

SYSTÉMOVÉ PROBLÉMY VYUČOVANIA OCHRANY PRÍRODY

SYSTEMATIC PROBLEMS OF NATURE CONSERVATION TEACHING

Ivan VOLOŠČUK¹

¹ Inštitút výskumu krajiny a regiónov CVV FPV UMB, Cesta na amfiteáter 1, SK 974 00 Banská Bystrica;
email: ivoloscuk@azet.sk

Abstract

From the system point of view didactic nature conservation implies two subsystems: social, included in the term “protection”, and naturalist, contained in the concept of “nature”. In the learning process, it is necessary to explain the theoretical and methodological differences between the two systems. Teaching conservation should be based on empirical and scientific explanation of the facts that exist and we are trying to know. Social function of teaching is to provide students with the latest knowledge of ecology, which is the scientific basis for nature conservation. Teaching is understood as an activity the teacher, the student is learning. The main condition for students to successfully acquire the knowledge, the person taking a student to explain the topic, use clear terminology verbal or visual way and engaging students in dynamic and functionally active response to presented topic. The student has to work with teachers in finding the right answers to topical questions of nature and the changing behavior of humans to their environment. Sociological problem of teaching conservation does not consist in explaining the problems of the society in which something does not work in an appropriate manner, but the awareness and understanding of problems, just why something works a certain way and what internal and external relations in the company's cause.

Keywords: Conservation, sociological and natural systems, teaching, pedagogs, students

Úvod

Zo systémového hľadiska didaktika ochrany prírody implikuje dva subsystémy: systém spoločenský vyjadrený termínom „ochrana“ a systém prírodovedný vyjadrený termínom „príroda“. Vo vyučovacom procese je potrebné vysvetliť teoretické a metodické odlišnosti oboch systémov.

Spoločenský systém „ochrana“

Z poňatia spoločenského systému „ochrana“ vyplýva predstava, že sa nejaký objekt, vec, alebo osoba chráni pred niečím alebo niekým. Ak sa má nejaký objekt osobitne chrániť, z pohľadu ochrancu musí mať mimoriadnu hodnotu, ktorú je potrebné chrániť pred zničením, narušením, alebo znehodnotením. To znamená, že poznanie hodnoty objektu, veci alebo osoby je určujúce pre zdôvodnenie ochrany. Táto téza je zakotvená v hesle ochrancov prírody „Poznaj a chráň“. Z toho vyplýva, že v spoločenskej ochranárskej činnosti najprv je potrebné poznať hodnotu predmetu ochrany a na základe toho určiť stupeň prísnosti jeho ochrany. Prísnosť ochrany zahŕňa obmedzenia alebo limity využívania. Cieľom takejto ochrany podľa slovenského novelizovaného zákona o ochrane prírody a krajiny č. 506 z 29. 11. 2013, § 1 je: „...dlhodobo zabezpečiť zachovanie prírodnej rovnováhy a ochranu rozmanitosti podmienok a foriem života, prírodných hodnôt a krás a utvárať podmienky na trvalo udržateľné využívanie prírodných zdrojov a na poskytovanie ekosystémových služieb, berúc do úvahy hospodárske, sociálne a kultúrne potreby, ako aj regionálne a miestne pomery“. V § 2 zákona je uvedené „Ochranou prírody sa rozumie aj starostlivosť o ekosystémy“ (ANONYMUS 2013).

Starostlivosť vo vzťahu k prírode a krajine implikuje bioetický princíp. Ide o súbor praktických opatrení spoločnosti na udržanie alebo zlepšenie ekologickej stability ekosystémov a krajiny (VOLOŠČUK 2005).

Prírodovedný systém „príroda“

Vedecké chápanie systému „príroda“ je založené na teórii živých systémov v zmysle Bertalanffyho (ex VOLOŠČUK 2005). Rakúsky biológ Ludwig von Bertalanffy (1901 – 1972), ktorý vedecky pracoval a zomrel v USA, zovšeobecnil princípy celistvosti, organizovanosti, equifinality a izomorfizmu živých systémov (vzťahu medzi dvoma systémami, ktorý poukazuje na zhodnosť ich štruktúry – funkčná zhodnosť, účelnosť a rovnocennosť dejov a javov).

Príroda ako systém je vždy a všade jedna a tá istá a tá istá je aj jej schopnosť a moc pôsobiť, čo značí, že zákony a pravidlá systému prírody, podľa ktorých sa mení a deje z jedných foriem na druhé, sú vždy a všade tie isté. A preto musí byť aj spôsob, ako chápať prirodzenosť jednotlivých vecí, je jeden a ten istý, t.j. chápať ich na základe všeobecných prírodných zákonov a pravidiel. Podľa Spinozu každá vec, pokiaľ je sama sebou, usiluje sa zotrvať vo svojom bytí. Snaha každej veci zotrvať vo svojom bytí nie je nič iné, ako jej skutočná podstata – esencia (STEINBERG 2005).

