



**Zborník abstraktov a rozšírených abstraktov  
z medzinárodnej online konferencie  
3x KaM 2021**



*Zborník zostavili: Mgr. Michal Božík, Mgr. Nikoleta Kuglerová, Mgr. Marcela Glasová  
Publikáciu vydal: Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie, 2022  
Príspevky v zborníku neprešli recenzným konaním. Zborník prešiel jazykovou korektúrou.*



# KaM KaM KaM

# x

#kvalita #komunikácia #kompetencie #multidisciplinarita #motivácia #metódy

**online konferencia**  
**pre študentov pedagogických,**  
**psychologických a sociálnych smerov**

**11.-12.11.2021<sup>x</sup>**



UNIVERZITA KARLOVA



PEDAGOGICKÁ  
FAKULTA  
Univerzita Karlova



**Európska únia**  
Európsky sociálny fond



OPERAČNÝ PROGRAM  
ĽUDSKÉ ZDROJE



MINISTERSTVO  
ŠKOLSTVA, VEDY,  
VÝSKUMU A ŠPORTU  
SLOVENSKEJ REPUBLIKY

Táto konferencia je spolufinancovaná z Operačného programu Ľudské zdroje.  
[www.esf.gov.sk](http://www.esf.gov.sk) [www.minedu.sk](http://www.minedu.sk)

<b>O konferencii</b>	5
<b>I. blok: PEDAGOGIKA A ŠPECIÁLNA PEDAGOGIKA</b>	6
Mgr. Martin Kmeť: ... k otázkam špeciálneho pedagóga	6
Mgr. Miroslava Kiripolská: Edulienka - škola pre každého	7
PhDr. Petra Kacafírková: Co nám brání a co pomáhá naučit se cizí jazyk	8
Mgr. David Doubek, Ph.D. Kulturní modely v komunikaci, kultuře a vzdělávání	10
<b>Mikroprednáška</b>	11
Mgr. Martina Baránková, PhD.: Vyhorenie a únava zo súcitu v pomáhajúcich profesiách	11
<b>II. blok: ŠTUDENTSKÝ BLOK</b>	13
Mgr. Barbora Kováčová, prof. PhDr. Eva Žiaková CsC.: Prekrývanie a špecifiká kompetencií psychologov a sociálnych pracovníkov v procese pomoci týraným ženám	13
Mgr. Alexandra Lengyelová: Možnosti sociálneho pedagóga v intenciách penitenciárnej starostlivosti	14
Mgr. Martina Píšová: Rodičovská technoference a její vliv na výchovu dětí mladšího školního věku	15
Mgr. Patrícia Šomodiová, Mgr. Stanislava Danišová: Psychologické aspekty osobnosti učiteľa v inkluzívnom vzdelávaní	16
Mgr. Radka Teleková: Úloha učiteľa v rozvíjaní pripravenosti rodičov budúcich a začínajúcich školákov	17
Mgr. Monika Dohnanská, PhD., doc. PaedDr. Lívia Hasajová, PhD., Mgr. Andrea Jankovičová: Autoevalvácia digitálnych kompetencií učiteľov odborných predmetov s dôrazom na evalvačné koncepty štandardizácie	18
Mgr. Martina Masáriková, Mgr. Beáta Mačová: Pregraduálna príprava učiteľov ku vzťahu k inkluzívnemu vzdelávaniu v rannom detstve	19
Mgr. Alena Vrábľová: Špecifiká chápania pojmov z oblasti Jazyk a komunikácia zo Štátneho vzdelávacieho programu pre predprimárne vzdelávanie v materských školách u rómskych detí dochádzajúcich do materských škôl	20
Mgr. Veronika Kohutová: Jak distanční výuka (ne)postihla romskou populaci žáků. Motivace romských žáků k distanční výuce a k možné nápravě	23
Mgr. Anna Frombergerová: Podpůrná opatření ve vzdělávání – vliv navýšení časové dotace na výkon žáků se specifickými poruchami učení	25
Mgr. et Mgr. Annamária Antalová, Mgr. Karin Černickaja, doc. Mgr. Lenka Sokolová PhD.: Výzvy, ktorým čelia vysokoškolskí študenti s poruchami pozornosti a učenia	26
Mgr. Zuzana Tomčaniová: Vyučovanie nemeckého jazyka u žiakov s aspergerovým syndrómom	27
<b>III. blok: TECHNOLOGIE</b>	28
Mgr. Michal Božík Videohry vo vzdelávaní a výchove	28
doc. Mgr. Lukas Blinka, Ph.D.: Závislost na pornografii	31
Martin Polák, MSc.: Expozičná terapia vo virtuálnej realite	32
Mgr. Kateřina Lukavská, Ph.D.: Vliv rodičů na dětské a adolescentní užívání obrazovek	33

<b>IV. blok: VARIA: AKTUÁLNE TÉMY HÝBAJÚCE SPOLOČNOSŤOU</b>	34
PhDr. Petra Ferenčíková a Mgr. Ivana Barqawi, PhD.: Dopady pandémie COVID-19 na prežívanie rodičov.....	34
Mgr. Jarmila Zsírosová: Extrémizmus a radikalizácia mládeže.....	35
Mgr. Michal Horváth: Aký význam majú pozitívne emócie v kariérovej výchove a kariérovom poradenstve v školách?.....	36
Mgr. Kristína Blažeková, PhD.: Mediálna gramotnosť – ako sa nestratiť v online svete? (workshop).....	39
<b>V. blok: VZŤAHY A RODINA</b>	40
PhDr. Eva Smiková, PhD.: Dieťa v centre rodinných vzťahov v náročných životných situáciách (zneužívanie, týranie).....	40
PhDr. Alena Kopányiová, PhD.: Diagnostika rodinných vzťahov a ich bežná dynamika a dynamika v náročných životných situáciách (choroba, rozvod).....	41
MSc. Zuzana Bendíková, MgA. Radka Mikšík: Kam kráča vzťahová a sexuálna výchova na Slovensku?.....	42
Doc. PhDr. et Mgr. Irena Smetáčková, Ph.D.: Postavení LGBT+ tém a studujúcich na stredných školách.....	44
<b>VI. blok: INKLÚZIA A MULTIDISCIPLINÁRNY PRÍSTUP</b>	45
Mgr. Zuzana Vojtová, Mgr. Judita Malík: Multidisciplinárny prístup - štandardy v praxi?.....	45
PhDr. Magdaléna Špotáková, CSc., PhDr. Bronislava Kunderátová: Kam s ním... A čo s ním urobíme?.....	46
Mgr. Anna Vozková: Postoj začínajúcich a zkušených vyučujúcich k inkluzii.....	47

## O konferencii

Už po druhýkrát organizoval VÚDPaP (Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie) bezplatnú medzinárodnú online konferenciu 3xKaM pre študentov a študentky (ale aj odborných pracovníkov a pracovníčky z praxe) pedagogických, psychologických a sociálnych smerov na Slovensku, ale aj v Českej republike. Samotný názov konferencie 3xKaM symbolizuje zameranie na #kvalitu #komunikáciu #kompetencie #multidisciplinaritu #motiváciu #metódy. Tohtoročné podujatie organizoval VÚDPaP v spolupráci s Katedrou psychológie Pedagogickej fakulty Univerzity Karlovej v Prahe a uskutočnila sa v termíne 11. - 12. novembra 2021. Tento rok naplnili atraktívne tematické bloky príspevky od odborníkov a odborníčiek z danej oblasti. Cieľom organizačného tímu bolo poskytnúť širokú paletu tém, z ktorých si mohli účastníci vybrať tie najvhodnejšie v rámci svojho kariérneho smerovania alebo praxe. V každom bloku prebehli paralelne 4 rôzne webináre.

V rámci tohto ročníka sa konferencia venovala nasledovným blokom:

1. Pedagogika a špeciálna pedagogika
2. Študentský blok (príspevky vyšších ročníkov vysokých škôl)
3. Technológie
4. Vzťahy a rodina
5. Inklúzia a multidisciplinárny prístup
6. Varia (aktuálne rezonujúce témy)

# I. blok: PEDAGOGIKA A ŠPECIÁLNA PEDAGOGIKA

## **Mgr. Martin Kmet': ... k otázkam špeciálneho pedagóga**

*Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie*

Autor vychádza z dopytov špeciálnych pedagógov, pedagógov z praxe a študentov k edukácii detí so ŠVVP na bežných školách. Ponúka niekoľko kritických zistení a záverov, vychádzajúc zo svojich skúseností, ako sú: rigidita školskej praxe, legislatívne prostredie, nedostatočne realizovaný tímový/multiprofesný prístup, príprava študentov a i., čo sú faktory pôsobiace na efektivitu výchovno-vzdelávacieho procesu. Zistenia sa pokúsi zovšeobecniť a ilustrovať príkladmi. Zdôrazňuje možnosti IVP a jeho využitie. Niektoré názory podkladá vlastným longitudinálnym prieskumom študentov špeciálnej pedagogiky, absolvujúcich stáž a prax v Detskom centre pre vzdelávanie a výskum VÚDPaP.

## **Mgr. Miroslava Kiripolská: Edulienka - škola pre každého**

### *Edulienka*

Vytvorenie stratégie inkluzívneho vzdelávania školy je prijatím faktu, že do školy vstúpil ČLOVEK. Napĺňanie stratégie je prijatie zodpovednosti každého člena tímu školy na budovaní lepšieho ja každého dieťaťa. Skutočný zmysel má škola pre dieťa len vtedy, ak jej zloženie odráža zloženie spoločnosti, v ktorej bude žiť a je modelovým prostredím demokracie, rešpektu a prijatia, aby vedelo, ako v nej bude žiť. Potom mu stačí už len „dorásť“. Príspevok popisuje, ako zodpovedajúce prostredie tvoriť.

# PhDr. Petra Kacafírková: Co nám brání a co pomáhá naučit se cizí jazyk

*Katedra psychologie, Katedra anglického jazyka a literatury, Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova*

Naučit se cizí jazyk je komplexní problém. Některé stránky naší osobnosti nás mohou limitovat, naopak některé strategie nám mohou výrazně pomoci. Existují rozdíly mezi tím, jak rychle a lehce si jazyk osvojujeme a učíme. Velkou roli hrají jazykové předpoklady, afektivní faktory, vnější a vnitřní motivace. Co se týče afektivních faktorů, negativní vliv na studijní výsledky má především úzkostnost. Musíme rozlišit mezi úzkostností jako rysem osobnosti (naše všeobecné nastavení) a úzkostností, která se váže přímo k situaci učení se cizímu jazyku ve školním prostředí. Ta se může proměňovat například podle toho, jakou zkušenost s výukou máme.

Velmi silným faktorem jsou jazykové předpoklady. Ty předpovídají rychlost pokroku, kterého jedinec pravděpodobně dosáhne v učení za optimálních podmínek motivace, příležitostí k učení a kvality výuky. Mezi základní složky jazykových předpokladů patří schopnost fonetického kódování (schopnost kódovat neznámé zvuky, tak aby byly uloženy paměti), jazykově-analytické schopnosti (např. schopnost odvodit nebo indukovat jazyková pravidla), schopnost mechanického učení (schopnost pamatovat si asociace mezi zvukem a významem). Nejznámější test na měření jazykových předpokladů je MLAT TEST – Modern Language Aptitude Test (Carroll & Sapon, 1957).

