



mpc
METODICKO-PEDAGOGICKÉ CENTRUM



VZDELÁVANÍM
PEDAGOGICKÝCH ZAMESTNANCOV
K INKLÚZII MARGINALIZOVANÝCH
RÓMSKYCH KOMUNÍT



Moderné vzdelávanie pre vedomostnú spoločnosť/Projekt je spolufinancovaný zo zdrojov EÚ

Kód ITMS: 26130130051

číslo zmluvy: OPV/24/2011

Metodicko – pedagogické centrum

Národný projekt

**VZDELÁVANÍM PEDAGOGICKÝCH ZAMESTNANCOV
K INKLÚZII MARGINALIZOVANÝCH RÓMSKYCH KOMUNÍT**

Tomáš Mitrík - Tímea Janitorová

REFLEXIA PEDAGOGICKEJ ČINNOSTI

2015

Vydavateľ: Metodicko-pedagogické centrum, Ševčenkova 11,
850 01 Bratislava

Autori UZ: Mgr. Timea Janitorová
PaedDr. Tomáš Mitrík

Kontakt na autorkov UZ: timka.janitorova@gmail.com
tmitrik@etcc.sk

Názov: REFLEXIA PEDAGOGICKEJ ČINNOSTI

Rok vytvorenia: 2015

Odborná garantka: doc. PaedDr. Alica Petrasová, PhD.

Oponentský posudok vypracoval: Mgr. Magdaléna Kubisová
doc. PaedDr. Lenka Pasternáková, PhD.

ISBN 978-80-565-1306-4

EAN 9788056513064

Tento učebný zdroj bol vytvorený z prostriedkov projektu Vzdelávaním pedagogických zamestnancov k inklúzii marginalizovaných rómskych komúní. Projekt je spolufinancovaný zo zdrojov Európskej únie.

Text neprešiel štylistickou ani grafickou úpravou

Obsah

| | |
|---|----|
| ÚVOD..... | 4 |
| SEBAREFLEXIA V PEDAGOGICKEJ ČINNOSTI A PRÁCI UČITEĽA..... | 6 |
| ZÁVER..... | 13 |
| ZOZNAM POUŽITEJ A ODPORÚČANEJ LITERATÚRY | 14 |

Úvod

Pedagogika je spoločenská veda. Spôsob prípravy mladej generácie pre jej budúci život bol a stále aj je jedným zo závažných problémov ľudskej spoločnosti. Viac ako tisícročné poznatky a skúsenosti ľudstva, záujem o skvalitnenie týchto poznatkov v každom smere viedli k vzniku spoločenskej vedy, ktorá sa zameriava na výchovu človeka. Vzhľadom na celospoločensky akcentovanú potrebu prípravy mladej generácie na nové podmienky a požiadavky rozvoja spoločnosti, nadobúda významnú úlohu spôsobilosť pedagógov pôsobiacich v najrôznejších oblastiach a sférach výchovy. Efektívny výkon výchovnej činnosti si vyžaduje nielen predbežnú, ale aj sústavnú pedagogickú prípravu. Pedagogickú spôsobilosť získava budúci pedagogický pracovník buď štúdiom na vysokej škole v študijných odboroch učiteľstvo, alebo v rôznych kurzoch pedagogicko – psychologického štúdia.

Výchova je súčasťou dejín ľudstva od nepamäti a je jedným z podstatných znakov, ktorým sa život v ľudskej spoločnosti odlišuje od života ostatných živých bytostí. Pedagogika, respektíve pedagogické myslenie vzniká na určitom stupni spoločenského vývoja štúdiom a zovšeobecňovaním skúseností z prípravy detí a mládeže k životu, k účasti na vytváraní materiálnych a duchovných hodnôt. Pedagogika ako veda sprostredkúva mladej generácii poznatky a skúsenosti pre jej budúcu existenciu v konkrétnej spoločnosti. Konštituovanie pedagogiky ako samostatného vedného odboru spadá do obdobia novoveku, pre ktoré je charakteristické rozmach školstva a vzdelania.

