

4

2024

PEDAGOGICKÉ ROZHĽADY

ODBORNO-METODICKÝ ČASOPIS



NÁRODNÝ INŠTITÚT VZDELÁVANIA A MLÁDEŽE

OBSAH

SVLOVO NA ÚVOD/ A WORD TO INTRODUCTION

SPÝTALI SME SA/ WE ASKED

Rozhovor s generálnou riaditeľkou aj o budovaní dôvery a spolupráce v tak veľkej inštitúcii, akou je NIVaM (Dana Kollárová)	5
<i>An interview with the director-general on building trust and cooperation in a large institution like NIVaM</i>	

INŠPIRÁCIE Z VÝSKUMU A PRAXE/ INSPIRATIONS FROM RESEARCH AND PRACTICE

Monitorovanie európskych mládežníckych programov (Kľúčové zistenia a odporúčania na zefektívnenie budúceho výskumu) (Dominika Kováčsová, Zuzana Bánovčanová)	15
<i>Monitoring of European youth programmes</i>	

Aktivity reflektujúce inovácie v ŠVP počas Edukafestu (Deň otvorených dverí na školách zavádzajúcich nové kurikulum v Žilinskom kraji) (Mária Gvotová, Stanislava Horáčková, Jana Leibiczzerová)	29
<i>Activities reflecting innovations in state curriculum during EDUKafest</i>	

Supervízor v podmienkach základnej školy (Slávka Ropeková, Erika Fábíánová)	45
<i>Supervisor in primary school conditions</i>	

Tematické dni: možnosti a výzvy (Libuša Helyes Bednáríková, Miroslava Hepnerová)	55
<i>Thematic days: possibilities and challenges</i>	

Interakcia kurikula a učebných procesov: Paradigmatický posun v pedagogike (Gabriela Moser)	65
<i>The Interaction of Curriculum and Learning Processes: A Paradigmatic Shift in Pedagogy</i>	

Analýza programu Tréneri v škole: výsledky a odporúčania 2023/2024 (Martin Dovičák et al.)	73
<i>Analysis of the „Coaches in School“ program 2023/2024</i>	

Práca s talentovanou mládežou so zameraním na predmet Biológia (Martina Mochnacká)	81
<i>Working with talented youth with the focus on Biology</i>	

Interaktívny šlabikár v edukácii žiakov so zdravotným znevýhodnením (Alena Hrtanová)	88
<i>Interactive primer in the education of students with disabilities</i>	

Triedny učiteľ ako manažér sociálnych vzťahov v triede (Mária Onušková, Marianna Krčmáriková)	99
<i>Class teacher as a manager of social relations in the classroom</i>	

RECENZIE/REVIEWS

Písmo Comenia Script optikou učiteľov a rodičov (Tamara Jenčová)	112
---	-----

Z KNIŽNICE DO KNIŽNICE / FROM LIBRARY TO LIBRARY	115
---	-----

SLOVO NA ÚVOD

Vážené a milé čitateľky, vážení a milí čitatelia,

začítajte sa do posledného tohtoročného čísla nášho/Vášho časopisu, v ktorom prinášame inšpiratívne témy s vedomím obohatiť Vašu pedagogickú prax aj výskum. Naším zámerom je, aby sme Vám pripravili vždy také čítanie, ktoré môže byť impulzom, či výzvou, ako sa pripravovať a postupne zvládať ešte neisté kroky, niekedy aj pády, ktoré sú však nevyhnutné k tomu, aby sme sa s istotou a dôverou približovali ku kvalitnejšiemu vzdelávania. Aktívne učenie môže byť však zaujímavé nielen pre žiakov, ale aj pre pedagógov.

Tak, ako v posledných dvoch číslach, aj v tomto nájdete príspevky, ktoré mapujú terén viacerých stupňov vzdelávania. Svojim obsahom zasahujú nielen do vyučovania, ale aj do neformálneho vzdelávania, či do problematiky kreovania vzťahov medzi žiakmi, podobne ako zasahuje *triedny učiteľ, ako manažér sociálnych vzťahov v triede*. Takýmto príspevkom naše číslo zatvárame, pretože naozaj to v škole začína a končí zvládnutými rolami triedneho učiteľa, do ktorých musí denne vstupovať, aby vzťahy v triede fungovali. To je jeden z predpokladov záujmu o učenie. Nájdete tu niekoľko aktivít, ako môže triedny učiteľ utvárať dôveru a sociálne väzby medzi spolužiakmi.

Začali sme od konca, ale niektorí čítajú najskôr posledné strany. Pre tých, ktorí budú čítať od začiatku, dozvedia sa o význame utvárania dôvery, ale vo väčšej skupine, než je trieda, alebo škola. Ide o rozhovor s generálnou riaditeľkou Romanou Kanovskou, *o budovaní dôvery a spolupráce v tak veľkej inštitúcii, akou je NIVaM*. V rozhovore akcentuje potrebu dôvery tímov, ich vzájomnej inšpirácie, ale samozrejme s vedomím plnenia nastávajúcích úloh súvisiacich s kurikulárnou reformou, inklúziou aj digitalizáciou. Pri nastavovaní procesov považuje za kľúčové, aby sa darilo

zamestnancom plniť úlohy a aby konečný spotrebiteľ – pedagóg bol spokojný.

Jedným z odborov NIVaM, je aj *práca s mládežou*. Pomerne veľký priestor venujeme v tomto čísle mládeži, žiakom stredných škôl a ich príležitostiam pracovať na svojom rozvoji nielen v škole, ale aj mimo nej. Učitelia stredných škôl tu nájdú pre svojich žiakov dôvody, prečo má význam sa zapájať do mobilít, aké hodnoty si študenti z nich prinášajú a ako to môže pomôcť nielen žiakom, ale aj škole, regiónu, krajine (napríklad aj v podobe participácie a aktívneho občianstva).

K rozhodnutiu žiaka vycestovať na mobilitu môže pomôcť aj jeho záujmová činnosť. Zaradili sme pre Vás príspevok o tom, ako možno u žiakov v rámci ich *záujmovej činnosti podporovať nielen talent*, ale motivovať ich k tomu, aby sa zapojili do predmetových olympiád. Aj tu treba zanieteného pedagóga, a takou je aj Martina Mochnacká na Gymnáziu Konštantínova 2 v Prešove. Venuje sa talentovaným žiakom so zameraním na biológiu a odporúča, ako máme organizovať činnosti a plniť úlohy od školského kola olympiád, až po to najvyššie. Čo je dôležité, nájdete tu ďalšie možnosti, ako otvoriť takýmto žiakom aj po skončení toho najvyššieho kola ďalší priestor. Môže to byť aj v podobe *Biology Fair*. Prečítajte si, aké možnosti žiakom toto podujatie prináša.

K tomu, aby učitelia dokázali svojich žiakov sprevádzať, aby každý žiak zažil menší, či väčší úspech, je nevyhnutné mať kompetentných učiteľov. Z hľadiska kompetenčného ukotvenia učiteľov berie autorka do úvahy digitálnu transformáciu, efektívne metódy orientované na riešenie problémov, či projektovo orientované učenie. Vysvetľuje ich cez *podmienky švajčiarskeho Kurikula 21*, ktorého cieľom je systematicky podporovať kľúčové kompetencie prostredníctvom štruktúrovaného a participatívneho procesu, pričom približuje všetky tri cykly. Týmto jediným zahraničným príspevkom premostujeme k nám, do Žilinského kraja, a to na *Deň otvorených dverí škôl, ktoré sa od septembra 2024*

pripravujú pracovať s novým ŠVP. Inšpiráciou pre tieto školy bol *Edukofest*, do ktorého prispeli svojimi aktivitami aj učiteľky NIVaM, KP v Žiline. Nájdete tu námety na bádateľské aktivity, aj aktivity podporujúce digitálnu gramotnosť.

Ako uviedla v rozhovore pani generálna riaditeľka, *do nasledujúcej, už tretej vlny nám pribudlo viac než 400 škôl.* Je to potešujúca informácia, ale zároveň zodpovednosť. Aj z toho dôvodu školám pomôže, ak budú mať svojich supervízorov. Kto je to, aké sú jeho kompetencie a úlohy v tíme, ako môže posilniť kvalitu výchovno-vzdelávacieho procesu, ale aj profesijný rozvoj ďalších kolegov, môžete odkryť v príspevku *Supervízor v podmienkach základnej školy.* Supervízor vám môže pomôcť aj pri plánovaní, či príprave tematických dní. Autorky príspevku *Tematické dni, ich možnosti a výzvy* veľmi precízne artikulujú ich podstatu, plánovanie a realizáciu, aby sme žiakom učili vidieť súvislosti. Autorky objasňujú, ako možno plánovať v jednotlivých cykloch vzdelávania, pričom si uvedomujú, že tematickými dňami nemusíme rozvíjať rovnomerne všetky prierezové gramotnosti.

Nepochybne, k novým trendom vo vzdelávaní patrí a bude patriť aj zapájanie odborníkov z externého prostredia do vyučovania. Takýmto prípadom je aj realizovaný projekt *Tréneri v škole.* Ponúkame vám analýzu tohto programu (záujem učiteľov, názory rodičov, aktivita žiakov) a niekoľko námetov na jeho skvalitňovanie. Ak máte vo svojom regióne športové kluby, trénerov, ktorí majú záujem pomáhať učiteľom, nechajte sa inšpirovať. Program je zameraný na utváranie pozitívneho vzťahu detí/žiakov k pohybu a športu.

Rozhodne nezabúdame ani na žiakov so zdravotným znevýhodnením. ŠZŠ v Sečovciach prezentuje svoje praktické skúsenosti s *Interaktívnym šlabikárom*, ktorý sa opiera o softvérovú platformu *Visual Reading*. V článku nájdete aj prvky, o ktoré bude uvedená platforma v nasledujúcom roku rozšírená, čo môže žiakom pomôcť pri rozvíjaní ich reči,

fonematického uvedomovania, ale aj k podpore ich grafomotoriky.

Na záver len pripomeniem, že celé budúce číslo pripravujeme k téme, ako pracovať so žiakmi s podpornými opatreniami. Príspevky sú teda rozmanité a môžete si vybrať. Nemusíte prečítať celý časopis, ale vyberte si z neho a čítajte to, čo sa Vám (za)páči.

V mene celej redakcie prajem všetkým čitateľom pokojné sviatky, aby ste si našli chvíle pre seba, aj chvíle pre svojich blízkych. Prajem Vám všetkým veľa zdravia, a zdravé vzťahy v ďalšom roku.

Dana Kollárová
šéfredaktorka časopisu

ROZHOVOR S GENERÁLNOU RIADITEĽKOU AJ O BUDOVANÍ DÔVERY A SPOLUPRÁCE V TAK VEĽKEJ INŠTITÚCII, AKOU JE NIVAM



PhDr. Romana Kanovská

14 rokov bola riaditeľkou Národného ústavu certifikovaných meraní vzdelávania (NÚCEM) pod ministerstvom školstva, vedy, výskumu a športu a zástupkyňou Slovenskej republiky v riadiacich výboroch medzinárodných porovnávacích štúdií (OECD PISA, TALIS a PIAAC) a meraní (IEA TIMSS a PIRLS). V minulosti tiež pracovala v Štátnom pedagogickom ústave ako výskumno-vývojová zamestnankyňa zaoberajúca sa koncepciou externých meraní výsledkov vzdelávania a ich implementáciou na národnej úrovni a bola námestníčkou riaditeľa na Úseku certifikovaných meraní vzdelávania. V období 2015 – 2016 bola štátnou tajomníčkou na ministerstve školstva. Od 1. 7. 2023 pracovala na Ministerstve školstva, výskumu, vývoja a mládeže SR ako koordinátorka Plánu obnovy a odolnosti a viedla oddelenie strategických priorít – Programovú kanceláriu. Od 10. 7. 2024 vedie Národný inštitút vzdelávania a mládeže.

Ste riaditeľkou inštitúcie, ktorá zastrešuje rozmanité činnosti pôvodne piatich organizácií. Súvisia s formálnym aj neformálnym vzdelávaním, a to takmer všetkých vekových kategórií. Ako sa dá a ako sa Vám darí vytvárať priestor na ich vzájomnú komunikáciu a prepojenosť, aby pedagogickí aj odborní pracovníci cítili, že majú v tejto inštitúcii podporu?

Najsôr by som chcela uviesť, že prostredie NIVaM-u, resp. jeho pôvodných organizácií, mi boli dôverne známe, pretože už v predchádzajúcom období boli súčasťou môjho dlhoročného profesionálneho pôsobenia v rezorte školstva. O to ľahšie sa mi prichádzalo s tým, že som už mala vybudované dlhodobé vzťahy, tak ľudské ako aj profesionálne, či už so zamestnancami bývalého

NUCEM-u, Štátneho pedagogického ústavu, alebo MPC, IUVENTY aj Slovenskej pedagogickej knižnice. Je pravda, že niektoré z tých prostredí sú mi profesionálne známejšie, iné som predtým vnímala najmä z hľadiska spolupráce našich inštitúcií. Po mojom príchode do NIVaMu mi preto veľmi záležalo a stále mi záleží na upevňovaní vzťahov s kolegami, na budovaní profesionálnych vzťahov a spolupráce. Samozrejme, takých vzťahov, ktoré sú založené na dôvere a spolupráci, ale aj na rešpekte k pravidlám a postupom, ktoré si spoločne dohodneme. Tieto pravidlá, na základe ktorých fungujeme, si nastavujeme na pravidelných pracovných poradách.

To bola možno úplne prvá vec, ktorú som potrebovala po príchode obnoviť. Považujem za dôležité stretávať sa s riaditeľmi odborov pravidelne na týždennej báze, navzájom sa počúvať, aké úlohy riešia jednotlivé tímy, aké majú problémy, v čom potrebujú pomôcť, čo by som mala prerokovať na ministerstve školstva a pod. Nie je to dôležité len pre mňa, ale tieto procesy sú kľúčové aj pre budovanie kultúry spolupráce. Už teraz to vidieť, že keď sa pravidelne stretávame, riaditelia odborov si uvedomujú, ako sa ovplyvňujú ich činnosti, že sa môžu navzájom inšpirovať, dopĺňať a zdieľať si expertízu v rôznych témach. Vedia, že si môžu spoločne nastavovať ciele, či prispôsobovať harmonogramy niektorých aktivít, učiť sa od seba a vzdelávať sa. Zaviedli sme napríklad interné semináre, kde jednotlivé tímy zdieľajú výstupy svojich aktivít, alebo výskumov ostatným kolegom zo všetkých pracovísk NIVaMu. Je to jedna z foriem vzdelávania zamestnancov a transferu ich poznania v rámci inštitúcie.

Takže, toto vo vedení NIVaM-u nastavujeme a myslím, že je to určite dobrý začiatok pre to, aby sme postupne nielen deklarovali, ale aj budovali spoločnú víziu NIVaM-u a spoločné inštitucionálne ciele a samozrejme, snažili sa ich postupne dosahovať.

V čom vidíte výhody, prípadné bariéry v prepájaní činností jednotlivých pracovísk, ktoré túto veľkú inštitúciu tvoria

Po príchode do NIVaM-u som jasne evidovala, že jednotlivé pracoviská sú veľmi uzavreté vo svojich agendách. Je tu stále značná uzavretosť jednotlivých pracovných tímov, a nie dostatočne vybudovaná kooperácia pracovísk. Možnou bariérou sú zvyklosti, viazanosť na to, ako sa to robilo v predchádzajúcom období a snaha nové veci riešiť postupmi a procesmi, ako to bolo kedysi.

Takže, toto vnímam ako isté limity, s ktorými pracujem, ale ktoré sú prirodzené a rozumiem im. Uvedomujem si aj to, že táto inštitúcia je predsa ešte len v ranom období svojho fungovania. Z hľadiska riadenia procesov napríklad pôvodné MPC prišlo o svoje generálne riaditeľstvo, ktoré sa transformovalo na riadenie celého NIVaM-u. Jednotlivé krajské pracoviská MPC však boli pôvodne z centra riadené aj metodicky, a o to do istej miery v súčasnom zložení prišli.

Jasne si uvedomujem, že na koordinácii, lepšom manažmente a metodickom riadení jednotlivých pracovísk budeme musieť ešte viac pracovať, aby sme predovšetkým prostredníctvom krajských pracovísk dokázali poskytovať školám kvalitné vzdelávacie programy a podporovať ich v zavádzaní zmien. Zároveň pozorujem aj to, že sa postupne mení prístup zamestnancov, a to aj vďaka častejšiemu komunikácii a pravidelným stretávaniam riaditeľov odborov.

Obrovskou výhodou tohto veľkého zloženia a spojenia pôvodných 5 organizácií je, že sme priamo prepojení s regiónmi. V každom regióne máme vlastné krajské pracovisko, máme tam aj regionálnych pracovníkov s mládežou. Všetky dôležité reformy a vzdelávacie politiky by sme mali byť schopní pretransformovať do kvalitných vzdelávacích programov pre učiteľov a sprevádzať školy v procese zmien. Chce to však veľmi úzku spoluprácu a metodické prepájanie sa medzi výskumno-vývojovými zamestnancami NIVaM-u a učiteľmi profesijného rozvoja, ktorí zabezpečujú vzdelávanie učiteľov. Deje sa to už v rámci *Plánu obnovy a odolnosti*, ale musíme takéto metodické riadenie rozšíriť aj na ďalšie témy. Vidím v tom veľký potenciál, len s ním musíme ďalej pracovať, lepšie sa vzájomne prepájať a vytvárať účinné synergie.

Sakou víziou ste vstupovali do tejto inštitúcie a aká je Vaša najbližšia výzva po skúsenostiach s reálnymi podmienkami? Čo vnímate ako príležitosť pre nasledujúce tri roky?

Do NIVaM-u som v zásade prišla s víziou, ktorú zdieľalo ministerstvo školstva. O to ľahšie sa mi vstupovalo do prostredia NIVaM-u, pretože som bola s ňou stotožnená ešte počas môjho pôsobenia na ministerstve. Pozostávala zo 40 strategických projektov, ktoré minister školstva nazval *Program zmien*. Mnohé z tých zmien vychádzajú z *Plánu obnovy a odolnosti*. Sú to obrovské a dlhodobé reformné zámery pre celý rezort. Takže s týmto poznaním som vstupovala do

NIVAM-u, a myslím, že mi moje zapojenie do plánovania strategického smerovania rezortu veľmi pomohlo a ustavične pomáha nachádzať spojitosti a prepájania ďalších činností našej inštitúcie so zámermi ministerstva.

Ak by som mala povedať o mojich cieľoch, čo by som chcela v krátkodobom horizonte dosiahnuť, je to určite zlepšenie kvality našich výstupov. Takým príkladom je ponuka vzdelávania a vzdelávacích materiálov pre učiteľov. Zabezpečiť im nielen dostatok kvalitných vzdelávacích programov, metodických materiálov a ďalších produktov pre školy, ale aj ich dostupnosť. Malo by to byť práve v kontexte troch najväčších strategických zmien, ktoré sa zavádzajú v školstve, a to je kurikulárna reforma a s tým spojená inklúzia a digitalizácia. Toto sú tri veľké výzvy pre celý rezort.

V týchto uvedených oblastiach máme my ako NIVAM kľúčovú úlohu. Je práve našou silnou stránkou, že vieme dostať tieto témy do škôl, do tried, k jednotlivým učiteľom. Samozrejme, musíme to robiť s našimi kvalitnými učiteľmi profesijného rozvoja, lektormi, a to prostredníctvom vzdelávacích programov a odborných podujatí, ale aj ich osobným pôsobením v prostredí škôl. V tejto súvislosti je pred nami ďalšia veľká výzva. Podľa najnovšej informácie sa do 3. vlny kurikulárnej reformy dobrovoľne zapojilo už ďalších viac než 400 škôl. Toto je obrovská výzva pre celý NIVAM. Tu nám už len osobný kontakt našich lektorov s učiteľmi a riaditeľmi škôl nebude postačovať. Pre také obrovské zoskupenie škôl musíme nájsť dostatok tzv. neadresnej alebo neosobnej podpory. Tento typ podpory môže byť napríklad v podobe videí, videokonferencií, online kurzov alebo iných podporných materiálov umiestnených na našej webovej stránke, sociálnych sieťach a pod. Príkladom môže byť aj veľmi pekne rozbehnuté *Vzdelávanie 21. storočia*, jeho webová stránka (bližšie www.vzdelavanie21.sk – pozn. red.). Chceme tu ponúkať viac a viac príbehov škôl, riaditeľov a konkrétnych učiteľov o tom, ako implementujú kurikulárnu reformu a zavádzajú školský vzdelávací program. Takže, toto je obrovská výzva a zároveň veľká radosť (*povedala s úsmevom – pozn. red.*). Radosť z toho, že školy pozitívne reagujú a dôverujú tomuto procesu a tejto výzve, ktorú pred sebou máme.

Druhou výzvou je pre mňa lepšie monitorovať alebo vyhodnocovať dopady týchto zmien, ktoré robíme. Treba pamätať aj na to, že potrebujeme získať aj spätnú väzbu od škôl, učiteľov, žiakov, rodičov aj od žiakov. Musíme postupne zlepšovať všetky rozbehnuté procesy v čase, pretože to, do čoho sme sa pustili,

nemá nejakú „konečnú stanicu“. Je to dlhodobý proces, čiže musíme pamätať aj na vyhodnocovanie efektov a dopadov toho, čo robíme. Mám na mysli nielen naše národné merania, ale napr. aj dopadové štúdiu, na ktorých by sme mali participovať s výskumníkmi z vysokých škôl. Potrebujeme získavať a vyhodnocovať spätnú väzbu zo škôl. Znamená to, že musíme neustále zlepšovať a zdokonaľovať naše procesy, výskumné nástroje a výstupy.

Stojí pred nami ešte ďalšia vec, ktorú považujem za výzvu. A to je komunikácia NIVAM-u s riaditeľmi všetkých škôl, nielen tých, ktorí vzdelávajú podľa nového štátneho vzdelávacieho programu. Mojim zámerom je viac komunikovať práve s profesijnými združeniami, ktoré riaditeľov zastupujú. Musíme počúvať riaditeľov ako kľúčových aktérov zmien, akú podporu a pomoc potrebujú od nás, aby mohli robiť svoju prácu v školách tak, aby prinášala zmysel a lepšie výsledky. Z našej strany to chce etablovať sa nielen v akademickom prostredí, kde máme celkom dobre nastavenú spoluprácu, ale musíme začať systémovo komunikovať s riaditeľmi z celého spektra škôl. Takže, toto je ďalšia výzva pred nami. Samozrejme, tým sa buduje aj dôvera, lebo tieto zmeny bez dôvery v prácu zamestnancov NIVAM-u by sme nevedeli so školami úspešne implementovať. Toto považujem za veľmi dôležité.

Ak by sme NIVAM prirovnali k diétaťu, ešte to nie je školák, ale podobne ako on, sa už povinne pripravuje na úspešný štart do školy. V našom prípade to bude celoplošný vstup do pripravovanej školskej reformy. Akú máte spätnú väzbu, keď sa stretávate s pedagógmi?

Tá spätná väzba sa aktuálne pohybuje na škále od nadšenia až po skepsu. Od škôl zapojených do prvej alebo druhej vlny v procese zavádzania reformy vnímam nadšenie, spokojnosť v spojení s veľkou mierou optimizmu. Takisto máme spätnú väzbu aj od mentorov, ktorí pôsobia zároveň aj ako učители, alebo aj riaditelia škôl. Možnosti zmien vnímajú naozaj veľmi, veľmi pozitívne. Nadšenie vychádza z toho, že konečne môžu školy slobodne realizovať ich plány, ako transformovať vzdelávanie na svojich školách, ako si zostaviť školský vzdelávací program, rozvíjať svoje učiteľské kolektívy, ako rozvíjať poznanie svojich žiakov. Na opačnom póle tejto škály však registrujem skepsu a nedôveru zo strany riaditeľov škôl. Dokonca, vnímam aj taký prúd škôl, ktoré by si priali zachovať stav, ktorý je teraz, tak ako to je, status quo. Tieto školy by privítali, keby sa ich tie zmeny nemuseli nejako zásadne dotknúť, aby nemuseli vyjsť zo svojej komfortnej zóny. Hovorím tak o riaditeľoch škôl, ako aj o učiteľoch.

Nadšenie je cítiť hlavne na prvom stupni základných škôl, lebo tam sa teraz nachádzame, ale ako budeme zavádzať zmeny na druhom stupni základnej školy, kde už sú učitelia viac ovplyvnení akademickým chápaním svojich predmetov, tam sa nám budú zmeny oveľa náročnejšie presadzovať. Máme pred sebou ešte dlhú a náročnú cestu, po ktorej budeme pri sprevádzaní učiteľov prechádzať.

Môžem však potvrdiť, že z tých reakcií z rôznych stretnutí, ktorými sa prepájame s RCPU, prevažovali najmä pozitívne reakcie. Vnímam však celú škálu reakcií škôl, celé to spektrum rôznych pohľadov na zmenu. Rozumiem tomu, pretože sama som v tomto rezorte už nejaký ten čas strávila a viem, ako ťažko sa pracuje so zmenou, s nastavovaním zmeny a jej presadzovaním. Ja však dôverujem tímom NIVaM-u aj celému prostrediu, v ktorom sa tieto zmeny teraz dejú. Verím, že sa nám postupnými krokmi podarí viesť naše vzdelávanie k vyššej kvalite.

Akú máte spätnú väzbu z jednotlivých pracovísk NIVaM-u? Máme niektorú oblasť, ktorú treba posilniť, pretože si to školy, školské zariadenia, či ďalšie organizácie žiadajú?

Registrujem, že riaditelia mnohých škôl, a to zo všetkých skupín, ktoré som spomenula, teda riaditelia, ktorí vzdelávajú podľa nového ŠVP, ale aj tí, ktorí sa na zmeny ešte len pripravujú, si od nás žiadajú, resp. potrebujú nejaké nástroje, ktorými im priblížime procesy pri tvorbe a zavádzaní ich školských vzdelávacích programov. Chcem ich ubezpečiť, že pracujeme na takýchto metodických materiáloch a pomôckach aj v digitálnom formáte. Priblížime im, akými krokmi môžu postupovať pri zavádzaní zmien na ich školách.

Ďalšia, a veľmi často opakujúca vzdelávacia potreba, vychádza z prostredia vysokých škôl, ktoré pripravujú budúcich učiteľov. Už teraz sa začíname v spolupráci s ministerstvom školstva stretávať s jednotlivými fakultami univerzít pripravujúcich budúcich učiteľov. Pripravujeme im informačné semináre - o čom je kurikulárna reforma, na čo a na aký typ zmeny sa majú pripraviť na základných školách. Tu je dôležitý transfer našich znalostí a skúseností do prostredia, ktoré možno ešte nie je úplne zosúladené s prichádzajúcimi zmenami.

Toto sú teda oblasti, v ktorých vnímam požiadavky zo strany akademického prostredia a od riaditeľov základných škôl, na ktoré sa budeme musieť lepšie pripraviť a venovať dostatočný čas tomu, aby sme pokryli záujem o informácie a podporu zo strany týchto skupín.

Pedagogickí aj odborní pracovníci v školstve, ale aj budúci učitelia už vnímajú NIVaM ako značku a vedia, čo im môže pre ich ďalší profesijný rozvoj priniesť. Ako vy vnímate kultúru tejto spojenej inštitúcie a jej presahy do života zamestnancov? Ako som spomenula, pre mnohých z nich, podobne ako u školáka, nastala zmena nových rolí, možno aj v pracovných povinnostiach z hľadiska vytvárania nových pozícií, pracovných skupín a pod.

Tu by som možno chcela zdôrazniť jeden moment. V poslednom období začína byť kultúra na ministerstve školstva a tiež aj v NIVaM-e dosť výrazne ovplyvňovaná manažérskym riadením, projektovým riadením, s dôrazom na procesy, ale aj výstupy, výkony a časový manažment.

Jedným z dôvodov je samozrejme to, že kľúčové projekty, ktoré riešime, sú naviazané na európske finančné mechanizmy, či už na *Plánu obnovy a odolnosti* alebo na *Program Slovensko* zo zdrojov EŠIF. Mnohé z nich implementujeme, čiže máme zadané výstupy, míľniky, ciele, máme stanovený limitujúci čas, avšak tieto úlohy nedokážeme plniť ako jednotlivci. Už si nevystačíme modelom „štátneho úradníka“, ktorý tu fungoval kedysi. Komplexné úlohy vyplývajúce z reformy nedokážeme riešiť ako výstupy jednotlivých zamestnancov. Musí to byť tímová spolupráca a jej dobrý manažment. Aj v NIVaM-e je nevyhnutná tímová spolupráca vnútri odborov aj medzi nimi. Preto vytváram na úrovni našej inštitúcie prierezové pracovné skupiny zo zamestnancov rôznych odborov, ktoré sú zacielené na určité témy. Uvedené pracovné skupiny sú prepojené s pracovnými skupinami na ministerstve školstva, ktoré pripravujú koncepčné zámery rezortu. Teraz pracujeme s týmto modelom inštitucionálnej spolupráce. Ako pekný príklad, ktorý začína fungovať, uvediem pracovnú skupinu pre umelú inteligenciu vo vzdelávaní. Máme ju interne vytvorenú zo zástupcov všetkých odborov, lebo je to naozaj výrazná a prierezová téma, ktorá zasahuje všetky oblasti našej práce. Zároveň sa táto pracovná skupina prepája s koordinačnou skupinou na ministerstve školstva. Podobne tak vytvárame pracovnú skupinu pre STEM/STEAM odbory. Aj táto prierezová téma sa cez nás napája na práve sa kreujúcu pracovnú skupinu na ministerstve školstva.

Tiež by som veľmi chcela, aby sme ako inštitúcia vytvorili spoločný *Erasmus+* projekt, aby sme vstúpili do strategických partnerstiev s niektorými krajinami, ktoré sú nám blízke, alebo od ktorých by sme sa chceli učiť a preberať dobrú prax. Mali by sme tam však mať zastúpené projekty, ktoré sa dotýkajú prierezovo viacerých pracovísk, ideálne všetkých odborov. Spomeniem ešte spoluprácu tímov za Komponenty 6 a 7 *Plánu obnovy a odolnosti*. V nich sa metodicky prepájajú učitelia profesijného rozvoja v regiónoch s odborníkmi z odboru podpory formálneho vzdelávania.

