

Projekt experimentálneho overovania
Výchova a vzdelávanie detí na báze pedagogickej koncepcie
Marie Montessori

vzdelávacie stupne ISCED 1, ISCED 2

Záverečné hodnotenie
Školský rok 2018/2019

Zodpovedná riešiteľka: PhDr. Ľubica Bizíková

Spoluriešiteľka: PhDr. Ľubica Bagalová, PhD.

Spolupráca: PaedDr. Mariana Páleníková

Bratislava, 2019

Obsah

Abstrakt

1. PROCES EXPERIMENTÁLNEHO OVEROVANIA V ROKOCH 2010 – 2019	4
1.1 Priebežné hodnotenie za školské roky 2010/2011 a 2011/2012.....	4
1.2 Priebežné hodnotenie za školský rok 2012/2013	4
1.3 Priebežné hodnotenie za školský rok 2013/2014	5
1.4 Priebežné hodnotenie za školský rok 2014/2015	5
1.5 Priebežné hodnotenie za školský rok 2015/2016	6
1.6 Priebežné hodnotenie za školský rok školský rok 2016/2017	6
1.7 Hlavné výsledky priebežného hodnotenia za školský rok 2017/2018.....	7
2. ZÁVEREČNÉ HODNOTENIE EXPERIMENTÁLNEHO OVEROVANIA, ŠKOLSKÝ ROK 2018/2019	9
2.1 Základné pedagogické charakteristiky školy.....	9
2.2 Základné údaje a prístup k výchovno-vzdelávacím potrebám žiakov	11
2.3 Personálne, materiálno-technické, priestorové zabezpečenie výchovno-vzdelávacieho procesu	12
3 Metodika výskumu	13
3.1 Charakteristika výskumných metód a nástrojov v školskom roku 2018/2019	13
3.2 Výsledky testovania funkčnej gramotnosti žiakov s akcentom na prírodovednú gramotnosť v 2. trojročí	14
3.3 Výsledky testovania funkčnej gramotnosti žiakov s akcentom na prírodovednú gramotnosť v 3. trojročí	21
4 Názory rodičov na kvalitu školy.....	29
4.1 Charakteristika dotazníka pre rodičov.....	30
4.2 Výsledky dotazníkového šetrenia a ich interpretácia	31
5 Zistenia z priameho pozorovania výučby a práce školy.....	50
6 Spätná väzba, hodnotenie a sebahodnotenie žiakov	51
7 Kvalitatívna analýza pedagogickej dokumentácie	54
8. Záver.....	56

Prílohy

Príloha 1	Školský vzdelávací program
Príloha 2	Záverečná správa školy o experimentálnom overovaní za školský rok 2018/2019
Príloha 3	Žiaci so špeciálnymi potrebami a žiaci s výchovnými problémami v 2018/2019
Príloha 4	Školský učebný plán pre ISCED1 a ISCED 2
Príloha 5	Ukážky slovného hodnotenia žiakov
Príloha 6	Komparácia vzdelávacích štandardov
Príloha 7	Program adaptačného vzdelávania začínajúceho učiteľa
Príloha 8	Odporúčania pre prevádzku Montessori škôl, súbor nevyhnutných predpokladov
Príloha 9	Prehľad aplikovaných výskumných nástrojov

Abstrakt

Názov projektu

Výchova a vzdelávanie detí na báze pedagogickej koncepcie Marie Montessori – vzdelávacie stupne ISCED 1, ISCED 2

Predkladateľ projektu

Súkromná základná škola s materskou školou, Borinská 23, Bratislava

Zodpovedný za riešenie projektu za SZŠ s MŠ

Peter Rybanský, vedúci učiteľ¹ SZŠM, učiteľ v 3. trojročí

Spoluriešitelia

pedagogický zbor SZŠM

Garant experimentálneho overovania

Štátny pedagogický ústav, Pluhová 8, Bratislava, PhDr. Ľubica Bizíková

Miesto realizácie projektu:

Súkromná základná škola s materskou školou Marie Montessori, Borinská 23, 841 03 Bratislava

Všeobecná charakteristika školy

Súkromná materská škola podľa pedagogickej koncepcie M. Montessori bola založená v roku 1993. Po dvoch rokoch fungovania materskej školy bola založená v roku 1995 aj základná škola – Súkromná základná škola s materskou školou Marie Montessori (ďalej **SZŠM**). Na podporu vzdelávania pedagógov v pedagogike Montessori vznikla v roku 1998 Slovenská asociácia Montessori. V súčasnosti je škola plnoorganizovanou súkromnou základnou školou s materskou školou. Vyučovanie je organizované v trojročiach (1. trojročie: 1. – 3. ročník, 2. trojročie: 4. – 6. ročník, 3. trojročie: 7. – 9. ročník).

Rozpočet a zdroje financovania

Všetky náklady spojené s experimentálnym overovaním hradí Súkromná základná škola s materskou školou, Borinská 23, Bratislava. Náklady spojené s pedagogickým výskumom sú hradené z rozpočtu Štátneho pedagogického ústavu.

¹ Pojmy žiak, učiteľ, pedagóg ... sú v dokumente používané ako pedagogické kategórie alebo označenie profesijnej skupiny, t. j. vo význame žiak i žiačka, učiteľ i učiteľka, ...

1. PROCES EXPERIMENTÁLNEHO OVEROVANIA V ROKOCH 2010 – 2019

Projekt experimentálneho overovania v Súkromnej základnej škole s materskou školou Marie Montessori bol schválený MŠVVaŠ SR na realizáciu od školského roku 2010/2011 s plánovaným ukončením v školskom roku 2018/2019. Vzhľadom na kontinuálnosť procesu experimentálneho overovania a dosiahnutých výsledkov uvádzame stručný prehľad priebehu experimentálneho overovania – výskumné zámery a zistenia za jednotlivé školské roky, ktoré sú v plnom znení obsiahnuté v textoch priebežných hodnotení za príslušné školské roky.

1.1 Priebežné hodnotenie za školské roky 2010/2011 a 2011/2012

Predmetom skúmania v školskom roku 2010/2011 bol **pedagogický proces** v 1. trojročí (1. – 3. roč.) a **analýza pedagogickej dokumentácie školy** z kvalitatívneho hľadiska – triedna kniha, individuálna triedna kniha žiaka, dokumentácia k slovnému hodnoteniu žiakov.

Konštatovali sme výrazné rozdiely v prístupe k hodnoteniu žiakov – individuálne hodnotenie každého žiaka obsahovalo sumatívne slovné hodnotenie s výraznými prvkami formatívneho a kritériálneho hodnotenia. Tento spôsob hodnotenia bol v súlade s pedagogickou koncepciou M. Montessori, pričom reflektoval prístupy k hodnoteniu akcentované v Štátnom vzdelávacom programe.

V šk. roku 2011/2012 bola navyše pozornosť zameraná na sledovanie **úrovne tvorivosti žiakov** v 1. a v 2. trojročí (4. roč.) prostredníctvom štandardizovaného testu. Použili sme Urbanov figurálny test tvorivého myslenia, formu A. Test bol zadávaný súčasne s plánovaným zámerom uskutočniť v ďalšom školskom roku (2012/2013) retest, teda formu B predmetného testu a porovnať dosiahnuté výsledky.

1.2 Priebežné hodnotenie za školský rok 2012/2013

Predmetom pedagogického výskumu v tomto školskom roku bolo priame pozorovanie vyučovacieho procesu vo všetkých troch trojročiach a sledovanie **úrovne čitateľskej gramotnosti** žiakov v 4. a 5. ročníku (2. trojročie).

Dosiahnuté výsledky žiakov experimentálnej skupiny a žiakov kontrolných skupín v čitateľskej gramotnosti boli navzájom porovnateľné, rozdiely neboli významné. Väčší rozdiel v dosiahnutých výkonoch v jednotlivých procesoch porozumenia textu sme zaznamenali v prospech žiakov experimentálnej školy (SZŠM) oproti žiakom kontrolnej vzorky (ZŠK2).

Pokračovali sme v sledovaní **úrovne tvorivého myslenia** žiakov prostredníctvom plánovaného retestu, teda B variantu Urbanovho figurálneho testu.

Po porovnaní dosiahnutých výkonov v školských rokoch 2011/2012 a 2012/2013 (test a retest) sme konštatovali, že úspešnosť vzhľadom k maximálnemu počtu získaných bodov vo všetkých položkách bola v tomto školskom roku o niečo nižšia (31,82 % oproti 27,91 %), ale nie štatisticky významne. Usúdili sme, že žiaci v nižšom ročníku boli viac ochotní riskovať a tvoriť nové veci podľa svojich vlastných predstáv ako vo vyššom ročníku, kedy sa pravdepodobne viac snažili presnejšie splniť žiadané/predpísané úlohy. Na základe dosiahnutých výsledkov sme formulovali možnosť kompenzovať zistený deficit, napr. cieľovou prácou so žiakom podľa jeho rozvojových možností.

Vedenie a učitelia školy pokračovali v skvalitňovaní internej písomnej pedagogickej dokumentácie. Ďalej rozvíjali aj koncept rešpektujúcej komunikácie, čo sa prejavilo aj v pedagogickej komunikácii. Predložená pedagogická dokumentácia týkajúca sa hodnotenia

žiacov spĺňala požadované náležitosti. Čiastočne sme analyzovali aj školský vzdelávací program.

1.3 Priebežné hodnotenie za školský rok 2013/2014

V tomto školskom roku sme cielene sledovali **úroveň matematickej gramotnosti** žiakov 2. trojročia (4. – 6. ročník).

Konštatovali sme potvrdenie našej hypotézy, že priemerné výkony žiakov pri riešení úloh zameraných na matematickú gramotnosť sú v experimentálnej triede porovnateľné alebo vyššie ako priemerné výkony žiakov v školách zapojených v medzinárodnom meraní.

Sledovali sme aj vzťah žiakov ku škole prostredníctvom **štandardizovaného dotazníka „Čo si myslím o škole“**, ktorý zisťoval nielen kognitívnu, ale aj afektívnu a konatívnu zložku postoja.

Výsledky potvrdili, že žiaci v experimentálnej skupine mali celkovo porovnateľný alebo lepší vzťah ku škole, cítili sa v škole lepšie, prejavovali väčší záujem o školu (vyjadrenú obľubou školskej dochádzky) v porovnaní so žiakmi v kontrolnej skupine.

Na základe uskutočnených pozorovaní vyučovania sme konštatovali, že vyučovací proces bol personalizovaný, založený na činnostnom vyučovaní. Žiaci nepreberali hotové poznatky, ale ich spoluvytvárali vlastnou činnosťou, učili sa na základe vlastnej skúsenosti, čo spolu s možnosťou výberu zvyšovalo ich vnútornú učebnú motiváciu. Učitelia vystupovali ako facilitátori procesu učenia, vo veľkej miere uplatňovali rešpektujúcu pedagogickú komunikáciu.

1.4 Priebežné hodnotenie za školský rok 2014/2015

Predmetom pedagogického výskumu bolo zisťovanie **úrovne prírodovednej gramotnosti** žiakov 2. trojročia (4., 5. a 6. ročník).

Priemerné výkony žiakov pri riešení jednotlivých položiek testu (vyjadrené v %) boli v experimentálnej skupine s aplikáciou edukačného alternatívneho programu podľa pedagogiky M. Montessori lepšie – dosahovali vyššie hodnoty alebo porovnateľné s priemernými výkonmi žiakov, ktorí boli zapojení v medzinárodnom meraní TIMSS 2007 a to vo všetkých desiatich položkách testu (4. a 5. ročník).

Na základe **priameho pozorovania vyučovacieho procesu** sme konštatovali, že učitelia uplatňovali celostný prístup, výučbu v súvislostiach a prepojenie učiva s každodenným životom žiaka prostredníctvom tzv. veľkých rozprávání.

Nové učivo vysvetľovali individuálne jednotlivému žiakovi alebo malej skupine žiakov. Využívali prirodzene vznikajúce učebné situácie iniciované žiakmi, pričom vystupovali ako facilitátori procesu učenia. Používali rešpektujúcu pedagogickú komunikáciu. Prevažne aplikovali aktivizujúce metódy výučby – projektovú metódu, individuálnu prácu, ale aj skupinovú prácu, diskusiu, sokratovský rozhovor, bádateľskú metódu a ďalšie. Žiaci sa vo veľkej miere podieľali na riadení svojho vzdelávania, pracovali individuálne aj v skupinách. Tvorili projekty na vybrané témy. Na vyučovaní využívali učebné pomôcky podľa M. Montessori, prácu s materiálmi (stovková tabuľka, reťaze, farebné koráliky, číselná os atď.), pracovné listy/texty, prácu na počítači.

Pedagogickú dokumentáciu školy učitelia upravovali v súlade s aplikovaným edukačným programom.

Viedli individuálne triedne knihy žiakov, pričom využívali školou vypracované diagnostické tabuľky. Predložená pedagogická dokumentácia týkajúca sa hodnotenia žiakov preukázala, že

učitelia využívali aj formatívne a kritériálne hodnotenie. Pri hodnotení učiteľ spoločne so žiakom vyhodnocovali jeho postupný rozvoj vo všetkých oblastiach (portfólio žiaka).

1.5 Priebežné hodnotenie za školský rok 2015/2016

V sledovanom období škola naďalej aplikovala a rozvíjala pedocentricky orientovanú pedagogickú koncepciu M. Montessori s výraznou orientáciou na prirodzenú výchovu. Zdôrazňovala slobodný rozvoj dieťaťa, založený na vlastnom spontánnom sebarozvoji, čo sa prejavilo v metódach výučby, riadení triedy a pedagogickej komunikácii. V triedach všetkých trojročí bolo utvorené optimálne učebné prostredie s bohatým, školou podľa potreby dopĺňaným didaktickým materiálom pripraveným tak, aby rozvíjal osobnosť žiaka. Ako sa uvádza v podkladoch školy, didaktické materiály boli prepracované do viacúrovňovej podoby pre žiakov s rôznymi schopnosťami – v rôznom rozsahu (hĺbke) a na rôznej kognitívnej úrovni. V tejto súvislosti boli vytvorené nové učebné pomôcky, vďaka ktorým bol optimalizovaný proces vzdelávania.

V rámci procesu experimentálneho overovania sme sa zamerali na žiakov, zisťovali sme ako hodnotia život v škole. Použili sme dotazník „**Hodnotenie školského života žiakmi**“. Na základe dosiahnutého celkového skóre experimentálnej skupiny žiakov v použítom profile hodnotenia jednotlivých položiek dotazníka a profile hodnotenia jednotlivých oblastí školského života, sme okrem iného konštatovali nasledovné zistenie:

Positívne hodnotenie školského života u žiakov experimentálnej skupiny výrazne prevažovalo. V porovnaní s normou (štandardizovaný dotazník) bola nameraná výrazne vyššia pozitivita vnímania jednotlivých oblastí školského života žiakmi experimentálnej školy. Priemerné skóre hodnotenia školského života experimentálnou skupinou žiakov bolo prevažne výrazne pozitívne, neplatilo to kompletne pre celú skupinu. Preto sme vyjadrili odporúčanie, aby škola, resp. jej učitelia venovali pozornosť, resp. reflektovali (i keď zriedkavo sa vyskytujúce) negatívnejšie hodnotenia žiakov.

1.6 Priebežné hodnotenie za školský rok školský rok 2016/2017

V školskom roku 2016/17 sme pokračovali v skúmaní ďalších atribútov kvality práce školy, zamerali sme sa na **skúmanie komplementarity školy a rodiny**. Využili sme dotazníkové šetrenie a umožnili sme rodičom vyjadriť svoje názory ku kvalite práce školy. Použili sme overený evalvačný nástroj – anonymný dotazník pre rodičov. Spokojnosť rodičov sme merali škálovaným dotazníkom (Likertova škála), zameraným na štyri tematické oblasti:

1. informovanosť rodičov a jej zdroje;
2. spokojnosť rodičov s kvalitou výučby;
3. spokojnosť rodičov s hodnotením školských výsledkov;
4. spokojnosť rodičov so sociálnym začlenením svojho dieťaťa v školskom kolektíve.

Dosiahnuté výsledky demonštrujú rozhodnú prevahu kladného hodnotenia vo všetkých hodnotených aspektoch v jednotlivých trojročiach i za celú školu. Nezaznamenali sme významný rozdiel v hodnotení rodičov žiakov v jednotlivých ročníkoch trojročia. Najvyššiu mieru spokojnosti s hodnotením informovanosti preukazujú rodičia 3. trojročia, ktorí majú s prácou školy najväčšie (najdlhšie trvajúce) skúsenosti. Najvyužívanejším zdrojom informácií sú podľa výsledkov osobné konzultácie rodičov s učiteľmi a vedením školy a slovné hodnotenie výsledkov žiakov. Až 97 % rodičov si myslí, že školské hodnotenie zohľadňuje schopnosti a úsilie ich dieťaťa, pričom sa nestretávajú s nespravodlivým hodnotením jeho práce.

Z hľadiska sociálnej klímy triedy/školy si takmer 100 % rodičov myslí, že ich dieťa má v škole kamarátov a má dobré vzťahy so spolužiakmi i učiteľmi a deklarujú, že škola je pre ich dieťa bezpečným miestom, nepociťuje strach zo školy. Pozitívne hodnotenie jednotlivých kritérií kvality výučby v priemere za všetky trojročia demonštruje rozhodnú prevahu kladného hodnotenia. Rezervy školy vidia rodičia najmä v oblasti rozvíjania telesnej a športovej zdatnosti.

Okrem toho sme tiež konštatovali, že škola naďalej aplikovala a v praxi **rozvíjala prirodzenú výchovu a personalizovanú výučbu v optimálnom učebnom prostredí.**

Veľký dôraz kládla na praktickú výučbu v prirodzených podmienkach (starostlivosť o včelstvo), pričom intenzívne rozvíjala zručnosti žiakov – od manuálnych až po ekonomické (prevádzkovanie školskej kaviarne, zabezpečenie obedov – od návrhu jedálneho lístka, výpočtu gramáže a potrebných surovín, ich nákupu, prípravy a výdaja obedov pre žiakov). Vzáujme skvalitnenia výchovno-vzdelávacieho procesu škola uskutočnila organizačné zmeny, posilnila materiálno-technické zabezpečenie.

Hodnotenie žiakov bolo realizované formou slovného hodnotenia – spätnej väzby, ktorá prospieva žiakovi, motivuje ho k ďalšej činnosti, podporuje vnútornú motiváciu žiakov k učeniu. Škola ako súčasť experimentálneho overovania uvažovala o príprave oficiálneho tlačiva (so štátnym znakom) na polročné a koncoročné širšie slovné hodnotenie, podľa našich informácií to však zostalo len v rovine úvah.

Hodnotenie školy pomáha hľadať cesty k zdokonaľovaniu vlastnej práce – žiaka, učiteľa, prípadne i rodiča. Žiaci dostávajú od učiteľov spätnú väzbu o svojich pokrokoch počas celého školského roka.

1.7 Hlavné výsledky priebežného hodnotenia za školský rok 2017/2018

V tomto školskom roku sme sa v rámci procesu experimentálneho overovania cielene zamerali na **funkčnú gramotnosť žiakov** v súvislosti s ich prípravou pre ďalšie vzdelávanie a každodenný život. Zisťovali sme ako žiaci 3. trojročia dokážu využiť čitateľskú, prírodovednú a matematickú gramotnosť pri riešení problémov a úloh bežného života. Testové položky boli obsiahnuté v troch komplexných úlohách, na rôznych úrovniach obťažnosti. V kontexte s obťažnosťou úloh sme vyhodnotili priemernú úspešnosť riešenia jednotlivých testových položiek, ako aj úspešnosť žiakov v teste ako celku, za celé 3. trojročie, ale aj za jednotlivé ročníky, vzhľadom na nižší vek niektorých testovaných žiakov (ako v medzinárodnej štúdii PISA).

Úspešnosť riešenia celého testu sa za celé trojročie pohybovala od 52,62 % do 100 %, aritmetický priemer 79,5 %. Vzhľadom na začlenenie žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, s čím súvisia väčšie rozdiely v úspešnosti, ako aj na málopočetnosť vzorky, uvádzame okrem aritmetického priemeru v percentách aj strednú hodnotu (medián) – 78,95 a najčastejšie sa vyskytujúcu hodnotu (modus) 89,47. Konštatovali sme, že vo všetkých úlohách žiaci (za celé trojročie) preukázali, že dokážu aplikovať získané poznatky, schopnosti a kompetencie pri riešení úloh z bežného života. V súvislosti s realizáciou tohto konkrétneho testovania pre uvedenú vzorku, môžeme tiež konštatovať, že výrazná personalizácia výučby s rešpektovaním osobného tempa každého žiaka a poskytnutím dostatočného individuálneho času na učenie, nevedie k „spomaleniu“, či nižšej reaktívnosti žiakov, naopak pomáha im k porozumeniu a aplikácii osvojeného učiva.

Platnosť výskumných zistení/výsledkov bola limitovaná málopočetnosťou vzorky (19 žiakov), mala preto viac informatívny charakter. Výpovednosť výsledkov testovania obmedzil aj fakt, že vo výskumnej vzorke za trojročie bola prítomná len tretina žiakov 9. ročníka z celkového

počtu (pre objektívne príčiny). Z toho dôvodu sme sa rozhodli v školskom roku 2018/2019 pre retest.

Základom vyučovania v montessori škole je vlastná/samostatná vzdelávacia činnosť žiaka, volená podľa jeho záujmu, ktorá je vedená/stimulovaná učiteľom. V rámci priameho pozorovania vyučovacieho procesu (v 1. a 3. trojročí) sme sa cielene sústredili na **identifikáciu a analýzu pedagogických situácií umožňujúcich rozvíjanie kompetencií k učeniu** u žiakov. Sledovali sme ich v kontexte s konkrétnymi situáciami vo výučbe z hľadiska frekvencie ich výskytu a kvality. Z hľadiska kvality sme si všimli, či optimálne prispievajú k rozvoju kompetencie k učeniu (podporné situácie), napr. či sa pracuje s ťažkosťami, ktoré sa vyskytli v učení, či žiaci a učitelia vo výučbe reflektujú učebné procesy, prípadne či obmedzujú žiakov v tom, aby sa u nich kompetencie k učeniu optimálne rozvíjali, napr. či sa v priebehu výučby objavujú situácie, ktoré sú pre žiakov ponížujúce. Pozorovali a posudzovali sme tiež súhrnné charakteristiky výučby, napr. či v triede panuje pozitívna atmosféra pre učenie, či je primeraný čas na učenie a pod.

Na základe pozorovaní môžeme konštatovať, že sme na vyučovacích hodinách/blokoch zaznamenali činnosti a situácie podporujúce rozvoj kompetencií k učeniu. Na všetkých hodinách boli žiaci primeranou formou oboznámení s cieľmi výučby a to priamym oznámením cieľa alebo vstupnou aktivitou. Úlohy boli zamerané prevažne na nižšie úrovne kognitívnych činností. V 1. trojročí boli orientované na jednoduché intelektové a praktické spôsobilosti, aplikáciu naučených postupov, aj keď žiaci riešili aj úlohu zameranú na vyššie úrovne kognitívnych činností (tvorivé písanie). V 3. trojročí na hodinách výučby jazykov (AJ, NJ) bola väčšina úloh zameraná na zisťovanie a rozvíjanie vedomostí žiakov na nižších úrovniach kognitívnych činností. Učitelia viedli žiakov tiež k zvládaniu vyšších myšlienkových operácií analyticko-syntetických, indukívno-deduktívnych a k formovaniu tvorivých schopností. Učitelia podporovali výkon žiakov tým, že používali rešpektujúcu pedagogickú komunikáciu, podávali okamžitú opisnú spätnú väzbu na činnosť žiakov. Reflexia učebnej činnosti sa neuskutočnila bezprostredne.

Pozitívne je, že sme nezaznamenali žiadnu situáciu tlmiacu kompetencie k učeniu. Učitelia nepoužívali znevažujúce výroky, vytvárali podmienky na to, aby každý žiak zažil úspech, pomáhali im pri ťažkostiach. Väčšina situácií mala primeraný dopad (podľa pedagogickej situácie) na všetkých žiakov, prípadne na jedného žiaka.

Čo sa týka súhrnných charakteristík výučby, z časového hľadiska mala náležité proporcie, jednotlivým činnostiam žiakov bol venovaný adekvátny čas, nevznikol časový stres, ani "prázdny", nenaplnený čas. Vnímali sme pozitívnu atmosféru pre učenie na 3 hodinách, na 1 hodine sme vnímali nižšiu motiváciu a tým aj sústredenosť žiakov. Výučba bola individualizovaná, rešpektovala žiakovo individuálne napredovanie a osobné tempo. Podporu rozvoja kompetencií k učeniu na štvorstupňovej škále (najvyššia hodnota 4) sme celkovo hodnotili číslom 3.

Okrem toho sme v tomto školskom roku pokračovali aj v sledovaní špecifik **hodnotenia** v (montessori) škole, ktoré môže byť inšpiratívne aj pre hodnotenie žiakov v tradičných triedach.

Hodnotenie plne zodpovedá celkovému charakteru vyučovania, t. j. odráža typ cieľov a hlavne sociálnych vzťahov vo vyučovaní, čo je typické pre prístup Montessori pedagogiky k hodnoteniu žiakov. Hodnotenie je podmienené zo strany učiteľov tým, že denne cielene pozorujú a dôsledne zaznamenávajú (prostredníctvom softvéru Flex) individuálne pokroky aj problémy každého žiaka, pričom zohľadňovali poznanie jeho osobitostí a potrieb, závery psychologických, či iných vyšetrení. Vedú evidenciu o napredovaní každého žiaka v rámci vzdelávacieho obsahu. Hodnotenie práce žiaka má v hodnotenom období za cieľ poskytnúť

mu vecnú objektívnu spätnú väzbu o jeho dosiahnutom pokroku v rôznych oblastiach, ako aj o tom, v ktorej oblasti musí pridať, čo je potrebné ešte precvičiť alebo zopakovať.

Chybu učitelia a žiaci chápu ako prirodzený prejav v procese učenia, ako súčasť riešenia problémov a ako zdroj nových poznatkov. Učítelia nepoužívali negatívne hodnotenie, ale ponúkli žiakovi znova zmyslový materiál, aby si žiak mohol sám chybu opraviť.

Dôležitou súčasťou je sebahodnotenie žiaka, dvakrát ročne píše záznam o svojom napredovaní. Učítelia týmto získavajú cenné informácie o tom, ako sa v procese vníma samotný žiak, čo považuje za úspechy a neúspechy, čo vníma ako náročné a naopak v čom sa mu darí. Písanie sebahodnotení prebieha u starších žiakov – v druhom a treťom trojročí. Žiaci dostávajú komplexnejšie slovné hodnotenie (nie vysvedčenie so známkami) dvakrát ročne.

Pre potreby našej **analýzy pedagogickej dokumentácie** škola predložila nasledujúce podklady: Školský vzdelávací program, Záverečnú správu školy o experimentálnom overovaní za školský rok 2017/2018 a správu Žiaci so špeciálnymi potrebami a žiaci s výchovnými problémami v školskom roku, ukážky slovného hodnotenia pre každé trojročie, porovnanie vzdelávacích štandardov jednotlivých vyučovacích predmetov v ŠkVP so štandardami stanovenými v ŠVP.

Podrobnejšie informácie o priebehu a výsledkoch experimentálneho overovania od roku 2010 do roku 2019 obsahujú Správy priebežného hodnotenia experimentálneho overovania za jednotlivé/príslušné školské roky.