Pojem pedagogika má svoj základ v starogréckom slove paidagogos (pais – dieťa, agein – viesť). V historickom kontexte klasickej gréckej výchovy bol slovom paidagógos označovaný vzdelaný otrok, ktorý sa staral o syna svojho pána, doprevádzal ho do školy, dozeral na neho pri hrách a učil sa spolu s ním.

Pedagogika je veda o výchove človeka. V súčasnosti existujú mnohé definície pojmu pedagogika. K zjednoteniu definície pedagogiky tiež neprospieva fakt, že terminologická úroveň samotnej pedagogiky, podobne ako aj iných sociálnych vied, má nedokonalú úroveň a niektoré zdroje tvrdia, že doteraz nie je plnohodnotnou vedou. V súčasnej dobe sa pedagogika chápe ako vedná disciplína, ktorá rieši výchovné otázky z praktickej a teoretickej stránky. Jej predmetom je výchova vo všetkých formách, obsahoch a vzťahoch. Výchovu je

treba chápať v kontexte demokratickej spoločnosti a demokratickej školy a tiež v kontexte uplatňovania emancipácie vo vzťahu učiteľa a žiaka vo výchove. Zaoberá sa všetkým tým, čo vytvára a determinuje proces výchovy v konkrétnom prostredí, v konkrétnej situácii, na základe ktorých prebiehajú také činnosti medzi zúčastnenými, že pri nich dochádza k učeniu sa na strane konkrétneho subjektu. Uvedené vymedzenie predmetu pedagogiky vnímame samozrejme v najvšeobecnejšom vyjadrení. V skutočnosti je predmet pedagogiky neobyčajne rozsiahly a rôznorodý. Vyplýva to aj zo skutočnosti, že na opísanie samotného pojmu pedagogika existuje viacero definícií. Z hľadiska normatívnej a procesuálnej stránky pedagogiky, v ktorej sú zahrnuté vonkajšie a vnútorné podmienky výchovy je možné použiť na vymedzenie predmetu pedagogiky aj naslednú charakteristiku (Kominarec, Šuťáková, Dargová, 1997):

- sú to javy, ktoré patria vede o výchove a ktoré neskúma žiadna iná vedná disciplína a ktoré bezprostredne súvisia a podmieňujú výchovno – vzdelávací proces.

Rozvoj jedinca sa má orientovať tým smerom, aby svojimi kvalitami zodpovedal určitému historicky podmienenému ideálu človeka a občana.

SEBAREFLEXIA V PEDAGOGICKEJ ČINNOSTI A PRÁCI UČITEĽA

Pedagogický slovník sebareflexiu vymedzuje ako: „Všeobecné zamýšľanie sa jedinca nad sebou samým, nad svojou osobnosťou, obzretie sa späť za svojimi činmi, myšlienkami, postojmi, citmi. Rekapitulovanie určitého úseku vlastného života či vlastného správania a rozhodovania v situáciách, ktoré sú pre daného človeka významné. Cieľom je zhodnotiť samého seba, rozhodnúť, čo a ako zmeniť, zvoliť stratégiu pre budúcnosť“ (Průcha et al., 1995, s. 196).

Sebareflexia je vnútorný proces, ktorý umožňuje človeku porozumieť nevedomým obsahom našej mysle, nevedomým pohnútkam, ako aj pomáha jednotlivcovi uvedomiť si svoje konanie, myslenie, názory, postoje. Sebareflexia sa často používa i v obdobnom význame ako introspekcia, ktorá sa vymedzuje ako: „Činnosť, pri ktorej človek skúma seba samého, svoj vnútorný svet, svoje prežitky, myšlienky, spôsob uvažovania, témy o ktorých uvažuje“ (Průcha et al., 1995, s. 92).

