

## Uspokojování individuálně identifikovaných vzdělávacích potřeb učitelek mateřských škol

**Radmila Burkovičová**

Katedra preprimární a primární pedagogiky, Pedagogická fakulta

Ostravská univerzita

Dokument *Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2020* jedním ze tří klíčových priorit uvádí podporu kvalitní výuky a učitele jako její podstatný předpoklad. Podporovat kvalifikovaného učitele v jeho profesi představuje mj. organizování a vytváření podmínek pro jeho další vzdělávání v době, kdy již svou profesi vykonává.

Indikátorem „další vzdělávání učitelů“ je možné hodnotit i kvalitu učitelských sborů a kvalitu řízení škol. Podle *Analýzy předpokladů a vzdělávacích potřeb pedagogických pracovníků pro zkvalitňování jejich práce* považuje devět z deseti kantorů další vzdělávání učitelů za důležité. Pro sedm z deseti je nabídka kurzů dalšího vzdělávání dostatečná a dvě třetiny učitelů se kurzů dalšího vzdělávání aktuálně účastní. Důvodem pro jejich účast v těchto kurzech je jimi identifikovaná a pojmenovaná vlastní vzdělávací potřeba zvyšování kvality práce a obecný zájem o obor (MŠMT, 2009, s. 10).

O dalším vzdělávání učitelů hovoří J. Kohnová (2009, s. 417) jako o významném podpůrném systému rozvoje školství. Přesto, že se vžil pojem

„další vzdělávání“, mělo by být cílem vzdělávání kontinuální. Je považováno za adekvátnější pojmenování procesu, který odpovídá současné praxi i teorii permanentního profesního růstu učitelů, za termín, který vystihuje realitu celoživotního profesního rozvoje učitelů (Švec, 2002, s. 187-188). Je vzděláváním, ve kterém učitelé získají vnitřní motivaci pro neustálé sebevzdělávání a sebezdokonalování. Procesuálním cílem je zlepšující se učitel a finálním cílem je „ideální učitel“ (Zelina, Valica, Rosa, Jodas, 1996, s. 24).

Účelem kontinuálního vzdělávání učitelů je naplňovat očekávání a potřeby 1) učitelů jako individualit v profesní roli; 2) školy jako vzdělávací instituce, která poskytuje edukační služby prostřednictvím profesionálů; 3) a celé společnosti jako garanta systému vzdělávání (Pavlov, 2006, s. 38). Takto je sledováno i naplňování cílů v rámci projektu *Podpora společenství praxe jako nástroj rozvoje klíčových kompetencí*, jež je realizován akademickými pracovníky Pedagogické fakulty Ostravské univerzity ve spolupráci s týmem Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci.

## 1. Potřeba, vzdělávací potřeba

Nedostatečnosti, které lidé pocítují a které pro ně mají různou důležitost, označujeme jako potřeby. Závisí na osobnostních charakteristikách jedince, vznikají v průběhu jeho života, jsou spojeny se specifickými podmínkami života jedince a mají sociální charakter.

Potřeba se projevuje jako stav napětí ve vnitřní oblasti organismu. Je subjektivně vnímaná, vyvolává přání a bývá spojená s aktivitou zaměřenou k jejímu uspokojení. Podle K. Paulíka se z hlediska jednotlivce aktivita objektivně

uplatňuje v chování a jednání zaměřeném ke změně neuspokojivé situace v uspokojivou a k odstranění faktorů potencionálně stávající uspokojivou situaci ohrožujících (Paulík, 1998, s. 19).

Potřeby bývají považovány za základní motivační dispozice. Jejich motivační úlohu rozpracoval např. A. H. Murray a upozornil na to, že některé potřeby se orientují na vybití nahromaděné energie, jak to předpokládal Freud, ale že existují i potřeby zaměřené na uchování energie. Takovýto jedinec je spokojen se stavem nečinnosti, klidu a snaží se v něm setrvat (1958). Může se však stávat, že člověk je spokojen i s existujícím stavem věcí, pak aktivitu rovněž nebude vyvíjet. Spíše než nečinnost je však člověku vlastní aktivita spojená se získáváním nových poznatků a uspokojení potřeby je zpravidla prožíváno libě. Co do obsahu, intenzity i způsobů uspokojování se potřeby vyvíjely v historii a vyvíjí se i v individuální ontogenezi (Paulík, 1999, s. 10).