Důležitou složkou jazykových předpokladů je paměť. Hlubkové a elaborativní opakování pomáhá paměť posilovat. Ke slovní zásobě je důležité tvořit si asociace, příkladové věty nebo třeba přidávat obrázky. Jednou z paměťových strategií, která je vhodná pro zapamatování slovní zásoby, je metoda klíčových slov, kdy hledáme zvukovou podobnost nového výrazu v cizím jazyce s mateřským jazykem.

Jak si tedy nejlépe osvojit cizí jazyk? Ideální je přirozené osvojení jazyka, kdy jsme jazykem zcela obklopeni. Tento přístup má ovšem svoje limity. Především to je množství inputu (jazykového vstupu). Bylo zjištěno, že pro osvojení jazykových jevů je potřeba 8-15 výskytů (např. Durrant & Schmitt, 2010), čehož je téměř nemožné dosáhnout pouze na hodinách cizího jazyka. Dalšími faktory jsou věk (post-pubertální učení je více vědomé) a již zmíněné jazykové předpoklady.

Pokud se ve vyšším věku učíme více vědomě, je dobré vědět, co nám pomůže učít se efektivně. Motivace zde hraje obrovskou roli. Pokud děláme to, co nás baví, opakovaně se k tomu vracíme. Sledování filmů a seriálů v cizím jazyce může být příkladem toho, kdy spojujeme zábavnou činnost s jazykovými výsledky. Otázkou však je, zda sledovat s titulky či bez titulků. Oba způsoby mohou být prospěšné. Pokud sledujeme film bez titulků, trénujeme toleranci k neznámému a dovednost odhadování významu z kontextu. Pro trénování těchto dovedností však slouží daleko lépe mluvené slovo/podcasty, kdy jsme na porozumění zvukovému záznamu zcela závislí a nepomáháme si obrazem. Co se týče jazykového přínosu, daleko efektivnější je dívat se s cizojazyčnými titulky. Multisenzorický přístup, kdy jazykové jevy vidíme a zároveň slyšíme, se prokázal být v osvojení si cizího jazyka velmi přínosný.

Záměrné učení se ve výzkumech ukazuje jako efektivnější (Boers & Lindstromberg, 2012). To, na co bychom se však při vědomém učení měli soustředit nejvíce, jsou ustálená spojení a kolokace, protože díky rozsáhlému výzkumu v oblasti korpusové lingvistiky víme, že přirozenost



řeči tkví právě ve schopnosti produkovat ustálená spojení, používat idiomatický jazyk a slovní vazby (do homework, make a mistake) (Pawley & Syder, 1983; Nattinger & DeCarrico, 1992). Používání těchto výrazů odlišuje rodilého mluvčího od nerodilého. Díky frázím a slovním vazbám složitější myšlenku vyjádříme jednoduše. Prefabrikované výrazy také redukují námahu zpracování, proto mluvíme plynuleji.

Jeden z nástrojů, které podporují učení se prefabrikovaných výrazů a kolokací, je aplikace Leximapping ([www.leximapping.com/sk/cs](http://www.leximapping.com/sk/cs)). V aplikaci si můžete tvořit své vlastní kartičky se slovními výrazy, a tím podpořit hloubkové zpracování informací a zlepšit tak jejich zapamatování. Navíc díky propracovanému testování podporuje aktivní vybavování informací, které přispívá k produktivní znalosti daných jazykových jevů.

#### Vybraná literatura:

- Boers, F. & Lindstromberg, S. (2012). Experimental and intervention studies formulaic sequences in a second language. *Annual Review of Applied Linguistics* 32, 83-110.
- Carroll, J.B. & Sapon, S. (1959). *Modern Language Aptitude Test (MLAT)*, New York, NY The Psychological Corporation.
- Durrant, P., & Schmitt, N. (2010). Adult learners' retention of collocations from exposure. *Second Language Research*, 26(2), 163–188.  
<https://doi.org/10.1177/0267658309349431>
- Kacafírková, P. (2019). *Leximapping: na cestě za úspěchem*. Bratislava: Mikula.
- Pawley, A. & Syder, F.H. (1983). Two puzzles for linguistic theory: nativelike selection and nativelike fluency. In J.C. Richards & R. W. Schmidt (Eds.), *Language and communication* (191-226). London: Longman
- Nattinger, J. & Decarrico, J. (1992). *Lexical phrases and Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

## **Mgr. David Doubek, Ph.D. Kulturní modely v komunikaci, kultuře a vzdělávání**

*Katedra psychologie, Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova*

Příspěvek vychází z výzkumů na pomezí kulturní antropologie a psychologie, které autor prováděl v kontextu problematiky sociálního vyloučení. Kulturní modely jsou zajímavým teoretickým konceptem, který umožňuje zachytit a zkoumat fluiditu a distribuovaný charakter myšlení jednotlivců v kultuře. Koncept kulturních modelů je využitelný kdekoli se zajímáme o kognitivní rovinu vztahu jedince, kultury a společnosti. Autor využívá tohoto konceptu ke zkoumání fenoménů výchovy, identity a etnicity v prostředí Romské menšiny v českém pohraničí.

# Mikroprednáška

## Mgr. Martina Baránková, PhD.: Vyhorenie a únava zo súcitu v pomáhajúcich profesiách

*Ústav aplikovanej psychológie, Fakulta sociálnych a ekonomických vied, Univerzita Komenského v Bratislave*

V posledných rokoch sa stretávame častejšie s problematikou vyhorenia, čomu zodpovedá i nárast záujmu o skúmanie tejto problematiky. Okrem objasnenia pojmu vyhorenia a priblíženia únavy zo súcitu sa budeme v príspevku zameriavať aj na dostupné spôsoby ich prevencie.

Únava zo súcitu, vyhorenie, empatický distress, sekundárny traumatický stres. Všetky tieto konštrukty majú spoločné, že sú stavmi, pri ktorých pomáhajúci profesionál zlyháva pri precítení a prejavení súcitu, základného piliera pomáhajúcich profesií, niekedy hovoríme aj o klinickom súcite.

Vyhorenie sa podľa Maslach a Jackson (1981) vyznačuje 1) emočným vyčerpaním, 2) depersonalizáciou a 3) neschopnosťou tešiť sa z vlastných úspechov. Vyhorenie je aj podľa MKCH11, vstupujúcej do platnosti od roku 2022, profesijným fenoménom, čo ho odlišuje od depresie či stresu.

Únava zo súcitu je fenoménom, ktorý priamo súvisí s vykonávaním pomáhajúcej profesie a mohli by sme povedať, že ide o formu vyhorenia v týchto profesiách (Figley, 2002). Únava zo súcitu vzniká pri neustálom vystavovaní sa traumatickým zážitkom iných ľudí a dochádza pri nej k dlhodobému poklesu kapacity prežívať a poskytovať súcit (Pehlivan & Güner, 2018).

Ústrednou témou v pomáhajúcich profesiách je pomoc a starostlivosť. Dilemou pracovníkov v tejto oblasti sa stáva starostlivosť o ostatných oproti starostlivosti o seba. Pomyselné misky váh sa však ľahko prevážia na stranu profesijného pomáhanie, pričom profesionáli môžu pozabudnúť na dočerpávanie svojich vlastných zdrojov, bez ktorých nie je možné pokračovať v práci.

Tendenciou venovať sa v odbornej literatúre najmä bariéram v súcite môžeme nadobudnúť dojem, že súcit je niečo vyčerpávajúce a únavné (Fernando III. & Consedine, 2014). Súcit je ale naopak spojený s dobrým zdravím a zvyšuje pozitívne emócie, Singer a Klimecki (2014) sériou experimentov zistili, že krátky tréning, zameraný na kultiváciu súcitu, pomohol aktivovať neuronálne siete, ktoré zodpovedajú za pozitívne afekty aj v situáciách, kedy sú ľudia vystavení utrpeniu druhých, napr. bolesti. Súcit nám pomáha zamerať sa na vytvorenie vzťahu k ostatným, ale aj k sebe formou sebasúcitu.

Súcit a sebasúcit, ako pomáhajúce faktory v zvládaní ťažkých situácií, sa vyvinuli a zostali – prežili tí, ktorí pomáhali, teraz sa musíme naučiť túto pomoc vyrovnať – pomáhať najskôr sebe a potom druhým.

Viaceré programy na kultiváciu súcitu a sebasúcitu sa ukázali ako účinné práve pri vyhorení a únave zo súcitu u profesionálov pracujúcich v pomáhajúcom povolani (e. g. Bluth et al., 2016, Flarity et al., 2013; Shapiro et al., 2007).

Na Slovensku máme pôvodnú intervenciu – Tréning zameraný na emócie pre sebasúcit a sebaobranu (Halamová, 2018). Tréning rozvíja sebasúcit prostredníctvom riadenej imaginácie, paradigmy expresívneho písania a ďalších metód. Jeho účinok bol overený na viacerých výskumných súboroch a ukázal sa ako efektívny v zvyšovaní sebasúcitu a znižovaní sebakritickosti.

V súčasnosti už existujú mnohé podporné programy a intervencie na zveľaďovanie súcitu a sebasúcitu, ktoré môžu pomáhať pomáhajúcim profesionálom, aby sa naučili, ako dopĺňať svoje zdroje.

## II. blok: ŠTUDENTSKÝ BLOK

### **Mgr. Barbora Kováčová, prof. PhDr. Eva Žiaková CsC.: Prekrývanie a špecifiká kompetencií psychológov a sociálnych pracovníkov v procese pomoci týraným ženám**

*Katedra sociálnej práce, Filozofická fakulta, Univerzita Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach*

Príspevok pojednáva o možnostiach interdisciplinárnej spolupráce psychológov a sociálnych pracovníkov v procese pomoci klientskej skupine týraných žien, na báze vzájomnej reciprocity ich kompetencií. Pomoc týraným ženám je vo všeobecnosti poskytovaná zo strany inštitúcií a orgánov na vládnej, ale i mimovládnej úrovni, z pozície odborníkov v oblasti sociálnej práce, psychológie, zdravotníckych profesií či právnych odvetví. V neposlednom rade demonštrujeme i význam laickej pomoci sociálneho prostredia obetiam domáceho násillia. Ústredný pojem kompetencia je možné vnímať z perspektívy rozsahu právomocí a oprávnení, ktorými vybraní odborníci disponujú, no rovnako i z perspektívy kompetencií, ako prejavov správania či vlastností prispievajúcich k skvalitneniu a zefektívneniu ich odbornej činnosti. Pole praktickej pôsobnosti vybraných pomáhajúcich profesií je v kontexte problematiky domáceho násillia diferencované. Aspekt prekrývania ich kompetencií sa prejavuje v kontextoch chápania kompetencií ako kľúčových vlastností, schopností i aplikovaných prejavov správania v procese ich odbornej činnosti. Príspevok poskytuje širší prehľad profesionálnych kompetencií vybraných profesií v kontextoch špecifickej skupiny týraných žien. Vzhľadom k všeobecne uznávanej diferenciacii právomocí spomínaných profesií, apelujeme na dôležitosť hlbšieho poznania ich možných praktických, ale i teoretických prienikov a súvislostí. Ako psychológovia, tak aj sociálni pracovníci disponujú širokou škálou aplikovateľných funkcií a znalostí, no ich vzájomnosť a hlbšie prekrytie ich pomáhajúcej praxe, môžu obohatiť pomoc týraným ženám v kríze o novú, nie menej prínosnú perspektívu. Hlavným zámerom predkladaného príspevku je zmiernenie ostrých hrán rozdielov a špecifik kompetentnosti psychológov a sociálnych pracovníkov v súvislosti s výkonom ich odbornej praxe, ako aj podpora ich vzájomnosti v prospech zvýšenej komplexnosti ich pomoci.

