

Univerzita P. J. Šafárika vznikla roku 1959 z Lekárskej fakulty v Košiciach a Filozofickej fakulty v Prešove ako druhá vysoká škola univerzitného charakteru na Slovensku.

Dnes má UPJŠ popri lekárskej a filozofickej fakulte aj prírodovedeckú v Košiciach, pedagogickú v Prešove a právnickú v Košiciach. Svoje meno dostala po významnom slovenskom vedcovi, dejateľovi a básnikovi, rodákovi z východoslovenskej obce Kobeliarov, ktorý svojím buditeľským dielom v oblasti jazykovedy a dejín slovanských národov bol známy aj za hranicami. Pri príležitosti dvadsiateho výročia založenia UPJŠ porozprávali sme sa s doc. PhDr. Jánom Hvozdíkom, DrSc., vedúcim katedry psychológie Filozofickej fakulty, nositeľom štátneho vyznamenania Za vynikajúcu prácu.

S údruh docent, zamysleli ste sa niekedy nad tým, čo si myslia študenti o vašej pedagogickej práci? Aspoň tušíte o čom asi rozmýšľajú, keď pred dverami vašej pracovne čakajú na skúšku?

— Musím sa zaujímať o to, ako ma študent chápe, akú úlohu zastávam v jeho osobnosti. Keby som sa nad tým nezamýšľal, znamenalo by to, že ma nezaujíma, aký je môj vplyv na študenta. Záleží mi na tom, aby študenti nemali strach pred skúškou, ale aby sem prichádzali s rešpektom a pocitom zodpovednosti. Snáď ešte lepšie by sa to dalo vyjadriť tak, že vždy som sa snažil vypestovať také vzťahy, aby sa študenti hanbili nevedieť. Pri samotnej skúške nevytváram atmosféru, ktorá by zdecimovala vedomosti žiaka. Naopak, usilujem sa navodiť atmosféru uvoľnenia, ktorá by zľahčovala myslenie a vybavovanie vedomostí.

Univerzita Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach si pripomína 20 výročie svojho založenia. Ako sa zmenili za dve desaťročia vysokoškolskí študenti? Ako sa zmenili ich učitelia? Tieto otázky sú vám veľmi blízke, veď na tejto škole pôsobíte od jej založenia...

— Meníme sa všetci, zmenili sa študenti i učitelia. Pod vplyvom požiadaviek doby sa zákonite prekonávali tradičné vžitie pohľady na poslanie vysokej školy. Nastal tu kvalitatívny posun od niekdajšej izolovanosti vysokoškolského študenta a učiteľa k ich zblížovaniu a vzájomnej spolupráci. Tým sa postupne mení pozícia študenta, a to vo vzťahu k sebe samému, k učiteľom, k spolužiakom i k celej spoločnosti. Uvoľňuje sa niekdajší tradičný viac-menej autoritatívny vzťah študenta a učiteľa, prostredie školy sa demokratiňuje a zároveň prechádza na študenta väčšia zodpovednosť, stáva sa viac aj subjektom výchovy.

