

3

2022

# PEDAGOGICKÉ ROZHĹADY

ODBORNNO-METODICKÝ ČASOPIS



NIVAM

NÁRODNÝ INŠTITÚT VZDELÁVANIA A MLÁDEŽE

## OBSAH:

### SLOVO NA ÚVOD

#### INŠPIRÁCIE Z VÝSKUMU A PRAXE

Ivan Pavlov ...3

**Národný inštitút vzdelávania a mládeže v službách aktérov  
výchovy a vzdelávania na Slovensku ...3**

National Institute of Education and Youth at the service  
of actors of education and training in Slovakia

Petra Fridrichová ...6

**Vzdelávanie pre 21. storočie – zmeny v základnom vzdelávaní na Slovensku**

Education for the 21st century – changes in basic education in Slovakia

Péter Urbán, Martin Kríž ...14

**Regionálne centrá podpory učiteľov – nový pilier štátnej podpory pre pedagógov**

Regional teacher support centers – a new pillar of state support for teachers

Veronika Klindová ...18

**Mýty a fakty o zmenách v obsahu a forme vzdelávania**

Myths and facts about changes in the content and form of education

Lucia Ficová, Ivana Pichaničová ...20

**Kriteriálny test ako nástroj na mapovanie absolútneho výkonu žiaka**

Criteria test as a tool for mapping absolute student performance

Branislav Pupala ...27

**Portugalská cesta k úspechu: konzervatívny oblúk v kurikulárnej politike**

Portugal's path to success: the conservative arc in curriculum policy

#### SPÝTALI SME SA

Marian Valent ...33

**Rozhovor s Margitou Gajdošovou, riaditeľkou základnej školy  
zapojenej do pilotáže Dodatku č. 8**

Interview with Margita Gajdošová, principal of the elementary school involved  
in the piloting of Amendment No. 8

#### POSTREHY A DISKUSIA

Martina Chalachánová, Viktória Pančíková ...36

**Mentoring ako nástroj individualizovanej podpory učiteľa v praxi**

Mentoring as a tool for individualized teacher support in practice

#### Z KNIŽNICE DO KNIŽNICE

Štefan Porubský ...39

**Aká je slovenská vzdelávacia politika a kultúra?**

Marian Valent ...41

**Aké je tajomstvo krajín s najlepším vzdelávaním na svete?**

**Z noviniek vo fonde Slovenskej pedagogickej knižnice ...43**

## Vážené čitateľky, vážení čitatelia,

tretie číslo Pedagogických rozhľadov je pripravené. Naplnili sme jednotlivé rubriky obsahom, o ktorom sme predpokladali, že doplní mozaiku nášho pohľadu na súčasné dianie v školskom systéme. Spoločným menovateľom tohto čísla je vzdelávanie pre 21. storočie. Alebo vzdelávanie v 21. storočí? Veľmi náročné je definovať vzdelávanie ako prostriedok k uspokojovaniu potrieb 21. storočia bez toho, aby sme si nepomenovali ako vyzerá vzdelávanie v 21. storočí. A o tom je naše tretie číslo.

Opis náročných zmien, ktorými prechádza naša spoločnosť, zrejme nie je potrebný. Pandémia, vojnový konflikt na Ukrajine, energetická kríza, zmeny v hodnotách a postojoch spoločnosti. Je len prirodzené, že nepredvídateľné a nami neovplyvniteľné zmeny čerajú stojaté vody aj našich škôl. Vyžadujú si reakciu alebo dokonca zmenu. Pamätníci zrejme teraz skepticky krúčia hlavou s myšlienkami na predchádzajúce pokusy o zavedenie väčších či menších premien v školstve. Naše skúsenosti spôsobujú, že už pri prvých náznakoch reformy sa veľká väčšina z nás stavia do opozície. Pojem reforma v nás automaticky vyvolá odmietavý postoj, a to aj napriek tvrdeniu výkladového slovníka, ktorý označuje reformu ako zmenu majúcu za cieľ niečo zlepšiť. Vnucuje sa otázka, prečo niečo, čo chce priniesť osôh a zlepšenie, je v úvode vždy odmietané. Aby sme boli k sebe úprimní. Odmietanie nepoznaných vecí je ľudskou prirodzenosťou. Proces postupného prekonávania odporu ku zmene si preto vyžaduje nielen odhodlanie tých, ktorí so zmenou prichádzajú, ale aj identifikovanie dôvodu negatívneho postoja, ktorým môže byť nepoznanie dôvodov potrebnej zmeny, strach z neznámeho alebo obavy z vlastného neúspechu.

Odborný časopis Pedagogické rozhľady má ambíciu byť dôležitým článkom pri zavádzaní pripravovanej reformy základného školstva. Chce byť nositeľom informácií súvisiacich s dôvodmi na zmenu, obsahom zmeny a tiež informácií, ktoré súvisia s pomocou pre učiteľov. Dôvodom, prečo sa časopis Pedagogické rozhľady angažuje v oblasti reformy je ten, že jeho tvorba vzniká pod krídlami Národného inštitútu vzdelávania a mládeže (ďalej NIVaM), ktorý je nástupníckou organizáciou viacerých organizácií. Bližšie o tejto organizácii informuje jej generálny riaditeľ Ivan Pavlov vo svojom príspevku *Národný inštitút vzdelávania a mládeže v službách aktérov výchovy a vzdelávania na Slovensku*. Uvádza v ňom nielen vízie, poslanie a hodnoty novej organizácie, ale v úvode príspevku sa dotýka aj dôvodov zlúčenia viacerých organizácií. Kriticky uvádza, že „*synergia prínosu jednotlivých organizácií pre prax začínala byť vnímaná ako problémová*“, resp. pravá ruka nevedela, čo robí ľavá. Zastrešenie kurikulárnej podpory školám, systému monitorovania a hodnotenia a podpora profesijného rozvoja učiteľstva jedinou inštitúciou by mala priniesť väčší súlad a jednotu v plnení úloh, než doposiaľ samostatne stojace organizácie. Dopad takejto obsahovo širokej fúzie môžeme percipovať aj v tomto čísle, ktoré prináša informácie z oblasti kurikulárnej reformy základného školstva, jej vyhodnocovania aj z oblasti profesijnej podpory učiteľov.

Skúsenosti z predchádzajúcich pokusov o reformu predikujú, že bez dostatočných informácií o postupných krokoch a predpokladaných výsledkoch, sa úspech nedostaví. Príspevok Petry Fridrichovej *Vzdelávanie pre 21. storočie – zmeny v základnom vzdelávaní na Slovensku* prináša základné východisko plánovanej kurikulárnej reformy základného školstva. Prezentuje postupnosť a vzťah jej jednotlivých prvkov, dáva do pozornosti, čo všetko je potrebné urobiť pred celoplošným zavádzaním zmien a tiež, čo je veľmi dôležité, aké ciele sú reformou považované za kľúčové. Autorka príspevku zdôrazňuje výsledky žiakov v rôznych gramotnostiach. Na jej zdôraznenie cieľov nadväzuje ďalší príspevok. Spôsob overenia zmien v matematickej gramotnosti analyzuje Lucia Ficová a Ivana Pichaničová. Vo svojom príspevku *Kriteriálny test ako nástroj na mapovanie absolútneho výkonu žiaka* podrobne ale prehľadne opisujú vznik testovacieho nástroja v predmete matematika. Zdôrazňujú potrebu nastavenia kriteriálnych testov naprieč všetkými gramotnosťami, ktoré Slovensku umožnia preverovať úroveň gramotností žiakov vo vlastnej réžii, a to aj v obdobiach mimo medzinárodných testov.

Na polemiky, ktoré v súvislosti s reformou najčastejšie vznikajú v učiteľských kruhoch, reaguje Veronika Klindová v príspevku *Mýty a fakty o zmenách v obsahu a forme vzdelávania*. Postupne

vyvracia alebo potvrdzuje niektoré tvrdenia, ktorých šírenie medzi učiteľmi niekedy aj zbytočne prispieva ku vzniku obáv a strachu z toho, čo ich čaká.

V príspevku *Portugalská cesta k úspechu: konzervatívny oblúk v kurikulárnej politike* máme možnosť porovnávať kroky našich reforiem s reformou inej európskej krajiny. Profesor Branislav Pupala triezvo, racionálne a bez zbytočných emócií opisuje, s čím všetkým sa stretlo Portugalsko v rámci svojej kurikulárnej reformy. Štúdia nie je písaná ako námet na stopercentný návod na reformu. Obsahuje opis tak pozitívnych krokov, ktoré nám môžu byť vzorom, ako aj negatívnych krokov, ktoré nám môžu poslúžiť ako varovanie. Ústrednou ideou v tomto príspevku je súčasná dominantná pozornosť venovaná kompetenciam vo vzťahu k potrebným vedomostiam. Branislav Pupala je autorom ďalšej publikácie pod názvom *Aká je slovenská vzdelávacia politika a kultúra?*, ktorú profesor Štefan Porubský veľmi úprimne a zároveň odborne hodnotí v recenzii v rámci rubriky *Z knižnice do knižnice*. Zvedavý čitateľ, ktorému sa máli analýza jednej cudzej (portugalskej) reformy, môže svoju zvedavosť uspokojiť prečítaním publikácie autorky Lucy Crehan. Recenzia jej publikácie *Chytrazemě* od Mariana Valenta dosvedčí, že všetko so všetkým súvisí a že potreba poznania iných školských systémov môže byť pre nás veľmi inšpiratívna a môže byť dôvodom na zamyslenie v kontexte celospoločenských a kultúrnych súvislostí každej krajiny.

Kaleidoskop príspevkov v treťom čísle dopĺňajú tie, ktoré prezentujú pripravovanú pomoc pre učiteľov. Doteraz preferované ďalšie vzdelávanie, ako kľúčový nástroj ku zmenám, bude doplnené ďalšou stratégiou. Je ňou pomoc a podpora učiteľov v podobe mentoringu, ktorý rešpektuje individualizáciu pomoci jednotlivým učiteľom. Nie od zeleného stola (čo často zaznieva vo verejnosti) ale priamo z praxe budú učiteľia adresne podporovaní prostredníctvom svojich kolegov, skúsených učiteľov. Pocit, že učiteľ nie je pri zmene (so zmenou) osamelý, ale má sa o koho oprieť, je veľmi dôležitým faktorom pri zavádzaní zmien. Martina Chalachánová a Viktória Pančíková vo svojom príspevku prezentujú mentorstvo ako dôležitú stratégiu zlepšovania pedagogicko-didaktických spôsobilostí učiteľov. Význam pojmu mentoring, jeho funkcie a ciele uvádzajú v príspevku *Mentoring ako nástroj individualizovanej podpory učiteľa v praxi*. Koho zaujme táto stratégia podpory učiteľov, môže siahnuť po inovačnom vzdelávaní v oblasti mentoringu, ktoré má NIVaM vo svojom portfóliu. Autori Péter Urbán a Martin Križ nadväzujú na túto tému predstavením vízie o fungovaní a význame *Regionálnych centier podpory učiteľov*, ktoré budú ďalším pilierom štátnej podpory pre pedagógov. Ich hlavnou funkciou bude práve využívanie mentorov z radov skúsených učiteľov priamo v teréne škôl.

Počas čítania rozhovoru s Margitou Gajdošovou, riaditeľkou ZŠ s MŠ Alexandra Vagača (škola zapojená do pilotného overovania Dodatku č. 8 k ŠVP) môžu čitateľovi víriť v hlave otázky: Čo je pre školu výhodnejšie? Zapojiť sa už do prípravy a overovania kurikulárnych zmien a získať šancu konfrontovať zámery reformy so skutočnou realitou? Alebo radšej vyčkať na presne definované pokyny, ktoré niekto iný naformuloval? Základná škola s materskou školou Alexandra Vagača je viditeľne spokojná, keď má riadenie zmeny vo vlastných rukách. O to sympatickejšie je, ak snaha o zmenu prinesie súčasne vytvorenie optimálnejšieho školského prostredia pre deti 21. storočia.

Ak bude mať čitateľ pre prečítaní tretieho čísla pocit, že mozaiku uvedených príspevkov by skvelo doplnili výsledky pedagogického výskumu, musíme s ním iba súhlasiť. Aj z tohto dôvodu a aj v dôsledku zániku časopisu *Pedagogická revue* (dopad zániku Štátneho pedagogického ústavu) chceme vyzvať výskumníkov a vedcov pôsobiach v oblasti pedagogického výskumu ku zverejňovaniu výsledkov svojich výskumov na stránkach nášho časopisu. Rozšírenie obsahu *Pedagogických rozhľadov* o relevantné výsledky pedagogického výskumu umožní nám všetkým náš pedagogický rozhľad ešte viac precizovať.

Jednou z kľúčových zložiek zmeny je postoj. Nemôžeme zmeniť nič, o čom nie sme dostatočne presvedčení. K nášmu presvedčeniu potrebujeme mať dostatok informácií o zmene, k čomu smeruje aj toto číslo *Pedagogických rozhľadov*.

Prajeme príjemné čítanie.

Eva Pupíková

## NÁRODNÝ INŠTITÚT VZDELÁVANIA A MLÁDEŽE V SLUŽBÁCH AKTÉROV VÝCHOVY A VZDELÁVANIA NA SLOVENSKU



Podpora výchovy a vzdelávania na úrovni odborných rezortných inštitúcií má v našej krajine bohatú históriu a prešla zložitým vývojom. Za posledné desaťročia bol dominantný „odstredivý“ prístup, ktorý viedol ku vzniku mnohých organizácií, ktoré sa vyčlenili zo svojich materských organizácií na riešenie špecifických tém. Tento vývoj reflektoval potreby a úlohy rezortu, neraz však aj veľmi subjektívne prístupy a rozhodnutia. Kvalita práce týchto organizácií ovplyvňovala odborné rozhodnutia ministerstva, ale aj vzdelávaciu prax na školách pri implementácii rezortných politík. Počet organizácií sa zvyšoval s pribúdajúcou agendou rezortu, pričom koordinácia ich činnosti a synergia prínosu pre prax začínala byť vnímaná ako problémová. V posledných rokoch sa presadil trend spájania, fúzie odborných (príbuzných) tém i organizácií, ktoré ich riešili. Kľúčovým pre efektívnu implementáciu plánovaných reformných zmien v regionálnom školstve sa stalo zlúčenie tých organizácií, ktoré sú vecnými nositeľmi tejto agendy (vzdelávací program, monitorovanie a hodnotenie, podpora profesijného rozvoja učiteľstva). 1. júla 2022 vznikol zlúčením niektorých priamo riadených organizácií MŠVVaŠ SR (Metodicko-pedagogické centrum, Štátny pedagogický ústav, Národný ústav certifikovaných meraní a IUVENTA – Slovenský inštitút mládeže) **Národný inštitút vzdelávania a mládeže** (NIVaM). Na Slovensku podobne ako u našich susedov (Osrodek rozwoju edukacji w Warszawie alebo Národní pedagogický institut v Prahe) vznikla jedna organizácia na plnenie rezortných úloh vo vzťahu k regionálnemu školstvu a neformálnemu vzdelávaniu mládeže. Metodicko-pedagogické centrum bolo určené ako nástupníčka organizácia a prevzalo na seba všetky úlohy a zodpovednosť za procesy zlúčenia ostatných. Zlúčenie organizácií prebehlo plynule a v súlade s plánovaným postupom, boli prijaté kľúčové dokumenty organizácie (zriaďovacia listina, štatút, organizačný poriadok) vymedzujúce jej povinnosti. Vznik NIVaMu je naplnením zámeru MŠVVaŠ SR, ktorým sleduje nielen formálne zlúčenie rezortných organizácií, ale predovšetkým ich transformáciu do inštitúcie, ktorá sa bude profilovať ako líder v inováciách, podpore výchovy a vzdelávania, platforma pre spoluprácu všetkých jej aktérov na Slovensku. Počas leta sme prehodnotili a redukovali paralelné a duplicitné činnosti, aby sme dosiahli vyššiu synergiu v plnení rezortných úloh, než doposiaľ jednotlivé organizácie. Optimali-

záciou organizačnej štruktúry sme personálne posilnili krajské pracoviská (a pracovisko pre školy s vyučovacím jazykom maďarským v Komárne) aj podľa špecifických potrieb regiónov, redukuje administratívnu záťaž pri tvorbe, realizácii a evalvácií vzdelávacích služieb, aby boli lepšie dostupné a adresné v podpore rezortných politík i učiteľstva regionálneho školstva. 1. októbra sa na NIVaMe uskutočnila organizačná zmena, ktorá zavŕšila proces fúzie a vznikli dva kľúčové odbory: odbor podpory formálneho vzdelávania (zlúčenie agendy podpory formálneho vzdelávania pri tvorbe štátnych vzdelávacích a výchovných programov, monitorovaní a hodnotení výsledkov vzdelávania a podpore profesijného rozvoja pedagogických a odborných zamestnancov) a odbor podpory neformálneho vzdelávania.

Zamestnanci NIVaMu v diskusii prijali jeho **víziu**, ktorou je moderný, kvalitný, inkluzívny systém formálnej a neformálnej výchovy a vzdelávania v Slovenskej republike. NIVaM má ambíciu byť národným lídrom v expertíze na otázky výchovy a vzdelávania (výskumnou, kurikulárnou, odbornou, metodickou, poradenskou a vzdelávacou inštitúciou). Ako verejná organizácia odborne podporuje aktérov – jednotlivcov a organizácie, aby boli spôsobilí poskytovať kvalitné výchovné a vzdelávacie služby. **Poslaním** NIVaMu je byť modernou rezortnou inštitúciou so spoločenskou zodpovednosťou za podporu aktérov formálneho a neformálneho vzdelávania aj informálneho učenia sa na Slovensku, ktorí si uplatňujú právo na primeranú odbornú podporu a pomoc pri osvojovaní, udržiavaní, rozvíjaní a skvalitňovaní profesijných spôsobilostí. Plní úlohy MŠVVaŠ SR najmä v oblasti predprimárneho vzdelávania, základného vzdelávania a stredného vzdelávania, špeciálneho vzdelávania a inkluzívneho vzdelávania, základného umeleckého vzdelávania, jazykového vzdelávania a záujmového vzdelávania, v oblasti podpory profesijného rozvoja pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov, v oblasti celoživotného vzdelávania a v oblasti práce s mládežou. Prostredníctvom krajských pracovísk na území celej SR zabezpečujeme systémovo fungujúcu podporu profesijného rozvoja a práce s mládežou, ktorá reaguje na regionálne špecifiká a aktuálne priority štátnej politiky. Spoločne s inými partnerskými organizáciami kooperuje pri modernizácii systému formálneho a neformálneho vzdelávania na Slovensku. Ako štátna (príspevková) organizácia hospodári s verejnými zdrojmi (štátny rozpočet), inými druhmi prostriedkov z finančných mechanizmov a s príspevkami získanými vlastnou činnosťou, podľa zákona, hospodárne a efektívne, skladá účty zo svojej činnosti zriaďovateľovi a verejnosti.

Služby poskytované NIVaMom sú v súlade s **hodnotami** demokracie, európskeho humanizmu, európskej pridanej hodnoty, interkultúrneho rozmeru, expertnosti (odbornosti), otvorenosti a transparentnosti, rešpektu a spolupráce, dostupnosti, spoľahlivosti a zodpovednosti, flexibility, tvorivosti a kritického myslenia, modernizácie (digitalizácie a informatizácie). Činnosť NIVaMu je založená na **princípoch**: profesionálneho, odborného a etického prístupu pri vzdelávacích, poradenských a ďalších službách poskytovaných cieľovým skupinám; otvorenosti, transparentnosti poskytovaných služieb a procesov riadenia organizácie a hospodárenia s financiami, rešpekte a spolupráci s partnermi (aktérmi) – jednotlivcami a inštitúciami pôsobiacimi vo výchove a vzdelávaní na Slovensku a v zahraničí; dostupnosti ponuky vzdelávacích služieb v rámci regiónov a jej prispôbení špecifickým potrebám cieľových skupín; objektívnosti pri hodnotení a monitorovaní kvality výchovy a vzdelávania; spoľahlivosti a zodpovednosti v prístupe k pracovným úlohám a k jednotlivým cieľovým skupinám; flexibilnom reagovaní na zmeny a inovácie vo výchove a vzdelávaní; tvorivosti a kritickom myslení pri riešení odborných problémov aj v poskytovaných službách; digitalizácii a informatizácii – uplatňovanie moderných vzdelávacích technológií v rámci poskytovaných služieb aj pri komunikácii s cieľovými skupinami.

**Strategické ciele NIVaMu v strednodobom horizonte 5 rokov:**

- Naplniť ciele kurikulárnej reformy základného vzdelávania a zabezpečiť jej implementáciu do praxe vrátane zavedenia nových foriem a zmien do existujúceho systému monitorovania a hodnotenia kvality výchovy a vzdelávania.
- Vytvoriť optimálne podmienky na aktívny profesijný rozvoj pedagogickým, odborným i nepedagogickým zamestnancom s cieľom podporovať ich odborný potenciál na zabezpečenie implementácie zmien obsahu a foriem vzdelávania a hodnotenia do školskej praxe.
- Vytvoriť podmienky a príležitosti na posilnenie a rozvoj digitálnych zručností PZ a OZ potrebných na digitálnu transformáciu a metodicky podporiť digitalizáciu škôl, školských zariadení a zariadení sociálnej pomoci.
- Budovať efektívny systém podpory inklúzie vo formálnom i neformálnom vzdelávaní. Podporiť školy, školské zariadenia a zariadenia sociálnej pomoci pri budovaní systému učiacej sa organizácie v súlade s hodnotami demokracie, participácie a aktívneho občianstva vo výchove a vzdelávaní.
- Podporiť rozvoj mládežníckej politiky na národnej, regionálnej a miestnej úrovni zavádzaním nových trendov pri práci s mládežou.
- Budovať sieť profesionálnych regionálnych, národných a nadnárodných partnerstiev. Vytvoriť systém na podporu synergie internacionalizácie v oblasti profesijného rozvoja PZ a OZ a práce s mládežou. Realizovať projekty financované Európskou úniou prostredníctvom Národnej agentúry programov Európskej únie – Erasmus+ pre oblasť mládeže a športu a Európsky zbor solidarity a zabezpečenia činnosti informačnej siete Eurodesk.

Na všetkých útvaroch v Bratislave a krajských pracoviskách NIVaMu v SR dnes pôsobí 332 zamestnancov (učiteľov profesijného rozvoja, vedecko-výskumných zamestnancov a ostatných zamestnancov), tiež ďalší zamestnanci a zamestnanci projektov, keďže NIVaM je prijímateľom troch národných projektov financovaných zo zdrojov Európskych štrukturálnych a investičných fondov. NIVaM má svoje pracoviská v budovách v Bratislave (generálne riaditeľstvo na Ševčenkovej ulici, pracovisko odboru podpory formálneho vzdelávania na Pluhovej a Žehrianskej ulici, pracovisko odboru podpory neformálneho vzdelávania na Karloveskej a Hálovej ulici) a tiež pracoviská v sídlach krajských miest na Slovensku a v Komárne pre maďarské národnostné školstvo.

Vážené kolegyně a kolegovia,

pred NIVaMom stojí zásadná výzva, presvedčiť všetkých aktérov formálneho i neformálneho vzdelávania na Slovensku, že jeho vznik bol správnym rozhodnutím a odborný potenciál jeho manažmentu i všetkých zamestnancov je prínosom pre budovanie kvalitného systému podpory. Prizývame Vás k spolupráci na našom spoločnom úsilí a ponúkame široké možnosti uplatnenia Vašich profesijných skúseností aj v ponuke našej organizácie.

