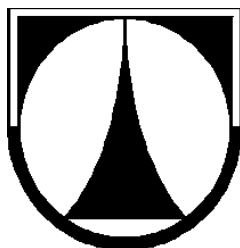


TECHNICKÁ UNIVERZITA v LIBERCI
Fakulta pedagogická



GLOBALNÍ VÝCHOVA A JEJÍ MOŽNOSTI NA
ODBORNÝCH ŠKOLÁCH

Application of the Global education at vocational schools

2005

Ing. Edita Hurajtová

Technická univerzita v Liberci

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

Katedra: pedagogiky a psychologie

Studijní program: souběžné DPS

**GLOBÁNÍ VÝCHOVA A JEJÍ MOŽNOSTI NA ODBORNÝCH
ŠKOLÁCH**

Autor: Ing. Edita Hurajtová

Podpis:

Adresa: Dubovica 302

08271, okr. Sabinov

Vedoucí práce: PhDr. Jan Činčera, Ph. D.

Počet

stran	slov	obrázků	tabulek	grafů	pramenů	příloh
128	24 456	3	0	88	9	6

V Liberci dne: 6. ledna 2005

Oficiálne zadanie

Anotácia

Téma: Globálna výchova a jej možnosti na odborných školách.

Autor: Ing. Edita Hurajtová

Bakalárska práca podáva ucelený prehľad o súčasnom postavení globálnej výchovy na stredných odborných školách v Čechách i na Slovensku. Poukázané je tu hlavne na nedostatky v klasickom výchovno-vzdelávacom systéme.

Bakalárska práca ďalej pomocou dotazníkov konfrontuje názory študentov a pedagógov na význam spracovávanej témy. Poznatky získané formou dotazníkov slúžia ako podklad pre zhodnotenie miery rozšírenia globálnej výchovy na stredných odborných školách.

Anotace

Téma: Globální výchova a její možnosti na odborných školách.

Autor: Ing. Edita Hurajtová

Bakalářská práce podává ucelený přehled o současném postavení globální výchovy na středních odborných školách v Čechách i na Slovensku. Poukázáno je zde hlavně na nedostatky v klasickém výchovně-vzdělávacím systému.

Bakalářská práce dále pomocí dotazníků konfrontuje názory studentů a pedagogů na význam zpracovávaného tématu. Poznatky získané formou dotazníků slouží jako podklad pro zhodnocení míry rozšíření globální výchovy na středních odborných školách.

Annotation

Theme: Application of the Global education at vocation schools.

Author: Ing. Edita Hurajtová

The final work served a compact view about actual situation of globally education on the middle trade school at the Czech and at the Slovakia. It is especially allocation on to fault in classical pedagogic-educational method.

The final work by means of the questionnaire thereafter confront the students' and the educators' confessions on the meaning operate themes.

The knowledge acquired form the questionnaire to serve as basis of valuation the vital statistics to extension of globally education on the middle trade school.

Prehlásenie

„Miestoprísazne prehlasujem, že som bakalársku prácu na zadané téma vypracovala samostatne s použitím uvedenej literatúry.“

Ing. Edita Hurajtová

V Liberci dňa: 7.12.2004

.....

Podpis

Byla jsem seznámená s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 o právu autorském § 60 (školní dílo).

Beru na vědomí, že technická univerzita v Liberci (TUL) má právo na uzavření licenční smlouvy o užití mé bakalářské práce a prohlašuji, že souhlasím s případným užitím mé bakalářské práce (prodej, zapůjčení, kopírování, apod.).

Jsem si vědomá toho, že: užití své bakalářské práce či poskytnout licenci k jejímu využití mohu jen se souhlasem TUL, která má právo ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladu, vynaložených univerzitou na vytvoření díla (až do jejich skutečné výše). Bakalářská práce je majetkem školy, s bakalářskou prací nelze bez svolení školy disponovat.

Beru na vědomí, že po pěti letech si mohu bakalářskou práci vyžádat v Univerzitní knihovně Technické univerzity v Liberci, kde bude uložena.

Autor:

Ing. Edita Hurajtová

Podpis:

.....

Adresa:

Dubovica 302

08217, okr. Sabinov

Datum:

Pod'akovanie

Touto cestou ďakujem vedúcemu bakalárskej práce PhDr. Janu Činčerovi, za poskytovanie cenných rád, podnetov a informácií a za ústretový prístup s ktorým pristupoval ku všetkým mojím otázkam. Ďalej ďakujem všetkým osloveným školám, za ich ochotu spolupracovať a odborné rady.

Moje pod'akovanie patrí tiež tým, bez ktorých by som nemala možnosť štúdium dokončiť, teda mojím rodičom, za ich psychickú a finančnú podporu v rámci celého štúdia.

Na záver sa chcem pod'akovať aj všetkým svojim priateľom za ich trpezlivosť.

OBSAH

1. ÚVOD	10
2. TEORETICKÁ ČASŤ	11
2.1 TEORETICKÉ ZÁKLADY EDUKÁCIE	11
2.1.1 <i>Pojem výchova</i>	11
2.1.2 <i>Ciele edukácie</i>	11
2.1.3 <i>Obsah edukácie</i>	13
2.1.4 <i>Edukačné zásady</i>	15
2.1.5 <i>Edukačné metódy</i>	16
2.2 VÝCHOVA V ČECHÁCH A V ZAHRANIČÍ	18
2.2.1 <i>Súčasná výchova v Čechách</i>	18
2.2.2 <i>Súčasná výchova v zahraničí - na Slovensku</i>	19
2.2.3 <i>Výchova v novom tisícročí pre Slovenskú republiku</i>	19
2.3 SÚČASNÁ ŠKOLA.....	20
2.3.1 <i>Potlačovanie prirodzenej tvorivosti na školách</i>	20
2.3.2 <i>Otupenie zmyslov</i>	21
2.3.3 <i>Neodpovedajúce reakcie</i>	21
2.3.4 <i>Odlúčenie</i>	21
2.4 GLOBÁLNA VÝCHOVA.....	22
2.4.1 <i>Vznik koncepcie globálnej výchovy</i>	22
2.4.2 <i>Tendencie globálnej výchovy</i>	24
2.4.3 <i>Koncepcia globálnej výchovy</i>	24
2.4.4 <i>Ciele globálnej výchovy</i>	26
2.4.5 <i>Metódy, formy a prostriedky globálnej výchovy</i>	28
2.4.6 <i>Oblasti rozvíjané v systéme globálnej výchovy</i>	30
2.5 GLOBÁLNA PODSTATA SÚČASNÉHO SVETA	31
2.5.1 <i>Priestorová globalita</i>	31
2.5.2 <i>Časový rozmer globality</i>	32
2.5.3 <i>Vnútný – ľudský rozmer globality</i>	32
2.5.4 <i>Globalita problémov</i>	33
2.5.5 <i>Rôzne pohľady na svet</i>	33
2.6 ZÁKLADNÉ PRINCÍPY GLOBÁLNEHO UČENIA	35
2.6.1 <i>Súlad obsahu a formy</i>	35
2.6.2 <i>Tri roviny učenia</i>	36
2.6.3 <i>Globálne myslenie</i>	36
2.6.4 <i>Rôzne uhly pohľadu</i>	37
2.6.5 <i>Ceniť si rôznorodosť, podporovať rovnosť</i>	38
2.6.6 <i>Vyváženosť rozumovej a citovej zložky výučby</i>	39
2.6.7 <i>Učenie o antropocentrizme, uvedomenie si planéty</i>	39
2.6.8 <i>Globálne učenie</i>	39
2.6.9 <i>Tvorivosť</i>	40
2.7 GLOBÁLNA VÝCHOVA V PRAXI.....	41
2.7.1 <i>Stratégie uvádzania globálnej výchovy do praxe</i>	41
2.7.2 <i>Proces učenia a vyučovania v globálnej triede</i>	44
2.8 HERNÉ AKTIVITY	45
2.8.1 <i>Úvodné a rozhrievacie aktivity</i>	46
2.8.2 <i>Aktivity zamerané na rozvoj vlastnej osobnosti</i>	46
2.8.3 <i>Diskusné aktivity</i>	46
2.8.4 <i>Cvičenia na rozvoj predstavivosti</i>	48

2.8.5	<i>Kooperatívne hry</i>	48
2.8.6	<i>Hry s rolami</i>	48
2.8.7	<i>Simulované hry</i>	48
2.9	ŠKOLA NOVÉHO TISÍCROČIA	49
3.	EXPERIMENTÁLNA ČASŤ	51
3.1	OBOZNÁMENIE S PROBLEMATIKOU.....	51
3.1.1	<i>Štruktúra respondentov českých škôl</i>	51
3.1.2	<i>Štruktúra respondentov slovenských škôl</i>	53
3.1.3	<i>Ciele dotazníkov</i>	54
3.1.4	<i>Vyhodnotenie dotazníkov českých škôl</i>	63
3.1.5	<i>Vyhodnotenie dotazníkov slovenských škôl</i>	94
3.1.6	<i>Vyhodnotenie výsledkov výskumu v Českej a Slovenskej republike</i>	123
4.	ZÁVER	125
5.	ZOZNAM POUŽITEJ LITERATÚRY	127
6.	ZOZNAM PRÍLOH	128

Zoznam použitých skratiek

a i.	- a iné
a pod.	- a podobne
atď.	- a tak ďalej
napr.	- napríklad
obr.	- obrázok
pozn.	- poznámka
príp.	- prípadne
resp.	- respektíve
t.j.	- to jest
tab.	- tabuľka
tn.	- to znamená
tzv.	- takzvaný

1. ÚVOD

Cieľom bakalárskej práce, je analyzovať možnosti využitia globálnej výchovy na stredných odborných školách na základe štúdia odbornej literatúry a empirickom zbere informácií na školách. V priebehu realizácie tejto práce boli oslovení študenti a pedagógovia troch stredných odborných škôl v Čechách a troch na Slovensku.

Vlastná práca je členená do dvoch základných častí. Časť prvá je venovaná teoretickej stránke problému. V úvode tejto teoretickej časti sú uvedené základný edukácie a fakty o súčasnej výchove a škole v Čechách i na Slovensku, ktoré sú potrebné pre správnosť pochopenia ďalších informácií. Zmyslom tejto časti bakalárskej práce je poukázať na nedostatky v súčasnom výchovno-vzdelávacom systéme a prezentovať globálnu výchovu, ako učenie odpovedajúce novému tisícročiu.

Nasledujúce kapitoly teoretickej časti sú už venované vlastnému pojmu globálna výchova. Zachytávajú globálnu podstatu súčasného sveta, ciele globálnej výchovy, princípy globálneho učenia, globálnu výchovu v praxi i herné aktivity, ktoré sú súčasťou netradičných ciest učenia globálnej výchovy. V závere tejto časti je prezentovaná škola nového tisícročia.

Druhý zásadný celok, teda časť experimentálna, je vo svojom základe stavaná na vyhotovených dotazníkoch. Tieto dotazníky boli špeciálne vypracované pre študentov posledných študijných ročníkov a ich pedagógov.

Úlohou týchto dotazníkov bolo utvoriť ucelený obraz o skutočnej miere rozšírenia globálnej výchovy na stredných školách v Čechách i na Slovensku a overiť tak hlavnú a vedľajšiu hypotézu, ktoré sú cieľom výskumu. Hlavná hypotéza pojednáva o tom, že globálna výchova je na českých a slovenských stredných školách známa a jej princípy sa pri výučbe uplatňujú. Vedľajšia hypotéza vypovedá o rovnakom rozsahu uplatnenia globálnej výchovy na stredných školách v oboch štátoch.

Tieto dotazníky sú jednotlivo vyhodnotené, získané hodnoty sú vyjadrené v percentách a priemerovane. Jednotlivé školy a štáty sú potom medzi sebou ľahšie porovnateľné. Názory študentov a pedagógov oboch krajín sú vzájomne porovnané a vyhodnotené. Všetky získané hodnoty sú zostavené do prehľadných tabuliek a grafov.

2. TEORETICKÁ ČASŤ

2.1 Teoretické základy edukácie

2.1.1 Pojem výchova

Pojem výchova ako základná pedagogická kategória bol a je chápaný rôzne, rôznymi autormi i pedagogickými smermi. História pedagogiky však ukazuje, že výchova ako proces zámerného pôsobenia na osobnosť človeka s cieľom dosiahnuť pozitívnych zmien v jeho vývoji je vždy konkrétnej povahy. Koná sa v určitej spoločnosti, pre určitú spoločnosť a na úrovni tejto spoločnosti. Každá výchova stále bola a je determinovaná ideálmi svojej spoločnosti, ekonomikou, sociálne politickým usporiadaním a jej kultúrou. Medzi výchovou a spoločnosťou je vždy hlboká väzba. Výchova odráža znaky svojej spoločnosti a súčasne pripravuje jedinca pre ďalší rozvoj tejto spoločnosti. [4]

2.1.2 Ciele edukácie

Edukačný cieľ je základnou pedagogickou kategóriou. Chápeme ho ako ideálnu predstavu predpokladaných výsledkov edukácie, čiže, jednoducho povedané, akým by mal človek byť a čo všetko by mal vedieť.

Stanovenie, hierarchia a presná a zrozumiteľná formulácia cieľov edukácie v riadených výchovných a vzdelávacích procesoch je mimoriadne dôležitá, pretože následne umožňuje edukátorovi určiť vhodné prostriedky na ich dosiahnutie (obsah, metódy i organizačné formy edukácie). Výchovný cieľ je kategória historická, mení sa s epochou, štátom a národom, s filozofiou i kultúrou. [4], [8]

➤ Ciele individuálne a sociálne

Základnú alternatívu v zameraní pedagogickej práce tvoria ciele individuálne a sociálne. Pod pojmom individuálneho cieľa výchovy rozumie pedagogika také zameranie výchovy, ktoré usiluje predovšetkým o osobný rozvoj jedinca, o jeho prospech a uplatnenie. Sociálnym cieľom rozumieme naopak také zameranie v prípade jedinca, ktoré má zaistiť, aby sa svojím pôsobením stal čo najprospernejším spoločnosti, aby bol schopný i ochotný uvedomelý, kvalifikovaný a zodpovedne plniť svoje sociálne role. [4]

➤ Ciele obecné a špecifické

Pri každej výchovnej činnosti sledujeme jednak ciele obecné, t.j. ciele spoločnej výchovy (ako je plný a mnohostranný rozvoj jedinca, stimulácia jeho vzťahu ku skutočnosti – spoločnosti, k ľuďom a hodnotám atď.), jednak špecifické ciele, t.j. osvojenie konkrétnych vedomostí, zručností a návykov a navodenie konkrétnych postojov, potrieb a záujmov spojených s oborom, v ktorom sa výchova koná.

Moderná pedagogika usiluje o harmonické spojenie obecných výchovných cieľov, zameraných k rozvíjaniu angažovanej osobnosti, a cieľov špecifických, spojených s určitou profesiou alebo sociálnou funkciou. [4]

➤ Ciele materiálne a formálne

Významnú alternatívu v zameraní výchovnej činnosti tvoria ciele materiálne (informatívne) a ciele formálne (formatívne). Materiálna koncepcia sa orientuje na osvojenie konkrétnej učebnej látky, t.j. na osvojenie konkrétnych vedomostí, zručností a návykov, potrebných k zvládnutiu určitých teoretických i praktických úloh. Formatívna orientácia výchovy znamená jej zameranie na rozvoj schopností; učebná látka sa chápe ako prostriedok jedincovho formálneho rozvoja. Formatívna koncepcia vychádza z psychologickéj teórie transferu (prenosu) schopností pri osvojovaní nových analogických vedomostí a zručností.

Moderná pedagogika sa snaží integrovať obdobie zamerania a tým prekonať jednostrannosť terajších výchovných systémov. V pojatí každého vyučovacieho predmetu i v práci každého pedagóga zdôrazňuje stále spájanie materiálnych cieľov a cieľov formatívnych. [4]

➤ Ciele abstraktné a konkrétne

Výchovné ciele majú vždy tiež svoju mieru obecnosti a z tohto hľadiska môžeme rozlíšiť ciele abstraktné a konkrétne. Na možnú vágnosť niektorých príliš abstraktne formulovaných výchovných cieľov v súčasnej pedagogike upozorňuje W. Brezinka. Renesančný ideál „univerzálneho človeka“ bol síce vysoko abstraktný, avšak zahŕňal v sebe konkrétne kvality, ako je sebavedomie, rozumnosť, úsilie po vzdelaníu v cudzích jazykoch, v kultúre a v umení, tvorivosť, harmonický telesný duševný rozvoj i kladný vzťah k životu. Obdobný konkrétny obsah nesie v sebe ideál „humanity“ alebo i niektoré ďalšie ideály.

Sú však i abstraktné výchovné ciele, kde nieje jasné, či a ktoré konkrétne čiastkové ciele im odpovedajú. Mnohé výchovné ciele sú len myšlienky bez vzťahu ku skutočnosti. Pretože sú však všetky ideály myšlienkové útvary, nieje ľahké rozlíšiť skutočné výchovné ciele od utopických, hodnotné od bezcenných, potrebné od nepotrebných. [4]

➤ Ciele adaptačné a anticipačné

Podľa zamerania výchovy k prítomnosti alebo budúcnosti, t.j. časového zamerania môžeme hovoriť o cieľoch adaptačných a anticipačných. Adaptáciou rozumieme v pedagogickom procese prispôbenie jedinca súčasnému stavu spoločnosti. Anticipáciou rozumieme naopak prípravu jedinca pre podmienky budúcej spoločnosti, do ktorej vstupy a ktorú má svojou aktívnou činnosťou vytvárať a pretvárať. [4]

➤ Ciele teoretické a praktické

Významným problémom pri posudzovaní akejkoľvek výchovy je vzťah cieľov teoretických a praktických. Každá výchova má svoje ciele teoretické, ktorých ťažisko je v systéme vedomostí, i svoje ciele praktické, ktorých podstata tkvie v kvalitných zručnostiach a návykoch, lebo konečnou výslednicou výchovnej práce je vždy úspešná a pre jedinca i pre spoločnosť prospešná činnosť. Pedagogika odmieta jak jednostranný teoretizmus v zameraní výchovy, tak výchovný prakticismus. Z toho hľadiska moderná pedagogika zdôrazňuje spojenie výchovy so životom, spojenie výchovy so všetkými formami praktickej činnosti. Kritika teoretizmu tradičnej výchovy a zvýšený dôraz na praktické aspekty charakterizuje väčšinu pedagogických smerov dvadsiateho storočia. [4]

➤ Ciele autonómne a heteronómne

Autonómnym cieľom rozumieme taký cieľ, ktorý si pri výchove stanoví sám vychovávaný jedinec. Heteronómne ciele sú určované inými činiteľmi (štát, skupina, pedagóg, rodičia). Problém vzťahu autonómnych a heteronómnych cieľov existuje ako pri výchove mládeže, tak pri výchove dospelých a autonómnosť alebo interiorizácia (prijatie za svoje) heteronómnych cieľov hrá z hľadiska výchovného úspechu významnú úlohu. [4]

2.1.3 Obsah edukácie

Obsahom edukácie je všetko to, čo si má edukant v procese edukácie osvojiť a rozvinúť. Sú to všetky postoje, názory a hodnoty, vedomosti, zručnosti a návyky, ktoré z hľadiska cieľov edukácie považujeme za žiadúce. Z metodických dôvodov sa najčastejšie osobitným spôsobom vyčleňuje obsah výchovy a obsah vzdelávania. Komponenty oboch subsystemov edukácie sa navzájom prelínajú a splývajú.

V skutočnosti nie je možné výchovné a vzdelávacie ciele od seba oddeliť, nemôže existovať výchova bez vzdelávania a vzdelávanie bez výchovy. [8]

Obsah výchovy

Obsah výchovy tvoria jednotlivé zložky, pomocou ktorých je realizovaný výchovný cieľ. V nich sa odrážajú už konkrétnejšie požiadavky rozvoja jedinca, ako z hľadiska biopsychológie, tak i spoločenskej podstaty. [1]

V pedagogickej teórii sa doposiaľ nedosiahla zhoda v určení ich počtu ani v ich označení. Nižšie je preto uvedená koncepcia, ktorá v pedagogickej literatúre prevláda. Podľa nej sú zložkami výchovy:

- a) *rozumová výchova*, ktorej cieľom je, aby si jedinci osvojili potrebné vedomosti a naučili sa ich samostatne hľadať, prijímať a používať. Táto zložka výchovy zahŕňa takisto formovanie kladného vzťahu k poznaniu a vzdelaniu.
- b) *etická (mravná)*, ktorá si od počiatkov ľudskej spoločnosti zachováva prioritu medzi ostatnými výchovnými zložkami. Cieľom mravnej výchovy je formovanie mravného zrelého človeka ochotného a schopného riadiť sa mravnými normami platnými v spoločnosti.
- c) *prosociálna výchova* sa často považuje za súčasť etickej výchovy, s ktorou úzko súvisí. Cieľom prosociálnej výchovy je rozvoj tých schopností jedinca, ktoré mu umožnia nadväzovanie dobrých medziľudských vzťahov.
- d) *estetická výchova* zahŕňa v sebe najmä formovanie kladného vzťahu k umeniu a ku kráse každodenného života vo všeobecnosti. Svojím zameraním a cieľom je veľmi blízka etickej výchove.
- e) *telesná výchova* – jej cieľom je budovanie kladného vzťahu k vlastnému telu, rozvíjanie pohybových schopností a budovanie správnych hygienických a zdravotných návykov.
- f) *pracovná výchova* formuje vzťah človeka k práci a poskytuje mu primerané polytechnické a odborné informácie.
- g) *environmentálna výchova* pomáha človeku pochopiť jeho miesto v prírode, formuje kladný vzťah jedinca k svojmu životnému prostrediu a vedie ho k jeho aktívnej ochrane na jednej strane a na druhej strane k aktívnemu odstraňovaniu negatívnych dôsledkov svojho predchádzajúceho konania. [8]

Obsah vzdelávania

Obsah vzdelania je všetko to, čo sa edukant v priebehu vzdelávacieho procesu učí, získava alebo rozvíja, čiže všetky:

- *poznatky* - individuálny potenciál človeka pre vykonávanie určitých činností,
- *vedomosti* - v psychológii sa týmto pojmom označujú všetky zmeny subjektu na úrovni vedomostí alebo správania sa. Rozlišujeme viacero typov tejto činnosti: podmieňovaním, senzomotorické, verbálne, pojmové, riešením problémov, atď.,
- *zručnosti* - špecifický druh ľudskej činnosti zameranej na cieľavedomé a postupné rozvíjanie telesných a duševných schopností jedincov,
- *návyky* - procesy, v ktorých si jedinec osvojuje poznatky a fakty, vytvára vedomosti, zručnosti a návyky a rozvíja svoje telesné a duševné schopnosti,
- *schopnosti* - sú výsledkom výchovy. [8]

2.1.4 Edukačné zásady

Edukačné zásady sú najvšeobecnejšie požiadavky, ktoré sú kladené na priebeh potencionálnych riedených edukačných procesov (najmä priebeh školskej výchovy a vzdelávania) a ich dodržiavanie sa vyžaduje ako zo strany profesionálneho edukátora - pedagóga, tak edukanta – žiaka.

Výchovné a vyučovacie zásady, sú charakteristické tým, že sa dôsledne uplatňujú vo všetkých zložkách výchovy, na nich sú vybudované metódy a od nich sú závislé aj formy výchovy a vyučovania. Niektoré z mnohých edukačných zásad:

- *zásada cieľavedomosti* – požiadavka, aby mal edukátor realisticky a vhodne sformulované ciele edukácie a aby celé jeho snaženie smerovalo k ich naplneniu.
- *zásada humanizmu a tolerancie* – požiadavka, aby v priebehu edukácie boli rešpektované všetky ľudské práva a morálne hodnoty.
- *zásada názorného pluralizmu* - požiadavka, aby bol edukátor ochotný rešpektovať aj rozdielne názory edukantov.
- *zásada názornosti* - požiadavka, aby mohli edukanti pri učení a vyučovaní využívať konkrétne zmyslové vnímanie predmetov pomocou zmyslov.
- *zásada primeranosti* - požiadavka, aby boli ciele, obsah, formy a metódy edukácie prispôsobené veku a schopnostiam edukantov.

- *zásada uvedomelosti a aktivity* - požiadavka, aby edukanti pristupovali k vlastnej učebnej činnosti uvedomele a aby sa učili najmä prostredníctvom vlastnej aktívnej činnosti.
- *zásada trvácnosti* - požiadavka, aby edukačné procesy prebiehali a boli riadené spôsobom, ktorý zabezpečí, že výstupy edukácie budú trvalé.
- *zásada systematickosti* - požiadavka, aby edukácia prebiehala podľa určitého poriadku a aby obsah edukácie tvoril logický usporiadaný systém.
- *zásada individuálneho prístupu k edukantom* - požiadavka, aby sa ku každému edukantovi pristupovalo s ohľadom na jeho individuálne vlastnosti, záujmy, potreby a zvláštnosti. [1], [8]

2.1.5 Edukačné metódy

Edukačnými metódami nazývame rôzne spôsoby, ktorými edukátor dosahuje stanovené edukačné ciele. Súčasná pedagogika pozná nepreberné množstvo edukačných metód, preto sa snaží o ich sprehľadnenie a systematizáciu. K tomu slúžia klasifikácie edukačných metód. Najčastejšie sa vyčleňujú metódy výchovy a metódy vzdelávania.

Výchovné metódy

Charakteristika a klasifikácia výchovných metód podľa M. Zelinu, ktorý ich definuje podľa psychických funkcií a špecifických stratégií rozvoja ľudskej osobnosti. Ako základné východisko pre klasifikáciu metód uvádza tzv. systém KEMSAK a rozdeľuje ich do šiestich skupín:

➤ Metódy kognitivizácie

Sú to metódy na rozvoj poznávacích funkcií. Pri uplatňovaní týchto metód nie je dôležitý obsah, ale zlepšovanie tých funkcií jedinca, ktoré mu pomáhajú lepšie myslieť a ľahšie sa učiť. Metódy kognitivizácie nachádzajú uplatnenie hlavne v oblasti rozumovej výchovy. Patria sem napr. cvičenia na zlepšovanie pamäte, logického myslenia atď.

➤ Metódy emocionalizácie

Sú to metódy rozvíjajúce u jedincov schopnosť slobodne prejavovať svoje city, nehanbiť sa za ne a zároveň im rozumieť. Patria medzi ne napr. rozhovory na tému prežívania citov, dotazníky a testy zamerané na emocionálnu stránku jedinca atď.

➤ Metódy motivácie

Sú to všetky metódy, ktoré vyvolávajú, usmerňujú a udržujú činnosť jedinca. Medzi najčastejšie motivačné výchovné metódy patria metódy hodnotenia a ich prostriedky. Jedná sa o odmeny (slovná pochvala, úsmev, udelenie určitých privilégií a i.) a tresty (prísny pohľad, slovné pokarhanie, odňatie privilégií a i.).

➤ Metódy socializácie

Jedná sa o metódy, ktorých cieľom je nácvik a rozvoj prosociálneho správania u vychovávaných jedincov. Vhodné metódy takéhoto správaniu sú: metódy výchovnej komunikácie, sociálno-psychologický výcvik, tréningy asertívneho správania.

➤ Metódy axiologizácie

Sú to metódy tzv. hodnotovej výchovy, tzn. výchovného pôsobenia, ktorého cieľom je rozvoj hodnotiacich schopností jedinca. Tieto metódy ďalej členíme podľa oblastí, v ktorej sa hodnotia: metódy racionálneho, etického a estetického hodnotenia.

➤ Metódy kreativizácie

Tieto metódy sú určené pre rozvoj ľudskej tvorivosti, ktorú Zelina chápe spolu so schopnosťou hodnotiť ako najvyšší stupeň ľudskej existencie a ich rozvoj vníma ako hlavný cieľ výchovy. Medzi metódy rozvíjajúce tvorivosť jedincov patria: riešenie divergentných úloh, heuristické metódy, metódy brainstormingu a i. [8]

Vyučovacie metódy

Existuje viacero klasifikácií metód, ktoré nachádzajú uplatnenie vo vzdelávacom procese. Klasifikácia podľa L. Mojžíška, ktorý diferencuje vyučovacie metódy z hľadiska ich využitia v jednotlivých fázach vyučovacieho procesu, a J. Maňáka, ktorý vyučovacie metódy klasifikuje nasledovne:

1) z hľadiska prameňa a typu poznatkov

- slovné metódy:
 - monologické - prednáška, rozprávanie, vysvetľovanie, inštruktáž,
 - dialogické - rozhovor, diskusia, dramatizácia,
 - písomné práce a práca s textom (s knihou, učebnicou).
- názorovo-demonštračné metódy:
 - pozorovanie,
 - predvádzanie - obrazov a predmetov, pokusov, činností.

- praktické metódy - nácvik zručností, žiacke pokusy a laboratórne činnosti, výtvarné a grafické práce.

2) z hľadiska aktivity a samostatnosti žiakov:

- oznamovacie, problémové a bádateľské metódy.

3) z hľadiska riadenia procesu osvojovania vedomostí:

- metóda programového vyučovania.

4) z hľadiska myšlienkových operácií:

- porovnávanie, indukcia a dedukcia.

5) z hľadiska etáp vyučovacieho procesu:

- motivačné metódy,
- metódy utvárania nových vedomostí a zručností, upevňovania a opakovania učiva a metódy preverovania a hodnotenia.

6) z hľadiska vyučovacích foriem a prostriedkov:

- kombinácie vyučovacích metód s vyučovacími formami,
- kombinácie vyučovacích metód s vyučovacími prostriedkami. [8]

2.2 Výchova v Čechách a v zahraničí

2.2.1 Súčasná výchova v Čechách

Súčasná výchova v Čechách je historicky podmienený model, odpovedajúci podmienkam českej demokratickej spoločnosti na prahu nového tisícročia. Je to výchova založená na pokrokových globálnych ľudských ideáloch a súčasne na najlepších domácich tradíciách a vo zhode s Ústavou Českej republiky z roku 1992 a v nej zakotvenej Všeobecnej deklarácii ľudských práv z roku 1948 rozvíjajú jedinca v duchu demokracie, humanizmu a vlastenectve.

Táto výchova „má smerovať k plnému rozvoju ľudskej osobnosti a k posilneniu úcty k ľudským právam a základným slobodám. Má napomáhať k vzájomnému porozumeniu, znášanlivosti a priateľstvu medzi všetkými národmi a skupinami rasovými i náboženskými, ako i k rozvoju činnosti OSN pre zachovanie mieru“ (Medzinárodné dokumenty o ľudských právach a humanitárnych otázkach 1989,s.11).

Pripravuje jedinca pre život v spoločnosti a rozvíja ho ako aktívnu, tvorivú a angažovanú osobnosť. Výchovu chápeme ako jeden z významných činiteľov rozvoja spoločnosti vedľa činiteľov ekonomických, morálnych a kultúrnych.

Súčasťnú výchovu v Čechách môžeme teda definovať, ako cieľavedomú a plánovitú prípravu jedinca pre život v rozvíjajúcej sa pluralistickej demokratickej spoločnosti. [4]

Charakteristické rysy výchovy

Je to výchova permanentná, univerzálna a mnohostranne orientovaná. Základným rysom tejto výchovy je jej permanentný charakter. Akcelerácia spoločenského vývoja, prudké a nebývalé premeny v oblasti vedy a techniky, v oblasti ekonomickej i v oblasti kultúrnej, to všetko stále viac vyžaduje celoživotné rozvíjanie osobnosti v zhode s premenami životného spôsobu, aby jedinec bol schopný v nových podmienkach úspešne jednať a plniť svoje základné sociálne role. [4]

2.2.2 Súčasťná výchova v zahraničí - na Slovensku

Podľa programového vyhlásenia vlády Slovenskej republiky z novembra 1998, sa súčasťné školstvo a výchova nachádzajú v kríze. Kríza výchovy už nieje len vecou školy, je spôsobená aj krízou rodiny, krízou ekonomicou, sociálnou a politickou. Aj podľa odbornej literatúry je kľúčovou príčinou krízy výchovy, morálny a duchovný úpadok.

Preto je nevyhnutné zastaviť prepád slovenského vzdelávacieho a výchovného systému a naštartovať pozitívne zmeny, tak ako to konštatuje programové vyhlásenie vlády SR z roku 1998. O týchto zmenách pojednáva Koncepcia rozvoja výchovy a vzdelania v Slovenskej republike, ako aj Národný program výchovy a vzdelávania. Jedná sa o návrh systémov koncepcných aj konkrétnych zmien, ktoré by sa mali realizovať v najbližších dvadsiatich rokoch. [3]

2.2.3 Výchova v novom tisícročí pre Slovenskú republiku

Veľmi výstižne a zrozumiteľne sú definované ciele výchovy pre tretie tisícročie v projekte „Milénium“, kde „Ideálom výchovy a vzdelávania by mal byť dobrý (čestný, charakterný), múdry (vzdelaný, tvorivý), aktívny (samostatný, pracovitý, iniciatívny) a šťastný človek“. [8]

Hlavný cieľ reformy školstva

Hlavným cieľom reformy školstva v Slovenskej republike je premeniť tradičné encyklopedicko-memorovacie a direktívno-neživotné školstvo na tvorivo-humánnu výchovu a vzdelávanie a poznatkovo-hodnotné školstvo, kde je dôraz na aktivitu a slobodu osobnosti, jej silu vytvoriť svoj progresívny, tvorivý spôsob bytia pre život v novom tisícročí.

Obsah vzdelávania

Obsah vzdelávania vychádza z teórie tvorivo-humanistickej výchovy v ktorej osvojovanie obsahov vzdelávania bude postavené na troch súbežných aktivitách:

- osvojovanie si vedomostí – tvoria ho učebné predmety, vedomosti, informácie a poznatky, ktoré si žiaci osvojujú a ktoré majú pochopiť a vedieť využívať v praxi;
- rozvíjanie kognitívnych, poznávacích funkcií a procesov žiakov (napr. senzomotorika, pamäť, pochopenie významných pojmov, procesy, analýzy, analogického myslenia, hodnotiaceho - kritického myslenia a tvorivého myslenia);
- rozvíjanie nonkognitívnych, mimopoznávacích vlastností a charakteristík žiakov ako sú najmä aktivácia, motivácia a kreativizácia osobnosti žiaka, študenta.

