

Súčasný pedagogický výskum na Slovensku

Štefan Švec

Katedra pedagogiky FF UK Bratislava

Abstrakt: V príspevku autor vyjadruje svoje stanovisko k vymedzeniu pojmu výskumu a vedy, podáva stručnú informáciu o inštitucionálnej základni pedagogického výskumu a vývoji v Slovenskej republike, hodnotí aktuálny stav pedagogickej vedy a jej podpor-ných vied, vrátane výchovy doktorantov a napokon upozorňuje na isté ohrozenia v pe-dagogickej vede a na prioritné potreby jej výskumu a vývoja, ako aj jej evalvácie.

Kľúčové slová: pedagogický výskum, pedagogická veda, evalvácia

1 Úvodom

Dva bratské národy majú rovnakú stavovskú záujmovú organizáciu s odlišným názvom: Česká asociácia pedagogického výskumu – ČAPV a Slovenská pedago-gická spoločnosť (SPaS)¹. Jedna v názve nesie pojem výskumu, druhá pojem vedy alebo náuky. Podobne je to v prípade anglického názvu Svetová asociácia edukačného výskumu (WAER – World Association of Educational Research), na jednej strane, a v prípade francúzskeho a španielskeho názvu – Svetová aso-ciácia edukačných vied. Rozdielnosť v inojazyčných označeniach týchto profe-sionálnych zoskupení je nielen otázkou obsahu a rozsahu ich záujmov. Je aj záležitosťou metodologického prístupu a kritériálneho výberu a postoja. Je aj vecou logickej pravdivosti. Domnievam sa, že výchovoveda zahŕňa: **výskum, pokusný vývoj a vyhodnocovanie (evalváciu)**. Má teda dimenziu profesií, výkonových štandardov, organizačných foriem a metodologických paradigiem. Druhý jej rozmer sa viaže na predmet výchovovedy a jej profesné špecializá-cie: výučba (ako predmet vedy o vyučovaní), výchovná starostlivosť (ako predmet vedy o vychovávaní), prípadne voľnočasovej pedagogiky) a pora-denská služba (ako predmet vedy o poradenstve a sociálnej pedagogiky). Tretí rozmer tvorí sústava vzdelávacích stupňov a vzdelanostných úrovní v zmysle Medzinárodnej štandardnej klasifikácie edukácie – ISCED, ktorým zodpovedá príslušná edukačná veda, *bázická a aplikovaná veda* o predškolskej, primár-

¹ Pozn. red.: V České republice působí kromě profesního sdružení ČAPV, které se zaměřuje vý-hradně na pedagogický výzkum, též Česká pedagogická společnost, která si klade za cíl sdružo-vat vědecké pracovníky, učitele a jiné osoby s profesionálním zájmem o pedagogiku a disciplíny hraniční a příbuzné.

nej, sekundárnej a o následnej edukácii. Štvrtý rozmer rozlišuje špecifiká výchovy osôb so špeciálnymi učebnými potrebami a všeobecnej regulárnej výchovy tzv. intaktnej populácie. Piaty rozmer predstavujú inštitucionálne sektory: akademickovedný, univerzitnofakultný, ministersko-rezortný a súkromno-podnikateľský sektor. Sú aj ďalšie kritériá diferenciacie a integrácie poznávania a inovovania výchovnej skutočnosti.

2 K pojmu výskumu a vedy

Pojem výskumu nie je totožný s pojmom vedy. Pojem výskumu má túto medzinárodne uznávanú tzv. frascatskú definíciu: tvorba a rozvoj nových poznatkov, produktov, procedúr, metód a systémov (Navrhovaný štandardný postup určený na prieskumy v oblasti výskumu a experimentálneho vývoja. Frascatská príručka, OECD, 2002). K tomuto vymedzeniu sa nebudem bližšie vyjadrovať. Ponúknem radšej definíciu pojmu priloženým taxonomickým logostromom (srov. obr. 1)

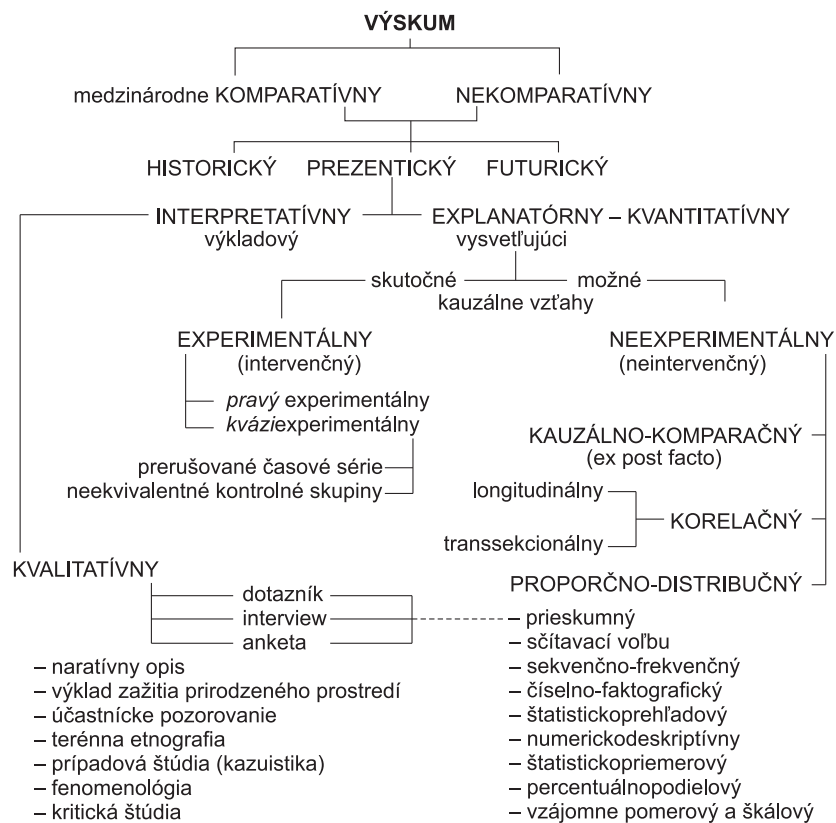
V pojmosloví metodologických prístupov a metodických postupov nie je zatiaľ ochota k vzájomnému zdieľaniu usústavneneho utriedenia.