Ivan Pavlov  
Generálny riaditeľ NIVaM

## VZDELÁVANIE PRE 21. STOROČIE – ZMENY V ZÁKLADNOM VZDELÁVANÍ NA SLOVENSKU

Petra Fridrichová, Univerzita Mateja Bela, Pedagogická fakulta

**Anotácia:** Život súčasnej generácie detí je významne ovplyvnený viacerými faktormi spojenými s takými globálnymi témami, ako sú digitálna transformácia, ale aj klimatická zmena, nízkouhlíková obehová ekonomika a globálne zdravie. Všetky tieto výzvy menia vnímanie toho, čo sa považuje za kvalitné vzdelávanie pripravujúce deti na ich život v dospelosti. Do popredia sa dostáva najmä rozvoj analytických a interakčných zručností a z toho vyplývajúce schopnosti hodnotiť a hľadať riešenia pre súčasné problémy a medzikultúrne otázky v spoločnej diskusii. Slovenskí žiaci dlhodobo dosahujú neuspokojivé výsledky pri hodnotení ich čitateľských, matematických či prírodovedných spôsobilostí. Ukazuje sa, že problematická je aj schopnosť kriticky hodnotiť alebo hľadať riešenia, či spolupracovať v tíme. Nedostatočné sú aj digitálne zručnosti absolventov základného vzdelávania. Tieto skutočnosti otvorili opätovne otázku kvality a aktuálnosti vzdelávania v základných školách či už v rovine toho, čo sa žiaci učia, ale aj ako sa učia. Odpoveďou na neuspokojivé zistenia je pripravovaná zmena základného vzdelávania podporená Plánom obnovy a odolnosti, a to v piatich kľúčových oblastiach – ciele a obsah vzdelávania, štruktúra kurikula, formy vzdelávania, manažment kurikula, učitelia a ich profesijný profil. V príspevku predstavujeme kľúčové zmeny v kurikule pre základné vzdelávanie, ktorých cieľom je priblížiť slovenský školský systém medzinárodným trendom. Naším zámerom je stavať na dobrých a už odskúšaných skúsenostiach, využívať príklady dobrej praxe a overené prístupy so zámerom zvyšovania kvality vzdelávania pre všetky deti na Slovensku.

**Kľúčové slová:** základné vzdelávanie, kurikulum, cykly vzdelávania, vzdelávacie oblasti, učiteľ.

### Vzdelávanie na Slovensku nevytvára podmienky na naplnenie potenciálu žiakov

Slovensko od svojho vzniku čaká na komplexnú a systémovú reformu vzdelávania. Od 90. rokov 20. storočia vznikali viaceré strategické a koncepcné dokumenty pomenúvajúce základné výzvy, ktorým školstvo čelí alebo bude v blízkej budúcnosti vystavené. Už dokumenty ako Duch školy alebo Konštantín upozorňovali na potrebu posilňovania kritického myslenia, prepojenosti obsahu s praxou, ale aj aktualizácie obsahu vzdelávania tak, aby lepšie zohľadňoval to, pre akú budúcnosť školy svojich žiakov pripravujú. To by sa malo prejavovať aj v tom, ako sa vyučuje, a v podmienkach výučby reflektovať komplexné ciele vyjadrené o. i. v požiadavke osobnostného a sociálneho rozvoja. Bokom nestáli ani hodnotové témy. Dokumenty upozorňovali na potrebu systematického etického a hodnotového vzdelávania s potenciálom pomôcť mladým ľuďom orientovať sa v spleti ponúkaných otázok.

Podobným dokumentom, ktorý presnejšie a jasnejšie pomenoval víziu odkiaľ a kam smerujeme a jasne pomenoval aj požiadavku humanizácie vzdelávania a kvalitných škôl pre všetky deti, bolo Milénium. V roku 2008 sa stal východiskom pre reformu vzdelávania, pretavenú do prijatia školského zákona a v tom kontexte aj nového poňatia štátneho kurikula. Prostredníctvom zavedenia dvojúrovňovo nastavenej tvorby kurikula (štátneho a školského vzdelávacieho programu) sa mala posilňovať autonómia škôl a tie tak mali byť schopné lepšie reagovať na možnosti a potenciál svojich žiakov. Dobré myslená zmena sa však nestretla s pozitívnou odozvou v praxi. Hlavným dôvodom bolo nezladenie očakávaní učiteľov od reformy (modernizácia metód výučby, zlepšenie vzťahov so žiakmi, zlepšenie možností individualizácie podľa potrieb žiakov) s hlavnými cieľmi reformy (zmeny v cieľoch a obsahu vzdelávania aplikáciou modelu vychádzajúceho z kompetencií, zvýšenie autonómie škôl pri tvorbe ich vlastného programu, viac Kosová a Porubský 2011; Porubský 2016; Porubský et al. 2016), ale aj v nedostatočnej príprave učiteľov na zmenu ich role z užívateľov kurikula na jeho tvorcov (Kosová a Porubský 2011).

Napriek zmene štátnych vzdelávacích programov, ktorá mala vychádzať a smerovať ku kompetenciám, nedošlo k zásadnej zmene týkajúcej sa kvality poskytovaného vzdelávania a ani v jeho dostupnosti. Výsledky testovaní naďalej poukazujú na nedostatky vo všetkých oblastiach gramotností: čitateľskej, matematickej, prírodovednej aj finančnej (NUCEM 2017, NUCHEM 2019, NUCHEM 2021). Rôzne prieskumy ukazujú nedostatky v občianskych spôsobilostiach (napr. Rada mládeže 2018, ŠŠI 2018), neschopnosť odlišovať fakty od nepravdivých informácií, problém v identifikovaní morálnych hodnôt a schopnosti obhajovať ich a z toho všetkého vyplývajúcu tendenciu mladých dospelých dôverovať extrémistickým stranám.



Neaktuálnosť obsahu vzdelávania sa stáva častou kritikou zamestnávateľov. Upozorňujú na nedostatočné spôsobilosti absolventov všetkých stupňov vzdelávania (To dá rozum, 2019). Medzi najzávažnejšie problémy zaraďujú neschopnosť nových zamestnancov učiť sa, byť motivovaní k práci a aj učeniu sa, kriticky vnímajú ich schopnosti komunikovať alebo spolupracovať, či prinášať riešenia.

Dlhodobo neriešeným problémom, ktorý neodstránilo ani dvojúrovňové kurikulum, je nedostatočná citlivosť vzdelávacieho systému na potreby rozmanitých žiakov. Táto necitlivosť sa prejavuje zvyšovaním závislosti medzi socioekonomickým statusom žiakov a ich vzdelávacími výsledkami. Porovnanie výsledkov v oblasti čitateľskej a matematickej gramotnosti tiež naznačuje, že kým absolventi primárneho vzdelávania dosahujú porovnateľné výsledky so svojimi rovesníkmi v iných krajinách, v prípade 15-ročných žiakov dochádza k zásadnejším rozdielom vo výsledkoch testovaní predovšetkým v náraste podielu žiakov na rizikovej úrovni najmä v čitateľskej, ale aj ostatných sledovaných gramotnostiach (Fridrichová 2019).

Analýzy štátnych vzdelávacích programov však ukazujú aj nedostatky na úrovni samotných dokumentov. Na jednej strane je to predimenzovanosť obsahu vzdelávania zameraného na osvojovanie si rozsiahleho spektra encyklopedických vedomostí. Ďalším problémom je nezosúladenie obsahu vzdelávania medzi vzdelávacími oblasťami a predmetmi. Možnosť prispôbiť ciele a obsah vzdelávania limituje striktné regulovaná organizácia vzdelávania v jednotlivých ročníkoch. V konečnom dôsledku sa tak vzdelávanie sústreďuje na osvojovanie širokého spektra informácií, avšak bez dôkladného ukotvenia v širších súvislostiach.

## Zmeny v základnom vzdelávaní sú postavené na šiestich kľúčových princípoch

Uvedomujúc si najmä nedostatky predchádzajúcej reformy, ktoré učitelia komunikovali (napr. prekvapenie a šok, nedostatočnú prípravu na zmenu, nesúlad medzi prípravou učiteľov a reformou vzdelávania), boli pomenované ciele aj princípy reformy. Tie sú vnímané ako nadstavbové pre zabezpečenie úspešnosti reformy. Princípy vychádzajú zo zistených nedostatkov v doteraz realizovaných výskumoch a ich nasledovaním by sa ohrozenia nedostatkov v príprave a implementácii zmien do edukačnej praxe mali eliminovať. Základnými princípmi pre pripravované zmeny sú na obr.1.

Navrhované riešenia pre zvýšenie kvality základného vzdelávania vychádzajú z poznania pedagogickej praxe v celej šírke a komplexnosti. Ambíciou je hľadanie riešení na identifikované problémy v analýzach prijatých a úspešne zavedených opatreniach v rozličných krajinách. Z tohto dôvodu je aj príprava nového štátneho vzdelávacieho programu pre základné vzdelávanie podporená o.i. projektom Svetovej banky a Európskej komisie za účelom identifikácie procesov a postupov podporujúcich implementáciu komplexných zmien vo vzdelávaní. Zároveň dokument vychádza z poznatkov a ideí formulovaných napríklad v dokumente Učiace sa Slovensko, z empirických zistení získaných cez občianske iniciatívy a projekty ako napríklad projekt To dá rozum. Opiera sa tiež o širokú škálu poznatkov základného pedagogického výskumu, napríklad



Obrázok 1 Princípy zmien v základnom vzdelávaní (Zdroj: <https://vzdelavanie21.sk/zakladne-principy/>)

projektov APVV Reflexia kurikulárnej reformy v pedagogickej praxi učiteľov, alebo Implementácia kurikulárnej reformy v základných školách na Slovensku, v súčasnosti je sprevádzaný projektom základného výskumu VEGA Štruktúra národných školských systémov a súčasná kurikulárna politika: rozpory foriem a programov vzdelávania.

Na základe poznania trendov spoločnosti, aktuálnych výziev, ako aj analýzy očakávaných zručností na mladých dospelých (vychádzajúce z analýz To dá rozum 2019a, ale aj Pellegrino Hilton 2012, či Learning Compass OECD) boli identifikované tie spôsobilosti, ktoré je možné považovať za nevyhnutné pre absolventov základného vzdelávania v najbližších rokoch. Dôležitými aspektmi, okrem rozvinutej schopnosti čítať s porozumením rozličné druhy textov, mať základné matematické myslenie, poznať procesy tvorby poznatkov, či uvedomovať si a využívať svoju rolu ako občana, sú také spôsobilosti, medzi ktoré môžeme zaradiť kritické myslenie, iniciatívnosť a tvorivosť, komunikáciu, spoluprácu alebo sebarozvoj (ktorý zahŕňa aj starostlivosť o svoju osobnú pohodu a prosperitu). Nemenej dôležitými sú aj občianske spôsobilosti prejavujúce sa v osobnej angažovanosti. Avšak, ako najdôležitejšia sa javí motivácia k učeniu sa a práci a tiež schopnosť učiť sa, ktorá je predpokladom pre prispôsobenie sa neustálym zmenám v pracovnom, ale aj osobnom živote.

Príprava, tvorba, ale aj implementácia nového kurikula pre základné vzdelávanie musí byť podporená širokým spektrom odborníkov a reflektovaná diskusiou vo verejnom priestore. Vychádzalo sa z predpokladu, že ak sa má vytvoriť a následne implementovať obsah adekvátny pre život v 21. storočí a vychádzať pri tom z relevantných výskumných dát, či expertízy v oblasti didaktiky a metodík, na tvorbe nového štátneho vzdelávacieho programu by sa mali podieľať odborníci spĺňajúci tieto kritériá. To bol dôvod zmeny spôsobu vytvárania ústredných kurikulárnych komisií pre jednotlivé stupne vzdelávania, kde sa mali možnosť prihlásiť záujemcovia vyplnením formulára s uvedením svojej expertízy, lektorskej alebo učiteľskej odbornosti. Široko koncipované skupiny vytvárali a stále vytvárajú komunikačnú platformu pre overovanie a diskutovanie navrhovaných riešení, ako aj pomenovanie rizikových faktorov sprevádzajúcich zavádzanie navrhovaných zmien do praxe.

Zmeny, ktoré prináša nové kurikulum, sú v mnohých ohľadoch zásadnejším zásahom do dlhodobého zabehnutých procesov a organizácie výchovy a vzdelávania v školách. Aj z tohto dôvodu sa pristúpilo k overeniu dvoch základných aspektov pripravovaných zmien: zmena štruktúry štátneho vzdelávacieho programu a príprava učiteľov na zamýšľané zmeny. Overuje sa teda potenciál štruktúry štátneho vzdelávacieho programu do troch viacročných cyklov, avšak zatiaľ bez zmeny obsahu vzdelávania. Takmer 30 pilotných škôl (viac na <https://www.statpedu.sk/sk/svp/pilotne-overovanie/>) v rámci riešenia problémov súvisiacich s pandémiou COVID-19 overuje potenciál zmeny štruktúry ŠVP do 3 cyklov pre vyrovnávanie rozdielov medzi žiakmi spôsobených prerušením prezenčného vyučovania v rokoch 2020 a 2021. Druhou rovinou, ktorá sa priebežne v súvislosti s komplexnými zmenami zisťuje, je druh podpory, ktorú školy pre úspešnú implementáciu novej filozofie vzdelávania (prechod od odovzdávania vedomostí k rozvoju spôsobilostí) potrebujú.

Výhrada sprevádzajúca predchádzajúce reformy bola ich nepredvídateľnosť, preto jedným z kľúčových princípov je priebežné zverejnenie celkového harmonogramu zavádzania zmien v pedagogickej praxi. Harmonogram dostupný na stránke [www.vzdelavanie21.sk](http://www.vzdelavanie21.sk) umožňuje sledovať proces implementácie kurikula spolu s termínmi zverejnenia nového štátneho vzdelávacieho programu, ďalších sprievodných materiálov tvoriacich kurikulum pre základné vzdelávanie, ako aj proces dobrovoľného (od roku 2023) a plošného (od roku 2026) zavedenia nového ŠVP do pedagogickej praxe. Učители a manažmenty škôl vďaka zverejnenému harmonogramu majú možnosť priebežne sledovať aktuálny stav rozpracovania nového štátneho vzdelávacieho programu pre základné vzdelávanie, pripravované bezprostredné, aj vzdialenejšie kroky.

Posledným v poradí, ale azda najdôležitejším krokom pre úspešnú zmenu základného vzde-

**PODPORNÉ MATERIÁLY**

sprievodné materiály, metodiky, príklady spracovania jednotlivých častí školského vzdelávacieho programu vrátane učebných plánov, samostatný webový portál

**VYTVORENIE  
STREDNÉHO ČLÁNKU  
METODICKÉHO USMERNOVANIA  
A PODPORY ŠKÔL (8+1)**

vzdelávanie a metodická podpora

**CENTRÁ PODPORY ŠKÔL  
(40)**

mentoring, na mieru šité vzdelávanie pre konkrétne školy.



Obrázok 2 Piliere podpory pre učiteľov a školy (Zdroj: <https://vzdelavanie21.sk/zakladne-principy/>)

lávania, je systematická a cieleňá podpora pedagogických a odborných zamestnancov a manažmentov škôl. Systém podpory je postavený na troch kľúčových princípoch (obr. 2):

- metodická podpora zabezpečovaná formou súboru podporných materiálov vydávaných pre jednotlivé vzdelávacie oblasti a zahŕňajúce oblasti didaktiky vzdelávacích oblastí a predmetov, hodnotenia, tvorby didaktických prostriedkov a i.,
- podpora pre tvorbu nových školských vzdelávacích programov a ich pretavenia do pedagogickej praxe poskytovaná poradcami z krajských pracovísk NIVaM a
- adresná podpora pre zmeny vo vyučovaní na úrovni tried a učiteľov poskytovaná regionálnymi centrami podpory učiteľov na úrovni okresov.

Celkovým zámerom plánovaných zmien je zlepšenie a posilnenie základného vzdelávania vo vzdelávacom systéme, prispôsobenie cieľov, obsahu a foriem vzdelávania potrebám súčasnej i budúcej spoločnosti a dnešnej aj nastupujúcej generácie detí. Prejaviť by sa to malo v zlepšení výsledkov vzdelávania žiakov v základných gramotnostiach, ale aj v zabezpečení spravodlivosti, rovnosti a prístupnosti vo vzdelávaní. Zároveň je cieľom vybudovanie takého systému základných škôl, kde každá škola bude schopná vytvárať podmienky na kvalitné vzdelávanie.

### Cieľom zmien je dosiahnutie porovnateľnej kvality vzdelávania s krajinami OECD

Rozsah zmien, ako aj plánovaná podpora pre pedagogických a odborných zamestnancov a pre manažmenty škôl, signalizuje úsilie o dosiahnutie zmeny v podobe kvalitnejšieho vzdelávania na Slovensku pre všetkých žiakov. V tomto kontexte je podstatné uvedomenie, že ani zmeny, ani podpora nemôžu byť unifikované, ale musia sa prispôbiť konkrétnym podmienkam a potrebám škôl a najmä ich žiakov. Zámerom je, aby sa po zavedení zmien kvalita prejavila:

- Zlepšením výsledkov vzdelávania žiakov v základných gramotnostiach (čitateľská, matematická, prírodovedná, finančná a ďalšie) nad úroveň priemeru krajín OECD.
- Znížením podielu žiakov v rizikových úrovniach v oblasti čitateľskej gramotnosti v národných aj medzinárodných testovaniach 15-ročných žiakov o 10 %.
- Znížením vplyvu socio-ekonomického statusu na výsledky v základných gramotnostiach v národných aj medzinárodných testovaniach 15-ročných žiakov na úroveň priemeru krajín OECD.
- Zvýšením motivácie k učeniu sa prírodovedných predmetov, matematiky a motivácie k čítaniu na úroveň priemeru krajín OECD.

### Cieľom zmien je kvalitné základné vzdelávanie pre všetky deti

Základným cieľom zmeny kurikula základného vzdelávania je, aby každý žiak bez rozdielu mal príležitosť:

- získať základné vzdelanie v súhre a vzájomnej prepojenosti všetkých vzdelávacích oblastí a vo vyváženej podpore kognitívneho, fyzického, emocionálneho, sociálneho a duchovného vývinu;
- porozumieť svetu a svojmu miestu vo svete ako súčasť lokálneho a globálneho prostredia;
- rozvinúť schopnosť učiť sa, nadobudnúť a nestratiť vnútornú motiváciu pre vzdelávanie, osvojiť si zručnosti potrebné pre život a perspektívne pracovné uplatnenie a celoživotné učenie sa;
- dostať individuálnu podporu a možnosť rozvinúť osobné kapacity a potenciál;
- rozvinúť charakterové vlastnosti a získať pevný hodnotový a morálny základ svojej osobnosti.

Vďaka tomu by mali mať všetci absolventi základného vzdelávania **rozvinutú všestrannú a funkčnú gramotnosť** v súlade s požiadavkami spoločnosti, vedeli ju uplatniť v každodennom osobnom a spoločenskom živote a pri napĺňaní svojich osobných, vzdelávacích, kultúrnych a sociálnych potrieb. Zároveň je cieľom to, aby mal žiak vybudovaný **základný hodnotovo-kultúrny rámec** svojej osobnosti, ktorý ho orientuje a sprevádza pri plánovaní a dosahovaní individuálnych životných cieľov, ako aj pri participácii na širších spoločenských, kultúrnych a globálnych aktivitách. Žiak by mal tiež získať reálne **vedomie o vlastnom osobnostnom potenciáli** pre svoj ďalší vzdelávací rast a celostný rozvoj.

Dosiahnutie týchto cieľov reformy je podmienené **podporou základnej školy ako inštitúcie**, ktorá poskytuje primárne a nižšie stredné vzdelanie, aby bola spoľahlivým, stabilným a silným článkom vzdelávacieho systému v rámci všeobecného vzdelávania; mohla poskytnúť kvalitné základné vzdelanie všetkým deťom v najbližšom mieste, v ktorom sa nachádzajú; dobre a plynulo nadviazala na to, s čím deti do školy prichádzajú z predchádzajúceho predprimárneho vzdelávania; vytvorila pevné základy pre ďalšie štúdium a odborné vzdelávanie na vyšších stupňoch; posunula ťažisko vzdelávania z odovzdávania vedomostí smerom k rozvoju spôsobilostí žiakov.

V konkrétnom a úplnom vyjadrení je cieľom základného vzdelávania rozvoj spôsobilostí (*Spôsobilosť je v kontexte základného vzdelávania chápané ako základná cieľová kategória vzdelávania, ktorá sa prejavuje v schopnosti zmysluplne využívať osvojené obsahy vzdelávania v situáciách, ktoré tieto obsahy reprezentujú, tak v školskom, ako aj mimoškolskom kontexte. Obsahuje v sebe komponent vedomostí, zručností i postojov, a to v rôznom pomere, v závislosti od aktivity, ku ktorej sa príslušná spôsobilosť vzťahuje. Úroveň spôsobilostí postupne narastá a rozširuje sa. Spôsobilosť čítania napríklad postupuje od spôsobilosti doslovného porozumenia čítaného textu, cez spôsobilosť analytického hodnotenia textu až po kritické čítanie s rozpoznávaním autorských úmyslov.*) tak, aby bol žiak schopný:

- **vyjadrovať a interpretovať** pojmy a vzťahy medzi nimi, myšlienky, pocity a potreby, fakty a názory ústnou a písomnou formou v slovenskom a v materinskom jazyku (ak je odlišný od slovenského jazyka) v rôznorodých situáciách a príležitostiach;
- **komunikovať** v aspoň jednom cudzom jazyku na požadovanej úrovni;
- **používať a hodnotiť texty** rôznej povahy za účelom ich využitia pri ďalšom učení sa a vo vyhodnocovaní informácií v rôznych životných situáciách;
- **rozvíjať a používať matematické a logické myslenie**, princípy a postupy na riešenie rôznych problémov v každodennom živote a v ďalšom štúdiu a na argumentáciu svojich myšlienok, či názorov;
- **zodpovedne a bezpečne využívať digitálne technológie a médiá** na vzdelávanie, komunikáciu a vnímať ich prínos k inováciám, uvedomovať si príležitosti aj riziká, ktoré predstavujú;
- **vysvetliť prírodné javy, spoločenské a historické udalosti** pomocou základných vedomostí, metód vedeckého bádania a odvodiť závery podložené dôkazmi;
- **používať technické nástroje a prístroje** na realizáciu návrhov a inovácií, overenie hypotéz a na prijatie rozhodnutia alebo záveru využití technológie;
- **zúčastňovať sa na občianskom a sociálnom živote** na základe poznania aktuálneho diania, historických súvislostí, spoločenských, kultúrnych a náboženských špecifik;

- **aktívne pristupovať k riešeniu problémov** a prijímať rozhodnutia na základe poznatkov, zručností a hodnôt z oblasti prírodných, spoločenských, humanitných vied a umenia;
- **vnímať a využívať rôzne druhy umenia** ako spôsob vyjadrenia a chápať miestne, regionálne, národné, európske a globálne prejavy kultúry;
- **konať vedome v súlade s poznatkami o zdravom životnom štýle** a jeho dopade na fyzické a duševné zdravie;
- **spolupracovať s ostatnými ľuďmi**, byť solidárny a preferovať konsenzuálne riešenia v konfliktných situáciách;
- **používať kritické myslenie** založené na poznatkoch a etických hodnotách;
- **konať v súlade s hodnotami** smerujúcimi k ochrane životného prostredia a trvalo udržateľného života;
- **konať na základe poznania spoločenských a právnych noriem**, ľudských práv a v súlade s demokratickou kultúrou spoločnosti;
- **robiť informované rozhodnutia o ďalšom vzdelávaní** a životnej budúcnosti vrátane profesijného smerovania, poznať a prijímať svoj potenciál aj limity.

Spôsobilosti sú pre jednotlivé vzdelávacie oblasti špecifické a ich budovanie sa označuje aj ako rozvoj doménových gramotností (napríklad jazyková a komunikačná, matematická, informatická, prírodovedná, spoločensko-vedná, technická a profesijná, umelecká, pohybová a zdravotná gramotnosť). Vzdelávanie má smerovať aj k cielenému rozvoju prierezových gramotností (čitateľská a vizuálna, digitálna, finančná, občianska, environmentálna, sociálna a emocionálna gramotnosť). Východiskovou a súčasne cieľovou spôsobilosťou je schopnosť učiť sa.

### Prostriedkom pre dosiahnutie stanovených cieľov je (aj) dobré kurikulum

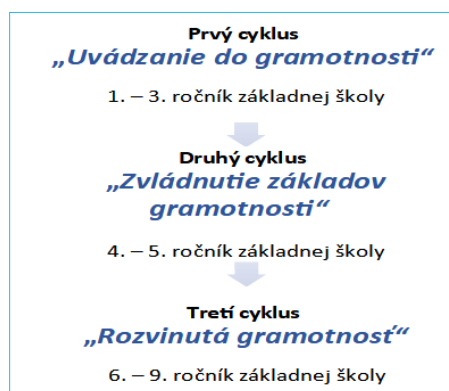
Kurikulum základného vzdelávania musí byť postavené tak, aby uvedené vízie, zámery a ciele dokázalo spoľahlivo sledovať a naplňovať. To bude možné, ak kurikulum bude:

- súdržné, ucelené a gradujúce,
- spoločné, inkluzívne a adaptabilné,
- komplexné a vyvážené.

