

## Návrh evaluačného rámca

Fialová Zuzana, Bajžíková Katarína a Petrasová Alica (PDCS)

Predložený návrh evaluačného rámca vznikol ako jeden z výstupov konzorciálneho projektu v oblasti mapovania stavu globálneho vzdelávania na Slovensku spolu s Analýzou stavu globálneho vzdelávania na Slovensku<sup>1</sup> a Inštitucionálnym rámcom pre prípravu Národnej stratégie globálneho vzdelávania. Jeho cieľom je ponúknuť objasnenie, aké vzdelávanie máme na mysli ak hovoríme o globálnom vzdelávaní, zameraním sa na jeho ciele, princípy a znaky.

Dokument sa skladá z troch častí. V prvej uvádza dôvody, prečo je dôležité venovať sa globálnemu vzdelávaniu, výchove žiakov a študentov pre globálne prepojený svet. V druhej časti ponúka zoznam, čo je a nie je globálne vzdelávanie s vysvetlením a prepojením na zistenia vyššie spomínanej Analýzy, ďalšie dostupné výstupy v tejto oblasti a inšpiratívnu dobrú prax. Tretia časť sa venuje odporúčaniam pre vedenie školy, pedagógov ako nastaviť priaznivú klímu školy pre globálne vzdelávanie (pravidlá, vzťahy medzi učiteľmi a vedením, učiteľmi navzájom, učiteľmi a študentmi/ rodičmi, ...), odporúčania pre výchovu budúcich učiteľov, aké zručnosti rozvíjať, podporené vlastným výskumom v tejto oblasti.

Síce neponúkame vyčerpávajúci zoznam znakov a definície globálneho vzdelávania, ale dúfame, že tento evaluačný rámec pomôže pri lepšom zorientovaní sa prioritne pedagógom a následne aj hodnotiteľom a donorom globálno-vzdelávacích programov, čo je a čo nie je globálne vzdelávanie.

### 1. časť

#### Päť dôvodov, prečo GLOBÁLNE VZDELÁVANIE

Do 21. storočia Slovensko vstúpilo v hojnosti. Nikdy v histórii sa naše deti nemali tak materiálne dobre, nemali taký prístup k vzdelaniu, také možnosti cestovať a rozvíjať sa, ako majú teraz. A predsa zažívame paniku, cítime blížiacu sa krízu, bojíme sa dramatických zmien, ktoré už vopchali nohu do našich dverí, akokoľvek sa ich pokúšame držať zatvorené. Deti sa topia v mori informácií, žijú virtuálny život odcudzený prírode, veria konšpiráciám a čiernobielym teóriám, veľbia prostoduché persóny z videokanálov. Ale takisto aj protestujú za opatrenia proti zmene klímy, proti korupcii, dobrovoľne pomáhajú chudobným, hľadajú v živote zmysel. My, učitelia, vychovávatelia, školitelia, tréneri, nielen tušíme, ale už aj objektívne vieme na základe obsažných výskumov<sup>2</sup>, že odovzdávať vedomosti nestačí. Svet okolo nás, či ten malý – bezprostredný, či ten veľký – globálny, sa mení s takou rýchlosťou, že sa už dávno vymanil zo starých poučiek. Prístup, ktorý môže nám, učiteľom a trénerom fúknuť vietor do plachiet a pomôcť držať s týmito meniacim sa svetom kurz, je práve globálne vzdelávanie. Prečo? Navracia do vzdelávania hodnoty, umožňuje vidieť prepojenia a to nielen medzi faktami, ale aj medzi disciplínami, medzi rôznymi globálnymi a lokálnymi javmi prírody či spoločnosti. Podporuje kritické myslenie a prácu s informáciami. Prepája teóriu s praxou a učenie so snahou o zmenu. A nakoniec, vzdeláva k demokratickému občianstvu.

---

<sup>1</sup> Výstupy analýzy sú dostupné na: <https://globalnevzdelavanie.sk/analyza/>

<sup>2</sup> Okrem vyššie spomínanej Analýzy aj Správa z výskumu: Aké vzdelávacie faktory súvisia s postojmi slovenských stredoškôľakov a stredoškôľáčok kmenšínám? [https://www.ssiba.sk/admin/fckeditor/editor/userfiles/file/Dokumenty/Sprava\\_z\\_vyskumu\\_1.pdf](https://www.ssiba.sk/admin/fckeditor/editor/userfiles/file/Dokumenty/Sprava_z_vyskumu_1.pdf)

## 1. Navracia do vzdelávania hodnoty

*"Vo výchove je zdrojom autority prijatie zodpovednosti za svet. Autorita vychovávateľa a kvalifikácia učiteľa sú dve odlišné veci: autorita vyžaduje určitú kvalifikáciu, ale kvalifikácia sama, aj najlepšia, nemôže zaručiť autoritu. Učiteľ sa kvalifikuje tým, že má znalosti o svete a je schopný odovzdávať ich ostatným, ale autoritu má len do tej miery, do akej prijíma zodpovednosť za svet." Hannah Arendt - politologička a filozofka<sup>3</sup>*

V záplave reforiem a tlakov zameraných na výkonnosť sme sa (nielen) v našej spoločnosti akosi pozabudli pýtať, prečo vlastne vzdelávame. Redukovanie účelu vzdelávania len na potreby pracovného či iného trhu spôsobuje presne to, čoho sme už niekoľko rokov svedkami. Panické hľadanie hodnôt zo strany mládeže a bohužiaľ nachádzanie ich tam, kde zruční manipulátori oblečú staré ideológie do nových slov a ponúkajú lacné riešenia a ľahké vysvetlenia<sup>4</sup>. Nárast extrémizmu mládeže nie je dejinnou nevyhnutnosťou. Je výsledkom toho, čo sme zanedbali. A nedá sa mu čeliť tým, že pridáme hodinu dejepisu, či výlet navyše. Fakty nepomôžu. Treba zmeniť prístup.

Globálne vzdelávanie je práve prístupom, ktorý sa snaží o výchovu. Narába s faktami a vyžaduje znalosti, ale zasadzuje ich do hodnotového rámca. Nepropaguje jeden myšlienkový smer, ale stojí na základných hodnotových pilieroch európskej kultúry: úcta k ľudskej dôstojnosti, vláda zákona a dodržiavanie dohôd, tolerancia, nenásilie, dialóg. To rozširuje o (aspoň) jednu neeurópsku hodnotu a tou je úcta k prírode a životu ako takému.

*„Nie je natoľko dôležité, aby deti vedeli, koľko má pavúk nôh, ako to, aby mu ich netrhali.“  
Vanessa Andreotti – profesorka globálneho vzdelávania*

Globálne vzdelávanie nabáda na diskusiu o hodnotách. Jeho základným nástrojom je otázka, nie konečné odpovede. Je to práve umenie klásť otázky a radosť z hľadania, ktoré v ľuďoch rozvíja. Ak hovoríme o migrácii, pýtame sa, ako zosúladiť bezpečnosť, solidaritu, blahobyť, toleranciu, patriotizmus a tradíciu. Neexistuje jedna odpoveď.

## 2. Umožňuje vidieť prepojenia

*„Globálne otepľovanie nebolo definované ako kríza poháňaná nadspotrebou, alebo priemyselným poľnohospodárstvom s vysokými emisiami, alebo kultúrou áut, či systémom obchodu, ktorý nás presvedčil, že vzdialenosti vlastne nehrajú žiadnu rolu – teda cez príčiny, ktoré by vyžadovali zmeny v tom, ako žijeme, pracujeme, jeme a nakupujeme. Namiesto toho bola klimatická zmena prezentovaná ako úzky technický problém s nekonečným množstvom výnosných riešení v rámci trhového systému, z ktorých mnohé sú k dispozícii vo výpredaji Walmartu.“ Naomi Klein - spisovateľka*

Svetu sa len ťažko dá porozumieť cez škatuľky učebných predmetov. Poznanie a údiv nad prírodou či umením ľudskej dômyselnosti sa nedá uzavrieť do fyziky, chémie, či dejepisu. V globálnom vzdelávaní sa snažíme hľadať súvislosti medzi životom planéty a životom ľudských spoločností. Čo znamená chudoba? Aký majú na ňu vplyv klimatické zmeny? Čo tieto zmeny spôsobuje? Ako ľudia migrovali v dávnomveku a ako migrujú dnes? Ako migrujú zvieratá? Ako fungujú ekosystémy, kedy sú odolné a čo ich ohrozuje? Ako súvisí ekonomika závislá na fosílnych palivách s konfliktami vo svete? Kto vyrobil moje

<sup>3</sup> Citované podľa: Bělohorský, V.: Společnost nevolnosti. Praha 2014.