Deficit, případně potenciál provázený tendencí k sebenaplnění, k rozvoji komponent kompetencí, tedy vědomostí, dovedností, schopností, návyků či způsobů jednání označují K. Šedřová a P. Novotný, vzdělávací potřebou (2006, s. 162). Podle P. Jarvise je vzdělávací potřeba (dále také VP) slabý, nejasně definovaný konstrukt, který při operacionalizaci může být zaměřován se zájmem, přáním, tužbou, požadavkem učícího se (2010, s. 269-273).

Vzdělávací potřeby obvykle vyvolávají vzdělávací poptávku. Charakteristickým rysem současné společnosti v Evropě, kterou sociologové, politologové a další odborníci označují jako společnost znalostí, je snaha jejich širokých vrstev získávat znalosti, vědění, a to formálním i neformálním vzděláváním. Úsilí zpravidla následuje po uvědomění si své vzdělávací potřeby, kterou se jedinec některým typem vzdělávání snaží uspokojit. Mezi myšlenkami, které

obsahuje teoretický koncept společnosti znalostí je, že vzdělávání by mělo být celospolečenským procesem a pro každého jedince procesem celoživotním.

Podle I. Pavlova vnímají učitelé vzdělávací potřebu jako napětí mezi požadovanými výsledky práce a hodnoceným reálným výkonem. Proces profesního růstu učitelek mateřských škol se odehrává v kontinuálním vzdělávání a podle I. Pavlova je tvořen několika etapami. V první etapě dochází k identifikaci vzdělávacích potřeb učitelek. Poté následuje etapa plánování profesního rozvoje, dále etapa realizace tohoto plánu prostřednictvím kontinuálního vzdělávání. Čtvrtou etapu představuje evaluace i implementace výsledků vzdělávání. Za významný moment a integrální součást procesu identifikace vzdělávacích potřeb, je považována sebereflexe (Pavlov, 2006, s. 41-43). Avšak individuální vzdělávací potřeby učitelů nemusí být vždy shodné se vzdělávacími požadavky školy (Pavlov, 2006, s. 42).

Podle Z. Palána z výzkumů vyplývá úzká korelace mezi dosaženou úrovní vzdělání a přípravou na povolání a potřebami dalšího vzdělávání. Při nedokonalém prvotním vzdělání vzdělávací potřeby nevznikají, proto je ve vzdělávání dospělých potřebné vzdělávací potřeby u některých sociálních skupin nejdříve vyvolat (Palán, 2002).

Zjišťování vzdělávacích potřeb je zčásti vnějším procesem, v němž je jedinec nebo jedinci zkoumají u druhých jedinců. Předpokladem je ochota zkoumaných se na procesu zjišťování podílet. V první fázi jde o individuální vnitřní proces identifikace a následně o jeho exteriorizaci sdělením identifikované vzdělávací potřeby. Následná analýza identifikovaných vzdělávacích potřeb je dalším krokem, který již může probíhat v součinnosti s výzkumníkem.

Poté je možné plánovat vzdělávací akci, jejímž absolvováním může zcela, částečně (nebo také nemusí) dojít k uspokojení identifikované a analyzované vzdělávací potřeby. Při uspokojení jedněch potřeb mohou vyvstávat potřeby další. Uvedená spirála dokazuje osobní růst jedince.

## 2. Metodologie výzkumného šetření

Cílem zkoumání bylo zjistit, jakou podobu mají vzdělávací potřeby identifikované a definované učitelkami MŠ zapojenými do projektu **Podpora společenství praxe jako nástroj rozvoje klíčových kompetencí**. Důvodem výzkumu bylo tázání se, s jakou obsahovou náplní kurzy v projektu učitelkám nabídnout.

Výzkumná otázka zněla: Ve kterých oblastech své edukační činnosti identifikují učitelky své aktuální vzdělávací potřeby a jakou intenzitu konkrétní potřeby pociťují?

