IUVENTA

Záverečná správa z projektu

Školská samospráva a občianska aktivizácia mládeže (Žiačke školské rady ako školy robenia demokracie).

Spracovali:L.Macháček a S.Krošlák

Bratislava - Trnava 2012

Úvod

V dokumente, ktorý schválila vláda SR uznesením č. 216 zo 16. marca 2005, sa osobitne formulujú aktuálne priority a ciele politiky mládeže. Jednou z nich bola priorita Podpora vzdelávania k aktívnemu občianstvu a participácii mládeže. *V jej rámci sa uvádzal ako osobitný cieľ utvárať* ***štruktúrne príležitosti,*** *ktoré umožňujú reálnu občiansku a politickú participáciu mladých ľudí na rozhodnutiach, ktoré sa ich týkajú a podporovať ich, aby sa zapájali do života svojho spoločenstva.*

Úsilie utvárať a skvalitňovať participáciu mládeže na občianskom a politickom živote spoločnosti vyplýva zo záväzku, ktoré ešte v roku 1997 prevzali vlády členských krajín Rady Európy, keď výchovu k demokratickému občianstvu (Education for Democratic Citizenship – EDC) akceptovali ako politickú prioritu.

Keďže v jednotlivých krajinách sa pre "učenie sa demokracii" zaužívali rozličné termíny: politická výchova (Nemecko), občianska výchova (Francúzsko), výchova k občianstvu (Anglicko), sociálna výchova (Estónsko), personálny a sociálny vývoj (Portugalsko), societálna veda (Dánsko), akceptoval sa termín education for democratic citizenship (EDC). Jeho definícia v originálnom anglickom znení je nasledovná: ***EDC is a set of practices and principles aimed at making young people and adults better equipped to participate actively in democratic life by assuming and exercising their rights and responsibilities in society.*** [1]

Aj keď sa ciele EDC, ako sú participácia, partnerstvo, sociálna kohézia, rovnosť prístupu, rovnocennosť, solidarita a pod. spájajú s procesom celoživotného vzdelávania, zdôrazňuje sa, že ***v škole sa aplikuje ako v prvom verejnom prostredí****.*

Ukázalo sa, že mladí ľudia majú pre participáciu v škole ako verejnom prostredí k dispozícii silnú legislatívnu oporu, ktorú obsahujú ustanovenia zákona č. 596/2003 o štátnej správe v školstve a školskej samospráve a zákona o vysokých školách č. 131/2002 Z.z.

Žiacke školské rady *na stredných školách a* ***študentské rady a akademické senáty*** *na vysokých školách sú práve tými* ***štruktúrnymi možnosťami****, ktoré zo zákona môžu predstavovať „školu demokracie" so všetkými parametrami programu EDC.*

V súlade s tým IUVENTA-Slovenský inštitút mládeže a UIPS MŠ SR uskutočnili v roku 2005 prvý široko koncipovaný sociologický výskum občianskej a politickej participácie stredoškolskej a vysokoškolskej mládeže Slovenska. Sociologický výskum mládeže ***presunúl svoju pozornosť*** *z problematiky občianskych združení detí a mládeže aj na žiacke školské a študentské samosprávy ako dôležité miesto neformálneho vzdelávania vo formovaní nových európskych občanov.*

Výskum problematiky žiackych školských rád vo výchove mládeže k demokratickému občianstvu poskytoval pre koncepčnú prácu MŠ SR a metodickú prácu IUVENTA v práci s mládežou potrebné údaje nielen o tom ako sa formálne zriaďujú na stredných školách nové ŽSR, ale aj o tom ako možno hodnotiť ich činnosť, ako sa prepája ich činnosť s výučbou o demokracii v predmete občianska výchova.

Chceme ukázať, že zrejme existuje istá spojitosť medzi EDC na Slovensku v ostatnej dekáde a volebným správaním sa občanov v roku 2012, na základe ktorého opustili parlament niektoré nacionalisticky radikálne orientované politické strany a iné extremisticky a populisticky orientované politické strany nezískali významnejšiu podporu.

Prof. L. Macháček

[1] Zdroj :**All-European Study on Education for Democratic Citizenship Policies.**.Council of Europe co-ordination: Angela Garabagiu, Administrator, DG IV, 2005.

I.Formálne a neformálne občianske vzdelávanie

Učiť sa byť dobrým občanom znamená nielen vedieť rozpoznať, či štát začína fungovať pod úrovňou našich občianskych možností, ale súčasne *chcieť a aj vedieť, ako prejaviť svoj názor a postoj v legálnych verejných formách* (parlamentné voľby, petície, občianske zhromaždenia a hnutia) a dosiahnuť požadovanú sociálnu zmenu.

Ak sa má proces prechodu dospievajúceho do dospelosti zavŕšiť, nestačí preto získať iba **základné kvalifikácie vzbudzujúce nádej na** úspešné pracovné uplatnenie (jazyky, zručnosť využívať informačné technológie, podnikateľský duch a sociálno-komunikačné schopnosti), ale aj znalosti o demokratickom občianstve a schopnosti uplatňovať svoje občianske práva a povinnosti, t.j. tým, čo môžeme vymedziť ako **občianska gramotnosť.**[2]

V modernej koncepcii výchovy k občianstvu sa rovnocenne akcentujú obidve oblasti:

Výchova k občianstvu v škole: v základných učebných predmetoch (napr. história, slovenský jazyk a literatúra) a v špecializovaných učebných predmetoch (napr. etická výchova, náuka o spoločnosti), v školských žiackych samosprávnych radách a akademických senátoch.

Občianska participácia mládeže v mimoškolskom čase: združenia dospelých občanov s účasťou detí a mládeže, občianske združenia detí a mládeže, neformálne občianske hnutia a iniciatívy, mestské (obecné) parlamenty detí alebo mládeže.

Moderná koncepcia výchovy mládeže k demokratickému občianstvu v škole nielenže umožňuje, ale aj vyžaduje, aby sme si uvedomili, že v tomto priestore sa vzájomne prelínajú vplyvy informálneho, neformálneho a formálneho vzdelávania.

V publikácii,[3] ktorá bola pripravená pre programy EDC v roku 2005, sa prehľadne ukazuje aká je mimoriadne bohatá paleta súbežných vplyvov, ktoré sú „nad tým“, čo patrí do kategórie **formálneho vzdelávania**.

V škole sa vyučuje o problematike občianstva v takých špecifických predmetoch, ako je občianska výchova, alebo v integrovaných (náuka o spoločnosti) či neintegrovaných (história) programoch spoločenských vied, alebo sa niektoré otázky objavujú ako prierezová kurikulárna téma (napr. ľudské práva).

Demokratickému občianstvu sa neučíme iba v školskej triede počas takých predmetov, akými sú dejepis, zemepis, slovenská literatúra alebo v rámci špecializovaných predmetov v náuke o spoločnosti (filozofia, sociológia, politológia, psychológia, právne vedy). Dokonca prostredníctvom školy sa môžeme zapájať do aktivít prekračujúcich jej hranice[4].

---

[2] V súlade so štúdiou OECD PISA 2003 chápeme pod pojmom „občianska gramotnosť“ schopnosť žiaka a študenta aplikovať vedomosti a zručnosti z kľúčových oblastí vyučovacích predmetov (história, náuka o spoločnosti, etická výchova, slovenská literatúra), analyzovať, efektívne vyjadriť svoje názory a postoje, riešiť a interpretovať problémy života školy a jej fungovania v spoločnosti.

[3] Karlheinz Dürr: The School: A Democratic Learning Community. The All-European Study onPupils' Participation in School.Landeszentrale für politische BildungBaden-Württemberg, Germany, Council of Europe Publishing F-67075 Strasbourg Cedex.

[4] Medzinárodný projekt súťaž EURÓPA V ŠKOLE prebieha pod patronátom Rady Európy, Európskeho parlamentu, Európskej komisie, Európskeho kultúrneho fondu. V šk. r. 2004-2005 vstupuje do 52. ročníka svojej histórie. Projekt EURÓPA V ŠKOLE je na Slovensku registrovaný a podporovaný Ministerstvom školstva SR, ktoré je jeho hlavným garantom (Štátny pedagogický ústav v Bratislave). Aktivity v rámci projektu sú kvalifikované ako doplnkové formy implementácie európskej dimenzie do procesu výchovy a vzdelávania, jeho súťažná časť ako tvorivá činnosť detí a mládeže. V prostredí rôznych typov a stupňov škôl, resp. zariadení, ktoré sa venujú voľnému času mládeže, ponúka možnosť približne 1 miliónu mladých Európanov zapojiť sa do šírenia myšlienok európskej spolupráce a vzájomného porozumenia medzi národmi. Prostredníctvom individuálnych či kolektívnych prác, tradičnými – literárnymi, výtvarnými či inými multimediálnymi prejavmi dáva možnosť v 52. ročníku EURÓPA V ŠKOLE: SME OBČANMI MENIACEJ SA EURÓPY prispieť k Európskemu roku výchovy k občianstvu, ktorý pre rok 2005 vyhlásila Rada Európy.

Sprievodným dôsledkom participácie sú prvky, ktoré sú typické pre neformálne vzdelávanie: *podriadenie sa rokovaciemu poriadku, štúdium, pripomienkovanie a príprava potrebných podkladových materiálov pre hlasovanie, písanie zápisnice, organizovanie protestných akcií študentov, artikulácia záujmov študentov na verejných zhromaždeniach, spísanie petície a pod.*

Napokon je to aj učenie sa a pochopenie zodpovednosti za všetkých členov akademickej obce pri hlasovaní o dôležitých otázkach školského poriadku a rozvoja školy.

V škole je významným segmentom aj „duch školy", čo autor vtipne identifikuje prostredníctvom fungovania jej organizačnej kultúry vedenia školy, vplyvu vodcovských osobností medzi žiakmi, etnických vzťahov.

Do kategórie **neformálneho vzdelávania** sa pochopiteľne zaraďuje aj všetko, čo je za stenami školy vo sfére dobrovoľníckej práce, projekty, výmeny žiakov, kluby.

Formálne i neformálne vzdelávanie musí dnes nutne rešpektovať to, že žiaci, najmä dospievajúci, ale všeobecne študenti sa učia o spoločenskom živote, o jeho reálnych hodnotách, normách a pravidlách, o tom, ako možno byť úspešným prostredníctvom **informálneho vzdelávania,** ktorého prvou inštitúciou sú rovesnícke skupiny (skúsenosti z prežívania voľného času) a druhou prostriedky masmediálnej komunikácie (napodobňovanie charizmatických osobností, správanie sa predstaviteľov politických strán, poslancov, vplyv mýtov a symbolov, spotrebné správanie).

Výchova k občianstvu s európskou dimenziou je zložitý proces, v ktorom má významné miesto inštitúcia neformálneho vzdelávania: *žiacka školská rada a akademický senát*. V škole sa proces učenia demokratickému občianstvu realizuje aj prostredníctvom samosprávnych inštitúcii, v ktorých sa uskutočňujú dôležité rozhodovania o fungovaní a rozvoji školy (detské parlamenty, žiacke školské rady, študentské rady, akademické senáty). Do ich agendy môžu patriť všetky relevantné skutočnosti, ktoré sa bezprostredne i sprostredkovane týkajú žiaka v škole. K. H. Dürr ich systematizoval ako osem oblastí potencionálne otvorených pre participáciu žiakov:

- záležitosti a konflikty jednotlivca týkajúce sa artikulácie záujmov a problémov žiakov;
- záležitosti a konflikty vyplývajúce zo vzťahov jednotlivých žiakov alebo skupín žiakov;
- záležitosti a konflikty žiackej triedy a učiteľa, ako aj aktivít, projektov a riešení konfliktov rovesníkov;
- záležitosti a konflikty komunity žiakov a vedenie či administratíva, školské projekty, komunikácia s lokálnou komunitou, slávnosti a školské prostredie;
- záležitosti a konflikty týkajúce sa regulácie školského života, vzťahy s osadenstvom, údržba a prestavba budovy, problémy s administratívou a dopravou;
- záležitosti a konflikty pri výbere obsahu a metód vyučovania, vzdelávacie projekty;
- záležitosti a konflikty pri kurikulárnej regulácii a ich interpretácia, voľba predmetov a student assessment;
- záležitosti a konflikty týkajúce sa vzťahov školy s vonkajšou komunitou, mimoškolské aktivity, spolupráca s mimoškolskými agentúrami a organizáciami.

Podstatné formy učenia v systéme neformálneho vzdelávania sú ***priama sociálna akcia sledujúca sociálnu zmenu***. V jej priebehu sa uskutočňuje komunikácia medzi študentmi, medzi študentmi a učiteľmi, t.j. neverbálne metódy a informálna komunikácia, ktoré si vyžadujú intelektuálne schopnosti a participačné zručnosti[5].

[5] ***Intelektuálne schopnosti:*** Zhromažďovanie a absorbovanie politických informácií prostredníctvom rôznych médií. ***Participačné zručnosti:*** Uzatvárať koalície a spolupráca s partnerskými organizáciami.

Zhodnotenie a závery pre strategickú reorientáciu výskumu mládeže na Slovensku

Ak sa pokúšame stručne zhrnúť existujúce poznatky z viacerých výskumov, ktoré sa týkajú občianskej a politickej participácie mladých ľudí, treba ešte pripomenúť, že aj záujem o prácu v občianskych združeniach detí a mládeže sa stabilizoval[6] na úrovni 5-7% a spoločne s činnosťou mladých ľudí v rozmanitých záujmových spolkových združeniach sa občianska participácia v dobrovoľníckom sektore pohybuje na úrovni 15%. Prinajmenšom sa zdá, že potenciál občianskych združení všeobecne a najmä mládeže v danom momente stagnuje aj keď Rada mládeže Slovenska (RMS) hľadá nové podnety a zdroje pre občiansku aktivizáciu mládeže na regionálnej a miestnej úrovni.

Skutočnou nádejou na reálne zvýšenie záujmu mladých ľudí o veci verejné, o participáciu v zastupiteľskej demokracii (napr. účasť na voľbách všetkých úrovní) je predovšetkým nová **štruktúrna príležitosť – žiacke a študentské rady na školách.**

Je to preto, že táto štruktúrna možnosť sa dotýka všetkých mladých ľudí v danom vekovom pásme. Rozhodnutia žiackej školskej rady na strednej škole alebo aj študentskej rady či akademického senátu na vysokej škole sa dotýkajú všetkých žiakov a študentov bez rozdielu. Ide o zásadne odlišnú situáciu v porovnaní s dopadom rozhodnutí, ktoré prijíma občianske združenie mládeže a ktoré sa vzťahujú výlučne na jej členov.

To môže vysvetliť, prečo orientujeme pozornosť sociologického výskumu mládeže na „**neformálnu školu demokracie**“v škole, ktorá sama o sebe predstavuje jednu z najkonzervatívnejších verejnoprávnych inštitúcii. Ako to poznamenal B.Hofbauer v prehľade o právach žiackych školských rád vo vybraných európskych krajinách, ich možnosť spolurozhodovať “*... prekračuje možnosť obvyklú na našich školách*“[7]. Výsledky sociologického výskumu v rokoch 1999 až 2005 a ich konfrontácia so skúsenosťami práce s mládežou v Európe odštartovali intenzívnejšiu pozornosť novým formám výchovy mládeže k demokratickému občianstvu.

[6] Sociologický prieskum ako využívajú voľný čas deti a mládež. RMS, Bratislava 2002.
[7] Hofbauer, Břetislav: Participace dětí a mládeže na životě společnosti. Zkušenosti některých evropských zemí a regionu. IZV MŠMT, Praha 2005, s. 54.

II. Formálna edukácia a proces zmien vyučovania občianskej nauky na Slovensku

1. Školské predmety na základnej a strednej škole a ich vnímanie študentmi z hľadiska získavania vedomostí o demokracii

Prvá informácia, s ktorou sa stretávame, je skutočnosť, že okrem tradičných školských predmetov, v ktorých sa žiaci môžu niečo naučiť o spoločnosti a demokracii, sa čoraz viac objavujú špecializované školské predmety.

Z prvého koša tradičných predmetov – história, zemepis, slovenský jazyk a literatúra – sa podrobnejšie môžeme pozrieť na históriu. Je to tak preto, že história predstavuje školský predmet s pôvodným poslaním neopisovať iba historické udalosti, ale aj objasňovať fungovanie štátu a spoločnosti. Súčasne patrí k predmetom s relatívne stabilným postavením v učebných plánoch škôl.

Spomínate si, že by ste sa v základnej alebo strednej škole učili niečo o demokracii, jej inštitúciách a fungovaní (napr. o občianskych právach a povinnostiach, o parlamentných voľbách, referende, úlohách prezidenta a predsedu vlády, ústavnom súde a pod.) na uvedených predmetoch?

Tabuľka č. 1:

	Áno stredné školy	Áno vysoké školy
Občianska náuka	**87,8**	**78,4**
Náuka o spoločnosti	**53,9**	**74,7**
Dejepis	**69,2**	**66,3**
Náboženská výchova	**19,8**	**16,0**
Etická výchova	**30,9**	**29,7**
Slovenský jazyk a literatúra	**39,4**	**26,8**
Zemepis	**31,4**	**26,3**

Zo stredoškolákov (pozri graf 2) najmä študenti SOU sa oveľa menej pamätajú, ale aj sa domnievajú, že sa v dejepise o demokracii veľa neučili. A aj medzi vysokoškolákmi (tabuľka č. 3) sú niektoré skupiny podľa ich príslušnosti k fakultám, ktoré naznačujú, že dejepis im utkvel v pamäti ako zdroj informácií o demokracii a fungovaní spoločnosti. Pritom medzi nimi nájdeme fakulty orientované spoločenskovedne i technicky. Niektorí si na takéto „špecifické obsahy“ nepamätajú, či tvrdia, že sa rozhodne nič neučili.

Druhú skupinu predmetov predstavuje *občianska náuka a náuka o spoločnosti*. Z našich údajov vidieť(tabuľka č. 1), že mladí ľudia spájajú problematiku spoločnosti a demokracie predovšetkým už s týmito školskými predmetmi. Tieto špecializované predmety poznajú a rešpektujú tak študenti stredných (tab. 4) škôl, ako aj vysokých škôl (tab. 5, 6).

Vo väčšine prípadov možno vidieť značné rozdiely medzi študentmi jednotlivých fakúlt[8], ktorí prehlasujú, že si nepamätajú, prípadne sa ani v týchto predmetoch nedozvedeli o demokracii nič podstatnejšieho.

Odborníci na problematiku vyučovania občianskej náuky a náuky o spoločnosti dobre vedia[9], že niekedy sa redukuje na „filozofiu" alebo inú vednú disciplínu, ktorá je bližšia jej učiteľovi. Takže nemožno vylúčiť prípady, že študenti sa o demokracii, parlamentarizme, volebných systémoch, fungovaní občianskej spoločnosti skutočne nemusia dozvedieť to najdôležitejšie pre ich občiansky život. Celkovo sa presadzuje medzi odborníkmi názor, že poslaním náuky o spoločnosti je príprava študentov na rozličné smery vysokoškolského štúdia a nie ich príprava na občiansky život v spoločnosti.

Predovšetkým to signalizuje, že študenti na niektorých fakultách majú odlišnú výbavu zo strednej školy pre prípadnú participáciu na samosprávnej regulácii života vysokej školy.

2. Výsledky výskumu ICCS 2009 o občianskej nauke

Výsledky mnohých medzinárodných výskumov mládeže na Slovensku potvrdili, že mladí ľudia sa na škole o Európskej únii o jej politike učili iba veľmi málo alebo skoro nič. Vo všetkých položkách občianskej a politickej výchovy, ktoré sme vymenovali našim respondentom sa mladí Viedenčania učili viac ako mladí Bratislavčania. (Macháček 2005) Bol to dôsledok politického zápasu o koncepciu občianskej a politickej výchovy mládeže v škole, v ktorom sa uplatnila predstava, že „politika" by mala po roku 1989 už navždy zostať za múrmi školy[10].