Teória živých systémov vychádza zo systémovej podstaty života na Zemi. Je založená na poznaní, že systém je viac ako suma jeho častí. Zmysel každej jednotlivéj časti živého systému možno pochopiť len ak je posudzovaná v kontexte celého systému.

Živé prírodné systémy sú schopné autoregulácie, udržiavania stability a obnovy, čiže regenerácie pôvodného stavu z narušeného, ak je k dispozícii príslušný materiál. Jedinečnou vlastnosťou živých systémov (od jedincov po biocenózu) je ich schopnosť nahradiť prestarnuté časti. Okrem schopnosti autoregulácie majú schopnosť trvalého seba obnovovania (autoreprodukcie) a sukcesného vývoja. Každý otvorený systém organizmov je dynamický a udržuje svoj stav za neustáleho príjmu energie a výmeny látok. Jedinec organizmu ako fyzický súvislý celok je obklopený svojim okolím, s ktorým má látkovú výmenu. V konkrétnom prípade ide nielen o látkovú výmenu a výmenu informácií, ale o akékoľvek vonkajšie príčiny, náhodné pôsobenia, vplyv experimentátora pri experimentovaní a pod. U organizmov ako celistvých systémov, ktorých prostredím je vonkajší svet, ide však tiež o schopnosť účelne reagovať, prípadne u vyšších foriem vyhnúť sa a upozorniť na možnosť narušenia, a to pomocou nového, pre ďalšiu existenciu vhodného stavu, a o schopnosť do tohto stavu prejsť. Toto sa deje formou riadenia podľa princípov spätnej väzby, ako procesu samopohybu.

Filozofická podstata rozmanitosti foriem života a jednoty prírody

Vo vyučovacom procese pri vysvetľovaní teórie otvorených autoregulačných živých systémov je potrebné vysvetliť dve skutočnosti. Po prvé skutočnosť rozmanitosti foriem života; po druhé je potrebné netriviálnym spôsobom vysvetliť, ako sú rozdielne zložky (prvky) živých systémov spojené do jedného celku. Inými slovami rozmanitosť sa nesmie vysvetľovať len ako klamná predstava (čistá ilúzia); a celok musí byť niečím viac ako len množinou.

Holandský filozof židovského pôvodu Baruch SPINOZA (1632- 1677) zastával názor, že príroda, ktorá je nekonečná, jednoduchá a nedeliteľná, nevznikla nijakým vonkajším zásahom a pre svoj pohyb nepotrebuje nijakú vonkajšiu príčinu. Sama je príčinou samej seba (causa

sui). Táto substancia je nekonečná, má nekonečné množstvo podstatných vlastností – atribútov, kým človek poznáva iba dve vlastnosti: myslenie (idea) a rozpriestranenosť (teleso). Spinoza rozdeľuje prírodu na: 1. prírodu tvoriacu – *Natura naturans* – je to božská podstata, produkuje seba i všetko ostatné, a na 2. prírodu stvorenú – *Natura naturata* – samotné produkty. Podľa niektorých filozofov (Aristoteles, Descart, Spinoza – ex STEINBERG 2005) chápanie substancie zahŕňa vlastností predmetu, alebo v gramatickom zmysle vlastnosti vlastnej podstaty vecí a javov. Vzťah vlastnej podstaty vecí (substancie) a jednotlivých vecí (modu) je vzťahom príčiny k jej účinkom. Závislosť vlastnosti na predmete sa nechápe ako kauzálna závislosť. Takže pri našom bežnom ponímaní príčiny a účinku je príčina vecí niečím oddeleným od samotnej veci (STEINBERG2005).