2. ZÁVEREČNÉ HODNOTENIE EXPERIMENTÁLNEHO OVEROVANIA, ŠKOLSKÝ ROK 2018/2019

V záverečnom (deviatom) školskom roku experimentálneho overovania sme sa orientovali na aplikovanie komplementárnych výskumných nástrojov s cieľom skompletizovať a finalizovať výskumné zistenia za celé obdobie. Počas celého deväťročného obdobia experimentálneho overovania sme venovali pozornosť konkrétnemu napĺňaniu základných pedagogických cieľov edukačného programu Montessori súvisiacich s prípravou každého žiaka pre jeho ďalšie vzdelávanie a celkový osobnostný rozvoj. Sledovali sme aj personálne, materiálno-technické, priestorové podmienky výchovno-vzdelávacieho procesu a spoluprácu školy s rodičmi.

2.1 Základné pedagogické charakteristiky školy

Pedagogická koncepcia M. Montessori patrí medzi pedocentricky orientované koncepcie reformného pedagogického hnutia s výraznou orientáciou na prirodzenú výchovu. Zdôrazňuje slobodný rozvoj dieťaťa, založený na vlastnom spontánnom sebarozvoji. Marie Montessori bola presvedčená o tom, že optimálne utvorené učebné prostredie (didaktický materiál) v spojení s vnútornými silami dieťaťa vedú k zdravému vývoju dieťaťa, k rozvoju jeho schopností a celkovej kultivácii osobnosti. Didaktický materiál a predmety, ktoré dieťa obklopujú, majú byť pre dieťa podnetné a pripravené tak, aby rozvíjali jeho osobnosť².

Hlavným cieľom Montessori vzdelávania je snaha o celostný (globálny, holistický) rast a maximálny rozvoj osobnosti detí. Ťaží z prirodzených podmienok – absorbujúcej mysle a spontánnych sklonov citlivých období, aby tak podporovala fyzický a psychický rast a viedla deti k úplným a zdravým životom, v ktorých majú voľnosť byť samými sebou (Rýdl, 2007). Pripravené optimálne učebné prostredie (didaktický materiál) obklopuje žiakov spolu so všetkými potrebnými prostriedkami a podmienkami. Pripravený učiteľ pracuje s každým žiakom ako s jedinečnou osobnosťou. Prispôsobuje svoju prácu podľa toho, ako sa neustále

² Podrobné pedagogické charakteristiky sme uviedli v Priebežnom hodnotení za školský rok 2012/2013.

menia záujmy a potreby každého žiaka. SZŠM, ktorá je subjektom experimentálneho overovania, postupne implementuje v čo najväčšom rozsahu myšlienky a prvky pedagogického konceptu Montessori do pedagogickej praxe. Snaží sa tvorivo aplikovať jeho základné princípy/myšlienky, ktoré opísal aj Rýdl (2007) a to:

1. Od jednoduchého ku komplexnému

Nové témy (učivo) sú uvedené najprv všeobecne, postupne sa viac špecifikujú, čím narastá ich obťažnosť. „Veľké rozprávania“ formou príbehov (*O vzniku vesmíru, O vzniku života, O príchode človeka, O písme, O číslach*) majú za cieľ poskytnúť najširší/panoramatický prehľad o základných témach vzdelávania a vyvolať záujem o danú oblasť. Učiteľ ich vyrozpráva na začiatku školského roka (prvých 6 až 8 týždňov), prípadne príležitostne – počas školského roka, ak o to žiaci požiadajú. Pri rozprávaniach sa využívajú *montessori pomôcky* pre voľnú prácu detí, napr. veľké obrazové karty, materiály na pokusy a iné. Okrem toho pre vzbudenie záujmu u žiakov o konkrétne učivo sa využívajú aj „malé rozprávania“. Týmto spôsobom žiaci ľahšie prijímajú nové učivo. Nadväzujúce cvičenia, voľná práca, postupne rozvíjajú schopnosti žiaka, pričom sa rešpektuje jeho vlastné tempo.

2. Nezávislé učenie

Žiaci hľadajú odpovede na svoje „učebné“ otázky pomocou skúmania a objavovania, prevažne individuálne, prípadne aj v skupine. Učiteľ sa však vždy uistí, či je skupinová práca pre žiaka zmysluplná (efektívna). Žiaci sa učia hodnotiť svoje vlastné výkony a pracovať s chybou. V prípade ťažkostí v učení im škola/učiteľ poskytne podporu (nasmeruje žiaka, vysvetlí...). Ako príklad môžeme uviesť reedukáciu čítania v 2.trojočí, ktorú viedla špeciálna pedagogička. Zúčastnili sa jej žiaci 4. – 6. ročníka, ktorí pociťovali nejaké problémy pri čítaní.

3. Jasnosť a flexibilita, pripravené prostredie

Vyučovacie hodiny/bloky majú jasný cieľ a štruktúru, ktorú žiaci môžu identifikovať, chápať. Podnetné didaktické materiály (*montessori pomôcky*) sú pripravené tak, aby rozvíjali osobnosť žiaka a aby boli pre neho stále dostupné. Pripravené materiály sú usporiadané v logickej postupnosti, z ktorých si môžu žiaci vybrať vtedy, keď sa na to cítia pripravení. V dôsledku toho je pre žiaka učivo zaujímavejšie a je schopný sústrediť sa intenzívne, dlhodobo na prácu. Učenie prebieha v spolupráci s učiteľom prostredníctvom pozorovania, pokusov i omylov a opakovaním učebných aktivít, čím sa u žiakov rozvíjajú kompetencie k učeniu. Jednotlivé cvičenia môže žiak uskutočniť podľa vlastného výberu, v poradí pre ktoré sa rozhodne. Učiteľ sprevádza, facilituje učenie na základe potrieb žiaka. Výrazná je diagnostická zložka jeho práce. Poznanie žiaka, informácie o jeho postupe a vývoji tvoria základ pre jeho ďalšiu individuálnu prácu so žiakom. Frontálne vyučovanie je nahradené mnohostrannou organizačnou a metodickou diferenciáciou. Sleduje a podrobne eviduje (v súčasnosti už elektronicky prostredníctvom softvéru Flex – navrhnutý pre *montessori školy*), či každý žiak a v akom rozsahu/na akej úrovni zvláda vzdelávacie štandardy vymedzené v školskom vzdelávacom programe.

4. Dôraz na skutočný zážitok

Škola kladie veľký dôraz na vonkajšie okolie žiaka, spojenie s prírodou. Žiaci sú povzbudzovaní, aby skúmali a objavovali prírodu prostredníctvom priameho kontaktu s rastlinami (v školskej záhrade) a zvieratami (starostlivosť o včely a sliepky). Časť výučby sa uskutočňuje mimo priestorov školy, tak aby zažili svet vonku z vlastnej perspektívy. Žiaci tretieho trojročia sa zapojili do projektu „Zelená škola“. V rámci neho zrealizovali environmentálny audit školy, v ktorom vyhodnocovali negatívny dopad jednotlivých činností školy na svoje životné prostredie a navrhovali spôsoby a opatrenia, ktoré ho môžu znížiť. Na základe zistení sa rozhodli zamerať na nakladanie s odpadom. Pripravili postupne niekoľko prezentácií s konkrétnymi riešeniami pre jednotlivé trojročia, učiteľov aj rodičov.

Navrhli zlepšenia pri organizácii školských akcií ako Mikuláš, besiedka či piknik, ktoré pomohli znížiť množstvo vyprodukovaného odpadu. Súčasťou opatrení boli aj zmeny pri nákupoch do obchodíka/kaviarne, či na varenie. Vyvrcholením projektu bolo zorganizovanie akcie MonteGreenFest, do ktorej sa zapojili aj žiaci druhého trojročia a tiež rodičia. V rámci výtvarnej výchovy žiaci zrealizovali vernisáž pre rodičov školy, kde sprievodnými textami aj osobným uvádzaním sprevádzali rodičov a žiakov iných tried. Rozvíjanie prezentačných zručností podporilo projektového vyučovanie a prezentácia projektov.

5. Prirodzená cesta

Významným princípom Montessori pedagogiky je vzdelávať žiakov na základe ich vývinovej etapy, vývoja a prirodzeného smerovania (vlohy, potreby, záujem...). Učitelia podporujú prirodzené sklony a záujmy každého dieťaťa, aby im pomohli využiť čo najviac ich možnosti.

Škola rešpektovaním uvedených princípov zároveň napĺňa aj **základné kritériá pre vznik a fungovanie montessori škôl**, ktoré boli stanovené deklaráciou Montessori Europe z Gothenborgu (2005). Vychádzajúc zo zaslaných dokumentov školy (Rybanský, 2018) uvádzame kritériá platné pre ZŠ:

- *V každej skupine³ je aspoň jeden dospelý (učiteľ) vyškolený v Montessori pedagogike pre zodpovedajúcu vekovú skupinu.*
- *Každá skupina má pripravené prostredie zodpovedajúce potrebám vekovej skupiny, v súlade s teóriou Marie Montessori.*
- *Prostredie každej skupiny zahŕňa plnú škálu Montessori aktivít a materiálov vhodných pre danú vekovú skupinu.*
- *V jednej skupine sú deti rôzneho veku, aby bolo umožnené nezávislé, kooperatívne a interaktívne učenie sa.*
- *Každé dieťa má možnosť nerušenej práce dve a pol až tri hodiny každý deň.*
- *Slobodná voľba dieťaťa je zásadnou súčasťou pedagogického programu v každej skupine.*
- *Dospelí rešpektujú osobnosť a práva dieťaťa.*
- *Dospelí, ktorí pracujú s danou skupinou, denne dieťa pozorujú.*
- *Sloboda pohybu a voľby sú základom vzdelávania detí do 3 rokov.*
- *Zmyslová výchova a štruktúrovaná sloboda sú základom pre vzdelávanie detí od 3 do 6 rokov.*

Vzhľadom na komplexnosť a vysoké nároky na prípravu učiteľov a pripravené prostredie v učebniach je nevyhnutné uskutočňovať vzdelávací program Montessori buď pod odborným vedením alebo po absolvovaní výcviku/vzdelávania (pokiaľ možno všetkých) účastníkov pedagogického procesu v škole (Rybanský, 2018).

2.2 Základné údaje a prístup k výchovno-vzdelávacím potrebám žiakov

Podľa údajov Správy školy (Cabanová, 2019) v tomto školskom roku 1. trojročie tvorili dve triedy – trieda A s 26 žiakmi, trieda B s 28 vekovo zmiešanými žiakmi. V 1. trojročí pôsobili traja sprevádzajúci učitelia a učiteľka anglického jazyka. Druhé trojročie tvorilo 33 žiakov, kde pracovali traja sprevádzajúci učitelia, učiteľka anglického a nemeckého jazyka a učiteľ telesnej výchovy. Tretie trojročie navštevovalo 25 žiakov. Všetky (triedy) trojročia mali kompletne vybavenie montessori didaktickým materiálom a primerané priestory. Podrobnejšie informácie obsahuje *Záverečná správa školy o experimentálnom overovaní za školský rok 2018/2019* (príloha č. 2).

³ Pod skupinou chápeme trojročie alebo triedy trojročia.

Vzdelávanie bolo organizované v rámci tzv. denných vyučovacích blokov, v rámci ktorých sa uskutočňuje tzv. "voľná práca" (od 8.00 do 14.15 v 1. trojročí (1., 2. a 3. ročník) a v 2. trojročí (4., 5. a 6. ročník) a do 15.00 v 3. trojročí (7., 8. a 9. ročník).

V školskom roku 2018/2019 navštevovalo deviaty ročník šesť žiakov, ktorí úspešne ukončili vzdelávanie a boli prijatí na zvolené/vybrané stredné školy.

Výchovno-vyučovací proces sme charakterizovali ako výrazne personalizovaný, zohľadňoval výchovno-vzdelávacie potreby a možnosti každého žiaka. Osobitnú pozornosť venovala škola práci so žiakmi so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami (19,6 % žiakov školy). Ide o 22 žiakov vo všetkých trojročiach: s intelektovým nadaním (2), s vývinovými poruchami učenia (10), s narušenou komunikačnou schopnosťou (3), s poruchou aktivity a pozornosti (2), s pervazívnymi vývinovými poruchami, Aspergerov syndróm (5). Z uvedeného počtu bolo diagnostikovaných (v CPPPaP) a individuálne začlenených 14 žiakov: prvé trojročie 2, druhé trojročie 5, tretie trojročie 7 žiaci.

Žiaci sú v sústavnej cielenej starostlivosti špeciálneho pedagóga a psychológa s cieľom zmierniť, prípadne podľa možností odstrániť existujúce problémy. Konkrétne informácie o činnosti školy v tejto oblasti, ktoré svedčia o primeranej starostlivosti poskytovanej žiakom, ale aj rodičom, obsahuje správa školy v časti *Žiaci so špeciálnymi potrebami a žiaci s výchovnými problémami v školskom roku 2018/19*. S cieľom zabezpečenia kvality (a odbornej úrovne) pracuje v škole cielene vytvorená pracovná skupina – *individualizačný podporný tím (IPT)*, ktorý sa zameriava na depistáž, identifikáciu a intervenciu žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, pričom rieši aj individuálne potreby/problémy ostatných žiakov. Internými členmi sú školská psychologička, školská špeciálna pedagogička a zriaďovateľ školy. IPT spolupracuje s odborníkmi z CPPPaP, prípadne inými odborníkmi podľa vzniknutých potrieb. Okrem toho spolu so sprevádzajúcimi učiteľmi v jednotlivých trojročiach nastavuje individuálny výchovno-vzdelávací plán pre žiaka so špeciálnymi potrebami s nutnosťou individuálneho prístupu alebo špecifických pracovných (výchovno-vzdelávacích) podmienok. Počas celého školského roku prebiehala aj aktívna konzultačná činnosť pre sprevádzajúcich učiteľov v každom z troch trojročí, ako aj priebežná podpora učiteľom pri riešení rôznych situácií a problémov, čo zaručuje kompatibilné výchovné pôsobenie. Detailnejšie informácie sa nachádzajú v prílohe č. 3.

2.3 Personálne, materiálno-technické, priestorové zabezpečenie výchovno-vzdelávacieho procesu

Škola priebežne podporovala odbornú, resp. didakticko-metodickú edukáciu pedagógov prostredníctvom vzdelávacích aktivít rôzneho rozsahu a zamerania, primárne s orientáciou na Montessori pedagogiku. Keďže pokladáme odborný rast zamestnancov za dôležitý predpoklad kvality práce školy, v nasledujúcom prehľade uvádzame vzdelávanie, ktoré učitelia alebo odborní pracovníci školy absolvovali alebo ukončili (spolu s ich počtom):

- diplomovaný kurz Montessori pedagogiky pre vzdelávanie 6 – 12 ročných žiakov v Prahe (2 učitelia),
- kurz INPP v Prešove, ukončené ročné vzdelávanie v metodike diagnostiky a terapie deficitov čiastkových funkcií pre deti s poruchami učenia a pozornosti (špeciálna pedagogička),
- kurz Montessori pedagogiky pre vzdelávanie 6 – 12 ročných žiakov v Prahe (2 učitelia),
- Adolescent Introduction workshop v Nemecku (2 učitelia),
- Adolescent workshop v Česku (2 učitelia),
- úvodný seminár Montessori pedagogiky (všetci začínajúci učitelia školy),

- kurz rešpektujúcej komunikácie (všetci začínajúci učitelia školy),
- kurzy na pôde školy: kurz storytellingu, kurz zameraný na osobnosť a osobitosti detí s poruchou autistického spektra, kurz „Techniky artefietiky pre rozvoj grafomotoriky“, adaptačné vzdelávanie vytvorené na podmienky montessori školy.

V škole sa pokračovalo v revízii/úprave metodík a didaktického materiálu, učitelia vytvorili metodický manuál pre oblasť hudobnej výchovy, zrevidovali metodiku jazykovej výchovy (slovenský jazyk), v ktorej sa adaptuje metóda splyvavého čítania na potreby školy, zároveň k tomu vyrobili aj novú sadu didaktického materiálu.

Vo výučbe jazykov škola pokračovala/využívala osvedčené metódy a formy – Jolly Phonics, Jolly Grammar, tzv. „English games“, penfriends, anglické divadlo, pobyt žiakov v zahraničí (žiaci 3. trojročia, ktorí si ho sami organizačne zabezpečujú), aktívna spolupráca s niekoľkými zahraničnými školami z celého sveta.

V ohľade na materiálno-technické a priestorové podmienky školy môžeme uviesť najmä uskutočnenie rekonštrukcie školy, ktorá bola vyvolaná narastajúcou kapacitou školy. Konkrétne sa ňou získal priestor v podkroví školy, ktorý je určený pre 3. trojročie. Žiaci získali priestor pre všetky činnosti súvisiace s ich výchovou a vzdelávaním – učebne, prednáškovú miestnosť, študovňu, spoločenskú miestnosť, dielňu/kuchyňu na prípravu jedla, prírodovedné laboratórium, výtvarný a hudobný ateliér, konzultačnú miestnosť. Priestory sú primerane zariadené, triedy sú vybavené príslušným montessori didaktickým materiálom.

Školský klub má k dispozícii jednu triedu a časť chodbových priestorov, telocvičňu a ďalšie priestory na využitie pre voľnočasové aktivity/krúžky.

3 Metodika výskumu

V priebehu celého obdobia experimentálneho overovania bolo naše skúmanie determinované najmä nasledujúcimi výskumnými otázkami:

*Ako postupuje škola pri naplňaní pedagogického konceptu Montessori školy? Aké vyučovacie metódy sú v rámci personifikácie výučby využívané? Do akej miery a akým spôsobom sa dosahuje akademická a sociálna inklúzia žiakov? Do akej miery škola rozvíja funkčnú gramotnosť žiakov potrebnú pre riešenie problémov každodenného života, s dôrazom na čitateľskú, prírodovednú a finančnú gramotnosť? Vytvára pedagogické situácie podporujúce rozvíjanie kompetencií k (celoživotnému) učeniu? V čom spočívajú hlavné rozdiely oproti spôsobu výučby v bežných triedach v hlavnom prúde vzdelávania a v zodpovedajúcej pedagogickej komunikácii? Do akej miery je relevantné/individualizované hodnotenie žiakov? Aká je kvalita emočno-sociálnej klímy v škole, vzťahy medzi učiteľmi a žiakmi a žiakmi navzájom? Akým spôsobom na celkovej činnosti školy participujú rodičia? Aké sú ich skúsenosti v tejto oblasti a ako hodnotia celkovú kvalitu školy? Aké sú odporúčania rodičov? **Za akých podmienok je možné aplikovať pedagogický koncept Montessori školy?***

Keďže tento školský rok bol posledným rokom experimentálneho overovania, zamerali sme sa na čo najkomplexnejší obraz o výchovno-vzdelávacom procese v škole s využitím získaných dát počas celého obdobia experimentálneho overovania (celkový prehľad použitých výskumnými nástrojov v rokoch 2012 – 2019 poskytuje príloha č. 8).

3.1 Charakteristika výskumných metód a nástrojov v školskom roku 2018/2019

Výskumné nástroje sme vybrali v súlade s cieľmi experimentálneho overovania tak, aby boli komplementárne s aplikovanými v predchádzajúcom období. V tomto školskom roku sme použili tieto výskumné nástroje a metódy: testy, priame pozorovanie výučby, dotazník pre rodičov, pološtruktúrovaný rozhovor, kvalitatívnu analýzu a komparáciu pedagogickej

dokumentácie. Cielene sme sledovali funkčnú a prírodovednú gramotnosť žiakov v 2. a 3. trojročí prostredníctvom aplikovaných testov. V niektorých prípadoch (s dôrazom na vybrané testové položky) išlo o retesty, vzhľadom na sledovanie celkového pokroku žiakov. V súvislosti s ukončením experimentálneho overovania, ktoré sa realizovalo počas celého 9-ročného vzdelávacieho cyklu od školského roku 2010/2011, sme sa cielene zamerali na názory zákonných zástupcov žiakov na kvalitu výučby, mimovyučovacie a mimo školské aktivity, na emočno-sociálnu klímu školy, sociálnu a akademickú inklúziu žiakov, na komunikáciu a spoluprácu rodičov so školou. Vzhľadom na personifikovanú výučbu a individuálnu vzdelávaciu cestu každého žiaka, ako aj na participáciu rodičov na akademickom a sociálnom živote školy, pokladáme názory rodičov za kľúčové a výpovedné. Z uvedeného dôvodu sme zaradili dotazník pre rodičov opakovane, no v rozšírenej forme, aby sme získali názory čo najväčšieho počtu rodičov, resp. rodičov detí/žiakov vo všetkých trojročiach, ktorí majú komplexné skúsenosti, získané počas viacerých absolvovaných ročníkov. Ide najmä o rodičov žiakov, ktorí v škole absolvovali celú deväťročnú školskú dochádzku.

3.2 Výsledky testovania funkčnej gramotnosti žiakov s akcentom na prírodovednú gramotnosť v 2. trojročí

Vzhľadom na dôležitosť funkčnej gramotnosti pre každého jednotlivca v bežnom živote (osobnom, študijnom, pracovnom), ako aj na montessori prístup – pripraviť žiaka pre praktický život sme skúmali funkčnú gramotnosť žiakov s dôrazom na prírodovednú gramotnosť v 2. trojročí. Výskumnú vzorku tvorilo 30 žiakov 2. trojročia.

Schválený projekt experimentálneho overovania počítá s posunom v napĺňaní vzdelávacích štandardov u žiakov SZŠM, môžu dosahovať porovnateľné výsledky so žiakmi bežnej školy a to nie na konci jednotlivých ročníkov, ale v nasledujúcom ročníku, prípadne na konci trojročia (vzhľadom na alternatívne vzdelávacie štandardy, vyučovacie metódy a postupy, rešpektovanie individuálneho pracovného tempa žiakov). Preto sme do experimentálnej vzorky zaradili všetkých žiakov 2. trojročia (4., 5. a 6. ročníka). Sledovali sme ich úspešnosť v riešení testových položiek za test ako celok, ako aj v jednotlivých testových položkách. Analýzu úspešnosti zvládnutia testových položiek sme doplnili z hľadiska troch vybraných kognitívnych procesov, pod ktoré sme príslušné testové položky zaradili. Žiakom sme administrovali test zostavený z uvoľnených úloh TIMSS. Na vyhodnotenie sme použili relevantné metodiky. Vzhľadom na málopočetnú vzorku sme test administrovali v 2. trojročí opakovane po 3 rokoch, aby sme získali viac relevantných údajov.

Testové položky boli zamerané na **tri obsahové oblasti**: živá príroda, neživá príroda, fyzikálne vedy. Zloženie testu prírodovednej gramotnosti z hľadiska obsahu približuje tabuľka č. 1.

Tab. 1 Zloženie testu z hľadiska obsahu

Obsahová oblasť	Zaradené testové položky	Zastúpenie testových položiek v %
Živá príroda	č. 1, 2, 3, 7, 9	50 %
Fyzikálne vedy	č. 3, 6, 8	30 %
Neživá príroda	č. 4, 10	20 %

Testové položky boli zamerané na tri kognitívne procesy: zapamätanie (poznatky), aplikácia, uvažovanie, ktoré boli v teste percentuálne zastúpené v rozsahu overenom medzinárodnou štúdiou TIMSS.

Tab. 2 Zloženie testu z hľadiska kognitívnych procesov

Kognitívne procesy	Zaradené testové položky	Zastúpenie testových položiek v %
Zapamätanie (poznatky)	č. 2, 5, 8, 10	40 %
Aplikácia	č. 1, 3, 4, 9	40 %
Uvažovanie	č. 6, 7	20 %

Východiskom tvorby príslušných položiek bola nasledujúca charakteristika sledovaných kognitívnych procesov:

Zapamätanie (poznatky)

Žiaci mali preukázať poznanie základných prírodovedných faktov, informácií, pojmov, konceptov a nástrojov, ktoré sú základom pre budovanie vedeckého prírodovedného poznania na vyššej úrovni.

Aplikácia

Žiaci mali preukázať schopnosť aplikovať získané poznatky v konkrétnych situáciách známych z vyučovacích hodín: porovnanie a klasifikácia – opis podobností a rozdielov medzi skupinami organizmov, látok a procesov, klasifikácia, porovnanie a zaradenie predmetov, látok, organizmov na základe ich vlastností, využitie modelu na demonštrovanie pochopenia prírodovedného pojmu, konceptu, štruktúry, vzťahu, procesu, chápanie súvislostí, interpretovanie textových, tabuľkových alebo grafických informácií vo svetle prírodovedných princípov, hľadanie riešení s využitím prírodovedných poznatkov.

Uvažovanie

Žiaci mali preukázať schopnosť zapojiť uvažovanie potrebné pri riešení komplexnejších úloh, ktoré zahŕňajú aj neznáme a pre žiakov komplikovanejšie kontexty. Pri hľadaní riešenia mali preukázať využívanie rôznych postupov a stratégií, ktoré vedú k správne riešeniu: analýza a riešenie problémov, určenie podstatných vzťahov a pojmov vedúcich k riešeniu problémov, integrácia – syntéza – zohľadniť viaceré faktory, prepojiť viaceré prírodovedné oblasti, predvídať dôsledky zmien biologických alebo fyzických podmienok, hľadať súvislosti medzi prírodovednými problémami a vlastnými skúsenosťami, určenie kauzálnych vzťahov a pod.

Z hľadiska náročnosti bola v rámci jednotlivých kognitívnych procesov odstupňovaná úroveň jednotlivých testových položiek od *najnižšej úrovne 1 po najvyššiu – úroveň 4*. V teste bola zaradená aj úloha s *úrovňou náročnosti 5*, ktorá bola označená v štúdiu TIMSS ako úroveň nad najvyššou úrovňou (úlohy tohto typu nemusia žiaci vedieť riešiť). Ako ukazuje tabuľka č. 3 priemernú úroveň náročnosti (úroveň 2) si vyžadovali 3 testové položky, čo tvorilo 30 % testu, na vysokej úrovni náročnosti (úroveň 3) boli koncipované 4 testové položky (40 % testu), najvyššiu (4) úroveň náročnosti si vyžadovali 2 testové položky (20 %) a 1 testová položka bola na úrovni nad najvyššou úrovňou (úroveň 5) – 10 % testu. Nebola zaradená ani jedna úloha s (nízkou) náročnosťou 1. Na základe tejto analýzy môžeme hodnotiť test ako pomerne náročný, vyžadujúci zapojenie vyšších kognitívnych úrovní myslenia u žiakov.

Tab.3 Úroveň náročnosti testových položiek

Číslo testovej položky	Kognitívne procesy	Úroveň náročnosti	Poznámka
1	aplikácia	2	priemerná úroveň
2	poznatky	5	nad najvyššou úrovňou
3	aplikácia	4	najvyššia úroveň
4	aplikácia	4	najvyššia úroveň
5	poznatky	3	vysoká úroveň
6	uvažovanie	3	vysoká úroveň
7	uvažovanie	2	priemerná úroveň
8	poznatky	3	vysoká úroveň
9	aplikácia	3	vysoká úroveň
10	poznatky	2	priemerná úroveň

Porovnanie výsledkov žiakov experimentálnej skupiny v porovnaní so žiakmi zapojenými v medzinárodnej štúdii TIMSS

Dosiahnuté priemerné hodnoty testovaných žiakov experimentálnej skupiny v prírodovednej gramotnosti (za celé trojročie, 4., 5. a 6. ročník) sme porovnali s nameranými priemernými hodnotami, ktoré dosiahli žiaci zapojení v TIMSS 2007 a to: s medzinárodným priemerom, priemerom OECD a priemerom EÚ. Výsledky sme zoradili do tabuliek podľa postupnosti jednotlivých otázok.

