

2

2024

# PEDAGOGICKÉ ROZHĹADY

ODBORNO-METODICKÝ ČASOPIS



**NIVAM**

NÁRODNÝ INŠTITÚT VZDELÁVANIA A MLÁDEŽE

# OBSAH

## ŠLOVO NA ÚVOD/ A WORD TO INTRODUCTION

### SPÝTALI SME SA/ WE ASKED

<b>Rozhovor s odborníkmi na testovanie žiakov</b> (Marián Valent).....	3
<i>Interview with experts on student testing</i>	

### INŠPIRÁCIE Z VÝSKUMU A PRAXE/ INSPIRATIONS FROM RESEARCH AND PRACTICE

<b>Rozvoj docility ako spôsobilosti učiť sa a byť vzdelávateľný</b> (Zuzana Gredecká, Nikola Urban Gumanová, Petra Fridrichová, Ivan Pavlov).....	13
<i>Development of docility, as the ability of adults to learn and be educable</i>	

<b>Zmeny v materských školách v srbskej republike</b> (Eva Bruteničová, Silvia Mináriková, Jana Paleschová, Eva Pupíková).....	24
<i>Changes in preschools in the Republic of Serbia</i>	

<b>Výučba cudzích jazykov na prvom stupni základných škôl z pohľadu riaditeľov</b> (Výsledky sondy) (Dana Hanesová).....	39
<i>Teaching foreign languages on primary level of elementary schools from principals' point of view (Survey results)</i>	

<b>Zážitková pedagogika v blokovanom a tímovom vyučovaní na základnej škole</b> (Dagmar Zlatošová).....	49
<i>Experiential pedagogy in block and team teaching at elementary school</i>	

<b>Špecifiká pedagogickej komunikácie v školskom internáte</b> (Jana Papšová).....	64
<i>Specifics of pedagogical communication in a school dormitory</i>	

<b>Spolupráca rodiny a školy</b> (Barbora Birešová, Jana Tichá, Zdenka Obřtalová).....	78
<i>Cooperation between family and school</i>	

<b>Odpúšťanie ako stratégia prevencie agresívneho správania v rovesníckom kolektíve</b> (Dana Zikmund Perašínová).....	89
<i>Forgiveness as a strategy for preventing aggressive behavior in a peer group</i>	

### RECENZIE/REVIEWS

<b>K inkluzívnej edukácii rómskych žiakov</b> (Martina Kosturková).....	102
<i>About inclusive education of Roma students</i>	

<b>Z KNIŽNICE DO KNIŽNICE / FROM LIBRARY TO LIBRARY</b> .....	106
---	-----

## SLOVO NA ÚVOD

### *Vážené čitateľky, vážení čitatelia,*

v roku 2024 Vám predkladáme druhé číslo nášho časopisu. Venované je rôznym témam, ktoré rezonujú v regionálnom školstve Slovenskej republiky.

Rubriku Rozhovor sme tentokrát pre Vás pripravili s dvomi odborníčkami na testovanie žiakov. Po stručnom pomenovaní súčasného spôsobu testovania sa rozhovor venuje zmene testovania, ktoré so sebou prináša kurikulárna zmena v základnom vzdelávaní.

Rozvoj docility, teda spôsobilosti dospelých učiť sa a byť vzdelávateľný je predmetom druhého príspevku. Jeho súčasťou sú aj výskumné zistenia realizované na vzorke vysokoškolských študentov učiteľského zamerania. V poradí tretí príspevok prezentuje zaujímavé tendencie predprimárneho vzdelávania v Srbskej republike. Spracovanie príspevku iste umožní čitateľkám a čitateľom porovnať náš systém predškolského vzdelávania s iným, východiskovo podobným školským systémom. Za príspevkom o predškolskom vzdelávaní nájdete sondu do výučby cudzích jazykov na prvom stupni základných škôl. Respondentmi výskumu boli riaditelia 49 škôl. Výsledky sú orientačné a môžu byť východiskom pre ďalšie skúmanie v tejto oblasti. V piatom príspevku zostávame v základnej škole a môžete sa v ňom dočítať o zážitkovej pedagogike v blokovom a tímovom vyučovaní. Autorka prezentuje projekt Školstvo, ktorý bol realizovaný v školských rokoch 2022/2023 a 2023/2024. Bližšie informácie o projekte je možné dohľadať na internetových odkazoch, ktoré sú súčasťou príspevku. Svoju tému si tu nájdú aj vychovávatelia. Zaradený príspevok sa venuje špecifickej téme pedagogickej komunikácie v školských internátoch, kde je práve komunikácia jedným z kľúčových aspektov práce ich pedagogických zamestnancov. V úzkej nadväznosti nasleduje príspevok, ktorý je svojou témou neustále aktuálny. Problematika spolupráce rodiny a školy priamo súvisí aj s oblasťou komunikácie medzi týmito dvomi dôležitými aktérmi výchovy a vzdelávania detí a žiakov. Bez komunikácie nedôjde k bližšiemu spoznávaniu rodiny a školy, ktoré sú dôležitými

