

PEDAGOGICKÉ ROZHĽADY

ODBORNO-METODICKÝ ČASOPIS

1
2022



OBSAH:

SLOVO NA ÚVOD

SPÝTALI SME SA

Štefan Porubský ...3

Rozhovor s generálnym riaditeľom MPC prof. PaedDr. Ivanom Pavlovom, PhD

Interview with the director general of MPC prof. PaedDr. Ivan Pavlov, PhD.

INŠPIRÁCIE Z VÝSKUMU A PRAXE

Lenka Šutovcová, Kristína Bielčíková ...6

Metódy rozvíjajúce mediálnu gramotnosť a kritické myslenie

Methods developing media literacy and critical thinking

Lujza Koldeová ...12

Problémové správanie žiakov z pohľadu triedneho učiteľa

Pupils' problem behavior from the class teacher's point of view

Jarmila Lehotayová ...17

Medzinárodný projekt „Bádatelia prírody – EXON“ ako prostriedok environmentálneho vzdelávania na základnej škole

International project “Nature Researchers – EXON”
as a means of environmental education in primary school

POSTREHY A DISKUSIA

Miron Zelina ...22

Quo vadis učebnice? Synergické funkcie učebníc

Quo vadis textbooks? Synergistic functions of textbooks

Z KNIŽNICE DO KNIŽNICE

Mária Pisoňová ...28

Líder v edukácii

Miroslava Hajtmánková ...30

Slovenská pedagogická knižnica ako nový odbor MPC

Z noviniek vo fonde Slovenskej pedagogickej knižnice ...31

SLOVO NA ÚVOD

Vážené čitateľky a vážení čitatelia, dostáva sa k vám prvé číslo nášho časopisu v roku 2022. Za predchádzajúcich tridsať rokov prešiel mnohými zmenami, ktoré sledovali úsilie redakcie prinášať čitateľom stále kvalitnejší, zaujímavejší a užitočnejší obsah v atraktívnej podobe. V tomto trende chceme pokračovať ďalej a v tridsiatom prvom ročníku Pedagogických rozhľadov sa pokúsime postupne prinášať také inovácie v štruktúre, obsahu a forme časopisu, ktoré, dúfame, prispejú k jeho ešte vyššej kvalite. Určite ste si všimli v tiráži tohto čísla, že redakčná rada pracuje v novom zložení. Sú v nej zastúpení pedagogickí zamestnanci Metodicko-pedagogického centra, ako aj zamestnanci jeho novovzniknutého odboru Slovenskej pedagogickej knižnice, Štátneho pedagogického ústavu, vysokoškolskí učitelia. Redakčnú radu v najbližšom období ešte doplníme o ďalšie posily z radov pedagogických i odborných zamestnancov rezortu školstva.

Ďalšou novinkou je zmenená forma a formát časopisu, ktorý bude vychádzať štandardne päťkrát do roka v elektronickom podobe. Dve čísla v ročníku budú mať vždy monotematické zameranie. V roku 2022 to budú témy Vzdelávanie pre 21. storočie a Inklúzia. Nádejame sa, že jeho elektronická verzia sa dostane k ešte širšiemu okruhu čitateľov, než tomu bolo v jeho tlačenej podobe. V priebehu tohoto ročníka by sme chceli opätovne vytvoriť samostatnú webovú platformu časopisu, ktorá by okrem jeho jednotlivých čísel a archívu priniesla aj ďalšie možnosti, ako vám priblížiť aktuálne dianie v oblasti školstva a ako reagovať na vaše podnety. Dá sa predpokladať, že dynamika zmien v oblasti výchovy a vzdelávania na Slovensku bude narastať a my chceme byť dobrým zdrojom i oporou pre našich čitateľov v tom, ako sa na tieto zmeny pripraviť, ako sa v nich orientovať a hlavne ako ich uskutočňovať.

Aktuálne číslo vychádza v novej štruktúre, ktorá predstavuje nový grafický i formálny štandard časopisu. Obsah každého čísla bude spravidla štruktúrovaný do niekoľkých rubriík. „Slovo na úvod“ je rubrika, ktorú práve čítate a bude prinášať aktuality, ktoré sa dotýkajú nášho časopisu a tiež bude prezentovať obsah aktuálneho čísla. Rubrika „Spýtali sme sa“ bude prinášať rozhovory so zaujímavými ľuďmi, aktérmi výchovy a vzdelávania, ktorým takto dávame príležitosť, aby sa vyjadrili k aktuálnym problémom a témam zo školstva. V tomto smere radi uvítame aj vaše tipy a podnety na potenciálnych respondentov. „Inšpirácie z výskumu a praxe“ je rubrika, ktorá by mala prinášať výsledky zaujímavých výskumných zistení z pedagogických výskumov realizovaných na našich univerzitách a iných pracoviskách, ktoré môžu inšpirovať pedagogických aj odborných zamestnancov škôl k zamysleniu sa nad vlastnou prácou a k inováciám. Takéto inšpirácie očakávame v tejto rubrike aj od autorov zo školskej praxe, ktorí budú v podobe príspevkov v našom časopise reflektovať svoje pracovné skúsenosti a podnetné nápady, ktoré by čitatelia mohli využiť vo svojej školskej praxi. Zmeny, inovácie a nové trendy so sebou prinášajú i stret názorov, skúseností a rozmanitých aspektov nazerania na to, ako problémy, ktoré tieto procesy so sebou prinášajú, riešiť. Nádejame sa, že rubrika „Postrehy a diskusia“ bude práve tou platformou, kde sa tieto strety kultivovanou a odborne argumentovanou formou budú môcť odohrať a kde sa budú objavovať postrehy, ktoré nemusia problémy nevyhnutne riešiť, ale budú na ne poukazovať. Sme si vedomí, že náš časopis nie je jediným inšpiračným zdrojom pre kvalitnejšiu prácu našich čitateľov. Práve preto v rubrike „Z knižnice do knižnice“ budeme prinášať recenzie a upútavky na tie knižné tituly, ktoré obohatili odbor MPC – Slovenskú pedagogickú knižnicu, prípadne knižnice našich autorov a o ktorých predpokladáme, že by vás mohli zaujať. Hoci ešte nie celkom podľa našich predstáv, ale predsa prinášame určitú ochutnávku novej štruktúry časopisu v tomto čísle.

Plán obnovy a odolnosti, ktorý prijala slovenská vláda ako „cestovnú mapu k lepšiemu Slovensku“ sa zásadným spôsobom dotýka aj našej výchovno-vzdelávacej sústavy, osobitne nášho regionálneho školstva. Tento dokument prináša mnoho podnetov a výziev. Patrí sem aj

požiadavka na efektívne zúročenie existujúcich inštitucionálnych zdrojov, ktoré v rezorte školstva reprezentujú aj tzv. priamo riadené organizácie MŠVVaŠ SR, vrátane Metodicko-pedagogického centra (MPC), ktoré je vydavateľom nášho časopisu. O úlohách, ktoré MPC v tomto smere čakajú, ako aj o možnostiach skvalitňovania profesijného rozvoja učiteľov a príslušníkov ostatných profesií v oblasti školstva, sme sa rozprávali s generálnym riaditeľom MPC prof. PaedDr. Ivanom Pavlovom, PhD. Prepis rozhovoru prinášame v rubrike „Spýtali sme sa“.

Žijeme v náročnej dobe. Naše každodenné životy už relatívne dlho ovplyvňuje pandémia COVID – 19 a v posledných týždňoch aj prednedávnom nepredstaviteľná vec, ktorou je vojna na susednej Ukrajine, sprevádzaná stovkami tisícok utečencov. Tieto udalosti vnímame jednak na vlastnej životnej skúsenosti, ale vo veľkej miere aj prostredníctvom médií. Elektronické médiá, hlavne sociálne siete formujú naše pohľady na uvedenú realitu, a to veľmi často skresľujúcim a spoločensky ohrozujúcim spôsobom. Je preto nielen prirodzené, ale aj veľmi naliehavé, aby myšlienky a hlavne pedagogické činy smerujúce k vyššej kvalite výchovy a vzdelávania v školách zahŕňali účinné metódy a formy mediálnej gramotnosti a kritického myslenia. V rubrike „Inšpirácie z výskumu a praxe“ sa využitiu metódy „analýza pre a proti“ a metóde „vyvodzovanie záverov“ ako jednej z možností, ako rozvíjať kritické myslenie v rámci nadobúdania mediálnej gramotnosti, venujú vo svojom príspevku Lenka Šútovcová a Kristína Bielčíková z UKF v Nitre. V tej istej rubrike sa Lujza Koldeová z Pedagogickej fakulty UK v Bratislave venuje ďalšej naliehavej problematike, ktorá môže byť v mnohom negatívne formovaná práve nevhodným mediálnym obsahom. Je ním problémové správanie žiakov v škole i mimo prostredia školy. Jeho riešenie spravidla padá na plecia triedneho učiteľa. Čo môže triedny učiteľ robiť v prevencii takéhoto nežiaduceho správania žiakov na triednických hodinách, je obsahom tohto príspevku. Predchádzať problémovému správaniu žiakov môžeme hlavne tým, že proces výučby a mimo-vyučovacích aktivít urobíme pre žiakov prítlačivými. Posledný príspevok tejto rubriky zameriava pozornosť čitateľa na medzinárodný projekt Bádателя prírody - EXON, ktorý realizujú v medzinárodnej spolupráci v ZŠ Rakovec nad Ondavou. Autorka príspevku Jarmila Lehotayová demonštruje, ako je možné využívaním zážitkového vyučovania, projektovej metódy a bádateľskými aktivitami pritiahnúť žiakov k poznávaniu prírody, a tak rozvíjať ich prírodovednú gramotnosť ako predpoklad ich správnych životných rozhodnutí smerujúcich k trvalo udržateľnému rozvoju.

Naša pedagogická kultúra je charakteristická tým, že v procese výučby sa učitelia vo veľkej miere spoliehajú na učebnice ako prostriedok zdieľania obsahu učiva žiakom. Je preto dôležité, aká je kvalita učebníc, ktoré sa v školách používajú. V rubrike „Postrehy a diskusia“ sa tomuto problému venuje vo svojom príspevku Miron Zelina. Autor v tejto súvislosti poukazuje hlavne na potrebu inovácie tvorby a hodnotenia učebníc na pozadí kurikulárnych zmien. Príspevok môže byť dobrým východiskom pre diskusie o podobe učebnicovej politiky v procese pripravovanej kurikulárnej reformy na úrovni základného vzdelávania.

Rubrika „Z knižnice do knižnice“ sa tentokrát, vďaka recenzii Márie Pisoňovej podrobnejšie zameriava na publikáciu Líder v edukácii (Ďuricová, L., Sollárová, E. a V. Poliach, 2021) a prináša základné informácie o odbore MPC – Slovenskej pedagogickej knižnici od jej pracovníčky Miroslavy Hajtmánkovej, ako aj o troch prírastkoch v jej ponuke: Švamberk-Šauerová, M., 2018. *Techniky osobnostního rozvoje a duševní hygieny učitele*; Strenáčiková, M., 2020. *Vzdelávanie v čase pandémie* a Čapek, R., 2020. *Líný učiteľ: kompas moderného učiteľa*.

Prajem našim čitateľom informačne bohaté a poučné čítanie.

Štefan Porubský

ROZHOVOR S GENERÁLNYM RIADITEĽOM MPC prof. PaedDr. IVANOM PAVLOVOM, PhD.

Naše školstvo, zatiaľ na úrovni základného vzdelávania, sa pripravuje na zásadné zmeny, ktoré sa nemajú dotknúť iba toho, čo bude vyučované, ale aj toho ako to bude vyučované a v akých organizačných podmienkach. To si vyžaduje mobilizáciu všetkých odborných i politických kapacít, aby pripravované zmeny mohli skutočne prebehnúť. V tejto chvíli má v tomto procese kľúčovú rolu Štátny pedagogický ústav, ktorý je poverený tvorbou koncepcie kurikulárnej reformy. Nezanedbateľnú úlohu však zohráva i Metodicko-pedagogické centrum ako inštitúcia, ktorá poskytuje metodickú a celkovú profesijnú podporu učiteľom a ďalším pedagogickým i odborným zamestnancom v tom, aby sa proces implementácie navrhovaných zmien vyhol chybám minulosti a aby deklarované zábery mali aj reálny dopad.

Zaujímalo nás, ako sa na tento problém a zároveň aj výzvu pozerá generálny riaditeľ Metodicko-pedagogického centra (ďalej MPC) prof. PaedDr. Ivan Pavlov, PhD. Preto sme ho pozvali na rozhovor.



Pán profesor, ste relatívne novým, lepšie povedané staronovým, generálnym riaditeľom MPC. S akou víziou vašej inštitúcie ste vstúpili do procesu jej riadenia a ďalšieho rozvoja?

O pozíciu generálneho riaditeľa MPC som sa uchádzal pred rokom, kedy bolo vypísané výberové konanie. Dlhो som neváhal, lebo roky poznám túto organizáciu, pôsobil som v nej od roku 1996 počnúc pozíciou metodika až po jej generálneho riaditeľa. Aj dnes ako vysokoškolský učiteľ som neustále prepojený s témami, ktoré inštitúcia rieši a to hlavne prostredníctvom disciplín a tém andragogiky a vzdelávania dospelých, ktorými sa dlhodobo zaoberám. To ma viedlo k rozhodnutiu prispieť k riešeniu toho, čo MPC v najbližšom období čaká. S tým prirodzene korešponduje aj moja vízia, týkajúca sa rozvoja inštitúcie na čele ktorej aktuálne stojím a ktorú by som mohol zhrnúť do troch bodov. Po prvé, chcem náš ďalší rozvoj budovať na tom, čo bolo doteraz urobené. MPC je jediná inštitúcia v rezorte, ktorá tu kontinuálne funguje od roku 1991. Takže za uplynulých tridsať rokov môže zaiste vykázať mnohé dobré výsledky. Určite boli aj veci, ktoré sa neudiali vždy tak, ako sa zo strany učiteľskej verejnosti očakávalo a to sa budem snažiť napraviť svojou prácou. Pôjde hlavne o to, aby sa ďalej výrazne posilňovala metodická činnosť na úrovni krajov. Už teraz dochádza k tomu, že výrazne personálne posilňujeme krajské pracoviská. Premiestnili sme ľudí z centra, kde sa metodická činnosť nevykonávala, na pozície, ktoré zabezpečujú práve túto činnosť v záujme učiteľov. Takže túto moju víziu, ktorú som ponúkal vo výberovom konaní, sa už aj darí naplňovať. Po druhé, ide o úsilie v zmysle určitého zrovnoprávnenia jednotlivých našich pracovísk v krajoch. Myslím tým hlavne počet učiteľov profesijného rozvoja na týchto pracoviskách. Budovanú sieť krajských pracovísk postupne personálne doplníme tak, aby skutočne vedeli poskytnúť masívnu podporu učiteľom. A s tým zas súvisí tretí bod mojej vízie, ktorým je snaha ponúkať moderné vzdelávanie v modernej organizácii, do obrazu ktorej sa premietajú aj predstavy ministerstva týkajúce sa optimalizácie a racionalizácie niektorých priamo riadených organizácií. Snahu tieto organizácie zoskupiť do funkčnej podoby sa za uplynulých tridsať rokov žiadnemu ministrovi nepodarilo a to i napriek deklarovaným zámerom. Pritom vieme, že v zahraničí to takto funguje. Dobrým príkladom je nám najbližšia Česká republika, kde sa tieto procesy racionalizácie a optimalizácie takýchto inštitúcií zavřili v minulom roku (vznikom Národného pedagogického inřtitutu). Naša organizácia bude v úzkom a intenzívnom prepojení so Štátnym pedagogickým ústavom. To nám doteraz veľmi chýbalo a bolo chybou pri predchádzajúcich reformných pokusoch, že ten kto tvoril kurikulum, nebol dostatočne prepojený s tými, ktorí mali jeho implementáciu podporovať

vzdelávaním učiteľov v regiónoch. Takže fúziou týchto organizácií sa nám, dúfam, podarí dosiahnuť želaný synergický efekt, ktorý od nás všetci v rezorte očakávajú.

Určite, očakávania budú hlavne vďaka výzvam, ktorým budú školy a učitelia čeliť v súvislosti s už vlastne rozbehnutou kurikulárnou reformou. Predchádzajúce podobné pokusy v podstate zlyhali medzi iným aj na tom, že na deklarované zmeny učiteľov nikto nepripravoval. Myslíte si, že sú slovenskí učitelia na takéto zásadné zmeny, ktoré sú aktuálne avizované a v podstate už rozbehnuté, pripravení?

Myslím si, že nikdy nemôžeme byť dostatočne pripravení na zmenu, či reformu. Ja však nerád používam slovo reforma, lebo, ako ste v otázke spomenuli, už bolo niekoľko nepodarených pokusov o reformu na Slovensku, čím sa v súčasnosti stalo toto slovo sprofanované. Začalo sa používať ako žolík v kartách, že sme ho strčili kamkoľvek, kde sa nám to hodilo v tej našej pomyslenej kartovej sade. Aj v tomto prípade sú očakávania extrémne veľké, akoby každý čakal, že švihnutím čarovného prútika sa všetky veci dramaticky a okamžite zmenia a to reálne takto nefunguje. Takže namiesto slova reforma skôr použijem pojem zmena, lebo s ním sa mi dá lepšie pracovať a má ľudskejší rozmer. Hoci ľudia ťažko prijímajú zmeny, čo je nám asi ľudsky dané. Preto je z môjho pohľadu aj pri tejto pripravovanej zmene nevyhnutné pracovať hlavne na príprave učiteľov na očakávanú zmenu tak, aby sa zžili s predstavou, že zmena je permanentná a kontinuálna, niekedy turbulentná a hlavne, že nikdy neskončí. Táto avizovaná reforma teda nie je veľké finále, ale zmena na priamke kontinuálneho rozvoja, s ktorou sa učiteľ musí vyrovnávať.

Ako úlohu bude mať MPC v príprave učiteľov, resp. pedagogických a odborných zamestnancov na zvládnutie úloh a očakávaní, ktoré im prinesie kurikulárna reforma, resp. zmena, aby som sa držal vášho názoru na tento pojem?

V tejto chvíli je zrejmé, že Štátny pedagogický ústav veľmi intenzívne pracuje nad obsahovými zmenami, ktoré sa týkajú základného stupňa vzdelávania a ktoré sú postupne predstavované verejnosti. Tieto navrhované zmeny sú prirodzene v centre pozornosti a predmetom nášho intenzívneho záujmu, lebo našou úlohou je ich učiteľom približovať, vysvetľovať a metodicky ich na ne pripravovať. Prirodzene, že my sami na MPC musíme tieto zmeny prijať a stotožniť sa s nimi. To je v tejto chvíli naša priorita. V ďalšom kroku musíme premyslieť také metódy, ktoré budú pre učiteľov prítiažlivé, prostredníctvom ktorých tieto obsahové zmeny dostaneme k učiteľom a do škôl bez toho, aby to pociťovali ako nejaké obťažovanie a nedávali zmene negatívne prívlastky. Chceme, aby učitelia vnímali túto zmenu ako cestu na konci ktorej stojí ich úspech, úspech ich žiakov a že bude v konečnom dôsledku v škole lepšie. Takže je to úloha, ktorá musí byť splnená najprv smerom dovnútra a potom navonok. Ako som už spomenul, určite to pôjde cestou posilnenia našich krajských kapacít. Začíname nábor ďalších 45 kolegov, ktorí posilnia naše krajské pracoviská, čím vytvárame predpoklady, aby sme náročné úlohy, ktoré nás čakajú, vedeli úspešne zvládnuť.