Testová položka č. 1

Kognitívny proces: aplikácia, obsahová oblasť: živá príroda, úroveň náročnosti: 2 priemerná

„Niektorí ľudia majú rovné vlasy a niektorí zase kučeravé. Od čoho závisí, či bude mať človek po narodení kučeravé alebo rovné vlasy?“

Tab. 4

Ukazovateľ	Úspešnosť riešenia položky v %
medzinárodný priemer	66
priemer OECD	74
priemer EÚ	77
priemer 4. roč. SZŠM	100
priemer 5. roč. SZŠM	91,67
priemer 6. roč. SZŠM	100
priemer 2. trojročie	96,67

Úspešnosť riešenia bola u žiakov 2. trojročia, ale aj jednotlivých ročníkoch SZŠM vyššia ako u žiakov zapojených do medzinárodnej štúdie TIMMS.

Testová položka č. 2

Kognitívny proces: poznanie (poznatky), obsahová oblasť: živá príroda, úroveň náročnosti: 5 nad najvyššou úrovňou

„Odkiaľ získavajú rastliny energiu, ktorú potrebujú pre tvorbu potravy?“

Tab.5

Ukazovateľ	Úspešnosť riešenia položky v %
medzinárodný priemer	33
priemer OECD	32
priemer EÚ	31
priemer 4. roč. SZŠM	46,15
priemer 5. roč. SZŠM	50
priemer 6. roč. SZŠM	20
priemer 2. trojročie	43,33

V SZŠM správne odpovedalo 46 % žiakov 4. ročníka, 50 % žiakov 5. ročníka a 43,33 % žiakov 2. trojročia ako celku.

Testová položka č. 3

Kognitívny proces: aplikácia, obsahová oblasť: fyzikálne vedy, úroveň náročnosti: 4 vysoká

„Anna má zmes loptičiek v sklenenej nádobe. Loptičky majú rovnaký objem, ale sú zhotovené z rôznych kovov. Uveď jednu vlastnosť, podľa ktorej sa môžu kovové loptičky rozdeliť do rôznych skupín.“ (obrázok)

Tab. 6

Ukazovateľ	Úspešnosť riešenia položky v %
medzinárodný priemer	39
priemer OECD	47
priemer EÚ	52
priemer 4. roč. SZŠM	46,15
priemer 5. roč. SZŠM	75
priemer 6. roč. SZŠM	100
priemer 2. trojročie	66,67

V porovnaní s ostatnými sledovanými ukazovateľmi dosiahli žiaci 2. trojročia SZŠM najlepšie priemerné skóre, najmenej 67 % odpovedí bolo správnych.

Testová položka č. 4

Kognitívny proces: aplikácia, obsahová oblasť: neživá príroda, úroveň náročnosti: 4 najvyššia

Čo je hlavnou príčinou toho, že vidíme mesiac?

Tab. 7

Ukazovateľ	Úspešnosť riešenia položky v %
medzinárodný priemer	46
priemer OECD	53
priemer EÚ	54
priemer 4. roč. SZŠM	84,62
priemer 5. roč. SZŠM	75
priemer 6. roč. SZŠM	80
priemer 2. trojročie	80

Najlepší výsledok dosiahli opäť žiaci SZŠM, významne vyššie skóre v 4. ročníku.

Testová položka č. 5

Kognitívny proces: poznanie (poznatky), obsahová oblasť: živá príroda, úroveň náročnosti: 3 vysoká

„Semená rastliny sa môžu dostať do väčších vzdialeností od rastliny. Opíš jeden spôsob, ako sa to môže stať.“

Tab. 8

Ukazovateľ	Úspešnosť riešenia položky v %
medzinárodný priemer	40
priemer OECD	51
priemer EÚ	56
priemer 4. roč. SZŠM	61,54
priemer 5. roč. SZŠM	83,33
priemer 6. roč. SZŠM	80
priemer 2. trojročie	73,33

V porovnaní s ostatnými ukazovateľmi dosiahla SZŠM najlepšie percentuálne skóre v 5. ročníku, ktoré predstavovalo viac ako 80 %.

Testová položka č. 6

Kognitívny proces: uvažovanie, obsahová oblasť: fyzikálne vedy, úroveň náročnosti: 3 vysoká

„Na kovovej doštičke sa nachádzajú fazule upevnené pomocou masla. Doštičku na jednej strane nahrejeme. V akom poradí budú padat fazule?“ (obrázok)

Tab. 9

Ukazovateľ	Úspešnosť riešenia položky v %
medzinárodný priemer	57
priemer OECD	64
priemer EÚ	65
priemer 4. roč. SZŠM	61,54
priemer 5. roč. SZŠM	100
priemer 6. roč. SZŠM	80
priemer 2. trojročie	80

Dosiahnutý výsledok žiakov SZŠM je v celom trojročí, ako aj v jednotlivých ročníkoch, okrem 4. ročníka vyšší, ako boli dosiahnuté priemerné hodnoty ďalších sledovaných ukazovateľov.

Testová položka č. 7

Kognitívny proces: uvažovanie, obsahová oblasť: živá príroda, úroveň náročnosti: 2 priemerná

„Karol a Ján zobrali po jednom semienku z tej istej slnečnice. Do dvoch rovnakých kvetináčov dali zeminu a do každého z nich zasadili jedno semienko. Každý sa staral o svoj kvetináč u seba doma. Po určitom čase rastliny porovnali a zistili, že sa výrazne líšia svojim vzrastom, ako je vidieť na obrázku.“ (obrázok)

Tab.10

Ukazovateľ	Úspešnosť riešenia položky v %
medzinárodný priemer	63
priemer OECD	76
priemer EÚ	78
priemer 4. roč. SZŠM	61,54
priemer 5. roč. SZŠM	66,67
priemer 6. roč. SZŠM	60
priemer 2. trojročie	63,33

Úspešnosť riešenia položky žiakmi SZŠM bola nižšia, ale porovnateľná s priemernými hodnotami ďalších sledovaných ukazovateľov.

Testová položka č. 8

Kognitívny proces: poznanie (poznatok), obsahová oblasť: fyzikálne vedy, úroveň náročnosti: 3 vysoká

„V ktorom prípade sa predmet pohybuje vďaka účinku gravitácie?“

- A) dievča udrie do loptičky raketou
- B) chlapec tlačí škatuľu po dlážke
- C) dievča zatĺka klinec do steny
- D) chlapec padá zo stromu na zem“

Tab.11

Ukazovateľ	Úspešnosť riešenia položky v %
medzinárodný priemer	49
priemer OECD	53
priemer EÚ	53
priemer 4. roč. SZŠM	84,62
priemer 5. roč. SZŠM	100
priemer 6. roč. SZŠM	100
priemer 2. trojročie	93,33

Viac ako 80 % žiakov SZŠM v 4. ročníku a 100 % v 5. a 6. ročníku odpovedalo správne, na ilustráciu – slovenský priemer bol u testovaných žiakov 37,9 % správnych odpovedí.

Testová položka č. 9

Kognitívny proces: aplikácia, obsahová oblasť: živá príroda, úroveň náročnosti: 3 vysoká

„V tabuľke sú informácie o tom, odkiaľ získavajú svoju energiu niektoré živé prírodniny (tabuľka). Použi tieto informácie na doplnenie nasledovného potravinového reťazca. Do každého rámčeka napíš jednu živú prírodninu.“ (obrázok, šípky naznačujú tok energie)

Tab.12

Ukazovateľ	Úspešnosť riešenia položky v %
medzinárodný priemer	31
priemer OECD	36
priemer EÚ	35
priemer 4. roč. SZŠM	30,77
priemer 5. roč. SZŠM	58,33
priemer 6. roč. SZŠM	40
priemer 2. trojročie	43,33

Najlepší výsledok dosiahli žiaci SZŠM v 5. ročníku, 58 % žiakov odpovedalo správne. Porovnateľný výsledok ako žiaci v medzinárodnej štúdii TIMSS dosiahli aj žiaci 4. ročníka SZMS, aj keď je o 20 % nižší ako v 5. ročníku SZMS. Dá sa predpokladať, že tento rozdiel je spôsobený tým, že dochádza k už uvedenému posunu, vzhľadom na rešpektovanie individuálneho pracovného tempa žiakov. Príslušný obsahový a výkonový štandard si osvojovali žiaci až v 5. ročníku.

Testová položka č. 10

Kognitívny proces: poznanie (poznatok), obsahová oblasť: neživá príroda, úroveň náročnosti: 2 priemerná

„Ludia by nemali piť vodu z morí a oceánov. Vysvetli prečo.“

Tab.13

Ukazovateľ	Úspešnosť riešenia položky v %
medzinárodný priemer	72
priemer OECD	81
priemer EÚ	84
priemer 4. roč. SZŠM	92,31
priemer 5. roč. SZŠM	100
priemer 6. roč. SZŠM	100
priemer 2. trojročie	96,67

Najlepší výsledok v predmetnej testovacej položke dosiahli žiaci SZŠM, v 4. aj v 5. ročníku odpovedali správne všetci žiaci.

Vyhodnotenie testu:

Priemerná úspešnosť žiakov vo všetkých položkách testu predstavovala v celom 2. trojročí 73,67 %, medián (stredná hodnota) bola 75 %, modus (najčastejšie opakovaná hodnota) 90 %. Žiaci 2. trojročia dosiahli v desiatich položkách testu prírodovednej gramotnosti v priemerných hodnotách vyjadrených v percentách lepšie a významne lepšie výsledky ako dosiahli žiaci zapojení do medzinárodného merania TIMSS 2007 v porovnaní s priemernými hodnotami – medzinárodný priemer⁴, priemer OECD⁵, priemer EÚ⁶. Podobne v 4. a 6. ročníku dosiahli žiaci lepšie výsledky v 8 položkách a v 5. ročníku v 9 položkách testu, porovnateľné v 4. a 6. ročníku v 2 položkách, v 5. ročníku v 1 položke testu. Vzhľadom na málopočetnosť výskumnej vzorky (30 žiakov) má uvedené porovnanie dosiahnutých výsledkov len informatívny charakter.

Pre väčšiu objektivizáciu dosiahnutých výsledkov uvádzame aj závery testovania z roku 2016 na vzorke 2. trojročia (tvorenej inými žiakmi ako pri druhom testovaní). Test sme aplikovali v experimentálnej aj kontrolnej skupine. Experimentálnu vzorku tvorilo 25 žiakov. Kontrolnú skupinu tvorili žiaci 4. ročníka, triedy s prevažujúcou aplikáciou tradičných slovných a demonštračných vyučovacích metód. Celková úspešnosť zvládnutia všetkých testových položiek bola v experimentálnej skupine vyššia vo všetkých porovnávaných ročníkoch, aj v 2. trojročí ako celku (v priemerných hodnotách 80,3 % za celé trojročie, žiaci 5. ročníka 84 % úspešnosť, žiaci 6. ročníka 82 % a žiaci 4. ročníka 75 % úspešnosť) ako v kontrolnej skupine, kde bola úspešnosť zvládnutia všetkých testových položiek 71 %.

⁴ Priemerná hodnota, ktorú dosiahli všetci zapojení žiaci do medzinárodného merania TIMSS v %.

⁵ Priemerná hodnota, ktorú dosiahli zapojení žiaci krajín OECD do TIMSS v %.

⁶ Priemerná hodnota, ktorú dosiahli zapojení žiaci krajín EÚ do TIMSS v %.

Potvrdil sa predpoklad, že priemerné výkony žiakov pri riešení úloh zameraných na prírodovednú gramotnosť boli v experimentálnej skupine s aplikáciou edukačného alternatívneho programu podľa pedagogiky M. Montessori lepšie (vyššie hodnoty) ako priemerné výkony žiakov v kontrolnej skupine s prevažujúcou aplikáciou tradičných slovných a demonštračných vyučovacích metód. Potvrdil sa tiež predpoklad, že priemerné výkony žiakov pri riešení úloh zameraných na prírodovednú gramotnosť boli v experimentálnej skupine s aplikáciou edukačného alternatívneho programu podľa pedagogiky M. Montessori porovnateľné s priemernými výkonmi žiakov zapojených v medzinárodnom meraní TIMSS.

3.3 Výsledky testovania funkčnej gramotnosti žiakov s akcentom na prírodovednú gramotnosť v 3. trojročí

Pri tvorbe/výbere úloh testu zameraného na funkčnú gramotnosť sme vychádzali z chápania funkčnej gramotnosti ako spôsobilosti spracovávať informácie z tlačeného a písaného textu a využívať ich pri riešení rôznych situácií každodenného života. Vzhľadom na uvedené, sme v teste funkčnej gramotnosti (s dôrazom na prírodovednú gramotnosť) opakovane sledovali schopnosť žiakov 3. trojročia (ročníky 7., 8. a 9.) použiť naučené a osvojené vedomosti, poznatky, spôsobilosti pri riešení úloh, s akými sa môžu stretnúť v ich bežnom živote. Vzhľadom na zloženie trojročia, ktoré tvorí viac ročníkov, niektorí žiaci absolvovali test opakovane v inovovanej forme ako retest. Test obsahoval 17 testových položiek v troch samostatných komplexných úlohách (kde žiaci museli aplikovať najmä prírodovednú, ale aj čitateľskú a matematickú gramotnosť). Išlo o testové úlohy s výberom odpovedí (9) a testové úlohy na doplnenie (8). Komplexná úloha *Vitálna kapacita pľúc* s jednotlivými testovými položkami bola vytvorená odbornými zamestnancami v ŠPÚ⁷. Ďalšie dve úlohy boli prevzaté zo Zbierky uvoľnených úloh, ktoré boli aplikované v medzinárodnej štúdii PISA (úlohy s vysokou reliabilitou 0,8 až 0,9). Výskumnú vzorku tvorilo 25 žiakov 3. trojročia, z toho 12 žiakov 7. ročníka, 7 žiakov 8. ročníka a 6 žiakov 9. ročníka.

Vzhľadom na dôležitosť funkčnej gramotnosti pre každého jednotlivca v bežnom živote (osobnom, študijnom, pracovnom), ako aj montessori prístup – pripraviť žiaka pre praktický život, sme sa cielene zamerali na to, ako žiaci 3. trojročia dokážu využiť prírodovednú gramotnosť pri riešení problémov a úloh bežného života. Test sme administrovali žiakom 3. trojročia v inovovanej forme (oproti minulému roku), aby sme získali väčšiu výskumnú vzorku, najmä u žiakov vyšších ročníkov. Umožnilo nám to aj komparovať úspešnosť žiakov vo vybraných položkách, ktoré sa opakovali. Test bol inovovaný v 2 úlohách (5 položiek). Žiaci siedmeho ročníka absolvovali test prvýkrát. Vzhľadom na to, že sa v montessori prístupe rešpektuje adekvátny čas na splnenie úlohy podľa osobného tempa konkrétneho žiaka, ako aj v súvislosti so začlenením žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, sme očakávali dlhší čas na dokončenie testu. Mali sme v úmysle akceptovať potrebný adekvátny čas pre jednotlivých žiakov. Žiaci však vypracovali 17 testových položiek približne za 13 minút (1 žiak 30 minút), čo je primeraný čas. Kratší čas potrebovali žiaci 9. ročníka, najdlhší 7. ročníka, aj keď sa vyskytli individuálne rozdiely. Je to pochopiteľné aj z dôvodu, že do testu boli zaradené uvoľnené úlohy PISA administrované 15-ročným žiakom. Vzhľadom na zadanie tohto konkrétneho testu pre uvedenú vzorku, môžeme konštatovať, že výrazná personalizácia výučby s rešpektovaním osobného tempa každého žiaka a poskytnutím dostatočného individuálneho času na učenie, nevedie k „spomaleniu“, či nižšej reaktívnosti žiakov, naopak pomáha im k porozumeniu a aplikácii osvojeného učiva.

⁷ Oddelenie pre matematiku, informatiku a prírodovedné predmety

Testové položky boli obsiahnuté v troch komplexných úlohách:

1. Vitálna kapacita pľúc
2. Skúmanie podmienok na svahu
3. Meteoroidy a krátery

Úlohy boli formulované na rôznych úrovniach obťažnosti. V kontexte s obťažnosťou úloh sme vyhodnotili priemernú úspešnosť riešenia jednotlivých testových položiek, ako aj úspešnosť žiakov v teste ako celku, za celé 3. trojročie, ale aj za jednotlivé ročníky, vzhľadom na nižší vek niektorých testovaných žiakov (ako v medzinárodnej štúdii PISA).

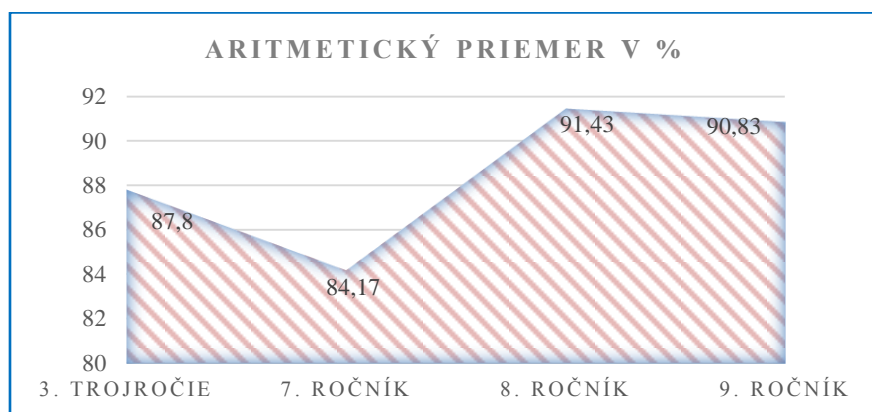
Úspešnosť riešenia celého testu sa za celé trojročie pohybovala od 70 % do 100 %, aritmetický priemer 87,8 %. Vzhľadom na zapojenie žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami do testovania a na málopočetnosť vzorky, uvádzame okrem aritmetického priemeru aj strednú hodnotu (medián) a najčastejšie sa vyskytujúcu hodnotu (modus).

Tab. 14 Priemerná úspešnosť riešenia testu u žiakov 3. trojročia v %

Trojročie/ročník	Aritmetický priemer	Medián	Modus
3. trojročie	87,8	90	85
7. ročník	84,17	85	80
8. ročník	91,43	90	90
9. ročník	90,83	92,5	95

Úspešnosť v % na základe aritmetického priemeru v trojročí a v jednotlivých triedach približuje nasledujúci graf 1.

Graf 1 Priemerná úspešnosť riešenia testu ako celku v %



V kontexte s rôznou úrovňou náročnosti testových položiek sú výpovednejšie dosiahnuté výsledky žiakov v jednotlivých testových položkách, ktoré približuje tab. 15.

Tab. 15 Úspešnosť riešenia jednotlivých položiek testu v %

Trojročie/ ročník	Úloha: Vitálna kapacita pľúc												Úloha: Skúmanie podmienok na svahu		Úloha: Meteority a krátery		
													Číslo otázky/počet		Číslo otázky/počet bodov		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1.1	2.1	1	2	3
3. trojročie	92,0	88,0	84,0	88,0	84,0	84,0	100,0	96,0	60,0	92,0	100,0	100,0	88,0	68,0	88,0	88,0	100,0
7. ročník	91,7	83,3	83,3	100,0	66,7	91,7	100,0	100,0	66,7	83,3	100,0	100,0	75,0	58,3	75,0	75,0	100,0
8. ročník	85,7	100,0	85,7	57,1	100,0	71,4	100,0	85,7	85,7	100,0	100,0	100,0	100,0	78,6	100,0	100,0	100,0
9. ročník	100,0	83,3	83,3	100,0	100,0	83,3	100,0	100,0	16,7	100,0	100,0	100,0	100,0	75,0	100,0	100,0	100,0

Ďalej uvádzame rozbor jednotlivých testových položiek v rámci úloh z hľadiska ich obťažnosti v kontexte s úspešnosťou žiakov pri ich riešení.

Úloha: Vitálna kapacita pľúc

Úloha bola zameraná na funkčnú gramotnosť s biologickým podtextom. K zvládnutiu techniky písania a čítania sa v súčasnosti pridávajú aj iné schopnosti. Cieľom už nie je len bezchybné čítanie (písanie) textu, ale aj práca s informáciami v texte. Žiak sa učí a rozvíja schopnosť informácie pochopiť, vložiť ich do vzájomných vzťahov, použiť ich na riešenie ďalších úloh. Úloha obsahovala testové položky na rôznych úrovniach obťažnosti. Nižšie charakterizujeme jednotlivé položky v kontexte s úspešnosťou žiakov a zároveň ich interpretujeme.

1. testová položka

Formát položky: otvorená úloha
 Opis: porozumieť grafu na biologickom kontexte, zistiť údaj z grafu
 Obsahová oblasť: stavba a funkcia orgánových sústav – dýchacia sústava človeka; dýchanie organizmov
 Kontext/situácia: zmeny pľúcnych objemov pri dýchaní
 Typ činnosti: interpretácia, aplikácia a hodnotenie merania

Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 3. trojročie: 92 %

Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 7. ročník: 91,7 %

Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 8. ročník: 85,7 %

Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 9. ročník: 100 %

2. testová položka

Formát položky: otvorená úloha
 Opis: porozumieť tabuľke, grafu a ich prepojeniu na biologickom kontexte – zistiť a vypočítať údaje z grafu a tabuľky
 Obsahová oblasť: stavba a funkcia orgánových sústav – dýchacia sústava človeka; dýchanie organizmov
 Kontext/situácia: zmeny pľúcnych objemov pri dýchaní
 Typ činnosti: interpretácia, aplikácia, analýza a syntéza, hodnotenie merania a štatistických výstupov

Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 3. trojročie: 88 %

Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 7. ročník: 83,3 %

Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 8. ročník: 100 %

Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 9. ročník: 83,3 %

3. testová položka

Formát položky:	otvorená úloha
Opis:	porozumieť tabuľke, grafu a ich prepojeniu na biologickom kontexte – zistiť a vypočítať údaje z grafu a tabuľky
Obsahová oblasť:	stavba a funkcia orgánových sústav – dýchacia sústava človeka; dýchanie organizmov
Kontext/situácia:	zmeny pľúcnych objemov pri dýchaní
Typ činnosti:	interpretácia, aplikácia, analýza a syntéza, hodnotenie merania a štatistických výstupov

Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 3. trojročie: 84 %

Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 7. ročník: 83,3 %

Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 8. ročník: 85,7 %

Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 9. ročník: 83,3 %

4. testová položka

Formát položky:	zatvorená úloha s výberom odpovede
Opis:	porozumieť grafu, interpretovať graf, porovnať údaje na grafe
Obsahová oblasť:	stavba a funkcia orgánových sústav – dýchacia sústava človeka; dýchanie organizmov
Kontext/situácia:	vplyv fajčenia na pľúcne objemy
Typ činnosti:	interpretácia, aplikácia a hodnotenie štatistických výstupov, uvažovanie

Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 3. trojročie: 88 %

Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 7. ročník: 100 %

Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 8. ročník: 57,1 %

Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 9. ročník: 100 %

5. testová položka

Formát položky:	otvorená úloha
Opis:	porozumieť grafu
Obsahová oblasť:	stavba a funkcia orgánových sústav – dýchacia sústava človeka; dýchanie organizmov
Kontext/situácia:	vplyv fajčenia a pravidelného pohybu na pľúcne objemy
Typ činnosti:	interpretácia, aplikácia a hodnotenie štatistických výstupov

Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 3. trojročie: 84,2 %

Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 7. ročník: 66,7 %

Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 8. ročník: 100 %

Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 9. ročník: 100 %

6. testová položka

Formát položky:	otvorená úloha
Opis:	porozumieť grafu
Obsahová oblasť:	stavba a funkcia orgánových sústav – dýchacia sústava človeka; dýchanie organizmov
Kontext/situácia:	vplyv fajčenia a pravidelného pohybu na pľúcne objemy
Typ činnosti:	interpretácia, aplikácia a hodnotenie štatistických výstupov

Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 3. trojročie: 84 %

Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 7. ročník: 91,7 %

Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 8. ročník: 71,4 %
Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 9. ročník: 83,3 %

7. testová položka

Formát položky: otvorená úloha
Opis: porozumieť grafu
Obsahová oblasť: stavba a funkcia orgánových sústav – dýchacia sústava človeka; dýchanie organizmov
Kontext/situácia: vplyv fajčenia a pravidelného pohybu na pľúcne objemy
Typ činnosti: interpretácia, aplikácia a hodnotenie štatistických výstupov

Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 3. trojročie: 100 %
Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 7. ročník: 100 %
Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 8. ročník: 100 %
Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 9. ročník: 100 %

8. testová položka

Formát položky: zatvorená úloha s výberom odpovede
Opis: porozumieť tabuľke, zistiť údaje z tabuľky
Obsahová oblasť: stavba a funkcia orgánových sústav – dýchacia sústava človeka; dýchanie organizmov
Kontext/situácia: zmeny pľúcnych objemov v zvislosti od pohlavia, výšky, hmotnosti, fajčiacich/nefajčiacich rodičov
Typ činnosti: porozumenie tabuľky

Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 3. trojročie: 96 %
Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 7. ročník: 100 %
Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 8. ročník: 85,7 %
Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 9. ročník: 100 %

9. testová položka

Formát položky: zatvorená úloha s výberom odpovede
Opis: porozumieť tabuľke, porovnať hodnoty v tabuľke
Obsahová oblasť: stavba a funkcia orgánových sústav – dýchacia sústava človeka; dýchanie organizmov
Kontext/situácia: zmeny pľúcnych objemov v zvislosti od pohlavia, výšky, hmotnosti, fajčiacich/nefajčiacich rodičov
Typ činnosti: interpretácia, aplikácia a hodnotenie štatistických výstupov, uvažovanie

Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 3. trojročie: 60 %
Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 7. ročník: 66,7 %
Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 8. ročník: 85,7 %
Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 9. ročník: 16,7 %

10. testová položka

Formát položky: zatvorená úloha s výberom odpovede
Opis: porozumieť tabuľke, čítať s porozumením údaje z tabuľky
Obsahová oblasť: stavba a funkcia orgánových sústav – dýchacia sústava človeka; dýchanie organizmov
Kontext/situácia: zmeny pľúcnych objemov v zvislosti od pohlavia, výšky, hmotnosti, fajčiacich/nefajčiacich rodičov
Typ činnosti: interpretácia, aplikácia a hodnotenie štatistických výstupov

Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 3. trojročie: 92 %

Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 7. ročník: 83,3 %

Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 8. ročník: 100 %

Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 9. ročník: 100 %

11. testová položka

Formát položky:	zatvorená úloha s výberom odpovede
Opis:	porozumieť tabuľke, porovnať hodnoty v tabuľke
Obsahová oblasť:	stavba a funkcia orgánových sústav – dýchacia sústava človeka; dýchanie organizmov
Kontext/situácia:	vplyv pravidelného pohybu na ukazovateľ trénovanosti
Typ činnosti:	interpretácia, aplikácia, hodnotenie štatistických výstupov, uvažovanie

Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 3. trojročie: 100 %

Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 7. ročník: 100 %

Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 8. ročník: 100 %

Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 9. ročník: 100 %

12. testová položka

Formát položky:	zatvorená úloha s výberom odpovede
Opis:	porozumieť tabuľke, porovnať hodnoty v tabuľke
Obsahová oblasť:	stavba a funkcia orgánových sústav – dýchacia sústava človeka; dýchanie organizmov
Kontext/situácia:	vplyv pravidelného pohybu na ukazovateľ trénovanosti
Typ činnosti:	interpretácia, aplikácia, hodnotenie štatistických výstupov, uvažovanie

Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 3. trojročie: 100 %

Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 7. ročník: 100 %

Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 8. ročník: 100 %

Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 9. ročník: 100 %

Úloha ako celok bola zameraná na funkčnú gramotnosť s biologickým podtextom. Žiak mal informácie pochopiť, vložiť ich do vzájomných vzťahov a použiť ich na riešenie jednoduchých úloh. Jednotlivé testové položky boli orientované na porozumenie grafom, tabuľkám, ich vzájomnému prepojeniu a ich interpretáciu. *Výsledky dokazujú vysokú úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za celé trojročie. Z výsledkov žiakov 8. a 9. ročníka nie je možné vyvodzovať závery so širšou platnosťou, keďže išlo o málopočetnú vzorku. Dosiagnuté výsledky majú preto viac informatívny charakter.*

Úloha: Skúmanie podmienok na svahu

Popis úlohy: Na príklade rozdielnej vegetácie v jednej lokalite sa má žiak zaoberať štúdiom abiotických faktorov biotopov, rieši, ktorá metodika skúmania by bola vhodná, komentuje odchýlky v nameraných dátach a hľadá správne vysvetlenie skúmaných javov.

