

Sociálne a ekonomické podmienky života študentov verejných vysokých škôl na Slovensku

Medzinárodný projekt EUROSTUDENT V

V článku zverejňujeme základné informácie a priebežné výsledky projektu EUROSTUDENT V za Slovensko, ktorý v súčasnosti prebieha už v piatom cykle. Naša krajina sa zapojila aj do tretieho (2005 – 2008) a štvrtého cyklu (2008 – 2011). Projekt je zameraný na skúmanie sociálnej dimenzie vysokoškolského vzdelávania z pohľadu študentov. Jeho cieľom je poskytnúť údaje o sociálnych a ekonomických podmienkach štúdia v Európe a ich spracovanie ako materiálu, ktorý umožní hlbšie porovnanie a analýzu špecifických tematických okruhov v jednotlivých štátoch.

1. Zameranie projektu a metodika

Hlavné ciele projektu sú:

- pomáhať pri budovaní kapacít tak, aby sa zriadili politicky relevantné a robustné národné monitorovacie štruktúry pre sociálnu dimenziu vysokoškolského vzdelávania;
- poskytnúť rozsiahlu, politicky relevantnú medzinárodnú komparáciu údajov o sociálnej dimenzii európskeho vysokoškolského vzdelávania;
- podporiť štáty v úsilí využívať poznatky z medzinárodného porovnania s cieľom prehodnotiť a zlepšiť sociálnu dimenziu vysokoškolského vzdelávania vo svojej krajine.

Tieto zámery umožňujú naplňať ciele Lisabonskej stratégie a Bolonského procesu vytvoriť atraktívny, kompetentný európsky vysokoškolský vzdelávací priestor, ktorý umožní maximalizáciu osobného rozvoja jednotlivcov a ich aktivitu v spoločnosti a ekonomike. Projekt riadi centrálny koordinačný tím, ktorý je zložený z konzorcia (zástupcovia siedmich členských organizácií); každý z nich má špecifické úlohy. Za vedenie konzorcia sú zodpovední experti *HIS – Institute for Research on Higher Education* so sídlom v Hannoveri.

Hlavnými oblasťami prieskumu sú: *demografické charakteristiky študentov, prístupové cesty k terciárnemu vzdelávaniu, sociálno-ekonomické zázemie študentov, ich ubytovanie, príjem a finančná podpora študentov, výdavky, platená práca počas štúdia, časový rozvrh a medzinárodná mobilita.*

Pre cieľovú skupinu prieskumu boli stanovené tieto kritériá:

- občania daného štátu aj cudzinci, ktorí študujú na vysokej škole s cieľom toto štúdium v danom štáte aj ukončiť, okrem študentov prichádzajúcich alebo odchádzajúcich študovať v rámci mobility na kratšie obdobie alebo študentov, ktorí mali počas terénnej fázy prerušené štúdium, prípadne štúdium ukončili;
- študenti denného aj externého štúdia podľa formálneho statusu;
- študenti všetkých programov úrovne ISCED 5, 6 a 7 verejných vysokých škôl;
- študenti dištančného vzdelávania, študujúci na vysokých školách okrem inštitúcií, zameraných výhradne pre vzdelávanie takýchto študentov.

1.1 Realizácia projektu v SR

Prieskum bol realizovaný metódou dotazníkového zisťovania, cieľovou skupinou boli študenti študijných programov úrovne ISCED 5A denného a externého štúdia verejných vysokých škôl na Slovensku. Dotazník bol anonymný, obsahoval 59 otázok, z toho 17 selektívnych. Otázky boli rozdelené do šiestich tematických celkov (*Študijná situácia študentov, Situácia študentov pred začiatkom vysokoškolského štúdia, Životné podmienky študentov, Medzinárodná mobilita študentov, Osobné údaje študentov a Rodinná situácia študentov*).

Východiskovými údajmi pre zostavenie vzorky respondentov boli oficiálne štatistické údaje za vysoké školy k 31. 10. 2011, zozbierané na Ústave informácií a prognóz školstva. Výberovými triediacimi znakmi boli: počet študentov v jednotlivých vysokých školách univerzitných miest, skupín študijných programov a podľa pohlavia.

Zber údajov bol uskutočnený prostredníctvom anketárov, ktorými boli najmä študenti jednotlivých fakúlt prieskumnej vzorky, väčšinu z nich tvorili členovia študentskej časti akademického senátu fakúlt alebo Študentskej rady vysokých škôl. Zber údajov sa uskutočnil v novembri a decembri 2012. V priebehu nasledujúcich mesiacov boli údaje z dotazníkov postupne prenesené do databázy,

v letných mesiacoch roku 2013 bol súbor vyčistený a následne spracovaný podľa medzinárodných kritérií.

Počas fázy zberu údajov bolo distribuovaných spolu 4 080 dotazníkov na 50 fakúlt. Údaje sme získali od študentov všetkých fakúlt, na ktoré boli po predchádzajúcom dohovore zaslané dotazníky. Získali sme 3 833 vyplnených dotazníkov, teda návratnosť bola 94,0 %. Do vyhodnotenia bolo použitých spolu 3 734 dotazníkov, t. j. 2,3 % z cieľovej skupiny.

Údaje obsiahnuté v tomto článku predstavujú prvé výstupy zo spracovania, pri ktorom sme použili metódy deskriptívnej štatistiky na prvostupňovej a druhostupňovej úrovni, pri spracovaní bol použitý štatistický program *IBM SPSS Statistics 19*.

2.1 Charakteristika súboru respondentov

Výberový súbor pozostával z dvoch základných skupín: zo **študentov denného štúdia (79,9 %)** a zo **študentov externého štúdia (20,1 %)**. Zloženie súboru respondentov podľa názvu vysokej školy je uvedené v *tabuľke 1*. Podrobnejšie informácie o zložení prieskumného súboru sú uvedené v *prilohe 4.1, tabuľky 1a*.

Tabuľka 1: Zloženie súboru respondentov podľa názvu vysokej školy a formy štúdia

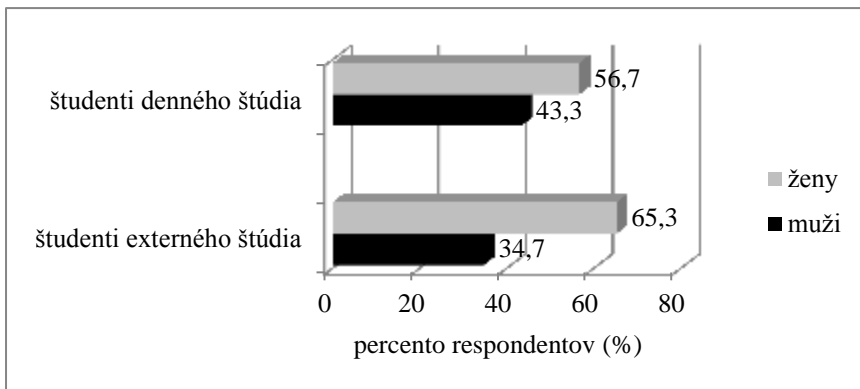
Názov vysokej školy	Forma štúdia		Celý súbor	
	denná	externá	počet	percento (%)
Ekonomická univerzita (EU)	256	56	312	8,4
Slovenská technická univerzita (STU)	289	0	289	7,7
Univerzita Komenského (UK)	365	12	376	10,1
Univerzita sv. Cyrila a Metoda (UCM)	90	23	112	3,0

Tabuľka 1 (pokračovanie)

Slovenská poľnohospodárska univerzita (SPU)	118	75	193	5,2
Univerzita Konštantína Filozofa (UKF)	275	51	326	8,7
Univerzita J. Selyeho (UJS)	46	22	67	1,8
Trenčianska univerzita A. Dubčeka (TnUAD)	152	26	178	4,8
Žilinská univerzita (ŽU)	323	7	329	8,8
Katolícka univerzita (KU)	48	152	200	5,4
Univerzita Mateja Bela (UMB)	219	119	337	9,0
Prešovská univerzita (PU)	246	0	246	6,6
Technická univerzita (TUKE)	346	36	382	10,2
Univerzita Pavla Jozefa Šafárika (UPJŠ)	267	103	370	9,9
Univerzita veterinárskeho lekárstva a farmácie (UVL)	14	1	15	0,4
Spolu	3051	683	3734	100,0

Ženy tvorili viac ako polovicu súboru respondentov (**58,2 %**), približne **štyria z desiatich boli muži (41,8 %)**. **Rozdiel v zastúpení mužov a žien bol väčší** v prípade študentov **externého štúdia**, medzi uvedenými ukazovateľmi sme však nezistili vecný signifikantný vzťah (*Asymptotic Significance < 0,001; Cramero-vo $V = 0,1$*). Podrobnejšie výsledky sú uvedené v *grafe 1*.