Napokon sa výchova k občianstvu ako školský predmet znovu objavila, ale súčasne s predmetmi etická a náboženská výchova. Toto „spolužitie" troch výchovných predmetov umožnilo aj špecifikovať hlavný cieľ občianskej výchovy na školách: „Občianska výchova cieľavedome ovplyvňuje poznanie i konanie žiakov v duchu humanity, morálky a demokracie. Vedie žiakov k tomu, aby svojimi postojmi a činmi prejavovali občiansku aktivitu, vlastenectvo, pozitívny vzťah k práci a k jej výsledkom. Vplýva na žiakov v tom smere, aby si uvedomili zodpovednosť k sebe, svojim blízkym, národu a celej spoločnosti." (Učebné osnovy 1997: 3)

Predmet občianska náuka je na Slovensku súčasťou vzdelávacej oblasti Človek a spoločnosť a jeho zastúpenie v učebnom pláne Štátneho vzdelávacieho programu ISCED 2 je od 5. ročníka až po 9. ročník základnej školy v minimálnej časovej dotácii 4 hodiny týždenne za celé štúdium. Zmenilo sa čiastočne aj obsahové zameranie predmetu, väčší akcent sa u žiakov kladie na osvojovanie si občianskoprávnych zručností a vedomostí, rozvíjanie kritického myslenia a osvojovanie si princípov aktívnej občianskej participácie.

Doterajšie empirické výskumy naznačujú (Schulz a kol., 2008), že výsledky žiakov dosiahnuté v teste zo znalostí občianskej výchovy, ale aj ich názory na spoločenské dianie budú ovplyvnené nielen individuálnymi charakteristikami (napr. pohlavím, motiváciou k štúdiu, záujmom o verejnú činnosť a pod.), prípadne rodinným zázemím (vzdelaním rodičov, ich kultúrnymi aktivitami, ich zamestnaním), ale napokon aj *celkovým vplyvom školy. Osobitným faktorom je vyučovanie občianskej výchovy.*

[8] Z prísne vedeckého hľadiska pripomenieme obmedzenie, že počet študentov za niektoré fakulty je nereprezentatívny. Týmto údajom pripisujeme orientačnú hodnotu.

[9] Štandardy pre NOS prezentované na konferencii SPS pri SAV Veda, škola, život v roku 2005.

[10] Ministerstvo školstva SR napokon znovu zaradilo predmet občianska výchova do učebného plánu základných škôl v 6. až 9. ročníku a dňa 3. apríla 1997 výmerom číslo 1640/1997 – 151 schválilo návrh nových učebných osnov s platnosťou od 1. septembra 1997. (Učebné osnovy 1997)

Výskum ICSS 2009 (Macháček-NÚCEM 2012) na Slovensku[11] priniesol podľa medzinárodnej metodiky originálne, doposiaľ neznáme odpovede na tieto otázky:
a) ktoré aspekty škôl a vzdelávacieho systému súvisia s občianskymi vedomosťami a občianskymi postojmi zahŕňajúc celkový prístup k občianskej výchove a výchove k občianstvu, aké sú kurikulá, obsahová štruktúra predmetu a jej realizácia;
b) či sa uplatňujú tie vyučovacie metódy, ktoré podporujú vyššiu úroveň premýšľania a analyzovania, ktoré sa vyžadujú v oblasti občianstva;
c) do akej miery spôsob organizácia školy zahrňuje príležitosti k účasti na rozhodovaniu a riešenia problémov.

a/ Ciele občianskej výchovy

Vo výskume sa venovala značná pozornosť tomu, ako riaditelia a učitelia občianskej výchovy chápu *ciele občianskej výchovy*. Ich úlohou bolo vybrať si z 10 formulácii 3 ciele, ktoré pokladajú za najdôležitejšie:

A - zlepšovanie vedomostí o občianskych právach a povinnostiach
B - zlepšovanie kritického a nezávislého myslenia žiakov
C - zlepšovanie vedomostí o spoločenských, politických a občianskych inštitúciách
D - zvyšovanie úcty k životnému prostrediu a jeho ochrane
E - rozvíjanie schopností a kompetencií žiakov riešiť konfliktné situácie
F - zlepšovanie schopnosti brániť vlastný názor
G - podporovanie rozvoja efektívnych stratégií v boji proti rasizmu a xenofóbii
H - zvyšovanie účasti žiakov na živote školy
I - zvyšovanie účasti žiakov na aktivitách miestneho spoločenstva (obce, mestskej časti)
J - príprava žiakov na budúce angažovanie sa v politike

Riaditelia (69,5%) sa dôrazne vyslovili aby cielom občianskej výchovy boli vedomosti o občianskych právach a povinnostiach, kritické myslenie žiakov a schopnosť riešiť konfliktné situácie. Najmenej dôležité je podľa nich (11,1 %), aby v tomto predmete sa žiaci pripravovali aj na „participáciu na život v škole“. Na Slovensku tento cieľ pripúšťa viac riaditeľov škôl z menších sídiel a najmä z menej priemyselne rozvinutých regiónov Slovenska Osobitne ostro odmietli tento cieľ občianskej výchovy najmä riaditelia na gymnáziách. To je v rozpore s riaditeľmi v iných krajinách EÚ, ktorí si zvolili túto prioritu o niečo viac (23 %).

Podľa učiteľov sa na prvých miestach ocitli tradičné ciele (A,B,C,D,E) spájané s edukáciou na škole a to „vedomosti“ či už o individuálnych právach a povinnostiach občana alebo občianskych a iných spoločenských inštitúciách. Nasledujú ich kompetencie žiaka riešiť konfliktné situácie a podpora jeho kritického a nezávislého myslenia. Problematika ochrany životného prostredia sa priorizuje ako všeobecne akceptovateľnejší výchovný cieľ ako je to v prípade témy *„boj proti rasizmu a xenofóbii“*.

Dôraz na občianske vedomosti dávajú predovšetkým učitelia občianskej výchovy (71,1 %). Objavili sme pozoruhodná osobitosť, že menší dôraz na „vedomosti“ (50 %) kladú mladší učitelia do 30 rokov, ale aj starší učitelia nad 60 rokov. „Vedomosti o občianskych právach a povinnostiach“ preferujú najviac učitelia pôsobiaci na školách v menších vidieckych sídlach do 3 000 obyvateľov (62,7 %).

[11] Spolu odpovedalo na výskumné otázky v Dotazníku pre učiteľa aj „učitelia občianskej alebo etickej výchovy“. Ich hodnotenie vyučovacích metód v predmetnej oblasti pokladáme za kompetentné. V našom výskumnom súbore ide o 178 respondentov. Sú to predovšetkým ženy (80,3 %), a učitelia vo veku medzi 30 a 60 rokov. V súbore máme predovšetkým tých, ktorí pôsobia na základných školách (96,1 %) Slovenska. K niektorým otázkam občianskej výchovy sa vyjadrili aj riaditelia škôl. V celom súbore ich bolo 137, z nich bolo 125 riaditeľov základných škôl a 12 riaditeľov pôsobilo na gymnáziách.

V medzinárodných komparáciách sa SR umiestňuje pri definovaní cieľov občianskej výchovy na približne rovnakej úrovni ako iné krajiny EÚ (62,1 %) a Južnej Ameriky (60,5 %). Česká republika preferuje tento výchovný cieľ na nižšej úrovni (50 %).

V skupine výchovných cieľov zaradených do schopností alebo kompetencií preferujú slovenskí učitelia „riešenie konfliktných situácií". Tento výchovný cieľ pokladajú slovenské učiteľky (41,9 %) za dôležitejší ako učitelia (34,1 %).

V skupine menej preferovaných „participatívnych" cieľov (F,G,H,I,J) si našu pozornosť zaslúži výchovný cieľ „účasť žiakov na živote školy". Medzi „učením sa demokracie" a „robením demokracie"(learning by doing) by mala byť istá väzba a učitelia občianskej výchovy by mali medzi vedomosti o občianskych právach a povinnostiach či spoločenských inštitúciách iste zaradiť aj napr. informácie o školskej samospráve, o žiackych školských radách alebo študentských parlamentoch. Poznatky výskumu ICCS 2009 ukazujú, že učitelia občianskej výchovy sa v ničom neodlišujú od iných učiteľov, rovnako aj muži od žien. Dôraz na sledovanie tohto výchovného cieľa dávajú učitelia gymnázií (19,2 %), učitelia zo škôl z veľkých miest (19,8 %), ale najviac ho zdôrazňujú učitelia vo veku nad 60 rokov (25,2 %).

b/Zdroje plánovania tém na vyučovaciu hodinu občianskej alebo etickej výchovy

Učitelia občianskej výchovy, na rozdiel od iných vyučovacích predmetov, majú oveľa pestrejšiu škálu zdrojov pre plánovanie tém na svoje hodiny, ktoré môžu využiť, aby zaujali svojich žiakov. Vo výskume sme učiteľom predložili relatívne pestrý zoznam takýchto zdrojov. Na jednej strane sú to klasické zdroje ako učebné osnovy, učebné štandardy (oficiálne požiadavky na učivo),základné dokumenty (ústava, deklarácia ľudských práv), učebnice, učebné osnovy, ale aj IKT(informačné a komunikačné technológie), médiá, vlastné nápady.

Vo výskume ICCS 2009 sme tak získali celkový obraz preferencií „zdrojov" z hľadiska požiadaviek a možností samotných učiteľov. „Vo veľkej miere" rešpektujú učitelia oficiálne dokumenty (napr.štandardy 69,3%) a primerane využívajú učebnice, rozličné médiá, IKT a vlastné nápady.

Oficiálne učebné osnovy (71,7%) využívajú podstatne viac učiteľky (75,6 %) ako učitelia (54,2 %), najviac učitelia nad 60 rokov (87,8 %), ale aj učitelia zo škôl so sídlom v najmenších (68 %) obciach.

Pokiaľ sa to týka učebníc, využívajú ich *vo veľkej miere* rovnako muži ako ženy, ale predsa len významne viac častejšie učitelia základných škôl (39,3 %) ako gymnázií (21,9%). Na základných školách učiteľom niekedy postačuje učebnica ako jediný informačný zdroj.

Učebnice používajú oveľa častejšie učitelia v Južnej Amerike (66,2 %) a Ázii a Oceánii (50,5 %), čo sa približuje situácii v ostatných krajinách EÚ (49,4 %). V Českej republike sa učebnice využívajú iba *do istej miery* (55,4 %).

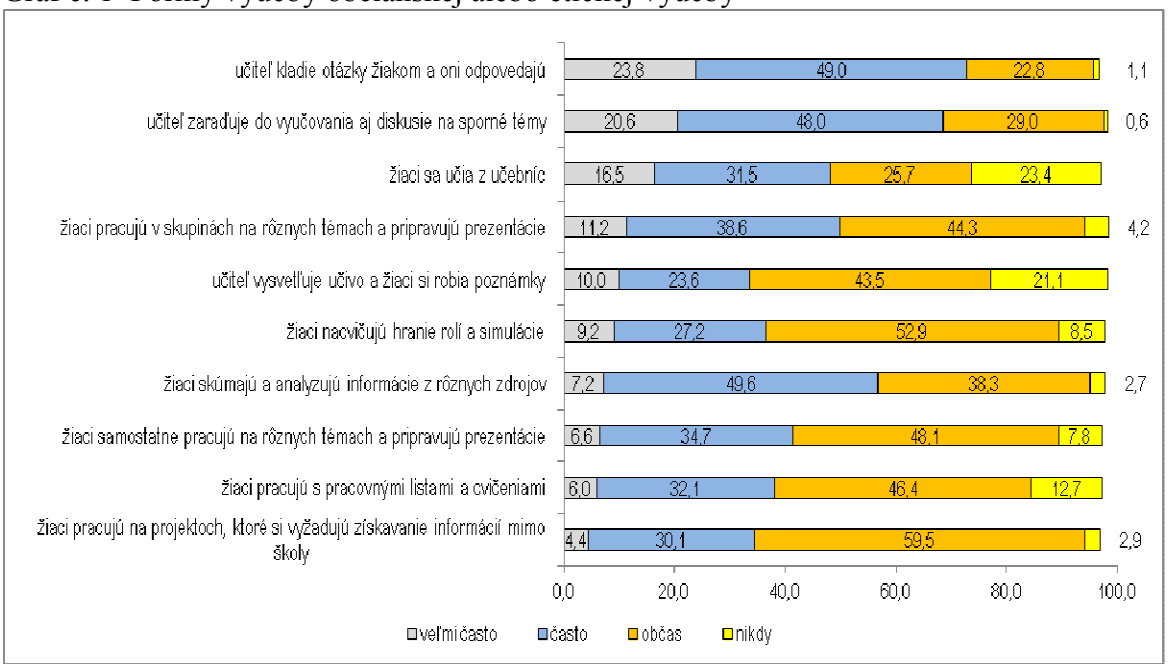
Informačné a komunikačné technológie (IKT) sú na Slovensku využívané približne rovnako mužmi ako ženami. Rozdiely podľa veku nie sú až tak výrazné ako by sa to dalo očakávať. V*eľmi málo* alebo *nikdy* IKT používa 21,6 % učiteľov do 29 rokov, ale iba 13 % učiteľov nad 60 rokov . Učitelia gymnázií využívajú IKT skôr „vo veľkej miere" (38,5 %) zatiaľ čo pre učiteľov základných škôl je typickejšie využívania na úrovni *v istej miere* (60,7 %). Základné školy v ekonomicky zaostalejších regiónoch Slovensku majú na prekvapenie menej učiteľov (iba 7,6 %), ktorí IKT využívajú málo alebo nikdy. Viac „hriešnikov" sa vyskytujú na strednom (16,5 %) alebo západnom (15,3 %) Slovensku.

ć/ Formy vyučovania občianskej výchovy

Jednotlivé formy výučby sa spravidla používajú „často“ alebo „občas“. V našej analýze a jej interpretácii sme dali dôraz na postojovú kategóriu „veľmi často“ a jednotlivé formy vyučovania sme zoradili podľa využívania foriem výučby v tomto netradičnom predmete. (Graf 1)

Z výsledkov je zrejmé, že výučba prebieha formou diskusie osobitne o kontroverzných témach, ktorú formou otázok začína učiteľ. *Metóda „otázka a odpoveď“* je typická pre ženy, učiteľky základných škôl, pre učiteľov vo veku od 40 do 60 rokov.

Graf č. 1 Formy výučby občianskej alebo etickej výučby



údaje sú v %

Práca s učebnicou v tomto predmete vyvoláva otázky. Je to predmet, ktorý je odlišný od ostatných predmetov, ako sú napr. dejepis alebo geografia. Výskum ICCS 2009 poskytuje informáciu, že s učebnicou pracujú učitelia zo všetkých krajov Slovenska, predsa len viac učitelia v školách, ktoré sídlia v obciach do 3 000 obyvateľov (23,9 %).

Práca žiakov v skupinkách (49,8 % často a veľmi často) má osobitný význam, nakoľko jej výsledkom má byť „prezentácia“ nejakej témy na hodine občianskej výchovy. Z podrobnejšej analýzy vyplýva, že je to forma výučby, ktorú preferujú viac ženy ako muži, najmä na základných školách západného Slovenska (59,6 %) a najmenej na školách východného Slovenska (37,2 %). Relatívne menej obľubujú „tímovú“ prácu žiakov rovnako najmladší ako najstarší učitelia.

V istej konfrontácii s touto formou je *samostatná práca žiaka,* ktorá by mala vyústiť do prezentácie nejakej občianskej alebo etickej témy. Je zastúpená o niečo menej ako predchádzajúca: často a veľmi často ju uplatňuje 41,3% žiakov.

Najmenej realizovanou formou výučby je *práca na projektoch,* ktorá si vyžaduje aj získavanie dodatočných a originálnych informácií samotným žiakom z mimoškolského prostredia (34,5 %). Je to forma, ktorú uplatňujú najmä učiteľky (38,2 %). Neprekvapuje, že túto formu vyučovania uprednostňujú najmladší učitelia do 29 rokov (41,1 %). Učitelia-muži (7,5 %) potvrdili svoj odmietavý postoj k projektom žiakov viac ako ženy (1,9 %). Praktické informácie nás však utvrdzujú v tom, že hodnovernejší je údaj o tom, že práca na projektoch je skôr výnimočnou.

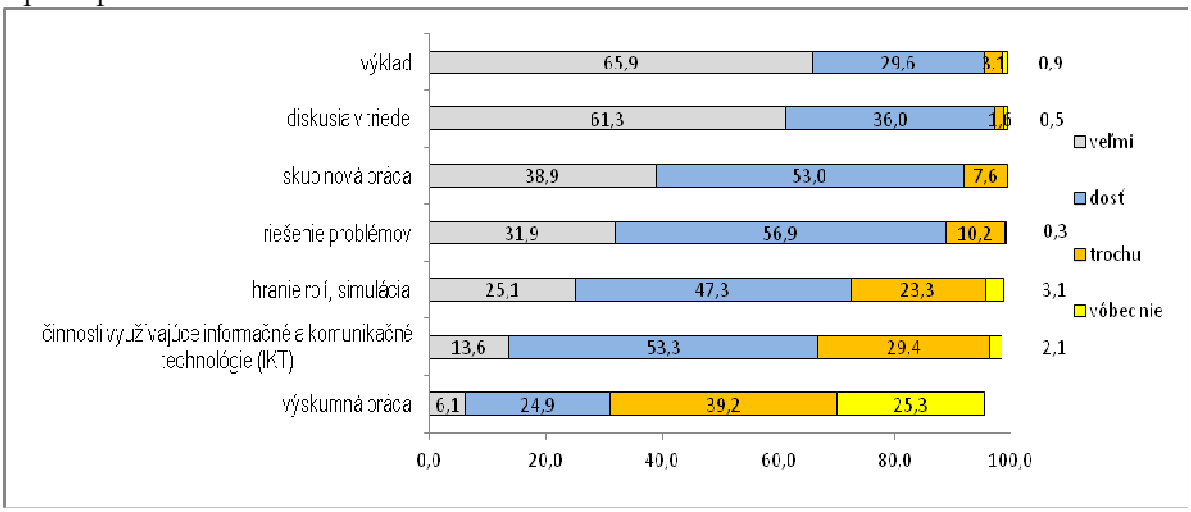
d/ Sebaistota učiteľa pri využívaní vyučovacích metód, prístupov a pri vyučovaní

Pre výchovné predmety všeobecne a pre občiansku výchovu špecificky platí, že sa v ich rámci uplatňujú netradičné vyučovacie metódy a prístupy. Ako sme to ukázali, niekedy sa neuplatňujú až tak často ako by sa to očakávalo aj preto, že si vyžadujú dôkladnú prípravu a motiváciu učiteľa experimentovať. Výskum prináša niekoľko informácií o „sebaistote učiteľa“ občianskej a etickej výchovy aj pri využívaní takých netradičných metód vyučovania ako je „skupinová práca“, „hranie rolí a simulácie“ a pod.

Prezentujeme ich v takom poradí, ako si ich zvolili na hodnotiacej škále predznačených odpovedí o sebaistote (veľmi, dosť, trochu, nie) odpoveďou *veľmi*:

Jednotlivé metódy vyučovania sa umiestnili podľa očakávania. Najväčšiu sebaistotu majú učitelia občianskej výchovy pri tradičných vyučovacích metódach ako sú *výklad učebnej látky a vedenie diskusie žiakov v triede (66%-61%).* O niečo menšia sebaistota sa objavuje pri skupinovej práci, riešení problémov, ale aj pri simulácii nejakých životných či historických situácií spojených s tým, že samotní žiaci v nich „hrajú roly“. Na konci škály sebaistoty sa ocitla „výskumná práca“, ktorá sa môže spájať napr. s „projektovou“ činnosťou jednotlivých žiakov, či celých tímov žiakov, ktorí spoločne zhromažďujú, analyzujú a vyhodnocujú nejaké údaje z miesta školy alebo celého regiónu.

Graf č. 2 Sebaistota učiteľov občianskej a etickej výchovy pri využívaní vyučovacích metód a prístupov



údaje sú v %

Významnejším spôsobom intervenuje do hodnotenia „sebaistoty“ využívania vyučovacích metód ani nie tak pohlavie ako vek učiteľov. V mnohých tradičných metódach sa najmladšia generácia učiteľov ešte necíti tak komfortne ako stredná a staršia generácia, ale v prípade IKT alebo „hrania rolí“ sa najstaršia generácia učiteľov dostáva na obdobnú úroveň ako najmladší.