V obsahu sa bude aktivovať európska dimenzia vzdelávania, ktorá zahŕňa nielen výučbu cudzích jazykov a informačných technológií, ale aj výchovu k demokratickému občianstvu, k humanite, k rešpektovaniu všetkých etických hodnôt, k uznávaniu ľudských práv a slobôd. [3]

2.3 Súčasná škola

Všetci sme sa narodili ako nepopísané stránky, ale každý obdarovaný neznámym poslaním. A to je to, čo si prinesieme do života a do školy: úplne neprebádanú a nepredpovedanú totožnosť. Vyučovať vlastne znamená rozvíjať túto totožnosť – opatrne ju odhaľovať, pretože patrí k najdrahocenejším zdrojom ľudského pokolenia a k najväčšiemu bohatstvu, ktoré národ môže mať. [7]

Hlavnou úlohou školy v súčasnosti je zabezpečiť výchovu a vzdelávanie detí, mládeže a dospelých na základe princípov demokracie, humanizmu a vedeckosti. [8]

2.3.1 Potlačovanie prirodzenej tvorivosti na školách

Stav potlačovania prirodzenej tvorivosti je na školách bežný. Preniká do učebných osnov, do metód vyučovania a učenia, pôsobí na prostredie v triede, v škole a na úlohu školy v spoločnosti. V priebehu školskej dochádzky sa žiak pravdepodobne zoznámi, pokiaľ nie so všetkými, tak aspoň s väčšinou negatívnych prejavov tohto stavu:

- oddelenie duševnej a fyzickej činnosti s väčším dôrazom na rozvoj intelektu;
- neschopnosť pomôcť študentom, aby sa naučili sústrediť, čo sa potom môže prejaviť rozpakmi, úzkosťou a nervozitou;

- dôraz na učenie sa pomocou abstraktných pojmov viac než prostredníctvom praxi a skúseností;
- nedostatočný vzťah so životom komunity, čím sa len zdôrazňuje izolovaná, nereálna povaha školstva;
- kladenie malého dôrazu na rozvoj zmyslového vnímania;
- atmosféra súťaživosti jednotlivcov, ktorá podporuje sebeckosť, namyslenosť a útočnosť, môže ale vyvolať i úzkosť a nervozitu u labilnejších jedincov;
- malá pozornosť venovaná poznávaniu osobných postojov, hodnôt a rozvoju kladných vzťahov k ostatným;
- neschopnosť poznať a pestovať bohatstvo a rozmanitosť nadania jedincov.

2.3.2 Otupenie zmyslov

Vďaka technickému pokroku sme postupne stratili schopnosť správne poznávať a vyhodnocovať skutočnosť pomocou našich zmyslov. Z obrazovky prijímame skreslené a nesúvislé predstavy o svete a zamestnávame len zmysly zrakové a sluchové. Veľa vecí v našom živote otupuje naše zmysly o potešenie z prirodzených vôní. Jean Houston zastáva názor, že schopnosť vnímať skutočnosť našimi zmyslami je rozhodujúca pre poznanie. Poznanie sa odvádza od prepojenia určitého pôžitku s určitým symbolom. Naše poznanie by mohlo byť „skreslené“, pokiaľ nebude „prežité“ zmyslami.

2.3.3 Neodpovedajúce reakcie

Vedci, ktorí pracujú v oblasti etológie a evolúcie mozgu, ukázali, že tie časti mozgu, ktoré kontrolujú naše fyziologické reakcie na nebezpečné situácie, sa rozvinuli práve v tom období evolúcie, kedy hrozba vyžadovala prejavy otvorenej agresie. Mechanizmy mozgovej činnosti sa na rozdiel od prostredia, v ktorom žijeme, zmenili len veľmi málo. Výsledkom je pozostatok neadekvátneho a rituálneho chovania, o ktorom denne počujeme.

2.3.4 Odlúčenie

Vo svete, v ktorom stále viac dominujú veci, hmota a abstrakcia, sa vytráca dôležitosť osobnosti. Najväčšou z ľudských možností je možnosť každého z nás vzájomne si dodávať silu a tolerovať jeden druhého.

K charakteristickým znakom nášho súčasného života bohužiaľ patrí i to, že sa stretávame s mnohými ľuďmi, avšak len niekoľko z nich poznáme osobne. Týmto nezáujmom strácame nielen príležitosť vzájomne si dodávať silu, ale i možnosť sa lepšie poznať, pochopiť, a príp. sa i vzájomne obohatiť. Priznajme si, že často posudzujeme ľudí a národy len z nášho obmedzeného pohľadu, len na základe našich názorov a predsudkov, bez toho aby sme si dali prácu a snažili sa ich lepšie poznať a porozumieť im. [7]

2.4 Globálna výchova

Globálna výchova predstavuje syntézu rôznych prístupov k výchove, uznáva ich rôznosť a rovnosť, neodmieta systematickú výučbu, neabsolutizuje záujem, samočinnosť, nesnaží sa vytláčať didaktické postupy učenia, tzn. že uznáva obidva póly vzťahu („subjekt - objekt“) a s nimi súvisiacu harmóniu v bipolarite prostriedkov, podmienok a pod. Predstavuje teda významný nástroj systémového myslenia. Je integráciou minulého so súčasným, všetko pozitívne z minulosti je obohatené tým, čo prináša súčasná úroveň poznania. Umožňuje zamyslieť sa nad dynamickým prepojením javov a udalostí nielen vo svete, ale tiež vo výchove.

Systémové pojmá sveta sa premieta i do výchovy, kde nie je možné vzájomne vylučovať či jednostranne absolutizovať jednotlivé prvky vo dvojiciach: „dieťa - učivo“, „žiak - učiteľ“, „náročnosť - láska“, „spontaneita - riadenie“, „sloboda - kázeň“, „hra - učenie“, „práca - radosť“, „objekt - subjekt“, ale je treba oboje vzájomne integrovať. [2]

2.4.1 Vznik koncepcie globálnej výchovy

Charakteristickým rysom dnešnej doby je v oblasti výchovy a vzdelávania hľadanie nových horizontov, koncepcií i konkrétnych opatrení k riešeniu situácie súčasného človeka a spoločnosti. Jedným z dôvodov, ktoré k tomu vedú je i mimo iného kríza školy, kríza výchovy. [2]

Kríza školy, kríza výchovy

Jednou z príčin, ktorá viedla k hľadaniu a objavovaniu nových ciest a prístupov na poli pedagogickej teórie a praxe, je súčasná kríza školy, kríza výchovy, a to ako jav všeobecný, celosvetový, na krízy civilizácie závislý.

Kríza školy je charakterizovaná nízkou efektívnosťou poskytovaného vzdelania a tiež strachom, nudou a nezáujmom väčšiny detí vo vzťahu k inštitucionalizovanej školskej výchove.

➤ Vzdelávacia kríza

Kríza vzdelávacieho systému je celosvetová aj keď hĺbka, obsah i príčiny sú rozdielne. Jedná sa o nedoceňovanie školstva a vzdelania ako nástroja oživenia ekonomiky a rozvoja ľudských zdrojov; potrebu prekonať zbyrokratizovanú formu štátneho a komunálneho vzdelávania; nutnosť zachovať humanistický obsah vzdelania, ktorý nesmie byť potlačený prestížnym pragmatizmom súčasnosti; nutnosť posilniť spoluprácu školy, rodiny a miestneho spoločenstva, a to pri väčšej autonómii škôl a zachovaní náročných štandardov vzdelávania; nutnosť posilnenia sociálneho statusu a prestíže učiteľov, ich odbornú prípravu a čo najviac spojiť s výskumnou prácou, nepovažovať ju za záležitosť špeciálnych, všeobecne informačných kurzov.

Štúdie v súvislosti s procesom výchovy človeka uvádzajú, že súčasný výchovný systém je deformovaný v troch hlavných smeroch: v rozsahu znalostí, v ich zastaranosti a nevhodnosti, a to vo vzťahu ku všetkým vekovým skupinám. [2]

➤ Kríza školy

Kritické výhrady sa pohybujú v širokých dimenziách, postihujú rôzne aspekty, ale koniec koncom majú spoločný smer. Poukazujú na skutočnosť, že škola nieje schopná uspokojivo plniť funkcie v prípade mládeže pre život v podmienkach sudovej, dynamicky sa meniacej spoločnosti, v ktorej dochádza k transformácii cieľov a hodnôt.

Poukazuje sa nato, že programy škôl sú preťažené učivom, poznamenané jednostranným intelektualizmom, orientované na pamäťové osvojovanie, stávajú sa pre mnohých žiakov irelevantné, že žiaci nechápu zmysel vzdelávania pre seba a svoj vlastný rozvoj. Konštatuje sa, že toto odcudzenie sa posiluje i ostrým oddeľovaním role učiteľa a žiaka.

Proces výchovy a vzdelania i riadenia vnútornej činnosti školy nevytvára priestor pre kultiváciu individuálnych schopností a talentov, pre mravný, estetický a emocionálny rozvoj, pre rozvoj medziľudských vzťahov, pre vlastnú seberealizáciu človeka.

Vzdelávanie i celý proces výchovy musí byť zameraný na budúcnosť a jeho primárnym cieľom bude zvýšenie adaptačných schopností jedinca, umenie učiť sa, pracovať s informáciami, rozumieť svetu vo všetkých jeho premenách, umenie komunikovať, riadiť, rozhodovať sa a spolupracovať. [2]

2.4.2 Tendencie globálnej výchovy

Globálna výchova na základe rešpektu k pluralite rôznych vrstiev a foriem skutočnosti, prírody, spoločnosti, človeka a jeho kultúry naznačuje tieto tendencie:

- od ocenenia kvantity viac ku kvalite,
- od princípu nezávislosti k vzájomnému prepojeniu, ku spolupráci,
- od nadvlády nad prírodou k životu v zhode s ňou,
- od súťaže a snahy vyniknúť ku spolupráci, k pomoci,
- od nadvlády organizácie k vývoju jednotlivca v člena organizácie,
- od autoritárstva a dogmatu k účasti, od uniformity a centralizmu k diverzite a pluralite,
- od pojatia práce ako nutnosti, povinnosti, niečoho zložitého, k pojatiu práce ako sebanaplnenia, uspokojeniu a prínosu sebe samému.

Podstatou globálnej výchovy je chápanie súvislostí všetkého celku a komplexná zodpovednosť za lokálny i globálny svet, rešpekt k celku prírodne spoločenskému, ktorý je spoločensky reflektovaný, ohrozený i chránený. [2]

2.4.3 Konceptia globálnej výchovy

Konceptia globálnej výchovy vychádza z predpokladu, že súčasné systémy výchovy a vzdelania sú zaťažené anachronizmami, čo so sebou prináša ich neefektívnosť, resp. dysfunkčnosť. Nepredstavuje pritom klasický alternatívny výchovný systém, ale chce obohatiť a predovšetkým priblížiť sa viac potrebám života a človeka už existujúcej výchovnej koncepcie, ide o proces výchovy v tom najširšom slova zmysle.

Konceptia globálnej výchovy vychádza z poznania, že vážne problémy postihujúce moderné vzdelávacie systémy odrážajú hlbokú krízu našej civilizácie. Globálna výchova je zameraná nielen na potreby a požiadavky súčasného človeka, ale predovšetkým do budúcnosti s ohľadom na možné perspektívy vývoja človeka, spoločnosti, celého sveta.

Pre globálnu výchovu je stredobodom pozornosti dieťa – žiak – študent, t.j. človek, a to ako súčasť sveta. Osobnosť človeka v procese výchovy vidí ako vnútorne prirodzene tvorivú, s jedinečnými fyzickými, duševnými, intelektuálnymi a emočnými schopnosťami a potrebami, disponujúcu nelimitovanou kapacitou učenia. Vývoj človeka chápe ako postupné dosahovanie stavu nezávislosti, vytváranie dôvery v sebe samom, pričom ide o rozvoj všetkých ľudských schopností v rámci najrôznejších ciest poznávania.

V pojatí tejto koncepcie predstavuje výchova dynamické a otvorené vzťahy medzi ľuďmi, ktoré pôsobia v mnohých vrstvách a smeroch. Vo výchove ide o proces všestranne aktívny, celoživotný s centrálnou úlohou ľudskej skúsenosti.

➤ Podstata globálnej výchovy a vzdelávania

Znaky charakterizujúce podstatu koncepcie globálnej výchovy:

- Vzdelanie a výchova sú dynamické a otvorené vzťahy medzi ľuďmi.
- Vzdelanie pôsobí v mnohých vrstvách života učiaceho sa jedinca – kultúrnej, morálnej, ekonomickej, ekologickej, politickej; umožňuje učiť sa, uvažovať, prijímať i pochybovať vo všetkých týchto rovinách.
- Každý človek v sebe skrýva vnútorný potenciál, ktorého podstatu priebežne odkryvame; ľudská inteligencia sa prejavuje rozmanitými spôsobmi a v rôznej kapacite a všetky si zaslúžia rešpekt.
- Systémové, globálne myslenie zhŕňa diskurzívne i kontextuálne, intuitívne, tvorivé i mechanické postupy.
- Výchova a vzdelanie je celoživotným procesom – všetky životné situácie proces učenia navodzujú a uľahčujú.
- Učenie je súčasne procesom ako vnútorného rozvoja a sebapoznania, tak i schopnosti spolupracovať.
- Učenie je aktívnym procesom, vnútorne motivujúcim, podporujúcim a podnecujúcim ľudského ducha.
- Systémový učebný plán je interdisciplinárny a zahŕňa rovinu jak miestnu (úroveň komunity), tak globálnu (svet)

➤ Základné princípy globálnej výchovy

Konkrétne je možné formulovať tieto základné princípy globálnej výchovy:

1. Vzdelanie pre rozvoj človeka s dôrazom na všeľudské hodnoty demokracie a humanity.
2. Rešpektovanie žiaka, študenta ako človeka a jeho individuality, úcta k nemu, princíp vzájomného učenia a ovplyvňovania.
3. Centrálna úloha skúsenosti.
4. Systémové pojetie výchovy a vzdelávania.
5. Nová rola učiteľa a vzdelávacích inštitúcií.

6. Sloboda výberu.
7. Vzdelanie ako participácia na demokraciu.
8. Vzdelanie pre globálne občianstvo (svetoobčianstvo).
9. Vzdelanie pre uvedomelú starostlivosť o Zem.
10. Duchovný rozmer vo výchove a vzdelaní. [2]

2.4.4 Ciele globálnej výchovy

➤ Uvedomenie si systému

Študenti by mali:

- získať schopnosť myslieť systémovo

Jednoduché vzťahy, ako príčina a dôsledok, problém a riešenie, pozorovaný a pozorovateľ, lokálny a globálny, sú odsunuté bokom. Na ich miesto by študenti mali dosadiť javy a udalosti zviazané do komplexnej, vzájomne sa ovplyvňujúcej a mnohvrstvej siete, v ktorej všetko so všetkým súvisí. Tzv. dôsledky sa stávajú príčinami a odrážajú sa všade v systéme. Pozorovatelia sa stávajú súčasťou pozorovaného.

- porozumieť systémovej podstate sveta

Na všetkých úrovniach, priestorovej (od jednotlivca až po planétu), časovej (pochopiť vzťah minulosti, prítomnosti a budúcnosti) i úrovni problémov.

- získať holistické pojmá vlastných schopností a možností

Naše skutočné schopnosti môžu byť rozoznané len za predpokladu, že telesné, citové, intelektuálne a duchovné zložky osobnosti sú považované za rovnocenné a vzájomne sa dopĺňajúce. Povaha a dobrý stav planéty a jej obyvateľov sú zviazané bez možnosti sa z toho zväzku vymaniť.

➤ Uvedomenie si pohľadu

Študenti by mali:

- poznať, že nie je len jeden pohľad na svet

Študenti by mali pochopiť, že majú svoj osobný pohľad na svet, že si realitu interpretujú v rámci vlastných myšlienok a predpokladov a že môže byť neľahké a nebezpečné snažiť sa používať ich ako meradlo k vysvetleniu a hodnoteniu životného štýlu, chovania, hodnôt a svetového názoru iných.

Mali by tiež poznať, jak je pohľad závislý na veku, pohlaví, triede, náboženstvu, presvedčení, rase, národnosti, ideológii, jazyku a kultúre.

- rozvíjať schopnosť prijímať i iné pohľady

Takáto schopnosť môže byť značne oslobodzujúca. Môže pomôcť študentom preverovať predtým nepreskúmané predpoklady, živiť predstavivosť a rôznorodé myslenie, môže viesť k radikálnemu prehodnoteniu povahy problémov a ich riešení.

➤ Pochopenie vlastného vzťahu k planéte

Študenti by mali:

- uvedomiť si a pochopiť globálne podmienky, rozvoj a trendy v súčasnom svete

Štúdiom a debatami môžu poznať a pochopiť pojmy, ako je rozdelenie bohatstva, populačný rast, typy rozvoja, dopad ľudských činností na životné prostredie, medzinárodné napätie, ľudské práva. Mali by sa rovnocenne zoznámiť s celým spektrom pohľadov, často konzervatívnych, na túto problematiku.

- pochopiť pojmy spravodlivosť, ľudské práva a zodpovednosť a byť schopný aplikovať ich v globálnom kontexte
- naučiť sa orientovať sa na budúcnosť vo svojom vzťahu k planéte

Rovnako tak, ako súčasťnú globálnu situáciu je treba chápať vo svetle histórie, tak je treba pozeráť sa i na vývoj a jeho trendy z pohľadu budúcnosti.

➤ Vedomie zapojenia sa a pripravenosti

Študenti by mali:

- uvedomiť si, že rozhodnutia ktoré prijímu, a činy, ktoré vykonajú ako jedinci alebo členovia skupiny, budú mať vplyv na globálnu prítomnosť i budúcnosť

Prijaté rozhodnutia a podniknuté kroky na ktorejkoľvek pozícii medzi vnútorným svetom jednotlivca a úrovňou planéty sa môžu prejaviť na ktorejkoľvek inej úrovni. Súčasťné rozhodnutia môžu mať vplyv na životné podmienky ľudstva i na životné prostredie planéty v budúcnosti.

- osvojiť si schopnosti potrebné k politickému a sociálnemu jednaniu vedúcemu k efektívnej účasti na demokratickom rozhodovacom procese na všetkých úrovniach

Študenti by mali poznať cesty a techniky užitočné pre zapojenie sa do života školy i spoločnosti. Toto zapojenie by si mali tiež vyskúšať v praxi, aby si overili svoj cit a schopnosť jednať s ľuďmi a schopnosti účastniť sa spoločenského a politického diania.

➤ Vedomie procesu

Študenti by mali:

- pochopiť, že učenie a osobný rozvoj je neustála cesta bez určitého konečného bodu

Študenti by si mali vedieť povedať : „Predtým som mal pravdu z časti a teraz mám pravdu z väčšej časti“. Súdy a rozhodnutia, ktoré činíme, nie sú vo svojej podstate stále. Nové informácie, pohľady a chápania pomáhajú vidieť nové cesty.

- pochopiť, že nové pohľady sú síce oživením, no sú však i riskantné.

Nové chápania je dvojsečné, umožňuje vidieť veci novým spôsobom, na druhej strane však môže iné pohľady zatieniť. Systémové pojmávanie sveta nemusí byť konečné, ponúka nám síce v súčasnosti celistvý a aktivujúci rámec pre naše myšlienky a činy, musíme si ale uvedomiť, že môže byť v budúcnosti prekonané. [7]

2.4.5 Metódy, formy a prostriedky globálnej výchovy

Z didaktického hľadiska globálna výchova preferuje prekladanie vzdelávacieho obsahu v súvislostiach globálneho videnia sveta s dôrazom na ekologický rozmer chápania prírody, spoločnosti, človeka, teda sveta ako celku. Presadzuje sa interaktívne – činnostné a skúsenostné pojmávanie učenia s využitím aktivizujúcich metód, foriem a prostriedkov i zásadných zmien v prístupoch k hodnoteniu žiakov.

Globálna výchova, to je hľadanie ciest a prostriedkov výchovy pre budúcnosť a v tomto zmysle so sebou prináša i radu celkom konkrétnych námetov a postupov z ktorých niektoré sú celkom nové, s niektorými už pracujú iné netradičné pedagogické koncepcie.

Výchovné postupy

Výchovné postupy v koncepcii globálnej výchovy charakterizujú základné rysy, ako je kreativita, kooperácia, participácia, upevňovanie dôvery k sebe i k ostatným a skúsenostné a činnostné orientácie, ktoré môžeme považovať v konkrétnej práci učiteľa za rozhodujúce.

➤ Kreativita

Z hľadiska kreativity môžeme povedať, že aktivity globálnej výchovy poskytujú priestor pre uplatnenie osobnosti dieťaťa, rozvíjajú zručnosti postaviť sa voči problémovým situáciám s invenciou, skúšať rôzne možnosti bez funkčnej fixácie na jeden spôsob riešenia, čo je dôležité nielen pre pestovanie zdravej sebadôvery, ale i pre celkový rozvoj osobnosti. U jedinca naplňajú každý okamžik prezvídavosti, neobvyklým uhlom pohľadu a vedú k uplatňovaniu netradičného prístupu, originality, vynaliezavosti a iniciatívy. Vzhľadom k tomu, že predkladajú učivo ako „dobrodružstvo poznania“, podporujú radosť z vedenia a rozvíjajú vôľu sa učiť (nie strach z neúspechu).

➤ Kooperácia

Kooperácia je nutná nielen pre utváranie základov dobrých vzťahov medzi deťmi, medzi učiteľmi a žiakmi, ale i pre kvalitnejšie a komplexnejšie poznanie na základe výmeny skúseností medzi deťmi a pod. Je reakciou na prílišné a jednostranné sebaapresadzovanie, na zdôrazňovanie výkonnosti a efektívnosti a potlačovanie vzniku väzieb medzi deťmi.

Základný prínos kooperatívneho učenia spočíva v týchto výhodách: povzbudzovanie pozitívnych medziľudských vzťahov; nižšia úroveň agresivity medzi žiakmi; v otvorenej, efektívnej a presnej komunikácii; zvýšení záujmu žiakov; povzbudzovanie samostatného myslenia; učení celkov.

➤ Participácia

Participáciu chápeme ako možnosť detí, rodičov a širšej verejnosti ovplyvňovať do istej miery obsah a formy výchovno-vzdelávacej práce. Vychádzame z toho, že existuje iný vzťah k tomu, čo jedinec spoluvytvára a čo len užíva (konzumuje).

➤ Upevňovanie dôvery k sebe i k ostatným

Upevňovanie dôvery k sebe i k ostatným je spojené s predpokladom pozitívnej stimulácie a podpory sebadôvery. Tu hrá významnú úlohu učiteľ. Jeho zodpovednosť pozostáva v tom, že vytvára optimálne podmienky pre plný rozvoj osobnosti žiaka. Počíta s tým, že miera sebaúcty ovplyvňuje vstup jedinca do nových situácií. Čím väčšia sebaúcta, tým skôr a lepšie sa žiak zapája do náročných zadaných situácií. Nízka dôvera je naopak zdrojom konfliktov v škole.

➤ Skúsenostné a činnostné orientácie

Zmenu v chovaní, interpretácii javov, stupni samostatnosti alebo tvorivosti spôsobuje náš priamy kontakt so svetom alebo sebou samým. V škole ide o učenie zážitkom, ktoré začína dvoma kľúčovými momentmi, a to priamym vtiahnutím žiaka do študovaného problému; a zmenou, ktorá u žiaka nastáva vo zmysle chápania či porozumenia sebe samému.

Skúsenosť, ako reakcia na danú situáciu a prostredie znamená zmenu, ktorá nastáva vďaka individuálnemu úsiliu jednotlivca. Životná situácia je tak využitá pre hľadanie, osvojovanie a konštruovanie vedomostí žiakom samým. Učenie v životných situáciách je v súčasnej dobe aktualizované ako činnostne a skúsenostne orientované vyučovanie. Usiluje o to, aby sa škola stala miestom samostatných praktických i teoretických činností žiakov. Je založené na predpoklade, že myslenie vychádza z činností a ako regulácia činnosti na ňu spätne pôsobí. [2]

2.4.6 Oblasti rozvíjané v systéme globálnej výchovy

V systéme globálnej výchovy je rozvíjaná oblasť znalostí, tak ako aj oblasť zručností a schopností a v neposlednom rade i oblasť postojov.

Oblasť znalostí

V tejto oblasti sú rozvíjané znalosti:

- *o sebe* (sebauvedomenie, vlastný uhol pohľadu, ako nás vidia iní),
- *systémoch* (teória systémov, svetové systémy, vzájomné závislosti, atď.),
- *rozvoji* (typy rozvoja, obchodné vzťahy, pomoc, výchova a vzdelávanie atď.),
- *životom prostredí* (ničenie ekosystémov, prírodné zdroje, znečistenie, atď.),
- *mieru a konfliktoch* (medzinárodný mier, zbrojenie, terorizmus atď.),
- *právach a zodpovednosti* (ľudské práva a zodpovednosť, útlak, predsudky atď.),
- *a o alternatívnej vízii* (ľudské zdravie a zdravie planéty, budúcnosť atď.).

Oblasť zručností a schopností

Táto oblasť sa zaoberá rozvojom nasledujúcich zručností a schopností:

- *práca s informáciami* (získavanie, predávanie a hodnotenie informácií atď.),
- *rast osobnosti* (koncentrácia, pripravenosť na šok, tvorivý potenciál atď.),

- *medziludské vzťahy* (asertivita, spolupráca, riešenie konfliktov atď.),
- *spätná väzba* (rozhodovací proces, etické súdy, ocenenie estetiky),
- *tvorivosť* (tvorivé myslenie, holistické vnímanie, vcítenie sa, predvídanie atď.).

Oblasť postojov

V oblasti postojov jedná sa o rozvoj:

- *pozitívneho sebapojatia* (viera vo svoje schopnosti, jedinečnosť atď.),
- *oceňovania druhých* (rôznorodosť, spoločné rysy a nové pohľady),
- *rešpektu k právu a právam* (obrana práv, zmysel pre právo a rovnosť),
- *vzťahu k nejednoznačnosti* (viacznačnosť, neistota, konflikty a zmeny),
- *schopnosti tvoriť* (prijímané riziká, pružná reakcia, predstavivosť a intuícia),
- *postoja k svetu* (úcta k životu a altruizmus).

Podrobnejšia charakteristika jednotlivých oblastí rozvíjaných v systéme globálnej výchovy je vzhľadom k jej rozsiahlosti uvedená v prílohách (viď. príloha č.1). [7], [5]

2.5 Globálna podstata súčasného sveta

V dnešnej dobe je väčšina z nás chytená do siete vzťahov, ktoré obtočili našu planétu ako obrovská a spletitá pavučina. Jej všade prítomnosť pociťujeme denne. Odborne sa táto pavučina nazýva „globálna závislosť“. Uvažovanie o vzájomnom globálnom prepojení je záležitosť čisto súčasť. Vzťahy v životnom prostredí, ktoré spájajú do jedinej siete všetky organizmy na Zemi, určujú i rolu ľudstva, a to na všetkých úrovniach od lokálnej po globálnu.

Globálna podstata súčasného sveta pozostáva zo štyroch vzájomne prepojených vzťahov: priestorovej a časovej globality a problémoch z hľadiska rozmeru ľudského a globálneho. [7]

2.5.1 Priestorová globalita

Priestorová globalita vyjadruje prepojenie sveta v najrôznejších smeroch, oblastiach, súvislostiach (obchod, surovinová závislosť, rozširovanie fauny a flóry človekom mimo oblasť ich pôvodu, doprava, niektoré katastrofy a ich dopady atď.). Súčasťné globálne vzťahy sa líšia od vzťahov minulých tým, že sa mení ich česťnosť, t.j. frekvencia, hĺbka, t.j. obsah a počet zapojených ľudí i meradlo, ktoré znamená zvyšujúce sa rozpätie a počet ľudských činností a oborov ovplyvnených globálnou povahou sveta. [2]

2.5.2 Časový rozmer globality

Časová globalita vyjadruje stupeň zmien prebiehajúcich v súčasnom svete z hľadiska času. Rýchlosť, s akou dnes dochádza k sociálnym a technologickým zmenám, nedovoľuje niektorým jednotlivcom a skupinám sa prispôbiť, t.j. vyrovnať sa s tempom a dopadom zmien. Pýtame sa, či sme schopný vyrovnať sa s rýchlosťou a dopadom týchto zmien. Čiastočnou odpoveďou na túto otázku je termín „šok z budúcnosti“, ktorý charakterizuje „duševnú poruchu“ pozostávajúcu v neschopnosti vyrovnať sa s rýchlosťou a dopadom zmien. Časová krivka kladie otázku, čo povedie k pozitívnej budúcnosti sveta a človeka. Existujú rôzne pojatia v alternatívach budúcnosti, vrátane globálneho pojatia budúcnosti, ktoré predpokladá:

- radu možných budúcností, zdôrazňuje ich vedomú voľbu, účasť na nej, možnosť ovplyvniť ju jednotlivcami či skupinou,
- poukazuje na ľudské rozhodnutia a konania, ktoré budúcnosť „formujú“,
- zdôrazňuje jedinečnosť prítomnosti a jej význam pre budúce generácie,
- nutnosť ľudskej kontroly nad procesmi zmien,
- rešpektuje fakt, že je lepšie predchádzať zlému, než sa učiť z katastrofy.

Súčasne vychádza z predpokladu, že nenahraditeľné je holistické, globálne a dlhodobé pojmá sveta a že predstava budúcnosti môže pomôcť motivovať konanie dnes a tým pomáha formovať i samú budúcnosť.

Hlavnou myšlienkou, ktorá preniká do tohto pojatia budúcnosti, je možnosť človeka, ako jednotlivca či člena skupiny, účastniť sa na „tvarení“ budúcnosti. Aby sa tak mohlo diať, je potreba zmeniť chovanie ľudstva nielen vo svetlej budúcnosti chcenej, ale i na základe hlbšieho pochopenia súčasnosti ako výsledku určitého vývoja a trendu v minulosti. Z toho poznania vyplýva myšlienka, že ľudstvo by nemalo dopustiť, aby jeho budúci vývoj bol len v rukách „odborníkov“. [2], [7]

2.5.3 Vnútorň – ľudský rozmer globality

Pojatie „ľudských možností“ učenia je založené na myšlienke, že povaha a bitie jednotlivca a povaha a stav globálnej spoločnosti sú vzájomne prepojené. Globálna koncepcia pojatia sveta potom vychádza z toho, že pozitívne zmeny vonkajšieho systému sú závislé na kvalite ľudského činiteľa, ktorého je treba v pozitívnom smere (vo zmysle jeho vnútorných schopností, prirodzených potrieb, motívov, záujmov a pod.)

zaktivizovať – v záujmu dosiahnutia pozitívnej alternatívy budúcnosti. Za jednu z možných ciest, ktorá k tomuto cieľu prispeje, môžeme považovať výchovu smerujúcu k rešpektovaniu jedinečnosti osobnosti, ale zároveň i k rešpektovaniu iných kultúr.

Systemový pohľad na svet, ako vyplýva z jeho podstaty, spája náš vonkajší svet so svetom vnútorným. “Je dôležité, uvedomiť si, že naša jednostranne zameraná spoločnosť produkuje jednostranne zameraných jednotlivcov a že riešenie vonkajšej krízy závisí na dosiahnutí lepšej vnútornej rovnováhy.“ [2], [7]

2.5.4 Globalita problémov

Globálne problémy definujeme ako súčasť jav ovplyvňujúci životy ľudí, alebo zdravie planéty nebezpečným alebo potenciálne nebezpečným spôsobom. Má svoje makro i mikro dôsledky, ktoré ovplyvňujú ako život spoločnosti, tak i vnútorný a vonkajší svet jednotlivcov. Medzi hlavné globálne problémy radíme: znečistenie životného prostredia, rasizmus či hrozbu jadrovej vojny.

Doslova „náhle“, pokiaľ použijeme meradlo histórie sa ľudstvo ocitlo tvárou v tvár množstvu kríz, ktoré nemajú obdobu. Objavujú sa nové krízy, zatiaľ čo staré vyčkávajú a pretrvávajú so svojimi účinkami v rôznych kútoch Zeme, až nastane okamžik, kedy ich začneme označovať za celosvetové, globálne. Dohromady sa celé toto množstvo hromadí a tvorí syndróm krízy jedinej, krízy rozvoja sveta.

Systemová povaha globálnych problémov sa zákonito odráža vo vnímaní problémov samotných i v našich spôsoboch hľadania riešenia. Problémy nemôžeme chápať v rámci jednoduchého vzorca „príčina problému“ – „riešenie“. Len z ťažkosťou je možné označiť, niektoré z týchto problémov za príčinu a iné zasa za dôsledok.

Z tejto povahy plynie, že žiadna stratégia riešenia problému nemá príliš veľkú šancu na úspech, pokiaľ nemá vysokú mieru medzinárodnej podpory a spolupráce. Zachádzanie s problémami v rámci systému je najlepšie chápať, ako nápravné opatrenia v rámci dynamického a pokračujúceho procesu, pretože jednorázové riešenia neexistujú.[7]

2.5.5 Rôzne pohľady na svet

Systemové – holistické pojmie sveta

Globálne, systemové chápanie sveta, a to z hľadiska prírodného priestoru a času i z hľadiska ľudského je filozofickým východiskom globálnej výchovy. Toto pojmie sveta vidí veci, javy, skutočnosti, všetky jednotlivé prvky reality ako vzájomne prepojené,

ovplyvňujúce sa, dynamicky sa vyvíjajúce. V podstate všetko, čo človeka obklopuje, i on sám, existuje v rade nekonečných väzieb, súvislostí a vzťahov.

S týmto pohľadom na svet prichádza myšlienkový smer označovaný ako holizmus, ktorý zdôrazňuje systémový charakter živých organizmov a moment vnútornej dynamiky, reguláciu a autoreguláciu celistvosti. Štruktúrovanosť a celistvosť pokladá za základné spôsoby existencie živej hmoty.[2]

Podľa teórie systému nič nieje možné pochopiť úplne izolovane, ale všetko musí byť chápané ako dynamický a násobne vrstvený systém. Všetko je so všetkým v určitom vzťahu, fungovanie systému sa skladá z mnohých súčasťných a vzájomne závislých akcií jeho súčastí. Systém je vždy viac než jednoduchý súčet jednotlivých častí. [7]

Mechanické pojatie sveta

Toto pojatie sveta je spojené so zrodením modernej prírodnej vedy, s menami Descarta, Galilea a Newtona. Zákony mechaniky, ktoré objavili, ovplyvňujú ich pojatie sveta. Celok vidia ako súhrn jednotlivých častí, ktoré je možné pomocou analytických postupov dokonale poznať, pochopiť, vysoko presne charakterizovať. Príroda, to je dokonalý mechanizmus, ktorému vládnu zákony matematiky a mechaniky.