Z filozofického hľadiska hlavnou úlohou živej bytosti (i ľudskej) je jej snaha zachovať si svoju existenciu. Podľa filozofa Spinozu existujú dva druhy rozmanitosti: rozmanitosť druhov vecí a rozmanitosť vecí v rámci druhu. Pochopenie mnohostí základných znakov živých prírodných systémov predstavuje vážnu výzvu na porozumenie jednoty živých systémov (STEINBERG 2005). Odpoveď na otázku, ako môže mnohosť podstatných znakov (atribútov) prírody tvoriť podstatu jedinej substancie – jednoty živej prírody (to, čo existuje samo o sebe a čo sa chápe zo samého seba) z filozofického hľadiska vychádza z formulácie vzťahu medzi prejavými stavmi substancie (jednotlivými vecami - „modmi“ v chápaní Spinozu) rôznych atribútov (základných vlastností vecí). Otázku možno položiť aj takto: Ako sa môže jedna substancia (živý prírodný systém) skladať z nekonečne mnohých nezávislých atribútov (zložiek systému –druhov rastlín a živočíchov, podložia, povrchu, klímy, vody...), alebo ako sa môže realita (príroda) skladať zo zásadne rozdielnych druhov vecí (zložiek systému) a stále byť jednou. V prírodnom systéme neexistuje nič náhodné, ale všetko je prirodzenosťou (evolúciou) nevyhnutne determinované na určité existencie a pôsobenia jednotlivých vecí, napríklad druhov organizmov, ich spoločenstiev, ekosystémov a pod. Spinoza ich nazýva „modmi“.

Krajina a priestor

Náš zákon o ochrane prírody uvádza aj ochranu krajiny. Krajina je subsystémom prírody (prírodného systému). Krajina je časovo-priestorová entita. Spinoza z filozofického hľadiska chápe priestor ako jediný rozpriestranený predmet, ktorý spĺňa podmienky, aby bol substanciou (vlastnou podstatou vecí a javov) – teda nemal žiadne oddeliteľné alebo pojmové časti. Časti priestoru (oblasti priestoru) sa nemôžu od seba odtrhnúť; a pojem priestoru sa nevytvára pridávaním oblastí k sebe. Skôr pojem oblasti priestoru (obmedzený priestor)

predpokladá pojem priestoru. Inými slovami priestor je jediná vec, disponujúca jednotou, ktorá sa nemôže rozložiť ani fyzicky, ani v myšlienkach. Konkrétne telesá sú jednoducho spôsobom, akým je priestor charakterizovaný v rôznych oblastiach. O pohybe telies v priestore sa uvažuje ako o súvislej oblasti neustálej zmeny takým spôsobom, že oblasť R v čase T veľmi pripomína svojich blízkych susedov v čase T_{-1} a T_{+1} . Keď uvažujeme o pohybe telies, musíme každý objekt spájať s časo-priestorovým kontinuálnym súborom miest-časov, ktoré nazývame ich reťazcom. Ak existuje reťazec $R_1-T_1, R_2-T_2...$ tak, že každé R_i sa kvalitatívne odlišuje od svojich priestorových susedov v čase T_i , a je kvalitatívne podobné ako ostatné oblasti v reťazci, potom reťazec definuje trajektóriu toho, čo nazývame objektom v priestore. Túto myšlienkovú formuláciu možno aplikovať aj na pojem „sukcesia krajiny a vegetácie“.

Ako vyučovať na vysokých školách?

Cieľom vyučovacieho procesu nie je vychovať múdрых a rozumných ľudí. Je potrebné rozlišovať medzi múdrosťou, poznaním a rozumnosťou. Známy je výrok „Získaj múdrosť, nadobudni rozumnosť“.

Z filozofického pohľadu múdrosť je maximálna dokonalosť vo vedení svojho života. Je to výsledok pochopenia zmyslu života a poznania prostriedkov k tomu, ako dosiahnuť zmysel života. Múdrosť je schopnosť rozumne uvažovať. Latinské porekadlo hovorí: „*Sapiensdeliberat, antequamfaciat* – Múdry najskôr premýšľa, až potom koná“. Právo vyjadrovať svoje myšlienky má však význam len vtedy, keď sme schopní vlastné myšlienky vôbec mať (FROMM 1993).

Základnou požiadavkou vyučovania ochrany prírody je, aby študenti mali možnosť slobodne premýšľať a pochopiť, že ochrana prírody v realizačnej praxi každodenného života je spojená s osobnou zodpovednosťou. Študenti nemajú získavať informácie od učiteľa pasívnym počúvaním, ale majú byť vedení k činnostiam a vzájomnej spolupráci s učiteľom. Cieľom vyučovania na vysokých školách je sprostredkovávanie nových vedomostí, založených na vedeckom bádani. Sprostredkovávanie nemá byť encyklopedické, ale má viesť študenta tvorivo rozmýšľať.