Zaujímavý poznatok je porovnanie učiteľov občianskej výchovy (61,3 %) oproti učiteľom ostatných klasických predmetov (47,9 %) v sebaistote pri hodnotení „vedenia diskusie“ v triede. To by signalizovalo, že učitelia „výchovných predmetov“ majú viac rozvinuté isté špecifické kompetencie, ktoré sa od nich celkom prirodzene očakávajú a súvisia s povahou tohto predmetu.

Vo výskume ICCS 2009 sa skúmala aj istota učiteľov občianskej výchovy pri výučbe rozličných tém. Získané údaje sme zoradili podľa ich pozitívnych odpovedí (*veľmi a dosť).*

Prvú skupinu predstavujú tri témy, v ktorých sa cítia učitelia najistejšie: *životné prostredie, práva a povinnosti občanov, ľudské práva.*

Druhú skupinu predstavujú témy ako: *práva a povinností v zamestnaní, hlasovanie a voľby, rovnosť mužov a žien, média, ústava a politické systémy a Európska únia.* V týchto prípadoch sa už vyskytuje isté menšie percento učiteľov (okolo 10%), ktorí sa vo vymenovaných témach necítia najistejší.

Tretiu skupinu tém predstavujú tie, v ktorých istota učiteľov občianskej a etickej výchovy pri výučbe má najnižšiu hodnotu a rastie istá pochybnosť (*trochu a vôbec nie) o ich bezproblémovom zvládaní*:
dobrovoľníctvo 45,0 %,
vysťahovalectvo 41,8 %,
právne inštitúcie a súdy 32,3 %,
globálna spoločnosť a medzinárodné organizácie 29,3 %,
ekonomika a obchod 29,7 %,
rôzne kultúrne a etnické skupiny 21,9 %.

V roku 2011, v ktorom prebiehal Európsky rok dobrovoľníctva, bolo pozoruhodné zistenie, že najmä táto téma veľmi súvisiaca s poslaním predmetu občianska výchova, sa ocitla na tak nelichotivom mieste z hľadiska sebaistoty učiteľov pri jej výučbe. Napokon aj ďalšia téma, ktorou je vysťahovalectvo (41,8%) si zaslúži pozornosť v príprave učiteľov ani nie tak z aspektu histórie tejto problematiky. Napr. Slovensko je známe vystahovalectvom veľkého počtu obyvateľov z obdobia pred prvou svetovou vojnou do USA. Téma sa stáva aktuálnou nakoľko migrácia v európskom priestore sa stáva nielen očakávanou, ale aj podporovanou európskou stratégiou spojenou s fungovaním európskeho trhu práce. Ostatné témy ako sú napr. právne inštitúcie a súdy, globálna spoločnosť a medzinárodné organizácie, ekonomika a obchod, ale aj kultúrne a etnické skupiny (Macháček 2011) iba naznačujú komplikovanosť predmetu občianska výchova a z toho vyplývajúce nároky na ich učiteľov.

S tým súvisí aj otázka, ktorou sa zisťovali tri opatrenia, v koré by pomohli zlepšiť výučbu občianskej výchovy v škole. Najviac učiteľov si pre zlepšenie výučby svojho predmetu vybralo dobré a nové *materiály a učebnice*. Viac ako 55,9 % požaduje, aby boli lepšie (viac ženy) a 51,9 % uviedlo, aby ich bolo viac (častejšie muži).

Druhá skupina námetov učiteľov sa sústredila na *doplnkové školenia*, či už sa to týka obsahu výučby (témy) alebo vyučovacích metód. V obidvoch prípadoch takéto aktivity vyžadujú viac ženy. Nemôžeme si nepovšimnúť, že istá časť učiteľov očakáva od príslušných inštitúcií viac príležitostí pre špeciálne projekty (viac ženy), viac hodín na výučbu svojho predmetu, ale aj viac možností na spoluprácu medzi učiteľmi rôznych predmetov.

Mnohé z týchto námetov (s výnimkou rozšírenia hodinovej dotácie) sú nielenže oprávnené, ale aj realizovateľné. Treba iba podporiť vznik svojpomocnej záujmovo-odbornej platformy učiteľov občianskej výchovy s podporou expertov z univerzít a metodických stredísk.

e/Hodnotiace postupy učiteľov

Osobitosť predmetu občianska a etická výchova má svoje dôsledky aj v tom, aké spôsoby hodnotenia žiakov preferujú učitelia. Aj keď nemáme k dispozícii informácie o tom ako hodnotia žiakov učitelia v iných predmetoch, napr. v dejepise alebo zemepise, už na prvý pohľad je zrejmé, že striktné hodnotiace postupy ako sú „písomné úlohy“, “vedomostné testy“ a „písomné testy“ či dokonca „ústne testy (skúšanie)“ sú v úzadí. Ako najvhodnejšie spôsoby hodnotenia žiakov sa uvádzajú „pozorovanie“, „sebahodnotenie“, “hodnotenie spolužiakmi“.

Zaujímavé su rozdiely medzi učiteľmi na základných školách a v gymnáziách. Výkonové testy (46,4 %), písomné testy (54 %), ale aj písomné domáce úlohy (25,8 %) používajú sa skutočne častejšie na gymnáziách. Na základných školách sa preferujú menej exaktné spôsoby hodnotenia (pozorovanie).

Písomné testy ako spôsob hodnotenia žiakov sa využíva „veľmi často“ v starších krajinách EÚ (5,2 % učiteľov) a v Česku (5,6 %). Najmenej často je to na Slovensku (2,8 %).

Závery

Prostredníctvom osobitných výskumných nástrojov sa v štúdii ICCS 2009 získali názory a postoje učiteľov a riaditeľov na niektoré otázky obsahu a metód výučby výchovy k občianstvu.

Vyučovanie občianskej výchovy na Slovensku charakterizovali riaditelia škôl predovšetkým ako samostatný predmet so špecialistami z občianskej výchovy. Predmet sa pokladá za súčasť školských osnov. Riaditelia sa dôrazne vyslovili, aby jeho hlavné ciele boli vedomosti o občianskych právach a povinnostiach, kritické myslenie žiakov a schopnosť riešiť konfliktné situácie.

Do pozornosti sa dostáva skutočnosť, že za menej dôležité pokladajú, aby v tomto predmete sa žiaci pripravovali na participáciu na živote v škole. Nepodporili to najmä riaditelia na gymnáziách.

Celkovo možno povedať, že podľa učiteľov v oblasti občianskej výchovy sa pozornosť sústreďuje nielen na faktové ciele (osvojenie si vedomostí), ale prekvapujúco aj na ciele rozvoja kompetencií (podpora kritického myslenia, schopnosti riešiť konflikty a obhajovať vlastné názory). Iba okrajovo sa sleduje orientácia žiakov na praktickú politickú činnosť (zapojenie do samosprávneho života školy alebo verejného života) či dokonca prípravu na zapojenie do politického života.

Celkovo absentuje vedomostná príprava žiakov o problematike, poslaní a fungovaní mechanizmov samosprávy na škole a možnostiach účasti žiakov na rozhodovaní o mnohých otázkach ich každodenného života v škole.

3. Pedagogický experiment vo vyučovaní občianskej nauky na strednej škole[12]

Rešpektujúc poznatky výskumu ICCS 2009 o istej poztívnej tendencii uplatňovania komunikatívnejších foriem výučby občianskej nauky pripravili sme „pedagogický experiment“, ktorý by naznačil možnosti netradičných foriem v porovnaní s tradičnými. Chápeme ho ako jeden z prvých krokov v poznávaní efektívnosti netradičnej edukácie na vyučovaní občianskej nauky.

Pri realizácii projektu o reálnom fungovaní ŽŠR na SŠ sme sa zamerali aj na utváranie občianskych kompetencií žiakov SŠ na hodinách OBN. Preto sme zrealizovali aj pedagogický experiment, ktorého podstata spočívala v porovnaní výsledkov vzdelávania dvoch skupín žiakov – experimentálnej a kontrolnej.

V experimentálnej skupine bolo učivo podávané zážitkovou formou (alebo formou hry) a v kontrolnej skupine bolo to isté učivo podávané formou klasického výkladu.

Na začiatku a na konci boli obidve skupiny podrobené testovaniu.[13]

Čas a miesto
Od 23.11.2011 do 19.4.2012 Súkromná stredná umelecká škola, Škultétyho 1, Nitra.

Respondenti
25 žiakov 1.A triedy vo veku 15-16 rokov.

Priebeh
Experiment začal spoločným vstupným testom, ktorý bol zameraný na témy, ako:

- Občianska spoločnosť – média, nátlakové skupiny, ombudsman
- Ľudské a občianske práva – sloboda vyjadrovania, právo na súkromné vlastníctvo
- Demokracia – volebný výber

Test má desať otázok. Deväť otázok (1., 3.-10.) bolo použitých z medzinárodného výskumu ICCS v roku 2009 (Medzinárodná štúdia občianskej výchovy - The International Civic and Citizenship Education Study, dále jen ICCS), ktoré uvoľnila Medzinárodná asociácia pre hodnotenie výsledkov vzdelávania (International Association for the Evaluation of Educational Achievement – IAE). Otázka č.2 je pôvodná.

Následne bola trieda rozdelená náhodným výberom (rozpočítaním) na dve skupiny:

[12] Tento experiment realizoval PhDr.S.Krošlák v rámci doktorandského štúdia na UKF (školiteľ prof.L.Macháček) v rámci projektu, ktorý financovala IUVENTA, Bratislava.
[13] Ako inšpiračný zdroj pre zážitkové učenie slúžili nasledovné publikácie: Ondrušek, D., Potočková, D., Hipš, J.: Výchova k tolerancii hrou. PDCS, o. z. 2007 Hermochová, S.: Hry pro dospělé. Grada Publishing 2004. s.160 , Living in democracy metodický materiál EK z roku 2008.

Skupina č. 1 – experimentálna s počtom 13 žiakov, z toho 6 dievčat.
Skupina č. 2 – kontrolná s počtom 12 žiakov, z toho 4 dievčatá.

Šiesti žiaci, ktorí v čase vstupného testu chýbali, boli rovnomerne rozdelení do každej skupiny a test písali dodatočne.

Pri vyučovaní OBN sa striedali obidve skupiny, pričom každá skupina mala každý druhý týždeň dve vyučovacie hodiny.

P. č. stretnutia	Dátum	Skupina	Aktivita	Téma vyučovacej hodiny
1.	23.11.2011	č.1 a č.2	Test	Vstupný test
2.	1.12.2011	č.1	Môj dom	Štát - vznik a podstata štátu, znaky a funkcie štátu
2.	8.12.2011	č.2	Výklad	
3.	15.12.2011	č.1	Riešenie konfliktov	Demokratický a nedemokratický politický systém
3.	22.12.2011	č.2	Výklad	
4.	12.1.2012	č.1	Rovnaký štart?	Ľudské a občianske práva a občianska spoločnosť
4.	2.2.2012	č.2	Výklad	
5.	9.2.2012	č.1	Babylon	Politický systém, politické strany a nátlakové združenie
5.	16.2.2012	č.2	Výklad	
6.	1.3.2012	č.1	Hra na voľby	Voľby, volebné systémy a volebné právo
6.	8.3.2012	č.2	Výklad	
7.	15.3.2012	č.1	Diskusia	Horizontálna a vertikálna deľba moci
7.	22.3.2012	č.2	Výklad	
8.	29.3.2012	č.1	Pantomíma	Národ a menšiny v politike
8.	12.4.2012	č.2	Výklad	
9.	19.4.2012	č.1 a č.2	Test	Výstupný test

Testy

Pred začiatkom experimentu žiaci písali vstupný test. Žiaci mohli získať maximálne 10 bodov za všetky správne odpovede a minimálne 0 bodov, pokiaľ neodpovedali správne ani na jednu otázku. Na teste sa zúčastnilo 13 žiakov z experimentálnej a 12 žiakov z kontrolnej skupiny. Úspešnosť žiakov vo vstupnom teste je vyjadrená percentami (Tab. č.1)

Z tabuľky je vidno, že ani v jednej skupine sa nenašiel žiak, ktorý by odpovedal na všetky otázky správne a dosiahol tak 100% úspešnosť. Všetci žiaci však odpovedali minimálne s 50% úspešnosťou. Pokiaľ ide o porovnanie jednotlivých skupín, tak možno skonštatovať, že vstupný test napísali obidve skupiny s takmer rovnakým priemerom na žiaka. Máličko lepší priemer na žiaka len o 1,92% mala skupina č.2 a to najmä vďaka trom žiakom, ktorí napísali test na 70%.

Najviac správnych odpovedí mali žiaci z oboch skupín na testovú otázku č.6 (*Čo z nasledujúceho je najpravdepodobnejšie vážnym ohrozením demokracie?*). Najmenej správnych odpovedí dali žiaci z oboch skupín na otázku č.1 (*Prečo majú niektoré krajiny zákony, ktoré obmedzujú počet mediálnych spoločností, ktorých majiteľom je jedna osoba alebo podnikateľská skupina?*).

Tab. č. 1 Úspešnosť žiakov v skupinách - vstupný test

Vstupný test z 23.11.2011												
úspešnosť v %	**100**	**90**	**80**	**70**	**60**	**50**	**40**	**30**	**20**	**10**	**SPOLU**	**Priemer na žiaka v skupine v %**
Počet žiakov v skupine č. 1 (experimentálna skupina) / z toho dievčatá	0	1	2/2	0	7/3	3/1	0	0	0	0	13/6	63,08
Počet žiakov v skupine č. 2 (kontrolná skupina) / z toho dievčatá	0	1/1	2	3/1	2/1	4/1	0	0	0	0	12/4	65,00
SPOLU / z toho dievčatá	0	2/1	4/2	3/1	9/4	7/2	0	0	0	0	25/10	64,00

Pomerne rovnomerne je rozložená aj úspešnosť dievčat a chlapcov v obidvoch skupinách a to tak pri celkovom hodnotení testov, ako aj pri úspešnosti odpovedí na jednotlivé otázky. Najviac dievčat však dosiahlo 60% úroveň úspešnosti. Najúspešnejšie boli dievčatá pri otázke č.6 (*Čo z nasledujúceho je najpravdepodobnejšie vážnym ohrozením demokracie?*) a najmenej úspešné boli pri otázke č. 2 *(Rozdiel medzi zákonodarnou a výkonnou mocou...?)*.

Tab. č. 2 Počet správnych odpovedí na konkrétnu otázku – vstupný test

Vstupný test z 23.11.2011											
Otázka č.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10**	**Z celkového počtu žiakov**
Počet žiakov v skupine č. 1 (experimentálna skupina) / z toho dievčatá	2/1	4/1	6/5	8/6	9/5	10/6	5/3	3/1	5/3	8/5	13/6
Počet žiakov v skupine č. 2 (kontrolná skupina) / z toho dievčatá	1/1	2	8/3	5/3	7/3	8/4	5/1	7/3	6/2	5/3	12/4
SPOLU/ z toho dievčatá	3/2	6/1	14/8	13/9	16/8	18/10	10/4	10/4	11/5	13/8	25/10

Výstupný test, ktorý žiaci písali 19.4.2012 bol identický s testov vstupným, aby bolo možné porovnať dosiahnuté výsledky v jednotlivých skupinách počas trvania experimentu. Na výstupnom teste sa v uvedený deň zúčastnilo 21 žiakov.11 žiakov bolo v experimentálnej skupine (z toho 4 dievčatá) a 10 žiakov bolo v kontrolnej skupine (z toho 3 dievčatá).

Zmena oproti vstupnému testu nastáva v tom, že sa objavujú 2 žiaci v experimentálnej skupine, ktorí získali maximálny počet bodov a spodná hranica úspešnosti sa v tejto skupine posunula z 50% na 60%.
Aj v kontrolnej skupine stúpol priemer úspešnosti na žiaka oproti vstupnému testu, ale objavuje sa aj jeden žiak, ktorý má úspešnosť len 30%.

Tab. č. 3 Úspešnosť žiakov v skupinách - výstupný test

Výstupný test z 19.4.2012												
úspešnosť v %	**100**	**90**	**80**	**70**	**60**	**50**	**40**	**30**	**20**	**10**	**SPOLU**	**Priemer na žiaka v skupine v %**
Počet žiakov v skupine č. 1 (experimentálna skupina) / z toho dievčatá	2/1	1/1	3/1	3/1	2	0	0	0	0	0	11/4	78,18
Počet žiakov v skupine č. 2 (kontrolná skupina) / z toho dievčatá	0	2/2	5/1	0	0	2	0	1	0	0	10/3	71,00
SPOLU / z toho dievčatá	2	3/3	8/2	3/2	2	2	0	1	0	0	21/7	74,76

Rozdiel medzi skupinami sa otočil v prospech experimentálnej skupiny a to o 7,18%. V experimentálnej skupine stúpol oproti vstupnému testu počet 100% úspešných o 2 žiakov, počet 80% úspešných o jedného žiaka, počet 70% úspešných o 3 žiakov. Klesol počet 50% a 60% úspešných a nezmenený zostal počet 90% úspešných žiakov.

V kontrolnej skupine stúpol počet 90% úspešných o jedného žiaka, počet 80% úspešných o 3 žiakov a počet 30% úspešných o jedného žiaka. Naopak klesol počet 70% úspešných z 3 na 0 žiakov, počet 60% úspešných z 2 na 0 žiakov a počet 50% úspešných zo 4 na 2 žiakov.

Celkovo tak stúpol priemer na žiaka v obidvoch skupinách. V experimentálnej zo 63,08 na 78,18, čo predstavuje nárast o 15,10% a v kontrolnej skupine zo 65,00% na 71,00%, čo predstavuje nárast o 6,00%.

Pri odpovediach na konkrétne otázky sa vyskytli až tri otázky, kde odpovedalo spolu z oboch skupín až 15 žiakov správne (otázky č.5, 6 a 9). Najmenej správnych odpovedí – 7 bolo na otázku č.1. Výrazne stúpol počet správnych odpovedí na otázku č.2.

Zatiaľ čo vo vstupnom teste na túto otázku odpovedali správne len 4 žiaci z 13 v experimentálnej a 2 z 12 v kontrolnej skupine, vo výstupnom teste bol počet správnych odpovedí v experimentálnej skupine 7 z 11 a v kontrolnej 6 z 10.

Tab. č. 4 Počet správnych odpovedí na konkrétnu otázku – výstupný test

Výstupný test z 19.4.2012											
Otázka č.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10**	**Z celkového počtu žiakov**
Počet žiakov v skupine č. 1 (experimentálna skupina) / z toho dievčatá	5/2	7/2	6/4	7/4	9/4	9/4	6/3	7/2	9/2	6/4	11/4
Počet žiakov v skupine č. 2 (kontrolná skupina) / z toho dievčatá	2/2	6/2	6/3	5/3	6/3	6/2	4/2	5/1	6/3	3/1	10/3
SPOLU/ z toho dievčatá	7/4	13/4	12/7	12/7	15/7	15/6	10/5	12/3	15/5	9/5	21/7

Rovnako rovnomerne zostalo aj rozloženie úspešnosti dievčat a chlapcov v obidvoch skupinách. Najviac dievčat malo 90% úroveň úspešnosti. Najúspešnejšie boli dievčatá pri otázkach č.3, 4 a 5 a najmenej úspešné boli pri otázke č. 1 a 2, aj keď v kontrolnej skupine na tieto otázky odpovedali správne 2 z 3 dievčat. Úspešnosť dievčat v kontrolnej skupine, kde prebiehali vyučovacie hodiny najmä formou výkladu a poznámok, môže čiastočne vysvetliť fakt, že v spätnej väzbe na vyučovacie hodiny uvádzali najmä dievčatá, že im viac vyhovuje výklad s poznámkami, ako aktivita, pretože sa to jednoducho len „nabifľujú“.