Kurikulárna reforma však zrejme nie je jedinou výzvou, pred ktorou stojí slovenská škola. Ako vnímate tieto ďalšie výzvy a ktoré považujete za osobitne naliehavé?

Áno, vnímam takéto výzvy, hoci aj tie nejakou prirodzenou súvisia s aktuálne prebiehajúcimi zmenami. Keď som si prečítal materiály týkajúce sa návrhov tejto kurikulárnej zmeny, iba tri alebo štyri krát sa tam vyskytlo slovo výchova. Nechcem tento pojem nasilu všade vidieť, ale rozhodne si myslím, že tak hlboké zmeny, ktoré sú vo vzdelávaní avizované, nesmú zostať iba na úrovni zmien dotýkajúcich sa poznatkov, resp. rozvíjania kognitívnych funkcií našich žiakov. Za nemenej dôležité považujem aj rozvíjanie ich osobnostných vlastností, charakteru a nemám obavu povedať, ich morálky. A toto mi v našich diskusiách súvisiacich s pripravovanými zmenami dosť chýba. Pritom v zahraničí idú úvahy o obsahových zmenách vždy ruka v ruku s úvahami, ako posilňovať aj výchovné pôsobenie školy. Je jasné, že škola sama všetko v oblasti výchovy nezvládne. Ale to, čo zvládne, na to by nemala rezignovať a mala by si túto svoju funkciu aj naďalej plniť. To je prvá

vec, ktorá mi v tejto chvíli v aktuálnych procesoch zmeny chýba. Druhá vec, je síce zrejma, ale na povrch vystúpila vo svojej naliehavosti hlavne počas mesiacov pandémie. Intenzívne sa riešila otázka pripravenosti učiteľov na realizáciu dištančnej výučby, čo bol nesporne zásadný problém, ale čo vystupuje do popredia hlavne po skončení fázy plošného uzatvárania škôl, je duševné zdravie učiteľov, alebo inak povedané, ich duševná imunita či odolnosť. Učiteľia sú v súčasnosti, aj nad rámec pandemickej situácie, vystavení výzvam, na zvládnutie ktorých musia byť nielen odborne dobre pripravení, ale aj duševne silní. Mám vážne obavy, že túto stránku starostlivosti o učiteľa sme vážne zanedbali a to nielen v čase Covidu a máme niekedy obavy to priznať. Posledné výskumy, ktoré sme realizovali na MPC však signalizujú, že ide o veľmi seriózný problém. Robíme prvé kroky. Zriadili sme telefonickú linku podpory duševného zdravia. Prvé skúsenosti nám dávajú za pravdu. Len za posledný štvrtrok minulého roka okolo 590 učiteľov svojim volaním prejavilo záujem, avizovalo nejaký svoj problém. To nás motivovalo rozšíriť prevádzku linky o dve hodiny. Takže aj v tomto smere problémy sú a my ideme hľadať ich riešenia. Takže toto je druhá zásadná výzva, na ktorú treba reagovať a ponúknuť učiteľom reálnu pomoc.

Bavíme sa o učiteľoch, ktorí sú v praxi. Ak to však zo začiatými zmenami myslíme vážne a s perspektívou kontinuálnych premien školy, výchova a vzdelávania, musíme uvažovať aj o tom, ako pripraviť budúcich učiteľov. Myslíte si, že pregraduálna príprava učiteľov na vysokých školách je v takom stave, že vyhovuje očakávaniam, ktoré prinášajú avizované kurikulárne i organizačné zmeny zatiaľ na úrovni základnej školy? Malo by sa na tom niečo zmeniť? Ak áno, čo?

Okrem môjho pôsobenia na MPC dlhodobo pôsobím v akademickom prostredí. Učím na Pedagogickej fakulte UMB v Banskej Bystrici a mám reálny pohľad na aktuálnu situáciu v tomto smere. Som toho názoru, že naša vysokoškolská príprava budúcich učiteľov potrebuje zásadnú zmenu a nielen kozmetické úpravy ako je napríklad prepočítavanie podielu teórie a praxe v študijnom programe. To už v súčasnosti nepovažujem za to zásadné, čo by prípravu budúcich učiteľov dokázalo perspektívne kvalitatívne zlepšovať. Úprimne povedané, sám nemám jednoznačné odpovede, akým smerom a ako tieto zásadné zmeny uskutočniť. Keď však nad tým uvažujem, tak prichádzam k záverom, že možno by bolo potrebné vytrhnúť vysokoškolskú prípravu budúcich učiteľov zo zväzku univerzít a postaviť ju na takom režime vysokoškolskej prípravy, kde by sa mohol štát vo výrazne väčšej miere zasadiť o podporu a pomoc budúcim učiteľom v čase ich štúdiá a na začiatku ich učiteľskej profesijnej kariéry. To, čo sa dnes deje je, že na naše učiteľské študijné programy prichádzajú tí s nie najlepšimi stredoškolskými študijnými výsledkami a vôbec nie v potrebnom počte, potom zo štúdiá odchádzajú, lebo nespĺnili ich očakávania, alebo neplnili očakávania oni. Ďalšia skupina perspektívnych učiteľov uniká z profesie na začiatku ich nástupu do školy, lebo sú vyplašení z toho, s čím sa tam v realite pedagogickej praxe stretávajú a na čo ich vysoká škola nepripravila. Toto je veľmi vážne, priam alarmujúce. Predpokladá sa, že do konca roku bude na Slovensku chýbať okolo dvetisíc učiteľov. Viem, toto nie je len náš problém, rieši to celá Európa, ale v našej situácii to môže mať dramatické následky. Takže naliehavo volám po veľmi serióznej diskusii všetkých zainteresovaných o tom, ako bude prebiehať vysokoškolská príprava učiteľov. Ak sa tak nestane, tak na rade budú náhradné riešenia, ktoré poznáme z Českej republiky, a do našich škôl, ktoré v súčasnosti potrebujú profesionálne vysoko kvalifikovaných a zdatných učiteľov, začnú vstupovať zamestnanci po absolvovaní skrátených dvojsemestrálnych prípravných kurzov, bez kvalitnej pedagogicko-psychologickej prípravy.

Ďakujem za rozhovor.

Príspevok je prepisom rozhovoru, ktorý uskutočnil Štefan Porubský, dňa 4. 1. 2022.

METÓDY ROZVÍJAJÚCE MEDIÁLNU GRAMOTNOSŤ A KRITICKÉ MYSLENIE

Lenka Šutovcová, Pedagogická fakulta, Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, Nitra
Kristína Bielčíková, Pedagogická fakulta, Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, Nitra

Anotácia: V súčasnej dobe sa v školách presadzuje myšlienka väčšieho rozvoja mediálnej gramotnosti a kritického myslenia. Pri všestrannom rozvoji osobnosti dieťaťa je dôležité rozvíjať vyššie kognitívne funkcie, ktoré sú východiskom k úspešnému rozvoju mediálnej gramotnosti. V našom príspevku sa zameriavame na metódy, ktorými dokážeme rozvíjať kritické myslenie a zároveň u žiakov posilňovať mediálnu gramotnosť, ktorá predstavuje schopnosť selektívne a zmysluplne vyhodnocovať mediálny obsah. Spektrum edukačných metód je rozsiahle, a preto sa v príspevku budeme podrobnejšie venovať len dvom vybraným edukačným metódam, a to metóde analýza pre a proti a metóde vyvodzovanie záverov. Bližšie sa zameriame na ich konkrétne využitie, ktorým podnecujeme rozvoj mediálnej gramotnosti a kritického myslenia ako základných východísk na efektívne spracovávanie mediálnych obsahov.

Kľúčové slová: mediálna gramotnosť, kritické myslenie, rozvíjanie mediálnej gramotnosti, rozvíjanie kritického myslenia, metódy, edukácia.

Mediálna gramotnosť sa priamo spája s kritickým myslením, ktoré zabezpečuje jej komplexný rozvoj a význam. Autori Bulger a Davison (2018) poznamenali, že mediálna gramotnosť sa chápe ako súbor zručností a spôsobilostí, ktoré sú založené na kritickom myslení. Pripisujú význam práve rozvíjaniu a prepojeniu kritického myslenia a mediálnej gramotnosti ako zmysluplného prostriedku na zabezpečenie žiaducej zmeny správania.

Mediálna gramotnosť si vyžaduje predovšetkým aktívne skúmanie a kritické uvažovanie o správach, ktoré sú prijímané, ale aj ktoré sú vytvárané (Hobbs a Jensen 2009). Podstata je predovšetkým v aktívnom premýšľaní nad vnímaným obsahom a vyvodzovaní adekvátnych a užitočných záverov.

Mediálna gramotnosť zahŕňa prístup, analýzu, hodnotenie a tvorbu mediálnych obsahov v rôznorodých kontextoch. Tento model sa môže uplatňovať pri tradičných, ale aj nových médiách. *Prístup* spočíva v schopnosti prispôbiť sa a meniť svoj postoj a podmienky vzhľadom k meniacim sa skutočnostiam médií. *Analýza* zahŕňa schopnosť analyzovať kategórie, obsahy, jazyk a technológie. Prístup a analýza by nemali veľký význam bez *hodnotenia*, ktoré priamo súvisí s vyhodnotením účinnosti a významu prijímaného obsahu. *Tvorba obsahu* je takisto jednou z oblastí mediálnej gramotnosti, ktorá predstavuje uverejňovanie obsahov, ktoré sú v súlade s konvenciami a sú výsledkom správne rozvinutej mediálnej gramotnosti, ktorá je priamo ovplyvnená kritickým zmysľaním (Livingstone 2004). Prostredníctvom správneho prístupu k mediálnemu obsahu dokážu žiaci analyzovať prijímaný obsah a na základe analýzy vyhodnotiť jeho relevanciu a správnosť, ktorá následne vedie k tvorbe hodnotného a obohacujúceho mediálneho obsahu. V mediálnej oblasti sa kritické myslenie spája niekoľkými zložkami, a to – spochybňovanie predpokladov, zisťovanie zaujatosti, analýza kontextu a hľadanie alternatívnych zdrojov informácií (Kipping 2000 cit. podľa Rattray a Chen 2017). Celkový rámec vyživania kritického myslenia bol zostavený na základe šiestich kategórií: spochybňovanie predpokladov, vyhľadávanie nových zdrojov, sebareflexia obmedzení, odhaľovanie subjektívnosti rôznych zdrojov, analýza prijímaného kontextu a reflexia globálnejších súvislostí (Rattray a Chen 2017). Na základe toho môžeme konštatovať, že mediálna gramotnosť bez využívania kritického myslenia nie je dostatočne rozvinutá.

Ak hovoríme o rozvíjaní mediálnej gramotnosti a kritického myslenia, rozumieme tým zvyšovanie schopnosti posúdiť nové informácie, pozorne a kriticky ich skúmať z viacerých perspektív. Vhodným spôsobom pre ich rozvoj je využívanie takých edukačných metód, ktoré umožňujú aktívne zapájanie žiakov do činností. Vo vzťahu k uvedenému je dôležité žiakom vytvárať priestor a poskytnúť dostatok podnetov na to, aby dokázali kriticky myslieť, to znamená uchopiť myšlienku a dôsledne ju preskúmať, porovnať s opačnými názormi, byť zvedavý, používať rôzne metódy, stratégie zisťovania informácií, zadávať otázky a systematicky hľadať odpovede (Grecmanová et al. 2000).

Metódy edukačného procesu vnímame ako systém koordinovaných vyučovacích činností učiteľa a učebných činností žiaka, smerujúce k dosiahnutiu stanovených edukačných cieľov. Rozvoj kritického myslenia môžeme dosiahnuť metódami, ktoré zapájajú žiakov do aktívneho premýšľania. Činnosť žiakov sa musí zamerať na produkciu vlastných názorov, k racionálnej voľbe z dvoch kompetentných myšlienok, ku kooperácii s ostatnými, na diskusiu o daných problémoch a k rešpektovaniu odlišných názorov (Grecmanová et al. 2000). Tradičné a zaužívané metódy vzdelávania, ktoré sa dlhé roky bežne využívali, sa menia z toho dôvodu, aby bol žiak schopný adaptovať sa na rýchlo sa meniace potreby spoločnosti.

Na základe uvedeného je potrebné poznať a ovládať dostatočné množstvo nových a inováčných metód, pomocou ktorých dokážeme stimulovať zvyšovanie úrovne mediálnej gramotnosti a kritického myslenia. V odbornej zahraničnej a slovenskej literatúre nachádzame množstvo edukačných metód (Petlák 2020; Sieglóvá 2020, 2019; Zormanová 2012; Maňák a Švec 2003). Cieľom príspevku je prostredníctvom štúdia a analýzy rôznych informačných zdrojov a publikácií zosumarizovať a prezentovať vybrané metódy a poukázať na ich potenciál a význam v procese rozvíjania mediálnej gramotnosti a kritického myslenia.

Vybrané metódy

V kontexte riešenej problematiky približujeme vybrané metódy, ktoré sa môžu využívať s cieľom rozvíjať mediálnu gramotnosť a kritické myslenie. Zamerali sme na nasledujúce edukačné metódy: analýza pre a proti a vyvodzovanie záverov.

Analýza pre a proti

Moderná podoba edukácie predpokladá uplatňovanie nových trendov výučby adekvátne súčasnej dobe. Dominantné postavenie má potreba zaraďovania aktivít vychádzajúcich zo životnej reality, ktoré sú základom pre porozumenie súvislostiam. Požadovaný rozmer spĺňa aj metóda analýza pre a proti. Sieglóvá (2019) zaraďuje uvádzanú metódu medzi kognitívne metódy. Existujú rôzne názvy pre túto metódu (binárna analýza, analýza protikladov), ale podstata je vždy rovnaká. Prostredníctvom využitia zvolenej metódy nazeráme na riešenie problematiky z dvoch protichodných perspektív. Základ metódy tvorí argumentácia, ktorá stavia problém do protikladov napr. ako čierny – biely, pozitívny – negatívny, alebo rieši dilemy výberu medzi áno – nie či obecné formulovaného súhlasu – nesúhlasu.

Dôležitosť sa pripisuje tomu, aby edukant mal vedomosť, čo je argument a čo by mal obsahovať. Pojem argument sa chápe ako dôvod, pre ktorý tvrdíme, že určité tvrdenie je platné alebo neplatné. Pri tvorbe argumentu sa dôraz kladie na to, aby argument obsahoval: tvrdenie, vysvetlenie a dôkaz. V rámci prehĺbenia poznatkov problematiky súvisiacej s argumentáciou, odporúčame na preštudovanie diela autorov, ktorí sa danej problematike venujú ako napr. Tomášková (2015), Nemčok (2014), Freeley a Steinberg (2009) a taktiež aj autorku Cotrellovú (2011), ktorá vo svojej knihe hovorí o tom, že rozvoj zručností kritického myslenia má byť štruktúrovaný tak, aby pomohli študentom budovať spôsobilosť argumentovať od základného chápania až po aplikáciu techník a stratégií.

Základným nástrojom bežne používaným pri zbere argumentov je tzv. T-graf. Ide o tabuľku s dvoma stĺpcami reprezentujúcimi dva proti sebe stojace pohľady na vybranú tému alebo problém. Usporiadanie argumentov formou T-grafu pomáha vidieť problém i perspektívu druhej strany. Využitie T-grafu je vhodné pre prípravu na argumentáciu, vyjednávanie, presadzovanie vlastného názoru, či vymedzenie vlastného postoja voči druhej strane.

Samotný proces realizácie opisuje vo svojej publikácii Sieglóvá (2019, 2020), ktorá uvádza nasledujúce kroky a časti:

1. V rámci prípravy a postupu realizácie danej metódy je vhodné aplikovať taký zdroj, prostredníctvom ktorého môžeme diskutovať o probléme z dvoch protikladných uhlov pohľadov alebo o takých problémoch, pre ktoré je potrebná argumentácia opačných názorov.
2. Vysvetlenie princípu T-grafu žiakom, pomocou ktorého v texte alebo v pomocnom materiáli vyhľadajú relevantné informácie. Dôležité je zdôrazniť previazanosť strán pre a proti v T-grafe

a viesť žiakov k tomu, aby sa súčasne zamysleli nad argumentami i protiargumentami.

3. Žiaci zapisujú jednotlivé argumenty a pracujú samostatne, učiteľ odpovedá na otázky, alebo dáva spätnú väzbu, prípadne vysvetľuje.
4. Na záver žiaci výsledné riešenia T-grafov zdieľajú s ostatnými alebo prezentujú pred celou triedou.

Hlavným cieľom využívania metódy je posilnenie schopností žiakov zaujímať sa o vlastné postoje, navrhovať a obhajovať vlastné riešenie. Ďalšími výhodami využívania metódy je:

- rozpoznať a formulovať klady a zápory tej istej veci;
- vcítiť sa do iného hľadiska argumentov protivníka;
- príprava na diskusiu;
- diskutovať vecne na základe argumentov;
- rešpektovať opačný názor (Sieglová 2019).

Vo vzťahu k uvedenému sa potvrdzuje využívanie metódy pre zvyšovanie úrovne kritického myslenia, pretože sa v nej využívajú dielčie kognitívne schopnosti, vymedzované pre kritické myslenie. Na základe jeho využívania žiaci aktívne pristupujú k získavaniu nových informácií, ktoré spracovávajú a začleňujú do systému poznatkov vo svojej vnútornej poznatkovej štruktúre. V nasledujúcej časti predkladáme príklad uplatnenia metódy vo vyučovaní.

Úloha 1: Je obrázok vytvorený vo photoshope?

Cieľ aktivity: Na základe stanovenej úlohy vytvoriť kladné a záporné argumenty pomocou využitia T-grafu.

Pomôcky: obrázok, tabuľka T-grafu

Popis aktivity: Učiteľ/-ka si pripraví obrázok. Potom oboznámi žiakov s úlohou, ktorú budú vykonávať. Budú analyzovať obrázok a na základe z neho získaných informácií budú tvoriť argumenty a zapisovať ich do T-grafu. Argumenty, ktoré sú pre alebo proti tomu, či predložený obrázok je vytvorený vo photoshope. Následne učiteľ/-ka rozdá žiakom obrázok a tabuľku T-grafu. Žiaci pracujú samostatne 5 minút a po ukončení práce prebieha prezentovanie jednotlivých argumentov.

Postup práce: Žiaci si pozorne prehliadajú obrázok a zamýšľajú sa nad tvorbou argumentov, ktoré sú pre alebo proti tomu, či je daný obrázok vytvorený vo photoshope.

