

1

O INOVÁCIÁCH V DIDAKTIKE

V úvode publikácie sme uviedli, že v ostatných rokoch sa v pedagogickej a didaktickej terminológii dosť často uvádzajú viaceré pojmy, ktoré reflektujú súčasnú edukáciu. Azda lepšie to vyjadríme, ak uvedieme, že „volajú po jej zlepšení“. V predmetnej kapitole sa budeme nimi zaoberať podrobnejšie. Považujeme však za potrebné uviesť, že v kapitole si nekladíme za cieľ analyzovať rôzne etymologické aspekty uvedených pojmov. Sledujeme predovšetkým ich pedagogicko-didaktické aspekty.

1.1 Inovácie vo vzdelávaní a súvislosti

Pojem inovácia – z lat. *inovace* – znamená obnovenie (H. Schaub, K. G. Zenke, 1997, s. 185), tiež vytvorenie nového, je značne frekventovaným pojmom. Inovácia ako pojem začala v pedagogicko-didaktickej terminológii rezonovať v druhej polovici 20. storočia. Inovácie sa spočiatku týkali predovšetkým obsahu vzdelania, neskôr sa tento pojem začal používať vo vzťahu k ďalším pojmom – metodické aspekty práce učiteľa, inovácie týkajúce sa školského systému, inovácie školských inštitúcií, ba až samotných škôl a pod.

Zrejme netreba vysvetľovať a písať o tom, že inovácie sú potrebné pre zvyšovanie efektívnosti edukačného procesu aj preto, aby edukačný proces bol v súlade s najnovšími poznatkami o ňom. Rozhodujúcu úlohu v procese inovácií zohráva učiteľ, ktorý musí byť tvorivý, ktorý má záujem na inováciách, ktorý nielen akceptuje teoretické poznatky, ale aj sám hľadá nové metódy výučby, inovuje obsah edukácie a pod.

Žiaľ, realita je taká, že aj napriek výbornému rozpracovaniu jednotlivých edukačných oblastí, reálna edukačná prax ich len málo, ba až veľmi málo

2.2 Predmet pedagogickej evaluácie

Evaluácia, ktorá je spojená s edukačným procesom, je nazývaná „**pedagogická evaluácia**“.

Predmetom pedagogickej evaluácie môžu byť rôzne oblasti vzdelávania. Podľa T. Začkovej (2008, s. 85) americký odborník M. Scriven (1994) uvádza v časopise *Studies in Educational Evaluation* tieto základné oblasti evaluácie:

- evaluácia programov,
- evaluácia personálu,
- evaluácia výkonov,
- evaluácia produktov,
- evaluácia projektov, zámerov,
- evaluácia politiky, stratégie,
- metaevaluácia (podľa Průcha, J., 1996, s. 23).

Komplexnejšiu klasifikáciu uvádza J. Průcha a vymedzuje tieto hlavné oblasti, ktoré predstavujú predmet záujmu a skúmania pedagogickej evaluácie:

- „evaluácia vzdelávacích potrieb,
- evaluácia vzdelávacích programov,
- evaluácia edukačného prostredia,
- evaluácia učenia a vyučovania,
- evaluácia vzdelávacích výsledkov,
- evaluácia na základe štandardov,
- evaluácia činnosti a produktivity škôl“ (Průcha, J., 2001, s. 125-130).

Evaluáciu môžeme skúmať z rôznych aspektov:

1. **Evaluácia ako kontrola a posudzovanie** spravidla individuálnych vedomostí a zručností žiakov učiteľom, inšpektorom na základe prijatých kritérií (klasifikačný poriadok, štandardy a pod.), ktoré sú stanovené hodnotiteľom.
2. **Evaluácia ako vedecký výskum** spravidla zisťuje účinnosť overovaných alternatívnych pedagogických metód a foriem výučby prostredníctvom externých odborníkov, čím sa získajú určité zovšeobecnenia pre pedagogickú teóriu a prax. Treba však zdôrazniť, ba priam podčiarknuť, že ak hovoríme o výskume, netreba si hneď predstavovať len výskumníkov z inštitúcií. Každý učiteľ má byť aj skúmateľom svojej práce. Bez zveličenia môžeme povedať, že každý učiteľ má priam ideálne podmienky na každodenné skúmanie.

