

VZDELÁVANIE UČITELIEK MATERSKÝCH ŠKÔL V SR V MEDZINÁRODNOM KONTEXTE¹

Zita Baďuríková

Abstrakt: Prípravné vzdelávanie učiteľov/liek materských škôl v európskych štátoch prešlo v posledných desaťročiach významnými zmenami súvisiacimi s prechodom na vysokoškolskú úroveň. Príspevok porovnáva vzdelávanie učiteľov/liek materských škôl v Slovenskej republike s vybranými európskymi štátmi.

Kľúčové slová: učiteľ/učiteľka materskej školy, vzdelávanie učiteľov materských škôl, systém a obsah prípravného vzdelávania

KINDERGARTEN TEACHER TRAINING IN SLOVAKIA IN THE INTERNATIONAL CONTEXT

Abstract: Preparatory kindergarten teacher training in European states has undergone significant changes in recent decades associated with a transition to higher education. This paper compares preparatory kindergarten teacher training in the Slovak Republic with selected European states.

Key words: kindergarten teacher, kindergarten teacher training, the system and content of preparatory training

Postavenie a ponímanie učiteľa ako profesie prešlo v historickom vývoji značnými zmenami. Vzdelávanie špecifickej kategórie učiteľov (vychovávateľov, pestúnky, opatrovateľov...) po zriaďovaní inštitúcií špecializovaných na výchovu detí predškolského veku do značnej miery ovplyvnil F. Fröbel vypracovaním návrhu obsahu vzdelávania opatrovateliek pre jeho detské záhradky a praktickou realizáciou tejto koncepcie v ústave pre vzdelávanie pracovníčok pre verejné predškolské inštitúcie – *Kindergärten*, ktorý založil v roku 1848 v mestečku Marienthal. Už vtedy kládol dôraz na určitú proporcionalitu teoretickej a praktickej prípravy, na štúdium psychických osobitostí detstva a dieťaťa, venoval pozornosť potrebe uspokojovať fyzické i psychické potreby dieťaťa. Súčasťou prípravy opatrovateliek boli nielen

¹Štúdia je čiastkovým výstupom riešenia GÚ VEGA 1/0205/10 Inštitucionálna výchovná starostlivosť o deti od narodenia do troch rokov v EÚ.

praktické cvičenia v práci s deťmi, metodika hrovej činnosti ako základu osobnostného rozvoja detí predškolského veku, ale účastníčky týchto kurzov sa učili aj ako viesť deti k poznávaniu prírody, ručným prácam, spevu, rozvíjať ich matematické schopnosti a pod. F. Fröbel bol presvedčený, že ženy sú najlepšimi učiteľkami detí predškolského veku a pre dievčatá a mladé ženy aj organizoval vzdelávacie kurzy, ktorými sa pripravovali na prácu v detských záhradkách.

V prvých materských školách (detských opatrovniach) na území dnešného Slovenska (ale aj Česka) pracovali však aj muži (Štefan Rokos, Jan Vlastimil Svoboda, či Anton Rehlingen). Nedá mi v tejto súvislosti nespomenúť teoretickú aj praktickú činnosť Samuela Ormisa, ktorý v druhej polovici 19. storočia pre potreby učiteľského semeniska v Revúcej napísal a vydal spis *Výchovoveda pre seminaristov a rodičov*, v ktorom sa okrem iného zamýšľal aj nad osobnosťou učiteľa a jeho spôsobilosťami. V kapitole s názvom „Či môže i žena úrad učiteľský verejný zastávať“ sa kriticky vyjadril k názorom, že žena môže byť len pestúnkou, opatrovatelkou, nanajvýš učiteľkou dievčat. Domnieval sa, že vo výchove a vzdelávaní je potrebné pôsobenia aj mužov aj žien, pričom by deti do 6 rokov mali byť vyučované prevažne ženami, od 6 do 12 rokov rovnomerne ženami aj mužmi a od 12 do 18 rokov prevažne mužmi (Ormis, 1874, s. 105). A ďalej uvádza, že ženy by mali byť nielen učiteľkami ručných prác, ale aj ostatných predmetov (náuok a vied).