<sup>4</sup> Pozri napr. výskumnú štúdiu Mladí ľudia a riziká extrémizmu Inštitútu pre verejné otázky <http://www.ivo.sk/8205/sk/aktuality/mladi-ludia-a-rizika-extremizmu> ; alebo Príčiny radikalizácie mládeže vo veku 14 až 17 rokov – výskum luventy <https://bit.ly/2YZSHuD>

džínsy a koľko peňazí dostal za svoju prácu? Ako sa vyrábajú lieky? Musia pri ich vývoji nevyhnutne trpieť zvieratá? Ako vznikli hranice medzi štátmi? Prírodu nevidíme len ako dejisko histórie ľudských dejín. Ľudské dejiny nielen ako dejiny Európy či severnej Ameriky.

V globálnom vzdelávaní dostávajú hlas aj rôzne perspektívy. Ak učíme dejiny Uhorska, Československa, či Slovenska, pozrieme sa, ako tieto dejiny vnímajú dnešné menšiny (Rómovia, Maďari, Rusíni...). Existuje ženská verzia dejín odlišná od mužskej? Dobývanie „nového sveta“ bude znieť inak z perspektívy bieleho Európana, ako z perspektívy pôvodných obyvateľov, dnešných menšín. Priemyselná revolúcia a jej vynálezy sa inak javia z perspektívy bohatých vrstiev, inak z pohľadu ekológa a inak obyvateľov vtedajších priemyselných miest plných chudoby, špiny a chorôb.

### 3. Podporuje kritické myslenie a zručnosti práce s informáciami

*„Najlepší učitelia sú tí, ktorí vám ukážu kam sa pozerat', ale nepovedia, čo máte vidieť.“*  
virálny citát, autorka neznáma

Globálne vzdelávanie sa nebojí vyjsť mimo učebnicu, či dokonca mimo učebňu. Znamená odvahu skúmať svet zblízka: po kolená v potoku, s očami široko roztvorenými v galérii či planetáriu, ale aj s nosom ponoreným v mobilnej aplikácii hľadajúc správnu odpoveď vzdelávacieho kvízu. Mení sa aj smer vzdelávania. Učiteľ už nie je nespochybniteľnou studnicou múdrosti. Niekedy je facilitátorom vzájomného učenia medzi študentmi navzájom. Pomáha im osvojovať si princípy logického myslenia, overovania informácií, dialógu či debaty, a tiež používať matematické nástroje ako štatistiku, pravdepodobnosť, relativitu. Niekedy sú žiaci popredu v znalosti technológií a učiteľka sa nehanbí byť poučená. Zároveň však pomôže žiačkam spracovať a posúdiť to, čo technológie prinášajú a poskytujú. Učiteľ sa nikdy nevyrovná internetovému vyhľadávaču. Na rozdiel od neho však dokáže pomôcť vytriediť „zrno od pliev“. A to sa nedá inak, než tréňovaním. Nekonečným pýtaním sa, robením chýb v bezpečnom prostredí, kde nehrozí zosmiešnenie, šikana, či sekírovanie autoritou. Podrobovanie fantastických správ kritickému zhodnoteniu znamená, že v istom momente môžu aj žiaci položiť nepríjemnú otázku o pravdivosti výskumu Mesiaca. V triede, kde prebieha globálne vzdelávanie, nebýva často ticho. Ale často počuť úprimný smiech. Lebo humor je najlepšou zbraňou proti konšpiráciám a ideológiám, ktoré samy seba spravidla berú „smrteľne“ vážne.

### 4. Prepája teóriu s praxou a učenie s akciou

*„Je možné, že najdôležitejší účinok recyklácie nie je na prvom mieste úspora surovín, ale zapojenie osobných záujmov občanov do ochrany životného prostredia.“* Erazim Kohák – filozof a ekológ

Globálne vzdelávanie má ešte jednu „nebezpečnú“ charakteristiku. Stiera hranice medzi poznávaním, osvojovaním si zručností a snahou meniť svet. Pritom „svetom“ samozrejme môže byť okolie školy, vlastné sídlisko, dedinský potok, mestská knižnica či sušienky, ktoré jedia deti na raňajky. Nie každá brigáda „dobrovoľne – nasilu“ však spĺňa charakteristiky tohto prístupu. Aj upratovaniu parku by mala predchádzať diskusia o jeho kvalite, význame, možnosť spolupodieľať sa na rozhodnutí, čo tam budeme robiť, diskusia s príslušným predstaviteľom samosprávy, ktorý má daný park na starosti a následne pokus o prevenciu znovuznečistenia daného miesta cez online či offline aktivity. Cítite ten rozdiel? Ak chceme, aby sa žiačky, študenti, deti, či dospelí cítili zapojení, nestačí im len dať do ruky metlu a skríknúť: „Toto

urobíš!“ Na Slovensku máme krásne príklady parkov, kde prebieha globálne vzdelávanie a úžitok má z neho rovnako flóra a fauna parku, deti, ale aj miestna komunita<sup>5</sup>.

Detské protesty za opatrenia proti zmene klímy dávajú skvelú možnosť pre globálne vzdelávanie. Môžu nás naučiť, že aj keď sami perfektne recyklujeme odpad, k zmene to nestačí. A naopak, nestačí si len „zademonštrovať“, treba byť pripravený vzdať sa istej pohodlnosti, presadnúť z auta na bicykel či viac používať nohy. Hodina geografie sa môže rozšíriť o ekologickú a sociálnu problematiku ako sa tomu stalo v jednej českej škole, kde žiaci vytvorili detskú kampaň a listami s výrobcou sladkostí dokázali zmeniť zloženie sušienok, v ktorých sa odvtedy nepoužíva palmový olej<sup>6</sup>.

Často sa školy boria s tým, že predsa politika do školy nepatrí. Nepochybne áno, ak politikou myslíme propagáciu politických strán. Do školy nepatria ani sekty či hnutia presadzujúce ideológie, ktoré sú v rozpore so základnými zákonmi nášho štátu. Ak však politikou myslíme rozhovor o horúcich politických témach ako migrácia, práva menšín, korupcia, či klimatická zmena – takáto politika do školy rozhodne patrí. Ak ju totiž vyženieme zo škôl, nájde si k deťom cestu cez iné kanály, ktoré spravidla neumožňujú otázky, len jediné „pravdivé“ odpovede. Mnohí si ešte pamätáme režim pravdivých odpovedí a ak spomíname úprimne, nežilo sa v ňom dobre.

## 5. Vychováva k demokratickému občianstvu

*„...neverme revolucionárom, verme vzbúrencom! Nie revolúcie, ale neustále rebélie, vzbury skupín, jednotlivcov, niekedy aj celých národov, náhle a nepredvídané, inšpirované nie znalosťou zákonov dejín, ale urážkou, ponížením, zradenou pamäťou! ... Nepotlačiteľná ľudská spurnosť vybuchujúca nepredvídane tu a teraz premieňa svet na miesto, v ktorom sa dá žiť. ... Nie jedna víťazná revolúcia, ale stovky drobných akcií oslobodzujú. Vzburá nikdy nevíťazí, len prispieva k celkovej odolnosti ľudského rodu, jej hrdinovia sa vpisujú navždy do našej pamäti a pripravujú tak únik z každého budúceho poddanstva. Revolucionár sa odpútava od prirodzených pút k druhým ľuďom, zbavuje sa svojich škrupúl a bezvýhradne sa dáva do služieb dejinnej nevyhnutnosti. Naopak vzbúrený vojak odmieta vykonať rozkaz, pretože súcitiť s obeťou, vzbúrený ekonóm odmieta logiku svojej profesie zoči-voči ničenej prírode, vzbúrený vedec odmieta obmedzené kritériá svojej komunity. Nie revolúcia, ale neustála ochota k vzbure nás zmieruje s human condition.“ Václav Bělohradský - filozof*

Mierou úspešnosti v globálnom vzdelávaní nie je množstvo poznatkov, ale zvedavosť, ktorú dokážeme v deťoch či mladých ľuďoch vzbudiť, miera záujmu o veci verejné, o svoju obec, mesto, región, Slovensko. Miera toho, že sa nielen vedia pohoršiť nad miznutím dažďových pralesov v Amazonke, ale aj prispieť k oprave pamätníčka miestnemu národnému buditeľovi na dedinskom cintoríne. Demokratické občianstvo neznamená odpoveď, koho majú prvovoličky voliť. Je to spôsob života, ktorým politiku vnímame ako vec

---

<sup>5</sup> Jedným z mnohých príkladov je mestský park Lánice, ktorý zachránilo a dodnes sa oň stará miestne združenie Slatinka. Je príkladom spolupráce miestnej komunity, škôl, a samosprávy. <http://www.slatinka.sk/projekty/projekt/4/prirodne-lokality-v-meste>

Iným príkladom môže byť participatívne plánovanie zelenej zóny obce Vištuk, ktorá sa uskutočnila v spolupráci obce a mimovládnej organizácie LEAF. Deti sa aj s rodičmi zapojili do tvorivého plánovania v niekoľkých etapách, kde sa ich názory považovali za rovnako dôležité a relevantné, ako názory dospelých. Plánovanie parku bolo prepojené na rôzne vzdelávacie aktivity miestnej základnej školy.

