

Projekt overovania organizácie, foriem a obsahu výchovy a vzdelávania na škole waldorfského typu

Záverečné hodnotenie

Zodpovedná riešiteľka: PhDr. Ľubica Bagalová, PhD.

Spoluriešitelia: PhDr. Ľubica Bizíková, PhDr. Zuzana Fatulová, PhD., PhDr. Katarína Vaškaninová

výskumno-vývojoví zamestnanci – didaktici: RNDr. Mária Siváková, PhD., PaedDr. Jozef Kuzma, PhD., PaedDr. Mariana Páleníková, Mgr. Peter Kelecsényi, PaedDr. Renáta Somorová, PhDr. Zdenka Janasová, PhDr. Samuel Jovankovič
štatistik v programe SPSS: Mgr. Ervín Šťava

Bratislava 2013

OBSAH

1. Všeobecná charakteristika realizátora experimentálneho overovania	4
2. Základné pedagogické charakteristiky a informácie týkajúce sa waldorfskej školy	5
3. Ciele a predmet experimentálneho overovania 2001 – 2013	7
4. Experimentálne overovanie popredžení overovania projektu 2010-2011.....	8
5. Experimentálne overovanie 2011/2012.....	9
6. Experimentálne overovanie 2011/2012.....	9
6.1 Výskumné nástroje.....	10
6.2 Výskumná vzorka.....	10
6.3 Závery priebežného hodnotenia v školskom roku 2011/2012.....	11
6.3.1 Motivácia žiakov k učeniu (<i>Dotazník „Prečo sa učím“</i>).....	11
6.3.2 Vzťah žiakov ku škole (<i>Dotazník „Vzťah žiakov k súčasnej škole“</i>).....	11
6.3.3 Urbanov figurálny test tvorivého (TSD-Z) myslenia.....	12
6.3.4 Pozorovanie vyučovacieho procesu v Súkromnej základnej škole waldorfskej.....	14
7. Experimentálne overovanie v školskom roku 2012/2013.....	15
7.1 Výskumné nástroje a metodológia.....	16
7.2 Výskumná vzorka.....	17
7.3 Hodnotenie čitateľskej gramotnosti.....	17
7.4 Dosiahnuté výkony vo Figurálnom teste tvorivého myslenia (TSD-Z) – 9 ročník..	20
8. Komparácia profilu absolventa Súkromnej základnej školy waldorfskej s profilom absolventa v Štátnom vzdelávacom programe	23

8.1 Profil absolventa primárneho stupňa vzdelávania.....	23
8.2 Profil absolventa nižšieho sekundárneho vzdelávania	25
9. Charakteristika pedagogickej koncepcie	28
9.1 Porovnanie vzdelávacích štandardov v Štátnom vzdelávacom programe a v Školskom vzdelávacom programe Súkromnej základnej školy waldorfskej.....	29
9.2 Cílené zameranie na medzipredmetové vzťahy.....	33
9.3 Projekty práce so žiakmi.....	34
9.4 Pozorovanie vyučovacieho procesu – vybrané zistenia.....	34
10. Vyhodnotenie dotazníkového prieskumu názorov rodičov žiakov 5. a 9. roč.	35
11. Vyhodnotenie dotazníkového prieskumu názorov absolventov SZWŠ (2003 - 2012).	43
Záverečné zhrnutie experimentálneho overovania v školských rokoch 2011/2012 a 2012/2013.	44
Prílohy 1 – 10	

Predkladateľ projektu

Súkromná základná škola waldorfská, Vihorlatská 10, Bratislava

Gestor overovania

Štátny pedagogický ústav, Pluhová 8, Bratislava (od školského roku 2011/2012)

História a súčasný stav experimentálneho overovania (EO)

Vyučovanie podľa waldorfskej pedagogiky sa experimentálne overovalo v Súkromnej základnej škole waldorfskej, Vihorlatská 10, Bratislava, v rokoch 2001 – 2010 pod gesciou Pedagogickej fakulty UK, odborný gestor (neskôr garant) prof. PhDr. Miron Zelina DrSc. vo februári 2001. V júli 2010 predložil garant záverečné hodnotenie, v ktorom odporúča ukončiť EO a schváliť ho ako fungujúci pedagogický model na Slovensku, zapracovať výsledky EO do vzdelávacích programov, ako variant alternatívnej výučby v školách waldorfského typu a schváliť pedagogické dokumenty – učebné osnovy, plán, školský vzdelávací program (27. 7. 2010).

MŠVVaŠ SR v roku 2010 rozhodlo o predĺžení EO vzhľadom na ďalšie reformné ročníky do 31. 8. 2013, aby bolo možné porovnať výsledky žiakov reformných ročníkov ZŠ a SZŠ waldorfskej v kontexte s kurikulárnymi zmenami a na tomto základe dosiahnutými kompetenciami žiakov (list MŠVVaŠ SR 2010-12705/27909:1-916).

V školskom roku 2010/2011 bola garantom predĺženého experimentálneho overovania FFUK v Bratislave, zodpovedná riešiteľka Doc. PhDr. Eva Gajdošová, CSc., FFUK. Od školského roku 2011/2012 poverilo MŠVVaŠ SR touto úlohou Štátny pedagogický ústav v Bratislave.

1. Všeobecná charakteristika realizátora experimentálneho overovania

Súkromná základná škola waldorfská (ďalej SZŠW), ako sa uvádza v dokumentoch školy, je všeobecne vzdelávacou školou, ktorá poskytuje vzdelanie deťom od 6 do 15 rokov v deviatich ročníkoch. Každý ročník obsahuje jednu triedu. Žiaci môžu pokračovať v štúdiu na akomkoľvek type strednej školy. Škola uskutočňuje pedagogiku waldorfského typu.

V školskom roku 2011/2012 školu v jednotlivých ročníkoch navštevovalo 183 žiakov, z toho bolo 22 integrovaných žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami.

Počas školského roku 2011/2012 prestúpilo do SZŠW 12 žiakov z iných základných škôl, ktorí ako dôvod prestupu uvádzali nespokojnosť s výchovno-vzdelávacím procesom v predchádzajúcej škole. Zo školy odišli 4 žiaci z dôvodov: prestup na inú školu kvôli vzdialenosti, odsťahovanie do iného mesta, prestup na špeciálnu waldorfskú školu v Prahe.

V školskom roku 2012/2013 školu v jednotlivých ročníkoch navštevovalo 201 žiakov v 10 triedach, z toho bolo 18 integrovaných žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami. Počas školského roku prestúpilo do SZŠW 11 žiakov z iných základných škôl. Zo školy odišli 5 žiaci, z ktorých 3 prestúpili na gymnázium (dvaja z 8. ročníka a jeden z 5. ročníka) a 2 sa presťahovali do iného mesta.

V pedagogickom procese pracovalo so žiakmi 25 pedagógov. V škole pracuje aj školský psychológ.

2. Základné pedagogické charakteristiky a informácie týkajúce sa waldorfskej školy

Pedagogicko-didaktické charakteristiky

- Waldorfská škola „**kladie dôraz na ideu inkluzívnej integrovanej školy**, v ktorej je rôznosť žiakov z hľadiska nadania, schopností, nadania, špecifických vzdelávacích potrieb a pod. chápaná ako niečo pozitívne a obohacujúce ľudskú spoločnosť“ (Spilková, V., 2012, s.61).
- Hlavným cieľom waldorfskej školy je snaha **kultivovať a rozvíjať žiaka celostne a vyvážene** rozvíjať rôzne stránky jeho osobnosti, vychovať slobodného človeka, **ktorý bude schopný zodpovedne a otvorene hovoriť svoje názory a otvorene konať v súlade s tým, čo je prospešné svetu**¹.
- Vychádza principiálne z toho, čo možno v dieťati rozvíjať, pričom **rešpektuje vývinové potreby dieťaťa** aj pri usporiadaní učebnej látky na základe štátneho vzdelávacieho programu. Rešpektuje vekový a individuálny vývoj žiakov a personalizuje výučbu.²
- Umožňuje **porovnatelnosť so štátnymi štandardami**, predpokladá však odlišnú koncepciu práce v jednotlivých ročníkoch. Vzhľadom na to sa kompatibilita napĺňa v tzv. prechodných obdobiach po 4. a v 9. ročníku.
- Učebný plán waldorfskej školy **obsahuje náukové, umelecké a praktické učebné predmety**, čo **umožňuje každému žiakovi v niečom vyniknúť**.
- **Vedomosti žiaci získavajú skúsenostne**. Prirodzene sa učia z konania a cítenia a až potom dochádza ku myšlienkovému spracovaniu.
- Cieľavedome sa pracuje s **dlhodobou pamäťou**. Dôležitým princípom práce je rytmus a opakovanie, ktoré posilňujú pamäťové osvojenie si učiva.
- **S rastúcim vekom stúpa kognitívna náročnosť**. Vo vyšších ročníkoch rastú nároky na samostatnú prácu žiaka v procese objavovania prírodných a spoločenských zákonitostí (samostatné pozorovanie, presný opis pozorovaného, tvorba vlastného úsudku a všeobecne platných záverov).
- Dôležitý je tiež **kultivujúci vplyv umeleckých činností na rozvoj zmyslového vnímania, obrazotvornosti a fantázie** prostredníctvom rozprávok, legend, povestí, mytológie a príbehov.

¹ Príkladom môže byť prínos významných osobností. Napr. tohtoročnú Nobelovu cenu za fyziológiu a lekárstvo získal nemecký profesor molekulárnej a bunkovej fyziológie Thomas Südhof, MD., absolvent waldorfskej školy, spolu s Jamesom Rothmanom, PhD, a Randym Schekmanom, PhD. Objavili systém pohybu látok v ľudských bunkách.

²Problematikou personalizácie výučby sa podrobne zaoberajú viacerí autori. Napr. HELUS, Zdeněk, Kurikulum jako činitel žákovy personalizace. [Curriculum as a factor of the student's personalization]. In MAŇÁK, Josef; JANÍK, Tomáš (eds.). *Absolvent základní školy*. Brno : Masarykova univerzita v Brně, 2007, s. 10-19. ISBN 978-80-210-4402-9.

- **Pohyb je prirodzenou súčasťou vyučovania**, pretože rešpektuje prirodzený vývoj dieťaťa od hrubej cez jemnú motoriku, správnu artikuláciu až po kultiváciu myslenia.
- Rozprávanie príbehov je výchovným prostriedkom – pomáha k **budovaniu morálnych hodnôt deťom prirodzeným spôsobom**.
- **Žiaci si s pomocou učiteľa vytvárajú „vlastné učebnice“ (epochové zošity)**, ktoré okrem základných poznatkov zachytávajú aj ich individuálne spracovanie učebnej látky.
- **Motivácia žiakov** je podnecovaná prostredníctvom **vzbudzovania záujmu o učebnú látku a pozitívnymi vzťahmi medzi učiteľom a žiakmi**, čo posilňuje aj významné postavenie a úlohu triedneho učiteľa.
- Škola kladie dôraz na estetické kvality prostredia školy ako prostriedok **kultivácie vzťahu žiakov k svojmu okoliu**, ako aj na **estetické hodnoty vo vyučovacom procese** (vedenie a úprava zošitov, triednych tabúl).

Organizačné formy

- Na **spojenie s reálnym životom** sa využívajú projekty a praktiká. **Vyučuje sa v súvislostiach, dôraz sa kladie na medzipredmetové vzťahy**. Hlavné predmety sú vyučované koncentrovane vo väčších blokoch, tzv. **epochách** (v rozsahu približne 105 minút, každý deň, počas 2 až 4 týždňov, obsahujú hygienické prestávky). Poskytujú možnosť hlbšieho sústredenia sa a preniknutia do učiva. Určitý predmet sa učí niekoľko týždňov v tzv. **hlavnom bloku** (prvé dve hodiny), ďalšie predmety sa učia v bežných vyučovacích hodinách.
- Uplatňujú sa **psychohygienické zásady vyučovania**: na prvých dvoch hodinách sa vyučujú predmety vyžadujúce väčšie zapojenie kognitívnych schopností (M, Sj, Pr, F, Ch), potom rytmické (cudzí jazyky, hudba, eurýtmia) a umelecké a pohybové (Vv, ručné práce, Tv, formové kreslenie...).
- **Hodnotenie žiakov** kladie dôraz na diagnostickú a intervenčnú funkciu, berie do úvahy vývojové a individuálne špecifiky žiakov, ich možnosti a individuálne pokroky. Má podobu podrobného slovného hodnotenia v priebehu celej školskej dochádzky, má výrazný formatívny vplyv. Je tiež základom pre spoluprácu a komunikáciu s rodičmi v rámci spoločného hľadania optimálnych podmienok pre podporu žiaka v jeho osobnostnom rozvoji.

Riadenie školy

- V škole sa uplatňuje **samosprávne riadenie**. Samosprávu škola vníma ako podmienku rozvoja zodpovednosti a osobného rastu učiteľov, využitia ich vlastného potenciálu. Tento potup motivuje učiteľov ku kvalitnej práci. **Škola je spoločenstvom učiteľov, žiakov a rodičov, kde každý má právo prichádzať s iniciatívou**. Jednotlivé iniciatívy (návrhy) sa riešia na pôde školských rád (Pedagogické kolégium, Interná rada, Finančná rada, Rada rodičov, Kolégium školy).

- Úlohou samosprávy je nachádzať harmonický pomer medzi iniciatívou jednotlivca a potrebami školy.

Sociálne emočná klíma školy, spolupráca školy s rodičmi a s ďalšími inštitúciami

- V popredí je dôležitosť kvalitných sociálnych vzťahov – **vzťahy** medzi učiteľmi a žiakmi, žiakmi a učiteľmi navzájom, s rodičmi a partnermi, **založené na vzájomnej úcte a rešpekte**. Waldorfská škola sa snaží o kvalitnú **sociálno-emočnú klímu školy a triedy s dôrazom na pestovanie spoločenstva a spolupatričnosti** (Spilková, V., s. 63).
- Podstatná a cielene rozvíjaná je **spolupráca** s rodičmi a ďalšími partnermi.
- **Škola spolupracuje s waldorfskými školami v zahraničí**. Waldorfské školy fungujú od roku 1919, v súčasnosti pôsobi v Európe, Amerike, Austrálii, Ázii a Afrike 1025 takýchto škôl v 60 krajinách (údaje k januáru 2013 na http://www.freundewaldorf.de/fileadmin/user_upload/images/Waldorf_World_List/Waldorf_World_List.pdf). V Sussexe a Bruseli pôsobí inštitúcia ECSWE (The European Council for Steiner Waldorf Education), podporená v roku 2010 Jean Monnet programom Európskej Únie, ktorá združuje národné asociácie a školy. V Európe sú v organizácii združené národné asociácie, ktoré reprezentujú 712 škôl so 147 000 žiakmi. Napríklad na území Veľkej Británie pôsobí 32 waldorfských škôl, vo Fínsku 26. Výskumná inštitúcia zaoberajúca sa touto problematikou WREN (Waldorf Research Educators Network) sídli v Anglicku (<http://www.ecswe.org/wren/>).

3. Ciele a predmet experimentálneho overovania 2001 – 2013

V rokoch **2001 – 2010** sa ciele experimentálneho overovania postupne overovali v jednotlivých ročníkoch ZŠ, pričom len v 2. a 6. ročníku sa edukačný proces realizoval v kontexte so Štátnym vzdelávacím programom. Sledovali sa (gestor PdFUK) nasledujúce ciele:

1. Overiť vplyv foriem a obsahu výchovy a vzdelávania waldorfského typu na rozvoj osobnostných kompetencií žiakov (rozvoj myslenia, čítania, vôle).
2. Porovnať kompatibilitu učebných osnov školy so slovenskými vzdelávacími štandardami.
3. Zistiť vplyv aktívnej účasti učiteľského zboru (kolégia) na riadení školy.

Po predĺžení projektu v školskom roku **2010/2011** sa EO sústredilo najmä na 1. a 3. cieľ, pričom reformnými ročníkmi boli 3. a 7. ročník (garant EO – FFUK). V školskom roku **2011/2012** sa projekt experimentálneho overovania zamerl najmä na prvé dva pôvodne stanovené všeobecné ciele a ich napĺňanie sa sledovalo v reformnom 4. a 8. ročníku základnej školy (garant ŠPÚ). V školskom roku **2012/2013** sa realizovalo overovanie uvedených cieľov v 5 a 9. reformnom ročníku.

4. Experimentálne overovanie v rokoch 2001 – 2010

V 1. etape experimentálneho overovania v rokoch 2001 – 2010 (pôvodný schválený projekt) boli výskumné ciele premietnuté do siedmich hypotéz. Predpokladalo sa, že:

- posilnia sa charakteristiky emocionálneho prežívania žiakov,
- zavedením vyučovacích predmetov podľa učebných osnov waldorfského typu a aplikovaním zmyslovo-zážitkového učenia sa dosiahne signifikantné rozvinutie kognitívnych funkcií – pozorovanie, posilnenie pamäti, sústredenosť, záujem o okolie a svet, schopnosť abstraktne myslieť, riešiť problémy,
- potvrdí sa iniciatíva a aktivita učiteľského kolégia,
- dosiahne sa úzke prepojenie učiteľ – rodič – žiak,
- porastú tvorivé schopnosti a kreativita žiakov,
- navodí sa pracovná atmosféra používaním rytmických a umeleckých prostriedkov,
- vytvoria sa pozitívne sociálne vzťahy a eliminujú sa sociálne negatíva, navodením nekompetentívneho prostredia a tvorivej spolupráce.

ZÁVERY EXPERIMENTÁLNEHO OVEROVANIA 2001 - 2010

Na základe experimentálneho overovania v rokoch 2001 – 2010, **garant v záverečnom hodnotení konštatoval potvrdenie všetkých základných hypotéz projektu:**

- „metódy waldorfskej pedagogiky vysoko pozitívne ovplyvňujú celkové prežívanie žiakov v triede,
- aplikovaním zážitkového učenia došlo k signifikantnému rozvoju kognitívnych funkcií žiakov, ich schopnosti učiť sa, záujmu žiaka o preberanú látku,
- žiaci sú schopní samostatnej a skupinovej tvorivej práce,
- použitím tvorivých prístupov vo vyučovaní rástla aj kreativita žiakov a schopnosti použiť, flexibilné a originálne postupy na vyučovaní,
- použitím elementov waldorfskej pedagogiky bola v triedach dosiahnutá vysoko pozitívna pracovná klíma, atmosféra vzájomného rešpektu a kooperácie,
- preukázateľné sú pozitívne sociálne vzťahy učiteľ a žiak a vzťahy medzi žiakmi navzájom,
- vzťah žiakov ku škole, vzdelávaniu učiteľom je lepší ako sú priemery v slovenskej populácii žiakov,
- použitím postupov waldorfskej pedagogiky boli výrazne eliminované prvky sociálne negatívnych javov – agresivita, šikana, apatia a nezáujem o okolie,
- významné posilnenie iniciatívy a autonómie učiteľského zboru a individuálnych učiteľov prinieslo vysokú pracovnú morálku a motiváciu, ochotu prijímať výzvy pedagogickej práce, kolegiálne zdieľanie a vzájomnú inšpiráciu kolegov v práci, vplyvom úzkeho prepojenia vzťahu učiteľ-rodič-žiak boli preukázateľne a opakovane potvrdené vysoko pozitívne vzťahy rodičov ku škole a vyššia miera angažovanosti rodičov v škole,
- na základe meraní z rokov 2001 – 2010 potvrdzujeme porovnateľné vedomostné výsledky žiakov školy so žiakmi bežných škôl, pri použití metód a foriem práce školy waldorfského typu“.

Získané výskumné údaje sú podrobnejšie uvedené v Priebežnom hodnotení hodnotení 9. roka

experimentálneho overovania a Záverečnom hodnotení garanta Pdf UK v Bratislave (Zelina, M., 2010a, Zelina, M., 2010b).

5. Experimentálne overovanie po predĺžení overovania projektu 2010 - 2011

Po predĺžení projektu (2010-2013) sa v **školskom roku 2010/2011** (10. rok experimentálneho overovania) overovali hypotézy súvisiace so vzťahom praktického a tvorivého myslenia u žiakov ZŠ, vyjadrené prostredníctvom obrázkového, slovného a numerického ukazovateľa. Súčasne bola realizovaná anketa, v ktorej sa sledovali názory absolventov Súkromnej základnej školy waldorfskej. Anketa bola zameraná na to, ako absolvent vníma:

- seba, svoje postavenie, vzťahy,
- aký bol vplyv štúdia na waldorfskej škole na proces adaptácie na strednú školu a postavenie študenta na SŠ, špecifiká waldorfského spôsobu výučby.