Vyučovanie ochrany prírody má byť založené na empirickom a vedeckom vysvetľovaní skutočností, ktoré existujú a ktoré sa snažíme poznať. Spoločenskou funkciou vyučovania je sprostredkovať študentom syntetické poznatky ekológie a environmentológie, pretože ochrana prírody sa uskutočňuje v konkrétnom životnom (environmentálnom) prostredí. Vyučujúci nemá chrliť na študentov množstvo nových pojmov a termínov, pretože študenti ho nebudú

schopní vnímať. Nové myšlienky je potrebné formulovať jasne a jednoznačne, prednes má byť artikulovaný, dostatočne hlasný a prednášajúci má študentov upútať nie svojim zovňajškom (oblečením), ale dynamickým prejavom, pri ktorom možno používať vhodnú gestikuláciu, zmenu intonácie prednesu a spetrenie myšlienok príbehmi z experimentálneho výskumu, alebo z bežného života. Nezastupiteľné miesto vo vyučovaní ochrany prírody a krajiny majú praktické cvičenia v prírodnom prostredí.

Vyučovanie sa chápe ako činnosť pedagóga, učenie je činnosťou študenta. Hlavnou podmienkou, aby si študenti úspešne osvojili vedomosti, je osobné zaujatie študentov na vysvetľovanej téme, používanie jasnej terminológie slovnou alebo názornou formou a zapojenie študentov do dynamického a funkčne aktívneho reagovania na traktovanú tému. Študenti majú spolupracovať s pedagógom pri hľadaní správnej odpovede na aktuálne otázky ochrany prírody a krajiny a pri zmene správania sa človeka k človeku a k prostrediu, ktoré ich obklopuje.

Učenie študentov sa uskutočňuje v určitom spoločenskom, ekonomickom a osobnom prostredí. Pedagóg má položiť dôraz predovšetkým na výsledok učenia. Študenti si majú uvedomiť sieť vzťahov, ktoré existujú v prírodnom a sociálnom systéme, v ktorých sa uskutočňuje inštitucionálna ochrana prírody a v ktorých osobne žijú a v budúcnosti chcú žiť.

Sociologický problém vyučovania ochrany prírody nespočíva vo vysvetľovaní problémov spoločnosti, v ktorej niečo nefunguje primeraným spôsobom, ale v poznávaní a pochopení problémov, prečo niečo funguje práve určitým spôsobom a aké vnútorné a vonkajšie vzťahy v spoločnosti to spôsobujú. Prečo ľudia (ne)dodržujú pravidlá a normy ochrany svojho prírodného prostredia, prečo sa každodenne správajú rovnakým spôsobom a nie sú ochotní zmeniť svoje návyky a prečo vykonávajú rovnaké činnosti. Ide o pochopenie, ako teda funguje celý spoločenský a prírodný systém. *„Človek žije v sieti vzťahov a len tieto vzťahy sú dôležité pre jeho život. Zmysel má len smer, teda to, že niekam smerujeme, a nie, či sa tam dostaneme. Lebo človek sa nedostane nikde, iba k smrti“* (ANTOINE DE SAINT EXUPÉRY 1988, 2003).

Spinozovo učenie o úsilí veci zachovať si vlastnú existenciu je základným princípom jeho psychológie. Spinoza vysvetľuje veci pomocou cieľa, ktorým je zväčšovať alebo upevňovať schopnosť konať. Vysvetlenie správania veci termínom cieľa je možné nahradiť vysvetlením v terminológii pôsobiacej príčiny. Tomu, ako je to možné, porozumieme, keď zvážime, ako fungujú mechanizmy „spätnej väzby“, umožňujúce zložitým organizmom adaptívne reagovať na prostredie.

Rozhodnutie čo a ako chrániť je síce prezentované ako záchrana biodiverzity, pritom má však zjavné kultúrne, etické a estetické korene (STIBRAL 2005). Pri etickom hodnotení ochrany prírody sa stretávame s hodnotovými termínmi, ako „dobrý“, „zlý“, „krásny“, „škaradý“. Tieto a ďalšie pojmy nenaznačujú vo veciach nič pozitívne, pokiaľ ich chápeme samy osebe, ale sú skôr opismi toho, ako sme my alebo naša predstavivosť ovplyvnení vecami. To, čo je pre nás prospešné alebo chráni naše bytie, alebo je zdrojom radosti a pôžitku, alebo uspokojuje niektoré potreby, sa považuje za dobré, avšak to, čo nie je prospešné atď., sa považuje za zlé. Človek pokladá niečo za dobré pretože sa o to usiluje, chce to, túži po tom. Keďže jednotlivé ľudské bytosti sa líšia v tom, čo im prináša radosť a pôžitok a majú rozdielne potreby, to, čo je dobré pre jedného, môže byť bezvýznamné alebo zlé pre druhého. Spoločná dohoda o tom, čo je dobré a zlé, existuje iba v občianskom zriadení. V Spinozovom etickom učení poznanie ľudského dobra je problémom poznania toho, aké sú ľudské bytosti, a „rada rozumu“ je rada, ktorú nám poskytuje adekvátne poznanie ľudskej prirodzenosti (STEINBERG2005).

