



mpc
METODICKO-PEDAGOGICKÉ CENTRUM



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

Metodicko-pedagogické centrum

Národný projekt

KLÚČOVÉ KOMPETENCIE UČITEĽA V PREDPRIMÁRNEJ EDUKÁCIÍ

Slávka KRÁSNA – Ľubomír VERBOVANEČ

2014

Názov	KĹÚČOVÉ KOMPETENCIE UČITEĽA V PREDPRIMÁRNEJ EDUKÁCII
Autori	PaedDr. Slávka Krásna, PhD. – PaedDr. Ľubomír Verbovanec, PhD.
Recenzenti	prof. Erich Petlák, CSc. doc. Viola Tamášová, CSc.
Jazyková úprava	Netto SK, s. r. o.
Vydal	Metodicko-pedagogické centrum v Bratislave
Rok vydania	2014
Vydanie	prvé
ISBN	978-80-8052-613-9

OBSAH

ÚVOD	4
1 Terminologické východiská problematiky kľúčových kompetencií učiteľov v predprimárnej edukácii	5
2 Učiteľ v edukácii.....	8
2.1 Etický kódex učiteľa	15
3 Kompetencie a kľúčové kompetencie.....	19
3.1 Kompetencia/kompetencie.....	19
3.2 Kľúčové kvalifikácie a kľúčové kompetencie	28
3.2.1 Štruktúra, systém, klasifikácia a znaky kľúčových kompetencií.....	34
3.3 Kľúčové kompetencie z hľadiska celoživotného vzdelávania	44
3.4 Profesionálne kompetencie	47
4 Kľúčové kompetencie učiteľa v predprimárnej edukácii	54
4.1 Kľúčové kompetencie absolventa učiteľstva predprimárneho vzdelávania	55
4.2 Učitelia v materských školách a kľúčové kompetencie.....	77
4.3 Program adaptačného vzdelávania učiteľa materskej školy	90
ZÁVER	95
Použité informačné pramene.....	97
Prílohy.....	104

„Pokrokový učiteľ je ten, ktorý je pripravený učiť sa od svojich žiakov.“

ÚVOD

V publikácii sa venujeme problematike vybraných komponentov kľúčových kompetencií učiteľa¹ v predprimárnej edukácii. Vychádzame pri tom z nám doposiaľ dostupných a známych prameňov k tejto problematike, v ktorých mnohí odborníci a renomovaní citovaní autori pregnatne rozpracovali uvedenú problematiku.

V rámci rozpracovávanía problematiky kľúčových kompetencií učiteľov v predprimárnej edukácii vymedzujeme terminologické východiská tejto tematiky a charakterizujeme kľúčové pojmy a ich ponímanie, pričom kompetencie vnímame nielen ako právomoci učiteľa, ale aj ako jeho vlastnú, jedinečnú kompetenčnú výbavu. V jednej kapitole publikácie venujeme pozornosť učiteľovi ako komponentu edukácie, pričom predkladáme aj etický kódex učiteľa. V ďalšej časti publikácie sa zaoberáme východiskami kompetencií a kľúčových kompetencií v súlade s ich rozpracovaním a zadefinovaním v prácach iných odborníkov. Z hľadiska problematiky opisujeme kontext kľúčových kvalifikácií a kľúčových kompetencií aj v súvislosti s ich štruktúrou, systémom, klasifikáciou a znakmi. Taktiež venujeme náležitú pozornosť kľúčovým kompetenciám z hľadiska celoživotného vzdelávania. V rámci tematiky publikácie sme vypracovali aj podkapitolu o profesijných kompetenciách učiteľa. Kľúčové kompetencie učiteľa v predprimárnej edukácii sme vypracovali v súlade so stanovenou témou, pričom opisujeme aj kľúčové kompetencie absolventa učiteľstva predprimárneho vzdelávania aj konkrétne kľúčové kompetencie učiteľov materských škôl. Nevyhnutnou súčasťou opisu je aj Program adaptačného vzdelávania učiteľa materskej školy ako východisko vo formulovaní ďalších požiadaviek na profesijné kompetencie učiteľa materskej školy a predpoklad na zvyšovanie úrovne jednotlivých kompetencií, ktoré majú – z nášho pohľadu – širší sociálny, legislatívny, edukačný, filozofický, právny i demografický rámec. Pokiaľ nemáme inovovaný „ideál“, kompetencie sú neoddeliteľnou súčasťou života každého z nás.