Graf 1: Zastúpenie mužov a žien v prieskumnej vzorke



Z hľadiska stupňa štúdia tvorili približne dve tretiny študenti **bakalárskeho štúdia (68,6 %)**, **magisterský alebo inžiniersky stupeň** uviedlo **26,2 % študentov** a **spojený prvý a druhý stupeň štúdia do jedného celku** študovalo **5,2 %** respondentov. Medzi uvedenými ukazovateľmi sme nezistili vecný signifikantný vzťah (*Asymptotic Significance < 0,001; Cramerovo V = 0,2*). Podrobnejšie údaje sú uvedené v *tabuľke 2*.

Tabuľka 2: Zloženie súboru respondentov podľa stupňa študovaného programu

Stupeň štúdia	Forma štúdia		
	denná	externá	celý súbor
bakalársky	2150	414	2564
<i>percento (%)</i>	70,4	60,6	68,6
magisterský alebo inžiniersky	710	268	978
<i>percento (%)</i>	23,3	39,2	26,2
spojený prvý a druhý stupeň štúdia do jedného celku	192	1	193
<i>percento (%)</i>	6,3	0,1	5,2
spolu	3052	683	3735
<i>percento (%)</i>	100,0	100,0	100,0

Zloženie súboru respondentov z hľadiska študovanej oblasti je uvedené v *tabuľke 3*.

Tabuľka 3: Študovaná oblasť respondentov podľa medzinárodnej klasifikácie ISCED 2011

Širšie študijné programy	Užšie študijné programy	Forma štúdia		Celý súbor
		denná	externá	
Pedagogika	Príprava učiteľov a pedagogika	318	95	413
<i>Pedagogika spolu</i>		<i>318</i>	<i>95</i>	<i>413</i>
Humanitné vedy a umenie	Umenie	66	0	66
	Humanitné vedy	222	78	301
<i>Humanitné vedy a umenie spolu</i>		<i>288</i>	<i>78</i>	<i>366</i>
Spoločenské vedy, podnikanie, právo	Spoločenské a behaviorálne vedy	206	0	206
	Žurnalistika a informácie	186	33	219
	Podnikanie a administratíva	540	190	730
	Právo	71	49	121
<i>Spoločenské vedy, podnikanie a právo spolu</i>		<i>1003</i>	<i>273</i>	<i>1275</i>
Prírodné vedy, matematika, informatika	Vedy o živote	56	6	62
	Fyzikálne vedy	99	1	100
	Matematika a štatistika	56	0	56
	Informatika	104	0	104
<i>Prírodné vedy, matematika, informatika spolu</i>		<i>314</i>	<i>7</i>	<i>322</i>

Tabuľka 3 (pokračovanie)

Technika, spracovateľstvo, konštruktérstvo	Technika, strojárstvo, ďalšie odbory konštruktérstva a technológií	272	10	282
	Spracovateľstvo a ťažba	82	7	89
	Architektúra, staveľstvo	208	4	211
<i>Technika, spracovateľstvo, konštruktérstvo spolu</i>		<i>561</i>	<i>21</i>	<i>583</i>
Poľnohospodárstvo, veterinárstvo	Poľnohospodárstvo, lesníctvo, rybolov	65	22	88
	Veterinárstvo	12	1	14
<i>Poľnohospodárstvo, veterinárstvo spolu</i>		<i>77</i>	<i>24</i>	<i>101</i>
Zdravotníctvo, sociálne zabezpečenie	Zdravotníctvo	236	85	321
	Sociálne služby	84	72	156
<i>Zdravotníctvo, sociálne zabezpečenie spolu</i>		<i>320</i>	<i>157</i>	<i>477</i>
Služby	Osobné služby	10	0	10
	Dopravné služby	73	26	99
	Ochrana životného prostredia	11	0	11
	Bezpečnostné služby	55	2	57
<i>Služby spolu</i>		<i>150</i>	<i>28</i>	<i>177</i>
Spolu		3051	683	3715

Pozn.: 19 respondentov neuviedlo študijný program, preto nie sú zahrnutí v tabuľke.

2.2 Sociálny status rodičov študentov

Z hľadiska skúmania **medzigeneračnej vzdelanostnej mobility** je dôležité poznať sociálny status rodičov, determinovaný najmä ich vzdelaním, zamestnaním a finančnou situáciou. **Najväčšia skupina otcov aj matiek vysokoškolákov dosiahla stredoškolské vzdelanie s maturitou (40,8 % a 47,3 %; príslušne).**

Medzi rodičmi študentov denného a externého štúdia existuje mierny rozdiel v prospech vyššieho vzdelania u rodičov študentov prvej uvedenej skupiny, ktorý je zrejmy najmä pri porovnaní zastúpenia rodičov s vysokoškolským vzdelaním. Naopak, najmä učňovské alebo stredoškolské vzdelanie bez maturity, dosiahli vo väčšej miere otcovia aj matky študentov externého štúdia (*tabuľka 4*).

Tabuľka 4: Najvyššie dosiahnuté vzdelanie otcov a matiek študentov

	Podiel respondentov (%)					
	forma štúdia				celý súbor	
	denná		externá			
	otec	matka	otec	matka	otec	matka
Základné alebo neukončené základné	0,6	0,7	2,8	5,5	1,0	1,6
Učňovské alebo stredoškolské bez maturity	24,2	15,8	34,9	22,5	26,2	17,0
Stredoškolské s maturitou	40,9	47,2	40,2	47,6	40,8	47,3
Pomaturitné kvalifikačné vzdelanie (druhá maturita)	3,0	4,5	2,3	5,6	2,9	4,7
Vyššie odborné vzdelanie (absolutorium)	1,7	3,0	1,6	3,3	1,7	3,0
Vysokoškolské	27,7	27,4	16,1	15,0	25,6	25,1
Získanie vedeckej hodnosti	1,8	1,3	2,1	0,5	1,9	1,2
Spolu	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Pri porovnaní zamestnania otcov a matiek študentov denného a externého štúdia sme zistili najväčší rozdiel vo výskyte pozície, ktorá patrí do kategórie **zákonodarca, vyšší štátny úradník, vedúci alebo riadiaci pracovník v prospech študentov prvej uvedenej skupiny**, tento rozdiel sa týka **otcov** študentov (**19,3 % vs. 10,0 %**). Podrobnejšie výsledky sú v *tabuľke 5*.

Tabuľka 5: Zamestnanie otcov a matiek respondentov – delenie podľa formy štúdia (%)

	Forma štúdia			
	denná		externá	
	otec	matka	otec	matka
Zákonodarca, vyšší štátny úradník, vedúci alebo riadiaci pracovník	19,3	9,7	10,0	6,2
Vedecký alebo odborný duševný pracovník	5,1	5,5	6,0	4,0
Technický, zdravotnícky, pedagogický a iný pomocný odborný pracovník	13,8	23,7	15,0	21,9
Nižší administratívny pracovník	4,0	20,8	6,1	19,9
Prevádzkový pracovník v službách alebo v obchode	13,5	20,8	14,8	21,0
Kvalifikovaný pracovník v poľnohospodárstve, lesníctve alebo rybárstve	5,7	2,2	6,5	3,2
Remeselník alebo kvalifikovaný robotník	19,0	5,2	19,3	9,6
Pracovník pri obsluhu strojov a zariadení	14,4	6,7	15,9	6,3
Pomocný a nekvalifikovaný pracovník	2,7	3,9	3,2	5,9
Pracovník v armáde	1,9	0,5	2,8	1,1
Nikdy nebol/a aktívny/a na trhu práce	0,5	0,9	0,4	1,0
Spolu	100,0	100,0	100,0	100,0

2.3 Skúsenosti s platenou prácou pred začiatkom štúdia na vysokej škole

V skúsenostiach s platenou prácou pred začiatkom štúdia na vysokej škole sme medzi študentmi denného a externého štúdia zistili vecný signifikantný rozdiel (*Asymptotic Significance* < 0,001; *Cramerovo V* = 0,4). Tento **rozdiel bol najväčší v skúsenostiach s prácou po dobu najmenej 1 rok a najmenej 20 hodín týždenne**. Túto odpoveď zvolili **šiesti z desiatich študentov externého štúdia**, avšak len **menej ako pätina študentov denného štúdia (60,3 % a 15,7 %;**

príslušne). Spomedzi študentov prvej uvedenej skupiny **takmer polovica nepracovala a približne štyria z desiatich pracovali kratšie ako 1 rok alebo menej ako 20 hodín týždenne (46,5 % a 37,8 %; príslušne)**. Podrobnejšie výsledky sú v *tabuľke 6*.

