

**UNIVERZITA MATEJA BELA V BANSKEJ BYSTRICI**  
**PEDAGOGICKÁ FAKULTA**  
**KATEDRA ETICKEJ A OBČIANSKEJ VÝCHOVY**



**ĽUDSKÉ PRÁVA A PROSOCIÁLNA VÝCHOVA**  
**Metodická príručka pre učiteľov základných škôl**

**BANSKÁ BYSTRICA**

**2016**

Publikácia bola vydaná s podporou grantových prostriedkov projektu **KEGA**  
č. 008UMB-4/2015 Ľudské práva a protipredsudková výchova

**L'UDSKÉ PRÁVA A PROSOCIÁLNA VÝCHOVA**  
**Metodická príručka pre učiteľov základných škôl**

© Autori: **Mgr. Barbora Baďurová, PhD., PaedDr. Eva Balážová, PhD.,  
doc. RNDr. Katarína Čižmárová, CSc., Mgr. Ján Kaliský, PhD.,  
doc. PhDr. Janka Kyseľová, PhD., Mgr. Zdenko Mago, PhD.,  
Mgr. Lenka Magová, PhD., prof. PaedDr. Eva Poláková, PhD.,  
doc. Mgr. Lucia Spálová, PhD.**

Recenzenti: **PhDr. Dáša Vargová, CSc.  
Mgr. Edita Štrbová, PhD.**

Editorka: **prof. PaedDr. Eva Poláková, PhD**

Vydala: **Pedagogická fakulta UMB v Banskej Bystrici**

Vydanie: **prvé**  
Rok vydania: **2016**

**ISBN 978-80-557-1098-3**

# OBSAH

ÚVOD .....	7
I. ĽUDSKOPRÁVNÁ TEMATIKA VO VÝCHOVE <i>Eva Poláková</i> .....	9
1 ZÁKLADNÉ POJMY A DOKUMENTY .....	9
2 HISTORICKÝ VÝVOJ FORMOVANIA ĽUDSKÝCH PRÁV .....	10
2.1 GENERÁCIE ĽUDSKÝCH PRÁV .....	12
3 VYBRANÉ PRÁVA GARANTOVANÉ RADOU EURÓPY .....	14
4 PRÁVNÁ ÚPRAVA A OCHRANA ĽUDSKÝCH PRÁV V SLOVENSKEJ REPUBLIKE.....	16
5 OCHRANA PRÁV DETÍ .....	17
6 VÝCHOVA K ĽUDSKÝM PRÁVAM .....	19
ODPORÚČANÁ LITERATÚRA.....	25
II. DIDAKTICKÉ NÁSTROJE A ODPORÚČANIA.....	31
II./1 EDUKAČNÉ STRATÉGIE MODERNEJ INOVATÍVNEJ ŠKOLY <i>Lucia Spálová</i> .....	31
1.1 HISTORICKÉ PREDPOKLADY VZNIKU HUMANISTICKÝCH AKTIVIZUJÚCICH METÓD.....	31
1.2 POZITÍVNA KLÍMA EDUKÁCIE .....	34
1.3 MODERNÉ AKTIVIZUJÚCE EDUKAČNÉ METÓDY .....	35
1.3.1 <i>Aktivizujúce metódy</i> .....	36
1.3.2 <i>Interaktívnosť v projektovom a modulovom vyučovaní</i> .....	36
ODPORÚČANÁ LITERATÚRA.....	42
II./2 DIDAKTICKÉ VÝCHODISKÁ A KOMPETENCIE ŽIAKOV <i>Eva Balážová – Eva Poláková</i> .....	44
1 ÚVODNÉ TEORETICKÉ POZNÁMKY .....	44
2 KLÚČOVÉ KOMPETENCIE .....	45
3 POZNÁMKY K ZÁKONITOSTIAM UČENIA SA .....	49
3.1 VYBRANÉ TEÓRIE UČENIA .....	50
3.1.1 <i>Kolbov model skúsenostného učenia</i> .....	50
3.1.2 <i>Maslowova pyramída potrieb</i> .....	52
3.1.3 <i>Úroveň prosociálneho správania</i> .....	54
3.1.4 <i>Olivarov model výchovy k prosociálnosti</i> .....	55
4 STRATÉGIE A METÓDY VÝCHOVY K PROSOCIÁLNOSTI .....	56
4.1 STRATÉGIE A METÓDY PODĽA OLIVARA.....	56
4.2 STRATÉGIA SOCIALIZÁCIE PODĽA TVORIVO HUMANISTICKEJ VÝCHOVY .....	58
NAMIESTO ZÁVERU .....	59
ODPORÚČANÁ LITERATÚRA.....	59
II./3 DIDAKTICKÉ MOŽNOSTI VYUŽITIA DIGITÁLNYCH HIER <i>Zdenko Mago – Lenka Magová</i> .....	61

<b>1 ZÁKLADNÉ VÝCHODISKÁ .....</b>	<b>61</b>
1.1 CHARAKTERISTIKA DIGITÁLNYCH HIER VYUŽITELNÝCH VO VÝCHOVNO-VZDELÁVACOM PROCESE .....	62
1.2 DIGITÁLNE HRY A PROBLEMATIKA ĽUDSKÝCH PRÁV .....	69
1.3 PROFIL UČITEĽA .....	73
<b>ODPORÚČANÁ LITERATÚRA .....</b>	<b>74</b>
<b>II./4 EDUKAČNÉ METÓDY UPLATŇOVANÉ V PROSOCIÁLNEJ VÝCHOVE</b> <i>Eva Poláková – Lucia Spálová</i> .....	<b>76</b>
<b>1 SOCIOMETRIA .....</b>	<b>77</b>
<b>2 INSCENAČNÉ METÓDY .....</b>	<b>79</b>
<b>3 PROBLÉMOVÉ A HEURISTICKÉ METÓDY .....</b>	<b>82</b>
3.1 ANALÝZA PRÍPADOVÝCH ŠTÚDIÍ .....	82
3.2 METÓDA KONFRONTÁCIE A PARADOXOV .....	84
3.3 HEURISTICKÉ METÓDY .....	85
<b>4 DISKUSNÉ METÓDY .....</b>	<b>85</b>
<b>III. APLIKÁCIA ĽUDSKOPRÁVNÝCH TÉM VO VYUČOVACÍCH PREDMETOCH .....</b>	<b>92</b>
<b>III./1 V PREDMETE SLOVENSKÝ JAZYK</b> <i>Eva Balážová</i> .....	<b>92</b>
<b>ÚVODNÉ ODPORÚČANIA .....</b>	<b>92</b>
<b>1 APLIKÁCIA VO VYUČOVANÍ .....</b>	<b>93</b>
1.1 VÝCHOVNO-VZDELÁVACIE CIELE .....	93
<b>2 ODPORÚČANÉ ORGANIZAČNÉ FORMY A METÓDY .....</b>	<b>94</b>
<b>POUŽITELNÉ ZDROJE INFORMÁCIÍ .....</b>	<b>96</b>
<b>3 NÁMETY NA APLIKÁCIU VO VYUČOVANÍ KONKRÉTNÝCH TÉM .....</b>	<b>97</b>
3.1 KOMUNIKAČNÁ JAZYKOVÁ KOMPETENCIA (S DÔRAZOM NA ČÍTANIE S POROZUMENÍM) .....	97
3.2 KOMUNIKAČNÁ JAZYKOVÁ KOMPETENCIA (S DÔRAZOM NA PÍSANIE) – 6. ROČNÍK .....	99
3.3 KOMUNIKAČNÁ JAZYKOVÁ KOMPETENCIA (S DÔRAZOM NA HOVORENIE) – 7. ROČNÍK .....	101
<b>III./2 V PREDMETE ANGLICKÝ JAZYK</b> <i>Barbora Baďurová</i> .....	<b>104</b>
<b>ÚVODNÉ ODPORÚČANIA .....</b>	<b>104</b>
<b>1 APLIKÁCIA VO VYUČOVANÍ .....</b>	<b>105</b>
1.1 VÝCHOVNO-VZDELÁVACIE CIELE .....	105
<b>2 ODPORÚČANÉ ORGANIZAČNÉ FORMY A METÓDY .....</b>	<b>106</b>
<b>POUŽITELNÉ ZDROJE INFORMÁCIÍ .....</b>	<b>106</b>
<b>3 NÁMETY NA APLIKÁCIU VO VYUČOVANÍ KONKRÉTNÝCH TÉM .....</b>	<b>107</b>
3.1 UPROSTRED MULTIKULTÚRNEJ SPOLOČNOSTI .....	107
3.2 UPROSTRED MULTIKULTÚRNEJ SPOLOČNOSTI – POSTAVENIE ŽIEN A MUŽOV V RÔZNYCH KULTÚRACH (GENDER) .....	111
3.3 UPROSTRED MULTIKULTÚRNEJ SPOLOČNOSTI – VZŤAH K DEŤOM V RÔZNYCH KULTÚRACH (PRÁVA DETÍ) .....	114
<b>III./3 V PREDMETE GEOGRAFIA</b> <i>Katarína Čižmárová</i> .....	<b>120</b>

<b>ÚVODNÉ ODPORÚČANIA .....</b>	<b>120</b>
<b>1 APLIKÁCIA VO VYUČOVANÍ.....</b>	<b>121</b>
1.1 VÝCHOVNO-VZDELÁVACIE CIELE.....	121
<b>2 ODPORÚČANÉ ORGANIZAČNÉ FORMY A METÓDY .....</b>	<b>122</b>
<b>3 NÁMETY NA APLIKÁCIU VO VYUČOVANÍ KONKRÉTNÝCH TÉM .....</b>	<b>123</b>
3.1 POZNÁVAME A OBJAVUJEME ZEM .....	124
3.2 REGIONÁLNA GEOGRAFIA SVETA .....	125
3.3 GEOGRAFIA SLOVENSKA.....	126
3.4 POZNÁVAME A OBJAVUJEME ZEM .....	128
3.5 REGIONÁLNA GEOGRAFIA SVETA .....	129
3.6 GEOGRAFIA SLOVENSKA.....	131
3.7 OBJAVOVANIE A POZNÁVANIE ZEME.....	132
3.8 REGIONÁLNA GEOGRAFIA SVETA .....	134
3.9 GEOGRAFIA SLOVENSKA.....	137
<b>III./4 V PREDMETE DEJEPIS <i>Janka Kysel'ová</i> .....</b>	<b>139</b>
<b>ÚVODNÉ ODPORÚČANIA .....</b>	<b>139</b>
<b>1 APLIKÁCIA ĽUDSKOPRÁVNÝCH TÉM DO VYUČOVANIA <i>Janka Kysel'ová</i>.....</b>	<b>140</b>
1.1 VÝCHOVNO-VZDELÁVACIE CIELE.....	140
1.2 KOGNITÍVNE CIELE A ZRUČNOSTI .....	140
1.2.1 <i>Afektívne ciele a zručnosti</i> .....	140
1.3 ODPORÚČANÉ ORGANIZAČNÉ FORMY A METÓDY.....	141
<b>POUŽITELNÉ ZDROJE INFORMÁCIÍ .....</b>	<b>141</b>
<b>3 NÁMETY NA APLIKÁCIU ĽUDSKO-PRÁVNÝCH TÉM VO VYUČOVANÍ DEJEPISU .....</b>	<b>142</b>
3.1 VÝVOJ ĽUDSKÝCH PRÁV .....	142
3.2 PRÁVA MENŠÍN.....	144
3.3 GENDER.....	146
<b>III./5 V PREDMETE VÝTVARNÁ VÝCHOVA <i>Ján Kaliský</i>.....</b>	<b>148</b>
<b>1 VÝCHOVNO-VZDELÁVACIE CIELE .....</b>	<b>150</b>
<b>2 ODPORÚČANÉ ORGANIZAČNÉ FORMY A METÓDY .....</b>	<b>151</b>
<b>POUŽITELNÉ ZDROJE INFORMÁCIÍ .....</b>	<b>152</b>
<b>3 NÁMETY NA APLIKÁCIU ĽUDSKOPRÁVNÝCH TÉM VO VYUČOVANÍ.....</b>	<b>153</b>
3.1 PODNETY MODERNÉHO A SÚČASNÉHO VÝTVARNÉHO UMENIA .....	153
3.2 PODNETY FOTOGRAFIE .....	156
3.3 PODNETY VIDEA A FILMU .....	159
<b>III./6 V PREDMETE INFORMATIKA <i>Eva Poláková</i>.....</b>	<b>162</b>
<b>ÚVODNÉ ODPORÚČANIA .....</b>	<b>162</b>
<b>1 APLIKÁCIA VO VYUČOVANÍ.....</b>	<b>162</b>
<b>2 ODPORÚČANÉ ORGANIZAČNÉ FORMY A METÓDY .....</b>	<b>163</b>
<b>POUŽITELNÉ ZDROJE INFORMÁCIÍ .....</b>	<b>164</b>

<b>3. NÁMETY NA APLIKÁCIU VO VYUČOVANÍ KONKRÉTNÝCH TÉM .....</b>	<b>165</b>
3.1 KOMUNIKÁCIA A SPOLUPRÁCA – PRÁCA S NÁSTROJMI NA KOMUNIKÁCIU.....	165
3.2 KOMUNIKÁCIA A SPOLUPRÁCA – PRÁCA S WEBOVOU STRÁNKOU .....	167
3.3 KOMUNIKÁCIA A SPOLUPRÁCA – PRÁCA V POČÍTAČOVEJ SIETI A NA INTERNETE .....	168
<b>DOSLOV.....</b>	<b>171</b>
<b>PRÍLOHA 1.....</b>	<b>173</b>

# ÚVOD

V ostatnom čase sa stretávame čoraz častejšie už aj v skupinách nižších vekových kategórií, teda u detí a mládeže, s netolerantným správaním voči osobám, ktoré sa nejakým spôsobom odlišujú od bežného spoločenského priemeru. Ide o prejavovanie nedôvery, hostility, strachu z inakosti, prameniacich v predsudkoch o ľuďoch inej rasy, národnosti, rodu, príslušníkov iného náboženstva, ale aj slabších, zdravotne postihnutých či sociálne zaostalých. Deti si takéto správanie, žiaľ, osvojujú učením sa v najužšej sociálnej skupine – v rodine, škole, medzi kamarátmi, zväčša napodobňovaním vzorov. Tento fakt sa však dá využiť aj pozitívne, a to tak, že deťom ukážeme vzory pozitívneho, prosociálneho správania sa s príkladmi rešpektovania ľudských práv v rôznych situáciách z bežného života a podporením detskej hravosti, aktivity. Využitím spolupráce vhodného žiackeho vodcu a prirodzeného citu pre spravodlivosť im vštepíme hodnoty úcty ku každému človeku. Ak ako učitelia budeme vedieť vhodne zaradiť problematiku ochrany ľudských práv do vyučovania akéhokoľvek predmetu, možno sa nám podarí dosiahnuť, že predsudky a stereotypy, ktoré vychádzajú z nevedomosti a strachu z inakosti, budú nahradené porozumením, úctou a toleranciou k všetkým ľuďom – aj tým, ktorí sa od nás na prvý pohľad v niečom odlišujú.

K tvorbe metodickéj príručky, ktorú držíte v rukách, nás viedli empiricky zistené a zaznamenané názory učiteľov o tom, že pri ich súčasnej odborno-časovej preťažnosti by sa viac venovali výchove k ľudským právam, ak by mali k dispozícii nejaký pomocný didaktický materiál, ktorý by v prípade potreby mohli vo vyučovaní bez špeciálnej prípravy využiť.

Hlavným cieľom publikácie je, v súlade s najnovšími požiadavkami vyplývajúcimi zo Zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove, tvorba takej metodickéj príručky, ktorá bude slúžiť učiteľom ako pomocný didaktický materiál a inšpirácia pri implementácii problematiky ľudských práv do výučby vybraných vyučovacích predmetov (slovenský jazyk a literatúra, anglický jazyk, geografia, dejepis, výtvarná výchova, informatika) prostredníctvom prosociálnej výchovy.

V publikácii preto stručne sumarizujeme, opisujeme a odporúčame didaktické nástroje podporujúce rozvoj prosociálnej výchovy a ponechávame na rozhodnutí a kreativite učiteľov, čo si z nej vyberú. Budeme radi, ak publikovaný materiál bude impulzom pre ďalšie, podrobnejšie samoštúdium a uplatňovanie poznatkov

o ľudskoprávnej problematike vo vyučovaní jednotlivých vyučovacích predmetov. Učitelia dávajú prednosť najmä materiálom v elektronickej podobe, ktoré si môžu ľahko prispôbiť, ako však hovoria, ich vyhľadávanie a úprava sú pre nich niekedy dosť náročné. Rozhodli sme sa preto okrem tejto tlačenej publikácie vydať aj sadu didaktických materiálov na DVD nosičoch, na ktorých je tematika výchovy k ľudským právam aplikovaná do obsahu konkrétnych predmetov a podrobnejšie uvedená metodika implementácie vybraných tém do obsahu predmetov.

Všetky tieto materiály sú vydávané s finančnou podporou **projektu KEGA č. 008UMB-4/2015 Ľudské práva a protipredsudková výchova.**

Riešitelia projektu budú vďační za akúkoľvek spätnú väzbu, ohlasy a spoluprácu prostredníctvom:

<http://www.pdf.umb.sk/katedry/katedra-etickej-a-obcianskej-vychovy/>

Vedúca projektu prof. PaedDr. Eva Poláková, PhD.



# I. ĽUDSKOPRÁVNÁ TEMATIKA VO VÝCHOVE

Eva Poláková

## 1 ZÁKLADNÉ POJMY A DOKUMENTY

**Ludské práva** sú základné práva a slobody, ktoré patria každému človeku od narodenia bez ohľadu na jeho rasu, pohlavie, etnickú, národnostnú alebo štátnu príslušnosť. Sú neodňateľné (nikoho nemožno týchto práv zbaviť), nescudziteľné (nemožno ich previesť na iného), nepremlčateľné (ich trvanie je počas života človeka časovo neobmedzené) a nezrušiteľné (existujú nezávisle od vôle zákonodarcu, ktorý ich uznáva, ale nemôže ich zrušiť).

**Všeobecná deklarácia ľudských práv**<sup>1</sup> – bola prijatá 10. 12. 1948 Valným zhromaždením Organizácie spojených národov a patrí k základným prvkom medzinárodného obyčajového práva, hoci to nie je všeobecne právne záväzný dokument.

**Medzinárodný dohovor o odstránení všetkých foriem rasovej diskriminácie**<sup>2</sup> – prijatý v r. 1965 OSN. Ochraňuje proti diskriminácii založenej „na akomkoľvek dôvode, ako je pohlavie, rasa, farba pleti, jazyk, náboženské, politické alebo iné zmýšľanie, národnostný alebo sociálny pôvod, príslušnosť k národnostnej menšine, majetok, rod alebo iné postavenie“.

**Diskriminácia** (definovaná podľa dohovoru): je „rozlišovanie, vylučovanie alebo obmedzovanie založené na rase, farbe pleti, na národnostnom alebo etnickom pôvode.“

**Rámcový dohovor o ochrane národnostných menšín**, prijatý Výborom ministrov EÚ 10. 11. 1994, a **Európska charta regionálnych alebo menšinových**

---

<sup>1</sup> Dostupné na: <http://www.amnesty.sk/wp-content/uploads/2012/01/UDHRvSVK.pdf> alebo na: [http://www.snsip.sk/CCMS/files/Vseobecna\\_deklaracia\\_ludskych\\_prav.pdf](http://www.snsip.sk/CCMS/files/Vseobecna_deklaracia_ludskych_prav.pdf)

<sup>2</sup> Medzinárodný dohovor o odstránení všetkých foriem rasovej diskriminácie (1965). Publikovaný v Zbierke zákonov SR ako Vyhláška ministra zahraničných vecí pod č. 95/1974 Zb.

**jazykov** (začala sa podpisovať v Štrasburgu 5. 11. 1992. Slovenská republika ju podpísala 20. 2. 2001) – v oboch dokumentoch sa hovorí, že právo používať regionálny alebo menšinový jazyk v súkromí alebo na verejnosti je neodňateľným právom občana, sú v nich upravené práva národnostných menšín v oblasti vzdelávania, súdnictva, administratívnych orgánov a verejných služieb, v médiách, kultúrnych zariadeniach a v ekonomickom a sociálnom živote.

**Deklarácia práv dieťaťa** prijatá Valným zhromaždením OSN 20. novembra 1959. Uvádza sa v nej, že *dieťa pre svoju telesnú a duševnú nezrelosť potrebuje osobitné záruky, starostlivosť a zodpovedajúcu právnu ochranu pred narodením aj po ňom.*

**Dohovor o právach dieťaťa** prijatý 20. novembra 1989 Valným zhromaždením OSN. Postupne ho ratifikovalo 194 krajín, Slovenská republika ho podpísala 30. 9. 1990, platnosť nadobudol 6. 2. 1991.

**Pozri prílohu P1:**

[http://www.unicef.org/magic/media/documents/CRC\\_slovak\\_child\\_friendly\\_version.pdf](http://www.unicef.org/magic/media/documents/CRC_slovak_child_friendly_version.pdf), plné znenie dostupné na: <http://www.gymkromp.sk/html/lp/dohovor.pdf>

## 2 HISTORICKÝ VÝVOJ FORMOVANIA ĽUDSKÝCH PRÁV

Koncept ľudských práv vychádza z morálneho prirodzeného, univerzálneho zákona, ktorý človeka usmerňuje pri uplatňovaní jeho základných práv a povinností a vytvára tak osobný morálny základ pre spolužitie jednotlivca v rodine, v spoločnosti, v štáte. Prirodzený zákon nie je explicitne formulovaný v legislatívnych dokumentoch, je to skôr sústava etických koncepcií a pravidiel, ktorými sa riadi ľudský život, je úzko spojený s pojmom dôstojnosti človeka a vychádza zo všetkých skúseností ľudstva, nazhromaždenými od počiatku spolužitia jedincov v spoločnosti.

Zachované ľudskoprávne dokumenty z Mezopotámie, islamského sveta, starovekého Ríma, Grécka, Egypta a tiež pojednania Sokrata, Platóna, Aristotela vychádzajú zo základných princípov univerzálneho morálneho zákona. (Jedným z najdôležitejších raných dokumentov o prirodzenom zákone je Cicerov spis *De Res Publica*.) Rímski znalci práva a neskôr stredovekí scholastici a kanonici, najmä Tomáš Akvinský, interpretovali prirodzený zákon ako súbor nepísaných pravidiel

opierajúcich sa o univerzálne vedomie a „zdravý rozum“, rozpoznateľných správnym úsudkom. Najrozumiteľnejší a najpopulárnejší výklad prirodzeného zákona možno nájsť v dodatku *Illustrations of Tao* publikácie C. S. Lewisa: *The Abolition of Man* (Zrušenie človeka).<sup>3</sup>

Lewis tu rozlišuje osem hlavných zákonov prirodzeného práva, ktoré boli všeobecne uznané a ktoré sa univerzálne uplatňujú, pričom každý z nich dokumentuje niekoľkými názornými príkladmi z najrôznejších krajín, kultúr, náboženstiev a filozofických rozpráv. Postupne objasňuje: Zákon všeobecnej dobročinnosti, Zákon zvláštnej dobročinnosti, Povinnosti k rodičom, starším a predkom, Povinnosti k deťom a potomstvu, Zákon spravodlivosti, Zákon dobrej vôle a pravdivosti, Zákon milosti a súcitu a Zákon šľachetnosti, ktoré stoja v pozadí zvykov a prijatých štátnych zákonov.

**Prirodzené práva človeka** vychádzajúce z univerzálneho morálneho zákona sú teda univerzálne, neodňateľné, patriace každému človeku bez rozdielu. **Ľudské práva** sú istým výberom z prirodzených práv človeka, ktoré boli písomne formulované v medzinárodných deklaráciách a dohodách. Môžeme ich voľne definovať ako oprávnenia, ktoré priznáva štát jednotlivcovi, aby mohol plne využívať svoje schopnosti, inteligenciu, talent a znalosti na uspokojenie svojich túžob a cieľov.<sup>4</sup> Zákony európskych štátov vychádzajú historicky z rímskeho práva, ktoré je postavené na prirodzenom zákone.

Ľudské práva v modernom zmysle, tak ako ich poznáme dnes, sú v Európe datované do obdobia renesancie. Samotný termín ľudské práva bol ale zavedený až v 19. storočí. Kritici práve na základe toho, že tento pojem dlho neexistoval, spochybňujú univerzálnosť a objektívny základ (v prirodzenom zákone) ľudských práv. Naopak, zástancovia ich „prirodzenosti“ argumentujú tým, že počas celej histórie ľudstva existovali dokumenty o právach ľudí/občanov, idea ľudských práv teda existovala dávno predtým ako pomenovanie.

Medzi prvé dokumenty o ľudských právach patrí anglická *Magna Charta Libertatum* z roku 1215 a uhorská *Zlatá bula* z roku 1222. Pre slobodu vyznania protestantov bol významný *Nanský edikt* (1598), ktorý znamenal oddelenie náboženskej poslušnosti od politických povinností. Ďalej to bol anglický *Habeas Corpus Act* z roku 1679 a anglická *Listina práv* (*Bill of Rights*) z roku 1689, ku ktorej

---

<sup>3</sup> [http://www.basincome.com/bp/files/The\\_Abolition\\_of\\_Man-C\\_S\\_Lewis.pdf](http://www.basincome.com/bp/files/The_Abolition_of_Man-C_S_Lewis.pdf)

<sup>4</sup> <http://obcianskytribunal.sk/pravo-povinnost-zodpovednost>

prispel svojimi myšlienkami a Listami o tolerancii aj *John Locke*, v ktorých bránil slobodu svedomia a vyznania.

Ideál ľudských práv, ktorý má svoj pôvod v prirodzenom práve, sa však dostal do širšieho povedomia až v období osvietenstva. Rozhodujúci význam pre širšiu spoločensko-politickú akceptáciu ľudských práv mala *Deklarácia práv človeka a občana*, prijatá francúzskym Ústavodarným národným zhromaždením v roku 1789. Bolo to zavŕšenie snáh o presadzovanie práv jednotlivca v boji proti absolutistickej moci. Táto deklarácia odmietla stavovské rozdelenie spoločnosti a deklarovala rovnosť všetkých ľudí pred zákonom, čím otvorila cestu k zrušeniu privilégií viažucich sa k stavovskej príslušnosti a zamedzeniu diskriminácie. V tomto období sa začali formovať ľudské **práva tzv. prvej generácie** týkajúce sa práv jednotlivca – občianske a politické práva. V historickom slede sme zaznamenali následné snahy o formulovanie **tzv. programových práv**, ktoré vyjadrovali záujmy a práva sociálnych skupín a tried, ktoré boli napokon reflektované v tzv. **druhej generácii ľudských práv**. Posledné boli formulované práva univerzálneho charakteru, **tzv. práva solidarity**, ktorým bola venovaná pozornosť najmä v dôsledku hrôz 2. svetovej vojny. Ide o **tretiu generáciu ľudských práv** – práva solidarity.

V povojnovej Európe nadobudla rozhodujúci význam **Všeobecná deklarácia ľudských práv** (prijatá 10. decembra 1948 Valným zhromaždením Organizácie spojených národov) a **európsky Dohovor o ochrane ľudských práv a základných slobôd**<sup>5</sup> (podpísaný na zasadnutí Rady Európy v Ríme v roku 1950). V roku 1966 boli na pôde Organizácie spojených národov podpísané dve medzinárodné zmluvy týkajúce sa ľudských práv: **Medzinárodný pakt o občianskych a politických právach**, ktorý upravuje ľudské práva prvej generácie, a **Medzinárodný pakt o hospodárskych, sociálnych a kultúrnych právach**, ktorého predmetom sú ľudské práva druhej generácie. Oba dohovory začali platiť v roku 1976 a sú záväzné pre štáty, ktoré ich ratifikovali.

## 2.1 Generácie ľudských práv<sup>6</sup>

Ľudské práva sa postupne diferencovali a začali sa rozlišovať tri generácie ľudských práv.

---

<sup>5</sup> Dohovor o ochrane ľudských práv a základných slobôd (1950). Publikované v Zbierke zákonov ako Oznámenie Federálneho ministerstva zahraničných vecí č. 209/1992 Zb.

<sup>6</sup> Spracované podľa EUROIURIS, dostupné na: <http://udskeprava.euroiuris.sk>

Prvá generácia ľudských práv zahŕňa občianske a politické práva. Sú to práva, ktoré sa týkajú slobody jednotlivca a jeho účasti na politickom živote.

***Do prvej generácie ľudských práv patria najmä tieto práva:***

*Občianske práva:* právo na život, právo na nedotknuteľnosť osoby a jej súkromia, právo na osobnú slobodu a zákaz nútených prác a služieb, právo na ochranu ľudskej dôstojnosti, osobnej cti, dobrej povesti a na ochranu mena, právo na súkromie, právo na vlastníctvo, právo na nedotknuteľnosť obydlia, právo na listové tajomstvo, tajomstvo dopravovaných správ a iných písomností a na ochranu osobných údajov, sloboda pohybu a pobytu, sloboda myslenia, svedomia, náboženského vyznania a viery, právo na spravodlivý proces.

*Politické práva:* sloboda prejavu, právo na informácie, petičné právo, právo zhromažďovať sa, združovacie právo, volebné právo, právo na odpor.

***Druhú generáciu ľudských práv*** tvoria hospodárske, sociálne a kultúrne práva. Tieto práva sa týkajú rovnakých podmienok a rovnakého zaobchádzania a súvisia s realizáciou ekonomických a sociálnych úloh štátu. Štáty ich začali uznávať po prvej svetovej vojne. Na zabezpečenie ich dodržiavania je nevyhnutná činnosť štátu. Podrobne sú upravené v osobitnom Medzinárodnom pakte o hospodárskych, sociálnych a kultúrnych právach z roku 1966.

***Medzi ľudské práva druhej generácie možno zaradiť najmä tieto práva:***

*Hospodárske práva:* právo na slobodnú voľbu povolania, právo podnikáť a uskutočňovať inú zárobkovú činnosť, právo na prácu, právo na spravodlivé a uspokojujúce pracovné podmienky, právo slobodne sa združovať s inými na ochranu svojich hospodárskych a sociálnych záujmov, právo na štrajk, právo žien, mladistvých a osôb zdravotne postihnutých na zvýšenú ochranu zdravia pri práci a osobitné pracovné podmienky.

*Sociálne práva:* právo na primerané hmotné zabezpečenie v starobe a pri nespôsobilosti na prácu, ako aj pri strate živiteľa, právo na ochranu zdravia, právo na osobitnú ochranu manželstva, rodičovstva a rodiny.

*Kultúrne práva:* právo na vzdelanie, právo na slobodu vedeckého bádania a umenia; právo na zákonnú ochranu tvorivej duševnej činnosti.

***Tretia generácia ľudských práv*** zahŕňa široký okruh práv zastrešených právom solidarity. Tieto práva sú obsiahnuté iba v nezáväzných, odporúčajúcich

dokumentoch, ako je napr. Deklarácia Konferencie Organizácie spojených národov o životnom prostredí človeka (Štokholmská deklarácia) z roku 1972 a Deklarácia z Ria de Janeiro o životnom prostredí a rozvoji z roku 1992. Ich vznik súvisí s novými spoločenskými problémami, napr. globálne klimatické zmeny, rozvoj medzinárodného mierového a environmentálneho hnutia. Práva tretej generácie sa uplatňujú ako kolektívne práva, teda ich úspešná realizácia nie je možná na úrovni jednotlivých štátov, ale iba na úrovni medzinárodného spoločenstva.

### ***Do tretej generácie práv možno zaradiť:***

Právo na mier, právo na priaznivé životné prostredie, právo na hospodársky a sociálny rozvoj, práva národnostných a etnických menšín, právo na prístup ku kultúrnemu dedičstvu, právo na prírodné zdroje, právo na komunikáciu, právo na medzigeneračnú slušnosť.

## **3 VYBRANÉ PRÁVA GARANTOVANÉ RADOU EURÓPY**

Rada Európy garantuje práva dodržiavaním a kontrolou Dohovoru o ochrane ľudských práv a základných slobôd<sup>7</sup> a Európskej sociálnej charty, a to aj dožadovaním sa ochrany občana voči štátu prostredníctvom Európskeho súdu pre ľudské práva. Oba tieto hlavné ľudsko-právne nástroje Rady Európy zabezpečujú ochranu proti diskriminácii (podrobnejšie k týmto a ďalším dokumentom in Poláková, Čižmáriková, 2013).

V dohovore sa hovorí aj o ochrane proti diskriminácii založenej „na akomkoľvek dôvode, ako je pohlavie, rasa, farba pleti, jazyk, náboženské, politické alebo iné zmýšľanie, národnostný alebo sociálny pôvod, príslušnosť k národnostnej menšine, majetok, rod alebo iné postavenie“.

### ***Garancia rovnosti práv mužov a žien, rodová rovnosť***

Napriek platnosti viacerých dokumentov, zaručujúcich rodovú rovnosť, ani v Európe ešte nemôžeme hovoriť o skutočnej rovnoprávnosti žien. Ženy sú stále na okraji politického a verejného života, za rovnakú prácu sú horšie platené, stávajú sa obeťou biedy a nezamestnanosti častejšie ako muži a častejšie sú aj vystavené násiliu.

---

<sup>7</sup>Dostupné na: [http://www.echr.coe.int/Documents/Convention\\_SLK.pdf](http://www.echr.coe.int/Documents/Convention_SLK.pdf)

Rodová rovnosť je zakotvená v *Medzinárodnom pakte o hospodárskych, sociálnych a kultúrnych právach*, v ktorých sa hovorí aj o pohlaví a rode. *Charta základných práv Európskej únie* v kapitole III s názvom Rovnosť<sup>8</sup> obsahuje v článku 23 konkrétne ustanovenie aj o rovnosti medzi ženami a mužmi takto: „Rovnosť medzi ženami a mužmi musí byť zabezpečená vo všetkých oblastiach vrátane zamestnania, práce a odmeňovania. Zásada rovnosti nebráni zachovávaniu alebo prijímaniu opatrení, ktoré ustanovujú osobitné výhody v prospech menej zastúpeného pohlavia.“

Aj keď *Európsky dohovor o ochrane ľudských práv* neobsahuje všeobecný princíp o rovnoprávnosti mužov a žien, podľa článku 14 v zmysle ochrany práv uvedených v dohovore sa zakazuje akákoľvek diskriminácia založená okrem iného aj na pohlaví. Navyše, dohovor bol doplnený o Protokol č. 7, ktorý hovorí o princípe rovnoprávnosti medzi manželmi z pohľadu ich práv a povinností v manželstve.

### **Garancia sociálnych práv**

Sociálne práva sú garantované v Európskej charte, v Európskej sociálnej charte a v Charte základných sociálnych práv pracovníkov Spoločenstva.

V Charte EU sa myslí i na najmenších občanov – v článku o právach dieťaťa sa hovorí o ochrane a starostlivosti, ktorá je potrebná pre ich blaho. Deti môžu slobodne vyjadrovať svoje názory a tie sa berú do úvahy pri otázkach, ktoré sa ich týkajú, s prihliadnutím na ich vek a vyspelosť. Orgány verejnej moci alebo súkromné inštitúcie musia najskôr zohľadňovať najlepšie záujmy dieťaťa. Každé dieťa má právo na udržiavanie osobných vzťahov a priamych stykov s obidvomi svojimi rodičmi.

### **Právo na vzdelanie**

V oblasti vzdelávania a školstva sa práva prisudzujú každému. Tieto práva zahŕňajú v sebe bezplatnú povinnú školskú dochádzku, prístup k odbornému a ďalšiemu vzdelávaniu. Hovorí sa tu aj o slobode zakladať vzdelávacie inštitúcie, pričom sa musí dodržiavať demokratická zásada a právo rodičov zabezpečiť vzdelanie a výchovu svojich detí v zhode s ich náboženským, filozofickým a pedagogickým presvedčením.

Slobodná voľba povolania je uznaná judikatúrou Súdneho dvora a Európskou sociálnou chartou a ratifikovaná všetkými členskými štátmi EÚ, ako aj Chartou základných sociálnych práv pracovníkov spoločnosti.

---

<sup>8</sup> Články 20 – 26 Charty základných práv EÚ.

## 4 PRÁVNÁ ÚPRAVA A OCHRANA ĽUDSKÝCH PRÁV V SLOVENSKEJ REPUBLIKE

Základom právnej úpravy ľudských práv je Ústava Slovenskej republiky č. 460/1992 Zb. a Ústavný zákon č. 23/1991 Zb. Tento systém právnej úpravy ľudských práv dopĺňajú ďalšie ústavné zákony, ktoré reagovali na medzinárodné zmluvy, ktoré sme priebežne ratifikovali.<sup>9</sup>

Ústava Slovenskej republiky nadobudla v plnom rozsahu účinnosť 1. 1. 1993 vyhlásením SR za samostatný, suverénny a nezávislý demokratický štát.

### ***Podľa našej ústavy ľudské práva delíme na:***

1. základné ľudské práva a slobody (právo na život, osobnú slobodu),
2. politické práva,
3. práva národnostných menšín a etnických skupín,
4. hospodárske, sociálne a kultúrne práva,
5. právo na ochranu životného prostredia a kultúrneho dedičstva,
6. právo na súdnu a inú právnu ochranu.

Ochrana ľudských práv je v SR zabezpečená súdne a mimosúdne.

Mimosúdnu ochranu ľudských práv poskytujú v rámci svojej rozhodovacej právomoci orgány štátnej správy.

Občan Slovenskej republiky má možnosť domáhať sa svojich práv aj prostredníctvom inštitútu verejného ochrancu práv (ombudsmana). Okrem inštitucionálnych nástrojov kontroly dodržiavania ľudských práv, monitorujú dodržiavanie práv občanov aj nadnárodné a národné mimovládne organizácie.

### ***Ochrana práv etnických skupín***

Pojem etnická skupina úzko súvisí s pojmom minorita. Na Slovensku sa pojem minorita spája s etnickými skupinami rôzneho pôvodu, ktorých členovia žijú na našom území, alebo aj s fenoménom migrácie.

Na Slovensku máme aj samostatný, zákonom upravujúci, zákaz diskriminácie z dôvodu pohlavia a rodu, a to *Zákon č. 365/2004 Z. z. o rovnakom zaobchádzaní*

---

<sup>9</sup> Išlo o ústavné zákony č. 244/1998 Z. z., č. 9/1999 Z. z., č. 90/2001 Z. z., č. 140/2004 Z. z., č. 23/2004 Z. z., č. 463/2005 Z. z., č. 92/2006 Z. z., č. 210/2006 Z. z., č. 100/2010 Z. z., č. 356/2011 Z. z. a č. 232/2012 Z. z.



v niektorých oblastiach a o ochrane pred diskrimináciou a o zmene a doplnení niektorých zákonov (tzv. antidiskriminačný zákon – ADZ), v ktorom je zahrnutá aj diskriminácia z dôvodu tehotenstva a materstva a tiež diskriminácia z dôvodu „pohlavnej a rodovej identifikácie“. V tomto prípade ide o prierezový právny predpis, ktorý predstavuje všeobecnú úpravu povinnosti dodržiavať zásadu rovnakého zaobchádzania.

## 5 OCHRANA PRÁV DETÍ

*Dohovor o právach dieťaťa* (1989)<sup>10</sup> je na Slovensku platný od r. 1991. Dohovor sa týka celej škály ľudských práv, ale podčiarkuje tie práva, ktoré zvykne UNICEF označovať ako „tri P“ – **zabezpečenie, ochrana, účasť** (provision, protection a participation). Deti majú právo na zabezpečenie určitých istôt alebo služieb, počnúc menom a národnosťou, až po zdravotnú starostlivosť. Majú právo na ochranu pred mučením, vykorisťovaním, svojvoľným zadržiavaním alebo neodôvodneným odopretím rodičovskej starostlivosti. Zároveň majú právo podieľať sa na rozhodnutiach, ktoré sa týkajú ich života, ako aj života komunity, v ktorej žijú.

***Dohovor obsahuje 54 článkov a je postavený na štyroch základných princípoch:***

- ***Zákaz diskriminácie***

Zaručuje rovnaký, nediskriminačný prístup ku všetkým deťom bez ohľadu na národnostný alebo sociálny pôvod, príslušnosť k národnostnej menšine, náboženstvo, pohlavie, rasu, rod dieťaťa.

- ***Záujem dieťaťa ako prvoradé hľadisko pri akejkoľvek činnosti týkajúcej sa detí***

Na Slovensku je zásada najlepšieho záujmu dieťaťa, alebo prihliadania na záujem dieťaťa premietnutá do zákona o rodine, zákona o sociálnoprávnej ochrane detí a o sociálnej kuratele, do Občianskeho súdneho poriadku aj Občianskeho zákonníka.

---

<sup>10</sup> Publikovaný v Zbierke zákonov SR ako Oznámenie Federálneho ministerstva zahraničných vecí pod č. 104/1991 Zb.

- **Prirodzené právo na život a rozvoj**

Patrí sem právo nebyť podrobený mučeniu alebo inému krutému, neľudskému či ponižujúcemu zaobchádzaniu a trestaniu (hranica trestnej zodpovednosti je u nás 14 rokov). Najčastejšími prejavmi ponižujúceho správania medzi žiakmi v školách sú rôzne formy šikanovania a sexuálneho obťažovania. V prípadoch oprávneného podozrenia, že deti sú fyzicky alebo psychicky týrané, šikanované a je ohrozený ich morálny vývin v školskom prostredí, sú učiteľ a riaditeľ školy povinní problém bezodkladne riešiť. Medzi život ohrozujúce patria aj rôzne formy násilia páchaného na deťoch v rodinách, napr. zanedbávanie povinnej výživy, pohlavné zneužívanie, neprimerané trestanie, fyzické a psychické týranie. V prípade, že sú deti priamo objektom zlého zaobchádzania, zneužívania, týrania, sú primárnymi obeťami násilia. Sekundárnymi obeťami násilia sa deti stávajú, ak sú svedkami násilia páchaného na iných blízkych osobách v ich okolí (najčastejšie na svojich matkách). V prípadoch nedodržania školou prijatých opatrení zo strany zákonných zástupcov detí je riaditeľ povinný kontaktovať príslušný odbor sociálnych vecí, lekára – pediatra a príslušné oddelenie policajného zboru.

- **Rešpektovanie práva dieťaťa na vlastný názor a slobodu prejavu**

Ide o právo dieťaťa na slobodu prejavu, slobodu myslenia, svedomia a náboženstva. Dieťa, ktoré je schopné formulovať svoje vlastné názory, má právo ich slobodne vyjadrovať, a to vo všetkých veciach, ktoré sa ho týkajú.<sup>11</sup> Názorom dieťaťa musí byť venovaná náležitá pozornosť, ktorá zodpovedá jeho veku a rozumovej vyspelosti. V škole majú žiaci zaručenú možnosť formulovať a prezentovať vlastné názory svojim spolužiakom, vyučujúcim a vedeniu školy. Dieťa má právo na slobodu prejavu. Toto právo zahŕňa slobodu vyhľadávať, prijímať a rozširovať informácie a myšlienky každého druhu, bez ohľadu na hranice, či už ústne, písomne, tlačou, prostredníctvom umenia, alebo akýmikoľvek inými prostriedkami podľa voľby dieťaťa.

Dohovor zaväzuje štáty orientovať výchovu na rozvoj osobnosti dieťaťa, jeho nadania, rozumových a fyzických schopností, posilňovanie úcty k ľudským právam a základným slobodám, posilňovanie úcty k rodičom, k vlastnej kultúre, jazyku a hodnotám, k národným hodnotám krajiny a k iným civilizáciám. Prípravu dieťaťa zamerať na zodpovedný život v slobodnej spoločnosti v duchu porozumenia, mieru, znášanlivosti, rovnosti pohlavia a priateľstva medzi všetkými národmi,

---

<sup>11</sup> Aj tu však treba venovať pozornosť vyváženosti práv a povinností (napr. mám právo vyjadriť svoj názor, ale zároveň povinnosť vyjadriť ho slušne s úctou a rešpektom ku komunikačnému partnerovi).

etnickými, národnostnými a náboženskými skupinami a osobami domorodého pôvodu, na výchovu zameranú na posilňovanie úcty k prírodnému prostrediu. Ďalej zaväzuje štáty rešpektovať práva, povinnosti a zodpovednosť rodičov a ďalších osôb zodpovedných za dieťa.

V dohovore sú uvedené aj orgány kontroly plnenia práv detí, a to predovšetkým „Výbor pre práva dieťaťa“. Dohovor je jedinou medzinárodnou zmluvou o ľudských právach, ktorá priznáva postavenie špecializovanej agentúre OSN, ktorou je Detský fond OSN – UNICEF. UNICEF vypracoval Národný plán za práva detí, ktorý obsahuje program postupného realizovania práv detí v zdravotníckej, vzdelávacej, vyživovacej a inej súvisiacej oblasti. Medzi odporúčané opatrenia patria požiadavky zriadiť nové inštitúcie zaoberajúce sa problémom práv dieťaťa nezávislé mimovládne orgány a organizácie, ako aj inštitút ochrancu práv detí – ombudsmana.

Na Slovensku sa inštitút detského ombudsmana stal činným v decembri 2015, zvolením V. Tomanovej za detskú ombudsmanku<sup>12</sup>.

Dodržiavania práv detí monitorujú aj nadnárodné a národné mimovládne organizácie, významný je Detský fond OSN – UNICEF<sup>13</sup>.

## 6 VÝCHOVA K ĽUDSKÝM PRÁVAM

Výchova k ľudským právam je súčasťou prosociálnej výchovy, ktorej cieľom je osobnostný a sociálny rozvoj žiaka/žiačky predovšetkým v oblasti postojov a hodnôt. Táto výchova je zameraná na sebareflexiu – premýšľanie o sebe, o svojom aktuálnom živote, vzťahoch s ľuďmi a smerovaní v budúcnosti. Žiakov vedie k uplatňovaniu svojich práv a k rešpektovaniu názorov, potrieb a práv ostatných. Prispieva k pozitívnej sociálnej klíme školy, k dobrým vzťahom medzi žiakmi navzájom a medzi učiteľmi a žiakmi. Hlavnou úlohou takto orientovanej výchovy je aktívne sa podieľať na formovaní osobnosti žiakov, ich vlastnej identity a hodnotovej orientácie, ktorá obsahuje také atribúty, ako je úcta k človeku a k prírode, spolupráca, prosociálnosť a univerzálne ľudské hodnoty. Nemá ísť však iba o poskytovanie informácií o morálnych zásadách, ale aj o podporu pochopenia a zvnútorňovania mravných noriem a osvojenia si správania a následného konania,

---

<sup>12</sup> <http://www.detskyombudsman.sk>

<sup>13</sup> <https://www.unicef.sk/>

ktoré je s nimi v súlade. Pripravuje mladých ľudí na život, na vytváranie harmonických a stabilných vzťahov v rôznych sociálnych skupinách – v rodine, na pracovisku, v spoločnosti. U detí je dôležité motivovať ich nielen k poznaniu ľudských práv a ich uplatňovaniu v osobnom živote, ale vyvážené zdôrazňovať aj zodpovednosť jednotlivca za svoje konanie a plnenie povinností. Pri implementácii ľudskoprávných poznatkov uvedených v dohovore do prosociálnej výchovy a do tematicky príbuzných obsahov jednotlivých predmetov by mal učiteľ systematicky zdôrazňovať dialektiku práv a povinností, čo je mimoriadne dôležité aj z hľadiska budovania hodnotového systému v zmysle univerzálneho morálneho zákona. Deti by si mali uvedomiť, že uplatňovanie slobody, ktorá obmedzuje slobodu druhého, je bezprávím. V občianskej spoločnosti má každý človek/občan svoje práva, ktoré si môže uplatňovať, ale zároveň kvôli rešpektovaniu práv iných musí plniť aj isté povinnosti. **Dôležité je klásť si otázku:** *Aké hranice má sloboda človeka vo vzťahu k právam iných?* Odpoveď sa týka samej podstaty človeka, jeho identity a chápania pojmu dôstojnosť človeka, ale aj pojmu zodpovednosť, na čo by sme mali upozorňovať už aj žiakov v školách.

***Za základné ciele výchovy k ľudským právam vo vyššom sekundárnom vzdelávaní považujeme tieto:***

- vychovávať k humanizmu, k tolerancii a k demokracii,
- formovať pozitívne postoje a názory žiakov,
- osvojiť si poznatky o ľudských právach a slobodách,
- rešpektovať práva a slobody iných ľudí: odlišnosti rasové, kultúrne, náboženské,
- predchádzať všetkým formám intolerancie, diskriminácie, antisemitizmu, xenofóbie, rasizmu,
- prostredníctvom uplatňovania kritického myslenia zabezpečiť prevenciu voči extrémizmu a radikalizmu,
- prevenciou zamedziť šíreniu kriminality, záškoláctva, šikanovania a ďalších patologických javov,
- vychovávať k právnenému vedomiu, sociálnemu cíteniu, osvojeniu si základných ľudských hodnôt.

Hlavným cieľom výchovy k ľudským právam je osvojenie si princípu solidarity a humánnosti a jeho uplatňovanie v bežnom živote, najmä vo vzťahu k neznámym,

iným ľuďom. V škole ide najmä o formovanie rešpektu k právam jednotlivca nielen vo vzťahu učiteľ – žiak/žiačka, ale predovšetkým o budovanie tolerantných vzájomných vzťahov medzi deťmi a ich vzťahov k dospelým.

U žiakov je rovnako dôležité budovať občianske kompetencie, ktoré spočívajú vo zvnútornených humanistických hodnotách, schopnosti uplatňovať vo svojom správaní a konaní princípy demokracie, v zladení osobných záujmov so záujmami skupiny, spoločnosti. Žiak/žiačka má uplatňovať svoje práva v súlade s plnením svojich povinností, prispievať k naplneniu práv iných, rešpektovať kultúrnu a etnickú rôznorodosť. Sleduje a posudzuje udalosti a vývoj verejného života a zaujíma k nim stanoviská.

Výchova k ľudským právam stojí na troch pilieroch rozvoja osobnosti – kognitívnej, afektívnej a konatívnej zložke.

***Na kognitívnej úrovni ide o osvojovanie vedomostí o ľudskoprávných pojmoch:***

- ľudské práva a slobody – chápať význam základných práv jednotlivca, základné slobody a dôstojnosť človeka,
- identita – chápať čo je to ľudská identita, rozoznať potreby a prania jednotlivca, vnímať sám seba v sociálnom kontexte,
- sociálna zodpovednosť – chápať význam zodpovednosti, rozlišovať medzi zodpovednosťou voči sebe, k druhým, k spoločnosti,
- mier, bezpečnosť – chápať vzťah medzi mierom, bezpečnosťou, chápať význam pojmu konflikt, kooperatívne riešenie konfliktov,
- demokracia – poznať význam pojmov demokracia, občan a jeho práva, jeho povinnosti voči spoločnosti,
- tolerancia – vedieť vysvetliť pojem v zmysle: znášateľnosť, trpezlivosť človeka, ktorý rešpektuje názory a presvedčenie druhých,
- intolerancia ako nedostatok rešpektu k inému presvedčeniu, prejavujúca sa odmietaním odlišných spôsobov správania sa a názorov, nerešpektovanie odlišnosti,
- ochrana práv menšín – poznať význam pojmov väčšina a menšina, poznať základné práva menšín v demokratickej spoločnosti,
- rozvoj – chápanie pojmov vývoj človeka, technický pokrok, ochrana životného prostredia.

**Na afektívnej úrovni ide o formovanie prosociálnych postojov a všet'udských humanitných hodnôt:**

- stotožnenie sa s ľudskými právami ako základu dôstojného ľudského života,
- uznávať princíp rovnosti – v rasovom, kultúrnom, národnom, náboženskom, rodovom kontexte,
- prijímať zodpovednosť za svoje činy a niesť ich dôsledky,
- uvedomiť si výhodnosť spolupráce a pokojného riešenia konfliktov,
- byť tolerantný/á k druhým, bez ohľadu na ich odlišnosti,
- uvedomovať si dôležitosť ochrany prírody.

**Na konatívnej úrovni formujeme psycho-sociálne spôsobilosti, teda žiak/žiačka vie:**

- správne používať ľudsko-právne pojmy v bežnej komunikácii,
- kriticky myslieť, hodnotiť fakty, vytvárať si a vyjadriť vlastný názor, diskutovať o ňom,
- aktívne počúvať a empaticky reagovať pri rozhovore,
- správne komunikovať, vhodne uplatňovať prvky presvedčania, empatie, ale aj asertivity,
- akceptovať potreby, želania, názory iných, aj keď s nimi nesúhlasí,
- samostatne prijímať rozhodnutia a niesť za ne zodpovednosť,
- participovať na skupinových rozhodnutiach a živote triedy alebo inej skupiny,
- pracovať v tíme – uplatňovať aktivity priateľstva, spolupráce,
- kooperatívne riešiť konflikty, nachádzať riešenie spolupracujúcim spôsobom, používať stratégiu „Ja som O. K.“ aj „Ty si O. K.“.

Záverom uvádzame vzťah medzi charakteristikami vývojového stupňa (pri intelektovom a morálnom vývine) u žiakov a ich možného využitia v edukačnom procese. (Podrobnejšie aj o ďalších atribútoch týchto vzťahov in Poláková, Čižmáriková, 2013.)