<sup>6</sup> V Čechách pred pár rokmi prebehla kampaň organizovaná školskou mládežou, v rámci ktorej presvedčili spoločnosť OPAVIA, aby prestala vo výrobkoch Brumík používať palmový olej. Inšpirované úspechom, podobnú kampaň organizovali aj školy na Slovensku a začali komunikovať so spoločnosťou SEDITA vyrábajúcou okrem iného populárny výrobok Horalky. <https://bit.ly/2MXvo2r> aj vďaka takýmto aktivitám sú výrobcovia motivovaní hľadať iné suroviny do svojich výrobkov a výrazne ich zloženie označovať na obaloch.

verejnú. Politiku nekonzumujeme ako balíček čokolády, za ktorý si zaplatíme v supermarkete, kde za svoje peniaze očakávame štandardnú chuť a kalórie. Nečakáme, že nám našu budúcnosť niekto pripraví, vyrobí, ušije na mieru.

Demokratické občianstvo zahŕňa rôzne prístupy a filozofie. Môžeme byť konzervatívni či liberálni alebo socialisti, veriaci či ateisti, väčšina či menšina. V demokracii sa hrany názorových prúdov obrušujú v diskusii. Konflikty sa neriešia referendum, ale zvažovaním, diskutovaním na rôznych fórach, počúvaním argumentov a hľadaní najmenej bolestivých riešení. Demokratické občianstvo zahŕňa aj odvahu hovoriť o hodnotách a ideáloch.

*„Solidarita je jeden z kľúčových faktorov napredovania sveta. Treba jej v tichosti priúčať deti od ich narodenia až do dospelosti, treba ju stále pripomínať medzi dospelými. Prejavmi solidarity nezachraňujeme len núdznych, zachraňujeme tento svet i seba.“*  
František Mikloško – kresťanský disident a politik

### **A čo k tomu treba?**

Možno mnohí z vás robíte globálne vzdelávanie bez toho, aby ste ho tak nazývali. Ak sa vidíte v týchto piatich dôvodoch, je pravdepodobné, že tomu tak je. Globálne vzdelávanie nevyžaduje zvláštne pomôcky či finančné dotácie. Vyžaduje odvahu. Odvahu učiteľa priznať pred žiakmi, že nenosí v hlave gúgl. Odvahu dovoliť žiakom pomýliť sa. Odvahu diskutovať a spracovať aj kontroverzné či provokatívne otázky. Odvahu budovať svoju autoritu nie na disciplíne vynútenej krikom, ale na láskavej zodpovednosti za svet. Odvahu postaviť sa pred rodičov a obhájiť, prečo namiesto memorovania letopočtov deti celú hodinu „prekecali“.

Na Slovensku máme mnoho učiteľov, ktorí robia či skúšajú prístupy globálneho vzdelávania. Nie všetci majú podporu zvonka, musia si sami hľadať zdroje a stále sa sami učiť a zlepšovať. Možno niektorým z nich vyčítajú, že „vymýšľajú“ a opúšťajú zabehnuté pravidlá. Ak sa však rozhliadneme po úspešných národoch Európy, napríklad tých na sever od nás, vidíme, že asi to robia dobre. Odvaha sa vypláca, vzbura nás posúva vpred.

## **2. časť**

*“Vzdelávanie pre udržateľný rozvoj by malo podporiť učiacich sa všetkých vekových kategórií, aby proaktívne prispievali k spravodlivému, mierovému, tolerantnému, inkluzívnemu a udržateľnému svetu.”*  
Dirk van Damme – vedúci oddelenia pre inovácie a meranie rozvoja OECD

### **Čo je teda globálne vzdelávanie?**

Je možné, že ste sa s týmto pojmom nestretli vôbec alebo osvojili ste si napríklad pojmy ako globálne rozvojové vzdelávanie (používané Národnou stratégiou globálneho vzdelávania 2012 - 2016), prípadne registrujete pomenovania ako vzdelávanie ku globálnemu občianstvu (GCE - Global Citizenship Education, používaný v rámci inštitúcií EÚ) alebo vzdelávanie pre udržateľný rozvoj (Education for

Sustainable Development, spomínaný na úrovni OSN vrátane Agendy 2030)<sup>7</sup>. Takisto je možné, že po prečítaní týchto riadkov si poviete, že globálne vzdelávanie v praxi realizujete bez toho, aby ste o tom vedeli.

**Globálne vzdelávanie (GV)<sup>8</sup>, zdôrazňuje globálny kontext** v učení (sa). Prostredníctvom neho dochádza k **zvyšovaniu povedomia o globálnych témach** (ako napríklad: udržateľný rozvoj a životné prostredie, prírodné zdroje, jedlo a poľnohospodárstvo, zdravie a blahobyt, spotreba a výroba, migrácia, mier a konflikt, politická moc, demokracia a ľudské práva, chudoba, rozmanitosť a medzikultúrne vzťahy, ...) ktoré sa týkajú každého jednotlivca, k **rozvoju jeho kritického myslenia v týchto témach** a k hlbšiemu porozumeniu oblastí a tém, ktoré sa týkajú celého sveta. Témy globálneho vzdelávania poskytujú **priestor na zmenu postojov** jednotlivca a posilňujú **uvedomenie si vlastnej úlohy vo svete**. **Motivuje ľudí k zodpovednosti** a vychováva smerom **k osvojeniu si hodnôt aktívneho globálneho občana**.

Ide o **komplexný prístup k vzdelávaniu**, v rámci ktorého ide o osvojenie si tzv. globálnych kompetencií<sup>9</sup> a kladie si **ciele v troch dimenziách**<sup>10</sup>:

1. **Kognitívna - získanie vedomostí a poznatkov** s cieľom pochopenia a kritického zhodnotenia fungovania sveta a jeho prepojení na lokálnej, národnej a globálnej úrovni
2. **Sociálne – emočná – nadobudnutie/ osvojenie si zručností** za účelom získania pocitu spolupatričnosti a zodpovednosti za spoločný svet, empatie, solidarity a rešpektovania rozdielnosti a rôznorodosti
3. **Behaviorálna** – kladie dôraz na **postoje a hodnoty** v snahe povzbudiť učiacich sa konať v ich blízkom okolí, v ich krajine či celosvetovo efektívne a zodpovedne pre mierovejší a udržateľnejší svet.

**Tematicky** vychádza z enviromentálneho vzdelávania, rozvojového vzdelávania, ľudskoprávneho vzdelávania, medzikultúrneho vzdelávania a vzdelávania k trvalej udržateľnosti.

Zameriava sa nielen **obsah a výstupy vzdelávania**, ale rovnako aj **na vzdelávací proces a prostredie**.

---

<sup>7</sup> Prehľad definícií v tejto oblasti poskytuje publikácia Rady Eúropy a jej North-South centra: Global Education Guidelines. 2019, s. 21 - 23. Dostupné na: <https://rm.coe.int/prems-089719-global-education-guide-a4/1680973101>

<sup>8</sup> Definícia bola použitá v dotazníku pre učiteľov ZŠ a SŠ pri získavaní dát pre Analýzu stavu globálneho vzdelávania na Slovensku 2019.

<sup>9</sup> OECD definuje globálnu kompetenciu ako kapacitu skúmať lokálne, globálne a medzikultúrne témy, pochopiť a uznať perspektívy a svetonázory iných, zapojiť sa do otvorených, primeraných a efektívnych reakcií s ľuďmi iných kultúr a konať v mene spoločného dobra a udržateľného rozvoja. (Global Education Guidelines. 2019, s. 29. Dostupné na: <https://rm.coe.int/prems-089719-global-education-guide-a4/1680973101>)

V publikácii Metodicko-pedagogického centra sa pod kompetenciou rozumie, že "človek disponuje súborom vzájomne prepojených vedomostí, zručností, schopností a postojov, ktorý umožňuje úspešne zvládnuť rôzne životné (osobné, pracovné, sociálne) situácie. Mať určitú kompetenciu ďalej znamená, že sa v určitej prirodzenej situácii dokážeme primerane orientovať, adekvátne reagovať a následne aktivizovať vhodnú činnosť, zaujať prínosný postoj." (Suchožová, E.: Rozvíjanie a hodnotenie kľúčových kompetencií v edukačnom procese. MPC, 2014, s. 8. Dostupné na: <https://mpc-edu.sk/sites/default/files/projekty/vystup/suchozova.pdf>)

<sup>10</sup> van Damme, D.: Education for Sustainable Development: from Principles to Action. OECD/EDU. 2019. (prezentácia v rámci konferencie „Acting Together for Sustainable Development Goals“, Bratislava 30.5. 2019)

Má **transformatívny cieľ** – zdôrazňuje akciu, zmenu a premenu. Vzdelávanie nemá končiť iba na úrovni osvojenia si teoretických poznatkov a zručností/ kompetencií, ale má viesť učiacich k aktivite, zmene či premene.