Záver

Možno teda skonštatovať, že experimentálna skupina dosiahla lepšie výsledky v čase (78,18% oproti 63,08% priemeru na žiaka), ale aj oproti skupine kontrolnej (78,18% oproti 71,00% priemeru na žiaka). Nemožno však jednoznačne tvrdiť, že len zážitkové vyučovanie dokáže pozdvihnúť úroveň vedomostí a kompetencií žiakov. Tie totižto v čase porástli aj v kontrolnej skupine zo 65,00% na 71,00% priemeru na žiaka.
Pozitívny vplyv na úspech experimentálnej skupiny určite zohrala dôležitú úlohu aj atmosféra v triede. Ak chce pedagóg zrealizovať so žiakmi nejakú aktivitu, musí nastoliť v triede priateľskú a uvoľnenú atmosféru dôvery a spolupráce, čo si klasický výklad nevyžaduje.
Treba ďalej pripomenúť, že išlo o veľmi malú vzorku žiakov, ktorí boli zapojení do projektu. Preto by si potvrdenie pozitívneho vplyvu čisto zážitkového vyučovania na vedomostí a kompetencií žiakov vyžadovalo projekt s väčším počtom účastníkov.
Z doterajších skúseností (a nie len z tohto projektu), ale aj z výpovedí žiakov v spätnej väzbe na tento projekt možno skonštatovať, že aktivity na vyučovacích hodinách žiaci síce privítajú, dokonca subjektívne uvádzajú, že si zapamätajú viac, ale ak sa vyskytujú príliš často, stávajú sa všednými, únavnými a žiakovi môže unikať pozornosť od obsahu a cieľa (podstaty) aktivity k jej formálnemu prevedeniu.

III. Neformálna edukácia a žiacke školské rady na stredných školách vo vybraných regiónoch Slovenska

Škola sa všeobecne chápe ako *inštitúcia*, ktorej poslaním je zabezpečiť generačný prenos vedomostí, schopností a kompetencí, na ktorých je založený kultúrny systém našej spoločnosti.

Menej sa zdôrazňuje to, že škola je súčasne aj *byrokratická organizácia*, ktorú charakterizuje tak funkčná hierarchia a deľba práce medzi skupinami (žiaci, učitelia, riaditelia), ako aj súbor pravidiel procesov vládnutia a každodenného fungovania.

Škola je dôležitý faktor formovania "informovaného, zodpovedného, participatívneho občana". Zabezpečuje to systémom *formálneho vzdelávania* žiakov o spoločnosti, o jej histórii či ekonomike, filozofických, politologických či sociologických názoroch. Tento edukačný proces sa uskutočňuje prostredníctvom rozličných školských predmetov či už tradičných ako história alebo moderných, ako je náuka o spoločnosti.

Škola môže a teraz dokonca musí zo zákona otvoriť žiakom vhodné oblasti pre aktívnu spoluzodpovednosť, aby si ešte v škole „precvičovali" postupy, ako si uplatňovať svoje práva a plniť svoje povinnosti. Škola predstavuje aj priestor *„neformálneho vzdelávania"*.

Zákon č. 596/2003 o štátnej správe v školstve a školskej samospráve v ustanovení §26 žiacka školská rada tohto zákona umožňuje,

- aby sa žiacka rada vyjadrovala k podstatným otázkam, návrhom a opatreniam školy v oblasti výchovy a vzdelávania,
- aby sa podieľala na tvorbe a dodržiavaní školského poriadku,
- aby zastupovala žiakov vo vzťahu k riaditeľovi a vedeniu školy,
- aby volila svojich zástupcov do rady školy.

MŠ SR – odbor mládeže v súlade s akčným plánom vlády SR na rok 2004 poveril UIPŠ v Bratislave, aby uskutočnil prieskum situácie žiackej samosprávy na stredných školách a IUVENTU, aby uskutočňovala metodicko-vzdelávacie podujatia s cieľom objasniť poslanie participácie mladých ľudí na samospráve škôl a prispieť tak k rozvoju neformálneho vzdelávania v oblasti výchovy mládeže k demokratickému občianstvu. Na tejto úlohe sa sformovala expertná skupina.

1. Uskutočnila sa I.celoslovenská konferencia študujúcej mládeže na tému SAMOSPRÁVNOSŤ A VÝCHOVA K DEMOKRATICKÉMU OBČIANSTVU NA STREDNÝCH ŠKOLÁCH V SR (NR SR, 15.11.2005. 120 študentov).

2. Stretnutie učiteľov občianskej výchovy a nauky o spoločnosti s koordinátormi ŽSR na stredných školách (15.11.2005)

3. Metodické publikácie Aj nás sa to týka,IUVENTA 2005, 12 s. (2000 ex.) Tretia vlna IUVENTA 2006 (2000 ex.

4. Publikácia z výskumu Participácia študentov na samospráve školy .IUVENTA 2005,s.58 (1000ex.)

5. Zborník z konferencie Participácia mládeže na samospráve školy (IUVENTA,2006,s.120) 350 ex.

6. 8 fokusových stretnutí študentov v krajských mestách Slovenska(približne 100 účastníkov)

7. Prieskum (e-mailom) názorov študentov a učiteľov na ŽSR v stredných odborných školách a učilištiach (18 škôl)

8. Neformálne vzdelávanie stredoškolákov v rozličných regiónoch Slovenska v roku 2006 a 2007 (Prešov,Košice,B.Bystrica,Zilina, Trenčín)

9. Sociologický výskum študentov stredných a vysokých škôl na Slovensku v roku 2007(Slovenská spoločnosť pre výskum mládeže)

10. II. Celoslovenská konferencia študujúcej mládeže o školskej samospráve (Bratislava 14.11.2007) za účasti 120 študentov a koordinátorov.

11. Publikácia z výskumu L.Macháček, Učíme sa demokracii. IUVENTA 2008,36 s.

Skupina expertov zložená z výskumníkov[14], metodikov neformálného vzdelávania a odborníkov odboru mládeže MŠ SR postupne nielenže sleduje rozvoj mládežníckeho hnutia na stredných školách, ale aj umožňuje stretávanie sa jeho lídrov s cieľom výmeny skúseností, podporuje vznik regionálnych štruktúr žiackych školských rád na Slovensku nakoľko zriadovateľom a partnerom stredných škôl sú VUC v 8 krajských mestách.

Na prvej celoslovenskej konferencii (2005) sme vyslovili obavu ako prebieha volba študentov do rady školy. Mali sme isté informácie, že niektorí riaditelia si vyberajú do školskej rady nejakého ochotného študenta bez toho, aby bol zvoleným členom ŽŠR, alebo aspoň bez toho, aby ho existujúca ŽŠR aspoň delegovala či s takýmto návrhom súhlasila. Najnovšie poznatky z výskumu stredoškolákov prezentované na druhej celoslovenskej konferencii (2007) ukázali, že podľa ich odpovedí majú študenti zastúpenie spolu iba v 45% školských rád a z nich 35% sú členmi ZSR. Iba 10% študentov v školskej rade nie sú členovia ŽŠR.

Pravda o činnosti a problémoch študentov *v školskej rade všeobecne* zatiaľ nevieme veľa. Preto expertná skupina uložila na rok 2008 uskutočniť individuálne rozhovory s predsedami školských rád a fokusové skupiny so študentmi, ktorí v súčasnosti zastupujú žiacke školské rady v školských radách. Rovnako sa ukázala dôležitá tendencia spájania žiackych školských rád a ich reprezentantov v jednotlivých mestách pri rozvoji činnosti tzv. mládežníckych parlamentov.[15]

Expertná skupina koordinovaná a zabezpečovaná odborom rozvoja práce s mládežou IUVENTY takto zadáva výskumníkom nové otázky a očakáva konkrétne odpovede, ktoré by umožňovali podporovať hnutie samosprávneho života školy s participáciou študentov.

[14] M.Bošňáková, M.Košičiarová v príspevku *Fokusové stretnutia o ZSR v krajských mestách Slovenska* uvádzajú, že „...potreba uskutočnenia fokusových skupín pre zakladateľov a členov ŽSR vyplynula zo záverov výskumu Participácia mládeže na samosprávnej demokracii...“. Mládež a spoločnosť 2006,č.2,s.65

[15] Kimak,I. :Mládežnícke a študentské parlamenty na miestnej úrovni. Mládež a spoločnosť 2,2008,s.86

A/Počet a štruktúra výskytu žiackych školských rád na Slovensku

Podľa prieskumu (Bieliková,M. 2011), ktorý v rámci výskumného projektu UIPŠ finančne podporila IUVENTA a predstavuje vlastne kvantitatívnu analýzu tohto problému, možno konštatovať, že z 738 stredných škôl v Slovenskej republike má ustanovenú žiacku školskú radu 58,4% (431) stredných škôl.

Výsledky štatistického zisťovania v roku 2004, 2007 a 2011 ukazujú, že dochádza k neustálemu nárastu počtu stredných škôl so zriadenou žiackou samosprávou. V roku 2004 malo ustanovenú žiacku školskú radu iba 32,8% (288) škôl, ale v roku 2007 to bolo už 50,2% (404) škôl. V tomto roku došlo ku skutočnému zlomu vo rozvoji samosprávneho usporiadania slovenských škôl.

V školskom roku 2010/2011 potvrdilo existenciu žiackej samosprávy až 58,4% (431) stredných škôl. To potvrdzuje, že rozširovanie ŽSR postupuje, ale už nie v takej skokovej podobe ako to bolo medzi rokmi 2004-2007.

Podrobnejšia analýza naznačuje, že dôležitým aspektom je regionálne hľadisko. Stredné školy majú svojho zriadovateľa vo VUC. Mnohé metodické aktivity sledujúce podporu rozvoja a fungovania škôl závisia od politickej vôle príslušného zastupiteľstva kraja sledovať isté edukačné priority a od rozhľadenosti a odbornej kompetentnosti pracovníkov výkonných zložiek.

Porovnaním získaných údajov sa zistilo, že najvyššie percentuálne zastúpenie žiackych samosprávnych orgánov vykazovali stredné školy v Žilinskom kraji (z 96 stredných škôl 73 škôl -76,0%) a v Nitrianskom kraji (z 90 stredných škôl 66 škôl – 73,3%).

Za nimi nasleduje Trenčiansky (z 63 stredných škôl 43 škôl – 68,3%) a Banskobystrický kraj (z 88 stredných škôl 55 škôl – 62,5%).

Približne 50% stredných škôl v Trnavskom a Košickom kraji potvrdilo existenciu žiackej samosprávy (TT z 71 stredných škôl 37 škôl – 52,1%, KE z 90 stredných škôl 46 škôl – 51,1%).

V Bratislavskom a Prešovskom kraji ani polovica stredných škôl nemá zriadený žiacky samosprávny orgán, v Bratislavskom kraji z 112 stredných škôl má samosprávu 54 škôl - 48,2% a v Prešovskom kraji z 118 stredných škôl 57 škôl – 48,3%.

Rozdiely podľa typu strednej školy sú nasledovné:

- *v Bratislavskom kraji* je zriadená žiacka školská rada v 20 gymnáziách, 33 stredných odborných školách a v jednej spojenej škole
- *v Trnavskom kraji* žiacky samosprávny orgán pracuje v 14 gymnáziách, v 21 SOŠ, v jednom konzervatóriu a v jednej spojenej škole
- *v Trenčianskom kraji* má žiacku samosprávu 11 gymnázií a 44 SOŠ
- *v Nitrianskom kraji je* zriadený žiacky samosprávny orgán v 21 gymnáziách, 44 SOŠ a v jednej spojenej škole
- *v Žilinskom kraji* pracuje žiacka samospráva v 21 gymnáziách, v 41 SOŠ, v jednom konzervatóriu a v 4 spojených školách
- *Banskobystrický kraj* zastupuje žiacka samospráva v 18 gymnáziách, 35 SOŠ a v 2 spojených školách
- *v Prešovskom kraji* pracuje samospráva v 16 gymnáziách a 41 SOŠ
- *a v Košickom kraje* je zriadený žiacky samosprávny orgán v 12 gymnáziách, v 33 stredných odborných školách a v jednej spojenej škole.

B/hodnotenie prínosu ŽSR pre fungovanie školy a iniciatívy a aktivity žiakov

V uvedenom prieskume (Bieliková,M.2012) sa zistilo, že prínos činnosti žiackej samosprávy pre školu najvýraznejšie vnímajú najmä riaditelia stredných škôl v Žilinskom, Prešovskom a Nitrianskom kraji (viac ako 80% riaditeľov škôl). V Bratislavskom a Trnavskom kraji približne štvrtina (BA 25,6%, TT 25,9%) oslovených riaditeľov bola toho názoru, že činnosť samosprávy v škole má výrazne formálny charakter a nepredstavuje žiadny prínos ani pre školu, vedenie či samotných žiakov. Formálne hodnotenie činnosti žiackej samosprávy pritom vyjadrilo len 10% (10,6%) riaditeľov zo škôl v Nitrianskom kraji.

Súčasne so zisťovaním hodnotenia činnosti žiackej samosprávy a jej spolupráce s vedením školy nás zaujímalo, či samospráva predložila vedeniu školy v minulom školskom roku aj konkrétne návrhy a pripomienky. Z oslovených riaditeľov škôl so zriadenou samosprávou (N=347) 49 (14,1%) uviedlo, že návrhy a pripomienky vedenie od žiackej samosprávy neobdržalo a 298 (85,9%) potvrdilo návrhy a pripomienky od žiackej samosprávy. Od nich sme získali 504 konkrétnych návrhov a pripomienok žiackej samosprávy predložených vedeniu školy v minulom školskom roku. Boli zamerané na nasledujúce oblasti:

- pripomienky k vnútornému, školskému poriadku (7,5%)
- návrhy akcií a podujatí (33,0%)
- pripomienky k vyučovaciemu procesu, rozvrh hodín, vnútorných záležitostí školy (10,3%)
- návrhy projektov, mimoškolskej činnosti v škole, záujmových krúžkov (2,4%)
- pripomienky k stravovaniu (bufet, jedáleň) (13,1%)
- návrhy na zriadenie rozhlasu, hudobného vysielania, WIFI (5,4%)
- návrhy zbierok, charita, dobročinné podujatia (4,2%)
- sťažnosti na pedagógov, klasifikácia žiakov (1,6%)
- návrhy a pripomienky na technický stav, vnútorné vybavenie školy (20,8%)
- návrhy na skvalitnenie, spestrenie štúdia (4,2%)
- návrhy na zriadenie spoluprácu pri vydávaní školského časopisu (1,6%)
- návrhy na zabezpečenie školských preukazov ISIC (1,0%)
- návrhy na riešenie záškoláctva (0,.4%)

Prieskum identifikoval rozdiely v akceptácii návrhov a pripomienok žiackej samosprávy vedením školy v jednotlivých **krajoch SR**. Približne 50% riaditeľov strednej školy so zriadenou žiackou samosprávou v Nitrianskom a Prešovskom kraji potvrdilo, že vedenie ich školy akceptovalo všetky návrhy a pripomienky žiackych samospráv (NR 52,2%, PO 50,8%). To isté prehlásilo iba 20% riaditeľov zo škôl v Trnavskom kraji. V tomto kraji až v 73,1% deklarovali občasnú akceptáciu návrhov žiackej samosprávy. Všeobecne platí, že sa akceptujú len niektoré návrhy a pripomienky žiackej samosprávy, napr. v Banskobystrickom, 55,4% v Trenčianskom, 52,6% v Bratislavskom, 45,8% v Košickom a 44,6% v Žilinskom kraji.

Z hľadiska životaschopnosti žiackej samosprávy je dôležitý signál ak nepredložila vedeniu školy žiadne návrhy. To sa zistilo najmä v Bratislavskom a Košickom kraji (BA 15,8%, KE 14,6%) a s veľkým odstupom v Trnavskom a Banskobystrickom kraji (TT 7,7%, BB 7,3%).

Dobré príklady z praxe umožňujú získať poznatky o tom, aké témy a problémy oslovili žiakov na škole. Dobrými príkladmi sa pochválila asi polovica opýtaných (174-50,7%), pričom najčastejšie uvádzali:

- realizáciu úspešných projektov, ktoré členovia žiackych školských rád navrhli (64 – 30,9%)
- rôzne dobrovoľnícke aktivity, charitatívne zbierky (27- 13,0%)
- zriadenie školského bufetu, zlepšenie kvality školskej jedálne (21- 10,1%)
- zlepšenie života žiakov v škole- úprava interiéru (šatne, toalety, klubovne, wifi - 16- 7,7%)
- šírenie dobrého mena školy na rôznych celoslovenských a medzinárodných podujatiach (14 - 6,8%)
- pripomienky k vnútornému školskému poriadku (12 -5,8%)
- participáciu žiakov na živote školy (demokratické voľby, predseda ŽŠR sa zúčastňuje na voľbe riaditeľa školy - 10- 4,8%)
- realizáciu športových a kultúrnych aktivít (10- 4,8%)
- odhalenie vinníka, ktorý poškodil školský majetok (9- 4,3%)
- spoluprácu v organizovaní preventívnych aktivít (9 – 4,3%)
- odôvodnené sťažnosti na pedagóga (6 -2,9%)
- darovanie krvi (5 - 2,4%)
- separovaný zber, úspora energie, triedenie odpadu (4- 1,9%)

C/kvalitatívna analýza fungovania ŽŠR a úloha koordinátorov-učiteľov

Prieskum sa uskutočnil na dvoch stredných školách v Bratislave.[16] Niekoľko hĺbkových rozhovorov so žiakmi a s koordinátorom na strednej škole a s koordinátorom na úrovni kraja. sa uskutočnilo v Nitre (pozri príloha2).

1. Žiacka školská rada na Súkromnej strednej odbornej škole GASMO

Vznik ŽŠR

Úplne prvým podnetom pre vznik ŽŠR na tejto škole bolo pozvanie na školenie koordinátorov ŽŠR. Školenie organizovalo Regionálne pracovisko Metodicko pedagogického centra v Bratislave v spolupráci so Slovenským inštitútom mládeže IUVENTA. Na základe výberu riaditeľa sa školenia zúčastnili dvaja učitelia, ktorí tak dostali možnosť absolvovať dvojročnú prípravu pred samotným založením ŽŠR. Legislatívnym rámcom vzniku ŽŠR, rovnako ako aj na iných školách, bol zákona NR SR č. 596/2003 Z. z. o štátnej správe v školstve a školskej samospráve a o zmene a doplnení niektorých zákonov, ktorý priamo hovorí, že „školskú samosprávu podľa tohto zákona vykonávajú“ o. i. aj žiacke školské rady.

Následne bol na zasadaní pedagogickej rady prijatý Štatút žiackej školskej rady, ktorý vstúpil do platnosti v októbri 2008.

Voľby

Necelé dva mesiace od založenia ŽŠR sa uskutočnili na pôde školy po prvýkrát voľby členov ŽŠR. Kandidáti boli vyberaní z prvých ročníkov, na základe prospechu a správania. Z každej triedy boli určení 5 kandidáti. Deň volieb bol vyhlásený na 11.12. 2008. Žiaci – voliči sa mohli zoznámiť prostredníctvom kandidátnych listín s pätnástimi, pedagógmi školy vybranými kandidátmi. Kandidátne listiny si všetci kandidujúci pripravili podľa vlastného uváženia. Každý kandidát mal vypracovaný svoj volebný program, v ktorom odpovedal na vopred stanovené otázky. Tie boli rovnaké pre všetkých

[16] Tieto analýzy publikovala Bc. Petra Romanova v diplomovej práci (Katedra politológie Inštitút sociálných vied UCM v Trnave), ktorej školiteľom bol prof.L.Macháček. Na Súkromnej strednej odbornej škole GASMO, Žehrianska 6, Bratislava a na Gymnáziu Jána Papánka, Vazovova 6, Bratislava .

kandidátov a na základe odpovedí si mohli žiaci – voliči urobiť predstavu o názoroch a postojoch jednotlivých kandidátov. Pedagógom sa tak podarilo navodiť atmosféru skutočných volieb.

Volieb sa mohol zúčastniť každý žiak. Počas nich dvaja žiaci navštevovali jednotlivé triedy a zbierali hlasy do prenosnej urny. Spočítavanie hlasov a ich prerozdelenie „mandátov“ sa uskutočnilo na základe najvyššieho počtu hlasov pre jednotlivých kandidátov. Po skončení volieb sa začalo prvé zasadnutie novozvolenej ŽŠR, na ktorom si prerozdelili jednotlivé funkcie a základné pozície ako predseda, podpredseda a referent pre študijné a profesijné informácie, pokladník a referent pre správanie, redakčná rada školského časopisu, organizátori školských súťaží a aktivít a zástupcovia tried.

Po zvolení ŽŠR sa volia zástupcovia tried, ktorí sú volení priamo v triede formou hlasovania, zástupcovia tried sú vyberaní z prvých ročníkov.