Už v druhej polovici 19. storočia v dvojročnom kurze pre učiteľky vtedajších materských škôl v Prešove sa účastníčky oboznamovali s rozmanitými prístupmi k predškolskej edukácii, spoznávali názory J. A. Komenského, M. T. Brunswickovej, ale aj A. Diesterwega, či J. H. Pestalozziho (Mikleš, 1970).

Významnými premenami neprešlo vzdelávanie učiteliek materských škôl ani po vzniku Česko-Slovenskej republiky, napriek tomu, že učiteľstvo ako celok „prijalo vznik samostatného štátu s nádejami, že boli vytvorené podmienky na slobodný rozvoj učiteľského stavu a očakávalo samozrejme splnenie predprevratových požiadaviek najmä v oblasti vzdelania, školskej reformy, právneho postavenia i hmotného zabezpečenia“ (Váňová, 2010, s. 21). K dôležitým zmenám vo vzdelávaní učiteliek materských škôl došlo predovšetkým v polovici 20. storočia a na začiatku tohto storočia. Zmeny vyplývali predovšetkým z potreby zabezpečiť kvalifikovaných učiteľov pre rozširujúcu sa sieť materských škôl tak, aby boli pripravení na realizáciu výchovných programov. Bolo na škodu veci, že trend nastolený dekrétmi prezidenta republiky po skončení druhej svetovej vojny – poskytovanie vysokoškolského vzdelania pre učiteľov všetkých stupňov škôl (vrátane materských) – sa nerealizoval od konca 40. rokov 20. storočia až do súčasnosti; prevažná

väčšina učiteliek materských škôl sa v SR vzdeláva v stredných školách, a to napriek tomu, že pracovná skupina pre rozpracovanie zámerov programu „Milénium“ navrhovala, aby sa od roku 2015 prešlo postupne na povinné vysokoškolské vzdelávanie aj tejto skupiny učiteľov.

Táto myšlienka nebola nová. Je nám známe, že vysokoškolské vzdelávanie pre učiteľky materských škôl poskytovali od polovice 70. rokov 20. storočia vo vtedajšej ČSSR viaceré fakulty, spočiatku v rámci štúdia popri zamestnaní pre vedúce pedagogické pracovníčky, postupne aj pre ostatné záujemkyne v externom aj dennom štúdiu. V ČSR mali záujemkyne o získanie vysokoškolskej kvalifikácie na prácu v materských školách možnosť študovať na Univerzite Karlovej v Prahe a na Univerzite Palackého v Olomouci, v SR mohli študovať pedagogiku so špecializáciou „predškolská pedagogika“ na Filozofickej fakulte UK v Bratislave a na UPJŠ v Prešove. Absolventky tohto štúdia sa veľmi dobre uplatnili tak v oblasti teoretickej, ako aj praktickej práce a v SR tvorili základ ľudského potenciálu a personálneho zabezpečenia výučby pri zavádzaní nových študijných programov orientovaných na predškolskú pedagogiku po roku 1990.

Je určitým paradoxom, že aj po dlhoročných dobrých domácich skúsenostiach s vysokoškolským vzdelávaním učiteľov/liek materských škôl, a v rozpore s trendmi vzdelávania učiteľov/liek materských škôl v zahraničí, posledné legislatívne normy smerujú k akejsi konzervácii súčasného stavu, keď sa na ich základe v SR uznáva ako kvalifikácia pre prácu učiteľa materskej školy aj stredoškolské vzdelanie v študijnom programe učiteľstvo pre materské školy – vychovávateľstvo, aj absolvovanie bakalárskeho stupňa v študijnom programe zameranom na predškolskú pedagogiku, ale aj magisterského stupňa študijného programu špecializovaného na predškolskú pedagogiku (Zákon č. 314/2009 Z. z.).