Môžeme povedať, že sa riadi týmito **princípami**<sup>11</sup>:

- kladie otázky a rozvíja kritické myslenie a nehovorí čo si treba myslieť a čo robiť
- podnecuje hľadanie lokálnych a globálnych prepojení s pohľadmi a hodnotami učiacich sa bez ohľadu na to či žijú vo veľkomeste alebo v malej dedinke a netýka sa iba vzdialených miest a ľudí žijúcich ďaleko od nás
- podnecuje hľadanie komplexnosti globálnych tém a nazeranie na viaceré perspektívy ich možného riešenia na rozdiel od poskytnutia jednoduchých riešení na komplexné témy
- zameriava sa na hľadanie sociálnej spravodlivosti na lokálnej aj globálnej úrovni a nie na získavanie peňazí cez charitatívne zbierky
- upriamuje učenie na témy a kontext skutočného sveta a nie abstraktné výstupy bez možnosti použitia v reálnom svete
- umožňuje učiacim sa informovanú, premyslenú voľbu a vypočutie ich názorov/hlasov a nie predstierané pozvanie učiacich sa do rozhodovacích procesov
- je určené pre všetky vekové kategórie a nie je príliš náročné na pochopenie ani pre malé deti
- dotýka sa všetkých oblastí vzdelávacieho kurikula a nejedná sa o jeden extra školský predmet, ktorý treba vtesnať do nabitého kurikula
- obohacuje každodenné vzdelávanie a učenie, nezameriava sa len na špeciálny deň alebo týždeň
- vzťahuje sa na celé školské prostredie, do ktorého patria okrem žiakov, učiteľov, ďalšieho školského personálu aj rodičia, neobmedzuje sa iba na školské triedy

Príklady dobrej praxe v oblasti globálneho vzdelávania existujú aj v rámci Slovenska, na základe Analýzy stavu GV na Slovensku respondenti spoznávali program Zelenej školy (<http://www.zelenaskola.sk/>), rovesnicke vzdelávanie ako napríklad prostredníctvom putovnej výstavy Anny Frankovej (<https://www.annefrank.org/en/education/product/62/let-me-be-myself/>), v rámci ktorej sprevádzajú výstavou študentov a širšiu verejnosť sami študenti. Na pôde univerzity UMB v Banskej Bystrici ide o service learning - aktívnu stratégiu učenia a učenia sa založenú na službe v prospech iných s cieľom formovania občianskej zodpovednosti a rozvoja osobnosti (<http://www.servicelearning.umb.sk/>). V rámci nej spolupracujú na vzdelávacom procese s domovom sociálnych služieb či ústavom na výkon trestu. V akademickom roku 2018/2019 spustili pilotný projekt

---

<sup>11</sup> OXFAM, Education for Global Citizenship (Guide for School), 2006 and 2013. Dostupné na: <https://www.oxfam.org.uk/education/resources/education-for-global-citizenship-a-guide-for-schools>



“Hra o planétu” s využitím service learningu a globálneho vzdelávania (<http://www.servicelearning.umb.sk/sl-na-umb/hra-o-planetu>).

Obdobných dobrých príkladov z oblasti globálneho vzdelávania je viacero, vyššie uvedené majú za cieľ demonštrovať, čo pod GV v praxi myslíme.

### **Aké poznatky, zručnosti, postoje a hodnoty GV rozvíja?**

Pre lepšie pochopenie, uvádzame príklady kompetencií v rámci referenčného rámca Rady Európy pre demokratickú kultúru (Reference Framework of Competences for Democratic Culture - RFCDC)<sup>12</sup>

Kompetencie na úrovni hodnôt:

- ocenenie ľudskej dôstojnosti a ľudských práv
- ocenenie kultúrnej diverzity
- ocenenie demokracie, spravodlivosti, férovosti, rovnosti a vlády zákona

Kompetencie na úrovni postojov:

- otvorenosť kultúrnej inakosti, iným vierovyznaniam, svetovým názorom a praktikám
- rešpekt
- občianske povedomie
- zodpovednosť
- seba-efektivita
- prijatie nejasnosti

Kompetencie na úrovni zručností:

- samostatnosť v učení sa
- analytické a kritické myslenie
- počúvanie a pozorovanie
- empatia
- flexibilita a prispôsobivosť
- jazykové, komunikačné a viacjazyčné zručnosti
- spolupráca
- zvládanie konfliktov

Kompetencie na úrovni poznatkov a kritického porozumenia:

- Poznanie a kritické porozumenie seba samého
- Poznanie a kritické porozumenie jazyka a komunikácie
- Poznanie a kritické porozumenie sveta: politiky, práva, ľudských práv, kultúry, kultúr, náboženstiev, histórie, médií, ekonomiky, životného prostredia, udržateľnosti

---

<sup>12</sup> Global Education Guidelines. North-South Center, 2019, s. 40 - 41. Dostupné na: <https://rm.coe.int/prems-089719-global-education-guide-a4/1680973101>



Podrobnejšie charakteristiky vyššie spomínaných kompetencií nájdete v dokumente z dielne North - South Center<sup>13</sup>. Viac príkladov pre jednotlivé vekové kategórie nájdete v publikácií Oxfamu<sup>14</sup>, prípadne v Národnej Stratégií pre GV<sup>15</sup> pre roky 2012 – 2016 alebo v publikácií z dielne Človeka v ohrození<sup>16</sup>: Globálne vzdelávanie na slovenských školách.

### **Prečo je proces a prostredie rovnako dôležitý ako obsah vzdelávania?**

Keďže GV prináša veľký záber tém, často-krát v praxi zostanú opomenuté vzdelávacie metódy a samotné prostredie, atmosféra, v ktorej sa vzdeláva, čo potvrdzujú aj výsledky Analýzy stavu GV na Slovensku (s. 53, 55, 113, 196). Majúc stále na pamäti 3 dimenzie cieľov GV (kognitívnu, sociálne - emočnú a behaviorálnu) je nemožné uspokojiť sa v procese vzdelávania len s výkladom či frontálnou výučbou. K rozvoju kritického myslenia, rešpektovaniu názoru a hodnôt iných, prebratiu zodpovednosti za ďalšie smerovanie krajiny či planéty nestačí len podanie informácie, ale aj aktívne zapojenie učiacich sa cez diskusiu, rolové hry, reflexiu, spolurozhodovanie a spoluzodpovednosť za priebeh vyučovania, možnosť angažovania sa v školskom, ale aj miestnom komunitnom prostredí, pričom veľmi dôležitý v tomto smere je osobný príklad učiteľov a rodičov.

Samotné školské prostredie je prvým a najbližším laboratóriom, kde si žiaci svoje poznatky, zručnosti či postoje testujú. Aj z tohto hľadiska je dôležité, aby školský poriadok, či vzťahy medzi učiteľmi, vedením a žiakmi neboli v protiklade s deklarovateľnými poznatkami či hodnotami, ku ktorým žiakov chceme vzdelávaním priviesť. K dosiahnutiu takéhoto otvoreného a bezpečného prostredia určite pomôže celoškolský plán ako GV implementovať na jednotlivých vekových úrovniach žiakov, podporený ďalším vzdelávaním či mentoringom učiteľov navzájom či externými školiteľmi resp. spoluprácou s inými školami a inštitúciami v oblasti GV.

Z praxe aj na základe výsledkov Analýzy stavu GV na Slovensku vyplýva (s. 87 - 88), že pri rozvíjaní postojov a hodnôt býva náročné prekonať hodnotové zameranie učiacich sa, ktoré si prinášajú zo svojho rodinného prostredia, preto je veľmi dôležité, aby škola na rodičov nezabúdala pri svojich aktivitách a snažila sa vysvetliť dôležitosť rozvíjania aj hodnotového vybavenia žiakov, rovnako ako aj nenásilnú koexistenciu viacerých hodnotových rámcov navzájom.

Blížšie k celoškolskému prístupu ku GV nájdete v publikácií Oxfam<sup>17</sup>.

### **Dôraz na akciu a vzájomnú prepojenosť sveta, nie je to klišé.**

---

<sup>13</sup> Global Education Guidelines. North-South Center, 2019, s. 53 - 59. Dostupné na: <https://rm.coe.int/prems-089719-global-education-guide-a4/1680973101>

<sup>14</sup> OXFAM, Education for Global Citizenship (Guide for School), 2006 and 2013, s. 16 - 21. Dostupné na: <https://www.oxfam.org.uk/education/resources/education-for-global-citizenship-a-guide-for-schools>

<sup>15</sup> Ide zatiaľ prvú a poslednú stratégiu, ktorá vznikla v širšej v spolupráci zástupcov ministerstiev, učiteľov a učiteliek, mimovládnych organizácií. Zatiaľ k jej zhodnoteniu nedošlo a rovnako ostáva otáznou príprava nadväzujúcej stratégie. Národná stratégia pre globálne vzdelávanie na obdobie rokov 2012 – 2016. Dostupné na : <https://www.mzv.sk/documents/30297/2649510/National+Strategy+for+Global+Education+for+2012+-+2016>

<sup>16</sup> Človek v ohrození: Globálne vzdelávanie v slovenských školách. Bratislava 2019, s. 15 – 16.