Plán činnosti ŽŠR 2010/2011

Žiacka školská rada si každoročne vypracuje svoj program, podľa ktorého sa riadi. Tento program pripravuje predseda rady spolu s ostatnými členmi. Po vypracovaní ho na schválenie odovzdávajú koordinátorovi, ktorý tak môže prehľadne sledovať činnosť rady a jej predstavy o budúcom vývoji počas školského roka.

Dlhodobé ciele ŽŠR

ŽSR si po založení presne stanovila svoje ciele, ku ktorým sa snaží svojou prácou dospieť. Žiaci môžu dlhodobé ciele sledovať aj na nástenke ŽŠR, aby mohli vidieť, čo všetko sa rada chystá uskutočniť a aké sú jej kompetencie voči vedeniu školy. Zároveň je na nástenke vidieť, akým spôsobom sa rada snaží prispieť k zlepšeniu komunikácie medzi žiakmi a vedením.

ŽŠR vo vzťahu k rade školy

Oficiálne bola ŽŠR prijatá do Rady školy až začiatkom mája 2010, čo znamená, že s Radou školy nespolupracovala hneď od začiatku. Pedagógovia sa vyjadrili, že čakali, ako sa ŽŠR bude vyvíjať, akú úroveň práce na škole dosiahne. Potvrdilo sa, že o prácu v ŽŠR majú žiaci záujem, na základe čoho ju pridali aj do Rady školy. Na zasadnutí Rady školy sa od prijatia ŽSR zúčastnili dva krát. Počas diskusie otvorene vyjadrili sťažnosti k problémom týkajúcich sa výučby jazykov. Rada školy na základe pripomienky sa snažila daný problém vyriešiť.

Aktivity ŽŠR

Počas trojročného fungovania ŽŠR na Súkromnej strednej odbornej škole GASMO sa podarilo uskutočniť aj viaceré projekty, ktoré vytvorila ŽŠR samostatne, alebo na podnet žiakov školy. Každý projekt bol iný a príprava si vyžadovala aktívnu účasť členov ŽŠR.

Hneď po vzniku ŽŠR sa táto stala platformou pre vyjadrenie názorov žiakov školy. ŽŠR tak začala aktívne pracovať hneď od jej začiatku. Žiaci si uvedomili, že sa im naskytla možnosť zlepšiť prostredie školy a vyjadrovať svoje názory. O tom svedčia i projekty, ktoré sami vytvorili a z ktorých tu niektoré uvádzame.

Zaujímavý bol projekt **Medzinárodné stretnutie, PART OF IT**- networking lokálnych mládežníckych parlamentov v Európe, ktorého sa zúčastnil bývalý predseda ŽŠR vďaka podpore školy a ŽŠR.

Bufet. Návrh na zriadenie bufetu zostával dlho bez odozvy vedenia. ŽŠR predkladala návrh niekoľko mesiacov. Samotné zriadenie bufetu bolo vedením odmietnuté s argumentáciou, že žiaci sa nebudú chcieť stravovať v školskej jedálni. „Školský bufet som odmietol, na základe zdravého stravovania žiakov, ktorí by si cez prestávky pokúpili bagety a sladkosti a hlavne z dôvodu, že by prestali chodiť na školské obedy, ktoré sa u nás pripravujú v rámci odborných predmetov, na ktorých žiaci uskutočňujú svoju prax.“

(riaditeľ SOU, Oldřich Mrkývka) No nakoniec sa ŽŠR vynašla a predložila vedeniu školy návrh na zriadenie školských automatov. „Po tom, čo som priniesla reklamné prospekty o automatoch na nápoje a občerstvenie sa vedenie nad našou požiadavkou zamyslelo a dovolili nám mať aspoň tieto automaty.“(predsedníčka ŽŠR, Barbora Červenková, 3roč.)
Gasmo party. Za najvýznamnejší projekt pokladá ŽŠR zorganizovanie Gasmo party, ktorý vznikol na podnet samotnej predsedníčky rady. Akcia sa uskutočnila mimo školy v podniku, kde sa stretli všetci študenti Súkromnej strednej odbornej škole GASMO. Žiacka školská rada pracovala úplne samostatne bez akejkoľvek pomoci školy. Bola to úplne prvá akcia takéhoto druhu, ktorá sa v rámci školy podarila zorganizovať.
Fajčiarska prestávka. Netradičný a zároveň aj odvážny projekt zo strany ŽŠR, je vo fáze riešenia. Z pochopiteľných príčin však zatiaľ nenašiel pozitívnu odozvu zo strany vedenia.

Uvedené projekty ŽŠR pri Súkromnej strednej odbornej škole GASMO nám ukazujú, ako môže byť ŽŠR prínosom k uvoľneniu atmosféry v škole, ale aj ako neformálny zdroj výchovy k demokratickému občianstvu. ŽŠR dáva žiakom priestor podieľať sa na chode školy a komunikovať s jej vedením. No zároveň im ponúka aj možnosť samostatne, podľa svojich predstáv, uskutočňovať najrozmanitejšie projekty. Demokracia, ktorej sa žiaci prostredníctvom ŽŠR učia, sa tak stáva samozrejmou súčasťou života školy, ale aj ich vlastného. Žiaci majú možnosť na vlastnej skúsenosti zistiť, že problematické veci sa dajú odstrániť nájdením vhodného riešenia pre obe strany, tak ako to bolo v prípade projektu Bufet.

Žiaľ, musíme skonštatovať, že ŽŠR nevznikla z iniciatívy samotných žiakov, ale pedagógov. Výber kandidátov, vhodných pre pedagógov, nemusí korešpondovať s výberom, aký by urobili samotný žiaci. Ani kontrola v podobe schvaľovania programu ŽŠR zo strany koordinátora, ktorý ma koordinovať a nie kontrolovať, nepridáva na postavení ŽŠR ako rovnocenného partnera. Nedôvera v túto inštitúciu zo strany pedagógov je vidieť aj vo vyčkávaní, v prípade prijatia zástupcu ŽŠR za člena Rady školy.

ŽŠR v reflexii názorov žiakov a koordinátora

Na záver tejto časti ponúkame čitateľovi pohľad na ŽŠR z pohľadu samotných žiakov a koordinátora ŽŠR na Súkromnej strednej odbornej školy GASMO. K skupinovému rozhovoru boli prizvaní zástupcovia všetkých ročníkov, čím nám vznikla vzorka deviatich respondentov.

Žiaci

Otázka 1.: **Viete čo je ŽŠR(funkcie, práca)?** Len jeden žiak odpovedal, že nevie, ostatní odpovedali kladne a zároveň definovali podľa ich predstáv, čo rada vykonáva a koho zastupuje.

Ukážka: *„Viem čo to je, žiaci tam pracujú na výhodách poskytovaných žiakom tejto školy“* (Žiačka, 3.roč, SOU) *„Áno viem, školská žiacka rada sa snaží o lepší „život“ na škole pre žiakov. Zapája sa do večierkov, školského časopisu. Organizujú ich.“*(žiačka, 3.roč, SOU)

Otázka 2.: **Ako podľa Vás funguje ŽŠR?** Dvaja žiaci odpovedali „Neviem“, ostatných sedem sa k tejto otázky vyjadrilo.

Ukážka: *„Študenti povedia školskej rade svoje požiadavky, rada sa snaží ich vybaviť.“* (žiačka, 1.roč., SOU) *„Vyjadruje sa k otázkam, návrhom a opatreniam školy. Predkladá návrhy do plánu práce školy na príslušný rok. Spolupracuje s mestským študentským parlamentom.“* (žiak, 2.roč., SOU)

Otázka 3.: **Podarilo sa ŽŠR presadiť vaše záujmy u vedenia školy?** Traja sa vyjadrili, že nevedia o žiadnom projekt, ktorý by ŽŠR uskutočnila, ostatní odpovedali pozitívne s tým, že ŽŠR už splnila viacero požiadaviek.

Otázka 4.: **Pomáhali ste pri vytvorení projektu, ktorý organizovala ŽŠR?** Viac odpovedí bolo záporných ako kladných.

Ukážka: *„Áno boli sme prvá trieda, ktorá sa zapojila, do organizácie školskej party.“*(žiačka, 3.roč. SOU)
Otázka 5.: **Viete ako sa volí do ŽŠR?** Všetci opýtaní odpovedali kladne.
Ukážka: *„Predsedníčka školskej rady príde do tried s volebnou krabicou a anonymne si žiaci vyberú.“* (žiak, 1roč., SOU)
Otázka 6. : **Ktorí žiaci v nej pracujú?** Na položenú otázku odpovedali všetci, mali prehľad o spolužiakoch, ktorí pracujú v ŽŠR.
Otázka 7. : **Aký máte názor na ŽŠR?** Až piati respondenti nemali na ŽŠR žiadny názor. Ostatní sa vyjadrili pozitívne.
Ukážka: *„Ich návrhy sú dobré, ale vedenie by ich mohlo viac uskutočňovať.“*(žiak, 3.roč., SOU)
Otázka 8.: **Ak sa Vám už podarilo presadiť niečo prostredníctvom ŽŠR povedzte čo?** Piati respondenti odpovedali že prostredníctvom ŽŠR sa im nepodarilo vybaviť nič. Na druhej strane boli 4 kladné odpovede, kde sa žiaci vyjadrili, že si presadili svoje návrhy vďaka ŽŠR.
Ukážka: *„Išli sme do kina, podarili sa nám usporiadať školskú party.“*(žiak 1.roč, SOU) *„Podarilo sa nám vybaviť napríklad automat na jedlo, školskú party, pomáhajú organizovať imatrikulačky, pomohli vybaviť protidrogovú prezentáciu filmu, na ktorom sme boli v kine.“* (žiačka, 1roč. SOU)

Aj na základe odpovedí môžeme vidieť, že nie všetci žiaci sú informovaní o ŽŠR, alebo jej činnosť je im úplne ľahostajná, čo môže byť spôsobené aj tým, že nie všetci žiaci prijali ŽŠR za svoju.

Koordinátor

Pri rozhovore s koordinátorom sme postrehli snahu koordinátora o konfrontáciu názorov žiakov s pedagógmi, s cieľom dosiahnuť želateľnú zmenu. Verejne, aktívne vystupuje na poradách s kolegami kde prezentuje prácu ŽŠR.

2. Žiacka školská rada na Gymnázium Jána Papánka

Vznik ŽŠR

Žiacka školská rada bola založená dňa 21.5.2007 na základe štatútu ŽŠR. Na škole tak pôsobí o rok dlhšie, ako v predchádzajúcom prípade. Hlavným koordinátorom ŽŠR bola riaditeľka školy, ktorá s radou priamo komunikovala a spolupracovala. Až v roku 2010 sa kompetencie koordinátora presunuli na pedagóga, ktorý prejavil záujem viesť radu. Počas celej existencie rady sa však žiaden z koordinátorov nezúčastnil školenia, ktoré by ho pripravilo a objasnilo mu spôsob, akou formou je dobré žiakov podporovať. Na úvod si ešte dovolíme upozorniť, že na uvedenom gymnáziu žiaci aj učitelia nazývajú ŽŠR Študentskou radou.

Voľby do ŽŠR

Už od začiatku existencie ŽŠR na škole fungovali voľby spôsobom, v ktorom prvé kolo prebieha v triedach, kde sa volia zástupcovia tried a ich náhradníci. Zvolení zástupcovia tried sa stávajú členmi ŽŠR, kde si spomedzi seba volia predsedu ŽŠR. Voľby sa uskutočňujú každoročne. Zvolení zástupcovia tried majú za úlohu zastupovať svojich spolužiakov na zasadaniach a ostatných aktivitách ŽŠR. V prípade neúčasti, alebo choroby zástupcu triedy, sa musí zasadnutí ŽŠR zúčastniť zvolený náhradník. Voľby prebiehajú tajne „papierikovou metódou“. Vyhráva ten kandidát, ktorý má najviac hlasov. Volebné obdobie predsedu trvá jeden rok. Žiadne iné funkcie v ŽŠR nie sú zriadené. ŽŠR zasadá povinne každý mesiac a to na základe nariadenia riaditeľa školy. V prípade potreby riešenia aktuálnych záležitostí, zasadá aj častejšie. Na zasadnutiach sa zúčastňuje

aj koordinátor, ktorý prispieva svojimi nápadmi. ŽŠR má na škole vyčlenenú časť financií, ktoré im pomáhajú pri prípravách projektov.

ŽŠR vo vzťahu k Rade školy

Rada školy prijala ŽŠR hneď od začiatku jej pôsobenia. Na stretnutiach má právo sa zúčastňovať len predseda ŽŠR. Napriek tejto možnosti predsedovia dlhodobo neprejavujú záujem o stretnutia, pretože na stretnutiach rady sa preberajú témy, ktoré nemôžu, podľa ich názoru, ovplyvniť. Rada školy je k ŽŠR ústretová, no ŽŠR neprejavuje záujem zapájať sa do jej činnosti.

Projekty

Ako najväčší úspech v doterajšej práce ŽŠR vidia zástupcovia rady zorganizovanie finančnej zbierky pre deti z detskej onkológie, ktorú pripravili pred Vianocami rok. Návrh na charitatívnu zbierku bol vedením schválený hneď od začiatku. Na zasadnutiach rady predseda rozdelil úlohy medzi zástupcov, úlohy súviseli s propagáciou charitatívneho dňa, ktorá sa uverejňovala na nástenkách školy. Výsledkom zbierky bola kúpa darčekov, ktoré žiaci sami zaniesli na oddelenie detskej onkológie.

Okrem spomenutej akcie ŽŠR každoročne organizuje charitatívne dni „Deň narcisov, Biela pastelka, Sloboda zvierat.“ Aj v tomto prípade sú však iniciátormi skôr pedagógovia a vedenia školy, ktoré ŽŠR vopred upozorní, na blížiacu sa zbierku a požiada predsedu ŽŠR, aby rozdelil prácu žiakom, ktorí budú pri zbierke pomáhať.

Medzi akcie, ktoré uskutočňuje ŽŠR samostatne, patria najmä Halloween, Vianoce a Valentín. Aj tie však vznikli na podnet vedenia školy, ktoré dalo ŽŠR za úlohu pripraviť program pre žiakov. Napriek tomu, že požiadavka na zorganizovanie sviatočného dňa prišla zo strany vedenia, musela ŽŠR prejaviť svoju kreativitu.

ŽŠR v reflexii názorov žiakov a koordinátora

Rovnako ako pri predchádzajúcich rozhovoroch aj na Gymnázium Jána Papánka sme použili kvalitatívnu metódu skupinových rozhovorov. S koordinátorom sme sa rozprávali v kabinete počas voľnej hodiny. So žiakmi sme viedli diskusiu vo voľnej triede. Vo vybranej skupine boli žiaci z každého ročníka. Na základe uskutočnených rozhovorov na vopred pripravené otázky sme zistili nasledovné postoje a názory žiakov a koordinátora k ŽŠR.

Žiaci

Otázka 1.: **Viete čo je ŽŠR?** Všetci opýtaní odpovedali áno, dokonca vedeli ako rada na škole pracuje a kto ich zastupuje.

Otázka 2.: **Ako podľa Vás funguje ŽŠR?** Všetky odpovede boli pozitívne, čo znamená, že žiaci mali prehľad o práci ŽŠR.

Otázka 3.: **Podarilo sa ŽŠR presadiť záujmy študentov u vedenia školy?** Len dvaja respondenti odpovedali neviem, ostatní sa vyjadrili len veľmi stručne „áno“.

Otázka 4.: **Pomáhali ste pri vytváraní projektu?** Prekvapujúce bolo, že len jeden z opýtaných odpovedal nie. Ostatní sa na projektoch podieľali a väčšina z nich uviedla, že to bolo počas vianočných trhov.

Otázka 5.: **Viete ako sa volia členovia ŽŠR?** Opäť sme dostali len kladné odpovede. Respondenti vedeli presne povedať kto a ako sa volí do ŽŠR.

Otázka 6.: **Aký máte názor na ŽŠR?** Odpovede boli opäť pozitívne.

Ukážka *„Študentská rada je dôležitá, pretože budujú sa tam inšpirácie študentov o rôznych projektoch, výletoch, akciách.“*(Žiačka 2. Roč. Gym.) *„Myslím si, že je fajn žiaci môžu týmto spôsobom komunikovať s učiteľmi.“* (Žiak 3. Roč. Gym.)

Z prieskumu môžeme vidieť, že práca ŽŠR je už na škole zabehnutá a je v povedomí skoro všetkých študentov. Žiaci vedia ako rada pracuje, kto v nej pracuje a aké boli uskutočnené projekty.

Koordinátor

Z rozhovoru s koordinátorom bolo vidieť snahu „prebudiť ducha školy“, ktorý podľa učiteľov na škole chýba. Ako negatívny jav súčasnej Žiackej školskej rady hodnotí koordinátorka nesamostatnosť zástupcov žiakov. *„Zástupcovia boli nesamostatní, nemajú vzťah ku škole a všetky aktivity pripravujú na podnet učiteľov. Akcie, ktoré pripravili boli do veľkej miery usmerňované učiteľmi a myslím si, že by mohli pracovať samostatnejšie. Chcela by som, aby niečo aj sami vymysleli a zmenili na škole. Na zasadnutiach žiakom dohováram, aby pracovali aj vo vnútri školy a nie len smerom von, aby boli viacej súdržní.“* (Koordinátorka Mgr. Lucia Poláčková)

Závery

Podľa prieskumu možno uviesť, že

1. existencia ŽŠR na obidvoch sledovaných školách priniesla nový vietor do zabehnutého stereotypu školskej komunikácie. V stručnom prehľade vidno odlišnosti (tabuľka.1).

Tabuľka 1 Porovnanie aktivít a postavenia ŽŠR na Gymnáziu Jána Papánka a SSOŠ GASMO

Aktivita	**ŽŠR na Gymnáziu Jána Papánka**	**ŽŠR na SSOŠ GASMO**
Projekty	len v rámci charity	zamerané na zlepšenie školy, na základe potrieb spolužiakov.
Dokumentácia	Žiadna, nič z toho čo sa zorganizovalo, nebolo zaznamenané	Projekty zadokumentované, možnosť pozrieť si ich
Spolupráca s RŠ	Nezáujem o spoluprácu	Spolupráca až po dvoch rokoch existencie ŽŠR
Schôdzky	Pravidelné stretávanie	Stretnutie len pri uskutočňovaní projektov
Koordinátor	silná podpora k samostatnosti	len ako prostredník medzi vedením a ŽŠR
Voľby	Každoročné voľby	Zatiaľ len jedny voľby, funkcia predsedu pretrváva až do posledného ročníka (ukončenia štúdia)
Program	Rada nemá stanovené žiadne ciele na školský rok	Vopred stanovené ciele a činnosť rady počas školského roka

2. V obidvoch prípadoch sú hlavnými iniciátormi aktivít najmä pedagógovia, ktorí stoja pri zrode rady, aj pri vymýšľaní aktivít, organizujú voľby alebo výber zástupcov žiakov do ŽŠR, kontrolujú alebo schvaľujú jej činnosť.

3. V závislosti od stupňa prejavenej dôvery a poskytnutých možností sú žiaci – členovia ŽŠR viac alebo menej aktívni.

4. Aktivita žiakov sa tak sústreďuje na činnosti, ktorými najmä odbremeňuje od práce pedagógov (organizovanie rôznych slávností, súťaží a dní) a len z malej časti na aktivity, ktorými napĺňajú vlastné potreby (fajčiarska prestávka, bufet).

5. Veľmi dôležitou súčasťou celého systému je koordinátor ŽŠR.

   Motivovaný pedagóg – koordinátor, ktorý podporuje samostatnosť a aktivitu žiackej samosprávy má možnosť stať sa nosným prvkom celého systému. K častej zmene koordinátora by nemalo dochádzať. Systém tým môže strácať kontinuitu a stabilitu a môže sa stať len formálnym článkom, napĺňajúcim literu zákona. Koordinátor môže napomôcť k akceptovaniu členov ŽŠR ako rovnocenných partnerov v dialógu s vedením školy, Školskou radou o aktuálnych a otázkach a problémoch školy. Rovnako môže napomôcť kolegom pedagógom k odbúraniu zaužívaných stereotypov vo vnímaní žiakov a etablovať ŽŠR ako plnohodnotný článok v mikroprostredí školy

6. Nejaké závery o pozícii krajského koordinátora.

IV. Občianske vedomosti žiakov stredných škôl na Slovensku

Občianske vedomosti v tejto analýze chápeme ako výsledok kognitívnych procesov, ktoré žiaci uplatňujú pri odpovediach na jednotlivé otázky, ktoré sa týkajú občianstva a ktoré sú kľúčovým výsledkom občianskeho vyučovania na škole. Občianske vedomosti sú pritom zásadné z hľadiska efektívnej občianskej participácie (Schulz, Ainley a kol., 2010a a 2010b).