Garant v závere konštatoval: „...**dobrá úroveň plnenia výchovno-vzdelávacieho programu SZŠ waldorfskej, ktorú charakterizuje pestrá vzdelávacia ponuka a nadštandardný sprievodný život školy... Dosiahnuté výsledky v testovaní 9 potvrdzujú vedomostnú porovnateľnosť žiakov waldorfskej školy so žiakmi iných škôl ... Žiaci z waldorfskej školy majú vyššiu úroveň tvorivosti v obrázkovom a numerickom ukazovateli v porovnaní so žiakmi tradičnej základnej školy. Vykazujú tiež vyššiu úroveň praktického myslenia v numerickom ukazovateli**“. Výskumné údaje sú podrobnejšie uvedené v priebežnom hodnotení garanta FFUK v Bratislave (Gajdošová, E., 2011).

6. Experimentálne overovanie 2011/2012

Od školského roku 2011/2012 (11. rok experimentálneho overovania) na základe rozhodnutia ministerstva školstva prevzal úlohu garanta experimentálneho overovania (ďalej EO) Štátny pedagogický ústav. Ciele, predmet EO, výskumné nástroje boli zvolené v kontexte s predchádzajúcim 10-ročným procesom EO. Získané výskumné dáta a ich spracovanie za roky 2011-2013 uvádzame z pozície odborného garanta EO.

V školskom roku 2011/2012 bola sledovaná poznávacía motivácia žiakov, vzťah žiakov ku škole, k učeniu, spolužiakom a učiteľom, ako aj úroveň tvorivého potenciálu žiakov. Súčasťou EO bolo pozorovanie vyučovacieho procesu (epochy). Vzhľadom na ciele a predmet EO boli v uvedenom školskom roku overované nasledujúce hypotézy:

H 1: Aplikácia metód a pedagogických zásad waldorfskej školy v experimentálnej triede zvýši vnútornú poznávacíu motiváciu žiakov k učeniu v porovnaní s kontrolnou triedou s prevažujúcou aplikáciou tradičných slovných a demonštračných vyučovacích metód.

H 2: Žiaci v experimentálnej triede s aplikáciou metód a pedagogických zásad waldorfskej školy majú celkovo porovnateľný alebo lepší vzťah ku škole, cítia sa v škole lepšie, prejavujú väčší záujem o školu (vyjadrenú obľubou školskej dochádzky), v porovnaní so žiakmi v kontrolnej triede s prevažujúcou aplikáciou tradičných slovných a demonštračných vyučovacích metód.

H 3: Žiaci v experimentálnej triede s aplikáciou metód a pedagogických zásad waldorfskej školy dosiahnu porovnateľnú alebo vyššiu úroveň tvorivých schopností ako žiaci v kontrolnej triede s prevažujúcou aplikáciou tradičných slovných a demonštračných vyučovacích metód.

6.1 Výskumné nástroje

V kontexte so stanovenými hypotézami bol žiakom experimentálnej a kontrolnej triedy základnej školy zadaný štandardizovaný dotazník J. Mikáča, ktorý umožňuje skúmať motiváciu žiakov k učeniu „*Prečo sa učím*“, dotazník „*Vzťah žiakov ku svojej škole*“ a *Urbanov figurálny test tvorivého myslenia TSD-Z* (2002).

- Dotazník J. Mikáča „*Prečo sa učím*“ obsahuje osem oblastí s nasledujúcimi motívmi: A – poznávacie motívy, B – spoločensko-ideové motívy, C – aspiračné motívy, D – prakticko-odborné motívy, E – prakticko-školské motívy, F – motívy strachu, G - iné motívy, H – nedostatok motívov, vo forme uzavretých otázok so škálovaním. V dotazníku bolo zisťované najvyššie skóre v určitej oblasti, ktoré naznačilo skladbu motívov a dominujúci motív konkrétneho žiaka.
- Vzťah žiaka ku škole, jeho záujem o školu a názory žiakov na klímu v škole bol skúmaný prostredníctvom dotazníka „*Vzťah žiakov k súčasnej škole*“, ktorý bol použitý v celoslovenskom výskume realizovanom Ústavom informácií a prognóz školstva (ďalej ÚIPŠ) v roku 2009 na reprezentatívnom výberovom súbore žiakov základných a stredných škôl (Slovíková, M. a i., 2009). Štruktúrovaný škálovaný dotazník bol tvorený v koncepcii postojových škál typu Edwards a Kilpatrick a má potenciál zachytávať kognitívnu, ale aj afektívnu a konatívnu zložku postoja. Uvedený dotazník pre základné školy bol zvolený vzhľadom na aktuálnosť skúmaných javov a jeho štandardizáciu na reprezentatívnej výskumnej vzorke.
- Štandardizovaný *Figurálny test tvorivého myslenia TSD-Z* (Urban K. K., Jelen H. G., Kováč T., 2002) je skriningový nástroj poskytujúci pohľad na tvorivý potenciál jednotlivca. Testový hárok obsahuje figurálne fragmenty, ktoré má probant dokresliť podľa svojich predstáv. Výsledný produkt kreslenia sa hodnotí na základe 14 kritérií, ktoré zohľadňujú nielen kvantitatívne, ale aj kvalitatívne znaky tvorivých výkonov. Celkové skóre poskytuje všeobecný odhad tvorivého potenciálu, ktorý možno porovnávať na základe tabuliek noriem vychádzajúcich z výskumov s rôznymi výbermi. Test sa používa s cieľom získania objektivizovaného obrazu o úrovni tvorivých schopností žiakov, na rozvoji ktorých sa významnou mierou podieľa aj škola, resp. učiteľ v rámci výchovno-vzdelávacieho procesu. Test bol aplikovaný v 4. ročníku experimentálnej a kontrolnej triedy.

V priebežnom hodnotení boli ďalej využité dáta získané pozorovaním výchovno-vyučovacieho procesu v triedach a analýzou pedagoigckej dokumentácie. Použité boli aj výsledky Monitoru 9 v predmete slovenský jazyk a matematika.

6.2 Výskumná vzorka

Experimentálnu vzorku tvorili žiaci 4. a 8. ročníka SZŠ waldorfskej (ďalej SZŠW), kontrolnú vzorku predstavovali žiaci 4. a 8. ročníka ZŠ v Bratislave. Kontrolná vzorka bola zvolená na základe podobných podmienok edukačného procesu a približne rovnakého dosiahnutého percentilu v Monitore 9, aby boli vzorky porovnateľné. V škole s kontrolnými triedami sa v

rámci 1. stupňa uplatňuje medzinárodný edukačný program PYM, v tejto súvislosti bola trieda 4. ročníka výberová, trieda 8 ročníka patrila medzi tradičné³ triedy.

6.3 Závěry priebežného hodnotenia v školskom roku 2011/2012

Závěry priebežného hodnotenia uvádzame podľa skúmaných oblastí.

6.3.1 Motivácia žiakov k učeníu (*Dotazník „Prečo sa učím“*)

Ako potvrdzujú rôzne výskumy (napr. B. Ghisellin), motivácia je základnou otázkou pre rozvoj tvorivosti, nadania a schopností každého človeka. **Motiváciu žiakov k učeníu** sme zisťovali v 8. ročníku v experimentálnej a kontrolnej triede prostredníctvom zadania štandardizovaného dotazníka „Prečo sa učím“. V závere môžeme konštatovať, že pre sledovanú experimentálnu a kontrolnú vzorku sa **na hladine významnosti $p < 0,05$ potvrdilo, že žiaci v experimentálnej triede majú výraznú motiváciu dobre ovládať školské učivo (0,0123) a poznávať príčiny a súvislosti rozličných vecí a javov (0,0044).**

Tým sa pre uvedenú výskumnú vzorku potvrdila hypotéza H 1, že aplikácia metód a pedagogických zásad waldorfskej školy v experimentálnej triede zvýši vnútornú poznávaciu motiváciu žiakov k učeníu v porovnaní s kontrolnou triedou s prevažujúcou aplikáciou tradičných slovných a demonštračných vyučovacích metód.

6.3.2 Vzťah žiakov ku škole (*Dotazník „Vzťah žiakov k súčasnej škole“*)

Zisťovali sme tiež **vzťah žiakov 4. a 8. ročníka ku škole** – čo žiakov v škole zaujíma, kedy je pre nich učenie zaujímavé a naopak, kedy ich nezaujíma. V oboch skupinách sme nezistili štatisticky významné rozdiely.

Na základe výsledkov sme konštatovali, že **žiaci experimentálnej triedy 4. ročníka majú pozitívny vzťah ku škole, radi objavujú nové veci a učenie ich zaujíma. Žiaci kontrolnej triedy robia radi pokusy, pracujú s počítačom a pracujú v skupine.** Väčšia rôznorodosť uvádzaných príčin pozitívneho vzťahu ku škole u žiakov kontrolnej triedy vyplýva z podstaty aplikovaného inovačného programu v tejto triede, aktuálne zameraného na projektové a kooperatívne vyučovanie. Žiaci experimentálnej triedy vôbec neuvádzajú prácu na počítačoch, pretože prístup waldorfskej školy predpokladá, že žiaci majú najskôr poznať princípy a podstatu vecí (aj techniky) a až potom ich používať. Práca s počítačom je preto realizovaná až vo vyšších ročníkoch.

Na základe výsledkov v **8. ročníku** môžeme konštatovať, že **žiaci v experimentálnej triede radi pracujú v skupine, vyberajú si rôzne typy úloh na riešenie a robia pokusy. Tento výsledok naznačuje intenzívnejšie využívanie aktivizujúcich metód na 2. stupni (8. ročník) oproti 1. stupňu (4. ročník), čo môžeme potvrdiť aj pozorovaním vyučovania v triedach. Žiaci kontrolnej triedy 8. ročníka najradšej objavujú nové veci, pracujú s počítačom a robia pokusy. Oproti 4. ročníku ich menej baví robiť pokusy a pracovať v skupine.**

³ Pod tradičnou triedou máme na mysli triedu s tradičným vyučovaním – t. j. s prevažujúcim frontálnym vyučovaním s aplikáciou monologicko slovných a demonštračných vyučovacích metód, s malou participáciou žiakov.

Celkový obraz o vzťahu k učeniu dokresľujú aj dôvody, **prečo sa žiaci v určitých situáciách neučia radi**. U žiakov experimentálnej triedy 8. ročníka spočívajú v tom, že sú unavení alebo ich učivo nezaujíma, podobne žiaci kontrolnej triedy, ktorí uviedli aj ďalšiu príčinu – veľa učenia. Kým v 4. ročníku kontrolnej triedy uvádzalo ako dôvod nezáujmu o učenie, že sa učí nezaujímavo len 13%, v 8. ročníku kontrolnej triedy už viac ako 68%. Domnievame sa, že je to možné pripísať najmä tomu, že inovačný edukačný program sa uplatňuje v škole s kontrolnými triedami len na 1. stupni a na 2. stupni sa realizuje tradičné vyučovanie.

Celkovo môžeme konštatovať, že žiaci v 4. ročníku experimentálnej aj kontrolnej triedy majú dobrý vzťah ku škole a učia sa radi, pričom medzi nimi nie sú výraznejšie rozdiely. Namerané hodnoty vyjadrujúce pozitívny vzťah ku škole sú u žiakov 8. ročníka o niečo vyššie v prospech žiakov experimentálnej triedy waldorfskej školy. Žiaci sa v škole cítia dobre, radi chodia do školy a radi sa učia. Výraznejší rozdiel sme zaznamenali v položke vyjadrujúcej, či by žiak chodil do školy, aj keď by jeden deň v týždni mohol ostať doma, v prospech žiakov waldorfskej školy, čím sa potvrdila hypotéza H2.

6.3.3 Urbanov figurálny test tvorivého (TSD-Z) myslenia

Tvorivé prispôsobenie je podľa C. Rogersa (1959) jediná možnosť držať krok s prudkým rozvojom okolitého sveta. Aj podľa D. Kováča (2002) je tvorivosť výrazným atribútom zdravej integrovanej osobnosti. Vychádzajúc z odborných zdrojov medzi vlastnosti tvorivej osobnosti patria napr. otvorenosť vo vnímaní a prijímaní nového, radosť z hry, zvedavosť, vyhľadávanie nového, spontaneita, ochota riskovať, komplexnosť vnímania, emočná stabilita, silné „ja“ a ďalšie. Z pragmatického pohľadu tvorivosť pomáha pri riešení každodenných osobných, či pracovných problémov a výziev. Pozícia tvorivosti ako globálneho cieľa výchovy a vzdelávania a zároveň i žiaduca osobná vlastnosť je nespochybniteľná.

Pojem tvorivosť (kreativita) je odvodený od latinského slova „creare“. Pôvodne pojem kreativita zaviedol J.P.Guilford (1950) a označil tak oblasť nových prúdov vedeckého bádania, ktoré vyplynuli z nespokojnosti z výsledkov výskumu inteligencie a kritiky použiteľnosti inteligenčných testov pre potreby novej spoločenskej a ekonomickej (technologickéj) reality. Tato skutočnosť sa odrazila na prístupe ku skúmaniu myslenia – ide o delenie myslenia na konvergentné a divergentné, kde tvorivosť bola spájaná (podobne ako u E. P. Torrancea) s divergentným myslením.

Urbanov figurálny test tvorivého (TSD-Z) myslenia sa považuje za skriningový nástroj poskytujúci pohľad na tvorivý potenciál jednotlivca. Poskytuje pomerne vysokú úroveň „culture fair“ testovania. Na rozdiel od iných testov tvorivosti zohľadňuje aj kvalitatívne znaky tvorivých výkonov, je citlivý na špecifické osobnostné aspekty, akými sú ochota riskovať, ochota prekročiť hranice, ako aj zmysel pre humor, resp. afektívno-emočné momenty. Ako diagnostický nástroj test sleduje tak kvantitatívne aspekty divergentného myslenia, ktoré sú, ako sme už spomenuli, iba časťou všeobecného konceptu tvorivosti, ale aj kvalitatívne, obsahové a elaboratívne aspekty tvorivosti.

Aby sa test mohol použiť u rôznych vekových kategórií (predškolský vek) a aby sa zachovala podmienka nezávislosti na kultúre a socioekonomickom zázemí, rozhodli sa autori pre figurálnu verziu. V súvislosti s podmienkami administrovania, objektivity, porovnateľnosti

a spoločných východísk percepcie testu autori pri jeho tvorbe zvolili 6 prvkov, pre ktoré platia nasledujúce kritéria: 1 – každý z nich je principiálne odlišný, 2 – geometrické a negeometrické prvky, 3 – oblé a rovné čiary, 4 – jednoduché a zložené linky, 5 – prerušované a neprerušované čiary, 6 – umiestnenie v a mimo zadaného rámca. Doplňkovým, ale mimoriadne dôležitým prvkom testu je štvorcový rám.

Výsledok nehodnotí kvalitu kresebnej produkcie, naznačuje však ochotu slobodne a flexibilne zaoberať sa predloženou úlohou, tvorivé postoje, otvorenosť k neobvyklým, originálnym významovým obsahom a spôsobom riešenia.

Výsledok testu je obrazom: pozornosti a záujmu o predložené informácie, otvorenosti pri vnímaní údajov a kontextov, spracovania resp. rozvinutia predloženého materiálu, schopnosti obohatenia o nové prvky a tematického spojenia prvkov do jedného tvaru alebo kompozície, schopnosti prekročiť hranice a riskovať, flexibility, schopnosti expresívneho spracovania témy, nezávislosti na stereotypoch a schopnosti graficky vyjadriť myšlienku.

Namerané výsledky neslúžia ako fixné nemenné veličiny, pretože grafické výkony podliehajú aj situačným, motivačným a emočno-afektívnym vplyvom, no slúžia ako podklad na kompenzáciu zisteného deficitu – či už pre plánovanie cieľovej práce so žiakom alebo ako spätná väzba pre školu, či učiteľa o výsledkoch jeho práce. Test poskytuje obraz o aktuálnej úrovni tvorivých schopností a tvorivom potenciáli respondentov, používa sa s cieľom získania objektivizovaného obrazu o úrovni tvorivých schopností žiakov, na rozvoji ktorých sa významnou mierou podieľa aj škola, resp. učiteľ v rámci výchovno-vzdelávacieho procesu.

Urbanov figurálny test tvorivého (TSD-Z) myslenia sme zadali v experimentálnej triede – v 4. ročníku waldorfskej školy a v 4. ročníku kontrolnej - v rámci školy výberovej triedy. Vo výberovej triede sme predpokladali vyššiu úroveň pozornosti ku kvalite výchovno-vzdelávacieho procesu a teda aj rozvíjaniu tvorivosti zo strany pedagógov i žiakov, čo usudzujeme aj v experimentálnej škole. Na základe tohto východiska sme predpokladali, že úroveň tvorivosti oboch testovaných tried bude na približne rovnakej úrovni, nevýznamne v prospech kontrolnej triedy.

K základným výsledkom testu patrí priemer získaných testových bodov - v triede waldorfského typu žiaci priemerne získali 25,05. Žiaci kontrolnej triedy dosiahli nižšiu úroveň priemerného bodového hodnotenia, bolo to len 23,83. **Potvrdil sa náš úsudok, že úroveň aktuálnej tvorivosti žiakov na tomto stupni vzdelávania je v experimentálnej i kontrolnej triede porovnateľná, nepotvrdil sa náš predpoklad, že nevýznamný rozdiel bude v prospech kontrolnej triedy.**

V detailnejšom pohľade na jednotlivé testové položky sme zistili výraznejší rozdiel medzi experimentálnou a kontrolnou triedou v položke č. 6 a 7, ktorými sa sleduje úroveň „prekročenie hranice závislé a nezávislé na figúre“. Ako sme už uviedli v úvode na rozdiel od iných testov tvorivosti Urbanov test zohľadňuje aj kvalitatívne znaky tvorivých výkonov, je citlivý na špecifické osobnostné aspekty, akými sú schopnosť prekročiť hranice a riskovať (v kreslení-myslení), či flexibilita a nezávislosť na stereotypoch. Tento uhol pohľadu podporuje aj samotná testová inštrukcia, ktorá neobmedzuje kresebné vyjadrenie hranicami predlohy. Je potrebné podotknúť, že testový hárok obsahujúci figurálne fragmenty, ktoré je potrebné

dokresliť, je zasadený do štvorcového rámu a práve ten svojim spôsobom plní „funkciu hraníc“. **V experimentálnej triede v uvedených položkách dosiahlo (najvyššie) bodové hodnotenie 30,43% žiakov v porovnaní s kontrolnou triedou, v ktorej toto hodnotenie získalo len 13,04 % žiakov. Na základe týchto výsledkov môžeme konštatovať vyššiu ochotu prekročiť hranice a riskovať (v kreslení-myslení) u žiakov v experimentálnej triede.** Položka č. 6 do istej miery poskytuje zároveň aj obraz o úrovni pozornosti žiaka pri realizácii predlohy v testovom hárku, vzhľadom na to, že jeden z jeho obrázkových fragmentov sa nachádza mimo štvorcového rámu, v ktorom sú umiestnené ostatné fragmenty a preto si ho menej pozorní realizátori nevšimnú. **V experimentálnej triede svoju pozornosť prejavilo až 63,16 % žiakov oproti 21,74 % žiakov v kontrolnej triede. Podľa dosiahnutých výsledkov v tejto položke môžeme usudzovať, že v experimentálnej triede sú žiaci vo väčšej miere vedení smerom k menej obmedzovanému vyjadreniu svojej tvorivosti a zároveň aj k väčšej zodpovednosti v ohľade pozornosti k detailom.**

Zjavný rozdiel vo výsledkoch experimentálnej a kontrolnej triedy sa ukázal aj v položke č. 10, ktorá poskytuje **obraz o úrovni nestereotypného resp. nekonvenčného zmocnenia sa testovej úlohy** (pod nekonvenčnosťou sa tu chápe nekonvenčná manipulácia s materiálom, abstrakcia, použité kombinácie figúr a symbolov a nestereotypné dokreslenie fragmentov). **Kým v experimentálnej triede bola táto hodnota 6, 27% , v kontrolnej triede to bolo až 15,18%. Na základe toho výsledku by sme mohli usudzovať, že v kontrolnej triede sú žiaci vedení v oveľa väčšej miere k tvorivým nekonvenčným a novým riešeniam, pričom v experimentálnej triede sú žiaci skôr smerovaní k riešeniam zohľadňujúcich realitu.**

Ako ďalší ukazovateľ pri porovnávaní experimentálnej a kontrolnej triedy nám poslúžilo **porovnanie aktuálne dosiahnutých výsledkov žiakov s tabuľkami noriem uvedených v testovom manuáli.** Na základe získaných bodov bolo možné 73,68 % žiakov v experimentálnej triede a 65,21 % žiakov v kontrolnej triede zaradiť do kategórie „C – priemerný“. V počtoch žiakov v ostatných kategóriách (podpriemer, nadpriemer, vysoko nadpriemer) neboli medzi experimentálnou a kontrolnou triedou výraznejšie rozdiely. V kontexte s uvedeným môžeme konštatovať, že **v oboch, teda v experimentálnej i kontrolnej triede bol najväčší počet žiakov v pásme C, teda v kategórii priemerný, pričom vyššie percento bolo experimentálnej triede. Rozdiely možno pozorovať v rámci jednotlivých položiek testu – vyššiu ochotu prekročiť hranice a riskovať (v kreslení-myslení) v prospech žiakov v experimentálnej triede a v úrovni nestereotypného resp. nekonvenčného zmocnenia úloh v prospech kontrolnej triedy.**

6.3.4 Pozorovanie vyučovacieho procesu v Súkromnej základnej škole waldorfskej

Počas školského roka 2011/2012 sme s cieľom získať komplexnejší obraz uskutočnili pozorovania vyučovania viacerých predmetov v rôznych ročníkoch:

- 1 ročník matematika
- 3. ročník slovenský jazyk
- 4. ročník vlastiveda
- 6. ročník matematika (2krát)
- 6. ročník dejepis

- 7. ročník fyzika
- 8. ročník chémia
- 9. ročník dejepis, diskusia s odborníkom

Sledovali sme priebeh vyučovacieho procesu na základe viacerých ukazovateľov. Za garanta experimentálneho overovania (ŠPÚ) sa pozorovania v triedach zúčastnili odborní pracovníci ŠPÚ: Ľubica Bagalová, Ľubica Bizíková, Anna Černeková, didaktici – Mária Siváková, Mariana Páleníková, Peter Kelecsényi, Renáta Somorová. Vyučovanie hlavných predmetov sa uskutočnilo **v epochách** (vyučovacích blokoch), ktoré sa skladali z úvodnej psychicko-motivačnej prípravy na vyučovací proces (spoločný spev, báseň a hra na flaute...), nadviazania na predchádzajúce učivo, čítania príbehov, preberania nového učiva a jeho precvičovania.