<sup>17</sup> OXFAM, Education for Global Citizenship (Guide for School), 2006 and 2013, s. 14 – 15. Dostupné na: <https://www.oxfam.org.uk/education/resources/education-for-global-citizenship-a-guide-for-schools>

Cieľom GV nie je iba poskytnúť poznatky a rozvíjať zručnosti a hodnoty, jeho neodmysliteľnou súčasťou je aj dôraz na akciu jednotlivca či skupiny a viera, že ľudia môžu zmeniť veci sami, nie sú iba figúrkami na svetovom javisku. Je však nevyhnutné priblížiť možnosti, ktoré majú, aby nezostali paralyzovaní informáciami o stave planéty, ktoré nevedia ovplyvniť.

V súčasnosti sú ľudia žijúci na rôznych kontinentoch prepojení ako nikdy predtým, sociálne a kultúrne cez médiá, telekomunikačné prostriedky, cestovanie a migráciu, ekonomicky cez trh a obchod, environmentálne cez zdieľanie jednej planéty, politicky cez medzinárodné vzťahy štátov, účasť v medzinárodných inštitúciách a systém regulácií. Domnievať sa, že naše konanie v našej obci či štáte nemá vplyv na iných ľudí či priebeh vecí asi veľmi neobstojí v tomto prepojenom svete. Už len „obyčajným“ nákupom potravín ovplyvňujeme ostatných ľudí a ich/ naše prostredie.

### **GV má ambíciu byť každodenným vzdelávaním, nechce byť novinkou, špeciálnym predmetom**

Môže sa zdať, že GV žiada o niečo extra, čo by malo byť nad rámec serióznej výučby. V spomínanej Analýze učitelia považovali GV za výchovu, ktorej sa môžu venovať po vyučovaní, pri špeciálnych príležitostiach ako Deň Zeme, prípadne, keď vznikne okno v nabitom vyučovacom pláne. GV, aby dávalo zmysel v celej jeho komplexnosti, má však ambíciu byť prítomné v každodennom vyučovaní na chémii, náuke o spoločnosti či hodinách anglického jazyka s cieľom nadobúdať a rozvíjať globálne kompetencie žiakov a študentov. Toto nevyrieši zavedenie nového predmetu alebo vytvorenie extra aktivít po vyučovaní. Samotné vyučovanie, čiže všetky vyučovacie predmety majú napĺňať ciele a princípy GV spomínané vyššie. Áno, môže to byť novinka pre niektorých učiteľov, ale asi nikto nechce, aby zo škôl vychádzali absolventi, ktorí nie sú pripravení na život v meniacom sa svete. Cesta však k takémuto cieľu môže trvať dlhšie ako jeden školský rok.

### **GV je zacielené pre potreby skutočného meniaceho sa sveta avšak nie bez kompasu hodnôt**

Mohlo by sa zdať, že jedným z hlavných cieľov odborného vzdelávania by mali byť momentálne potreby trhu práce. Pozor na výzvy, ktoré prináša tento diktát. Trh práce sa rýchlo mení a vyvíja a žiaci musia byť pripravení aj na jeho zmenu a hlavne cieľom vzdelávania by nemala byť len príprava zamestnancov/ zamestnankyň pre trh práce, ale aj plnohodnotných občanov, ktorí zodpovedne konajú či už vo svojej obci, štáte alebo planéte. Rozvíjanie hodnotového kompasu dochádza podľa Dirka van Damme<sup>18</sup> cez zážitkové vzdelávanie, napodobňovanie a neposlednom rade cez každodenný život školy, ako učitelia vykonávajú svoju autoritu, ako sa škola stavia k tolerancii a rešpektovaniu ostatných názorov.

---

<sup>18</sup> Závery z medzinárodnej konferencie „Acting Together for Sustainable Development Goals“, Bratislava 30.5. 2019, s. 5.

### 3. časť

#### Rozvíjaním kritického myslenia spoluvytvárame lepšiu budúcnosť

V rozvíjajúcom sa európskom priestore už nie je školské vzdelávanie považované za ukončený proces, ale je chápané ako úvodná etapa celoživotného vzdelávania, ktorá má človeka vybaviť všetkými nástrojmi potrebnými na to, aby proces získavania, tvorby a uplatňovania znalostí mohol pokračovať aj po jej skončení. Jedným z hlavných výstupov vzdelávania je dosiahnuť, aby sa žiaci stali mysliacimi individuami, ktoré inteligentným spôsobom prispievajú k riešeniu problémov spoločnosti, podporujú porozumenie, stávajú sa novátormi, uskutočňujú rozhodnutia a účinne komunikujú. Aby školy dosiahli tento cieľ, musia vytvoriť atmosféru, ktorá podporuje myslenie, hlbavú diskusiu, výmenu názorov, presvedčení a osobných filozofií. Inými slovami, **školy sa musia stať intelektuálnymi centrami, kde informácie (obsah vyučovania) sú východiskom myslenia a nie jeho výsledkom.**

Školstvo je dôležitá oblasť pre zabezpečenie ďalšieho rozvoja spoločnosti a ekonomiky. Cieľom má byť zvyšovanie ľudského kapitálu, čoho pozitívne efekty sa prejavujú (nielen) v ekonomickom rozvoji založenom na inováciách a kvalitných pracovných miestach s dobrými platmi. **Okrem ekonomického aspektu pomáha školstvo rozvíjať kultúru spoločnosti, aby ľudia nepodliehali predsudkom, propagande a konšpiráciám, ale naopak, aby si cenili slobodu a duchovné hodnoty.** Svet sa dramaticky mení, čakajú nás veľké výzvy, na ktoré by mal náš vzdelávací systém reagovať a mali by sme o nich premýšľať.

**Úlohou súčasného školstva je dostať školy do pohybu.** Dosiahnuť, aby permanentne a z vlastnej iniciatívy skvalitňovali svoju prácu. O kvalite napovedá už spôsob, akým škola proklamuje svoje poslanie, aká je jej základná filozofia, akú má predstavu o svojom dlhodobom vývoji a stanovovaní si cieľov, ktoré sú v súlade s jej poslaním. Zvyšovanie kvality je predovšetkým v rukách pedagógov, rodí sa z ich pedagogického poznania, konania a správania, z ich „osobnosti“.

**Cieľom kurikulárnej transformácie podľa európskych inštitúcií je jednoznačne prechod od vzdelávania zameraného na poznatky k vzdelávaniu zameranému na kompetencie.** Hlavným cieľom stratégie pre globálne vzdelávanie je zvýšiť povedomie verejnosti o globálnych problémoch a problémoch rozvojových krajín a motivovať ľudí k prijatiu globálnej zodpovednosti, aktívnemu globálnemu občianstvu a to i prostredníctvom začlenenia globálneho vzdelávania do vyučovacieho procesu formou globálnej dimenzie v jednotlivých predmetoch.

Globálne vzdelávanie je vzdelávacím prístupom, ktorý je založený na vzájomnom prepojení spoločností, krajín a ľudí, na súvzťažnosti sociálnych, kultúrnych a prírodných javov, spojení medzi minulosťou, prítomnosťou a budúcnosťou, uvedomujúc si zložitú podstatu kognitívnych afektívnych, fyzických a duchovných rozmerov ľudského bytia. Nastoľuje otázky rozvoja, rovnosti, mieru, sociálnej a environmentálnej spravodlivosti. V rámci týchto zásad smeruje k vyučovaniu a učeniu sa, ktoré je experimentálne, interaktívne, demokratické a orientované na zmenu. Narúšaním stereotypov a podporou nezávislého, samostatného myslenia – kritického myslenia sa snaží globálne vzdelávanie pomôcť rozvíjať praktické zručnosti a prispieť k pozitívnym zmenám v lokálnom i globálnom priestore.

Globálne vzdelávanie otvára ľuďom oči a mysle voči realite sveta a podnecuje ich k tomu, aby uviedli do sveta viac spravodlivosti, rovnosti a ľudských práv pre všetkých. Je chápané tak, že v sebe zahŕňa rozvojové vzdelávanie, vzdelávanie o ľudských právach, vzdelávanie o trvalej udržateľnosti, vzdelávanie pre mier a predchádzanie konfliktom ako aj interkultúrne vzdelávanie a je globálnou dimenziou vzdelávania pre občianske práva a povinnosti (Maastricht Global Education Declaration, 2002).

Máchal, Nováčková a Sobotová (2012)<sup>19</sup> vzhľadom na dynamicky sa meniaci svet okolo nás označujú globálne vzdelávania za celoživotný vzdelávací proces. Predstavuje nástroj, ktorý človeka pripravuje na život. Cieľom nie je naučiť človeka, čo si má myslieť a ako má konať, ale viesť ho k aktivite a zodpovednosti – za miesto, krajinu, svet, v ktorom žije.