Pre základné vzdelávanie sa utvára jeden celistvý program smerujúci k cieľom základného vzdelávania. Obsah vzdelávania je usporiadaný v gradačnej postupnosti do 3 cyklov, ktoré sú vzájomne prepojené. Ucelené kurikulum vytvára predpoklady na to, aby sa vzdelávanie mohlo prispôbiť potrebám každého žiaka, a teda nikoho nevyčleňovať pri dosahovaní hlavných cieľov základného vzdelávania. Zároveň, aby sa mohli vytvárať podmienky pre budovanie sebaúcty a sebahodnoty, je potrebné špecifikovať akceptovateľnú mieru prispôsobenia vzdelávacích štandardov pre žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, a to tak, aby bolo možné úspešné absolvovanie jednotlivých vzdelávacích cyklov a dosiahnutie nižšieho stredného vzdelania.

Základnou myšlienkou nového štátneho vzdelávacieho programu je aj **aktualizácia cieľov a obsahu vzdelávania**. V tejto súvislosti sa plánuje vytvoriť štátne kurikulum, v ktorom bude osvojovanie vedomostí, spôsobilostí a zručností v rovnováhe s psychickou a telesnou aktivitou detí. Je teda aktuálne k času, priestoru a potrebám detí, ale aj spoločenským a aktuálnym výzvam.

Uplatnenie vyššie uvedených princípov vedie k tomu, že vnútorná štruktúra kurikula základného vzdelávania, ktorá umožňuje postupné stupňovanie a zároveň reflektuje potrebnú rôznorodosť vzdelávacích ciest žiakov, je usporiadaná do troch po sebe idúcich a na seba nadväzujúcich vzdelávacích cyklov (obr. 3).



Obrázok 3 Štruktúra kurikula základného vzdelávania (zdroj: vlastný návrh)

V cykloch sa stanovujú očakávané učebné výstupy žiakov v jednotlivých vzdelávacích oblastiach a ich súčiastiach (výkonové štandardy na konci každého cyklu) a stanovuje sa tiež obsah vzdelávania (obsahové štandardy).

Pre ciele a obsah funkčného, zmysluplného a uceleného všeobecného vzdelávania je dôležité, aby sa naprieč vzdelávacími stupňami vymedzili jasne stanovené vzdelávacie oblasti, ktoré sa od materskej po strednú školu postupne prehĺbujú a vnútorne diferencujú.

Vzdelávacie oblasti základného vzdelávania nadväzujú na rovnaké vzdelávacie oblasti v predprimárnom vzdelávaní a sú nasledovné:

- Jazyk a komunikácia
- Matematika a informatika
- Človek a spoločnosť (jej súčasťou sa stávajú aj predmety náboženská a etická výchova, ktorých organizácia výučby sa oproti súčasnému stavu nemení)
- Človek a príroda
- Človek a svet práce
- Umenie a kultúra
- Zdravie a pohyb

Za účelom naplnenia požiadavky na nové kurikulum sú ciele a obsahy vzájomne prepojené a navzájom sa podporujú. Ciele vzdelávacích oblastí sú vymedzené ako spôsobilosti, ktorých rozvoj je v gradačnej postupnosti pomenovaný prostredníctvom cieľov pre cykly vzdelávania. V školských vzdelávacích programoch sa budú ciele a obsahy predmetov rozpracovávať pre jednotlivé predmety a ročníky.

### **Len kvalitný štátny vzdelávací program nestačí, potrebná je podpora zmien priamo v teréne**

Premietnutie princípov a charakteristík kurikula základného vzdelávania zo štátnej na školskú úroveň bude zabezpečené prostredníctvom súboru ďalších dokumentov, predovšetkým Sprievodcom pre étos a kultúru školy ako komunity, ktorého súčasťou je aj koncept aktívnej školy. Vznikáť tiež budú ďalšie podporné materiály, akými sú napríklad sprievodný materiál pre prispôbenie vzdelávacích štandardov podľa potrieb žiakov, metodický materiál pre tvorbu didaktických prostriedkov, či metodika pre hodnotenie. Potrebné sú tiež metodiky pre jednotlivé vzdelávacie oblasti, ktoré vysvetlia a dokreslia myšlienky plánovaných zmien na úrovni jednotlivých vzdelávacích štandardov.

Metodické materiály a sprievodcovia ako súčasť kurikula pre základné vzdelávanie nie sú jedinou podporou pre implementáciu zmien. Dôležitú súčasť dotvárajú aj odborné tímy priamo v teréne, ktoré poskytujú dve úrovne podpory. Prvou je pomoc školám pri príprave na zmeny v kurikule základného vzdelávania a ich postupné zavádzanie prostredníctvom kurikulárnych tímov na pracoviskách. Druhou rovinou podpory priamo v teréne sú tímy mentorov z regionálnych centier podpory učiteľov. Ich úlohou je pretavovať myšlienky zmien v základnom vzdelávaní do edukačnej praxe.

### **Postupnosť a predvídateľnosť zmien je kľúčový faktor**

Zmeny pre základné vzdelávanie sú komplexné a zasahujú celé spektrum faktorov ovplyvňujúcich úspešnosť implementácie nového kurikula. To, samozrejme, predpokladá dostatočný čas na zmenu každej z relevantných oblastí: prehodnotenie cieľov a obsahu vzdelávania, návrh novej metodiky vyučovania každej vzdelávacej oblasti, príprava učiteľov a ich vzdelávanie, vznik nových didaktických prostriedkov vrátane učebníc. Od začiatku prípravy nového kurikula pre základné vzdelávanie je preto premyslený a komunikovaný postup zavádzania zmien do pedagogickej praxe.

V zmysle harmonogramu Plánu obnovy a odolnosti je prvým zásadným míľnikom pre kurikulárnu reformu marec 2023, kedy sa predpokladá schválenie štátneho vzdelávacieho programu pre základné vzdelávanie. V septembri 2023 sa predpokladá zapojenie prvých škôl, ktoré predtým pripravujú nový školský vzdelávací program a budú ho realizovať vo svojej škole. Postupný

nábeh na nové kurikulum končí v roku 2026, kedy by mali všetky základné školy na Slovensku postupovať podľa nového ŠVP, resp. od neho odvodených školských vzdelávacích programov. Do toho času je potrebná cieleňá a systematická príprava učiteľov v edukačnej praxi, a to nielen v rovine oboznámenia sa s novým štátnym vzdelávacím programom, ale s cieľom pochopenia podstaty pripravenej filozofie a zámerov zmien v kurikule základného vzdelávania.

Aj napriek ťažkému obdobiu, ktorému čelí celá spoločnosť, školy nevynímajúc, reformu vzdelávania nie je možné odkladať, keďže dopady na vzdelávanie v podobe komplexného zlepšenia vzdelávacích výsledkov sa očakávajú až o 10 rokov, teda v roku 2034 pre prvé školy, ktoré do zavádzania zmien vstúpia v roku 2023 a plošne v roku 2037. Aj s ohľadom na tento časový rámec prvých predpokladaných pozitívnych zmien v slovenskom školstve sa javí odkladanie potrebných zmien na „neskôr“ riešením, ktoré môže Slovensko na ešte dlhšiu dobu udržiavať v nízkej konkurencieschopnosti a neschopnosti reagovať na výzvy blízkej aj vzdialenejšej budúcnosti.

#### ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV:

Fridrichová, P., Trnka, M. a V. Poliač, 2021. *Áká je edukačná prax na Slovensku? Reflexia kurikulárnej reformy: generalizácia pozorovacích ratingov*. Banská Bystrica: Belianum. ISBN 978-80-557-1894-1.

Kosová, B. a Š. Porubský, 2011. *Transformačné premeny slovenského školstva po roku 1989*. Banská Bystrica: PF UMB. ISBN 978-80-557-0275-9.

Pellegrino, J. W. a M. Hilton, M., edit., 2012. *Education for Life and Work: Developing Transferable Knowledge and Skills in the 21st Century. Committee on Defining Deeper Learning and 21st Century Skills*. Washington, DC: The National Academies Press [cit. 2022-10-22]. Dostupné na: [https://www.researchgate.net/profile/James-Pellegrino/publication/265242593\\_Education\\_for\\_Life\\_and\\_Work\\_Developing\\_Transferable\\_Knowledge\\_and\\_Skills\\_in\\_the\\_21st\\_Century/links/549eaf450cf202801ea821c8/Education-for-Life-and-Work-Developing-Transferable-Knowledge-and-Skills-in-the-21st-Century.pdf](https://www.researchgate.net/profile/James-Pellegrino/publication/265242593_Education_for_Life_and_Work_Developing_Transferable_Knowledge_and_Skills_in_the_21st_Century/links/549eaf450cf202801ea821c8/Education-for-Life-and-Work-Developing-Transferable-Knowledge-and-Skills-in-the-21st-Century.pdf)

Komponent 7: vzdelávanie pre 21. storočie, 2022. In: *Plán obnovy a odolnosti*. [cit. 2022-10-22]. Dostupné na: <https://www.planobnovy.sk/kompletny-plan-obnovy/kvalitne-vzdelavanie/>

Porubský, Š., 2016. Implementácia kurikulárnej reformy na Slovensku a jej problémy. In: Porubský, Š. et al. *Premeny školského kurikula (slovenská a česká skúsenosť)*. Banská Bystrica: Belianum. ISBN 978-80-557-1091-4.

Porubský, Š. et al., 2016. *Kurikulum základnej školy očami učiteľov (empirické zistenia)*. Banská Bystrica: Belianum. ISBN 978-80-557-1154-6.

Pupala, B. a P. Fridrichová, P. et al., 2021. *Vzdelávanie pre 21. storočie. Východiská zmien v kurikule základného vzdelávania*. Bratislava: ŠPÚ [cit. 2022-10-22]. Dostupné na: <https://vzdelavanie21.sk/wp-content/uploads/2022/05/Vychodiska-zmien-v-kurikule-zakladneho-vzdelavania.pdf>

Rada mládeže Slovenska: prieskum o volebných preferenciách prvovoličov, 2019 [cit. 2019-01-25]. Dostupné na: <http://mladez.sk/2019/01/24/prieskum-o-volebnych-preferenciach-prvovolicov/>

Rehuš, M., 2018. *Encyklopedizmus náš každodenný. Analýza kurikula v základných školách*. Bratislava: MŠVVaŠ SR [cit. 2022-10-25]. Dostupné na: <https://www.minedu.sk/data/att/13792.pdf>

SSI. *Správa o stave a úrovni uplatňovania výchovy a vzdelávania k demokratickému občianstvu a k ľudským právam v stredných školách v SR, 2017/2018*. Štátna školská inšpekcia.

ŠŠI SR. *Správa o stave a úrovni uplatňovania výchovy a vzdelávania k demokratickému občianstvu a k ľudským právam v stredných školách v SR, 2018* [cit. 2019-01-25]. Dostupné na: [https://www.ssiba.sk/admin/fckeditor/editor/userfiles/file/Dokumenty/136\\_149\\_Stav\\_a\\_urov\\_upl\\_VaV\\_k\\_DOaLP.pdf](https://www.ssiba.sk/admin/fckeditor/editor/userfiles/file/Dokumenty/136_149_Stav_a_urov_upl_VaV_k_DOaLP.pdf)

*To dá rozum: štúdia o skúsenostiach zamestnávateľov so zamestnávaním vysokokvalifikovaných, nízko až stredne kvalifikovaných absolventov na slovenskom trhu práce, 2019a* [cit. 2022-10-25]. Dostupné na: <https://analiza.todazorom.sk/docs/312146002hw0a/>

#### WEBOVÉ STRÁNKY:

[www.vzdelavanie21.sk](http://www.vzdelavanie21.sk) [cit. 2022-10-25].

<https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/learning-compass-2030/> [cit. 2022-10-25].

**Summary:** *The life of the current generation of children is significantly influenced by several factors associated with global topics such as digital transformation, climate change, low-carbon circular economy and global health. All these challenges are changing the perception of what is considered a quality education preparing children for their adult lives. In particular, the development of analytical and interactional skills and the resulting ability to evaluate and find solutions for current problems and intercultural issues in a joint discussion come to the fore. For a long time, Slovak pupils achieve unsatisfactory results in the evaluation of their reading, mathematical or natural science abilities. It turns out that the ability to critically evaluate, search for solutions, or to work together in a team, is also problematic. The digital skills of primary education graduates are also insufficient. These facts reopened the question of the quality and relevance of education in elementary schools, both in terms of what students learn, but also how they learn. The response to the unsatisfactory findings is the planned change of basic education supported by the Recovery and Resilience Plan, namely in five key areas – goals and content of education, curriculum structure, forms of education, curriculum management, teachers and their professional profile. In this article, we present key changes in the curriculum for basic education, the aim of which is to bring the Slovak school system closer to international trends. Our intention is to build on good and tried-and-tested experiences, to use examples of good practice and proven approaches with the aim of increasing the quality of education for all children in Slovakia.*

## REGIONÁLNE CENTRÁ PODPORY UČITEĽOV – NOVÝ PILIER ŠTÁTNEJ PODPORY PRE PEDAGÓGOV

**Péter Urbán a Martin Kríž, Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu SR, Bratislava**

**Anotácia:** Z iniciatívy Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu SR, ako dôležitá súčasť kurikulárnej reformy v rámci Plánu obnovy a odolnosti, vznikajú vo všetkých regiónoch Slovenska regionálne centrá podpory učiteľov. Vznik tejto novej štruktúry sleduje tri hlavné ciele: po prvé vytvorenie regionálnych partnerstiev s cieľom spoločne pracovať na zvyšovaní kvality vzdelávania v každom regióne, po druhé podporiť líderstvo inovatívnych pedagógov v každom regióne a po tretie poskytnúť podporu pedagogickým a odborným zamestnancom v každom regióne pri zavádzaní zmien v procese zmien obsahu a foriem vzdelávania. Prvých šesťnásť centier začalo svoje fungovanie 1. septembra 2022 a do roku 2024 má vzniknúť ďalších dvadsaťštyri centier. Čo bude ich úlohou, ako budú fungovať a prečo vznikajú – na tieto otázky dáva odpoveď tento príspevok.

**Kľúčové slová:** regionálne centrum podpory, učiteľ, mentoring, kvalita vzdelávania, inovácie.

Narastajúcou globalizáciou, digitálnou revolúciou a v posledných rokoch aj celosvetovou pandémiou ovplyvnená transformácia spôsobu života rodín a spoločnosti v 21. storočí si vyžadujú zmeny aj vo vzdelávaní. Tieto zmeny sa musia udiť jednak zhora: presadením potrebných systémových úprav pomocou tvorby štátnych politík, nových metodických usmernení a nových vzdelávacích štandardov. Na druhej strane je potrebné vybudovať aj podporné mechanizmy na implementáciu zmien zdola, spolu s tými, ktorí budú tieto koncepčné a strategické zámery aplikovať priamo v praxi – teda učiteľmi a učiteľkami, ktorí sú v každodennom kontakte s deťmi v školách. Ak úspešnosť zmien nechceme merať len formálne na počte a kvalite pedagogickej dokumentácie, ale chceme, aby sa úspech odzrkadľoval aj na kultúre škôl a vzdelávacích výsledkoch všetkých žiakov, tak okrem legislatívnych úprav musíme podať pomocnú ruku aj pedagógom, od ktorých očakávame implementáciu nových trendov a princípov v práci so žiakmi. Preto pracujeme nielen na tvorbe nového štátneho vzdelávacieho programu pre základné vzdelávanie, ale paralelne s tým budujeme aj sieť regionálnych centier podpory učiteľov. Pri nastavení tejto podpornej štruktúry sme vychádzali z troch zásadných princípov.

### Regionálny princíp

Prvým je regionálny princíp. Chceme, aby tí, ktorí poskytujú podporu, boli blízko k učiteľom. Prvým dôvodom je to, aby pomoc prišla k učiteľom priamo do škôl. Preto bude tých centier 40 po celom Slovensku, v priemere jedno centrum na dva okresy. Druhým dôvodom je, že zamestnancami centra nebudú ľudia z hlavného či krajského mesta alebo z iných častí krajiny, ale lokálni pedagogickí lídri, ktorí poznajú potreby, možnosti a špecifiká svojho regiónu. Slovensko je síce malá krajina, ale s viditeľnými regionálnymi rozdielmi, ktoré potrebujeme zohľadňovať pri presadzovaní zmien. Obzvlášť keď sa to týka zmeny vyučovacieho štýlu alebo prístupu k žiakom. Medzi najčastejšie argumenty skeptikov voči inováciám patrí to, že inde, v iných podmienkach – nebudaj v zahraničí – niečo síce môže dobre fungovať, ale „u nás“ sú iné pomery, tu to nejde, tu sa nedá inakšie učiť. Ale keď kolega z regiónu povie, že sa to dá, lebo to tak už robí – nie v inom regióne, za iných predpokladov, ale tu a v podobných, či rovnakých podmienkach, tak to pridá na vierohodnosti a aplikovateľnosti novej vzdelávacej paradigmy, ktorú chceme preniesť z koncepčných dokumentov do každodennosti škôl a tried.

### Podpora od kolegov

Tu sa dostávame k druhému princípu, z ktorého sme vychádzali: že najefektívnejšia podpora učiteľov prichádza od kolegov, praktizujúcich pedagógov, ktorí poznajú nielen región, ale aj žiakov (rodičov a zriaďovateľov) regiónu. V každom regióne sú šikovní, motivovaní a otvorení pedagógovia, ktorí majú potenciál stať sa pedagogickými lídrami zmien. Oni majú najlepšie



predpoklady na to, aby cez vlastné osobné skúsenosti a cielenú prípravu, našli cestu k svojim kolegom v regióne, získali ich dôveru a krok po kroku ich sprevádzali na ceste premeny k modernému spôsobu vyučovania, ktorý reflektuje vyššie uvedené charakteristiky spoločnosti. V praxi to znamená, že najmenej 75 % zamestnancov jednotlivých centier budú učitelia, ktorí si znížia svoje úväzky na školách, kde zostanú vyučovať na 50 % a v ostatnom čase sa budú venovať činnosti v regionálnom centre. Tu sa musíme zastaviť pri otázke, či sa učitelia budú ochotní vzdať časti svojich úväzkov a riaditelia čiastočne pustiť svojich šikovných pedagógov, aby sa stali mentormi? Pilotný ročník s dvomi centrami, ako aj prvé kolo výzvy so 16 centrami ukazujú, že to nie je malá, ale ani neprekonateľná prekážka. Vo väčšine regiónov mali dvojnásobne viac prihlásených záujemcov, ako mentorských miest. Okrem štyroch regiónov boli mentorské miesta plne obsadené napriek tomu, že pri výbere sme kládli veľký dôraz na kvalitu uchádzačov podľa zásady radšej menej mentorov, ale kvalitných, ako plný počet mentorov na úkor ich kvality. Keď k tomu pridáme osobné skúsenosti mentorov z dvoch pilotných centier, ktorí jednomyselne tvrdili, že im ich pokračujúca učiteľská prax pridáva na kredite v očiach kolegov a pomáha im získať ich dôveru, tak môžeme konštatovať, že kvôli benefítom tohto riešenia sa oplatí vysporiadať sa aj s rizikami, ktoré tento princíp prináša.

### Vzdelávanie v téme mentoringu

Zamestnancov regionálnych centier nazývame zjednodušene mentormi, lebo výraznou časťou ich činnosti bude podpora svojich kolegov vo forme individuálneho mentoringu. Táto forma podpory pre pedagogických zamestnancov v štruktúrach štátnej podpory doteraz chýbala, alebo bola veľmi zanedbateľná. Podporné opatrenia boli zamerané na vzdelávania a na tvorbu pomocných materiálov. Skúsenosti veľkých neziskových organizácií na Slovensku (napr. Teach for Slovakia, LEAF, Indícia, Komenského inštitút), skúsenosti univerzitných pracovísk (napr. Pedagogická fakulta Trnavskej univerzity), ale aj príklady dobrej praxe z iných sektorov (sociálna sféra alebo podnikateľské prostredie) ukazujú, že pri osvojovaní si nových prístupov, pri prechode na nové formy a metódy výkonu profesie a pri zavádzaní veľkých systémových zmien, je individuálne sprevádzanie jednotlivcov alebo práca s malými skupinami zamestnancov vysoko efektívnou metódou. Nejde o náhradu vzdelávania alebo pomocných materiálov, ale slúži na ich doplnenie, ako tretí pilier podpory.

Samozrejme, je niečo iné učiť deti na školách a robiť mentora pre svojich kolegov: vyžaduje si to iné zručnosti, iné typy vedomostí a hlavne odlišný postoj, preto pre mentorov zabezpečujeme vzdelávanie v téme mentoringu. Jedná sa o intenzívny týždňový pobytový tréning s lektormi so skúsenosťami z organizácií LEAF a Teach for Slovakia v auguste ešte pred začatím školského roka. Tak vzdelávanie v roku 2021 pre 2 pilotné centrá ako aj školenia v roku 2022 pre 16 centier ukázalo, že tieto sústredenia slúžia aj ako dobrá príležitosť pre budúcich mentorov v centrách zoznámiť sa a položiť základy budúcej úspešnej spolupráce vo vlastných regiónoch.

### Vytváranie partnerstiev

Tretím princípom pri tvorbe konceptu bolo, aby sme vytvárali partnerstvá: aby reforma mohla byť úspešná, je potrebná súčinnosť mnohých stakeholderov: škôl, zriaďovateľov, rodičov, neziskových organizácií venujúcich sa vzdelávaniu, univerzít, samospráv a aj podnikateľského sektora. V zmysle tohto princípu sa nevytvorila zhora riadená nová štátna štruktúra, ale hľadali sme regionálnych partnerov, ktorí sa s finančnou dotáciou ministerstva z plánu obnovy a odolnosti stanú zriaďovateľmi regionálnych centier a zodpovedajú za ich fungovanie. V prvom kole výzvy sa prihlásilo 24 uchádzačov a medzi 16 víťaznými sú aj veľké neziskové organizácie (Nadácia pre deti Slovenska, V.I.A.C. – Inštitút pre podporu a rozvoj mládeže, Indícia), jedna univerzita (UPJŠ v Košiciach), dve mestá (Rožňava a Nitra) a viac základných škôl, medzi nimi štátne, cirkevné aj súkromné. Taká diverzita prináša do oblasti vzdelávania nové impulzy a perspektívy, ktoré môžu

výrazne prispieť k obnove vzdelávania, slovami Paula Allaireho: „aby ste mohli robiť veci inak, musíte ich inak vidieť.“

### Tematické oblasti

Okrem vzdelávania v téme mentoringu dostanú mentori školenia aj v iných témach. Stanovili sme päť prioritných oblastí: 1. Vzdelávacie programy, 2. Hodnotenie vzdelávacích výsledkov žiakov, 3. Vzdelávací proces a vyučovací štýl učiteľa – sociálna klíma, 4. Personalizácia vyučovania a inkluzívne vzdelávanie, 5. Digitalizácia.

#### 1. Vzdelávacie programy

V praxi sme často svedkami toho, že školský vzdelávací program je vnímaný ako administratívna úloha, ktorú škola musí urobiť, nevyužíva sa dostatočne jeho potenciál a nie je aktívnym nástrojom školy na sformulovanie, sledovanie a hodnotenie svojich vlastných vzdelávacích predstáv. Zmyslom školských vzdelávacích programov je, aby sa školy prostredníctvom nich mohli profilovať v súlade s vlastnými cieľmi výchovy a vzdelávania, ako aj potrebami regiónu. Plánom je v spolupráci s NIVaM ponúknuť možnosť vzniku regionálnych vzdelávacích programov ako medzistupňa medzi štátnym a školským vzdelávacím programom. Tieto by zohľadnili špecifickú jednotlivých regiónov a zároveň by slúžili ako ponuka na doplnenie školských vzdelávacích programov v danom regióne. Mentori jednotlivých regionálnych centier by následne pomáhali školám vytvoriť si na základe týchto vstupov svoj vlastný školský vzdelávací program a podporovali by ich v aktívnej práci s ním.

#### 2. Hodnotenie vzdelávacích výsledkov žiakov

Pripravovaná kurikulárna reforma sa vyznačuje okrem iného zmenou cieľov, ktoré si vo vzdelávaní stanovujeme. Cieľom nemá byť len zapamätanie a porozumenie pojmom a faktom, ale predovšetkým získanie spôsobilostí nevyhnutých pre život v 21. storočí. Skúsenosti učiteľov, ktorí sa na cestu zmeny už vydali, vedú k poznaniu, že nestačí nové ciele premietiť do obsahu a metód vyučovania, ale je potrebné vedieť aj hodnotiť mieru ich dosiahnutia jednotlivými žiakmi. Pretože v konečnom dôsledku sa žiaci učia najmä to, čo je skúšané a hodnotené. Žiaci, ktorí sú na hodinách vedení k tomu, aby premýšľali, objavovali a tvorili, sa cítia oklamaní a demotivovaní, ak sú neskôr hodnotení iba zo znalosti definícií, pojmov a faktov. Rovnako môže mať pochybnosti aj učiteľ, či nový prístup vedie k dobrým vzdelávacím výsledkom. Preto je potrebné, aby učitelia vedeli hodnotiť nielen rozsah a kvalitu vedomostí, ale aby dokázali hodnotiť všetko, čo má byť vyučované – teda nielen osvojenie si pojmov a faktov, ale aj nadobudnutie spôsobilostí zo strany žiakov.