**Tab. 1: Reflexia vývinového stupňa žiaka, pubescenta do cieľov edukácie**

Charakteristické znaky intelektového vývinu	Návrhy využitia v edukačnom procese
pubescenti prestávajú byť naivní a začína sa u nich rozvíjať abstraktné myslenie, hoci kritická činnosť mozgu ešte nie je dokonalá;	- je potrebné mladým klásť otázky rozvíjajúce vyššie myšlienkové zručnosti, vopred pripravovať podnety pre abstraktné myslenie;
množstvo vedomostí rastie rýchlejšie než	- treba ich zapájať do občianskych aktivít

skúsenosti, ale získané skúsenosti podporujú vedomosti a menia kritiku pubescentov na presvedčenie;	zameraných na dobro, aby získali potrebné skúsenosti; zároveň im pomôcť pri hľadaní podnetných materiálov tak, aby sami dokázali nájsť pravdu, vedeli argumentovať, vytvoriť si vlastný názor;
dobré si pamätajú fakty, k práci potrebujú motiváciu, potrebujú zažiť pocit dôležitosti, chcú rozhodovať, ale aj byť otvorení návrhom;	- vytvárať žiacke a študentské triedne samosprávy, písať školský časopis zaoberajúci sa školskými, žiackymi i miestnymi problémami, poskytnúť im priestor na sebarealizáciu; - snažiť sa v každom nájsť niečo dobré, za čo si zasluhuje pochvalu;
u adolescentov je postupne osvojené abstraktné myslenie;	- nezávislosť od konkrétnej reality umožňuje dospievajúcim chápať rôzne teórie a občiansko-právne morálne problémy; je potrebné si pripraviť rôzne podnety na filozofovanie, hľadanie pravdy a zmyslu;
rozvoj hypoteticko-deduktívneho myslenia;	- je potrebné využívať rôzne zdroje poznatkov, ktoré pomôžu ponúknuť rôzne uhly pohľadu;
rozvoj induktívneho myslenia;	- dospievajúci chápu vzťahy a súvislosti, preto treba využívať aktivity vedúce k občianskej participácii najprv na úrovni školy, neskôr dať možnosť prezentovať návrhy na zlepšenie miestnych pomerov a viesť k zodpovednému správaniu;
osvojujú si systém hodnôt a etický systém;	- ponúknuť rôzne materiály, kvalitné texty, ukážky, ktoré im pomôžu pochopiť význam vecí, systém činností občanov, miestnej samosprávy a zmysel sveta;
učia sa žiť realisticky;	- pracovať s jednoduchými príbehmi z bežného života, ktoré nie nutne končia happy endom; - zapájať mladých do dobročinných organizácií v spoločnosti;
učia sa rýchlo a v krátkej dobe sú schopní vstrebať množstvo faktov a vedomostí;	- poznanie treba obohatiť o spätnú väzbu, aby nedochádzalo k prijímaniu holých faktov

dokážu lepšie odhadnúť svoje znalosti;	bez spojenia so srdcom; - snažiť sa o partnerský postoj;
učia sa od vrstovníkov, čítaním, sledovaním, z médií, z internetu, z vlastných i cudzích skúseností;	- vytvárať vekovo homogénne skupiny a prostredníctvom dramatizácie, hrania rolí dať možnosť prezentovať vlastné názory;

<b>Charakteristické znaky morálneho vývinu</b>	<b>Využitie v edukačnom procese, námety pre vychovávajúceho</b>
obdobie autonómnej morálky;	- podporovať demokraticky vyjednané pravidlá, využívať argumentačné aktivity: Žalujem – Obhajujem – Súdim; pracovať s metódou riešenia morálnych dilem;
morálka sociálnej konformity;	- vytváranie skupín s prosociálnymi pravidlami, pomôcť s diferenciáciou významu rôznych noriem;
príťažlivosť virtuálneho sveta a počítačových hier;	- rozoberať v skupinách argumenty pre virtualitu a proti virtualite založené na príkladoch zo života; vychádzať z ich vlastných skúseností;
zmena vzťahu v duchovnej oblasti, adolescent hľadá duchovnú realitu;	- je dobré poukázať na možné spôsoby riešenia pochybností poukazovaním na zmeny v živote, oboznamovaním sa so skúsenosťami iných ľudí v podobnej situácii buď v skupinkách, alebo prostredníctvom literatúry, umenia, riešením morálnych dilem; viera môže dať jeho životu hlbší zmysel a určovať jeho ďalšie smerovanie;
autoidentifikácia, v ktorej si adolescenti vytvárajú vlastný názor na všeobecne platné hodnoty a normy;	- na základe priateľského vzťahu pomôcť pri triedení hodnôt a vytváraní vlastného hodnotového rebríčka občana aktívne participujúceho v spoločnosti.

**Zdroj:** Spracovala Čižmáriková (podľa Vágnerová, 2005, Hanesová, 2001, Oravcová, 2000) in Poláková, Čižmáriková, 2013



## ODPORÚČANÁ LITERATÚRA

BAGALOVÁ, Ľ. – GOGOLOVÁ, D. 2005. Osnovy základných poznatkov, zručností a želaných postojov a hodnôt v oblasti výchovy a vzdelávania k ľudským právam pre základné a stredné školy. Bratislava: ŠPÚ, 2005.

BAGALOVÁ, Ľ. – GOGOLOVÁ, D. 2007. Ľudské práva a zručnosti potrebné na ich uplatnenie. Metodická príručka pre učiteľov ZŠ a SŠ. Bratislava: Štátny pedagogický ústav, 2007.

BEERMANN, S. – SCHULAH, M. 2009. Hry na semináre a workshopy. Praha: Grada publishing, 2009. ISBN 978-80-247-2964-0.

BIELIKOVÁ, M. 2012. Uplatňovanie ľudských práv v školskom prostredí očami učiteľov. Bratislava: Ústav informácií a prognóz školstva, 2012.

BIELIKOVÁ, M. 2013. Ľudské práva v škole a v rodine z pohľadu rodičov žiakov základných a stredných škôl. Bratislava: Ústav informácií a prognóz školstva, 2013.

BIELIKOVÁ, M. 2013. Ľudské práva v škole a v rodine. Bratislava: Ústav informácií a prognóz školstva, 2013. ISBN 978-80-7098-513-7.

BIELIKOVÁ, M. 2014. Ľudské práva vo výchove v škole a rodine, názory rodičov žiakov základných a stredných škôl. Bratislava: Centrum vedecko-technických informácií, 2014. ISBN 978-80-89354-44-3.

BIELIKOVÁ, M. 2014. Uplatňovanie ľudských práv v základných a stredných školách. Bratislava: Centrum vedecko-technických informácií, 2014.

BIELIKOVÁ, M. 2014. Uplatňovanie ľudských práv z pohľadu učiteľov základných a stredných škôl. Bratislava: Centrum vedecko-technických informácií, 2014.

BRANDER, P. a kol. 2006. Manuál pre výchovu k ľudským právam. Praha: Protisk, 2006. ISBN 80-7203-827-3.

BRÁZDA, R. 2010. Ethicum. Zlín: VeRBuM, 2010. ISBN 978-80-904273-9-6.

BŘEŠŤANOVÁ, M. – HAVLÍČKOVÁ, J. (eds.): Kdo jiný? Příklady dobré praxe II. Člověk v tísni, 2012. ISBN 978-80-87456-30-9.

BÚTOROVÁ, Z. 2008. Vnímanie rodovej rovnosti. In: Bútorová, Z. a kol.: *Ona a on na Slovensku zaostrené na rod a vek*. Bratislava: Inštitút pre verejné otázky, 2008.

ČAČOVÁ, Z. et. al. 2014. Škola, kde práva detí fungujú. Bratislava: Slovenský výbor pre UNICEF. Dostupné na: <https://www.unicef.sk/dokumenty/materialy-na-stiahnutie/skoly/learn/publikacie/skola-kde-prava-deti-funguju.pdf>

ČTVRTNÍČKOVÁ, D. – DVORSKÝ, M. 2012. Ľudské práva v kontexte pedagogickej dokumentácie, legislatívy a edukačnej praxe, 1. a 2. časť. 2012. ISBN 978-80-8052-424-1.

- ČTVRTNÍČKOVÁ, D. – ALEXOVIČOVÁ, T. 2008. Otvorme dvere ľudským právam. Dostupné na: <http://www.rocepo.sk/downloads/RocMetPrirucky/OtvormeDverekLudskymPravam.pdf>
- ČVRTNÍČKOVÁ, D. 2012. Ľudské práva v kontexte pedagogickej dokumentácie, legislatívy a edukačnej praxe - 1. a 2. časť. Bratislava: MPC Prešov, 2012.
- DEBRECÉNIOVÁ, J. 2008. Čo (ne)vieme o diskriminácií. Bratislava: Sineal. 2008. ISBN 978-80-891-405.
- DISKRIMINÁCIA V EÚ. 2009. Eurobarometer 71. 2 – Výsledky pre Slovensko. In *Eurobarometer 2009*. Dostupné na: [http://ec.europa.eu/public\\_opinion/archives/ebs/ebs\\_317\\_fact\\_sk\\_sk1.pdf](http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_317_fact_sk_sk1.pdf).
- DOLNÍK, V. 2012. Kronika olympiády ľudských práv. Bratislava: Iuventa, 2012.
- ĎURAJKOVÁ, D. – VARGOVÁ, D. 2011. Výchova k ľudským právam v školách. MPC Bratislava ISBN 978-80-8052-393-0.
- FOUNTAIN, S. 2007. Vzdelávanie pre rozvoj. Prešov: Slovenský výbor pre UNICEF. Dostupné na: <https://www.unicef.sk/skoly/learn>
- GAJDOŠOVÁ, M. 2013. Ako vidíš extrémistov ty? IUVENTA, 2013. ISBN 978-80-8072-141-1
- GALLOVÁ KRIGLEROVÁ, E. – KADLEČÍKOVÁ, J. 2012. *Verejná mienka v oblasti pravcového extrémizmu. Výskumná správa*. [online]. Bratislava: Nadácia otvorenej spoločnosti, 2012. ISBN 978-80-89571-03-1. Dostupné na: [http://www.cvek.sk/uploaded/files/vyskumna\\_sprava.pdf](http://www.cvek.sk/uploaded/files/vyskumna_sprava.pdf).
- GOLLOB, R. – KRAPF, P. – WEIDINGER, W. (eds.). 2012. Vzdelávaním k demokracii. Brno: MU, 2012. ISBN 978-80-210-6087-6.
- GOLLOB, R. – KRAPF, P. (eds.). 2012. Výuka demokracie. Brno: MU, 2012. ISBN 978-80-210-6089-0.
- GUGEL, G. – JÄGER, U. 2007. Svět bez konfliktů. Didaktické materiály pro výchovu k míru a globální vzdělávání ve školách. Tübingen: Institut pro mírovou pedagogiku, 2007. ISBN 978-80-86961-392.
- HANESOVÁ, J. 2001. Náboženská výchova v školách. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela, PF UMB, 2001. ISBN 80-8055-494-3.
- HIPŠ, J. – ĎURIŠOVÁ P. 2006. Svet je len jeden. Bratislava: MPC, 2006. ISBN 80-716-420-X
- HÖFFE, O. 1992. Lexikon der Ethik. München: Beck, 1992. ISBN 3 406 3666 6 X.
- HOFFMANOVÁ, V. 2005. Predchádzajme intolerancii výchovou k dodržiavaniu ľudských práv. Prešov: MPC, 2005. Dostupné na: [https://gymhc.edupage.org/files/Ludske\\_prava.pdf](https://gymhc.edupage.org/files/Ludske_prava.pdf)
- HORNÁ, D. 2013. Vybrané texty k ľudským právam Bratislava: UK, 2013.
- HORNÁ, D. 2015. Kronika olympiády ľudských práv XVI. Ročník. Bratislava: ŠPÚ, 2015. ISBN 978-80-8118-140-5.

ILANOVSKÁ, K. – KOPCSAYOVÁ, I. 2009. *Monitoring médií v oblasti (anti)diskriminácie*. [online]. Bratislava: Združenie Občan, demokracia a zodpovednosť, 2009. Dostupné na: <<http://oad.sk/archiv/node/402>>.

Interkulturní vzdelávání – příručka nejen pro stredoškolské pedagogy – projekt varianty. Člověk v tísni, 2002 a 2004. ISBN 80-7106-715-6.

JANKOVÁ, M. 2014. Vybrané výsledky prieskumov zameraných na riadenie a výučbu v oblasti ľudských práv v ZŠ. Bratislava: Centrum vedecko-technických informácií, 2014.

JANKOVÁ, M. 2014. Vybrané výsledky prieskumov zameraných na riadenie a výučbu v oblasti ľudských práv na SŠ. Bratislava: Centrum vedecko-technických informácií, 2014. ISBN 978-80-89354-41-2.

KIRALY CSAJKA, L. – MAZÍNIOVÁ, J. 2013. *Mládež v akcii. Šanca aj pre mládež v rómskych komunitách*. Bratislava: IUVENTA, 2013. ISBN 978-80-8072-127-5.

GAJDOŠOVÁ, M. 2013. *O voľnom čase a mládeži z radov migrantov*. Bratislava: IUVENTA, 2013. ISBN 978-80-8072-134-3.

KIRALY CSAJKA, L. 2013. *Na ceste domov. Špecifiká potrieb mladých ľudí bez domova*. Bratislava: IUVENTA, 2013. ISBN 978-80-8072-146-6.

KIRALY CSAJKA, L. 2013. *Všade dobre? Mladí ľudia z detských domovov - Skúmanie stratégií a potrieb*. Bratislava: IUVENTA, 2013. ISBN 978-80-8072-147-3.

KOL. 2006. *S každým dieťaťom sa ráta. Určené pre pedagógov stredných škôl a II. stupňa základných škôl*. Bratislava: Ministerstvo školstva, 2005. Slovenský výbor pre UNICEF, Bratislava, 2006. Dostupné na: <https://www.unicef.sk/skoly/learn>

KREDÁTUS, J. 2012. *Ľudské práva v edukačnom procese*. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum v Bratislave, 2012. 978-80-8052-408-1 dostupné na: [http://www.mpc-edu.sk/library/files/j.\\_kred\\_tus\\_\\_udsk\\_\\_pr\\_va\\_v\\_eduka\\_nom\\_procese.pdf](http://www.mpc-edu.sk/library/files/j._kred_tus__udsk__pr_va_v_eduka_nom_procese.pdf)

KRIŽ, M., A KOL. 2005. *Stručný katalóg ľudských práv s námetmi na ich uplatnenie v škole*. Bratislava: ŠPÚ, 2005. ISBN 80-89225-03-9.

KRŠKOVÁ, A. *Právo, povinnosť, zodpovednosť*. Online, dostupné na: <http://obcianskytribunal.sk/pravo-povinnost-zodpovednost/>

KURTZ, P. 1998. *Zakázané ovocie: Etika humanizmu*. Bratislava: Vydavateľstvo Rastislava Škodu ISBN 80-967906-5-X. Online, dostupné na: <http://www.zosity-humanistov.sk/wp-content/uploads/etika-humanizmu.pdf>

KUSÝ, M. – STREDLOVÁ, T. 2003. *Tolerancia*. Dunajská Streda: Liliium Aurum, 2003.

KVIEČINSKÁ, J. (ed): *PRVÉ KROKY – metodická príručka pre výchovu k ľudským právam*. Bratislava: Nadácia Milana Šimečku, 1998. ISBN 80-96758-837.

LEITMAN, I. – LEITMANOVÁ, M. 2012. *Situácia v oblasti ochrany detí pred násilím z pohľadu MVO zameranej na poskytovanie pomoci týraným, zneužívaným*

a zanedbávaným deťom. [online]. Žilina: Náruč – Pomoc deťom v kríze, 2012. Dostupné na: <<http://naruc.sk/situacia-v-oblasti-ochrany-deti-pred-nasilim/>>.

LEWIS, C. S. The Abolition of Man. Online, dostupné na: [http://www.basicincome.com/bp/files/The\\_Abolition\\_of\\_Man-C\\_S\\_Lewis.pdf](http://www.basicincome.com/bp/files/The_Abolition_of_Man-C_S_Lewis.pdf)

*L'udské práva v škole a rodine*, záverečná správa z výskumu, Bratislava: Ústav informácií a prognóz školstva, 2012, dostupné na internete: <http://www.uips.sk/sub/uips.sk/images/OddMladezASport/Vyskum/vystupy/2013/clanok-uc.n2012.pdf>

MACHÁČEK, L. – BARTOŠ, F. – PALÁSEK, V. 2012. Mládež a pravicový extrémizmus na Slovensku. In *Mládež a spoločnosť*. Bratislava: IUVENTA, roč. XVIII, 4/2012, s.19 – 33.

ORAVCOVÁ, J. 2000. Vývinová psychológia. Banská Bystrica: FHV UMB, 2000. ISBN 80-8055-421-8.

PALÚŠ, I. 2013. Základné ľudské a občianske práva v Slovenskej republike. Bratislava: Procom, 2013.

PAVLÍČEK, V. – HOFMANNOVÁ, H. 2014. Občianská a ľudská práva v súčasnej dobe. Praha: Auditorium, 2014.

POLÁKOVÁ, E. – BAĐUROVÁ, B. 2013. Vybrané problémy sociálnej etiky. Banská Bystrica: Vydavateľstvo Univerzity Mateja Bela – Belianum, 2013. ISBN 978-80-557-0662-7.

POLÁKOVÁ, E. – ČIŽMÁRIKOVÁ, K. 2013. Občianska rovnosť v teórii a vzdelávacej praxi. Banská Bystrica: Vydavateľstvo Univerzity Mateja Bela – Belianum, 2013. ISBN 978-80-557-0661-0.

POLÁKOVÁ, E. 2010. Vplyv médií na (in)toleranciu majority k Rómom. In *Tolerancia a intolerancia v spoločnosti*. Bratislava: Melius, 2010, s. 86 – 100. ISBN 978-80-970630-0-9.

PORUBÄNOVÁ, S. 2006. *Slovenská republika a rovnosť príležitostí mužov a žien: stav, problémy výzvy*, Bratislava: Nadácia za toleranciu a proti diskriminácii, 2006.

REPISKÝ, P. – HANDZELOVÁ, J. 2013. Inovácie v edukácii žiakov z MRK. MPC NP MRK ISBN 978-80-8052-567-5.

REPKOVÁ, K. – FICO, M. 2013. *Prevalencia násillia páchaného na deťoch vo verejnej mienke na Slovensku*. Čiastková správa z VÚ č. 2273. „Zisťovanie prevalencie násillia páchaného na detskej populácii v SR“ [online]. Bratislava: Inštitút pre výskum práce a rodiny, 2013. Dostupné na: [http://www.sspr.gov.sk/IVPR/images/IVPR/vyskum/2013/Repkova/2273\\_web.pdf](http://www.sspr.gov.sk/IVPR/images/IVPR/vyskum/2013/Repkova/2273_web.pdf)

SITNÁ, D. 2013. Metody aktívneho vyučování. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0404-6

SLOVÍKOVÁ, M. 2012. Vzor tolerantného správania mladých ľudí v rodine a v škole - výskum názorov a postojov žiakov. Bratislava: ÚIPŠ odd. prevencie a výskumu mládeže, 2012. ISBN 978-80-7098-516-8

- SLOVÍKOVÁ, M. 2012. Multikultúrna výchova v základných a stredných školách. Výskum názorov a skúseností žiakov. Bratislava: ÚIPŠ odd. prevencie a výskumu mládeže, 2012. ISBN 978-80-7098-506-9.
- SMETÁČKOVÁ, I. – VLKOVÁ, K. (eds.). 2005. Gender ve škole. Praha: Otevřená společnost, 2005. ISBN 80-9033312-5.
- SMETÁČKOVÁ, I. (eds.). 2007. Příručka pro genderově citlivé výchovné poradenství. Praha: Otevřená společnost, 2007. ISBN 978-80-87110-01-0.
- SOUČKPOVÁ, L. – KUČEROVÁ, P. 2011. Médiá a chudoba. Jeden svět na školách. Praha: Člověk v tísni, 2011. ISBN 978-80-86961-89-7.
- STANĚK, A. – MEZIHORÁK, F. (eds.): Výchova k občanství pro 21. století. Praha: SPHV, 2008. ISBN 978-80-904187-0-7.
- SUCHÁ, K. – BŘEŠŤANOVÁ, M. – MIKEŠOVÁ, E. 2011. Jeden svět na školách – Lidské práva II. Člověk v tísni, 2011. ISBN 978-80-87456-10-1.
- SUCHOŽOVÁ, E. 2013: Globálne vzdelávanie – vzdelávanie pre 21. storočie. MPC. ISBN 978-80-8052-474-6.
- SUROVÁ-ČULÍKOVÁ, A. – MATULA, Š. 2006. Cesta k tolerancii, 1. diel. MPC Bratislava, 2006. ISBN 80-8052-277-4
- ŠIMČÍKOVÁ, E. – TOMOVČÍKOVÁ, M. 2013. Edukačné stratégie v CVS. MPC NP MRK, 2013. ISBN 978-80-8052-568-2.
- ŠKOVIERA, A. 2009. Dve tváre jedného sveta – pre základné školy. Bratislava: Slovenský výbor pre UNICEF, 2009. Dostupné na: <https://www.unicef.sk/skoly/learn>
- ŠMIHULA, D. 2001. O podstate ľudských práv. In *Filozofia*, 56, 2001, č. 6, s. 431 – 437. ISSN 0046-385X
- VÁGNEROVÁ, M. 2005. Vývojová psychologie I. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8.
- VARGOVÁ, D. 2006. Ľudské práva a utečenci. Bratislava: MPC, 2006.
- VARGOVÁ, D. – ĎURAJKOVÁ, D. 2011. Výchova k ľudským právam v školách. Bratislava: MPC. Dostupné na: [http://www.mpc-edu.sk/library/files/vargova\\_\\_769\\_\\_d\\_\\_780\\_urajkova\\_\\_769\\_\\_ludske\\_prava\\_web.pdf](http://www.mpc-edu.sk/library/files/vargova__769__d__780_urajkova__769__ludske_prava_web.pdf)
- VARGOVÁ, D. – PILÁTOVÁ, N. 2006. Práva všetkých detí bez rozdielu.
- ZAJAC, L. – NÁVOJSKÝ, A. 2006. Jeden svet na školách.
- ZELINOVÁ, M. – FÜLOPOVÁ, E. 2009. Hovorme o právach i zodpovednosti. Bratislava: Slovenský výbor pre UNICEF, 2009. Dostupné na: <https://www.unicef.sk/skoly/learn>
- ŽÁČKOVÁ, M. – VLADOVÁ, K. 2005. Deti cudzincov vo výchovno-vzdelávacom procese z hľadiska ľudských práv a práv detí. Bratislava: ŠPÚ, 2005. ISBN 80-89225-02-0.

**Právne predpisy pre oblasť sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately**  
**dostupné na** <http://www.upsvar.sk/pravne-predpisy>:

Zákon č. 305/2005 Z. z. o sociálnoprávnej ochrane detí a o sociálnej kuratele a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení zákona č. 330/2007 Z. z., zákona č. 643/2007 Z. z., zákona č. 215/2008 Z. z., zákona č. 466/2008 Z. z., zákona č. 317/2009 Z. z. a zákona č. 180/2011 Z. z.

Zákon č. 36/2005 Z. z. o rodine a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov

Vyhláška Ministerstva práce, sociálnych vecí a rodiny Slovenskej republiky č. 643/2008 Z. z., ktorou sa vykonávajú niektoré ustanovenia zákona č. 305/2005 Z. z. o sociálnoprávnej ochrane detí a o sociálnej kuratele a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov

Čl. 12 Dohovoru o právach dieťaťa – právo dieťaťa byť vypočuté

Vykonávanie funkcie kolízneho opatrovníka a súvisiacich opatrení sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately úradmi práce, sociálnych vecí a rodiny

Európske štandardy kvality pre pomoc deťom žijúcim mimo vlastnej rodiny

Dohovor o právach dieťaťa (1989). Publikovaný v Zbierke zákonov SR ako Oznámenie Federálneho ministerstva zahraničných vecí pod c. 104/1991 Zb.

## II. DIDAKTICKÉ NÁSTROJE A ODPORÚČANIA

### II.1 EDUKAČNÉ STRATÉGIE MODERNEJ INOVATÍVNEJ ŠKOLY

*Lucia Spálová*

Moderná inovatívna škola podporuje dosahovanie odvážnych cieľov a vízií – osobných i spoločných, a to nielen v kvalite obsahu, ale aj participatívnosť, spoluprácu pri formovaní a inovácii procesov i postupov skvalitňovania edukácie. Pre riadenie školy je charakteristické zavádzanie a podpora procesov zlepšovania a podpory učenia jednotlivcov, tímov, ale aj školy ako celku. Medzi ukazovatele riadenia školy 21. storočia v širšom kontexte zaraďujeme strategické plánovanie, riadenie zmeny, inovačnú kultúru, inovatívne využitie IKT, tímovú prácu a tímové učenie, zdieľanie zodpovednosti (Turek, 2008, Blaško, 2011). Vytváranie „kvalitnej školy“ je proces permanentnej zmeny, budovanie podporujúceho prostredia pre učenie sa a rast. Kľúčovú úlohu má vedenie, manažment školy, uplatňovanie princípov učiacej sa organizácie a permanentná evalvácia. Externá evalvácia školy má kvalitu predovšetkým preukazovať, zatiaľ čo interná evalvácia ju má primárne zlepšovať. Kvalita školy sa spája s pojmami úroveň školy, úspešnosť a kvalita školy. Úroveň sa sústreďuje viac na výsledky, kvalita viac na procesy vedúce k týmto výsledkom (Babiak, Babiaková, 2010). Dnes však už nie sú dôležité iba kvantitatívne ukazovatele, ale aj imidž školy, ktorý vytvárajú na verejnosti nielen učitelia, ale aj žiaci svojím správaním, dôraz sa preto nekladie iba na vzdelanie, ale aj na výchovu najmä s využitím humanistických aktivizujúcich metód. Prosociálna výchova a výchova k rešpektovaniu ľudských práv sú základom komplexného rozvoja osobnosti žiakov, budovania ich hodnotového systému.

#### **1.1 Historické predpoklady vzniku humanistických aktivizujúcich metód**

Hlavným cieľom reformy školstva je v poslednom desaťročí premeniť tradičné encyklopedicko-memorovacie a direktívne školstvo na tvorivo-humánne a poznatkovo hodnotné. Edukačný proces, v ktorom je dôraz kladený na aktivitu a slobodu osobnosti, by mal smerovať k tvorivému spôsobu bytia v novom období, determinovanom rýchlym tempom v inováciách, transformáciou mnohých oblastí spoločenského, politického i ekonomického života v celosvetovom meradle (Zelina,

2000). Tradičné vzdelávanie, ktoré sa uskutočňuje principiálne hromadne a masovo a je zväzované diktátom osnov, učebných štandardov či známokovaním, kde školské učivo je prispôsobované priemeru triedy, neposkytuje dostatočný priestor pre individuálny prístup k žiakom a nezohľadňuje ich osobné schopnosti a ciele. Tradičná škola čelí kritike, že je zameraná intelektualisticky, poskytuje málo priestoru na rozvoj emócií a zážitkov, nedoceňuje pracovné činnosti, schopnosti a zdravotné aspekty (iba formálne), podceňuje rozvoj tvorivosti, má neprímeraný pracovný a životný režim, je v nej veľa drilu, je izolovaná od života a od rodiny (Mertin, 2009). Motiváciou sa stáva viac známka ako praktické využitie nadobudnutých poznatkov. Tradičnými metódami výchovy a vzdelávania sa dajú len ťažko a s veľkou námahou (záťažou učiteľov a žiakov) naplniť ciele modernizácie školstva. Prototypom súčasného pedagogického reformizmu je podľa N. Balzera a T. Künklera tzv. „soft-pedagogika“ (in Kaščák, 2008), snažiaca sa vymedziť voči starej, tradičnej, povedzme „hard-pedagogike“. Podľa soft-pedagogických názorov je stará škola príliš tvrdá, citovo chladná, autoritatívna, disciplinujúca. Nová škola by mala byť viac „soft“: mäkšia, empatická, priateľská (tamtiež). Tieto pedagogické tendencie podnietili vznik alternatívnych škôl.

Alternatívne školy vznikali ako iná možnosť – alternatíva k tradičným školám. Ich primárnym cieľom bolo zlepšiť, reformovať väčšinové školstvo – minimálne ponúknutím výsledkov svojej praxe (Matulčíková, 2007). Alternatívne školy mali vo vzťahu k tradične chápanej škole, jej organizačným formám vyučovania, postavením učiteľa, obsahu vzdelávania, spolupráce s rodinou, s verejnosťou revoltujúci postoj. Samotná „soft-pedagogika“ prichádza ako alternatívny ideologický prístup s ideou zmäkčenia tlaku na výkon dieťaťa, zmiernenia strachu zo zlyhania a podľa stúpcov „soft-pedagogiky“ nezdravej známkovej rivality. Alternatívne, reformno-pedagogické školy sa kontinuálne usilujú o prekonanie pôvodných názorov na význam spoločnosti v školskom vzdelávaní a vo výchove v prospech rodičovsko-vzdelávacej autonómie a sebariadeného učenia sa detí. V alternatívnej škole sa pozornosť sústreďuje na dieťa (pedocentrický prístup), učivo nie je cieľom, ale prostriedkom, obsah, inak pevne stanovený učebnými osnovami, je modifikovateľný, prihliada na osobitosti žiakov, prevažujú metódy, ktoré pomáhajú rozvíjať osobnosť žiaka/žiačky, vyučovacia jednotka je flexibilná, činnosť žiakov vychádza z ich spolupráce a záujmov, zdrojom vedomostí sú učebnice, iná literatúra, experimentovanie, vlastná skúsenosť. Dôležitá je tu osobná zodpovednosť detí, sebariadiace učenie sa,



autenticita a zanietenosť vyučujúcich, priateľstvo a podporovanie detí s dôrazom na mimovýkonové charakteristiky motivácie školskej práce.

Medzi profilové znaky moderných alternatívnych škôl podľa Průcha aj Zelinu patria individuálny prístup, zmysluplné učebné texty, osobná zodpovednosť detí, sebariadiace učenie sa, autenticita a zanietenosť vyučujúcich, priateľstvo a podporovanie detí s dôrazom na mimovýkonové charakteristiky motivácie školskej práce (Průcha, 2001; Zelina, 2000). Cieľom alternatívnych škôl je samostatné usudzovanie a reálnejšie učenie sa pre život, aj keď objem vedomostí a faktov nie je taký veľký ako v tradičnej škole. Dôležitá je aktivita dieťaťa, jeho zodpovednosť za vlastné učenie. Dieťa je vedené k tomu, aby dokázalo plánovať, organizovať a vyhodnocovať vlastné učenie sa.

Učiteľ v alternatívnej škole je pre žiakov sprievodcom „na ceste za vedomosťami“, je zdrojom informácií, facilitátorom. Rešpektuje osobnosť žiaka/žiačky, vysoký dôraz kladie na vnútornú motiváciu detí a budovanie vzájomných pozitívnych vzťahov (učiteľ – žiak/žiačka). Rizikom môže byť takýto vzťah a postavenie učiteľa pre súčasnú zvýšenú kritickosť a slabší zmysel pre dodržiavanie noriem správania sa a komunikácie žiakov.

V ostatnom období však narastá aj počet kritických ohlasov na soft pedagogiku (Kaščák, 2008). Medzi najčastejšie výhrady patrí kritika voľnejších pravidiel a veľkého priestoru pre individuálne potreby, ktoré nepripravujú deti na život v reálnom svete, a to aj napriek tomu, že alternatívne školy si za jeden z cieľov kladú modelovanie reálneho života a nadobúdanie praktických skúseností pre život. Objavuje sa príklon k tradičnej pedagogike s názormi, že netreba zľavovať z požiadaviek na výkon detí, pretože odborné materiály aj dlhoročná prax dokazujú, že priemerné dieťa musí učivo a spôsob jeho podania v bežnej škole bez väčších problémov zvládnuť a mäkšie kritéria neprivyknú deti na fakt, že povinnosti si treba plniť. Dôvodmi sú neustále sa zhoršujúce výsledky v medzinárodných porovnaníach úrovne žiackych vedomostí a kompetencií, a aj isté praktické protirečenia, ktoré so sebou soft-pedagogické idey priniesli (Baurelein, 2007). Tradičné vzdelávanie však prostredníctvom rôznych reforiem školstva postupne preberá aj prvky alternatívnych škôl. Na otázku opodstatnenosti existencie a ďalšieho vývoja alternatívnych škôl u nás môže dať odpoveď iba vedecká, odborná validita týchto škôl, ktorá sa dá preukázať len dlhodobším experimentálnym, vedecko-výskumným sledovaním nielen výsledkov, ale aj procesu a podmienok edukácie (Matulčíková, 2007).

Humanistické zásady alternatívnych škôl sa postupne transformovali do nových vzdelávacích obsahov na jednotlivých stupňoch vzdelávania. Ich cieľom je aplikovať vyučovacie postupy a stratégie podporujúce princípy demokracie, teda také, ktoré podporujú rozvíjanie identity jedinca, kritického, nezávislého a samostatného myslenia, vytváranie vlastného názoru a schopnosti tento názor aj prezentovať, akceptácie názorov iných, schopnosti porozumieť druhej osobe, spolupráce a vytvárania pozitívnych sociálnych vzťahov, autonómie a osobnej zodpovednosti, schopnosti rešpektovať alternatívne myšlienky, kreatívneho riešenia problémov, schopnosti optimálne riešiť interpersonálne konflikty, schopnosti efektívne sa učiť a integrovane využívať osvojené kompetencie.

## **1.2 Pozitívna klíma edukácie**

Vyhovujúca sociálna klíma je dnes všeobecne považovaná za nevyhnutný predpoklad úspešného fungovania akejkoľvek sociálnej skupiny. Pojem klíma a kvalita edukačného procesu sa môže vzťahovať k rôznym sociálnym systémom, skupinám aj k celej spoločnosti. Podľa Moosa (1981, in Šmelková, Melicherčíková, 2008) sociálne prostredie charakterizujú vo všetkých skupinách tri základné dimenzie:

1. Vzťahová dimenzia – vyjadruje mieru interpersonálnych vzťahov v skupine, kvalitu vzájomných väzieb, mieru kooperácie, príťažlivosť skupiny pre členov, poskytovanie vzájomnej pomoci v skupine, možnosť prejavovania pocitov a názorov.
2. Dimenzia osobného rastu – je vyjadrením vnútorných procesov, ktoré sa týkajú najmä podmienok v skupine pre autonómiu a rast jej členov, samostatnosť ich činnosti a rozhodovania, orientáciu na úlohy, vytváranie podmienok na diskusiu a vzájomnú informovanosť a toleranciu k určitým negatívnym prejavom členov.
3. Dimenzia udržiavania zmeny systému – vzťahuje sa najmä na mechanizmy organizácie a riadenia skupiny, systém kontroly, schopnosť vykonávať nové úlohy a funkcie.

V koncepte soft-pedagogiky si v rámci klímy všímame aj subjektívnu spokojnosť žiakov. Za príklad škôl s absolútne pozitívnou klímou sa v súčasnej soft-pedagogickej klíme považujú alternatívne školy. Ž. Gerhatová (2008) uvádza, že ak sa majú žiaci niečo správne naučiť, je nevyhnutné, aby vyučovanie prebiehalo aktívnym spôsobom: keď žiaci niečo vidia, počujú, pýtajú sa, diskutujú, spolupracujú,

ale hlavne, keď sami konajú, skúmajú, experimentujú, tvoria; v príjemnom prostredí bez stresu zo zlyhania.

**Za významné znaky vyhovujúcej sociálnej klímy** v škole M. Blaško (2010) považuje, ak:

- riaditeľ, učitelia a študenti rešpektujú ciele a hodnotový systém školy;
- škola ponúka príjemné, bezpečné, vzrušujúce a meniace sa prostredie pre žiakov a učiteľov, žiaci a učitelia sú motivovaní dosahovať čo najlepšie výsledky;
- interakcia učiteľ – žiak/žiačka má vysokú úroveň, existuje klíma dôvery a rešpektovania medzi nimi;
- každý žiak/každá žiačka je rešpektovaný/á ako individualita, zároveň sa však učí byť členom tímu a niesť spoluzodpovednosť za celok;
- existuje očakávanie, že všetci žiaci budú prospievať veľmi dobre;
- na škole vládne podporujúca a podnetná klíma, klíma dôvery a otvorenej komunikácie;
- učitelia a žiaci majú vysoké očakávania vzhľadom k dosiahnutým výsledkom;
- na škole je vysoká morálka, škola má poznatky o etickej identite žiakov;
- žiaci majú vytvorený pocit sú náležitosti so školou;
- majú rešpekt k ostatným a k úspechu ostatných; zodpovednosť k svojim výsledkom, zažívajú radosť z úspechu;
- škola podporuje kolegiálne interakcie, vytvára profesionálne prostredie pre učiteľov, s pochopením pre ich potreby, dobré podmienky pre prácu.

V pozitívnej klíme školy je potom jednoduchšie plniť aktuálny cieľ rozvoja žiakov – rozvíjať schopnosť žiakov pracovať v tíme, schopnosť komunikovať, tvorivo riešiť problémy, rozhodovať sa, robiť závery, rozvíjať seba aj iných, ako aj schopnosť kriticky a samostatne myslieť a nachádzať vlastnú cestu, ktorá žiakom pomôže viesť život primeraný ich schopnostiam.

### **1.3 Moderné aktivizujúce edukačné metódy**

Povinnou súčasťou obsahu vzdelávania v regionálnom školstve sú prierezové témy, ktoré môže byť aplikované vo vyučovaní rôznym spôsobom: ako integrovaná súčasť vzdelávacieho obsahu v učebných predmetoch; ako samostatný učebný predmet v rámci rozširujúcich hodín (pri profilácii školy); ako projekt (v rozsahu počtu hodín, ktoré sú pridelené téme) alebo ako modul/kurz. Na výhody modulového vyučovania upozorňuje viaceró autorov (Matulčíková, 2007, Kasíková, 2009, Valent, 2012 a iní).

Prierezové témy, medzi ktoré môžeme zaradiť aj ľudskoprávnu problematiku, sa najlepšie vyučujú v interaktívne a projektovo orientovanom vyučovaní a s uplatňovaním aktivizujúcich edukačných metód.

### 1.3.1 Aktivizujúce metódy

Aktivizujúce metódy nesú všetky transparentné znaky zážitkového učenia, ktoré spúšťajú a umožňujú zážitok a skúsenosť, sú to najmä:

- *vlastná iniciatíva* – pocit objavovania, uchopovania a porozumenia prichádza z vnútra, *objavnosť* – utvárať učebné situácie, aby umožňovali samostatný prienik do reality, objav novej informácie a radosť z poznávania,
- *komunikatívnosť* – umožňujú výmenu informácie verbálne i neverbálne,
- *praktické činnosti* – manipulácia s novými predmetmi, experimentovanie,
- *hrové činnosti, reflexia* – analýza pocitov a nových skúsenostiach, hodnotenie zážitkov a skúseností,
- *kvalita osobného zážitku* – prežívanie citmi aj rozumom,
- *celosťnosť* – utvárať situácie, aby deti mohli využívať všetky zmysly a obe hemisféry.

V staršej didaktickej terminológii sa aktivizujúce metódy prelínali s termínom zážitkového učenia, ktoré preferuje realizáciu takých aktivít, v ktorých je žiak/žiačka situovaný/á do pozície autentického, aktívne učiaceho sa a sebarealizujúceho sa subjektu. Prednosťou použitia týchto metód je stimulácia rozvoja myšlienkových operácií, na základe aktivity a emocionálnej angažovanosti detí do činnosti. U detí je potrebné rozvíjať predovšetkým aktivitu, samostatnosť, angažovanosť, tvorivosť, schopnosť sústrediť sa a samostatnosť myslenia, rozhodovanie, schopnosť prezentovať vlastný názor a vedieť ho obhájiť, zručnosť aplikovať poznatky v praktickom živote, schopnosť komunikácie s okolím a spolupráce v tíme (Ľuptáková, 2009).

***Spoločným znakom, resp. predpokladom aktivizujúcich metód je zážitok, interaktivita a kooperácia učiacich sa subjektov.***

### 1.3.2 Interaktivita v projektovom a modulovom vyučovaní

Interaktívne vyučovanie, podobne ako projektové, patrí medzi kooperatívne koncepcie charakterizované najvyšším stupňom samostatnosti poznávacej činnosti žiakov. Je chápané ako komplementárny doplnok ku klasickému vyučovaniu, ktorý umožňuje prehĺbovať a rozširovať kvalitu učenia sa a vyučovania (Bajtoš, 2003).

Podporuje riešenie komplexných problémov, individuálnu aktivitu, rozvíja tvorivosť, vzájomnú komunikáciu, zodpovednosť a schopnosť riešiť problémy z viacerých oblastí. Ide o systém založený na kooperácii pri učení sa v malých skupinách. Kooperácia je formulovaná zhodne ako pozitívna vzájomná závislosť účastníkov úlohovej situácie. Podobne vnímame aj cieľ kooperatívneho učenia: prioritným cieľom je rozvoj kognitívny a osobnostno-sociálny.

**Medzi základné znaky a kvalitatívne výstupy takéhoto spôsobu vyučovania zaradujeme** (podľa Johnson, Johnson, 1990, in Kasíková, 2009, s. 91 – 94):

#### ***Pozitívnu vzájomnú závislosť***

Rysom učenia v tomto modeli je väzba jedného člena skupiny na druhého, z ktorej majú prospech všetci a teda sa všetci pri riešenej úlohe učia. Cieľ je stanovený spoločne, žiak/žiačka dosiahne svoj cieľ, ak ho dosiahne skupina, odmena sa udeľuje za úspech celej skupiny, o zdroj učenia sa žiaci musia deliť, každý člen v skupine má svoju špecifickú úlohu (napr. moderátor, kontrolór správnosti a pod.), učiteľ plánuje sekvencie úloh pre zabezpečenie a plnenia úlohy po krokoch, prostredníctvom simulácie členovia skupiny pracujú za seba v hypotetickej situácii, žiaci plnia úlohy prostredníctvom rolí, vymieňajú si úlohy, členovia skupiny majú vyhradený osobný fyzický priestor, skupina si buduje svoju identitu prostredníctvom znaku, loga a pod.

#### ***Interakciu tvárou v tvár***

Interaktívne vyučovanie využíva potenciál sociálnych vzťahov v malej skupine. Pre dosiahnutie cieľov vyučovania je nevyhnutné, aby skupiny boli heterogénne, t. j. v jednej skupine sa vedľa seba učia žiaci rýchlejšie i pomalšie, s rôznym učebným štýlom, motivovanejší i menej motivovaní, mladší i starší, chlapci aj dievčatá. Dôraz na interakciu tvárou v tvár je pre tento prístup zásadná, veľkosť skupiny sa môže modifikovať na základe cieľov vzdelávania a celkovej povahy modulu /kurzu.

#### ***Individuálnu zodpovednosť a individuálne skladanie účtov***

Kooperatívne vyučovanie by malo byť organizované tak, že každé dieťa vie preukázať svoj pokrok, aby vedelo dokázať, že sa niečo naučilo.

#### ***Interpersonálne schopnosti a schopnosti pre prácu v malej skupine***

Učenie v kooperatívnych skupinách môže optimálne fungovať, ak majú žiaci zodpovednosť pre spoluprácu. Tieto schopnosti sa dajú trénovať pri reálnej spolupráci.

### **Reflexiu skupinovej činnosti**

Pokrok v učení je do istej miery daný tým, ako funguje skupinová dynamika. Skupina v priebehu vyučovania hodnotí svoju činnosť a podľa toho sa rozhoduje o ďalších krokoch, čo podporuje metakognitívne procesy.

Vzhľadom na uvedené znaky môžeme konštatovať, že takýto spôsob učenia je náročný na čas potrebný na prípravu a realizáciu projektu.

Projektové vyučovanie je založené na integrácii obsahu učebných predmetov (Bagalová, Gogolová, 2006). Dôraz sa kladie na prepojenie (integráciu) obsahov učebných predmetov spolu s rôznymi kontextmi, napríklad s najbližším okolím žiakov, profesiami ich rodičov a pod. tak, aby sa stali pre žiakov zmysluplnými. Integrácia sa môže uskutočňovať na troch úrovniach sprostredkovania obsahu žiakmi: a) obsahová integrácia – prepojenie učebných obsahov predmetov alebo oblastí vzdelávania, b) didaktická integrácia – systém (usporiadanie a prepojenie) stratégií, metód a postupov používaný učiteľom pri výbere a uskutočňovaní vhodnej formy integrácie a tým aj napĺňaní didaktického cieľa, c) psychologická integrácia – začleňovanie žiakov do procesov prebiehajúcich v škole v rámci výučby.

Realizácia projektov si pri súčasnej organizácii a forme vyučovania od učiteľov vyžaduje, aby zhodnotili, čo je dôležité pre správne pochopenie učiva, a vynechali prebytočné pojmy. Vedomosti žiakov môžu byť v porovnaní s tradičným vyučovaním menej systematické. Preto je dôležité, aby mali učitelia vopred premyslenú organizáciu prípravy a realizácie projektu a jeho prepojenosť s učivom.

#### **Príprava projektu pozostáva:**

- z výberu témy projektu – tému môže zadať učiteľ alebo ju môžu navrhovať žiaci a téma sa vyberie po spoločnej diskusii,
- stanovenia cieľov projektu – žiaci by mali sformulovať ciele projektu, učiteľ ich len usmerňuje pri ich tvorbe,
- stanovenia úloh, postupu a metód práce – konkrétna forma práce vyplýva z témy a jednotlivých úloh projektu, žiaci navrhnuté postupy a metódy môžu konzultovať medzi sebou, s učiteľmi a inými odborníkmi,
- tvorby skupín – rozdelenie žiakov do skupín, učiteľ je dôležitým koordinátorom tvorby tímov, pričom musí zohľadňovať nielen vedomosti a zručnosti žiakov, ale aj vzájomné sociálne vzťahy v triede.

**Modulové vzdelávanie** považuje M. Valent (2012) za alternatívnu organizáciu edukácie a I. Turek (2008) ho definuje ako vyučovanie integrujúce spoločné prvky

učiva a systematizujúce ich do ucelených celkov. Vytvárajú sa tak väčšie možnosti na to, aby žiaci získali nielen vedomosti, ale aj zručnosti a očakávané kľúčové kompetencie. Modulové vyučovanie zahŕňa zážitkové a projektové vyučovanie, podmienkou je vyučovanie, ktoré zapája vyššie myšlienkové procesy pri riešení problémov. Najvýraznejším diferencujúcim znakom pri modulovom a projektovom vyučovaní je časová dotácia vyučovacej koncepcie a syntetizujúcim prvkom je orientácia na riešenie problému. Projektové vyučovanie sa väčšinou realizuje v 2 – 6 hodinových vyučovacích blokoch, modulové vyučovanie je komplexnejšie, za optimálne hodinové zaťaženie sa považuje 16 – 40 hodín.

### ***Konceptuálne projektové vyučovanie má spravidla štyri fázy:***

- Projektový zámer – výber témy projektu, jej špecifikácia, rámcové zadanie projektovej úlohy, vytyčenie hlavných cieľov, stanovenie rozsahu riešenia, štúdium literatúry, diskusia o problematike – hlavnú úlohu v tejto fáze má učiteľ, ktorý postupne motivuje žiakov pre prácu s danou problematikou.
- Príprava projektu – plánovanie – spresnenie zadanej témy, stanovenie cieľov, úloh, postupu a metód práce, plán riešenia projektu, priradenie termínov, tvorba skupín, zabezpečenie kooperácie v skupine, zhromažďovanie dostupných informácií o zadanej problematike – iniciatívu postupne preberajú žiaci, učiteľ poskytuje niektoré spresnenia k zadaniu a pôsobí ako poradca a konzultant.
- Realizácia projektu – popis miesta, stavu, organizácia práce v skupinách, zbieranie a spracovanie informácií, podkladov, dokumentácie a materiálov, vyhodnotenie informácií, orientácia v odbornej literatúre, návrhy problémov, riešení problémov, vyhodnocovanie riešení, formulácia záverov, konfrontácia záverov s predpokladmi, výber a príprava vlastnej prezentácie – prevláda samostatná práca žiakov, výmena názorov, korekcia ich činností, učiteľ pôsobí ako konzultant.
- Hodnotenie projektu – prezentácia vlastnej práce a získaných výsledkov, obhajoba záverov a spôsobov riešenia problémov, hodnotenie projektu, využitie v praxi – učiteľ organizuje záverečnú fázu projektu tak, aby na základe vyriešenej úlohy získali všetci zainteresovaní žiaci maximum nových poznatkov.

***Uvedené fázy projektového vyučovania môžeme aplikovať pri akomkoľvek konceptuálnom interaktívnom vyučovaní.***

V tabuľke 2 uvádzame porovnanie modulového a projektového prístupu:

**Tabuľka 2: Porovnanie modulového a projektového prístupu**

<b>Komparácia prístupu modulového a projektového vyučovania vzhľadom na rozvíjanie kľúčových kompetencií žiakov</b>		
<b>INTERAKTÍVNE POUŽÍVAŤ NÁSTROJE</b>	<b>INTERAGOVAŤ V HETEROGÉNNYCH SKUPINÁCH</b>	<b>AUTONÓMNE KONAŤ</b>
Schopnosť používať jazyk, symboly a text interaktívne	Schopnosť nadväzovať kvalitné vzťahy s inými	Schopnosť fungovať v rámci väčšieho obrazu
<b>Modulové vyučovanie</b>		
Úlohy zamerané na rozvíjanie holistických kompetencií interaktívne v rôznych kontextoch.	Vysoká miera príležitostí rozvíjania kvalitných vzťahov s inými vzhľadom na dlhšiu predpokladanú interakciu žiakov.	Výborná príležitosť pre zažitie „veľkého“ výsledku, obzvlášť ak sú žiaci primárneho vzdelávania súčasťou skupín so žiakmi nižšieho sekundárneho vzdelávania.
<b>Projektívne vyučovanie</b>		
Úlohy zamerané prioritne na vybraný typ kompetencie, parciálne sa rozvíjajú aj ďalšie kompetencie.	Krátka časová dotácia vyučovacieho bloku nemusí stačiť na zlepšenie vzťahov s ostatnými.	Čiastočná schopnosť fungovania v rámci väčšieho obrazu. Treba uvažovať o tematickom integrovanom vyučovaní alebo o prepájaní projektu s aktivitami v ŠKD, prípadne exkurziami.
Schopnosť používať vedomosti a informácie interaktívne	Schopnosť kooperovať	Formovať a riadiť životné plány a osobné projekty
<b>Modulové vyučovanie</b>		
Naštudované vedomosti predstavujú základ pre použitie vedomostí v nových kontextoch.	Pri rozdelení žiakov do skupín podľa typov inteligencií a zadávania úloh na všetky typy inteligencie je kooperácia posilnená vysokou mierou. Jednotlivé úlohy a ich výstupy tvoria mozaiku celkového výstupu, čo zvyšuje kooperáciu žiakov v skupine.	Žiaci majú možnosť vytvárať a riadiť vlastné projekty, vyučujúci je iba sprievodcom, odborným konzultantom žiakov. Dlhšia časová dotácia umožňuje meniť výslednú podobu projektu.
<b>Projektívne vyučovanie</b>		
Ide skôr o zážitkové vyučovanie parciálnych	Menej náročná úloha predstavuje možnosť	Žiaci čiastočne riadia projekt, na splnenie úlohy



problémov, vedomosti pedagóg žiakom predostiera už v aplikačných kontextoch.	vystúpenia zo skupiny a odčlenenie sa. Kooperácia nemusí byť jediná úspešná stratégia – inteligentní žiaci sú schopní úlohu splniť aj samostatne.	v nižšej časovej dotácii je potrebné koordinácia projektov pedagógom. Ak sa skupina rozhodne meniť projekt, nemusí stihnúť záverečnú podobu v časove vymedzenom horizonte.
Schopnosť používať technológie interaktívne	Schopnosť zvládnuť a riešiť konflikty	Schopnosť hájiť a presadzovať práva, záujmy, limity a potreby
<b>Modulové vyučovanie</b>		
Naplánované interaktívne digitálne výstupy zabezpečujú rozvíjanie kompetencie používať technológie interaktívne.	Potenciálne konflikty v skupine sú obmedzené potrebou každého typu osobnosti pre jednotlivé výstupy aktivity. Dlhšia interakcia jednotlivých typov osobností v skupine zabezpečuje lepší priestor na riešenie konfliktu.	Záverečná prezentácia sa môže uskutočňovať pred komisiou zloženou z pedagógov a odborníkov z praxe, čím je zaručená heterogenita názorov na úspešnosť projektu.
<b>Projektívne vyučovanie</b>		
Doplňanie úloh o interaktívne používanie technológií zvyšuje zážitkovosť vyučovania. Technológie môžu byť použité ako motivácia žiakov, ako prostriedok získavania informácií alebo ako nástroj na tvorbu digitálneho výstupu projektu.	Jednoznačnejšie definovanie úloh, usmerňovanie žiakov pri „slepej“ ceste uvažovania o probléme prerozdelenie úloh v skupine dostatočne eliminujú vznikajúce konflikty.	Projektové vyučovanie nie vždy obsahuje prezentáciu projektu z časových dôvodov. Limitmi projektového vyučovania je aj často prezentácia vybraného člena skupiny, ktorý môže prezentáciu zúžiť na svoj preferovaný prístup k riešenému problému.

**Zdroj:** vlastné spracovanie – Spálová

Uvedená komparácia upozorňuje na možnosti a limity navrhnutých koncepčných prístupov. Napriek uvedeným limitom považujeme projektívne vyučovanie za efektívnejšie v primárnom vzdelávaní vzhľadom na nižšiu náročnosť prípravy pre pedagóga, vyššiu variabilitu a kontrolu výsledkov koncepcie a nižšiu časovú dotáciu, čo je bližšie ontogenetickým špecifikám cieľovej skupiny edukácie. Modulové vzdelávanie je vhodnejšie pre žiakov nižšieho sekundárneho vzdelávania.

## ODPORÚČANÁ LITERATÚRA

ALEXOVIČOVÁ, T. 2007. *Alternatívne školstvo v kocke – 1. časť*. Prešov: MPC, 2007. ISBN 80-8045-438-8.

BABIAK, I. – BABIAKOVÁ, S. 2010. *Ako realizovať autoevalváciu základnej školy*. In *Pedagogické rozhľady* 4/2010. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum, 2010, s. 18 – 21. ISSN 1335-0404.

BAJTOŠ, T. *Teória a prax didaktiky*. 2003. Žilina: Vydavateľstvo Žilinskej univerzity – EDIS, 2003. ISBN 80-8070-130-X.