1. testová položka

Formát položky:	otvorená úloha s doplnením odpovede
Opis:	poznať vedecké postupy prírodovedného skúmania
Obsahová oblasť:	systemy zeme a vesmíru
Kontext/situácia:	lokálne, národné prírodné zdroje
Typ činnosti:	vyhodnocovať a navrhovať prírodovedný výskum
Obťažnosť:	úroveň 3 prírodovednej gramotnosti

Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 3. trojročie: 88 %
Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 7. ročník: 75 %
Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 8. ročník: 100 %
Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 9. ročník: 100 %

2. testová položka

Formát položky: komplexná otázka s výberom odpovede
Opis: pochopiť vedecké výhody poskytnutia viacerých prístrojov
Obsahová oblasť: Prírodné zdroje
Kontext/situácia: jednotlivec (osobné financie), identifikovať finančné informácie
Typ činnosti: vyhodnocovať a navrhovať prírodovedný výskum
Obťažnosť: úroveň 6 prírodovednej gramotnosti

Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 3. trojročie: 68 %
Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 7. ročník: 58,3 %
Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 8. ročník: 78,6 %
Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 9. ročník: 75 %

Celkovo testovaní žiaci preukázali vysokú úspešnosť najmä na 3. úrovni prírodovednej gramotnosti. Usudzujeme, že k tomu prispelo aj činnostné vyučovanie v škole a spätosť s prírodou prostredníctvom praktického vyučovania.

Úloha: Meteoroidy a krátery

Úloha využíva tému meteoroidov k overeniu znalostí žiaka, aby dokázal vedecky vysvetliť pohyb kozmického telesa, aby využil informácie o vlastnostiach atmosféry z textu a triedil dôležité znaky pozorovaného javu. V 1. položke má žiak výberom zo štyroch tvrdení zdôvodniť, prečo sa rýchlosť meteoroidu pri približovaní k Zemi zvyšuje. Správne tvrdenie, že meteoroid je priťahovaný hmotou Zeme, je uplatnením základného fyzikálneho princípu. V 2. položke žiak musí použiť znalosti vlastností atmosféry, ktorá je zdôraznená v úvodnom texte. V 3. testovej položke žiak zoraďuje krátery z obrázku zostupne podľa veľkosti, v druhom triedení sa riadi tým, aké sú útvary staré.

1. testová položka

Formát položky: jednoduchý výber odpovede
Obsahová oblasť: Fyzikálne systémy
Kontext/situácia: vedecky vysvetliť pohyb kozmického telesa
Typ činnosti: vysvetľovať javy
Obťažnosť: úroveň 2, nízka

Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 3. trojročie: 88 %
Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 7. ročník: 75 %
Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 8. ročník: 100 %
Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 9. ročník: 100 %

2. testová položka

Formát položky: komplexná úloha s výberom odpovede
Obsahová oblasť: Systémy Zeme a vesmíru
Kontext/situácia: ďalšie pozoruhodné oblasti vedy a techniky
Typ činnosti: vysvetľovať javy vedecky
Obťažnosť: úroveň 2, nízka

Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 3. trojročie: 88 %
 Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 7. ročník: 75 %
 Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 8. ročník: 100 %
 Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 9. ročník: 100 %

3. testová položka

Formát položky: komplexná úloha s výberom odpovede
 Obsahová oblasť: Systémy Zeme a vesmíru
 Kontext/situácia: ďalšie pozoruhodné oblasti vedy a techniky
 Typ činnosti: vedecky interpretovať dáta a dôkazy
 Obťažnosť: úroveň 1

Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 3. trojročie: 100%
 Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 7. ročník: 100 %
 Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 8. ročník: 100 %
 Úspešnosť žiakov experimentálnej skupiny za 9. ročník: 100 %

V montessori škole sú rešpektované prirodzené rozdiely medzi žiakmi. Každý žiak je zároveň vedený k zodpovednosti za svoje učenie a k dosahovaniu svojho osobného optima. Keďže vzdelávací obsah je daný rámcovo pre konkrétny stupeň (ISCED) a učebný plán jednotlivých ročníkov je pre žiakov odporučený, má každý žiak v rámci individuálneho učebného plánu k dispozícii „svoj“ potrebný čas na zvládnutie učiva (napr. žiak 7. ročníka si môže v niektorých prípadoch osvojiť príslušné učivo až do konca trojročia). Ako sa uvádza v ŠkVP (2019), celkový čas potrebný na postupné zvládnutie vzdelávacieho obsahu príslušného stupňa je, až na výnimky, u žiakov rovnaký, poradie, v akom si jednotlivé vedomosti, zručnosti a kompetencie žiaci osvojujú a zdokonaľujú, je však individuálne, je podmienené osobnosťou žiaka, jeho schopnosťami, motiváciou, emocionálnou a sociálnou zrelosťou. Do úvahy je potrebné zobrať aj fakt, že v trojročí sú začlenení aj žiaci so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami a tiež to, že výskumnú vzorku (za 3. trojročie) tvorili vo veľkej miere žiaci 7. ročníka (použité uvoľnené úlohy zo štúdie PISA boli pôvodne zadané žiakom vyššieho ročníka/15-ročným). *Vo všetkých troch úlohách, aj vo všetkých obsiahnutých testových položkách (17), žiaci experimentálnej školy (za celé trojročie) preukázali, že dokážu aplikovať získané poznatky pri riešení úloh z bežného života.*

Tab. 16 Počet a úspešnosť – 3. trojročie

Úspešnosť vyriešenia testových položiek	Počet testových položiek
100 %	4
od 90 – 100 %	3
od 80 – 90 %	8
od 70 – 80 %	0
od 60 – 70 %	2
pod 60 %	0

Uvedené výskumné zistenia sú limitované málopočetnosťou vzorky, majú preto viac informatívny charakter, t. j. napovedajú nám o smerovaní (obsahu, forme) meracích/hodnotiacich nástrojov u vekovo zmiešaných montessori skupín a vplyve individuálneho učebného plánu. Pre dokreslenie celkového obrazu o vzdelávacích výsledkoch žiakov doplníme výsledky žiakov 9. ročníka v T9 za posledné dva školské roky.

Tab.17 Výsledky z testovania žiakov T9 v šk. roku 2017/2018

Skratka žiaka	Matematika	Slovenský jazyk a literatúra
	Úspešnosť	Úspešnosť
JGA	55 %	84 %
JGY	70 %	64 %
MJK	90 %	68 %
MS	95 %	84 %
AS	80 %	92 %
VS	–	56 %
MŠ	90 %	48 %
JŠ	80 %	56 %
RŠ	45 %	68 %

Tab.18 Výsledky z testovania T9 v šk. roku 2018/2019

Skratka žiaka	Matematika	Slovenský jazyk a literatúra
	Úspešnosť	Úspešnosť
MB	93,3 %	83,3 %
JH	70 %	60 %
EL	96,7 %	96,7 %
MMM	73,3 %	60 %
KR	70 %	73,3 %
SAŠ	46,7 %	63,3 %

4 Názory rodičov na kvalitu školy

Počas priebehu experimentálneho overovania sme vzhľadom na pedagogický koncept školy podľa Marie Montessori a s tým súvisiacu dôležitosť spolupráce rodičov s učiteľmi, či vedením školy pri podpore optimálneho a všestranného vývinu každého dieťaťa, venovali patričnú pozornosť názorom rodičov na prácu školy. Na ich zistenie sme využili metódu dotazníkového šetrenia, ktorú sme aplikovali opakovane. V priebehu procesu EO sme v školskom roku 2016/2017 v rámci použitia plánovaných výskumných nástrojov administrovali rodičom anonymný dotazník, cielený na zistenie ich názorov na kvalitu práce školy (štyri oblasti) a život v škole. Dotazníkom obsahujúcim 37 položiek sme napr. zisťovali či sú dostatočne informovaní zo strany školy, ktorý zdroj informácií preferujú, ako hodnotia úroveň výučby a školské podmienky dieťaťa..., okrem toho sme rodičom umožnili vyjadriť svoj názor aj prostredníctvom troch otvorených položiek. Zisťovaním profilu hodnotenia jednotlivých položiek dotazníka sme získali detailný prehľad o spokojnosti rodičov s jednotlivými odlišnými aspektmi v štyroch tematických oblastiach. Získali sme informácie o priemernom hodnotení každého z aspektov, ako aj celej oblasti, ktoré výroky boli hodnotené pozitívne, resp. negatívne. Dosiahnuté výsledky (pozitívne formulovaných výrokov) demonštrovali rozhodnú prevahu kladného hodnotenia vo všetkých hodnotených aspektoch jednotlivých trojročí a tiež celej školy. Nezaznamenali sme významný rozdiel v hodnotení rodičov žiakov v jednotlivých ročníkoch tvoriacich trojročie. Najvyššiu mieru spokojnosti však preukazovali rodičia 3. trojročia, ktorí mali s prácou školy najväčšie (najdlhšie trvajúce) skúsenosti.

Výsledky dotazníka dokumentujú, že najvyužívanejším zdrojom informácií boli osobné konzultácie rodičov s učiteľmi a vedením školy. Až 97 % rodičov si myslelo, že

školské hodnotenie zohľadňuje schopnosti a úsilie ich dieťaťa, pričom sa nestretáva s nespravodlivým hodnotením jeho práce. Takmer 100 % rodičov si myslelo, že ich dieťa má dobré vzťahy so spolužiakmi i učiteľmi, nepociťuje strach zo školy. Rezervy školy videli rodičia najmä v oblasti rozvíjania telesnej a športovej zdatnosti.

V záverečnom roku experimentálneho overovania (2018/2019) sme dotazníkové šetrenie zopakovali pričom sme ho rozšírili o ďalšie tri oblasti. Dôvodom bol zámer získať komplexnejší, ucelenejší obraz pohľadu, skúseností (pôvodných) rodičov a navyše aj názory nových rodičov (po obmene žiakov celého trojročia). Sledovali sme aj možný vývoj názorov rodičov s pokračujúcou školskou dochádzkou ich detí. Týmto spôsobom sme získali tiež väčšiu vzorku rodičov 3. trojročia (s dôrazom na 9. ročník), ktorí spolupracovali so školou najdlhšie.

4.1 Charakteristika dotazníka pre rodičov

Aplikovaný dotazník je výsledkom niekoľkoročného výskumu a je súčasťou súboru evalvačných nástrojov, ktoré boli vytvorené v rámci projektu Cesta ku kvalite v Českej republike (Kohoutek, T., Mareš, J., 2011). Vzhľadom na spoločnú históriu a charakteristiku školských systémov u nás a v ČR je vhodný na aplikáciu aj v našich podmienkach. Zisťovanie konštruktívnej validity sa uskutočnilo prostredníctvom hodnotenia výskumného nástroja expertmi, dotazník bol odborne recenzovaný renomovanými odborníkmi v pedagogike.⁸ Ide o tematicky široký modulárne usporiadaný výskumný nástroj, z ktorého si je možné vybrať tematické okruhy a položky. Táto variabilita umožňuje dotazník upravovať vzhľadom na špecifiká školy, čo následne čiastočne ovplyvňuje jeho interpretačnú silu ako screeningového nástroja. Uskutočnili sme odbornú úpravu dotazníka, autentizovali sme ho pre potreby experimentálneho overovania, aj vzhľadom na to, že sme ho počas experimentálneho overovania administrovali s časovým odstupom dvakrát. Cieľom bolo získať čo najkomplexnejšie názory a podnety čo najväčšieho počtu rodičov v siedmich oblastiach týkajúcich sa:

- 1) rozsahu a dostatočnosti informovanosti rodičov o ich dieťati a škole,
- 2) najviac využívaných zdrojov informácií,
- 3) školských podmienok dieťaťa – sociálnej a akademickej inklúzie dieťaťa v škole a jeho pocitov zo života v škole,
- 4) spokojnosti rodičov s úrovňou/kvalitou výučby (rozvíjanie schopností dieťaťa, jeho spôsobilostí, sprostredkovanie učiva) a so školským hodnotením,
- 5) spokojnosti rodičov s úrovňou komunikácie, prístupom učiteľov, vedenia školy, riešením prípadných problémov,
- 6) spokojnosti rodičov s úrovňou výučby jednotlivých predmetov, krúžkov a mimoškolských aktivít,
- 7) názorov rodičov na potrebu konkrétnych zmien/potrebné zlepšenie.

Postupovali sme podľa overenej metodiky autorov dotazníka (Kohoutek, T., Mareš, J., 2011). Každú oblasť tvoril blok určitého počtu položiek tak, aby sa posilnila reliabilita dotazníkového šetrenia. Spokojnosť rodičov sme merali škálovaným dotazníkom (Likertova škála), zameraným na štyri tematické oblasti (bloky) – informovanosť rodičov a jej zdroje, spokojnosť rodičov s úrovňou výučby, s hodnotením školských výsledkov a so sociálnym začlenením svojho dieťaťa v školskom kolektíve. Dotazník obsahoval sedem oblastí, spolu s 57 položkami vo forme výrokov. Respondenti hodnotili každý výrok jednou voľbou na päťstupeňovej škále vyjadrujúcej mieru súhlasu (rozhodne áno, skôr áno), či nesúhlasu (skôr nie, rozhodne nie), prípadne bolo možné vybrať možnosť „nedokážem posúdiť“. V závere

⁸ doc. PhDr. J. Němcová, PhD., dekan Pedagogickej fakulty Masarykovej Univerzity v Brne a PhDr. K. Starý, PhD., výskumný pracovník Ústavu výskumu a rozvoje vzdelávania Pedagogickej fakulty Univerzity Karlovej v Prahe

dotazníka bola poskytnutá možnosť pre voľné vyjadrenie (otvorená položka): „Ak by ste si želali inú zmenu alebo zlepšenie, napíšte akú/čo konkrétne.“

Dotazník bol anonymný, administrovali sme ho rodičom v obálke, vyplnený dotazník nám odovzdali v zalepenej obálke. Zaručenou anonymitou sme sledovali vytvorenie nevyhnutných podmienok pre zachovanie validity výpovedí.

Výskumnú vzorku tvorilo 83 rodičov žiakov 1., 2. a 3. trojročia (ročníky 1 – 9), v 1. trojročí – 34 respondentov, v 2. trojročí – 33 respondentov a v 3. trojročí – 16 respondentov.

4.2 Výsledky dotazníkového šetrenia a ich interpretácia

Výsledky, ktoré sme dotazníkovým šetrením získali prezentujú názory a postoje rodičov. Výsledky hodnotených položiek rozdelili autori dotazníka do troch kategórií:

1. rozhodná prevaha kladného hodnotenia – spravidla nad 50 % kladných odpovedí („áno“ a „skôr áno“) a menej než 20 % negatívnych odpovedí („nie“ a „skôr nie“),
2. prevažne kladné hodnotenie, avšak s významným zastúpením negatívnych odpovedí – spravidla nad 50 % kladných odpovedí („áno“ a „skôr áno“) aspoň 20 % a viac negatívnych odpovedí („nie“ a „skôr nie“),
3. prevažujúce negatívne hodnotenie (poukazujúce na najväčšie rezervy) – menej než 50 % kladných odpovedí („áno“ a „skôr áno“).

S výnimkou negatívne formulovaných položiek platí, že čím viac je kladných odpovedí („rozhodne áno“ a „skôr áno“), tým je hodnotenie z pozície rodičov lepšie.

Zisťovaním profilu hodnotenia jednotlivých položiek dotazníka sme získali detailný prehľad o spokojnosti rodičov s jednotlivými odlišnými aspektmi v siedmich, vyššie uvedených, tematických oblastiach. Získali sme informácie o priemernom hodnotení každého z aspektov, ako aj celej oblasti (v percentách), ktoré výroky boli hodnotené pozitívne, resp. negatívne. Výsledky sme usporiadali podľa jednotlivých hodnotených oblastí školského života a relevantných položiek.

Tematická oblasť 1: Informovanosť rodičov zo strany školy a najprínosnejšie zdroje informácií

Efektívna spolupráca rodiny a školy nie je možná bez dostatočnej informovanosti zo strany školy. Zaujímala nás spokojnosť rodičov s úrovňou informovanosti v piatich, pre rodičov významných oblastiach, týkajúcich sa priamo dieťaťa, jeho úspechov, či prípadných problémov, hodnotenia jeho školskej úspešnosti.

Oblasť č. 1 – hodnotenie dostatočnosti informácií o dieťati (5 položiek)

„Dostávate zo školy dostatok informácií o Vašom dieťati...“

Tab. 19 Informovanosť o pokrokoch

	1				
	pokrokoch, úspechoch Vášho dieťaťa				
	rozhod ne áno	skôr áno	skôr nie	rozhod ne nie	nedokáže m posúdiť
Trojročia spolu	50,00	50,00	0,00	0,00	0,00
1. trojročie	50,00	50,00	0,00	0,00	0,00
2. trojročie	45,45	39,39	15,15	0,00	0,00
3. trojročie	68,75	31,25	0,00	0,00	0,00

Tab. 20 Informovanosť ťažkostiach

	2				
	ťažkostiach, či problémoch Vášho dieťaťa				
	rozhod ne áno	skôr áno	skôr nie	rozhod ne nie	nedokáže m posúdiť
Trojročia spolu	52,94	41,18	2,94	0,00	2,94
1. trojročie	52,94	41,18	2,94	0,00	2,94
2. trojročie	57,58	33,33	9,09	0,00	0,00
3. trojročie	75,00	25,00	0,00	0,00	0,00

Rodičia pokladajú informovanosť o pokrokoch dieťaťa za postačujúcu, kladné hodnotenia predstavujú spolu (okrem 2. trojročia) 100 %. S ohľadom na tieto výsledky konštatujeme výraznú prevahu kladného hodnotenia. Jednoznačne je o tom za všetky trojročia presvedčených 50 % rodičov a tiež čiastočne presvedčených 50 % rodičov. Najvyššiu spokojnosť s informovanosťou deklarovali rodičia v 3. trojročí, ktorí majú najviac skúseností so spoluprácou so školou. V 2. trojročí považuje 9,09 % rodičov informovanosť o pokrokoch dieťaťa skôr za nepostačujúcu. Podobne rodičia hodnotia informovanosť o prípadných ťažkostiach dieťaťa, pričom je celková spokojnosť mierne vyššia, zvlášť v 3. trojročí.

Tab. 21 Informovanosť o priebežnom hodnotení

	3				
	priebežnom hodnotení Vášho dieťaťa				
	rozhod ne áno	skôr áno	skôr nie	rozhod ne nie	nedokáže m posúdiť
Trojročia spolu	41,18	47,06	8,82	0,00	2,94
1. trojročie	41,18	47,06	8,82	0,00	2,94
2. trojročie	54,55	27,27	12,12	6,06	0,00
3. trojročie	81,25	18,75	0,00	0,00	0,00

Informovanosť o priebežnom hodnotení dieťaťa hodnotia významne pozitívne najmä rodičia 3. trojročia. Rodičia 1. a 2. trojročia hodnotia informovanosť prevažne kladne, kladné odpovede spolu tvoria nad 80 %, avšak určité, i keď menšie percento rodičov, nepovažuje informovanosť v tejto oblasti za dostatočnú. Zvýšenie spokojnosti rodičov s úrovňou informovanosti v tejto oblasti by sa dalo dosiahnuť cielenejšou/intenzívnejšou prácou s rodičmi 1. trojročia, čo by bolo dobrou investíciou pre spokojnosť rodičov aj

v ďalších trojročiach. Celkovo však konštatujeme vo všetkých trojročiach prevahu kladného hodnotenia.

Pre efektívnu participáciu rodičov na činnosti školy je kľúčové poznanie zamerania a cieľov školy v oblasti vzdelávania, informovanosť o školských aktivitách a akciách.

Tab. 22 Informovanosť o zameraní a cieľoch

	4				
	zameraní a cieľoch vzdelávania školy				
	rozhod ne áno	skôr áno	skôr nie	rozhod ne nie	nedokáže m posúdiť
Trojročia spolu	61,76	26,47	5,88	5,88	0,00
1. trojročie	61,76	26,47	5,88	5,88	0,00
2. trojročie	51,52	39,39	6,06	3,03	0,00
3. trojročie	81,25	18,75	0,00	0,00	0,00

Tab. 23 Informovanosť o aktivitách

	5				
	aktivitách a akciách školy				
	rozhodne áno	skôr áno	skôr nie	rozhodne nie	nedokážem posúdiť
Trojročia spolu	84,34	13,25	2,41	0,00	0,00
1. trojročie	85,29	14,71	0,00	0,00	0,00
2. trojročie	81,82	15,15	3,03	0,00	0,00
3. trojročie	87,50	6,25	6,25	0,00	0,00

Rodičia hodnotia informovanosť o zameraní a cieľoch školy v priemere za všetky trojročia kladne (nad 87 % „rozhodne áno“, „skôr áno“), okolo 6 % rodičov v 1. a v 2. trojročí si myslí, že informovanosť v tejto oblasti skôr nie je dostačujúca. Informovanosť o aktivitách a akciách školy je veľmi vysoká, ukazuje sa, že to významne platí pre rodičov všetkých trojročí, pričom rodičia 1. trojročia (5,88 %) a rodičia 2. trojročia (6,06 %) pociťujú v tomto určitú rezervu (môže to byť aj dôsledok vnímania dosiahnutia vyššej samostatnosti svojich detí).

Tabuľky 19 až 23 dokumentujú, že úroveň vlastnej informovanosti považujú rodičia vo veľkej miere za postačujúcu. Dosiahnuté výsledky demonštrujú rozhodnú prevahu kladného hodnotenia vo všetkých hodnotených aspektoch v jednotlivých trojročiach i za celú školu (všetky trojročia) spolu. Nezaznamenali sme signifikantný rozdiel v hodnotení rodičov žiakov jednotlivých trojročí, hodnotenie je veľmi podobné. Najmenšiu spokojnosť v hodnotenej oblasti prejavujú rodičia 2. trojročia. Najvyššiu mieru spokojnosti s hodnotením informovanosti preukazujú rodičia 3. trojročia, ktorí majú so spoluprácou so školou najväčšie skúsenosti. V štyroch položkách z piatich, dosahuje hodnotenie 100 %.

Oblasť č. 2 – hodnotenie využitia zdroja informácií (5 položiek)

„Využívate ako zdroj informácií o Vašom dieťati...“

Nasledujúce tabuľky 24 – 28 dokumentujú, že najviac využívaným zdrojom informácií sú osobné konzultácie rodičov s učiteľmi a vedením školy a slovné hodnotenie výsledkov žiakov. Využívané sú aj ďalšie formy – najmä slovné hodnotenie, rodičovské združenia, písomná komunikácia so školou.

Tab. 24 Zdroj informácií – rodičovské združenie, stretnutia

	1				
	rodičovské združenia, stretnutia				
	rozhod ne áno	skôr áno	skôr nie	rozho dne nie	nedoká žem posúdiť
trojročie spolu	43,37	24,10	24,10	7,23	0,00
1. trojročie	50,00	14,71	23,53	11,76	0,00
2. trojročie	39,39	30,30	24,24	6,06	0,00
3. trojročie	37,50	37,50	25,00	0,00	0,00

Tab. 25 Zdroj informácií – osobné konzultácie

	osobné konzultácie				
	rozhod ne áno	skôr áno	skôr nie	rozho dne nie	nedoká žem posúdiť
	trojročie spolu	85,54	12,05	2,41	0,00
1. trojročie	88,24	8,82	2,94	0,00	0,00
2. trojročie	78,79	18,18	3,03	0,00	0,00
3. trojročie	93,75	6,25	0,00	0,00	0,00

Tab. 26 Zdroj informácií – účasť na vyučovaní

	3				
	účasť na vyučovaní				
	rozhodne áno	skôr áno	skôr nie	rozhodne nie	nedokážem posúdiť
trojročie spolu	8,43	13,25	62,65	15,66	0,00
1. trojročie	8,82	8,82	55,88	23,53	0,00
2. trojročie	6,06	18,18	63,64	12,12	0,00
3. trojročie	12,50	18,75	62,50	6,25	0,00

Najmenej využívaný zdroj informovanosti rodičov je priame pozorovanie výučby rodičmi, v priemere za celú školu 8,43 % („rozhodne áno“). Aj keď škola umožňuje účasť rodičov na výučbe, rodičia výrazne preferujú účasť na aktivitách školy s prezentáciami žiakov. Pozorovanie výučby by však mohlo byť pre nich prínosné na hlbšie oboznámenie so zameraním a cieľmi školy, resp. konceptom pedagogiky M. Montessori, ktorú škola

uplatňuje a osobitne pre rodičov, ktorí sa ešte len rozhodujú pre výber školy.

