

rokov tento návyk výraznejšie nezmenil. Pracovné pozície by sa mali viazať viac na získané granty, ktoré by mali takú finančnú dotáciu, že by bolo možné, ako to poznáme z iných krajín, zamestnať nových ľudí – spoluriešiteľov. To by viedlo aj k inému ohodnocovaniu a odmeňovaniu, ako aj k pokrytiu vyučovacieho procesu viacerými pedagógmi a k väčšiemu zapájaniu študentov do výskumu.

S touto otázkou súvisia tzv. postgraduanti, resp. postdoktorandi. Každodenne sledujeme, ako pre nich z rôznych zahraničných univerzít prichádzajú rozličné ponuky. Tento status umožňuje skončeným doktorandom udržať sa vo vedeckej komunite a rozvíjať svoju odbornú činnosť i rásť. V slovenskom vysokoškolskom a vedeckom systéme fenomén postdoktoranda v podstate nemá miesto. Takto sa ochudobňujeme hneď dvakrát. Na jednej strane sa veľa talentovaných odborníkov stráca v zahraničí alebo sa ocitajú mimo svojej odbornosti, na strane druhej nám chýba prísun inšpiratívnych mladých ľudí zo zahraničia.

Od postdoktorandov je iba krôčik k doktorandom. Z hľadiska mojich skúseností je ich úroveň rôzna dokonca aj v rámci jedného školiaceho pracoviska. Niektorí kolegovia na vysokých školách pochopili novú formu doktorandského štúdia len ako obyčajné štúdium a z nárokov na výber doktorandov a ich odborný rast zľavili. Len postupne sa obnovuje zásada, že dominantne ide o vedeckú prípravu. Myslím si, že v prípade doktorandského štúdia sa subsidiarita, podobne ako v prípade riadenia múzeí, galérií, základných a stredných škôl, neosvedčila. Napríklad zhruba do roku 2005 pôsobiace celoštátne odborové komisie boli pri obhajobách doktorandských prác oveľa náročnejšie i nestrannejšie ako súčasné fakultné. Pokus vrátiť sa k predchádzajúcemu stavu je však momentálne asi nereálny.

Takisto nereálne vyznieva iná možnosť, ktorá by však mohla byť užitočná. Týka sa sústredenia doktorandského štúdia na pôdu Slovenskej akadémie vied, ktorá, či chce, alebo nechce, takisto stojí pred zásadnou reformou. Prírodnene, uskutočňovalo by sa to v koordinácii s univerzitnými pracoviskami (spoluškoliťelia, členovia komisií). Centralizácia doktorandského štúdia by bola užitočná pre obidve strany. Akadémia by získala hlbší zmysel svojho pôsobenia, mladí ľudia by lepšie spoznali výskumné prostredie, ústavy akadémie by si mohli vyberať najschopnejších pracovníkov a školy by zas dostali kvalitne pripravenú pracovnú silu.

O tom, že zvyšovaniu kvality vysokoškolských pracovísk nepomáhajú ani kritériá ich hodnotenia, sa píše často. Najmä o tom, že celá ich činnosť sa redukuje na kvantitatívne hodnotenie napriek tomu, že kvalita sa neraz nedá merať kvantitou. Zriedkavejšie sa už uvádza, že tento prístup vedie k produkovaniu nezrelých, nezriedka sa opakujúcich a zbytočných textov. A za najväčšiu nekorek-

nosť považujem to, že dôležitú váhu pri hodnotení pracovísk predstavuje publikačná činnosť doktorandov (úlohou doktoranda predsa nie je maximum publikovania).

Až neuveriteľne vyznieva iná pochybná stránka hodnotenia vysokoškolských pracovísk, ktorá má aj vážny celospoločenský dosah: sledujú sa iba tzv. vedecké ukazovatele, fakticky vôbec sa nezohľadňuje vyučovací proces. Teda vysokoškolskí pedagógovia sú motivovaní takmer výlučne na výskumnú, publikačnú, konferenčnú činnosť, ale vôbec nie, aby vyučovali. Žiaľ, užitočnú rovnováhu medzi kvantitatívnymi a kvalitatívnymi kritériami hodnotenia a medzi vyučovaním a výskumom nedokázalo ministerstvo školstva nájsť za celé štvrtstoročie.

S dlhodobým nezaujmom štátu o kvalitu vzdelávania súvisí aj to, že vládu, ministerstvo ani akreditačnú komisiu vôbec nezaujímajú, akí absolventi vychádzajú zo škôl. Postačuje im naplnenie formálnych kritérií (profil absolventa, študijné plány, garanti a pod.), nesledujú obsahovú ani metodologickú stránku vyučovania.