V pedagogickom kontexte sebareflexiu učiteľov Švec (in: Petlák, 2000a, s. 94) definuje ako: „Uvedomenie si svojich (t.j. učiteľských) poznatkov, skúseností a prežitkov z pedagogickej činnosti, najmä z riešenia pedagogických situácií. Pri sebareflexii dochádza k opisu, analýze, hodnoteniu, usporiadaniu a zovšeobecneniu vlastných pedagogických poznatkov a skúseností“.

Sebareflexia je vnútorný dialóg, ktorý učiteľ vedie so sebou, uvažuje o tom, ako robí svoju prácu. Hodnotí konkrétnu prácu v triede na vyučovaní, svoje postoje voči žiakom, svoju komunikáciu vo vzťahu ku kolegom a podobne. Sebareflexia mu umožňuje analyzovať a porovnávať predchádzajúce a nové súbory pedagogických skúseností, čím mu umožňuje nachádzať podnety na zdokonalenie svojej ďalšej práce (Kompoltová, 2000, s. 34).

Sebareflexia je tiež základom autodiagnostiky pedagogickej činnosti učiteľa, ktorú v najširšom slova zmysle možno chápať ako spôsob poznávania a hodnotenia vlastnej pedagogickej činnosti a jej výsledkov z rôznych hľadísk. Ide o autodiagnostiku pedagogicko - psychologickú, zameranú na oblasti učiteľovho výchovno-vzdelávacieho pôsobenia. Jej metodologické východiská sú založené na analýze výsledkov učiteľovho pedagogického

pôsobenia, priebehu interakcie učiteľa so žiakmi pri vyučovacej hodine a výsledkov učiteľovho hodnotenia a posudzovania žiakov (Hrabal, 1988, s. 15).

Entuziazmus pre sebareflexiu je vyjadrený vo viacerých motívoch, spojených s činnosťou učiteľa: opisovať, analyzovať, hodnotiť, usporiadať, zovšeobecniť a zdokonaľovať svoju vlastnú edukačnú prax, byť schopný riadiť vlastnú budúcnosť a profesionálny rast, ovplyvniť budúce zmeny vo vzdelávacej politike, zvyšovať efektívnosť vlastnej edukačnej činnosti i vyučovacieho procesu. Je nesporné, že sebareflexia dáva zmysel iba vtedy, ak sa stáva podnetom k autoregulácii vlastného konania a to predovšetkým v konkrétnych pedagogických situáciách. Učiteľ si v takýchto situáciách kladie sebareflexívne otázky: „...čo robím?“, „...aký to má zmysel?“, „...o aké princípy, stojace v pozadí, sa opieram?“, „...prečo riešim situáciu práve takto?“, „...ako by som mohol efektívnejšie riešiť túto situáciu?“ a iné. Využíva tiež špecifické sebareflexívne metódy, ktoré zdokonaľujú reflexnú prax: pozorovanie, hospitácia, sebareflexívny rozhovor, interview, beseda, sebareflexívny dotazník, sebareflexívne prípravy na vyučovanie, sebareflexívny pedagogický denník, taxonómie pre sebareflexiu učiteľa a iné.

Podľa Petláka (2000a, s. 98) význam cieľavedomej sebareflexie spočíva v plnení týchto základných úloh:

- zabráňuje rutinérstvu v práci učiteľa, pretože učiteľ stále „hodnotí“ svoju činnosť, hľadá nové metódy, formy práce a podobne,
- umožňuje mu overovať si nové metódy, učiteľ porovnáva predchádzajúce výsledky práce i výsledky získané inými metódami,
- učí učiteľa predvídať možné dôsledky jeho pôsobenia,
- prispieva k neformálnemu a systematickému sebazvedávaniu, seba výchove učiteľa, učiteľ hľadá v literatúre oporu, zdôvodnenie svojich metód, foriem práce a iné.