Tabuľka 6: Skúsenosti študentov s platenou prácou pred začiatkom štúdia na vysokej škole (%)

	Forma štúdia		Celý súbor
	denná	externá	
Pracoval/a som najmenej 1 rok a najmenej 20 hodín týždenne	15,7	60,3	23,8
Pracoval/a som menej ako 1 rok alebo menej ako 20 hodín týždenne	37,8	16,0	33,8
Nepracoval/a som	46,5	23,8	42,4
Spolu	100,0	100,0	100,0

2.4 Životné podmienky študentov

2.4.1 Spôsob bývania

Podľa výsledkov prieskumu **približne štyria z desiatich študentov bývali s rodičmi alebo inými príbuznými (38,5 %)**. **Takmer polovica** z nich uviedla, že **bývajú s inou osobou ako rodičia, partner(ka)/manžel(ka) alebo dieťa/deti (45,8 %)**. Porovnaním denných a externých študentov sme zistili spoločnú charakteristiku pre obidve skupiny: **približne štyria z desiatich bývali s rodičmi alebo inými príbuznými (38,9 % a 36,8 %; príslušne)**. **Približne polovica študentov prvej uvedenej skupiny bývala s inou osobou/osobami ako rodičia, partner(ka)/manžel(ka) alebo dieťa/deti (53,9 %)**, **najväčšia skupina študentov z druhej uvedenej skupiny uviedla, že bývajú s partnerom/partnerkou alebo manželom/manželkou (44,5 %)**. Je to celkom prirodzené, keďže väčšina z nich už dosiahla vek 25 rokov alebo viac (81,2 %), ktorý je pre spoločné bývanie partnerov alebo manželov bežný. Študenti mali

uviesť všetky odpovede, ktoré reálne zodpovedajú ich situácii. Podrobnejšie výsledky sú uvedené v *tabuľke 7*.

Tabuľka 7: S kým študenti bývajú počas semestra (od pondelka do piatku) (%)

	Forma štúdia		Celý súbor
	denná	externá	
S rodičmi alebo inými príbuznými	38,9	36,8	38,5
S partnerom/partnerkou alebo manželom/manželkou	7,9	44,5	14,8
S dieťaťom alebo deťmi	1,0	16,2	3,9
S inou osobou/osobami, vyššie neuvedenou/ými	53,9	10,5	45,8
Bývam sám/sama	2,7	6,8	3,4

Pozn.: Respondenti mohli uviesť viac odpovedí.

V otázke **bývania v študentskom internáte** sme medzi študentmi **denného a externého štúdia** zistili vecný signifikantný rozdiel (*Asymptotic Significance* < 0,001; *Cramerovo V* = 0,3). Túto formu bývania uviedlo **46,9 % študentov prvej uvedenej skupiny**, v druhej skupine sa takáto odpoveď vyskytla výnimočne (3,7 %, *tabuľka 8*).

Tabuľka 8: Bývanie v študentskom internáte podľa formy štúdia

	Forma štúdia		Celý súbor
	denná	externá	
Áno	1430	25	1455
<i>Percento (%)</i>	<i>46,9</i>	<i>3,7</i>	<i>39,0</i>
Nie	1620	657	2277
<i>Percento (%)</i>	<i>53,1</i>	<i>96,3</i>	<i>61,0</i>
Spolu	3050	682	3732
<i>Percento (%)</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>

2.4.2 Finančná situácia študentov počas semestra za obdobie jedeného mesiaca

2.4.2.1 Študenti denného štúdia

Pre študentov denného štúdia bol najrozšírenejším zdrojom financií príspevok od rodičov/partnera bez ohľadu na to, či bývali počas semestra v spoločnej domácnosti s rodičmi alebo nie (medián = 100,0 €; aritmetický priemer = 104,1 €). U študentov **bývajúcich u rodičov bola mediánová hodnota tohto príspevku 50,0 €** (aritmetický priemer = 75,6 €), u **bývajúcich na internáte, v podnájme alebo vo vlastnom byte/dome bola stredná hodnota tohto príspevku 100,0 €** (aritmetický priemer = 120,3 €).

Štyria z desiatich študentov denného štúdia uviedli, že majú počas semestra **platenú prácu (40,6 %)**. Približne **jedna pätina pracovala počas celého semestra a jedna pätina mala príležitostnú prácu (18,6 % a 22,0 %; príslušne)**.

Financie z verejných zdrojov na podporu štúdia, ktoré netreba späťne splácať (grant alebo štipendium) dostávala **necelá pätina študentov (16,9 %)**, **študentskú pôžičku** poberalo **necelé percento z nich (0,9 %)**.

Mediánová hodnota celkovej mesačnej sumy disponibilných prostriedkov dosiahla u bývajúcich v spoločnej domácnosti s rodičmi 180,0 € (aritmetický priemer = 230,5 €). U **bývajúcich na internáte, v podnájme alebo vo vlastnom byte/dome bola stredná hodnota celkového príjmu 200,0 €** (aritmetický priemer = 243,9 €).

Stredná hodnota celkových mesačných výdavkov hradených osobne dosiahla u študentov denného štúdia bývajúcich v spoločnej domácnosti s rodičmi 108,3 € (aritmetický priemer = 152,6 €). Uvedená hodnota celkových **výdavkov financovaných rodičmi, partnerom alebo inými** bola **160,7 €** (aritmetický priemer = 226,6 €).

Mediánová hodnota celkových mesačných výdavkov hradených osobne dosiahla u študentov denného štúdia bývajúcich na internáte, v podnájme alebo vo vlastnom byte/dome 143,0 € (aritmetický priemer = 185,0 €). Uvedená hodnota celkových **výdavkov financovaných rodičmi, partnerom alebo inými** bola **92,5 €** (aritmetický priemer = 114,8 €).

2.4.2.2 Študenti externého štúdia

Pre študentov externého štúdia bol najrozšírenejším zdrojom financií zárobok zo súčasnej práce/brigády (medián = 400,0 €; aritmetický priemer = 403,8 €). Počas celého semestra pracovali takmer tri štvrtiny z týchto študentov (73,9 %), príležitostnú prácu mala necelá desatina z nich (8,9 %) a necelá pätina nepracovala (17,2 %). U študentov bývajúcich u rodičov bola mediánová hodnota ich zárobku 309,6 € (aritmetický priemer = 321,9 €), u bývajúcich na internáte, v podnájme alebo vo vlastnom byte/dome bola stredná hodnota ich zárobku 500,0 € (aritmetický priemer = 472,8 €).

Finančný príspevok od rodičov/partnera dostávali štyria z desiatich (43,1 %). Keďže tieto financie dostávala menej ako polovica študentov, v tejto časti budeme brať do úvahy len tých, ktorí uvedený príspevok dostávali. U študentov bývajúcich v spoločnej domácnosti s rodičmi bola mediánová hodnota tohto príspevku 100,0 € (aritmetický priemer = 153,5 €), u bývajúcich na internáte, v podnájme alebo vo vlastnom byte/dome bola stredná hodnota príspevku od rodičov/partnera 200,0 € (aritmetický priemer = 265,4 €).

Študentskú pôžičku poberali študenti externého štúdia len veľmi výnimočne (1,4 % z nich).

Mediánová hodnota celkovej mesačnej sumy disponibilných prostriedkov dosiahla u bývajúcich v spoločnej domácnosti s rodičmi 400,0 € (aritmetický priemer = 444,0 €). U bývajúcich na internáte, v podnájme alebo vo vlastnom byte/dome bola stredná hodnota tohto ukazovateľa 600,0 € (aritmetický priemer = 630,6 €).

Stredná hodnota celkových mesačných výdavkov financovaných osobne dosiahla u študentov externého štúdia bývajúcich v spoločnej domácnosti s rodičmi 346,5 € (aritmetický priemer = 378,6 €). Uvedená hodnota celkových výdavkov financovaných rodičmi, partnerom alebo inými bola 88,9 € (aritmetický priemer = 176,0 €).

Mediánová hodnota celkových mesačných výdavkov hradených osobne dosiahla u študentov externého štúdia nebývajúcich u rodičov 558,6 € (aritmetický priemer = 598,3 €). Uvedená hodnota celkových výdavkov financovaných rodičmi, partnerom alebo inými dosiahla 0,0 € (aritmetický priemer = 129,9 €).

RNDr. Mária Fuseková

Ústav informácií a prognóz školstva

Obsah tohto článku je sprístupnený aj na webovej stránke Ústavu informácií a prognóz školstva: http://www.uips.sk/sub/uips.sk/images/VSEUROSTUDENT/eurostudent_v_priebezna_sprava_web.pdf

4. Prílohy

4.1 Zloženie súboru respondentov

Tabuľka 1a: Zloženie súboru respondentov podľa sídla fakulty/jej pracoviska, názvu vysokej školy a fakulty

Sídlo	Názov vysokej školy	Fakulta	Počet respondentov
Bratislava	Ekonomická univerzita (EU)	Fakulta hospodárskej informatiky EU	63
		Fakulta podnikového manažmentu EU	26
		Národohospodárska fakulta EU	109
		Obchodná fakulta EU	70
	Slovenská technická univerzita (STU)	Fakulta elektrotechniky a informatiky STU	62
		Fakulta chemickej a potravinárskej technológie STU	88
		Stavebná fakulta STU	33
	Univerzita Komenského (UK)	Evanjelická bohoslovecká fakulta UK	100
		Filozofická fakulta UK	149
		Lekárska fakulta UK	60
Trnava	Slovenská technická univerzita (STU)	Materiálovotechnologická fakulta STU	106
	Univerzita sv. Cyrila a Metoda (UCM)	Fakulta masmediálnej komunikácie UCM	25
		Fakulta prírodných vied UCM	41
		Filozofická fakulta UCM	47

Tabuľka 1a (pokračovanie)