Tab. 27 Zdroj informácií – slovné hodnotenie dieťaťa

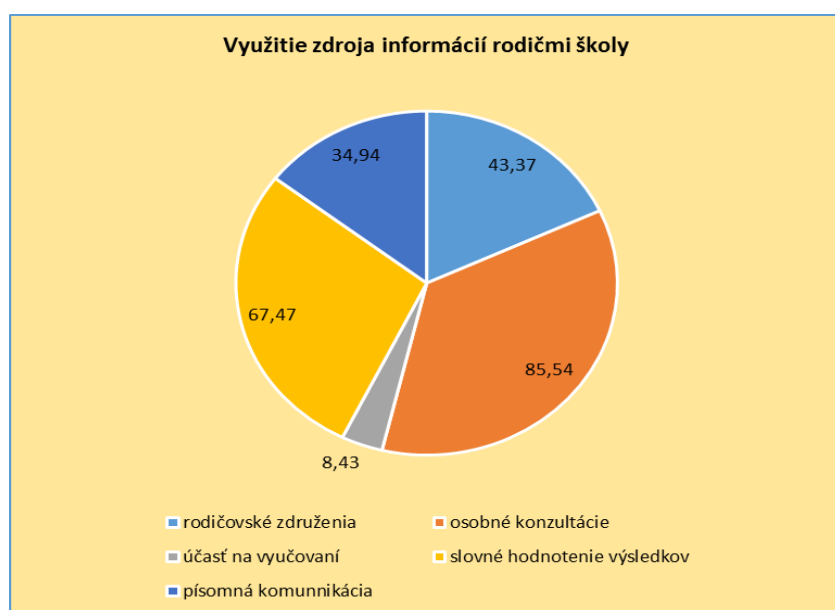
	4				
	slovné hodnotenie výsledkov dieťaťa				
	rozhodne áno	skôr áno	skôr nie	rozhodne nie	nedokážem posúdiť
trojročie spolu	67,47	19,28	6,02	4,82	2,41
1. trojročie	76,47	17,65	0,00	2,94	2,94
2. trojročie	51,52	21,21	15,15	9,09	3,03
3. trojročie	81,25	18,75	0,00	0,00	0,00

Tab. 28 Zdroj informácií – písomná komunikácia

	5				
	písomnú komunikáciu so školou				
	rozhodne áno	skôr áno	skôr nie	rozhodne nie	nedokážem posúdiť
trojročie spolu	34,94	33,73	26,51	3,61	0,00
1. trojročie	38,24	35,29	26,47	0,00	0,00
2. trojročie	33,33	36,36	24,24	6,06	0,00
3. trojročie	31,25	25,00	37,50	6,25	0,00

Obraz o využívaní zdrojov informácií rodičmi za všetky trojročia – v hodnote „rozhodne áno“ poskytuje graf 2, z ktorého je zrejmé, že rodičia školy výrazne preferujú/najviac využívajú ako zdroj informácií o svojom dieťati osobné konzultácie s vyučujúcimi, ktoré dopĺňajú informáciami poskytujúcimi slovné hodnotenie výsledkov vzdelávania dieťaťa.

Graf 2 Využitie zdroja informácií všetkými rodičmi



Oblasť č. 3 – školské podmienky dieťaťa (9 položiek)

„Posúďte školské podmienky Vášho dieťaťa...“

Veľmi dôležitá z pohľadu rodičov je sociálna inklúzia dieťaťa, ako sa v škole cíti a ako školu prežíva. V popredí záujmu sú kvalitné sociálne vzťahy založené na vzájomnej úcte a rešpekte. V tomto ohľade montessori pedagogika integruje koncept rešpektujúcej komunikácie, pri ktorej ide o rovnocenný vzťah oboch účastníkov komunikácie. Dospelý nie je v pozícii autority, ktorá prikazuje a využíva tresty alebo odmeny na dosiahnutie požadovaného správania. Rešpektujúca výchova nie je o vedení k poslušnosti, ale k rozvoju samostatnosti a zodpovedného správania. Učiteľ komunikuje s dieťaťom o vhodnom správaní, vysvetľuje a vecne zdôvodňuje svoje požiadavky. V prípade nežiaduceho správania hľadá spolu so žiakom možnosti zlepšenia, pričom mu dáva príležitosť formulovať vlastné/jeho návrhy. Rešpektujúci prístup znamená aj to, že učiteľ akceptuje emocionálny stav dieťaťa (hnev, strach) – nesnaží sa ho potláčať, ale pomáha dieťaťu nájsť cestu k vyriešeniu situácie. Cieľom je znútornenie etického rozmeru správania – teda nekonať na základe odmeny alebo trestu, ale preto, že je to správne a zmysluplné. To isté sa vyžaduje aj v prístupe rodičov k dieťaťu. V neposlednej miere sa tieto princípy uplatňujú aj vo vzájomnej komunikácii medzi žiakmi v rovesníckych skupinách, ktoré vytvárajú jednotlivé trojročia. Takýto partnerský, participatívny a rovnocenný prístup k deťom, ktorý rešpektuje ich individualitu a vývinové potreby, rozvíja ich vlastnú sebaúctu, je základom dobrých vzťahov v skupine žiakov.

Tabuľky č. 29 až 32 a graf č. 3 a 4 približujú názory rodičov na sociálnu klímu triedy a školy, z ktorých vyplýva, že viac ako 97 % všetkých rodičov si myslí, že jeho dieťa sa v škole (hodnoty „rozhodne áno“ a „skôr áno“) cíti dobre a že sa v škole nenudí (92 %). Konštatujeme výraznú prevahu kladného hodnotenia v tejto oblasti.

Tab. 29 Názory rodičov na pocity dieťaťa v škole

	1				
	v škole sa cíti dobre				
	rozhodne áno	skôr áno	skôr nie	rozhodne nie	nedokážem posúdiť
Trojročia spolu	77,11	20,48	2,41	0,00	0,00
1. trojročie	79,41	17,65	2,94	0,00	0,00
2. trojročie	72,73	24,24	3,03	0,00	0,00
3. trojročie	81,25	18,75	0,00	0,00	0,00

Tab. 30 Názory rodičov či sa dieťa v škole nudí

	4				
	v škole sa nudí				
	rozhodne ne áno	skôr áno	skôr nie	rozhodne nie	nedokážem posúdiť
Trojročia spolu	0,00	2,41	21,69	71,08	4,82
1. trojročie	0,00	2,94	20,59	70,59	5,88
2. trojročie	0,00	0,00	24,24	69,70	6,06
3. trojročie	0,00	6,25	18,75	75,00	0,00

Tab. 31 Názory rodičov na bezpečnosť prostredia

	7				
	škola mu poskytuje bezpečné prostredie				
	rozhodne ne áno	skôr áno	skôr nie	rozhodne nie	nedokážem posúdiť
Trojročia spolu	72,29	24,10	0,00	0,00	3,61
1. trojročie	67,65	29,41	0,00	0,00	2,94
2. trojročie	72,73	21,21	0,00	0,00	6,06
3. trojročie	81,25	18,75	0,00	0,00	0,00

Tab. 32 Názory rodičov na strach, stres zo školy

	5				
	školy sa bojí, pociťuje strach, stres				
	rozhodne ne áno	skôr áno	skôr nie	rozhodne nie	nedokážem posúdiť
Trojročia spolu	0,00	3,61	13,25	80,72	1,20
1. trojročie	0,00	2,94	14,71	79,41	0,00
2. trojročie	0,00	6,06	12,12	78,79	3,03
3. trojročie	0,00	0,00	12,50	87,50	0,00

Ako ukazujú tabuľky 31 a 32, rodičia sa vo väčšine prípadov domnievajú, že škola poskytuje dieťaťu bezpečné prostredie („rozhodne áno“ 72 % rodičov, „rozhodne áno a skôr

áno“ viac ako 96 % všetkých rodičov). Najväčšiu dôveru v bezpečnosť školy majú rodičia 3. trojročia (100 %). Ani jeden z rodičov si nemyslí, že škola takéto prostredie dieťaťu neposkytuje. Žiaci všetkých trojročí nepociťujú strach a stres zo školy (viac ako 91 %).

Ako dokumentuje tabuľka 33, rodičia hodnotia vzťah dieťaťa k učiteľom kladne – označením „rozhodne áno“ je o dobrom vzťahu svojho dieťaťa k učiteľom presvedčených viac ako 69,88 % a „skôr áno“ niečo viac ako 25 % všetkých rodičov. Ani jeden rodič neoznačil krajnú negatívnu polohu, aj keď necelých 5 % všetkých rodičov sa rozhodlo pre označenie „skôr nie“ (pričom ani jeden rodič z 3. trojročia). Menej rozhodne sú presvedčení o tom, že dieťa sa môže rozhodne spoľahnúť aj na pomoc spolužiakov – viac ako 45 % všetkých rodičov, „skôr áno“ je o tom presvedčených viac ako 40 % rodičov, čo sa dá hodnotiť v sumári ako kladný výsledok. Názor 3,61 % rodičov v priemere za všetky trojročia, ktorí si myslia, že sa ich dieťa „skôr nemôže“ spoľahnúť na pomoc spolužiakov, svedčí o rezervách školy v tejto oblasti. V tomto kontexte je pochopiteľný výsledok takmer 14 % rodičov 1. trojročia, ktorí to (ešte) „nevedia posúdiť“.

Tab. 33 Názory na vzťah dieťaťa k učiteľom

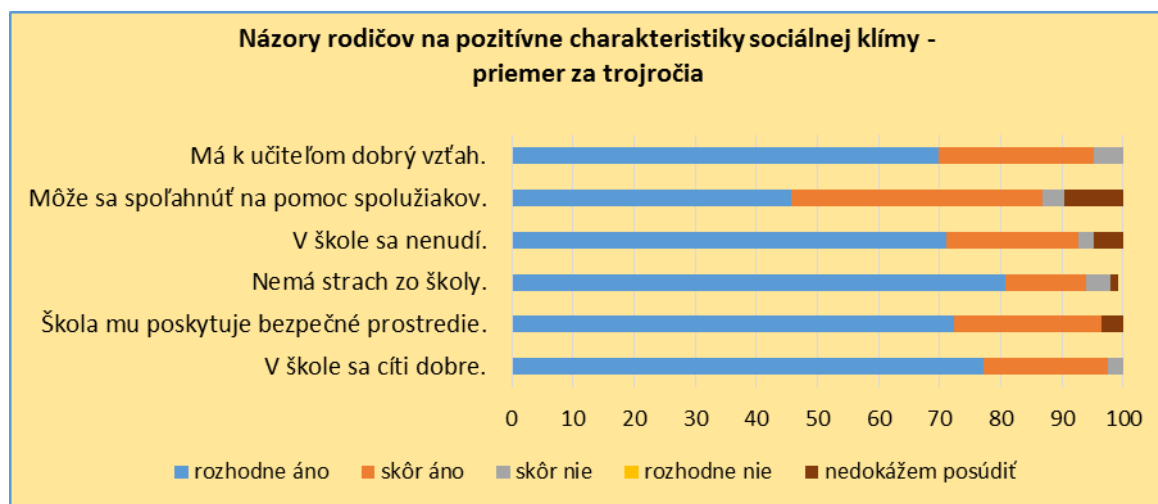
	6				
	má k učiteľom dobrý vzťah				
	rozhodne áno	skôr áno	skôr nie	rozhodne nie	nedokážem posúdiť
Trojročia spolu	69,88	25,30	4,82	0,00	0,00
1. trojročie	76,47	17,65	5,88	0,00	0,00
2. trojročie	60,61	33,33	6,06	0,00	0,00
3. trojročie	75,00	25,00	0,00	0,00	0,00

Tab. 34 Názory na pomoc spolužiakov

	3				
	môže sa splahnúť na pomoc spolužiakov				
	rozhodne áno	skôr áno	skôr nie	rozhodne nie	nedokážem posúdiť
Trojročia spolu	45,78	40,96	3,61	0,00	9,64
1. trojročie	32,35	50,00	2,94	0,00	14,71
2. trojročie	48,48	39,39	3,03	0,00	9,09
3. trojročie	68,75	25,00	6,25	0,00	0,00

Názory rodičov na sociálnu klímu v škole za všetky trojročia znázorňuje graf 3.

Graf 3



Ako sme už uviedli, zásadným princípom Montessori pedagogiky je vzdelávať žiakov v súlade s ich vývinovou etapou a individuálno-osobnostnými možnosťami ako sú ich vlohy, potreby, či záujmy a toto hľadisko by malo byť reflektované v personifikovanej výučbe. Na základe našich pozorovaní môžeme konštatovať, že škola/učitelia podporovali žiakov tak, aby každému žiakovi pomohli využiť čo najviac jeho potenciál. Ako ukazuje tab. 35 viac ako 96 % rodičov je presvedčených o dostatku príležitostí prejavovať sa na vyučovaní v celom

trojročí („rozhodne áno“ a „skôr áno“). Najviac sú o tom presvedčení rodičia 3. trojročia (až 100 %).

Pre žiaka je dôležité, aby porozumel hodnoteniu svojej učebnej činnosti. Hodnotenie pomáha hľadať cesty k zdokonaľovaniu vlastnej práce žiaka. Na hodnotenie v Montessori škole učitelia využívajú spätnú väzbu, ktorá motivuje žiaka k ďalšej činnosti. Žiaci dostávajú od učiteľov podrobnú informáciu o svojich pokrokoch a to počas celého školského roka. Učitelia sledujú rozmanité pokroky každého žiaka, ktorý je konkrétne informovaný o tom, ako postupoval a čo ho čaká, aké sú jeho rozvojové možnosti. Pozitívne je, že ani jeden z rodičov si nemyslí, že ich dieťa určite nerozumie hodnoteniu svojej učebnej činnosti, malé percento rodičov (v priemere 6 % za trojročia) má určité pochybnosti v tejto oblasti. Viac ako polovica všetkých rodičov je úplne/rozhodne presvedčených o tom, že ich dieťa rozumie školskému hodnoteniu, čiastočne je o tom presvedčených viac ako 30 % rodičov. Najmenej sú o tom presvedčení rodičia 1. trojročia („rozhodne áno“ a „skôr áno“), čo môže vyplývať aj z toho, že ešte majú s procesom hodnotenia v škole menej skúseností.

Tab. 35 Názory na priestor žiaka prejavíť sa

	2				
	má dostatok príležitostí prejavíť sa na vyučovaní				
	rozhodne áno	skôr áno	skôr nie	rozhodne nie	nedokážem posúdiť
Trojročia spolu	75,90	20,48	0,00	0,00	3,61
1. trojročie	79,41	14,71	0,00	0,00	5,88
2. trojročie	72,73	24,24	0,00	0,00	3,03
3. trojročie	75,00	25,00	0,00	0,00	0,00

Tab. 36 Názory na porozumenie hodnoteniu svojej učebnej činnosti

	8				
	rozumie hodnoteniu svojej učebnej činnosti				
	rozhodne áno	skôr áno	skôr nie	rozhodne nie	nedokážem posúdiť
Trojročia spolu	54,22	32,53	6,02	0,00	7,23
1. trojročie	55,88	26,47	2,94	0,00	14,71
2. trojročie	51,52	36,36	9,09	0,00	3,03
3. trojročie	56,25	37,50	6,25	0,00	0,00

Tab. 37 Názory rodičov na (ne)spravodlivosť hodnotenia

	9				
	stretáva sa s nespravodlivým hodnotením svojich výsledkov				
	rozhodne áno	skôr áno	skôr nie	rozhodne nie	nedokážem posúdiť
Trojročia spolu	2,41	0,00	10,84	81,93	4,82
1. trojročie	2,94	0,00	11,76	73,53	11,76
2. trojročie	0,00	0,00	12,12	84,85	3,03
3. trojročie	6,25	0,00	12,50	81,25	0,00

Positívne je, že rodičia všetkých trojročí sú v prevažnej miere (od 73 % do 84 %) rozhodne presvedčení, že dieťa sa nestretáva s nespravodlivým hodnotením. Najviac sú o tom presvedčení rodičia 2. a 3. trojročia (nad 81 %), najmenej rodičia 1. trojročia (nad 73 %), avšak kompenzáciou je skupina rodičov (okolo 11 %) v 1. trojročí, ktorí to „nedokážu posúdiť“. O určitých rezervách školy pri tejto položke („nespravodlivé hodnotenie“) možno usudzovať v súvislosti s označením „rozhodne áno“ niečo nad 6 % rodičov v tretom trojročí.

Oblasť č. 4 – hodnotenie úrovne výučby (16 položiek)

„Ako hodnotíte úroveň výučby? Podľa Vás škola,..."

V európskych školských systémoch sa kladie čoraz väčší dôraz na procesnú stránku vyučovania. Vyzdvihuje sa používanie efektívnych progresívnych vyučovacích stratégií, metód a postupov, čo je obsahom skvalitňovania edukačného procesu („improving school“ – zdokonaľujúca sa škola, či „school improvement“ – zdokonaľovanie školy). V položke č. 4 sme sa zamerali na názory rodičov týkajúce sa dôležitej oblasti, ako je hodnotenie úrovne výučby vo viacerých kľúčových kritériách, akými sú: získavanie znalostí, rozvíjanie schopností a záujmov dieťaťa, podpora motivácie, tvorba učebných návykov, podpora

samostatnej práce, samostatného kritického myslenia, rozvoja manuálnych zručností, telesnej a športovej zdatnosti, hodnotenie orientácie na spoluprácu a rozvíjanie hodnotovej orientácie.

Rodičia sa mali možnosť vyjadriť k jednotlivým kvalitatívnym charakteristikám efektívnej školy, t. j. uviesť do akej miery sa stotožňujú/nestotožňujú s predloženými výrokmi. Výsledky vyjadrené v percentách za 1., 2. a 3. trojročie, ako aj v priemere za všetky trojročia prezentujeme v tabuľkách č. 38 až 48.

Tab. 38 Hodnotenie výučby – získanie znalostí

	1				
	umožňuje získať dostatok znalostí				
	rozhodne áno	skôr áno	skôr nie	rozhodne nie	nedokážem posúdiť
Trojročia spolu	61,45	30,12	3,61	2,41	2,41
1. trojročie	55,88	35,29	2,94	2,94	2,94
2. trojročie	57,58	30,30	6,06	3,03	3,03
3. trojročie	81,25	18,75	0,00	0,00	0,00

Tab. 39 Hodnotenie rozvoja dieťaťa

	2				
	rozvíja schopnosti a záujmy dieťaťa				
	rozhodne áno	skôr áno	skôr nie	rozhodne nie	nedokážem posúdiť
Trojročia spolu	72,29	24,10	0,00	0,00	3,61
1. trojročie	67,65	29,41	0,00	0,00	2,94
2. trojročie	69,70	24,24	0,00	0,00	6,06
3. trojročie	87,50	12,50	0,00	0,00	0,00

V priemere za celé trojročie, ako aj za jednotlivé trojročia výrazne prevláda kladné hodnotenie výučby smerom k získaniu dostatočných znalostí u žiakov, len približne 6 % všetkých rodičov uviedlo negatívne hodnotenie („skôr nie“ a „rozhodne nie“), pričom najväčší počet tvoria rodičia 2. trojročia (viac ako 9 %), na druhej strane v treťom trojročí nehodnotil negatívne žiaden rodič. O tom, že škola rozvíja schopnosti a záujmy dieťaťa je jednoznačnejšie presvedčná väčšina rodičov. Ani jeden z rodičov neuviedol negatívne hodnotenie.

Tab. 40 Hodnotenie podpory motivácie

	3				
	podporuje motiváciu dieťaťa k učeniu sa				
	rozhodne áno	skôr áno	skôr nie	rozhodne nie	nedokážem posúdiť
Trojročia spolu	71,08	12,05	4,82	0,00	12,05
1. trojročie	67,65	14,71	2,94	0,00	14,71
2. trojročie	72,73	9,09	6,06	0,00	12,12
3. trojročie	75,00	12,50	6,25	0,00	6,25

Tab. 41 Hodnotenie vhodných učebných postupov

	4				
	vedie k tomu, aby dieťa vedelo ako sa správne učiť				
	rozhodne áno	skôr áno	skôr nie	rozhodne nie	nedokážem posúdiť
Trojročia spolu	50,60	26,51	9,64	0,00	13,25
1. trojročie	50,00	26,47	2,94	0,00	20,59
2. trojročie	48,48	27,27	15,15	0,00	9,09
3. trojročie	56,25	25,00	12,50	0,00	6,25

Tab. 42 Hodnotenie podpory samostatnej práce

	5				
	vedie k samostatnej práci				
	rozhodne áno	skôr áno	skôr nie	rozhodne nie	nedokážem posúdiť
Trojročia spolu	80,72	15,66	0,00	0,00	3,61
1. trojročie	82,35	14,71	0,00	0,00	2,94
2. trojročie	78,79	15,15	0,00	0,00	6,06
3. trojročie	81,25	18,75	0,00	0,00	0,00

Spôsobilosti, týkajúce sa návykov efektívneho učenia, hodnotia rodičia v priemere za všetky trojročia, ako aj v rámci jednotlivých trojročí prevažne kladne, najmä čo sa týka podpory samostatnej práce žiakov, ktorá vyplýva z montessori konceptu – individuálneho učebného plánu každého žiaka.

K rezervám školy podľa názoru (skupiny) rodičov, ktorí vyjadrili negatívnejšie stanovisko

(„skôr nie“) patrí pomoc školy „k správne mu učeníu sa“ žiaka (v druhom trojročí si to napr. myslí niečo nad 15 % rodičov a viac ako 12 % v treťom trojročí).

Tab. 43 Hodnotenie rozvoja samostatného myslenia Tab. 44 Hodnotenie rozvoja logického a kritického myslenia

	6				
	rozdvíja schopnosť samostatne myslieť				
	rozhod ne áno	skôr áno	skôr nie	rozho dne nie	nedoká žem posúdiť
Trojročia spolu	79,52	18,07	0,00	0,00	2,41
1. trojročie	82,35	14,71	0,00	0,00	2,94
2. trojročie	75,76	21,21	0,00	0,00	3,03
3. trojročie	81,25	18,75	0,00	0,00	0,00

	8				
	učí logicky uvažovať a kriticky myslieť				
	rozhod ne áno	skôr áno	skôr nie	rozho dne nie	nedoká žem posúdiť
Trojročia spolu	69,88	25,30	0,00	0,00	4,82
1. trojročie	64,71	29,41	0,00	0,00	5,88
2. trojročie	66,67	27,27	0,00	0,00	6,06
3. trojročie	87,50	12,50	0,00	0,00	0,00

Pre život a najmä v súčasnej digitálnej dobe je dôležité samostatné a tiež kritické a logické myslenie. Za prvoradá v Montessori pedagogike nie je považované memorovanie vedomostí, ale ako sa uvádza v školskom vzdelávacom programe, je to „získavanie nástrojov na schopnosť vnímania podstaty vecí a javov vo vzájomných súvislostiach...“, ako aj schopnosť žiakov získavať a zatriedovať si nové informácie samostatne a iniciatívne“. Túto snahu školy hodnotí väčšina rodičov v priemere za všetky, ako aj jednotlivé trojročia významne kladne, najmä rodičia 3. trojročia (100 %). Ani jeden z rodičov nevyužil možnosť negatívneho hodnotenia.

Tab. 45 Hodnotenie rozvoja manuálnych zručností

	10				
	umožňuje rozvoj manuálnych zručností				
	rozhod ne áno	skôr áno	skôr nie	rozho dne nie	nedoká žem posúdiť
Trojročia spolu	68,67	26,51	1,20	1,20	2,41
1. trojročie	61,76	35,29	2,94	0,00	0,00
2. trojročie	63,64	27,27	0,00	3,03	6,06
3. trojročie	93,75	6,25	0,00	0,00	0,00

Prevažne kladne hodnotia rodičia rozvoj manuálnych zručností žiakov, dá sa usúdiť, že je to zásluhou výraznej podpory praktických a sociálnych zručností žiakov zo strany školy (napr. samostatné hospodárenie spoločenstva žiakov po praktickej i finančnej stránke).

Tab. 46 Hodnotenie rozvoja telesnej a športovej zdatnosti

	11				
	rozdvíja telesnú a športovú zdatnosť				
	rozhod ne áno	skôr áno	skôr nie	rozho dne nie	nedoká žem posúdiť
Trojročia spolu	43,37	42,17	10,84	3,61	0,00
1. trojročie	41,18	44,12	11,76	2,94	0,00
2. trojročie	48,48	33,33	12,12	6,06	0,00
3. trojročie	37,50	56,25	6,25	0,00	0,00

Rozvíjanie telesnej a športovej zdatnosti je hodnotené rodičmi zväčša kladne (nad 81 %), avšak nad 13 %, všetkých rodičov zaujalo negatívne stanovisko, ktoré sa zároveň ukázalo aj v odpovediach v otvorenej položke (rodičia si želali viac aktivít zameraných na posilnenie celkovej kondície a vzťahu k pohybu a športu). Celkovo ako jednej z mála položiek sa vyskytlo negatívnejšie hodnotenie vo všetkých trojročiach.

Tab. 47 Hodnotenie orientácie na spoluprácu

	7				
	orientuje na spoluprácu s ostatnými				
	rozhodne áno	skôr áno	skôr nie	rozhodne nie	nedokážem posúdiť
Trojročia spolu	73,49	22,89	1,20	0,00	2,41
1. trojročie	70,59	26,47	0,00	0,00	2,94
2. trojročie	72,73	21,21	3,03	0,00	3,03
3. trojročie	81,25	18,75	0,00	0,00	0,00

Tab. 48 Rozvíjanie hodnotovej orientácie

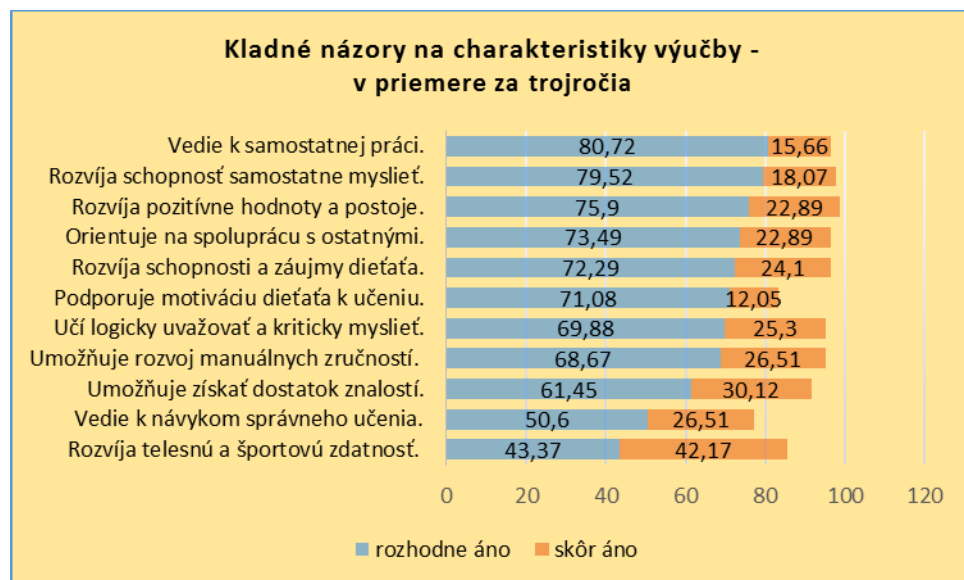
	9				
	rozvíja pozitívne hodnoty a postoje				
	rozhodne áno	skôr áno	skôr nie	rozhodne nie	nedokážem posúdiť
Trojročia spolu	75,90	22,89	0,00	0,00	1,20
1. trojročie	67,65	32,35	0,00	0,00	0,00
2. trojročie	78,79	18,18	0,00	0,00	3,03
3. trojročie	87,50	12,50	0,00	0,00	0,00

Jeden z cieľov školy – rozvíjať u žiakov pozitívne hodnoty a postoje hodnotia rodičia v priemere za trojročia, ako aj za každé z trojročí prevažne významne kladne, zvlášť rodičia 1. a 3. trojročia – ani jeden z rodičov nevyužil možnosť negatívneho hodnotenia. Podobne rodičia hodnotia orientáciu žiakov na spoluprácu s ostatnými, mierne výhrady vyjadrili len rodičia druhého trojročia (3 %). Usudzujeme, že toto pozitívne hodnotenie súvisí s pôsobením školy (humanitné štúdie, škola sociálneho života) a tiež s využívanými kooperatívnymi metódami pri výučbe a aktivitách školy.

Graf 4 názorne približuje kladné názory rodičov v priemere za všetky trojročia spolu. Konštatujeme, že významne prevláda kladné hodnotenie. Jednotlivé charakteristiky sme usporiadali podľa frekvencie výskytu kladného hodnotenia („rozhodne áno“). Na prvých piatich miestach rodičia (v priemere za všetky trojročia) uvádzajú nasledujúce charakteristiky výučby/školy, s ktorými sa rozhodne stotožňujú:

1. vedie k samostatnej práci,
2. rozvíja schopnosť žiaka samostatne myslieť,
3. rozvíja pozitívne hodnoty a postoje,
4. orientuje sa na spoluprácu s ostatnými,
5. rozvíja schopnosti a záujmy dieťaťa.

