

kých činností (ateliéry, dielne), študijné zóny (knižnice, čitateľské kútiky, študovne, t. j. priestory určené na samoštúdium, zasadačky, seminárne miestnosti), prezentačné zóny (kinosály, auly, pódiá), 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), stretávacie zóny (vestibul, bufet, priestor pred školou, školský dvor), ale napríklad aj priestory vhodné na individuálne rozhovory so žiakmi či s rodičmi.

Rovnako zariadenie školy (školský nábytok) musí byť prispôsobený na rôzne formy práce, vrátane skupinovej. Každý žiak by mal mať v triede alebo na chodbe svoju skrinku na učebnice, pomôcky a osobné veci.

1-17.07. Zabezpečiť, aby školy a školské zariadenia zavádzali do svojho manažmentu princípy udržateľného rozvoja a environmentálneho správania a aby sa postupne stali „udržateľnými školami“.

Žiaci by mali mať možnosť priamo sledovať environmentálne správanie sa svojej školy a prakticky do neho vstupovať so svojimi námetmi. Treba vysoko oceniť, že mnohé naše školy sa na túto cestu už vydali (napríklad tým, že za zapájajú do programov ako Zelená škola či Mladí reportéri pre životné prostredie).

1-17.08. Vytvoriť v školách a školských zariadeniach 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 je niekedy koncepcia veľkého počtu malých predmetových kabinetov kontraproduktívna, spoluprácu viac podporuje spoločné sedenie všetkých učiteľov alebo aspoň väčších (napr. predmetových) skupín. Spoločné sedenie však musí byť vyriešené tak, aby sa minimalizovali známe negatíva tzv. open-space riešení.[132] V každom prípade by aj v škole mala existovať osobitná oddychová zóna pre učiteľov.

1-17.09. Integrovať informačno-komunikačné a digitálne technológie priamo do vzdelávacieho prostredia.

V škole 21. storočia musia byť moderné informačno-komunikačné a digitálne technológie integrálnou (zabudovanou) súčasťou väčšiny priestorov, takže ich je možné používať pri širokom spektre vzdelávacích aktivít. Moderné zahraničné školy už ustupujú od konceptu tzv. počítačovej učebne, ale počítače, notebooky, tablety, dataprojektory a pod. sú žiakom a učiteľom k dispozícii na mnohých miestach školy (v učebniach, v študovniach, v knižnici, v klube, vo vestibule, v sedacích kútoch na chodbách, v zborovni, v kabinetoch, v laboratóriách atď.)

1-17.10. Podporovať čo najväčšiu otvorenosť škôl a školských zariadení voči lokálnym komunitám.

Moderné usporiadanie vzdelávacieho prostredia podporuje prepojenie a interakciu školy so širšou komunitou, v ktorej škola pôsobí.[133] 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.

---

[132] Napr. neosobnosť pracovného prostredia, chýbajúci pocit súkromia, nepríjemný pocit neustálej sledovanosti inými, vzájomné vyrušovanie sa pracovníkov hovorom, telefonovaním a pod., sťažená schopnosť koncentrácie atď.

[133] 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.

1-17.11. Spolupracovať pri výstavbe a rekonštrukciách škôl a školských zariadení s kvalitnými architektmi, dizajnérmi a ďalšími organizáciami.

Je potrebné otvoriť odbornú diskusiu o budúcej (ideálnej) podobe škôl po formálnej a obsahovej stránke. Ak nechceme, aby aj v budúcnosti pokračovala výstavba koncepčne prekonaných školských budov vhodných najmä na frontálne, transmisívne vyučovanie, musia byť projektovaním nových školských budov poverovaní kvalitní architekti a dizajnéri so skúsenosťami v tejto oblasti a zároveň je nevyhnutné, aby títo úzko spolupracovali s pedagógmi. Vo svete existuje v tomto smere dostatok know-how, ktoré je možné importovať a implementovať aj v našich podmienkach.

Ako vhodný nástroj pre naplnenie tohto cieľa navrhujeme vyhlasovanie architektonických súťaží návrhov so zadaniami na nové školské budovy a ich súčasti (športoviská, verejné priestranstvá, knižnice, centrá voľného času apod.)

Pri výstavbe a rekonštrukcii škôl je vhodné využívať aj spoluprácu s mimoškolskými inštitúciami (štátnymi, súkromnými, neziskovými), ktoré sa venujú projektom edukačného charakteru a vedeli by priamo prispieť ku kreovaniu interiérov a exteriérov školy. (Za všetky možno spomenúť napríklad projekty *Záhrada, ktorá učí* či *Stromy poznania,* ktoré sa venujú edukačnému využitiu školských dvorov.)

1-18. Neformálna výchova a vzdelávanie a informálne učenie sa

Cieľ: Štát nesústreďuje svoju pozornosť iba na výchovu a vzdelávanie prebiehajúce v školách, ale vo zvýšenej miere sleduje a podporuje aj rôzne formy neformálnej[134] výchovy a vzdelávania a informálneho učenia sa.[135] Pre účely certifikácie a kvalifikácie v primeranej miere uznáva aj vedomosti a zručnosti nadobudnuté iným spôsobom ako školským vzdelávaním, pokiaľ tieto majú zodpovedajúci rozsah a kvalitu[136].

Súčasný stav a jeho problémy

Škola mala po staročia 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 neformálnej výchovy a 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 výchovno-vzdelávacích aktivít. Štát by mal poznať, rešpektovať a systematicky podporovať (finančne, legislatívne, inštitucionálne i morálne) diverzitu a vzájomnú prepojenosť vzdelávacích prostredí a rôznorodé cesty, ktoré vedú k nárastu vzdelanosti detí, mládeže a dospelých.

Cieľom modernej spoločnosti by malo byť, aby sa čo najviac ľudí (detí i dospelých) chcelo a malo možnosť učiť a vzdelávať, či už v školách alebo mimo nich. Túto paradigmatickú zmenu vyjadruje aj názov tohto dokumentu – *Učiace sa Slovensko*, ktorý zámerne 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.

Osobitnú a nie vždy dostatočne docenenú kapitolu tvorí práca s mládežou[137] a činnosť rôznych mládežníckych organizácií, ktoré sú tiež poskytovateľmi neformálnej výchovy a vzdelávania. V dokumente *Stratégia Slovenskej republiky pre mládež na roky 2014 – 2020* je práca s mládežou definovaná ako „cieľavedomá činnosť, ktorá reaguje na potreby mladých ľudí a vedie k pozitívnemu rozvoju ich osobnosti. Je založená na princípe dobrovoľnej účasti mládeže, partnerského prístupu a vzájomného rešpektu. Jej úlohou je prispievať k zrelosti, nachádzaniu životného smerovania a sebapoznania jednotlivca aj skupiny.“ Na jej rozvoj bola vládou v roku 2016 prijatá "Koncepcia rozvoja práce s mládežou na roky 2016 – 2020“, ktorá bola vytvorená participatívne, so zapojením mladých ľudí

---

[134] *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).“

[135] 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.“

[136] Pozri *Deklaráciu o uznávaní neformálneho vzdelávania v práci s mládežou na Slovensku.*

[137] Práca s mládežou je u nás legislatívne upravená Zákonom 282/2008 Z. z. o podpore práce s mládežou a o zmene a doplnení zákona č. 131/2002 Z. z. o vysokých školách a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov.

i organizácií aktívnych v práci s mládežou. Je preto dôležité, aby táto koncepcia rozvoja bola do budúcnosti naplnená, a to aj za finančnej a legislatívnej pomoci zo strany štátu.

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 posilní svoju pôsobnosť v oblasti neformálnej výchovy a vzdelávania[138].

1-18.02. Mapovať reálne potreby mladých ľudí v oblasti vzdelávania (formálneho i neformálneho).
Ako východisko pre optimálne nastavenie neformálneho (ale aj formálneho) vzdelávania a výchovy je potrebné kvantitatívnymi aj kvalitatívnymi metódami zisťovať, ktoré kompetencie mladí ľudia reálne potrebujú získať, ktoré sú užitočné pre ich ďalší osobný rast resp. pre efektívnejšie uplatnenie sa na trhu práce. Na základe výstupov bude možné efektívne nastaviť vzdelávanie mladých ľudí práve v týchto oblastiach prostredníctvom mimovládnych mládežníckych organizácií a ďalších organizácií poskytujúcich neformálne vzdelávanie.

1-18.03. Mapovať a podporovať široké spektrum vzdelávacích kanálov.
Ministerstvo má mať prehľad o dianí v oblasti neformálnej výchovy a vzdelávania, má sledovať vývoj a trendy v tejto oblasti a skúmať možnosti vzájomnej inšpirácie a spolupráce medzi školským a neformálnym vzdelávaním. V rámci tejto svojej kompetencie bude ministerstvo alebo niektorá jeho priamo riadená organizácia prevádzkovať centrálny informačný portál neformálneho vzdelávania, na ktorom záujemcovia budú môcť získavať aktuálne informácie o možnostiach neformálneho vzdelávania na celom území Slovenska a v EÚ. Portál bude obsahovať informácie o mládežníckych organizáciách a organizáciách venujúcich sa práci s mládežou, 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.139 Portál by mohol obsahovať aj relevantné dáta z oblasti práce s mládežou či oblasti mládeže celkovo, ako aj legislatívne dokumenty súvisiace s podporou práce s mládežou, ktoré môžu slúžiť ako podklad pre nastavenie ďalších aktivít. Bol by tak využiteľný ako pre samotných mladých ľudí, tak aj pre odborníkov z oblasti práce s mládežou.

1-18.04. Podporovať zariadenia, organizácie aj fyzické osoby venujúce sa neformálnej výchove a vzdelávaniu.
Jedným z nesporných pozitív slovenského vzdelávacieho systému je pomerne bohatá sieť zariadení zameraných na neformálnu výchovu a vzdelávanie (jazykové školy, centrá voľného času atď.) ako aj mimovládnych organizácií vykonávajúcich činnosť v oblasti neformálneho vzdelávania. Zároveň však existujú pomerne veľké diskrepancie medzi jednotlivými typmi poskytovateľov (CVČ, ZUŠ, mládež-

[138] Pri plnení tohto opatrenia sa ministerstvo môže oprieť o svoju príspevkovej organizácie IUVENTA – Slovenský inštitút mládeže, ktorá plní úlohu národného metodického centra pre neformálne vzdelávanie v oblasti práce s mládežou. Odporúčame v tomto kontexte zvážiť ustanovenie jej regionálnych zastúpení na celom území Slovenskej republiky.

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

nícke organizácie), takže podobný typ aktivít býva často výrazne rozdielne financovaný, monitorovaný, akreditovaný a pod. Systém mimoškolských aktivít by preto bolo dobré aspoň rámcovo „upratať“ a zjednotiť. Ministerstvo školstva preskúma možnosť zjednotiť systém financovania aktivít mimo vyučovania tak, aby nezávisel na administratívnej forme poskytovateľa, ale iba na type a kvalite ponúkaných aktivít. Ministerstvo tiež zredukuje administratívnu záťaž sprevádzajúcu aktivity mimo vyučovania.

Uvedené zariadenia a organizácie je však rozhodne potrebné zachovať, či dokonca ďalej rozšíriť, napríklad o moderné centrá mládeže[140], 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.

Pokiaľ ide o výchovu a vzdelávanie vo voľnom čase, štát preniesol zodpovednosť na mestá a obce. Existujú signály, že v niektorých lokalitách sa týmto krokom výchova a vzdelávanie vo voľnom čase nepodporili, ale naopak nepriamo zrušili. Bolo by preto potrebné uskutočniť dôkladnú celoplošnú analýzu spôsobu pôsobenia a financovania školských zariadení zriadených na základe školského zákona a na základe jej výsledkov nastaviť moderný systém mimoškolského vzdelávania.

V minulosti sa na celoštátnej úrovni uskutočnili aj dva projekty Európskeho sociálneho fondu zamerané práve na neformálne vzdelávanie mladých ľudí a to konkrétne Národný projekt KomPrax a národný projekt PRAKTIK, ktoré realizovala IUVENTA – Slovenský inštitút mládeže. Z týchto projektov je možné sa v mnohom pozitívne inšpirovať.

1-18.05. Podporovať mládežnícke organizácie

Mládežnícke organizácie vykonávajú dôležité a spoločensky prospešné činnosti – vychovávajú mladých ľudí k zodpovednosti za seba a svoje okolie, dávajú im zručnosti potrebné pre ich úspešné začlenenie do spoločnosti a umožňujú im zmysluplne vypĺňať voľný čas. Prítomnosť mládežníckych organizácií zároveň predstavuje pre zapojených mladých ľudí možnosť podieľať sa v úlohe dobrovoľníka na samotnej tvorbe a organizácii aktivít, čo predstavuje ďalšiu dôležitú dimenziu vzdelávania. Štát bude vytvárať pre ich činnosť priaznivé podmienky napríklad tým, že:

1) Poskytne mládežníckym organizáciám dostatok zdrojov na rozvoj, metodickú prípravu svojich aktivít, neustále skvalitňovanie svojej činnosti, koordináciu dobrovoľníkov a vzdelávanie;

2) Nastaví kritériá podpory mládežníckych organizácií tak, aby boli transparentné, rešpektovali partnerský prístup a zohľadňovali ich charakter, kvalitu ich práce a aktuálny vývoj v mládežníckom sektore;

3) Umožní, aby prostriedky na neformálne vzdelávanie na miestnej a regionálnej úrovni boli vynaložené efektívne a adresne, riešili reálne problémy mladých ľudí a nezáviseli od externých faktorov ako je napr. typ zariadenia;

4) Podporí činnosť mládežníckych organizácií tak, aby bola ich ponuka dostupná vo všetkých oblastiach Slovenska, aby všetci žiaci a študenti mali možnosť podieľať sa na aktivitách mládežníckych organizácií.

1-18.06. Iniciovať projekty (aj na celoštátnej úrovni) podporujúce informálne učenie sa.

Koncepčné materiály z oblasti vzdelávania sa spravidla zameriavajú najmä na formálne vzdelávanie a výchovu, menej už na neformálne a informálne učenie sa zmieňujú iba zriedka. Pritom nikdy v his-

[140] Moderné centrá mládeže by mali mať charakter otvorených klubov pre mladých a vytvárať im podmienky pre ich sebarealizáciu a rozvoj ich osobnosti.

tórii neexistovalo toľko možností na efektívne informálne učenie sa ako v súčasnosti. Hoci informálne učenie sa je z definície neorganizované, neznamená to, že štát ho nemôže aktívnymi krokmi podporovať a zámerne spoluvytvárať prostredie, v ktorom sa mu darí.

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...).

1-18.07. Poskytovať neformálnej výchove a vzdelávaniu legislatívnu podporu, a to napríklad aj tým, že štát bude pre účely certifikácie a kvalifikácie v čo najväčšej miere uznávať aj vedomosti a zručnosti získané neformálnym vzdelávaním, pokiaľ budú mať zodpovedajúci rozsah a kvalitu.
Štát musí v záujme naplnenia tohto cieľa lepšie legislatívne upraviť neformálne vzdelávanie. Aktuálny stav legislatívy v oblasti neformálneho vzdelávania totiž neodráža zmeny a výzvy v tejto oblasti a vyžaduje si novelizáciu, ktorá by rešpektovala potreby dnešnej spoločnosti141. Súčasný zákon 282/2008 Z. z. o podpore práce s mládežou rieši iba oblasť podpory práce s mládežou, no absentuje v ňom komplexná úprava neformálneho vzdelávania pre všetky vekové skupiny.

Nová legislatívna úprava by mala pokrývať aj oblasti obsahového prepojenia formálnej a neformálnej výchovy a vzdelávania detí a mládeže, nastavenie systému uznávania výsledkov pedagogických a andragogických kompetencií pre kvalifikácie získaných prostredníctvom neformálneho vzdelávania zameraných na výchovu a vzdelávanie detí a mládeže a to formou akreditácie vzdelávacích programov. Mohla by tiež iniciovať vznik národnej platformy pre spoluprácu a partnerstvo vo vzdelávaní a vymedziť jej poslanie, postavenie a nástroje.

Ďalej je potrebné sfunkčniť a komplexne nastaviť systém uznávania kvalifikácií a výsledkov ďalšieho vzdelávania aj mimo systému formálneho (školského) vzdelávania pre všetkých občanov SR a to prostredníctvom rôznych inštitúcií certifikovaných k overovaniu a uznávaniu kvalifikácií. Pokiaľ ide o uznávanie vedomostí a zručností získaných mimo školy, pozitívnym príkladom 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[142]. Odporúčame opäť umožniť náhradu maturitnej skúšky z cudzieho jazyka (medzičasom bola prijatá aj v ČR). Jazykové certifikáty spĺňajú podmienku náročnosti stanovenú Spoločným európskym referenčným rámcom pre jazyky ako náhradu maturitnej skúšky z cudzieho jazyka. Autormi jazykových skúšok/certifikátov sú najlepšie univerzity a inštitúcie sveta. Tým je zabezpečená štandardizácia, validita a reliabilita skúšok. Inšpiráciou by tu mohol byť napríklad európsky nástroj Youthpass[143] ktorý je nielen certifikátom na uznávanie neformálneho vzdelávania, ale aj nástrojom pre učiacich sa ako si uvedomiť to čo sa naučili. Momentálne je však využívaný iba programom Erasmus+ pre oblasť mládeže[144].

---

[141] Táto potreba bola premietnutá aj do *Programového vyhlásenia vlády SR na roky 2016 – 2020* v časti *Školská politika* v bode *Ďalšie vzdelávanie* („Vláda podporí prostredie pre uznávanie výstupov neformálneho vzdelávania a informálneho učenia sa prostredníctvom Národnej sústavy kvalifikácií vrátane úprav príslušnej legislatívy.“) a v bode *Šport a mládež* („Vláda predloží nové znenie *Zákona o podpore práce s mládežou*, ktoré zosúladí ciele, legislatívne podmienky a pravidlá financovania výchovno-vzdelávacích aktivít v čase mimo vyučovania s potrebami mladých ľudí a spoločnosti.“)

[142] Dôvody, ktoré viedli pred pár rokmi k zrušeniu uznávania jazykových certifikátov, boli byrokratické, resp. ojedinelé. Už vtedy boli navrhované riešenia, ako predísť niektorým negatívnym javom z praxe, ktoré mohli vzbudzovať averziu škôl.

[143] Bližšie info na https://www.youthpass.eu/en.

[144] Platforma dobrovoľníckych centier a organizácií sa snaží o zavedenie podobného nástroja na národnej úrovni. Na-

1-18.08. Poskytovať neformálnej výchove a vzdelávaniu finančnú podporu.
Neformálne vzdelávanie v súčasnosti supluje mnoho aktivít, ktoré by mali vykonávať školy resp. verejná či štátna správa. Tretí sektor často napreduje rýchlejšie a efektívnejšie ako štátna a verejná správa a odborníci z týchto organizácii realizujú čoraz kvalitnejšie vzdelávacie programy. Súčasný stav však nie je udržateľný, ak nebude práca týchto organizácií a ľudí systematicky finančne podporovaná. Potrebujeme preto systém, ktorý by bol legislatívne jasne ukotvený (od menovania akreditačných komisií a definovania štandardov kvality až po transparentné pravidlá uchádzania sa o finančnú pomoc).

Ministerstvo bude finančne podporovať úspešných poskytovateľov neformálnej výchovy a vzdelávania a kvalitné projekty v tejto oblasti. Za týmto účelom bude naďalej podporovať a rozširovať grantový program „Programy pre mládež na roky 2014 – 2020“[145], prípadne zriadi ďalší fond, zameraný na finančnú podporu projektov v oblasti neformálnej výchovy vzdelávania a v oblasti informálneho učenia sa, v ktorom sa budú môcť jednotliví aktéri neformálneho vzdelávania uchádzať o finančnú podporu. (Máme tu na mysli napríklad 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)[146] pre portály typu Coursera, Udacity, EdX a pod.). Štát môže využívať aj rôzne nepriame spôsoby finančnej podpory neformálnej výchovy a vzdelávania, napríklad zníženie DPH pri vzdelávacej a populárno-vedeckej literatúre, poskytovanie daňových úľav sponzorom neformálnej výchovy a vzdelávania alebo zabezpečenie rýchleho internetového pripojenia vo všetkých školách a v čo najväčšom počte verejných budov a verejných priestranstiev.

Ministerstvo bude v spolupráci s centrálnym koordinačným orgánom a ďalšími zúčastnenými stranami podporovať financovanie neformálneho vzdelávania aj z prostriedkov medzinárodných spoločenstiev a organizácii (napr. z prostriedkov EÚ – Erasmus+, Nórskych a EEA grantov, Vyšehradský fond a pod.).

1-18.09. Poskytovať neformálnej výchove a vzdelávaniu morálnu a mediálnu podporu.
Štát podporí účasť rôznorodých aktérov na procese vzdelávania, ako napríklad mimovládne organizácie, občianske iniciatívy a neformálne zoskupenia žiakov a študentov. Títo aktéri (po dohode s relevantnými inštitúciami) budú mať možnosť pôsobiť aj v školskom prostredí a dopĺňať ho. Školy by budú otvorené snahe vlastných študentov združovať sa a vyvíjať aktivity, ktoré považujú za zmysluplné – a budú tieto aktivity budú podporovať. Cieľom je vytvoriť pestrú a zaujímavú vzdelávaciu ponuku, ktorá môže pružne reagovať na potreby a preferencie žiakov a študentov.

V súlade s opísanou paradigmatickou zmenou musí ministerstvo verejne deklarovať dôležitosť neformálnej výchovy a vzdelávania a ich rastúci význam. Svoje koncepčné a legislatívne zámery musí konzultovať nielen so zástupcami stavovských organizácií z prostredia formálneho vzdelávania, ale aj s reprezentantmi neformálnej výchovy a vzdelávania. Rovnako je potrebné oceňovať nielen úspešných učiteľov a školy, ale aj najlepších poskytovateľov neformálnej výchovy a vzdelávania.

1-18.10. Zintenzívniť spoluprácu medzi školou a neformálnym vzdelávaním a skvalitňovať školské vzdelávanie na základe inšpirácie pozitívnymi skúsenosťami a trendmi z oblasti neformálnej výchovy a vzdelávania a práce s mládežou.
Škola musí vo väčšej miere ako doposiaľ spolupracovať so sférou neformálnej výchovy a vzdelávania. Učitelia majú informovať žiakov o dostupných možnostiach neformálnej výchovy a vzdelávania

zýva sa D-kompetencie (viac info na http://dobrovolnickecentra.sk/dzrucnosti). Primárne je určený dobrovoľníkom, ktorí sa zúčastnili na nejakej dobrovoľníckej aktivite.

[145] Fond administruje IUVENTA – Slovenský inštitút mládeže.

[146] Massive Open On-line Courses – hromadné verejne prístupné bezplatné on-line kurzy.

a informálneho učenia sa a zároveň majú sami pozorne sledovať dianie v tejto oblasti a hľadať v ňom inšpiráciu a podporu pre vlastnú prácu.

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

1-18.11. Rôznymi formami podporovať zapájanie sa žiakov, učiteľov a škôl do predmetových olympiád, postupových súťaží, korešpondenčných seminárov, súťaží zručnosti či odbornej a umeleckej tvorivosti, ktoré tvoria prechod medzi formálnym a neformálnym vzdelávaním.

Slovenská republika sa môže pochváliť dlhou tradíciou a veľkou aktivitou v oblasti organizovania predmetových olympiád, postupových súťaží a rôznych foriem neformálnych vzdelávacích aktivít pre žiakov základných a stredných škôl. Napriek tomu, že v mnohých oblastiach dosahujú naši žiaci výborné výsledky aj v medzinárodnom meradle, mnohé z týchto súťaží sú finančne poddimenzované a fungujú dlhé roky iba vďaka ochote a dobrovoľníckej práci mnohých nadšených učiteľov a ďalších organizátorov, prípadne vďaka podpore zo strany neziskových organizácií či súkromnej sféry. Je preto potrebné vyčleniť na tieto aktivity viac finančných prostriedkov, vytvoriť systém podpory a oceňovania učiteľov podieľajúcich sa na organizácii týchto súťaží, organizovať pre týchto učiteľov rôzne podporné a školiace aktivity a podujatia atď. Zároveň je potrebné vytvoriť lepšie podmienky pre účasť žiakov s rôznym typom znevýhodnenia (napr. zdravotné, ekonomické) na týchto súťažiach a aktivitách.