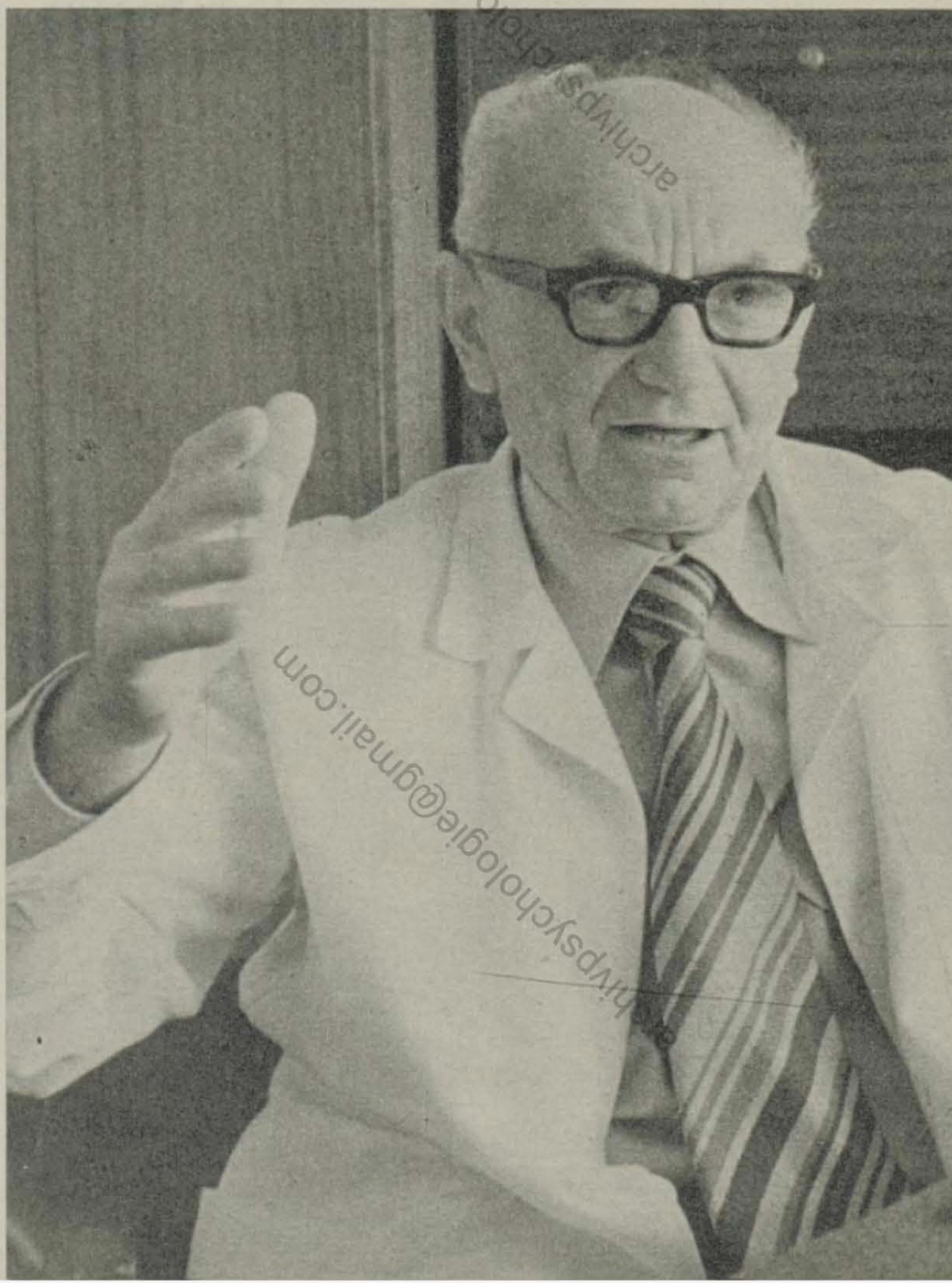
Čitateľov bude iste zaujímať, akým smerom by sa malo uberať výchovné poslanie školy, aby sa nepribrzdžovala, ale rozvíjala samostatnosť študenta.

— Doterajší trend je podľa môjho názoru zdravý, súvisí s celkovou demokratizáciou vysokoškolského prostredia, i keď si myslím, že sme preň ešte doteraz nenašli primeranú vyváženú mieru. Myslím tým na zosúladienie prirodzenej snahy mladého človeka s požiadavkami školy a spoločnosti. Ide nám o rozvíjanie samostatnosti, zodpovednosti, osobnej iniciatívy študenta, jeho schopnosti tvorivo pristupovať k problémom. Je to požiadavka životnej praxe, aby sa absolventi čo najlepšie uplatnili.