Žiaci si postupne zapisujú argumenty, ktoré sú kladné vo vzťahu k tomu, že predložený obrázok je vytvorený vo photoshope. Jednotlivé argumenty si zapisujú do stĺpca s označením „argumenty pre“. Potom si zapisujú dôvody, ktoré sú proti tomu, že daný obrázok nie je vytvorený vo photoshope do stĺpca s označením „argumenty proti“. Takto postupujú dovtedy, kým učiteľ/-ka neukončí aktivitu.

Príloha: obrázok, tabuľka T – graf



Obr. 1: Fotografia chlapca

Zdroj: <http://photoshop-tutorial.net/jak-vytvorit-stin-ve-photoshopu/>

Tab. 1: T – graf

Argumenty pre	Argumenty proti

Zdroj: vlastné spracovanie, 2021

Vyvodzovanie záverov

Zovšeobecnenie a vyvodzovanie záverov sa v kritickom myslení považuje za výsledný proces hodnotenia. Vyvodzovanie záverov je možné len po zvážení všetkých dôveryhodných a dostupných informácií, aby žiak mohol urobiť relevantný úsudok (Kozárová a Gunišová 2020).

Autori Duchovičová et al. (2018) opisujú vyvodzovanie záverov ako jednu zo stratégií rozvíjajúcich kritické myslenie, ktorá je zameraná na riešenie problémov a je založená najmä na rôznorodých postupoch vedúcich k inovatívnym návrhom riešení, k predkladaniu záverov, predvídaní dôsledkov, zdôvodňovaniu postupov, formulácii argumentov a protiargumentov.

V rámci vyvodzovania záverov si žiaci môžu klásť otázky. V nadväznosti na uvádzané považuje autorka Kosturková (2017) za efektívnu práve metódu kladenia otázok. Pri tejto metóde žiak vytvára, ale aj zároveň kladie otázky na štyroch úrovniach: sumarizačné, analytické, hypotetické a hodnotiace. Tieto otázky bližšie špecifikuje autor Turek (2005), ktorý tvrdí, že žiaci dokážu efektívnejšie vyriešiť problém, ak si budú klásť otázky, ktoré im pomôžu pri splnení cieľa daného problému. Na základe konkrétnych ukážok od autora Tureka (2005), uvádzame príklady otázok súvisiacich s témou médií:

- zhrňujúce a definujúce: Čo sú médiá? Aké druhy médií poznáte?
- analytické: Prečo ľudia médiá využívajú? Aké sú dôsledky nevhodného používania médií?
- hypotetické: Čo sa stane, ak človek nesprávne používa médiá? Ako sa môže zmeniť jeho správanie?
- hodnotiace: Je správne médiá využívať? Aké sú výhody a nevýhody používania médií?

Problematikou kladenia otázok sa zaoberali aj autori Marzano (1997) a Petlák (2020). Na základe kladenia otázok si žiaci lepšie dokážu vyvodit' závery.

Metóda vyvodzovania záverov sa realizuje viacerými postupmi ako napr.:

1. navrhovanie možných záverov a riešení problémov;
2. usmerňovanie žiakov k vyvodzovaniu záverov;
3. využívanie argumentácií;
4. korigovanie žiakov k tvorbe otázok kreujúcich myslenie;
5. umožňovanie žiakom vyjadrovať vlastné nápady a myšlienky;
6. vedenie žiakov ku konfrontácii
7. facilitácia žiakov k identifikácii problémov a ich vysvetleniu (Duchovičová et al. 2018).

Hlavným cieľom využívania metódy je schopnosť analyzovať informácie a klásť relevantné otázky, ktoré žiaka dovedú k novým informáciám. Ďalšími výhodami využívania metódy je:

- rozvíjať kritické myslenie;
- aktívne premýšľať nad možnými alternatívami otázok;
- povzbudzovať žiakov k diskusii a argumentácii
- uvedomovať si rozdielnosť pochopenia obsahov;
- rešpektovať názory a myšlienky iných žiakov.

Na základe teoretických východísk a ozrejmení danej metódy sme poznatky využili ku koncipovaniu nasledujúcej aktivity zameranej na vyvodzovanie záverov pri analýze obrázkov z titulných strán časopisov. Chceme žiakov priviesť najmä k uvedomovaniu si možných zavádzajúcich a nepravdivých informácií, ktoré môžu negatívne ovplyvňovať ich myslenie. Zároveň poukázať na často nekorelujúci popis titulných strán, ktorých cieľom je len zaujať, ale nepriinášajú nič hodnotné a prospešné pre čitateľa.

Úloha 2: Titulné strany bulvárnych časopisov

Cieľ aktivity: Na základe stanovenej úlohy analyzovať informácie a klásť relevantné otázky k danej problematike.

Pomôcky: písacie potreby, šablóna s obrázkom

Popis aktivity: Učiteľ/ -ka rozdelí žiakov do skupín (3-4 žiaci v skupine) a vysvetlí im priebeh úlohy, ktorú budú riešiť. Budú analyzovať a vyhodnocovať obrázok titulných strán bulvárnych časopisov,

na základe otázok uvedených v šablóne. Následne učiteľ/ -ka oboznámi žiakov so šablónou s obrázkom, predstavujúcou štvorce, v ktorých sa nachádzajú otázky. Každý skupine rozdá potrebné pomôcky. Následne žiakom podrobne vysvetlí postup práce. Žiaci pracujú samostatne 5 minút a po ukončení práce odpovede vyhodnotia.

Postup práce: Žiaci si prezerajú obrázok titulných strán bulvárnych časopisov. Môžeme žiakom obrázok osobitne vytlačiť aj na väčšom formáte. Po prezretí obrázka si prečítajú príslušné otázky. Žiaci postupne vyhodnocujú jednotlivé otázky, pričom stále využívajú obrázok. Najprv sa zamýšľajú nad otázkou: „Čo viem vďaka obrázku s určitou povediať?“, následne svoju odpoveď zapisujú do štvorca, v ktorom je uvedená daná otázka. Potom pokračujú s ďalšími otázkami: „Čo sa môžem na základe obrázka domnievať?“, „Čo nedokážem na základe obrázka posúdiť? O čom by som sa chcel/ chcela dozvedieť viac? Aké ďalšie otázky sa potrebujem opýtať?“ Jednotlivé odpovede na otázky zapisujú do šablóny. Následne so žiakmi diskutujeme.

Prílohy: šablóna s otázkami a obrázkom

Čo by som sa chcel/a o obrázku dozvedieť viac? Aké ďalšie otázky sa potrebujem opýtať?

Čo nedokážem na základe obrázka posúdiť?

Čo sa môžem na základe obrázka domnievať?

Čo viem vďaka obrázku s určitou povediať?

Obr. 2: Titulné strany časopisov s otázkami

Zdroj: https://www.trainbra.in/sk/test.php?g_idt=61c18e39f14c3

Na základe uvedených aktivít si uvedomujeme dôležitosť podporovania mediálnej gramotnosti a kritického myslenia, ako dvoch kľúčových kompetencií potrebných pre fungovanie v dnešnej spoločnosti. Na základe toho vyvodzujeme nasledovné významy ich rozvíjania:

- ✓ pripravujú žiakov na fungovanie v mediálnej spoločnosti;
- ✓ učia žiakov argumentovať a diskutovať;
- ✓ učia žiakov vyhodnocovať a selektívne spracovávať mediálne obsahy;
- ✓ učia žiakov zvyšovať schopnosť posúdiť nové informácie, pozorne a kriticky ich skúmať z rôznych uhlov pohľadu;
- ✓ učia žiakov rozlišovať mediálne obsahy;
- ✓ učia žiakov rozlíšiť fakty od názorov.

Rozvíjaním a zvyšovaním úrovne kritického myslenia zabezpečujeme ochranu detí pred negatívnymi mediálnymi obsahmi. Zároveň podnecujeme znalosť správneho používania mediálnych obsahov. Mediálnu gramotnosť a kritické myslenie je potrebné dlhodobo u žiakov budovať a prostredníctvom vybraných metód ich počas edukačného procesu rozvíjať. Dôležité je pripomenúť, že mediálna gramotnosť a kritické myslenie sú označované za kľúčové kompetencie 21. storočia, a preto by vo vzdelávaní mali mať náležitú pozornosť.

ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV:

- BULGER, M. a DAVISON, P., 2018. The Promises, Challenges and Futures of Media Literacy. *Journal of Media Literacy Education*. **10** (1), 1-21. ISSN 2167-8715.
- COTTRELL, S., 2011. *Critical Thinking Skills: Developing Effective Analysis and Argument*. Basingstoke: Palgrave Macmillan. ISBN 978-1-60632-578-8.
- DUCHOVIČOVÁ, J. et al., 2018. Stratégie rozvíjania kritického myslenia v pregraduálnej príprave učiteľov. In: *Studia Scientifica Facultatis Paedagogicae*. **17** (1), 73-84. ISSN 1336-2232.
- FREELEY, A. J. a D.L. STEINBERG, 2009. *Argumentation and debate: critical thinking for reasoned decision making*. Wadsworth: Cengage Learning. ISBN 9781285083575.
- GRECMANOVÁ, H. et al., 2000. *Podporujeme aktivní myšlení a samostatné učení žáků*. 1. vyd. Olomouc: Hanex. ISBN 80-85783-28-2.
- HOBBS, R. a A. JENSEN, 2009. The Past, Present, and Future of Media Literacy Education. *Journal of Media Literacy Education*. **1**(1), 1-11. ISSN 2167-8715.
- KOSTURKOVÁ, M., 2018. Experimentálne overenie schopnosti študentov učiteľstva tvoriť otázky. *Edukácia*. **2**(1), 139-148. ISSN 1339-8725.
- KOZÁROVÁ, N. a D. GUNIŠOVÁ, 2020. *Stratégie rozvoja kritického myslenia vo vyučovaní pedagogiky*. Nitra: PF UKF. ISBN 978-80-558-1518-3.
- LIVINGSTONE, S., 2004. What is media literacy? *Intermedia* [online]. **32**(3), 18-20 [cit. 2021-12-15]. ISSN 0309-118X.
- MAŇÁK, J. a V. ŠVEC, 2003. *Výukové metody*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-039-5.
- MARZANO, J. R. et al., 1997. *Dimension of Learning : Teacher's Manual* [online]. VA: Association for Supervision and Curriculum Development [cit. 2022-02-13]. ISBN 978-1-4166-0897-4. Dostupné na: <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.405.8807&rep=rep1&type=pdf>
- NEMČOK, M. et al., 2014. *Debatná príručka pre stredoškolské kluby*. Bratislava: Slovenská debatná asociácia. ISBN 978-80-971-782-0-8.
- PETLÁK, E., 2020. *Inovácie v edukácii*. Bratislava: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-571-0267-0.
- RATTRAY, J. a D.L. CHEN, 2017. Transforming thinking through problem-based learning in the news media literacy class: critical thinking as a threshold concept towards threshold capabilities. *Practice and evidence of the scholarship of teaching and learning in higher education*. **12**(2) 272-293. ISSN 17508428.
- SIEGLOVÁ, D., 2020. *Cesta k cizím jazykům*. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-1382-8.
- SIEGLOVÁ, D., 2019. *Konec školní nudy: didaktické metody pro 21. století*. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-2534-0.
- TOMÁŠKOVÁ J., 2015. *Argumentácia v škole i bežnom živote* [online]. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum [cit. 2022-02-13]. ISBN 978-80-565-0380-5. Dostupné na: https://archiv.mpc-edu.sk/sites/default/files/publikacie/tomaskova_argumentacia_2012015.pdf
- TUREK, I., 2005. *Inovácie v didaktike*. Bratislava: MPC. ISBN 80-8041-445-9.
- ZORMANOVÁ, L., 2012. *Výukové metody v pedagogice: s praktickými ukázkami*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4100-0.

Summary: The article deals with the issue of media literacy and critical thinking. Specifically, the article describes selected educational methods such as pros and cons and drawing conclusions, focusing on their specific application.

Vážení kolegovia!

Metodicko-pedagogické centrum Bratislava
vydáva už 31. rok odborno-metodický časopis

PEDAGOGICKÉ ROZHĽADY.

Vytvárame v ňom priestor na tvorivé riešenie otázok čo a ako učiť, na výmenu pedagogických skúseností, ktoré v zovšeobecnenej podobe tvoria základ pre rozvoj kvalitnej teórie a praxe výchovy a vyučovania.

V súčasnosti je tiež veľmi aktuálne zverejňovanie tzv. príkladov dobrej praxe, príp. inšpirácií na riešenie situácie počas prerušeného vyučovania v školách (max. rozsah 9 normalizovaných strán).

Touto cestou preto vyzývame kolegov a kolegyně zo škôl a školských zariadení, aby v danej oblasti publikovali svoje príspevky.

Očakávame prezentácie dobrých praxí, vaše podnety, postrehy, názory, polemické úvahy, recenzie odbornej literatúry, najmä učebníc, rovnako aj online podporných nástrojov pre pedagogických zamestnancov.

PROBLÉMOVÉ SPRÁVANIE ŽIAKOV Z POHĽADU TRIEDNEHO UČITEĽA

Lujza Koldeová, Pedagogická fakulta Univerzity Komenského, Račianska ul. 59, Bratislava

Anotácia: Príspevok sa zaoberá problémovým správaním žiakov v škole i mimo prostredia školy so zameraním sa na možnosti riešenia z pohľadu triedneho učiteľa. Základom sú teoretické východiská problémového správania a výchovné opatrenia, ktoré môže triedny učiteľ využiť pri riešení výchovných problémov. Jednou z možností prevencie problémov v správaní sú triednicke hodiny a vymedzenie pravidiel správania sa žiakov na vyučovaní i mimo neho.

Kľúčové slová: problémové správanie, triedny učiteľ, povinnosti triedneho učiteľa, legislatívne dokumenty, prevencia, intervencia, triednicke hodiny.

Aktuálna situácia v oblasti výchovy poukazuje na nárast problémového správania žiakov v prostredí školy i mimo nej. Učitelia sa stretávajú s nevhodným správaním žiakov, od menších priestupkov týkajúcich sa porušovania školského poriadku až po závažné problémy v správaní a sociálnopatologické javy (Emmerová 2017). Problémové správanie sa môže vyskytnúť nielen na vyučovaní, ale hlavne cez prestávky, pred vyučovaním, po vyučovaní, počas záujmových krúžkov a pod. Špecifické situácie vo vzťahu k problémovému správaniu môžu nastať mimo prostredia školy, napr. pri realizácii kultúrnych, športových a iných podujatí, výletov alebo exkurzií.

Problémové správanie sa vyskytuje čoraz častejšie aj u mladších detí, stretávame sa s ním už na prvom stupni základnej školy, dokonca aj u detí v materskej škole (Lipnická 2014; Kožárová et al. 2014). Nevyhnutnosť systematickej a efektívnej prevencie problémového správania už u žiakov prvého stupňa ZŠ potvrdzujú aj výsledky viacerých výskumov. Emmerová (2017) uvádza zistený prudký nárast problémového správania u žiakov 1. stupňa ZŠ, ako aj výrazný nárast problémového správania u dievčat. Výskumom sa ďalej zistilo, že učitelia odporúčajú až 18 % žiakov do starostlivosti zariadení výchovného poradenstva a prevencie, pretože problémové správanie nevedia riešiť bežnými pedagogickými opatreniami v škole (Emmerová 2017).

Teoretické východiská výchovne problémového správania

Problémové správanie sa zvyčajne charakterizuje ako výchovné ťažkosti a problémy, ako súhrn nesprávne rozvinutých, prípadne chýbajúcich návykov a zručností negatívne ovplyvňujúcich správanie a školský výkon žiaka (Levčíková 2013). Príčinou problémového správania nie je organické poškodenie, neurotická porucha, psychopatický vývin, ale predovšetkým nedostatky vo výchove a v sociálno-kultúrnom zázemí dieťaťa. Medzi problémové správanie patrí napr. nedisciplinovanosť, nepri-merané emocionálne prejavy, vzdorovitosť, netaktnosť, ľahostajnosť, nezáujem, nevšímavosť, nad-merná nesmelosť, plachosť, deštruktívne tendencie, nesprávne pracovné návyky, neadekvátne záuj-my, nerozvinuté vyššie city a nesprávna hodnotová orientácia. Najčastejšie sa problémové správanie môže prejavovať v podobe agresívneho, násilného správania medzi žiakmi, medzi žiakmi a učiteľmi, ako šikanovanie, kyberšikanovanie alebo poškodzovanie majetku školy (Levčíková 2013).

Podobne aj Sitková identifikuje problémové správanie ako prejavy agresívneho správania, nedodržovania školského poriadku a tzv. hyperkinetické poruchy:

- *poruchy kognitívnych funkcií:* porucha pozornosti, analýzy a syntézy informácií, motivácie, úsilia, vytrvalosti, pamäti;
- *motoricko-percepčné poruchy:* hyperaktivita spojená s neschopnosťou relaxácie, neurologické odchýlky, motorická neobratnosť;
- *poruchy emócií, impulzivity a sociálnej maladaptácie* (2014).

Problémové správanie znamená odchýlku v socializácii dieťaťa, ktoré nie je schopné rešpektovať normy správania na úrovni zodpovedajúcej jeho veku alebo úrovni jeho rozumových schopností. Problémové správanie sa prejavuje v podobe drobných disciplinárnych priestupkov, prejavov vzdoru, nadmernej plachosti a úzkosti až po agresívne, útočné správanie (Hejdiš a Kozoň 2009).

Tieto skutočnosti potvrdzujú viaceré výskumné zistenia. Medzinárodný výskum Talis 2008 zistil, že medzi najčastejšie problémové správanie v nižšom sekundárnom vzdelávaní na Slovensku patrí vyrušovanie žiakov na vyučovaní (77 %), nadávky (46 %), podvádžanie (44 %), absencie (41 %), vandalizmus (36 %), zastrášovanie iných žiakov (24 %), neskorý príchod do školy (12 %) a krádeže

(11 %), uvádza Koršňáková et al. (2010).

Problémové správanie nemá znaky trvalej poruchy správania alebo poruchy osobnosti a jeho primárnou príčinou je nevhodné výchovné pôsobenie. Od poruchy správania sa líši tým, že síce je to správanie vývinovo neprimerané, ale nespĺňa kritériá ochorenia. Triedny učiteľ môže identifikovať problémové správanie na základe nasledujúcich znakov:

- krátkodobosť;
- nižšia intenzita prejavov;
- nižšia spoločenská závažnosť;
- situačná podmienenosť;
- priaznivá prognóza;
- možnosť čiastočnej alebo úplnej reverzibility;
- vhodne reaguje na adekvátne pedagogické intervencie (Kohoutek 2007, cit. podľa Dubayová 2016).

Dôsledkom problémového správania je narušenie sociálnych vzťahov a školských výkonov žiaka. Žiak si často vyžaduje osobitný prístup učiteľov, triedneho učiteľa a často sú nevyhnutné aj ciele intervencie zo strany odborných zamestnancov, napr. psychológa, liečebného pedagóga, špeciálneho pedagóga, sociálneho pedagóga, výchovného poradcu a pod. Predpokladom efektívneho riešenia je aj spolupráca s rodinou a poznanie rodinného prostredia dieťaťa (Bakošová 2019; Levčíková 2013).