Nitra	Slovenská poľnohospodárska univerzita (SPU)	Fakulta biotechnológie a potravinárstva SPU	38
		Fakulta ekonomiky a manažmentu SPU	45
		Fakulta záhradníctva a krajinného inžinierstva SPU	84
	Univerzita K. Filozofa (UKF)	Fakulta prírodných vied UKF	50
		Fakulta sociálnych vied a zdravotníctva UKF	217
		Fakulta stredoeurópskych štúdií UKF	58
		Filozofická fakulta UKF	1
Komárno	Univerzita Jána Selyeho (UJS)	Ekonomická fakulta UJS	67
Púchov	Trenčianska univerzita A. Dubčeka (TnUAD)	Fakulta priemyselných technológií TnUAD	1
Trenčín		Fakulta sociálno-ekonomických vzťahov TnUAD	148
		Katedra politológie TnUAD	29
Žilina	Žilinská univerzita (ŽU)	Fakulta humanitných vied ŽU	114
		Fakulta riadenia a informatiky ŽU	17
		Fakulta špeciálneho inžinierstva ŽU	61
		Stavebná fakulta ŽU	79
		Strojnícka fakulta ŽU	58
Martin	Univerzita Komenského (UK)	Jesseniova lekárska fakulta UK	67
Ružomberok	Katolícka univerzita (KU)	Fakulta zdravotníctva KU	85
		Filozofická fakulta KU	45
		Pedagogická fakulta KU	58
Banská Bystrica	Univerzita Mateja Bela (UMB)	Ekonomická fakulta UMB	166
		Fakulta prírodných vied UMB	47
		Pedagogická fakulta UMB	75

Tabuľka 1a (pokračovanie)

		Právnická fakulta UMB	49
Poprad	Katolícka univerzita (KU)	Pedagogická fakulta KU	12
Prešov	Prešovská univerzita (PU)	Fakulta humanitných a prírodných vied PU	44
		Fakulta zdravotníctva PU	41
		Filozofická fakulta PU	138
	Technická univerzita (TUKE)	Fakulta výrobných technológií TUKE	46
Košice	Ekonomická univerzita (EU)	Podnikovohospodárska fakulta EU	66
	Technická univerzita (TUKE)	Fakulta elektrotechniky a informatiky TUKE	72
		Fakulta umení TUKE	98
		Letecká fakulta TUKE	97
		Stavebná fakulta TUKE	69
	Univerzita Pavla Jozefa Šafárika (UPJŠ)	Filozofická fakulta UPJŠ	175
		Právnická fakulta UPJŠ	95
		Prírodovedecká fakulta UPJŠ	121
		Ústav telesnej výchovy a športu UPJŠ	1
	Univerzita veterinárskeho lekárstva a farmácie (UVL)	Fakulta veterinárskeho lekárstva UVL (fiktívna)	15
Michalovce	Ekonomická univerzita (EU)	Podnikovohospodárska fakulta EU	4
Spolu			3734

Význam výučby ekonomických predmetov neekonomických študijných programoch

Abstrakt

Cieľom príspevku je zdôrazniť a vymedziť rôzne determinanty vyvolávajúce zmeny v spoločnosti a ekonomike. Zvýrazňuje nutnosť ekonomickej gramotnosti a potrebu poskytnúť základné ekonomické poznatky aj študentom neekonomických vysokých škôl. Zdôrazňuje nutnosť kvalitatívnej zmeny vysokých škôl, venuje pozornosť jej imidžu. Text čiastočne vymedzuje požiadavky zamestnávateľov na absolventov vysokých škôl.

Abstract

The aim of this paper is to highlight and define the various determinants inducing changes in society and the economy. It highlights the need for economic literacy and the need to provide basic knowledge of economic and non-economic university students. Stresses the need for a qualitative change in higher education, pay attention to its image Text partially defines the requirements for employers of graduates

Kľúčové slová

Dynamika zmien, konkurencia, kríza, imidž škôl, celoživotné vzdelávanie, ekonomická gramotnosť, vedomosti a zručnosti, štruktúra povolání.

Keywords

dynamics of change, competition, crisis, image schools, lifelong learning, economic literacy, knowledge and skills, occupational structure

Úvod

Spoločnosť neustále prechádza rôznymi transformáciami, tieto zmeny majú viaceré dimenzie, politické, technické, ekonomické, kultúrne a pod., ktorým sa bude nutné prispôsobovať a reagovať na nové trendy. Adaptabilita na zmeny,

ktoré už nie sú zdanlivo priamočiare, prináša mnoho úloh, ktoré treba vnímať novou, nelineárnou optikou. Treba prekonať vlastné anachronizmy, meniť stereotypy, spektrum svojho myslenia a prístupov, aby sme dokázali hľadať a nájsť spôsoby a formy prispôsobenia sa neustále sa meniacej a kvalitatívne novej skutočnosti. Je nutné vo väčšej miere rozvinúť tvorivosť, zapojiť intuíciu, riešiť nové problémy inovatívnym prístupom, okrem iného aj predvídať, prognózovať.

Aby zamestnanci obstáli v konkurenčnom prostredí, bude nutné, okrem iného, ponúkať svoje schopnosti, znalosti, zručnosti ako konkurenčnú výhodu vedieť inovovať, variabilne myslieť a konať, rozvíjať manažment znalostí. Zamestnanci a vôbec všetci jednotlivci musia byť flexibilní, kompetentní, kreatívni, rozvíjať svoje schopnosti a zručnosti, rozširovať poznatkovú bázu, meniť pracovné postoje a návyky a celoživotne sa vzdelávať. Celoživotné vzdelávanie nadobúda na intenzite pod vplyvom megakonkurencie a turbulentného prostredia. Vzdelávanie je nosným stĺpom znalostnej ekonomiky, preto úroveň, ponuka, kvalita a štruktúra vzdelávacieho systému ovplyvňuje znalosti, schopnosti a zručnosti ľudí, stávajú sa jednou z konkurenčných výhod ich samých ako aj krajiny, kde žijú a pracujú. Manažéri budú musieť využívať nielen svoj potenciál, ale aj kontinuálne rozvíjať vedomosti, znalosti či skúsenosti všetkých zamestnancov (Souček 2001). V zásade možno povedať, že vzdelanie a kvalifikácia pracovných síl sa stanú pre podniky dominantnou zbraňou (Hartl, 1998).

Pri príprave ponuky študijných programov treba zohľadniť všetky pôsobiace *externé* aj *interné faktory*, ktoré výrazne zasahujú do života školských inštitúcií, konkrétne vysokých škôl a univerzít. Interné faktory sú ovplyvňované nielen finančnými a organizačnými podmienkami, ktoré sú pre školskú inštitúciu príznačné, ale rozhodujúcim prvkom sú práve ľudské zdroje, ktoré sa podieľajú na všetkých aktivitách, ktoré zabezpečujú kvalitu prípravy a realizácie vzdelávania. Dôležitými sú teda všetky oblasti práce s ľudskými zdrojmi, možnosťami ich rozvoja, spokojnosťou a pohodou v práci ako aj možnosťami kvalifikačného rozvoja a trvalého zvyšovania vedomostí a zručností. Uplatňovanie vhodnej kombinácie stimulačných a motivačných nástrojov v práci s ľudskými zdrojmi umožňuje vytvárať podmienky kvality a efektívnosti vzdelávania a spokojnosti študentov. Nároky kladené na vysoké školy a univerzity pripravujúce svojich absolventov na prax majú stúpajúcu tendenciu. Musíme si však uvedomiť realitu, **že absolventi stredných škôl nie sú pripravení na zvládnutie vysokej školy** vo viacerých ohľadoch, okrem iného v tom, že nedokážu komunikovať, verejne vystupovať pred skupinou študentov na cvičení, prezentovať výsledky svojej práce, tvorivejšie pristupovať k problémom, pracovať so študijnou literatúrou, syntetizovať poznatky a je u nich badateľná znižujúca sa kultivovanosť a celkové

spoločenské správanie. Tlak na rozvoj schopností a potreba neustáleho vzdelávania potenciálnych zamestnancov bude gradovať. Niekedy je však ťažké špecifikovať, čo by mali školy priniesť svojim absolventom, či viac vzdelania, zručností, rozšíriť ich kompetencie a pod. Rôznia sa požiadavky samotných študentov či potenciálnych zamestnávateľov.

1. Determinanty vyvolávajúce zmeny

Turbulencie, zvraty, nové technológie, globalizácia, reálne globálne problémy ako je kríza, hyperkonkurenčné prostredie, zvýšená nezamestnanosť, ekonomické problémy, prinesú mnohé sprievodné javy. Pod vplyvom rôznych faktorov sa vynorili a budú sa vynárať aj spoločenské, ekonomické, technologické, kultúrne, zdravotné či vzdelanostné potreby, požiadavky, nároky, návyky či výzvy. Všetky tieto javy výrazne ovplyvnia jednotlivé štáty, firmy, manažment, aj každého jednotlivca a všetky tieto subjekty sa budú musieť s tým vyrovnávať a hľadať trajektóriu riešenia. Menlivé prostredie si vyžaduje oveľa intenzívnejšie predvídať to, ako sa bude vyvíjať podnikanie, ktoré odvetia a profesie **môžu začať prežívať vzostup**, resp. ktoré sa budú musieť kvalitatívne meniť a ako sa môže vyvíjať situácia na trhu práce.