**Spôsobilosť kriticky myslieť je v tomto ponímaní východiskom a nástrojom k výchove a vzdelávaniu k aktívnemu globálnemu občianstvu a angažovanosti.** Reaguje na narastajúcu potrebu inovácie obsahu aj spôsobu výučby s ohľadom na veľmi rýchlo sa meniaci kontext a formy občianstva vo svete. Prepája rôzne príbuzné učebné predmety a vytvára priestor na hľadanie vlastných odpovedí na spoločenské otázky. Interaktívnymi a neformálnymi metódami a formami podnecuje záujem o aktívny občiansky prístup a občiansku participáciu, rozvíja analytické myslenie, argumentačné schopnosti, schopnosť myslieť v kontexte a v súvislostiach, mediálnu gramotnosť, ale aj morálne hodnoty a empatiu, a tým pozitívne prispieva k všestrannému občianskemu a osobnostnému rozvoju.

**Kritické myslenie zaraďujeme (spolu so spôsobilosťou riešiť problémy a tvorivo myslieť) do množiny spôsobilostí, ktoré patria medzi kľúčové kompetencie pedagóga.** Je to súbor zručností, keď si vytvárame názor na nejakú vec na základe objektívneho zhodnotenia faktov a nenecháme sa unášať chybami a skresleniami mysle. Znamená posúdiť nové informácie, tvoriť úsudky, posudzovať význam informácií pre svoje potreby a pre reálne potreby spoločnosti. Pedagóg uplatňujúci kritické myslenie vo vyučovaní využíva sebareflexiu a zvyšuje kvalitu svojej práce. Schopnosť reflexie vlastnej činnosti je jeho zásadnou spôsobilosťou. Je to kompetencia k osobnému rastu, kompetencia k sebarozvoju a sebazdokonaľovaniu profesionála v edukácii. Ukazuje sa, a to nielen vo vzťahu k skupine žiakov so špecifickými potrebami, že je potrebný zásadný obrat v cieľoch, prostriedkoch a procesoch činnosti učiteľov smerom od ich vnímania ako popularizátorov vedy k odborníkom na komplexný sociálny a personálny rozvoj žiaka.

Pedagóg uvažuje o skvalitnení vyučovacieho procesu v rámci tém globálneho vzdelávania. Na základe svojich skúseností zisťuje, že niektorý prvok vyučovacieho procesu (obyčajne to býva niektorá časť učiva, vyučovacia metóda alebo spôsob preverovania a hodnotenia žiakov) nie je efektívny a že by ho bolo možné realizovať aj kvalitnejšie. Môže sa inšpirovať aj pri sebazvzdelávaní (napr. štúdiu pedagogickej literatúry). Kriticky mysliaci jedinec navrhuje príslušnú inováciu, konzultuje ju s kolegami alebo s odborníkmi, prípadne spolu s nimi urobí plán – projekt akčného výskumu t.j. ako budú postupovať pri overovaní efektívnosti navrhovanej inovácie. Na základe plánu inováciu realizuje v školskej praxi - vo vyučovacom procese. Získané výsledky vyhodnotí. V prípade, že sú pozitívne, oboznámi s nimi pedagogickú verejnosť a inovácia sa stane integrálnou súčasťou vyučovacieho procesu. Jej prínos môže byť niekedy až taký, že významne prispieje k rozvoju určitej koncepcie alebo aj vedeckej teórie.

**Iracionálny (nekritický) jedinec je hrozbou pre nás všetkých, tak ako napríklad iracionálni politici, podnikatelia a vedci.** Ľudia neschopní kritického uvažovania sa často zaraďujú do zástupu tých, ktorí podliehajú rozličným ideológiám. Nevedia správne posudzovať vzťahy, súvislosti, nedokážu prijať, že každý človek môže mať na určitú situáciu rôzny názor. Takýto jedinci predstavujú nebezpečenstvo pre demokraciu. Deštruktívne správanie alebo politický fundamentalizmus sa k slovu hlásia aj vtedy, keď ľudia uprednostňujú „tunelové videnie“, zameriavajú sa len na výsek reality, až nakoniec nie sú schopní vnímať celok, ktorý by naopak vnímať mali. K rozvoju násillia a fundamentalizmu s najväčšou pravdepodobnosťou prispieva neadekvátny školský systém, pre ktorý je typické nedostatočné vedenie ku kritickému mysleniu (Lebeer 2006, s. 29)<sup>20</sup>.

Pri rozlišovaní medzi obyčajným omylom v dôsledku predčasného súdu a predsudkom nám môže pomôcť toto kritérium: pokiaľ je človek schopný opraviť vo svetle nových skutočností a faktov svoj chybný úsudok, nemá predsudky. **Predčasný súd sa stáva predsudkom len vtedy, keď je nemeniteľný tvárou v tvár novému poznaniu.** Na rozdiel od obyčajnej mylnej predstavy sa predsudok aktívne bráni novým dôkazom a tvrdeniam. Keď je predsudok ohrozovaný nejakou nezrovnalosťou, máme sklón nechať sa ovládať emóciami. **Rozdiel medzi bežným predčasným súdom a predsudkom teda**

---

<sup>19</sup> Máchal, A., Nováčková, H., Sobotová, L.: Úvod do environmetální výchovy a globálního rozvojového vzdělávání, Lipka, Brno 2012.

<sup>20</sup> Lebeer, J.: Programy pro rozvoj myšlení dětí s odchylkami vývoje, Portál, Praha 2006.

**spočíva v tom, že človek dokáže diskutovať a unáhlený úsudok opraviť bez kladenia emocionálneho odporu** (modifikované podľa: Allport 2004)<sup>21</sup>. Moderné pedagogické trendy využívajú v procese učenia sa jedincov aktívne a participatívne edukačné postupy, stimulujú k odkrývaniu a skúmaniu problémov a kritickému prehodnocovaniu vlastných postojov, predsudkov a stereotypov.

Predstavy vzdelávacej politiky (štátu) o cieľoch výchovy a vzdelávania, v súvislosti s rozvíjaním kritického myslenia žiakov a študentov, sú formulované vo všeobecnej rovine, takže sú často interpretované rôznymi spôsobmi. Sú aj ďalšie **dôvody, ktoré brzdia zavádzanie kritického myslenia do školskej praxe**: odlišné názory na účelnosť a fungovanie existujúcich koncepcií (často bez hľadania styčných bodov s tradíciou), absencia širšej odbornej a verejnej diskusie, nedostatočné prepojenie vedy, výskumu a edukačnej praxe, strácanie potenciálu odborníkov uchopiť túto oblasť v potrebnej hĺbke a komplexnosti, zlyhávajúce prípravy i ďalšieho vzdelávania pedagogických a odborných zamestnancov a pod. (Petrasová, 2015, s. 72)<sup>22</sup>.

**Problematike rozvíjania kritického myslenia v školskom prostredí sa uskutočňuje v zahraničí bohatý empirický výskum. Výskumná činnosť v tejto oblasti je na Slovensku žiaľ realizovaná iba vo veľmi malom rozsahu (Kosturková, M., 2016, 2017; Petrasová, A. a kol., 2019)<sup>23</sup>.** Väčšina vedeckého bádania a publikácií sa venuje teoretickej analýze danej problematiky, často však chýba aplikácia konkrétneho riešenia v edukačnej praxi. Bez rozsiahlej, objektívnej a spoľahlivej reflexie však nemôže slovenské školstvo zvýšiť kvalitu edukácie.

Kosturková (2017)<sup>24</sup> začiatkom akademického roka 2015/2016 zisťovala prostredníctvom Watson-Glaserovho testu hodnotenia kritického myslenia (CTA) schopnosť hodnotiaceho myslenia u študentov učiteľských študijných programov Fakulty humanitných a prírodných vied, Filozofickej fakulty a Fakulty športu na Prešovskej univerzity v Prešove (2. a 3. ročník, Bc.). Test vyplnilo 365 respondentov. Namerané priemerné skóre bolo 43,0 z možného bodového rozpätia 0–80. Minimálne dosiahnuté skóre respondentmi bolo 30 a maximálne skóre bolo 56.

Získané výsledky korešpondujú s meraniami Petrasovej a kol. (2019)<sup>25</sup> v akademickom roku 2018/19 s rovnakým meracím nástrojom. Výskumnú vzorku tvorili študenti 1. ročníka magisterského štúdia v odbore Učiteľstvo pre primárne vzdelávanie Pedagogickej fakulty Prešovskej univerzity v Prešove. Celkové hrubé skóre všetkých 92 študentov bolo 4080 bodov zo 7360 bodov (priemer 55,4). Najlepšie výsledky dosiahli študenti v subtestoch hodnotenie argumentov (950 bodov, priemer 64,5), rozpoznávanie domnienok (929 bodov, priemer 63,1) a interpretácia (853 bodov, priemer 58,0). Najhoršie výsledky dosiahli študenti v subtestoch úsudok (595 bodov, priemer 40,4) a dedukcia (753 bodov, priemer 51,2). Úlohou respondentov bolo preveriť, posúdiť a určiť správnosť výrokov (za každý správny výrok 1 bod). Každý respondent mohol v jednotlivých subtestoch dosiahnuť 16 bodov a celkovo za celý test 80

<sup>21</sup> Allport, G.W.: O povaze predsudků, PROSTOR, Praha 2004.

