

УДК 37.018.1-058.5:37.06

**PREKONCEPTY O ŠKOLE U DETÍ
Z MARGINALIZOVANÝCH RÓMSKYCH KOMUNÍT**

Miňová Monika

Pedagogická fakulta, Prešovská univerzita, Prešov, Slovenská republika
monika.minova@pf.unipo.sk

Abstract: Children from different socio-cultural backgrounds have / do not have the same knowledge, expertise and views on school education and achieve it in the various / different results. In the article author will present the partial results of the project KEGA 040P-4/2014 under the name of (re) construction of pupils' preconceptions of marginalized Roma communities as a means of attitudinal changes in school discourse.

Key words: child /pupil, education, child with special educational needs.

Prekoncepty sú komplexné, mobilizované v závislosti na situáciu, v ktorej sa subjekt nachádza a sú tejto situácií prispôbované. Tieto reprezentácie predstavujú dekodovacie štruktúry, ktoré dávajú význam nahromadeným informáciám a súčasne „prijímacie štruktúry“, ktoré umožňujú zabudovať nové skutočnosti. Hrajú teda rolu sprostredkovateľa medzi poznatkami a štruktúrami myslenia jedinca [1,

141–142]. Sú dôležité najmä preto, lebo organizujú a zovšeobecňujú minulé skúsenosť a vzťahujú ju k prítomnosti, umožňujú interpretovať súčasnosť na základe minulých zážitkov, zároveň umožňujú predikciu budúcnosti, dopredu vylučujú málo pravdepodobné možnosti [2, 447–448]. Ide teda o vysoko subjektívne individuálne, interpretácie sveta, ktoré sú vo väčšine prípadov nepresné alebo nesprávne. Dieťa si tvorí tieto predstavy na základe skúseností, nakoľko potrebuje vysvetlenie reality, vzťahov, javov a súvislostí, ktorým nerozumie a s ktorými prichádza do kontaktu.

Podľa Zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) v § 144 okrem iných práv má ne/rómske dieťa alebo žiak právo na rovnoprávny prístup ku vzdelávaniu; právo na vzdelanie v štátnom jazyku a materinskom jazyku; právo na individuálny prístup rešpektujúci jeho schopnosti a možnosti, nadanie a zdravotný stav v rozsahu ustanovenom zákonom; právo na úctu k jeho vierovyznaniu, svetonázoru, národnostnej a etnickej príslušnosti; právo na individuálne vzdelávanie za podmienok ustanovených zákonom. Osobitné práva podľa cit. ustanovenia školského zákona požívajú ne/rómske deti a žiaci so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami (ďalej len ŠVVP⁶), ktorí majú právo na výchovu a vzdelávanie s využitím špecifických foriem a metód, ktoré zodpovedajú ich potrebám; právo na vytvorenie nevyhnutných podmienok, ktoré túto výchovu a vzdelávanie umožňujú. Deti a žiaci so ŠVVP majú právo používať pri výchove a vzdelávaní (okrem iného) špeciálne učebnice a špeciálne didaktické a kompenzačné pomôcky. Do skupiny detí (žiakov) so ŠVVP patrí aj dieťa (žiak) zo sociálne znevýhodneného prostredia. Takýmto dieťaťom (žiakom) je podľa školského zákona dieťa (žiak) žijúci v prostredí, ktoré vzhľadom na sociálne, rodinné, ekonomické a kultúrne podmienky nedostatočne podnecuje rozvoj mentálnych, vôľových, emocionálnych vlastností dieťaťa alebo žiaka, nepodporuje jeho socializáciu a neposkytuje mu dostatok primeraných podnetov pre rozvoj jeho osobnosti.

Charakteristika výskumu

Výskum v projekte KEGA 040PU-4/2014 pod názvom Procesy (re)konštrukcie prekonceptov u žiakov z marginalizovaných rómskych komunít ako prostriedok postojových zmien v oblasti školského diskurzu je štruktúrovaný do 3 etáp. My sa budeme venovať prvej etape.

Cieľom 1. etapy bolo analyzovať prekoncepty o škole u detí z marginalizovaných rómskych komunít.

Výskumnú vzorku tvorili deti:

- navštevujúce materskú školu,
- nenavštevujúce materskú školu,
- navštevujúce nultý ročník.

V rámci plánovaného monitoringu súčasného stavu detských prekonceptov sme vykonali v mesiacoch máj – jún 2014 prvotnú analýzu aktuálneho stavu a zistenia úrovni prekonceptov o škole u detí z marginalizovaných rómskych komunít, vplyvu materskej školy a nultého ročníka na tvorbu a procesy rekonštrukcie postojov a hodnotovej orientácie v oblasti školského diskurzu. Identifikácia prekonceptov o škole u detí z marginalizovaných rómskych komunít

prebehla vo Veľkom Šariši, Terni, Hanušovciach nad Topľou, Starej tehelni, MŠ Tobiáš a v meste Stropkov prostredníctvom projektívnych techník: doplňovacích, asociačných a kresebných. Prvotná analýza detských prekonceptov o škole a elementoch školského prostredia poukazuje na výrazné rozdiely medzi tromi skupinami (deťmi, ktoré navštevujú MŠ, deťmi, ktoré navštevujú nultý ročník a deťmi, ktoré nenavštevujú MŠ – deti z domáceho rodinného prostredia/nezaškolené). V rámci realizácie vstupnej diagnostiky detských prekonceptov o škole a elementoch školského prostredia uvádzame počiatočnú analýzu doplňovacích a asociačných techník.