3

INOVÁCIE A KVALITA ŽIVOTA ŽIAKOV

V súvislosti s rastúcimi požiadavkami na školu a vedomosti žiakov, sa v literatúre najčastejšie analyzujú a riešia otázky obsahu vzdelávania, nových metód a koncepcií vzdelávania, zavádzanie informačných a komunikačných technológií do vyučovania a pod.

V tejto kapitole upriamujeme pozornosť na to, aby sme v rámci rôznych inovatívnych prístupov nezabúdali na žiakov. Povedané inak, aby sa nám v úsilí o inovatívnosť „nestratil žiak“.

V ostatných rokoch sa stáva veľmi aktuálnym pojem kvalita života. Hovorí sa o nej v súvislosti so životnou úrovňou, vo vzťahu k zamestnaniu, dokonca aj vo vzťahu k vekovým osobitostiam ľudí, napr. kvalita života seniorov a pod.

Doteraz na kvalitu života detí v škole prihliadali predovšetkým učebnice pedagogiky, didaktiky, psychológie a aj metodické príručky, predovšetkým tým, že učiteľom pripomínali, čoho sa treba vyvarovať, aby žiaci neboli stresovaní, aby nemali zo školy a vyučovania strach a pod.

Je veľmi správne, že kvalite života žiaka v škole sa začína venovať pozornosť, čo platí najmä v súčasnosti. Pojem kvality života žiaka v škole sa v literatúre začal objavovať v druhej polovici 20. storočia.

Čo rozumieme pod kvalitou života? „*Kvalita života je definovaná s ohľadom na spokojnosť daného človeka s dosahovaním cieľov, určujúcich smerovanie jeho života.*“ (Křivohlavý, J. 2001, s. 40)

Psychologická literatúra obsahuje veľa definícií tohto pojmu z rôznych hľadísk. Z hľadiska zamerania kapitoly považujeme za výstižnú nasledujúcu charakteristiku – Hlásna, S. (2001, s. 49) uvádza: „*Kvalitu života žiaka považujeme za subkategóriu kvality života vo všeobecnosti. Je to výsek (všeobecnej) kvality života. Pritom kvalita života v triede a v škole má určité špecifická a oso-*

6. **Účinnosť vzdelávania závisí od hĺbky spracovania informácií.** Výsledok učebnej činnosti žiakov závisí aj od toho, do akej miery boli pri ich vytváraní aktívni samotní žiaci. Ak pri ich vytváraní bol aktívny učiteľ, (reprodukovanie učiva) vedomosti sú plytké, ak sa na ich vytváraní podieľali žiaci, vedomosti sú hlboké. Treba mať na zreteli aj skutočnosť, že na hĺbke a kvalite vedomostí sa podieľa aj množstvo sprostredkovaných a osvojovaných informácií. Treba si aj uvedomiť, že len pri primeranom množstve dokáže mozog spoľahlivo spracovať.

Zamýšľať sa nad neuropedagogikou a neurodidaktikou znamená aj zdôraznenie, že **učitelia by mali vedieť viac o procesoch učenia sa a o mozgu, a tomu prispôbovať aj svoju pedagogicko-didaktickú prácu.**

4.5 Neuropedagogika a neurodidaktika – názory za a proti

Nedá nám, aby sme sa ešte raz nezmienili o tom, čo isto napadlo nejednému čitateľovi, a čo je predmetom rôznych diskusií a názorov. Tie si kladú otázky: **je neurodidaktika nový odbor, ktorý zmení vyučovanie alebo ide o staré známe poznatky, ktoré sú vyjadrované inou terminológiou, v iných súvislostiach?** V literatúre nájdeme aj poznámku o tom, že „*ide o staré víno v novej fľaši*“. Pravdou je, že môžeme hovoriť o štyroch skupinách názorov:

1. neurovedci, psychológovia a aj pedagógovia, ktorí sú toho názoru, že neurodidaktika **prinesie zásadne nové vyučovacie metódy a organizačné formy vyučovania,**
2. iná skupina týchto vedcov je toho názoru, že neuropedagogika a neurodidaktika výrazne **prispievajú k dôslednejšiemu pochopeniu procesov učenia,** čo môže skvalitniť priebeh, úroveň a v konečnom dôsledku aj efektívnosť učenia sa žiakov a vyučovania, **ale neprinesú zásadne nové vyučovacie metódy,**
3. neuropedagogika a neurodidaktika nie sú nové, **nová je len terminológia,**
4. **konvergentný prístup,** t. j. spojenie názorov prvej a druhej skupiny.