2.
Profesia učiteľa

Spomedzi všetkých faktorov, ovplyvňujúcich fungovanie školstva, má najväčší vplyv a význam kvalita učiteľov.[147] 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.

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

2-01. Demografické charakteristiky učiteľského stavu

Cieľ: 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 OECD[148] 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 platov učiteľov predstavuje základný a nevyhnutný stimul (hoci tu môžu existovať výrazné 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).[149] Je potrebné uskutočniť podrobnejší výskum zameraný na túto problematiku a na základe jeho výsledkov postupne odbúravať jednotlivé faktory znižujúce atraktívnosť učiteľskej profesie pre mladých ľudí.[150]

---

[148] *Education at a Glance 2016, OECD.*

[149] 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).

[150] 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 podrobnejší výskum zameraný na túto problematiku a na základe jeho výsledkov postupne odbúravať jednotlivé faktory znižujúce atraktívnosť učiteľskej profesie pre mužov. Osobitne odporúčame pozrieť sa bližšie na príčiny minimálneho počtu mužov pracujúcich v materských školách a navrhnúť opatrenia, ktorými by bolo možné ich počet aspoň o čosi zvýšiť. (Nejde o slovenské špecifikum, no domnievame sa, že aj v materskej škole je dôležité zastúpenie oboch rodov, nakoľko mnoho detí žije iba s matkou a chýbajú im mužské vzory.)

2-02. Finančné ohodnotenie učiteľov a odborných zamestnancov

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

Súčasný stav a jeho problémy

Výška učiteľských platov je jedným z prejavov ocenenia učiteľskej profesie spoločnosťou a tiež dôležitý faktor atraktívnosti učiteľského povolania. Vplýva na záujem o učiteľskú profesiu, ako aj na zotrvávanie tých, ktorí ju už vykonávajú. Zároveň sa považuje za jeden z kľúčových nástrojov na zvýšenie celkovej kvality výučby.[151] Medzinárodné porovnania ukazujú, že pedagógovia na Slovensku majú jedny z najnižších platov 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.[152]

Navrhované opatrenia

2-02.01. Pripraviť plán zvyšovania platov pedagógov (pedagogických a odborných zamestnancov) do konca marca 2018.

Plán zvyšovania platov pedagógov bude pripravený na 10 rokov tak, aby sa v roku 2022 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 marca 2018. V pláne bude premietnutý princíp rýchlejšieho zvyšovania platov 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 platov začínajúcich učiteľov.

Osobitnou súčasťou plánu zvyšovania platov pedagógov bude plán zvyšovania nástupných platov 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 platov v každom roku bude zabezpečené vo forme tarifnej zložky a vo forme nadtarifných zložiek prideľovaných podľa nového motivačného systému odmeňovania na základe hodnotenia činnosti učiteľa. Tento systém bude zabezpečovať automatický nárast tarifných platov učiteľov po určenú dĺžku pôsobenia v školstve (tento princíp sa používa aj dnes, ale diskutovať sa

[151] Možnosti zvyšovania platov učiteľov, IVP, MŠVVŠ SR, december 2015.

[152] 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 ako je dnes) a po jej uplynutí bude vyšší dôraz kladený na nadtarifné zložky previazané na výkon práce učiteľa, na základe zverejnených kritérií a skúseností používaných v zahraničí, ako sú napr. hodnotenie profesijných zručností učiteľa, dosahované výsledky, t. j. plnenie merateľných pracovných a osobnostných rozvojových cieľov, výkon kariérových pozícií, absolvované kontinuálne vzdelávanie, prípadne ďalšie, s rozličnými váhami pre zvolené kritériá a so zohľadnením rôznych kategórií pedagogických a odborných zamestnancov. Objem nadtarifných zložiek bude napočítaný osobitne podľa stanoveného postupu aj so zohľadnením predlžovania veku odchodu do dôchodku. 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. V rámci systému odmeňovania sa jednoznačne stanoví počítanie rokov praxe, spôsoby platenia nadčasov, finančné zabezpečenie výletov, exkurzií apod. 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 podporné opatrenia pre učiteľov.

V zákone budú upravené podporné opatrenia, zohľadňujúce náročnosť učiteľského povolania, napr. zabezpečenie istých foriem bezplatnej alebo dotovanej zdravotnej starostlivosti (napr. preventívne prehliadky, očkovania proti chrípke, programy na regeneráciu hlasu, kúpeľné pobyty a pod.) pre pedagogických a odborných zamestnancov (po odpracovaní istého počtu rokov). Alebo pomoc začínajúcim učiteľom s riešením bytovej situácie, či nepeňažné zamestnanecké benefity, viazané na preukaz učiteľa.

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 a reagovať na hanlivé vyjadrenia na adresu učiteľov. 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 učitelia, Deň učiteľov), a to aj v spolupráci s inými subjektmi, najmä s verejnoprávnou RTVS.

2-02.06. Vyhodnocovať atraktívnosť učiteľského povolania podľa stanovených kritérií.

Ako kritériá úspešnosti opatrení na zvýšenie atraktívnosti učiteľského povolania sa budú sledovať a pravidelne vyhodnocovať: veková štruktúra pedagogických a odborných zamestnancov, aj podľa predmetov, 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 atraktívnosť 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 atraktívnosti 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).

2-03. Pracovné podmienky učiteľov

Cieľ: Učitelia majú vytvorené dobré podmienky na prácu. Od priameho pedagogického pôsobenia ich neodvádza nadmerná administratívna záťaž ani suplovanie 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 princípov 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, tlačiarní, sieťových prvkov, interaktívnych tabúľ, 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.

Jedným z problémov, na ktoré sa treba osobitne zamerať sú prestávky. Na väčšine škôl ich učitelia trávia dozormi, sprevádzaním žiakov pri presunoch v rámci školy či vybavovaním administratívy a nemajú tak počas dňa možnosť ani na krátku regeneráciu. Osobitne zlá je situácia učiteliek a učiteľov v materských školách a vychovávateliek a vychovávateľov v školských kluboch detí, ktorí nemajú vytvorené žiadne podmienky na prestávky.

Pracovné podmienky učiteľov spoluvytvára aj prostredie zborovní a kabinetov. Na ich zariadení a vybavení školy často dlhodobo šetria, pretože nemajú dostatok finančných prostriedkov. Meškajú tak revitalizácie interiérov, maľovanie, výmeny podláh, okien, vybavenie moderným a funkčným kancelárskym nábytkom a PC/IKT či dostatok priestoru na uloženie pomôcok či archiváciu písomiek a pod. je skôr výnimkou.

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.[153] Problémom je však nedostatok zdrojov na ich mzdy. Je 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.

Inou alternatívou je zaviesť platenú funkciu správca IKT, ktorú budú vykonávať učitelia informatiky či techniky na danej škole, pričom budú mať znížený pedagogický úväzok napr. o 2 – 3 hodiny týždenne (podobne ako napr. výchovný poradca).

2-03.03. Znížiť byrokraciu na všetkých druhoch škôl a školských zariadení.

Školy sú organizácie ako každé iné, vedú podobné agendy ako firmy či úrady. Avšak zatiaľ čo v iných organizáciách je na administratívne úlohy vyčlenených spravidla väčšie množstvo zamestnancov, v školách sa akoby s touto činnosťou nepočíta. A to napriek tomu, že byrokracia na školách – vrátane vysokých škôl a univerzít – sa v posledných rokoch výrazne zvýšila. Vypĺňanie najrôznejších výkazov uberá pedagógom z času, ktorý by mohli venovať študentom, príprave na výučbu a vlastnému osobnostnému a profesionálnemu rozvoju.

Debyrokratizačná komisia pri ministerstve preto musí pokračovať vo svojej činnosti, mala by ju dokonca zintenzívniť. Všetky používané postupy vedenia dokumentácie, vykazovania a reportovania preto musia byť podrobené auditu a zredukované na nevyhnutné minimum. Pedagogická dokumentácia bude v maximálnej možnej miere vedená v elektronickej podobe, a to aj v oblasti archivácie dokumentov. Zároveň je potrebné dosiahnuť efektívne prepojenie jednotlivých elektronických dokumentov (ŠVP, ŠkVP, triedna kniha...).

Zároveň však treba konštatovať, že vedenie pedagogickej dokumentácie v elektronickej podobe nemusí automaticky zredukovať byrokraciu. Niekedy môže prácu učiteľa paradoxne skomplikovať a časovo predĺžiť. Takéto prípady treba postupne eliminovať.

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 poskytli niektorému úradu isté údaje, tie majú byť v systéme k dispozícii aj pre ostatné inštitúcie.

2-03.04. Zaviesť istú formu *sabatikalu* ako obdobia čiastočne plateného voľna alebo zníženého úväzku pedagogického pracovníka určeného na odborný rast, podporiť možnosti stáží učiteľov na iných školách, vo firmách alebo v projektových tímoch mimo školy.

Vo viacerých školských systémoch má tzv. *sabbatical leave* dlhú tradíciu, aj keď väčšinou na úrovni vysokých škôl.[154] Spravidla má podobu čiastočne plateného voľna (60 – 70 % bežnej mzdy), na ktoré

[153] 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.“

[154] 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.

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 materských, základných a stredných škôl. Pedagogický pracovník 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.

2-04. Nové poňatie profesie učiteľa[155] a funkcie školy

Cieľ: 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 politík 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.

Rýchle spoločensko-ekonomické zmeny, podporené vývojom technológií, ovplyvňujú vzťahy v spoločnosti i v rodinách a podmieňujú zmeny v správaní a očakávaniach 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 učitelia vystavovaní zvýšeným požiadavkám, aby zabezpečili, že deti vedia predpísaný obsah či dosahujú solídne výsledky v národných a medzinárodných meraniach, ale takisto 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 metodické a didaktické nástroje. Nemajú s takýmto fungovaním skúsenosti, nedostávajú žiadnu alebo len 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 vyrovnávali sa s prípadnými ťažkosťami v učení sa, a navyše, aby kultivovali autonómiu žiakov a prenášali na nich zodpovednosť za učenie, no zároveň aby nerezignovali na svoju líderskú pozíciu, čo sa im často krát javí ako nemožné splniť. Z toho narastá frustrácia a znechutenie.

Celkove to znamená, že potrebujeme riešiť rozpor medzi spoločenskými požiadavkami a nárokmi na profesiu učiteľa na jednej strane a jej spoločenskou podporou a dôverou na druhej strane.

[155] Aj na tomto mieste opäť zdôrazňujeme, že pojem „učiteľ“ používame v tomto dokumente pre zjednodušenie jeho čitateľnosti. Označujeme ním všetkých pedagogických aj odborných zamestnancov škôl, ktorí sa podieľajú na vzdelávaní detí.

Navrhované opatrenia

2-04.01. Zadefinovať poslanie učiteľa ako sprievodcu žiaka v procese učenia sa a ukotviť ho v predpisoch a dokumentoch.

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, samostatnosť, schopnosť spolupracovať v tímoch a byť nápomocný, aby 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. Vysoké školy, v záujme funkčnosti systému vzdelávania, budú dbať, aby mali zabudované nadobúdanie týchto vedomostí, zručností a skúseností vo svojich vzdelávacích programoch pedagogických a odborných zamestnancov a v profiloch absolventov . Vysoké školy a Ministerstvo budú pri tvorbe týchto programov spolupracovať. Očakávaným dôsledkom takéhoto fungovania učiteľa je vzájomný rešpekt a úcta vo vzťahoch dospelých a detí (dospelých voči deťom a detí voči dospelým), tímová spoluprácu pedagogických, odborných aj nepedagogických zamestnancov škôl, kooperácia školy s rodičmi a lokálnou komunitou a participácia zainteresovaných aktérov na skvalitňovaní vzdelávania.

2-04.02. Vytvoriť a zaviesť 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,[156] ktoré si každá škola bude môcť dotvoriť podľa svojej profilácie a zamerania. Tieto minimálne požiadavky budú reflektovať atribúty individualizujúceho a inkluzívneho učiteľa ako ich a budú slúžiť ako základ, na ktorom bude stáť v slovenských školách systémová požiadavka na každého učiteľa. Na vytváraní a zavádzaní týchto záväzných štandardov sa budú podieľať a spolupracovať so školami z praxe aj všetky vysoké školy pripravujúce pedagogických a odborných zamestnancov pre školy. Cieľom tejto spolupráce bude vytvoriť tvorivú komunitu aktérov podieľajúcich sa na príprave učiteľov spolu s aktérmi, ktorí učiteľov v praxi angažujú a učiteľmi samotnými. Táto komunita bude trvale pracovať na vytvorení a priebežnom vyhodnocovaní účinnosti pregraduálnych aj postgraduálnych študijných programov.

[156] 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 II. stupni ZŠ zameranej na prírodné vedy, sa bude odlišovať od špecifického profilu učiteľa fyziky na ZŠ bez osobitného zamerania. Špecifické profily učiteľa sa budú tvoriť v nadväznosti na komplexné mapovanie procesov v škole. To bude súčasťou nastavovania interného riadenia škôl (cieľ 4-02) sebahodnotenia školy (cieľ 1-14).

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), a aby ich prepájali so svojim systémom riadenia kvality a sebahodnotenia. Zároveň budú pozývané k tomu, aby svoje špecifické profily ukladali do verejne dostupnej národnej databázy profilov učiteľov[157]. Táto databáza bude slúžiť na vzájomné, solidárne zdieľanie konkrétnych profilov učiteľov. Vložené profily poslúžia školám aj učiteľom ako vzájomná inšpirácia pri trvalom procese zlepšovania sa a sebarozvoji. V neposlednom rade sa tým bude podporovať vytváranie participatívnej školskej komunity.

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. Bude zohľadňovaný pri tvorbe profesijných štandardov a špecifických profilov učiteľa.

2-04.06. Zabezpečiť systematickú podporu učiteľov a odborných pracovníkov ako členov tímu školy, členov multidisciplinárnych tímov CPPI (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 individualizovanej výučbe. Okrem toho budú učitelia a odborní pracovníci školy súčasťou multidisciplinárnych tímov CPPI (pozri cieľ 1-04) a všetci ďalší členovia CPPI 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 – koncepčné 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).

[157] Špecifické profily učiteľov nebudú obsahovať žiadne osobné údaje o učiteľoch ani žiakoch.

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.

2-05. Vysokoškolská príprava budúcich učiteľov

Cieľ: Učiteľské štúdium je koncipované ako profesijná príprava. Sú naň prijímaní iba uchádzači, ktorí majú predpoklady pre úspešný výkon profesie učiteľa. Obsah a priebeh štúdia je zvolený 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 učitelia 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

školstva 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 1) vedomostná úroveň (najmä v oblastiach, ktoré majú neskôr vyučovať), 2) všeobecný rozhľad, 3) všeobecné študijné predpoklady, 4) psychologické, osobnostné a iné predpoklady pre prácu učiteľa[158], 5) doterajšie skúsenosti z oblasti neformálneho vzdelávania (napr. dobrovoľnícke aktivity v rôznych mimovládnych organizáciách) a v neposlednom rade 6) motivácia pre vykonávanie tejto profesie. Toto opatrenie sa má v primeranej miere dotýkať aj prípravy budúcich učiteľov/učiteliek 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 prísnymi požiadavkami na priebežný výkon a jeho dôsledným monitorovaním (napr. výkonové portfóliá).

2-05.03. Umožniť fakultám ponúkať integrované programy spojeného učiteľského štúdia končiace získaním titulu magister.
Pre študentov učiteľstva, ktorí chcú perspektívne pôsobiť na II. stupni základných škôl alebo na stredných školách sú súčasné bakalárske programy kvalifikačne prakticky bezcenné. Keďže vysokoškolská príprava týchto učiteľov musí byť nevyhnutne päťročná, dáva zmysel koncipovať ju ako spojené štúdium 1. a 2. stupňa vysokoškolského vzdelávania.

Ponúkanie integrovaných učiteľských programov by bolo návratom k osvedčenej praxi a odbúralo by rôzne neproduktívne činnosti ako administrácia a nadbytočné ukončovanie bakalárskeho štúdia. Integrované programy by boli od začiatku silne prakticky orientované na činnosti a výkony dominantné v profesii učiteľa (t. j. na profesijné štandardy,[159] ak budú kvalitne vytvorené a akceptované). Takéto programy by boli prioritne určené pre študentov, ktorí sú od začiatku rozhodnutí pre získanie učiteľskej kvalifikácie s konkrétnou aprobáciou.

[158] Pri výbere uchádzačov by sa napríklad nemala podceňovať ani správna výslovnosť, a to najmä ak ide o predprimárne či primárne vzdelávanie. Rečovú chybu učiteľa totiž deti neraz kopírujú.

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

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 všeobecno-vzdelávacích predmetov, bude umožnené absolvovanie dvojročného (prípadne trojročného) magisterského štúdia učiteľstva a získanie kvalifikácie na vyučovanie vybraných oblastí poznania, ktoré sú príbuzné k odboru[160], ktorý vyštudovali[161]. Tieto programy budú doplnením súčasného doplňujúceho pedagogického štúdia (DPŠ), ktoré by malo byť využívané najmä na prípravu učiteľov odborných predmetov. Na rozdiel od súčasného DPŠ by tieto nové magisterské programy mali byť prístupné aj bakalárom, avšak predovšetkým v dennej (prezenčnej) forme štúdia.

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. Je dôležité, aby budúci učiteľ dobre ovládal svoje aprobačné predmety po odbornej stránke, no nestačí to. Primeraná pozornosť sa musí venovať aj pedagogike, didaktike, metodike formálneho a neformálneho vzdelávania 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. Uvedené podporné disciplíny však nesmú byť vyučované iba v akademickej a teoretickej rovine, ich významnou súčasťou musí byť prepojenie na prax a na reálne situácie, v ktorých sa učitelia denne ocitajú. Nie je naďalej možné, aby absolvent učiteľstva nevedel, čo je to štátny vzdelávací program, nikdy nepočul o Comenia Scripte, splývavom čítaní či Hejného metóde vyučovania matematiky. Študentom učiteľstva sa musí dostávať viac poučenia o tom, ako pracovať s mimoriadne nadanými žiakmi, ako so žiakmi so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami. Musia sa oboznamovať s optimálnymi postupmi práce so žiackymi skupinami, s technikami manažovania triedy. Musia byť lepšie pripravení na pedagogickú diagnostiku, na hodnotenie žiakov či na komunikáciu s rodičmi. Počas prípravy na profesiu učiteľa by si mali rozvíjať celý súbor mäkkých zručností dôležitých pre prácu pedagóga.

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 zadefinuje (minimálne) rámcové požiadavky na výstupy vysokoškolskej prípravy budúcich učiteľov a zmluvne zaviaže 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 vo formálnom, ale aj neformálnom vzdelávaní. Tá musí tvoriť významnú časť učiteľského štúdia a mala by sa realizovať prostredníctvom rozvinutej siete fakultných, resp. univerzitných cvičných škôl so skúsenými cvičnými učiteľmi, s ktorými vysoká škola dlhodobo a systematicky spolupracuje.

V ostatnom ročníku magisterského štúdia by bolo vhodné uvažovať o dlhšej (niekoľkomesačnej) súvislej praxi študentov, ktorí by sa v rámci nej podieľali na bežnom živote školy (od pozorovania

[160] Ak napríklad niekto vyštuduje teoretickú fyziku, mal by mať možnosť dodatočne získať kvalifikáciu nielen na vyučovanie fyziky, ale aj matematiky.

[161] Podobne ako je to v súčasnosti s DPŠ, tieto programy budú môcť poskytovať aj iné ako pedagogické fakulty.

hodín, cez kooperatívne vyučovanie až po samostatné vedenie hodín, účasť na poradách, rodičovských združeniach a iných školských akciách, vyplňovanie pedagogickej dokumentácie, zastupovanie v triedach, školských kluboch atď.) Študenti by v rámci povinnej praxe mohli plniť funkciu plnohodnotných asistentov učiteľov, čo by školám výrazne pomohlo.

Dôležité je, aby prax jedného študenta prebiehala na rôznych typoch škôl a školských zariadení (vrátane špeciálnych škôl) a v rámci možností aj v nejakej organizácii poskytujúcej neformálne vzdelávanie (napr. centrá voľného času, kluby, mimovládne organizácie a pod.).

Cvičnými učiteľmi musia byť výhradne skúsení a kvalitní pedagógovia, ktorí na túto prácu budú mať vytvorené primerané podmienky (aj znížením miery priamej vyučovacej povinnosti) a ktorí za ňu budú primerane odmeňovaní.

Zo strany vysokých škôl je potrebné zvýšiť požiadavky na prax študentov: venovať viac pozornosti výberu cvičných škôl a cvičných učiteľov, zvýšiť frekvenciu návštev zástupcov fakulty na školách, kde konajú ich študenti prax a zaviesť prísnejšiu kontrolu skutočnej realizácie praxe, nakoľko v súčasnosti je táto pre študentov často formálnou záležitosťou – mnohí študenti ju vnímajú iba ako nutnú podmienku pre získanie zápočtu.

2-05.07. Vyžadovať, aby každá fakulta pripravujúca učiteľov mala adekvátnu sieť cvičných škôl a subjektov poskytujúcich neformálne vzdelávanie.

Väzby fakúlt pripravujúcich učiteľov na ich cvičné základné a stredné školy sa oslabili v priebehu 90-tych rokov, pravdepodobne najmä v dôsledku nedostatku zdrojov na zaplatenie 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 laboratóriá pedagogických a didaktických inovácií vznikajúcich v úzkej spolupráci učiteľov laboratórnej školy a vysokoškolských pedagógov. Laboratórne školy môžu poskytnúť ideálne prostredie pre kvalitný aplikovaný výskum.

2-05.09. Koncipovať prípravu budúcich učiteľov tak, aby ponúkané kombinácie aprobačných predmetov boli pre školy použiteľné (t. j. aby učiteľom s týmito aprobáciami bolo možné v praxi naplniť úväzok). Zároveň by niektorí absolventi mali byť 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. Fakulty však pri ponuke nezohľadňujú hodinové dotácie jednotlivých predmetov dané štátnym vzdelávacím predmetom, takže niektorí absolventi sú potom v praxi pre školy nepoužiteľní, nakoľko im nie je možné vyskladať úväzok. To sa týka najmä učiteľov, ktorí sú kvalifikovaní na dva aprobačné predmety s nízkou týždennou hodinovou dotáciou (1-hodinové či 2-hodinové predmety). Možným riešením je nepovoliť štúdium aprobácii typu biológia – ekológia, náboženstvo – občianska výchova, fyzika – geografia a pod. a namiesto toho kombinovať vždy jeden predmet s vyššou hodinovou dotáciou (slovenský jazyk a literatúra, cudzie jazyky, matematika)

s predmetom s nižšou hodinovou dotáciou. Inou možnosťou je ponúkať kombinácie troch predmetov s nižšou týždennou hodinovou dotáciou (napr. fyzika – chémia – technika, biológia – chémia – geografia, dejepis – občianska výchova – geografia a pod.)

Pokiaľ chceme v budúcnosti vniesť do kurikula viac flexibility na úrovni školy, klásť väčší dôraz na širšie vzdelávacie oblasti a zaviesť (najmä 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 vlastnej pedagogickej praxe v príslušnom type škôl.

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[162]. Zároveň je potrebné vyjasniť, či sa od učiteľov budúcich učiteľov bude vyžadovať primárne výskumná a publikačná činnosť, alebo bude pri ich internom hodnotení adekvátne zohľadňovaná aj ich pedagogická činnosť.

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).

[162] Toto opatrenie by sa v primeranej miere malo vzťahovať aj na pracovníkov vybraných priamo riadených organizácií (najmä MPC, ŠPÚ a ŠIOV).

2-06. Kontinuálne vzdelávanie pedagogických zamestnancov

Cieľ: Kontinuálne vzdelávanie ako nástroj profesijného rozvoja 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 platov učiteľov a novým systémom odmeňovania (pozri cieľ 2-02) tak, aby žiadnemu učiteľovi neklesol plat. Za získanie kvalifikačného stupňa (pozri cieľ 2-07) učiteľ postúpi 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 previazať 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 formálneho a neformálneho vzdelávania, vo väčšej miere však aj prostredníctvom vzdelávania školských kolektívov priamo v školách. Osobitne sa bude podporovať akreditované vzdelávanie v oblasti odborných predmetov, poskytované stavovskými organizáciami alebo priamo firmami.