Posledné zisťovanie stupňa vzdelania učiteľov/učiteliek materských škôl v roku 2009 ukázalo, že v SR k 30. 11. 2009 spomedzi 13799 učiteľov/liek materských škôl malo 11347 (t. j. 82,2 %) stredoškolské vzdelanie, vyššie odborné vzdelanie alebo bakalársky stupeň vzdelania malo 943 učiteľov/liek (t. j. 6,8 %) a vysokoškolské vzdelanie 2. stupňa 1509 učiteľov/liek (10,9 %). Môžeme však povedať, že dosiahnutie zvýšenia stupňa vzdelania je viac dôsledkom iniciatívy vysokých škôl, profesných združení a zanietených jednotlivcov – absolventov pedagogiky (špecializácie predškolská pedagogika) a samotných učiteliek, ako výsledok systematickej vzdelávacej politiky štátu vo vzťahu ku vzdelávaniu tejto skupiny pedagogických pracovníkov.

Na základe poznania situácie v SR sme si dali za cieľ porovnať systém, požadovaný stupeň a obsah tzv. prípravného vzdelávania učiteľov/liek ma-

terských škôl v širšom európskom kontexte. Chceme poukázať predovšetkým na základné tendencie, ktorými sa táto problematika v zahraničí rieši.

Požadovaný stupeň vzdelania pre učiteľov/ky materských škôl

Úplné stredoškolské odborné vzdelanie ako postačujúce na výkon povolania učiteľa/ky materskej školy sa akceptuje a považuje za dostatočnú kvalifikáciu len v niekoľkých európskych štátoch (napr. v Rakúsku, v ČR, v SR, čiastočne v Nemecku, na Malte), v absolútnej väčšine ostatných štátov sa vyžaduje absolvovanie spravidla bakalárskeho stupňa vzdelania v príslušnom vzdelávacom programe. Vo väčšine z nich došlo k zmene požiadaviek zo stredoškolského vzdelania (alebo zo stavu, keď neboli stanovené požiadavky na vzdelanie pre pracovníkov predškolských zariadení – ako napríklad v Británii) na vyšší stupeň vzdelania pre učiteľov/ky materských škôl v období posledných 20–25 rokov, ako výsledok uvedomenia si významu výchovy a vzdelávania detí predškolského veku pre ich ďalší osobnostný rozvoj a školskú úspešnosť, ale aj v dôsledku systematického výskumu detského vývinu a možností jeho podporovania. Pod tlakom odborníkov prijali politici zodpovední za štátne vzdelávacie politiky rozhodnutia svedčiacie o tom, aký význam je pripisovaný systematickej a vysoko kvalifikovanej pedagogickej práci s deťmi od predškolského veku.

Prechod na vysokoškolské vzdelanie učiteľov/liek nielenže zvýšil kvalitu práce v materských školách, ale podporil aj rast profesného sebavedomia tejto skupiny učiteľov a učiteliek, ich postupné zrovnoprávňovanie s ostatnými skupinami pedagogických pracovníkov, čo sa týka pregraduálnej prípravy aj oceňovania ich práce. V niektorých štátoch, ako sú napríklad Bulharsko, Francúzsko, Británia poskytujú vysoké školy rovnaké vzdelanie pre učiteľov materských škôl a elementárnych škôl, pričom následne sú za svoju prácu aj rovnako odmeňovaní, bez ohľadu na vekovú skupinu detí, s ktorou pracujú.

Ak by sme chceli zovšeobecniť doteraz povedané, tak na základe porovnania prístupov k systémom vzdelávania učiteľov/liek materských škôl v zahraničí možno konštatovať, že existujú (fungujú) tri skupiny vzdelávacích ciest k profesii učiteľ/ka materskej školy:

1. špecializovaná príprava učiteľov/liek materských škôl;
2. spojená príprava učiteľov/liek pre materské školy a prvý stupeň základných škôl;
3. príprava sociálnych pedagógov na prácu v materských školách.

Špecializovaná príprava pre prácu v materských školách sa realizuje buď na úrovni strednej školy (napr. ČR, Rakúsko, SR) alebo na úrovni vysokoškolského vzdelávania (napr. Maďarsko, Fínsko, Island prechádza od roku 2011 z bakalárskeho na magisterský stupeň vzdelania) a poskytuje potrebné kompetencie na výchovu a vzdelávanie detí spravidla od 3 rokov do ich nástupu do školy.