Ak mapujeme situáciu na trhu práce vidíme, že:

- sa kvalitatívne a kvantitatívne mení štruktúra povolání,
- niektoré profesie už nie sú požadované, resp. v minimálnej miere,
- paradoxne môže narastať dopyt po niektorých zabudnutých,
- sa zvyšujú požiadavky na nové profesie,
- vzniká potreba obsahovej a štrukturálnej zmeny doterajších profesií v kvalite aj kvantite, spôsobe získavania zručností, znalostí a pod.,
- rozvoj kariéry bude diverzifikovaný.

Trendy, požiadavky, podnety z vonkajšieho prostredia teda determinujú kvalitatívnu štrukturálnu zmenu povolání, a tým aj nutnosť zmeny poskytovaného vzdelávania a identifikácie a interpretácie vzdelávacích potrieb. Bude potrebné, aby školy využili trhový medzeru v dopyte po povolaniach, analyzovali biele miesta v štruktúre a dopyte po povolaniach. Je potrebné, aby sledovali trendy, môže sa otočiť doterajšia pyramída hodnôt. Tomu sa treba prispôbiť, nestačí už iba reagovať na súčasný stav, využívať iba doterajšie kapacity a koncipovať vzdelávanie tak, aby vyhovovali momentálnym možnostiam a stavu, pretože takáto vzdelávacia inštitúcia môže veľmi veľa stratiť, prísť o svoj kredit, študentov,

potenciál a perspektívu. Celková situácia vo vysokom školstve núti zamýšľať sa, akým spôsobom by sa mali jednotlivé vysoké školy a univerzity rozvíjať a kam by mali smerovať. Z toho vyplýva, že dynamika zmien si bude vyžadovať aj zmenu v školských a vzdelávacích inštitúciách, zmenu stereotypu vo výučbe a vyučovacej pracovnej činnosti, myslenia, kvalitatívnu a flexibilnú inováciu koncepcie výučby v školách, študijných programov, osnov, podstatu študijných predmetov. Taktiež by sa mala nutne meniť aj koncepcia výučby.

Markantné ekonomické zmeny prinesú aj turbulenciu podnikateľského prostredia, nové chápanie konkurencie znamená aj posun v hraniciach podnikania, budú narastať nároky zamestnávateľov, požiadavky zákazníkov a i. Ekonomické faktory podmieňujú kvalitatívne zmeny v ekonomických a príbuzných predmetoch (manažment, krízový manažment, marketing, základy ekonómie, podnikové hospodárstvo a i.), determinujú aj nevyhnutnosť ponúkať ekonomické základy aj v neekonomických študijných odboroch a programoch, ktoré ekonomické predmety zatiaľ neponúkajú, ale vyžadovali by si túto ponuku. To, že je nutná znalosť základov ekonomiky a aspoň rámcový prehľad o tejto problematike, je nesporné, pretože tak ako je slabé právne či ekologické vedomie, vnímame aj absenciu ekonomického vedomia a ekonomických zručností (nielen) u absolventov neekonomických fakúlt a najmä univerzity by mali tento základ ponúkať. Preto sa domnievame, že je nutné vymedziť tieto faktory a hľadať trajektóriu zdokonaľovania ekonomických predmetov v neekonomických študijných programoch, resp. koncepciu ich výučby.

Ekonomická gramotnosť našej populácie je veľmi nízka, niekde úplne absentuje. Nutnosť disponovať poznatkami a zručnosťami z tejto oblasti nie je docenená a potom nastávajú situácie, že absolvent po nástupe do zamestnania nedokáže zvládať základné administratívne operácie, nedokáže sa orientovať v základných ekonomických pojmoch o ekonomickom myslení nehovoriac. Vysoká škola, najmä univerzita, by to mala aspoň v elementárnej fáze poskytovať vo forme seminára. Ekonómiu by sme mohli označiť ako akýsi integrujúci prvok medzi humanitnými, technickými a prírodnými vedami.

Považujeme za vhodné obohatiť študijné programy humanitného zamerania o sofistikovanejší prístup, iný aspekt pohľadu, dodať im kvantitatívny rámec, poskytnúť im aj poznatky z „hard“ disciplín a naopak, technické študijné programy obohatiť o poznatky z filozofie, sociológie či psychológie, ktoré zase im dodajú novú dimenziu. Jednoznačne by mali študenti vedieť myslieť v súvislostiach, systémovo a pritom aj kreatívne, bez ohľadu na špecializáciu. Aj v ekonomických študijných odboroch však badať tendencie vyhybať sa kvantita-

tívnejším, sofistikovanejším predmetom ako je napríklad matematika a pod., čo nie je práve optimálny prístup.

2. Imidž vysokej školy

Vysoké školy a univerzity majú svoj imidž, ktorý je ovplyvnený viacerými faktormi, podľa Deáka (2005) je to know-how, marketing, systém riadenia a organizácie, organizačná kultúra, public relations, goodwill, identita inštitúcie, kompetencie inštitúcie, produkt, kvalita lektorov. Autor považuje za dôležité, aby absolvent získal plnohodnotné vzdelanie v kvalitnej, náročnej škole, ktoré zhodnotí jeho dlhodobý kariérny potenciál.

Mohli by sme to doplniť aj o formálne znaky – logo, webové stránky, vybavenie informačnými technológiami, ergonomické vybavenie posluchárni, estetizácia prostredia, infraštruktúra, lokalita, dostupnosť, bezbariérové vstupy, ale i odburokratizovanie niektorých úkonov a pod. Samozrejme, existuje rozmanitá významnosť a dôležitosť faktorov podporujúcich imidž. Mnohé tieto faktory vplyvajú na študentov a budú sa tiež musieť vylepšovať.

Za jadro imidžu však považujeme to, čo vysoká škola ponúka, ako sa dokáže odlíšiť produktom (aký je priebeh, metódy, štruktúra, cieľ a obsah výučby a i.), vlastnými schopnosťami, potenciálom a kompetentnosťami učiteľov.

V súvislosti s imidžom však treba upozorniť, aké má študent – klient očakávania, ktoré sú občas rozporuplné. Na jednej strane je to iba otázka prestíže, efektu, módnosť, dostupnosť, nenáročnosť, verzus skutočný záujem a skutočná hodnota a prínos pre neho, rozvoj jeho potenciálu, potreba, transparentnosť, spoločenská požiadavka, požiadavky trhu, zamestnávateľov, uplatniteľnosť, perspektíva. Kdesi v rozmedzí môže byť spoločenská požiadavka, tlak zo strany zamestnávateľa alebo požiadavka rodičov.

Ak sledujeme **aj to, čo a prečo** študenti hodnotia na danej vysokej škole pozitívne, niekedy študenti sami nevedia, čo by mali očakávať a požadovať. Okrem toho možno zaznamenať aj rozdielnosť požiadaviek študentov denného štúdia oproti študentom diaľkového štúdia, ktorí sú viac zameraní na prepojenie teórie s praxou a požadujú väčšiu praktickosť, viac návodov, menej teoretizovania a využiteľnosť teórie.

Keď sme skúmali predstavy absolventov škôl, zistili sme, že nie sú vždy v súlade s predstavami a požiadavkami zamestnávateľov. Zamestnávatelia ako základné požiadavky výrazne požadujú praktické zručnosti, ich požiadavky na absolven-

tov sa mnohokrát týkali momentálnej, konkrétnej situácie, absolvent je potrebný tu a teraz, na určitý výkon, požadujú sa pružné, úzke vedomosti, vykonať úlohu, zamerať sa na istú špecializáciu, aby zvládol čo je potrebné. Je to síce pochopiteľné, ale z hľadiska vývoja a perspektívy z pozície zamestnávateľa trochu neprezieravé. Zamestnávateľia to vysvetľovali recesiou, ale má to zrejme viac komplexnejších príčin.

Okrem toho zamestnávateľia uvádzali, že absolventi nemajú administratívne zručnosti (napr. pri vybavovaní bežnej agendy a pod.), taktiež absentuje **manažérska príprava absolventov**: schopnosť rozhodovať, prirodzená autorita – vodcovstvo, organizácia práce, schopnosť plánovať, schopnosť prevziať zodpovednosť, orientácia na riešenie, tímové riadenie, time management, self management. Absentuje u nich schopnosť predvídať a prognózovať, strategicky či marketingovo myslieť. Sú málo kreatívni a invenční, nevedia sa rýchlo orientovať v novej problematike, realizovať zmeny a strategické zámery, zefektívňovať procesy a pracovné postupy. To sú tiež dôvody, prečo by mali aj neekonomické vysoké školy poskytovať určité penzum ekonomických poznatkov.

