

TECHNOLÓGIE V EDUKAČNOM PROSTREDÍ

MALÁ Eva – HAŠKOVÁ Alena, SR

Resumé

Autorky v príspevku popisujú zameranie a štruktúru e-learningového kurzu *Technologies in Educational Environment* vytvoreného pod ich vedením na Pedagogickej fakulte UKF v Nitre. Vytvorený kurz poskytuje pedagógom aj študentom možnosť ďalej rozvíjať svoje cudzojazyčné komunikačné schopnosti v zameraní na anglickú odbornú terminológiu týkajúcu sa oblasti technológie vzdelávania a súčasne im umožňuje prehĺbiť si a systemizovať poznatky z oblasti využívania IKT vo vzdelávaní.

Kľúčové slová: elektronické vzdelávanie, e-learningový kurz, IKT vo vzdelávaní, terminologické aspekty technológie vzdelávania, systemizácia poznatkov, vymedzovanie obsahu pojmov, rozvoj cudzojazyčných komunikačných kompetencií – ESP (anglický odborný jazyk).

TECHNOLOGIES IN EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Abstract

The authors in their paper describe the goal and structure of an e-learning course *Technologies in Educational Environment* which was created under their leadership at the Faculty of Education, UKF in Nitra. The course provides a possibility for teachers as well as for students to extend their foreign language communication competences aimed at specialized English terminology in the field of technology of education. At the same time the course deepens and systematizes knowledge in the sphere of using ICT in education.

Key words: e-learning, e-learning course, ICT in education, terminological aspects of technology of education, knowledge systematizing, defining professional terms content, development of foreign language communication competences – ESP (English for special purposes).

Úvod

Diskusia o rozvoji a vplyve informačných technológií na spoločnosť ovplyvňujú aj vzdelávanie, ktoré na ne reaguje tým, že začleňuje nové informačné a technologické prvky a výdobytky do edukačného procesu. Elektronické vzdelávanie (e-learning) ako moderný spôsob výučby spojený s výrazným rozšírením foriem výučby, oživením vzdelávacieho procesu a aktivizáciou študentov, sa stáva veľmi populárnym a táto popularita spôsobuje, že má vysoký motivačný potenciál pri výučbe zvoleného predmetu (Munková, Munk, 2010; Eger, 2009). Na dôvody využívania elektronického vzdelávania učiteľmi cudzích jazykov poukazujú aj Gadušová a Hartánská (2009, s. 44).

S cieľom podporiť diverzifikáciu a internacionalizáciu vzdelávania (nielen) na Pedagogickej fakulte UKF v Nitre bol vytvorený anglický e-learningový kurz *Technologies in Educational Environment* (Technológie v edukačnom prostredí) zameraný na rozvoj odbornej jazykovej kompetencie učiteľov. Obsahovú náplň kurzu tvorí terminológia z oblasti technológie vzdelávania, takže kurz umožňuje učiteľom prehľbovať si okrem samotnej jazykovej kompetencie aj poznatky z oblasti využívania informačných a komunikačných technológií vo vzdelávaní a precizovať a systemizovať relevantný terminologický aparát.

1 Hlavný zámer a štruktúra kurzu *Technologies in Educational Environment*

Základným predpokladom internacionalizácie vzdelávania je adekvátna jazyková zdatnosť učiteľov príslušnej vzdelávacej inštitúcie. Jazyková kompetencia učiteľov musí byť na takej úrovni, aby boli schopní realizovať výučbu jednotlivých študijných disciplín zaradených v určitom študijnom programe v príslušnom cudzom jazyku. To si od učiteľov vyžaduje nielen fluentnosť v bežnej cudzojazyčnej komunikácii, ale aj adekvátnu úroveň vedomostí z odbornej terminológie. Za prienikovú oblasť pre učiteľov rôznych špecializácií, podieľajúcich sa na príprave budúcich učiteľov, považujeme oblasť technológie vzdelávania. Z uvedeného dôvodu sme sa rozhodli predmetný jazykový kurz, zameraný na rozvoj odbornej terminológie učiteľov, nasmerovať na problematiku technológie vzdelávania. Na základe štúdia odborných textov, ktoré sú poskytnuté v anglickom jazyku, si však učitelia môžu rozširovať a systemizovať aj svoje poznatky z uvedenej oblasti a to v zameraní na:

- zavádzanie jednotlivých technických prostriedkov do procesu vyučovania,
- teoretické východiská aplikácií technických prostriedkov do procesu vyučovania,
- ukážky najznámejších modelov vzdelávania,
- súčasné trendy využívania informačných a komunikačných technológií vo vzdelávaní a tvorbe vzdelávacích prostredí.