## **Mgr. Alexandra Lengyelová: Možnosti sociálneho pedagóga v intenciách penitenciárnej starostlivosti**

*Katedra pedagogických štúdií, Pedagogická fakulta, Trnavská univerzita v Trnave*

Trestná činnosť spojená s mladistvými páchatelmi je čoraz častejším fenoménom. Mladistvým sa rozumie fyzická osoba, ktorá dovŕšila štrnásť rok, avšak nepresiahla osemnásť rok života. Po tom, ako mladiství spáchajú trestný čin, ktorý porušuje platnú legislatívu a súd zhodnotí jeho závažnosť, výmeru a spôsob trestu alebo sankcie, nasleduje penitenciárna starostlivosť o mladistvých. Môže ísť o formu zaradenia do nápravno-výchovného zariadenia (reedukačné centrá, diagnostické centrá, liečebno-výchovné sanatóriá), nariadenia alternatívneho trestu, či iné opatrenia (ochranná výchova, výchovné opatrenia).

Penitenciárna starostlivosť je komplexný súbor činností zameraných na reedukáciu a nápravu mladistvých páchatelov trestnej činnosti, ktorý využíva poznatky, metódy a formy práce z niekoľkých vedných odborov a práce multidisciplinárneho tímu. Špecifické znaky penitenciárnej starostlivosti o mladistvých nachádzame v Zákone č. 475/2005 Z. z. o výkone trestu odňatia slobody, konkrétne v § 70 až § 73, pričom hovorí o zaradení mladistvých a výkone trestu v ústavoch a zároveň definuje program zaobchádzania a jeho špecifiká pre mladistvých. Ide o prihládanie na vzdelanie, teda dokončenie povinnej školskej dochádzky, vytváranie kvalifikácie mladistvého a spoluprácu so zákonnými zástupcami, kontakt s vonkajším prostredím prostredníctvom vychádzok (najviac 10 hodín) za účelom vzdelávania, kultúry alebo športu, mladiství majú vlastného opatrovníka, nezaujatu osobu pri riešení postupu reedukácie a súd taktiež môže nariadiť ochrannú výchovu.

Samotný sociálny pedagóg môže pracovať na niekoľkých pozíciách vykonávajúcich penitenciárnu starostlivosť, a to je sociálna kuratela, mediačný a probačný úradník, po dokončení si kurzu ako pedagóg alebo vychovávateľ v špeciálnych výchovno-vzdelávacích zariadeniach a ústavoch na výkon trestu odňatia slobody pre mladistvých. V rámci sociálnej kurately sociálny pedagóg dohliada na práva mladistvého v trestnom konaní, zastupuje ho a spolupracuje aj po rozhodnutí súdu o treste s mladistvým a jeho rodinou. Sociálny pedagóg na pozícii pedagóga alebo vychovávateľa oddielu vykonáva reedukáciu a nápravu mladistvých, vzdeláva, vychováva mladistvého a dopomáha mu k dokončeniu povinnej školskej dochádzky a pripravuje jedinca na pozitívnu resocializáciu. Mediačný a probačný úradník ako sociálny pedagóg dohliada, kontroluje probačný program, teda program pri nariadení alternatívneho trestu alebo podmiennečnom odklade, či upustení od trestu. Snaží sa o resocializáciu jedinca, zmenu jeho správania, reedukáciu, prácu s rodinou a sociálnou skupinou či mimosúdne vyrovnanie škody. Máme za to, že je dôležité definovať možnosti sociálneho pedagóga v penitenciárnej starostlivosti o mladistvých, keďže ich nedefinuje žiaden zákon, no z hľadiska kompetencií môže sociálny pedagóg zastávať niekoľko dôležitých profesií v tejto súvislosti. Taktiež ide o primárnu cieľovú skupinu, teda mladistvých do osemnásť rokov.

Štúdia je súčasťou riešenia projektu KEGA MŠVVaŠ SR č. 017TTU-4/2020 Implementácia sociálnoprávnych a socioterapeutických postupov do obsahu vysokoškolského vzdelávania v študijnom programe sociálna pedagogika a vychovávateľstvo.

# **Mgr. Martina Píšová: Rodičovská technoference a její vliv na výchovu dětí mladšího školního věku**

*Katedra psychologie, Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova*

Technoference vyjadřuje nekoncentrované chování vůči okolí způsobené užíváním obrazovek. Takové chování rodiče vůči dítěti je provázáno negativními vlivy (problémy s chováním u dětí, nižší pocit rodičovské lásky zažívaný dětmi nebo rozvoj rizikových vzorců užívání obrazovek u dětí), které mohou být závislé na sociodemografických proměnných jako: vzdělání rodiče, pohlaví rodiče, finanční příjem rodiny, pořadí sourozenců dítěte nebo věk resp. třída, kterou dítě navštěvuje.

Míra technoference v celkovém vzorku (Slovensko, Finsko, Česko) byla malá, to nás vede k závěru, že rodiče s dětmi ve věku 6-9 let netráví dost času nebo-li nejsou s nimi na tolik často, aby mohli být vůči nim technoferentní. Naše výsledky ukazují na vztah mezi rodičovskou technoferencí a univerzitně vzdělanými rodiči, vyšším příjmem rodin, nejstarším sourozencem v rodině a nízkým věkem dětí. Nicméně spolu s výsledky je třeba brát v úvahu pandemickou situaci, za které sběr dat zejména v ČR probíhal a specifika vyváženosti našeho souboru v daných proměnných. Přednáška se tak snaží o takto ucelený pohled na výše zmíněné proměnné v kontextu dnešní doby.

[VIDEO z webinára](#)

# **Mgr. Patrícia Šomodiová, Mgr. Stanislava Danišová: Psychologické aspekty osobnosti učiteľa v inkluzívnom vzdelávaní**

*Katedra psychológie, Filozofická fakulta, Univerzita Cyrila a Metoda v Trnave*

Príspevok má za cieľ priblížiť, aké postoje voči inkluzívnemu vzdelávaniu majú pedagógovia, ktorí sa tomuto typu vzdelávania venujú, aké osobnostné charakteristiky u nich dominujú a ako sa učiteľ v inkluzívnom vzdelávaní dokáže vyrovnáť so stresom a záťažou pri práci s deťmi, vyžadujúcimi si osobitnú starostlivosť v rámci bežnej triedy. Ďalším cieľom našej práce bolo zistiť, ako sú učitelia pripravení na proces inkluzívneho vzdelávania po odbornej stránke a či sa naďalej vzdelávajú a dopĺňajú si vedomosti v tejto oblasti. Predpokladali sme, že ak pedagóg vstúpil do inkluzívneho vzdelávania dobrovoľne, tak jeho postoj voči inklúzii bude pozitívny. Naopak, ak bol učiteľ do takéhoto typu vzdelávania dosadený a nevstúpil doň dobrovoľne, jeho postoj voči inklúzii bude negatívny. Predpokladali sme taktiež, že ak si učiteľ dobrovoľne vybral byť v samotnom procese inklúzie, bude sa lepšie vyrovnávať so stresom a pri zvládaní záťaže, ktorú so sebou inkluzívne vzdelávanie prináša, sa bude prikláňať skôr k pozitívnym copingovým stratégiám. Rovnako tak, sme v rámci práce chceli identifikovať osobnostné charakteristiky, ktoré dominujú u učiteľov, ktorí sa venujú inkluzívnej forme vzdelávania. Výskumný súbor pozostával zo 7 pedagógov, ktorí pracujú v rámci inkluzívneho vzdelávania. V práci sme využívali kvalitatívny prístup a použili sme viaceré metodiky na zodpovedanie hypotéz stanovených v práci. Prvou metódou, ktorú sme použili, bola metóda štruktúrovaného rozhovoru, kde sme sa sústredili najmä na názory a postoje daných pedagogických zamestnancov voči inkluzívnemu vzdelávaniu. Rozhovor sme v rámci triangulácie metód doplnili osobnostným dotazníkom Big five, v ktorom nám výsledky odhalili päť základných vlastností, a to extravenziu, prívetivosť, svedomitosť, neuroticizmus a otvorenosť. Poslednou metódou, ktorú sme v rámci výskumu použili, bol dotazník SVF 78 od autorov Wilhem Janke a Gisely Erdmannovej (2003), ktorým sme zisťovali copingové stratégie respondentov. Zistili sme, že väčšina učiteľov si dobrovoľne vybrala túto profesiu a dobrovoľne vstúpili do procesu inkluzívneho vzdelávania. Dobrovoľný vstup do procesu inkluzívneho vzdelávania ovplyvňuje aj postoje učiteľov voči takémuto vzdelávaniu. Identifikovali sme taktiež osobnostné charakteristiky a využívané copingové stratégie daných učiteľov a tieto zistenia sme prepojili s inkluzívnym vzdelávaním. Zistili sme taktiež, že učitelia v rámci našej vzorky sú odborne pripravení a svoje vzdelanie a poznatky o inkluzívnom vzdelávaní si každý z nich pravidelne dopĺňa rôznymi spôsobmi (kurzy, prednášky, konferencie, workshopy a pod.).



# **Mgr. Radka Teleková: Úloha učiteľa v rozvíjaní pripravenosti rodičov budúcich a začínajúcich školákov**

*Katedra pedagogiky, Pedagogická fakulta, Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre*

Prechod dieťaťa z materskej školy do 1. ročníka základnej školy predstavuje zmenu nielen pre budúceho školáka, ale aj jeho okolie. Zvládnutie nových požiadaviek a situácií vyžaduje adekvátnu pripravenosť všetkých zainteresovaných strán, t. j. dieťa, rodičia, učiteľia. Rodičia by mali disponovať informáciami a očakávaniami týkajúcimi sa ich detí, ale tiež ich samotných. V záujme aktívnej participácie rodičov je dôležitou úlohou učiteľa formovanie a posilňovanie ich pripravenosti. Cieľom príspevku je teoreticky priblížiť aktuálny stav poznania pripravenosti rodičov budúceho, resp. začínajúceho školáka v rámci stanovených kritérií – psychologická, pedagogická, sociálno-právna a materiálna pripravenosť. Súčasťou príspevku sú tiež vybrané varianty a inšpiratívne námety, ktoré v pedagogickej praxi realizuje učiteľ v spolupráci s rodičmi. V centre pozornosti stojí zabezpečenie plynulého prechodu dieťaťa do základnej školy a následne úspešná adaptácia. Uvedený zámer nabáda k hlbšiemu teoretickému poznávaniu a empirickému skúmaniu.