Graf 4



Graf zároveň znázorňuje štruktúru kladného hodnotenia pri jednotlivých kritériách. Rozdiely medzi celkovým kladným hodnotením jednotlivých kritérií nie sú štatisticky významné, s ôsmimi z jedenástich výrokov sa stotožňuje viac ako 90 % rodičov, s ďalšími dvomi viac ako 80 % rodičov, len jeden z výrokov nedosahuje 80 % – „vedie k návykom správneho učenia“ (77,11 %).

Ďalší okruh výrokov/kritérií sa týkal pedagogického majstrovstva učiteľov a jeho vplyvu na niektoré aspekty osvojenia učiva žiakmi z pohľadu rodičov.

Tab. 49 Didaktická náročnosť učiva

	12				
	podáva učivo primerane náročne				
	rozhodne áno	skôr áno	skôr nie	rozhodne nie	nedokážem posúdiť
Trojročia spolu	61,45	21,69	0,00	0,00	15,66
1. trojročie	61,76	20,59	0,00	0,00	17,65
2. trojročie	57,58	21,21	0,00	0,00	21,21
3. trojročie	68,75	25,00	0,00	0,00	0,00

Tab. 50 Didaktické sprostredkovanie učiva

	13				
	sprostredkúva učivo tak, že mu dieťa naozaj rozumie				
	rozhodne áno	skôr áno	skôr nie	rozhodne nie	nedokážem posúdiť
Trojročia spolu	51,81	34,94	3,61	0,00	9,64
1. trojročie	64,71	26,47	0,00	0,00	8,82
2. trojročie	39,39	39,39	6,06	0,00	15,15
3. trojročie	50,00	43,75	6,25	0,00	0,00

Tab. 51 Osvojenie učiva

	14				
	uskutočňuje výučbu tak, že je potrebné doma sa s dieťaťom učiť				
	rozhodne áno	skôr áno	skôr nie	rozhodne nie	nedokážem posúdiť
Trojročia spolu	4,82	6,02	31,33	54,22	3,61
1. trojročie	2,94	2,94	26,47	67,65	0,00
2. trojročie	6,06	12,12	33,33	39,39	9,09
3. trojročie	6,25	0,00	37,50	56,25	0,00

Tabuľky č. 49 až 51 približujú názory rodičov na to, ako učiteľ didakticky sprostredkuje učivo žiakom, čo sa týka primeranej náročnosti, porozumenia učiva a jeho následného osvojenia počas výučby. Konštatujeme prevahu kladného hodnotenia, hoci viacerí rodičia uviedli, že to nedokážu posúdiť. Čo sa týka porozumenia učiva, a najmenej sú o ňom presvedčení rodičia 2. trojročia (6 %). Vysoké percento všetkých rodičov (85 %) sa domnieva, že s dieťaťom rozhodne nie je potrebné a skôr nie je potrebné učiť sa doma. Najmenej sú o tom presvedčení rodičia 2. trojročia (18 %), teda pravdepodobne sa doma so svojím dieťaťom učia.

Tab. 52 Hodnotenie učebných výsledkov

	15				
	hodnotí dieťa tak, že zohľadňuje jeho schopnosť a úsilie				
	rozhodne áno	skôr áno	skôr nie	rozhodne nie	nedokážem posúdiť
Trojročia spolu	65,06	27,71	1,20	0,00	6,02
1. trojročie	70,59	20,59	0,00	0,00	8,82
2. trojročie	54,55	39,39	0,00	0,00	6,06
3. trojročie	75,00	18,75	6,25	0,00	0,00

Hodnotenie školskej úspešnosti žiakov v Montessori škole kladie dôraz na diagnostickú a intervenčnú funkciu, berie do úvahy vývojové a individuálne danosti žiakov, ich možnosti a individuálne pokroky. Hodnotenie je základom pre spoluprácu a komunikáciu s rodičmi v rámci spoločného hľadania optimálnych podmienok pre podporu žiaka v jeho osobnostnom rozvoji. V priemere až 92 % rodičov si myslí („rozhodne áno“ a „skôr áno“), že školské hodnotenie (priebežné a koncoročné slovné hodnotenie, spätná väzba) zohľadňuje schopnosti a úsilie ich dieťaťa.

Tab. 53 Efektívnosť výučby

	16				
	poskytuje dobrý základ pre ďalšie vzdelávanie				
	rozhodne áno	skôr áno	skôr nie	rozhodne nie	nedokážem posúdiť
Trojročia spolu	59,04	27,71	3,61	0,00	9,64
1. trojročie	52,94	32,35	0,00	0,00	14,71
2. trojročie	54,55	30,30	9,09	0,00	6,06
3. trojročie	81,25	12,50	0,00	0,00	6,25

Takmer 60 % rodičov v priemere za všetky trojročia je rozhodne presvedčených, že škola poskytuje ich deťom dobrý základ pre ďalšie vzdelávanie. Skôr je o tom presvedčených až 27 % rodičov. Prevažuje kladné hodnotenie (86 %). V 3. trojročí si to rozhodne myslí až 81,25 % rodičov. Ani jeden z rodičov si nemyslí opak, teda, že škola neposkytuje dobrý základ pre ďalšie vzdelávanie. Je len prirodzené vyššie percento rodičov 1. trojročia (14,71 %), ktorí to v tejto etape nedokážu posúdiť.

Positívne hodnotenie jednotlivých kritérií kvality výučby za všetky trojročia ako celok demonštruje rozhodnú prevahu kladného hodnotenia, pohybuje sa od 83 do 96 % v priemere za všetky trojročia spolu. Prevažovalo hodnotenie „rozhodne áno“, zvlášť v 1. a 3. trojročí. Najvyššie priemerné percentuálne ocenenie v priemere za všetky trojročia získala charakteristika „vedie k samostatnej práci“ (80,72 % pri hodnote „rozhodne áno“, kladné hodnotenie až 96 %). Najnižšie priemerné percentuálne hodnotenie za všetky trojročia 43,37 % dosiahla charakteristika „škola rozvíja telesnú a športovú zdatnosť“. Na základe toho je možné usúdiť, že sa rodičia domnievajú, že škola by mala venovať väčšiu pozornosť rozvíjaniu telesnej a športovej zdatnosti, čo potvrdzujú aj ich voľné odpovede v rámci otvorenej položky. Pri hodnotení úrovne výučby a školskej úspešnosti žiakov nevyužil ani jeden z rodičov v dvanástich položkách možnosť „rozhodne nie“, čo je výrazne pozitívnym výsledkom práce školy.

Oblasť č. 5 – spokojnosť rodičov so spoluprácou a komunikáciou so školou

(6 položiek) „Ste spokojní s ...“

Vzťah medzi rodičmi a školou pri napĺňaní spoločného cieľa je v montessori školách považovaný za rovnocenný a partnerský, pričom je dôležité, aby deti boli aj v rodine vedené k rovnakým hodnotám ako v škole. Ide najmä o vyváženosť slobody a zodpovednosti, smerovanie k dosahovaniu najlepšieho osobného výkonu každého žiaka bez prvků súťaživosti. Preto nás osobitne zaujímali názory rodičov v tejto oblasti, v ktorej hodnotili úroveň spolupráce a komunikácie so školou – vedením školy a vyučujúcimi.

Tab. 54 Spokojnosť s úrovňou komunikácie

	1				
	s úrovňou komunikácie so školou				
	rozhodne áno	skôr áno	skôr nie	rozhodne nie	nedokážem posúdiť
Trojročia spolu	46,99	42,17	8,43	2,41	0,00
1. trojročie	47,06	38,24	11,76	2,94	0,00
2. trojročie	36,36	54,55	6,06	3,03	0,00
3. trojročie	68,75	25,00	6,25	0,00	0,00

Tab. 55 Spokojnosť s prístupom vyučujúcich

	2				
	s prístupom jednotlivých vyučujúcich				
	rozhodne áno	skôr áno	skôr nie	rozhodne nie	nedokážem posúdiť
Trojročia spolu	59,04	39,76	1,20	0,00	0,00
1. trojročie	70,59	29,41	0,00	0,00	0,00
2. trojročie	45,45	51,52	3,03	0,00	0,00
3. trojročie	62,50	37,50	0,00	0,00	0,00

Tab. 56 Spokojnosť s prístupom vedenia školy

	3				
	s prístupom vedenia školy				
	rozhod ne áno	skôr áno	skôr nie	rozhod ne nie	nedoká žem posúdiť
Trojročia spolu	36,14	42,17	10,84	6,02	3,61
1. trojročie	47,06	26,47	8,82	8,82	5,88
2. trojročie	18,18	57,58	18,18	3,03	3,03
3. trojročie	50,00	43,75	0,00	6,25	0,00

Tab. 57 Spokojnosť s úrovňou spolupráce

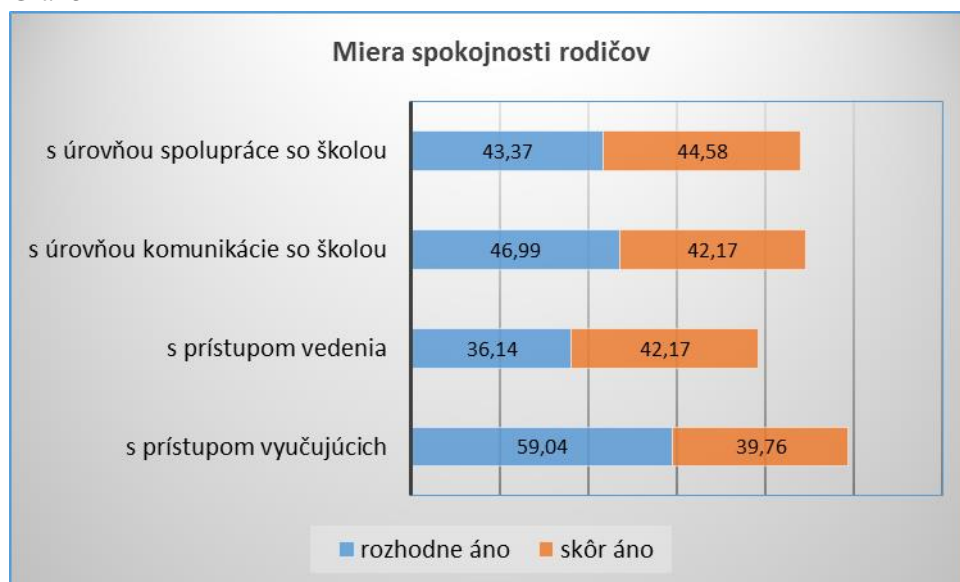
	s úrovňou spolupráce so školou				
	rozhod ne áno	skôr áno	skôr nie	rozhod ne nie	nedoká žem posúdiť
	Trojročia spolu	43,37	44,58	6,02	2,41
1. trojročie	44,12	44,12	5,88	2,94	2,94
2. trojročie	27,27	60,61	3,03	3,03	6,06
3. trojročie	75,00	12,50	12,50	0,00	0,00

Celkovo úroveň svojej komunikácie so školou hodnotí viac ako 89 % všetkých rodičov – v priemere za všetky trojročia kladne, podobne aj za jednotlivé trojročia. Konštatujeme, že prevažuje kladné hodnotenie. Možnosť „rozhodne áno“ najmenej využili rodičia 2. trojročia (36,36 %). Negatívne hodnotenie („skor nie“ a „rozhodne nie“) udalo viac ako 10 % rodičov v priemere za všetky trojročia.

Pri porovnaní údajov v tabuľkách č. 55 a 56 sa ukazuje, že rodičia vyjadrili vyššiu mieru spokojnosti s komunikáciou s jednotlivými učiteľmi, ako s prístupom vedenia. Prístup vedenia školy pozitívne hodnotilo 78 % rodičov, pričom prístup vyučujúcich až 98 %. Negatívne hodnotilo prístup vedenia školy viac ako 16 % rodičov, čo sa odrazilo aj vo voľných odpovediach v rámci otvorenej položky, pričom s vyučujúcimi bolo nespokojných len 1 % rodičov.

Graf 5 prezentuje priemernú mieru úplnej a čiastočnej spokojnosti všetkých rodičov v priemere za trojročia („rozhodne áno“ a „skôr áno“) v %, a to kritériách: spolupráca, komunikácia so školou, prístup vedenia a vyučujúcich.

Graf 5



Efektívna komunikácia a spolupráca rodičov so školou je zvlášť dôležitá pre kooperatívne riešenie vzniknutých problémov, pre pozitívnu sociálno-emočnú klímu a atmosféru v škole. Nasledujúce tabuľky približujú mieru spokojnosti rodičov v nasledujúcich súvisiacich oblastiach.

Tab. 58 Spokojnosť s riešením problémov

	5				
	s riešením problémov v správaní				
	rozhod ne áno	skôr áno	skôr nie	rozhod ne nie	nedoká žem posúdiť
Trojročia spolu	45,78	34,94	7,23	0,00	10,84
1. trojročie	38,24	38,24	8,82	0,00	11,76
2. trojročie	42,42	36,36	9,09	0,00	12,12
3. trojročie	68,75	25,00	0,00	0,00	6,25

Tab. 59 Spokojnosť so vzťahmi a atmosférou

	6				
	so vzťahmi a atmosférou v škole				
	rozhod ne áno	skôr áno	skôr nie	rozhod ne nie	nedoká žem posúdiť
Trojročia spolu	49,40	40,96	7,23	1,20	1,20
1. trojročie	58,82	29,41	11,76	0,00	0,00
2. trojročie	39,39	51,52	6,06	0,00	3,03
3. trojročie	68,75	31,25	0,00	0,00	0,00

Spokojnosť rodičov so vzťahmi a atmosférou v škole a s riešením problémov je rodičmi hodnotená prevažne kladne. Čiastočnú nespokojnosť „skôr nie“ v oboch oblastiach vyjadrili rodičia 1. a 2. trojročia (v priemere od 7 % do 11 %). Ani jeden z rodičov nevyjadril úplnú nespokojnosť s riešením problémov alebo so vzťahmi a atmosférou v škole, čo svedčí o pozitívnom pôsobení školy v tomto smere.

Oblasť č. 6 – posúdenie úrovne výučby/ponuky školy (10 položiek)

„Ste spokojní s úrovňou výučby alebo ponukou...“

Cieľom školy je poskytnúť žiakom bezpečnú a podnetnú atmosféru, pripravené prostredie (montessori didaktické materiály) s množstvom podnetov tak, aby sa prirodzene podporoval a rozvíjal potenciál každého dieťaťa v jednotlivých senzitivných obdobiach. Vo výučbe sa využívajú cvičenia praktického života (rozvoj motoriky, koordinácie, vlastnej nezávislosti a sebavedomia, ale aj sociálneho cítenia a pocitu zodpovednosti, pomoc ostatným), zmyslová výchova (zdokonaľovanie zmyslových vnemov, diferenciacia pohľadu na realitu a vytváranie vnútorných štruktúr). Žiaci majú k dispozícii tiež montessori didaktické materiály k matematike, jazyku a písaniu, ku kozmickej výchove (kozmickej výchova integruje najmä poznatky z geografie, dejín, biológie, fyziky a chémie). Tretie trojročie funguje ako tzv. škola sociálneho života (učenie sa v rámci spoločenstva, ktorého súčasťou je samostatné hospodárenie, humanitné štúdie, praktické štúdie).

Tab. 60 Výučba slovenského jazyka

	1				
	slovenský jazyk				
	rozhod ne áno	skôr áno	skôr nie	rozhod ne nie	nedoká žem posúdiť
Trojročia spolu	59,04	28,92	3,61	0,00	8,43
1. trojročie	61,76	26,47	0,00	0,00	11,76
2. trojročie	48,48	33,33	9,09	0,00	9,09
3. trojročie	75,00	25,00	0,00	0,00	0,00

Tab. 61 Výučba matematiky

	2				
	matematika				
	rozhod ne áno	skôr áno	skôr nie	rozhod ne nie	nedoká žem posúdiť
Trojročia spolu	53,01	36,14	3,61	0,00	7,23
1. trojročie	67,65	23,53	0,00	0,00	8,82
2. trojročie	36,36	48,48	6,06	0,00	9,09
3. trojročie	56,25	37,50	6,25	0,00	0,00

V priemere za všetky trojročia spolu je viac ako 87 % rodičov rozhodne spokojných, alebo skôr spokojných s výučbou slovenského jazyka a matematiky. Ani jeden z rodičov nevyjadril úplnú nespokojnosť s výučbou slovenského jazyka a matematiky, nízke percento rodičov okolo 3 % je s úrovňou výučby skôr nespokojných ako spokojných. Najspokojnejší s výučbou slovenského jazyka a matematiky sú rodičia 3. trojročia, najmenej rodičia 2. trojročia, skôr nespokojných je 6 %.

Tab. 62 Výučba cudzích jazykov

	5				
	cudzíe jazyky				
	rozhod ne áno	skôr áno	skôr nie	rozhod ne nie	nedoká žem posúdiť
Trojročia spolu	36,14	37,35	15,66	7,23	3,61
1. trojročie	29,41	41,18	17,65	8,82	2,94
2. trojročie	30,30	39,39	18,18	6,06	6,06
3. trojročie	62,50	25,00	6,25	6,25	0,00

v otvorenej položke potvrdzujú tieto zistenia (t. j. negatívnejšie hodnotenie výučby a ponuky cudzích jazykov, ako pri iných predmetoch).

Špecifikom Montessori pedagogiky je kozmická výchova, ktorá integruje viaceré vyučovacie predmety, resp. vzdelávacie štandardy viacerých vyučovacích predmetov. V dotazníkovom šetrení sme však zisťovali spokojnosť rodičov podľa predmetovej štruktúry ŠVP, t. j. spoločenskovedné a prírodovedné predmety. Viac ako 86 % všetkých rodičov v priemere za všetky trojročia prejavilo s výučbou týchto predmetov rozhodnú alebo čiastočnú spokojnosť. Ani jeden z rodičov nevyjadril rozhodnú nespokojnosť, malé percento rodičov je v 2. trojročí skôr nespokojných (9 %). Rodičia hodnotia výučbu týchto predmetov v prevažnej miere kladne, sú s ňou spokojní.

Tab. 63 Výučba spoločenskovedných predmetov Tab. 64 Výučba prírodovedných predmetov

	3				
	spoločenskovedné predmety				
	rozhod ne áno	skôr áno	skôr nie	rozhod ne nie	nedoká žem posúdiť
Trojročia spolu	62,65	24,10	2,41	0,00	10,84
1. trojročie	58,82	23,53	0,00	0,00	17,65
2. trojročie	54,55	30,30	6,06	0,00	9,09
3. trojročie	87,50	12,50	0,00	0,00	0,00

	4				
	prírodovedné predmety				
	rozhod ne áno	skôr áno	skôr nie	rozhod ne nie	nedoká žem posúdiť
Trojročia spolu	68,67	21,69	3,61	0,00	6,02
1. trojročie	70,59	20,59	0,00	0,00	8,82
2. trojročie	54,55	30,30	9,09	0,00	6,06
3. trojročie	93,75	6,25	0,00	0,00	0,00

Tab. 65 Výučba telesnej výchovy

	6				
	telesná výchova				
	rozhod ne áno	skôr áno	skôr nie	rozhod ne nie	nedoká žem posúdiť
Trojročia spolu	46,99	31,33	16,87	3,61	1,20
1. trojročie	47,06	32,35	17,65	2,94	0,00
2. trojročie	36,36	33,33	21,21	6,06	3,03
3. trojročie	68,75	25,00	6,25	0,00	0,00

Názory rodičov na úroveň výučby telesnej výchovy obsahovo aj percentuálne korešpondujú s názormi na hodnotenie (vyššie spomínanej) položky „rozvíjanie telesnej a športovej zdatnosti žiakov“. Viac ako 77 % rodičov v priemere za všetky trojročia je s výučbou telesnej výchovy rozhodne a skôr spokojných. Pomerne vysoké percento rodičov za všetky trojročia (20 %) udalo negatívne hodnotenie, dokonca v druhom trojročí je „rozhodne“ a „skôr“ nespokojných až 27 % rodičov, čo bolo demonštrované aj v odpovediach v rámci otvorenej položky. Jedným z dôvodov môže byť aj fakt, že škola nepreferuje organizovanie súťaží v zmysle víťazov, poradia účastníkov, čo vyplýva z Montessori konceptu.

Tab. 66 Výučba praktických predmetov

	7				
	praktické predmety				
	rozhod ne áno	skôr áno	skôr nie	rozhod ne nie	nedoká žem posúdiť
Trojročia spolu	59,04	31,33	0,00	1,20	8,43
1. trojročie	61,76	26,47	0,00	0,00	11,76
2. trojročie	45,45	42,42	0,00	3,03	9,09
3. trojročie	81,25	18,75	0,00	0,00	0,00

V škole sa venuje veľká pozornosť rozvíjaniu praktických zručností žiakov, avšak predmet technika tak, ako je uvedený v štátnom vzdelávacom programe sa nevyučuje samostatne. Vzdelávacie štandardy sú zahrnuté do oblasti komunitnej práce, mikroekonomického systému a praktických štúdií. Rodičia tento prístup hodnotia vysoko pozitívne.

Tab. 67 Výučba voliteľných predmetov

	8				
	voliteľné predmety				
	rozhod ne áno	skôr áno	skôr nie	rozhod ne nie	nedoká žem posúdiť
Trojročia spolu	45,78	20,48	2,41	0,00	31,33
1. trojročie	44,12	17,65	0,00	0,00	38,24
2. trojročie	33,33	24,24	6,06	0,00	36,36
3. trojročie	75,00	18,75	0,00	0,00	6,25

Tab. 68 Krúžky a mimoškolské aktivity

	9				
	krúžky a mimoškolské aktivity				
	rozhod ne áno	skôr áno	skôr nie	rozhod ne nie	nedoká žem posúdiť
Trojročia spolu	40,96	40,96	6,02	3,61	8,43
1. trojročie	35,29	50,00	5,88	2,94	5,88
2. trojročie	33,33	45,45	3,03	3,03	15,15
3. trojročie	68,75	12,50	12,50	6,25	0,00

Pri hodnotení spokojnosti rodičov s výučbou/ponukou voliteľných predmetov, ale aj krúžkov a mimoškolských aktivít prevažuje kladné hodnotenie. Pri týchto položkách vyjadrili rodičia vysokú mieru hodnotenie „nedokážem posúdiť“. Usudzujeme, že aj napriek tomu, že škola organizuje viaceré mimovyučovacie a mimoškolské aktivity, na ktorých sa pravidelne zúčastňujú aj rodičia, majú málo konkrétnejších informácií v tomto smere. Rodičia by privítali najmä posilnenie krúžkovej činnosti, čo reflektuje s návrhmi vyjadrenými v otvorenej položke.

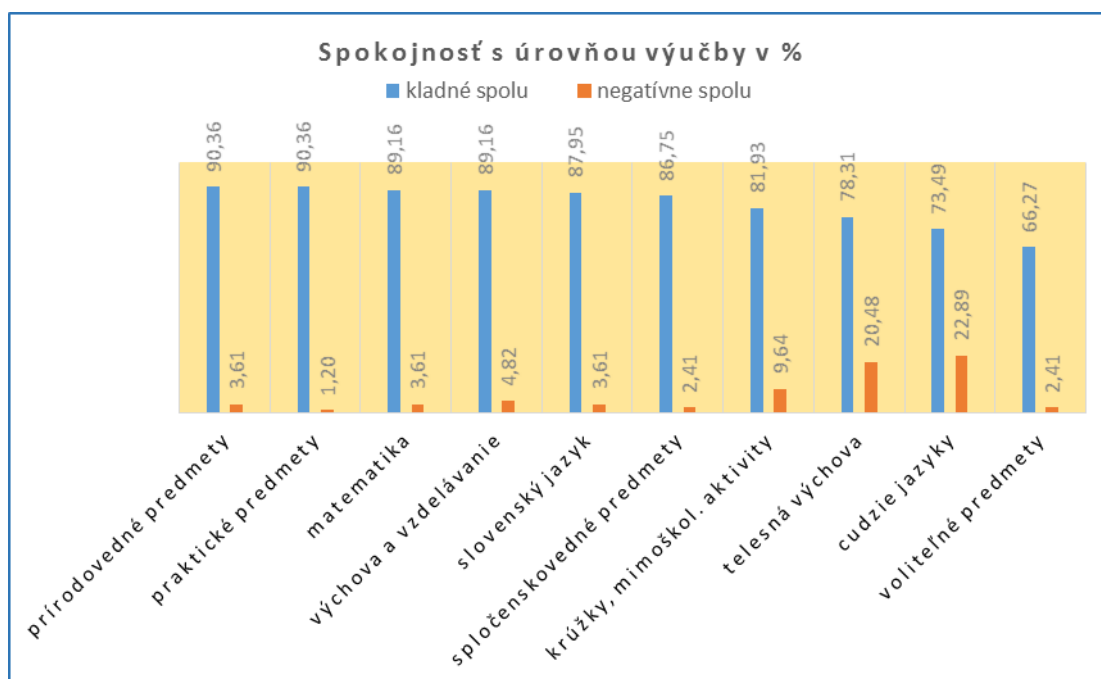
Tab. 69 Spokojnosť s výchovno-vzdelávacím procesom

	10				
	napĺňanie očakávaní spojených s výchovou a vzdelávaním				
	rozhod ne áno	skôr áno	skôr nie	rozhod ne nie	nedoká žem posúdiť
Trojročia spolu	62,65	26,51	2,41	2,41	3,61
1. trojročie	61,76	32,35	0,00	2,94	0,00
2. trojročie	57,58	24,24	6,06	3,03	9,09
3. trojročie	75,00	18,75	0,00	0,00	0,00

V priemere za všetky trojročia je s úrovňou výchovno-vzdelávacieho procesu rozhodne spokojných, alebo skôr spokojných viac ako 88 % rodičov. Rozhodne nespokojných je len viac ako 2 % rodičov. Najspokojnejší s úrovňou výchovy a vzdelávania sú rodičia 3. trojročia, kladné hodnotenie tvorí 100 %.

Mieru spokojnosti/nespokojnosti rodičov s úrovňou výučby a ponukou predmetov v priemere za všetky trojročia vizuálne vyjadruje graf 6.

Graf 6



Oblasť č. 7 – Možnosti zlepšenia prezentované rodičmi

Pre získanie komplexného obrazu o výchovno-vzdelávacom procese v škole sme umožnili rodičom vyjadriť svoje názory o potrebe/možnostiach zlepšenia v šiestich kľúčových, navzájom súvisiacich oblastiach spolupráce rodiny a školy. Výskumné zistenia dokumentujú nasledujúce tabuľky.