V rámci našich pozorovaní a rozborov vyučovacieho procesu konštatujeme, že učitelia sa snažili o celostný prístup, výučbu v súvislostiach a prepojenie učiva s každodenným životom žiaka. Striedali rôzne aktivity a väčšinou využívali aktivizujúce metódy. Zaznamenali sme aplikáciu prístupu, že dieťa sa prirodzene učí z konania a cítenia a až potom dochádza ku myšlienkovému spracovaniu, preto sa žiakom učivo vysvetľuje obrazne. Pojmové osvojenie prebieha následne, niekedy až na ďalších hodinách. K pojmovému osvojeniu ťažiskovo dochádza vo vyšších ročníkoch, čo sa pravdepodobne prejavilo aj v umiestnení v Monitore 9 (2011/2012). V slovenskom jazyku a literatúre škola dosiahla percentil 98,0, v matematike percentil 97,0. Percentil vyjadruje umiestnenie školy v rámci všetkých škôl a ukazuje, že 98% testovaných škôl dosiahlo horší výsledok zo slovenského jazyka a literatúry a 97% z matematiky ako žiaci 9. ročníka Súkromnej základnej školy waldorfskej.

Žiaci sa na vyučovaní správali väčšinou veľmi kultivovane, v diskusii uplatňovali komunikačné pravidlá, neprekrikovali sa, čo sme zaznamenali aj pri zadávaní dotazníkov. Ojedinele sa vyskytli aj prípady vyrušovania, nedostatočnej sústredenosti na prácu, ale v oveľa menšej miere, ako sme to pozorovali v kontrolných triedach. Učitelia boli veľmi trpezliví a dôslední pri riešení problémov.

Okrem pozorovaní sme viedli rozhovory aj s učiteľmi, ktorí nám priblížili svoje postupy a priebeh vyučovacieho procesu. Na hodinách sa väčšinou nevyužívajú učebnice, žiaci si tvoria epochové zošity s poznámkami a výstrižkami relevantných textov.

Podrobnejšie údaje obsahuje Priebežné hodnotenie (Bagalová, Ľ.- Bizíková, Ľ.- Černeková, A., 2012).

7. Experimentálne overovanie v školskom roku 2012/2013

V školskom roku 2012/2013 sme realizovali kvantitatívny a kvalitatívny výskum, v rámci ktorého sme sledovali:

- úroveň čitateľskej gramotnosti v 5. ročníku,

- úroveň tvorivého potenciálu žiakov v 9. ročníku,
- vyučovací proces a prezentácie dlhodobých umeleckých projektov žiakov (predstavenie Cirkus – žiaci 5. ročníka, divadelné predstavenie Moliere: Lakomec – žiaci 9. ročníka).

Analyzovali/porovnali sme:

- vzdelávacie štandardy v školskom vzdelávacom programe (ŠkVP) a v štátnom vzdelávacom programe (ŠVP),
- projekty žiakov na vybranú problematiku zviazané formou kníhtlače.

Overovali sme hypotézy:

H1: Výkony žiakov v procesoch porozumenia textu budú v experimentálnej triede s aplikáciou edukačného alternatívneho programu waldorfskej školy porovnateľné alebo vyššie ako u žiakov v triede s tradičným vyučovaním.

H2: Žiaci v experimentálnej triede s aplikáciou edukačného alternatívneho programu waldorfskej školy preukážu porovnateľné alebo vyššie hodnoty faktorov tvorivosti ako žiaci v triede s tradičným vyučovaním.

7.1 Výskumné nástroje a metodológia

V rámci výskumu sme aplikovali nasledujúce výskumné nástroje:

- **Test na sledovanie čitateľskej gramotnosti** zostavený z uvoľnených úloh PIRLS
Testová úloha bola zvolená z druhého cyklu medzinárodnej štúdie PIRLS 2006: Hľadanie potravy (informačný text doplnený schémami). Zdroj: Gallová, S., Jamrichová, E.: 2012. Čítanka : zberka uvoľnených úloh štúdie PIRLS 2006. s. 20-24. Bratislava : NÚCEM. ISBN 97880970261-9-6
- Na výpočet štatistickej signifikancie bol použitý Mann - Whitneyho U-test.
- **Štandardizovaný Figurálny test tvorivého myslenia (TSD-Z)** (Urban, K. K., Jelen, H. G., Kováč T., 2002)
Test je zameraný na zistenie tvorivého potenciálu jednotlivca. Test bol aplikovaný v 9. ročníku experimentálnej kontrolnej triedy. Test zadávala a vyhodnocovala PhDr. Ľubica Bizíková.
- **Pološtruktúrované pozorovanie vyučovacieho procesu** s následným rozborom a diskusiou s vyučujúcimi, rozhovory so žiakmi
Za Štátny pedagogický ústav sa pozorovania v tomto školskom roku zúčastnili odborní zamestnanci ŠPÚ Ľubica Bagalová, Ľubica Bizíková, odborní zamestnanci ŠPÚ – didaktici Jozef Kuzma, Renáta Somorová, Mariana Páleníková, Zdenka Janasová.
- **Dotazník pre rodičov školy**

Názory rodičov na kvalitu práce školy sme získali prostredníctvom anonymne vyplneného dotazníka administrovaného a doručeného späť v zalepenej obálke kvôli zvýšeniu objektivity odpovedí.

- **Dotazník pre absolventov školy**

Dotazník je pravidelne zadávaný absolventom školy za účelom zistenia ich názorov na školu a prípadné problémy spojené s ich prechodom na strednú školu.

- **Kvalitatívnu analýzu pedagogickej dokumentácie**

Predmetom kvalitatívnej analýzy boli obsahové a výkonové štandardy vybraných predmetov v Školskom vzdelávacom programe SZŠ waldorfskej a ich porovnanie so Štátnym vzdelávacím programom.

7.2 Výskumná vzorka

Experimentálnu vzorku tvorili žiaci 5. a 9. ročníka SZŠ waldorfskej (ďalej SZŠW), kontrolnú vzorku predstavovali žiaci 5. a 9. ročníka troch základných škôl v Bratislave a to:

- súkromnej základnej školy s alternatívnym programom (SZMŠ),
- štátnej základnej školy (5. ročník – výberová trieda s projektovým vyučovaním, s medzinárodným edukačným programom PYM – ZŠK1)
- štátnej základnej školy (tradičná trieda – ZŠK 2.

V triedach Súkromnej základnej školy waldorfskej boli integrovaní žiaci so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami – v 5. ročníku jeden žiak a v 9. roč. dvaja žiaci.

7.3 Hodnotenie čitateľskej gramotnosti

Pre sledovanie vzdelávacích výsledkov sme zvolili **sledovanie úrovne čitateľskej gramotnosti žiakov v 5. ročníku v experimentálnej triede aj v kontrolných triedach**. Predpokladali sme, že žiaci už nadobudli základné čitateľské zručnosti a v ďalšom období školskej dochádzky ich budú využívať naprieč kurikulumom (kroskurikulárne) na účely svojho ďalšieho vzdelávania. Z testových zošitov využívaných v PIRLS (2006) sme vybrali prírodovedný informačný text doplnený obrázkami a schémami – testovú úlohu *Hľadanie potraviny*. Vychádzali sme zo štúdie PIRLS, kde je čitateľská gramotnosť definovaná ako „*schopnosť porozumieť a používať také písomné jazykové formy, ktoré vyžaduje spoločnosť a/alebo ktoré majú hodnotu pre jednotlivca. Mladí čitatelia môžu konštruovať význam z rozmanitých textov. Čítajú za účelom vzdelávania sa, účasti v komunitách čitateľov v škole a v každodennom živote a pre potešenie*“ (Mullis a kol., 2006).

Na základe spracovania nameraných dát sme zisťovali dosiahnutú priemernú úspešnosť testu (v %) žiakov experimentálnej triedy a žiakov kontrolných tried. Dosiahnuté výkony žiakov sme navzájom komparovali. Tab.1 prináša okrem porovnania úspešnosti v teste aj porovnanie dosiahnutej maximálnej a minimálnej bodovej úspešnosti (vyjadrenej v %).

Tab 1 Priemerná úspešnosť výkonov žiakov sledovaných skupín v teste čitateľskej gramotnosti v %

Škola	Skupina	Kód	Priemerná úspešnosť testu v %	max v %	min v %
Súkromná základná škola waldorfská	experimentálna	SZŠW	62,06	88,24	35,29
Súkromná základná škola s alternatívnym edukačným programom	kontrolná	SZŠM	57,14	88,24	29,41
Základná škola s programom PYM	kontrolná	ZŠK1	65,44	88,24	41,18
Základná škola	kontrolná	ZŠK2	46,87	70,59	29,41

Najlepšie priemerné výsledky vo všetkých úlohách testu čitateľskej gramotnosti dosiahli žiaci triedy s programom PYM (ZŠK1), kde vzhľadom na výber žiakov (žiaci s priemerným prospechom do 2 a nižším), môžeme predpokladať viac rozvinuté kognitívne funkcie, čo sa premietlo aj do dosiahnutých výsledkov. Na výpočet štatistickej signifikancie bol použitý Mann - Whitneyho U-test. V tabuľkách uvádzame výskumné zistenia.

Tab. 2a Priemerné hodnoty a štandardná odchýlka

	dosiahnuté hodnotenie	štandardná odchýlka
SZŠW	10,00	2,58
SZŠM	9,00	2,39
ZŠK1	10,63	2,00
ZŠK2	7,18	2,04

Tab. 2b Významnosť rozdielov medzi školami

	SZŠM	ZŠK1	ZŠK2
SZŠW	0,231	0,447	0,001
SZŠM		0,025	0,036
ZŠK1			0,000

$p \leq 0,05$

Na hladine významnosti $p \leq 0,05$ sa potvrdilo, že experimentálna trieda Súkromnej základnej školy waldorfskej (SZŠW) dosiahla celkovo v teste čitateľskej gramotnosti (za celý test) štatisticky významne vyššie priemerné výkony ako kontrolná trieda tradičnej základnej školy (ZŠK 2). Rozdiely medzi experimentálnou triedou Súkromnej základnej školy waldorfskej (SZŠW) a kontrolnou triedou s programom PYM (ZŠK1) nie sú štatisticky významné (tab. 3b). Experimentálna trieda SZŠW nie je výberová, sú v nej integrovaní aj žiaci so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami. **Napriek tomu sú výkony žiakov experimentálnej triedy porovnateľné s výkonmi žiakov kontrolnej triedy s programom PYM, priemerné výsledky sú nižšie len o 3,38%.** Väčší rozdiel v dosiahnutých výkonoch, avšak nie na hladine významnosti, sme zaznamenali aj pri porovnaní výkonov žiakov kontrolnej triedy s alternatívnym programom (SZŠM) v porovnaní s dosiahnutými výkonmi žiakov experimentálnej triedy, v prospech žiakov SZŠ waldorfskej.

Podrobnejšie sme skúmali **procesy porozumenia**, ktoré súvisia s tým, ako postupuje čitateľ pri utváraní významu z prečítaného textu.

Z **procesov porozumenia** sme sledovali nasledujúce tri procesy:

1. **vyhľadávanie určitých informácií**
2. **vyvodzovanie záverov**
3. **interpretovanie a integrovanie myšlienok a informácií**

Prvé dva procesy sú úzko späté s textom, tretí proces súvisí vo väčšej miere s využívaním vedomostí a skúseností žiakov.

Pri **vyhľadávaní určitých informácií** je úlohou čitateľa lokalizovať tú informáciu alebo myšlienku v texte, ktorá je dôležitá, aby porozumel významu textu. Informácia je explicitne uvedená v texte.

Tab 3a Priemerné hodnoty a štandardná odchýlka

	vyhľadávanie informácií	štandardná odchýlka
SZŠW	5,30	0,87
SZŠM	5,43	0,94
ZŠK1	5,83	0,70
ZŠK2	4,24	1,15

Tab 3b Významnosť rozdielov medzi školami

	SZŠM	ZŠK1	ZŠK2
SZŠW	0,796	0,048	0,006
SZŠM		0,191	0,007
ZŠK1			0,000

$p \leq 0,05$

Žiaci experimentálnej triedy (SZŠW) dosiahli v procese porozumenia – vyhľadávanie informácií na hladine významnosti $p \leq 0,05$ vyššie priemerné výkony ako žiaci kontrolnej triedy (ZŠK2). Žiaci kontrolnej skupiny s programom PYM (ZŠK1) dosiahli v procese porozumenia – vyhľadávanie informácií na hladine významnosti $p \leq 0,05$ vyššie priemerné výkony ako žiaci experimentálnej triedy a žiaci kontrolnej triedy (ZŠK2). Žiaci kontrolnej triedy s alternatívnym programom (SZŠM) dosiahli v procese porozumenia – vyhľadávanie informácií na hladine významnosti $p \leq 0,05$ vyššie priemerné výkony ako žiaci kontrolnej triedy (ZŠK2).

Proces porozumenia **vyvodzovanie záverov** je **náročnejší ako vyhľadávanie informácií**. Čitateľ vyvodzuje informácie a myšlienky alebo súvislosti medzi nimi, ktoré nie sú explicitne formulované, avšak z textu priamo vyplývajú.

Tab 4 a Priemerné hodnoty a štandardná odchýlka

	vyvodzovanie záverov	štandardná odchýlka
SZŠW	0,50	0,51
SZŠM	0,43	0,51
ZŠK1	0,54	0,51
ZŠK2	0,24	0,44

Tab 4 b Významnosť rozdielov medzi školami

	SZŠM	ZŠK1	ZŠK2
SZŠW	0,743	0,785	0,177
SZŠM		0,580	0,377
ZŠK1			0,053

$p \leq 0,05$

Žiaci experimentálnej skupiny SZŠ waldorfskej dosiahli vo *vyvodzovaní záverov* porovnateľné výkony s výkonmi žiakov kontrolnej triedy s programom PYM (ZŠK1), mierne v prospech žiakov uvedenej kontrolnej skupiny. Lepšie výkony dosiahli v porovnaní s výkonmi žiakov kontrolných skupín ZŠK2 s tradičným vyučovaním a SZŠM s alternatívnym programom, avšak nie na hladine štatistickej významnosti.

Pri *interpretovaní a integrovaní myšlienok a informácií* čitateľ/-ka konštruuje význam nad rámec textu, pri interpretácii nachádza súvislosti medzi myšlienkami textu, pričom využíva predchádzajúce vedomosti a skúsenosti. Okrem integrácii myšlienok a informácií z textu navzájom, dochádza aj k integrácii a syntéze s predchádzajúcimi vedomosťami a skúsenosťami čitateľa.

Tab 5 a Priemerné hodnoty a štandardná odchýlka

	interpretácia a integrácia myšlienok a informácií	štandardná odchýlka
SZŠW	4,20	1,94
SZŠM	3,14	1,66
ZŠK1	4,25	1,78
ZŠK2	2,71	1,05

Tab 5 b Významnosť rozdielov medzi školami

	SZŠM	ZŠK1	ZŠK2
SZŠW	0,120	0,895	0,018
SZŠM		0,113	0,336
ZŠK1			0,006

$p \leq 0,05$

Žiaci experimentálnej skupiny SZŠ waldorfskej dosiahli v *interpretácii a integrácii myšlienok a informácií* vyššie výkony na hladine významnosti $p \leq 0,05$ ako žiaci kontrolnej triedy s tradičným vyučovaním ZŠK2, porovnateľné výkony s výkonmi žiakov kontrolnej triedy s programom PYM (ZŠK1), mierne v prospech žiakov uvedenej kontrolnej skupiny. Žiaci experimentálnej skupiny dosiahli vyššie výkony aj v porovnaní s výkonmi žiakov kontrolnej triedy s alternatívnym programom (SZŠM), avšak nie na hladine významnosti.

7.4 Dosiahnuté výkony vo Figurálnom teste tvorivého myslenia (TSD-Z) – 9 ročník

Urbanov figurálny test tvorivého (TSD-Z) myslenia – formu A sme zadali aj v experimentálnej triede 9. ročníka a tiež v dvoch kontrolných triedach 9. ročníka. Dôvodom pre zadanie testu v druhej kontrolnej triede bol nízky počet žiakov v prvej kontrolnej triede, čo by mohlo viesť k menej objektívnejšiemu obrazu, resp. porovnaniu výsledkov úrovne tvorivosti u žiakov. Výsledky žiakov sme vyhodnocovali na základe tabuliek noriem uvedených v manuáli testu, zvolili sme klasifikáciu podľa ročníkov v škole.

V experimentálnej triede (SZŠW) žiaci získali najvyšší priemer bodového hodnotenia - 49,76% (32,84 bodov), žiaci kontrolnej triedy s medzinárodným programom PYM (ZŠK1) dosiahli porovnateľný, ale predsa nižší bodový priemer 47,19% (31,14 bodov) ako experimentálna trieda. Žiaci kontrolnej triedy s tradičným vyučovaním (ZŠK2) dosiahli významne nižšie percento bodového hodnotenia - 38,29% (25,27 bodov).

Okrem porovnania celkového priemeru sme sa zamerali na porovnanie výsledkov žiakov v jednotlivých položkách testu, ktoré vypovedajú o tvorivom potenciáli žiakov v jednotlivých kategóriách 10 testových položiek.