predpokladmi pre rozvoj ich vzájomného spolupôsobenia. Posledný príspevok je venovaný prevencii agresívneho správania sa v rovesníckom kolektíve prostredníctvom odpúšťania. Príspevok prezentuje možnosti aplikácie odpúšťania medzi deťmi. Je nepochybné, že ide o veľmi zaujímavú medziludskú stratégiu, ktorá má vplyv na vzťahy a najmä na prežívanie aktérov ubližujúceho správania.

V rubrike Z knižnice do knižnice je prezentovaná recenzia pútavej knihy o farebnom svete a symbolike výtvarného prejavu rómskych žiakov. V časti venovanej publikáciám z fondu Slovenskej pedagogickej knižnice nájdete tri publikácie, ktorých tematika je spojená s príspevkami spracovanými v tomto čísle nášho časopisu.

Veríme, že aj toto na témy nesmierne bohaté číslo si nájde medzi Vami čitateľov a príspevky, ktoré sú v ňom obsiahnuté Vás oslovia. Prajeme čitateľom a čitateľkám krásnymi zážitkami naplnené leto a veľa príležitostí pre načerpanie síl do ďalšej etapy kalendárneho roka 2024.

***Marián Valent***  
*zástupca šéfredaktora*

*Vedúci oddelenia podpory výchovy a vzdelávania a učiteľ' profesijného rozvoja pre odborné technické predmety, NIVaM KP Banská Bystrica*

## ROZVOJ DOCILITY, AKO SPÔSOBILOSTI DOSPELÝCH UČIŤ SA A BYŤ VZDELÁVATEĽNÝ

**Zuzana Gredecká, Nikola Urban Gumanová,  
Petra Fridrichová, Ivan Pavlov**

### **Teoretické východiská**

Vzdelávanie dospelých definuje schopnosť (dospelej) osoby učiť sa, teda aktívne vstupovať do vzdelávacieho procesu, získavať nové vedomosti, rozvíjať zručnosti a návyky, tiež získavať nové zručnosti potrebné na primeranú integráciu do spoločnosti. Schopnosť dospelých učiť sa je predpokladom akéhokoľvek andragogického pôsobenia, ktoré zahŕňa procesy výchovy, vzdelávania, poradenstva, facilitácie, v neposlednom rade zahŕňa aj procesy autoformatívne (napr. sebaučenie, sebaučenie a sebarozvoj).

Podstatnou podmienkou akýchkoľvek vzdelávacích činností je spôsobilosť učiť sa a vzdeláateľnosť, teda docilita (Dvořáková & Šerák, 2016). McMillan (2016) vo svojej štúdiu o docilite pracuje s dvomi pojmami, a to *docilita*, ktorú môžeme preložiť ako učelivosť, poddajnosť, poslušnosť a s *docile*, čo znamená učelivý, poslušný, poddajný. Slovo *docilita* je odvodené z latinského slova *docilitas*, prekladá sa ako učelivý či schopný učiť sa a jeho pôvod sa nachádza v autoregulačných psychických procesoch ovplyvňovaných rodinným, školským a iným prostredím, výchovno-vzdelávacími zásahmi či neurologickými vlohami (Pavlov & Neupauer, 2018). Napriek nepopierateľnému významu fenomén docility nebol donedávna teoreticky zakotvený vo vzdelávacích vedách, takže nebolo možné identifikovať jeho diagnostické vlastnosti alebo stanoviť možnosti následného andragogického pôsobenia. Taktiež, tento fenomén vzdeláateľnosti dospelých bol dlhodobo na okraji záujmu andragogiky ako praktickej vedy o výchove a vzdelávaní dospelých, avšak v posledných rokoch odborná verejnosť začala venovať tejto téme podstatne viac pozornosti.