BAUERLEIN, M. 2007. *Najhlúpejšia generácia. Ako digitálna éra ohlupuje mladých Američanov a ohrozuje našu budúcnosť alebo: Never nikomu pod 30*. Bratislava: Vydavateľstvo spolku slovenských spisovateľov. 2007. ISBN 978-80-8061-431-7.

BLAŠKO M. 2011. *Úvod do modernej didaktiky II. (Manažérstvo kvality v škole*. Košice: Katedra inžinierskej pedagogiky Technickej univerzity. 2011. Dostupné na: <http://web.tuke.sk/kip/main.php?om=1300&res=low&menu=1310>

ČECHOVÁ, B. 2009. *Nápady pro rozvoj a hodnocení klíčových kompetencí žáků*. Praha: Portál, 2009. ISBN 9788073673888.

KASÍKOVÁ, H. 2009. *Kooperativní učení: od teorie k praxi výuky založené na spolupráci žáků*. In *Psychologie pro praxi* 3 – 4/2009. Praha: UK – Karolinum. ISSN 1803-8670.

KAŠČÁK, O. 2008. *Klíma školy v zajatí skratiek „soft-pedagogiky“*. In *Klíma školy* 21. storočia. Zborník príspevkov z vedeckej konferencie s medzinárodnou účasťou. Banská Bystrica: PF UMB, PF Prešovskej univerzity v Prešove, 2008, s. 10 – 19. ISBN 978-80-8083-586-6.

LUPTÁKOVÁ-VANČÍKOVÁ, K. 2008. *Učíme sa žiť v pestrom svete alebo interkultúrna výchova v primárnej edukácii = Learning for life in colourfull world or intercultural education in primary education*. Prešov: Metodicko-pedagogické centrum Bratislava, alokované pracovisko Prešov, 2008. ISBN 978-80-8045-527-9.

MATULČÍKOVÁ, M. 2007. *Reformnopedagogické a alternatívne školy a ich prínos pre reformu školy*. Bratislava: AG MUSICA LITURGICA, 2007. ISBN 978-80-969784-0-3

MERTIN, V. 2009. *Školský systém z pohľadu psychológa*. In *Psychologie pro praxi* 1-2/2009. Praha: UK – Karolinum. ISSN 1803-8670.

PETRÁŠKOVÁ, E. 2007. *Projektové vyučovanie*. Prešov: Metodické centrum, 2007. ISBN 978-80-8045-463-0.

RÁCZOVÁ, B. – BABINČÁK, P. 2009. *Základy psychológie morálky*. Prešov: UPŠ Filozofická fakulta, 2009. ISBN 978-80-7097-786-6.

PISA Assesment Framework. *Key competences in reading, mathematics and science*. Paris: OECD Publications, 2009.

PRŮCHA, J. 2001. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-072-3.

ŠMELKOVÁ, I. – MELICHERČÍKOVÁ, D. 2008. *Posilňovanie pozitívneho vzťahu učiteľ – žiak prostredníctvom ekohier*. In Klíma školy 21. storočia. Zborník príspevkov z vedeckej konferencie s medzinárodnou účasťou. Banská Bystrica: PF UMB, PF Prešovskej univerzity v Prešove, 2008, s. 151 – 156. ISBN 978-80-8083-586-6.

TUREK, I. 2008. *Didaktika*. 1. vyd. Bratislava: IURA EDITION, 2008. ISBN 978-80-8078-198 -9.

VALENT, M. 2012. *Modulové vzdelávanie – alternatívna metóda edukácie*. In *Didaktika* 1/2012. Bratislava: IURA EDITION, 2012. s. 10 – 16. ISSN 1338-2845.

ZELINA, M. 2000. *Alternatívne školstvo*. Bratislava: Iris, 2000. ISBN 80-887778-98-0.

## II./2 DIDAKTICKÉ VÝCHODISKÁ A KOMPETENCIE ŽIAKOV

Eva Balážová – Eva Poláková

### 1 ÚVODNÉ TEORETICKÉ POZNÁMKY

Ciele primárneho vzdelávania sú v rôznych kurikulárnych dokumentoch definované na niekoľkých úrovniach, a to:

- na úrovni všeobecných cieľov (všetky krajiny Európskej únie),
- na úrovni „minimálnych“ cieľov, ktoré žiaci majú dosiahnuť na konci každého roku alebo na konci dlhšieho časového cyklu (v deviatich krajinách EÚ: Francúzsko, Veľká Británia, Švédsko, Nemecko, Holandsko, Taliansko, Španielsko, Portugalsko, Rakúsko),
- na úrovni premietnutia cieľov do podoby kompetencií, spôsobilostí, ktoré má žiak/žiačka v určitej kvalite zvládnuť, dosiahnuť (7 krajín EÚ: Belgicko, Dánsko, Nemecko, Taliansko, Rakúsko, Švédsko a Slovensko).

Medzinárodná komisia UNESCO definuje základné piliere vzdelávania pre 21. storočie takto: *učiť sa poznávať, učiť sa konať, učiť sa žiť spoločne a učiť sa byť autentickou osobnosťou*. Tieto majú funkčne pokrývať všetky ekonomické a sociálne potreby jednotlivca (Blaško, 2010, s. 31). Otázka výchovy a rozvíjania sociálnych oblastí kompetencií zostáva u žiakov takmer nepovšimnutá. Sociálnu oblasť čiastočne zastrešuje systém prierezových tém v regionálnom školstve, neexistuje však žiadna špeciálna metodická príručka na začleňovanie prierezových tém do „klasických predmetov“.

Tento nesúlad, respektíve snahu o jeho odstránenie, v rámci rozvoja informačných (tvrdých) a sociálnych (mäkkých) kompetencií vnímame ako kľúčový v úspešnom modernom vzdelávaní. Ak u detí nerozviníme citlivosť na aktuálne spoločenské podnety signalizujúce možné problémy, nebudú schopné na ne reagovať a následne ich intelektuálne spracovať. Ak u nich nevytvoríme kladné postoje k ľudským, kultúrnym a prírodným hodnotám, nebudú schopné ich akceptovať pri racionálnom rozhodovaní a hodnotení. Intelekt má byť rozvíjaný zároveň s rozvojom emocionálneho, sociálneho, etického a estetického citenia. Kľúčovým pojmom je pochopenie, porozumenie zmyslu vecí a dejov. Vzdelávanie má byť chápané ako uvádzanie do poznania, sprostredkovávanie spoločenských hodnôt,

ako kultivácia sociálnych vzťahov, emocionálnych, mravných, estetických i telesných kvalít dieťaťa“. (Spilková et al., 2005, s. 34).

Pre úspech a efektívnosť celoživotného vzdelávania je dôležité rozvíjanie kľúčových kompetencií už v ranom veku žiakov – v primárnom vzdelávaní, aby deti boli motivované k permanentnému sebavzdelávaniu. Túto úlohu môžu však plniť iba dobre odborne pripravení učitelia.

Priebežné prieskumy zamerané na kvalitu vzdelávania však upozorňujú, že najslabšou stránkou súčasného stavu školy pri rozvíjaní kľúčových kompetencií žiakov v zmysle inovácie školského vzdelávacieho obsahu sú nižšie kompetencie učiteľov v oblasti digitálnych kompetencií, ale nedostatky sú aj v poznaní cieľovej skupiny vzdelávania v regionálnom školstve – generácie Z (tzv. „digitálnych domorodcov“). Tento problém súvisí aj s používaním tradičných didaktických metód, ktoré už nie sú schopné dostatočne osloviť žiakov primárneho vzdelávania. Preto sa v súčasnosti podporuje vzdelávanie pedagogických zamestnancov v aktualizáčnych vzdelávacích aktivitách, ktoré reflektujú zvyšovanie potreby informačných a motivačných kompetencií pedagógov (aktivizujúce metódy, konceptuálne tematické vyučovanie s využitím digitálnej technológie a iné).

## 2 KLÚČOVÉ KOMPETENCIE

**Kompetencia** sa chápe ako konkrétna schopnosť, spôsobilosť, ktorá v sebe zahŕňa určitú úroveň poznania a správania daného jednotlivca, ktoré charakterizuje optimálny výkon v niektorej oblasti činnosti. Európska komisia definuje kompetencie ako prenosný a multifunkčný súbor vedomostí, zručností a postojov, ktoré potrebuje každý jedinec pre svoje osobné naplnenie a rozvoj, pre zapojenie sa do spoločnosti a úspešnú zamestnateľnosť.

**Pojem kľúčových kompetencií** vznikol približne v 70-tych rokoch 20. storočia v oblasti ekonómie, kde predstavoval súbor špecifických požiadaviek na uchádzača o prácu. Do oblasti vzdelávania sa dostal koncom 90-tych rokov z dôvodu potreby premostenia požiadaviek kladenými zamestnávateľmi na trhu práce a profilom absolventa. Teória kľúčových kompetencií doteraz nie je úplne sformovaná a neexistuje ani ucelená a všeobecne prijatá definícia kľúčových kompetencií.

Kľúčové kompetencie sú najdôležitejšie kompetencie z množiny kompetencií, ktoré umožňujú riešenie celého radu väčšinou nepredvídateľných problémov,

vznikajúcich pri adaptácii jednotlivca na aktuálne zmeny v práci, osobnom i spoločenskom živote (Turek, 2008).

Na problémy s kľúčovými kompetenciami sa skepticky pozerá konzervatívna skupina autorov publikujúca v časopise Pedagogika. Kompetencie sú odmietané ako politicko-administratívne opatrenie. Ich konzervatívny postoj pramení z obavy znižovania požiadaviek na základný vzdelávací obsah (Štech, 2009 in Held, 2011, s. 74), ale aj z bezprostredného vstupu ekonomiky do vzdelávania (Kofa, 2009 in Held, 2011, s. 74). Kľúčové kompetencie nie sú problémom len spoločensko-politickým, teoretickým, ale aj pragmatickým, ktorý vzniká v dôsledku nevyhnutnosti zvládnuť projektovanie štátneho kurikula a školského kurikula učiteľmi v školách. Jedným z problémov môže byť aj úzky počet akceptovaných kompetencií, ktorý nedáva reálne východiská pre potrebný obsah vzdelávania v súčasnej škole. To často spôsobuje, že realizácia kľúčových kompetencií je niekedy iba formálnym prvkom povinnej výbavy vzdelávacích programov.

Pri výchove k prosociálnosti, ktorej súčasťou je výchova k ľudským právam, vychádzame z koncepcií, ktoré odzrkadľujú požiadavku **komplexného rozvoja osobnosti**, teda rozvíjanie kognitívnej, afektívnej a psychomotorickej (konatívnej) zložky osobnosti dieťaťa. Táto požiadavka je zakomponovaná aj do programu OECD Definition and Selection of Competencies (DeSeCo), kde sú aktuálne klasifikované kľúčové kompetencie v troch rozšírených kategóriách (pozri schému 1).

Moderné integračné prístupy v systéme kľúčových kompetencií sa snažia kompetencie združovať do vyšších abstraktných celkov. Nižšie uvedený prístup definovaný OECD považujeme za inšpiratívny a využiteľný s ohľadom na zameranie našej publikácie.

**Tu sú aktuálne klasifikované kľúčové kompetencie v troch rozšírených kategóriách<sup>14</sup>:**

### **1. Interaktívne používať nástroje**

**1-A Kompetencia:** schopnosť používať jazyk, symboly a text interaktívne.

Táto kompetencia zahŕňa efektívne používanie hovoreného a písaného jazyka, počítanie a iné matematické zručnosti v rôznych situáciách. Je to nástroj pre úspešné pôsobenie v spoločnosti, na pracovisku a na efektívny dialóg s inými ľuďmi.

**1-B Kompetencia:** schopnosť používať vedomosti a informácie interaktívne.

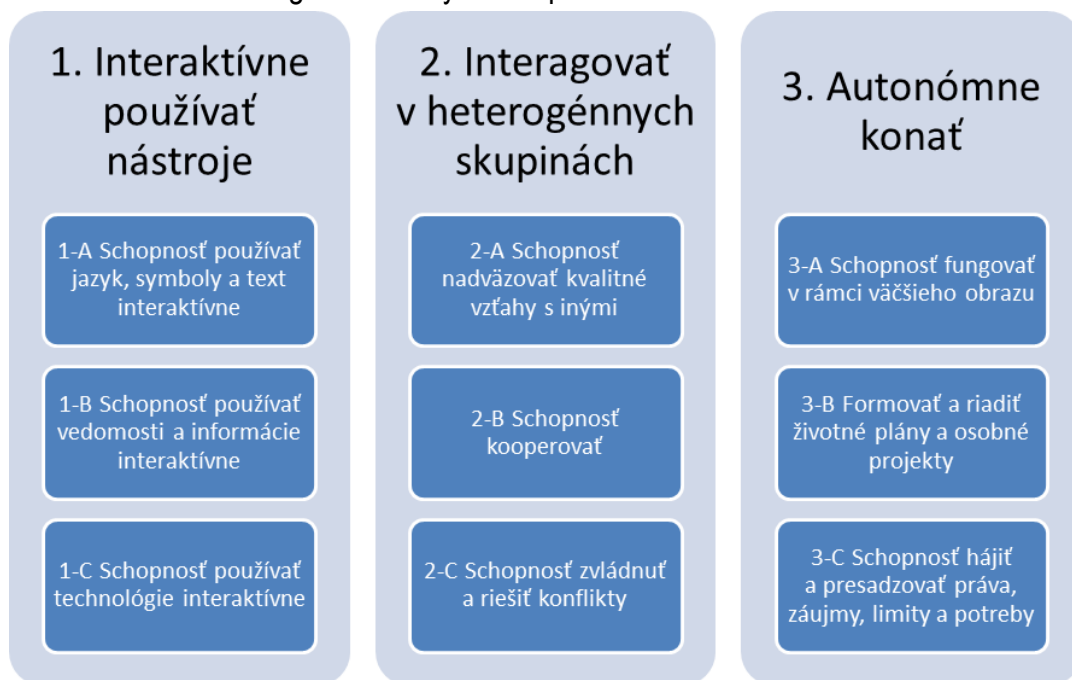
Kompetencia vyžaduje kritickú reflexiu podstaty informácie – jej technickú, sociálnu a kultúrnu zložku a dokonca aj ideologický kontext a dôsledky. Informačná

---

<sup>14</sup> Spracované podľa SPU: Kľúčové kompetencie.

kompetencia je nevyhnutný základ pre porozumenie názorov, ich formovanie, vytváranie rozhodnutí a uvedoméle a zodpovedné konanie.

**Schéma 1:** Kategórie kľúčových kompetencií<sup>15</sup>



Spracované podľa dokumentu The Definition and Selection of Key Competencies, Executive Summary („DeSeCo“), **Zdroj:** <http://www.oecd.org/dataoecd/47/61/35070367.pdf>

**1-C Kompetencia:** schopnosť používať technológie interaktívne.

Táto kompetencia vyžaduje od jedinca vedieť uvedomele používať technológie v každodennom živote na realizáciu svojich vlastných cieľov.

## **2. Interagovať v heterogénnych skupinách**

Kľúčové kompetencie v tejto kategórii vyžadujú od jednotlivcov schopnosť učiť sa, žiť a pracovať s inými ľuďmi.

**2-A Kompetencia:** schopnosť nadväzovať kvalitné vzťahy s inými.

Kompetencia predpokladá schopnosť jedincov rešpektovať a oceniť hodnoty, názory, kultúru a históriu iných.

**2-B Kompetencia:** schopnosť kooperovať.

<sup>15</sup> Dostupné na: <http://www.statpedu.sk/clanky/projekty-projekt-keyconet/klucove-kompetencie>

Ide o schopnosť spolupracovať a podporovať iných, dokázať udržať rovnováhu medzi cieľmi skupiny, zodpovednosťou voči skupine a vlastnými prioritami.

**2-C Kompetencia:** schopnosť zvládnuť a riešiť konflikty.

Kompetencia obsahuje schopnosť konštruktívneho riešenia konfliktov (nie o ich popretie), posúdenie záujmov a potrieb oboch strán.

### **3. Autonómne konať**

Ide o rozvoj vlastnej identity, schopnosť prijímať vlastné rozhodnutia, čo si vyžaduje transformovať potreby a túžby do akcie: *rozhodnutie – voľba – akcia*.

**3-A Kompetencia:** schopnosť fungovať v rámci väčšieho obrazu.

Táto kompetencia vyžaduje, aby jednotlivci porozumeli a zväžili širšie súvislosti – príčiny i dôsledky – svojho konania a rozhodnutí.

**3-B Kompetencia:** formovať a riadiť životné plány a osobné projekty.

Kompetencia sa vzťahuje na koncept projektového manažmentu pre jednotlivcov. Vyžaduje iniciatívnosť, riskovanie ale aj objektívne posúdenie osobného projektu a jeho uskutočniteľnosti.

**3-C Kompetencia:** hájiť a presadzovať práva, záujmy, limity a potreby.

Obsahuje schopnosť identifikovať a zhodnotiť svoje práva, potreby a záujmy (rovnako ako ostatných) a aktívne ich presadzovať a brániť.

Z opisu kľúčových kompetencií odvodzujeme, že **výchova k ľudským právam** prispieva k tomu, aby absolventi sekundárneho stupňa vzdelávania boli schopní:

- používať na efektívnu interakciu s prostredím osobnostné a sprostredkované nástroje: kognitívne (poznatky, vedomosti, skúsenosti), materiálne (médiá a digitálne technológie) a sociokultúrne (jazyk),
- spolupracovať s inými v stále viac sa globalizujúcom svete a interagovať v heterogénnych skupinách s ľuďmi z rôznych prostredí,
- prevziať zodpovednosť za riadenie vlastných životov, situovať a žiť svoj život v širšom sociálnom a kultúrnom kontexte a konať autonómne.

Systém kľúčových kompetencií však napriek definovanému cieľu komplexne rozvíjať „kompetentné osobnosti“ je viac orientovaný na výkon ako na problémy výchovy a rozvíjanie sociálnych kompetencií žiakov. Sociálnu oblasť čiastočne zastrešuje systém prierezových tém v regionálnom školstve, neexistuje však žiadna komplexnejšia metodická príručka na začleňovanie prierezových tém do „klasických predmetov“. Preto za kľúčové v úspešnom modernom primárnom vzdelávaní



považujeme rovnomerný rozvoj informačných (tvrdých) a sociálnych (mäkkých) kompetencií (to bolo aj dôvodom zámeru vydania tejto publikácie).

V zmysle Štátneho vzdelávacieho programu pre nižšie stredné vzdelávanie (2015) sú **všeobecné ciele** výchovy a vzdelávania spoločným základom pre predmetové ciele a špecifické ciele prierezových tém, ktoré sa majú výchovou a vzdelávaním naplniť. Podľa platného kurikulárneho dokumentu je potrebné vo vzdelávaní na 2. stupni základnej školy najmä:

- rozvíjať u žiakov funkčnú gramotnosť a kritické myslenie;
- umožňovať každému žiakovi/každej žiačke nadobúdať kompetencie vlastnou činnosťou a aktivitami zameranými na objavovanie a vytváranie nových významov;
- motivovať žiakov k zodpovednosti a záujmu o vlastné vzdelávacie výsledky ich aktívnym zapojením do procesu vzdelávania;
- viesť žiakov k využívaniu efektívnych stratégií učenia sa (učiť sa učiť);
- poskytovať každému žiakovi možnosť objaviť a rozvinúť svoje schopnosti v súlade s reálnymi možnosťami, aby tak získal podklad pre optimálne rozhodnutie o svojom ďalšom vzdelávaní;
- sprostredkovať dostatok príležitostí na osobnostný rozvoj každého žiaka/každej žiačky;
- rozvíjať u žiakov sociálne kompetencie s dôrazom na kultivovanú komunikáciu a spoluprácu;
- viesť žiakov k uplatňovaniu svojich práv, k plneniu svojich povinností a k rešpektovaniu práv iných ľudí.

### 3 POZNÁMKY K ZÁKONITOSTIAM UČENIA SA

Osvojovanie poznatkov a vedomostí sa deje v nadväzujúcich procesoch vnímania, poznávania, myslenia, zapamätania, experimentovania a získavania skúseností.

Komenského koncepcia zvyšovania efektívnosti výučby **zapojením všetkých zmyslov do učenia sa žiakov** bola aplikovaná do rôznych moderných teórií a stratégií výučby a je platná dodnes.

Praxou bola overená správnosť postupnosti zapamätávania si nových poznatkov, Turek na základe výskumu L. M. Fridmana napr. uvádza, že priemerný človek si zapamätá:

10 % z toho, čo číta,

20 % z toho, čo počuje,

30 % z toho, čo vidí v podobe obrazu,

50 % z toho, čo vidí a súčasne aj počuje,

70 % z toho, čo súčasne vidí, počuje a aj aktívne vykonáva,

90 % z toho, k čomu dospel sám, na základe vlastnej skúsenosti.

(Turek, 2010, s. 309)

### 3.1 Vybrané teórie učenia

#### 3.1.1 Kolbov model skúsenostného učenia

Charakterizuje učenie sa ako proces, v ktorom sú vedomosti vytvárané prostredníctvom transformácie (vlastného spracovania) skúseností. Výsledok učenia vzniká kombináciou rôznych spôsobov uchopenia skúseností a ich spracovania.

Učebný cyklus podľa Kolba (1984) zahŕňa štyri fázy, ktoré musia byť prítomné, aby sa proces učenia uskutočnil. Ide o získavanie konkrétnych skúseností (feeling), reflektívne pozorovanie (watching), abstraktnú konceptualizáciu, ktorú tvorí logická analýza situácie a intelektuálne porozumenie (thinking), a aktívne experimentovanie (doing).

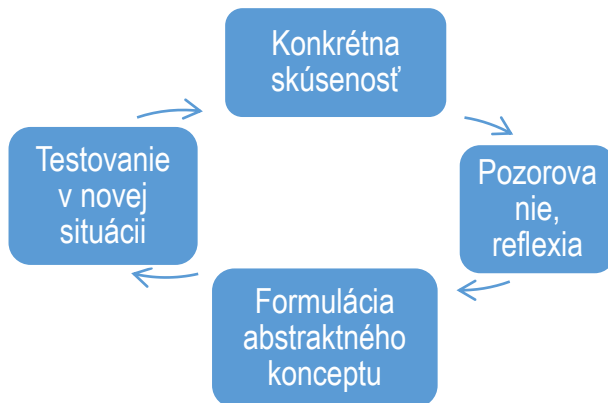
Učenie je efektívne, ak sú využité všetky etapy, pričom **nie je podstatné, s ktorou sa začne**, záleží vždy od konkrétnych podmienok, ale má sa prejsť všetkými.

#### **V modeli je dôležitá:**

1. Skúsenosť – konkrétny plánovaný alebo náhodný zážitok (učiaci sa prežíva nejakú činnosť).
2. Reflexia – spätný pohľad na skúsenosť, úvahy o tom, čo sa stalo, aktívne premýšľanie o zážitku, jeho význame (účastník pozoruje, opisuje).
3. Teoretická konceptualizácia – identifikácia princípov, systematizácia poznatkov do systému a kontextu, zovšeobecnenie, hľadanie príčin, vznik rôznych teórií a myšlienok

4. Experimentovanie – overovanie nadobudnutých poznatkov a nových zručností v nových situáciách, aktívne experimentovanie (učiaci sa koná, prežíva ďalšie situácie, odpovedá na otázku „Čo ďalej?“).

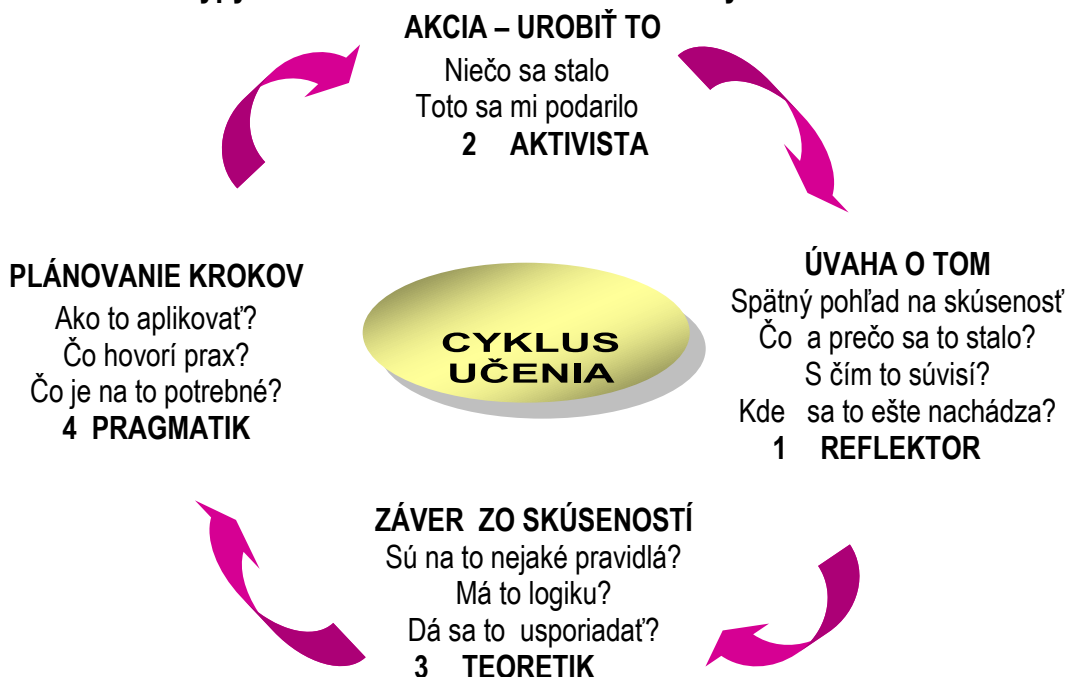
**Obr. 1. Kolbov cyklus učenia sa (upravený)**



**Na základe Kolbovho modelu učenia môžeme vymedziť štyri typy učiacich sa:**

- pragmatik – zameraný na plánované dosahovanie cieľov,
- aktivista – jedinec učiaci sa v činnosti,
- reflektor – učí sa pozorovaním vyhodnocovaním pozorovanej činnosti,
- teoretik – učí sa v logických súvislostiach, vytváraním štruktúr, mentálnych máp.

**Obr. 2. Typy učiacich sa na základe Kolbovho cyklus učenia sa**

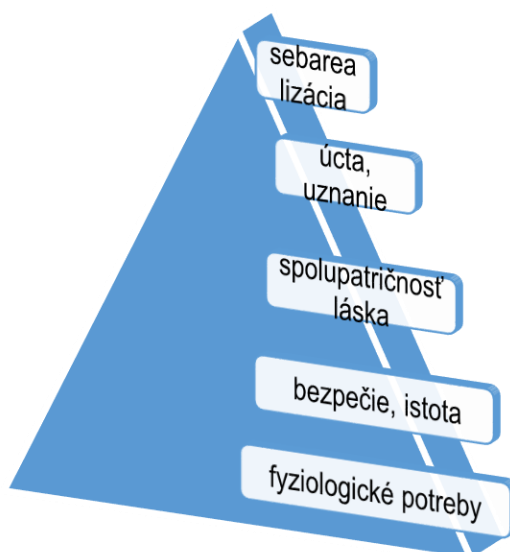


Ak učiteľ vie diagnostikovať u žiakov, aký typ učenia preferujú (vie ich zaradiť ku konkrétnym typom), ľahšie nájde primeranú stratégiu učenia, ktorá žiakom najlepšie vyhovuje a umožní im efektívnejšie osvojenie si požadovaných kompetencií.

### 3.1.2 Maslowova pyramída potrieb

Teórie učenia a stanovenie vyučovacích cieľov vychádzajú z rôznych klasifikácií potrieb človeka, medzi najznámejšie patrí Maslowova pyramída potrieb.

**Obr. 3. Hierarchia potrieb podľa Maslowa**



Ak chceme špeciálne rozvíjať u žiakov „prosociálnosť“, mali by sme vychádzať z toho, aké potreby a hodnoty sú pre žiakov v danom veku určujúce. Pri výchove k ľudským právam, ako súčasť prosociálnej výchovy, zohľadňujeme princípy platné pri učení sa dieťaťa, ktoré potrebuje:

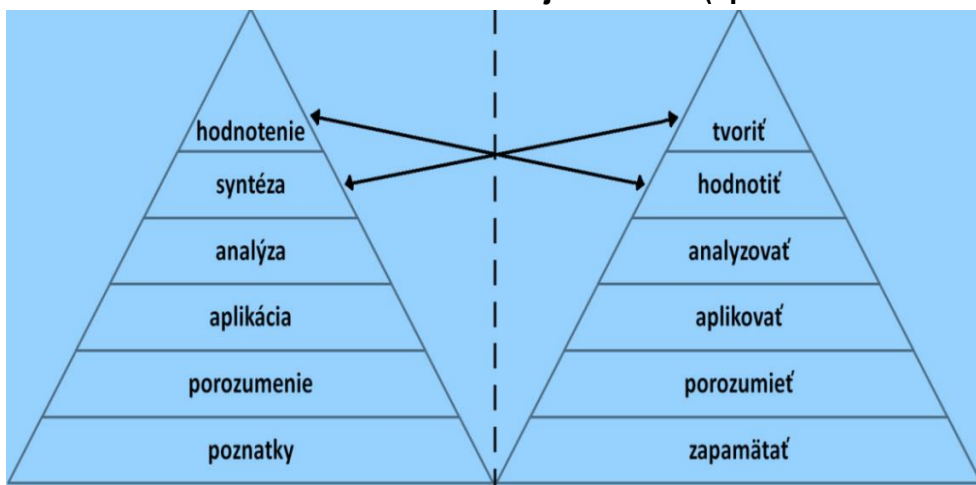
- uspokojiť základné biologické potreby – ich naplnenie je silnou vnútornou motiváciou,
- istotu – stabilita vo vzťahoch, „poriadok vo veciach“ (rozvrh hodín),
- niekam patriť – do skupiny ľudí, ktorí ho majú radi a ktorých má rado ono,
- mať svoju identitu – byť sám sebou,
- zmysluplný svet – vedieť, prečo robíme to, čo robíme,

- perspektívu – otvorený priestor pre sebarozvíjanie,
- priestor pre tvorivosť – možnosť prejavíť sa (blokovanie tejto potreby môže viesť utlmeniu rozvoja, k negativistickým postojom, k deštrukcii a i.).

Na najvyššiu priečku hodnotového rebríčka sa tvorivosť dostala aj v revidovanej Bloomovej taxonómii (obr. 4). Na jeho modeli môžeme symbolicky dešifrovať aj to, že nové socio-kultúrne podmienky kladú menšie nároky na poznatky a vedomosti jedinca, o to väčšie požiadavky však na schopnosť prakticky ich využiť – situácie a problémy analyzovať, posúdiť riešenia a tvoriť nové návrhy.

Správne stanoviť ciele vzdelávania je náročná procedúra a učiteľ ju pritom musí vykonávať v každom predmete, preto sa zväčša inšpiruje rôznymi, v praxi už overenými teóriami. Jednou z nich je **Bloomova taxonómia** (teória vzdelávacích cieľov)

**Obr. 4. Porovnanie zmien v Bloomovej taxonómii (upravila E. Balážová)**



Pôvodná verzia z roku 1956

Revidovaná verzia z roku 2001

Zdroj: <<http://www4.uwsp.edu/education/lwilson/curric/img8.jpg>>

Vo výchove žiakov k ľudským právam a ich protipredsudkovej výchove ide prioritne o očakávanú zmenu v socioafektívnej oblasti. Preto je žiaduce pri stanovovaní cieľov pridržať sa taxonómii hierarchizácie afektívnych funkcií. **V prosociálnej výchove sú zaužívané taxonómie socioafektívnych cieľov podľa D. B. Krathwohla a kol. alebo podľa B. Niemierka** (čo je zjednodušená a upravená Krathwohlova taxonómia).

Taxonómie socioafektívnych cieľov sú postavené na postupnej interiorizácii hodnôt žiakmi. **Model D. B. Krathwohla pozostáva z piatich kategórií rozčlenených na subkategórie:**

**1. Prijímať** (vnímať) – najnižšia úroveň taxonómie je príznačná tým, že žiak/žiačka si uvedomuje podnety (vníma jestvujúce javy, procesy), je ochotný/ochotná ich prijímať (nevyhýbať sa im) a vedome im venovať pozornosť (aj napriek rušivým vplyvom).

**2. Reagovať** – táto úroveň je príznačná aktívnou pozornosťou žiaka/žiačky, ktorý/ktorá už nielen vníma a prijíma podnety, ale na ne aj reaguje. Podriaďuje sa pravidlám (vopred dohodnutým aj nedohodnutým) činnosti, z vlastnej vôle reaguje – zúčastňuje sa na činnostiach a z účasti má pocit uspokojenia, radosť, potešenie.

**3. Hodnotiť** – na tejto úrovni žiak/žiačka dokáže hodnoty oceňovať do takej miery, že isté skutočnosti (javy, procesy) majú pre neho/ňu vnútornú hodnotu. Akceptovanie, preferovanie a presvedčenie o správnosti (užitočnosti) istej hodnoty sa stáva vnútornou motivačnou silou.

**4. Integrovať** (organizovať) hodnoty – táto úroveň predstavuje začiatok postupného utvárania hodnotového systému žiaka/žiačky na základe konceptualizácie hodnoty, uvedomenia si zovšeobecnených hodnôt a integrovanie hodnôt do systému.

**5. Interiorizovať hodnoty** – na najvyššej úrovni taxonómie majú hodnoty pevné miesto v ucelenom hodnotovom systéme žiaka/žiačky a riadia jeho/jej správanie sa. Žiak/žiačka so zvnútornenými hodnotami koná (prejavuje sa) z vnútorného presvedčenia, jeho/jej slová sú v súlade s činmi.

Jednotlivé úrovne rozvíjania afektívnych funkcií žiakov nemožno vnímať izolovane a ani v lineárnej postupnosti, pretože ide o zložitý a výsostne individuálny proces (čas, forma) prechodu z nižšej úrovne do vyššej. Preto pri výchove žiakov k ľudským právam, a teda napĺňaní socioafektívnych cieľov, je nutné zohľadňovať individuálne špecifiká žiakov, citlivo ich usmerňovať, povzbudzovať a kontrolovať.

### 3.1.3 Úrovne prosociálneho správania

Vo výchove k prosociálnosti ide o formovanie prosociálneho správania, ktoré rozvíjame na týchto úrovniach:

- Altruistické – býva definované ako dobrovoľná pomoc motivovaná primárne záujmom o blaho a potreby druhých, pričom je zvyčajne indukovaná sympatiou a internalizovanými normami, ktoré sú v súlade s pomáháním druhým. Ide o pomáhanie v situáciách s malým alebo žiadnym potenciálom na priamu explicitnú odplatu.

- Vyžiadané – je definované ako pomáhanie iným, ktoré je odpoveďou na ich verbálnu alebo neverbálnu požiadavku. Takého správanie býva zvyčajne v podobe spontánnej pomoci a býva častejšie u detí ako u adolescentov.
- Emocionálne – predstavuje orientáciu na pomoc iným v situáciách evokujúcich emócie. Tieto situácie môžu byť charakterizované ako silne emocionálne nabité.
- Verejné (public) – verejné prosociálne správanie je správanie zamerané na benefit druhých realizované za prítomnosti iných osôb; býva minimálne čiastočne motivované túžbou získať súhlas, pochvalu a rešpekt u druhých, a tak zvýšiť svoju sebahodnotu.
- Anonymné pomáhanie – je pomáhanie takým spôsobom, aby nebolo známe, kto pomáha, resp. také pomáhanie, kedy pomáhajúci nevie, komu pomáha.
- Prosociálne správanie v kríze – je pomáhaním druhým v naliehavých či krízových situáciách. (Delenie podľa Carlo, Randall, 2002)

Z Piagetovho a Kohlbergovho konceptu morálneho usudzovania vyplýva, že schopnosť morálneho vývinu je spätá s kognitívnym vývinom. **Eisenbergová z hľadiska veku rozlišuje päť kategórií prosociálneho usudzovania:**

1. hedonistická (na seba zameraná) úroveň – pomáhanie je založené na starostlivosti o seba, teda zvažovaní, či pomoc povedie k vlastnému prospechu,
2. úroveň orientácie na potreby (iných) – pri rozhodovaní o poskytnutí či neposkytnutí pomoci sa zvažujú potreby iných, napriek tomu nie je prítomných veľa prejavov sympatií či viny;
3. úroveň orientácie na súhlas (schválenie) – preferuje sa také správanie, ktoré je ako dobré vnímané a schvaľované inými,
4. empatická alebo prechodná úroveň – rozhodnutie pomôcť vychádza z vnútorných motívov, sympatií, pocitov viny a určitém, hoci len povrchnom, uvažovaní o abstraktných princípoch a hodnotách,
5. silne internalizovaná (zvnútornená) úroveň – ochota pomáhať vychádza zo silne zvnútornených hodnôt, noriem a princípov, rozhodnutie nepomôcť by negatívne ovplyvnilo sebaúctu jedinca; túto úroveň dosiahne len málo ľudí. (Eisenberg, Lennon, 1983).

### 3.1.4 Olivarov model výchovy k prosociálnosti

Koncept výchovy k ľudským právam najviac zodpovedá *teoretickému modelu výchovy k prosociálnosti*, ktorej základom sa stala psychológia výchovy

k prosociálnosti vytvorená R. R. Olivarom. Tá odpovedá na otázku, aké osobnostné kvality žiaka/žiačky treba rozvíjať, ak má konať prosociálne. Medzi hlavné *patrí akceptácia, formovanie a rozvoj*.

**R. R. Olivar v svojom modeli špecifikoval tento systém znakov prosociálneho správania:**

1. Komunikácia.
2. Dôstojnosť ľudskej osoby. Sebapoznanie, seba prijatie, pozitívne hodnotenie seba.
3. Pozitívne hodnotenie druhých. Pochvala, úcta k druhým. Postoj k chorým a starým ľuďom.
4. Kreativita a iniciatíva. Riešenie problémov a úloh.
5. Vyjadrovanie vlastných citov a ich usmerňovanie.
6. Interpersonálna a sociálna empatia.
7. Asertivita. Zvládnutie agresivity a súťaživosti. Sebaovládanie. Riešenie konfliktov.
8. Reálne a zobrazované vzory.
9. Prosociálne správanie v osobných vzťahoch. Pomoc, darovanie, delenie sa, spolupráca, priateľstvo.
10. Komplexná prosociálnosť (solidarita, sociálne problémy, sociálna kritika, násilie).

Výsledkom prosociálnej výchovy je **prosociálna osobnosť**. K dosiahnutiu cieľov prosociálnej výchovy R. R. Olivar (1992) odporúča tento prístup k žiakom:

1. Prijatť žiakov takých, akí sú.
2. Pripisovanie prosociálnosti.
3. Induktívna disciplína.
4. Nabádanie k prosociálnosti.
5. Podporovanie prosociálnosti.

## 4 STRATÉGIE A METÓDY VÝCHOVY K PROSOCIALNOSTI

### 4.1 Stratégie a metódy podľa Olivara

R. R. Olivar (1992) navrhuje štruktúrovať prosociálnu výchovu do týchto fáz: kognitívna senzibilizácia, nácvik v triede, zovšeobecnenie a transfer. Zjednodušene



povedané ide o efektívne vnímanie, reflektovanie vnímaného a uplatnenie osvojeného v činnosti.

**Kognitívna a emocionálna senzibilizácia** – vhodné sú metódy pôsobiace na prežívanie, city a hodnotový systém žiakov, ako napr. motivačný rozhovor, motivačná demonstrácia, inscenačné a situačné metódy, štruktúrovaná dráma, heuristická metóda atď.

Vo fáze **hodnotovej reflexie** sa osvedčili anketové (dialogické) metódy – voľná, riadená i reťazová diskusia, rozhovor, metóda konfrontácie, metóda paradoxov, kolotoč, snehová guľa, metóda cielených otázok a i.

Vo fáze **nácviku v triede** sa overujú navrhované riešenia rôznych situácií, pričom sú účinné metódy tvorivej dramatiky, projektové metódy, riešenie modelových problémových situácií, morfologická metóda, synektika a pod.

**Nácvik v bežných podmienkach** je premostením nácviku v triede so životom mimo školy, metódy by sa preto mali vyberať zvlášť pozorne. Môže sa využiť ktorákoľvek metóda z predchádzajúcich fáz, ale aj úplne iné – v závislosti od konkrétnych podmienok, potrieb a možností žiakov i učiteľa.

Uvedené fázy prosociálnej výchovy doplnil L. Lenc (1993) o **hodnotovú reflexiu**, v ktorej sa osvedčili anketové (dialogické) metódy – voľná, riadená i reťazová diskusia, rozhovor, metóda konfrontácie, metóda paradoxov, kolotoč, snehová guľa, metóda cielených otázok a i.

V akejkoľvek fáze je dôležité nabádanie k prosociálnosti. Podrobnejšie sa mu venuje napr. P. Fridrichová, ktorá upozorňuje, že samotné nabádanie nemusí byť vždy účinné, prípadne môže vyvolať i opačnú reakciu (v závislosti od dĺžky trvania, intenzity pôsobenia na konkrétnych žiakov, ich veku, skúseností atď.), preto by učiteľ mal zdôvodniť, prečo sa má žiak/žiačka správať podľa istých pravidiel. Potom sa dajú očakávať reálne zmeny v ich správaní sa – uvedomené postoje a návyky na základe zinteriorizovaných poznatkov o normách, hodnotách, morálke a význame prosociálneho správania sa. Keď učiteľ takéto správanie sa žiakov hodnotí pozitívne, posilňuje, podporuje a rozvíja ich prosociálnosť. Dôležité je prijať žiakov takých, akí sú, čo si vyžaduje od učiteľa vzdať sa autoritárskeho a neosobného prístupu a intenzívnejšie vytvárať vzťah založený na otvorenosti a vzájomnej dôvere. Ak sú žiakom pripisované *pozitívne vlastnosti*, je predpoklad, že sa budú snažiť prispôbiť svoje prejavy k naplneniu svojho predobrazu a že si viac uvedomia význam prosociálnosti aj v bežnom živote. Pri pripisovaní pozitívnych vlastností žiakom sa ale nesmú prehliadať nevhodné (neprijateľné) prejavy ich správania sa. Upozorňovať na

nesprávne prejavy, na ich dôsledky a dôsledne vyvodzovať zodpovednosť za ne je v zhode so zásadou indukčnej disciplíny (Fridrichová, 2012).

#### 4.2 Stratégia socializácie podľa tvorivo humanistickej výchovy

Do THV patrí aj **stratégia socializácie**, ktorej cieľom je „naučiť človeka žiť s druhými ľuďmi, naučiť ho komunikovať, tvoriť progresívne medziľudské vzťahy.“ (Zelina, 1996, s. 23).

Medzi základné úlohy tejto stratégie patrí **zmena postojov** na základe rozvoja kognitívnej, afektívnej a psychomotorickej (konatívnej) stránky osobnosti. Zmena postojov človeku umožňuje, aby si vytvoril nový pohľad na hodnoty, zmenil životnú filozofiu, osvojil si nové postoje a návyky. V tomto procese sú účinné situačné metódy, ktoré rozvíjajú najmä schopnosti tvorivo riešiť úlohy. Prostredníctvom nich si žiaci osvojujú určité techniky správania sa, prezentovania, argumentovania a rozhodovania v určitom priestore a čase. Účastníci hrajú svoju rolu, vžívajú sa do nej a tak si formujú prejavy správania sa, skvalitňujú sociálnu komunikáciu, interakciu, flexibilitu atď.

Vhodná je aj **metóda exemplifikácie**, ktorá využíva účinnosť vzorov. Jej výhodou je, že umožňuje žiakovi identifikovať sa so svojím vzorom, avšak nielen s pozitívnymi, ale aj s negatívnymi vlastnosťami. Vzorom môže byť reálna i mediálna osobnosť, reálny aj virtuálny priateľ, ale aj obľúbený učiteľ. Práve vo výchove k ľudským právam je dôležitý vzor správania sa učiteľa.

V ostatnom období sa v edukácii využívajú najmä **také stratégie a metódy** vyučovania, ktoré nie sú zamerané iba na osvojovanie vedomostí a orientáciu na výkon, ale také, ktoré motivujú deti k pochopeniu súčasného sveta prostredníctvom kritického myslenia, porozumenia kultúre a empatickej komunikácii medzi ľuďmi. V prosociálnej výchove a výchove k ľudským právam sa preto uplatňujú stratégie, v ktorých sa s úspechom využíva najmä zážitkové učenie, prvky emocionálnej motivácie v učení a účinná reflexia, teda moderné aktivizujúce edukačné metódy, o ktorých sme písali v kapitole I/1.3

## NAMIESTO ZÁVERU

O výbere stratégií, metód, foriem, učebných pomôcok i didaktickej techniky rozhoduje učiteľ. Od jeho profesijných kompetencií a osobnostných kvalít závisí, akú cestu vytvorí k prosociálnemu správaniu sa svojich žiakov. Pritom budovanie pomyselnej cesty je komplexný, zložitý a v čase i v priestore dynamický proces, ktorý musí zohľadňovať množstvo reálnych i možných premenných.

*„To je život“, povzdychla si história, učiteľka života,  
„každý rok učiť podľa nových osnov...“  
Gabriel Laub (1928 – 1998)*

## ODPORÚČANÁ LITERATÚRA

BLAŠKO, M. 2010. Rozvíjanie kľúčových kompetencií vo vzdelávaní. Online, dostupné na: <http://web.tuke.sk/kip/download/vuc42.pdf>

CARLO, G. – RANDALL, B. A. 2002. The development of a measure of prosocial behaviors for late adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 31, 31 – 44.

EISENBERG, N. – LENNON, R. 1983. Sex differences in empathy and related capacities. *Psychological Bulletin*, 94(1), 100-131.

FRIDRICHOVÁ, P. 2012. Komplexná prosociálnosť v etickej výchove. Banská Bystrica: Pedagogická fakulta UMB, 2012. ISBN 978-80-557-0353-4.

HRMO, R. – TUREK, I. 2003. Kľúčové kompetencie 1. Bratislava: STU, 2003. ISBN 80-227-1881-5.

Kľúčové kompetencie. [online]. Dostupné na: [http://www2.statpedu.sk/buxus/generate\\_page.php\\_page\\_id=856](http://www2.statpedu.sk/buxus/generate_page.php_page_id=856).

KOLB, D. 1984. *Experiential Learning. Experience as The Source of Learning and Development*. Prentice Hall, 1984.

LENCZ, L. 1993. *Metódy etickej výchovy*. Bratislava: Metodické centrum v Bratislave, 1993. ISBN 80-85185-53-9.

OLIVAR, R. R. 1992. *Etická výchova*. Bratislava: Orbis Pictus Istropolitana, 1992. ISBN 80-7158-001-5.

RÁCZOVÁ, B. – BABINČÁK, P. 2009. *Základy psychológie morálky*. Prešov: UPŠ Filozofická fakulta, 2009. ISBN 978-80-7097-786-6.

SPILKOVÁ, V. a kol. *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-942-9.

*Štátny vzdelávací program. Nižšie stredné vzdelávanie - 2. stupeň základnej školy*.

Bratislava: ŠPÚ, 2015. [online]. Dostupné na:

<[http://www.statpedu.sk/sites/default/files/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/svp\\_nsv\\_6\\_2\\_2015.pdf](http://www.statpedu.sk/sites/default/files/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/svp_nsv_6_2_2015.pdf)>

TOMENGOVÁ, A. 2013. *Ako sa učiť efektívne*. Banská Bystrica: Pedagogická fakulta UMB a OZ Pedagóg, 2013. ISBN 978-80-557-0656-6.

TUREK, I. 2010. *Didaktika*. Bratislava: Iura Edition, 2010. ISBN 978-80-8078-322-8.

ZELINA, M. 1996. *Stratégie a metódy rozvoja osobnosti dieťaťa*. Bratislava: Iris, 1996. ISBN 80-7158-001.

## II./3 DIDAKTICKÉ MOŽNOSTI VYUŽITIA DIGITÁLNYCH HIER

*Zdenko Mago – Lenka Magová*

### 1 ZÁKLADNÉ VÝCHODISKÁ

V súčasnosti nemôžeme ignorovať neustále sa zvyšujúci podiel využívania informačno-komunikačných technológií v školách, ale i v bežnom živote, čo predstavuje jeden z hlavných dôvodov, pre ktoré je dôležité, aby pedagógovia pristupovali k tomuto médiu zodpovedne, ale zároveň otvorene. Vo všeobecnosti je celkovo možné tvrdiť, že súčasná pedagogická prax sa nezaobíde bez informačno-komunikačných technológií, ktoré už dlho nepatria k výdobytkom techniky, ale predstavujú akýsi štandard. Za ich primárny cieľ je považované uľahčovanie získavania, spracovania a prezentovania informácií, avšak vo svojej podstate poskytujú široké spektrum využitia a je len na samotných pedagógoch, ako efektívne a kreatívne dokážu túto skutočnosť využiť. V tejto kapitole sa budeme venovať priblíženiu súčasnej situácie v oblasti didaktických možností digitálnych hier, ich charakteristike, pozitívam i problémom spojeným s ich využívaním. Identifikujeme profil učiteľa využívajúceho digitálne hry, jeho špecifiká a predpoklady. Nosnou časťou sú odporúčania pre prax, návrh využitia konkrétnych digitálnych hier, spôsoby ich vyhľadávania a využitia.

Štúdia podávajúca správu o využívaní digitálnych hier v školách z roku 2009 (Wastiau, Kearney, Van Den Berghe, 2009) člení prístupy, resp. koncepcie vzdelávacích systémov k digitálnym hrám na štyri oblasti. Jednak je to nástroj, ktorý podporuje problémových žiakov, jednak je to spôsob modernizácie vzdelávania, nástroj inovácie a rozvoja pokročilých zručností a nakoniec nástroj na prípravu budúcich občanov a ich chápania virtuálnych svetov v súčasnej spoločnosti. Samozrejme, jednotlivé prístupy, ktoré sú v tejto štúdii ilustrované na základe skúseností vybraných štátov Európskej únie, sa rôznym spôsobom vzájomne prelínajú, ale v konečnom dôsledku sa väčšou mierou identifikujú len s jedným z nich. Možnosť individuálneho tempa, systému a spôsobu riešenia problému, atraktivnosť prezentovanej myšlienky, prepojenie s bežným životom žiakov, rozšírenie ich kompetencií v oblasti virtuálnej reality, rozvoj informačnej i mediálnej gramotnosti – to všetko predstavuje len základ potenciálu, ktorý prinášajú digitálne hry do škôl. Jednotlivé úlohy ako súčasť komplexnejšej problematiky vedú žiakov

a študentov k rozvoju analytického, strategického a kritického myslenia, ale často i k nevyhnutnosti socializácie, kooperácie a k zaujatiu morálneho stanoviska.

### **1.1 Charakteristika digitálnych hier využiteľných vo výchovno-vzdelávacom procese**

Ak berieme do úvahy vzdelávací systém ako celok, tak príklady učiteľov, ktorí využívajú digitálne hry vo výučbe, nie sú až také početné, nehovoriac o prostredí slovenského školstva, avšak progres, ktorý bol zaznamenaný aj v rámci spomínanej štúdie z roku 2009, prostredníctvom zvyšujúcej frekvencie seminárov, konferencií a akademických článkov publikovaných na túto tému viac než naznačuje rozvíjajúci sa potenciál digitálnych hier vo výchovno-vzdelávacom procese. Výsledky ôsmich prípadových štúdií zahŕňajúcich Dánsko, Veľkú Britániu, Francúzsko, Taliansko, Holandsko, Rakúsko, Španielsko a Litvu ukázali, že učitelia si vyberajú hry (nielen priamo didaktické, ale aj komerčné) podľa svojich didaktických kvalít, berúc pritom do úvahy najmä kontinuitu a komplexnosť vzdelávania (Wastiau, Kearney, Van Den Berghe, 2009). Učenie prostredníctvom digitálnych hier je vnímané ako proces, ktorý ďalej rozvíja to, čo sa žiaci už naučili v minulosti. Teda rozhodne nenahrádza klasické vyučovanie, len ho inovatívne, atraktívne a efektívne dopĺňa. Hlavným kritériom výberu hry je jednoznačne žiak/žiačka, tzn. učitelia či vychovávatelia uprednostňujú hry, ktoré umožňujú diferenciaciu vzdelávania – každý žiak/každá žiačka sa učí svojím tempom a spôsobom, sám/sama vníma svoj progres a je motivovaný/á k ďalšiemu rozvoju.

Zo spomínaného prieskumu jasne vyplýva, že tieto hry sú využívané v triedach flexibilne za súčasného rešpektovania zásad klasickej pedagogiky (Wastiau, Kearney, Van Den Berghe, 2009). Ak sa hry využívajú v skupine žiakov, ktorí majú problém začleniť sa do školy, sú nespokojní, problematickí, izolovaní od školy, môžu zjednodušiť aklimatizáciu, zainteresovanie, uľahčujú zvládanie neúspechu, umožňujú vidieť progres priamo a hneď. Samozrejme, spôsob, akým sa hry používajú, predstavuje základný kameň úspechu/neúspechu aplikácie hry. Vždy po ukončení hry sa odporúča viesť diskusiu o použitých stratégiách, skúsenostiach, o problémoch, s ktorými sa stretli, a ich riešeníach, a to nielen medzi učiteľom a žiakmi, ale aj medzi žiakmi navzájom. Takto vedená reflexia pozitívne ovplyvňuje ako jednotlivca, tak celú skupinu žiakov, ich komunikáciu a kooperáciu, ktoré často vyžadujú aj samotné hry. Prirodzene pozorovaným benefitom je, že lepší hráči podporujú a učia slabších.

Väčšina učiteľov, ktorí sa zúčastnili prieskumu, potvrdila, že zaradenie digitálnych hier do vyučovania výrazne zvýšilo motiváciu a zapojenie žiakov. Pre samotných žiakov to predstavovalo narušenie školskej rutiny, prepojenie školy a ich každodennej reality, a jednotlivé úlohy získavali konkrétny rozmer, čím sa z nich ako pasívnych prijímateľov informácií stávali aktívni účastníci učenia (Wastiau, Kearney, Van Den Berghe, 2009). V praxi sa digitálne hry širokospektrálne využívajú na rôznych hodinách – od jazykov cez prírodné vedy, matematiku až po históriu a telesný rozvoj (Tab. 1).