Konkrétne povinnosti a úlohy triedneho učiteľa na nižšom sekundárnom stupni vzdelávania v súvislosti s problémovým správaním žiakov sú vymedzené vo viacerých legislatívnych dokumentoch: v Zákone č. 245/2008 Z.z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon), v Zákone č. 138/2019 Z.z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch, vo Vyhláške č. 320/2008 Z.z. o základnej škole a tiež v Metodickom pokyne č. 22/2011 na hodnotenie žiakov základnej školy. Na základe týchto dokumentov si školy vytvárajú školy interný vnútorný poriadok školy a školský poriadok. Vnútorný poriadok školy a školský poriadok vymedzujú práva a povinnosti žiakov, správanie sa žiakov v škole i mimo školy, udeľovanie výchovných opatrení, ochranu zdravia žiakov, starostlivosť o ochranu žiakov pred sociálno-patologickými javmi, diskrimináciou alebo násilím, ako aj pravidlá vzájomných vzťahov a vzťahov s pedagogickými zamestnancami a ďalšími zamestnancami školy a tiež podmienky ochrany majetku školy (Vyhláška o základnej škole, 2020).

Riešenie problémového správania na vyučovaní

Medzi povinnosti triedneho učiteľa patrí aj riešenie problémov v súvislosti so správaním žiakov v triede počas vyučovania, ale aj v situáciách mimo vyučovania. Triedny učiteľ rieši častokrát aj problémy žiakov v širšom kontexte vo vzťahu k iným žiakom alebo učiteľom a zamestnancom školy v prostredí školy, ale i mimo prostredia školy. Triedny učiteľ je zvyčajne prvou osobou, ktorú kontaktujú iní učители, ak sa vyskytne problém so správaním žiaka z jeho triedy. Menej závažný problém rieši spravidla konkrétny učiteľ v danej situácii. Ak sa vyskytne závažnejší problém, rieši ho učiteľ v spolupráci s triednym učiteľom. V niektorých prípadoch je potrebné, aby triedny učiteľ pri riešení výchovných problémov spolupracoval s psychológom, sociálnym pedagógom, špeciálnym pedagógom, koordinátorom prevencie i rodičmi (Juhásová a Debnáriková, 2016).

V súvislosti s problémovým správaním žiakov vychádzajú triedni učители z Vyhlášky o základnej škole, ktorá v § 22 vymedzuje výchovné opatrenia zamerané na posilnenie disciplíny. Konkrétne správanie, ktoré si vyžaduje napomenutie, pokarhanie alebo zníženu známku zo správania, si určuje interne každá škola v interných dokumentoch, ako vnútorný poriadok školy, školský poriadok, interná smernica o riešení výchovno-vzdelávacích problémov. Podľa závažnosti a prípadného opakovaného porušenia školského poriadku môže triedny učiteľ v pedagogickej praxi uplatniť napomenutie triednym učiteľom, pokarhanie triednym učiteľom alebo riaditeľom školy. V prípade závažnejších porušení školského poriadku môže byť žiakovi udelená znížená známka zo správania. Pokarhanie od triedneho učiteľa udeľuje triedny učiteľ so súhlasom riaditeľa po prerokovaní v pedagogickej rade. Výchovné opatrenie sa zaznamenáva žiakovi do triedneho výkazu alebo katalógového listu žiaka a riaditeľ informuje o jeho udelení zákonného zástupcu žiaka (Vyhláška o základnej škole, 2020).

Jednou z možností prevencie problémového správania môže byť aj udeľovanie pochvál a ocenení žiakom za žiadúce správanie, napríklad za mimoriadny prejav aktivity a iniciatívy, zásluhný alebo statočný čin žiaka, ako vymedzuje Vyhláška o základnej škole v § 21. Pochvaly a iné ocenenia sa zaznamenávajú do triedneho výkazu alebo katalógového listu žiaka. Triedny učiteľ môže po prerokovaní v pedagogickej rade udeliť žiakovi ústnu alebo písomnú pochvalu buď pred kolektívom triedy alebo školy (Vyhláška o základnej škole, 2020).

Triedni učitelia na problémové správanie reagujú rôznym spôsobom, v závislosti od viacerých faktorov, ako celková situácia, emocionálna stabilita a nálada učiteľa i žiakov, miera rezistencie voči stresu a záťaži, množstvo povinností, charakter detí a ich aktivita. Učiteľom sa odporúča dodržiavať tento postup pri riešení problémového správania detí. (Lipnická, 2014):

1. Identifikácia problémov v správaní dieťaťa.

Znamená to potrebu systematickej a dlhodobej diagnostiky dieťaťa aj so zameraním sa na prejavy a príčiny problémového správania.

2. Diferenciácia problémov v správaní.

Odporúča sa vymedziť konkrétne prejavy a príčiny problémového správania sa dieťaťa s dôrazom na ich bližšie znaky a charakteristiky.

3. Výber stratégií riešenia problémového správania.

Východiskom je výber efektívnej stratégie riešenia problémového správania dieťaťa v spolupráci s kolegami, odbornými zamestnancami, príp. rodičmi.

4. Realizácia stratégií riešenia problémového správania.

Dochádza k uplatneniu a realizácii vhodných stratégií riešenia konkrétneho problémového správania.

5. Prehodnocovanie vhodnosti a účinnosti stratégií riešenia problémového správania.

Všetci zainteresovaní by sa mali navzájom informovať o účinkoch dohodnutých stratégií, ktoré sa prejavujú v zmenách správania dieťaťa. V prípade potreby sa odporúča prehodnocovať a aktualizovať ich.

Triednické hodiny z hľadiska prevencie a intervencie problémového správania

Vhodnou možnosťou predchádzania výchovným problémom môžu byť pre triedneho učiteľa triednické hodiny. Ich obsahom je spravidla okrem iného aj kontrola a vyhodnocovanie dodržiavania vnútorného poriadku/školského poriadku a okamžité riešenie prípadných výchovných problémov. Predchádzať problémom na vyučovaní i mimo neho je možné vhodným stanovením hraníc správania vo forme konkrétnych pravidiel, resp. štandardov pre správanie sa žiakov. Odporúča sa, aby triedny učiteľ oboznámil žiakov s pravidlami správania sa v škole i mimo školy, s problematikou bezpečnosti pri rôznych aktivitách, hrách, športoch, cez prestávky, na výletoch, exkurziách, ďalej s vnútorným poriadkom školy/školským poriadkom so zameraním sa na ich práva i povinnosti (Sitková 2018).

Za vhodné sa považuje stanoviť pravidlá správania na začiatku školského roka s cieľom umožniť základnú orientáciu a adaptáciu žiakov v školskom prostredí a porozumenie požiadavkám školy. Pravidlá správania sa týkajú nielen fungovania v triede, ale aj v prostredí školy i mimo nej v užšom i širšom chápaní pozitívnych interpersonálnych vzťahov medzi žiakmi navzájom, medzi žiakmi a učiteľmi a inými zamestnancami školy. Za vhodné sa považuje spoločné stanovenie pravidiel správania sa žiakmi a triednym učiteľom a ich dôsledné dodržiavanie. Odporúča sa tiež zdôvodnenie a diskusia o dôležitosti vzájomných pravidiel pre všetkých zúčastnených. Dôležitú úlohu v tomto procese zohrávajú najmä „manažérske“ schopnosti a zručnosti triednych učiteľov, pomocou ktorých môžu eliminovať mnohé nežiaduce formy správania sa žiakov (Sitková 2018).

Cieľom pravidiel správania je prevencia neprimeraného a nežiaduceho správania sa žiakov. Efektívnosť a akceptovanie pravidiel závisí vo veľkej miere od toho, či sa na ich tvorbe podieľajú samotní žiaci, ktorí ich pod vedením učiteľov sami navrhujú, korigujú a vyhodnocujú. Dodržiavanie pravidiel je dôležité pre primerané rozvíjanie vzájomných vzťahov, vytváranie bezpečného prostredia a príjemnej atmosféry v triede i mimo nej. Rešpektovanie dohodnutých pravidiel pomáha z hľadiska prevencie zabrániť mnohým zbytočným konfliktom a vedie žiakov k vyššej zodpovednosti za svoje konanie a správanie (Sitková 2018).

Podľa J. U. Roggeho (2007) predstavujú pravidlá hranice správania s cieľom žiakom určiť, čo je dovolené a naopak, čo je zakázané. Ak žiaci porušia stanovené pravidlá, budú nasledovať spoločne určené dôsledky. Dôležitým kritériom je, aby žiaci daným pravidlám rozumeli a vnútorne ich akceptovali s cieľom vytvoriť v triede pozitívnu atmosféru, kladné vzťahy, súdržnosť, toleranciu a vzájomný rešpekt, preto súbežne so zavádzaním a riadením dodržiavania pravidiel učiteľ rozvíja mravné kvality a pocit spolupatričnosti v triede a rozvíja široký repertoár zvládania sociálnych situácií a vzťahov (Rogge 2007).

Prostredníctvom spoločne stanovených pravidiel sa už v mladšom školskom veku začína formovať kladné správanie, ktoré žiakov vedie ku vzájomnej úcte, rešpektu, tolerancii i empatii v medziľudských vzťahoch. Žiaci sú aj prostredníctvom vopred určených pravidiel systematicky vedení k aktívnemu počúvaniu iných, trpezlivosti, priateľskému, kooperatívne správaniu a ďalším pozitívnym hodnotám (Sitková 2018).

Všeobecne sa vo výchove odporúča uplatňovať preventívne prístupy pred intervenčnými prístupmi. Dobrá atmosféra v triede a škole, pozitívne vzájomné vzťahy, dôvera, podpora a empatia znižujú riziká vzniku nežiaducich prejavov (Sitková 2014).

Výskum z roku 2016 realizovaný v základných školách v Banskobystrickom a Žilinskom kraji zistil, že najčastejšou formou prevencie problémového správania sú besedy a prednášky, ďalej preventívne programy a projekty (napr. Cesta k emocionálnej zrelosti, Srdce na dlani, Správaj sa normálne, Vieme, že..., Ovce.sk apod.) a interaktívne hry. Potvrdilo sa tiež, že pasívne formy prevencie sa využívajú častejšie ako aktívne formy. Pre žiakov môžu byť práve aktívne a interaktívne preventívne metódy zaujímavé a motivujúce, napr. rôzne interaktívne hry, situačné, problémové a inscenačné metódy, alebo sociálno-pedagogické tréningy a výcviky. Ako preventívne programy problémového správania sa môžu využiť aj programy zamerané na podporu prosociálneho a etického správania, výchovu k tolerancii, asertívnemu správaniu a ľudským právam (Šajgalová 2017).

Z hľadiska účinnosti by sa mali preventívne metódy uplatňovať pravidelne a systematicky, primerane veku žiakov tak, aby boli pre žiakov zaujímavé, atraktívne a podnecovali aktivitu žiakov. Triedny učiteľ môže pri prevencii spolupracovať s inými učiteľmi, vychovávateľmi, koordinátorom prevencie, výchovným poradcom, sociálnym pedagógom a pod. (Šajgalová 2017).

Preventívne metódy môžu triedni učitelia využiť nielen pri žiakoch s problémovým správaním, ale aj pri žiakoch, u ktorých sa neprejavujú nápadnosti v správaní. Z hľadiska výchovného pôsobenia je vhodné vytvoriť pozitívny vzťah medzi učiteľom a žiakmi a preferovať pozitívne hodnotenie za žiaduce správanie na rozdiel od trestania nežiaduceho správania. Nielen triedni učitelia by mali podporovať prejavy vhodného správania žiakov, čím sa vytvoria žiaduce návyky správania sa a zároveň implementovať čo najefektívnejšie intervenčné alebo preventívne metódy pri nevhodnom správaní. Je potrebné identifikovať a podporovať tie oblasti, v ktorých sú žiaci úspešní, napr. v športe, umeleckej činnosti a pod. Túto výchovnú stratégiu je možné využiť aj z hľadiska intervencie, pretože pôsobí optimálne na elimináciu a minimalizáciu problémov a prispieva ku skvalitneniu výchovného pôsobenia (Blažičková 2013).

Podľa Sitkovej (2018) je dôležité, aby triedni učitelia na začiatku školského roka identifikovali správanie jednotlivých žiakov, ich charakterové vlastnosti, záujmy, sklony, postoje a iné. Odporúča využívať hypotetické situácie v podobe dramatizácie, hrania rolí s cieľom umožniť žiakom zažiť rôzne výchovné situácie, čo môže byť užitočné nielen pre samotného žiaka, ale aj pre ostatných žiakov. Zámerom je naučiť žiakov pochopiť a vhodne zareagovať v konkrétnej situácii.

Situácie, v ktorých dochádza k výskytu nežiaduceho správania sa vyskytujú nielen počas vyučovania, ale ich výskyt je veľmi častý aj mimo vyučovania, napr. počas školských akcií realizovaných mimo prostredia školy, napr. môže ísť o exkurziu, výlet, návštevu koncertu, divadelného predstavenia, výstavy a pod. Z hľadiska prevencie a minimalizovania prípadných problémových situácií je potrebné žiakov vopred oboznámiť s pravidlami správania a bezpečnosti v prostredí školy i mimo nej, napr. na výlete alebo exkurzii (Sitková 2014).

V intervencii problémového správania vychádza triedny učiteľ z dôsledného poznania osobnosti žiaka a v prípade potreby spolupracuje s rodičmi, výchovným poradcom, špeciálnym pedagógom, psychológom alebo inými odborníkmi. Hlavne žiakov s problémovým správaním je potrebné viac

kontrolovať s cieľom minimalizovania konfliktných situácií vedúcich k nežiaducemu, impulzívnemu správaniu, napr. hádkam, fyzickému násiliu, agresivite apod. (Sitková 2014).

Záver

Považujeme za dôležité, aby budúci učitelia na všetkých stupňoch vzdelávania boli pripravovaní na rôznorodé situácie v oblasti problémového správania a možnosti ich optimálnej prevencie a riešení aj v rámci pregraduálnej prípravy. Odporúčame učiteľom zúčastňovať sa na vzdelávacích aktivitách zameraných na prevenciu a intervenciu problémového správania. V súčasnosti sa realizujú viaceré vzdelávacie aktivity pre triednych učiteľov, napr. špecializačné vzdelávanie pedagogických zamestnancov v kariérovej pozícii triedny učiteľ (online 2020).

Príspevok bol vytvorený ako súčasť projektu KEGA 066UK-4/2021 Elektronická podpora pregraduálnej prípravy študentov učiteľstva v oblasti triedneho manažmentu - tvorba webového portálu a vysokoškolskej učebnice.

ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV:

- BAKOŠOVÁ, Z., 2019. Učitelia a pedagogickí zamestnanci škôl – možnosti kooperácie pri výchovne problémovom správaní sa žiakov základných škôl. In: *Paedagogica* : zborník FiF UK v Bratislave. Bratislava : FiF UK, s. 5 – 22. ISBN 978-80-223-4822-5.
- BLAŽIČKOVÁ, I., 2013. Riadenie disciplíny v triede. In: *Zborník vedecko-výskumných prác doktorandov Pedagogickej fakulty UMB v Banskej Bystrici*. Banská Bystrica: Inštitút vedy a výskumu PF UMB, s. 137 – 147. ISBN 978-80-557-0658-0.
- DUBAYOVÁ, T., 2016. *Patopsychológia detí so psychosociálnym narušením pre pedagógov*. Prešov: Prešovská univerzita. ISBN 978-80-555-1621-9.
- EMMEROVÁ, I., 2017. Profesionalizácia prevencie sociálno-patologických javov v školskom prostredí prostredníctvom pôsobenia sociálneho pedagóga – kategorický imperatív súčasnej doby. In: *Edukácia*, 2 (1), 39 – 45. ISSN 1339-8725.
- HEJDIŠ, M. a A. KOZON, 2009. *Sociálna a ekonomická núdza – bezpečnosť jedinca v spoločnosti*. Bratislava: Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety. ISBN 978-80-89271-63-4.
- Juhásová, A. a K. Debnáriková, 2016. *Školské prostredie ako priestor pre prevenciu delikvencie*. Bratislava: Univerzita Komenského. ISBN 978-80-223-4234-6.
- KORŠŇÁKOVÁ, P. a J. KOVÁČOVÁ, 2010. *Prax učiteľov slovenských škôl na nižšom sekundárnom stupni z pohľadu medzinárodného výskumu OECD TALIS 2008: národná správa*. [online]. Bratislava: Národný ústav certifikovaných meraní vzdelávania. [cit. 2021-11-15]. ISBN 978-80-970261-2-7. Dostupné na: <https://www.nucem.sk/dl/3453/TALIS-web.pdf>
- KOŽÁROVÁ, J., PODHÁJECKÁ, M. a V. PALKOVÁ, 2014. Dimenzie problémového správania a jeho prevalencia medzi deťmi v predškolskom veku na Slovensku: študent na ceste k praxi III [online]. In: *Zborník príspevkov zo Študentskej vedeckej konferencie v odbore špeciálna pedagogika a liečebná pedagogika*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, s. 9 – 24. ISBN 978-80-555-1116-0.
- LEVČÍKOVÁ, M., 2013. *Žiak s poruchami správania v základnej a strednej škole*. Bratislava: ŠPÚ.
- LIPNICKÁ, M., 2014. *Dieta s problémovým správaním v materskej škole*. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum. ISBN 978-80-8052-677-1.
- Metodický pokyn č. 22/2011 na hodnotenie žiakov základnej školy*, 2011. [online]. [cit. 2021-11-15]. Dostupné na: <https://www.minedu.sk/metodicky-pokyn-c-222011-na-hodnotenie-ziakov-zakladnej-skoly/>
- NÚCEM, 2018. *Výsledky medzinárodného výskumu o vyučovaní a vzdelávaní OECD. Talis 2018*. [online]. [cit. 2021-11-25]. Dostupné na: <https://www.nucem.sk/dl/4448/TALIS%202018%20prve%20vysledky%20SR.pdf>
- ROGGE, J. U., 2007. *Deti potrebujú hranice*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-330-7.
- SITKOVÁ, D., 2014. *Skúsenosti s intervenciou žiakov s problémovým správaním na primárnom stupni vzdelávania*. Banská Bystrica: Metodicko-pedagogické centrum.
- SITKOVÁ, D., 2018. *Manažérske zručnosti učiteľov pri určovaní pravidiel v triede [online]*. Bratislava: Verlag Dashöfer [cit. 2021-11-25]. Dostupné na: https://www.skolaefektivne.sk/33/manazerske-zrucnosti-ucitelov-pri-urcovani-pravidiel-v-triedeuniveiduchxzASYZnbZPksWr5xNIDMyUfc7nQK2pDA8L_IQVrM/
- ŠAJGALOVÁ, M., 2017. Prevencia a riešenie agresívneho správania žiakov voči učiteľom z aspektu profesie a sociálneho pedagóga. *Edukácia*, 2(1), 270-280. ISSN 1339-8725.
- Špecializačné vzdelávanie pedagogických zamestnancov v kariérovej pozícii triedny učiteľ* [online]. Bratislava: MPC [cit. 2022-02-18]. Dostupné na: <https://mpc-edu.sk/sk/edu/program/20?tab=1>
- Vyhľadka č. 320/2008 Z.z. o základnej škole v znení vyhlášky 437/2020 Z. z., 2020* [online]. [cit. 2021-10-22]. Dostupné na: <https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/2008/320/>
- Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov*, 2008 [online]. [cit. 2021-10-22]. Dostupné na: <https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/2008/245/>
- Zákon č. 138/2019 Z.z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov*, 2019 [online]. [cit. 2021-10-22]. Dostupné na: <https://www.minedu.sk/data/att/18688.pdf>

Summary: The article deals with the problematic behavior of pupils in and outside the school environment with a focus on possible solutions from the perspective of the class teacher. Theoretical basis of problem behavior and educational measures can be used by class teachers in solving educational problems. One of the ways to prevent behavioral problems can be classroom lessons and defining rules for pupils in and out of class.

