



SLOVENSKÉ NÁRODNÉ  
STREDISKO  
PRE ĽUDSKÉ PRÁVA



## Ľudskoprávne princípy v učebniciach občianskej náuky

Analýza učebníc občianskej náuky  
pre druhý stupeň základných škôl podľa  
Referenčného rámca kompetencií  
pre demokratickú kultúru

**Názov:** Ľudskoprávne princípy v učebniciach občianskej náuky. Analýza učebníc občianskej náuky pre druhý stupeň základných škôl podľa Referenčného rámca kompetencií pre demokratickú kultúru

**Vydalo:** Slovenské národné stredisko pre ľudské práva, Bratislava, 2024

**Autorka:**

Mgr. Radka Vácnová, PhD.

Za obsah a jazykovú úpravu zodpovedajú autorky.

**Grafická úprava:**

Kovidesign  
Kamila Černáková

Fotografie použité v tejto publikácii sú ilustračné a boli riadne licencované z freepik.com.

**ISBN: 978-80-8296-031-3**

# Obsah

|  |           |
|--|-----------|
| Úvod   | 4         |
| <b>1. Teoretické východiská</b>  | <b>7</b>  |
| 1.1 Radikalizácia a (násilný) extrémizmus: vymedzenie pojmov                                     | 8         |
| 1.2 Ľudskoprávne vzdelávanie ako prostriedok na prevenciu radikalizácie a (násilného) extrémizmu | 12        |
| 1.3 Učebnice občianskej náuky vo vzdelávacom procese na Slovensku                                | 14        |
| <b>2. Metodologické východiská</b>   | <b>16</b> |
| 2.1 Dáta   | 17        |
| 2.2 Analytický rámec   | 20        |
| <b>3. Analýza učebníc občianskej náuky</b>   | <b>24</b> |
| 3.1 Hodnoty  | 25        |
| 3.2 Postoje  | 51        |
| 3.3 Schopnosti   | 61        |
| 3.4 Poznanie a kritické porozumenie  | 62        |
| Zistenia a záver   | 69        |
| Odporúčania  | 71        |
| Zdroje   | 72        |
| Príloha 1: Prehľad použitých deskriptorov a indikátorov  | 75        |
| Príloha 2: Zoznam učebníc občianskej náuky pre druhý stupeň základných škôl                      | 91        |
| Príloha 3: Najpoužívanéjšie učebnice   | 92        |



4

# Úvod

Mladí ľudia predstavujú jednu z najviac ohrozených skupín z hľadiska náchylnosti k podpore extrémistických myšlienok a nenávisťných ideológií. Príčiny radikalizácie a príklonu k (násilnému) extrémizmu sú pomerne komplexné a zahŕňajú široké spektrum faktorov a príčin vrátane osobných, emocionálnych a psychologických, ale aj spoločenských alebo ekonomických faktorov. Vzdelávanie o ľudských právach, demokratických princípoch a aktívnom občianstve, teda o kompetenciách pre demokratickú kultúru, predstavuje najdôležitejší principiálny a hodnotový protiklad myšlienkam a názorom spájaných s radikalizáciou a s (násilným) extrémizmom. Ich posilňovanie preto musí tvoriť základný kameň preventčných opatrení a malo by byť súčasťou obsahu vzdelávania. Ten má viacero vzájomne sa dopĺňajúcich a podporujúcich súčastí a didaktické prostriedky, teda napríklad učebnice, sú jedným z nich.

Cieľom tejto štúdie je opis a analýza pokrytia kompetencií pre demokratickú kultúru najpoužívanejšími učebnicami občianskej náuky na základných školách z pohľadu toho, aké vedomosti a zručnosti v oblasti ľudských práv a prevencie negatívnych javov ústiacych do radikalizácie a (násilného) extrémizmu učebnice ponúkajú. Štúdia nemá ambíciu hodnotiť ani komplexne analyzovať Štátny vzdelávací program, ani hodnotiť to, do akej miery sú alebo nie sú analyzované učebnice kompatibilné so Štátnym vzdelávacím programom, prípadne či idú alebo nejdú nad jeho rámec. Jej cieľom je zistiť, či sú v učebniciach správne a tiež korektne a inkluzívne zobrazené základné ľudskoprávne princípy, ku ktorým sa aj Slovenská republika zaviazala v medzinárodných ľudskoprávnych dokumentoch. Vzdelávanie k ľudským právam ako súčasť práva na vzdelanie je totiž jedným zo záväzkov Slovenskej republiky vyplývajúci z čl. 13 Medzinárodného paktu o hospodárskych, sociálnych a kultúrnych právach (UN, 1966), z čl. 26 Všeobecnej deklarácie ľudských práv (UN, 1948), alebo z čl. 29 Dohovoru o právach dieťaťa (UN, 1989).

Analýza súčasných politík vzdelávania k ľudským právam aj z hľadiska používaných nástrojov a zdrojov je jednou z činností, ktoré spadajú do mandátu Slovenského národného strediska pre ľudské práva ako inštitúcie, ktorá má za cieľ okrem iného aj realizovať vzdelávacie aktivity smerujúce k podpore a propagácii ľudských práv a zvyšovania tolerancie v spoločnosti. Slovenské národné stredisko pre ľudské práva (ďalej ako „Stredisko“) je národná inštitúcia pre ľudské práva a zároveň národný antidiskriminačný orgán zriadený zákonom č. 308/1993 Z. z. o zriadení Slovenského národného strediska pre ľudské práva. Medzi základné úlohy Strediska patrí okrem vzdelávacej činnosti aj monitorovanie a hodnotenie dodržiavania ľudských práv a dodržiavania zásady rovnakého zaobchádzania, šírenie povedomia o úlohe ľudských práv v demokratickej spoločnosti, uskutočňovanie výskumov a prieskumov v oblasti ľudských práv či vypracúvanie a uverejňovanie správ a odporúčaní o stave dodržiavania ľudských práv na Slovensku. Táto štúdia bola vypracovaná v rámci úlohy, ktorá Stredisku vyplýva z Konceptie boja proti radikalizácii a extrémizmu

do roku 2024 (Ministerstvo vnútra Slovenskej republiky, 2021) s dôrazom na formuláciu odporúčaní pre tvorbu nových textových a obrazových zdrojov v súlade s podporou vzdelávania v oblasti ľudských práv, zohľadňujúc aktuálne výzvy v oblasti ochrany ľudských práv.

6





# 1. Teoretické východiská

7

Vychádzajúc zo zadefinovaného cieľa výskumnej štúdie, teoretický rámec je štruktúrovaný do troch častí: definícia a ukotvenie kľúčových termínov *radikalizácia* a *extrémizmus*, na prevenciu ktorých sa analýza učebníc občianskej náuky primárne vzťahuje; definícia nosných princípov ľudskoprávneho vzdelávania ako prostriedku na prevenciu radikalizácie a násilného extrémizmu podľa aktuálnych a relevantných medzinárodných štandardov; a charakteristika učebníc občianskej náuky ako jedného z elementov ľudskoprávneho vzdelávania a vzdelávania k aktívnemu občianstvu.

## 1.1 Radikalizácia a (násilný) extrémizmus: vymedzenie pojmov

Radikalizácia aj extrémizmus patria medzi pojmy, ktorých definícia nie je univerzálne ustálená. Zároveň ide o fenomény, pre ktoré je charakteristický pomerne rýchly a dynamický vývoj, reagujúci na množstvo ďalších faktorov súvisiacich s ekonomickou, politickou, ale aj spoločenskou situáciou v domácom a zahraničnopolitickom priestore. Radikalizácia je definovaná primárne ako proces, zatiaľ čo extrémizmus ako *ideológia*.

8

Táto štúdia nemá ambíciu vstupovať do teoretických diskusií o povahe a charakteristikách extrémistických hnutí alebo procesu radikalizácie, preto svoj teoretický rámec odvodzuje primárne od definícií daných relevantnými dokumentami v oblasti verejných politík. Ministerstvo vnútra vo svojich materiáloch definuje radikalizáciu ako „*proces narastajúcej akceptácie ideológie, ktorá je v rozpore s demokratickým právnym štátom, jeho ústavnými a legislatívnymi normami, so systémom základných práv a slobôd, s del'bou štátnej moci, nezávislým súdnictvom, slobodou tlače, slobodnými voľbami, rovnosťou pred zákonom, pluralitou politických strán a slobodným a legálnym pôsobením opozície*“ (Ministerstvo vnútra Slovenskej republiky, 2021). Narastajúca akceptácia myšlienok je následne priamo prepojená so zvýšenou akceptáciou foriem konania stotožnených s extrémistickou ideológiou a v konečnom dôsledku aj s používaním násillia ako formy politického prejavu. Preto sa proces radikalizácie ako bezpečnostný problém spája aj s rastúcou podporou pre extrémistické myšlienky, ale v konečnom dôsledku aj s fyzickým alebo verbálnym násillím, prípadne priamo činmi terorizmu (López & Lana, 2018; OSCE, 2014).

Je však potrebné zdôrazniť aj to, že proces radikalizácie nie je priamočiary, naopak, ide komplexnú kombináciu rôznych faktorov a príčin, ktoré môžu byť v jednotlivých prípadoch pomerne unikátne (OSCE, 2014). Aj relevantné inštitúcie vo svojich koncepcných a strategických dokumentoch zamera-ných na hrozbu radikalizácie a nárastu podpory pre extrémistické myšlienky



pomenúvajú pomerne široké spektrum faktorov a príčin radikalizácie. Organizácia pre bezpečnosť a spoluprácu v Európe, napríklad, upozorňuje na komplexnosť faktorov a príčin radikalizácie vedúcej k extrémizmu a terorizmu, pričom medzi ne zaraduje najmä rôzne psychologické a kognitívne faktory ako sebnávanie, pocit identity a spolupatričnosti, ale aj negatívne pocity vytesnenia, vylúčenia, odmietnutia, relatívnej deprivácie, ponížovania, prenasledovania, nespravodlivosti, frustrácie, vzbury alebo nadradenosti. Tie môžu vyplývať aj zo skúsenosti s diskrimináciou a inými formami porušovania ľudských práv (vrátane tých, ktoré sú výsledkom protiteroristických opatrení). Dôležitý je tiež nedostatočný prístup k vzdelaniu (OSCE, 2014). Podľa Rozvojového programu Organizácie spojených národov (UNDP) sa ako kľúčové pri procese radikalizácie môžu ukázať osobné, emocionálne a psychologické faktory, ako napr. odcudzenie, hľadanie identity a dôstojnosti, pomsta za stratu člena rodiny, predchádzajúce zlé zaobchádzanie alebo uväznenie, či zlyhanie komunikácie medzi autoritami a mládežou; ale aj širšie faktory na úrovni spoločnosti alebo komunity, ako sú ekonomické či politické vylúčenie, nespravodlivosť, korupcia či zlyhávajúca bezpečnosť (UNDP, 2016). Komplexné delenia faktorov radikalizácie na rôznych úrovniach (napr. na individuálnej, vzťahovej/mikrosystémovej, komunitnej/mezosystémovej, inštitucionálnej/exosystémovej alebo ideologickej/makrosystémovej) zdôrazňuje Rada Európy, ktorá zároveň rozlišuje faktory radikalizácie od tzv. príležitostí pre radikalizáciu, tzn. napríklad situácie, prostredia alebo kontexty, ktoré radikalizačný proces facilitujú. Výskumy zároveň naznačujú silné prepojenie medzi procesom radikalizácie a procesom akceptácie a zvyšovania podpory pre extrémistické myšlienky a iné myšlienky potláčajúce alebo spochybňujúce ľudské práva a slobody niektorých skupín obyvateľstva, napríklad mizogýniu a odpor voči iniciatívam smerujúcim k rodovej rovnosti (OSCE, 2022).

Na radikalizujúcu nadväzujúca definícia (násilného) extrémizmu zo strany Ministerstva vnútra SR ho definuje ako „*prejavy a konania vychádzajúce z postojov ideológie krajne vyhrotenej k princípom demokratického právneho štátu, ktoré priamo alebo v určitom časovom horizonte, úmyselným verbálnym alebo fyzickým konaním pôsobia deštruktívne na existujúci demokratický systém a jeho základné atribúty, s cieľom presadiť vlastné ideologické ciele*“ (Ministerstvo vnútra Slovenskej republiky, 2021). V prípade pravicového extrémizmu patrí medzi najčastejšie charakteristické a definičné znaky uvádzané odbornou literatúrou predovšetkým nativizmus, resp. nacionalizmus a xenofóbia, antielitizmus, sklony k autoritarizmu a tiež protisystémové a protidemokratické myšlienky (Mudde, 2020; Pirro, 2023). Medzinárodné ľudskoprávne inštitúcie na túto definíciu priamo nadväzujú; definícia UNDP zdôrazňuje medzi definičnými znakmi okrem iných aj úmyselné ciele (napr. násilím) na ľudí alebo skupiny na základe ich identity, systematickú diskrimináciu vybraných skupín, nedostatok tolerancie voči rôznorodosti názorov a postojov, ale aj gloriifikáciu a nadradenosť vlastnej skupiny či identity (UNDP, 2016).

Spoločnou črtou pre obidva sledované fenomény je teda ich vnímanie cez protiklady k princípom demokratického zriadenia a právneho štátu, a to vrátane systému práv a slobôd platných pre všetkých občanov a občianky. Konanie a prejavy aktérov, ktorých môžeme na základe stanovených definičných znakov označiť za extrémistických, ale aj samotná radikalizácia (v oblasti online prejavov alebo ako príklon k použitiu fyzického násillia), sú preto v priamom protiklade so základnými ľudskoprávnymi princípmi garantovaných ústavou a medzinárodnými ľudskoprávnymi dokumentmi, resp. majú tendencie k obmedzovaniu práv, spochybňovaniu alebo znemožňovaniu ich výkonu. Preto súčasťou opatrení na prevenciu radikalizácie a (násilného) extrémizmu musí byť aj výchova a vzdelávanie k ľudským právam s dôrazom na hĺbkové pochopenie a osvojenie si týchto princípov pre tie skupiny obyvateľstva, ktoré sú z hľadiska exponovania extrémistickým ideám najzraniteľnejšie, resp. najnáchylnejšie k ich podpore.

10

Na Slovensku sa za dominantný typ extrémistických hnutí vo všeobecnosti považuje pravicový extrémizmus, ktorý podľa údajov Ministerstva vnútra SR jednoznačne prevažuje medzi trestnými činmi extrémizmu; zároveň ministerstvo konštatuje výraznú tendenciu nárastu počtu takýchto trestných činov vo všeobecnosti, ale aj špecificky v online priestore (Ministerstvo vnútra Slovenskej republiky, 2022).<sup>1</sup> Monitorovacia správa zároveň upozorňuje na zvýšený výskyt takých foriem prezentácie pravicovo extrémistických skupín, ktoré obsahujú „*podprahové a skryté prejavy intolerancie, ktoré tieto [pravicovo extrémistické] subjekty prejavovali najmä v rámci svojich kritických postojov voči vláde SR, zákonodarnému zboru, členstvu SR v EÚ a Severoatlantickej aliancii*“ (Ministerstvo vnútra Slovenskej republiky, 2022), tzn. inštitúciám, ktoré reprezentujú alebo priamo zosobňujú demokratické a ľudskoprávne hodnotové ukotvenie Slovenskej republiky. Nezanedbateľné sú aj komentáre glorifikujúce vojnový Slovenský štát, ale aj popierajúce holokaust, pri ktorých Ministerstvo vnútra SR takisto registruje stúpajúcu tendenciu (Ministerstvo vnútra Slovenskej republiky, 2022).

Nepriaznivý vývoj v oblasti šírenia nenávisnej rétoriky najmä v online priestore potvrdzujú aj zistenia ďalších analytických a monitorovacích správ a štúdií; napríklad analýza Strediska poukazuje najmä na zintenzívnenie nenávisných komentárov v politickom diskurze, ciele primárne na moslimskú komunitu, Rómov a Rómky alebo LGBTI+ ľudí (Vicenová, Máriássyová, & Popík, 2023). Intenzitu nenávisných prejavov na sociálnych sieťach zvýšilo aj obdobie pandémie, kedy bol na sociálnych sieťach zaznamenaný nárast počtu antisemitských, protirómskych a protimigrantských nenávisných komentárov (DigiQ, 2020).

<sup>1</sup> Podľa údajov Ministerstva vnútra z roku 2021 predstavuje pravicový extrémizmus až 97,4 % všetkých prípadov začatého trestného stíhania pre trestné činy extrémizmu; zároveň až polovica z týchto trestných činov extrémizmu bola spáchaná v online prostredí (Ministerstvo vnútra Slovenskej republiky, 2022).

Práve pandémie COVID-19 je považovaná za jeden z katalyzátorov radikalizácie. Tá bola priamo naviazaná na konšpiračné teórie obsahujúce elementy vylučujúcej rétoriky (tzn. my verzus oni), ale aj protisystémových a protidemokratických postojov, ktoré šíрили extrémistické skupiny a hnutia na celom svete. Ich intenzívne rozširovanie najmä prostredníctvom internetu a sociálnych médií výrazne zvyšovalo riziko zasiahnutia zraniteľných skupín a tým aj rast podpory pre extrémistické skupiny, ktoré tieto konšpiračné teórie šíрили (Farinelli, 2021). Prieskumy verejnej mienky takisto podporujú obavy z narastania intenzity nenávisťi a nenávisťných prejavov v spoločnosti; v prieskume Ministerstva vnútra SR z roku 2021 až tri štvrtiny respondentov uviedli, že jednoznačne vnímajú nárast nenávisťi a nenávisťných prejavov; nezanedbateľná časť respondentov a respondentiek v prieskume zároveň uviedla, že sa sami stali alebo poznajú niekoho, kto sa stal obeťou nenávisťi vo forme fyzických útokov (12,8 % opýtaných) alebo vo forme verbálnych útokov (24,4 % opýtaných) (Ministerstvo vnútra Slovenskej republiky, 2021). Aj prieskumy zo školského prostredia dokumentujú nárast vnímania extrémistických prejavov žiakov a žiačok. Podľa dát CVTI z roku 2021 až 22,5 % žiakov a žiačok odpovedalo kladne na otázku, či majú kamarátov patriacich k extrémistom; zároveň až 43,4 % žiakov a žiačok má spolužiakov negatívne sa vyjadrujúcich o rasových, národnostných alebo etnických skupinách (Pétiová, 2021). Obdobie dospievania sa teda opakovane ukazuje ako kľúčové; je potrebné upozorňovať na to, že práve v tomto formálnom veku dochádza k oslabovaniu vplyvu rodičov a školy a zároveň prebieha proces tvorby vlastnej identity a nadväzovanie či posilňovanie kontaktov s rovesníkmi (Horná & Petőcz, 2015). Organizácia pre bezpečnosť a spoluprácu v Európe upozorňuje aj na faktor komplikovaných až odmietavých vzťahov medzi mladými ľuďmi, najmä tými, ktorí pocitujú nejaké výčitky alebo pocity odmietania autorít, štátu a spoločnosti (OSCE, 2014). Napokon, dáta potvrdzujú aj to, že medzi mladými ľuďmi je pomerne zásadne oslabená podpora demokratických princípov a inštitúcií (Vicenová & Juščáková, 2022), ale aj slabé výsledky v oblasti čitateľskej gramotnosti v PISA testoch (OECD, 2023). To najmä v kombinácii s dlhodobo pozorovanou nízkou mierou občianskej participácie mladých ľudí zvyšuje riziko podpory extrémistických politických strán zo strany prvovoličiek a prvovoličov (Čavojská & Marinová, 2022).

V rámci prevencie týchto negatívnych spoločenských javov je preto nevyhnutné posilňovať demokratickú výchovu a zároveň zabezpečiť vysokú úroveň občianskeho vzdelania a vzdelávania k aktívnemu občianstvu. Pri eliminácii extrémizmu, radikalizácie a ďalších sprievodných negatívnych javov hrajú dôležitú úlohu práve hodnoty a schopnosti, ktoré sú k nim v protiklade - všeobecná informovanosť o ľudských právach a ich vnímanie ako kľúčovej hodnoty, ochraňovanie a sázenie si ľudských práv a kultúra demokracie vrátane jej komponentov. Tými sú najmä váženie si ľudskej dôstojnosti, kultúrnej rôznorodosti, demokracie a rovnoprávnosti, otvorenosti ku kultúrnej inakosti, ale tiež dodržiavanie rešpektu voči hodnotám demokracie a ľuďom s odlišnou kultúrou

príslušnosťou, pestovanie si občianskej uvedomenosti, schopnosti samostatne sa učiť, kriticky a analyticky myslieť.

## 1.2 Ľudskoprávne vzdelávanie ako prostriedok na prevenciu radikalizácie a (násilného) extrémizmu

12

Dôraz na prácu s mládežou vrátane ľudskoprávneho vzdelávania ako dôležitý element prevenčných opatrení proti silnejúcej podpore extrémistických ideí kladú aj viaceré medzinárodné ľudskoprávne inštitúcie. UNDP na základe svojich dlhoročných skúseností v rôznych spoločenských a politických kontextoch zdôrazňuje, že inkluzívnejšie a tolerantnejšie spoločenstvá a schopnosť tolerance a porozumenia pre rozdielne názory a kultúry majú lepšie predpoklady na dosiahnutie mieru a udržateľného rozvoja (UNDP, 2016), čo tvorí priamy protiklad k myšlienkam vylučujúceho prístupu a nerovnosti, ktoré sú charakteristické pre extrémistickú ideológiu. Preto UNDP pri dizajnovaní prevenčných stratégií zdôrazňuje okrem iného podporu participatívneho prístupu, špecificky intenzívnejšie angažovanie mládeže viac zasiahnutej extrémistickou propagandou do dialógu o témach podporujúcich sociálnu kohéziu a posilnenie prítomnosti ľudskoprávných tém a tém súvisiacich s toleranciou a rôznorodosťou vo formálnom vzdelávaní (UNDP, 2016). Tento prístup je priamo zhmotnený v Agende 2030, postavenej na vízii spravodlivej, tolerantnej, otvorenej a sociálne inkluzívnej spoločnosti, rešpektujúcej ľudské práva a ľudskú dôstojnosť, právny štát, spravodlivosť, rovnosť a princípy nediskriminácie, ako aj rasovú, etnickú a kultúrnu rozmanitosť (UN, 2015).

Rada Európy takisto podčiarkuje, že jedným z kľúčových elementov prevencie v tejto oblasti je holistický preventívny prístup, ktorý smeruje k posilneniu postavenia mladých ľudí, rozvíjaniu ich kompetencií v rôznych oblastiach vrátane oblasti ľudských práv, medzikultúrneho dialógu, mediálnej gramotnosti, občianskych zručností a iných odborných kapacít. Ich rozvoj je nevyhnutný pre vytváranie lepších osobných príležitostí a zároveň lepších perspektív v osobnom aj profesionálnom živote, ale aj pre posilnenie schopnosti lepšie reagovať v situáciách, ktoré môžu v iných prípadoch viesť k radikalizácii a prípadne aj k (násilnému) extrémizmu (López & Lana, 2018). Rada Európy okrem toho priamo deklaruje úzke prepojenie výchovy k ľudským právam s výchovou k demokratickému občianstvu (Council of Europe, 2010).

Snahy o zadefinovanie štandardov ľudskoprávneho vzdelávania však nie sú len záležitosťou súčasnosti. Už v roku 1994 Organizácia spojených národov (OSN) rezolúciou č. 49/184 vyhlásila Dekádu výchovy k ľudským právam na obdobie 1995 – 2004 a členským štátom tým stanovila povinnosť pripraviť národné

stratégie výchovy a vzdelávania k ľudským právam. Na Slovensku bola táto stratégia prijatá v roku 2004 ako Národný plán výchovy k ľudským právam na roky 2005 - 2014 (Ministerstvo školstva Slovenskej republiky, 2005). Smernica OSN definuje aj kľúčové parametre, ktorými sú napr. vytváranie všeobecnej kultúry ľudských práv, zvyšovanie rešpektovania ľudských práv a základných slobôd, propagácia porozumenia, tolerance, rovnosti šancí a priateľstva medzi národmi a pôvodným obyvateľstvom vrátane rasových, národnostných, etnických, náboženských a jazykových skupín, alebo sprostredkovanie možností efektívne sa zúčastňovať na verejnom živote pre každého človeka (UN, 1994).

Rovnaké východiská a predpoklady o nevyhnutnosti kvalitného vzdelávania k ľudským právam a demokratickým hodnotám ako jedného z kľúčových elementov prevencie radikalizácie a (násilného) extrémizmu sú zapracované aj do slovenských strategických a koncepčných dokumentov. Potvrďuje to nielen už spomínaná Koncepcia boja proti radikalizácii a extrémizmu, ktorá má ako svoj hlavný cieľ stanovenú snahu „*presadzovať, obhajovať a brániť demokratický právny štát, jeho základné hodnoty a atribúty a apelovať na vytváranie silného demokratického a politického prostredia odmietajúceho akékoľvek prejavy extrémizmu a nenávisťných prejavov založených na národnostnej, rasovej, etnickej, náboženskej alebo inej neznášanlivosti*“ (Ministerstvo vnútra Slovenskej republiky, 2021). Stratégia Slovenskej republiky pre mládež na roky 2021-2028 svoj cieľ definuje ešte podrobnejšie, keďže sa „*zaväzuje vytvárať také podmienky pre mladých ľudí, ktoré im umožnia naplno rozvinúť svoju osobnosť, potenciál, slobodne sa realizovať, byť plnoprávnymi členmi spoločnosti a nadobudnúť také vedomosti, zručnosti a skúsenosti, ktoré im prinesú osobné naplnenie, napomôžu viesť kvalitný život, začleniť sa na trhu práce, či založiť si vlastnú rodinu v dospelom veku. Ciele Stratégie a k nim prislúchajúce opatrenia prispievajú a napomáhajú tomu, aby mladí ľudia konali udržateľne, morálne a zodpovedne, mali kľúčové kompetencie potrebné pre život, boli aktívnou súčasťou komunity a spoločnosti, mysleli kriticky a kreatívne, poznali svoje práva, a dbali na svoje fyzické a psychické zdravie*“ (Ministerstvo školstva, výskumu, vývoja a mládeže Slovenskej republiky, 2021).

Edukácia k ľudským právam teda aj podľa strategických a koncepčných dokumentov na vnútroštátnej aj medzinárodnej (hlavne európskej) úrovni priamo súvisí s rozvojom kritického myslenia, kultúry mieru a nenásilnia, trvalo udržateľným spôsobom života a zaobchádzania s prírodou v najširšom zmysle slova (Council of Europe, 2010).

Referenčný rámec kompetencií pre demokratickú kultúru (ďalej ako „Rámec“) je kľúčový dokument Rady Európy, ktorý definuje štandardy a parametre výchovy a vzdelávania k ľudským právam a k demokratickému občianstvu. Rámec vychádza z presvedčenia, že „*systémy vzdelávania, školy a univerzity by mali vnímať prípravu na demokratické občianstvo ako jedno zo svojich kľú-*

čových poslani. To znamená, že je potrebné zabezpečiť, aby žiaci a študenti poznali a chápali výzvy, ktorým čelia, ako i dôsledky svojich rozhodnutí, a aby vedeli, čo sú schopní urobiť a čo by robiť nemali“ (Rada Európy, 2018, s. 7). Rámec je výsledkom testovania a konzultácií medzinárodného tímu odborníčov a odborníkov, ktorého výsledkom bola nielen definícia kľúčových kompetencií, ale aj kľúčových deskriptorov a ich hierarchizácie pre praktické použitie v pedagogickej praxi. Kľúčovú úlohu Rámca a dôležitosť jeho aplikácie vo výchovno-vzdelávacom procese potvrdzuje aj Národný inštitút vzdelávania a mládeže (Národný inštitút vzdelávania a mládeže, 2022), ktorý vo svojich odporúčaní zdôrazňuje prínos Rámca najmä s ohľadom na to, že ním zadefinované kompetencie je možné zahrnúť nielen do všetkých vyučovacích predmetov, ale aj do všetkých ostatných aspektov života škôl vrátane extrakurikulárnych (ŠPÚ, 2018). Rámec bol preto vzhľadom na účel a ciele tejto analýzy zvolený ako hlavný analytický rámec, bližšie je vysvetlený v kapitole č. 2.

### 1.3 Učebnice občianskej náuky vo vzdelávacom procese na Slovensku

14

Vzhľadom na ciele a účel tejto štúdie je nevyhnutné zdôrazniť, že učebnice ako didaktické prostriedky tvoria iba jeden z viacerých pilierov vzdelávacieho procesu. Vyučujúci majú v súčasnosti k dispozícii široké spektrum ďalších materiálov, metodík či online zdrojov, ktoré môžu využívať v rámci vzdelávacieho procesu a snahy o zaistenie holistického prístupu. Učebnice, prechádzajúce procesom akreditácie, však vo vzdelávacom systéme predstavujú jeden z prostriedkov zabezpečenia minimálnej úrovne kvality a poskytnutia podpory vyučujúcim, aby mali k dispozícii dostatočne kvalitný materiál na zabezpečenie podmienok pre dosiahnutie vzdelávacích cieľov, zadefinovaných v Štátnom vzdelávacom programe. Vzhľadom na úlohu zo strany štátu v tomto procese, je možné predpokladať ich rozšírené používanie.

Predmet občianska náuka zároveň po Novembri 1989 prešiel zásadnou rekonštrukciou a zmenami, pričom témy tvoriace obsah predmetu a vývoj spoločenského konsenzu v týchto témach sú v neustálom vývoji. Učebnice a ďalšie didaktické prostriedky, ktorých schvaľovací proces sa viaže na Štátny vzdelávací program, tento dynamický proces reflektujú hlavne prostredníctvom doplnených alebo prepracovaných vydaní vrátane zmien rozloženia tém v rámci ročníkov (Ministerstvo školstva, výskumu, vývoja a mládeže Slovenskej republiky, 2015). Predmet občianska náuka je považovaný za kľúčový pre posilňovanie ľudskoprávneho povedomia žiakov a žiačok (Ministerstvo školstva, výskumu, vývoja a mládeže Slovenskej republiky, 2015), súvisiace témy tolerance, rozmanitosti, predsudkov a rešpektu pod hlavičkou multikultúrneho vzdelávania sú

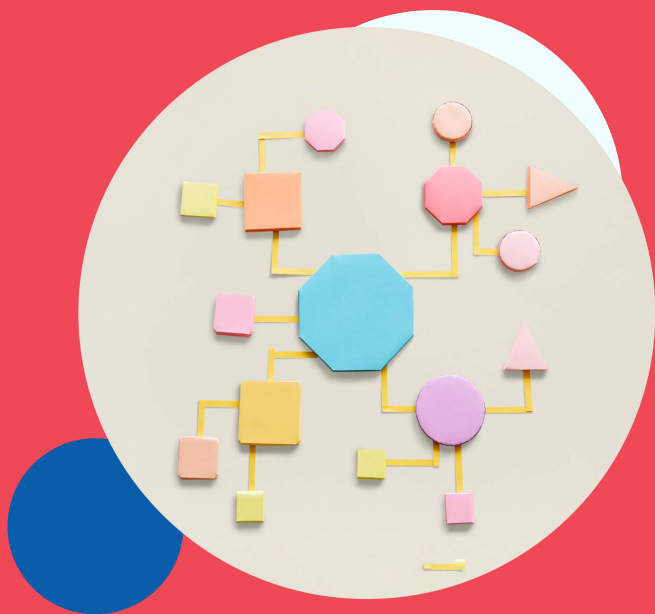
však považované za prierezové témy, čiže témy prelínajúce sa cez vzdelávacie oblasti (Národný inštitút vzdelávania a mládeže, 2022).<sup>2</sup>

Podľa dostupných dát z dotazníkového prieskumu na vzorke 270 stredných škôl až 84 % z nich pripisuje najvyššiu mieru prínosu pri nadobúdaní a posilňovaní kompetencií pre demokratickú kultúru práve predmetu občianska náuka (Horná, 2020).<sup>3</sup> Prieskum zároveň ukázal mimoriadne vysokú mieru nekvalifikovaného vyučovania predmetov, ktoré sú pre kompetencie pre demokratickú kultúru kľúčové (tzn. občianska náuka, dejepis a etická výchova, resp. predmety vzdelávacej oblasti Človek a spoločnosť); nekvalifikovaná výučba prebieha na 50,4 % stredných škôl, pričom na stredných odborných školách v zásadne vyššej miere (57,2 %) než na gymnáziách (30,4 %). Aj tieto dáta naznačujú dôležitosť kvality spracovania témy v didaktických prostriedkoch vrátane učebníc.