Svatoš (in: Kompoltová, 2000, s. 35) poukazuje na tri aspekty toho, ako môže učiteľ využiť svoje spätné vnímanie:

A) Krátkodobý aspekt vychádzajúci z minulého – tento aspekt je významný pre aktuálnu korekciu profesijného sebaobrazu. Každý vyučujúci má svoje predstavy o svojom každodennom pôsobení, zároveň sa porovnáva s názormi iných ľudí a aj so svojim ideálnym „ja“.

B) Krátkodobý aspekt pripravujúci budúci vývoj – aspekt obsahuje pohľad na minulú činnosť

a jej rozbor pomáha pripravovať budúce činnosti, v ktorých sa učiteľ snaží o vyššiu kvalitu. Uvedomuje si chyby, ktorých sa dopustila a snaží sa im v ďalšej práci vyhnúť.

C) Dlhodobý stabilizujúci aspekt – obsahuje nahromadenie individuálnych skúseností a ich zhodnotenie. Ide tu o profesijnú charakteristiku seba samého a zaradenie sa k určitému typu učiteľa, napríklad učiteľ demokrat, autokrat a iné.

Obst et al. (2002, s. 108) uvádza situácie, kedy učiteľ najčastejšie cíti potrebu zamýšľať sa viac nad svojou prácou. Je to najmä, keď:

- učiteľ sa stretne s problémovou situáciou, ktorú musel alebo ešte len bude musieť riešiť,
- skúša nový postup, hodnotí jeho výsledky,
- je v situácii, kedy ho podnecujú k tomu, aby vyjadril svoj názor na aktuálny pedagogický problém,
- porovnáva sa s kolegom, ktorého sledoval pri práci priamo, alebo prostredníctvom videozáznamu,
- stretáva sa s novými poznatkami z oblasti vied o edukácii a uvažuje o ich zaradení do systému vlastnej pedagogickej činnosti,
- ocitne sa v situácii, kedy ho vyzvú k sebahodnoteniu.

Ako je vidieť, k sebareflexii obyčajne vedú učiteľa problémové či netradičné situácie, pričom podľa výskumov Petláka (2000b, s. 16), Hupkovej (20003) vyplýva, že učitelia v praxi nedoceňujú sebareflexiu tak, aby bola trvalou a neoddeliteľnou súčasťou ich každodennej práce. Podobne i z výsledkov zahraničných výskumov napr. v USA, je zrejmé, že kultúra školy učiteľovu sebareflexiu príliš nepodporuje. Učitelia pracujú izolovane, s časom pre diskusiu či plánovanie na zlepšenie výučby, sa v rozvrhu školy nepočíta (Nezvalová, 2000, s. 24).

Naopak, zámerná a systematická sebareflexia, v ktorej učiteľ cieľavedome a systematicky zameriava pozornosť na plánovanie, realizáciu a hodnotenie vlastnej práce, pričom využíva rôzne sebareflexívne metódy, pomáha učiteľovi skvalitniť prácu, umožňuje mu hlbšie preniknúť do rôznych pedagogických situácií, chápať vzťahy a súvislosti medzi viacerými javmi a činnosťami. Jeho výchovné a vzdelávacie postupy potom nie sú náhodné, ale korigované analýzou a hodnotením.

Systematická sebareflexia učiteľa potom plní predovšetkým tieto základné funkcie:

Poznávacia funkcia – učiteľ si uvedomuje aký je, aké má problémy, ako ich obyčajne rieši, ako úspešne ich rieši, poznáva vlastné emócie, afekty, svoje prežívanie, ale je senzitívny i voči emóciám postojom a potrebám svojich žiakov. S touto funkciou úzko súvisí i nasledovná funkcia.

Spätnoväzbová funkcia – učiteľ si na základe analýzy a hodnotenia vlastnej práce uvedomuje, ako na jeho zásahy v určitých situáciách reagujú žiaci, jeho kolegovia, rodičia.

Rozvíjajúca funkcia – sebareflexia poskytuje učiteľovi námety k ďalšiemu sebazdokonaľovaniu.