Veľmi zmysluplné je napríklad aj zdieľanie expertov a expertíz od odborníkov, ktorých sme získali na spoluprácu na reformách vo vzdelávaní. Práve v tomto čase si napríklad odbor podpory neformálneho vzdelávania zaraďuje do svojich organizačných štruktúr pre olympiády a súťaže odborníkov, ktorí s nami spolupracujú na tvorbe štátneho vzdelávacieho programu. Vytvárajú sa tak veľmi zmysluplné synergie medzi našimi aktivitami. Považujem to za veľmi užitočný transfer znalostí a skúseností medzi odborníkmi. Je dôležité vytváranie týchto prierezových skupín a stanovovanie prierezových tém, ktoré budú zamestnancov NIVaM-u motivovať pri hľadaní nových a lepších riešení. To by som veľmi rada zaradila do našej kultúry, nášho pracovného štandardu, ktorým sa posúvame dopredu a kde sa kvalita našej práce bude zlepšovať a zvyšovať.

Čo bolo pre Vás príjemným prekvapením po vstupe do roly líderky tejto inštitúcie a ktorým smerom museli ísť Vaše prvé kroky, aby ste ako inštitúcia fungovali a zároveň si získali dôveru?

Príjemné pre mňa pri vstupe do NIVaM-u bolo zistenie, aké je tu vysoké pracovné nasadenie mnohých ľudí. Naozaj, vysoká miera profesionality a odbornosti. Rovnako u výskumných, vývojových, ako aj pedagogických a odborných zamestnancov. Moje prvé kroky ešte v lete viedli k potrebe zastabilizovať organizáciu personálne aj manažérske. Možno ten dôraz, o ktorom som hovorila v úvode, kde som zdôraznila dôveru a vzťahy, to bolo pre mňa absolútnou prioritou. Nastaviť funkčné riadenie organizácie, teda pravidelné pracovné porady, stretávanie sa na úrovni vedenia inštitúcie, upraviť organizačnú štruktúru, aby sa podľa nej lepšie riadili procesy a mnohé iné. Opraviť a zlepšovať to, čo nefunguje a zastabilizovať to, čo bolo a je dobré.

Od septembra tohto roku sme už vlastne boli zastabilizovaní a začali sme

pracovať na našich prioritných úlohách, a to veľmi intenzívne. Podarilo sa nám to naozaj vďaka mimoriadne šikovným ľuďom a obrovskému potenciálu, ktorý NIVaM má a naozaj verím, že budeme ďalej pracovať na tejto značke, ktorú si postupne kreujeme.

Akými slovami by ste uistili učiteľov, že NIVaM-u môžu dôverovať pri zavádzaní kurikulárnych zmien a čo by ste potrebovali od nich, aj od zamestnancov, aby nadobudli istotu, že kráčať spolu sa oplatí?

Myslím, že NIVaM už v uplynulom roku dostatočne preukázal, že je tu pre učiteľov, pre riaditeľov škôl, že poskytuje veľmi dobrú a efektívnu podporu a pomoc pre školy. Hlavne pre učiteľov a vedenia škôl, ktorým poskytujeme pri zavádzaní zmien osobnú podporu a poradenstvo. Zmeny sa zároveň dejú nielen v prostredí škôl, ale aj u nás, v NIVaM-e. My si tiež prechádzame vnútornou inštitucionálnou zmenou. Naši učitelia profesijného rozvoja prichádzajú do škôl a vzdelávajú celé učiteľské kolektívy, nie je to iba tak, ako kedysi, že učitelia prichádzali na školenia, ale dnes my prichádzame za nimi do škôl. Mení sa tým aj rola našich učiteľov profesijného rozvoja. Sme naozaj lektori celých kolektívov, a to samozrejme mení aj klímu, vzťahy, motiváciu pracovať na sebe a prináša to aj väčšiu radosť z práce.

Chcem zdôrazniť, že sme veľkou podporou pre školy a bola by som veľmi rada, aby sme ňou aj zostali v ďalšom období. Napokon, aj naša spomínaná webová stránka *Vzdelávanie 21. storočia* je plná množstva veľmi kvalitných materiálov, podkladov pre učiteľov a rozmanitých inšpirácií. Chcela by som, aby sme tam ešte dopĺňali veľa dobrých, zaujímavých a inšpiratívnych príbehov škôl, ktoré si prechádzajú zmenou. To je zárukou toho, že aj školy, ktoré sa ešte len uchádzajú o zmenu, sa môžu oprieť o podporu a pomoc NIVaM-u.

Spomenula som, že aj samotný NIVaM a jeho zamestnanci si prechádzajú vnútornou inštitucionálnou zmenou. Tu by som možno mala jedno veľké pranie. A to, aby sme boli iniciatívnejší v regiónoch, aby sme preberali postupne rolu ešte výraznejších aktérov zmeny. Darí sa to veľmi dobre v prípade niektorých RCPU, čo je fajn. Naša úloha je nemenej dôležitá v sieťovaní, v prepájaní sa s inými aktérmi vzdelávania v regiónoch. Či už sú to vysoké školy, iní poskytovatelia vzdelávania a aj samotné školy.

Chcem klásť väčší dôraz na lepšie ukotvenie sa v profesijnom rozvoji pedagógov, preberaní väčšej iniciatívnosti a ponúkani kvalitného obsahu vzdelávania.

To je také moje pranie do ďalšieho obdobia, aby sme sa stali dôležitou súčasťou zmeny v regiónoch, lebo toto je aj naša úloha. Je mi ctou a bude mi ctou istý čas, ktorý tu mám, byť aktívnou súčasťou týchto zmien, ktoré sa dejú. Jednak ma to naplňa veľkým rešpektom, ale aj veľkou radosťou, že môžem byť súčasťou týchto procesov.

Vaše slová ste ukončili úsmevom a peknou bodkou, ale dovolím si ešte záverečnú otázku v tomto predvianočnom čase. Akými slovami by ste podporili našich pedagógov a čitateľov v tomto predvianočnom čase?

Počas vianočných sviatkov prajem všetkým pedagogickým aj odborným zamestnancom škôl a aj mojim kolegom v NIVaM-e, aby načerpali veľa, veľa síl. Hlavne, aby si zažili radosť z prítomnosti blízkych vo svojom okolí, aby sa nabili tou pozitívnou energiou, s ktorou sú späť Vianoce a dobre si oddýchli. No a potom sa ľahšie nastavíme na ďalšiu spoluprácu v nasledujúcom roku. Ale najskôr si naozaj treba užiť tú rodinnú pohodu, oddych a radosť.

*Rozhovor pripravila a viedla **Dana Kollárová***

MONITOROVANIE EURÓPSKÝCH MLÁDEŽNÍCKYCH PROGRAMOV (KLÚČOVÉ ZISTENIA A ODPORÚČANIA NA ZEFEKTÍVNIENIE BUDÚCEHO VÝSKUMU)

Dominika Kováčsová, Zuzana Bánovčanová

Úvod

Výskumná sieť RAY, združujúca 36 partnerov z 34 krajín, sa od svojho vzniku v roku 2008 systematicky venuje analýze a monitorovaniu európskych mládežníckych programov (ďalej len EMP). Jej cieľom je na základe dôkazov zlepšovať a zefektívňovať tieto programy a poskytovať podklady pre rozhodovanie na rôznych úrovniach politického systému. Slovenská národná agentúra Erasmus+ pre mládež a šport je aktívnym členom siete RAY od jej počiatkov. Spolu s ostatnými národnými agentúrami sa podieľa na realizácii rozsiahlych výskumných projektov, ktoré využívajú zmiešané výskumné metódy. Získané dáta umožňujú komplexný pohľad na vplyv EMP na jednotlivcov, organizácie a spoločnosť ako celok.

Tento príspevok sa zameriava na projekt RAY MON, ktorý sa venuje detailnej analýze programu Erasmus+. Na základe dát získaných z online dotazníkov pre účastníkov programu sa snažíme identifikovať jeho všeobecný vplyv a špecifické dopady na jednotlivé priority, ako je participácia na demokratickom živote, sociálna inklúzia či digitalizácia. Výsledky tohto výskumu poskytujú cenné informácie pre tvorcov politik, implementátorov programu a všetkých zainteresovaných o tom, ako program Erasmus+ prispieva k rozvoju mladých ľudí a k posilňovaniu európskych hodnôt.

Cieľom celého projektu je zabezpečiť kvalitu a rozvoj implementácie EMP na základe dôkazov, rovnako zabezpečiť informovanosť všetkých zúčastnených strán - mládež, pracovníkov s mládežou, participantov programu, politikov. Sústreďuje sa na vplyv EMP na mladých ľudí, na ich siete a organizácie, prináša prehľad profilu účastníkov EMP a skúma aj praktické otázky súvisiace s implementáciou EMP (RAY Network, 2024). V ďalšej časti sa sústreďíme na

výsledky, ktoré RAY MON priniesol pre NA E+ pre mládež a šport v Slovenskej republike. Nadnárodná správa za všetky participujúce krajiny vo výskumnej sieti RAY je dostupná na webovom sídle <https://www.researchyouth.net/>

RAY MON - národné výsledky

Pri poslednej distribúcii dotazníkov výskumná sieť RAY nenadobudla jednoznačné práva na získavanie emailových adries všetkých účastníkov programu E+. Z tohto dôvodu nie je možné presne určiť počet oslovených respondentov a mieru ich informovanosti o možnosti zapojiť sa do výskumu. Napriek týmto obmedzeniam sa podarilo z medzinárodného súboru dát vyselektovať slovenskú výskumnú vzorku.

V ďalších častiach príspevku sa zameriame na vyhodnotenie dotazníkov, ktoré boli navrhnuté pracovnou skupinou RAY a sú rovnaké pre všetky krajiny zapojené do projektu RAY MON. Národná agentúra E+ pre mládež na Slovensku (ďalej ako NA E+) dotazníky v čase ich vzniku nenavrholala a ani nepripomienkovala, len vyhodnocovala získané dáta. Z nich sa v našom príspevku zameriame najmä na kompetencie účastníkov európskych mládežníckych programov (ďalej ako EMP) a na oblasti, ktoré program Erasmus+ podporuje a považuje za svoje priority. Respondenti sa vyjadrovali aj k otázkam implementácie a administrácie programu.

Výskumná vzorka

Celkovú výskumnú vzorku tvorilo 564 respondentov. Z tohto počtu patrilo 250 respondentov do skupiny projektových účastníkov (ďalej ako PP), 163 do skupiny projektových tímov (ďalej ako PT) a 151 do skupiny pracovníkov s mládežou (ďalej ako YWM).

Analýza získaných dát ukázala, že profily respondentov v jednotlivých skupinách vykazujú vysokú mieru podobnosti. Viac ako polovicu vzorky tvorili ženy, pričom prevažnosť mužov bola zaznamenaná iba v skupine projektových tímov. Väčšina respondentov žila v mestách alebo menších mestách, mala ukončené vysokoškolské vzdelanie prvého alebo druhého stupňa a počas trvania projektu bola zamestnaná alebo študovala.

Vplyv programu na kompetencie

Už samotné zameranie EMP je orientované na mladých ľudí a pracovníkov s mládežou, preto nie sú zistenia o rozvoji vedomostí, zručností a osobnostných atribútov prekvapivé. Dominantné získané vedomosti PP sú percentuálne zobrazené v grafe 1.



Graf 1

Percentuálne zobrazenie získaných vedomostí z projektu/aktivity u PP

Zo skupiny PP sa 25% vyjadrilo, že po projekte viac oceňujú kultúrnu diverzitu a viac súcitia s ostatnými ako pred projektom. Projekt im zlepšil schopnosti aj vo vyjednávaní o spoločnom riešení (17,6%), ako aj interagovaní s politikou a rozhodovaním (15,6%). Skupina PP uviedla, že projekt im dodal viac sebavedomia (22,8%) a samostatnosti (20%).

V skupine YWM sa ukázali ako najvýraznejšie získané vedomosti o neformálnom vzdelávaní (79,5%) a práci s mládežou (72,8%). Rozvinutie siete kontaktov (84,7%), rozhodovanie o rozvíjaní vlastných kompetencií (88,1%) a podporovanie neformálneho vzdelávania v práci s mládežou (90,%)

sa tiež ukázali ako výrazné. Výsledky sa zhodujú s výrokom autorov Fennes a Otten (2008), ktorí tvrdia, že kompetencie pracovníkov s mládežou (vrátane interkultúrnej citlivosti) treba rozvíjať zámerne (nie náhodne) a tiež kompetentne kultivovať.

Skupina PT získala vedomosti najmä o neformálnom vzdelávaní (43,6%), práci s mládežou (31,9%) a realite mladých ľudí (30,7%). Podľa PT sa PP naučili v projekte/aktivite primárne o vychádzaní s ľuďmi s iným kultúrnym zázemím (35,6%). Okrem toho sa PT vyjadrili, že sú lepší v posilňovaní diverzity (46,6%). Takisto sa o 39,9% rozšírilo sietovanie kontaktov.

Projekty/aktivity majú vplyv aj na organizácie/siete, kde sa ukázal najvýraznejší vplyv u skupiny YWM (36,4%). Konkrétny vplyv participanti vnímali najmä v prenášaní získaných aktivít priamo do praxe, spoznaní nových ľudí a vytvorení nových partnerstiev.

Medzi výhody mobility patrí zamestnateľnosť účastníkov, ako aj ich sebestačnosť a medzikultúrne zručnosti. Programy môžu slúžiť aj na získavanie nových zručností ako napr. cudzie jazyky (Kabanbayeva et al., 2019). Naše výsledky sa zhodujú s týmto tvrdením, kde sme videli nárast v pocite sebavedomia a samostatnosti, ako aj v získaných zručnostiach a vedomostiach.

Získané kompetencie môžu pomôcť v súčasne rýchlo meniacich sa spoločnostiach, keďže podporujú kreatívne riešenie problémov ako aj podnikateľské myslenie (Európska komisia, 2019). Konštantnosť výsledkov dokazuje aj zhoda našich zistení so zisteniami siete RAY z rokov 2019 – 2020, kde sa ukázalo ako najvýraznejšie práve vychádzanie s ľuďmi z iných kultúr.

Participácia a aktívne občianstvo

Skupina PT za najviac prebranú tému počas projektov/aktivít považovala participáciu v občianskej spoločnosti (17,8%) a participáciu na demokratickom živote (17,8%). Skupina PT označila praktiky aktívnej participácie ako zručnosť, ktorú počas projektu/aktivity skúmali najviac. V skupine PP dominovali vedomosti aj o tom, ako aktívne prispievať Európe. Podobné výsledky sa objavili aj v skupine YWM, ktorí si najviac osvojili vedomosti o praktikách aktívnej participácie (17,2%).

Európska mládež, ktorá sa zúčastňuje na EMP, nemusí nevyhnutne pociťovať významný vplyv na úroveň svojho záujmu o voľby alebo spoločnosť z niekoľkých dôvodov. Programy nemusia priamo riešiť túto tému. Takisto účinky na angažovanosť môžu byť dočasné alebo obmedzené. Bez trvalej podpory alebo nadväzujúcich iniciatív môže počiatočná motivácia vyprchať (Souto-Otero et al., 2013). Monitorovanie nesleduje mieru angažovanosti pred projektom/aktivitou, preto sa môžeme domnievať, že účastníci sú už angažovaní v rámci svojich komunít a vplyv EMP nie je tak výrazný.

Aj napriek tomu, že témy participácie a aktívneho občianstva v projektoch alebo aktivitách dominovali, zručnosti participácie a aktívneho občianstva ostali u PP a YWM v rovnakej miere ako pred projektom/aktivitou. Znamená to, že záujem angažovať sa v občianskej spoločnosti alebo participovať na voľbách stagnuje u týchto mladých ľudí aj napriek snahe a orientácií projektov mobilizovať a angažovať ich. Je to zaujímavý podnet na ďalšie skúmanie, ktorý si vyžaduje širší spoločenský kontext v našej krajine.

Diverzita a inklúzia

Projekty a aktivity sa zameriavali na rôzne témy diverzity a inklúzie. V tabuľke 1 je percentuálne zobrazenie tém prebraných v projektoch aktivitách z pohľadu PP a YWM v porovnaní s adresovanými témami v projektoch/aktivitách z pohľadu PT.

Tabuľka 1

Percentuálne zobrazenie prebraných tém v projektoch aktivitách z pohľadu PP a YWM v porovnaní s PT

Témy PP	Témy YWM	PP	PT	YWM	PT
Diverzita		12%	16%		
Inklúzia		9,6%	13,5%		
Demokracia		5,6%	10,4%		
Solidarita		9,2%	14,1%		
Európske hodnoty		11,6%	14,1%		
Nástroje diverzity				10,6%	12,9%

a inklúzie		
Modely diverzity a inklúzie	8,6%	8,6%
Praktiky diverzity a inklúzie	13,9%	14,1%
Stratégie diverzity a inklúzie	12,6%	12,3%
Rola diverzity a inklúzie v demokracii	9,9%	9,8%

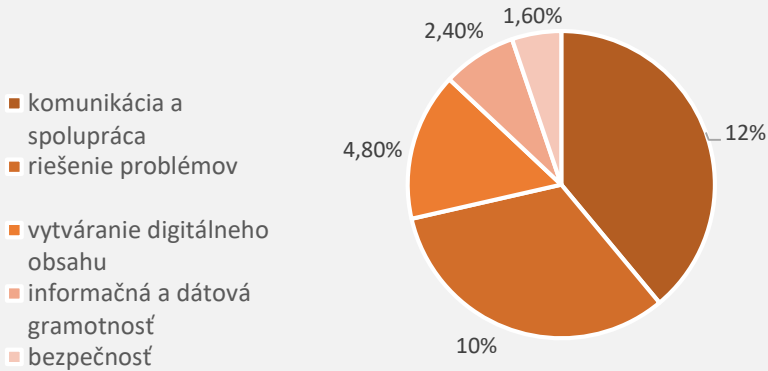
Podobne ako v predchádzajúcej časti, ani v tejto oblasti sa zásady rovnosti a inklúzie v odpovediach participantov po absolvovaní projektov/aktivít veľmi nelíšili. Mnohí nepocítili zmenu v boji za rovnosť ako aj za svoje vlastné práva po projekte/aktivite. Pokles v zručnostiach diverzity a inklúzie, ako je podpora diverzity, boj proti diskriminácii alebo postavenie sa za svoje vlastné práva, sme v odpovediach nezaznamenali. Hodnoty sa držali v tej istej miere ako pred projektom u všetkých troch skupín. Spôsobené to však môže byť tým, že EMP sa zúčastňujú mladí ľudia, ktorí už spomínané zásady a zručnosti v oblasti inklúzie či diverzity majú dostatočne osvojené. Takisto bol pozorovaný minimálny stret s prekážkami alebo vnímanými prekážkami v dosahovaní inklúzie u participantov, to však nemusí znamenať, že projekty alebo aktivity, ktorých sa zúčastnili, boli vysoko inkluzívne.

Zo vzorky našich respondentov nevieme selektovať tých, ktorí pochádzajú z menej podnetného prostredia, vieme však, že 25,6% respondentov pociťovalo bariéry pri dosahovaní svojho potenciálu. Dĺžka projektov môže mať takisto vplyv na podnietenie zmysluplných zmien v postojoch alebo správaní súvisiacich s diverzitou alebo inklúziou. Štrukturálne bariéry v rámci spoločnosti, ako je systémová diskriminácia, môžu pretrvávať aj napriek účasti.

Digitalizácia

V grafe 2 je percentuálne zobrazenie obsiahnutých tém v projekte/aktivite k téme digitalizácie podľa PP.

Témy digitalizácie obsiahnuté v projekte podľa PP



Graf 2

Percentuálne zobrazenie prebraných tém digitalizácie podľa PP

Odpovede na otázky o digitálnych zručnostiach preukázali, že PP a YWM nepocítili výrazný nárast vo svojich digitálnych zručnostiach, ako sú používanie digitálnych technológií, alebo schopnosť starať sa o svoju digitálnu psychickú pohodu. Napriek tomu sa PT vyjadrili, že si myslia, že tieto schopnosti sú u účastníkov lepšie ako pred projektom/aktivitou.

Nespozorovaný rast z pohľadu PP a YWM môže byť zakorenený v skutočnosti, ktorú uviedol Eurostat (2024). Štatistické výsledky ukazujú, že u Slovákov vo veku 16 až 29 rokov je takmer 70% jednotlivcov so základnými alebo vyššími základnými digitálnymi zručnosťami. Vnímaná stagnácia môže byť teda vysvetlená ich už ovládnutými zručnosťami.

Environmentálna udržateľnosť

V grafe 3 je percentuálne zobrazenie odpovedí PP k otázke – v akom kontexte preberali v projekte/aktivite tému trvalo udržateľného rozvoja – v porovnaní s odpoveďami PT, ktorí odpovedali na otázku – na aký kontext trvalo

udržateľného rozvoja bol/a projekt/aktivita zameraný/á.



Graf 3

Percentuálne zobrazenie preberaného kontextu témy trvalo udržateľného rozvoja z pohľadu PP v porovnaní s PT

V presadzovaní a prispievaní k environmentálnej udržateľnosti v sociálnom a politickom kontexte nenastali veľké zmeny u účastníkov po participácii na projektoch/aktivitách. Napriek tomu sa PT domnievali, že po projektoch/aktivitách budú tieto hodnoty vyššie.

Mobilita je jedným z najdôležitejších nástrojov na dosiahnutie cieľov trvalo udržateľného rozvoja prostredníctvom internacionalizácie. Má potenciál formovať a posilňovať rozsiahle a zdieľané regionálne identity, čo vedie k rozvoju jednotného zmyslu pre globálne občianstvo (Ramaswamy et al., 2021). K sociálnemu vnímaniu a prístupu k udržateľnosti môže prispieť najmä

environmentálne orientovaný životný štýl, ktorý je založený na environmentálnej výchove (UNESCO, 2015). Participanti sa v projektoch/aktivitách stretli aj s témami ako rešpekt prírode a environmentálna spravodlivosť, ktoré súvisia s konceptom udržateľnosti, avšak hodnoty výskytu tém neboli také výrazné.

Úloha mládeže je v tejto téme ústredná. Mládež zohráva veľkú úlohu pri realizácii cieľov udržateľného rozvoja. Nadobudnuté vedomosti a zručnosti môžu pomôcť k oddialeniu dôsledkov degradácie životného prostredia, preto je kľúčové dosiahnuť zvýšené povedomie najmä v tejto vekovej kategórii.

Implementácia a administrácia programu

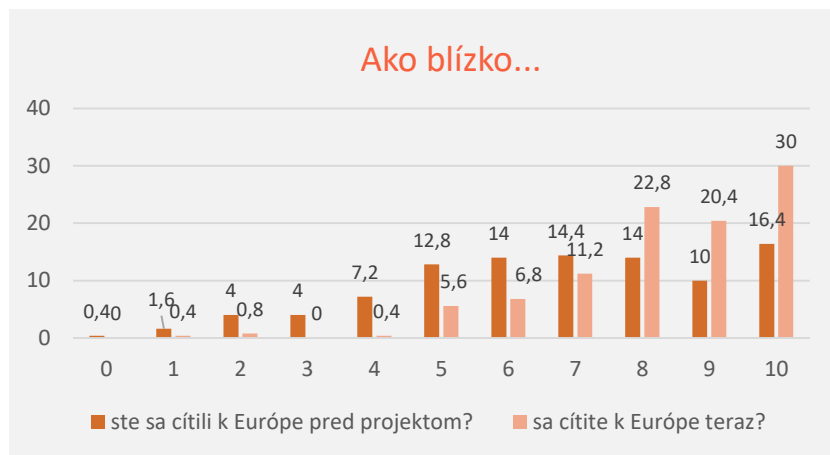
Ako najčastejšie slová popisujúce projekt/aktivitu PP označila slová ako *zábava*, *skúsenosť* a *multikultúra*. V skupine YWM to boli *sietovanie*, *výzva* a *zábava*. U PT to boli *participácia*, *inklúzia* a *inovácia*.

V rámci náročnosti implementácie programu sa ukázalo, že pre PP bolo relatívne ľahké finančné zabezpečenie participácie na projekte a zároveň sebareprezentácia v projekte. Takisto sa rovnaké výsledky ukázali aj u YWM. Viac ako polovica u oboch skupín vyjadrila spokojnosť so svojou participáciou.

Nedávne svetové krízy (napr. COVID, vojna na Ukrajine) podľa PP príliš neovplyvnili projekt/aktivitu. U YWM sa odpovede sústredili na stred škály, resp. boli relatívne neutrálne. Podobne u PT bol vplyv kríz mierny. Zistenie môže byť vysvetlené zníženou citlivosťou mládeže a spoločnosti voči svetovým krízam napr. vďaka fenoménu prebytku informácií. V dnešnom svete sú mladí ľudia neustále bombardovaní prúdom informácií z rôznych zdrojov, čo môže viesť k znecitliveniu alebo pocitu pretáženia. To napokon môže priniesť naladenie na ľahostajnosť k určitým problémom (Rosen et al., 2013).

Pre obe skupiny PP a YWM sa zlepšil pocit blízkosti k Európe pred a po projekte, kde sme pozorovali výrazný nárast. Pocity blízkosti môže byť podmienený kultúrnou výmenou, čo môže viesť k väčšiemu uznaniu európskej rozmanitosti a pocitu spolupatričnosti. Neoddeliteľná súčasť EPM sú priateľstvá, sietovanie a sociálne spojenie, ktoré prispievajú pocitu zdieľanej identity. Zvyšuje sa povedomie o európskych inštitúciách a politikách, čo môže podporiť

medzinárodnú spoluprácu, mobilitu a súdržnosť. Skúsenosť pre nich môže byť transformatívna, čo vplýva na osobnostný rast a rast identity (King & Ruiz-Gelices, 2003; Mitchell, 2012). V grafe 4 je percentuálne zobrazenie odpovedí na škále, ktorá skúmala pocit blízkosti k Európe u PP pred a po projekte/aktivite.



Graf 4

Percentuálne zobrazenie vnímaného pocitu blízkosti k Európe pred a po projekte u PP

V rámci pocitovania bariér resp. diskriminácie v dosiahnutí svojho potenciálu sa u všetkých troch skupín viac ako polovica vyjadrila, že bariéry nepocituje. Ak odpovedali áno, tak sa bariéry týkali najmä sexuality, národnosti, etnickej skupiny alebo pohlavia. Takisto sa vo všetkých skupinách viac ako polovica vyjadrila, že dostáva férové množstvo príležitostí v porovnaní s rovesníkmi v ich krajine. Nízke hodnoty diskriminácie môžu prameniť z politiky diverzity a inklúzie, ktorú projekty/aktivity často podporujú prostredníctvom svojich politik a usmernení. Rolu môžu hrať aj silné komunitné a sociálne väzby, ktoré sa v priebehu projektu/aktivity môžu vytvoriť. Tie môžu slúžiť ako ochranné faktory pred diskrimináciou.

Youthpass dostala väčšina participantov ako súčasť projektu/aktivity a proces reflexie Youthpassu bol podľa PP a YWM skôr užitočný. Viac ako polovica z PP a YWM Youthpass v minulosti nepoužila. Celkovo ho výskumná vzorka vníma

pozitívne. Yothpass je európskym nástrojom uznávania na identifikáciu a dokumentáciu výsledkov vzdelávania/učenia v projektoch/aktivitách E+, tým pádom dáva uznanie výsledkom neformálneho vzdelávania, ktorým sa dvíha váha vzdelávacej hodnoty projektu. Efekt uznávania výsledkov môže byť prospešný pri uchádzaní sa o zamestnanie alebo stáž.

Záver

Náš príspevok sa zamerlal na vyhodnotenie vplyvu programu Erasmus+ pre mladých ľudí na vzorke slovenských účastníkov. Získané dáta nám umožnili identifikovať niekoľko kľúčových oblastí, v ktorých má program pozitívny vplyv. Účastníci zaznamenali významný rozvoj kompetencií, najmä v oblastiach spolupráce, kreativity a interkultúrnej komunikácie. Program tiež prispel k zvýšeniu povedomia o neformálnom vzdelávaní a aktívnom občianstve.

Napriek pozitívnym výsledkom poukazujeme aj na určité medzery. Hoci program podporuje rozvoj zručností súvisiacich s diverzitou a inklúziou, účastníci nezaznamenali výrazné zmeny vo svojich postojoch a správaní v tejto oblasti. Ďalším zaujímavým zistením je, že hoci témy participácie a aktívneho občianstva boli v projektoch dominantné, zručnosti v tejto oblasti sa u účastníkov výrazne nezlepšili.

EMP zvyšujú povedomie o kultúrnych rozdieloch a predsudkoch a poskytujú účastníkom potrebné zručnosti na zvládanie medzikultúrnych interakcií. Posilňovanie komunity a sociálnych väzieb v rámci programu pomáha predchádzať diskriminácii a podporuje spolupatričnosť a prijatie.

Výskumná sieť RAY organizovala v máji 2024 Trojstranný samit RAY v Helsinkách. Samit mal za cieľ spojiť politiku, prax a výskum, aby sa prediskutoval výskum založený na dôkazoch z najnovších monitorovacích prieskumov RAY pre program Erasmus+ mládež a Európsky zbor solidarity (RAY Network, 2024). Podporil informovanú diskusiu medzi zainteresovanými stranami z rôznych oblastí a prezentoval, ako môže výskum založený na dôkazoch prispieť k praxi práce s mládežou a k rozvoju politiky v oblasti mládeže v Európe, k príslušným stratégiám, ako aj k ďalšiemu rozvoju EMP a ich strednodobému hodnoteniu. Samit ilustroval vplyv a prezentoval výsledky EMP a rovnako priniesol aj odporúčania.

Aj na základe našich výsledkov z RAY MON i participácie slovenských výskumníkov, politikov i pracovníkov s mládežou na tomto samite sme identifikovali niekoľko odporúčaní, to najmä:

- **Orientovať sa na národné zistenia a výsledky a nastaviť výskum** tak, aby zohľadňoval národný kontext a zameril sa nielen na monitorovanie, ale aj na skúmanie kvality programov a ich konkrétnym vplyvom na účastníkov, organizácie, riešené témy a oblasti a komunitu.
- **Konkretizovať a nastaviť meranie participácie** v priebehu realizácie EMP aj po realizácii, teda skúmať dlhodobé dopady EMP na participantov, organizácie, komunity.
- **Sledovať kvalitu jednotlivých projektov** nielen na úrovni NA E+, ale poskytovať spätnú väzbu zapojeným organizáciám/samosprávam so štatistickými dátami pre jednotlivé regióny, ktoré tak umožnia sledovať aktivity a potenciál v čase a priestore.
- **V rámci nadnárodných meraní zabezpečiť zväčšenie výskumnej vzorky** pre jednotlivé krajiny, na národnej úrovni osloviť široké spektrum účastníkov, aby sa do monitorovania zapájali.
- **Hľadať možnosti ako identifikovať bariéry vstupu do EMP** a nastaviť efektívny systém podpory a komunikácie s cieľovými skupinami (peer-to-peer, sociálne siete, mikroinfluenceri, mladí lídri a pod.).
- **Identifikovať konkrétne projekty výskumnej siete RAY**, ktoré by pomohli Slovensku špecificky a detailne (adresne) monitorovať vplyv jednotlivých EMP.