Pedagogický výskum tvorí s andragogickým a geragogickým kategóriu antropogogických (resp. antropagogických) výskumov. Antropogogika ako všeobecná, systémová a syntetická veda či náuka o edukácii sa však ešte nestačila rozvinúť.

Edukačný výskum je širší pojem: zahŕňa aj výskum v školskej správe, školskej inšpekcii, školskom manažérstve a líderstve, školskej politike a prognostike, v školskej legislatíve a etike. Zahŕňa nielen potreby školskej a osvetovej sústavy, ale aj sústav vzdelávania a výcviku v zamestnávateľských a v mimovládnych záujmových organizáciách. Zahŕňa aj výskum všetkých podporných, príbuzných či fundamentálnych vied o výchove, napr. biológie, hygieny, psychológie, sociológie, kultúrnej antropológie, ekonómie, histórie a iných vecných normotvorných a faktotvorných (deskriptívnych a preskriptívnych) a formálnych vied.

3 Inštitucionálna báza pedagogického výskumu a vývoja v SR a jeho výstupy

Podľa posledného sčítania k januáru 2009 mala Slovenská pedagogická spoločnosť pri Slovenskej akadémii vied 90 členov, z toho je 20 takých, ktorí nezaplatili členské k tomuto dátumu. Ak doktorý člen viac ako tri roky neplatí a neozýva



Obr. 1: Prehľad typov výskumov (Švec a kol., 1998, Švec 2006)

sa na urgencie, stráca členstvo. Teraz sa platí členské na jeden rok 5 €. Členom SPaS sa, samozrejme, môže stať aj zahraničný účastník. Kontaktná adresa je k dispozícii.

Na základe jej Stanov a iniciatív členov vznikli na jej pôde tieto sekcie:

1. sekcia metodológie vied o výchove,
2. sekcia histórie školstva a pedagogiky,
3. sekcia porovnávacej pedagogiky,
4. sekcia didaktiky,
5. sekcia pedagogickej psychológie,
6. sekcia pedagogickej sociológie a ekonómie,
7. sekcia predškolskej a elementárnoškolskej pedagogiky,
8. sekcia vysokoškolskej pedagogiky a inžinierskej pedagogiky,
9. sekcia špeciálnej pedagogiky,
10. sekcia sociálnej pedagogiky a voľnočasovej pedagogiky,
11. sekcia školského manažérstva,
12. sekcia pedeutológie (ako vynárajúcej sa náuky o učiteľskom vzdelávaní a povolaní),
13. sekcia pregraduálnych študentov a doktorantov.

Na Slovensku je 20 verejných vysokých škôl v 11 mestách, 10 súkromných v 4 mestách a 3 mestečkách, ako aj 3 štátne vysoké školy v Bratislave (pre zdravotníctvo, obranu a políciu). Pracoviská pedagogického výskumu sa historicky rozvinuli na verejných univerzitách. Z nich najstaršou je Katedra pedagogiky Filozofickej fakulty Univerzity Komenského, ktorej základy položili od roku 1921 traja českí profesori Otakar Chlup (1922–23, 1926–27), Josef Hendrich (1928–37) a Jan Uher (1937–38). Prehľad dnešného počtu katedier a iných pracovísk pedagogického výskumu ich pracovníkov a súčasných grantov poskytuje tab. 1.

Ústavy základného pedagogického výskumu v Slovenskej akadémii vied dnes nejestvujú. Mali by však byť aspoň dva. Ústav experimentálnej pedagogiky SAV jestvoval a dobre fungoval 20 rokov od r. 1973 do r. 1993. V ústave pracovalo 40 vedeckých a odborných pracovníkov a vedeckých aspirantov. Oficiálne bol ústav zrušený z finančných dôvodov. Neoficiálne z iných dôvodov.

Ústavy základného a aplikovaného pedagogického výskumu na univerzitách taktiež nejestvujú.

Ústavy rezortu školstva predstavujú tieto 4 inštitúcie:

- Štátny pedagogický ústav (pre MŠ, ZŠ a gymnáziá) v Bratislave

Tab. 1: Počet pracovníkov pedagogického výskumu a vývoja (2009/7)

Katedry pedagogiky, oddelenia predmetových didaktík a vzdelávacie ústavy							
	Pracovníci:	Σ	Prof.	Doc.	OdbA	Asist	Dokt
Banská Bystrica:	2 katedry	39	4	5	18	0	12
Bratislava:	16 katedier	131	12	14	79	1	33
Dubnica nad Váhom		3	0	3	0	0	0
Komárno:	2 katedry	11	2	2	5	2	0
Košice:	7 katedier	30	2	6	13	4	5
Liptovský Mikuláš			1	(už nie je katedra pedagogiky)			
Nitra:	5 katedier	78	11	11	39	5	12
Prešov:	7 katedier	61	5	9	36	0	11
Ružomberok:	5 katedier	58	8	10	28	8	4
Trnava:	5 katedier	40	5	13	22	0	0
Žilina:	1 katedra	17	1	4	12	0	0
Σ Pracovník a zamestnancov	50	476	50	77	252	20	77

- Štátny inštitút odborného školstva (stredného) v Bratislave
- Národný ústav certifikovaných meraní vzdelávania v Bratislave
- Ústav informácií a prognóz školstva v Bratislave

Predpokladá sa, že nie každé pracovisko má vyváženú vzdelávaciu, vedeckú a doplnkovú prácu. Pri značnej záťaži katedrových učiteľov vysokým úväzkom nepostačuje v niektorých prípadoch ani tých 500 hodín predpísaných na výskum a vývoj.