Funkcia preventívna - je nezanedbateľnou funkciou, pretože učiteľ na základe sebareflexie môže premyslieť svoje budúce reagovanie v určitých situáciách, poučiť sa na vlastných skúsenostiach i skúsenostiach iných a vyhnúť sa tak prípadným konfliktom.

Relaxačná funkcia – učiteľ opisuje, analyzuje a hodnotí nielen situácie, ktoré boli menej úspešné, konfliktné či problémové, ale aj čo sa mu podarilo, čo mu vo svojej práci prinieslo najväčšiu radosť, kedy získal od žiakov, kolegov, prípadne vedenia a rodičov pozitívnu spätnú väzbu a pod. Takéto spomienky príjemných zážitkov z pedagogických situácií prinášajú učiteľovi pocit uspokojenia a uvoľnenia a zároveň sú pre neho hnacou silou do jeho ďalšej práce (Obst et al., 2002, s. 108).

Považujeme za dôležité v tejto súvislosti zdôrazniť, že sebareflexia edukačnej činnosti je osobnou záležitosťou toho- ktorého učiteľa. Nemožno učiteľov prinútiť, aby sa nad svojou prácou zamýšľali, sebakriticky hľadali príčiny neúspechu i možnosti, ako edukačnú činnosť optimalizovať. Sebareflexia, sebazdokonaľovanie musí vychádzať predovšetkým z pochopenia jej významu, podstaty a predovšetkým ich záujmu podrobovať svoju prácu kritickej analýze, hodnoteniu, hľadaniu možností ako svoju prácu neustále zdokonaľovať.

Stotožňujeme sa s názorom autorky Nezvalovej (1994, s. 244), že proces sebareflexie je vytváranou zručnosťou a v tomto zmysle považujeme za potrebné motivovať a viesť študentov už v priebehu ich učiteľského štúdia k jej cieľavedomému a systematickému nácviku.

V tomto zmysle navrhujeme nasledovné odporúčania:

1. V prvom rade odporúčame zdokonaľiť systém celoživotného vzdelávania učiteľov. Organizovať pre pedagógov z praxe i pre študentov učiteľstva školenia, prednášky, semináre,

metodické dni, v ktorých by sa oboznamovali s inovatívnymi možnosťami výchovy a vzdelávania, s najnovšími poznatkami z oblasti výskumu o edukácii a predovšetkým s možnosťami zdokonaľovania edukačnej činnosti, ku ktorým smeruje predovšetkým cieľavedomá a systematická sebareflexia.

2. Odporúčame zaradiť reflexívny program do pregraduálnej prípravy študentov učiteľstva, ktorý by sa realizoval predovšetkým v predmete všeobecná didaktika. Uvedomujeme si, že navrhnúť reflexívny program nie je jednoduchou úlohou a pri jeho konštrukcii sa môže vyskytnúť viacero teoretických, implementačných, či inštitucionálnych problémov. Inšpirovali nás viaceré programy, ktoré bližšie špecifikujú Nezvalová (2000), Švec (1999b) a iní autori.

Stotožňujeme sa tiež s návrhom Valliho (in: Nezvalová, 2000, s. 25), aby do programov učiteľskej prípravy boli zahrnuté typy reflexie: technická reflexia, reflexia v činnosti a po činnosti, poradná reflexia, osobná reflexia a kritická reflexia.

3. Odporúčame tiež častejšie aktualizovať otázky sebareflexie v predmete „didaktika“, navrhovať seminárne práce, ročníkové práce, diplomové práce a pod. na tému sebareflexia.

4. Ďalej navrhujeme, aby sa v rámci pedagogických disciplín využívali rôzne vyučovacie stratégie a techniky k rozvoju sebareflexie reflexívneho myslenia študentov. V odbornej literatúre sa najčastejšie citujú a v praxi overujú: sociálno- komunikatívne mikrovýstupy, mikrovýstupy priamo v praxi, výučbová stimulácia, priama hospitácia v škole, pozorovanie pedagogických etúd svojich kolegov, príprava a realizácia vlastnej pedagogickej etudy, rekonštrukcia činnosti, workshop, akčný výskum, prípadové štúdie, písanie sebareflexívneho pedagogického denníka, písomné hodnotenie, rôzne aktivity na seminároch, diskusia, koperatívne učenie, brainstorming, hranie rolí či iné metódy.