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 záväznosť. 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. Garantom kontinuálneho vzdelávania učiteľov môže byť vysokoškolský učiteľ, ktorý má skúsenosť so vzdelávaním v patričnom leveli (ISCED 1,2,3), 15 rokov školskej praxe a preukázateľné úspechy v školskej praxi (odborné konferencie, spolupráca so školou na olympiádach, súťažiach, projektoch, atď.). Ďalej by mal byť autorom používaných učebníc, školských pomôcok, či programov.

Po zrušení kreditového systému sa už nebudú jednotlivým vzdelávacím programom udeľovať kredity a akreditácia vzdelávacích programov sa nahradí akreditáciou vzdelávacích inštitúcií pre konkrétne vzdelávacie oblasti. 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, vrátane štátom zriadených.

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 podmienok uskutočňovania kontinuálneho vzdelávania.
V prípade podnetov od účastníkov kontinuálneho vzdelávania ako aj z vlastného podnetu 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.

2-07. Kvalifikačný systém učiteľov

Cieľ: 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 diferenciácii učiteľov v oblasti odmeňovania, ako aj vykonávania určitých špecializovaných činností. Kariérový systém má však viacero nedostatkov. 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, pre pedagogických a osobitne odborných zamestnancov. Od charakteru profesijných kompetencií budú závisieť aj dôkazy. Tieto dôkazy môžu 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, prípadne publikácie učiteľa, 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 vedia 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 ako aj zástupca domovskej školy atestovaného učiteľa

2-08. Kariérový systém učiteľov

Cieľ: 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 diferenciácii 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, predseda okresnej predmetovej komisie, terapeut, či supervízor predmetu. Jasne zadefinovať, ktoré pozície sú riadiace, ktoré pedagogické a ktoré sú odborné.

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.
Odborné vzdelávanie a príprava

Odbornému vzdelávaniu a príprave patrí vo vzdelávacej politike všade vo svete špecifické postavenie, dané jeho bezprostredným vplyvom na konkurencieschopnosť podnikov i 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 meniacim dopytom a ponukou je však v trhovej ekonomike prirodzeným stavom. Predstavy o uplatnení všetkých absolventov škôl tak, že bude súlad medzi klasifikáciou odboru vzdelania a klasifikáciou zamestnania, nie sú realistické. Priveľký nesúlad medzi dopytom a ponukou absolventov, ktorý aktuálne vidíme aj na Slovensku[163], je obvykle súbehom viacerých ťažkostí, predovšetkým nízkej 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).

Zatiaľ čo nesúlad medzi dopytom a ponukou absolventov je primárnym problémom regulátorov (ministerstva a samosprávnych krajov) a nie škôl, za súčasnú devalváciu dokladov o vzdelaní a kvalifikácii zodpovedajú školy. Súčasná kríza škôl je výsledkom ich oslabeného postavenia v systéme vzdelávania vplyvom opatrení nútiacich školy v podmienkach dlhodobého podfinancovania uprednostňovať kvantitu pred kvalitou absolventov. Ich negatívny účinok treba korigovať výraznými systémovými zmenami v poskytovaní sekundárneho vzdelávania a odbornej prípravy (cieľ 3-03), lepším cielením stimulov pre spoluprácu školy a podnikov a celkovo v širšej podpore vzdelávania v pracovnom prostredí (VVPP), 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 je podmienená pomocou žiakovi pri lepšom spoznávaní seba samého, variabilnou ponukou vzdelávacích ciest zodpovedajúcich profiláciám žiakov (cieľ 3-07) a vysokou permeabilitou systému: Ponukou kariérovej a vzdelávacej perspektívy až po úroveň vysokoškolského vzdelania aj v prípadoch prvotnej úzkej špecializácie (opatrenie 3-07.5).

Dynamika zmien na trhu práce si vynucuje aj vyššiu pružnosť kvalifikačného systému (cieľ 3-04), podporenú profesionálnym monitoringom zmien technológií, organizácie a deľby práce na pracoviskách sektorovými radami, ako aj cielenú 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) na riešenie aktuálnych a akútnych výziev vyžaduje nadrezortnú súčinnosť i podporu sociálnych partnerov.

[163] Popri dlhodobých signáloch z podnikov a od sprostredkovateľov práce sú už k dispozícii aj odhady Treximy vychádzajúce zo štatistického zisťovania o cene práce. V roku 2016 pracovalo až 60 % absolventov stredných škôl na pozíciách nekorešpondujúcich, 20 % na pozíciách blízkych a len 20 % absolventov na pozíciách plne v súlade s vlastným odborom vzdelania (www.trexima.sk/uplatnenie-absolventov-strednych-vysokych-skol-podla-vykonavaneho-zamestnania-v-roku-2016/).

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

Cieľ: 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 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. Čo vieme o tom, ako zmenia trh práce napr. technológie 3D tlače a blockchainu?[164]

Frey a Osborne[165] analyzovali 702 povolaní / 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 povolaní/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 OECD[166] skúmajúcej dopad automatizácie na pracovné miesta s využitím údajov merania zručností dospelej populácie PIAAC[167] patria silne priemyselné krajiny medzi najviac ohrozené. Slovensko je podľa tejto analýzy dokonca najrizikovejšou krajinou.[168] OECD konštatuje, že Slovensko má najviac, vyše 45 % pracovných miest, v ktorých dôjde veľmi pravdepodobne k silným zmenám

---

[164] Blockchain sa zo začiatku spájal len s kryptomenou bitcoin a pokladal priam za anarchistický rozmar digitálnej komunity. Na blockchainový formát transakcií však už prechádza aj finančný sektor a čoskoro možno očakávať použitie tejto technológie ako náhradu aj iných služieb spojených s garantovaním dôvery, možno časom napr. v notárskych službách. Blockchainová technológia umožňuje nahradiť službu (v podstate zápis do špecializovanej databázy) poskytovanú inštitucionálne (napr. oprávneným úradom) konkrétnemu, na službe závislému klientovi, samokontrolnou činnosťou celej komunity klientov. Garancia dôvery spočíva vo využití spoločne tvorenej databázy a kryptografického pečatenia skupín záznamov (blokov) o realizovaných aktivitách. Zatiaľ čo dopad automatizácie už pociťujeme a aj lepšie chápeme, budúce zmeny v poskytovaní služieb opierajúcich sa o blockchainové technológie len tušíme a o ich dopade na dopyt po vedomostiach a zručnostiach, a teda na obsah vzdelávania, nevieme takmer nič.

[165] 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.

[166] 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.

[167] 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-medzinarodneho-hodnotenia-kompetencii-dospelych-piaac/ a http://www.oecd.org/skills/piaac/.

[168] 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.

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 zo šiestich centrálnych tém. U nás je „Priemysel 4.0“[169] zatiaľ len impulzom pre nezáväzné diskusie. Ministerstvo hospodárstva túto tému otvorilo v marci 2016 iniciatívou „Smart Industry for Slovakia“ a materiálom „Koncepcia 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 teda nevenujeme dostatočnú pozornosť odhaleniu toho, čomu by sme mali včas čeliť. Pri úvahách o tom, ako sa 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. Najmä, ak je možné, že obdobie silnej a nespochybňovanej globalizácie sa končí.[170]

Slovensko má, samozrejme, limitované možnosti autonómneho vývoja. Je kapitálovo slabou krajinou bez živého kapitálového trhu a rozvinutých foriem kolektívneho investovania, s malou, silne otvorenou a slabo diverzifikovanou ekonomikou. To však neznamená, že by Slovensko malo rezignovať aj na snahy formulovať svoju hospodársku stratégiu.[171] Malo by sa hlbšie zamýšľať nad využitím potenciálu svojho obyvateľstva[172] pri rozhodovaní o hospodárskych stimuloch. Únik mozgov zo Slovenska je dlhodobý a naša neschopnosť prilákať mozgy z iných krajín alarmujúca. V rebríčku konkurencieschopnosti Svetového ekonomického fóra v hodnotení 138 krajín Slovensko patrí medzi extrémne zle hodnotené krajiny v kapacite udržať si talenty (123. miesto) a prilákať talenty (132. miesto).[173] V súboji o mozgy, ktoré budú pre „smart“ podnikanie budúcnosti rozhodujúce pre ekonomický úspech krajiny či regiónu, jednoznačne prehrávame.

Skúmania sociológov a kultúrnych antropológov o zmenách spoločnosti, podobne ako psychológov a neurovedcov o meniacej sa digitálnej mládeži a jej prístupu k vzdelávaniu sa, nám tiež chýbajú, a pritom sú pre budúcnosť oveľa podstatnejšie[174] ako súčasné vášnivé spory o vnútornú organizáciu

---

[169] Termín Priemysel 4.0 priniesol do vedeckého a politického diskurzu Wolfgang Wahlster z Nemeckého výskumného centra umelej inteligencie (www.dfki.de) a nemecká vláda svoju krajinu na dopad štvrtej priemyselnej revolúcie a „masovú kustomizáciu produkcie“ (individualizovaná zákazková produkcia so zachovanými ekonomickými výhodami hromadnej produkcie) a na samoorganizovanú produkciu v kyber-fyzikálnych systémoch naozaj pripravuje.

[170] Pozri napr. tri scenáre budúceho vývoja v správe amerických tajných služieb National Intelligence Council: Global Trends: Paradox of Progress. McLean: ODNI, 2017. Dostupné na https://www.dni.gov/index.php/global-trends-home, a, nakoniec, aj antiglobalizačné vyhlásenia amerického prezidenta Trumpa a diskurz prípadného obratu od „globalizácie k lokalizácii“ v médiách.

[171] Je pozoruhodné, že podobné volanie sa objavuje aj u predstaviteľov našej podnikovej a politickej sféry. Klub 500 kritizuje absenciu „Hospodárskej stratégie SR“ a politická strana Most-Híd vo svojom programovom vyhlásení formuluje „zmapovanie požiadaviek trhu v krátko-, stredno- a dlhodobom horizonte, v kontexte cieľov strategického plánu hospodárskeho rozvoja“ (Občianska vízia, bod 2C) ako podmienku ďalšieho rozvoja odborného vzdelávania. Napriek tomu sa relevantný výskum potrebný na tvorbu takýchto strategických dokumentov nedostatočne podporuje.

[172] Slovensko v podstate ignoruje populačnú krízu, v ktorej sa nachádza, a je typické, že potreba manažmentu ľudských zdrojov sa mediálne tematizuje, až keď sa vyhrotil nedostatok pracovníkov pre podniky. Pozri tiež Vantuch, J.: Je vzdelávací systém podporou alebo bariérou progresívnych štruktúrnych zmien v ekonomike SR? Bratislava: SAV 2015. Dostupné na www.ekonom.sav.sk/sk/publikacie/-p325.

[173] Schwab, K.: The Global Competitiveness Report 2016–2017 (Správa o globálnej konkurencieschopnosti 2016 – 2017), Ženeva: World Economic Forum, 2016, dostupné na www.weforum.org/reports/the-global-competitiveness-report-2016-2017-1.

[174] Je veľmi vážnym rizikom, že bez možnosti zareagovať na vyskúmané relevantné zmeny sa pre prichádzajúcu generáciu digitálnych domorodcov škola stane narastajúco nudnou. Bude naň reagovať narastajúcim nezáujmom alebo priamo deštrukciou „výchovno-vzdelávacieho procesu“? Škola síce zostane dôležitým miestom socializácie mladých ľudí, avšak veľmi pravdepodobne viac priestorom ako nástrojom.

školstva a vyučovacieho procesu. Potrebujeme lepšie poznať deti a mládež a poznať aj spoločensko-ekonomické podmienky, ktoré sú pre neatraktívne.

Navrhované opatrenia

3-01.01. Iniciovať 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 trh práce a na odborné vzdelávanie a prípravu na Slovensku,
- návrhu opatrení reagujúcich na výzvy štvrtej priemyselnej revolúcie a informačnej spoločnosti v členení podľa jednotlivých sektorov.[175]

[175] Bez skúmania vplyvu sektorových inovácií na budúcu kvalifikovanú pracovnú silu možno ťažko očakávať adekvátnu reakciu a prispôsobenie sa odborného školstva.

3-02. Informácie o uplatnení absolventov odborného vzdelávania a prípravy

Cieľ: 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 detailné 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 napĺňať v spolupráci s firmou Trexima, ktorá sleduje uplatnenie absolventov jednotlivých odborov vzdelania z hľadiska súladu vykonávaného zamestnania s vyštudovaným odborom vzdelania, ich mzdového ohodnotenia a nezamestnanosti v rámci prognózovania vývoja na trhu práce.[176] Výberové skúmanie však nemôže 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[177],
- štatistické zisťovanie o cene práce (ISCP)[178]v gescii Ministerstva práce, sociálnych vecí a rodiny SR na vzorke zahŕňajúcej niečo cez 50 % všetkých zamestnancov v SR[179]. Do výberovej vzorky sú zahrnutí všetci zamestnávatelia s počtom 100 a viac zamestnancov zo všetkých regiónov a odvetví národného hospodárstva. Zamestnávatelia s menej ako 100 zamestnancami sú vyberaní na základe stratifikovaného náhodného výberu bez opakovania. Vzorka neobsahuje živnostníkov a ich zamestnancov a zamestnancov ozbrojených zložiek.[180]

Vzorka VZPS je malá a neumožňuje získavať dostatočne podrobné údaje a spoľahlivé informácie.[181] ISCP pracuje s výrazne rozsiahlejšou vzorkou, avšak jej dáta tiež neumožňujú plné porovnávanie súladu pri prechode zo školy do práce.[182] Naproti tomu Sociálna poisťovňa má od školského roku

[176] Informácie o uplatnení absolventov v zamestnaní sa získavajú z nového modulu štatistického zisťovania o cene práce, v ktorom je skúmaný aj vyštudovaný odbor vzdelania, kód ukončenej školy a rok ukončenia štúdia. Tieto informácie sú v súčasnosti dostupné za viac ako 500-tisíc zamestnaných osôb.

[177] Pozri http://www.statistics.sk/pls/elisw/utlData.htmlBodyWin?uic=80.

[178] Pozri http://www.mzdovecentrum.sk/clanok-z-titulky/statistika-miezd-iscp.htm,

[179] Napr. vo štvrtom štvrťroku 2016 bolo vo výberovom súbore ISCP zahrnutých 54,65 % z celkového počtu 2 115 000 zamestnancov v SR.

[180] Pozri www.trexima.sk/portfolio/mzdy-pracovne-podmienky/ .

[181] Napr. Inštitút finančnej politiky Ministerstva financií pri analýzach údajov VZPS, vpracuje v dôsledku malej vzorky len s hlavnými ôsmimi klasifikáciami zamestnaní (jednociferný 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.

[182] Dáta z tohto zisťovania umožňujú podstatne jemnejšie kategorizovanie pracovných pozícií (štvorciferný kód SK ISCO-08) a ponúkajú cenné informácie pre sekundárne analýzy, i keď nejde o administratívne údaje zahŕňajúce všetkých absolventov.

2016/2017 informácie o všetkých pracujúcich absolventoch, avšak nevie, na akých pozíciách pracujú[183], a preto sa súlad pracovného uplatnenia absolventov s ich predchádzajúcim vzdelávaním nemôže z týchto dát podrobne analyzovať.[184]

Keďže vyčerpávajúce administratívne údaje o 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" a nie o „uplatnení" na trhu práce.

Dotazníkové štúdie uplatnenia absolventov (v zahraničí sa hovorieva o „tracer studies" a „graduate tracking", teda o „sledovaní absolventov") sa na Slovensku zatiaľ tiež nerobia[185] 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. Existujúce parciálne informácie o absolventoch a ich uplatnení zatiaľ nie sú systematicky prepojené.[186] Nehovoriac o tom, že stále akútnejšou sa stáva potreba skúmania jemnejších javov ako len prostého porovnania odboru vzdelania a pracovnej pozície. Potrebné 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 „prenositeľné" – 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 prepojenia existujúcich administratívnych databáz o absolventoch a ich uplatnení na trhu práce z podkladov rezortu školstva (CVTI, RIS, CRŠ, ŠIOV), Sociálnej poisťovne (evidencia[187] zamestnancov a SZČO), Ministerstva práce, sociálnych vecí a rodiny SR (Informačný systém o cene práce), Ústredia práce, sociálnych vecí a rodiny (ISSZ – evidencia uchádzačov o zamestnanie) a Štatistického úradu SR (VZPS a registre fyzických a právnických osôb) za účelom získania komplexného pohľadu na uplatnenie absolventov a ich potreby na**

---

[183] Doplniť do zákona o službách zamestnanosti požiadavku, aby Sociálna poisťovňa zbierala údaje v jemnejšom členení, v štvorcifernom kóde ISCO, by síce bolo jednoduché, avšak zaistiť zodpovedajúcu kvalitu takýchto dát by nepochybne vyžadovalo dlhodobú metodickú podporu zamestnávateľov, predovšetkým malých. Prácnosť a časová náročnosť zabezpečenia validity a reliability zberu dát, a s tým súvisiace riziko práce s nepresnými informáciami, sa v aktuálnych diskusiách rezortov školstva a práce veľmi podceňuje.

[184] 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.

[185] Významným zahraničným pracoviskom je napr. Research Centre for Education and Labour Market Univerzity v Maastrichte a blízkym pracoviskom je Národní ústav pro vzdělávání, pozri tiež http://www.nuv.cz/t/a a www.infoabsolvent.cz.

[186] Aktuálne najpokročilejšia je spolupráca Sociálnej poisťovne s firmou Trexima. Prepojenie ich informácií vytvára solídny potenciál k poskytovaniu dát typu „graduate tracking" pre ďalšie analýzy uplatnenia absolventov, pre potreby kariérového poradenstva, ale v budúcnosti aj relevantnejšie dáta pre potreby regulácie sekundárneho odborného vzdelávania.

[187] Iste by bolo výhodou, keby boli k dispozícii údaje v štvorcifernom kóde SK ISCO-08. Ako už bolo povedané prv, kvalitný zber údajov z podnikov je administratívne a metodologicky veľmi náročný pre obe strany.

trhu práce v budúcnosti,

- **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, ÚPSVaR-om, 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 novoprijatej iniciatívy „Nové zručnosti pre nové pracovné miesta"[188] 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 of EU skills anticipation and matching systems: in-depth country reviews", ktorý v roku 2017 otvoril priestor na spoluprácu našich špecialistov s Cedefopom.[189] 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. Využiť 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 len na súlad, či nesúlad medzi vzdelávacími programami absolventov a pracovnými pozíciami, ktoré prijali po skončení školy.

Popri súlade odboru vzdelania a dominantnej pracovnej pozície v štvorcifernom 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.

---

[188] 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.

[189] Kľúčovým predpokladom pre úspech tohto projektu je ustanoviť inštitúciu alebo inštitúcie, ktoré budú povinné a pripravené absorbovať podnety od zahraničných odborníkov a v konečnom dôsledku budú zodpovedať za plnenie stanovených úloh (napr. za „graduate tracking"). Ak riadiaci výbor projektu toto podcení, hrozí, že zahraničné impulzy nenájdu adresáta, ktorý by ich preniesol do praxe.

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 aktivitami podporovanými školou 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 súčasti procesu sebahodnotenia školy.[190] Mohla by tiež významne prispieť ku skvalitneniu povinných správ o výchovno-vzdelávacej činnosti.[191]

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 k zlepšeniu kvality absolventov a časom i zmierneniu nesúladu medzi ponukou a dopytom absolventov na trhu práce.

[190] 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.

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

3-03. Kvalita stredných odborných škôl

Cieľ: 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 v prvom rade to, že školy sú nepriamo finančne motivované nedbať o kvalitu absolventov. Je to dôsledok chybne nastavenej reformy financovania školstva. Pri zavedení modelu „financovania na žiaka“ vopred ustanovenými „normatívmi“[192] 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. Pri súčasnom demografickom poklese a nedostatku zdrojov na modernizáciu vybavenia škôl viedol aktuálny model financovania 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.

Súčasnému 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 redukciu 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 „drahej“ praxe.

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

Navrhované opatrenia

3-03.01. Ustanoviť minimálny výstupný štandard úspešného ukončenia štúdia, ktorý bude predmetom externého hodnotenia nezávislými špecialistami – skúšobnými komisármi.

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 národnej sústavy kvalifikácií (pozri tiež opatrenie 3-04.02); analogicky

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

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, ktorí budú vyberaní z radov pedagogických zamestnancov (nová kariérová pozícia), vysokoškolských učiteľov a spomedzi odborníkov z praxe. 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 delegovaní[193] ako skúšajúci na maturitných skúškach, záverečných pomaturitných skúškach, záverečných skúškach a absolventských skúškach[194] na školách mimo okruhu ich pôsobenia. Budú ustanovené požiadavky na odborníkov z praxe[195] s cieľom vytvoriť zoznam skúšobných komisárov pre záverečné skúšky, ktoré sú súbehom požiadaviek na vzdelanie, prax v povolaní 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.[196]

3-03.03. Vytvoriť pracovnú skupinu na revíziu výšky finančných normatívov stredných odborných škôl a vypracovanie návrhu bonusovej schémy za plnenie ustanovených minimálnych výstupných štandardov absolventmi.

Je potrebné upraviť normatívy stredných odborných škôl, aby lepšie zodpovedali reálnej finančnej náročnosti poskytovaných odborov, aby sa ďalej neprehlboval modernizačný dlh na školách a boli vytvorené podmienky na ohodnotenie najlepších pedagogických zamestnancov, ako aj na nákup ich

---

[193] 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.

[194] Ďalej budeme používať len termín maturitné a záverečné skúšky, ktorý treba následne chápať primerane kontextu.

[195] Napr. aj majstrov remesla a licencovaných majstrov (pozri tiež opatrenie 3-07.05).

[196] Práve takýto prístup je potrebný aj na 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 (pozri tiež opatrenie 3-04.04).

ďalšieho vzdelávania (pozri cieľ 4-01). Ponuka relevantných programov kontinuálneho vzdelávania od rezortných verejných inštitúcií pre pedagogických zamestnancov v odbornom vzdelávaní a príprave (mimo všeobecnovzdelávacích 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 o možnostiach monitoringu podpory školy zriaďovateľom. Absencia vyhodnocovania podmienok, ktoré na prácu školy vytvára zriaďovateľ, je veľmi nápadným systémovým nedostatkom.[197]

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 (cca 20 %) 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 verejnou licenciou „Creative Commons (uvedenie autora)“. Takéto materiály sa budú sústreďovať v repozitári digitálnych edukačných obsahov, ktorý buduje ministerstvo školstva (pozri cieľ 1-12). Je však nevyhnutná systematická podpora aj pre napĺňanie školských LMS (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 školám zabezpečiť zdroje na nákup kvalitného ďalšieho vzdelávania od iných poskytovateľov[198]. Pre majstrov a učiteľov SOŠ sú mimoriadne relevantné aj iné formy profesionalizácie, predovšetkým domáce a zahraničné stáže v podnikoch. Ich prínos, predovšetkým pri oboznámení sa s novými technológiami alebo pracovnými postupmi, môže byť vyšší ako prínos aktuálne priorizovaného vzdelávania v akreditovaných programoch kontinuálneho vzdelávania.[199]

---

[197] Napr. pri porovnaní s pôsobením britskej inšpekcie OFSTED by teda Štátna školská inšpekcia mala mať aj možnosť „inšpekcie“ plnenia zriaďovateľských povinností obcami a samosprávnymi krajmi.

[198] V podmienkach nedostatočnej ponuky a nedostatočného zabezpečenia kvality kontinuálneho vzdelávania je riziko účelového „nákupu“ kreditov pedagógmi vysoké. S expiráciou kreditov po sedemročnej platnosti toto riziko aktuálne ešte viac narastá.

[199] Ponuku pracovných stáží je, pochopiteľne, potrebné finančne podporiť, minimálne vo forme daňovo uznateľného nákladu pre participujúci podnik. Alternatívou sú vzdelávacie poukazy pre učiteľov a majstrov a v pretrvávajúcom

Je zároveň potrebné inštitucionálne upevniť profesionálne postavenie inštruktorov a majstrov odbornej výchovy ako činiteľov (pri náležitom vybavení dielní a pracovísk praktického vyučovania) 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[200], 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 atraktívnosť 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 aj 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. Súčasné nastavenie kvalifikačných požiadaviek na majstrov odbornej výchovy zákonom č. 317/2009 Z. z. je nevyhovujúce a je bariérou získavania skúsených a často aj starších praktikov pre túto prácu.