Dôraz na pedagogiku ako nevyhnutnosť vývoja

Aj v apeloch, ktoré zaznievajú v posledných mesiacoch a volajú po posilnení humanitného vzdelania, najmä dejepisu a občianskej výchovy v školách, neraz zaznieva formalizmus. V dvoch smeroch. Mám dojem, že zbytočne sa stavia proti sebe humanitné a prírodovedecké (technické) vzdelanie. Domnievam sa, že súčasťou reforiem vysokého školstva by malo byť vnesenie humanitných prvkov do prírodovedeckého vzdelávania (dejiny disciplín, filozofia a pod.) a naopak, prvkov prírodných vied a matematiky do humanitného vzdelania. Bez tohto aj jeden, aj druhý typ vzdelávania zostane poloslepým.

Prírodnene, dejepis, občianska výchova a podobné predmety sú dôležitými nástrojmi proti extrémizmu. No iba zvýšenie ich dotácie vo vyučovaní, čo je v prípade dejepisu bezpochyby opodstatnené, veľa nezmože. Len kvantitou sa neskvalitní obraz minulosti u školákov. Kľúčovým médiom ostáva osobnosť učiteľa, jeho oduševnenie za predmet, teplý prístup k žiakom, schopnosť prebúdať ich zvedavosť, motivovať ich, aby spontánne premýšľali a samostatne mysleli, hľadali význa-

my. A s tým sa prepája ešte jeden faktor: školské prostredie, ktoré vedie žiakov k hodnotám ľudskosti, vstępuje im cnosti, ako je napríklad obyčajná slušnosť, zodpovednosť, rozpoznanie dobra a zla, súcit so slabšími. Bez toho sa sformuje osobnosť, ktorá z dejín prijme skôr zlo ako dobro. Nároky na učiteľov sú čoraz vyššie, a preto ak sa majú stať osobnosťami a prirodzenými autoritami, musí štát venovať kvalite ich prípravy oveľa viac pozornosti. Ako je to však v praxi?

Ak by štát tieto fakty bral vážne a dôsledne, museli by sa povinne konať prijímacie pohovory, na ktorých by sa zohľadňovali psychické, jazykové, komunikačné predpoklady uchádzačov. Vyučovanie v učiteľských smeroch však prebieha takmer rovnako ako v ostatných. Pedagogická prax má nízku dotáciu. Málo sa vie o efektívnosti vyučovania pedagogických predmetov. Študenti ich často vnímajú ako nutnú príťaž, sťažujú sa na ich odtrhnutosť od života. Analyzoval niekto, nakoľko sa vďaka výučbe pedagogických predmetov utvárajú dispozície učiteľa, ktorý bude pôsobiť v úplne iných podmienkach, aké boli trebárs pred tridsiatimi či desiatimi rokmi?

Budúci učiteľia absolvujú rovnaké štúdium bez ohľadu na to, či budú učiť na stredných, alebo na základných školách. Prítom doševné, telesné, intelektuálne danosti týchto vekových kategórií sú veľmi, veľmi rozdielne. Nenastal čas oprášiť princíp spreď roku 1978, keď školský zákon nezmyselne zrušil rozdiely v príprave učiteľov pre základné a stredné školy? A už sa takmer zabudlo na to, akým nezmyslom bolo delenie učiteľského štúdia na bakalársky a magisterský stupeň, čo sa ešte pred pár rokmi často opakovalo.

Málokto zaregistroval, že právo vykonávať celoživotné vzdelávanie učiteľov a získavanie kreditov, okolo ktorého bolo veľa kriku a podľa všetkého bolo chybné nastavené, majú rôzne inštitúcie, aj súkromné spoločnosti. Vďaka tejto forme vzdelávania by si mali učiteľia z praxe osvojiť najnovšie poznatky, nové prístupy a výstupy, teda držať krok so súčasným stavom poznania. Skutočne sa tak deje? Nejde nezriedka o zárobkové aktivity podnikavých ľudí, ktorí z kolotoča vedeckého poznania už vypadli, prípadne doň ani nikdy nenasadli? Nie som sám, ktorý sa domnieva, že celoživotné vzdelávanie učiteľov by sa malo z rôznych dôvodov odhrať len a len na pôde vysokých škôl.

Vývoj vysokého školstva na Slovensku za posledné štvrtstoročie sa často nazýva aj premarňenou šancou. V súčasnosti sa konečne vehementne volá po jeho hlbkových reformách a zdá sa, opakujem, že tenoraz to aj politická moc berie vážnejšie. Veľa iných možností ani nemá, pretože vývin ju dobehol. Ak by sa zásadné zmeny, ktoré budú boľieť, v blízkom čase aj odohrali, kedy budú môcť slušní ľudia na Slovensku zasa začať snívať sen o obci Božej?

prof. PhDr. Dušan Škvarna, PhD.

Tvrdím, že ak by všetci ľudia vedeli, čo hovoria jedni o druhých, nezostali by na svete ani štyria priatelia.

Blaise Pascal