Za primárny cieľ ďalšieho vzdelávania dospelých považujeme napomáhanie v rozvoji zameranom na seba a podnecovanie k uvedomeniu si zodpovednosti za svoj život (Bennetts, Elliston & Maconachie, 2012). Vzdelávanie dospelých je podľa *Stratégie zručností OECD pre Slovenskú republiku (2020)* dôležité preto, aby sme si zvyšovali zručnosti, ktoré budú osožné a prínosné pre spoločenskú, ekonomickú i osobnú oblasť. Knowles (Bennetts, Elliston & Maconachie, 2012) pri vzdelávaní a učení sa dospelých vychádza z toho, že dospelí majú poznať odpoveď na otázku, prečo sa niečo musia naučiť. Prichádzajú s rôznymi skúsenosťami, sú si vedomí zodpovednosti za svoj život. Motiváciou je pre nich predovšetkým uplatnenie osvojeného v praxi, a to pri plnení rôznych úloh a pri riešení problémov. Za špecifickú edukácie dospelých považuje Machalová (2011) schopnosť premýšľať o prístupe ku vzdelávaniu a učení sa, usmerňovať správanie, poznať a odhadnúť svoje limity.

Docilitu je možné skvalitňovať, rozvíjať, cvičiť a napomáhať k jej pozitívnym zmenám andragogickou intervenciou (Pavlov, 2018). Z pohľadu andragogiky sa pri skúmaní docility javia ako významné predchádzajúce empirie s učením sa, celková psychická vybavenosť pre učenie sa na základe psychických procesov, individuálna pripravenosť v úrovni sebamotivácie, sebaregulácie, sebapoznania, sebanaplnenia, ideálov a hodnôt a dôležitými sú aj externé faktory podporujúce sebarozvoj (Pavlov & Neupauer, 2018).

V súvislosti s docilitou preto považujeme sa dôležité pracovať predovšetkým s procesmi motivácie a sebaregulácie. Odborníci definujú motiváciu rôznymi spôsobmi, pričom Baumeister (2016) ju skrátka charakterizuje ako túžbu, resp. žiadostivosť po niečom, Hannula (2006) ako potenciál prejavujúci sa v správaní a v emocionálnom prežívaní, Irvine (2018) hovorí o metakoncepte tvorenom vytrvalosťou, angažovanosťou, sebakoncepciou, záujmom, sebaúčinnosťou. Motivácia môže byť tiež vnímaná ako akési posilnenie ľudí k dosiahnutiu vysokej úrovne výkonu a k prekonávaniu bariér s cieľom zmeniť sa, rozvíjať sa v nejakej oblasti. Motivácia je hnacou silou vedenia, kontroly a zotrvania v ľudskom správaní, špecificky dôležitá vo vzdelávacom prostredí.

Sebaregulácia je pojem obsahujúci vedomé i nevedomé procesy. Niektorí autori za jej súčasť považujú sebakontrolu predstavujúcu vedomú a úmyselnú činnosť, iní ich vnímajú ako synonymá. Oba tieto pojmy predstavujú ľudskú schopnosť, kedy v danej chvíli nevnímame naše myšlienky či emócie (Baumeister, 2002), ktoré by nám bránili dosiahnuť cieľ. Úspešní ľudia sú často popisovaní ako aktívni, zodpovední za svoje učenie a vzdelávanie, pričom svoje vlastné učenie riadia a regulujú bez toho, aby boli riadení zvonku. Okrem toho samoregulovaní ľudia lepšie plnia svoje učebné / pracovné úlohy, sú motivovanejší a úspešnejší v práci / škole.

## Výskumné zistenia

Motivácia a sebaregulácia napomáhajú učiacemu sa zotrvať v procese učenia. Cieľom výskumnej časti príspevku je deskriptívne opísať skóre vysokoškolských študentov a študentiek práve v týchto dvoch konceptoch, ktoré sú základom pri učení sa. Našu vzorku tvorilo 470 vysokoškolských študentov a študentiek študujúcich odbor učiteľstva a pedagogických vied na Slovensku vo veku od 18 do 29 rokov, pričom vekový priemer bol 21,54 roka a smerodajná odchýlka 2,06. Dáta boli získavané v rámci projektu Erasmus+ *Rozvoj nových andragogických diagnostických prístupov a intervencií fenoménu docility dospelých – DANUBE*.

