

Posudok (stanovisko) k Analýze vzdelávacích potrieb pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov v predprimárnom vzdelávaní detí z marginalizovaných rómskych komunit

Rosinský, R. – Rusnáková, J. – Lipnická, M. – Kríž, T. – Gašparová, D. 2013. Prešov . MPC, s. 96

Dejiny ľudskej spoločnosti sú odrazom existencie širokej variability ľudských individualít. Individuálne charakteristiky osobností a ich príslušnosť k rôznym kultúrno-spoločenským entitám sa zákonite reflektovali aj do oblasti výchovy a vzdelávania v školách rôznych typov na všetkých úrovniach. Potreba zaoberať sa diverzitou detskej, žiackej populácie v edukačnom výskume plynie zo základných princípov výchovy a vzdelávania v SR dotýkajúcich sa ekvity, zákazu všetkých foriem diskriminácie a obzvlášť segregácie, so zohľadnením výchovno-vzdelávacích potrieb jednotlivca. Vytváranie rovnosti šancí v prístupe k vzdelaniu môže zásadným spôsobom ovplyvniť kvalitu sociálnej inklúzie, a tým kvalitu života jednotlivcov v spoločnosti.

Diverzita – rôznorodosť predstavuje jav významne determinujúci edukačné procesy v danom prostredí, ale tiež ovplyvňujúci efekty edukácie v zmysle osobnostných zmien i v zmysle spoločenských zmien odrážajúcich sa na jednej strane vo vzdelanostnej štruktúre populácie a vzdelanostnom potenciáli spoločnosti a na strane druhej v ekonomickej efektívnosti vynaložených financií na oblasť vzdelávania.

Snahy o rešpektovanie akýchkoľvek individuálnych potrieb vyplývajúcich z diverzity žiackej populácie (jej antropogénneho, psychogénneho a sociokultúrneho kontextu) majú v sebe základ afirmatívnej akcie, mali by však dostať možnosť byť vnímané ako zdroj vzájomného obohacovania.

Samotná podstata žiackej diverzity ako aj diferenciacie naráža na viaceré úskalia. Nejednoznačnosť orientácie edukačnej politiky vyvoláva viaceré otázky v radoch pedagogických a odborných zamestnancov a často aj samotných rodičov. Protichodné vnímanie podnecuje snaha o celospoločenský príklon k rešpektovaniu individuálnych potrieb, vytváraniu podmienok efektívnej diferencovanej edukácie a optimálneho inkluzívneho prostredia a zároveň silná pozícia selektívnej funkcie školy a z nej plynúce očakávanie. (Pozn. V zmysle tejto funkcie sa od školy očakáva, že bude, na základe školských výkonov, orientovať žiakov na oblasti, v ktorých môžu dosahovať vynikajúce výsledky, čím ich svojim spôsobom predurčí na ďalšie štúdium, resp. na výber povolania.)

Súčasná škola v demokratických systémoch sa postupne odkláňa od selektívnej kategorizácie žiakov, sankcionovania ich neúspechov a striktného predpisovania rozsahu vedomostí, zručností a času, v priebehu ktorého si ich žiaci majú osvojiť. Hľadá cesty, ako intenzívne pomôcť žiakom, aby proces ich učenia bol čo najúčinnnejší. Ide o odklon od receptívnej, verbálnej a pamäťovo založenej orientácie, znižujúcej možnosti individualizácie a smerovanie k rozvoju žiakov pomocou individualizácie a diferenciacie. Ku komplexnosti a systémovosti riešenia problému samozrejme spadá i prijímanie opatrení zabezpečujúcich kvalitu a vysokú kompetenčnú zdatnosť pedagogických a odborných zamestnancov v školách všetkých stupňov a výchovných zariadeniach, predprimárnu edukáciu nevynímajúc. **V tomto kontexte vysoko hodnotíme zameranie projektu a snahu riešiteľov o spracovanie analýz ústiacich do priamych odporúčaní pre tvorcov vzdelávacích programov ďalšieho vzdelávania aktualizujúcich, či inovujúcich ich kompetencie ale aj študijných programov pregraduálnej prípravy kvalifikovaných pedagógov a odborných zamestnancov predškolského vzdelávania.**