<sup>22</sup> Petrasová, A.: Predpoklady inkluzívneho vzdelávania na Slovensku, 2015. In: Wybrane problemy edukacji i profilaktyki dzieci w wieku wczesnoszkolnym = Selected problems education and prevention of early school children, Wydawnictwa Wyzszej szkoly zarzadzania i administracji w Opolu, Opole.

<sup>23</sup> Kosturková, M.: Kritické myslenie v edukačnej praxi na Slovensku, FHPV PU v Prešove, Prešov 2016. Kosturková, M.: Experimentálne overenie schopnosti študentov učiteľstva tvoriť otázky, časopis Edukácia, 2(1), UPJŠ v Košiciach, Košice 2017. Petrasová, A., Bernátová, R., Kruszewska, A.: Level of Critical Thinking in Students of Master's Study in the Primary Education Teacher, 2019 In: INTED 2019, 13th annual International Technology, Education and Development Conference, Valencia (Spain) - 11th, 12th and 13th of March.

<sup>24</sup> Kosturková, M.: Experimentálne overenie schopnosti študentov učiteľstva tvoriť otázky, časopis Edukácia, 2(1), UPJŠ v Košiciach, Košice 2017.

<sup>25</sup> Petrasová, A., Bernátová, R., Kruszewska, A.: Level of Critical Thinking in Students of Master's Study in the Primary Education Teacher, 2019 In: INTED 2019, 13th annual International Technology, Education and Development Conference, Valencia (Spain) - 11th, 12th and 13th of March.

bodov. Najčastejšie dosiahnutý počet bodov v rozpätí 50 – 41 bodov sme zaznamenali u 49 študentov (priemer 53,3). 23 študentov (priemer 25,0) získalo body v intervale 40 – 26 a len 20 študentov (priemer 21,7) dosiahlo 57 – 51 bodov.

Watson-Glaserov test hodnotenia kritického myslenia (CTA) pozostáva zo série piatich testových cvičení, z ktorých každá vyžaduje uplatnenie schopností analytického uvažovania. Takéto schopnosti sú v teste aplikované na výroky, reprezentujúce širokú škálu písaných a hovorených materiálov, s ktorými sa často stretávame v každodenných situáciách v práci alebo pri štúdiu. Cvičenia obsahujú taký typ informácií, aký bežne nachádzame v novinách, časopisoch alebo v médiách a zahŕňajú komentáre a tvrdenia, ktoré by nemal človek slepo, a teda bez kritického zhodnotenia akceptovať.

Kritické myslenie je metakognitívna schopnosť. To znamená, že je to kognitívna schopnosť vyššej úrovne, ktorá zahŕňa premýšľanie o myslení. Musíme si uvedomovať dobré zásady uvažovania a reflektívne posudzovať naše vlastné úvahy. Okrem toho často potrebujeme vyvinúť vedomú snahu k vlastnému zlepšeniu sa, k vyhnutiu sa zaujatosti a k udržaniu objektívnosti. Je všeobecne známe, že je to ťažké. Všetci sme schopní myslieť, ale správne myslenie si často vyžaduje dlhý tréning. Zvládnutie kritického myslenia si vyžaduje osvojenie aj mnohých ďalších schopností. Kriticky mysliaci jedinec neskúma len myslenie iných a informácie z okolitého sveta. Rovnako systematicky a pozorne skúma svoje myšlienkové pochody a vlastné myšlienky, názory, rozhodnutia. Na základe tohto pozorovania potom upravuje svoje správanie a komunikáciu tak, aby bola jasnejšia a zrozumiteľnejšia.

**Výsledky prezentovaných výskumov odrážajú skutočnosť, že sa na Slovensku pravdepodobne nevenuje dostatočná pozornosť rozvoju vyšších kognitívnych schopností u študentov učiteľstva, t. j. kvalita výučby so zámerom na kritické myslenie nie je na požadovanej úrovni.** Ak chceme v tomto smere očakávať progres, musíme systematicky zavádzať podporu vyšších myšlienkových operácií v pregraduálnej príprave. **Problém v súvislosti s nelichotivým stavom kritického myslenia u slovenských študentov vysokoškolského štúdia je potrebné vidieť komplexnejšie. Jeho korene siahajú hlbšie do minulosti a súvisia s dlhoročnými centralizačnými tendenciami vo vzdelávacej politike i tradíciami informatívneho učenia.**

V informáciami saturovanom prostredí sa od vedúcich riadiacich pracovníkov, ľudí zodpovedných za rozhodnutia a ich bezprostredných podriadených vyžaduje rozvinuté analytické myslenie a príslušné kompetencie. To preto, že pomocou nich sú schopní primerane zhodnotiť alternatívne hľadiská a možnosti i presvedčivo zargumentované názory, smerujúce k hľadaniu konkrétnych činností a postupov efektívne rozvíjať všetkých žiakov. **Od pedagógov sa očakáva neustále zdokonaľovanie profesie, pretože práve oni sú zodpovední za vnášanie inovácií do vzdelávacieho systému.** Pokusy implementácie zahraničných prístupov však poukázali na skutočnosť, že **pedagógovia sa zaužívaných koncepcií vzdávajú ťažko a trvá pomerne dlhý čas, kým pochopia radikálne iné požiadavky na výstupy zo vzdelávania, ktoré sú kladené na žiakov.**

Schopnosť kriticky myslieť sa rozvíja predovšetkým zámerným navodzovaním aktivity žiakov, a to cez situácie a úlohy, riešenia problémov a využívaním takých metód, foriem a prostriedkov, ktoré nedovoľujú tvoriť myšlienkové stereotypy a zapájajú do výchovno-vzdelávacieho procesu všetkých žiakov, rodinu a komunitu. Témy globálneho vzdelávania poskytujú priestor na rozvíjanie kritického myslenia jedincov na zmenu ich negatívnych postojov a posilňujú uvedomenie si vlastnej úlohy vo svete. Motivujú ľudí k zodpovednosti a vychovávajú smerom k osvojeniu si hodnôt budúceho aktívneho globálneho občana. Je potrebné zamerať sa na také hodnoty, ktoré sa viažu k prezentácii javov a vzťahov medzi rôznymi časťami sveta. Vo svete plnom informácií či vizuálnych symbolov a obrazov, je prezentácia rôznych kultúrnych a sociálnych realít väčšiny sveta nevyhnutnou súčasťou globálneho priestoru.

Ak sa má uskutočniť zmysluplné učenie a kritické chápanie vedúce k trvalejším vedomostiam, je potrebná aktivita učiaceho sa. **Predpokladom, že žiak porozumie prezentovaným informáciám a bude ich v budúcnosti využívať, je jeho aktívne zapojenie sa do procesu učenia.** Musí samostatne premýšľať, používať svoj vlastný jazyk na vyjadrení vlastných myšlienok. Týmto spôsobom sa individuálne vedomosti dostávajú na uvedomovanú rovinu a aktivizujú sa „schémy“, čiže doterajšie myšlienkové konštrukty žiaka o danej téme.

**Cieľom pedagóga je vzbudiť vnútorný záujem žiaka o tému, o riešenie predloženého problému, o učenie sa.** Bez dosiahnutia tohto cieľa by asi ťažko došlo k tomu, aby žiak zostal aktívne zapojený do procesu učenia a uvedomoval si jeho zmysel a osobný prínos. Učenie, v ktorom žiak nachádza zmysel, je oveľa efektívnejšie, než učenie bez osobného, vnútorného cieľa. V procese prvej fázy učenia sa nastáva „hlad po informáciách“, ktorý môže byť uspokojený len v jeho ďalších fázach.

**V neposlednom rade je potrebné vytvoriť bezpečné učiace prostredie, ktoré nie je stresujúce ani frustrujúce.** Popritom však netreba zabúdať na priaznivý vplyv prekvapení a vzbudení zvedavosti u žiakov, ktoré stimulujú sústredenejšie vnímanie učiva a jeho lepšie zapamätanie. V prípade, že sa mozog ocitne v stave stresu, frustrácie alebo dokonca aj nudy, amygdala je zaneprázdnená vysporiadaním sa s úzkosťou a informácie sú odoslané do nižšieho mozgu, ktorý je vývinovo najstarší. Odpoveďou sú vtedy základné reakcie spojené s prežitím: útok, útek alebo stagnácia. V prípade, že sa pocit úzkosti vytratí, normálne fungovanie amygdaly sa obnoví, čo znamená že vstupy z receptorov sú odoslané do predného laloku, kde môžu byť spracované na úrovni myslenia namiesto úrovne zdedených reflexívnych reakcií. **Stresovanie žiakov teda v učebnom procese rozhodne nepomáha, ba priam naopak. Žiaci sa najviac naučia a sú dlhodobo najproduktívnejší, keď sú v stave, ktorý možno opísať ako prežívanie duševnej pohody alebo sústredenej pripravenosti, kedy sa cítíme dobre a sme otvorení prijímaniu nových podnetov** (Stránsky, 2017)<sup>26</sup>.