Tab. Bodové hodnotenie v testových položkách

Trieda	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
SZŠW	5,53%	5,47%	4,47%	2,58%	2,95%	3,47%	2,84%	0,32%	0,63%	5,21%
ZŠK1	5,43%	5,36%	4,43%	2,50%	2,71%	3,43%	2,57%	0,86%	0,43%	3,86%
ZŠK2	5,36%	5,36%	3,36%	1,73%	2,09%	3,27%	1,09%	0,55%	0,55%	2,45%

V položke č. 1 , ktorá vypovedá o použití predložených fragmentov najvyšší priemerný počet bodov získali žiaci experimentálnej triedy (5, 53%) v porovnaní so žiakmi kontrolných tried (5,36% a 5,43%). V položke č. 2, ktorá reprezentuje dokreslenie fragmentov dosiahli žiaci waldorfskej školy priemerne 5,47% oproti kontrolným triedam, ktoré dosiahli hodnotu 5, 36%. Obsah týchto položiek vypovedá o úrovni pozornosti a záujme o predložené informácie. Hoci nie sú významné rozdiely medzi experimentálnou a kontrolnými triedami ukázalo sa, že **experimentálna trieda vykazuje vyššiu úroveň v pozornosti, čo by mohlo mať súvis s vyššou motiváciou dosiahnuť dobrý výsledok u žiakov experimentálnej triedy (boli si vedomí, že sú porovnávaní so žiakmi z iných škôl), pričom u žiakov kontrolných tried táto motivácia bola menej významná. Zároveň sú žiaci experimentálnej triedy k pozornosti a trpezlivosti vedení aj pri práci na zadaniach v rámci vyučovania, čo sme mali možnosť pozorovať v triedach.**

Položka č. 3 vypovedá o tom, ako respondenti spracujú a rozvinú predložený materiál, resp. doplnia o nové prvky. V tomto prípade dosiahli žiaci experimentálnej triedy priemer 4,47%, ktorý je o niečo vyšší ako u kontrolnej triedy ZŠK1 – 4,43%, oveľa nižší priemer dosiahla ZŠK2 – len 3,36%. **Môžeme konštatovať, že aj v tejto položke, ktorá môže mať tiež kontext s motiváciou žiakov, dosiahla najlepší výsledok experimentálna trieda.**

Položka č. 4 a 5 naznačuje schopnosť respondenta spojiť jednotlivé prvky graficky a tematicky do jedného tvaru alebo kompozície. V experimentálnej triede je vyjadrením tejto schopnosti priemer 2,58%, oproti málo rozdielnemu výsledku u ZŠK1 - 2,5% a výrazne rozdielnemu výsledku ZŠK2 – 1,73%. **Na základe týchto výsledkov môžeme usudzovať, že žiaci experimentálnej triedy majú relatívne najvyššiu schopnosť spájania vecí do súvislostí, čo by mohlo kontext v nastavení výučby vo waldorfskej škole.**

Jeden z najzaujímavejších pohľadov na tvorivosť je obsiahnutý v položke č. 6 a 7, ktoré naznačujú **schopnosť slobodného prekročenia nastavených hraníc a riskovania.** Aj v týchto položkách dosiahla experimentálna trieda najvyššie percentuálne hodnoty; v položke č. 6 to bolo 3,47% ku 3,27% v ZŠK2 a 3,43% v ZŠK1. V položke 7 bol výsledok 2,84% u experimentálnych žiakov ku 1,09% u ZŠK2 a 2,57% v druhej kontrolnej triede. Tento výsledok by mohol naznačovať, že **vo waldorfskej škole sú žiaci menej limitovaní presnými rámcami pri vypracovávaní školských zadaní.**

V jedinej položke a to č. 8, ktorá je zameraná na flexibilitu znázornenia priestorových dimenzií dosiahli žiaci experimentálnej triedy nižší percentuálny výsledok, ako žiaci kontrolných tried – 0,32% ku 0,55% v ZŠK2 a 0,86% v ZŠK1. Vzhľadom k ostatným testovým výsledkom experimentálnej triedy môžeme len usudzovať, že sa žiaci experimentálnej triedy menej sústredili na využitie perspektívy v svojich zobrazovaniach.

Položka č. 9 vypovedá o schopnosti respondenta **expresívneho spracovania témy**, v ktorej dosiahla experimentálna trieda tiež najvyššie percentuálne hodnotenie – 0,63%, pričom ZŠK2 dosiahla 0,55% a ZŠK1 0,43%.

Najvýznamnejší rozdiel v prospech experimentálnych žiakov je v položke č. 10, ktorá vyjadruje **nekonvenčný prístup, respektíve nezávislosť na stereotypoch pri spracovávaní testovej témy**. V tomto prípade dosiahla experimentálna trieda 5,21% oproti 2,45% v ZŠK2 a 3,86 v ZŠK1, čo svedčí o lepších a prejavovaných schopnostiach experimentálnych žiakov napr. využívať nekonvenčné narábanie s materiálom, či využívanie rôznych symbolických prvkov pri zobrazovaní. Nazdávame sa, že tento výsledok môže súvisieť s dôrazom waldofskej školy na prakticko-umeleckú súčasť výučby (ručné práce, hra na hudobnom nástroji, spev...).

Urbanov figurálny test tvorivého myslenia (TSD-Z) slúži primárne skríningovým potrebám a v tomto kontexte nie je až tak podstatný presný počet bodov, ako odhad, resp. zaradenie do skupiny – kategórie podľa predloženej schémy klasifikácie, rozdelenej do výkonnostných skupín (A-B= podpriemerný, C= priemerný, D-F= nadpriemerný), do ktorej sa zaradia individuálne výkony žiakov.

Výsledky experimentálnej (SZŠW) a kontrolných tried (ZŠK1, ZŠK2) podľa zaradenia do výkonnostných skupín sú uvedené v nasledujúcej tabuľke.

Tab. Klasifikácia podľa výkonu

Trieda	Podpriemer v %	Priemer v %	Nadpriemer v %
SZŠW	21,05	26,32	47,57
ZŠK1	28,57	28,57	42,86
ZŠK2	36,36	45,45	18,18

Najvyšší počet žiakov zaradených do skupiny s nadpriemerným výkonom - 47,57% bol v experimentálnej triede, oproti 42, 86% žiakov v ZŠK1 a 18,18% žiakov v ZŠK2. Priemerný výkon dosiahlo najviac žiakov z ZŠK2 45,45% oproti 28,57% v ZŠK1, v experimentálnej triede bolo v tomto ohľade najmenej „priemerných“ žiakov – 26,32%. Do kategórie podpriemerného výkonu bolo zaradených najviac žiakov zo ZŠK2 (36,36%), ZŠK1 mala 28,57% žiakov v tejto skupine a najnižšie percento dosiahla experimentálna trieda 21,05%. **Môžeme teda konštatovať, že experimentálna trieda dosiahla najlepšie výsledky v klasifikácii podľa výkonnostných skupín – t.j. najviac žiakov bolo zaradených do**

kategórie/skupiny s nadpriemerným výkonom a najmenej žiakov do kategórie s podpriemerným výkonom.

Vychádzajúc z uvedených výsledkov dosiahnutých v Urbanovom figurálnom teste tvorivého myslenia, ktorý poskytuje obraz o aktuálnej úrovni tvorivých schopností a tvorivom potenciáli testovaných žiakov **môžeme usudzovať, že vo waldorfskej škole je u žiakov viac akcentovaný rozvoj tvorivosti (predovšetkým v ohľade, ktorý sleduje test) v porovnaní s kontrolnými triedami z bežnej školy.** Nazdávame sa, že tieto výsledky súvisia s dvoma faktormi. **V prvom rade je to je to spôsob výučby v experimentálnej (waldorfskej) škole, pre ktorý je charakteristický personalizovaný prístup pri vyučovaní, kde dostáva každý žiak možnosť rozvíjať svoje vlohy bez stresu a bez súťaživostného prvku, kde sa akcentuje pochopenie a vzájomná pomoc, čo je nápomocné pri rozvoji rôznych dimenzií tvorivosti a zároveň neblokuje individuálne prístupy k riešeniam** (napr. z pocitu strachu, obáv z výsmechu ap.) Tento faktor sme mali možnosť pozorovať/overiť si ako viacnásobní účastníci vyučovacieho procesu – vo všetkých triedach, na takmer všetkých vyučovacích predmetov. **V druhom rade by tento jednoznačne pozitívny výsledok v oblasti tvorivosti mohol súvisieť i s vyššou motiváciou waldorfských žiakov pri samotnom testovaní, pri ktorom preukazovali vysoký záujem dosiahnuť dobrý výsledok** – boli dôslednejší, trpezlivejší a pozornejší, čo sa ukázalo aj v štandardizovanom dotazníku J. Mikáča „Prečo sa učím“, kde **žiaci v experimentálnej triede potvrdili výraznú motiváciu dobre ovládať školské učivo a poznávať príčiny a súvislosti rozličných vecí a javov.**

8. Komparácia profilu absolventa Súkromnej základnej školy waldorfskej s profilom absolventa v Štátnom vzdelávacom programe

Súkromná základná škola waldorfská predložila podrobný profil absolventa primárneho vzdelávania a absolventa nižšieho sekundárneho vzdelávania. Profily absolventa sú súčasťou Školského vzdelávacieho programu.

8.1 Profil absolventa primárneho stupňa vzdelávania

Absolvent programu primárneho vzdelania má osvojené (aj vlastným podielom) základy čitateľskej, pisateľskej, matematickej, prírodovedeckej a kultúrnej gramotnosti. Nadobudol základy pre osvojenie účinných techník (celoživotného) učenia sa a pre rozvíjanie spôsobilostí.

Získal predpoklady na to, aby si vážil sám seba i druhých ľudí, aby dokázal ústretovo komunikovať a spolupracovať.

Má osvojené základy používania materinského, štátneho a cudzieho jazyka.

Úroveň rozvinutosti kľúčových kompetencií tvorí bázu pre ďalší rozvoj v následných stupňoch vzdelávania. Absolvent primárneho vzdelania má osvojené tieto kľúčové kompetencie (spôsobilosti):

sociálne komunikačné kompetencie (spôsobilosti)

- vyjadruje sa súvisle, výstižne a kultivovane písomnou aj ústnou formou primeranou primárnemu stupňu vzdelávania
- dokáže určitý čas sústredene načúvať, náležite reagovať, používať vhodné argumenty a vie vyjadriť svoj názor,
- uplatňuje ústretovú komunikáciu pre vytváranie dobrých vzťahov so spolužiakmi, učiteľmi, rodičmi a s ďalšími ľuďmi, s ktorými prichádza do kontaktu
- rozumie rôznym typom doterajších textov a bežne používaným prejavom neverbálnej komunikácie a dokáže na ne adekvátne reagovať
- na základnej úrovni využíva technické prostriedky medziosobnej komunikácie,
- rešpektuje kultúrnu rozmanitosť a preukazuje záujem o primeranú formu medzikultúrnej komunikácie
- v cudzích jazykoch je schopný na primeranej úrovni porozumieť hovorenému textu
- uplatniť sa v osobnej konverzácii, ako aj tvoriť texty, týkajúce sa bežných životných situácií

kompetencie (spôsobilosti) uplatňovať základ matematického myslenia a základné schopnosti poznávať v oblasti vedy a techniky

- používa základné matematické myslenie na riešenie praktických problémov v každodenných situáciách
- používa (na rôznych úrovniach) matematické modely logického a priestorového myslenia a prezentácie (vzorce, modely)
- je pripravený ďalej si rozvíjať schopnosť objavovať, pýtať sa a hľadať odpovede, ktoré smerujú k systematizácii poznatkov

kompetencia (spôsobilosť) učiť sa učiť sa

- má osvojené základy schopnosti sebareflexie pri poznávaní svojich myšlienkových postupov
- uplatňuje základy rôznych techník učenia sa a osvojovania si poznatkov
- vyberá a hodnotí získané informácie, spracováva ich a využíva vo svojom učení a v iných činnostiach,
- uvedomuje si význam vytrvalosti a iniciatívy pre svoj pokrok

kompetencia (spôsobilosť) riešiť problémy

- vníma a sleduje problémové situácie v škole a vo svojom najbližšom okolí, vie rozoznať ozajstný problém, premýšľa o jeho príčinách a navrhne riešenie podľa svojich vedomostí a skúseností z danej oblasti
- pri riešení problémov hľadá a využíva rôzne informácie, skúša viaceré možnosti riešenia problému, overuje správnosť riešenia a osvedčené postupy aplikuje pri podobných alebo nových problémoch
- pokúša sa problémy a konflikty vo vzťahoch riešiť primeraným (chápavým a spolupracujúcim) spôsobom

osobné, sociálne a občianske kompetencie (spôsobilosti)

- má základy pre smerovanie k pozitívnemu sebaobrazu a sebadôvere
- uvedomuje si vlastné potreby a tvorivo využíva svoje možnosti
- dokáže odhadnúť svoje silné a slabé stránky ako svoje rozvojové možnosti,
- uvedomuje si dôležitosť ochrany svojho zdravia a jeho súvislosť s vhodným a aktívnym trávením voľného času
- dokáže primerane veku odhadnúť dôsledky svojich rozhodnutí a činov
- uvedomuje si, že má svoje práva a povinnosti
- má osvojené základy pre efektívnu spoluprácu v skupine
- dokáže prijímať nové nápady alebo aj sám prichádza s novými nápadi a postupmi pri spoločnej práci
- uvedomuje si význam sociálno-emočnej klímy v triede a svojím konaním prispieva k dobrým medzil'udským vzťahom

kompetencia (spôsobilosť) vnímať a chápať kultúru a vyjadrovať sa nástrojmi kultúry

- dokáže sa vyjadrovať na úrovni základnej kultúrnej gramotnosti prostredníctvom umeleckých a iných vyjadrovacích prostriedkov,
- dokáže pomenovať druhy umenia a ich hlavné nástroje a vyjadrovacie prostriedky (na úrovni primárneho vzdelávania),
- uvedomuje si význam umenia a kultúrnej komunikácie vo svojom živote,
- cení si a rešpektuje kultúrno-historické dedičstvo a ľudové tradície,
- rešpektuje vkus iných ľudí a primerane veku dokáže vyjadriť svoj názor a vkusový postoj,
- ovláda základné pravidlá, normy a zvyky súvisiace s úpravou zovňajšku človeka,
- pozná bežné pravidlá spoločenského kontaktu (etiketu),
- správa sa kultúrne, primerane okolnostiam a situáciám,
- má osvojené základy pre tolerantné a empatické vnímanie prejavov iných kultúr.

Na základe predloženého profilu môžeme konštatovať, že profil absolventa primárneho stupňa vzdelávania súkromnej základnej waldorfskej školy je v súlade s profilom absolventa primárneho stupňa v Štátnom vzdelávacom programe pre 1. stupeň základnej školy v Slovenskej republike, ISCED1 – primárne vzdelávanie.

8.2 Profil absolventa nižšieho sekundárneho vzdelávania

Je založený na **klúčových spôsobilostiach (kompetentnostiach)**, ktoré zahrňujú komplex vedomostí a znalostí, spôsobilostí a hodnotových postojov umožňujúcich jednotlivcovi poznávať, účinne konať, hodnotiť, dorozumievať sa a porozumieť si, začleniť sa do spoločenských vzťahov a osobnostne sa rozvíjať – zjednodušene **ide o spôsobilosť uplatniť svoje vzdelanie v pracovnom, občianskom, rodinnom a osobnom živote.**

Jednotlivé klúčové spôsobilosti (kompetencie) sa navzájom prelínajú, prepájajú a majú nadpredmetový programový charakter. **Získavajú sa ako produkt celkového procesu**

vzdelávania a sebvzdelávania, t. j. kompletného vzdelávacieho programu a iných rozvíjajúcich aktivít prebiehajúcich v rámci školy.

Nadväzujúc na spôsobilosti získané v priebehu predchádzajúceho (primárneho) vzdelávania absolvent nižšieho sekundárneho vzdelania má **osvojené tieto kľúčové kompetencie (spôsobilosti):**

kompetencia (spôsobilosť) k celoživotnému učeniu sa

- uvedomuje si potrebu svojho autonómneho učenia sa ako prostriedku sebarealizácie a osobného rozvoja
- dokáže reflektovať proces vlastného učenia sa a myslenia pri získavaní a spracovávaní nových poznatkov a informácií a uplatňuje rôzne stratégie učenia sa
- dokáže kriticky zhodnotiť informácie a ich zdroj, tvorivo ich spracovať a prakticky využívať
- kriticky hodnotí svoj pokrok, prijíma spätnú väzbu a uvedomuje si svoje ďalšie rozvojové možnosti

sociálne komunikačné kompetencie (spôsobilosti)

- dokáže využívať všetky dostupné formy komunikácie pri spracovávaní a vyjadrovaní informácií rôzneho typu, má adekvátny ústny a písomný prejav situácii a účelu komunikácie
- efektívne využíva dostupné informačno-komunikačné technológie
- vie prezentovať sám seba a výsledky svojej práce na verejnosti, používa odborný jazyk
- dokáže primerane komunikovať v materinskom a v dvoch cudzích jazykoch
- chápe význam a uplatňuje formy takých komunikačných spôsobilostí, ktoré sú základom efektívnej spolupráce, založenej na vzájomnom rešpektovaní práv a povinností a na prevzatí osobnej zodpovednosti

kompetencie (spôsobilosti) uplatňovať základ matematického myslenia a základné schopnosti poznávať v oblasti vedy a techniky

- používa matematické myslenie na riešenie praktických problémov v každodenných situáciách
- používa matematické modely logického a priestorového myslenia a prezentácie (vzorce, modely, štatistika, diagramy, grafy, tabuľky)
- používa základy prírodovednej gramotnosti, ktorá mu umožní robiť vedecky podložené úsudky, pričom vie použiť získané operačné vedomosti na úspešné riešenie problémov

kompetencie (spôsobilosti) v oblasti informačných a komunikačných technológií

- vie používať vybrané informačné a komunikačné technológie pri vyučovaní a učení sa
- ovláda základy potrebných počítačových aplikácií
- dokáže primerane veku komunikovať pomocou elektronických médií
- dokáže adekvátne veku aktívne vyhľadávať informácie na internete
- vie používať rôzne vyučovacie programy

- získal základy algoritmickeho myslenia
- chápe, že je rozdiel medzi reálnym a virtuálnym svetom
- vie, že existujú riziká, ktoré sú spojené s využívaním internetu a IKT
- má osvojené základné zručnosti v oblasti IKT ako predpoklad ďalšieho rozvoja
- používa základné postupy pri práci s textom a jednoduchou prezentáciou
- dokáže vytvoriť jednoduché tabuľky a grafy a pracovať v jednoduchom grafickom prostredí
- je schopný nahrávať a prehrávať zvuky a videá
- dokáže využívať IKT pri vzdelávaní

kompetencia (spôsobilosť) riešiť problémy

- uplatňuje pri riešení problémov vhodné metódy založené na analyticko-kritickom a tvorivom myslení
- je otvorený (pri riešení problémov) získavaniu a využívaniu rôznych, aj inovatívnych postupov, formuluje argumenty a dôkazy na obhájenie svojich výsledkov
- dokáže spoznávať pri jednotlivých riešeniach ich klady i zápory a uvedomuje si aj potrebu zvažovať úrovne ich rizika
- má predpoklady na konštruktívne a kooperatívne riešenie konfliktov

kompetencie (spôsobilosti) občianske

- uvedomuje si základné humanistické hodnoty, zmysel národného kultúrneho dedičstva, uplatňuje a ochraňuje princípy demokracie
- vyvážene chápe svoje osobné záujmy v spojení so záujmami širšej skupiny, resp. spoločnosti
- uvedomuje si svoje práva v kontexte so zodpovedným prístupom k svojim povinnostiam, prispieva k naplneniu práv iných
- je otvorený kultúrnej a etnickej rôznorodosti
- má predpoklady zainteresovane sledovať a posudzovať udalosti a vývoj verejného života a zaujímať k nim stanoviská, aktívne podporuje udržateľnosť kvality životného prostredia

kompetencie (spôsobilosti) sociálne a personálne

- dokáže na primeranej úrovni reflektovať vlastnú identitu, buduje si vlastnú samostatnosť/nezávislosť ako člen celku
- vie si svoje ciele a priority stanoviť v súlade so svojimi reálnymi schopnosťami, záujmami a potrebami
- osvojil si základné postupy efektívnej spolupráce v skupine – uvedomuje si svoju zodpovednosť v tíme, kde dokáže tvorivo prispievať k dosahovaniu spoločných cieľov,
- dokáže odhadnúť a korigovať dôsledky vlastného správania a konania a uplatňovať sociálne prospešné zmeny v medziosobných vzťahoch

kompetencie (spôsobilosti) pracovné

- dokáže si stanoviť ciele s ohľadom na svoje profesijné záujmy, kriticky hodnotí svoje výsledky a aktívne pristupuje k uskutočneniu svojich cieľov

- je flexibilný a schopný prijať a zvládať inovatívne zmeny
- chápe princípy podnikania a zvažuje svoje predpoklady pri jeho plánovaní

kompetencie (spôsobilosti) smerujúce k iniciatívnosti a podnikavosti

- dokáže inovovať zaužívané potupy pri riešení úloh, plánovať a riadiť nové projekty so zámerom dosiahnuť ciele, a to nielen v rámci práce, ale aj v každodennom živote

kompetencie (spôsobilosti) vnímať a chápať kultúru a vyjadrovať sa nástrojmi kultúry

- dokáže sa vyjadrovať na vyššom stupni umeleckej gramotnosti prostredníctvom vyjadrovacích prostriedkov výtvarného a hudobného umenia
- dokáže orientovať sa v umeleckých druhoch a štýloch a používať ich hlavné vyjadrovacie prostriedky
- uvedomuje si význam umenia a kultúrnej komunikácie vo svojom živote a v živote celej spoločnosti
- cení si a rešpektuje umenie a kultúrne historické tradície
- pozná pravidlá spoločenského kontaktu (etiketu)
- správa sa kultivovane, primerane okolnostiam, situáciám
- je tolerantný a empatický k prejavom iných kultúr

Na základe predloženého profilu môžeme konštatovať, že profil absolventa nižšieho sekundárneho stupňa vzdelávania súkromnej základnej waldorfskej školy je v súlade s profilom absolventa nižšieho sekundárneho stupňa v Štátnom vzdelávacom programe pre 2. stupeň základnej školy v Slovenskej republike, ISCED2 – nižšie sekundárne vzdelávanie.