Zoznam použitej literatúry

Eurostat (2024). Individuals' level of digital skills (from 2021 onwards) [Data set]. [https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/isoc_sk_dskl_i21\\$defaultview/default/table?lang=en](https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/isoc_sk_dskl_i21$defaultview/default/table?lang=en)

Európska komisia. (2019). *Entrepreneurship education and the European entrepreneurship competence framework (EntreComp)*. <https://single-market-economy.ec.europa.eu/>

Fennes, H., & Otten, H. (2008). *Quality in non-formal education and training in the field of European youth work*. SALTO Training and Cooperation Resource Centre.

https://networkforyouthsuccess.org/wp-content/uploads/2014/08/DYCD_Core-Competencies-for-Youth-Workers.pdf

Kabanbayeva, G., Gureva, M., Bielik, P., & Ostasz, G. (2019). Academic mobility and financial stability: A case of Erasmus student exchange program. *Journal of International Studies*, 12, 324–337. Retrieved from <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=787158>

King, R. & Ruiz-Gelices, E. (2003). International student migration and the European year abroad: Effects on European identity and subsequent migration behaviour. *International Journal of Population Geography*, 9(3), 223-252. <https://www.scilit.net/publications/00b141feb74c113a68b6642798d3b5fd>

Mitchell, K. (2012). Student mobility and European identity: Erasmus study as a civic experience? *Journal of Contemporary European Research*, 8(4), 490-518. https://www.researchgate.net/publication/288740736_Student_mobility_and_Europe_an_identity_Erasmus_Study_as_a_civic_experience

Ramaswamy, M.; Marciniuk, D.D.; Csonka, V.; Colò, L.; Saso, L. (2021). Reimagining internationalization in higher education through the United Nations sustainable development goals for the betterment of society. *Journal of Studies in International Education*, 25, 388–406. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1304739>

Rosen, L. D., Whaling, K., Rab, S., Carrier, L. M., & Cheever, N. A. (2013). Is Facebook creating „iDisorders“? The link between clinical symptoms of psychiatric disorders and technology use, attitudes and anxiety. *Computers in Human Behavior*, 29(3), 1243-1254. <https://www.scrip.org/reference/referencespapers?referenceid=2538821>

RAY Network. (2020). *Research report 2019/2020: RAY-MON – Research-based analysis and monitoring of Erasmus+ youth in action*. https://researchyouth.net/wp-content/uploads/2021/04/RAY-MON_Research-Report-20192020.pdf

RAY Network. (2024). *Triangular Summit: Main insights and outcomes*. Retrieved from https://www.researchyouth.net/wp-content/uploads/2024/08/RAY_Triangular-Summit_Main-Insights-and-Outcomes.pdf

RAY Network. (2023). *Research report 2021–2023: RAY-MON – Research-based analysis and monitoring of Erasmus+ youth in action*. Retrieved from https://www.researchyouth.net/wp-content/uploads/2024/09/RAY-MON_Research-Report-20212023_20240918.pdf

RAY Network. (2024). *RAY-DIGI: Research report 2024*. Retrieved from https://www.researchyouth.net/wp-content/uploads/2024/10/RAY-DIGI_Research-Report_20241010.pdf

Souto-Otero, M., Huisman, J., Beerkens, M., de Wit, H., & Vujić, S. (2013). Barriers to international student mobility: Evidence from the Erasmus Program. *Educational Researcher*, 42(2), 70-77. Retrieved from <https://journals.sagepub.com/doi/10.3102/0013189X12466696>

UNESCO World Conference on Education for Sustainable Development: Conference Report by the General Rapporteur. 2015. Available online: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232888>

Autorky

Mgr. Dominika Kováčsová

*odborný zamestnanec pre vedu, výskum a medzinárodnú spoluprácu
Odbor podpory formálneho vzdelávania - Oddelenie vedy výskumu
a medzinárodnej spolupráce
NIVaM, Pluhová 8, 831 03 Bratislava
e-mail: dominika.kovacsova@nivam.sk*

Mgr. Zuzana Bánovčanová, PhD.

*vedúca oddelenia vedy výskumu a medzinárodnej spolupráce
Odbor podpory formálneho vzdelávania - Oddelenie vedy výskumu
a medzinárodnej spolupráce
NIVaM, Pluhová 8, 831 03 Bratislava
e-mail: zuzana.banovcanova@nivam.sk*

AKTIVITY REFLEKTUJÚCE INOVÁCIE V ŠVP POČAS EDUKAFESTU (DEŇ OTVORENÝCH DVERÍ NA ŠKOLÁCH ZAVÁDZAJÚCICH NOVÉ KURIKULUM V ŽILINSKOM KRAJI)

Mária Gvotová, Stanislava Horáčková, Jana Leibiczerová

Úvod

V príspevku prezentujeme, ako Krajské pracovisko NIVaM v Žiline realizovalo pre učiteľov základných škôl, ktoré od septembra 2024 vstupujú do implementácie nového štátneho vzdelávacieho programu (ďalej len ŠVP) vo svojich školách aktivity, zamerané na aktívne učenie sa žiakov. V prvej časti príspevku predstavujeme aktivity zamerané na hlavné zložky prírodovednej gramotnosti podľa nového ŠVP - na prírodovedné koncepty, spôsobilosti vedeckej práce a postoje. V druhej časti príspevku uvádzame ukážky práce s rôznymi platformami na rozvoj prierezovej digitálnej gramotnosti.

EDUKAfest 2024 bohatý na aktívne učenie

Učiteľky profesijného rozvoja Krajského pracoviska NIVaM v Žiline aktívne prispeli k úspechu jarného EDUKAfestu 2024. Na troch miestach Žilinského kraja zrealizovali 23. mája 2024 pre učiteľov základných škôl, ktoré od septembra 2024 vstupujú do implementácie nového ŠVP, štyri workshopy a svojimi vstupmi obohatili dve panelové diskusie. Workshopy boli zamerané na aktívne učenie sa žiakov, bádateľské aktivity a implementovanie digitálnych technológií do vyučovacieho procesu. Niektoré z realizovaných aktivít popisujeme v kontexte nového ŠVP v prepojení na cykly, ich výkonové a obsahové štandardy.

V základných školách v Zubrohlave a v Kláštore pod Znievom si účastníci EDUKAfestu vyskúšali napríklad: *koľko kvapiek vody sa zmestí na mincu a či pri zmenených podmienkach ich bude viac alebo menej, ako pomocou plastelíny a cukru umožníme modelovať vznik jaskyne, ako zamerať pozornosť žiakov na kľúčové slová, alebo na virtuálnu spotrebu vody, nechýbali činnosti na odhad, tvorbu a overenie hypotéz, alebo aj didaktické hry.*

Aktivity v Základnej škole s materskou školou v Martine na Hurbanovej ulici boli zamerané na konkrétne ukážky využívania digitálnych nástrojov vo vzdelávaní (*Kahoot!, Wordwall, Jamboard, Sli.do, Canva, Google Lens a i.*), prostredníctvom ktorých učitelia môžu zvýšiť atraktivitu vyučovacích hodín a rozvíjať zručnosti žiakov, ktoré sú nevyhnutne potrebné pre ich budúce uplatnenie sa v digitálnom svete a na trhu práce.

Následne uvádzame podrobnejší opis a didaktické spracovanie niektorých vybraných realizovaných aktivít, zameraných na rozvoj prírodovedeckej a environmentálnej gramotnosti.

Bádatel'ské aktivity

Aktivita: *Modelovanie vzniku jaskyne*

Cyklus: prvý

Ciel': Vytvoriť a popísať model vzniku jaskyne.

Prírodovedná gramotnosť podľa nového ŠVP:

- *Postojový rámeček* - Prejavovať záujem o prírodu a javy, ktoré v nej prebiehajú.
- *Obsahový rámeček* - Poznávať reálne javy a procesy s dominantne činnostným a induktívnym charakterom.
- *Procesuálny rámeček* - Ovládať typické prírodovedné spôsoby myslenia a pracovných postupov.

Prepájané vzdelávacie oblasti: Človek a príroda, Človek a spoločnosť

- *Komponent vzdelávacej oblasti (ďalej len VO): Človek a príroda v rámci nového ŠVP – Látky.*
- *Obsahový štandard* - Nie všetky látky sa vo vode rozpúšťajú. Skúmanie rozpúšťania rôznych materiálov/látok vo vode.
- *Výkonový štandard* - Formulovať predpoklad a zdôvodniť ho skúsenosťou.

Spôsobilosti vedeckej práce: spôsobilosť tvoriť predpoklady, spôsobilosť vedecky komunikovať.

Pomôcky: plastelína, kockový cukor, teplá/vlažná voda, kadička, lyžička

Čas: 10 – 15 minút

Postup: Vymodelujte z plastelíny placku veľkosti dlane. Od stredu smerom k okraju poukladajte v jednom rade tesne vedľa seba 2 – 3 kocky cukru. Placku preložte od stredu smerom k okraju a vymodelujte z nej guľku tak, aby hranu kocky cukru, ktorá je pri okraji, bolo vidieť. Guľku následne vložte do pohára s vlažnou vodou.

Výsledok: Za krátky čas, po rozpustení cukru, môžu žiaci vybrať model jaskyne.

Princíp: Rozpustením kockového cukru, ktorý predstavuje vo vode rozpustné horniny, sa vytvorí dutý objekt – jaskyňa.

Návrh hodnotenia aktivity: Napríklad pri vytvorení modelu využijeme rovesnícke hodnotenie, pri formulovaní predpokladu a zdôvodnení formatívne hodnotenie učiteľom.

Aktivita: Lov mincí

Cyklus: tretí

Ciel: Pomocou pripravených pomôcok navrhnuť a vybrať mince z vody bez toho, aby sa namočili ruky.

Prírodovedná gramotnosť podľa nového ŠVP:

- *Postojový rámeček* - Zapájať sa do výskumných aktivít.
- *Obsahový rámeček* - Osvojiť si súbor prírodovedných poznatkov a ich vzťahov.

- *Procesuálny rámec* - Využívať typické prírodovedné spôsoby myslenia a pracovných postupov.

Vzdelávacia oblasť: Človek a príroda

- *Komponent VO Človek a príroda v rámci nového ŠVP* – Sily.
- *Obsahový štandard* - Vytváranie predstáv o pojme tlak. Skúmanie vztlakovej sily.
- *Výkonový štandard vzdelávacej oblasti človek a príroda* - Formulovať výskumné otázky, na ktoré môže získať odpoveď vlastným skúmaním.

Spôsobilosti vedeckej práce: spôsobilosť usudzovať, interpretovať

Pomôcky: tanier, voda, pohár, mince, kahanček, zápalky

Čas: 5 minút

Postup: Na kraj taniera položte mince a potom doň nalejte vodu tak, aby hladina bola kúsok nad horným okrajom mincí. Do stredu taniera umiestnite kahanček, zapáľte ho. Pohárom obráteným hore dnom prikryte horiaci kahanček. Pohár obráťte hore dnom a položte do stredu taniera. Pozorujte, čo sa bude diať a diskutujte o výsledku pozorovania.

Výsledok: Voda začne z taniera ustupovať, sústreďuje sa pod pohár. Dno ostane suché a môžeme z taniera zobrať mince bez toho, aby sme si namočili prsty.

Princíp: Po zhasnutí plameňa (z dôvodu nedostatku kyslíka vo vzduchu), sa ohriaty vzduch a plyny vzniknuté horením (oxid uhličitý a vodná para) pod pohárom ochladia. To spôsobí pokles tlaku v pohári v porovnaní s okolitým atmosferickým tlakom. Atmosferická tlaková sila vtlačí vodu z taniera pod pohár a mince sa ocitnú v suchom prostredí.

Využitie poznatkov v bežnom živote: Podtlak využívame už od detstva. Príkladom môže byť pitie cez slamku, či dojčenskú fľašu, zvieratá ho využívajú pri pití, či lezení po hladkých plochách pomocou prísaviek. Prísavky využívajú navigácie, keď sa prichytia na sklo. Podtlaková terapia sa využíva v medicíne pri ošetrovaní rán a iné. Pretlak plynov využívame v pneumatikách, loptách, pumpách, sifónových bombičkách, plynových

fľašiach na prepravu plynov a iné.

Návrh hodnotenia aktivity: Navrhujeme sebahodnotiacu kartu žiaka.

Aktivita: Kol'ko kvapiek vody sa zmestí na mincu?

Cyklus: tretí

Ciel: Uskutočniť a vysvetliť jednoduchý pokus na demonštráciu povrchového napätia vody.

Prierezová gramotnosť: Environmentálna výchova podľa nového ŠVP:

- *Postojový rámec* – Uvedomiť si potrebu starostlivosti o životné prostredie a zaujať k nemu aktívny postoj.
- *Obsahový rámec* - Identifikovať, ako konanie jednotlivca ovplyvňuje fungovanie prírody.
- *Procesuálny rámec* – Zohľadňovať environmentálne aspekty v každodennom rozhodovaní a správať sa ako environmentálne uvedomelý spotrebiteľ.

Vzdelávacia oblasť: Človek a príroda

- *Komponent VO Človek a príroda v rámci nového ŠVP* - Látky/Ekosystém.
- *Obsahový štandard* - Identifikovanie, porovnanie a charakterizovanie vlastností látok. Diskutovanie o vplyve znečistenia abiotickej zložky na biotickú zložku ekosystému a na vzťahy v ekosystéme.
- *Výkonový štandard:* Vysvetliť vzťah medzi modelom a reálnym javom, vnímať svoju (výskumnú) činnosť ako jeden zo zdrojov nových poznatkov.

Spôsobilosti vedeckej práce: spôsobilosť vyvodzovať, interpretovať

Pomôcky: minca, pipeta, voda, saponát

Čas: 5 minút

Postup: Odhadni, koľko kvapiek vody sa zmestí na vybranú mincu. Opatrne kvapkaj na mincu jednu kvapku po druhej. Kvapky počítaj. Následne formuluj predpoklad, či sa na mincu zmestí rovnaký/vyšší/nížší

počet kvapiek vody, do ktorej sme pridali saponát. Uskutočni meranie s rovnakou mincou, rovnakou pipetou a vodou so saponátom.

Výsledok: Očakávame, že pri prvom počítaní počtu kvapiek, bude odhad počtu kvapiek nižší ako reálne zistený počet. Pri druhom meraní sa na mincu zmesť nižší počet kvapiek ako pri prvom meraní.

Princíp: Voda má spomedzi známych tekutín najvyššie povrchové napätie. Nečistoty, chemikálie, saponáty znižujú povrchové napätie vody.

Využitie poznatkov v bežnom živote: Povrchové napätie vody umožňuje, že sa drobné predmety či hmyz udržia na vodnej hladine. Takto sa môžu po vode šíriť semená rastlín – pôvodne pozitívny význam, ktorý v súčasnosti nabera na negatívosti v tom, že sa pozdĺž vodných tokov šíria invázne druhy rastlín.

Návrh hodnotenia aktivity: Navrhujeme využiť predikčnú kartu.

Aktivita: Virtuálna voda

Cyklus: tretí

Ciel: Správať sa ako uvedomelý spotrebiteľ a snažiť sa o znižovanie svojej vodnej stopy.

Prierezová gramotnosť - Environmentálna výchova podľa nového ŠVP:

- *Postojový rámeček* - Zvažovať dôsledky svojho konania na udržateľnosť a kultivovať proenvironmentálne správanie s rešpektom pre rovnosť a spravodlivosť pre súčasné a budúce generácie.
- *Obsahový rámeček* - Identifikovať, ako konanie jednotlivca a spoločnosti ovplyvňuje fungovanie prírody – od lokálnej po globálnu úroveň.
- *Procesuálny rámeček* - Angažovať sa v prospech ochrany životného prostredia a udržateľnosti na lokálnej a globálnej úrovni.

Prepájanie vzdelávacích oblastí: Matematika a informatika, Človek a príroda, Človek a spoločnosť.

- *Komponent predmetu matematika v rámci nového ŠVP - Závislosti, vzťahy a práca s údajmi.*
- *Obsahový štandard - Pomer, úmernosti a postupnosti, aplikovanie metód na výpočet priamej a nepriamej úmernosti.*
- *Výkonový štandard – Využívať matematický aparát a digitálne nástroje na riešenie problémov v rôznych oblastiach života.*

Spôsobilosti vedeckej práce: spôsobilosť usudzovať, interpretovať

Pomôcky: príklady na výpočet virtuálnej vody, digitálna kalkulačka na určovanie virtuálnej vody niektorých potravín

Čas: 15 – 20 minút

Zadanie: Vypočítajte množstvo virtuálnej vody, ktorú potrebujeme na získanie 1 kg hovädzieho mäsa bez kosti/jednej šálky čaju/svojich obľúbených raňajok.

Porazením trojročného býčka sa získa približne 200 kg čistého mäsa bez kostí. V priebehu troch rokov býček spotrebuje takmer 1 300 kg zrna (pšenica, ovos, jačmeň, kukurica, hrach, sójový šrot, a pod.) a 7 200 kg objemných krmív (pri pasení, seno, a pod.). Výroba tohto množstva krmiva si vyžaduje asi 3 060 m³ vody. Okrem toho býček potrebuje ešte 24 m³ vody na pitie a 7 m³ vody na prevádzkové účely. Koľko litrov vody sa použije na výrobu 1 kg hovädzieho mäsa bez kostí?

K vypěstovaniu 1 kg čerstvých čajových lístkov čajovníka potrebujeme 2 400 l vody. Z 1 kg čerstvých lístkov sa získa asi 0,26 kg spracovaného čaju (čierneho čaju, aký si kupujeme v obchode). Na bežnú šálku čaju potrebujeme 3 g čierneho čaju. Koľko litrov vody je potrebných na získanie jednej šálky čaju (250 ml)?

Princíp: Vodná stopa zahŕňa celkové množstvo sladkej vody, ktoré je potrebné pri výrobe, používaní alebo konzumácii vecí. Jej výslednú hodnotu tvorí súčet priamej a nepriamej spotreby vody za celý životný cyklus. Nepriama spotreba vody hovorí o tom, koľko skrytej alebo „virtuálnej“ vody je potrebnej pri výrobe konkrétneho produktu alebo realizácii konkrétnej služby. Amerika a Európa sú najväčšími spotrebiteľmi virtuálnej vody. Je to spôsobené tým, že dovážame obrovské množstvá produktov z iných častí sveta.

Využitie poznatkov v bežnom živote: Aj z dôvodu spotreby virtuálnej vody preferovať napr. lokálne a sezónne potraviny, nepodliehať konzumnému spôsobu života.

Návrh hodnotenia aktivity: Napr. žiakom vyplnená tabuľka K-W-L.

Námety aktivít podporujúcich digitálnu gramotnosť

Druhá skupina prezentovaných aktivít podporuje rozvíjanie prierezovej digitálnej gramotnosti v súlade so zámerom nového ŠVP, aby žiaci kriticky a zodpovedne využívali digitálne technológie na vzdelávanie, prácu a účasť na dianí v spoločnosti.

Postup pre prácu s platformami Mentimeter a Slido

Mentimeter je interaktívny nástroj vhodný nielen na formatívne hodnotenie a brainstorming, ale svoje využitie nájde aj ako štartér pre aktívne zapojenie žiakov do vyučovacieho procesu. Žiakom umožňuje anonymne sa vyjadriť k jednotlivým otázkam rôzneho typu. Výhodou je rýchle získanie spätnej väzby od celej triedy, nielen od jednotlivých (a väčšinou stále tých istých) žiakov. Druhou pozitívnou stránkou mentimetra je zachovanie anonymity. Učítelia ho môžu využiť nielen na triednických hodinách, ale aj na vyučovaní, kde by sme inak nezabezpečili odpovede alebo prípadné otázky zo strany žiakov (biológia – ľudské telo). Učítelia si môžu vybrať z rôznych typov aktivít, ako sú *slovné mraky*, *otvorené otázky*, *hodnotiace škály*, *hlasovanie* a podobne.

Žiaci sa do danej aktivity pripoja za použitia svojich mobilných telefónov alebo notebookov cez aplikáciu prostredníctvom webu s prihlasovacím kódom, alebo cez QR kód. Bezplatná verzia umožňuje vytvoriť dve aktivity na jednu prezentáciu. Pracovná doska mentimetra je intuitívna, veľmi ľahko sa s ňou pracuje aj začiatočníkom. Variantom mentimetra zo slovenskej dielne je *Slido*.

Rozvíjané spôsobilosti u žiaka v rámci digitálnej gramotnosti

- *Postojový rámec* - Správať sa eticky a zodpovedne v digitálnom prostredí.
- *Obsahový rámec* - Vyhľadávať, hodnotiť a spravovať dáta, informácie a digitálny obsah.
- *Procesuálny rámec* - Komunikovať a spolupracovať pomocou digitálnych technológií, poskytovať informácie a digitálny obsah.

Postup pri práci s platformou Mentimeter:

1. Zadať do vyhľadávača stránku www.mentimeter.com
2. Zaregistrujte sa.
3. Kliknutím na New Menti si vytvoríte vlastnú prezentáciu.
4. Vyberte si jednu z možností prezentácie:
 - a) *Multiple Choice* – umožňuje získať odpovede, myšlienky alebo spätnú väzbu pomocou otázky s viacerými možnosťami;
 - b) *Word Cloud* – umožňuje získať odpovede žiakov prostredníctvom slov alebo slovných spojení;
 - c) *Open Ended* – (otvorený koniec), umožňuje žiakom dopísať vlastnú odpoveď;
 - d) *Ranking* – vytvára zoznam položiek, ktoré je potrebné usporiadať podľa dôležitosti;
 - e) *Scales* – (škálovanie), umožňuje vytvárať vyhlásenia, ktoré sa majú hodnotiť na stupnici;
 - f) *Q&A* – umožňuje žiakom položiť anonymnú otázku.
5. Zdieľajte svoju prezentáciu žiakom prostredníctvom linku, QR kódu alebo stránky s vygenerovaným číselným kódom.

Tipy pre prácu s mentimetrom na vyučovacích hodinách:

- **Triednická hodina: zisťovanie záujmu žiakov o školský výlet**

Vyberte si možnosť *Word cloud* a zadajte otázku: „Kam chcete ísť na školský výlet?“ Uvedené najviac preferované možnosti zadajte do druhého slajdu typu *Multiple choice* (hlasovanie). Úlohou žiakov je zahlasovať za konkrétny výlet.

- **Slovenský jazyk a literatúra: práca s umeleckým textom**

Vyberte si možnosť *Word cloud* a zadajte otázku: „Aké umelecké

prostriedky sa nachádzajú v texte?“ V druhom slajde typu Open Ended žiaci vypíšu konkrétne umelecké prostriedky, s ktorými sa v danom texte stretli.

- **Človek a príroda: porovnanie významu orgánov rozmnožovacej sústavy ženy a muža**

Vyberte si možnosť Q&A. Žiaci môžu anonymne klásť otázky, ktoré ich k tejto téme zaujímajú.

- **Matematika: konštrukčné úlohy pri postupe rysovania**

Vyberte si možnosť Raking, ktorá umožňuje zoradiť do správneho poradia jednotlivé kroky postupu konštrukčnej úlohy.

Postup pre prácu s platformou Wordwall

Wordwall predstavuje jednoduchý spôsob, ako vytvoriť svoje vlastné učebné zdroje a aktivity pre svoju triedu. Obsahuje kvízy, porovnania, slovné hry, koleso šťastia a podobne. Tvorba jednotlivých aktivít nie je časovo náročná. V bezplatnej verzii je možné vytvoriť päť úloh.

Rozvíjané spôsobilosti u žiaka v rámci digitálnej gramotnosti:

- *Postojový rámeček* - Správať sa eticky a zodpovedne v digitálnom prostredí.
- *Obsahový rámeček* - Vyhľadávať, hodnotiť a spravovať dáta, informácie a digitálny obsah.
- *Procesuálny rámeček* - Tvorivo používať digitálne technológie.

Postup pri práci s platformou Wordwall:

1. Zadáte do vyhľadávača stránku <https://wordwall.net/sk>
2. Zaregistrujete sa.
3. Prihláste sa.
4. Kliknutím na *Vytvoriť aktivitu* si vytvoríte vlastný súbor.
5. Vyberte si jednu z možností aktivity, napríklad:
 - a) *Koleso šťastia* – žiak roztočí kolesom šťastia. Následne rieši úlohu (odpovedá na otázku) uvedenú na vylosovanej časti;

- b) *Dat' do riadku* – úlohou žiaka je presunutím umiestniť slová tak, aby usporiadanie každej vety zodpovedalo správne poradie;
- c) *Flash karty* – umožňuje otestovať sa pomocou kariet s pokynmi na prednej strane a odpoveďami na zadnej strane;
- d) *Omráč krtka* – krtkovia sa objavujú jeden po druhom, úlohou žiakov je trafiť tých so správnou odpoveďou;
- e) *Prepichni balóny* – úlohou žiaka je prepichnúť balóny tak, aby každé kľúčové slovo padlo na zodpovedajúcu definíciu.

Tipy pri práci s platformou Wordwall na vyučovacích hodinách:

- **Rôzne predmety: metóda Žiadne ruky hore**

Odporúčame použiť aktivitu *Koleso šťastia*. Do jednotlivých políček napíšte mená žiakov v danej triede. Po zatočení kolesom šťastia odpovedá vybraný žiak. Meno žiaka je možné následne vymazať, čo dáva priestor na prezentovanie aj ostatným žiakom.

- **Slovenský jazyk a literatúra: vybrané slová**

Aktivita *Omráč krtka* hravým spôsobom precvičuje pravopis vybraných slov. Ich úlohou je označiť krtka, ktorý má napísané slovo so správnym pravopisom.

- **Slovenský jazyk a literatúra: slová cudzieho pôvodu**

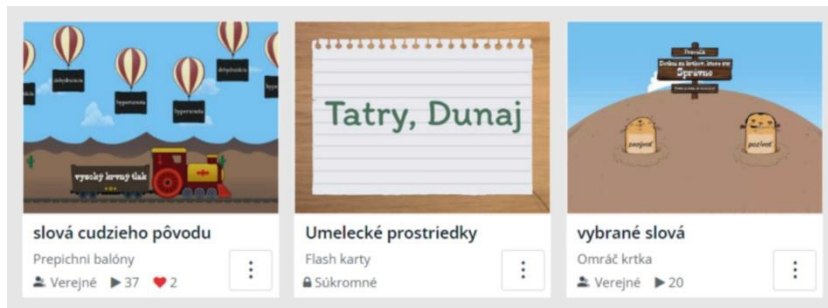
Vhodným nástrojom je aktivita *Prepichni balóny*. Úlohou žiakov je prepichnúť balón, ktorý označuje slovo cudzieho pôvodu, ktorého definícia je uvedená na pohybujúcom sa vlaku. Žiaci si precvičujú pravopis a porozumenie slov cudzieho pôvodu.

- **Slovenský jazyk a literatúra: umelecké prostriedky**

Prostredníctvom *Flash kariet* si žiaci môžu precvičiť umelecké prostriedky. Ich úlohou je označiť kartu, ktorá označuje správne pomenovaný umelecký prostriedok.

Obrázok 1

Použitie nástroja Wordwall na hodinách slovenského jazyka a literatúry



Postup pre prácu s aplikáciou Google Lens

Aplikácia *Google Lens* je spojením kamery a umelej inteligencie. Ponúka možnosti, ktoré umožňujú žiakom skúmať okolitý svet. Pomocou fotoaparátu v telefóne môžu žiaci identifikovať rastliny a živočíchy, preskúmať miesta okolo seba, skenovať, prekladať texty v cudzích jazykoch a získavať detailné informácie o pozorovaných objektoch. Funkcia *Preklad* umožňuje preklad z rôznych jazykov. Stačí priložiť telefón na text, ktorý si aplikácia identifikuje a preloží. Zároveň vie text aj prečítať. Odporúčame ju pri učení sa cudzích jazykov. Funkcia *Hľadať* identifikuje rôzne objekty, rastliny a živočíchy. Svoje použitie môže nájsť nielen na biológii, ale aj geografii či iných predmetoch. Funkcia *Domáce úlohy* ukáže kroky riešenia so správnym výsledkom, nielen pri riešení úlohy z matematiky.

Rozvíjané spôsobilosti u žiaka v rámci digitálnej gramotnosti:

- *Postojový rámeček* - Správať sa eticky a zodpovedne v digitálnom prostredí.
- *Obsahový rámeček* - Vyhľadávať, hodnotiť a spravovať dáta, informácie a digitálny obsah.
- *Procesuálny rámeček* - Tvorivo používať digitálne technológie.

Postup pri práci s aplikáciou Google Lens:

1. Zadaťte do vyhľadávača stránku *Obchod Play*.
2. Stiahnite si aplikáciu *Google Lens* (niektoré značky mobilných telefónov ju majú automaticky zabudovanú).
3. Povoľte prístup k fotoaparátu.
4. Namierte telefón na pozorovaný objekt a vyberte jednu z funkcií (hľadať, preklad, domáce úlohy).
5. Potvrďte kliknutím na lupu znázornenú v strede obrazovky.

Tipy pri práci s aplikáciou Google Lens na vyučovacích hodinách:

- **Človek a príroda – ekosystém.**

Porovnávanie vybraných poľnohospodárskych, liečivých a jedovatých rastlín a húb blízkeho okolia. Prostredníctvom funkcie *Hľadať* môžu žiaci identifikovať vybrané poľnohospodárske, liečivé a jedovaté rastliny a huby v blízkom okolí.

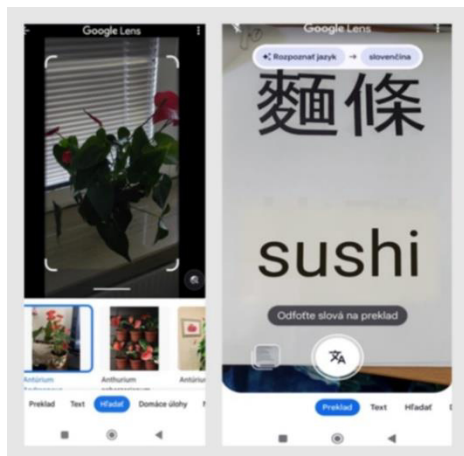
- **Cudzí jazyky – recepcia:**

Rozoznať bežné, známe slová (napr. farby, oblečenie, jedlá) za predpokladu, že sú vyslovené zreteľne a pomaly v známom kontexte. Funkcia *Preklad* rozpozná jazyk, text preloží alebo prečíta podľa zvoleného zadania.

- **Človek a spoločnosť - geografický komponent:**

Vyhľadať orientačné body v okolí školy, vyhľadať vybrané objekty. Pomocou funkcie *Hľadať* dokážu žiaci identifikovať zamerané objekty. Automaticky im vyhľadá ich názov a aplikácia im poskytne aj bližšie informácie o vyhľadávanom objekte.