V niektorých štátoch EÚ absolvovanie príslušného stupňa vzdelania poskytuje kvalifikáciu na pedagogickú prácu s deťmi od narodenia do 6 rokov veku (napr. Dánsko, Grécko, Lotyšsko, Litva, Slovinsko, Fínsko, Švédsko, Island, Nórsko, Estónsko), pričom súčasťou vzdelania musí byť teoretická a praktická pedagogická príprava (Vzdělávání, 2010).

Spojená príprava učiteľov pre materské a primárne školy (prvý stupeň ZŠ) sa realizuje napríklad vo Francúzsku, Holandsku, Írsku, pričom absolventi štúdia sú kvalifikovaní pre prácu tak v materských, ako aj v primárnych školách, s väčším dôrazom na vzdelávanie detí na prvom stupni základnej školy.

Sociálno-pedagogická tradícia je badateľná napríklad v Nemecku, Dánsku, pričom sociálny pedagóg je pripravovaný nielen na výchovu a vzdelávanie detí predškolského veku, ale aj na pochopenie širšieho sociálneho kontextu činnosti materských škôl (podrobnejšie pozri Starting, 2006, s. 161–163).

V SR pedagogické fakulty na bakalárskom stupni tiež poskytujú spoločný študijný program predškolská a elementárna pedagogika, čo je postačujúca kvalifikácia pre učiteľov/ky materských škôl. Pedagogické fakulty postupne získavajú akreditáciu aj v magisterskom stupni a vytvárajú tak podmienky na získanie vysokoškolského vzdelania 2. stupňa aj v študijnom programe predškolská pedagogika (Prešov, Banská Bystrica), resp. v doktorandskom stupni štúdia. Vidíme však, že kým od učiteľov/liek základných a stredných škôl sa ako kvalifikácia striktné vyžaduje vysokoškolské vzdelanie 2. stupňa, pre prácu v materskej škole postačuje aj nižšie vzdelanie.

Už sme spomínali, že v zmysle súčasnej legislatívy v SR je dostatočnou kvalifikáciou učiteľov/liek materských škôl aj stredoškolské vzdelanie na príslušnej strednej odbornej škole. Aj v týchto školách (v súčasnosti nesú rozmanité označenia: pedagogická a sociálna akadémia, stredná pedagogická škola, sociálna a kultúrna akadémia) však po roku 1989 došlo k veľmi dôležitej zmene – ku zjednoteniu študijného odboru učiteľstvo pre materské školy so študijným odborom vychovávateľstvo, čo trvá až do súčasnosti. O vplyve toho kroku na kvalitu absolventov takto koncipovaného štúdia z hľadiska profesijných kompetencií potrebných na výkon povolania učiteľky materskej školy by sa asi najpovolanejšie vyjadrili riaditeľky materských škôl. Príčinou tejto zmeny totiž bola predovšetkým snaha umožniť absolventkám zamest-

nať sa aj na iných pracovných pozíciách v školstve, nie snaha zvýšiť kvalitu pedagogickej práce s deťmi predškolského veku tak, aby lepšie zodpovedala potrebám detí. (Okrem toho sa domnievam, že je takmer nemožné počas 4-ročného štúdia na strednej škole – teda žiakov vo veku 15–19 rokov – kvalitne pripraviť na prácu s deťmi/žiakmi vekového rozpätia od 3 – resp. 2 – do 19 rokov). Zmena sa však ani v súčasnosti nepripravuje a nerealizoval sa ani žiadny výskum, ktorého cieľom by bolo vyhodnotiť dôsledky tejto zmeny a dopad na kvalitu teoretickej a praktickej prípravy učiteľiek materských škôl.

Požadovaný stupeň dosiahnutého vzdelania pre učiteľov/ky materských škôl je len jednou stránkou procesu skvalitňovania práce materských škôl. Rovnako dôležitá je aj obsahová stránka prípravného vzdelávania týchto pracovníkov.