Význam skúseností z praxe bude nepochybne vzrastať a prínos praktikov pre iniciačné odborné vzdelávanie bude práve v podmienkach očakávaných razantných technologických zmien podstatný. 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 na posilnenie záujmu praktikov o prácu pedagogického zamestnanca.

Je tiež potrebné vyhodnotiť relevantnosť vzdelávacích výstupov existujúcich bakalárskych programov a doplňujúceho pedagogického štúdia učiteľov z hľadiska špecifík práce v SOŠ vrátane ich zamerania.[201] Predovšetkým pre majstrov odbornej výchovy sú skúsenosti praktikov a stáže u skúsených majstrov nezastupiteľné a nenahraditeľné teoretickými prednáškami z psychológie a pedagogiky, ktoré sú navyše často koncipované skôr pre potreby študentov učiteľstva všeobecného prúdu vzdelávania než pre potreby odborného vzdelávania a prípravy.

súčasnom problematickom modeli aj priznávanie kreditov.

[200] Vysoká kvalifikácia licencovaných majstrov je uznaná napr. v Spolkovej republike Nemecko (stupeň 6 podľa klasifikácie Európskeho kvalifikačného rámca), čím sú postavení na rovnakú kvalifikačnú úroveň ako vysokoškolskí bakalári..

[201] Cieľom tohto opatrenia je obsahová a nie inštitucionálna revízia. Primárnym problémom je potreba novo vymedziť požiadavky a až sekundárnym problémom je to, aké inštitúcie sú spôsobilé na poskytovanie adekvátneho vzdelávania – iste sa ukáže, že to závisí od špecifík odborov vzdelania.

3-03.07. Iniciovať 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 a aj ako u absolventov len s maturitou.[202] Naznačuje to, že na prípravu na zvládnutie maturity aj na zisk 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) získa 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 cieli 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 na 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

[202] 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 absolventskej miery nezamestnanosti za obdobie desiatich školských rokov. Je smutné, že zmena v metodike zberu primárnych dát neumožnila pokračovať v takto štruktúrovanom porovnávaní.

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 hradené celoživotné vzdelávanie organizované vysokou školou.

3-04. Národná sústava kvalifikácií a trh práce

Cieľ: Národná sústava kvalifikácií (NSK) je funkčne prepojená s Národnou sústavou povolaní (NSP) 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/povolaní vyvíjané v rezorte práce v rámci tvorby Národnej sústavy povolaní (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 štúdiách[203] 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 diseminácia 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 priraďovanie úrovne Slovenského kvalifikačného rámca (SKKR) a Európskeho kvalifikačného rámca (EKR).[204]

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 identifikovať a priznať im plnú vážnosť zaradením do NSK a SKKR. Je nezmyselné označovať ich ako

[203] 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.

[204] 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-eqf/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).

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 subrámec. 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 kvalifikačných štandardov veľmi závisia od toho, aké aktuálne skúsenosti a znalosť situácie v teréne si do sektorových rád priniesli jej jednotliví členovia (pozri opatrenie 3-04.01). V NSK preto zákonite chýbajú „menšie“ kvalifikácie štvrtého subrámca 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 povolaní a nie je zabezpečené ich prepojenie a porovnateľnosť. Nedoriešená je aj inštitucionalizácia ďalšieho monitoringu diania na pracovných pozíciách. Potrebujeme zachytávať impulzy zmeny, ktoré sú relevantné pre formulovanie nových vzdelávacích výstupov a ktoré sa premietnu aj 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 deľby 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 povolaní 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 povolaní a plniť ďalšie úlohy na úseku jej tvorby a uplatňovania“. Dohodou[205] zainteresovaných ústredných orgánov, tripartitných partnerov 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 na zabezpečenie výskumu inovácií, prenosu zmien technológií, organizácie a deľby práce na pracoviskách do kvalifikácií a vzdelávacích programov.

[205] Podľa aktuálne platnej legislatívy by podmienky takejto dohody mal upraviť zákon č. 5/2004 Z. z. o službách zamestnanosti a podmienky prenosu zmien do kvalifikácií a vzdelávacích programov zákon č. 61/2015 Z. z. o odbornom vzdelávaní a príprave.

3-04.02. Ustanoviť v NSK podmienky na priznávanie kvalifikácie rigoróznou formuláciou kvalifikačných štandardov a najmä tvorbou hodnotiacich manuálov na rozhodovanie o naplnení či nenaplnení kvalifikačných štandardov.

Kvalifikácie môžu, ale nemusia zodpovedať[206] detailným štvorciferným klasifikáciám SK ISCO-08, ktoré sú východiskom pre prácu na NSP. Kvalifikácie môžu vhodným spôsobom zahŕňať viaceré pracovné pozície (podľa štvorciferných klasifikácií SK ISCO-08) alebo zohľadňovať požiadavky blízkych činností takýchto pracovných pozícií na pracovisku a v kvalifikačných štandardoch (alebo kartách) väzbu na klasifikáciu ISCO explicitne vymedziť. 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 subrámca 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 cielené kratšie vzdelávacie programy. Priestor sa týmto otvára aj pre rekvalifikovanie a kvalifikovanie znevýhodnených osôb na jednoduché výkony v regionálnych centrách vzdelávania a tréningových centrách zriaďovaných podľa akčných plánov rozvoja okresov (podľa § 1 ods. 1 zákona č. 336/2015 Z. z. o podpore najmenej rozvinutých okresov).

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.

[206] Pre kvalifikácie štvrtého subrámca SKKR je prirodzené požadovať jednoznačné vymedzenie vzťahu ku klasifikácii ISCO a pri pružnej spolupráci tvorcov NSK a Štatistického úradu by to bolo zaiste možné dosiahnuť. Pri klasifikáciách iných subrámcov je to zložitejšie. Je celosvetovým trendom koncipovať programy formálneho vzdelávania širšie a Slovensko sa v budúcnosti asi tiež nevyhne redukcii ponuky programov počiatočného odborného vzdelávania. Štatistická klasifikácia, pochopiteľne, nemôže plne anticipovať a predbiehať inovácie programov vzdelávania a vývoj kvalifikačnej sústavy, avšak musí na to reagovať.

3-04.04. Vypracovať procedúry na 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.[207] 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 na 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 procedúr[208] bude nepochybne potrebné doplniť kvalifikačné štandardy NSK hodnotiacimi 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 subrámca SKKR čo najvernejšie reagujú na dopyt po vzdelávacích výstupoch bezprostredne požadovaných na pracoviskách, kvalifikácie druhého subrámca 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 jednoznačného priradenia k detailnej pracovnej pozícii vyjadrenej štvorciferným kódom 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 subrámca 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 subrámca 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 a NSP sú aktuálne hlavnou vstupnou bránou k informáciám o svete práce a trhu práce. Zatiaľ tam nie sú premietnuté informácie o kvalifikačných štandardoch NSK, i keď je pre ne vytvorené miesto. Do oboch systémov by sa mali čím skôr premietnuť informácie o kvalifikačných štandardoch NSK prostredníctvom párovania cez národnú klasifikáciu SK ISCO-08

[207] 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.

[208] Na podporu ustanovenia procedúr uznávania neformálneho a informálneho vzdelávania/učenia sa v členských krajinách EÚ 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 EÚ.

všade tam, kde to je opodstatnené. Aktualizáciu informácií v ISTP je potrebné inštitucionálne a finančne zabezpečiť a stabilizovať.[209]

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 povolaní/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[210], avšak ich mandát je zraniteľný. Môžu byť spochybňované inštitúciami, ktoré v nich nie sú zastúpené a sú ohrozované nedostupnosťou zdrojov na ich financovanie, keďže ich chod hradia projekty ESF.

Všade tam, kde existuje silná organizácia (napr. vzdelávacia inštitúcia, podnik, klaster[211], cech, profesijná a stavovská organizácia), je vhodné na ňu delegovať zmluvou spojenou so spolufinancovaním (prípadne i ako výsledok tendra) zodpovednosť za plnenie taxatívne vymenovaných úloh za predpokladu, že získa mandát všetkých alebo aspoň najdôležitejších hráčov v sektore. Zmluva a mandát[212] sa budú periodicky obnovovať, alebo sa neobnovia pri nespokojnosti sektora alebo ústredných orgánov.

---

[209] ISTP a NSP sú spravované rezortom práce, sociálnych vecí a rodiny, NSK (a Slovenský kvalifikačný rámec) rezortom školstva, pričom vo všetkých prípadoch s vysokou závislosťou od európskych finančných prostriedkov.

[210] Najprv vznikali v rezorte práce na podporu tvorby Národnej sústavy povolaní (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 kvalifikácií (pozri http://www.kvalifikacie.sk/sektorove-rady).

[211] Napr. IT Valley v Košiciach (pozri http://www.kosiceitvalley.sk/).

[212] Treba rozlišovať mandát vyjadrujúci dôveru a podporu podnikovej sféry konkrétnej inštitúcii a zmluvu, ktorou takáto inštitúcia získa právomoci prenesené od štátu. Aktuálne by takáto inštitúcia musela získať licenciu na činnosť v zmysle §35b ods. 2 zákona č. 5/2004 Z. z. o službách zamestnanosti. Vzhľadom na navrhované podstatné rozšírenie zamerania práce sektorovej rady, vplyv na nastavenie kvalifikačných štandardov a na reguláciu sekundárneho vzdelávania, by však bolo vhodné zákon o službách zamestnanosti a zákon o odbornom vzdelávaní a príprave novelizovať v úzkej súčinnosti rezortov. Potrebné je upresniť postavenie tripartity a najmä všetkých sektorovo relevantných ústredných orgánov. Je tiež potrebné ustanoviť pravidlá výberu a detaily uzatvárania dohôd so sektorovými reprezentantmi vrátane správy pridelených finančných prostriedkov zo štátneho rozpočtu. V spolupráci tripartity a rezortov, vrátane subjektov koordinácie odborného vzdelávania a prípravy pre trh práce na celoštátnej úrovni (§ 28 ods. 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, je potrebné nájsť zhodu a následne vypracovať pravidlá na uzatváranie dohôd medzi ministerstvami a sektorovým reprezentantom o delegovaní kompetencií týkajúcich sa sektorových rád.

Týmto by sa vytvorilo inštitucionálne silnejšie zázemie na prácu pôvodne ad hoc vytvorených pracovných skupín ako v súčasnosti[213] a stavovské a profesijné organizácie by boli zároveň odbremenené od priameho výkonu niektorých funkcií pri súčasnom zachovaní primeraného dohľadu nad ich výkonom.[214]

Tieto inštitúcie by dokonca mohli byť aj správcami autonómne vytvorených sektorových fondov pre odborné vzdelávanie a prípravu na princípe „vzdelávaj alebo plať", keďže by boli spravované dôveryhodným sektorovým hráčom a podľa pravidiel dohodnutých medzi zainteresovanými sektorovými aktérmi, ktorí mu zverili mandát.[215]

[213] Pozri príklad podobne inštitucionalizovaných sektorových rád napr. vo Vantuch, J. a kol.: Analýza národných systémov kvalifikácií vo vybraných krajinách EÚ. Bratislava: ŠIOV, 2013, kapitola 1.2.1 (str. 29). Dostupné na http://www.kvalifikacie.sk/sites/nsk/files/images/Dokumenty/analyzansk.pdf.

[214] 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 ustanovená zákonom č. 5/2004 Z. z o službách zamestnanosti, ako aj povinnosti stavovských a profesijných organizácií ustanovené zákonom č. 61/2015 Z. z. o odbornom vzdelávaní a príprave zostali bezo zmien.

[215] Takéto sektorové fondy sú v zahraničí bežné a nemusia byť ustanovené zákonom o OVP.

3-05. Súlad dopytu a ponuky absolventov

Cieľ: Fungujú opatrenia na zmierňovanie 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 meniacim 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[216],
- priamu reguláciu výkonu škôl samosprávnymi krajmi pridelením počtu tried prvého ročníka[217].

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 na 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.

[216] 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“.

[217] 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“[218], 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 príprave[219] a prípadné ďalšie kritériá určené samotným samosprávnym krajom.

Paralelne s prípravou rozhodnutia o počte tried sa centrálne 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 Ústredia práce, sociálnych vecí a rodiny 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 preto zákonite 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 krajmi 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 prirodzenej mobility zamestnancov za prácou bez ohľadu na administratívne členenie štátu.

Silnou stránkou makroekonomického prognózovania je indikovanie makrotrendov a upozorňovanie na riziká potreby korekcií pri tvorbe národných politík, rozhodne však je veľmi neobvyklé používať prognostické odhady na riešenie problémov riadenia na mezo- a mikroúrovni. Riešením nie je ani volanie po určení „výkonov škôl“ centrálne. Aj pri prípadnej centrálnej regulácii zostávajú dva

[218] § 31 ods. 3 písm. c) zákona č. 61/2015 Z. z. o odbornom vzdelávaní a príprave.

[219] 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 sa 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 stimulovanie 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.[220]

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 je treba prikladať väčšiu váhu ako absolventskej miere nezamestnanosti.

3-05.03. Vypracúvať analýzy nesúladu medzi dopytom a ponukou na trhu práce a jeho príčin pre vybrané odbory (skupiny odborov) s vysokým nesúladom v ponuke a dopyte po absolventoch

- **systematickým sledovaním aktuálneho a anticipovaním budúceho nesúladu na trhu práce medzi dopytom a ponukou absolventov jednotlivých odborov vzdelania,**
- **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,**

[220] Aktuálnou metodikou ministerstvo vyvíja na vyššie územné celky tlak na reguláciu sekundárneho školstva na základe prognostických dát. Opatrenie 3.02.01 upozorňuje na potrebu zberu relevantnejších dát. Kým sa tak stane, je potrebné adekvátne pracovať s dostupnými dátami.

- **analýzou dát o vzťahu medzi zamestnaním a vyštudovaným odborom (KOV) v detailnom členení (napr. v štvorcifernej klasifikácii SK ISCO-08) na základe administratívnych zdrojov uvedených v opatrení 3-02.01),**
- **využitím anonymizovaných mäkkých dát, 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), potrebné sú údaje o pracovnom zaradení absolventov. Treba vedieť čo najviac o skutočnom využívaní v praxi tých vzdelávacích výstupov, ktoré deklaruje absolvovaný vzdelávací program. Treba vedieť čo najviac o rizikách a pravdepodobných príčinách zmien názorov žiakov na pôvodný výber vzdelávacej cesty (i školy) a o zmenách ich pracovných a kariérových preferencií.

3-06. Celoživotné kariérové poradenstvo

Cieľ: 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 úspešne riadiť svoje individuálne životné cesty v oblasti vzdelávania, odbornej prípravy a pracovného života. Je dôležité rozlišovať, že poradenstvo zahŕňa podporu v rozmanitých podobách a rôznych úrovniach intervencie:

- informovanie – poskytovanie kariérových informácií, t. j. informácií o vzdelávacích a pracovných príležitostiach, o aktuálnych a perspektívnych potrebách trhu práce a tiež o požadovaných kompetenciách perspektívnych zamestnancov,
- profesijná orientácia – špecializované služby súvisiace s profesionálnym (študijno-profesijným) rozhodovaním sa žiakov počas vzdelávania a odbornej prípravy, s voľbou povolania alebo odboru vzdelávania, ktoré sú zároveň podporované kariérovou výchovou[221] sústredenou na rozvoj zručností potrebných pre rozhodovanie a riadenie vlastnej kariéry a vzdelávania,
- kariérové poradenstvo – klasický dyadický poradenský vzťah medzi poradcom a klientom s cieľom nájsť súlad medzi požiadavkami a potrebami sveta práce a vnútornými predpokladmi jednotlivca.

Kariérové poradenstvo na základných i na stredných školách má u nás už viac ako 50-ročnú tradíciu, avšak samotný pojem kariérové poradenstvo naša legislatíva chápe rozporne. 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[222]. Bude preto nepochybne potrebné pojem kariérového poradenstva v zákone upresniť[223] a zosúladiť jeho chápanie vo všetkých legislatívnych predpisoch, profesijné štandardy nevynímajúc.[224]

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. Výchovní poradcovia na plnenie úloh v oblasti výchovného i kariérového poradenstva vrátane kariérovej výchovy nemajú dostatočný priestor. Navyše, pôsobenie

---

[221] Zatiaľ čo kariérová výchova zasahuje každého žiaka a je takpovediac povinná v intenciách štátneho vzdelávacieho programu, kariérové poradenstvo je službou poskytovanou predovšetkým tým, ktorí ju potrebujú alebo požadujú v dôsledku problémov pri vlastnej profilácii (pozri tiež cieľ 3-07) alebo v dôsledku kariérovej nevyzretosti.

[222] § 134 ods. 2 zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) znie: „Úlohou výchovného poradenstva je vykonávanie poradenstva pri riešení osobnostných, vzdelávacích, profesionálnych a sociálnych potrieb detí a kariérového poradenstva."

[223] Zákon č. 317/2009 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch v § 33 rozlišuje výchovného a kariérového poradcu, pripúšťa, že kariérový poradca môže byť i pedagogickým zamestnancom špecialistom, i odborným zamestnancom špecialistom, pričom kariérového poradcu v § 33 ods. 6 vymedzuje veľmi vágne: „Kariérový poradca vykonáva činnosti v oblasti prípravy žiakov na ich vstup na trh práce."

[224] V nadväznosti na zákon č. 317/2009 Z. z. boli v lete roku 2017 zverejnené dlho pripravované profesijné štandardy pedagogických a odborných zamestnancov, vrátane výchovného poradcu (Príloha 21) a kariérového poradcu (Príloha 22). Dostupné na www.minedu.sk/pokyn-ministra-c-392017-ktorym-sa-vydavaju-profesijne-standardy-pre-jednotlive-kategorie-a-podkategorie-pedagogickych-zamestnancov-a-odbornych-zamestnancov-skol-a-skolskych-zariadeni/

výchovných poradcov sa prirodzene koncentruje len 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.

Výskumným ústavom detskej psychológie a patopsychológie bol pri riešení národného projektu „Komplexný poradenský systém prevencie a ovplyvňovania sociálno-patologických javov v školskom prostredí“[225] vypracovaný „Návrh koncepcie rozvoja systému poradenstva a prevencie v školstve do roku 2020“[226] a ministerstvom školstva bol následne prijatý „Návrh koncepčného riešenia výchovného a kariérového poradenstva“[227]. Bez ohľadu na to, aká bude konečná podoba architektúry systému prevencie, poradenstva a intervencie (pozri aj cieľ 1-04), akútne je potrebné riešiť situáciu výchovných poradcov.

Prvou podmienkou skvalitnenia poradenstva je zníženie vyučovacieho úväzku výchovných poradcov (pozri tiež opatrenie 3-06.4). Druhou podmienkou je zvýšenie dostupnosti tretej úrovne intervencie, a to aktuálne prostredníctvom súčinnosti špecializovaných odborných kapacít v centrách pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie pri poskytovaní kariérovej diagnostiky, ale aj odborných poradcov Úradu práce, sociálnych vecí a rodiny pri poskytovaní informácií o trhu práce a pri podpore pri konkretizácii kariérového cieľa; v budúcnosti po realizácii reštrukturalizácie systému prevencie, poradenstva a intervencie súčinnosťou odborníkov multidisciplinárnych tímov.[228]

Školské vzdelávacie programy zatiaľ nevenujú dostatočnú pozornosť oboznamovaniu žiakov so svetom práce a rozvoju ich záujmov o oblasti budúceho pracovného uplatnenia. Kariérová výchova žiakov, vrátane využitia jednotlivých vyučovacích predmetov[229] a príspevku predmetových učiteľov, je pritom nevyhnutným predpokladom pre zefektívnenie poradenstva, či už výchovných poradcov, školských psychológov alebo externých špecialistov. Vzhľadom na dynamicky sa meniaci a ťažko predvídateľný trh práce a zvyšovanie nárokov na flexibilitu pracovnej sily je teda nevyhnutné paralelne so službami kariérového poradenstva zabezpečiť aj systematickú kariérovú výchovu žiakov, sústredenú 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 študijných a profesijných kompetencií žiakov.

---

[225] Podrobnejšie informácie o projekte sú zverejnené na internetovej adrese https://www.komposyt.sk/o-projekte/ciele-projektu a https://www.komposyt.sk/pre-odbornikov/odborne-zdroje/preview-file/priloha-1-papd-420.pdf.

[226] Pozri tiež 6. prílohu časopisu Psychológia a patopsychológia dieťaťa, ktorá je venovaná práci výchovných poradcov a špeciálne príspevok Štofková Dianovská, A. : Výchovný poradca v kontexte aktuálnych a navrhovaných zmien prostredníctvom národného projektu Komplexný poradenský systém prevencie a ovplyvňovania sociálnopatologických javov v školskom prostredí. Bratislava: VÚDPAP, 2014. Dostupné na www.komposyt.sk/pre-odbornikov/odborne-zdroje/preview-file/priloha-6-papd-415.pdf

[227] Dokument je zverejnený na webovom sídle ministerstva http://www.minedu.sk/navrh-koncepcneho-riesenia-vychovneho-a-karieroveho-poradenstva/ .

[228] K návrhu vzniku multidisciplinárnych tímov Centier prevencie, podpory a intervencie pozri 1-04.01.

[229] Je paradoxné, že kým v minulosti existovali špecialisti zaoberajúci sa metodikou výchovného poradenstva z predmetového hľadiska, v súčasných podmienkach dynamickej trhovej ekonomiky nemajú školy k dispozícii špecializované metodiky využitia predmetov (fyzika, chémia, biológia) pri kariérovej výchove, či dokonca aj na výber povolania.

Navrhované opatrenia

3-06.01. Ustanoviť explicitne povinnosť rozvíjať zručnosti žiakov na riadenie vlastnej kariéry v štátnych vzdelávacích programoch a povinnosť realizovať kariérovú výchovu, či už špecializovanou blokovou formou zameranou na „Svet práce", alebo iným vhodným spôsobom nazerajúcim na úlohu sprevádzania ku kariérovej zrelosti ako na úlohu celého pedagogického zboru.
Kariérová výchova bude zameraná na spoznávanie seba samého vo vzťahu k práci, k uplatneniu sa na trhu práce a na učenie sa o svete práce, čo musí ústiť do rozvoja zručností potrebných na riadenie úspešnej a uspokojivej pracovnej kariéry. Medzi zručnosti na 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[230]. Tieto zručnosti podporujú samostatnosť a neskoršiu zamestnateľnosť žiaka, jeho schopnosť nájsť a udržať si zamestnanie a zvládať kariérové zmeny počas celého života.

Súčasťou kariérovej výchovy v podmienkach základných škôl by malo byť aj využívanie potenciálu učiva jednotlivých predmetov, a to s podporou metodiky, ktorú v súlade s obsahom štátneho vzdelávacieho programu pripravia priamo riadené organizácie ministerstva školstva, Štátny pedagogický ústav v spolupráci s Výskumným ústavom detskej psychológie a patopsychológie.

3-06.02. Ustanoviť povinnosť priameho kontaktu žiaka so svetom práce a podporovať školy a školské zariadenia 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 základnej alebo strednej školy aspoň jeden deň u zamestnávateľa[231] alebo inými formami stáže v podniku či v podnikových podmienkach.

3-06.03. Podporovať podniky v spolupráci so školami a školskými zariadeniami pri kariérovej výchove žiakov odpočtom výdavkov (nákladov) na zákonom vymedzené aktivity na oboznamovanie žiakov so svetom práce od základu dane.
Zníženie základu dane o náklady na strategické zabezpečovanie pracovnej sily sa bude pri zákonne ustanovenom hornom limite vzťahovať na zákonom taxatívne vymenované aktivity, medzi nimi napr. aj

- prezentačné aktivity podnikov na školách,
- krátke stáže žiakov a pedagógov v podnikoch,
- účasť podnikov na školských individuálnych a skupinových projektových úlohách, kde môžu prispievať na materiálové a technické zabezpečenie a podieľať sa na tvorbe zadaní.

[230] Na inšpiráciu pozri ako príklad dobrej praxe zo zahraničia napr. Career Management Skills Framework for Scotland, dostupné na https://cica.org.au/wpcontent/uploads/career_management_skills_framework_scotland.pdf.

[231] Úspešným príkladom zo zahraničia sú napr. „stage d'observation" vo Francúzsku, pozri https://www.service-public.fr/particuliers/vosdroits/F1882.