Pri podrobnom vysvetľovaní podstaty otvorených živých prírodných systémov sa používa množstvo jednotlivých výrokov, alebo výrokov o jednotlivých zložkách prírodných systémov, prípadne zovšeobecnení. Všeobecné výroky sa dajú roztrieť na dva typy: (1) nomologické zovšeobecnenia, čiže tie, ktoré sú striktne univerzálne a (2) náhodné zovšeobecnenia. Prvé neobsahujú žiadne odkazy na konkrétne jednotliviny (alebo časy a miesta) a podporujú kontrafaktuálne závery. To, čo obvykle považujeme za vedecké zákony, je najlepším príkladom nomologických zovšeobecnení. Náhodné zovšeobecnenia môžu obsahovať odkaz na konkrétne jednotliviny alebo časy a miesta a nepodporujú kontrafaktuálne závery.

Vyučujúci by si mal uvedomovať, že pri svojom úsudku, napríklad pri opise živých systémov, ich funkčnosti, komplexnosti, stability, integrity a pri aplikácii vedeckých poznatkov v praxi ochrany prírody a krajiny môže sa aj pomýliť. K omylom dochádza vtedy, keď vysvetľovanie javov (úsudok) sa zakladá na nedostatočnosti poznania, ktoré je v neadekvátnych, čiže skreslených a konfúzných ideách. Podľa Spinozu iba rozum je spoľahlivým sprievodcom konania. To znamená, že iba vtedy, keď konáme podľa rozumu, robíme to, o čom s istotou vieme, že je dobré (STEINBERG2005).

Z filozofického hľadiska usudzovanie zahŕňa dve samostatné duševné schopnosti – intelekt a vôľu. Prostredníctvom intelektu vnímame idey, ktoré sú subjektom možných úsudkov. Prostredníctvom vôle potvrdzujeme alebo popierame to, čo je obsiahnuté v idei. Úsudok spočíva v tvrdení alebo popretí tohto, čo vníma intelekt. Keďže vôľa je slobodná,

úsudky sú takisto slobodné. Vôľa a rozum je jedno a to isté a zdroj moci mysle spočíva v poznaní.

Zo systémového pohľadu úvaha o koncepcii ľudskej prirodzenosti je úvahou o prirodzenosti komplexného celku – ľudstva, teda o niečom, čo majú ľudské bytosti spoločné, keďže každá z nich je súčasťou tohto celku (KRCHNÁK 2011). Ide o úvahu medzi komplexným konečným individuum a jeho časťami. To, čo dáva komplexnému konečnému individuu jednotu celku – odlišujúc ho od obyčajného súboru rozdielnych indivíduí – je to, že medzi jeho časťami sa zachováva konštantný súbor vzťahov. Ak sa objaví zmena v jednej časti, ktorá by sama osebe smerovala ku zničeniu daného vzťahu, potom – ak individuum nemá zaniknúť – musí existovať zodpovedajúca odpoveď alebo kompenzácia v ostatných častiach. Preto komplexné individuum nevyhnutne charakterizuje tendencia zachovávať svoje bytie, čo nie je nič viac ako tendencia jeho časti reagovať na vzájomné zmeny za účelom zachovania vzťahov, ktoré konštituuju jednotu celku (systému). Preto časti (systému) môžeme chápať ako aspoň čiastočne ovládané tendenciou celku k sebazáchove. V tomto zmysle prirodzenosť častí zahŕňa prirodzenosť celku, hoci časti nie sú prípadmi prirodzenosti celku. Odlíšenie časti a celku je relatívne v tom, že každá vec je celok, skladajúci sa z častí, ako aj časť väčšieho celku. Ľudské bytosti by neboli ľudské, ak by každá z nich nebola súčasťou ľudstva.

Táto filozofická interpretácia sa zdá byť v rozpore s empirickou skutočnosťou. Neexistuje žiadna jednotná svetová spoločnosť, a zdá sa, že dokonca aj jednotlivým spoločnostiam chýba jednotnosť. Ľudstvo je veľké, ale konečné individuum. V dôsledku toho jeho jednota nevyhnutne podlieha rozkladným vplyvom vonkajších síl. Navyše, opis veci v určitých podmienkach nie je opisom jej prirodzenosti. Ak chceme opísať prirodzenosť veci, musíme ju brať do úvahy nezávisle od prostredia, ako by bola slobodná. Ak by ľudstvo bolo slobodné, to znamená, že by nebolo súčasťou prírody, jeho jednota by bola dokonalá a zjavná. Jednotlivé ľudské bytosti by boli ovládané vo všetkých svojich interakciách súborom zákonov, ktorých celkovou tendenciou by bolo zachovanie ľudstva ako celku. Boli by z tohto pohľadu dokonale morálne.