# **Mgr. Monika Dohnanská, PhD., doc. PaedDr. Lívia Hasajová, PhD., Mgr. Andrea Jankovičová: Autoevalvácia digitálnych kompetencií učiteľov odborných predmetov s dôrazom na evalvačné koncepty štandardizácie**

*Katedra školskej pedagogiky a psychológie, Vysoká škola DTI*

Cieľom príspevku je osloviť skupinu učiteľov v kontexte informačnej spoločnosti a toho, čo je od nich v súčasnosti očakávané a ako sa mení poňatie ich pedagogickej profesie. Ich rola sa premieňa, a to hlavne v dôsledku masívneho rozvoja technológií v posledných desaťročiach, preto je nutná ich technologická transformácia a získanie digitálnych kompetencií, či už pre hodnotenie vyučovacích činností, edukačného prostredia, alebo výsledkov edukácie. Z tohto dôvodu uvádzame existujúce referenčné rámce štandardizácie digitálnych kompetencií učiteľov v odbornom vzdelávaní. Prostredníctvom nich si vie každý učiteľ sám otestovať svoje digitálne kompetencie, špecifikovať konkrétnu úroveň zvládania digitálnych kompetencií. Podobne ako rámci DigCompEdu vznikol autoevalvačný nástroj, kde formou mobilnej aplikácie si každý učiteľ môže zhodnotiť svoje digitálne kompetencie, získať certifikát o svojej úrovni zvládania digitálnych technológií. S digitálnymi kompetenciami referenčný rámec pracuje ako s oblasťami, ktoré sú spoločne previazané, navzájom sa ovplyvňujú a spolu tvoria komplexný celok.

# **Mgr. Martina Masáriková, Mgr. Beáta Mačová: Pregraduálna príprava učiteľov ku vzťahu k inkluzívnemu vzdelávaniu v ranom detstve**

*Katedra školskej pedagogiky a psychológie, Vysoká škola DTI*

Pregraduálna príprava učiteľov, ako aj kvalita vzdelávania, je pre mnohé európske organizácie v súčasnosti prioritnou témou a zároveň aj aktuálnou problematikou najmä v kontexte inkluzívneho vzdelávania. Kontinuum príležitostí profesijného vzdelávania učiteľov k inklúzií sa odvíja práve od pregraduálnej prípravy, sústavného celoživotného profesijného rastu, vychádzajúc zo zásad inkluzívneho vzdelávania, ako aj rozvoja kompetencií, profilu učiteľa v oblasti inklúzie.

V príspevku deklarujeme pripravenosť učiteľov na implementovanie inkluzívneho vzdelávania v ranom detstve a mieru prebiehajúcej participácie inkluzívneho prístupu. V tejto súvislosti Európska agentúra pre rozvoj špeciálneho a inkluzívneho vzdelávania uskutočnila trojročný projekt (2015-2017), ktorý preskúmal, do akej miery sa etablovali princípy kvality inklúzie do postupov VSRD systému. Primárnym úsilím tohto systému je nielen poskytnúť kvalitné vzdelávanie a starostlivosť, ale aj budovať inkluzívnejšiu spoločnosť.

Naším príspevkom chceme participovať poznatky z empirických dát, ktoré sme realizovali v časovom horizonte prvého polroka 2021. Z analýzy výsledkov je zreteľné, že respondenti síce disponujú adekvátnym kvalifikovaným vzdelaním, ale aj napriek tomu sa preukázalo, že dané vzdelávanie a výchova v ranom detstve neprebíha podľa kritérií a opiera sa skôr o kombináciu viacerých alternatívnych programov, bez relevantnej certifikácie a prípravy zamestnancov k daným programom.

Považujeme za potrebné poukázať na štatisticky významný trend vo vzťahu medzi všeobecným rozvojom dieťaťa a konkrétnymi oblasťami (kognitívna, socio - emocionálna a psychomotorická), ako prediktor celostného rozvoja osobnosti dieťaťa.

Navrhujeme facilitáciu holistického kurikula, ktorým by sa zabezpečilo kvalitné vzdelávanie pre všetky deti v rámci inkluzívneho vzdelávania. Za dôležitú súčasť celostného rozvoja osobnosti dieťaťa považujeme aj ďalšie vzdelávanie učiteľov, ako nástroj na zlepšenie inkluzívnosti.

Mgr. Martina Masáriková  
VŠ DTI  
Sládkovičova 533/20  
018 01 Dubnica nad Váhom  
e-mail: masarikova@dti.sk

Mgr. Beáta Mačová  
VŠ DTI  
Sládkovičova 533/20  
018 01 Dubnica nad Váhom  
e-mail: macova@dti.sk

# **Mgr. Alena Vrábľová: Špecifiká chápania pojmov z oblasti Jazyk a komunikácia zo Štátneho vzdelávacieho programu pre predprimárne vzdelávanie v materských školách u rómskych detí dochádzajúcich do materských škôl**

*Katedra predškolskej a elementárnej pedagogiky a psychológie, Pedagogická fakulta, Univerzita Mateja Bela*

V príspevku prezentujeme výsledky predvýskumu, ktorý bude súčasťou dizertačnej práce. Zameraný je na skúmanie detského porozumenia pojmov z obsahových štandardov vzdelávacej oblasti Jazyk a komunikácia zo Štátneho vzdelávacieho programu pre predprimárne vzdelávanie v materských školách (2016) na konci predprimárneho vzdelávania, teda u detí 6, resp. 7-ročných.

Výsledky výskumu budú slúžiť na kritické posúdenie náročnosti obsahu predprimárneho vzdelávania platného štátneho kurikula v rozvíjaní jazykovej a literárnej gramotnosti detí a formulovanie odporúčaní pre jeho inovácie. Hlavným cieľom predvýskumu bolo skúmať porozumenie pojmov z obsahových štandardov vzdelávacej oblasti Jazyk a komunikáciu zo Štátneho vzdelávacieho programu pre predprimárne vzdelávanie v materských školách (2016) u detí dochádzajúcich do materskej školy na konci predprimárneho vzdelávania, teda u detí 6, resp. 7-ročných. Špecifickým cieľom predvýskumu bolo identifikovať špecifiká chápania pojmov z oblasti Jazyk a komunikácia u rómskych detí dochádzajúcich do materských škôl.

Výskumná metóda a identifikácia pojmov

Prekoncepty detí sme skúmali prostredníctvom pološtruktúrovaných rozhovorov.

V pološtruktúrovaných rozhovoroch boli deti vedené v postupnosti: - kognitívneho identifikovania (porozumenia), vysvetlenia (aplikovania), zdôvodnenia (hodnotenia) významu pojmov.

Otázky pre pološtruktúrované rozhovory:

- „Čo je to?“ - pochopenie významu pojmu;
- „Načo nám to je? Načo nám to slúži?“ - porozumenie účelu pojmu;
- „Odkiaľ to vieš?“ - identifikáciu zdroja, pôvod skúsenosti s pojmom;
- „Čo by bolo, keby nebolo?“ - hodnotenie významu pojmov.

Kľúčové pojmy pri rozvoji jazykovej a literárnej gramotnosti detí v predškolskom veku sú: kniha, časopis, čítanie, písanie, rozprávka, rozhovor, otázka, báseň, knižnica.

## Výskumná vzorka

### Charakteristiky výskumnej vzorky detí:

- rómske deti z výskumnej vzorky budú navštevovať materské školy v rómskych osadách, pričom jedna je v obci Smižany a druhá v meste Spišská Nová Ves a sú viactriedne;
- “nerómske” deti z výskumnej vzorky budú navštevovať materské školy, ktoré sa nachádzajú v centre obce Smižany a na sídlisku mesta Spišská Nová Ves a sú viactriedne;
- všetky deti z výskumnej vzorky si v školskom roku 2020/2021 budú plniť povinné predškolské vzdelávanie;
- všetky deti z výskumnej vzorky v školskom roku 2020/2021 budú vzdelávané podľa školských vzdelávacích programov vypracovaných na základe Štátneho vzdelávacieho programu pre predprimárne vzdelávanie v materských školách (2016).

Výber detí do výskumného súboru bol dostupný. Počet detí, ktoré sa výskumu zúčastnili, bol 44. Z toho bolo:

- 22 detí pochádzajúcich z marginalizovaných rómskych komunít;
- 10 rómskych detí z vidieckej komunity;
- 12 rómskych detí pochádzajúcich z mestskej komunity.
- Rozhovory realizovali odborní zamestnanci, keďže všetky oslovené MŠ sú zapojené do národných projektov, prostredníctvom ktorých títo odborníci pracujú aj v materských školách.

### Špecifiká chápania pojmov rómskych detí z jazykovej a literárnej oblasti:

- Na základe odpovedí detí môžeme konštatovať, že deti pojem kniha spájajú s pojmom učebnica a predstavou rozprávky.
- Rómske deti chápu spojitosť kníh a čítania.
- Ani jedno rómske dieťa nespojilo knihy s písaním a písmenami.
- Potešujúce však je, že pojem časopis spájali s písmenami, ako aj s pojmi čítanie písanie. Tiež uviedli, že sa s časopisom stretli v materskej škole. Jedno dieťa vedelo, že v materskej škole majú časopis pre deti.
- Pojem knižnica spájali s kníhkupectvom, alebo s knižnicou v materskej škole. Jedno dieťa uviedlo knižnicu ako zdroj informácií o knihe. Musíme konštatovať, že skutočnú funkciu knižnice neuviedlo ani jedno rómske dieťa.

## Záver

Deskriptívnou štatistikou a analýzou získaných výpovedí rómskych detí o kľúčových pojmoch jazykovej a literárnej gramotnosti sme ponúkli krátky náhľad na predstavy rómskych detí o pojmoch, ktoré tvoria základ pre rozvíjanie jazykovej a literárnej gramotnosti. Na základe analýzy výsledkov skúmania prekonceptov o fenoménoch z jazykovej a literárnej gramotnosti musíme konštatovať, že nedostatočná znalosť vyučovacieho jazyka, ako aj porozumenia inštrukcií bola značnou bariérou pri projektovaní predstáv detí o skúmaných pojmoch. Celkové výsledky predvýskumu nám poukazujú na to, že je potrebné korigovať štruktúru rozhovorov.

# **Mgr. Veronika Kohutová: Jak distanční výuka (ne)postihla romskou populaci žáků. Motivace romských žáků k distanční výuce a k možné nápravě**

*Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, Ústav pedagogiky a sociálních studií*

Současná situace souvisejí s onemocněním COVID-19 přinesla velké množství změn všem lidem, institucím, celkovému chodu běžného života v celosvětovém měřítku. Oblast školství a vzdělávání stála před neobvyklou výzvou. Školy, žáci, učitelé i rodiče se dostali do nové situace, kde bylo třeba rychlého jednání ke zpřístupnění zcela jiné formy vzdělávání.

Důvody, které mě k rozpracování tématu vedly, jsou následovné: Až 10 000 žáků bylo během distančního vzdělávání zcela bez výuky. Jak lze toto napravit? Jaké je další využití distanční výuky a jak ji kvalitně zprostředkovat všem bez rozdílu? Jaká jsou pozitiva distanční výuky? Do jaké míry bychom mohli využít ekonomickou úsporu, která při distanční výuce vznikala?