Automaticky im vyhľadá ich názov a aplikácia im poskytne aj bližšie informácie o vyhľadávanom objekte.

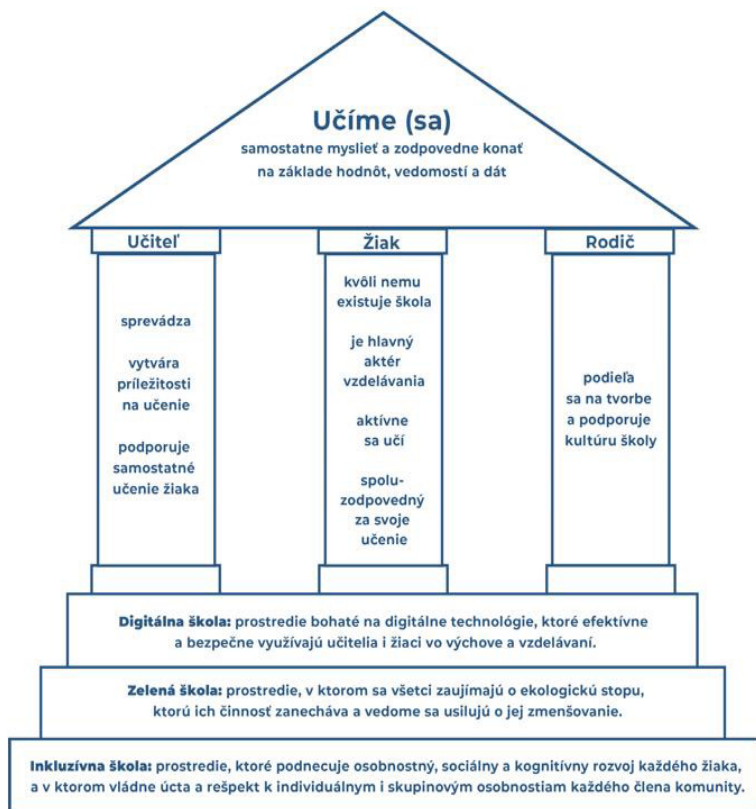

Obrázok 2
Použitie nástroja Google Lens

Záver

Opísané vybrané aktivity doplnili na workshopoch EDUKAfestu 2024 aj ďalšie činnosti zamerané na aktivizáciu a bádateľské činnosti žiakov. Bádateľských aktivít nie je potrebné sa báť, lebo žiaci sa pri nich učia nielen preberať zodpovednosť, riešiť problémy, spolupracovať v tímoch, ale i dávať veci do súvislostí.

Pred bádáním majú často rešpekt žiaci i učitelia, ale prestavené aktivity dokazujú, že sa dá bádať aj s malým rozpočtom, použitím bežne dostupných pomôcok, bez špecificky zariadenej miestnosti. Môžu byť použité aj ako súčasť projektu alebo tematických dní, napríklad o udržateľnosti.

Obrázok 3
Piliere kurikula



Zdroj: ŠVP, 2023, s. 4

Ak sa pozrieme na Obrázok 3 *Piliere kurikula* z úvodu nového ŠVP, je zrejmé, že základmi, na ktorých stoja piliere, sú školské prostredia - *digitálne, zelené a inkluzívne*. Preto pripravené a opísané aktivity umožňujú podnecovať záujem žiakov o ich ekologickú stopu a jej zmenšovanie, o efektívne využívanie digitálnych technológií a rozvoj každého žiaka, čím prispievajú k naplneniu vízie nového ŠVP.

Zoznam použitej literatúry

http://www.fyzickageografia.sk/geovedy/texty/pokusy_luk_biz.pdf

<https://physedu.science.upjs.sk/sis/fyzika/experimenty/jednoduche/vlastplyno v/01.htm>

<https://www.youtube.com/watch?v=MOZEIIOBMRw>

<https://zivica.sk/wp-content/uploads/2020/04/prirucka-komu-patri-zem-35w.pdf>

<https://poznavamehrou.sazp.sk/node/100.html>

<https://www.minedu.sk/statny-vzdelavaci-program-pre-zakladne-vzdelavanie-2023/>

Autorky

Mgr. Mária Gvotová

Mgr. Stanislava Horáčová

Mgr. Jana Leibiczarová

učiteľky profesijného rozvoja

NIVaM, KP v Žiline, Hodžova 20, 010 01 Žilina

e-mail: maria.gvotova@nivam.sk

SUPERVÍZOR V PODMIENKACH ZÁKLADNEJ ŠKOLY

Slávka Ropeková, Erika Fábíánová

Úvod

V úvode si položíme otázku, čo sa nezmenilo v základnej škole za posledných 50 rokov? Pri hľadaní odpovede zistíme, že jeden zo spoločných aspektov školy dnes a školy pred 50 rokmi je prekvapivo systém zabezpečenia vedenia školy a jej organizačná štruktúra. Roky je to tak, že na čele školy je riaditeľ, ktorý manažuje zástupcov. Ich počet sa samozrejme odvíja od počtu žiakov a organizačných zložiek na škole. Zástupcovia riaditeľa majú znížený základný úväzok, ktorý sa určuje podľa počtu tried na 8 – 12 hodín, aby mali priestor na riadiacu prácu a s ňou spojenú administráciu.

Svet a celá spoločnosť sa však za polstoročie posunuli, zmenili a kladú na vedúcich pedagogických zamestnancov niekoľkonásobne vyššie nároky v ich líderskej a riadiacej práci. Riaditelia škôl hľadajú možnosti, ako aspoň časť úloh prerozdeliť medzi ostatných pedagogických zamestnancov. Jednu z foriem plnenia úloh predstavujú metodické združenia a predmetové komisie. Vedúcim týchto organizačných zložiek riaditelia delegujú určité právomoci, poverujú ich konkrétnymi úlohami, ktoré sú však často nad rámec ich pracovnej činnosti. Mnohí z nich chcú a vedia zodpovedne pracovať na zverených úlohách. Túto činnosť by mali mať zohľadnenú v osobnom príplatku, alebo v odmenách, ale to len za podmienky, že škola má na to finančné prostriedky. V rámci opísaných podmienok môžeme asi ťažko očakávať, že títo pedagogickí zamestnanci sa stanú stredným manažmentom, v ktorý školy dúfajú a nevyhnutne potrebujú jeho podporu pre skvalitnenie a zefektívnenie práce.

Pozícia supervízora ako podpora pre školu

Prioritnou úlohou a výzvou obsiahnutou v Pláne obnovy a odolnosti je zavádzanie zmien v kurikule základného vzdelávania. Cieľom navrhovaných zmien je výrazné zlepšenie a posilnenie základného vzdelávania vo vzdelávacom systéme, prispôsobenie cieľov, obsahu a foriem vzdelávania potrebám súčasnej a perspektívnej spoločnosti a súčasnej i nastupujúcej generácii detí, zlepšenie výsledkov vzdelávania žiakov v základných oblastiach gramotností, zabezpečenie spravodlivosti, rovnosti a prístupnosti vo vzdelávaní a vybudovanie takého systému základných škôl, kde každá škola bude schopná vytvárať podmienky na kvalitné vzdelávanie.

Jedným z krokov pre potrebnú podporu školám, ktoré uvedené zmeny zavádzajú, je posilnenie stredného manažmentu zavedením pozície **supervízora**. Pilotným školám, ktoré zavádzali zmeny v kurikule základného vzdelávania od školského roka 2023/24, bolo na pozície supervízorov poskytnuté finančné krytie.

Pozícia supervízora z hľadiska aktuálnej platnej legislatívy

Supervízor je kariérová pozícia pedagogického/odborného zamestnanca, v ktorej vykonáva špecializačnú činnosť. Kompetencie supervízora vo vzťahu k činnosti pedagogického zamestnanca sú s účinnosťou od 1.9.2023 upravené v doplnenom [§ 38 ods. 6 zákona č. 138/2019 Z. z.](#)

Supervízor:

- 1. koordinuje a dohliada na odbornosť a úroveň výkonu pracovnej činnosti v kategóriách a podkategóriách pedagogických zamestnancov alebo v kategóriách odborných zamestnancov a podieľa sa na zvyšovaní profesijných kompetencií pedagogických zamestnancov alebo odborných zamestnancov alebo*

2. *vykonáva riadiacu činnosť na základe poverenia riaditeľom školy alebo riaditeľom školského zariadenia v oblastiach a rozsahu vymedzených v poverení.*

Z uvedeného vyplýva, že supervízor môže na základe poverenia riaditeľa školy alebo školského zariadenia vykonávať aj riadiacu činnosť v oblasti vymedzenej týmto poverením. Výkon kariérovej pozície supervízora je upravený v [§ 36 ods. 5 zákona č. 138/2019 Z. z.](#):

V škole alebo školskom zariadení možno vykonávať na každých 20 detí, žiakov alebo poslucháčov týždenne 1 hodinu špecializovanej činnosti v kariérovej pozícii supervízor, o ktorú sa znižuje základný úväzok, najviac však o 5 hodín. Uvedeným spôsobom je upravený základný úväzok pedagogického zamestnanca, ktorý vykonáva špecializované činnosti v kariérovej pozícii supervízor. Zásadná zmena s účinnosťou od 30.5.2023 nastala v súvislosti s odmeňovaním supervízora, a to konkrétne zmenou znenia [§ 13a](#) a [§ 13b zákona č. 553/2003 Z. z.](#)

Príplatok za výkon špecializovanej činnosti patrí pedagogickému zamestnancovi a odbornému zamestnancovi, ktorý okrem pedagogickej činnosti alebo odbornej činnosti vykonáva špecializované činnosti, a to nielen v kariérových pozíciách triedneho učiteľa a uvádzajúceho pedagogického zamestnanca alebo uvádzajúceho odborného zamestnanca, ale po novom aj supervízora. *Pedagogickému zamestnancovi alebo odbornému zamestnancovi, ktorý vykonáva činnosť supervízora, patrí príplatok za výkon špecializovanej činnosti najviac v sume 5 % platovej tarify platovej triedy a pracovnej triedy, do ktorej je zaradený, zvýšenej o 14 %. Z uvedeného vyplýva, že za činnosti supervízora teda existuje osobitný nárokovateľný príplatok.*

Zavedenie pozície supervízora v Základnej škole, Pionierov 1, v Rožňave

Základná škola, Pionierov 1, Rožňava je jedna z 39 pilotných škôl, ktoré od školského roka 2023/24 overujú nový štátny vzdelávací program

a zavádzajú zmeny v základnom vzdelávaní v 1. ročníku prvého vzdelávacieho cyklu. Jej prioritnou úlohou bolo na podklade štátneho vzdelávacieho programu vytvoriť nový školský vzdelávací program pre všetky tri vzdelávacie cykly, ktorý reflektuje vzdelávacie potreby jej žiakov a zohľadňuje podmienky školy. Riaditeľka školy využila možnosť zavedenia pozície supervízora a podľa platnej legislatívy poverila na škole, ktorú navštevovalo v školskom roku 2023/24 620 žiakov, touto špecializačnou činnosťou 7 pedagogických zamestnancov, ktorým znížila úväzok o 3 – 5 hodín týždenne. Pri výbere pedagógov do tejto kariérovej pozície zohľadňovala ich profesijnú odbornosť, pedagogické skúsenosti, osobné predpoklady, ako je ochotu spolupracovať, zodpovednosť, flexibilitu, záujem participovať na riadení, vedení a koordinácii kolegov. Nutnou podmienkou bolo pokrytie všetkých vzdelávacích oblastí a vzdelávacích cyklov. Riaditeľka školy vydala pre každého supervízora poverenie pre výkon špecializovanej činnosti supervízora v oblastiach:

- *koordinácia a dohľad nad odbornosťou a úrovňou výkonu pracovnej činnosti pedagogických zamestnancov,*
- *poskytovanie spätnej väzby a odporúčaní pedagogickým zamestnancom na zefektívnenie výchovno-vzdelávacích procesov,*
- *zvyšovanie profesijných kompetencií pedagogických zamestnancov v oblasti vyučovacieho procesu a využívania inovatívnych metód,*
- *mentoring, odborná pomoc a poradenstvo novým pedagogickým zamestnancom,*
- *tvorba, aktualizácia a inovácia školských dokumentov – Školský vzdelávací program (ŠkVP),*
- *tvorba návodov a odporúčaní pre zefektívnenie opakujúcich sa činností v každodennej praxi pedagogických zamestnancov,*
- *zefektívňovanie procesov riadenia v spolupráci s vedením školy,*
- *aktívna participácia na tvorbe a realizácii vízie školy a koncepcie rozvoja školy s vedením školy.*

Supervízor:

- *stanovuje ciele supervíznej činnosti podľa požiadaviek a potrieb supervidovaného/supervidovaných pedagogických a odborných zamestnancov a vyhodnocuje ich naplnenie,*
- *vyberá metódy a formy na individuálnu supervíziu a skupinovú supervíziu,*
- *koordinuje výkon činností pedagogických a odborných zamestnancov zameraných na tvorbu ŠkVP pre vybranú vzdelávaciu oblasť vo väzbe na nové prístupy v didaktike a v kontexte zmien v základnom vzdelávaní definovaných v ŠVP,*
- *koordinuje proces vzájomného učenia sa pedagogických zamestnancov pre vzdelávaciu oblasť s cieľom profesionalizovať výkon pracovných činností zameraných na tvorbu ŠkVP,*
- *kooperuje so supervízormi ostatných vzdelávacích oblastí na zabezpečení zosúladenia obsahov vzdelávania v rámci ŠkVP,*
- *reflektuje a priebežne vyhodnocuje úroveň svojich profesijných kompetencií v kontexte profesijného štandardu (hodnotí vlastnú činnosť supervízora).*

Hlavným cieľom supervízorov v školskom roku 2023/24 v tejto základnej škole bolo koordinovať tvorbu nového školského vzdelávacieho programu pre všetky tri vzdelávacie cykly a postupne pracovať na zefektívňovaní vyučovacieho procesu v rámci tímu pridelenej vzdelávacej oblasti.

Každý supervízor mal znížený základný úväzok o 3 – 5 hodín, čo mu vytvorilo dostatočný časový priestor na činnosti uvedené v poverení. V rámci pridelenej vzdelávacej oblasti si supervízor vytvoril tím učiteľov, s ktorými začal spolupracovať, koordinovať ich činnosť pri tvorbe nového ŠkVP a poskytovať im podporu a poradenstvo pri plánovaní, realizácii a reflexii ich vyučovacích hodín. Škola týmto krokom nastúpila cestu rastu v kvalite poskytovaných služieb. Vízia pozície supervízora začala byť napĺňaná, supervízor sa stáva efektívnym článkom stredného manažmentu.

Postupnosť krokov supervízorov v Základnej škole, Pionierov 1, v Rožňave pri tvorbe nového ŠkVP

Základná škola, Pionierov 1, Rožňava overuje od školského roka 2023/24 nový štátny vzdelávací program. Keďže je jednou z 39 pilotných škôl, bola jej poskytnutá bohatá podpora a poradenstvo zo strany Národného inštitútu vzdelávania a mládeže (NIVaM) a Regionálneho centra podpory učiteľov (RCPU). Počas školského roka sa realizovalo množstvo pracovných stretnutí supervízorov, riaditeľky školy s lektorkou z NIVaM-u a mentormi z RCPU. Je potrebné zdôrazniť, že na tvorbe nového školského vzdelávacieho programu boli účastní všetci pedagogickí a odborní zamestnanci školy, ktorí úspešne absolvovali program inovačného vzdelávania *Škola pre 21. storočie – tvorba školského vzdelávacieho programu*. Supervízori koordinovali prácu kolegov vo svojich pracovných tímoch a môžeme ju zhrnúť do piatich krokov:

Krok 1

Supervízori si vytvorili svoj pracovný tím z učiteľov, ktorí vyučujú predmety rovnakej vzdelávacej oblasti. V pracovných tímoch boli učitelia 1. aj 2. stupňa, čo ich viedlo k vzájomnej kooperácii, prepojeniu vzdelávania cez všetky tri vzdelávacie cykly a spoznaniu vzdelávacích štandardov danej vzdelávacej oblasti v každom cykle.

Krok 2

Bolo nutné zamyslieť sa nad tým, kde má smerovať škola, nastaviť víziu a strategické ciele školy. K tomu bolo potrebné poznať a opísať súčasný stav školy. Supervízori so svojimi pracovnými tímami vykonali analýzu vzdelávacích potrieb žiakov prostredníctvom dotazníkov a SWOT analýzu svojej vzdelávacej oblasti, v rámci ktorej pomenovali slabé a silné stránky, príležitosti aj ohrozenia.

Krok 3

Každý supervízor na pracovnom stretnutí odprezentoval SWOT analýzu svojej vzdelávacej oblasti a spoločne vytvorili výstup, v ktorom zhrnuli odpovede na otázky:

- *Čo máme a je dobré?*
- *Čo chceme?*
- *Čo k tomu potrebujeme?*

Uvedený výstup bol výborným podkladom na nastavenie vízie a strategických cieľov školy.

Krok 4

Pri tvorbe rámcového učebného plánu bola nevyhnutná spolupráca ako v pracovných tímoch, tak medzi supervízormi. Bolo nutné prerozdeliť hodiny v rámci vzdelávacej oblasti, rozdeliť disponibilné hodiny a začleniť nové predmety do vzdelávacích oblastí so zreteľom na nadväznosť na víziu školy a jej strategické ciele.

Krok 5

Supervízori koordinovali tvorbu učebných osnov, dbali na vzájomné prepojenie vzdelávacích oblastí. Pomáhali učiteľom pri rozdeľovaní obsahového a výkonového štandardu do ročníkov jednotlivých cyklov, poskytovali im podporu pri formulácii ročníkových cieľov, nastavovali kritériá a indikátory hodnotenia vzdelávacích výsledkov žiakov, veľa diskutovali a riešili prípadné nejasnosti. Práve v tomto kroku sa stali supervízori osobami, na ktoré sa obracali učitelia s otázkami a oni ich usmerňovali. Zároveň navrhli tematické dni pre 2. a 3. vzdelávací cyklus, naformulovali pre nich špecifické ciele a obsah pre každý ročník.

Spoločným produktom práce supervízorov a ich pracovných tímov sa stal nový školský vzdelávací program pre všetky vzdelávacie cykly. Jeden z cieľov supervízie v školskom roku 2023/24 bol splnený. Supervízori napĺňajú svoje poslanie, javia sa ako výborná forma stredného manažmentu. Odporúčame v ďalšom období mapovať, reflektovať školský

vzdelávací program a revidovať ho s dôrazom na aktuálne vzdelávacie potreby žiakov, potreby regiónu a spoločnosti.

Činnosť supervízorov v Základnej škole, Pionierov 1, v Rožňave pri zefektívňovaní vyučovacieho procesu a procesov riadenia školy

Hlavnou myšlienkou pri zavádzaní pozície supervízora a jeho začlenením do práce v Základnej škole, Pionierov 1 v Rožňave bolo a je vytvoriť stredný manažment, ktorý posilní kvalitu výchovno-vzdelávacieho procesu v škole a profesijný rozvoj svojich kolegov. Prostredníctvom podpory, poradenstva, poskytovania spätnej väzby a inovácií prispieva k neustálemu zlepšovaniu kvality vzdelávania žiakov na škole. Táto činnosť supervízorov podporuje kooperáciu učiteľov a vysoko pozitívne prispieva k zlepšeniu klímy, kultúry školy a medziludských vzťahov. Prejavuje sa to otvorenou komunikáciou, pocitom spolupatričnosti, vytvorením bezpečného prostredia, v ktorom vládne pocit spokojnosti a vzájomnej dôvery.

Supervízori sa stali hnacím motorom pri zavádzaní zmien v škole. V rámci tímov realizovali vzájomné návštevy vyučovacích hodín, facilitovali spoločné témy a poskytovali kolegom podporu, ktorú tu doteraz nemali. Piaty supervízori zaviedli vo svojich tímoch metódu mentoringu. Vzájomnými návštevami vyučovacích hodín, mentorovaním a poskytovaním spätnej väzby učitelia pomenovali svoje slabé stránky a hľadali spoločne metódy a riešenia, ako ich eliminovať, resp. odstrániť. Týmto spôsobom učitelia intenzívne pracovali na svojom profesijnom rozvoji, a to práve pod vedením supervízorov.

Supervízorka, ktorá je zodpovedná za vzdelávaciu oblasť *Človek a príroda*, prišla s nápadom, že v rámci návštevy vyučovacej hodiny u kolegyne, jej poskytne podporu tandemovým vyučovaním, čo pri bádateľských aktivitách bolo vysoko prínosné. Môžeme konštatovať, že je to jedna z metód, ktorá tiež prispela k efektívnejšiemu vyučovaciemu procesu na

hodinách prírodovedných predmetov. V rámci práce supervízorky pre vzdelávacie oblasti *Umenie a kultúra, Zdravie a pohyb* sa počas školského roka ukázalo, že jej tím učiteľov výrazne prispieval k medializácii školy, tvorbe propagačných materiálov, letákov, príprave prezentácii, zverejňovaniu aktivít na webovej stránke školy a facebooku. Táto supervízorka bude pre školu v budúcom školskom roku podstatne prínosnejšia v pozícii supervízorky pre styk s verejnosťou.

Záver

Supervízori v Základnej škole, Pionierov 1, Rožňava reálne vytvorili stredný manažment školy. Postupným plnením zadávaných úloh svoju pozíciu kreovali a premostili procesy medzi učiteľmi a vedením školy oboma smermi. Schopnosť supervízorov poskytovať konštruktívnu spätnú väzbu vedeniu školy a kolegom výraznou mierou prispela k zlepšeniu kvality školy – výchovno-vzdelávacieho procesu, vzťahov vo vnútri školy a vzťahov s verejnosťou. Zaviesť pozíciu supervízora nebolo jednoduché, ale rozhodne to bol výborný krok k postupnému dosahovaniu vízie školy a strategických cieľov školy, ktoré si škola stanovila v úvode reformného školského roka. Supervízori zároveň prispeli aj k odbremeneniu práce vedenia školy, čo viedlo k zvyšovaniu kvality riadiacej a líderskej práce riaditeľky a zástupcov školy. V závere odporúčame školám, aby využili príležitosť zavádzania pozície supervízora na svojej škole.

Zoznam použitej literatúry

Pupala, B., Fridrichová, P. et al. (2022). *Vzdelávanie pre 21. storočie. Východiská zmien v kurikule základného vzdelávania*. ŠPÚ.

Zákon č. 138/2019 o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov.

https://www.slov-lex.sk/ezbierky/pravne_predpisy/SK/ZZ/2019/138/.

Zákon č. 553/20023 o odmeňovaní niektorých zamestnancov pri výkone práce vo verejnom záujme a o zmene a doplnení niektorých zákonov.

<https://static.slov-lex.sk/static/SK/ZZ/2003/553/20040701.html>.

Autorky

RNDr. Slávka Ropeková

*učiteľka profesijného rozvoja pre fyziku a chémiu
NIVaM, KP v Košiciach, Južná trieda 10, 040 01 Košice
e-mail: slavka.ropekova@nivam.sk*

PaedDr. Erika Fábiánová

*riaditeľka ZŠ
Základná škola, Pionierov 1, 048 01 Rožňava
e-mail: erika.fabianova@zspionierska.sk*

TEMATICKÉ DNI: MOŽNOSTI A VÝZVY

Libuša Helyes Bednáriková, Miroslava Hepnerová

Úvod

Tematické dni nie sú pre školy úplne neznámou formou vyučovania. Už od 90. rokov 20. storočia sa viacerí učitelia, či školy zaujímali a aplikovali vo vyučovaní formu tzv. integrovaného tematického vyučovania (bližšie Kovaliková, 1996). Niektorým učiteľom je známe aj pod pojmom vysoko efektívne učenie. Integrované tematické vyučovanie (ďalej len ITV) a tematické dni podľa Štátneho vzdelávacieho programu pre základné vzdelávanie z roku 2023 (ďalej len ŠVP ZV) sú však odlišnými konceptami, hoci majú spoločný cieľ – motivovať žiakov k aktívnemu učeniu a podporiť ich rozvoj v rôznych oblastiach aktívnym zapojením do vyučovacieho procesu.

Oba prístupy integrujú viacero predmetov a učebných oblastí, čím umožňujú žiakom vidieť súvislosti medzi rôznymi témami a aplikovať získané vedomosti v praxi. Zatiaľ čo ITV je dlhodobý vzdelávací model, ktorý sa zakladá na prispôsobenom kurikule pre celý rok, tematické dni sú kratšie aktivity zamerané na konkrétne témy a rozvoj prierezových gramotností. Hoci tematické vyučovanie nie je pre učiteľov/školy neznáme, ich centrálna definovaná podoba a obsah v rámci ŠVP ZV prináša školám viacero možností ale aj výziev.

Pojem tematické dni podľa Štátneho vzdelávacieho programu pre základné vzdelávanie

Pojem tematické dni nachádzame v ŠVP ZV na niekoľkých miestach. Objavuje sa v poznámkach ku všetkým rámcovým učebným plánom, a to vo všeobecnej časti, ale aj poznámkach k jednotlivým predmetom. ŠVP ZV vo všeobecnej časti uvádza cykly, v ktorých sa tematické dni realizujú (ich dĺžku, počet za polrok, informáciu k ich zameraniu, cieľom a obsahu): „Škola realizuje v 2. a v 3. cykle pre každú triedu tematické dni zamerané na

rozvoj prierezových gramotností v rozsahu najmenej 4 vyučovacích dní v jednom školskom polroku, pričom jeden vyučovací deň predstavuje šesť vyučovacích hodín. Ciele a obsah tematických dní pre jednotlivé ročníky, ktoré vychádzajú zo vzdelávacích štandardov a podporujú dosiahnutie cieľov základného vzdelávania, si škola zadefinuje v školskom vzdelávacom programe.“ (ŠVP ZV 2023, s. 17). Poznámky k predmetu Človek a spoločnosť síce konkretizujú, že: „Časť obsahu vzdelávacej oblasti Človek a spoločnosť sa v 2. a 3. cykle vyučuje formou tematických dní“ (ŠVP ZV 2023, s. 18), neuvádzajú však, že by bolo povinné všetky určené obsahy prebrať práve z danej vzdelávacej oblasti.

O tematických dňoch sa najviac dozvedáme práve v štandardoch k vzdelávacej oblasti *Človek a spoločnosť*, ktoré v charakteristike oblasti presne kopírujú obsah poznámok k rámcovým učebným plánom, no zároveň dopĺňajú informáciu o tom, že v štandarde nájdeme konkrétne námety na tematické dni. V jednotlivých komponentoch tohto -štandardu je pri konkrétnych činnostiach v zátvorke napísané slovné spojenie „tematické dni“. Pri príprave tematických dní je dôležité preštudovať si aj *Prílohu č.1 ŠVP ZV – Vymedzenie gramotností a ich gradačná postupnosť*, v ktorej sú prierezové gramotnosti charakterizované a zároveň je zadefinovaný ich postojový, obsahový a procesuálny rámec. Uvedený dokument je kľúčový pri príprave tematických dní, pretože počas týchto dní sa majú rozvíjať práve prierezové gramotnosti v ňom opísané.

ŠVP ZV škole určuje minimálny počet a rozsah tematických dní. Čo sa týka cieľov a obsahu, záväzná je ich zameranie na prierezové gramotnosti, no konkrétne ciele a konkrétny obsah si má škola definovať vo svojom školskom vzdelávacom programe sama. Ak majú byť tematické dni kvalitne realizované, potom musia mať jasne zadefinované ciele, obsah, formu ich realizácie a spôsob rozvíjania gramotností žiakov.

Ako zvoliť konkrétne témy tematických dní?

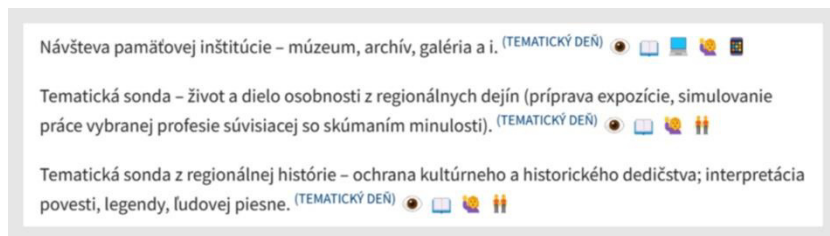
Pri voľbe konkrétnych tém tematických dní je potrebné sústrediť svoju pozornosť na prierezové gramotnosti, pretože cieľom uvedeného konceptu vyučovania je práve ich rozvíjanie. Hoci vzdelávacia oblasť *Človek a spoločnosť* prináša v obsahovom štandarde viacero „činností“, ktoré sú označené pojmom „tematické dni“, nie všetky a rovnakou mierou

rozdvíjajú všetky prierezové gramotnosti. Pomôckou pri určovaní, ktoré činnosti rozvíjajú konkrétne prierezové gramotnosti je *Digitálnej aplikácie na prehliadanie nového ŠVP* (bližšie <https://vzdelavanie21.sk/digitalny-statny-vzdelavaci-program/>).

V uvedenej aplikácii sú konkrétne časti obsahového a výkonového štandardu označené ikonami pre jednotlivé prierezové gramotnosti, čím jej autori naznačujú, že daný obsah/výkon rozvíja aj uvedenú gramotnosť. Napríklad v dejepisnom komponente pri tematickom celku nachádzame tieto činnosti:

Obrázok 1

Prinscreen z Digitálnej aplikácie na prehliadanie nového ŠVP



Aplikácia zároveň umožňuje používateľovi vyfiltrovať si každú prierezovú gramotnosť v konkrétnom predmete a vzdelávacom cykle a pozorovať, do akej miery je zastúpená. Možnosti, ktoré nám digitálna aplikácia označuje ikonami však nemožno považovať za konečné. Tvorivý učiteľ dokáže identifikovať aj ďalšie neoznačené témy/činnosti, pri ktorých si žiaci rozvíjajú tieto gramotnosti. Aplikácia však predstavuje ponuku a jasnú deklaráciu, že dané obsahy/výkony správnou realizáciou a napĺňaním vo vyučovacom procese rozvíjajú prierezové gramotnosti žiakov.

Ďalší dokument, ktorý pomáha škole/učiteľom pri výbere obsahu tematických dní, sú štandardy vzdelávacej oblasti/predmetu Človek a spoločnosť. Vo všetkých komponentoch sa nachádzajú konkrétne činnosti označené pojmom „tematické dni“, ktoré však nemožno vnímať ako konkretizované a oddelené témy týchto dní a ich počet mechanicky premeniť na počet povinných tematických dní. Viaceré činnosti spolu

súvisia do takej miery, že ich nemožno realizovať oddelene ako samostatné témy.