9. Charakteristika pedagogickej koncepcie

Na základe Školského vzdelávacieho programu súkromnej základnej školy waldorfskej (ďalej SZŠW) konštatujeme, že Školský vzdelávací program SZŠW je aplikáciou waldorfskej pedagogiky, pričom reflektuje lokálne podmienky a kultúrno-spoločenské prostredie. Výuka podľa waldorfskej pedagogiky je založená na zákonitostiach vývinových fáz dieťaťa, ktoré zodpovedajú súčasným poznatkom vývinovej psychológie. Učebný plán, metódy a obsah výučby sú zostavené podľa potrieb a postupne sa rozvíjajúcich schopností dieťaťa.

Prvý stupeň základnej školy podporuje širší rozvoj osobnosti, zatiaľ čo konkrétne kognitívne znalosti sa rozvíjajú v plnej miere až na 2. stupni. Učebný plán waldorfskej školy obsahuje náukové, umelecké a praktické učebné predmety, snaží sa poskytnúť každému dieťaťu možnosť v niečom vyniknúť. Podrobnejší pohľad prináša Učebný plán Súkromnej základnej školy waldorfskej (príloha 1). Ťažiskový obsah vyučovania je názorne dokumentovaný na stránke školy <http://waldorfskaskola.sk/menu/co-a-ako-ucime-v-rocnikoch> (príloha 2).

Cieľom výchovno-vzdelávacieho procesu v škole, ako sa uvádza v Školskom vzdelávacom programe „...je človek so širokým všeobecným poznaním a záujmom o svet, ktorý vďaka vnímaniu súvislostí svetu rozumie a zodpovedne v ňom koná“. Osnovanie učiva vychádza

z **medzipredmetových vzťahov** tak, aby boli čo najviac viditeľné ich vzájomné súvislosti a jednotlivé témy predmetov boli obohacované pohľadmi iných predmetov. Škola sa, na základe vyjadrenia učiteľov, snaží o to, **aby žiadna učebná látka nebola podávaná izolovane, bez širšieho kontextu**, ale ako jav vo svojich časových a priestorových súradniciach.

Pri **didaktickej transformácii učebného obsahu predmetov** učitelia SZŠW postupujú:

- od konkrétneho k abstraktnému,
- od blízkeho k vzdialenému,
- od praktického k teoretickému pohľadu,
- od skúseností k teoretickým poznatkom.

V metodike výučby sa uplatňuje postup, že žiak sa prirodzene učí z vlastnej skúsenosti na základe svojho konania a cítenia (zážitkovo), a až na tomto základe dochádza k pojmovému spracovaniu. Prostredníctvom učebnej látky sa rozvíja obrazotvornosť dieťaťa. Vo vyučovaní sa uplatňuje postup od celku k častiam. Prirodzenou súčasťou vyučovania je pohyb, pretože rešpektuje prirodzený vývoj dieťaťa od hrubej cez jemnú motoriku, správnu artikuláciu až po kultiváciu myslenia. Predmety vyžadujúce väčšie zapojenie kognitívnych schopností (matematika, slovenský jazyk a literatúra, biológia, fyzika, chémia, dejepis, zemepis) sú vyučované v hlavnom vyučovacom čase v blokoch (v epoche). Predmety využívajúce rytmus (cudzí jazyky, hudba, eurytmia) sa vyučujú v čase po epoche na 45-minútových hodinách pred obedom a predmety zamerané na umenie a pohyb (výtvarná výchova, formové kreslenie, ručné práce, telesná výchova, hudobná výchova) sa vyučujú po obede.

9.1 Porovnanie vzdelávacích štandardov v Štátnom vzdelávacom programe a v Školskom vzdelávacom programe Súkromnej základnej školy waldorfskej

V spolupráci s učiteľmi Súkromnej základnej školy waldorfskej sme na základe školou predložených podkladov uskutočnili komparáciu vzdelávacích štandardov väčšiny predmetov vyučovaných v hlavnom vyučovacom čase v rámci epochy – matematika, slovenský jazyk a literatúra, biológia, fyzika, chémia, dejepis. Uvádzame porovnanie vzdelávacích štandardov predmetov v ŠkVP Súkromnej základnej školy waldorfskej so vzdelávacími štandardami v Štátnom vzdelávacom programe. Aplikáciu štandardov vo výchovno-vzdelávacom procese sledovali odborní zamestnanci ŠPÚ – didaktici predmetov na hospitáciách v škole.

Slovenský jazyk

Vzdelávacie štandardy predmetu slovenský jazyk a literatúra v školskom vzdelávacom programe waldorfskej školy sú v súlade s uvedenými vzdelávacími štandardami ŠVP, v širšom rozsahu alebo nad rámec ŠVP sú zaradené obsahové štandardy a im zodpovedajúce výkonové štandardy v štyroch oblastiach:

- *grafomotorické cvičenia,*
- *rétorika v historických súvislostiach v súvislosti s učivom dejepisu,*
- *autorské štýly*
- *vývoj svetovej a slovenskej literatúry prostredníctvom známych literárnych diel.*

Oproti ŠVP sú obsahové štandardy ešte obohatené o triedny divadelný projekt a individuálne ročníkové prezentácie (podrobnejšie v prílohe 3). Opakovane sme sa zúčastnili pozorovania vyučovacieho procesu v rámci epochy, kde sme konštatovali výbornú pracovnú atmosféru, poznávaciu motiváciu a aktivitu žiakov. Žiaci dosahujú opakovane výborné výsledky v Monitore 9.

Matematika

Vzdelávacie štandardy predmetu matematika v školskom vzdelávacom programe waldorfskej školy sú v súlade s uvedenými vzdelávacími štandardmi ŠVP, nad rámec sú zaradené nasledujúce rozširujúce témy:

- *Archaické miery*
- *Proces premeny trojuholníkov a štvoruholníkov pomocou strihania a skladania*
- *Písomné odmocňovanie*
- *Algebraické delenie výrazu výrazom*
- *Hľadanie hodnoty π*
- *Eulerova priamka*
- *Zoznámenie sa so zlatým rezom (v súvislosti s biológiou a platónskymi telesami)*
- *Platónske a archimedovské telesá*
- *Pochopenie symetrie na jednoduchých platónskych telesách (kocka, osemsten, štvorsten) pomocou premieňania jedného na druhé v šikmom zobrazení*
- *Rovinné rezy : rezy kockou a kužeľom*
- *Cvičenie vnútorného priestorového videnia: cvičenia predstavivosti k zadaným úlohám (pred rysovaním)*

O tom, že žiaci zvládajú aj niektoré z rozširujúcich tém, sme sa presvedčili aj na hospitácii a v posthospitačnom rozbere pri návšteve waldorfskej školy. Konštatovali sme efektívnu pracovnú atmosféru na epoche, interaktívny vzťah učiteľa a žiakov a uvedomelú aktivitu väčšiny žiakov pri osvojovaní si kľúčových matematických kompetencií. Ako ďalší variant si dovoľujeme navrhnúť, aby rozširujúce témy boli didakticky spracované do osobitného tematického okruhu s vyhovujúcou časovou dotáciou a so zohľadnením obsahu ŠVP (ideálne by bolo umiestniť tento tematický okruh do druhého polroka 9. ročníka). Naše zistenia o kvalitnej práci na škole podporujú aj viacročné výsledky žiakov školy dosiahnuté v Monitore 9. Prehľad a porovnanie obsahových a výkonových štandardov prináša príloha 4.

Biológia

Na základe porovnania vzdelávacích štandardov predmetu biológia v školskom vzdelávacom programe waldorfskej školy a v Štátnom vzdelávacom programe konštatujeme, že 15 tematických celkov je úplne v súlade so vzdelávacími štandardmi ŠVP, 5 tematických celkov čiastočne (témy týkajúce sa bunky, mikroorganizmov a stavby tela a životných procesov bezstavovcov), 1 tematicky celok (Dedičnosť a jej podstata) chýba. Vynechané témy a celok sa v učebnom pláne waldorfských škôl nachádzajú vo vzdelávacom štandarde vyššieho stupňa, kde je možné počítať s rozvinutejšími schopnosťami pracovať s modelovými

predstavami a systematizovať ich. Niektoré témy majú presah do iných predmetov (medzipredmetové súvislosti).

Vo waldorfskej pedagogike sa využíva prirodzená zvedavosť a záujem žiakov o veci, s ktorými sa osobne stretávajú. Preferujú najmä prirodzené možnosti každodenného pozorovania prírody, ako aj poznanie vlastného tela a jeho fungovania, čo je prístupné všetkým žiakom a ich zmyslovej skúsenosti. O tom, ako žiaci zvládajú niektoré témy, sme sa presvedčili aj z hospitácie pri návšteve waldorfskej školy. V rámci vyučovania na epoche sme pozorovali využívanie interaktívnych metód učiteľom a aktívne zapojenie väčšiny žiakov pri osvojovaní si predmetových kompetencií prostredníctvom skupinovej práce.

Prehľad a komparáciu obsahových a výkonových štandardov prináša príloha 5.

Fyzika

Predložené vzdelávacie štandardy svojim obsahom vychádzajú z aktuálne platných pedagogických dokumentov. Predložený školský vzdelávací program je v súlade s aktuálne platným Štátnym vzdelávacím programom predmetu fyzika pre ISCED 2. Predmet fyzika je zaradený v učebnom pláne od 6. ročníka štúdia a končí 9. ročníkom.

Prezentovaný obsah vzdelávania v predmete fyzika aj očakávané výstupy (obsah i výkon) sú usporiadané ako nadväzujúce tematické oblasti (celky) v poradí: Akustika, Optika, Teplo, Elektrina a magnetizmus, Mechanika, Vlastnosti telies. Obsah je osnovaný špirálovite, čiže k väčšine tém sa žiaci opakovane vracajú v jednotlivých ročníkoch. Nad rámec vyžadovaný štátnym vzdelávacím programom vyčnievajú niektoré časti z tém Akustika, Optika, Elektrina a magnetizmus, Mechanika. Naopak téma Energia a vzájomná premena energií je z dôvodu náročnosti a vysokej miery abstraktnosti presunutá až do desiateho ročníka (ISCED 3). V obsahu nájdeme aj časti, ktoré zdôrazňujú prepojenie fyziky ako vednej disciplíny s každodenným životom a praxou.

Ťažiskovým spôsobom výučby v každom ročníku je aktívna práca žiakov vedúca ku konštrukcii nových poznatkov. Dôraz sa kladie aj na také formy práce ako diskusia, brainstorming, vytváranie logických schém, pojmových máp a na prácu s informáciami. Je predpoklad, že realizáciou navrhovaného ŠkVP pre predmet fyzika sa dajú úspešne splniť ciele predmetu vytýčené v ŠVP. Podrobnejšie v prílohe č 6.

Chémia

Vzdelávacie štandardy predmetu chémia vo vzdelávacom programe waldorfskej školy sú v súlade s uvedenými vzdelávacími štandardami v ŠVP, okrem obsahového štandardu *deriváty uhlíkovodíkov*, z dôvodu, že toto učivo je považované za príveľmi abstraktné pre žiakov základnej školy. V koncepte waldorfskej školy je tento pojem zavedený vo vzdelávacom štandarde vyššieho stupňa. Väčšinu učiva si žiaci osvojujú na základe vlastnej skúsenosti.

Podobne všetky témy týkajúce sa životného prostredia sa učia v biológii a geológii, napríklad:

- *Kyslé dažde a ich vplyv na životné prostredie*

- *Význam vody pre život z hľadiska príčin a dôsledkov ich znečistenia*
- *Vlastnosti rôznych druhov vôd*
- *Postupy čistenia vôd*
- *Rozdiel medzi čistením odpadových vôd a úpravou pitnej vody*
- *Alternatívne zdroje energie a ich využívanie v súčasnosti*

Nad rámec ŠVP sú vo vzdelávacom programe waldorfskej školy pre predmet chémia zaradené nasledujúce témy, ktoré ďalej rozvíjajú existujúce obsahové štandardy v ŠVP:

- *Oheň – najmä z hľadiska pozorovania horenia rôznych prírodných materiálov*
- *Kolobeh vápenca*

Prehľad a komparáciu obsahových a výkonových štandardov prináša príloha 7.

Dejepis

Žiak waldorfskej školy prejde v súvislostiach celými kultúrnymi dejinami ľudstva od najstarších dejín až po súčasnosť. Prvé predstavy o historickom vývoji získava prostredníctvom vlastivedného vyučovania na 1. stupni, kde sa zoznamuje s krajinou a dejinami tej oblasti, v ktorej žije, s históriou rodného mesta, so svojou vlastnou biografiou a rodokmeňom rodiny. Vo vyšších ročníkoch sa pohľad žiaka časovo i priestorovo rozširuje. Vyučovanie dejepisu má za úlohu sprostredkovať žiakovi obrazy a idey o dejinných súvislostiach vývoja ľudstva. Žiak si má v priebehu vyučovania uvedomiť a prežiť, že ľudská existencia je v neustálom vývoji, že pojem človeka v sebe obsahuje pestrosť a rôznorodosť kultúrnych, vývojových stupňov ľudstva a rozmanitosť národov zúčastnených na dejinných procesoch. Najväčší dôraz sa kladie na to, aby bola vyučovacia látka zameraná kultúrno-historicky, v centre pozornosti stojí život človeka, jeho postoj k svetu, spôsob práce, vynálezy, ktoré premenili tvár zeme a život ľudí. Odlíšnosti sú v metodike vyučovania. Vo výučbe sa uplatňuje metodický postup od zážitkového učenia so zapojením emocionálneho prežívania ku kritickému spracovaniu informácií, čo je dôvodom rozšírenia obsahových štandardov o kultúrno-historické témy, ktoré sa v ŠVP nevyskytujú (uvedené nižšie).

Vzdelávacie štandardy predmetu dejepis vo vzdelávacom programe waldorfskej školy sú v súlade so vzdelávacími štandardami ŠVP. Škola využíva možnosti, ktoré poskytuje školský vzdelávací program a nad rámec ŠVP sú, v súvislosti s medzipredmetovými vzťahmi a metodickým postupom, v školskom vzdelávacom programe zaradené ako rozširujúce učivo nasledujúce témy:

- *India (kultúra a spôsob života, religiozita v staroindických textoch, kastový systém)*
- *Stará Perzia (staroiránska kultúra, usadlosť kmeňov, obrábanie pôdy a chovanie dobytky, kočovné kmene, život Zarathustru)*
- *Ríša Inkov a jej dobytie Pizzarrom*
- *Renesancia a baroko v umení výtvarnom, hudobnom a architektúre (L. Da Vinci...)*
- *Medzinárodné hospodárske väzby (napr. pri rope) - pozitívny aspekt vzájomnej prepojenosti; negatívny aspekt: závislosť a vykorisťovanie.*
- *Životopisy: Mahatmá Gandhí, Albert Schweizer, Martin Luther King a.i.*

Podrobnejšie v prílohe 8.

Občianska náuka a etická výchova

Etická výchova a občianska náuka nie sú v rámcovom učebnom pláne waldorfskej školy samostatnými predmetmi, ale sú integrovanou súčasťou niekoľkých predmetov. Jednotlivé témy etickej výchovy a občianskej náuky sú tiež súčasťou waldorfskej metodiky, prístupu k žiakom, súvisia s kultúrou tvorenia pravidiel, rozšírenej komunikácie so žiakmi a triedou ako celkom, spôsobmi riešenia konfliktov, prístupom k iniciatíve žiakov. Napĺňanie výkonových štandardov v oboch predmetoch podporujú aj prosociálne praktické činnosti a zážitkové učenie, ktoré tvoria v žiakoch potenciál pre etické uvažovanie a konanie v občianskej spoločnosti. Obsahové štandardy oboch predmetov sú prirodzenou súčasťou učiva waldorfskej školy a sú rozmanito zapracované do učebnej látky. Podrobne sú priblížené v prílohe 9, ktorá obsahuje odborné stanovisko odborného zamestnanca ŠPÚ – didaktika.

O spôsobe aplikácie tém z etickej výchovy a občianskej náuky sme sa presvedčili aj na hospitácii a v posthospitačnom rozbere pri návšteve waldorfskej školy na viacerých hodinách. Sledovali sme vyučovanie etickej výchovy v triedach 1. a 2. stupňa, besedu na témy občianskej náuky a etickej výchovy so zahraničným odborníkom, ako aj aplikáciu tém v rámci ďalších predmetov (príklady v prílohe 9). Konštatovali sme efektívnu pracovnú atmosféru, interaktívny vzťah učiteľa a žiakov a uvedomelú aktivitu väčšiny žiakov pri osvojovaní si kľúčových kompetencií.

9.2 Cielené zameranie na medzipredmetové vzťahy

Škola sa usiluje o to, aby žiadna učebná látka nebola podávaná izolovane, bez širšieho kontextu, ale ako jav vo svojich časových a priestorových súvislostiach.

Na ilustráciu uvádzame nasledovné príklady uplatňovania medzipredmetových vzťahov:

- **téma jedného vyučovacieho predmetu sa osvetlí znalosťami z iného vyučovacieho predmetu.** Téma tak dostáva širší kontext, kvalitu, (napr. projekt – Staré Grécko prechádza niekoľkými predmetmi; dejepis – história starých Grékov, literatúra a jazyk – grécke báje a mýty, ručné práce – šitie chitónov, zástavy, telocvik – nácvik disciplín starogréckej olympiády, eurytmia – nácvik rytmu hexametra, cudzie jazyky – nácvik olympijskej hymny),
- **súvislosť javov v novej situácii iného predmetu** (napr. trávenie a zdravý životný štýl na biológii v 7. ročníku; k tomu chémia tukov, cukrov a bielkovín v 8. ročníku),
- **prepojenie s praktickými činnosťami** (dejepis v 6. ročníku staroveký Rím: nácvik divadla, aktivita – „hra“ na senát (fungovanie senátu, demokracie), literatúra – prednes básní z Ovídia),
- **horizontálne prepojenie v rámci predmetu** (nižšie ročníky: kreslenie foriem geometrických útvarov trojuholníkov a štvorcov, dôležité pre rozvoj predstavivosti, ktorú vo vyšších ročníkoch uplatňujú, napr. pri Pytagorovej vete, jej vyvedení a pochopení),

- **jednotlivá téma intenzívne prežívaná a preberaná v rámci viacerých predmetov súčasne** - napr. renesancia v 7. ročníku: dejepis (histórické udalosti obdobia), hudba (nácvik tancov), cudzie jazyky (recitácia dobových textov), výtvarná výchova (nácvik farebnej a lineárnej perspektívy), rozprávací látka (zámorské objavy, vynálezy),
- **jeden učiteľ vyučujúci viacero predmetov**: učiteľ sprostredkuje konzistentné chápanie pojmov i jednotlivých tém.

9.3 Projekty práce so žiakmi

Vyučovanie jednotlivých predmetov dopĺňa tvorba a realizácia projektov so žiakmi. Medzi pravidelné aktivity patria:

- Školské slávnosti a besiedky – 5až7 krát za rok
- Triedne besiedky – priebežne, najmä v nižších ročníkoch
- Školský bazár (Adventný a Veľkonočný) – 2krát za rok
- Piatacka starogrécka Olympiáda – každoročne v piatom ročníku (škola získala účastnícke ocenenie EUREGIO – Cena za inováciu 2009) v spolupráci s partnerskou školou Viedeň-Schoenau
- Cirkus – séria cirkusových predstavení pre deti aj dospelých v podaní žiakov 6. ročníka – každoročne v 6. ročníku
- Divadelné projekty – väčšie divadelné predstavenie (Shakespeare, Moliere,...), nacvičené žiakmi a prezentované pre rodičov a verejnosť,
- Projekt „Jazierko“ - starostlivosť o záhradné jazierka
- Triedne školy v prírode – naplánované sú na posledné mesiace školského roka – už tradične sa ich zúčastnia takmer všetky triedy školy
- Remeselné workshopy – sem patrí viacero aktivít – týždenný remeselný workshop 3. ročníka v skanzene Liptovskej dediny, návšteva obuvníckeho múzea v Zlíne (7. ročník), návšteva múzea bábok (8. ročník)
- Individuálne aktivity tried – zahŕňajú návštevy múzeí, divadla, plavecké výcviky, exkurzie
- Projekt „Od zrna ku chlebu“ – 3-4 týždne v 3. ročníku
- Individuálne projekty žiakov na zvolenú tému vypracované v knižnej úprave (umelecké písmo/grafický softvér, kníhviazačstvo) realizovanej žiakmi.