Koncept rozmanitosti v našom ponímaní zahŕňa prijatie a rešpekt. Diverzita je teda chápaná ako prijatie skutočnosti, že každý jednotlivec je jedinečný a uznanie príčin individuálnych rozdielov. Tie môžu vyplývať, okrem mnohých iných príčin, aj z odlišnosti rasy, etnického pôvodu a sociálno-ekonomického statusu. Skúmanie uvedených rozdielov zároveň smeruje k chápaniu, rešpektu a ochrane celého environmentu. Koncept diverzity sa tak stáva priestorom pre pochopenie seba samého prostredníctvom tolerancie a poznávania rozmanitosti obsiahnutej osobnosťou každého jednotlivca. Rozmanitosť (diverzita) sama o sebe nepredstavuje pojem hodnoty, ale vyjadruje spôsob, akým ľudia reagujú na rôznorodosť, pričom tento spôsob je determinovaný hodnotovou orientáciou, postojmi a presvedčením. Akceptácia rozmanitosti predstavuje hlavný princíp sociálnej spravodlivosti - ekvity - rovnakého prístupu ku všetkým žiakom.

Výsledky vzdelávania v tomto kontexte závisia len od vynaloženého úsilia žiaka a nie od okolností, ktoré žiak/študent nemôže zmeniť. Podstatou ekvity je rozvoj žiakov nad stanovené minimum s cieľom dosiahnuť maximum vyplývajúce z potenciálu jednotlivca.

Ako sme už naznačili, štúdium jedinečnosti, a teda aj žiackej odlišnosti, nie je novou záležitosťou a hoci sa dlhodobo hľadajú a formulujú príčiny neúspechu a problémov vo výchove a vzdelávaní, nemôžeme tvrdiť, že by pedagogická teória zaujala k týmto otázkam jednoznačný postoj. Uvedomujeme si, že vzhľadom na rozmanitosť, mnohofaktorovosť a širokospektrálnosť problémov súvisiacich s výchovou, ako aj diverzitu detí, žiakov je to úloha veľmi náročná a je logické, že doteraz nebol vytvorený jednotný model, systém, ktorým by sa diferenciacia a inklúzia mala riadiť. To je zároveň príčina, prečo nachádzame v metodikách, ale i v odborových didaktikách odporúčania individuálnych postupov so žiakmi konkrétnych kvalít, žiakov z marginalizovaných rómskych komunít nevynímajúc, skôr ojedinele.

Riešitelia projektu, v kontexte proinkluzívnej filozofie v predprimárnom vzdelávaní, zvolili stratégiu **prieniku subjektívne vnímaných špecifik, rozdielov, potrieb, skúseností a možností detí** z marginalizovaných rómskych komunít vzdelávaných v inkluzívnych podmienkach (zahŕňajúc inšpiratívne i segregované školy a triedy pre rómske deti) a **subjektívne hodnotených aspektov procesu edukácie týchto detí s cieľom identifikácie vzdelávacích potrieb pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov** a dodávame i absolventov programov predškolskej a elementárnej pedagogiky (ako aj študijných odborov SŠ - učiteľstvo pre MŠ) **pre kvalitný výkon profesie pri práci s deťmi z MRK**. Samotný proces identifikácie vystavali na metodologickej deskripcii, teda kvantitatívnej a kvalitatívnej analýze dát, vyťažených z dotazníkového šetrenia a rozhovorov s respondentkami – učiteľkami pôsobiacimi v MŠ, ktoré navštevujú deti z MRK a odborných zamestnancov – pracovníkov poradenských centier z jednotlivých krajov. Charakteristika výskumnej vzorky je vypracovaná mimoriadne precízne, prehľadne a doplnená interpretovanými vyjadreniami skúseností s edukáciou detí z MRK.