Prikláňame sa ku konvergentnému hľadisku, ktoré hovorí o prínose nových poznatkov z poznávania mozgu pre pochopenie procesov učenia. S tým súvisí aj využívanie a v edukačnej práci uplatňovanie takých metód foriem práce, ktoré viac docenia a „využijú“ mozog.

- **skutočnosť, že každá trieda je iná** (učiteľ by mal aspoň čiastočne modifikovať svoju prípravu pre každú triedu).

6.3 Učiteľ a vyučovacie metódy

V predchádzajúcej podkapitole sme poznamenali, že definovanie vyučovacej metódy sa často zjednodušuje len na „spôsob“ alebo „cestu“. Na tomto mieste považujeme za potrebné uviesť, že podobné skúsenosti máme aj s pohľadom na funkciu metódy. Študenti a učitelia funkcie vyučovacej metódy zväčša zuzujú na: **vzdelávaciu a výchovnú**. Z hľadiska inovatívneho ponímania vyučovacej metódy treba mimoriadne oceniť aj ostatné funkcie metódy.

Pod inovatívnosťou metódy rozumieme, že jej úlohou nie je len sprostredkovanie vedomostí žiakom, ale aj nižšie uvedené funkcie. Ak má byť skutočne inovatívna, potom treba mať na zreteli, aby bola:

- **informatívne nosná** – poskytnúť žiakovi plnohodnotné informácie z príslušného učiva a súčasne poskytovať aj širší rozhľad ako učebnica, aby súčasne prispievala aj k vytváraniu zručností žiaka,
- **formatívne účinná** – rozvíjať poznávacie procesy žiaka, formovať jeho osobnosť – vytrvalosť, náročnosť na svoju prácu, túžbu po ďalšom seba-vzdelávaní a pod.,
- **výchovne účinná** – aby učivo bolo súčasne výchovne využité, aby pôsobila na povahové vlastnosti žiaka – húževnatosť, presnosť, šetrnosť, vôľu, aktivitu, iniciatívu, samostatnosť a pod.,
- **ekonomická** – aby v krátkom čase dosiahla vytýčený výchovno-vzdelávací cieľ,
- **prirodzená svojím priebehom a výsledkami** – aby žiak mal pocit prirodzeného sprostredkovania učiva bez násilnosti, porozumel učivu, vedel ho aplikovať pri ďalšom učení, vedel sa samostatne učiť s využitím metódy a pod.,
- **využitelná v praxi** – aby na jej základe vedel aplikovať učivo na ďalšie činnosti – prax, aby približovala školu k životu,
- **v súlade so systémom vedy a poznávania** – aby rešpektovala vedeckú terminológiu, vzťahy medzi poznávanými predmetmi a javmi, aby zabezpečovala poznávanie v súlade s logickými zákonitostami vyučovacieho procesu a poznávania,

Úsilie o hľadanie nových prístupov k edukácii ukázalo, že hlboké vedomosti u žiakov možno dosiahnuť, ak sa budú uplatňovať nové pedagogické prístupy k žiakom. Tie spočívajú v:

- nových partnerských vzťahoch medzi žiakmi a učiteľmi, medzi žiakmi, ale aj medzi učiteľmi navzájom,
- premyslené učebné úlohy, ktoré reštrukturalizujú proces učenia tak, aby viedol ku skutočnej tvorbe vedomostí a k ich účelnému využívaniu,
- digitálne prostredie, ktoré umožňuje a urýchľuje procesy hlbkového učenia.