Úroveň občianskych znalostí môžu ovplyvňovať najrozličnejšie faktory, ako napríklad individuálne charakteristiky žiaka (jeho vek alebo pohlavie), jeho rodinné zázemie (socio-ekonomický index rodiny žiaka – SEI), prostredie školy a triedy, vzdelávací systém, ale aj miestne spoločenstvo. Je teda zrejmé, že sa mladí ľudia o svojich občianskych právach a povinnostiach dozvedajú nielen na hodinách občianskej výchovy, ale tiež prostredníctvom interakcie s občianskymi združeniami, hnutiami a iniciatívami (Torney – Purta a kol., 2001).

Jednotlivé položky v žiackom teste boli priradené k vyššie uvedeným oblastiam a za každú túto oblasť sme skonštruovali škálu znalostí a porozumenia, ktorých priemer bol pre SR štandardizovaný na hodnotu 100. Vďaka tomu môžeme porovnať výkony žiakov z hľadiska pohlavia, typu a veľkosti školy, veľkosti triedy, socio-ekonomického indexu[17] rodiny žiakov, medzi jednotlivými regiónmi SR (pozri výskumná otázka č. 1).

Čím lepšie boli vedomosti žiakov v štyroch špecifických oblastiach, tým vyššie skóre získali na jednotlivých škálach. Údaje zo žiackeho testu sa využili aj na konštrukciu celkovej škály občianskych znalostí, ktorá umožňuje medzinárodnú komparáciu. Škála občianskych znalostí demonštruje ako dokážu žiaci operovať s konkrétnymi faktami a dobre známymi prvkami občianskej výchovy a občianstva, ale aj akú majú schopnosť porozumieť širšiemu kontextu politiky, ale aj inštitucionálnym procesom fungovania občianskej spoločnosti (Schulz, Ainley a kol., 2010a a 2010b).

a/ Výsledky podľa vedomostných oblastí

Tabuľka č. 1. Medzinárodné porovnania vedomostnej úrovne v šiestich oblastiach

údaje za jednotlivé oblasti priemerné hodnoty	SR					
	O 1	O 2	O 3	O 4	O 5	O 6

[17] Pre porovnanie žiakov podľa ich socio-ekonomického prostredia (rodina) bol použitý osobitý Socio-ekonomický index rodiny žiaka (SEI). Vznikol na základe kombinácie indikátora „postavenie otca a matky v zamestnaní“.

výberová vzorka	107,1	108,8	109,0	107,0	110,9	105,7
	ČR					
výberová vzorka	103,9	106,8	108,5	101,8	108,3	103,4
	23 krajín EÚ					
výberová vzorka	105,8	106,1	107,2	105,8	108,0	105,7
	Južná Amerika					
výberová vzorka	96,4	97,2	94,9	99,2	65,5	97,3
	Ázia a Oceánia					
výberová vzorka	97,4	96,5	97,1	95,9	96,1	96,9

Poznámka 1: *V tabuľke sú údaje za šesť oblastí, ktoré sme štandardizovali za všetkých 38 krajín na hodnotu 100 bodov so štandardnou odchýlkou 20 bodov. To nám umožňuje porovnať výsledky žiakov SR s ostatnými krajinami, pričom hodnoty nad 100 poukazujú na lepšie výsledky a pod 100 na horšie výsledky, aké dosiahli žiaci v 38 krajinách.*
Poznámka 2: *O 1 = Občianska spoločnosť a systémy, O 2 = Občianske princípy, O 3 = Občianska angažovanosť, O 4 = Občianska identita, O 5 = Vedomosti, O 6 = Odôvodňovanie a analýza.*

Každú obsahovú oblasť, ktorú budeme analyzovať, si rozdelíme do niekoľko podoblastí, ktoré prestupujú isté kľúčové koncepty. Každá obsahová oblasť sa môže hodnotiť aj z hľadiska kognitívnych oblastí. V oblasti *vedomosti* sa od žiakov očakáva, že si vybavia alebo rozoznajú definície, opisy a kľúčové charakteristiky občianskych konceptov a dokážu uviesť príklady. *Odôvodňovanie a analýza* sú kognitívne procesy, ktoré žiaci používajú pri vyhodnocovaní celkom konkrétnych a komplexných situácií, v ktorých dochádza k zapojeniu viac ako jedného konceptu. Očakáva sa, že žiaci dokážu interpretovať informácie, nachádzajú spojitosti, integrujú, zovšeobecňujú, hodnotia, riešia problémy a tvoria hypotézy (Schulz a kol., 2008).

Porovnania výsledkov podľa údajov v tabuľke č. 2 v rámci Slovenska potvrdzujú, že dievčatá dosahujú vo všetkých oblastiach lepšie výsledky ako chlapci. Tieto rozdiely nie sú až tak výrazné ako je to v prípade žiakov rozličného SEI rodinného zázemia. Osobitne sa to týka žiakov s nižším indexom rodinného zázemia, ktorých výsledky klesli v oblasti *občianske princípy* a *občianska identita* pod 95 bodov.

Najlepšie výsledky dosahujú žiaci gymnázií, škôl v krajských sídlach a v Bratislave a Košiciach. Porovnania Slovenska s Českom umožňujú konštatovať, že naši žiaci dosahujú lepšie výsledky vo všetkých oblastiach. Lepšie výsledky dosahujú slovenskí žiaci aj v porovnaní so žiakmi 23 krajín EÚ s výnimkou jedinej oblasti a tou je oblasť 6 (odôvodňovanie a analýza).

Napriek tomu výsledky signalizujú, že pre žiakov SR a ČR je najproblematickejšou oblasťou tá, ktorá si nevyžaduje až tak pamäť a postoje, ale porozumenie otázke – čitateľskú gramotnosť a logické myslenie (oblasť 6).

Tabuľka č. 2. Národné porovnania vedomostnej úrovne v šiestich oblastiach

údaje za jednotlivé oblasti priemerné hodnoty		SR					
		O 1	O 2	O 3	O 4	O 5	O 6
výberová vzorka		100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Pohlavie	Chlapec	98,4	98,3	98,6	97,9	97,9	99,2
	Dievča	101,5	101,6	101,4	102,1	102,1	100,7
rodinné zázemie žiakov vyjadrené indexom SEI	Nižším	95,9	64,2	94,9	95,9	93,5	97,0
	Stredným	101,0	102,1	102,0	102,4	102,4	101,1
	Vyšším	106,8	107,4	106,3	103,6	108,5	104,5
typ školy	ZŠ	98,4	98,5	98,4	99,0	98,1	99,0
	OGY	111,7	111,4	112,1	107,6	114,6	107,4
Veľkosť sídla školy v obyvateľoch	do 3 000	97,0	95,7	95,8	97,0	95,4	96,3
	3 001 – 15 000	97,0	95,9	96,8	97,3	95,6	97,7
	15 001 – 30 00	101,1	102,3	101,9	101,3	101,9	102,5
	30 001 – 100 000	104,5	105,7	105,3	103,6	106,7	103,6

	nad 100 000	104,7	106,3	105,2	105,6	106,8	103,3
Slovensko len ZŠ	**Západné**	**101,6**	**102,3**	**101,8**	**100,8**	**102,5**	**101,2**
	Stredné	**98,3**	**98,3**	**99,1**	**98,4**	**98,2**	**99,2**
	Východné	**100,3**	**99,7**	**99,3**	**101,0**	**99,5**	**99,7**
počet žiakov v triede	do 17	98,3	99,1	98,8	99,3	98,3	97,5
	18 – 20	98,8	98,8	98,6	98,6	98,4	99,6
	21 – 23	96,1	95,3	96,2	97,3	94,9	96,7
	24 – 26	100,3	100,4	100,2	100,4	100,7	101,6
	27 a viac	105,9	105,8	105,5	103,8	106,8	104,2
počet žiakov v škole	do 238	96,3	95,5	95,7	97,9	94,7	96,8
	239 ─ 346	99,3	98,9	99,7	98,4	99,3	99,2
	349 – 474	100,2	99,7	99,3	99,8	99,7	100,4
	475 – 598	98,9	99,3	98,8	101,9	99,2	100,2
	604 a viac	105,1	105,7	105,6	102,3	106,5	103,0

Pozri poznámky 1 a 2 pod tabuľkou č. 6

B/Výsledky vedomostného testu a rodinné zázemie žiakov

Naše doterajšie analýzy potvrdili, že **rodinné zázemie (vyjadrené SEI – socio-ekonomickým indexom) má veľký význam z hľadiska formovania občianskych názorov a postojov žiakov, ale aj úrovne ich občianskych vedomostí** v jednotlivých školách podľa ich typov, veľkosti sídla alebo oblasti. Potvrdzujú to aj údaje v tabuľke 3.

Tabuľka č. 3. Vplyv SEI na priemerné občianske vedomosti žiakov

riadkové % priemer v bodoch		SR					
		nižší SEI		stredný SEI		vyšší SEI	
		%	priemer v teste	%	priemer v teste	%	priemer v teste
výberová vzorka		34,7	499,4	47,6	538,4	17,7	571,8
Pohlavie	chlapec	35,2	490,8	45,8	528,1	19,0	565,8
	Dievča	34,2	507,9	49,3	547,6	16,5	578,5
typ školy	ZŠ	38,2	495,1	47,3	528,8	14,5	556,6
	OGY	10,4	609,4	49,2	603,0	40,4	609,6
veľkosť sídla školy v obyvateľoch	do 3 000	48,4	489,2	43,0	521,0	8,6	537,6
	3 001 – 15 000	41,5	489,6	46,8	519,0	11,7	543,1
	15 001 – 30 000	32,7	508,9	50,1	548,4	17,2	563,8
	30 001 – 100 000	19,5	534,2	53,0	561,5	27,5	598,8
	nad 100 000	15,9	515,4	44,0	554,7	40,1	582,8
Slovensko len ZŠ	**Západné**	**34,0**	**508,4**	**47,9**	**537,7**	**18,1**	**561,2**
	Stredné	**42,7**	**489,9**	**47,2**	**518,6**	**10,1**	**560,7**
	Východné	**40,6**	**482,3**	**46,6**	**524,3**	**12,8**	**543,1**
		ČR					
výberová vzorka		34,9	482,6	47,2	514,9	17,9	558,4
		23 krajín EÚ					
výberová vzorka		31,5	484,4	44,1	519,8	24,4	557,6
		Južná Amerika					
výberová vzorka		55,0	435,7	27,3	462,6	17,7	489,8
		Ázia a Oceánia					

výberová vzorka	54,4	437,1	28,7	491,9	16,9	496,8

Prvá skupina s nižším SEI dosahuje takmer priemernú úroveň (499,4). Druhá a najmä tretia (571,8) skupina žiakov v testoch jednoznačne prevažuje. Rozloženie SEI podľa pohlavia názorne dokumentuje, že podiel dievčat a chlapcov vo všetkých skupinách je podobný. Súčasne aj vidieť, že **vo všetkých prípadoch dosahujú dievčatá vo vedomostných testoch lepšie výsledky v porovnaní s chlapcami**.

Odlišné je rozdelenie žiakov podľa SEI v jednotlivých typoch škôl. Za povšimnutie stojí, že podiel žiakov s nižším SEI je na gymnáziách významne nižší (10,4 %) a vysoký podiel tu majú žiaci s vyšším SEI (40,4 %). Obdobne je nižší podiel žiakov s vyšším SEI na základných školách (14,5%) a vyšší podiel žiakov s nižším SEI (38,2 %). Tomu zodpovedajú aj výsledky dosiahnuté v teste občianskych vedomostí, ktoré prezentujeme na mnohých miestach tejto štúdie.

Pri pozornejšom pohľade na výsledky žiakov gymnázií podľa ich SEI je možné si všimnúť, že malá skupina týchto žiakov s nižším SEI dosahuje také isté výsledky (609,4) ako relatívne veľká skupina s vyšším SEI (609,6). To neplatí v prípade žiakov základných škôl, kde výsledky v testoch sa viažu na úroveň SEI a postupne s vyšším SEI rodiny žiaci dosahujú lepšie výsledky (495,1 – 528,8 – 556,6). V zásade sa dá konštatovať, že žiaci gymnázií dosahujú relatívne rovnaké výsledky, ale práve v tomto kontexte sú výsledky žiakov s nižším SEI povšimnutiahodné.

V jednotlivých sídlach podľa veľkosti sa na školách nachádzajú žiaci s rozličným SEI rodiny. Najviac žiakov s nižším SEI sa nachádza na školách so sídlom do 3 000 obyvateľov (48,4 %) a najmenej v sídlach do 100 000 obyvateľov (15,9 %). Avšak aj tu platí pozoruhodná tendencia, že žiaci s nižším SEI vo väčších mestách dosahujú porovnateľné výsledky (534,2) s ostatnými žiakmi v týchto školách. Žiaci s vyšším SEI dosahujú takéto vynikajúce výsledky (537,6) aj v školách so sídlom do 3 000 obyvateľov.

Napokon oblasti Slovenska, ktoré v našej konštrukcii kopírujú bývalé tri kraje, majú relatívne obdobné zloženie z hľadiska SEI. Západné Slovensko má však menej žiakov s nižším SEI a viac žiakov s vyšším SEI. Tomu zodpovedá očakávaný výsledok, že žiaci na západnom Slovensku vo všetkých troch skupinách dosahujú nadpriemerné výsledky.

C/ Prieskum občianskych vedomostí žiakov na Slovensku v roku 2011

V prieskume v roku 2011sme využili ako východisko výsledky, ktoré dosiahli žiaci vo výskume ICCS 2009. Oblasť občianskych vedomostí sa týkala takých tém, ako je podpora demokracie, verejná diskusia, politické systémy, ombudsman, záujmové skupiny, médiá, vzťah demokracie a náboženstva, občianska sloboda, občianske práva a ďalšie prejavy demokracie.

Už pri zverejnení prvých výsledkov tohto výskumu (Macháček,L.2012) sme vybrali predovšetkým niekoľko otázok, v ktorých nedosiahli žiaci v roku 2009 najlepšie výsledky. Chceli sme tak ilustrovať ako sa to vlastne mohlo stať, že žiaci otázkam neporozumeli a vybrali si nesprávne predpísané odpovede. Umožnili sme tak expertom-učiteľom občianskej výchovy prečítať si ako formulácie otázok, tak aj všetky predpísané odpovede. Toto je dobrá cesta ako si môžu najmä učitelia ujasniť čo uviedlo žiakov do omylu, ako je to možné, že niektorí žiaci preferovali nesprávnu pred správnou možnosťou. Prípadne sa zamyslieť nad otázkou či v sociálnych alebo politických vedách máme na položenú otázku iba jednu správnu odpoveď.

Ukázalo sa, že najhoršie výsledky dosiahli žiaci pri otázkach dopadov vlastnenia médií, ale aj pri otázkach podstaty a fungovania nátlakových skupín. Druhú skupinu otázok, v ktorej žiaci dosiahli tiež slabšie výsledky predstavujú tri témy: dary pre politické strany, oddelenie zákonodarnej a súdnej moci v krajine a napokon vzťah diktatúry a demokracie.

1. Občianske vedomosti slovenských žiakov: komparácia 2009-2011

Z tých otázok, ktoré IEA ako konzorcium pre projekt ICCS 2009 uvoľnila pre zverejnenie, sme vybrali 6 a znovu sme ich použili vo výskume slovenských žiakov v roku 2011.

Našim cieľom bolo povrdiť, či rozloženie správnych a nesprávnych odpovedí v uvedených otázkach sa zmenilo, alebo si udržiava obdobnú štruktúru aj s odstupom troch rokov. Vybrali sme vedomostné otázky s rozličnou úrovňou správnych odpovedí vo výskume ICCS 2009:

Otázka 1/úloha občana(85%)
Otázka 2/ľudské práva(75%)
Otázka 3/ korupcia(65%)
Otázka 4/deľba moci (40%)
Otázka 5/ regulácia vlastnenia médií (33%)

Úlohou našej prvej hypotézy bolo verifikovať, či rozloženie vedomostnej úrovne žiakov v roku 2009 bolo náhodné alebo sa v zásade potvrdí aj výskumom v roku 2011.

1		
2009	**2011**	**Ktoré z nasledujúcich tvrdení opisuje najlepšie úlohu občana v demokratickej krajine? Občan ...**
7,3	9,7%	môže hlasovať o štátnom rozpočte.
85,3	**80,5 %**	X môže voliť predstaviteľov, ktorí potom hlasujú za zákony.
2,6	4,8%	musí vždy voliť tú istú politickú stranu.
4,8	5,1%	musí bez rečí poslúchať vedúcich predstaviteľov.

2		
2009	**2011**	**Čo z nasledujúceho je hlavným cieľom Všeobecnej deklarácie ľudských práv?**
8,6	11,3 %	Propagovať politické práva slušne vychovaných ľudí.
9,7	9,2%	Zmenšovať politické konflikty medzi krajinami.
78,7	**74,5 %**	X Zabezpečiť každému rovnaké základné práva.
2,9	5,0%	Umožniť vznik nových krajín.

3	V mnohých krajinách jedna skupina ľudí tvorí zákony v parlamente. Iná skupina ľudí tieto zákony používa v praxi na súdoch.

2009	**2011**	Čo je **najlepší** dôvod mať takýto systém?
6,6	14,6%	Umožňuje mnohým ľuďom robiť zmeny v zákonoch.
36,2	34,6%,	Jednoduchí občania tak môžu ľahko porozumieť právnemu systému.
8,3	13,2%	Znamená to, že zákony môžu byť utajené, kým sa použijú v praxi na súdoch.
49,0	**37,6%**	X Znamená to, že ani jedna skupina nemá úplnú moc nad zákonmi.

4	**2009**	**2011**	**Ktorá z nasledujúcich činností člena národného parlamentu je najjasnejším príkladom korupcie?**
	12,2	17,9	Prejav kritizujúci nedávne výdavky vlády.
	9,1	8,1	Sťažnosť na negatívny článok v novinách. 8,1% 9,1% **65,0%**
	8,0	9,1	Žiadosť, aby minister pôdohospodárstva zaplatil farmárom, ktorým povodeň zničila úrodu. 8,1% 9,1% **65,0%**
	70,7	**65,0**	X Prijatie peňazí od voličov za podporu zákona v ich prospech.

5	V mnohých krajinách sú vlastníkmi médií, napríklad novín, rozhlasových a televíznych staníc, súkromné mediálne spoločnosti. Niektoré krajiny majú zákony obmedzujúce počet mediálnych spoločností, ktorých vlastníkom môže byť jedna osoba alebo podnikateľská skupina.	
2009	**2011**	**Prečo majú krajiny tieto zákony?**
14,9	21,9	Aby rástol zisk mediálnych spoločností.
43,9	33,4	Aby umožnili vláde ovplyvňovať informácie uvádzané v médiách.
8,1	10,9	Aby zabezpečili dostatočný počet novinárov prinášajúcich správy o vláde.
33,1	**33,8**	**X Najskôr preto, aby médiá mohli predstavovať rozličné názory.**

6	Ďalšia otázka sa odlišuje od predchádzajúcich v tomto teste. Táto otázka obsahuje tri faktické tvrdenia a jeden názor. Prečítaj si otázku a potom vyber názor.	
2009	**2011**	**Tri z týchto tvrdení sú fakty a jedno je názor. Ktoré z nasledujúcich tvrdení je názor?**
10,1	5,9	Každá krajina má svoju vlastnú vlajku a štátnu hymnu.
10,6	6,7	Organizácia spojených národov má svoju vlastnú vlajku, hoci to nie je krajina.
66,9	**75,3**	X Každý by si mal ctiť vlajku a hymnu svojej krajiny.
12,3	12,1	Vlajky často nachádzame na lodiach patriacich nejakému národu.