9.4 Pozorovanie vyučovacieho procesu – vybrané zistenia

V hodnotenom období sme cielene sledovali priebeh vyučovacieho procesu. Aplikovali sme **pološtruktúrované pozorovanie** s následným rozborom a diskusiou s vyučujúcimi, ako aj so žiakmi. Za Štátny pedagogický ústav sa pozorovania v tomto školskom roku zúčastnili odborní zamestnanci ŠPÚ Ľubica Bagalová a Ľubica Bizíková (opakovane), odborní didaktici Jozef Kuzma, Renáta Somorová, Mária Siváková, Mariana Páleníková, Zdenka Janasová. Získané zistenia sme zhrnuli nasledovne:

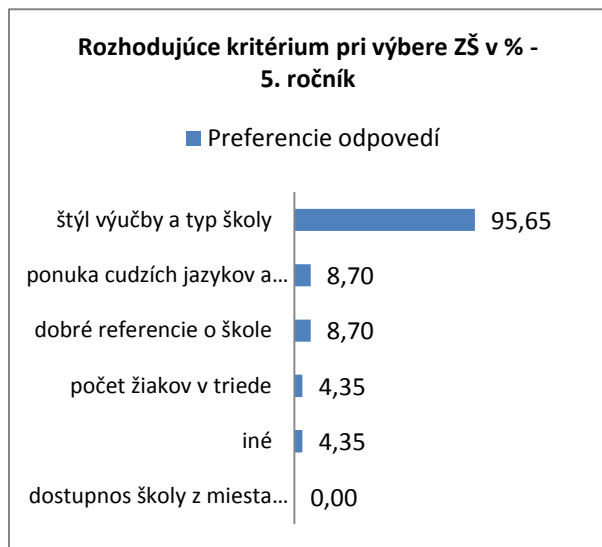
- Učitelia sa snažili o **celostný prístup, výučbu v súvislostiach a prepojenie učiva s každodenným životom žiaka.**
- Vysvetľovanie učiva bolo založené na prístupe, že **dieťa sa prirodzene učí z konania a cítenia a až potom dochádza k myšlienkovému spracovaniu. Pojmové osvojenie prebieha následne,** niekedy až na ďalších hodinách.
- Učitelia využívali vo väčšej miere **tradičné, ale aj aktivizujúce metódy. Pri práci so žiakmi boli veľmi trpezliví a dôslední.**
- Na vyučovaní sa väčšinou nevyužívali učebnice, ani práca s počítačom, ale **žiaci pracovali s rôznymi vytlačenými textami, tvorili si epochové zošity s poznámkami, výstrižkami relevantných textov a vlastnými kresbami.**
- Žiaci **tvorili projekty na vybrané témy formou knihy s aplikovaním kníhviazačstva. Využili umelecky tvarované písmo, umelecké fonty a grafické softvéry na úpravu textov.**
- Žiaci **boli schopní kultívovane komunikovať, aktívne počúvať,** neprekrikovali sa, čo sme zaznamenali nielen na vyučovaní, pri besedách na etické alebo občianske témy, ale aj pri zadávaní dotazníkov, testov. Pracovali s veľkou dávkou **zodpovednosti.**
- **Didaktici ŠPÚ** pozorovali vyučovací proces s dôrazom na odbornosť vyučovania na jednotlivých predmetoch. **Oceňovali najmä spojenie témy s praxou.** V rámci pozorovania neboli zaznamenané didaktikmi ŠPÚ pre jednotlivé predmety významnejšie odborné nedostatky (podrobnejšie informácie obsahuje podkapitola 9.1 a 9.2).
- Okrem pozorovania vyučovacieho procesu sme s vyučujúcimi učiteľmi viedli aj rozhovory/rozbory, v ktorých vysvetľovali svoje postupy a priebeh vyučovacieho procesu, pričom akceptovali aj spätnú väzbu zo strany didaktikov.
- Zúčastnili sme sa každý rok aj *dní otvorených dverí*, kde sa na pozorovaní vyučovacieho procesu zúčastňovali aj rodičia, príp. iní zúčastníci.

10. Vyhodnotenie dotazníkového prieskumu názorov rodičov žiakov 5. a 9. ročníka

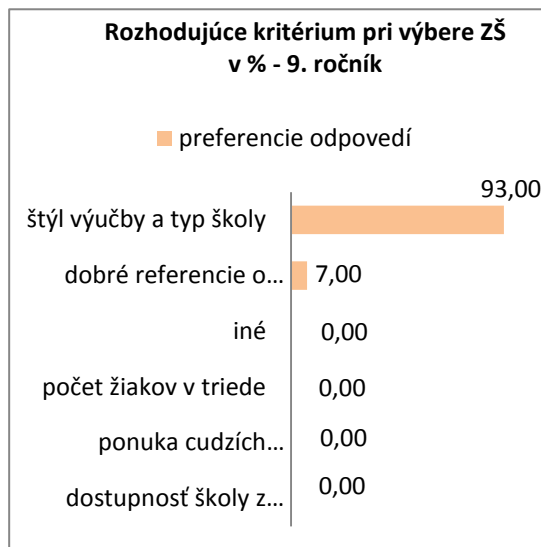
Kritérium výberu waldorfskej školy

Pri hodnotení kvality výchovno-vzdelávacieho procesu v škole sú významné názory rodičov žiakov, ktoré sme zisťovali po ukončení 1. stupňa ZŠ v 5. a v 9. ročníku základnej školy. Rodičia oboch ročníkov pripisujú veľkú dôležitosť kvalitnému základnému vzdelaniu. Pri výbere základnej školy uviedli ako rozhodujúce kritérium **štýl výučby a typ školy** (95,65%) a ako hlavný dôvod pre výber konkrétnej waldorfskej školy **individuálny prístup k deťom v škole** (93%).

Graf 2

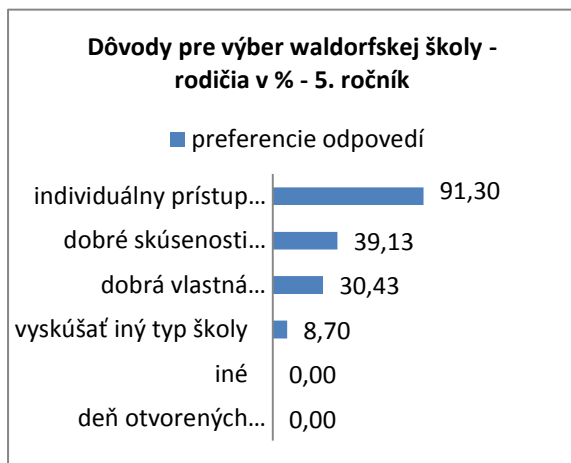


Graf 3

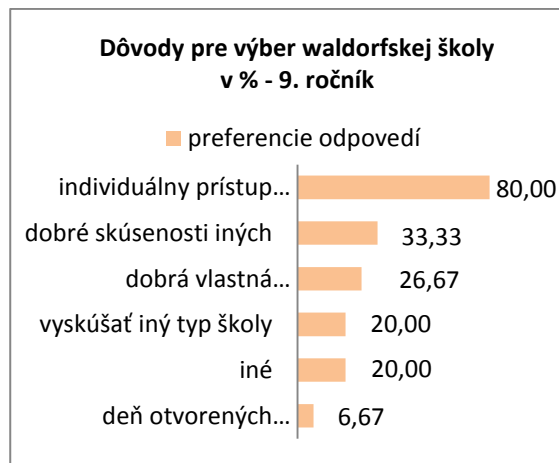


Väčšina rodičov (91,30%) sa rozhodla pre waldorfskú školu z dôvodu **individuálneho prístupu k deťom v škole**, 39,13% respondentov uviedlo **dobré skúsenosti iných s uvedeným vzdelávaním** a 30,43% opýtaných **dobrá vlastnú skúsenosť s touto školou**. 8,7% rodičov uviedlo, že chcelo vyskúšať niečo nové. Dvaja respondenti prezentovali názor, že sa rozhodli pre túto školu, lebo spoznali princípy waldorfskej pedagogiky a jeden z dôvodu, že škola dosiahla dobré výsledky v Monitore 9.

Graf 4

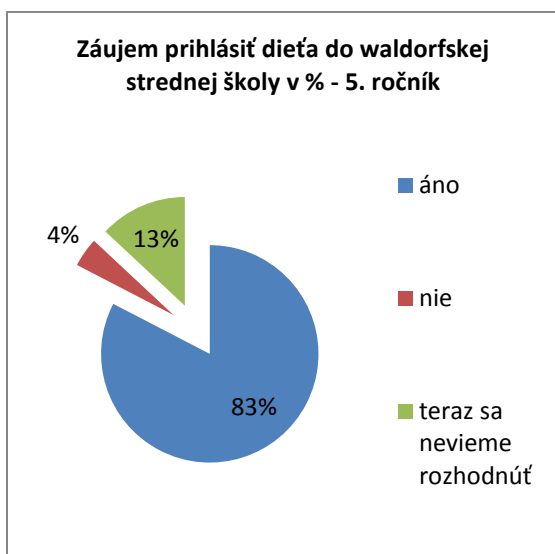


Graf 5

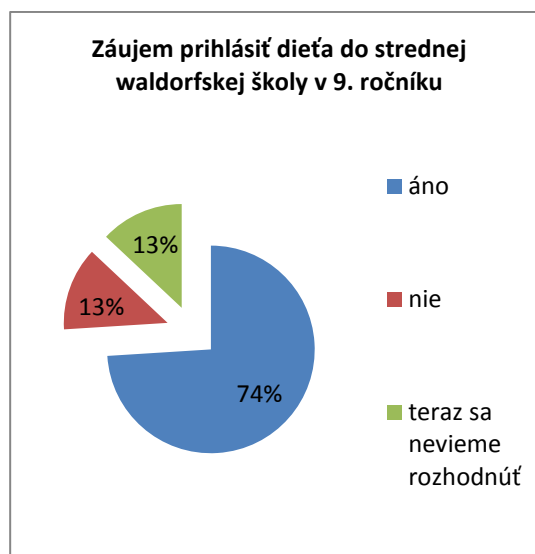


Predošlé skúsenosti s waldorfskou materskou školou uviedlo 43,48% respondentov a 56,52% opýtaných nemá osobné skúsenosti s waldorfskou materskou školou. Je možné predpokladať, že takmer polovica respondentov si vybrala waldorfskú základnú školu na základe predchádzajúcej pozitívnej skúsenosti.

Graf 6



Graf 7

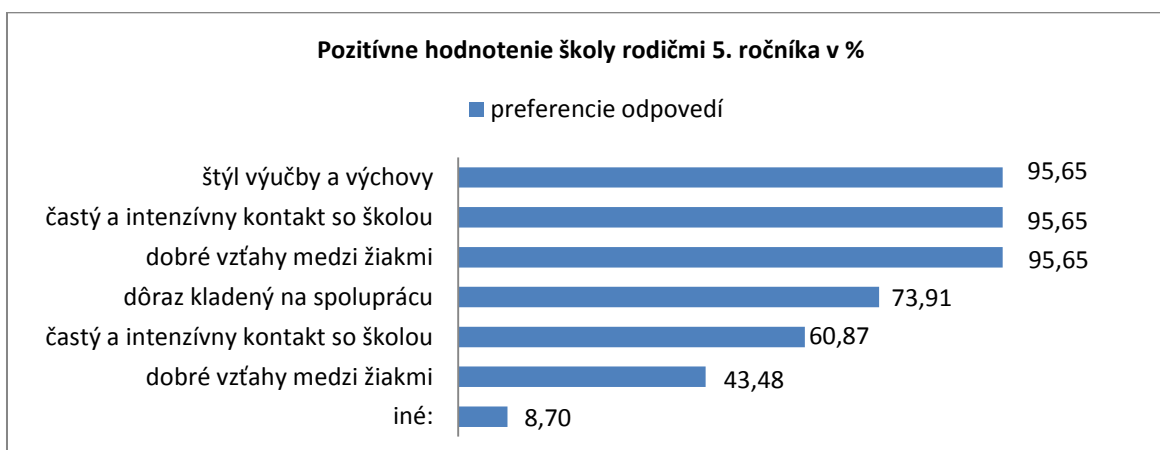


Pozitívne skúsenosti potvrdzuje aj odpoveď na otázku, **či by rodičia dali svoje dieťa do waldorfskej strednej školy, 82,61% respondentov odpovedalo kladne**, 13,04% opýtaných sa nevie rozhodnúť, 4,35% by dieťa do takejto školy nedali.

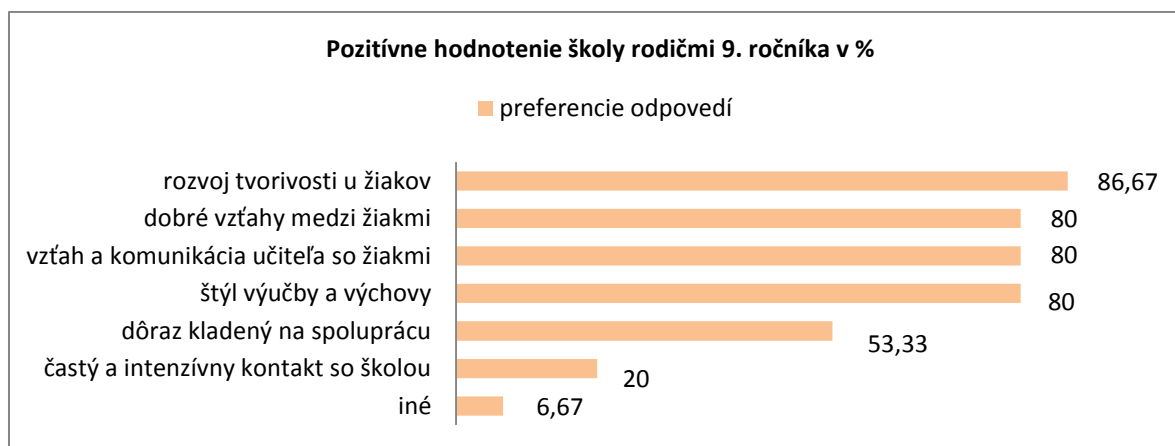
Hodnotenie kvality vzdelávania rodičmi

Ďalšou otázkou sme zisťovali, **čo rodičia najviac oceňujú na waldorfskej škole**. V tejto dotazníkovej pološke bola možnosť výberu viacerých odpovedí. **95, 65% rodičov oceňuje štýl výučby a výchovy, vzťah a komunikáciu učiteľa so žiakom a rozvoj tvorivosti u žiakov. Dôraz kladený na spoluprácu hodnotí pozitívne 73,91% respondentov, častý a intenzívny kontakt so školou 60,87% opýtaných. 43,48% rodičov oceňuje dobré vzťahy medzi žiakmi.**

Graf 8



Graf 9



Skúmali sme ďalej názor rodičov na kvalitu vzdelávania vo waldorfskej škole. **Až 86, 96% rodičov si myslí, že učitelia sa viac zameriavajú na kvalitu vzdelávania ako v iných školách** a 13,04% opýtaných situáciu nevie posúdiť. Žiaden z rodičov nevyjadril zápornú odpoveď. **Až 100% rodičov žiakov 5. ročníka a 93% žiakov 9. ročníka si myslí, že waldorfská škola dostatočne pripraví dieťa, aby bolo úspešné v ďalšom vzdelávaní.** 7 % respondentov si myslí, že úspešnosť dieťaťa v ďalšom vzdelávaní závisí na ňom samotnom. Ako dôvody, prečo si rodičia myslia, že **učitelia waldorfskej školy sa zameriavajú viac na kvalitu vzdelávania ako učitelia v bežnej škole**, rodičia uviedli:

- *Učitelia sú zaniietení pre svoju prácu, berú ju ako poslanie. Zo skúseností vieme, že ich prioritou je, aby deti maximálne pochopili a zvládli učivo.*
- *Prístup k získavaniu vedomostí je na tejto škole zameraný na báze praktického prežitia a vzdelávania, čo pomáha k lepšiemu pochopeniu učiva a hlavných súvislostí. Dieťa si viac zapamätá a jeho vedomosti sú stálejšie ako u detí v bežnej škole.*
- *Nechcem zovšeobecňovať, ale myslím si, že waldorfský učiteľ kladie väčší dôraz na pochopenie učiva ako aj vzájomných súvislostí. Viac ako memorovanie je podstatné pre žiaka nájsť si tieto informácie a vedieť ich použiť v praxi.*
- *Učiteľ sa musí poctivo na každú hodinu pripraviť, keďže žiak a učiteľ nepracujú s učebnicou, nevychádzajú z nej. Učivo žiak v spolupráci s učiteľom zažíva a nie si ho len na sucho prečíta z učebnice a namemoruje. Cez zážitok učivo pochopí a navždy si ho zapamätá. V tom vnímam výnimočnosť a kvalitu waldorfského prístupu.*
- *Majú individuálny prístup ku každému žiakovi. Učiteľ má ku každému žiakovi individuálny prístup a vie tak zistiť silné a slabé stránky. Učitelia sa musia veľmi pedantne pripravovať na výuku. Dôraz je kladený na rozvíjanie tvorivosti a samostatnosti.*
- *Lebo učia deti zážitkovou formou, dávajú váhu obsahu a pochopeniu látky.*

- *Moja dcéra je dysgrafička a dyskalkúlička, spôsob, akým sa jej venujú vo waldorfskej škole je neoceniteľný, mimoriadny, osobitý. Vážim si ich prácu a som rada, že moja dcéra túto školu navštevuje.*
- *Máme možnosť porovnať, čo sa stalo s našim dieťaťom na bežnej škole. Učí sa tam nedôkladne množstvo nepotrebných zručností, ktoré si dieťa aj tak nezapamätá, aj keď má vždy samé jednotky.*
- *Samotný typ vzdelávania-waldorfského kladie na učiteľa vysoké nároky, individuálna forma výchovy, písanie vysvedčení slovným hodnotením, bohaté mimoškolské aktivity (škola v prírode, výlety, exkurzie, mesačné slávnosti, cirkus, divadlo...).*
- *Domnievam sa, že ide o kvalitnejšie poznanie učiva, zapájanie žiakov do tématu aktívne, zaujatie dieťaťa výučbou, nie krátkodobé memorovanie učiva a „rýchle nalievanie hláv,..*
- *Majú hlbšie poznanie dieťaťa a vývinových období než psychológia (vďaka antropozofii), čiže učivo je primerané veku, netlačí na intelekt, rozvíjajú ho v správnom case. Vedome a zámerne rozvíjajú deti v sociálnej, citovej i vôľovej oblasti.*
- *Vidím to na svojich dieťati a keď si to porovnam so vzdelávaním na súkromnej škole, viac sa preferuje učenie s názorom a nie len memorovanie. Domnievam sa, že stačí porovnať výsledky jednotlivých škôl a odpoveď je jasná.*
- *Z vlastnej skúsenosti (3 naše deti chodili do bežnej ZŠ a 2 do WŠ).*
- *Moje dieťa predmety, ktoré sa učí zaujímajú a o tom, čo sa učí, rozpráva večer doma ako o zážitku.*
- *Spôsob výučby rešpektuje individualitu žiaka. Získavanie vedomostí je veľakrát spojených s praktickými zážitkami.*
- *Žiak píše stále test z rovnakého učiva, kým nepríde k želanému výsledku, pochopeniu, má možnosť bezplatných konzultácií, dôležité sú medzipredmetové vzťahy pre hlbšie pochopenie učiva.*
- *Som pedagóg a učila som na základnej škole. Zo spôsobu a formy výučby.*
- *Pretože podnecujú deti k mysleniu, na ostatných základných školách to tak nefunguje. Dostávajú len príkazy, čo sa musia naučiť. Pretože vyučujú len podstatné veci a nie nezmysly, ktoré im nikdy na nič nebudú.*
- *Pravidelne sa vzdelávajú a odovzdávajú si medzi sebou skúsenosti. Dobrá spolupráca, záujem o deti.*

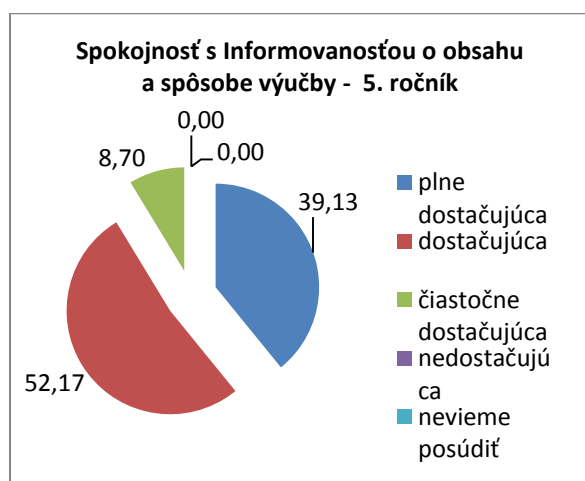
- Nemáme momentálne skúsenosti, v minulosti boli v základnej škole negatívne.
- Jedno dieťa už nám waldorfskú školu úspešne ukončilo a momentálne navštevuje elitné bratislavské gymnázium ako premiantka.
- Kvalita vzdelania je schopnosť študenta pracovať na sebe preto, že chce, má záujem o nové informácie. Sám má záujem o svoje vlastné napredovanie. Nie preto, že musí memorovať a dosiahnuť nejakú známku, ale preto, že chce mať vedomosti, vlastný názor, chce skúmať a učiť sa.