MEDZINÁRODNÝ PROJEKT „BÁDATELIA PRÍRODY – EXON“ AKO PROSTRIEDOK ENVIRONMENTÁLNEHO VZDELÁVANIA NA ZÁKLADNEJ ŠKOLE

Jarmila Lehotayová, Základná škola s materskou školou, Rakovec nad Ondavou

Anotácia: Príspevok prezentuje výsledky medzinárodného projektu koordinovaného slovenskou základnou školou, ktorý sa zaoberá environmentálnou problematikou *Bádatelia prírody – EXON*. Čitateľ v príspevku nájde aj odkazy na materiály, ktoré boli v rámci projektu vytvorené všetkými zapojenými školami.

Kľúčové slová: projekt, environmentálna gramotnosť, bádateľské zručnosti, učebné pomôcky, pracovné listy.

S rozvojom vedy a techniky žiaci uprednostňujú informačno-komunikačné technológie a iné vymoženosti vedy a techniky (televízia, mobil, počítač, tablet). U žiakov sa vytráca vzťah k prírode, ich prírodovedná gramotnosť sa posúva na nižšiu úroveň. Cieľom environmentálneho vzdelávania realizovaného na ZŠ s MŠ Rakovec nad Ondavou je rozvíjať a posilniť prírodovednú gramotnosť žiakov, schopnosť používať vedecké poznatky, získavať nové vedomosti, vysvetľovať prírodné javy, identifikovať otázky a vyvodzovať dôkazmi podložené závery pre pochopenie a tvorbu rozhodnutí o svete prírody a zmenách, ktoré v ňom nastali v dôsledku ľudskej aktivity pre udržateľný rozvoj našej spoločnosti a planéty. Vedieť využiť svoje poznatky v živote napr. vedomosti z biológie na ochranu vzácných lokalít, na záchranu ohrozených druhov rastlín a živočíchov, tiež vedomosti z geografie pri predpovedaní počasia. Na rozvíjanie prírodovedného poznania, a teda i prírodovednej gramotnosti žiakov využívame zážitkové vyučovanie, skupinovú prácu, projektové vyučovanie, bádateľské aktivity, prvky integrovaného tematického vyučovania a didaktickú hru.

Uvedené skutočnosti sa stali východiskom pre prípravu a realizáciu projektu financovaného pomocou programu Erasmus+. Ako príklad dobrej praxe by som chcela prezentovať jeho priebeh, výstupy a možnosti ich využitia vo výchovno-vzdelávacom procese.

Bádatelia prírody – EXON / The Explorers of the Nature /

Naplniť ciele environmentálneho vzdelávania sa nám podarilo prostredníctvom projektu *Bádatelia prírody – EXON*, financovaného z výzvy Erasmus+, KA219 Strategické partnerstvá. Projekt s podporou programu Erasmus + realizovali štyri školy v období od 01.09.2017 do 31.08.2020, zo štyroch štátov Európskej únie. Všetky aktivity koordinoval medzinárodný projektový tím EXON.

Koordinátorom projektu bola Základná škola s materskou školou, Rakovec nad Ondavou, Slovensko a partnermi projektu Základná škola a materská škola, Bystřice 848, Česká republika; Szespól Szkolno-pedagogiczny w Konczycach Wielkich, Poľsko; Agrupamento de Escolas de Resende, Portugalsko.

Každá krajina disponovala témou životného prostredia, ktorou sa zaoberala – Portugalsko (rastliny, voda), Česko (vzduch, živočíchy), Poľsko (pôda, odpad), Slovensko (človek, zdravie). Cieľom projektu EXON bola inovácia vyučovacieho procesu v oblasti environmentálnej výchovy a prírodovednej gramotnosti. Aktivity na rozvoj prírodovednej gramotnosti žiakov boli zamerané na bádateľsky orientované vyučovanie, ktoré u žiakov využíva prirodzenú zvedavosť. Cieľovými skupinami projektu boli žiaci vo veku 6 až 15 rokov, učitelia primárneho a nižšieho sekundárneho vzdelávania. Sústredili sme sa na metódu bádania, pozorovania, ktorá je najprirodzenejšou výskumnou metódou, rozvíja u žiakov prírodovedné myslenie a umožňuje im hrať rolu vedca, prináša im radosť z objavovania.

Zatiaľ čo v minulosti mali problémy v životnom prostredí len lokálny charakter, dnes ľudstvo stojí pred riešením globálnych problémov a tieto problémy sa stávajú celosvetovými. Žiaci partnerských škôl riešili úlohy v základných oblastiach životného prostredia. Už počas prípravy projektu sme vedeli, že sa chceme zamerať na získanie didaktického materiálu environmentálnej výchovy, kde bude zahrnutá každá jej zložka. Riešenie tejto problematiky sa zdalo ako dôležité pre úspešnú prácu všetkých partnerských škôl. Využili sme záujem učiteľov o niektoré témy v rámci environmentálnej výchovy a bádateľsky orientovaného vyučovania, ako aj nadšenie našich žiakov.

Aktivity projektu by sme mohli rozdeliť do troch skupín:

1. Medzinárodné projektové stretnutia učiteľov a ich prínos pre pedagogickú prax
2. Krátkodobé vzdelávacie, školiace podujatia pre žiakov a ich prínos
3. Miestne aktivity škôl

1. Medzinárodné projektové stretnutia učiteľov a ich prínos pre pedagogickú prax

Počas realizácie projektu sme zrealizovali štyri medzinárodné stretnutia. Úvodné stretnutie sa konalo v októbri 2017 na koordinátorskej škole na Slovensku s cieľom oboznámenia sa s plánom projektu a jednotlivými aktivitami, ktoré prináležali danej krajine. Diskutovalo sa o príprave a realizácii projektu, určil sa koordinátor pre disemináciu výsledkov (na každej škole), metódy a formy spoločnej komunikácie. Každá krajina si určila kontaktnú osobu, s ktorou prebiehala komunikácia v prípade otázok alebo riešenia situácií. Ďalšie stretnutia sa uskutočnili v Portugalsku v máji 2018 a v Poľsku v júni 2019.

V rámci stretnutí každá z partnerských škôl zhodnotila aktivity projektu zrealizované na svojej škole, predstavila svoj finálny produkt – model rieky, mapu okolia školy, pracovné listy, maľovanky a metodiky CLIL na témy projektu, videá, powerpointovej prezentácie Okolie mojej školy. Porovnávali sme miestne aktivity zrealizované na jednotlivých školách - Deň Zeme, Deň Vody, Týždeň zdravej výživy, ich prínos pre projekt, žiakov a školu. Diskutovali sme o možnostiach využitia pripravených metodických materiálov vo vyučovacom procese, porovnávali školské vzdelávacie programy, vymieňali si skúsenosti z praxe, získali motiváciu do ďalšej práce.

Zhodnotili sme priebeh súťaže NAJekotrieda na jednotlivých školách. Vyhodnotili sme tvorbu loga projektu EXON (obr. 1). Na prvom projektovom stretnutí sme si s partnermi určili podmienky – čo má obsahovať logo. Vybrali sme tvar loga – štvorlístok reprezentujúci 4 partnerské školy, pričom si každá škola určila svoj symbol. Tvorba loga projektu prebiehala na každej škole. Odborné poroty na jednotlivých školách vybrali 10 najkrajších žiackych výtvarných prác. Počas osláv Mikuláša prebehli na školách hlasovania, kde víťazné logo získalo najväčší počet vrchnákov z PET fliaš. Školské víťazné logá postúpili do medzinárodného on-line hlasovania formou Google formulára. Najviac hlasov získalo logo vytvorené žiakom zo slovenskej školy.

Počas stretnutí v partnerských školách sme sa zúčastnili hospitácií. V rámci manažmentu projektu sme kontrolovali plnenie úloh jednotlivými školami, dohodli sa na diseminácii výsledkov projektu, umiestnení materiálov na projektovej web stránke. Diskutovali sme o ďalšej spolupráci, čerpaní rozpočtu a problémoch pri realizácii aktivít.

Posledné stretnutie zorganizovala koordinátorská škola na Slovensku v auguste 2020 s cieľom vyhodnotenia výsledkov a ukončenia projektu už počas epidémie koronavírusu COVID 19. Stretnutie sa zástupcovia portugalskej školy zúčastnili online. Napriek protiepidemiologickým opatreniam sa nám podarilo zorganizovať jednodňovú environmentálnu konferenciu za prítomnosti zástupcov MPC Prešov, Zemplínskeho múzea, Poľovníckeho združenia ONDAVA, Včelárskeho spolku, Hvezdárne Michalovce, Slovenskej energetickej a inovačnej agentúry, správy TANAP-u, Lesov SR a Školského úradu v Trhovištiach, zástupcov škôl okresu Michalovce s cieľom predstaviť metodické materiály a oboznámiť učiteľov a širokú verejnosť s priebehom a výsledkami našej spolupráce. Druhá časť konferencie patrila aktivitám a výstupom projektu EXON. Predstavili sme Červenú knihu, kvarteto, pexeso, CLIL metodiky, pracovné listy a maľovanky. Všetky výstupy projektu sú zverejnené na webovom sídle www.exoneu.org a <https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/projects/eplus-project-details/#project/2017-1-SK01-KA219-035331>.

Jedinečnosť projektu bola založená na princípe spracovania jednotlivých tém environmentálnej výchovy za prítomnosti žiakov a učiteľov zo všetkých partnerských škôl. Využitím medzikultúrnych vzťahov sme získali súbor metodického materiálu vypracovaný v jednotlivých krajinách, ktorý sa spojil do jedného celku. Každá krajina spracovala zozbierané výsledky aktivít na danú tému a zaslala výsledky koordinátorovi projektu. Ku každej téme (voda, pôda, vzduch, rastlinstvo, živočíšstvo, človek – zdravie, doprava) boli spracované :

- CLIL metodiky dostupné na <https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/project-result-content/02ea89d4-e249-457d-bc51-88a2ba8544f5/CLIL.PDF> vhodné pre prvý aj druhý stupeň základných škôl, obsahujú prípravu na vyučovaciu hodinu aj so zvolenými metódami a učebnými pomôckami.

- pracovné listy dostupné na <https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/project-result-content/a5081456-b3ed-47c5-b6c9-fc9487b5712c/Worksheets.PDF> sú vhodné pre žiakov prvého a druhého stupňa ZŠ, zamerané na prírodovednú, čitateľskú gramotnosť a preverenie nadobudnutých vedomostí.
- maľovanky voda, vzduch dostupné na <https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/project-result-content/d144de61-970e-483a-add9-a648cd53793d/Coloring%20books%20Water%2CAir.PDF>, doprava a vzduch <https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/project-result-content/a94155c8-a7fb-40e9-8ad4-d0d16269b3d7/Coloring%20books%20Traffic%2C%20Soil.PDF>, rastliny, živočíchy, človek <https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/project-result-content/19e2046f-f159-4f76-95d6-cce5b4b9576c/Coloring%20books%20Plants%2C%20Animals%2C%20Health.PDF>
- Žiaci na každej škole vytvorili modely vodných tokov, mokradi, veterných elektrární, mapy okolia škôl, ktoré sa využívajú ako učebné pomôcky <http://exoneu.org/vystupy-2/>
- V okolí škôl natočili videá o nelegálnych skládkach odpadov, životnom prostredí okolia školy. Vypracovali powerpointové prezentácie o národných parkoch, chránených rastlinách a živočíchoch, doprave a jej vplyve na čistotu ovzdušia.

Medzi výsledné produkty projektu EXON vytvorené spoločne s partnermi z výtvarných prác žiakov na základe ich spoznávania a ochrany prírody počas realizácie aktivít projektu patria aj:

- pexeso vodných plôch, záložka do knihy Model rieky, Mapa miestnej krajiny dostupné na <https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/project-result-content/6560f8c2-e7fc-4931-93ac-94366daf05aa/pexeso.pdf>
- kvarteto chránených druhov rastlín a živočíchov <https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/project-result-content/fd841c63-99e6-423c-9065-30462ffc8292/Quartet%20animals.pdf>, <https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/project-result-content/2dbb0a29-05af-43f0-9b1b-967a327020a5/Quartet%20plants.pdf>
- Červená kniha chránených živočíchov <https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/project-result-content/193cb785-08f1-46e7-bca6-c411cf8c1e69/red%20book-finall.pdf>

Všetky výsledné produkty využívame vo vyučovaní nielen environmentálnej výchovy, ale aj ostatných predmetov.

2. Krátkodobé vzdelávacie, školiace podujatia pre žiakov a ich prínos

Didaktický materiál a učebné pomôcky vytvorené učiteľmi a žiakmi boli prezentované počas krátkodobých výmen skupín žiakov, ktoré sa konali pri príležitosti rôznych environmentálnych sviatkov. Počas týchto dní prebiehala blokovaná výučba na danú tému, do ktorej sa zapojili žiaci zo všetkých partnerských škôl, vytvorili sme zmiešané družstvá. Pri každom stretnutí vytvorili jeden spoločný výrobok, napríklad:

Deň vody – Portugalsko (03/2018) – spoločné divadelné predstavenie Kvapka vody. Žiaci spoločne so svojimi rovesníkmi nacvičili divadelné predstavenie, v ktorom scénickým tancom a hudbou vyjadrili význam vody v prírode, jej spojenie s ostatnými zemskými živlami. Nácviik spoločného predstavenia prispel k formovaniu a zlepšeniu komunikačných a sociálnych kompetencií žiakov.

Deň Zeme – Poľsko (04/2018) – spoločná práca z odpadového materiálu Strom priateľstva, vysadili EXON záhon, na ktorom sa nachádzajú dreviny a vlajky jednotlivých štátov.

Týždeň mobility – Česká republika (10/2018) – žiaci zo všetkých partnerských škôl spoločne s vyučujúcimi absolvovali súťaž Dopravný semafor a Jazdu zručnosti pod odbornou kontrolou policajta a inštruktorky z autoškoly. K sprievodným aktivitám, ktoré patrili k výmennému pobytu, patrila aj návšteva Múzea v Kopřivnici – TATRA.

Svetový deň zdravia – Slovenská republika (05/2019) – absolvovali sme spoločný maratón zumby a vytvorili sme ovocnú záhradu EXON v areáli školy. Žiaci z partnerských škôl vysadili čerešňu (PT), jablňu (PL), slivku (ČR) a hrušku (SK). Spolu sme vytvorili obrázkový slovník ľudského tela.

Deň bez áut – Česko (09/2019) – tvorili sme dopravný prostriedok budúcnosti, predstavili sme videá vytvorené žiakmi o životnom prostredí okolia školy. Žiaci predstavili powerpointové prezentácie o doprave a jej vplyve na čistotu ovzdušia.

Počas spoločných stretnutí sme mali možnosť pozorovať, ako sa žiaci postupne učia spolu žiť a komunikovať aj napriek rozdielom v kultúre, náboženstve, či zvykoch.

3. Miestne aktivity škôl

Aktivity projektu prebiehali na každej škole priebežne počas školského roka. Boli zrealizované blokovo vyučovania počas Dňa Zeme, Dňa vody, Dňa národných parkov, Dňa mlieka.

Počas troch rokov spolupráce sme motivovali žiakov, učiteľov, rodičov a školské komunity k ochrane životného prostredia – naučili sme ich separovať odpad, využívať odpadový materiál na výzdobu triedy, domácnosti, starať sa o rastliny, pestovať a používať liečivé rastliny, pomáhať v rámci dobrovoľníctva pri ochrane svojho okolia (čistenie okolia vodných plôch, intravilánov obcí a miest), pomáhať zvieratám v núdzi (prikrmovať vtáctvo a zver v zime, starať sa o opustené zvieratá finančnou a materiálnou pomocou pre Útulky zvierat).

Vo vyučovaní sme používali kreatívne a inovatívne metódy, najmä bádateľsky orientované vyučovanie (sledovanie počasia, meranie kyslosti, zrážok a vody v Ondave, sledovanie a prikrmovanie vtáctva), ktoré sa nám veľmi osvedčilo.

Cieľom témy VODA bolo posilniť záujem detí o problematiku vody, pomôcť im pochopiť vodný cyklus a problémy ľudstva, ktoré súvisia s vodou, jej nedostatkom, znečistením a ochranou. Počas projektových dní Deň vody žiaci na každej škole vytvorili model rieky – Ondava, Douro, Hluchova, Visla. Vypracovávali pracovné listy, maľovanky. Na hodinách prírodovedy, geografie, biológie bola použitá metodika CLIL so zameraním na vodu. Školy si tematicky vybrali exkurziu vodných plôch v okolí škôl, ktorú zdokumentovali. Na Slovensku sme navštívili Štrbské pleso, plavili sme sa po Dunajci, ochutnali minerálnu vodu v Bardejovských kúpeľoch. Z jednotlivých fotografií vznikla spoločná práca – pexeso „Voda v mojom okolí“. Model riek bol námetom na vytvorenie záložky do knihy. Žiaci z Portugalska si spravili výlet k Atlantickému oceánu, rieke Douro, do kúpeľov Aregos. Žiaci tak mohli navzájom spoznávať krásy partnerských krajín.

Cieľom témy ODPAD bolo posilniť záujem detí o problematiku odpadov, ktoré rôznym spôsobom vplývajú na životné prostredie a zdravie ľudí, podľa toho, či sa ukladajú na skládky, spaľujú alebo či sa s nimi nakladá nelegálne. V rámci projektu žiaci natočili video „Skládky v tvojom okolí“, vypracovávali pracovné listy, maľovanky, využili sme metodiku CLIL so zameraním na odpad a pôdu. Žiaci počas realizácie projektu vytvorili z odpadového materiálu 3D model zvierat, rastlín, krídiel a napájadlá pre zvieratá, vianočné ozdoby.