## Motivácia

Motiváciu vysokoškolských študentov sme merali pomocou dotazníka Academic Motivation Scale (AMS-28) (Vallerand et al., 1992). Škála akademickej motivácie sa skladá z troch dimenzií motivácie: vonkajšia motivácia, vnútorná motivácia a amotivácia.

Vnútorná motivácia sa týka zapojenia sa do činnosti pre jej prirodzené uspokojenie, záujem alebo potešenie, a nie pre vonkajšie odmeny. AMS-28 hodnotí rôzne aspekty vnútornej motivácie, ako napríklad potešenie a uspokojenie, ktoré študenti získavajú z učenia sa a zvládania akademických úloh. Vysoké skóre na subškále vnútornej motivácie naznačuje, že študentov poháňa skutočný záujem o predmet a vo svojich

akademických aktivitách nachádzajú osobnú hodnotu.

Škála AMS-28 rozlišuje tri subtypy vnútornej motivácie. Medzi typy vnútornej motivácie patria:

**1. Vnútorná motivácia k poznaniu** – opisuje vykonávanie činnosti pre potešenie a zadosťučinenie, ktoré človek zažíva pri učení, skúmaní alebo snahe pochopiť niečo nové.

**2. Vnútorná motivácia dosiahnuť úspech** – skutočnosť, že sa zapájame do činnosti pre potešenie a zážitok pri pokuse dosiahnuť alebo vytvoriť niečo.

**3. Vnútorná motivácia nadobudnúť skúsenosti** - zapojenie sa do činnosti s cieľom zažiť stimulujúce vnemy (zmyslové potešenie, zábava a vzrušenie) (Ryan & Deci, 2000).

Vonkajšia motivácia zahŕňa zapojenie sa do činnosti s cieľom dosiahnuť vonkajšie odmeny alebo sa vyhnúť negatívnym dôsledkom. Vonkajšiu motiváciu taktiež delíme na 3 typy:

**1. Vonkajšia motivácia identifikácia** – dané správanie sa zvnútorní natoľko, že ho osoba považuje za dôležité.

**2. Vonkajšia motivácia introjekcia** – jednotlivci si začínajú internalizovať dôvody svojho konania.

**3. Vonkajšia motivácia - vonkajšia regulácia** – správanie je regulované vonkajšími prostriedkami, ako sú odmeny alebo obmedzenia (Ryan & Deci, 2000).

Posledná dimenzia motivácie podľa AMS-28 je amotivácia. Amotivácia znamená absenciu hnacej sily alebo pocit nezájmu či odpojenia od akademických úloh. Jednotlivcovi, ktorý je amotivovaný, chýba vnútorná aj vonkajšia motivácia. Nevidí súvislosť medzi svojimi činmi a výsledkami (Ryan & Deci, 2000).

Skupina vysokoškolských študentov a študentiek v našom výskumnom súbore dosahuje najvyššie skóre v externej motivácii – identifikácii. Tento fakt môžeme interpretovať tak, že hoci ich motivácia študovať na vysokej škole je externá, samotnú hodnotu, ktorú im štúdium prináša, uznávajú a začali ho, pretože veria, že je v súlade s ich osobnými cieľmi a hodnotami. Výsledky jednotlivých dimenzií prinášame v Tabuľke 1.

**Tabuľka 1**  
*Dimenzie motivácie*

	<b>N</b>	<b>Min</b>	<b>Max</b>	<b>M</b>	<b>SD</b>
Vnútoraná motivácia <b>poznanie</b>	- 470	4,00	28,00	19,53	5,64
Vnútoraná motivácia <b>dosahovanie úspechu</b>	- 470	4,00	28,00	18,20	5,83
Vnútoraná motivácia <b>nadobúdanie skúsenosti</b>	- 470	4,00	28,00	18,16	5,91
Vonkajšia motivácia <b>identifikácia</b>	- 470	4,00	28,00	21,86	4,64
Vonkajšia motivácia <b>introjekcia</b>	- 470	4,00	28,00	16,70	6,11
Vonkajšia motivácia <b>vonkajšia regulácia</b>	- 470	5,00	28,00	19,43	5,33
<b>Amotivácia</b>	470	4,00	25,00	8,40	5,01

*Poznámka: N – počet participantov, Min – minimálne získané skóre, Max – maximálne získané skóre, M – aritmetický priemer, SD – smerodajná odchýlka*