Informovanosť rodičov o obsahu a priebehu vyučovacieho procesu

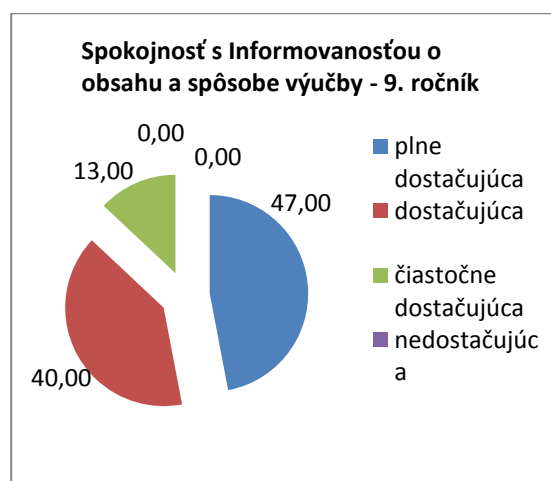
Vzhľadom na alternatívnu výučbu v školách waldorfského typu je **dôležitá dostatočná informovanosť rodičov** o tom, čo a ako sa v škole vyučuje, aby mohli realizovať ústavné právo slobodnej voľby pri výbere vzdelávacieho zariadenia pre svoje dieťa. **Úroveň informovanosti** vo waldorfskej škole pokladá **za úplne dostačujúcu 39, 13 % a za dostačujúcu 52, 17% rodičov žiakov 5. ročníka, t. j. spolu hodnotí informovanosť kladne až 91, 30% rodičov. 8,70% rodičov uviedlo, že sa im zdá informovanosť čiastočne dostačujúca. Ani jeden rodič nepokladá informovanosť za nedostačujúcu.**

Spolu 87% rodičov žiakov 9. ročníka hodnotí úroveň informovanosti kladne, z toho 47% rodičov ako úplne dostačujúcu a 40% rodičov ako dostačujúcu. Čiastočne dostačujúca sa informovanosť zdá 13%-tám respondentov. Rovnako ani jeden rodič nepokladá informovanosť za nedostačujúcu.

Graf 10



Graf 11



Rodičia na škole najviac oceňujú

Na otázku, čo sa rodičom **v škole najviac páči, čo najviac oceňujú**, odpovedalo 95,83% rodičov žiakov 5. ročníka a 93,33% rodičov žiakov 9. ročníka. Odpovede rodičov žiakov oboch ročníkov boli obsahovo takmer dotožné, uviedli:

- *Spôsob výučby, prístup učiteľa k žiakom, veľa praktických cvičení pri výučbe, vzťahy medzi učiteľmi a deťmi, ako aj medzi učiteľmi a rodičmi, priateľská atmosféra,*
- *Láskavý, demokratický, otvorený prístup k žiakovi. Na dieťa sa nazerá ako na individualitu so svojim vlastným, jedinečným talentom, tempom vývoja a rastu. Tvorivosť. Pozitívna atmosféra. Absencia strachu.*
- *Úroveň vzdelávania (čo dokazujú aj výsledky Monitoru) výchova detí, ich vedenie k tolerancii, rozvoj a to nie len intelektuálny, rozvíjanie rôznych zručností. Napríklad u detí už v škole pečú chlieb, neskôr všeličo vyrábajú, napríklad práca s drevom, háčkovanie, šitie a podobne. Páčil sa mi aj dôraz na estetické prostredie, prírodné materiály. Eliminácia komercie. Deti sa učia hrať na hudobný nástroj (flauta).*
- *Deti sa školy neboja, nemajú strach z konfrontácie s inými žiakmi. Tešia sa do školy. Učia sa vystupovaniu pred ľuďmi, rozvíjajú sa celostne, fyzicky, psychicky aj vedomostne. Venujú sa umeniu. Nemajú potrebu utekať zo školy alebo sa jej vyhýbať. Vychovávajú sa k slobode a prebratiu zodpovednosti.*
- *Atmosféra vzájomného rešpektovania medzi deťmi a učiteľmi aj medzi deťmi navzájom. Úcta k prírode. Úprimná vôľa a ochota učiteľov dať deťom to najlepšie zo seba- aj pre dieťa. Dokážu v deťoch vzbudiť zvedavosť a záujem o veci, ktoré sa učia. Moje dieťa počas 9. rokov nikdy! nešlo do školy s odporom alebo nechutou, žiaden učiteľ nebol pre neho nočnou morou. Nepocítil strach, ohrozenie, nespravodlivosť. Jeho hlas bol vždy vypočutý.*
- *Uprednostňovanie tradičných hodnôt (remeslá, staré kultúry, sviatky) pred prácou s počítačom.*
- *Učenie v blokoch (v súvislostiach), zapájanie logického myslenia, kreativity, práca vychovávateľov v školských kluboch.*
- *Dôležitá je pre mňa spokojnosť dieťaťa. Vládne u nás pozitívny postoj a prístup k škole, ktorý sa prenáša na deti. Pohoda a vľúdna atmosféra. Ďakujem.*
- *Ludský prístup k žiakovi, rešpektovanie žiaka ako rovnocenného partnera. Snaha pomôcť žiakovi. Zo strany učiteľa nepocitujeme: ponižovanie, zosmiešňovanie, vyvolávanie pocitu hanby (tomuto sa veľmi tešíme), učiteľ tu pristupuje k žiakovi s pochopením a trpezlivosťou.*
- *Moju dcéru zaujíma väčšina predmetov, o ktoré som ja v detstve nejavil záujem a teší sa do školy. Vyučovanie vyzerá byť zaujímavé a pútavé, tak isto rozvíjanie zručností a fantázie je skvelé.*

- *Žiak má možnosť a čas sám na seba a je veľmi motivovaný sa vzdelávať a pracovať na tom, na čo má najlepšie predpoklady.*

Rodičia odporúčali zmeniť

Zaujímalo nás tiež, **čo sa rodičom v škole nepáči, čo by odporúčali zmeniť**. Na túto otázku odpovedalo 78, 26% rodičov žiakov 5. ročníka a 93,33% rodičov žiakov 9. ročníka. medzi odpoveďami rodičov žiakov oboch ročníkov sme nezaznamenali rozdiely, návrhy na zlepšenie sú, čo do obsahu, veľmi podobné. Uviedli nasledujúce odpovede:

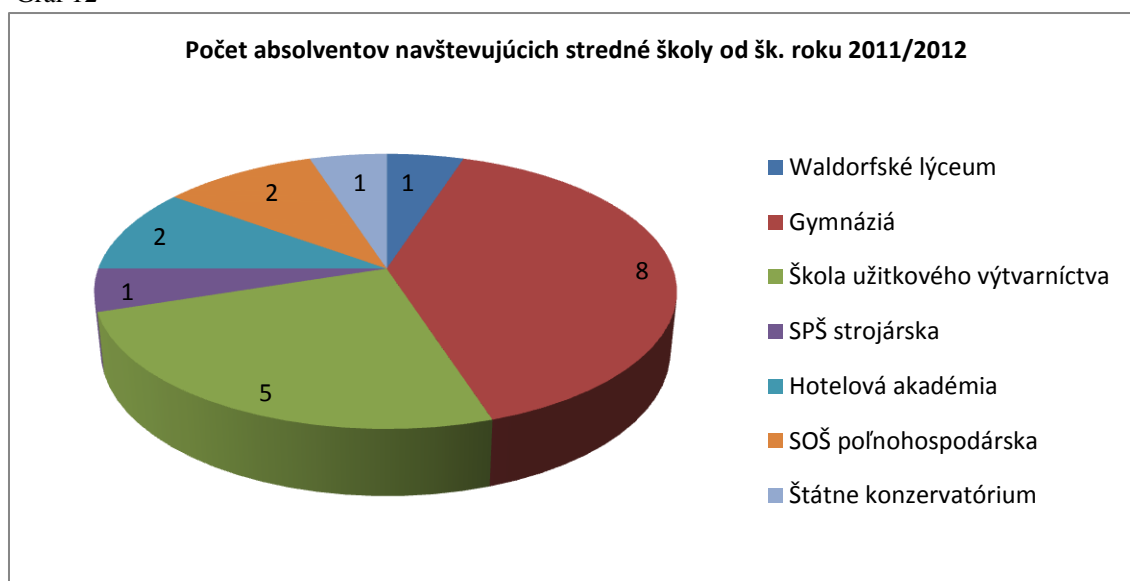
- *Žiadna škola nie je dokonalá. Vo vyšších ročníkoch je zložitejšie učivo a nie je sa o čo oprieť, ak sa chcem s dieťaťom učiť a vysvetliť mu napríklad veci, ktoré nerozumie. V každom prípade pozitíva prevažujú nad negatívami. Ak by tam bolo viac priestoru, vedela by som písať o tom, čo sa mi na škole páči. Preto sme aj nášho mladšieho syna prihlásili do waldorfskej materskej školy.*
- *Rozšíriť priestory školy (dielne, učebne), otvoriť strednú waldorfskú školu (priestory v základnej škole).*
- *Neistota spojená s ukončením overovacieho procesu.*
- *Väčšia informovanosť o prospievaní dieťaťa počas procesu výučby. Uvítala by som napríklad mesačný prehľad, kde treba zabráť aj pri domácej príprave.*
- *Výhodou školy je, že všetky dotazy, postrehy riešime on-line, škola reflektuje na názory rodičov.*
- *Telesnú výchovu vo vyšších ročníkoch, veľký zásah do finančného rozpočtu rodiny, nakoľko škola nie je zaradená do siete štátnych škôl ako napríklad v Čechách.*
- *Škola nemá dostatočné samostatné priestory na vyučovanie odborných predmetov (fyzika, chémia, informatika,...) a na poobedňajšie kluby. Možnosť prístavby by problém vyriešil.*
- *Strava, komunikácia rodič-vedenie (v zmysle škola). Ohodnotenie učiteľov výrazne zvýšiť!*
- *Postoj školy k požiadavkam rodičov.*
- *Na niektorých odborných predmetoch lepšie vybavenie a kvalifikovanejších vyučujúcich (chémia, fyzika), viac informatiky, asi aj väčšia časová dotácia, výuka cudzích jazykov. Väčšia angažovanosť školy na podujatiach v spolupráci s inými školami (olympiády, súťaže) olympijské hry v Schoonau sú krásnym, žiaľ jediným príkladom.*
- *Výber pedagógov, čo je ale obtiažne nakoľko ich je na Slovensku málo. To potom núti na školu zobrať aj takých, ktorí nie sú v súlade s waldorfskou pedagogikou.*

- Školské obedy, stravovanie.
- Škola sa neustále zlepšuje a cítiť neustálu snahu o rast. Citlivo reaguje na pripomienky rodičov. Som spokojná a nemám pocit v tomto momente, že by trebalo niečo vypichnúť, čo sa týka zlepšovania.
- Propagovanie školy na verejnosti, systematická spolupráca rodičov a školy.

11. Vyhodnotenie dotazníkového prieskumu názorov absolventov SZWŠ (2003 - 2012)

Súkromná základná škola waldorfská pravidelne realizuje dotazníkový prieskum názorov svojich absolventov. Na dokreslenie celkového obrazu kvality výchovno-vzdelávacieho procesu z pohľadu žiakov sme použili výsledky prieskumu, ktorý mapoval názory absolventov školy, ktorí ukončili základné vzdelávanie v roku 2012 a súčasne už majú skúsenosť so štúdiom na strednej škole. Výskumnú vzorku tvorilo 20 absolventov, z toho 8 chlapcov a 12 dievčat, ktorí v súčasnosti navštevujú 7 stredných škôl, ktoré približuje graf 12. Odpovedali na otázky týkajúce sa prechodu na strednú školu v kontexte s adaptovaním sa na vyučovanie v hlavnom prúde vzdelávania, prípadne s možnými problémami.

Graf 12



Vyučovanie je vo waldorfskej škole organizované v epochách, preto škola skúmala, či pre absolventov bol **problémom prechod na 45 minútovú hodinu**. Pre 80% absolventov prechod nepredstavoval problém, ale hodnotili vyučovanie v epochách ako formu, prostredníctvom ktorej mali „väčšiu možnosť vžiť sa do látky a preberať veci do hĺbky“. Problém s prechodom uvádza 15%, čiastočne 5% respondentov. Časť absolventov (30%) oceňuje dynamiku striedania hodín. 60% absolventov nepokladá prechod na SŠ za náročný, 20% za mierne náročný a 15% (3 respondenti) vnímalo prechod na SŠ ako ťažký.

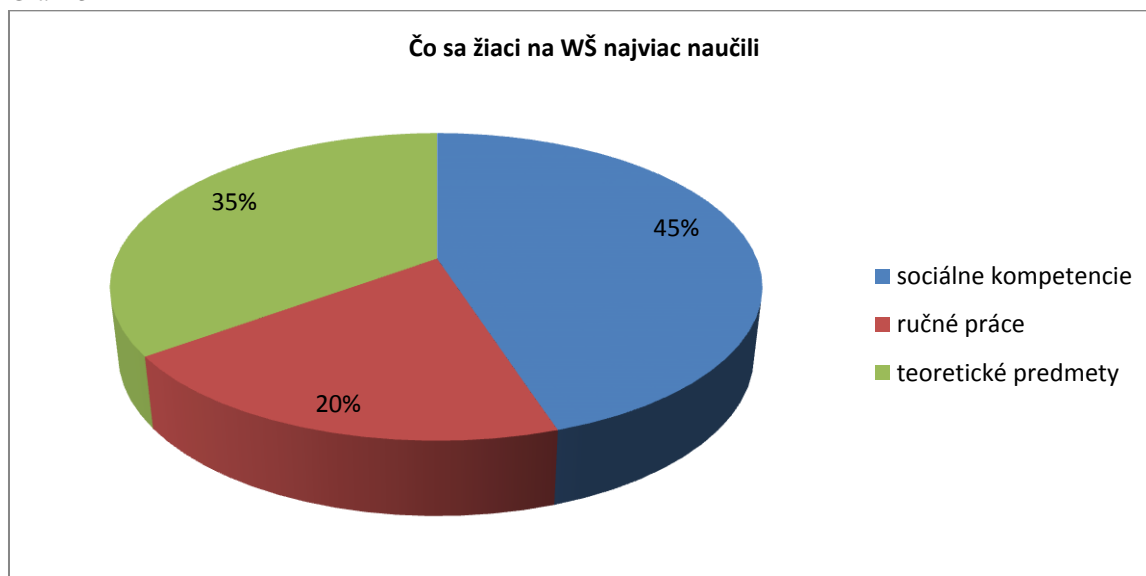
Respondenti sa vyjadrovali aj k svojmu **sebaobrazu a vedomostiam v porovnaní so spolužiakmi** z iných škôl. Vnímajú svoje kvality a nedostatky, považujú sa za rovnakých

alebo podobných, ako sú spolužiaci. Čo sa týka preberaného učiva, usudzujú, že sú „väčšinou o krok vpred, v matematike, slovenskom jazyku sa preberalo oveľa viac a vedia viac, ako väčšina spolužiakov, v učive z chémie a fyziky vníma malá časť žiakov mierny rozdiel v prospech absolventov iných ZŠ, ktorý sa ale eliminuje v prvých mesiacoch pôsobenia v novej škole.

Vo vzťahu k učiteľom a spolužiakom 50% respondentov nevidí významné rozdiely medzi WŠ a SŠ, respondenti vnímajúci rozdiely a lebo čiastočne vnímajúci rozdiely uvádzajú, že nepociťujú taký záujem zo strany učiteľov ako na WŠ a že spolužiaci sa k učiteľom správajú často nevhodne (sú drzí), vzťahy medzi spolužiakmi hodnotia ako dobré. **Roky na WŠ** vnímajú ako „prínosné a nenahraditeľné“, „ako detskú rozprávku“, „mám pocit, že mi táto škola veľa dala“, na strednej škole oceňujú najmä „výučbu angličtiny“.

Graf 13 znázorňuje, čo považujú absolventi za **najväčší prínos pre svoje učenie** (čo sa najviac naučili/rozvinuli si) na waldorfskej škole. Oceňujú najmä rozvinuté sociálne kompetencie: „... samozrejme, ak nemám počítať predmety, tak pochopiť ľudí, mať trpezlivosť, odvahu, lepší pohľad na svet, veci dôležitejšie ako vedomosti, slušnosť, počúvanie druhých...“. Z hľadiska vedomostí oceňujú najmä matematiku a slovenský jazyk, zemepis, výtvarnú výchovu, ručné práce a prácu s drevom.

Graf 13



ZÁVEREČNÉ ZHRNUTIE EXPERIMENTÁLNEHO OVEROVANIA V ŠKOLSKÝCH ROKOCH 2011/2012 a 2012/2013

Waldorfská škola „kladie dôraz na ideu inkluzívnej integrovanej školy, v ktorej je rôznosť žiakov z hľadiska nadania, schopností, špecifických vzdelávacích potrieb a pod. chápaná ako niečo pozitívne a obohacujúce ľudskú spoločnosť“⁴ Cieľom vyučovania predmetov nie je špecializácia v odbore, ale „...človek so širokým všeobecným poznaním a záujmom o svet, ktorý vďaka vnímaniu súvislostí svetu rozumie a zodpovedne v ňom koná“⁵. Osnovanie učiva vychádza z cieleného zamerania na medzipredmetové vzťahy tak, aby boli čo najviac viditeľné vzájomné súvislosti predmetov a jednotlivé témy predmetov boli obohacované z pohľadu ďalších predmetov. Vyučovanie je prepojené s praktickým životom žiakov, pričom je cielene rozvíjaná aj ich tvorivosť.

Na základe výskumných zistení v experimentálnych triedach, testu čitateľskej gramotnosti, testu tvorivosti, pozorovaní vyučovacieho procesu v triedach vo všetkých ročníkoch, rozhovorov s učiteľmi a žiakmi, výsledkov dotazníkového prieskumu u rodičov, dotazníkového prieskumu u absolventov školy, analýzy školskej dokumentácie a prác žiakov uvádzame nasledujúce závery v posudzovaných oblastiach:

1. Motivácia k učeniu

Pre experimentálnu triedu sa na hladine významnosti $p \leq 0,05$ potvrdilo, že žiaci v experimentálnej triede majú výraznú motiváciu dobre ovládať školské učivo a poznávať príčiny a súvislosti rozličných vecí a javov. Tým sa pre uvedenú výskumnú vzorku potvrdila hypotéza, že aplikácia metód a pedagogických zásad waldorfskej školy v experimentálnej triede zvýšila vnútornú poznávaciu motiváciu žiakov k učeniu v porovnaní s kontrolnou triedou s prevažujúcou aplikáciou tradičných slovných a demonštračných vyučovacích metód.

2. Vzťah žiakov k súčasnej škole

Celkovo môžeme konštatovať, že žiaci 4. ročníka v experimentálnej aj kontrolnej triede majú dobrý vzťah ku škole a učia sa radi, pričom medzi nimi nie sú štatisticky významné rozdiely. Namerané hodnoty vyjadrujúce pozitívny vzťah ku škole sú u žiakov 8. ročníka o niečo vyššie v prospech žiakov experimentálnej triedy waldorfskej školy. Žiaci sa v škole cítia dobre, radi chodia do školy a radi sa učia. Najvýraznejší rozdiel sme zaznamenali v položke vyjadrujúcej, či by žiak chodil do školy, aj keď by jeden deň v týždni mohol ostať doma, v prospech žiakov waldorfskej školy.

Vzťah žiakov k škole dokresľujú názory absolventov SZŠ waldorfskej, 80% absolventov nevníma prechod na strednú školu ako problém. Vyučovanie v epochách hodnotili ako formu, prostredníctvom ktorej mali „väčšiu možnosť vžiť sa do látky

⁴ Lukášová, H., Helus, Z. Kratochvílová, J. et al. 2012. Proměny pojetí vzdělávání a školního hodnocení. s.61-62.

⁵ Podrobnejšie v Školskom vzdelávacom programe Súkromnej základnej školy Waldorfskej.

a preberať veci do hĺbky“. Roky na škole vnímajú ako: „prínosné a nenahraditeľné“, „mám pocit, že mi táto škola veľa dala“...