Skutočnosť, že ľudské bytosti spolupracujú v spoločenských organizáciách, že majú pojem univerzálnej morálky a že mnohé z nich sa usilujú žiť podľa univerzálnych mravných zákonov, je dôkazom jednoty ľudstva. To, že veľká časť ľudských interakcií nie je harmonická, je dôkazom toho, že ľudstvo je slabé a potrebuje zmocniť. Podobne ako slobodný človek, slobodné ľudstvo je iba hypotéza; je to ideál, ku ktorému sa možno priblížiť, ale nikdy nie dosiahnuť ho, pretože ľudstvo je nevyhnutne súčasťou systému prírody. Z filozofického pohľadu ľudia si nemôžu želať na zachovanie svojho bytia nič lepšie ako to, aby sa všetci vo

všetkom tak zhodovali, že by ich mysle a telá tvorili akoby jednu myseľ a jedno telo a že by sa všetci, pokiaľ môžu, spoločne usilovali zachovať svoje bytie a spoločne hľadali, čo je užitočné pre všetkých (STEINBERG 2005, STIBRAL 2005).

Definície: Vzdelávanie – výchova – vyučovanie

Dôležitou súčasťou vyučovacieho procesu sú definície, čiže slovné vymedzenie pojmov uvedením ich základných typických znakov. Jednotliví autori definícií však majú rôzne zámery pri formulovaní svojich definícií. Jedným ide o špecifikáciu, ako používať určitý termín alebo jeho význam v diskusii. Druhým zasa o presadzovanie toho, čo považujú za nevyhnutné a dostatočné vlastnosti určitej veci. Prvý typ definícií sa nazýva nominálnou definíciou, druhý reálnou definíciou.

Z filozofického hľadiska existuje definícia slúžiaca výkladu veci, o ktorej samotnú podstatu ide a ktorá je predmetom pochybností, a existuje definícia, ktorá sa formuluje jednoducho kvôli skúmaniu. Prvá, keďže má stanovený objekt, musí byť skutočnou definíciou, kým toto nemusí byť pravdou v druhom prípade. Definícia buď vykladá vec tak, ako existuje nezávisle od rozumu – a potom by malo ísť o pravdivú definíciu – alebo vykladá vec tak, ako ju chápeme alebo môžeme chápať. A v tom prípade sa požaduje, aby bola len pochopená, nie pochopená ako pravdivá. Takže potom je zlá definícia tá, ktorá nie je pochopená (STEINBERG 2005).

Vzdelávanie

Vzdelávanie alebo edukácia je procesuálna stránka pedagogického procesu. Podrobnejšie definície sú: (a) Vzdelávanie je proces cieľavedomého uvedomelého sprostredkovania a aktívneho utvárania a osvojovania si vedeckých a technických vedomostí, intelektuálnych a praktických skúseností, utváranie morálnych rysov, osobitých záujmov a postojov. Je procesom utvárania osobnosti, individualizácie spoločenského vedomia, teda súčasťou socializácie. (b) Vzdelávanie je proces všestrannej humanizácie a kultivácie človeka, je to pretváranie a zdokonaľovanie všetkých jeho schopností. (c) Podľa Britskej organizácie Development Education Association vzdelanie je aktívny vzdelávací proces, ktorý umožňuje ľuďom pochopiť vzťah medzi ich životom a životmi ostatných ľudí po celom svete v meniacej sa globálnej spoločnosti, ktorá je multikultúrna a prepojená. (d) Podľa North-South Centre Rady Európy vzdelávanie otvára ľuďom oči voči svetovej realite, a posilňuje ich v presadzovaní väčšej spravodlivosti, rovnosti a ľudských práv pre všetkých.

Globálne vzdelávanie zdôrazňuje globálny kontext v učení sa. Prostredníctvom neho dochádza k zvyšovaniu povedomia o globálnych témach, ktoré sa týkajú každého jednotlivca, skupiny, komunity, či spoločnosti. Globálne témy však poskytujú aj priestor na zmenu postojov jednotlivcov a posilňujú uvedomenie si seba samého a vlastného poslania v spoločnosti a vo svete.

Vo februári 2010 nadácia Pontis na Slovensku začala implementovať nový projekt „Rozvojové vzdelávanie“, ktorý sa venuje presadzovaniu témy rozvoja v spoločnosti. Motivuje jednotlivcov a firmy k zodpovednosti za seba a okolitý svet a prispieva k budovaniu demokracie a rozvojovej spolupráci. Rozvojové vzdelávanie učí k zodpovednosti za globálne spoločenstvo v rámci lokálnych pomerov každého jednotlivca. Jeho cieľom je teda dosiahnuť spoločenský rozvoj prostredníctvom plnohodnotnejšieho vzdelávania. Slovenský vzdelávací systém sa s týmto konceptom zatiaľ iba oboznamuje.