---

<sup>2</sup> Okrem multikultúrneho vzdelávania je medzi prierezové témy zaradená napríklad aj mediálna výchova, osobnostný a sociálny rozvoj, environmentálna výchova a ďalšie (Národný inštitút vzdelávania a mládeže, 2022).

<sup>3</sup> Okrem predmetu občianska náuka školy pri nadobúdaní kompetencií pre demokratickú kultúru vnímajú ako najdôležitejší aj dejepis (ako najviac významný ho označilo 70 % škôl), cudzie jazyky (ako najviac významný ich označilo 65,9 % škôl) alebo etickú výchovu (ako najviac významný ju označilo 55,2 % škôl) (Horná, 2020)



16

## 2. Metodologické východiská



Cieľom štúdie je analyzovať najpoužívanejšie učebnice občianskej náuky na druhom stupni základnej školy z hľadiska spôsobu pokrytia kompetencií pre demokratickú kultúru, resp. sprostredkovania vedomostí a zručností v oblasti ľudskoprávnej problematiky, so špecifickým dôrazom na elementy kľúčové pre prevenciu extrémizmu a radikalizácie.

## 2.1 Dáta

Štúdia je zameraná výlučne na učebnice používané na druhom stupni základnej školy a výber analyzovaných učebníc vychádza z Registra edukačných publikácií Ministerstva školstva, výskumu, vývoja a mládeže Slovenskej republiky (Ministerstvo školstva, výskumu, vývoja a mládeže Slovenskej republiky, 2024). Štúdia sa zameriava výhradne na ľudskoprávnu problematiku a analyzuje učebnice z hľadiska medzinárodne formulovaných štandardov výchovy a vzdelávania k ľudským právam, čo je v súlade s mandátom Strediska ako národnej inštitúcie pre ľudské práva (ang. NHRI). Stredisko si je zároveň vedomé kontextu tvorby a vydávania učebníc, ako aj širšieho kontextu Štátneho vzdelávacieho programu, ktorý definuje ľudskoprávne vzdelávanie ako prierezové, čiže obsiahnuté aj vo vyučovaní iných predmetov a ich didaktických prostriedkov (tu neanalyzovaných) (Ministerstvo školstva, výskumu, vývoja a mládeže Slovenskej republiky, 2015).

17

Je tiež nevyhnutné zdôrazniť, že učebnice nie sú jediným zdrojom, ktorý by mal ľudskoprávnu problematiku vo vyučovaní občianskej náuky (ale aj iných predmetov) plne pokrývať. Ďalšie súčasti výučbového procesu (vrátane vlastných doplnkových materiálov) sú v prípade ľudskoprávneho vzdelávania rovnako dôležité. Aj pri formulovaní záverov tejto štúdie preto Stredisko berie tieto skutočnosti do úvahy. Jej cieľom je predovšetkým poukázať na možnosti zlepšenia a skvalitnenia pokrytia ľudskoprávnej problematiky v rámci občianskej náuky tak, aby bola v súlade s medzinárodnými štandardami ľudskoprávneho vzdelávania a tiež v súlade s najnovším vývojom v tejto oblasti, a zároveň pomôcť vyučujúcim pri výbere doplnujúceho materiálu pri výučbe ľudskoprávných tém.

S ohľadom na široké spektrum učebníc občianskej náuky dostupných na trhu<sup>4</sup> a tiež používanie starších aj novších vydaní boli analyzované učebnice vybrané na základe informácií o objednaných a nakúpených učebniciach Ministerstvom školstva SR a prieskumu o používanosti učebníc.

<sup>4</sup> K novemboru 2024 bolo v Registri edukačných publikácií Ministerstva školstva, výskumu, vývoja a mládeže Slovenskej republiky evidovaných 32 edukačných publikácií so schvaľovacou doložkou kategorizovaných ako učebnice, z toho 8 učebníc určených pre druhý stupeň základných škôl s vyučovacím jazykom slovenským (Príloha 2) (Ministerstvo školstva, výskumu, vývoja a mládeže SR, 2024).

Dostupné údaje o kúpnych zmluvách medzi Ministerstvom školstva SR a vydavateľstvami, dohľadaných v Centrálnom registri zmlúv, ukázali, že medzi najnakupovanejšie učebnice občianskej náuky (Príloha 3) v jednotlivých ročníkoch patria:

- 5. ročník: (dáta nie sú dostupné, v sledovanom období kúpnopredajná zmluva uzavretá nebola)
- 6. ročník: Občianska náuka pre 6. ročník základných škôl, autorky: A. Drozdíková, D. Ďurajková (32 600 celkovo v rokoch 2013-2023, z toho 15 000 v roku 2013)
- 7. ročník: Občianska náuka pre 7. ročník ZŠ a 2. ročník gymnázia s osemročným štúdiom, autorka: A. Drozdíková (71 600 celkovo v rokoch 2013-2023, z toho 50 000 kusov v roku 2017)
- 8. ročník: Občianska náuka pre 8. ročník ZŠ a 3. ročník gymnázia s osemročným štúdiom, autorky: D. Ďurajková, D. Vargová (20 600 celkovo v rokoch 2013-2023, z toho 12 300 v roku 2019)
- 9. ročník: Občianska náuka pre 9. ročník ZŠ a 4. ročník gymnázia s osemročným štúdiom, autorky: H. Kopecká, E. Muchová (11 900 celkovo v rokoch 2013-2023, z toho 11 900 v roku 2019)

Vzhľadom na obmedzené informácie o tom, ktoré konkrétne vydania boli predmetom kúpnych zmlúv v jednotlivých rokoch, boli informácie doplnené aj krátkym prieskumom použiteľnosti učebníc, uskutočneným v prípravnej fáze tejto štúdie výlučne pre jej potreby, a uskutočnenom na vzorke 347 základných škôl s vyučovacím jazykom slovenským v období jún-júl 2023. Pedagogický zbor na oslovených školách uviedol, ktoré učebnice používa v rámci výučbového procesu predmetu občianska náuka najčastejšie:

18

- V piatom ročníku sa najčastejšie (9,5 % opýtaných) pri používaní vyskytuje učebnica autorského kolektívu Drozdíková a Ďurajková vydaná v roku 2009, aj keď zároveň treba upresniť, že v piatom ročníku už väčšina škôl občiansku náuku nevyučuje (46,4 % opýtaných) alebo označilo, že nevyužíva žiadnu (30,2 % opýtaných).
- V šiestom ročníku je najviac používaná učebnica od Drozdíkovej a Ďurajkovej vydaná v roku 2020 (19,6 % opýtaných), ale v značnej miere aj nové vydanie rovnakého autorského kolektívu z roku 2022 (15 % opýtaných). Niektoré školy používajú učebnice pre 6. ročník v kombinácii s učebnicami pre 5. ročník (2,6 % opýtaných).
- V siedmom ročníku je najpoužívanejšia učebnica autoriek Drozdíková, Ďurajková z roku 2017 (46,7 % opýtaných), ale aj nové vydanie z roku 2020 (19,9 % opýtaných).
- Najpoužívanejšie učebnice v 8. ročníku sú od autoriek Ďurajková, Vargová vydané v roku 2012 (44,1 % opýtaných).
- V deviatom ročníku je najviac používaná učebnica od autoriek Kopecká, Muchová z roku 2012 (49 % opýtaných).
- Nezanedbateľné je percento tých pedagógov a pedagogičiek (4 %), ktorí používajú vlastné materiály.

Medzi reálne používanými učebnicami sú učebnice rôzneho vydania, keďže v priebehu rokov dochádzalo k dopĺňaniu a úprave vybraných učebníc. Jednou z takýchto zmien bolo zrušenie výučby občianskej náuky v 5. ročníku, čoho dôsledkom bol presun vybraných tém, relevantných aj pre ciele tejto štúdie, do iných ročníkov. Nové vydania učebníc však nutne nemusia byť zároveň tie, ktoré sa používajú najčastejšie. Z tohto dôvodu boli do analýzy zahrnuté v prvom rade najnovšie, ale aj najpoužívanejšie vydania konkrétnych učebníc (na základe prieskumu). Pri uvádzaní konkrétnych citácií alebo odkazov na relevantné časti alebo formulácie sú uvádzané strany, na ktorých sa dané citácie nachádzajú v najnovších vydaniach analyzovaných učebníc; zároveň je ale nutné brať do úvahy, že v starších vydaniach môžu tieto citované časti byť uvedené na iných stranách, alebo sa mohli vyskytovať v učebnici pre nižší alebo vyšší ročník. Tieto údaje analýza v záujme prehľadnosti citovania neuvádza, s výnimkou tých prípadov, kedy je medzi vydania obsahový rozdiel v takej miere, ktorá je relevantná pre cieľ tejto štúdie.<sup>5</sup>

Vychádzajúc z vyššie uvedených informácií boli pre účely analýzy identifikované nasledovné vydania učebníc občianskej náuky:

- Drozdíková, A., Ďurajková, D., (2012) Občianska náuka pre 5. ročník základných škôl. SPN – Mladé letá. ISBN 978-80-10-02383-7. (v texte označovaná ako ON5)
- Drozdíková, A., Ďurajková, D., (2022) Občianska náuka pre 6. ročník základnej školy. SPN – Mladé letá. ISBN 978-80-10-04080-3. (do analýzy boli zahrnuté aj vydania z rokov 2012 a 2018, v texte označovaná ako ON6)
- Drozdíková A., Ďurajková, D., (2020) Občianska náuka pre 7. ročník základnej školy a 2. ročník gymnázia s osemročným štúdiom. SPN – Mladé letá. ISBN 978.80-10-03857-2. (do analýzy boli zahrnuté aj vydania z rokov 2012 a 2018, v texte označovaná ako ON7)
- Ďurajková, D., Vargová, D. (2023) Občianska náuka pre 8. ročník základnej školy a 4. ročník gymnázia s osemročným štúdiom. SPN – Mladé letá. ISBN 978-80-10-04268-5. (do analýzy bolo zahrnuté aj vydania z rokov 2012 a 2020, v texte označovaná ako ON8)
- Kopecká, H., Muchová, E. (2020) Občianska náuka pre 9. ročník základnej školy a 3. ročník gymnázia s osemročným štúdiom. SPN – Mladé letá. ISBN 978-80-10-03866-4. (do analýzy boli zahrnuté aj vydania z rokov 2012 a 2020, v texte označovaná ako ON9)

<sup>5</sup> V prípadoch, kedy bol v staršej verzii učebnice identifikovaný relevantný text, ktorý sa už v najnovšej analyzovanej verzii učebnice nenachádza, bola daná citácia uvedená v poznámke pod čiarou s jasným uvedením roku vydania citovanej učebnice.

Aj napriek tomu, že analýza sa nevenuje všetkým dostupným didaktickým prostriedkom pre predmet občianskej náuky, Stredisko formuluje zistenia a odporúčania spôsobom, ktorý je v konečnom dôsledku aplikovateľný aj na iné vzdelávacie materiály, ktoré sa venujú ľudskoprávnej tematike.

## 2.2 Analytický rámec

Kľúčový analytický rámec analýzy učebníc občianskej náuky vychádza z Referenčného rámca kompetencií pre demokratickú kultúru (ďalej ako Rámec), teda dokumentu Rady Európy, ktorý systematicky definuje súbor kompetencií pre žiakov a žiačky pri výchove k aktívnemu a zodpovednému občianstvu v demokratickej spoločnosti.

Model kompetencií<sup>6</sup> Rady Európy je definovaný v štyroch kľúčových oblastiach: **Hodnoty, Postoje, Schopnosti a Poznanie a kritické porozumenie**, ktoré zahŕňajú spolu 20 kompetencií pre demokratickú kultúru (Tabuľka 1). Tie sú ďalej operacionalizované prostredníctvom 135 kľúčových deskriptorov (z celkového počtu 447 všetkých deskriptorov) a hierarchizované do troch úrovní: **základná, stredne pokročilá a pokročilá úroveň** opisovanej kompetencie. Definované kompetencie je potrebné aktivizovať prostredníctvom holistického prístupu, ktorý nemôže byť postavený len na práci s učebnicou. Deskriptory sú zároveň definované ako kľúčové z hľadiska komplexného a systematického posudzovania napĺňania jednotlivých kompetencií: „*Deskriptory je možné použiť rôznymi spôsobmi v kontexte formálneho i neformálneho vzdelávania. Keďže sú formulované opisom výsledkov vzdelávania, sú priamo relevantné ako referencie pre spracovanie kurikula na rôznych úrovniach, od celoštátnych kurikulů až po školské kurikulá, ako i pre plánovanie, implementáciu a hodnotenie vzdelávacích aktivít.*“ (Rada Európy, 2018, s. 62). Rámec je pritom postavený na predpoklade, že naplnenie deskriptora na vyššej úrovni znamená vysokú pravdepodobnosť naplnenia deskriptora tej istej kompetencie pre nižšiu úroveň (Rada Európy, 2018, s. 61). Tri úrovne spôsobilosti (základná, stredne pokročilá a pokročilá) by sa teda nemali prísne spájať s úrovňami vzdelania. Rámec preto predstavuje užitočný nástroj pri navrhovaní a vypracovaní kurikulů, výučbových programov a hodnotení vhodných pre rôzne kontexty a systémy vzdelávania.

20

<sup>6</sup> Kompetencia je Rámcom definovaná ako „*schopnosť mobilizovať a uplatňovať relevantné hodnoty, postoje, zručnosti, vedomosti a/alebo porozumenie s cieľom primerane a účinne reagovať na požiadavky, výzvy a príležitosti, ktoré vyplývajú z daného kontextu*“ (Rada Európy, 2018, s. 32)

**Tabuľka 1 Členenie kompetencií pre demokratickú kultúru podľa Rámca Rady Európy (Rada Európy, 2018, s. 38)**

| Hodnoty  | Postoje   | Schopnosti  | Poznanie a kritické pozorovanie  |
|--|---|---|--|
| 1. Vážiť si ľudskú dôstojnosť a ľudské práva<br>2. Vážiť si kultúrnu rôznorodosť<br>3. Vážiť si demokraciu, spravodlivosť, česťnosť, rovnoprávnosť a zákon | 4. Otvorenosť ku kultúrnej inakosti<br>5. Rešpekt<br>6. Občianska uvedomelosť<br>7. Zodpovednosť<br>8. Sebaúčinnosť<br>9. Tolerancia mnohoznačnosti | 10. Schopnosť samostatne sa učiť<br>11. Schopnosť analyticky a kriticky myslieť<br>12. Schopnosť počúvať a pozorovať<br>13. Empatia<br>14. Flexibilita a adaptabilita<br>15. Jazykové, komunikačné a plurilingválne schopnosti<br>16. Schopnosť spolupracovať<br>17. Schopnosť riešiť konflikty | 18. Poznanie seba a sebakritika<br>19. Znalosť a porozumenie jazyka a komunikácie<br>20. Poznanie a kritické porozumenie sveta: politiky, práva, ľudských práv, kultúry, rôznych kultúr a náboženstiev, histórie, médií, ekonomík, životného prostredia a udržateľného rozvoja |

Koncepcia modelu kompetencií je vzhľadom na svoje primárne ciele a zameranie principiálne vyhovujúca ako analytický rámec pre kritériá analýzy učebníc občianskej náuky. Z metodologického hľadiska je však nevyhnutné zdôrazniť aj to, že definované deskriptory sa vzťahujú na spôsobilosť, ktorú by mali nadobudnúť učitelia, a nie na hodnotenie konkrétnej aktivity či informácie, ktorú obsahuje vzdelávací materiál, akým je učebnica. Analytický rámec bol preto pre účely tejto analýzy prispôsobený pozmenením formulácie deskriptorov formulovaných v podobe *jedinec má danú kompetenciu* na indikátory vhodné na posúdenie potenciálu učebníc, napr. *učebnica informuje / vysvetľuje / ponúka / nabáda / udáva príklady a pod.*, tak, aby boli korektné identifikované tie prvky textu a vzdelávacieho materiálu, ktoré danú schopnosť podnecujú a kultivujú (Tabuľka 2).<sup>7</sup>

<sup>7</sup> Kompletný prehľad použitých deskriptorov a indikátorov je uvedený v Prilohe 1.

Tabuľka 2 Preformulovanie deskriptorov na indikátory

| Deskriptor<br>(schopnosť učiaceho sa)   | Indikátor<br>(vlastnosť didaktického prostriedku)  |
|---|--|
| Presadzuje názor, že by sme mali tolerovať rôzne presvedčenia druhých ľudí v spoločnosti. | Učebnica ponúka vysvetlenie, prečo by sme mali tolerovať rôzne presvedčenia druhých ľudí v spoločnosti.        |
| Dáva priestor druhým ľuďom na vyjadrenie sa.  | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú k rešpektovaniu priestoru druhých ľudí na vyjadrenie sa. |

22

Berúc do úvahy rozdielnosť medzi didaktickými prostriedkami (učebnicami) a nadobudnutými kompetenciami žiakov a žiačok, nie je možné očakávať naplnenie všetkých deskriptorov modelu prostredníctvom učebnice, čo je zároveň reflektované aj pri formulácii zistení tejto štúdie a nadväzujúcich odporúčaní.

Rada Európy ako autor Rámca zároveň priznáva vstup ďalších faktorov do výchovno-vzdelávacieho procesu, ktoré môžu závažne vplyvať na vývoj definovaných kompetencií pre demokratickú kultúru: „*Môže nastať situácia, že nie všetkých 20 kompetencií sa bude dať zahrnúť do kurikula. Môže to byť dôsledok obmedzených materiálnych zdrojov, ktoré majú pedagógovia k dispozícii v danom čase. Alebo to môže súvisieť s politickými rozhodnutiami, ktoré stanovujú, že niektoré kompetencie majú vyššie priority než iné alebo môžu existovať širšie politické a kultúrne obavy, z ktorých vyplýva, že nie je prijateľné sa zamerať na konkrétnu kompetenciu prostredníctvom vzdelávania.*“ (Rada Európy, 2018, s. 57). Preto je dôležité chápať Rámec ako základný dokument definujúci základné vzdelávacie ciele smerujúce k presadzovaniu a ochrane demokracie, ľudských práv a interkultúrneho dialógu, ako aj k prevencii posilňovania tendencií podporovať antidemokratické a antisystémové názorové prúdy v spoločnosti, napr. extrémizmus alebo radikalizmus. V Rámci v tejto súvislosti takisto zdôrazňuje, že „*nebolo by správne predpokladať, že pedagógovia by sa mali usilovať samostatnými vzdelávacími aktivitami pokryť každý zo 447 deskriptorov alebo všetkých 135 kľúčových deskriptorov.*“ (Rada Európy, 2018, s. 62)

Proces analýzy učebníc občianskej náuky prebiehal v niekoľkých krokoch. V prvom kroku bolo na základe vyššie uvedených kritérií používanosti vybraných

5 učebníc (plus ich ďalších najpoužívanejších vydaní). V druhom kroku bola uskutočnená obsahová analýza textu vybraných učebníc.

Analyzovaná bola každá učebnica zvlášť, pričom v jej obsahu a texte jednotlivých kapitol boli identifikované také časti a formulácie, ktoré sú relevantné pre niektorý zo sledovaných indikátorov. Tie boli následne kvalitatívne vyhodnotené a systematicky spracované podľa jednotlivých indikátorov; súhrnný text teda sumarizuje prítomnosť a kvalitu zahrnutia jednotlivých indikátorov naprieč učebnicami, nie samostatne podľa ročníkov, v súlade s predpokladom, že kompetencie môžu byť žiačkam a žiakom sprostredkované postupne v priebehu celého druhého stupňa základnej školy. To, že niektorý z indikátorov nebol identifikovaný v učebnici pre konkrétny ročník, teda nemusí byť problematické, pokiaľ sa vyskytuje v niektorej z učebníc pre ďalšie ročníky. Samostatne sú vyhodnocované pozorovania vyhodnotené ako *príklady vhodného a adekvátneho spôsobu pokrytia kompetencií*, tzn. to, kedy učebnice prezentujú sledovanú problematiku kvalitne, korektne a v súlade s požiadavkami na ľudskoprávne vzdelávanie vyplývajúcimi z Rámca. Naopak, pozorovania, ktoré naznačujú nesprávne, nedostatočné alebo chýbajúce pokrytie kompetencií stanovených Rámcom, sú prezentované ako *príklady neadekvátneho a nedostatočného spôsobu pokrytia kompetencií*.

V nasledujúcom texte sumarizujúcom výsledky analýzy vybraných učebníc sú preto systematicky spracované príklady toho, ako učebnice spracovávajú ľudskoprávnu problematiku podľa stanoveného analytického rámca. Dôraz je kladený na prítomnosť indikátorov, na ich absenciu, ale aj na ich prípadne nesprávne, nekorektné alebo neúplne spracovanie.



24

### 3. Analýza učebníc občianskej náuky



Výsledky kvalitatívnej obsahovej analýzy učebníc občianskej náuky pre druhý stupeň základnej školy sú v súlade s členením Rámca prezentované v štyroch podkapitolách. Prvá podkapitola, *Hodnoty* (3.1), predstavuje vzhľadom na predmet skúmania ťažisko tejto analýzy a preto je jej venovaný aj najväčší priestor. Ďalšie tri podkapitoly, *Postoje* (3.2), *Schopnosti* (3.3) a *Poznanie a kritické porozumenie* (3.4) čiastočne nadväzujú na zistenia prezentované v časti 3.1, pričom v takom prípade už v ďalšom texte nie sú opakované. Tri posledné podkapitoly sú preto pokryté v menšej miere, prípade len súhrnne. Každá z podkapitol je následne členená podľa jednotlivých skupín indikátorov daných Rámcom a tiež podľa ich úrovne (základnej, stredne pokročilej a pokročilej).

## 3.1 Hodnoty

Rámec definuje hodnoty ako „všeobecné presvedčenia, ktoré majú ľudia o želaných cieľoch, o ktoré by sa mali v živote usilovať. Motivujú ich k akcii a zároveň slúžia ako usmerňujúce princípy pri rozhodovaní, ako konať. Hodnoty presahujú konkrétne skutky a okolnosti a majú normatívnu preskriptívnu kvalitu, pokiaľ ide o to, čo by sa malo urobiť, alebo ako by sa malo myslieť naprieč rôznymi situáciami. Hodnoty ponúkajú štandardy alebo kritériá pre hodnotenie skutkov vlastných i druhých ľudí, zdôvodnenie názorov, postojov a správania, rozhodovanie medzi alternatívami, plánovanie konania a snahu ovplyvňovať druhých (Rada Európy, 2018, s. 38). Zároveň definuje tri skupiny hodnôt ako kľúčové pre participáciu na demokratickej kultúre:

25

- **Ľudská dôstojnosť a ľudské práva** – skupina hodnôt „založená na všeobecnom presvedčení, že každá individuálna ľudská bytosť má rovnakú hodnotu, rovnakú dôstojnosť, má právo na rovnaký rešpekt a rovnaké ľudské práva a základné slobody, a tak je s ňou potrebné zaobchádzať“.
- **Kultúrna rozmanitosť** – skupina hodnôt „založená na všeobecnom presvedčení, že príslušnosť ku kultúre, kultúrnu rôznorodosť a rozmanitosť, pluralizmus pohľadov, názorov a praktík je potrebné vnímať pozitívne, vážiť si ich a ctíť“.
- **Demokracia a spravodlivosť** – skupina hodnôt založená na „presvedčení o tom, ako by spoločnosti mali fungovať a ako by mali byť spravované“, vrátane participácie občanov na formulovaní a uplatňovaní zákonov, zabezpečení spravodlivého a férového zaobchádzania s menšinami, či sociálnej spravodlivosti, férovosti a rovnosti.

### 3.1.1 Vážiť si ľudskú dôstojnosť a ľudské práva

| Úroveň  | Deskriptor   | Indikátor  |
|---|--|--|
| <b>Hodnoty</b>                                      |  |  |
| <b>1. Vážiť si ľudskú dôstojnosť a ľudské práva</b> |  |  |
| <b>Základná</b>                                     | Dokáže zdôvodniť, že ľudské práva by sa mali vždy chrániť a rešpektovať.   | Učebnica ponúka vysvetlenie, prečo by sa mali ľudské práva vždy chrániť a rešpektovať.   |
|   | Dokáže zdôvodniť, že spoločnosť by mala rešpektovať a chrániť špecifické práva detí.   | Učebnica ponúka vysvetlenie, prečo by spoločnosť mala rešpektovať a chrániť špecifické práva detí.   |
| <b>Stredne pokročilá</b>                            | Obhajuje názor, že nikto by nemal podstupovať mučenie alebo iné neludzské a ponižujúce zaobchádzanie alebo tresty.                           | Učebnica ponúka vysvetlenie, prečo by nikto nemal podstupovať mučenie alebo iné neludzské a ponižujúce zaobchádzanie alebo tresty.                           |
|   | Dokáže zdôvodniť, že všetky verejné inštitúcie by mali rešpektovať, chrániť a uplatňovať ľudské práva.                                       | Učebnica ponúka vysvetlenie, prečo by všetky verejné inštitúcie mali rešpektovať, chrániť a uplatňovať ľudské práva.   |
| <b>Pokročilá</b>                                    | Obhajuje názor, že aj keď sú ľudia uväznení a obmedzení na slobode, neznamená to, že si zaslúžia menej úcty a dôstojnosti než ktokoľvek iný. | Učebnica ponúka vysvetlenie, prečo aj keď sú ľudia uväznení a obmedzení na slobode, neznamená to, že si zaslúžia menej úcty a dôstojnosti než ktokoľvek iný. |
|   | Výjadruje názor, že všetky zákony by mali byť v súlade s medzinárodnými normami a štandardmi v oblasti ľudských práv.                        | Učebnica ponúka vysvetlenie, prečo by všetky zákony mali byť v súlade s medzinárodnými normami a štandardmi v oblasti ľudských práv.                         |

## Príklady vhodného a adekvátneho spôsobu pokrytia kompetencií

Prvá zo skupín kľúčových hodnôt pre demokratickú kultúru v rámci **základnej úrovne kompetencií**, ktorá smeruje predovšetkým k osvojeniu si základných ľudskoprávnych princípov o univerzálnosti ľudských práv a nutnosti ich ochrany a rešpektovania, so špecifickým dôrazom na práva detí, je v analyzovaných učebniciach rozpracovaná pomerne podrobne, a to najmä z hľadiska definícií, ale aj ilustračných príkladov. Analyzované učebnice pomerne jasne žiačkam a žiakom komunikujú základné ľudskoprávne premisy, najmä to, že všetci ľudia sú si rovní (napr. ON6, s. 26; ON8, s. 46-47 a ďalšie) a práva všetkých ľudí by sa mali chrániť a rešpektovať rovnakým spôsobom (ON6, s.26). V rámci častí analyzovaných učebníc, ktoré prispievajú k posilňovaniu vedomostí a schopností žiačok a žiakov zdôvodniť potrebu ochrany a rešpektovania ľudských práv, sa zároveň niektorým vybraným ľudskoprávnym témam venuje zvýšená pozornosť; ide napríklad o právo na ľudskú dôstojnosť, právo na rovné zaobchádzanie alebo slobodu prejavu.

Týmto témam sa venuje najmä učebnica pre 7. ročník, ktorá v rámci kapitoly o rozvrstvení ľudskej spoločnosti pomerne rozsiahlo a podrobne vysvetľuje ľudské práva ako jeden zo základných princípov demokracie a občianskej spoločnosti práve prostredníctvom práva na rovné zaobchádzanie a tiež rovnosti pred zákonom, explicitne podčiarkujúc, že najmä majetkové rozdiely v demokratickej spoločnosti nesmú byť dôvodom „*k ponižovaniu, urážaniu a šikanovaniu ľudí z nižších spoločenských vrstiev*“ (ON7, s. 42). Zároveň je ale nevyhnutné poznamenať, že používanie výrazu „*nižšie spoločenské vrstvy*“ nie je korektné (ako je bližšie analyzované nižšie v sekcii o príkladoch neadekvátneho a nedostatočného spôsobu pokrytia kompetencií). Staršie vydania učebnice pre 7. ročník a neskôr nové vydanie učebnice pre 8. ročník rovnako jasne a explicitne pomenúvajú právo na rovné zaobchádzanie a zákaz diskriminácie a tiež definujú a vysvetľujú hranice slobody (ON8, s. 45). Táto učebnica tiež akcentuje ústavné zakotvenie ľudských práv (ON8, s. 14), čím takisto prispieva k jednej zo základných požadovaných kompetencií. Podčiarkuje to aj explicitným upozornením, že základné práva a slobody si môžu uplatňovať všetci, ale tak, aby nespôsobili škodu iným (ON8, s. 48). V tomto kontexte je dôležité rozlišovať medzi povinnosťou a zodpovednosťou ako druhou stranou mince, pričom tento rozdiel je analyzovaný nižšie.

Učebnice jasne a explicitne definujú a vymenúvajú základné ľudské práva a slobody, predovšetkým politické a občianske práva (ON8, s. 45-46), a špecificky aj práva detí (ON6, s. 12; ON8, s. 54-55). Dôležité tiež je explicitné zdôrazňovanie toho, že „*slobodu v krajine možno najlepšie posúdiť podľa toho, aké práva poskytuje menšinám*“ (ON8, str. 62), čo však zároveň nie je plne reflektované v poskytnutých príkladoch (ako je bližšie analyzované nižšie).

Ľudská dôstojnosť je na základnej úrovni kompetencií nastolovaná cez prizmu osobnej skúsenosti a introspekcie ako právo na rovnosť medzi spolužiakmi a tiež jedinečnosť každého človeka (napr. ON6 s. 21-23 a ďalšie). Spektrum vzťahov sa postupne rozširuje na okruh ľudskej dôstojnosti a ohľaduplnosti medzi členmi rodiny (napr. ON6, s. 6-9 a ďalšie), medzi spolužiačkami a spolužiakmi (ON6, s. 22-23) až po zarámčovanie právnymi dokumentami o ochrane ľudských práv, ktoré sa týkajú dôstojnosti a špecificky práv detí (napr. ON6, s. 12-13, 27 a ďalšie).

Pozitívne tiež je, že učebnice sa špecificky venujú téme slobody prejavu, pri ktorej sú však jasne definované aj limitujúce princípy súvisiace napr. s povinnosťou rešpektovania tohto práva u iných, slušnou formou vyjadrovania a takisto povinnosťou neosočovať iných a nepoužívať hanlivé výroky (ON8, str. 60). Vzhľadom na to, že ide o jednu z najvážnejších výziev verejnej diskusie v súčasnej spoločnosti, by si však táto téma zaslúžila viac pozornosti. Učebnica pre 8. ročník tiež venuje priestor diskusií o práve na život a tiež práve na voľbu v rámci práva na ochranu zdravia (ON8, s. 58).