3. Hodnotenie čitateľskej gramotnosti

- Žiaci experimentálnej triedy SZŠ waldorfskej v procesoch porozumenia textu – *vyhľadávanie informácií* dosiahli **vyššie priemerné výkony na hladine významnosti $p \leq 0,05$ ako žiaci kontrolnej triedy (ZŠK2) s tradičným vyučovaním a zároveň nižšie výkony v porovnaní s výberovou kontrolnou triedou s programom PYM (ZŠK1).**
- Žiaci experimentálnej skupiny SZŠ waldorfskej v procesoch porozumenia textu – *vyvodzovanie záverov* dosiahli **vyššie priemerné výkony ako žiaci kontrolnej triedy (ZŠK2) s tradičným vyučovaním a kontrolnej triedy s alternatívnym vzdelávacím programom, avšak nie na hladine štatistickej významnosti.**
- Žiaci experimentálnej skupiny SZŠ waldorfskej v procesoch porozumenia textu – *vyvodzovanie záverov a interpretácia a integrácia myšlienok a informácií* dosiahli **porovnateľné priemerné výkony s výkonmi žiakov kontrolnej triedy s programom PYM (ZŠK1), mierne v prospech žiakov uvedenej kontrolnej skupiny, rozdiely neboli štatisticky významné.**
- Žiaci experimentálnej triedy SZŠ waldorfskej v procesoch porozumenia textu – *interpretácia a integrácia myšlienok a informácií* dosiahli **vyššie priemerné výkony na hladine významnosti $p \leq 0,05$ ako žiaci kontrolnej triedy (ZŠK2) s tradičným vyučovaním.**

Celkove môžeme konštatovať, že **žiaci experimentálnej triedy SZŠ waldorfskej dosiahli v teste čitateľskej gramotnosti vyššie priemerné výkony na hladine štatistickej významnosti ako žiaci v kontrolnej triede s tradičným vyučovaním, vyššie priemerné výkony ako žiaci kontrolnej triedy s alternatívnym programom a porovnateľné výkony v náročnejších procesoch porozumenia *vyvodzovanie záverov a interpretácia a integrácia myšlienok a informácií* ako žiaci kontrolnej výberovej triedy s programom PYM.**

4. Urbanov figurálny test tvorivého (TSD-Z) myslenia

Aktuálna úroveň tvorivých schopností žiakov 4. ročníka experimentálnej i kontrolnej triedy (trieda s programom PYM) je porovnateľná, rozdiely možno pozorovať v rámci jednotlivých položiek testu – vyššiu ochotu prekročiť hranice a riskovať (v kreslení, resp. myslení) v prospech žiakov v experimentálnej triede a v úrovni nestereotypného, resp. nekonvenčného zmocnenia sa úloh v prospech kontrolnej triedy (podrobnejšie v kapitole 6.3.3.)

Urbanov figurálny test tvorivého myslenia (TSD-Z) slúži primárne skríningovým potrebám a v tomto kontexte nie je až tak podstatný presný počet bodov, ako odhad, resp. zaradenie do skupiny – kategórie podľa predloženej schémy klasifikácie, rozdelenej do výkonnostných skupín (A-B= podpriemerný, C= priemerný, D-F= nadpriemerný), do ktorej sa zaradia individuálne výkony žiakov.

Výsledky experimentálnej (SZŠW) a kontrolných tried (ZŠK1, ZŠK2) podľa zaradenia do výkonnostných skupín sú uvedené v nasledujúcej tabuľke.

Tab. Klasifikácia podľa výkonu

Trieda	Podpriemer v %	Priemer v %	Nadpriemer v %
SZŠW	21,05	26,32	47,57
ZŠK1	28,57	28,57	42,86
ZŠK2	36,36	45,45	18,18

Najvyšší počet žiakov zaradených do skupiny s nadpriemerným výkonom - 47,57% bol v experimentálnej triede, oproti 42, 86% žiakov v ZŠK1 a 18,18% žiakov v ZŠK2. Priemerný výkon dosiahlo najviac žiakov z ZŠK2 45,45% oproti 28,57% v ZŠK1, v experimentálnej triede bolo v tomto ohľade najmenej „priemerných“ žiakov – 26,32%. Do kategórie podpriemerného výkonu bolo zaradených najviac žiakov zo ZŠK2 (36,36%), ZŠK1 mala 28,57% žiakov v tejto skupine a najnižšie percento dosiahla experimentálna trieda 21,05%. **Môžeme teda konštatovať, že experimentálna trieda dosiahla najlepšie výsledky v klasifikácii podľa výkonnostných skupín – t.j. najviac žiakov bolo zaradených do kategórie/skupiny s nadpriemerným výkonom a najmenej žiakov do kategórie s podpriemerným výkonom.**

V 9. ročníku môžeme na základe ďalších dosiahnutých výsledkov usudzovať (podrobnejšie v kap. 7.4), že **vo waldorfskej škole je u žiakov viac akcentovaný rozvoj tvorivosti** (predovšetkým v ohľade, ktorý sleduje test) v porovnaní s kontrolnými triedami. Nazdávame sa, že tieto výsledky súvisia s dvoma faktormi. **V prvom rade je to spôsob výučby v experimentálnej (waldorfskej) škole, pre ktorý je charakteristický personalizovaný prístup pri vyučovaní, kde dostáva každý žiak možnosť rozvíjať svoje vlohы bez stresu a bez súťaživostného prvku, kde sa akcentuje pochopenie a vzájomná pomoc, čo je nápomocné pri rozvoji rôznych dimenzií tvorivosti a zároveň neblokuje individuálne prístupy k riešeniam** (napr. z pocitu strachu, obáv z výsmechu ap.) Tento faktor sme mali možnosť pozorovať/overiť si ako viacnásobní účastníci vyučovacieho procesu – vo všetkých triedach na takmer všetkých vyučovacích predmetoch. **V druhom rade by tento jednoznačne pozitívny výsledok v oblasti tvorivosti mohol súvisieť i s vyššou motiváciou waldorfských žiakov pri samotnom testovaní, pri ktorom preukazovali vysoký záujem dosiahnuť dobrý výsledok – boli dôslednejší, trpezlivejší a pozornejší, čo sa ukázalo aj v štandardizovanom dotazníku J. Mikáča „Prečo sa učím“, kde žiaci v experimentálnej triede potvrdili výraznú**

motiváciu dobre ovládať školské učivo a poznávať príčiny a súvislosti rozličných vecí a javov.

5. Profil absolventa súkromnej základnej školy waldorfskej

Na základe školou predloženého profilu absolventa definovanom v Školskom vzdelávacom programe, môžeme konštatovať, že **profil absolventa primárneho stupňa vzdelávania súkromnej základnej waldorfskej školy je v súlade s profilom absolventa primárneho stupňa vzdelávania v Štátnom vzdelávacom programe pre 1. stupeň základnej školy v Slovenskej republike, ISCED1 – primárne vzdelávanie.**

Na základe školou predloženého profilu absolventa, definovanom v Školskom vzdelávacom programe, môžeme konštatovať, že **profil absolventa nižšieho sekundárneho stupňa vzdelávania súkromnej základnej waldorfskej školy je v súlade s profilom absolventa nižšieho sekundárneho stupňa vzdelávania v Štátnom vzdelávacom programe pre 2. stupeň základnej školy v Slovenskej republike, ISCED2 – nižšie sekundárne vzdelávanie.**

6. Porovnanie vzdelávacích štandardov v Štátnom vzdelávacom programe a v Školskom vzdelávacom programe Súkromnej základnej školy waldorfskej

Na základe porovnania vzdelávacích štandardov v rámci sledovaných predmetov vyučovaných v epoche celkovo konštatujeme, že vzdelávacie štandardy väčšiny predmetov v ŠkVP Súkromnej základnej školy waldorfskej sú prevažne v súlade so vzdelávacími štandardami v Štátnom vzdelávacom programe. V školskom vzdelávacom programe sú zaradené aj témy nad rámec ŠVP, prípadne sú niektoré témy preberané v iných predmetoch alebo na vyššom stupni vzdelávania (konkrétne hodnotenie jednotlivých predmetov obsahuje kapitola 9).

Predmety etická výchova a občianska náuka nie sú v rámcovom učebnom pláne waldorfskej školy samostatnými predmetmi, ale sú integrovanou súčasťou niekoľkých predmetov. Obsahové štandardy oboch predmetov sú prirodzenou súčasťou učiva waldorfskej školy a sú rozmanito zapracované do učebnej látky. Podrobne sú priblížené v prílohe 9, ktorá obsahuje odborné stanovisko odborného zamestnanca ŠPÚ – didaktika pre etickú výchovu a občiansku náuku. Napĺňanie výkonových štandardov v oboch predmetoch umožňujú aj prosociálne praktické činnosti a zážitkové učenie, ktoré podporujú u žiakov potenciál pre etické uvažovanie a konanie v občianskej spoločnosti.

Aplikáciu štandardov vo výchovno-vzdelávacom procese sledovali odborní zamestnanci ŠPÚ – didaktici predmetov na hospitáciách v triedach školy, pričom ich hodnotenie aplikácie bolo prevažne kladné. Konštatovali efektívnu pracovnú atmosféru na epoche, interaktívny vzťah učiteľa a žiakov a uvedomelú aktivitu väčšiny žiakov pri osvojovaní si kľúčových kompetencií. Škola dosahuje viacročne výborné

výsledky aj v Monitore 9.

7. Pozorovanie vyučovacieho procesu v Súkromnej základnej škole waldorfskej

Na základe opakovaných hospitácií a posthospitačných rozhovorov s učiteľmi uvádzame nasledujúce zistenia (podrobnejšie podkapitoly 6.3.4, 9.2 až 9.4):

- Učitelia sa snažili o **celostný prístup, výučbu v súvislostiach a prepojenie učiva s každodenným životom žiaka**. Cielene sa zameriavajú na uplatňovanie medzipredmetových vzťahov.
- Vysvetľovanie učiva bolo založené na prístupe, že **dieťa sa prirodzene učí z konania a cítenia a až potom dochádza k myšlienkovému spracovaniu. Pojmové osvojenie prebieha následne**, niekedy až na ďalších hodinách.
- Na pozorovaniach sme zaznamenali, že **učitelia vhodne využívali viaceré vyučovacie metódy** – informačno-receptívnu metódu, reproduktívnu metódu, demonštračnú metódu, ale aj problémový výklad, riešenie problémov, motivačné metódy, metódy na rozvíjanie tvorivosti, dialogické slovné metódy, metódy samostatnej práce, projektovú metódu, skupinovú prácu a ďalšie. Pri práci so žiakmi boli veľmi trezliví a dôslední. **Pri vyučovaní dbali na to, aby každý žiak rozumel učivu v rámci svojich možností, pričom rešpektovali aj jeho obmedzenia, alebo mu vytvárali priestor a iné možnosti pre porozumenie učiva.**
- Na vyučovaní sa väčšinou nevyužívali učebnice, ani práca s počítačom, ale **žiaci pracovali s vopred vytlačenými rôznorodými textami, tvorili si epochové zošity s poznámkami, výstrižkami relevantných textov a vlastnými kresbami.**
- Žiaci **tvorili projekty na vybrané témy formou knihy s aplikovaním kníhviazačstva**. Využili umelecky tvarované písmo, umelecké fonty a grafické softvéry na úpravu textov.
- Žiaci **boli schopní kultúrovane komunikovať, aktívne počúvať**, neprekrikovali sa, čo sme zaznamenali nielen na vyučovaní, pri besedách na etické alebo občianske témy, ale aj pri zadávaní dotazníkov, testov. Pracovali s veľkou dávkou **zodpovednosti**.
- Didaktici ŠPÚ pozorovali vyučovací proces s dôrazom na odbornosť vyučovania na jednotlivých predmetoch. V rámci pozorovania neboli zaznamenané didaktikmi ŠPÚ pre jednotlivé predmety významnejšie odborné nedostatky (podrobnejšie informácie obsahuje podkapitola 9.1 a 9.2). **Oceňovali najmä prepojenie učiva s praktickým životom žiakov, efektívnu pracovnú atmosféru na epoche, interaktívny vzťah učiteľa a žiakov, vnútornú motiváciu väčšiny žiakov k učniu.**
- Cielene sa uplatňovali medzipredmetové vzťahy vo vyučovacom procese, čo hodnotíme osobitne pozitívne; uvádzame niektoré formy: :
 - o **téma jedného vyučovacieho predmetu sa osvetlí znalosťami z iného vyučovacieho predmetu**. Téma tak dostáva širší kontext, kvalitu, (napr. projekt – Staré Grécko prechádza niekoľkými predmetmi; dejepis – história starých Grékov,

- literatúra a jazyk – grécke báje a mýty, ručné práce – šitie chitónov, zástavy, telocvik – nácvik disciplín starogréckej olympiády, eurytmia – nácvik rytmu hexametra, cudzie jazyky – nácvik olympijskej hymny),
- **súvislosť javov v novej situácii iného predmetu** (napr. trávenie a zdravý životný štýl na biológii v 7. ročníku; k tomu chémia tukov, cukrov a bielkovín v 8. ročníku),
 - **prepojenie s praktickými činnosťami** (dejepis v 6. ročníku staroveký Rím: nácvik divadla, aktivita – „hra“ na senát (fungovanie senátu, demokracie, literatúra – prednes básní z Ovídia),
 - **horizontálne prepojenie v rámci predmetu** (nižšie ročníky: kreslenie foriem geometrických útvarov trojuholníkov a štvorcov, dôležité pre rozvoj predstavivosti, ktorú vo vyšších ročníkoch uplatňujú, napr. pri Pytagorovej vete, jej vyvedení a pochopení),
 - **jednotlivá téma intenzívne prežívaná a preberaná v rámci viacerých predmetov súčasne** - napr. renesancia v 7. ročníku: dejepis (historické udalosti obdobia), hudba (nácvik tancov), cudzie jazyky (recitácia dobových textov), výtvarná výchova (nácvik farebnej a lineárnej perspektívy), rozprávací látka (zámorské objavy, vynálezy).

8. Názory rodičov žiakov na kvalitu práce školy

Názory rodičov sme získali prostredníctvom anonymne vyplneného dotazníka administrovaného a doručeného späť v zalepenej obálke. Uvádzame podstatné zistenia (podrobnejšie v kapitole 10):

- Rodičia pri výbere školy uviedli ako základné kritérium výberu školy *štýl výučby* (95, 65%) a *individuálny prístup k deťom* (93%)
- Rodičia najviac oceňujú *štýl výučby a výchovy v škole, vzťah a komunikáciu učiteľa so žiakom, rozvoj tvorivosti žiakov* (95, 65%), *ďalej častý a intenzívny kontakt rodičov so školou* (60, 87%).
- Oceňujú učenie v blokoch (v súvislostiach), zapájanie logického myslenia, kreativity, rozvíjanie rôznych zručností, napr. hra na flaute, práca s drevom a pod.
- Až 86, 96% rodičov si myslí, že učitelia sa viac zameriavajú na kvalitu vzdelávania ako v iných školách. Žiaden z rodičov nevyjadril zápornú odpoveď. Rodičia sa domnievajú, že učitelia waldorfskej školy sa zameriavajú viac na kvalitu vzdelávania ako učitelia v bežnej škole, pretože (uvádzame príklady názorov):
 - *Waldorfský učiteľ kladie väčší dôraz na pochopenie učiva ako aj vzájomných súvislostí. Viac ako memorovanie je podstatné pre žiaka nájsť si tieto informácie a vedieť ich použiť v praxi. Dieťa si viac zapamätá a jeho vedomosti sú stálejšie ako u detí v bežnej škole.*

- *Učiteľ sa musí poctivo na každú hodinu pripraviť, keďže žiak a učiteľ nepracujú s učebnicou, nevychádzajú z nej. Učivo žiak v spolupráci s učiteľom zažíva a nie si ho len na sucho prečíta z učebnice a namemoruje. Cez zážitok učivo pochopí a navždy si ho zapamätá. V tom vnímam výnimočnosť a kvalitu waldorfského prístupu.*
 - *Učiteľ má ku každému žiakovi individuálny prístup a vie tak zistiť silné a slabé stránky. Učiteľia sa musia veľmi pedantne pripravovať na výuku. Dôraz je kladený na rozvíjanie tvorivosti a samostatnosti.*
 - *Máme možnosť porovnať, čo sa stalo s našim dieťaťom na bežnej škole. Učí sa tam nedôkladne množstvo nepotrebných zručností, ktoré si dieťa aj tak nezapamätá, aj keď má vždy samé jednotky.*
- Zaujímalo nás tiež, čo sa rodičom v škole nepáči, čo by odporúčali zmeniť. Na túto otázku odpovedalo 78, 26% rodičov žiakov 5. ročníka a 93,33% rodičov žiakov 9. ročníka. Medzi odpoveďami rodičov žiakov oboch ročníkov sme nezaznamenali rozdiely, názory/námety sú, čo do obsahu, veľmi podobné (uvádzame príklady názorov):
- *Žiadna škola nie je dokonalá. Vo vyšších ročníkoch je zložitejšie učivo a nie je sa o čo oprieť, ak sa chcem s dieťaťom učiť a vysvetliť mu napríklad veci, ktoré nerozumie. V každom prípade pozitíva prevažujú nad negatívami. Ak by tam bolo viac priestoru, vedela by som písať o tom, čo sa mi na škole páči. Preto sme aj nášho mladšieho syna prihlásili do waldorfskej materskej školy.*
 - *Rozšíriť priestory školy (dielne, učebne), otvoriť strednú waldorfskú školu (priestory v základnej škole).*
 - *Neistota spojená s ukončením overovacieho procesu.*
 - *Väčšia informovanosť o prospievaní dieťaťa počas procesu výučby. Uvítala by som napríklad mesačný prehľad, kde treba zabráť aj pri domácej príprave.*
 - *Školské obedy, stravovanie.*
- Vzhľadom na alternatívnu výučbu v školách waldorfského typu je dôležitá dostatočná informovanosť rodičov o tom, čo a ako sa v škole vyučuje, aby mohli realizovať ústavné právo slobodnej voľby pri výbere vzdelávacieho zariadenia pre svoje dieťa. **Úroveň informovanosti** vo waldorfskej škole pokladá za úplne dostačujúcu 39, 13 % a za dostačujúcu 52, 17% rodičov žiakov 5. ročníka, t. j. **spolu hodnotí informovanosť kladne až 91, 30% rodičov. 8,70% rodičov uviedlo, že sa im zdá informovanosť čiastočne dostačujúca. Ani jeden rodič nepokladá informovanosť za nedostačujúcu.**
- Spolu **87% rodičov žiakov 9. ročníka hodnotí úroveň informovanosti kladne, z toho 47% rodičov ako úplne dostačujúcu a 40% rodičov ako dostačujúcu.** Čiastočne dostačujúca sa informovanosť zdá 13%-tám respondentov. Rovnako ani jeden rodič nepokladá informovanosť za nedostačujúcu.

- **Celkove rodičia hodnotia kvalitu práce školy kladne**, čo dokumentuje údaj, že až **100% rodičov žiakov 5. ročníka a 93% žiakov 9. ročníka si myslí, že waldorfská škola dostatočne pripraví ich dieťa, aby bolo úspešné v ďalšom vzdelávaní**. 7 % respondentov si myslí, že úspešnosť dieťaťa v ďalšom vzdelávaní závisí na ňom samotnom.

Na základe uvedených záverov odporúčame:

- schváliť výsledky experimentálneho overovania
- schváliť Školský vzdelávací program Súkromnej základnej školy waldorfskej ako overenú alternatívnu formu vzdelávacieho programu
- umožniť iným školám aplikáciu prínosných vyučovacích metód a postupov, ktoré sa uplatňujú vo waldorfskej škole (najmä inklúzia a personalizácia vo výchovno-vzdelávacom procese, intenzívne rozvíjanie tvorivosti, metódy riadenia triedy a uplatňovanie vysoko akceptujúcich prístupov vo vzťahoch učiteľa k žiakom a vzájomných vzťahoch medzi žiakmi).

Použité zdroje:

BAGALOVÁ, Ľ.- BIZÍKOVÁ, Ľ.- ČERNEKOVÁ, A. 2012. *Projekt overovania organizácie, foriem a obsahu výchovy a vzdelávania na škole waldorfského typu : priebežné hodnotenie*. Bratislava : ŠPÚ. 23 s.

HELUS, Zdeněk. Kurikulum jako činitel žákovy personalizace. [Curriculum as a factor of the student's personalization]. In MAŇÁK, Josef; JANÍK, Tomáš (eds.). *Absolvent základní školy*. Brno : Masarykova univerzita v Brně, 2007, s. 10-19. ISBN 978-80-210-4402-9.

GAJDOŠOVÁ, E. 2011. *Priebežná správa z 10. roka overovania organizácie, foriem a obsahu výchovy a vzdelávania na škole waldorfského typu : priebežné hodnotenie*. Bratislava : Filozofická fakulta Univerzita Komenského Bratislava. 25 s.

Pedagogická dokumentácia Súkromnej základnej školy waldorfskej, interné materiály a podklady školy

ZELINA, M. 2010a. *Záverečná správa z overovania organizácie, foriem a obsahu výchovy a vzdelávania na škole waldorfského typu : záverečné hodnotenie*. Bratislava : Pedagogická fakulta Univerzita Komenského Bratislava. 6 s.

ZELINA, M. 2010b. *Priebežná správa z 9. roka overovania organizácie, foriem a obsahu výchovy a vzdelávania na škole waldorfského typu : priebežné hodnotenie*. Bratislava : Pedagogická fakulta Univerzita Komenského Bratislava. 15 s.