V 2. cykle tematické dni poskytujú širšie, všeobecné témy, ktoré sú aplikovateľné na viaceré predmety a vyučovacie oblasti. Napríklad v geografickom komponente je obsahom porovnanie prírodných a životných podmienok Slovenska a iných krajín sveta, v dejepise sa zameriava na regionálne dejiny, v občianskom na analyzovanie a riešenie problému týkajúceho sa žiaka a jeho komunity a rozvoj mediálnej gramotnosti, v eticko-osobnostnom okrem schopnosti plánovať svoj sebarozvoj na spôsobilosti spolupracovať (etická komunikácia, spolupatričnosť a spolupráca, riešenie konfliktov). Témy sú koncipované flexibilne, čo umožňuje učiteľom ich prispôbienie konkrétnym potrebám školy, regiónu či žiakov.

V 3. cykle sa činnosti v komponentoch/predmetoch špecifikujú a oveľa viac orientujú na konkrétne predmety/predmetové témy. Je dôležité zdôrazniť, že tri zo štyroch komponentov z oblasti Človek a spoločnosť môžu byť pre všetkých žiakov v treťom cykle vyučované ako tri samostatné predmety (geografia, dejepis, občianska náuka). Eticko-osobnostný komponent sa skladá z dvoch častí, pričom časť je záväzná pre všetkých žiakov, aj tých, ktorí nenavštevujú predmet etická výchova ale náboženskú výchovu. Preto je dôležité zvážiť, ako tento obsah zapracovať do vyučovania, ak si škola zvolí, že bude učiť túto vzdelávaciu oblasť vo forme oddelených predmetov. Práve tu sa priam ponúka možnosť uvedený obsah rozpracovať formou tematických dní. Eticko-osobnostný komponent v 3. cykle je zaujímavý aj tým, že zo všetkých komponentov ponúka najviac činností odporúčaných na vyučovanie formou tematických dní (až 26). Navrhované činnosti pre tematické dni v 3. cykle vo všetkých komponentoch sú prepojené s reálnym životom a vyžadujú si od žiakov skúmanie prameňov alebo okolitého sveta.

Dokumenty ŠVP ZV školu/učiteľa nezaväzujú k tomu, že každý jeden tematický deň musí byť zameraný na inú, odlišnú tému. Nie je nevyhnutné, aby názov tematického celku pri uvedenej činnosti predstavoval zároveň názov/tému tematického dňa, lebo konkrétne činnosti nabádajú k tvorbe individuálnych tém/názvov. Zároveň nie je nevyhnutné, aby boli tematické dni tvorené len z obsahov štandardov

človek a spoločnosť, ale je možné použiť aj obsahy iných štandardov, ktoré s uvedenými činnosťami súvisia viac alebo menej. Okrem toho nie je nikde napísané, že štyri tematické dni, ktoré škola realizuje v jednom polroku, nemôžu mať jednu rovnakú tému a pritom rozvíjať viaceré prierezové gramotnosti.

Ako postupovať pri výbere tém a foriem realizácie tematických dní?

Pri špecifikovaní tém a spôsobov realizácie tematických dní je potrebné mať na zreteli hlavný zámer tematických dní: „dosahovanie cieľov základného vzdelávania a rozvíjanie prierezových gramotností u žiakov“ (ŠVP ZV 2023, s. 17). Z uvedeného vyplýva, že najaktívnejším činiteľom počas procesu realizácie tematických dní má byť žiak, ktorý si má pri napĺňaní troch cieľov základného vzdelávania rozvíjať funkčnú gramotnosť, budovať základný hodnotovo-kultúrny rámec svojej osobnosti a uvedomiť si svoje schopnosti, aby bol pripravený na svoj ďalší osobnostný a vzdelávací rozvoj (ŠVP ZV 2023, s. 6 – 7).

V prvej fáze je potrebné si preštudovať dokumenty ŠVP ZV, ktoré obsahujú informácie o realizácii tematických dní vrátane vzdelávacích štandardov k predmetu Človek a spoločnosť a prílohu k prierezovým gramotnostiam. Kvalitná príprava tematických dní si vyžaduje spoluprácu celého tímu učiteľov, a preto je ideálne, ak si učitelia preštudujú aj vzdelávacie štandardy iných vzdelávacích oblastí, z ktorých by mohli čerpať obsah na realizáciu tematických dní. Škola má niekoľko možností postupu pri príprave tematických dní, no kľúčové je dávať hlavný dôraz na rozvoj prierezových gramotností, nielen na iné organizačné formy vyučovania. Hoci zameranie i ciele tematických dní si vyžaduje voľbu iných organizačných foriem vyučovania, tematické dni je potrebné vnímať ako jednu z nich.

Postup tvorby tematických dní:

1. Selekcia tém

Pri voľbe tém môže škola vyberať zo štandardu vzdelávacej oblasti Človek a spoločnosť, pričom v prvej fáze môže zúžiť svoj výber vzhľadom na svoje aktuálne možnosti. Pri výbere tém jej môžu pomôcť nasledujúce reflektívne otázky:

- *Akými spôsobmi/činnosťami/témami naša škola rozvíja konkrétne prierezové gramotnosti?*
- *Ktoré z tém štandardu Človek a spoločnosť alebo iného štandardu naša škola už realizuje rôznymi organizačnými formami zahŕňajúcimi celok jedného dňa (blokovo vyučovanie, exkurzia, projektové vyučovanie a pod.)?*
- *Ktoré z uvedených tém vie naša škola rozvíjať s ohľadom na náš región?*
- *Ktoré z uvedených tém vie naša škola rozvíjať vzhľadom na naše priestorové a materiálne možnosti?*

Z uvedených otázok je najdôležitejšie sa sústrediť na to, aby vybrané témy rozvíjali prierezové gramotnosti. Ak si škola zvolí témy, ktoré zvykne v konkrétnych ročníkoch podľa cyklov zapracovať do vyučovacieho procesu rôznymi formami, je potrebné dať pozor na to, aby pri týchto vyučovacích formách nezabudla rozvíjať práve prierezové gramotnosti.

Tematické dni môžu mať tému špecifikovanú podľa obsahového štandardu z vybranej oblasti – napríklad pri oblasti Človek a spoločnosť to môže byť *Ochrana pamiatok z obsahového štandardu 2. cyklu: „Tematická sonda z regionálnej histórie – ochrana kultúrneho a historického dedičstva; interpretácia povesti, legendy, ľudovej piesne. (tematický deň)“* alebo *„Spomienky svedkov okupácie 1968“ z obsahového štandardu 3. cyklu: „Tematická sonda – spomienky svedkov okupácie 1968. (tematický deň)“*. Téma však môže byť pomenovaná aj na základe konkrétnej gramotnosti – napríklad *Deň mediálnej gramotnosti, Deň čitateľskej gramotnosti* alebo *Čítame spolu* a podobne. Kým v prvom prípade špecifikácie témy sa automaticky rozvíjajú viaceré gramotnosti naraz a môže byť realizovaná v konkrétnych triedach ročníku v nadväznosti na konkrétne učivo, druhý spôsob umožňuje túto

gramotnosť rozvíjať naprieč ročníkmi celej školy v špecifických témach/učivách zadaných v jednotlivých vzdelávacích oblastiach/predmetoch.

Pri výbere témy odporúčame postupovať tak, aby boli témy čo najširšie a umožňovali, aby ich žiaci mohli aj sami špecifikovať a vybrať si konkrétne činnosti, ktorými ich budú naplňovať. Takto budú žiaci viac zainteresovaní do práce na danej téme, lebo budú môcť ovplyvniť jej výber.

2. Špecifikácia postupu rozvoja prierezových gramotností a organizačných foriem:

V druhej fáze tvorby tematických dní je potrebné sa zahĺbiť do *Prílohy 1 – Vymedzenie prierezových gramotností*. V tejto fáze má škola určiť, ktoré gramotnosti a akými činnosťami si budú žiaci pri vybranej téme rozvíjať. Škola môže postupovať nasledovne:

- *Uveďte rozvíjané gramotnosti vo vybranej téme.*
- *Definujte ciele pre žiaka vzhľadom na uvedené gramotnosti.*
- *Špecifikujte spôsoby rozvíjania gramotnosti/í v konkrétnych činnostiach a úlohách.*
- *K témam priradte organizačné formy a odôvodnite ich výber vo vzťahu k uvedeným gramotnostiam.*

Aj v tejto fáze je vhodné pri voľbe konkrétnej gramotnosti alebo viacerých gramotností, aby mali žiaci viacero možností na výber z rôznych činností. Napríklad pri rozvoji mediálnej gramotnosti, keď majú tému spracovať tvorivo pomocou dostupných aplikácií, odporúčame žiakom ponúknuť viacero spôsobov, ako môžu uvedenú tému spracovať.

Ako ideálne spôsoby a formy realizácie sa javia: *projektové vyučovanie, kooperatívne vyučovanie, zážitkové vyučovanie, bádateľské vyučovanie, rovesnícke učenie*. Nie je žiadúce členiť deň na jednotlivé vyučovacie predmety ohraničené časom vyučovacej jednotky, lebo cieľom je rozvíjanie konkrétnych gramotností tak, aby žiaci pracovali na téme súvisle. Či už bude cieľom vytvorenie konkrétneho produktu alebo to, že si žiaci prejdú viacerými aktivitami, cez ktoré si danú gramotnosť rozvinú. Tento proces by mal byť prirodzený, neprerušovaný a svojou podobou by

sa mal líšiť od bežného vyučovacieho dňa. Zároveň by žiaci mali byť čo najaktívnejším členom v danom dni, preto sa odporúča pracovať v skupinách alebo samostatne na viacerých aktivitách, rozvíjať svoje prezentačné zručnosti a schopnosť spolupracovať.

3. Reflexia a hodnotenie tematického dňa

V záverečnej fáze je potrebné definovať, aké možnosti reflexie tematických dní budú realizované. Reflexia je neoddeliteľnou súčasťou tematických dní, pretože pomáha žiakom uvedomiť si, čo sa naučili a premýšľať o svojom učení – o svojich zážitkoch a ich význame. Učiteľovi ponúka spätnú väzbu o účinnosti tematického dňa na rozvoj prierezových gramotností žiakov. Kombináciou rôznych foriem reflexie sa posilňuje žiakov zážitok a zabezpečí sa lepšie uchovanie získaných poznatkov. Písomná reflexia môže zahŕňať vedenie denníkov, kde žiaci odpovedajú na otázky ako: *Čo ma dnes najviac prekvapilo? alebo Aké vedomosti môžem použiť v budúcnosti?*

Kreatívne písanie, napríklad písanie príbehu alebo básne na tému dňa, umožňuje žiakom spracovať svoje zážitky originálnym spôsobom. Skupinová reflexia môže mať podobu diskusie, v ktorej žiaci odpovedajú na otázky typu: *Čo sa nám ako tímu podarilo? alebo Ako sme riešili problémy, ktoré vznikli?* Spoločne môžu vytvoriť myšlienkovú mapu, v ktorej znázornia, čo sa naučili, alebo nástenku zachytávajúcu ich najväčšie objavy. Vizuálna reflexia ponúka priestor na tvorivé spracovanie zážitkov. Žiaci môžu vytvoriť koláž z obrázkov a textov alebo nakresliť ilustráciu zachytávajúcu kľúčové momenty dňa. Tiež digitálne nástroje umožňujú zapojenie moderných technológií – napríklad tvorbu krátkych videí, kde žiaci odpovedajú na otázky typu: *Čo ma na tejto téme najviac zaujalo?* alebo vyplnenie online dotazníka cez nástroje ako *Google Forms*.

Emocionálna reflexia môže byť realizovaná pomocou škály emócií, kde žiaci označia, ako sa počas rôznych aktivít cítili, alebo prostredníctvom kruhu vďačnosti, kde vyjadria uznanie spolužiakom za ich pomoc a spoluprácu. V závere môžu žiaci pripraviť spoločné dielo, napríklad *mural* (umelecké dielo vo forme veľkorozmernej maľby alebo nástenného umenia) alebo báseň/pieseň, ktorá zosumarizuje ich poznatky a pocity, čím vytvoria trvalú pripomienku dňa. Tieto rôznorodé metódy reflexie

nielen posilňujú žiakov zážitok, ale zároveň podporujú ich kritické a kreatívne myslenie, sebareflexiu a schopnosť spolupracovať.

Pri hodnotení tematického dňa odporúčame uprednostniť slovné hodnotenie pred známkovaním. Tematické dni sa zameriavajú na spoluprácu, tvorivosť a komplexný rozvoj gramotností, čo je ťažké presne zachytiť v číselnom hodnotení. Odporúčame aj sebahodnotenie pomocou otázok, ktoré si žiak kladie sám alebo v skupine.

Záver

Tematické dni sú vynikajúcim a ideálnym nástrojom na obohatenie vyučovacieho procesu, ktorý prináša žiakom nové podnety, inšpirácie a možnosti, ako rozvíjať ich prierezové gramotnosti. Ich správny výber a začlenenie do vyučovania umožňuje nielen rozšírenie učebného obsahu, ale aj zvyšuje motiváciu žiakov k učeniu. Je potrebné sa pri ich výbere zamerať na rozvoj prierezových gramotností. Rizikom môže byť, že sa pri ich realizácií budú rozvíjať len doménové gramotnosti cez rôzne spôsobilosti a vedomosti žiakov. Výber tematických dní by mal byť preto premyslený a založený na aktuálnych potrebách žiakov a školy, ako aj na aktuálnych udalostiach či témach v spoločnosti. Pri ich realizácii je dôležité neustále zohľadňovať pedagogické ciele a vytvoriť priestor pre reflexiu a hodnotenie výsledkov. Týmto spôsobom môžeme dosiahnuť hlbší zmysel vzdelávania a rozvíjať kritické myslenie žiakov v kontexte každodenného života.

Zoznam použitej literatúry

Konsolidované znenie Štátneho vzdelávacieho programu pre základné vzdelávanie 2023. Ministerstvo školstva, výskumu, vývoja a mládeže SR.
<https://www.minedu.sk/data/att/7e1/30385.936f25.pdf>

Kovaliková, S. & Olsenová, K. (1996). *Integrované tematické vyučovanie*. Faber.

Porubský, Š. (2024). *Koncepcné zmeny v štátnom vzdelávacom programe*. NIVaM.
<https://vzdelavanie21.sk/wp-content/uploads/2024/11/Koncepcne-zmeny.pdf>

Rajský, A., Kičková, A., Danišková, Z., Likavský, P., Brozmanová, M., Farárik, P. & Harmaňošová, M. (2024). *Spríevodca zmenami vo vzdelávacích oblastiach*.

Vzdelávacia oblasť: *Človek a spoločnosť*. NIVaM. <https://vzdelavanie21.sk/wp-content/uploads/2024/11/Clovek-a-spolocnost-1.pdf>

Vzdelávací štandard predmetu *Človek a spoločnosť*. 2023. Ministerstvo školstva, výskumu, vývoja a mládeže SR. https://www.minedu.sk/data/files/12273_clovek-a-spolocnost.pdf

Autorky

Mgr. Libuša Helyes Bednáriková
učiteľka profesijného rozvoja pre anglický jazyk,
slovenský jazyk a literatúru, dejepis
NIVaM, KP v Bratislave, Ševčenkova 11, 850 01 Bratislava
e-mail: libusa.bednarikova@nivam.sk

Mgr. Miroslava Hepnerová
učiteľka profesijného rozvoja pre primárne vzdelávanie
NIVaM, KP v Bratislave, Ševčenkova 11, 850 01 Bratislava
e-mail: miroslava.hepnerova@nivam.sk

INTERAKCIA KURIKULA A UČEBNÝCH PROCESOV: PARADIGMATICKÝ POSUN V PEDAGOGIKE

Gabriela Moser

Úvod

Hlavnou úlohou učiteľa je plánovanie, projektovanie a realizácia výučby a jej reflexia. Tento proces obsahuje iniciovanie a usmerňovanie učebných procesov žiakov. Ide o cyklické procesy, pretože pozorovania a postrehy získané počas učenia sa žiakov, resp. aj vyučovania učiteľom, sa využívajú v ďalšej fáze plánovania. Riadenie a podporovanie učebných procesov presahuje rámec jednoduchého odovzdávania vedomostí, je totiž podmienené aj psychosociálnym rozvojom žiakov. Medzinárodné výskumy, ako napríklad dlhodobá štúdia Johna Hattieho z konca 90. rokov, TIMSS (2019) alebo COAKTIV (2011) ukazujú, že kvalita interakcií medzi učiteľmi a žiakmi je pre úspech žiakov rozhodujúcejšia, ako kvantitatívny obsah učebných osnov (Kunter & Trautwein, 2013).

Vychádzajúc zo súčasného stavu, je interakcia medzi dizajnom kurikula a učebnými procesmi, už niekoľko desaťročí ústrednou témou výskumu v oblasti vzdelávania. Štúdie, akými sú napríklad aj dlhodobý výskum Hattieho (in Kunter & Trautwein, 2013), alebo Gudjonsov výskum (2003) naznačujú, že kvalita týchto interakcií často prevyšuje kvantitatívny obsah kurikula z hľadiska vplyvu na úspech žiakov. Navyše, bola dobre zdokumentovaná dôležitosť metakognitívnych kompetencií pri plánovaní, regulovaní, riadení a reflexii učebných procesov (Gudjons, 2003).

Kompetenčne orientované švajčiarske *Kurikulum 21* predstavuje moderný prístup k dizajnu kurikula, ktorý má za cieľ systematicky podporovať kľúčové kompetencie, a to prostredníctvom štruktúrovaného a participatívneho procesu. V tomto kontexte zohrávajú metakognitívne kompetencie ústrednú úlohu. Sú nevyhnutné pre učenie sa a úspech žiakov, pretože sú zodpovedné za plánovanie, reguláciu, riadenie a reflexiu učebných procesov. Učenie sa je individuálny proces získavania poznatkov,

ktorý závisí od kognitívnych štruktúr človeka a podľa Gudionsa (2003, s. 213) je „jednou z podmienok prežitia ľudstva“. Úloha učiteľa spočíva v tom, že má odborné vedomosti z oblasti predmetu, jeho didaktiky a pedagogiky, a tieto odborné znalosti efektívne využíva na plánovanie a navrhovanie učebných procesov. Je dôležité poznamenať, že kvalita učenia sa žiakov nie je priamo pozorovateľná. Stáva sa viditeľnou len prostredníctvom komunikácie o tom, čo sa naučili a pri aplikácii týchto poznatkov v nových kontextoch.

Učenie sa v triede prebieha v kontexte štruktúrovaného kurikula, ktoré systematicky definuje obsah, ciele, metódy a hodnotiace postupy vzdelávacieho systému a slúži ako usmernenie pre učiteľov, žiakov a ich rodičov. Je normatívne a štandardizované, čo znamená, že obsahuje záväzné špecifikácie pre vzdelávací proces. Táto štandardizácia zabezpečuje, že všetci žiaci sledujú rovnaké vzdelávacie ciele, bez ohľadu na školu alebo učiteľa, čím sa garantuje jednotná kvalita vzdelávania. Navyše, štandardizované kurikulum má kvalitatívny vplyv na činnosť učiteľov. Poskytuje im jasnú orientáciu a pomáha im systematicky plánovať a realizovať vyučovanie. Spätná väzba vyplývajúca z hodnotenia učebných výsledkov, umožňuje učiteľom reflektovať a neustále zlepšovať ich pedagogické metódy. Kurikulum tak nielen zabezpečuje vzdelávacie štandardy, ale podporuje aj profesijný rozvoj učiteľov. Klieme (2002, s. 3) pripomína, že „prispieva k jednotnému a kvalitnému vzdelávaniu pre všetkých žiakov“.

Nadobúdanie kompetencií ako kľúčová téma v súčasnej diskusii pedagogických vied

V pedagogike sa kompetencie definujú ako mnohostranné schopnosti, ktoré umožňujú jednotlivcom úspešne zvládnuť konkrétne úlohy a výzvy. Priamo súvisia s predmetmi, vznikajú zo systematického vzdelávania a kontinuálneho učenia.

- **Sociálne kompetencie zahŕňajú:** komunikačné schopnosti, tímové schopnosti, schopnosť riešiť konflikty;
- **Metodologické kompetencie obsahujú:** systematické prístupy a techniky riešenia problémov,

- **Osobnostné kompetencie sa zameriavajú** na aspekty, ako je sebareflexia a samostatnosť.

Základom každej kompetencie sú vedomosti. Kompetencia sa rozvíja až prostredníctvom skúseností, ktoré ukazujú, ako sa vedomosti správajú v praxi (metakognitívne poznanie). Metakognitívne poznanie sa týka aj povedomia o vlastných kognitívnych procesoch a schopnosti ich ovládať. Zahŕňa rozpoznanie vlastných silných a slabých stránok v procese učenia sa, rozvíjanie stratégií riešenia problémov a reflexiu vlastných činností. Podľa Anderson a Krathwohl (2001) kompetencia vzniká kombináciou vedomostí, skúseností a schopnosti uplatniť tieto vedomosti v rôznych kontextoch a neustále ich zlepšovať. Kompetencie sú dynamické a interagujú s individuálnymi učebnými procesmi a požiadavkami prostredia.

V súlade s modelom kompetencií kriticko-konstruktívnej didaktiky Wolfganga Klafkiho (1997), sú kompetencie definované ako schopnosti a zručnosti na zvládanie rôznorodých životných situácií. Kľúčové je pritom odhodlanie a schopnosť učiteľa prevziať zodpovednosť za úspech žiakov. Kompetentné plánovanie hodín si preto vyžaduje hĺbkovú analýzu predpokladov žiakov, ako aj integráciu ich skúseností, záujmov a prostredia, z ktorého pochádzajú. Okrem toho musia učitelia zohľadniť digitálnu transformáciu a využívanie nových technológií. Efektívne učebné metódy, ako je učenie orientované na riešenie problémov, alebo projektovo orientované učenie, môžu výrazne zvýšiť motiváciu a zapojenie žiakov. Moderné inkluzívne vzdelávanie musí zabezpečiť podporu všetkým žiakom. Kurikulum, ktoré slúži ako základ a zároveň kontinuum pre výučbu v triede, by sa malo zamerať na podporu a rozvoj výučby a učenia sa orientovaného práve na kompetencie.

Kompetenčne orientované švajčiarske Kurikulum 21

Vo Švajčiarsku bolo zavedené Kurikulum 21, ktoré po prvýkrát ponúka kurikulum pre nemecky hovoriace kantóny. Toto kurikulum vzniklo participatívnym procesom a má za cieľ systematicky podporovať kompetencie a harmonizovať vzdelávacie ciele.

Kurikulum 21 je rozdelené do troch cyklov:

- **Prvý cyklus** zahŕňa prvý až tretí ročník a zameriava sa na základné zručnosti, ako sú jazykové kompetencie, základné matematické koncepty a základné vedomosti v oblasti prírodných vied a technológií.
- **Druhý cyklus**, ktorý pokrýva štvrtý až šiesty ročník, prehlbuje a rozširuje tieto základné zručnosti, s dôrazom na aplikáciu a pochopenie zložitejšieho obsahu.
- **Tretí cyklus**, od siedmeho do deviateho ročníka, sa zameriava na pokročilú aplikáciu získaných kompetencií. Táto fáza zahŕňa kritické myslenie, riešenie problémov a interdisciplinárnu prácu.

Postupným budovaním kompetencií *Kurikulum 21* zabezpečuje neustálu a systematickú podporu žiakov. Tento prístup berie do úvahy vývinové osobitosti a rozdiely žiakov a poskytuje štruktúrované učebné podmienky a prostredie, ktoré postupuje od jednoduchšieho k zložitejšiemu učivu. Okrem predmetových vedomostí tento prístup podporuje aj medziodborové kompetencie, ako sú tímová práca, komunikačné schopnosti a kritické myslenie. Ďalším ústredným aspektom *Kurikula 21* je vnútorná diferenciacia. Učítelia sú povzbudzovaní, aby prispôbili dizajn vyučovacích hodín rôznym učebným predpokladom žiakov. To umožňuje individuálnu podporu a riešenie konkrétnych potrieb žiakov.

Multikauzálne determinanty školského úspechu: pohľad na učebné predpoklady a plánovanie hodín

Podľa Lotza a Lipowského (2015, s. 97) je úspech žiakov v triede podmienený viacerými faktormi. Patria sem individuálne učebné predpoklady, ako inteligencia, predchádzajúce vedomosti alebo motivácia k dosahovaniu úspechov, spolu s kontextovými faktormi, ako je domáce prostredie, podpora mimoškolských aktivít a spôsob výučby. Všetky významne ovplyvňujú učebné výsledky žiakov.

Pri plánovaní hodiny sa učítelia najskôr zaoberajú predmetom a témou učenia, teda obsahom. Hĺbkové zaoberanie sa predmetom je viditeľné

v predmetovej analýze, prostredníctvom odborných a kauzálnych súvislostí a dôkladného pochopenia problému. Analýza ukazuje, že učiteľ nielen pochopil tému, ale tiež ju dôkladne zvážil vo všetkých aspektoch, ktoré sú relevantné pre vyučovaciu hodinu. Heinrich Roth (1963, s. 119) vo svojej knihe *Psychológia vzdelávania a učenia* píše o predmetovej analýze o.i. aj nasledovné: „Je úplne nesprávne myslieť len na dieťa v týchto počiatkových snahách. Spočiatku ide iba o obsah. (...) Zatiaľ nejde o možné spojenie dieťaťa s touto pravdou, ale o vzťah učiteľa k tejto pravde. (...) To však neznamená, že perspektívy dieťaťa sa v plánovaní hodín neberú do úvahy.“

Roth (1963) tiež zdôraznil, že „poznanie obsahu“ a odborné vedomosti učiteľa k danej téme tvoria základ pre ďalšie jeho úvahy pri plánovaní. Interakcia kurikula a učebných procesov predstavuje paradigmatický posun v pedagogike, ktorý sa čoraz viac v posledných rokoch prejavuje. Dôraz na získavanie kompetencií, ako ústredné úsilie v súčasnej diskusii pedagogickej vedy, podčiarkuje nevyhnutnosť navrhovať kurikulum, ktoré spĺňa rôznorodé požiadavky a potreby žiakov. Kompetenčne orientované švajčiarske *Kurikulum 21* je ukázkou toho, ako môžu byť kurikulá navrhnuté na podporu získavania kľúčových kompetencií. Klafki (1975, s. 127) zdôraznil, že úspešné kurikulum v primárnom vzdelávaní musí spĺňať tieto kritériá, aby umožnilo efektívne vyučovanie a učenie sa:

1. **kurikulum by malo byť dostatočne flexibilné**, aby zohľadnilo individuálne učebné predpoklady žiakov. To znamená, že by malo obsahovať diferencované učebné možnosti a adaptívne vyučovacie metódy, ktoré vyhovujú rôznym štýlom a rôznemu tempu učenia sa,
2. **musí zahŕňať jasne definované učebné ciele a kompetencie**, ktoré poskytujú žiakom orientáciu a motiváciu,
3. **malo by umožniť úzke prepojenie teórie a praxe**, aby žiaci mohli aplikovať získané vedomosti a zručnosti v reálnych situáciách.

Okrem toho je dôležité, aby kurikulum zohľadňovalo multikauzálne faktory školského úspechu. To zahŕňa nielen kognitívne schopnosti žiakov, ale aj sociálne, emocionálne a fyzické faktory, ktoré ovplyvňujú učenie sa. Holistický prístup k plánovaniu hodín, ktorý integruje tieto rôzne aspekty, môže zabezpečiť, že všetci žiaci dosiahnu svoj plný potenciál.

Praktická relevancia kurikula

Pochopenie interakcie medzi dizajnom kurikula a učebnými procesmi je kľúčové pre pedagógov, ktorí chcú zlepšiť výsledky žiakov. Dobre navrhnuté kurikulum, ktoré obsahuje diferencované učebné možnosti a adaptívne vyučovacie metódy, dokáže vyhovieť rôznym štýlom a tempu učenia, a tým podporuje všetkých žiakov v dosahovaní ich plného potenciálu.

Okrem toho integrácia teórie a praxe do kurikula umožňuje žiakom aplikovať získané vedomosti v reálnom svete, čím sa podporuje hlbšie pochopenie a lepšie zapamätanie si učiva. Zohľadnením multikauzálnych determinantov školského úspechu, vrátane kognitívnych, sociálnych, emocionálnych a fyzických faktorov, môžu pedagógovia prijať holistický prístup k plánovaniu hodín, ktorý rieši komplexné potreby ich žiakov.

Zdôrazňujeme potrebu, aby pedagógovia neustále reflektovali a zlepšovali svoje pedagogické metódy, aby zabezpečili konzistentné a kvalitné vzdelávanie pre všetkých žiakov. Celkovo je zrejmé, že dobre premyslené kurikulum založené na princípoch orientácie na kompetencie a zohľadnení individuálnych učebných predpokladov je nevyhnutné a pre akademický úspech. Poskytuje rámec, v ktorom sa môže uskutočňovať efektívne a udržateľné učenie sa, a podporuje učiteľov v dosahovaní ich pedagogických cieľov.

Záver

Je nesporné, že učenie sa v triede je multikauzálne. Moderné učebné osnovy by mali povinne definovať základné vzdelávacie požiadavky, ale zároveň zabezpečovať a umožňovať získavania zručností vyššej úrovne. Takéto učebné osnovy musia byť dostatočne flexibilné, aby vyhovovali rôznym vzdelávacím potrebám a úrovniam žiakov a zároveň stanovovali jasné vzdelávacie ciele a štandardy, ktoré sú dosiahnuteľné pre všetkých žiakov. Efektívne vyučovanie začína plánovaním. Učitelia by sa preto pri plánovaní mali zamerať na vyučovacie ciele a zosúladiť metodiku na dosiahnutie týchto cieľov. V taxonómii učenia chápeme kompetencie ako aplikáciu naučeného. Preto je potrebné, aby učitelia vytvorili žiakom

dostatok času na proces učenia sa, keďže tieto zručnosti je možné len zriedka získať na jednej vyučovacej hodine, alebo v dvojhodinovom bloku. Takýto prístup smeruje ku kvalite učenia a chápe učenie ako aktívnu konštrukciu v individuálnom a sociálnom kontexte.

Učitelia by mali byť povzbudzovaní, aby používali inovatívne a diferencované vyučovacie metódy, ktoré lepšie zodpovedajú individuálnym vzdelávacím potrebám a podporujú odhodlanie žiakov učiť sa. Neustálym zohľadňovaním a prispôsobovaním svojich vlastných vyučovacích postupov môžu učitelia prispieť k vysokokvalitnému udržateľnému vzdelávaciemu prostrediu, ktorého cieľom je rozvinúť plný potenciál každého žiaka.

Zoznam použitej literatúry

Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. New York, NY: Longman.

Baumert, J. (2000). *TIMSS/III: Third international mathematics and science study - Mathematical and scientific education at the end of schooling*. Leske + Budrich.

Gudjons, H. (2003). *Didactics to touch: Teacher personality and lively teaching*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Klafki, W. (1997). *New studies on educational theory and didactics: Contemporary general education and critical-constructive didactics* (5th ed.). Weinheim: Beltz.