Výskumné nástroje sú neštandardizované, boli vytvorené riešiteľským tímom v kontexte formulovaných cieľov, osobitne pre obe cieľové skupiny pedagógov i odborných zamestnancov. Najväčší priestor venuje dotazník pre učiteľov oblastiam spolupráce s rodičmi, pracovníkmi a inštitúciami zainteresovanými do edukácie detí z MRK, skúsenostiam a požiadavkám na „súčasti učebného prostredia“ (hrový kútik, centrá pre učenie, učenie sa v reálnom prostredí, špecializované učebne), na vyjadrenie potreby stimulácie v oblastiach zložiek osobnosti a požiadavke pre zdokonalenie sa učiteľiek v jednotlivých oblastiach, pričom bázou vyjadrenia je päťstupňová polarizovaná škála. Dotazník vo svojej štruktúre je vhodným zdrojom pre získanie základnej orientácie v probléme. Azda inšpiráciou pre adresnejšiu orientáciu vzdelávacích programov v prípadných ďalších analýzach je konkretizácia vzdelávacích potrieb učiteľiek, vyplývajúcich priamo zo vzdelávacích oblastí rozvoja osobnosti dieťaťa, konkr. perceptuálno-motorickej, kognitívnej a sociálno-emocionálnej, s operacionalizáciou cieľov pre žiakov z MRK v procesuálnej činnosti vyplývajúcej zo štátneho vzdelávacieho programu. (Mám na mysli úroveň kompetencií a jej zvyšovanie v oblasti pedagogickej diagnostiky kognície, motoriky, sociálno-emocionálnej úrovne dieťaťa a nadväzujúceho, projektovania a realizácie plánu výchovno-vzdelávacej činnosti pre deti z MRK, v konkrétnych rámcach obsahového a výkonového štandardu tematických okruhov, čo potvrdzujú aj zistenia v oblasti stimulácie a neutrality vyjadrení respondentov).

Výroky 20 položky, aj napriek likertovskému prístupu vyjadrenia miery súhlasu, majú výrazný sugestívny charakter. Hoci je zrejмый zámer riešiteľov, odhaliť postoje učiteľiek k deťom z MRK, z nášho pohľadu položka nepoukazuje na vzdelávacie potreby učiteľov.

Nástroj pre odborných zamestnancov mapuje školské zariadenia výchovného poradenstva a prevencie, činnosti odborného zamestnanca v kontexte spolupráce s rodinou, materskou školou, jazykové a ďalšie kompetencie a subjektívne vnímanú potrebu ich zvyšovania (podobnú výhradu ako v predchádzajúcom nástroji máme k položke 14). Kvantitatívne nástroje sú doplnené rozhovormi s cieľom kvalitatívnej interpretácie výpovedí participantov o deťoch a rómskej komunite, spolupráci s rodičmi detí z MRK, rozdieloch medzi rómskymi a nerómskymi deťmi, ťažkostiach, výhodách a nevýhodách vzdelávania detí z MRK a vzdelávacích potrebách. K položkám štruktúrovaného rozhovoru nemáme výraznejšie pripomienky.

Analýza zistených kvantitatívnych dát je uskutočnená podľa oblastí hodnotených v nástrojoch a v jednotlivých kategóriách sú interpretované výsledky zhrnuté do formulácie odporúčaní pre obsahové zameranie vzdelávacích programov pre prípravu pedagogických a odborných zamestnancov.