#### 3. Vzdelávací proces a vyučovací štýl učiteľa – sociálna klíma

Úloha pedagóga sa zmenila: už nie je exkluzívnym nositeľom vedomostí, ktoré žiaci môžu získať výlučne (alebo hlavne) od neho, ale jeho úlohou je predovšetkým sprevádzať a usmerňovať žiaka pri ich získavaní a usmerňovať ho pri tejto činnosti. Zrýchlené tempo technologického pokroku (smart zariadenia, digitalizácia a automatizácia v každej oblasti spoločenského života) prinieslo okrem mnohých spoločenských dopadov aj to, že vedomosti (fakty, informácie) sú oveľa rýchlejšie a jednoduchšie dosiahnuteľné ako v minulosti. Namiesto odovzdávania vedomostí má klásť dôraz na rozvoj zručností ako pracovať s dostupnými informáciami (ako ich získať, kriticky vyhodnotiť a správne použiť). Namiesto dlhého výkladu má riadiť aktívne učenie sa žiakov. Namiesto vyžadovania rozsiahleho memorovania má využívať teórie na riešenie úloh z praxe. Namiesto využívania prevažne frontálnych foriem výučby má používať interaktívne a zážitkové formy vzdelávania. Namiesto na vyučovanie zameraného odborníka a experta sa má stať facilitátorom učenia a mentorom jednotlivcov i skupín učiacich sa žiakov.

#### 4. Personalizácia vyučovania a inkluzívne vzdelávanie

Základným predpokladom úspešnosti vyučovacieho procesu je to, aby učiteľ dokázal reflektovať individuálne potreby a danosti žiakov a dokázal podľa toho zvoliť vhodné vyučovacie formy a metódy. Okrem toho je dôležité, aby každý žiak pracoval na úrovni, na ktorej sa práve nachádza, aby tí žiaci, ktorí dokážu postupovať rýchlejšim tempom, mohli pracovať aj na náročnejších úlohách a projektoch tak, aby ich potreby boli čo najviac uspokojené a ich predpoklady čo najviac využité. Cieľom je pripraviť mentorov na to, aby učiteľom vedeli poskytnúť pomoc k prispôbaniu vyučovacieho procesu tak, aby zohľadnil individualitu žiaka pomocou metód a techník personalizovaného vyučovania.

#### 5. Digitalizácia

Iniciatívy zamerané na rozvoj digitálnych zručností a kompetencií žiakov zvyšujú požiadavky na úroveň digitálnych kompetencií učiteľov, ktorých úlohou je pripraviť žiakov na život a prácu v digitálnej spoločnosti. Učiteľ by mal preto ovládať aj ďalšie špecifické digitálne kompetencie, ktoré slúžia na podporu poznávacieho procesu žiakov. Aj nečakaná pandémia ukázala, aká dôležitá je digitalizácia vzdelávania v 21. storočí. Školy museli prejsť na dištančnú formu vyučovania prakticky z jedného dňa na druhý. Bola to výzva nielen pre pedagógov, ale aj pre žiakov a rodičov. Aké platformy používať na vzájomnú komunikáciu? Ako sprostredkovať obsahovú náplň jednotlivých predmetov na diaľku? Ako pripraviť pomocné materiály pre žiakov? Cieľom tejto oblasti je rozvíjať digitálne zručnosti pedagógov, aby boli schopní pripraviť a realizovať svoje hodiny dištančne, hodnotiť žiakov ako aj komunikovať s nimi pomocou audiovizuálnych technológií.

Od regionálnych centier sa očakáva, že okrem všeobecného mentoringu budú poskytovať aj individuálnu a skupinovú podporu v týchto témach. Pri skupinových aktivitách máme na mysli poldňové a celodňové workshopy zamerané na precvičovanie rôznych zručností potrebných v rámci vyššie uvedených tém, výmenu skúseností, zdieľanie príkladov dobrej praxe a pod. Cieľom je, aby centrá monitorovali potreby škôl a pedagógov v regióne a dokázali na ne rýchlo a flexibilne reagovať.

#### Nová výzva na jeseň 2022

16 regiónov Slovenska už má svoje regionálne centrá, ďalších 24 ešte čaká na odvážnych regionálnych partnerov, ktorí ich zriadia. Druhé kolo výzvy bude vyhlásené na jeseň 2022. Uchádzať sa môžu školy a školské zariadenia, vysoké školy, obce, neziskové organizácie a príspevkové organizácie, cirkvi (presný zoznam oprávnených žiadateľov sa nachádza na stránke ministerstva). V prípade otázok sa môžete obrátiť na mailovú adresu [rc@minedu.sk](mailto:rc@minedu.sk).

**Summary:** *On the initiative of the Ministry of Education, Science, Research and Sport of the Slovak Republic, as an important part of the curricular reform within the Plan of Renewal and Resilience, regional teacher support centers are being established in all regions of Slovakia. The creation of this new structure pursues three main goals: firstly, the creation of regional partnerships with the aim of working together to improve the quality of education in each region, secondly, to support the leadership of innovative educators in each region, and thirdly, to provide support to pedagogical and professional staff in each region in implementing changes in the process of changes in the content and forms of education. The first sixteen centers started to work on September 1, 2022, and another twenty-four centers are to be established by 2024. This article explains, what their role will be, how they will work and why they are established.*

## MÝTY A FAKTY O ZMENÁCH V OBSAHU A FORME VZDELÁVANIA

**Veronika Klindová, Kancelária generálneho riaditeľa, Národný inštitút vzdelávania a mládeže, Bratislava**

**Mýtus:** Do tvorby zmien nie sú zapojení zástupcovia pedagogickej verejnosti.

**Fakt:** Na zmenách v obsahu a forme vzdelávania pracujú aj učitelia a riaditelia základných škôl z rôznych kútov Slovenska.

**Mýtus:** V rámci tvorby nového štátneho kurikula sa plánuje zrušiť známkovanie na základných školách.

**Fakt:** Školy budú môcť, rovnako ako doteraz, využívať slovné hodnotenie, klasifikáciu („známkovanie“) alebo ich kombináciu.

**Mýtus:** Reforma kurikula chce zrušiť ročníky na základných školách, žiaci viacerých ročníkov budú spoločne navštevovať triedy v rámci troch cyklov vzdelávania.

**Fakt:** Deti budú navštevovať jednotlivé ročníky rovnako ako doteraz.

**Mýtus:** Reforma povedie k zrušeniu dôležitých predmetov na základných školách.

**Fakt:** Toto rozhodnutie zostáva v kompetencii škôl. Tie si budú aj naďalej vytvárať školské programy podľa predmetov, ktoré môžu mať charakter integrovaného predmetu (napr. príroda alebo spoločnosť) alebo budú členené na izolované predmety (fyzika, chémia, biológia a pod.)

**Mýtus:** Opäť sa len prepíšu štátne a následne školské vzdelávacie programy, ale v praxi sa nič nezmení.

**Fakt:** Zmeny do praxe budú školy a učitelia zavádzať s adresnou metodickou podporou. Tú im budú poskytovať krajské pracoviská Národného inštitútu vzdelávania a mládeže, ktoré už v tomto čase ponúkajú programy inovačného vzdelávania a odborné podujatia zohľadňujúce ciele kurikulárnych zmien. Na úrovni okresov vznikajú Regionálne centrá podpory učiteľov, od septembra roku 2022 funguje 16 centier a do roku 2026 ich bude 40.

**Mýtus:** Reforma bude predstavovať ďalšiu administratívnu záťaž pre učiteľov, keďže budú musieť sami prerábať školské vzdelávacie programy a učebné plány podľa nového štátneho vzdelávacieho programu.

**Fakt:** Učiteľom a školám pomôžu tímy učiteľov profesijného rozvoja na krajskej úrovni a pedagogickí mentori im budú ešte bližšie v okresoch. Odborníci Národného inštitútu vzdelávania a mládeže zverejnia ďalšie podporné materiály ako ukážkové školské vzdelávacie programy vytvorené aktívnymi školami, regionálne kurikulá, čiastkové vzdelávacie programy pre vzdelávacie oblasti alebo vyučovacie predmety. Sprievodné materiály nebudú záväzného charakteru a školy si ich budú môcť s podporou regionálnych centier prispôbiť podľa svojich potrieb.

**Mýtus:** Žiaci sa prestanú učiť čokoľvek naspamäť.

**Fakt:** Žiaci sa budú učiť aj schopnosti memorovať, ale tak, aby to malo zmysel. Pozornosť sa presunie na rozvoj spôsobilostí žiakov ako napríklad kritické myslenie, tvorivosť, schopnosť riešiť problémy a využívať digitálne technológie.

**Mýtus:** Zmeny vo vzdelávaní povedú k zhoršeniu vzdelávacích výsledkov žiakov, najmä žiakov talentovaných a nadaných.

**Fakt:** Nové výkonové a obsahové štandardy základného vzdelávania sa budú systematicky sústreďovať aj na rozvoj čitateľskej, matematickej a prírodovednej gramotnosti, ktoré sú kľúčové pre život v 21. storočí. Rozvoj týchto gramotností sledujú napríklad medzinárodné merania PISA. Z dlhodobého hľadiska očakávame, že rozsiahly komplex aktuálne pripravovaných kurikulárnych zmien povedie k zlepšeniu vzdelávacích výsledkov slovenských žiakov aj v týchto meraniach. Navyše vyvíjame kriteriálne testy, ktoré nám umožnia preverovať úroveň týchto gramotností (a v budúcnosti aj ďalších doménových gramotností) vo vlastnej réžii, aj v obdobiach mimo medzinárodných testovaní.

**Všetky dôležité a aktuálne informácie o pripravovaných zmenách v obsahu a forme vzdelávania nájdete na stránke [www.vzdelavanie21.sk](http://www.vzdelavanie21.sk).**



 **VZDELÁVANIE  
21. STOROČIA**

**Učíme (sa) myslieť a konať  
na základe vedomostí a dát**

V novom kurikule základného vzdelávania presúvame ťažisko vzdelávania z odovzdávania vedomostí na rozvoj spôsobilostí žiakov. Pripravili sme pre Vás webstránku, kde sa dozviete o východiskách zmien, procese tvorby nového kurikula, časovom harmonograme a ďalšie dôležité informácie.

[www.vzdelavanie21.sk](http://www.vzdelavanie21.sk)

 **Financované  
Európskou úniou**  
NextGenerationEU

**PLÁN [OBNOVY]**

 **MINISTERSTVO  
ŠKOLSTVA, VEDY,  
VÝSKUMU A ŠPORTU  
SLOVENSKEJ REPUBLIKY**

 **NIVAM**  
NÁRODNÝ INŠTITÚT VZDELÁVANIA A MLÁDEŽE

## KRITERIÁLNY TEST AKO NÁSTROJ NA MAPOVANIE ABSOLÚTNEHO VÝKONU ŽIAKA

Lucia Ficová, Ivana Pichaničová, Oddelenie hodnotenia a monitorovania vzdelávania, Národný inštitút vzdelávania a mládeže, Bratislava

**Anotácia:** Príspevok je venovaný problematike využitia kritériálnych testov v edukačnej realite na identifikovanie absolútneho výkonu žiaka z pohľadu testovaného obsahu prostredníctvom jasne definovaného teoretického rámca, dizajnu testu a štatistického spracovania, ktoré umožňujú konkretizovať opis jednotlivých úrovní spôsobilostí žiaka. Poukazuje na potenciál kritériálneho testovania ako jedného z nástrojov formatívneho hodnotenia v podmienkach základnej školy. Zároveň informuje o zámeroch v oblasti inovácií hodnotenia výsledkov vzdelávania v rámci Plánu obnovy a odolnosti.

**Kľúčové slová:** diagnostický nástroj, test, absolútny výkon, relatívny výkon, normatívny test, kritériálny test, formatívne hodnotenie, teoretický rámec, dizajn testu, spätná väzba.

V slovenskom vzdelávacom systéme sú externé (celonárodné) merania vzdelávacích výsledkov žiakov realizované s cieľom dosiahnuť maximálnu objektivitu a diferencovanosť hodnotenia žiackych výkonov. Doposiaľ realizované externé merania hodnotia žiaka z pohľadu jeho relatívneho výkonu (normatívne testy). Ako uvádza Mentel (2015) ide o interpretovanie výsledku, ktorý je založený na percentuálnej úspešnosti v teste a porovnávaný je s nejakou referenčnou hodnotou. Ak táto referenčná hodnota pochádza z rozdelenia úspešností ostatných žiakov, hovoríme o tzv. štatisticko-normatívnom testovaní (resp. o testovaní vzťahujúcom sa na normu). Ide teda o porovnávacíe (normatívne) testy, ktorých cieľom je vytvorenie poradia testovaných žiakov podľa miery úspešnosti v danom teste. Takéto testy sa používajú v rámci Testovania 9, Testovania 5 či externej časti maturitnej skúšky. Tieto nástroje však nedokážu v požadovanej miere reflektovať mieru zvládnutia vybranej oblasti učiva z pohľadu žiaka, triedy, školy. Ak chceme zistiť, či žiak zvládol, prípadne aj do akej miery, stanovené požiadavky v rámci špecifikovanej oblasti učiva, potrebujeme využiť testy kritériálne. Kritériálne testy sú vhodným nástrojom aj pre účely formatívneho hodnotenia žiakov a autoevalvácie škôl.

### Koncept kritériálnych testov

Hlavným cieľom kritériálneho testovania je určiť stav testovaného žiaka vo vzťahu k určitému počtu vybraných testovacích položiek z určitej oblasti obsahu, a to takým spôsobom, ktorý umožňuje z testu urobiť záver o vzdelávacích úspechoch testovaného žiaka (Švec 2008; Průcha et al. 2008). V zhode s Gavorom (1999) je možné test absolútneho výkonu použiť ako test, ktorý zisťuje, či žiak zvládol (presne vymedzené) učivo a či dosiahol tzv. hraničné skóre. Dobre definovaný rozsah obsahu je teda nevyhnutnou, ale nie jedinou podmienkou kritériálneho testovania.

Oddelenie hodnotenia a monitorovania vzdelávania Národného inštitútu vzdelávania a mládeže (pôvodne Národný ústav certifikovaných meraní vzdelávania) si v projekte **Vyvíjanie kritériálnych testov pre primárne a nižšie sekundárne vzdelávanie na Slovensku** dal za cieľ pripraviť nový typ testov zo slovenského jazyka a literatúry a matematiky pre základné školy. Na rozdiel od normatívnych (porovnávacích) testov, ktoré sú v súčasnosti využívané na porovnanie výsledkov žiakov pri externých národných testovaniach, dokážu kritériálne (overovacie) testy komplexnejšie hodnotiť úroveň vedomostí a zručností žiakov. S pomocou expertov z oblasti medzinárodného pedagogického výskumu a praxe (Universität Stuttgart, Nemecko a Innove v Tallinne, Estónsko) boli v rámci tohto projektu v rokoch 2019 – 2021 zaškolení domáci odborníci a výskumníci, ktorí si osvojili metodiku tvorby kritériálnych testov a externú evalváciu so zameraním na matematiku a slovenský jazyk a literatúru na základných školách. V projekte boli vytvorené vzorové kritériálne testy z matematiky a slovenského jazyka a literatúry pre žiakov 5. a 9. ročníka základných škôl. Tie boli následne experimentálne overené na pilotnej vzorke škôl a štatisticky vyhodnotené tak, aby školám poskytli objektívnu spätnú väzbu o výkone žiaka vzhľadom k testovanému obsahu.

Oddelenie hodnotenia a monitorovania vzdelávania Národného inštitútu vzdelávania a mládeže je v ďalšom období ďalej zabezpečuje implementovanie pilotne overenej metodiky vyvíjania kritériálnych testov pre primárne a nižšie sekundárne vzdelávanie do edukačnej reality. Ide o jeden z cieľov v oblasti inovácie hodnotenia výsledkov vzdelávania v nadväznosti na kurikulárnu reformu realizovanú v rámci Plánu obnovy a odolnosti – Komponent 7: Vzdelávanie pre 21. storočie. Zámerom je v oblasti testovania ponúknuť školám presnejšie a relevantnejšie výstupy, ktoré poskytnú lepšiu celkovú obraz o výkonoch žiakov a umožnia adresnejšiu spätnú väzbu pre individuálneho žiaka i školu. V spolupráci so zahraničnými expertmi v priebehu najbližších rokov zároveň pripraví výberové kritériálne testy, ktoré budú realizované na reprezentatívnej vzorke žiakov v 3., 5. a 8. ročníku základnej školy (t.j. na konci každého vzdelávacieho cyklu). Tieto budú slúžiť ako spätná väzba pre centrálnu úroveň tvorby kurikulárnej politiky. Existujúce rozlišovacie testy (Testovanie 9) sa budú naďalej realizovať v poslednom ročníku základnej školy.

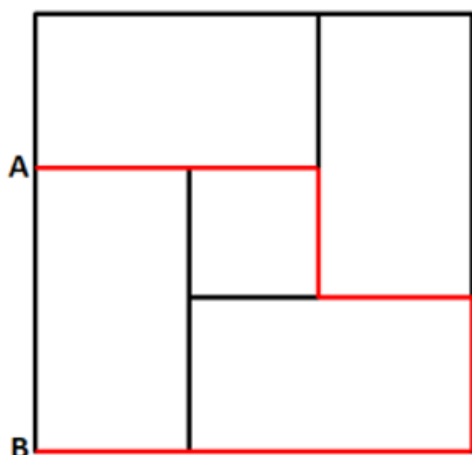
### Teoretický rámec

Pre potreby vytvorenia diagnostických nástrojov na kritériálne testovanie je potrebné vymedziť teoretický rámec, na základe ktorého je možné detailne opísať testovaný obsah. Ide o vyšpecifikovanie časti učiva (prostredníctvom súboru úloh) vzhľadom k vzdelávacím štandardom s akcentom na absolútny výkon. V pilotnom overovaní bol vytvorený samostatný teoretický rámec pre slovenský jazyk a literatúru a matematiku. Oba z vytvorených teoretických rámcov vychádzajú z modelov štúdie PISA (OECD) a z modelu VERA (Nemecko). Nadväzujú na Štátny vzdelávací program (ŠVP) pre primárne a nižšie stredné vzdelávanie platný v Slovenskej republike. Sú vytvorené pre predmet ako celok a obsahujú tri navzájom nezávislé domény – rozsah požiadaviek, kompetencie a obsah.

Teoretický rámec z matematiky nie je tvorený pre špecifické tematické celky matematiky ako už bolo uvedené, ale je univerzálny pre všetky oblasti matematiky aj vekové skupiny žiakov. Takýto model rámca má vzor v rámcoch používaných pri známych medzinárodných testovaniach. Všeobecnosť rámca umožňuje posúdiť komplexnosť banky úloh potrebnej pre testovanie v rámci predmetu matematiky. Vzhľadom na jeho šírku je však potrebné prispôbiť ho pre konkrétne testovanie (vzhľadom na obmedzený počet úloh, čas testovania, dostupnosť vhodných úloh a pod.). Jednou časťou teoretického rámca je rozsah požiadaviek, čo predstavuje charakteristiku úloh a ich kognitívnu úroveň. Druhou časťou sú matematické kompetencie – argumentácia, komunikácia, symbolický jazyk a reprezentácia, modelovanie a matematizácia, nástroje a pomôcky. Rozsah požiadaviek a jednotlivé kompetencie sú nezávislé domény. Charakteristika úloh umožňuje všetky kombinácie jednotlivých domén. Ďalšou nezávislou charakteristikou úlohy, ktorá neovplyvní ostatné domény, je oblasť matematiky. Vychádzali sme tu zo štátneho kurikula (ŠVP) pre predmet matematika platného v Slovenskej republike. Vzdelávací obsah predmetu Matematika je v tomto kurikule rozdelený do piatich tematických okruhov: Čísla, premenné a početné výkony s nimi; Vzťahy, funkcie, tabuľky a diagramy; Geometria a meranie; Kombinatorika, pravdepodobnosť, štatistika; Logika, dôvodenie, dôkazy. Pre lepšie porozumenie opísaného je možné si teoretický rámec predstaviť ako veľkú kocku, ktorá je zložená z malých kociek, pričom každá z týchto malých kociek reprezentuje skupinu úloh, ktorými je meraná rovnaká zručnosť na rovnakej kognitívnej úrovni. Úlohy z jedného súboru majú teda rovnaké parametre na všetkých úrovniach teoretického rámca.

Pred zaradením úlohy do testu je teda potrebné poznať jej charakteristiky, ktoré sú v súlade s nastaveným konceptom teoretického rámca. Takúto charakteristiku ponúkame pri ukážkach dvoch úloh aj so stručným popisom toho, čo sa danou úlohou sleduje:

**Znenie úlohy 1:** Katka prešla cez bludisko po stranách vyznačených útvarov z bodu A do bodu B. Bludisko je vytvorené z rovnakých obdĺžnikov a štvorca. Jeho obvod je 8 m. Obvod bludiska je 4-násobne väčší ako obvod štvorca. Súčet susedných strán obdĺžnika je 8 m. V tabuľke vyznač správnu možnosť vzdialenosti, ktorú Katka pri prechode bludiskom prešla.



z A do B			
práve 20 m	viac ako 20 m	aspoň 20 m	menej ako 20 m

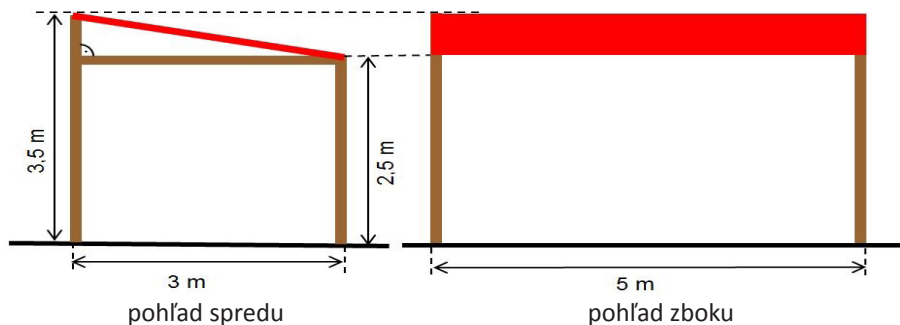
Obrázok 1 Bludisko

Tabuľka 1 Charakteristika úlohy v súlade s teoretickým rámcom z matematiky ISCED1

Charakteristika úlohy	
<b>Obsahová štruktúra úlohy:</b>	Geometria a meranie
<b>Úroveň:</b>	ISCED1
<b>Typ úlohy:</b>	Úloha s výberom viacerých správnych odpovedí v riadku/MM
<b>Bloomova taxonómia:</b>	Konceptuálne poznatky/analyzovať
<b>Zaradenie podľa teoretického rámca:</b>	<p>Rozsah požiadaviek:</p> <p>schopnosť prepojenia rôznych oblastí matematiky – spojenie viacerých metód, postupov, výpočtov algoritmov</p> <p>Matematické kompetencie:</p> <p>argumentácia – sformulovať svoje myšlienky s použitím správnych matematických pojmov v logickej nadväznosti</p> <p>komunikácia – vyjadriť písomne matematický obsah, pričom je nutná matematická terminológia</p> <p>symbolický jazyk a reprezentácia – zapísať svoje myšlienky v logickej nadväznosti pomocou matematických symbolov a znakov</p> <p>modelovanie a matematizácia – rozpoznať, vybaviť si a využívať modely, ktoré nie sú pre žiakov bežné</p>
<b>Predpokladaný čas riešenia:</b>	6 minút
<p>Úloha je zameraná na využitie obvodu štvorca pri riešení neštandardnej úlohy. Žiak pre vyriešenie úlohy pracuje so vzťahom medzi obvodmi jednotlivých štvorcov, ktoré sú na obrázku znázornené. Žiak pracuje ako s textom súvislým, tak aj s textom nesúvislým, pričom využíva poznatky z matematickej terminológie. Na základe uvedeného vzťahu medzi obvodmi je potrebné, aby žiak identifikoval dĺžky strán obdĺžnika a dĺžku strany štvorca. Pri analýze dĺžok strán jednotlivých štvorcov sa dopracuje k dĺžke strán obdĺžnika. Po identifikovaní dĺžok strán rovinných útvarov jednoduchým sčítaním vypočíta dĺžku vzdialenosti, ktorá bola pri prechode bludiskom prekonaná.</p> <p>V prípade nesúvislého textu pracuje žiak s modelom, ktorý nemá štandardné prevedenie a je potrebné zo strany žiaka danú situáciu analyzovať.</p>	



**Znenie úlohy 2:** Rodina Novotných si dala postaviť prístrešok pre auto. Tento prístrešok zastreší plochu tvaru obdĺžnika s rozmermi 3 m x 5 m. Má šikmú strechu tvaru obdĺžnika, ktorej vyšší okraj je vo výške 3,5 metra a jej nižší okraj je vo výške 2,5 metra. Dĺžka strechy je 5 metrov. Na obrázku je znázornený prístrešok na auto v pohľade spredu a z boku. Vypočítajte, o koľko viac metrov štvorcových meria plocha strechy oproti ploche, ktorú zastrešuje. Výpočty zaokrúhľujte na dve desatinné miesta.