28

V učebnici pre 8. ročník je spomedzi analyzovaných učebníc téma ľudských práv vo všeobecnosti rozpracovaná najvýraznejšie, takže aj argumentácia, že ľudské práva by sa mali vždy chrániť a rešpektovať, je v nej obsiahnutá najširšie. Výklad je didakticky nastavený v súlade s ostatnými analyzovanými učebnicami, a to od osobnej skúsenosti smerom k celospoločenským aspektom. Učebnice, napríklad, informujú podrobne o vzniku, prejavoch a dôsledkoch šikanovania (ON7, s. 54-55; ON8, s. 38), intuitívne vysvetľujú spoločenské normy a trestné činy maloletých a mladistvých (ON8, s. 36-41) a v ďalších kapitolách explicitne vymenúvajú a vysvetľujú základné ľudské práva a slobody a ich uplatňovanie (ON8, tematický celok *Ľudské práva a slobody*). Na posilnenie prepojenia témy ľudských práv s princípmi humanizmu, ochrany ľudskej dôstojnosti a rovnosti medzi ľuďmi v celosvetovom meradle aj historickom aspekte učebnica pre 8. ročník využíva citáty priamo zo Všeobecnej deklarácie ľudských práv a Deklarácie práv dieťaťa. Učebnica pre 9. ročník sa následne zameriava prevažne na dodržiavanie ľudských práv a slobôd v kontexte ekonomiky a špecificky trhových mechanizmov napríklad na právo na informácie v súvislosti s ochranou spotrebiteľa (ON9, s. 38-39), so slobodou podnikania (napr. ON9, s. 16, 25 a ďalšie) alebo aj povinnosťou štátu kontrolovať a korigovať nedostatky trhového mechanizmu v záujme občanov (ON9, s. 16).

Práva detí spracované v analyzovaných učebniciach pomerne široko pokrývajú témy súvisiace napríklad s právom na zdravý vývoj, na slobodu názorov a prejavu, zákazom otroctva a nútených prác, či slobodou pohybu a právom na zdravý duševný a psychický vývin dieťaťa. To je priamo ukázané na príklade protagonistu Jakuba, ktorý učebnicou sprevádza (napr. ON6, s. 12-13 a ďalšie),

pričom špecifická pozornosť je venovaná najmä právu na vzdelanie, ktoré je opäť na príklade protagonistu Jakuba implicitne akcentované (ON6, s. 33-35)<sup>8</sup> vrátane úlohy štátu pri zabezpečovaní povinnej školskej dochádzky a tiež súvisiaceho práva na voľný čas (ON8, s. 66). Učebnice pre 7. a 8. ročník následne na tému práv detí nadväzujú explicitným definovaním práv vychádzajúc z Dohovoru o právach dieťaťa, ktorý je naprieč učebnicami opakovane uvedený a predstavený (ON6, s. 12; ON8, s. 54). Učebnica pre 5. ročník tiež využíva dostatok príkladov a aktivizačných cvičení na vysvetlenie obsahu pojmu zdravý vývoj detí a optimálne venuje priestor vysvetlovaniu princípu ochrany pred zneužívaním detskej práce, nezdravým životným štýlom, ale aj pred nedostatočným vzdelávaním, telesným a duševným vývojom (ON6, s. 12). Práva detí sú zároveň vysvetlené spoločne s právami rodičov a tiež povinnosťami rodičov (ON6, s. 12). Učebnice sa venujú aj špecificky právu na vzdelávanie detí (ON6, s. 33) a vo vyšších ročníkoch dokonca aj veľmi konkrétne predstavujú články z Dohovoru o právach dieťaťa (ON8, s. 54-55).

**Stredne pokročilá úroveň** v rámci sledovaných schopností predpokladá hlbšie poznatky a hlbšiu mieru porozumenia v témach neľudského zaobchádzania, ale aj znalostí inštitúcií, ktoré v demokratickej spoločnosti ľudské práva chránia. Verejné inštitúcie chrániace ľudské práva sú v analyzovaných učebniciach obsiahnuté adekvátne vrátane primeraného vysvetlenia použitím príkladov blízkych lokálnej úrovni. Učebnice sú koncipované ako proces spoznávania spoločenských reálií zo strany detí formou vysvetľovania paralel v ich bezprostrednom okolí a prostredí, v ktorom sa prirodzene pohybujú a ktoré im je známe (tzn. rodina, škola), nasleduje posun na lokálnu úroveň (obec, mestská časť) a napokon učebnica tieto procesy vysvetľuje aj na úrovni celoštátnej alebo medzinárodnej. Učebnice stručne informujú o agende UNICEF-u ako inštitúcie špecificky obhajujúcej práva detí, o ktorej sa v starších vydaniach učebníc vzdelávalo už od 5. ročníka (ON5/2012, s. 32), predstavujú inštitút mestského zastupiteľstva ako inštitúcie zodpovednej za kvalitu života obyvateľov a tiež za právo na priaznivé životné prostredie (ON6, s. 50) a definujú vybrané medzinárodné inštitúcie založené s cieľom posilňovania ochrany ľudských práv prostredníctvom medzinárodných záväzkov, ako napríklad OSN, Rada Európy alebo Európsky súd pre ľudské práva (ON8, tematický celok *Ľudské práva a slobody*). Limitovaný priestor je však venovaný inštitúciám fungujúcim na národnej úrovni, ako sú Verejný ochranca práv, Úrad komisára pre deti alebo Slovenské národné stredisko pre ľudské práva. Najmä v učebnici pre 8. ročník je teda základným dokumentom ľudských práv venovaný dostatočný priestor na to, aby si učiaci sa mohli uvedomiť ich závažnosť, autoritu a garancie. Učebnice zároveň konkrétne pomenúvajú aj zodpovednosť štátu prostredníctvom verejných inštitúcií za verejnú politiku súvisiace s ochranou špecifických ľudských

<sup>8</sup> Staršie vydanie učebnice pre 5. ročník sa rozsiahlejšie venovalo aj vzdelávaniu ako hodnote a tiež právu na vzdelávanie v rámci témy celoživotného vzdelávania (ON5/2012, s. 60-63).

práv a najmä povinnosť súvisiacu so zabezpečením všetkých práv, ktoré občanom náležia na základe ústavy. V učebnici pre 9. ročník je, prostredníctvom jej zamerania na oblasť ekonomiky a trhu, tento záber verejných inštitúcií a ich významu rozšírený na verejné inštitúcie chrániace napríklad aj právo na prácu, zdravie, zdravé životné prostredie, dôstojný život v nezamestnanosti, starobe a pod., konkrétne prostredníctvom systému poisťovní a ich úlohy pri zabezpečovaní práva na primerané hmotné zabezpečenie v starobe, pri nespôsobilosti na prácu ako aj pri strate žiteľa (ON9, s. 55-56). Tým v učiacich sa kultivujú kompetenciu stredne pokročilej úrovne zdôvodniť, že všetky verejné inštitúcie by mali rešpektovať, chrániť a uplatňovať ľudské práva. Povinnosti ochrany ľudských práv učebnica pre 9. ročník následne rozširuje aj na inštitúcie Európskej únie v prípade ochrany práv spotrebiteľa (ON9, s. 42).

Ako pozitívne je možné hodnotiť aj to, že učebnice formou príbehu protagonistu Jakuba implicitne sprostredkujú a kombinujú ľudskoprávnu problematiku cez právo na zdravé a estetické životné prostredie s formami občianskej participácie (ON6, s. 50-54), čo má takisto potenciálny pozitívny vplyv na posilňovanie kompetencie učiacich sa zdôvodniť, že všetky verejné inštitúcie by mali rešpektovať, chrániť a uplatňovať ľudské práva.

30

Za **pokročilú úroveň** v téme o ľudskej dôstojnosti a ľudských právach je považovaná schopnosť obhájiť názor, že aj špecificky ľudia uväznení a obmedzení na slobode majú právo na úctu a dôstojnosť, a teda ľudské práva nie je potrebné si zaslúžiť a nie je možné o ne prísť. Za pokročilú úroveň kompetencií Rámec považuje aj znalosti o tom, že naše zákony by mali byť v súlade s medzinárodnými normami a štandardami v oblasti ľudských práv.

Dôležitosť a význam medzinárodných ľudskoprávnych štandardov učebnice explicitne vysvetľujú prostredníctvom zmienok o zakomponovaní Deklarácie práv dieťaťa (s dôrazom na právo na život a zdravý vývoj, právo na život v rodine, právo na vzdelanie, právo na názor, právo na oddych, právo na primeranú životnú úroveň), čo je najviac rozpracované v učebnici pre 8. ročník (ON8, s. 54-55)<sup>9</sup>, do zákonov v signatárskych štátoch a čiastočne aj v súvislosti s dôležitosťou slobody pobytu a pohybu v Európskej únii, kde zdôrazňujú predovšetkým princípy slobodného pobytu a pohybu naprieč krajinami EÚ. Učebnice v tejto súvislosti jednoznačne podčiarkujú dôležitosť európskeho priestoru v témach ekonomiky, hospodárstva aj životnej úrovne: „*ak Európa chce obstať v hospodárskej konkurencii iných štátov sveta, musí sa zjednocovať*“ (ON6, s. 66).

<sup>9</sup> O základných dokumentoch venujúcim sa právam detí informovalo aj staršie vydanie učebnice pre 5. ročník (ON5/2012, 32-33).

Učebnice 7. a 8. ročníka tiež definujú, že v medzinárodných dokumentoch sú zakotvené aj práva 2. a 3. generácie, ktoré takisto musia štáty zapracovať do svojich zákonov. Zatiaľ čo tieto práva sú naprieč rôznymi vydaniaми analyzovaných učebníc opakovane explicitne vymenované, ale bez podrobnejšieho vysvetlenia, učebnica pre 8. ročník sa zakotveniu vybraných práv 2. a 3. generácie v medzinárodných dokumentoch venuje hlbšie (ON8, s. 64-69). Niektoré práva detí sú len vymenované a sú teda založené na predpoklade, že budú predmetom hlbšej diskusie na hodinách. Zamestnávaniu mladistvých je venovaný širší priestor, zákaz detskej práce je riadne odôvodnený, čím žiaci a žiačky dostávajú posilnenú argumentáciu, že spoločnosť by mala rešpektovať a chrániť špecifické práva detí (ON6, s. 12-13; ON8, s. 54-55). V oblasti práva na zdravie definuje medzinárodné dokumenty, ktoré zavádzajú krajiny zabezpečiť lekársku starostlivosť (ON8, s. 64-65); v prípade práva na vzdelanie je definovaná povinnosť štátov zabezpečiť, aby každý človek mal právo na vzdelanie ako súčasť ekonomického a sociálneho rozvoja spoločnosti (ON8, s. 66-67), pričom obidva príklady sú v prípade SR zakotvené priamo v Ústave SR; zakotvenie v medzinárodných záväzkoch SR je akcentované aj v prípade práv národnostných menšín vrátane práva na rovné zaobchádzanie (ON8, 62-63). Ľudské práva a slobody v Ústave SR sú teda podané explicitne a vysvetľujúco, ale aj implicitne v aktivizačných a fixačných cvičeniach. V súlade so zásadou od osobného ku spoločenskému sa teda najskôr špecificky venujú základným právam detí podľa Dohovoru o právach dieťaťa a následne ľudským právam a slobodám vo všeobecnosti vo Všeobecnej deklarácii ľudských práv a v Ústave SR.

## Príklady neadekvátneho a nedostatočného spôsobu pokrytia kompetencií

Je však nevyhnutné upozorniť aj na to, že v učebniciach je najmä medzi ilustračnými príkladmi možné identifikovať časti, ktoré základnú premisu o rovnosti implicitne spochybňujú, prípadne ju priamo negujú. Týka sa to najmä adekvátneho vysvetlenia podstaty rozdielnosti/odlišnosti medzi ľuďmi, replikácia predsudkov alebo nedostatočného vysvetlenia nepochybnosti a bezpodmienečnosti ľudských práv.

V rámci **základnej úrovne** kompetencií je najzásadnejší dôraz, ktorý sa v učebnici pre 7. ročník kladie na definovanie a opísanie odlišností medzi ľuďmi, a ktorý je v učebnici oveľa výraznejší než následné vysvetľovanie princípu rovnosti, ktorý sa tým dokonca implicitne popiera. Učebnica, napríklad, kladie veľký dôraz na definovanie biologických odlišností medzi ľuďmi, pri ktorom dokonca prelína a nejasne rozlišuje vedecké vysvetlenia a náboženské predstavy: „*Ja-kub už má nejaké vedomosti o vývoji človeka. Vie, že počas tohto vývoja vznikli aj ľudské rasy. Spolužiak Mišo sa v Starom zákone (v Biblii) dočítal o praotcovi Noemovi a jeho troch synoch. Každý zo synov sa stal praotcom jednej z rás (žltej, bielej, čiernej).*“ (ON7, str. 44) V rozpore s najnovšími vedeckými poznat-

kami, ktoré spochybňujú koncept rasy, je zdôrazňovanie biologických odlišností medzi ľuďmi ďalej podporené napríklad aj tvrdením, že rasa „*súvisí s biologickou podstatou človeka. Predstavuje skupinu ľudí, ktorí majú isté telesné (biologické) znaky. Vznikali počas historického vývoja a dedične sa prenášajú.*“ (ON7, str. 45) a učebnica tiež nevhodným a zároveň pomerne nedôstojným spôsobom prináša pojem *plemeno*, *definované ako „ľudská rasa, ale aj skupina zvierat patriaca k určitému druhu“* (ON7, str. 44). Používanie výrazu *plemeno* je v kontexte predmetu občianska náuka kontroverzné najmä pre jeho konotáciu k zvieratám, a akademické spojenie s človekom je pre žiakov základnej školy nedostatočne vysvetlené a v konečnom dôsledku vzhľadom na tematiku kontraproductívne. Podobné je to aj s používaním pojmu *miešanci*, ktorí podľa učebnice vznikajú „*vzájomným krížením rás*“ (ON7, str. 45). Učebnica dokonca zachádza až tak ďaleko, že paušalizujúcim spôsobom vymenúva fyzické odlišnosti medzi rasami: „*Hlavné znaky rás: 1. Mongoloidná - menšia výška, širšia tvár, úzka očná štrbina, tmavé (rovné a tvrdé) vlasy, žltohnedá pokožka. 2. Európidná - vyššia postava, dlhšie nohy, jemné vlasy, pokožka od úplne bielej až po tmavú. 3. Negroidná - najvyšší (Masajovia), ale aj najnižší (Pygmejovia) ľudia, tmavé oči, tmavé kučeravé vlasy, mäsité pery.*“ (ON7, s. 70), čo má potenciál ešte viac posilňovať paušalizujúce a stereotypné predstavy tvoriace základ predsudkov a rasistických postojov. Vysvetľovanie rôznych rovín odlišností medzi skupinami ľudí svojou presvedčivosťou posúva do úzadia hlavný princíp kohézie spoločnosti, vzájomnú spoluprácu a úctu v zmysle rovného prístupu k ľudským právam. Po rozsiahlom zdôrazňovaní fyzických rozdielov medzi ľuďmi (napr. „*Nie je dôležité, ako rasy vznikali. Dôležité je vedieť, že ľudia sa od seba odlišujú aj svojou prislusnosťou k niektorej z rás.*“ (ON7, str. 44)) totiž následne zaniká a svojou presvedčivosťou zaostáva záverečná veta danej problematickej kapitoly učebnice 7. ročníka o rozmanitosti obyvateľstva na našej planéte: „*Všetci ľudia však patria do rovnakého vývojového druhu Homo sapiens sapiens. Napriek odlišnosti biologických znakov niet žiadneho dôvodu na rasizmus.*“ (ON7, s. 45)

Nielen pre nesúlad s aktuálnymi vedeckými poznatkami ohľadom nepresností spojenými s používaním kategórie *rasa*, ale aj pre negatívnu konotáciu výrazu '*rasa*' je možno konštatovať, že takto prezentované vnímanie nie je v súlade s ľudskoprávnymi princípmi, prípadne im priamo protirečí, čo spochybňuje kompatibilitu takéhoto výkladu so záujmom posilňovať ochranu ľudských práv. Deklarácie o znášanlivosti, vzájomnom rešpekte a rovnoprávnosti tak môžu pre túto vekovú skupinu vyznievať príliš formalisticky a môžu byť v konečnom dôsledku dokonca priamym podnetom pre nasledovanie negatívnych javov, vychádzajúc práve zo základu akcentovaných odlišností medzi ľuďmi. Presvedčivejšie by v tomto kontexte bolo zdôrazniť, že sme si všetci rovní bez toho, aby sme najskôr zdôraznili, akí sme navzájom odlišní, prípadne explicitne vysvetliť, ako boli rasové rozdiely a už spomínané výrazy ako *plemeno* alebo *miešanec* v histórii zneužívané voči ľudským právam.



Zdôrazňovanie výlučne národnej a rasovej príslušnosti ako tej primárnej/prvo-  
radej je preto z ľudskoprávneho hľadiska v mnohých ohľadoch problematické,  
nielen preto, že ľudská spoločnosť je rozmanitá z ďaleko väčšieho počtu dôvo-  
dov akými sú len národ a rasa, ale aj preto, že učebnica by mala v prvom rade  
zdôrazňovať občiansky princíp, nie národnostný a rasový. Koncíznosť výkladu,  
že všetky ľudské bytosti sú si rovné a majú rovnakú dôstojnosť, okrem toho na-  
rúša aj definícia výrazu používaného v kapitole učebnice 7. ročníka o rozvrstvení  
ľudskej spoločnosti „*prestíž – významnosť, vážnosť spoločenského postavenia,  
úcta a uznanie, ktoré prislúcha istým profesiám*“ (ON7, s. 42), ktorá podsúva  
myšlienku nadradenosti niektorých profesií nad inými. Je preto mimoriadne  
dôležité tému nerovností neopomínať, ale nazerať na ňu kriticky, s dôrazom na  
cieľ tieto nerovnosti v spoločnosti znižovať a zároveň chrániť a podporovať  
tie spoločenské skupiny, ktoré sú v ťažkej situácii. Zároveň je dôležité dôsledne  
vyháňať sa formuláciám, ktoré akokoľvek naznačujú nadradenosť jednej skupi-  
ny ľudí nad druhou, o to viac pri témach, ktorých hlavnou obsahovou náplňou  
je rovnosť a spravodlivosť.

Ako problematický sa tiež javí spôsob zdôrazňovania povinností v súvislosti  
s uplatňovaním si základných práv a slobôd. Aj napriek tomu, že je mimoriadne  
dôležité žiakom a žiačkam zrozumiteľne sprostredkovať, že ľudské práva  
jedného človeka nesmú byť vynucované na úkor práv iných ľudí, formulácie  
ako napr. „*bez povinnosti niet práv*“ (ON7, s. 29) môžu zdôrazňovaním povin-  
ností totiž evokovať zásluhovosť, teda to, že možnosť uplatňovať si ľudské práva  
a slobody je nutné si zaslúžiť splnením istých povinností, čo je priamo v rozpore  
s jedným zo základných princípov ľudských práv, teda že sú dané každej ľud-  
skej bytosti od narodenia. Skôr ako o povinnostiach by preto bolo vhodnejšie a  
exaktnejšie hovoriť o *zodpovednosti* voči právam iných ľudí.

Priestor na zlepšenie je tiež možné vnímať v posilnení pozornosti venovanej  
hlbšiemu porozumeniu ľudským právam v celom ich rozsahu, tak ako to de-  
finujú kompetencie definované Rámcom na **stredne pokročilej a pokročilej  
úrovni**. Špecificky sa to týka hlbšieho vysvetlenia podstaty práv druhej a tre-  
tej generácie, ktoré sú v učebniciach reprezentované v zásadne menšej miere  
než ľudské práva prvej generácie. Zatiaľ čo dôležitosť politických a občianskych  
práv v rámci prvej generácie ľudských práv je nespochybniteľná a pozornosť  
im venovaná je odôvodnená, hospodárske, sociálne a kultúrne práva (druhá  
generácia) alebo práva solidarity (tretia generácia) sú obsiahnuté len v obme-  
dzenej miere a zväčša vymenované deklaratórne (napr. v ON7 alebo ON8) bez  
adekvátneho vysvetlenia alebo podrobných ilustratívnych príkladov z praxe.

## Súhrn

Základné ľudskoprávne princípy ako základný pilier demokracie, rovnosť pre všetkých ľudí, právo na rovné zaobchádzanie, hranice slobody ale aj práva detí, sú v učebniciach opakovane zahrnuté explicitnou formou, ktorá je deklarovaná jasne a zrozumiteľne. Učebnice zrozumiteľne vysvetľujú nielen kľúčové ľudskoprávne princípy, ale aj fungovanie relevantných inštitúcií od spoznávania paralel v bezprostrednom okolí, cez regionálnu a celoštátnu úroveň až po úroveň medzinárodnú.

Príklady na ilustráciu deklarovaných ľudskoprávnych princíпов zakotvených v medzinárodných zmluvách v učebniciach nie sú uvedené adekvátne a korektne. Učebnice nie sú dostatočne inkluzívne čo sa týka explicitného vymenovania skupín obyvateľstva, s ktorými sa spájajú najväčšie problémy pri dodržiavaní deklarovaných ľudskoprávnych princíпов. Viaceré príklady uvádzané v učebniciach tieto princípy spochybňujú alebo priamo negujú. Učebnice tiež akcentujú dôležitosť rasy a národnostnej príslušnosti na úkor občianskeho princípu; zároveň informácia o povinnostiach súvisiacich s právami nie je dostatočne vysvetlená na to, aby nedošlo medzi učiacimi sa k dojmu, že ľudské práva si treba zaslúžiť. Len okrajovo a často iba deklaratórne sa venujú ľudským právam druhej a tretej generácie, ktorých bližšie rozpracovanie, napriek ich vysokej miere aktuálnosti, v učebniciach chýba.

### 3.1.2 Vážiť si kultúrnu rôznorodosť

| Úroveň                                  | Deskriptor   | Indikátor   |
|---|--|---|
| <b>Hodnoty</b>                          |  |   |
| <b>2. Vážiť si kultúrnu rôznorodosť</b> |  |   |
| <b>Základná</b>                         | Presadzuje názor, že by sme mali tolerovať rôzne presvedčenia druhých ľudí v spoločnosti.  | Učebnica ponúka vysvetlenie, prečo by sme mali tolerovať rôzne presvedčenia druhých ľudí v spoločnosti.   |
|   | Presadzuje názor, že človek by sa mal vždy usilovať o vzájomné porozumenie a zmysluplný dialóg medzi ľuďmi a skupinami, ktoré sú vnímané ako navzájom „odlišné“. | Učebnica ponúka vysvetlenie, prečo by sa malo človek vždy usilovať o vzájomné porozumenie a zmysluplný dialóg medzi ľuďmi a skupinami, ktoré sú vnímané ako navzájom „odlišné“. |
| <b>Stredne pokročilá</b>                | Vyjadruje názor, že kultúrna rôznorodosť v rámci spoločnosti by mala byť vnímaná a hodnotená pozitívne.  | Učebnica ponúka vysvetlenie, prečo by kultúrna rôznorodosť v rámci spoločnosti mala byť vnímaná a hodnotená pozitívne.  |
| <b>Pokročilá</b>                        | Dokáže zdôvodniť, že interkultúrny dialóg by sa mal použiť s cieľom spoznať naše rôzne identity a príslušnosti k rôznym kultúram.                                | Učebnica ponúka vysvetlenie, prečo by sa mal interkultúrny dialóg použiť s cieľom spoznať naše rôzne identity a príslušnosti k rôznym kultúram.                                 |
|   | Dokáže zdôvodniť, že interkultúrny dialóg by sa mal použiť s cieľom zabezpečiť rešpekt a kultúru „spolužitia“.   | Učebnica ponúka vysvetlenie, prečo by sa mal interkultúrny dialóg použiť s cieľom zabezpečiť rešpekt a kultúru „spolužitia“.  |

## Príklady vhodných a adekvátnych spôsobov pokrytia kompetencií

36

V rámci **základnej úrovne** kompetencií, ktoré akcentujú osvojenie si princípov vzájomnej tolerancie, vzájomného porozumenia a zmysluplného dialógu, učebnice pomerne jasne deklarujú, že spoločnosť, v ktorej žijeme, je rôznorodá z viacerých hľadísk. Zdôrazňujú napríklad, že aj Slovenská republika je z národnostného hľadiska pestrým štátom a je zároveň domovom aj pre iné národnosti, nie len pre Slovákov a Slovenky: „*V našom štáte - v Slovenskej republike - žijú príslušníci viacerých národov a národností. Popri Slovákoch sú to najmä Maďari, Poliáci, Ukrajinci a Rómovia. Pre všetky tieto národy je Slovenská republika ich vlasťou.*“ (ON6, s. 58). Podobným spôsobom akcentuje aj spolunažívanie medzi rôznymi náboženstvami, opäť cez príklady bezprostredne blízke prostrediu, v ktorých sa pohybujú žiaci a žiačky: „*Spokojne vedľa seba sedí ateista Mišo s evanjelikom Paťom. (...) Základom spolužitia ľudí rozličných náboženstiev je vzájomné spoznávanie, spolunažívanie a tolerancia.*“ (ON7, str. 46) Dôležité tiež je, že učebnice jasne pomenúvajú, že medzi rôznymi národmi a kultúrami môžu často vzniknúť nedorozumenia, ktoré môžu prerásť až do otvoreného konfliktu v prípade napätia a protichodných záujmov, ktoré sú v rôznorodej spoločnosti prirodzené, čím priamo reflektujú aktuálne témy rezonujúce v spoločnosti: „*Rôznorodosť v ľudskej spoločnosti, rôznorodosť záujmov skupín vedú k vzniku napätia v spoločnosti. Ak chýba snaha riešiť napätie kompromisom, vznikajú konflikty - nezhody, ba až vojny.*“ (ON7, str. 52-53) Učebnice v tejto súvislosti ponúkajú aj aktivizačné cvičenia na poznávanie iných kultúr, tradícií a zvykov iných národov, napr. usporiadanie triedneho podujatia venovaného spoznávaniu zvykov a tradícií iných kultúr (ON6, s. 26-27), navrhnutie pravidiel spolunažívania národnostných skupín prostredníctvom myšlienky: „*Hľadajme, čo nás spája*“ (ON6, s. 69) alebo reflexiu predsudkov prostredníctvom zamyslenia sa nad tým, v čom žiaci a žiačky vidia pozitíva spolužitia a čím ich môžu iné komunity obohatiť (ON7, str. 41). Takéto cvičenia majú výrazný potenciál podporovať porozumenie, že rôznorodosť si vyžaduje vzájomný rešpekt a znášanlivosť. Ako pozitívne je tiež možné hodnotiť, že učebnica opakovane zdôrazňuje, že rôznorodosť ľudskej spoločnosti z hľadiska etnickej príslušnosti, národnosti a náboženstva (ON7, s. 40-51) je prirodzená realita. To je explicitne akcentované cez nekonfliktné spolunažívanie, vzájomné spoznávanie sa a obohacovanie pre osobnostný rozvoj človeka ako kroky vedúce k tolerancii rôznych presvedčení v spoločenstve, ale aj implicitne prostredníctvom aktivizačných úloh zameraných na predstavu zásad fungovania spoločnosti v bezkonfliktnej klíme a opisom prínosov takéhoto spolunažívania (ON7, tematický celok *Sociálne vzťahy v spoločnosti*).

V učebnici pre 8. ročník sú princípy vzájomnej tolerancie a spolunažívania ďalej vysvetlené aj v kontexte právneho systému a spravodlivosti, ktorá pri rôznorodosti vysvetľuje aj princíp rovného prístupu k právu a k slobodám naprieč

rôznymi kultúrami, najmä pokiaľ ide o slobodu myslenia a právo na rovnaké zaobchádzanie. Definuje, napríklad, že právo a zákony platia pre všetkých rovnako: „Právny systém je jediný a záväzný pre všetkých, kým morálnych a náboženských systémov môže byť v spoločnosti viac.“ (ON8, s. 25). Zároveň tému prepája s témami práv národnostných menšín a etnických skupín (ON8, s. 62), ktoré učebnica akcentuje ako základný pilier demokracie (ON8, tematický celok *Štát*).

Učebnice taktiež pomerne jasne a explicitne definujú základné princípy vzájomnej tolerancie ako aj vzájomného porozumenia v rámci ľudskej spoločnosti. Učebnica pre 8. ročník explicitne uvádza, že rovnosť nie je rovnakosť, varuje pred diskrimináciou a za jej pôvod označuje predsudky. Tie sú definované opakovane, pričom učebnice určené pre rôzne ročníky ponúkajú postupne komplexnejšie definície primerane vzhľadom na vek cieľovej skupiny, ako „*neodôvodnený negatívny postoj k niečomu, niekomu*“ (ON6, s. 26), prípadne ako „*neodôvodnené záporný postoj k spoločenským javom (napr. rasový, národnostný predsudok)*“ (ON7, str. 40), či komplexnejšie: „*Predsudok je nedorozumenie, je to antipatia, pohrdlivý až nepriateľský postoj. Predsudok je hotová myšlienka o osobe, veci, technológii alebo skupine osôb bez predchádzajúceho dostatočného poznania a porozumenia. Konanie človeka ovplyvneného predsudkom je urážlivé a nerešpektuje osobnosť iného človeka.*“ (ON8, str. 50) Tieto témy zároveň učebnice vysvetľujú prostredníctvom negatívnych javov, resp. opaku tolerancie rôznych presvedčení alebo prejavov vzájomného porozumenia. Príkladom je definícia terorizmu ako „*metódy hrubého zastrašovania použitím sily a násilia*“ (ON8, str.10).

Analyzované učebnice tiež v súlade s kompetenciami **stredne pokročilej úrovne** explicitne obhajujú pozitívne vnímanie a pozitívne hodnotenie kultúrnej rôznorodosti v spoločnosti, aj keď v mnohých ohľadoch ide predovšetkým o deklaratórne vymedzenie. Komunikujú to predovšetkým prostredníctvom oceňovania rozmanitosti a odlišnosti v kontexte vstupu SR do EÚ, teda do spoločenstva národov s rôznymi zvykmi, tradíciami (ON6, s. 66-67)<sup>10</sup>. Učebnice tiež explicitne zdôrazňujú, že mnohonárodnostné zloženie Slovenskej republiky znamená, že ide o spoločnú vlasť (ON6, s. 58), čo spájajú s výzvami k tolerancii a znášanlivosti (ON6, s. 26-27), aj keď niektoré takéto výzvy nekorešpondujú s formami vyjadrovania v príkladoch alebo úlohách, ani so silným dôrazom na hrdosť na národnú identitu (ako je bližšie analyzované nižšie v sekcii o príkladoch neadekvátneho a nedostatočného spôsobu pokrytia kompetencií). Prispieva k tomu aj učivo zahrnuté v učebnici pre 7. ročník, ktoré kompetencie na stredne pokročilej úrovni posilňuje cez témy kultúrnej rôznorodosti, varovania pred konfliktami ústiacimi do negatívnych udalostí ohrozujúcich pokoj-

<sup>10</sup> Staršie vydanie učebnice pre 5. ročník sa venovalo aj špecificky téme rozdielnosti vzdelávacích systémov naprieč krajinami Európy, aj prostredníctvom protagonistu Jakuba spoznávajúceho kamarátov zo zahraničného prostredia, čím spoločné a rôzne medzi nimi povyšuje na spájajúce a inšpirujúce (ON5/2012, s.66-69).

né spolunažívanie alebo do vojnového nebezpečia, ale aj potreby navzájom sa učiť jeden od druhého s cieľom prehĺbiť pochopenie vlastnej kultúry i kultúry druhých.

V rámci **pokročilej úrovne** kompetencií, ktorá predpokladá schopnosť zdôvodniť potrebu interkultúrneho dialógu pre spoznanie rôznych identít, ale aj pre zabezpečenie rešpektu a spolužitia naprieč kultúrami, učebnice v deklaratórnej rovine viackrát tieto princípy zdôrazňujú. Najmä učebnica určená pre 6. ročník opäť ako príklad využíva zjednotenú Európu na premostenie vlastnej národnej identity s európskou identitou v záujme vzájomného obohacovania sa (ON6, s. 68), pričom správne akcentuje, že príslušnosť k európskej identite neznamená umelé vytvorenie nejakej novej spoločnej identity: *„Príslušnosť k zjednenej Európe neznamená umelé vytvorenie nejakej spoločnej kultúry. Každý národ, národnosť si zachová vlastnú národnú identitu a obohatí ju novou, „nadržadnou“ - európskou identitou. Národy sa navzájom obohacujú, premiešavajú sa ich kultúry - vzniká multikulturalizmus.“* (ON6, s. 68) Učebnica tiež akcentuje potrebu rešpektu a spolužitia v Európe s ohľadom na rôznorodosť národov, národností a náboženstiev, zdôrazňujúc, že to, *„čo nás spája a tvorí základ európskej identity a novej spravodlivej Európy“* nevyklučuje ani nepopiera pocit hrdosti na vlastnú národnosť (ON6, s. 69).