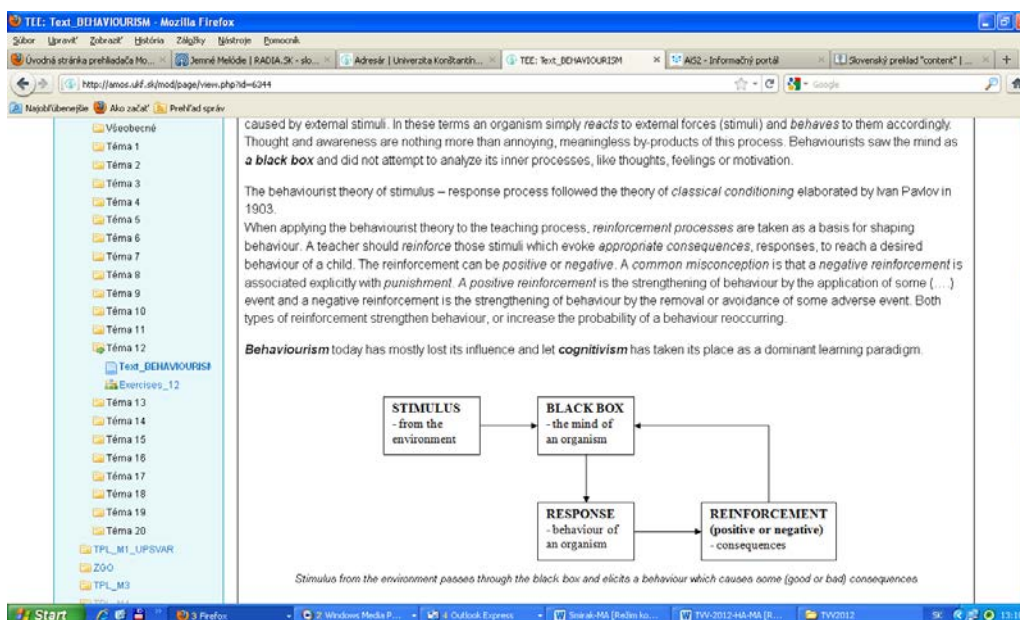
Nemenej dôležitým prínosom kurzu je aj zvýšenie cudzojazyčnej kompetencie zamestnancov univerzity spojenej s podporou mobilit v rámci programov Európskej komisie (napr. celoživotného vzdelávania) i možnosť absolvovania predmetného kurzu uchádzačmi zo zahraničia.

Vlastný kurz pozostáva z 20 kapitol. Jednotlivé kapitoly sú štruktúrované do dvoch častí. Jednu časť tvorí odborný text s vyznačenými kľúčovými pojmami, ktoré frekventanti kurzu po jeho preštudovaní budú schopní rovnako fluentne interpretovať v slovenčine ako aj v angličtine (obr. 1). V niektorých kapitolách súčasťou textov sú aj grafické schémy ilustrujúce vzájomné súvislosti medzi prezentovanými pojmami, prípadne fotografie predstaviteľov prezentovaných pedagogických smerov. Druhú časť tvoria cvičenia (obr. 2).

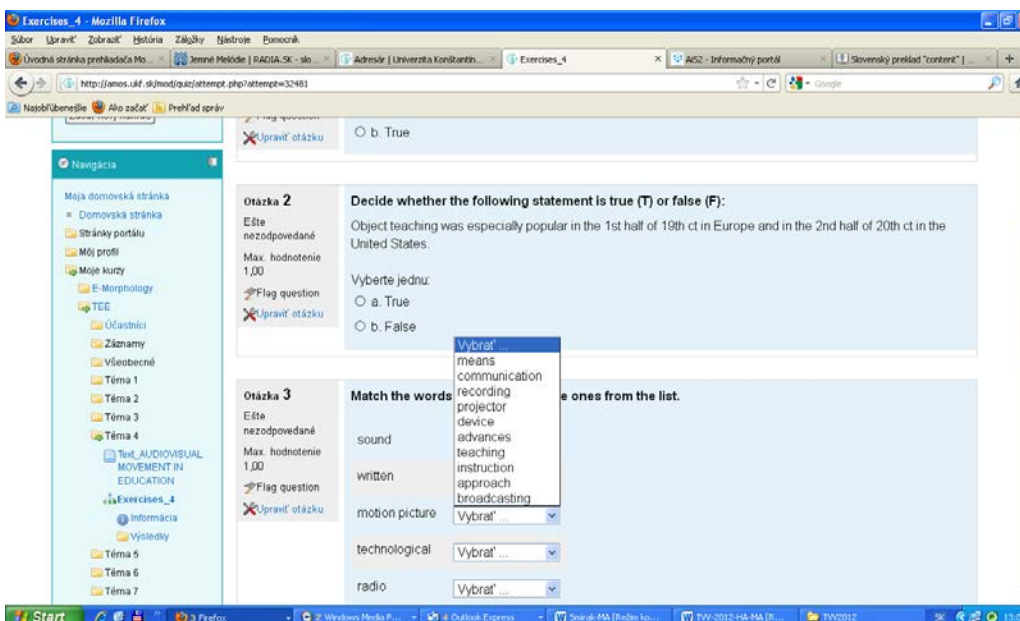
Nakoľko zameraním a hlavným účelom kurzu nie je preberanie gramatických javov (predpokladá sa, že užívatelia/frekventanti kurzu ovládajú základné gramatické javy a disponujú slovnou zásobou na úrovni jadra najfrekventovanejších anglických pojmov), ani úlohou zaradených cvičení nie je utvrdzovanie gramatických javov, ale precvičovanie odbornej terminológie a overovanie a prehlbovanie osvojenia si a pochopenia preberanej odbornej problematiky, resp. terminológie. Čo sa týka charakteru použitých cvičení, vychádzali sme zo skutočnosti, že už pri tvorbe, resp. využívaní predchádzajúcich e-learningových kurzov sa nám osvedčila aplikácia takých cvičení na prezentáciu, nácvik a kontrolu osvojenia si učebných materiálov, v ktorých reakcie možno vyjadriť krátkym zápisom a pri ktorých počet a forma správnych odpovedí je známa a vysoko prediktabilná. Z uvedeného dôvodu sme sa zamerali na cvičenia transformačné, doplňovacie, priradovacie, substitučné a cvičenia na výber z alternatívnych možností.