4 Zastúpenie špecializácii pedagogiky a podporných vied o výchove v Pedagogickej revue 2000–2008

Pedagogická revue je najstarší a v ostatnom období najlepší teoretický časopis pedagogickej vedy na Slovensku. Bibliografiu jej štúdií a odborných príspevkov od roku 1945 do 1998 poskytuje celé 5. číslo 50. ročníku 1998. V následnom období bol časopis podrobovaný pravidelnému každoročnému posúdeniu jeho kvality významným externým vyhodnocovateľom zo slovenskej univerzity. Americký Inštitút vedeckých informácií vo Filadelfii, ktorý okrem iného vydáva Current Contents vedeckých časopisov z takmer celého sveta, monitoroval *Revue* a povzbudzoval redakciu k tejto evalvačnej aktivite. Metodologickej

analýze 11 ročníkov tohto časopisu (1993–2003) venoval pozornosť P. Gavora (2004), predtým A. Jurkovičová a Š. Švec (1994ab). V oslavnom, v 60. ročníku 2008 došlo nie vinou vtedajšej redakcie k prerušeniu jej kontinuity a k časovému sklzu. S potešením možno oznámiť, že PR opäť vychádza. Do tlače je pripravené druhé dvojčíslo 3–4 za rok 2008. Pre jej redakčnú prácu bol 20. mája 2009 ustanovený hlavný redaktor zo Štátneho pedagogického ústavu a jeho pomocník, tiež zamestnanec ŠPÚ. Terajšia kontaktná adresa na PR je: pedagogicka.revue@statpedu.sk.

Každé číslo PR je reprezentatívnym zdrojom informácií o rozvoji v pedagogickom výskume a vývoji aj vyhodnocovaní. Príspevky v nej uverejnené boli relevantným ukazovateľom vedeckej produkcie pri akreditáciách a pri osobných kvalifikačných postupoch, vrátane pri obhajobách doktorských dizertácií i pri habilitáciách a inauguráciách. V posledných rokoch vedenie redakcie stanovilo tieto prioritné problematiky:

- A. Škola v reformnom pohybe.
- B. Cieľový program školy a vyhodnocovanie jeho a jej kvality.
- C. Učiteľ: jeho vzdelávanie, práca a sociálne postavenie.
- D. Správa a riadenie školy.
- E. Inovatívna škola na mieru našej znalostnej spoločnosti.
- F. Nezamestnanosť a sociálne a kultúrne rozpory v regióne školy.
- G. Vedy o výchove a ich prax.
- H. Iné problematiky so zreteľom na meniace sa potreby ped. teórie a praxe.

Doktoré z týchto problematík Pedagogickej revue 2000–2008 autor pomocou obsahovej analýzy zatriedil do rozsiahlej tabuľky (ktorá sa nezmestí na PC snímku ani na A4 formát). Uplatnené tematické triedenie zvýznamnilo členenie študijných kurzov pedagogických vied a podporných disciplín, ktoré sa organizujú na univerzitách. Z analýzy vyberám len doktoré sumarizačné fakty.

Tematické zameranie príspevkov

Tematické zameranie všetkých príspevkov tohto obdobia ukazuje nasledujúce poradie častosti výskytu nielen hlavných, ale aj vedľajších príspevkov:

19,48 % Didaktika (všeobecná a špecifická predmetová didaktika).

10,40 % Dejiny školstva a pedagogiky.

9,44 % Učiteľské vzdelávanie a povolanie.**9,06 % Cieľový program** („kurikulum“, zaradené aj do Didaktiky).

8,48 % Pedagogika (vcelku – spoločné a všeobecné témy a problémy).

7,90 % Metodológia vedy, terminológia, články inovačného cyklu.

6,74 % Pedagogická psychológia.

4,62 % Pedagogické poradenstvo a sociálna pedagogika.

4,42 % Špeciálne školy a špeciálna pedagogika.

3,66 % Základné školy a základ školská pedagogika.

3,47 % Ped. filozofia, sociológia a komparatívna ped. majú rovnaký podiel.

3,27 % Vychovávateľstvo, rodinná pedagogika a voľnočasová ped. (spolu).

2,89 % Riadenie a organiz. školy a školstva, školská správa, šk. inšpekcia.

1,92 % Vysoké školy, ďalšie a celoživotné vzdelávanie.

1,35 % Predškolská pedagogika a stredoškolská ped. s rovnakým podielom.

0,58 % Školská ekonomika a Školská politika s rovnakým podielom.

0,38 % Školská prognostika a Cvičiteľstvo/trénerstvo s rovnakým podielom.