Předpoklad byl, že se obsah vzdělávacích potřeb učitelek bude etablovat z prostředí MŠ, že každá učitelka bude pociťovat vzdělávací potřebu vztahující se k její profesní činnosti v oblastech vzdělávání dítěte předškolního věku, tuto oblast dokáže u sebe identifikovat, pojmenovat a na stupnici určit intenzitu vzdělávací potřeby A předpokládalo se, že identifikované vzdělávací potřeby učitelek budou aktuální; že se tematicky budou vztahovat zejména k inkluzi a ke vzdělávání dvouletých dětí v mateřských školách.

Zkoumanou skupinou bylo 56 profesně aktivních učitelek MŠ. Jednalo se o dostupný výzkumný soubor. Všechny pracují v mateřských školách v Ostravě a v jejím blízkém okolí. Věkové rozpětí učitelek bylo 25 až 49 let,

rozpětí délky pedagogické praxe 6 až 30 let. 13 učitelek (včetně ředitelek) mělo vysokoškolské bakalářské vzdělání, 4 vysokoškolské magisterské, 4 vyšší odborné, 35 středoškolské, vždy v učitelství pro mateřské školy

### 3. Zjištěné výsledky

V prvním kroku byly učitelky vyzvány, aby uvedly oblasti, v nichž se aktuálně potřebují vzdělat. Byl získán sumář vzdělávacích potřeb učitelek zúčastněných ve výzkumu. V následujícím kroku byly vyzvány, aby vybraly vzdělávací potřebu z té oblasti, v níž by se chtěly vzdělat nejprve a aby vyhodnotily úroveň této vzdělávací potřeby na škále: nízká, spíše nízká, spíše vysoká, vysoká.

Výzkumná sonda ukazuje skutečnost u určité skupiny pedagogických pracovníků, podskupiny učitelek MŠ v určitém čase na určitém místě. Výsledky sdělení učitelek jsou představovány z hlediska jednotlivce a mají formu *in vivo*. Zjištěné vzdělávací potřeby jsou uvedeny v tabulce.

## Tabulka

Identifikované vzdělávací potřeby učitelek mateřských škol, jimi sdělené, s určením stupně intenzity vzdělávací potřeby

Označení potřeby	Učitelkou identifikovaná vlastní vzdělávací potřeba	intenzita potřeby				Suma
		vysoká	spíše vysoká	spíše nízká	nízká	
A	osobnostní a sociální výchova dítěte předškolního věku	28	19	6	3	56
B	matematické představy dětí	28	18	10	0	56
C	interaktivní technologie v životě dětí	35	13	8	0	56
D	metodická podpora pro vhodné aktivity pro děti	21	19	16	0	56
E	diagnostické nástroje pro sledování vývoje klíčových kompetencí dětí	43	12	1	0	56
F	využití didaktické techniky při vzdělávání dětí	20	14	10	12	56
G	všestranná výměna zkušeností s učitelkami z jiných MŠ,	35	12	7	2	56

H	ovládání procesů a podmínek předškolního vzdělávání v rovině teoretické i praktické	35	17	2	2	56
I	způsoby analýzy a vyhodnocení aktivity dítěte v určité oblasti na základě pozorování	35	15	3	3	56
J	diagnostikování sociálních vztahů mezi dětmi ve třídě	42	9	1	4	56
K	sebereflexe a sebehodnocení	46	10	0	0	56
L	fyziologické procesy vývoje řeči u dětí předškolního věku	41	10	4	1	56
M	poruchy dorozumivacích schopností na konci předškolního období	29	13	10	4	56
N	rozvoj receptivních jazykových dovedností a rozvoj jazykových dovedností produktivních u dětí předškolního věku	16	13	15	12	56
O	systematického plánování činností na	15	13	13	15	56

	podporu rozvoje jazykových a komunikačních dovedností dětí (logopedické prevence) do školních vzdělávacích programů.					
P	odborná spolupráce logopedů a učitelek MŠ při plánování činností se zaměřením na logopedickou prevenci	16	13	13	14	56
	Suma	485	220	119	72	896