38

Ako pozitívne je potrebné ohodnotiť vysvetlenie problematiky migrácie v kontexte vzájomného spolužitia a obohacovania sa, a to najmä vzhľadom na to, že práve o migračných politikách vo verejnom diskurze koluje najviac nepravdivých alebo emočne vypätých tvrdení. Učebnice teda s odvolaním sa na historickú skúsenosť jednoznačne zdôrazňujú pozitívne dôsledky migrácie, na ktoré sa vo verejnej diskusii často zabúda. *„Dejiny ľudskej spoločnosti sú dejinami neustáleho pohybu obyvateľstva za lepšími životnými podmienkami, sú dejinami migrácie. (...) Spolunažívanie prisťahovalcov a obyvateľov krajiny nie je jednoduché. Problémy pramenia z odlišnej kultúry, tradícií, z neznalosti úradného jazyka a najmä zo vzájomného nepochopenia.“* (ON7, str. 51)

## Príklady neadekvátneho a nedostatočného spôsobu pokrytia kompetencií

Za najslabšiu stránku spracovania tematiky kultúrnej rôznorodosti je možné označiť pomerne exkluzívny prístup k tomu, čo všetko učebnica pod kultúrnu rôznorodosť zahŕňa. V dôsledku toho sú dôležité princípy a hodnoty, ktoré sú pomerne explicitne deklarované naprieč analyzovanými učebnicami, spojené len s vybraným záberom identít. Napríklad, v prípade predsudkov učebnice ako príklady vyslovene pomenúvajú len rasové a národnostné predsudky (ON7, str. 40), v rámci témy rôznorodosti učebnica takisto pomerne exkluzívne pomenúva, že *„v čase globalizácie sa aj vo vašom meste stretnete s rôznoro-*

dým obyvateľstvom z hľadiska rasy a národnosti“ (ON7, str. 41) a potrebu toleranciu takisto explicitne uvádza najmä v súvislosti s národmi, rasami a tiež náboženskou príslušnosťou: „Základom spolužitia ľudí rozličných náboženstiev je vzájomné spoznávanie, spolunažívanie a tolerancia.“ (ON7, str. 46). Učebnica tiež pomenúva, že Slovenská republika je štátom, v ktorom „žijú príslušníci viacerých národov a národností. Popri Slovákoch sú to najmä Maďari, Poliáci, Ukrajinci a Rómovia“ (ON6, s. 24), teda pomenúva len národnostné a etnické menšiny a menšinové práva zdôrazňuje výlučne v kontexte etnických a národnostných menšín, zatiaľ čo ostatné menšiny spomenuté nie sú. Zatiaľ čo je teda dôležité pozitívne hodnotiť opakujúce sa zdôrazňovanie potreby tolerancie pri spomenutých menšinách, je zároveň nevyhnutné zdôrazniť aj to, že iné skupiny obyvateľstva sú z učebníc úplne alebo takmer úplne vynechané. Jedná sa, napríklad, o rodovú identitu, sexuálnu orientáciu, náboženské vyznanie či osoby zo zdravotným znevýhodnením.

Stredisko tiež upozorňuje, že učebnice nevyváženou mierou zdôrazňujú národný princíp na úkor občianskeho. Aj keď je dôležité zdôrazňovať žiakom a žiačkam, že na svoju identitu majú byť hrdí, je rovnako dôležité zdôrazniť, že identít môžu mať viacero a nemusí ísť výlučne o identitu spojenú s národnostnou alebo etnickou príslušnosťou. Preto je dôležité túto tému komunikovať veľmi citlivo, aby sa príslušnosť k jednej identite nestavala z hľadiska dôležitosti nad príslušnosť k iným identitám, a už vôbec nie do protikladu s nimi. Z ľudskoprávneho hľadiska by teda učebnice mali zdôrazňovať, že ľudia majú viacero identít (najmä tých menšinových) a je dôležité byť hrdí tak na národnú ako aj ktorúkoľvek inú identitu; explicitné označovanie národa ako spoločenskej podstaty človeka totiž zásadne kolидуje s občianskym princípom, ktorý tvorí základ slobodnej a demokratickej spoločnosti.

Stredisko tiež upozorňuje aj na nevhodné formulácie, ktoré aj keď nevedome a nezamýšľane, ale môžu prispievať k replikovaniu a posilňovaniu zaužívaných stereotypných predstáv o iných národnostných, etnických, alebo aj náboženských skupinách ako iných, prípadne „tých druhých“. Príkladom je formulácia o žiakovi Tiborovi, ktorý je taký ako ostatní, že „decká si ani neuvedomujú, že je Róm“ (ON6, s. 26), čím sa implicitne posilňuje stereotyp o typickom rómskom správaní a naznačuje, že menšiny by sa mali prispôbiť, aby si ich inú identitu spoločnosť ani nevšimla. Podobne je to aj s náboženskou identitou, pretože zatiaľ čo náboženskú rôznorodosť učebnica pre 7. ročník vykresľuje ako prirodzenú súčasť spoločenského života (ON7, s. 46-47) a zároveň prináša cennú zmienku o existencii náboženských siekt ako aj implicitné varovanie o prípadnom nebezpečí niektorých iných siekt, imperatív, že ich „musíme rešpektovať“ (ON7, s. 46) je najmä v prípade náboženských siekt nebezpečný a bez adekvátneho a náležitého vysvetlenia môže byť kontraproduktívny. Rovnako otázna je aj zvolená terminológia pri rozlišovaní slušnosti a mravného pochybenia, keď učebnica poskytuje definíciu „ *kto porušil etiketu, je nevychovaný a nezdvorilý,*

to však neznamená, že je mravne zlý.“ (ON8, str. 26)<sup>11</sup>. To nebezpečne zužuje tému porušovania etikety ako súhrnu pravidiel spoločenského správania a zvykov na synonymum nevychovanosti.

Závažnou slabou stránkou je aj používanie a definovanie kľúčových pojmov kredibilným a spoľahlivým spôsobom. Príkladom je spôsob, akým učebnice narábajú s pojmami ako *extrémizmus* alebo *terorizmus*, ktoré sa opakovane vyskytujú v súvislosti s demokratickými hodnotami a právnym štátom. Korrectné vysvetlenie týchto pojmov je kľúčové najmä kvôli tomu, že ide o mimoriadne aktuálnu problematiku, ktorá však zároveň vo verejnom priestore býva často skreslená alebo prekrúcaná, a to najmä v súvislosti s paušalizovaním a generalizovaním vybraných náboženských, etnických alebo národnostných skupín. Extrémizmus je, napríklad, v učebnici pre 6. ročník vysvetlený pomerne voľne a zároveň nesprávne ako „*krajné názory*“ (ON6, s. 30), v 7 ročníku ako „*krajne radikálny smer*“ (ON7, s. 48), opomínajúc, že nie každý krajný názor je extrémny, pričom sa zároveň opomína základná charakteristická črta extrémistických hnutí, že sú protikladom k demokratickým hodnotám a základným ľudskoprávnym princípom (v súlade s definíciou pojmu v teoretických východiskách tejto štúdie). Problematickým sa môže v praxi stať aj cvičenie smerujúce k identifikovaniu extrémistických názorov v učebnici pre 6. ročník: „*Selma, moslimské dievča žijúce v Paríži, chce spolu so svojimi kamarátkami nosiť burku. Riaditeľ školy im to zakázal. Považuje ju za symbol extrémistických moslimských skupín.*“ (str. 30-31), čo ďalej podporuje a replikuje stereotypné zobrazovanie a spájanie moslimskej kultúry, resp. moslimského náboženstva s extrémizmom. Problematickú formuláciu v citovanej úlohe zároveň umocňuje fakt, že toto replikovanie stereotypného zobrazovania je v aktivizačnej úlohe tlmočené prostredníctvom riaditeľa, teda školskej autority (ON6, s. 69).

40

Otáznym je takisto spôsob, akým v súvislosti s tematikou rôznorodosti učebnice prezentujú sociálnu štruktúru ľudskej spoločnosti v učebnici pre 7. ročník, a to najmä z hľadiska ľudskoprávneho rozmeru problematiky, ktorý v učebnici nie je dostatočne ani adekvátne podchytený. Učebnica totiž definuje sociálne štruktúry exkluzívnym a zároveň skresľujúcim spôsobom, navádzajúcim na paušalizovanie a tiež vyčleňovanie istých skupín obyvateľstva: „*Človek vytvára počas svojej života rôzne zoskupenia, je členom viacerých spoločenských skupín. Vznikajú medzi nimi sociálne vzťahy, ktoré podliehajú častým zmenám. Ak chceme pochopiť ľudskú spoločnosť, musíme sa zaoberať jej štruktúrou, teda členením na sociálne skupiny podľa rozličných kritérií. Vznikajú tieto typy spoločenských štruktúr: veková: deti, mládež, dospelí, starí ľudia; podľa pohlavia: muži, ženy; rasová: žltá<sup>12</sup>, biela, čierna rasa (...)* Každá z týchto spoločenských skupín má svoju štruktúru, ciele, pravidlá.“ (ON7, str. 41) V sú-

<sup>11</sup> Stredisko upozorňuje aj na to, že portál Wikipedia, ktorý je v citovanej učebnici použitý ako zdroj definície pojmu *etiketa*, nie je vhodným ani spoľahlivým zdrojom informácií.

<sup>12</sup> V starších vydaniach učebnice pre 7. ročník sa dokonca uvádza „*žltohnedá rasa*“.



vislosti so spracovaním tejto témy a daného citátu preto Stredisko upozorňuje na viaceré problematické roviny. Taxatívne vymenovávanie štruktúr formou, ktorá veľmi explicitne vyčleňuje vybrané sociálne skupiny, nevytvára reálny ani dostatočne komplexný obraz o spoločnosti. Opomína viaceré skupiny, ktoré sú takisto prirodzenou súčasťou ľudskej spoločnosti a príslušnosť k nim je pomenovaná aj medzi dôvodmi na diskriminačné konania v antidiskriminačnej legislatíve.<sup>13</sup> Ako problematické sa môže javiť aj tvrdenie o univerzálnych cieľoch a pravidlách vyčlenených skupín, čo bez podrobnejšieho vysvetlenia zakotveného v sociologických teóriách môže viesť k dezinterpretácii účinkov a podôb sociálnych štruktúr spoločnosti a tiež podnecovať a ďalej podporovať paušalizujúce a stereotypizujúce názory. Rovnako môžu tieto tvrdenia prispievať k pocitu ohrozenia v súvislosti s tým, že jednotlivé skupiny, pomenované ako „štruktúry“, majú svoje záujmy, ktoré sú iné ako záujmy ostatných. Takéto spracovanie témy môže byť v konečnom dôsledku v protiklade s podporovaním princípov spolupráce a spoločenského konsenzu, ktorý učebnica veľmi explicitne pomenúva v iných častiach.

## Súhrn

Učebnice presne pomenúvajú, že naša spoločnosť je prirodzene rôznorodá. Najmä s dôrazom na spolunažívanie národnostných, etnických a náboženských skupín učebnice vysvetľujú podstatu predsudkov a varujú pred konfliktami ako dôsledkom toho, ak v spoločnosti chýba tolerancia ku kultúrnej rôznorodosti. Učebnice opakovane akcentujú potrebu vzájomného učenia sa nielen kvôli pochopeniu iných kultúr, ale aj tej vlastnej, čo prezentuje zároveň ako podstatu fungovania Európskeho spoločenstva.

Učebnice tvrdenia o pozitívach kultúrnej rôznorodosti nedostatočne reflektujú prostredníctvom príkladov toho, ktorých skupín sa týka. Kultúrna rôznorodosť je spracovaná pomerne exkluzívne, učebnice hovoria o rasových alebo národnostných predsudkoch, iné menšiny však ostávajú v učebniciach systematicky opomínané. Učebnice tiež pri silnom akcentovaní národnej identity nedostatočne zdôrazňujú, že ľudia môžu mať identitu viacero, teda môžu patriť do rôznych spoločenských skupín bez toho, aby sa tieto identity navzájom vylučovali, čo je takisto znakom slobodnej a rôznorodej spoločnosti. Učebnice takisto zobrazujú tému sociálnych štruktúr paušalizujúcim a vyčleňujúcim spôsobom, pričom, aj keď nezámerne, kreslia deliace čiary tam, kde nie sú. Otáznym je tiež používanie spoľahlivých zdrojov.

<sup>13</sup> Konkrétne v zákone č. 365/2004 Z. z. o rovnakom zaobchádzaní v niektorých oblastiach a o ochrane pred diskrimináciou a o zmene a doplnení niektorých zákonov (antidiskriminačný zákon).

## 3.1.2 Vážiť si demokraciu, spravodlivosť, čestnosť, rovnoprávnosť a zákon

| Úroveň  | Deskriptor  | Indikátor   |
|---|---|---|
| <b>Hodnoty</b>  |   |   |
| <b>3. Vážiť si demokraciu, spravodlivosť, čestnosť, rovnoprávnosť a zákon</b> |   |   |
| <b>Základná</b>   | Dokáže zdôvodniť, že školy by mali učiť žiakov o demokracii a o tom, ako sa správať ako demokratický občan.   | Učebnica ponúka vysvetlenie, prečo by školy mali učiť žiakov o demokracii a o tom, ako sa správať ako demokratický občan.   |
|   | Vyjadruje názor, že so všetkými občanmi by sa malo zaobchádzať rovnako a nestranne v súlade so zákonom.   | Učebnica ponúka vysvetlenie, prečo by sa so všetkými občanmi malo zaobchádzať rovnako a nestranne v súlade so zákonom.  |
|   | Dokáže zdôvodniť, že zákony by sa mali spravodlivo uplatňovať a presadzovať.  | Učebnica ponúka vysvetlenie, prečo by sa zákony mali spravodlivo uplatňovať a presadzovať.  |
| <b>Stredne pokročilá</b>  | Dokáže zdôvodniť, že demokratické voľby by sa mali vždy realizovať slobodne a spravodlivo podľa medzinárodných noriem a národnej legislatívy bez akýchkoľvek podvodov.  | Dokáže zdôvodniť, že demokratické voľby by sa mali vždy realizovať slobodne a spravodlivo podľa medzinárodných noriem a národnej legislatívy bez akýchkoľvek podvodov.        |
|   | Vyjadruje názor, že kedykoľvek verejný orgán uplatňuje moc, nemal by túto moc zneužiť a prekročiť hranice svojej právnej authority.                                     | Učebnica ponúka vysvetlenie, prečo kedykoľvek verejný orgán uplatňuje moc, nemal by túto moc zneužiť a prekročiť hranice svojej právnej authority.                            |
|   | Vyjadruje podporu názoru, že sudy by mali byť dostupné všetkým, aby ľuďom nebola upieraná možnosť obrátiť sa na súd, pretože je to príliš drahé, nepríjemné či zložité. | Učebnica ponúka vysvetlenie, prečo by sudy mali byť dostupné všetkým, aby ľuďom nebola upieraná možnosť obrátiť sa na súd, pretože je to príliš drahé, nepríjemné či zložité. |
| <b>Pokročilá</b>  | Vyjadruje podporu názoru, že tí, ktorým je zverená legislatívna právomoc, by sa mali riadiť právom a byť pod ústavným dohľadom.   | Učebnica ponúka vysvetlenie, prečo by sa tí, ktorým je zverená legislatívna právomoc, mali riadiť právom a byť pod ústavným dohľadom.   |
|   | Vyjadruje názor, že informácie o verejných politikách a ich uplatňovaní by mali byť k dispozícii verejnosti.  | Učebnica ponúka vysvetlenie, prečo by informácie o verejných politikách a ich uplatňovaní mali byť k dispozícii verejnosti.   |
|   | Dokáže zdôvodniť, že by mali existovať účinné opravné prostriedky proti krokom verejných orgánov, ktoré zasahujú do občianskych práv.                                   | Učebnica ponúka vysvetlenie, prečo by mali existovať účinné opravné prostriedky proti krokom verejných orgánov, ktoré zasahujú do občianskych práv.                           |

## Príklady vhodných a adekvátnych spôsobov pokrytia kompetencií

Jadrom **základnej úrovne** kompetencií je vedomosť že školy by mali predstavovať pre žiačky a žiakov hlavný zdroj informácií a pestovania znalostí o podstate demokracie, demokratického zriadenia a demokratického vrátane rovného zaobchádzania a spravodlivého uplatňovania zákonov. V učebniciach staršieho vydania sa sprostredkúva aj prostredníctvom vykreslenia tretej paralely medzi spôsobom vlády v demokratickom (verzus inom než demokratickom) zriadení na jednej strane a spôsobom výučby v škole na strane druhej: „*Spôsob organizovania vyučovania je odlišný u učiteľov direktívneho typu (sústavne prikazujú, kontrolujú - žiaci sú pasívni) a učiteľov demokratického typu (usmerňujú, pomáhajú, spolupracujú - žiaci sú aktívni).*“ (ON5/2012, s. 56) Práve príklady direktívneho a demokratického učiteľa môžu navyše poskytnúť žiačkam a žiakom lepšiu predstavu rozdielu medzi totalitou a pluralitnou spoločnosťou.

Na školskom prostredí učebnice pomerne výstižne ilustrujú aj princíp spravodlivosti a zákonov platných pre všetkých rovnako, pričom podstatu demokracie objasňujú prostredníctvom participatívneho vytvárania pravidiel v rodine a dôležitosti ich dodržiavania (napr. ON6, s. 12-13, 17 a ďalšie) a následne aj na príklade triednej samosprávy (ON6, s. 28-31): „*Žiaci majú možnosť ovplyvňovať dianie v triede. Posilňujú si pocit spolupatričnosti a zodpovednosti za seba a svojich spolužiakov. Pre život v triede má mimoriadny význam spoločné vypracovanie práv a povinností žiakov.*“ (ON6, s. 29) Dodržiavanie pravidiel a noriem vo forme triedneho alebo školského poriadku ilustruje potrebu rešpektovania, spravodlivého uplatňovania a presadzovania pravidiel a noriem v každej sociálnej skupine, teda aj v širšej spoločnosti (ON7, s. 40; ON8, s. 25).

Pri vysvetľovaní princípov spravodlivosti učebnice do protikladu k demokratickému zriadeniu kladú pojmy ako terorizmus, extrémizmus, diktatúra alebo totalita, pri ktorých výstižne zdôrazňujú najmä princíp individuálneho zastrešovania a presadzovania individuálnych záujmov ako protiklad k slobode a právam občanov a tiež verejnej diskusii a verejnému konsenzu (ON7, s. 52-53; ON8, s. 10-13). V 8. ročníku sa v tejto súvislosti žiakom a žiačkam dostane aj podrobnejšie vysvetlenie a definícia základných pojmov ako forma vlády, sloboda prejavu, právo na informácie alebo cenzúra (ON8, tematická časť *Štát*).

Učebnice sa tiež pomerne obsiahlo a do hĺbky venujú vysvetľovaniu princípu rovného a neustranného zaobchádzania so všetkými občanmi a občiankami, čo je takisto nevyhnutné označiť ako pozitívne. Učebnice tieto princípy pomenúvajú explicitne, napríklad ako učebnica 5. ročníka: „*Všetci sú si rovní vo svojich právach. Nikoho nemožno zvýhodňovať pre jeho pôvod, národnosť, pohlavie,*

*zdravotné postihnutie a iné odlišnosti.*“ (ON6, s. 27) alebo učebnica pre 7. ročník: „*Všetci ľudia sú rovní v ľudských právach a pred zákonom.*“ (ON7, s. 42) Učebnica pre 6. ročník tiež pomerne stručne a zjednodušujúco definuje diskrimináciu ako nepriznanie plných práv alebo znevýhodnenie s tým, že to neplatí len na Slovensku, ale aj v celom európskom spoločenstve: „*Všetci ľudia žijúci v Európskej únii majú rovnaké práva. Zakázané sú akékoľvek formy diskriminácie.*“ (ON6, s. 68). V 8. ročníku sa žiaci a žiačky s pojmom diskriminácie zoznávajú bližšie, je presnejšie vysvetlená explicitným spojením práva na rovnosť s ľudskou dôstojnosťou (ON8, s. 50-51) Ako pozitívne je potrebné zdôrazniť, že na rozdiel od vyššie uvádzaných kritických poznámok o zdôrazňovaní fyzických a biologických rozdielov medzi ľuďmi (podkapitola 3.1.2.), učebnica pre 8. ročník v časti o diskriminácii a práve na rovné zaobchádzanie stavia bez nadbytočného zdôrazňovania a vymenovávanía rôznych typov odlišností v prvom rade na tom, že všetci ľudia sú si rovní, a len kvôli rôznorodosti často k nerovnému zaobchádzaniu dochádza. Učebnice 7. a 8. ročníka upozorňujú tiež na to, že uvedené princípy sú súčasťou Ústavy SR v rámci jej druhej hlavy (oddiel Práva národnostných menšín a etnických skupín), ale aj v rámci Preambuly, ktorá explicitne hovorí „*spoločne s príslušníkmi národnostných menšín a etnických skupín žijúcich na území Slovenskej republiky*“ (ON8, str. 15)

44

S podstatou demokracie sú späté aj témy súvisiace s hospodárstvom, ekonomikou a pracovným trhom, čomu sa prevažne venuje učebnica pre 9. ročník. Tá ponúka žiačkam a žiakom vysvetlenie princípov trhovej a príkazovej ekonomiky, čo je takisto téma poskytujúca dôležité informácie aj pre pochopenie rozdielov medzi totalitnými a demokratickými režimami, aj v rámci širšieho geopolitického kontextu (ON9, str.16), rovnako ako aj vysvetlenie ďalších tém súvisiacich s rovným zaobchádzaním napr. pri voľbe povolania (ON9, s. 76), práve podnikat' v ľubovoľnom odvetví (ON9, s. 25) či uskutočňovať inú zárobkovú činnosť (ON9, s. 32-33), ale aj práve na ochranu spotrebiteľa v rámci EÚ (ON9, s. 38-39). Učebnica zároveň explicitne vysvetľuje diskrimináciu v prístupe k práci a v postavení na pracovnom trhu alebo v mzdových podmienkach. Zdôrazňuje pritom výlučne nerovné zaobchádzanie medzi pohlaviami ako napr. „*nížšie platy u žien na rovnakých alebo porovnateľných pracovných miestach; ženy majú nízke zastúpenie vo vyšších funkciách; viac žien pracuje na horšie platených miestach alebo v tradičných „ženských“ povolaniach (v zdravotníctve, školstve, atď.). Cieľom opatrení prijímaných u nás aj v EÚ je zvyšovanie zamestnanosti žien a odstraňovanie existujúcich rozdielov na trhu práce.*“ (ON9, str. 33). Učebnica však zároveň poskytuje pozitívne príklady toho, ako je nerovnosti medzi mužmi a ženami na trhu práce možné odstraňovať, napríklad v súvislosti so súťažou Podnikateľka roka, s cieľom „*poskytnúť slovenským ženám - podnikateľkám možnosť prezentovať svoje podnikateľské aktivity a motivovať ďalšie ženy, aby začali podnikat'*“ (ON9, str. 34).

Na **stredne pokročilej úrovni** sa od žiačok a žiakov očakáva schopnosť zdôvodniť význam volieb, hraníc uplatňovania moci verejnými orgánmi, ale aj úlohu súdov. Kompetencie súvisiace s týmito otázkami sú žiačkam a žiakom v učebniciach podané primárne prostredníctvom vytvárania paralel s triednym a školským prostredím, teda napríklad cez voľby do triednej a školskej samosprávy, povinnosti a agendu triednej samosprávy a činnosť školského parlamentu (ON6, s. 28-31). Učebnica pomerne podrobne opisuje priebeh volieb do triednej samosprávy, ktoré uľahčujú pochopiť aspoň základné princípy parlamentných volieb: „*Na začiatku školského roka sa v 5.A konali tajné voľby do triednej samosprávy. Podobali sa na tie skutočné, ktoré Jakub videl v televízii. Mali volebnú schránku (nevadí, že to bola škatuľa od tenisiek Paulínkinho otca). Na malom papieri mali očíslovaný menoslov žiakov triedy. Do schránky, ktorá sa nachádzala v susednej triede, vhadzovali volebné lístky s piatimi zakrúžkovanými menami. Presne ako „dospelácke“ osoby. Za prítomnosti všetkých žiakov triedna pani učiteľka vysypala lístky na lavicu. Tomáš čítal mená a Sandra k nim na tabuľu zapisovala počet hlasov.*“ (ON6, s. 28).<sup>14</sup> Prostredníctvom volenej funkcie v triednej samospráve však učebnice poskytujú aj veku primerané vysvetlenie procesu po voľbách s akcentom na princípy transparentnosti a zodpovednosti/zúčtovateľnosti: „*Keďže sa Jakub v tomto školskom roku stal predsedom triednej samosprávy, má právo aj povinnosť zúčastňovať sa na týchto zasadnutiach. (...) Na zasadnutí upravovali práva aj povinnosti žiakov základnej školy. (...) Mnohé problémy sa im podarilo vyriešiť a začali si získavať dôveru spolužiakov. Dostávali viac návrhov, ale aj žiadostí o pomoc. To bola najlepšia motivácia pre ďalšiu činnosť.*“ (ON6, s. 30). Prostredníctvom školského systému učebnica jasne a zrozumiteľne vysvetľuje ďalšie základné princípy demokratickej spoločnosti, právneho štátu a tiež participatívnej demokracie. Učebnice využívajú príklad školského poriadku alebo školského parlamentu (ON6, s. 28-31).

Systém regionálnych volieb, štruktúra a agenda obecnej samosprávy sú v učebnici pre 6. ročník vysvetlené explicitne (ON6, s. 52-53) a učiacim sa poskytujú základné informácie o dôležitosti inštitúcií a prenose demokratických princíпов do fungovania v bežnom živote. Explicitnejšie definície obsahujú aj učebnice v 7. a v 8. ročníku, ktoré ponúkajú presné definície základných pojmov ako štát, zdroj štátnej moci, volebné právo alebo slobodné voľby a del'ba moci (ON8, tematický celok *Štát*), ale aj ich náprotivkov, teda diktatúra alebo totalita (ON8, s. 12-13).

**Pokročilá úroveň** kladie dôraz predovšetkým na dôležitosť ústavného dohľadu nad tými, ktorým je zverená legislatívna právomoc, verejnej kontroly verejných

<sup>14</sup> Podobne to vysvetľuje aj staršie vydanie učebnice pre 7. ročník: „*Na začiatku školského roka sa v 5. A konali voľby do triednej samosprávy. Podobali sa na tie skutočné. Mali volebnú schránku (...) na malom papieri mali očíslovaný menoslov (...) vhadzovali volebné lístky s piatimi zakrúžkovanými menami (...)* Za prítomnosti všetkých žiakov triedna pani učiteľka vysypala lístky na lavicu.“ (ON7/2012, s. 76).

politik a efektívnych a účinných opravných prostriedkov voči zásahom verejných orgánov do občianskych práv.

Aj princíp ústavného dohľadu nad legislatívnou právomocou je žiakom a žiakom vysvetľovaný prostredníctvom vytvárania paralel so školským prostredím, napríklad cez tvorbu dokumentu o právach a povinnostiach na základnej škole, ktorý žiaci a žiačky v procese tvorby „*prekovali a ďalej upravovali s pani zástupkyňou riaditeľky, ktorá bola poverená dozerat' na školský parlament.*“ (ON6, s. 30)<sup>15</sup>; ale aj s prostredím lokálnej politiky a samosprávy, kde je kladený dôraz na vzájomnú kontrolu ústavou stanovených inštitúcií (ON6, s. 52-53).

Učebnice pre 7. a 8. ročník už následne zdôrazňujú tieto princípy aj s ohľadom na celoštátnu úroveň. Podčiarkujú, že v demokratickom štáte je hlavnou úlohou občanov kontrolovať štátnu moc, „*predovšetkým to, ako rešpektuje ich ľudské a občianske práva.*“ (ON8, s. 20). Deje sa tak najmä prostredníctvom voľieb svojich zástupcov, ale aj medzi voľbami, kedy je úlohou občanov kontrolovať výkon mandátu zvolených politikov (ON8, s. 20). Učebnica tiež podčiarkuje situácie, ktoré sú v protiklade s týmito princípmi, kedy štátna moc občianske práva potláča, vrátane definície cenzúry (ON8, s. 60).<sup>16</sup> Učebnica pre 8. ročník vysvetľuje demokratický režim cez koncept právneho štátu, kde sa uplatňujú a rešpektujú zákony, ľudské a občianske práva na rozdiel od nedemokratického režimu (napr. ON8, s. 12-13, 56 a ďalšie), pričom detailne vysvetľuje tieto princípy cez príklady totalitných režimov definovaných primárne cez nadržanie záujmov vládnucich spoločenských skupín nad slobodu a práva občanov (ON8, s. 12-13). Učebnica implicitne posilňuje kompetencie učiacich sa identifikovať a vysvetliť transparentný právny systém, vrátane jasných zákonov, ktoré sú všetkým zrozumiteľné a dostupné, cez poukazovanie na to, že všetci ľudia a inštitúcie by sa mali riadiť zákonmi a byť zodpovednými v zmysle platného práva.

Učebnica navyše adresuje aj princíp existencie opravných prostriedkov voči zásahu verejných orgánov do občianskych práv, aj keď len stručne: vysvetľuje najmä princíp kontroly prijatých zákonov a ich súladu s Ústavou SR (ON8,

<sup>15</sup> Staršie vydanie učebnice pre 7. ročník tiež uvádzalo príklad toho, ako si žiaci a žiačky v škole protagonistu Jakuba testujú svoje občianske zručnosti pri fungovaní školského parlamentu, pričom prostredníctvom svojich zástupcov nielen spolu rozhodujú o školských veciach, ale tiež „*učia sa niest' zodpovednosť za svoje rozhodnutia a činy a byť spoluzodpovednými za rozhodnutia a činy svojich spolužiakov. (...) Členovia žiackeho školského parlamentu spolu s inými aktívnymi žiakmi školy urobili druhý krok k občianskej spoločnosti.*“ (ON7/2012, s. 54)

<sup>16</sup> Je tiež potrebné zdôrazniť, že v starších vydaniach učebnice pre 7. ročník sa pojem cenzúra používa aj na vysvetlenie potlačania prejavov popierajúcich princípy demokracie alebo základných ľudských práv, napr. prejavov fašizmu. Učebnica uvádza, že takéto prejavy „*sa na verejnosti propagovať nesmú, vtedy je cenzúra povolená*“ (ON7/2012, s. 44) Takáto formulácia však stavia na jednu úroveň zakazovanie prejavov v zmysle potlačania demokratických princípov a zakazovaním prejavov podkopávajúcich tieto demokratické princípy, čo nie je korektné zobrazenie problematiky. Bez ďalšieho vysvetlenia teda používanie pojmu cenzúra môže byť takáto formulácia kontraproduktívna.

s. 16-17), ale upozorňuje aj za to, že mechanizmov na ochranu práv občanov je v právnom štáte niekoľko, hoci nevymenúva všetky: „V demokratickom štáte musí mať občan istotu, že ak budú porušované jeho práva, štát mu poskytne účinnú ochranu. Medzi najdôležitejšie orgány ochrany práva, ktoré zriaďuje štát, patrí polícia, prokuratúra, súdy, advokácia a notárstvo.“ (ON8, s. 39) Učebnica pre 8. ročník tiež podčiarkuje nadradenosť ľudskoprávnych princípov nad každým právnym systémom, čím kultivuje u učiacich sa kompetenciu vyjadriť, že všetky zákony by mali byť v súlade s medzinárodnými normami a štandardmi v oblasti ľudských práv. Používa pri tom kontext ľudských práv vo všeobecnosti, kontext práva na vzdelanie, zdravie, práv národnostných menšín a práva na rovné zaobchádzanie.