Zo strany pedagóga je nevyhnutné brať do úvahy skutočnosť, že niekedy žiak svoje názory na svet nerád mení, a preto sa stáva, že aj pri uplatnení efektívnych postupov zo strany učiteľa nie vždy prijme za svoje to odborné, správne, vedecké poňatie učiva. V tomto prípade žiak vytvára s novým učivom určitú symbiózu, v ktorej je časť novovzniknutých vedomostí odborne správnych, časť školských vedomostí sa prepája s pôvodnými nedokonalými a časť pôvodných žiakových predstáv zostáva nezmenená a narúša ďalšie učenie. Výsledkom býva žiakovo neúplné porozumenie, chybné pochopenie určitých pojmov a vzťahov, prehliadnutie dôležitých súvislostí alebo zvýraznenie nepodstatných znakov. **Pod vplyvom vyučovania u žiakov vznikajú aj mylné pojmy, mylné predstavy.** Ukazuje sa, že identifikovanie a venovanie náležitej pozornosti týmto mylným predstavám môže prispieť k efektívnemu učeniu sa, ktorého výsledky sú akceptovateľné s ohľadom na súčasný stav vedeckého poznania.

**Ďalším spôsobom, akým ešte možno posilniť učenie, teda zapamätanie novej informácie, je učiť sa objavovaním.** V prípade, že človek na niečo príde sám a dostaví sa u neho takzvaný „AHA efekt“, pri snímaní jeho mozgu je opäť vidieť, že sa neaktivovala len malá oblasť, ktorej sa učivo týkalo, ale oveľa viac prepojení a oblastí v rámci mozgu. A čím viac oblastí v mozgu sa pri učení aktivuje, tým viac podporujeme začlenenie nového poznatku do databázy tých starších. Preto pedagógovia, ktorí využívajú a zdôrazňujú prepojenia medzi starým a novým učivom a radšej so žiakmi improvizujú a objavujú namiesto bifľovania sa, dramaticky zvyšujú pravdepodobnosť že sa ich žiaci počas výučby naozaj niečo naučia. Akonáhle nadobudneme novú informáciu – niečo nové sa naučíme, nie sme ešte „za vodou“. Na to, aby sa z nej stala trvalá vedomosť, potrebujeme ju ešte viacnásobne aktivovať, aby sme zvýšili jej ukotvenie. Pri každom opakovaní jednej činnosti sa medzi aktivovanými neurónmi vytvárajú nové spojenia, ktoré zabezpečujú lepšie ukotvenie informácie v dlhodobej pamäti. **Pre učiteľov to znamená, že je potrebné žiakov viesť k prepájaniu učiva aj mimo kontext preberanej látky a motivovať ich v premýšľaní o ňom nielen počas jednej špecifickej hodiny, ale viacnásobne pri iných príležitostiach.** Dochádza pri tom k ukotvovaniu vedomostí vďaka prepájaniu nových spomienok s tými už uloženými na základe podobností alebo rozdielností, čím sa posilní uloženie danej informácie a celkovo rozvoj myslenia žiakov na najlepšej možnej úrovni (Cárová, 2018)<sup>27</sup>.

---

<sup>26</sup> Stránsky, M. J.: Ako sa učí náš mozog – ako správne učiť, prednáška - Komenského inštitút, Bratislava 2017.

<sup>27</sup> Cárová, T.: Učiteľia nevnímajú poznatky, ktoré prinášajú neurovedy. Čo všetko by sa mohli naučiť o učení? 2018. Dostupné na: <https://eduworld.sk/cd/tatiana-carova/3294/ucitelia-nevnimaju-poznatky-ktore-prinasaju-neurovedy-co-vsetko-by-sa-mohli-naucit-o-uceni>



Porozumenie je trvalé, keď sa informácie dávajú do zmysluplného kontextového rámca, ktorý sa vytvára aktívnym prepracúvaním porozumenia do podoby osobného slovníka. Je preto dôležité, aby sa žiak naučil vyjadrovať slovami myšlienky informácie, s ktorými sa stretol, pretože žiak si najlepšie pamätá to, čomu rozumel pri použití vlastného významového rámca, čiže čo povedal vlastnými slovami. **Ak medzi žiakmi dochádza k výmene myšlienok rozširuje sa ich slovná zásoba a prezentujú sa rôzne schémy porozumenia.** Tým si žiaci uvedomujú, že vytvorená myšlienková schéma ešte nemusí byť definitívna, že je možné prijať a do svojho uvažovania zahrnúť i názory iných. **Učia sa zároveň tolerancii k odlišnostiam a k schopnosti argumentácie.**

Dodajme ešte jednu dôležitú poznámku v súvislosti s diskusiou a kladením otázok v triede. Keďže sme so svojimi otázkami iniciátormi rozhovoru, žiaci majú tendenciu odpovedať priamo nám. Pozerajú na nás, počúvajú, pričom menej načúvajú svojim spolužiakom. Ak však chceme žiakov pripravovať na diskusiu, musíme tento interakčný vzorec zmeniť. Je dôležité, aby sme povzbudili k účasti všetkých žiakov. Učitelia musia po menách osloviť tichších žiakov a niekedy si nevšímať žiakov, ktorí sa snažia presadiť pri každej otázke. Mnohí žiaci neodpovedajú na otázky v triede uvoľnene, lebo sú obvyčajne konvergentné (otázky s jednou správnu odpoveďou). Keď učitelia prestanú klásť dôraz na otázky tohto typu a pristúpia ku otázkam podnecujúcim kritické myslenie a učenie, žiaci sa do rozhovoru zapoja oveľa slobodnejšie a budú sa usilovať o vyjadrovanie vlastných myšlienok a počúvať ostatných.

Žiaci musia vnímať svoje učenie sa ako nepretržité prúdenie myšlienok, informácií a skúseností. Učenie nikdy nie je izolovaným procesom. Vždy je začlenené do osobných a učebných skúseností žiaka. Preto musíme klásť otázky, ktoré pomáhajú vytvárať spojenia medzi tým, čo už žiaci vedia, čomu rozumejú, veria a čo cítia. Znamená to, že musíme premýšľať nielen o špecifickom obsahu, ale aj o škále významov, ktoré si žiaci doteraz v priebehu svojho učenia sa vytvorili. Keď ponúkame obsah, musíme žiakom pomôcť pri vytváraní porozumenia. Rovnako im musíme pomôcť pri hľadaní súvislostí a porovnávaní s inými skúsenosťami, vedomosťami a názormi, ktoré majú. Mali by napríklad hľadať témy prítomné v príbehu a prirovnávať ich k podobným témam z iných príbehov a vlastných životov, uvažovať, ako tieto ich predošlé skúsenosti ovplyvňujú ich súčasné myslenie, názory, hodnoty a postoje.

Ako to naznačujú predchádzajúce úvahy, kritické myslenie sa opiera hlavne o kognitívnu psychológiu, presnejšie jej konštruktivistický smer. Vychádza sa z toho, že žiak nepreberá hotové poznatky, ale tieto si vytvára, konštruuje na základe prebudovania svojich naivných predstáv, prehnaných vedomostí získaných každodennou skúsenosťou, alebo zámerným učením sa.

Práve z tohto dôvodu považujeme túto časť výchovno-vzdelávacieho procesu za dôležitú, a preto apelujeme na to, aby sa na ňu v procese edukácie nezabúdalo, prípadne aby sa neobmedzila len na zhrnutie nového učiva. Keď si učiaci sa jedinec uvedomí a ovláda metakognitívne procesy, lepšie prijíma, chápe a usporadúva nové myšlienky v ich súvislostiach. **Žiaci, ktorí sú schopní sledovať a reflektovať svoje myšlienkové pochody, nepodliehajú natoľko manipulatívny snahám a tlakom, momentálne módnym smerom a prechodným záľubám. Sú otvorenejší novým myšlienkam a vplyvom, ktoré dokážu účelne a plodne spracovať. Celkovo sú lepšie pripravení spoluplytvárať lepšiu budúcnosť.**

## Ďalšie zdroje:

GENE- Global Education Network Europe: <https://gene.eu>

Globálne vzdelávanie: [www.globalnevzdelavanie.sk](http://www.globalnevzdelavanie.sk)

MESA10 (projekt To dá rozum) : Analýza zistení o stave školstva na Slovensku. 2019 : <https://analyza.todarozum.sk/docs/>

OECD: [www.oecd.org/edu](http://www.oecd.org/edu)

OECD Learning Compass 2030: <http://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/learning-compass-2030/>

UNESCO: <https://unesdoc.unesco.org/>

ÚVSK SAV, FSEV UK: INTERMIN (Intervencie na zmierňovanie predsudkov voči stigmatizovaným menšinám. Vývoj meracích nástrojov a experimentálne testovanie kontaktnej hypotézy v terénnych podmienkach.): <http://www.kvsbk.sav.sk/apvv/intermin/>



Evaulačný rámec vznikol v rámci projektu SAMRS/2017/RV/2/1 "Rozvoj programov globálneho vzdelávania na vysokých školách pedagogického a nepedagogického zamerania".