### 3.1 Analýza výsledků

Vzdělávací potřeby označené A, B, C mají souvislost s přímou vzdělávací činností učitelky označovanou jako *přímá pedagogická činnost*. Jedná se o realizační činnosti, v nichž dochází k přímému kontaktu učitelky s dítětem nebo s dětmi. Část učitelkou identifikovaných vzdělávacích potřeb souvisí s přípravnými činnostmi a je záležitostí její didaktické výbavy. Jde o vzdělávací potřeby označené D, E, F, N. Vzdělávací potřeby označené G a P patří do realizačních činností, do podskupiny *vzájemná spolupráce, poradenská, metodická, konzultační a organizační činnost*. Do podskupiny přípravných činností pojmenovaných *evaluační činnosti* patří vzdělávací potřeby označené I, J, K. Do podskupiny činností přípravných *plánování a projektování* se dají zařadit vzdělávací potřeby poznačené H, O (Burkovič-

vá, 2012, s. 133-135). Vzdělávací potřeby označené L, M a N, vyjadřují více jak ostatní vyjádřené vzdělávací potřeby poptávání učitelek po teoretickém vstupu do problematiky nebo její upřesnění, doplnění či rozšíření.

Nejvyšší četnost s udaným stupněm intenzity vzdělávací potřeby „vysoká“ mají následující tři vzdělávací potřeby, a to vzdělávací potřeba označená K s četností 46, tj. 82,14 % z celkového stavu 56 učitelek, jež se do výzkumu zapojily, E s četností 43, tj. 76,79 % z celkového stavu 56 učitelek, a J s četností 42, tj. 75,00 %, opět z celkového stavu 56 učitelek. Vzdělávací potřeba K má celkově nejvyšší četnost.

Požadavek sebereflexe a pravdivého sebehodnocení je podstatnou součástí profesionality každého učitele. Poněvadž učitelky měly potřebu o svých identifikovaných vzdělávacích potřebách s badatelkou rozmlouvat, té tak bylo odhaleno, že objevit podstatu, postupy v této oblasti jako svou vzdělávací potřebu identifikovaly učitelky se středoškolským vzděláním. / Pod „E“ bylo zjištěno, že učitelkám chybí znalosti o diagnostických nástrojích, jež by mohly využít při sledování vývoje klíčových kompetencí dětí a při diagnostikování sociálních vztahů mezi dětmi ve třídě.

Ve stupni intenzity „spíše vysoká“ tvoří trojici s nejvyšší četností vzdělávací potřeby označené A a D, kdy obě vykazují četnost 19, tj. každá 33,93 % z celkového stavu 56 učitelek zúčastněných ve výzkumu. Následuje vzdělávací potřeba označená B se zjištěnou četností 18, tj. 32,14 % z celkového počtu 56 učitelek.

Osobnostní a sociální výchova dítěte předškolního věku není novou záležitostí v mateřských školách. Pokud učitelky sdělují svou vzdělávací potřebu

v této oblasti, na jedné straně můžeme být rádi jejich otevřenosti a pravdivosti, na straně druhé se vynořuje řada otázek. Přinejmenším, jak doposud s dítětem pracovaly. Blíže by nám otázky měly osvětlit následující rozhovory. / Matematické představy nejsou novým fenoménem, ale teprve v posledním běhu bakalářského studia byly zařazeny jako samostatné předměty. Rozhovory pravděpodobně ukážou, zda se jedná o identifikovanou vzdělávací potřebu absolventek PedF OU či jiné podskupiny učitelek mateřské školy.

V hodnotě „spíše nízká“ vykazuje nejvyšší četnost vzdělávací potřeba označená D, u níž je zjištěná četnost 16, tj. 28,57 % z celkového stavu 56 učitelek ochotných se výzkumu zúčastnit, následuje vzdělávací potřeba označená N s četností 15, tj. 26,79 % z celkového stavu 56 učitelek a na třetím místě musíme uvést vzdělávací potřeby označené O a P, které vykazují stejnou zjištěnou četnost, každá 13, což je po 23,21 % z celkové četnosti 56 učitelek.

Jestliže učitelky identifikují jako jednu ze vzdělávacích potřeb potřebu metodické podpory vhodných aktivit pro děti, je nutností jim ozřejmit současný model vzdělávání dítěte v preprimárním věku v českých mateřských školách. Takto formulovaná potřeba byla zastoupená mezi třemi s nejvyšší četností i u stupně „spíše vysoká“. Ať se jedná o učitelky se středoškolským vzděláním nebo učitelky se vzděláním vyšším, je vyjádřená vzdělávací potřeba upozorněním, že v systému vzdělávání, ať už dalšího, kontinuálního nebo akademického, by mohlo být něco nedostatečně.