**Tab. 1 Prínos digitálnych hier do jednotlivých oblastí základného vzdelávania (McFarlane, Sparrowhawk, Heald, 2002, s. 13 – 14)<sup>16</sup>**

Oblasť vzdelávania a výchovy	Prínos
Človek a spoločnosť Človek a hodnoty Človek a svet práce Človek a príroda	záujem a motivácia k učeniu; udržiavanie pozornosti a úrovne sústredenia; práca v skupine a zdieľanie zdrojov; použitie začiatocného riadiaceho softvéru k preskúvaniu riadenia a kontroly
Jazyk a komunikácia	pozvudzovanie detí, aby vysvetlili, čo sa deje; podporiť pozorné načúvanie, reagovanie na to, čo počuli, relevantnými pripomienkami, otázkami alebo akciami; použitie rozhovoru k organizovaniu, zoradovaniu a objasňovaniu myslenia, myšlienok, pocitov a udalostí
Matematika a práca s informáciami	použitie bežných výrazov na opis pozície
Umenie a kultúra	rozpoznať a skúmať, ako sa zvuky môžu meniť, spievať jednoduché piesne spamäti, rozpoznať opakujúce sa zvuky a zvukové vzory a ladiť rytmus smerom k hudbe; reagovať rôznymi spôsobmi na to, čo vidia, počujú, cítia, čoho sa dotýkajú a čo pociťujú; použitie fantázie v umení a dizajne, v hudbe, tanci, v predstavivosti, v hraní rolí a v príbehoch
Zdravie a pohyb	rozvíjanie jemnej motoriky je možné so zdokonaľovaním sa v práci s myšou pre navigáciu a výber objektov

<sup>16</sup> Tabuľka bola modifikovaná podľa aktuálneho Štátneho vzdelávacieho programu pre 2. stupeň základnej školy v Slovenskej republike (Štátny pedagogický ústav, 2011).

Učitelia taktiež často využívajú hry inšpirované známymi postavami, osobnosťami, príbehmi či udalosťami, čím žiakov vedú k prirodzenému záujmu o históriu, spoločnosť či iné bližšie informácie o tematike hry, čo učiteľovi umožňuje viesť žiakov rôznymi cestami k spracovaniu poznatkov, vyhľadávaniu dodatočných zdrojov a diskusii o nich. Vzájomná interakcia medzi hrou a tradičným učením vedie k lepšiemu zapamätaniu informácií. Zároveň je namieste predpokladať, že žiaci budú tieto návyky uplatňovať v rámci hrania všeobecne, a teda aj vo svojom voľnom čase.

Výber konkrétnych hier je pre učiteľov náročný proces a musí mu predchádzať dôkladná analýza. Napriek existencii edukatívnych hier, mnohí učitelia siahajú po komerčných tituloch a ľahko dostupných online hrách (Tab. 2). Dôvodom nie je len atraktívnejší vzhľad či prepracovanejší príbeh, ale často nepriamo rozoberajú témy, ktoré je možné aplikovať do výučby.

**Tab. 2 Výber populárnych komerčných digitálno-herných titulov a ich edukačné benefity<sup>17</sup>**

Hra	Developer / vydavateľ	Edukačný benefit
Age of Empires II	Ensemble Studios / Microsoft Games Studios	história, stratégia, manažment zdrojov
Age of Mythology	Ensemble Studios / Microsoft Games Studios	mytológia, stratégia, manažment zdrojov
America's Army	UBI Soft	vojenský tréning, posilnenie patriotizmu
Bioscopia	Viva Media	zoológia, bunková biológia, biológia človeka, botanika, genetika
Call of Duty 2	Infinity Ward	história, 2. svetová vojna, reflexy
Chemicus	Viva Media	chémia
Civilization III	Firaxis Games	plánovanie, riešenie problémov
LittleBigPlanet	Media Module / Sony Computer Entertainment	kreativita, kooperácia, socializácia

<sup>17</sup> Rozšírený a prepracovaný zoznam hier, ktorý uvádza P. Felicia (2009, s. 19).



<b>Microsoft Flight Simulator X</b>	ACES Game Studio / Microsoft Game Studios	základy pilotovania, prevádzka lietadla
<b>Making History: The Calm and the Storm</b>	Muzzy Lane	história, 2. svetová vojna, ekonomický manažment
<b>Minecraft</b>	Mojang	kreativita, logika, kombinatorika
<b>Nancy Drew: Message in a Haunted Mansion</b>	Her Interactive	vyšetrovanie, logika, dedukcia, riešenie hlavolamov, história, geografia, matematika
<b>Oregon Trail</b>	The Learning Company	odôvodňovanie, stratégia, manažment zdrojov, čítanie
<b>Pharaoh</b>	Vivendi Universal	egyptská civilizácia, stratégia, manažment
<b>Portal 2</b>	Valve Corporation	kreativita, logika, fyzika, mechanika
<b>Reader Rabbit</b>	The Learning Company	čítanie, hláskovanie
<b>Return of the Incredible Machine Contraptions</b>	Vivendi Universal	schopnosť riešiť problémy, fyzika
<b>Roller Coaster Tycoon 3</b>	Frontier Developments / Atari	manažment, kinetická a polohová energia
<b>SimCity</b>	Maxis / Electronic Arts	architektúra, územné plánovanie, mestská výstavba a manažment
<b>Sims 4</b>	Maxis / Electronic Arts	dizajn interiérov, sociálne vzťahy, multitasking, manažment časového harmonogramu
<b>Toontown</b>	Sony Creative Software	sociálna spolupráca
<b>Where in Time is Carmen Santiago</b>	The Learning Company	objavovanie, logika
<b>World of Warcraft</b>	Blizzard Entertainment	učenie sa spolupráci
<b>Zoombinis Logical Journey</b>	The Learning Company	logika, algebra

Komplexnosť komerčných digitálnych hier dokonca dokáže rozvíjať špecifické kognitívne schopnosti (pamäť, strategické myslenie, multitasking), zlepšuje priestorovú orientáciu, periférne videnie, reflexy či jemnú motoriku (Max-Planck-Institute, 2013), a dokonca dokáže sprostredkovať aj komplikovanejšie edukačné témy, ako napríklad morálne dilemy. Zaujímavým príkladom je *dilema dreziny*, ktorú prvýkrát predstavila Phillippa Footová už v roku 1967 (Footová, 1967), a odvtedy bola analyzovaná mnohými ďalšími odborníkmi z viacerých oblastí od filozofie, cez psychológiu až po etiku. Dilema spočíva v tom, že človek sa dostane do situácie, keď sa musí rozhodnúť, na ktorú trať odkloní idúcu nezastaviteľnú drezinu – či na trať s piatimi ľuďmi alebo na trať s jedným človekom. Tento filozoficko-psychologický problém bol v hre *inFamous* (Sucker Punch Productions, 2009) jednoducho pretransformovaný do voľby medzi záchranou priateľky hlavného hrdinu alebo záchranou šiestich nevinných doktorov, pričom rozhodnutie prezentuje len jedno správne (kladné) riešenie – cestu vyššieho dobra.

Viacerí herní vývojári si sami uvedomili edukačný potenciál svojich hier, preto sa rozhodli vytvoriť verzie týchto hier, ktoré by boli primárne určené pre výchovno-vzdelávacie účely. Jedným z prvých ohlásených, ale doposiaľ nezrealizovaných projektov bol *SimCityEdu* od tvorcov populárnej hry *SimCity* (Maxis, 2013), ktorý bude prispôbený systému vzdelávania STEM, teda veda (Science), technológia (Technology), strojárstvo (Engineering) a matematika (Mathematics)<sup>18</sup>. Podobným, už zrealizovaným projektom je *MinecraftEdu*, špeciálna verzia svetového fenoménu, hry *Minecraft* (Mojang, 2010), adaptovanú pre použitie v triede. Systém cloudového hostovania *Minecraft* serveru umožňuje študentom a učiteľom pripojiť sa a hrať spoločne, pričom je možné hru aplikovať na výučbu predmetov od STEM cez jazyky, históriu až po výtvarné umenie. *MinecraftEdu* v súčasnosti používa viac ako 5500 učiteľov vo viac ako 40 krajinách sveta<sup>19</sup>.

Okrem komerčne zameraných titulov, v rámci ktorých sú edukatívne hodnoty len postranným efektom, existujú aj digitálne hry, ktorých primárnym cieľom je sprostredkovanie týchto hodnôt – edukatívne hry. Tabuľka 2 obsahuje viacero príkladov prechodu medzi komerčnými hrami a edukatívnymi hrami, tzv. *seriózne hry* (serious games), ktoré sú, okrem zábavnej hodnoty, navrhnuté so zámerom zlepšiť niektoré špecifické aspekty učenia, pričom hráči prichádzajú k serióznym hrám s týmto očakávaním (Derryberry, 2010). Napríklad *Microsoft Flight Simulator X*

---

<sup>18</sup> Zdroj: [http://www.simcity.com/en\\_US/simcityedu](http://www.simcity.com/en_US/simcityedu) [cit. 2016-03-14].

<sup>19</sup> Zdroj: <http://minecraftedu.com/> [cit. 2016-03-07].

(ACES Game Studio, 2006) sprostredkuje reálne situácie komerčnej leteckej dopravy s dôrazom na autentické podmienky pilotovania lietadla.

*Edukatívne hry* sú potom hry, ktoré výchovno-vzdelávaciu funkciu kladú na prvé miesto a samotná hra sa stáva médiom k sprostredkovaniu týchto hodnôt (Tab. 3). Edukačnému cieľu a jeho relatívnej komplexnosti je potom podriadené aj vizuálne a naratívne spracovanie hry. *Alphabear* (Spry Fox, 2015) je príkladom jednoduchého milého dizajnu, kde medvedíky sprevádzajú variáciu hry Scrabble, zameranú na jazyk, gramatiku a hláskovanie. Naproti tomu, oceňovaná *Never Alone* (Upper One Games, 2014), ponúkajúca exkurz do života domorodého obyvateľstva Aljašky, už predstavuje zložitejší herný zážitok kvôli náročnejšej hrateľnosti a zmenám vizuálneho vyobrazovania povestí inuitskej kultúry. Hra zároveň predpokladá základné znalosti z oblasti geografie, demografie a histórie.

**Tab. 3 Výber edukatívnych digitálno-herných titulov a ich edukačné benefity<sup>20</sup>**

Hra	Developer / vydavateľ	Edukačný benefit
<b>Alphabear</b>	Spry Fox	jazyk, hláskovanie, gramatika
<b>Cyber Budget</b>	Paraschool / French Minister for Economy, Finance and Industry	pochopenie spravovania verejných financií
<b>DimensionM</b>	Tabula Digita	algebra
<b>DoomedD</b>	DESQ / University of Wolverhampton	učenie sa o vede
<b>Food Force</b>	Deepend/Playerthree for United Nations World Food Programme	informácie o odstraňovaní následkov živelných katastrof, logistika a dodávanie potravín
<b>Global Conflict: Latin America</b>	Serious Games Interactive	pochopenie príčin a následkov priemyselného znečistenia v Južnej Amerike
<b>Global Conflict: Palestine</b>	Serious Games Interactive	pochopenie konfliktu v Palestíne
<b>Immune Attack</b>	Federation of American Scientists / Escape Hatch Entertainment	pochopenie fungovania imunitného systému

<sup>20</sup> Rozšírený a prepracovaný zoznam hier, ktorý uvádza P. Felicia (2009, s. 20).

<b>Missing</b>	LiveWires Design	pochopenie bezpečného prehliadania internetu
<b>Never Alone</b>	Upper One Games / E-Line Media	pochopenie ťažkého života domorodých obyvateľov Aljašky, poznanie inuitskej kultúry
<b>Power Politics</b>	Kellogg Creek Software / Cineplay	pochopenie procesov spojených s prezidentskou kampaň v USA
<b>Re-Mission</b>	HopeLab	pochopenie ako pomôcť a zlepšiť život ľudí s rakovinou
<b>Revolution SimPort</b>	The Education Arcade Tygron	informácie o americkej revolúcii, pochopenie problémov spojených s výstavbou infraštruktúr
<b>Timez Attack</b>	Big Brainz	algebra
<b>Virtual Leader</b>	Simulearn	vodcovstvo
<b>Virtual U</b>	Enlight Software	porozumenie riadeniu amerických univerzít

Množstvo edukatívnych hier je voľne dostupných, len je nutné vedieť, kde ich hľadať. Význam takýchto hier len v nedávnej dobe podnietil vznik podkategórie edukatívnych hier v rámci klasických herných portálov. Avšak existujú aj špecificky zamerané portály sprostredkujúce len tento typ hier a informácií o nich – LearningGamesForKids.com, Education.com/games či slovenský portál Vícatá.sk.

Hoci sa stále viac učiteľov zaujíma o možnosti digitálnych hier v školstve, ich priame implementovanie do výučby si vyžaduje pomerne náročnú prípravu. Jednak je to technické vybavenie školy, jednak je to jasné stanovenie cieľov s adekvátne prispôsobeným prístupom a časovým harmonogramom. Ak samotný učiteľ nemôže plnohodnotne zabezpečiť prípravu, rozvoj a kontrolu zdrojov a technickej podpory, je potrebná prítomnosť koordinátora IKT. V neposlednom rade je dôležitá otvorená komunikácia a pozitívny prístup vedenia školy a, samozrejme, podpora rodičov. Komunikácia s rodičmi, ostatnými učiteľmi a vedením školy pomáha bojovať proti predsudkom voči hrám, ale aj voči inému ako tradičnému učeniu v škole. Taktiež nesmieme zabúdať na komunikáciu so žiakmi, ktorí tieto predsudky často zdieľajú.

## 1.2 Digitálne hry a problematika ľudských práv

Prítomnosť posolstva, resp. myšlienky v prezentovanom učive, nepredstavuje len benefit, ale mala by byť neoddeliteľnou súčasťou výučby, rovnako ako radosť z učenia. Taktiež prítomnosť príbehu pozitívne ovplyvňuje spracovanie a začleňovanie nových informácií vo vyučovaní, na čo znovu upozorňuje J. Hábl (2013), ktorý vo svojej publikácii *Učiť (se) príbehom* vychádza z Komenského diela *Labyrint sveta, ráj srdce*. Aj v súčasnosti má myšlienka, že štúdium si vyžaduje čas, námahu a prekonávanie nechuti, stále stabilné postavenie, hoci sa už dávno preukázalo (v rámci kognitívnych vied), že radosť je významný a možno aj najdôležitejší motivačný faktor. Práve preto je dôležité nesústrediť sa len na prezentované učivo, ale aj na spôsob prezentovania a formu. Atraktívne priblíženie témy nielen zvyšuje motiváciu, ale aj podporuje udržanie a rozvíjanie záujmu i v rámci voľného času, čo je v našom prípade obzvlášť dôležité, keďže problematika ľudských práv je téma, ktorá je bytostne prepojená s bežným životom, a preto by sa jej nemala venovať pozornosť iba v školskom prostredí.

V úvode tejto metodiky bolo spomenuté, že výchova k ľudským právam je založená na troch základných pilieroch. Kognitívna časť zahŕňa informovanie o problematike a poznanie významu jednotlivých pojmov, k čomu je nevyhnutný úvodný vstup prostredníctvom tradičných vyučovacích metód. Práve v tomto je problematika ľudských práv, ako jedna z prierezových tém, špecifická, keďže na rôznych predmetoch je možné analyzovať ju z rôznych perspektív. Nasleduje afektívna časť, čiže formovanie prosociálnych postojov a všeludských humanitných hodnôt, v rámci ktorej je možné použiť aj digitálne hry. Prostredníctvom hry majú žiaci možnosť vyskúšať si rôzne situácie a rozhodnutia, za ktoré musia prijať zodpovednosť, prípadne niesť následky, uvedomiť si výhody spolupráce a pokojného riešenia konfliktov, uvedomiť si význam tolerancie a princípu rovnosti. Práve hra môže byť východiskom pre poslednú – konatívnu úroveň výchovy k ľudským právam. Pri hre sa formujú psychosociálne spôsobilosti, čo v praxi znamená vedieť používať pojmy súvisiace s ľudskými právami v reálnom živote, vedieť samostatne kriticky myslieť, vedieť otvorene diskutovať, prijímať rozhodnutia a niesť za ne zodpovednosť.

Výchova k rešpektovaniu ľudských práv, resp. efektívna protipredsudková výchova musí disponovať aj vhodnými prostriedkami, ktoré by mali byť vzhľadom na význam tejto témy volené veľmi starostlivo. Východiskom by pritom mala byť snaha predísť tomu, aby žiaci jednotlivé práva a pojmy vnímali abstraktne a čisto

teoreticky. Podľa P. Fridrichovej (2012) je základom výučby o ľudských právach subjektívne zaangažovanie detí, utvárajúce sa najmä prostredníctvom kognitívnej a emocionálnej senzibilizácie. Z toho dôvodu by mali podľa nej byť základom také úlohy pre žiakov, ktoré nielen vzbudia ich pozornosť, ale zároveň pracujú s rozmanitými emóciami (smútok, radosť, strach, ľútosť a pod.). Práve tie vzbudzujú v žiakoch osobnú potrebu daný stav vecí zmeniť. Oproti iným médiám, ktorých obsah môže recipient len interpretovať, digitálne hry sú špecifické interaktivitou, prostredníctvom ktorej má hráč možnosť na daný obsah reagovať (Aarseth, 1997), prípadne v simulovanom prostredí prežiť situácie z rôznych perspektív či vcítiť sa do roly tých, ktorým sú ich ľudské práva upierané.

V súčasnosti je možné nájsť množstvo digitálnych hier zameraných na problematiku ľudských práv. *EcoGamer*<sup>21</sup>, *Games for Change*<sup>22</sup> a *iCivics*<sup>23</sup> sú príkladmi webových portálov disponujúcich celou kolekciou rôznych digitálnych hier, poukazujúcich na ľudské práva od environmentálnych problémov (zachovanie, znečistenie, udržateľný rozvoj) a nezdravého stravovania až po sociálny aktivizmus. Tab. 4 uvádza príklady hier, ktoré boli vytvorené za účelom informovania, šírenia a presadzovania ľudských práv.

**Tab. 4 Výber digitálno-herných titulov týkajúcich sa problematiky ľudských práv<sup>24</sup>**

Hra	Developer / vydavateľ	Oblasť ľudských práv
<b>3D World Farmer</b>	3D World Farmer Team	pochopenie ťažkostí, ktorým čelia farmári v Afrike
<b>Against all Odds</b>	UNHCR	pochopenie života utečencov od nedobrovoľného opustenia domova až po udelenie azylu
<b>Blind</b>	youth-egames.org	problematika diskriminácie zrakovo postihnutých ľudí
<b>Darfur is Dying</b>	Take Action Games	pochopenie životných podmienok v Darfurskom utečeneckom tábore
<b>Endgame: Syria</b>	Auroch Digital	potreba ukončenia občianskej vojny v Sýrii

<sup>21</sup> Zdroj: <http://ecogamer.org/environmental-games> [cit. 2016-03-07].

<sup>22</sup> Zdroj: [http://www.gamesforchange.org/game\\_categories/human-rights/](http://www.gamesforchange.org/game_categories/human-rights/) [cit. 2016-03-07].

<sup>23</sup> Zdroj: <https://www.icivics.org/games> [cit. 2016-03-07].

<sup>24</sup> Zdroj: autori

<b>Education for All</b>	youth-egames.org	kriticky reflektuje vzdelávanie o základných ľudských právach
<b>Fighters for Rights</b>	youth-egames.org	informácie o dielach známych bojovníkov za ľudské práva v rôznych krajinách
<b>Hit the Bitch!</b>	Møller et al.	potreba riešenia problematiky domáceho násilia
<b>Homeland Guantanamo</b>	Breakthrough	odhaľovanie pozadia zadržovania imigrantov
<b>ICED</b>	Breakthrough	nerespektovania ľudských práv imigrantov a deportácia
<b>Super Maria</b>	youth-egames.org	krádež Všeobecnej deklarácie ľudských práv, otroctvo
<b>The Peace Doves</b>	Nobel Media AB	boj za svetové jadrové odzbrojenie prostredníctvom ôsmich holubíc mieru
<b>This War of Mine</b>	11 bit studios	prežitie v okupovanom meste počas vojny
<b>RespectMyRights</b>	Amnesty International (Human Rights Education projekt)	pochopenie života v chudobe
<b>SPENT</b>	Urban Ministries of Durham	pochopenie života v chudobe a v pozícii bezdomovca

Takmer všetky uvedené tituly o ľudských práva sú dostupné zadarmo buď online, alebo na stiahnutie, a to viac ako z jedného zdroja, pretože herné portály po celom svete aktívne vyhľadávajú online hry, ktoré následne zadarmo ponúkajú na svojich webových stránkach, čím prispievajú k šíreniu ľudskoprávnej osvety. Okrem celosvetovo známych, ako *Newgrounds.com*, je možné podobné hry nájsť aj na českých a slovenských portáloch (*Onlinovky.cz*, *Superhry.cz*, *Onlinehry.sk*, *Zahraj.sk* a i.), ktoré uvádzajú preložený obsah hier.

Jedinou z hier uvedených v tabuľke 4, ktorá nie je bezplatná, je poľská *This War of Mine* (11 bit studios, 2014). Dôvodom je väčší rozsah a mainstreamová povaha titulu, keďže bol vydaný aj pre next generation herné konzoly Sony PlayStation 4 a Microsoft Xbox One, a gameplay je náročnejší na logiku, určený skôr skúsenejším hráčom. Hra je situovaná do vojnového konfliktu v Bosne, konkrétne

obliehanie Sarajeva v rokoch 1992 až 1996, kde sa hráč snaží prežiť vo vojnu zničenom meste len s pomocou toho, čo si nájde (Obr. 5). Nastavenie hry smeruje k faktu, že nie každý vo vojne je vojak. Titul získal viacero ocenení vrátane *Best of E3 2014*, *Best of Pax East 2014* a nomináciu na *The Game Awards* v kategórii *Games for Change*.

**Obr. 5 Screenshot trajleru na hru *This War of Mine*<sup>25</sup>**



Napriek relatívne jednoduchšej hrateľnosti niektorých hier týkajúcich sa problematiky ľudských práv je vo všeobecnosti pochopenie ich skutočného posolstva podmienené viacerými predispozíciami, ako poznanie kontextu, príp. diskurzu tematiky, či schopnosť kritického myslenia. Keďže deti do veku 12 – 15 rokov nedisponujú všetkými kognitívnymi schopnosťami<sup>26</sup>, bolo by vhodné implementovať podobné hry do výchovno-vzdelávacieho procesu až od posledných rokov povinnej školskej dochádzky a využívať ich ako demonštračný materiál k výučbe. Rovnako sa žiada prítomnosť učiteľa, resp. vychovávateľa a podnietenie už spomínanej diskusie, pretože hra samotná má skôr odvrátiť pozornosť od ľudskoprávneho posolstva v súlade s javom, ktorý sa v marketingovej komunikácii nazýva upírsky efekt<sup>27</sup>. Následne by posolstvo bolo vnímané a prijaté podvedome, bez reflexie.

<sup>25</sup> Zdroj: [https://www.youtube.com/watch?v=XI\\_c0lp68RY](https://www.youtube.com/watch?v=XI_c0lp68RY) [cit. 2016-03-07].

<sup>26</sup> Na základe Piagetových štádií kognitívneho vývoja (Piaget, 1970)

<sup>27</sup> Podľa Erfgena, Zenkera a Sattlera (2015) ide o zníženie vybavenia si značky, resp. reklamného posolstva z reklamy kvôli použitiu veľmi výrazného vizuálneho alebo zvukového prvku.



### 1.3 Profil učiteľa

Dôležité je spomenúť aj úlohu učiteľa, ktorá sa celkovo pri používaní informačných a digitálnych technológií posúva do inej roviny a definuje úlohu učiteľa novým spôsobom. Jednou z predností využitia digitálnych hier v edukatívnom procese je príležitosť pre žiaka pracovať samostatne, tvorivo, vlastným tempom a vlastnými postupmi. Je teda celkom prirodzené, že učiteľ preberá skôr úlohu poradcu, koordinátora či moderátora. To však neznamená, že je jeho úloha ľahšia či menej náročná. Práve naopak. Učiteľ musí stále venovať osobitnú pozornosť správaniu a výkonom žiakom, aby tak mohol presnejšie a efektívnejšie modifikovať výučbu. Dynamika, ktorá sa prejavuje na takto nastavených hodinách, samostatnosť, ale aj rozvoj kooperácie, musí byť doplnená individuálnym či skupinovým prístupom. Taktiež príprava na vyučovanie s využitím digitálnych hier si vyžaduje veľkú pozornosť, či už z hľadiska technickej prípravy a celkovo zváženía technických možností, rozčlenenie času, ale aj začlenenie do tradičného vyučovania si vyžaduje plánovanie a kooperáciu s vedením, s rodičmi i so žiakmi. Samotné využívanie digitálnych hier neznamená automaticky rozvoj kompetencií spomenutých vyššie. Pri správnej aplikácii je to len príležitosť obohatiť výchovno-vzdelávací proces, inovovať a priblížiť bežnému životu detí, motivovať, prípadne odmeniť deti. Dynamika a celkový potenciál hovorí jednoznačne v prospech preskúmania ďalších možností počítačových hier vo vyučovaní, s čím neoddeliteľne súvisí aj preskúmanie postavenia učiteľa v takto koncipovanom vyučovaní.

Už teraz máme možnosť sledovať prvé iniciatívy z radov učiteľov, ktorí využívajú digitálne hry vo vyučovaní, hoci ich pozorujeme najmä v zahraničí. Títo učitelia spolupracujú s výskumnými pracovníkmi a odborníkmi, sú súčasťou vývoja a testovania hier. Vznikajú komunity učiteľov, v rámci ktorých si vymieňajú skúsenosti, vyjadrujú svoje presné očakávania a vzájomne sa inšpirujú. V štúdiu *Digitálne hry v školách* môžeme nájsť výsledky dotazníkového výskumu, ktoré v podstate špecificky neprofilujú učiteľa využívajúceho digitálne hry v škole. Výrazne nerozhodovalo pohlavie ani osobitné zručnosti v danej oblasti (Wastiau, Kearney, Van Den Berghe, 2009).

Hoci by množstvo súčasných učiteľov malo záujem o začlenenie digitálnych hier do výučby, častým problémom je nedostatok vedomostí a zručností, nevyhnutne potrebných pre ich úspešnú implementáciu. Jednou z podmienok pre úspešné začlenenie digitálnych hier do vyučovacieho je aj samotná informovanosť, nielen pedagogických, ale aj nepedagogických pracovníkov, keďže verejná mienka o nich je

založená na opatrných, ba často až negatívnych postojoch voči digitálnym hrám, pripisujúc im len násilný obsah. Komunikácia s rodičmi, ale aj so žiakmi (ktorí tieto postoje mnohokrát zdieľajú), podpora kolegov a vedenia školy sú základom pre plnohodnotné začlenenie digitálnych hier do vyučovania. Opačným extrémom je síce ocenenie interaktivity hier, ale len v rámci aktivít slúžiacich na rozptýlenie, uvoľnenie či odmena pre žiakov.

## ODPORÚČANÁ LITERATÚRA

11 BIT STUDIOS. 2014. *This War of Mine* [digitálna hra]. Varšava: 11 bit studios – Deep Silver, 2014. Dostupné pre PC, PS4, Xbox One.

AARSETH, E. 1997. *Cybertext: Perspectives on Ergodic Literature*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 1997. 216 s. ISBN 0-8018-5579-9.

DERRYBERRY, A. 2010. *Serious games: online games for learning* [online]. Adobe.com, 2010 [cit. 2015-11-17]. Dostupné na internete: <[https://www.adobe.com/resources/elearning/pdfs/serious\\_games\\_wp.pdf](https://www.adobe.com/resources/elearning/pdfs/serious_games_wp.pdf)>.

ERFGEN, C. – ZENKER S. – SATTLER H. 2015. The Vampire Effect – Do Celebrity Endorsers Suck the Recall From the Brand? In *International Journal of Research in Marketing*. ISSN 0167-8116, 2015, roč. 32, č. 2, s. 155 – 163.

FELICIA, P. 2009. *Digital games in schools: A handbook for teachers*. Brusel: European Schoolnet, 2009. 42 s. ISBN 978-907820991-1.

FOOT, P. 1967. The Problem of Abortion and the Doctrine of the Double Effect. In *Oxford Review*. 1967, č. 5, s. 5 – 15.

FRIDRICHOVÁ, P. 2012. *Komplexná prosociálnosť v etickej výchove*. Banská Bystrica: Pedagogická fakulta UMB, 2012. 59 s. ISBN 978-80-557-0353-4.

HÁBL, J. 2013. *Učiť (se) príbehom*. 1. vyd. Brno: Host, 2013. 120 s. ISBN 978-80-7294-901-4.

MAGOVÁ, L. – MAGO, Z. 2016. Výchova k rešpektovaniu ľudských práv a prosociálne aspekty digitálnych hier. In *Dot.comm: časopis pre teóriu, výskum a prax mediálnej marketingovej komunikácie*. ISSN 1339-5181, 2016, roč. 3, č. 2.

MAX-PLANCK-INSTITUTE. 2013. *How video gaming can be beneficial for the brain* [online]. Max-Planck-Institute, 2013 [cit. 2015-11-16]. Dostupné na internete: <<http://www.mpg.de/research/video-games-brain>>.

MAXIS. 2013. *SimCity* [digitálna hra]. Redwood City: Electronic Arts, 2013. Dostupné pre PC.

MAXIS – THE SIMS STUDIO. 2014. *Sims 4* [digitálna hra]. Redwood City: Electronic Arts, 2014. Dostupné pre PC.

MOJANG. 2011. *Minecraft* [digitálna hra]. Štokholm: Mojang et al., 2011. Dostupné pre PC, mobilné platformy, herné konzoly.

PIAGET, J. 1970. *Psychologie intelligence*. 5. vyd. Praha: SPN, 1970. 148 s.

SUCKER PUNCH PRODUCTIONS. 2011. *inFamous 2* [digitálna hra]. Tokio: Sony Computer Entertainment, 2011. Dostupné pre PS3.

SPRY FOX. 2015. *Alphabear* [digitálna hra]. Seattle: Spry Fox, 2015. Dostupné pre mobilné platformy.

ŠTÁTNY PEDAGOGICKÝ ÚSTAV. 2011. *Štátny vzdelávací program pre 2. stupeň základnej školy v Slovenskej republike* [online]. Štátny pedagogický ústav, 2011 [2016-03-14]. Dostupné na internete: <[http://www.statpedu.sk/sites/default/files/dokumenty/statny-vzdelavaci-program/isced2\\_spu\\_uprava.pdf](http://www.statpedu.sk/sites/default/files/dokumenty/statny-vzdelavaci-program/isced2_spu_uprava.pdf)>.

UPPER ONE GAMES. 2014. *Never Alone* [digitálna hra]. E-Line Media, 2014. Dostupné pre PC, herné konzoly.

WASTIAU, P. – KEARNEY, C. – VAN DEN BERGHE, W. 2009. *Ako sa využívajú digitálne hry v školách? Kompletné výsledky štúdie* [online]. Brusel: European Schoolnet, 2009 [cit. 2016-03-14]. Dostupné na internete: <<http://www.rirs.iedu.sk/Dokumenty/Ak%20sa%20vyu%C5%BE%C3%ADvaj%C3%BA%20digit%C3%A1lne%20hry%20v%20%C5%A1kol%C3%A1ch%20Kompletn%C3%A9%20v%C3%BDsledky%20%C5%A1t%C3%BAdie.pdf>>.

## Ďalšie zdroje

<http://ecogamer.org/environmental-games> [cit. 2016-03-07].

<http://minecrafteu.com/> [cit. 2016-03-07].

[http://www.gamesforchange.org/game\\_categories/human-rights/](http://www.gamesforchange.org/game_categories/human-rights/) [cit. 2016-03-07].

[http://www.simcity.com/en\\_US/simcityedu](http://www.simcity.com/en_US/simcityedu) [cit. 2016-03-14].

<https://www.icivics.org/games> [cit. 2016-03-07].

[https://www.youtube.com/watch?v=Xl\\_c0lp68RY](https://www.youtube.com/watch?v=Xl_c0lp68RY) [cit. 2016-03-07].

## II./4 EDUKAČNÉ METÓDY UPLATŇOVANÉ V PROSOCIÁLNEJ VÝCHOVE

*Eva Poláková – Lucia Spálová*

Edukačné metódy sú premyslené spôsoby koordinácie činností učiteľa/vychovávateľa a dieťaťa v edukačných procesoch na dosiahnutie edukačných cieľov a zvládnutie obsahu. Umožňujú vytvárať pre dieťa zmysluplné situácie aktívneho učenia sa, v ktorých získa novú skúsenosť v nadväznosti na predchádzajúce skúsenosti, pričom sa aktivizujú vnútorné mechanizmy učenia dieťaťa v interakcii so sociálnym prostredím. Systémové usporiadanie a premyslené zoskupenie viacerých metód s jednotnou rozvojovou filozofiou (napr. grafomotoriky, reči, gramotnosti, sociability, dieťaťa a iné) je možné označiť ako stratégie.

V prosociálnej výchove a výchove k ľudským právam odporúčame uplatňovať najmä rôzne typy aktivizujúcich metód. Tie prispievajú k zvýšeniu angažovanosti žiakov, zapojenia sa do výchovných aktivít a umožňujú žiakom ovplyvňovať výchovno-vyučovacie ciele žiackou zainteresovanosťou na procese rozhodovania. Medzi aktivizujúce metódy zaraďujeme diskusné metódy, heuristické metódy a metódy riešenia problémov, situačné a inscenačné metódy a didaktické hry.

Kritériá aplikované na systematizáciu didaktických metód sú rôzne, medzi autormi neexistuje zhoda v deskripcii zaradenia jednotlivých metód k jednotlivým skupinám metód (pozri napr. Turek, 2008<sup>28</sup>; Kotrba, Lacina, 2011, Blaško, 2011 a iní). Medzi aktivizujúce metódy uvedení autori zaraďujú: 1) dialogické (diskusné) metódy, 2) metódy skupinového vyučovania a kooperatívneho učenia, 3) projektové metódy, 4) metódy rozvíjajúce kritické myslenie, 5) prípadové metódy (vrátane situačnej metódy), 6) hranie rolí (dramatizácia, inscenačné metódy), 7) simulačné metódy, 8) metódy objavovania a riadeného objavovania, 9) výskumné metódy. Vzhľadom na ciele prosociálnej výchovy so zameraním na ľudské práva sa v tejto kapitole prioritne zameriame na aktuálne témy, ktoré rezonujú v spoločnosti a v mediálnom priestore, ktorý je bežne zdieľaný generáciou Z – digitálnymi domorodcami. Vybrané aktivizačné metódy (v uvedených príkladoch je možné využitie ľudskoprávnej témy prostredníctvom inej metódy, prípadne kombináciou

---

<sup>28</sup> TUREK, I. 2008. *Didaktika*. Bratislava: IURA EDITION, 2008. ISBN 978-80-8078-198-9.

tém) slúžia skôr na inšpiráciu a nenárokujú si na vyčerpávajúcu klasifikáciu a popis metód.

Pred samotnou aplikáciou rozvojového prosociálneho programu a konkrétnych metód **je potrebné poznať sociálnu štruktúru a klímu triedy/skupiny**. Vo výchove k rešpektu a dodržiavaniu ľudských práv sa podľa najnovších výskumov dosiahli dobré výsledky najmä v spolupráci so skupinovými vodcami. Ak ich učiteľ získa na svoju stranu, nadchne ich pre ľudskoprávne idey, pomôžu mu pozitívne ovplyvniť ostatných žiakov v triede. Pozorovateľný úspech však dosiahneme iba vtedy, ak skutočne pracujeme s prirodzene akceptovanými vodcami triedy. Na identifikáciu vodcov nám dobre poslúži napr. aj diagnostická metóda sociometrie.

## 1 SOCIOMETRIA<sup>29</sup>

**Pomocou metódy sociometrie** diagnostikujeme sociálne vzťahy v triede, odhalíme prirodzené zoskupovanie žiakov, identifikujeme sociálne pozície/roly jednotlivých žiakov v skupine: vodca triedy, kooperátor, emocionálny vodca, outsider a i. Metóda sa dá veľmi dobre uplatniť pri sledovaní sociálnej dynamiky (napr. po realizovaných zmenách); pri plánovaní pedagogicko-psychologických opatrení; pri predchádzaní a odstraňovaní rôznych výchovných problémov. Dobré je tieto merania opakovať napr. mesačne a porovnávať zmeny.

Nevýhodou sociometrie je, že pomocou nej nezistíme príčiny aktuálnych sociálnych vzťahov a väzieb v triede a aj prílišné zdôraznenie citovej stránky, vzájomných sympatií a antipatií, a na druhej strane niekedy prílišná racionálna, pragmatická voľba a odmietanie.

Pri rozhodovaní, akú konkrétnu techniku použijeme a ako ju obsahovo rámcujeme, je dôležité uvedomiť si, čo chceme zistiť. Pre ľudskoprávnu výchovu je dôležité odhaliť tzv. **emocionálnu hviezdu triedy**, ktorá ovplyvňuje mienku a sociálnu klímu v triede. Pomoc takéhoto žiaka/takúto žiačku učiteľ následne využíva pri korigovaní klímy a sociálnych vzťahov v triede. Podobne, po odhalení outsidera si učiteľ premyslí postup, ako odmietaného žiaka/odmietanú žiačku zapojiť do života triedy, a to aj pomocou lídra triedy.

---

<sup>29</sup> Podrobnejšie o sociometrii napr. na: <http://www.e-metodologia.fedu.uniba.sk/index.php/kapitoly/sociometria.php?id=i16>

**Sociometrické techniky môžeme použiť**, ak skupina nie je veľmi veľká (maximálne 30 osôb), pretože členovia skupiny sa musia dobre poznať, a ak vopred stanovíme spôsob a počet volieb a zrozumiteľne (aj keď niekedy opisne) formulujeme, koho a s akými vlastnosťami majú žiaci vyberať. Na konci výberových otázok môžeme zaradiť aj otázku: *O ktorom spolužiakovi/spolužiačke si myslíš, že si vyberie teba?* Zistíme ňou rozdiel medzi skutočným a predpokladaným sociálnym statusom.

### **PRÍKLAD obsahového rámcovania príbehu v sociometrii**

Deti mali ísť na výnimočný výlet, na ktorý sa veľmi tešili. Časť cesty mali absolvovať loďou a dostať sa na neďaleký, ale neobývaný ostrovček uprostred veľkej vodnej plochy. V poslednej chvíli namiesto učiteľky, ktorá ochorela, išiel s nimi iba majiteľ a kapitán lode. Ten však z neznámych príčin na ceste skolaboval.

*Čo robiť, deti? Už ste na ceste k ostrovčeku. Kto vás bude viesť a organizovať? KTO BUDE KAPITÁN LODE? Neostáva vám nič iné, ako zvoliť si spomedzi seba jedného spolužiaka alebo spolužiačku, ktorý/ktorá bude kapitánom/-kou a bude rozhodovať, čo ďalej. Napíšte meno spolužiaka/-čky, koho budete voliť. Uvedte stručne dôvod, prečo práve tento spolužiak/táto spolužiačka.*

Keď ste sa dostali na ostrov, zvolený kapitán potreboval pomocníka, čo by vedel vymyslieť zaujímavé činnosti a hry tak, aby bavili všetkých. **KTO TO BUDE?** *Napíšte meno spolužiaka/-čky, koho budete voliť. Uvedte veľmi stručne dôvod, prečo práve tento spolužiak/táto spolužiačka.*

Po dobrej zábave sa už chcete vrátiť späť na breh. Zistili ste však, že loď má nejakú poruchu. Našťastie, v podpalubí boli veľké záchranné kolesá. Nebolo ich však dosť pre každého. Musíte sa plaviť späť v dvojiciach.

**KOHO BY SI SI VYBRAL/A, ABY BOL TVOJÍM PARTNEROM?** *Napíš meno spolužiaka/-čky, s kým by si chcel ísť späť. Uvedte veľmi stručne dôvod svojho výberu.*

**Napíšte meno spolužiaka/-čky, S KÝM BY STE SA V ČLNE NECHCELI PĽAVIŤ.** *Uvedte veľmi stručne dôvod, prečo.*

Nakoniec ste sa z výletu vrátili všetci šťastne domov. Po návrate do školy na vás čakalo ďalšie prekvapenie. V triede na stole ste našli čarovný prútik.

Ak by ste vlastnili čarovný prútik, čo by ste do triedy pričarovali? Čo by ste z triedy odčarovali?

## 2 INSCENAČNÉ METÓDY

Niektorí autori ich nazývajú tiež situačné metódy, hranie rolí, dramatická výchova, hranie scénok a pod. Ich podstatou je sociálne učenie v modelových situáciách. Žiaci a žiačky sú sami aktérmi situácií, v ktorých sa vžívajú do rolí zo života, v ktorých môžu uplatniť teoretické znalosti v praktických činnostiach, pričom následnou analýzou sa snažia objasňovať rôzne otázky, osudy alebo motívy jednotlivých postáv, snažia sa prežívať a pochopiť iných ľudí a ich konanie. Scenár môže mať podobu inscenácie štruktúrovanej (rozpracovaný scenár pre osoby), inscenácie neštruktúrovanej (umožňujú voľnejšie pole pôsobnosti aktérom) alebo ako mnohostranné hranie rolí (všetci zapojení do hrania, každý pozná iba svoju rolu).

### **PRÍKLAD**

**Sociálna vzdialenosť**<sup>30</sup> (téma – rovnosť a rozdielnosť, predsudky a diskriminácia)

*Vhodné pre starších žiakov*

Práca vo väčšej skupine (10 – 15 žiakov)

**Pomôcky:** kartičky s pomenovaním roly

**Rola:** 19-ročná Rómka s nemanželským dieťaťom; vysokoškolský študent z chudobnej rodiny; 20-ročný nezamestnaný mladík z početnej rodiny; 30-ročný podnikateľ bohatých rodičov; 30-ročný bezdomovec s vysokoškolským vzdelaním; 19-ročný mladík z detského domova; nezamestnaná rozvedená 25-ročná žena s dieťaťom; 30-ročný prisťahovalec moslimskej viery; 25-ročná postihnutá žena na vozíčku; 30-ročný politik; 30-ročná rozvedená advokátka, matka 2 detí; 30-ročný Číňan, majiteľ reštaurácie; 25-ročná žena bohatého podnikateľa; 25-ročný robotník maďarskej národnosti; 25-ročný nezamestnaný Róm so stredoškolským vzdelaním. 30-ročný mladík v 18-tich rokoch odsúdený za krádež; 30-ročná silne veriaca Židovka, 35-ročný vyhľadávaný odborník – lekár.

**Postup:**

1. Každý žiak/každá žiačka si náhodne vyberie jednu kartičku, nalepí si ju na oblečenie.

---

<sup>30</sup> Adaptované podľa zdroja: *Výchova k tolerancii hrou* Ondrušek, D. – Potočková, D. – Hipš, J. 2007. Bratislava: PDCS, o. z. Partners for Democratic Change Slovakia, 2007. s. 21. ISBN 978-80-969431-5-9.

2. Všetci žiaci majú časový priestor (cca 7 – 10 minút) vcítiť sa do roly, vytvoriť si obraz o sebe v danej role. Učiteľ im pomáha tým, že im spoločne položí pomocné otázky:

- Aké bolo tvoje detstvo?
- Kde ste bývali?
- Aké hry si sa hrával/a?
- Akú prácu mali rodičia?
- Mal/a si veľa kamarátov/kamarátok, bol si obľúbený/á?
- Aký je tvoj život dnes?
- Čo robíš počas dňa, s kým sa stretávaš?
- Čo ťa teší?
- Z čoho máš strach?
- Ako si predstavuješ svoju budúcnosť?

3. Učiteľ poučí žiakov, že teraz bude čítať isté výroky. Ak osoba, ktorú žiak/žiačka hrá, s výrokom súhlasí, posunie sa o krok vpred. (Táto časť sa musí konať v dostatočne priestrannej miestnosti).

4. Žiaci sa postavia na jednu, rovnakú štartovaciu čiaru. Učiteľ číta nahlas situácie, po prečítaní každej situácie dá účastníkom čas na to, aby sa vcítilli do podmienok života osoby, ktorú predstavujú, a potom urobili krok vpred a aby sa poobzerali okolo seba a videli, ako ďaleko sa dostali v porovnaní s ostatnými:

- Nikdy si nemal/a žiadne vážne finančné ťažkosti.
- Máš slušné bývanie s telefónom a televízorom.
- Máš pocit, že spoločnosť, v ktorej žiješ, akceptuje tvoj jazyk, náboženstvo a kultúru.
- Máš pocit, že tvojmu názoru sa venuje dostatočná pozornosť.
- Ľudia sa na teba obracajú o radu v rozličných otázkach.
- Nemáš strach z toho, že ťa zastavia policajti.
- Vieš, kam sa máš v prípade potreby obrátiť o radu a pomoc.
- Nikdy ťa nediskriminovali kvôli pôvodu.
- Svoje sociálne a zdravotné požiadavky máš primerane zabezpečené.
- Raz za rok môžeš odcestovať na dovolenku.
- Môžeš si k sebe na večeru pozvať priateľov.
- Tvoj život je zaujímavý a do budúcnosti sa dívaš optimisticky.
- Máš pocit, že môžeš študovať a vykonávať povolanie, ktoré si si vybral/a.



- Nemáš obavy z toho, že by ťa mohli prenasledovať alebo na ulici napadnúť.
- Najdôležitejšie náboženské sviatky môžeš osláviť so svojou rodinou a blízkymi priateľmi.
- Môžeš kedykoľvek vycestovať do zahraničia.
- Aspoň raz za mesiac môžeš ísť do divadla, na koncert, športový zápas.
- Nemáš obavy o budúcnosť svojich detí.
- Aspoň raz za tri mesiace si môžeš kúpiť nové šaty.
- Môžeš sa zamilovať do osoby, ktorú si sám/a vyberieš.
- Máš pocit, že spoločnosť, v ktorej žiješ, oceňuje a uznáva tvoje odborné schopnosti.
- Môžeš používať Internet bez obmedzení.
- Môžeš bez obáv vyjadriť akýkoľvek vlastný názor.
- Ľudia ti prejavujú úctu a vážia si ťa.

Na konci aktivity sa žiaci pozrú, ktorá osoba/rola sa dostala najďalej, a potom diskutujeme prečo, či platí rovnosť šancí v každom prípade, či existuje v našej spoločnosti istá diskriminácia, od čoho závisí akceptácia v spoločnosti a pod.

### ***Motivácia k inej hre:***

#### ***Nórski tínedžeri sa hrajú na utečencov<sup>31</sup>***

Nórski tínedžeri sa o utečencoch učia v praxi. To, ako vyzerá deň migranta, si skúšajú na vlastnej koži. Ich výlet sa začal v bývalom vojenskom tábore, vzdialenom len kúsok od skutočného centra pre ilegálnych migrantov, ktorí čakajú na deportáciu. Počas 24 hodín svojho utečeneckého života tínedžeri na vlastnej koži zažijú kilometre chôdze v mínusových teplotách, prechod cez imaginárne hranice, kde na nich colníci budú vykrikovať príkazy v lámanej angličtine, ale aj simulovanú byrokráciu, ktorú zažívajú aj skutoční utečenci prichádzajúci do Nórska.

---

<sup>31</sup> Zdroj: <http://svet.sme.sk/c/20115272/norski-tinedzeri-sa-hraju-na-utecencov.html>

**Obr. 6 Skupina utečencov, zdroj: svet.sme.sk (11. marec 2016 o 18:30)**



### **Úloha**

Hranie rolí – skupina utečencov a skupina ochrancov hraníc – policajtov, colníkov... Tretia skupina pozoruje dramatizáciu.

Deťom pred dramatizáciou priblížime situáciu, samotný obsah závisí od ich predstavivosti a kreativity.

Po prezentácii udalosti diskutujeme o pocitoch, ktoré mali aktéri dramatizácie, ako sa cítili v hraných pozíciách. Nakoniec sa v diskusii vyjadrujeme k nastolenému problému z hľadiska ochrany ľudských práv v porovnaní s hľadiskom bezpečnosti a ochrany štátnych hraníc.

## **3 PROBLÉMOVÉ A HEURISTICKÉ METÓDY**

### **3.1 Analýza prípadových štúdií**

Je to skupinová metóda, ktorá odráža skutočnú životnú situáciu alebo problém. Jej princípom je skupinové riešenie prípadu, ktorý môže byť skutočný alebo simulovaný. Situácie môžu byť sprostredkované rôznymi spôsobmi, napr. textová podoba (príbeh, odborný článok, úryvok z knihy), audiokážka (nahrávka rozhovoru,

analýza skladby, popis situácie), videoukážka (filmy, divadelné ukážky, reklamy), počítačová podpora (web stránky, power-point prezentácie).

Následná analýza situácie sa môže realizovať spôsobom:

- **rozborovej metódy** – účastníci dostanú charakteristiku problémovej situácie, analyzujú podmienky a príčiny jej vzniku, usilujú sa o jednoznačný záver;
- **metódou konfliktných situácií** – rieši sa konflikt, nie je podmienkou dôjsť k jednoznačnému záveru. Účastníci si nemôžu domýšľať podmienky a nehodnotí sa správnosť riešenia;
- **metódou incidentu** – na úvod je oznámená stručná správa (situácia). Účastníci kladením otázok konkrétnym osobám získavajú informácie pre hlbšiu analýzu, stanovenie príčin a návrh opatrení. Na záver sa zhodnotí riešenie a príčiny, aby bolo možné zabránenie vzniku;
- **metóda postupného zoznamovania s prípadom** – informácie sú podávané postupne, v štádiách, poskytnú sa niekoľko variantov riešení a účastníci hľadajú optimálne riešenie. Formulácia zadania situácie neobsahuje všetky dôležité, potrebné informácie.

### **Príklad – porušenie práva dieťaťa na život v rodine<sup>32</sup>**

#### **Stretnutia medzi matkou a synmi bez objatí**

Europoslanec Zdechovský na pôde Európskeho parlamentu poukázal na ďalšiu „zvrátenosť“ nórskeho systému. Matka nórskeho masového vraha Andersa Breivika môže svojho syna navštíviť každý mesiac, bez obmedzení. Na druhej strane Češka Eva Michaláková svojich dvoch synov môže vidieť len dvakrát za rok. Stretnutia podľa najaktuálnejšieho rozhodnutia by mali trvať len 15 minút. Europoslanec zároveň vysvetlil, že matka nemôže svojich malých synov ani objasť či rozprávať sa s nimi po česky. Zdechovský tiež upozornil, že doteraz nebola Michaláčkovej preukázaná žiadna vina a aktuálne Češka učí v škôlke.

#### **Postup:**

Uvedený prípad analyzujeme tak, že podľa aktuálneho stavu stupňa vedomostí žiakov im alebo učiteľ poskytnú základné východiskové fakty o relevantných právach

---

<sup>32</sup> Základná informácia dostupná na: <https://www.lifenews.sk/content/eur%C3%B3psky-parlament-bude-rie%C5%A1i%C5%A5-zvr%C3%A1tenos%C5%A5-syst%C3%A9mu-v-n%C3%B3rsku>

dieťaťa alebo dá žiakom tieto fakty zistiť. Následne na základe riadenej diskusie dospejeme k tomu, že žiaci vedia vysvetliť význam práva dieťaťa na prirodzené právo na život a zdravý vývoj a právo na život v rodine.

### **Otázky:**

Poznáte nejaký konkrétny prípad, že rodičia zanedbávajú starostlivosť o deti? Ako sa to prejavuje? Ako by ste mohli pomôcť takému kamarátovi, kamarátke?

Ako sa dieťa môže domáhať ochrany pred zanedbávaním základnej rodičovskej starostlivosti, na koho sa má obrátiť?

### **3.2 Metóda konfrontácie a paradoxov**

Konfrontácia spočíva vo formulácii dvoch vierohodných a správnych teórií. Účastníci robia rozbor, usporadúvajú fakty, usilujú sa dokázať správnosť oboch teórií, metóda paradoxov využíva zdôvodňovanie rozporov medzi teoretickým tvrdením, zákonom, teóriou a bežným javom v praxi alebo tvrdením, ktoré odporuje teórii. Nejedná sa o popieranie teórií, iba o zamyslenie sa nad rôznymi javmi, ktoré v praxi odporujú publikovaným zákonitostiam.

### **Príklad – práva detí, diskriminácia kvôli veku**

#### **Príprava:**

Jedna skupina detí dostane úlohu zistiť, či môžu maloletí (do 15rokov) sami prebrať doporučenú zásielku alebo balík, ktoré sú adresované im, alebo to môžu za nich urobiť iba rodičia.

Druhá skupina má zase zistiť, ako sa uplatňuje právo na súkromie, konkrétne zákaz svojvoľného zasahovania do korešpondencie u detí.

#### **Realizácia:**

1. Zástupca každej skupiny formuluje zistené legislatívne fakty.
2. Fakty sa porovnávajú, zisťuje sa, či nie sú v rozpore.
3. Spoločne sa uvažuje o tom, či je správny postup pošty, ak nechce vydať maloletému jeho zásielku.
4. Formuluje sa záver.
5. Učiteľ prezentuje príklad z článku dostupný na:

<http://dennik.hnonline.sk/ekonomika-a-firmy/511398-14-rocny-chlapec-pohol-kolosom-posta-kvoli-jeho-staznosti-zmenila-pravidla>

**14-ročný chlapec pohl kolosom. Pošta kvôli jeho sťažnosti zmenila pravidlá.**

Česká ombudsmanka dosiahla, že pošta na základe sťažnosti 14-ročného chlapca zmenila podmienky pre vydávanie doporučených listov a balíkov, ktoré si teraz môžu najnovšie preberať aj mladší ako 15 rokov. Doteraz to mohli v ich zastúpení urobiť iba ich rodičia.