Snahy prekonať mechanickú redukciu vo vedách vyústili napokon vo formuláciu princípov teórie systémov. Nový obor, známy ako „obecná teória systémov“, ovplyvnil život väčšiny z nás. Dva najdôležitejšie spôsoby uplatnenia boli však objavené až nedávno:

Po prvé – teória systémov poskytuje metódu, umožňujúcu racionálne sa zaoberať obrovskými, zložitými a chaotickými problémami, ktoré presahujú hranice jednotlivých klasických disciplín a súčasne dnes ohrozujú samotné prežitie našej civilizácie.

Po druhé – prekladá tieto problémy do jazyka, vďaka ktorému ich človek môže pochopiť, bez toho aby strávil celý život štúdiom všetkých „zainteresovaných“ oborov.

Systémové pojatie sveta vidí svet, ako pavučinu či sieť, mnohovrstevne usporiadanú. Dotyk v ktorejkoľvek časti siete môže vyvolať hrozivé vibrácie na inom, často značne vzdialenom mieste. Toto prepojenie a globalita má svoj rozmer priestorový, časový a vnútorný (ľudský). [2]

2.6 Základné princípy globálneho učenia

Preskúmanie štyroch rozmerov globality vyžaduje opäť sa zamyslieť nad bežným praktikovaním či „tradičnými“ prístupmi k výchove. Vyžaduje to dôkladný rozbor klímy v škole – rozbor kvality medziľudských vzťahov, štruktúry systému školy a rozbor spôsobu riadenie celého chodu školy.

Pokiaľ chceme zmeniť súčasný neuspokojivý stav výchovného systému, musíme predovšetkým zmeniť spôsob myslenia u vedúcich pracovníkov škôl a ich prístup ku študentom i pedagógom na škole. Pokiaľ nieje vedenie schopné hľadať nové cesty a podporovať netradičný prístup k učivu a výchove, potom nemôže škola prekročiť svoj vlastný tieň dôležitosti. V tomto tieni sa bohužiaľ zároveň strácajú aj študenti, ktorí zatiaľ v mnohých školách zaujímajú až ďalšie miesta v stupnici dôležitosti chodu školy. [7]

Globálna výchova sa okrem iného zameriava i na vzdelanie pedagógov a na zmeny v osnovách oboch stupňov škôl. Tieto stratégie sú často podporované vládou alebo nadáciami, aby učitelia zavádzali perspektívy a koncepty do už existujúcich programov.[5]

2.6.1 Súlad obsahu a formy

V globálnej výchove má forma výučby zásadnú dôležitosť, pretože sa priamo viaže k obsahu výučby, dalo by sa povedať, že forma sama o sebe je určitým oznámením. Niektoré z cieľov globálnej výchovy:

- porozumieť procesu vzájomnej závislosti;
- rozvíjať zmysel pre vlastné sebahodnotenie a podporovať úctu k druhým;
- rozvíjať zručnosť kritického myslenia;
- porozumieť pojmu mier na všetkých úrovniach, snažiť sa predchádzať konfliktom a pokiaľ to nieje možné, naučiť sa umeniu konfliktov riešiť;
- porozumieť pojmu ľudské práva a podporovať ich dodržiavanie;
- chápať, ako vynikajú predsudky, a rozvíjať spôsoby, ako proti nim bojovať.

Pokiaľ si škola osvojí tieto ciele, bez toho aby zmenila vyučovacie metódy alebo školné prostredie, čoskoro sa prejavy vážna disharmónia. Študenti obdržia dve odlišné a rozporuplné informácie, jednu viditeľnú, druhú skrytú, a zamýšľaný obsah predania informácie bude potlačený vďaka rozporuplnej atmosfére v triede.

Formy globálneho učenia si kladú za cieľ predchádzať takémuto konfliktu. Ak je vyučovací prostredie tvorené tak, že zlučuje viditeľný a skrytý cieľ, čo znamená súlad medzi formou podania a obsahom informácie, výsledná výučba bude pravdepodobne zmysluplnejšia. [7]

2.6.2 Tri roviny učenia

V niektorých školách má dominantné postavenie prístup „čo sa učiť“. Je to proces prvoradej dôležitosti, orientovaný na získanie vedomostí. Je mu prispôsobený i výklad faktov, pojmov, dát a dôkazov. Ďalší z prístupov je „prečo sa učiť“: nadobudnutie či rozvoj zručnosti, ktoré umožňujú uplatniť získané vedomosti v konkrétnych situáciách. Vzácné sa stretávame s prístupom „prostredníctvom čoho sa učiť“, kedy samotný proces učenia bol rovnako dôležitý ako získané znalosti.

V globálnej triede, kde je harmónia medzi formou a obsahom odovzdávaného, prevláda model učiť sa „prostredníctvom čoho“. Je nutné pripomenúť, že učenie bude oveľa efektívnejšie v triedach „afirmatívnych“, než v triedach „negatívnych“. Afirmatívne klíma v triede ide často ruku v ruku so zapojením väčšiny študentov do kooperatívneho procesu učenia. Študenti sa viac naučia a lepšie sa chovajú, ak majú pocit, že ich učitelia berú ako rovnoprávných partnerov a pristupujú k nim otvorene a s porozumením. Podstatou predchádzajúcich úvah je, že kvalita učebného prostredia má priamy vzťah ku kvalite učenia. [7]

2.6.3 Globálne myslenie

Proces učenia v škole, je v podstate rozumový, logický a sekvenčný. To čo sa má žiak naučiť, je vopred rozhodnuté a šikovne rozdelené do blokov. Rovnako i spôsob učenia, je vopred vychodenou cestičkou, ktorá sa skladá hlavne zo zaznamenávania a triedenia informácií do kategórií a priehradiek tak, aby mohli byť kedykoľvek reprodukované v tak perfektnej forme, ako je to len možné. Žiaci nevidia, a ani sa od nich neočakáva, nejaký vzťah medzi jednotlivými blokmi vedomostí. Nenapadne ich, že na problém je možné sa pozrieť z rôznych uhlov, očami rôznych predmetov. Rovnako tak neriešia často otázky či problémy, na ktoré by existovala viac než jedna odpoveď.

Najnovšie lekárske bádania v oblasti činnosti mozgu, podporujú názor, že plytvanie ľudským potenciálom v školách môže byť spôsobené i nevyhovujúcim spôsobom učenia,

ktorý zamestnáva jednu časť mozgu viac než druhú. Výskum ukázal, že dve mozgové hemisféry spracovávajú informácie rôznymi cestami, ktoré sa navzájom dopĺňajú.

- Ľavá hemisféra má tendenciu rozbiť informáciu na súčiastky; analyzovať tieto časti, označovať ich a zaradiť, taktiež kontrolovať slovné a sluchové vnemy. Ľavá hemisféra sa stará o abstraktné a rozumové vnímanie.
- Pravá má tendenciu rozbiť informáciu na súčiastky; analyzovať tieto časti, označovať ich a zaradiť, taktiež kontrolovať slovné a sluchové vnemy. Pravá hemisféra sa stará o emotívne a intuitívne vnímanie.

Podľa výskumu je výučba na školách silno zameraná na ľavú hemisféru, a tým sú v nevýhode deti, ktoré sa učia prirodzene pomocou pravej hemisféry.

Záver, ktoré môžeme vyvodiť pre školu a proces učenia z „teórie rozštiepenia mozgu“ vo spojitosti s ostatnými výchovnými teóriami sú nasledovné: učenie je vlastnosťou a funkciou celého mozgu; mozog je nekonečne prispôsobivý, učenie bude prebiehať prostredníctvom akejkoľvek dodávanej informácie a akýmkoľvek spôsobom; znalosti budú hlbšie, pokiaľ učenie bude prebiehať prostredníctvom spolupôsobenia rozmanitých štýlov; každé dieťa má optimálny a preferovaný učebný štýl; bez ohľadu nato, ktorému štýlu dáva dieťa prednosť, sa zdá pravdepodobné, že úplný rozvoj schopností každého jedinca je závislý na zlúčení rozmanitých učebných prístupoch. [7]

2.6.4 Rôzne uhly pohľadu

Mechanický pohľad na svet, ako už bolo naznačené v kapitole 2.5.5 k hlbšiemu pochopeniu problému nestačí. Jedným z dôvodov je i to, že máme sklon chápať a posudzovať svet v rozsahu fixného rámca vlastného podvedomia a skúseností.

Naše vnímanie sveta je obmedzené. Vnímanie je proces pochopenia skutočnosti filtrovaním vášho, čo je „vonku“, cez mozgové mechanizmy. Je teda ovplyvnené ako minulosťou, tak i súčasťnými potrebami. Úzky a obmedzený pohľad už neposkytuje dostatočný rámec, v ktorom je možné interpretovať a pochopiť súčasťný a rýchlo sa meniaci svet, ktorý je charakterizovaný stále vzrastajúcou vzájomnou závislosťou. Je čas opustiť vžitú predstavy a názory a vymaniť sa zo zabehnutých myšlienkových stereotypov.

Schopnosť širšieho pohľadu vyžaduje od študenta tvorivý skok zo svojho vlastného kultúrneho rámca, zo svojho mikrosveta. To vyžaduje neustálu kombináciu rozumového a intuitívneho myslenia. Emotívny „zaucho“, ktoré často doprevádza náhle uvedomenie

si vlastného obmedzeného svetového názoru, je silným výchovným nástrojom, je hlboko a intenzívne vnímaný a často môže stimulovať študenta k tomu, aby sa vydal za novými, práve objavenými horizontmi. [7]

2.6.5 Ceniť si rôznorodosť, podporovať rovnosť

Úzky svetový názor neobmedzuje len rozvoj jedinca, ale potenciálne bráni i naplneniu života ostatných. Neochota otvoriť sa novým skúsenostiam veľmi často podporuje vznik predsudkov voči ľuďom a skúsenostiam, ktoré nám nezapadajú do rámca už raz utvoreného svetového názoru.

Školy hrajú obrovskú úlohu v rozvíjaní kladných postojov k ľuďom a iným kultúram. O úspešnom boji rozhoduje prostredie na škole a spôsob výučby. V triede je nutné vytvoriť atmosféru, ktorá podporuje osobný rast, schopnosť sebahodnotenia, záujem o ostatných a chuť sa vzdelávať. Častou príčinou negatívnej klímy v triede je kladenie príliš veľkého dôrazu na „individuálnu súťaživosť“ a ďalej predstava, že úspech a či neúspech študenta závisí len na jeho úsilí a na jeho práci.

Porovnávaním kooperatívneho spôsobu učenia so súťaživým a individualistickým prístupom sa zistilo, že spolupráca viacerých podporuje dobré vzťahy medzi študentmi. Vzájomná závislosť účastníkov skupiny, pracujúcich na spoločnom ciele, študentov zblíži a dosiahnutie cieľa spätne zvýši sebavedomie všetkých účastníkov. Odlišnosti etnické, rodové, triedne (osobné) sú kooperatívnou skupinou prijímané a hodnotené kladne.

Samotné zlepšenie medziľudských vzťahov v triede a posilovanie sebavedomia žiakov nestačí ku skutočnému pochopeniu a odvrhnutia predsudkov a diskriminácie, ktoré sú hlboko zakorenené v sociálnej štruktúre a postojoch spoločnosti. K tomu je potrebné rozsiahle a hlboké pochopenie procesov, ktoré ich podmieňujú, spolu s poznaním ich dôsledkov a uvedomením si vlastných obmedzených perspektív. Toho je možné dosiahnuť spojením rozumového a intuitívneho prístupu k učeniu, analytického a experimentálneho, učením prostredníctvom rozumových argumentov i emocionálneho vcítania sa.

Takéto podmienky v triede môžu navodiť atmosféru, kedy rôznorodosť bude oceňovaná a rovnosť podporovaná. [7]

2.6.6 Vyváženosť rozumovej a citovej zložky výučby

Ak chceme dosiahnuť cieľov globálnej výchovy, je treba v procese učenia rovnocenne uplatniť obidva prístupy – afektívny (citový, zmyslový) i vedomý (rozumový).

Výskumom na školách boli objavené vzťahy medzi vytvorením „priaznivých podmienok“ (t.j. opravdivosť a úprimnosť na strane učiteľa; dôvera v žiaka, uznávanie jeho pocitov a jeho rešpektovanie; a vcítenie sa do osobnosti žiaka) pre rast osobnosti študenta a rôznymi faktormi (napr. postoje, problémy s disciplínou, fyzické zdravie, zmeny IQ).

Čo sa týka afektívnych cieľov (ciele citovej výchovy), výskum odhalil, že v triedach, v ktorých panujú „priaznivé podmienky“ študenti majú vyšší stupeň sebadôvery; pozitívny postoj ku škole; sú viac vtiahnutí do výučby; sú spontánnejší a tvorivejší.

Taktiež s ohľadom na ciele rozumovej výchovy (teda klasického vzdelávania) boli výsledky povzbudivé. Študenti, ktorí sa učia v „priaznivých podmienkach“ majú lepšie výsledky pri preverovaní znalostí; zvyšujú svoje skoré v IQ testoch; dosahujú vyššie úrovne poznania, čo sa prejavuje lepším prístupom k riešeniu problémov a k rozhodovaniu.

„Priaznivé podmienky“ sú teda jedným z najdôležitejších medzníkov na ceste ku globálnej výchove. [7]

2.6.7 Učenie o antropocentrizme, uvedomenie si planéty

Skúmanie globality ľudských možností úzko súvisí s uvedomením si všetkých štyroch rozmerov globality. Aby sme pochopili globálne problémy, musíme najskôr lepšie porozumieť sami sebe. Cesta „od“ je zároveň cestou „do“ a platí to samozrejme i naopak. Tzn. , že tieto cesty sú nielen vzájomne prepojené, ale zároveň sú na sebe veľmi závislé.

2.6.8 Globálne učenie

Globálne učenie sa snaží ovplyvniť negatívny vývoj našej planéty a jeho cieľom je zároveň i mnohostranne rozvinutá osobnosť žiaka. Základná charakteristika tohto učenia:

- *kladný vzťah k sebe i k druhým*

Pri realizácii cieľov globálnej výchovy je treba zvyšovať úroveň sebapoznania, sebahodnotenia a sebadôvery v škole, v triede či v rodine. Navodenie pocitu istoty u všetkých študentov tu hrá veľkú rolu. Prostredie a atmosféra by mali viesť študentov k lepšiemu uvedomovaniu si seba samého bez strachu pred posmievaním a ponížením.

➤ *aktívne zapojenie žiaka do procesu výučby*

Základom učebného procesu orientovaného na osobnosť žiaka je i to, že zodpovednosť za učebný proces sa delí medzi študenta, učiteľa, a pokiaľ je to možné i medzi rodičov a verejnosť. Učenie, na ktorom sa študent aktívne podieľa, predstavuje oveľa viac než len prijímanie informácií. Vyžaduje od študentov zapojenie do procesu výberu, smerovania a hodnotenia náplne učiva.

➤ *kooperatívny prístup*

Medzi študentmi navzájom a medzi študentmi a učiteľom, môžu nastať tri možné typy vzťahov, ak sa snažia o dosiahnutie určitého cieľa. Po prvé individualistické vzťahy – študent je presvedčený, že môže dosiahnuť cieľ, bez toho aby ho dosiahli i ostatní členovia skupiny. Po druhé súťaživé vzťahy - študent je presvedčený, že bude úspešný len vtedy, ak budú neúspešný ostatní. Po tretie kooperatívne vzťahy - študent je presvedčený, že bude úspešný len vtedy, ak bude úspešná celá skupina.

K rysom kooperatívneho učenia patrí: povzbudzovanie pozitívnych medziľudských vzťahov; nižšia úroveň agresivity medzi študentmi; otvorená, efektívna a presná komunikácia; zvýšenie záujmu študentov; rovnocenné postavenie členov skupiny; povzbudzovanie samostatného myslenia a učenie celkov.

Oproti realite mnohých školských tried, spolupráca, a nie súťaž, je prirodzeným spôsobom ľudského chovania. Prevažná väčšina ľudských vzťahov je kooperatívna.

➤ *učenie zážitkom*

Učenie zažitím začína ak náš priami kontakt so svetom alebo so sebou samým, spôsobí zmenu v chovaní, interpretáciu javov, stupni samostatnosti alebo tvorivosti. Učenie zažitím v sebe zahŕňa skúmanie osobných pocitov, postojov a hodnôt, pomocou ktorých sa môžu uplatniť poznávacie zručnosti buď priamo v priebehu činnosti, alebo ako neskoršia reakcia naň. Často sa pri ňom uplatní jeden zo základných zmyslov, hmat, čuch, chuť alebo silné city a pocity. [7]

2.6.9 Tvorivosť

Pokiaľ sa majú naplniť ciele globálnej výchovy, je treba rozvíjať kognitívne zručnosti „vyššieho rádu“, ako je samostatné a tvorivé myslenie, uvedomenie si uhlu pohľadu a schopnosť rozhodovať. Od študentov sa vyžaduje, aby prekročili hranice tradičného myslenia a snažili sa hľadať nové varianty a prístupy. [7]

2.7 Globálna výchova v praxi

2.7.1 Stratégie uvádzania globálnej výchovy do praxe

Niektoré tradičné ciele vzdelávania sú stále životne dôležité. Schopnosť čítať a počítať, osobné a sociálne zručnosti či schopnosť využívať technické a telekomunikačné zariadenia sú bezpochyby podmienkou úspešného zapojenia sa do spoločnosti. Dôležitá je i rada znalostí, ktoré sa vyučujú v jednotlivých predmetoch, v jazykoch, výchovach, spoločenskovedných i prírodovedných oboroch. To nové, čo prináša globálna výchova, spočíva v skutočnosti, že s jej uvedením do praxe je možné znalosti a zručnosti získať a upevniť efektívnejšie a primeranejšie schopnostiam i potrebám jednotlivých žiakov i realite sveta.

Globálna výchova navyše ponúka uhly pohľadu a stratégie, ktoré v škole bežne nenájde. Sú to stratégie, ktoré sú podstatné pre budúce uplatnenie žiakov v komplexných a globálnych systémoch a nutné k vytváraniu spravodlivejšieho a dlhodobo udržateľného sveta. Predpokladáme, že tieto prvky budú v novom tisícročí taktiež patriť k základu vzdelania.

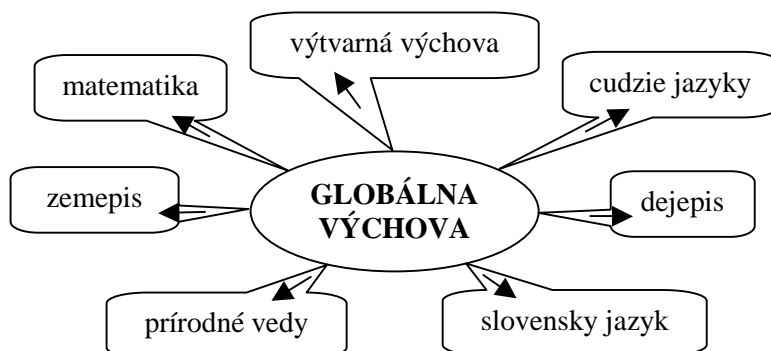
Uvádzanie globálnej výchovy do praxe pozostáva z dvoch dopĺňujúcich sa, prekrývajúcich sa a neustále prebiehajúcich procesov. Prvý z nich môžeme nazvať prehodnocovaním. Súčasná školská prax je v tomto procese prehodnocovaná vo svete najnovšieho chápania globálnej reality a z nej plynúcich potrieb žiakov. Druhým procesom je obohacovanie: myšlienky a prístupy, ktoré v škole doposiaľ chýbali, sú začleňované do obnovených programov. Obidve procesy musia byť dynamicky spojené a musia prebiehať súčasne. Rovnako tak ako v iných systémoch prebieha i v globálnej výchove cyklus zmeny a inovácie neustále.

Ak chceme, aby kurikulum a metódy vyučovania obsahovali podstatné súčasti výchovy, môžeme zmenu previesť dvomi základnými postupmi: infúziou či integráciou. Existuje veľa spôsobov, ako metódy infúzie a integrácie kombinovať a obmeňovať. Globálna výchova s jej dôrazom na prepojenie sveta má prirodzený sklon k integrácii.

Zavádzanie globálnej výchovy infúziou

Ak chceme včleniť znalosti, zručnosti a postoje globálnej výchovy do všetkých tradičných predmetov, máme k dispozícii obrovskú škálu možností. Vo svojej najjednoduchšej forme (viď. obr.1) nemá infúzia vplyv na organizáciu kurikula. Predmety sa môžu i naďalej vyučovať oddelene. V rámci každého predmetu však musíme

zdôrazňovať prepojenie s ďalšími oblasťami kurikula a zasadiť tak do mysle žiakov zárodok integrácie.



Obr. 1 Infúzia globálnej výchovy

➤ Výhody a nevýhody metódy infúzie

Výhody:

- nieje potrebné radikálne meniť kurikulum či používané učebnice, učebné materiály a pomôcky, ba ani rozvrh výučby,
- nieje potrebné zaoberať sa rozdielom medzi podobou vyučovania a očakávaním žiakov a rodičov,
- zavedením požadovaných prvkov globálnej výchovy môže uskutočniť učiteľ ako jedinec, nieje k tomu potreba tímovú prácu všetkých pracovníkov školy.

Nevýhody:

- roztrieštenie znalostí do jednotlivých predmetov nieje v súlade s filozofiou globálnej výchovy,
- je len malá možnosť rozvíjať v žiakoch povedomie o spojitostiach medzi predmetmi a témami,
- môže vyústiť k rozmädleniu globálnej výchovy, k jej zavedeniu len do jedného predmetu, k rozporom a konfliktom medzi metódami a stratégiami používanými rôznymi učiteľmi.

Zavádzanie globálnej výchovy integráciou

Základným predpokladom využitia metódy integrácie je taká organizácia procesu učenia, ktorá čo najviac odpovedá situáciám reálneho života a je na nich čo najľahšie prevoditeľná. Mala by preto byť založená na chápaní sveta ako systému, v ktorom tému či problém je možné odpovedajúcim spôsobom pochopiť len ich skúmaním vo vzťahoch

s ďalšími súvisiacimi javmi. Teda je vhodné zamerať kurikulum tematicky – sústrediť ho okolo všeobecných tém a problémov. V jeho rámci žiaci získavajú znalosti a zručnosti z tradičných predmetov, ktorým sa však nevyučuje izolovane, ale vo vzájomnom prepojení.



Obr.2 Integrácia globálnej výchovy

Obr. 2 ukazuje, že znalosti a zručnosti z jednotlivých predmetov sú stále podstatné. Vďaka ich spojeniu a sústredeniu okolo spoločnej témy sa ešte umocňujú možnosti získavania informácií a učenia.

➤ Výhody, nevýhody metódy integrácie

Výhody:

- rozvíja v žiakoch schopnosť vidieť a chápať skutočne existujúce vzťahy a spojenia medzi javmi a problémami,
- vďaka pohľadom rôznych oborov a predmetov na jednu spoločnú tému prehĺbuje sa pochopenie problému a umožňuje vytvoriť si nový pohľad do problematiky,
- umožňuje celostné zavedenie globálnej výchovy týkajúcej sa všetkých aspektov kurikula.

Nevýhody:

- vyžaduje čas a tvorivú energiu, potrebné k plánovaniu, príprave a realizácii novej organizácie, učebných jednotiek, získaniu nových materiálov a pomôcok,
- vyžaduje spoločné zaujatie pre vec a vysoký stupeň kolegiality, nieje uskutočniteľná jednotlivými pedagógmi,
- môže vzbudiť nedôveru a odmietanie na mnohých úrovniach (ministerstvo školstva, školské úrady, rodičia, žiaci).

Existuje niekoľko ciest, ako uskutočniť infúziu alebo integráciu. Ponúkajú sa metódy tímového plánovania a tímového vyučovania, ktoré navyše posilujú spoluprácu a vzájomnú závislosť, ústredné motívy globálnej výchovy. Užitočným rámcom môžu byť celoškolské či celoročné projekty. Ďalšou možnosťou je zostaviť rozvrh tak, aby sa učiteľ cyklicky zaoberal jedným aspektom integrovanej témy vo všetkých triedach.

Nech už zvolíme akúkoľvek stratégiu, cieľ zostáva rovnaký – pomyselne zbúrať steny tried a gnozeologické (poznávacie) bariéry rozvrhu postaveného na jednotlivých predmetoch, a tak žiakom pomôcť vnímať vzťahy a spojitosti medzi rôznymi časťami vyučovania i medzi vzdelávaním a okolitým svetom. [6]

2.7.2 Proces učenia a vyučovania v globálnej triede

V rámci výučby je treba žiakom ponúknuť širokú a pestrú škálu rôznych metód. Všetci žiaci by na jednej strane mali mať možnosť uspokojiť svoje individuálne potreby a na druhej strane by mali dostať príležitosť zdokonaľovať sa i v učeníu štýlom, ktorý nepatrí k ich obľúbeným. Z toho plynie, že v takejto triede by nemal prevládať žiadny štýl.

Vyučovanie v globálnej triede

Dominantným spôsobom vyučovania v mnohých triedach zatiaľ zostáva prenos (transmisia). Na opačnom konci vyučovacieho spektra stojí metóda transformácie.

» *Transmisia*, pozostáva v pasívnom predávaní učiteľom alebo učebnicami vybraných a „predžuvaných“ znalostí žiakom. Základnými používanými zručnosťami sú čítanie, načúvanie a učenie sa z pamäte. Tento spôsob vyučovania so sebou nesie tieto predpoklady: znalosti pochádzajú z vonku, väčšinou autoritatívnych zdrojov; učenie je pasívne a často nezaujímavé; vlastné myšlienky nápady a emócie nie sú ani vítané, ani dôležité; role učiteľa sú jasne určené, oddelené a zostávajú nemenené.

» *Transformácia*: učenie je vnútorne motivované a riadené; sleduje estetické, morálne, fyzické a duchovné potreby žiakov rovnakou mierou ako kognitívne ciele; získavanie znalostí pozostáva v dynamickej interakcii medzi žiakom a mnohými zdrojmi informácií; v procese učenia a vyučovania sa striedajú žiaci i učitelia.

Globálna výchova typická dôrazom na aktívne zapojenie žiakov a na rozvoj celej ich osobnosti sa cíti oveľa pohodlnejšie na tej strane vyučovacieho spektra, kde stojí transformácia. Pri akomkoľvek spôsobe vyučovania sú však nesmierne dôležité étos a atmosféra v triede.

Učenie v globálnej triede

Učenie založené na aktivitách a cvičeniach hrá pri zavádzaní globálnej výchovy významnú rolu z niekoľkých dôvodov.

Po prvé, sama podstata cvičenia sa svojim dôrazom na sebapojatie žiakov a učenie sa pomocou skúseností a zážitku smeruje triedu k transformačnej časti spektra. Po druhé, pri cvičení je možné použiť rôznych štýlov učenia. Po tretie, cvičenia globálnej výchovy poskytujú relatívne bezpečné, ale dostatočne náročné a motivujúce nástroje, pomocou ktorých môžu žiaci rozvíjať a precvičovať súbor zručností dôležitých pre tvorivé zapojenie do globálnej spoločnosti. Po štvrté, vďaka interakcii sa rozširuje rozsah možností a príležitostí k učeniu. Po piate, princípy, na ktorých sú cvičenia globálnej výchovy založené, pomáhajú žiakom v globálnej triede vytvárať a upevňovať étos demokracie, ľudskosti a rovnoprávnosti. Po šieste, učenie založené na cvičeniach umožňuje v najvyššej možnej miere súlad obsahu a formy.

Cvičenia globálnej výchovy je možné využiť ako vynikajúceho odrazového mostíka pre projekty riadeného objavovania a kompozície najvyššej kvality, ktoré ťažia z tvorivej a motivujúcej energie vychádzajúcej z cvičení.

Rozhodujúcim faktorom úspešného používania cvičení je udržiavanie odpovedajúceho rytmu učenia, ktorý sa obvykle skladá z fáze bezpečia, úlohy a jej riešenia, reflexie a analýzy, a akcie.

Experimentovanie a riskovanie, ku ktorým sú žiaci v rámci cvičení globálnej výchovy povzbudzovaní, sa môžu dotknúť citlivých miest ktoréhokoľvek z nich. Z toho dôvodu je treba povzbudzovať ich sebavedomie pomocou citlivo zvolených cvičení. [6]

2.8 Herné aktivity

„Hrať sa“ znamená možnosť vyskúšať si sám seba v rôznych situáciách, odpútať sa od všetkých starostí, načerpať nové sily a radosť, zameniť na chvíľu životné súťaženie a nevraživosť za spoluprácu. Hra prináša slobodu jednania, nové možnosti, tvorivú realizáciu, humor, pocit spolupatričnosti atď.

„Škola hrou“

Jan Amos Komenský

V globálnej výchove majú herné aktivity nezastupiteľné miesto, obecné povedané „trénujú“ študentov pre budúci život. Vybavujú ich potrebnými postojmi, učia ich tvoriť si názor, provokujú študentov problémami, ponúkajú hlbšie poznanie medziľudských vzťahov i seba samých.

Pri vyučovaní metódou globálnej výchovy, kde je kladený dôraz na otvorenú komunikáciu, jednanie a horizontálne väzby, musia byť dramaturgia hodín vystavená tak, aby mal učiteľ zároveň spätnú väzbu od študentov, vďaka ktorej tak získa prehľad o pocitoch, prianiach a očakávaniach študentov. Takéto hodnotenie by malo byť priebežnou a pravidelnou záležitosťou. Mimo to by mali byť zaradzované techniky, ktoré umožnia študentom ich sebahodnotenie a povzbudenie sebadôvery.

K herným aktivitám globálnej výchovy patria: úvodné a rozohrievacie aktivity, aktivity zamerané na rozvoj vlastnej osobnosti, diskusné aktivity, cvičenia na rozvoj predstavivosti, kooperatívne hry, hry s rolami a simulované hry.

2.8.1 Úvodné a rozohrievacie aktivity

Sú určené na začiatok kurzu, tématu alebo hodiny. Sú krátke a slúžia k rade dôležitých účelov: pomáhajú k vzájomnému poznaniu študentov a učiteľov; pomáhajú vytvoriť uvoľnenú atmosféru; podporujú rozvoj spolupráce a vzájomných vzťahov; je ich možné využiť k potrebnej zmene nálady v skupine. Patria k nim napr. zoznamovacie hry, aktivity pre navodenie atmosféry a aktivity pre navodenie dôvery. [7]

2.8.2 Aktivity zamerané na rozvoj vlastnej osobnosti

Sú zamerané k tomu, aby pomohli študentom nájsť vlastnú hodnotu, hodnotu ich postojov, názorov a skúseností, uvedomiť si svoje nadanie a schopnosti. Skupine umožní poznanie, že každý jej člen má ostatným čo ponúknuť, a poskytujú účastníkom možnosť vyskúšať si vzájomnú toleranciu a rešpekt. Patria sem napr. sebapoznávacie aktivity. [7]

2.8.3 Diskusné aktivity

Umožňujú zamerať sa na veľmi široké spektrum cieľov a rozvíjať radu zručnosti. Väčšina týchto aktivít začína pracou v dvojici alebo v malých, neskôr väčších skupinách, a potom nasleduje diskusia v celej skupine. Spektrum rozvíjaných zručností obsahuje:

- umenie verbálnej a neverbálnej komunikácie,
- umenie spolupracovať a riešiť problémy,

- umenie vyjednávať a dosahovať súhlasu,
- schopnosť ujasniť si a zoradiť hodnoty,
- rozvíjať schopnosti vciťovaním,
- schopnosť reflexu a spätného hodnotenia,
- schopnosť vyjadrovať svoje pocity a názory. [7]

Umenie počúvať

Schopnosť aktívneho načúvania vyžaduje umenie vnímať a počúvať druhého a zároveň aktívne do hovoru vstupovať. Trúfame si povedať, že väčšina učiteľov nieje touto schopnosťou vybavená. Jednou s kľúčových vlastností učiteľa, ktorý svoju triedu vie smerovať, je schopnosť dobre jej načúvať. Tieto vlastnosti však nemusí rozvíjať len učiteľ. Je dôležité, aby sa i študenti sami túto schopnosť naučili rozvíjať a aby k tomu mali dostatok príležitosti. Ktoré schopnosti potrebujeme rozvíjať, aby sme sa stali dobrými poslucháčmi:

- *Zaujatie*, ktoré vyžaduje: vhodné postavenie voči druhému, vedomé používanie reči tela, dobrý kontakt očami a čo najmenej rozptyľujúcich prostredí.

Vedomá snaha splniť tieto podmienky by mala pomôcť vytvoriť odpovedajúci vzťah. Je nutné, aby hovoriaci pocítil, že poslucháč je sústredený a zaujíma sa oňho a o jeho problém. Najlepšie toho dosiahnete ak poslucháč i hovoriaci sedia blízko seba, pokiaľ je to možné v rovnakej výškovej úrovni, tvárou v tvár, naklonený v pred.

- *Sledovanie*, ktoré vyžaduje: občasnú výzvu k pokračovaniu, upresnenie; iné známky zaujatia – prejavovať súhlas či nesúhlas s hovoriacim; občasné krátke dotazy a pozorné ticho.

Ak sa podarí poslucháčovi vytvoriť odpovedajúci kontakt, je treba ho i naďalej aktívne udržiavať a rozvíjať. Môžeme toho dosiahnuť dobrou neverbálnou komunikáciou a dobrými slovnými reakciami.

- *Reakcia na počuté*, ktorá vyžaduje: niekedy vlastnými slovami zopakovať, čo hovoriaci povedal; reakcie na pocity druhého; reakcie na mienku iného a z času na čas zhrnutie toho, čo bolo povedané.