## Sebaregulácia

Dotazník sebaregulácie SRQ, pôvodná verzia od autorov Brown et al. (1999) obsahovala 63 položiek, pričom túto verziu následne Gavora, Jakešová a Kalenda (2015) adaptovali na 27 položkovú verziu, ktorú v rámci projektu DANUBE Vaculíková et al. (2022) validovali a faktorová analýza potvrdila existenciu troch dimenzii rozdelených do 22 otázok. Takéto rozdelenie používame aj v tomto príspevku. Dotazník pozostáva

z výrokov, ktoré participant hodnotí na päťstupňovej Likertovej škále (od 1: vôbec nesúhlasím po 5: úplne súhlasím). Medzi tri dimenzie sebaregulácie patria: sebariadenie, rozhodovanie a orientácia na cieľ.

- Sebariadenie pozostáva z 11 položiek popisujúcich schopnosti vnútornej sebakontroly.
- Rozhodovanie pozostáva zo 7 položiek a vzťahuje sa na proces osobného rozhodovania.
- Orientácia na cieľ pozostáva zo 4 položiek.

Skupina našich participantov dosahovala najvyššie skóre v dimenzii orientácia na cieľ, čo je zároveň v súlade s výsledkami motivácie. Spolu by sme to mohli interpretovať tak, že študenti sú si vedomí svojho cieľa a identifikujú sa s ním. Najnižšie skórovali v sebariadení. Výsledky prinášame v Tabuľke 2.

## Tabuľka 2

### Dimenzie sebaregulácia

	<b>N</b>	<b>Min</b>	<b>Max</b>	<b>M</b>	<b>SD</b>
<b>Sebariadenie</b>	470	1,00	5,00	2,60	0,77
<b>Rozhodovanie</b>	470	1,00	5,00	3,51	0,71
<b>Orientácia na cieľ</b>	470	1,00	5,00	3,99	0,82

*Poznámka: N – počet participantov, Min – minimálne získané skóre, Max – maximálne získané skóre, M – aritmetický priemer, SD – smerodajná odchýlka*

## Intervenčné pôsobenie v procese vzdelávania vysokoškolských študentov

Intervenčné opatrenia je možné v tejto oblasti realizovať prostredníctvom rôznych aktivít, ktoré rozvíjajú úroveň docility účastníkov vzdelávania so zameraním na oblasť ich motivácie a sebaregulácie, s uplatňovaním prvkov andragogického poradenstva. Primárne, pre úspešný proces učenia má všeobecne veľký význam spätná väzba pre účastníkov vzdelávania, ktorá by mala byť súčasťou

každej intervenčnej aktivity. Proces reflexie s andragógom, resp. vzdelávateľom dáva vzdelávaným možnosť nahliadnuť na jednotlivé oblasti viac objektívne. Podobne, v priebehu sebareflexie má jedinec možnosť spoznať svoju osobnosť do hĺbky – svoje silné a slabé stránky, určité limity a pod. Vzhľadom na to, z pozície vzdelávateľa dospelých, je dôležité viesť vzdelávajúcich sa k sebareflexii, ktorú je možné realizovať nasledovnými činnosťami, resp. aktivitami:

### **1. Vedenie reflexívneho denníka**

Táto aktivita má hlavne zameranie v oblasti sebaregulácie, sekundárne v oblasti motivácie, všeobecne v oblasti docility. Vzdelávajúci sa jedinec dostane inštrukciu zamerať sa na poslednú neúspešnú snahu o vzdelávanie v dospelom živote (napr. kurz angličtiny, kurz tanca atď.) prípadne na úspešné vzdelávanie, ale zameria sa na kritický moment, ktorý počas vzdelávania nastal. Cieľom je teda zameranie sa na problémové situácie a ich vtedajšie riešenie, nakoľko jedinec pomocou otázok zistí, či a čo by teraz urobil inak, alebo čo mu vtedy pomohlo vysporiadať sa so situáciou. Záverom je zhodnotenie významu akcie pre vlastný osobnostný a vedecký rast, v snahe posilniť prvok uvedomenia si významu každej skúsenosti pre vlastný rozvoj. Pomocou sebareflexie má vzdelávajúci možnosť objaviť nové možnosti zvládania problémových situácií.