Sebareflexia je úrodnou pôdou pre seba výchovu, sebazdokonaľovanie pedagóga. V súčasnej dobe rozlišujeme:

- **neuveďomelá, nezámerná sebareflexia** – spontánna. Je prirodzenou súčasťou práce učiteľa. Prispieva k jej zdokonaleniu, ale učiteľ sa cieľavedome nazamýšľa nad svojimi emóciami, postojmi, príčinami úspechu či neúspechu vo vlastnej činnosti a preto nemôže smerovať k jej dôkladnejšiemu poznaniu.
- **zámerná, cieľavedomá a systematická sebareflexia** – umožňuje pedagógovi dôkladnejšie poznať vlastnú edukačnú činnosť, ako aj možnosti jej inovácie. Učiteľ

pravidelne zameriava pozornosť na plánovanie, realizáciu a hodnotenie vlastnej práce, využíva pritom rôzne sebareflexívne metódy s cieľom odtrániť existujúce nedostatky a neustále skvalitňovať vlastnú činnosť i edukačný proces.

Kvalita a obsah reflexie sa viaže na jej jednotlivé typy. Tie sa líšia svojím zameraním, východiskami, ako i svojim obsahom a kvalitou. Nezvalová (2000, s. 26 – 28) opisuje tieto typy sebareflexie:

1. **Technická reflexia** – má dva významy. Zameranie sa na oblasť vyučovacích techník, zručností. Druhý zodpovedá kvalite reflexie, riadeniu aktivity priamou aplikáciou výskumu vo vyučovaní.
2. **Reflexia v činnosti a po činnosti** – obsah vychádza z vlastnej unikátnej situácie, kvalita reflexie sa posudzuje podľa schopnosti učiteľa uskutočniť správne rozhodnutia.
3. **Poradenská reflexia** – zdôrazňuje rozhodnutie sa pre reflexiu vychádzajúcu z rôznych zdrojov: skúsenosť, rady ostatných učiteľov, osobné hodnoty. Učiteľ reflektuje vlastné vyučovanie, vzťahy so študentmi, učivo, organizáciu, kultúru i klímu školy.
4. **Osobná reflexia** – centrom je osobnostný rast. Pedagógovia reflektujú vlastným spôsobom vzťah ich personálneho a profesijného života. Premýšľajú nielen o svojom vlastnom živote, ale i o živote svojich študentov, reflektujú, ako byť tvorivým. Kvalita ich reflexie je determinovaná schopnosťou empatie, porozumením sebe i problémom svojich študentov.
5. **Kritická reflexia** – cieľom je nielen pochopenie ale i zlepšenie kvality života skupín, ktoré sú znevýhodnené. Táto reflexia pomáha učiteľom meniť vyučovanie, štruktúru školy, ktoré by vyrovnávali nerovnosti. Kvalita reflexie by tu mala byť determinovaná schopnosťou učiteľa aplikovať morálne i etické kritériá na hodnotenie svojej činnosti.

Sebareflexia je teda taký proces, v ktorom sa učiteľ postupne vracia späť k tomu, čo sa už odohralo. Vedie dialóg so sebou, rekapituluje určitý úsek vlastného života či rozhodovania nielen z vlastného pohľadu, ale i pohľadu žiakov. Je zrejmé, že v tomto procese rekapitulácie prechádza učiteľ fázami sebareflexie, akými sú:

- Naštartovanie procesu sebareflexie vyvolané záujmom učiteľa soznávať niektoré aspekty svojej pedagogickej činnosti.
- Zhromaždenie a usporiadanie – zaradenie reflektovanej pedagogickej činnosti do reflektovaného rámca.