Deti z domáceho prostredia

Deti, ktoré nenavštevovali materskú školu a teda nemajú žiaden dlhodobý a systematický kontakt so školským prostredím, nemajú vytvorené žiadne, popri prípade chybné prekoncepty (miskoncepce) o tejto inštitúcii, role žiaka, role učiteľa a ďalších súčastiach procesu školovania. Vyjadrenia v doplňovacích a asociačných technikách odráža minimálnu predstavu školského vzdelávania, bez pozitívneho či negatívneho postoja. Vo väčšine prípadov, deti nereagovali na asociačné podnety, i napriek tomu že rozumeli inštrukcii, nevedeli vyjadriť svoju predstavu, názor alebo mienku, teda predpokladáme, že u týchto detí nie je vplyvom absencie predškolskej edukácie, ale aj na základe chýbajúcich stimulov z rodinného prostredia vytvorená koncepcia školskej edukácie, predstava, čo v tejto inštitúcii budú robiť, vnímanie hodnoty vzdelania a dôležitosti edukácie. Prevažuje predstava hier a bezstarostnej dochádzky do školy (v ponímaní týchto detí dom/budova do ktorej budú musieť chodiť), ktorá zabezpečí základné fyziologické potreby ako je jedlo a pitný režim. Deti bez predchádzajúceho kontaktu s materskou školou a pravdepodobne bez akýchkoľvek informácií o škole z rodinného prostredia nemajú vytvorený koncept pojmov ako je napr. školský zošit, známka, prestávka či vyučovacia hodina.

Deti z MŠ

Deti, ktoré dlhobojšie a systematicky navštevujú materskú školu a majú kontakt s predškolskou edukáciou majú vytvorené prvotné prekoncepty o škole a elementoch školského prostredia, ktoré sú však výrazne determinované dochádzkou do MŠ a aktivitami, na ktorých sa podieľajú v rámci predprimárnej edukácie. Ich koncept školskej edukácie je spätý s predstavou hry (ktorá je základom predprimárnej edukácie), hračiek a teda očakávajú že sa v základnej škole v 1. ročníku budú hrať a budú im umožnené individuálne, ale i párové a skupinové hry a kontakt s hračkami. Na základe skúseností z materskej školy, očakávajú podobný (v niektorých prípadoch identický) režim a aktivity realizované v tejto inštitúcii (odpočinok, pobyt vonku a pod.). koncepty pojmov ako je napr. školský zošit, známka, prestávka či vyučovacia hodina vytvorené nie sú, nakoľko sa tieto aspekty školského vzdelávania neobjavujú v predprimárnej edukácii. Vo väčšine prípadov ide o pozitívny postoj, nakoľko očakávajú pozitívne miesto, v ktorom sa im bude učiteľka venovať (pravdepodobne zo skúsenosti z MŠ). Vnímajú rolu učiteľky a vo väčšine prípadov ju označujú menom učiteľky materskej školy, očakávajú, že ich táto učiteľka z MŠ bude učiť i v 1. ročníku ZŠ. V niektorých prípadoch sa objavujú prekoncepty o škole ako o mieste, kde budú musieť ísť a budú tam kresliť, písať, počítať, teda rozvíjať si gramotnosť.

Deti z nultého ročníka

Prekoncepty detí z nultého ročníka sú v porovnaní s ostatnými dvoma skupinami vyspelejšie. Skutočnosť, že už sú súčasťou školského vzdelávania a navštevujú základnú školu sa odráža v ich ponímaní a predstave 1. ročníka ZŠ. Ich subjektívna interpretácia navštevovanosti 1. ročníka sa spája najmä s predstavou uspokojenia základných fyziologických potrieb (najmä v rámci asociačného podnetu „prestávka“), s rolou učiteľky, ktorá bude „učiť“ ale i ďalších činností, ktoré sú súčasťou aktivít v nultom ročníku (kreslenie, strihanie, maľovanie, umývanie lavíc) a ktoré si deti interpretovali a zovšeobecnil na každý proces školovania. Predstava učiteľky v 1. ročníku je úzko spätá s učiteľkou v nultom ročníku, teda ich prekoncept o role učiteľky vychádza z konkrétnej a blízkej skúsenosti, nedokážu ho zovšeobecniť a nazerať na rolu učiteľa z hľadiska funkcie či hlavných činností učiteľa počas vyučovacieho procesu.

Podrobná analýza doplnovacích, asociačných a kresebných techník bude bližšie rozpracovaná po vyhodnotení projektu v monografii, ktorá sa bude venovať tejto problematike a ktorá prinesie detailný rozbor a ukážky výpovedí detí.

Bibliografia:

1. Bertrand Y., Soudobé teorie vzdělávání. Portál, Praha 1998. ISBN 8071782165.
2. Kalhous Z., Obst O., Školní didaktika. Portál, Praha 2002. ISBN 807178253X.