Cieľom aktivít k téme VZDUCH bolo vzbudiť záujem žiakov o problematiku čistoty ovzdušia. Na každej škole prebehol Európsky týždeň mobility. Zrealizované aktivity počas Európskeho týždňa mobility boli porovnané s ostatnými školami a vyhodnotené tak, aby v čo najväčšej miere pomohli prepojiť environmentálnu výchovu v školských laviciach s bežným každodenným životom. Na našej škole sa počas tohto týždňa uskutočnili tieto aktivity: *Jazda zručnosti, Deň bez áut* - meranie intenzity dopravy, dopravný prostriedok budúcnosti (výtvarná súťaž), *Cestujme ekologicky* – žiaci prichádzali do školy na bicykloch, kolobežkách, kolieskových korčuliach alebo pešo. Každé ráno žiaci, ktorí prišli do školy na bicykli, kolobežke alebo kolieskových korčuliach dostali kupón, ktorý si mohli u vyučujúcich vymeniť za nenapísanú domácu úlohu, zabudnutie učebnej pomôcky na vyučovaciu hodinu alebo nepripravenie sa na vyučovaciu hodinu. Ďalšou aktivitou boli Špacírky po Rakovci – prechádzka po zaujímavých miestach a jej okolí, zrealizovali sme cyklotúru k rybníku. Aktivity koordinátorskej školy Rakovec nad Ondavou boli ocenené aj v národnej súťaži ETM 2018 ako najúspešnejší projekt v kategórii Efektívne trvalé opatrenie, ktorú koordinuje Slovenská agentúra životného prostredia. Počas školského roka sme pre žiakov pripravili pracovné listy, maľovanky a metodiku CLIL. Na školách sme vytvorili meteorologické stanice. Na každej škole počas troch školských rokov prebiehalo v termíne 15.2. – 15.3. meranie a sledovanie počasia. Následne žiaci na hodinách geografie vyhodnocovali a porovnávali rozdiely v teplotách, zrážkach, vetre v jednotlivých štátoch, zmeny oproti predchádzajúcim rokom.

Cieľom témy – ČLOVEK, zdravie, bol vplyv prírody a životného prostredia na človeka. Tomu boli prispôbené aktivity. V regionálnej izbe sa žiaci popasovali s kvízom. Žiaci pracovali v zmiešaných družstvách, navzájom spolupracovali. Ich úlohou bolo správne odpovedať na otázky o krajinách zapojených do projektu EXON, ochrane prírody a TANAPe, zložiť puzzle a napísať názov chránenej rastliny a živočícha, ktorý je symbolom Tatier. Spolu sme vytvorili obrázkový slovník

ľudského tela. Podarilo sa nám pomenovať časti tela v anglickom, portugalskom, slovenskom, českom a poľskom jazyku. Zdravá výživa bola ústrednou témou workshopu pod vedením nutričnej poradkyne, kde sa žiaci dozvedeli o správnej životospráve, o tom, aké potraviny by mali prevládať v ich jedálničku. Zistili sme, aké sú rozdiely v podávaní školských obedov v partnerských krajinách, ale aj krajinách sveta. Ďalšou úlohou tímov bolo pripraviť zdravú desiatu. Sprievodnými aktivitami bola exkurzia v CHKO Vihorlat – Morské oko s jej pracovníkmi, prechádzka okolo neho. Pri Vinianskom jazere sme sa vybrali spoznávať faunu a flóru Vinianskeho hradného vrchu. Deň sme ukončili oddychom v Thermalparku Šírava.

Počas trvania projektu sme navštívili niekoľko národných parkov a chránených území. Výsledným produktom týchto exkurzií sú prezentácie o národných parkoch jednotlivých krajín. Chránené živočíchy sme umiestnili do Kvarteta a RED BOOK/Červenej knihy chránených druhov, ktorá obsahuje kresby vytvorené našimi žiakmi a popis jednotlivých druhov živočíchov. Na školách sme realizovali bádateľsky orientované vyučovanie v areáli škôl, pozorovali biotopy v ich okolí. Žiaci sa učili pracovať s aplikáciami Picture This a PlanNet zameranými na identifikáciu rastlín. Rastliny sme triedili napr. na jedovaté, liečivé a chránené. Porovnávali sme podmienky, v akých rastú, tvorili herbár a fotografovali. V areáli ZŠ s MŠ Rakovec nad Ondavou sme umiestnili nové náučné panely Dreviny v našom parku. S partnermi sme zdieľali výsledky nášho bádania a porovnávali reakcie žiakov a učiteľov. Táto forma výučby v exteriéri priniesla mnoho zážitkov, poznatkov a skúseností, zlepšila sociálne a komunikačné zručnosti žiakov, posilnila digitálne zručnosti.

Na školách boli zrealizované prednášky a besedy so zástupcami štátnej ochrany prírody, neziskových organizácií, autormi kníh o vode. So zástupcami štátnej ochrany prírody – CHKO Vihorlat – sme riešili záchranu vtákov, ktoré sa ocitli v ohrození (bocian, mláďa sovy, lastovičky) ako aj záchranu veвериchieho mláďaťa.

Záver

Prostredníctvom realizácie jednotlivých čiastkových úloh sa žiaci zážitkovou formou zoznamovali a objavovali jednotlivé zložky krajiny, čím spoločnými silami prispeli k výsledkom a dosiahnutiu cieľov projektu. Boli aktívni v otázkach životného prostredia, sledovali počasie, skúmali jednotlivé zložky prostredia, porovnávali stav ovzdušia, vody a množstvo nelegálnych skládok v okolí škôl, obcí, počas exkurzií navštívili chránené územia. Podieľali sa na zlepšení stavu životného prostredia vo svojom okolí prostredníctvom aktivít ako – čistenie, mapovanie nelegálnych skládok, triedenie odpadu, vytvorenie kompostoviska, využívanie odpadového materiálu pri výzdobe tried a zhotovení darčiekov, monitorovanie kyslosti zrážok, výskytu lišajníkov, prikrmovanie zveri a vtáctva počas zimného obdobia, zbierka pre útulok zvierat. Rozvíjali svoj talent, tvorivosť a fantáziu pri tvorbe jednotlivých materiálov, zlepšovali prezentačné schopnosti, jazykové a digitálne zručnosti.

Mali možnosť spoznať nielen krásy svojej domoviny, ale aj partnerských krajín, získať nových priateľov, porovnať kultúru a spôsob života v rôznych európskych krajinách. Učitelia si rozvíjali svoje osobnostné a kvalifikačné kompetencie – v jazykovede, IT, multikulturalite, inovačnom zmýšľaní, vymieňali si informácie, nové metódy a nástroje výučby s partnerskými školami, skúsenosti s vytváraním a realizáciou európskych projektov, využívaní nových progresívnych metód, pracovali v medzinárodnej skupine učiteľov, dozvedeli sa o vzdelávacej politike v rôznych krajinách, priblížili európsku politiku.

Projekt EXON prispel k zlepšeniu klímy na vyučovacích hodinách, využívaní inovatívnych metód a zlepšeniu prístupu žiakov, učiteľov a školských komunit k otázkam životného prostredia, ako aj k uvedomeniu si vlastnej zodpovednosti za kvalitu života na modrej planéte.

Predpokladáme, že kvalitné vzdelávanie v oblasti environmentálnej výchovy zvýši dopyt po prírodovedných predmetoch. Z výsledkov projektu EXON bude profitovať nielen škola, ale hlavne žiaci. Naším cieľom bolo rozvíjať prírodovednú gramotnosť a cit k svojmu životnému prostrediu už od mladého veku detí, aby mohli chrániť svoju planétu, zveľaďovať a milovať prírodu a aj zvieratá žijúce v nej.



obr.1
Logo projektu EXON

Summary: The article presents the results of an international project of a Slovak primary school, which deals with the environmental issues of Nature Researchers – EXON. Furthermore, there are links to materials which were created within the project by the Slovak school and the other three participating schools.

QUO VADIS UČEBNICE? SYNERGICKÉ FUNKCIE UČEBNÍC

Miron Zelina, Vysoká škola DTI, Dubnica nad Váhom

Anotácia: Príspevok sa venuje týmto základným témam: Potreba inovácie tvorby a hodnotenia učebníc. Vznik nových fenoménov zasahujúcich do obsahu aj metód a prostriedkov edukácie. Synergické funkcie učebníc na úrovni horizontálnej a vertikálnej. Vstup digitalizácie do edukácie a odraz ich účasti v učebniciach. Paradigma zmeny zlepšovania kognitívnych funkcií a procesov vo vzdelávacom procese a organizácia regulatívnych funkcií učebníc. Vlastnosti edukačného textu. Potreba kurikulárnych zmien a ich realizácia v praxi ako východiská pre tvorbu učebníc.

Kľúčové slová: učebnica, učebný text, autoregulatívne učenie, hypertext, kurikulum, BRT koncepcia učenia a učebnice.

Učebnice sú neustále aktuálnym problémom nielen preto, že sú praktickou aplikáciou školského kurikula, ale aj preto, že sa často mení obsah vzdelávania, menia sa edukačné prostriedky, podmienky, napr. učenie pomocou IKT, implementácia inkluzívneho vzdelávania a výraznú zmenu a výzvu predstavuje dištančné vzdelávanie, či učenie sa online. Okrem toho do procesov tvorby učebníc zasahujú významné výzvy - zmeny, ktoré nemožno ignorovať:

1. vstup digitalizácie do učenia, autoregulatívneho učenia, vstup hypertextového učenia
2. zmena paradigmy učenia - zjednodušene vyjadrené: od učenia k mysleniu, k rozvoju kognitívnych procesov a funkcií.

Digitalizácia učenia, teória a prax autoregulatívneho učenia (Boekaerts et al. 2000; Zelina 2019) vedie k učeniu sa z učebných hypertextov. Pri *hypertextoch* ide o nelineárny typ edukačného textu, ktorý je zložený zo slov, symbolov a blokov ďalších dielčích textov. Časti hypertextu sú prepojené hypertextovými odkazmi (hyperlinky) v rámci internetovej siete, čo umožňuje učiacemu sa rýchle vyhľadávať potrebné dokumenty, informácie. Hypertext mení klasické vlastnosti edukačného textu, z ktorého sa človek učí. Hypertexty môžu nadobudnúť na význame v rámci samoučenia, samoštúdia, autoregulácie, kde sa ako edukačné texty môžu používať aj textové zdroje, ktoré nemajú, a nemôžu mať, schvaľovaciu alebo odporúčaciu doložku ministerstva. Intencionálnosť textu nie je určená autorom edukačného textu, lebo učebné texty si vyberá sám učiaci sa subjekt. Mení sa aj čitateľnosť textov, lebo učiaci sa žiak si vyberá z rozlične zložitých textov, vrátane prechodu do cudzieho jazyka. Najväčší prínos učenia sa z hypertextov je možné zaznamenať v oblasti (auto)regulácie učenia sa. V určitých prípadoch dochádza k tomu, že žiak sa učí bez kamennej školy a bez učiteľa. Digitálne učebnice, digitálne podmienky a programy regulujú žiaka v procese učenia sa. Flexibilita a interaktivita sa stávajú novými charakteristikami edukačného hypertextu. Žiak pri učení sa z hypertextu vykonáva tri činnosti: rozhoduje sa o ďalšom kroku, prerušuje čítanie prechodom k ďalšiemu textu a snaží sa udržať prehľad o tom, ako a kam pri učení sa z textu postupuje. Zo psychologického hľadiska to značne zvyšuje kognitívnu záťaž oproti tradičnému učeniu z textu, zaťažuje to aj krátkodobú, pracovnú pamäť. Väčší počet odkazov sťažuje riadenie učenia, metakogníciu, exekutívne funkcie. Žiaci nie sú pripravení selektovať texty - ukladať ich podľa kľúčov do štruktúr a využívať ich spájaním z rozličných zdrojov. Množstvo učiteľov, pedagógov a lektorov bolo nútených zmeniť spôsob svojho fungovania a adaptovať sa na novú situáciu a vkročiť do online sveta prostredníctvom online výučby. Začali sa využívať najrôznejšie dostupné vzdelávacie platformy a nástroje ako Microsoft Teams, Zoom, Cisco Webex, Skype, Google Meet a množstvo iných, pomocou ktorých vzdelávajú a vyučujú. Príkladmi online vzdelávania a e-learningu sú platformy spoločnosti Google ako: Google Scholar, Google Skillshop, Google Interland a Digitálna garáž. Digitálnu transformáciu podporujú aj ďalšie globálne spoločnosti ako Microsoft, Oracle alebo Apple. SmartBooks.sk je online revolúcia v učení (podľa ich reklamy). Aj na Slovensku sa rýchle šíria rôznorodé aktivity na podporu dištančného učenia sa za pomoci množstva programov.

Druhou výzvou modernizácie učenia a učebníc je vstup kognitívnej psychológie do tradičného učenia a vyučovania. Ide o zmenu paradigmy. O snahu synergie medzi učením sa obsahu a rozvojom myslenia. O to, čo Monika Boekaerts nazýva zosúladením, synergiou medzi

Ego-protektívnymi cieľmi žiaka a cieľmi vyučovania, učenia, dané školskou politikou. Zmena tvorby učebníc z tohto hľadiska predpokladá, že učebný text bude obsahovať otázky, podnety, cvičenia, aktivity na rozvoj všetkých kognitívnych funkcií a procesov. Dnešné tradičné vzdelávanie zasahuje najmä nižšie poznávacie procesy – vnímanie – pamäť – pochopenie a menej zovšeobecnenie a skoro vôbec nie hodnotové myslenie a tvorivosť. Analýzy súčasných učebníc (až na výnimky) poukazujú na to, že sa v nich komplexne, premyslene a systematicky nerozvíjajú kognitívne funkcie a procesy. Proces zmeny paradigmy začal J. Piaget s poukázaním na fázy rozvoja myslenia. Dnes poznáme mnohé delenia kognitívnych taxonómií, napr. Adamsa, Aschnera, Carnera, Clementsa, Sandersa a iných. Pre tvorbu učebníc a učenie považujeme za prínosnú najmä taxonómiu J. Biggsa nazvanú SOLO taxonómiou, ktorá obsahuje: **preštruktúrálné myslenie** (subjekt nemá informácie) – **uništruktúrálné** hľadisko (má jediné hľadisko, pohľad) – **multištruktúrálné** hľadisko (má viacero informácií, ale nesúvzťažných) – **intermediálne hľadisko** (logicky usporiadané informácie) a úroveň **rozvinutej abstrakcie** (tvorivosť, neočakávané rozšírenie pohľadov, informácií). SOLO koncepcia je dobre preložiteľná do tvorby úloh a do koncepcie modernej učebnice, ktorá neobsahuje len informácie, ale reguluje myslenie pri práci s informáciami – tak sa dajú zistiť a prekonávať úrovne myslenia. No pre prax tvorby učebníc, podľa nášho názoru, je najpraktickejšia a aj odborne najkomplexnejšia úprava Bloomovej taxonómie Andersonom a Krathwohlom. Táto opravená koncepcia sa ľahšie rozpoznáva pomocou skratky RBT (Revised Bloom's Taxonomy). RBT vyučovanie sa snaží o synergiu vecných vedomostí, poznatkov s rozvojom kognitívnych procesov a funkcií. Prehľad rozličných kognitívnych taxonómií možno nájsť napr. v práci M. Verešovej a M. Čerešníka (2013). Ide o významnú inováciu učenia a aj učebníc. Učebnice, pracovné listy, otázky na opakovanie, aplikáciu a riešenie by mali obsahovať podnety pre všetkých šesť úrovní učenia BRT.

Napr. otázky na tému Nevoľnícke povstania – Jánošík:

1. Vnímanie a pamäť: Kto bol Jánošík, kedy žil, ako zomrel, čo to je povstanie?
2. Porozumenie: Čo robil Jánošík a prečo? Čo je to nevoľníctvo?
3. Aplikácia: Dá sa aj dnes robiť niečo podobné ako robil Jánošík? Je dnes nevoľníctvo?
4. Analýza: Prečo vzniká nevoľníctvo, prečo sa ľudia búria, demonštrujú – rozoberte!
5. Hodnotenie: Je to dobré alebo zlé, že sa búria?
6. Tvorivosť: Čo by sa dalo robiť, aby nebolo chudoby, povstaní, nespokojnosti, vzbúr?

Aplikovať BRT vyučovanie si vyžaduje zmenu učebníc, metodík, vzdelávania učiteľov. Naša súčasná tzv. reforma školstva na tieto výzvy nereaguje. Absentuje koncepcia modernej politiky tvorby učebníc, edukačných textov a ich využívania žiakmi, učiteľmi.

Prax tvorby učebníc

Napísal som sedem učebníc najmä pre stredné školy. Nie sú to najlepšie učebnice. Tvorca učebníc je limitovaný pravidlami tvorby učebníc – čo je správne, pokiaľ pravidlá tvorby a hodnotenia učebníc sú racionálne. Niektoré učebnice podľa teórie nie sú dobré preto, že je v nich veľa informácií, učebnej látky, faktov, dát, mien a podobne, čo nemusí byť chyba autora učebnice, ale osnov, kurikula a tematicko-časových plánov, rozvrhnutia učiva v čase. *Demonštrujem to na príklade kuvika vrabčieho. Ide o učebnú látku v piatom ročníku základnej školy. Učiteľka prezentovala dobrý projekt výučby v tomto ročníku, kde mala prebrať v obmedzenom čase tému cicavce: líška, medveď, srna... a lesné vtáky: sova, kuvik vrabčí, kukučka jarabá, ďateľ a iné. Hodina bola otvorená aj pre rodičov. V rámci hodiny sa pýtala aj na zvuky vtákov, na to, ktoré sú chránené, atď. Problém bol v množstve učiva vzhľadom na čas a funkčnosť informácií pre žiakov, v jeho osvojení (a následnom skúšaní). Keď o každom cicavcovi povedala vyučujúca len pár slov a ešte sa snažila hovoriť aj o tom, ktoré sú chránené a ukázať to aj na interaktívnej tabuli, hodina prebehla rýchlosťou blesku, prezentáciou množstva informácií. Problém je v tom, že nevieme pomenovať, čo si žiaci z toho zapamätali, a keď, tak možno vymenujú cicavcov (pamäťové osvojenie), možno si spomenú, ktorých treba chrániť a nič viac. Na ďalších hodinách už prešla na celkom inú tému. Otázkou je, či menej by nebolo viac.*

Je dobré uvedomiť si, čo všetko vstupuje do procesu tvorby učebníc. Vstupujú doň mnohé

faktory, napr.: Sú učители, ktorí chcú napísať učebnicu, nejakým spôsobom pripravovaní na písanie učebníc? Existuje dostatočná motivácia? Najmä finančná, ale aj odborného uznania? Je učebnica vysoko hodnotená pre vedeckú kariéru učiteľov na vysokej škole? Päťstránkový príspevok do Web of science má vyššie hodnotenie pre kariérny rast učiteľa, ako napísanie učebnice! Bol som pri zrode prvých alternatívnych šlabikárov po revolúcii v roku 1989, nadšenie z možnosti tvorby alternatívnych učebníc bolo motivujúce. Pýtam sa gymnazistu, či a ako doma používa učebnicu - odpovedal, že učebnicu z dejepisu má odloženú v skrinke a odovzdá ju v júni. Pýtam sa ho, z čoho sa učí. Odpovedá: robím si poznámky, čo povie učiteľ... Pýtam sa žiačky na inej škole, či sa učí z učebnice zemepisu. Odpovedala: u nás je to tak, že pán učiteľ nám rozdelí štáty, aby sme urobili projekt – ja som robila Švédsko, potom to prednesieme v triede, a tak to robia aj ostatní... V čase pandémie úloha učebníc, učebných textov, pracovných listov vzrástla, stala sa novou edukačnou praxou pre učiteľov aj žiakov. Dá sa predpokladať, že význam učebníc, edukačných textov bude jedným z podstatných prostriedkov vzdelávania a sebazvdelávania. Už dnes sa na niektorých vysokých školách učí pomocou asynchrónneho, off-line posielania študijných materiálov študentom, alebo len zoznamu potrebnej študijnej literatúry a učiteľ sa so študentom ani nemusí stretnúť face to face. Úplne novou kapitolou sú domáce školy, individuálne štúdium - organizujú sa často ako protesty proti verejným školám. Potrebujú kvalitné učebnice, ktoré budú korešpondovať so skúškami, ktoré pre doma vzdelávaných žiakov uskutočňuje kmeňová škola. Všetky tieto skutočnosti si vyžadujú výskum, analýzu, stanovenie určitých pravidiel, aby nenastal chaos vo vzdelávaní, pokiaľ štátna politika je tiež zodpovedná za výchovu a vzdelávanie a poskytuje na tieto ciele finančné zdroje.