Klafki, W. (1975). *Studies on educational theory and didactics*. 11th ed., with a critical preface. Weinheim, Basel: Beltz.

Klieme, E. (2002). Educational standards as a contribution to quality development in the school system. *DIPF inform*e, no. 3, pp. 2 – 6.

Kunter, M., Baumert, J., Blum, W., Klusmann, U., Krauss, S., & Neubrand, M. (eds.). (2011). *Professional competence of teachers: Results from the COACTIV research program* (1st, New ed.). Waxmann.

Kunter, M., & Trautwein, U. (2013). *Psychology of teaching*. Stuttgart: UTB.

Lotz, M., & Lipowsky, F. (2015). The Hattie study and its significance for teaching – A look at selected aspects of teacher-student interaction. In G. Melhorn, F. Schultz,

& K. Schöppe (Eds.), *Developing talents & promoting creativity* (pp. 96 - 97).
Munich: koopaed.

Roth, H. (1963). *Educational psychology of teaching and learning*. Braunschweig:
Schroedel Verlag.

Autorka

Dr. Gabriela Moser

Professur Unterrichtsentwicklung und Unterrichtsforschung - Dozentin

Pädagogische Hochschule FHNW

Institut Primarstufe

Hofackerstrasse 6 (10.S), 4132 Muttenz

e-mail: gabriela.moser@fhnw.ch

ANALÝZA PROGRAMU TRÉNERI V ŠKOLE (VÝSLEDKY A ODPORÚČANIA 2023/2024)

*Martin Dovičák, Iveta Cihová, Tomáš Gurský,
Jan Macháček, Tibor Balga*

Úvod

Program *Tréneri v škole* je zameraný na trvalé zvýšenie pohybovej aktivity všetkých detí/žiakov, s osobitným dôrazom na to, aby si každé dieťa/žiak vytvorili pozitívny vzťah k pohybu a športu. Program využíva odborných trénerov z miestnych športových klubov, ktorí počas školského roka jedenkrát za týždeň pomáhajú učiteľom na hodinách telesnej a športovej výchovy (TŠV) na prvom stupni základných škôl. Tréneri sa striedajú v mesačných blokoch, aby deťom predstavili širokú paletu pohybových hier a cvičení. Tento systém zabezpečuje, že žiaci sa zoznámia s rôznymi druhmi športov a trénermi, čo výrazne obohacuje ich pohybový rozvoj. Jedným z hlavných prínosov programu je dôraz na inklúziu všetkých žiakov, vrátane tých menej pohybovo nadaných. Tréneri sú školení na to, aby nerobili nábor žiakov do klubov, ale zameriavali sa na vytváranie radosti z pohybu pre všetkých. Program tiež podporuje prehĺbovanie vzťahov medzi miestnymi športovými klubmi a školami, čo prispieva k dlhodobej spolupráci a spájaniu komunitného života s pohybovou výchovou.

Cieľom tohto dokumentu je podrobne analyzovať a vyhodnotiť činnosť programu *Tréneri v škole* na Slovensku, s cieľom zlepšiť jeho efektívnosť a zabezpečiť jeho udržateľnosť v dlhodobom horizonte. Dokument čerpá z rôznych zdrojov, vrátane výkazov činnosti trénerov, evaluátorov a kancelárie programu. Významnou časťou analýzy sú aj výsledky dotazníkových prieskumov medzi učiteľmi, trénermi a koordinátormi, ktoré poskytujú cennú spätnú väzbu o fungovaní programu priamo z praxe. Na základe týchto dát a hodnotení sa formulujú odporúčania pre ďalšie zlepšovanie programu. Hoci slovenská verzia má svoje špecifiká, podobný program beží aj v Českej republike pod názvom *Trenéři ve škole*,

čo umožňuje vzájomné zdieľanie skúseností a dobrých praktík medzi týmito dvoma krajinami.

Tréneri v škole – zhrnutie 2023/2024

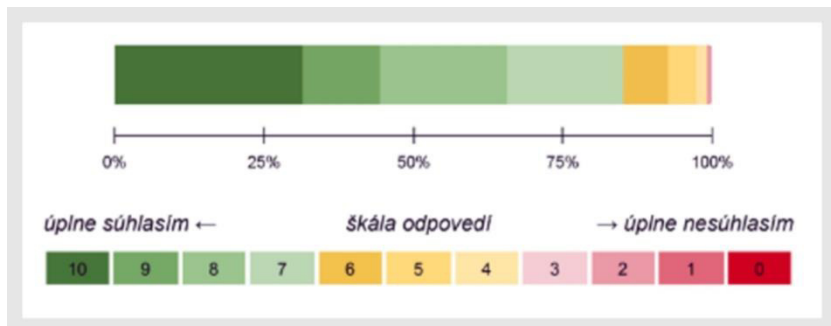
V školskom roku 2023/24 navštevovalo 205 trénerov 979 tried v 236 školách. Tréneri odučili spolu 30 736 hodín telesnej a športovej výchovy. Žiaci si v rámci rotácií zvyčajne vyskúšali pestrý program vedený trénermi z 2 až 4 rôznych športových disciplín. Najčastejšie sú zapojené prvé ročníky, čo zodpovedá princípu zavádzania programu v nových lokalitách, kde sa vyššie ročníky pridávajú postupne. Každá z tried (zapojených celý rok) v priemere absolvovala 31 vyučovacích hodín s trénermi, čo zodpovedá 31 týždňom po 1 vyučovacej hodine.

Vyučovanie trénermi

V rámci programu Tréneri v škole odučili tréneri počas daného školského roka v priemere 4,8 hodiny týždenne. Tréner s najväčším počtom odučených hodín dosiahol až 483 hodín, čo predstavuje približne 15 hodín týždenne. Naopak, tréner s najnižším počtom hodín odučil iba 4 hodiny za celý školský rok. Celkovo 108 trénerov sa zúčastnilo dotazníkového prieskumu, ktorého výsledky Vám prinášame v nasledujúcom zhrnutí.

Zapojenie učiteliek do vyučovania TaŠV

Jedným z kľúčových princípov programu je zapojenie učiteliek prostredníctvom tandemovej výučby spoločne s trénerom. Bohužiaľ, niektoré podobné programy a projekty učiteľky z vyučovania, vedeného trénermi, úplne vynechávajú. Zapojení tréneri sami hodnotili mieru zapojenia učiteliek. Väčšina (66 %) potvrdila, že učiteľky sú veľmi aktívne zapojené, ostatní boli neutrálni a len malé percento uviedlo opak.



Graf 1

Zapojenie učiteliek do vyučovania TaŠV

Zdroj: Dovičák et al.,2024

Motivácia trénerov pramení z pozitívnych spätných väzieb od žiakov a učiteľov, pričom oceňujú možnosť zlepšiť pohybovú gramotnosť žiakov a vytvárať zábavné hodiny telesnej a športovej výchovy. Program mal pozitívny vplyv na ich osobnostný aj profesijný rozvoj, čo aplikujú nielen v školách, ale aj vo svojich športových kluboch. Tréneri kladú dôraz na princípy ako zábava, efektívne využitie času, zapojenie všetkých žiakov a bezpečnosť, avšak často museli improvizovať kvôli chýbajúcim pomôckam. Napriek týmto výzvam bola ich práca vysoko oceňovaná zo strany žiakov aj učiteľov.

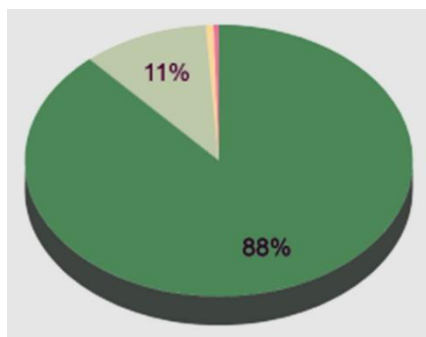
Pohľad učitelov na vyučovanie trénermi

Prevažná väčšina učiteľov (92 %) uviedla, že všetky potrebné informácie o programe boli vopred jasne komunikované. Napriek tomu sa našli aj jednotlivé prípady, kedy niektoré učiteľky vyjadrili potrebu väčšej informovanosti o konkrétnych aspektoch programu. Najčastejšie otázky sa týkali ich úlohy počas hodín s trénerom: „Čo sa odo mňa očakáva?“ alebo „Aká bude moja úloha na hodinách?“ Ďalšie učiteľky mali záujem o detailnejšie informácie o fungovaní programu, ako napríklad: „Aké cvičenia budú tréneri používať?“ či „Aké sú plány trénera na dané obdobie?“ Niekoľko učiteliek sa zameralo aj na potrebu lepšej komunikácie v oblastiach ako zodpovednosť za žiakov počas hodiny alebo pevný harmonogram hodín. Jedna z nich poznamenala: „Nič nebolo odkomunikované. O nás bez nás.“ Pozitívne však hodnotili informácie

z metodických dní a profesionálny prístup trénerov, ako potvrdila jedna z odpovedí: „*Oceňujem profesionálny prístup trénerov.*“ Celkovo teda vyplýva, že program bol pre väčšinu zapojených učiteliek správne predstavený.

Aktivita žiakov na hodine

Keďže je zapojenie všetkých žiakov, vrátane tých menej zdatných, kľúčovým aspektom programu, učiteľky hodnotili mieru aktívneho zapojenia žiakov na škále od 1 do 5. Výsledky ukazujú, že až 88 % učiteliek hodnotilo zapojenie žiakov ako výborné, 11% ako chválitebné a len zanedbateľné percento uviedlo nižšie hodnotenia. Tieto výsledky zdôrazňujú, že program úspešne podporuje aktívnu účasť väčšiny žiakov na hodinách telesnej a športovej výchovy.



Graf 2
Aktívne zapojenie všetkých žiakov na hodine TaŠV

Učiteľia programu Tréneri v škole hodnotili program veľmi pozitívne, pričom väčšina z nich ho vníma ako veľký prínos pre školy, oceňujúc jeho atraktivnosť pre deti, rozvoj pohybových zručností a zapojenie menej zdatných žiakov do aktivít. Spolupráca s trénermi bola vo väčšine prípadov hodnotená kladne, s dôrazom na pestrosť hodín a nové nápady, ktoré tréneri priniesli. Medzi najobľúbenejšie aktivity patrili *pohybové hry* a *prekážkové dráhy*, kde netradičné pomôcky priniesli novú energiu do výučby. Učiteľia však navrhli zlepšiť komunikáciu a plánovanie hodín, aby bola zabezpečená konzistentná kvalita výučby a koordinácia so školami.

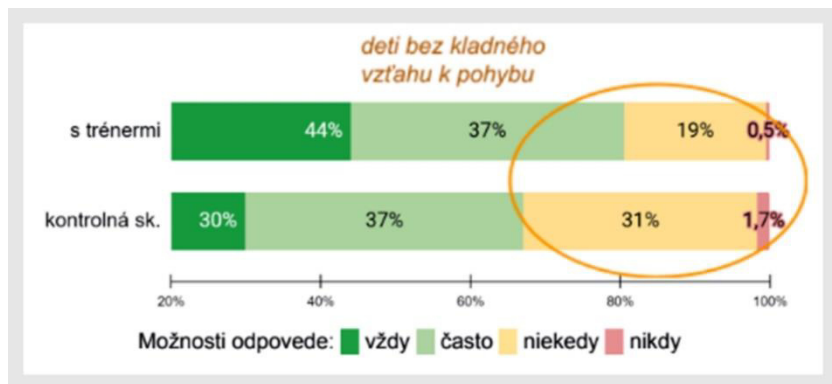
Žiaci a rodičia

Na konci školského roka 2023/2024 boli oslovené všetky zapojené školy do programu Tréneri v škole (TvŠ) prostredníctvom kontaktnej osoby na škole, aby e-mailom rozposlali rodičom žiakom 1. až 4. ročníka ZŠ žiadosť o vyplnenie *Dotazníka telesnej a športovej výchovy pre žiakov (1. stupeň ZŠ)*. Formulár bol otvorený od 17.6. do 30.7.2024. Dotazník mal vyplňovať žiak za pomoci rodiča doma tak, že rodič mal pomaly prečítať každú otázku a vysvetliť dieťaťu na príklade, čo otázka presne znamená. Potom malo dieťa označiť jednu, resp. viac možných odpovedí (podľa typu otázky). V závere dotazníka boli aj otázky určené rodičom.

Celkovo bolo vyplnených 2 364 dotazníkov. Po následnej kontrole relevantnosti odpovedí sme vyradili 21 dotazníkov a do spracovania bolo zaradených 2 343 dotazníkov detí/žiakov a rodičov.

Robíme cviky, ktoré ma bavia!

Pred začiatkom programu TvŠ panovali určité obavy, či sú športoví tréneri schopní výberom svojich hier a cvičení zaujať nielen pohybovo nadaných žiakov, ale najmä tých, ktorí nemajú pozitívny vzťah k pohybu. Žiaci preto odpovedali na otázku „Robíme cviky, ktoré ma bavia?“, aby sa zistilo, či sú pre nich cvičenia vhodné a zvládajú ich. Výsledok prieskumu naznačuje, že tréneri pozitívne ovplyvňujú vzťah žiakov k cvičeniam, najmä u tých, ktorí k pohybu nemali kladný vzťah.



Graf 3

Žiaci, ktorí nemajú kladný vzťah k pohybu

Žiaci, ktorí mali hodiny s trénerom, hodnotili telesnú a športovú výchovu lepšie, preukázali väčší záujem o pohyb a cvičenie a vyjadrili túžbu po viacnásobnom zapojení do pohybových aktivít. Rodičia tiež oceňovali prínos trénerov, najmä v oblasti rozširovania pohybových zručností a motivácie detí k športu. Tréneri z programu boli žiakmi vnímaní ako autority a vzory, čo prispelo k pozitívnej atmosfére na hodinách. Celkovo program zlepšil kvalitu telesnej a športovej výchovy a posilnil pozitívny vzťah detí/žiakov k pohybu.

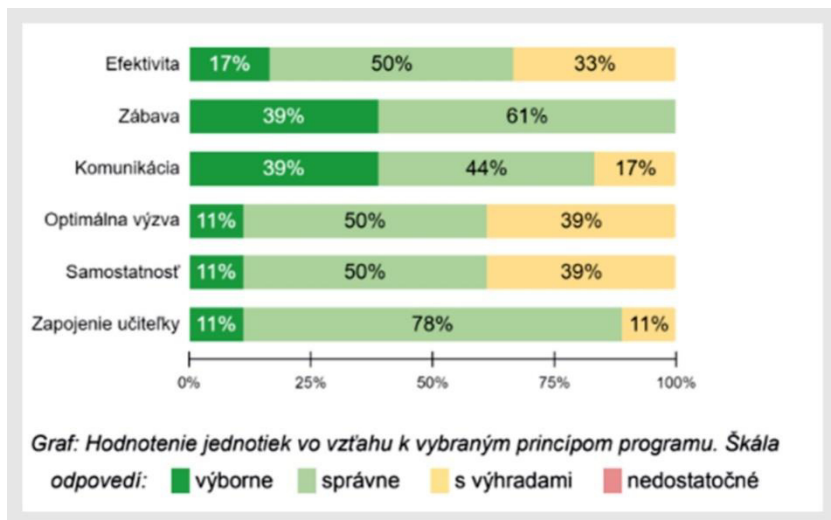
Koordinátori

Koordinátori sú miestni manažéri programu, ktorí sa v jednotlivých lokalitách starajú o hladký priebeh, komunikujú s trénermi a školami. Dotazník vyplnilo 14 koordinátorov z 8 lokalít. Koordinátori sú v programe relatívne noví, priemerne sú zapojení 1,1 roka. Pre približne polovicu koordinátorov bol uplynulý školský rok tým prvým. Najdlhšie slúžiacimi sú Matej Révay (Zvolen) a Daniel Vasilišin (Košice). Väčšina z nich hodnotí svoje zaškolenie a podporu veľmi pozitívne a spoluprácu so školami vníma prevažne kladne, aj keď administratívna náročnosť si vyžaduje zjednodušenie.

Evaluácie

Evaluácie sú kľúčovým nástrojom na udržiavanie kvality programu. Hodnotitelia, skúsení tréneri a lektori, dokážu identifikovať silné stránky aj oblasti na zlepšenie, pričom evaluácie často prebiehajú v dvoch po sebe idúcich hodinách, čo umožňuje trénerom okamžite aplikovať odporúčania. Tréneri vnímajú evaluácie pozitívne, oceňujú priateľský prístup hodnotiteľov. V roku 2023/24 prebehlo 18 evaluácií, pričom sa plánuje ich zvýšenie na 100 v nasledujúcom roku.

Evaluácia prebieha na dvoch, najlepšie po sebe idúcich hodinách. Na prvej hodine evaluátor identifikuje prednosti a slabiny v práci daného trénera, ktoré sa preberú v rámci konzultácie. Na druhej hodine tréner aplikuje odporúčania. Následne dáva tréner písomne spätnú väzbu o evaluácii.



Graf 4

Hodnotenie výstupov

Žiadny tréner neobdržal od evaluátorov hodnotenie „nedostatočné“, čo je pozitívnym signálom. Najviac sa trénerom darí v oblasti zábavy a zapojenia učiteľky, kde dosahujú veľmi dobré výsledky. Komunikácia je taktiež silnou stránkou, aj keď sa vyskytli drobné výhrady. Hodnotenie prezentujeme v nasledujúcom grafe.

Navrhované odporúčania a opatrenia

Vzdelávanie a rozvoj

- **Onboarding:** Zaviest' jednotný proces zaškolenia pre nových učiteľov, koordinátorov a trénerov pred nástupom do praxe, s formalizáciou tohto procesu.
- **Vzdelávanie trénerov:** Posilniť pedagogické a metodické vzdelávanie trénerov nielen na začiatku, ale aj počas ich pôsobenia v programe, s dôrazom na inovatívne prístupy. Zároveň podporiť komunitu trénerov pravidelnými školeniami a sieťovými príležitosťami na výmenu skúseností.

- **Metodika a materiály:** Vypracovať a zdieľať kvalitné metodické materiály pre trénerov a učiteľov, v písomnej aj mediálnej forme.
- **Rozvoj evaluátorov:** Zabezpečiť tandemové hodnotenia a pravidelné stretnutia hodnotiteľov s cieľom udržať vysokú kvalifikáciu a znalosť školského prostredia.
- **Bezpečnosť vo výučbe:** Zdôrazniť dôležitosť bezpečnosti počas výučby prostredníctvom zapojenia hodnotiteľov, koordinátorov a trénerov.
- **Identifikácia nových školiteľov:** Nastaviť proces výberu kvalitných kandidátov.

Záver

Program *Tréneri v škole* predstavuje podpornú príležitosť, ako obohatiť telesnú a športovú výchovu v základných školách, a to nielen o odborné znalosti trénerov, ale aj o inšpiráciu pre učiteľov. Finančná nenáročnosť v kombinácii s pozitívnymi ohlasmi detí, učiteľov a rodičov podčiarkuje jeho význam pre budúcnosť slovenského vzdelávacieho systému.

Autori

Mgr. Martin Dovičák, PhD.

Vedúci oddelenia ŠŠZaP

NIVaM, KP v Bratislave, Ševčenkova 11, 851 01 Bratislava

e-mail: martin.dovicak@nivam.sk

Mgr. Tibor Balga, PhD.

PhDr. Tomáš Gurský, PhD.

Mgr. Jan Macháček

Mgr. Iveta Cihová, PhD.

PRÁCA S TALENTOVANOU MLÁDEŽOU SO ZAMERANÍM NA PREDMET BIOLÓGIA

Martina Mochacká

Úvod

Predložený príspevok predstavuje prácu s talentovanou mládežou v podmienkach Gymnázia, Konštantínova 2 v Prešove so zameraním na predmet biológia. Kľúčovou problematikou je základné „know-how“ prípravy žiakov na biologickú olympiádu a opis priebehu *Biology Fair* – aktivity, ktorá umožňuje úspešným riešiteľom olympiády a ďalších súťaží prezentovať svoju prácu žiakom a pedagógom, povzbudzovať ich a inšpirovať k zapojeniu sa do podobných aktivít.

Od záujmovej činnosti k biologickej olympiáde

Predmetová komisia (PK) biológie na Gymnázium, Konštantínova 2 v Prešove (GK2) v úvode školského roka zverejňuje ponuku záujmových útvarov, ktoré budú pracovať pod odborným vedením príslušného pedagóga. Prostredníctvom krátkych anotácií o činnostiach záujmových útvarov sú oslovení žiaci školy a ich zákonní zástupcovia. Prvotný oznam obsahuje názov útvaru, prehľadné informácie o formách prípravy žiakov, ktorí sa v prípade biologickej olympiády zameriavajú na teoreticko-praktickú časť. Pre tých, ktorí si zvolia projektovú časť, sa vyberie vhodný termín na pravidelné konzultácie s vyučujúcim/ konzultantom. V úvode októbra vedúci PK organizuje Bioworkshop pre žiakov všetkých sekcií gymnaziálneho štúdia na škole (4-ročné, 5-ročné a 8-ročné gymnázium). Predmetom stretnutia je oboznámenie prítomných žiakov s *Metodicko-organizačnými pokynmi biologickej olympiády*, sledovanie termínov registrácií žiakov v súťažnom systéme Edupage pre biologickú olympiádu príslušnej kategórie a nastavenie pravidelných konzultačných hodín pre

cielenú prípravu, ktorá zahŕňa riešenie problémových úloh nad rámec vzdelávacieho štandardu v predmete biológia, aktualizácia odborných poznatkov v jednotlivých tematických zameraniach, štúdium odporúčanej populárno-vedeckej literatúry, metodických listov, fixáciu poznatkov k jednotlivým témam vypracovaním cvičení, pracovných listov, pojmových máp a projektových zadaní. Uvedená záujmová činnosť v škole zameraná na prípravu žiakov na biologickú olympiádu má za úlohu rozšíriť obzor poznatkov v predmete biológia pre participujúcich žiakov a vyprofilovať ich na reprezentáciu školy v školskom, krajskom a celoštátnom kole biologickej olympiády, ktoré sú každoročne realizované pod patronátom Národného inštitútu vzdelávania a mládeže (NIVAM).

Organizačné kroky sú tímovou prácou

Školské kolo olympiády zvyčajne realizuje komisia vytvorená z pedagógov registrovanej strednej školy. Vyhodnotenie testových úloh žiakov v teoreticko-praktickej časti, ako aj hodnotenie súťažných prác žiakov projektovej časti je zaznamenané najneskôr do troch dní v systéme súťaží v Edupag (v module Súťaže). V prípade teoreticko-praktickej časti je potrebná aspoň 50 %-ná úspešnosť riešených úloh, aby sa žiak stal úspešným riešiteľom. Pre projektovú časť je rovnako úspešným riešiteľom súťažiaci s 50 % bodového zisku. Školská komisia biologickej olympiády hodnotí originalitu, odbornosť projektového spracovania témy, jeho aktuálnosť, formálnu stránku, náročnosť témy, použité metódy a stanovené ciele. O pozvaní do ďalších kôl sú pedagógovia i súťažiaci informovaní elektronickou komunikáciou s organizátorom postupových kôl predmetovej olympiády.

V rámci prípravy žiakov stredných škôl na biologickú olympiádu v posledných dvoch rokoch svoju činnosť výrazne zintenzívnili autorský kolektív Biologickej olympiády pre kategóriu A a B pod vedením Mgr. Kataríny Juríkovej, PhD., z Univerzity Komenského. Okrem plánovaných online stretnutí (jesenné a jarné) s pedagógmi, bola pre

rýchlu komunikáciu učiteľov s autorským tímom zriadená online platforma – *Discord* (bližšie www.discord.gg). Jesenné stretnutie realizované 18.12.2023 bolo zamerané na efektívnu prípravu stredoškôľakov na Biologickú olympiádu. Program stretnutia zahŕňal opis stratégií riešenia úloh presahujúcich stredoškolské kurikulum, tipy a triky pre prípravu žiakov na praktické úlohy, odporúčané zdroje.

Jarné stretnutie malo hodnotiaci charakter. Učítelia naň boli pozvaní po realizácii krajských kôl biologickej olympiády v kategórii A a B (4.4.2024). Stretnutie bolo zamerané na úlohy a autorské riešenia krajského kola v kategórii A a B s možnosťou diskusie so samotnými autormi. Získané informácie vo vzťahu k príprave, realizácii školského kola, cielenej príprave žiakov i analýza súťažných úloh krajského kola v diskusii s ich samotnými autormi boli cennou skúsenosťou. V rámci spolupráce s NIVaM je aktuálne kontaktnou osobou pán RNDr. Roman Lehotský z Oddelenia podpory nadaných a talentovaných detí a mládeže.

Biology Fair ako ďalšia príležitosť pre úspešných olympionikov

Príprava žiakov na biologickú olympiádu a ďalšie súťaže, resp. účasť na podobných podujatiach predstavuje skúsenosť pre daných žiakov aj ich pedagógov, avšak tu sa to zvyčajne končí. Z tohto dôvodu je zaujímavou myšlienkou prezentovať postupové, prípadne víťazné práce ďalším žiakom aj pedagógom, a tak ich inšpirovať k zapájaniu sa do aktivít nad rámec bežných školských povinností.

Ukážkou je podujatie *Biology Fair*, ktorého III. ročník sa konal v júni 2024, v priestoroch GK2 v Prešove. Tohtoročného podujatia sa zúčastnili žiaci a pedagógovia z viacerých gymnázií a stredných odborných škôl (Stredná odborná škola služieb na Košickej ulici v Prešove, Gymnázium L. Stöckela v Bardejove, Katolícka spojená škola sv. Mikuláša v Prešove, Gymnázium Jana Adama Raymana v Prešove). Cieľom bolo prezentovať a zhodnotiť

prácu učiteľov a žiakov v predmete biológia počas školského roka 2023/2024, teda pozornosť nebola venovaná len biologickej olympiáde. Osobitá pozornosť bola venovaná príprave maturantov, ich úspechom na národných súťažiach (*Biologická olympiáda, súťaž HIV/AIDS prevencia, Olympiáda mladých vedcov*) a inovatívnym exkurziám. Súčasťou programu boli tiež prezentácie hostí z iných škôl. Svoje práce tu prezentovali úspešní riešitelia celoštátneho a krajského kola *Biologickej olympiády* v kategóriách A, B, - jej projektovej časti. V projektoch sa objavili témy ako *Etológia rysa ostrovida monitorovaného fotopascami; Analýza vplyvu aromatických čajov na kliešte ako preventívne opatrenie; Kvalitatívne parametre medu a medovej peny; Svet patogénov nájdených v školských priestoroch s autentickou obrazovou prílohou z dielne výtvarných umelcov ZUŠ v Prešove*. Títo žiaci boli zároveň účastníkmi súťaže *TalentEXPO*, ktorá bola sprievodným podujatím celoslovenského kola troch olympiád:

- biologickej,
- geografickej,
- technickej.

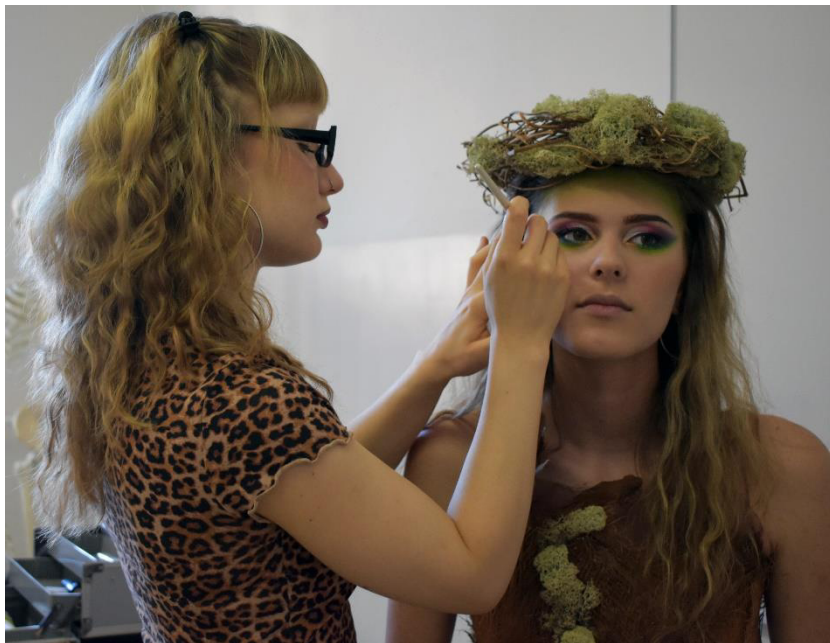
Celoslovenské kolo sa uskutočnilo 25.- 27. apríla 2024 na Fakulte prírodných vied UMB v Banskej Bystrici. Hlavnými pozvanými boli súťažiaci, ktorí postúpili z krajských kôl súťaže zo všetkých troch olympiád. Pozvaní boli tiež sprevádzajúci pedagógovia a rodičia súťažiacich. Pozvánka na *TalentEXPO* bola dostupná na EduPage pre pedagógov, s možnosťou zaregistrovania školy. Bolo to z toho dôvodu, ak by sa niektorý z pedagógov chcel so svojou triedou, resp. so žiakmi, ktorí majú záujem o prírodovedné odbory, zúčastniť podujatia a získať nové poznatky. Akciu organizoval Národný inštitút vzdelávania a mládeže. Zišlo sa na ňom približne 120 žiakov základných a stredných škôl.

Talent nemusí byť len o vedomostiach

Dôkazom, že talent nie je vždy len o vedomostiach, bola jedna z najväčších atrakcií podujatia *Biology Fair* - ukážka kaderníckych a kozmetických zručností žiačok Strednej odbornej školy služieb na Košickej 20 v Prešove.

Obrázok 1

Ukážka špecifických zručností žiačok SOŠ na Košickej 20 v Prešove



Žiačky predviedli extravagantné modely účesov a líčenia, s ktorými uspeli na medzinárodných súťažiach. Pre žiakov bola pripravená aj praktická ukážka jednoduchého denného líčenia a účesu, pričom modelmi boli oni samotní.

Pozitívne ohlasy žiakov a pedagógov mala prednáška žiaka 3. ročníka, ktorý vo svojej video prezentácii podrobne opísal správanie sa a charakteristiku najznámejších dinosaurov, ako aj iných prehistorických zvierat. Úspech na Národnej súťaži *HIV/AIDS prevencia* dosiahol trojčlenné súťažné družstvo GK2, ktoré sa po dôkladnej príprave avynikajúcom zvládnutí náročnej témy dostalo medzi najlepších a vo finálovom kole získali pre školu druhé miesto. Ďalšia žiačka z GK2 (kvarta

A) dosiahla úspech na celoslovenskom kole *IJSO* (International Junior Science Olympiad) v predmetoch fyzika, chémia a biológia. Účastníkom prezentovala svoju celoročnú prípravu, ktorá pozostávala z teoretických online testov, praktických experimentov a výstupného testu. Umiestnila sa na 20. mieste z približne 400 súťažiacich.