Uplatnenie týchto troch zručností môže premeniť obyčajné počutie v aktívne, účinné načúvanie. Ak získa hovoriaci naozaj pocit, že sa oňho poslucháč úprimne zaujíma, potom je možné povedať, že sa podarilo nadviazať určitú komunikáciu. [7]

2.8.4 Cvičenia na rozvoj predstavivosti

Snažia sa účastníkom ponúknuť skupinou samostatne sformovaných, a teda originálnu, skúsenosť v umelo vytvorenom svete. Často niesu značný citový náboj, v prvej časti sa prevažne sústreďujú na citovú oblasť, pri následovnej diskusii a analýze sa ťažisko presúva do oblasti rozumovej. Na rozdiel od simulovaných hier nieje „obsah“ týchto aktivít väčšinou príliš podstatný a konkrétny. Je treba, aby vedúci týchto aktivít bol schopný veľmi dobre viesť diskusiu a vedel výstižne zhrnúť podstatné. Záverečná diskusia by mala nasledovať hneď po skončení aktivity, pokiaľ dojem v žiakoch pretrváva. Môže sa však stať, že sa niektorí budú ťažko dostávať z vplyvu zážitku, ktorý v nich vyvolal silné emócie. Do tejto skupiny patria napr. cvičenia na sústredenie, cvičenia vedenej fantázie a tvorivej vízie. [7]

2.8.5 Kooperatívne hry

Kooperatívne herné aktivity podporujú rozvoj spolupráce v skupine a sú protiváhou veľmi rozšíreného súťaživého prístupu k výučbe a učeniu. Ich cieľom je pomôcť študentom rozvíjať schopnosť pozrieť sa na problém očami druhých, brať v úvahu iné názory, rozlišovať medzi problémami, ktoré môžu vyriešiť samostatne a ktoré vyžadujú spoluprácu, schopnosť modifikovať stanovené pravidlá formou diskusie a dosiahnutie konsenzu, a jednať tak, aby bolo dosiahnuto spoločného cieľa. [7]

2.8.6 Hry s rolami

Aktivity, pri ktorých účastníci dostávajú pridelené predpísané, často nepríliš špecifikované, role. Poskytujú široké možnosti pre rozvoj rady schopností a zručností, ako sú komunikatívne zručnosti, schopnosť načúvať, hľadať riešenia, vyjednávania, predstavivosť a tvorivé myslenie. Sú výborným nástrojom umožňujúcim rôzne pohľady na otázky a problémy a podporujú hľadanie alternatívnych stratégií a riešení. [7]

2.8.7 Simulované hry

Sú zrkadlom či rekonštrukciou skutočných udalostí v menšom a zjednodušenom meradle. Umožňujú účastníkom prežiť „zvnútra“ udalostí a situácie, o ktorých sa dočítajú v tlači alebo ich vidia v televízii. Cieľom simulovaných hier je navodiť situáciu, kedy si hráči budú môcť na vlastnej koži vyskúšať, ako je možné ovplyvňovať procesy

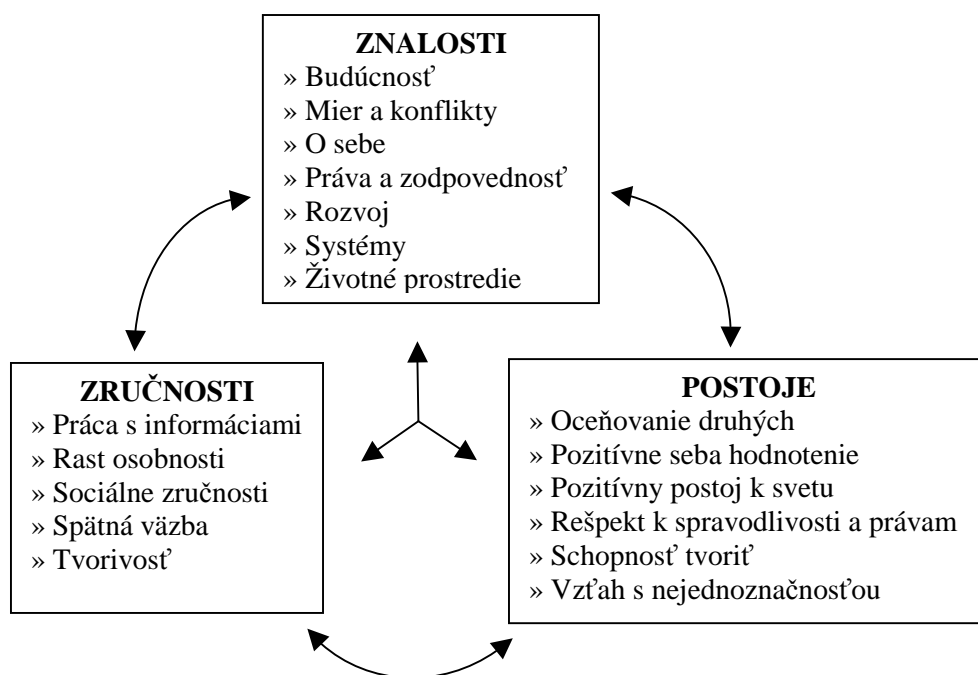
rozhodovania a výsledok deja. Aktívnou formou tak získajú predstavu o mechanizme rozhodovania v praktickom živote. [7]

Simulované hry sú zo všetkých uvádzaných typov aktivít najnáročnejšie na prípravu. Podmienkou ich úspechu je vybrať situácie, ktoré budú vychádzať z reálneho života; zjednodušiť vstupné podmienky tak, aby realizácia bola na úrovni našich technických a organizačných možností; urobiť analýzu situácie a stanoviť hlavné uhly pohľadu na problematiku; definovať najdôležitejšie zúčastnené záujmové skupiny; upraviť charakteristiky jednotlivých skupín tak, aby nútili účastníkov hrať svoju rolu, formulovať názory, a tie potom konfrontovať s ostatnými, a nakoniec stanoviť časové obmedzenie hry.

2.9 Škola nového tisícročia

Učiť sa pre nové tisícročie predpokladá osvojiť si širokú škálu schopností, zručností a znalostí a vytvoriť si radu postojov a modelov chovania, čo vyžaduje úplne od základu premeniť výchovno-vzdelávací proces.

Obr. 3 ukazuje vzájomnú závislosť medzi cieľmi v oblasti znalostí, schopností a postojov a ich vzťah k angažovanosti a jednaniu. Neúčastniť sa alebo byť nečinný nieje v globálnom výchovno-vzdelávacom systéme možné.



Obr. 3 Závislosť medzi cieľmi v oblasti znalostí, zručností a postojov

Uvedomme si, že mnoho znalostí, ktoré si pre život v budúcom storočí bude treba osvojiť, dnes ešte neexistuje v žiadnej prístupnej forme. A však pokiaľ sa študenti naučia získavať a spracovávať informácie, nové znalosti prestanú byť pre nich problémom.

Globálna výchova sa snaží, aby do hodnotenia mohol zasahovať skúšajúci i študent. Preto by malo byť hodnotenie individuálne a priebežné. Bol spracovaný systém hodnotenia, ktorý hľadá kompromis medzi filozofiou globálnej výchovy a požiadavkou formálneho hodnotenia. Ide o súhrn hodnotenia slovných prejavov, zapojenia jednotlivca do práce skupiny a študentovej práce. Takýto spôsob je malým, ale významným krokom k reforme systému hodnotenia.

Globálna výchova je výchova celoživotná. Preto by škola nemala očakávať, že ich absolventi budú plne pripravený na všetky požiadavky života v okamžiku, keď opustia brány školskej budovy. Čo by si však mali v každom prípade študenti so sebou odniesť, je motivácia k ďalšiemu sebavzdelávaniu a aspoň základné schopnosti orientovať sa v základných životných situáciách. Nieje vhodná doba pre ignorovanie niektorých tém s tým, že sa nehodia pre formálny školský systém. [7]

3. EXPERIMENTÁLNA ČASŤ

Úloha experimentu spočívala v empirickom zbere informácií na stredných odborných školách v Čechách i v zahraničí (Slovenská republika).

Hlavným cieľom výskumu bolo overiť hypotézu, ktorá hovorí, že globálna výchova je na českých a slovenských stredných školách známa a jej princípy sa pri výučbe uplatňujú. K cieľom prieskumu patrí i overenie vedľajšej hypotézy, podľa ktorej české i slovenské stredné školy uplatňujú globálnu výchovu v približne rovnakom rozsahu.

Výskum bol prevádzaný pomocou metódy dotazníku. Dôležitým predpokladom k splneniu tohto cieľa bolo i teoretické ujasnenie obsahu pojmu „globálna výchova“ a oblastí rozvíjaných v systéme globálnej výchovy, ktoré sme previedli v kapitole 2.4.6.

Pre výskum boli zámerne vybrané tri typy škôl rôzneho zamerania v Čechách i na Slovensku. Dôvodom bolo získať informácie z rôznych typov škôl a možnosť porovnať nielen jednotlivé štáty medzi sebou, ale aj porovnať školy s rovnakým zameraním.

3.1 Oboznámenie s problematikou

V tejto časti sú prezentované, jak jednotlivé dotazníky, tak i ich výsledky. Pre prehľadnosť je tu najskôr uvedená štruktúra respondentov, ukázané jednotlivé dotazníky, uvedené prečo práve tieto otázky a tiež vyhodnotenie dotazníkov slovne, pomocou tabuliek a formou grafického znázornenia.

3.1.1 Štruktúra respondentov českých škôl

Študenti českých škôl

Střední průmyslová škola textilní Liberec

Počet opýtaných: 23 osôb

Mužov: 0

Žien: 23

Priemerný vek: 17,3 rokov

Študovaný obor: odevníctvo - podnikateľstvo

Ročník: tretí

Gymnázium a Střední pedagogická škola Liberec

Počet opýtaných: 24 osôb

Mužov: 12

Žien: 12

Priemerný vek: 17,29 rokov

Študovaný obor: gymnázium

Ročník: tretí

Střední odborná škola gastronomie a služeb Liberec

Počet opýtaných: 24 osôb

Mužov: 0

Žien: 24

Priemerný vek: 17,38 rokov

Študovaný obor: kaderník / kadernička

Ročník: tretí

Učitelia českých škôl

Střední průmyslová škola textilní Liberec

Počet opýtaných : 2 osoby

Mužov: 0

Žien: 2

Gymnázium a Střední pedagogická škola Liberec

Počet opýtaných: 5 osôb

Mužov: 1

Žien: 4

Střední odborná škola gastronomie a služeb Liberec

Počet opýtaných: 6 osôb

Mužov: 0

Žien: 6

3.1.2 Štruktúra respondentov slovenských škôl

Študenti slovenských škôl

Združená stredná škola odevná Prešov

Počet opýtaných: 24 osôb

Mužov: 0

Žien: 24

Priemerný vek: 18,25 rokov

Študovaný obor: odevníctvo

Ročník: štvrtý

Pedagogická a sociálna akadémia Prešov

Počet opýtaných: 27 osôb

Mužov: 0

Žien: 27

Priemerný vek: 17,33 rokov

Študovaný obor: učiteľstvo pre materské školy a vychovávateľstvo

Ročník: tretí

Združená stredná škola služieb Prešov

Počet opýtaných: 22 osôb

Mužov: 1

Žien: 21

Priemerný vek: 17,41 rokov

Študovaný obor: kaderník / kadernička

Ročník: tretí

Učítelia slovenských škôl

Združená stredná škola odevná Prešov

Počet opýtaných: 5 osôb

Mužov: 0

Žien: 5

Pedagogická a sociálna akadémia Prešov

Počet opýtaných: 5 osôb

Mužov: 0

Žien: 5

Združená stredná škola služieb Prešov

Počet opýtaných: 5 osôb

Mužov: 1

Žien: 4

3.1.3 Ciele dotazníkov

Cieľom dotazníkov bolo získať informácie o miere rozšírenia globálnej výchovy na stredných odborných školách, a to na základe výpovedí pedagógov a študentov jednotlivých škôl v Čechách i na Slovensku.

Pre výskum boli vybraný, ako učitelia všeobecno-vzdelávacích predmetov, tak i učitelia odborných predmetov. Je zrejmé, že odpovede pedagógov sa budú líšiť o to viac nám to pomôže zistiť mieru rozšírenia globálnej výchovy na škole. Požiadavkou však bolo, aby dotazník vyplnili učitelia tých tried, ktoré sa výskumu zúčastnili, aby tak bola možnosť konfrontácie odpovedí s odpoveďami študentov.

V prípade študentov pre účely výskum boli zámerné vybraný študenti vyšších ročníkov, ktorých pôsobenie na danej škole je už dlhšie. Predpokladá sa tak, že pri výbere odpovedí sa študenti budú opierať už o konkrétne skúsenosti.

Dotazník pre učiteľov obsahuje celkom osem otázok a študentský dotazník sedem. Niektoré z nich vzhľadom k obširnosti práve skúmanej oblasti obsahujú podotázky. Otázky sú zostavené tak, aby podávali ucelené informácie o miere uplatnenia globálnej výchovy v danej škole, ďalej je možnosť už spomínanej konfrontácie.

V dotazníku študentov je navyše vymedzené miesto pre vyučovaný predmet. Respondenti tak majú možnosť poznamenať, v ktorom vyučovacom predmete sa zaoberali danou témou, rozvojom danej schopnosti alebo danou metódou výučby. Získaná informácia nám pomôže zistiť, či existuje vzájomné prepojenie medzi jednotlivými vyučovacími predmetmi.

Formulácia dotazníku by sa mohla niektorým študentom zdať zložitá, preto respondenti pred vyhodnocovaním odpovedí boli oboznámený s pojmom „globálna

výchova“. Navyiac jednotlivé otázky boli sprevádzané slovným výkladom, aby sa tak predišlo možnému skresleniu informácií.

Vyhodnotenie dotazníkov je zostavené do tabuliek a grafov, kde je jednak možnosť porovnania odpovedí učiteľov a študentov konkrétnej školy a tiež porovnanie všetkých oslovených škôl medzi sebou jak v Čechách tak i na Slovensku.

➤ Rovnaké otázky dotazníkov

Jedná sa o otázky I. ~ V. a otázku VII., ktoré sú totožné u oboch dotazníkov. Študenti však nebudú brať do úvahy rovnaké zretele ako učitelia a tieto otázky budú slúžiť viac-menej pre konfrontáciu názorov pedagógov, študentov jednotlivých škôl.

I. Do akej miery sa v škole zaoberáte:

Táto otázka je venovaná znalostiam rozvíjaným v systéme globálnej výchovy. Jej účelom je zistiť, do akej miery sa učitelia vo výučbe venujú témam týkajúcich sa oblasti systémov, životného prostredia, mieru a konfliktov, práv a zodpovednosti a alternatívnej vízii.

Učitelia berú do úvahy učebné osnovy vyučovaných premetov a učebné plány, vlastné skúsenosti a v neposlednom rade i ich špecializáciu, ktorá môže do značnej miery ovplyvniť ich názor. Študenti vychádzajú z vlastných skúseností získaných v priebehu školskej dochádzky.

a) porozumeniu systémovej previazanosti sveta

Prvá z podotázok má objasniť do akej miery sa učitelia zaoberajú v rámci výučby porozumením systémovej previazanosti sveta. Pre študentov tzn. či poznajú fungovanie niektorých svetových systémov – ekologického, politického, hospodárskeho; či chápu pojem vzájomná závislosť, a to ako sú prepojení ľudia, miesta, udalostí a problémy v súčasnom svete atď.

b) porozumeniu problémom rozvojových zemí

Účelom položenia druhej podotázky je zistiť mieru zaoberania sa v rámci výučby problémami rozvojových zemí. Tzn. pochopením obchodných vzťahov; pomoci rozvojovým zemiám, jej formám; príčinám a dôsledkom hlavných chorôb vo svete atď.

c) porozumeniu problémom životného prostredia

Ďalšou podotázkou je možné zistiť do akej miery sa učitelia vo výučbe so študentmi zaoberajú problémami životného prostredia. Tzn. či študenti poznajú príčiny

a dôsledky ničenia ekosystémov, znečisťovania, neobnoviteľných zdrojov; či poznajú zásady ochrany prírody; a či boli oboznámený s problematikou mestských sídiel a spôsobmi ich riešenia.

d) porozumeniu príčinám konfliktov a ich riešeniu

Štvrtá podotázka slúži pre zistenie miery zaoberania sa oblasťou mieru a konfliktov v rámci vyučovania na danej škole. V prípade študentov tzn. či boli vo výučbe oboznámený s pojmami pozitívneho a negatívneho mieru; či poznajú hlavné príčiny konfliktov medzi ľuďmi, skupinami ľudí, medzi národmi; či chápu príčiny súvislostí medzi bojom za slobodu a terorizmom atď.

e) porozumeniu ľudským právam a zodpovednosti

Táto podotázka súvisí s právom a zodpovednosťou. Jej úlohou je zistiť do akej miery sa učitelia v rámci výučby so študentmi zaoberajú ľudskými právami a zodpovednosťou, morálnymi a zákonnými právami, slobodou a bezpečím, predsudkami a diskrimináciou, právami zvierat, útlakom atď.

f) porozumeniu rôznym scenárom budúceho vývoja

Úlohou tejto poslednej podotázky je zistiť mieru zaoberania sa pedagógom porozumením budúcnosti a rôznym scenárom budúceho vývoja v rámci výučby. V prípade študentov ide o zistenie, ktoré ukáže či im boli vo výučbe predstavené alternatívne smery vývoja v budúcnosti a či si oni sami uvedomujú, že sa môžu prichiniť o lepšiu budúcnosť.

Možné odpovede:

- 1 veľmi
- 2 dostatočne
- 3 primerane
- 4 málo
- 5 vôbec

II. Do akej miery sú v škole rozvíjané schopnosti:

Táto otázka je venovaná zručnostiam a schopnostiam rozvíjaným v systéme globálnej výchovy. Týkajú sa práce s informáciami, tvorivosti, medziludských vzťahov atď. Úlohou otázky je zistiť, do akej miery sa učitelia snažia tieto schopnosti u študentov rozvíjať.

Pedagógovia berú do úvahy vlastné skúsenosti nadobudnuté z doterajšej pedagogickej praxi, nimi vyučovaný predmet na škole a z časti i učebné osnovy a plány. Študenti vychádzajú zo svojho subjektívneho názoru.

a) hľadať, vyhodnocovať a pracovať s informáciami

Účelom polozenia tejto podotázky je zistiť či učitelia v rámci výučby sa venujú okrem rozvíjania znalostí i rozvoju schopnosti pracovať s informáciami. U študentov má táto podotázka odhaliť, či sa v rámci školskej dochádzky učia získavať a predávať informácie pomocou rôznych metód; či vedia získané informácie spracovať napr. analýzou, syntézou, zobecnením; či poznajú manuálne i počítačové spôsoby uchovania informácií a či s nimi vedia pracovať atď.

b) rozvíjať tvorivosť

V poradí druhou podotázkou je dotaz na rozvoj schopnosti tvoriť. Umožňuje zistiť do akej miery je táto schopnosť u študentov rozvíjaná za pomoci pedagógov v rámci výučby. Tzn., či je v rámci výučby kladený dôraz na tvorivé myslenie; na predstavivosť a vizualizáciu, ktorá vedie k plnému rozvinutiu tvorivých schopností študenta atď.

c) komunikácie s okolím

Tretia podotázka sa týka medziľudských vzťahov. Umožňuje zistiť do akej miery učitelia ovplyvňujú u študentov rozvoj schopností komunikácie s okolím. Tzn. či sú študenti schopní efektívne vyjednávať; či vedia jasne vyjadriť a presadiť svoje záujmy bez toho, aby obmedzovali práva druhých; či sa naučili pracovať kooperatívne a efektívne atď.

d) hodnotiť seba i ostatných

Tento dotaz objasní mieru rozvoja schopnosti hodnotiť seba i ostatných, ktorá je v rámci globálnej výchovy rozvíjaná. Pre učiteľov a študentov tzn. označiť mieru, podľa ktorej škola pomáha študentom pri rozoznávaní a využívaní kritéria k určeniu morálnej „správnosti“ či „nesprávnosti“ myšlienok a tým aj k schopnosti hodnotiť seba i ostatných.

e) riešiť problémy vo všetkých oblastiach života

Účelom polozenia tejto podotázky je zistiť, do akej miery sa pedagógovia vlastnou činnosťou podieľajú u študentov na rozvoji ich schopnosti pri riešení problémov. Pri výbere odpovede v tejto otázke, respondenti berú do úvahy rozvoj tvorivého myslenia, intuície a efektívnej práce s informáciami, ktoré sú potrebné pri riešení problémov vo všetkých oblastiach života.

Možné odpovede:

- 1 veľmi
- 2 dostatočne
- 3 primerane
- 4 málo
- 5 vôbec

III. Do akej miery sú v škole ovplyvňované postoje študentov v oblasti:

Táto otázka je venovaná postojom rozvíjaným v systéme globálnej výchovy. Jej účelom je zistiť, do akej miery sa učitelia snažia ovplyvniť postoje študentov v oblasti pozitívneho sebapojatia, oceňovania druhých i v oblasti postojov k svetu.

Pedagógovia berú v úvahu učebné osnovy konkrétnych predmetov a učebné plány, vlastné skúsenosti získané v rámci pedagogickej praxe a do značnej miery i svoju špecializáciu. I tentokrát študenti vychádzajú z vlastného subjektívneho názoru.

a) hodnotenia samých seba

Prvá podotázka vypovedá o miere ovplyvnenia postojov študentov učiteľom v oblasti sebapojatia. Táto oblasť zahŕňa nasledujúce postoje študentov: vieru vo vlastné schopnosti (duševné, fyzické i duchovné), priamy a poctivý prístup a jedinečnosť.

b) hodnotenia ostatných

Druhým dotazom bola podotázka na mieru ovplyvňovania postojov v oblasti hodnotenia ostatných. Respondenti na základe päťbodovej škály vyjadria svoj názor a posúdia, či sú ovplyvňované postoje v rámci názorov a spôsobu života iných sociálnych skupín; oceňovania hodnôt druhých a hľadání spoločným rysov ľudstva veľmi, dostatočne, primerane, málo alebo vôbec.

c) zmyslu pre rešpektovanie odlišných názorov

Táto podotázka slúži pre zistenie miery, podľa ktorej sa pedagógovia snažia ovplyvniť postoje študentov v oblasti zmyslu rešpektovania odlišných názorov. Pre študentov tzn. či sa naučili v rámci výučby prijímať iné uhly pohľadov a či sú pripravený svoj pohľad podľa nich upraviť, pokiaľ to však považujú za správne.

d) úcty k životu

Posledná z podotázok sa týka postojov k svetu. Respondenti určia mieru, ktorou sú podľa nich ovplyvňované postoje v oblasti úcty k životu. V prípade študentov tzn.

či získali a prechovávajú úctu ku všetkým živým tvorom a či chápu ich miesto a úlohu v rámci ekosystému.

Možné odpovede:

- 1 veľmi
- 2 dostatočne
- 3 primerane
- 4 málo
- 5 vôbec

IV. Do akej miery sú vo výučbe uplatňované metódy:

V poradí štvrtá otázka je venovaná herným aktivitám, ktoré majú v systéme globálnej výchovy nezastupiteľné miesto. Je nutné poznamenať, že tieto aktivity nemajú nahradiť tradičné spôsoby výučby iba ich obohatiť. V tejto otázke majú študenti navyše možnosť zaznamenať metódu, ktorá ich vo výučbe najviac zaujala a uviesť dôvod, prečo tomu tak je.

Pedagógovia pri vyhodnocovaní berú do úvahy možnosti, ktoré na škole majú, vlastné skúsenosti z pedagogickej praxe a svoju angažovanosť pre nové metódy výučby. Študenti zasa vychádzajú zo svojich doterajších skúseností získaných na škole.

a) diskusnej techniky

Účelom tejto podotázky je zistiť do akej miery sú diskusné techniky vo výučbe na danej škole uplatňované. Jedná sa o aktivity, ktoré obvykle začínajú prácou vo dvojiciach alebo malých, neskôr väčších skupinách, potom nasleduje diskusia v celej skupine.

b) techniky pre rozvoj predstavivosti

Táto podotázka má zistiť či sú vôbec techniky pre rozvoj predstavivosti v rámci výučby uplatňované a pokiaľ áno, tak do akej miery.

V prípade, že pedagógovia tieto techniky uplatňujú, tak pri vyhodnocovaní vychádzajú z poznatkov, že v prvej časti sa u týchto techník prevažne sústreďuje pozornosť na citovú oblasť, pri následovnej diskusii a analýze sa ťažisko presúva do oblasti rozumovej.

Jedná sa o cvičenia orientované na sústredenie; aktivity, ktoré pracujú s intuíciou, fantáziou a ich tvorivosťou študentov (tzv. vedená fantázia alebo tvorivé vízie atď.).

c) simulovaných hier a hier s rolami

Tretia podotázka umožní zistiť či pedagógovia vo výučbe uplatňujú metódy simulovaných hier a hier s rolami. Hry s rolami – sú aktivity, kde študenti dostávajú pridelené, predpísané, často nie príliš špecifické role. Simulované hry – sú zrkadlom či rekonštrukciou skutočných udalosti v menšom a zjednodušenom meradle.

Je možné, že simulované hry sa budú v rámci výučby uplatňovať len málo, alebo vôbec. Dôvodom je najnáročnejšia príprava týchto aktivít v porovnaní s ostatnými uvádzanými hernými aktivitami.

d) iné metódy výučby

Táto podotázka umožňuje vyjadriť sa i k iným metódam, ktoré učitelia vo výučbe uplatňujú a zaznamenať tak mieru ich uplatnenia. Pod týmito metódami si respondenti môžu predstaviť nasledujúce vyučovacie metódy: slovné, názorovo – demonštračné, praktické, problémové, bádateľské, metódy programového a projektového vyučovania atď.

Je jasné, že študenti sa s týmito tradičnými metódami v rámci výučby stretávajú denne. Otázkou však je či si uvedomia, že ide práve o tieto tradičné metódy výučby.

V tejto podotázke študenti, ktorých vo výučbe niektorá z vyššie uvedených metód zaujala, majú možnosť navyše poznamenať ktorá a prečo.

Možné odpovede:

- 1 veľmi
- 2 dostatočne
- 3 primerane
- 4 málo
- 5 vôbec

V. Má Vaša škola kontakty so školami v zahraničí?

S touto otázkou súvisí internacionalizácia a globalizácia výchovy. V rámci internacionalizácie a globalizácie okrem iného ide i o prekonanie uzavretosti terajšej výchovy do hraníc vlastného národa alebo štátu. Prejavuje sa spoločnými medzinárodnými edukačnými projektmi, medzinárodnými výmenami učiteľov a študentov atď.

Úlohou otázky je zistiť, či má škola kontakty so školami v zahraničí a na základe toho usúdiť či sa v škole propaguje moderný štýl výchovy, alebo ten tradičný. Učitelia odpovedajú na základe skutočností a možností danej školy. Študenti vychádzajú z dostupných a nadobudnutých informácií týkajúcich sa ich školy.

Možné odpovede:

- áno
- nie
- neviem

VII. *Poznáte pojem globálna výchova?*

Úlohou otázky je zistiť, či respondenti poznajú pojem „globálna výchova“. Táto otázka v prípade dotazníka určeného študentom obsahuje navyše poznámku, ktorá je aktuálna pokiaľ študent označí kladnú odpoveď. Následovne má respondent možnosť zaznamenať miesto kde sa s týmto pojmom stretol.

Možné odpovede:

- áno
- nie
- neviem (tuto možnosť obsahuje len dotazník pre študentov)

➤ Rozdielne otázky dotazníkov

Jedná sa o otázku VI. a otázku VIII., ktorá je navyše v dotazníku určenom pedagógom. Najskôr je uvedená otázka pedagógov a hneď za ňou nasleduje otázka študentov s rovnakým číselným označením.

VI. *Existuje na Vašej škole mechanizmus pre:*

Účelom polozenia tejto otázky bolo zistiť, či existuje na škole mechanizmus pre zapojenie školy do riešenia kolektívnych problémov a mechanizmus pre zapojenia študentov do riešenia kolektívnych problémov. Pedagógovia odpovedajú na základe reality a na individuálnych možnostiach danej školy.

a) zapojenie školy do riešenia kolektívnych problémov?

Pokiaľ pedagógovia zvolia v tejto podotázke odpoveď áno znamená to, že sa škola snaží zapájať okrem iného i do takých oblastí ako sú problémy v kolektívoch. Na základe tejto podotázky by sa dalo predpokladať, že vedenie danej školy podporuje i netradičný prístup k učeniu a výchove vôbec.

b) zapojenie študentov do rozhodovania o škole?

V prípade, že tento mechanizmus na škole existuje značí to, že škola dáva študentom možnosť participácie v oblasti rozhodovania týkajúceho sa školy samotnej.

Možné odpovede:

- áno
- nie
- neviem

VI. Máte možnosť zapájať sa do rozhodovania o Vašej škole?

Táto otázka umožní získať informáciu, či študenti danej školy majú možnosť zapojiť sa do rozhodovania o ich škole. Pokiaľ táto možnosť na škole existuje, študenti tak majú možnosť participácie v oblasti, ktorá sa priamo dotýka ich samotných.

Možné odpovede:

- áno
- nie
- neviem

VIII. Čítali ste nejakú knihu o globálnej výchove? V prípade, že áno, ako hodnotíte jej užitočnosť pre svoju prax?

Táto posledná z otázok má dve alternatívne odpovede, ktoré môžu ovplyvniť analýzu tejto informácie. Prvá možná odpoveď je odpoveď „áno“. Môže viesť k domnienke, že pedagóg bude dotazník vyhodnocovať na základe získaných vedomostí, tzn. získané informácie nebudú skreslené. Druhá z možných odpovedí je odpoveď „nie“. V tom prípade môžeme predpokladať, že si učiteľ nemusel jednotlivé otázky vyložiť správne a pri výbere odpovedí prevládal jeho subjektívny názor.

Táto otázka je navyše doplnená dotazom, v ktorom pedagógovia v prípade, že čítali nejakú knihu o globálnej výchove majú možnosť poznamenať užitočnosť tejto knihy pre svoju prax.

Možné odpovede:

- áno
- nie

3.1.4 Vyhodnotenie dotazníkov českých škôl

Táto kapitola je venovaná vyhodnoteniu dotazníkov českých škôl. Prvá časť obsahuje vyhodnotenie dotazníka študentov. Druhá časť je venovaná vyhodnoteniu dotazníka učiteľov, kde je prevedená i konfrontácia odpovedí študentov a pedagógov. Pri konfrontácii sme brali do úvahy len najčastejšie volené odpovede.

Vzhľadom k veľkej rozsiahlosti tejto časti, sú tu prezentované len priemerné hodnoty, ostatné konkrétne dáta spolu s tabuľkami a grafmi sú uvedené v prílohe č.2.

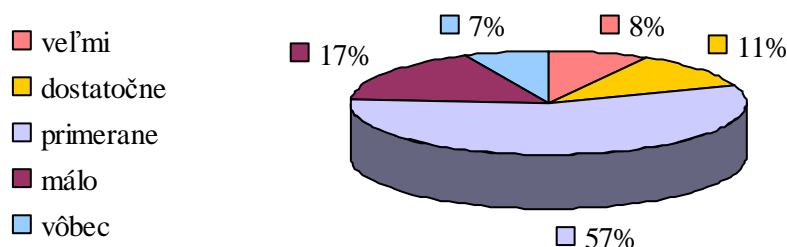
Vyhodnotenie študentov

Otázka Ia.

Do akej miery sa v škole zaoberáte porozumeniu systémovej previazanosti sveta?

Študenti českých škôl zastávajú názor, že porozumením systémovej previazanosti sveta sa na škole zaoberali „primerane“. K tomuto názoru sa priklonila viac ako polovica opýtaných, teda 56,27%. 17,09% tvrdí, že tejto téme sa v škole venovali „málo“ a 11,17% si myslí, že „dostatočne“. Prvú z možných odpovedí, tzn. odpoveď „veľmi“ označilo 8,4% a odpoveď „vôbec“ vybralo 7,07% študentov.

S touto témou mali možnosť študenti sa oboznámiť v nasledujúcich predmetoch: základy spoločenských vied, zemepis, ekonomika, ekológia a občianska náuka.



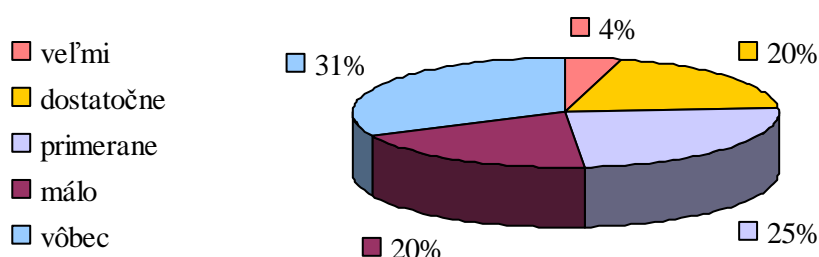
Graf č. 1: Vyhodnotenie českých študentov – otázka Ia.

Otázka Ib.

Do akej miery sa v škole zaoberáte porozumeniu problémom rozvojových zemí?

Menej ako polovica študentov českých škôl, teda 31,82% si myslí, že porozumeniu problémov rozvojových zemí sa v škole nevenujú „vôbec“. Odpoveď „primerane“ zaznačilo 24,62% opýtaných, 19,82% sa domnieva, že tejto téme sa venovali „dostatočne“. Takmer rovnaké percento respondentov, teda 19,57% sa priklonilo k odpovedi „málo“. Zostávajúcich 4,17% opýtaných vybralo odpoveď „veľmi“.

Tí študenti, ktorí sú presvedčení, že do určitej miery sa týmito znalosťami v škole zaoberali poznamenali nasledujúce vyučovacie predmety: základy spoločenských vied, zemepis, dejepis, občianska náuka a ekonomika.



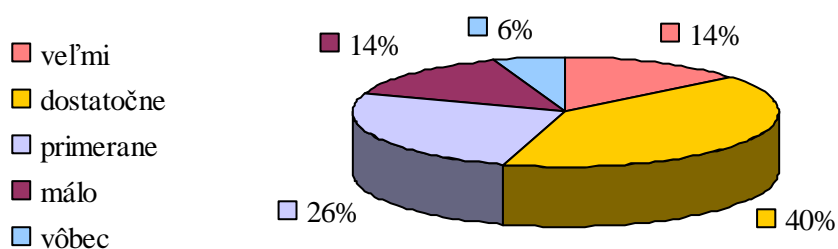
Graf č. 2: Vyhodnotenie českých študentov – otázka Ib.

Otázka Ic.

Do akej miery sa v škole zaoberáte porozumeniu problémom životného prostredia?

Z odpovedí študentov jednotlivých škôl vyplýva, že porozumením problémov životného prostredia sa na českých školách venujú „dostatočne“, toho názoru je 40,88% študentov. K odpovedi „primerane“ sa priklonilo 25,6%. Rovnaké percento opýtaných, a to 13,95% zaznamenalo odpovede „veľmi“ a „málo“. Zostávajúcich 5,62% študentov si myslí, že problémom životného prostredia sa v škole nevenovali „vôbec“.

U tejto otázky boli poznamenané nasledujúce vyučovacie predmety: základy spoločenských vied, zemepis, ekológia, ekonomika a občianska náuka.