Nám učiteľom sa nie vždy darí nájsť pravú mieru i formu výchovnej interakcie v prístupe k študentom. Prudký rozvoj príslušných vedných odborov kladie na študentov vyššie nároky. A potom sa stáva, že výchovné pôsobenie obmedzuje len na organizovanie rôznych akcií, na ktorých vyžadujeme účasť študentov. Teda zintenzívnenie výchovného vplyvu vysokej školy často vidíme v kvantitatívnej stránke svojho pôsobenia. Neraz to vyústi až do formalizmu, ba i určitej presýtenosti bez žiadúceho vnútorného odrazu u študenta. Myslím na svetonázorovú stránku, mravné kvality a ideové presvedčenie. Aj keď rešpektujeme dospelosť mladých ľudí, našej pozornosti nemôže uniknúť vnútorný zážitkový svet vysokoškolského študenta, ako prijíma a stotožňuje sa s obsahom a ideovým zameraním školy. Teda ďalšie skvalitňovanie práce vysokoškolského učiteľa vidím v prekonaní dvoch krajností, o ktorých som hovoril.

V tejto súvislosti by nás zaujímalo, ako si predstavujete úspešnú prácu vysokoškolského učiteľa.

— Ukazuje sa, že úspech majú hlavne tí učitelia, ktorí základný výchovný kontakt nadväzujú so študentom cez svoj vlastný odbor, ktorí nielen vyučujú, prednášajú a vyžadujú, ale zároveň aj motivujú, ktorí získavajú silou svojej osobnosti a vedeckej pravdy. Vplyv takýchto vysokoškolských učiteľov býva výchovne funkčný a zasahuje presvedčenie a konanie študentov. Učiteľ so študentom sa zblíži, neformálne, nadväzuje sa otvorený vzťah dôvery,



**VIEME,
ČO SI
ŠTUDENT
MYSLÍ
A CÍTI**

ktorý je hlavným predpokladom výchovnej komunikácie.

Spomínali ste, že nároky na študentov neustále rastú. Platí to, pravdaže, nielen v podmienkach vysokej školy, ale aj na nižších stupňoch škôl.

— Duševný a vedomostný obzor detí je v porovnaní s minulosťou omnoho väčší. Nás to teší, avšak často uvažujeme, či deti nie sú predávkované. Detská mentalita je ako špongia, ktorá do seba saje všetko. Platí to zvlášť pre schopnejšie deti, ktoré sa často naučia čítať už pred vstupom do školy. Rodičia sa tešia, ale nevedia, že takéto predbiehanie sa môže vypomstiť. Ak dieťa v škole nie je zatažované, jeho záujmy sklzájú do iných sfér a rozptyľuje sa jeho pozornosť. V dnešnej škole vzniká mnoho takých problémov, ktoré my sme kedysi nemali. Lepšie sme na tom boli snáď z hľadiska zataženosti nervovej sústavy. Pri súčasných zvýšených požiadavkách na žiakov by sme viac mali prihliadať na to, že dieťa neprestalo byť dieťaťom svojho veku. Existujú určité vývinové zvláštnosti, vývinové etapy, ktoré nemôžeme prekračovať.

Projekt ďalšieho rozvoja československej výchovno-vzdelávacej sústavy sleduje zracionalizovanie výučby a o jeden rok skracuje základnú školu. Je to možné, pretože podmienky vývinu detí sa zlepšili. Avšak keby sme len deklarovali, že deti majú rezervy a ďalej na nich zvyšovali požiadavky, môže sa stať, že ich preťažíme. Preťaženosť môže vzniknúť vtedy, keď žiakovi málo pomáhamo zvládnuť náročnejšie úlohy a čo je ešte horšie — keď len naháňame „didaktiku, učíme a málo sa zaujímate o zážitkový svet dieťaťa. Naši učitelia sa kedysi s nami porozprávali, pohrali i zaspievali. Bolo to akési voľnejšie. Dnes má málokto učiteľ čas na to, aby sa zaujímal o to, čo si žiak myslí a čo cíti. Učiteľ plní didaktické úlohy školy ako na bežiacom páse: vykladá látku, ukladá úlohy, vyžaduje, skúša, známkuje. Dieťa je tam na to, aby sa učilo. To je zúžené chápanie poslania školy. Nás musí zaujímať zážitkový svet dieťaťa, ako prijíma nové poznatky a ako sa mení jeho