V červnu roku 2020 zveřejnila evropská internetová platforma pro školní vzdělávání výsledky průzkumu zaměřeného na online a distanční výuku. Do výzkumu se zapojilo 4 859 respondentů z celé Evropy. Výzkum pokládal otázky týkající se připravenosti škol a vyučujících na distanční výuku, dále na problémy s ní spojené, a také na to, co nejvíce pomáhalo při výuce, a jak je viděna budoucnost této formy vzdělávání. Z výzkumu, mimo jiné, vyplývá toto mínění. Až 60 % dotazovaných si myslí, že po otevření škol bude výuka do jisté míry jiná, „neboť v ní bude mít větší podíl online/distanční výuka a studium než dříve.“ Zcela si uvědomuji, že se jedná o poměrně malý průzkum s různým zastoupením zemí a různým počtem zúčastněných respondentů dané země, a zároveň i to, že je postaven na bázi dobrovolnosti. Tento malý pomyslný odrazový můstek jsem ale zvolila i z toho důvodu, že není zaměřen na marginalizované romské žáky. Tato skupina, jež byla a je i tak do jisté míry znevýhodněná po stránce finančního a ekonomického zabezpečení, nebyla v distanční výuce dostatečně podpořena. Je obecně známým faktem dlouhodobá nevyváženost ve vzdělávání žáků romské národnosti k českým žákům, jelikož tito žáci nemají vždy stejné možnosti vzdělávání. Pandemie COVIDU-19 tuto situaci a přechod na výuku distanční ještě zhoršila. Vzdělávání bylo najednou jiné, v mnoha případech komplikovanější i u žáků, kteří nemají žádné větší znevýhodnění. Žáci znevýhodnění se s touto změnou jistě srovnávali daleko hůře. V tuto chvíli není žádná jistota toho, že by se žáci distančně měli vzdělávat více, jak vyplývá z názorů dotazovaných, než tomu bylo v době před pandemií, ač distanční výuka přináší mnoho výhod.

Během projektu by byla možnost spolupráce s charitou, s organizací ROMEA, případně se soukromými osobami, které by na celé věci měly zájem.

Výzkumná část proběhne v těchto fázích. Dotazníkové šetření, osobní neformální rozhovory s rodiči, s žáky. Nabídka možností nápravy, kompromisů, hledání společných cest. Motivace žáků, výhody distanční výuky. Spolupráce se zahraničními kolegy a tvorba motivačních rozhovorů. Veškeré možnosti a návrhy budou konzultovány s odborníky, s metodiky, s centry podpory, s organizacemi. Dále pak, hloubkové rozhovory vedené s řediteli škol mohou přinést cenné informace.

Nabídnout žákům, učitelům a rodičům cestu, která by pomohla dohnat zameškané učivo, pomocí programu, na kterém mohou žáci i učitelé spolupracovat, který mohou pomoci vytvářet, je jistě dobrá cesta.

V tomto příspěvku bylo téma představeno a diskutováno nad jeho smyslem a potřebností pro dnešní covidovou dobu.



## **Mgr. Anna Frombergerová: Podpůrná opatření ve vzdělávání – vliv navýšení časové dotace na výkon žáků se specifickými poruchami učení**

*Katedra psychologie, Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova*

Konferenční příspěvek představil výzkum disertační práce, která se zaměřuje na analýzu oblasti podpůrných opatření ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Hlavní oblastí studie je navyšování časové dotace na práci žáků se specifickými poruchami učení, což je jedna z nejčastěji volených forem podpory pro tyto žáky. Po představení podpůrných opatření ve vzdělávání tak, jak aktuálně fungují v České republice (tedy rozdělení do pěti stupňů podpory s vysvětlením praktických rozdílů mezi nimi), byl prezentován samotný design výzkumu a jeho výsledky. Jedná se o kvantitativní analýzu výkonu žáků 9. tříd základních škol. Výzkumný soubor obsahoval žáky s SPU (N=31) a intaktní žáky (N=188). Žáci pracovali na Testu struktury inteligence I-S-T 2000 R a jejich výkony byly následně statisticky zpracovány. Žáci s SPU měli k dispozici o 25 % na práci více, než žáci intaktní, ale byli hodnoceni také v základním čase. Pracovalo se s jejich výkonem v podobě hrubých skóru (tedy fakticky správně vyplněných položek), hrubé skóre se nepřevádělo na inteligenční kvocient. Statisticky významné výsledky byly zjištěny v následujících oblastech. Žáci s SPU podali jednoznačně lepší výkon při navýšení času (než v čase základním) a to ve všech škálách i subtestech. Při navýšeném čase si vedli žáci s SPU lépe ve figurální škále testu a v subtestu Výběr obrazců; horší výkon podali v numerickém subtestu Číselné řady. Pokud pracovali žáci ve stejném (základním) čase, pak byli intaktní žáci úspěšnější v numerické škále. V rámci verbální škály nebyly zjištěny žádné statisticky významné rozdíly ve výkonech, což je překvapivým zjištěním. Ostatní výsledky nebyly statisticky významné. V závěru přednášky byl věnován prostor otázkám, které vyplývají z výše uvedených zjištění, a na která by se mohl cílit další výzkum.

# **Mgr. et Mgr. Annamária Antalová, Mgr. Karin Černickaja, doc. Mgr. Lenka Sokolová PhD.: Výzvy, ktorým čelia vysokoškolskí študenti s poruchami pozornosti a učenia**

*Ústav aplikovanej psychológie, Fakulta sociálnych a ekonomických vied, Univerzita Komenského v Bratislave*

Poruchy pozornosti spolu s poruchami učenia boli dlhú dobu považované za typické pre detský vek. Súčasné výskumy ukazujú, že uvedené poruchy uplynutím detského veku nevymiznú, len sa manifestujú iným spôsobom. Ich perzistencia do dospelosti je badateľná v mnohých doménach života, vrátane vysokoškolského fungovania. Cieľom tohto príspevku je poskytnúť prehľad o výzvach, ktorým čelia mladí dospelí s poruchou pozornosti a učenia po prijatí na vysokoškolské štúdium. V rámci príspevku rozlišujeme výzvy na úrovni jednotlivca a výzvy externého prostredia. Ako výzvy na úrovni jednotlivca chápeme kognitívne špecifiká a sociálne aktivity danej osoby, pod výzvami externého prostredia rozumieme objektívne bariéry v učení, napr. špecifiká rozvrhu a nežiaduce sociálne javy, ako napr. stigmatizácia. Uvedené javy nepredstavujú síce vyčerpávajúci zoznam výziev, s ktorými sa študenti môžu stretnúť, avšak všetky prispievajú k sťaženej adaptácii na vysokú školu a ich identifikácia môže byť nápomocná pri plánovaní adekvátnych intervencií.

# **Mgr. Zuzana Tomčaniová: Vyučovanie nemeckého jazyka u žiakov s aspergerovým syndrómom**

*Katedra nemeckého jazyka a literatúry, Pedagogická fakulta, Univerzita Komenského*

Doterajší výskum a pedagogická prax potvrdzujú, že neexistuje všeobecne platná metóda pre výučbu cudzích jazykov u žiakov so špecifickými poruchami učenia. Toto tvrdenie sa vzťahuje aj na deti s Aspergerovým syndrómom, ktorý niektorí odborníci zaraďujú medzi špecifické poruchy učenia.

Našou úlohou je na základe diagnostických výstupov a v spolupráci so školským psychológom a špeciálnym pedagógom vypracovať metodicko-didaktický koncept šitý na mieru žiakom s Aspergerovým syndrómom v inkluzívnych triedach. K úspešnému uplatneniu tohto konceptu môžu pomôcť aj metódy estetického učenia, ktoré rešpektujú rôzne typy vnímania, učenia a individualitu žiaka. Estetické učenie, ktoré integruje obraz, film, divadlo či hudbu do cudzojazyčnej edukácie, spočíva v celostnom zohľadnení človeka vo vyučovacom procese a akcentuje všetky dimenzie procesu učenia sa, a to psychické, zmyslové, emočné, sociálne a kognitívne. V našom príspevku predstavíme koncept estetického učenia aj v rámci behaviorálnych a edukačných intervencií u žiakov s Aspergerovým syndrómom.

## III. blok: TECHNOLÓGIE

### Mgr. Michal Božík Videohry vo vzdelávaní a výchove

*Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie; Katedra psychologie, Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova*

Autor sa v príspevku pozrie na rôzne spôsoby využitia videohier vo vzdelávaní a výchove. Rozoberie oblasti, ktoré vedú videohry rozvíjať, pozrie sa aj na emocionálnu stránku hráčov. V neposlednom rade sa príspevok bude venovať učiteľom a ich postojom k videohram. Na záver sa dozvieme o tom, aké bariéry môžu brániť efektívnemu a zmysluplnému implementovaniu videohier do vzdelávacieho a výchovného procesu.

Del Pozo et al. (2017) delia literatúru o učení pomocou videohier na štyri rôzne skupiny, aby tak sumarizovali existujúce štúdie:

- Študenti tvoria hry, aby sa pri tom niečo naučili
- Učitelia a herní tvorcovia vytvárajú vzdelávacie hry, aby učili študentov (a tieto hry sa používajú vo vzdelávaní)
- Hry, dizajnované pre zábavu, sú využívané vo vzdelávacom prostredí
- Analýza edukačných možností špecifických videohier

Webinár na konferencii sa zamerával práve na posledné 2 body - hry dizajnované pre zábavu a analýzu ich edukačného potenciálu.

Videohry v školskom prostredí môžeme využívať 3 spôsobmi:

- Hry ako súčasť kurikula
- Hry ako záujmový krúžok, v rámci aktivít po škole
- Hry ako domácu úlohu

Podľa Squire (2003, 2004) sa najlepšie osvedčilo využitie hier v rámci kurikula u žiakov, ktorí v štandardnej vzdelávacej situácii podávali podpriemerný akademický výkon. Squire (2003) ďalej považuje za výhodu učenia pomocou hier to, že sa spájajú a premiešavajú identity študenta ako hráča a študenta ako "učiaceho sa", pričom takéto spájanie identít smeruje k vzdelávaciemu cieľu. Hry v jeho ponímaní môžu vytvárať vnútornú motiváciu k danej oblasti, ktorá by mala viesť k tomu, že deti budú fungovať ako "výskumníci" - pričom sa naučia viac o danej oblasti vo forme zábavy. Ruggierová (2013) uvádza, že učitelia v jej štúdiu udávali, že z implementačného hľadiska by hry nemali byť používané ako hlavná vzdelávacia aktivita; mali by byť používané ako odmena za hotovú prácu; ako súčasť hodnotenia by mali byť používané iba výnimočne; mali by byť používané pri demonštrovaní nejakej témy alebo princípu a mali by byť konzistentne používané pre študentov so špeciálnymi potrebami.

Del Pozo et al. (2018) upozorňujú na to, že učitelia by mali pri implementovaní hier do vzdelávania brať ohľad aj na ratingové systémy, ktoré hodnotia videohry, pretože im vedia poskytnúť hodnotné informácie. Tieto systémy sú obzvlášť dôležité vtedy, ak chcú učitelia implementovať videohry na nižších stupňoch vzdelávania - ako je napr. v materskej škole alebo na prvom stupni ZŠ. V tomto prípade by mali byť učitelia obzvlášť opatrní pri výbere videohier, aby sa vyhlili potenciálne nevhodnému obsahu. Felini (2015) upozorňuje na to, že pri sledovaní týchto ratingových systémov by sme mali brať do úvahy nielen negatívny obsah (na ktorý sa primárne zameriavajú oba najväčšie hodnotiace rámce - Pan European Game Information (PEGI) ako aj Entertainment Software Rating Board ESRB), ale aj iné aspekty - napr. schopnosti, ktoré musí dieťa mať, aby vedelo hru hrať, alebo to, aké schopnosti vedia dané hry rozvíjať.