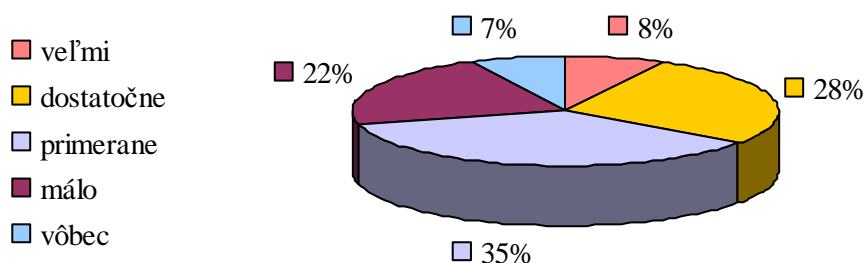
Graf č. 3: Vyhodnotenie českých študentov – otázka 1c.

Otázka 1d.

Do akej miery sa v škole zaoberáte porozumeniu príčinám konfliktov a ich riešeniu?

35,97% všetkých oslovených študentov volilo odpoveď „primerane“. 27,51% si myslí, že porozumením konfliktov, ich príčinám a riešeniu sa v škole venovali „dostatočne“. K odpovedi „málo“ sa priklonilo 21,7% opýtaných. Približne rovnaké percentuálne zastúpenie získali u študentov odpovede „veľmi“ – 7,51% a „málo“ 7,31%.

Študenti pri tejto otázke zaznamenali nasledujúce predmety, v ktorých sa porozumením konfliktmi a ich riešením zaoberali: zemepis, dejepis, psychológia, základy spoločenských vied a občianska náuka.



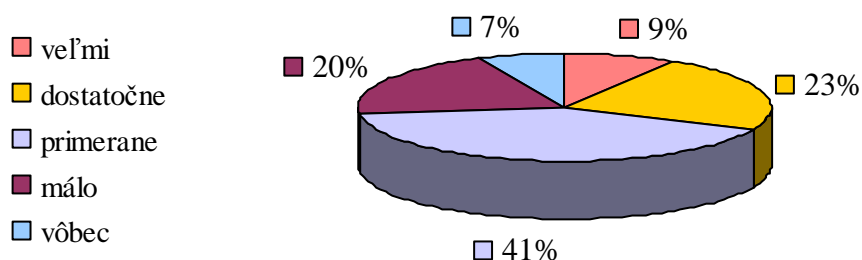
Graf č. 4: Vyhodnotenie českých študentov – otázka 1d.

Otázka Ie.

Do akej miery sa v škole zaoberáte porozumeniu ľudským právam a zodpovednosti?

Najčastejšie volenou odpoveďou na českých školách bola odpoveď „primerane“ – 41,49%. Podľa 22,95% opýtaných sa porozumeniu ľudských práv a zodpovednosti na škole venovali „dostatočne“. 19,92% študentov si myslí, že sa touto oblasťou zaoberali „málo“. K odpovedi „veľmi“ sa priklonilo 8,64% a 7,01% označilo odpoveď „vôbec“.

Ľudskými právami a zodpovednosťou sa podľa všetkého študenti zaoberali v predmetoch ako sú: ekonomika a ekológia, zemepis, základy spoločenských vied a psychológia.



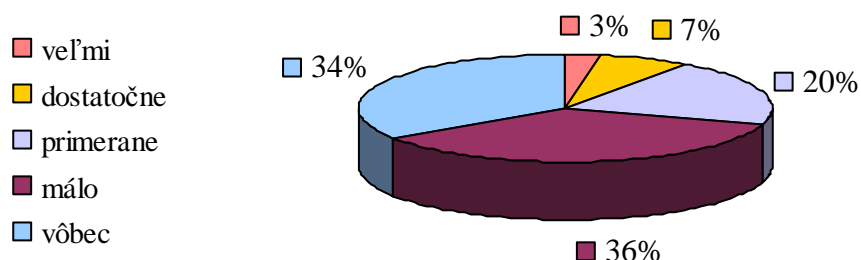
Graf č. 5: Vyhodnotenie českých študentov – otázka Ie.

Otázka If.

Do akej miery sa v škole zaoberáte porozumeniu rôznym scenárom budúceho vývoja?

Najčastejšie volenými odpoveďami u študentov českých škôl boli odpovede „málo“ – 35,86% a „vôbec“ – 34,34%. 20,08% opýtaných zastáva názor, že porozumením rôznych scenárov budúceho vývoja sa v škole zaoberali „primerane“, 6,94% si myslí, že „dostatočne“ a len 2,78% študentov sa domnievajú, že „veľmi“.

Touto témou sa študenti zaoberali v týchto predmetoch, ktoré v dotazníku poznamenali: zemepis, občianska náuka, základy spoločenských vied, ekonomika a ekológia.



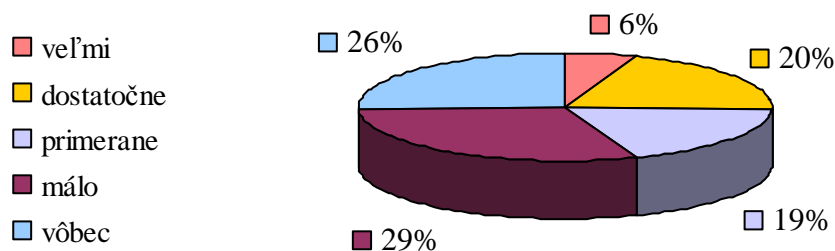
Graf č. 6: Vyhodnotenie českých študentov – otázka I.

Otázka IIa.

Do akej miery Vám škola pomáha rozvíjať Vaše schopnosti hľadať, vyhodnocovať a pracovať s informáciami?

30,05% zo všetkých opýtaných študentov má dojem, že im škola pomáha pri rozvoji schopnosti hľadať, vyhodnocovať a pracovať s informáciami „málo“. 25,63% respondentov sa domnieva, že „vôbec“ a k odpovedi „dostatočne“ sa priklonilo 19,95% opýtaných. O niečo menšie percento, teda 18,69% vybralo z možných odpovedí odpoveď „primerane“. Zostávajúcich 5,68% získala odpoveď „veľmi“.

Tieto schopnosti a zručnosti sú podľa študentov rozvíjané hlavne vo všeobecne vzdelávacích predmetoch, ako sú: chémia, fyzika, matematika, český jazyk, občianska náuka, zemepis ale aj vo výpočtovej technike a psychológii.



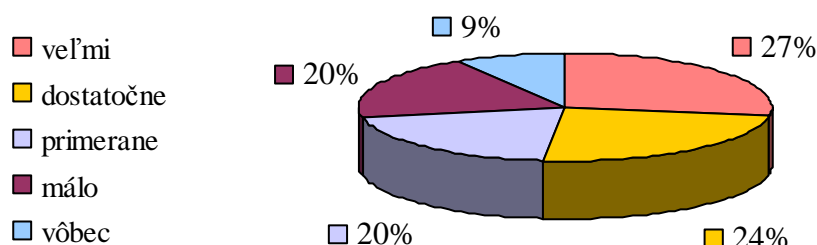
Graf č. 7: Vyhodnotenie českých študentov – otázka IIa.

Otázka IIb.

Do akej miery Vám škola pomáha rozvíjať Vaše schopnosti pri rozvoji tvorivosti?

Tento krát najčastejšie volenou odpoveďou u študentov českých škôl bola odpoveď „veľmi“ – 27,41%. K druhej odpovedí v poradí, tzn. „dostatočne“ sa priklonilo 24,33% oslovených študentov. Takmer rovnaké percentuálne zastúpenie získali odpovede „primerane“ – 19,99%, a „málo“ – 19,69%. Zostávajúcich 8,58% respondentov si myslí, že škola im v rozvoji schopnosti tvoriť nepomáha „vôbec“.

Schopnosť tvoriť je podnecovaná hlavne v odborných predmetoch, ako sú: výtvarná a hudobná výchova, základy odevnej výroby a navrhovanie. Ale i vo všeobecne vzdelávacích predmetoch (cudzie jazyky) a odbornej praxi.



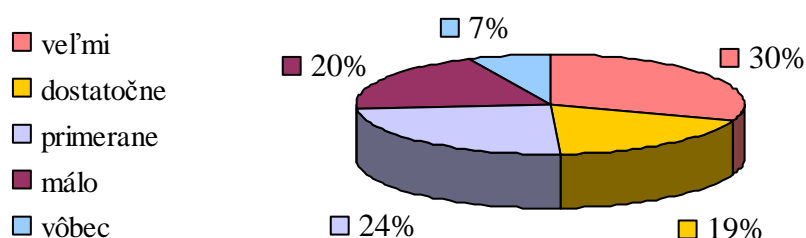
Graf č. 8: Vyhodnotenie českých študentov – otázka IIb.

Otázka IIc.

Do akej miery Vám škola pomáha rozvíjať Vaše schopnosti komunikácie s okolím?

V tejto otázke bola študentmi českých škôl najčastejšie volená odpoveď „veľmi“ – 30,68%. Schopnosť komunikovať s okolím je na českých školách podľa 24,09% opýtaných rozvíjaná „primerane“. Približne rovnaké percento sa prikláňa k odpovediam „málo“ – 19,68% a „dostatočne“ – 18,54% . 7,01% študentov sa domnieva, že v rozvoju komunikácie s okolím im škola nepomáha „vôbec“.

Rozvoju schopnosti komunikácie s okolím sa študenti venujú, ako vo všeobecno-vzdelávacích (český jazyk a cudzie jazyky, občianska náuka) tak i odborných predmetoch (psychológia a estetika).



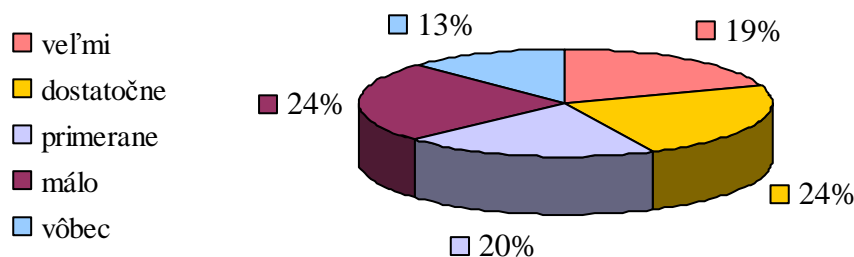
Graf č. 9: Vyhodnotenie českých študentov – otázka IIc.

Otázka IId.

Do akej miery Vám škola pomáha rozvíjať Vaše schopnosti hodnotiť seba i ostatných?

Percentuálne zastúpenie študentov českých škôl v tejto otázke bolo u takmer všetkých možných odpovedí približne rovnaké. 24,23% opýtaných zastáva názor, že im škola v rozvoji schopnosti hodnotiť seba i ostatných pomáha len „málo“. 23,66% sa domnieva, že „dostatočne“, 20,05% označilo odpoveď „primerane“ a k odpovedi „veľmi“ sa priklonilo 19,43%. Zostávajúcich 12,63% tvrdí, že v rozvoji týchto schopností im škola nepomáha „vôbec“.

Týmto schopnostiam bola venovaná pozornosť v nasledujúcich predmetoch: základy spoločenských vied, zemepis, český jazyk, občianska náuka, technológia a psychológia.



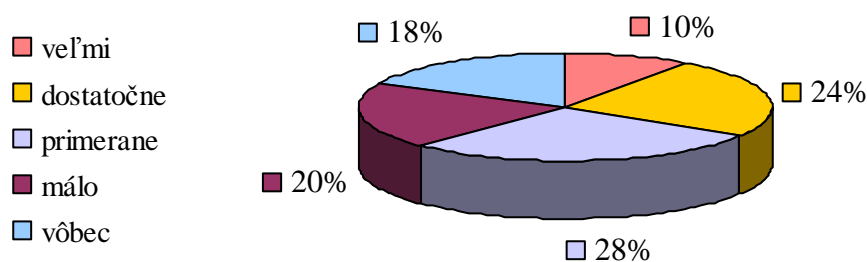
Graf č. 10: Vyhodnotenie českých študentov – otázka II.

Otázka II.

Do akej miery Vám škola pomáha rozvíjať Vaše schopnosti riešiť problémy vo všetkých oblastiach života?

V rozvoju schopnosti riešiť problémy vo všetkých oblastiach života pomáhajú české školy študentom, podľa 27,98% opýtaných „primerane“. K názoru „dostatočne“ sa priklonilo 24,4% opýtaných. 20,04% respondentov zastáva názor, že rozvoju tejto schopnosti sa v škole venujú „málo“. Odpoveď „vôbec“ volilo 17,86% študentov a najmenšie percento opýtaných, teda 9,72% označilo odpoveď „veľmi“.

Študenti u tejto otázky poznamenali nasledujúce predmety: základy spoločenských vied, zemepis, biológia, občianska náuka, estetika, psychológia a ekonomika.



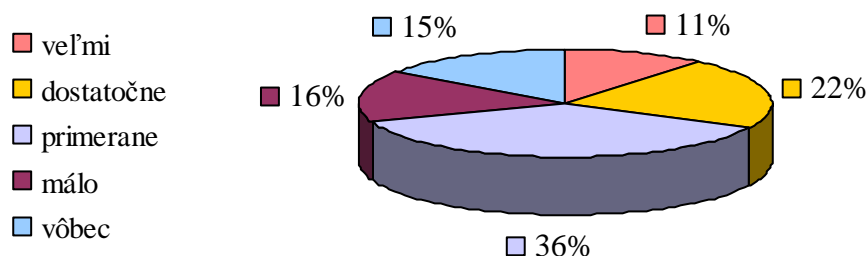
Graf č. 11: Vyhodnotenie českých študentov – otázka IIe.

Otázka IIIa.

Čo si myslíte, do akej miery sú ovplyvňované Vaše postoje v oblasti hodnotenia samých seba?

„Primerane“ sú podľa 36,23% oslovených študentov českých škôl ovplyvňované ich postoje v oblasti hodnotenia samých seba. 21,59% respondentov si myslí, že tieto postoje sú ovplyvňované „dostatočne“. Takmer rovnaké percento opýtaných sa priklonilo k odpovediam „málo“ – 15,66% a „vôbec“ – 15,28%. Zostávajúcich 11,24% bolo pridelených odpovedi „veľmi“.

Ovplyvňovať postoje študentov sa snažia pedagógovia v predmetoch, ako sú občianska náuka, psychológia, základy spoločenských vied, estetika i technológia.



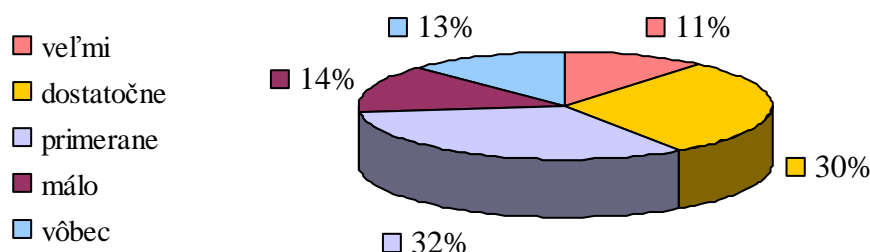
Graf č. 12: Vyhodnotenie českých študentov – otázka IIIa.

Otázka IIIb.

Čo si myslíte, do akej miery sú ovplyvňované Vaše postoje v oblasti hodnotenia ostatných?

Študenti všetkých oslovených českých škôl sa v tejto otázke najčastejšie prikláňali k odpovedi „primerane“, a to v 32,61%. O niečo menšie percento opýtaných, teda 29,59% vybralo odpoveď „dostatočne“. V poradí na treťom mieste sa umiestnila odpoveď „málo“ a to s 14,13%, 12,5% študentov tvrdí, že ich postoje v oblasti hodnotenia ostatných nie sú ovplyvňované v škole „vôbec“ a zostávajúcich 11,17% sa rozhodlo pre odpoveď „veľmi“.

V tejto otázke boli poznamenaní nasledujúce predmety v, ktorých podľa názoru študentov dochádza k formovaní ich postojov v oblasti hodnotenia ostatných: dejepis, základy spoločenských vied, psychológia, občianska náuka, estetika a technológia.



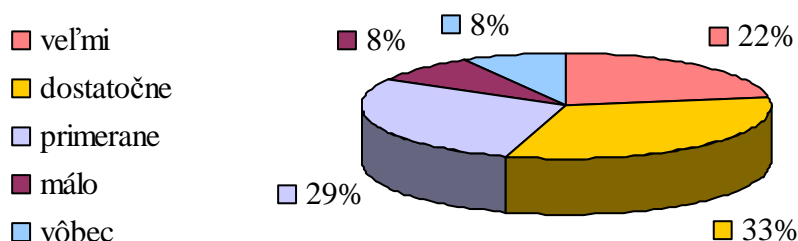
Graf č. 13: Vyhodnotenie českých študentov – otázka IIIb.

Otázka IIIc.

Čo si myslíte, do akej miery sú ovplyvňované Vaše postoje v oblasti zmyslu pre rešpektovanie odlišných názorov?

V tejto otázke najviac študentov českých škôl s percentuálnym zastúpením 32,43% zaznamenalo odpoveď „dostatočne“. Druhú pozíciu zaujala odpoveď „primerane“ a to s 28,32%. Pre odpoveď „veľmi“ sa rozhodlo 22,4%, „vôbec“ 8,45% študentov a 8,4% si myslí, že postoje v oblasti zmyslu pre rešpektovanie odlišných názorov sú na českých školách ovplyvňované „málo“.

Študenti uvádzajú, že tieto postoje sú na škole ovplyvňované v predmetoch, ako sú: základy spoločenských vied, zemepis, matematika, chémia, občianska náuka, psychológia, ekonomika, estetika ba i na odbornej praxi.



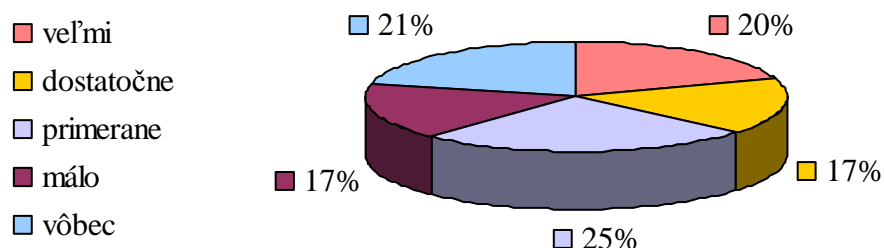
Graf č. 14: Vyhodnotenie českých študentov – otázka IIIc.

Otázka IIIc.

Čo si myslíte, do akej miery sú ovplyvňované Vaše postoje v oblasti úcty k životu?

České školy podľa odpovedí študentov, ovplyvňujú ich postoje v tejto oblasti „primerane“. Túto odpoveď zaznamenalo najväčšie percento opýtaných, teda 25,42%. Druhou najčastejšie volenou odpoveďou na školách bola odpoveď „vôbec“ – 21,01%. K odpovedi „veľmi“ sa priklonilo 19,62% opýtaných. Takmer s rovnakým percentuálnym zastúpením boli označované odpovede „málo“ – 17,15% a „dostatočne“ – 16,79%.

Postoje v oblasti úcty k životu sú v prvom rade u študentov ovplyvňované hlavne rodinou. V škole sa ich snažia pedagógovia ovplyvňovať v predmetoch, ako sú: základy spoločenských vied, ekológia, psychológia, estetika a občianska náuka.

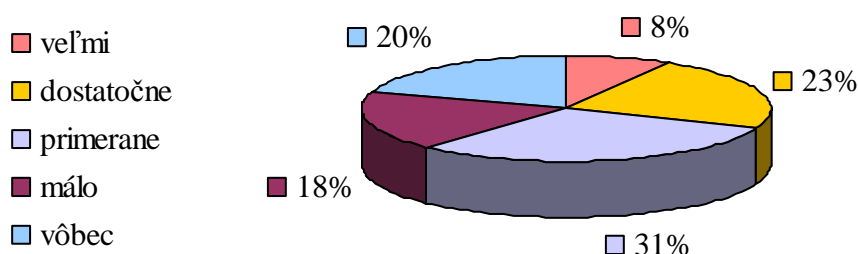


Graf č. 15: Vyhodnotenie českých študentov – otázka III.

Otázka IVa.

Do akej miery sú vo výučbe uplatňované metódy diskusnej techniky?

Zo všetkých oslovených študentov, sa 30,92% priklonilo k odpovedi „primerane“. 22,64% opýtaných zastáva názor, že metódy diskusnej techniky sú na českých školách uplatňované „dostatočne“. Približne rovnaké percento respondentov si myslí, že sa neuplatňujú „vôbec“ – 19,68% alebo „málo“ – 18,36. Chýbajúcich 8,39% získala odpoveď „veľmi“. Študenti v tejto otázke poznamenali nasledujúce predmety, v ktorých sa metódy diskusných techník uplatňujú: zemepis, základy spoločenských vied, cudzie jazyky a český jazyk, fyzika, estetika a občianska náuka.



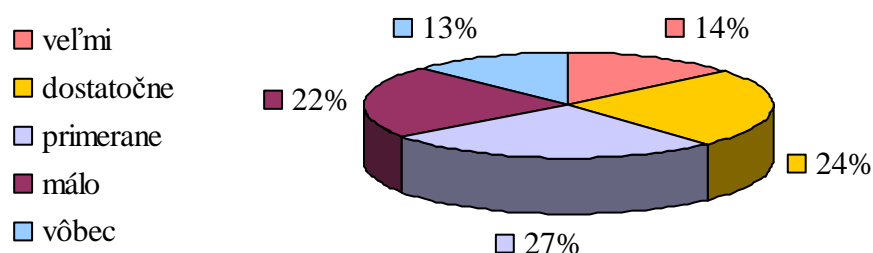
Graf č. 16: Vyhodnotenie českých študentov – otázka IVa.

Otázka IVb.

Do akej miery sú vo výučbe uplatňované metódy techniky pre rozvoj predstavivosti?

Na otázku uplatňovania techník pre rozvoj predstavivosti 26,99% študentov českých škôl tvrdí, že vo výučbe sa tieto metódy uplatňujú „primerane“. 23,97% respondentov je názoru, že tieto techniky sú na školách uplatňované „dostatočne“. O niečo menšie percento opýtaných, teda 22,46% označilo odpoveď „málo“ a približne rovnaké percento študentov sa priklonilo k odpovediam „veľmi“ – 13,95% a „vôbec“ – 12,62%.

Metódy pre rozvoj predstavivosti uplatňujú český pedagógovia v predmetoch, ako sú: chémia, matematika, fyzika, výtvarná výchova, psychológia, estetika, základy odevnej výroby, konštrukcie strihov i v navrhovaní odevov.



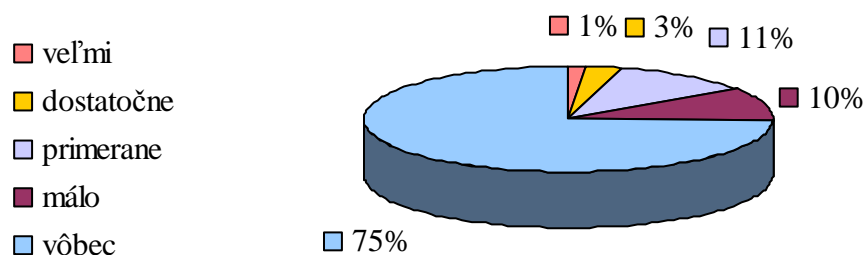
Graf č. 17: Vyhodnotenie českých študentov – otázka IVb.

Otázka IVc.

Do akej miery sú vo výučbe uplatňované metódy simulovaných hier a hier s rolami?

Podľa 74,49% študentov českých škôl, sa metódy simulovaných hier a hier s rolami vo výučbe na školách neuplatňujú „vôbec“. 11,36% sa domnieva, že „primerane“, 9,98% opýtaných sa priklonilo k odpovedi „málo“ a zostávajúce percentá boli študentmi pridelené odpovediam „dostatočne“ – 2,78% a „veľmi“ – 1,39%.

Aj keď, sú simulované hry a hry s rolami uplatňované tak málo využívajú ich pedagógovia v predmetoch ako sú cudzie jazyky.



Graf č. 18: Vyhodnotenie českých študentov – otázka IVc.

Otázka IVd.

Do akej miery sú vo výučbe uplatňované iné metódy?

Študenti všetkých oslovených škôl Českej republiky poznamenali nasledujúce metódy uplatňované vo výučbe: slovné metódy (monologické, písomné práce a práca s textom); praktické metódy; metóda programového a projektového vyučovania; a metódy porovnávania, indukcie a dedukcie. Žiaden z respondentov však nepoznamenal mieru, v ktorej sa tieto metódy na školách uplatňujú.

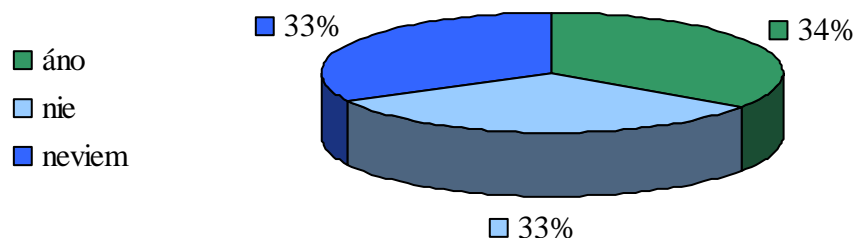
Pokiaľ Vás niektorá z vyššie uvedených metód vo výučbe na Vašej škole zaujala, napíšte ktorá a prečo.

Oslovených študentov českých škôl najviac zaujala diskusná technika a techniky pre rozvoj predstavivosti. Dôvodom bola možnosť naučiť sa efektívnejšie a kvalitnejšie komunikovať a vystupovať. Taktiež príležitosť vyskúšať i iný spôsob výučby, ktorí ich zaujal. Našli sa aj takí, ktorých pozornosť neupútala žiadna z uvedených metód.

Otázka V.

Je Vaša škola v kontakte so školami v zahraničí?

Študenti českých škôl na otázku, či je ich škola v kontakte so školami v zahraničí odpovedali nasledovne: 34,72% opýtaných tvrdí, že ich škola má kontakty so školami v zahraničí, 32,67% nevie a 32,61% sa domnieva, že ich škola takéto kontakty nemá.

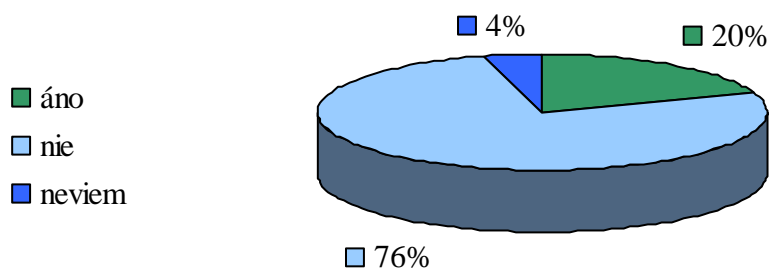


Graf č. 19: Vyhodnotenie českých študentov – otázka V.

Otázka VI.

Máte možnosť zapájať sa do rozhodovania o Vašej škole?

Možnosť zapájania študentov do rozhodovania o škole na českých školách do istej miery existuje. Avšak percentuálne zastúpenie odpovede „nie“ - 76,27% je natoľko veľké, že odpoveď „áno“ – 19,57% prevyšuje. Len 4,17% opýtaných pri odpovedi na túto otázku zaváhalo.



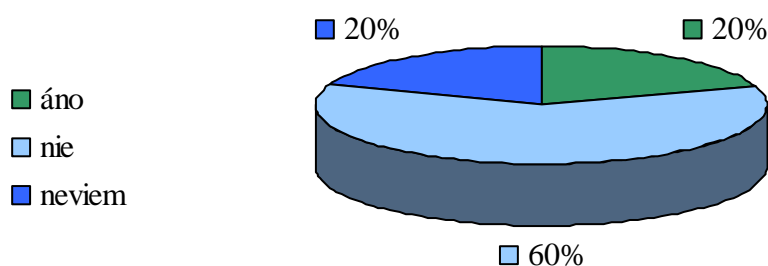
Graf č. 20: Vyhodnotenie českých študentov – otázka VI.

Otázka VII.

Stretli ste sa niekedy s pojmom globálna výchova? Pokiaľ, áno napíšte kde.

Záporná odpoveď „nie“ na českých školách bola zaznamenávaná najčastejšie a to v 60,63%. 19,80% študentov tvrdí, že sa s pojmom „globálna výchova“ už stretlo a zostávajúcich 19,57% si nevie spomenúť či takýto pojem už niekedy počuli.

Tých málo študentov, ktorí o pojme „globálna výchova“ už počuli uvádzajú, že sa s ním stretli práve prostredníctvom školy, médií, televízie, časopisov, kníh ba dokonca i prostredníctvom rodín.



Graf č. 21: Vyhodnotenie českých študentov – otázka VII.

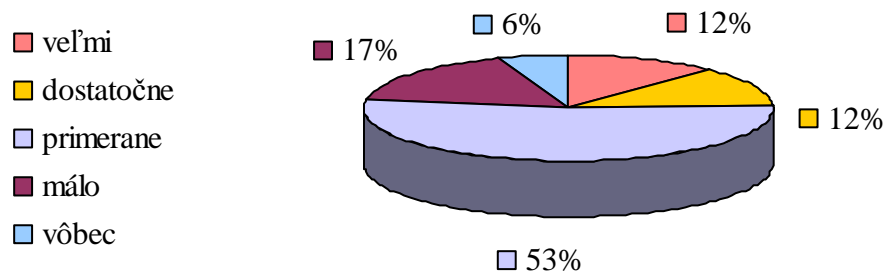
Jeden študent oslovených českých škôl poznamenal, že otázky v dotazníku boli preňho zložité. Ostatný študenti k dotazníku nemali žiadne pripomienky.

Vyhodnotenie učiteľov

Otázka Ia.

Do akej miery sa so študentmi zaoberáte porozumeniu systémovej previazanosti sveta?

Viac ako polovica oslovených pedagógov českých škôl, teda 53,33% zastáva názor, že porozumeniu systémovej previazanosti sveta sa v rámci výučby zaoberajú „primerane“. K tomuto názoru sa priklonilo i najväčšie percento českých študentov. Odpoveď „málo“ zaznamenalo 16,67% a rovnaké percento respondentov, teda 12,22% zaznačilo odpovede „veľmi“ a „dostatočne“. Zostávajúcich 5,56% bolo pridelených odpovedi „vôbec“.



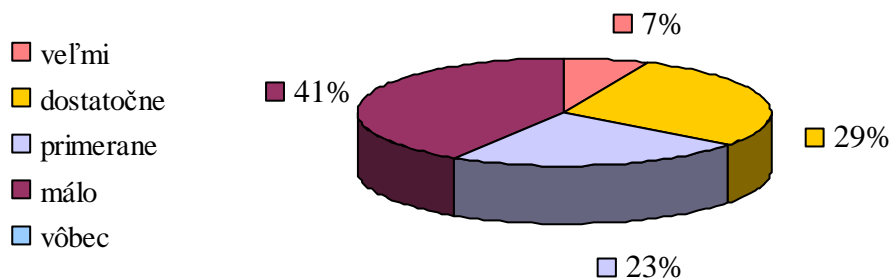
Graf č. 22: Vyhodnotenie českých učiteľov – otázka 1a.

Otázka 1b.

Do akej miery sa so študentmi zaoberáte porozumeniu problémom rozvojových zemí?

Podľa 41,11% oslovených pedagógov, sa porozumením problémov rozvojových zemí v škole zaoberajú „málo“. 28,89% tvrdí, že „dostatočne“, 23,33%, že „primerane“ a zostávajúcich 6,67% sa rozhodlo pre odpoveď „veľmi“. Žiaden z českých pedagógov nemá pocit, žeby sa touto témou na škole nezaoberali „vôbec“.

V tejto otázke sa odpovede študentov a pedagógov nepatrne rozchádzajú. Študenti tvrdia, že týmto znalostiam sa v škole nevenovali „vôbec“, zatiaľ čo učitelia sú presvedčení, že sa im venovali „málo“. Tento rozdiel v názoroch mohol byť spôsobený zatiaľ neprebranou látkou, ktorá môže byť do výučby zaradená v druhom polroku.



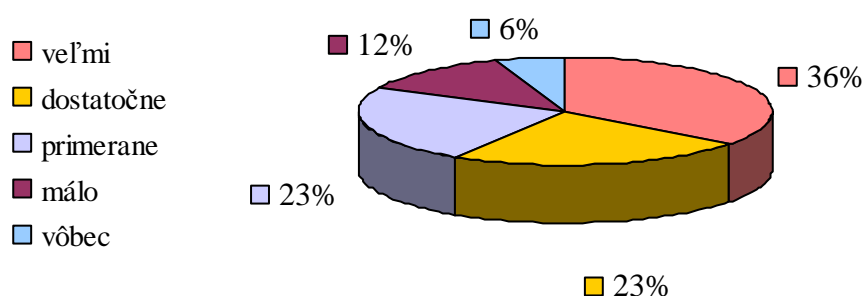
Graf č. 23: Vyhodnotenie českých učiteľov – otázka 1b.

Otázka Ic.

Do akej miery sa so študentmi zaoberáte porozumeniu problémom životného prostredia?

35,56% oslovených pedagógov tvrdí, že témy o životnom prostredí a jeho problémoch sú na českých školách v rámci výučby rozoberané „veľmi“. Rovnaké percento opýtaných, teda 23,33% vybralo odpovede „dostatočne“ a „primerane“. Možnú odpoveď „málo“ zaznačilo 12,22% pedagógov a 5,56% bolo pedagógmi pridelených odpovedi „vôbec“.

Aj v tejto otázke sa názory študentov a pedagógov napatrne líšili. Študenti majú pocit, že znalosťami o životnom prostredí sa v škole zaoberali „dostatočne“, pričom pedagógovia uvádzajú odpoveď „veľmi“. Tu mohli zohrať rozhodujúcu úlohu dlhoročné skúsenosti pedagógov a subjektívny názor študentov.



Graf č. 24: Vyhodnotenie českých učiteľov – otázka Ic.

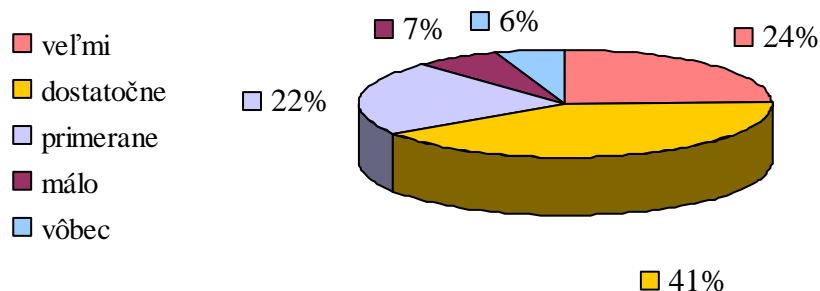
Otázka Id.