6. Učiteľ prezentuje záver, ku ktorému dospeli v Čechách:

Spôsobilosť na preberanie poštovej zásielky určuje rozumová vyspelosť maloletého, nie jeho vek. Podľa ombudsmanky „*Ak je nepľnoletý schopný si sám objednať tovar, na vyzvanie si pre tovar s dokladom totožnosti (občiansky preukaz nemá, teda s cestovným preukazom) dôjsť na poštu a za tovar sám zaplatiť, potom je evidentne k takému konaniu spôsobilý.*“

**Výchovný význam:** Motivácia detí, aby sa aj ony dožadovali rešpektovania svojich práv, ak im ich niekto porušuje.

### 3.3 Heuristické metódy

**Brainstorming (búrka mozgov)** je skupinová metóda, pri ktorej účastníci voľne vyjadrujú svoje názory, postoje, vymenúvajú informácie, navrhujú postupy k danej téme. Metóda podporuje riešenie situácií, konštruktívne a inovatívne riešenia, rozvoj tvorivosti, rozvoj kritického myslenia, rozvoj sociálnych kompetencií.

**Pingpongový brainstorming** je určený iba pre dvoch účastníkov. Jeden účastník povie návrh, na ktorý reaguje druhý účastník svojím návrhom, potom opäť prvý atď. **Brainwriting** je písomná forma brainstormingu. Nápad sa píše do pripravených formulárov, ktoré pre vzájomnú inšpiráciu kolujú medzi účastníkmi a každý účastník postupne do nich vpíše svoj návrh.

## 4 DISKUSNÉ METÓDY

Diskusné metódy sa môžu realizovať rôznym spôsobom:

### **Metóda snehovej gule (Snowballing).**

Názov je prenesený zo spôsobu vytvárania snehovej gule – ide o „nabaľovanie nových poznatkov“. Umožňuje precvičovanie už osvojeného učiva. Žiaci dostanú individuálny čas na premyslenie danej témy a potom o nej diskutujú najskôr vo dvojiciach, vo štvoricach, ďalej ôsmi atď. Skupiny sa spájajú tak dlho, až sa na diskusii spolupodieľa celá skupina žiakov. Snowballing umožňuje každému žiakovi/každej žiačke prispieť svojím názorom a naopak, získa nové znalosti od ostatných.

- **Mušie (bzučiace) skupiny (Buzz Groups).**

Účastníci pracujú v skupinách: najskôr si vo dvojiciach (trojiciach, štvoricach) vyrozprávajú svoje skúsenosti, poznatky k danej téme. Napr. najprv pracujú na danej téme dvojice, neskôr sú dvojice spojené do štvoric a do skupín po ôsmich. Každá skupina má vždy svojho hovorcu (už od dvojíc). Cieľom je dohodnúť sa na spoločnom výstupe, s ktorým tím postupuje do väčšej skupiny. Vo väčšej skupine sa každý tím snaží obhájiť svoje stanovisko a presvedčiť o ňom ostatných, ale môže sa nechať presvedčiť argumentmi iných tímov.

- **Akvárium (panelová diskusia).**

Základom tejto metódy je diskusia väčšinou riadená učiteľom. Polovica účastníkov tvorí diskusnú skupinu a polovica skupinu pozorovateľov/hodnotiteľov, ktorí sledujú a hodnotia diskutujúcich (môžu sa medzi nimi aj pohybovať) a svoje pozorovania zaznamenávajú do pozorovacích hárkov.

- **Philips 66.**

Základ tejto metódy tvorí šesť účastníkov v skupine, ktorí diskutujú šesť minút o zvolenej téme. Potom vedúci skupín za okrúhlym stolom hovoria a diskutujú o riešeniach. Problém nesmie byť ani príliš široký, ani príliš úzky, problém by mal rozširovať poznatky detí, teda napr. s použitím osvojených poznatkov. Metóda učí rýchlo produkovať a rozhodovať sa, cvičí tvorivosť. Má dôjsť k spoločnému riešeniu, čím sa zdokonaľujú medziľudské vzťahy a sociálne schopnosti.

### **Príklad 1 – rovnoprávnosť žien, tematika genderu:**

#### **Žena nie je tovar<sup>33</sup>**

V DECEMBRI 2013 sa v bratislavských uliciach objavili pozmenené reklamy spodnej bielizne. Mladú ženu, ktorá sa posledný mesiac vyskytovala na takmer každej zastávke MHD iba v podprsienke, aktivisti a aktivistky „obliekli“. Pribudol zimný sveter, čiapka s brmbolcom a do ruky jej umiestnili symbol „women power“.

Stanovisko: „Rozhodli sa, že reklamné slečny si zaslúžia v tomto počasí teplé oblečenie. Nie je a nemalo by nám byť totiž jedno, aký obraz žien nám je podsúvaný. Takáto reklama je násilná a človek nemôže ani vyjsť na ulicu bez toho, aby sa naňho odniekadiaľ nepozerala sexualizovaná modelka v podprsienke, takmer nahá, nedá sa jej ujsť. Reklamy tejto firmy každoročne patria k najvtieravejším, využívajú ženské telo ako objekt, tovar. Ženám podsúva obraz o nereálnom, fotošopovanom ideáli

---

<sup>33</sup> Zdroj: <http://www.ludskeprava.sk/nietovar>

krásy. Touto formou chceli v bratislavských uliciach poukázať na to, že reklama má byť kultivovaná, no najmä, že žena nie je tovar ani vianočný darček,“ cituje Alena Krempaská z ILP z vyhlásenia aktivistiek.

**Obr. 7 Bilbord v Bratislave**



### ***Aktivity, postup:***

Žiakom dáme vopred úlohu hľadať reklamy, v ktorých budú prezentované produkty tak, že na vizuáli budú „málo oblečení“ muži alebo ženy. Inštruujeme ich, aby si všimli, kde bola umiestnená táto reklama, o aký produkt išlo, a požiadame, aby si pripravili jednu takúto reklamu na prezentovanie v škole.

Na hodine na úvod diskusie prezentujeme motivačný príspevok uvedený vyššie. O prezentovanej situácii diskutujeme.

Žiaci prezentujú pripravené reklamy a diskutujú o nich.

V závere zdôrazníme súvislosť s dodržiavaním ľudských práv, porušovanie práv žien.

### ***Príklad 2***

#### ***Diskusia s vybranou osobou v projekte Živá knižnica<sup>34</sup>***

<sup>34</sup> Zdroj: <http://www.amnesty.sk/vzdelavanie/co-robime/vzdelavanie/eea/ziva-kniznica/>

## **PROJEKT Živá knižnica**

V Živej knižnici si mladí ľudia namiesto upravených publikácií môžu prepožičať osobu so zaujímavým životným príbehom, s ktorou by sa v reálnom živote pravdepodobne nikdy neporozprávali, a spýtať sa jej na všetko, čo ich bude zaujímať. Osobnosti, s ktorými sa študenti/študentky a žiaci/žiačky budú môcť zoznámiť, sú príslušníci a príslušníčky menšín žijúcich u nás. Živá knižnica pomáha k prekonaniu strachu z neznámeho, búra zažitú stereotypy a dáva možnosť získať vlastné skúsenosti. V ponuke kníh nájdete osobnosti rôzneho etnického pôvodu, sexuálnej orientácie, náboženstva, povolania alebo životného štýlu. Žiaci a žiačky, študenti a študentky tak získajú bezprostrednú skúsenosť so živými knižkami.

### **Príbeh Mareka Maziniho<sup>35</sup>**

Marek Mazini je 22-ročný Bratislavčan. O svojej skúsenosti života ako „Cigána“, ako sa on sám nazýva, rozpráva v rámci projektu Živá knižnica na základných a stredných školách už šiesty rok. Na otázku, ako ho vnímajú ľudia v zahraničí, keď im povie, že je Cigán, Marek povedal, že „všade je podstatný rozdiel oproti Slovensku. Keď som bol v Južnej Amerike, každý si myslel, že som Kubánek, Portorikánek alebo Brazílčan, a keď som im nakoniec povedal, že som Cigán, tak reagovali, 'Čože, ty si Cigán? To je úplne super, my milujeme Cigánov!' Ja som na nich pozeral, že fúha, kebyže toto mi niekto povie na Slovensku, tak jasám.“

***Učiteľom odporúčame využiť možnosť zorganizovať besedu s osobou zapojenou do projektu*** alebo nájsť vhodnú osobu v blízkom okolí, ktorá by so žiakmi diskutovala na vybranú ľudskoprávnu tému – osobne zažitú skúsenosť.

### **Príklad 3 – Práva detí – motivačné príklady k diskusií**

#### **a) Zneužívanie detí ako lacnej pracovnej sily<sup>36</sup>:**

Dva módne reťazce, švédsky H&M a britský Next, pred pár dňami priznali, že vo fabrikách svojich dodávateľov v Turecku zamestnávajú deti sýrskych utečencov. Je možné, že tento problém je ešte vážnejší, pretože množstvo iných

---

<sup>35</sup> Zdroj: <https://dennikn.sk/blog/cestujem-lebo-som-cigan>

<sup>36</sup> Zdroj: <http://www.etrend.sk/firmy/skandal-h-m-a-next-retazce-priznali-ze-lacne-oblecenie-siju-zneuzivane-deti.html>



módnych reťazcov sa k téme po konfrontácii buď nevyjadriло, alebo to odmietli, tvrdí britský denník The Independent.

V pochybných fabrikách za desiatkami šijacích strojov sedia deti vo veku 10 až 14 rokov. Pracujú každý deň v špinavých a zlých pracovných podmienkach za minimálnu mzdu. Takýchto fabrík je v jednej z najchudobnejších krajín sveta okolo sedemtisíc.

**Obr. 10 Detská práca v Bangladéši, ktorú zdokumentoval mexický fotograf Claudio Montesano Casillas**



**b) Sociálna reklama proti zneužívaniu detskej práce<sup>37</sup>:**

V Nemecku mal veľký ohlas samoobslužný automat, ktorý predával obyčajné biele tričko za dve eurá. Stačilo vložiť peniaze a zvoliť si veľkosť. Namiesto trička sa však objavila tvár 16-ročného dievčaťa s popisom: Zoznámte sa. Toto je Manisha, jedna z miliónov, ktoré vyrábajú naše lacné oblečenie. Za 13 centov na hodinu. Každý deň pracuje 16 hodín. Stále si chcete kúpiť tričko za dve eurá?

**Príklad 4 – Metóda etickej besedy (riešenie morálnych dilem)**

Je to metóda, ktorá vyžaduje od aktérov aspoň takú úroveň mravného vedomia, keď už je vychovávaný riadený v správaní vlastnými názormi. Diskusia sa na rozdiel od rozhovoru vyznačuje tým, že všetci členovia skupiny si navzájom kladú

---

<sup>37</sup> Zdroj - video na: [https://www.youtube.com/watch?v=KfANs2y\\_frk](https://www.youtube.com/watch?v=KfANs2y_frk)

otázky a odpovedajú na ne. **Sociálnou a morálnou diskusiou** sa môžu riešiť konflikty v skupine, rozoberať konkrétne problémy aktérov diskusie. Diskusia má veľký význam pre nácvik vystupovania.

**Námet na diskusiu k problematike genderu:**

**Obr. 11 Shiloh sa cíti ako chlapec**



***Dcéra Angeliny Jolie a Brada Pitta: Známi rodičia vedú deväťročné dievčatko k premene na chlapca!***<sup>38</sup>

Angelina a Brad, milujúci rodičia šiestich detí, zapojili do premeny deväťročnej Shiloh všetkých členov rodiny.

*Brad a Angie robia všetko možné, aby ju ochránili od šikanovania rovesníkmi a outsidermi...Takisto sa informovali, ako môže byť aj ostatných päť detí nápomocných. Prostredie u nich doma je viac ako pohodové a podporné.*

Súrodenci blondavej Shiloh pomáhajú preniesť sa cez emócie zábavou a rôznymi prezliekaciami hrami. Deväťročná Shiloh má rada všetkých súrodencov, najlepšie sa jej však hrá s bratmi.

---

<sup>38</sup> Zdroj: <http://feminity.zoznam.sk/c/896207/dcera-angeliny-jolie-a-brada-pitta-znami-rodicia-vedu-devatrocne-dievcatko-k-premene-na-chlapca>

**Diskusná otázka:** Myslíte si, že rodičia Angelina a Brad vedú Shiloh dobrým smerom?

Diskusiu v tomto prípade vedieme veľmi citlivo, aby sa žiaci nebáli vysloviť vlastné názory na homosexualitu a problémy s ňou spojené z hľadiska dodržiavania ľudských práv.

### III. APLIKÁCIA ĽUDSKOPRÁVNÝCH TÉM VO VYUČOVACÍCH PREDMETOCH

#### III./1 V PREDMETE SLOVENSKÝ JAZYK

*Eva Balážová*

#### ÚVODNÉ ODPORÚČANIA

Výchova žiakov k ľudským právam vo vyučovaní slovenského jazyka v nižšom sekundárnom vzdelávaní vychádza z možnosti ich prepojenia so zámerom uľahčiť, zefektívniť a skvalitniť dosahovanie očakávaných cieľov.

Tento pohľad sa opiera o charakteristiky:

- výchovy k ľudským právam, ktorá je zameraná na posilňovanie ľudskej dôstojnosti, informovanej a nezávislej participácie na vývoji demokratickej spoločnosti v súlade s univerzálnymi hodnotami, ako sú práva detí, sociálna a kultúrna rovnosť, rovnosť pohlaví, pluralita a spravodlivosť a
- vzdelávacej oblasti Jazyk a komunikácia, v ktorej je jazyk chápaný ako potenciálny zdroj osobného a kultúrneho obohatenia človeka, ako nástroj myslenia a komunikácie a ako prostriedok vyjadrovania emócií. (Štátny vzdelávací program, 2015).

Slovenský jazyk a literatúra je predmet prioritne zameraný na rozvíjanie komunikačných jazykových kompetencií žiakov ako súčasť ich kľúčových kompetencií (vo vzdelávacom štandarde zo slovenského jazyka a literatúry sú vymedzené ako poznávacie, komunikačné, sociálne a osobnostné kompetencie). Rozvíjanie kľúčových kompetencií žiakov je cieľom aj výchovy k ľudským právam, tzn. interaktívne používať nástroje, interagovať v heterogénnych skupinách a autonómne konať (podľa programu OECD Definition and Selection of Competencies).

Začleňovanie vybraných tém ľudských práv – **práva detí, etnicita a gender** – do vyučovania slovenského jazyka a literatúry je v zhode s podstatou tohto predmetu – viesť žiakov k uvedomeniu si jazykovej a kultúrnej pestrosti nielen v rámci Európy a sveta, ale aj v rámci jednotlivých sociálnych prostredí. Pochopenie významu jazyka

pre porozumenie si ľudí z odlišných sociálnych a kultúrnych prostredí a ich vzájomný rešpekt je jednou z podmienok ich harmonickej koexistencie v globalizujúcom sa multikultúrnom prostredí. Dôležitým predpokladom skvalitňovania medziľudských vzťahov, tolerancie a akceptácie inakosti (akejkolvek odlišnosti) sú i osvojené vedomosti z oblasti ľudských práv a schopnosti, zručnosti a postoje žiakov, ktoré potrebujú k ich sebaaktualizácii, sebarozvoju a k sebarealizácii v komunite, v ktorej žijú. V zhode s uvedeným sa ukazuje, že výchovu k ľudským právam je možné integrovať do vyučovania slovenského jazyka a literatúry v jazykovej i literárnej zložke – podľa zamerania jednotlivých tematických celkov a obsahového vymedzenia učiva učebných osnov vyučovacieho predmetu. Pritom je potrebné rešpektovať regionálne podmienky školy (lokalita, tradície, vybavenie, špecifiká – vzdelávanie cudzincov a/alebo počet žiakov zo sociálne a kultúrne znevýhodňujúceho prostredia a i.), individuálne učebné možnosti žiakov, a tak rozvíjať všetky dimenzie ich kognitívnych a nonkognitívnych procesov a **klúčové kompetencie s osobitným dôrazom na socio-komunikačné a socio-morálne kompetencie.**

## 1 APLIKÁCIA VO VYUČOVANÍ

### 1.1 Výchovo-vzdelávacie ciele

#### **Kognitívne ciele a zručnosti**

Pri integrácii výchovy žiakov k ľudským právam do vyučovania slovenského jazyka a literatúry absolventi sekundárneho stupňa vzdelávania dokážu (podľa revidovanej Bloomovej taxonómie):

#### *a) faktické poznatky*

- vymenovať základné pojmy z oblasti ľudských práv,
- vlastnými slovami vysvetliť obsah pojmov práva detí, etnicita a gender,
- roztriediť a kombinovať faktické poznatky z problematiky ľudských práv,
- vyhľadávať, porovnávať, posúdiť a spracúvať informácie o ľudských právach z rôznych informačných zdrojov – tlačené a elektronické médiá, internet,

#### *b) konceptuálne poznatky*

- opísať základné pojmy z oblasti ľudských práv,
- interpretovať pojmy práva detí, etnicita a gender v rôznych kontextoch,
- zdôvodniť význam hodnôt vo vybraných témach ľudských práv pre človeka i spoločnosť,

### *c) procedurálne poznatky*

- usporiadať základné pojmy ľudských práv vo svojej poznatkovej štruktúre,
- predpokladať dôsledky nerešpektovania, obmedzovania a porušovania ľudských práv,
- rozlíšiť prejavy nerešpektovania, obmedzovania a porušovania ľudských práv,
- navrhnúť primerané možnosti riešenia kolíznych situácií a príp. ich riešiť.

Absolvent sekundárneho stupňa vzdelávania by mal vedieť nadobudnuté poznatky o ľudských právach použiť aj pri vytváraní jemu vlastného spôsobu riešenia problémov a úloh v širšom kontexte (okolnosti, podmienky a vedomosti o sebe).

### **Afektívne ciele a zručnosti**

Žiak/žiačka by mali (by si mali):

- uvedomovať význam ľudských práv (a nutnosť ich dodržiavania) pre dobré medziludské vzťahy a mierové spolužitie,
- oceňovať kultúrnu, sociálnu a inú rozmanitosť (jednotlivcov, skupín) ako prirodzenú a prijímať ju ako možnosť osobného obohatenia,
- rešpektovať každého človeka bez predsudkov (jeho práva i svoje vlastné),
- podporovať toleranciu a solidaritu medzi ľuďmi svojím správaním sa a konaním (správne reagovať aj v neočakávaných a zložitých situáciách),
- uvedomovať ťažkosti, s ktorými sa niektorí jedinci (kultúrne, sociálne a/alebo inak znevýhodnení) musia vyrovnávať v bežnom živote,
- mať empatický postoj k slabším, starším, chorým (alebo inak znevýhodneným) ľuďom a záujem pomáhať im.

## **2 ODPORÚČANÉ ORGANIZAČNÉ FORMY A METÓDY**

S ohľadom na ciele výchovy k ľudským právam vo vyučovaní slovenského jazyka a literatúry v nižšom sekundárnom vzdelávaní jej východisková stratégia rešpektuje osobitosti cieľovej skupiny, podmienky vyučovania a učenia sa žiakov a tomu prispôsobuje materiálne i nemateriálne didaktické prostriedky.

Keďže výchova vo všeobecnosti predstavuje zložitý a mnohofaktorový proces, k základným predpokladom dosiahnutia cieľov patria vhodne zvolené a používané organizačné formy a metódy. Obe kategórie spolu súvisia, vzájomne sa ovplyvňujú a podmieňujú, sú integrálnou súčasťou didaktického systému, avšak je medzi nimi rozdiel. Pri výbere organizačnej formy je nutné brať do úvahy ciele a zameranie

výchovy, rešpektujúc špecifiká (možnosti) vývinového obdobia a záujmy a potreby jednotlivých žiakov, ako aj osobitosti skupiny (veľkosť, stabilita, pevnosť väzieb), miesto realizácie – v škole alebo v mimoškolskom prostredí, a tiež časovú dotáciu, materiálne, technické a technologické vybavenie školy a iné faktory. V organizačnej forme vyučovania sa tak konkretizujú materiálno-technické, socio-kultúrne a ďalšie podmienky k dosiahnutiu cieľov uplatnením čo najvhodnejších metód, učebných pomôcok, techniky, didaktických zásad a ostatných didaktických prostriedkov.

V zmysle modelu prosociálnej výchovy je možné vo výchove k ľudským právam vo vyučovaní slovenského jazyka a literatúry uplatňovať tie **organizačné formy**, ktoré umožňujú používať vyučovacie metódy rozvíjajúce vedomosti žiakov, ale najmä reflexiu skúseností. Z tohto dôvodu by mali byť uprednostňované zážitkové (skúsenostné) metódy. Súhlasíme s názorom, že „pre rozvoj žiaduceho správania a upriamena pozornosti na žiaduce hodnoty je potrebné prepojiť zážitkové metódy a systematicky riadenú diskusiu. Postupne sa tak žiaci učia myslieť a zvažovať viaceré možné riešenia situácií.“ (Fridrichová, 2011, s. 87).

Medzi **metódy** viac účinné vo fáze kognitívnej a emocionálnej senzibilizácie, v ktorej ide o vzbudenie pozornosti žiaka/žiačky, priblíženie problému a vyvolanie jeho záujmu o riešenie, patria najmä rozprávanie príbehov, dialogické metódy, rôzne druhy hier, inscenačné a situačné metódy, štruktúrovaná dráma, video ukážky, čítanie úryvkov z kníh, časopisov, blogov atď. V ďalších fázach výchovy k ľudským právam (hodnotová reflexia, výcvik, zovšeobecnenie a transfer do života žiakov), zameraných viac na osvojovanie si, rozvíjanie a upevňovanie vedomostí, precvičovanie komunikačných a sociálnych zručností, sa môžu úspešne implementovať slovné (monologické i dialogické) metódy, anketové metódy (diskusia, riadená diskusia), práca s textom, metódy tvorivej dramatiky (dramatizácia, improvizácia, rolová hra, simulácia), heuristické metódy – brainstorming, brainwritting atď.

Využívanie konkrétnych metód vo výchove k ľudským právam vo vyučovaní slovenského jazyka a literatúry nie je raz a pre vždy daný stav. Každá metóda môže byť v určitej situácii aktivizujúca a dynamizujúca, a preto by ich mal učiteľ pružne variovať. V závislosti od konkrétnej situácie a aktuálnych potrieb žiakov je možné používať a vzájomne kombinovať metódy zo systému behaviorálneho, zážitkového, reflexívneho, kooperatívneho, projektového vyučovania a učenia sa žiakov.

**Zvlášť odporúčame:**

- hru (námetové, jazykové, spoločenské, vedomostné hry),

- tvorbu vlastných komunikátov/textov (typ, formu, tému zadáva učiteľ),
- učenie sa žiakov v rôznych komunikačných situáciách a v rôznych sociálnych prostrediach v škole, mimo školy, vo virtuálnom prostredí a pod.

Žiadnu z uvedených (a iných) organizačných foriem ani metód výchovy nemožno absolutizovať, pretože ich účinnosť je podmienená množstvom vonkajších i vnútorných faktorov, ktoré treba zohľadniť. Pri výbere a používaní organizačných foriem a metód **odporúčame** minimálne:

- rešpektovať vývinové osobitosti (fyzické, psychické i učebné možnosti) detí staršieho školského veku, ich záujmy a potreby, podmienky a špecifiká školy,
- uplatňovať didaktické prostriedky zamerané viac na rozvíjanie citov, vôle, prežívania, hodnôt, názorov a postojov žiakov.

Vo výchove k ľudským právam v rámci slovenského jazyka a literatúry odporúčame zapájať žiakov do literárnych súťaží v tvorbe poézie a prózy – Literárny Kežmarok, Literárne Košice Jána Štiavnického, Literárna Ilava, Cena Slovenského učeneného tovaríšstva, Poetický Púchov, Literárna Villa Zerna, Slovensko očami detí, Literárny Lučenec, Európa v škole, Píšem, píšeš, píšeme..., do súťaží v *umeleckom prednese pôvodnej slovenskej poézie a prózy – Hviezdoslavov Kubín, Timravina studnička, do súťaží v prednese slovenských povestí (Šaliansky Matko), využívať ponuky aktivít vo verejných knižniciach – Noc s Andersenom, Čítajme všetci – čítanie je super atď.* Uvedené a podobné podujatia umožňujú utvárať a rozvíjať poznatky a vedomosti, zručnosti a schopnosti, názory a postoje, kritické myslenie i tvorivosť. Práve tak umožňujú formovať a upevňovať sociálne a komunikačné kompetencie žiakov, ich empatiu a prosociálnosť, autenticitu a sebadôveru, reč ako prostriedok komunikácie, samostatnosť v rozhodovaní, zmysel pre tímovú prácu a pod.

## POUŽITELNÉ ZDROJE INFORMÁCIÍ

BURJAN, V. 2015. *Učebnice a vzdelávacie materiály – ako ich koncipovať, aby neškodili, ale pomáhali?* Prednáška na konferencii „Vzdelávacie materiály ako nástroj zmeny“, ktorú organizovalo OZ Človek v ohrození 10. 12. 2015 v Bratislave. Dostupné na: <<https://www.youtube.com/watch?v=BkcKNM3LH2Q&feature=youtu.be>>.

DOLNÍK, J. 2010. *Jazyk, človek, kultúra*. Bratislava: Kalligram, 2010. ISBN 978-80-8101-377-5.



FRIDRICHOVÁ, P. 2011. Metódy etickej výchovy. In VALICA, M. – FRIDRICHOVÁ, P. a kol. 2011. *Modely výučby etickej výchovy a kompetenčného profilu učiteľa etickej výchovy*. Banská Bystrica: Pedagogická fakulta UMB, 2011, s. 86 –113. ISBN 978-80-557-0326-8.

KOTRBA, T – LACINA, L. 2011. *Aktivizační metody ve výuce: příručka moderního pedagoga*. Brno: Barrister, 2011. ISBN 978-808-7474-341.

LIGOŠ, M. a kol. 2012. *Rozvíjanie motivácie u žiakov vo vyučovaní slovenčiny*. Ružomberok: Verbum, 2012. ISBN 978-80-8084-874-3. [online]. Dostupné na: <[http://www.saus2002.sk/ponuky\\_pre\\_ucitelov/ligos3.pdf](http://www.saus2002.sk/ponuky_pre_ucitelov/ligos3.pdf)>.

*Literárne informačné centrum. Informácie zo súčasnej slovenskej literatúry*. [online]. Dostupné na: <<http://www.litcentrum.sk>>.

*Štátny vzdelávací program. Nižšie stredné vzdelávanie – 2. stupeň základnej školy. 2015*. [online]. Dostupné na: <[http://www.statpedu.sk/sites/default/files/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/svp\\_nsv\\_6\\_2\\_2015.pdf](http://www.statpedu.sk/sites/default/files/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/svp_nsv_6_2_2015.pdf)>.

*Štátny vzdelávací program (Slovenský jazyk a literatúra – nižšie stredné vzdelávanie, 2015)*. Bratislava: ŠPÚ, 2015. [online]. Dostupné na: <[http://www.statpedu.sk/sites/default/files/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/sjl\\_nsv\\_2014.pdf](http://www.statpedu.sk/sites/default/files/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/sjl_nsv_2014.pdf)>.

VACEK, P. 2008. *Rozvoj morálneho vedomí žáků*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-386-4.

ZELINA, M. 2010. *Teórie výchovy alebo hľadanie dobra*. Prešov: Polygraf print, 2010. ISBN 978-80-10-01884-0.

### **3 NÁMETY NA APLIKÁCIU VO VYUČOVANÍ KONKRÉTNÝCH TÉM**

#### **3.1 Komunikačná jazyková kompetencia (s dôrazom na čítanie s porozumením)**

**Téma: Etnicita – Pôvod nie je dôvod (diskriminácie) – 5. ročník**

#### **Výkonový štandard**

Žiak/žiačka dokáže samostatne a bez prípravy správne, plynule a nahlas čítať texty s témou etnicity, ktorých obsah, štýl a jazyk sú primerané jeho jazykovej úrovni a skúsenostiam. Rýchlosť čítania dokáže prispôbiť tomu, aby čo najefektívnejšie pochopil informácie o vlastnostiach, znakoch a symboloch, ktoré odzrkadľujú spoločný pôvod, jazyk, kultúru a etnické vedomie a vyjadrujú špecifickosť etnika.

## **Obsahový štandard**

Nahlas, ticho a opakovane prečítať texty rôzneho druhu o etnickej príslušnosti, etnickej skupine, etnickom ráze a pod.

### **Výchovné ciele**

V zmysle revidovanej Bloomovej taxonómie žiak/žiačka dokáže:

- vysvetliť pojmy etnicita, diskriminácia, skrytá diskriminácia, rovnoprávnosť,
- rozlíšiť rozdiely medzi diskrimináciou a pozitívnou diskrimináciou,
- uplatniť poznatky o diskriminácii v riadenej diskusii,
- špecifikovať podmienky a určiť problémy ako dôsledok diskriminácie,
- posúdiť hodnotu rovnoprávného postavenia všetkých členov spoločnosti,
- nájsť analógiu v niektorých prejavov diskriminácie v minulosti a v súčasnosti.

### **Motivácia**

Video s Charlie Chaplinom. Čo majú spoločné herec Charlie Chaplin, spevák Elvis Presley a brazílsky prezident Juscelino Kubitschek? Rómsky pôvod. Rozprávanie o známych osobnostiach a Rómoch úspešných v rôznych oblastiach na Slovensku – kulturista Adam Cibula, huslisti Ján Berky Mrenica st., Ján Berky Mrenica ml., herečka a speváčka Vanessa Šarköziová atď.

### **Učebné pomôcky**

Fotografie detí z rôznych kútov sveta (etnického pôvodu), pózujúce so svojimi hračkami. [online]. Dostupné na: <<http://www.gabrielegalimberty.com/projects/toys-2/#contactsheet>>.

### **Aktivity žiakov**

Riadená diskusia o rozdieloch medzi deťmi na fotografiách (vo výzore, v zovňajšku, v prostredí) a o možnosti a podiele médií na posilňovaní predsudkov a stereotypov v súvisi s ich etnickým pôvodom.

Máte skúsenosti zo spolužitia (alebo zo stretnutí) s príslušníkmi iného etnika? Vo dvojiciach urobte rozbor ich zvykov a prejavov správania sa, posúďte ich a roztriedte na pozitívne a negatívne.

### **Otázky, úlohy**

Uveďte príklady konania Rómov, ktoré môžu vyvolávať nevraživosť majority k etniku. Zistite čo najviac informácií o SNM – Múzeu kultúry Rómov na Slovensku. Z tlačených i elektronických kníh, časopisov a z dôveryhodných zdrojov na internete získajte a spracujte informácie o porušovaní ľudských práv z dôvodu etnického pôvodu v minulosti a súčasnosti.

## Zdroje

BAGALOVÁ, Ľ. – BIZÍKOVÁ, Ľ. – FATULOVÁ, Z. 2015. *Metodika podporujúca inkluzívne vzdelávanie v školách*. Bratislava: ŠPÚ, 2015. ISBN 978-80-8118-143-6. [online]. Dostupné na: <[http://www.statpedu.sk/sites/default/files/dokumenty-old/projekty/EEA\\_GRANTS/Publikacie/metodika-podporujuca-inkluzivne-vzdelavanie-na-skolach.pdf](http://www.statpedu.sk/sites/default/files/dokumenty-old/projekty/EEA_GRANTS/Publikacie/metodika-podporujuca-inkluzivne-vzdelavanie-na-skolach.pdf)>.

GALIMBERTI, G. 2014. *Toy Stories* [online]. Dostupné na: <<http://www.gabrielegalimberty.com/projects/toys-2/#contactsheet>>.

Jazyk a diskurz v kultúrnom a politickom kontexte. In *Sociolinguistica Slovaca* 7. Ed. S. Ondrejovič, J. Vrabľová, A. Krausová. Bratislava: Veda, 2013. ISBN 978-80-224-1334-3.

*Národ a národnosti v transformujúcej sa spoločnosti – vzťahy a konflikty*. 2005. Zost. Štefan Šutaj. Prešov: Spoločenskovedný ústav SAV, 2005. ISBN 80-89046-28-2.

ZASEPA, T. – OLEKŠÁK, P. – RONČÁKOVÁ, T. 2010. *Človek, slovo a obraz v médiách*. Ružomberok: Verbum, 2010. ISBN 978-80-8084-641-1.

## 3.2 Komunikačná jazyková kompetencia (s dôrazom na písanie) – 6. ročník

### Téma: Gender je len slovo... nie dôvod diskriminácie

#### Výkonový štandard

Žiak/žiačka dokáže v rozličných informačných zdrojoch vyhľadať informácie (slová, vety, textové pasáže) súvisiace s rodovou nerovnosťou a využiť ich pri tvorbe textu.

#### Obsahový štandard

Vyhľadať, vybrať a použiť slová, vety, textové pasáže s témou rodových rozdielov z rôznych informačných zdrojov.

#### Výchovné ciele

V zmysle revidovanej Bloomovej taxonómie žiak/žiačka dokáže:

- definovať pojmy diskriminácia, gender,
- porovnať a vysvetliť rodové rozdiely medzi právami mužov a žien na ich sebauplatnenie v spoločnosti a v kultúre,
- uviesť príklady genderu zo svojho okolia,
- odôvodniť pretrvávajúce rodové rozdiely,
- vyvodiť závery zo skrytej diskriminácie žien,
- navrhnúť a vytvoriť plagát s antidiskriminačnými pravidlami v triede.

#### Motivácia

Malála Júsofzajová – pakistanské dievča (nar. 1997) bojuje za ľudské práva, najmä za právo dievčat a žien na vzdelanie. V roku 2013 – Sacherova cena za slobodné myslenie (udeľuje Európsky parlament), v roku 2014 – Nobelova cena za mier (najmladšia nositeľka ceny v dejinách). Rozvinutie témy – čo vás zaujalo v príbehu Malály? Prečo?

Rozprávanie o kampani „Keď vyrastiem...“ Národného projektu Inštitútu rodovej rovnosti na Slovensku, ktorá hovorí o detských snoch chlapcov a dievčat a o ich možných obmedzeniach v súvisi s rodovou nerovnosťou v pracovnom, občianskom i v súkromnom živote dospelých ľudí.

### **Učebné pomôcky**

Pracovný list o formách diskriminácie z dôvodu rodového rozdielu medzi mužmi a ženami z hľadiska ich postavenia a uplatnenia v spoločnosti a v kultúre.

### **Aktivity žiakov**

V mimoučebnicových zdrojoch (jazykovedné príručky, slovníky, internet) vyhľadať a overiť si obsah viacvýznamového pojmu gender.

Zistite a písomne spracujte prehľad medzinárodných inštitúcií, ktoré sa usilujú odstrániť problém genderu a ktoré sa v tejto oblasti angažujú na Slovensku.

Vyjadrite svoj postoj k porušovaniu ľudských práv z dôvodu rodového rozdielu – riadená diskusia.

Vo dvojiciach vyhľadajte na internete informácie o Národnej rade Slovenskej republiky a zistite jej aktuálne zloženie podľa zastúpenia mužov a žien.

V skupinách napíšte otvorený list (prezidentovi, premiérovi a pod.), v ktorom kriticky poukážete na genderové rozdelenie rolí (v štátnej správe, vo verejnej správe atď.).

### **Otázky, úlohy**

Ktoré výnimočné osobnosti z histórie vedy poznáte? Preslávilo sa viac mužov – vedcov alebo žien – vedkýň?

Kto je vo vašom meste (na dedine) v pozícii primátora (starostu)? Domnievate sa, že by rovnako dobre vykonával funkciu príslušník opačného pohlavia? Svoj názor zdôvodnite.

Prihláste sa do najbližšej literárnej súťaže v tvorbe poézie a prózy (v mieste blízkom k vášmu bydlisku/škole) s témou „Gender je len slovo...“

## Zdroje

*Dohovor o odstránení všetkých foriem diskriminácie žien, 1987.* [online]. Dostupné na: <<http://www.amnesty.sk/wp-content/uploads/2012/01/Dohovor-o-odstr%C3%A1nen%C3%AD-v%C5%A1etk%C3%BDch-foriem-diskrimin%C3%A1cie-%C5%BEien.pdf>>.

*Inštitút rodovej rovnosti.* [online]. Dostupné na: <<http://www.institutr.sk/>>

KRÁLIK, L. 2015. *Stručný etymologický slovník slovenčiny.* Bratislava: Veda, 2015. ISBN 978-80-224-1493-7.

*Rodová rovnosť a rovnosť príležitostí.* [online]. Dostupné na: <[http://www.gender.gov.sk/?page\\_id=523](http://www.gender.gov.sk/?page_id=523)>.

ŠALING, S. et al. 2006. *Veľký slovník cudzích slov.* Prešov: SAMO, 2006. ISBN 80-89123-05-8.

VARGOVÁ, D. – ĎURAJKOVÁ, D. 2011. *Výchova k ľudským právam v školách.* Bratislava: MPC, 2011. ISBN 978-80-8052-393-0.

### 3.3 Komunikačná jazyková kompetencia (s dôrazom na hovorenie) – 7. ročník Téma: Práva dieťaťa verzus detská práca

#### **Výkonový štandard**

Žiak/žiačka dokáže v rôznych situáciách kultivovane vyjadrovať svoje názory (na základe osvojených vedomostí) na detskú prácu, primerane gestikulovať, používať vhodnú mimiku, spoločensky vhodný postoj a dodržiavať vhodnú vzdialenosť s komunikujúcim.

#### **Obsahový štandard**

Pri komunikácii uplatňovať plynulé tempo, zrozumiteľnosť prejavu, využívať mimojazykové prostriedky – gestikuláciu a mimiku.

#### **Výchovné ciele**

V zmysle revidovanej Bloomovej taxonómie žiak/žiačka dokáže:

- vecne správne formulovať pojmy práva dieťaťa a detská práca,
- vysvetliť rozdiel medzi detskou prácou a prácou (pomocou) v domácnosti,
- uviesť na príklade zneužívanie detí na prácu,
- uviesť argumenty, prečo je nutné dodržiavať práva dieťaťa,
- obhájiť význam dodržiavania práv dieťaťa,
- samostatne vymyslieť a slobodne a zodpovedne komunikovať zásady, ktoré predchádzajú zneužívaniu detí na prácu.

## **Motivácia**

Rozprávanie – v krajinách tzv. tretieho sveta deti vykonávajú tie najrizikovejšie a najťažšie práce. Mnohé pracujú v baniach, manipulujú s pyrotechnickým, s toxickým alebo s iným nebezpečným materiálom. Kailaš Satyarthi, nositeľ Nobelovej ceny za mier (2014), zasvätil život pomoci deťom v Indii, ktoré sú nútené pracovať v otroctve. Vynakladá úsilie aj na boj proti obchodovaniu s deťmi.

Pojem detská práca je taká práca, ktorá deťom akýmkoľvek spôsobom ubližuje (fyzicky a/alebo psychicky dlhotrvajúca neprimeraná záťaž, znemožňuje im prístup k vzdelávaniu, zabraňuje hrať sa a rozvíjať atď.)

<[http://www.mojevideo.sk/video/18cf4/bangladesska\\_vyrobnna\\_linka\\_na\\_tehly.html](http://www.mojevideo.sk/video/18cf4/bangladesska_vyrobnna_linka_na_tehly.html)>.

## **Učebné pomôcky**

Pracovný list s aktuálnymi údajmi o krajinách, v ktorých sa porušujú práva dieťaťa nútenými prácami.

## **Aktivity žiakov**

Po pozretí videa vyjadrite svoje pocity a názory na detskú prácu:

- vymenujte zdravotné ťažkosti a následky, ktoré môže spôsobiť,
- sformulujte možné príčiny zneužívania detí na prácu,
- navrhňte riešenia, ako odstrániť (eliminovať) detskú prácu.

Riadená diskusia „Aj ja musím pracovať“. Záver: nie každá práca detí je popretím ich práv – pomoc v domácnosti, starostlivosť o mladšieho súrodenca, domáce zvierá atď.

Rolová hra – „Ombudsman a dieťa, ktorému sú popierané jeho práva (musí zarábať na živobytie rodiny).“ – Návrik telefonického rozhovoru v triede.

## **Otázky, úlohy**

Myslíte si, že aj na Slovensku sú deti zneužívané na prácu? Ak áno, uveďte príklad/y.

Prihláste sa do literárnej súťaže v *umeleckom prednese pôvodnej slovenskej poézie a prózy* (v mieste blízkom k vášmu bydlisku/škole). Zvoľte si tému, ktorá približuje život (práva a povinnosti) detí na Slovensku v minulosti.

## **Zdroje**

BROWN, K. a kol. 2012. *Kto iný, ak nie ty – učíme práva detí – metodická príručka s aktivitami pre deti vo veku 11 – 16 rokov*. Bratislava: UNICEF Slovensko, 2012. ISBN 978-80-88788-10-2.

ČAČOVÁ, Z. a kol. 2014. *Škola, kde práva detí fungujú*. Bratislava: Slovenský výbor pre UNICEF, 2014. ISBN 978-80-8878-813-3.

*Práva detí ich vlastnými očami*. 2011. Luxemburg: Úrad pre vydávanie publikácií Európskej únie, 2011. ISBN 978-92-79-19051-3.

*Práva detí. Online magazín*. Dostupné na: <[www.prava-deti.sk](http://www.prava-deti.sk)>

REHRLOVÁ, A. 2011. *Diamantové deti*. Banská Bystrica: Rebelia, 2011. ISBN 978-80-9708-050-1.

## III./2 V PREDMETE ANGLICKÝ JAZYK

Barbora Baďurová

### ÚVODNÉ ODPORÚČANIA

Žiakom a žiačkam druhého stupňa základnej školy je vhodné prezentovať z ľudskoprávnej problematiky najmä otázky týkajúce sa rodovej (genderovej) rovnosti, rešpekt k rôznym etnikám, rasám a kultúram, ako aj venovať sa otázke práv detí a ich porušovaniu.

Idea ľudských práv predpokladá, že tieto práva sú univerzálne, nescudziteľné a vlastné každému človeku. Ľudské práva nesú so sebou myšlienky ochrany občianskych, politických, hospodárskych, sociálnych a kultúrnych aspektov členov spoločnosti. Tiež zahŕňajú práva solidarity ako právo na mier, právo na priaznivé životné prostredie, právo na hospodársky a sociálny rozvoj, práva národnostných a etnických menšín, právo na prístup ku kultúrnemu dedičstvu, právo na prírodné zdroje, právo na komunikáciu, právo na medzigeneračnú slušnosť.

V predmete anglický jazyk odporúčame sústrediť sa najmä na prevenciu diskriminácie z hľadiska príslušnosti k rôznemu etniku, rase, či kultúre, rodu a právam detí.

V obsahu predmetu anglický jazyk môžeme problematiku ľudskoprávných tém nenásilne prezentovať žiakom/žiačkam každého ročníka, primerane veku a jazykovým schopnostiam, napríklad vo vyučovacom okruhu:

#### ***Uprostred multikultúrnej spoločnosti***

Cudzie jazyky, rodinné sviatky, štátne a cirkevné sviatky, zvyky a tradície v rôznych krajinách, zblížovanie kultúr a rešpektovanie tradícií.

Okrem neho je možné sa zamerať napríklad aj na témy: **odievanie a móda** (základné druhy oblečenia, odevné doplnky, výber oblečenia na rôzne príležitosti, druhy a vzory odevných materiálov, móda a jej trendy) alebo **šport nám, my športu** (druhy športu: zimné a letné, individuálne a kolektívne, športové disciplíny, význam športu pre rozvoj osobnosti, nové smerovania v športe, čestnosť športového zápolenia).



# 1 APLIKÁCIA VO VYUČOVANÍ

## 1.1 Výchovo-vzdelávacie ciele

Na základe revidovanej Bloomovej taxonómie na jednotlivých stupňoch procesu výchovy a poznania chceme dosiahnuť u detí:

### **Kognitívne ciele a zručnosti**

**Znalosti** – Žiak/žiačka získava, resp. si upevňuje vedomosti týkajúce sa základných ľudských práv. Pozná:

- *rôzne kultúry a etniká a ich zvyky (eticita),*
- *postavenie žien a mužov v rôznych kultúrach (gender),*
- *vzťah k deťom v rôznych kultúrach (práva detí).*

Má dostatočnú slovnú zásobu k téme ľudských práv v anglickom jazyku.

**Pochopenie** – Pozná základné pojmy týkajúce sa ľudských práv, ako napr. human rights, children's rights, prejudice, bias, respect, tolerance, gender, stereotype, xenophobia, racism, minority a vie ich vysvetliť.

**Aplikácia** – Dokáže uviesť príklady na základné ľudské práva, ako aj na ich porušovanie.

**Analýza** – Dokáže si uvedomiť a analyzovať podstatu predsudkov.

**Hodnotenie** – Dokáže si uvedomiť predsudky a kriticky ich preskúmať. Dokáže kriticky preskúmať a primerane ohodnotiť vhodné/nehodné konanie a postoje voči iným.

**Tvorba** – Dokáže vyhľadať na internete webové stránky, na ktorých nájde podrobnejšie informácie o ľudských právach v anglickom jazyku. Dokáže vytvoriť v závislosti od aktivít rôzne texty, kratšie scény, prezentácie k téme v anglickom jazyku a pod.

### **Afektívne ciele a zručnosti**

- Žiak/žiačka získava vhodný postoj k iným ľuďom i sebe samému/samej.
- Rozvíja schopnosť tolerancie, úcty, empatie.
- Dokáže rozvíjať priateľský postoj aj k ľuďom z iných etník, rás, kultúr.
- Dokáže zaujať vhodný postoj k porušovaniu ľudských práv a vyjadriť podporu obeti, resp. primeranú kritiku agresorovi.

## 2 ODPORÚČANÉ ORGANIZAČNÉ FORMY A METÓDY

Za efektívne formy a metódy považujeme, ako už bolo spomenuté v predchádzajúcich častiach príručky, rôzne aktivizujúce metódy, odporúčame najmä rôzne didaktické hry, hranie rolí, inscenačné metódy, monológ, dialóg, riadenú diskusiu, prácu vo dvojiciach a menších skupinách, kooperatívne vyučovanie, problémové vyučovanie. Dôležitá z hľadiska ľudských práv je tiež metóda hodnotovej reflexie.

Na hodinách anglického jazyka využívame metódy na precvičenie verbálneho, ale i písomného prejavu, čítania, rovnako je vhodné použiť aj audiovizuálne materiály (krátke videá), pri ktorých si žiaci/žiačky zlepšia schopnosť porozumieť cudzej reči.

## POUŽITELNÉ ZDROJE INFORMÁCIÍ

Equitas. 2008. Play it fair! Human Rights Education Toolkit for Children. Montreal: Equitas. Dostupné na: [https://equitas.org/wp-content/uploads/2010/11/2008-Play-it-Fair-Toolkit\\_En.pdf](https://equitas.org/wp-content/uploads/2010/11/2008-Play-it-Fair-Toolkit_En.pdf)

FLOWERS, N. 2000. Human Rights Education Handbook Effective Practices for Learning, Action, and Change. Minnesota: Human Rights Resource Center, University of Minnesota. Dostupné na: <http://www1.umn.edu/humanrts/edumat/pdf/hreh.pdf>

FOLVARČÍKOVÁ, Z. 2013. Didaktické hry a aktivity na hodinách anglického jazyka. Bratislava: MPC.

GREEN, S. E. 2002. Respect: Its starts with you! Pleasantville: Sunburst Visual Media. Dostupné na: [http://www.ket.org/education/guides/bullying\\_program6.pdf](http://www.ket.org/education/guides/bullying_program6.pdf)

Glosár rodovej terminológie. <http://glosar.aspekt.sk/default.aspx?smi=1&vid=173&ami=1>

Kolektív autorov. 2013. Vybrané texty k ľudským právam. Príručka pre Olympiádu ľudských práv. Bratislava: UK, 2013.

SCHARF, A. 2014. Critical Practices for Anti-bias Education. Montgomery: Teaching tolerance. Dostupné na: [http://www.tolerance.org/sites/default/files/Critical%20Practicesv4\\_final.pdf](http://www.tolerance.org/sites/default/files/Critical%20Practicesv4_final.pdf)

United Nations. 2004. Teaching Human Rights. Practical activities for primary and secondary schools. Geneva: United Nations. Dostupné na: [http://www.un.org/wcm/webdav/site/visitors/shared/documents/pdfs/Pub\\_United%20Nations\\_ABC\\_human%20rights.pdf](http://www.un.org/wcm/webdav/site/visitors/shared/documents/pdfs/Pub_United%20Nations_ABC_human%20rights.pdf)

## 3 NÁMETY NA APLIKÁCIU VO VYUČOVANÍ KONKRÉTNÝCH TÉM

### 3.1 Uprostred multikultúrnej spoločnosti

Cudzie jazyky. Rodinné sviatky. Štátne a cirkevné sviatky. Zvyky a tradície v rôznych krajinách. Zbližovanie kultúr a rešpektovanie tradícií.

Rôzne kultúry a etniká a ich zvyky (etnicita).

#### **Výkonový štandard**

Poznať pojem tolerancia, diskriminácia, odlišnosti rôznych kultúr.

#### **Obsahový štandard**

Dodržiavanie tolerancie pri strete kultúr, pri stretnutí rôznych etník, ľudí z rôznych krajín, prevencia xenofóbie.

#### **Výchovné ciele**

Základným cieľom je formovať úctu k človeku, rozvíjať empatiu, formovať toleranciu k iným etnikám a kultúram.

Na základe revidovanej Bloomovej taxonómie na jednotlivých stupňoch procesu výchovy a poznania chceme dosiahnuť u detí:

**Znalosti** – žiak/žiačka pozná pojmy tolerancia, diskriminácia, xenofóbia, fakty o odlišnostiach kultúr a etník, pozná základné ľudské práva vo vzťahu k rôznym etnikám a dokáže ich vyjadriť v anglickom jazyku. Rozumie slovnej zásobe na tému ľudských práv v anglickom jazyku.

**Pochopenie** – Chápe a vie odlíšiť tolerantné správanie a diskrimináciu.

**Aplikácia** – Dokáže aplikovať princípy ľudských práv vo vzťahu ku konkrétnym príkladom ľudí z rôznych etník a kultúr.

**Analýza** – Dokáže vyčleniť rozdiely a podobnosti medzi ľuďmi, medzi národmi, etnikami. Dokáže stručne analyzovať podstatu predsudkov.

**Hodnotenie** – Dokáže si uvedomiť predsudky a kriticky ich preskúmať. Dokáže zaujať vhodné stanovisko k porušovaniu ľudských práv.

**Tvorba** – Dokáže vytvoriť poster, pomocou ktorého prezentuje ľudské práva a ich porušovanie, dokáže vytvoriť charakteristiku osoby inej rasy, kultúry, etnika v anglickom jazyku.

#### **Motivácia**

Ako motiváciu žiakov/žiačok k danej téme odporúčame žiakom/žiačkam pustiť video rozprávku o škatuľke s pastelkami – Box of crayons

(<https://www.youtube.com/watch?v=H5A0AQs3SCI>), ktorá metaforicky naznačuje, že ľudia sú rôzni tak ako pastelky, ale mali by sa naučiť spolu vychádzať.

### **Aktivity detí, otázky a úlohy**

#### **Úloha 1:** Poster k ľudským právam.

Aktivita je postavená predovšetkým na aktivizujúcej, skupinovej, diskusnej metóde.

Vo dvojiciach alebo menších skupinách žiaci, žiačky nakreslia postery s heslami v anglickom jazyku k základným ľudským právam (resp. k porušovaniu ľudských práv) vo vzťahu k rôznym etnikám a popíšu ich. Následne diskutujú.

#### **Úloha 2:** Rozdiely a podobnosti.

Aktivita je postavená predovšetkým na aktivizujúcej, skupinovej, dialogickej, diskusnej, porovnávacej metóde.

Vo dvojiciach sa žiaci, žiačky rozprávajú o tom, čo majú radi.

Napr. My favorite food is\_\_\_\_\_.

My favorite day of the week is\_\_\_\_\_ because\_\_\_\_\_.

The clothes I like best are\_\_\_\_\_.

The TV show I like best is\_\_\_\_\_.

Vo dvojiciach sa žiaci, žiačky striedajú. Následne interpretujú výsledky, v čom sú si podobní a v čom rozdielni. Je dôležité ich upozorniť na to, že napriek rozdielom sú si ľudia podobní a niekedy zistíme, že s niektorými ľuďmi máme veľa spoločného, až keď ich bližšie spoznáme.

#### **Úloha 3:** Iné krajiny a kultúry.

Aktivita je postavená predovšetkým na aktivizujúcej, inscenačnej, porovnávacej metóde.

Žiaci si na domácu úlohu zistia zaujímavé fakty o vybranej krajine. Zahrajú sa na príslušníka danej krajiny/etnika a predstavia sa. Opis by mal obsahovať napríklad základné údaje ako:

Name of Country, Ethnicity...

Language(s) Spoken...

Name three foods that are special to this country...

Name two holidays that are celebrated in this country. Give the dates they are celebrated...

Describe one tradition unique to this country or to people born there...

Následne porovnajú, v čom sú si podobní a v čom iní.

#### **Úloha 4:** Môj priateľ/priateľka z inej kultúry.

Aktivita je postavená predovšetkým na aktivizujúcej metóde založenej na tvorivosti prostredníctvom individuálnej práce, tiež využíva metódu diskusie.

Pripravte si obrázky ľudí rôznych rás, z rôznych kultúr a etníc. Ako zdroj môžete použiť napríklad obrázky na stránke <http://www.buzzfeed.com/mrloganrhoades/47-stunning-photographs-of-people-from-around-the-world#.dmb121Yq7R>.