Kurz je vhodný ako súčasť blended learningu, nakoľko skutočné osvojenie si v ňom prezentovanej odbornej terminológie predpokladá značný objem ďalších samostatných aktivít učiacich sa. Vychádzame tu z analógie k bežnému osvojovaniu si základov akéhokoľvek jazyka. Pri osvojovaní si cudzieho jazyka, či už v škole alebo doma, sa učíme slovnú zásobu a gramatiku „izolovane“, bez toho aby sme boli súčasťou „prirodzeného“ cudzojazyčného prostredia vyžadujúceho našu spontánnu komunikáciu v príslušnom jazyku. Dôsledkom toho sú vyskytujúce sa problémy s fluentnosťou našej cudzojazyčnej komunikácie v bežnom živote. Vyplýva to zo skutočnosti, že si musíme jednotlivé vety vytvárať najskôr v materinskom jazyku a až potom ich prekladáme do cudzieho jazyka. A práve fluentnosť je

základom a predpokladom vedenia prednášok a seminárov v cudzom jazyku. Vo vytvorenom kurze sa preto zameriavame na užšie spektrum odborných termínov, ktoré predkladáme v rámci odborných textov menšieho rozsahu s tým, že práca s učebnými materiálmi prezentovanými v kurze by mala byť sprevádzaná ďalšími aktivitami (napr. využitie prezentovaných textov ako základu pre nastolenie širšej diskusie zameranej na príslušnú problematiku).



Obr. 1 Ukážka časti odborného textu z kapitoly *Behaviorizmus*



Obr. 2 Ukážka časti cvičení z kapitoly *Hnutie audiovizuálneho vyučovania*

2 Obsahové zameranie jednotlivých častí kurzu

Vytvorený e-learningový kurz *Technologies in Educational Environment* pozostáva z dvadsiatich na seba nadväzujúcich kapitol (lekcií) s nasledovným tematickým zameraním:

1. *Instructional Technology*
2. *Technology of Education*
3. *Two Phases of Technology of Education*
4. *Audiovisual Movement in Education*
5. *Development of the Process of Instruction Through Media*
6. *Systems Theory*
7. *Systems Approach*
8. *Application of the Systems Approach in Education*
9. *Individualized Instruction*
10. *Winnetka Plan*
11. *Dalton Plan*
12. *Behaviourism*
13. *Programmed Instruction*
14. *Linear and Branched Programmes*
15. *Computers in Education*
16. *Computer Assisted Instruction*
17. *Computer Assisted Learning*
18. *E-learning*
19. *Blended Learning*
20. *E-learning Technological Dimension*

Jednotlivé kapitoly by mali byť študované v predloženej postupnosti, nakoľko obsahovo sú štruktúrované v logickej nadväznosti a gradácii.

V prvej kapitole sa rozoberajú tri rôzne prístupy k vymedzeniu pojmu *instructional technology*:

- *instructional technology* ako historicky prvotný odborný termín používaný na označovanie rôznych materiálnych (technických) prostriedkov využívaných vo vyučovaní (popri učiteľovi, učebniciach a klasických školských tabuliach) na dosiahnutie stanovených výchovno-vzdelávacích cieľov (v súčasnosti používaný na označovanie širokého spektra rôznych audiovizuálnych zariadení, multimediálnych systémov a prostriedkov informačno-komunikačných technológií využívaných vo vyučovaní na prezentovanie učebných materiálov);
- *instructional technology* ako systémový prístup k tvorbe, realizácii a hodnoteniu učebných a vyučovacích procesov sledujúci zvýšenie efektívnosti vyučovania (t.j. aplikácia výskumom podložených vedeckých teórií a princípov do oblasti vyučovania);
- *instructional technology* ako koncept na žiaka (učiaceho sa) orientovaného individualizovaného vyučovania využívajúceho čo najširšie spektrum učebných zdrojov.

Z uvedeného je zrejmé, že v kontexte jednotlivých vymedzení pojmu *instructional technology* narážame na problém adekvátneho prekladu tohto pojmu, resp. používania relevantných slovenských/českých odborných termínov (viď v nižšie v tretej časti *Problém uvádzania adekvátnych prekladov používaných odborných termínov*).

Druhá kapitola sa venuje vymedzeniu novšieho termínu *technology of education*. V súčasnosti je tento termín v odbornej literatúre oveľa frekventovanejší, pričom sa často uvádza ako synonymum termínu *instructional technology*. Principiálne proti takémuto

používaniu uvedených dvoch termínov nemožno nič namietat', nakoľko termín *technology of education* predstavuje nadpojem k pojmu *instructional technology*. Na druhej strane však medzi obsahovým vymedzením jedného a druhého pojmu existujú určité rozdielnosti a zámerom druhej kapitoly je práve špecifikácia týchto rozdielností.