Obsah prípravného vzdelávania učiteľov/liiek materských škôl

Obsah tzv. učiteľského vzdelávania ako celku je častým predmetom diskusií odborníkov z viacerých oblastí. Tým viac, že v súčasnej spoločnosti, ktorá sa chce vydávať za spoločnosť založenú na poznatkoch, sa od učiteľov všeobecne očakáva, že budú plniť viaceré funkcie. Na jednej strane sa o učiteľskej profesii síce hovorí ako o životne dôležitej profesii pre poznatkovú spoločnosť a ekonomiku, ale zároveň túto profesiu mnohé skupiny podceňujú a znevažujú. Zároveň je profesiou, ktorú nielen u nás chce čoraz viac ľudí opustiť, čoraz menej mladých ľudí ju chce vykonávať a len niektorí majú ambície na vedúce pozície v nej. Príčiny tohto stavu vidí Hargreaves (2003) okrem iného aj v zložitosti situácie učiteľov, ktorí sa ocitajú pod tlakom záujmov a požiadaviek, aby vo svojej pozícii boli:

- katalyzátormi spoločnosti poznania a príležitostí a prosperity, ktorú spoločnosť poznania sľubuje;
- protiváhou spoločnosti poznania a jej hrozieb pre inkluzívnosť, bezpečnosť a verejný život;
- obeťami spoločnosti poznania vo svete, kde rastúce očakávania a požiadavky na výsledky výchovy a vzdelávania narážajú na štandardné rozhodnutia vyžadujúce čo najmenšie výdavky na školstvo.

Ako katalyzátory poznatkovej spoločnosti by mali byť učelia schopní pretvárať profesionalizmus učiteľa tak, že jeho základnými súčasťami sú:

- podporovanie kognitívneho učenia sa;
- naučiť sa vyučovať takými spôsobmi, ktorými ich nevyučovali;
- zaviazat' sa k ustavičnému profesionálnemu učeniu sa;

Tabuľka 1

Prehľad požadovaného vzdelania pre učiteľov materských škôl

Štát	Stupeň vzdelania	Získaná kvalifikácia
Belgicko	Bc.	Materská škola
Bulharsko	Bc.	Materská škola + I. st. ZŠ
Cyprus	Bc.	Materská škola
ČR	Maturita/VOŠ/Bc.	Materská škola/prípravný ročník
Dánsko	Bc.	Materská škola/detské jasle
Estónsko	Bc.	Materská škola/detské jasle
Fínsko	Bc.	Materská škola/detské jasle
Francúzsko	VŠ – 3 roky	Materská škola + I. st. ZŠ
Grécko	Bc.	Materská škola/detské jasle
Holandsko	Bc.	Materská škola + I. st. ZŠ
Írsko	Bc.	Materská škola + I. st. ZŠ
Litva	Bc.	Materská škola/detské jasle
Lotyšsko	Bc.	Materská škola/detské jasle
Maďarsko	Bc.	Materská škola
Nórsko	Bc.	Materská škola/detské jasle
Poľsko	Bc.	Materská škola
Portugalsko	Mgr.	Materská škola/detské jasle
Rakúsko	Maturita	Materská škola/detské jasle
Rumunsko	Bc.	Materská škola + I. st. ZŠ
Slovensko	Maturita/Bc.	Materská škola
Slovinsko	Bc.	Materská škola/detské jasle
Španielsko	Bc.	Materská škola/detské jasle
Švédsko	Bc.	Materská škola /detské jasle, príp. + I. st. ZŠ
Taliano	VŠ – 4 roky	Materská škola
Veľká Británia	Bc.	Materská škola/detské jasle/I. st. ZŠ

Zdroj: Oberhuemer, Schreyer, Neuman (2010) a Starting (2006)

- pracovať a učiť sa v tímoch;
- k rodičom pristupovať ako k partnerom v procese učenia;
- rozvinúť a využívať kolektívnu inteligenciu;
- rozvíjať schopnosť meniť a riskovať;
- podporovať dôveru.