Obrázok 2 Prístrešok na auto

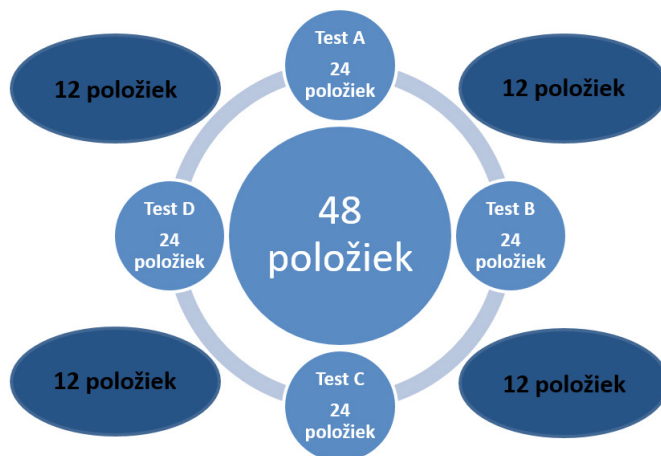
Plocha strechy meria o \_\_\_\_\_ viac ako plocha, ktorú zastrešuje.

Tabuľka 2 Charakteristika úlohy v súlade s teoretickým rámcom z matematiky ISCED2

Charakteristika úlohy	
<b>Obsahová štruktúra úlohy:</b>	Geometria a meranie
<b>Úroveň:</b>	ISCED2
<b>Typ úlohy:</b>	Úloha s doplnením odpovede/CF
<b>Bloomova taxonómia:</b>	Procedurálne poznatky/analýza
<b>Zaradenie podľa teoretického rámca:</b>	<p>Rozsah požiadaviek:</p> <p>schopnosť prepojenia poznatkov z rôznych oblastí matematiky</p> <p>Matematické kompetencie:</p> <p>argumentácia – posúdiť relevantnosť výsledkov vzhľadom na kontext úlohy</p> <p>komunikácia – sformulovať svoje myšlienky s použitím správnych matematických pojmov v logickej nadväznosti</p> <p>symbolický jazyk a reprezentácie – prepojiť, nájsť súvislosti v údajoch zo zložitých reprezentácií a modelov</p> <p>modelovanie a matematizácia – previesť zložitejšie modely (a ich výsledky) do reality a naopak, interpretovať výsledky tohto modelu</p>
<b>Predpokladaný čas riešenia:</b>	6 minút
<p>Úloha je zameraná na samostatné použitie Pytagorovej vety v reálnom kontexte, pričom výpočet prepony pravouhlého trojuholníka, je len jednou z procedúr, ktoré musí žiak použiť. Žiak pracuje so súvislým a nesúvislým textom, pričom všetky potrebné údaje sú žiakovi duplikované prostredníctvom oboch textov. Nesúvislý text zrealizuje danú situáciu. Žiak pri riešení úlohy využíva a prepája niekoľko oblastí matematiky, ktoré vedú k vyriešeniu úlohy. Žiak musí ovládať matematickú terminológiu, vzťah Pytagorovej vety a algoritmus na výpočet obsahu obdĺžnika. Žiak pri dosadzovaní do vzorca musí dekódovať, z ktorých údajov musí vychádzať a ako má s nimi pracovať. Niektoré údaje je potrebné na základe vzťahov dopočítať. Úloha má komplexný charakter, ktorý je včlenený do reálneho kontextu.</p>	

### Dizajn testovacieho nástroja

Dizajn testovacieho nástroja je tvorený súborom úloh, ktoré sa rovnomerne rozmiestňujú do sád s rovnakými parametrami (cluster) – majú rovnaký počet úloh a sú vzájomne vyvážené obsahovo aj obťažnosťou. Zo sád úloh sa napokon skladajú matice, tzv. testy (booklety), ktoré sú výsledným testovacím nástrojom pre daného žiaka. Ku každému teoretickému rámcu je vytvorená batéria testov, ktoré sú navzájom príbuzné a porovnateľné úrovňou náročnosti aj obsahom. Obsahujú rovnaké typy úloh a zároveň rovnaký počet úloh. Žiaci v triede neriešia rovnaké úlohy. Každý žiak dostane počas testovania iný test z rovnakej batérie, a to z toho dôvodu, že jeden testovaný žiak zvládne zmysluplným spôsobom vyriešiť len určitý počet úloh, teda nemôže zvládnuť celý obsah, ktorý zahrňuje teoretický rámec. Napr. pri počte 48 úloh dokážeme vytvoriť 4 testy po 24 úloh, pričom 6 úloh je v jednej sade a spolu v teste máme 4 takéto sady. Z uvedeného vyplýva, že 12 úloh (vždy iné 2 sady po 6 úloh) medzi jednotlivými testami rotuje. Rotácia položiek v rámci jednotlivých testov nám umožňuje celú množinu 48 úloh následne pri štatistickej analýze úloh umiestniť v rámci jednej množiny podľa obťažnosti samotnej úlohy.



Obrázok 3 Dizajn testovacieho nástroja

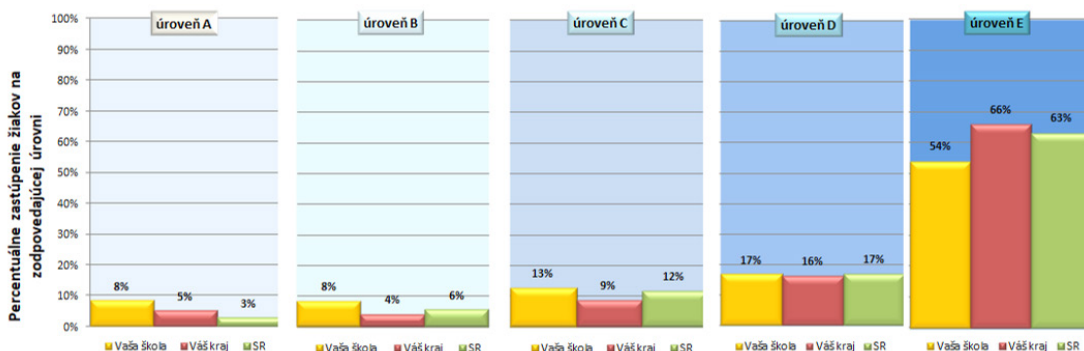
Ďalším dôležitým parametrom je, že každý z ponúkaných testov, ktorý sa administruje, musí riešiť rovnaký počet žiakov, pričom sa dodržiava aj rovnomerné zastúpenie chlapcov a dievčat pri jednotlivých testoch.

### Spätná väzba pre školu

Po administrácii sú testovacie nástroje podrobené štatistickej analýze, ktorej primárnym cieľom je vytvorenie prahových hodnôt (Mentel 2015). Ako už bolo vyššie uvedené, žiaden z testovacích nástrojov nie je vyhodnocovaný individuálne. Práve „spoločné“ vyhodnotenie jednotlivých testovacích nástrojov umožňuje detailnejší opis každej z identifikovaných prahových úrovní, ktorá zoskupuje množinu úloh, ktoré majú spoločné charakteristiky. Na základe daného spracovania je možné škole poskytnúť **spätnú väzbu** o testovaných žiakoch vzhľadom na testovaný obsah. V nasledujúcej časti ponúkame ukážku spracovania spätnej väzby pre konkrétnu školu z matematiky. Tento výstup poskytuje obraz o tom, na akej úrovni sú žiaci konkrétnej školy vzhľadom k vzdelávacím štandardom. Z výsledkov je možné identifikovať do akej miery testovaní žiaci zvládli špecifikovanú oblasť učiva z matematiky základnej školy z konkrétneho učiva. Vo výstupe vidieť, ako sú žiaci školy zastúpení v jednotlivých úrovniach kompetencií. Opis jednotlivých úrovní kompetencií bol vymedzený na základe súboru úloh rôznej náročnosti a obsahového zamerania.

**Matematika – Sčítanie a odčítanie v obore prirodzených čísel do 10 000**

Percentuálne zastúpenie žiakov v jednotlivých úrovniach – v rámci školy, kraja a testovaného súboru (SR)



Na základe vybraného súboru úloh v teste je možné opísať len úroveň B až E.

Obrázok 4 Percentuálne zastúpenie žiakov v jednotlivých úrovniach v teste z matematiky

Tabuľka 3 Opis úrovni spôsobilostí

Matematika – Sčítanie a odčítanie prirodzených čísel do 10 000			
Úroveň	Spodná hranica skóre	Opis úrovne	Percentuálne zastúpenie žiakov Vašej školy v danej úrovni
		Minimálny rozsah vedomostí, zručností a kompetencií, ktorý žiak na danej úrovni ovláda	
E	470	Žiaci riešia problémy <b>pomocou interpretácie dát</b> uvedených v dvoch <b>grafoch</b> . Dokážu identifikovať vzťah medzi údajmi z viacerých zdrojov a prepojiť ich. Vedia nájsť logickú nadväznosť krokov a využiť ju pri riešení úloh. Žiaci preukazujú spôsobilosť využívať poznatky z oblasti matematických operácií v <b>neštandardných matematických situáciách</b> . Zvládnu <b>viacnásobnú aplikáciu</b> matematických operácií štvorciferných čísel.	54,2 %
D	420	Žiaci dokážu v procese identifikovania matematickej operácie (potrebnej na vyriešenie úlohy) aplikovať poznatky, ktoré si vyžadujú <b>zvládnutie matematickej terminológie</b> . Pri riešení úloh dokážu <b>využiť postupy</b> pre zapísanie myšlienok v <b>logickej nadväznosti</b> . Pomocou interpretácie údajov z jedného grafu, obrázku aj nesúvislého textu <b>dokážu analyzovať vhodné postupy na riešenie matematického problému</b> . Riešia <b>zložené slovné úlohy</b> s trojcifernými číslami s <b>prechodom cez základ</b> .	16,7 %
C	360	Žiaci preukazujú <b>porozumenie v štandardných matematických situáciách a vzťahoch</b> s akcentom na porovnávanie rozdielov. Riešia <b>zložené slovné úlohy</b> s trojcifernými číslami <b>bez prechodu cez základ</b> . Riešia <b>nepriamo sformulované slovné úlohy</b> v obore do 100. Dokážu čítať s porozumením a vybrané údaje z nesúvislých textov (schéma, tabuľka a stĺpcové grafy) aplikovať pri riešení úloh.	12,5 %
B	300	Žiaci dokážu použiť <b>základné matematické poznatky a zručnosti</b> v sčítaní a odčítaní čísel s prechodom cez základ v obore do 10000. <b>Rozumejú základným pojmom</b> matematických operácií – sčítanie, odčítanie. <b>V štandardných matematických situáciách</b> vedú použiť postup písomného, pamäťového a elektronického algoritmu.	8,3 %
A	< 300	Pod úrovňou B.	8,3 %

Dosiahnuté skóre žiakov v teste a z neho odhadovaná schopnosť boli podľa metodiky PISA prevedené na škálu s priemerom 500 a štandardnou odchýlkou 100.

## Záver

Výstupom realizovaného projektu Vytváranie kritériálnych testov pre primárne a nižšie sekundárne vzdelávanie na Slovensku bolo vytvorenie a overenie metodiky pre tvorbu a spracovanie kritériálnych testov. Vytvorená metodika predstavuje pomyselnú „štartovaciu čiaru“, ktorá umožní postupným zautomatizovaním jednotlivých procesov v čase implementovať tento nástroj do prostredia edukačnej reality v rámci plánovaných inovácií v oblasti hodnotenia výsledkov vzdelávania v nadväznosti na kurikulárnu reformu realizovanú z Plánu obnovy a odolnosti. Zavedenie kritériálneho testovania do škôl poskytne ďalší rozmer nazerania na výkon žiaka, ktorý by mal slúžiť predovšetkým na individuálne posúdenie výkonu žiaka v rámci testovaného obsahu a možnosť jasne identifikovať jeho silné a slabé stránky.

### ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV:

GAVORA, P., 2010. *Akí sú moji žiaci?* Bratislava: Enigma. ISBN 978-80-8913-291-1.

CHRÁSKA, M., 2009. Testování výkonů ve vzdělávání. In: Průcha, J., edit. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, s. 594-598. ISBN 978-80-7367-546-2.

MENTEL, A., 2015. Určovanie hraničných skóre pre kritériálne testy. *Orbis Scholae*, 9 (1), 139 – 155. ISSN 1802-4637.

Štátny vzdelávací program pre 1. stupeň ZŠ: *matematika* [online]. Bratislava: ŠPÚ [cit. 2022-06-30]. Dostupné na: [https://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaciprogram/matematika\\_pv\\_2014.pdf](https://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaciprogram/matematika_pv_2014.pdf)

Štátny vzdelávací program pre 2. stupeň ZŠ: *matematika* [online]. Bratislava: ŠPÚ [cit. 2022-06-30]. Dostupné na: [http://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaciprogram/matematika\\_nsv\\_2014.pdf](http://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaciprogram/matematika_nsv_2014.pdf)

*Teoretický rámec pre predmet matematika*, 2020. Bratislava: NÚCEM.

*Teoretický rámec pre predmet slovenský jazyka a literatúru*, 2020. Bratislava: NÚCEM.

**Summary:** *The article deals with the issue of using criterion tests in educational reality to identify the absolute performance of the pupil from the point of view of the tested content through a clearly defined theoretical framework, test design and statistical processing, which allow to specify the description of the individual levels of the pupil's abilities. It points to the potential of criterion testing as one of the tools of formative assessment in elementary schools. At the same time, it informs about the intentions in the area of innovations in the evaluation of educational results within the Plan of recovery and resilience.*

## PORTUGALSKÁ CESTA K ÚSPECHU: KONZERVATÍVNY OBLÚK V KURIKULÁRNEJ POLITIKE

**Branislav Pupala, Trnavská univerzita, Trnava, Národný inštitút vzdelávania a mládeže, Bratislava**

***Anotácia:** Článok sa venuje portugalskej vzdelávacej politike posledných desaťročí, pretože ide o zaujímavý príbeh prudkého zlepšovania kvality vzdelávania posudzovaného podľa PISA projektu. Pozornosť je venovaná najmä kurikulárnej politike, iniciatívam a reformám, ktoré stoja v pozadí vzdelávacích výsledkov portugalských žiakov. Pozoruhodná je oscilácia tejto politiky s periódou, kedy portugalský systém uznal prioritnú hodnotu poznatkov voči nejasným kompetenciám. Pri tejto politike sa podarilo udržať kvalitu vzdelávacích výsledkov aj napriek znižujúcim sa investíciám do sektoru vzdelávania.*

***Kľúčové slová:** kurikulárna politika, reforma vzdelávania, Portugalsko, PISA.*

### Prekvapivý štart

Školský systém, v ktorom ešte v 50-tych rokoch minulého storočia bolo len trojročné povinné vzdelávanie, a to dokonca len pre chlapcov, kde dievčatá začali mať povinnosť chodiť do školy až v roku 1960, kde v roku 1970 ešte 66 percent populácie vo veku 15 rokov nedosiahlo žiadny stupeň vzdelania a kde sa povinné deväťročné vzdelávanie zaviedlo až v roku 1986, by sme z nášho pohľadu považovali za systém zaostalý a možno by sme si mysleli, že ide azda o dajakú rozvojovú krajinu z afrického či ázijského kontinentu. To by sme boli veľmi ďaleko od pravdy.

Píšem o európskej krajine, o krajine zo západnej časti kontinentu, píšem o Portugalsku. Ne-píšem však o ňom preto, že by som chcel vyjadriť akúsi historickú zaostalosť systému. Práve naopak, túto historickú brzdu portugalského systému zdôrazňujem preto, že napriek nej táto krajina zaznamenala v 21. storočí enormný progres vo vzdelávaní. Nejde len o to, že vo veľmi krátkom období vybudovala systém s uceleným základným deväťročným vzdelávaním, s hustou sieťou stredných škôl a spolu s ktorou predĺžilo v roku 2012 povinné vzdelávanie až na 12 rokov. To všetko s tým, že v druhej dekáde 21. storočia zaznamenala extrémne zlepšenie vo výsledkoch medzinárodného testovania PISA a aj prudký pokles detí predčasne vypadávajúcich zo vzdelávacieho systému.

Od druhej dekády nového tisícročia sa Portugalsko výrazne vyšvihlo nad priemer krajín OECD v testovaní PISA, štvrtáci základnej školy v meraní TIMMS dosiahli v matematike lepšie výsledky ako tradične vysoko skórujúce krajiny vrátane Fínska, s tým, že ešte na začiatku tohto storočia sa nachádzali hlboko pod priemerom zúčastnených krajín (Marôco 2020). Ak sa teda hovorí o veľmi úspešnom príbehu vzdelávacieho systému z pohľadu progresu vo vzdelávacích výsledkoch, tak z európskych krajín sa ako tento príbeh spomína práve Portugalsko (Tavares 2017), pričom ide o jedinú členskú krajinu OECD, ktorá sa kontinuálne v rámci trvania projektu PISA od roku 2000 do roku 2018 zlepšuje vo všetkých vyhodnocovaných doménach (OECD 2019).

Portugalskému príbehu sa z nášho pohľadu oplatí venovať aj preto, že historicky je to krajina, ktorá až do polovice 70-rokov fungovala v diktátorskom režime, k demokracii sa dopracovala cez revolúciu v roku 1974, rozvoj vzdelávacieho systému sa zdynamizoval až v 80-tych rokoch a dlhodobo v ňom bol zakorenený centralistický prístup k správe vzdelávania, vrátane centralistickej kurikulárnej politiky. Existuje tu teda istá paralela s centralistickou tradíciou našich vzdelávacích systémov a dali by sa hypoteticky očakávať aj paralely v ťažkostiach prerodu systému na lepší a úspešnejší. Tu, ako naznačujem, paralela neexistuje, lebo Portugalsko, na rozdiel od Slovenska, zaznamenalo nebývalý úspech a progres.

Tento text nebude čírou rekapituláciou portugalského príbehu vzdelávacieho systému. S tým sa dá detailnejšie zoznámiť cez iné primárne zdroje, napríklad tie, na ktoré v tomto texte odkazujem. Všimnem si len niektoré z významných prvkov, ktoré túto dynamiku a úspech spôsobili, dokážu ju vysvetliť alebo sa na tomto úspechu podieľali. Nepochybne v tomto úspechu zohral významnú úlohu jeden z bývalých portugalských ministrov školstva, profesor Nuno Crato, ktorý rezort vzdelávania viedol v rokoch 2011 až 2015 a pod vedením ktorého zaznamenal portugalský vzdelávací systém výrazný progres po fáze stagnácie, z ktorého krajina čerpá (s miernym osla-

bením) až do súčasnosti. S jeho menom a niektorými textami som sa stretol už skôr, no mal som aj možnosť diskutovať s ním naživo prostredníctvom stretnutia v malom tíme, ktoré pre nás na vyžiadanie zorganizovali naši projektívni partneri zo Svetovej banky. Živá diskusia bola validizáciou toho, čo som predpokladal z dosiaľ prečítaného, že by mohlo stať za portugalským príbehom prudkého zlepšenia alebo historických premien portugalského vzdelávacieho systému posledných dvadsať rokov.

### Od prístupnosti k zvyšovaniu kvality

Vráťme sa do obdobia, kedy sa Portugalsko začalo usilovať o decentralizáciu a modernizáciu vzdelávacieho systému. Boli to 80-roky minulého storočia, kedy sa vzdelávací systém začal uberať demokratickým smerom, čo však znamenalo najmä posilnenie základného vzdelávania v rámci povinnej deväťročnej základnej školy (vnútorne členenej v troch vzdelávacích cykloch obsahujúcich dva cykly primárneho vzdelávania po šiesty ročník a tretí cyklus základného vzdelávania v rámci 7.-9. ročníka) spolu so zabezpečovaním prístupnosti k vyššiemu vzdelávaniu. Kurikulárna politika stála na centralistickom a veľmi preskriptívnom prístupe, kde sa demokratická deklarovala tým, že školy získajú časový priestor na zaradenie regionálnych či lokálnych tém do vyučovania.

Prístupnosť k vzdelávaniu sa síce od 80-tych do začiatku nového tisícročia zabezpečila, znížil sa podiel negramotnosti v mladej generácii, no k veľkému rozčarovaniu z rozvoja vzdelávacieho systému prišlo v čase, keď sa Portugalsko začalo zúčastňovať medzinárodných porovnaní výsledkov vzdelávania. TIMMS v roku 1995 prvýkrát ukázal výrazné zaostávanie portugalských žiakov v matematike a prírodných vedách, PISA 2000 znamenala pre Portugalsko tiež veľký debakel.

Krajina vzala tieto výsledky veľmi vážne a začala smerovať vzdelávaciu politiku tým smerom, aby vzdelávací systém preukázane prinášal lepšie výsledky v rámci domén, ktoré sú ťažiskové pri medzinárodnom posudzovaní výkonnosti vzdelávacích systémov (jazyk, matematika, prírodné vedy). Jednoducho, vzdelávacia politika sa serióznejšie začala orientovať na kvalitu vzdelávania, na jeho preukázateľné výsledky a začala vytvárať podporné programy a kurikulárne zmeny, ktoré mali vzdelávanie výrazne zlepšiť.

### Kurikulárne iniciatívy

Hoci by sme sa mohli postaviť s výhradami k tomu, čo priniesla PISA do vzdelávacích politík (pozri napríklad Various 2014) a že Portugalsko sa až príliš podriadilo konceptu vzdelávania reprezentovaného PISA projektom a snahe obstáť v medzinárodnej súťaži, nie je to celkom tak. Je nepochybné, že výsledky PISA sú istým zrkadlom kvality vzdelávania v jednotlivých krajinách a vypovedajú na základe konkrétnych údajov o úrovni vzdelávania v oblastiach, na ktoré je toto testovanie zamerané. Ved' práve na základe týchto ukazovateľov začal celý svet upierať zrak na Fínsko ako systémový vzor vzdelávacieho prostredia, a keď sa v jednotlivých krajinách realizujú reformy vzdelávania, jedným, no nie jediným parametrom, na ktoré sa reformy vzťahujú, býva práve zlepšovanie v gramotnostiach, ktoré sú sledované PISA projektom. Tak je to v súčasnosti aj na Slovensku, kde sa za jeden z cieľov a ukazovateľov terajšej snahy o reformu kurikulárnej politiky volí aj zlepšenie Slovenska v úrovniach gramotnosti v rámci porovnania s krajinami OECD (Pupala a Fridrichová et al. 2022), čo však neznamená, že reforma obsahu vzdelávania slepo kopíruje model vzdelávania presadzovaný touto organizáciou.

V Portugalsku hlboké sklamanie z výsledkov vzdelávania po prebiehajúcej prvotnej fáze demokratizácie vzdelávania našťastovo viaceré projekty a kurikulárne iniciatívy, ktoré už boli jasne zamerané na detailnejšie sledovanie výsledkov vzdelávania a zlepšenie jeho kvality v konkrétnych oblastiach. Začiatkom nového tisícročia to bol najmä *Tréningový program v experimentálnom vyučovaní prírodných vied*, *Národný program vyučovania portugalského jazyka v primárnom vzdelávaní*, *Akčný plán vyučovania matematiky* či *Národný program rozvoja čítania* (Carvalho et al. 2017), ktoré spolu s posilnením monitorovania výsledkov vzdelávania a systematicky premyslenej podpory slabo prospievajúcich žiakov priniesli výrazné zlepšenie Portugalcov v rámci PISA meraní.