Tretia kapitola prezentuje historický vývoj technológie vzdelávania z hľadiska prechodu od akcentovania reliability a efektívnosti používaných technických výučbových zariadení, tzv. hardvérová etapa vývoja technológie vzdelávania (resp. etapa hardvérového prístupu k technológii vzdelávania), k akcentovaniu vývoja adekvátnych učebných materiálov reflektujúcich psychologické princípy vnímania a teórií učenia, tzv. softvérová etapa vývoja technológie vzdelávania (resp. etapa softvérového prístupu k technológii vzdelávania). V súvislosti so softvérovou etapou technológie vzdelávania dochádza v nadväznosti na druhú kapitolu k ďalšiemu ozrejmovaniu konotácie medzi pojmami *technology of education* a *instructional technology*.

Štvrtá kapitola z historického aspektu v krátkosti popisuje šírenie myšlienky názorného vyučovania a hnutia za zavádzanie názorného audiovizuálneho vyučovania do škôl v Európe a v USA. Na širšie aspekty ďalšieho rozvoja názorného audiovizuálneho vyučovania v období druhej svetovej vojny a v povojnovom období poukazuje piata kapitola.

V šiestej kapitole sa ozrejmuje obsah pojmov *systém*, *prvky systému* (systémotvorné komponenty), *subsystém* používaných v rámci systémových teórií. V nadväznosti na vymedzenie týchto pojmov je pozornosť venovaná správaniu systémov a vysvetleniu rozdielu medzi tzv. zatvorenými a otvorenými systémami. Šiestu kapitolu možno považovať za úvod do problematiky prezentovanej v ďalšej siedmej a ôsmej kapitole.

V siedmej kapitole je objasňovaná podstata systémového prístupu ako techniky používanej na hlbšie pochopenie fungovania jednotlivých častí systému, ako aj systému ako celku. V aplikácii systémového prístupu na oblasť vzdelávania to znamená interpretovanie procesu vzdelávania ako otvoreného systému prepojeného s okolitým prostredím (čo následne znamená potrebu venovať pozornosť nielen jednotlivým nezávislým prvkom (komponentom) systému, ale aj vzájomnej väzbe (prepojenosti) vzdelávacieho systému s ekonomickými, politickými, kultúrnymi a sociálnymi subsystémami systému okolitého prostredia.

Ťažiskom ôsmej kapitoly je využívanie systémového prístupu pri projektovaní a analýze vyučovacích a učebných situácií.

Deviata kapitola sa koncentruje na pojem *individualizovanej výučby*. Okrem obsahového vymedzenia podstaty tohto pojmu sa tu prezentuje aj historický kontext vývoja tohto spôsobu výučby. Ako ďalšie nové pojmy, úzko súvisiace s individualizovanou výučbou, sú uvedené názvy dvoch z najznámejších koncepcií reformného vyučovania, a to *winetský plán* a *daltonský plán*, *hnutie programovaného vyučovania* a *počítačom podporované vyučovanie*, na ktoré sú tematicky zamerané ďalšie kapitoly.

Desiata a jedenásta kapitola bližšie popisujú podstatu *winetského* a *daltonského plánu* vzdelávania. Winetský a daltonský plán sú praktickou ukážkou aplikácie princípov individualizovanej výučby v praxi jednak smerom na kategóriu mladších žiakov a jednak smerom na kategóriu starších žiakov, pričom v oboch sa pracuje s takými termínmi ako na žiaka orientovaný učebný proces či individuálne vzdelávacie potreby.

Dvanástu kapitolu možno označiť za úvod k ozrejmieniu podstaty teórie programovaného vyučovania prezentovanej v trinástej kapitole. Tematicky je zameraná na objasnenie pojmu *behaviorizmus*, ktorý predstavuje platformu teórie programovaného vyučovania. Podľa behaviorizmu jedine správanie človeka môže byť predmetom skúmania psychológie, pretože ľudskú psychiku (na rozdiel od správania) nie je možné pozorovať a teda ani skúmať. Správanie pritom popisuje v intenciách stimulov a reakcií. Z uvedeného vyplýva,

že v dvanástej kapitole (*Behaviourism*) sa pracuje s pojmami ako *klasické podmienkovanie*, *podnet (stimul)*, *odozva (reakcia)*, *stimulovanie (upevňovanie, posilňovanie) reakcií*, *pozitívne a negatívne posilňovanie*, *čierna skrinka*. Tieto pojmy sú následne využívané v trinástej kapitole pri objasňovaní princípov programovaného vyučovania (princípu *malých krokov*, princípu *aktívnych odpovedí*, princípu *bezprostrednej spätnej väzby* a princípu *vlastného tempa*). Poukazuje sa tu na skutočnosť, že teória programovaného vyučovania pôvodne vznikla v spojitosti s využívaním *programovaných učebníc* a *vyučovacích strojov* pri samoštúdiu ale výrazné uplatnenie v pedagogickej praxi zaznamenala až s nástupom osobných počítačov.

Štrnásť kapitola vysvetľuje podstatu *lineárnych* a *vetvených programov* z hľadiska funkcie reakcie (posúvanie učiacich sa na ten istý následný krok programu nezávisle od správnosti alebo nesprávnosti reakcie v prípade lineárnych programov versus posúvanie učiacich sa na rôzne následné kroky programu v závislosti od správnosti, resp. nesprávnosti reakcie v prípade vetvených programov).