Nároky na vysoké školy budú neustále akcelerovať. Bolo by ideálne z mena univerzity vytvoriť značku. Na ceste k tomuto cieľu by mohla viesť aj **kvalitívna zmena ich študijného programu**. Vysoké školy by sa mali zamýšľať, aké inovácie by mali vo vzdelávaní vzniknúť, a na základe možného smerovania vývoja povolání ponúkať nové či inovované predmety obohatené o ekonomický aspekt. Pri koncipovaní a ponuke ekonomických predmetov je možné venovať, okrem iného, pozornosť potrebám a problémom spoločnosti, ekonomiky, oblasti podnikania, tvorbe stratégií. Venovať sa otázkam súvisiacich s hospodárskou krízou, celkovou recesiou a pod. Vedieť ich naučiť, **uvažovať** komplexne v dlhodobých horizontoch, vidieť javy v **ekonomických súvislostiach**.

Príprava budúcich absolventov sa bude musieť transformovať, bude nutné analyzovať a obsahovo i metodicky skvalitňovať jadro znalostí daného študijného programu, inovovať a optimalizovať jeho jednotlivé predmety. Bude nutné zakomponovať do nich aj požiadavky praxe, ktorá však bude musieť a chcieť vo zvýšenej miere prezentovať svoje požiadavky a konkretizovať očakávania od univerzít a vysokých škôl. Táto spätná väzba však stále absentuje, alebo je len minimálna.

Prítom ale pripraviť vyhovujúcich absolventov pre potreby zamestnávateľských subjektov je možné len spoločným úsilím vzdelávacích inštitúcií a zamestnávateľských subjektov. Problémom, je časový posun medzi samotným vzdelávaním a uplatňovaním absolventov v praxi, ktorý pri súčasnom turbulent-

nom rozvoji techniky a technológie, ale aj iných trendov, zmien, zvyšuje disproporcie medzi požiadavkami, nárokmi, získanými a osvojenými poznatkami a zručnosťami, preto je nutné podporovať rozvoj praktických zručností vo formálnom vzdelávaní (Matulčíková 2013).

Taktiež aj školy by mali prejavovať záujem o to, ako sa ich absolventi uplatnia v danom odbore po ukončení štúdia a monitorovať (i keď to nie je vždy jednoduché) aj ich ďalší rozvoj, ich kariérny rozvoj a v ideálnom prípade aj udržiavať s nimi kontinuálne vzťahy. Tu sa otvára možnosť spolupráce zamestnávateľskej sféry a škôl, aby tieto boli viac zapájané do celoživotného vzdelávania a rozvoja kariéry absolventov, čím by sa zabezpečil systém nepretržitého vzdelávania (Matulčíková 2012).

Záver

Pre študentov **neekonomických predmetov** by bolo potrebné vedieť sa orientovať v ekonomických pojmoch, oboznámiť sa s fungovaním podniku, strategicky a marketingovo myslieť, vedieť predvídať. Mali by mať širší záber pohľadu, ktorý im umožní v premenlivom prostredí systémovojšie vnímať javy a súvislosti, aby obstáli v konkurenčnom prostredí. Okrem prípravy absolventov treba mať na pamäti, že vysoká škola či univerzita by mohla zabezpečiť aj konkrétne potreby podnikateľskej praxe, požiadavky podnikov a inštitúcií, realizovať ich vzdelávacie aktivity, poskytovať rekvifikácie, ponúkať škálu prednáškových tém na mieru pre podnikovú sféru a rôzne inštitúcie, podľa ich želania a požiadaviek, pomáhať orientovať sa v širšej problematike, hľadať návody a rýchle recepty na momentálne problémy, vysvetľovať situáciu (kríza, recesia), ponúkať sofistikované riešenia, poskytovať konzultačnú činnosť pri riešení prípadových štúdií, vytváraní projektov a podobne

Príspevok bol spracovaný ako súčasť projektu KEGA č. 006EU-4/2013

Čo môže byť príčinou rezerv v našej edukácii

V ostatných týždňoch a mesiacoch prebieha u nás isté, nazvem to permanentné hodnotenie výsledkov edukácie našich škôl. Hodnotenie je síce zamerané predovšetkým na hodnotenie reformných opatrení, ktoré sa uviedli do školstva v roku 2008. V tomto príspevku sa nezaobieram tým, aké výsledky priniesla reforma z roku 2008. Podstata môjho príspevku spočíva v inom. Spúšťacím motorom pre jeho napísanie sú rôzne pohľady na výsledky našich základných a aj stredných škôl – tie síce ešte neprešli komplexnou reformou, ale v hodnotiacich stanoviskách sa v rôznych súvislostiach s edukáciou spomínajú. Nemám v úmysle zaujímať hodnotiace stanovisko k týmto hodnoteniam. Dodám len toľko, že práve pri písaní tohto príspevku boli zverejnené výsledky PISA za rok 2012. Pozorné študovanie a analyzovanie výsledkov ma však znepokojuje, a to najmä vtedy, ak čítam vety o „*potrebe zvýšenia pozornosti príprave budúcich učiteľov*“. Vety o potrebe zvýšenia pozornosti sa objavujú temer denne, ba zdá sa mi, že sa stávajú už „*okridlenou frázou*“. Počúvame a čítame, napr. žiakom chýba gramotnosť (taká či onaká) – *treba zlepšiť prípravu budúcich učiteľov*, žiaci sú v školách nedisciplinovaní – *treba zlepšiť prípravu budúcich učiteľov*, žiaci nemajú patričnú hodnotovú orientáciu – *treba zlepšiť prípravu budúcich učiteľov*, atď. Čo ma pri čítaní týchto častých konštatovaní trápi je, že akoby za všetko, za všetky neduhy bola vinná len škola a učitelia. Menej alebo vôbec nehovoríme o tých činiteľoch a vplyvoch, ktoré sme v ostatných rokoch mimoriadne podcenili. Mám na mysli nesystémové prístupy ku školstvu ako takému od roku 1990, mám na mysli, že vždy po zmene vlády sa mení aj pohľad na školstvo a jeho úlohy, po zhodnotení istých výsledkov „*plátame diery*“ namiesto voľby premyslenia dlhodobej stratégie a pod. Dnes temer denne počúvame a sú nám za vzor dávané severské krajiny, lenže hovoríme A a nehovoríme B. Nehovoríme o kontinuite, o viacročnom systémovom prístupe, a to nielen ku školstvu, preto sú spomenuté krajiny tam, kde sú. Ani o tom však nechcem písať, preto prejdem k tomu, čo ma v tejto súvislosti kvári.

Z viacerých problémových alebo aj nesystémových prístupov uvediem len jednu oblasť. Keď sa už nevieme zbaviť rozdelenia učiteľského štúdia na bakalársky a magisterský stupeň, čo je všeobecne kritizované, ako málo alebo vôbec neprínosné, mali by sme sa snažiť aspoň o jeho skvalitňovanie. V tomto kontexte chcem upriamiť pozornosť na písanie bakalárskych a magisterských, teda diplomových prác. Všetci vieme, čo je ich zámerom – bakalárska práca má predovšetkým naučiť študenta pracovať s literatúrou, má prenikať do teórie zvolenej ob-

lasti a podobne. Magisterská práca – sleduje skĺbenie teórie a praxe, má byť predovšetkým prínosom pre budúcu prácu magistra, v tomto prípade učiteľa. Pravda, nevylučuje sa ani možnosť vysoko odbornej diplomovej práce s prínosom pre vedu. Lenže, sme svedkami istého paradoxu. Ten podľa mňa spočíva v tom, že absolvent – bakalár, ak pokračuje v téme bakalárskej práce, čo však nie je vždy celkom samozrejmé, pretože pedagóg nevyvíša „pokračovanie témy“ pre magisterské štúdium. Stáva sa aj to, že študentovi, povedané rečou študentov sa „nepodarilo uchytiť tému“ a pod. Ak však pokračuje v téme bakalárskej práce, téma sa musí zmeniť, upraviť, aby nebola totožná s bakalárskou prácou. Z pôvodnej práce môže do magisterskej práce prevziať len isté percento, ktoré ešte nie je považované za plagiátorstvo (miera tohto percenta je závislá od pedagóga, katedry, fakulty, samozrejme aj od témy práce). Ak preberie viac, považuje sa to za plagiátorstvo. Logika sa skôr prihovára za to, že študent by mal v magisterskom štúdiu pokračovať vo svojej bakalárskej práci, mal by dopĺňať teóriu o novonaštudované a novopublikované práce, mal by hlbšie prenikať do zvolenej problematiky. Ťažisko spracovania magisterskej práce by malo byť predovšetkým v dôslednom prepojení na školskú prax. Zamýšľam sa teda nad tým, či súčasný postup, ktorý som naznačil prispieva jednak k príprave učiteľov odborníkov, ale aj odborníkov svojej profesie. (Len krátka ilustrácia: počas rokov môjho štúdia pedagogiky ma vyučovali „velikáni pedagogiky“ tej doby, prof. Bakoš, prof. Mátej, akademik Pavlík, prof. Václavík, prof. Velikanič a ďalší a dodnes mi rezonujú ich slová, ktorými nás nabádali do koncepcnej a tvorivej práce, keď nás učili – dobrý študent spracúva dobré seminárne práce, zo seminárnej práce sa vyvinie ročníková práca, z ročníkovej práce sa vyvinie dobrá diplomová práca, neskôr možno aj habilitačná a až inauguračné zameranie. Vidím v tom veľa logiky, otázkou je, prečo dnes nevedieme a nepripúšťame takýto prístup.)