V praxi to znamená rozvíjať u detí vyššie myšlienkové operácie, metakogníciu, uplatňovať konštruktivistické prístupy k učeniu sa a porozumeniu, ale aj systematicky sa vzdelávať a reflektovať vlastnú pedagogickú prácu. Tak ako ostatní profesionáli, ani učitelia v súčasnej spoločnosti nemôžu úspešne pracovať izolovane, potrebujú partnerov pri riešení čoraz náročnejších problémov, pri hľadaní efektívnejších spôsobov práce, analýze a posudzovaní aj vlastnej činnosti. V tímoch môžu učitelia vytvárať kvalitné vzdelávacie programy, efektívne reagovať na vonkajšie požiadavky reformy školy, spolupracovať na akčnom výskume a analyzovať dosahované výsledky.

Od učiteľov ako od protiváhy spoločnosti poznania sa očakáva, že dokážu podporovať a rozvíjať hodnoty cenné a potrebné pre rozvoj komunity, demokraciu, humanizmus, ale aj kozmopolitickú identitu, v čom Hargreaves vidí cestu k zabezpečeniu istoty pre všetkých obyvateľov Zeme. Medzi úlohy učiteľov z tohto hľadiska podľa neho patrí:

- podporovať sociálne a emočné učenie sa, angažovanosť a charakter;
- naučiť sa rozdielne pristupovať k iným ľuďom, interakciu nahradiť trvalými putami a vzťahmi;
- utvárať kozmopolitickú identitu;
- zaviazat' sa sústavne sa profesionálne aj osobnostne rozvíjať;
- pracovať a učiť sa v spolupracujúcich skupinách;
- utvárať a rozvíjať (upevňovať) vzťahy s rodičmi a komunitami;
- vytvárať emocionálne porozumenie;
- ochraňovať kontinuitu a istotu;
- nastoliť medzi ľuďmi základnú dôveru.

Vzhľadom na špecifiká práce s deťmi predškolského veku, vyplývajúce z vývinových osobitostí a potrieb detí, je úloha učiteľa/ky kľúčová, keďže v pedagogickom procese je v úlohe poradcu, facilitátora, učiteľa, kamaráta, iniciátora aktivít, ale aj v postavení človeka, ktorý prejavuje nadšenie a radosť z každého detského učenia sa. Z povedaného je jasné, že v samotnom obsahu vzdelávania budúcich učiteľov/liek materských škôl dochádza k integrácii teoretickej a praktickej prípravy a rozvíjaniu takých spôsobilostí, ako sú podporovať detské učenie sa, pozorovať a posudzovať vývin detí, ich učenie sa i správanie, pozorne počúvať, spolupracovať s deťmi (aj ich rodičmi), vytvárať primerané učebné prostredie pre deti a v neposlednom rade podieľať sa na tvorbe školského vzdelávacieho programu a jeho realizácii. Práca učiteľa/ky materskej školy je komplexná a vyžaduje si aj komplexnú prípravu aktérov.

Obsah stredoškolskej prípravy učiteľov/liek materských škôl má v podstate klasickú štruktúru – pozostáva zo všeobecnovzdelávacích a odborných predmetov. Napríklad v Rakúsku je to nemecký jazyk, cudzí jazyk, dejepis, zemepis, matematika, fyzika, chémia, biológia, telesná a hudobná výchova, náboženstvo, plus odborné predmety (pedagogika, didaktika, metodiky) a prax. Všeobecnovzdelávacie predmety tvoria približne 40 %. Pedagogická a praktická príprava asi 33 % a približne 27 % času je venovaných príprave budúcich učiteľov/liek na umeleckovýchovné a „remeselné“ aktivity (Oberhumer, 2010). Okrem toho je možné absolvovať aj dvojročnú post-sekundárnu prípravu (na úrovni ISCED 4A) špecializovanú na prácu v detských jasliach (resp. s deťmi od narodenia do troch rokov), čomu sa v podmienkach SR nevenuje absolútne žiadna pozornosť.