To, ako učitelia prijímú videohry, ako aj v širšom zmysle nové technológie, závisí aj od ich postojov. Del Pozo et al. (2017) sa venovali aj učiteľským postojom k novým technológiám. Postoje učiteľov sú formované počas celého ich života, na základe hodnôt z ich domova, ich sociálnych skúseností, skúseností so vzdelávacím systémom počas štúdia na univerzite, kde boli vzdelávaní. V tomto zmysle postoj, ktorý zaujmú budúci učitelia ešte ako študenti učiteľstva ku videohrám ako vzdelávaciemu nástroju, môže ovplyvňovať ich budúci postoj k využívaniu hier v ich vlastnej praxi. Bourgonjon et al. (2009) uvádzajú, že kurzy na získanie hernej gramotnosti nie sú nutné iba z perspektívy užitočnosti, ale aj preto, že takéto kurz dokáže zjednodušiť a sprístupniť používanie videohier, a tým dokáže zvýšiť sebavedomie študentov používať videohry v triede. Jednoduchosť používania je významným prediktorom ako pre užitočnosť, tak aj pre vzdelávacie príležitosti, ktoré hry poskytujú. Je preto dôležité, aby učitelia vedeli poskytnúť dostatočnú podporu žiakom pri využívaní videohier v rámci vzdelávacieho procesu. Bourgonjon et al. (2009) ďalej uvádzajú, že minimum, ktoré by mal učiteľ pri využívaní hier urobiť, je to, že študentom nepredstaví hry iba ako zábavný spôsob výučby, ale aj tým, že im vysvetlí špecifické výhody videohier oproti iným vzdelávacím nástrojom.

Odpor voči zmenám sa podľa Gerber a Price (2013) prejavuje v podobe strachu učiteľov meniť ich existujúce kurikulum (a zahrnúť do neho videohry) z rôznych dôvodov: zlej prístupnosti hier, nízkych rozpočtov v školách (hry sú drahá záležitosť) a vnímania nedostatočnej administratívnej podpory. Okrem toho majú mnohí učitelia strach z toho, že zahrnutie videohier do kurikula bude vnímané ich kolegami ako nesprávny pedagogický prístup. Gerber a Price (2013) ďalej uvádzajú, že zvládnutie nových technológií ako nástrojov na vzdelávanie znamená viac ako len ich "vpustenie" do tried. Na plné naplnenie ich potenciálu je potrebný nový spôsob myslenia, povzbudzovanie učiteľov a študentov k tomu, aby vytvárali zmysluplné učebné situácie s pomocou týchto technológií. K tomu môže pomôcť napr. zníženie administratívnej kontroly (ktorú vnímajú učitelia ako prekážku), ktoré by viedlo k tomu, aby mali príležitosť zapojiť študentov do plnohodnotného, na hrách postaveného vzdelávacieho prístupu (Gerber, Price; 2013).

Dodatočné zdroje:

- [Prezentácia z konferencie](#)
- [Videohry v kontexte vyučovacieho procesu](#)
- [Teória Flow](#)
- [Učiteľ ako dizajnér zážitku](#)
- [Závislosť na videohrách](#)

- [Zoznam vybraných hier aj so stručným popisom na ktorý predmet sa hodia](#)
- [Jane McGonigal - Gaming can make a better world](#)
- [Spolupráca s Dejepis Inak - Najlepšie hry o totalite](#)

## Literatúra

Bourgonjon, J.; Valcke, M., Soetaert, R.; Schellens, T. (2009). Students' perceptions about the use of video games in the classroom. *Computers & Education*, Volume 54, Issue 4, 2010, Pages 1145-1156, ISSN 0360-1315, <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2009.10.022>.

Del Pozo, M. M., Muñoz-Repiso, A. G.-V., & Martín, A. H. (2018). A Pre-Service Teacher Training Programme about Video Games. *Proceedings of the Sixth International Conference on Technological Ecosystems for Enhancing Multiculturality - TEEM'18*. doi:10.1145/3284179.3284285

Del Pozo, M. M., Gómez-Pablos, V. B., & Muñoz-Repiso, A. G. V. (2017). A quantitative approach to pre-service primary school teachers' attitudes towards collaborative learning with video games: previous experience with video games can make the difference. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 14(1), 1-18. DOI: 10.1186/s41239-017-0050-5

Felini, D.; (2015). Beyond Today's Video Game Rating Systems. *Games and Culture*. 10. 106-122. 10.1177/1555412014560192.

Gerber, H. R., & Price, D. P. (2013). Fighting baddies and collecting bananas: Teachers' perceptions of games-based literacy learning. *Educational Media International*, 50(1), 51-62.

Ruggiero, D. (2013). Video Games in the Classroom: The Teacher Point of View. [cit. 13.9.2021] Dostupné na internete: <[http://www.fdg2013.org/program/workshops/papers/G4L2013/g4I2013\\_02.pdf](http://www.fdg2013.org/program/workshops/papers/G4L2013/g4I2013_02.pdf)>

Squire, K. (2005). Changing the Game: What Happens When Video Games Enter the Classroom? *Innovate: Journal of online education*, vol.1, no.6, ISSN: 1552-3233.

Squire, K. (2004). Replaying history. Unpublished dissertation manuscript. Bloomington: Indiana University Press. in Squire, K. (2008). *Video Games and Education: Designing Learning Systems for an Interactive Age*. [cit. 1.9.2015] Dostupné na internete: <<http://website.education.wisc.edu/~kdsquire/tenure-files/02-squire-ed-tech-refchecV3.pdf>>

Squire, K. (2003). Video Games and Education: Designing learning systems for an interactive age. *International Journal of Intelligent Games & Simulation*. vol 2. ISSN: 1477-2043.

## **doc. Mgr. Lukas Blinka, Ph.D.: Závislost na pornografii**

*Fakulta sociálních studií, Masarykova univerzita*

Pornografie je kulturně a historicky univerzální fenomén. Zejména s rozvojem digitálních technologií ale sílí laické i odborné hlasy, že její konzumace může za určitých okolností a u některých jedinců vést k negativním důsledkům. V příspěvku představím závislost jako jeden z těchto možných důsledků. Představím toto téma jak historicky, tak v současnosti v rámci 11. revize Mezinárodní klasifikace nemocí. Shrnu základní poznatky z výzkumu, a to i vlastního výzkumu – kdo a za jakých okolností je ohrožený, jaký je projev případné závislosti, včetně několika kazuistik. V neposlední řadě představím argumenty hovořící proti aplikaci modelu závislosti u sledování pornografie.

## **Martin Polák, MSc.: Expozičná terapia vo virtuálnej realite**

*University of Graz; VIRTUO; Asociácia klinických psychológov Slovenska*

Okrem konvenčnej face-to-face kognitívno-behaviorálnej terapie predstavuje expozičná terapia vo virtuálnej realite (ETVR) ďalší vysoko efektívny prístup v liečbe širokého spektra problémov v oblasti duševného zdravia. V porovnaní s placebom a zoznamom čakateľov na liečbu (wait-list) predstavuje táto metóda vysoko účinnú liečebnú intervenciu. V porovnaní s terapeutickými metódami obsahujúcimi expozičnú in vivo je ETVR rovnako účinná v liečbe úzkostných porúch, či už v krátkodobom, alebo aj dlhodobom horizonte. Navyše, okrem terapeutického účinku preneseného do skutočného života a nízkej miery negatívnych účinkov (adverse effects), ETVR predstavuje aj nízko-nákladový prístup, ktorý je vysoko preferovaný medzi mladými ľuďmi alebo jednotlivcami trpiacimi špecifickými fóbiami. Súčasná prednáška má za cieľ predstaviť publiku ETVR s dôrazom na jej efektivitu a význam imerzívnosti a interaktívnosti v liečbe fóbii. Po krátkom exkurze do histórie budú diskutované nové trendy v tejto dynamicky sa vyvíjajúcej psychologickúj metóde, ako aj blízka budúcnosť ETVR (nielen) na Slovensku. Prezentácia bude doplnená o krátke ukážky vybraných ETVR scenárov.



## **Mgr. Kateřina Lukavská, Ph.D.: Vliv rodičů na dětské a adolescentní užívání obrazovek**

*Katedra psychologie, Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova; Klinika adiktologie 1. Lékařské fakulty Univerzity Karlovy*

Problematické užívání obrazovek je aktuální téma spadající pod rychle se rozvíjející oblast tzv. behaviorálních (nelátkových) závislostí. Epidemiologické studie naznačují, že obzvláště ohroženou skupinu představují děti a dospívající. Podle nedávných studií v České republice např. znaky nadměrného používání internetu a digitálních her vykazuje přibližně 8 % dospívajících ve věku 15 let. Podobně jako v případě jiných forem rizikového chování dětí a dospívajících se lze domnívat, že i v případě používání obrazovek hraje důležitou roli v jeho regulaci rodiče. Cílem tohoto přehledového příspěvku je představit výsledky dosavadních výzkumů zabývajících se právě otázkou, zda rodiče mohou efektivně předcházet rozvoji problematického užívání moderních obrazovek (chytrých telefonů, tabletů, počítačů), resp. moderních médií (internet, digitální hry aj.) u svých dětí. Budou představeny jednak studie sledující vliv obecných rodičovských stylů (tzv. rodičovská kontrola a rodičovská vřelost), jednak studie, které sledují vliv rodičovských strategií zaměřených konkrétně na užívání obrazovek/médií (tzv. aktivní a restriktivní mediace). Vedle výsledků studií budou diskutovány také jejich metodologické aspekty a naznačeny jejich hlavní limity. Prostor bude věnován také základním doporučením pro rodiče, jak k regulaci používání obrazovek u svých dětí přistupovat.

## IV. blok: VARIA: AKTUÁLNE TÉMY HÝBAJÚCE SPOLOČNOSŤOU

### PhDr. Petra Ferenčíková a Mgr. Ivana Barqawi, PhD.: Dopady pandémie COVID-19 na prežívanie rodičov

*Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie; Národný projekt Usmerňovať pre prax*

Pandémia COVID-19 a protipandemické opatrenia pozmenili obraz každodenného života mnohých ľudí na Slovensku, pričom rodičia s deťmi patria do jednej z rizikových skupín vo vzťahu k negatívnym psychologickým dopadom pandémie. Prežívanie rodičov sme preto mapovali v troch zberoch dát, počas prvej aj druhej vlny pandémie na Slovensku, pričom sme sa zamerali najmä na premenné, ako je osobná pohoda rodičov, vnímaný stres, úzkosť a taktiež pociťovanie osamelosti. Rodičom z výskumného súboru sa medzi jednotlivými fázami pandémie znížila miera osobnej pohody a úzkosti a zvýšila sa miera pociťovaného stresu, emocionálnej aj sociálnej osamelosti, pričom sa zvýšili aj percentá rodičov identifikovaných s úzkostnou a depresívnou symptomatikou. Taktiež sme vďaka získaným dátam odhalili rizikové skupiny rodičov, ktoré prežívali pandémiu s vyššou mierou pociťovanej krízy, a na ktoré by sa mala poskytovaná pomoc primárne fokusovať. Psychickú pohodu študentov stredných a vysokých škôl sme skúmali na konci druhej vlny pandémie COVID-19. Predstavili sme riziko behaviorálnych závislostí, a to závislosť na smartfóne a závislosť na internete. Zistili sme excesívne používanie smartfónov a internetu, poukázali na vysoké riziko vzniku závislosti na smartfóne a identifikovali rizikové skupiny študentov. Zmapovali sme tiež výskyt prejavov depresie a úzkosti. Ďalšia časť príspevku sa venovala osamelosti. Pri osamelosti ide o nesúlad medzi tým, čo človek chce z hľadiska medziľudskej náklonnosti a intimity, a tým, čo má; čím väčší rozpor, tým väčšia osamelosť. Môže sa prejavovať v každom veku, teda aj u študentov. Skúmali sme dve zložky osamelosti, a to emocionálnu osamelosť, ktorá súvisí s absenciou intímneho vzťahu (partner, najlepší priateľ), a sociálnu osamelosť, súvisiacu s absenciou širšej, pútavej sociálnej siete (súrodenci, bratranci, priatelia a susedia). Ukázalo sa, že množstvo študentov sa necítilo byť v dostatočnej miere súčasťou komunity, pričom sme identifikovali aj veľkú skupinu študentov s pocitom silnej až veľmi silnej osamelosti a len veľmi malú skupinu študentov bez pocitov osamelosti.