Tieto náklady musia byť akceptované ako oprávnené aj v súvislosti s potrebou silnejšej podpory duálneho vzdelávania a iných foriem vzdelávania v pracovnom prostredí. Žiaci potrebujú mať pre „výber“ podniku, a to predovšetkým v prípade duálneho vzdelávania, dostatok príležitostí na oboznámenie sa s prostredím konkrétnych zamestnávateľov.

3-06.04. Vytvoriť pracovnú skupinu na podporu profesionalizácie služieb, ktorá vyhodnotí zahraničné a domáce modely služieb kariérového poradenstva a navrhne model[232] zabezpečovania služieb kariérového poradenstva.

Pri využívaní príkladov praxe sa treba zamerať na tie modely krajín, ktoré už boli alebo sú na Slovensku študované v projektoch podporených ESF (najmä skúsenosti z Rakúska[233] a Francúzska[234]), na diseminácíu úspešných domácich modelov (napr. Čadčiansky model interaktívneho profesijného poradenstva[235]), na vyhodnotenie návrhu riešenia poradenstva na stredných školách v zriaďovateľskej pôsobnosti Košického samosprávneho kraja[236] a predovšetkým na využitie relevantných výstupov projektov ESF v oblasti školstva venovaných kariérovému poradenstvu, osobitne výstupov národného projektu Výskumného ústavu detskej psychológie a patopsychológie „Komplexný poradenský systém prevencie a ovplyvňovania sociálno-patologických javov v školskom prostredí“ (KomposyT)[237].

Potrebné je preskúmať podmienky profesionalizácie poradcov a výkonu poradenstva a odhadnúť objem práce

- pri plnení novo rozšírených úloh výchovných poradcov a navrhnúť primerané zníženie základného úväzku učiteľov – výchovných poradcov na vytvorenie dostatočných poradenských kapacít výchovných poradcov,
- pri poskytovaní kariérového poradenstva v klasickom poradenskom vzťahu medzi poradcom a klientom a z toho vyplývajúce potrebné kapacity kariérových poradcov.

Ako konštatuje dôvodová správa k návrhu novej úpravy základného úväzku výchovného poradcu: „Súčasný stav znižovania základného úväzku výchovného poradcu neodráža reálnu časovú náročnosť plnenia úloh výchovného poradenstva a kariérového poradenstva.“[238] Zatiaľ čo aktuálne platná úprava znamená zníženie úväzku o 1 – 4 hodiny podľa počtu žiakov školy, návrh ministerstva školstva predpokladá zníženie úväzku o 2 – 5 hodín. Takáto mierna úprava však naďalej neodráža reálnu

[232] Táto pracovná skupina už bola vytvorená a reaguje predovšetkým na parciálne potreby podpory systému duálneho vzdelávania a aktuálne realizovanej novelizácie zákona o OVP. Koncepčné a komplexné riešenie poradenstva je vecou aktérov zaoberajúcich sa problematikou cieľa 1-04.

[233] 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“.

[234] Vhodné je nadviazať na skúsenosti v rezorte práce s implementáciou systému bilancie kompetencií, ktorý sa osvedčil v kariérovom poradenstve vo Francúzsku (www.bilanciakompetencii.sk).

[235] Informácie o Čadčianskom modeli interaktívneho profesijného poradenstva sú dostupné na www.camip.sk.

[236] Pracovná skupina vytvorená pre potreby novelizácie zákona o OVP návrh Košického samosprávneho kraja zhodnotila a navrhla jeho korekcie.

[237] Podrobnejšie informácie o projekte sú zverejnené na internetovej adrese www.komposyt.sk/o-projekte/vychodiska-projektu a https://www.komposyt.sk/pre-odbornikov/odborne-zdroje/preview-file/priloha-1-papd-420.pdf.

[238] Návrh nariadenia vlády Slovenskej republiky, ktorým sa mení nariadenie vlády Slovenskej republiky č. 422/2009 Z. z., ktorým sa ustanovuje rozsah priamej vyučovacej činnosti a priamej výchovnej činnosti pedagogických zamestnancov v znení nariadenia vlády č. 433/2012 Z. z.; dostupné na www.slov-lex.sk/legislativne-procesy/-/SK/dokumenty/LP-2017-353.

potrebu a je zjavne limitovaná dopadom na štátny rozpočet.[239] Republiková únia zamestnávateľov navrhuje rozpätie zníženia úväzku o 4 – 10 hodín a Asociácia výchovných poradcov o 5 – 8 hodín, pričom za optimálne riešenie pokladá zníženie základného úväzku o 5 hodín a o ďalšiu hodinu za každých ďalších sto žiakov na škole. Analýza prieskumu činností výchovných poradcov na základných, stredných a špeciálnych školách (VÚDPaP, 2009) už dávno preukázala nevyhnutnosť zvýšenia časovej dotácie na výkon práce poradcu. V nových podmienkach so zvýšenými povinnosťami (potreba vyššieho objemu poradenstva, aplikácia nových metód a metodík pre oblasť rozvoja kariérového vývinu žiakov, práca s novými nástrojmi[240] platformy digitálnych nástrojov komplexného poradenského systému a potreba koordinácie kariérového sprevádzania žiakov) sa ukazuje ako nevyhnutné umožniť výchovným poradcom venovať sa bez vyučovacej záťaže jeden celý deň v týždni „Poradenskému dňu školy“. Popri koncentrovanejšej práci vnútri školy sa môže vytvoriť návyk a priestor na realizáciu aktivít mimo školy, predovšetkým na spoluprácu s podnikmi a na sieťovanie partnerov. Uplatnenie takéhoto návrhu vytvára vhodné podmienky nielen na plnenie nových úloh, ale aj pre rozlíšenie výkonných a málo výkonných pracovníkov.
Ďalej je potrebné

- zabezpečiť inštitucionálnu podporu a zodpovednosť za metodické usmerňovanie kariérovej výchovy a kariérového poradenstva pre žiakov v období vzdelávania a za rozvoj zručností výchovných poradcov a iných špecialistov,
- zaviesť nadrezortný systém riadenia kvality kariérového poradenstva, ktorý by v pravidelných cykloch prispieval k zvyšovaniu úrovne poskytovaného kariérového poradenstva v školách a školských zariadeniach prostredníctvom sebahodnotiacich nástrojov a benchmarkov[241].

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, napĺňať a sprístupňovať informácie v portáli o vzdelávacích príležitostiach a kvalifikáciách v Európe (Ploteus)[242] a informácie v Elektronickej platforme vzdelávania dospelých v Európe (EPALE)[243].

---

[239] Podľa analýzy vplyvov na rozpočet verejnej správy predloženej ministerstvom školstva (www.slov-lex.sk/legislativne-procesy/-/SK/dokumenty/LP-2017-353) by pri uvažovanom počte výchovných poradcov (1 409 na základných školách, 611 na stredných školách a 43 na špeciálnych stredných školách) takéto mierne zvýšenie úľavy znamenalo zvýšený nárok na štátny rozpočet o vyše 1,6 milióna eur v celoročnom vyjadrení.

[240] Napr. s počítačovou diagnostikou COMDI (www.comdi.sk) už implementovanou do platformy KomposyT (www.komposyt.sk). Pre potreby kvalitného kariérového poradenstva na školách by mali mať pracovníci prístup k širokej škále digitálnych nástrojov.

[241] Pozri napríklad Gatsby Benchmark: Good Career Guidance, dostupné na http://www.gatsby.org.uk/uploads/education/reports/pdf/gatsby-sir-john-holman-good-career-guidance-2014.pdf.

[242] Pozri portál Learning Opportunities and Qualifications in Europe dostupný na https://ec.europa.eu/ploteus/.

[243] Pozri https://ec.europa.eu/epale/sk a http://nuczv.sk/o-epale.

Slovensko má k dispozícii rozmanité dáta v elektronickej podobe, avšak roztrúsené po rozmanitých portáloch, z ktorých niektoré sú len nepravidelne aktualizované a niektoré dokonca po skončení projektu vyhasínajú. Veľmi málo sa dbá o prístupnosť dát a tiež o prístupnosť a zrozumiteľnosť dát pre verejnosť. Štruktúrovanie a jazyk sú nastavené na odborníkov, a preto sú informácie verejnosti málo zrozumiteľné.

Jednoznačne nám chýba centrálny portál na poskytovanie informácií pre verejnosť, ktoré by boli výberom a prezentáciou pre verejnosť dôležité a zrozumiteľné a centrálny portál s odbornými dátami a indikátormi pre odborníkov. Napríklad v Rakúsku sú dáta pre odbornú verejnosť k dispozícii na ministerských stránkach, ale informácie pre verejnosť sa poskytujú formou a jazykom zrozumiteľným aj neodborníkom na inom portáli „Škola“ (www.schule.at), kde sú umiestnené aj informácie týkajúce sa poradenstva www.schule.at/portale/berufsorientierung-ibobb.[244]

Ak máme postupovať v súlade so zahraničnými trendmi a časom aj plniť záväzky voči EÚ, Slovensko by malo štvrťročne generovať aktualizáciu o dostupných vzdelávacích príležitostiach a kvalifikáciách v dohodnutej štruktúre. Sotva sa teda vyhneme potrebe vytvoriť verejne prístupný interface, ktorý by poskytoval nielen takéto dáta požadované Európskou komisiou[245], ale všetky relevantné dáta pre rozmanité štátne a neštátne projekty, portály a databázy. Je potrebné určiť, ktoré informácie sú verejné a poskytovať ich tak, aby boli spracovateľné softvérom.

[244] V Českej republike spravuje Národní ústav pro vzdělávání špecializovaný portál o uplatnení absolventov www.info-absolvent.cz s bohatým štruktúrovaným obsahom, napríklad k voľbe štúdia a uplatnení kvalifikácie na http://www.infoabsolvent.cz/Temata/ClankyAbsolventi/1.

[245] V rámci prebiehajúcej revízie Europasu a návrhu príslušného Rozhodnutia o spoločnom rámci na poskytovanie lepších služieb v oblasti zručností a kvalifikácií (Europass), dostupné na http://eur-lex.europa.eu/legal-content/SK/TXT/HTML/?uri=CELEX:52016PC0625&from=EN.

3-07. Profilácia učiacich sa

Cieľ: Podporou profilácie učiacich sa zvýšila informovanosť žiakov o uplatnení sa v spoločnosti a zvýšil sa aj status a atraktívnosť 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.[246] 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 k vzdelaniu sú horšie než neústavné – sú principiálne pomýlené chybným vnímaním dôvodov pre výber vzdelávacej cesty.[247] 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 k vysokoškolskému vzdelaniu a odborným vzdelávaním a prípravou vedúcim k pracovným pozíciám bez potreby vysokoškolského vzdelania neopodstatnená. Treba podporovať informovanú profiláciu žiakov a vytvárať pre ich rozhodovanie lepšie podmienky. Zároveň žiadna vzdelávacia cesta nesmie byť slepou uličkou bez možnosti pokračujúceho vzdelávania až po najvyššiu úroveň vzdelania.

Za ciele výchovného poradenstva a špecializovaného kariérového poradenstva pokladáme asistenciu žiakom v lepšom poznaní seba samého vrátane čo najlepšieho rozpoznania vlastného potenciálu uplatniť sa v spoločnosti a svete práce. Pritom je potrebné pohľad na odborné vzdelávanie a prípravu a rozhodovanie o „výbere školy“ zmeniť. Je problematické pokladať rozvinuté akademické zručnosti ako rozhodujúce kritérium spôsobilosti práve pre štúdium na gymnáziu. Je často spojené s nedocenením významu praktickej a emocionálnej inteligencie v živote i práci a podcenením významu osobnej motivácie k budúcej pracovnej a osobnostnej formácii. Veľmi ľahkomyseľne pritom zabúdame aj na výnimočný potenciál „priemysloviek“.[248]

Len žiak s identifikovanou perspektívou osobného rozvoja, informovanou vzdelávacou alebo kariérovou preferenciou, teda profilovaný žiak, je dobre pripravený na výber vzdelávacieho programu (a školy), ktorý ho privedie k nadobudnutiu prvej kvalifikácie. Profilácia žiaka ako výslednica súbehu jeho osobných ambícií, dispozícií a informovanosti o trhu práce, a teda výsledok kvality služieb poradenstva, má mať rozhodujúci vplyv na výber vzdelávacieho programu.

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, štvorročné

---

[246] 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.

[247] 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. Známky sú pritom už dlhodobo spochybňované ako predikcia budúceho kariérového úspechu a zmysluplného uplatnenia v spoločnosti.

[248] Bolo by užitočné preskúmať v tejto súvislosti aj dopad zrušenia niektorých typov stredných odborných škôl (dopravné akadémie a technické akadémie) na atraktivitu technického vzdelávania, ktoré ponúkajú. Zamestnávateľmi toľko kritizovaný termín akadémia zostal pritom zachovaný pri netechnicky orientovaných SOŠ a novo sa objavil ako marketingový termín pri tzv. duálnej akadémii.

všeobecné vzdelávanie na rozdiel od osemročného) je plánom B, ktoré dáva príležitosť pre profilové vyzretie ešte „nerozhodnutým“ žiakom.

Osemročné gymnáziá, ktoré sú teraz chybne prezentované ako vzdelávacia cesta pre talentovaných, sú v takomto nazeraní vhodnou vzdelávacou cestou pre ranoprofilovaných žiakov, napr. s výraznými dispozíciami pre matematiku.[249] 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 v dôsledku nedostatočnej kvality vzdelávacieho 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 tiež cieľ 1-08).

Dlhé formy stredných škôl majú opodstatnenie ako príležitosť pre adekvátny rozvoj a vzdelávanie ranoprofilovaných 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, keď 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. Pri dobre identifikovanej väzbe na trh práce, zvlášť pri rozvoji „duálu“ aj v terciárnom vzdelávaní, by posilnila aj vzdelávanie cielené na bezprostredné uplatnenie na trhu práce.[250]

Dobudovanie takejto vertikály je zvlášť potrebné pri remeslách. Nízka popularita remesiel napriek potenciálne solídnemu 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 variabilita vo vertikále vzdelávania a priestupnosť v systéme môže spolu s dôslednejšou kontrolou kvality pred priznaním stupňa vzdelania alebo nadobudnutím kvalifikácie významne zvýšiť status a atraktivitu odborného vzdelávania a prípravy.

[249] 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.

[250] Odhady Treximy ukazujú na vysoký nesúlad medzi odborom vzdelania a zamestnaním. V roku 2016 pracovalo až 57 % absolventov vysokých škôl na pozíciách nekorešpondujúcich, 19 % na pozíciách blízkych a len 23 % absolventov na pozíciách plne v súlade s vlastným odborom vzdelania (www.trexima.sk/uplatnenie-absolventov-strednych-vysokych-skol-podla-vykonavaneho-zamestnania-v-roku-2016/). Zamestnávatelia a sprostredkovatelia tiež signalizujú nárast vysokoškolských absolventov na pozíciách nevyžadujúcich vysokoškolské vzdelanie.

Navrhované opatrenia

3-07.01. Vytvoriť pracovnú skupinu na posúdenie možnosti vzniku stredných škôl s ponukou variety 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 diferenciácie (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 nevylučuje existenciu špecializovaných škôl, napr. etablovaných gymnázií, „priemysloviek“ alebo novobudovaných centier odborného vzdelávania a prípravy ustanovených zákonom o OVP. Rozhodujúcim kritériom pre posúdenie vhodnosti diferenciácie 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 novokoncipovaných 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[251],**
- **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,**
- **nadstavbové štúdium s 2-ročným programom na získanie všeobecnej maturity,**
- **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

[251] Hlasy praktikov otvárajú pre takúto pracovnú skupinu aj kontroverznú tému ponuky väčšej variety programov odborného vzdelávania a prípravy (pozri tiež opatrenie 3-07.03) so vstupom ešte pred ukončením základnej školy. Bolo by vhodné pre žiakov s malým záujmom o plnenie školskej dochádzky, avšak so záujmom o získanie kvalifikácie. Navrhuje sa zvážiť aj možnosť vstupu do duálneho vzdelávania v 3,5-ročných programoch už po 8. ročníku základnej školy.

špecializovať, a preto im nevyhovuje odborné vzdelávanie a príprava, a ktorým ani nevyhovuje príliš náročné alebo ranošpecializované všeobecné štúdium. Takíto žiaci budú môcť završiť odborné vzdelávanie a prípravu aj po neskoršom vstupe doň. Študijné odbory s praktickým vyučovaním formou odborného výcviku ponúkajúce maturitu aj výučný list (tzv. „K odbory“ podľa štatistickej klasifikácie) by mali prejsť dôkladnou revíziou. Po revízii by mali poskytovať len výučný list, alebo len odbornú maturitu , alebo odbornú maturitu a zároveň výučný list len po preukázaní kompatibility s relevantným kvalifikačným štandardom NSK, predovšetkým štvrtého subrámca 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 subrámca SKKR ako alternatíva na splnenie záverečného 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 nadobúdaniu ďalších kvalifikácií v budúcnosti. Hlavne však majú redukovať riziko vypadnutia žiakov zo vzdelávacieho systému bez akejkoľvek kvalifikácie. Môžu byť tiež významným príspevkom k zefektívneniu vzdelávania nezamestnaných v rámci opatrení aktívnej politiky trhu práce.

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 vzdelávanie [252] 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 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 so silnou väzbou na požiadavky trhu práce.

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 na 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 na 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).

[252] 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.

3-08. Vzdelávanie v pracovnom prostredí (VVPP)[253]

Cieľ: Zvýšil sa podiel vzdelávania v pracovnom prostredí prostredníctvom flexibilnejšieho prístupu k duálnemu vzdelávaniu a prostredníctvom širšej a adresnejšej daňovej stimulácie podnikov na podporu ich zapojenia do odborného vzdelávania a prípravy a najmä 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 uvedomenie 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.[254] 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, pri ktorom je poskytovanie praktického vyučovania založené zmluvou medzi podnikom a školou. Takáto zmluvná spolupráca školy a podniku sa u nás bežne vyskytovala 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 vzdelávania v pracovnom prostredí (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 učiaci sa nie sú zamestnancami podniku tak, ako je to v tradičnom duáli nemecky hovoriacich krajín, ale sú žiakmi podnikom zazmluvnenej SOŠ[255]. Táto odlišnosť je závažná a bolo by správne terminologicky rozlišovať tradičný duál „nemeckého" typu a „slovenský duál" zavedený

[253] Táto formulácia a skratka VVPP je navrhnutá ako ekvivalent v medzinárodnom diskurze veľmi frekventovaného anglického termínu „work based learning" a skratky WBL. Použitá bola už aj v textoch slovenského predsedníctva EÚ, napr. „Slovensko: OVP pod drobnohľadom", dostupné na http://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/8102.

[254] 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.)

[255] Táto skutočnosť môže vyvolávať nedorozumenia medzi školou a podnikmi so zahraničným vlastníkom so skúsenosťou s duálom vo svojej krajine. Prekvapením môžu byť napr. dvojmesačné letné prázdniny u nás oproti výrazne kratším dovolenkám „duálnikov" v zahraničí. Na druhej strane ak „duálnik" utrpí pracovný úraz pri praktickom vyučovaní zabezpečovanom podnikom v podnikových priestoroch, aj tak má povinnosti voči Sociálnej poisťovni vyplývajúce zo zákona 461/2003 Z. z. o sociálnom poistení stredná odborná škola, ktorej je žiakom, hoci má len malé možnosti prevencie úrazov a len sekundárne informácie o prípadnom úraze svojho žiaka; škola znáša aj z toho vyplývajúce právne dôsledky.

v roku 2015. Nehovoriac o tom, že čas dozrieva aj pre umožnenie duálu, ktorý by bol bližšie k „nemeckému“ typu, do ktorého by napr. vstupovali žiaci po ukončení povinnej školskej dochádzky, pričom by sa stali zamestnancami podniku s ktorým by podpísali učebnú zmluvu.

Poriadok v terminológii nie je samoúčelný, 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 blízkych budúcim pracovným podmienkam v podniku, čiže „vzdelávanie v pracovnom prostredí (work based learning)“. Je preto rozumné finančne podporovať aj ďalšie formy vzdelávania v pracovnom prostredí (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 primladí.[256] 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, i keď aktuálny stimul je zatiaľ nepostačujúci[257],
- 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 na 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

[256] 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.

[257] 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 silnejšej podpore skvalitnenia vyučovania na školách zo strany podnikov. Teoreticky bolo „všetko potrebné“ hradené štátom, avšak nedostatočne, keďže normatívy na žiaka (príspevky štátu) sú nízke. Súčasný daňový stimul je zase nevyhovujúci jednak tým, že je nastavený veľmi nízko, a jednak tým, že sa nesnaží reflektovať nákladovosť praktického vyučovania v rozličných odboroch. Zároveň je potrebné zákonom ustanoviť nákladové položky hodné zvláštneho zreteľa. (Pozri tiež opatrenia 3-08.09 a 3-06.03.)

situácii sú znevýhodnení potrebou prispôsobiť 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), zosúlaďovanie odlišných kurikúl „duálu“ a „neduálu“ vrátane potenciálne konfliktnej organizácie tried[258] a napr. aj potrebu dohliadať na „duál“ v podniku, pretože škola v konečnom dôsledku zodpovedá za žiakov aj za ich výsledky, a preto musí 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[259],
- daňové stimuly pre podniky nie sú dostatočne jasné, nevylučujú spory o opodstatnenosť daňových výdavkov[260] 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 to 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 (v spolupráci s príslušnými stavovskými a profesijnými organizáciami) zabezpečuje tvorbu záväzných vzorových učebných plánov a vzorových učebných osnov, súčasné úsilie o jednotný rozsah a obsah praktického vyučovania v jednotlivých odboroch štúdia môže byť prekážkou absorpcie odlišnej 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.

---

[258] 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.

[259] Krátenie normatívu za výkony v praktickom vyučovaní presunuté do podniku by bolo vhodné na prechodné obdobie zrušiť. „Odpustenie“ krátenia rozpočtu školám, aby neboli „trestané“ za zapojenie do duálu nie je síce systémovým krokom, ale zdá sa, že by mohlo byť politicky prechodné až do vypracovania nového modelu financovania škôl a daňového stimulovania podnikov.

[260] Napríklad pre podniky, ktoré boli zvyknuté výrazne podporovať školy „nad rámec poskytnutých normatívnych finančných prostriedkov“ je nová úprava v konečnom dôsledku nevýhodná.

Navrhované opatrenia

3-08.01. Stimulovať finančne (napr. z prostriedkov vyčlenených na rozvojové projekty) podporu spolupráce školy a podniku pri vzdelávaní v pracovnom prostredí (VVPP) a špeciálne podporu duálu a v normatíve 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 financovania 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. Alternatívou je pozastavenie krátenia finančného normatívu školám vstupujúcim do duálu až do vypracovania nového modelu financovania škôl a daňového stimulovania podnikov.

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 vzdelávania v pracovnom prostredí (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.[261]

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 vzdelávania v pracovnom prostredí (VVPP) môže prispieť k pružnejšiemu režimu poskytovania kvalitného praktického vyučovania. Nakoniec, pre kvalitu absolventa nie je dôležité, či má uzatvorenú individuálnu učebnú zmluvu s podnikom, ale či je mu podnikom poskytované dohodnuté vzdelávanie v pracovnom prostredí (VVPP) v potrebnej kvalite.

3-08.04. Umožniť v prípade malého podniku do 10 zamestnancov poskytovanie praktického vyučovania podnikom na základe zmluvy školy s podnikom týkajúcej sa maximálne troch žiakov aj 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 so živnostníkmi.
Napriek tomu, že zákon pamätá na úľavu predovšetkým malým podnikom v súvislosti s povinnosťou preukázať spôsobilosť na 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 na podporu vstupu MSP do duálu potrebné eliminovať ich nedostatok

[261] 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.

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 vzdelávania v pracovnom prostredí (VVPP) podnikmi[262] aj na gymnáziách, rozmanitých typoch stredných odborných škôl[263] a vysokých školách vhodnými daňovými stimulmi.

Je potrebné, aby vzdelávanie v pracovnom prostredí (VVPP) nebolo vnímané len ako vzdelávanie pre manuálnych pracovníkov, ale ako vyššia kvalita vzdelávania na ktoromkoľvek stupni vzdelávania a v ktoromkoľvek programe. Variabilitou koeficientov daňového odpočtu výdavkov (nákladov) štát môže prejaviť preferenciu a výšku cenenia si rozmanitých foriem vzdelávania v pracovnom prostredí (VVPP).