Jednotlivé zistenia odkrývajú determinanty a hlavné problémy úspešnej edukácie detí z MRK v subjektívnom ponímaní odborníkov priamo sa podieľajúcich na ich výchove, integrácii a sociálnej inklúzii. Za pozoruhodné zistenia v zmysle špecifických vzdelávacích potrieb profesionálov pre prácu s deťmi z MRK považujem napr. komunikáciu s rodičmi detí priamo v domácom prostredí pri návšteve rodiny, zapájanie rodičov detí z MRK do aktivít materskej školy, nízku mieru spolupráce (vo väčšine len formálnej) s rodičmi detí z MRK, jazykovú bariéru pri komunikácii s deťmi z MRK, témy, v ktorých by sa chceli učiteľky zdokonaľiť (obohacujúcou by mohla byť aj otvorená položka), pričom predmetné spracovanie subjektívnych výpovedí zásadným spôsobom orientuje obsahové zameranie vzdelávacích programov na podporu kompetentnosti učiteľov v proinkluzívnom prostredí pre deti z MRK.

Zistenia o potrebách odborných zamestnancov naznačujú orientáciu vzdelávania v oblasti poradenskej činnosti v teréne, stratégií spolupráce s rodičmi detí z MRK, supervízie, spolupráce s ďalšími partnermi v kontexte tímového riešenia problémov a psychohygieny.

Zaujímavá, z hľadiska subjektívne vnímanej nepotrebnosti ovládania rómskeho jazyka, je zhoda medzi odbornými aj pedagogickými zamestnancami, ktorá si vyžaduje ďalší výskum založený na metódach objektivizujúcich informácie o kvalite práce pri ovládaní a neovládaní materinského jazyka klientov a ich rodičov.

Kvalitatívna analýza hodnotení spolupráce, rozdielov rómskych a nerómskych detí, skúseností s edukáciou detí z MRK a postojov učiteľiek dopĺňa kvantitatívne údaje a napomáha vytvárať komplexný pohľad na subjektívne ponímanie vzdelávacích potrieb učiteľov MŠ. Pre tvorbu vzdelávacích programov rezonujú požiadavky na zdokonaľovanie metodík, metodických príručiek, otvorených foriem edukácie, aby mohli získať poznatky a inšpiráciu priamo pozorovaním a lebo analýzou práce skúsenej a metodicky zdatnej učiteľky.

Jednotlivé kvantitatívne aj kvalitatívne analýzy smerovali k formulovaniu zrejmych záverov. Oceňujeme kvalitu spracovania jednotlivých odporúčaní, ktoré sú plne využiteľné predovšetkým v kontexte subjektívneho ponímania vlastnej potreby orientácie vzdelávania učiteľov MŠ a ďalšieho vzdelávania pedagogických a odborných zamestnancov v kontexte inklúzie detí z MRK pri tvorbe vzdelávacích obsahov v programoch aktualizácie, ako aj inováčného vzdelávania. V niektorých smeroch sú odporúčania doplnené riešiteľmi nad rámec zistených skutočností, opierajúce sa o expertné posudzovanie komplexnosti problému s opodstatneným presahom pre aplikačnú rovinu prípravy učiteľov. V istých smeroch (konkr. potreba vzdelávania v oblasti sociokultúrnych odlišností, filozofia inklúzie a rozmanitosti a princípy inklúzie, protipredsudková výchova, rómsky jazyk, koordinovanie spolupráce a sociálo-psychologické zručnosti) sa závery kvantitatívneho a kvalitatívneho šetrenia rozchádzajú najmä v zmysle významu a rozsahu, ktorý má byť témam v obsahu vzdelávania venovaný. Je vhodné nájsť zjednocujúci rámec pre odporúčanie aj v týchto otázkach.

Na záver oponentského stanoviska konštatujem splnenie cieľov projektu Analýza vzdelávacích potrieb pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov v predprimárnom vzdelávaní detí z marginalizovaných rómskych komunit a plnú implementovateľnosť záverov do tvorby obsahu programu ďalšieho vzdelávania.

Toto konštatovanie vyjadrujem aj ako oponent – posudzovateľ a člen Akreditačnej rady MŠVVaŠ pracovnej skupiny 1: Programy MŠ, 1. stupeň ZŠ, vychovávateľ, asistent vychovávateľa, asistent učiteľa.