Publikácia je určená ako východiskový učebný text učiteľom materských škôl v edukačnej praxi v rámci ich ďalšieho a celoživotného vzdelávania, žiakom stredných škôl študentom vysokých škôl, ktorí sa pripravujú na profesiu učiteľa v materskej škole, a všetkým ostatným záujemcom o predmetnú tematiku.

¹ V publikácii slová *učiteľ* a *pedagóg* ponímame ako označenie profesie bez akéhokoľvek zámeru znevýhodňovať osoby podľa rodu – (obsahujú v sebe mužský i ženský rod), podobne aj pri slovách *žiak* a *študent*.

„Učiteľ, ktorý nič nové neštuduje, nerealizuje sa, postupne stráca svoju kvalifikáciu...“

(M. Zelina)

1 TERMINOLOGICKÉ VÝCHODISKÁ PROBLEMATIKY KĹÚČOVÝCH KOMPETENCIÍ UČITEĽOV V PREDPRIMÁRNEJ EDUKÁCI

V rámci rozpracovávania problematiky kĹúčovými kompetenciami učiteľov v predprimárnej edukácii považujeme za potrebné vymedziť terminologické východiská tejto tematiky. Ku kĹúčovým pojmom, ktoré sú najdôležitejšie z hľadiska spracovania tejto témy, zaradíme: *dieťa, školská spôsobilosť, absolvent, výchova, vzdelávanie, výchovno-vzdelávacia potreba, kompetencia, kĹúčová kompetencia, učiteľ, predprimárna edukácia, edukácia*. Pri vymedzovaní pojmov sme vychádzali z dostupných a relevantných definícií a definované pojmy sme z dôvodu prehľadnosti a lepšej orientácie zoradili podľa abecedy.

Celoživotné vzdelávanie je akékoľvek všeobecné vzdelávanie, odborné vzdelávanie a odborná príprava, neformálne vzdelávanie a informálne učenie sa počas života, ktoré vedú k zdokonaleniu vedomostí, schopností, zručností a kompetencií z osobnostného, občianskeho, spoločenského i profesijného hľadiska. Patrí sem aj poskytovanie služieb profesijnej orientácie a poradenstva.²

Dieťa ponímame ako fyzickú osobu, ktorá sa zúčastňuje na výchovno-vzdelávacom procese v materskej škole, alebo fyzickú osobu pred začatím plnenia povinnej školskej dochádzky, alebo fyzickú osobu, ktorá vystupuje vo vzťahu k svojmu zákonnému zástupcovi, alebo fyzickú osobu, ktorá sa priamo nezúčastňuje na výchovno-vzdelávacom procese v škole.³

Edukáciou ponímame výchovu a vzdelávanie ako celok, čím poukazujeme na skutočnú komplexnosť výchovy a vzdelávania.⁴

KĹúčové kompetencie definujeme ako prenosný a multifunkčný súbor vedomostí, zručností a postojov, ktoré potrebuje každý jediniec na svoje osobné naplnenie a rozvoj, na zapojenie sa do spoločnosti a úspešné zamestnanie sa.⁵

Kompetenciu vymedzujeme ako preukázanú schopnosť využívať vedomosti, zručnosti, postoje, hodnotovú orientáciu a iné spôsobilosti na predvedenie a vykonávanie funkcií podľa daných štandardov v práci, pri štúdiu, v osobnom a odbornom rozvoji jedinca a pri jeho