Aj keď porovnávame dva relatívne odlišné súbory mladých ľudí aj z vekového hľadiska (vo výskume 2009 máme iba 14 ročných žiakov a vo výskume 2011 aj starších žiakov do 18 rokov) môžeme potvrdiť, že

1. v zásade je úroveň správnych odpovedí vo všetkých 6 otázkach rovnaká.
2. približne rovnaká je aj celková štruktúra voľby ostatných, t.j. nesprávnych odpovedí .

Z toho možno urobiť záver, že formálne i neformálne edukačné pôsobenie sa nemení v takých krátkych časových intervaloch. Mladí ľudia relatívne dlhšie obdobie nemajú"správne" vedomosti a ich interpretácie niektorých dôležitých fenoménov indikujúcich fungovanie demokracie v krajine sú neadekvátne.

2. Občianske vedomosti podľa sociologickej štruktúry slovenských žiakov v roku 2011

ROČNIKY

Vo všetkých prípadoch sme zistili, že najhoršie výsledky vo vedomostnom teste spravidla dosahovali najmladší žiaci v prvom ročníku. Pritom rozdiely medzi prvým a ostatnými ročníkmi je štatisticky významný .Vo väčšine prípadov dosahujú žiaci už v druhom ročníku lepšie výsledky až o 10%. Výsledky žiakov v treťom a štvrtom ročníku majú nepravideľný priebeh. Buď postupne sa zlepšujú, ako napr. v prípade „občana" alebo sú rovnaké ako napr. v prípade „korupcie" či dokonca sú horšie v štvrtom ročníku, ako napr.v prípade „deľby moci".
Máme aj prípad, že v štvrtom ročníku dosiahli žiaci najlepšie výsledky v porovnaní so všetkými ročníkmi . Relatívne najkomplikovanejšie otázky fungovania demokracie napr.spojené s vlastníctvom médií dosiahnu v štvrtom ročníku až o 12% správne riešenie. Pravda, môže to byť dôsledkom skutočnosti, že táto téma sa preberá nie v druhom, ale až v neskoršom ročníku.
Tieto zistenia umožňujú formulovať hypotézu o tom, že v medzi prvým(14-15 roční) a druhým ročníkom (kde máme 16 ročných žiakov) dochádza k zvláštnemu kvalitatívnemu „skoku" v občianskych vedomostiach, ktorých úroveň sa potom stabilizuje alebo dokonca zvláštne osciluje okolo týchto nových, vyšších nadobudnutých hodnôt podľa toho čo a ako sa to vyučuje.

GENDER

Tradične sa zisťuje, že v oblasti vedomostí, ktoré sú zvyčajne založene na zapamätaní faktov , dosahujú dievčatá lepšie výsledky ako chlapci. V oblasti občianskych vedomostí sa toto pravidlo nepotvrdilo absolútne. V dvoch prípadoch, kde žiaci dosahujú veľmi dobré výsledky (občan, ľudské práva) ale aj v prípadoch, kde žiaci spoločne dosahujú horšie výsledky (korupcia, médiá) dievčatá dosiahli mierne lepšie výsledky ako chlapci.
Výnimku predstavuje oblasť deľby moci medzi moc zastupiteľskú a exekutívnu, kde najmä chlapci (40,6%) dosiahli lepšie výsledky ako dievčatá (34,9%).

VEĽKOSŤ OBCE
Veľkosť obce, kde žiak má trvalý pobyt nemá zásadný vplyv na úroveň výsledkov v občianskych vedomostných testov. Je však skutočnosťou, že aj žiaci pochádzajúci z obcí s najmenšou početnosťou do 2000 obyvateľov dosahujú priemerné alebo o niečo málo nadpriemerné výsledky. Na druhej strane s najlepšími výsledkami sa môžu pochváliť žiaci pochádzajúci z obcí s najvyšším počtom obyvateľov, t.j. 100 000 a viac v prípade úlohy občana, korupcie a médií, ale aj schopnosti odlíšiť tvrdenie od názoru.

TYP STREDNEJ ŠKOLY
V našom výskumnom súbore sa ocitli žiaci navštevujúci dva typy škôl – gymnázií a ostatných typov stredných škôl. Výsledky ukazujú, že gymnazisti dosahujú síce lepšie výsledky vo všetkých vedomostných otázkach, ale rozdiely sú závislé od povahy jednotlivých otázok. V otázke o občanovi (83-79%), ale napodiv aj v otázke o významne vlastníctve médií (34-33%) sú rozdiely nevýznamné. Ostatné tematické okruhy sú zrozumiteľnejšie gymnazistom , či už sa to týka ľudských práv (10%), korupcie(12%) alebo deľby moci (15%) ako ostatným stredoškolákom.

KRAJE AKO ADMINISTRATÍVNA REGIONÁLNA ŠTRUKTÚRA

Kraje(VUC) predstavujú organizačné jednotky, ktoré sú dôležité vzhľadom na zriadovateľské práva škôl, ale aj ohľadne „metodických“ možností práce s učiteľmi ako aj obsahu výučby v predmetoch etickej a občianskej výchovy. Výsledky ukazujú, že rozdiely medzi žiakmi jednotlivých krajov vo výsledkoch občianskych vedomostí sú zanedbateľné.

Predsa však Prešovský kraj sa umiestnil zo 6 skúmaných položiek na prvom mieste až 4 krát (občan.ľudské práva,korupcia,schopnosti), ale aj v ostatných položkách dosiahli žiaci lepšie výsledky ako je priemer.
Ako je to možné, že jeden kraj dosiahol takéto vynikajúce umiestnenie v porovnaní s ostatnými krajmi? Hľadajúc odpoved na túto otázku sme analyzovali sociologické informácie o žiakoch tohto kraja:

1. Predovšetkým môžeme potvrdiť, že vo výskumnom súbore tohto kraja je najväčší podiel študentov gymnázií (53,9%), zatiaľčo v ostatných krajoch (s výnimkou KE)je tomu spravidla opačne.
2. Prešovský kraj sa vyznačuje aj tou zvláštnosťou, že medzi žiakmi je neobyčajne vysoký podiel dievčát (68,1%), čo je napr. o 15 % viac ako je to v priemere, zatiaľčo napr. bratislavskom kraji sa do výskumného súboru dostalo iba 44,2% dievčát.
3. V prešovskom kraji s stretávame aj s ďaľšou osobitosťou z hľadiska podielu žiakov v prvom a ostatných ročníkoch. V priemere má výskumný súbor 23,1% žiakov z prvého ročníka. Avšak Prešovský kraj(16,8%) patrí k tým krajom(BA,KE), ktoré majú oveľa menší podiel žiakov v tomto ročníku, ako kraje TT (20,4%),TN (32,4%) a NT (25,7%) a BB (22,2%).

Môžeme teda uzavrieť, že lepšie výsledky, ktoré dosahujú žiaci PK v občianskych vedomostných testoch sa spájajú skôr s tým, že respondenti študujú viac na gymnáziách, že sú to viac dievčatá a že viacero z nich študuje vo vyšších ročníkoch. Nemožno teda lepšie výsledky vo vedomostnom teste spájať s nejakou odlišnou špecifikáciou, ktorá by hovorila o tom, že v tomto kraji sa na rozdiel od ostatných „metodicky" uskutočňuje edukácia na inej úrovni.

3. Občianske vedomosti vo vzťahu k schopnostiam žiakov porozumieť otázke (čitateľská gramotnosť)

Otázka 6, s ktorou sme testovali čitateľskú gramotnosť žiakov, t.j. ich schopnosť porozumieť otázke má osobitnú funkciu identifikovať medzi žiakmi tých, ktorí môžu mať väčšie intelektuálne predpoklady vybrať správnu odpoved vo všetkých vedomostných testoch. Tento predpoklad sa v zásade splnil a títo žiaci vo všetkých prípadoch dosiahli lepšie výsledky ako ostatní žiaci. Výnimku predstavuje test 5 (o vlastnení médií), kde správnejšie výsledky dosiahli iní žiaci.

Správne odpovede na otázky a čitateľská gramotnosť(kompetencia)

50	41	16	33	26
57,5%	46,6%	18,2%	37,9%	29,9%
65	55	22	38	25
65,0%	55,0%	22,0%	38,0%	25,3%
963	900	448	794	382
85,3%	80,4%	40,3%	71,3%	34,2%
130	115	70	109	71
71,8%	63,2%	38,9%	59,9%	**39,2%**
1208	**1111**	**556**	**974**	**504**
80,7%	**74,6%**	**37,6%**	**65,7%**	**33,9%**
OT.1	**Ot 2**	**OT 3**	**OT 4**	**OT5**

Zhrnutie

Medzinárodné porovnania umožňujú potvrdiť, že 14-roční žiaci na Slovensku dosahujú nadštandardné výsledky v teste ICCS vo všetkých skúmaných oblastiach.Tieto výsledky nie sú prekvapením. Žiaci stredných škôl dosahovali dobré výsledky aj v iných testoch vedomostí, o ktorých sme informovali v časopise PEDAGOGIKA.SK (MACHÁČEK, L., 2010.)

Porovnania výsledkov v rámci Slovenska potvrdzujú, že dievčatá dosahujú vo všetkých oblastiach lepšie výsledky ako chlapci. Nie sú to však rozdiely až tak významné, ako je to v prípade žiakov rozličného sociálnoekonomického statusu. Osobitne sa to týka žiakov zaradených do najnižšej kategórie SEI, ktorých výsledky klesajú v niektorých oblastiach pod 95 bodov. Najlepšie výsledky dosahujú žiaci gymnázií a škôl v krajských sídlach.
Podrobnejšia analýza sociálnej skladby žiakov základných škôl a gymnázií objasňuje mnohé z týchto rozdielov. Osobitným a závažným zistením je, že žiaci s nižším SEI, ktorí sú v súčasnosti na gymnáziách, dosahujú rovnaké výsledky v občianskom vedomostnom teste ako ostatní žiaci. Platí pozoruhodná tendencia, že aj žiaci s nižším SEI vo väčších mestách dosahujú porovnateľné výsledky (534,2) s ostatnými žiakmi v týchto školách.
Výsledky v teste občianskych vedomostí , ktoré dosiahli žiaci vo výskume roku 2011 ukazujú, že v priebehu trojročného obdobia sa neprejavili žiadne podstatné zmeny. Schopnosť porozumieť textu otázky teda tzv. čitateľská gramotnosť má jednoznačnú súvislosť s dosahovaním lepších výsledkov vo vedomostných testoch. Napokon sme aspoň čiastočne preukázali, že žiaci starších školských ročníkov dokázali odpovedať správnejšie aj preto, že sa dané témy preberali na vyučovaní občianskej nauky.

Prílohy:

Príloha č.1

Vstupný a výstupný test.
V mnohých krajinách sú vlastníkmi médií, napríklad novín, rozhlasových a televíznych staníc, súkromné mediálne spoločnosti. Niektoré krajiny majú zákony obmedzujúce počet mediálnych spoločností, ktorých vlastníkom môže byť jedna osoba alebo podnikateľská skupina.

1. Prečo majú krajiny tieto zákony?
a Aby rástol zisk mediálnych spoločností.
b Aby umožnili vláde ovplyvňovať informácie uvádzané v médiách.
c Aby zabezpečili dostatočný počet novinárov prinášajúcich správy o vláde.
d Najskôr preto, aby médiá mohli predstavovať rozličné názory.

2. Rozdiel medzi zákonodarnou a výkonnou mocou je v tom, že?
a Zákonodarnú moc má vláda a výkonnú moc prezident.
b Zákonodarnú moc má vláda a prezident a výkonnú moc parlament.
c Zákonodarnú moc má vláda, prezident a parlament a výkonnú moc majú ministri.
d Zákonodarnú moc má parlament a výkonnú moc má prezident a vláda.

Nátlakové skupiny sú organizácie, ktoré sa pokúšajú ovplyvniť proces rozhodovania vlády. Nátlakové skupiny nevytvárajú politické strany ani sa neusilujú do nich vstúpiť a ani sa neusilujú mať svojich členov zvolených do parlamentu.
Nátlakové skupiny sa pokúšajú ovplyvniť vlády prostredníctvom:

- stretnutí s členmi vlády,
- organizovania verejných mítingov
- a publikovaním svojich názorov.

Niektoré príklady nátlakových skupín sú obchodné združenia a organizácie pracujúce na zlepšení životného prostredia.

3. Akým spôsobom prispievajú nátlakové skupiny k demokracii?
a Zbavujú vládu niektorých jej povinností.
b Spôsobujú, že bežní občania nepokladajú za potrebné zapájať sa do politiky.
c Umožňujú, aby názory v miestnej komunite boli vypočuté, hoci inak by možno vypočuté neboli.
d Umožňujú politickým stranám rozvíjať politiku bez toho, aby strácali čas na výskum a poradenstvo.

4. Ktoré z nasledujúcich správaní je v demokratickej krajine s najväčšou pravdepodobnosťou protiprávne?
a Podporovanie násilia proti skupinám ľudí.
b Snaha osobne sa porozprávať s nejakým politikom o dôležitom probléme.
c Verejný prejav kritizujúci vládu.
d Uverejnenie článkov, s ktorými skupiny ľudí nesúhlasia.

Členovia klubu mládeže si chcú vybrať vedúceho. Jeden člen sa ponúkne, že bude vedúcim, ale členovia klubu sa radšej rozhodnú, že si vedúceho zvolia hlasovaním.

5. Čo je najlepší dôvod pre klub zvoliť si vedúceho radšej hlasovaním ako vybrať osobu, ktorá sa ponúka za vedúceho?

a Hlasovanie umožní ľuďom vykonať druhé hlasovanie, ak nebudú súhlasiť s výsledkom.
b Hlasovanie je najrýchlejší spôsob ako rozhodnúť, kto by mal byť vedúcim.
c Hlasovanie umožní každému členovi klubu zúčastniť sa na výbere vedúceho.
d Hlasovanie zaručí, že každý člen klubu bude spokojný s výberom vedúceho.

6. Čo z nasledujúceho je najpravdepodobnejšie vážnym ohrozením demokracie?

a Konanie pokojných protestov proti nepopulárnym zákonom.
b Vyjadrovanie mnohých odlišných názorov v novinách.
c Reči kandidátov, že iní kandidáti klamú.
d Ignorovanie ľudských práv zo strany štátnych predstaviteľov.

V mnohých krajinách jedna skupina ľudí tvorí zákony v parlamente. Iná skupina ľudí tieto zákony používa v praxi na súdoch.

7. Čo je najlepší dôvod mať takýto systém?

a Umožňuje mnohým ľuďom robiť zmeny v zákonoch.
b Jednoduchí občania tak môžu ľahko porozumieť právnemu systému.
c Znamená to, že zákony môžu byť utajené, kým sa použijú v praxi na súdoch.
d Znamená to, že ani jedna skupina nemá úplnú moc nad zákonmi.

Niektoré krajiny majú úrad, ktorý skúma a rieši sťažnosti ľudí, ktorí sa nazdávajú, že vláda s nimi zaobchádzala nespravodlivo. Nazýva sa to Kancelária ombudsmana čiže verejného ochrancu ľudských práv. Práca a rozhodnutia Kancelárie ombudsmana sú nezávislé od vlády.

8. Prečo je pre Kanceláriu ombudsmana dôležité, aby bola nezávislá od vlády?

a Aby sa sťažnosti ľudí mohli udržať v tajnosti pred verejnosťou.
b Aby verejnosť mohla kontrolovať rozhodnutia Kancelárie ombudsmana.
c Aby ľudia podávali Kancelárii ombudsmana iba odôvodnené sťažnosti na vládu.
d Aby verejnosť mohla dôverovať rozhodnutiam Kancelárie ombudsmana.

9. Diktátor súhlasí s obnovením demokracie vo svojej krajine. Ktorá z nasledujúcich činností by bola najpresvedčivejším dôkazom na podporu tvrdenia, že diktátor podporuje demokraciu?

a Urobí vyhlásenie podporujúce iných predstaviteľov jeho strany.
b V najväčšom meste usporiada slávnostnú prehliadku za demokraciu.
c Súhlasí s dátumom národných volieb vrátane kandidátov viacerých strán.
d Rozpráva sa s reportérom jedných novín o potrebe demokracie.

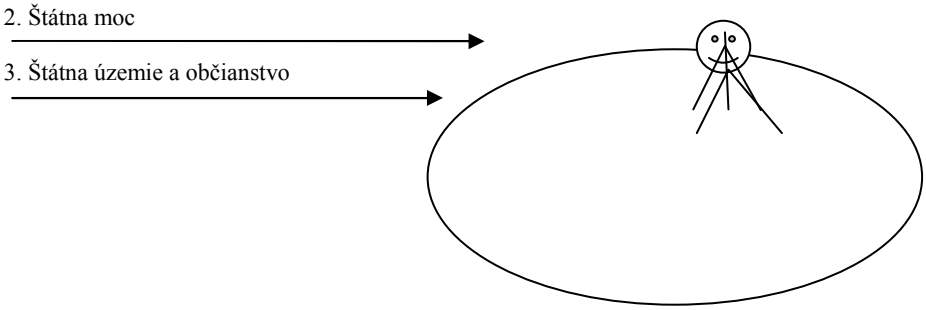
Vláda plánuje vybudovať cestu na pôde, ktorú vlastnia farmári. Vláda ponúkla vykúpiť pôdu za nižšiu cenu, ako keby farmári predali pôdu inak. Skupina farmárov hovorila s predstaviteľmi vlády a žiadala za svoju pôdu viac peňazí. Neskôr bol v televíznych správach rozhovor s jedným farmárom na túto tému.

10. Ako by mohol televízny rozhovor pomôcť farmárom získať od vlády viac peňazí za svoju pôdu?

a Televízna stanica by mohla prinútiť vládu zaplatiť farmárom viac.
b Vláda by mohla zaplatiť farmárom za ich príspevok do správ.
c Ľudia, ktorí sledujú rozhovor, by mohli darovať peniaze vláde, aby ich dala farmárom.
d Ľudia, ktorí sledujú rozhovor, by mohli vyvinúť tlak na vládu, aby farmárom zaplatila viac.

Príloha č.2
Popis jednotlivých aktivít.
Aktivita: Môj dom
Téma: Štát - vznik a podstata štátu, znaky a funkcie štátu
Cieľ: Pochopiť podstatu existencie štátu, jeho znaky a funkcie.
Pomôcky: Lavice, stoličky.
Popis: Žiakov rozdelíme do skupín s minimálne 3-4 členmi. Ich úlohou je vytvoriť ideálnu spoločnosť, ktorá musí spĺňať nasledovné kritéria: mať vlastný názov, územie (priestor v triede), vypracovaný systém sebaorganizácie a sebariadenia a spôsob komunikácie so susednými spoločnosťami. Žiakom môžeme na realizáciu vyčleniť (ohraničiť lavicami, stoličkami) len časť triedy, aby boli nútení vzájomne komunikovať a dohodnúť sa napr. na priestore, ktorý si vyčlenia pre svoju skupinu. Jednotlivé skupiny potom predstavia spoločnosti, ktoré vytvorili a vzájomne diskutujeme o problémoch a komplikáciách, s ktorými sa stretli počas aktivity. Vysvetlíme si 3 znaky štátu a vznikne priestor na diskusiu o organizácii a funkcii štátu v spoločnosti. Prostredníctvom štátnej moci vysvetlíme aj rozdiel v jednotlivých typoch štátnych orgánov (zákonodarné, výkonne, súdne a kontrolné)

Obr. 1 Pomôcka na jednoduchšie zapamätanie znakov štátu
1. Štátna suverenita



Aktivita: Riešenie konfliktov
Téma: Demokratický a nedemokratický politický systém.
Cieľ: Pochopiť zložitosť a náročnosť utvárania dohody v konfliktných situáciách.
Pomôcky: Lístočky s popisom situácie.
Popis: Žiakov rozdelíme do 3 skupín s minimálne 3-4 členmi. Každý člen skupiny ma za úlohu napísať 3 hmotné veci, po ktorých túži a spoločne stoja maximálne 1000,00 €. Každá skupina dostane jeden lístoček s rovnakou situáciou, v ktorej sa ocitli. Členovia prvej skupiny sú inštruovaní tak, aby situáciu vyriešili nájdením spoločného riešenia (kompromis), tak že všetci budú navzájom ústretoví. Úlohou druhej skupiny je situáciu vyriešiť tak, aby sa každý jej člen snažil maximalizovať svoje zisky, ale napriek tomu sa pokúsili nájsť dohodu. Tretia skupina má za úlohu situáciu vyriešiť tak, aby sa každý člen snažil presadili svoj postoj za každú cenu.
Situácia 1: Máte spoločných 1000,00 €. Každý člen skupiny by ich rád použil na nákup svojich troch vytúžených vecí. Jednotlivé skupiny potom majú čas na premyslenie stratégie (spoločne alebo každý zvlášť) a následne sa pokúsia situáciu vyriešiť podľa inštrukcií.
S ostatnými skupinami sledujeme priebeh riešenia a na konci každej „scénky“ diskutujeme o tom, čo sme videli. Demokratický spôsob dohody, veľmi rázne presadenie sa jednotlivca (skupinky), alebo tvrdé uchopenie 1000,00 € do svojich rúk.
Aktivita: Rovnaký štart?
Téma: Ľudské a občianske práva a občianska spoločnosť.
Cieľ: Priblížiť žiakom ľudské hodnoty a dôstojnosť a rôzne okolnosti, ktoré môžu viesť k sociálnemu vylúčeniu a možnej diskriminácii.
Pomôcky: Lístočky s jednotlivými rolami.
Popis: Žiakov vyzveme, aby si vylosovali jeden lístoček, na ktorom je uvedená postava. Ich úlohou je v prvej minúte vcítenie sa do uvedenej postavy. Následne vyzveme žiakov, aby sa postavili na jednu úroveň (pomyselnú čiaru) a reagovali krokom vpred na situácie, ktoré im prečíta pedagóg. Žiaci musia reagovať ako postava, ktorú znázorňujú. Výsledkom bude, že niektorí žiaci budú napredovať rýchlejšie a niektorí budú zaostávať. Výsledkom bude, že niektorí žiaci budú napredovať rýchlejšie a niektorí budú zaostávať. Po skončení aktivity pedagóg požiada žiaka, ktorý došiel najďalej a žiaka, ktorý najviac zaostal, aby predstavili svoju postavu.
Následne pedagóg rozvinie diskusiu o tom, ako sa cítili v postave, ktorú predstavovali, čo bolo príčinou ich zaostávania/napredovania, čo mohli ovplyvniť oni sami a čo už bolo nad ich sily, ako ostatní vnímali svojich „nepohyblivých“ spolužiakov, či vedia povedať príklady z praxe, akú úlohu hrajú predsudky, stereotypy, diskriminácia a ľudské a občianske práva.