Tab. 70 Vzťahy medzi žiakmi

	1				
	na vzťahoch medzi žiakmi				
	rozhod ne áno	skôr áno	skôr nie	rozhod ne nie	nedoká žem posúdiť
Trojročia spolu	6,02	13,25	49,40	20,48	8,43
1. trojročie	8,82	17,65	52,94	14,71	2,94
2. trojročie	6,06	15,15	39,39	27,27	12,12
3. trojročie	0,00	0,00	62,50	18,75	12,50

Tab. 71 Jednanie učiteľa so žiakmi

	2				
	v jednaní učiteľom so žiakmi				
	rozhod ne áno	skôr áno	skôr nie	rozhod ne nie	nedoká žem posúdiť
Trojročia spolu	3,61	3,61	46,99	39,76	2,41
1. trojročie	2,94	5,88	44,12	41,18	0,00
2. trojročie	3,03	3,03	54,55	33,33	6,06
3. trojročie	6,25	0,00	37,50	50,00	0,00

Tab. 72 Informovanosť o učení dieťaťa

	3				
	v informovaní rodičov o učení dieťaťa				
	rozhod ne áno	skôr áno	skôr nie	rozhod ne nie	nedoká žem posúdiť
Trojročia spolu	6,02	10,84	51,81	27,71	1,20
1. trojročie	5,88	11,76	52,94	26,47	0,00
2. trojročie	6,06	15,15	54,55	21,21	3,03
3. trojročie	6,25	0,00	43,75	43,75	0,00

Tab. 73 Výučba v škole

	4				
	vo výučbe v škole				
	rozhod ne áno	skôr áno	skôr nie	rozhod ne nie	nedoká žem posúdiť
Trojročia spolu	7,23	4,82	49,40	27,71	7,23
1. trojročie	5,88	5,88	44,12	32,35	5,88
2. trojročie	9,09	3,03	57,58	18,18	12,12
3. trojročie	6,25	6,25	43,75	37,50	0,00

Tab. 74 Komunikácia s vedením školy

	5				
	v priestore pre komunikáciu rodičov s vedením školy				
	rozhod ne áno	skôr áno	skôr nie	rozhod ne nie	nedoká žem posúdiť
Trojročia spolu	7,23	22,89	43,37	24,10	0,00
1. trojročie	8,82	20,59	44,12	23,53	0,00
2. trojročie	3,03	36,36	39,39	21,21	0,00
3. trojročie	12,50	0,00	50,00	31,25	0,00

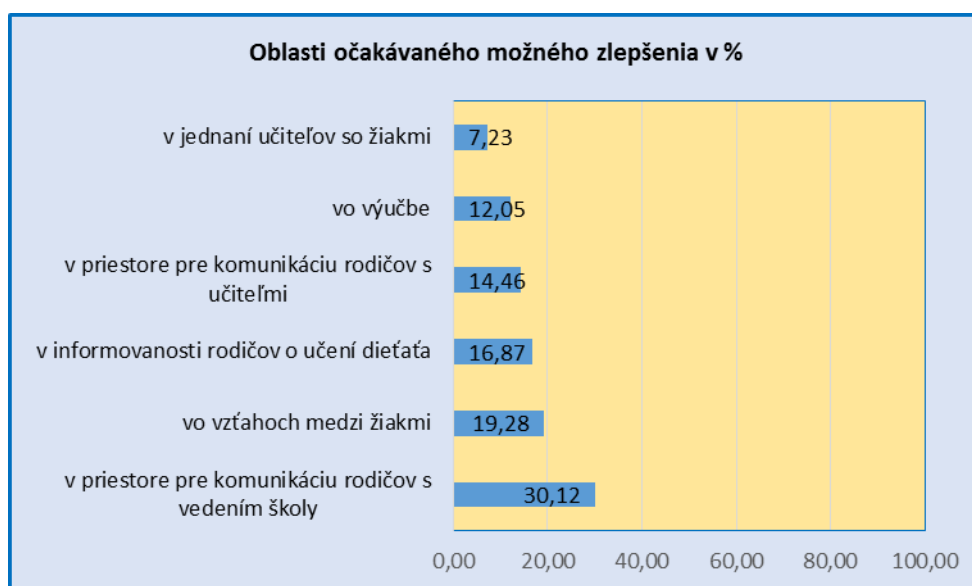
Tab. 75 Komunikáciu s pedagógmi

	6				
	v priestore pre komunikáciu rodičov s pedagógmi				
	rozhod ne áno	skôr áno	skôr nie	rozhod ne nie	nedoká žem posúdiť
Trojročia spolu	3,61	10,84	50,60	32,53	0,00
1. trojročie	2,94	14,71	44,12	35,29	0,00
2. trojročie	3,03	9,09	60,61	27,27	0,00
3. trojročie	6,25	6,25	43,75	37,50	0,00

V priemere najviac rodičov (30 %) za všetky trojročia si myslí („rozhodne áno“ a „skôr áno“), že by k zlepšeniu malo dôjsť v priestore pre komunikáciu s vedením školy. Najmenej rodičov (7 %) vidí potrebu určitých možností zlepšenia v jednaní učiteľov so žiakmi.

V nasledujúcom grafe (graf 7) vizualizujeme názory rodičov na oblasti, kde by privítali určité zlepšenie.

Graf 7



Výsledky v otvorených položkách – ocenenie školy a návrhy rodičov na zlepšenie

V rámci dotazníkových šetrení sme zaradili možnosť pre rodičov vyjadriť sa prostredníctvom otvorených položiek: *čo si na škole cenia, prípadne s čím sú spokojní, s čím sú nespokojní, návrhy na zmeny a čo ešte považujú za potrebné uviesť.*

Pre komplexný pohľad na názory rodičov uvádzame výskumné zistenia z obidvoch dotazníkových šetrení. Odpovede rodičov boli kategorizované a uvádzame ich zostupne podľa početnosti výskytu. Rodičia najviac oceňovali:

- personalizáciu výučby – individuálny prístup ku žiakom, rešpektujúci schopnosti dieťaťa, vlastné učebné tempo, možnosť výberu, slobodnú voľbu a zodpovednosť, možnosť robiť chyby ako zdroj učenia,
- sociálno-emočnú klímu školy – bezstresové prostredie, priateľské vzťahy v zmiešaných rovesníckych kolektívoch, partnerský, priateľský prístup učiteľov k žiakom, rešpektujúcu komunikáciu,
- rozvíjanie osobnosti dieťaťa, sociálnych a poznávacích kompetencií,
- kvalitu školy vo všeobecnosti – celkový koncept Montessori pedagogiky/výučby
- slovné hodnotenie bez známok (zvlášť v 1. a 2. trojročí),
- rozvíjanie poznávacej motivácie,
- komunikáciu medzi školou a rodičmi, predovšetkým zamerania na výchovu a vzdelávanie detí ako spoločný cieľ.

Najobsažnejšia kategória odporúčaní rodičov „čo ešte považujú za potrebné povedať“, prípadne „čo by sa v škole malo zmeniť“, mala všeobecný charakter, išlo o:

- voči štátu smerujúce: podpora škôl uplatňujúcich pedagogický koncept M. Montessori – „zvýšiť podporu štátu takýmto školám“, „aby štát vnímal školu ako rovnocennú“... „aby takéto školy boli aj štátne“..., aby didaktika Montessori pedagogiky bola súčasťou vysokoškolskej prípravy pedagógov...“

Ďalšie pripomienky/návrhy na zlepšenie mali vecný charakter:

- zlepšenie úrovne cudzích jazykov – viac možností/krúžkov (najmä angličtina),
- častejšie priebežné hodnotenie progresu dieťaťa,
- väčší dôraz na telesnú a športovú výchovu a viac možností na rozvíjanie telesnej a športovej zdatnosti prostredníctvom krúžkov,
- zlepšenie komunikácie vedenia školy s rodičmi, prístupu k podnetom rodičov,
- rozvíjanie dobrých vzťahov medzi žiakmi.

Voľné odpovede rodičov reflektovali výsledky v súvisiacich položkách dotazníkového šetrenia, mohli by sa stať podnetom pre ďalšie skvalitňovanie práce školy.

Komplexne na základe uvedených výsledkov dotazníkového šetrenia môžeme konštatovať, že **rozhodne prevládalo kladné hodnotenie rodičov** v rámci dotazníkových položiek, čím prevažne vyjadrili spokojnosť s kvalitou výučby a práce školy. Pozitívom je, že zo 47 položiek (kladne formulovaných výrokov), až **v 19 položkách ani jeden z rodičov nevyjadril rozhodný súhlas s výrokom v hodnote „rozhodne nie“**, teda nedeklaroval rozhodnú nespokojnosť s hodnotenou položkou.

Len kladné hodnotenie obsahovalo 11 položiek, čo prezentuje rozhodnú („rozhodne áno“) alebo čiastočnú spokojnosť („skôr áno“) všetkých rodičov s hodnotenou položkou.

Rodičia „rozhodne“ alebo „skôr súhlasia“ s nasledujúcimi výrokmi/položkami, t. j. že škola:

- poskytuje deťom bezpečné prostredie, v ktorom sa dobre cítia a nenudia sa,
- dáva každému žiakovi dostatok príležitostí prejavovať sa na vyučovaní,
- rozvíja schopnosti a záujmy dieťaťa,

- vedie k samostatnej práci, rozvíja schopnosť samostatne myslieť,
- učí logicky uvažovať a kriticky myslieť,
- rozvíja pozitívne hodnoty a postoje,
- podáva učivo primerane náročne.

5 Zistenia z priameho pozorovania výučby a práce školy

Pozorovanie vyučovacieho procesu s cieľným zameraním na vyučovacie metódy a vytváranie situácií pre rozvíjanie kompetencie „učiť sa učiť“ sme pravidelne realizovali počas celého priebehu experimentálneho overovania. Uskutočnili sme priame pozorovanie vo všetkých trojročiach s následným rozborom a diskusiou s vyučujúcimi, vedením školy a tiež žiakmi. Popritom sme využívali aj metódu pološtruktúrovaného rozhovoru a interview. Uvádzame komplexnejšie zhrnutie výskumných zistení v tomto kontexte:

- Učitelia využívali celostný prístup a výučbu v súvislostiach, ako konkrétny príklad sa dajú uviesť tzv. *velké rozprávania*. Učivo často prepájali s bežným životom žiakov. Uplatňovali personalizované vyučovanie podľa individuálnych potrieb a možností jednotlivého žiaka a v súlade s individuálnym vzdelávacím plánom konkrétneho žiaka. Vychádzali zo vzdelávacích štandardov jednotlivých predmetov, pričom uplatňovali princípy pedagogickej koncepcie M. Montessori, ktoré obsahuje školský vzdelávací program. V škole bola využívaná (postupne vyvíjaná a zdokonaľovaná) špecifická pedagogická dokumentácia a to *individuálna triedna kniha žiaka (portfólio žiaka)*, ktorá predstavuje kompletný i komplexný záznam o pôsobení konkrétneho žiaka v rámci jeho školského vzdelávania.
- Žiakom poskytovali *pripravené učebné prostredie*, ktoré mohli aktívne využívať pri vlastnom učení sa v škole. K dispozícii mali učebné pomôcky vytvorené podľa zásad pedagogiky M. Montessori – materiálne didaktické prostriedky (stovková tabuľka, reťaze, farebné koráliky, číselná os...), pracovné listy/texty a mali k dispozícii aj počítač na samostatnú prácu (od 1. trojročia). Početné „*rozvíjajúce didaktické materiály*“ sa využívali pri/na výučbu matematiky, písania, slovenského jazyka... a plnili úlohu cvičení pre praktický život i pre zmyslovú výchovu (zmyslové materiály).
- Na podporu objavovania bol vytvorený záujmový krúžok *Veda nás baví*, kde mohli žiaci využívať rozšírené laboratórne vybavenie, pričom v rámci školského klubu ho podľa záujmu mohli využívať žiaci už od 1. trojročia.
- V rámci vyučovacieho procesu učitelia aplikovali spektrum aktivizujúcich metód, napr. projektovú metódu, diskusiú, sokratovský rozhovor, bádateľskú metódu. Nové učivo vysvetľovali najčastejšie individuálne (jednotlivému žiakovi) alebo malej skupine žiakov. Výklad uskutočňovali buď podľa potreby (plánu) alebo aj požiadavky konkrétneho žiaka/žiakov, prípadne aj v kontexte s nejakým problémom, ktorý žiakov zaujal. Spontánne tak vznikali prirodzene motivujúce učebné situácie, pričom učitelia vystupovali ako facilitátori procesu učenia s uplatnením rešpektujúcej pedagogickej komunikácie. K rešpektujúcej komunikácii viedli i žiakov, napr. kultivovane komunikovať, aktívne počúvať, takže okrem kognitívnych rozvíjali aj ich sociálne kompetencie.
- Žiaci sa vo veľkej miere podieľali na riadení svojho vzdelávania, okrem iného sa sami rozhodovali/vyberali tému, učivo v konkrétnom čase. V triedach pracovali najčastejšie individuálne alebo v skupinách – často aj vekovo zmiešaných, čo umožňovalo vzájomné učenie sa. Tvorili projekty na vybrané témy, ktoré predstavovali komplexnejší pohľad na spracovávanú tému. Učitelia v tomto prípade vystupovali prevažne v roli facilitátorov, v komunikácii so žiakmi boli trpezliví, no dôslední.

- Vo vyučovacích blokoch boli integrované predmetové prvky, pričom bol dôraz kladený na aktivitu žiakov a dostatok podnetov pre vlastné objavovanie a experimentovanie. Výučba bola uskutočňovaná aj v autentickom (prirodzenom) prostredí, napr. v múzeách, botanickej záhrade, v lese a pod. Od 2. trojročia majú žiaci možnosť ovplyvňovať výber miesta a podieľajú sa aj na príprave (komunikácia, zistenie dopravnej trasy a pod.).
- Škola venovala špecifickú pozornosť rozvíjaniu finančnej gramotnosti žiakov prostredníctvom tzv. mikroekonomického systému, podstatou ktorého je zodpovednosť žiakov za jeho realizáciu, napr. kompletné zabezpečenie a príprava jedla – desiata (v nižších trojročiach) a obedy vo vyšších trojročiach, či „prevádzkovanie“ školského bufetu. Kompletná realizácia zahŕňa cenovú kalkuláciu, nákup tovaru, prípravu jedla, predaj, vyúčtovanie atď.).
- V ohľade na výučbu cudzích jazykov, najmä anglického jazyka škola uviedla viaceré príklady podpory jej kvality, napr. tzv. English Days (dvakrát mesačne), počas ktorých učitelia komunikovali so žiakmi i medzi sebou po anglicky, v 3. trojročí to bolo počas celého vyučovania, aj v rámci triednej rady (komunity), školského kempu, niekoľkodňovej exkurzie do zahraničia či praktického vyučovania (v záhrade...). Ďalšou formou podpory bola návšteva anglického divadla, na ktoré sa mohli žiaci pripraviť za pomoci vopred zaslaných textov v anglickom jazyku. Využívali aktivity „penfriends“ v rámci aktívnej spolupráce s niekoľkými zahraničnými školami z celého sveta. V nižšom trojročí to bolo uplatňovanie metódy Jolly Phonics. Žiaci boli rôznym spôsobom konfrontovaní s cudzím jazykom – aj v kvalite „native speaker“. Škola poskytovala časovú dotáciu aj pre druhý cudzí jazyk, ktorým je nemčina.
- Pre účely praktického/technického vyučovania mala škola k dispozícii prirodzené prostredie záhrady v okolí školy, ktorú udržiavali žiaci prvého a druhého trojročia. Okrem toho aj pozemok, ktorý získala do svojej správy a na ktorom žiaci 3. trojročia okrem počiatočného revitalizovania pestovali plodiny (využívané pri vlastnej príprave školského jedla) a starali sa tam tiež o včely. Realizovali i ďalšie praktické aktivity, ktorých pozitívom je, že mali konkrétny dosah na kultiváciu školského prostredia, napr. šitie a osadenie závesov, maľovanie učební...
- V rámci podpory sebaorganizácie vzdelávania škola v 3. trojročí zaviedla nástenku, kde sa nachádzajú informácie o aktuálnom pláne týždňa. Vzhľadom na dynamicky sa meniaci program, rozvrh a skupiny sa tento krok javil ako nevyhnutný. Každý učiteľ pripravil presný rozpis svojich prezentácií, aktivít či konzultácií na daný týždeň, s uvedením konkrétneho času, zoznamu žiakov a učebne. Žiaci sa tak ľahko mohli zorientovať v tom, čo ich čaká a zároveň si vedeli pomedzi povinné aktivity naplánovať svoje vlastné/individuálne vzdelávacie úlohy.
- Na zabezpečenie požadovanej úrovne a kvality vzdelávania zo strany nových/začínajúcich pedagógov škola vytvorila a využíva *Program adaptačného vzdelávania začínajúceho učiteľa*, v textovej podobe sa nachádza v prílohe č. 7.

6 Spätná väzba, hodnotenie a sebahodnotenie žiakov

Hodnotenie (osobitne v škole) má veľký podiel na formovaní osobnosti dieťaťa/žiaka. Významne vplýva na jeho sebavedomie a sebahodnotenie, motiváciu k učeniu, či perspektívu presadiť sa v živote. Hlavným cieľom hodnotiaceho procesu v Montessori pedagogike je nachádzanie cesty pre čo najefektívnejšie učenie pre každého (individuálneho) žiaka. Zároveň s dôrazom na slobodu, svojbytnosť a individuálny rozvoj žiaka, sa venuje pozornosť aj kladeniu nárokov, vytyčovaniu požiadaviek na žiaka, artikulovaniu jasných pravidiel a ich rešpektovaniu žiakmi (i rodičmi). V tomto kontexte platí vyjadrenie, ktoré naznačuje dôležitý rámec hodnotenia: *„miera slobody by mala byť taká, aby bola pre žiaka prínosná. Niektorí*

žiaci potrebujú voľnosť, aby mali chuť prejsť to najlepšie, čo v nich je, iní potrebujú zúžiť priestor, aby sa mohli sústrediť na prácu“.

Hodnotenie je v montessori škole orientované na podporu vnútornej motivácie žiaka. Na hodnotenie sa používa spätná väzba, ktorá prospieva žiakovi, motivuje ho k ďalšej činnosti a vychádza pokiaľ možno z čo najobjektívnejších úsudkov o jeho práci v prirodzených situáciách (teda nielen overovanie zvládnutia učiva), pričom sa rešpektuje Taxonómia kognitívnych cieľov podľa B. S. Blooma (zapamätanie, pochopenie, aplikácia, analýza, syntéza, hodnotenie). Využíva sa forma slovného hodnotenia, pre ktoré je charakteristické, že „výrazne plní spätnoväzbovú funkciu, poskytuje väčšie množstvo informácií pre žiaka i pre rodiča a jeho veľkým nepopierateľným prínosom je aj vyššia miera motivácie žiakov ku učeniu sa (na vyučovaní). Žiakovi poskytuje viac výpovednejšie informácie o jeho vlastnom postupe v učení a úrovni, výsledkoch jeho vzdelávania. Nehodnotia sa iba žiakove vedomosti, ale aj jeho zručnosti, postoje, schopnosť samostatného rozhodovania, schopnosť postaviť sa problému, t. j. hodnotí komplexnejšie a s ohľadom na individualitu žiaka.“⁹

Slovné hodnotenie v Montessori pedagogike nemá charakter „hodnotenia v zmysle známky“, ale slúži ako vecná spätná väzba žiakovi – popisuje čo dosiahol, aké sú jeho ďalšie konkrétne ciele, prípadne rozvojové možnosti. Takýto typ hodnotenia kladie na učiteľa vyššie nároky ako hodnotenie známku. Z toho pohľadu je slovné hodnotenie proces, v ktorom sa môže žiak stále zdokonaľovať.

Pokiaľ ide o priebežné (slovné) hodnotenie, ktoré žiak dostáva od učiteľov, uvádzajú sa v ňom jeho **konkretizované pokroky**, t. j. prehľad o tom, ako v uplynulom období postupoval **pri vlastnom učení – ktoré poznatky si osvojoval/osvojil a na akej úrovni a čo ho ešte čaká.** Dôležitým východiskom pri hodnotení je stanovený rámec/postup osvojovania (zvládavania) vzdelávacieho obsahu (učiva, témy) – ide o **tri úrovne zvládnutia:**

- 1) oboznámenie sa s učivom/témou,
- 2) aktívna práca s témou/učivom,
- 3) pochopenie témy/učiva – až po tom môže ísť na ďalšiu tému/učivo.

Podstatné je, aby žiak (i rodič) nielen presne vedel, pri ktorej téme/učive je, ale tiež na ktorej úrovni zvláda/ol úlohy (tému, učivo...). Keďže je táto spätná väzba/hodnotenie primárne určené žiakovi, je tomu aj formálne prispôsobené, teda formulované (popísané).

Pre ilustráciu uvádzame stručný **výber najpoužívanejších zásad/nástrojov hodnotenia** v Montessori pedagogike:

Popisný/neposudzujúci jazyk, zrozumiteľnosť

V hodnotení sa zrozumiteľne popisujú konkrétne aktivity, prístup, práca žiaka (ako výsledok vnímania zmyslami, nie usudzovania učiteľa), ďalej sa popisuje pokrok, poprípade pocity žiaka pri jeho práci.

Pravdivosť

Nepoužíva sa spôsob hodnotenia pri ktorom je referenčný rámec sociálna norma (napr. podľa úrovne ostatných v triede). Uprednostňuje sa kritériálne hodnotenie alebo individuálne vzťahové normy – vychádza sa z popisu vopred stanoveného (niekoľkourovňového) očakávaného výkonu, pričom pri porovnávaní sa vychádza z výkonu, ktorý jednotlivý žiak dosiahol v minulosti.

Bezpečie a pozitívne zameranie

Aby bolo hodnotenie v súlade so záujmami žiaka nemôže vytvárať strach a tým nepriamo nabádať na podvádzanie (opisovanie) – žiak musí získať pocit, že výsledok môže dosiahnuť sám, že závisí len od jeho snaženia. Žiak dostáva spätnú väzbu o svojej práci čo najskôr

⁹ Novačková J. : Rizika známkovania a rizika slovního hodnotení, Rodina škola, 2007, upravené

a priebežne – t. j. na začiatku, v priebehu i na konci (osvojovania vzdelávacieho obsahu), vďaka čomu môže odhaliť/reagovať na svoje chyby a zvládnuť tému, teda dosiahnuť stanovený výkon.

Individuálny prístup

Pri hodnotení sa berie do úvahy individuálny kontext žiakovho výkonu a učenia, ktorý rešpektuje jeho jedinečnosť v oblasti poznávacích procesov. Zameriava sa na silné stránky žiaka, pričom cieľom je najmä vyvedenie podnetov pre ďalšiu prácu, pokrok žiaka (s podporou učiteľa, rodiča).

Kritériálne hodnotenie

Pri každej téme/učive je popísaný očakávaný výkon (kritérium) – tým sa dáva žiakovi možnosť lepšie sa pripraviť na naplnenie výkonu/úlohy. Kritériá môžu byť splnené na rôznej úrovni kvality alebo na rôznej úrovni zadania (podľa stanovených indikátorov).

Rôznorodá spätná väzba

V rámci vzdelávacieho procesu dostáva spätnú väzbu žiak od učiteľa, učiteľ od žiaka, žiaci medzi sebou (pri spoločnej práci). Využívajú sa rôzne formy (verbálne/neverbálne, písomné), podmienkou je popisná forma.

Týždenný plán

Týždenný plán tvorí učiteľ a každý žiak alebo žiak spoločne s učiteľom (prípadne aj s rodičom). Žiak si sám plánuje/zaznamenáva na čom bude v určitom týždni pracovať, učiteľ plánuje spoločné lekcie a aktivity... Súčasťou plánu je aj jeho vyhodnotenie – ako forma strednodobého (priebežného) hodnotenia. Týždenné plány sa dopĺňajú mesačnými plánmi.

Žiacke (žiakove) portfólio

Ide o tzv. dokumentačné portfólio (teda nie reprezentačné, kde je výber najlepších prác), ktoré poskytuje všetky možné podklady o žiakovej práci. Obsahuje spätnú väzbu od učiteľa, spolužiakov (i rodičov) a vlastné hodnotenie/sebahodnotenie žiaka. Slúži ako podklad k priebežnému i sumatívne hodnoteniu žiakovho učenia. V prílohe č. 5 uvádzame ukážky/príklady konkrétnych hodnotení žiakov 1, 2. a 3. trojročia.

Neopomenuteľnou charakteristikou/súčasťou hodnotenia v montessori škole je **participácia žiakov na vlastnom hodnotení**. Každý žiak v pravidelnom priamom individuálnom štruktúrovanom interview (raz mesačne) mohol vyjadriť svoj názor, svoje pocity vo vzťahu k vyučovaciemu procesu, k svojmu učeniu a k škole. Interview sa využívalo aj na zvedomenie učenia a sebareflexiu žiaka. Zapísané informácie z interview sa zohľadňovalo v polročnom a koncoročnom hodnotení žiakovej práce. Žiaci tretieho trojročia si počas interview nastavovali aj ciele pre svoj ďalší rozvoj mimo školy a po ukončení základnej školy (v spolupráci s CPPPaP ako kariérové poradenstvo/plánovanie).

Rodičia boli vtiahnutí do procesu hodnotenia svojho dieťaťa na priebežnejšej báze – škola (podľa poskytnutých informácií) poskytovala špecifické osobné konzultácie rodičom, učiteľ im predkladal správu o napredovaní ich dieťaťa, ktorá obsahovala všetky dôležité informácie o jeho prograse. Pri hodnotení a konzultáciách sa využívali pedagogické záznamy, učitelia používali **novozavedený softvér FLEX** (navrhnutý pre montessori školy) **v rozhraní kompletnej pedagogickej evidencie**. Tento **integruje formát triednej knihy a diagnostických tabuliek**, pričom všetci učitelia priebežne zaznamenávali činnosti detí do on-line softvéru. Pri každom žiakovi sa tak akumulovali informácie, s ktorými sa ďalej pracovalo.

Vychádzajúc z informácií v záverečnej správe školy o EO, k procesu riadenia vlastného učenia žiakov patrilo aj písanie denníkov žiakmi. Zápisy do denníkov pozostávali z dvoch krokov. Prvým je každodenné zapisovanie konkrétnych činností na konci dňa. Druhým krokom je zhodnotenie ich plnenia na konci každého týždňa – každý žiak

v niekoľkých vetách vyjadril svoje názory, pocity pri procese svojho učenia a pôsobenia v uplynulom týždni. Sebareflexia touto formou prebiehala od druhého trojročia, žiaci sa však na sebareflexiu pripravovali už v treťom ročníku prvého trojročia. Dvakrát ročne sa každý žiak sebahodnotil komplexnejšie v písomnej podobe, čo sa škole veľmi osvedčilo na získavanie informácií o vnímaní dieťaťa ním samotným.

Žiaci tiež využívali možnosť napísať spätnú väzbu učiteľom, vyjadriť sa k preberaným témam/učivu, metódam, prístupu učiteľov. Dialo sa to vždy v období polročného a koncoročného hodnotenia, dochádzalo takto k obojsmernej spätnej väzbe. V uplynulom školskom roku mali žiaci končiaci deväťročnú školskú dochádzku možnosť poskytnúť učiteľom spätnú väzbu aj verbálne, na osobitnom stretnutí. Na základe toho učiteľia a vedenie školy získali dôležité informácie o tom, ako každý žiak vnímal spoluprácu s učiteľom, metódy vyučovania, či efektivitu celého procesu.

7 Kvalitatívna analýza pedagogickej dokumentácie

V tejto oblasti sme sa sústredili na analýzu školského vzdelávacieho programu (ŠkVP), vrátane vzdelávacích štandardov a na triednu dokumentáciu – individuálnu triednu knihu žiaka.

Analyzovali sme *Školský vzdelávací program Montessori – Pomôž mi, aby som to dokázal sám (Výchova a vzdelávanie detí na báze pedagogickej koncepcie Marie Montessori – vzdelávacie stupne ISCED1, ISCED2)*, ktorý škola vypracovala, pričom ho priebežne počas experimentálneho overovania inovovala.