² Celoživotné vzdelávanie. [online]. Dostupné na:

http://web.saaic.sk/llp/sk/main.cfm?obsah=m_glosar.cfm&sw_prog=1

³ Zákon č. 245/2008 Z. z. z 22. mája 2008: Zákon o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov. [online]. Dostupné na: http://www.nucem.sk/documents/46/legislativa/245_2008_-_zakon_-_novela_390_2011.pdf

⁴ HLÁŠNA, S. (2013): *Vybrané kapitoly z teórie výchovy*. Dubnica nad Váhom: DTI, 2013. 168 s. 1. vydanie. ISBN 978-80-89400-57-7

⁵ KĹúčové kompetencie. [online]. Dostupné na: http://www2.statpedu.sk/buxus/generate_page.php_page_id=856.html

aktívnom zapojení sa do spoločnosti, v budúcom uplatnení sa v pracovnom a mimopracovnom živote a na jeho ďalšie vzdelávanie.⁶

Materská škola je inštitúcia na realizáciu predprimárnej edukácie. **Materská škola** je predškolské zariadenie, ktoré zabezpečuje výchovu a vzdelávanie detí v predškolskom veku. Dopĺňa rodinnú výchovu o výchovno-vzdelávaciu činnosť zameranú na všestranný rozvoj osobnosti dieťaťa. Súčasťou predškolskej výchovy je aj príprava dieťaťa na povinnú školskú dochádzku.⁷

Predprimárna edukácia je výchova a vzdelávanie poskytované deťom zvyčajne vo veku od 3 do 6 rokov dieťaťa. Jej cieľom je osobnostný rozvoj detí v oblasti sociálno-emocionálnej, intelektuálnej, telesnej, morálnej, estetickej, taktiež rozvíjanie schopností a zručností potrebných na plnenie povinnej školskej dochádzky v základnej škole a neskôr na samostatný život v spoločnosti.⁸

Študent vysokej školy – uchádzač o štúdium na vysokej škole prijatý na štúdium sa stáva študentom odo dňa zápisu v príslušnej škole.⁹

Učiteľ (edukátor) je profesionálne kvalifikovaný pracovník, ktorý má špecifické funkcie v edukačnom procese a je spoluzodpovedný za prípravu, riadenie, organizáciu a výsledky edukačného procesu.¹⁰

Výchovu vnímame ako celoživotnú sociálnu interakciu, zameranú na dosiahnutie vyšších kvalít a individuálny rozvoj všetkých stránok jedinca v súlade s požiadavkami spoločnosti a miestom jedinca v nej.¹¹

Vzdelávanie chápeme ako cielene organizovaný a realizovaný proces výchovno-vzdelávacieho pôsobenia a učenia sa, zameraného na rozvoj dieťaťa alebo žiaka v súlade s jeho predpokladmi a podnetmi, ktoré stimulujú jeho vlastnú snahu stať sa harmonickou osobnosťou.¹²

⁶ Zákon č. 245/2008 Z. z. z 22. mája 2008: Zákon o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov. [online]. Dostupné na: http://www.nucem.sk/documents//46/legislativa/245_2008_-_zakon_-_novela_390_2011.pdf

⁷ Materská škola. [online]. Dostupné na: <http://portal.statistics.sk/showdoc.do?docid=4283>

⁸ Zákon č. 245/2008 Z. z. z 22. mája 2008: Zákon o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov. [online]. Dostupné na: http://www.nucem.sk/documents//46/legislativa/245_2008_-_zakon_-_novela_390_2011.pdf

⁹ Študent. [online]. Dostupné na:

http://www.mtf.stuba.sk/docs/doc/legislativa/2013/znenie_zakona_1.9.2013.pdf

¹⁰ PRŮCHA, J. – WALTEROVÁ, E. – MAREŠ, J.(2009): *Pedagogický slovník*. Praha: Portál 2009. ISBN 978-80-7367-647-6

¹¹ HLÁSNA, S. (2013): *Vybrané kapitoly z teórie výchovy*. Dubnica nad Váhom: DTI, 2013. 168 s. 1. vydanie. ISBN 978-80-89400-57-7