Súčasťou reflexívneho denníka môžu byť nasledovné otázky:

- *Ako som situáciu zvládol/la? Čo som v danej situácii prežíval/a? Ako som reagoval/a?*
- *Aké boli reakcie okolia? Ako reagovali ostatní prítomní účastníci? Ako vnímali danú situáciu?*
- *Prečo som jednal/la práve tak a nie inak? Čo ma viedlo k takému rozhodnutiu? Čo ovplyvnilo moju reakciu? Prečo som situáciu prežíval/a práve takto?*
- *Ako inak som mohol/la v tejto situácii konať? Aké predpoklady si to žiadalo? Čo musím urobiť, aby som v budúcnosti situáciu zvládla lepšie? Ako sa v budúcnosti zachovám v podobnej situácii? Aké rozhodnutie by som mal/a nabudúce urobiť?*
- *Čo mi daná situácia priniesla? Čo som sa naučil/a? Čo využijem počas môjho ďalšieho vzdelávania? Aké nové zážitky som získal/a? Ako ich dokážem využiť? Čo naopak nebolo využiteľné?*

## **2. Stanovenie krátkodobých a dlhodobých cieľov**

Táto aktivita má hlavne zameranie v oblasti sebaregulácie, nakoľko sa jedná o usmerňovanie a riadenie vlastných činov smerujúcich k uspokojovaniu vlastných potrieb a zámerov. Sekundárne sa aktivita viaže aj na oblasť motivácie v zmysle aktivácie ľudského správania, poskytujúc mu účel a smer. Cieľom je zamerať sa na životné ciele, rozlíšiť dlhodobý cieľ od krátkodobého, zároveň porozumieť podstate krátkodobých cieľov, ktoré nám pomáhajú dosiahnuť väčšie-dlhodobejšie ciele. Prvotne si jedinec stanoví dlhodobý cieľ a následne formuluje jednotlivé krátkodobé ciele, vnímané ako kroky, ktorými má možnosť dosiahnuť dlhodobý cieľ (spoločne s definovaním časového horizontu, dokedy by mali byť kroky zrealizované a kto môže byť súčinný pri dosahovaní cieľa). Cieľom aktivity je tiež špecifikovať očakávané výsledky, určovanie alternatívnych postupov. V závere aktivity je žiadúce, aby vzdelávateľ predstavil vzdelávajúcim sa vybrané techniky stanovovania cieľov (SMART, SMARTER, OKR, 365/90/30/7/1/hneď, CLEAR), nakoľko pochopenie a zvládnutie správnych techník stanovovania cieľov pomôže dospelým vzdelávajúcim efektívne sa zamerať na záujmy, udržať si motiváciu a dosiahnuť dlhodobé ciele.

## **3. SWOT analýza**

Vzdelávajúci pomocou SWOT analýzy analyzuje svoju skúsenosť s učením sa v dospelosti, teda hlavné zameranie tejto aktivity je v oblasti docility. Pri identifikovaní silných stránok a príležitostí sa dotkneme aj motivácie a naopak pri slabých stránkach a ohrozeniach sebaregulácie. Cieľom je uvedomiť si svoje silné a slabé stránky vo vzdelávaní, uvedomiť si svoje príležitosti a ohrozenia. Je dôležité, aby si vzdelávajúci uvedomil svoje silné stránky, ktoré mu pomôžu vo vzdelávaní. Orientácia na silné stránky a príležitosti môže u klienta posilniť motiváciu a chuť pracovať na sebe a rozvíjať sa. Často sa dostávajú do popredia slabé stránky a ohrozenia, ktoré so sebou prinesú frustráciu a pocit, že sa mu nedarí.

Ďalšími vhodnými intervenčnými aktivitami sú rôzne problémové úlohy, ktoré musia v dospelom vyvolať určitý problém/konflikt, ktorý je potrebné vyriešiť. Postupy pri realizácii problémového vyučovania s využitím heuristických a výskumných metód sú nasledovné:

- vytvorenie problémovej situácie (porozumenie úlohe),
- analýza problému (určenie známeho a neznámeho, práca s literatúrou),
- formulácia hypotézy (hľadanie nového spôsobu riešenia, tvorba hypotézy),
- preverovanie navrhnutého riešenia (porovnanie s literatúrou, s praxou, u učiteľa),
- vypracovanie záverov riešenia (zhrnutie výsledkov).