Kompetencia vysvetliť dôležitosť verejne dostupných informácií ako základu verejnej kontroly je v učebniciach obsiahnutá najmä prostredníctvom Zákona o slobodnom prístupe k informáciám. Princíp práva na informácie je zároveň spojený s vysvetlením cenzúry prostredníctvom totalitného režimu ako protikladu k demokratickému zriadeniu a ľudským právam (ON8, s. 60).

## Príklady neadekvátneho a nedostatočného spôsobu pokrytia kompetencií

47

Na základnej úrovni je priestor na zlepšenie v kompetencii smerujúcej k rovnému a nestrannému zaobchádzaniu so všetkými občanmi opätovne možné identifikovať najmä v šírke záberu, ktorá je v rámci ľudskoprávnej problematiky v analyzovaných učebniciach zahrnutá. Aj napriek tomu, že deklaratívne učebnica hovorí o všetkých ľuďoch, explicitne vymenované sú opakovane len vybrané menšiny, čo voči ostatným skupinám v spoločnosti pôsobí silne vylučujúco. Týka sa to predovšetkým toho, ktoré menšiny alebo skupiny obyvateľstva sú v rámci jednotlivých práv alebo absencii adekvátneho dodržiavania práv explicitne menované. Príkladom je úvod do problematiky diskriminácie, resp. práva na rovné zaobchádzanie, v učebnici pre 6. ročník, pri ktorom sa okrajovo hovorí o kultúre a náboženstve, avšak iné dôvody uvedené v slovenskej antidiskriminačnej legislatíve v učebnici chýbajú (napr. ON6, s. 68 a ďalšie).<sup>17</sup> Učebnica pre 8. ročník tento nedostatok čiastočne napráva, keď niektoré z dôvodov diskriminácie uvádza prvýkrát, keď v súvislosti so zdôrazňovaním princípu nediskriminácie hovorí napr. o *národnostných, etnických, náboženských, jazykových*

<sup>17</sup> Podobne nepresným spôsobom je diskriminácia žiakom a žiačkam predstavená v starších vydaniach učebnice pre 7. ročník, ktorá takisto uvádza len vybrané dôvody diskriminácie: „Zistili sme, že medzi ľuďmi často dochádza k diskriminácii. Vychádza z rôznorodosti, odlišností podľa vzdelania, rás, náboženstva, pohlavia, národnosti. Diskriminácia znamená neuznávanie rovnosti, obmedzovanie, v prípade práv je to porušovanie ľudských práv. K diskriminácii vedú predsudky, povrchné a nepremyslené názory, ktoré sa neopierajú o dôkladné poznanie faktov.“ (ON7/2012, str.46) Stredisko tiež upozorňuje, že zužovať definíciu diskriminácie na nepremyslené názory nie je presným výkladom slova, keďže aj z praxe vieme, že diskriminačné konanie môže byť - a často aj je - založené na premyslenej stratégii.

menšinách, ale aj o deťoch, matkách, zdravotne postihnutých, starých ľudí, LGBT ľudí, bezdomovcoch a iných (ON8, s. 61-63)<sup>18</sup>, stále však ide o pomerne fragmentované informovanie o principiálnej a z pohľadu chránených dôvodov pomerne komplexnej otázke nerovného zaobchádzania.

Aj pri témach tolerancie, rôznorodosti a vzájomného porozumenia sa explicitne spomínajú len vybrané skupiny (napr. diskriminácia na základe príslušnosti k národnostnej, etnickej skupine alebo na základe náboženského presvedčenia), zatiaľ čo iné sú v učebniciach systematicky opomínané (napr. diskriminácia na základe rodovej identity alebo sexuálnej orientácie). Učebnice by pritom mali obsahovať komplexné informácie v súlade s platnou antidiskriminačnou legislatívou a vyhnúť sa informovaniu iba o čiastkových aspektoch, čo najmä v ľudskoprávnom kontexte môže v konečnom dôsledku ďalej neprehľbovať dlhodobou nízkou mierou povedomia o antidiskriminačnej legislatíve na Slovensku. Týka sa to aj 16 dôvodov, ktoré antidiskriminačný zákon identifikuje ako možné dôvody nerovného zaobchádzania vo vymedzených oblastiach.<sup>19</sup>

48

Ako problematické je tiež možné označiť priame, ale aj nepriame resp. podprahové stereotypizujúce a paušalizujúce tvrdenia, ktoré môžu pôsobiť kontraproduktívne najmä v súvislosti s kompetenciou smerujúcou k názoru, že so všetkými občanmi by sa malo zaobchádzať rovnako a nestranne. Príkladom je to, ako učebnica pre 7. ročník vysvetľuje vrstvy spoločnosti a koncept prestíže, ktorá je definovaná ako „významnosť, vážnosť, spoločenského postavenia, úcta a uznanie, ktoré prislúchajú istým profesiám“ (ON7, s. 42). Poznámka o tom, že prestíž spolu s úctou a uznaním pripadá len niektorým profesiám, je totiž v priamom protiklade s princípom rovnosti. Problematická je tiež v kombinácii s ďalšími príkladmi hierarchizujúcimi spoločnosť na jednotlivé vrstvy, pričom uvádza, že „v spoločenskej hierarchii sa najnižšie nachádzajú bezdomovci“<sup>20</sup> (ON7, s. 43); prípadne že „do najnižšej spoločenskej vrstvy patria napr. roľníci, nekvalifikovaní robotníci, teda ľudia, ktorí sa žijú prevažne fyzickou prácou“ (ON7, s. 43). Vyčleňovanie istých skupín obyvateľstva na okraj spoločnosti,

<sup>18</sup> Stredisko tiež upozorňuje na korektné výrazy v prípade pomenovania vybraných skupín, napr. *zdravotne znevýhodnení alebo ľudia bez domova*. Stredisko tiež odporúča vyvarovať sa expresívnych a stigmatizujúcich výrazov, ako napr. *žobrák* (ON8, s. 46).

<sup>19</sup> Problematické sa javia aj príklady použité v starších verziách učebníc, konkrétne v učebnici pre 5. ročník, pri téme práva na rovné zaobchádzanie. Špecificky sa to týka oblasti práva na vzdelanie v prípade detí so zdravotným znevýhodnením, ilustrovaných cez protagonistu Jakuba a jeho spoznávanie problematiky: „*Jakuba zaujímalo, či aj žiaci zo špeciálnych škôl môžu ísť na strednú školu. Tí s menším postihnutím pokračujú na špeciálnych stredných školách. Školský systém pamätá aj na deti s veľkým postihnutím a umožní im navštevovať praktickú školu. Syn matkovej kolegyne - autista sa vzdeláva a súčasne pracuje v chránenej dielni takejto praktickej školy.*“ (ON5/2012, str. 64). Stredisko v tomto prípade upozorňuje na nesprávne zarúčovanie použitého príkladu, keďže oddelené vzdelávanie detí so zdravotným znevýhodnením môže byť segregáčne. Deti so zdravotným znevýhodnením totiž majú v rámci svojho práva na vzdelanie právo vzdelávať sa v bežných školách, a najmä v prípade ľahších foriem znevýhodnenia nemôže ísť o dôvod na zaradenie do praktickej školy.

<sup>20</sup> Stredisko tiež upozorňuje, že korektný výraz v tomto prípade je *ľudia bez domova*.



prípadne naznačovanie, že si zasluhujú menej úcty, je nielen stigmatizujúce, ale najmä ide o kreslenie deliacich čiar tam, kde by kreslené byť nemali. Učebnica pre 7. ročník zároveň veľmi jasne a správne pomenúva, že medzi ľuďmi existuje sociálna nerovnosť, keďže „nemajú rovnaké možnosti získať majetok, moc a spoločenskú prestíž“ (ON7, s. 43), v kombinácii s hierarchizovaním týchto skupín však vytvára nebezpečný precedens vytvárania rôznych kategórií ľudí.

Za nedostatky je možné označiť aj momenty, kedy sa učebnice len okrajovo dotknú dôležitých tém, ktoré ale bez ďalšieho adekvátneho vysvetlenia pôsobia ako nevyužitá príležitosť, prípadne dokonca ako neúmyselné podnecovanie stereotypného myslenia. Takéto neúmyselné podporovanie stereotypizujúcich naratívov je možné identifikovať napríklad v nedostatočnom vysvetlení niektorých uvedených stereotypných predstáv, ktoré sú síce za stereotypné označené, avšak chýba explicitné vysvetlenie, prečo to tak je. Príkladom sú aktívizačné úlohy, v ktorých učebnice miestami navádzajú na paušalizovanie vlastností a spôsobov prežívania a podporovanie ich napojení na element rodu. Príkladom je úloha, ktorá akcentuje emočné prežívanie v súvislosti so spolužiačkou protagonistu Jakuba: „Pre Hanku je charakteristická vysoká schopnosť citového prežívania. Uvedte, na aké povolanie má schopnosti a prečo.“ (ON7, s. 9)<sup>21</sup> Aj napriek dobrému úmyslu a vynikajúcej príležitosti na hlbšie vysvetlenie zaužívaných rodovo stigmatizujúcich fráz je nevyhnutné upriamiť pozornosť na fakt, že bez adekvátneho vysvetlenia môže ísť v konečnom dôsledku o nezámernú podprahovú replikáciu rodových stereotypných predstáv. Vyčleňujúci prístup je tiež pozorovateľný aj pri ďalších témach, ktoré učebnice spracúvajú. Príkladom je téma uzatvárania manželstiev. Ústava SR definuje ako zväzok muža a ženy, z ľudskoprávneho hľadiska však ide o zabránenie prístupu párov rovnakého pohlavia k právu na súkromný a rodinný život<sup>22</sup>; zároveň Stredisko upozorňuje na paušalizujúce tvrdenia o funkcii manželstva, ako napr. „spoločenskou úlohou manželstva je založiť rodinu a vychovávať deti“ (ON8, s. 34).

<sup>21</sup> Podobným príkladom takejto implicitnej replikácie je aj príklad uvádzaný v staršej verzii učebnice pre 6. ročník o rodine hlavného protagonistu Jakuba, v ktorom sa hovorí, že „v rodine Slovákovcov nikdy nerobili rozdiel vo výchove Jakuba a Danielky. Žiadne zakazovanie Jakubovi plakať typu „veď si chlap“. Žiadne zakazovanie Danielke „vyrádzat“ vonku so slovami: „Jemné dievčatá to nerobia.““ (ON6/2012, s. 48)

<sup>22</sup> K danej téme vypracovalo v auguste 2024 Stredisko odborné stanovisko, v ktorom s odvolaním na ľudskoprávne záväzky Slovenskej republiky a tiež na rozhodovaciu prax Európskeho súdu pre ľudské práva poukázalo na absenciu právnej úpravy uznávajúcej páry rovnakého pohlavia a rešpektujúcej a chrániacej vzťah párov rovnakého pohlavia (Slovenské národné stredisko pre ľudské práva, 2024).

V rámci posilňovania **stredne pokročilej a pokročilej úrovne** kompetencií rozumieť spravodlivému uplatňovaniu a presadzovaniu zákonov v spoločnosti, najmä s dôrazom na rôzne formy kontroly moci, je tiež možné ako slabú stránku označiť spôsob, akým učebnice vysvetľujú princíp zneužitia moci a prekráčania hraníc právnej autority. Učebnice, primárne tá pre 6. a pre 8. ročník, implicitne objasňujú princíp kontroly legislatívnej moci zo strany voličov ako jedného z indikátorov demokratickej kultúry. Robia to na príklade fungovania triednej samosprávy a školského parlamentu (ON7, s. 28-31), vrátane participácie žiactva na spoločných veciach, pričom sa týmto spôsobom vysvetľuje aj princíp slobodných volieb (ON8, s. 20-22), avšak mechanizmu kontroly moci zdola nie je venovaná dostatočná pozornosť.

## Súhrn

Učebnice trefne a presne pomenávajú základné atribúty a kľúčové pojmy, akými sú demokracia, právny štát alebo princíp rovného zaobchádzania. Základné princípy fungovania demokratickej spoločnosti, a najmä participatívnej demokracie, sú vysvetlené prostredníctvom paralel s triednym a školským prostredím.

Princíp diskriminačného konania učebnice nezobrazujú vyčerpávajúco a komplexne tak, ako o tom hovorí antidiskriminačná legislatíva, najmä kvôli tomu, že znázorňujú len výsek možných dôvodov, ktoré slovenské zákony identifikujú ako dôvody na diskrimináciu. Deklarovaný princíp spravodlivosti a rovného zaobchádzania ako jeden z pilierov demokratického zriadenia je tiež čiastočne popieraný tým, ako učebnica zobrazuje niektoré skupiny v spoločnosti pri ich paušalizujúcom hierarchizovaní.

## 3.2 Postoje

Podľa definície v Rámci označujú postoje „celkovú duševnú orientáciu, ktorú jednotlivec zaujme voči niekomu alebo niečomu (napr. osobe, skupine, inštitúcii, téme, udalosti, symbolu)“ (Rada Európy, 2018, s. 41). Rámec rozlišuje šesť postojov kľúčových pre demokratickú kultúru.

- **Otvorenosť voči kultúrnej inakosti a iným presvedčeniam, pohľadom na svet a praktikám** – postoj „voči ľuďom, ktorí sú buď vnímaní ako ľudia patriaci k inej kultúre, alebo voči pohľadom na svet, presvedčeniam, hodnotám a praktikám, ktoré sa líšia od vlastných“. Takýto postoj podľa Rámca zahŕňa citlivosť voči kultúrnej rôznorodosti, záujem objavovať ju, vôľu prestať s posudzovaním a nedôverou, emocionálnu pripravenosť na vzťah s odlišnosťou a vôľu vyhľadávať príležitosti na kontakt.
- **Rešpekt** – špeciálne v kontexte kompetencií demokratickej kultúry voči ľuďom iných kultúr, presvedčení alebo názorov, keďže „predpokladá prirodzenú dôstojnosť a rovnosť všetkých ľudských bytostí a ich neodňateľné ľudské práva zvoliť si vlastnú príslušnosť, presvedčenia, názory alebo praktiky“.
- **Občianska uvedomelosť** – označuje pocit príslušnosti ku komunite, ale aj uvedomenie si druhých ľudí v nej, zmysel pre solidaritu, záujem o jej záležitosti a obavy, zmysel pre občiansku povinnosť prispieť ku komunitnému životu alebo zmysel pre zodpovednosť voči druhým ľuďom v komunite.
- **Zodpovednosť** – definovaná primárne ako morálna zodpovednosť voči vlastným skutkom, ktorá zároveň „môže vyžadovať odvahu pokiaľ zaujatie principiálneho stanoviska môže znamenať konať na vlastnú päsť, podnikáť kroky voči normám komunity alebo sponchybňovať kolektívne rozhodnutie, ktoré človek považuje za chybné“.
- **Sebaúčinnosť** – označujúca postoj voči sebe, zahŕňajúc aj „presvedčenie o tom, že človek chápe, čo sa od neho požaduje, dokáže robiť primerané úsudky, dokáže vybrať vhodné metódy pre splnenie úloh, dokáže úspešne zvládať prekážky, ovplyvňovať, čo sa deje a urobiť rozdiel pri udalostiach, ktoré ovplyvňujú vlastný život i životy druhých“.
- **Tolerancia mnohoznačnosti** – definovaná ako „postoj voči objektom, udalostiam a situáciám, ktoré sú vnímané ako neisté a sú predmetom rôznych rozporuplných a nesúladných interpretácií“, pričom kladie dôraz na schopnosť a ochotu konštruktívne priznať existenciu rozdielnych pohľadov na vec.

### 3.2.1 Otvorenosť ku kultúrnej inakosti

Okrem už vyššie analyzovaných prvkov týkajúcich sa kultúrnej rozmanitosti a tolerancie, ktoré majú prirodzený presah aj do indikátorov v sekcii *Otvorenosť ku kultúrnej inakosti*, učebnice aj v ďalších častiach priamo či nepriamo adresujú problematiku kultúrnej inakosti. Opätovne prostredníctvom príbehu protagonistu Jakuba, ktorý žiak a žiačky učebnicami občianskej náuky správa, sa odlišnosti v tradíciách prezentujú najmä cez jeho spolužiakov a spolužiačky (ON6, s. 26-27)<sup>23</sup>. Silné akcentovanie dôležitosti národnej príslušnosti, ktoré môže implikovať, že národná identita je nadradená nad ostatnými identitami človeka, však môže zároveň oslabovať úvahy Jakuba o spojenej Európe ako domove rôznych národov a kultúr, ktoré sa navzájom obohacujú (ON6, s. 68).

52

V tejto súvislosti dôležitý najmä obsah učebnice pre 7. ročník, ktorá sa v kapitole o multikultúrnosti a rozmanitosti týmto otázkam pomerne intenzívne venuje. Učebnica na jednej strane veľmi otvorene, priamo a explicitne deklaruje kultúrnu rozmanitosť a tiež kultúrnu inakosť ako pozitívnu a najmä prirodzenú, deklaruje, že svet je multikultúrny, plný odlišných a rovnocenných kultúr, preto je nevyhnutné hľadať spôsoby spolužitia, rešpektovať a tolerovať sa navzájom (ON7, s. 56-57), čím sa implicitne snaží prebudiť záujem o poznávanie týchto kultúr a ich príslušníkov a príslušníčok a indikuje, že také poznávanie je obohacujúce a pozitívne. Učebnice kultúrnu rôznorodosť akcentujú aj na úrovni regiónov: „Každý región má typické zvláštnosti, špecifickosti. Charakterizuje ho spôsob obživy, ale aj ľudové odevy, ľudové piesne, obydlia, tradície či príprava pokrmov. Tieto zvláštnosti sú základom regionálneho povedomia a pocitu hrdosti ich obyvateľov.“ (ON6, s. 57), čo však zároveň zužuje vnímanie regionálnej diverzity na folklór, pričom opomína iné, rovnako dôležité odlišnosti. Učebnice zároveň adresujú kultúrnu inakosť aj implicitne prostredníctvom aktivizačných úloh, primárne zameraných na národnostnú, etnickú a náboženenskú inakosť (ON7, s. 44-47), pričom ostatné inakosti, napríklad inakosť súvisiaca s rodovou alebo sexuálnou identitou, v učebnici zahrnuté nie sú, prípadne sú zahrnuté len okrajovo.

Zároveň je však nevyhnutné opätovne upozorniť na to, že učebnica niektorými nevhodnými formuláciami či nepresnými a nesprávne zadefinovanými faktami môže podporovať prehlbovanie stereotypizácie niektorých kultúr, prípadne paušalizovanie vlastností a charakterov ich príslušníkov a príslušníčok. Zároveň vybraním výlučne príkladov, ktoré naznačujú prepojenie medzi moslimským náboženstvom, kultúrou a politickým režimom a sú prezentované výlučne

<sup>23</sup> Téma dobových odlišností, odlišností medzi rodinami a medzi tradíciami je ešte rozsiahlejšie prezentovaná v starších vydaniach učebníc, a to v súvislosti s Jakubovým pátraním po svojom pôvode a jeho hrdosťou na svoju (rodinnú) históriu (ON5/2012, s.14-15).

v negatívnych konotáciách ďalej paušalizujú a stereotypizujú moslimskú komunitu. Prínosné by bolo, napríklad, uvedenie príkladov z prostredia Slovenskej republiky v súvislosti s tým, ako sa Slovenská republika stavia k príslušníkom a príslušníčkam rozdielnych menšinových kultúr.<sup>24</sup>

## Súhrn

Učebnice veľmi otvorene a priamočiaro deklarujú prirodzenosť a najmä prínosy multikultúrnej spoločnosti pre vzájomné obohacovanie sa, pričom vedú žiakov a žiačky k odvahe spoznávať nové kultúry.

Učebnice opakovane skĺzajú k paušalizujúcim a zjednodušujúcim tvrdeniam, najmä o moslimskej komunite, kedy napríklad nedostatočne odlišuje náboženský systém od politického.

## 3.2.2 Rešpekt

Aj indikátory v sekcii Rešpekt sa prirodzene prelínajú so segmentami citovanými a komentovanými v kapitole 3.1, ale aj v ďalších častiach. Najexplicitnejšie sú princípy rešpektu zakotvené v učebnici pre 6. ročník, ktorá definuje jeho kľúčové parametre, teda že človek ako spoločenská bytosť zároveň patrí do rôznych spoločenských skupín, ktoré sa navzájom ovplyvňujú, a v rámci ktorých existujú spoločné pravidlá a tiež pocit spolupatričnosti (ON6, s. 18-19). Zdôrazňuje, že každá ľudská bytosť je jedinečná osobnosť (ON7, s. 7) a že ľudia sa navzájom odlišujú svojimi psychickými procesmi, tým, čo pociťujú, čo vnímajú, aké majú predstavy a pamäť (ON6, s. 10). V tejto súvislosti je tiež dôležité, že učebnice dávajú do súvisu rešpekt a dodržiavanie menšinových práv v demokratickej spoločnosti: „*Ak nechceme obmedziť možnosti príslušníka menšiny žiť plnohodnotný život, musí vláda väčšiny rešpektovať jeho nevyhnutné práva a ochraňovať ich.*“ (ON8, s. 62)

<sup>24</sup> Príkladom je segment, v ktorom jedna zo starších verzií učebnice vykresľuje prepojenie medzi kultúrou na jednej strane a životným štýlom na strane druhej, ale zároveň si mýli kultúru a politický režim: „*Kultúrou okrem iného rozumieme aj životný štýl, správanie, ktoré si spoločnosť osvojila a ktoré vnucuje jednotlivcom. Napríklad: V Botswane musí tehotné dievča opustiť komunitu. Mladé moslimské dievča bolo ukameňované len preto, že sa zúčastnilo na súťaži krásy. 27-ročná vyštudovaná lekárka Zahrí si vyšla do teheránskeho parku na prechádzku s chlapcom. Prichytila ich hliadka strážcov morálky. Chlapca pustili domov. Zahrí skončila vo väzení, kde sa do 24 hodín obesila.*“ (ON7/2012, str.21) Je preto nevyhnutné upozorniť, že takto zadefinované východiská nie sú v súlade s ľudskoprávnymi východiskami, a zároveň sú fakticky nesprávne. Ponúknutý príklad z Botswany tiež ilustruje problematické zobrazovanie rozvojových krajín, bývalých kolónií, ktoré bývajú spájané so šokujúcimi a negatívnymi praktikami, často založenými na fundamentálno-náboženských predstavách, ale nie sú pre danú spoločnosť a kultúru reprezentatívne.

Učebnica pre 5. ročník opätovne akcentuje, že rôznorodosť v Európe znamená potrebu tolerancie a rešpektu navzájom, vrátane rešpektovania ľudských práv ostatných, aj keď explicitne sú opäť pomenované najmä národnosti a rasy: „Vstupom do Európskej únie sme sa začali častejšie stretávať s ľuďmi iných národností a rás. Každý z nich má iné zvyky, tradície. Sú odlišné od našich. Svet je rôznorodý, ľudia sú rôznorodí. Ľudské práva sú však rovnaké pre všetkých.“ (ON6, s. 26) Širšie z hľadiska ponúknutých príkladov ide učebnica pre 7. ročník, ktorá akcentuje potrebu rešpektu na základe národnosti prostredníctvom situácie protikladnej k prejavu rešpektu, kedy protagonista Jakub kritizuje šikanovanie formou vysmievania sa vietnamskej spolužiačky za to, že je iná (ON7, s. 44). Hovorí aj o dôležitosti rešpektu k iným náboženstvám, keď sa Jakub učí o náboženskej rozmanitosti cez potrebu vzájomného spoznávania, spolumožnosti a tolerancie (ON7, s. 46-47), čo je explicitne zdôraznené v učebnici pre 8. ročník: „ak máte právo na slobodu svedomia a náboženstva, je vašou povinnosťou rešpektovať toto právo aj u iných, neposmievať sa žiadnym náboženským úkonom. Povinnosťou druhých je umožniť vám vaše právo realizovať“ (ON8, s. 48). Učebnica tiež podčiarkuje silu a dôležitosť multikultúrnej výchovy: „Svet je multikultúrny. Ak nebudeme rešpektovať kultúrnu rôznorodosť, nastane kultúrny kolaps. Multikultúrna výchova obyvateľstva je v súčasnosti nevyhnutnosťou. Jej úlohou je hľadať spôsoby spolužitia rôznych kultúr a budovať v ľuďoch rešpekt a toleranciu.“ (ON7, s. 57)

Problematike rešpektu sa okrajovo venuje aj učebnica pre 9. ročník, ktorá o rešpekte a etických normách hovorí v súvislosti s reklamou, ktorá by mala byť taká, aby spotrebiteľov nezavádzala a neklamala (ON9, s. 39-40).

Potreba vzájomného rešpektu je však akcentovaná nielen na celospoločenskej úrovni, ale najmä na úrovni triedy a školy, čo je vyjadrené pomerne jednoznačne prostredníctvom príkladu, ktorý podčiarkuje, aké dôležité je mať rešpekt aj úctu voči iným a neodsudzovať ich vopred. Aj v tomto prípade však popri zdôrazňovaní dôležitosti vzájomného rešpektu dochádza k stereotypnému zobrazovaniu, najmä prostredníctvom podprahového spájania fyzickej krásy s pozitívnymi vlastnosťami, ktoré myšlienku rešpektu priamo negujú. „V 5.A sú rôznorodé deti. Marta je tučná, neohrabaná, neučí sa dobre. Jej starší brat je fešák a výborný športovec, sestra vynikajúco spieva. Súrodenci aj spolužiaci sa Marte posmievali. Čím viac ju urážali, tým bola protivnejšia. Najsurovejšie sa správala k Marekovi, ktorý bol integrovaný žiak. Chodil písať písomky k špeciálnej pedagogičke. Možno by aj Marta nebola taká zlá, keby ju všetci neodstrkovali. Podľa Jakuba si mnohé deti vytvárajú predsudky voči druhým len preto, lebo sú iní, odlišní. Vzniká neznášanlivosť, nenávisť. Rovnako nebezpečná je ľahostajnosť.“ (ON6, s. 26) Podobný príklad učebnica uvádza v súvislosti so šikanovaním medzi spolužiakmi, ktorí tiež reprezentujú rôznorodosť v spoločnosti. Učebnica šikanu jednoznačne odsudzuje, popri tom však dochádza k podprahovej stigmatizácii sociálne slabších rodín, čo opätovne sponchybuje

myšlienku, že slušné správanie od toho v žiadnom prípade nezávisí: „*Jakub zažíva vo svojej triede prejavy šikanovania. So spolužiačkou Betkou nechcú žiaci sedieť, vrah smrdí. Nie je to pravda. Betka žije iba s mamou. Veci má nemoderne ale čisté.*“ (ON7, s. 54) Učebnica tiež otázku rešpektu implicitne predstavuje prostredníctvom kapitol venovaných fungovaniu v rodinách, kde zdôrazňuje Jakubovu rodinu ako tú, v ktorej je Jakubov názor rešpektovaný v protiklade s rodinami, kde rodičia vystupujú direktívne a kontrolne (ON6, s. 8-9). Úctu, rešpekt a ochotu dodržiavať pravidlá definuje ako *podmienku* fungovania života vo viacgeneračných rodinách (ON6, s. 17).

Aj v súvislosti s rešpektom sú však opätovne pomenované len vybrané identity, napríklad špeciálny dôraz učebnice aj v tomto prípade kladú na pohlavie, národnosti a na rasy, pričom inakosť iného druhu v súvislosti s potrebou rešpektu nie je zmienená, implicitne je v niektorých prípadoch dokonca spochybňovaná. Príkladom je citácia zákona o rodine z učebnice pre 5. ročník v kapitole venovanej významu, poslaniu a funkcii rodiny, podľa ktorého „*Čl. 2 Rodina založená manželstvom je základnou bunkou spoločnosti.*“ (ON6, s. 7), čo bez ďalšieho vysvetlenia implicitne vylučuje iné typy zväzkov, teda nezosobášené páry, rodičov samoživiteľov alebo samoživiteľky, ale aj homosexuálne páry, ktoré nemajú právo uzavrieť v tejto spoločnosti manželstvo, ale stále tvoria rodinu. Učebnica 7. ročníka tiež explicitne adresuje potrebu rešpektu a tolerancie voči ľuďom iného socioekonomického statusu, upozorňujúc, že „*chudoba a množstvo hladných ľudí vytvárajú základ pre vznik rôznych extrémistických myšlienok*“ (ON7, s. 48), čo však nebezpečne zužuje definíciu extrémizmu na negatívny prejav vyplývajúci z nedostatku pozornosti venovanej socioekonomickým otázkam, ktoré však tvoria iba jednu časť z príčinných faktorov vzniku extrémistických hnutí.

Samostatnou rovinnou je rešpekt voči inému pohlaviu. Učebnica explicitne odmieta (aj keď implicitne replikuje) rozdiely medzi deťmi na základe pohlavia v rodine protagonistu Jakuba, napríklad keď implicitne pomenúva rodové stereotypy ako príklady správania založeného nie na rešpekte, ale na predsudkoch a porušovaní rovnosti príležitostí (ON8, s. 50), zároveň však v učebniciach chýba rodovo inkluzívny jazyk a väčšina postáv v nich vystupujúcich (Jakub a jeho kamaráti) je mužského rodu.

Zároveň je nutné upozorniť na nechcenú a nezamýšľanú paušalizáciu alebo stigmatizovanie inakosti, v tomto prípade napríklad prostredníctvom pomenovania Jakuba a jeho spolužiakov a spolužiačok ako dobrých, zlých, triednych šašov a podobne (ON6, s. 21), alebo stereotypného zobrazovania niektorých spolužiakov a spolužiačok, napríklad cez zdôrazňovanie odlišností pri afganskej spolužiačke Laile alebo rómskom spolužiakovi Tiborovi (ON6, s. 26). Aktivizačné úlohy zahrnuté v učebniciach pri týchto témach zároveň vo viacerých prípadoch navádzajú na kategorizovanie spolužiakov a spolužiačok v triede, prípad-

ne navádzajú situácie, pri ktorej by k takému nálepkovaniu a kategorizovaniu mohlo dôjsť, pokiaľ nedôjde k dostatočnému korigovaniu aktivity zo strany pedagogického zboru. K nálepkovaniu a vzájomnému kategorizovaniu napríklad navádza učebnica najmä v aktivizačných úlohách, napr. v úlohe, v ktorej vyzýva na identifikáciu pozitívnych a negatívnych osobností v okolí, zadáva úlohu zistiť vo vlastnej triede vodcov a „*spolužiakov, ktorí manipulujú ostatnými*“ a tiež na nástenku vytvoriť kruh a do neho vpísať „*krstné mená všetkých žiakov triedy s ich charakteristickou vlastnosťou*“ (ON6, s. 23); ale aj úloha, v ktorej sa hovorí o zaznamenávaní mien žiakov, ktorí „*sa nejako prejavovali počas vyučovania*“, ako napr. či konali iba vo svojom záujme alebo v záujme celej triedy (ON6, s. 21).

## Súhrn

Učebnice jasne definujú, že podstatou existencie v komunite, resp. v spoločenstve, je pocit spolupatričnosti postavený na vzájomnom rešpekte, čo učebnice efektívne ilustrujú na princípoch fungovania triedneho spoločenstva. V rámci učiva o demokracii a právnom štáte tiež explicitne zdôrazňujú potrebu rešpektu voči menšinám a ich právam.

Učebnice v niektorých aktivizačných úlohách podporujú ďalšiu stigmatizáciu inakosti, napríklad prostredníctvom nálepkovania a kategorizovania, prípadne nedostatočného, zjednodušujúceho a schematizujúceho vysvetľovania rôznorodosti.