¹² Zákon č. 245/2008 Z. z. z 22. mája 2008: Zákon o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov. [online]. Dostupné na: http://www.nucem.sk/documents//46/legislativa/245_2008_-_zakon_-_novela_390_2011.pdf

Žiak je fyzická osoba, ktorá sa zúčastňuje na výchovno-vzdelávacom procese v základnej škole, strednej škole, v škole pre deti a žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami a v základnej umeleckej škole.¹³

Pri vymedzovaní pojmov pre potreby tejto publikácie sme vychádzali z dostupných a relevantných definícií renomovaných odborníkov v Slovenskej i Českej republike. Je však zrejmé, že definícií a vymedzení uvedených kľúčových pojmov je toľko, koľko autorov sa venuje ich zadefinovaniu a podrobnejšiemu opisu či vymedzeniu. V predchádzajúcom texte si neuplatňujeme nárok na úplnosť či jednoznačnosť definície kľúčových pojmov, urobili sme tak najmä pre vyššiu zrozumiteľnosť nasledujúceho textu pre cieľovú skupinu čitateľov a aj z hľadiska aktualizovaného ponímania pojmov v súvislosti s budúcim vývojom terminologických východísk sledovanej problematiky.

¹³ *Zákon č. 245/2008 Z. z. z 22. mája 2008: Zákon o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov.* [online]. Dostupné na: http://www.nucem.sk/documents//46/legislativa/245_2008_-_zakon_-_novela_390_2011.pdf

2 UČITEĽ V EDUKÁCI

„Akú väčšiu a lepšiu službu môžeme preukázať štátu, ako keď učíme a vzdelávame žiakov.“

(J. A. Komenský)

Podľa projektu Milénium (1998) je učiteľ rozhodujúcim činiteľom vo výchove a vzdelávaní.¹⁴ V súčasnosti osobnosť učiteľa musí byť pripravená na úlohy, v ktorých sa zdôrazňuje nonkognitívna oblasť rozvoja osobnosti (rozvíjať city detí, ich aktivitu, motiváciu, komunikáciu či tvorivosť). Učiteľ musí najprv rozvíjať sám seba a až potom môže rozvíjať tieto oblasti.¹⁵

Osobnosť učiteľa môžeme rozdeliť do 3 oblastí:

1. Oblasť vedomostí, zručností, jeho intelektuálnych kapacít, poznatkov, inteligencie.
2. Oblasť nonkognitívna, v ktorej ide o citové vybavenie učiteľa, komunikačné zručnosti a schopnosti, jeho kreativitu.
3. Oblasť podmienok práce učiteľa, kde ide predovšetkým o sebarozvoj osobnosti učiteľa (Zelina, 1990, cit. podľa Pasternáková – Laca (2011)).

Ak chce učiteľ naplniť svoje poslanie, mal by:

- a) vedieť, čo má robiť, tvoriť tak, aby sa stále zdokonaľoval, aby zdokonaľoval aj svoju prácu, myslieť čo najefektívnejšie, aby vedel riešiť situácie. Môžeme sem zaradiť spôsoby myslenia, odborné a všeobecné vzdelanie a taktiež riešenie vzdelávacích a výchovných situácií;
- b) chcieť realizovať to, čo sa nachádza v človeku – patrí sem najmä hodnotový systém učiteľa a motivačno-citový systém;
- c) vytvárať podmienky na prácu. Dôležitým prvkom je prostredie, v ktorom učiteľ vykonáva svoju prácu, koľko má žiakov. (Zelina, 1990, cit. podľa Pasternáková – Laca, 2011)¹⁶

Ak uvažujeme o kvalitnom učiteľovi, podľa Blaška (2013) by mal mať nevyhnutné profesijné vedomosti a zručnosti, ktoré priebežne rozvíja a obohacuje, čím zvyšuje svoju profesionalitu,