Podobné proporcie všeobecného a odborného vzdelania sú aj v učebných plánoch stredných pedagogických škôl v ČR a v SR, kde všeobecnovzdelávacím predmetom prislúcha približne polovica vyučovacích hodín. V ČR zo 128 hodín prislúcha 51 hodín pedagogicko-psychologickým predmetom a didaktikám (Rámcový, 2009). V SR Rámcový učebný plán stanovuje 60 hodín všeobecnovzdelávacích predmetov, 38 hodín odborných predmetov a z 34 disponibilných hodín má byť 30 venovaných odbornému vzdelávaniu (Štátny, 2009). Napríklad na Pedagogickej a sociálnej akadémii v Lučenci je to v prvom ročníku 22 hodín všeobecnovzdelávacích predmetov a 11 hodín odborných, v druhom ročníku je pomer 16: 17, v treťom ročníku 14: 19 a vo štvrtom ročníku je pomer všeobecnovzdelávacích a odborných predmetov 12: 21 (bez praxí) (dostupné na <http://www.pasalc.sk/skolsky-vzdelava-program>). Obdobné je to aj v iných stredných odborných školách, poskytujúcich tento vzdelávací program.

V porovnaní so strednými školami majú vysokoškolské študijné programy výhody v tom, že nemusia poskytovať aj určité penzum všeobecnovzdelávacích predmetov. Obsah vzdelávania je už orientovaný dominantne na odbornú teoretickú a praktickú prípravu, ktorej základnými súčasťami sú poznatky pedagogické, psychologické, metodické a sociálnovedné. Pedagogické poznatky obsahujú predovšetkým predškolskú pedagogiku, manažment školy, plánovanie, základy špeciálnej pedagogiky. Psychologické poznatky sú predovšetkým zamerané na vývinovú psychológiu, osobnostný vývin a sociálnu psychológiu, metodiky sa orientujú najmä na metodiku literárnej a jazykovej výchovy, telesnej, výtvarnej a hudobnej výchovy.

Napríklad v Slovinsku sú súčasťou študijného programu predškolská pedagogika sú teórie výchovy, metodika vyučovania detí predškolského veku, vývinová a pedagogická psychológia, sociológia, špeciálna pedagogika, zdravotná výchova, ale aj matematika, prírodné vedy, sociálne prostredie, telesná

výchova, hudba, tanec, výtvarný prejav a praktické cvičenia v materských školách. Dôraz sa kladie aj na pripravenosť učiteľov/liek materských škôl na budúci profesijný rozvoj a schopnosti sebareflexie (Vonta, 2009). Nórski študenti predškolskej pedagogiky absolvujú teóriu a prax výchovy, estetické predmety, sociálne vedy a nórsky jazyk.

Islandská univerzita zaradila do študijného programu učiteľstva pre materské školy sociálne vedy, islandský jazyk, ekológiu a starostlivosť o zdravie, výtvarné umenie, hudbu, literatúru, psychológiu, pedagogiku, dejiny školsťva a pedagogiky, rodinné právo, behaviorálne štúdiá, dramatickú výchovu, bábkarstvo, prvú pomoc, fonetiku, prax, pričom sa zdôrazňuje dôležitosť spájať teoretické poznatky s metodickou prípravou priamo v predškolských zariadeniach.

Ako ďalší príklad uvedieme Dánsko, kde sa pracovníci pre materské školy pripravujú v študijnom programe sociálna pedagogika, so špecializáciou. Obsahuje základné súčasti, ako je výchovná teória a prax, dánčina, kultúra a komunikácia, jednotlivci, inštitúcia a spoločnosť, výberové kurzy podľa voľby študenta (zdravie, telocvik, ľudské telo, ľudský prejav, dramatická a hudobná výchova, výtvarné umenie, remeslá a technológia, praktické cvičenia) a špecializácia (deti a mládež, ľudia so zníženými schopnosťami, ľudia so sociálnymi problémami) (Oberhuemer, Schreyer, Neuman, 2010).

Z hľadiska porovnania obsahu prípravného vzdelávania učiteľov/liek na vysokých školách v zahraničí sú študijné programy predškolskej a elementárnej pedagogiky v SR porovnateľné v oblasti teoretického vzdelávania, menej pozornosti je venované v našich podmienkach praktickej príprave. Osobitne oceňujem pozornosť, ktorá je venovaná problematike detskej hry ako základného prostriedku učenia sa dieťaťa predškolského veku. O to viac by bolo žiaduce, aby sa aj v SR urobilo čo najskôr politické rozhodnutie o všeobecnom zvýšení stupňa vzdelávania učiteľov/liek materských škôl tak, ako to vyplýva z európskych trendov posledných desaťročí.