- Analýza a interpretácia – v procese sebareflexie kľúčová, pretože v nej učiteľ vytvára nové poznatky o svojej pedagogickej činnosti.
- Vytváranie plánu budúcej pedagogickej činnosti – učiteľ v tejto fáze projektuje plán svojho ďalšieho postupu pedagogickej činnosti.

Sebareflexia je nevyhnutnou mierou kontroly učiteľovej pedagogickej činnosti cez sebareguláciu, zodpovednosť a samoriadenie. Indikuje rozsah zmien, ktoré sa prejavujú v jeho pracovných výsledkoch. V tejto súvislosti je preto veľmi dôležité hovoriť aj o metódach, ktoré umožňujú, podporujú cieľavedomú a systematickú sebareflexiu práce učiteľa. Medzi najvýznamnejšie z nich patria:

- Pozorovanie
- Hospitácia
- Anketa
- Sebareflexívny rozhovor
- Interview
- Beseda
- Sebareflexívny dotazník
- Sebareflexívny denník
- Sebareflexívne taxonómie

Pozitívne sebahodnotenie patrí medzi tie vlastnosti človeka, ktoré sa podieľajú na dynamike osobnosti, na jej motivačnom a hodnotovom systéme. Sebahodnotenie v sebe zahŕňa emočne-hodnotiacu dimenziu sebaponímania, je výsledkom pozitívneho sebaaprežívania a sebahodnotenia a vyjadruje mieru spokojnosti s vlastným Ja. Jej regulačná funkcia výrazne zasahuje do správania a konania, od jej úrovne sa odvíja nielen vzťah k sebe, ale aj k iným ľuďom, ovplyvňuje postoje k životu, schopnosť riešiť životné situácie.

ZÁVER

Na záver považujeme za dôležité opätovne pripomenúť, že profesijná sebareflexia je intímnu záležitosťou každého učiteľa. Nemožno ju nariadiť učiteľom direktívne, ale musí vychádzať z ich vnútorných potrieb a motívov. Myslíme si, že cieľavedomý a systematický nácvik tejto špecifickej zručnosti, prostredníctvom reflexívneho programu, aplikovaného v predmete didaktika, ale aj ďalších pedagogických disciplínach, je efektívnou cestou k tomu, aby sa učiteľ neustále zdokonaľoval, korigoval svoju ďalšiu činnosť a inovoval výchovno-vzdelávací proces. Úspešnosť vo vyučovaní nie je náhodná, ale závisí hlavne od práce učiteľa a jeho prístupu k žiakom. Existuje niekoľko metód a techník, na základe čoho sa posudzuje efektívnosť vo vyučovacom procese. Meria sa napríklad čas aktívnej práce žiakov vo vyučovacom procese. Efektívnosť sa zvykne posudzovať aj na základe vedomostí alebo na základe zmeny názorov, postojov a hodnotovej orientácie. Ani o jednej z týchto metód nemožno povedať, že by bola skutočne optimálnym ukazovateľom reálnej skutočnosti, keďže výsledky, ktoré sú posudzované, môže ovplyvňovať veľké množstvo činiteľov, a žiadna z týchto metód sa neposudzuje komplexne. Z toho vyplýva naše presvedčenie, že v súčasnosti posúdenie efektívnosti vzdelávacieho procesu viac – menej závisí od schopnosti pedagóga, t.j. do akej miery používa učiteľ svoje postupy v práci, metódy, nové vyučovacie pomôcky.