Biology Fair 2024 doplnila prezentácia dvoch ukážok maturitných prác z biológie a prezentácia aktivít PK BIO v školskom roku 2023/2024 (účast' na prehliadkach, výstavách, odborných prednáškach):

- *BODY WORLDS* (výstava, Bratislava, január 2024),
- *Po stopách dinosaurov s M. Kunderátom* (máj 2024),
- Fotogaléria prehliadky v *Naturhistorisches Museum* (autentický sprievodca z návštevy vo Viedni, máj 2024),
- *Sigmund Freud a jeho psychoanalýza na Berggasse 19*, (Viedeň, máj 2024),
- *Tropicarium* (Budapešť, jún 2024).

Obrázok 2

Ukážka z prezentovania jednej z víťazných prác



Záver

Na záver je možné konštatovať, že *Biology Fair 2024* bolo opäť veľkým úspechom, ktorý je plánované zopakovať na jeho IV. ročníku v júni 2025. Za všetkými výsledkami a úspechmi je množstvo práce jednak zo strany pedagóga, ale hlavne žiaka samotného. Pripravuje ho na ďalšie štúdium, profiláciu, pričom dovedty získané skúsenosti sú mu oporou. Prezentácia týchto skúseností môže inšpirovať prácu ďalších žiakov, ako aj ich pedagógov.

Zoznam použitej literatúry

Platforma *Discord*. dostupné na <https://discord.gg/pa4uyeh7>.

Autorka

PaedDr. Martina Mochňacká
Učiteľka biológie a geografie
Gymnázium, Konštantínova 2, 080 01 Prešov
e-mail: mochnacka@gk2-po.sk

INTERAKTÍVNY ŠLABIKÁR V EDUKÁCII ŽIAKOV SO ZDRAVOTNÝM ZNEVÝHODNENÍM

Alena Hrtanová

Úvod

Príspevkom chceme prezentovať niektoré naše pedagogické skúsenosti, ktoré sme nadobudli počas nášho pôsobenia v Špeciálnej základnej škole v Sečovciach. Od roku 2012 máme možnosť pracovať so žiakmi s viacnásobným postihnutím, s prevahou žiakov s narušenou komunikačnou schopnosťou. Postupujeme podľa vzdelávacích programov pre žiakov so zdravotným znevýhodnením, a to pre primárne vzdelávanie, ISCED 1. Máme žiakov zaradených vo vzdelávacích variantoch A, B, C, ale aj žiakov s viacnásobným postihnutím – už spomínaných žiakov s narušenou komunikačnou schopnosťou, ale aj s Downovým syndrómom, poruchou autistického spektra, telesným postihnutím, zmyslovým postihnutím. V závislosti od uvedených diagnóz sa žiakov snažíme neustále vzdelávať, aby disponovali kompetenciami, ktoré sme si vymedzili v školskom vzdelávacom programe.

Základnou podmienkou pre kvalitný vzdelávací proces je nielen kvalifikácia a profesionalita nás, pedagógov, ale aj materiálne vybavenie školy, ktoré je nevyhnutným doplnkom využívaných foriem a metód vyučovania našich žiakov. Z vlastných skúseností sa nám potvrdzuje, že v čase, keď sme začínali učiť žiakov s viacnásobným postihnutím, škole chýbali didaktické pomôcky a edukačný materiál si učitelia vyrábali sami. Robili sme to s vedomím, že **učebné pomôcky** sú predovšetkým pre aplikáciu názornosti nevyhnutnou súčasťou učebného procesu, obzvlášť u žiakov so zdravotným znevýhodnením. V príspevku predstavíme niektoré naše didaktické prostriedky, s ktorými máme dobré skúsenosti.

Teoretické východiská

Učebné pomôcky a didaktická technika plnia vo vyučovacom procese podľa Tureka (2010) rolu sprostredkovateľa názornosti, čím umožňujú realizáciu jednej zo základných didaktických zásad vyučovacieho procesu – zásadu názornosti. Vizualizácia sprostredkúva žiakom s nízkou mierou porozumenia a deficitmi v oblasti komunikácie obsah odovzdávanej informácie. To im umožňuje stať sa aktívnym a plnohodnotným subjektom edukačného procesu. Turek (2010) považuje učebné pomôcky za nástroje, materiály alebo zariadenia, ktoré podporujú a uľahčujú proces učenia a výučby. Ich cieľom je sprístupniť a priblížiť obsah vzdelávania, aby sa stal zrozumiteľným, motivujú žiakov a študentov, podporujú ich aktívnu účasť na edukačnom procese.

Niektoré učebné pomôcky sa môžu uplatniť len prostredníctvom rozličných zariadení, strojov a prístrojov, ktoré označujeme pojmom didaktická technika. Učebné pomôcky a didaktickú techniku delí Turek (2010) na auditívne, vizuálne, taktilné a audiovizuálne a označuje ich spoločným názvom, technické vyučovacie prostriedky. V anglicky hovoriacich krajinách ich nazývame médiami. K tomuto deleniu doplníme ešte digitálne pomôcky, ku ktorým by sme priradili výučbové aplikácie a softvér. K nim môžeme zaradiť aj edukačnú pomôcku *Interaktívny šlabikár a softvérovú platformu Visual Reading*.

Digitálne učebné pomôcky

V súčasnej dobe je k dispozícii množstvo špeciálnych učebných pomôcok. Nájde sa medzi nimi tradičné, ale aj digitálne učebné pomôcky. Tie klasické alebo tradičné nás sprevádzajú najčastejšie. Sú dnes už samozrejmom výbavou tried, ale aj domácností. Sú to učebnice, didaktické hračky, pracovné zošity, či komunikačné karty. Dovoľme si uviesť, že v našej práci preferujeme skôr klasické učebnice, pretože si ich môžeme

fyzicky listovať, ako aj pracovné zošity, do ktorých si môžeme písať, ale aj komunikačné a obrázkové karty, ktoré nám pomáhajú žiakom rozvíjať ich receptívnu, ale aj expresívnu reč. Protipólom sú digitálne pomôcky. Dnešné generácie detí sú vo väčšine prípadov v dennom kontakte s digitálnymi technológiami. Takmer v každej škole sú súčasťou tried interaktívne tabule, dostupné pre žiakov sú aj notebooky a tablety.

Naša škola získala svoje prvé dva tablety vďaka Nadácii Pontis. Poskytla nám ich zadarmo pre žiakov s poruchou autistického spektra (ďalej len PAS). Ich súčasťou bol aj edukačný program ABCD. Práca s týmto programom bola našou prvou skúsenosťou s využitím digitálneho obsahu pri práci so žiakom s PAS a musíme dodať, že to bol výborný program. Stal sa efektívnou a pravidelnou súčasťou nášho vyučovania. O pár rokov neskôr sme pozvali autora programu ABCD, Ing. Dušana Baranca, už však s inovovaným a pretransformovaným programom *Visual Reading*, aby nás pre prácu s týmto programom zaškolil. V tom čase sme ešte netušili, že s pánom Barancom začneme spolupracovať a vytvoríme novú edukačnú digitálnu pomôcku, *Interaktívny šlabikár*.

Na trhu sú k dispozícii rôzne výučbové aplikácie a výučbové programy alebo špeciálne edukačné pomôcky, ale ani jedna z nich nie je tak komplexná, ako *Interaktívny šlabikár* (viď Obrázok 1).



Obrázok 1
Interaktívny šlabikár s príslušenstvom

Edukačný program *Visual Reading* a Interaktívny šlabikár

Interaktívny šlabikár sa opiera o softvérovú platformu *Visual Reading*, ktorú jej autori vyvíjajú od roku 2012. Každý rok do platformy pribudnú nové prvky. V roku 2024 bola platforma rozšírená, a to o príbehové, grafomotorické a navigačné lekcie. V roku 2025 autori plánujú pridať takzvaného hlasového asistenta, ktorý bude dostupný na každej obrazovke programu a bude asistentom špeciálneho pedagóga v rôznych situáciách. Okrem toho pribudne nový modul interaktívneho šlabikára, ktorý sa bude venovať znakovkej reči.

Na rozdiel od edukačného programu *Visual Reading*, ktorý je využiteľný ako pre individuálne tak pre skupinové vzdelávanie, *Interaktívny šlabikár* je využiteľný pre individuálnu edukáciu. Primárne je určený pre špeciálne materské školy, špeciálne základné školy, inkluzívne vzdelávanie v rámci základných škôl, pre centrá poradenstva a prevencie, domovy sociálnych služieb, ale aj pre domáce vzdelávanie detí. Odporučili by sme ho aj ako vhodnú didaktickú pomôckou pre vzdelávanie zahraničných žiakov, konkrétne pre rozvoj slovnej zásoby.

Interaktívny šlabikár, ako aj platforma *Visual Reading* majú integrované nasledujúce odborné koncepty: globálne čítanie, analyticko-syntetické čítanie, genetická metóda čítania, bezchybné učenie (ABA), posilnenie správania (ABA), variabilný pomer rozvrhu posilnenia (ABA). To, akým spôsobom a v akej metodike budú použité tieto odborné koncepty, je na rozhodnutí samotného špeciálneho pedagóga. Okrem uvedených odborných konceptov platforma nie je obsahovo uzavretá. Špeciálni pedagógovia si môžu vytvárať vlastné lekcie, zodpovedajúce špeciálnym potrebám žiakov, a tie si navzájom zdieľať.

Interaktívny šlabikár je využiteľný výlučne v kombinácii s tabletom, na rozdiel od vzdelávacej platformy *Visual Reading*, ktorá sa dá využívať

v tablete, notebooku, počítači a interaktívnej tabuli. Pre plnohodnotné používanie Interaktívneho šlabikára je potrebný tablet s operačným systémom android, ktorý nevyžaduje trvalé pripojenie na internet.

Interaktívny šlabikár obsahuje v súčasnosti tieto moduly:

1. Fonologický modul
2. Slovenská abeceda
3. Tematická abeceda
4. Tematická abeceda s otvorenými slabikami
5. Otvorené slabiky
6. Jednoslabičné slová
7. Podstatné mená
8. Množné čísla podstatných mien
9. Prídavné mená
10. Animované slovesá
11. Farby a tvary
12. Domáce a divo žijúce zvieratá
13. Zvieratá a hmyz
14. Ovocie a zelenina
15. Potraviny a jedlá
16. Generalizačný modul
17. Modul posilnení

Ako sme uviedli vyššie, pre prácu s deťmi so zdravotným znevýhodnením je na slovenskom trhu k dispozícii niekoľko edukačných aplikácií. Je na každom učiteľovi, akými organizačnými formami k nim pristúpi. V našom školskom zariadení využívame predovšetkým edukačný program *Visual Reading* v rámci skupinového vzdelávania prostredníctvom interaktívnej tabule, ale pri individuálnej intervencii so žiakom je pre nás vysoko efektívnou pomôckou práve *Interaktívny šlabikár*. Popri tradičným vyučovacích metódach s využitím didaktických prostriedkov sa ukázal ako výborná doplnková špecifická didaktická pomôcka práve na hodinách rozvíjania komunikačných schopností, kde s ňou máme možnosť pracovať súčasne s dvoma-troma žiakmi (vid' Obrázok 2).

Obrázok 2

**Edukácia žiakov s Downovým syndrómom prostredníctvom pomôcky
Interaktívny šlabikár**



Svoju rolu tu zohráva aj element individuálneho prístupu, pretože nie sú prítomné rušivé momenty, ktoré plynú zo skupinovej práce. Každé dieťa je osobnosť so svojimi charakterovými vlastnosťami a schopnosťami. Ak je žiak so zdravotným znevýhodnením navyše introvert, individuálna výučba je u neho určite vítaná. Vtedy sa žiak uvoľní a je prístupnejším komunikačným partnerom.

Od vizuálneho zoznámenia k rozvoju slovnej zásoby

Rozširovanie slovnej zásoby je u žiakov s narušenou komunikačnou schopnosťou nekončiacim procesom. Nakoľko je u žiakov pri diagnóze Downov syndróm a porucha autistického spektra znížená miera porozumenia, je nevyhnutné využívať vizualizáciu. Karty, ktoré sú súčasťou modulov *Interaktívneho šlabikára*, ponúkajú po jeho načítaní okamžité vizuálne zoznámenie sa dieťaťa s obsahom a významom slova,

ktorý sa v obrázku skrýva. Interaktívny šlabikár ponúka tri základné režimy:

1. zobrazit' a prečítať,
2. zobrazit' a vyhláskovať,
3. vytvoriť lekciu.

Zobrazit' a prečítať - v rámci prvého režimu - zobrazit' a prečítať - sú k dispozícii 3 možnosti práce v tomto móde:

- vypnutie textu,
- vypnutie zvuku,
- vypnutie zobrazenia obrázka, kedy zaznie len slovo.

V tomto režime je aj možnosť prejsť na grafomotorickú lekciu, keď žiak jednotlivé písmená daného slova píše.

Zobrazit' a hláskovať – v tomto režime sa žiak učí vyhláskovať načítané slovo s možnosťou spomalenia hláskovania. Môžeme si nastaviť 5 možností rýchlosti hláskovania.

Vytvoriť lekciu - posledný režim ponúka možnosť vytvoriť hláskovaciau lekciu (analyticko-syntetická lekcia), ktorá pozostáva z dvoch fáz:

- učiacej fázy,
- testovacej fázy.

Interaktívny šlabikár rovnako ako *Visual Reading* vychádzajú z aplikovanej behaviorálnej analýzy. Využívajú metódu bezchybného učenia, posilnenia správania (vyvinutý posilňujúci náramok), variabilný pomer rozvrhu posilnenia, metódu tzv. záchytných bodov, tabuľku zvládnutých zručností a ďalšie.

Modul Animované slovesá

K prvým modulom, ktorý sme v našej triede začali využívať a žiaci naň reagovali maximálne pozitívne, patril modul *Animované slovesá*. Tým, že načítaním obrázka je dynamická animácia, teda vyobrazená postavička vykoná istý pohyb, žiakov okamžite podnecuje k motorickej imitácii ako

jednej zo základných zručností pre sociálne učenie.

Metodika práce so zavádzaním Interaktívneho šlabikára do výučby závisí od cieľa vyučovacej hodiny, zvoleného modulu a režimu, v ktorom budú žiaci pracovať. Pre lepšiu názornosť využitia *Interaktívneho šlabikára* v praxi uvádzame príklad konkrétneho metodického postupu, ako ho aplikovať do vyučovacej hodiny.

Vyučovací predmet: *Vecné učenie*

Ročník: druhý

Vzdelávacia oblasť: Človek a príroda, Jazyk a komunikácia

Ciele:

- reprodukovať zvuky zvierat,
- určiť zviera podľa zvuku,
- pomenovať zviera,
- priradiť figúrku zvierat'a k obrázku,
- aktívna pozornosť žiaka pri práci s pomôckou.

Forma práce žiaka: individuálna

Materiálne didaktické prostriedky: tablet, program *Visual Reading*, čítačka kariet, fonologický modul, interaktívne karty fonologického modulu, figúrky zvierat.

Metodický postup:

Navrhujeme pracovať individuálnou organizačnou formou. Zabezpečíme tak nielen individuálny prístup, ale edukáciou na pracovnom mieste žiaka (jeho pracovný kútik), vyhradenom pre samostatnú prácu s tabletom, eliminujeme rušivé vplyvy okolia.

V tablete otvoríme edukačný program *Visual Reading*, pripojíme si čítačku kariet a zvolíme si *Fonologický modul*. Ten disponuje zvukmi dopravných prostriedkov, hudobných nástrojov, zvierat a iných objektov, z ktorých si vyberieme nasledujúce interaktívne karty: *krava, pes, ovca, mačka, prasa, sliepka, kohút*. Vzhľadom ku generalizácii, ako dôležitému aspektu prenášania naučeného na nové situácie, si zvolíme figúrky zvierat. Vo výbere postupujeme podľa vybraných interaktívnych kariet. Tým zabezpečíme párovanie, resp. priradovanie na úrovni obrázok (plocha) – predmet (priestor).

Ďalej postupujeme tak, že z ďalších režimov šlabikára si v tablete zvolíme režim *Zobrazit' a prečítať*. Žiak má na stole pred sebou umiestnený tablet s otvoreným programom *Visual Reading*. V hornej časti stola, nad tablet, rozložíme figúrky zvierat. Na čítačku kariet priložíme kartu *pes* a následne tablet zobrazí obrázok psa aj s textom PES a zaznie zvuk brechotu psa. Tu pripomenieme, že funkciu zobrazenia textu treba nechať zapnutú. Kartu položíme vľavo od tabletu a žiak sám určí a vyberie figúrku psa. Priradí ju k použitej interaktívnej karte (párovanie).

Učiteľka vyberie ďalšiu kartu – *ovca* – a spýta sa žiaka, čo je na obrázku. Keď ide o žiaka s narušenou komunikačnou schopnosťou, možno nepomenuje zviera, ale napodobní zvuk, ktorý je pre zviera charakteristický. Pre overenie odpovede žiaka pomôžeme žiakovi priložiť kartu s obrázkom ovce k čítačke. Na tablete sa zobrazí obrázok zvieratá a súčasne zaznie zvuk, ktorý zviera vydáva. Žiak zvuk zopakuje. Kartičku opäť uložíme vľavo od tabletu, pod kartu psa. Žiak opäť určí a vyberie figúrku ovce a priradí ju k interaktívnej karte. Týmto spôsobom pokračujeme v edukačnej aktivite, až kým neminieme všetky karty so zvieratkami. V rámci realizovanej učebnej aktivity sa nám môže popísaným postupom dariť plniť všetky stanovené ciele.

Reflexia:

Prínos tejto edukačnej pomôcky je dokladovaný záujmom špeciálnych pedagógov aj množstvom škôl, ktoré pravidelne uhrádzajú predplatné na licencie. Jednou z najväčších odmien pre autorov programu je, keď počas workshopu špeciálna pedagogička, ktorá má minimálne 25-ročnú prax v odbore povie, že *Interaktívny šlabikár* sa jej páči, lebo žiaka obohacuje a chce ho používať v praxi. Skúsenosti učiteľov s touto didaktickou pomôckou sú veľmi pozitívne. Interaktívny šlabikár spestruje výučbu, šetrí pedagógom čas, pretože nemusia vymýšľať a tvoriť vlastné pomôcky a mimoriadne atraktívny je aj pre žiakov. Niektorí žiaci ho vnímajú ako formu odmeny. Jedným z dôkazov je aj to, že na hlas z tabletu žiaci reagujú inak, ako na hlas vyučujúceho. Niektorí žiaci spontánne opakujú to, čo reprodukuje tablet. Tento typ reakcie je prítomný najmä pri neverbálnych žiakoch. Príkladom je aj edukácia neverbálneho žiaka s Downovým syndrómom, ktorý v kooperácii so spolužiakom v rámci triedavej činnosti vysoko pozitívne reagoval na režim *Zobraziť a vyhlásť* a reprodukoval jednotlivé hlásky slovne, pomáhajúc si znakovou rečou v období, keď vzhľadom k pubescentnej mutácii hlasu odmietal opakovať hlásky.

Záver

Postupne vznikajúce moduly *Interaktívneho šlabikára* sme okrem našej školy testovali aj v Špeciálnej materskej škole Il'jušinova v Bratislave, ktorá je našim partnerským školským zariadením. Veríme, že rovnako, ako našim žiakom, pomáha *Interaktívny šlabikár* rozväzovať jazyčky a podnecuje ich ku komunikácii. Môže byť rovnako nápomocný aj pre iné školské a poradenské zariadenia, prípadne nájde svoje využitie aj v domácom prostredí. Svoje využitie nájde všade tam, kde je realizovaná individuálna intervencia so žiakom so zdravotným znevýhodnením, žiakom s odlišným materinským jazykom, teda všade tam, kde je potrebné rozvíjať pasívnu a aktívnu slovnú zásobu a rozvíjať komunikačné schopnosti. Videá z práce s našimi žiakmi a zároveň všetky potrebné

informácie pre manipuláciu s *Interaktívnym šlabikárom* v praxi sú k dispozícii na stránke www.visualreading.org. Víziou je postupné rozšírenie didaktickej pomôcky do Českej republiky a získanie zdrojov na ďalšie aktualizácie, prevádzku samotnej platformy *Visual Reading*, ako aj výrobu ďalších modulov *Interaktívneho šlabikára*. Vo fáze, keď sa autori projektu pokúšali získať finančné prostriedky na rozvoj v programoch Európskej únie, dosiahli výrazný úspech a získali ocenenie *Seal of Excellence* v rokoch 2018 a 2019. V roku 2017 autori získali prvé miesto v súťaži startupov *The Chivas Venture Local Winner 2017 - SLOVAKIA*.

Zoznam použitej literatúry

Turek, I. (2010). *Didaktika*. Iura Edition.
<https://sk.visualreading-specialeducation.com>

Autorka

Mgr. Alena Hrtanová

učiteľka

Špeciálna základná škola, SNP 827/53, Sečovce 07801

alena.hrtanova@gmail.com

TRIEDNY UČITEĽ AKO MANAŽÉR SOCIÁLNYCH VZŤAHOV V TRIEDE

Mária Onušková, Marianna Krčmáriková

Úvod

Každý sa od narodenia stáva členom určitej spoločenskej skupiny. Najskôr je to rodina, potom prichádza do školskej triedy, ktorá je jedinečným zoskupením rôznych malých či väčších osobností, medzi ktorými sa vytvárajú vzájomné vzťahy a v nej každý zastáva určitú pozíciu. Pozícia často odráža postoj ku škole a k učiteľom. Žiakova pozícia v triede vyjadruje aj to, ako sa cíti medzi spolužiakmi, ako sa zapája do aktivít, ako rešpektuje iných a pod. (Gavora, 1999). V triednom kolektíve si žiak osvojuje sociálne kompetencie, ktoré mu umožňujú prispôbovať sa svojim potrebám a súčasne potrebám iných ľudí.

Výskumy v súčasnosti potvrdzujú aj problémové správanie žiakov v triede, hlavne čo sa týka ich nedisciplinovanosti voči učiteľom, ale aj drzosť, vulgárnosť, klamstvo, ohováranie, či provokácie zo strany spolužiakov (bližšie Bendl 2004, s. 43 – 44), ktoré musí triedny učiteľ riešiť počas vyučovania z pozície svojej funkcie. Aj keď sa v škole prioritne učitelia sústreďujú na odovzdávanie vedomostí, veľmi dôležité v súčasnej globalizovanej spoločnosti je zameriavať sa na rozvoj emocionality, sociálnych spôsobilostí a vzájomných vzťahov. Matula (2020) konštatuje, že školská trieda patrí medzi stredné sociálne skupiny a vyznačuje sa počtom členov od 13 do 45. V škole sú žiaci z hľadiska času dlhší časový úsek, preto je dôležité, aby medzi žiakmi v triede boli dobré vzťahy a vládla príjemná atmosféra/dobrá klíma. Ako spomína Petrík (2007) sociálnu atmosféru vytvárajú vo veľkej miere samotní žiaci v triede.

Článok je zameraný na podporu učenia sa žiakov v triede, na ich emocionálnu pohodu a rozvoj sociálnych vzťahov. Triedny učiteľ je manažér tímu, a preto by sme mu chceli pomôcť načerpať motiváciu, podporovať sociálne kompetencie svojich žiakov prostredníctvom aktivít uvedených v článku.

Učiteľ a triedny učiteľ ako dôležité osobnosti v sociálnych interakciách

Škola nie je len miestom, kde žiaci získavajú nové vedomosti, ale má byť aj miestom, kde sa cítia spokojne, bezpečne a šťastne. Jednou z dôležitých osôb, ktoré na uvedené môžu mať vplyv, je učiteľ. Učiteľia a triedni učiteľia trávajú v triede spolu so žiakmi väčšinu svojho pracovného času. *„Učiteľ je jedným z primárnych činiteľov výchovno-vzdelávacieho procesu, ktorý je spoluzodpovedný za prípravu, riadenie a výsledky tohto procesu. Realizuje ho prostredníctvom súborov vyučovacích predmetov učebného plánu, konkretizovaných obsahom učebných osnov a komplexným prístupom k cieľom v oblasti učiva a v oblasti rozvoja osobnosti. Učiteľia v súčasnosti nielen vyučujú, ale aj preberajú rôzne roly evalvátorov, facilitátorov a sprievodcov rozvoja žiakov. Stávajú sa manažérmi efektívnych pedagogických situácií, reflektívnymi profesionálmi a inovátormi, ako aj tvorcami stimulujúcej a emocionálnej klímy“* (Manniová, 2008, s. 61).

Každý učiteľ povie, že najlepšie sa učí v triede, kde sú medzi učiteľmi a žiakmi dobré priateľské vzťahy a je tam pozitívna atmosféra. *„...sieť vzťahov, v ktorej sa učiteľ v škole pohybuje, v ktorej úplne nevyhnutne naplňa svoje profesijné pôsobenie, je neobyčajne rozsiahla a náročná na efektívne zvládnutie. Učiteľ vstupuje do interakcií rôznej úrovne aj rôzneho charakteru. Vzťahy v škole netvoria len učiteľia a ich žiaci. Do školských vzťahov vstupujú a na ich podobe sa podieľajú vzťahy medzi učiteľmi navzájom, medzi rodičmi a učiteľmi, medzi samotnými deťmi, medzi deťmi, rodičmi a ostatnými dospelými. Sieť vzťahov je tým mimoriadne rozsiahla, spleť a komplikovaná, ale tiež je charakteristická intenzitou svojho*

pôsobenia a dlhodobosťou zotrvania jednotlivých „aktérov“ v týchto vzťahoch“ (Gillernová, 2003, s. 89). Z uvedeného možno teda konštatovať, že na rozvoj sociálnych kompetencií musí učiteľ vytvoriť prostredie, v ktorom prevláda rešpekt a vzájomná akceptácia.

Kľúčovým hráčom je tu triedny učiteľ, ktorý zohráva významnú úlohu v budovaní a manažovaní sociálnych vzťahov v triede, pričom sa snaží vytvoriť podporujúce a inkluzívne prostredie, v ktorom sa každý žiak cíti prijatý a motivovaný. Triedny učiteľ by mal vytvoriť prostredie, kde je vzájomné porozumenie nielen medzi žiakmi, ale aj učiteľom a triedou. Každý žiak je vítaný a rešpektovaný. Ako triedne učiteľky sme sa snažili o podporu triednej klímy, budovanie dobrých vzťahov, dôvery a spolupráce. Aj Koníčková (2014) konštatuje, že okrem prostredia je potrebné využívať také aktivity, ktoré pomáhajú žiakom včleňovať sa do skupiny, vedieť sa navzájom dohodnúť, vyriešiť konflikty a viesť vzájomné rozhovory.

Treba povedať, že aj keď triedny učiteľ nemá na formovanie školského kolektívu úplný vplyv, môže mať ale vplyv zásadný. Triedny učiteľ má k dispozícii množstvo metód a možností, ako upriamiť pozornosť na utváranie medzilidských vzťahov v triede a rozvíjať sociálne spôsobilosti žiakov, ako predpokladu pre ich ďalší život. Mareš a Křivohlavný (1995) pripomenuli, že k tomu nevyhnutne potrebuje pedagogické diagnostikovanie svojej triedy, aby sa mohol reálne zamerať na konkrétne javy. Vo svojej triede má špecifické postavenie, pretože okrem vyučovania svojich predmetov, plní funkcie a úlohy späté s výkonom triednickej činnosti.

Triedny učiteľ plní mnoho sociálnych rolí, ako napríklad rola učiteľa, rola dôverníka, rola manažéra triedy a pod. Podľa zákona č. 138/2019 o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov sa triedny učiteľ zaraďuje ako pedagogický zamestnanec, špecialista. Výkon špecializovanej činnosti triedneho učiteľa môže vykonávať aj pedagogický zamestnanec, ktorý nemá ukončené adaptačné vzdelávanie. *„Triedni učitelia by mali podporovať*

vývoj pozitívnych sociálnych interakcií medzi žiakmi v triede a motivovať ich k vytvoreniu vnútorných pravidiel triedy, ktoré sú v súlade so školským poriadkom a k tomu, aby dbali na ich dodržiavanie, čo by malo viesť k vytvoreniu otvorenej a bezpečnej atmosféry a pozitívnej sociálnej klímy v triede“ (Dutková & Medlenová 2007, s. 16). Podľa Obdržálka a Horváthovej (2004, s. 355) je triedny učiteľ „koordinátor výchovno-vzdelávacieho pôsobenia, ktoré sa realizuje vo vzťahu k žiakom, učiteľom zverenej triedy. Triedny učiteľ v rámci komplexného prístupu k žiakom, pôsobí na všetkých vyučujúcich, ktorý v danej triede vyučujú, uplatňuje svoj vplyv na rodičov žiakov a pôsobí na všetky zložky, faktory a činitele mimotriednej a mimoškolskej výchovy.“ Podlahová (2004) tvrdí, že triedny učiteľ môže byť okrem iných činností aj manažérom, ktorý nerozhoduje o všetkom sám podľa riadiacich schém, ale na základe meniacich sa situácií vie spoločne s triedou hľadať a nachádzať optimálne riešenie a vie navodiť atmosféru typu riešime to spoločne, dokázali sme to spolu a pod.

Sociálne kompetencie triedneho učiteľa

Jednou z kompetencií dôležitých v súčasnom svete sú sociálne kompetencie učiteľa ako vhodné profesijné správanie, ktoré pomáha učiteľovi vnímať procesy skupinovej dynamiky. Gillernová (2003, s. 88) uvádza, že „všeobecnejšie platí, že základné prvky sociálnych zručností, akými sú vzájomné poznávanie, dôvera, vytváranie priaznivej emočnej atmosféry, poskytovanie podpory a pomoci, prejavovanie tolerancie aj zodpovednosti, zohrávajú dôležitú úlohu vo všetkých dlhodobjších medziľudských vzťahoch. Pre školu to platí bez výhrady.“ Každý triedny učiteľ musí poznať dobre svojich žiakov a musí sa o to usilovať. Vnímavý triedny učiteľ sa snaží sledovať sociálne vzťahy žiakov, ich pozíciu v triede, podmienky na štúdium doma, rodinné zázemie, rešpektovanie a ústretovosť k ostatným žiakom v triede, ale aj spôsob komunikácie a iné. Podľa Knotovej (2001, s. 38) je „sociálne kompetentný pedagóg schopný prispievať k formovaniu sociálnych kompetencií vychovávaných, ktoré sa pozitívne odrážajú v celkovej sociálnej klíme výchovno-vzdelávacích inštitúcií a ako vlastnú osobnostnú kvalitu ich vychovávanie môžu

uplatňovať mimo inštitúcie“. Sociálne zručnosti ovplyvňujú schopnosť prosociálneho správania. To hrá významnú úlohu aj vo výkone žiakov a zároveň spätnou väzbou podporujeme u žiakov aj kultivovaný prejav.