Záver

Porovnanie vzdelávania učiteľov/liek materských škôl v širšom európskom kontexte ukazuje, že prax prípravného vzdelávania tejto skupiny pedagogických pracovníkov v SR zaostáva za vývinom v absolútnej väčšine európskych štátov. Vzdelávanie učiteľov na úrovni strednej školy a legislatívou akceptované ako dostatočné pre kvalifikovanú prácu v materskej škole je javom ojedinelým. Súčasným trendom zodpovedá len vysokoškolské vzdelávanie aspoň na úrovni bakalárskeho stupňa štúdia, ktoré je na slovenských vysokých školách porovnateľné so zahraničím.

Literatúra

- Eurydice – Information on Education Systems and Policies in Europe* [online]. c2009, posledná revízia neuviedena [cit. 2012-02-23]. Dostupný z WWW: <http://www.eurydice.org>.
- HARGREAVES, A. 2004. *Teaching in the Knowledge Society. Education in the Age of Insecurity*. 2nd edition. Oxford: Open University Press. 206 p. ISBN 0-335-20483-X.
- MIKLEŠ, J. 1970. Kapitoly o vzniku ústavnej predškolskej výchovy na Slovensku. In BARTUŠKOVÁ, M., et al. *Kapitoly z histórie materského školstva na Slovensku*. Bratislava: SPN. 187 s.
- OBERHUEMER, P., SCHREYER, I., NEUMAN, M. J. 2010. *Professionals in Early Childhood Education and Care Systems*. Opladen: Barbara Budrich Publishers. 525 s. ISBN 978-3-86649-249-3.
- OPRAVILOVÁ, E., ŠTVERÁK, V. 1980. *Friedrich Fröbel O výchovú človeka*. Praha: SPN. 180 s.
- ORMIS, S. 1874. *Výchovoveda pre seminaristov a rodičov. Diel druhý Učboveda*. Veľká Revúca: Nakladateľský spolok. 225 s.
- Rámcový vzdelávací program pro odbor vzdělání 75-31-M/01 Předškolní a mimoškolní pedagogika* [online]. c2009, posledná revízia 27. 5. 2009 [cit. 2012-02-23]. Dostupný z WWW: http://zpd.nuov.cz/RVP_3_v1na/RVP%207531M01%20Predskolni%20a%20mimoskolni%20pedagogika.pdf.
- Starting Strong II: Early Childhood Education and Care*. Paris: OECD Publishing, 2006. 444 p. ISBN 92-64-03545-1.
- Štátny vzdelávací program pre skupinu študijných odborov 76 Učiteľstvo*. Bratislava: MŠ SR, ŠIOV, 2009. 156 s.
- VÁŇOVÁ, R. 2010. Učiteľská profesia v historickej retrospektíve: nástin profesionalizácie učiteľů národných škôl v českých zemiach v rokoch 1774–1939. In KRYKORKOVÁ, H., VÁŇOVÁ, R., et al. *Učiteľ v súčasnej škole*. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, s. 315. ISBN 978-80-7308-301-4.
- VONTA, T. 2009. *Razvoj pedagoških idej v organizirani predšolski vzgoji*. Ljubljana: Pedagoški inštitut. 197 s. ISBN 978-961-6086-79-0.
- Vzdělávání a péče v raném dětství v Evropě: překonávání sociálních a kulturních nerovností*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2009. ISBN 978-92-9201-025-6.
- Zákon č. 317/2009 Z. z., o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov. *Zbierka zákonov*, 2009, č. 113, s. 2334–2361. ISSN 1335-2857.

Autorka

Doc. PhDr. Zita Baďuríková, CSc., Univerzita Komenského, Filozofická fakulta, Gondova 2, 814 99 Bratislava, Slovenská republika, e-mail: Zita.Badurikova@fphil.uniba.sk