¹⁴ MILÉNIUM (1998). Dostupné na: www.region-bsk.sk/SCRIPT/ViewFile.aspx?docid=89

¹⁵ PASTERŇÁKOVÁ, L. – LACA, M. (2011): Ponímanie osobnosti učiteľa v súčasnej škole. In: *Medzinárodná elektronická konferencia pre doktorandov, vedeckých pracovníkov a mladých vysokoškolských učiteľov*. Prešov: PU, 2011. ISBN 978-80-555-0482-7. s. 261 – 265. on-line. Dostupné na:

http://www.pulib.sk/elpub2/FHPV/Istvan1/pdf_doc/3sekcia/Pasternakova.pdf

¹⁶ PASTERŇÁKOVÁ, L. – LACA, M. (2011): Ponímanie osobnosti učiteľa v súčasnej škole. In: *Medzinárodná elektronická konferencia pre doktorandov, vedeckých pracovníkov a mladých vysokoškolských učiteľov*. Prešov: PU, 2011. ISBN 978-80-555-0482-7. s. 261 – 265. on-line. Dostupné na:

http://www.pulib.sk/elpub2/FHPV/Istvan1/pdf_doc/3sekcia/Pasternakova.pdf

teda aj kvalitu svojho pôsobenia na žiakov. Dokladuje to vo svojom učiteľskom portfóliu, kde okrem spätnej väzby (väčšinou prostredníctvom dotazníkov) o svojej činnosti má zdokumentované aj výsledky učenia sa svojich žiakov. Rešpektuje etické princípy učiteľstva, je modelom etického správania a kultivovaných medziľudských vzťahov. Prejavuje záujem o prácu so žiakmi, je motivovaný na skvalitňovanie svojej činnosti, systematicky pracuje na svojom profesijnom rozvoji a sebavzdelávaní. Kvalitný učiteľ stanovuje ciele na skvalitnenie svojej činnosti, plánuje svojho profesijného rozvoja na základe informácií o svojej výučbe prostredníctvom:

- sebareflexie,
- hospitácií kolegov,
- spätnej väzby od žiakov,
- spätnej väzby od rodičov.¹⁷

Profesionalita učiteľa v edukačnom procese si vyžaduje dodržiavanie istých zásad. Bezáková (2003, cit. podľa Pasternáková – Laca, 2011) vymedzuje niektoré z nich:

- a) rešpektovať osobnosť žiaka, jeho názory – nechať žiaka, aby sa sám vyjadril, aby si sám presadil svoj vlastný názor, rešpektovať ho;
- b) primerane a pozitívne motivovať žiakov na efektívnu a produktívnu činnosť – vyvolať v žiakoch záujem o istý predmet, o prácu;
- c) rešpektovať práva iných – nechať vyjadriť sa k problematike aj iných ľudí;
- d) podporovať tvorivých jedincov – tvorivých žiakov poverovať rozličnými úlohami, ktoré sú individuálne;
- e) rozvíjať zvedavosť žiakov – naučiť žiakov neustále sa pýtať na to, čomu nerozumejú, naučiť ich klásť otázky a dostávať odpovede, viesť ich k poznaniu a osvojovaniu poznatkov, snažiť sa stále odpovedať na ich otázky;
- f) vytvoriť atmosféru bez strachu – vytvoriť dobrú, zábavnú atmosféru na hodinách, aby žiaci nemali strach, nemali pocity úzkosti, nepokoja, pestovať v nich sebadôveru ;
- g) spravodlivo hodnotiť žiakov – viesť žiakov k sebahodnoteniu, správne ich slovne alebo písomne ohodnotiť.¹⁸

Aj Komenský zhrnul požiadavky na dobrého učiteľa do 3 hlavných zásad:

1. Aby každý učiteľ bol taký, akými má spraviť iných;
2. Aby poznal spôsoby, ako urobiť iných takými;

¹⁷ BLAŠKO, M. (2013): *Kvalita v systéme modernej výučby*. [online]. Dostupné na: <http://web.tuke.sk/kip/main.php?om=1300&res=low&menu=1310>