## **Mgr. Jarmila Zsírosová: Extrémizmus a radikalizácia mládeže**

*Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie*

Čo je to extrémizmus a ako vzniká? Kto je najviac ohrozený a ako tomu predchádzať? V príspevku autorka v stručnosti zadefinovala základné pojmy extrémizmus a radikalizácia, ich formy, procesy vzniku a ovplyvňujúce faktory. Extrémizmus predstavuje konania a aktivity, ktoré sú v rozpore s hodnotami platnými v spoločnosti, sú namierené proti demokratickému systému a presadzujú nenávisťné postoje voči určitým skupinám obyvateľstva. Radikalizácia je proces preberania a prijímania takýchto presvedčení. Ďalej boli v príspevku predstavené motívy pre vstup do radikálnej skupiny a popísané štyri typy ľudí, ktoré v skupinách zastávajú rozličné pozície a naplňujú si iné potreby. Skupinou najviac ohrozenou radikalizáciou a extrémizmom je mládež. V období dospievania sa u mladých ľudí mení spôsob myslenia, hľadajú si vlastnú identitu, formujú si postoje a názory a snažia sa nájsť si svoje miesto v spoločnosti. Členstvo v radikálnej skupine im pomáha tieto prirodzené potreby naplňovať. Pri preventívnej práci, napr. v školskom prostredí, je dôležité poznať mieru radikalizácie jednotlivých žiakov a žiačok a na jej základe zvoliť vhodné preventívne prístupy. Cieľom je podporiť funkčné mechanizmy mladých ľudí a ponúkať im prijateľné alternatívy.

# Mgr. Michal Horváth: Aký význam majú pozitívne emócie v kariérovej výchove a kariérovom poradenstve v školách?

*Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie; Národný projekt Štandardy*

Workshop zameraný na inšpirácie, ako rozvíjať kariérovú výchovu prostredníctvom zážitkových metód. Kto (osobitne učiteľ), čo môže / vie posilniť a aktivizovať žiakov v procese sebapoznávania, čo podporuje uvedomenie si silných stránok, potenciálu a akú dôležitú úlohu v tom všetkom zohrávajú (pozitívne) emócie.

1) Ako rozvíjať kariérovú výchovu prostredníctvom zážitkových metód:

Čo Vám prvé napadne, keď sa povie kariérová výchova (KV)? Ak Vám napadlo, napr. toto: Vzdelávací prospech, Prof-orient / Diagnostika, Výber SŠ / VŠ, Informácie o školách (SŠ/VŠ), Informácie o trhu práce, Zájmy, pozrime sa hlbšie pod pomyselný ľadovec, kde nájdeme veci, ktoré ovplyvňujú príklady KV a rozširujú kontext.

Životné zručnosti: Spolupráca, Sebapoznatie a pozitívne sebapoňatie, Zodpovednosť, Flexibilita, Komunikačné zručnosti, Reagovanie na zmeny a rast, Zapojenie a pozitívny prístup k celoživotnému vzdelávaniu.

Sociálno-emocionálny vývin:

Schopnosť vychádzať s inými ľuďmi, budovať vzťahy a prejavovať empatiu.

Hlavným cieľom KV a KP v školách je pomôcť objaviť dieťaťu: KTO SOM? ČO DOKÁŽEM? ČO S TÝM UROBÍM?

Viac nájdete napríklad v článku „Kariérová výchova nie je len o kariére“ od Martiny Sajkovej, Internej expertky vzdelávacieho programu Inovatívne prvky v kariérovej výchove a poradenstve v školách, VUDPAP – Štandardy.

2) Kto / čo posilňuje a aktivizuje žiakov v procese sebapoznávania? Aké dôležité sú pri tom (pozitívne) emócie?

Cieľ tejto časti:

Predstavenie dôležitosti každej role v škole, osobitne role učiteľa, ktorá má vplyv na rozvoj potenciálu dieťaťa,

Predstavenie dôležitosti pozitívnej klímy v škole v kontexte KV a KP.

Ochutnávka jednej zo zážitkových metód z KV a KP:

využitie imaginatívno-proaktívnej techniky

využitie sily príbehu

reflexia – zameranie sa na zdroje a potreby

## Aktivita: Oslava výročia školy / Ďakovná reč absolventov\*

Pozvánka na oslavu výročia školy

Zadanie: aktívne počúvať prednesenú ďakovnú reč a zapísať si časti, ktoré nejako s Vami rezonujú + prečo rezonujú?

Prednes ďakovnej reči + príjemná hudba

Reflexia / zdieľanie po:

Čo Vám zarezonovalo / oslovilo Vás z ďakovnej reči?

Čo by ste chceli robiť vo svojej praxi tak, ako ste počuli v ďakovnej reči?

Keď sa Vám to bude dariť robiť, ako to oslávite?

Čo z toho už robíte?

\* Ďakovná reč je mojou ideálnou predstavou o škole, ako by som chcel, aby vyzerala. S tým, že text (hlavne v časti venovanej pedagógom) je tvorený autentickými výpoveďami žiakov rôznych škôl o ich prežívaní a učiteľoch v škole (Sloboda učiť sa, C. Rogers, I ve mne je lídr, S. Covey).

### 3) Zdieľanie (mojej) dobrej praxe

6 princípov – kľúčov k potenciálu detí a mladých, ktoré sa mi v praxi osvedčili, či v 3. sektore pri práci s rovesníckymi skupinami (aj z menej podnetného prostredia), alebo v škole ako učiteľovi (obyčajný predmetový učiteľ alebo triedny učiteľ).

Keď som sa držal týchto mojich princípov, v mnohých prípadoch v práci so žiakmi sa diali zázraky. Dostalo sa mi aj takejto spätnej väzby: „Vy v skutočnosti učíte deti a mladých oveľa viac než len predmet Cvf... Učíte ich Žiť a PREBUDIŤ SA.... Ďakujem vám za túto skúsenosť a slová. Nikdy na ne nezapomenem”.

Želám Vám, aby ste našli svoje princípy, ktoré Vás v práci učiteľa, školského psychológa...budú sprevádzať. Alebo sa inšpirujte tými mojimi.

Tak či tak, stojí to za to! Držím Vám palce na vašej ceste. Za mňa: „Učiteľstvo” je parádne dobrodružstvo. Poďte do toho!

Pozn. V prípade potreby / záujmu o viac info k téme mi napíšte na [michal.horvath@vudpap.sk](mailto:michal.horvath@vudpap.sk)

### 4) Niečo, čo mňa inšpirovalo, možno bude aj Vás:

Životopis dona Bosca (označovaný ako otec a učiteľ mládeže)

<https://www.donbosco.sk/tovar/don-bosco>

kniha: I ve mne je lídr, Stephen R. Covey (autor 7 návykov efektívnych ľudí)

<https://www.martinus.sk/?ulitem=153263>

kniha: Sloboda učiť sa, Carl R. Rogers a H. Jerome Freiberg

<https://www.martinus.sk/?ulitem=780081>

kniha: Nastavení mysli, Carol S. Dweck <https://www.martinus.sk/?ulitem=278133>

kniha: Vzkvětaní, Martin Seligman (pozitívna psychológia)

<https://www.martinus.sk/?ulitem=189596>

Do schools kill creativity?, Sir Ken Robinson

[https://www.ted.com/talks/sir\\_ken\\_robinson\\_do\\_schools\\_kill\\_creativity#t-2874](https://www.ted.com/talks/sir_ken_robinson_do_schools_kill_creativity#t-2874)

Every kid needs a champion, Rita Pierson

[https://www.ted.com/talks/rita\\_pierson\\_every\\_kid\\_needs\\_a\\_champion](https://www.ted.com/talks/rita_pierson_every_kid_needs_a_champion)

Film o výbornom učiteľovi Ronovi Clarkovi a jeho problémových/úžasných žiakoch

<https://www.youtube.com/watch?v=hCwR9dCqjSY&t=1s>

## **Mgr. Kristína Blažeková, PhD.: Mediálna gramotnosť – ako sa nestratiť v online svete? (workshop)**

*Centrum pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie Nitra; OZ Zvol si info*

Workshop sa zameriava na problematiku dezinformácií a na koncept mediálnej gramotnosti ako na súbor kompetencií, pomocou ktorých je možné zvyšovať odolnosť voči ich pôsobeniu.

Dezinformácie sú fenoménom dnešnej spoločnosti, ich atraktivita spočíva najmä v tom, že nám poskytujú jednoduché vysvetlenia zložitých javov a robia to originálne a atraktívne, preto sa šíria až 6x rýchlejšie než pravdivé správy. V dobe, kedy sa sociálne médiá a sociálne siete stávajú primárnym zdrojom našich informácií, je preto potrebné vedieť v ich nekonečnom množstve rozpoznať tie kvalitné a dôveryhodné. V tom môže byť užitočná pomôcka od OZ Zvol si info - Slovensko FANTOMAS (fakty, autor, nálepkovanie, titulky, obrazová manipulácia, mozog, argumentácia, strach a emócie), ktorá sa zameriava na 8 oblastí, prispievajúcich k našej náchylnosti uveriť dezinformáciám. Súčasťou workshopu je i krátky kvíz, v ktorom si môžu účastníci overiť svoje schopnosti posudzovať informácie a záverečná aktivita, ukazujúca, akú silu majú na poli dezinformácií príbehy.