Konštatujeme, že štruktúra všeobecnej časti obsahuje náležitosti definované v ŠkVP v platnej legislatíve. Jednotlivé kapitoly charakterizujú a objasňujú špecifiká vzdelávacieho programu vychádzajúceho z pedagogického konceptu M. Montessori. Škola deklaruje zameranie svojho ŠkVP na:

- inklúziu – vzhľadom na individuálne možnosti rozvoja umožňuje spoločné učenie a prácu vo vekovo zmiešaných skupinách, detí na rôznych stupňoch vývinu, s najrozličnejšími skúsenosťami, detí so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami (so zdravotným znevýhodnením, ako aj s nadaním),
- vzdelávacie štandardy, cieľové požiadavky na vedomosti, spôsobilosti a hodnotové postoje, rozvíjané prostredníctvom obsahu vzdelávania,
- rozvíjanie kľúčových kompetencií (spôsobilostí),
- aplikovanie komplexného medzipredmetového prístupu (samostatné aktívne poznávanie) a integrovanie obsahu učiva jednotlivých predmetov do učebných oblastí typických pre Montessori pedagogiku,
- vytváranie dostatku podnetov pre vlastné objavovanie a experimentovanie žiakov (Montessori didaktický materiál a metodiky),
- podporu poznávacej motivácie žiakov, vychádzajúc z osobných reálnych skúseností a poznania, potrieb a záujmov každého žiaka, ktoré sú rozvíjané podľa jeho reálnych možností a rozvojových potrieb,
- dôraz na zmysluplnosť učenia a spoluzodpovednosť za svoje učenie,
- potreby detí v jednotlivých vývinových obdobiach (vekovo zmiešané skupiny v jednotlivých troch trojročiach), pričom využíva rovesnícke učenie,
- na zvedomenie učenia, postupnú výstavbu a rozširovanie vedomostných štruktúr, začleňovanie nových poznatkov do vedomostnej štruktúry, osvojovanie učiva vo vzájomných súvislostiach a komplexné hodnotenie každého žiaka,
- na vytváranie pedagogických situácií pre rozvíjanie kompetencií k učeniu sa, ktoré sú charakterizované porozumením procesov učenia vrátane reflexie tohto procesu,

zručnosťami a schopnosťami vytvárať podmienky pre vlastné učenie, hľadať a nachádzať nástroje na podporu svojho učenia,

- využívanie aktivizujúcich metód výučby, prípravu na samostatnú aj skupinovú prácu, projektovú metódu činnostné učenie, problémové vyučovanie.

Profil absolventa školy kladie dôraz na dosahovanie osobného optima každého žiaka a jeho osobnostný rozvoj, v zásade korešponduje s profilom absolventa v relevantnom ŠVP.

Škola naplňa ciele a vzdelávacie štandardy ŠVP pre 1. a 2. stupeň základnej školy, pričom je obsah vyučovacích predmetov žiakom sprostredkovaný pomocou metodík pre Montessori vzdelávanie (ŠkVP s. 33). **Vzdelávacie štandardy vyučovacích predmetov sú integrované do oblastí vzdelávania Montessori pedagogiky:** *Matematika (predmet matematika), Jazyk a reč (slovenský jazyk, písanie), Praktický život, Zmyslová výchova, Kozmická výchova*¹⁰ (integrované: *biológia, geografia, chémia, história, umenie, spoločenské vedy*). V 3. trojročí sú *humanitné štúdie* (7. až 9. ročník) zamerané na štúdium dejín ľudstva, ktoré zahŕňajú vo veľkej miere medzipredmetovú integráciu – humanitných, prírodovedných predmetov, jazykov, korešpondujú aj s prierezovými témami. V rámci tzv. *praktických štúdií* žiaci objavujú a využívajú *prírodovedné a technické poznatky*, v tejto fáze sa viac zaoberajú fyzikou, chémiou, matematikou, biológiou, pričom sa učivo podľa možností tematicky viaže k ich práci, k riešeniu reálnych problémov, napr. založenie záhrady, starostlivosť o včelstvo, energetický audit školy a pod.

Súčasťou ŠkVP sú podrobné vzdelávacie štandardy predmetov vo forme a súvislostiach, v akých sú vyučované v rámci jednotlivých oblastí Montessori pedagogiky. **V tomto kontexte je nevyhnutné uviesť, resp. zobrať do úvahy, že Montessori pedagogika umožňuje každému žiakovi rozvíjať sa podľa svojich osobných schopností a svojím individuálnym tempom. Vzdelávací obsah je aplikovaný pre každého žiaka rámcovo s ohľadom na celý stupeň vzdelávania. Žiak využíva pripravené prostredie v škole (didaktické materiály a pomôcky), ktoré mu umožňuje aktívne poznávanie a objavovanie. Na základe podnetov z prostredia alebo od (sprevádzajúceho) učiteľa, jeho odporúčaní, si žiak volí v zvolenom čase konkrétnu vzdelávaciu činnosť (tému), formu práce aj prostredie, kde ju bude vykonávať (prítom sa vychádza z individuálneho učebného plánu). Sprevádzajúci učiteľ dáva každému žiakovi priebežne podnety pre ďalšiu prácu so zreteľom na povinný vzdelávací obsah. Sleduje progres žiaka, pravidelne ho zaznamenáva, spolu s úrovňou, na ktorej bol dosiahnutý (3 úrovne: oboznámenie sa s učivom, práca s učivom, pochopenie učiva). Progres vyhodnocuje aj spoločne so žiakom a rodičom. Cieľom nie je len splnenie štandardov, ale najmä „podpora prirodzeného záujmu o poznávanie, objavovanie, radosť z učenia a svojho sebazdokonaľovania, vedomie zmysluplnosti práce a zodpovednosti“ (ŠkVP).**

Keďže Montessori pedagogika zohľadňuje prirodzené rozdiely medzi deťmi a zameriava sa na optimálny všestranný vývin individuálneho dieťaťa, môže sa v ojedinelých prípadoch stať, že žiak potrebuje na osvojenie vymedzeného vzdelávacieho obsahu príslušného vzdelávacieho stupňa viac alebo menej času, než je bežné, čo mu škola umožňuje. V zásade však celkový čas, ktorý žiaci potrebujú na postupné zvládnutie učiva je približne rovnaký.

Vzhľadom na odlišné usporiadanie predmetov, obsahuje ŠkVP charakteristiku jednotlivých predmetov (vymedzených v ŠVP) pre 1. a 2. stupeň vzdelávania, uvádza aj spôsob, akým sú

¹⁰ „V rámci kozmickej výchovy žiaci (6 – 12 roční) získavajú predstavu vesmíru ako vzájomne poprepájaného a závislého. Učia sa o vesmíre, galaxiách, slnečnej sústave, o planéte Zem a o všetkom, čo sa stalo na svete pred ich narodením a urobilo ich život možným. Pri rozvíjaní úcty k minulým udalostiam si uvedomujú svoje vlastné úlohy a zodpovednosti v súčasnej a budúcej globálnej spoločnosti“. (MontessoriSprievodca.sk)

vzdelávacie štandardy premietnuté do oblastí vzdelávania Montessori pedagogiky a akou formou sa dosahujú.

Navyše a pre komplexnejší prehľad je predložená aj komparácia vzdelávacích štandardov uvedených v ŠkVP s vymedzenými v ŠVP. Cieľom porovnania bolo exaktne vyjadriť rozdiely vo vzdelávacích štandardoch – v obsahu (témach) a výkone (očakávaných výsledkoch vzdelávania u žiakov), zjednodušene povedané či sú rovnaké, ktoré témy sú navyše, ktoré/čo absentuje. Podrobnejšia analýza/komparácia sa nachádza v prílohe č. 6.

Súčasťou ŠkVP je aj **učebný plán**, ktorý poskytuje sumár počtu hodín výučby podľa Montessori metodík, **je adaptovaný na počet hodín predmetov podľa ŠVP** (príloha č. 4).

Všetky detailné informácie sa nachádzajú v texte *ŠkVP Montessori – Pomôž mi, aby som to dokázal sám* (príloha č. 1).

8. Záver

Projekt experimentálneho overovania *Výchova a vzdelávanie detí na báze pedagogickej koncepcie Marie Montessori – vzdelávacie stupne ISCED 1, ISCED 2* bol schválený v roku 2010. Na jeho základe sa experimentálne overovanie v Súkromnej základnej škole s materskou školou, Borinská 23, Bratislava uskutočňovalo od školského roka 2010/2011 do školského roka 2018/2019.

Všeobecným cieľom experimentálneho overovania (ďalej EO) bolo: „... overiť a potvrdiť, že táto pedagogická koncepcia plne vyhovuje požiadavkám nových potrieb edukačného procesu na Slovensku“. Uvedený cieľ mal byť/bol realizovaný prostredníctvom viacerých čiastkových cieľov, napríklad „experimentálne overiť: vplyv Montessori metódy vzdelávania na výsledky žiakov dosahované po ukončení stupňov vzdelávania ISCED 1, ISCED 2; vplyv Montessori metódy vzdelávania na aktivitu žiakov v priebehu každého školského roka; novú pedagogickú dokumentáciu...“.

Projekt bol zameraný tiež na viaceré špecifické ciele, ktoré reflektujú dôležité podmienky kvalitného/hodnotného vzdelávania orientovaného na žiaka:

- „zvýšiť motiváciu žiakov naplňovať svoj potenciál;
- zvýšiť kvalitu kľúčových kompetencií žiakov v bežných triedach;
- pripraviť výstupné materiály umožňujúce celostné, zmysluplné učenie vo vzájomných súvislostiach a prepojenie učenia s reálnym životom;
- integrovaním učebných obsahov zapájať žiakov do aktivít pripomínajúcich bežný život, čím sa zvýši ich motivácia naplňovať ciele vzdelávania prostredníctvom pre nich zmysluplných činností, umožniť im aplikovať získané vedomosti a zručnosti v praxi/prirodzených podmienkach;
- zabezpečiť všestranný rozvoj žiaka v prirodzenom a podnetnom prostredí;
- umožniť zapojenie všetkých zmyslov a rôznych štýlov učenia“.

V kontexte s cieľmi projektu EO sme v jednotlivých rokoch jeho realizácie v experimentálnej škole uplatňovali rôznorodé výskumné nástroje orientované na to, či a do akej miery sa uvedené ciele podarí naplniť prostredníctvom školského vzdelávacieho programu v komparácii so štátnym vzdelávacím programom.

Na základe výsledkov získaných jednotlivými výskumnými nástrojmi formulujeme nasledujúce súhrnné závery.

1. Pozorovanie vyučovania

- Učitelia preferovali *celostný prístup a výučbu v súvislostiach*. Uplatňovali *personalizované vyučovanie* podľa individuálnych potrieb žiaka a v súlade s individuálnym vzdelávacím plánom každého žiaka.
- Škola napĺňala ciele a vzdelávacie štandardy ŠVP pre 1. a 2. stupeň základnej školy, pričom bol obsah vyučovacích predmetov sprostredkovaný žiakom pomocou metodík pre Montessori vzdelávanie, ktoré obsahuje školský vzdelávací program.
- Žiakom bolo poskytnuté *pripravené učebné prostredie*, ktoré mohli aktívne využívať pri vlastnom učení sa. Na vyučovaní sa využívali učebné pomôcky podľa M. Montessori: materiálne/didaktické prostriedky. Tieto rozvíjajúce didaktické materiály plnili rôzne úlohy – cvičenia praktického života, zmyslová výchova...
- Učitelia vystupovali prevažne v roli *facilitátorov*, *podnecovali vnútornú učebnú motiváciu* žiakov, rešpektujúcu ich záujem o konkrétne učivo.
- *Žiaci* sa vo veľkej miere *podieľali na riadení svojho vzdelávania*, pracovali individuálne aj v skupinách.
- Škola a pedagógovia uplatňovali *rešpektujúcu komunikáciu*, k čomu viedli aj žiakov. Rozvíjali sa nielen ich kognitívne, ale aj ich sociálne kompetencie.
- Učitelia vyžívali *aktivizujúce metódy výučby*, najmä projektovú metódu, diskusiu, sokratovský rozhovor, bádateľskú metódu. Vo vyučovacích blokoch integrovali predmetové prvky, pričom bol *dôraz kladený na aktivitu žiakov* a dostatok podnetov pre vlastné objavovanie a experimentovanie. Výučba prebiehala aj mimo školy v autentickom prostredí.
- Pozornosť venovali *rozvíjaniu finančnej/funkčnej gramotnosti* žiakov prostredníctvom tzv. mikroekonomického systému.
- Žiaci pracovali vo vekovo zmiešaných skupinách, učili sa aj od seba navzájom.
- Učitelia využívali špecifickú pedagogickú dokumentáciu a to *individuálnu triednu knihu žiaka*, ktorej súčasťou sú školou vypracované *diagnostické tabuľky* (softvér FLEX, navrhnutý pre montessori školy, ktorý integruje formát triednej knihy a diagnostických tabuliek a do ktorého všetci učitelia priebežne/v on-line forme zaznamenávali celé spektrum vzdelávacích činností žiakov).
- *Pri hodnotení učitelia vychádzali z podkladov/portfólia žiaka*, pričom *spoločne so žiakom* (aj rodičom) vyhodnocovali jeho postupný rozvoj vo všetkých oblastiach so zreteľom na vzdelávacie štandardy príslušného štátneho vzdelávacieho programu. Používali pritom formu *slovného hodnotenia*, ktoré nemá charakter známky – hodnotí sa/uvádza sa v ňom *postup progresu žiaka*.

2. Testovanie a dotazníkové šetrenie u žiakov

V priebehu EO sme použili v každom školskom roku iné špecificky zamerané/cielené testovanie a dotazníkové šetrenie, ktoré sme aplikovali na rôznych stupňoch vzdelávania, resp. jednotlivých trojročiach. Cieľom ich použitia bolo získať viac objektivizovaných podkladov pre závery experimentálneho overovania. Použili sme psychologicky orientované štandardizované testy (Test tvorivého myslenia), testy zamerané na úroveň gramotností žiakov i štandardizované dotazníky, ktorými sme zisťovali názory žiakov (Hodnotenie školského života žiakmi). Detaily sa nachádzajú v priebežných hodnoteniach EO za príslušné školské roky, prehľad výskumných nástrojov je uvedený v prílohe č. 9.

Konštatujeme, že *výsledky žiakov v testovaní boli porovnateľné a lepšie* ako výsledky kontrolnej skupiny/normy, avšak je potrebné uviesť, že výsledky nemajú všeobecnú

platnosť, vzhľadom na menší rozsah výskumnej vzorky (nízky počet subjektov, určený počtom žiakov školy v jednotlivých trojročiach) a tiež jej vekovú zmiešanosť (trojročie, tvorené viacerými ročníkmi). Čo sa týka výsledkov dotazníkových šetrení/náborov žiakov na základe dosiahnutého celkového skóre experimentálnej skupiny žiakov, profilu hodnotenia jednotlivých položiek dotazníka a profilu hodnotenia jednotlivých oblastí školského života, je možné konštatovať, že *pri hodnotení školského života žiakmi experimentálnej skupiny výrazne prevažovalo pozitívne hodnotenie*. Naznačuje to, že žiaci boli v škole spokojní, svoj život v škole považovali za zmysluplný a vyhovujúci. V porovnaní s normou (žiakmi škôl zúčastnených v odkazovaných výskumoch) ho vnímajú pozitívnejšie, takže sa dá usúdiť, že *vzťahy medzi žiakmi a učiteľmi umožňovali funkčnú interakciu*.

3. Dotazníkové šetrenie – rodičia

Počas celého priebehu EO sme vzhľadom na pedagogický koncept školy podľa Marie Montessori, ktorý zdôrazňuje dôležitosť spolupráce školy/učiteľov a rodičov pri podpore optimálneho a všestranného vývinu každého dieťaťa, venovali patričnú pozornosť názorom rodičov na prácu školy. Na ich zistenie sme využili metódu dotazníkového šetrenia – administrovali sme všetkým rodičom anonymný dotazník cielený na zistenie ich názorov na kvalitu práce školy a život v škole, ktorý sme aplikovali opakovane (v tomto záverečnom školskom roku v rozšírenej podobe).

Konštatujeme, že *výrazne prevládalo kladné hodnotenie* – rodičia vyjadrili spokojnosť s kvalitou výučby a práce školy. Pozitívom bolo, že v rámci 47 položiek (kladne formulovaných výrokov), až v 19 položkách *ani jeden z rodičov nedeklaroval rozhodnú nespokojnosť s hodnotenou položkou*. Len kladné hodnotenie obsahovalo 11 položiek, čo prezentuje rozhodnú („rozhodne áno“) alebo čiastočnú spokojnosť („skôr áno“) všetkých rodičov s hodnotenou položkou. Rodičia „rozhodne“ alebo „skôr súhlasia“ s nasledujúcimi výroky/položkami, domnievajú sa, že škola:

- poskytuje deťom bezpečné prostredie, v ktorom sa dobre cítia a nenudia sa,
- dáva každému žiakovi dostatok príležitostí prejavovať sa na vyučovaní,
- rozvíja schopnosti a záujmy dieťaťa,
- vedie k samostatnej práci,
- rozvíja schopnosť samostatne myslieť,
- učí logicky uvažovať a kriticky myslieť,
- rozvíja pozitívne hodnoty a postoje,
- podáva učivo primerane náročne.

Pre získanie komplexného obrazu o výchovno-vzdelávacom procese v škole sme umožnili rodičom vyjadriť svoje názory na prípadné zlepšenia v šiestich kľúčových, navzájom súvisiacich oblastiach spolupráce rodiny a školy a prostredníctvom voľných odpovedí v otvorených položkách. Medzi pripomienky/návrhy na zlepšenie, ktoré mali vecný charakter, patrila požiadavka častejšieho priebežného hodnotenia progresu dieťaťa, resp. viac informácií o učení dieťaťa, okrem toho by privítali aj viac možností/krúžkov na zlepšenie úrovne v cudzích jazykoch a v rozvíjaní telesnej a športovej zdatnosti žiakov. Malá skupina rodičov uviedla tiež požiadavku na zlepšenie komunikácie vedenia školy s rodičmi, najmä prístupu k podnetom rodičov.

V súvislosti s rodičovskou verejnosťou je potrebné zviditeľniť/upozorniť najmä na charakteristickú črtu/podmienku prístupu pedagogiky Montessori – a síce, že *slobodná voľba dieťaťa* je zásadnou súčasťou vzdelávacieho programu – umožňuje každému žiakovi *rozvíjať*

sa podľa svojich osobných schopností a svojim individuálnym tempom a že dospelí rešpektujú osobnosť a práva dieťaťa.

4. Práca školy – podstatné charakteristiky, školský vzdelávací program

Pedagogická koncepcia M. Montessori, ktorá je východiskom pre experimentálne overovaný vzdelávací program školy, patrí medzi pedocentricky orientované koncepcie s výraznou orientáciou na prirodzenú výchovu. Zdôrazňuje slobodný rozvoj dieťaťa, založený na vlastnom spontánnom sebarozvoji. Hlavným cieľom Montessori vzdelávania je snaha o celostný rast a maximálny rozvoj osobnosti dieťaťa, pričom vzdelávanie žiakov je determinované ich vývinovou etapou.

Dôležitou podmienkou je pripravené učebné prostredie a pripravený učiteľ, ktorý pracuje s každým žiakom ako s jedinečnou osobnosťou. Prispôsobuje svoju prácu podľa toho, ako sa neustále menia záujmy a potreby každého žiaka.

Vzdelávanie je organizované v trojročiach (1. trojročie: 1. – 3. ročník, 2. trojročie: 4. – 6. ročník, 3. trojročie: 7. – 9. ročník) a vyučovanie je organizované vo forme tzv. denných vyučovacích blokov, v rámci ktorých sa uskutočňuje aj tzv. „voľná práca“ žiakov.

Škola naplňa ciele a vzdelávacie štandardy ŠVP pre 1. a 2. stupeň základnej školy, pričom je obsah vyučovacích predmetov žiakom sprostredkovaný pomocou metodík pre Montessori vzdelávanie. Vzdelávacie štandardy vyučovacích predmetov sú integrované do oblastí vzdelávania Montessori pedagogiky, pričom sú v súlade so vzdelávacími štandardami vymedzenými v Štátnom vzdelávacom programe.

Môžeme konštatovať, že pedagogická koncepcia napĺňaná prostredníctvom vzdelávacieho programu experimentálnej školy plne vyhovuje požiadavkám nových potrieb edukačného procesu na Slovensku a teda hlavný cieľ projektu experimentálneho overovania považujeme za naplnený.

ZÁVEREČNÉ ODPORÚČANIE

Na základe prezentovaných výskumných zistení odporúčame:

- ✓ schváliť výsledky experimentálneho overovania;
- ✓ schváliť *Školský vzdelávací program Montessori – Pomôž mi, aby som to dokázal sám* ako overenú alternatívnu formu vzdelávacieho programu;
- ✓ umožniť iným školám, s pripravenými/vzdelanými pedagógmi v tejto oblasti, aplikáciu vyučovacích metód a postupov, ktoré sa uplatňujú v Montessori škole, ako napr. personalizácia a inklúzia vo výchovno-vzdelávacom procese, rešpektovanie vývinových odlišností záujmov a potrieb žiakov, rešpektujúca pedagogická komunikácia a vytváranie pozitívnej sociálno-emočnej klímy v škole, formy spolupráce s rodičmi a ďalšie;
- ✓ podmieniť zriaďovanie montessori škôl splnením podmienok na zabezpečenie optimálneho výchovno-vzdelávacieho procesu: *„vzhladom na komplexnosť a vysoké nároky na prípravu učiteľov a prostredie, je nevyhnutné uskutočňovať vzdelávací program Montessori buď pod odborným vedením alebo po riadnom výcviku, pokiaľ možno všetkých účastníkov pedagogického procesu. Bez riadneho vzdelania nie je zodpovedné (a pravdepodobne ani možné) viesť vzdelávací Montessori program“*.¹¹

¹¹ Odporúčania pre prevádzku Montessori škôl, súbor nevyhnutných predpokladov (príloha č. 8)

Použité zdroje:

- ANDERSON, L.W. – KRATHWOHL, D.R. 2001. *A taxonomy for learning, teaching, and assessing. A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. Abridged edition. New York: Longman. ISBN 0-8013-1903-X
- BELZ, H., SIEGRIST, M. (2001). *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: Východiska metody, cvičení a hry*. Praha: Portál.
- CABANOVÁ, G. (2018). *Závěrečná správa o experimentálnom overovaní za školský rok 2017/2018*.
- CABANOVÁ, G. (2018). *Závěrečná správa – Žiaci so špeciálnymi potrebami a žiaci s výchovnými problémami v školskom roku 2017/18*.
- Crick, R. D. (2007). Learning how to learn: The dynamic assessment of learning power. *The Curriculum Journal*, 18(2), 127–134.
- Education Council (2006). *Recommendation of the European Parliament and the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning*. Brussels: Official Journal of the European Union.
- FREDRIKSSON, U., HOSKINS, B. (2007). The development of learning to learn in a European context. *The Curriculum Journal*, 18(2), 135–153.
- GAVORA, P., ZÁPOTOČNÁ, O. a kol. (2003). *Gramotnosť : vývin a možnosti jej didaktického usmerňovania*. Bratislava : UK. ISBN 80-223-1869-8.
- HELDOVÁ, D. (2011). *PISA 2009. Úlohy – čitateľská gramotnosť*. Bratislava: NÚCEM, 2011, 46 s. ISBN 978-80-970261-6-5.
- HOSKINS, B., FREDERIKSSON, U. 2008. *Learning to learn: What is it and can it be measured?* Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities 2008. 132 p. ISSN 1018-5593, ISBN 978-92-79-09491-0, DOI: 10.2788/83908 8).
- CHVÁL, M., KASÍKOVÁ, H., VALENTA, J. (2012). *Posudzovanie rozvoje kompetence k učení ve výuce*. Praha: Karolinum.
- KADLECOVÁ, T.: *Nástroje hodnocení podporující objevování a učení. Metodický portál: Články* [online]. 22. 06. 2011. ISSN 1802-4785.
- KASÍKOVÁ, H., ŽÁK, V. (2011). *Učíme děti učit se. Hospitační arch*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání.
- KAŠČÁK, O., PUPALA, B. (2009). *Výchova a vzdelavanie v základných diskurzoch*. Prešov: Rokus.
- KRYKORKOVÁ, H., CHVÁL, M. (2001). Motivační předpoklady rozvoje metakognitivních dispozic. *Pedagogika*, 51(2), 185–196.
- KUBIŠ, T. (zost.) (2012). *Zbierka uvoľnených úloh z testovania matematickej a čitateľskej gramotnosti pre 2. stupeň základných škôl a 1.-4. ročník osemročných gymnázií*. Bratislava: DOLIS s.r.o. 83 s. ISBN: 978-80-970261-8-9.
- LOKAJÍČKOVÁ, V. (2013). Kompetence k učení a možnosti jejího rozvíjení a hodnocení: vymezení pojmu a přehled současných přístupů. *Pedagogická orientace*, 23(3), 318–341. [online] Dostupné na: <http://dx.doi.org/10.5817/PedOr2013-3-318>.
- LUČENIČOVÁ, K. (2015). *Finančná gramotnosť v testových úlohách*. Vydanie: prvé. 50 s. Vydal: Národný ústav certifikovaných meraní vzdelávania. Krupina: Róbert Jurových – Nikara, ISBN 978-80-89638-25-3.

LUČENIČOVÁ, K., REITEROVÁ, M., ŠEPETKA, A. a i. (2013). *Zbierka úloh z finančnej gramotnosti*. Vydal: Ústav certifikovaných meraní vzdelávania. Bratislava: ĚFT a.s. 30 s. ISBN: 978-896338-09-3

MAGALOVÁ, G. (2013). *Slovenský jazyk v primárnom vzdelávaní 2*. Trnava: Pedagogická fakulta Trnavskej univerzity v Trnave. ISBN 978-80-8082-614-7. [online] 6.8.2018. Dostupné na: <http://pdf.truni.sk/e-ucebnice/sjvpv2/>

MESÁROŠOVÁ, M. et al. (2012). *Kľúčové kompetencie vysokoškolských študentov: Učebná kompetencia a jej vzťah k verbálnej a matematickej kompetencii*. *Československá psychologie*, 56(2), 106–118.

RÝDL, K. (2007) *Metoda Montessori pro naše dítě. Inspirace pro rodiče a další zájemce*. 2. vyd. Pardubice: Univerzita Pardubice, 199 s. ISBN 978-80-7395-004-0.

RYBANSKÝ, P. (2018). *Odporúčania pre prevádzku Montessori škôl, súbor nevyhnutných predpokladov*.

VALENT, M. *Taxonómia vzdelávacích cieľov v novom šate*. In: *Pedagogické rozhľady. Časopis pre školy a školské zariadenia*. 2007, r. 16, č. 5, s. 14 – 17. Dostupné na <http://www.rozhľady.pedagog.sk/cisla/pr5-2007.pdf> (1. 10. 2012).

VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kol. 2007. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2007. 402 s. ISBN 978-80-247-1734-0.

Vyučovanie čítania v Európe: súvislosti, opatrenia a prax. Brusel: EACEA Eurydice, 2011, 210 s. [online]. Dostupné na: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/130SK.pdf (1. 10. 2012). ISBN 978-92-9201-197.