Aktivity na podporu sociálnych zručností žiakov

Školské prostredie môže potláčať proces učenia sa žiakov, ale môže ich k učeniu aj motivovať, ak triedny učiteľ podporuje a rozvíja dobré sociálne vzťahy. Podstatnou súčasťou súčasnej výchovy a vzdelávania je rozvíjanie sociálnych spôsobilostí ako spôsobilostí pre 21. storočie. Významným obdobím pre rozvíjanie sociálnych kompetencií je školská dochádzka, pretože v tomto období sa formujú predpoklady pre produktívny osobný život. Aj na základe uvedeného sme sa rozhodli predstaviť realizované aktivity v našej triede, tercie osemročného gymnázia, ktorá pozostávala zo 17 žiakov (10 dievčat a 7 chlapcov). Naše aktivity ponúkajú praktické rady a stratégie na budovanie pozitívnej klímy v triede, rozvíjanie sociálnych vzťahov a sú inšpiráciou, ako sa dá pracovať so školskou triedou. V uvedenej triede sa triedna učiteľka rozhodla zaviesť aktivitu s názvom *Hra na diamanty*. Aktivita bola zameraná na posilnenie sociálnej klímy a budovanie vzájomného rešpektu a pozitívnych vzťahov v triede.

Aktivita 1: *Hra na diamanty*

Ciele aktivity - hlavné ciele aktivity obsahovali:

1. Pozitívne komunikovať so spolužiakmi.
2. Vnímať dobré vlastnosti a skutky svojich spolužiakov.
3. Rozvíjať schopnosť pozorovania, empatie a spravodlivého hodnotenia.
4. Budovať spoluprácu a solidaritu medzi spolužiakmi.

Metodický postup:

Hra trvala 7 týždňov a bola starostlivo naplánovaná tak, aby zapojila všetkých žiakov vrátane triedneho učiteľa. Každý týždeň mal nasledovný priebeh:

1. **Rozdelenie úloh:** Na začiatku týždňa si žiaci vybrali jedného spolužiaka, ktorého mali pozorovať. Ich úlohou bolo všimnúť si, ako sa daný spolužiak správa v kolektíve, ako komunikuje, aké má vzťahy s ostatnými a čo pozitívne urobil pre triedu.
2. **Zbieranie diamantov:** Vždy v piatok si žiaci vyhodnotili svoje pozorovania. Každý z nich dal do košíka papierový diamant s menom spolužiaka, ktorého si tento týždeň najviac vážil a chcel ho oceniť za jeho správanie. Dôležité pravidlo bolo, že nemohli hlasovať za seba.
3. **Hodnotenie triednou učiteľkou:** Triedna učiteľka sa zapájala tým, že každý týždeň pridala do košíka jeden „kryštálový diamant“, ktorý mal najvyššiu hodnotu. Tento diamant bol udelený žiakovi, ktorý podľa učiteľky vykonal významný čin pre triedu alebo vykazoval výnimočné správanie.

Vyhodnotenie a reflexia: Po siedmich týždňoch boli spočítané hlasy, ktoré získal každý žiak a bolo vyhlásené poradie troch najúspešnejších žiakov. Títo žiaci dostali symbolické odmeny, napríklad diplomy, sladkosti alebo drobné predmety, ktoré mali pre nich motivačný charakter. Aktivita bola uzatvorená spoločnou reflexiou, počas ktorej sme si spolu so žiakmi rozobrali, čo sa im na hre páčilo, čo sa naučili a ako to ovplyvnilo ich vnímanie kolektívu.

Hra na diamanty mala na triedu veľmi pozitívny dopad:

1. **Zlepšenie vzťahov v triede:** Žiaci sa viac zameriavali na pozitívne vlastnosti a skutky svojich spolužiakov. Mnohí priznali, že sa naučili lepšie si všimnúť ostatných a hodnotiť ich správanie objektívnejšie.

2. **Podpora inklúzie:** Aktivita pomohla posilniť pocit spolupatričnosti a aj tichší alebo menej výrazní žiaci dostali priestor na uznanie svojho prínosu pre kolektív.
3. **Rozvoj sociálnych zručností:** Pozorovanie a oceňovanie druhých posilnilo empatiu a schopnosť dať pozitívnu spätnú väzbu.
4. **Spätná väzba pre triednu učiteľku:** Aktivita poskytla cenné informácie o dynamike vzťahov v triede, ktoré môžu byť použité pri plánovaní ďalších pedagogických stratégií.

Na záver môžeme konštatovať, že triedny učiteľ zohráva dôležitú úlohu v riadení sociálnych vzťahov v triede a budovaní bezpečného prostredia, v ktorom má každý žiak pocit, že ho nič neohrozuje, cíti sa pohodlne, a to nielen v určitej situácii, ale aj vo vzťahu s inými tak, že nepocituje žiadne negatívne emócie a má pocit vlastnej osobnosti. Podobné aktivity pomáhajú nielen žiakom, ale aj učiteľovi lepšie porozumieť vzťahom v kolektíve a prispieť k vytvoreniu príjemného a bezpečného prostredia pre všetkých.

Aktivita 2: *Srdiečkovo*

Ako triedna učiteľka som sa snažila upevniť kolektívne vzťahy a podporiť spoluprácu medzi žiakmi prostredníctvom aktivity *Srdiečkovo*. Táto aktivita bola zameraná na upevnenie skupinových vzťahov, konkrétne na skupinovú dynamiku a podporu pozitívneho správania v menších tímoch, pričom hlavnou úlohou bolo získať čo najviac farebných srdiečok pre svoju skupinu.

Ciele aktivity - hlavné ciele aktivity obsahovali:

1. **Podpora tímovej spolupráce:** posilniť si prácu v skupine a rozvíjať tímovú zodpovednosť.
2. **Zlepšenie medziludských vzťahov:** podporiť si vzájomnú spolupatričnosť, rešpekt a pozitívne správanie medzi spolužiakmi.

3. **Rozvoj individuálnych a skupinových zručností:** zlepšiť si komunikáciu, schopnosť reflektovať svoje správanie v kontexte skupiny.

Metodický postup:

Aktivita *Srdiečkovo* trvala sedem týždňov a mala nasledovný priebeh:

1. **Rozdelenie žiakov do skupín:** triedu sme rozdelili do troch vyrovnaných skupín, pričom sme zohľadnili počet chlapcov a dievčat a dbali sme na to, aby boli skupiny pestré (podľa charakterov a vzťahov medzi žiakmi).
2. **Pravidlá súťaže:** každý člen skupiny mal možnosť získať farebné srdiečko pre svoju skupinu na základe svojho správania, tímovej spolupráce a aktívneho zapájania sa do triednych aktivít.
3. **Týždenné vyhodnotenie:** na konci každého týždňa sme spoločne zhodnotili, ktorá skupina sa správala najlepšie, resp. podľa dohodnutých pravidiel. Potom sme jej pridali zodpovedajúci počet srdiečok na ich „*Strom skupiny*“, ktorý sme si vytvorili na nástenke v triede.
4. **Kritériá hodnotenia:** skupiny boli hodnotené podľa:
 - schopnosti spolupracovať (riešenie konfliktov, pomoc slabším členom),
 - aktivity počas vyučovania (príkladné správanie, zodpovednosť za skupinové úlohy),
 - pozitívneho prínosu pre triedu ako celok (napríklad organizácia spoločných aktivít, pomoc spolužiakom).

Vyhodnotenie a reflexia: po siedmich týždňoch sme spočítali farebné srdiečka na stromoch jednotlivých skupín a vyhlásili víťaznú skupinu. Víťazná skupina získala odmenu, ktorá mala motivačný charakter (napríklad diplom, drobné darčeky alebo skupinovú odmenu, napríklad spoločnú hru). Súťaž však bola navrhnutá tak, aby všetky skupiny pocítili úspech, a preto aj ostatné tímy získali uznanie za svoje úsilie.

Aktivita *Srdiečkovo* priniesla niekoľko pozitívnych výsledkov:

1. **Zlepšenie spolupráce:** žiaci začali viac pracovať ako tím a navzájom si pomáhali, čím sa zlepšila celková atmosféra v triede.
2. **Posilnenie zodpovednosti:** každý člen skupiny si uvedomoval, že jeho správanie ovplyvňuje výsledok celého tímu, čo podporilo individuálnu zodpovednosť.
3. **Podpora zdravého súperenia:** súťaž prebiehala v priateľskej atmosfére a žiaci sa učili súťažiť férovo.
4. **Budovanie vzťahov:** aktivita podporila vzájomné pochopenie medzi členmi skupín a pomohla stmeliť triedu ako celok.

Táto aktivita bola príkladom, ako môže triedny učiteľ ako manažér sociálnych vzťahov vytvárať priestor na budovanie pozitívneho kolektívu. Súťaže tohto druhu nielenže rozvíjajú sociálne zručnosti žiakov, ale zároveň prispievajú k ich osobnostnému rastu a posilňujú pocit spolupatričnosti v triede.

Aktivita 3: *Expedícia dobrých skutkov*

V rámci podpory pozitívnej klímy v triede tercie osemročného gymnázia sme sa počas celého školského roka zapojili do aktivity s názvom *Expedícia dobrých skutkov*. Táto aktivita bola zameraná na budovanie spolupatričnosti, vzájomnej podpory a súdržnosti triedneho kolektívu. Jej cieľom bolo nielen motivovať žiakov k dobrým skutkom, ale aj posilniť ich tímového ducha a schopnosť spolupracovať na spoločných cieľoch.

Ciele aktivity - hlavné ciele aktivity obsahovali:

1. **Rozvíjať zmysel pre spolupatričnosť:** vnímať, že každý žiak je dôležitou súčasťou kolektívu a má svoj podiel na spoločných úspechoch.

2. **Podnecovať empatiu a angažovanosť:** pomôcť druhým, nielen v triede, ale aj mimo nej a rozvíjať citlivosť voči potrebám ostatných.
3. **Budovať tímovú spoluprácu:** efektívne spolupracovať, plánovať a realizovať spoločné aktivity v triede.
4. **Podporovať reflexiu:** zhodnotiť svoje skúsenosti a uvedomiť si význam dobrých skutkov pre komunitu.

Metodický postup:

Na stenu triedy sme zavesili modrú rybársku sieť, ktorá sa stala symbolom *Expedície dobrých skutkov*. Táto sieť slúžila na zachytávanie dobrých skutkov, ktoré žiaci vykonali počas roka. Priebeh aktivity zahŕňal nasledovné kroky:

1. **Vykonávanie dobrých skutkov:** žiaci individuálne aj tímovo pracovali na rôznych aktivitách, ktoré pomáhali budovať nielen triedny kolektív, ale aj podporovať komunitu.
2. **Pripínanie dobrých skutkov na sieť:** každý dobrý skutok bol zaznamenaný na farebnú kartičku a pripnutý na sieť. Táto vizuálna reprezentácia nám postupne ukazovala, ako sa trieda spoločne podieľa na vytváraní pozitívneho prostredia.
3. **Tímová práca na projektoch:** žiaci sa delili do tímov, ktoré mali na starosti konkrétne aktivity, napríklad:
 - **Pomoc farskej charite:** žiaci organizovali zbierky a pomáhali pri distribúcii.
 - **Vianočné zvonenie:** vytvorili a zrealizovali program plný vianočných piesní a básní pre školu i miestnu komunitu.
 - **Veľkonočné tvorenie:** pripravili dielne, kde vyrábali veľkonočné dekorácie a zapojili aj mladších žiakov.
 - **Tekvicové dielne a letná záhradná slávnosť:** celá trieda spolupracovala na organizácii uvedených aktivít, ktoré spojili žiakov, rodičov a učiteľov.
4. **Celoročná reflexia:** na konci školského roka sme sieť „dobrých skutkov“ spoločne rozobrali, bilancovali a hodnotili, čo sme nimi dosiahli.

Výsledky a reflexia: *Expedícia dobrých skutkov* mala významný dopad na triednu klímu a rozvoj jednotlivých žiakov:

1. **Zlepšenie triednych vzťahov:** aktivita posilnila pocit spolupatričnosti, žiaci si začali viac všímať potreby svojich spolužiakov a vzájomne sa podporovať.
2. **Rozvoj tímových zručností:** tímy sa naučili plánovať, organizovať a realizovať projekty. Žiaci si osvojili schopnosť riešiť konflikty a efektívne spolupracovať.
3. **Zvýšená empatia a angažovanosť:** žiaci pochopili význam dobrých skutkov a vplyv svojich činov na druhých ľudí.
4. **Pocit zadost'učinenia:** sieť, ktorá sa počas roka zaplňala farebnými kartičkami, žiakom pripomínala ich úspechy a motivovala ich k ďalšej aktivite.

Aktivita *Expedícia dobrých skutkov* bola úspešným projektom, ktorý naplnil svoj cieľ - vytvoriť pozitívnu a podporujúcu triednu klímu. Zároveň poskytla žiakom príležitosť zažiť radosť z pomoci druhým a uvedomiť si svoju hodnotu v kolektíve. Tento projekt sa stal nielen symbolom spolupráce a vzájomnej podpory, ale aj základom pre budovanie dlhodobých priateľských vzťahov v triede.

Na záver možno konštatovať, že nielen žiaci by sa mali snažiť byť jeden k druhému priateľskejší, tolerantnejší a súdržnejší, ale k týmto vlastnostiam by ich mal viesť ich triedny učiteľ. Je dôležité, aby sa žiaci aj učitelia cítili v školskom prostredí dobre, pretože ich vzájomné vzťahy a celková sociálna klíma ovplyvňuje ich výkon a výsledky. Takisto ovplyvňuje aj to, ako sa cítia v prostredí ich školy a či ju navštevujú radi. Táto aktivita bola úspešným projektom, ktorý naplnil svoj cieľ podporiť pocit, že každý žiak je dôležitou súčasťou kolektívu a má svoj podiel na spoločných úspechoch. Poskytla žiakom príležitosť zažiť radosť z pomoci druhým a uvedomiť si svoju hodnotu v kolektíve. Náš projekt sa stal pre triedu nielen symbolom spolupráce a vzájomnej podpory, ale aj základom pre budovanie dlhodobých priateľských vzťahov v triede.

Záver

Pozitívne vzťahy sú základným kameňom zdravej školy a triedy, v ktorej je bezpečné prostredie a dobrá klíma. Kvalita prostredia, klíma triedy a sociálne vzťahy, ktoré sú v triede prítomné, podporujú učenie sa žiakov v danej triede. Pedagogické a sociálne ciele možno pozorovať prepojením týchto aktivít. Tieto aktivity majú za cieľ prepojiť zábavu, komunikáciu a spoluprácu medzi žiakmi. Na záver každej aktivity sme pozorovali zlepšenie vzťahov, žiaci si pomáhali vo vyučovacom procese, ale aj mimo neho. V triede nastala lepšia klíma, jeden druhého podporovali a vzájomne sa rešpektovali. Žiaci sa cítili bezpečne, podporovaní a motivovaní navzájom, ale aj s triednou učiteľkou. Do každodenného života triedy sa zaviedla úcta, spolupráca, žiaci spolu organizovali aktivity, do ktorých sa zapájali všetci.

Použitie týchto aktivít hodnotíme ako pomoc pre triedneho učiteľa s cieľom zomknúť kolektív, vybudovať dobré vzťahy. Žiaci vyjadrovali svoje pocity ale aj obavy, podelili sa o svoje nápady, názory, empatiu, rešpekt, dokázali hodnotiť správanie spolužiakov, ale vypočuli si názor aj na seba. Pomohlo to utužiť kolektív. Aktivity sa robili od prímý do tercie a každým rokom sa trieda tešila, čo bude témou, ako sa môžu uplatniť. Na konci školského roka sme spolu pripravili aj vystúpenie pre rodičov, kde sa každý žiak prezentoval, čo dosiahol za celý školský rok a čomu sa venoval. Spoločne sme pripravili pre rodičov príjemné vystúpenie aj ako trieda spolu. Posilnili sa tým vzťahy medzi žiakmi, rodičmi a táto slávnosť sa stala najúspešnejšou aktivitou.

Zoznam použitej literatúry

Bendl, S. (2004). *Kázeňské problémy ve škole*. TRITON.

Dutková, K. & Medlenová, J. (2007). *Sprievodca triedneho učiteľa*. Raabe.

Gavora, P. (1999). *Ákí sú moji žiaci*. Práca.

- Gillernová, I. (2003). *Základy psychologie, sociologie*. FORTUNA.
- Knotová, D. (2001). *Prostředí a výchova*. Paido.
- Koníčková, J. (2014). *Uplatňovanie prvkov etickej výchovy a práca s denníkom na hodinách slovenského jazyka a literatúry*. AT Publishing.
- Manniová, J. (2008). *Učiteľ v procese výchovy a vzťahov*. Axima.
- Mareš, J. & Křivohlavý, J. (1995). *Komunikace ve škole*. Masarykova univerzita.
- Matula, Š. (2020). *Skupinová dynamika v školskej triede*. 2020. 4 s. [online] [2020-04-03]. <https://www.komposyt.sk/pre-odbornikov/psychologicka-cinnost/preview-file/3_skup_dyn_skolskej_triedy-189.pdf>.
- Obdržálek, Z. & Horváthová, K. et al. (2004). *Organizácia a manažment školstva*. Slovenské pedagogické nakladateľstvo.
- Petrik, V. (1993). *Učiteľ a sociálna atmosféra v triede*.
<http://www.skolaplus.eu/PrispevokDetail.aspx>
- Podlahová, L. (2004). *První kroky učitele*. Triton.
Zákon č. 138/2019. [online] [2024-12-05]. <https://www.minedu.sk/26353-sk/pravne-predpisy>

Autorky

PaedDr. Mária Onušková
učiteľ profesijného rozvoja
Krajské pracovisko NIVaM v Bratislave, Ševčenkova 11, Bratislava
e-mail: maria.onuskova@nivam.sk

Mgr. Marianna Krčmáriková
učiteľka
SZUŠ – Gaudia, Františkánska 2, 917 01 Trnava
e-mail: riaditelka@skolagaudia.sk

PÍSMO COMENIA SCRIPT OPTIKOU UČITEĽOV A RODIČOV

Bobáková, M., Miňová, M. & Novotná, E. (2023). *Písmo Comenia Script v ponímaní učiteľov primárneho vzdelávania a rodičov*. Prešovská univerzita v Prešove.

Tamara Jenčová

Vedecká monografia sa zaoberá dôležitou a aktuálnou témou v kontexte súčasných trendov a zmien vo vzdelávaní, ktoré sa snažia reagovať na potreby moderného školstva a individuálneho prístupu k žiakom. Predstavuje významný príspevok k diskusii o výučbe písma na základných školách. Autorky zobrazujú komplexný pohľad na problematiku a ponúkajú praktické odporúčania pre pedagógov.

Monografia je zameraná na analýzu a interpretáciu vnímania moderného nespojitého písma Comenia Script ako alternatívy k tradičnému spojitému písmu aktérmi v oblasti primárneho vzdelávania – učiteľmi a rodičmi. Autorky využívajú kvantitatívne a kvalitatívne metódy výskumu, ktoré môžeme pokladať za pozitívny prístup, pretože umožňuje hlbšie pochopenie problematiky prostredníctvom komparácie názorov a postojov učiteľov a rodičov. Spolu s analýzou ich názorov poskytujú komplexný pohľad na skúmanú problematiku. Podrobne uvádzajú informácie o použitých nástrojoch zberu, údajoch a metodike analýzy, čím zvyšujú transparentnosť a dôveryhodnosť výsledkov. Oceňujem komparatívnu analýzu s inými štúdiami, čo prispieva k širšiemu vnímaniu a pochopeniu skúmanej problematiky.

Prínosom monografie je zistenie rozdielov a podobností vo vnímaní písma Comenia Script medzi učiteľmi a rodičmi. Autorky identifikujú faktory, ktoré ovplyvňujú prijatie tohto písma, ako sú čitateľnosť, jednoduchosť

učenia, vplyv na motorický vývin žiakov a celkovú pedagogickú efektívnosť. Diskusia nadväzuje na výskumné zistenia, zároveň je fundovaná a podložená relevantnými teoretickými a empirickými zdrojmi. Autorky zdôrazňujú potrebu ďalšieho vzdelávania a metodickéj podpory pre učiteľov, ktorí by chceli implementovať písmo Comenia Script do svojej výučby. Rovnako poukazujú na zapojenie rodičov do procesu rozhodovania o výučbe tak, aby sa zabezpečilo efektívne a harmonické zavedenie tohto typu písma.

Z výskumu vyplýva, že mnohí učitelia vítajú Comenia Script ako zjednodušenú alternatívu, ktorá pomáha deťom rýchlejšie zvládať základy písania, čo môže byť výhodou najmä pre mladších žiakov a žiakov s poruchami učenia. Časť učiteľov prejavila obavy, že Comenia Script nevedie deti k rozvoju písania spojitým písmom. Môže to viesť k opusteniu tradičných prístupov k písmu a zároveň to môže oslabiť kultúrne a historické väzby spojené s rukopisom. Autorky zistili, že mnohí učitelia sú otvorení zmenám, pociťujú potrebu ďalšej metodickéj podpory a školení, aby mohli efektívne používať nové písmo vo výučbe. Ďalším zistením autoriek bolo, že rodičia pozitívne vnímajú Comenia Script kvôli zjednodušeným tvarom písmen a ľahšej čitateľnosti, zároveň vidia, ako ich deti rýchlo napredujú v písaní. Upozorňujú na nesúlad medzi generáciami, ktoré vyrastali na tradičnom spojitom písme, že môžu mať pochybnosti o Comenia Script a jeho výhodách. Identifikovali, že rodičia, keď sú dostatočne informovaní o výhodách a špecifikách písma Comenia Script, sú ochotní podporiť túto zmenu.

Text je napísaný odborným, ale prístupným štýlom, ktorý je vhodný nielen pre akademickú oblasť, ale aj širšiu verejnosť so záujmom o vzdelávanie. Jazyk, ktorý použili autorky, je jasný, logický a zrozumiteľný. Textovú časť vhodne dopĺňajú grafické a tabuľkové spracovania výsledkov, ktoré sú prehľadné.

Ako pozitívny prínos pre pedagogickú komunitu hodnotíme hlavné zistenia a navrhnuté odporúčania pre prax. Oceňujeme, že autorky ponúkajú praktické implikácie, ktoré môžu zásadne prispieť k informovanému rozhodovaniu pri zavádzaní písma Comenia Script do školského kurikula. Vedecká monografia vyšla v digitálnej knižnici Prešovskej univerzity v Prešove. Čitatelia ju nájdu na stránke (<https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Minova4>).

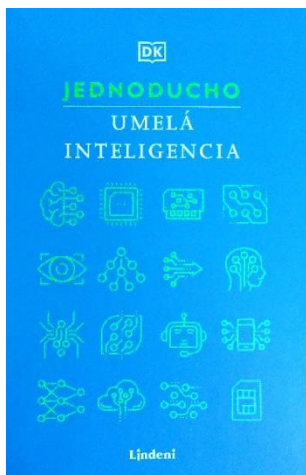
Autorka

Mgr. Tamara Jenčová

doktorandka v externej forme doktorandského štúdia

Pedagogická fakulta, Prešovská univerzita v Prešove

e-mail: jencovat@gmail.com



**Jednoducho: umelá inteligencia. (2024).
Lindení.**

Ak sa chcete začať orientovať v tejto čoraz populárnejšej téme alebo si len upevniť svoje doterajšie vedomosti, tento sprievodca vám to uľahčí. Kniha kombinuje pôsobivé infografiky s ľahko zrozumiteľným textom a poskytuje komplexný úvod do tejto problematiky pre tých, ktorí majú málo času, ale túžia po vedomostiach. V kapitolách sa rozoberá široká škála tém od výpočtovej techniky a matematiky až po politiku a filozofiu a vysvetľuje sa, ako umelá inteligencia funguje, ako dramaticky zmenila spôsob nášho života a ako by sa mohla vyvíjať v budúcnosti. Kniha zrozumiteľne vysvetľuje kľúčové

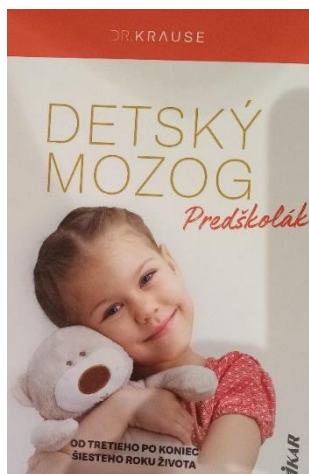
informácie, načrtáva stavebné kamene a historické technologické míľniky, venuje sa mnohým etickým diskusiám a rozoberá rastúci vplyv umelej inteligencie na kultúru a spoločnosť.



**Lišková, H., & Lietavcová, M. (2024).
Matematické představy a myšlení dětí
předškolního věku: příručka pro učitele.
Raabe.**

Kniha ponúka užitočnú podporu pre rozvoj predmatematického myslenia u detí predškolského veku. Zameriava sa na celú šírku matematickej predčitateľskej gramotnosti predškolákov, od základných myšlienkových operácií, predčitateľských pojmov a geometrických predstáv vrátane orientácie v priestore a roviny až po chápanie usporiadania vrátane časovej postupnosti. To všetko je prezentované formou hravých

a zábavných aktivít doplnených metodickými komentármi. Kniha je novým prepracovaným vydaním publikácie Rozvíjanie predmatematického myslenia detí.



Krause, R. (2024). *Detský mozog: predškolač: od tretieho po koniec šiesteho roku života*. Ikar.

Dr. Krause opisuje 24 modelových situácií, ktoré rozpracoval teoreticky a následne ich pútavo, zrozumiteľne a ľudsky vysvetlil na konkrétnych príkladoch. V závere uvádza návrh riešení a zoznam toho, čomu sa treba pri výchove predškolačkov vyhnúť. Kniha ponúka ucelený pohľad na rozvoj detského mozgu v prvotných štádiách vývinu.



Šauerová Švamberg, M. & Martínek, Z. (2024). *Výchova panovačného dieťaťa*. Grada.

Publikácia reaguje na vzrastajúci počet detí s prejavmi panovačnosti a popisuje základné charakteristiky panovačných detí aj faktory, ktoré sa na vzniku tejto vlastnosti podieľajú. Okrem popisu charakteristických prejavov a príčin vzniku panovačnosti sa kniha venuje tiež významu komunikačných stratégií v rodine aj v škole a ponúka techniky zamerané na redukciu panovačných prejavov v rámci zdravého osobnostného rozvoja – napr. techniky podporujúce rozvoj zdravej reflexie, porozumenie emóciám a získanie konkrétnych emočných zážitkov. Autori venujú pozornosť aj

situáciám, kedy sú prejavy panovačnosti súčasťou určitej diagnózy dieťaťa, ktorá ho ovplyvňuje primárne.

PEDAGOGICKÉ ROZHĽADY

EDUCATIONAL INSIGHTS

Číslo: 4/2024

Ročník: 33.

Editor:

Národný inštitút vzdelávania a mládeže, Bratislava

Šéfredaktorka: doc. PaedDr. Dana Kollárová, PhD.
Zástupca šéfredaktora: Mgr. Ing. Marián Valent, PhD. et PhD.
Výkonná redaktorka: Mgr. Miroslava Hajtmánková
Redakčná rada: Mgr. Zuzana Bánovčanová, PhD.
RNDr. Erika Fryková
doc. PaedDr. Martina Kosturková, PhD.
PaedDr. Eva Pupíková, PhD.
doc. PhDr. Rastislav Rosinský, PhD.
PaedDr. Jana Tomášková, PhD.

Obálka: PaedDr. Ján Husár, PhD.
Jazyková úprava: Mgr. Miroslava Hajtmánková

Sídlo redakcie: Národný inštitút vzdelávania a mládeže
Horná 97, 974 01 Banská Bystrica

Tel.: Tel.: +421 48/4722 938

e-mail: marian.valent@nivam.sk

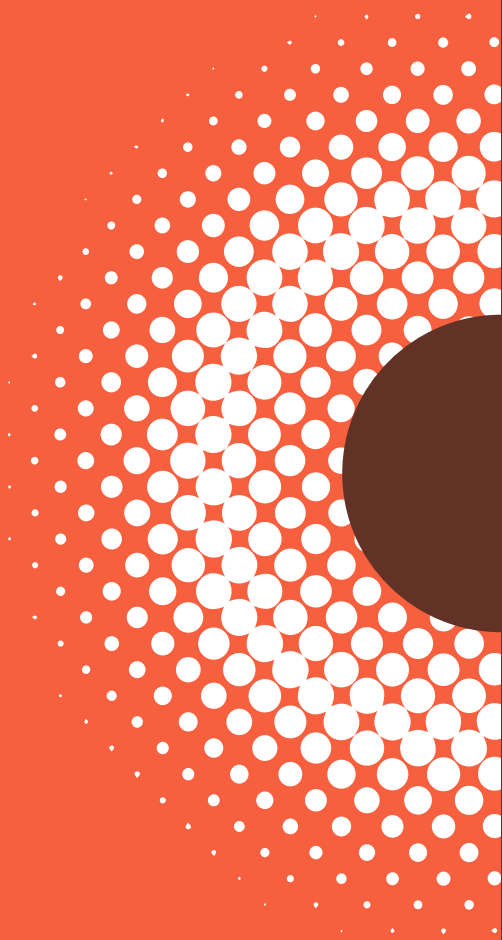
www.nivam.sk

Vyšlo: december 2024

ISSN 2989-3623

Na tomto čísle sa okrem členov redakčnej rady editorsky spolupodieľali:

doc. PaedDr. Peter Brečka, PhD. (PF UKF v Nitre)
Mgr. Natália Czaková, PhD. (PF UKF v Nitre)
Mgr. Katarína Čavojská, PhD. (PF UK, Bratislava)
doc. Zuzana Danišková, PhD. (PF TU, Trnava)
PaedDr. Adriana Gondová (NIVaM, KP v Banskej Bystrici)
RNDr. Natália Göblová (NIVaM, KP v Prešove)
Mgr. Iveta Juricová, PhD. (RCPU v Trnave)
Ing. Michal Mančík (NIVaM, KP v Nitre)
PaedDr. Adela Melišeková Dojčanová, PhD. (PF UKF v Nitre)
Mgr. Mária Pappová (NIVaM, GR, Bratislava)
Mgr. Jana Papšová, PhD. (NIVaM, KP v Banskej Bystrici)
Mgr. Anna Pávová, PhD. (NIVaM, KP v Banskej Bystrici)
RNDr. Slávka Ropeková (NIVaM, KP v Košiciach)
Mgr. Martin Šuran (NIVaM, KP v Trenčíne)



ISSN 2989 - 3623