osobnosť. Vo vyšších triedach základnej školy už môžeme azda hovoriť aj o tom, aký postoj si vytvára žiak. Verí tomu, čo ho učíme? Aké je jeho presvedčenie? My vieme, že žiaci ovládajú látku, ale to nestačí. Malo by nás zaujímať, ako vedomosti prechádzajú v presvedčenie, ako sa nové poznatky stávajú návodom pre konanie. Teda škola musí prejsť z oblasti poznávacej aj do oblasti motivačnej. Preto aj výskumné úlohy našej katedry sa koncentrujú práve v okruhu týchto problémov. *Na akých výskumných úlohách sa podieľa vaša katedra?*

— Riešime predovšetkým otázku hybných síl psychického rozvoja osobnosti žiaka, a to v rámci štátneho plánu bádateľského výskumu a tiež v rámci rezortného plánu Ministerstva školstva SSR, kde táto úloha má názov: Podiel školskej psychológie pri rozvíjaní osobnosti žiaka a zefektívňovaní pedagogického procesu socialistickej školy. Takto postavená ústredná úloha výskumu katedry je v súlade s Projektom ďalšieho rozvoja československej výchovno-vzdelávacej sústavy. Náš výskum je takisto v súlade s potrebami pedagogickej praxe, kde je stále otvorená kardinálna otázka študijných možností a vývinových limitov dnešných školopovinných detí a mládeže. Už sme si povedali, že na žiakov jednotlivých stupňov škôl sa neustále zvyšujú požiadavky. Sú ešte nevyužívané rezervy v mentálnom vývine školopovinných detí? Zaujíma nás to preto, aby sa mohli vypracovať nové netradičné metódy a formy rozvíjania osobnosti žiaka. Ide hlavne o zmobilizovanie jeho aktivity, aby sa zvýšil záujem žiakov o školu, aby s chuťou pristupovali k vlastnej práci. Každodenná prax na základných i stredných školách potvrdzuje, že práve v tejto oblasti sú ešte vo vývine žiakov značné rezervy a nedostatky.

A čo hovoria predbežné výsledky vašich výskumov? Potvrdzujú vaše domnienky?

— V plnej miere sa potvrdila hypotéza i výsledky našich predchádzajúcich výskumov: Značná časť žiakov základnej i strednej školy sa učí pod hranicu svojich

možností. Zistili sme dokonca, že príčinou neúspechov slabo prosievajúcich alebo neprosievajúcich žiakov zväčša nie je znížená mentálna úroveň ich vývinu, ale určité vnútorné-vývinové alebo vonkajšie prekážky a podmienky, ktoré im bránia uplatniť svoje schopnosti. Napríklad rodina žiaka je rozháraná a dieťa nemá vytvorenú základnú citovú klímu v rodine. Ak dieťa žije v takomto prostredí dlhší čas, stáva sa roztržitým, nepozorným, nesústredeným. Práca v škole sa mu nedarí a hovoríme, že je neúspešný. Nás však musí zaujímať, prečo dieťa slabo prospieva. Vieme predsa, že deti sa nerodia s nechutou do učenia, ale túto vlastnosť môžu nadobudnúť hlavne neúspešným učením. Ukazuje sa, že mnohé deti majú preto zlý prospech, lebo sa nevedia učiť.

Dostali sme sa teda znova k tej istej myšlienke, že zodpovednosť za dieťa v škole sa prenáša za hranicu výkladu, ukladania úloh, skúšania a známkovania.