Tieto údaje sú z istého hľadiska potešujúcou správou o rozvoji pedagogického výskumu. Zvlášť treba oceniť orientáciu na riešenie otázok *cieľového programu škôl*. Tie sú odvekou prioritou pedagogickovedných potrieb a záujmov v školsktve. Otázky cieľového programu školského stupňa a jeho kurzov by mali byť – podľa nás – akousi *výsadnou trvalkou v záhradke pedagogikov, nielen didaktikov*. V dnešnej celoplošnej zmene obsahu vzdelania chýba jasná predstava všeobecných cieľov slovenských škôl. Istý súbor cieľov školstva je síce uvedený v školskom zákone, avšak až po naliehavej autorovej kritike návrhu zákona za prítomnosti vedúcich predstaviteľov Ministerstva školstva SR. Tu zostalo veľa práce ako na kostole. Nemožno sa nezmieniť, že doteraz sa nedarí rozvinúť dokonca ani povedomie epistemologicko-praxologickej *jednoty výskumu a pokusného vývoja*. Túto ideu spustil v USA už pred polstoročím Sputnik, kedy sa zriadilo a dobre financovalo asi 8 výskumno-vývojových centier a niekoľko regionálnych laboratórií na výskum a vývoj a stredísk na širokoplošné overovanie a šírenie inovačných projektov. Inovačný cyklus (Švec 1986) nie je možné

plánovať, organizovať a vyhodnocovať bez kváziexperimentálneho vývoja projektu *cieľového programu školy* predovšetkým. Ale aj bez odvodeného *dizajnu procesu výučby*, bez *návrhu diagnostického nástroja* ani bez *optimalizačného riešenia učebného prostredia*.

Vo výsledkoch analýzy potešuje zvýšený záujem o metodologické a pojmoslovné problémy a o tematizáciu pedagogických záležitostí z pohľadu podporných vied psychológie, sociológie, filozofie ap. Dlhodobou takmer prázdnu množinou sú školskopolitické a školskoekonomické diela. Tie vskutku chýbajú ako soľ aj v praxi školovania. V Revue sa uverejnili aj príspevky z oblastí, ktoré sú saturované vlastným periodikom (napr. Predškolská výchova, Vychovávateľ, Pán učiteľ, Naša škola, Vysoká škola-Academia, Školská správa, Telesná výchova a šport, Špeciálna škola).

Tematické zameranie rubriík

V rubrike *Konceptuálne state* bolo najviac príspevkov uverejnených o Cieľovom programe školy a kurzu, o Učiteľskom vzdelávaní a povolani a rovnako o Metodológii a terminológii.

V rubrike *Empirické štúdie* boli frekventovanejšie oblasti Pedagogickej psychológie, Učiteľského vzdelávania a povolania, Metodológie, Poradenstva a Diagnostiky.

Je zaujímavé, že v pedagogickej psychológii sa v rubrike *Diskusia* vôbec neproblematicizuje a nepolemizuje. Zato v tejto disciplíne sa takmer najviac publikuje v rubrike *Recenzie*. Pritom jej zastúpenie v celku príspevkov zaberá siedmu priečku poradového rebríčku. Víťané boli aj recenzie z Komparatívnej pedagogiky, kde ich bolo najviac (15). Na 2. a 3. mieste je tu Didaktika a Špeciálna pedagogika.

V *Správach* sa venovala najviac pozornosť Pedagogike vcelku, Porovnávacej pedagogike a Učiteľskému vzdelávaniu a povolaniu.

Kvalita a častosť príspevkov

Kvalita príspevkov z uvedených kategórií varíruje. Rukopisy štandardne vylepšujú 3 posudky, a to od 2 oponentov a od zodpovedného redaktora, ako aj práca jazykového a technického redaktora. Nedá sa nepovšimnúť iná záležitosť: z 51 profesorov pedagogiky a odborovej či predmetovej didaktiky v roku 2006 (Pedagogická revue 2006/5, s. 584) publikovala svoje diela v Pedagogickej revue

iba asi pätina. Tento nežiaduci úkaz si možno vysvetliť tým, že sa v ostatnom období zvýšili príležitosti publikovať inde. Možno aj tým, že nároky Pedagogickej revue neboli v zhode s nárokmi iných periodík. Častosť príspevkov PR 2000–08 poskytuje tabuľka 2.

Tab. 2: Častosť príspevkov PR podľa jej rubrik

Teoretické state:	26,10 %	(136),	z toho zahraničných autorov	7,48 %	(39)
Empirické štúdie:	19,96 %	(104),	z toho zahraničných autorov	1,15 %	(6)
Diskusie:	16,14 %	(32),	z toho zahraničných autorov	1,15 %	(6)
Správy:	17,47 %	(91),	z toho zahraničných autorov	0,19 %	(1)
Recenzie:	26,49 %	(138),	z toho zahraničných autorov	9,98 %	(52)
Ostatné články:	13,84 %	(20),	z toho zahraničných autorov	0,58 %	(3)

Niektoré z analytických údajov sú veľavravné a nevyžadujú komentár. Treba však uviesť niekoľko zistení:

- *Pomer konceptuálnych statí k empirickým štúdiám je 9 : 5*, čo je potešujúca zvesť (Do rubriky empirických štúdií boli zaradené príspevky o historickej skúsenosti. Napriek tomu, že niektorí klasifikátori vyčleňujú históriu dokonca aj z kultúrnych vied o výchove. Tie sú komplementárne s inými disciplínami výchovovedy/edukológie).
- *Podiel všetkých príspevkov od zahraničných autorov je až 20,5 %*. V hlavných rubrikách teoretických statí a empirických štúdií bol 8,64 %. Pritom v podstate ide o autorov píšucich v češtine, ktorá sa v Pedagogickej revue zásadne neprekladala.
- *Prevažujú výskumy kvantitatívne pred kvalitatívnymi*. Aj druhý metodologický prístup sa na Slovensku sľubne rozvíja, a to okrem iného vďaka učebniciam (napr. veľmi vydarený je text Petra Gavoru, 2006, o postupoch v kvalitatívnom výskume; sem patrí aj kolektívna práca Metodológia vied o výchove, ktorá je pripravená v českom preklade do tlače vo významnom vydavateľstve Paido).
- *Z metodologických prístupov či štýlov suverénne dominuje historický výskum (až 10 %)*. Nedostatkové sú štúdie experimentálne a kváziexperimentálne, korelačné, ex post facto, longitudinálne, prierezové, trendové, jednopřípadové a naturalisticko-etnografické štúdie. Nezaznamenal sa prípad *akčného výskumu* ani *skúmanie dôkazne založenej praxe* učiteľa a riaditeľa školy, vychovávateľa alebo pedagogického poradcu. V slovenskej obci by sme mali

čo najskôr iniciovať koncepciu *analýz dobrej praxe založenej na dôkazoch* či *dokladoch toho, čo dobre funguje*, čo sa preukazne osvedčilo z hľadiska kvality a efektivity žiaka, triedy a školy a ich prostredí. V americkej pedagogike sa tento presadzovaný prístup označuje ako „*evidence-based practice of education*“. Tento prístup praktických vied sa už aj u nás zakorenil v medicíne a poľnohospodárstve. Tento posun vo výchovovede je a bude – podľa riaditeľa Inštitútu edukačných vied pri Vláde USA – oficiálne uprednostňovaný a dobre financovaný.

- Za uvedené obdobie sa zväčšil počet empirických štúdií. Tie sú založené prevažne na výskumnej stratégii dotazníka a interview, ako aj testov a pozorovaní. Deficitná je stratégia osobných konštruktov a introspekcie, ktorá je vhodná v kognitívnej didaktike a matematike (*the applied cognitive science of teaching and learning*), hranie sociálnej roly, ohniskovej skupiny, mnoho-rozmerné merania a modelovania, štatistiky rozvoja vzdelanosti v školských ročníkoch a stupňoch. Pomer empirickým výskumom ku konceptuálnym je 1 empirická štúdia k 4+ teoretickým statiam. V súbore zahraničných nosných príspevkoch je pomer 1 empirická na 6,5 teoretických diel. V ostatnom čase prišlo málo empirických štúdií z Čiech. Iba 6 príspevkov z počtu 41 čísiel. Tento fakt ma samotného prekvapuje a mrzí, a to nielen ako bývalého funkcionára redakcie. Princípom výberu v zostavovaní čísla bola totiž zásada zaradiť aspoň jeden hlavný článok českého autora do každého čísla.

5 Doktorské dizertácie a výchova doktorantov

V teoreticky orientovaných dizertáciách bolo z vlastnej skúsenosti badať v mnohých prípadoch nižšiu úroveň konceptualizačnej schopnosti kandidáta. Tá bola zviditeľnená aj na štruktúre uchopenia problematiky a v hĺbke ponoru do nej. V empiricky zameraných prácach z odboru pedagogika sa v podstatnej väčšine ukázala neznalosť tvorby a testovania hypotéz. Prevažoval dotazník, štruktúrovaný rozhovor a pozorovanie. Výnimkou bol prirodzený pokus. Nebola akosi dovážaná teoretická časť a prípadne praktickónávrhová časť dizertácie. Formulácia názvov prác bola často problematická, čo poukazovalo na neujasnenosť pojmovej sústavy a inej poznatkovej štruktúry dizertácií.

Doktorantské práce by sa mali zameriavať aj na dobre stavaný konceptuálny výskum, hlavne vo vynárajúcich sa špecializáciách pedagogických povolání. Majú poslúžiť aj na podporu zvýšenia úrovne profesionality. Veľmi chýbajú skúmania zakladajúce prax pedagógov a pedagogikov na empirických dôkazoch či

dokladoch. Veď to bežne robia lekári, ktorí pri výkone svojej praxe pripravujú svoje atestačné a doktorské práce. Môžem doložiť text takéhoto seriózneho diela. Absentujú potrebné objektívne vyhodnotenia projektov didaktického pokusného vývoja. Nemali by byť neakceptovateľné témy predškolských, školských a mimoškolských praktikov, ktoré vzišli z ich akčného výskumu, z výkonu ich každodennej praxe.

Doktorantské štúdium v pedagogike na Slovensku nie je zmapované. Panuje však hypotéza o značných rozdieloch v kvalite prípravy mladých vedcov. Podľa môjho odhadu a čiastočne aj z vlastnej skúsenosti je najlepší systém doktorantskej prípravy na Katedre pedagogiky Pedagogickej fakulte Univerzity Komenského. Preukazuje najviac doktorantov mala a má Katedra pedagogiky Pedagogickej fakulty UKF v Nitre, čo svedčí o jej príkladnej starostlivosti o mlad. Počas príležitostí zúčastňovať sa v ostatných rokoch na obhajobách kandidátskych a doktorantských dizertačných prác som zistil niekoľko nedokumentovaných zistení: Najkvalitnejšie práce sa vyskytovali na odbore *didaktiky cudzích jazykov*, hlavne angličtiny a nemčiny. Bolo by treba overiť hypotetické tvrdenie, že ako sa pedagogika učí, tak sa aj pravdepodobne pedagogika robí. Teda ide o potvrdenie alebo vyvrátenie výroku o závislosti kvality vedeckých prác od kvality vzdelávacích aktivít univerzitných pracovníkov.