56

## 3.2.3 Občianska uvedomelosť

V téme *Občianskej uvedomelosti* učebnice občianskej náuky akcentujú potrebu spolupráce rôznymi spôsobmi. Spolupráca je v učebniciach definovaná cez princípy socializácie, súdržnosti, rovnosti, participácie (ON6, s. 22) a najmä spolupodieľania sa na vytváraní pravidiel (ON6, s. 30). Učebnice zdôrazňujú, že pre priaznivú atmosféru v spoločnosti sú dobré vzťahy medzi jednotlivcami v skupine nevyhnutné, keďže to pozitívne ovplyvňuje ich konanie a zároveň vytvára lepšie podmienky na uspokojovanie ich potrieb (ON6, s. 64–65). Učebnica tento princíp akcentuje najmä prostredníctvom princípu spoločenskej zodpovednosti: „*Človek, spoločenská bytosť, žije vo viacerých spoločenských (sociálnych) skupinách. Medzi hlavné znaky spoločenských skupín patria: spoločné pravidlá, hodnoty, ciele; vzájomné pôsobenie členov; pocit spolupatričnosti. (...) Príslušnosťou k sociálnym skupinám si človek uspokojuje svoje sociálne potreby a ovplyvňuje svoje konanie. Proces začleňovania do spoločnosti sa v podstate nikdy nekončí.*“ (ON7, s. 19), ale aj prostredníctvom podčiarkovania toho, že podstatou života v demokracii je zaujímať sa o veci verejné, keďže „*budúcnosť obce majú vo svojich rukách všetci jej obyvatelia.*“ (ON6, s. 55) Tieto princípy sú vysvetlené aj na celoštátnej úrovni prostredníctvom porovnania regiónov, keď protagonista Jakub pri učení sa o regionálnych rozdieloch na



Slovensku konštatuje, že pri vyrovnávaní rozdielov zohráva zásadnú úlohu aj Európska únia (ON6, s. 56).

Prostredníctvom príbehu Jakuba sa kladie dôraz najmä na spoluprácu s inými ľuďmi v rámci komunity, ktorá je reprezentovaná prostredím triedy, školy a mesta. Uvádza, napríklad, spoločné aktivity v rámci komunity ako nevyhnuté pre ďalší rozvoj v prospech celej komunity: „*Jakubov oco a mamina sa spolu s ďalšími aktívnymi spoluobčanmi podieľajú na verejnom živote. Spolurozhodujú o tom, akým smerom sa bude vyvíjať ich život na sídlisku, aká bude jeho kvalita. Jakubovi to pripomína ich školu. Svojou aktívnou prácou v žiackom parlamente sa spolupodieľa na činnosti a ovplyvňuje vývoj školy.*“ (ON6, s. 54). Dôležitosť záujmu o komunitu je vyjadrená aj prostredníctvom Jakubovho sklamaní, keď po zistení o nízkej účasti v komunálnych voľbách „*zažil obrovské sklamanie z nezájmu obyvateľov hlavného mesta o verejné veci*“ (ON6, s. 54). Pozitívne sa zobrazujú projekty, na ktorých protagonistu Jakub v rámci svojej školskej, ale aj mimoškolskej činnosti pracuje, ako napríklad jeho aktivitu v školskom parlamente, ktorá môže poslúžiť pre lepšie pochopenie problematiky občianskej uvedomelosti (ON6, s. 30-31).<sup>25</sup>

Učebnica pre 8. ročník tému občianskej uvedomelosti, najmä s ohľadom na indikátory spoločenskej zodpovednosti a aktívnej participácie, posúva do ďalšej úrovne. Definuje fungovanie občianskych združení, záujmových zoskupení a politických strán fungujúcich nezávisle od štátnej moci ako mechanizmus na aktivizáciu občanov a občianok a hľadanie riešení, vrátane ústavnej ochrany aktívneho občianstva (ON8, str. 46). Dôraz kladie aj na dôležitosť dobrovoľníckej aktivity ako prejavu iniciatívy a spolupráce pre život v komunite, čím „*zvyšujeme svoju spokojnosť so životom, svoje sebavedomie*“ (ON7, s. 58). Učebnica jasne akcentuje, že základom výchovy a vzdelávania k ľudským právam je výchova k spolupráci, pomoci a ľudskej vzájomnosti (ON8, s. 45).

Napriek tomu, že v učebniciach je možné identifikovať viaceré momenty, ktoré majú potenciál pozitívne vplyvať na podporu občianskej uvedomelosti spôsobom, ktorý problematiku priblíži vnímaniu danej vekovej skupiny, je tiež nevyhnutné podčiarknuť, že pri zdôrazňovaní potreby spolupracovať v komunite je príliš akcentovaná komunita založená na národnostnom princípe, resp. národnostnej identite. To súvisí s už vyššie spomínaným zdôrazňovaním národnostného princípu na úkor občianskeho.

<sup>25</sup> Staršie verzie učebníc ešte širšie pomenovávajú a vysvetľujú paralely medzi aktívnym študentstvom a aktívnym občianstvom akcentovaním, že v obidvoch prípadoch ide o prejavenie záujmu o veci, ktoré sa jednotlivca najviac dotýkajú: „*Naučia sa nebyť ľahostajní. Posilňujú pocit spoluzodpovednosti za to, čo sa okolo nich deje. Sú to ich prvé kroky, ktorými sa podieľajú na občianskej spoločnosti, prvé kroky v občianskej participácii. (...) Žiaci, ktorí sa spolupodieľajú na činnosti svojej triedy a spolupracujú s triednou samosprávou, urobili prvý krok k občianskej spoločnosti.*“ (ON7/2012, str. 52)

Učebnice zároveň pri vysvetľovaní potreby spolupráce v komunite pomerne nepresne narábajú s pojmom liberálny. Pri opise rôznych foriem správania sa v skupine totiž definujú, že „*pri realizácii úloh sa členovia skupiny môžu správať rozdielne, môžu navzájom spolupracovať, súperiť, sledovať iba svoje záujmy. (...) Najznámejšie štýly riadenia skupiny: demokratický, diktátorský, liberálny.*“ (ON7, s. 23) – slovo liberálny je síce v tomto kontexte ďalej definované ako „*znášavý, zhovievavý, tolerantný k iným názorom*“ (ON7, s. 22), nie je však jasne vysvetlené, že takto definované štýly riadenia vychádzajú z typológií v personalistike a manažmente, nie z politických vied, čo však vzhľadom na časté používanie pojmu *liberálny* vo verejnom diskurze môže byť nesprávne interpretované. Ide teda o premárnenú možnosť jasne a zreteľne vysvetliť podstatu liberálnej demokracie, teda pojmu, ktorý vo verejnom priestore v poslednom čase čelí mimoriadne intenzívnemu prekrúcaniu a devalvovaniu.

## Súhrn

Učebnice efektívne sprostredkujú potrebu spolupráce a spoločnej zodpovednosti v rámci komunity, a to najskôr na úrovni triedy, školy, či obce, a neskôr aj na úrovni celospoločenskej, resp. na úrovni štátu.

Pri akcentovaní potreby uvedomenosti je silnejšie akcentované národné spoločenstvo na úkor občianskeho.

58

## 3.2.4 Zodpovednosť

Indikátory zodpovednosti boli identifikované najmä v učebnici 6. ročníka, ktorá implicitne pomenúva potrebu prebrať zodpovednosť za svoje skutky v rámci procesu socializácie a členstva v spoločenskej skupine: „*Súčasťou socializačného učenia sú spoločenské tresty a odmeny. Vývoj socializácie smeruje od konania pod vplyvom vonkajších trestov ku konaniu na základe svedomia, vnútornej kontroly.*“ (ON7, s. 21). V 8. ročníku v súvislosti s prebráním zodpovednosti za práva iných osôb zdôrazňuje, že zodpovednosť znamená uvedomenie si a prijatie následkov svojich činov, pričom uvádza, že „*s právom neodmysliteľne súvisí povinnosť. Aj keď si základné práva a slobody môžeme uplatňovať všetci, musíme svoje práva užívať tak, aby nespôsobovali škodu iným ľuďom.*“ (ON8, s. 48-49) Učebnice tiež na viacerých miestach zdôrazňujú, že sloboda aj ľudské práva sú úzko prepojené so zodpovednosťou (ON8, s. 45), aj keď, ako už bolo spomínané vyššie, sa v iných učebniciach občianskej náuky častejšie namiesto zodpovednosti nesprávne hovorí o povinnosti, o čom svedčí aj použitý citát M. Gándhího: „*Skutočným zdrojom práv je povinnosť. Ak si splníme všetky naše povinnosti, ľahko dosiahneme, že iní budú rešpektovať naše práva.*“ (ON8, s. 48)

## Súhrn

Učebnica jasne pomenúva potrebu prebrať zodpovednosť za svoje skutky, vrátane následkov svojich činov, ako základný kameň kohézie spoločnosti.

Zdôrazňovaním toho, že ľudia majú popri právach aj povinnosti, učebnice nepriamo podporujú princíp zásluhovosti. Ten je z ľudskoprávneho hľadiska neakceptovateľný, presnejšie a vhodnejšie je hovoriť o zodpovednosti.

## 3.2.5 Sebaúčinnosť

Analyzované učebnice zobrazujú témy súvisiace s indikátormi v rámci *Sebaúčinnosti*, ktorá sa zameriava predovšetkým na postoj k samému alebo samej sebe, skôr okrajovo, a to najmä cez príklady blízke veku cieľových skupín, najčastejšie prostredníctvom príkladov z rodín, tried a škôl. Čiastočne je možné v tomto prípade spomenúť rôzne príklady problémov v rodinách, ktoré učebnice uvádzajú aj vrátane ich vysvetlení a riešení (ON6, s. 10-11), aj keď tieto časti môžu vyznievať paušalizujúco voči niektorým typom rodín, keďže napr. rôznorodosť a pestrosť z hľadiska rodinného usporiadania alebo domáce násilie nie je dostatočne reflektovaná.

59

Učebnice tiež implicitne adresujú potrebu posilňovania schopnosti porozumieť problémom pre ich lepšie zvládnutie (ON7, tematický celok *Postavenie jednotlivca v spoločnosti*). Ako negatívny príklad toho, keď sa človek svojim problémom nedokáže postaviť čelom, uvádzajú chlapca, ktorý nikam nechodí a všetko za neho riešia rodičia, preto učebnica konštatuje, že „v budúcnosti z neho môže vyrásť nesamostatný, neschopný človek.“ (ON6, s. 8).

## Súhrn

Učebnice primerane adresujú tému sebaúčinnosti prostredníctvom adresovania vybraných záťažových tém z osobného a rodinného prostredia.

Výber tém z rodinného prostredia nepokrýva rôznorodosť a pestrosť osobnej a rodinnej reality, ktorú môžu žiaci a žiačky vo svojom živote zažívať.

## 3.2.6 Tolerancia mnohoznačnosti

V rámci indikátorov v tejto sekcii sa na rozdiel od rešpektu k inakosti, pokrytého v predchádzajúcich indikátoroch, sleduje predovšetkým schopnosť komunikovať s druhými ľuďmi, ktorí majú rozličné pohľady na život a tiež dočasnú predsudkov, čo sa v učebných materiáloch dá identifikovať najmä opäť v úlohách, ktoré navádzajú napríklad na uvažovanie o osobných skúsenostiach s predsudkami. Túto situáciu exemplárne v učebnici pre 7. ročník ilustruje aj

príbeh spolužiačky protagonistu Jakuba, Laily z Afganistanu, ktorej sa vysmievali pre oblečenie, pričom potom vysvitlo, že „zvláštne oblečenie je súčasťou ich kultúry. Vysmievanie čoskoro prestalo.“ (ON7, s. 54). Dočasnosť predsudkov je tiež ilustrovaná cez príbehy triedy a vzájomné nálepkovanie medzi spolužiakmi a spolužiačkami („Jakub so Samom a Paulínkou sú vodcami triedy. Samo je egoistický, myslí iba na seba. Paulínka je naopak obetavá a zaujíma ju názor iných.... Génium triedy Tomáš sa nezaujíma o iných, žije vo svojom svete.“(ON6, s. 20)), kedy si protagonista Jakub uvedomí, že spolužiak, od ktorého by to nečakal, pozitívne prekvapil: „Igor, ktorého považujú za triedneho šaša, minule prekvapil veľmi múdрым návrhom“ (ON6, s. 20). Aj napriek tomu, že takéto nálepkovanie môže pôsobiť paušalizujúco v prípadoch, kedy má tendenciu replikovať stereotypy (napr. rodové, náboženské alebo kultúrne), môže zároveň pôsobiť inšpirujúco pri uvedomovaní si predsudkov a akceptovaní zmien. Napriek tomu sa v učebniciach vyskytujú úlohy, ktoré majú tendenciu skôr nálepkovanie podnecovať než od neho odrádzať; napr.: „Kto z vášho okolia je pre vás pozitívnu a kto negatívnu osobnosťou?...Môžeme človeka s negatívnymi vlastnosťami nazývať osobnosťou?“ (ON6, s. 23) Pri takto negatívne položených otázkach vedúcich k hodnoteniu ľudí je mimoriadne dôležité, ako dokáže etické normy pri diskusii ustriechnúť vyučujúci alebo vyučujúca.<sup>26</sup>

60

## Súhrn

Učebnice jasne deklarujú dôležitosť komunikácie medzi ľuďmi, ktorí majú odlišné pohľady na svet, čo je vysvetlené na príklade rôznorodosti prítomnej v triednom spoločenstve.

Môže dochádzať k paušalizácii a stigmatizácii inakosti, najmä keď daná problematika nie je dostatočne v učebnici vysvetlená a spolieha sa na dovysvetlenie zo strany pedagógov a pedagogičiek.

<sup>26</sup> Aj staršie vydania učebníc pomerne explicitne pomenúvajú dôležitosť schopnosti komunikácie s inými ľuďmi, aj s takými, ktorí majú iný, odlišný pohľad na život, opäť primárne na príklade protagonistu Jakuba a jeho spoločenského okruhu v triede: „Veľa deciek nevie správne komunikovať. Problém im robí vzájomne sa počúvať, chápať, vyjadrovať svoje pocity a chýba im ochota dohodnúť sa. Často sa urážajú, nadávajú si a odmietajú prijímať názory druhých. Podceňujú ich.“ (ON5/2012, str.46). Krédo uvádzané touto učebnicou v kapitole o komunikácii v triede protagonistu Jakuba „Aký človek je, tak komunikuje.“ (ON5/2012, str.46) zároveň zjednodušuje oveľa komplexnejšiu realitu; príkladom je vyššie uvádzaný príklad spolužiačky Marty, ktorej protivnosť bola reakciou na urážanie zo strany ostatných spolužiakov a spolužiačok.

## 3.3 Schopnosti

Rámec definuje schopnosti ako kapacitu „realizovať komplexné, dobre organizované vzorce myslenia alebo správania adaptívnym spôsobom s cieľom dosiahnuť istý konkrétny účel alebo cieľ“ (Rada Európy, 2018, s. 46). Rámec zároveň identifikuje osem schopností kľúčových pre demokratickú kultúru.

- **Schopnosť samostatne sa učiť** – potrebná najmä na „uskutočňovanie, organizáciu a hodnotenie vlastného učenia sa v súlade so svojimi vlastnými potrebami, samostatným spôsobom bez pobádania zo strany druhých“.
- **Schopnosť analyticky a kriticky myslieť** – vrátane schopností potrebných na „analýzu materiálu akéhokoľvek druhu systematickým a logickým spôsobom“.
- **Schopnosť počúvať a pozorovať** – znamená schopnosti potrebné na „porozumenie toho, čo druhí ľudia hovoria a pochopenie správania druhých“.
- **Empatia** – definovaná ako „súhrn schopností potrebných pre porozumenie a pochopenie myšlienok, presvedčení a pocitov druhých a schopnosť vidieť svet z pohľadu druhých“.
- **Flexibilita a adaptabilita** – schopnosti potrebné na „prispôbenie myšlienok, pocitov, správania novým kontextom a situáciám, aby človek dokázal reagovať efektívne a primerane vzhľadom na výzvy, požiadavky a príležitosti“.
- **Jazykové, komunikačné a plurilingválne schopnosti** – teda schopnosti potrebné pre efektívnu a primeranú komunikáciu.
- **Schopnosť spolupracovať** – schopnosť, ktorá je vyžadovaná na „úspešnú participáciu s druhými na spoločných aktivitách, úlohách a podujatiach“.
- **Schopnosť riešiť konflikty** – zvládnutie a riešenie konfliktov pokojným a konštruktívnym spôsobom.

61

Vzhľadom na obsah indikátorov bol tento súbor indikátorov v analyzovaných učebniciach identifikovaný len okrajovo, keďže ide o kompetencie, ktoré sa rozvíjajú najmä v rámci ostatných častí výchovno-vzdelávacieho procesu.

### 3.3.1 Schopnosť samostatne sa učiť

Je pozitívne, že učebnice prostredníctvom aktivizačných úloh a zadaní ponúkajú priestor na ďalšiu samostatnú prácu, špecificky aj na posilňovanie schopností identifikovať zdroje učenia sa. Týmto témam sa čiastkovo venujú najmä učebnice 5.-7. ročníka, ktoré majú vo svojom obsahu zakomponované témy praktickej výučby, schopnosti učiť sa efektívne, ale aj celoživotného vzdeláva-

nia. Napríklad, učebnica pre 6. ročník ponúka zadania na miniprojekty, pričom inšpiruje k vyhľadávaniu ďalších informácií o rodnom meste alebo obci, a to vrátane odbornej literatúry, ale aj skúseností a spomienok starších občanov. Ich spracovanie do podoby turistického sprievodcu (ON6, s. 40-41) navádza žiakov a žiačky preštudovať si mestskú/obecnú kroniku vo svojom bydlisku (ON6, s. 44-45), preštudovať si mapy s krajinnými oblasťami a prírodnými rezerváciami (ON6, s. 48), zisťovať poznatky priamo pozorovaním v teréne o pamiatkach v mieste bydliska (ON6, s. 49), dohľadať si informácie o činnosti rôznych organizácií (ON7, s. 59), či vyhľadávať kultúrne zvyky a tradície vo svojom okolí (ON7, s. 57).

Učebnice tiež na rôznych miestach ponúkajú návod a tipy na to, ako sa efektívne a učiť, napríklad ako trénovať rozlišovanie podstatného od nepodstatného, ako trénovať chápanie súvislostí (ON7, s. 17), aké rôzne štýly samostatného učenia môžu žiaci a žiačky využívať (ON7, s. 16), prípadne ako spoznať svoje schopnosti a ako ich pravidelnou činnosťou rozvíjať (ON7, s. 9).

V rámci podpory diverzity a rôznorodosti je však vhodné pri komponovaní učebnice do väčšej miery zakomponovať aj iné regióny. Aj keď je protagonistou Jakub z Bratislavy a jeho príbeh explorovania svojho bezprostredného okolia teda obsahuje najmä príklady z hlavného mesta, učebnica by mala byť rovnako zaujímavá a pútavá aj pre žiakov a žiačky z iných regiónov, aby mali možnosť a priestor sa s jej obsahom lepšie identifikovať.

62

### 3.3.2 Schopnosť analyticky a kriticky myslieť

Positívne je v prípade indikátorov v tejto sekcii potrebné zhodnotiť najmä také aktivizačné úlohy, ktoré podnecujú rozmyšľanie, uvažovanie a potrebu formulovať argumenty na strane žiakov a žiačok. Napríklad, pozitívne v súvislosti s indikátorom smerujúcim k používaniu dôkazov na podporu svojich názorov je možné ohodnotiť aktivizačné úlohy nabádajúce na premýšľanie o správnosti ponúknutých tvrdení, o vyhodnocovaní pozitívnych či negatívnych dopadov modelových prípadov, analýzu ponúknutých ukážok, zamýšľanie sa nad témami a argumentami v rôznych situáciách alebo čítanie s porozumením, vyhodnocovanie a porovnávanie výrokov. Učebnice tiež obsahujú úlohy podnecujúce k rozmyšľaniu o preberaných témach v rámci indikátora vedúceho k schopnosti používať explicitné a definovateľné kritériá alebo princípy pri tvorbe úsudkov (ON7, s. 48), pri všetkých týchto úlohách však platí, že adekvátne vedenie zo strany pedagóga alebo pedagogičky je kľúčové pre efektívne naplnenie zámeru aktivity.

### 3.3.3 Schopnosť počúvať a pozorovať

Schopnosť počúvať druhých ľudí a rôzne názory je v učebniciach opakovane explicitne aj implicitne pomenovaná prierezovo pri témach tolerancie, rôznorodosti a spolupráce; téma komunikácie je však explicitne spracovaná najmä v učebnici pre 6. (tematické celky *Moja rodina* a *Moja trieda, moja škola*) a tiež 7. ročník (tematický celok *Postavenie jednotlivca v spoločnosti*). Učebnica pre 6. ročník ponúka pozitívne ilustračné príklady z rodinného prostredia, kedy rodičia pozorne načúvajú zážitkom svojich detí a prejavujú im uznanie, pričom vysvetľujú zásady jasnej komunikácie, umenie klásť otázky a tiež umenie počúvať, ale aj zásady neverbálnej komunikácie (ON6, s. 8). Na rodinnom a školskom prostredí tiež učebnica ponúka príklad nesprávnej komunikácie a nedostatočne vynaloženej námahy vzájomne sa počúvať a snažiť sa pochopiť, vzájomného podceňovania sa a nedostatkov vo vzájomnej komunikácii.

### 3.3.4 Empatia

Téma empatie a solidarity je v učebniciach spracovaná implicitne prierezovo v už vyššie spomínaných témach, je však adresovaná aj explicitne. Empatia je v učebniciach vysvetľovaná v súvislosti s rôznymi faktormi a skupinami, napríklad v súvislosti s potrebou tolerancie a porozumenia potrebám a právam starších osôb (ON6, s. 16-17).<sup>27</sup> Je dôležité, že učebnice podčiarkujú to, že je ľudské prežívať rôzne city a podliehať rôznym náladám, napríklad cez definície škály nálad, pocitov a emócií. V prosociálnom tóne ozrejmuje tieto psychické stavy, vedie učiacich sa k schopnosti identifikovať ich.

63

Apelom na empatické vnímanie a vyzývaním na vcítenie sa do vnímania iných ľudí vo svojom okolí tiež učebnice podčiarkujú potrebu rešpektovať ľudské práva iných.<sup>28</sup> Učebnice ilustrujú princípy solidarity a empatie opäť najmä na príkladoch, ktoré sú blízke žiakom a žiačkam v cieľovom veku danej učebnice, napríklad prostredníctvom príkladov spolužiakov, ktorých rodičia sa rozvádajú (ON6, s. 10), spolužiačky, ktorej rodina má nepriaznivú socioekonomickú situáciu (ON6, s. 22), ale aj v širšom kontexte prostredníctvom Jakobovho vnímania správ, v ktorých sleduje pomerne expresívny obraz „*vychudnuté matky s malými deťmi*“ (ON7, s. 48), obeť vojnových konfliktov, revolúcie a teroristické útoky (ON7, s. 52), dozvedá sa štatistiky hladomoru a mieru detskej úmrtnosti vo svete (ON7, s. 50) alebo si číta o dôsledkoch rasistických útokov (ON7, s. 55). Empatia je tiež vysvetlená prostredníctvom už spomínaného dobrovoľníctva, ktoré je

<sup>27</sup> Podobne je v starších vydaniach cez príklady v rodine je vysvetlený aj princíp solidarity: „*Solidarita je vyšší cit a súvisí s potrebou človeka patriť do spoločnosti iných, byť s nimi súdržný, pomáhať im.*“ (ON6/2012, str.42)

<sup>28</sup> „*To, čo existuje okolo nás, každý vnímame odlišne. (...) „Ľudská psychika sa vyvíja, mení sa prežívanie človeka, jeho názory, postaje.“ (...) „Ľuďom musíme pomáhať, mnohí sú odkázaní na pomoc druhých.“* (ON6/2012, str.36-37)

spôsobom vyjadrovania záujmu o okolitý život a je „založené na prosociálnom správaní ľudí (pomoc, porozumenie, podpora iných)“ (ON7, s. 58).

Nadväzujú na to aj aktivizačné úlohy podnecujúce uvažovanie o tom, ako zvýšiť sebavedomie utiahnutej spolužiačky (ON6, s. 21), prípadne zamyslenie sa nad porovnaním svojho života so životom detí v iných častiach sveta, napríklad takých, v ktorých je bežná detská práca (ON7, s. 51), či vcítenie sa do situácie života v prostredí, ktoré nie je možné vnímať ako bezpečné (ON7, s. 53).

Príklad na empatiu ako reakciu na negatívne javy v oblasti extrémnej chudoby tiež poskytuje učebnica pre 9. ročník. Implicitne empatiu predstavuje aj prostredníctvom Maslowovej pyramídy potrieb, ktorá zdôrazňuje napríklad kľúčovú úlohu pocitov bezpečia a istoty lásky, prijatia, spolupatričnosti, uznania, úcty a sebarealizácie (ON9, s. 7). Pri zobrazovaní javov z oblasti extrémnej chudoby učebnica vytvára príležitosť prejavit súcít a solidaritu s postihnutými/obeťami (ON9, s. 15).

Aj pri taxatívnom vymenovaní rôznych nálad, pocitov a typov osobností, ktoré sprevádzajú kapitoly učebníc podčiarkujúce to, že každá bytosť je jedinečná a prežíva rôzne pocity, je však nebezpečenstvo kategorizovania, najmä ak sa to týka detí (ON7, s. 6).

64

### 3.3.5 Flexibilita a adaptabilita

Flexibilita a adaptabilita je v analyzovaných učebniciach adresovaná len okrajovo.

Potrebu prispôsobovania sa novým situáciám uplatňovaním získaných vedomostí novým spôsobom učebnica 6. ročníka adresuje prostredníctvom vysvetľovania dôležitosti tvorivého prístupu ako súčasť adaptačného procesu: „*Vrcholom schopnosti myslieť je tvorivosť, ktorú žiaľ nemajú všetci ľudia rovnako rozvinutú. Mimoriadne dôležitá je pri učení.*“ (ON7, s. 8), čo je takisto dôležité v rámci posilňovania schopnosti pochopiť nielen seba, ale aj svet okolo.

### 3.3.6 Jazykové, komunikačné a plurilinguálne schopnosti

Indikátory je možné identifikovať skôr okrajovo, napríklad v učebnici pre 6. ročník, ktorá sa venuje vysvetľovaniu podmienok efektívnej komunikácie. Tá nastáva vtedy, ak jej súčasťou nie je pocit nadradenosti, ale naopak je tam prítomný rešpekt, uznanie a úcta: „*Pri efektívnej komunikácii musia byť zachované tieto podmienky: rovnocennosť komunikujúcich, atmosféra dôvery, zrozumiteľnosť vyjadrovania.*“ (ON7, s. 26-27)



### 3.3.7 Schopnosť spolupracovať

Dôležitosť vytvárania pozitívnych vzťahov v skupine rovnako ako nabádanie na podieľanie sa na spoločnej práci v skupine sú v učebniciach ilustrované opäť najmä prostredníctvom vytvárania paralel k fungovaniu participácie v triednom kolektíve: „*sú dôležité pravidlá a predovšetkým správanie sa podľa nich. V 5.A si pravidlá vytvorili spoločne*“ (ON6, s. 20). Učebnica zdôrazňuje predovšetkým individuálny prístup k jednotlivým členom a členkám triedy ako spoločenskej skupiny založenej na dôvere, neustálej komunikácii a spoločnom ciele (ON7, s. 28-29), čo tvorí základe pre uvedomenie si potreby spolupráce a hľadania konsenzu: „*Zájmy a ciele školskej triedy vychádzajú zo zájmov osobnostných daností jednotlivých žiakov. Nikto nemôže druhého nútiť, aby sa v záujme kolektívu vzdal svojej individuality. Ak sa tak deje, ide o obmedzovanie osobnosti človeka. Zladiť osobné zájmy so záujmami kolektívu je náročné. Ak sa to podarí, vytvorí sa dobrý kolektív.*“ (ON6, s. 24) Ako príklad opačného prístupu učebnice ponúkajú pasivitu a nezáujem, ktoré namiesto podporovania spolupráce pôsobia izolujúco (ON6, s. 51), a tým zároveň vytvárajú paralelu s pasivitou v občianskom živote, napríklad pri záujme o veci verejné.<sup>29</sup> Tieto princípy sú opätovne podporené aktivizačnými úlohami, ktoré kladú dôraz na vytváranie dobrej sociálnej klímy v triede vrátane vnímania potrieb druhých (napr. ON6, s. 30-31 a ďalšie).

65

Potreba a výhody konsenzu pri dosahovaní spoločného cieľa, ktorý je definovaný ako proces zosúladovania zájmov skupín s celospoločenským záujmom (ON7, s. 40), sú vysvetlené na príklade participatívneho procesu pri tvorbe pravidiel, na ktorých sa má zhodnúť celá trieda (ON6, s. 24). Podobný princíp učebnice ukazujú aj na úrovni lokálnej politiky, zdôrazňujúc, že „*v každej obci na Slovensku žijú ľudia, susedia, spoluobčania. Od každého z nich závisí, aká bude kvalita ich života. Aktivitou, záujmom o dianie okolo seba spoluvytvárajú svoje prostredie.*“ (ON6, s. 51).

Pri definícii vnútroskupinových vzťahov a potrebe spolupráce však zároveň učebnice kladú príliš veľký dôraz na spoločenské roly, ktoré definujú v súvislosti so sociálnym statusom. Učebnica pre 6. ročník v tejto súvislosti napríklad ponúka vysvetlenie významu sociálnej roly a statusu ako danej až očakávanej: „*V každej sociálnej (spoločenskej) skupine majú jej členovia rôzne sociálne roly a statusy. Človek plní počas života množstvo rolí. Ľudia okolo neho očakávajú správanie v súlade s jeho rolou.*“ (ON7, s. 25) Je však potrebné upozorniť na to,

<sup>29</sup> Staršie vydanie učebnice pre 7. ročník adresujú aj spôsob a mieru participácie žiakov a žiačok v školskom prostredí, napr.: „*Nájdu sa aj takí žiaci, ktorí sa nezapájajú, sú pasívni. Už od školského veku nevyužívajú svoje práva. Postupne sa stanú ľahostajnými, zato však často nadávajúcimi na všetko, čo sa deje okolo nich.*“ (ON7/2012, s. 56) Aj keď vytváranie paralel participácie v školskom a celospoločenskom prostredí je efektívny spôsob ilustrácie zásadných a komplikovaných princípov demokratického a občianskeho života cieľovej vekovej kategórii, treba pamätať aj na to, že žiaci a žiačky môžu mať rôzne dôvody, prečo sa do triedneho a školského života aktívne nezapájajú, čo je potrebné reflektovať v snahe predísť ďalšej stigmatizácii.

že hovoriť o tom, že sa od žiakov a žiačok očakáva správanie spojené s ich rolou v spoločnosti, je mimoriadne problematické, a to najmä ak sa táto interpretácia spája s niektorou z ich identít, napr. s pohlavím alebo rodom. Takéto tvrdenie je totiž nedostatočne vysvetlené, môže popierať individualitu a spôsobiť nesprávnu interpretáciu. Je preto nevyhnutné jasne a otvorene pomenovať, že niekedy môže nastať rozpor medzi očakávaniami okolia vzťahujúcimi sa na našu rolu a vnútorným prežívaním či identitou.

Ako nevyužitú príležitosť je možné označiť kapitolu, v ktorej analyzované učebnice predstavujú Európsku úniu. Zdôrazňujú síce výhody z nej plynúce (ON6, s. 66-67), ale oveľa menej hovoria o tom, že ide o spoločenstvo krajín hľadajúcich konsenzus a posilňovanie spolupráce. Aj keď učebnice pomerne explicitne ilustrujú potrebu spolupráce na školskej a lokálnej úrovni, potreba spolupráce na národnej a medzinárodnej úrovni nie je dostatočne zdôraznená a spomína sa len okrajovo.