Tieto iniciatívy, povzbudenie z progresu a odhodlanie zlepšovať vzdelávací systém pokračovali tak, že sa začala systémovjšie pristupovať ku kurikulárnej politike a k zmenám na úrovni národných kurikulárnych dokumentov (Sousa 2013). Hoci Portugalsko stále zotrvalo na centralizovanom systéme národného kurikula, povaha tohto kurikula sa od prijatia *Zákona o vzdelávacom systéme* z roku 1986 (ktorý zovšeobecnil proces demokratizácie vzdelávacieho systému) postupom času menila. Kurikulum, ktoré bolo dlhodobo stavané skôr na detailnom definovaní obsahu a vzdelávacích tém spolu s metodickým spracovaním učiva začalo byť výraznejšie kriticky reflektované až po prvom sklamaní z výsledkov vzdelávania na začiatku nového tisícročia. V tom čase sa národné kurikulum začalo meniť pod heslom zvyšovania autonómie a flexibility kurikula, k čomu mala viesť organizácia kurikula okolo „esenciálnych kompetencií“.

Obrat ku „kompetenciám“ sa tak zjavil už na začiatku nového milénia, hoci nebol sprevádzaný špecifickými požiadavkami na učebné výstupy, ako by sa tieto „kompetencie“ mali prejavovať na úrovni jasných výstupov vzdelávania. Práve preto do hry vstúpili vyššie uvedené čiastkové projekty zamerané na podporu vyučovania jazyka, čítania, matematiky, prírodných vied, lebo „kompetenčné“ kurikulum nedávalo celkom predpoklad na evidentné zlepšenie vzdelávacích výsledkov portugalských žiakov. Idea autonómie a flexibility kurikula v školách tiež nijako nezabrala, keďže učitelia boli dlhodobo navyknutí pracovať v režime centralizovaného kurikula, pri uvoľňovaní národného kurikula ostávali bezradní a implementácia takéhoto kurikula sa míňala so zámerom (Mouras a Cosme 2021).

### Na poznatkoch záleží

Reflektujúc pozitívne trendy v portugalskom vzdelávacom systéme, poznajúc dôvody progresu vzdelávacích výsledkov od roku 2006 a slabiny programov odkazujúcich na vágne „esenciálne kompetencie“, práve príchod nového ministra školstva, vyššie spomenutého profesora Nuno Crato, ktorý sa ujal vedenia rezortu v roku 2011, priniesol aj radikálnejší obrat do kurikulárnej politiky. Tento obrat znovu posilnil zlepšenie vzdelávacích výsledkov, zachytil ich systémovo do kurikulárnej politiky a dal jej koncepcne jasný a explicitný tvar prinajmenšom do konca svojho ministerského mandátu.

Povedzme jasne, v čom tkvel zásadný obrat. Nová kurikulárna politika z obdobia ministra Nuno Crato vytesnila z hry „obrat k esenciálnym kompetenciám“, ohradila sa voči tomu, že sa oslabuje hodnota poznatkov vo vzdelávaní, že sa potláča funkčný prenos poznania, že sa oslabuje miesto pamäte vo vzdelávaní a rozvoj potrebných automatizmov (Suosa 2013). Presne tieto dôsledky prílišného obratu k takzvaným kľúčovým kompetenciám v mene vzdelávania pre 21. storočie sa stali pre novú kurikulárnu politiku vedenú Nuno Crato priamou prekážkou potrebného a funkčného vzdelávania pre 21. storočie.

Bez väzby na portugalský systém som tento problém opísal nedávno v dvoch svojich textoch (Pupala 2021a, 2021b), pričom som ukázal, že koncept „kompetencií“ je pre vzdelávanie cudzí, nevhodný a mätúci, a obrat k nemu, oslabujúc akademické poznanie žiakov, vôbec nezaručí ani požadované kritické myslenie ani iné schopnosti žiakov relevantné pre súčasný svet. Obrat ku kompetenciám je privolávanie anti-intelektualizmu, vzdelanostného vákua, bez ktorého sa nedá dosiahnuť skutočná erudícia v ničom.

Použijem však priamo slová Nuno Crato z textu, v ktorom analyzuje vývoj vzdelávacej politiky v Portugalsku a zdôvodňuje obrat v kurikulárnej oblasti znovu smerom ku kvalitnému poznatkovému základu:

*„Aj keď zdôrazňujeme zručnosti, takzvané kompetencie, postoje a občianske ciele, škola stráca svoj zmysel, keď neprenáša poznatky. Aj keď túžime rozvíjať kritické myslenie, kooperatívne učenie a snažíme sa o to, aby všetko, čo sa žiaci učia, bolo aplikovateľné pre život, nemožno zabúdať, že poznatky sú základom pre občiansky život, pre kritické myslenie, pre akčnosť.“*

*Vezmime to jasne: bez základnej bázy vecných poznatkov, žiak nepozná hodnotu žiadneho predmetu, nemôže rozvinúť pokročilé zručnosti, nemá šancu postúpiť v kariére, nemôže získať vysokú úroveň poznania a zručností v žiadnej oblasti.*

*Keď preceňujeme zručnosti a kompetencie, strácame poznatkové ukotvenie a zabúdame, že*

*zručnosti sú zviazané s obsahovými doménami. Všeobecné zručnosti je sotva možno rozvinúť, lebo ich transfer je limitovaný“ (Crato 2020, s. 215).*

Poukazujú aj na iné argumenty v prospech návratu k silnému poznatkovému základu vzdelania, Crato sa tiež opiera o pozoruhodné tézy jedného zo zakladateľov Wikipédie, filozofa Larryho Sanger, ktorý jednoducho a presvedčivo píše o tom (Sanger 2011), aké bludné je opovrhovanie deklaratívnymi poznatkami, kultúrne stabilným obsahom vzdelávania a aké scestné je zmietť ich zo stola v mene prípravy na rýchlo sa meniaci svet a nové povolanie.

Sanger veľmi jasne hovorí, že fundamentálne poznatky sa dlhodobo nemenia, sú stabilné, funkčné a úplne nevyhnutné aj pre orientáciu v spleti nových informácií, ktoré okolo seba máme a ktorými nás pohlcuje trebárs aj internet. V rozprave s dychtivými odporcami tradičných poznatkov a zástancov kompetencií pre orientáciu v digitálnom svete a v modernom pracovnom prostredí jasne argumentuje, že bez sumy deklaratívnych poznatkov neexistuje vzdelanie a ani možnosť ako plnohodnotne žiť v súčasnosti.

*„Nielenže sa deklaratívne znalosti väčšinou nemenia, práve procedurálne znalosti sa menia oveľa rýchlejšie – čo je pravdepodobne jeden z dôvodov, prečo sa na školách okrem niekoľkých tried dlho nevyučovali. Špecifické zručnosti pre pracovný svet sa získavali a do značnej miery stále získavajú v zamestnaní. Pozrime sa teda, čo by bolo pre mňa lepšie naučiť sa v roku 1985, keď som mal 17 rokov: všetky detaily WordPerfect a BASIC alebo história USA? Odpoveď je jasná: to, čo som sa dozvedel o dejinách, zostane viac-menej rovnaké, s výhradou niekoľkých opráv; zručnosti vo WordPerfect a BASIC už nie sú potrebné“ (Sanger 2011).*

Presne s ideami tohto typu, s racionalitou, ktorá odmieta súčasný anti-intelektualizmus vo vzdelávacích teóriách a politikách a v súlade trebárs s tým, čo reprezentuje hnutie za poznatkovo založené kurikulum zdôvodnené napríklad v práci E.D. Hirsha (2019), sa pohybuje nová kurikulumná politika Portugalska od roku 2011 (do konca dekády) a ktorá pritiahla pozornosť práve pre udržiavanie a ďalšie zlepšovania portugalského vzdelávacieho systému. Súčasne vidíme, že hoci je táto politika znovu cielená na zlepšovanie vzdelávania v zmysle kritérií PISA, ideovo nenasleduje mainstream pedagogického a vzdelávacieho diskurzu založeného na odklone od poznatkov ku kompetenciám, nepodlieha mu a ide vlastnou cestou takpovediac proti prúdu s plným vedomím presadzovania funkčných konzervatívnych vzdelávacích princípov.

### Konkrétne opatrenia

Treba dodať, v čom sa tento ideový rámec konkrétne v rámci kurikulumnej politiky daného obdobia prejavil a uplatnil. Priamo na úrovni kurikula išlo o nasledovné: úplne základná pozornosť sa sústredila v prvom vzdelávacom cykle na čítanie a matematiku, kde sa prepracovalo kurikulum základov vzdelania. Jasne sa deklarovalo, že to, čo je v skutočnosti potrebné, je zvládnutie základných a tradičných vzdelávacích disciplín a oblastí: jazyk (čítanie a písanie), matematika, prírodné vedy a sociálne vedy. Tie sú pre žiakov celkom nevyhnutné na aktívny a produktívny občiansky život, lebo ak sú koncipované rozumne, dokážu rozvinúť porozumenie a kritický postoj ku všetkému, do čoho sme v súčasnosti vnorení a čo sa od nás ako aktívnych občanov očakáva a vyžaduje (bez toho, aby sme kumulatívne pridávali nadstavbové obsahy povedzme občianskej výchovy, kurzy finančnej gramotnosti, environmentálnej či akejkoľvek ďalšej vynárajúcej sa „výchovy“).

Pre všetky základné oblasti sa kurikulum spracovalo tak, aby sa:

1. jasne stanovili témy, ktoré majú žiaci zvládnuť,
2. určili presne úrovne zvládnutia týchto tém v rámci jednotlivých etáp vzdelávania,
3. témy spracovali a usporiadali štruktúrovane a v jasnej progresívnej línii,
4. zvýšila a udržala náročnosť obsahu jednotlivých disciplín,
5. vybudovala pevná kostra poznatkov a zručností na každej úrovni požadovaného zvládnutia.

Išlo najmä o to mať jasne a zrozumiteľne nastavené kurikulum, ktoré je náročné, predvídateľné a súdržné, s pevne a dobre definovanými výstupmi vzdelávania, aby každému bolo jasné čo sa očakáva a kam sa má smerovať. Išlo o to, aby učitelia dobre rozumeli, čo majú žiaci dosiahnuť, rodičia vedeli deťom pomôcť a chápali ako napreduje ich učenie, aby tvorcovia učebníc



vedeli čo sa od nich očakáva a čo sa očakáva od hodnotiteľov učebníc, no a aby bolo jasné aj tým, ktorí tvoria štandardizované testy, aké výsledky majú hodnotiť a čo sa od žiakov vyžaduje.

Zmeny v nastavení a štruktúrovaní národného kurikula boli v rámci komplexného uplatnenia novej vzdelávacej politiky sprevádzané zavedením pravidelného režimu národného vyhodnocovania výsledkov vzdelávania po každom vzdelávacom cykle (po štvrtom, šiestom a deviatom ročníku), úpravami vo vzdelávaní a posudzovaní učiteľov, ako aj v dômyselných stratégiách tvorby a produkcie učebníc.

Práve na skvalitnenie učebnicovej bázy vzdelávania sa položil osobitný dôraz, lebo sa zobraľa na vedomie dobre známa skutočnosť, totiž že predstava o tom, že učiteľovo vyučovanie ovplyvňuje priamo národný vzdelávací program a jeho štandardy je čistý mýtus, **pretože to, čo v skutočnosti utvára dizajn vyučovania učiteľov, sú v skutočnosti učebnice a k nim prislúchajúce ďalšie didaktické materiály**. Vytvoriť prostredie a podmienky pre tvorbu a distribúciu kvalitných učebníc je podmienkou dosiahnutia reformných cieľov, je podmienkou, aby sa nové štandardy presadili do vyučovania, ako sprevádzať učiteľov na ceste za očakávanými cieľmi, ako zosúladiť a harmonizovať prácu učiteľských tímov na školách pri dosahovaní očakávaných výsledkov, ale aj ako pomôcť samotným žiakom i ich rodičom ísť za týmito výsledkami.

### Nový režim „Student's profil“

Vzdelávacia a kurikulárna politika reprezentovaná zmenami od roku 2011 a reprezentujúca konzervatívny obrat vo vzdelávaní nielenže udržala zvyšujúcu sa úroveň vzdelávacích výsledkov portugalských žiakov. Tento trend dokonca posilnila, a to napriek tomu, že tesne pred týmito zmenami v kurikulárnej politike prišlo k prudkému poklesu štátnych výdavkov na vzdelávanie. Portugalsko ukázalo, že dokáže udržať a posilniť dobré vzdelávacie výsledky a že ich dokáže dobrou vzdelávacou politikou zabezpečiť aj vo finančnom deficite. Efekty tejto politiky boli čitateľné aj v roku 2018. Pritom Portugalci si stále boli vedomí toho, že ešte majú čo naprávať, keďže sa im nie celkom darí odstrániť závislosť vzdelávacích výsledkov žiakov od ich sociálneho a ekonomického zázemia alebo vyrovnať rozdiely medzi jednotlivými regiónmi.

Ako sa situácia bude vo výsledkoch portugalských žiakov vyvíjať ďalej sa nedá jasne povedať, lebo ďalšie výsledky medzinárodných meraní nie sú známe. Známe je však to, že Portugalsko napriek evidentnému progresu v období rokov 2011 a nasledujúcich zase otočilo vo vzdelávacej a kurikulárnej politike kormidlo. Pod tlakom externej kritiky OECD i sebakritiky za stále príliš centralizovanú kurikulárnu politiku znovu otočilo ku „kompetenciám“, k uvoľneniu kurikula smerujúc k toľko očakávanej flexibilitate a autenticite.

Keď sa v roku 2015 vytvorila nová ľavicová vláda, jej vzdelávacia politika predstavila *Projekt kurikulárnej flexibility a autonómie*, ktorý zhmotnil mainstreamový kompetenčný diskurz o vzdelávaní a rozišiel sa s predchádzajúcou vzdelávacou a kurikulárnou politikou. Namiesto štruktúrovaného národného kurikula sa za hlavný regulačný nástroj povinného vzdelávania stal dokument *Student's profil by the end of compulsory schooling* (Pedroso 2017), ktorý sa stal novým podporným rámcom vzdelávania naprieč celým vzdelávacím systémom (predškolského, základného i stredného vzdelávania). Obsahuje víziu, princípy, hodnoty, na ktorých má vzdelávanie stáť a ktoré majú vyhovovať súčasným nárokom na učenie sa a vzdelávací rozvoj. Univerzálnym imperatívom pre dizajn vzdelávania je stanovenie „competence areas“ (oblastí kompetencií), ktoré má vzdelávanie rozvíjať, posilňovať naprieč celou vzdelávacou sústavou a v prepojení so vzdelávacími oblasťami a predmetmi, ktorých obsah je zase vyjadrený v inom dokumente *Key learning*. Ten vyjadruje základný obsah vzdelávania, ktorý školy majú poskytnúť integrujúc ho s oblasťami kompetencií. „Key learning“ sa vracia k redukovanejšiemu vymedzeniu obsahu vzdelávania a prepojenie tohto obsahu s víziou „Student's profil“ má smerovať k tomu, aby školy boli viac zaangažované do tvorby vlastného vzdelávacieho programu, menili stratégie svojej pedagogickej práce, aby boli autonómnejšie a aby sa zosúladiť so súčasnou globálnou víziou vzdelávania.

Vzdelávacia politika vedená týmto smerom a v zmysle podporných dokumentov sa v Portugalsku zavádza postupne na báze dobrovoľnosti a pozvoľného rozširovania v rámci siete škôl. Reformné očakávania sú založené na viere, že vízie reformy sa naplnia, počíta sa však s viacerými

prekážkami na reformnej ceste. Parciálne výskumy, ktoré o postupnom zavádzaní projektu referujú (OECD 2018; Mouras a Cosme 2021) vypovedajú o potenciáloch či ťažkostiach pri aplikácii tohto projektu do škôl. Zatiaľ však neexistujú podklady na to, aby sa ukázalo, aké má projekt dopady na vzdelávacie výsledky žiakov. Určitým signálom je to, že realizácia projektu ideovo naráža na problém nesúrodosti ideí projektu týkajúcich sa flexibility kurikula s preukazovaním kvality vzdelávania prostredníctvom externých evaluácií (testovania) alebo na to, že nie je ľahké integrovať „oblasti kompetencií“ so „vzdelávacími oblasťami“ do učebného procesu tak, aby dával zmysel. Za dôvod sa udáva, že portugalskí učitelia sú zakorenení v centralistickom modeli kurikula.

Iste sa však predpokladá, že progres v PISA testovaní nebude zastavený, tobôž nie zvrátený. To sa však bude dať povedať až po ďalšom jeho cykle. Vzhľadom na to, že táto reforma je v kontradikcii so vzdelávacou politikou predchádzajúceho obdobia, sú namieste aj obavy, k akým výsledkom najnovšia reforma povedie. V otvorenej diskusii s bývalým ministrom školstva Nino Crato, obava, že k regresu by mohlo prísť, zaznela naplno. Ak vzdelávacia politika predchádzajúceho obdobia stála na predpoklade, že na kurikule naozaj záleží, tak sa dá rozumieť obave a výhradám bývalého ministra školstva, podľa ktorého súčasná reforma vlastne kurikulum rozpustila a výhľadové výsledky sú veľmi neisté. Sledovať ďalší vývoj portugalského vzdelávacieho systému sa v každom prípade oplatí.

*Text je výstupom projektu VEGA 1/0002/21 Štruktúra národných školských systémov a súčasná kurikulárna politika: rozporý foriem a programov vzdelávania.*

#### **ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV:**

- Carvalho, L. M., Costa, E. a C. Gonçalves, 2017. Fifteen years looking at the mirror: on the presence of PISA in education policy processes (Portugal, 2000–2016). *European Journal of Education*, 52(2), 154–166.
- Crato, N., 2020. Curriculum and Educational Reforms in Portugal: An Analysis on Why and How Students' Knowledge and Skills Improved. In: Reimers, F.M., edit. *Audacious Education Purposes: How Governments Transform the Goals of Education Systems*. Springer, Cham. Dostupné na: [https://doi.org/10.1007/978-3-030-41882-3\\_8](https://doi.org/10.1007/978-3-030-41882-3_8)
- Hirsh, E.D., 2021. *Why Knowledge Matters. Resource our children from failed educational theories*. Cambridge: Harvard University Press.
- Marôco, J., 2021. Portugal: The PISA Effects on Education. In: Crato, N., edit. *Improving a Country's Education*. Springer, Cham. Dostupné na: [https://doi.org/10.1007/978-3-030-59031-4\\_8](https://doi.org/10.1007/978-3-030-59031-4_8)
- Mouras, A. a A. Cosme, 2021. The Ongoing Curriculum Reform in Portugal: Highlighting Trends, Changes and Possibilities. In: Priestley, M. et al. *Curriculum Making in Europe. Policy and Practice Within and Across Diverse Contexts*. Bingley: Emerald Publishing Limited.
- OECD, 2018. *Curriculum Flexibility and Autonomy in Portugal: an OECD review*. Curriculum-Flexibility-and-Autonomy-in-Portugal-an-OECD-Review.pdf
- OECD, 2019. *PISA 2018 results (Volume I): What students know and can do: Vol. I* (O. Publishing, edit.). Dostupné na: <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>
- Pedroso, J. V., edit., 2017. *Student's Profile by the End of Compulsory Schooling*. República Portuguesa, EDUCAÇÃO.
- Pupala, B., 2021a. Idea školy. Chybná školská doktrína pre 21. storočie, alebo, prečo záleží na poznatkoch. *Konzervatívny denník Postoj*. [online]. [cit. 2021-09-07]. ISSN 1336-720X. Dostupné na: <https://www.postoj.sk/87564/chybnas-kolska-doktrina-pre-21-storocie-alebo-preco-zalezi-na-vedomostiach>
- Pupala, B., 2021b. Kopanec do vzdelávania/Deťi plné kompetencií. *Konzervatívny denník Postoj* [online]. [cit. 2021-11-15]. ISSN 1336-720X.
- Pupala, B. a P. Fridrichová, edit., 2022. *Vzdelávanie pre 21. storočie. Východiská zmien v kurikule základného vzdelávania*. Bratislava: ŠPÚ.
- Sanger, L., 2011. *An example of educational anti-intellectualism* [online]. [cit. 2011-12-13]. Dostupné na: <https://larrysanger.org/2011/12/an-example-of-educational-anti-intellectualism/>.
- Sousa, F., 2013. Portugal – The mirage of curricular authonomy. In: Kuiper, W. a J. Berkvens: *Balancing Curriculum Regulation and Freedom across Europe*. CIDREE Yearbook 2013. Enschede, the Netherland: SLO, 189-210.
- Tavares, P. S., 2017. *Portugal é a maior história de sucesso da Europa no PISA*. *Diário de Notícias*. Dostupné na: <https://www.dn.pt/portugal/interior/andreas-schleicher-portugal-e-a-maior-historia-de-sucesso-da-europa-no-pisa-5659076.html>.
- Various, 2014. OECD and Pisa tests are damaging education worldwide—academics. *The Guardian* [online]. [cit. 2014-05-06]. Dostupné na: <https://www.theguardian.com/education/2014/may/06/oecd-pisa-tests-damaging-education-academics>.

**Summary:** *The article focuses on the Portuguese education policy of the last decades, as it is an interesting story of a sharp improvement in the quality of education assessed according to the PISA project. Attention is mainly paid to the curricular policy, initiatives and reforms that are behind the educational results of Portuguese pupils. The oscillation of this policy with the period when the Portuguese system recognized the priority value of knowledge over unclear competences is noteworthy. With this policy, it was possible to maintain the quality of educational results despite decreasing investments in the education sector.*

## ROZHOVOR S MARGITOU GAJDOŠOVOU, RIADITEĽKOU ZÁKLADNEJ ŠKOLY ZAPOJENEJ DO PILOTÁŽE DODATKU Č. 8



Ing. Margita Gajdošová chcela byť ako väčšina malých dievčat učiteľkou. V čase finálneho rozhodovania vyhrala elektrotechnika v špecializácii robotika, ktorú vyštudovala na Elektrotechnickej fakulte STU v Bratislave. Návrat do myšlienok na školstvo spôsobila naskytnutá príležitosť učiť na strednej škole ako učiteľka odborných elektrotechnických predmetov. Túto etapu v živote považuje za veľmi obohacujúcu, pretože sa stretla so študentmi s rôznymi vyučovacími potrebami a osobnými životnými príbehmi, ktorých spájal spoločný cieľ – dobré uplatnenie v praxi. Moderné vybavenie školy bolo možné získať z eurofondov, preto sa od roku 2006 venovala písaniu a realizácii projektov v oblasti strojárstva aj informatiky, ktoré škola aj akreditovala ako rekvalifikačné kurzy pre budúcich zamestnancov firiem. Od roku 2010 sa stala riaditeľkou základnej školy. Jej cieľom bolo odlíšiť školu od iných škôl na okolí. V období dvoch rokov s kolegami pilotne overovali využívanie metódy CLIL na 1. stupni, otvorili materskú a jazykovú školu. Zo školy sa stala základná škola s materskou

školou, ktorá získala aj čestné meno Alexandra Vagača. Skúsenosti si v nasledujúcom období rozšírila aj z pohľadu zriaďovateľa, kde pôsobila ako vedúca oddelenia školstva, kultúry a sociálnych vecí. Dnes je opäť riaditeľkou rovnakej základnej školy a s kolegami sa snaží o výrazný odklon školy od tradičnej školy a smerovať ju k integrovanému učeniu detí, rešpektujúc ich individuálne potreby.

### Čo Vás viedlo k zapojeniu v pilotnom overovaní Dodatku č. 8 k ŠVP? Aké boli Vaše očakávania?

Dodatok č. 8 sme v škole považovali za príležitosť urobiť zmeny v školskom vzdelávacom programe reagujúc pritom na pandemickú situáciu. S kolegami sme už dlhší čas cítili potrebu zmeny učiť inak, a tým aj zatriktívniť školu. Sami sme chceli pracovať na návrhu experimentálneho pilotného overovania, ktoré by nám umožňovalo šiť školský vzdelávací program na mieru žiakom, upraviť systém organizácie vyučovania priaznivejší pre žiakov a rodičov, zaviesť motivujúci systém hodnotenia a hlavne učiť deti myslieť naprieč vzdelávacími oblasťami. Kolegyňa prišla s článkom prof. Pupalu, na ktorého sme sa obrátili s našimi myšlienkami a na základe jeho odporúčania sme sa na jeseň 2020 zapojili do pilotného overovania Dodatku č.8. Východiskom k zmene boli nové potreby žiakov a učiteľov v čase pandémie, prechod do online priestoru, potreba učiteľov prepájať predmety a prispôbiť učivo potrebám žiakov, upraviť vzdelávací obsah, vytvoriť nový školský vzdelávací program, začleniť program hudobnej výchovy Superar do školského vzdelávacieho programu a umožniť vyučovať hudobnú výchovu podľa novej metodiky, potreba individuálnej práce so žiakmi a aj snaha o zatriktívnenie školy.