— A za tou hranicou je žiakova osobnosť a jeho motivácia. Pri našom výskume sme vytvorili experimentálnu skupinu žiakov, ktorí slabo prosievajú. V tejto skupine sme navodzovali program výchovnovzdelávacej práce v škole, zameraný nielen na vedomostnú stránku, ale aj na povzbudzovanie žiakov, na ich motiváciu. Zisťovali sme konkrétne možnosti rozvoja žiakovej osobnosti v takej oblasti, ako je tvorivosť. A výsledky boli pozoruhodné: takzvaní slabí žiaci majú oveľa väčšie rezervy a možnosti rozvoja ako vynikajúci žiaci. Vynikajúci žiaci už nemali také rezervy preto, že ich už uplatnili, mali lepšie podmienky na prácu. Slabší žiaci boli neprebudení, v škole ich hodnotili len podľa toho, či vedia alebo nevedia. V tejto súvislosti ešte jeden príklad: Robili sme prieskum osobnosti žiakov tretieho ročníka gymnázia, ktorí sa o rok mali rozhodnúť o budúcom povolani. Zistili sme, že kvalita osobnosti niektorých žiakov nie je v súlade s ich prospechom v škole. Napríklad jeden žiak mal v škole samé trojky a štvorky, ale my sme ho z hľadiska intelektu a tvorivosti hodnotili ako najlepšieho žiaka. Ako môže vzniknúť takýto rozpor? Spomínaný žiak

sa na vyučovanie nepripravoval. Pozoruhodné však je, že z vlastnej iniciatívy podrobne preštudoval mnohé diela zo svetovej literatúry, avšak nenašiel sa spôsob, ako využiť jeho sčítanosť a široký obzor v literatúre a podchytenia intenzívnejšieho záujmu o školu. Pravda, neslobodno vec chápať tak, že za všetko je zodpovedná len škola. Veľké rezervy sú aj v rodinnej výchove.

Spomenuli sme len malú časť z výsledkov vášho výskumu. Verím, že by ste nám mohli uviesť omnoho viac pozoruhodných myšlienok. Nazdávam sa, že rodičov, učiteľov i žiakov bude najviac zaujímať, ako rýchlo sa tieto poznatky dostanú do praxe.

Získané poznatky už teraz priamo aplikujeme v základných a stredných školách i v špeciálnych výchovných zariadeniach. Spomeniem napríklad Det-ský domov na Bankove v Košiciach, kde sa zaviedli výsledky výskumu do každodennej výchovnej praxe, najmä z výcviku reči a rozvoja produktívneho myslenia. Nové poznatky ďalej odovzdávame odborom školstva. Pedagógov s nimi oboznamujeme na vedecko-praktických konferenciách a aktívoch riaditeľov škôl a učiteľov. Napriek tomu si myslím, že cyklus veda — výskum — prax je zdĺhavý. V nastávajúcim období chceme dopracovať výsledky výskumu do systému a publikovať ich. Plánujeme vydať knižne Základy školskej psychológie. Čím skôr chceme dopracovať do realizačnej podoby doterajšie výsledky výskumu a odovzdať ich Ministerstvu školstva SSR s konkrétnym návodom na ich využitie. Viaceré získané poznatky potrebujeme ešte experimentálne overiť. Väčšia pozornosť by sa mala venovať spôsobom rýchlej aplikácie výsledkov výskumu do pedagogickej praxe škôl a výchovných zariadení, pretože aj aplikácia má svoju teóriu, ktorú treba rozpracovať. Touto úlohou by sa mohlo poveriť niektoré výskumné rezortné pracovisko, vysoká škola, alebo špeciálny výskumný kabinet.

MILOŠ ČIKOVSKÝ

Snímky: IVAN LAPUTKA — ŽIVOT



◀ Docent
PhDr. Ján Hvozdič,
DrSc., vedúci
katedry
psychológie
Filozofickej
fakulty
Univerzity
P. J. Šafárika,
nositeľ
vyznamenania
Za vynikajúcu
prácu.

◀ Pred
skúškou...