### 3.3.8 Schopnosť riešiť konflikty

66

Nabádanie na pokojné riešenie konfliktov je implicitne prítomné naprieč kapitolami o rešpekte, tolerancii a spolupráci, ale učebnice sa problematike konfliktov venujú aj explicitne, a to na medziludskej úrovni aj v širšom kontexte. V 6. ročníku prostredníctvom protagonistu Jakuba učebnice vysvetľujú spôsob riešenia konfliktov cez rešpektujúcu komunikáciu a identifikovanie spôsobu, ako konflikt vyriešiť („...uznáva Filipa, ktorý sa snaží zistiť, prečo konflikt vznikol a pri jeho riešení rešpektuje obe strany“ (ON7, s. 30)), pričom učebnica vysvetľuje aj princíp mediácie konfliktov („Správne riešenie konfliktov posilňuje spoluprácu a pocit spolupatričnosti v skupine.“ (ON7, s. 31)) Protagonistu Jakuba vedie k porozumeniu toho, čo je pre riešenie konfliktov nevyhnutné, najmä schopnosť robiť kompromisy: „Psychológovia veria, že konflikty nás sprevádzajú celý život. Nemáme sa im vyhýbať, ale riešiť ich. Človek sa pritom učí kontrolovať vlastné správanie. Riešenie konfliktov učí zúčastnených vzájomne spolupracovať.“ (ON6, s. 30) Užitočné je tiež prepojenie na širší kontext, konkrétne na kontext vojenských konfliktov, prostredníctvom zdôrazňovania paralel s fungovaním medziludských vzťahov. „Ak chýba snaha riešiť napätie kompromisom, vznikajú konflikty - nezhody, ba až vojny.“ (ON7, s. 53)

#### Súhrn

Učebnice poskytujú priestor a najmä aktivizačné úlohy na reflexiu vlastných schopností samostatne sa učiť a kriticky myslieť, ale aj spoznávať vlastné emócie, spolupracovať a komunikovať.

Je nevyhnutné pamätať na to, že pre efektívne dosiahnutie kompetencií zadefinovaných v časti Schopnosti sú samostatne učebnice nepostačujúce a je nevyhnutné adekvátne vedenie zo strany pedagóga alebo pedagogičky.

## 3.4 Poznanie a kritické porozumenie

Štvrtý súbor kompetencií sa skladá z troch kompetencií. Poznanie definuje Rámec ako „súbor informácií, ktoré vlastní človek, pričom porozumenie značí pochopenie a uvedomenie si ich významu“. To kombinuje s kritickým porozumením, ktoré poukazuje na potrebu „pochopiť a uvedomiť si v kontexte demokratických procesov a interkultúrneho dialógu význam zapojenia aktívnej reflexie a kritického hodnotenia toho, čo sa chápe a interpretuje“ (Rada Európy, 2018, s. 53). Rámec definuje tri kategórie:

- **Poznanie seba samého/seba samej a sebakritika** – vrátane porozumenia vlastnej kultúrnej príslušnosti, vlastnému pohľadu na svet, vlastným predpokladom a predsudkom, vlastným emóciám alebo aj limitom vlastnej kompetencie.
- **Znalosť a porozumenie jazyka a komunikácie** – vrátane poznania zvyklostí verbálnej aj neverbálnej komunikácie líšiacej sa naprieč kultúrami a pochopenia rôznych komunikačných zvyklostí, rôzneho používania jazyka alebo rôznych spôsobov zdieľania myšlienok a štýlu komunikácie naprieč kultúrami.
- **Poznanie a kritické porozumenie sveta** (vrátane politiky, práva, ľudských práv, kultúry, rôznych kultúr, náboženstiev, histórie, médií, ekonomík, životného prostredia a udržateľného rozvoja) – pomerne komplexná kompetencia zahrňujúci poznanie a kritické porozumenie rôznym oblastiam demokratického života.

67

Indikátory v tejto časti sa po obsahovej stránke prelínajú s indikátormi, ktoré už boli analyzované v predchádzajúcich sekciách. Táto kapitola preto poskytuje stručné zhrnutie vyššie uvedených relevantných pozorovaní.

V kategórii indikátorov so zameraním na *Poznanie samého/samej seba a sebakritiku* je možné konštatovať, že učebnice na príklade protagonistu Jakuba a jeho bezprostredného okolia, najmä rodiny a spolužiakov a spolužiačok v triede, ilustrujú rôznorodosť názorov, hodnôt, uhlov pohľadu aj prežívania rôznych situácií. Prostredníctvom širokého spektra konkrétnych príkladov z rodinného, triedneho a školského prostredia vytvárajú priestor na diskusiu o rôznorodosť, predsudkoch a stereotypoch; taktiež prostredníctvom nabádania k spoznávaniu rodinnej histórie, regionálnej diverzity a kultúrnych špecifík učebnica vytvára priestor na uvažovanie a diskusiu o vlastných hodnotách, presvedčeniach, ale aj emóciách a predsudkoch. Zároveň však v veľkej časti deklaratórne uvedenie základných ľudskoprávných princípov o rovnosti a rovnoprávnosti nie je vždy plne reflektované v konkrétnych príkladoch, ktoré, naopak, môžu v konečnom dôsledku pôsobiť paušalizujúco a stigmatizujúco.

Indikátory so zameraním na *Znalosť a porozumenie jazyka a komunikácie* analyzované učebnice reflektujú primárne prostredníctvom apelu na dôležitosť komunikácie a spolupráce ako spôsobu riešenia konfliktov, a to na rodinnej, triednej/školskej, ale aj celospoločenskej úrovni. Učebnice prostredníctvom príkladov najmä z triedneho prostredia vysvetľujú aj rôznorodosť komunikácie súvisiacej s rôznorodými spoločenstvami alebo kultúrami, a poskytujú názorné ukážky situácií, kedy dochádza k nedorozumeniam, čím vytvárajú priestor na uvažovanie a diskusiu nielen o dôležitosti verbálnej aj neverbálnej komunikácie, ale aj o rôznych zvyklostiach medzi rôznymi skupinami obyvateľstva.

V kategórii indikátorov so zameraním na *Poznanie a kritické porozumenie sveta* sa analyzované učebnice občianskej náuky pomerne intenzívne venujú kľúčovým konceptom obsiahnutým v indikátoroch, špecificky demokracii, základným ľudskoprávnym princípom, slobody, zodpovednosti a ďalším. Učebnice efektívne vysvetľujú zložité mechanizmy fungovania demokratických inštitúcií (napr. zastupiteľská demokracia alebo voľby) na príkladoch fungovania triednej alebo školskej samosprávy. Zároveň poskytujú priestor na diskusiu o porušovaní ľudských práv, vzťahu medzi ľudskými právami a bezpečnosťou, ale aj dôsledkom stereotypného uvažovania a nebezpečenstve predsudkov. Učebnice prostredníctvom názorných situácií v rodine aj v triede protagonistu Jakuba ponúkajú tiež priestor na reflektovanie dôležitosti politickej participácie a záujmu o veci verejné; a to nielen v otázkach tvorby spoločných pravidiel a prijímania rozhodnutí, ale aj starostlivosti o verejný priestor. V tejto súvislosti sa učebnice okrajovo venujú aj téme spoločenskej zodpovednosti a práva na priaznivé životné prostredie (napr. prostredníctvom aktivít Jakubových rodičov na lokálnej úrovni v snahe zabrániť výstavbe plánovanej na území blízkeho parku). Je však potrebné zopakovať, že témy súvisiace s právami tretej generácie, vrátane práva na priaznivé životné prostredie, sú v učebnici obsiahnuté skôr okrajovo a viac deklaratívne než cez aktivizačné úlohy, ktoré by viedli k diskusii o aktuálnych celospoločenských témach, akými sú nepochybne aj témy súvisiace s ochranou životného prostredia. Rovnako je tiež potrebné opätovne zdôrazniť, že analyzované učebnice sa niektorým dôležitým témam venujú primárne na deklaratórnej úrovni. Príkladom je téma univerzálnej uplatniteľnosti ľudských práv, ktorá je síce opakovane akcentovaná, avšak nie je dostatočne reflektovaná v poskytovaných príkladoch a cvičeniach; zároveň priestor na kritické uvažovanie o podstate a dôsledkoch propagandy, etnocentrického uvažovania o dejinách alebo aj o vývoji rôznych náboženských skupín a symbolov je limitovaný.

## Zistenia a záver

Učebnice nie sú povinným didaktickým prostriedkom pre pedagógov a pedagogičky vyučujúcich predmet občianska náuka. Tí môžu využívať – a často aj využívajú – vlastné materiály, metodické a pracovné listy, webináre, externú expertízu či inú literatúru. To je dôležité najmä s ohľadom na vysokú mieru aktuálnosti, ktorá je v témach občianskej náuky obsiahnutá. Reflektuje totiž často témy, ktoré podliehajú viac či menej zásadným spoločenským, politickým či ekonomickým zmenám a vývoju. Na základe kvalitatívnej obsahovej analýzy vybraného súboru učebníc občianskej náuky pre druhý stupeň základnej školy Stredisko pozitívne hodnotí, že základné demokratické a ľudskoprávne princípy sú v učebniciach uvedené a zdôraznené opakovane, aj cez predstavenie hlavných relevantných ľudskoprávnych inštitúcií alebo medzinárodných dokumentov obsahujúcich ľudskoprávne záväzky, ktoré sa Slovenská republika zaviazala dodržiavať. Učebnice primerane vysvetľujú základné princípy fungovania spoločnosti, demokratických inštitúcií alebo aktívnej občianskej participácie na príkladoch blízkyh cieľovej skupine žiakov a žiačok základnej školy – teda na príklade fungovania rodiny, triedy, školy alebo obce či mesta. Analyzované učebnice tiež opakovane prinášajú tému vzájomného porozumenia, rešpektu a tolerancie voči inakosti ako kľúčového spôsobu predchádzania konfliktov – tak ako v triede, tak aj v spoločnosti.

69

**Na druhej strane, hoci analyzované učebnice pomerne jasne a zrozumiteľne uvádzajú základné ľudskoprávne princípy, v slabšej miere deklarujú ich univerzálnu uplatniteľnosť, najmä z hľadiska toho, ktorých skupín sa tieto princípy týkajú. Učebnice totiž síce jasne hovoria, že ľudské práva a rovnosť platia pre všetkých, avšak pri uvádzaní konkrétnych príkladov sú niektoré skupiny obyvateľstva systematicky vynechávané.** Jedná sa, napríklad, o skupiny obyvateľstva diskriminované na základe rodovej identity, sexuálnej orientácie, náboženského vyznania či osoby so zdravotným znevýhodnením. Aj keď explicitne vymenúvanie faktov alebo deklaratívne formulácie plnia často hlavnú informatívnu funkciu učebníc, nie sú postačujúce najmä z hľadiska hĺbkového pochopenia komplexných spoločenských a politických tém, najmä tých, ktoré súvisia s ľudskými právami. V tejto súvislosti preto Stredisko upozorňuje, že deklaratívne formulácie súvisiace so základnými ľudskoprávnymi princípmi sa nie vždy adekvátne a korektne odzrkadľujú v ponúkaných príkladoch alebo aktivizačných cvičeniach. Za najväčšiu slabú stránku analyzovaných učebníc je preto nevyhnutné označiť práve chýbajúcu diverzitu v príkladoch, ktorými sa jasne deklarované ľudskoprávne princípy ilustrujú. **Zatiaľ čo v učebniciach sa opakovane hovorilo o škodlivosti predsudkov a nevyhnutnosti tolerancie národnostnej, etnickej, či náboženskej inakosti, iné skupiny obyvateľstva, často diskriminované napríklad na základe pohlavia, rodu, či sexuálnej orientácie a iných dôvodov v súlade s antidiskriminačnou legislatívou**

**vou, boli v učebniciach v rámci ilustratívnych príkladov systematický opomínané, prípadne zobrazované spôsobom, ktorý (aj keď neúmyselne) ďalej replikuje stereotypné a stigmatizujúce zobrazovanie.** S tým súvisí aj fakt, že učebnice neúmerne zdôrazňujú dôležitosť princípu národnej identity nielen na úkor občianskeho princípu, ale aj iných identít, ktorých každý jednotlivec môže mať niekoľko. Hlavne pre mladých ľudí vo formatívnom veku je pritom dôležité vedieť, že identít môže mať každý človek viac, bez toho, aby sa vzájomne vylučovali alebo negovali.

Ako vážny nedostatok Stredisko označuje aj spôsob, akým sa v učebniciach občianskej náuky pristupuje k téme rôznorodosti, najmä s ohľadom na to, ako je v učebniciach spracovaná téma rasy, prestíže alebo spoločenských štruktúr, pričom adekvátne nereflektuje nielen aktuálne vedecké poznatky, ale ani ľudskoprávne princípy a princípy tolerancie, ktoré učebnica sama deklaruje. Ako zásadný nedostatok analyzovaných učebníc Stredisko vyhodnocuje aj absenciu nielen rodovo inkluzívneho jazyka, ale rodovo inkluzívneho prístupu. Okrem toho, že učebnica je prostredníctvom protagonistu Jakuba vo všeobecnosti oveľa bližšia chlapcom než dievčatám, zároveň väčšina postáv v nich sa objavujúcich sú takisto chlapci. Jakubovi spolužiaci a spolužiačky sú zároveň zobrazovaní mimoriadne stereotypizujúco, tzn. dievčatá ako tie „citlivé“, chlapci ako tí „rozhodní“. Nezanedbateľnou je aj stereotypizácia vedúca k spájaniu fyzického výzoru a charakterových vlastností, prípadne stigmatizujúca deti z problematických rodín.

70

Pri pohľade špecificky na spracovanie témy kľúčovej pre túto štúdiu – tzn. témy radikalizácie a (násilného) extrémizmu – je potrebné skonštatovať, že zatiaľ čo učebnice obsahujú základné definície daných konceptov, ilustračné príklady a súvisiace aktivizačné cvičenia taktiež otvárajú otázky o korektnom spracovaní tém. Zároveň je opätovne nutné zdôrazniť, že **učebnice tvoria z hľadiska kompetencií tvoriacich analytický rámec tejto štúdie iba jednu časť výučbového procesu; úloha kvalitných a kvalifikovaných pedagógov a pedagogičiek je preto pri budovaní kompetencií pre demokratickú kultúru nezastupiteľná.**

## Odporúčania

Stredisko na základe zistení odporúča:

- **Ministerstvu školstva, výskumu, vývoja a mládeže Slovenskej republiky, aby:**
  - zabezpečilo zaradenie kritérií ľudskoprávneho prístupu (najmä inkluzívnosť, rodová rovnosť, rešpektovanie ľudskej dôstojnosti) medzi kritériá posudzovania didaktických prostriedkov, a to najmä v prípade predmetu občianska náuka;
  - zabezpečilo jednoduchšiu prístupnosť existujúcich metodických príručiek pre učiteľov a učiteľky, a podľa potreby aj vypracovanie nových s dôrazom na spracovanie a pochopenie prierezových ľudskoprávnych princípov;
  - zabezpečilo posilnenie kvalifikovanej výučby občianskej náuky na základných aj stredných školách, vrátane poskytovania intenzívneho a pravidelného vzdelávania učiteľov a učiteľiek, či vychovávateľov a vychovávateľiek, v témach ľudských práv, demokratických hodnôt a prevencii voči radikalizácii a (násilnému) extrémizmu a ďalším prejavom neznášanlivosti, intolerancie a nenávisťi;
  - skvalitniť monitorovanie a analýzu stavu v oblasti odbornosti vyučovania občianskej náuky;
  - zabezpečiť dostupnosť najnovších verzií učebníc, aby sa odstránili rozdiely medzi obsahom, ktorý žiaci a žiačky v rámci vyučovacieho procesu dostávajú ako dôsledok používania rôznych vydaní učebníc, a tým posilniť vzdelávanie mladej generácie v oblasti demokratických hodnôt a ľudských práv v rámci prevencie radikalizácie a (násilného) extrémizmu.
- **Vydavateľstvám didaktických prostriedkov, aby:**
  - zakomponovali ľudskoprávne princípy do procesu tvorby učebníc, vrátane overenia, že všetky zložky učebnice (jazykové aj vizuálne) sledujú princípy inkluzívnosti a rodovej rovnosti;
  - zabezpečili zosúladenie definícií používaných konceptov s aktuálnymi vedeckými poznatkami.

## Zdroje

Council of Europe. (2010). *Recommendation CM/Rec(2010)7 of the Committee of Ministers to member states on the Council of Europe Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education*. Council of Europe.

Čavojská, K., & Marinová, P. (2022). *Participácia a priestory pre mladých. Správa z reprezentatívneho výskumu*. Rada mládeže Slovenska.

DigiQ. (2020). *Kríza COVID-19 a prejavy nenávisťi. Medzinárodný report (Estónsko, Poľsko, Rumunsko, Slovensko a Španielsko)*. DigiQ. Dostupné na Internete: [https://digiq.sk/wp-content/uploads/2020/08/Nenavistne-prejavy-pocas-pandemie\\_sk.pdf](https://digiq.sk/wp-content/uploads/2020/08/Nenavistne-prejavy-pocas-pandemie_sk.pdf)

Farinelli, F. (2021). *Conspiracy theories and right-wing extremism – Insights and recommendations for P/CVE*. Radicalisation Awareness Network: Luxembourg.

72

Horná, D. (2020). *Analýza "bielych miest" Olympiády ľudských práv*. Svätý Jur: Academia Istropolitana Nova.

Horná, D., & Petőcz, K. (2015). *Právo na vzdelanie a jeho kľúčové aspekty*. Bratislava: Štátny pedagogický ústav.

López, M. A., & Lana, P. (2018). *Youth work against violent radicalisation: Theory, concepts and primary prevention in practice*. Strasbourg: Council of Europe.

Ministerstvo školstva Slovenskej republiky. (2005). *Národný plán výchovy k ľudským právam na roky 2005 - 2014*. Bratislava: Ministerstvo školstva Slovenskej republiky.

Ministerstvo školstva, výskumu, vývoja a mládeže Slovenskej republiky. (2015). *Štátny vzdelávací program. Nižšie stredné vzdelávanie - 2. stupeň základnej školy*. Ministerstvo školstva, výskumu, vývoja a mládeže Slovenskej republiky. Dostupné na Internete: <https://www.minedu.sk/data/att/38f/22703.f3647e.pdf>

Ministerstvo školstva, výskumu, vývoja a mládeže Slovenskej republiky. (2021). *Stratégia Slovenskej republiky pre mládež na roky 2021 – 2028*. Bratislava: Ministerstvo školstva, výskumu, vývoja a mládeže Slovenskej republiky.

Ministerstvo školstva, výskumu, vývoja a mládeže Slovenskej republiky. (2024). *Register edukačných publikácií*. Ministerstvo školstva, výskumu, vývoja a mládeže Slovenskej republiky.



Ministerstvo školstva, výskumu, vývoja a mládeže SR. (2024). *Register edukačných publikácií*. Ministerstvo školstva, výskumu, vývoja a mládeže SR. Dostupné na Internete: <https://www.minedu.sk/register-edukacnych-publikacii/>

Ministerstvo vnútra Slovenskej republiky. (2021). *Koncepcia boja proti radikalizácii a extrémizmu do roku 2024*. Bratislava.

Ministerstvo vnútra Slovenskej republiky. (2021). *Subjektívne vnímanie bezpečia obyvateľmi a obyvateľkami Slovenskej republiky*. Bratislava: Ministerstvo vnútra Slovenskej republiky.

Ministerstvo vnútra Slovenskej republiky. (2022). *Monitorovaciú správu o stave extrémizmu v SR za obdobie rokov 2020 a 2021*. Bratislava: Ministerstvo vnútra Slovenskej republiky.

Mudde, C. (2020). Riding the fourth wave. *IPPR Progressive Review*, 26(4). Dostupné na Internete: <https://doi.org/10.1111/newe.12175>

Národný inštitút vzdelávania a mládeže. (2022). *Prierezové témy (Štátny vzdelávací program)*. Národný inštitút vzdelávania a mládeže. Dostupné na Internete: <https://www.statpedu.sk/sk/svp/statny-vzdelavaci-program/svp-druhystupen-zs/prierezove-temy/>

Národný inštitút vzdelávania a mládeže. (2022). *Referenčný rámec kompetencií pre demokratickú kultúru*. Národný inštitút vzdelávania a mládeže. Dostupné na Internete: <https://www.statpedu.sk/sk/publikacna-cinnost/odborne-informacie/referencny-ramec-kompetencii-demokraticku-kulturu/>

OECD. (2023). *PISA 2022 Results (Volume I and II) - Country Notes: Slovak Republic*. Organisation for Economic Co-operation and Development. Dostupné na Internete: [https://www.oecd.org/en/publications/pisa-2022-results-volume-i-and-ii-country-notes\\_ed6fbcc5-en/slovak-republic\\_00a54e97-en.html](https://www.oecd.org/en/publications/pisa-2022-results-volume-i-and-ii-country-notes_ed6fbcc5-en/slovak-republic_00a54e97-en.html)

OSCE. (2014). *Preventing Terrorism and Countering Violent Extremism and Radicalization that Lead to Terrorism: A Community-Policing Approach*. Vienna: Organization for Security and Co-operation in Europe.

OSCE. (2022). *The linkages between violent misogyny and violent extremism and radicalization that lead to terrorism*. Vienna: Organization for Security and Co-operation in Europe.

Pétiová, M. (2021). *Pohľad žiakov základných a stredných škôl na prejavy extrémizmu, xenofóbie, rasizmu, diskriminácie a na subkultúry mládeže*. Bratislava: Centrum vedecko-technických informácií SR.

Pirro, A. (2023). Far right: The significance of an umbrella concept. *Nations and Nationalism*, 29(1). Dostupné na Internete: Far right: The significance of an umbrella concept

Rada Európy. (2018). *Referenčný rámec kompetencií pre demokratickú kultúru. Kontext, koncepty, model. Zväzok 1*. Štrasburg: Rada Európy.

Slovenské národné stredisko pre ľudské práva. (2024). *Písomné stanovisko Slovenského národného strediska pre ľudské práva ku konaniu*. Bratislava: Slovenské národné stredisko pre ľudské práva. Dostupné na Internete: <https://www.snslp.sk/wp-content/uploads/Stanovisko-SNSLP-US-SR.pdf>

ŠPÚ. (2018). *Diseminačné aktivity Rady Európy Referenčný rámec kompetencií pre demokratickú kultúru. Štátny pedagogický ústav*. Dostupné na Internete: [https://www.statpedu.sk/files/sk/o-organizacii/projekty/diseminacne-aktivity-radu-europy/sprava\\_okruhle\\_stoly\\_rfcdc.pdf](https://www.statpedu.sk/files/sk/o-organizacii/projekty/diseminacne-aktivity-radu-europy/sprava_okruhle_stoly_rfcdc.pdf)

UN. (1948). Universal Declaration of Human Rights. United Nations.

UN. (1966). International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights. United Nations.

74

UN. (1989). Convention on the Rights of the Child. United Nations.

UN. (1994). *United Nations Decade for Human Rights Education (1995-2004)*. New York: United Nations.

UN. (2015). *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development*. United Nations.

UNDP. (2016). *Preventing violent extremism through promoting inclusive development, tolerance and respect for diversity: A development response to addressing radicalization and violent extremism*. New York: United Nations Development Programme.

Vicenová, R., & Juščáková, Z. (2022). *Podpora demokratických hodnôt medzi stredoškolskou mládežou. Výskum postojov žiakov a žiačok stredných škôl k vybraným aspektom extrémizmu*. Bratislava: Slovenské národné stredisko pre ľudské práva.

Vicenová, R., Máriássyová, A., & Popík, J. (2023). *Nenávistný jazyk na politických facebookových profiloch. Správa z monitoringu nenávistných prejavov*. Bratislava: Slovenské národné stredisko pre ľudské práva.

## Príloha 1: Prehľad použitých deskriptorov a indikátorov

| Úroveň  | Deskriptor   | Indikátor   |
|---|--|---|
| <b>Hodnoty</b>                                      |  |   |
| <b>1. Vážiť si ľudskú dôstojnosť a ľudské práva</b> |  |   |
| <b>Základná</b>                                     | Dokáže zdôvodniť, že ľudské práva by sa mali vždy chrániť a rešpektovať.   | Učebnica ponúka vysvetlenie, prečo by sa mali ľudské práva vždy chrániť a rešpektovať.  |
|   | Dokáže zdôvodniť, že spoločnosť by mala rešpektovať a chrániť špecifické práva detí.   | Učebnica ponúka vysvetlenie, prečo by spoločnosť mala rešpektovať a chrániť špecifické práva detí.  |
| <b>Stredne pokročilá</b>                            | Obhajuje názor, že nikto by nemal podstupovať mučenie alebo iné neľudské a ponižujúce zaobchádzanie alebo tresty.  | Učebnica ponúka vysvetlenie, prečo by nikto nemal podstupovať mučenie alebo iné neľudské a ponižujúce zaobchádzanie alebo tresty.   |
|   | Dokáže zdôvodniť, že všetky verejné inštitúcie by mali rešpektovať, chrániť a uplatňovať ľudské práva.   | Učebnica ponúka vysvetlenie, prečo by všetky verejné inštitúcie mali rešpektovať, chrániť a uplatňovať ľudské práva.  |
| <b>Pokročilá</b>                                    | Obhajuje názor, že aj keď sú ľudia uväznení a obmedzení na slobode, neznamená to, že si zaslúžia menej úcty a dôstojnosti než ktokoľvek iný.                     | Učebnica ponúka vysvetlenie, prečo aj keď sú ľudia uväznení a obmedzení na slobode, neznamená to, že si zaslúžia menej úcty a dôstojnosti než ktokoľvek iný.                    |
|   | Vyjadruje názor, že všetky zákony by mali byť v súlade s medzinárodnými normami a štandardmi v oblasti ľudských práv.  | Učebnica ponúka vysvetlenie, prečo by všetky zákony mali byť v súlade s medzinárodnými normami a štandardmi v oblasti ľudských práv.  |
| <b>2. Vážiť si kultúrnu rôznorodosť</b>             |  |   |
| <b>Základná</b>                                     | Presadzuje názor, že by sme mali tolerovať rôzne presvedčenia druhých ľudí v spoločnosti.  | Učebnica ponúka vysvetlenie, prečo by sme mali tolerovať rôzne presvedčenia druhých ľudí v spoločnosti.   |
|   | Presadzuje názor, že človek by sa mal vždy usilovať o vzájomné porozumenie a zmysluplný dialóg medzi ľuďmi a skupinami, ktoré sú vnímané ako navzájom „odlišné“. | Učebnica ponúka vysvetlenie, prečo by sa malo človek vždy usilovať o vzájomné porozumenie a zmysluplný dialóg medzi ľuďmi a skupinami, ktoré sú vnímané ako navzájom „odlišné“. |

|   |   |  |
|---|---|--|
| <b>Stredne pokročilá</b>  | Vyjadruje názor, že kultúrna rôznorodosť v rámci spoločnosti by mala byť vnímaná a hodnotená pozitívne.   | Učebnica ponúka vysvetlenie, prečo by kultúrna rôznorodosť v rámci spoločnosti mala byť vnímaná a hodnotená pozitívne.   |
| <b>Pokročilá</b>  | Dokáže zdôvodniť, že interkultúrny dialóg by sa mal použiť s cieľom spoznať naše rôzne identity a príslušnosti k rôznym kultúram.                                       | Učebnica ponúka vysvetlenie, prečo by sa mal interkultúrny dialóg použiť s cieľom spoznať naše rôzne identity a príslušnosti k rôznym kultúram.                                      |
|   | Dokáže zdôvodniť, že interkultúrny dialóg by sa mal použiť s cieľom zabezpečiť rešpekt a kultúru „spolužitia“.  | Učebnica ponúka vysvetlenie, prečo by sa mal interkultúrny dialóg použiť s cieľom zabezpečiť rešpekt a kultúru „spolužitia“.   |
| <b>3. Vážiť si demokraciu, spravodlivosť, česťnosť, rovnoprávnosť a zákon</b> |   |  |
| <b>Základná</b>   | Dokáže zdôvodniť, že školy by mali učiť žiakov o demokracii a o tom, ako sa správať ako demokratický občan.   | Učebnica ponúka vysvetlenie, prečo by školy mali učiť žiakov o demokracii a o tom, ako sa správať ako demokratický občan.  |
|   | Vyjadruje názor, že so všetkými občanmi by sa malo zaobchádzať rovnako a nestranne v súlade so zákonom.   | Učebnica ponúka vysvetlenie, prečo by sa so všetkými občanmi malo zaobchádzať rovnako a nestranne v súlade so zákonom.   |
|   | Dokáže zdôvodniť, že zákony by sa mali spravodlivo uplatňovať a presadzovať.  | Učebnica ponúka vysvetlenie, prečo by sa zákony mali spravodlivo uplatňovať a presadzovať.   |
| <b>Stredne pokročilá</b>  | Dokáže zdôvodniť, že demokratické voľby by sa mali vždy realizovať slobodne a spravodlivo podľa medzinárodných noriem a národnej legislatívy bez akýchkoľvek podvodov.  | Učebnica ponúka vysvetlenie, prečo by sa demokratické voľby mali vždy realizovať slobodne a spravodlivo podľa medzinárodných noriem a národnej legislatívy bez akýchkoľvek podvodov. |
|   | Vyjadruje názor, že kedykoľvek verejný orgán uplatňuje moc, nemal by túto moc zneužiť a prekročiť hranice svojej právnej autority.                                      | Učebnica ponúka vysvetlenie, prečo kedykoľvek verejný orgán uplatňuje moc, nemal by túto moc zneužiť a prekročiť hranice svojej právnej autority.                                    |
|   | Vyjadruje podporu názoru, že sudy by mali byť dostupné všetkým, aby ľuďom nebola upieraná možnosť obrátiť sa na súd, pretože je to príliš drahé, nepríjemné či zložité. | Učebnica ponúka vysvetlenie, prečo by sudy mali byť dostupné všetkým, aby ľuďom nebola upieraná možnosť obrátiť sa na súd, pretože je to príliš drahé, nepríjemné či zložité.        |
| <b>Pokročilá</b>  | Vyjadruje podporu názoru, že tí, ktorým je zverená legislatívna právomoc, by sa mali riadiť právom a byť pod ústavným dohľadom.   | Učebnica ponúka vysvetlenie, prečo by sa tí, ktorým je zverená legislatívna právomoc, mali riadiť právom a byť pod ústavným dohľadom.  |

|  |   |   |
|--|---|---|
|  | Vyjadruje názor, že informácie o verejných politikách a ich uplatňovaní by mali byť k dispozícii verejnosti.                          | Učebnica ponúka vysvetlenie, prečo by informácie o verejných politikách a ich uplatňovaní mali byť k dispozícii verejnosti.                         |
|  | Dokáže zdôvodniť, že by mali existovať účinné opravné prostriedky proti krokom verejných orgánov, ktoré zasahujú do občianskych práv. | Učebnica ponúka vysvetlenie, prečo by mali existovať účinné opravné prostriedky proti krokom verejných orgánov, ktoré zasahujú do občianskych práv. |
| <b>Postoje</b>                             |   |   |
| <b>4. Otvorenosť ku kultúrnej inakosti</b> |   |   |
| <b>Základná</b>                            | Prejavuje záujem spoznať presvedčenia, hodnoty, tradície a pohľady druhých ľudí na svet.  | Učebnica ponúka informácie a aktivity o prínose spoznávania presvedčení, hodnôt, tradícií a pohľadov druhých ľudí na svet.                          |
|  | Prejavuje záujem cestovať do iných krajín.  | Prejavuje záujem cestovať do iných krajín.  |
| <b>Stredne pokročilá</b>                   | Zaujíma sa o iné presvedčenia a interpretácie, o ďalšie kultúrne orientácie a príslušnosti.   | Učebnica ponúka informácie a aktivity o prínose spoznávania iných presvedčení a interpretácií, ďalších kultúrnych orientácií a príslušností.        |
|  | Vyjadruje vďačnosť za skúsenosť spoznať iné kultúry.  | Učebnica ponúka informácie a aktivity o prínose spoznávania iných kultúr.   |
| <b>Pokročilá</b>                           | Hľadá a víta možnosti stretnutia s inými hodnotami, zvykmi a správaniami.   | Učebnica ponúka informácie a aktivity o prínose stretnutí s inými hodnotami, zvykmi a správaniami.  |
|  | Vyhľadáva kontakty s inými ľuďmi s cieľom spoznať ich kultúru.  | Učebnica ponúka informácie a aktivity o prínose vyhľadávania kontaktov s inými ľuďmi s cieľom spoznať ich kultúru.                                  |
| <b>5. Rešpekt</b>                          |   |   |
| <b>Základná</b>                            | Dáva priestor druhým ľuďom na vyjadrenie sa.  | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú k rešpektovaniu priestoru druhých ľudí na vyjadrenie sa.                                      |
|  | Vyjadruje úctu k druhým ľuďom a považuje ich za rovnocenné ľudské bytosti.  | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú k vyjadreniu úcty k druhým ľuďom a ich vnímaniu za rovnocenné ľudské bytosti.                 |