3-08.06. Zaviesť 3,5-ročné učebné odbory v systéme duálneho vzdelávania tam, kde to bude opodstatnené a navrhnuté špecialistami.

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 teda môže zvýšiť atraktivitu „duálu“ pre kapitálovo slabšie podniky. Vzdelávanie v škole a teoretické vzdelávanie by bolo ukončené skúškou (v riadnom termíne) v júni, praktická skúška by sa uskutočnila až po fáze odborného rozvoja v decembri.

3,5-ročné učebné odbory majú byť len zákonom umožnenou alternatívou, ktorá by bola využitá len vtedy, ak o ňu bude záujem, a uplatnená predovšetkým pri odboroch, kde je potrebné viac času na profesionálne vyzretie, a tým aj na zvýšenie reálnej hodnoty výučného listu.

3-08.07. Zaviesť inštitút firemnej školy.

Podnik (vrátane podnikov v konzorciu), ktorý je zriaďovateľom školy a zabezpečuje praktické vyučovanie formou vzdelávania v pracovnom prostredí (VVPP) 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 systéme duálneho vzdelávania. Zavedenie tohto inštitútu do zákona má sflexibilniť možnosti poskytovania praktického vyučovania podnikom, ktoré je porovnateľne hodnotné ako súčasne zákonom ustanovený „duál“ a navyše podnik preberá na seba aj povinnosti súvisiace s teoretickým vzdelávaním.

[262] V špecifických prípadoch spolupráce škôl a verejných či štátnych organizácií (napr. dielne Slovenského národného divadla pri poskytovaní praktického vzdelávania pre budúcich umeleckých remeselníkov, podobne i v prípade iných kultúrnych inštitúcií) zvážiť inú vhodnú formu finančného stimulu.

[263] Napríklad aj na stredných priemyselných školách neposkytujúcich vzdelávanie v študijných odboroch, v ktorých sa praktické vyučovanie vykonáva formou odborného výcviku, s možnosťou získať popri maturite aj výučný list, a ktoré sa teda nezapájajú do duálneho vzdelávania.

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 vyvážiť 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 SKKR/EKR 4 a licencovaný majster na úrovni SKKR/EKR 6 (pozri opatrenie 3-07.05).

3-08.09. Ustanoviť pracovnú skupinu na veľkorysejšiu úpravu daňového stimulu pre podniky poskytujúce pracovné vyučovanie v systéme duálneho vzdelávania a inou formou vzdelávania v pracovnom prostredí (VVPP); zvážiť pri tom aj alternatívny prístup taxatívnym vymedzením nárokov na daňové stimuly a tiež návrh bonusu podniku za uzavretie pracovného pomeru alebo zmluvy o budúcej pracovnej zmluve so žiakom[264] a za vychovanie žiaka, ktorý sa zamestná v študovanom odbore.
Je potrebné posilniť daňové stimuly aktuálne ustanovené zákonom č. 595/2003 Z. z. o dani z príjmov v § 17 ods. 37 a zadefinovať ich tak, aby boli vylúčené spory ohľadom opodstatnenosti výdavkov podniku na poskytovanie praktického vyučovania. Treba tiež umožniť podnikom poskytovať finančný príspevok na podporu skvalitnenia vzdelávania v škole (napr. modernizácia dielní, zakúpenie materiálu na cvičné práce, strojného vybavenia, meracej a diagnostickej techniky a pod.) a uznať ho ako daňový výdavok.

Zákonom sa taxatívne ustanoví, aké náklady na podporu odborného vzdelávania formou vzdelávania v pracovnom prostredí (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 (pozri tiež opatrenie 3-06.03). Prípadne, na základe diskusie o oprávnených nákladoch[265] budú navrhnuté variabilné horné limity odpočtu na zníženie základu dane daňovníka, ktorý poskytol praktické vyučovanie žiakovi v ustanovenom objeme hodín (v súčasnosti 200 a 400 hodín). Potrebné je vypracovať aj návrh na už prv ministerstvom financií zvažovaný bonus za výchovu absolventov, ktorí sa zamestnajú v odbore a na podporu uzatvárania pracovného pomeru so žiakom.

3-08.10 Ustanoviť pracovnú skupinu na rozpracovanie alternatívnej možnosti vykonávať praktické vyučovanie na škole, v podnikoch a nadpodnikových tréningových centrách s prihliadnutím na špecifiká niektorých odborov alebo skupín odborov a napr. umožniť aj rozvrhnúť poskytovanie praktického vyučovania v prvých dvoch ročníkoch v škole a koncových dvoch ročníkoch v podniku.
Systém duálneho vzdelávania tak, ako bol ustanovený zákonom č. 61/2015 Z. z. o odbornom vzdelávaní a príprave, bol reakciou na nespokojnosť zamestnávateľov s kvalitou a štruktúrou absolventov SOŠ a predovšetkým s praktickým vyučovaním poskytovaným v školskom prostredí. Bolo by zjednodušením očakávať, že stačí presunúť praktické vyučovanie do podniku, s ktorým má žiak uzatvorenú učebnú zmluvu. Preto aj zákon o OVP umožňuje až 40 % z celkového počtu hodín praktického vyučovania zabezpečiť na pracovisku praktického vyučovania iného zamestnávateľa alebo

[264] Predovšetkým pre rodičov žiakov a starších záujemcov o duálne vzdelávanie môže byť ponuka pracovnej zmluvy zo strany podniku dôležitým momentom pre vstup do systému odborného vzdelávania. Nakoniec, v tradičnom duáli uzatvárajú podniky so záujemcami o duál pracovné zmluvy.

[265] Analýza nákladov a prínosov podnikov poskytujúcich duál vykonaná v Nemecku Spolkovým inštitútom pre odborné vzdelávanie (www.bibb.de) naznačuje, že aj u nás môže byť poskytovanie praktického vyučovania pri „najdrahších“ odboroch vzdelávania až desaťkrát nákladovejšie ako v prípade „najlacnejších“. Súčasnú paušálnu konštrukciu nemožno pokladať za vyhovujúcu. Ex ante analýza nákladovosti poskytovania praktického vyučovania by umožnila odpočet nastaviť reálnejšie.

v „teréne“ pri produktívnej práci. Pochopiteľne, nie pre všetky odbory vzdelania je toto bazálne pravidlo dostatočne vyhovujúce. Nakoniec, aj v zahraničí sa stále viac uplatňuje „triál“, v ktorom ku škole a podniku pristupuje aj špecializované tréningové stredisko, kde učiaci sa nadobúdajú zručnosti a návyky, ktoré je výhodnejšie (aj z ekonomického hľadiska) nadobúdať mimo podnik. Je nepochybné, že aj u nás sa ukáže ako výhodné združiť sily a časť praktického vyučovania vymiestniť z podnikov do takéhoto nadpodnikového strediska a tiež zvážiť aj navrátenie vhodných kompaktných častí praktického vyučovania späť do dielní škôl zbavených modernizačného dlhu.
Vyššie spomenutý zákonný limit 40 % z celkového počtu hodín praktického vyučovania mimo podniku je pre niektoré odbory zbytočne vysoký a pre iné, predovšetkým týkajúce sa podnikov s rizikovými prevádzkami z hľadiska zdravia alebo hospodárskych škôd, prinízky. Ukazuje sa byť vhodnejšie umožniť pre niektoré štvorročné odbory poskytovanie praktického vzdelávania mimo podniku aj vo väčšom rozsahu a napr. aj kompaktne počas prvých dvoch ročníkov v škole. Takýto model môže byť svojou jednoduchosťou administratívne i realizačne vhodnejší ako súčasná úprava. Pracovná skupina navrhne flexibilnejší model zodpovedajúci potrebám realizačnej praxe.
Pochopiteľne, pre spoluprácu škôl a podnikov je potrebné vytvárať priaznivé partnerské podmienky, odstrániť súčasnú finančnú demotiváciu škôl pre vstup do duálu (pozri tiež opatrenie 3-08.01) a umožniť podnikom poskytovať finančný príspevok školám a časom aj nadpodnikovým tréningovým strediskám na podporu skvalitnenia vzdelávania a uznať ho ako daňový výdavok (pozri tiež opatrenie 3-08.09).

3-09. Podpora ďalšieho vzdelávania dospelých

Cieľ: Vďaka vhodným podporným nástrojom sa zvýšil podiel dospelej populácie v celoživotnom vzdelávaní.

Súčasný stav a jeho problémy

Dohodou členských krajín EÚ[266] 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 %“[267] stanovilo ako cieľ pre rok 2015 dokonca už v roku 2007.[268] V roku 2015 však v tomto ukazovateli[269] Slovensko dosiahlo len 3,1 % (hlboko pod priemerom 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 dlhodobo 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

---

[266] 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.

[267] 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.

[268] Vláda podporila tento cieľ schválením návrhu stratégie celoživotného vzdelávania a celoživotného poradenstva uznesením č. 382 z 25. apríla 2007.

[269] Populácia 25- až 64- ročných vo vzdelávaní a príprave počas štyroch týždňov pred zberom dát vo výberovom zisťovaní pracovnej sily (VZPS), všetky údaje podľa Eurostatu [trng_lfs_01].

RE-PAS[270] umožňuje bezplatný prístup k vzdelávaniu uchádzačom o zamestnanie registrovaným na úrade práce. Cieľom navrhovaného opatrenia je vlastne rozšíriť cieľovú skupinu beneficientov ďalšieho vzdelávania na všetkých dospelých s ukončeným formálnym vzdelávaním. Na kurzy akreditované ministerstvom školstva podľa zákona o celoživotnom vzdelávaní a na neakreditované, ale pre tento účel registrované a vhodne zverejnené kurzy (napr. aj na portáli EPALE) s potenciálom zvýšiť zamestnateľnosť absolventa, by bolo umožnené získať raz ročne príspevok 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 k vzdelávaniu, ktoré umožňuje zvýšiť vlastnú konkurencieschopnosť, ale i prispievať k rozvoju vedomostnej ekonomiky.

[270] Pozri http://www.upsvar.sk/sluzby-zamestnanosti/nastroje-aktivnych-opatreni-na-trhu-prace/repas.html?page_id=566936.

3-10. Nová syntéza odborného vzdelávania

Cieľ: 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 na 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 zvážiť 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 by však 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 naším doterajším modelom však môže byť práve tento model impulzom k sflexibilneniu získavania kvalifikácií. Toto nás aj tak nevyhnutne čaká a aj preto všetky krajiny EÚ (a mnohé aj mimo EÚ) pracujú na vytvorení národného kvalifikačného rámca, revízii pôvodného kvalifikačného systému a na tvorbe 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 povolaní so štandardmi zamestnaní/povolaní 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. Bez jasnej koncepcie transformácie a pochopenia podmienok prenositeľnosti dobrej praxe zo zahraničia môžu byť snahy o uplatnenie zahraničných skúseností neúspešné, ba dokonca kontraproduktívne.

Navrhované opatrenia

3-10.01. Vytvoriť pracovnú skupinu na 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 analýz[271] 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 subrámca Slovenského kvalifikačného rámca (SKKR),
- spracovanie hodnotiacich manuálov na overovanie plnenia kvalifikačných štandardov,
- doriešenie problému tvorby „triády štandardov“ (pozri cieľ 3-04),
- 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 s novými technológiami a na intenzívnu disemináciu výsledkov, sa pri účinnej centrálnej koordinácii diseminácie zároveň môže stať významným nástrojom na podporu transformácie odborného vzdelávania a prípravy aktivitami zdola. Práve v podmienkach, keď programov kontinuálneho vzdelávania pedagogických pracovníkov, ktoré sú poskytované štátom a zamerané špeciálne na SOŠ, je nedostatok[272], by dobre organizované zahraničné mobility

[271] 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.

[272] Aj len zbežné prehľadávanie zoznamu akreditovaných programov kontinuálneho vzdelávania (pozri www.minedu.sk/data/att/10605.pdf) poukazuje na systémový nedostatok: Majstri a učitelia SOŠ majú menej príležitostí

mohli priniesť potrebné rozvojové impulzy pre učiteľov odborných predmetov a majstrov odbornej výchovy.

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 účasti praktikov zo škôl a špecialistov z podnikovej sféry, spojený s verejnou prezentáciu 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 ďalšieho plánovaného postupu pomôžu manažérom projektu vyvarovať sa chýb a zvoliť optimálny postup na dosiahnutie cieľov projektu, aby sa tieto projekty stali nositeľmi potrebnej systémovej zmeny.

pre svoj profesionálny rozvoj v porovnaní s učiteľmi všeobecného prúdu vzdelávania, pričom učitelia všeobecnovzdelávacích predmetov na SOŠ majú viac možností ako učitelia odborných predmetov pre predmetovo zameranú profesionalizáciu.

4.
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 platov 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 napĺňajú 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. Pre rozvoj partnerstva medzi rodičmi a školou je dôležité udržiavať rovnováhu vo vzájomnom zohľadňovaní práv a povinností každého z nich.

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.

4-01. Financovanie vzdelávania

Cieľ: 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.[273] 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.[274]

Systematická analýza výdavkov na vzdelávanie ako aj systému financovania na Slovensku chýba, dostupný je dokument týkajúci sa školských zariadení z roku 2007.[275] 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 marca roku 2018 plán zvyšovania celkových výdavkov na výchovu a vzdelávanie z verejných zdrojov.

Do marca roka 2018 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 získavania zdrojov zo súkromnej sféry, najmä na úrovni stredných a vysokých škôl. Bude v ňom sčasti premietnuté aj zdroje získané racionalizáciou siete 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.

[273] EAG 2016: Vybrané údaje o Slovensku, Inštitút vzdelávacej politiky, MŠVVŠ SR, september 2016.

[274] Government expenditure on education, EUROSTAT, marec 2016 (treba uviesť, že EUROSTAT používa inú metodiku ako OECD).

[275] 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. Prideľovať 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 a neskôr prešli do kapitoly ministerstva vnútra, budú opäť alokované v rozpočtovej kapitole ministerstva školstva.

4-01.03. Upraviť systém alokácie finančných prostriedkov školám.
Základom systému zostane naďalej normatívne financovanie založené na normatívnom príspevku na mzdy a normatívnom príspevku na prevádzku.

Pri výpočte normatívneho príspevku na mzdy sa bude normatív na žiaka dopĺňať o ďalšie parametre. Navrhuje sa zvážiť, najmä na stredných školách, kritérium personálnej náročnosti školských vzdelávacích programov, aj so zohľadnením mzdovej náročnosti (dĺžka praxe, atestácie, kredity) konkrétnych pedagógov školy. K tomu pridať pevne definovanú nadtarifnú zložku v percentách. Tak ako doteraz pri výpočte zohľadniť tiež počet žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami ako aj regionálne osobitnosti menej rozvinutých regiónov. Pri výpočte mzdového normatívu na prevádzku pokrývajúceho nepedagogických zamestnancov zvážiť započítanie fixnej zložky nezávislej od počtu žiakov (aby sa dala riešiť neželaná kumulácia činností) a prevádzkovej náročnosti školy.

Pri výpočte prevádzkového normatívu na vzdelávacie programy 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). Pri výpočte prevádzkového normatívu na prevádzku školy sa zohľadní prevádzková náročnosť školy podľa stanovených kritérií (počet budov a ich opotrebenie, systém vykurovania, veľkosť odpisov, IKT vybavenie apod. Systém financovania bude zohľadňovať aj formu hospodárenia a mal by tiež 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. Školy by mali dostávať aj účelové zdroje na odstraňovanie modernizačného dlhu podľa štátom definovaných kritérií ako aj na ďalšie vzdelávanie zamestnancov, vrátane nepedagogických pri zmene noriem a všeobecne záväzných predpisov.

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 normatívov stredných odborných škôl a bonusovej schémy pri plnení/neplnení ustanovených minimálnych výstupných štandardov a takisto pracovnú skupinu na revíziu výšky normatívov pre gymnáziá.
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 stred-

ných 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 platov v originálnych kompetenciách dohodu medzi štátom a samosprávou o zdrojoch na ich vykrytie.

Pri zvyšovaní tarifných platov 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 dovtedy, 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, osobitne zamestnancov školských jedální. Nemožno akceptovať „zvyšovanie“ platov cez zníženie alebo odobratie osobného príplatku. Preto 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, ako je to dnes medzi mzdou vyučenej a nevyučenej kuchárky, alebo rozdiely vo vzťahu k odmeňovaniu školského ekonóma.

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. Treba podporiť riaditeľov pri efektívnom vynakladaní finančných prostriedkov, a to aj zverejňovaním príkladov dobrej praxe.

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. K tomu vytvoriť tímy projektovej podpory na odbremenenie škôl od administratívnej záťaže pri podávaní a riadení projektov. Akceptovať aj podávanie typových projektov, napr. na asistentov učiteľa, či tvorbu učebných materiálov. 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 bežiace 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 súvisiace s ich činnosťou a nielen výdavky na prevádzku a vzdelávanie. Vo verejných školách vyberať poplatky len na základe zákona a v jeho medziach a neskrývať sa pod dobrovoľné príspevky. Zjednodušiť postup, aby sa príspevky od rodičov na réžiu vrátili z obce na zariadenia školského stravovania, alebo nadpríjmy pri iných poplatkoch na konkrétnu školu.

4-02. Riadenie výchovy a vzdelávania

Cieľ: 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.[276] 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 úrovní 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. Súčasné 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 oblasti výchovy a vzdelávania 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 do konca roku 2017, s tým, že navrhované legislatívne zmeny budú nadobúdať účinnosť spravidla k 1. septembru s dostatočnou legisvakančnou lehotou a ekonomické alebo mzdové zmeny spravidla k začiatku rozpočtového roku. Ďalšie akčné plány budú obsahovať aj

[276] Správa o stave školstva na Slovensku a o systémových krokoch na podporu jeho ďalšieho rozvoja, MŠVVŠ SR, 2013.

súhrnné vyhodnotenie zmien navrhnutých 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 a vytvoriť špecializovanú štátnu správu v školstve.

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. Na strednej úrovni podpory odbornej a riadiacej činnosti bude opäť vytvorená špecializovaná štátna správa na spôsob krajských školských úradov. Jej regionálne usporiadanie je potrebné analyzovať a prijať čo najefektívnejšie riešenie vyjadrené v pomere funkčnosti a vynaložených prostriedkov. Toto opatrenie neznamená presun originálnych kompetencií v predprimárnom vzdelávaní na štát. Túto otázku treba rozhodnúť samostatne, a to buď presunom predprimárneho vzdelávania do prenesených kompetencií v zmysle petície odborového zväzu a jeho financovanie štátom alebo úpravou súčasného stavu s financovaním samosprávou z podielových daní a príspevkom štátu na zabezpečenie povinného vzdelávania.

Špecializovaná štátna správa plní úlohy zriaďovateľa vo vzťahu ku školám zriadených štátom, plní úlohy odbornej a metodickej pomoci pre ostatných zriaďovateľov a riaditeľov, príslušné školské úrady, takisto úlohy podpory a pomoci pri uložení nápravných opatrení štátnou školskou inšpekciou, rovnako úlohy nútenej správy (opatrenie 4-02.09). Oproti dnešnému stavu na odboroch školstva okresných úradov v sídle kraja bude špecializovaná štátna správa posilnená o odborných zamestnancov pre materské školy a základné školy, tak aby to bolo porovnateľné s personálnym zabezpečením školských úradov.

4-02.04. Posúdiť možnosť odčleniť ministerstvo vzdelávania, mládeže a športu od vysokých škôl, vedy a výskumu.

Vzhľadom na rozsah agendy bude užitočné posúdiť možnosť od ďalšieho volebného cyklu odčleniť zo súčasného ministerstva ministerstvo vzdelávania, mládeže a športu a tiež ministerstvo vysokých škôl, vedy a výskumu.[277] Znamenalo by 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 by mala minimálne nároky na štátny rozpočet, pretože obe ministerstvá by mohli sídliť v jednej budove na Stromovej, so spoločným riadením obslužných činností.

[277] Majú to tak v Dánsku (samostatné ministerstvo pre deti, vzdelávanie a rodovú rovnosť), Fínsku (vzdelávanie a kultúra) a tiež Poľsku (národné vzdelávanie).

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 zadefinované úlohy, ktoré bude pre výchovu a vzdelávanie plniť a bude dobudovaný na úroveň podobných inštitúcií v zahraničí. Metodicko-pedagogické centrum sa transformuje najprv na príspevkovú organizáciu a ak príspevok od štátu klesne pod 50 % jej príjmov, tak na samostatne hospodáriacu organizáciu ktorá bude mať v rámci príspevku ministerstvom stanovené úlohy a v ďalších príjmoch 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 budú zaoberať kompetentné orgány. Ministerstvo preverí aj činnosť ostatných priamo riadených organizácií a ich úlohy pre plnenie zmien v oblasti výchovy a vzdelávania. Na čele priamo riadených organizácií by mali byť odborníci vybratí vo verejných konkurzoch.

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. Konkrétne činnosti posilnia kompetencie ministerstva v záujme optimalizácie siete škôl, dostupnosti škôl a efektivity systému a v záujme zabezpečenia ústavného práva na bezplatný prístup k vzdelaniu v štátnych základných a stredných školách.

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 a nezasahuje riaditeľovi do každodenného riadenia školy. Vydaním rozšírenej zriaďovacej listiny[278] zriaďuje školu, určuje jej poslanie a víziu a rozhoduje o jej základných nastaveniach. Riaditeľ každoročne predkladá zriaďovateľovi štruktúrovaný plán na nasledujúci rok vychádzajúci z koncepcie rozvoja školy, s ktorou bol zvolený do funkcie a z poslania a vízie školy. Zriaďovateľ každoročne prejednáva s riaditeľom správu o činnosti, vyhodnocuje jej napredovanie v porovnaní so štruktúrovaným plánom a úlohami prijatými na daný rok. Zriaďovateľ začleňuje školu do miestnej (regionálnej) komunity. Zriaďovateľ bude mať určené nástroje (kontrolné, motivačné, finančné) na dosahovanie stanovených cieľov a presne definované pravidlá pri metodickom usmerňovaní čerpania finančných prostriedkov zo štátneho rozpočtu a rozpočtu zriaďovateľa a pri kontrole spravovania a vynakladania verejných zdrojov Viacerí zriaďovatelia sa budú môcť spojiť a vytvoriť spoločný školský úrad na posilnenie odbornosti pri výkone zriaďovateľskej funkcie. Bude doplnené právo inšpekcie kontrolovať plnenie úloh zriaďovateľa vo vzťahu k ním zriadenej škole a ukladať nápravné opatrenia. V takom prípade poskytuje špecializovaná štátna správa v školstve pomoc a podporu pri plnení nápravných opatrení. Ak pomoc a podpora nepomáha, nastupuje nútená správa. Ak sa výkon nezlepší, je možné dať návrh na vyradenie školy zo siete a v prípade zriaďovateľa v prenesenom výkone aj rozhodnúť o prechode zriaďovateľskej funkcie na špecializovanú štátnu správu.

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. Spresní sa postavenie a úlohy školského úradu vo vzťahu k zriaďovateľom, vytvorí sa možnosť zriadiť pri školskom úrade radu učiteľov a odborníkov z praxe. Finančne zabezpečenie školských úradov sa zvýši oproti dnešnému stavu so zohľadnením toho, aby tam pracovali najlepší odborníci na úrovni vedúcich zamestnancov škôl. 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 riadenie školstva.

[278] Rozšírená zriaďovacia listina je štruktúrovaný dokument, obsahujúci významné informácie o zámere zriaďovateľa, s ktorým zriaďuje školu. Táto listina bude mať povinné časti, ktorých odborný obsah zadefinuje v spolupráci s odborníkmi ministerstvo.

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 postupne stanú všetky materské, základné a stredné školy a niektoré školské zariadenia.
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). Školskou právnickou osobou sa stanú aj základné umelecké školy a centrá voľného času.