Podobne vidíme prínos v nástrojoch na zisťovanie učebných štýlov, ktorých cieľom je individuálne analyzovať efektívne spôsoby učenia sa a zistiť preferovaný učebný štýl (vizuálny, auditívny, verbálny a kinestetický). Následne má vzdelávateľ možnosť diskutovať so vzdelávajúcimi sa, teda využívať prvky didaktickej reflexie prostredníctvom nasledovných otázok:

- *Prekvapil vás výsledok dotazníka? Je výsledok v zhode s vami preferovaným štýlom učenia?*
- *Čo vám najviac pomáha pri učení sa? Máte nejaké zaužívané efektívne spôsoby alebo metódy?*
- *Čo by ste mohli robiť preto, aby bolo vaše učenie efektívnejšie?*
- *Ako môžeme v praxi využívať učebné štýly?*

Rozvíjanie docility sa javí ako dôležitý faktor z hľadiska spokojného života. Týka sa všetkých osôb, pedagogických a odborných zamestnancov nevynímajúc. Navyše, ako sa ukazuje, nielen posilňovanie motivácie a sebaregulácia je podstatná pre vlastné učenie sa, ale aj rozvíjanie pamäte a koncentrácie. Je potrebné si uvedomiť, že od toho, do akej miery majú pedagogickí a odborní zamestnanci v školách rozvinutú docilitu a sú otvorení k jej posilňovaniu, taký budú mať potenciál podporovať učenlivosť aj u svojich žiakov. Práve z tohto dôvodu je potrebné venovať pozornosť tejto problematike v príprave budúcich, ale aj v ďalšom vzdelávaní pedagogických a odborných zamestnancov. Zároveň intervenčný program, ktorý navrhujeme, predstavuje aktivity a činnosti, ktoré môže každá osoba realizovať individuálne podľa svojich aktuálnych potrieb.

### **Podakovanie**

Príspevok vznikol vďaka finančnej podpore projektu 2020–1–SK01-KA204–078313 Erasmus + „Rozvoj nových andragogických diagnostických prístupov a intervencií fenoménu docility dospelých – DANUBE“.

### **Zoznam použitej literatúry**

Baumeister, R. F. (2002). Yielding to Temptation: Self-Control Failure, Impulsive Purchasing, and Consumer Behavior. *Journal of Consumer Research*. 28(4), 670–676. doi: 10.1086/338209

Bennetts C, Elliston K. & Maconachie M. (2012). Continuing professional development for public health: an andragogical approach. *Public Health*. 126(6), 541-545. doi: 10.1016/j.puhe.2012.01.032

Brown, J. M., Miller, W. R., & Lawendowski, L. A. (1999). The self-regulation questionnaire. In L. VandeCreek & T. L. Jackson (Eds.), *Innovations in clinical practice: A source book*. 17 (pp. 281–292). Professional Resource Press/Professional Resource Exchange.

Dvořáková, M., & Šerák, M. (2016). *Andragogika a vzdělávání dospělých. Teorie a strategie*. Praha: Univerzita Karlova, Filozofická fakulta.

Gavora, P., Jakešová, J., & Kalenda, J. (2015). The Czech Validation of Self-Regulation Questionnaires. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 171, 222 - 230. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042815001433>

Irvine, J. (2018). A Framework for Comparing Theories Related to Motivation in Education. *Research in Higher Education Journal*. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1194268>.

Machalová, M. (2011). *Biodromálna psychológia pre pomáhajúce profesie*. IMS.

Mcmillan, Ch. J. (2016). On docility: a research note on Herbert Simon's social learning theory. *Journal of Management History*, 22(1), 91-114. [https://www.researchgate.net/publication/287127652\\_On\\_docility\\_a\\_research\\_note\\_on\\_Herbert\\_Simon's\\_social\\_learning\\_theory](https://www.researchgate.net/publication/287127652_On_docility_a_research_note_on_Herbert_Simon's_social_learning_theory)

OECD (2020). *OECD Skills Strategy Slovak Republic: Assessment and Recommendations, OECD Skills Studies*, OECD Publishing, Paris.

Pavlov, I., & Neupauer, Z. (2018). Koncept docility v andragogickom poradenstve. In J. Veteřka, *Vzdelávání dospělých 2017 – v době rezonujících společenských změn* (pp. 237-244). Praha: Česká andragogická společnost.

Pavlov, I. & Neupauer, Z. (2019). Docilita dospělých - skrytý potenciál v ére umelejší inteligencie. In: *Vzdelávání dospělých 2018 – transformace v ére digitalizace a umelé inteligencie*. Praha: Česká andragogická společnost.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67.