## Aká bola reakcia vo Vašom učiteľskom tíme?

Naše snaženie bolo spoločné, informácie o očakávaniach aj možnostiach zapojenia školy do pilotného overovania sme diskutovali na spoločnej pracovnej porade a jednomyseľne sme boli za.

### V rámci pilotného overovania Dodatku č. 8 k ŠVP ste mohli upraviť ciele a obsah vzdelávacích oblastí a vyučovacích predmetov. K akým zmenám ste v rámci tohto opatrenia pristúpili vo vašej škole?

S overovaním sme začali v septembri 2020. V prvom roku pilotáže sme pracovali len s obsahom v 1. cykle – v prvom až treťom ročníku. Spracovali sme revíziu obsahu, aby sme identifikovali duplicity, dohodli sa na vypustení, premiestnení do vyššieho ročníka alebo začlenení do príbuzného predmetu v rámci vzdelávacej oblasti.

Tento proces nás viedol už k tvorbe nového učebného plánu podľa cyklov, v ktorom sme si stanovili nové ciele, a to zvýšiť pohybovú zdatnosť detí s dôrazom na detskú atletiku (a to nielen po koronakríze), podporovať sociálne cítenie, vzájomnú toleranciu a kultúru detí prostredníctvom projektu Superar, rozvoj kritického myslenia žiakov prostredníctvom programu finančnej gramotnosti FINQ.

Nový školský vzdelávací program podľa cyklov sme zaviedli v druhom roku pilotáže pre nových prvákov. Súčasne sme vytvorili tzv. prechodné učebné plány pre triedy 2. až 4. ročníka, ktoré vyrovnávali rozdiely medzi pôvodne platným školským vzdelávacím programom a novým školským vzdelávacím programom podľa cyklov s platnosťou na dva školské roky.

V učebnom pláne podľa cyklov sme robili nasledovné úpravy:

**1. cyklus:** Vyučujeme anglický jazyk od 1. ročníka, nemecký jazyk od 2. ročníka ako výsledok experimentálneho overovania metódy CLIL, zároveň sme zaviedli v 1. cykle vyučovanie metódou Jolly Phonics na anglickom jazyku, počet hodín slovenského jazyka a matematiky sme ponechali podľa rámcového učebného plánu podľa cyklov, posilnili sme telesnú a športovú výchovu so zameraním na detskú atletiku v 1. cykle v 1. a 2. ročníku na 3 hodiny týždenne a aj hudobnú výchovu o jednu hodinu nad rámec učebného plánu, čím sme implementovali projekt Superar do vyučovania v 1. cykle.

**2. cyklus:** Škola má v pôvodnom školskom vzdelávacom programe v rámci disponibilných hodín predmet Svet okolo nás, ktorý sme učili v jazykovej oblasti od 5. ročníka, ten sme v 5. ročníku vypustili a presunuli sme ho do 3. cyklu do vzdelávacej oblasti Človek a spoločnosť s využívaním vyučovacej metódy CLIL, posilnili sme slovenský jazyk a literatúru a matematiku o jednu vyučovaciu hodinu, posilnili sme hudobnú výchovu o jednu vyučovaciu hodinu nad rámec učebného plánu, čím sme implementovali projekt Superar do vyučovania v 2. cykle.

**3. cyklus:** Od septembra 2022 v treťom roku pilotáže sme začali učiť v 6. ročníku podľa nového učebného plánu, posilnili sme matematiku o jednu hodinu, predmet fyzika začneme učiť až v 7. ročníku a predmet chémia v 8. ročníku. V rámci disponibilných hodín vyučujeme integrovaný predmet Svet okolo nás od 6. ročníka vo vzdelávacej oblasti Človek a spoločnosť, v predmete sa využíva nemecký jazyk metódou CLIL, zavádzame nový integrovaný predmet Science od 6. ročníka vo vzdelávacej oblasti Človek a príroda, v predmete sa využíva anglický jazyk metódou CLIL. Od 1.9.2022 sme zaviedli do vyučovania program finančnej gramotnosti FINQ. Súčasne sme zmenili formu organizácie vyučovania na vyučovanie v blokoch, zmenu hodnotenia, čo umožňuje využívanie aktivizujúcich metód vyučovania.

### Ako prijali zmenu žiaci a rodičia?

Evalváciu máme naplánovanú na koniec pilotného overovania. Zbierame čiastkovú spätnú väzbu od žiakov a rodičov k jednotlivým zmenám alebo aktivitám vo vyučovaní. Žiaci a rodičia pozi-

tívne hodnotia zníženie záťaže na ich domácu prípravu zavedením blokov. Predĺžením prestávok vznikol priestor na aktívny oddych žiakov na školskom dvore a zvýšenie času na kamarátov. Rodičia avizujú, že deti sa do školy tešia, oceňujú individuálny prístup učiteľov k deťom a pomoc školy s preklenutím pandemického obdobia.

**Opatrenia, ktoré dodatok priniesol do škôl, mali pomôcť žiakom a žiačkám zmierniť dopad prerušenia školského vyučovania v dôsledku pandémie koronavírusu. Pomohli zmeny v rámcovom učebnom pláne a obsahu vzdelávania vašim žiakom a učiteľom vyrovnať sa so vzdelávacími výzvami?**

Myslíme si, že zavedené opatrenia nám rozviazali ruky pri tvorbe nového školského vzdelávacieho programu podľa cyklov, vo využívaní nových metód a foriem vyučovania, získali sme odvahu k úprave obsahu, vytvorili nám priestor pre užšiu spoluprácu učiteľov.

Na konci 1. a 2. cyklu sme sa zamerali na evalváciu výsledkov žiakov. Tretiaci absolvovali interné výstupné testy zo slovenského jazyka a literatúry, matematiky, vlastivedy a prírodovedy. Vo všetkých predmetoch žiaci dosiahli výsledok nad 74 %.

Piataci sa zúčastnili Testovania 5 a v spolupráci s CPPPaP absolvovali aj testy na profesijnú orientáciu. Tieto výsledky nám umožnia lepšie identifikovať vzdelávacie ciele, potreby žiakov a lepšie chápať dosahované výsledky žiakov.

Pohybovú zdatnosť ale aj schopnosť žiakov zdravo súťažiť, tešiť sa zo svojho úspechu, ale aj dopriať úspech iným sme preverovali na celoškolskej športovej olympiáde.

**Čo sa vám podarilo dosiahnuť vďaka pilotnému overovaniu? Boli nejaké pozitívne prekvapenia?**

Určite sa nám podarilo zatraktívniť školu, nastaviť nový spôsob komunikácie s rodičmi a verejnosťou. Veľmi pozitívne nás prekvapil nárast žiakov školy na začiatku školského roka o 12 %.

### Vážení kolegovia!

Už 31. rok vydávame odbornou-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.

## MENTORING AKO NÁSTROJ INDIVIDUALIZOVANEJ PODPORY UČITEĽA V PRAXI

**Viktória Pančíková, Martina Chalachánová, Národný inštitút vzdelávania a mládeže, krajské pracovisko Banská Bystrica**

**Anotácia:** *S novými výzvami a zmenami v spoločnosti a v školstve sa mentoring stáva významným spôsobom podpory učiteľov v ich profesijnom rozvoji. Ako reakcia na túto situáciu začali vznikáť regionálne centrá podpory učiteľov (RCPU) a externý mentoring pre učiteľov bude ich neodmysliteľnou súčasťou. V príspevku charakterizujeme mentoring a predstavujeme prácu RCPU a základné úlohy mentorov pri očakávaných zmenách, ako je prichádzajúca kurikulárna reforma a zavádzanie inklúzie do škôl.*

**Kľúčové slová:** *centrum podpory učiteľov, mentoring, mentor, učiteľ, profesijný rozvoj.*

Ak by bolo našou úlohou charakterizovať dnešnú dobu jedným slovom, vybrali by sme slovo **zmena**. A každá zmena prináša niečo nové, iné, „dobré“ aj „zlé“, podnetné či obohacujúce. Vždy je na ňu potrebné nejakým spôsobom reagovať, aby sme sa s ňou vedeli čo najrýchlejšie vyrovnáť. Zmena neobchádza ani školstvo a školské prostredie. A práve v tomto období prichádza veľmi významná a dôležitá zmena v podobe kurikulárnej reformy základného vzdelávania, vrátane požiadaviek na prijatie myšlienky inkluzívneho prístupu do vzdelávania. Podpora pri zavádzaní zmien a inovácií môže mať rôzny charakter. Jednou z možností je zavádzanie mentoringu do škôl.

### Čo je to mentoring?

Mentoring je spôsob vedenia a podpory učiteľa, založený na princípe, že menej skúseného kolegu (mentorovaný, mentee) sprevádza kolega v danej oblasti skúsenejší (mentor). Takáto podpora je spravidla dlhodobá, napríklad v priebehu celého školského roka, a môže mať viacero podôb a spôsobov realizácie, od pravidelných konzultácií zameraných na riešenie problémov cez vzájomné pozorovanie, až po využívanie prípadových štúdií. Cieľom mentoringu je profesijný alebo kariérny rast a zároveň skvalitnenie pedagogickej praxe mentorovaného. Podľa Lazarevej (2010) je mentoring výhradne dlhšie trvajúci, kontinuálny proces pomoci bez kontrolných aspektov. Základnou podmienkou úspešného mentoringu je vzťah založený na dobrovoľnosti oboch strán - mentora a mentorovaného, na vzájomnej dôvere a rešpekte. Obe strany vzťahu v mentoringu spoločne zdieľajú situácie úspechu, ako aj momenty neúspechu či frustrácie. Mentorovaný tak časom dospieva k poznaniu, že problémy sú integrálnou súčasťou pedagogického procesu. Šneberger (2012) dopĺňa, že mentoring je forma profesijného rozvoja učiteľov, ktorá v sebe kombinuje na strane mentora dve základné zložky: prvou je odbornosť v učiteľskom povolaní a druhou je odbornosť v procesoch vzdelávania a rozvoja dospelého človeka.

Mentoring sa od iných spôsobov profesijného rozvoja učiteľov odlišuje aj tým, že je viazaný na nasledujúce princípy (Pančíková 2020):

- **zameranie na profesijný rozvoj učiteľov v širšom kontexte** – obsah mentoringu sa môže viazať na široké spektrum rozvojových potrieb učiteľov;
- **dobrovoľnosť** – do mentoringového vzťahu by mentori a aj mentorovaní mali vstupovať dobrovoľne a bez nátlaku;
- **nehodnotiaci spolupráca** – mentoring je charakteristický tým, že počas neho nedochádza k formálnemu hodnoteniu, posun a rast mentorovaného je založený na pravidelnom poskytovaní konštruktívnej spätnej väzby;
- **dôverný, partnerský a rešpektujúci vzťah medzi mentorom a mentorovaným** – vzťah mentora a mentorovaného by mal byť rovnocenný, kolegiálny a založený na vzájomnej úcte a rešpekte, mentor je síce v tomto vzťahu skúsenejší, napriek tomu by mal mentorovaného vnímať ako seberovného partnera – kolegu;

- **individuálny prístup** – mentoring je individualizovaná podpora konkrétneho učiteľa a reaguje na jeho rozvojové potreby, preto je obsah mentoringu v každom mentorskom vzťahu iný, „šitý na mieru“ mentorovaného kolegu;
- **recipročné učenie sa** – mentoring nie je len jednostranné odovzdávanie informácií a skúseností, mentor by si mal byť vedomý, že aj on sa môže prostredníctvom mentoringu učiť novému a inšpirovať sa praxou mentorovaného kolegu.

Mentoring má dva základné spôsoby realizácie – **interný** a **externý**. Interný mentoring je charakteristický tým, že spravidla prebieha vo vnútri jednej školy a mentor a mentorovaný sú si navzájom kolegovia. Tento typ mentoringu je vhodný napríklad pri adaptácii začínajúcich učiteľov, pri adaptácii novoprijatých učiteľov s praxou, po prestávke v učiteľskej praxi (napríklad po dlhodobej PN, po materskej a rodičovskej dovolenke, po dočasnej zmene zamestnania a i.). Pre externý mentoring je typické, že mentor a mentorovaný nie sú kolegovia z jednej školy. Externe realizovaný mentoring môže mať výrazne inšpiratívny charakter, pretože prináša „novú“ prax z vonkajšieho prostredia, napríklad z inej školy. Tento typ mentoringu je vhodný aj pri zavádzaní avizovaných zmien do školy.

### Podpora učiteľov prostredníctvom RCPU

Vznik Regionálnych centier podpory učiteľov (RCPU) odštartoval Plán obnovy a odolnosti SR, komponent 7, Reforma 1 – kurikulárna a učebnicová reforma. Ich základnými cieľmi a úlohami sú:

- vytvoriť regionálne partnerstvá na podporu implementácie princípov a cieľov nového kurikula základného vzdelávania,
- podporiť profesijnú prípravu pedagogických lídrov v regiónoch,
- zabezpečiť podporu pre učiteľov v regiónoch pri implementácii nového kurikula základného vzdelávania formou mentoringu a poradenstva.

V školskom roku 2021/2022 prebiehalo pilotné overovanie fungovania RCPU v okresoch Martin, Turčianske Teplice (región Turiec) a Rožňava. Za rok fungovania pilotných centier navštívili ich mentori vyše 350 vyučovacích hodín, poskytlí pedagógom viac ako 550 konzultácií a zorganizovali pre učiteľov takmer 150 vzdelávacích podujatí. V tomto školskom roku sa otvorilo 16 regionálnych centier, v ktorých pôsobí 160 mentorov. V školskom roku 2023/2024 k nim pribudne ďalších 16 regionálnych centier. Posledných 8 regionálnych centier sa k už vytvoreným pridá v školskom roku 2024/2025. Celkovo tak podporu učiteľom bude zabezpečovať 40 regionálnych centier a 400 mentorov. Mentoring a poradenstvo učiteľom na regionálnej úrovni je hlavnou náplňou práce RCPU najmä v nadväznosti na kurikulárnu reformu. Prioritné tematické oblasti mentoringu realizované prostredníctvom RCPU sú školské vzdelávacie programy, hodnotenie vzdelávacích výsledkov žiakov, vzdelávací proces a vyučovací štýl učiteľa, personalizácia vyučovania, inklúzia vzdelávania a digitalizácia. Úlohou regionálnych centier je aj monitorovanie potrieb pedagogických a vedúcich pedagogických zamestnancov v regióne. Na základe tohto monitorovania majú RCPU pripravovať a realizovať skupinové formy profesijného rozvoja pedagogických a odborných zamestnancov vo vyššie spomínaných oblastiach. Môžu to byť pol i celodenné workshopy, facilitácie učiacich sa skupín, prednášky, diskusie a iné aktivity. V neposlednom rade je úlohou regionálnych centier budovanie partnerstiev a sieťovanie potenciálnych partnerov vo vzdelávaní.

### Obsah mentoringu a základné úlohy mentorov

Obsah mentoringu je vždy individuálny a cielene zameraný na rozvojové potreby mentorovaných učiteľov. Každý jeden mentorský vzťah je iný, a preto jeho obsah nemožno unifikovať. Na základe oblasti poznania a odovzdávanej skúsenosti môžeme mentoring deliť na **všeobecný** a **odborový**. Podľa Šnebergera a Dobrovolnej (2014) všeobecný mentoring charakterizujeme ako taký, ktorý je zameraný všeobecne na prierezové témy a pedagogické kompetencie. Odbo-

rový mentoring je zameraný na špecifickú oblasť alebo predmet. V kontexte avizovaných zmien môže ísť o mentoring v podpore zavádzania kurikulárnej reformy na základných školách.

Tým, že obsah mentoringu je individuálny, aj prístup mentora v procese mentoringu by mal byť individuálny – špecificky zameraný na rozvojové potreby mentorovaného kolegu. Okrem toho, že mentor dohliada na celkový priebeh mentoringu, môže využívať množstvo vzdelávacích metód a techník. V priebehu mentoringu sa môžeme najčastejšie stretávať s rozhovormi, konzultáciami, priateľským vzájomným pozorovaním a s poskytovaním spätnej väzby. Počas mentoringu je možné využívať aj také metódy, ako je akčný výskum, tieňovanie, práca s prípadovými štúdiami a i. Využívané metódy by mali byť prijateľné pre obe strany, pre mentora a aj pre mentorovaného. Okrem priamej mentorskej činnosti by mal mentor dbať aj na to, aby bol mentoring realizovaný v dôvernej a nehodnotiacej atmosfére. V takomto priestore by mal mať mentorovaný možnosť profesijne rásť svojim vlastným tempom a s prihliadnutím na svoj preferovaný spôsob učenia sa a prostredie, v ktorom pracuje.

Mentori v RCPU budú svojim kolegom externe poskytovať podporu s cieľom zvýšenia kvality výchovno-vzdelávacieho procesu a poskytovať spätnú väzbu k realizovaným edukačným postupom (navrhovať odporúčania na zvýšenie kvality výchovno-vzdelávacieho procesu, identifikovať a diagnostikovať problémy svojich klientov, podporovať ich pri tvorbe návrhov možných riešení, pomáhať v zapracovaní riešení vo výchovno-vzdelávacom procese v triede a práci so žiakmi). Väčšina mentorov v RCPU musia byť aktívni pedagogickí zamestnanci na čiastočný úväzok. **Táto podmienka personálneho obsadenia regionálneho centra** sa ukazuje ako významný faktor pri budovaní mentorského vzťahu v jednotlivých regiónoch. Mentori aj mentorovaní učitelia tak prichádzajú vo svojej práci do styku s podobnými a možno aj rovnakými problémami, riešia porovnateľné situácie a môžu tak na základe svojich skúseností poskytovať námety učiteľom, ako sa s danými problémami vyrovnávajú.

## Záver

Mentoring zaraďujeme ako spôsob medzi individualizovanú podporu učiteľov v ich profesijnom rozvoji a mentor by mal byť sprievodcom svojho kolegu na ceste vyrovnávania sa so zmenami, ktoré niekedy nie je ľahké prijať. Dobre realizovaný mentoring reaguje na širokú sieť potrieb mentorovaného učiteľa a zohľadňuje také aspekty ako špecifiká regiónu v ktorom pôsobí, typ školy a školského zariadenia, ale aj osobné ambície a individuálne profesijné problémy vychádzajúce priamo z praxe. Mentoring pomáha reagovať na zmeny a je aj o odovzdávaní skúseností, o inšpirácii, a najmä o kolegiálnej podpore a ľudskosti.

### ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV:

Lazarová, B. 2010. Mentoring jako forma kolegiální podpory a strategie dobré školy. *Pedagogika*. 60 (3-4), 59-69. SSN 0031-3815.

Pančíková, V., 2020. Nástrahy na ceste mentoringu do slovenských škôl. In: Krystoň, M., edit. In: *Andragogické štúdie 2020*. Banská Bystrica: Belianum, s. 115 – 122. ISBN 978-80-557-1730-2.

Šneberger, V. 2012. *Co je to mentoring a jeho zavádění ve škole. Průručka*. Ostrava: Repronis, 2012. 18 s. ISBN 978-80-7329-331-4.

Šneberger, V. a S. Dobrovolná, 2014. *Metodika interního mentoringu pedagogických kompetencí*. Ostrava: SPKŠ.

**Summary:** *With new challenges and changes in society and education, mentoring is becoming an important way of supporting teachers in their professional development. As a response to this situation, regional teacher support centers (RCPU) have started to emerge, and external mentoring for teachers will be an integral part of them. In the article, we characterize mentoring and present the work of the RCPU and the basic roles of mentors in the expected changes, such as the upcoming curriculum reform and the implementation of inclusion in schools.*



## AKÁ JE SLOVENSKÁ VZDELÁVACIA POLITIKA A KULTÚRA?

PUPALA, Branislav, 2022.

Vzdelávacia politika a kultúra. Výber z článkov a rozhovorov.  
Bratislava: RAABE. ISBN 978-80-8140-674-4.

Štefan Porubský, Pedagogická fakulta UMB v Banskej Bystrici

Príbeh slovenského školstva a vzdelávacieho systému za posledných tridsať rokov nepatrí do balíka tých úspešných. S týmto konštatovaním je konfrontovaný potenciálny čitateľ, keď otvorí knihu článkov a rozhovorov, ktorých hlavným aktérom je prof. PhDr. Branislav Pupala, CSc. Autor nie je slovenskej pedagogickej obci neznámy. Dlhé roky patrí medzi kľúčové osobnosti slovenského (aj českého) pedagogického diskurzu, do ktorého vstupuje s vyhranenými odbornými názormi, prezentovanými charakteristickou otvorenosťou vyvolávajúcou polemiku. Je takým ako jeden z mála, čo v každom prípade možno hodnotiť pozitívne, bez ohľadu na to, či ste v s ním vedenej polemike na jeho strane, alebo proti. Generovať v súčasnosti verejnú, ale hlavne kvalifikovanú polemiku o slovenskom školstve a vzdelávacom systéme je totiž mimoriadne náročné. Počet tých, ktorí by dokázali na primeranej kvalifikovanej úrovni polemizovať s postrehmi, názormi a postojmi autora sa za posledné roky povážlivo zmenšil. Aj to je príznakom našej neutešenej situácie na tomto poli. Preto určite poteší, že vychádza knižka, ktorá je námetmi na diskusiu a polemiku nabitá. Ako konštatuje autor v predhovore, kniha je akási malá mapa či mozaika zdrojov a dôsledkov slovenskej vzdelávacej politiky, ako ich zo svojho pohľadu zachytával za posledné roky a ako sa o nich vyjadroval smerom k širokej verejnosti. S tým možno súhlasiť. I napriek tomu, že sa kniha venuje vážnym a kľúčovým témam i problémom, nie je napísaná suchým akademickým štýlom, čo spríjemňuje proces čítania a texty robí zrozumiteľnými aj pre toho, kto nie je špecialistom na uvedenú oblasť.

Obsah knihy je rozdelený do siedmich kapitol, ktoré na jednej strane dokumentujú, ako sa názory autora na pertraktovanú problematiku vyvíjali v čase, ale zároveň dokumentujú aj to, že ktoré boli nosné témy a problémy slovenského školstva zhruba od roku 2016 až po súčasnosť.

Prvá kapitola sa venuje problematike školskej reformy, ktorú vtedajší minister školstva ohlasoval ako najväčšiu za posledné desiatky rokov a ktorá bola (mala byť) koncepcne rámcovaná dokumentom Učiace sa Slovensko. Na obsah tohto dokumentu sa autor sústredil v prvom rade a podrobil ho hlbokú kritickú analýzu, nielen po obsahovej a koncepcnej stránke, ale poukázal aj na mnohé kontextuálne politické súvislosti, ktoré boli zásadné pre úspešnú/neúspešnú realizáciu projektu. A práve tieto kontextuálne kritické postrehy sú tým, čo v mnohom (žiaľ) získalo nadčasový rozmer a dali by sa s menšími úpravami pokojne prepisovať ako súčasť kritiky ďalších pokusov o školské a kurikulárne reformy, ktoré nasledovali a ešte určite aj budú nasledovať. K tomu len jedno konštatovanie autora: „...slovenské školstvo je v totálnej kríze“ (s. 41). Ako východisko ponúka príklad Rakúska, ktoré v rovnakom čase, ako sa zrodil reformný dokument Učiace sa Slovensko úspešne zrealizovalo reformu svojho regionálneho školstva.



Prof. Pupala vošiel do povedomia slovenskej pedagogickej verejnosti v posledných rokoch aj ako jeden z kľúčových autorov kurikula pre predprimárne vzdelávanie v materskej škole, čo prirodzene nebolo možné obísť ani v tejto publikácii. Druhá kapitola je venovaná škôlkam a škôlkárom. Na rozdiel od predchádzajúcej kapitoly tu nejde o nejakú zdrvivú kritiku, hoci pre autora typický kritický podtext je aj tu prítomný. Základným posolstvom je hľadanie odpovede na otázku, či vôbec vieme, čím všetkým predškolské vzdelávanie je, či mu vôbec rozumieme, ak prinášame zo štátnej úrovne rozhodnutia, ktoré mnohokrát nie sú v prospech detí.