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 v rámci schváleného rozpočtu. Riaditeľ školy a jeho zástupca/zástupkyňa nebudú zaradení ako učitelia s príplatkom, ale budú na samostatnej manažérskej pozícii, vrátane funkčného platu a príplatku za nepodnikanie. Riaditeľ bude naďalej musieť mať pedagogické vzdelanie, aby mohol pedagogicky viesť školu s tým, že manažérske zručnosti získa v rámci kvalitného funkčného školenia. Na plno-organizovanej škole bude môcť mať zástupcu s ekonomickým vzdelaním. Zriaďovateľ bude s riaditeľom uzatvárať manažérsku zmluvu, ktorá bude obsahovať aj jeho úlohy a zodpovednosť pri riadení a rozvoji školy, vrátane predchádzaniu mobbingu a bossingu. Manažérska zmluva bude objektivizovať očakávania zriaďovateľa vo vzťahu k riaditeľovi, bude obsahovať ciele pre výkon funkcie riaditeľa a ciele týkajúce sa výchovy a vzdelávania v škole. Zmluva bude každoročne vyhodnocovať zriaďovateľ s riaditeľom na hodnotiacom pohovore. 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. Výkonu funkcie riaditeľa sa napomôže aj tým, že sa budú centrálne vytvárať vzorové dokumenty riešiace priemet nových zákonov do vnútorných predpisov školy, ktoré si škola iba prispôsobí, ak bude treba.

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.

4-03. Spolupráca aktérov výchovy a vzdelávania

Cieľ: 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 zamestnávatelia a podnikateľské subjekty, odbory, občianske združenia a neziskové organizácie pôsobiace v oblasti výchovy a vzdelávania, pracovníci s mládežou, 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 v spolupráci s odbornými zamestnancami.

(*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 a aby boli chránení pred fyzickým a psychickým nátlakom.

4-03.02. Sústrediť sa na žiakov a umožniť im väčšie zapojenie do hodnotenia fungovania školy.

„ Spolutvorcom výchovy a vzdelávania 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), s využitím úpravy, ktorá zvýši právomoci a postavenie žiackej rady a študentského parlamentu. Spätná väzba od žiakov hrá kľúčovú úlohu vo všetkých interných aj externých hodnotiacich procesoch v škole. Školy budú v rámci procesu sebahodnotenia aktívne vyhľadávať a vyhodnocovať názory svojich žiakov a študentov na rôzne otázky týkajúce sa vzdelávacieho procesu a chodu školy. Spätná väzba od žiakov a študentov (získavanú pomocou dotazníkov alebo priamo diskusiou vedenia školy so zástupcami študentov) sa stane jedným z dôležitých indikátorov kvality poskytovaného vzdelávania. Názory žiakov a študentov budú taktiež pevnou súčasťou hodnotenia kvality učiteľov[279].

[279] Toto sa uplatni v prípade, ak škola nebude mať ešte zavedený systém sebahodnotenia.

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, prípadne ďalším štátnym orgánom, ktoré budú so školou súčinné, aj v rámci sociálno-právnej ochrany detí. Budú definované požiadavky na rodičov pri podpore výchovy a vzdelávania, nielen požiadavky rodičov na školu.

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 zosúlaďovali výchovné a vzdelávacie ciele, ktoré škola rieši s ekonomickými, personálnymi, právnymi, projektovými 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 materské školy vo väzbe na základné školy, pre základné školy vo väzbe na stredné školy, pre stredné školy vo väzbe na zamestnávateľov a prax, ako aj vysoké školy. Najmä základné a stredné školy budú tiež podporené vo vytváraní väzieb na občianske združenia, mládežnícke a neziskové organizácie pôsobiace na danom území a na ďalšie zložky občianskej spoločnosti. Školy tiež budú mať možnosť dohodnúť sa na plnení niektorých svojich činností s aktérmi v treťom sektore. Toto sieťovanie napomáha fungovaniu školy a plneniu jej poslania a predstavuje dôležitú súčasť vzájomných vzťahov aktérov výchovy a vzdelávania.

4-03.06. Spolupracovať so systémom prevencie, podpory a intervencie.
Dôležitým aktérom pri riešení výchovných a vzdelávacích problémov, osobitne pri deťoch so zdravotným znevýhodnením, špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami a deťoch zo sociálne znevýhodneného prostredia a sociálne vylúčených spoločenstiev sú odborní zamestnanci, členovia multidisciplinárnych tímov, pôsobiacich v rámci systému prevencie, podpory a intervencie, ktorému je venovaný cieľ 1-04, s ktorými spolupracujú ostatní aktéri, najmä učitelia aj riaditeľ školy. Budú presnejšie stanovené pravidlá pôsobenia multidisciplinárneho tímu a externých odborníkov a osobných asistentov priamo na škole.

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 oslovovaní ako „kritický priateľ" pri sebahodnotení školy a v spolupráci so školami budú pripravovať spoločné projekty a ďalšie spoločné aktivity. Osobitnú úlohu plnia rodičovské združenia, ktoré budú fungovať výlučne na dobrovoľnej báze.

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.

4-04. Sieť škôl

Cieľ: 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.[280] 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 hľadaní 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.[281] 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 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 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 o minimálnej veľkosti školy, maximálnej dochádzkovej vzdialenosti 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.

[280] Možnosti racionalizácie siete základných škôl, Diskusná štúdia, Inštitút vzdelávacej politiky, MŠVVaŠ SR, august 2016.

[281] 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 uskutoční v mikroregiónoch Slovenska (vytypovaných na základe odbornej štúdie Prírodovedeckej fakulty UK)[282] 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 postup racionalizácie na úrovni mikroregiónu, pričom sa zohľadní aj kvalita škôl a ich úloha v komunitnom živote obce. Po vyhodnotení návrhov jednotlivých mikroregiónov ministerstvo schváli konkrétne racionalizačné opatrenia a postupne sa uskutoční 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 Bratislavskom kraji, ale aj výrazný demografický nárast v niektorých obciach, najmä s vyšším zastúpením rómskej populácie, si vyžaduje rozširovanie kapacít zriaďovateľmi formou nadstavieb, prístavieb či výstavbou nových budov s výraznou finančnou intervenciou zo strany štátu. V prípade, že samospráva nebude mať záujem o pozíciu zriaďovateľa, 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 opatrenia na racionalizácie 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 v širšom než len regionálnom meradle, informácií o uplatnení resp. neuplatnení absolventov stredných škôl ako aj o počte prijatých absolventov gymnázií na vysoké školy a na jej základe stanoví racionalizačné opatrenia z hľadiska systému financovania. Pred stanovením opatrení zo strany ministerstva sa uskutoční diskusia so zástupcami aktérov výchovy a vzdelávania, osobitne so zamestnávateľmi pre tvorbu kritérií na vyradenie školy zo siete v rámci pracovnej skupiny ministerstva, v ktorej budú zastúpené samosprávne kraje ako zriaďovatelia.

4-04.06. Posúdiť potreby a možnosti racionalizácie siete stredných škôl v jednotlivých krajoch.
Na základe navrhnutých racionalizačných opatrení a postupu stanoveného ministerstvom sa uskutoční 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 postup racionalizácie siete škôl vrátane siete učebných a študijných odborov na úrovni kraja. Po vyhodnotení návrhov jednotlivých krajov ministerstvo

[282] 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.

schváli konkrétne racionalizačné opatrenia a postupne sa uskutoční racionalizácie siete v jednotlivých krajoch. Ušetrené prostriedky zostanú v systéme výchovy a vzdelávania na pokrytie iných potrieb stredných škôl.

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 a cirkevným stredným školám ako aj stredným školám zriadených okresnými úradmi, 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 bude rozhodovať o podmienečnom zaradení pri splnení kritérií preukazujúcich budúce splnenie podmienok, napr. podmienky o minimálnom počte žiakov, do určitého termínu a po uplynutí termínu sa overí splnenie podmienok a až vtedy bude škola zaradená do siete.

4-04.09. Stanoviť kritériá na vyradenie školy zo siete.
Zadefinujú sa kritériá z hľadiska efektívnosti/hustoty siete, kvality školy, jej priestorového a materiálneho vybavenia, ako aj personálneho zabezpečenia pedagogického zboru, minimálneho počtu žiakov, u stredných škôl aj uplatnenia absolventov, na základe nesplnenia ktorých bude môcť na to oprávnený subjekt navrhnúť vyradiť zo siete štátnu, verejnú, cirkevnú aj súkromnú školu, resp. školské zariadenie. Takéto oprávnenie bude mať aj štátna školská inšpekcia, na návrh ktorej bola škola zaradená do nútenej správy a neprišlo na nej v stanovenom čase k náprave zistených nedostatkov.

5.
Kvalita, otvorenosť a dostupnosť vysokoškolského vzdelávania

Slovenské vysoké školstvo ako súčasť Európskeho priestoru vysokoškolského vzdelávania bude zvyšovať kvalitu poskytovaného vysokoškolského vzdelávania uplatňovaním štandardov a usmernení, akceptovaných v tomto priestore. Zvyšovanie kvality vzdelávania bude postavené na vnútornom systéme zabezpečovania kvality každej vysokej školy, čím sa posilní autonómia a zodpovednosť vysokých škôl. Vonkajšie hodnotenie zabezpečovania kvality Akreditačnou agentúrou bude založené najmä na transparentnej kontrole funkčnosti 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 vysokoškolského vzdelávania.

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, a pri zabezpečovaní profesijne orientovaných bakalárskych študijných programov aj odborníci z praxe.

V rámci posilnenia relevantnosti vysokoškolského vzdelávania sa bude viac ako doteraz podporovať tvorba študijných programov uskutočňovaných v spolupráci so zamestnávateľmi, 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 prispôsobený spôsob hodnotenia kvality i systém financovania.

Veľmi dôležité pre skvalitnenie fungovania slovenského vysokého školstva je jeho otvorenie smerom k zahraničiu. Posilnenie internacionalizácie 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 vyhovujúce. 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.

5-01. Vnútorný systém zabezpečovania kvality vzdelávania

Cieľ: 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 prerokúvaný 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 ďalšie. 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 komplexných akreditácií. 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 odporúčaniami[283] 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.

[283] *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG),* http://www.enqa.eu/index.php/home/esg/ resp. slovenský preklad *Štandardy a usmernenia na zabezpečovanie kvality v Európskom priestore vysokoškolského vzdelávania (ESG),* https://www.minedu.sk/system-zabezpecovania-kvality/

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,[284]
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.

[284] 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 (napr. cestou rozvojových projektov) na vypracúvanie materiálov a zavádzanie vnútorných systémov zabezpečenia kvality vzdelávania, na podporu účasti zástupcov vysokých škôl na medzinárodných odborných podujatiach venovaných tejto téme 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.

5-02. Vonkajší systém zabezpečovania kvality vzdelávania

Cieľ: 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.[285] 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 súčastiach 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 prednostne na svoju vedeckú produktivitu a na zabezpečenie dostatočného počtu garantov – profesorov a docentov.

Výsledná hodnotiaca 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 súčasnej 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,[286] 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,[287] čoho dôsledkom môže byť aj ohrozenie všeobecného uznávania vzdelania a titulov udelených slovenskými vysokými školami.

---

[285] Nariadenie vlády Slovenskej republiky č. 104/2003 Z. z. o Akreditačnej komisii v znení neskorších predpisov.

[286] *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG)* pozri http://www.enqa.eu/index.php/home/esg/

[287] 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 však 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),[288] t. j. práva vytvárať a uskutočňovať študijné programy v študijnom odbore a stupni štúdia (v prípade vytvárania a uskutočňovania medziodborových študijných programov musí mať vysoká škola v danom stupni štúdia priznanú inštitucionálnu akreditáciu v príslušných dvoch študijných odboroch; umožní sa aj vytváranie a uskutočňovanie spoločných medziodborových, resp. spoločných študijných programov vysokých škôl akreditovaných v príslušných 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 napĺňať poslanie vysokej školy. V záujme toho, aby sa vysokoškolské vzdelávanie uskutočňovalo v súlade s aktuálnym stavom poznania a rozvojom príslušných oblastí vedy, techniky alebo umenia ustanovia akreditačné štandardy aj požiadavky na primeranú[289] kvalitu tvorivých činností. 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).

V záujme toho, aby akreditačné štandardy boli všeobecne akceptované a rešpektované a vyhodnocovanie ich plnenia mohlo byť právne preskúmateľné sa tieto na základe splnomocnenia zákona

[288] 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.

[289] Postačujúcou podmienkou pre uskutočňovanie študijného programu v bakalárskom stupni štúdia je existencia sledovateľského výskumu v danej oblasti. Štandardnou podmienkou uskutočňovania doktorandského štúdia je realizácia výskumných, vývojových alebo umeleckých činností na medzinárodne akceptovanej úrovni; žiadúca je aj primeraná medzinárodná akademická spolupráca.

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:

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 eliminácia konfliktu záujmov, a to aj cestou medzinárodných expertov. [290]
5. Akékoľvek výsledky alebo výroky, ktoré sú výsledkom externého zabezpečovania kvality, budú vychádzať z vopred explicitne stanovených a verejne publikovaných kritérií[291], stanovených všeobecne záväznými právnymi predpismi a Akreditačnou agentúrou, ktoré sa budú preukázateľne používať konzistentne.

[290] Návrh vychádza z predpokladu, že hodnotiace komisie nebudú stále pracovné skupiny ako v súčasnosti, ale budú sa vytvárať ad hoc pre daný účel (akreditáciu).

[291] Základom akreditácie sú akreditačné štandardy ustanovené podľa opatrenia 5-02.01. Akreditačné štandardy definujú rámcové podmienky na uskutočňovanie štúdia, resp. požiadavky na inštitucionálne prostredie vysokej školy. Očakáva sa, že Akreditačná agentúra si ustanoví podrobné kritériá vyhodnocovania plnenia akreditačných štandardov a analýzy efektívnosti procesov interného zabezpečovania kvality vysokej školy prípadne rozpracuje podrobnosti postupov na základe ktorých dospeje k výsledku. Zverejňovanie všetkých postupov a kritérií Akreditačnou

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.[292]
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 spochybniť 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 zváži možnosť využitia odvolacích mechanizmov správneho konania.[293]

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.[294]

Súčasťou žiadosti vysokej školy o inštitucionálnu akreditáciu, resp. akreditáciu študijného programu bude samohodnotiaca správa obsahujúca popis plnenia príslušných akreditačných štandardov.

5-02.04. Zjednodušenie uskutočňovania 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 (napr. v ústave SAV, vedecko-výskumnej inštitúcii), 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 je akreditovaná na príslušné štúdium. Zodpovednosť za kvalitu a relevantnosť vzdelávania má vysoká škola.

agentúrou je základom jej transparentnosti a možnej predvídateľnosti výsledkov akreditácie.

[292] Akreditačná agentúra bude prostredníctvom svojho webového sídla informovať o všetkých priznaných spôsobilostiach vysokých škôl prehľadným spôsobom.

[293] Zákon č. 71/1967 Zb. – Zákon o správnom konaní (správny poriadok).

[294] 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.

5-02.05. Vytvoriť legislatívne podmienky pre transformáciu existujúcich práv vysokých škôl uskutočňovať štúdium v študijných programoch na inštitucionálnu akreditáciu pre odbor a stupeň (resp. odbory a stupne) 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. napr. 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.

Inou možnosťou je prechodnými ustanoveniami novelizovanej vysokoškolskej legislatívy umožniť vysokým školám uskutočňovať na prechodné obdobie štúdium na základe existujúcich predpisov. To vyžaduje legislatívne predĺženie existujúcich akreditačných práv umožňujúcich prijímanie študentov a dokončenie ich štúdia tak, aby sa pre vysoké školy vytvoril náležitý časový priestor potrebný na získanie akreditácie a uskutočňovanie štúdia podľa nových predpisov.

5-02.06. Vytvoriť 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 rozhodnutia takých zahraničných akreditačných komisií, ktorých akreditačné postupy a kritériá zodpovedajú nielen ESG, ale aj slovenskej legislatíve (národným 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 na medzinárodné porovnania.

5-03. Akreditačná agentúra

Cieľ: 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,[295] 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.

Postavenie a povinnosti Akreditačnej agentúry treba ustanoviť legislatívne. 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 ustanovená 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

[295] *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

zainteresovaných strán alebo organizácií; nezávislosť je dôležitá preto, aby sa všetky postupy a rozhodnutia prijímali výhradne na základe odbornosti[296],

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. Požiadať ENQA o medzinárodnú akreditáciu Akreditačnej agentúry.
Po zosúladení postavenia a činnosti Akreditačnej agentúry s ESG agentúra požiada o medzinárodnú akreditáciu s cieľom získania plnohodnotného členstva v ENQA.

[296] Postavenie Akreditačnej agentúry a jej personálne zloženie je fundamentálnym základom jej činnosti. Musí byť nezávislá nie len od politickej a štátnej moci (politických strán, ministerstiev, vlády a pod.) ale aj od samotných vysokých škôl, ktorých činnosť odborne analyzuje. Preto je dôležité legislatívne ustanoviť nie len spôsob nominácie jej členov, ale taktiež aj zloženie jej orgánov tak, aby v nej boli zastúpení primerane kvalifikovaní a široko akceptovaní špičkoví odborníci z rôznych oblastí vysokoškolského vzdelávania (študijných odborov). Nezávislosť od vysokých škôl sa dá garantovať napr. tak, že predstavitelia agentúry nebudú môcť byť zamestnancami vysokých škôl a bude vylúčené viacnásobné členstvo z jednej vysokej školy v orgánoch agentúry resp. v hodnotiacich komisiách podľa opatrenia 5-02.02.

5-04. Vysokoškolskí učitelia

Cieľ: 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.[297] 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 zamestnanci[298] tvorili 7,71 % všetkých zamestnancov verejných vysokých škôl a ich priemerný plat bol 1 105 eur. Podľa registra zamestnancov[299] 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 polovice roku 2018. Pri koncipovaní plánu treba vytvoriť osobitný priestor na zvyšovanie platov mladých začínajúcich odborných asistentov a vedeckých zamestnancov po skončení doktorandského štúdia. Ďalším priestorom pre zvyšovanie platov vysokoškolských učiteľov nad úroveň tarifných platov sú vlastné príjmy vysokých škôl, ktoré už teraz

[297] *Výročná správa o stave vysokého školstva za rok 2015,* Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu, august 2016.

[298] V rámci vykazovania sa v kategórií výskumných zamestnancov uvádzajú aj zamestnanci bez vysokoškolského vzdelania, ktorí sa podieľajú na výskumnej činnosti, resp. pri nej asistujú.

[299] http://www.portalvs.sk/regzam

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.

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 štátom 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. Dosiahnutie intenzívnejšej súťaže pri obsadzovaní pozícií vysokoškolských učiteľov v dlhodobejšom horizonte 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 ambíciou je aktívne zapojenie do medzinárodnej spolupráce v rámci Európskeho priestoru vysokoškolského vzdelávania a Európskeho výskumného priestoru, by štandardne mali pôsobiť aj odborníci zo zahraničia a vyučovať v anglickom jazyku. Preto by sa mali publikovať relevantné ponuky na prácu aj v angličtine na medzinárodných portáloch, prispôsobiť 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.

5-04.06. Vytvoriť, resp. využiť centrálny portál na obsadzovanie miest vysokoškolských učiteľov.
Ministerstvo školstva vytvorí nový, resp. využije existujúci centrálny portál (napr. portalvs.sk) na zverejňovanie ponúk na obsadenie miesta vysokoškolského učiteľa, alebo 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 na zabezpečovanie kvality vzdelávania (ESG) 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, vrátane zabezpečovania pedagogických kurzov pre vysokoškolských učiteľov, aktívnych tvorivých činností minimálne

na úrovni 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 vyrovnať 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, 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.

5-05. Pracovné miesta a tituly docentov a profesorov

Cieľ: Obsadzovanie pracovných miest[300] 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 „mimoriadnym docentom vysokej školy", resp. „mimoriadnym 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 pomerne 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 pôsobí na pracovnom mieste zodpovedajúcom 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, má iba možnosť začať od začiatku akademickej hierarchie, teda postupne sa vypracovať z odborného asistenta na docenta, prípadne profesora.

[300] 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. Eliminuje sa tak dôsledok podstatnej redukcie študijných odborov (pozri cieľ 5-06) a 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 limitovaný čas (napr. na obdobie maximálne 5 rokov) na pracovné miesta docentov a profesorov učiteľov pôsobiacich na ekvivalentných pracovných pozíciách[301] 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 mimoriadnym docentom, resp. mimoriadnym 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 limitovaný čas (napr. na obdobie maximálne 5 rokov) 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 mimoriadnym docentom, resp. mimoriadnym 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 (významné zníženie ich počtu) 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

[301] Myslia sa pracovné pozície docentov a profesorov na zahraničných vysokých školách.

bude aj vymedzenie navrhovaného odboru habilitačného a inauguračného konania vrátanie porovnania so zahraničím rešpektujúc existujúce medzinárodné klasifikácie vedných odborov.[302]

[302] Napr. *Frascati Manual: Guidelines for collecting and reporting data on Research and Experimental Development,* 2015.

5-06. Sústava študijných odborov

Cieľ: 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 370 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 doplňujúcich 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 odlíšia 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 kto-

rej 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 jednoodborových 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).[303]

[303] 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.

5-07. Profesijné študijné programy

Cieľ: 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 profesijne 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 stáží 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 profesijne 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 profesijné 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 profesijného vzdelávania.

Z pohľadu pracovného trhu je dôležité podporovať aj rozvoj kompetencií študentov, ktoré im umožnia flexibilitu na trhu práce. Zamestnávatelia upozorňujú nielen na nedostatočnú úroveň praktických zručnosti v odbore štúdia, ale zdôrazňujú, že absolventom chýbajú tzv. mäkké zručnosti (najmä jazykové, komunikačné a digitálne kompetencie). Vývoj na pracovnom trhu a to najmä očakávaná štvrtá priemyselná revolúcia vytvára tlak na potrebu špecifických vedomostí a zručností zamestnancov, ktoré títo môžu získať predovšetkým cieleným vzdelávaním v pracovnom prostredí a štúdiom profesijne orientovaných študijných programov.

Navrhované opatrenia

5-07.01. Podporovať systematicky z úrovne ministerstva rozširovanie profesijne orientovaných študijných programov, a to predovšetkým na bakalárskom stupni, a to aj v štruktúre vysokých škôl univerzitného typu.

Ministerstvo zabezpečí úpravu ustanovení zákona týkajúcich sa profesijných študijných programov a uvedie do praxe vhodné motivačné nástroje. Aby mali o profesijné 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.

Vytvoria 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.

5-08. Otvorenosť vysokých škôl zahraničiu a praxi

Cieľ: 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. Prekážkou sú aj pomerne striktné a administratívne náročné procedúry na pobyt, štúdium a zamestnávanie cudzincov a to aj na vysokých školách.

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 platov 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 a lepšie podmienky pre väčšiu internacionalizáciu vysokých škôl.

Internacionalizácia vysokého školstva prinesie zvýšenie obojstrannej mobility študentov a učiteľov, odstránenie prekážok dlhodobejšiemu pôsobeniu zahraničných odborníkov na našich vysokých školách. Viac študijných programov bude poskytovaných v cudzích jazykoch (prednostne v anglickom). 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. K tomu treba vytvoriť lepšie podmienky v spolupráci s Ministerstvom vnútra SR zmenou pravidiel pre dlhodobé pobyty zahraničných učiteľov, výskumníkov a študentov ma Slovensku.

5-08.02. Podporiť z úrovne ministerstva zahraničnú mobilitu študentov.

Ministerstvo vytvorí podmienky na to, aby sa študenti vo väčšej miere zúčastňovali zahraničných mobilít. Súčasne treba analyzovať a eliminovať bariéry, ktoré limitujú medzinárodné mobility študentov. 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.

5-09. Liberálne štúdiá

Cieľ: 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 malých 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 odstráni bariéry a 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.

5-10. Požiadavky vysokých škôl voči stredným školám

Cieľ: 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 %).[304] 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 spôsob overovania ich splnenia musia umožňovať výber uchádzačov, ktorí prejavia najvyššiu mieru schopností na štúdium. Ďalšie podmienky prijímania na štúdium určené vysokou školou nesmú z hľadiska obsahu vedomostí prekročiť obsah úplného stredného vzdelania.[305]

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.[306]

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.

---

[304] *Výročná správa o stave vysokého školstva za rok 2015*, Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu SR, august 2016.

[305] §57 zákona č. 131/2002 Z. z. o vysokých školách v znení neskorších predpisov.

[306] 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.

5-11. Profilácia vysokých škôl

Cieľ: 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 neuniverzitné 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 nesplnilo 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 nesplnili 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 nesplnili, 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 financovaní nemá prakticky ako prejaviť. 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,[307] 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.

[307] 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.