Shillingford, S., & Karlin, N.J. (2013). The role of intrinsic motivation in the academic pursuits of nontraditional students. *New Horizons in Adult Education and Human Resource Development*. 25, 91-102.

Vaculíková, J., Kočvarová, I., Kalenda, J. Neupauer, Z., Vukčević, C. M., & Wloch, A. (2022). Factor structure of the Self-Regulation Questionnaire among adult learners from Poland, Serbia, Slovakia, and the Czech Republic. *Psicol. Refl. Crít.* 35, 40. <https://doi.org/10.1186/s41155-022-00241-z>

Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Brière, N. M., Senecal, C., & Vallieres, E. F. (1992). The Academic Motivation Scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Educational and Psychological Measurement*, 52(4), 1003-1017.

[https://www.researchgate.net/publication/209836138\\_The\\_Academic\\_Motivation\\_Scale\\_A\\_Measure\\_of\\_Intrinsic\\_Extrinsic\\_and\\_Amotivation\\_in\\_Education](https://www.researchgate.net/publication/209836138_The_Academic_Motivation_Scale_A_Measure_of_Intrinsic_Extrinsic_and_Amotivation_in_Education)

## Autori

**Mgr. Zuzana Gredecká, PhD.**

**Mgr. Nikola Urban Gumanová, PhD.**

**Mgr. Petra Fridrichová, PhD.**

**prof. PaedDr. Ivan Pavlov, PhD.**

*Pedagogická fakulta UMB, Ružová 13, 947 01 Banská Bystrica  
e-mail: ivan.pavlov@umb.sk*

# PEDAGOGICKÉ ROZHĽADY

EDUCATIONAL INSIGHTS

Číslo: 2/2024

Ročník: 33.

Editor:

**Národný inštitút vzdelávania a mládeže, Bratislava**

Šéfredaktorka:

Dana Kollárová

Zástupca šéfredaktora:

Marián Valent

Výkonná redaktorka:

Miroslava Hajtmánková

Redakčná rada:

Zuzana Bánovčanová

Erika Fryková

Martina Kosturková

Eva Pupíková

Rastislav Rosinský

Jana Tomášková

Obálka:

Ján Husár

Sídlo redakcie:

Národný inštitút vzdelávania a mládeže

Horná 97

947 01 Banská Bystrica

Tel.:

+421 48/4722 938

e-mail:

marian.valent@nivam.sk

www.nivam.sk

Vyšlo:

15. júl 2024

Vychádza minimálne štyrikrát ročne

ISSN 2989-3623

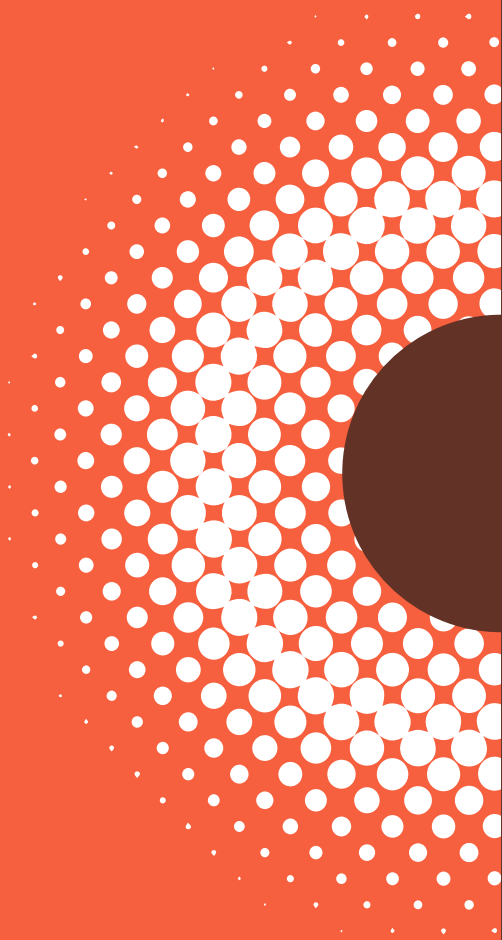
*Príspevky v časopise sú recenzované.*

*Recenznú radu tvoria členovia redakčnej rady časopisu a externí posudzovatelia.*

*Za obsah a pôvodnosť rukopisu zodpovedá autor.*

*Redakcia sa nemusí vždy stotožniť s názormi autora.*

*Nevyžiadané rukopisy nevraciamy.*



ISSN 2989 - 3623