Posledných šesť kapitol sa venuje problematike využívania počítačov vo vzdelávaní. Zdôrazňuje sa pritom skutočnosť, že kým predchádzajúce (technické) prostriedky implementované do procesov vzdelávania dokázali saturovať len funkciu prezentačných nástrojov, počítače prinášajú do vzdelávania nový prvok, ktorým je *individualizovaná interaktivita*. Individualizovanou interaktivitou sa rozumie schopnosť počítačov prijímať informácie od užívateľov a modifikovať prezentovaný obsah v závislosti od užívateľových potrieb, požiadaviek, preferencií (predchádzajúce technické prostriedky dokázali zabezpečovať prenos informácií len v jednom smere, t.j. sprostredkovali informácie smerom k užívateľovi, síce s využitím rôznych audiovizuálnych výrazových možností, ale bez ohľadu na jeho aktuálne potreby, požiadavky, preferencie).

V pätnástej kapitole sú špecifikované základné možnosti (spôsoby) využívania počítačov vo vzdelávaní, a to počítačmi podporované učenie (CAL – *Computer Assisted Learning*), počítačmi podporované vyučovanie (CAI – *Computer Assisted Instruction*), počítače ako nástroje využívané na simulácie a bádanie, počítače ako nástroje využívané na výpočty, počítače využívané ako komunikačné systémy, počítače ako nástroje využívané na zabezpečovanie pedagogickej dokumentácie a administratívy (pedagogickej správy).

Šesťnásť kapitola je venovaná *počítačom podporovanému vyučovaniu* (CAI – *Computer Assisted Instruction*, resp. *Computer Aided Instruction* či CBI – *Computer Based Instruction*), t.j. vyučovaniu pri ktorom počítače buď sprostredkovávajú pasívnym študentom postupne jednotlivé inštrukcie alebo sú využívané na vytváranie interaktívneho individualizovaného učebného prostredia dopĺňajúceho tradičné výučbové aktivity zabezpečované učiteľom. Ako špeciálny prípad počítačom podporovaného vyučovania sa uvádza aj využívanie počítačov na zabezpečenie špeciálnych potrieb, resp. vytvorenie adekvátnych podmienok smerom k jednotlivcom so špeciálnymi vzdelávacími potrebami. Poukazuje sa aj na nejednotnosť pri vymedzovaní obsahu pojmu *Computer Assisted Teaching* (CAT). V niektorých prípadoch sa s týmto pojmom stretávame ako so synonymickým výrazom k pojmu *Computer Assisted Instruction* (CAI), ale v špecifických prípadoch sa rozlišuje medzi CAT a CAI, t.j. tieto dva pojmy sú používané ako významovo rozdielne termíny. V prípade ich používania v zmysle významovo odlišných termínov je termínom *Computer Assisted Instruction* (CAI) označovaná situácia, keď je výučba (t.j. sprostredkovanie inštrukcií a informácií učiacim sa) zabezpečovaná počítačom len čiastočne, a termínom *Computer Assisted Teaching* (CAT) situácia, keď je celá výučba zabezpečovaná výlučne počítačom.

Sedemnástá kapitola je venovaná *počítačom podporovanému učeniu* (CAL- *Computer Assisted Learning*, CBL – *Computer Based Learning*). V prípade počítačom podporovaného učenia úloha učiteľa spočíva len v poskytovaní inštrukcií týkajúcich sa práce s počítačom a príslušným softvérom, prípadne v odstraňovaní problémov vznikajúcich v sledovaní postupu učebného procesu. Jeho úlohou nie je dopĺňať počítačom prezentované učivo, úlohy či informácie (učiteľ prestáva byť hlavným zdrojom informácií). Pri počítačom podporovanom učení je zodpovednosť za výsledky žiakov a študentov presúvaná z učiteľa na učiacich sa. Počítačom podporované učenie môže byť teda definované ako akýkoľvek učebný program založený na využívaní počítačov ako hlavného nástroja učebného procesu. Upozorňuje sa pritom aj na skutočnosť, že s rozširovaním a narastajúcou intenzitou využívania internetu počítačom podporované vyučovanie je postupne čoraz výraznejšie realizované na základe využívania počítačov a webových nástrojov (*technology*, resp. *tech-based learning*). Ďalšími pojmami ozrejmovanými v rámci tejto kapitoly sú *vzájomné, kolegiálne podporované učenie* (*peer based learning*) využívajúce počítačové siete a *počítačové učebné prostredie* (*computerized learning environment*).

V osemnástej kapitole je prezentovaná problematika *elektronického vzdelávania*, resp. *e-learningu*. V súvislosti s e-learningom sú vysvetľované pojmy ako *distribúované učenie*, *virtuálne učenie*, *učenie online*, *otvorené učenie*, *dištančné vzdelávanie*. Ťažiskovo je však táto kapitola zameraná na objasnenie termínu *elektronické vzdelávanie* (*e-learning*) ako pojmu používanému na označovanie troch javov, a to:

- vzdelávacieho procesu využívajúceho len počítače a softvérové produkty bez toho, aby boli využívané akékoľvek zosieťovania počítačov (*multimedia training, computer based training*);
- vzdelávacieho procesu využívajúceho nielen počítače, ale aj siete (*web-based training*);
- vzdelávacieho procesu využívajúceho počítače, siete a aj špeciálne vzdelávacie softvérové produkty (*online learning*).