V intenzitě potřeby „nízká“ má nejvyšší četnost vzdělávací potřeba označená O s četností 15, tj. 26,79 % opět z celkové četnosti 56 učitelek, P s četností

14, tj. 25,00 % z celkového stavu 56 učitelek a F s četností 12, což představuje 21,43 % z 56 učitelek, které byly ochotny se výzkumu účastnit.

Sdělené vzdělávací potřeby označené O a P spolu souvisí a odrážejí současnou pozorovanou situaci u dětí preprimárního věku v mateřských školách. Je skutečností, že výslovnost dětí se zhoršuje. / Informační technologie a moderní didaktická technika vstupuje i do mateřských škol, a tak nejen učitelky s delší profesní praxí, ale i nově nastupující absolventky cítí potřebu se trvale seznamovat s jejím využitím.

Celkově učitelky u vzdělávacích potřeb vyjádřily nejvyšší četnost intenzity „vysoká“ (485). A četnost identifikovaného stupně intenzity vzdělávací potřeby má sestupnou tendenci od stupně „vysoká“ ke stupni „nízká“: (vysoká: 485; spíše vysoká: 220; spíše nízká: 119 a nízká: 72). Ty vzdělávací potřeby, které učitelky u sebe identifikovaly, jsou tedy obecně značně intenzivní a vytvářejí požadavek jejich uspokojování v budoucnu.

Výzkum pokračuje další etapou, v níž je zjišťováno, jaký je vztah mezi vyslovenou intenzitou identifikované vzdělávací potřeby učitelek MŠ a jimi vyjádřeným stupněm předpokladu, že se učitelky MŠ v budoucnu zapojí do vzdělávací akce k jejímu uspokojení. Zároveň v současné době probíhají doplňující rozhovory s těmi respondentkami, které jsou ochotné vysvětlit obsahovou náplň jednotlivých položek, jež představují identifikované vzdělávací potřeby pojmenované učitelkami *in vivo* s cílem je konkretizovat.

### 3.2 Závěr z výzkumu

Výzkumem byly zjištěny vzdělávací potřeby skupiny učitelek, jež se aktivně účastní projektu. Dobrovolně do výzkumu vstoupily a byly ochotny své vzdělávací potřeby identifikovat, sdělit a určit jejich intenzitu. Nepotvrdil se předpoklad, že identifikované vzdělávací potřeby učitelek budou aktuální; že se tematicky budou vztahovat zejména k inkluzi a ke vzdělávání dvouletých dětí v mateřských školách. Pravděpodobně proto, že mnohé učitelky již se zařazováním dvouletých dětí do mateřských škol mají dlouhodobé zkušenosti. K zařazování dvouletých dětí docházelo již před novelou zákona, ne však v takové míře jako doposud. Učitelky ale v současnosti sbírají zkušenosti a argumenty, a to i k inkluzi. Naopak se plně potvrdil předpoklad, že každá učitelka bude pociťovat vzdělávací potřebu vztahující se k její profesní činnosti v oblastech vzdělávání dítěte předškolního věku, tuto oblast dokáže u sebe identifikovat, pojmenovat a na stupnici určit intenzitu vzdělávací potřeby.

## 4. Nabízené vzdělávací kurzy

Cílem výše uvedeného projektu je nabídnout v rámci kontinuálního vzdělávání učitelkám MŠ vzdělávací kurzy. Měly by být účelně, smysluplné, pro učitelky osobně i profesně přínosné. Proto ostravská část týmu spolupracující s podskupinou učitelek mateřských škol nejprve vzdělávací potřeby u oslovené podskupiny učitelů zjišťovala. V projektu by měly být v co nejširší míře uspokojeny, naplněny, tedy, identifikované potřeby by se měly s potřebami realizovanými co nejplněji krýt.