5-12. Dostupnosť vzdelávania

Cieľ: 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 vstupu[308] 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.[309] 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.[310] 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 podporenie 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 sirotský 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 koncepčne 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

[308] Čistá miera vstupu je podiel prvýkrát zapísaných do vysokoškolského vzdelávania podľa veku a príslušnej vekovej kohorty.

[309] Kvalita a zodpovednosť, Slovenské vysoké školstvo a potreby spoločnosti v medzinárodnom kontexte, Podkladové štúdie, Ministerstvo školstva, CVTI a Kolektív autorov 2015.

[310] 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.

5-13. Iné formy štúdia

Cieľ: 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 2015[311] 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)[312]. 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.[313] 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.

---

[311] Trends 2015, Learning and Teaching in European Universities, EUA, 2015.

[312] MOOCs, Massive Open On-line Courses, EUA 2014.

[313] Výročná správa o stave vysokého školstva za rok 2015, Ministerstvo školstva vedy, výskumu a športu, 2016.

6.
Veda, výskum a tvorivé činnosti na vysokých školách

V o všetkých rozvinutých krajinách tvoria vysoké školy jadro výskumného potenciálu spolu so špičkovými nevysokoškolskými inštitúciami. Tento stav je žiaduce dosiahnuť aj na Slovensku. Podpora vysokoškolského výskumu a vývoja sa nemá zabezpečovať administratívnymi rozhodnutiami na úkor ostatných subjektov, pôsobiacich v tejto oblasti. Naopak, cieľom je vytvoriť priaznivé prostredie, podnecujúce tvorivosť a spoluprácu všetkých. Transparentné súťažné prostredie je najlepším stimulom aj na rozvoj vysokoškolskej vedy, výskumu a vývoja.

Tvorivé činnosti vo vede, výskume, vývoji, inováciách a v umení sú organickou súčasťou vysokých škôl a ich poslania, avšak každá vysoká škola má pre tieto činnosti nerovnaké predpoklady a potenciál. Vysoké školy sú vzdelávacie inštitúcie a toto svoje primárne poslanie plnia za podpory tvorivých činností (vedy, výskumu a umenia) v rôznej miere.

Základným východiskom pre systém financovania výskumu vrátane vysokoškolského je, aby tento systém nemal charakter poskytovania sociálnych dávok na prežitie, ale aby to bola alokácia zdrojov zameraná na tvorbu výsledkov. S tým súvisí aj voľba používať ako štandard pri hodnotení výskumu medzinárodnú úroveň, resp. v aplikovanom výskume užitočnosť výsledku ako produktu či služby.

Národný program rozvoja výchovy a vzdelávania chce podporovať vysokoškolský výskum, vývoj a inovácie viacerými cestami:

- cieleným rozvojom ľudských zdrojov (výchovou odborníkov, najmä prostredníctvom doktorandského štúdia a vytváraním postdoktorandských miest), ktorého zmyslom je zabezpečiť krajine kapacitu fungovať a rozvíjať sa,
- podporou získavania nových poznatkov v tých oblastiach, kde vysoké školy dosahujú medzinárodnú úroveň na základe hodnotenia ich tvorivej činnosti a naviazaním všetkých foriem financovania 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 získavaním poznatkov, ktoré sú dôležité pre spoločnosť a nedajú sa inak zabezpečiť (napríklad doviezť alebo prevziať zo zahraničia),
- zvyšovaním prostriedkov na súťažné formy financovania najmä cez APVV, aby bolo možné vypisovať nielen všeobecné, ale aj tematické výzvy.

6-01. Doktorandské štúdium a postdoktorandské pozície

Cieľ: Doktorandské štúdium je najvyšší stupeň vzdelania a profesijnej prípravy zvlášť pre odbornú kariéru, predovšetkým akademickú. Postdoktorandské pozície sú dôležitým stupňom v profesionálnom rozvoji 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. Všetky vysoké školy sa usilovali o akreditáciu doktorandských programov, kým mimouniverzitné inštitúcie (napr. vedecké organizácie SAV) dostali právo na doktorandskom štúdiu sa „spolupodieľať" ako externé školiace pracoviská, nie samostatne ho poskytovať. Celkový počet doktorandov od roku 2002 medziročne narastal a vrchol dosiahol v roku 2010. Odvtedy počty doktorandov trvalo klesajú.[314] 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. Hlavnými problémami v tejto oblasti sú 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. V nadväznosti na to je treba zaviesť vo svete štandardný inštitút postdoktorandských pracovných pozícií ako ďalšieho stupňa akademickej kariéry pre najkvalitnejších absolventov doktorandského štúdia vrátane ich finančného krytia (napr. zo štipendií a výskumných grantov). Legislatívne je treba ukotviť zamestnanecký status postdoktoranda (napr. na miestach výskumných pracovníkov). Súčasťou tejto koncepcie by mala byť aj podpora mobility postdoktorandov.

Navrhované opatrenia

6-01.01. Vypracovať 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 vrátane legislatívnych úprav a modelu financovania.

Analýza bude vykonaná na všetkých vysokých školách, ktoré poskytujú doktorandské štúdium. V koncepcii doktorandského štúdia treba posilniť jeho vedecko-výskumný rozmer. Súčasné medzinárodné dokumenty 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. Zdôrazňuje sa, že pre výchovu špičkových odborníkov v doktorandskom štúdiu je kľúčová ich priama účasť na tvorivých aktivitách a intenzívne využívanie domácej a medzinárodnej mobility.[315]

[314] 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 bol počet študujúcich doktorandov 7 946 (zdroj: *Výročné správy o stave vysokého školstva*).

[315] *Salzburg Principles (2005), The Salzburg II Recommendations (2010), Seven Principles of Innovative Doctoral Training (2011).*

6-01.02. 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.).

6-01.03. Prepojiť doktorandské štúdium s výskumnou profiláciu vysokých škôl a mimouniverzitných pracovísk.

Doktorandské štúdium a jeho kvalitné zabezpečenie bude jednou zo základných súčastí výskumného profilu vysokej školy. Nevyhnutnou požiadavkou na jeho akreditáciu bude stanovená primeraná úroveň výskumnej činnosti a jej výsledkov v evaluácii (v kontexte s profiláciou, pozri cieľ 1-09).

6-02. Systém hodnotenia (evaluácie) tvorivých činností

Cieľ: Systém hodnotenia (evaluácie) tvorivých činností vysokých škôl je dôležitý nástroj zvyšovania ich kvality. Tento systém je diferencovaný, efektívny, stabilný a stimuluje ich rozvoj.

Súčasný stav a jeho problémy

Súčasný systém evaluácie (hodnotenia) tvorivých činností na vysokých školách sa postupne utváral najmä ako súčasť komplexných akreditácií. Jeho jadrom je kvantifikácia vedeckých výkonov 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 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, publikovanie v predátorských časopisoch, formalizmus a výkazníctvo a pod.).

Navrhované opatrenia

6-02.01. Vypracovať návrh nového systému hodnotenia tvorivých činností vysokých škôl a implementovať ho.

Evaluácia tvorivých činností je nevyhnutná nielen z dôvodu financovania. Treba ju odlíšiť od akreditačného procesu ako vonkajšej previerky vnútorných systémov zabezpečovania kvality. Evaluáciu tvorivých činností (vedecko-výskumnej a umeleckej) a ich výsledkov treba vykonávať samostatne a podľa systému, ktorý je na to uspôsobený. Vo svete takéto systémy existujú a môžu byť východiskom pre náš systém evaluácie (napr. vo Veľkej Británii systém REF – Research Excellence Framework[316] alebo novšia IPN Metodika v Českej republike).[317] Primeraná adaptácia zásad z týchto systémov na naše podmienky môže vytvoriť základ pre stabilný a perspektívny systém, ktorý je diferencovaný podľa jednotlivých oblastí tvorivých činností.

6-02.02. Prispieť k vytvoreniu celonárodného systému hodnotenia výskumných inštitúcií.

Zmyslom opatrenia je vytvoriť systém, ktorý umožní efektívne hodnotenie vedy, výskumu a inovácií spoločne na vysokých školách, ako aj v nevysokoškolských inštitúciách. Funkčný systém bude kombináciou inštitucionálneho a disciplinárneho hodnotenia, t. j. hodnotenia výskumných inštitúcií a hodnotenia vedeckých disciplín.[318] K jeho vytvoreniu prispejú aj skúsenosti z prvej medzinárodnej akreditácie v Slovenskej akadémii vied (2016).[319]

[316] http://www.ref.ac.uk/.

[317] http://metodika.reformy-msmt.cz/.

[318] Takýto systém sa v Českej republike zavádza na báze IPN Metodiky z roku 2015. Označuje sa medzinárodnou skratkou NERO (*National Evaluation of Research Organizations*).

[319] http://www.sav.sk/index.php?doc=services-news&source_no=20&news_no=6752.

6-03. Inštitucionálne financovanie tvorivých činností

Cieľ: 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. Inštitucionálne financovanie zabezpečuje stabilitu a perspektívu pre rozvoj tvorivých činností.

Súčasný stav a jeho problémy

Inštitucionálne financovanie tvorivých činností je doposiaľ postavené na prevažne kvantitatívnych ukazovateľoch. Nedostatočne zohľadňuje 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. tam, kde máme rozvojový potenciál dosahovať ich. Inštitucionálne financovanie si vyžaduje zvlášť v oblasti základného výskumu ďalšie nástroje, akým je 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. Inštitucionálne financovanie prostredníctvom štátnej dotácie by malo mať tri základné časti: blokový 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 by sa mal uplatniť princíp, že výška blokového grantu rastie úmerne kvalite vedeckého výkonu vysokej školy (čím kvalitnejší výkon, tým vyšší a stabilnejší blokový grant na tvorivú činnosť a naopak, čím menej kvalitný výkon, tým nižší a fluktuovanejší blokový grant). Stabilne dosahovaný kvalitný výkon môže byť základom pre stabilné financovanie cestou grantu až do výšky 80 % inštitucionálnej dotácie („dlhé peniaze“). Zvyšok („krátke peniaze“) by mali tvoriť priame výkonové zložky (spolu napr. 20 %), pričom výkonová zložka za projektovaný výkon (VZ 1) by sa mala stanovovať a vyhodnocovať v 3-ročnom intervale a výkonová zložka za dosiahnutý výkon (VZ 2) v 1-ročnom intervale. Kritériá na vyhodnocovanie výkonových zložiek by sa mali odvodzovať od hlavného systému hodnotenia tvorivej činnosti, ktorý platí pre blokový grant.

6-03.02. Rozvíjať systém viaczdrojového financovania aplikácií tvorivej činnosti v partnerstve s ich odberateľmi z praxe.

Vysoké školy zabezpečia plnenie opatrenia vypracovaním a realizáciou vlastnej koncepcie výskumu, ktorá bude súčasťou ich vnútorného systému zabezpečovania kvality. Ministerstvo k tomu poskytne metodickú a legislatívnu podporu. 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.

6-04. Súťažné financovanie tvorivých činností

Cieľ: Súťažné financovanie je nevyhnutným dynamickým nástrojom financovania tvorivých činností vysokých škôl. Grantové agentúry, ktoré ho poskytujú, fungujú transparentne a ich finančné prostriedky sa zvyšujú.

Súčasný stav a jeho problémy

Popri bazálnom inštitucionálnom financovaní, zdrojmi súťažného financovania výskumu sú grantová Agentúra na podporu vedy a výskumu (APVV), štátne programy, štrukturálne fondy a rezortné dotácie.[320] Z nich je rozhodujúcim „hráčom" APVV, ktorej rozpočet však 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, hoci v roku 2016 zasa mierne stúpol rozpočet na 29,3 mil. eur. Avšak požadovaný objem zdrojov v rámci všeobecnej výzvy bol 187 mil. eur.[321] Z pridelených prostriedkov agentúra zabezpečuje okrem všeobecných výziev aj zdroje na medzinárodnú vedecko-technickú spoluprácu, bilaterálnu aj multilaterálnu. Agentúra podporovala tiež financovanie prípravy projektov podaných v rámci 7. RP Európskej únie (naposledy v roku 2010).

Štátne programy ako zdroj financovania sa postupne utlmili, hoci sa 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 nie je možné sa na ne 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 z uvedených nástrojov najlepšie APVV, aj keď i v jej procedúrach je možné transparentnosť zvyšovať a systém hodnotenia projektov zlepšovať.

Navrhované opatrenia

6-04.01. 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 najlepšími predpokladmi pre úspešné riešenie projektov. Bude znížená administratívna náročnosť podávania grantov APVV. Budú zavedené mechanizmy kontroly *ex post* na pridelené granty, ako aj mechanizmy kontroly *ex ante* na náhodne vybrané projekty, aby sa zvýšila objektívnosť a transparentnosť celého procesu. Podobné mechanizmy sa uplatnia na kontrolu grantov VEGA a KEGA.

6-04.02. 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. Zo zvýšených prostriedkov treba podporiť rozvoj ľudských zdrojov, nielen kvalitného vybavenia.

---

[320] *Z čoho žije slovenská veda? Analýza financovania výskumu a vývoja z verejných zdrojov v akademickom sektore Slovenskej republiky,* SOVVA, marec 2008.

[321] Výročná správa o činnosti APVV za rok 2015.

6-04.03. 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 termínoch ich sú vyhodnocovať. Pravidlá budú nastavené tak, aby boli transparentné a aby sa dal jasne vyhodnotiť prínos úspešných projektov.

6-04.04. 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.

6-05. Financovanie tvorivej činnosti v oblasti národných štúdií

Cieľ: Je zabezpečené inštitucionálne aj súťažné financovanie tvorivej činnosti vysokých škôl v oblasti 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

Na slovenských vysokých školách (ale aj mimouniverzitných výskumných pracoviskách) existuje široký potenciál na výskum problémov, ktoré sú pre slovenskú spoločnosť dôležité a nemožno očakávať, že získavaniu 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). Väčšina z nich patrí do oblasti spoločenských a humanitných vied či 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 a národnom záujme Slovenskej republiky. Rozvoj týchto oblastí v súčasnosti trpí predovšetkým na nedostatočnú diferenciáciu z hľadiska kvality, na zaostávajúcu infraštruktúru a na deficit efektívnej finančnej podpory.

Navrhované opatrenia

6-05.01. Zadefinovať rámec a obsah národných štúdií, vytvoriť koncepciu a stratégiu na ich rozvoj.
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.

6-05.02. Zabezpečiť systém stabilnej a dlhodobej finančnej podpory z inštitucionálnych zdrojov (blokový grant) na účely národných štúdií.
Zmyslom opatrenia je vytvorenie inštitucionálnych finančných nástrojov. Úprava inštitucionálneho financovania bude nastavená tak, aby finančná podpora efektívne smerovala tam, kde prinesie najvyššiu kvalitu výsledkov.

6-05.03. Zabezpečiť podporu národných štúdií z účelových a súťažných zdrojov.
Zmyslom opatrenia je vytvorenie neinštitucionálnych finančných nástrojov. 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.

6-06. Rozvoj vedeckých parkov

Cieľ: 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 „PROMATECH“ (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 pripravia 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 pripravia ďalšie prevádzkové otázky, ktoré súvisia s intenzívnejším fungovaním parkov a centier podľa plánovaných predpokladov a zámerov, vrátane 5 ročnej udržateľnosti v európskych projektoch.

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 priorít 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, aj s prepojením na Európsku výskumnú infraštruktúru v rámci budovaných projektov Európskeho strategického fóra o výskumných infraštruktúrach, t. j. ESFRI roadmap 2016. Model financovania bude prirodzene počítať 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.
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.

7-01. Participácia na projektoch pre prax

Cieľ: 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 aktuálnym 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.

7-02. Neziskové aktivity v regiónoch

Cieľ: 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. Dôležitá je účasť študentských združení a organizácií pôsobiacich pri vysokých školách nakoľko tieto priamo aktivity organizujú a vysokoškolských študentov mobilizujú. 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.[322]

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 a to aj prostredníctvom podpory študentských združení a organizácií pôsobiacich pri vysokých 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.

[322] *Posilnenie úlohy vysokých škôl v regiónoch.* MŠVVaŠ 2016. Výstupy projektu HEREG Erasmus+.

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.

7-03. Vysoké školy pre komunitu a spoločnosť

Cieľ: 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.
Riadenie 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 cielenú 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.

8-01. Zvyšovanie zdrojov pre vysoké školy

Cieľ: 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 2015[323] 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 %,[324] 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,[325] 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

[323] *Výročná správa o stave vysokého školstva za rok 2015.* Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu SR, August 2016.

[324] *EUA Public Funding Observatory* 2016.

[325] *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. To si vyžaduje navyšovať zdroje pre vysoké školy každoročne aspoň o 60 mil. eur. 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). Výsledky výskumu na vysokých školách sa budú zverejňovať vo výročnej správe.

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,[326] 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.

[326] *EUA Public Funding Observatory 2016*, s. 12.

8-02. Alokácie štátnej dotácie pre verejné vysoké školy

Cieľ: Model alokácie štátnej dotácie jednotlivým vysokým školám je kľúčový nástroj ich financovania z verejných zdrojov. Je zmenený tak, aby podporoval stanovené ciele. Finančné prostriedky sa prideľujú 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 metodiky[327] 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.

[327] Výročná správa o stave vysokého školstva za rok 2015. Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu SR, august 2016.

Dotácie na sociálnu podporu študentov (zákonné sociálne štipendiá, príspevky na stravovanie, ubytovanie, športovú a kultúrnu činnosť) sú oproti iným krajinám vyššie, čo je pozitívne.

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.[328]

Navrhované opatrenia

8-02.01. Zmeniť vzorec na alokovanie dotácie na vzdelávanie v metodike tak, aby podporoval kvalitu.

Podľa medzinárodných skúseností budú prehodnotené 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. Zmeniť vzorec na alokovanie dotácie na tvorivé činnosti tak, aby podporoval kvalitu.

Zo zvýšených zdrojov na vysoké školy (pozri cieľ 8-01) bude zvýšený finančný prídel 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 zváži napr. doplnenie počtu udelených PhD., počtu podaných patentov (ako priebežný indikátor), počtu projektov, riešených pre potreby praxe, 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

[328] *DEFINE Thematic Report: Performance-based funding of universities in Europe*, EUA 2015.

zdroje vo výkonovom financovaní, ale majú v sebe potenciál v budúcnosti, ktorý chce štát podporiť za dohodnutých podmienok ako strategickú investíciu do vzdelávania, výskumu, vývoja, inovácií či umeleckej činnosti.

8-02.05. Využiť časť zvýšených zdrojov aj na podporu inštitucionálnych zmien.
Budú analyzované medzinárodné skúsenosti a zváži sa využitie časti zvýšených zdrojov na vysoké školy aj na podporu inštitucionálnych zmien (napr. na reštrukturalizáciu, koncentráciu kapacít a pod.).[329]

8-02.06. Použiť zvýšené zdroje aj na rozvoj tzv. excelentného financovania.
Využije sa nový fenomén vo financovaní európskych vysokých škôl, ktorý sa objavil v roku 2006.[330] 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.[331]

8-02.07. Použiť zvýšené zdroje financovania aj na stanovené ciele ministerstva cez výkonovú zmluvu.
Ministerstvo školstva využije zmluvu o prideľovaní štátnych prostriedkov vysokej školy ako aktívny nástroj štátnej politiky v oblasti vysokoškolského vzdelávania tým, že ju bude chápať aj ako výkonovú zmluvu.[332] 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, ponúkanie 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, ako je to napr. v oblasti informatiky.[333]

---

[329] 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.

[330] *DEFINE Thematic Report: Funding for Excellence,* EUA 2014.

[331] Kým porovnateľne veľké Fínsko dáva na excelentné financovanie 16 mil. eur ročne po tri roky, v Nemecku alebo Francúzsku išlo o miliardy eur.

[332] *DEFINE Thematic Report: Performance-based funding of universities in Europe,* EUA 2015.

[333] 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 získavať 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 podprogramami, resp. limitmi stanovenými ministerstvom, aby sa, ako vo väčšine európskych krajín, efektívnejšie využili zdroje.

8-02.12. Prispôsobiť 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.[334]

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.[335]

8-02.14. Iniciovať 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.[336]

8-02.15. Vyhodnocovať a zverejňovať pri zmene systému financovania očakávané ciele, ktoré sa majú zmenou dosiahnuť.
Toto sa stane štandardnou súčasťou dolaďovania 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.

---

[334] Dobrým príkladom je napr. Nemecko, kde sa uplatňujú kritériá pre univerzity a čiastočne odlišné kritériá, resp. s inou váhou, pre odborné vysoké školy.

[335] 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.

[336] 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 zvedenie tohto prístupu.

8-03. Systém vnútorného riadenia vysokých škôl

Cieľ: Systém riadenia má podporovať vnútornú integritu vysokých škôl a zabezpečovať ich 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 školách autonómne prijímať a napĺňať 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 vysokých škôl, 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 neoliberálnemu, 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 neoliberálnym 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 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 (napr. správnej rade). 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) či riadnym výberovým konaním?

Špeciálnu pozornosť treba venovať administratívnemu aparátu, ako napr. servisným zložkám, ktoré majú pomáhať výkonnej i zákonodarnej moci ako ich pomocné zložky a majú byť aj obslužným aparátom hlavných troch činností vysokých škôl: výučby, výskumu a spoločenskej misie. Takisto špeciálnu pozornosť treba venovať fakultám a ich riadeniu, ale fakulty sú len jedným typom organizačnej zložky vysokej školy, u nás síce najtradičnejším, ale nemusí to tak byť (univerzity 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. Treba tiež riešiť primeranosť súčasnej úpravy vnútorného riadenia pre súkromné vysoké školy, ktorým štát prispieva z verejných zdrojov len v minimálnej miere, a preto by predpisovať, ako si majú vnútorne svoj systém organizovať.

Navrhované opatrenia

8-03.01. Rekonštruovať systém vnútorného riadenia vysokých škôl.
Ministerstvo a jeho zložky vypracujú porovnanie právomoci a zodpovednosti exekutívnych orgánov (rektor, dekani) 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 škole. Opatrenie prinesie zjednodušenie a primeranejšie nastavenie rovnováhy medzi kompetenciami a zodpovednosťou s cieľom posilniť autonómiu a vnútornú integritu vysokých škôl.

8-03.03. Navrhnúť 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. Navrhnúť nástroje na posilnenie autonómie vysokých škôl v oblasti organizačnej, finančnej, personálnej a akademickej s využitím dobrej praxe zo zahraničia.
Je potrebné posilniť stupeň autonómie vysokých škôl.[337] 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.

[337] Pri hodnotení autonómie vysokých škôl Európskou asociáciou univerzít 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).

8-04. Vysokoškolská legislatíva

Cieľ: Vysokoškolská legislatíva je základným 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 (a 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 č. 131/2002 Zb.
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.

8-05. Informatizácia a znižovanie administratívnej záťaže

Cieľ: 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 centrálne 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, spracúvať a sprístupňovať informácie o činnosti a hospodárení jednotlivých vysokých škôl, a to nielen formou výročnej správy o činnosti vysokých škôl, ale napr. aj s využitím princípu otvorených dát (OpenData).

8-05.02. Rozšíriť portál vysokých škôl o porovnateľné informácie o každej vysokej škole.
Ministerstvo školstva rozšíri existujúci portál vysokých škôl na Slovensku (portalvs.sk) o časť, na ktorej budú o každej vysokej škole zverejnené základné informácie v rovnakej štruktúre s možnosťou prechodu na stránku príslušnej školy.[338]

8-05.03. Rozvíjať centrálne informačné systémy o vysokých školách, prepojiť ich navzájom a integrovať s ostatnými systémami verejnej správy.
Rozvíjať sa budú existujúce centrálne 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 prepojiteľnosť, 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 kompe-

[338] 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 dosť" 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 dosť", 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 a zvýši sa transparentnosť pri hodnotení grantov, najmä pri grantoch KEGA a VEGA.

8-05.08. Upraviť proces verejného obstarávania pri obstarávaní tovarov a služieb spojených s tvorivou činnosťou.
Ministerstvo školstva spoločne s vysokými školami pripraví zoznam špecifík pri verejnom obstarávaní tovarov a služieb spojených s tvorivou činnosťou a na základe toho navrhne novelizovať zákon o verejnom obstarávaní. Osobitne riešiť postupy pri získavaní neverejných zdrojov, podobne ako v Českej republike, kde do 1 600 eur je možné použiť priame zadanie. Posúdiť možnosť zavedenia princípu, podľa ktorého by sa verejné obstarávanie vzťahovalo iba na peniaze od štátu.