Existujú hierarchické, vertikálne funkcie učebníc a tiež horizontálne funkcie učebníc. Hierarchická synergia vyjadruje prepojenia, od politiky tvorby ľudských zdrojov do tvorby edukačnej teórie, ku kurikulu a od neho k učebnici a jej užívateľovi. Horizontálna synergia sa prejavuje v spoluúčinnosti tvorcov učebníc, žiakov, učiteľov a rodičov. Z teórie horizontálnej synergie sa dá dedukovať fakt, že učebnica slúži žiakovi, učiteľovi, rodičovi a sekundárne aj tvorcom učebníc a ich teórii (ako feedback) a bádateľom v oblasti pedagogiky, ale aj pre informovanosť širšej verejnosti.

Mení sa aj postavenie učebnice, ktorú si predstavujeme ako printovú, zviazanú knižku, ktorá sa zmestí do tašky žiaka. Žiaci sa dnes čoraz častejšie učia z e-materiálov rozličného druhu. J. Mareš (2013, s. 103) nehovorí o učebnici, ale o učení sa z textu. Podobne uvažuje J. Průcha (1987, s. 7-8). Novela zákona č. 245/2008 Z. z., ktorá bola schválená vládou SR r. 2021, obsahuje v § 13 pojem „**edukačná publikácia**“ a rozumie sa pod ňou učebnica, učebný text a pracovný zošit. Nemenujú sa v nej pracovné listy, ale dajú sa zahrnúť pod pracovný zošit. Citujem z uvedenej novely zákona: „Na vzdelávanie v školách sa používajú edukačné publikácie schválené ministerstvom školstva a iné edukačné publikácie, ktoré nie sú schválené ministerstvom školstva a sú v súlade s princípmi a cieľmi výchovy a vzdelávania“.

Sú tu dve veci, ktoré stoja za diskusiu:

Prvou je schválenie edukačných publikácií ministerstvom školstva. Ide o známu „doložku“ k učebnici, ktorá sa zvyčajne vydáva na určitý čas. Tu nastáva problém – KTO a na základe akých KRITÉRIÍ vydáva doložku, že z tohto textu sa dá učiť a z iného nie. Je to základný problém obsahovej a didaktickej hodnoty edukačného textu. Preto sa vo svete tvoria teórie z čoho a ako učiť, robia sa výskumy hodnotenia učebníc. Na Slovensku je táto významná oblasť pedagogického výskumu zanedbaná. Buď sa používajú staršie schémy hodnotenia učebníc napr. Nestlerovej, alebo sa nechá hodnotenie učebnice na skúsených učiteľov, ktorí pri hodnotení používajú svoje kritériá. Je logické, že hodnotenie učebníc sa deje viacfázovým či viacúrovňovým hodnotením, napr. hodnotenie obsahu učebnice a hodnotenie didaktickej hodnoty učebnice, a dajú sa rozpoznať aj iné úrovne hodnotenia podľa predmetu, podľa veku žiakov, podľa toho, či ide o klasickú učebnicu, e-učebnicu alebo pracovné zošity atď. Tieto problémy sú analyzované napr. v publikáciách J. Průcha: *Metody hodnocení školních učebnic* (Praha: SPN, 1984a); alebo J. Průcha: *Učebnice: teorie analýzy edukačního média* (Brno: Paido, 1998), ale aj v záverečnej správe z Výskumného ústavu pedagogického v Bratislave autoriek D. Kusej a M.

Jurčovej: Hodnotenie učebníc (Bratislava: VÚP, 1992), v práci M. Nogovej: Systém kritérií na hodnotenie kvality učebníc (Pedagogická revue 58(4), 336–350). Známa je klasifikácia náročnosti učebného textu Nestlerovej. Úpravu Nestlerovej postupu urobil J. Průcha v roku 1987. Celková náročnosť textu, vybraných vzoriek textu je súčtom syntaktickej (priemerná dĺžka viet a počet slovies v určitom tvare) a pojmovej náročnosti (vážený priemer bežných, vedeckých a faktografických pojmov).

Diskutabilnou sa vidí druhá časť uvedenej vety – a iné edukačné publikácie... Zdá sa, že tu má slovo najmä učiteľ, jeho odborná kvalifikovanosť a etická vyspelosť. Učenie o sexuálnych problémoch vzhľadom na vek žiakov, ale aj učenie o rodovej rovnosti, rozličnom výklade dejín, problematika hoaxov, vnášanie politiky do vzdelávania a podobne sú často diskutované najmä v laickej verejnosti.

Učebnice by nemali zohľadňovať len zmeny v učebných osnovách, ale mali by sa tvoriť a posudzovať aj z hľadiska novo definovaných funkcií edukačnej publikácie. Okrem doplnenia klasických učebníc o podnety pre rozvoj komplexu kognitívnych funkcií a procesov ide najmä o tvorbu:

- a) integrovaných učebníc, kde sa integrujú viaceré predmety do jedného textu – vzdelávacie oblasti,
- b) hypertextových učebníc s členením textov na základné, doplňujúce (pre slabších žiakov) a rozširujúce pre nadanejších žiakov,
- c) nadnárodných učebníc – spojenie niekoľkých krajín na tvorbe učebníc.

Podobne existuje veľká rozmanitosť učebných textov a pracovných listov (napr. s otázkami na zvládanie učiva). Praktické problémy tvorí aj štruktúra učebníc, kde sa v jednej z koncepcií uvádza, že v texte učebnice má byť vyčlenené zásadné, podstatné učivo, potom rozširujúce učivo a doplňujúce učivo, ale v metodikách sa tiež uvádza, že učiteľ môže redukovať učivo. Pri znevýhodnených žiakoch sa pritom požaduje vysoká miera prispôsobenia učiva schopnostiam žiakov. Sledoval som učiteľa, ktorý na hodine hudobnej výchovy podľa obsahového štandardu predmetu hudobná výchova mal naučiť každého žiaka na konci piateho ročníka ovládať pojmy ako agogika a terasová dynamika, na konci šiesteho ročníka zas Seikilovu pieseň. To sú minimálne požiadavky, ktoré by mal zvládnuť každý žiak, keď chce postúpiť do vyššieho ročníka, ale on namiesto toho so žiakmi celú hodinu spieval.

J. Mareš (2013, s. 116) menuje tieto vlastnosti edukačného (pedagogického) textu:

1. Intencionálnosť - zámer autora, čo chce žiakov naučiť
2. Čitateľnosť – zrozumiteľnosť textu pre žiakov
3. Náročnosť – náročnosť na myslenie žiakov (komplexnosť)
4. Koheziivnosť – vnútorná súdržnosť textu, zrozumiteľnosť, vnútorné vzťahy pojmov, kategórií sú jasné; myšlienky vyjadrené v texte navzájom korešpondujú - pomáhajú schémy, grafy, symboly
5. Koherentnosť – logická nadväznosť medzi dielčimi témami v texte a predchádzajúcou učebnou látkou, prípadne nasledujúcou; pomocou vhodnej koherencie sa tvorí systémový pohľad žiaka na daný jav
6. Intertextovosť – premyslené vzťahy medzi doterajšími vedomosťami žiakov a novým učivom prezentovanými rozličnými učebnými textami, napr. cvičebnica, zberka úloh, pracovné listy, zberka príkladov, doplňujúci študijný materiál a podobne
7. Regulatívnosť – text riadi žiakovu činnosť pomocou pokynov, príkazov a značiek. Najmä pri samostatnom učení (autoregulatívne učenie) v čase pandémie, pri domácom vzdelávaní, je regulatívna funkcia textu významná. Žiak by aj bez pomoci učiteľov, rodičov mal zvládnuť absolvovanie edukačného textu, aby mu porozumel a zapamätal si ho a aby si ho zabudoval do vlastného poznatkového systému. Patria sem aj kontrolné otázky pre opakovanie učiva, úlohy na porozumenie naučeného, ale aj doplňujúce vysvetlenia, zhrňujúce pasáže, prehľadové tabuľky, grafické schémy, testy pre sebakontrolu a podobne.

Čitateľnosť sa hodnotí podľa zložitosti použitých slov v texte (napr. cudzie slová), dĺžka viet, zložitost' súvetí, a i. Pri monitoroch veľkosť písma, farba, čitateľnosť grafov a iné. Náročnosť

edukačného textu je zložitou témou. Ten istý text môže byť pre jedného žiaka „ľahký“ a pre iného „ťažký“, nezrozumiteľný. Psycholingvistické a komunikačné kritériá sa snažia zohľadniť priemernú náročnosť textu vzhľadom na vek žiakov. Kritériá určenia náročnosti textu vychádzajú z dvoch predpokladov: lexikálnych a syntaktických. Indexy náročnosti edukačného textu sa tvoria vzhľadom na ročníky školskej dochádzky. Postupy na hodnotenie učebníc boli vydané už v roku 1988, neskôr boli rozlične modifikované, ale je čas na to, aby sa tvorba a hodnotenie učebníc zmenili vzhľadom na vyššie uvedené podmienky – digitalizáciu, kognitivizáciu, personalizáciu učenia, na snahy o zmenu kurikula. Prieskumy medzi učiteľmi už mnoho rokov naznačujú, že učivo je predimenzované, učí sa veľa vecí zbytočných, nezapamätateľných, bez nadväznosti, celistvosti a dynamiky zmien. Uvádzam niektoré zaujímavé výroky učiteľov:

- *Učiteľ: deti sa v škole učia mnoho zbytočností. Ani jeden minister školstva nenabral odvahu zoškrtat učivo...*
- *U ôsmaka Matúša B. z Bratislavy sme zráтали, koľko sa toho musí naučiť za rok. Vyšlo nám prekvapujúce číslo: takmer naspamäť by mal vedieť približne 1700 strán učiva zo 16 učebníc. Ovládať by mal príklady z troch zbierok úloh (70 až 200 strán jedna).*
- *Prečo by mal vedieť žiak na základnej škole stavbu kruhoustnice, pýta sa učiteľ?*
- *Stredoškólači v odbornej škole stavbárskej mali v slovenskom jazyku v učebnici informácie na učenie týkajúce sa rozoznania interfiguratívnej morfémy a jej rozlíšenia od derivačnej a relačnej...*
- *Podľa učiteľa Aleša Š. už na prvom stupni sa učia žiaci veci, ktoré by mohli byť presunuté na neskoršie, napr. v druhom ročníku sa učia morfológiu a syntax, určujú slovné druhy, alebo čo je podmet, predmet, prísudok, učia sa rytmické krátenie, skloňovanie, časovanie... V štvrtom ročníku sa preberala aj mineralógia a poznávanie hornín... preskok cez kozu skrčný alebo roznožný. Tento učiteľ navrhuje až 50% redukciu učiva a tvrdí, že by sa nič nestalo...*
- *Učiteľka matematiky a fyziky na druhom stupni v Košiciach Anna P. tvrdí, že by stačilo vypustiť 20% učiva. Na monitore pre deviatakov bol takýto príklad – skúste ho vypočítať: Pri akej hodnote premennej x bude mať funkcia $y=3x - 4$ hodnotu o 4 menšiu ako funkcia $y=5x + 16$? Na prijímačkách na strednú školu napr. požadujú: Určte mocninu napríklad čísla 205 na 120...*
- *Učiteľka Martina CH. učí slovenčinu a žiaci sa učia, ktoré slová sú nové a staré. V skupine starých slov pracujú so slovami ako mravy, silospyt, čerňo, lučba (archaizmy), ďalej ríf a merica (historizmy) či choseň a gánok (zastarané slová). Pri neologizmoch sú slová, ktoré sa nedajú nájsť ani v slovníkoch, napr. lakros, ringo, fresbee, tyčonga, čamprdia... v ôsmom ročníku sa učia písať cudzie slová, napr.: akrofyl, zygota, myrha, pikap...*
- *Učiteľ Imrich T. učí chémiu a myslí si, že chemické výpočty v 9. ročníku by sa mohli posunúť až do gymnázia. No povedzte, koľkí by ste vedeli pomôcť nielen v čase pandémie svojej 14 ročnej ratolesti s vypočítaním hmotnosti kyseliny chlorovodíkovej, ktorá reaguje so železom za vzniku 75 g chloridu železnateho?*
- *Jaroslava S., učiteľka biológie tvrdí, že najťažšie je učivo v 5. ročníku, kde sa obširne preberajú rastliny. Fotosyntéza a pohlavné rozmnožovanie rastlín je pre nich v tomto veku ťažko pochopiteľné učivo. Skrátila by cicavcov, obrúčkocov. Hovorí: paradoxne v šiestom ročníku sa učia o mačke, psovi či koňovi, hoci toto učivo sa preberalo už na prvom stupni. Je smiešne vysvetľovať šiestakom, že mačka má štyri nohy... V 9. ročníku sa učia žiaci o genetike. Prečo by sa mal deviatak učiť, že keď skríži vínnu mušku s červenými očami s vínnou muškou s bielymi očami, aké oči bude mať ich potomstvo?*
- *Anna Š. učí dejepis a hovorí: koľkí z nás si napríklad pamätajú, že v roku 1773 obyvatelia prezlečení za indiánov potopili v bostonskom prístave debny s čajom, aby tak protestovali proti vysokým dovozným clám... alebo viete kedy bola schválená Pragmatická sankcia, ktorou otec Márie Terézie určil, že na trón môže nastúpiť aj žena?*

Záverom

V súčasnosti pripravujúce sa zmeny v našom školstve, najmä dokument: *Východiská zmien v kurikule základného vzdelávania* (ŠPÚ, 2021) a prebiehajúce diskusie o Návrhu katalógu podporných opatrení vo výchove a vzdelávaní, ako aj materiály týkajúce sa vládou SR schváleného *Strategického plánu inkluzívneho vzdelávania na Slovensku*, naznačujú, že slovenské školstvo sa snaží o zmenu. Pre tvorbu inovovaných didaktických prostriedkov, pomôcok, podmienok vrátane učebníc je dôležité, že sa majú vytvoriť nové výkonové a obsahové štandardy pre základné školy. Bez poznania nového kurikula, bez štandardov sa nedajú urobiť zodpovedajúce učebnice. V tomto čase nie je celkom jasné, vychádzajúc z uvedených materiálov, či štandardy budú po predmetoch alebo vzdelávacích oblastiach, či budú po jednotlivých ročníkoch, alebo na konci tzv. cyklov, alebo po prvom a druhom stupni základnej školy. Mnohopočetné diskusie vzdelávacích oblastí priniesli málo návrhov na redukciu nefunkčného obsahu, na integráciu predmetov do vzdelávacích oblastí, málo argumentov pre zavedenie troch cyklov vzdelávania. Skoro v každom diskusnom vystúpení sa objavujú dve-tri základné požiadavky: chceme vyššiu časovú dotáciu pre môj predmet, chceme viac asistentov, psychológov, špeciálnych pedagógov, viac peňazí pre vybavenie školy pomôckami a chceme vyšší plat, lebo nám utekajú učitelia. Nie je tiež dost jasne komunikované, či zmeny nastanú od prvého ročníka a budú sa implementovať postupne, alebo sa urobia plošne v celej základnej škole, atď. Posledné informácie hovoria o tom, že obsahové a výkonové štandardy by mali vzniknúť do konca roka 2022. Celkové zmeny sú plánované na rok 2026 a mali by sa začať prvým ročníkom základnej školy. Od času vytvorenia štandardov do spustenia ďalších procesov zmien, by sa mali tvoriť učebnice.

O ďalších opatreniach sa diskutuje, ale závažnou podmienkou je vzdelávanie pedagogických a odborných zamestnancov, finančné krytie navrhovaných opatrení a dostatočné personálne zabezpečenie celého procesu zmien, najmä procesov manažovania na celoštátnej, regionálnej úrovni a na úrovni každej školy a školského zariadenia. Ostáva veriť, že diskusie a vízie zmien budú úspešné a nezlyhajú ako predchádzajúce snahy o reformné zmeny v našom školstve.

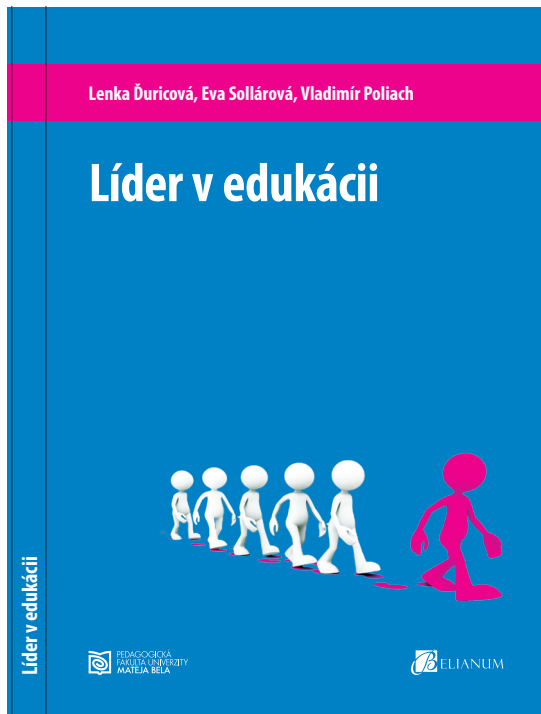
ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV:

- Boekaerts.M., Niemivirta, M. 2000. *Self-regulated Learning: Finding a Balance between Learning Goals and Ego-protective Goals*. In.: Handbook of self – regulation, Ed..M. Boekaerts, P.R. Pintrich. M. Zeidner, Academic Press San Diego 2000, Chapter 13, p. 417-446. ISBN 9780080575490
- Kusá, D., Jurčová, M. 1992. *Hodnotenie učebníc*. Záverečná správa z Výskumného ústavu pedagogického v Bratislave. Bez ISBN
- Mareš, J. 2013. *Pedagogická psychologie*. Portál, Praha. ISBN 9788026201748
- Nogová, M. 2006. *Systém kritérií na hodnotenie kvality učebníc*. Pedagogická revue, 2006, roč. 58, s. 336–350
- Průcha, J. 1984. *Metody hodnocení školních učebnic*. Praha. SPN.
- Průcha, J. 1998. *Učebnice: Teorie analýzy edukačního média*. Brno. Paido. ISBN 8085931494
- Verešová, M., Čerešník, M. 2013. *Výsledky vzdelávania a ich implementácia do študijných programov*. Pedagogická fakulta UKF, Nitra. ISBN 978-80-558-0247-3
- Zelina, M. 2019. *Sebaregulujúce učenie*. In: *Súčasnosť a perspektívy pregraduálnej prípravy. Aká je a aká by mohla byť príprava budúcich učiteľov*. Bratislava: UK, pp. 140-154. ISBN: 978-80-223-4847-8

Summary: The article deals with the following basic topics: The need for innovation in the creation and evaluation of textbooks. The emergence of new phenomena affecting the content, methods and means of education. Synergistic functions of textbooks at the horizontal and vertical levels. The entry of digitization into education and the reflection of their participation in textbooks. The paradigm of change in the improvement of cognitive functions and processes in the educational process and the organization of the regulatory functions of textbooks. Properties of educational text. The need for curricular changes and their implementation in practice as a basis for the creation of textbooks.