Niekoľko poznámok k magisterským prácam. Najskôr však uvediem, že som si vedomý, že nasledovnými slovami si zrejme privolávam kritiku na moju osobu.

Študenti spracúvajú stovky magisterských prác, a to aj z pedagogických predmetov a didaktik odborných predmetov. V snahe o vedeckosť vedieme študentov k tomu, aby ich práce boli vedecké, aby skúmali a analyzovali, napríklad drogy a ich vplyv na mládež, rodinu a jej výchovné problémy s deťmi, pedagogicko-didaktické činnosti učiteľov a učebné činnosti žiakov a podobne. V magisterských prácach môžeme nájsť desiatky hypotéz, pretože to sa dnes priam žiada, diplomová práca bez nich je už považovaná za „slabšiu“ a pod. Autori magisterských prác skúmajú a hypotézami overujú predpoklady, napríklad, že v školách sa málo využívajú aktivizujúce metódy, že v školách je málo

tvorivosti, že časť učiteľov prežíva stres zo súčasných prejavov mládeže, že v mestách je viac možností na využívanie voľného času, že učiteľia po atestačných skúškach vyučujú lepšie, že v zásade každý žiak má skúsenosť s drogou (aspoň na úrovni fajčenia alebo požitia alkoholu), že je rozdiel vo využívaní metód v prírodovedných a spoločenských predmetoch atď. Všetky tieto zistenia sú vyhodnocované v pekných farebných grafoch a tabuľkách. Samozrejme, zisteniam sú adekvátne aj odporúčania. Často si kladiem otázku sám sebe o tom, aký je prínos takýchto zistení pre budúcu pedagogicko-didaktickú a metodickú prácu budúceho učiteľa, ako takéto skúmania prispievajú k pestovaniu a rozvoju pedagogického myslenia, a teda aj k rozvoju pedagogiky a didaktík odborných predmetov, no najmä akým sú prínosom pre samotného študenta, pre jeho budúcu prácu. Pri týchto úvahách vždy dospejem k dileme, či máme v príprave učiteľa uprednostňovať formovanie učiteľa „výskumníka“ alebo učiteľa pedagóga, psychológa a odborného didaktika. Už počujem slová, že učiteľ musí byť aj skúmateľ svojej práce a aj dobrý učiteľ. Odpoviem – s týmto názorom plne súhlasím, avšak sa mi javí, že budeme musieť prehodnocovať naše prístupy a aj prístupy študentov, aby ich práce neboli dotazníkovým zisťovaním, aby neboli zistením toho, čo vieme aj bez „skúmaní“, ale predovšetkým, aby to boli desiatky pozorovaných a dôsledne analyzovaných vyučovacích hodín a z nich vyvodenie záverov pre vlastnú budúcu prácu. To by malo byť prioritou, ba priam povinnosťou všetkých magisterských prác.

Rád by som podčiarkol dva aspekty:

1. uvedené slová nemyslím vôbec kriticky, je to istá reflexia môjho vnímania uvedenej oblasti,
2. aj popri tomto pohľade si uvedomujem, že je množstvo prác, spracovanie ktorých výrazne kladne poznačilo prácu budúceho učiteľa.

Vo vzťahu k uvedenému vyjadriť ešte jednu myšlienku. Vyššie uvedeným prístupom neprispievame ani k vedeckosti, ale ani k metodickej zdatnosti začínajúcich učiteľov.

Pred záverom uvediem ešte niekoľko stručných poznámok – myšlienok do vlastných radov. Začnem doktorandským štúdiom. Pedagogika (a zrejme aj iné disciplíny) majú v ostatných rokoch dostatok doktorandov. Verím, že si neznepriatelím mladých kolegov, ak vyjadriť čoraz častejšie sa ozývajúce hlasy o tom, že doktorandské štúdium pedagogiky by malo byť organizované tak, aby bolo možné začať študovať aspoň po dvoch – troch rokoch pedagogicko-didaktickej práce v škole. Takýto prístup by určite prospel nielen samotnému doktorandovi, ale

prispel by aj k rozvoju didaktík predmetov, v neposlednom rade tej-ktorej vedy. Bez tohto prístupu a aj bez toho, aby sme dôsledne doktorandov zapájali do pedagogického procesu v základných alebo stredných školách máme potom tzv. „surových absolventov“, ktorí len málo poznajú školskú realitu a málo môžu prispievať k rozvoju toho-ktorého odboru. K tomuto konštatovaniu ma privedla skúsenosť a vyjadrenie absolventky doktorandského štúdia, ktorá po kvalifikačných skúškach učiteľov, sebareflexívne zistila, že vie len veľmi málo o reálnej pedagogicko-didaktickej práci učiteľa a povedala, že bude hľadať cesty ako „sa naučiť nepoznanému“. Okrem uvedeného by bolo zrejme zaujímavé aj zisťovanie toho, na čo sú zamerané dizertačné práce a aj ich odporúčania pre prax alebo ďalší rozvoj vedy.

Ak som uviedol, že zameriam pohľad aj do vlastných radov, potom uvediem, že aj my, starší, máme voči pedagogike a školskej pedagogike viac podľzností. Stačí si pozorne preštudovať riešené vedeckovýskumné úlohy VEGA a KEGA a zistíme, že viaceré témy sa takpovediac opakujú s menšími obmenami...

V tejto súvislosti ešte jedna poznámka. Za ostatných 20 rokov sa vytvorila taká odborná základňa pedagogiky, akú si Slovensko vo svojej histórii nepamätá. Mám na mysli nárast počtu absolventov PhD., a aj výrazný počet docentov a profesorov. Či a ako je táto odborná základňa schopná pôsobiť a ovplyvňovať pedagogiku a školstvo by bola téma na ďalší samostatný príspevok. Uvedomujem si vážnosť nasledujúcej myšlienky, avšak nedá mi, aby som nevyjadril moje vnímanie – „fetišizmu scientometrie“ (od vykazovania citovaní až po vykazovanie rôznych publikačných činností a účastí na rôznych vedeckých seminároch) zatiaľ neprispeli k žiaducim a potrebným výsledkom, ktoré by pozdvihli pedagogiku a zrejme nielen pedagogiku. Realita je taká, že zásluhou „všemohúcej scientometrie“ sa nám mnohí docenti a profesori síce akoby „vyrojili“, lenže viacerých z nich málo vidieť vystupovať na konferenciách, publikačná činnosť často neprekračuje hranice ich pôsobiska a pod. J. Dudáš (2010, s. 238) píše: „*V dôsledku zavedenia objemových, teda kvantitatívnych a nie kvalitatívnych kritérií pri hodnotení vysokoškolských učiteľov, sa spustila „výroba článkov“ a nastal „boom“ konferencií lokálnej úrovne... Do objemových kritérií sa zahrnuli aj vedecké monografie (požiadavka aspoň tri autorské hárky, AH). Neverili by ste, koľko sa na Slovensku vytvorilo monografií s rozsahom tesne okolo troch autorských hárkov – skonštatoval predseda akreditačnej komisie.*“

Vo vzťahu k uvedenému sú zrejme aktuálne aj slová W. Polmiňského, ktorý uviedol: „*Možno tiež pripustiť, že pedagogická literatúra vzhľadom na jej množstvo je obsiahla a má obsahy, ktoré si nevšimajú výchovné aspekty funkcie sko-*

ly... a táto vedecká disciplína prehliada problémy a ťažkosti, ktoré signalizujú učitelia a s ktorými sa stretajú v každodennej práci.“

Na záver príspevku už len v krátkosti poznamenám, že k zlepšeniu súčasného stavu nášho školstva, predovšetkým z hľadiska dosahovania lepších výsledkov edukácie, lebo tie skutočne nie sú optimálne, je potrebné robiť aj reflexiu vo vzťahu k vzdelávaniu učiteľov a aj k nám, samotným pedagógom. Z množiny problémov som vybral len tie, ktoré ma, takpovediac znepokojujú.

Literatúra

DUDÁŠ, J. 2010. *Absurdity vysokých škôl a inteligencie na Slovensku*. Bratislava: VSSS, ISBN 978-80-8061-456-0.

POLMIŃSKI, W. 2004. *Wiedza o niewiedzy w kstalczeniu nauczycieli*. In Rута, A. Edukacja nauczycielska wobec zadań reformy. Krakow: WNAP, ISBN 83-7271-319-7.

prof. PhDr. Erich PETLÁK, CSc.
rektor

Dubnický technologický inštitút, Dubnica nad Váhom

Stanovisko PEVŠ k príspevku Štefana Šveca Je „Paneurópske centrum postgraduálno- odborného rastu na Paneurópskej vysokej škole“ všeeurópske?