Do akej miery sa so študentmi zaoberáte porozumeniu príčinám konfliktov a ich riešeniu?

Porozumeniu príčinám konfliktov a ich riešeniu sa na českých školách venujú „dostatočne“. Toho názoru je 41,11% pedagógov českých škôl. 24,44% tvrdí, že sa tejto oblasti venujú „veľmi“ a 22,22%, že „primerane“. Zostávajúce percentá boli pedagógmi pridelené odpovediam „málo“ – 6,67% a „vôbec“ – 5,56%.

Študenti sa najviac v tejto otázke prikláňali k odpovedi „primerane“, učitelia zasa k odpovedi „dostatočne“. Tento napatrný rozdiel v odpovediach študentov a pedagógov

mohol byť spôsobený subjektívnym názorom študentov, alebo dlhoročnými skúsenosťami pedagógov z ktorých pri vyhodnocovaní vychádzali.



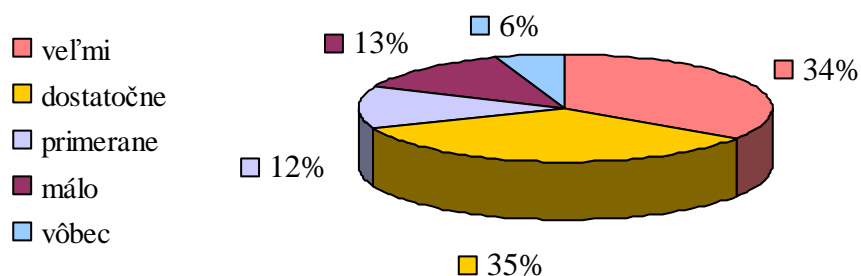
Graf č. 25: Vyhodnotenie českých učiteľov – otázka Id.

Otázka Ie.

Do akej miery sa so študentmi zaoberáte porozumeniu ľudským právam a zodpovednosti?

Rovnaké percentuálne zastúpenie, teda 34,44% získali na českých školách odpovede „veľmi“ a „dostatočne“. 13,33% pedagógov si myslí, že ľudským právam a zodpovednosti sa venujú „málo“. O niečo menšie percento, teda 12,22% tvrdí, že „primerane“ a iba 5,56% respondentov vybralo z možných odpovedí odpoveď „vôbec“.

Odpovede študentov a pedagógov po porovnaní sa i tento krát trochu líšili. Študenti tvrdia, že sa týmito znalosťami v škole venovali „primerane“, zatiaľ čo pedagógovia sú názoru, že „veľmi“, „dostatočne“. Tento rozdiel v názoroch je nepatrný, a mohol byť spôsobený širším rozhľadom u pedagógov v rámci preberanej látky a subjektívnym názorom študentov.

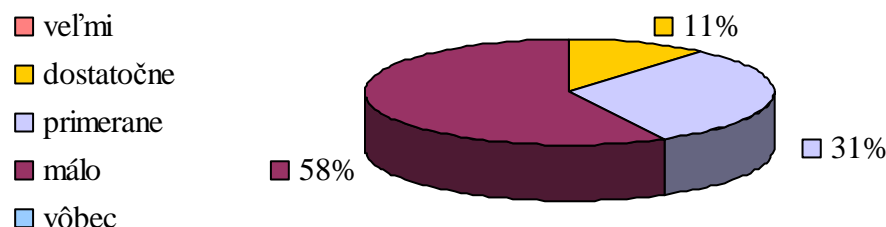


Graf č. 26: Vyhodnotenie českých učiteľov – otázka 1e.

Otázka 1f.

Do akej miery sa so študentmi zaoberáte porozumeniu rôznym scenárom budúceho vývoja?

Viac ako polovica opýtaných pedagógov českých škôl, teda 57,78% tvrdí, že porozumením rôznych scenárov budúceho vývoja sa v školách venovali „málo“. K tomuto názoru sa prikláňa i najväčšie percento opýtaných študentov. Ďalších 31,11% pedagógov si myslí, že sa týmito znalosťami zaoberali „primerane“ a zostávajúcich 11,11% sa priklonilo k odpovedi „dostatočne“.



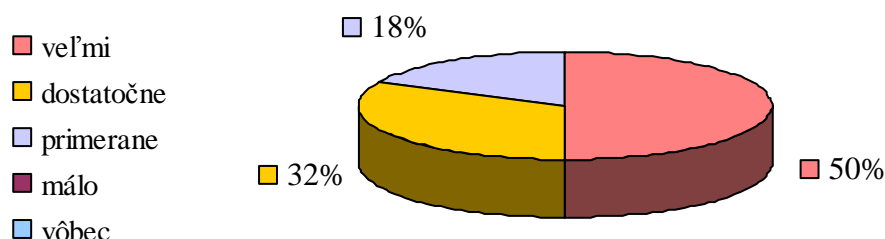
Graf č. 27: Vyhodnotenie českých učiteľov – otázka 1f.

Otázka IIa.

Do akej miery u študentov rozvíjate schopnosti hľadať, vyhodnocovať a pracovať s informáciami?

Rovná polovica oslovených pedagógov, teda 50% je názoru, že schopnosti hľadať, vyhodnocovať a pracovať s informáciami u českých študentov rozvíjajú „veľmi“. Druhá polovica sa priklonila k odpovediam „dostatočne“ – 32,22% a „primerane“ – 17,78%. Na základe získaných informácií môžeme povedať, že na rozvoj tejto schopnosti pedagógovia českých škôl do značnej miery dôraz kladú.

Odpovede študentov a pedagógov sa v tejto otázke rozchádzajú. Zatiaľ čo najčastejšie volenou odpoveďou u študentov bola odpoveď „málo“, pedagógovia volili odpoveď „veľmi“. Je nutné podotknúť, že v tejto otázke respondenti v oboch prípadoch vychádzajú viac-menej zo svojho subjektívneho názoru a skúsenosti.



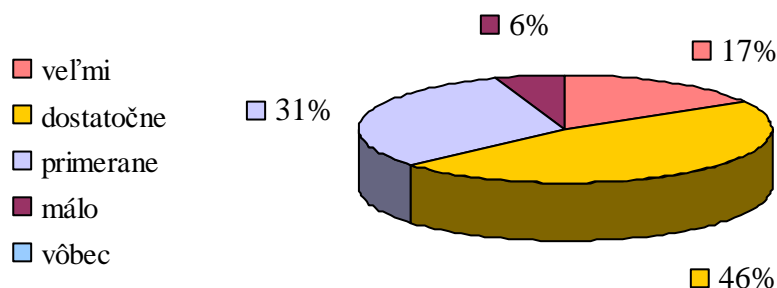
Graf č. 28: Vyhodnotenie českých učiteľov – otázka IIa.

Otázka IIb.

Do akej miery u študentov rozvíjate schopnosti rozvíjať tvorivosť?

Vyhodnotením odpovedí pedagógov českých škôl bolo dosiahnuto nasledujúceho hodnotenia: 46,67% sa vyslovilo pre odpoveď „dostatočne“, 31,11% pre „primerane“, 16,67% pre odpoveď „veľmi“ a 5,56% bolo prisúdených pedagógmi odpovedi „málo“.

Schopnosť tvoriť je zo strany českých pedagógov podnecovaná u študentov „dostatočne“, zatiaľ čo študenti to vnímajú „veľmi“. V tomto prípade ide len o nepatrný rozdiel v odpovediach, ktorý mohol byť spôsobený subjektívnym názorom študentov.



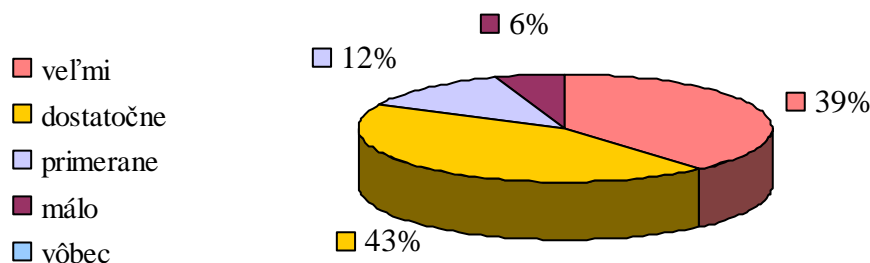
Graf č. 29: Vyhodnotenie českých učiteľov – otázka IIb.

Otázka IIc.

Do akej miery u študentov rozvíjate schopnosti komunikácie s okolím?

Rozvoju schopnosti komunikácie s okolím sa v každom prípade na českých školách do určitej miery venujú, naznačuje tomu neoznačená odpoveď „vôbec“. 43,33% pedagógov si myslí, že túto schopnosť u študentov sa snažia rozvíjať „dostatočne“. K odpovedi „veľmi“ sa priklonilo 38,89% a s odpoveďou „primerane“ sympatizuje 12,22% pedagógov. Len 5,56% respondentov vybralo odpoveď „málo“.

Tu nastala rovnaká situácia, ako u predchádzajúcej otázky. Študenti tvrdia, že v škole sú rozvíjané ich schopnosti komunikovať s okolím „veľmi“, zatiaľ čo pedagógovia sa o tento rozvoj snažia „dostatočne“.



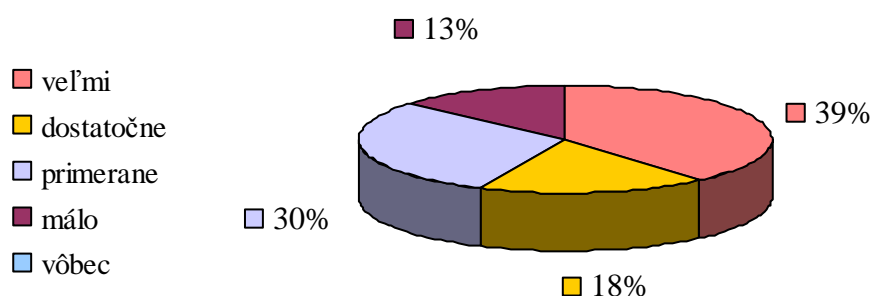
Graf č. 30: Vyhodnotenie českých učiteľov – otázka IIc.

Otázka IIa.

Do akej miery u študentov rozvíjate schopnosti hodnotiť seba i ostatných?

Najčastejšie volenou odpoveďou na českých školách u pedagógov bola odpoveď „veľmi“ – 38,89%, druhou v poradí „primerane“ – 30%, na treťom mieste sa umiestnila odpoveď „dostatočne“ – 17,76% a posledné miesto získala možná odpoveď „málo“ s percentuálnym zastúpením 13,33%.

Schopnosť hodnotiť seba i ostatných je podľa českých študentov rozvíjaná v škole „málo“. Učitelia však tvrdia, že tomuto rozvoju sa venujú „veľmi“. Tento rozdiel v odpovediach je značný a mohol byť spôsobený dlhoročnými skúsenosťami pedagógov, z ktorých vychádzajú a subjektívnym názorom študentov.



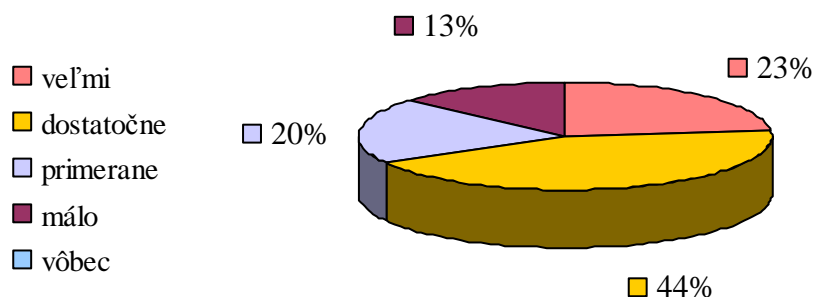
Graf č. 31: Vyhodnotenie českých učiteľov – otázka IIa.

Otázka IIb.

Do akej miery u študentov rozvíjate schopnosti riešiť problémy vo všetkých oblastiach života?

Rozvoju schopnosti riešiť problémy vo všetkých oblastiach života sa na českých školách podľa 43,33% oslovených pedagógov venujú „dostatočne“. 23,33% tvrdí, že „veľmi“ a k domnienke, že tento rozvoj je podporovaný „primerane“ sa priklonilo 20%. Zostávajúcich 13,33% respondentov sa rozhodlo pre odpoveď „málo“.

V odpovediach študentov a pedagógov tento krát nenastal žiadny zásadný rozdiel. Študenti majú pocit, že sú ich schopnosti riešiť problémy zo všetkých oblastí života rozvíjané v škole „primerane“, učitelia tvrdia, že sa tomuto rozvoju venujú „dostatočne“.



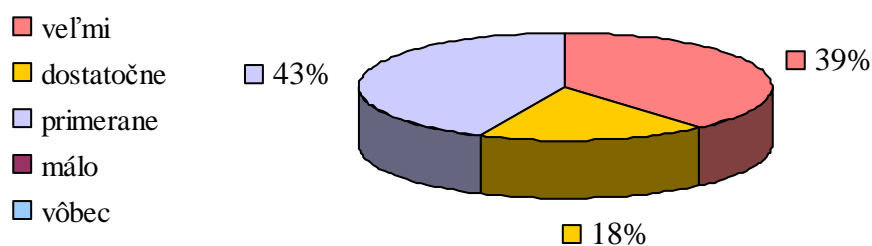
Graf č. 32: Vyhodnotenie českých učiteľov – otázka IIe.

Otázka IIIa.

Do akej miery sa snažíte ovplyvniť postoje študentov v oblasti hodnotenia samých seba?

Učitelia českých škôl sa v 43,33% zhodli na názoru, že postoje študentov v oblasti hodnotenia samých seba sa snažia ovplyvniť „primerane“. 38,89% tvrdí, že „veľmi“ a chýbajúcich 17,78% sa domnieva, že „dostatočne“.

U tejto otázky sa názory študentov a pedagógov naprosto zhodujú. Obe strany zastávajú názor, že postoje v tejto oblasti sú v škole ovplyvňované „primerane“.



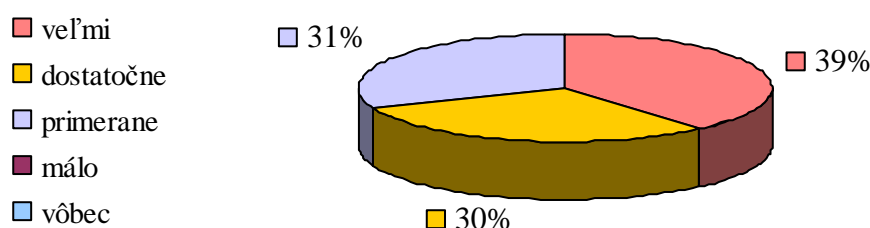
Graf č. 33: Vyhodnotenie českých učiteľov – otázka IIIa.

Otázka IIIb.

Do akej miery sa snažíte ovplyvniť postoje študentov v oblasti hodnotenia ostatných?

Postoje študentov na českých školách sú podľa 38,89% oslovených pedagógov ovplyvňované v oblasti hodnotenia ostatných „veľmi“. Takmer rovnaké percento sa priklonilo k názoru, že tieto postoje sa snažia ovplyvniť „primerane“ – 31,11%, a „dostatočne“ – 30%.

Študenti tvrdia, že postoje v tejto oblasti sú ovplyvňované zo strany pedagógov „primerane“, zatiaľ čo pedagógovia sa ich snažia ovplyvniť „veľmi“. Rozdiel v odpovediach môže byť spôsobený individuálnym pocitom každého respondenta.



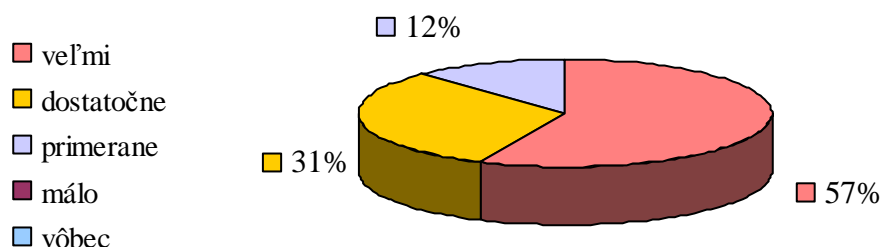
Graf č. 34: Vyhodnotenie českých učiteľov – otázka IIIb.

Otázka IIIc.

Do akej miery sa snažíte ovplyvniť postoje študentov v oblasti zmyslu pre rešpektovanie odlišných názorov?

Ovplyvniť postoje študentov v oblasti zmyslu pre rešpektovanie odlišných názorov sa pedagógovia českých škôl snažia „veľmi“. Toho názoru je viac ako polovica opýtaných, teda 56,67%. Odpoveď „dostatočne“ zaznamenalo 31,11% a zostávajúcich 12,22% sa priklonilo k odpovedi „primerane“.

Najviac študentov sa v tejto otázke priklonilo k odpovedi „dostatočne“. U pedagógov zasa najčastejšie volenou bola odpoveď „veľmi“. Tento rozdiel je nepatrný a mohol byť spôsobený subjektívnym názorom študentov a skúsenosťami pedagógov.



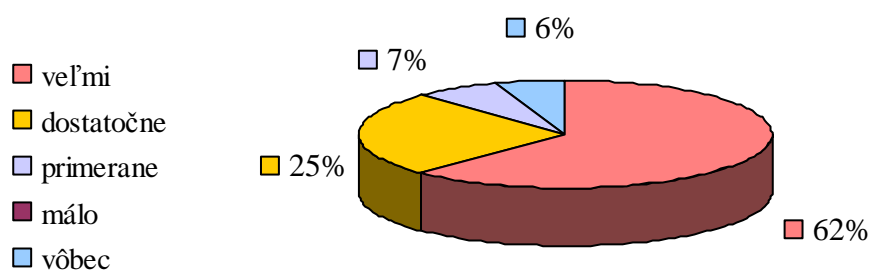
Graf č. 35: Vyhodnotenie českých učiteľov – otázka IIIc.

Otázka III d.

Do akej miery sa snažíte ovplyvniť postoje študentov v oblasti úcty k životu?

Oblasť úcty k životu u študentov je zo strany českých pedagógov ovplyvňovaná „veľmi“ – 62,56%. K odpovedi „dostatočne“ sa priklonilo 25,56% a ostatné percentá boli respondentmi rozdelené medzi odpovede „primerane“ – 6,67% a „vôbec“ – 5,56%.

U tejto otázky sa názory študentov a pedagógov rozchádzajú. Ovplyvňovanie zo strany pedagógov študenti vidia ako „primerane“, zatiaľ čo pedagógovia sa ich snažia ovplyvniť „veľmi“. Odpovede na túto otázku môžu byť čisto subjektívnym názorom respondentov.



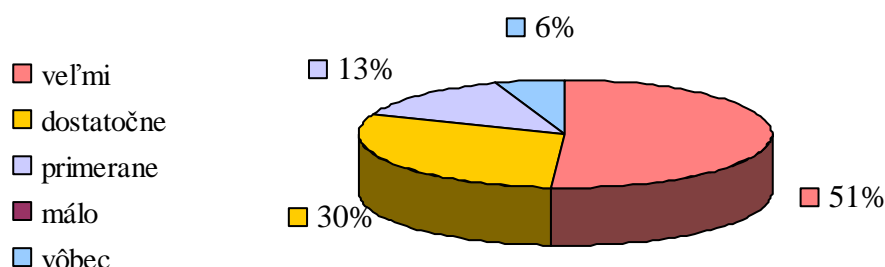
Graf č. 36: Vyhodnotenie českých učiteľov – otázka III d.

Otázka IVa.

Do akej miery uplatňujete vo výučbe metódy diskusnej techniky?

Pedagógovia českých škôl v 51,11% sa zhodli na tom, že metódy diskusnej techniky vo výučbe uplatňujú „veľmi“. 30% si myslí, že „dostatočne“ a 13,33%, že „primerane“. Len 5,56% sa domnieva, že tieto techniky vo výučbe neuplatňujú „vôbec“.

Najväčšia časť oslovených študentov na základe svojho subjektívneho názoru volila odpoveď „primerane“. Tento rozdiel v odpovediach je nepatrný.



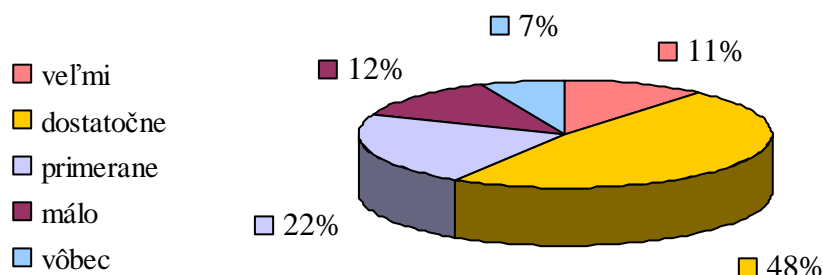
Graf č. 37: Vyhodnotenie českých učiteľov – otázka IVa.

Otázka IVb.

Do akej miery uplatňujete vo výučbe metódy techniky pre rozvoj predstavivosti?

Techniky pre rozvoj predstavivosti uplatňujú pedagógovia vo výučbe na českých školách „dostatočne“ a to v 47,78%. Ďalších 22,22% tvrdí, že tieto metódy uplatňujú „primerane“, 12,22% sa priklonilo k odpovedi „málo“ a 11,11% je pre odpoveď „veľmi“. Zostávajúcich 6,67% získala možná odpoveď „vôbec“.

Najviac študentov sa v tomto prípade prikláňalo k odpovedi „primerane“ zatiaľ čo u pedagógov najčastejšie volenou odpoveďou bola odpoveď „dostatočne“. Vysvetlenie na nepatrný rozdiel v odpovediach môžeme hľadať v doterajších skúsenostiach respondentov.



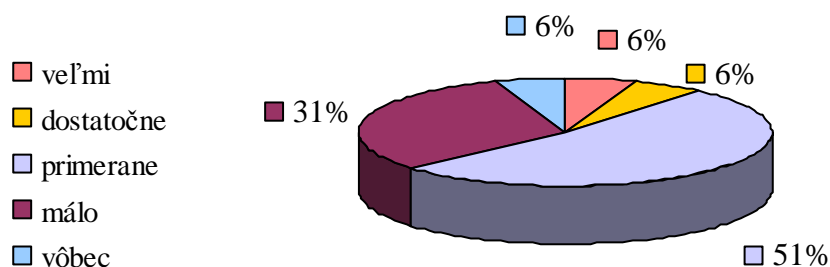
Graf č. 38: Vyhodnotenie českých učiteľov – otázka IVb.

Otázka IVc.

Do akej miery uplatňujete vo výučbe metódy simulovaných hier a hier s rolami?

Viac ako polovica oslovených pedagógov českých škôl, teda 52,22% vo výučbe uplatňuje metódy simulovaných hier a hier s rolami „primerane“. 31,11% tvrdí, že tieto metódy uplatňujú „málo“, rovnaké percento respondentov, teda 5,56% sa priklonilo k odpovediam „veľmi“, „dostatočne“ a „vôbec“.

Študenti však vo svojich najčastejších odpovediach tvrdia, že s týmito metódami sa vo výučbe nestretli „vôbec“. Je možné, že doposiaľ nemali možnosť takéto hry vyskúšať. Keďže sa jedná o študentov vyšších ročníkov dalo by sa predpokladať, že s nimi prídu do kontaktu ešte v priebehu druhého polroka.



Graf č. 39: Vyhodnotenie českých učiteľov – otázka IVc.

Otázka IVd.

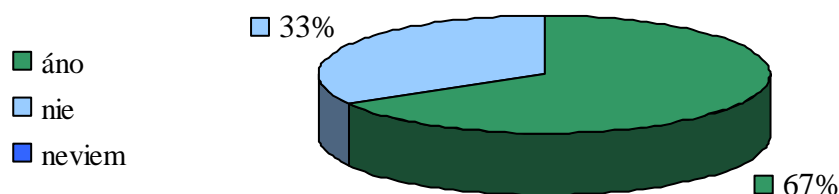
Do akej miery uplatňujete vo výučbe iné metódy?

Pedagógovia českých škôl poznamenali, že vo výučbe uplatňujú metódy názorovo-demonštračné, tzn. pozorovanie a predvádzanie obrazcov, predmetov, pokusov, činností; a metódy problémové.

Otázka V.

Má Vaša škola kontakty so školami v zahraničí?

Viac ako polovica oslovených pedagógov, teda 66,67% tvrdí, že ich škola má kontakty so školami v zahraničí. Aj u študentov bola najčastejšie volenou odpoveďou odpoveď „áno“. Zostávajúcich 33,33% pedagógov zaznačilo odpoveď „nie“.

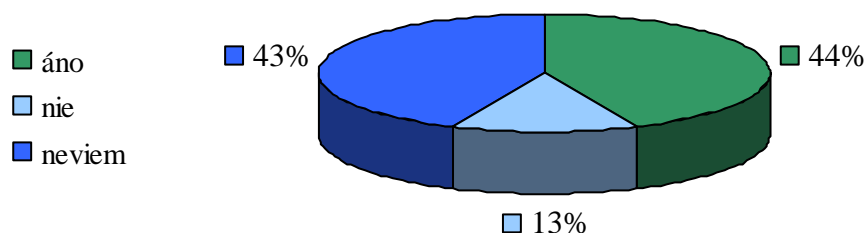


Graf č. 40: Vyhodnotenie českých učiteľov – otázka V.

Otázka VIa.

Existuje na Vašej škole mechanizmus pre zapojenie školy do riešenia kolektívnych problémov?

Takýto mechanizmus na českých školách existuje podľa 43,33% pedagógov. Rovnaké percento, teda 43,33% sa priklonilo k odpovedi „neviem“. Zostávajúcich 13,33% získala zápornú odpoveď, ktorá značí, že mechanizmus pre zapojenie školy do riešenia kolektívnych problémov na českých školách neexistuje.

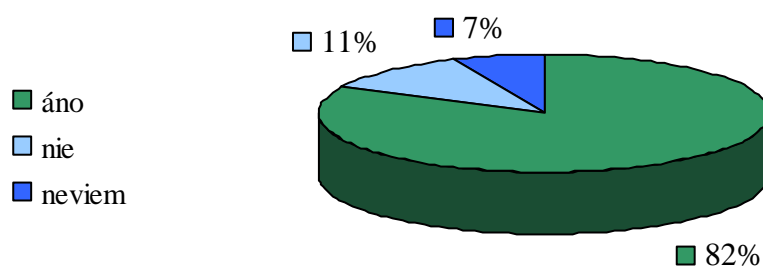


Graf č. 41: Vyhodnotenie českých učiteľov – otázka VIa.

Otázka VIb.

Existuje na Vašej škole mechanizmus pre zapojenie študentov do rozhodovania o škole?

Podľa odpovedí oslovených učiteľov českých škôl, študenti v 82,22% majú možnosť zapojiť sa do rozhodovania o ich škole. 11,11% si myslí, že takýto mechanizmus na škole neexistuje a 6,67% nevie či takúto možnosť študenti na škole majú, alebo nie.

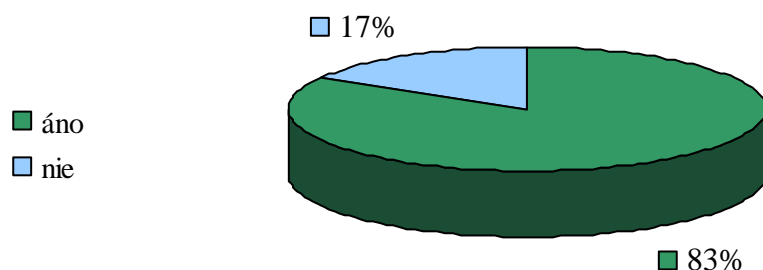


Graf č. 42: Vyhodnotenie českých učiteľov – otázka VIb.

Otázka VII.

Poznáte pojem globálna výchova?

Najväčšia časť oslovených pedagógov českých škôl, teda 83,33% pojem „globálna výchova“ pozná. Ostatní respondenti sa priklonili k odpovedi „nie“ – 16,67%.

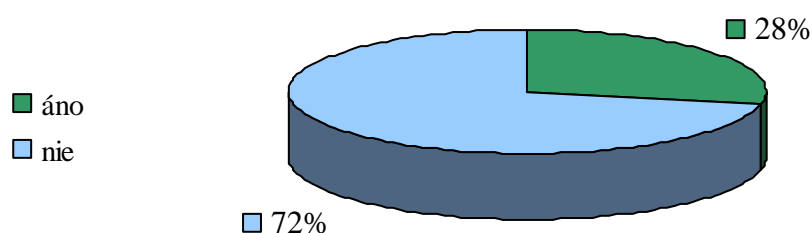


Graf č. 43: Vyhodnotenie českých učiteľov – otázka VII.

Otázka VIII.

Čítali ste nejakú knihu o globálnej výchove? V prípade, že áno, ako hodnotíte jej užitočnosť pre svoju prax?

71,67% všetkých oslovených pedagógov neprišlo do styku so žiadnou knihou o globálnej výchove a 28,33% malo možnosť takúto knihu si prečítať. Tí, ktorí ju čítali jej užitočnosť pre svoju prax hodnotia kladne.



Graf č. 44: Vyhodnotenie českých učiteľov – otázka VIII.

Pedagógovia českých škôl v závere dotazníku poukázali na nedostatok financií potrebných pre zabezpečenie vhodných pomôcok, literatúry a vzdelávacích kurzov pre pedagógov.

3.1.5 Vyhodnotenie dotazníkov slovenských škôl

Kapitola je venovaná vyhodnoteniu dotazníkov slovenských škôl. Aj v tomto prípade je spôsob vyhodnotenia rovnaký, ako v predchádzajúcej kapitole.

V tejto časti sú opäť prezentované len priemerné hodnoty, ostatné konkrétne dáta spolu s tabuľkami a grafickým znázornením sú uvedené v prílohe č. 3.

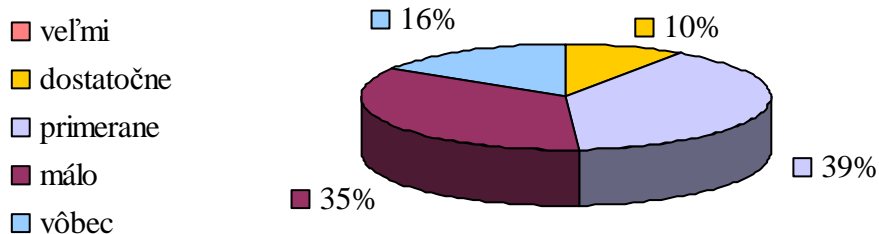
Vyhodnotenie študentov

Otázka Ia.

Do akej miery sa v škole zaoberáte porozumeniu systémovej previazanosti sveta?

Študenti slovenských škôl na základe získaných skúsenosti zastávajú názor, že porozumením systémovej previazanosti sveta sa v škole zaoberali „primerane“. Toho názoru je 39,19%. O niečo menšie percento, teda 35,17% tvrdí, že sa tejto téme venovali „málo“ a 16,07% si myslí, že sa ňou nezaoberali „vôbec“. Zostávajúcich 9,57% sa priklonilo k odpovedi „dostatočne“.

Tejto téme sa študenti venovali v nasledujúcich predmetoch, ktoré v dotazníku uviedli: geografia, ekonomika a ekológia, občianska náuka a psychológia.



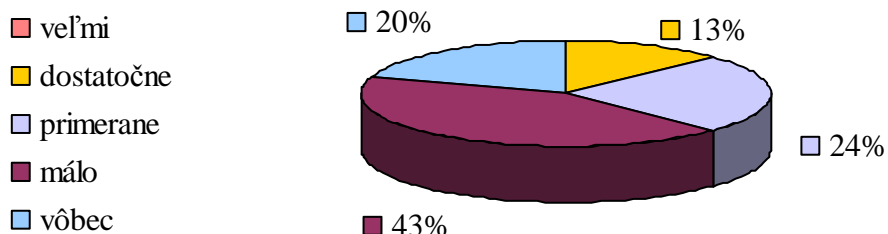
Graf č. 45: Vyhodnotenie slovenských študentov – otázka Ia.

Otázka Ib.

Do akej miery sa v škole zaoberáte porozumeniu problémom rozvojových zemí?

Menej ako polovica oslovených študentov, teda 43,04% sa domnieva, že porozumeniu problémov rozvojových zemí sa v škole venovali „málo“. Odpoveď „primerane“ zaznačilo 24,47%, 19,7% tvrdí, že tejto téme sa nevenovali „vôbec“.

Chýbajúcich 12,79% opýtaných vybralo odpoveď „dostatočne“. Porozumením problémov rozvojových zemí sa študenti zaoberali v predmetoch, ako sú: dejepis, občianska náuka, geografia, biológia, ekonomika a informatika.



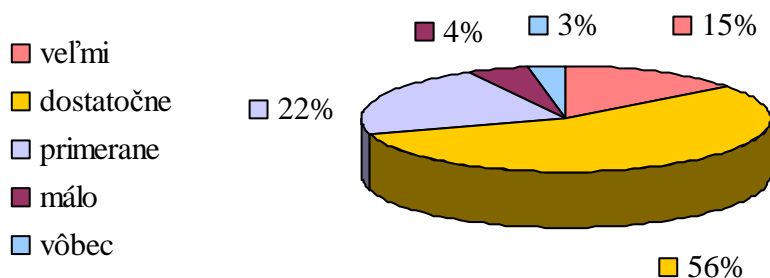
Graf č. 46: Vyhodnotenie slovenských študentov – otázka Ib.

Otázka Ic.

Do akej miery sa v škole zaoberáte porozumeniu problémom životného prostredia?

Porozumením problémov životného prostredia sa na slovenských školách venovali „dostatočne“ podľa viac ako polovice oslovených študentov, teda 55,95%. Odpoveď „primerane“ vybralo 21,81% a 14,58% sa priklonilo k odpovedi „veľmi“. Zostávajúce percentá boli študentmi rozdelené medzi odpovede „málo“ – 4,49% a „vôbec“ – 3,17%.

U tejto otázky boli študentmi poznamenané nasledujúce predmety: biológia, občianska náuka, ekológia a ekonomika a geografia.