Pedagogika musí spracovať nesmierne zložitú otázku o cieľi výchovy a o metóde, ako sa k tomuto cieľu priblížiť. Základný cieľ výchovy, ktorým je najvyššia hodnota a ideál humanizmu, t.j. všestranný a harmonický rozvoj človeka, zostane preto pre pedagogiku len abstrakciou, ak nie je konkretizovaný v celej taxonómii cieľov špeciálnych a etapových a ak nezahrňuje súvzťažnosť k podmienkam, k prostriedkom, k metóde, k obsahovej štruktúre a k organizačným formám a ku všetkému, čo prispieva k jeho uskutočneniu. Základný cieľ výchovy má ukázať jednotlivcovi smer, akým sa má sebarealizovať v spoločensko-dejinnom zmysle optimálneho rozvoja svojich tvorivých schopností a vlôh. Základný cieľ výchovy a jeho realizácia v praxi výchovy a vzdelávania je zároveň riešením základného rozporu výchovy medzi dosiahnutou úrovňou individuálneho vývoja a spoločenskými požiadavkami, medzi povinnosťami, ktoré má jednotlivec alebo skupina plniť, a možnosťami ich rozvoja.

ZOZNAM POUŽITEJ A ODPORÚČANEJ LITERATÚRY

- BAJTOŠ, J.: Kapitoly zo všeobecnej didaktiky. EQUILIBRIA, 2007.
- BAJTOŠ, J.: Učebnica základov pedagogiky. EQUILIBRIA, 2008.
- BAXA, M.: Vplyv pozitívneho hodnotenia žiaka na vzťah učiteľ- žiak. In: Pedagogické rozhlady, 2003.
- HRABAL, V. 1988. *Jaký jsem učitel*. Praha: SPN.
- HUDECOVÁ, A. 2000. Reflexívne a sebareflexívne kompetencie v príprave učiteľov. In *Pedagogická revue*, roč. 52, č.5.
- HUPKOVÁ, M. : Vnímanie profesijnej sebareflexie učiteľmi. Rigorózna práca. PF UKF, Nitra, 2003.
- CHMELÍKOVÁ, M.: Hodnotenie, sebahodnotenie, autoevalvácia v školách. In: Pedagogické rozhlady, 2003.
- KOMPOLTOVÁ, S. 2000. Pohľad učiteľa na svoje rétorické spôsobilosti. In *Pedagogická revue*, roč. 52, č. 1.
- KOVÁČOVÁ, E.: Program rozvíjania sebapoznávania a pozitívneho sebahodnotenia. In: *Vychovávateľ*, 2006, roč. 53.
- NEZVALOVÁ, D. 1994. Reflexe v pregraduálnej príprave učiteľa. In *Pedagogika* ISSN 3330-3815, roč. XLIV, č. 3.
- NEZVALOVÁ, D. 2000. *Reflexe v pregraduálnej príprave učiteľa*. Olomouc: Pedagogická fakulta Univerzita Palackého.
- OBST, O. 2002. Učiteľ ve výuce. In. Obst, O. – Kalhoust, Z. et al. *Školní didaktika*. Praha: Portál.
- OLIVAR, R. R.: Etická výchova. Orbis Pictus Istropolitana, Bratislava : 1992.
- PETLÁK, E. 2000a. *Pedagogicko - didaktická práca učiteľa*. Bratislava: Iris.

PETLÁK, E. 2000b. Vyučovacia metóda a jej didaktická účinnosť. In *Kolektív autorov: K niektorým otázkam zvyšovania efektívnosti, výchovno - vzdelávacieho procesu*. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa, Pedagogická fakulta, 2000.

PORUBSKÁ, G. 1997. K niektorým otázkam ďalšieho vzdelávania učiteľov. In *K problematike ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov: Zborník príspevkov zo seminára Bratislava 14. mája 1997*. Bratislava: Metodické centrum.

PRŮCHA, J. – WALTEROVÁ, E. – MAREŠ, J. 1995. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál.

SLAVÍK, J. : Hodnocení v současné škole. Portál, Praha : 1999.

ŠVEC, V. 1999. *Pedagogická příprava budoucích učitelů*. Brno: PAIDO.

VAŠAŠOVÁ, Z. : Školské hodnotenie a jeho vplyv na „sebasystém“ a motiváciu žiaka. In: *Pedagogické rozhľady*, 2004.