Kľúčovým faktorom akejkoľvek úspešnej či neúspešnej reformy inštitucionálnej výchovy a vzdelávania je učiteľ. To má na zreteli aj autor publikácie v tretej kapitole knihy, venovanej vzdelávaniu budúcich učiteľov na vysokých školách. Konštatuje, a my v plnom súlade s ním, že naše univerzity zaobchádzajú s učiteľským vzdelávaním zle. Žiaľ, neplatí to len v čase, kedy vznikol obsah tejto knihy, ale možno o to viac v súčasnosti, kedy sa demonštruje požiadavka po kvalite vysokých škôl. Dnes koncipované požiadavky na kvalitu učiteľského vzdelávania na vysokých školách, ho koncepcie uzamkli v 19. storočí, a to bez ohľadu na reálne potreby vzdelávacieho systému.

Je prirodzené, že ak publikácia mapuje obdobie posledných rokov, nemohol sa jej autor vyhnúť téme, ktorá zásadným spôsobom ovplyvnila podobu školského vyučovania v tomto období – pandémie. Kapitola pod názvom Pandemické impulzy prináša hlavne námety, ako zmeniť školu po pandémii. Pandémia je na ústupe, deti sa vrátili do škôl a čitateľ môže konfrontovať, čo sa z odporúčaní autora naplnilo a čo zostalo iba zbožným želaním. Prof. Pupala sa stal súčasťou tímu, ktorý sa na Štátnom pedagogickom ústave (aktuálne už Národný inštitút vzdelávania a mládeže – NIVAM) venuje príprave kurikulárnej reformy základného vzdelávania. Táto reforma prináša zásadné zmeny v ponímaní štátneho vzdelávacieho programu pre základnú školu, a to nielen po obsahovej stránke, ale aj v ponímaní organizácie vzdelávacieho procesu. Prečo práve tieto zmeny a prečo práve takto? V tejto kapitole nájde čitateľ mnohé odpovede. A možno ešte aj niečo navyše, čo poukazuje na potenciálne problémy a prekážky, ktoré môžu stáť v ceste premenám.

Kapitola, v ktorej sa asi najsilnejšie odhaľujú subjektívne postoje a presvedčenia autora na problematiku výchovy a vzdelávania a jeho súčasné smerovanie sa príznačne nazýva *Proti prúdu*. Proti akému prúdu sa prof. Pupala vymedzuje? Je to prúd, ktorý kladie do popredia vzdelávanie pre pracovný trh a osvojovanie pragmatickej zručnosti na úkor uznania hodnoty poznania, všeobecného prehľadu, uchovávanía a pokračovania kultúrnej pamäti a skúsenosti. Táto, autorom ponímaná chybná doktrína vzdelávania pre 21. storočie, možno vyvoláva u niektorých čitateľov najväčšie kontroverzie, hoci spoločenský vývoj, aj v globálnom meradle, mnohým tu prezentovaným „protiprúdovým“ názorom ako keby dával za pravdu. Či nie? Treba polemizovať, lebo autorovi ide o to, aby veci boli verejne diskutované.

Posledná kapitola knihy je trocha odlišná, a úprimne, aj trocha narúša celkovú koncepciu publikácie. Ide o úplne iný typ publicistiky, smerujúci k cestopisu, či skôr reflexii cestujúceho pedagóga v krajinách Ázie. Na druhej strane prináša i trochu osvieženia na záver, kedy sú kriticky koncipované príspevky predchádzajúcich kapitol vyvážené pozitívnym tónom cestovateľských zážitkov a postrehov autora z krajín, ktoré sú nám síce nielen geograficky, ale aj kultúrne vzdialené, ale v mnohom môžu byť impulzom pre zamyslenie sa nad našou spoločenskou i pedagogickou realitou.

Výber článkov a rozhovorov s prof. Pupalom prináša mnoho impulzov, ešte viac podnetov na polemiku a diskusiu a rozhodne zaplňuje jeden chýbajúci segment v našej odbornej publicistike – kvalifikované pohľady a názory na našu vzdelávaciu politiku a kultúru, s ktorými sa oplatí nielen zoznámiť, ale na ne aj kvalifikovane reagovať.

## AKÉ JE TAJOMSTVO KRAJÍN S NAJLEPŠÍM VZDELÁVÁNÍM NA SVETE?

Crehan Lucy, 2022. Chytrzemě. Tajemství úspěchu zemí s nejlepším vzděláním na světě. Praha: Nakladatelství Audiolibrix. ISBN 978-80-88407-31-7.

Marian Valent, Národný inštitút vzdelávania a mládeže, krajské pracovisko Banská Bystrica

Publikáciu s názvom Chytrzemě aj s chytľavým doplnením jej názvu po jej prečítaní odporúčam všetkým pedagogickým zamestnancom, ktorí majú záujem dozvedieť sa o iných vzdelávacích systémoch a aj spoločnostiach, v ktorých tieto systémy pôsobia o niečo viac (ako len z článkov sporadicky publikovaných v novinách, najmä pri informovaní o výsledkoch medzinárodného testovania PISA). Autorka publikácie Lucy Crehan, podobne ako mnohí z nás, čítala rôzne analýzy a neoplývala spokojnosťou s umiestňovaním anglického vzdelávacieho systému v už spomínanom meraní. Táto nespokojnosť bola podčiarknutá poznaním reálneho priebehu vzdelávacieho procesu v anglickom školstve. Podobne môže rozmýšľať aj náš učiteľ, ktorý nie je spokojný s tým, ako to prebieha v našom slovenskom školstve. Autorka však urobila nesmierne odvážny a náročný krok – rozhodla sa navštíviť niekoľko, na popredných priečkach umiestňovaných štátov, a zblízka skúmať ich vzdelávacie systémy. Na základe preštudovania ostatných výsledkov merania PISA sa rozhodla navštíviť päť krajín – Fínsko (ako jediné v Európe), Kanadu a tri ázijské krajiny – Japonsko, Singapur a Čínu (konkrétne Šanghaj). Podľa krátkej charakteristiky knihy vraj navštívila aj Nový Zéland, o ňom však v tejto knihe nepíše.

Po krátkej úvodnej kapitole venovanej PISA meraniu, v ktorej autorka opisuje aj spôsob ako si krajiny vyberala a stručne predstavila aj plánovanie cesty, nasledujú kapitoly venované jednotlivým krajinám. Za trochu neštandardné a mierne mäťúce je možné označiť skutočnosť, že každej krajine sú venované tri kapitoly. Pre čitateľa by bolo vhodnejšie mať rovnaký počet kapitol, ako navštívených krajín a v rámci týchto kapitol by bolo členenie na tri podkapitoly. Nejde však o nejaký závažný nedostatok publikácie.

Autorka sa venuje jednotlivým vzdelávacím systémom na základe opisu prežívaných situácií a konkrétnych stretnutí s ľuďmi v školách. Pritom v niektorých krajinách si aj chvíľu samotný systém odskúšala v role učiteľky. Treba povedať, že nejde o nejaký, do bodky naplánovaný a následne riešený výskumný problém, čo sa odrzkadľuje v rôznych odbočkách v samotnom texte. Naopak ide o autentický opis prežitej skúsenosti a to vrátane priamo komunikovaného opisu skutočnosti s reálnymi aktérmi vo vzdelávaní – rodičmi, žiakmi, učiteľmi, či riaditeľmi škôl.

Pre každého čitateľa tejto knihy môžu byť postrehy autorky veľmi zaujímavé a to vrátane prístupov k vzdelávaniu a celkového poňatia hodnoty vzdelania v jednotlivých krajinách. Niekedy som sa pristihol pri porovnávaní týchto prístupov so základnými konceptmi uvedenými v knihe od Jana Kellera a Lubora Tvrdého s príznačným názvom „Vzdělanostní společnost? Chrám, výťah a pojišťovna.“. Prečo je to tak? Pretože mnohé autorkine poznámky smerujúce



ku konkrétnemu spoločenskému vnímaniu a azda by bolo možné povedať aj ku kultúrnym špecifikám daných krajín, viac ako preukazujú niektoré prístupy zo spomínanej publikácie. Prekvapivé zistenia bude mať čitateľ aj pri charakteristikách fínskeho vzdelávacieho systému, ktorý nie je u nás vnímaný vo svetle, v akom ho opisuje autorka. Zhodujúce sa paradigmy medzi fínskym systémom a niektorými opisovanými ázijskými systémami môžu byť pre čitateľa veľmi zaujímavým zistením.

Jednotlivé kapitoly vždy sprevádza autentické motto z danej krajiny (pričom ide prevažne o príslovia alebo výroky súčasných, či bývalých predstaviteľov štátu, či ministerstva školstva). Niektoré z nich sú typickým reprezentantom kultúry danej krajiny a spoločnosti, ktoré sa reálne prejavujú aj vo vzdelávacom systéme a skutočne ho prežívajú deti, rodičia a tiež učitelia na vlastnej koži. Možno jedna ukážka (za všetky), ktorá sa následne prejaví aj v texte celej piatej kapitoly: ***Klinec, ktorý vyčnieva, bude zatlčený.*** Niekedy je táto paralela prítomná aj v našom školskom prostredí, či v spoločnosti ako takej (aj keď je to menej výrazné ako v krajine, z ktorej príslovie pochádza).

Autorka pritom v mnohých kapitolách smeruje k vedomostiam ako k významným hodnotám v daných spoločnostiach a vzdelávacích systémoch. Podobne ako Branislav Pupala v jednom z článkov (v časti s názvom ***Na poznatkoch záleží***) v tomto čísle časopisu Pedagogické rozhľady autorkine zistenia miera k podobným záverom: Bez poznatkov, pamäti a ich automatizácie, či rozvoja nižších poznávacích funkcií, nie je možné rozvíjať vyššie poznávacie funkcie a náhrada kurikula len kompetenciami nie je vhodným riešením. Keď sa o to pokúsime neadekvátnym spôsobom a bez poznania bazálnych poznatkov u konkrétneho žiaka skôr dôjde k zvýšeniu chaosu, ako k vyriešeniu problému (krásna ukážka je viditeľná v oboch úlohách v jednom z príspevkov tohto čísla od autoriek Lucie Ficovej a Ivany Pichaničovej).

Autorka publikácie ukončuje svoj text dvomi kapitolami, v ktorých sa venuje zásadám úspešných a spravodlivých vzdelávacích systémov a kompromisom, ktoré by si mohli tieto zásady vyžadovať. Za obzvlášť zaujímavé je možné považovať nielen päť zásad ale aj výsledky, ku ktorým by tieto zásady mali smerovať (viac v schéme na s. 250 recenzovanej publikácie).

Recenzia, ktorú ste mali možnosť si prečítať nesmerovala tradične k podrobnejšiemu predstaveniu publikácie, pomenovaniu kapitol a ich obsahu. Mojou ambíciou bolo motivovať čitateľa nášho časopisu k tomu, aby si túto veľmi podnetnú publikáciu chcel sám prečítať. Vari sa mi to týmto, trochu tajuplným a konkrétne zistenia autorky zahalujúcim spôsobom, aj podarilo. Prajem preto každému, kto sa knihu Chytrozemě odhodlá chytiť do rúk a zároveň ju pustí z rúk až po poslednom prečítanom písmene, odborne aj ľudsky zaujímavý a nespútaný zážitok. Prenositeľnosť autorkiných zistení do našich kultúrnych podmienok by bola veľmi náročná, podobne ako je tomu aj s ich prenositeľnosťou do anglického vzdelávacieho systému. Mnohé z prečítaného však môže spôsobiť u čitateľa aha efekt a aj malá drobnosť, ktorá by sa z uvedených myšlienok a najmä piatich zásad v závere publikácie podarila dosiahnuť, môže konkrétnemu dieťaťu zmeniť jeho svet. Úsilie venované zmene kurikula základného vzdelávania, ktoré sa v slovenskom školstve práve šartuje (je prezentované v príspevku Petry Fridrichovej), má svoje korene v podobných zásadách, o ktorých píše aj Lucy Crehan. Nezostáva nič iné, len veriť tomu, že to spoločne dokážeme a posunieme naše školstvo o ďalší krok smerom vpred (aj keď cesta bude iste veľmi kľukatá).

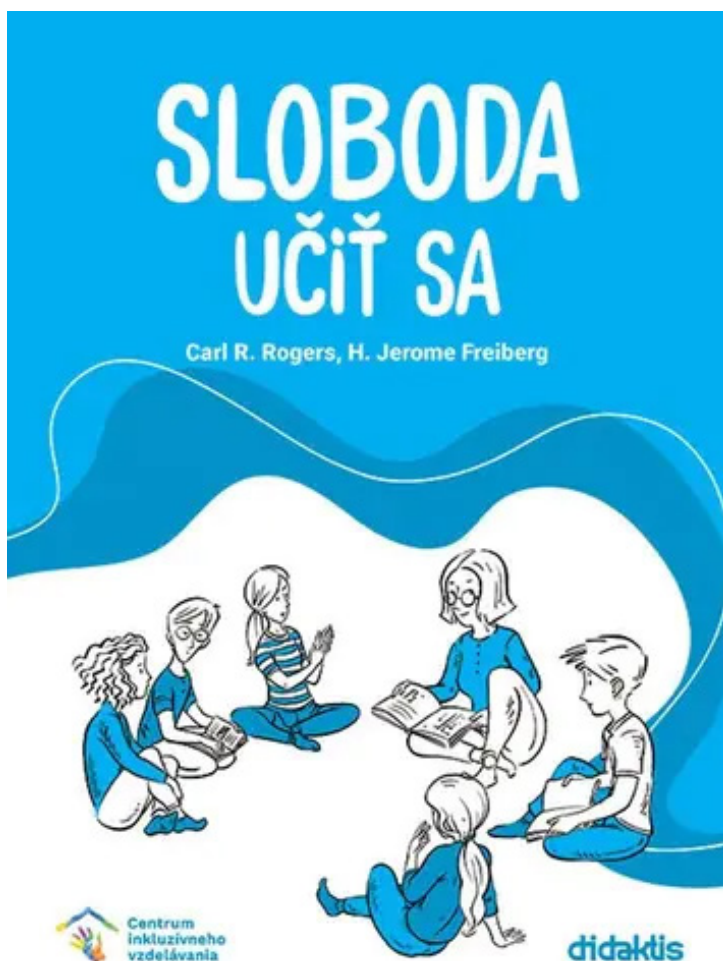
Názov tejto recenzie je odvodený od podnázvu samotnej publikácie. Ako ste si iste všimli, na túto otázku odpoveď v tejto recenzii nenájdete, je potrebné siahnuť po recenzovanej publikácii. Tam odpoveď na túto otázku iste nájdete, aj keď pre každého čitateľa môže evokovať text publikácie v niečom odlišujúcu sa odpoveď (s výnimkou kapitoly 17, kde syntetizuje svoje zistenia do piatich zásad samotná autorka Lucy Crehan).

## Z NOVINIEK VO FONDE SLOVENSKEJ PEDAGOGICKEJ KNIŽNICE

Rogers, Carl H. a Jerome Freiberg, 2020. Sloboda učiť sa.  
Bratislava: Pedagogické vydavateľstvo DIDAKTIS.  
ISBN 978-80-8166-019-1

Kniha „Sloboda učiť sa“ sa usiluje pomôcť učiteľom i žiakom naučiť sa navodiť v triede atmosféru dôvery, z ktorej vyplynie prirodzená zvedavosť, a tým túžba učiť sa. Nabáda ich vedieť prijímať svoje silné i slabé stránky ako súčasť svojho rastu, učiteľom pomáha rozvíjať reflektívne a facilitatívne učenie postavené na odvahe prijímať chyby a prežívaní radosti. Má ambíciu prispieť k ľudskému rastu učiteľov.

Prvá časť „Ťažkosti a možnosti“ sa venuje pohľadu žiakov a učiteľov na školu a učiteľské povolanie. Druhá časť „Zodpovedná sloboda v triede“ rozoberá človekom centrované učebné prostredie a poskytuje priestor pre príbehy pri práci na humanizácii tried. Tretia časť „Pre učiteľku“ má pomôcť učiteľke, ktorá je otvorená inovácii a rada by sa stala facilitátorkou zodpovednej slobody. Štvrtá časť „Filozofické a hodnotové obsahy“ predstavuje filozofické hľadisko k otázkam hodnôt a k problému slobodnej vôle. Časť piata – „Moratórium vzdelávania?“ volá po urýchlenej celonárodnej diskusii o učení. Šiesta časť „Cesta“ je zhrnutím výhod človekom centrovaného prístupu v triede.



## POKYNY NA ÚPRAVU PRÍSPEVKOV

Rukopis príspevku musí spĺňať tieto kritériá:

- príspevok musí byť svojím zameraním v súlade s obsahovým zameraním časopisu (pozri Výzvy na publikovanie na stránke časopisu),
- príspevok má byť pôvodným textom, za pôvodnosť aj správnosť zodpovedá autor,
- príspevok má tvoriť ucelený, logicky usporiadaný text s konkrétnymi závermi pre pedagogickú prax,
- rozsah príspevku nesmie prekročiť:
  - A. Príspevok: max. 9 normostrán, t.j. 16 200 znakov (vrátane medzier)
  - B. Recenzia: max. 1,5 normostrany, t.j. 2 700 znakov (vrátane medzier) napísaných v textovom editore MS Word, vrátane tabuliek a grafov.

**A. Príspevok** – osnova: *Názov, Autor/i, Anotácia, Kľúčové slová, Úvod, Hlavný text, Záver, Zoznam bibliografických odkazov, Summary*

**B. Recenzia** – osnova recenzie je nasledovná: *Názov, Bibliografický odkaz na recenzovanú publikáciu v štruktúre: Autor/i recenzie, Text recenzie*

**C. Informácia o činnosti MPC** – osnova: *Názov, Autor/i informácie/správy, Text informácie/správy*

**Pri písaní príspevku:**

- vzhľad stránky – všetky okraje 2 cm, záhlavie a päta 1,25 cm
  - používajte typ písma **Calibri**, veľkosť 11, riadkovanie – 1
  - zarovnanie textu – zarovnať doľava
  - nepoužívajte žiadne štýly (len formátovanie – tučné, kurzíva, index horný, dolný, **nie podčiarkovanie**)
  - nepoužívajte medzery ani tabulátory na začiatku odseku, vyhnite sa dvojitým medzerám medzi slovami
  - nepoužívajte voľné riadky (2 x enter) medzi odsekmi, ani medzi nadpisom a textom
  - špeciálne symboly používajte len ak sú nevyhnutné, nepoužívajte grafické ozdoby pri nadpisoch a pod.
  - obrázky vo formáte jpg v kvalite aspoň 150 dpi
  - tabuľky v texte označte formou Tab. 1 Názov tabuľky (**nad tabuľkou**)
  - grafy, obrázky v texte označte formou Obr. 1 Názov obrázka (**pod obrázkom**), pri prevzatých obrázkoch je nevyhnutné uviesť zdroj
  - citovanie literatúry v texte: priezvisko autora/ov, potom rok vydania, napr. (Turek 2008). Ak ide o doslovný citát v úvodzovkách, uvádza sa aj strana, napr. Turek (2008, s. 258), alebo „.....“ (Turek 2008, s. 258). V prípade, že počet autorov je viac ako 3, uvedie sa meno prvého autora a „et al.“, napr. Meško et al. 2005
  - v žiadnom prípade v príspevku **nepoužívajte „poznámky pod čiarou“**
  - rozlišujte písmeno veľké O a číslicu 0, malé písmeno l a číslicu 1
  - autori môžu skracovať často uvádzané výrazy – tieto skratky sa musia vysvetliť pri prvom objavení v texte, napr. materská škola (ďalej MŠ), školský vzdelávací program (ďalej ŠkVP) a pod.
- Zoznam bibliografických odkazov – je abecedne usporiadaný a obsahuje údaje podľa normy ISO 690 Bibliografické odkazy z roku 2012
- elektronické zdroje dokumentov musia obsahovať **tri dôležité údaje** – za názov dokumentu v hranatých zátvorkách [**online**]; vydavateľské údaje, údaj o dátume citovania v hranatých zátvorkách v tvare [**cit. 2008-01-27**]. Posledný údaj: **Dostupné z: <http://....>; Dostupné na internete:** – pri citovaní používame **vždy jeden zvolený spôsob pre všetky elektronické zdroje**

**PEDAGOGICKÉ ROZHĽADY**  
Odborno-metodický časopis pre školy  
a školské zariadenia

**3/2022**  
Ročník 31

Editor:  
**Národný inštitút vzdelávania a mládeže, 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

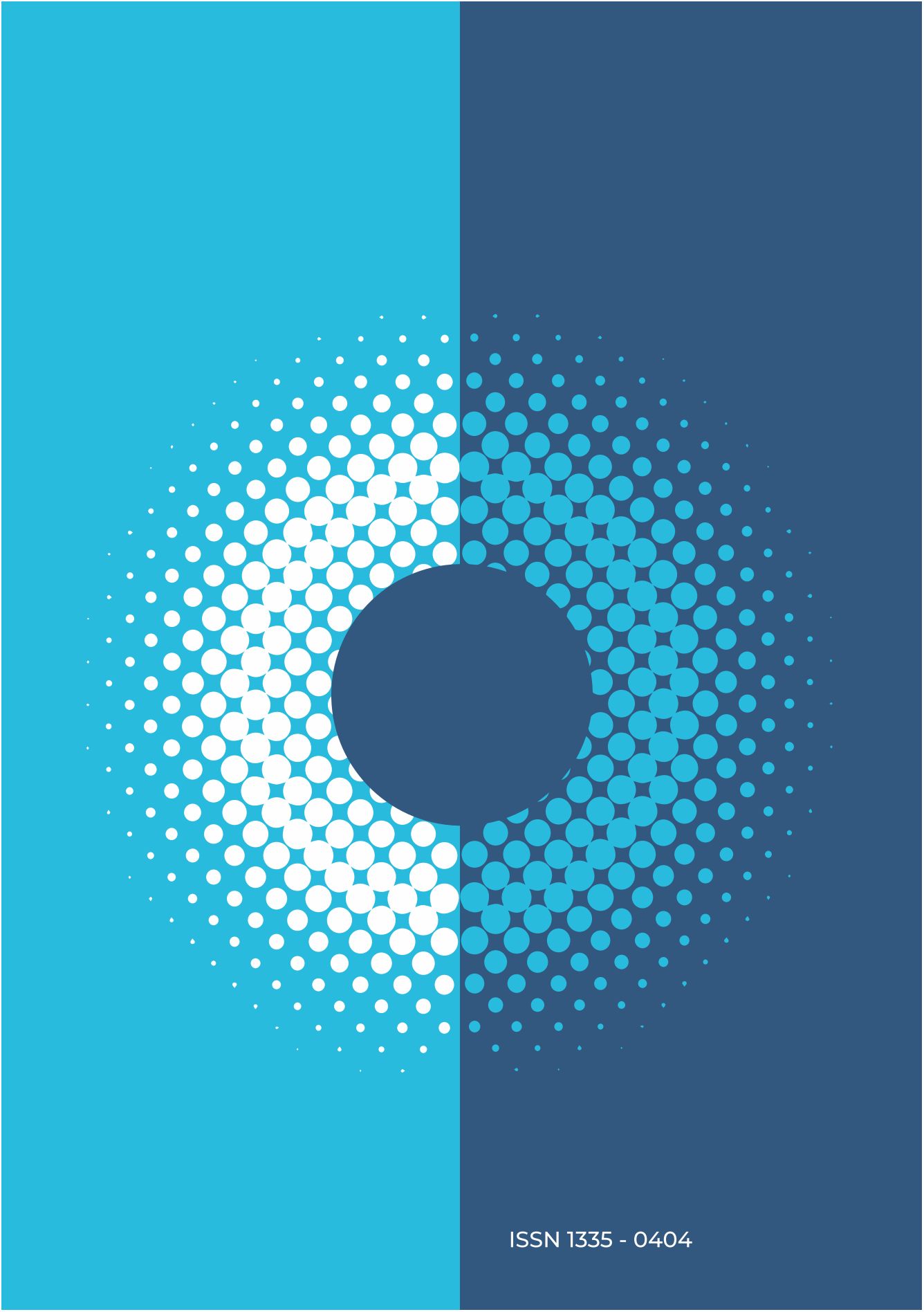
Sídlo redakcie:  
Národný inštitút vzdelávania a mládeže  
krajské pracovisko Horná 97  
975 46 Banská Bystrica  
Tel.: 048/4722 938  
e-mail: marian.valent@mpc-edu.sk, miroslava.hajtmankova@mpc-edu.sk  
www.mpc-edu.sk

Vyšlo: 10. novembra 2022  
Vychádza päťkrát 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.



ISSN 1335 - 0404