¹⁸ PASTERNÁKOVÁ, L. – LACA, M. (2011): Ponímanie osobnosti učiteľa v súčasnej škole. In: *Medzinárodná elektronická konferencia pre doktorandov, vedeckých pracovníkov a mladých vysokoškolských učiteľov*. Prešov: PU, 2011. ISBN 978-80-555-0482-7. s. 261 – 265. on-line. Dostupné na: http://www.pulib.sk/elpub2/FHPV/Istvan1/pdf_doc/3sekcia/Pasternakova.pdf

3. Aby bol horlivý vo svojom diele.¹⁹

Úroveň kvality dobrej prípravy učiteľa ovplyvňuje aj jeho profesionalitu. Vychádzame z teórie „šiestich S“ , ktorá vedie k tomu, aby sa učiteľ stal kvalitným. Ide o tieto oblasti:²⁰

1. Sebareflexia – ide o nedostatočné vnímanie seba samého pri riešení istých výchovných situácií.
2. Sebahodnotenie – ide o to, ako učitelia hodnotia jednotlivé články, ide o hodnotenie učiteľa učiteľom, hodnotenie učiteľa rodičmi alebo žiakmi. Hodnotí sa predovšetkým činnosť a kvalita učiteľov.
3. Sebavedomie – vzniká na základe sebahodnotenia. Ide o učiteľov s nízkym alebo vysokým sebahodnotením, ba niekedy až prehnaným sebahodnotením.
4. Sebaovládanie – ide o negatívne a asertívne prejavy. Každý učiteľ by mal zvládať situácie a riešiť problémy pokojne, rozvážne, mal by vedieť zvládať záťažové situácie.
5. Sebaregulácia – prejavuje sa najmä vtedy, keď človek zvláda sám seba, svoje psychické procesy.
6. Sebatvorenie – ide najmä o emočnú zrelosť, znalosť hodnôt a cieľov, poznanie ciest a metód riadenia výchovy a vzdelávania žiakov, múdrosť a pod. (Bezáková, 2003, cit. podľa Pasternáková – Laca, 2011)

Podľa Čápa a Mareša (2001) kladie učiteľská profesia náročné a psychologicky rozmanité požiadavky. Úlohou učiteľov je:

- vzdelávať – sprostredkovať žiakom vedomosti, zručnosti, spôsoby myslenia a činnosti konkrétneho vedného, technického či umeleckého odboru;
- vychovávať – rozvíjať záujmy, postoje, schopnosti a charakter žiakov na základe poznania ich typologických a individuálnych rozdielov.²¹

Ďalej podľa Čápa a Mareša (2001) z výchovnej a vzdelávacej úlohy vyplýva rad požiadaviek:

- osvojenie si daného odboru a sústavné zdokonaľovanie sa v ňom v súlade s ďalším vývojom;
- osvojenie a prehĺbovanie pedagogických a psychologických poznatkov, metód a spôsobov myslenia potrebných na poznávanie žiakov a pôsobenie na nich;
- dbanie o učebné pomôcky, didaktickú techniku a pod.;

¹⁹ ČAPKOVÁ, D. (1992): *Učiteľ učiteľov*. Bratislava: SPN, 1992. 200 s. ISBN 80-08-01201-3

²⁰ PASTERNAKOVÁ, L. – LACA, M. (2011): Ponímanie osobnosti učiteľa v súčasnej škole. In: *Medzinárodná elektronická konferencia pre doktorandov, vedeckých pracovníkov a mladých vysokoškolských učiteľov*. Prešov : PU, 2011. ISBN 978-80-555-0482-7. s. 261 – 265. on-line. Dostupné na: http://www.pulib.sk/elpub2/FHPV/Istvan1/pdf_doc/3sekcia/Pasternakova.pdf

²¹ ČÁP, J., MAREŠ, J. (2001): *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. 655 s. ISBN 80-7178-463-X