Deťom dajte vyžrebovať obrázok jednej osoby, ich úlohou bude vymyslieť si charakteristiku daného človeka a opísať ho/ju ako svojho priateľa/priateľku. Najprv by mali danú osobu opísať zvonka – ako vyzerá. Deti by sa mali snažiť vyzdvihnúť tiež osobnosť daného človeka, aký/aká je, jeho/jej pozitívne stránky, čo asi má rád/rada, čo robí, v čom je dobrý/dobrá, čo na ňom/nej majú radi, čo sa od neho/nej môžu naučiť, čo s ním/ňou majú spoločné, čo je iné, prípadne ako by asi reagoval/a, keby navštívil/a našu krajinu, mesto, triedu a pod.

Aktivita by mala pomôcť preklenúť predsudky, ktoré máme voči niektorým ľuďom na základe ich výzoru. Deti by mali pochopiť, že aj keď niektorí ľudia vyzerajú inak, stále sa s nimi môžeme priateľiť a poznanie iných ľudí nás môže obohatiť.

#### **Úloha 5:** Zvyky v iných kultúrach:

Aktivita je postavená predovšetkým na aktivizujúcej, skupinovej, dialogickej, diskusnej, porovnávacej metóde.

Prečítajte si informácie o rôznych zvykoch v rôznych kultúrach. Následne diskutujte o tom, čo je považované za slušné a v inej krajine za neslušné. Diskutujte o tom, ako by sme sa mali správať v cudzej krajine, voči iným kultúram.

Prečítajte si napríklad, že otváranie darčiekov pred darcom, ukazovanie spodku nôh či fúkanie nosa na verejnosti je považované v niektorých krajinách za neslušné<sup>39</sup>:

**Opening gifts:** In the U.S. and many European countries, it's generally good manners to open a gift that has been received in front of the person who has given it (and to express joy and thank the person who has given it to you then and there). But in China, India, and other countries in that region, one opens presents in private. Opening gifts in public is seen as tacky and a sign of a lack of self-control because the person receiving a gift is supposed to build up anticipation for the present. In China, you never, ever want to give an unwrapped gift; that's considered incredibly rude.

**Showing the bottom of your feet or shoes:** Speaking of feet, showing the bottom of them — or the bottom of your shoes — in most Middle Eastern countries is taboo. The idea is that feet are generally unclean, especially the bottoms of them, so showing them to someone is an insult. Of course, if you're not used to concealing the bottoms of your feet, you might do so inadvertently. If you do, just apologize; we all make mistakes. An easy way to avoid doing this is to never put your feet up on furniture or cross your knee while you are seated.

**Public nose-blowing:** In the U.S. and many European countries, honking one out with friends and in public is considered acceptable as long as you use a tissue or handkerchief. But in Saudi Arabia, France, China and Japan, blowing one's nose in public is considered disgusting. In China and Japan, using a handkerchief rather than disposable tissues is also looked down upon — the Japanese word hanakuso means "nose waste", which gives you a good idea of how they feel about it. (Vartan, 2015).

## Zdroje

Box of crayons that talked. Dostupné na internete:  
<https://www.youtube.com/watch?v=H5A0AQs3SCI>

---

<sup>39</sup> Ako zdroj použite napríklad článok: VARTAN, S. 2015. 8 habits that other cultures would consider rude. Dostupné na internete: <http://www.mnn.com/lifestyle/eco-tourism/blogs/8-habits-other-cultures-would-consider-rude>

RHOADES, L. 2014. 47 stunning photographs of people from around the world. In: BuzzFeed. Dostupné na internete: <http://www.buzzfeed.com/mrloganrhoades/47-stunning-photographs-of-people-from-around-the-world#.dmb121Yq7R>

VARTAN, S. 2015. 8 habits that other cultures would consider rude. Dostupné na internete: <http://www.mnn.com/lifestyle/eco-tourism/blogs/8-habits-other-cultures-would-consider-rude>

### **3.2 Uprostred multikultúrnej spoločnosti – postavenie žien a mužov v rôznych kultúrach (gender)**

#### **Výkonový štandard**

Vyhľadať informácie o postavení žien a mužov v rôznych kultúrach, diskutovať o stereotypoch spájaných so ženami a mužmi v rôznych kultúrach.

#### **Obsahový štandard**

Vedieť porovnať postavenie žien a mužov v rôznych kultúrach.

#### **Výchovné ciele**

Všeobecným cieľom je vzbudiť záujem o problematiku ľudských práv, genderu, odhaliť predsudky spojené s genderom, stotožniť sa so základnými ľudskoprávnymi hodnotami. Na základe revidovanej Bloomovej taxonómie na jednotlivých stupňoch procesu výchovy a poznania chceme dosiahnuť u detí:

**Znalosti** – žiak/žiačka pozná postavenie mužov a žien v rôznych kultúrach, pozná pojem gender, rodové stereotypy, pozná základné ľudské práva z hľadiska rodu a dokáže ich vyjadriť v anglickom jazyku. Má dostatočnú slovnú zásobu k téme ľudských práv a genderových stereotypov v anglickom jazyku.

**Pochopenie** – Chápe a vie odlíšiť stereotypné správanie vo vzťahu k ženám a mužom.

**Aplikácia** – Dokáže aplikovať princípy ľudských práv vo vzťahu ku konkrétnym príkladom postavenia mužov a žien v rôznych kultúrach.

**Analýza** – Dokáže vyčleniť rozdiely a podobnosti medzi postavením mužov a žien v rôznych krajinách. Dokáže stručne analyzovať podstatu predsudkov a stereotypov z hľadiska genderu.

**Hodnotenie** – Dokáže si uvedomiť rodové stereotypy a kriticky ich preskúmať. Dokáže zaujať vhodné stanovisko k porušovaniu ľudských práv na základe rodových stereotypov.

**Tvorba** – Dokáže vytvoriť príbeh, kde vymení úlohy postáv z hľadiska rodu v anglickom jazyku, vytvoriť prezentáciu o postavení žien a mužov rôznych kultúrach.

## **Motivácia**

Začnite brainstormingom a píšite na tabuľu, čo je typické pre ženy, čo pre mužov, čo robia, akí/aké sú a pod.

## **Aktivity detí**

### **Úloha 1:** Výmena rolí.

Aktivita je postavená predovšetkým na aktivizujúcej, skupinovej, resp. individuálnej, diskusnej, inscenačnej metóde.

Požiadajte žiakov, aby v angličtine porozprávali známy príbeh, napríklad rozprávku (prípadne dej známeho filmu, knihy). Následne ich požiadajte, aby prerozprávali príbeh s postavami opačného rodu (individuálne alebo v skupinách). Napríklad princezná v rozprávke bude princ a naopak. Príbeh žiaci môžu kvôli názornosti aj zahrať. Diskutujte o takejto výmene rolí.

### **Úloha 2:** Postavenie žien/mužov v rôznych krajinách.

Aktivita je postavená predovšetkým na aktivizujúcej, skupinovej, individuálnej, diskusnej, porovnávacej, problémovej metóde.

Na domácu úlohu si žiaci zistia informácie o vybraných krajinách, etnikách, náboženských skupinách a postavení žien a mužov v nich a na hodine ich prezentujú, navzájom porovnávajú a diskutujú.

### **Úloha 3:** Iné stereotypy.

Aktivita je postavená predovšetkým na aktivizujúcej, diskusnej, porovnávacej metóde.

Prečítajte si texty o stereotypoch spájaných so ženami a mužmi v rôznych krajinách a diskutujte o nich. Napríklad informácie, že v Belgicku je ružová farba spájaná s chlapcami a modrá s dievčatami, v západnej Afrike ženy „žiadajú o ruku“ mužov, v kmene Aka sa muži starajú o deti, kým ženy lovia:

### **Belgium: Boys Wear Pink**

When it's time to paint a baby's bedroom or pick out an outfit, many of us immediately choose pink for girls and blue for boys. But it wasn't always that way, and, in some places, it still isn't. Up until the early 20th century, the opposite was true — blue was considered feminine and pink was considered masculine. Pink was



thought to be stronger, and blue was thought to be dainty, hence the gender distinction. In contemporary Belgium, this is still considered normal. (Your Tango, 2013).

### ***Bissagos Islands, Guinea-Bissau: Women Propose to Men***

On this small archipelago off the coast of Western Africa, it's the women who propose marriage to the men — and the men can't refuse. Women prepare a special dish for their husbands-to-be, a symbolic gesture akin to the Western World's getting down on one knee. (Your Tango, 2013).

### ***The Aka, Central African Republic And Democratic Republic Of Congo***

The menfolk of the Aka people in Africa's Congo Basin have been described as the 'best dads in the world' with the paternally minded pygmies playing with their babies at least five times as often as men from other societies. While women hunt, the men cook. Cots are unheard of (couples never leave babies lying unattended) and if one Aka parent smacks an infant, the other views it as grounds for divorce. (Koch, 2013).

### ***Úloha 4: Chlapci a dievčatá, úlohy a stereotypy.***

Aktivita je postavená predovšetkým na aktivizujúcej, diskusnej, porovnávacej metóde.

Dajte deťom úlohu napísať 3 veci, ktoré sa spájajú s očakávaniami od ich pohlavia a majú ich rady a 3 veci, ktoré nemajú rady, rovnako 3 veci, ktoré by chceli robiť, keby boli opačným pohlavím:

1. Three things that my sex is supposed to do that I like.
2. Three things that my sex is supposed to do that I don't like.
3. Three things that I would like to do or be if I were of the other sex.

Porovnajte výsledky a diskutujte o nich, čo by ste zmenili na genderových stereotypoch.

### ***Otázky***

Čo je to gender?

V čom sa odlišuje postavenie žien a mužov rôznych kultúrach?

Ktorá kultúra pristupuje k ženám a mužom najlepšie?

Ako by ste si predstavovali ideálnu spoločnosť z hľadiska rodových rolí?

Kde je postavenie žien a mužov spravodlivé a kde nie?

## Zdroje

KOCH, C. 2013. Where women rule the world: Matriarchal communities from Albania to China. In Metro. Dostupné na internete: <http://metro.co.uk/2013/03/05/where-women-rule-the-world-matriarchal-communities-from-albania-to-china-3525234/#ixzz414ueHEaf>

Your Tango. 2013. 6 Unusual Gender Norms Around the World. Dostupné na internete: <http://www.yourtango.com/2013171153/6-gender-stereotypes-around-world>

United Nations. 2004. Teaching Human Rights. Practical activities for primary and secondary schools. Geneva: United Nations. Dostupné na: [http://www.un.org/wcm/webdav/site/visitors/shared/documents/pdfs/Pub\\_United%20Nations\\_ABC\\_human%20rights.pdf](http://www.un.org/wcm/webdav/site/visitors/shared/documents/pdfs/Pub_United%20Nations_ABC_human%20rights.pdf)

### 3.3 Uprostred multikultúrnej spoločnosti – vzťah k deťom v rôznych kultúrach (práva detí)

#### **Výkonový štandard**

Vyhľadať informácie o deťoch v rôznych kultúrach, diskutovať o porušovaní detských práv.

#### **Obsahový štandard**

Poznať práva detí, poznať prípady porušenia detských práv, vedieť porovnať postavenie detí v rôznych kultúrach.

#### **Výchovné ciele**

Hlavným cieľom je vzbudiť záujem o problematiku detských práv, odhaliť porušovanie detských práv, stotožniť sa so základnými ľudskoprávnymi hodnotami. Na základe revidovanej Bloomovej taxonómie na jednotlivých stupňoch procesu výchovy a poznania chceme dosiahnuť u detí:

**Znalosti** – žiak/žiačka pozná postavenie detí v rôznych krajinách, kultúrach, pozná základné detské práva a dokáže ich vyjadriť v anglickom jazyku, vie, ako je možné pri porušovaní práv zasiahnuť, na koho sa možno obrátiť, pozná fakty o detskej práci. Rozumie textom na tému detských práv v anglickom jazyku.

**Pochopenie** – Chápe jednotlivé detské práva a vie odlíšiť postavenie detí v súlade s ľudskými právami.

**Aplikácia** – Dokáže aplikovať princípy detských práv vo vzťahu ku konkrétnym príkladom detí z rôznych etník a kultúr.

**Analýza** – Dokáže vyčleniť rozdiely a podobnosti medzi deťmi a uplatňovaním ich práv v rôznych krajinách, sociálnych vrstvách a pod. Dokáže stručne analyzovať podstatu napríklad problému detskej práce.

**Hodnotenie** – Dokáže zaujať vhodné stanovisko k porušovaniu detských práv.

**Tvorba** – Dokáže si zistiť a odprezentovať informácie o postavení detí v rôznych spoločnostiach, zahrať porušovanie vybraných detských práv v anglickom jazyku.

### **Motivácia**

Požiadajte deti, aby sa vo dvojiciach snažili napísať čo najviac detských práv, resp. anglických slovíčok spájajúcich sa s detskými právami.

### **Aktivity detí**

#### **Úloha 1:** Hranie detských práv

Aktivita je postavená predovšetkým na aktivizujúcej, inscenačnej, diskusnej metóde.

Požiadajte deti, aby zahrli porušovanie vybraného detského práva, a dajte ostatným hádať, o ktoré právo ide. Diskutujte v anglickom jazyku, ako je možné pri porušovaní práv zasiahnuť, na koho sa možno obrátiť.<sup>40</sup>

#### **Úloha 2:** Detské izby sveta

Aktivita je postavená predovšetkým na aktivizujúcej, diskusnej metóde.

Dajte deťom prezrieť obrázky z časopisu The Telegraph – Where Children Sleep (<http://www.telegraph.co.uk/culture/photography/8063624/Where-children-sleep.html?image=5>, prípadne video:

<https://www.youtube.com/watch?v=lJx4SkDhh7I>), ktoré zobrazujú detské izby detí z rôznych krajín. Na obrázkoch je zjavné, že niekde žijú v blahobyte a inde vo veľkej chudobe. Diskutujeme o tom, ako asi tieto deti žijú, či sú porušené ich práva, na čo má mať dieťa právo.

#### **Úloha 3:** Postavenie detí v rôznych krajinách

Aktivita je postavená predovšetkým na aktivizujúcej, problémovej, diskusnej metóde.

---

<sup>40</sup> Môžete vychádzať z dokumentov ako: Dohovor o právach dieťaťa. Pozri napr.: <http://www.detskyombudsman.sk/dohovor-o-pravach-dietata>

Na domácu úlohu požiadajte žiakov, aby zistili, v ktorých krajinách existovali alebo existujú zvyky, ktoré sú proti detským právam (napr. detské sobáše, detská práca...). Rovnako nech zistia, v ktorých krajinách sa majú deti najlepšie a prečo.

#### **Úloha 4:** Príbeh Eku a Romit a ich detské práva.

Aktivita je postavená predovšetkým na aktivizujúcej, diskusnej metóde. Prečítajte si nasledujúci príbeh o priateľoch, ktorí sa kvôli rodičom nemohli kamarátiť, nemohli spolu sedieť, ani si písať listy, diskutujte, aké práva detí boli porušené a ako by ste situáciu riešili vy:

Eku and Romit met when they sat side by side at primary school. They soon became best friends, but their friendship had a problem. Their families belonged to different ethnic groups that had a long history of distrust. So when Romit asked if Eku could visit, both parents firmly refused. Eku's family spoke to the teacher and had the friends seated separately. However, their friendship continued until Eku was sent away to finish secondary school in another town. The friends promised to write, but whenever a letter from Eku arrived, Romit's parents destroyed it before Romit could even open it. Romit understands his parents' feelings but also thinks that at sixteen you are old enough to choose your own friends and entitled to have letters kept private.

#### **Úloha 5:** Detská práca – fakty

Aktivita je postavená predovšetkým na aktivizujúcej, diskusnej metóde. Prečítajte si články o detskej práci, ako napríklad článok na stránke <https://labs.theguardian.com/unicef-child-labour/>:

Around 260 million children are in employment around the world, according to the International Labour Organisation (ILO). Of them, the ILO estimates that 170 million are engaged in child labour, defined by the UN as “work for which the child is either too young – work done below the required minimum age – or work which, because of its detrimental nature or conditions, is altogether considered unacceptable for children and is prohibited”.

Child labour is forbidden by law in most countries but continues to be rife in some of the poorest parts of the world.

Many of these child labourers work within the fashion supply chain, making the textiles and garments to satisfy the demand of consumers in Europe, the US, and beyond.

Fast fashion has engendered a race to the bottom, pushing companies to find ever-cheaper sources of labour. That cheap labour is freely available in many of the countries where textile and garment production takes place.

**Diskutujte**, prečo detská práca vzniká, v akých krajinách, prečo je dôležité, aby deti nepracovali, snažte sa popísať, ako sa asi takéto deti cítia.

### **Úloha 6:** Príbehy pracujúcich detí

Aktivita je postavená predovšetkým na aktivizujúcej, skupinovej, diskusnej metóde.

Prečítajte si príbehy o pracujúcich deťoch ako Alejandra, Hamisi a Sandy (celé príbehy môžete nájsť napríklad na stránke [http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/--ed\\_norm/---declaration/documents/publication/wcms\\_decl\\_fs\\_44\\_en.pdf](http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/--ed_norm/---declaration/documents/publication/wcms_decl_fs_44_en.pdf)).

Požiadajte deti, aby vo dvojiciach vymysleli list, v ktorom im vyjadria podporu a popíšu, na aké práva majú tieto deti nárok a čo by mali robiť.

Prípadne požiadajte deti, aby vymysleli príbehom šťastný koniec, ako sa podarilo pracujúcim deťom obhájiť svoje práva.

### **Alejandra**

Twelve-year-old Alejandra is woken up at four in the morning by her father, Don José. She does not go to school, but goes to collect curiles, small molluscs in the mangrove swamps on the Island of Espiritu Santo in Usulután, El Salvador.

In the rush to get to work, Alejandra does not take time to eat breakfast. It is more important to make sure she has the things she needs to make it through a workday that can mean spending up to 14 hours in the mud. These items include about a dozen cigars and at least four pills to keep her from falling asleep. A good part of the money that she earns goes to buy these things.

She earns very little. If she is lucky in one day Alejandra manages to collect two baskets of curiles (150 shells), worth little more than 12 colones (that is little less than 1 euro). Alejandra, who has seven younger brothers and sisters, has no time to go to school or play with other children. Anyway, she prefers not to play with other children because they say she smells bad and exclude her from their games for being a curiles worker.

### **Hamisi**

Even though he is only 11 years old, Hamisi already has had a career as a miner. He dropped out of his third year of primary school and left his home village of Makumira in Tanzania after his father was unable to pay for his uniform and school fees. Although Hamisi's parents have their own half-acre coffee farm, their income fell sharply because of the decline in the market price for coffee throughout the world.

Children working in the Mererani mines earn the equivalent of between 50 cents and 1 euro a day when they are given tasks to do. Some children look through the gravel left by the pit owners in the hope of finding a gemstone. When they do, which is only very rarely, they can earn between 22 euro and 111 euro. It is because of stories of finding gemstones that children like Hamisi are attracted to the mines.

But like many others, Hamisi was disappointed by the terrible conditions and he did not make the fortune that he had heard about.

### **Sandy**

Sandy can't see his hands in the darkness of his shack made from palm bark and zinc on a hillside in the Dominican Republic. But he feels them because of the pain from wounds on his left thumb caused by the knife he uses to trim garlic plants. It is dawn and he has to hurry if he is to get a place in the landowner's truck. He jumps from the worn mattress that he shares with three other brothers. He doesn't have breakfast because there isn't any. Nor does he wear working boots because he has none.

Sandy manages to climb into the back of the truck before the others, who are adults and other children like him, without a childhood. In the cold and fog, the icy wind cuts his unprotected face.

Sandy doesn't look beyond his hands and forgets his discomfort. His hands are his most valuable working assets. They pick potatoes, extract onions, dig up lettuce, behead beets and cut and gather garlic bulbs. He knows that he can bring home between 80 and 120 pesos, or 4,5 euro to 6,5 euro, to contribute to the low family income and to buy a pair of shoes. He works in the fields every day from dawn to the middle of the afternoon.

### **Otázky**

Aké detské práva poznáte?

Aké detské práva sú podľa vás najčastejšie porušované?  
V ktorých krajinách sú najčastejšie porušované detské práva?  
Uvedte, o ktoré práva ide.

## Zdroje

Anti-Slavery. Stories of Child Slavery. Dostupné na internete:  
[http://www.antislavery.org/english/slavery\\_today/child\\_slavery/stories\\_of\\_child\\_slavery.aspx](http://www.antislavery.org/english/slavery_today/child_slavery/stories_of_child_slavery.aspx)

Dohovor o právach dieťaťa. Pozri napr: <http://www.detskyombudsman.sk/dohovor-o-pravach-dietata>

International Labour Office. Child Labour Stories. Dostupné na:  
[http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed\\_norm/---declaration/documents/publication/wcms\\_decl\\_fs\\_44\\_en.pdf](http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_norm/---declaration/documents/publication/wcms_decl_fs_44_en.pdf)

James Mollison/Chris Boot Ltd. Where Children Sleep. In: The Telegraph. Dostupné na internete: <http://www.telegraph.co.uk/culture/photography/8063624/Where-children-sleep.html?image=5>, prípadne video <https://www.youtube.com/watch?v=IJx4SkDhh7I>

MOULDS, J. Child labour in the fashion supply chain. In: The Guardian. Dostupné na: <https://labs.theguardian.com/unicef-child-labour/>

No Child for Sale. Real Stories. Dostupné na internete: <http://nochildforsale.ca/casestudies/>

UNDOC. World Day against Child Labour: two stories of hope Dostupné na internete: [https://www.unodc.org/unodc/en/frontpage/2013/June/world-day-against-child-labour-\\_two-stories-of-hope.html](https://www.unodc.org/unodc/en/frontpage/2013/June/world-day-against-child-labour-_two-stories-of-hope.html)

United Nations. 2004. Teaching Human Rights. Practical activities for primary and secondary schools. Geneva: United Nations. Dostupné na: [http://www.un.org/wcm/webdav/site/visitors/shared/documents/pdfs/Pub\\_United%20Nations\\_ABC\\_human%20rights.pdf](http://www.un.org/wcm/webdav/site/visitors/shared/documents/pdfs/Pub_United%20Nations_ABC_human%20rights.pdf)

### III./3 V PREDMETE GEOGRAFIA

*Katarína Čižmárová*

#### ÚVODNÉ ODPORÚČANIA

Problematika výchovy k ľudským právam je explicitne zastúpená vo vzdelávacích oblastiach Človek a spoločnosť a Človek a hodnoty. Tento obsah sa realizuje vo viacerých vzdelávacích predmetoch, kam patrí aj geografia. Geografia môže prispieť k integrálnemu videniu sveta vo vzájomných súvislostiach, pretože sama syntetizuje poznatky o javoch prírodnej, humanitnej a technickej povahy, sama má integratívny charakter.

Výchova a vzdelávanie v tejto vzdelávacej oblasti smeruje k vytváraniu kľúčových kompetencií tým, že žiakov vedie k orientácii v čase a priestore, získavaniu základných vedomostí, schopností a zručností o Slovenskej republike ako časti Zeme a o Zemi ako celku. Vedie žiakov k porozumeniu premenám v krajine, k rozvíjaniu podnikateľských zručností spracúvaním projektov, nachádzania vlastného miesta a postavenia v spoločnosti, získavaniu orientácie v aktuálnom verejnom živote Slovenskej republiky i vo svete. Dôležité je naučiť žiakov pochopiť podstatu demokracie, práv a povinností občanov, rozpoznanie protiprávneho konania a uvedomeniu si jeho dôsledkov, viesť ich k úcte k vlastnému k iným národom a národnostiam, pochopeniu a rešpektovaniu kultúrnych, náboženských a iných odlišností ľudí a spoločností, k budovaniu kladného vzťahu ku všetkým humánnym a demokratickým hodnotám. Jedným z hlavných učebných cieľov geografického vzdelávania je poznanie podstaty príčin a dôvodov, ktoré spôsobili rôznorodosť a rozmanitosť obyvateľstva jednotlivých krajín, ktoré sa odlišujú nielen geografickými charakteristikami, ale najmä obyvateľmi s vlastným jazykom, kultúrou, náboženským presvedčením a spôsobom života. Nerešpektovanie či popieranie základných princípov demokracie a občianskych slobôd často končí vojnovými konfliktmi s globálnymi dôsledkami. Geografia zdôrazňuje súvislosti a vysvetľuje nie vždy jasnú prepojenosť príčin s dôsledkami. Téma významu rešpektovania univerzálnych ľudských práv je v jednotlivých učebných prvkoch geografického učiva zahrnutá najmä v tematických celkoch, ktoré sa venujú humánnej geografii (napr. vývoj, rozmiestnenie a pohyb obyvateľstva, náboženstvá sveta, politická mapa sveta) a charakteristike jednotlivých regiónov sveta. Práve témy zaradené do obsahu



výučby v 6. až 9. ročníku základnej školy, ktoré sa venujú regionálnej geografii sveta a Slovenska, poskytujú množstvo príležitosti a námetov pre odborne vedenú diskusiu k problematike rozdielného chápania termínu ľudské práva. Od žiakov sa vyžaduje, aby zaujali postoj k závažným problémom vybraných regiónov, vysvetlili príčiny častých národnostných a náboženských sporov, dlhodobého napätia a vojnových konfliktov medzi niektorými národmi a krajinami, zdôvodnili veľké rozdiely v hospodárskej vyspelosti štátov a jej regiónov, ktoré spôsobujú masové sťahovanie obyvateľstva za lepšími životnými podmienkami. K uvedeným problémom sa vymedzujú jednotlivé učebné požiadavky v inovovaných vzdelávacích štandardoch, ktoré sú v tomto zmysle výraznejšie zastúpené.

V obsahu vyučovacieho predmetu geografia môžeme problematiku ľudskoprávných tém nenásilne prezentovať žiakom každého ročníka, primerane veku, ***najmä v týchto vyučovacích okruhoch:***

*Poznávame a objavujeme Zem (5. ročník),*

*Regionálna geografia sveta (6., 7., 9. ročník),*

*Geografia Slovenska (8. ročník).*

## 1 APLIKÁCIA VO VYUČOVANÍ

### 1.1 Výchovo-vzdelávacie ciele

#### ***Kognitívne ciele a zručnosti***

Žiak/žiačka vie:

- odlíšiť jednotlivé ekonomické systémy sveta, dokáže posúdiť sociálnu rolu a sociálny status jednotlivých sociálnych skupín, dokáže sa orientovať v systéme ľudských práv, vytvorí si pozitívny, ale objektívny vzťah k demokratickému spoločenskému zriadeniu,
- vytvorí si pozitívny vzťah k európskej integrácii a princípom demokracie a vlastenectva,
- vysvetlí príčiny globalizácie, neokolonializmu a ekologických problémov ľudstva; vysvetlí základné princípy existencie medzinárodných a celosvetových organizácií, uvedomuje si dôležitosť pozitívneho vzťahu k menšinám a vie charakterizovať a aktívne pristupovať k riešeniu negatív v oblasti rasovej, náboženskej a sexuálnej diskriminácie, aktívne vystupuje proti xenofóbii a pokusom o akúkoľvek diskrimináciu ľudí.

Poznaním základov umenia, kultúry, vzdelanosti, vedy a techniky, spoločenského života slovenského a európskeho kultúrneho priestoru a národnej, jazykovej a kultúrnej identity dokáže žiak/žiačka analyzovať problematiku ľudských práv v kontexte problematiky holokaustu, apartheidu, rasovej segregácie, xenofóbie, má schopnosť analyzovať a definovať porušovanie politických a občianskych práv v totalitných spoločnostiach, vytvorí si otvorený vzťah bez predsudkov k iným ľuďom a kultúram.

Získaním vedomostí z problematiky „život v globálnej spoločnosti“, spoločenských, hospodárskych a politických procesov dokáže si vytvoriť jednu z báz „všeobecného prehľadu“, ktorý je neoddeliteľnou súčasťou života ľudí. V geografii SR sa vie orientovať v politickom systéme SR a dokáže vymenovať najdôležitejšie charakteristiky a právomoci jednotlivých zložiek štátnej moci.

### ***Afektívne ciele a zručnosti***

Žiak/žiačka si vytvára a prehľbuje globálne a európske povedomie, vytvára pozitívne postoje k aktívnemu životu v spoločnosti, vytvára si správnu orientáciu v oblasti života komunity, národa a spoločnosti. Učí sa tolerancii a akceptácii seba a druhých, rešpektuje inakosť druhých. Základom je rozvíjanie národnej, kultúrnej identity, pozitívny vzťah ku kultúrnemu dedičstvu. Zároveň je cieľom výchova kriticky a nezávisle mysliacich občanov. Učia sa orientovať v čase a priestore a pochopiť vlastné miesto a úlohu v spoločnosti. Získavajú vzťah k vlasti a súčasne rozvíjajú a upevňujú si vedomie príslušnosti k európskemu civilizačnému a kultúrnemu prostrediu.

## **2 ODPORÚČANÉ ORGANIZAČNÉ FORMY A METÓDY**

Odporúčame skupinové a kooperatívne vyučovanie, aj keď je to organizácia náročnejšia na čas.

Vhodné sú metódy, ktoré vyžadujú vlastnú aktivitu žiaka/žiačky, ale aj kooperáciu s inými žiakmi a orientujú sa na prirodzené potreby jednotlivca.

**Zo slovných metód** sú to najmä dialogické (rozhovor, diskusia, dramatizácia), ale aj monologické, napr. rozprávanie. Z psychologického hľadiska uprednostňujeme **metódy produkčné**, ktoré podporujú samostatnosť a tvorivosť žiakov (inscenačné metódy, situačné metódy, hra, spolupráca, brainstorming).

## Použiteľné zdroje informácií

ČAČOVÁ, Z. et. al. 2014. *Škola, kde práva detí fungujú*. Bratislava: Slovenský výbor pre UNICEF. Dostupné na: <https://www.unicef.sk/dokumenty/materialy-na-stiahnutie/skoly/learn/publikacie/skola-kde-prava-deti-funguju.pdf>

ČTVRTNÍČKOVÁ, D. – ALEXOVIČOVÁ, T. 2008. *Otvorme dvere ľudským právam*. Dostupné na: <http://www.rocepo.sk/downloads/RocMetPrirucky/OtvormeDverekLudskymPravam.pdf>

GREGUSSOVÁ, M. – DROBNÝ, M. 2013 *Deti v sieti*. eSlovensko: 2013. Informácia na: <http://www.zodpovedne.sk/index.php/deti-v-sieti>

CHARTA ZÁKLADNÝCH PRÁV EURÓPSKEJ ÚNIE. Dostupné na: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2007:303:FULL:SK:PDF>

KOL. 2006. *S každým dieťaťom sa ráta*. Bratislava: Slovenský výbor pre UNICEF, 2006. Dostupné na: <https://www.unicef.sk/skoly/learn>

LEITMAN, I. – LEITMANOVÁ, M. 2012. *Situácia v oblasti ochrany detí pred násilím z pohľadu MVO zameranej na poskytovanie pomoci týraným, zneužívaným a zanedbávaným deťom*. [online]. Žilina: Náruč – Pomoc deťom v kríze, 2012. Dostupné na: <http://naruc.sk/situacia-v-oblasti-ochrany-deti-pred-nasilim/>

ŠKOVIERA A. 2009. *Dve tváre jedného sveta – pre základné školy*. Bratislava: Slovenský výbor pre UNICEF, 2009. Dostupné na: <https://www.unicef.sk/skoly/learn>

**Webové portály** venované problematike ľudských práv:

<http://monda.eu/sk/modules/rights/1>

<http://www.zodpovedne.sk/>

<http://www.osops.cz/genderveskole>

## 3 NÁMETY NA APLIKÁCIU VO VYUČOVANÍ KONKRÉTNÝCH TÉM

### **Téma Genderu**

Vzdelávacia oblasť Človek a spoločnosť v predmete geografia ponúka široký priestor pre implementáciu genderovej tematiky do vzdelávacieho obsahu. Predpokladom efektívnej realizácie genderovo citlivého vyučovania je uplatňovanie vhodných vyučovacích foriem (predovšetkým skupinové vyučovanie v heterogénnych skupinách) a metód (kooperatívna výučba, zážitkové metódy, vizuálne komunikačné obsahy, diskusie, kritická reflexia).

Z tém vhodných pre geografické vzdelávanie sú to predovšetkým gender a spoločnosť, gender a trh práce, gender a ľudské práva, gender a jazyk, gender a náboženstvo a gender a globálne problémy.

### **3.1 Poznávame a objavujeme Zem**

#### **Výkonový štandard**

Poznať významných cestovateľov a objaviteľov Zeme, pochopiť rôznorodosť obyvateľstva na Zemi.

#### **Obsahový štandard**

Posúdiť život človeka v priestore tvorený vzájomnými vzťahmi medzi prírodou a spoločnosťou. Podmieňuje ho znalosť podmienok, ktoré príroda dáva človeku a ovplyvňuje ho. Zároveň uvedomenie si človeka ako jedinečnej bytosti, žijúcej na planéte Zem. Zhodnotiť rozmiestnenie obyvateľstva na Zemi, podmienky v jednotlivých častiach Zeme a ich vhodnosť pre život človeka, vzájomné ovplyvňovanie starých a nových kultúr, existenciu rôznych kultúr vedľa seba.

#### **Výchovné ciele**

Žiak/žiačka vie oceniť úctu k človeku, dokáže rozvíjať empatiu, vie vzbudiť záujem o kultúru ľudí žijúcich v rôznych oblastiach sveta, porozumieť jej a akceptovať hodnoty iných kultúr pri zachovaní svojej vlastnej identity ako predpoklad kvalitného reagovania na možnú spoluprácu.

**Motivácia:** na tému „Cesty objaviteľov do rôznych častí sveta“ do obsahu geografie pre 5. ročník môžeme doplniť aj ženy objaviteľky, odvážne cestovateľky.

**Aktivity detí:** čítanie úryvku o cestovateľke Mary Henriette Kingsleyovej a kozmonautkách Valentíne Tereškovovej a Sally Rideovej (na CD) a následná diskusia.

#### **Otázky, úlohy**

- 1 Poznáte iné významné vedkyne, ktoré sa zaslúžili o významné objavy?
- 2 Čo bránilo ženám cestovať v minulosti?

#### **Zdroje**

<http://tech.sme.sk/c/5400776/africana-nie-su-hlupi-divosi.html#ixzz3yuw3VhIT>

<http://tech.sme.sk/c/6472732/sally-rideova-prva-americka-astronautka.html#ixzz3yv4wLhET>

## 3.2 Regionálna geografia sveta

### **Výkonový štandard**

Poznať rôzne typy spoločenských systémov vo svete a uviesť príklady postavenia žien a dievčat v spoločnosti.

### **Obsahový štandard**

Poznať politicko-priestorové aspekty pôsobenia žien v spoločnosti a podmienky ich života, dôsledky postupného narúšania tradičných pohľadov na to, čo je súkromné (apolitické) a verejné (politické) v mnohých oblastiach týkajúcich sa života žien (spoločenské uplatnenie, domáce násilie, starostlivosť o deti, rodina atď.).

### **Výchovné ciele**

Žiak/žiačka dokáže prejavovať záujem o problematiku ženských práv, vie porovnať práva detí v rôznych krajinách a vie ich posúdiť so základnými ľudskoprávnymi hodnotami, vie uviesť príklady porušovania ženských práv z reálneho života.

### **Motivácia**

Postavenie ženy v spoločnosti je ešte aj dnes, na začiatku 21. storočia, v niektorých krajinách veľmi ťažké a diskriminačné. Dosiahnuť rovnoprávnosť s mužmi je prakticky nemožné. Stáročné tradície dedené z generácie na generáciu upevňujú prísne dogmy, ktoré sa striktné dodržiavajú. Výnimkou nie je zlé zaobchádzanie, týranie, ťažká práca, bitky, ponižovanie... Akoby toho nebolo dosť, aj vraždy mladých žien pre „zachovanie cti rodiny!“ Áno, aj tak napr. vyzerá život žien v moslimských krajinách! Rôznorodosť postavenia žien v krajinách moslimského sveta je však veľká. Nájdeme tu právničku v Ankare, odborníčku na počítače v Iráne, učiteľku v Egypte... Ale aj nevzdelanú nomádku v Alžírsku či západoafrickú jednoduchú moslimskú ženu, ktorá má podobu islamu zmiešanú s prvkami tradičného afrického náboženstva. Rovnako aj tisíce nešťastných mladých dievčat a žien, ktoré sú „odsúdené“ celý život slúžiť mužovi bez ďalších zjavnejších práv.

Z aktuálne sledovaných problémov je vhodné zvýrazniť:

- participáciu žien v politike, postavenie žien v ekonomike, deľbu práce, prístup k práci, povolaniu, zamestnanosť, bezpečnosť a prevenciu násillia, sexualitu a postavenie žien, politiku feminizmu, pozíciu žien v súčasnej spoločnosti (sociálne a kultúrne aspekty), problémy ženy v každodennom živote (hranica privátneho a verejného).

## **Aktivity detí**

Vžite sa do roly matky štvorčlennej rodiny a rozdeľte financie na jednotlivé položky (môžu byť varianty z rôznych krajín sveta).

Zamyslite sa nad situáciou dnešnej zamestnanej ženy v rôznych krajinách a určte oblasti, ktoré zostávajú dodnes problémové (dĺžka pracovnej doby, materská dovolenka, výška mzdy a pod.)

Zahrajte scénu na tému: dobre situovaný manželský pár (z rôznych krajín) sa radí, či nechá svoju dcéru študovať. Príklady môžeme uviesť napr. v Maroku, Saudskej Arábii, v Rusku, v Brazílii, USA a pod.

Vyhľadajte na internete krajiny, kde je prezidentom žena! (článok v novinách Forbes – rebríček 100 najmocnejších žien sveta, článok na CD).

## **Otázky a úlohy**

Ako sa ženy obliekajú v rôznych častiach sveta? (porovnajte fotografie z CD). Vedeli by ste si predstaviť, že by ste nemohli opustiť svoj dom alebo byť bez súhlasu manžela, partnera? (Diskutujte o tom).

**Predstavte si, že by dievčatá (ženy) museli ísť do väzenia za to, že si obliekli rifle alebo šoférovali auto (text na CD).**

## **Zdroje**

[www.amnesty.sk/rozhovor-zeny-v-islamskych-krajinach/](http://www.amnesty.sk/rozhovor-zeny-v-islamskych-krajinach/)

[www.zivotjaponsku.estranky.sk/](http://www.zivotjaponsku.estranky.sk/)

[www.dejinyasoucasnost.cz/.../zeme-kde-neni-radno-byt-ze.](http://www.dejinyasoucasnost.cz/.../zeme-kde-neni-radno-byt-ze.)

[www.litcentrum.sk/recenzie/cierna-zena-biela-krajina-waris-dirieova](http://www.litcentrum.sk/recenzie/cierna-zena-biela-krajina-waris-dirieova)

## **3.3 Geografia Slovenska**

### **Výkonový štandard**

Vedieť pracovať so štatistickým materiálom, poznať štruktúru obyvateľstva Slovenska podľa pohlavia, veku a zamestnanosti, vnímať regionálne rozdiely.

### **Obsahový štandard**

Žiak/žiačka má poznať pozíciu žien v súčasnej slovenskej spoločnosti (sociálne a kultúrne aspekty), problémy ženy v každodennom živote (hranica privátneho a verejného), rozdiely medzi postavením mužov a žien v našej spoločnosti (klady, zápory).

## **Výchovné ciele**

Žiak/žiačka dokáže chápať ľudskú identitu, vie rozoznať potreby a prania jednotlivca, dokáže chápať seba v sociálnom kontexte, vie rešpektovať právo na vlastný názor, vie odlíšiť predsudky od faktických skutočností, dokáže diskutovať o problematike postavenia žien v spoločnosti.

## **Motivácia**

Profesionálna sféra je jediná, kde slovenské ženy pociťujú voči mužom jednoznačnú diskrimináciu, pocit diskriminácie či aspoň nespravodlivosti sa prejavuje: pri uchádzaní sa o zamestnanie (biologické predurčenie ženy na materstvo je handicap v mladšom veku, skorší nárok na odchod do dôchodku je zasa handicap v zrelom veku), pri finančnom ohodnotení práce, keď za rovnaký výkon zarába muž viac. Stále platí argument o „živiteľovi rodiny“ (stereotypy myslenia), aj v súvislosti s možnosťami kariéry a odborného rastu.

## **Aktivity detí**

Pomocou ankety zistíte od spolužiakov/spolužiačok v triede:

Kde pracujú vaši rodičia, má niekto mamu vo vedúcej funkcii, aktívnu v politickom živote? Poznáte vo svojom okolí ženu, ktorá má „mužské“ povolanie? (napr. článok z novín na CD ako ukážka).

## **Otázky a úlohy**

Vyhľadajte na internete informácie o postavení žien v našej spoločnosti – zamestnanosť, odchod do dôchodku, dĺžka materskej dovolenky.

## **Zdroje**

[www.zenskyweb.sk/za-lepsie-postavenie-zien-by-sa-mali-zasadit-muzi](http://www.zenskyweb.sk/za-lepsie-postavenie-zien-by-sa-mali-zasadit-muzi)  
[www.jetotak.sk/.../postavenie-zien-v-spolocnosti-je-politickou-zalezitost](http://www.jetotak.sk/.../postavenie-zien-v-spolocnosti-je-politickou-zalezitost)  
[www.civil.gov.sk](http://www.civil.gov.sk)  
[www.infostat.sk](http://www.infostat.sk)  
[www.statistics.sk](http://www.statistics.sk)

## **Téma „Etnicita“**

Prostredníctvom demogeografie žiaci získajú poznatky o rasovej a národnostnej štruktúre obyvateľstva, a tým aj schopnosť rozpoznať a pochopiť význam tolerancie a úcty k iným národom, dôležitosť poznania kultúrnej krajiny, pestovanie kladného postoja a úcty k svojmu okoliu, iným národom, a, samozrejme, k sebe samému. Dokážu vnímať odlišnosti medzi jednotlivými národmi, kultúrami

a náboženstvami a mať odmietavý postoj k intolerancii, xenofóbii a násiliu. Geografia umožňuje spoznávanie kultúr a zvykov obyvateľov rôznych štátov sveta, ktoré vedie k akceptácii ich spôsobu života. V politickej geografii je sledovaná oblasť problémov spájaných s rôzne chápanou identitou a problematikou menšín. Pravdepodobne najväčší záujem sa týka otázok národa a nacionalizmu. Nemenej sú sledované s identitou tesne prepojené otázky etnicity, jazyka, religiozity, najmä v kontexte menšinového postavenia takto identifikovaných skupín obyvateľstva, prevládajú otázky národnej identity a nacionalizmu.

### **3.4 Poznávame a objavujeme Zem**

Zhodnotiť rozmiestnenie obyvateľstva na Zemi, podmienky v jednotlivých častiach Zeme a ich vhodnosť pre život človeka, vzájomné ovplyvňovanie starých a nových kultúr, existenciu rôznych kultúr vedľa seba. Vzbudiť snahu zaujímať sa o kultúru ľudí žijúcich v rôznych oblastiach sveta, porozumieť jej a akceptovať hodnoty iných kultúr pri zachovaní svojej vlastnej identity ako predpoklad kvalitného reagovania na možné spolupráce.

#### **Výkonový štandard**

Žiak/žiačka má vnímať planétu Zem ako spoločný domov všetkých ľudí, pochopiť príčiny rôznorodosti jazykov a kultúr.

#### **Obsahový štandard**

Žiak/žiačka spoznáva kultúru a zvyky obyvateľov rôznych štátov sveta, chápe pojem rasizmus a pozná hlavné rasy a ich znaky. Rozlišuje najpočetnejšie národy sveta a ich rozmiestnenie.

#### **Výchovné ciele**

Žiak/žiačka vie rozpoznať význam tolerancie a úcty k iným národom, dokáže rozlíšiť vzájomné odlišnosti medzi jednotlivými národmi, kultúrami a náboženstvami a vie vyjadriť odmietavý postoj k intolerancii, xenofóbii a násiliu.

#### **Motivácia**

Čo majú na raňajky deti v rôznych častiach sveta (prezentácia na CD).

#### **Aktivity detí**

Žiaci samostatne napíšu na papier, čo majú na raňajky oni. Vyberú si jedno dieťa z prezentácie a porovnajú sa navzájom. Do tabuľky potom vpisujeme, čo máme spoločné a čo máme rozdielne.

#### **Otázky a úlohy**

Porovnajte, čo máme spoločné, čo máme rozdielne?



Stretávate sa s príslušníkmi iných národov?

Ako nás ovplyvňujú iné národy a národnosti (čínske jedlá a kebab, vietnamské a čínske obchody, koncert rómskej skupiny a pod.)?

## **Zdroje**

[www.multikulturalizmus](http://www.multikulturalizmus)

[www.jedensvetnaškolách](http://www.jedensvetnaškolách)

## **3.5 Regionálna geografia sveta**

### **Výkonový štandard**

Žiak/žiačka vie komplexne zhodnotiť regióny sveta z hľadiska ich prírodných, kultúrnych a iných charakteristík, možností rozvoja. Žiak/žiačka vie vnímať odlišnosti medzi jednotlivými národmi, kultúrami a náboženstvami a v konečnom dôsledku má odmietavý postoj k intolerancii, xenofóbii a násiliiu.

### **Obsahový štandard**

Žiak/žiačka vníma svet integrujúco vo vzájomnom vzťahu medzi človekom a spoločnosťou v danom geografickom priestore. Pozná rozličné krajiny a národy sveta, národy Európy. Spoznávaním kultúr a zvykov obyvateľov rôznych štátov sveta vedieme žiaka/žiačku k akceptácii ich spôsobu života.

### **Výchovné ciele**

Žiak/žiačka vie vyjadriť úctu k iným národom a národnostiam, má pochopenie k rešpektovaniu kultúrnych, náboženských a iných odlišností ľudí a spoločností, buduje si kladný vzťah k všetkým humánnym a demokratickým hodnotám, vie vyjadriť pozitívne postoje k rozličným národom a etnikám, vie uviesť príklady otvoreného vzťahu bez predsudkov k iným ľuďom a kultúram.

### **Motivácia**

Riadeným rozhovorom navodíme atmosféru na tému rozličnosti sveta. Otázky môžeme modifikovať podľa svojich možností:

1) *Dostali ste sa do krajiny, ktorej jazyk nepoznáte (Dánsko). Čo podľa vás znamená, keď sa povie **Hvad er din alder?***

a) *Koľko máš bratov a sestier?*

**b) Koľko máš rokov?**

c) *Máš doma červené ponožky?*

2) Ocítili ste sa na ochutnávke. Ochutnajte so zaviazanými očami pripravenú špecialitu (chutná čokoláda) a pozri sa na fotografiu. Sú na nej kakaové bôby, z ktorých sa čokoláda vyrába. Skúste uhádnuť, kde sa pestuje najviac takýchto bôbov.

**a) v africkej krajine (Pobrežie Slonoviny)**

b) v ázijskej krajine (India)

c) v európskej krajine (Slovensko)

3) Máte minútu na to, aby ste zo škatule priniesli 3 veci a aspoň 2 z nich musia byť také, ktoré boli vypestované alebo vyrobené v inej krajine ako Slovensko. V škatuli majte prichystaných 5 vecí – čaj (pestuje sa najmä v ázijských alebo afrických krajinách), kešu oriešky (najmä africké alebo juhoamerické krajiny), jablko (slovenské), zošit (slovenské), tričko (vyberte také, ktoré má na štítku napísané, že bolo vyrobené v niektorej ázijskej krajine).

4) Ovoňajte, čo má pani učiteľka v rukách – škoricu (napr. i badián, zázvor a pod.) a uhádnite, čo to je.

Pozn.: Škorica je zo Srí Lanky (ostrov Cejlón).

### **Aktivity detí**

Na rôznofarebné papiere žiaci nakreslia ľudskú postavu – môžeme zadať, že všetci budú kresliť černošské dievčatko – pričom budú mať rozdielne farebné papiere. Potom diskutujeme o tom, že farba pokožky je len jeden znak, ktorý odlišuje jednotlivé rasy ľudí.

### **Otázky a úlohy**

*Fotografie a príbehy*

Rozdeľte žiakov do 4 skupín a každej prečítajte príbeh jedného dieťaťa (bez fotografie) (na CD).

Vyzvite žiakov, aby opísali alebo nakreslili dieťa, o ktorom je príbeh: Ako vyzerá? Čo má oblečené? Aké má vlasy? A podobne.

Po opise alebo nakreslení dieťaťa sa pýtajte otázky:

*V čom je podobné a v čom iné ako vy?*

*Čo sa vám na ňom páči?*

*Chceli by ste sa s týmto dieťaťom kamarátiť? Ak áno, prečo? Ak nie, prečo?*

### **Zdroje**

[http://www.globalnevzdelavanie.sk/sites/default/files/farebna\\_skolka.pdf](http://www.globalnevzdelavanie.sk/sites/default/files/farebna_skolka.pdf)

### **3.6 Geografia Slovenska**

#### **Výkonový štandard**

Žiak/žiačka pozná národy a národnosti, ktoré žijú u nás na Slovensku, pozná ich práva, rovnoprávnosť a rovnocennosť, vie ich charakterizovať a chápe interkultúrne vzťahy.

#### **Obsahový štandard**

Poznať jazykovú, národnú štruktúru a kultúrnu rozmanitosť nárečí obyvateľstva Slovenska, rozlíšiť jednotlivé jazyky susedných štátov Slovenska.

#### **Výchovné ciele**

Žiak/žiačka dokáže ohodnotiť vlastné miesto a postavenie v spoločnosti, pozná základné prvky v aktuálnom verejnom živote Slovenskej republiky, pozná podstatu demokracie, práv a povinností každého občana, vie rozlíšiť protiprávne konanie a jeho dôsledky, vie vyjadriť vlastné myšlienky, názory, postoje a dokáže ich obhájiť, vie posúdiť hodnoty úcty k vlastnému národu i k iným národom a národnostiam, pochopenie a rešpektovanie kultúrnych, náboženských a iných odlišností ľudí a spoločností.

#### **Motivácia**

Žiakom prehráme ukážky slovenských ľudových piesní (CD). V následnej diskusii budeme určovať regióny, z ktorých sú dané ukážky.

#### **Aktivity žiakov**

Napíšeme 10 nárečových výrazov, ktoré sú typické pre náš región a žiaci sa pokúsia nájsť k nim spisovný výraz.

Na základe ukážky situácie (cestovanie v autobuse s Rómami) vedieme diskusiu o našich predsudkoch (príbeh na CD).

Pomocou troch výrazov v rôznych jazykoch našich susedov (Poľsko, Rakúsko, Česko a Ukrajina) sa pokúsime identifikovať jednotlivé jazyky.

Podklady k aktivitám na CD.

#### **Otázky a úlohy**

Diskusie k príbehu o Rómoch:

Čo vás zaujalo na tomto príbehu? Máte podobné zážitky? Ako by ste reagovali vy v danej situácii?

Text možno využiť aj tak, že ho neprečítame celý a dáme úlohu žiakom, aby dokončili príbeh, napr. v mieste, kde bola zastávka na benzínovej pumpe v Brezne a pod.

## Zdroje

www.narodnostnemensiny.gov.sk/.../ochrana-prav-osob-patriacich-k-nar

### **Téma „Ľudské práva – práva detí“**

Bohatý sever a chudobný juh, tak sa zvyčajne rozdeľujú krajiny sveta podľa hospodárskej a sociálnej vyspelosti. Pre chudobné krajiny sú charakteristické **hospodárske problémy**: extrémne nízky príjem na jedného obyvateľa, mimoriadne veľké rozdiely v príjmoch, nedostatok pracovných miest v priemysle (pracovné miesta sú prevažne v poľnohospodárstve), malý objem zahraničného obchodu s priemyselnými výrobkami; **demografické problémy** (vysoká pôrodnosť, vysoká úmrtnosť a nízky nedožitý vek); **kultúrne problémy** (vysoký podiel analfabetov, malá kapacita vedeckého vzdelávania a predovšetkým vysoký podiel detskej práce). Život v chudobných (tretích) krajinách je poznačený vysokou mierou chudoby, nízkeho rozvoja a zneužívaním detí prostredníctvom trhu na prácu a sexuálne služby, ale aj prostredníctvom reklamy. Chudobu môžeme charakterizovať ako spoločenský jav, ktorý je pre jednotlivca alebo skupinu charakteristický nedostatkom základných životných podmienok. Osobitným problémom sú práva detí. Pojem „detské práva“ alebo „práva dieťaťa“ berú do úvahy deti a mladistvých, čiže jednotlivcov mladších ako 18 rokov. Okrem OSN sa oblasti detských práv v našich domácich podmienkach venuje aj Rada Európy, Európska únia, ale aj Organizácia pre bezpečnosť a spoluprácu v Európe (OBSE). Ako prvá deklarácia na ochranu detských práv mala názov „Deklarácia práv dieťaťa“, ktorú OSN prijalo v roku 1959. Tento dokument zasahuje celkovo do **desiatich oblastí odmietnutia diskriminácie detí: podľa rasy, farby, pohlavia, jazyka, náboženstva, národného alebo sociálneho pôvodu, majetku, rodového alebo iného postavenia dieťaťa**.

## 3.7 Objavovanie a poznávanie Zeme

### **Výkonový štandard**

Žiak/žiačka má poznať, že na Zemi existujú rozdiely v ekonomickej vyspelosti krajín, a preto boli zriadené organizácie, ktoré majú chrániť práva ľudí na dôstojný život. (Organizácia spojených národov vytvorila súbor právnych nástrojov na ochranu ľudských práv, ktorého základom je Charta Organizácie spojených národov z roku 1945 a Všeobecná deklarácia ľudských práv z roku 1948.)

## **Obsahový štandard**

Žiak/žiačka vie vysvetliť pojem „tretí svet“, resp. vie vymenovať príklady krajín tretieho sveta, vie charakterizovať základné znaky hospodárstva (hlavné je poľnohospodárstvo) a výšku HDP/obyv.

## **Výchovné ciele**

Žiak/žiačka vie charakterizovať ľudské práva ako základné práva a slobody, ktoré patria každému človeku od narodenia bez ohľadu na jeho rasu, pohlavie, etnickú, národnostnú alebo štátnu príslušnosť.