Úlohy učiteľa a aj žiaka v hlbkovom vyučovaní sú uvedené v tabuľke č. 8:

Tabuľka č. 8: **Úlohy učiteľa a žiaka v novej pedagogike** (Zdroj: autor)

Učiteľ	Žiak
Vytváranie dôveryhodných vzťahov so žiakmi a hľadanie dobrých mentorov.	Vytváranie dôveryhodných vzťahov s učiteľmi a rovesníkmi, hľadanie dobrých mentorov.
Pomáhať žiakom nájsť a rozvíjať ich záujmy a aspirácie prostredníctvom úloh zameraných na hlbkové učenie.	Skúmať vlastné záujmy a aspirácie vo vzdelávacích cieľoch a úlohách.
Vyžadovať náročné vzdelávacie ciele, úlohy a kritériá úspešnosti pre seba a žiakov, ktoré vyžadujú vytváranie a používanie nových poznatkov.	Rozvíjať svoje schopnosti, definovať vzdelávacie ciele, úlohy a kritériá úspešnosti, spolupracovať pri učení s ostatnými spolužiakmi.
Rozvíjať repertoár vyučovacích stratégií, používať rôzne stratégie na aktivizáciu učenia.	Vzájomné učenie sa s rovesníkmi a učiteľmi.
Poskytovať vysokokvalitnú spätnú väzbu a povzbudenie, najmä keď sa žiaci boria s problémami pri učení.	Rozvíjať schopnosť reflexie a vytrvalosť pri riešení problémov, poskytovať kvalitnú spätnú väzbu a povzbudenie ostatným spolužiakom.
Spolupracovať s ostatnými učiteľmi a skúmať vplyv rôznych spôsobov učenia a stratégií na žiakov, pre zlepšenie učenia sa žiakov treba využívať skúmanie.	Poskytovať učiteľom a spolužiakom spätnú väzbu o tom, čo uplatňuje žiak pri vlastnom učení, učiť sa zvládať procesy vlastného učenia sa a napredovania v učení.
Zdokonaľovať aktívny prístup žiaka k učeniu, vytvárať nové poznatky a využívať tieto nové vedomosti.	Rozvíjať svoje intelektuálne a postojevoé dispozície, vytvárať nové vedomosti a využívať ich.

vie, ako zapojiť žiakov do plnenia vzdelávacích úloh, vie pohotovo reagovať a usmerňovať pri rôznych prejavoch žiakov. Tieto „kapitály“ učiteľa sa charakterizujú ako „**profesionálny kapitál**“. Jeho kvalita a rast závisí od záujmu o sebazvdelávanie, ale aj od spolupráce s kolegami, význam ktorej v ostatných rokoch mimoriadne rastie.

Ak teda máme zhrnúť, resp. objasniť, v čom v zásade spočíva rozdiel medzi „starou a novou“ pedagogikou, potom je to nasledujúce:

1. Zásadne sa mení charakter vyučovania. Z knižných vedomostí žiakov sa prechádza na proces učenia a jeho ciele, ktoré sú zamerané na hĺbkové učenia, rozvíjanie schopností žiakov učiť sa a využívať vedomosti vlastnou aktivitou a rôznymi činnosťami.
2. Zásadne sa mení vzťah učiteľ – žiak. Žiak už nie je len prijímateľom nových vedomostí a ani ich „odovzdávateľom“ učiteľovi (napr. pri skúšaní), ale je vzdelávacím partnerom. Proces učenia je procesom spoločného objavovania, vytvárania a uplatňovania možností a potrieb využívania vedomostí.
3. Všadeprítomné digitálne zdroje (nielen v školách) sa stali základom učenia sa, to umožňuje študentom rýchlejšie objavovať, vytvárať a využívať poznatky v reálnom svete, treba ich však k tomu viesť.
4. Učiteľská spôsobilosť učiteľov je oveľa dôležitejšia a významnejšia ako v minulosti, nespočíva len vo vyučovacích zručnostiach a metódach, ale kladie dôraz aj na schopnosť na vytváraní partnerských vzťahoch so žiakmi, ktoré pomôžu žiakom zvládnuť proces učenia sa a taktiež vzťahy s kolegami za účelom analyzovania dosahovaných výsledkov žiakov.