Problémom na niektorých katedrách je presadenie potreby kombinovať odbor pedagogiky napríklad so sociológiou a ekonomikou, a to napriek tomu, že dodnes nie sú k dispozícii žiadni profesionálni kríženci. Dokonca už aj školský psychológ nemá záväzný program štúdia školskej pedagogiky. Zaujímavé by boli výsledky prieskumu spolupráce medzi pedagogikmi a nepedagogikmi v oblasti prípravy mladých výskumných pracovníkov. Možno by sa ukázalo, že ide tu pravdepodobne o vleklú krízu jednostrannej nepotreby komunikácie, interakcie a kooperácie medzi vednými komunitami. (K tomuto poznámka: Nedávno som sa dočítal – v ináč zaujímavej a podnetnej – štúdiu exministra školstva podčiarknutú jeho tézu o *predvedeckosti súčasnej pedagogiky*. Nehovorí sa tu však výslovne o jej mieste, teda či má na mysli najbližšie prostredie a okolie, ktorom známy vedec dlho žije, alebo o dajakú regionálnu, celonárodnú, európsku alebo svetovú pedagogiku. Nezmieňuje sa ani o know-how, o tom, ako ísť na to. Beriem tento štekľivý názor na vedomie, ale nebudem sa tu dnes k nemu vyjadrovať).

Otvorenou otázkou katedier, ktoré majú akreditovaný odbor doktorantského štúdia, je problém neodmieňania fakultných školiteľov za túto náročnú čin-

nost'. Otvorenou preto zostáva aj motivovanosť prijímať kandidátov externého štúdia. Vzdelanostná reprodukcia pedagogikov by sa mala lepšie plánovať. Tu akiste bude potrebné aj vypracovanie *predbežného a orientačného vzdelanostného modelu pedagogika*. Toto úsilie by nemalo utlmovať záujem absolventov katedier pedagogiky pokračovať v svojom štúdiu pri tvorbe rigoróznejšej a doktorskej práce. V domácich pomeroch ide o potrebu zlepšiť kvalitu produktu katedier a budovať si lepšiu povest' v časoch stratenej reputácie a pretrvávajúcej ignorancie.

Pri tvorbe dizertácií, ale trochu aj pri ich obhajobách sa občas nedodržovali štandardy, ktoré boli publikované napr. v Pedagogickej revue 1995/9–10 a následne v kolektívnej monografii Metodológia vied o výchove. Tieto publikované štandardy by si už vyžadovali inováciu, a to aj z pohľadu zahraničných skúseností z uplatňovania revidovaných oficiálnych štandardov edukačnovedných asociácií. Najznámejšie a najprepracovanejšie sú štandardy v Európskej charte štandardov výskumných pracovníkov. Tá zahŕňa tieto položky: sloboda výskumu, etické pravidlá, profesionálna zodpovednosť, profesionálny postoj, zmluvné a právne povinnosti, adresná zodpovednosť za využívanie peňazí (daňových poplatníkov), správny postup vo výskume, šírenie a využívanie výsledkov, zaangažovanie verejnosti (na jej lepšie pochopenie potrieb a programov vedy), profesijný vzťah výskumníka k vedúcemu projektu, povinnosti spojené s kontrolou a riadením, nepretržitý profesijný rozvoj. (www.europe.eu.int/eracareers/europeancharter). K tejto charte bolo uverejnené akceptačné Vyhlásenie o záväzku niektorých rektorov slovenských vysokých škôl o prijatí jej princípov 10. novembra 2005. Pre pedagogický výskum sú podnetné aj štandardy Americkej asociácie edukačného výskumu pre oblasť sociálnych vied a osobitne pre oblasť humanitných náuk o výchove (American Educational Research Association, 2006 a 2009). Živo sa o nich diskutuje. Môžu inšpirovať aj nás. Tie zahŕňajú etický aspekt vedca.

V rámci náplne činnosti Slovenskej pedagogickej spoločnosti sa do diskusie postavil koncept Kódexu učiteľskej profesie (Švec, 2003). Ten sa týka, samozrejme, aj univerzitných učiteľov. Zatiaľ nedošlo k jeho prerokovaniu a k schváleniu na pôde tejto asociácie. Pripravuje sa aplikačný náčrt etiky pedagogického vedca v zmysle najnovších domácich, európskych a amerických skúseností. Napr. European Education Research Association uvádza Etické smernice pre výskum (5 smerníc) a pre vyhodnocovanie (3 smernice) pre svoje členské asociácie (Dostupné na <http://www.eera.ecer.eu/about/ethical-guidelines>). Americká edukačná výskumná asociácia v júni 1992

prijala a v rokoch 1996 a 2000 revidovala svoje Etické štandardy v týchto 6 kategóriách:

- Zodpovednosti za odbor (12 vedúcich štandardov).
- Výskumné populácie, edukačné inštitúcie a verejnosť (11 vedúcich štandardov).
- Intelektuálne vlastníctvo (3 podrobne rozvedené štandardy).
- Editovanie, recenzovanie a oceňovanie výskumu (6 vedúcich štandardov).
- Sponzori, tvorcovia politiky a iní využívatelia výskumu (9 vedúcich štandardov).
- Študenti a študentskí výskumníci (6 vedúcich štandardov).

Táto revidovaná podoba je podnetná a aktuálna aj pre slovenské pomery, kde sa možno stretnúť s hrubým porušovaním etických pravidiel univerzitného pracovníka.