Đuricová, L., Sollárová, E. a V. Poliach. Líder v edukácii.
Banská Bystrica: Pedagogická fakulta UMB, Belianum, 2021
ISBN 978-80-557-1936-8 (brožovaný dokument)

Mária Pisoňová, Katedra pedagogiky, Pedagogická fakulta UKF, Nitra



Charakter riadenia vzdelávacích inštitúcií na Slovensku determinuje v súčasnosti množstvo externých činiteľov, medzi ktoré možno zaradiť aj zvyšujúce sa nároky na kvalitu riadenia škôl a školských zariadení, a tiež tie, ktoré sa podieľajú na profesijnom vzdelávaní dospeléj populácie. Týka sa to rôznych foriem podnikového, mimoškolského či celoživotného vzdelávania. Dnešná vzdelávacia inštitúcia musí okrem zabezpečovania základných edukačných funkcií reflektovať požiadavky svojich zákazníkov, t. j. zákonných zástupcov dieťaťa či žiaka omnoho flexibilnejšie, ako to bolo kedysi. Nároky na vzdelávaciu organizáciu zo strany potenciálnych záujemcov, ale aj štátu sú čoraz vyššie. Aj preto oceňujem snahu autorov vedeckej monografie s názvom: Líder v edukácii, že sa podujali teoreticky aj empiricky rozpracovať túto problematiku. Na základe súčasných výskumov sa totiž práve táto problematika ukazuje ako kľúčová v procese efektívneho vedenia školských pracovných tímov. Ako je v publikácii spomenuté,

v praxi dochádza k častej zámene významu pojmov manažér a líder, dokonca aj v aktuálnej legislatíve sa tieto pojmy interpretujú nesprávne. Ďalším nedostatkom je fakt, že v aktuálnych profesijných štandardoch riadiacich zamestnancov škôl na Slovensku prevládajú oblasti a kompetencie manažérske, nie líderské, pričom vzdelávanie zamerané na rozvoj líderských kompetencií (školského aj učiteľského líderšipu) je skôr výsadou neformálneho vzdelávania. Aj z tohto dôvodu hodnotím pozitívne ambíciu autorov publikácie riešiť projekt APVV 17-0557 (Psychologický prístup k tvorbe, implementácii a overovaniu kompetenčného modelu rozvoja lídrov v edukácii), ktorého súčasťou je predmetná vedecká monografia.

Jedným z hlavných cieľov publikácie bolo vytvoriť pôvodný model kompetencií lídra v edukácii, ktorý zodpovedá kontextu, podmienkam a výzvam školstva v Slovenskej republike, pričom tento model by bol teoreticky ukotvený a empiricky podložený. Tento zámer sa autorom publikácie podarilo dosiahnuť, pretože jej obsah zohľadňuje všetky požiadavky na tento typ vedeckej práce. Spočíva v logickom usporiadaní jednotlivých častí a ich súčastí, pričom ich obsah korešponduje s požiadavkami súčasnej vedy a požiadavkami praxe.

Prvá časť, ktorá predstavuje východiskové teoretické koncepty riešeného problému obsahuje vysvetlenie kľúčových rozdielov pojmov manažér a líder, zaoberá sa jednotlivými relevantnými teóriami, modelmi a prístupmi k líderstvu a to s použitím aktuálnej, prevažne zahraničnej bibliografie. Pozitívne hodnotím ich vzájomnú komparáciu a ich aplikáciu v praxi. V tejto časti monografie sú totiž v mnohých prípadoch prezentované výsledky výskumov, resp. analýz a metaanalýz, ktoré reflektujú adekvátnosť ich využitia z praxeologického aspektu. Konštatujem, že prvá časť monografie predstavuje kvalitnú deskripciu klasických a súčasných prístupov k líderstvu, pričom

boli akcentované najmä tie, ktoré sa stali súčasťou modelov líderstva aplikovaného pre edukačný kontext.

Proces kreovania a koncipovania požiadaviek na lídrov v edukačnom prostredí bol predmetom obsahu druhej časti monografie. Jej súčasťou boli aj analýzy zahraničných štandardov a kompetenčných štandardov pre edukačného lídra (školského lídra aj učiteľského lídra), ktoré tvoria rámce pre nastavenie požadovaných parametrov kvality líderských kompetencií relevantných pre podmienky súčasných škôl. Autori uplatnili svoje analytické schopnosti aj pri tvorbe prehľadu kľúčových strategických dokumentov, projektov, národných štandardov a kompetenčných štandardov líderstva v edukácii a to tak, že poskytujú dostatočne reprezentatívny opis kľúčových termínov, rôznorodosti koncepcných a vývinových trendov k téme koncipovania požiadaviek na edukačný líderšip od začiatku 21. storočia.

V poslednej, tretej časti publikácie bol predstavený proces tvorby Modelu kľúčových kompetencií lídra v edukácii, vypracovaný v súlade s najnovšími trendmi v zahraničí a v slovenských podmienkach. Zámerom jeho autorov bolo zviditeľniť koncept lídra v edukácii tak, aby zahrnul riadiacich zamestnancov školy a tiež učiteľov. Cieľom tejto časti monografie bolo vytvoriť koncepciu, ktorá by poskytovala rámec pre koncipovanie vzdelávania a podporu rozvoja kľúčových kompetencií lídra v edukácii, ako aj rámec pre identifikáciu vzdelávacích potrieb účastníkov vzdelávania, a zároveň rámec pre zhodnotenie efektívnosti takéhoto vzdelávania. Tejto ambicióznej úlohy sa autori modelu zhostili veľmi dobre, čomu nasvedčuje vhodne použitá metodológia vychádzajúca z teoretickej analýzy skúmaného problému. Na základe informácií z monografie momentálne prebieha overovanie modelu a jeho využívania v rámci ďalších úloh projektu (APVV 17-0557), konkrétne jeho posúdenie expertmi, ktorými sú vzdelávatelia riadiacich zamestnancov školstva a učiteľov, vzdelávatelia manažérov a lídrov, metodológovia, účastníci vzdelávaní a ďalších overovacích procedúr.

Publikácia Líder v edukácii zodpovedá svojim rozsahom a spracovaním formálnym požiadavkám na tento typ vedeckej práce. Jednotlivé jej časti na seba logicky nadväzujú, pri čom sú v nej použité adekvátne formy citovania a parafrázovania. Oceňujem použitie prevažne primárnych literárnych zdrojov zahraničnej proveniencie, ktoré sú aktuálne a hodnotné.

Predmetnú vedeckú monografiu možno považovať za jedinečnú a originálnu práve preto, lebo rieši problematiku zásadného charakteru. Proces líderstva v školách a školských zariadeniach totiž nebol doposiaľ v slovenských podmienkach analyzovaný formou komplexnej vedeckej procedúry akcentujúcej psychologické aspekty riešenej problematiky, ako je to v prípade tejto publikácie. Jej pridanou hodnotou je vytvorenie konkrétneho Modelu kľúčových kompetencií edukačného lídra, ktorý v budúcnosti významným spôsobom prispeje k skvalitneniu prípravy na výkon tejto pozície a tým k uplatňovaniu vhodných líderských stratégií v školskej riadiacej praxi.

SLOVENSKÁ PEDAGOGICKÁ KNIŽNICA AKO NOVÝ ODBOR MPC

Slovenská pedagogická knižnica (SPK) ako samostatná inštitúcia vznikla v roku 1956. K 1.11. 2021 (predtým vedecká knižnica priamo riadená ministerstvom školstva s celoštátnou pôsobnosťou so zameraním na oblasť výchovy, vzdelávania a príbuzné vedné odbory) bola zlúčená s Metodicko-pedagogickým centrom a stala sa jeho odborom ako špeciálna knižnica.

Služi študentom, učiteľom, ale aj širokej verejnosti. Poskytuje informačné zdroje predovšetkým z humanitných vied.

Svojou činnosťou SPK zabezpečuje slobodný prístup k informáciám šíreným na všetkých druhoch nosičov. K 31.1.2021 jej fond zahŕňal 336 936 knižničných jednotiek. Ide o rôzne typy dokumentov (knihy, periodiká i špeciálne dokumenty).

SPK poskytuje aj prístup do multiodborových databáz zahraničných dokumentov, napríklad do databáz firmy EBSCO, ERIC alebo Springerlink. V nich sa dá nájsť množstvo odborných periodík s plnými textami článkov i kapitoly z kníh.

SPK je zároveň metodickým centrom pre školské a akademické knižnice, ktorým poskytuje poradenstvo a vzdelávanie.

SPK vydala množstvo tematických bibliografií na témy preferované používateľmi a aj bibliografie personálne niektorých významných osobností. Tieto bibliografie sú dostupné na jej webe.

Poskytuje služby výpožičné (absenčné, prezenčné i medziknižničné), konzultačné, bibliograficko-informačné a rešeršné (vypracovávanie rešerší na základe objednávok), služby zo systému Subito (expresné dodávanie kópií konkrétnych zahraničných článkov elektronickou formou). Tiež poskytuje scanovanie a kopírovanie dokumentov zo svojho fondu.

Súčasťou SPK je aj samostatne spracovaný fond starých tlačí, ktoré časovo spadajú do obdobia od 16. po začiatok 20. storočia. Ide o učebnice, výročné školské správy, slovníky, encyklopédie i beletriu. Celkovo historický fond SPK obsahuje nad 10 000 knižničných jednotiek.

Knižnica má priestor – seminárnu miestnosť – pre usporadúvanie podujatí, študovňu a letnú čítareň.

Pre prehľad, aké možnosti SPK ponúka, slúži pred osobnou návštevou jej webová stránka (www.spgk.sk). Služby sú poskytované aj na diaľku. Medziknižničnú výpožičnú službu je možné vybaviť v knižnici v mieste bydliska, objednať si rešerš je možné vyplnením objednávky a jej odoslaním, pričom môže byť doručená poštou. Prostredníctvom predregistrácie nového používateľa je možné získať pre web knižnice prihlasovacie údaje a odoslať žiadanky na literatúru vybranú z katalógu.

Pre jazykovo zdatných (čo je najmä medzi mladými už drvivá väčšina) sú skvelým zdrojom informácií o trendoch vo svete spomínané zahraničné databázy (položka „Databázy“ z ponuky na stránke vľavo), s množstvom článkov aj kapitol z kníh v plných textoch, kde je možné vyhľadávať z pohodlia domova, dokonca aj bez členstva v knižnici. Je možné prezrieť si konkrétny časopis alebo vyhľadať prostredníctvom kľúčových slov a časového ohraničenia dokumenty podľa predmetu svojho záujmu.

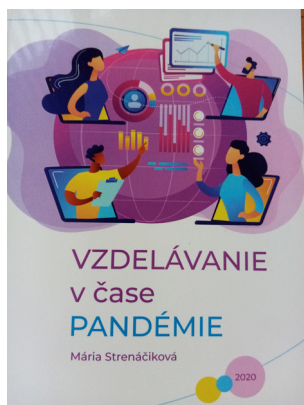
Z NOVINIEK VO FONDE SLOVENSKEJ PEDAGOGICKEJ KNIŽNICE

Švamberg-Šauerová, M., 2018. *Techniky osobnostního rozvoje a duševní hygieny učitele*. Praha: Grada.



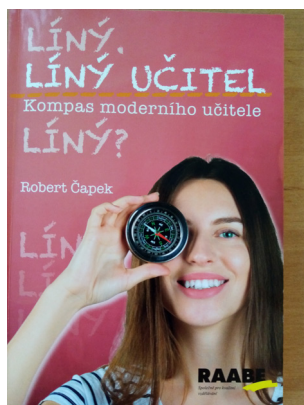
Nároky na pedagogickú profesiu stále vzrastajú, zvyšuje sa počet žiakov a študentov so špecifickými vzdelávacími potrebami, stúpa pedagogická odbornosť množstva rodičov a ich záujem o spoluprácu so školou. Na druhej strane sa však učitelia stretávajú s výrazným nezaujmom niektorých zákonných zástupcov o školské vzdelávanie detí. Stresové faktory, ktoré na osobnosť učiteľa pôsobia zo všetkých strán, vedú u pedagógov nielen k častému poškodeniu ich zdravia, nárastu psychosomatických ťažkostí, ale najmä k stále častejšiemu výskytu syndrómu vyhorenia. Práve na tento fenomén modernej doby reaguje táto publikácia. Predkladá aj techniky účinnej prevencie, prostredníctvom ktorých sa môžu učitelia starať o vlastné duševné zdravie a predchádzať vzniku syndrómu vyhorenia.

Strenáčíková, M., 2020. *Vzdelávanie v čase pandémie*. [Košice] : Equilibria.



Pandémia spôsobená ochorením COVID-19 mala a stále má dopad na všetky zložky spoločnosti. Školy museli byť opakovane zatvorené a boli nútené prejsť z kontaktnej výučby na dištančné vzdelávanie, ktoré pri zachovaní obsahu vzdelávania využíva špecifické prostriedky. Napriek nemalému úsiliu venovanému digitalizácii školstva, nie všetci pedagógovia boli pripravení na prechod do virtuálneho edukačného prostredia. Publikácia popisuje situáciu v tomto smere, i keď len okrajovo, aj v iných krajinách sveta a prezentuje výsledky výskumu orientovaného na online vzdelávanie. Prináša návrhy, ako sa s pandemiou vysporiadať, a to pre vedenie škôl, učiteľov, žiakov i rodičov.

Čapek, R., 2020. *Líný učitel : kompas moderního učitele*. Praha : Raabe.



Učiteľ, ktorý sa rozhodne inšpirovať filozofiou Lenivého učiteľa, môže pri učení naraziť na početné praktické problémy. Ako si s nimi poradiť, ukazuje táto kniha, ktorá je tretím dielom úspešnej série a je zameraná na prácu s triedou. Prináša množstvo momentov z praxe vrátane odporúčaní, ako danú pedagogickú situáciu riešiť či aké vzdelávacie metódy zvoliť. Autor vychádza z otázok učiteľov, s ktorými sa stretáva takmer denne pri seminároch v zborovniach, cez Facebook Lenivého učiteľa alebo prostredníctvom e-mailov, ktoré mu učitelia adresujú. S pomocou tejto publikácie môže každý učiteľ preniknúť ešte hlbšie do modernej stratégie Lenivého učiteľa a čerpať inšpiráciu pre zlepšenie svojich pedagogických zručností vďaka mnohým praktickým príkladom, ukázkam aktivít v triede a reálnym kazuistikám.

SÚŤAŽ NA OBÁLKU ČASOPISU PEDAGOGICKÉ ROZHĽADY

V súčasnom období sa postupne kreuje nová inštitúcia pod názvom Národný inštitút vzdelávania a mládeže (NIVaM), ktorá vzniká spojením Metodicko-pedagogického centra, Štátneho pedagogického ústavu, Národného úradu certifikovaných meraní, IUVENTY a niektorých ďalších organizácií s cieľom posilniť ich doterajšiu odbornú úroveň a spoluprácu, vzhľadom na to sa bude meniť aj vydavateľ časopisu Pedagogické rozhľady. Z uvedeného dôvodu generálny riaditeľ Metodicko-pedagogického centra prof. PaedDr. Ivan Pavlov, PhD. vypisuje súťaž na

grafický návrh obálky časopisu Pedagogické rozhľady.

Predmetom súťaže je spracovanie návrhu obálky časopisu Pedagogické rozhľady – titulná a zadná strana. Grafický návrh obálky by mal vystihovať obsahové zameranie časopisu ako aj jeho orientáciu na čitateľov z radov pedagogických a odborných zamestnancov v školstve

Termín na predkladanie návrhov je **31. mája 2022.**

Do súťaže sa môže zapojiť čitateľská verejnosť, učitelia výtvarnej výchovy, výtvarníci z radov vysokoškolských učiteľov i nezávislí výtvarní umelci.

Technické požiadavky na vyhotovenie návrhu: veľkosť B5; náhľad PDF.

Predpísaná farebnosť – čierna, biela + jedna ďalšia farba, ktorá sa bude obmieňať na titulnej strane každého čísla, resp. ročníka časopisu.

Návrh obálky musí obsahovať názov časopisu v plnom znení, rok (2022), číslo, ISSN (Pedagogické rozhľady, odborný-metodický časopis, 2022, na zadnej strane aj ISSN 1335 - 0404) a graficky vymedzený priestor na logo vydavateľa (Národný inštitút vzdelávania a mládeže), ktorý v tomto období ešte vzniká.

Súťažné podklady: návrh obálky časopisu v požadovanom formáte, identifikačné údaje autora (v osobitnom súbore) – meno a priezvisko autora, pracovisko, kontaktné údaje (adresa, mail, tel. číslo).

Víťaz súťaže následne doručí aj vstupné formáty digitálnych dát (CDR, AI, PSD) vrátane všetkých pripojených grafík a použitých fontov.

Návrhy zasielajte elektronicky na adresu redakcie časopisu:

marian.valent@mpc-edu.sk

Predmet mailovej správy označte Súťaž – obálka.

Súťažné návrhy vyhodnotí redakčná rada časopisu Pedagogické rozhľady.

Víťaz súťaže získa odmenu vo výške **500 €.**

PEDAGOGICKÉ ROZHĽADY
Odborno-metodický časopis pre školy
a školské zariadenia

1/2022
Ročník 31

Editor:
Metodicko-pedagogické centrum Bratislava

Šéfredaktor: Štefan Porubský
Zástupca šéfredaktora: Marian Valent
Výkonná redaktorka: Miroslava Hajtmánková

Redakčná rada:
Martina Kosturková, Mária Pisoňová, Branislav Pupala,
Eva Pupíková, Jana Tomášková

Obálka: Ján Husár
Preklad do angličtiny: Anna Páková

Sídlo redakcie:
Metodicko-pedagogické centrum
krajské pracovisko Horná 97
975 46 Banská Bystrica
Tel.: 048/4722 938
e-mail: marian.valent@mpc-edu.sk, miroslava.hajtmankova@mpc-edu.sk
www.mpc-edu.sk

Vyšlo: 29. apríla 2022
Vychádza desaťkrát ročne

Evidenčné číslo: EV 3414/09
ISSN 1335-0404

Príspevky v časopise sú recenzované. Recenznú radu tvoria
členovia redakčnej rady časopisu.

Za obsah a pôvodnosť rukopisu zodpovedá autor.
Redakcia sa nemusí vždy stotožniť s názormi autora.
Nevyžiadané rukopisy nevraciamy.