Na základě zjištěných dat nabídli akademičtí pracovníci Pedagogické fakulty Ostravské univerzity zúčastnění v projektu jako lektori v prvním roce realizace projektu následující kurzy:

*Předčtenářská gramotnost; Učitel jako řečový a hlasový vzor; Řeč orientovaná na dítě v prostředí mateřské školy; Environmentální vzdělávání v MŠ; Pedagogické projektování a evaluace; Náměty na experimenty v mateřské škole; Osobnostně sociální výchova a individualizace v předškolním vzdělávání; Projektové vzdělávání v MŠ s využitím prvků polytechnického vzdělávání ve vzdělávacích oblastech dle RVP PV; Polytechnika pro MŠ; Implementace primární logopedické prevence v předškolním vzdělávání; Činnosti dramatické výchovy v mateřské škole; Právní otázky pro učitelky MŠ; Mentoring - forma profesního rozvoje učitelek a učitelů MŠ i celé školy.*

Vytvoření nabídky kurzů bylo jistě ohraničeno dosažitelností lektorů, možnostmi a profesním zaměřením každého odborníka, jež se organizace a obsahové přípravy kurzů ujal. Do jaké míry nabídka poptávku uspokojila, je další etapou výzkumu.

## **Závěr**

Jak uvádějí některé zahraniční výzkumy, je zřejmé, že dospělá část populace se vzdělává a jak dodávají Šedřová a Novotný (2006, s. 149), podstatně více, než je tomu u nás. Pro vzdělávání jim však musí být vytvořeny podmínky, kdy východiskem je individuální identifikace vzdělávacích potřeb. Pokud uskutečníme zkoumání ve školských podmínkách, pak respondenti sdělí vzdělávací potřeby vážící se k jejich zaměstnání.

Ty učitelky MŠ, které se zkoumání účastnily, se do některé nabízené aktivity či aktivit zapojily. Projekt dále pokračuje, a tak budou identifikované vzdělávací potřeby učitelek MŠ postupně uspokojovány.

Článek vznikl jako jeden z výstupů projektu *Podpora společenství praxe jako nástroj rozvoje klíčových kompetencí CZ.02.3.68/0.0/0.0/16\_011/0000660*.

### Literatura

Burkovičová, Radmila. *Profesní činnosti učitelů mateřských škol a jejich výzkum*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2012. ISBN 978-80-7464-168-8.

Jarvis, Peter. *Adult Education & Lifelong learning. Theory and Practice*. London: RoutledgeFlamer, 2010. ISBN 978-11-3569-536-1.

Kohnová, Jana In Průcha, Jan (ed.). *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009, 936 s. ISBN 978-80-7367-546-2.

MŠMT. *Analýza předpokladů a vzdělávacích potřeb pedagogických pracovníků pro zkvalitňování jejich práce*. Dostupné na:  
<http://docplayer.cz/18378066-Fakta-na-dosah-analyza-predpokladu-a-vzdelavacich-potreb-pedagogickych-pracovniku-pro-zkvalitnovani-jejich-prace-ucitele-zs-a-ss.html>. 2009.

MŠMT. *Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2020*. Dostupné na:  
<http://www.msmt.cz/ministerstvo/strategie-vzdelavaci-politiky-2020>.

Murray, Henry A. *Explorations in personality*. Oxford: Oxford University Press, 1958.

Palán, Zdeněk. *Andragogický slovník*. Praha: Academia, 2002. ISBN 978-80-247-3960-1.

Pavlov, Ivan. *Profesijný rozvoj pedagogického zboru školy: námety na školo-centrický a personocentrický model kontinuálneho vzdelávania učiteľov*. Prešov: Metodicko-pedagogické centrum Prešov, 2002, 106 s. ISBN 80-8045-285-7.

Paulík, Karel. *Učitel a pracovní spokojenost*. Ostrava: Gruber - TDP, 1998. ISBN 80-85624-20-6.

Paulík, Karel. *Psychologické aspekty pracovní spokojenosti učitelů*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Filozofická fakulta, 1999. ISBN 80-7042-550-4.

Šedřová, Klára a Petr Novotný. Vzdělávací potřeby ve vztahu k účasti na vzdělávání dospělých. *Pedagogika*, roč. LVI, 2006.

ŠVEC, Štefan. *Základné pojmy v pedagogike a andragogike*. Bratislava: Iris, 2002, 320 s. ISBN 80-89018-31-0.

Zelina, Miron, Valica, Miroslav, Rosa, Vladislav a Vladimír Jodas. *Príprava pedagogických pracovníkov. Výstupná štúdia Phare – rozvoj vzdelávacej politiky*. Bratislava: Matematicko-fyzikálna fakulta UK, 1996, s. 83.