6 Pedagogické výskumné projekty v grantových agentúrach

Na Slovensku sa grantové projekty podávajú trom ministerským agentúram: VEGA – Vedecká grantová agentúra, KEGA – Kultúrna a edukačná grantová agentúra a APVV – Agentúra na podporu výskumu a vývoja. Využívajú sa aj iné finančné toky: RU MŠ SR, VNJH, UK, Ekopolis a ETP-S, NOS-OSF, MIM, ESF, Tempus PHARE, NPOA PHARE, Socrates/Comenius, Socrates-Erazmus, Leonardo da Vinci, EC FUN, IS EQUAL, VUGA, Projekt MATRA, DAAD, DQME a ďalšie. Takmer vo všetkých je vítaná spolupráca s českými osobnými a skupinovými subjektmi. Metodika posudzovania a kritériá výberu projektov v agentúre KEGA a VEGA nevyhovujú z viacerých hľadísk a potrebujú zmenu. Rozhodne by projekt nemal hodnotiť neodborník, ktorý sa nevyzná v danej problematike (k čomu v praxi posudzovania projektov dochádza). Zdá sa, že absenciu dlhodobý plán rozvoja pedagogického výskumu a koordinácia medzi jeho pracoviskami. Ukážky tematického zamerania výskumu a vývoja uvádza Danek (2004).

7 K otázke ohrozenia a potrieb pedagogického výskumu a vývoja

Ktoré sú pravdepodobné nebezpečenstvá v našej pedagogike? Po zbavení sa diktátu jedinej politickej ideológie pretrvávajú zjavné ťažkosti:

- Nedoceňovanie pedagogiky až averzia voči pedagogikom zo strany daktorských členov nepříbuzných komunit.
- Nevšímanie si teoretických a empirických publikácií zo strany praktikov.
- Zo strany decíznej sféry nezriadenie aspoň dvoch ústavov pri Slovenskej akadémii vied, nedostatočné financovanie univerzitných pracovísk a absencia inej podpory pedagogického výskumu, ako aj nepochopiteľné zanedbávanie vízie a misií školovania, ale i všeobecných cieľov vzdelávania pre nižšie školstvo. Kompas je totiž potrebný aj pri pochode s transparentným heslom alebo krédom žiackej a učiteľskej tvorivosti.

Ktoré sú prednostné potreby domácej pedagogiky? Sú to najmä tieto:

- Implementovanie projektu vedeckej systematiky učebníc špecializácií pedagogiky.
- Rozvinutie teórie výskumu a vývoja cieľového programu školského kurzu.
- Rozpracovanie teórie dizajnu vzdelávacieho a výcvikového procesu.
- Vytvorenie slovenského tezauru internetových pojmov.
- Špecifikovanie štandardov profesionálnych výskumníkov, vývojárov a vyhodnocovateľov v národných systémoch vzdelávania a výcviku.
- Zlepšenie teórie hodnotovopostojovej a charakterovej výchovy.
- Riešenie problematiky personalizácie vzdelávania a vyučovania „za a proti“.
- Vytvorenie celonárodnej bázy príkladov dobrej praxe pedagógov, napr. kvalitné a efektívne tematické plány, programy operatívnych cieľov v tematických celkoch, plány vyučovacích hodín, procedúry rozvíjania kritického, projekčného a bádateľského myslenia, programy charakterovej výchovy; založenie aj ústrednej databázy učebných a skúšobných úloh užitočných pre pracovný i mimopracovný život, najmä v *kurzoch praktickej matematiky*.
- Vypracovanie projektu na monitorovanie, zavádzanie a uplatňovanie cieľového programu učebnej osnovy školských kurzov.
- Uplatňovanie profesného učenia sa učiteľov v škole ako v učiacej sa organizácii.

- Presadenie inštitútu pedagogického systémového analytika a evalvátora školy ako špecializácie odboru štúdia školskej pedagogiky (pozri monote-matické číslo Pedagogickej revue 2004/4).
- Profesionálne učiteľovanie založené na dokladaných empirických faktoch a iných dôkazoch.
- Zvýznamnenie výskumu predškolského učenia sa a osobnostného rozvíjania v rodine ako veľmi silného determinantu žiackej úspešnosti. (Pedagogika by mala podchytiť rodičov ako veľmi užitočných a prirodzených pozorovate-ľov a ovplyvňovateľov učenia sa a vývinu svojich detí, zaznamenávajúť pokrokov svojich detí v tom, ako sa stávajú osobnosťou pod ich stálym ve-dením).
- Vývoj projektu vzdelania ako hlavného faktoru zníženia rastu chudoby v slovenských pomeroch.
- Konceptualizácia poslania a praktík školstva a edukológie v umožňovaní výstavby znalostnej spoločnosti, či dokonca vzdelanostnej spoločnosti.

8 Na záver

Pedagogika na slovenskom území a možno aj v širšom priestore nečerpala na-plno svoj vzdelanostný a vedný potenciál pre rozvinutie svojej analytiky. V tom je nám príkladom napr. dielo Komenského Analytickej didaktiky. Je nám skve-lým vzorom aj pre rozvinutie syntetiky preukázanej v diele „Klasobráni didak-tické“ (v lat. Spicilegium didacticum, Amsterdam, 1680, v češ. Praha, 1896). Komenského syntetika v tomto diele spočíva v tom, že pojmy a zásady Matetiky súvzťahuje a prepletá s pojмами a zásadami Didaktiky. Týmto dielom, možno posledným, Komenský zjavne predznačil to, čo B. F. Skinner v roku 1954 em-piricky zdôvodnil, t.j. naliehavosť potreby *usústavňovať poznatky umenia vy-učovať, tzv. technológie vyučovania a poznatky vedy o učení sa*. Obidve sestry sa v zahraničí sľubne rozvíjajú. Takéto poznatky pokusného vývoja a výskumu sú a budú nesporným fundamentom pedagogickej vedy o učení seba a druhých. To v poňatí Komenského znamená *všetkých vzdelateľných na všetkých etapách životnej cesty a vo všetkých sústavách formálneho, semiformálneho a informál-neho vzdelávania*.