## **Motivácia**

### **Prechádzky po mape sveta**

V triede si predstavíme podlahu ako mapu celého sveta. Učiteľ vysvetlí, kde je na tejto mape sever, juh, východ a západ a žiaci si predstavia, ako vyzerá mapa sveta v takej veľkej podobe, kde sú kontinenty, moria, póly.

Potom dá učiteľ pokyn – skúste sa všetci postaviť a premiestniť do Afriky a teraz na severný pól, do Južnej Ameriky. Nasledujú inštrukcie, postavte sa tam (na také miesto na Zemi), kam by ste chceli ísť na návštevu. Žiaci odôvodnia svoju voľbu a nasledujú ďalšie inštrukcie. Postavte sa tam, kde si myslíte, že je napr. najväčšia chudoba..., najväčšia horúčava a málo vody..., kde je demokracia a kde je diktatúra a nesloboda, kde majú dievčatá/ženy menej práv ako chlapci/muži, kde by ste chceli žiť, aké je miesto najďalej od mesta, ktoré ste už navštívili a pod.

Na konci učiteľ zdôrazní, že je dobré pochopiť, že Slovensko nie je na svete jediné a že je dobré uvedomovať si udalosti zo sveta, myslieť na to, čo sa deje v iných krajinách a častiach sveta, ako nás to ovplyvňuje a v čom môžeme (napríklad svojou solidaritou) my čiastočne ovplyvniť ostatných.

## **Aktivity žiakov**

Diskusia na tému: Ktoré deti potrebujú pomoc?

Ak deti neuvedú príklady spontánne, použite uvedené príklady:

- Deti žijúce na uliciach, žobrajúce deti.
- Deti z najchudobnejších rodín.
- Deti prisťahovalcov, ktoré prichádzajú do Európy samy alebo so svojou rodinou.
- Deti, ktoré sú vystavené fyzickému/citovému násiliu alebo deti, ktoré sú šikanované (doma, v škole atď.).
- Deti, ktoré sú obeťami diskriminácie a rasizmu.

- Deti (postihnuté alebo nie), ktoré žijú v ústavoch.
- Deti, ktoré nemajú rodičov alebo ktorých rodičia sa nedokážu o ne postarať.

### **Otázky a úlohy**

Sú nejaké ďalšie skupiny detí, ktorých práva by sa mali osobitne chrániť a podporovať?

Ktoré skupiny?

Prečo potrebujú osobitnú pozornosť?

### **Zdroje**

<http://www.hontmedik.eu/products/porusovanie-ludskych-prav/>

## **3.8 Regionálna geografia sveta**

### **Výkonový štandard**

Žiak/žiačka vie odlíšiť jednotlivé ekonomické systémy sveta, dokáže posúdiť sociálnu rolu a sociálny status jednotlivých sociálnych skupín, dokáže sa orientovať v systéme ľudských práv, vytvorí si pozitívny objektívny vzťah k demokratickému spoločenskému zriadeniu.

### **Obsahový štandard**

Žiak/žiačka získa vedomosti z problematiky „života v globálnej spoločnosti“, z jej spoločenských, hospodárskych a politických procesov dokáže vytvoriť jednu z báz „všeobecného prehľadu“, ktorý je neoddeliteľnou súčasťou porozumenia života ľudí. Poznaním základov umenia, kultúry, vzdelanosti, vedy a techniky a spoločenského života svetového a európskeho kultúrneho priestoru dokáže analyzovať problematiku ľudských práv v kontexte rôznych geografických skutočností. Žiaci sa oboznamujú so spôsobom života a tradíciami ľudí v rôznych častiach sveta, so svetom detí i dospelých, osvojujú si pravidlá a normy správania.

### **Výchovné ciele**

Žiak/žiačka vie analyzovať a definovať porušovanie politických a občianskych práv v totalitných spoločnostiach, vytvorí si otvorený vzťah bez predsudkov k iným ľuďom a kultúram. Cez poznanie jednotlivých krajín sveta žiak/žiačka vie uviesť príklady minulej a súčasnej spoločenskej skutočnosti z európskej a celosvetovej perspektívy, vie vyvodiť závery o porušovaní ľudských práv vo svete a vie o tom diskutovať.

## **Motivácia**

### **Chudoba vo svete a jej chápanie, detská práca.**

Stanovenie hranice chudoby je zložitá, pretože viaceré krajiny alebo inštitúcie ju sledujú rôzne.

Môžeme uviesť niekoľko príkladov:

- podľa OSN a Svetovej banky – príjem menší ako 1 USD na deň a osobu;
- podľa rozvojových krajín – príjem menší ako 2 USD na deň a osobu;
- podľa Európskej únie – menej ako 50% priemerného príjmu pracovníka.

**Detské práva formou detskej práce sú zneužívané** na plantážach (zber čaju, kaka, kávy a bavlny). Ide o oblasti Afriky (Kamerun, Ghana, Pobrežie Slonoviny, Nigéria, Tanzánia), v Ázii (hlavne India) a v Haiti. V Indii pri zbere čajových listov sú dosť často zneužívané deti ako pracovná sila, pričom pracujú od veku 12-tich rokov. Zárobky detí sa túto prácu sú polovičné oproti dospelým pracujúcim. Okrem čajových plantáží deti pracujú aj na bavlníkových plantážach, kde pracuje až 450 000 detí vo veľmi nízkom veku (6 až 14 rokov). Deti pracujú aj pri zbere kakaových bôbov, kde ich pracuje okolo 145 000. Ich prácou je čistenie poľa mačetami. Pracujú v nevyhovujúcich pracovných podmienkach, často 10 až 12 hodín denne. Dosť často sú bité a hladné. Okrem nich pracuje 153 000 detí na plantážach v boji proti škodcom a burine. V Tanzánii deti pracujú na kávových plantážach vo veku 10 až 13 rokov, väčšina detí je ženského pohlavia. V Haiti deti pracujú na ryžových poliach (pozri obrázok) vo veľmi nevyhovujúcich pracovných podmienkach. Okrem toho deti pracujú aj v iných častiach sveta veľmi ťažko a sú dosť často ponižované a týrané.

Vo svete pracuje, na základe údajov UNICEF-u a Medzinárodnej organizácie práce, až 215 miliónov detí (údaje z roku 2008), z toho až 48 miliónov detí pracuje práve v „subsaharskej“ oblasti.

Ďalšie fakty o nielen detskej práci: 70% detí pracuje v poľnohospodárstve; 126 mil. detí pracuje v nebezpečných povolaniach, napr. v baniach, s chemikáliami, obsluha nebezpečných strojov (cca 22 000 detí zomrie ročne v súvislosti s pracovnými úrazmi); 127 miliónov detí pracuje v nízkom veku (vo veku 5 – 14 rokov) – najmä v Ázii a Tichomorskej oblasti; každé štvrté dieťa pracuje vo veku 5 – 14 rokov: 8 z 21 narodených detí pracuje v Afrike, 12 z 55 narodených pracuje v Ázii, 1 z 8 detí pracuje v Južnej Amerike; väčšina detí pracuje nelegálne bez akéhokoľvek poistenia (zdravotné, sociálne, úrazové) a väčšinou pracujú vidiecke a najchudobnejšie deti; v ekonomických činnostiach pracujú prevažne chlapci,

dievčatá pracujú zväčša v domácnostiach; v rozvojových krajinách žije v chudobe každé tretie dieťa; vek piatich rokov nedosiahne vo svete každé dvanásť dieťa, úmrtie spôsobujú najmä choroby; zo 100 detí na svete sa narodí: 55 v Ázii (najviac v Indii a Číne), 16 v rovníkovej Afrike, 8 v Južnej Amerike a karibskej oblasti, 8 v rozvinutých krajinách (západná Európa, USA, Kanada, Izrael, Japonsko, Austrália a Nový Zéland), 7 na Strednom východe a v severnej Afrike, 6 detí sa narodí v strednej a východnej Európe, pobaltských krajinách a v Ruskej federácii; 27 detí nie je očkovaných proti nebezpečným chorobám; 32 detí trpí podvýživou v ranom detstve (prvých 5 rokov života); 18 detí nemá prístup ku kvalitnej a nezávadnej pitnej vode, pričom 39 detí žije bez sociálnych zariadení; 18 detí (11 dievčat) nechodí do školy; 25 detí, ktoré začali chodiť do školy, ju skončili skôr, ako nastúpili do piateho ročníka; 17 detí (11 dievčat) je negramotných; priemerná dĺžka života vo svete: celosvetový priemer dožitia je vek 64 rokov, v rozvinutých krajinách 78 rokov, v krajinách postihnutých chorobou AIDS 58 rokov (v Botswane, Malawi, Mozambiku, Rwande, Zambii a Zimbabwe len 43 rokov).

## **12. jún – vyhlásený za Medzinárodný deň boja proti detskej práci**

### **Aktivity žiakov**

#### **Námet na úvahu a diskusiu:**

„A raz za dávnych čias bolo rozhodnuté, že aj ľudia by mali mať právo, nielen králi a cisári. Bola to skvelá myšlienka, nie každý s ňou však súhlasil. Niekoľko tisíc rokov vojen, bojov, prelievania krvi a iných krutostí trvalo, kým sa všetci nakoniec dohodli, že ľudské práva by mali platiť pre všetkých. A všetci žili šťastne až do smrti...“

Až na jeden malý problém.

Ak majú ľudia slobodu prejavu a myslenia, prečo je potláčaná?

Ak ľudia majú právo na jedlo a prístrešie, prečo 16 000 ľudí umrie hladom každý deň? Jedna ľudská bytosť každých päť sekúnd?

Ak ľudia majú slobodu prejavu, prečo sú tisíce vo väzniciach pre slobodné vyjadrovanie svojich názorov?

Ak ľudia majú právo na vzdelanie, prečo viac ako miliarda ľudí je negramotná?

Ak otroctvo je naozaj zrušené, prečo 27 miliónov obyvateľov ešte v súčasnosti je zotročených?

Prečo 158 miliónov detí je dnes zotročených k detskej práci?

Prečo nespravodlivosť prevláda a nevinní ľudia sú držaní vo väzniciach a mučení?



Prečo sa stále vedú vojny?

**Dňa 10. 12. 1948 Valné zhromaždenie Organizácie Spojených národov prijalo a vyhlásilo Všeobecnú deklaráciu ľudských práv.**

A všetci naozaj žili šťastne až do smrti? A skutočne každý štát na svete, pokiaľ ide o Chartu ľudských práv, plní ochranu týchto práv, hoci je členom OSN?

Presne 30 článkov obsahuje Všeobecná deklarácia ľudských práv a každý článok prísne nariaďuje jej dodržiavanie, ale porušenie ktoréhokoľvek z článkov o ľudských právach nie je vo svete sankcionované.

### **Otázky a úlohy**

Ktoré sú členské krajiny OSN?

V ktorých členských krajinách OSN sa nedodržia ľudské práva?

Ako je to s ochranou ľudských práv v Európe, v Afrike, v Ázii, Amerike? (viď CD)

### **Zdroje**

<http://www.hontmedik.eu/products/porusovanie-ludskych-prav/>

## **3.9 Geografia Slovenska**

### **Výkonový štandard**

Žiak/žiačka vie, že v právnom poriadku Slovenskej republiky je základom právnej úpravy ľudských práv Ústava Slovenskej republiky č. 460/1992 Zb. a ústavný zákon č. 23/1991 Zb., ktorým sa uvádza Listina základných práv a slobôd ako ústavný zákon, pozná dôležitý dokument Dohovor o právach dieťaťa a inštitúcie ochraňujúce ľudské práva – Verejný ochranca ľudských práv, Slovenské stredisko pre ľudské práva a inštitút Detského ombudsmana.

### **Obsahový štandard**

Žiak/žiačka ovláda rodinnú politiku štátu, vie, že v našej spoločnosti má rodina najdôležitejšie miesto vo výchove detí a ich príprave na život a prácu v spoločnosti, pozná podiel detského obyvateľstva na celkovom počte obyvateľov SR, pozná školský a zdravotný systém a jeho fungovanie na Slovensku, pozná najvýznamnejšie univerzity a vzdelávacie inštitúcie vo svojom regióne i v celoslovenskom rozmere.

### **Výchovné ciele**

Žiak/žiačka vie rozlíšiť, kedy koná dobre a kedy nie, dokáže kontrolovať, kedy prekračuje hranice a začína ubližovať sebe alebo druhým, vie zdôvodniť, že nikto nemá právo ubližovať druhému. Vie obhájiť názor, že nikto mu nesmie ubližovať, nesmie ho trápiť a ponižovať.

## **Motivácia**

Žiakov sa opýtame, či by vedeli vymenovať aspoň 3 práva detí.

- **Právo na vzdelanie** – právo chodiť do školy, mať možnosť učiť sa, študovať, právo na vedomosti...
- **Právo na ochranu pred násilím či týraním a zanedbávaním** – zákaz fyzických trestov, bitia, týrania, šikanovania...
- **Právo na rodičovskú starostlivosť** – právo na rodinnú starostlivosť a lásku, výchovu v rodine, na domov, obidvoch rodičov, právo vyrastať s rodičmi, vyrastať doma v láske..
- **Právo na vlastný názor a možnosť vyjadriť sa** – sloboda názoru, sloboda prejavu, právo vyjadriť názor, aby názory detí boli vypočuté...
- Ostatné práva: **právo na meno, právo na štátnu príslušnosť, právo na súkromie, právo na zdravotnú starostlivosť, právo na oddych a voľný čas a iné.**

## **Aktivity, otázky**

V ktorých mestách v SR sa nachádzajú vysoké školy a univerzity?

Zisti, koľko obyvateľov Slovenska má základné, stredné a vysokoškolské vzdelanie.

Aké zamestnanie by si chcel/a v budúcnosti mať a prečo?

Napiš na lístok 10 svojich najväčších prianí. Vyznač, na splnenie ktorých máš právo!

Ktoré regióny Slovenska majú najvyššiu nezamestnanosť? Aká je priemerná mzda na Slovensku? Aká je štruktúra zamestnanosti na Slovensku? Ako je u nás chránené životné prostredie?

## **Zdroje**

[www.radavladylp.gov.sk/celostatna-strategia-ochrany-a-podpory-ludsky](http://www.radavladylp.gov.sk/celostatna-strategia-ochrany-a-podpory-ludsky).

[www.vop.gov.sk/zakladne-prava-a-slobody](http://www.vop.gov.sk/zakladne-prava-a-slobody)

[www.prava-deti.sk/](http://www.prava-deti.sk/)

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

### III./4 V PREDMETE DEJEPIS

*Janka Kysel'ová*

#### ÚVODNÉ ODPORÚČANIA

Problematika výchovy žiaka/žiačky je plne akceptovaná a aplikovaná vo vzdelávacej oblasti Človek a spoločnosť, a to najmä v predmetoch dejepis, geografia (v jej humánnej zložke) a občianska náuka. Prvoradou úlohou vzdelávacej oblasti Človek a spoločnosť je premietnuť reálny život človeka do vnímania spoločenských a individuálnych potrieb a hodnôt a prezentovať žiakom vzájomný vzťah medzi človekom a spoločnosťou (národom), ako aj vnímanie jednotlivých národov Európy a sveta v historickom kontexte, v ktorom žiaci žijú. Základným cieľom je zoznámiť žiakov s históriou ľudstva a s historickými spoločenskými zmenami na Slovensku a vo svete. Obsah predmetu priamo vplýva na vnímanie a reakcie (pozitívne i negatívne) žiaka/žiačky na jednotlivé historické, ale sprostredkované aj na nedávne udalosti. V rámci výučby predmetu sa na základných školách venuje pozornosť regionálnym dejinám a dejinám mnohonárodnostnej Slovenskej republiky (žijú tu národnostné menšiny maďarská, rómska, ukrajinská, česká, nemecká a iné), z čoho vyplýva potreba rešpektovania práv všetkých príslušníkov národnostných menšín bez akýchkoľvek výnimiek. Obsah predmetu prispieva k vytvoreniu bázy poznatkov, na základe ktorej si žiaci vytvárajú nediskriminačnú predstavu o historickom vývine jednotlivých sociálnych spoločenstiev, s jej následným uplatnením pri vytváraní svojho hodnotového systému.

Vzdelávací štandard vyučovacieho predmetu dejepis reflektuje požiadavky na budovanie historického povedomia žiakov, či už na miestnej, regionálnej, celoslovenskej, európskej a svetovej perspektíve. Dôraz sa kladie predovšetkým na historické vnímanie dejín 19. a 20. storočia, pretože práve v nich nachádza naša spoločnosť svoje korene. Žiaci si prostredníctvom jednotlivých tém osvojujú poznatky v historických súvislostiach a učia sa vnímať udalosti v čase a v priestore. Obsah vyučovacieho predmetu dejepis umožňuje žiakom získať poznatky a empaticky vnímať minulosť rôznych etník a národnostných skupín, rozoznávať odlišnosti medzi jednotlivými kultúrnymi spoločenstvami a skupinami a získané vedomosti, zručnosti použiť v reálnych situáciách. K cieľom vyučovania dejepisu patrí aj výchova

k ľudským právam, zdravému životnému prostrediu, k spolupráci a solidarite v rámci národného i európskeho spoločenstva.

## **1 APLIKÁCIA ĽUDSKOPRÁVNÝCH TÉM DO VYUČOVANIA**

Ľudskoprávnu problematiku vo vyučovacom predmete dejepis zaraďujeme najmä do týchto vzdelávacích okruhov:

- svetové dejiny – Rozdelený svet (ročníky 5., 6., 7., 8., 9.),
- dejiny Slovenska – 9. ročník: Československo v medzivojnovom období (1918 – 1939),
- dejiny Európy – 8. ročník: Európa na ceste k moderným národom.

### **1.1 Výchovo-vzdelávacie ciele**

#### **1.2 Kognitívne ciele a zručnosti**

Kognitívne ciele sú orientované na postupný nárast vedomostí a intelektuálnych zručností žiakov, aplikovaných súvisle v historickom čase a priestore. Žiaci získajú vedomosti z konkrétnych historických udalostí, ktoré sa vyskytli v našich dejinách, a to aj prostredníctvom nadobudnutej schopnosti čítať a používať dejepisnú mapu a používať najmodernejšie informačné zdroje. Dôležité je rozvíjať schopnosť spoznávať históriu prostredníctvom moderných písomných, grafických a audiovizuálnych dokumentov, zachytávajúcích historické udalosti. Hlavným cieľom je rozvíjať u žiakov také kompetencie, ktoré im umožnia rozvíjať vedomosti v kontexte s historickým kultúrnym dedičstvom.

##### **1.2.1 Afektívne ciele a zručnosti**

Tým, že sa žiaci postupne zoznamujú s minulosťou, jej časovou a priestorovou dimenziou v kontexte národných a svetových dejín, sledujú správanie rôznych sociokultúrnych komunít v rôznych podmienkach v súvislosti s dodržiavaním ľudských práv. Žiaci získavajú schopnosť vnímať minulosť prostredníctvom historických predstáv a vzťahov a empaticky vnímať kontext konkrétnej historickej situácie. Vo vyučovaní sa snažíme u žiakov vytvárať a prehĺbovať národné a európske povedomie, hrdosť na históriu a národ, ktorého sú príslušníkmi, teda budovať a rozvíjať národnú kultúrnu identitu a úctu ku každému národu bez výnimiek.

### 1.3 Odporúčané organizačné formy a metódy

Vhodná je taká organizácia vyučovania, ktorá stavia na žiackej aktivite a reflexii, aby žiak/žiačka mal/a možnosť vyjadriť sa a reagovať na predkladanú skutočnosť. Cieľom je ovplyvniť procesúalnu stránku vzťahu medzi učiteľom a žiakom/žiačkou, a tým dotvárať obsah učiva predmetu. V rámci zvolených ľudsko-právnych tém by malo dochádzať k dynamizácii vzťahu učiteľa a žiaka/žiačky s podporou aktívnych činností, sebareflexie a empatie. Využívajú sa najmä diskusné metódy založené na kooperácii a rozvíjajúce kritické myslenie, napr. rozhovor, diskusia, hrové metódy, dramatizácia – hranie rolí, brainstorming...

### POUŽITELNÉ ZDROJE INFORMÁCIÍ

Cirkevné gymnázium sv. Jána Krstiteľa, Trebišov, 2014. Pedagogicko-organizačné pokyny na školský rok 2014/2015. Dostupné na:

<https://cgymtv.edupage.org/text/?text=text/text4&subpage=4>.

CHARTA ZÁKLADNÝCH PRÁV EURÓPSKEJ ÚNIE. Dostupné na: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2007:303:FULL:SK:PDF>.

KREDÁUS J. 2011. Dejepis v školskom vzdelávacom programe ISCED 2. Bratislava, 2011, s. 75. Dostupné na: [http://www.mpc-edu.sk/library/files/j.\\_kred\\_tus\\_dejepis\\_v\\_\\_kvp\\_isced\\_2.pdf](http://www.mpc-edu.sk/library/files/j._kred_tus_dejepis_v__kvp_isced_2.pdf).

Metodika pre vzdelávaciu oblasť Človek a spoločnosť – nižšie stredné vzdelávanie.

Dostupné na: [http://www.statpedu.sk/sites/default/files/nove\\_dokumenty/metodiky/metodika-pre-vzdelavaciu-oblast-clovek-a-spolocnost-3-verzia.pdf](http://www.statpedu.sk/sites/default/files/nove_dokumenty/metodiky/metodika-pre-vzdelavaciu-oblast-clovek-a-spolocnost-3-verzia.pdf).

Michalová, J. 2011. Projektovanie vyučovacej hodiny z geografie (vlastivedy). Učebné texty, taxonómie. 1. vydanie. Dostupné na: [http://www.mpc-edu.sk/library/files/michalova\\_projektovanie\\_vyučovacej\\_hodiny\\_z\\_geografie.pdf](http://www.mpc-edu.sk/library/files/michalova_projektovanie_vyučovacej_hodiny_z_geografie.pdf) 2011, 64 s. ISBN: 987-80-8052-362-6.

Mistrík E. 2012. Ciele a obsah multikultúrnej výchovy a vzdelávania pre Štátny vzdelávací program ISCED 2 a ISCED 3A. Bratislava, 2012, 57 s.

Štátny vzdelávací program. Nižšie stredné vzdelávanie – 2. stupeň základnej školy. 2015.

Bratislava: Štátny pedagogický ústav, 24 s. Dostupné na:

<https://www.minedu.sk/data/att/7500.pdf>

## 3 NÁMETY NA APLIKÁCIU ĽUDSKO-PRÁVNÝCH TÉM VO VYUČOVANÍ DEJEPISU

### 3.1 Vývoj ľudských práv

Cieľom je sprostredkovať žiakom historický vývoj procesu inštitucionalizácie dokumentov o ľudských právach a následnú implementáciu občianskych a politických práv do života na každého jedinca.

Podľa konkrétneho obsahu vývinových období prezentovaných tém v jednotlivých ročníkoch postupne zaraďujeme poznatky o vzniku a význame historických ľudskoprávnych dokumentov, ako je Magna Charta Libertatum (1215), Zlatá bula (1222), anglická Listina práv (1689), francúzska Deklarácia práv človeka a občana (1789), Všeobecná deklarácia ľudských práv (1948), európsky Dohovor o ochrane ľudských práv a základných slobôd (1950), ale aj podmienky vzniku dokumentov prijatých Československou a Slovenskou republikou na ochranu ľudských práv.

#### **Výkonový štandard**

Žiak/žiačka sa má vedieť orientovať v základných dokumentoch o ľudských právach. Poznatky o ľudskoprávnej problematike má vedieť systematizovať v historických súvislostiach a s ohľadom na ich význam vo vzniku a vývoji demokratických spoločností. Vie použiť nadobudnuté základné osobnostno-sociálne spôsobilosti a zručnosti na vytváranie vlastného názoru, hodnotových orientácií a postojov na jednotlivé historické obdobia z hľadiska dodržiavania ľudských práv.

#### **Obsahový štandard**

Žiak/žiačka pozná základné dokumenty týkajúce sa ľudských práv, platné v európskej i národnej legislatíve, vychádzajúc z historického kontextu a zamerané predovšetkým na práva detí.

#### **Výchovné ciele**

Žiaci poznajú pojmy ako ochrana ľudských práv, ľudské práva, deklarácia, dohovor. Žiaci chápu a vedia odlišiť nadobudnuté kognitívne poznatky v bežných situáciách osobného, každodenného života, rešpektovať práva každého človeka, jeho individualitu, rôzny životný štýl, kultúru... Žiaci dokážu aplikovať princípy ľudských práv vo vzťahu ku iným ľuďom v rámci svojho mikro a makro sveta. Žiak/žiačka dokáže analyzovať rozpätie svojich ľudských práv, čo môže a nemôže konať voči iným ľuďom. Základným cieľom je prevencia prejavov intolerancie, rôznych foriem diskriminácie, rasizmu, xenofóbie nielen v školách a školských zariadeniach, ale aj

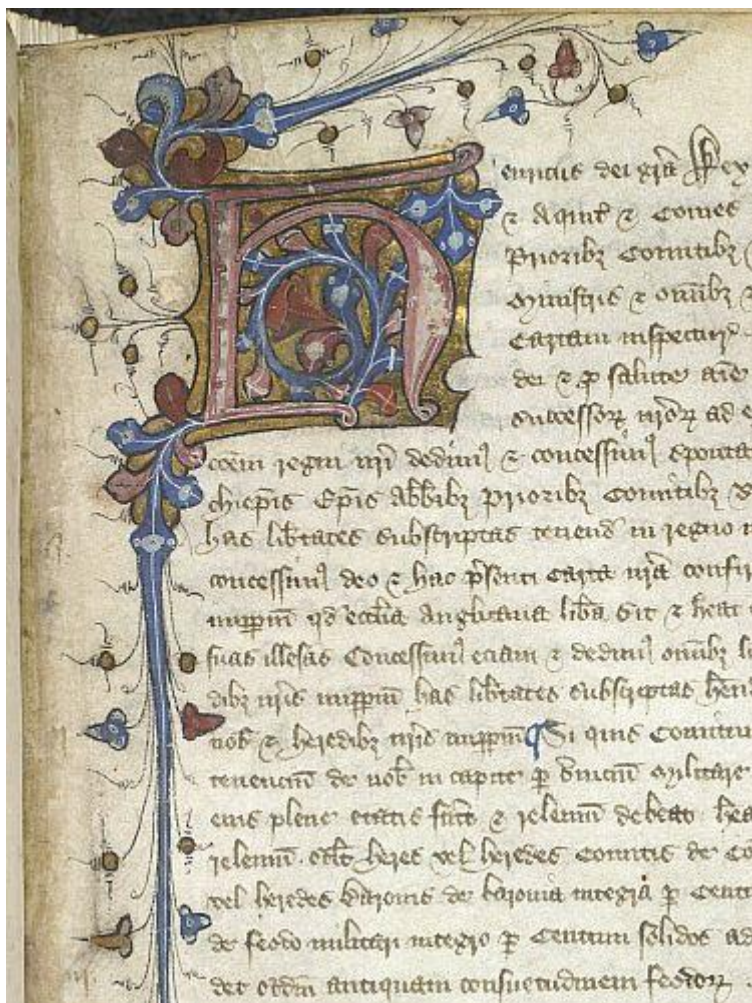
pri mimoškolských aktivitách a v rodine. Žiaci si dokážu uvedomiť svoje konanie a kriticky ho preskúmať, vedia zaujať vhodné stanovisko v rôznych životných situáciách. Žiak/žiačka si dokáže vytvoriť svoje ľudskoprávne a demokratické hodnoty.

### **Motivácia**

K prezentácii tém o ľudských právach môžeme použiť rôzne formy znázornenia historických, ale aj súčasne platných dokumentov, prípadne ukážky z historických filmov.

### **Obr. 11 Magna Charta**

dostupné na: <http://britishlibrary.typepad.co.uk/digitisedmanuscripts/2013/01/british-library-magna-carta-internship.html>



### **Aktivity detí**

Prezentujeme Všeobecnú deklaráciu ľudských práv, ktorá bola prijatá Valným zhromaždením Organizácie Spojených národov (A/RES/217, 10. december 1948).

Žiaci si majú zapamätať čo najväčší počet vymenovaných ľudských práv. Následnú diskusiu vedieme tak, aby žiaci vedeli rozoznať, čo sú a čo nie sú ľudské práva. Otázky a príklady môžu byť trochu aj zavádzajúce.

### **Otázky, úlohy**

- 3 Kedy a kde vznikla deklarácia?
- 4 Čoho sa týka (všeobecne) deklarácia ľudských práv?
- 5 (V jednoduchosti) – Koľko bodov deklarácia zahŕňa?
- 6 Majú všetci ľudia rovnaké ľudské práva?

Zdroj:[http://www.mpc-edu.sk/library/files/j.\\_kred\\_tus\\_\\_udsk\\_\\_pr\\_va\\_v\\_eduka\\_nom\\_procese.pdf](http://www.mpc-edu.sk/library/files/j._kred_tus__udsk__pr_va_v_eduka_nom_procese.pdf)

## **3.2 Práva menšín**

### **Výkonový štandard**

Zmapovať regionálne dejiny v oblasti národnostných skupín a etnických zoskupení. Hodnotová orientácia, ako aj životný postoj k národnostným menšinám je jedným zo základných predpokladov zdravého vývinu žiaka/žiačky a jeho/jej osobnosti vo vzťahu k menšinám. Kognitívne poznatky (vedomosti) sa prelínajú do osobného, a teda každodenného života žiaka/žiačky. Žiak/žiačka vie správne identifikovať politický systém Československej republiky (ďalej len „ČSR“), rozpoznať mnohonárodnostný charakter ČSR, ako aj pracovať so školskými a historickými prameňmi z daného historického obdobia.

### **Obsahový štandard**

Regionálne dejiny dávajú možnosť žiakovi zoznámiť sa s historickým vývojom regiónu, v ktorom žijú. Obsah orientovaný na regionálne dejiny v nadväznosti na etnicitu, využitie a rozšírenie vedomostí o regionálnych dejinách v menšinovom a väčšinovom regionálnom priestore žiakovi/žiačke poskytujú získanie prehľadu o národoch a národnostiach žijúcich v ČSR. Žiak/žiačka nadobúda prehľad o našej kultúre, spolkoch, fungovaní vtedajšieho školstva, a to vždy v kontexte s dodržiavaním ľudských práv. Ťažiskový je pojem centralizmus a autonómia, ktoré chápu v širšom i užšom kontexte organizovaných majoritných spoločenstiev a minoritných skupín.



## **Výchovné ciele**

Žiaci poznajú pojmy ako Zakarpatská Ukrajina (Podkarpatská Rus), národnostná menšina, etnikum, autonómia a centralizmus. Žiak/žiačka chápe a vie odlíšiť rozdielnosti medzi majoritným a minoritným obyvateľstvom v štáte.

Vie pochopiť kultúru a rozdielnosti jednotlivých národnostných menšín, snaží sa ich pochopiť a akceptovať. Dokáže aplikovať princípy ľudských práv vo vzťahu v danom historickom kontexte dejín. Žiak/žiačka dokáže analyzovať rešpektovanie danej dobovej situácie a odlišností jednotlivých menšín žijúcich v danej krajine. Žiak/žiačka si dokáže uvedomiť, že okrem majoritného obyvateľstva v krajine žijú aj iné národnostné menšiny, a vie kriticky preskúmať danú situáciu a zaujať vhodné stanovisko. Hlavným cieľom je akceptácia a rešpekt práv všetkých národnostných menšín nachádzajúcich sa v danom priestore a získanie a uplatňovanie pozitívneho postoja žiakov k menšinám žijúcim na danom území

Učitelia aktívne uplatňujú svoju tvorivosť pri tvorbe špecificky regionálne zameraných učebných textov, úloh, prezentácií konkrétnych historických informácií o danom regióne.

## **Motivácia**

### **1. Položíme otázku, čo chápeme pod pojmom národ, etnikum.**

V heuristickej diskusii uvádzame príklady národov so spoločným územím, štátom, jazykom alebo národy, u ktorých niektorá charakteristika chýba/chýbala (Indovia, Židia atď.).

Pojem etnicita má pôvod v latinskom vyjadrení „nasci“ – narodiť sa a „nationem“ – rod, resp. rasa. Jedným z predpokladov národa je jeho silný kolektívny pocit spolupatričnosti.

Starovekí Gréci používali slovo „ethnos“ vo viacerých významoch a súvislostiach. Pojem ethnos mohol označovať skupinu ľudí, zvierat alebo predmetov (ethnoslaon – zástup mužov, ethneaornithon – krdel vtákov). Používal sa tiež pre označenie rodu (ethnosgunaikon – ženy ako celok) a slúžil najmä pre vymedzenie príslušníkov určitej komunity (Herodotos hovorí o „to Medikonethnos“ – obyvateľoch obce Medikon).

**2. Prezentujeme krátke video** zo života diametrálne odlišnej kultúry dvoch národnostných menšín alebo dvoch na Slovensku žijúcich menšín v minulosti.

**3. V diskusii** rozvineme problematiku dejín regionálnych národnostných skupín obyvateľstva na našom území. Napr. na území Podkarpatskej Rusi žili v období

Československej republiky mnohé národnosti a národy – Slováci, Česi, Ukrajinci (rôznych politických a jazykových orientácií), Maďari, Rusi, Rumuni.

Zameriame sa na spolunažívanie týchto skupín v rôznych historických obdobiach v porovnaní so súčasnosťou.

### **Aktivity detí**

Rozdelíme triedu na dve skupiny, prvá bude reprezentovať majoritnú časť obyvateľstva, druhá jednu z národnostných menšín, ktoré žijú na Slovensku (česká, nemecká, maďarská, ukrajinská, poľská, rumunská, rómska a pod.).

Žiaci medzi sebou komunikujú a vnímať vzájomné rozdiely.

### **Otázky, úlohy**

1. Ktoré národnostné menšiny pôsobili na území Podkarpatskej Rusi?
2. Viete, aké mali práva jednotlivé národnostné menšiny tu žijúce?

Zdroj: Kredátus, J. 2011. Dejepis v školskom vzdelávacom programe ISCED 2. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum v Bratislave, 2011, 74 s. ISBN 978-80-8052-399-2. Dostupné na: [http://www.mpc-edu.sk/library/files/j.\\_kred\\_tus\\_dejepis\\_v\\_\\_kvp\\_isced\\_2.pdf](http://www.mpc-edu.sk/library/files/j._kred_tus_dejepis_v__kvp_isced_2.pdf)

### **3.3 Gender**

Vymedzovanie základných mužských a ženských princípov a rola muža a ženy sa v priebehu histórie menili. Dôležitú úlohu tu hrajú vonkajšie spoločensko-politické podmienky, ale aj kultúrne, psychologické a sociologické aspekty. Vo vyučovaní dejepisu je téma gender prezentovaná najmä v tomto kontexte: vývoj názorov na problematiku genderu v priebehu histórie, gender a spoločnosť, gender a ľudské práva, gender a vzory, gender a jazyk, gender, rod a rodová rovnosť...

- Vo vyučovacom obsahu môžeme tému gender spomenúť napr. pri emancipačnom procese v USA, kde bojovali americké osady za nezávislosť,
- v Európe – Veľkú francúzsku revolúciu,
- aktivity žien smerujúce k zrovnoprávneniu žien s mužmi,
- zaužívané stereotypné vnímanie roly ženy a roly muža v rodinách v jednotlivých historických obdobiach....

### **Výkonový štandard**

Vedieť správne používať pojem gender a identifikovať jeho znaky v historických informáciách.

## **Obsahový štandard**

Poznať dejiny „genderu“ ako women´s history, ich etablovanie v 20. storočí v západnej Európe a Spojených štátoch. Poznať a pochopiť význam pojmu gender, jeho vznik – historické, kultúrne, spoločenské a psychologické podmienky jeho vzniku. Chápať pojem feminizmus, vedieť vysvetliť jeho význam v histórii. Vedieť identifikovať prvky feminizmu a odlišnosti v postavení ženy a muža v spoločnosti v historickom kontexte.

## **Výchovné ciele**

Žiaci poznajú pojmy gender, rodová rovnosť, revolúcia, emancipácia. Žiak/žiačka na jednej strane chápe a druhej strane vie odlíšiť postavenie muža a ženy vo svete. Žiak/žiačka dokáže aplikovať ľudské práva v postavení mužov a žien. Dokáže si uvedomiť dôležitosť rodovej rovnosti doma, ako aj vo svete a vie kriticky preskúmať ich dôležitosť, ako aj zaujať k nim vhodné stanovisko.

## **Motivácia**

Na prezentáciu témy gender môžeme použiť poznatky o hnutí **Sufražetky** (medzinárodné hnutie žien), ktorého cieľom bol boj o volebné právo. Hnutie vzniklo v roku 1848 v USA, na európskom kontinente sa objavilo v 70. rokoch 19. storočia vo Veľkej Británii – kde petíciu požadujúcu hlasovacie právo žien podpísali až 3 milióny ľudí, na základe petície bolo volebné právo žien aj uzákonené.

## **Aktivity detí**

### **Dramatizácia – vymenené role**

Chlapec hrá rolu dievčaťa, dievča hrá rolu chlapca. Obsahom dramatizácie je znázornenie toho, čo si myslia muži, že robia ženy (rozpráva žiak), a naopak, čo asi robia muži (rozpráva žiačka) v súkromnom a pracovnom živote. V aktivite ide o reflexiu konania, vnímania a pocitov jedného pohlavia na konanie a vnímanie sveta druhého pohlavia. Žiaci sa vciťujú do osoby iného rodu, a tak lepšie chápu, čo znamená rodová rovnosť v súčasnom svete.

## **Otázky, úlohy**

1. Aké úlohy a činnosti vykonáva muž a žena v súkromnom živote?
2. Je podľa vás správne, aby si muž a žena boli vo všetkom rovní?

**Zdroj:** Dějepisná učebnice a aktuální témata multikulturality. Dostupné na: [http://www.google.sk/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=0ahUKEwjduu2nz7\\_LAhVJ1BoKHbdqDtgQFggmMAE&url=http%3A%2F%2Fwww.msmt.cz%2Ffile%2F9431\\_1\\_1%2F&usg=AFQjCNE1Ira8LIShL0fPqu\\_evmjvVxIMcg](http://www.google.sk/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=0ahUKEwjduu2nz7_LAhVJ1BoKHbdqDtgQFggmMAE&url=http%3A%2F%2Fwww.msmt.cz%2Ffile%2F9431_1_1%2F&usg=AFQjCNE1Ira8LIShL0fPqu_evmjvVxIMcg)

### III./5 V PREDMETE VÝTVARNÁ VÝCHOVA

*Ján Kaliský*

#### **ÚVODNÉ POZNÁMKY**

Hoci je výtvarná výchova predmetom, v ktorom žiaci a žiačky spoznávajú prostredníctvom výtvarných činností najmä vyjadrovacie prostriedky vizuálnych umení, je aj tento priestor využiteľný pre artikuláciu ľudskoprávných tém, najmä právo na ochranu súkromia, cti a ľudskej dôstojnosti, zákaz diskriminácie či sloboda prejavu a myslenia. Akcent sa kladie na prácu s výtvarnými materiálmi, technikami a nástrojmi a obsahuje nápad, nájdenie formy a realizáciu. Takto žiaci a žiačky získavajú schopnosť rozumieť vizuálnym znakom prostredníctvom vlastnej skúsenosti, ale aj spoznávajú rôzne formy súčasnej vizuálnej kultúry či kultúrnej tradície. Žiaci a žiačky sú prostredníctvom vlastnej aktivity uvádzaní do vizuálnej kultúry a komunikácie; v konečnom dôsledku sú schopní porozumieť filmu, reklame, architektúre či dizajnu, maľbe či fotografii. V tomto vizuálnom kóde je možné komunikovať aj všetky ľudskoprávne témy. Tieto sa pravdepodobne najčastejšie prezentujú v podobe filmu, videa, fotografie, koláže či maľby.

Vizuálny, obrazový kód (v prípade filmu či videa audiovizuálny) umožňuje veľmi účinne komunikovať najrôznejšie témy a paralelne recipientovi poskytuje mnohé informácie naraz. Zatiaľ čo text rozvíja problematiku pomaly a postupne v určitej chronologickej nadväznosti, obraz, piktogram či napríklad reklamný šot informáciu odovzdá v okamihu. Obrazový kód (ako každý iný kód) kóduje myšlienku a práve schopnosť jej uchopenia, pochopenia či interpretácie je dôležitým cieľom výtvarnej výchovy, ak má umenie naplňovať komunikačnú funkciu. Tak kódovanie myšlienky, ako aj následné dekódovanie umeleckého diela či myšlienky jej autora je priestor pre prejavenie ľudskej individuality. Táto je najskôr artikulovaná, potom vysvetlená a následne obhajovaná v komunite školskej triedy, čo poskytuje priestor pre rozvoj demokratických schopností a zručností. Žiaci a žiačky poznávajú, že hoci sa „pozerajú rovnakým smerom“, nevidia to isté. Následne zápis do vizuálneho kódu či interpretácia tohto kódu bude odlišná.

K tejto odlišnosti pristupuje ešte odlišnosť vyplývajúca z poznania a postoja k zobrazovanej, v našom prípade ľudskoprávnej, problematike (myšlienke). Vizuálny kód umožňuje artikulovať akúkoľvek myšlienku, či sú to práva detí, rodové rozdiely, či rôzne formy diskriminácie (napríklad etnickej), a to v každom ročníku výtvarnej

výchovy. Žiaci a žiačky odkrývajú túto predkladanú myšlienku či tému na pozadí svojho života, svojho poznania, svojho postoja či svetonázoru a v neposlednom rade aj svojho momentálneho emocionálneho naladenia. Následne pri artikulovaní svojho názoru na zobrazovanú tému dochádza nielen k rôznorodým výpovediam, ale aj k protikladným. Toto je silný potenciál výtvarnej výchovy, nakoľko učiteľ či autor umeleckého diela predkladá niečo k zamysleniu. Zviditeľňuje to ako predmet, ktorý treba nejako uchopiť. Tomu napomôžu vhodné didaktické metódy a postupy.

Edukačný proces pozostáva zo zložky vyjadrovacej a interpretačnej, výchovnej a vzdelávacej. Tieto zložky sa vo výtvarnej výchove prelínajú, nemožno ich chápať izolovane. Uplatňujú sa tak, že jedna vyplýva z druhej. Výtvarné činnosti predstavujú zároveň poznávanie umenia a chápanie jeho zmyslu. Otvárajú tak žiakovi/žiačke možnosti zaradiť sa do kultúrnej tradície na úrovni súčasného myslenia a možnosti jeho/jej aktívneho začleňovania sa do kultúry.

Najvhodnejšie tematické celky (TC), v ktorých je možné najprirodzenejšie aplikovať ľudskoprávne témy, sú najmä:

- TC možnosti zobrazovania videného sveta, ktorý tematizuje transformovanie videného do vlastného umeleckého zobrazovania a vyjadrenia; žiaci a žiačky aktívne kódujú ľudskoprávnu problematiku do vizuálnej formy;
- TC podnety moderného a súčasného výtvarného umenia (médiá, štýly, témy), ktorý tému vyjadruje rôznym umeleckým štýlom; žiaci a žiačky v dielach rôznych umeleckých štýlov poznávajú hodnoty viažuce sa na ľudskoprávnu problematiku;
- TC výtvarné činnosti inšpirované dejinami umenia, ktorý aktualizuje témy ranokresťanského, byzantského, stredovekého, gotického či renesančného umenia; žiaci a žiačky poznávajú vybrané typické vizuálne diela a komunikujú ľudskoprávne témy týchto období. Napríklad zrovnoprávenie všetkých ľudí pred Bohom, vyzdvihnutie jedinečnej hodnoty a dôstojnosti človeka v kresťanstve, prenasledovanie raných kresťanov, náboženské vojny renesancie či znovuoobjavenie jedinečnej hodnoty ľudského života v kontexte pozemského sveta tematizujú nielen dôstojnosť človeka ako jedinečnej bytosti, ale aj slobodu myslenia, vierovyznania či diskrimináciu založenú na vierovyznaní;
- TC škola v galérii a galéria v škole, ktoré umožňujú tematizovanie ľudskoprávnej problematiky prostredníctvom galerijnej zbierky alebo školskej výstavy;
- TC podnety fotografie, ktorý približuje základy práce s fotoaparátom; žiaci a žiačky prostredníctvom fotografie vizualizujú ľudskoprávne témy;

- TC podnety filmu a videa, ktorý artikuluje montáž a koláž, vzťah obrazu a zvuku, scenáru a strihu; žiaci a žiačky nachádzajú, interpretujú či vytvárajú ľudskoprávnu problematiku vo filme a videu;
- TC elektronické médiá, ktorý tematizuje úpravu digitálneho obrazu; žiaci a žiačky digitálny obraz s ľudskoprávnou problematikou upravujú, dotvárajú či vytvárajú v počítači;
- TC podnety poznávania sveta, ktorý umožňuje premostenie vizuálneho umenia s témami iných odborov, napríklad s problematikou dejepisu či iných humanitných a spoločenských oblastí; žiaci a žiačky objavujú ľudskoprávne témy v učive dejepisu, slovenčiny, etickej výchovy, občianskej výchovy a pod. a tieto kódujú do vizuálnej formy.

Vo výchove k ľudským /detským právam v rámci výtvarnej výchovy je vhodné zapojiť žiakov do súťaží prostredníctvom ich umeleckých výtvorov, ako sú *Detský výtvarný Trenčín*, *Čarovné jablko*, celoslovenská súťaž audiovizuálnej a multimediálnej tvorby detí a mládeže *Zlatá klapka*, *Výtvarné spektrum*, *Mikitova Terňa* (aktuálna téma na šk. rok 2015/2016 je „Radosť zo života“), medzinárodná výtvarná súťaž *Bohúňova paleta* alebo súťaž *Náš svet, naša dôstojnosť, naša budúcnosť* umožňujú subjektívnu výpoveď žiakov na základe pozorovania skutočnosti a nadviazanie hlbšieho vzťahu k svojmu okoliu, rozvoj poznatkov a vedomostí, zručností, schopností a tvorivosti v oblasti výtvarného umenia; umožňujú aj názory a postoje, kritické myslenie či morálne hodnotenie a upevňujú autenticitu a sebadôveru žiakov.

## 1 VÝCHOVNO-VZDELÁVACIE CIELE

### **Kognitívne ciele a zručnosti**

Na konci nižšieho sekundárneho stupňa žiaci a žiačky:

1. poznajú a rozumejú jazyku vizuálnych médií a identifikujú v ňom ľudskoprávne témy,
2. sú schopní reflexie vizuálnej kultúry,
3. sú schopní riešiť problémy (individuálne alebo v skupine),
4. sú schopní komunikovať a spolupracovať s druhými na tvorbe umeleckého diela,
5. dokážu aktívne načúvať druhým (pri interpretácií diel a prežívania),
6. vedia sa pýtať,

7. rozumejú vybraným ľudským právam, ich miestu a dôležitosti v ľudskej spoločnosti,
8. dokážu analyzovať svet, v ktorom žijú,
9. dokážu robiť morálne analýzy.

**Vedomosti** vychádzajú z dokumentov ľudských práv, avšak nie je dôležité aktívne vedieť vymenovať všetky ľudské práva, ktoré sú uvádzané v týchto dokumentoch, ale skôr pochopiť, čo predstavujú a čo požadujú (aký majú význam) konkrétne práva pre človeka. Dôležitá je však aj operacionalizácia a definovanie kľúčových termínov tematizovanej ľudskoprávnej problematiky. Tak vzniká istý odborný pojmový aparát, ktorý je v úzkom vzťahu k veku žiakov a žiačok a ktorému títo aktívne či pasívne rozumejú. Pojmový aparát nie je samoúčelný, ale umožní vyjadriť dominantné, kľúčové problémy, postoje a pohľady konkrétnej, tematizovanej ľudskoprávnej problematiky.

### ***Afektívne ciele a zručnosti***

Dôležité sú **postoje**, na ktoré treba upriamiť pozornosť: sú pozitívne prijatie významu ľudských práv; akceptovanie ľudskej dôstojnosti, ktorá sa v ľudskej spoločnosti získava narodením, teda je vrodená, následne sa viaže s prejavovanou úctou; rozvoj tolerancie voči rôznym typom vyjadrovania a vkusu iných ľudí; akcentovanie spolupráce a otvorenej komunikácie, ktoré sú výhodnejšie ako rôzne konfliktné situácie, a v neposlednom rade je to uvedomenie si vlastnej zodpovednosti za konanie či nekonanie, čo je v úzkom vzťahu aj s morálnou citlivosťou a procesom morálneho hodnotenia.

## **2 ODPORÚČANÉ ORGANIZAČNÉ FORMY A METÓDY**

Vo výtvarnej výchove sa proces vytvárania diela môže realizovať formou individuálnou, ale aj skupinovou. Vďaka širokej palete dosahovaných výchovno-vzdelávacích cieľov sú vhodné rôzne organizačné formy a metódy. Individuálne formy sú spojené s kontempláciou diela, jeho zažívaním a precitovaním, párové aj skupinové formy vytvárajú priestor pre rozvíjanie rôznych občianskych zručností a postojov prostredníctvom interpretácie a analýzy umeleckého diela. Pre analýzu umeleckého diela sú vhodné diskusné metódy, ktoré umožnia najskôr artikulovať a zdieľať vlastný názor, následne ho vysvetliť a obhájiť. S tým súvisí aj reakcia na

kritiku, nepochopenie či odmietnutie zo strany ostatných účastníkov. Dielo, ktoré prezentuje, oslovuje alebo inak otvára konkrétnu ľudskoprávnu problematiku, ponúka možnosť hlbšej a širšej diskusie v kontexte nastolenej témy. Diskusné metódy umožňujú stret rôznych, aj kontroverzných a protikladných názorov, a následne umožňujú ich hodnotenie. Žiaci a žiačky však musia dbať na to, aby hodnotili, komentovali a analyzovali myšlienku či dielo a nie jej/jeho autora. Tento prístup nenaruša ľudskú dôstojnosť, podporuje ochranu cti, slobodu prejavu, slobodu myslenia, svedomia a náboženstva.

## POUŽITELNÉ ZDROJE INFORMÁCIÍ

- BADINTER, E. 1998. *Materská láska*. Bratislava: Aspekt, 1998.
- BELKO, J. – STOLÁR, A. – HNAT, M. (zost.) 2000. *Výtvarné aktivity ako prostriedok humanizácie v pedagogickom procese zborník – katalóg*. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela, 2000.
- CVIKOVÁ, J. — JURÁŇOVÁ, J. – KOBOVÁ, Ľ. (ed.) 2005. *Žena nie je tovar. Komodifikácia žien v našej kultúre*. Bratislava: Aspekt, 2005.
- ČAČOVÁ, Z. a kol. 2014. *Škola, kde práva detí fungujú práva dieťaťa v príprave budúcich pedagógov*. Bratislava: Slovenský výbor pre UNICEF, 2014.
- DEBICKI, J. a kol. 1995. *Dejiny umenia.*, Bratislava: Mladé letá, 1995.
- Dohovor o odstránení všetkých foriem diskriminácie žien*. Dostupné na <http://www.amnesty.sk/wp-content/uploads/2012/01/Dohovor-o-odstr%C3%A1nen%C3%AD-v%C5%A1etk%C3%BDch-foriem-diskrimin%C3%A1cie-%C5%BEien.pdf>
- Dohovor o ochrane ľudských práv a základných slobôd*. Dostupné na <http://www.upn.gov.sk/data/pdf/209-1992.pdf>
- EISLEROVÁ, R. 1995. *Číše a meč, agrese a láska aneb Žena a muž v průběhu staletí*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 1995.
- FISHER, R. 1997. *Učíme děti myslet a učit se*. Praha: Portál, 1997
- GÁL, J. – DOLNÍK, V. 1999. *Ľudské práva*. Bratislava: Nadácia Milana Šimečku, 1999.
- CAMERON, I. 2000. *Úvod do Európskeho dohovoru o ľudských právach*. Bratislava: Nadácia Občan a Demokracia, 2000.
- HRIVŇÁKOVÁ, S. 2005. *Načo nám je výtvarná výchova emocionálne a racionálne v štruktúre tvorivého objektu*. Nitra: Pedagogická fakulta Univerzity Konštantína Filozofa, 2005
- HUSÁR, J. – SOKOLOVÁ, K. 2011. *Vizuálna kultúra a komunikácia*. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela, Pedagogická fakulta: OZ Pedagóg, 2011.



KICZKOVÁ, Z. 1998. *Príroda: vzor žena!?* Bratislava: Aspekt, 1998.

LASOTOVÁ, D. – BEJLOVEC, R. 2010. *Metodika výuky výtvarné výchovy na 2. stupni základných škôl a stredných školách z pohľadu pedagogickej praxe – námety pro začínajúci učiteľa.* Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2010.

*Medzinárodných pakt o hospodárskych, sociálnych a kultúrnych právach.* Dostupné na <http://www.amnesty.sk/wp-content/uploads/2012/01/Medzin%C3%A1rodn%C3%BD-pakt-o-hospod%C3%A1rskych-soci%C3%A1lnych-a-kult%C3%BArnych-pr%C3%A1vach.pdf>

*Múzy v škole, časopis pre hudobnú, výtvarnú, etickú a estetickú výchovu.* Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela: OZ Múzy v škole, 1996.

SVETLÍKOVÁ, J. – FÜLÖPOVÁ E. – ALBERTY, L. 1998. *Kniha hier.* Bratislava, Educatio 1998

*Štátny vzdelávací program. Nižšie stredné vzdelávanie - 2. stupeň základnej školy (Výtvarná výchova, Vzdelávacia oblasť: Umenie a kultúra).* 2015. Dostupné na: [http://www.statpedu.sk/sites/default/files/dokumenty/statny-vzdelavaci-program/vytvarna\\_vychova\\_isced2.pdf](http://www.statpedu.sk/sites/default/files/dokumenty/statny-vzdelavaci-program/vytvarna_vychova_isced2.pdf)

*Výtvarná výchova. Nižšie stredné vzdelávanie.* 2014. Bratislava: ŠPÚ, 2014. Dostupné na: [http://www.statpedu.sk/sites/default/files/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/vytvarna%20vychova\\_nsv\\_2014.pdf](http://www.statpedu.sk/sites/default/files/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/vytvarna%20vychova_nsv_2014.pdf)

ZELINA, M. 1997. *Ako sa stať tvorivým.* Šamorín: Fontana, 1997.