Nadácia Pontis v súčasnosti, okrem iného, upriamuje svoju pozornosť na realizáciu vzdelávacích aktivít v oblasti rozvojovej problematiky na vysokých školách. Rozvojové vzdelávanie je fenomén, ktorý čoraz viac preniká do povedomia slovenskej pedagogickej obce. V odbornej literatúre sa stretávame s rôznymi pojmami, ktoré súvisia ako s globálnym, tak aj s rozvojovým vzdelávaním. Ide najmä o pojmy – globálne vzdelávanie, humanitárne vzdelávanie, dobrovoľníctvo, globalizácia, multikulturalita, gender, diskriminácia, udržateľný rozvoj, chudoba, komunita a podobne. Zámerom Nadácie Pontis je preto nielen priniesť nové a kvalitné informácie vysokoškolským pedagógom prostredníctvom vybraných tém, ale zabezpečiť aj to, aby sa získané informácie následne odovzdali študentom. Dôležitou súčasťou tohto procesu je dodať pedagógom metodické materiály, učebné materiály, vzdelávacie materiály o globálnych a rozvojových témach, a tým zabezpečiť vznik nových povinných a voliteľných predmetov na vysokých školách a nakoniec i vznik nových študijných programov. Nadácia Pontis zároveň koordinuje pracovnú skupinu vysokoškolských učiteľov a výskumníkov, prostredníctvom ktorej chce vytvoriť sieť aktívnych a spolupracujúcich expertov venujúcich sa rozvojovej problematike na slovenských univerzitách. Aby sa tieto ciele naplnili, Nadácia Pontis ponúka prioritne pedagógom pôsobiacim na vysokých školách, ale aj odbornej verejnosti, výskumníkom a študentom vzdelávací portál *vzdelavanie.nadaciapontis.sk*.

Výchova

Výchova, alebo edukácia, je súčasť výchovného procesu, je to činnosť smerujúca k získaniu a zdokonaleniu schopností a vlastností človeka. Výchova je pôsobenie na procesy

ľudského učenia a socializácie s cieľom premeny človeka po všetkých stránkach - telesnej, duševnej aj duchovnej, s cieľom pretvoriť človeka z bytosti spoločenskej na bytosť kultúrnu.

Výchova vstúpuje predovšetkým základné návyky, určitú citovú orientáciu a v porovnaní so vzdelávaním je činnosťou podstatne jednoduchšou, ktorá do vzdelania organicky zapadá.

Výchova je sprostredkovanie schopností, zručností a postojov, ktoré jestvujú v danej spoločnosti a ktoré sa pre jej trvanie a ďalší rozvoj pokladajú za dôležité odovzdať ďalším generáciám.

Rôzne koncepcie výchovy boli ovplyvnené socio-kultúrnymi podmienkami, odlišnými koncepciami chápania človeka, akcentáciou jednotlivých stránok výchovného procesu, atď.

Výchova je zámerná cieľavedomá sústava činností, proces, zameraný kreatívne k trvalému utváraniu osobnosti človeka (formovanie jeho základných osobnostných znakov); utváranie podmienok, umožňujúcich jeho rozvoj a stimulujúcich jeho snahu stať sa autonómnou, integrovanou ale spoločenskou osobnosťou; utváranie charakteru osobnosti pôsobením na city a vôľu; proces cieľavedomého utvárania vzťahu človeka ku svetu. Ideálom výchovy je utváranie osobnosti, keď sa zlučuje sloboda jedinca s mravnými normami spoločnosti.

Vyučovanie

Vyučovanie alebo výučba je cieľavedomá, organizovaná, plánovitá činnosť vedená spravidla učiteľom, pri ktorej sú sprostredkované nové vedomosti, zručnosti a návyky. Je to činnosť prebiehajúca spravidla inštitucionalizovane. Základnou charakteristikou vyučovania je vzájomná súčinnosť dvoch subjektov: spravidla jedného vyučujúceho (učiteľ, lektor, inštruktor) a jedného, častejšie skupiny vyučovaných (študenti, frekventanti). Vyučovanie sa uskutočňuje na základe empirického a vedeckého vysvetľovania a predvídania závislosti medzi cieľmi, podmienkami, prostriedkami a výsledkami vyučovania.