V súvislosti s elektronickými kurzami sú v tejto kapitole špecifikované ich základné jednotlivé typy:

- kurzy založené na čiastočnom využívaní webu v rámci dopĺňujúcich aktivít, napr. využívanie e-mailovej komunikácie v rámci kurzu, poskytovanie online prístupov k zdrojovým materiálom (*web-supplemented courses*);
- kurzy dominantne založené na využívaní internetu, napr. dominantne využívajúce online diskusie alebo online spoluprácu v rámci projektovej činnosti, ale bez výraznejšej redukcie prezenčných aktivít (*web-dependent courses*);
- kurzy, v ktorých prvky e-learningu (napr. online diskusie alebo online spolupráca v rámci projektovej činnosti) výraznou mierou nahrádzajú prezenčné aktivity ale podiel prezenčných aktivít je naďalej významný (*mixed mode courses*);
- kurzy, v rámci ktorých je celý vzdelávací obsah poskytovaný študentom prostredníctvom počítačových sietí (*full online courses*).

V nadväznosti na osemnástu kapitolu devätnásta kapitola pojednáva o *blended learningu* ako forme vzdelávania založenej na kombinácii prezenčného a elektronického vzdelávania (*face-to-face* vzdelávania a *e-learningu*). Okrem objasnenia samotného pojmu blended learningu sa pozornosť koncentruje na problém stanovenia optimálneho pomeru zastúpenia prezenčného a elektronického vzdelávania pri tejto forme vzdelávania. Práve od tohto aspektu sú odvíjané aj základné typy (modely) blended learningu ako napr. blended learning s prevahou prezenčnej formy vzdelávania, blended learning založený na vyváženej rotácii prezenčnej a elektronickej formy vzdelávania, blended learning dominante založený na

využívání elektronické formy vzdělávání, blended learning založený na využívání online laboratorií (učitel komunikuje so studentmi online prostřednictvím video nahrávek, audio a video konferencí, diskusních fór). Uvádza sa tu aj najnovší typ blended learningu a to *blended online learning* (BOL), ktorý je založený v plnej miere na online vzdelávaní realizovanom synchrónne v reálnom čase (face-to-face vyučovanie realizované vo virtuálnej triede prostredníctvom web-konferencií), ale využívajúcom aj prostriedky asynchrónnej komunikácie (napr. e-mailovú poštu alebo sociálne siete).

Záverečná, dvadsiata kapitola je zameraná na problematiku zabezpečenia náležitej infraštruktúry potrebnej na realizáciu elektronického vzdelávania, v rámci čoho ťažiskovými pojmami sú *learning management system* (LMS) a *learning content management system* (LCMS).

3 Problém uvádzania adekvátnych prekladov používaných odborných termínov

Pri prezentovaní obsahového zamerania jednotlivých kapitol vytvoreného e-learningového kurzu *Technologies in Educational Environment* v rámci prvej kapitoly sme už upozornili na problém uvádzania adekvátnych prekladov niektorých odborných termínov.

Teória jazykov zdôrazňuje uzavretosť a imunitu jednotlivých jazykových systémov, ale totálne autonómny vývin jazyka je len teoretickým konštruktom. Skutočný reálny vývin každého jazyka sa odohráva vo viac alebo menej otvorenom prostredí, čo výraznou mierou vplýva najmä na zmeny v jeho slovnej zásobe, ktorá sa v porovnaní s inými jazykovými rovinami vyvíja a mení rýchlejšie (Polok, 2009: 58). Súvisí to jednak s časovými príznakmi (nové slová – neologizmy versus zastarané slová – archaizmy a zanikajúce slová – historizmy) a jednak so zmenami podmienok v spoločnosti (vznik nových realít v rámci spoločnosti vyžadujúcich si pomenovanie, otváranie sa širšiemu okoliu prinášajúcemu nové podnety na rozširovanie slovnej zásoby – prevzaté slová, cudzie slová, internacionalizmy, doslovné preklady). Udomácnovanie cudzích slov sa navyše prejavuje aj v prispôsobovaní pravopisu týchto slov (napr. hardware – hardvér, design – dizajn, dealer – díler). V slovenčine (ale aj v češtine) je veľa prevzatých slov cudzieho pôvodu, ktoré však postupom času zdomácneli, takže ich ani nevnímame ako cudzie slová (napr. autobus alebo štadión). V súčasnosti však vplyvom zvyšujúcej sa globalizácie a internacionalizácie výraznou mierou narastá preberanie cudzích slov, pričom hlavne pod vplyvom implementácie najnovších informačno-komunikačných prostriedkov do všetkých oblastí spoločenského i súkromného života silnie vplyv angličtiny na ostatné jazyky.

Preberanie cudzích slov a používanie internacionalizmov je vo veľkej miere využívané aj v rámci odbornej terminológie, resp. by sme mohli povedať, že je značne využívané práve v oblasti odborných terminológií jednotlivých jazykov. Na druhej strane však v rámci odborných terminológií jednotlivých jazykov často narážame na problém absencie označenia určitých javov, prípadne nerozlišovania špecifických javov a používanie jedného termínu na pomenovávanie viacerých, nie identických javov. Absencia ekvivalentného pojmu v rámci prekladu bežného textu z jedného jazyka do druhého môže byť uspokojivo vyriešená použitím príbuzného pojmu, nadradeného pojmu, slovného spojenia alebo opisného spôsobu priblíženia pomenovávaného javu. Problém však nastáva v prípade odborného textu. Charakteristickou črtou odborných textov je ich exaktnosť a presnosť pomenovania opisovaných javov. Použitie nadradeného, príbuzného pojmu môže mať za následok významové posunutie prezentovaných skutočností.