Bratislavská vysoká škola práva od akademického roku 2010/2011 zmenila názov na Paneurópska vysoká škola (PEVŠ). Označenie „paneurópska“ je na Slovensku pre mnohých nezvyklé. Zmena názvu tak spôsobila diskusiu a vyvolala otázky, či je takéto pomenovanie inštitúcie správne. V príspevku uverejnenom v čísle 3/2013 – Je „Paneurópske centrum postgraduálno-odborného rastu na Paneurópskej vysokej škole“ všeeurópske? jeho autor na základe výkladu jazykovej metódy v ňom vyjadruje všeobecné závery a kladie otázky, ktoré sponchybňujú zmenu názvu školy. Cieľom tohto stanoviska je vysvetliť zmenu názvu školy k spomínanému príspevku.

Predpona pan- pochádza z gréčtiny a označuje práve celo-. Označenie paneurópsky/-a vylučuje miestny význam a vzťahuje sa na miesta a smery prekračujúce hranice, ale nie hranice kontinentu. Označenie „paneurópsky/-a“ je dosť rozšírené, ale nie sprofanované. Keďže ide o druhové označenie, nikto nemá na toto označenie výlučné právo (copyright). Je to označenie odvodené od žriedla európskej vzdelanosti, Grécka. V dejepisných knihách sa píše, že v starom Ríme po celý čas pociťovali komplex menejcennosti voči gréckej vzdelanosti. Sv. Cyril a Metod keď chceli povedať, že niečo platí pre celú Európu, povedali, že je to paneurópske. Paneurópska myšlienka našla silný ohlas medzi špičkovými politikmi a reálne sa začala uskutočňovať po druhej svetovej vojne v zložitom procese integrácie, ktorý nie je zavŕšený ani podnes. Paneurópania sú zastúpení v Európskom parlamente, majú vplyv na rozličných úrovniach rozhodovania a pôsobenia na verejnú mienku.

Prijatie označenia „paneurópska“ si vyžaduje vôľu prekročiť zaužívané modely myslenia a rozhodnúť sa na základe skúmania podstaty a o tom je štúdium v našej škole. Cieľom je poskytovať celoeurópske vzdelávanie aj za hranicami Slovenskej republiky a dosiahnuť tak uplatnenie absolventov v celosvetovom meradle. Z týchto dôvodov škola kladie veľký dôraz na výučbu cudzích jazykov a študijné programy prispôbujú aktuálnym trendom. Študenti sa zúčastňujú

na bilingválnych prednáškach a informácie čerpajú aj z dvojazyčných kníh, ktoré pre nich škola vydáva. Študenti využívajú najmodernejšie komunikačné a informačné technológie a prostredníctvom nich si prakticky overujú získané teoretické poznatky. Na PEVŠ odovzdáva svoje skúsenosti viac ako tretina zahraničných pedagógov. Ďalšie vzdelávanie na PEVŠ poskytuje Paneurópske centrum postgraduálno-odborného rastu s cieľom zvýšiť kvalifikáciu odborníkov formou vzdelávacích programov zameraných na rôzne oblasti ich činnosti.

PEVŠ má v súčasnosti päť fakúlt – Fakultu práva, Fakultu ekonómie a podnikania, Fakultu masmédií, Fakultu informatiky a Fakultu psychológie. Ponúka akreditované, bakalárske, magisterské/inžinierske a doktorandské štúdium v dvadsiatich akreditovaných študijných programoch. Na troch fakultách (fakulta práva, fakulta ekonómie a podnikania a fakulta masmédií) má PEVŠ priznané habilitačné a inauguračné pokračovania. Zároveň je oprávnená vykonávať rigorózne konania na fakulte práva a fakulte masmédií. Škola sa už desať rokov hlási k odkazu tradičných európskych hodnôt, ktoré spočívajú na základoch humanizmu, vedeckosti a rozvoja kreatívnych schopností jednotlivca.

Mgr. Helena POLÁKOVÁ, PhD.
vedúca oddelenia marketingu a public relations
PANEURÓPSKA VYSOKÁ ŠKOLA
helena.polakova@paneurouni.com

Adresár slovenských vysokých škôl

Verejné vysoké školy

Názov	Kontakt	
	adresa	webová stránka
Akadémia umení v Banskej Bystrici	ul. Jána Kollára 22, 974 01 Banská Bystrica	http://www.aku.sk
Ekonomická univerzita v Bratislave	Dolnozemska cesta 1, 852 35 Bratislava	http://www.euba.sk
Katolícka univerzita v Ružomberku	Námestie A. Hlinku 60, 034 01 Ružomberok	http://www.ku.sk
Prešovská univerzita v Prešove	Ul. 17. novembra č. 15, 080 01 Prešov	http://www.unipo.sk
Slovenská poľnohospodárska univerzita v Nitre	Tr. A. Hlinku č. 2, 949 76 Nitra	http://www.uniag.sk
Slovenská technická univerzita v Bratislave	Vazovova 5, 812 43 Bratislava 1	http://www.stuba.sk
Technická univerzita v Košiciach	Letná 9, 042 00 Košice	http://www.tuke.sk
Technická univerzita vo Zvolene	Ul. T. G. Masaryka 24, 960 53 Zvolen	http://www.tuzvo.sk
Trenčianska univerzita A. Dubčeka v Trenčíne	Študentská 2, 911 50 Trenčín	http://www.tnuni.sk
Trnavská univerzita v Trnave	Hornopotočná 23, 918 43 Trnava	http://www.truni.sk
Univerzita J. Selyeho	Bratislavská cesta 3322, 945 01 Komárno	http://www.ujs.sk
Univerzita Komenského v Bratislave	Šafárikovo nám. 6, 818 06 Bratislava	http://www.uniba.sk
Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre	Trieda A. Hlinku č.1, 949 74 Nitra	http://www.ukf.sk
Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici	Národná 12, 974 01 Banská Bystrica	http://www.umb.sk

Univerzita Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach	Šrobárova 2, 041 80 Košice	http://www.upjs.sk
Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave	Nám. J. Herdu 2, 917 01 Trnava	http://www.ucm.sk
Univerzita veterinárskeho lekárstva a farmácie v Košiciach	Komenského 73, 041 81 Košice	http://www.uvlf.sk
Vysoká škola múzických umení v Bratislave	Ventúrska ul. 3, 813 01 Bratislava	http://www.vsmu.sk
Vysoká škola výtvarných umení v Bratislave	Hviezdoslavovo nám. 18, 814 37 Bratislava	http://www.vsvu.sk
Žilinská univerzita v Žiline	Univerzitná 8215/1, 010 26 Žilina	http://www.uniza.sk

Štátne vysoké školy

Názov	Kontakt	
	adresa	webová stránka
Akadémia ozbrojených síl generála M. R. Štefánika v Liptovskom Mikuláši	Demänová 393, 031 06 Lipt. Mikuláš 6	http://www.aos.sk/
Akadémia Policajného zboru v Bratislave	Sklabinská 1, 835 17 Bratislava 35	http://www.akademiapz.sk
Slovenská zdravotnícka univerzita v Bratislave	Limbová 12, 833 03 Bratislava	http://www.szu.sk

Súkromné vysoké školy

Názov	Kontakt	
	adresa	webová stránka
Akadémia médií, odborná vysoká škola mediálnej a marketingovej komunikácie v Bratislave	Župné námestie 7, 811 03 Bratislava	http://www.akademiamedii.sk
Bratislavská medzinárodná škola liberálnych štúdií	Grösslingova 53, 811 09 Bratislava	http://www.bisla.sk
Dubnický technologický inštitút v Dubnici nad Váhom	Sládkovičova 533/20, 018 41 Dubnica nad Váhom	http://www.dti.sk
Hudobná a umelecká akadémia J. Albrechta v Banskej Štiavnici	Botanická 2, 969 01 Banská Štiavnica	http://www.huaja.org
Paneurópska vysoká škola	Tomášikova 20, 82102 Bratislava	http://paneurouni.com
Stredoeurópska vysoká škola v Skalici	Kráľovská 386/11, 909 01 Skalica	http://www.sevs.sk
Vysoká škola bezpečnostného manažérstva v Košiciach	Kukučínova 17, 040 01 Košice	http://www.vsbm.sk
Vysoká škola ekonómie a manažmentu verejnej správy v Bratislave	Furdekova ul. 16, 851 04 Bratislava 5	http://www.vsemvs.sk
Vysoká škola Goethe Uni Bratislava	Radlinského 9, 813 45 Bratislava 1	http://guni.sk/sk/
Vysoká škola manažmentu v Trenčíne	Bezručova 64, 911 01 Trenčín	http://www.vsm.sk
Vysoká škola medzinárodného podnikania ISM Slovakia v Prešove	Duchnovičovo námestie 1, 080 01 Prešov	http://www.ismpo.sk
Vysoká škola v Sládkovičove	Fučíkova 269, 925 21 Sládkovičo- vo	http://www.vssladkovicovo.sk
Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety v Bratislave	Palackého 1, P.O. Box 104, 810 00 Bratislava	http://www.vssvalzbety.sk