Literatúra

Standards for Reporting on Empirical Social Science Research in AERA Publications. *Educational Researcher*, 2006, roč. 35, č. 6, s. 33–40.

- Standards for Reporting on Humanities-Oriented Research in AERA Publications. *Educational Researcher*, 2009, roč. 39 (v tisku).
- DANEK, J. Obsahovo-tematická profilácia súčasného pedagogického výskumu na Slovensku. *Pedagogická revue*, 2004, roč. 56, č. 2, s. 138–144.
- Etický kódex zamestnancov vysokých škôl (prijatý plénom Slovenskej rektorskej konferencie dňa 28. septembra 2006). Dostupné na http://www.mtf.stuba.sk/generate_page.php?page_id=4577.
- Európska charta výskumných pracovníkov. Dostupné na <http://www.europa.eu.int/eracareers/europeancharter>
- GAVORA, P. Empirický výskum v časopise *Pedagogická revue* 1993–2003. In *Pedagogická revue*, 2004, roč. 56, č. 2, s. 145–161.
- GAVORA, P. *Sprievodca metodológiou kvalitatívneho výskumu*. Bratislava: Regent, 2006.
- KODEKS univerzitetnih profesorjev Slovenje. 1991. Dostupné na <http://ssvetfgg.byethost13.com/pravilniki/datoteke/Kodeks%20profesorjev.pdf>
- KOMENSKÝ, J. A. *Klasobránní didaktické. Úhrn umění učení se a vyučování v krátkých pravidlech vykládajících*. Z rukopisů slav. J. A. Komenského sebráno a vydáno od Kristiána Václava Nigrina. Z latiny přeložil a vyložil Dr. Jan V. Novák. V Praze, Nákladem Dědictví Komenského – Tiskem F. Šimáčka, 1896.
- ŠVEC, Š. Inovačný cyklus a vedecké vyhodnocovanie v pedagogike. *Jednotná škola*, 1986, roč. 38, č. 1, s. 8–23.
- ŠVEC, Š., JURKOVIČOVÁ, A. Hodnotenie časopisu *Jednotná škola* metódou obsahovej analýzy. I. časť. *Pedagogická revue*, 1994a, roč. 46, č. 1–2, s. 73–85.
- ŠVEC, Š., JURKOVIČOVÁ, A. Hodnotenie časopisu *Jednotná škola* metódou obsahovej analýzy. II. časť. *Pedagogická revue*, 1994b, roč. 46, č. 3–4, s. 159–169.
- ŠVEC, Š. A KOL. *Metodológia vied o výchove: kvantitatívno-scientické a kvalitatívno-humanitné prístupy*. Bratislava: IRIS, 1998.
- ŠVEC, Š. K etickému kódexu učiteľskej profesie. (Do diskusie) *Spravodaj Slovenskej pedagogickej spoločnosti pri SAV*, 2003, roč. 2, č. 4, s. 1–4.
- ŠVEC, Š. Pedagogika ako veda: Teoretické reflexie. *Pedagogická revue*, 2004, roč. 56, č. 2, s. 105 až 119.

Autor

Prof. PhDr. Štefan Švec, CSc., Katedra pedagogiky Filozofickej fakulty
Univerzity Komenského, Gondova 2, 818 01 Bratislava, Slovenská republika,
e-mail: svec@fphil.uniba.sk

Comtemporary Educational Research in Slovakia

Abstract: In the paper, the author presents his views on the definition of the terms research and educational science. He also briefly summarises the institutional basis of educational research and development in Slovakia and discusses the current state of educational science and its supportive activities, including doctoral study programs. Towards the end of the article, selected threats within educational science are referred as well as important objectives for research and development, and evaluation in educational sciences.

Key words: research in education, educational science, evaluation

Petr Novotný: Učení pro pracoviště. Prostor pro uplatnění konceptu workplace learning v českém prostředí. Brno: Masarykova univerzita, 2009.

Tato kniha předkládá čtenáři teoretickou i empirickou analýzu k tématu workplace learning. Toto označení je zde pro neexistenci lepšího vyjádření do českého jazyka překládáno jako „učení pro pracoviště“. Text se odvíjí od dvou, v principu jednoduchých, tezí: První teze říká, že pracoviště je učebním prostředím a místem, které zpravidla spoludefinuje komunitu, v níž probíhá učení. A přestože je učení až na výjimky pouze vedlejším procesem na pracovišti, je bytostně spojeno s výkonem práce coby procesem primárním a s mnoha aspekty fungování pracoviště jako součásti organizace, např. s úsilím o efektivitu práce a s inovačními procesy. Druhá teze doplňuje první a zní: učení pro pracoviště se neodehrává pouze na pracovišti, může se odehrávat i mimo ně (např. ve vzdělávacích institucích), případně v prostorách „mezi“ pracovištěm a vnějším světem (např. v rámci sociálních kontaktů příslušníků pracoviště mimo pracoviště samotné). Klíčem pro vymezení učení pro pracoviště tedy není prostor, ale funkční vazba procesu učení k dění na pracovišti. Z tohoto vymezení spis odvozuje výběr prezentovaných teoretických konceptů i empirických zjištění.