Markantným príkladom uvádzaných problémov v prípade nášho kurzu je napr. termín *instructional technology*. Švec (2002: 220) ako slovenský ekvivalent k tomuto anglickému termínu uvádza pojem *didaktická technológia*, resp. *didaktická technika*. S týmto

ekvivalentom však môžeme súhlasiť len pokiaľ je termín *instructional technology* používaný v jeho najužšom slova zmysle, t.j. ako odborný termín používaný na označovanie rôznych materiálnych (technických) prostriedkov využívaných vo vyučovaní na dosiahnutie stanovených cieľov. V prípade používania tohto termínu v niektorom z jeho širšom slova zmysle (t.j. ako termínu na označenie systémového prístupu k tvorbe, realizácii a hodnoteniu učebných a vyučovacích procesov sledujúcich zvýšenie efektívnosti vyučovania) je adekvátnejšie uvádzať ako jeho slovenský ekvivalent pojem *technológia vzdelávania*.

Opačný problém nastáva zasa napríklad v prípade priradovania relevantných slovenských ekvivalentov k anglickým termínom *computer assisted instruction* a *computer assisted teaching*. V angličtine tieto slovné spojenia nevystupujú ako synonymá, obsahovo každý z nich označuje niečo iné, špecifické: *computer assisted instruction* – výučbu, ktorá je zabezpečovaná počítačom len čiastočne, *computer assisted teaching* – výučbu, ktorá je zabezpečovaná v plnej miere výlučne počítačom. V slovenčine sú obidve situácie označované ako počítačom podporované vyučovanie. Neexistuje tu alternatíva pre rozlíšenie *instruction* a *teaching*. Je tu ťažko využiteľné aj uvádzanie ekvivalentov, ktoré vo vzťahu k týmto pojmom uvádza Švec (2002: 219, 264 - 265), a to *instruction* – *vzdelávacia výučba* a *teaching* – *vyučovanie*.

4 Využitie kurzu na špecifické účely

Ako bolo uvedené, prezentovaný anglický e-learningový kurz *Technologies in Educational Environment* (Technológie v edukačnom prostredí) bol vytvorený jednak za účelom rozvoja odbornej terminológie učiteľov a jednak za účelom rozšírenia a systemizovania ich poznatkov v oblasti technológie vzdelávania ako prienikovej oblasti profesijného profilu učiteľov rôznych špecializácií. Kurz má však široké možnosti uplatnenia aj vo vzťahu k študentom. Je možné ho využívať v rámci pedagogicko-psychologického základu štúdia všetkých učiteľských študijných programov a navyše vo vzťahu k študentom učiteľstva anglického jazyka a literatúry a hlavne vo vzťahu k študentom translatológie aj na špecifické účely rozvoja ich prekladateľských zručností. Preklad z aspektu vyučovacieho cieľa Műglóvá (1996: 39) vymedzuje jednak ako cieľovú rečovú činnosť (zručnosť), pomocou ktorej sa zabezpečuje interlingválna komunikácia medzi nositeľmi východiskového a cieľového jazyka, a jednak ako parciálnu cieľovú činnosť, pri ktorej sa preklad definuje ako samostatný aspekt. Popri výučbe ostatných rečových (receptívnych a produktívnych) zručností ide o nácvik rudimentárnej prekladateľskej kompetencie. Predmetné odborné texty zamerané na nácvik prekladu obsahujú abstraktné slová a termíny, ktoré sa prevažne používajú iba v rámci daného odboru, v našom prípade v rámci technológií vzdelávania. Z prekladateľského hľadiska ide o neosobnú prezentáciu informácií, čo je charakteristické hlavne pre texty exaktných vied, v ktorých osoba autora je potlačená a dôraz sa kladie na popisované fakty a udalosti. Ako zdôrazňuje Hrehovčík (2006), a ako uvádzame v predchádzajúcej časti aj my, vo vedeckom štýle je primárna účelnosť a cieľom je presný a zrozumiteľný prevod vecnej informácie, pričom, ak je to v záujme lepšej zrozumiteľnosti, prekladatelia môžu rozdeľovať a prestavovať súvetia (forma je vo vedeckom štýle druhoradá, prvoradá je obsah) (ibid:49).

Orientovanie sa na profesijný prístup k prekladu jednotlivých textov zaradených do vytvoreného e-kurzu predstavuje ďalšie možnosti využívania tohto kurzu (resp. v ňom zaradených učebných materiálov) na špecifické účely odbornej prípravy budúcich translatológov. Ak samotní odborníci v oblasti technológií vzdelávania nie sú jednotní v pomenovávaní jednotlivých javov a definovaní obsahu zavedených odborných termínov, problém prekladateľa je o to väčší. Študenti sa teda na takýchto príkladoch učia zvládať

prekladateľské umenie, napr. zachovať rozdielnosť pri presnom vymedzení jednotlivých pojmov. V mnohých prípadoch to znamená, ako uvádza Chlopek (2004), prekladať zmysel a nie slová. Navyše v rámci využívania prezentovaného e-kurzu pre špecifické účely je možné zakomponovať hypertextové odkazy z oblasti slovnej zásoby danej terminológie, ako aj používanie vlastných terminologických databáz, ktoré si študenti vytvárajú v tabuľkových procesoroch.