### 3 NÁMETY NA APLIKÁCIU ĽUDSKOPRÁVNÝCH TÉM VO VYUČOVANÍ

#### 3.1 Podnety moderného a súčasného výtvarného umenia

**Téma: Práva detí a občianska vojna zobrazené v surrealizme**

**Cieľová skupina: 5. ročník**

#### **Výkonový štandard**

Žiaci a žiačky dokážu vnímať umelecké diela a uvádzať ich do hodnôt poznávania umenia a kultúry.

Žiaci a žiačky dokážu slovné opísať surrealistické dielo. Na konkrétnom diele Salvadora Dalího diskutujú občiansku vojnu ako diskutabilný prostriedok riešenia problémov a priestor pre porušenie ľudských práv.

#### **Obsahový štandard**

surrealistické umenie

problematika mieru a vojny

Ohrozenie základných ľudských /detských práv a slobôd v občianskej vojne – právo na slobodu, právo na bezpečie, ochranu dieťaťa, právo na sociálne zabezpečenie, právo na vzdelanie, právo na oddych a voľný čas.

### **Výchovné ciele**

Pochopiť dôsledky extrémistického správania, chápať vojnu ako prostredie (aktivitu), ktoré ohrozuje základné a prirodzené právo na život, na súkromie, na osobný rozvoj a životnú úroveň, ako aj mnohé iné práva a slobody; formovať úctu k druhému človeku; podporiť rozvoj prosociálnej osobnosti; rozvoj komunikačných zručností a tvorivosti pre mierumilovné a nekonfliktné riešenie nezhôd a rozporov.

### **Motivácia**

Žiaci sú vyzvaní k zamysleniu nad tým, čo je zvláštne na nasledujúcej maľbe. Skúmajú, ako na nich pôsobí, čo im pripomína a čo na nej vidia. V prvej fáze, využívajúc metódu brainstormingu, menujú všetky emócie, ktoré v nich maľba vyvoláva, následne zvažujú okolnosti, ktoré mohli viesť k jej vzniku. V poslednej fáze sa pokúšajú odhadnúť, kto mohol byť maliar (muž/žena), odkiaľ pochádzal/a, prečo, kedy a ako vzniklo dané dielo, pokúsia sa identifikovať štýl maľby.

**Obr. 12 Salvador Dalí: *Predtucha občianskej vojny*<sup>41</sup>**



<sup>41</sup> Obrázok prevzatý z <https://s-media-cache-ak0.pinimg.com/736x/13/1e/fd/131efd7e2cdcdba65dd77fa4a52be2d5.jpg>

## Aktivity detí

1. Žiaci a žiačky vo dvojiciach hľadajú v knižnej encyklopédii, v učebnici výtvarnej výchovy pre 5. ročník alebo na internete stručnú odpoveď, čo je to surrealizmus, ako aj základné životopisné informácie o maliarovi Salvadorovi Dalím. Následne konfrontujú svoje prežívané emócie a intuíciu ohľadom vzniku diela so zistenými skutočnosťami.
2. Žiaci a žiačky v štvorčlenných skupinách premyslia a navrhnu vhodnú interpretáciu zobrazeného diela *Občianska vojna v Španielsku*.
3. Žiaci a žiačky v krátkej skupinovej diskusii tematizujú problematiku občianskej vojny: Prečo ľudia vedú vojny? Existuje spravodlivá vojna? Ktoré ľudské/detské práva sú vo vojne ohrozené? Ako sa dá vojne vyhnúť? Čo je dôležité pre mierumilovné spolunažívanie občanov v rámci jedného štátu?
4. Žiaci a žiačky si v skupinách premyslia a navrhnu kompozíciu surrealistického obrazu mierumilovného spoluzitia občanov štátu SR (príp. ako projekt na domácu prípravu).

## Otázky a úlohy

1. Ktorými charakteristickými znakmi sa vyznačujú surrealistické diela?
2. Čo znamená právo na osobnú bezpečnosť?
3. Čo znamená právo na život a ako ho dostatočne zabezpečiť?

## Zdroje

CÁROVÁ, T. – NÁVOJSKÝ, A. – NOGOVÁ, M. a kol. 2012. *Globálne vzdelávanie na ZŠ matematika, výtvarná a hudobná výchova umením, geografia, občianska náuka: metodická príručka pre učiteľky a učiteľov 2. stupňa ZŠ*. Bratislava: Človek v ohrození, 2012.

ČATLOŠ, D. 2015. *Deti a vojna spomienky na detstvo a rodinu*. Krakov, Martin: Spolok Slovákov v Poľsku, 2015.

CUMMING, R. 2007. *Velký ilustrovaný průvodce umění: malířství, sochařství, umělci, styly, školy*. Praha: Slovart, 2007.

Deti zomierajú vo vojnách. Čo robí svet, aby tomu zabránil? In *Webmagazín*, 14 júna 2013. Dostupné na: <http://webmagazin.teraz.sk/zivot/deti-vojna-smrt-statistika-osn/850-clanok.html>

*Dohovor o právach dieťaťa*. Dostupné na [https://www.unicef.sk/dokumenty/materialy-na-stiahnutie/advocacy/dohovor\\_o\\_pravach\\_dietata.pdf](https://www.unicef.sk/dokumenty/materialy-na-stiahnutie/advocacy/dohovor_o_pravach_dietata.pdf)

FARKAŠOVÁ, E. (ed.). 2010. *Dieťa v ohrození zborník príspevkov z konferencie konanej dňa 10. a 11. decembra 2009*. Bratislava: Eurokódex, 2010.

HOLLIDAYOVÁ, L. 1997. *Holocaust a válka očima dětí (Utajené deníky)*. Praha: Prostor, 1997.

KOPCSAY, M. 2015. Historik: Je chyba, že deti o vojne nič nevedia. In *SME* 8. máj 2015. Dostupné na: <http://domov.sme.sk/c/7795136/historik-je-chyba-ze-deti-o-vojne-nic-nevedia.html#ixzz43DJ3Lr5e>

TAKAHATA, I. (réžia). 1988. *Hotaru no haka. (Hrob svetlušek)*. Film animovaný. Japonsko. 89 min.

TASR. *BBC: Vojna vyhnala zo škôl milióny sýrskych detí*. Dostupné na <http://www.teraz.sk/zahranicie/bbc-vojna-syria-deti-skoly/186530-clanok.html>

### **3.2 Podnety fotografie**

***Téma: Utečenecká kríza – „moslimov nechceme“ alebo pomoc založená na etnickej príslušnosti***

***Ciel'ová skupina: 8. alebo 9. ročník***

#### ***Výkonový štandard***

Žiaci a žiačky poznajú základné úkony fotografovania s digitálnym fotoaparátom (záber – rámovanie, približovanie – vzdďľovanie, uloženie fotografie).

Žiaci a žiačky vedia využiť poznatky o výtvarných vyjadrovacích prostriedkoch pri fotografovaní.

Žiaci a žiačky rozumejú pojmu utečenecká kríza a poznajú jej príčiny.

Žiaci a žiačky diskutujú o motívoch a dôsledkoch etnickej diskriminácie a poznajú jej rôzne formy.

#### ***Obsahový štandard***

Základy práce s digitálnym fotoaparátom,

digitálna fotografia,

hľadanie záberu – výseku pohľadu na skutočnosť,

rôzne možnosti pohľadu na predmet (motív) – celok a detail,

používanie zoomu,

rovnaký námet s rôznou expozíciou,

uloženie a základné operácie s fotografiou v počítači

#### ***Výchovné ciele***

Žiaci a žiačky rešpektujú právo na súkromie pri výbere objektu fotografie; žiaci a žiačky prijímajú rôzne etniká ako obohatenie svojej kultúry; rozumejú pojmu ľudská dôstojnosť a vyhýbajú sa zosmiešňovaniu iných kultúr, etník; žiaci a žiačky chápu dôležitosť humanitárnej pomoci voči inému etniku či národu, aktívne odmietajú rasizmus a nepodliehajú xenofóbii.

## **Spôsob prezentácie ľudskoprávnej témy**

### **Motivácia**

Žiaci a žiačky sú vtiahnutí do rozprávania krátkeho príbehu o rodine s deťmi, ktorá je na úteku zo socialistického Československa v nedávnom minulom politickom režime. Práve sa im potajomky v noci podarí preplávať Dunaj s cieľom žiadať v susednom Rakúsku o politický azyl. Chcú žiť v slobode.

**Obr. 13 V utečeneckom tábore Idomeni v Grécku. Foto Thomai Pavlidou.<sup>42</sup>**



### **Učebné pomôcky**

Pracovný list s informáciami o národoch a kultúrach Sýrie, Eritrey, Iraku, internet, dataprojektor, pracovný list s fotografiou aktuálnej utečeneckej krízy, papier, nožničky.

### **Aktivity detí**

1. Žiaci a žiačky pozorujú fotografiu (alebo sériu fotografií) arabských utečencov urobenú v gréckom Idomeni v roku 2016 a metódou brainstormingu (potom pomocou pracovného listu) zbierajú, čo vedia o utečencoch zo Sýrie, Eritrey či Iraku, ktorí kvôli vojne opustili svoju krajinu a s nádejou na lepší život prichádzajú do Európy.
2. Žiaci a žiačky popisujú výraz tváre jednotlivých postáv na fotografii, nachádzajú a do „myšlienkových bublín“ empaticky zapisujú ich možné myšlienky.

---

<sup>42</sup> Túto fotografiu mi elektronicky zaslal prof. G. Lind z Univerzity Konstanz 2. marca 2016.

3. Žiaci a žiačky v počítači (alebo nožničkami s papierovou fotografiou) navrhujú nové výrezy záberu (výseky pohľadu na skutočnosť).

### **Otázky a úlohy**

1. Kto sú tí ľudia – utečenci – emigranti, ktorí hŕfne prichádzajú do Európy? Odkiaľ prichádzajú, čo žiadajú, čo vyznávajú? A prečo?
2. Ako sa máme zachovať voči požiadavkám iného etnika? Je v našom rozhodnutí dôležité, že sú inej kultúry, iného vierovyznania, inej politickej orientácie? A prečo?
3. Čo robia deti v utečeneckých táborech? Sú z inej kultúry, no sú iné? Ako sa cítia? Čoho sa boja, v čo dúfajú?

### **Zdroje**

ČOREJOVÁ, J. (ed.) 2001. *Identita národnostných menšín*. Bratislava: Clara Desing Studio, 2001.

DEBRECÉNIOVÁ, J. 2006. *Čo (ne)vieme o diskriminácii*. Bratislava, Občan a demokracia, 2006.

JANATA, J. 1999. *Agrese, tolerance a intolerance*. Praha: Grada, 1999.

KREKOVIČOVA, E. 1999. *Medzi toleranciou a bariérami*. Academic Electronic Press, 1999.

MAZINIOVÁ, J. 2012. *Cigánka*. Bratislava: Evitapress, 2012.

*Medzinárodný dohovor o odstránení všetkých foriem rasovej diskriminácie*. Dostupné na <http://www.amnesty.sk/wp-content/uploads/2012/01/Medzin%C3%A1rodn%C3%BD-dohovor-o-odstr%C3%A1nen%C3%AD-v%C5%A1etk%C3%BDch-foriem-rasovej-diskrimin%C3%A1cie.pdf>

SKUTNABB-KANGAS, T. 2000. *Menšina, jazyk a rasizmus*. Bratislava: Kalligram, 2000.

ŠIŠKOVÁ, T. 1998. *Výchova k tolerancii a proti rasizmu*. Portál: Praha, 1998.

ŠUTAJ, Š. 2005. *Národ a národnosti na Slovensku v transformujúcej sa spoločnosti – vzťahy a konflikty*. Prešov: Universum, 2005.

TAHAR JELLOUN, B. 1998. *Deťom o rasizme*. Bratislava: Timotej, 1998.

*Všeobecná deklarácia ľudských práv*. Dostupné na <http://www.amnesty.sk/wp-content/uploads/2012/01/UDHRvSVK.pdf>

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

ZACHOVÁ, A. 2010. *Spríevodca ľudskými právami, azylovou problematikou, právami dieťaťa a nediskrimináciou manuál pre účastníkov... o ľudských právach*. Bratislava: Slovenské národné stredisko pre ľudské práva, 2010

### 3.3 Podnety videa a filmu

**Téma: Ružový a modrý sveter (rodové stereotypy)**

**Ciel'ová skupina: 7. alebo 8. ročník**

#### **Výkonový štandard**

Žiaci a žiačky poznajú hlavné fázy procesu vzniku audiovizuálneho diela; (vhodné prepojenie na tematický celok elektronické médiá) – žiaci a žiačky dokážu upraviť videoklip v počítači,

žiaci a žiačky rozumejú pojmom feminizmus, patriarchát, matriarchát, pohlavie (biologická danosť) a rod („kultúrne pohlavie“), rodové stereotypy, sexizmus, vedia vymenovať, aké vlastnosti a aktivity sa zvyčajne pripisujú mužom a aké ženám.

#### **Obsahový štandard**

Charakteristika krátkého príbehu vo forme videoklipu, film a videoumenie, hra na „filmový štáb“ – rôzne úlohy pri príprave a realizácii filmu, postprodukcia obrazovej a zvukovej časti videoklipu, výber, úprava, strihanie a spájanie zvuku a obrazu, prezentácia videoklipu na tému rodové stereotypy.

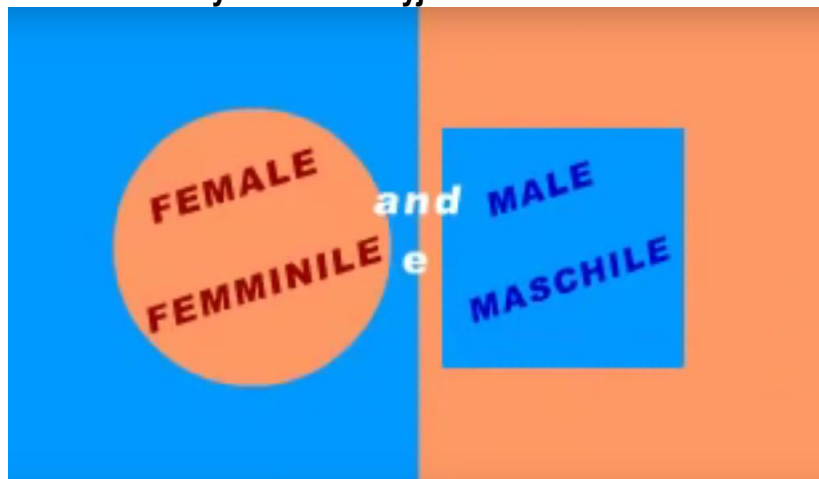
#### **Výchovné ciele**

Žiaci a žiačky scitlivejú na tému rodové stereotypy, sú schopní druhým ľuďom pripisovať pozitívne vlastnosti bez ohľadu na rod, uvedomujú si rôzne zaužívané mýty a predsudky ohľadom rodových rozdielov, sú schopní identifikovať rodovú diskrimináciu v súčasnej spoločnosti.

#### **Motivácia**

Žiaci a žiačky si spoločne pozrú animované krátke video B. Bozzetto: *Women vs. Men – funny animation*. Video obrazom, bez dialógov, schematicky a vtipne zobrazuje problematiku rodových stereotypov.

Obr. 14 Rod v symbolickom vyjadrení filmu *Women vs. Men*<sup>43</sup>



### **Učebné pomôcky**

učebnica, dataprojektor, počítač, flipchart a fixy

### **Aktivity detí**

1. Žiaci a žiačky sú vyzvaní k utvoreniu dvojíc a k formulácii spoločnej otázky, ktorá im napadla pri pozieraní tohto krátkeho videa; otázku napíšu na tabuľu/flipchart. (Frekventované sú nasledovné otázky alebo ich modifikácie: Prečo je dievča ružové a chlapec modrý? Prečo sú muži z Marsu a ženy z Venuše? Prečo chlapci hrajú futbal a dievčatá kočikujú bábiky? Je správne, aby iba žena robila nákupy do domácnosti? V čom sú odlišní chlapci od dievčat a čo majú spoločné?)
2. Žiaci a žiačky rozhodnú hlasovaním, ktorá otázka je najzaujímavejšia, a v následnej skupinovej diskusii spoločne na ňu budú hľadať odpoveď.
3. V rámci tvorby odpovede žiaci a žiačky spoločne formulujú definíciu na v diskusii spomenutý typický odborný termín z rodovej problematiky. (Napríklad: rodové stereotypy sú..., gender je..., pohlavie je..., patriarchát je..., predsudok je...)
4. Žiaci a žiačky utvoria štvorice a pripravujú scenár pre krátke video, ktoré by natočili o rodovej rovnosti tak, aby bolo pútavé.

---

<sup>43</sup> Vystrihnuté z filmu Bozzetto, B. *Women vs. Men – funny animation*. Dostupné na <https://www.youtube.com/watch?v=XlcaDhRu1AQ>



## Otázky a úlohy

1. Žiaci a žiačky vyhľadajú na internete (Youtube) aspoň tri rôzne krátke videá o problematike rodovej rovnosti, tieto charakterizujú z pohľadu žánru videa.
2. Žiaci a žiačky v počítači postrihajú a nanovo pospájajú rôzne pasáže videí o rodovej rovnosti do nového pútavého krátkeho videa.
3. Štvorice žiakov v priebehu dvoch týždňov natočia video o rodovej diskriminácii v súčasnej spoločnosti, urobia réžiu, zostrihajú ho, doplnia textom či hudbou s víziou odstránenia rodovej diskriminácie (projekt na domácu prípravu).

## Zdroje

BADINTER, E. 1999. *XY. Identita muža*. Bratislava: Aspekt, 1999.

BEAUVOIROVÁ, S. 1968. *Druhé pohlavie*. 1. a 2. zv., Bratislava: Obzor, 1968.

BOURDIEU, P. 2000. *Nadvláda mužů*. Praha: Karolinum, 2000.

BOZZETTO, B. *Women vs. Men – funny animation*. Dostupné na <https://www.youtube.com/watch?v=XlcaDhRu1AQ>

BÚTOROVÁ, Z. a kol. 1996. *Ona a on na Slovensku. Ženský údel očami verejnej mienky*. Bratislava: Focus, 1996.

CUMMING, R. 2007. *Velký ilustrovaný průvodce umění: malířství, sochařství, umělci, styly, školy*. Praha: Slovart, 2007.

CVIKOVÁ, J. — JURÁŇOVÁ, J. (ed.). 2005. *Ružový a modrý svet. Rodové stereotypy a ich dôsledky*. Bratislava: Aspekt, 2005.

GILLIGANOVÁ, C. 2001. *Jiným hlasem. O rozdílné psychologii žen a mužů*. Praha: Portál, 2001.

*Glosár rodovej terminológie*. Bratislava: Aspekt, 2005. Dostupné na <http://glosar.aspekt.sk>

JURÁŇOVÁ, J. 1999. *Iba baba*. Bratislava: Aspekt, 1999.

OAKLEYOVÁ, A. 2000. *Pohlaví, gender a společnost*. Praha: Portál, 2000.

STIEGLER, B. 2002. *Ako uplatňovať rodové hľadisko*. Bratislava: Aspekt, 2002.

## III./6 V PREDMETE INFORMATIKA

*Eva Poláková*

### ÚVODNÉ ODPORÚČANIA

Pri ľudskoprávnych témach prezentovaných deťom je vhodné sústrediť sa najmä na právo na ochranu osobnosti, ktoré patrí k základným ľudským právam. Podľa tohto práva má každý človek, vrátane detí, zaručenú ochranu života a zdravia, občianskej cti a ľudskej dôstojnosti, súkromia, svojho mena a prejavov osobnej povahy. V praxi ide o zákaz diskriminácie z akéhokoľvek dôvodu, napr. z dôvodu špecifického myslenia a vyjadrovania (sloboda myslenia), konania v zmysle vlastného svedomia, náboženstva, kultúry národností a pod. V predmete informatika je vysoko aktuálna prevencia kyberšikanovania.

V obsahu informatiky môžeme problematiku ľudskoprávnych tém nenásilne prezentovať žiakom každého ročníka, primerane veku, najmä v týchto vyučovacích okruhoch:

*Komunikácia a spolupráca*

*Práca v počítačovej sieti a na internete*

*Informačná spoločnosť*

### 1 APLIKÁCIA VO VYUČOVANÍ

#### ***Výchovno-vzdelávacie ciele***

#### ***Kognitívne ciele a zručnosti***

Žiak/žiačka získava zručnosť v práci s webovými vyhľadávačmi: Orientuje sa na stránkach UNICEF – *Dohovor o právach dieťaťa*, orientuje sa v obsahu dohovoru (v detskom jazyku), pozná obsah pojmov, ktoré UNICEF označuje ako „tri P“ – *zabezpečenie, ochrana, účasť*.

Žiak/žiačka vie nájsť na webe výklad pojmu rovnosť podľa rodu, rasy, národnej príslušnosti a pojem diskriminácia; vie ich vysvetliť na príkladoch diskriminačnej komunikácie na sieti napr. voči ženám, gejom, Rómom a pod.

Pozná pojem šikanovanie a kyberšikanovanie, vie ho vysvetliť a vie uviesť rôzne formy a spôsoby kyberšikanovania. Dokáže vyhľadať na internete webové

stránky, na ktorých nájde podrobnejšie informácie o kyberšikanovaní a ochrane proti nemu. Pozná adresu [www.zodpovedne.sk](http://www.zodpovedne.sk) a [www.nehejtuj.sk](http://www.nehejtuj.sk), vie na stránkach aktívne vyhľadávať informácie, rozumie im, vie ich zdieľať na sieti, posilať e-mailom.

Pozná pojem netiketa, dokáže vyhľadať rôzne webové stránky, z ktorých sa o dodržiavaní pravidiel slušnej komunikácie vo virtuálnom priestore dozvie viac. Aplikuje základné zásady netikety v e-mailovej komunikácii, na čete a na sociálnej sieti.

### ***Afektívne ciele a zručnosti***

Žiak/žiačka dokáže zaujať postoj k evidentným formám diskriminačnej komunikácie na sieti, ale aj v e-mailovej komunikácii, napr. voči ženám, gejom, Rómom a pod. Prejavuje empatiu k šikanovaným a kyberšikanovaným, vie im poradiť, na koho by sa mali obrátiť pre odbornú pomoc. Sám/a je v komunikácii zodpovedný/á, ohľaduplný/á, a slušný/á, riadi sa pravidlom: čo nechceš, aby hovorili/robili tebe, nehovor/nerob ani ty iným.

## **2 ODPORÚČANÉ ORGANIZAČNÉ FORMY A METÓDY**

Aj v predmete informatika sú efektívne všetky aktivizujúce metódy, napr. práca vo dvojiciach (vyhľadávanie a spracovanie viacerých informácií), práca v skupinách (tvorba a riešenie projektu), diskusia, diskusia vo virtuálnom priestore, hranie rolí s prezentáciou a komunikáciou vo virtuálnom priestore, hranie vhodných výchovno-didaktických počítačových hier. Všetky tieto a ďalšie didaktické prostriedky používame v súlade so zaužívanou metodikou, najvhodnejší je postup E – U – R: evokácia – uvedomenie – reflexia, samozrejme, tvorivo ich doplníme a adaptujeme.

S úspechom uplatňujeme organizáciu skupinového a kooperatívneho vyučovania, a to najmä pri riešení projektov, pri ktorých sa upevňuje vzájomná pozitívna závislosť, interakcia členov skupiny, osobná zodpovednosť, formovanie a využívanie interpersonálnych zručností a reflexia skupinovej činnosti.

Medzi najvhodnejšie metódy výchovy k občianskej rovnosti patria participatívne metódy, ktoré vyžadujú vlastnú aktivitu, ale aj kooperáciu a využívajú prirodzené potreby každého človeka. Najčastejšie ide o posilňovanie vzájomnej komunikácie prostredníctvom dialógu a diskusie, ktorú v informatike organizujeme aj vo virtuálnom priestore (s dodržiavaním pravidiel netikety).

V predmete informatika máme možnosť pomocou metódy tvorby a riešenia projektov sprostredkovať žiakom osvojenie si plánovania logickej a formálnej štruktúry projektu a jeho vypracovanie s použitím zadaných softvérových nástrojov. V závislosti od veku žiakov a ich aktuálnych vedomostí ich učíme aj to, akú formálnu štruktúru má mať projekt.

**Odporúčame primerane veku začleniť do formálnej štruktúry projektu tieto prvky:**

Názov projektu

Trvanie projektu

Riešitelia

Úvod do problematiky

- pomenovať problém, ktorý chceme vyriešiť.

Cieľ projektu, predpokladaný výsledok

Opis projektu

- čo kedy budeme robiť,
- kto to bude robiť (zodpovednosť),
- ako bude prezentovaný výsledok.

Hodnotenie úspešnosti

Možnosti prípadného pokračovania projektu.

## POUŽITELNÉ ZDROJE INFORMÁCIÍ

ČAČOVÁ, Z. et. al. 2014. *Škola, kde práva detí fungujú*. Bratislava: Slovenský výbor pre UNICEF. Dostupné na: <https://www.unicef.sk/dokumenty/materialy-na-stiahnutie/skoly/learn/publikacie/skola-kde-prava-deti-funguju.pdf>

ČTVRTNÍČKOVÁ, D. – ALEXOVIČOVÁ, T. 2008. *Otvorme dvere ľudským právam*.

Dostupné na:

<http://www.rocepo.sk/downloads/RocMetPrirucky/OtvormeDverekLudskymPravam.pdf>

GREGUSSOVÁ, M. – DROBNÝ, M. 2013. *Deti v sieti*. eSlovensko: 2013. Informácia na:

<http://www.zodpovedne.sk/index.php/deti-v-sieti>

CHARTA ZÁKLADNÝCH PRÁV EURÓPSKEJ ÚNIE. Dostupné na: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2007:303:FULL:SK:PDF>

KOL. 2006. *S každým dieťaťom sa ráta*. Bratislava: Slovenský výbor pre UNICEF, 2006. Dostupné na: <https://www.unicef.sk/skoly/learn>

LEITMAN, I. – LEITMANOVÁ, M. 2012. *Situácia v oblasti ochrany detí pred násilím z pohľadu MVO zameranej na poskytovanie pomoci týraným, zneužívaným a zanedbávaným deťom*. [online]. Žilina: Náruč – Pomoc deťom v kríze, 2012. Dostupné na: <http://naruc.sk/situacia-v-oblasti-ochrany-deti-pred-nasilim/>

ŠKOVIERA A. 2009. *Dve tváre jedného sveta – pre základné školy*. Bratislava: Slovenský výbor pre UNICEF, 2009. Dostupné na: <https://www.unicef.sk/skoly/learn>

### **Webové portály venované problematike ľudských práv:**

<http://monda.eu/sk/modules/rights/1>

<http://www.zodpovedne.sk/>

[kybersikanovanie.sk](http://kybersikanovanie.sk); [nehejtuj.sk](http://nehejtuj.sk); [nefejkuj.sk](http://nefejkuj.sk)

## **3. NÁMETY NA APLIKÁCIU VO VYUČOVANÍ KONKRÉTNÝCH TÉM**

### **3.1 Komunikácia a spolupráca – práca s nástrojmi na komunikáciu**

#### **Výkonový štandard**

Vytvoriť a poslať správu príjemcovi prostredníctvom konkrétneho e-mailového nástroja.

#### **Obsahový štandard**

Dodržiavanie pravidiel netikety pri komunikácii s jedným a viacerými príjemcami aj s prílohami.

#### **Výchovné ciele**

Formovať úctu k človeku, rozvíjať empatiu, rešpektovať súkromie. Vychovávať k slušnému správaniu v elektronickej komunikácii, **budovať povedomie o právach detí** – právo na slobodné vyjadrenie vlastného názoru, zodpovednosť za svoje komunikačné správanie.

Na základe revidovanej Bloomovej taxonómie na jednotlivých stupňoch procesu výchovy a poznania chceme dosiahnuť u detí:

**Znalosti** – žiak/žiačka pozná pojmy netiketa, jej jednotlivé zásady týkajúce sa slušnej, osobnost' rešpektujúcej e-mailovej komunikácie.

**Pochopenie** – chápe význam pojmu „hejtovať“, vie odlíšiť urážlivú, nepriateľskú, diskriminačnú komunikáciu od sarkastickej, humornej, zveličujúcej.

**Aplikácia** – žiak/žiačka dokáže identifikovať nepravdivú, zavádzajúcu správu a overiť si jej pravdivosť. Dokáže primerane adresátovi a okolnostiam v správe používať emotikony a akronymy.

**Analýza** – žiak/ žiačka dokáže analyzovať obsah správy z hľadiska dodržania zásad netikety.

**Hodnotenie** – dokáže kriticky preskúmať obsah a formu osobných aj hromadných správ a zaujať vhodné stanovisko v súlade s rešpektovaním práv jednotlivca.

**Tvorba** – dokáže komunikovať prostredníctvom konkrétneho e-mailového nástroja, dodržiavajúc zásady netikety a rešpektovania práv druhých.

### **Motivácia**

**Diskusia na tému:** *Dostali ste e-mail, ktorý vás nahneval, pohoršil, znechutil? Čím sa vyznačoval? Ktoré prvky alebo časti obsahu v ňom boli nevhodné?*

Z viacerých odpovedí detí sumarizujeme základné prvky „neetického e-mailu“, príp. odpovede detí doplníme tak, aby sme nakoniec na tabuľu mohli vypísať typické znaky nesprávnej e-mailovej komunikácie, týkajúcej sa:

- adresy správy – jeden a viacerí príjemcovia, hromadné správy (rešpektovanie súkromia, bez obťažovania a vnučovania sa),
- obsahu správy – súkromná/osobná komunikácia, kamarátska komunikácia – zdieľanie informácií (len overených), komunikácia za účelom spolupráce – bez donucovania a zneužívania prevahy,
- jazyku správy – primerané, slušné vyjadrovanie, vytvárame ním obraz o sebe, tolerancia k chybám iných, vhodné a primerané používanie emotikonov a akronymov.

### **Aktivity detí, otázky, úlohy**

**Úloha 1:** Zisti, čo je to netiketa.

A/ Kto z vás najrýchlejšie nájde nejakú webovú stránku o netikete?

B/ Hľadajte stránky, ktoré sa týkajú netikety pri e-mailovej komunikácii.

C/ Nájdite a prezrite si obrázky „netiketa v škole“ – vyber jeden, ktorý podľa teba a) najlepšie vystihuje tému, b) ktorý sa ti najviac páči, c) ktorý je najvtipnejší.

**Úloha 2:** Hľadajte pravidlá netikety platné pri komunikácii elektronickou poštou.

Dvojice žiakov pracujú spolu, každej dvojici zadáme trochu modifikovanú úlohu, napr.:

- hľadajte pravidlá o používaní emotikonov,
- hľadajte pravidlá o používaní akronymov,

- hľadajte pravidlá o používaní veľkých písmen v správe,
- hľadajte pravidlá o používaní oslovenia a podpisu.....

**3 Domáca úloha:** Každý/á žiak/žiačka napíše:

A/ 3 správy svojmu priateľovi/priateľke,

B/ informácie, ktoré ste sa dozvedeli, budete zdieľať e-mailom ďalším spolužiakom (najmenej piatim),

C/ učiteľovi/učiteľke pošleš e-mail, v ktorom uvedieš, čo ty považuješ za najhorší prehrešok voči netikete.

### **Zdroje**

[http://www.zodpovedne.sk/download/metodika\\_OVCE.pdf](http://www.zodpovedne.sk/download/metodika_OVCE.pdf)

<http://www.topky.sk/cl/13/125497/Ako-sa-slusne-spravat-na-internete->

<http://www.bezpecnyinternet.sk/zmluva-o-pouzivani-internetu>

<http://melisko.webnode.sk/news/netiketa/>

<http://www.tanika.sk/web/informatika/members.htm#Netiketa>

<http://www.zsrozkvetpb.sk/index.php/projekty/203-ovce>

## **3.2 Komunikácia a spolupráca – práca s webovou stránkou**

### **Výkonový štandard**

Vyhľadať rôzne typy informácií z webových stránok a použiť ich vo svojej komunikácii (rešpektovať autorské práva).

### **Obsahový štandard**

Poznať vlastnosti jednoduchej informácie rôzneho typu a vzťahy medzi rôznymi informáciami.

### **Výchovné ciele**

Získaním relevantných informácií publikovaných na webových portáloch vzbudiť záujem o problematiku ľudských práv, práv detí, stotožniť sa so základnými ľudskoprávnymi hodnotami.

Na základe revidovanej Bloomovej taxonómie na jednotlivých stupňoch procesu výchovy a poznania chceme dosiahnuť u detí:

**Znalosti** – žiak/žiačka pozná jednotlivé typy informačných zdrojov (text, grafika, fotografie, video a audio súbory) a ich základné technické charakteristiky, pozná pojem „autorský zákon“ a jeho aplikáciu v online priestore.

**Pochopenie** – chápe význam a dôležitosť výberu vhodných informačných zdrojov pri zvýšení záujmu, pravdivosti a zvyšovania osobného pozitívneho statusu autora.

**Aplikácia** – dokáže identifikovať nepravdivú, zavádzajúcu správu a overiť si jej pravdivosť.

**Analýza** – žiak/žiačka dokáže analyzovať spracovanie webovej stránky z hľadiska dodržania autorského zákona a z hľadiska antidiskriminačných zásad.

**Hodnotenie** – dokáže kriticky preskúmať obsah a formu niektorých webových stránok o ľudských právach, ktorých cieľovou skupinou je mládež, a vyjadriť svoj názor.

**Tvorba** – dokáže vytvoriť jednoduchú multimediálnu prezentáciu na tému „práva a povinnosti detí“.

### **Motivácia**

Deti dostanú vopred úlohu pripraviť si prezentáciu o živote detí v rôznych krajinách, v rôznych sociálnych podmienkach s tým, že môžu využiť informácie získané z rôznych webových stránok. Na hodine potom niektorí žiaci tému prezentujú, ostatní ich hodnotia.

### **Aktivity detí, otázky, úlohy**

Riadená diskusia pri hodnotení: deti usmerňujeme tak, aby diskutovali, čo sa im na prezentácii páčilo, či sú v prezentácii využité rôzne typy informačných zdrojov (text, grafika, fotografie, video a audio súbory), z akých prameňov (s doplňujúcim vysvetlením učiteľa o základných princípoch autorského zákona) autori čerpali.

### **Poznámka**

Učiteľ má pripravené rôzne fotografie detí (rôznych národností, z biedneho sociálneho prostredia, postihnuté deti, zranené). Vhodnými otázkami vedie žiakov k tomu, aby vedeli rozlíšiť, či bolo alebo nebolo porušené právo na ochranu osobnosti dieťaťa.

## **3.3 Komunikácia a spolupráca – práca v počítačovej sieti a na internete**

**Výkonový štandard** – pracovať s rôznymi komunikačnými aplikáciami na čítanie v PC, tablete a telefóne.



## **Obsahový štandard**

Komunikácia na sociálnej sieti, či ako internetový rozhovor, rozdiely (klady, zápory) komunikácie prostredníctvom četu a e-mailu.

Vysvetliť pojmy: trol, trolovať, hejtovať, kyberšikanovanie.

*Trol* (z angl. troll – škriatok) v internetovom slangu označuje anonymného účastníka online diskusie, ktorý zámerne píše provokatívne, urážlivé príspevky.

*Hejtovať* (z angl. hate – nenávidieť, nemať rád).

Sprostredkovať poznanie o prevencii a ochrane pred kyberšikanovaním.

## **Výchovné ciele**

Chápať ľudskú identitu, rozoznať potreby a prania jednotlivca, chápať seba v sociálnom kontexte, rešpektovať právo na vlastný názor, vedieť odlíšiť predsudky od faktických skutočností, podporovať antidiskriminačné správanie na sieti, aplikovať prevenciu kyberšikanovania – ***budovať hodnoty rovnosti z hľadiska genderu a etnicity.***

Na základe revidovanej Bloomovej taxonómie na jednotlivých stupňoch procesu výchovy a poznania chceme dosiahnuť u detí:

**Znalosti** – žiak/žiačka pozná niektoré dôležité webové adresy a telefónne čísla, kde nájde informácie o pomoci pri kyberšikanovaní;

**Pochopenie** – vie vysvetliť pojem stereotyp, predsudok, kyberšikanovanie na základe online získaných informácií.

**Aplikácia** – dokáže vyhľadávať webové portály, stránky k ľudskoprávnej problematike a šikanovaniu, kyberšikanovaniu; dokáže aplikovať princípy ľudských práv v komunikácii na sieti.

**Analýza** – žiak/žiačka dokáže analyzovať statusy skupín na sociálnej sieti z hľadiska dodržiavania, resp. porušovania ľudských práv niektorých sociálnych skupín (deti, Rómovia, utečenci, seniori...).

**Hodnotenie** – dokáže kriticky preskúmať obsah a formu komunikácie na sociálnej sieti z hľadiska dodržiavania ľudských práv, vie zaujať primerané stanovisko k urážajúcej, diskriminačnej komunikácii.

**Tvorba** – svoje komunikačné produkty šírené online na sieti vytvorí tak, aby boli v súlade s rešpektovaním práv iných a s vedomím vlastnej zodpovednosti za vytvorený komunikát.

## **Motivácia**

**Diskusia na tému:** Bol/bola si už niekedy objektom nenávisných, urážlivých výrokov? Ako si sa bránil/bránila? Oplatil/oplatila si to rovnakým útokom? Čo môžeme urobiť, aby to prestalo?

## **Aktivity detí**

1. Nájst' na facebooku stránky, ktoré majú v názve slovo „nenávidím“.
2. Rozdeliť tieto stránky na také, v ktorých prevažuje:
  - a) humorný obsah a slovo „nenávidím“ sa používa v prenesenom význame,
  - b) obsahuje zväčša reakcie „ukriveného“,
  - c) nenávistný obsah, urážanie...

## **Otázky, úlohy**

1. Nájdi www stránky, na ktorých sú rady, ako sa brániť kyberšikane.
2. Poznáš kontakt – telefónne číslo alebo e-mailovú adresu, kde ti môžu poradiť a pomôcť, ak si šikanovaný/šikanovaná?
3. Nájdi najbližšie poradenské centrum, kde ti môžu pomôcť.
4. Ulož si do telefónu, tabletu, počítača kontakt pomoci pri šikanovaní.
5. Zapamätaj si aspoň jedno tel. číslo a jednu e-mailovú adresu pomoci pri kyberšikane.
6. Nájdi materiály k téme na stránke <http://icm.sk/index.php/stranka/infomaterialy/>.

## **Zdroje**

<http://kybersikanovanie.sk/>

<http://www.stopkybersikane.sk/o-kybersikane/>

<http://www.prevenciasikanovania.sk/?mod=pedagogovia>

<http://cyberhelp.eu/sk/modules>

<http://preventista.sk/info/preventisti/>

## DOSLOV

Až po odovzdaní textu publikácie sme si uvedomili, že jej názov „Ľudské práva a prosociálna výchova“ môže bez podrobnejšieho štúdia textu evokovať jej viacvýznamový obsah.

Naším zámerom bolo prioritne sa venovať problematike ľudských práv a jej uplatňovaniu vo vyučovaní rôznych predmetov vo vyššom sekundárnom vzdelávaní. Vychádzali sme z premisy, že výchova k ľudským právam je súčasťou prosociálnej výchovy, a hoci tá je jedným z nástrojov komplexného výchovného pôsobenia v občianskej výchove/náuke a jedným z hlavných cieľov etickej výchovy, mala by byť aj minimálne ako prierezová téma zaradená do všetkých vyučovacích predmetov, hoci sa o tom takto explicitne v oficiálnych vzdelávacích dokumentoch nehovorí.

Na druhej strane nás isté diskusie upozornili na to, že niektorí odborníci v obsahu publikácie očakávali väčší dôraz na prosociálnu výchovu, analýzu jej doterajšieho vývoja a náčrt perspektívnych smerovaní v tejto výchovnej oblasti. Ak ale pripustíme synergetický vzťah medzi výchovou k rešpektovaniu ľudských práv a prosociálnou výchovou, uvedomíme si, že cieľom prosociálneho konania je približovanie sa k dosiahnutiu všeobecného dobra, teda k univerzálnemu morálnemu zákonu, ktorý sa stal základom prirodzených práv človeka a teda aj všeobecných ľudských práv.

Náš dôraz na ľudskoprávnu tematiku vyplynul aj z faktu, že napriek množstvu záväzných právnych dokumentov, smerníc a rôznych odporúčaní, ľudia nemajú dostatočné vedomosti o všeobecných ľudských právach, ba ani o takých, ktoré človek potrebuje využívať v bežných občianskych a osobných činnostiach a málo ľudí zodpovedne plní aj svoje povinnosti. Veľké rezervy v tomto smere vidíme v inštitucionálnom výchovnom pôsobení na deti a mládež, ktorým môžeme už v ranom veku sprostredkovať poznatky o právach a povinnostiach občana a sústavným výchovným pôsobením dosiahnuť, aby si ich osvojili aj na emocionálnej a konatívnej úrovni. Nestačí totiž mať len teoretické vedomosti, s ktorými sa žiak/žiačka nestotožní, prostredníctvom vlastnej skúsenosti ich neprežije, je dôležité ich zvnútornenie vyjadrené v jeho/jej názoroch, postojoch a nakoniec v činoch. Potom bude pre neho/ňu prirodzená prosociálnosť – s radosťou a nezištne vykoná rôzne aktivity, skutky, činy v prospech a na ochranu druhého bez očakávania odmeny alebo sociálneho súhlasu. Človek, ktorý urobí niečo pre druhých s láskou, pociťuje hlboké uspokojenie, radosť, ktorá prináša trvalejšiu osobnú spokojnosť než

radosť a uspokojenie vlastných potrieb a túžob. A možno práve tento stav, ak ho deti budú zažívať často, spôsobí, že odolajú lákadlám konzumnej spoločnosti a menej často uprednostnia potreby svojho ega pred potrebami druhých. To však vyžaduje od jedinca aj istú úroveň zodpovednosti a schopnosť vedieť udržiavať rovnováhu medzi osobnými požiadavkami, právami a akceptáciou a podporou rovnakých práv iných – veď už J. J. Rousseau výstižne poznamenal: „Moja sloboda sa končí tam, kde začína sloboda iného človeka.“

Čitatelia/používatelia metodickéj príručky by preto vo svojom výchovnom pôsobení mali reflektovať spomenutý dialektický vzťah práv a povinností.

Akosi sme si zvykli dožadovať sa najmä svojich práv a už menej myslíme na plnenie povinností. U dnešnej mládeže, tzv. Y(G)-generácie pozorujeme tento trend ešte výraznejšie. Možno je to aj celkovou výchovou (či už v rodine, alebo v škole) – vychovávatelia málo zdôrazňujú, že aj deti a mladiství musia niesť istú zodpovednosť za svoje konanie. „Inštitút povinností“ je dokonca zakotvený aj v novom Zákone o rodine č. 36/2005 Z. z., ktorý je účinný od 1. apríla 2005. Tento priniesol množstvo čiastkových zmien a upravuje nielen vzťahy v rodine, ale pre deti ustanovuje rovnako práva aj povinnosti. K povinnostiam detí napríklad patrí:

- podľa svojich schopností prispievať na zabezpečenie rodiny,
- spolupracovať s rodičmi pri svojej výchove,
- plniť si vzdelávacie povinnosti,
- vyhýbať sa životu, ktorým by ohrozilo svoje zdravie a i.

Nakoniec chceme osobitne vysvetliť metodiku tvorby predloženého textu, ktorá vyplýva z odbornej orientácie a kompetencií autorov. Sú to odborníci rôzneho zamerania: filozof, etik, pedagóg, psychológ, mediálny odborník, didaktik... – teda nie sú to učitelia vyučujúci ten - ktorý konkrétny predmet. Tento fakt však, domnievame sa, reflektuje v publikácii rôzne uhly pohľadu, ktoré umožnili iný, netradičný, alternatívny prístup napr. aj ku klasifikácii vyučovacích metód alebo k výberu ukážok. Autori však budú radi, ak získajú od učiteľov spätnú väzbu, aby podnetné myšlienky a nápady mohli zapracovať do pripravovaných multimediálnych pomôcok.

Autorky/autori

## PRÍLOHA 1

### Zhrnutie Dohovoru o právach dieťaťa

Napísané špeciálne pre mladých ľudí

Existuje medzinárodný zákon, ktorý sa volá Dohovor o právach dieťaťa. Všetky krajiny na svete súhlasili, že tento zákon budú uplatňovať, okrem dvoch: USA a Somálska. Vaše práva sú o tom, čo je vám dovolené robiť a o tom, čo ľudia, ktorí sú za vás zodpovední, musia pre vás urobiť, aby ste boli šťastní, zdraví a v bezpečí. Samozrejme, aj vy máte určité povinnosti voči ostatným deťom a dospelým, pretože aj oni majú svoje práva.

Niektoré články boli vynechané, keďže sa zaoberajú technickým postupom uplatňovania dohovoru do praxe.

#### Článok 1

Každý človek do 18 rokov života má všetky práva uvedené v tomto Dohovore.

#### Článok 2

Tieto práva máte bez ohľadu na to, kto ste, kto sú vaši rodičia, akú máte farbu pleti, akého ste pohlavia či vierovyznania, akým jazykom hovoríte, či ste telesne alebo inak postihnutí, alebo či ste bohatí alebo chudobní.

#### Článok 3

Dospelí musia robiť vo vzťahu k vám len to, čo je pre vás najlepšie.

#### Článok 6

Každý musí uznať, že máte právo na život.

#### Článok 7

Máte právo na meno a pri vašom narodení by malo byť vaše meno, mená vašich rodičov a dátum narodenia zaregistrované. Máte právo na štátnu príslušnosť, právo poznať svojich rodičov a právo na ich starostlivosť.

#### Článok 9

Od svojich rodičov by ste nemali byť oddelení, iba ak by takéto odlúčenie bolo na váš prospech. Ak by vás napríklad rodičia týrali, alebo nestarali sa

o vás. Ak sa vaši rodičia rozhodnú žiť oddelene, budete musieť bývať len z jedným z nich, ale budete mať právo stýkať sa s obidvomi rodičmi.

### **Článok 10**

Ak vy alebo vaši rodičia žijú v inej krajine, máte právo na to, aby ste sa spojili a žili spoločne na jednom mieste.

### **Článok 11**

Nikdo vás nesmie uniesť a ak sa tak náhodou stane, vlády sa musia zo všetkých síl snažiť o vaše navrátenie.

### **Článok 12**

Kedykoľvek príjmu dospelí rozhodnutie, ktoré vás nejakým spôsobom ovplyvní, máte právo vysloviť svoj názor a dospelí ho musia brať vážne.

### **Článok 13**

Máte právo vyhľadávať informácie a povedať čo si myslíte, či už ústne, písomne, formou umenia, avšak váš prejav nemôže útočiť na iných.

### **Článok 14**

Máte právo myslieť si čo chcete a vyznávať také náboženstvo, aké chcete. Vaši rodičia by vám mali pomôcť naučiť vás rozlišovať čo je dobré a čo zlé.

### **Článok 15**

Máte právo stretávať sa, kamarátiť sa a združovať sa s inými ľuďmi, pokiaľ to nezasahuje do práv iných.

### **Článok 16**

Máte právo na súkromie. Môžete si napríklad viesť denník, do ktorého nemá nikto právo nazrieť.

### **Článok 17**

Máte právo získavať informácie z rozhlasu, televízie, novín, kníh, atď. z celého sveta. Rodičia musia zabezpečiť, aby ste dostávali informácie, ktorým dokážete porozumieť.

### **Článok 18**

Obidvaja vaši rodičia sa musia podieľať na vašej výchove a robiť pre vás len to najlepšie.

## **Článok 19**

Nikto vám nesmie ubližovať. Dospelí musia zabezpečiť, aby ste boli chránení proti zneužívaniu, násiliu a zanedbávaniu. Dokonca ani vaši rodič ia nemajú právo vám ublížiť.

## **Článok 20**

Ak nemáte rodičov, alebo ak pre vás nie je bezpečné, aby ste so svojimi rodičmi žili, máte právo na zvláštnu ochranu a pomoc.

## **Článok 21**

Ak vás majú adoptovať, dospelí musia zabezpečiť, aby bolo všetko zorganizované spôsobom, ktorý je pre vás najlepší.

## **Článok 22**

Ak ste utečencom (to znamená že ste museli opustiť vašu krajinu, pretože život v nej by pre vás nebol bezpečný), máte právo na zvláštnu ochranu a pomoc.

## **Článok 23**

Ak ste postihnutí, buď mentálne alebo fyzicky, máte právo na zvláštnu starostlivosť a vzdelávanie, ktoré vám pomôžu vyrásť rovnakým spôsobom, ako ostatné deti.

## **Článok 24**

Máte právo na zdravie. Znamená to, že keď ste chorí, máte nárok na profesionálnu starostlivosť a lieky. Dospelí sa musia v prvom rade zo všetkých síl snažiť, aby ich deti neochoreli, najmä tým, že im dávajú stravu a starajú sa o ne.

## **Článok 27**

Máte právo na primeranú životnú úroveň. To znamená, že rodičia musia zabezpečiť, aby stemali čo jesť, čo si obliecť, kde bývať, atď. Ak si to rodičia nemôžu dovoliť, musí pomôcť vláda.

## **Článok 28**

Máte právo na vzdelanie. Musíte získať základné vzdelanie, ktoré musí byť bezplatné. Mali by ste tiež mať možnosť chodiť do strednej školy.

## **Článok 29**

Účelom vašej výchovy je plne rozvinúť vašu osobnosť, talent a duševné a fyzické schopnosti. Výchovou by ste mali získať úctu voči vašim rodičom, kultúrnej identite, prostrediu v ktorom žijete a voči hodnotám iných, a tým byť pripravení na

zodpovedný a pokojný život v slobodnej spoločnosti, rešpektujúc práva iných ľudí a svoje okolie.

### **Článok 30**

Ak ste členom menšiny, máte právo na vlastnú kultúru, vyznávanie a praktizovanie vlastného náboženstva a používanie vlastného jazyka.

### **Článok 31**

Máte právo hrať sa a právo na oddych a voľný čas.

### **Článok 32**

Máte právo na ochranu pred prácou na miestach alebo v podmienkach, ktoré by mohli uškodiť vášmu zdraviu alebo prekážať vášmu vzdelávaniu. Ak na vašej práci niekto zarába, mali by ste dostať spravodlivo zaplatené.

### **Článok 33**

Máte právo byť chránení proti drogám a ľuďom, ktorí sa živia výrobou a predajom drog.

### **Článok 34**

Máte právo na ochranu proti pohlavnému zneužívaniu. Znamená to, že nikto nesmie s vašim telom robiť nič čo sami nechcete, napríklad fotiť a dotýkať sa ho, alebo nútiť vás povedať veci, ktoré povedať nechcete.

### **Článok 35**

Nikto vás nesmie uniesť alebo predať.

### **Článok 37**

Aj keď spravíte niečo nesprávne, nikto vás nesmie potrestať spôsobom, ktorý by vás ponižoval, alebo vám ubližoval. Nikdy by vás nemali zatvoriť do väzenia a keď, tak len v krajnom prípade. Ak ste uväznení, máte právo na zvláštnu starostlivosť a pravidelné návštevy vašich príbuzných.

### **Článok 38**

Máte právo na ochranu v časoch vojny. Ak ešte nemáte pätnásť rokov, nesmiete byť v armáde ani sa zúčastňovať bojov.

### **Článok 39**

Ak ste sa stali obeťou zranenia alebo zanedbávania, napríklad počas vojny, máte právo na osobitnú starostlivosť a zaobchádzanie.



### **Článok 40**

Máte právo na obhajobu ak ste boli obvinení zo spáchania trestného činu. Polícia, právnici a sudcovia s vami musia zaobchádzať s úctou a zabezpečiť, že rozumiete všetkému, čo sa okolo vás deje.

### **Článok 42**

Všetci dospelí a všetky deti musia tento Dohovor poznať. Máte právo učiť sa o svojich právach a dospelí by sa o nich mali učiťtiež.

### **Zdroj: dostupné online:**

[http://www.unicef.org/magic/media/documents/CRC\\_slovak\\_child\\_friendly\\_version.pdf](http://www.unicef.org/magic/media/documents/CRC_slovak_child_friendly_version.pdf) (5.4.2016)

Publikácia bola vydaná s podporou grantových prostriedkov projektu KEGA  
č. 008UMB-4/2015 Ľudské práva a protipredsudková výchova

Názov: **ĽUDSKÉ PRÁVA A PROSOCIÁLNA VÝCHOVA**  
Podnázov: **Metodická príručka pre učiteľov základných škôl**

© Autori: **Mgr. Barbora Baďurová, PhD., PaedDr. Eva Balážová, PhD.,  
doc. RNDr. Katarína Čizmarová, CSc., Mgr. Ján Kaliský, PhD.,  
doc. PhDr. Janka Kyseľová, PhD., Mgr. Zdenko Mago, PhD.,  
Mgr. Lenka Magová, PhD., prof. PaedDr. Eva Poláková, PhD.,  
doc. Mgr. Lucia Spálová, PhD.**

© Editorka: **prof. PaedDr. Eva Poláková, PhD.**  
Tech. redaktor: **Mgr. Štefan Ligas, PhD.**  
© Obálka: **Mgr. Zdenko Mago, PhD.**

Recenzenti: **PhDr. Dáša Vargová, CSc.  
Mgr. Edita Štrbová, PhD.**

Jazyková úprava: **Edita Szabová**

Náklad: **150 ks**  
Rozsah: **177 strán, 9,11 AH (1 reálna stran = 1,03 NS)**  
Vydanie: **prvé**  
Rok vydania: **2016**

Vydavateľ: **Pedagogická fakulta, Univerzita Mateja Bela, Banská Bystrica**

**ISBN 978-80-557-1098-3**