12.3 Pohoda a učenie – Wellbeing and Learning

Okrem viacerých podnetných a aj zaujímavých aspektov v hĺbkovom vyučovaní je mimoriadne významný akcent na to, aby sa žiak v škole a vôbec v edukácii cítil pohodovo a príjemne. Určite netreba pripomínať, čo každý vie aj z vlastných skúseností, že keď sa cítime v pohode, keď pracujeme bez strachu a stresu, aj výsledky našej činnosti sú tomuto adekvátne. Zvykneme to charakterizovať slovami „*bol som v pohode, práca mi išla od ruky*“, alebo „*ani som sa nenazdal a úlohu som hravo splnil*“. Samozrejme, že máme aj tzv. „zlé dni“, keď hovoríme „*taký som bol stresovaný, že som sa nemohol vôbec sústrediť, nič som neurobil poriadne, nedarilo sa mi*“. Toto sa v plnom rozsahu vzťahuje aj na činnosť žiakov v edukačnom procese.

13.5 Sociálno-emocionálne učenie v praxi

Literatúra ponúka veľa námetov a odporúčaní realizácie SEL. Ide predovšetkým o nasledujúce:

- SEL treba vnímať ako skutočnú a zásadnú zmenu vzdelávania, ktorá môže byť prelomovou, pretože akcentuje tie aspekty, ktorým edukácia nevenovala takú pozornosť, ako by bolo potrebné. SEL sa neorientuje len na kognitívnu stránku osobnosti žiaka alebo dospelého, ale akcentuje komplexný prístup k edukácii v zmysle opísaných oblastí.
- V edukácii si treba dôslednejšie uvedomovať, že rozvoj sociálnych a emocionálnych zručností je mimoriadne dôležitou súčasťou edukácie. V tejto súvislosti pripomenieme úslovie, ktoré sa týka aj neurovedných aspektov edukácie: „*Čo sa Janko naučí, Jano sa už nenaučí.*“ Z uvedeného vyplýva, že sociálnym a emocionálnym aspektom treba venovať pozornosť už od mladého veku. To, čo človek získa v mladom veku, ho v podstate správa celý život. Uvedených 5 SEL kompetencií teda treba vštepovať deťom od začiatku školskej dochádzky.
- Rozvoj sociálnych a emocionálnych zručností sa musí stať integrálnou súčasťou edukácie aj v hodnotení. Kognitívnu stránku vieme hodnotiť (hodnotenie žiakov slovne, známkami, percentami), avšak hodnotenie sociálnych a emocionálnych zručností dosiaľ nie je rozpracované tak, aby bolo úplnou samozrejmosťou v edukácii. Aj pri slovnom hodnotení uvedenej oblasti ostávame neraz len na úrovni všeobecných konštatovaní typu: „...*usiluješ sa, ale mal by si sa zlepšiť v...*“, „...*mali by ste byť k sebe viac ohľaduplní...*“ a pod.
- V edukácii sa treba viac zameriavať na zodpovednosť, ktorá je mimoriadne významná pre zlepšovanie sociálnych a emocionálnych zručností. Zmysel pre zodpovednosť je základom úspechu človeka a aj základom jeho spoločenského uznania. Zodpovednosť je významnou súčasťou celkového kultivovania osobnosti.
- Mimoriadne významné je pestovať u žiakov spolupatričnosť so školou. Filozofia práce školy sa prejavuje najmä v tom, aký vzťah majú žiaci k nej. Ak v škole pracujú učitelia so záujmom, ak škola pristupuje k žiakom v zmysle tvorivých humanistických prístupov a pod., potom môžeme očakávať silnú koreláciu so sociálnymi a emocionálnymi schopnosťami žiakov. Každý škole musí záležať na tom, aby posilňovala spolupatričnosť žiakov ku škole. Je to jeden z mimoriadne dôležitých cieľov školy.