Ako vyplýva z uvádzaného, možností práce s vytvoreným e-learningový kurzom a jeho využitia je viacero a záleží iba na vyučujúcom, pre ktorú z nich – v závislosti od vyučovacieho cieľa – sa rozhodne ako pre optimálnu a efektívnu na dosiahnutie stanovených cieľov.

Záver

Napriek skutočnosti, že prezentovaný e-learningový kurz *Technologies in Educational Environment* bol vytvorený v zameraní na cieľovú skupinu pedagógov, sekundárne nachádza široké uplatnenie aj pre cieľovú skupinu študentov. Problematika technológie vzdelávania je súčasťou viacerých disciplín zaradených do študijných programov učiteľstva, takže kurz môže byť využitý aj smerom k týmto študentom za účelom rozširovania ich vedomostí z odbornej terminológie, ako aj získavania a systematizovania poznatkov týkajúcich sa využívania rôznych technických prostriedkov pre účely vzdelávania, ktoré sa môžu stať aj jedným z komponentov virtuálneho učebného prostredia (Malý 2007, s. 130). Navyše, pre študentov anglického jazyka a translatológie je predmetný kurz vhodný na ďalšie špecifické účely rozvoja ich profesijnej prípravy zameranej na prekladateľské povolanie, nakoľko môže byť zdrojovým materiálom slúžiacim napr. pre nácvik prekladateľských zručností, a to v kontexte prezentovaného problému zabezpečenia ekvivalentnosti odborných termínov nachádzajúcich sa v originálnom texte s odbornými termínmi používanými v rámci prekladu.

Literatúra

1. EGER, L. *The Teaching and Learning Process in E-learning*. In: Šimonová, I., Poulová, P., Šabatová, M. et al.: *On Contribution of Modern Technologies towards Developing Key Competences*. Hradec Králové: UHK, 2009, s. 24 – 32. ISBN 978-80-86771-38-0.
2. GADUŠOVÁ, Z., HARTÁNSKÁ, J.: *Web-based Educational Programmes in Teaching English*. In: *Aktuálne výzvy milénia vo výučbe cudzích jazykov*. Nitra: UKF, 2009, s. 44 – 51. ISBN 978-80-8094-545-9.
3. HAŠKOVÁ, A. *Technológia vzdelávania*. Nitra: PF UKF, 2004. 176 s. ISBN 80-8050-648-5.
4. HREHOVČÍK, T. *Prekladateľské minimum*. Bratislava : IRIS, 2006. ISBN 80-89256-02-3.
5. CHLOPEK, D. *Internet Based Lexical Exercises for Advanced Level Students*. In: *Information and Telecommunication Systems*. Bielsko-Biala: Polish Information Processing Society The Beskidy Group, 2004, No. 2.
6. MALÝ, V. *Virtuálne učebné prostredie a jeho komponenty*. In: *Veda – vzdelávanie – prax*. Nitra: PF UKF, 2007, s. 130 – 133. ISBN 978-80-8094-203-8.
7. MÜGLOVÁ, D. *Komunikácia, tlmočenie, preklad alebo Prečo spadla babylonská veža?* Bratislava: ENIGMA, 2009. ISBN 978-80-89132-82-9.
8. MÜGLOVÁ, D. *preklad v teórii a praxi cudzojazyčnej výučby*. Nitra: Vysoká škola pedagogická, 1996. ISBN 80-8050-081-9.
9. MUNKOVÁ, D., MUNK, M. *Organizácia a evalvácia e-vzdelávania*. Nitra: ASPA, 2010. 137 s. ISBN 978-80-89477-01-2.

10. POLOK, K. *When Teaching Matters*. Bloomington: AuthorHouse, 2009. ISBN 978-4389-3519-5.
11. SEMRÁDOVÁ, I. et. al. *Reflections on the Exploitation of a Virtual Study Environment*. Hradec Králové: UHK, 2010. 121 s. ISBN 978-80-86771-43-4.
12. ŠVEC, Š. *Základné pojmy v pedagogike a andragogike (s anglicko slovenským slovníkom termínov s definíciami a s registrom ich slovensko-anglických ekvivalentov)*. 2. rozšírené a doplnené vydanie. Bratislava: IRIS, 2002. 318 s. ISBN 80-89018-31-9.
13. VARGOVÁ, M., HREBÍČEK, M. *Technický terminologický slovník pre pedagogickú prípravu a prax*. Nitra: PF UKF, 2009, 76 s. ISBN 978-80-8094-604-3.

Príspevok je súčasťou riešenia projektu VEGA 1/0677/12 Kľúčové kompetencie uvádzajúceho učiteľa nevyhnutné pre úspešné vedenie začínajúceho učiteľa.

Lektoroval: prof. PaedDr. Zdenka Gadušová, CSc.

Kontaktná adresa:

Alena Hašková, prof. PaedDr. CSc.,
Katedra techniky a informačných technológií,
Pedagogická fakulta UKF,
Dražovská cesta 4, 949 74 Nitra, SR,
e-mail: ahaskova@ukf.sk

Eva Malá, prof. PhDr. CSc.,
Katedra lingvodidaktiky a interkultúrnych štúdií,
Pedagogická fakulta UKF,
Dražovská cesta 4, 949 74 Nitra, SR,
e-mail: emala@ukf.sk