Príklady rolí v skupine:
• mladý muž trvale pripútaný k invalidnému vozíku
• 14-ročný Róm vyrastajúci v detskom domove
• 17-ročná dcéra, ktorej otec je závislý od alkoholu
• 22-ročný homosexuál
• nelegálny kubánsky utečenec
• 17-ročná dcéra úspešného podnikateľa
• 25-ročná nezamestnaná rozvedená matka dvoch detí
• 21-ročný muž nedávno prepustený z väzenia
• 16-ročný syn českého veľvyslanca na Slovensku
• staršia pani židovského pôvodu

Príklady činností, ktoré postupne skupine číta pedagóg:
„Kto z vás niekedy vo svojom živote…:
• sa nebál, že ho na ulici zastaví polícia ... urobte krok vpred
• si môže dovoliť primeranú sociálnu a zdravotnú starostlivosť ... urobte krok vpred
• si môže dovoliť ísť aspoň raz do mesiaca do kina alebo do klubu ... urobte krok vpred
• nikdy necítil diskrimináciu kvôli svojmu pôvodu ... urobte krok vpred
• má pravidelný prístup na internet ... urobte krok vpred
• sa bál, že ho napadnú, alebo budú obťažovať ... urobte krok vpred
• si môže adoptovať deti ... urobte krok vpred
• cítil lásku svojich rodičov ... urobte krok vpred

Aktivita: Babylon
Téma: Politický systém, politické strany a nátlakové združenie.
Cieľ: Pochopiť princíp pluralizmu názorov, ako pozitívum a obohatenie jednotlivca a celej spoločnosti.
Pomôcky: Lepiaca páska, kartičky alebo malé kúsky papiera (každý z triedy musí mať kartičku alebo papierik). Na kartičky napíšte jedno z týchto slov: liberál, liberalizmus, konzervatívec, konzervativizmus, pravičiar, pravica, ľavičiar, ľavica, pragmatik, pragmatizmus, environmentalista, environmentálny, radikál, radikálny, nacionalista, nacionálny.
Popis: Na predchádzajúcej hodine zadáme žiakom úlohu, aby vyhľadali synonymá (podobné výrazy, jednoslovné pomenovania) k slovám uvedeným vyššie. Na začiatku hodiny na tabuľu napíšeme zoznam slov a žiakov vyzveme, aby dopísali výrazy, ktoré našli doma.
Potom žiakom po jednom prilepíme kartičky na chrbát a vyzveme ich, aby spolu komunikovali len prostredníctvom synoným (podobných výrazov, pomenovaní), ktoré sa viažu k slovu, ktoré má ich spolužiak na chrbte. Úlohou každého je nájsť spolužiaka, ktorý má na chrbte podobný – rovnaký výraz ako on. Hru môžeme zopakovať bez pomoci textov na tabuli.

Aktivita: Hra na voľby
Téma: Voľby, volebné systémy a volebné právo.
Cieľ: Pochopiť rozdiel medzi väčšinovým a pomerným volebným systémom.
Pomôcky: kandidačné listiny
Popis: Žiaci dostanú hárky s kandidačnými listinami politických strán v abecednom poradí (v zjednodušenej forme) a simulujú parlamentné voľby v triede. Následne zakrúžkujú stranu podľa vlastných preferencií. Jeden žiak zapisuje výsledky na tabuľu a prepočíta počet získaných hlasov na percentá a získané percentá prenesie na počet kresiel v parlamente. Pedagóg vysvetlí preferenčné hlasy a volebné kvórum.
Rovnaký postup sa opakuje pri voľbách prezidenta, ale s kandidačnými listinami predsedov politických strán z predchádzajúcej aktivity, zoradených podľa abecedy. Následne zakrúžkujú konkrétnu osobu podľa vlastných preferencií. Jeden žiak zapisuje výsledky na tabuľu, spočítava hlasy pre jednotlivých kandidátov. Pedagóg vysvetlí rozdiel medzi absolútnou a relatívnou väčšinou.
Na záver žiaci formou brainstormingu hľadajú klady a zápory jednotlivých systémov.

Obr. 1 Ukážka kandidačných listín

Aktivita: Telefón
Téma: Horizontálna a vertikálna deľba moci
Cieľ: Pochopiť potrebu vzájomnej kontroly jednotlivých typov moci v demokratickej spoločnosti a prenosu kompetencií na nižšie celky.
Pomôcky: Tabuľa, krieda
Popis: Žiaci v tomto učive nadväzujú na učivo o štáte a jeho znakoch. Vyzveme žiakov, aby na tabulu napísali jednotlivé typy štátnej moci. Následne ich vyzveme, aby si predstavili a napísali na tabulu, čo by sa stalo, keby v niektorej krajine prevládol jeden typ moci, keby vzájomná previazanosť, kontrola a dopĺňanie sa absentovalo úplne.
Následne vyzveme žiakov, aby sa postavili do radu za seba a pedagóg prvému z nich pošepká vymyslenú vetu. Princíp tejto hry je dostatočne známy a žiakom pomôže si uvedomiť, aký dôležitý je nie len presun informácii, ale aj to, že niektoré činnosti je lepšie vykonávať bez sprostredkovateľa (prenos kompetencii v decentralizovanom štáte) .

Aktivita: Pantomíma

Téma: Národ a menšiny v politike
Cieľ: Uvedomiť si rozmanitosť jednotlivých národností žijúcich na Slovensku a pochopiť ich možné obohatenie pre väčšinovú komunitu.
Pomôcky: Lístočky s pomenovaniami národností a národov Európy a menšinovými komunitami v spoločnosti (sexuálne, náboženské, regionálne, politické menšiny).
Popis: Každý žiak si vylosuje jeden lístoček, na ktorom je pomenovanie konkrétnej národnosti, alebo národa. Lístočky si medzi sebou navzájom neukazujú. V priebehu niekoľkých minút si žiaci pripravia malú pantomímu, pomocou ktorej ostatným predstavia svoju národnosť. Úlohou ostatných žiakov je uhádnuť, o akú národnosť sa jedná.
Počas hry sa prejavia kultúrne stereotypy, ktorými jednotlivé menšiny vnímame. Následne môžeme nechať žiakov opäť losovať, ale úlohu im môžeme sťažiť tým, že im prikážeme prezentovať len pozitívne vlastnosti. Do tretice môžeme hru zopakovať, pričom na spestrenie môžeme medzi lístočky primiešať mená niektorých žiakov z triedy a pedagógov školy.
Po každej pantomíme necháme autora vysvetliť, prečo jeho pantomíma vyzerala práve tak, ako vyzerala.

Príloha 2

Rozhovor s koordinátorom ZSR na strednej škole v Nitre

20.4.2012

1. *Koľko rokov pôsobíte na tejto škole?*
   Na škole som piaty rok.
2. *Ako dlho vykonávate funkciu koordinátora ŽŠR?*
   Bola som oslovená pred niekoľkými dňami.
3. *Ako dlho funguje ŽŠR na Vašej škole? Koľko má aktívnych členov?*
   Cca 5 rok. Má 6 členov – z každej triedy 1 zástupca.
4. *Akým spôsobom ste sa k tejto funkcii dostali?*
   Pani riaditeľka ma oslovila na spoluprácu s tebou.
5. *Dostali ste oficiálne poverenie (menovací dekrét), prináleží Vám za výkon tejto funkcie nejaká odmena?*
   Oficiálne poverenie – nie. Odmena - nie.
6. *Poskytol Vám zamestnávateľ nejaké školenie, ktoré by Vám pomohlo pri práci koordinátora ŽŠR? Ak áno opíšte o čom bolo a kto ho organizoval. Ak nie, napíšte či by ste privítali takéto školenie a o čom by malo byť.*
   Školenie – nie.
7. *V čom spočíva Vaša práca koordinátora?*
   Nevedela
8. *Koľko času týždenne venujete práci koordinátora ŽŠR v rámci pracovného času a v rámci svojho voľného času?*
   0
9. *Máte vypracovaný na škole (alebo vy osobne) plán práce ŽŠR (koordinátora ŽŠR)?*
   Nie
10. *Existuje na škole dokumentácia aktivít ŽŠR z minulých období? Dokumentujete aktivity ŽŠR v súčasnosti? Ak áno, napíšte akým spôsobom. Ak nie, napíšte prečo?*

Aktivity z minulosti pokiaľ viem, nie sú zaznamenávané. Je to dobrý nápad a určite ho prednesiem riaditeľke aj rade.

11. *Akým spôsobom sa konštituuje ŽŠR na Vašej škole.? Opíšte priebeh volieb.*
    Priebeh volieb: Každá trieda si volí v tajnom hlasovaní zástupcu a stretávajú sa na podnet niektorého z nich.
12. *Akým spôsobom prebieha prijímanie rozhodnutí v ŽŠR?*
    Hlasovanie – väčšina hlasov rozhodne.
13. *Ako často sa ŽŠR stretáva? Kto je iniciátorom stretnutí?*
    Stretávajú sa podľa potreby z iniciatívy jedného z členov. Napr. Aktuálne sa chcú stretnúť budúci týždeň, lebo 7. 5. večer idú žiaci do Ríma a nechcú mať v ten deň ešte aj vyučovanie.
14. *Ako sú o práci ŽŠR informovaní žiaci školy? Kto a kedy informuje novoprijatých žiakov prvých ročníkov o existencii ŽŠR?*
    Informovanie: Cez školský časopis, prípadne rozhlas. Noví žiaci sa to dozvedia na prvých triednických hodinách.
15. *Vypíšte niektoré aktivity, ktoré organizuje ŽŠR (pripravuje, spolupripravuje, podieľa sa na nich).*
    Napr. Deň narcisov, Kvapka krvi, Adopcia na diaľku.
16. *Akým spôsobom prebieha komunikácia medzi ŽŠR, vedením školy a Radou školy?*
    Priamym osobným kontaktom.
17. *Je v rade školy delegovaný aj zástupca žiakov školy? Ak áno, je to aktívny člen ŽŠR?*
    V rade školy je rodič, nie je aktívnym členom žiackej rady.
18. *V čom vidíte silné a v čom slabé stránky ŽŠR na Vašej škole?*
    Silná stránka: dokážu sa rýchlo skontaktovať, slabá stránka: malá aktivita
19. *Keby ste boli žiakom, zapojili by ste sa aktívne do práce v ŽŠR? Ak áno, čo by navrhli (zmenili, riešili, organizovali)?*
    Nie
20. *Je podľa Vás ŽŠR na škole potrebná, vidíte význam jej existencie? Vysvetlite svoj názor?*
    Je to celkom zaujímavý a nenásilný spôsob ako viesť žiakov k diskusii, k formulovaniu vlastných názorov a postrehov, k spolupráci a k hľadaniu riešení.

DOPLNENIE Z 24.4.2012

1. ŽŠR Pred tebou na škole existovala cca 5 rokov, teba Marika poverila nedávno, to znamená, že tam nebol nikto, kto by ŽŠR koordinoval a ona existovala len formálne?
   Ako sme si včera objasnili, ŽŠR existuje od minulého šk. roka.
2. Vedela by si si predstaviť, že by za túto funkciu prináležal príplatok, rovnako ako za triednictvo (5% z platu) a koľko času by si bola potom tomu ochotná venovať?
   Finančné ohodnotenia by bolo vítané. Koľko času? Cca 2-3 hodiny týždenne, pravidelné stretávania členov – asi 1 raz za týždeň.
3. Chcela by si absolvovať nejaký kurz, školenie, seminár... na ktorom by si sa dozvedela, ako pracovať s ŽŠR, čo konkrétne by ťa zaujímalo a kedy by to malo prebiehať, resp. aj počet hodín?

Školenie by bolo vítané. Zaujímali by ma konkrétne záležitosti v ktorých by mohla rada konať, príklady z praxe, akú dokumentáciu treba viesť, realizovanie stretnutia zástupcov šk. rád z kraja a pod.

4. Vieš si predstaviť, že v čom by mohla byť tvoja parketa, ako koordinátorky?
   Asi nabádanie k diskusii a vedenie k pravidelnému stretávaniu. Myslím, že by to malo byť pridelené skôr zanietenému občiankárovi.
5. Kto by mal podľa teba vypracovávať plán ŽŠR - a mal by byť vôbec? Je potrebná, myslíš, pri takejto aktivite nejaká agenda - byrokracia?
   Ak majú riešiť aktuálne veci, tak v tomto prípade plán nemožno robiť (neviem dopredu, čo bude aktuálne), maximálne časový rozpis jednotlivých sedení a zápisnicu o prejednávaných veciach.
6. Ako často sú u vás asi voľby do ŽŠR v triedach, ako si volia potom predsedu ŽŠR. Alebo je predseda určený vedením školy z tých 6, čo vzišli z tried?
   Voľby sú raz ročne (na začiatku šk. roka), volia si členovia rady, ktorí sú zostavení z predsedov tried.
7. Komunikácia s riaditeľkou / zástupkyňou teda nejde prostredníctvom teba, ale predsedníčka - alebo všetci 6 ide/idú priamo za nimi?
   Za riaditeľkou ide predsedníčka rady.
8. Bola by si za to, aby bol v Rade školy aj zástupca ŽŠR, predseda ŽŠR?
   Myslím, že nie. Asi by to bola veľká „demokratizácia".
9. Z čoho pramení tá malá aktivita žiakov v ŽŠR? Myslíš (úprimne), že by im pomohlo, keby sa do OBN včlenil samostatne tematický celok (napr. 5 vyuč.hod.) o ŽŠR?
   Zvýšiť povedomie v rámci OBN ja výborný nápad, možno aj cestou nejakej dramatizácie.
10. Prečo by si nechcela byť v ŽŠR, ak by si bola žiačkou?
    Nemala by som odvahu na vystupovanie pred učiteľmi a riaditeľkou. Nemala by som dostatočné sebavedomie! Bála by som sa, že za svoj názor by som mohla byť vnímaná ako „drzé decko".

Rozhovor s predsedom Mladý parlament v Nitre

24.2.2012

1. Aká bola tvoja osobná cesta k práci v ŽŠR.

a) Ako a od koho si sa prvý krát dozvedeli, že ŽŠR na škole existuje?

O existencii ZŠR som sa dozvedel od triedneho učiteľa (SŠ), ktorý prišiel do triedy s požiadavkou, že v nej musíme mať zástupcu

2. Bol niekto (pedagóg, rodičia, starší spolužiaci), kto ťa motivoval k práci v ŽŠR?

Bohužiaľ o motivácii hovoriť nemôžem, keďže na škole to bolo niečo čo je nevyhnutné a doma zase niečo zbytočné.

3. Rozprávali ste sa na vyučovacích hodinách o ŽŠR, jej aktivitách a možnostiach?

a) Ak áno, na ktorých predmetoch?

Nie nikdy.

b) Ak nie, na ktorých predmetoch by to bolo podľa teba najvhodnejšie?

Občianska náuka, etická výchova, telesná výchova, základy práva... Keďže princípy mládežníckej politiky sa dajú využiť prakticky všade, tak zastávam názor, že sa o nej dá rovnako komunikovať prakticky na každej hodine, hlavne s využitím medzipredmetových vzťahov

4. Myslíš si, že školské prostredie ako také (školská klíma) má na aktívnu participáciu žiakov nejaký vplyv?

a) Ak áno aký? Aká bola tvoja skúsenosť?

Určite rovina vplyvu je priam obrovská. Bohužiaľ moja skúsenosť je spojená s nedostatočným záujmom a podporou zo strany školy. Vedenie si proste odškrtlo existenciu ZŠR, dovolili jej určiť na aký film sa v rámci kina pôjde a mohli zorganizovať imatrikulácie (samozrejme až po pedagogickej cenzúre).

b) Ak nie, prečo?

5. Myslíš si, že spolupatričnosť žiakov ku škole môže byť tvorená aj aktivitami ŽŠR?

a) Aká bola tvoja skúsenosť?

Určite áno. Rozmanitosť aktivít, ktoré dokáže ZŠR pod správnym vedením dosiahnuť a ponúknuť je obrovská. Keďže aktivity ZŠR vychádzajú vždy priamo z potrieb a požiadaviek žiakov, tak sú logicky vytvárané pre nich a teda majú priamy vplyv na vzťah žiaka ku škole.

6. Aké bolo postavenie ŽŠR, v ktorej si pôsobil, vo vzťahu k vedeniu školy?

a) Ako ju vnímali ostatní pedagógovia?

Ako som už spomenul vyššie bolo to veľmi chládné a formálne.

7. Aké formy aktivít ŽŠR, v ktorej si pôsobil, najčastejšie vyvíjala?

a) Ktoré požiadavky ste reálne dokázali presadiť?

S požiadavkami sme pracovať nedokázali, pretože to proste nebolo v predstavách vedenia školy.

b) Zapájali ste sa aj do aktivít, ktoré usporadúvalo mesto?

V rámci ZŠR nie.

8. Kto bol hlavným iniciátorom aktivít ŽŠR?

Keďže sme mali povolené takmer nič, tak ťažko hovoriť o nejakej iniciácii. V rámci nápadov ale šlo určite hlavne o predsedu a podpredsedu (mňa), keďže naše myslenie bolo dosť konvergentné, tak sme neustále rozmýšľali o tom, čo by sme mohli, čo by sa dalo. Bohužiaľ nám chýbala vôľa z druhej strany.

9. Ako ovplyvnilo pôsobenie v ŽŠR tvoj výber ďalšieho štúdia a budúceho povolania.

Ovplyvnilo ma v tom zmysle, že som bol ako zástupca ZŠR vyslaný do Mladého parlamentu v Nitre. Počas tohto pôsobenia som sa do mládežníckej politiky doslova zamiloval a dnes už mám vlastnú mládežnícku skupinu, s ktorou ovplyvňujeme mládež v našom meste, a myslím že nie len mládež. Po tých rokoch môžem povedať, že sa chcem venovať aj vrcholovej politike, chcem tam priniesť nové skúsenosti a pohľady človeka, ktorí už dnes veľmi dobre chápe obe tváre mládežníckej politiky a pripravuje sa na tú vrcholovú.