## V. blok: VZŤAHY A RODINA

### **PhDr. Eva Smiková, PhD.: Dieťa v centre rodinných vzťahov v náročných životných situáciách (zneužívanie, týranie)**

*Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie*

Príspevok sa zaoberá problematikou detí, ktoré sú vystavené špecifickým formám násillia, ako je týranie a sexuálne zneužívanie v rodine aj mimo nej. V prvej časti sú prezentované základné charakteristiky domáceho násillia, jeho odlišenie od iných foriem násillia a postavenie dieťaťa ako svedka alebo objektu násillia. Rizikové faktory zlého zaobchádzania s deťmi sú delené z pohľadu individuálnej, rodinnej, komunitnej až po celospoločenskú oblasť. Samostatný priestor je venovaný syndrómu týraného, zneužívaného dieťaťa (syndróm CAN), najmä sexuálnemu zneužívaniu. Prezentované fakty o sexuálnom zneužívaní (Elliot, 1995, Vaníčková, 1999, Cviková, 1997) napomôžu odlíšiť mnohé mýty, ktoré sa s týmto fenoménom často spájajú. Prezentácia základných prejavov a príznakov sexuálneho zneužívania, ako aj jeho rôznych foriem, prispeje k senzitivizácii budúcich odborníkov na túto vážnu tému. Rozšírenie a závažnosť problematiky je dokladovaná na výsledkoch výskumu „Prevalencia násillia páchaného na deťoch v SR“ (Fico a kol., 2013), na ktorom VÚDPaP participoval v príprave metodológie zberu výskumných údajov. V príspevku sú prezentované aj dobré praxe, ktoré považujeme za efektívne prístupy k problematike z multidisciplinárneho pohľadu (špeciálne výsluchové miestnosti pre obeť násillia, pomôcky pre policajtov – anatomické bábky, príručky na realizáciu výsluchu detí, metodiky na odhad nebezpečenstva násillia v rodine a pod.). Prezentované sú aj možnosti psychodiagnostiky detí v rôznych vývinových obdobiach, napr. vedenie rozhovoru, pozorovanie, kresba, osobnostné dotazníky, Skríningový dotazník pre detskú kresbu ľudskej postavy (Hardin/Peterson 1995), Scénotest, Test pre rodiča na hodnotenie traumatických symptómov u mladších detí (TSCYC, Testcentrum 2018). V kazuistike zo znaleckého dokazovania sú prezentované konkrétne použité psychodiagnostické metódy, ktoré prispeli k zadefinovaniu vzorca odhalenia znakov sexuálneho zneužívania dieťaťa v čase.



## **PhDr. Alena Kopányiová, PhD.: Diagnostika rodinných vzťahov a ich bežná dynamika a dynamika v náročných životných situáciách (choroba, rozvod)**

*Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie*

Pre potreby poznania rodinnej anamnézy psychológovi nestačí len poznanie histórie rodiny a diagnostika jednotlivých členov. V príspevku sa spolu pozrieme na dynamiku vzťahov vo vnútri rodiny, v bežných, ale aj v náročných životných situáciách. Prostredníctvom kazuistík chceme popísať procesy a odborné postupy diagnostiky a klinického rozboru, ako aj možnosti multidisciplinárneho prístupu, tak aby odborník mohol tieto odborné zistenia ďalej využívať v následnej práci s dieťaťom a jeho rodinou.

# **MSc. Zuzana Bendíková, MgA. Radka Mikšík: Kam kráča vzťahová a sexuálna výchova na Slovensku?**

*Spoločnosť pre plánované rodičovstvo*

Vzťahová a sexuálna výchova je na Slovensku stále opradená mýtmi, pritom relevantné dáta nám jasne ukazujú jej prospešnosť. Na to, aby bola vzťahová a sexuálna výchova kvalitná a mala pozitívny vplyv je potrebné, aby spĺňala isté podmienky. Ktoré to sú? Kto ju má učiť a čo to vlastne naozaj je?

V súčasnosti na Slovensku stále neexistuje predmet vzťahová a sexuálna výchova. Namiesto toho existuje predmet Výchova k manželstvu a rodičovstvu, ktorý je koncipovaný ako prierezový a mal by byť obsiahnutý v rôznych samostatných predmetoch. Témy vzťahovej a sexuálnej výchovy teda môžu byť súčasťou rôznych povinných predmetov v rôznej miere a za implementáciu týchto tém do vyučovania by mal/a v škole zodpovedať koordinátor/ka výchovy k manželstvu a rodičovstvu. Takáto koncepcia predmetu však má svoje nevýhody a nezodpovedá medzinárodným ľudskoprávnym štandardom.

WHO, UNESCO či IPPF a ďalšie organizácie sa zhodujú v tom, že kvalitná systematická a kontinuálna vzťahová a sexuálna výchova má pozitívny dopad na množstvo aspektov života jednotlivca, komunit i celej spoločnosti. Štúdie vo viacerých európskych krajinách ukázali, že zavedenie národných programov vzdelávania o sexualite viedlo napríklad k zníženiu počtu tehotenstiev a interrupcií u mladistvých, k poklesu sexuálne prenosných infekcií u mladých ľudí vo veku 15–24 rokov, k poklesu výskytu sexuálneho zneužívania a k ďalším pozitívam (pozitívny posun v témach sebaúcty, solidarity, kritického myslenia, bezpečia, tolerancie či v komunikačných zručnostiach).

Na to, aby bola vzťahová a sexuálna výchova skutočne kvalitná, musí byť nielen systematická a kontinuálna, ale potrebuje spĺňať i isté piliere, didaktické postupy, aj nároky na ľudí, ktorí ju vyučujú. Tie sú definované napríklad v UNESCO štandardoch, z ktorých vychádzame aj v Spoločnosti pre plánované rodičovstvo.

Najhlavnejšími piliermi kvalitnej vzťahovej a sexuálnej výchovy sú:

- Veková adekvátnosť
- Objektivita/nestrannosť
- Aktuálnosť
- Lektori/ky so špecifickými vedomosťami, zručnosťami a postojmi
- Rešpekt
- Inkluzivita

Spoločnosť pre plánované rodičovstvo (SPR) je nezisková organizácia, ktorá sa venuje vzťahovej a sexuálnej výchove. Podporujeme zodpovedné, zdravé a kultivované sexuálne správanie. Sme plnoprávnou členskou organizáciou Medzinárodnej federácie pre plánované rodičovstvo - International Planned Parenthood Federation (IPPF). Hlavnými hodnotami našej organizácie sú zdravie, rešpekt, rovnosť a diverzita.

Našou misiou je:

- poskytovať inkluzívnu, vekovo adekvátnu a výskumom a faktami podloženú vzťahovú a sexuálnu výchovu
- zabezpečiť, aby ľudia v každom veku mali šancu robiť informované rozhodnutia týkajúce sa ich vzťahov a sexuality
- zaistiť prevenciu negatívnych javov v oblasti vzťahov a sexuality (napr. prevencia sexuálneho násillia a obťažovania, prevencia sexuálneho kybernásillia)
- rozvíjať sociálne zručnosti potrebné pre zdravé a rešpektujúce vzťahy
- vzdelávať v oblasti sexuálneho a reprodukčného zdravia
- kultivovať spoločenskú diskusiu v oblasti vzťahov a sexuality
- apelovať na rešpektovanie sexuálnych a reprodukčných práv všetkých ľudí, iniciovať kvalitný a objektívny výskum v oblasti vzťahovej a sexuálnej výchovy na Slovensku
- navrhovať metódy a nástroje pre zavedenie systematickej a kontinuálnej vzťahovej a sexuálnej výchovy do slovenských škôl

## **Doc. PhDr. et Mgr. Irena Smetáčková, Ph.D.: Postavení LGBT+ témat a studujících na středních školách**

*Katedra psychologie, Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova*

Školy začínají klást důraz na sociální bezpečí, protože ovlivňuje kognitivní učení. U studujících, kteří náležejí k určité minoritě, může být prožívané bezpečí ve škole nižší. Je důležité, jak se škola k dané minoritě staví, a to jak na „neosobní“ úrovni kurikula a pravidel, tak na úrovni konkrétních osobních interakcí. Příspěvek představí zkušenosti různých aktérských skupin týkající se zahrnutí LGBT+ témat do výuky a postavení LGBT+ studujících ve školách.

## VI. blok: INKLÚZIA A MULTIDISCIPLINÁRNY PRÍSTUP

### **Mgr. Zuzana Vojtová, Mgr. Judita Malík: Multidisciplinárny prístup - štandardy v praxi?**

*Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie; Národný projekt Štandardy*

Účelom príspevku bolo oboznámiť poslucháčov s procesnými a obsahovými štandardami a poukázať na ich využitie v praxi, a to s prihliadnutím na multidisciplinárny prístup. V úvode sme si položili a zároveň zodpovedali otázku, na čo vlastne slúžia štandardy. Hovorili sme o ich efektívnom a praktickom využití v každodennom styku s klientom v rámci poradenského systému. Na príklade konkrétneho dieťaťa sme prešli krok za krokom procesným štandardom diagnostika a na krátkych otázkach k postupu sme si ozrejmili nielen postupnosť a sled krokov, ktoré nás v rámci diagnostiky vedú k zisteniu diagnostického záveru, ale aj k procesu nastavovania ďalšej odbornej starostlivosti.

Na kazuistike dieťaťa so zistenou vývinovou dysfáziou sme spoločne prešli krokmi od diagnostického rozhovoru, cez stanovenie predbežnej hypotézy, výberu diagnostických nástrojov, k interpretácii výsledkov a k ukončeniu diagnostiky, cez rozhovor s dieťaťom a jeho ZZ/rodičom pre stanovenie ďalšej starostlivosti. Poslucháči mali možnosť zapájať sa priamo do priebehu kazuistiky vlastnými odpoveďami na položené otázky a na konci sami otázky klásť. Spoločne sme tvorili možnosti ďalšieho plánu poskytovania starostlivosti konkrétnemu klientovi cez obsahové intervenčné štandardy.

# **PhDr. Magdaléna Špotáková, CSc., PhDr. Bronislava Kundrátová: Kam s ním... A čo s ním urobíme?**

*Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie*

Príspevok sa zaoberá podobou multidisciplinárneho prístupu v segregovanom, integrovanom a inkluzívnom školstve. Formou kazuistík prezentuje zmeny v diagnostike a následných opatreniach v školskom a poradenskom systéme.

## **Mgr. Anna Vozková: Postoj začínajících a zkušených vyučujících k inkluzi**

*Katedra psychologie, Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova*

Příspěvek se zaměří na postoj vyučujících k inkluzi, proč je důležité se mu věnovat, jaké faktory ho ovlivňují, zda existují rozdíly mezi zkušenými a začínajícími vyučujícími. Diskutováno bude také zda a jak je možné postoj pozitivně ovlivnit a jak vyučující na inkluzi lépe připravovat.

# KaM KaM KaM

# x

#kvalita #komunikácia #kompetencie #multidisciplinarita #motivácia #metódy

**online konferencia**  
**pre študentov pedagogických,**  
**psychologických a sociálnych smerov**



VÝSKUMNÝ ÚSTAV  
DETSKEJ PSYCHOLÓGIE  
A PATOPSYCHOLÓGIE



**ŠTANDARDY**  
NÁRODNÝ PROJEKT



**USMERŇOVAŤ  
PRE PRAX**



UNIVERZITA KARLOVA



PEDAGOGICKÁ  
FAKULTA  
Univerzita Karlova



**Európska únia**  
Európsky sociálny fond



OPERAČNÝ PROGRAM  
ĽUDSKÉ ZDROJE



MINISTERSTVO  
ŠKOLSTVA, VEDY,  
VÝSKUMU A ŠPORTU  
SLOVENSKEJ REPUBLIKY

Táto konferencia je spolufinancovaná z Operačného programu Ľudské zdroje.

[www.esf.gov.sk](http://www.esf.gov.sk)

[www.minedu.sk](http://www.minedu.sk)