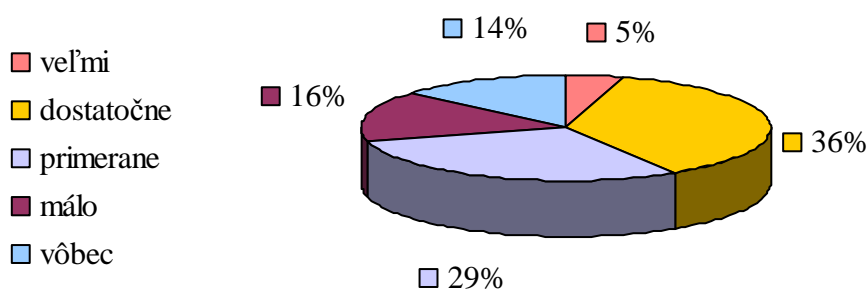
Graf č. 47: Vyhodnotenie slovenských študentov – otázka Ic.

Otázka Id.

Do akej miery sa v škole zaoberáte porozumeniu príčinám konfliktov a ich riešeniu?

36,59% oslovených študentov volilo odpoveď „dostatočne“, 29,69% tvrdí, že porozumením konfliktov, ich príčinám a riešeniu sa v škole zaoberali „primerane“. K odpovedi „málo“ sa priklonilo 15,54% a chýbajúce percentá boli pridelené odpovediam „vôbec“ – 13,64% a „veľmi“ – 4,55%.

Riešeniu konfliktov sa podľa študentov venujú na hodinách psychológie, pedagogiky, geografie, občianskej náuky a dejepisu.



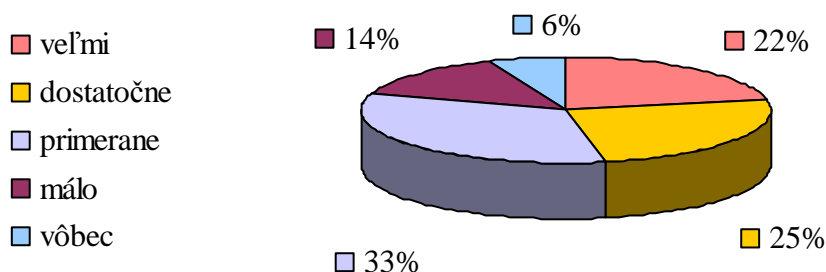
Graf č. 48: Vyhodnotenie slovenských študentov – otázka Id.

Otázka Ie.

Do akej miery sa v škole zaoberáte porozumeniu ľudským právam a zodpovednosti?

Najčastejšie volenou odpoveďou bola odpoveď „primerane“ a to v 33,22%. Podľa 24,9% opýtaných sa porozumeniu ľudských práv a zodpovednosti na škole venovali „dostatočne“. 22,07% tvrdí, že sa touto oblasťou zaoberali „veľmi“. K odpovedi „málo“ sa priklonilo 13,75% a zostávajúcich 6,06% patrí odpovedi „vôbec“.

Znalosťami o ľudských právach sa študenti zaoberali na hodinách občianskej výchovy, psychológie, biológie i pedagogiky.



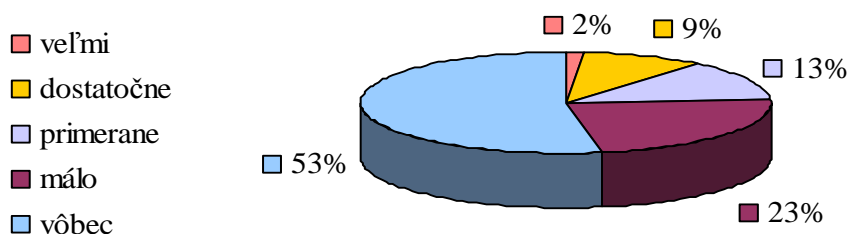
Graf č. 49: Vyhodnotenie slovenských študentov – otázka 1e.

Otázka 1f.

Do akej miery sa v škole zaoberáte porozumeniu rôznym scenárom budúceho vývoja?

Viac ako polovica oslovených študentov, teda 52,81% zvolila odpoveď „vôbec“, 23,4% sa priklonilo k názoru, že porozumením rôznych scenárov budúceho vývoja sa na škole venovali „málo“. 12,8% tvrdí, že „primerane“ a 9,48% zvolilo odpoveď „dostatočne“. Iba 1,52% študentov sa domnieva, že touto témou sa v škole zaoberali „veľmi“.

O rôznych scenároch budúceho vývoja mali študenti možnosť počuť na hodinách občianskej náuky, geografie, ekológie a na hodinách informatiky.



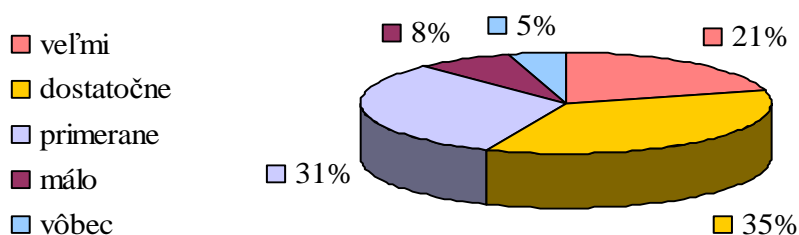
Graf č. 50: Vyhodnotenie slovenských študentov – otázka 1f.

Otázka IIa.

Do akej miery Vám škola pomáha rozvíjať Vaše schopnosti hľadať, vyhodnocovať a pracovať s informáciami?

35,39% oslovených študentov má dojem, že im škola pri rozvoji schopnosti hľadať, vyhodnocovať a pracovať s informáciami pomohla „dostatočne“. 31,45% sa domnieva, že „primerane“ a 21,04%, že „veľmi“. Zostávajúce percentá boli študentmi pridelené odpovediam „málo“ – 7,58% a „vôbec“ – 4,55%.

Tieto schopnosti sú u študentov podnecované vo vyučovacích predmetoch ako sú: psychológia, pedagogika, informatika, literatúra, ekonomika, výpočtová technika atď.



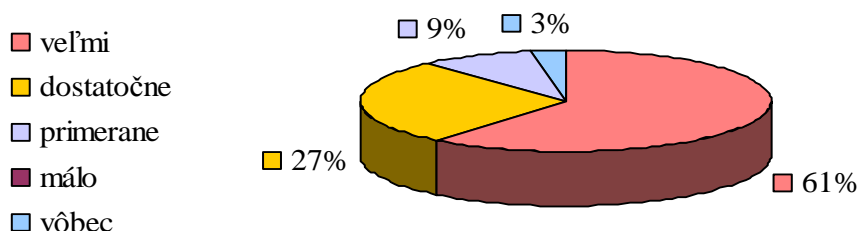
Graf č. 51: Vyhodnotenie slovenských študentov – otázka IIa.

Otázka IIb.

Do akej miery Vám škola pomáha rozvíjať Vaše schopnosti pri rozvoji tvorivosti?

I na slovenských školách bola u študentov najčastejšie volenou odpoveďou, odpoveď „veľmi“ a to v 60,90%. Odpoveď „dostatočne“ sa zdala výstižná pre 27,43% študentov a 8,76% tvrdí, že pri rozvoji schopnosti tvoriť im škola pomohla „primerane“. Iba 2,9% sa priklonili k odpovedi „vôbec“.

Rozvoju tvorivosti sa pedagógovia venujú v nasledujúcich odborných predmetoch: výtvarná, telesná a hudobná výchova; odevné výtvarníctvo, odborná kresba atď.



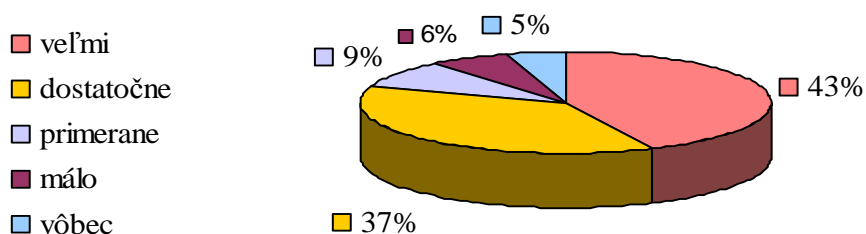
Graf č. 52: Vyhodnotenie slovenských študentov – otázka IIb.

Otázka IIc.

Do akej miery Vám škola pomáha rozvíjať Vaše schopnosti komunikácie s okolím?

Najčastejšie volenou odpoveďou u študentov bola odpoveď „veľmi“, a to v 43,18%. Schopnosť komunikovať s okolím je na slovenských školách podľa 36,96% rozvíjaná „dostatočne“, 8,75% si myslí, že „primerane“, 6,35% volilo odpoveď „málo“ a k odpovedi „vôbec“ sa priklonilo 4,76% respondentov.

Rozvoj komunikácie je na slovenských školách podporovaný v nasledujúcich predmetoch: slovenský jazyk, tvorivá dramatika, technológia, psychológia, informatika a odborný výcvik.



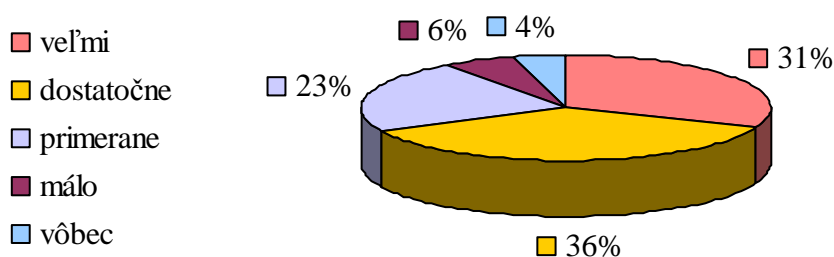
Graf č. 53: Vyhodnotenie slovenských študentov – otázka IIc.

Otázka II.d.

Do akej miery Vám škola pomáha rozvíjať Vaše schopnosti hodnotiť seba i ostatných?

36,52% slovenských študentov tvrdí, že im škola v rozvoji schopnosti hodnotiť seba i ostatných pomohla „dostatočne“. 31,23% sa domnieva, že „veľmi“, 22,53%, že „primerane“, odpoveď „málo“ označilo 5,56% a odpoveď „vôbec“ iba 4,17% študentov.

K tejto otázke študenti poznamenali tieto vyučovacie predmety: psychológia, pedagogika, tvorivá dramatika, občianska náuka a etická výchova / náboženstvo.



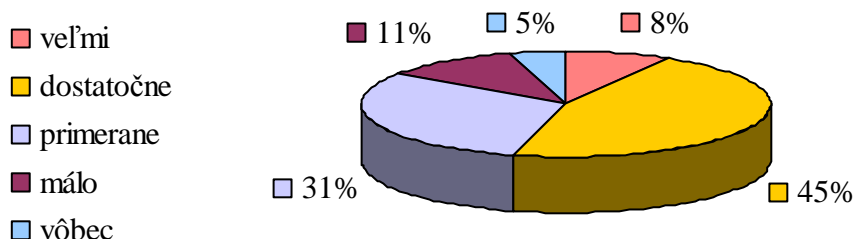
Graf č. 54: Vyhodnotenie slovenských študentov – otázka II.d.

Otázka II.e.

Do akej miery Vám škola pomáha rozvíjať Vaše schopnosti riešiť problémy vo všetkých oblastiach života?

Rozvoju schopnosti riešiť problémy vo všetkých oblastiach života pomáhajú slovenské školy, podľa 45,76% študentov „dostatočne“. K odpovedi „primerane“ sa priklonilo 30,72%, 10,61% zastáva názor, že „málo“ a odpoveď „veľmi“ získala 8,36%. Najmenšie percento opýtaných, teda 4,55% označilo odpoveď „vôbec“.

Študenti u tejto otázky poznamenali nasledujúce vyučovacie predmety: psychológia, občianska náuka, náboženstvo, tvorivá dramatika a biológia.



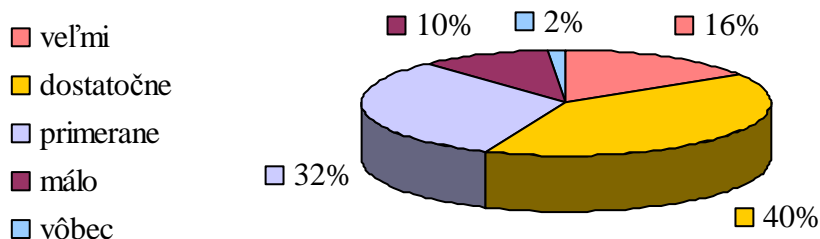
Graf č. 55: Vyhodnotenie slovenských študentov – otázka IIe.

Otázka IIIa.

Čo si myslíte, do akej miery sú ovplyvňované Vaše postoje v oblasti hodnotenia samých seba?

„Dostatočne“, podľa 40,24% oslovených študentov sú ovplyvňované ich postoje v oblasti hodnotenia samých seba na slovenských školách. 31,95% si myslí, že tieto postoje sú ovplyvňované „primerane“, k názoru „veľmi“ sa priklonilo 16,02%, 10,28% získala odpoveď „málo“ a 1,52% odpoveď „vôbec“.

Postoje študentov v tejto oblasti sa snažia pedagógovia podľa študentov ovplyvňovať na hodinách občianskej náuky, psychológie a tvorivej dramatiky.



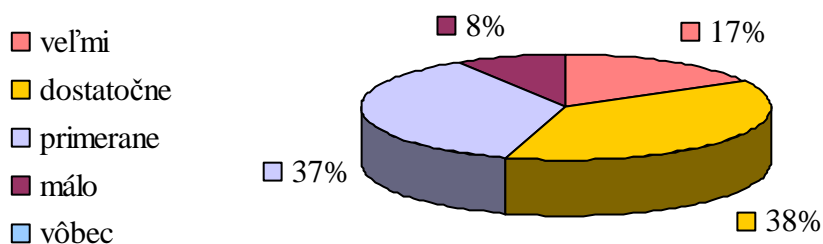
Graf č. 56: Vyhodnotenie slovenských študentov – otázka IIIa.

Otázka IIIb.

Čo si myslíte, do akej miery sú ovplyvňované Vaše postoje v oblasti hodnotenia ostatných?

Študenti slovenských škôl sa v tejto otázke najčastejšie prikláňali k odpovedi „dostatočne“, a to v 37,79%. O niečo menšie percento, teda 36,76% vybralo odpoveď „primerane“. V poradí na treťom mieste sa umiestnila odpoveď „veľmi“ - 16,97% a 8,48% tvrdí, že sú ich postoje v oblasti hodnotenia ostatných na škole ovplyvňované len „málo“.

U tejto otázky študenti poznamenali nasledujúce vyučované predmety: psychológia, pedagogika, tvorivá dramatika a občianska náuka.



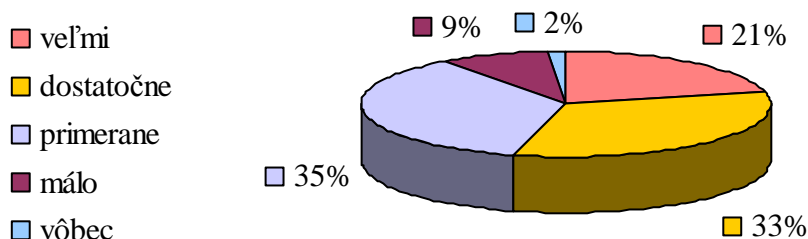
Graf č. 57: Vyhodnotenie slovenských študentov – otázka IIIb.

Otázka IIIc.

Čo si myslíte, do akej miery sú ovplyvňované Vaše postoje v oblasti zmyslu pre rešpektovanie odlišných názorov?

Najväčšie percento oslovených študentov slovenských škôl, teda 35,92% zaznamenalo odpoveď „primerane“. Druhú pozíciu zaujala odpoveď „dostatočne“ a to s 33%. K odpovedi „veľmi“ sa priklonilo 21,04%, odpoveď „málo“ zaznamenalo 8,53% a poslednú z možných odpovedí, tzn. „vôbec“ označilo 1,52% respondentov.

Postoje študentov v tejto oblasti sú podľa študentov ovplyvňované na hodinách psychológie, pedagogiky, občianskej náuky a tvorivej dramatiky.



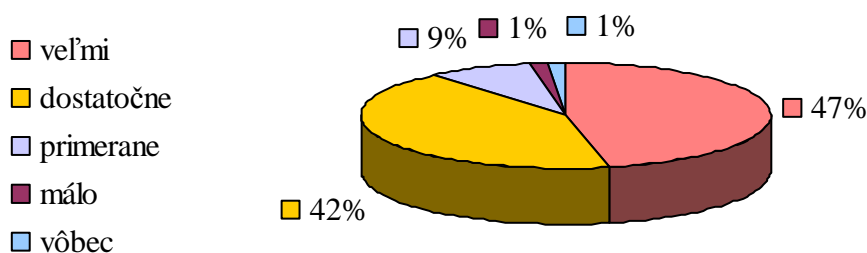
Graf č. 58: Vyhodnotenie slovenských študentov – otázka IIIc.

Otázka III d.

Čo si myslíte, do akej miery sú ovplyvňované Vaše postoje v oblasti úcty k životu?

Slovenské školy, podľa výpovedí študentov, ovplyvňujú ich postoje v oblasti úcty k životu „veľmi“ - 46,71%. Druhou najčastejšie volenou odpoveďou bola odpoveď „dostatočne“ – 42,06%. 8,55% sa rozhodlo pre odpoveď „primerane“ a s takmer rovnakým percentuálnym zastúpením boli označené odpovede „vôbec“ – 1,45% a „málo“ – 1,23%.

Najčastejšie uvádzaním predmetom u tejto otázky bol predmet etická výchova/náboženstvo. Študenti uvádzajú i zdravovedu a biológiu.



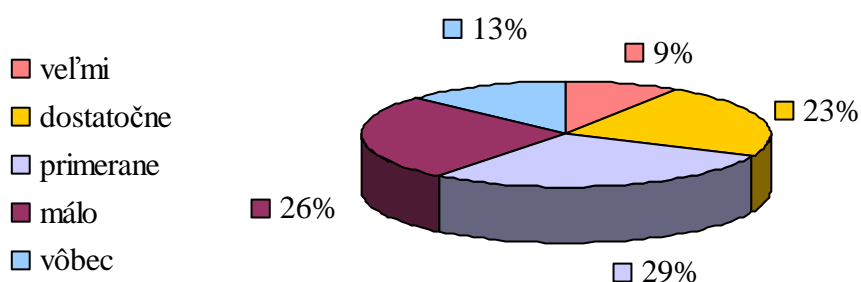
Graf č. 59: Vyhodnotenie slovenských študentov – otázka III d.

Otázka IVa.

Do akej miery sú vo výučbe uplatňované metódy diskusnej techniky?

Metódy diskusnej techniky sa vo výučbe na slovenských školách podľa 28,68% oslovených študentov uplatňujú „primerane“. 26,45% tvrdí, že „málo“, 22,22% zastáva názor, že „dostatočne“, odpoveď „vôbec“ zaznamenalo 13,06% a zostávajúcich 8,89% vybralo odpoveď „veľmi“.

Tieto metódy sa podľa študentov uplatňujú v nasledujúcich predmetoch: slovenský jazyk, cudzie jazyky, tvorivá dramatika, psychológia a pedagogika, geografia, riadenie odevnej výroby a tvorivá dramatika.



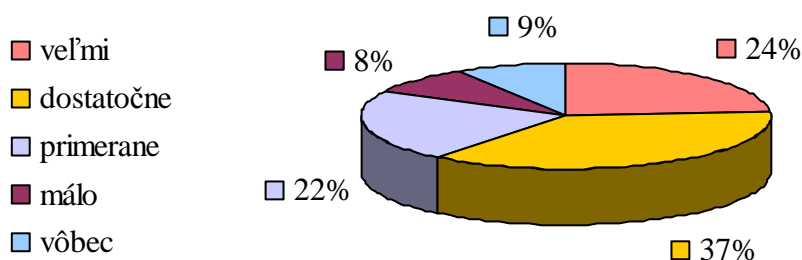
Graf č. 60: Vyhodnotenie slovenských študentov – otázka IVa.

Otázka IVb.

Do akej miery sú vo výučbe uplatňované metódy techniky pre rozvoj predstavivosti?

Na otázku uplatňovania techník pre rozvoj predstavivosti 36,83% študentov odpovedalo, že vo výučbe sa tieto metódy na slovenských školách uplatňujú „dostatočne“. 23,95% sa domnieva, že „veľmi“ o niečo menšie percento, teda 22,1% tvrdí, že „primerane“. Približne rovnaké percentuálne zastúpenie získali odpovede „vôbec“ – 8,7 a „málo“ – 8,43%.

Techniky pre rozvoj predstavivosti sa podľa študentov používajú v hodinách výtvarnej a hudobnej výchovy, tvorivej dramatiky, odevnej výroby i v hodinách riadenia odevnej výroby.



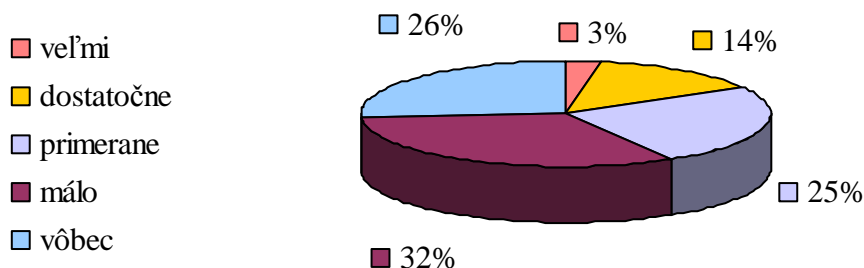
Graf č. 61: Vyhodnotenie slovenských študentov – otázka IVb.

Otázka IVc.

Do akej miery sú vo výučbe uplatňované metódy simulovaných hier a hier s rolami?

Podľa 32,6% oslovených študentov, sú metódy simulovaných hier a hier s rolami vo výučbe na slovenských školách uplatňované len „málo“. Takmer rovnaké percento zastáva názor, že tieto metódy nie sú uplatňované „vôbec“ – 25,93% alebo naopak uplatňujú sa „primerane“ – 25,2%, ďalších 13,58% tvrdí, že „dostatočne“. Najmenšie percentuálne zastúpenie, teda 2,68% získala odpoveď „veľmi“.

Tieto metódy si na slovenských školách našli uplatnenie v hodinách psychológie, pedagogiky, tvorivej dramatiky, cudzích jazykov, slovenského jazyka i telesnej výchovy.



Graf č. 62: Vyhodnotenie slovenských študentov – otázka IVc.

Otázka IVd.

Do akej miery sú vo výučbe uplatňované iné metódy?

Študenti oslovených slovenských škôl uvádzajú väčšinou klasické slovné metódy monologické, písomné práce a metódy názorovo-demonštračné. Naopak vo výučbe im chýbajú motivačné metódy a metódy utvárania nových vedomostí a zručností. Poniektorý si nevedeli spomenúť na žiadnu inú z vyučovacích metód. Je možné, že pod pojmom „iné metódy výučby“ ich nenapadli tradičné metódy, ktoré sú používané na školách denne.

Pokiaľ Vás niektorá z vyššie uvedených metód vo výučbe na Vašej škole zaujala, napíšte ktorá a prečo.

Študentov slovenských škôl zaujali všetky uvedené metódy: diskusná technika, simulované hry a hry s rolami aj techniky pre rozvoj predstavivosti. Dôvody výberu diskusných techník boli nasledovné: možnosť komunikácie s pedagógom na témy, ktoré ich zaujímajú; možnosť dozvedieť sa niečo nové; lepšie zapamätanie si prediskutovaného učiva a možnosť oboznámiť sa s názorom ostatných.

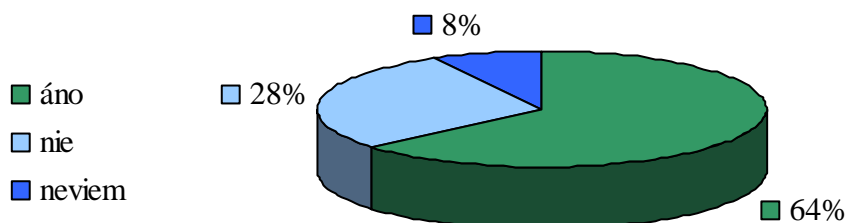
Dôvody u výberu simulovaných hier a hier s rolami: výučba spočíva v hre, tzn. je to zaujímavé a z časti i zábavné; možnosť vyskúšať niečo nové; rozvoj empatie a pozdvihnutie sebavedomia; možnosť využiť tieto schopnosti i v bežných životných situáciách napr. pri riešení problémov vo všetkých oblastiach života.

Dôvodom pre ktorý študentov zaujala technika pre rozvoj predstavivosti, bola možnosť rozvoja fantázie, predstavivosť a fakt, že sa v prípade študentov strednej pedagogickej školy tieto techniky v praxi zídu. Študenti by všetky uvádzané metódy vo výučbe privítali napr. z dôvodu oživenia tradičných a nudných postupov, ktoré sú na školách presadzované.

Otázka V.

Je Vaša škola v kontakte so školami v zahraničí?

Najčastejšie volenou odpoveďou u oslovených študentov bola odpoveď „áno“ a to v 63,63%. 28,4% tvrdí, že ich škola nieje v kontakte so školami v zahraničí a zostávajúcich 8% o takomto kontakte nevie.

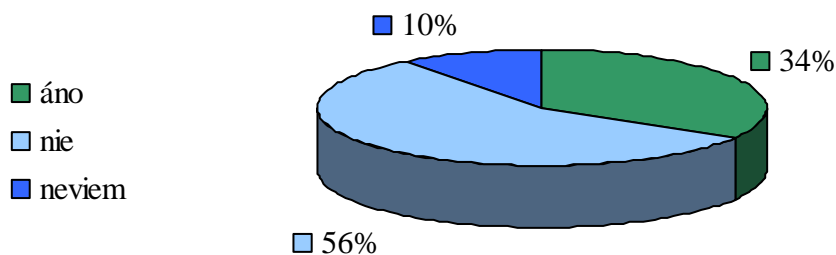


Graf č. 63: Vyhodnotenie slovenských študentov – otázka V.

Otázka VI.

Máte možnosť zapájať sa do rozhodovania o Vašej škole?

Viac ako polovica oslovených študentov, teda 56,06% si myslí, že nemá možnosť zapájať sa do rozhodovania o škole. 33,71% tvrdí, že takúto možnosť majú a k odpovedi „neviem“ sa priklonilo 10,23% opýtaných.



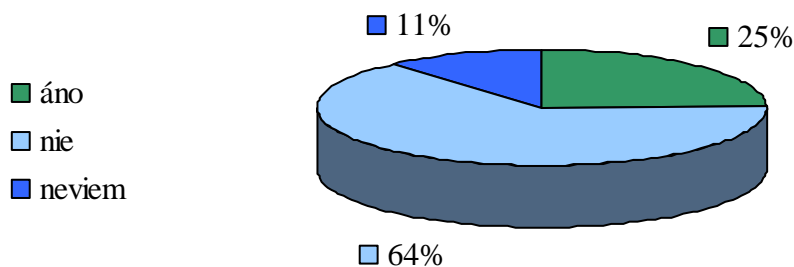
Graf č. 64: Vyhodnotenie slovenských študentov – otázka VI.

Otázka VII.

Stretli ste sa niekedy s pojmom globálna výchova? Pokiaľ, áno napíšte kde.

64,22% oslovených študentov sa s pojmom „globálna výchova“ nestretlo. Kladnú odpoveď na túto otázku poznamenalo 24,51% opýtaných a 11,27% označilo odpoveď „neviem“. Tí ktorí tento pojem už poznajú dozvedeli sa o ňom prostredníctvom médií,

školy a internetu. Aj keď väčšina slovenských študentov sa doposiaľ nestretla s pojmom „globálna výchova“, môžeme predpokladať, že sa tak stane v priebehu školskej dochádzky.



Graf č. 65: Vyhodnotenie slovenských študentov – otázka VII.

Pre niektorých študentov slovenských škôl bolo obtiažnejšie uviesť predmet, v ktorom o danej téme či metóde počuli. Jedným z dôvodov môže byť i fakt, že jednotlivé témy mohli byť preberané v rámci viacerých predmetov a študenti si nemuseli uvedomiť spojitosť medzi nimi a danú informáciu sa snažili zaškatuľkovať v rámci jedného predmetu.

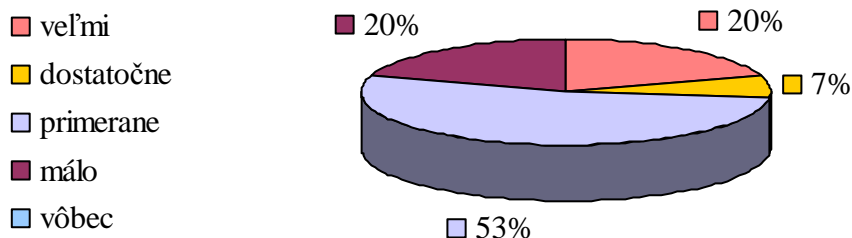
V každom prípade by však študenti privítali možnosť zapájať sa do rozhodovania o škole (možnosť presadenia záujmov študentov) a možnosť spolupráce ich školy so školami v zahraničí.

Vyhodnotenie učiteľov

Otázka Ia.

Do akej miery sa so študentmi zaoberáte porozumeniu systémovej previazanosti sveta?

Najčastejšie volenou odpoveďou na túto otázku bola u pedagógov slovenských škôl odpoveď „primerane“ - 53,33%. K tejto odpovedi sa priklonilo i najväčšie percento študentov. Rovnaké percentuálne zastúpenie, teda 20% získali u pedagógov odpovede „veľmi“ a „málo“. Zostávajúcich 6,67% bolo pridelených odpovedi „dostatočne“.



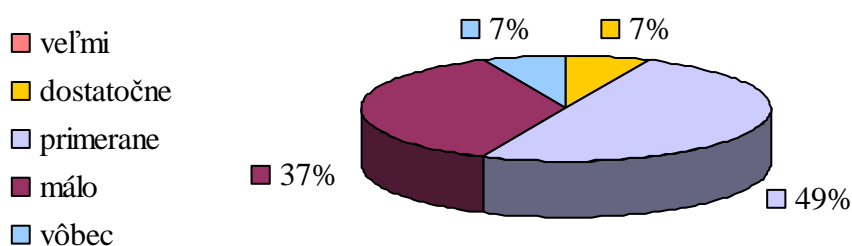
Graf č. 66: Vyhodnotenie slovenských učiteľov – otázka 1a.

Otázka 1b.

Do akej miery sa so študentmi zaoberáte porozumeniu problémom rozvojových zemí?

Rozvojovými zemami a ich problémami sa podľa pedagógov slovenských škôl zaoberajú „primerane“ a to v 50%. K odpovedi „málo“ sa priklonilo 36,67% a rovnaké percentuálne zastúpenie, teda 6,67% získali odpovede „dostatočne“ a „vôbec“.

Najväčšia časť slovenských študentov vybrala u tejto otázky odpoveď „málo“. Tento rozdiel v odpovediach je nepatrný a je možné, že táto téma bude do výučby zaradená až v druhom polroku.



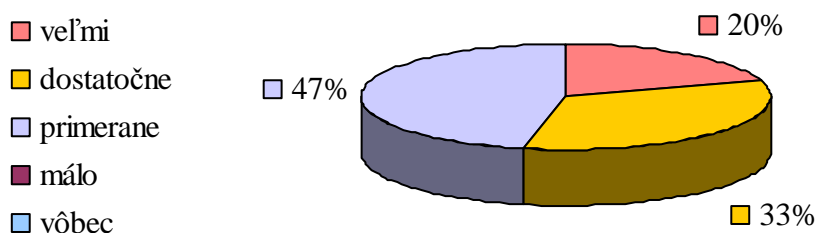
Graf č. 67: Vyhodnotenie slovenských učiteľov – otázka 1b.

Otázka Ic.

Do akej miery sa so študentmi zaoberáte porozumeniu problémom životného prostredia?

Takmer polovica oslovených pedagógov, teda 46,67% sa domnieva, že problémami životného prostredia sa so študentmi zaoberajú „primerane“. 33,33% si myslí, že „dostatočne“ a 20% tvrdí, že tejto téme sa v rámci výučby venovali „veľmi“.

Najčastejšie volenou odpoveďou u študentov bola odpoveď „dostatočne“. Predpokladáme, že pedagógovia pri vyhodnocovaní tejto otázky brali do úvahy učebnú osnovu, zatiaľ čo u študentov prevládal ich subjektívny názor.



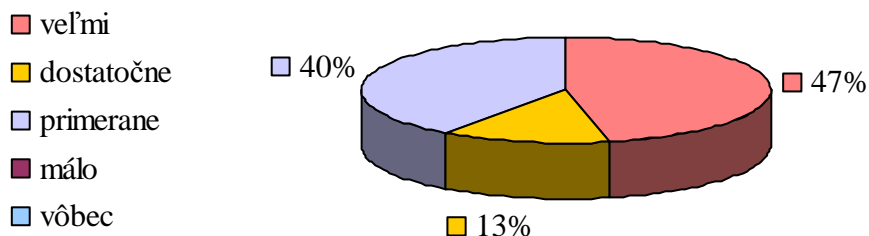
Graf č. 68: Vyhodnotenie slovenských učiteľov – otázka Ic.

Otázka Id.

Do akej miery sa so študentmi zaoberáte porozumeniu príčinám konfliktov a ich riešeniu?

Konfliktmi a ich riešením sa oslovený pedagógovia podľa ich názoru v rámci výučby zaoberali „veľmi“ - 46,67%. Ďalších 40% sa priklonilo k odpovedi „primerane“ a chýbajúcich 13,33% bolo pre odpoveď „dostatočne“.

Študenti slovenských škôl v tejto otázke najčastejšie volili odpoveď „dostatočne“. Tento nepatrný rozdiel v názoroch mohol byť spôsobený zatiaľ neprebranou látkou, ktorá môže byť do výučby zaradená až v druhom polroku.

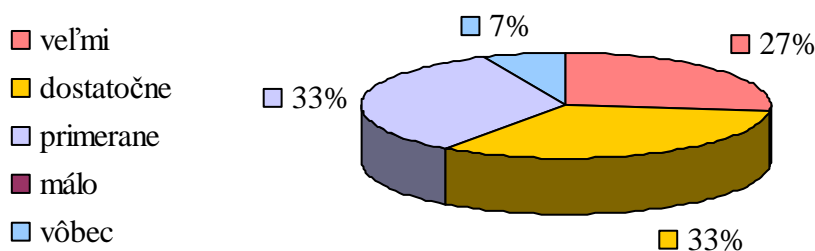


Graf č. 69: Vyhodnotenie slovenských učiteľov – otázka Id.

Otázka Ie.

Do akej miery sa so študentmi zaoberáte porozumeniu ľudským právam a zodpovednosti?

Rovnaké percento oslovených pedagógov, teda 33,33% tvrdí, že porozumeniu ľudským právam a zodpovednosti sa na slovenských školách venujú „dostatočne“, „primerane“. S týmto názorom súhlasia i študenti, ktorý najčastejšie volili odpoveď „primerane“. Ďalších 26,67% učiteľov označilo odpoveď „veľmi“ a zostávajúcich 6,67% sa domnieva, že týmto znalostiam sa nevenovali „vôbec“.