Spoločenskou funkciou vyučovania je sprostredkovať z generácie na generáciu základy vied, techniky, umenia a iných spoločenských činností a praktických skúseností z poznávania a pretvárania sveta a súčasne všestranne utvárať osobnosť učiacich sa podľa spoločenských potrieb a záujmov.

Obsahovú stránku vyučovania v hlavných črtách určujú učebné plány, učebné osnovy a učebnice. Organizačná stránka vyučovania zahŕňa časovo-organizačnú prípravu: rozdelenie vyučovania podľa ročníkov, semestrov, rozvrhu hodín, rozdelenia pedagogických povinností učiteľov atď. Procesuálna, dejová stránka vyučovania sa označuje ako vyučovací

proces. Finálnym výsledkom vyučovania je nadobudnutie istého druhu vzdelania a stupňa vzdelania.

Pod pojmom “vyučovací proces” sa chápe plánovité, cieľavedomé a zámerné pôsobenie subjektu vyučovania (učiteľa) na objekt vzdelávania a výchovy (študenta), aby bol systematicky vzdelávaný a vychovávaný. Objekt vzdelávania a výchovy (študent) je zároveň subjektom vyučovacieho procesu, v ktorom si okrem osvojovania nových vedomostí, spôsobilostí, vytvárania zručností a návykov rozvíja aj poznávacie procesy, formuje svoju osobnosť, ale súčasne spätne vplýva na činnosti učiteľa.

Vyučovací proces je proces vytvárania vedomostí, spôsobilostí, zručností, návykov, ktoré sú normalitne stanovené učebným plánom, učebnými osnovami a učebnicami. Škola má poskytnúť študentom hlboké a trvácne vedomosti, čo sa realizuje predovšetkým priamo vo vyučovacom procese. Vyučovací proces má prispievať aj k všestrannému rozvoju osobnosti jedinca, k rozvíjaniu jeho poznávacích procesov, musí ho pripravovať na život a prácu v spoločnosti.

Úlohou učiteľa je vyučovať (využíva preto rôzne vyučovacie metódy, pričom uprednostňuje metódy aktivizujúce myslenie a tvorivosť žiakov), úlohou žiaka je aktívne sa zmocňovať všetkého nového, poznávať a objavovať (pre neho doposiaľ) nepoznané. Vo vyučovaní učiteľ a študent spolupracujú, prispôsobujú sa a ovplyvňujú sa.

PodĎakovanie

Príspevok vznikol vďaka podpore vedeckej grantovej agentúry VEGA č. 1/0255/14.

Literatúra

- ANONYMUS 2013: Zákon NR SR č. 506 z 29. 11. 2013, ktorým sa mení a dopĺňa zákon č. 543/2002 Z. z. o ochrane prírody a krajiny v znení neskorších predpisov a ktorým sa menia a dopĺňajú niektoré zákony. Zbierka zákonov č. 506/2013, čiastka 1111.
www.zbierka.sk.
- DESAINT-EXUPÉRY A. 1988: Noční let. – Mladá fronta, Máj, Praha, 64 pp.
- DESAINT-EXUPÉRY A. 2003: Malý princ. – Mladé letá, Bratislava, 92 pp.
- FROMM E. 1993: Strach ze svobody. – Naše vojsko, Praha, 160 pp.
- JANDOUREK J. 2001: Sociologický slovník. – Praha.
- KICZSKO L.(ed.) 2007: Slovník společenských věd. – Bratislava.
- KRCHNÁK P. 2011: Je biocentrismus humanismus? – Pp. 190-195. In: KRCHNÁK, P. (ed.): (Úvahy) o biocentrizme a humanizme. Zborník zo sympózia. Zvolen: Katedra spoločenských vied, FEE TU vo Zvolene, p. 190 – 195.

- MATOUŠEK O. 2008: Slovník sociální práce. – Praha.
- MISTRÍK E. 2006: MULTI-KULTI na školách. Metodická příručka pre multikultúrnú výchovu. – Dostupné na <http://www.multikulti.sk/dok/kapitola-2.pdf>
- PRŮCHA J. 2001: Multikulturní výchova. Teorie – praxe – výskum. – Praha.
- STEINBERG D. 2005: Spinoza. Albert Marenčin. – Vydavateľstvo PT, Bratislava, 120 pp.
- STIBRAL K. 2005: Proč je příroda krásna? Estetické vnímaní přírody v novověku. – Dokorán, Praha.
- STRIEŽENEC Š. 2006: Slovník sociálneho pracovníka. – Trnava.
- VOLOŠČUK I. 2005: Ochrana přírody a krajiny. Druhé prepracované vydanie. – Technická univerzita vo Zvolene, 245 pp.