|                                 |  |   |
|---------------------------------|--|---|
| <b>Stredne pokročilá</b>        | Zaobchádza so všetkými ľuďmi s rešpektom, odhliadnuc od ich príslušnosti ku kultúre.                     | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú k zaobchádzaniu so všetkými ľuďmi s rešpektom, odhliadnuc od ich príslušnosti ku kultúre.                   |
|                                 | Vyjadruje úctu k druhým ľuďom, ktorí majú iné sociálnoekonomické postavenie.                             | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú k vyjadrovaniu úcty k druhým ľuďom, ktorí majú iné sociálnoekonomické postavenie.                           |
| <b>Pokročilá</b>                | Rešpektuje ľudí rôzneho vierovyznania.   | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú k rešpektovaniu ľudí rôzneho vierovyznania.   |
|                                 | Rešpektuje ľudí, ktorí majú odlišné politické názory.  | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú k rešpektovaniu ľudí, ktorí majú odlišné politické názory.  |
| <b>6. Občianska uvedomelosť</b> |  |   |
| <b>Základná</b>                 | Vyjadruje vôľu spolupracovať a pracovať s druhými ľuďmi.   | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú k spolupráci s druhými ľuďmi.   |
|                                 | Spolupracuje s druhými ľuďmi na presadzovaní spoločných záujmov.   | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú k spolupráci s druhými ľuďmi na presadzovaní spoločných záujmov.  |
| <b>Stredne pokročilá</b>        | Vyjadruje záväzok nebyť len pasívnym svedkom v prípadoch porušovania ľudskej dôstojnosti a práv druhých. | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú k vyjadreniu záväzku nebyť len pasívnym svedkom v prípadoch porušovania ľudskej dôstojnosti a práv druhých. |
|                                 | Diskutuje o tom, čo sa dá urobiť a ako pomôcť, aby sa z komunity stalo lepšie miesto.                    | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú k diskusii o tom, čo sa dá urobiť a ako pomôcť, aby sa z komunity stalo lepšie miesto.                      |
| <b>Pokročilá</b>                | Vykonáva povinnosti a zodpovednosti aktívneho občana na miestnej, národnej alebo globálnej úrovni.       | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú k vykonávaniu povinnosti a zodpovednosti aktívneho občana na miestnej, národnej alebo globálnej úrovni.     |
|                                 | Vykonáva kroky, aby bol/a informovaný/á o občianskych otázkach.  | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú k vykonávaniu krokov k informovanosti o občianskych otázkach.   |

| 7. Zodpovednosť   |  |  |
|-------------------|--|--|
| Základná          | Preukazuje, že preberá zodpovednosť za svoje skutky.                                       | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú k preberaniu zodpovednosti za svoje skutky.  |
|                   | Pokiaľ niekomu ublíži, ospravedlňuje sa.   | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú k ospravedlneniu, pokiaľ niekomu ublíži.   |
| Stredne pokročilá | Predloží požadovanú prácu načas.   | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú k predkladaniu požadovanej práce načas.  |
|                   | Preukazuje, že preberá zodpovednosť za svoje chyby.  | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú k preberaniu zodpovednosti za svoje chyby.   |
| Pokročilá         | Dodržiava dôsledne svoje záväzky voči iným.  | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú k dôslednému dodržiavaniu svojich záväzkov voči iným.  |
| 8. Sebaúčinnosť   |  |  |
| Základná          | Vyjadruje presvedčenie vo svoju schopnosť rozumieť problémom.                              | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú k vyjadreniu presvedčenia vo svoju schopnosť rozumieť problémom.                               |
|                   | Vyjadruje presvedčenie, že dokáže vykonať aktivity, ktoré si naplánoval/a.                 | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú k vyjadreniu presvedčenia, že dokáže vykonať aktivity, ktoré si naplánoval/a.                  |
| Stredne pokročilá | Vyjadruje presvedčenie vo svoju schopnosť zvládnuť prekážky pri dosahovaní cieľa.          | Vyjadruje presvedčenie vo svoju schopnosť zvládnuť prekážky pri dosahovaní cieľa.  |
|                   | Ak chce dosiahnuť zmenu, vyjadří presvedčenie, že to dokáže.                               | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú k vyjadreniu presvedčenia, že ak chce dosiahnuť zmenu, tak to dokáže.                          |
| Pokročilá         | Preukazuje istotu vo svoje schopnosti zvládnuť výzvy v živote.                             | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré podporujú preukazovanie istoty vo svoje schopnosti zvládnuť výzvy v živote.                             |
|                   | Preukazuje sebaistotu v schopnosť zvládnuť nepredvídané situácie vďaka svojej pohotovosti. | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré podporujú preukazovanie sebaistoty v schopnosť zvládnuť nepredvídané situácie vďaka svojej pohotovosti. |

## 9. Tolerancia mnohoznačnosti

|                          |   |  |
|--------------------------|---|--|
| <b>Základná</b>          | Dokáže komunikovať s druhými ľuďmi, ktorí majú rozličné pohľady na život.                               | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú ku komunikácii s druhými ľuďmi, ktorí majú rozličné pohľady na život.                                      |
|                          | Preukazuje, že sa dočasne dokáže zriecť posudzovania druhých ľudí.                                      | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú k preukazovaniu, že sa dočasne dokáže zriecť posudzovania druhých ľudí.                                    |
| <b>Stredne pokročilá</b> | Cíti sa dobre i v neznámych situáciách.   | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré podporujú to, že sa cíti dobre i v neznámych situáciách.  |
|                          | Dokáže sa vyrovnáť s neistotou pozitívnym a konštruktívnym spôsobom                                     | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré podporujú to, že sa dokáže vyrovnáť s neistotou pozitívnym a konštruktívnym spôsobom.                               |
|                          | Dokáže pracovať v nepredvídateľných situáciách.   | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú k tomu, že dokáže pracovať k nepredvídateľných situáciách.   |
| <b>Pokročilá</b>         | Vyjadruje pranie, aby jeho/jej vlastné myšlienky a hodnoty boli konfrontované s výzvami mnohoznačnosti. | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú k vyjadreniu prania, aby jeho/jej vlastné myšlienky a hodnoty boli konfrontované s výzvami mnohoznačnosti. |
|                          | Nebojí sa výzvy riešiť mnohoznačné problémy.  | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú k tomu, že sa nebojí výzvy riešiť mnohoznačné problémy.  |
|                          | Vyjadruje potešenie z riešenia zložitých situácií.  | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú k vyjadreniu potešenia z riešenia zložitých situácií.  |

## Schopnosti

### 10. Schopnosť samostatne sa učiť

|                 |   |  |
|-----------------|---|--|
| <b>Základná</b> | Preukazuje schopnosť identifikovať zdroje učenia sa (napr. ľudia, knihy, internet). | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré podporujú preukazovanie schopnosti identifikovať zdroje učenia sa (napr. ľudia, knihy, internet). |
|                 | Požiadava v prípade potreby druhých o objasnenie nových informácií.                 | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú k požiadaniu druhých o objasnenie nových informácií v prípade potreby.                   |



|  |  |  |
|--|--|--|
| <b>Stredne pokročilá</b>                           | Dokáže sa učiť o nových témach s minimálnou pomocou.   | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré napomáhajú učeniu sa o nových témach s minimálnou pomocou.  |
|  | Dokáže zhodnotiť kvalitu svojej práce.   | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré napomáhajú k zhodnoteniu kvality svojej práce.  |
| <b>Pokročilá</b>                                   | Dokáže vybrať najspolahlivejšie zdroje informácií alebo uskutočniť zodpovedný výber z existujúcich možností. | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré napomáhajú k výberu najspolahlivejšieho zdroja informácií alebo uskutočnenia zodpovedného výberu z existujúcich možností. |
|  | Preukazuje schopnosť monitorovať, definovať, stanoviť priority a dokončiť úlohy bez priameho dozoru.         | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré napomáhajú schopnosti monitorovať, definovať, stanoviť priority a dokončiť úlohy bez priameho dozoru.                     |
| <b>11. Schopnosť analyticky a kriticky myslieť</b> |  |  |
| <b>Základná</b>                                    | Dokáže identifikovať podobnosti a rozdiely medzi novými a známymi informáciami.                              | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré napomáhajú schopnosti identifikovať podobnosti a rozdiely medzi novými a známymi informáciami.                            |
|  | Používa dôkazy na podporu svojich názorov.   | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré napomáhajú schopnosti používať dôkazy na podporu svojich názorov.   |
| <b>Stredne pokročilá</b>                           | Dokáže zhodnotiť riziká voľby spojené s rôznymi alternatívami.   | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré napomáhajú k schopnosti zhodnotiť riziká voľby spojené s rôznymi alternatívami.   |
|  | Preukazuje, že rozmýšľa o tom, či informácie, ktoré používa, sú správne.                                     | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú k rozmýšľaniu o tom, či používané informácie sú správne.   |

|  |   |   |
|--|---|---|
| <b>Pokročilá</b>                         | Dokáže identifikovať rozpory, nekonzistentnosti či odchýlky v analyzovaných materiáloch.          | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré napomáhajú schopnosti identifikovať rozpory, nekonzistentnosti či odchýlky v analyzovaných materiáloch.          |
|  | Dokáže použiť explicitné a definovateľné kritériá, princípy alebo hodnoty pri tvorbe úsudkov.     | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré napomáhajú schopnosti používať explicitné a definovateľné kritériá, princípy alebo hodnoty pri tvorbe úsudkov.   |
| <b>12. Schopnosť počúvať a pozorovať</b> |   |   |
| <b>Základná</b>                          | Pozorne počúva rôzne názory.  | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú k pozornému počúvaniu rôznych názorov.  |
|  | Pozorne načúva druhým ľuďom.  | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú k pozornému načúvaniu druhým ľuďom.   |
| <b>Stredne pokročilá</b>                 | Sleduje gestá a celkovú reč tela rečníkov, čo mu napomáha v snahe zistiť význam toho, čo hovoria. | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú k sledovaniu gest a celkovej reči tela rečníkov, čo mu napomáha v snahe zistiť význam toho, čo hovoria. |
|  | Dokáže efektívne počúvať s cieľom dekódovať význam a zámeru druhej osoby.                         | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré napomáhajú schopnosti efektívne počúvať s cieľom dekódovať význam a zámeru druhej osoby.                         |
| <b>Pokročilá</b>                         | Venuje pozornosť tomu, čo druhí ľudia naznačujú, ale slovne nevyjadria.                           | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú k venovaniu pozornosti tomu, čo druhí ľudia naznačujú, ale slovne nevyjadria.                           |
|  | Všima si, ako rôzne reagujú ľudia z iných kultúr v rovnakej situácii.                             | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú k všímaniu si toho, ako rôzne reagujú ľudia z iných kultúr v rovnakej situácii.                         |

### 13. Empatia

|                          |   |  |
|--------------------------|---|--|
| <b>Základná</b>          | Dokáže rozpoznať, že kamarát/ka potrebuje jeho/jej pomoc.   | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú k rozpoznaní, že kamarát/ka potrebuje jeho/jej pomoc.  |
|                          | Vyjadrí spoluúčasť pri negatívnych javoch, ktoré sa stali druhým ľuďom.                             | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú k vyjadreniu spoluúčasti pri negatívnych javoch, ktoré sa stali druhým ľuďom.                      |
| <b>Stredne pokročilá</b> | Snaží sa lepšie pochopiť svojich kamarátov/ky tým, že si predstavi ako javy vyzerajú z ich pohľadu. | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú k snahe lepšie pochopiť svojich kamarátov/ky tým, že si predstavi ako javy vyzerajú z ich pohľadu. |
|                          | Pri rozhodovaní berie do úvahy pocity druhých ľudí.   | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú k zohľadneniu pocitov druhých ľudí.  |
| <b>Pokročilá</b>         | Vyjadruje názor, že keď rozmýšľa o ľuďoch v iných krajinách, zdieľa ich radosti a smútok.           | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú k zdieľaniu radosti a smútku, keď rozmýšľa o ľuďoch v iných krajinách.                             |
|                          | Identifikuje presne pocity druhých, dokonca i keď ich nechcú navonok prejavíť.                      | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú k identifikovaniu pocitov druhých, dokonca i keď ich nechcú navonok prejavíť.                      |

### 14. Flexibilita a adaptabilita

|                 |  |   |
|-----------------|--|---|
| <b>Základná</b> | Mení svoje názory, pokiaľ dostane racionálne argumenty, že je to spoločensky potrebné.                         | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú k zmene názorov, pokiaľ dostane racionálne argumenty, že je to spoločensky potrebné.                      |
|                 | Môže zmeniť rozhodnutia, ktoré urobil/a, pokiaľ dôsledky týchto rozhodnutí ukazujú, že sú spoločensky žiaduce. | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú k zmene rozhodnutí, ktoré urobil/a, pokiaľ dôsledky týchto rozhodnutí ukazujú, že sú spoločensky žiaduce. |

|  |  |   |
|--|--|---|
| <b>Stredne pokročilá</b>                                     | Prispôsobuje sa novým situáciám použitím novej zručnosti.  | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú k prispôsobeniu sa novým situáciám použitím novej zručnosti.  |
|  | Prispôsobuje sa novým situáciám uplatňovaním získaných vedomostí iným spôsobom.                                  | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú k prispôsobeniu sa novým situáciám uplatňovaním získaných vedomostí iným spôsobom.                                  |
| <b>Pokročilá</b>   | Prispôsobuje sa sociokultúrnym konvenciám cieľových skupín z iných kultúr pri interakcii s členmi týchto skupín. | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú k prispôsobeniu sa sociokultúrnym konvenciám cieľových skupín z iných kultúr pri interakcii s členmi týchto skupín. |
|  | Dokáže zmeniť svoje správanie tak, aby bolo primerané voči iným kultúram.  | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú k zmene svojho správania tak, aby bolo primerané voči iným kultúram.  |
| <b>15. Jazykové, komunikačné a plurilingválne schopnosti</b> |  |   |
| <b>Základná</b>  | Dokáže vyjadriť svoje myšlienky k danému problému.   | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú k vyjadrovaniu myšlienok k danému problému.   |
|  | Požiča rečníkov, aby zopakovali, čo povedali, pokiaľ mu/jej to nebolo jasné.                                     | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú k tomu, že požiča rečníkov, aby zopakovali, čo povedali, pokiaľ mu/jej to nebolo jasné.                             |
| <b>Stredne pokročilá</b>                                     | Kladie otázky, ktoré ukazujú jeho/jej chápanie postoja druhých ľudí.   | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú ku kladeniu otázok, ktoré ukazujú jeho/jej chápanie postoja druhých ľudí.   |
|  | Dokáže prijať rôzne spôsoby vyjadrenia slušnosti v inom jazyku.  | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú k prijímaniu rôznych spôsobov vyjadrenia slušnosti v inom jazyku.   |

|                                    |   |  |
|------------------------------------|---|--|
| <b>Pokročilá</b>                   | Dokáže jazykovo sprostredkovať interkultúrnu komunikáciu prekladom, tlmočením alebo vysvetlením.    | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré napomáhajú schopnosti jazykovo sprostredkovať interkultúrnu komunikáciu prekladom, tlmočením alebo vysvetlením. |
|                                    | Dokáže sa úspešne vyhnúť interkultúrnym nedorozumeniam.   | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré napomáhajú schopnosti úspešne sa vyhýbať sa interkultúrnym nedorozumeniam.                                      |
| <b>16. Schopnosť spolupracovať</b> |   |  |
| <b>Základná</b>                    | Vytvára pozitívne vzťahy s druhými ľuďmi v skupine.   | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú k vytváraniu pozitívnych vzťahov s druhými ľuďmi v skupine.  |
|                                    | Podieľa sa svojím dielom na spoločnej práci v skupine.  | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú k podieľaniu sa svojím dielom na spoločnej práci v skupine.  |
| <b>Stredne pokročilá</b>           | Pracuje na tvorbe konsenzu s cieľom dosiahnuť cieľ skupiny.   | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú k práci na tvorbe konsenzu s cieľom dosiahnuť cieľ skupiny.  |
|                                    | Pri práci v skupine komunikuje s druhými o akýchkoľvek relevantných, resp. užitočných informáciách. | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú ku komunikácii s druhými v skupine o akýchkoľvek relevantných, resp. užitočných informáciách.          |
| <b>Pokročilá</b>                   | Vzbudzuje nadšenie medzi členmi/kami skupiny pri dosahovaní stanovených cieľov.                     | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú k vzbudzovaniu nadšenia medzi členmi/kami skupiny pri dosahovaní stanovených cieľov.                   |
|                                    | Pri práci podporuje druhých aj napriek rozdielnym názorom.  | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú k podpore druhých pri práci napriek rozdielnym názorom.  |

## 17. Schopnosť riešiť konflikty

|                          |  |   |
|--------------------------|--|---|
| <b>Základná</b>          | Dokáže s rešpektom komunikovať so stranami konfliktu.  | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú ku komunikácii so stranami konfliktu s rešpektom.   |
|                          | Dokáže identifikovať možnosti ako vyriešiť konflikt.   | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré napomáhajú schopnosti identifikovať možnosti, ako vyriešiť konflikt.   |
| <b>Stredne pokročilá</b> | Dokáže pomáhať druhým pri riešení konfliktu, aby lepšie pochopili existujúce možnosti.                       | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú k pomáhaniu druhým pri riešení konfliktu, aby lepšie pochopili existujúce možnosti.                           |
|                          | Dokáže povzbudiť strany zapojené do konfliktu, aby sa navzájom počúvali a podelili o svoje problémy a obavy. | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú k povzbudzovaniu strán zapojených do konfliktu, aby sa navzájom počúvali a podelili o svoje problémy a obavy. |
| <b>Pokročilá</b>         | Pravidelne iniciuje komunikáciu, aby pomohol/a vyriešiť interpersonálne konflikty.                           | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú k pravidelnému iniciovaniu komunikácie, aby pomohol/a vyriešiť interpersonálne konflikty.                     |
|                          | Dokáže efektívne zaobchádzať s emóciami, stresom, úzkosťou a neistotou ľudí v konflikte.                     | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré napomáhajú schopnosti efektívne zaobchádzaniu s emóciami, stresom, úzkosťou a neistotou ľudí v konflikte.              |

## Poznanie a kritické porozumenie

### 18. Poznanie seba samého/samej a sebakritika

|                 |  |  |
|-----------------|--|--|
| <b>Základná</b> | Dokáže popísať svoje motivácie.  | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré nabádajú popísať svoje motivácie.   |
|                 | Dokáže popísať spôsoby, akými jeho/jej myšlienky a emócie ovplyvňujú jeho/jej správanie. | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré napomáhajú schopnosti popísať spôsoby, akými myšlienky a emócie ovplyvňujú správanie učiacich sa. |

|   |   |  |
|---|---|--|
| <b>Stredne pokročilá</b>                              | Dokáže kriticky uvažovať o svojich vlastných hodnotách a presvedčeniach.  | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré napomáhajú schopnosti kriticky uvažovať o svojich vlastných hodnotách a presvedčeniach.   |
|   | Dokáže kriticky uvažovať o sebe z rôznych uhlov pohľadu.  | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré napomáhajú schopnosti kriticky uvažovať o sebe z rôznych uhlov pohľadu.   |
| <b>Pokročilá</b>                                      | Dokáže kriticky uvažovať o svojich vlastných predsudkoch a stereotypoch a o tom, čo sa za nimi skrýva.  | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré napomáhajú schopnosti kriticky uvažovať o svojich vlastných predsudkoch a stereotypoch a o tom, čo sa za nimi skrýva.                             |
|   | Dokáže kriticky uvažovať o svojich vlastných emóciách a pocitoch v širokej škále situácií.  | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré napomáhajú schopnosti kriticky uvažovať o svojich vlastných emóciách a pocitoch v širokej škále situácií.   |
| <b>19. Znalosť a porozumenie jazyka a komunikácie</b> |   |  |
| <b>Základná</b>                                       | Dokáže vysvetliť ako tón hlasu, očný kontakt a reč tela môžu pomôcť komunikácii.  | Učebnica ponúka vysvetlenie, ako tón hlasu, očný kontakt a reč tela môžu pomôcť komunikácii.   |
| <b>Stredne pokročilá</b>                              | Dokáže popísať sociálny vplyv a účinok rôznych štýlov komunikácie na druhých ľudí.  | Učebnica ponúka vysvetlenie sociálneho vplyvu a účinku rôznych štýlov komunikácie na druhých ľudí.   |
|   | Dokáže vysvetliť, ako môžu byť sociálne vzťahy zakódované do jazykových foriem, ktoré sa používajú v konverzáciách (napr. v pozdravoch, formách oslovenia, používanie vulgarizmov). | Učebnica ponúka vysvetlenie, ako môžu byť sociálne vzťahy zakódované do jazykových foriem, ktoré sa používajú v konverzáciách (napr. v pozdravoch, formách oslovenia, používanie vulgarizmov). |
| <b>Pokročilá</b>                                      | Dokáže vysvetliť, prečo príslušníci iných kultúr majú iné verbálne a neverbálne komunikačné zvyklosti, ktoré sú zmysluplné z ich pohľadu.   | Učebnica ponúka vysvetlenie, prečo príslušníci iných kultúr majú iné verbálne a neverbálne komunikačné zvyklosti, ktoré sú zmysluplné z ich pohľadu.   |
|   | Dokáže kriticky uvažovať o rôznych komunikatívnych zvyklostiach, ktoré používa minimálne jedna iná sociálna skupina či kultúra.   | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré napomáhajú schopnosti kriticky uvažovať o rôznych komunikatívnych zvyklostiach, ktoré používa minimálne jedna iná sociálna skupina či kultúra.    |

## 20. Poznanie a kritické porozumenie sveta: politiky, práva, ľudských práv, kultúry, rôznych kultúr a náboženstiev, histórie, médií, ekonomík, životného prostredia a udržateľného rozvoja

|                 |   |  |
|-----------------|---|--|
| <b>Základná</b> | Dokáže vysvetliť zmysel politických koncepcií, vrátane demokracie, slobody, práv a zodpovedností.                               | Učebnica ponúka vysvetlenie zmyslu politických koncepcií, vrátane demokracie, slobody, práv a zodpovedností.   |
|                 | Dokáže vysvetliť, prečo má každý zodpovednosť za uplatňovanie ľudských práv druhých.  | Učebnica ponúka vysvetlenie, prečo má každý zodpovednosť za uplatňovanie ľudských práv druhých   |
|                 | Dokáže popísať základné kultúrne zvyklosti (napr. stravovanie, pozdravy, spôsoby oslovenia druhých, slušnosť) v inej kultúre.   | Učebnica ponúka vysvetlenie základných kultúrnych zvyklostí (napr. stravovanie, pozdravy, spôsoby oslovenia druhých, slušnosť) v inej kultúre.                   |
|                 | Dokáže kriticky uvažovať o tom, že jeho/jej vlastný pohľad na svet je len jedným z mnohých pohľadov.                            | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré napomáhajú schopnosti kriticky uvažovať o tom, že jeho/jej vlastný pohľad na svet je len jedným z mnohých pohľadov. |
|                 | Dokáže zhodnotiť vplyv spoločnosti na svet prírody, napríklad z hľadiska rastu a vývoja populácie, spotreby prírodných zdrojov. | Učebnica ponúka vysvetlenie vplyvu spoločnosti na svet prírody, napríklad z hľadiska rastu a vývoja populácie, spotreby prírodných zdrojov.                      |
|                 | Dokáže kriticky uvažovať o rizikách spojených so znečisťovaním životného prostredia.  | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré napomáhajú schopnosti kriticky uvažovať o rizikách spojených so znečisťovaním životného prostredia.                 |



|                          |   |   |
|--------------------------|---|---|
| <b>Stredne pokročilá</b> | Dokáže vysvetliť univerzálne, nezrušiteľný a nedeliteľný charakter ľudských práv.   | Učebnica ponúka vysvetlenie univerzálneho, nezrušiteľného a nedeliteľného charakteru ľudských práv.   |
|                          | Dokáže kriticky uvažovať o vzťahu medzi ľudskými právami, demokraciou, mierom a bezpečnosťou v globalizovanom svete.  | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré napomáhajú schopnosti kriticky uvažovať o vzťahu medzi ľudskými právami, demokraciou, mierom a bezpečnosťou v globalizovanom svete.  |
|                          | Dokáže kriticky uvažovať o príčinách porušovania ľudských práv, vrátane roly, ktorú zohrávajú stereotypy a predsudky v procesoch smerujúcich k porušovaniu ľudských práv. | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré napomáhajú schopnosti kriticky uvažovať o príčinách porušovania ľudských práv, vrátane roly, ktorú zohrávajú stereotypy a predsudky v procesoch smerujúcich k porušovaniu ľudských práv. |
|                          | Dokáže vysvetliť nebezpečenstvo zovšeobecňovania správania sa jednotlivca na celú kultúru.  | Učebnica ponúka vysvetlenie nebezpečenstva zovšeobecňovania správania sa jednotlivca na celú kultúru.   |
|                          | Dokáže kriticky uvažovať o náboženských symboloch, náboženských rituáloch a používaní náboženského jazyka.  | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré napomáhajú schopnosti kriticky uvažovať o náboženských symboloch, náboženských rituáloch a používaní náboženského jazyka.  |
|                          | Dokáže popísať vplyvy, ktoré má propaganda na súčasný svet.   | Učebnica ponúka vysvetlenie vplyvov, ktoré má propaganda na súčasný svet.   |
|                          | Dokáže vysvetliť, prečo ľudia majú byť ostražití a prečo sa majú chrániť pred propagandou.  | Učebnica ponúka vysvetlenie, prečo ľudia majú byť ostražití a prečo sa majú chrániť pred propagandou.   |

|                  |   |   |
|------------------|---|---|
| <b>Pokročilá</b> | Dokáže popísať rôzne spôsoby, akými občania môžu ovplyvňovať politiku.  | Učebnica ponúka vysvetlenie rôznych spôsobov, akými občania môžu ovplyvňovať politiku.  |
|                  | Dokáže kriticky uvažovať o vyvíjajúcom sa univerzálnom charaktere rámca ľudských práv a prebiehajúcom vývoji v oblasti ľudských práv v rôznych regiónoch sveta. | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré napomáhajú schopnosti kriticky uvažovať o vyvíjajúcom sa univerzálnom charaktere rámca ľudských práv a prebiehajúcom vývoji v oblasti ľudských práv v rôznych regiónoch sveta. |
|                  | Dokáže vysvetliť, prečo neexistujú kultúrne skupiny, ktoré majú pevne vrozené charakteristiky.  | Učebnica ponúka vysvetlenie, prečo neexistujú kultúrne skupiny, ktoré majú pevne vrozené charakteristiky.   |
|                  | Dokáže vysvetliť, prečo sa všetky náboženské skupiny neustále vyvíjajú a menia.   | Učebnica ponúka vysvetlenie, prečo sa všetky náboženské skupiny neustále vyvíjajú a menia.  |
|                  | Dokáže kriticky uvažovať o tom, ako sa dejiny často prezentujú a vyučujú z etnocentrického pohľadu.   | Učebnica ponúka informácie a aktivity, ktoré napomáhajú schopnosti kriticky uvažovať o tom, ako sa dejiny často prezentujú a vyučujú z etnocentrického pohľadu.   |
|                  | Dokáže vysvetliť, ako funguje ekonomika krajiny a ako ekonomické a finančné procesy ovplyvňujú fungovanie spoločnosti.  | Učebnica ponúka vysvetlenie, ako funguje ekonomika krajiny a ako ekonomické a finančné procesy ovplyvňujú fungovanie spoločnosti.   |

## Príloha 2: Zoznam učebníc občianskej náuky pre druhý stupeň základných škôl

| Názov  | Autorstvo   | Vydavateľstvo   |
|--|---|---|
| Občianska náuka pre 8. ročník základnej školy a 3. ročník gymnázia s osemročným štúdiom    | PhDr. Daniela Ďurajková, PhDr. Dáša Vargová, CSc.   | Slovenské pedagogické nakladateľstvo - Mladé letá, s.r.o. |
| Občianska náuka pre 7. ročník špeciálnej základnej školy                                   | PhDr. Marta Rejková, CSc., doc. PhDr. Irena Balková, CSc., Mgr. Helena Ilavská, doc. Mgr. Viera Jakubovská, PhD., doc. Mgr. Gabriela Jonášková, CSc.                | Slovenské pedagogické nakladateľstvo - Mladé letá, s.r.o. |
| Občianska náuka pre 8. ročník špeciálnej základnej školy                                   | PhDr. Marta Rejková, CSc., doc. PhDr. Irena Balková, CSc., Mgr. Helena Ilavská, doc. Mgr. Juraj Kučírek, CSc., Drahomíra Kučírková, CSc., PhDr. Elena Dřízová, CSc. | Slovenské pedagogické nakladateľstvo - Mladé letá, s.r.o. |
| Občianska náuka pre 9. ročník špeciálnej základnej školy                                   | PhDr. Marta Rejková, CSc., PhDr. Elena Dřízová, CSc., Ing. Alojzia Kováčová, PhD.   | Slovenské pedagogické nakladateľstvo - Mladé letá, s.r.o. |
| Občianska náuka pre 6. ročník základnej školy  | Mgr. Alena Drozdíková, PhDr. Daniela Ďurajková  | Slovenské pedagogické nakladateľstvo - Mladé letá, s.r.o. |
| Občianska náuka pre 9. ročník ZŠ a 4. ročník gymnázia s osemročným štúdiom                 | H. Kopecká, E. Muchová  | Slovenské pedagogické nakladateľstvo - Mladé letá, s.r.o. |
| Občianska náuka pre 7. ročník ZŠ a 2. ročník gymnázia s osemročným štúdiom                 | A. Drozdíková, D. Ďurajková   | Slovenské pedagogické nakladateľstvo - Mladé letá, s.r.o. |
| Občianska náuka pre 8. ročník ZŠ a 3. ročník gymnázia s osemročným štúdiom s VJM (preklad) | D. Ďurajková, D. Vargová  | Slovenské pedagogické nakladateľstvo - Mladé letá, s.r.o. |

## Príloha 3: Najpoužívanejšie učebnice

Tabuľka najpoužívanejších učebníc podľa dostupných údajov o kúpnych zmluvách medzi Ministerstvom školstva SR a vydavateľstvami, dohľadaných v Centrálnom registri zmlúv.

| Názov   | Autorstvo                   | Počet zakúpených kusov v období 2013 - 2019 |
|---|-----------------------------|---|
| Občianska náuka pre 5. ročník základných škôl                                     | A. Drozdíková, D. Ďurajková | 0   |
| <b>Občianska náuka pre 6. ročník základných škôl</b>                              | A. Drozdíková, D. Ďurajková | 32 600                                      |
| <b>Občianska náuka pre 7. ročník ZŠ a 2. ročník gymnázia s osemročným štúdiom</b> | A. Drozdíková               | 68 100                                      |
| <b>Občianska náuka pre 8. ročník ZŠ a 3. ročník gymnázia s osemročným štúdiom</b> | D. Ďurajková, D. Vargová    | 20 600                                      |
| <b>Občianska náuka pre 9. ročník ZŠ a 4. ročník gymnázia s osemročným štúdiom</b> | H. Kopecká, E. Muchová      | 11 900                                      |