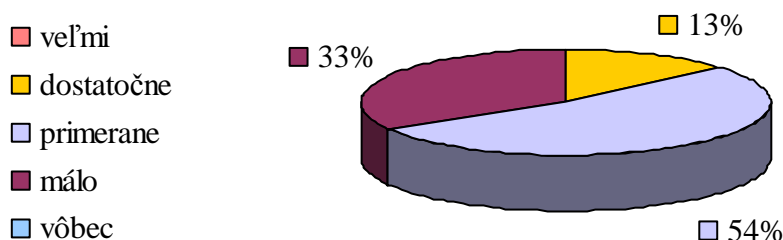
Graf č. 70: Vyhodnotenie slovenských učiteľov – otázka Ie.

Otázka If.

Do akej miery sa so študentmi zaoberáte porozumeniu rôznym scenárom budúceho vývoja?

Viac ako polovica oslovených pedagógov, teda 53,33 zaznamenala odpoveď „primerane“. 33,33% si myslí, že porozumením rôznych scenárov budúceho vývoja sa so študentmi zoberali „málo“ a 13,33% sa priklonilo k odpovedi „dostatočne“.

U tejto otázky sa názory študentov a pedagógov rozchádzajú. Najväčšia časť študentov tvrdí, že sa týmito znalosťami nezaoberali v škole „vôbec“. Tento rozdiel v názoroch mohol byť spôsobený zatiaľ neprebranou témou, ktorá môže byť do výučby zaradená až v druhom polroku.

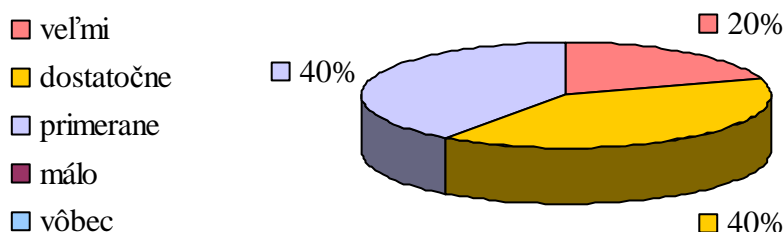


Graf č. 71: Vyhodnotenie slovenských učiteľov – otázka If.

Otázka IIa.

Do akej miery u študentov rozvíjate schopnosti hľadať, vyhodnocovať a pracovať s informáciami?

40% oslovených pedagógov tvrdí, že rozvoju schopností hľadať, vyhodnocovať a pracovať s informáciami sa v škole venujú „dostatočne“, „primerane“. Rovnakého názoru sú i študenti, ktorí najčastejšie volili odpoveď „dostatočne“. Zostávajúcich 20% pedagógov si myslí, že tieto schopnosti v rámci výučby boli rozvíjané „veľmi“.



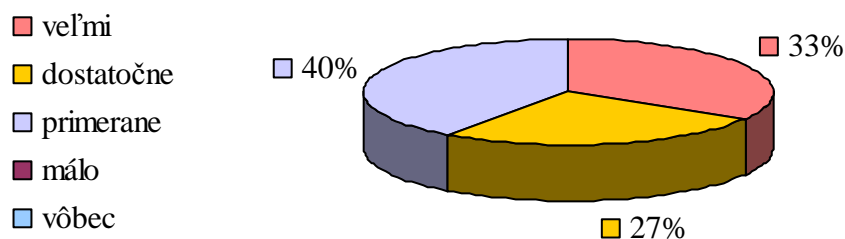
Graf č. 72: Vyhodnotenie slovenských učiteľov – otázka IIa.

Otázka IIb.

Do akej miery u študentov rozvíjate schopnosti rozvíjať tvorivosť?

Rozvoju tvorivosti sa 40% oslovených pedagógov, podľa ich názoru venuje „primerane“. Pre odpoveď „veľmi“ sa rozhodlo 33,33% a 26,67% sa najviac pozdávala odpoveď „dostatočne“.

Najväčšia časť študentov má pocit, že sú ich schopnosti tvoriť v škole rozvíjané „veľmi“, pričom pedagógovia sa o tento rozvoj snažia „primerane“. Tento rozdiel môže byť spôsobený subjektívnym názorom študentov.

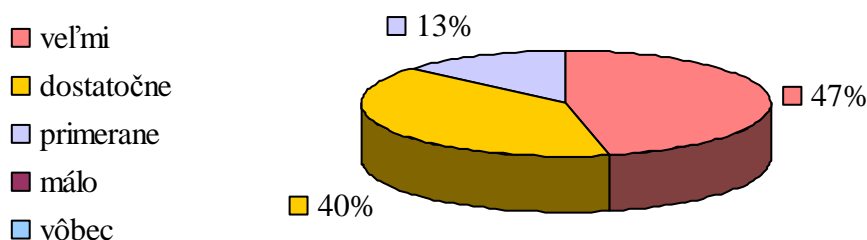


Graf č. 73: Vyhodnotenie slovenských učiteľov – otázka IIb.

Otázka IIc.

Do akej miery u študentov rozvíjate schopnosti komunikácie s okolím?

46,67% oslovených pedagógov slovenských škôl, sa v tejto otázke rozhodlo pre odpoveď „veľmi“. I u študentov bola táto odpoveď zaznamenávaná najčastejšie. O niečo menšie percento opýtaných si myslí, že schopnostiam komunikovať s okolím sa venujú „dostatočne“ a 13,33% sa domnieva, že „primerane“.



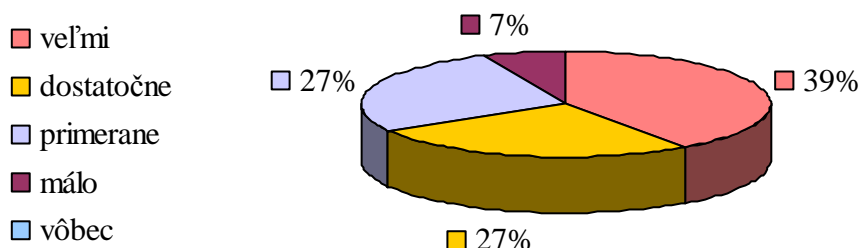
Graf č. 74: Vyhodnotenie slovenských učiteľov – otázka IIc.

Otázka IID.

Do akej miery u študentov rozvíjate schopnosti hodnotiť seba i ostatných?

Najčastejšie volenou odpoveďou u slovenských pedagógov bola odpoveď „veľmi“ a to v 40%. 26,67% tvrdí, že schopnosti hodnotiť seba i ostatných rozvíjajú u študentov „dostatočne“, „primerane“. K možnej odpovedi „málo“ sa priklonilo 6,67% pedagógov.

V odpovediach študentov a pedagógov nastal nepatrný rozdiel. Študenti tvrdia, že ich schopnosti hodnotiť seba i ostatných sú zo strany pedagógov rozvíjané „dostatočne“, zatiaľ čo pedagógovia sa o tento rozvoj snažia „veľmi“. Môžeme predpokladať, že študenti pri vyhodnocovaní vychádzali zo svojho subjektívneho názoru pričom u učiteľov mohli viac-menej rozhodovať ich doterajšie skúsenosti.

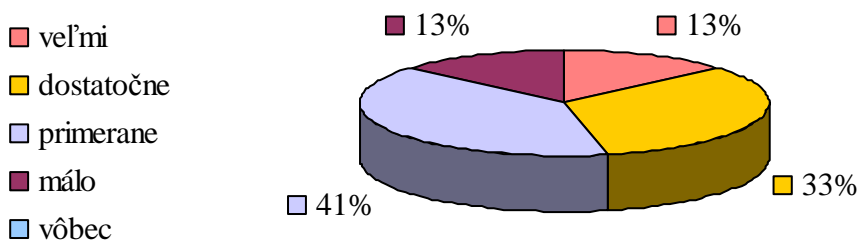


Graf č. 75: Vyhodnotenie slovenských učiteľov – otázka IIa.

Otázka IIe.

Do akej miery u študentov rozvíjate schopnosti riešiť problémy vo všetkých oblastiach života?

Rozvoju schopnosti riešiť problémy vo všetkých oblastiach života sa na slovenských školách podľa 40% oslovených pedagógov venujú „primerane“. Najčastejšou odpoveďou u študentov bola však odpoveď „dostatočne“. Tento nepatrný rozdiel mohol byť opäť spôsobený subjektívnym názorom študentov a dlhoročnými skúsenosťami pedagógov. Ďalších 33,33% pedagógov označilo odpoveď „dostatočne“ a možné odpovede „veľmi“ a „málo“ získali po 13,33%.



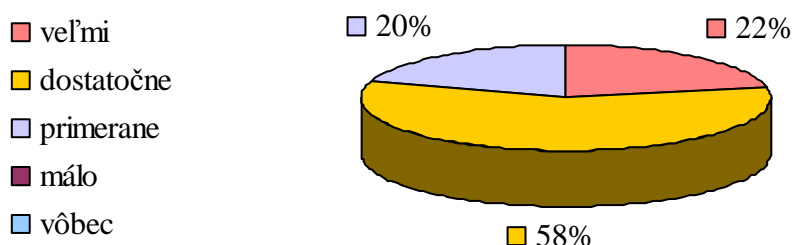
Graf č. 76: Vyhodnotenie slovenských učiteľov – otázka IIe.

Otázka IIIa.

Do akej miery sa snažíte ovplyvniť postoje študentov v oblasti hodnotenia samých seba?

Viac ako polovica oslovených pedagógov, teda 58,33% sa zhodlo na odpovedi, že postoje študentov v oblasti hodnotenia samých seba sa snažia ovplyvňovať „dostatočne“. 21,67% sa domnieva, že „veľmi“ a zostávajúcich 20%, že „primerane“.

U tejto otázky sa názory študentov a pedagógov zhodujú. Obe strany zastávajú názor, že zmieňované postoje sú na slovenských školách ovplyvňované „dostatočne“.

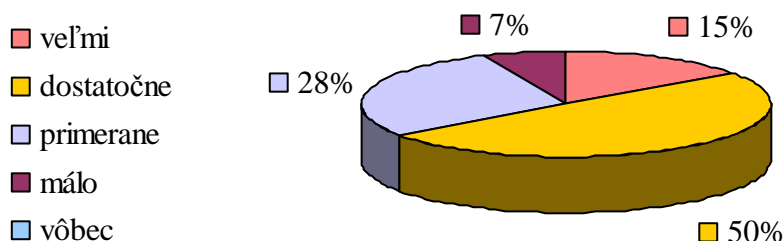


Graf č. 77: Vyhodnotenie slovenských učiteľov – otázka IIIa.

Otázka IIIb.

Do akej miery sa snažíte ovplyvniť postoje študentov v oblasti hodnotenia ostatných?

Rovná polovica oslovených pedagógov, teda 50% tvrdí, že postoje študentov v oblasti hodnotenia ostatných sa snažia ovplyvňovať „dostatočne“. S týmto názorom súhlasia i študenti, ktorí najčastejšie volili práve túto odpoveď. Ďalších 28,33% pedagógov sa priklonilo k odpovedi „primerane“, 15% je za odpoveď „veľmi“ a zostávajúcich 6,67% bolo respondenti pridelených odpovedi „málo“.



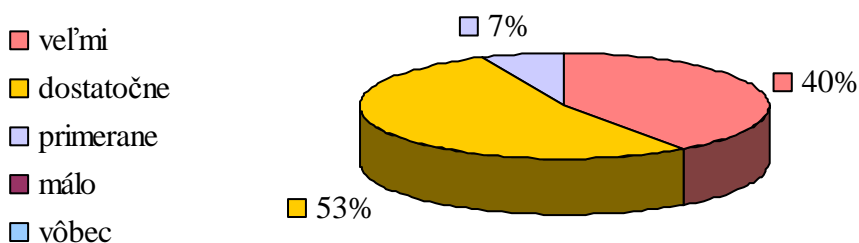
Graf č. 78: Vyhodnotenie slovenských učiteľov – otázka IIIb.

Otázka IIIc.

Do akej miery sa snažíte ovplyvniť postoje študentov v oblasti zmyslu pre rešpektovanie odlišných názorov?

Slovenský pedagógovia sa v 53,33% tvrdia, že postoje študentov v oblasti zmyslu pre rešpektovanie odlišných názorov sa snažia ovplyvňovať „dostatočne“. K odpovedi „veľmi“ sa priklonilo 40% a 6,67% získala odpoveď „primerane“.

Najväčšie zastúpenie v tejto otázke u študentov mala však odpoveď „primerane“. Tento rozdiel mohol byť spôsobený subjektívnym názorom študentov a dlhoročnou praxou pedagógov, ktorá v mnohých prípadoch zohrala dôležitú úlohu pri výbere odpovedi.

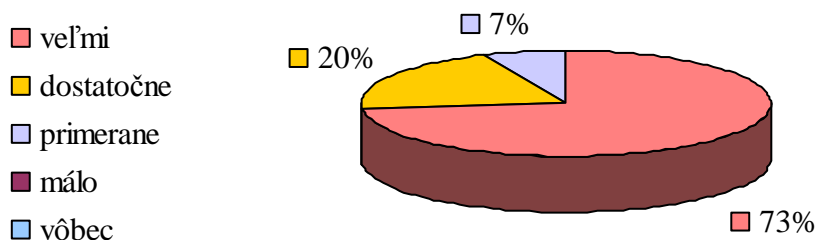


Graf č. 79: Vyhodnotenie slovenských učiteľov – otázka IIIc.

Otázka III d.

Do akej miery sa snažíte ovplyvniť postoje študentov v oblasti úcty k životu?

Postoje študentov v oblasti úcty k životu sa slovenský pedagógovia snažia ovplyvňovať „veľmi“ – 73,33%. Rovnako tak to vnímajú i študenti, ktorí najčastejšie volili práve túto odpoveď. Ďalších 20% pedagógov sa priklonilo k názoru, že postoje v tejto oblasti sa snažia ovplyvňovať „dostatočne“ a zostávajúcich 6,67%, že „primerane“.



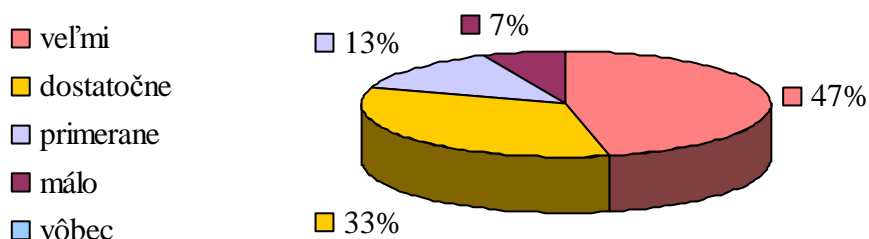
Graf č. 80: Vyhodnotenie slovenských učiteľov – otázka III d.

Otázka IV a.

Do akej miery uplatňujete vo výučbe metódy diskusnej techniky?

46,67% oslovených pedagógov slovenských škôl sa zhodlo na odpovedi, že metódy diskusnej techniky vo výučbe uplatňujú „veľmi“. K odpovedi „dostatočne“, sa priklonilo 33,33%, 13,33% zaznamenalo odpoveď „primerane“ a 6,67% vybralo odpoveď „málo“.

Študenti na základe svojho subjektívneho názoru tvrdia, že tieto techniky sa v rámci výučby uplatňujú „primerane“. Tento nepatrný rozdiel v názoroch môže byť spôsobený dlhoročnými skúsenosťami pedagógov a doterajšími skúsenosťami študentov.

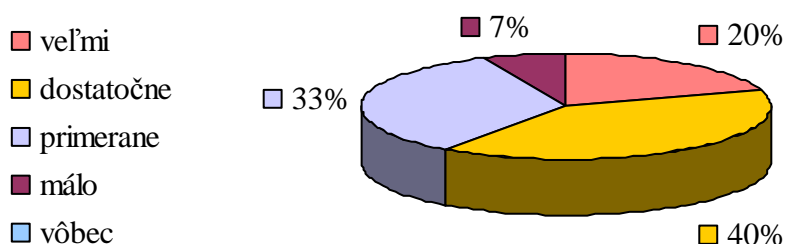


Graf č. 81: Vyhodnotenie slovenských učiteľov – otázka IVa.

Otázka IVb.

Do akej miery uplatňujete vo výučbe metódy techniky pre rozvoj predstavivosti?

Techniky pre rozvoj predstavivosti sú vo výučbe na slovenských školách podľa 40% oslovených pedagógov uplatňované „dostatočne“. K tejto odpovedi sa priklonila i najväčšia časť slovenských študentov. Ďalších 33,33% opýtaných tvrdí, že tieto metódy uplatňujú „primerane“, k odpovedi „veľmi“ sa priklonilo 20% a 6,67% respondentov vybralo odpoveď „málo“.

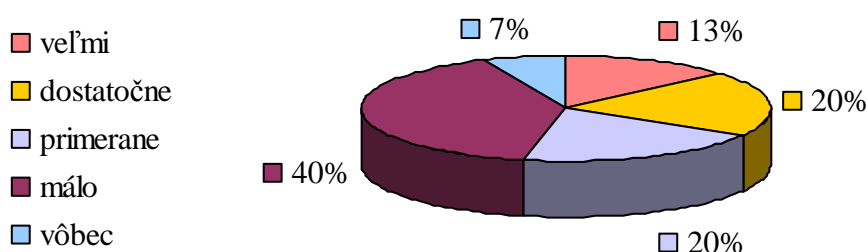


Graf č. 82: Vyhodnotenie slovenských učiteľov – otázka IVb.

Otázka IVc.

Do akej miery uplatňujete vo výučbe metódy simulovaných hier a hier s rolami?

Metódy simulovaných hier a hier s rolami sú vo výučbe na slovenských školách uplatňované „málo“ podľa 40% oslovených pedagógov. Ten istý názor majú i študenti slovenských škôl. Rovnaké percentuálne ohodnotenie, teda 20% získali odpovede „dostatočne“ a „primerane“. 13,33% bolo prisúdených odpovedi „veľmi“ a 6,67% odpovedi „vôbec“.



Graf č. 83: Vyhodnotenie slovenských učiteľov – otázka IVc.

Otázka IVd.

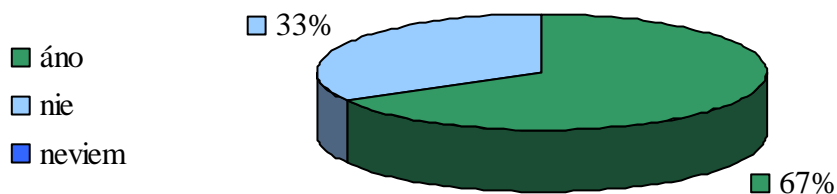
Do akej miery uplatňujete vo výučbe iné metódy?

Pedagógovia slovenských škôl u tejto otázky poznamenali nasledujúce metódy, ktoré pri výučbe uplatňujú: názorovo-demonštračné, praktické, problémové a projektové, motivačné, metódy preverovania a hodnotenia, bádateľské, metódu brainstormingu a metódy pre rozvoj predstavivosti. Ani tento krát pedagógovia neuviedli mieru uplatnenia.

Otázka V.

Má Vaša škola kontakty so školami v zahraničí?

Väčšina oslovených pedagógov na Slovensku tvrdí, že ich škola má kontakty so školami v zahraničí a to v 66,67%. Zostávajúcich 33,33% si myslí, že ich škola takéto kontakty nemá. I tento krát nastala zhoda v odpovediach študentov a pedagógov. Obe strany najčastejšie volili kladnú odpoveď.

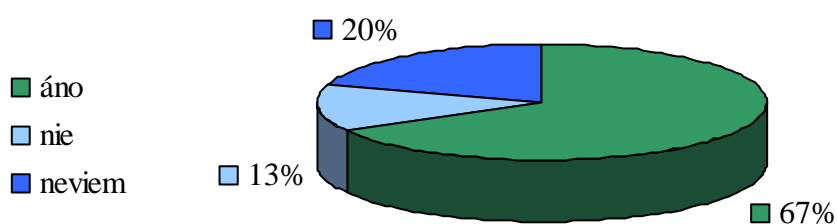


Graf č. 84: Vyhodnotenie slovenských učiteľov – otázka V.

Otázka VIa.

Existuje na Vašej škole mechanizmus pre zapojenie školy do riešenia kolektívnych problémov?

Z odpovedí slovenských pedagógov vyplýva, že viac ako polovica oslovených škôl má mechanizmus pre zapojenie školy do riešenia kolektívnych problémov a to v 66,67%. 20% nevie či takýto mechanizmus na škole existuje a 13,33% tvrdí, že neexistuje vôbec.

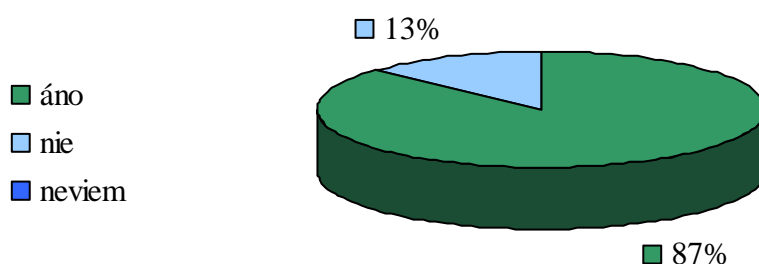


Graf č. 85: Vyhodnotenie slovenských učiteľov – otázka VIa.

Otázka VIb.

Existuje na Vašej škole mechanizmus pre zapojenie študentov do rozhodovania o škole?

Väčšina oslovených škôl na Slovensku zrejme mechanizmus pre zapojenie študentov do rozhodovania o škole má. Naznačujú tomu nasledujúce odpovede oslovených pedagógov: „áno“ - 86,67%, „nie“ - 13,33%.

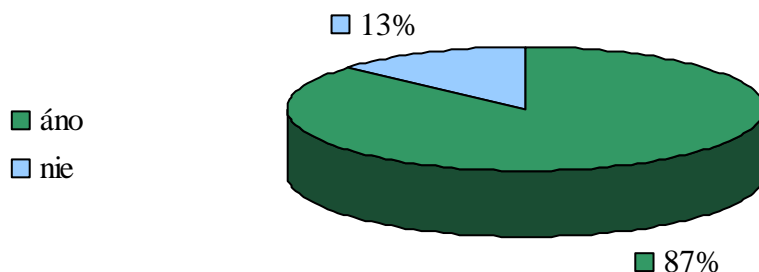


Graf č. 86: Vyhodnotenie slovenských učiteľov – otázka VIb.

Otázka VII.

Poznáte pojem pojmem globálna výchova?

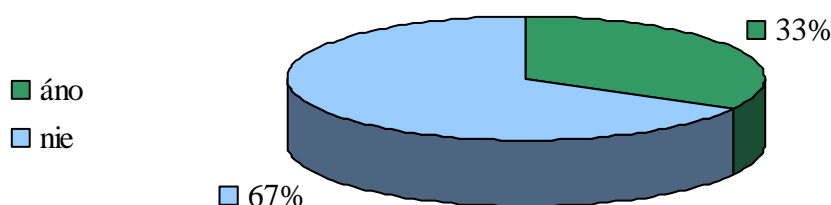
Väčšina oslovených pedagógov slovenských škôl, teda 86,67% pojem „globálna výchova“ pozná. S týmto pojmom sa doposiaľ nestretlo iba 13,33%.



Graf č. 87: Vyhodnotenie slovenských učiteľov – otázka VII.

Čítali ste nejakú knihu o globálnej výchove? V prípade, že áno, ako hodnotíte jej užitočnosť pre svoju prax?

66,67% oslovených pedagógov slovenských škôl knihu o globálnej výchove doposiaľ nečítalo. Tí ktorí ju čítali, teda 33,33% jej užitočnosť pre svoju prax hodnotia kladne. Stratégie a metódy globálnej výchovy vo svojej praxi z časti uplatňujú napr. pri realizácii simulovaných hier a pri organizovaní rôznych úloh v rámci výučby.



Graf č. 88: Vyhodnotenie slovenských učiteľov – otázka VIII.

3.1.6 Vyhodnotenie výsledkov výskumu v Českej a Slovenskej republike

Táto kapitola je venovaná súhrnnému vyhodnoteniu poznatkov z výskumu prevádzaného v Českej a Slovenskej republike. Sú tu rozobrané obdobné otázky dotazníkov, ktoré najviac odhaľujú mieru rozšírenia globálnej výchovy na školách.

Zhodné názory respondentov oboch štátov sú poznamenané priamo odpoveďami zo škály hodnotenia. Odpovede, ktoré sa nepatrne líšili sú vyjadrené „značnou mierou rozšírenia“, ktorá zahŕňa možné odpovede – „veľmi“, „dostatočne“ a „primerane“.

Vzhľadom k veľkej rozsiahlosti tejto časti je tu uvedené len celkové zhrnutie poznatkov z výskumu. Možnosť porovnania výsledkov výskumu v ČR, SR je v prílohe č.4. Príloha č. 5 obsahuje porovnanie výsledkov výskumu v Čechách a na Slovensku.

V otázke číslo jedna, ktorá bola venovaná znalostiam rozvíjaným v systéme globálnej výchovy sa výsledky príliš nelíšili. Aj na slovenských školách je venovaná primeraná pozornosť porozumeniu systémovej previazanosti sveta. Znalosťami z oblasti životného prostredia, mieru a konfliktov, ľudských práv a zodpovedností sa na českých

a slovenských školách pedagógovia do značnej miery zaoberajú. Menšia pozornosť na školách je však venovaná znalostiam z oblasti rozvoja a alternatívnej vízie.

Otázka číslo dva, sa týkala zručností a schopností rozvíjaných v systéme globálnej výchovy. Na slovenských školách, podľa názoru študentov i pedagógov sú všetky skúmané schopnosti do značnej miery rozvíjané. K tomuto názoru sa priklonili i respondenti českých škôl v otázke IIb., IIc, IIe, ktorá sa týkala miery rozvoja schopnosti tvoriť, komunikovať s okolím a schopnosti riešiť problémy vo všetkých oblastiach života.

Názory študentov a pedagógov českých škôl sa naopak rozchádzajú v otázkach IIa., IId., ktoré sa týkali rozvoja schopnosti pracovať s informáciami a schopnosti hodnotiť seba i ostatných. V oboch prípadoch študenti českých škôl tvrdia, že tieto schopnosti sú rozvíjané na škole „málo“, zatiaľ čo pedagógovia sa o tento rozvoj snažia „veľmi“. Tieto rozdiely v názoroch môžu prameniť v učebných osnovách vyučovacích predmetov a doterajších skúseností študentov získaných v priebehu školskej dochádzky.

Z odpovedí na tretiu otázku, venovanú oblasti postojov rozvíjaných v systéme globálnej výchovy vyplynulo, že postoje študentov českých a slovenských škôl v oblasti pozitívneho sebapojatia, oceňovania druhých a postojov k svetu sú do značnej miery ovplyvňované. Naznačujú to najčastejšie volené odpovede „veľmi“, „dostatočne“ a „primerane“ u respondentov všetkých oslovených škôl.

Štvrtá otázka pojednávala o metódach, ktoré majú nezastupiteľné miesto v systéme globálnej výchovy. Z odpovedí respondentov oboch krajín vyplynulo, že najčastejšie uplatňovanou metódou vo výučbe sú diskusné techniky a techniky pre rozvoj predstavivosti. Naopak najmenej sa uplatňujú metódy simulovaných hier a hier s rolami.

Piata otázka nám umožnila odhaliť fakt, že väčšina českých a slovenských škôl má kontakty so školami v zahraničí. Dalo by sa povedať, že tieto školy sa snažia do značnej miery propagovať moderný štýl výchovy.

Posledná z obdobných otázok sa týkala pojmu globálna výchova. Zo získaných informácií vyplýva, že väčšia časť českých a slovenských študentov sa doposiaľ s týmto pojmom nestretla. Najväčšia časť pedagógov oboch krajín tento pojem už pozná.

Na základe zaznamenávaných vyučovacích predmetov v dotazníku určenom študentom je vidieť, že do určitej miery existuje vzájomné prepojenie medzi jednotlivými predmetmi.

4. ZÁVER

Cieľom experimentálnej časti bakalárskej práce bolo zistiť mieru rozšírenia globálnej výchovy na stredných odborných školách a overiť si tak hypotézu, ktorá hovorí, že globálna výchova je na českých a slovenských stredných školách známa a jej princípy sa pri výučbe uplatňujú. Ďalej overiť tvrdenie: české i slovenské stredné školy uplatňujú globálnu výchovu v približne rovnakom rozsahu.

Na základe cieľov globálnej výchovy a oblastí rozvíjaných v jej systéme boli zostavené dotazníky, ktoré sme predložili vybranému súboru respondentov českých a slovenských stredných škôl.

Výskum, ktorý bol prevádzaný na školách v Čechách i na Slovensku potvrdil obe hypotézy. Na základe získaných informácií by sa dalo povedať, že globálna výchova je na českých a slovenských školách rámcovo známa a jej princípy sa vo výučbe v obmedzenej miere uplatňujú. Rozsah uplatnenie globálnej výchovy na školách v oboch štátoch je približne na rovnakej úrovni. Je nutné však upozorniť na rezervovanosť týchto informácií kvôli malému počtu oslovených škôl v Čechách i na Slovensku.

Vyhodnotením výsledkov výskumu na školách v oboch štátoch boli získané nasledujúce informácie. Tu uvádzame len celkové vyhodnotenie výskumu v Českej a Slovenskej republike. Priemerné vyhodnotenia dotazníkov sú uvedené v kapitole 3.1.4 a 3.1.5. Podrobnejšie vyhodnotenie jednotlivých otázok je uvedené v prílohách č. 2 a 3. Možnosť porovnania výsledkov výskumu v jednotlivých krajinách je v prílohe č. 4 a 5.

Znalostiam z oblasti systémov, životného prostredia, mieru a konfliktov, práv a zodpovednosti je do značnej miery venovaná pozornosť v rámci výučby na školách v oboch štátoch. Avšak menšia pozornosť je podľa oslovených študentov i pedagógov venovaná znalostiam z oblasti rozvoja a alternatívnej vízie.

Oblasťami zručností a schopností, ktoré sú v systéme globálnej výchovy rozvíjané sa na slovenských školách do značnej miery zaoberajú. Tento názor zastávajú ako študenti tak i pedagógovia oslovených slovenských škôl. Avšak názory študentov a pedagógov českých škôl sa rozchádzajú v otázkach miery rozvoja schopnosti pracovať s informáciami a schopnosti hodnotiť seba i ostatných. Vzniknuté rozdiely môžu prameniť z učebných osnov vyučovacích predmetov a doterajších skúseností študentov získaných v priebehu školskej dochádzky.

Tretou oblasťou rozvíjanou v systéme globálnej výchovy je oblasť postojov. Z informácií získaných na základe prieskumu vyplynulo, že postoje v oblasti pozitívneho sebapojatia, oceňovania druhých a postojov k svetu sú na českých a slovenských školách do značnej miery ovplyvňované. Naznačujú tomu najčastejšie volené odpovede „veľmi“, „dostatočne“ a „primerane“ u väčšej časti respondentov oslovených škôl v Čechách i na Slovensku.

Medzi herné aktivity uplatňované v systéme globálnej výchovy patria okrem iného i metódy diskusnej techniky, techniky pre rozvoj predstavivosti a metódy simulovaných hier a hier s rolami. Podľa prieskumu sú okrem klasických metód používaných pri výučbe najviac uplatňované metódy diskusnej techniky a techniky pre rozvoj predstavivosti. Naopak najmenej sa uplatňujú metódy simulovaných hier a hier s rolami. Nižšie uplatnenie tejto metódy v rámci výučby môže spočívať v najnáročnejšej príprave zo všetkých uvádzaných metód.

Výskum ukázal, že väčšina oslovených škôl ako v Čechách tak i na Slovensku má kontakty so školami v zahraničí. Na niektorých školách taktiež existuje mechanizmus pre zapojenie školy do riešenia kolektívnych problémov a možnosť zapojenia študentov do rozhodovania o škole.

Na záver je teda možné povedať, že pokiaľ chceme zmeniť súčasný neuspokojivý stav výchovného systému, musíme predovšetkým zmeniť spôsob myslenia u vedúcich pracovníkov škôl a ich prístup ku študentom i pedagógom na škole. To by viedlo k hľadaniu nových ciest a k podporovaniu netradičných prístupov k učivu a výchove.

Globálna výchova je výchovno-vzdelávací systéme, ktorým je možné obohatiť vyučovací proces v našich školách. Je to výchovný prístup, ktorý môže byť zavedený do všetkých vyučovacích predmetov. Jeho zavedenie si navyiac v súčasnej ťažkej finančnej situácii školstva nekladie žiadne nároky na vybavenie školy.

5. ZOZNAM POUŽITEJ LITERATÚRY

- [1] BRŤKA, J., FOLTIN, M., OCHRŇALOVÁ, L. et. al. Metodika výchovy a vyučovania. Bratislava: SPN, 1965.
- [2] HORKÁ, H. Výchova pro 21. století. 2. vyd. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-85-0.
- [3] http://www.mia.sk/Skoly/Diskusie/Milenium/Krv_main.htm
- [4] JŮVA, V. Úvod do pedagogiky. 2. vyd. Brno: Paido, 1997. ISBN 80-85931-39-7.
- [5] KNIEP, Willard M. Global education as schoul reform. Wilson education abstracts. Educational Leadership, 1989, vol.47, no. 1, p. 43-44.
- [6] PIKE, G., SELBY, D. Cvičení a hry pro globální výchovu I. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-369-2.
- [7] PIKE, G., SELBY, D. Globální výchova . Praha: Grada, 1994. ISBN 80-85623-98-6.
- [8] POKRIVČÁKOVÁ, S. Všeobecná pedagogika pre študentov SPU. Nitra: SPU, 2000.
- [9] VOCKE, David E. What is global education?. Wilson education abstracts. The education digest, 1988, vol. 54, no. 1, p. 43-45.

Pozn.: Internetová adresa bola dostupná k 10.10.2004.

6. ZOZNAM PRÍLOH

Príloha č. 1: Oblasti rozvíjané v systéme globálnej výchovy

Príloha č. 2: Vyhodnotenie dotazníka Českej republiky

Príloha č. 3: Vyhodnotenie dotazníka Slovenskej republiky

Príloha č. 4: Porovnanie výsledkov výskumu v ČR, SR

Príloha č. 5: Porovnanie výsledkov výskumu v Čechách a na Slovensku

Príloha č. 6: Ukážky dotazníkov