14

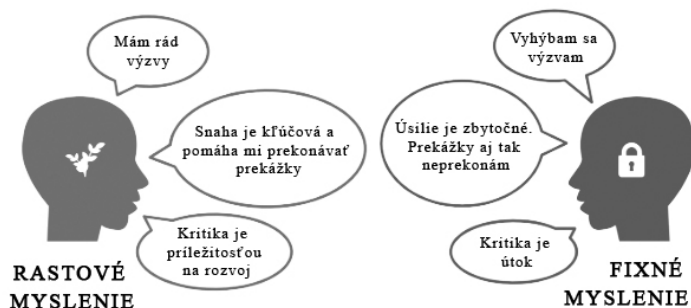
MÄKKÉ ZRUČNOSTI A RASTOVÉ MYSLENIE V EDUKÁCII

V doteraz zaužívanom ponímaní vzdelávania sa za rozhodujúce považujú predovšetkým vedomosti a zručnosti ako základ pre uplatnenie sa človeka v živote. O tom, že sú veľmi významné, nikto nepochybuje. Ale sú naozaj jediné a rozhodujúce?

14.1 Tvrdé a mäkké zručnosti

Pojmom **tvrdé zručnosti** – *hard skills*, vyskytuje sa aj pojem *akademické zručnosti* – *Academic Skills*, sa rozumejú a označujú všetky kompetencie alebo zručnosti, ktoré človek získal formálnym vzdelávaním v škole, ale aj autodidaktiou, tiež rôznymi činnosťami, školeniami, cestovaním a pod. Sú ľahko merateľné, napr. vedomostné testy, odpovede na otázky, napísanie štúdie, preklad textu, prejav vedomostí v rôznych súťažiach atď. Podľa zamerania sa označujú aj ako profesionálne zručnosti potrebné pre výkon istého povolania alebo činnosti, napr. vedomosti lekára pre liečenie choroby, ovládanie cudzieho jazyka pre tlmočníka a pod. Tvrdé zručnosti sú legitimizované a aj hodnotené, napr. vysvedčením, diplomom, certifikátom, osvedčením, ktoré oprávňujú na výkon istej činnosti.

Avšak vzhľadom na meniaci sa svet, na prejavy a požiadavky spoločenského a aj pracovného života, v ktorom ľudia vstupujú do mnohých vzájomných kontaktov, požiadavky doby, ktorá si vyžaduje nielen vedomosti, sú čoraz nástojčivejšie zdôrazňované aj sociálne, komunikatívne a ďalšie zručnosti. Tieto sú opisované pojmom **mäkké zručnosti** – *soft skills*, vyskytuje sa aj pojem *netechnické zručnosti* – *Non Technical Skills*, prenosné zručnosti. Sú označované aj ako sociálno-psychologické, čím sa rozumejú



Obr. č. 15 Rastové a fixné myslenie

(Zdroj: upravené podľa www.flaticon.com)

nesprávne namýšľať si, že každý sa môže vďaka podpore rastového myslenia stať vynikajúcim vo vede, v umení, v športe alebo v inej oblasti. To, samozrejme, nie je možné. **Ale možné je, že každý môže byť lepší, ako bol včera, pred týždňom alebo pred rokom. Význam rastového myslenia teda spočíva aj v tom, že posúva žiakov a ľudí k tvorivejšej činnosti a prebúdzá vieru, že skrytý, nevyužívaný potenciál človeka vedie k zdokonaľovaniu.**

Teória rastového a fixného myslenia je mimoriadne významná a inšpiratívna pre učiteľov, ale aj rodičov. K. Stano (2023) uvádza, že učители a rodičia by mali žiakov sústavne povzbudzovať k tomu „...aby sa žiaci postavili proti sebe a našli svoje špeciality a záujem rozvíjať svoj neobmedzený potenciál, aby sa učili rôznymi stratégiami nájsť možnosti meniť sa k lepšiemu“. V tejto súvislosti zdôrazníme, že rastové myslenie nie je ohraničené vekom človeka, aj v dospelosti ho môžeme rozvíjať.

Odporúčania pre rastové myslenie vychádzajú nielen zo všeobecných poznatkov a skúseností, že človek môže meniť svoje zaužívané zvyklosti, ale aj z neurovedy, ktorá hovorí o **neuroplasticite mozgu**, teda o tom, že mozog je schopný sa meniť, prispôbovať, pretvárať a „meniť svoje nervové dráhy“, teda môže sa meniť a postupne rozvíjať rastúce myslenie. Je vedecky dokázané, že môžeme duševne rásť a učiť sa úplne nové veci, čím viac sa naučíme niečoho nového, tým rýchlejšie sa náš mozog zdokonaľuje. S uvede-