- zdokonaľovanie sa v sociálnych zručnostiach a realizovanie adekvátnej interakcie a komunikácie so žiakmi, s ich rodičmi, s ostatnými učiteľmi a nadriadenými a pod.;
- organizovanie vlastnej činnosti i činnosti žiakov v triede či v menších skupinách, súčinnosť vyučujúcich v tej istej triede, súčinnosť s rodičmi, vedením oddielov a záujmových krúžkov a pod.;
- najmä v menších obciach sa od učiteľa očakáva účasť na kultúrnom či športovom živote aj mimo vyučovania a mimo školy;
- starostlivosť o svoje telesné a duševné zdravie, sústavné poznávanie a korigovanie samého seba, poskytovanie modelu zrelej osobnosti žiakom.²²

Oberuč – Porubčanová (2010) a Oberuč a kol. (2013) v tejto súvislosti upriamujú pozornosť na to, že učiteľ by mal vo výchovno-vzdelávacom procese sústavne uplatňovať pedagogickú všímavosť, pedagogickú predstavivosť, pedagogické myslenie a pedagogický takt.²³

Pařízek (1988) konštatuje, že viac ako polovicu pracovnej náplne učiteľa tvorí vlastný vyučovací proces, v rámci ktorého sú hlavnými činnosťami: motivácia žiakov na učenie, konkretizácia obsahu a cieľov vyučovania, voľba prostriedkov vyučovania a výchovné pôsobenie učiteľa.²⁴

Motivácia žiakov na učenie – učiteľ motiváciou smeruje k tomu, aby žiak urobil predmet vyučovania svojím cieľom. Východiskom motivácie sú potreby žiakov. Poznávacie potreby možno aktualizovať napríklad problémovým učením či odvolaním sa na skúsenosť žiakov. Sociálne potreby sú uspokojované spôsobom vedenia žiakov, celkovou atmosférou triedy a pod. A napokon výkonové potreby, spojené s potrebou úspechu a elimináciou neúspechu, sa uplatňujú pri vyučovaní porovnávaním predchádzajúcich a súčasných výkonov žiaka, súťažien medzi žiakmi, známokovaním, odmenou a trestom.²⁵ Vyjadrením potrieb sú ciele, a preto je dôležité, ako ciele vyučovania prijímajú žiaci. Ciele kladené žiakmi závisia od toho, ako posudzujú svoje možnosti dosiahnuť ich. Úlohu tu zohráva učiteľovo hodnotenie, priame a nepriame, slovné aj mimoslovné. Učiteľ motivuje žiakov na učenie viacerými spôsobmi:

- Vzdelávacím obsahom, ktorý vysvetľuje javy, s ktorými sa žiaci stretli, ale ich nechápu, ktorý je blízky ich životným skúsenostiam, problémom a doterajšiemu vzdelaniu. Žiakov motivuje každá konkretizácia, začlenenie poznatkov do nových a pochopiteľných vzťahov a primeranosť učiva.

²² ČÁP, J. – MAREŠ, J. (2001): *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. 655 s. ISBN 80-7178-463-X

²³ OBERUČ, J. – PORUBČANOVÁ, D.(2010): *Základy didaktiky*. Dubnica nad Váhom: Dubnický technologický inštitút v Dubnici nad Váhom, 2010. ISBN 978-80-89400-09-6 a OBERUČ, J. – UŠIAK, G. – SLÁVIKOVÁ, G. (2013): *Vybrané kapitoly z didaktiky*. Dubnica nad Váhom: Dubnický technologický inštitút v Dubnici nad Váhom, 2013. 148 s. ISBN 978-80-89400-56-0

²⁴ PAŘÍZEK, V. (1988): *Učitel a jeho povolání*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988. 124 s.

²⁵ PAŘÍZEK, V. (1988): *Učitel a jeho povolání*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988. 124 s.

- Metódou a organizáciou vyučovania, na ktorom žiaci môžu uplatniť vlastné myslenie a fantáziu. Žiakov motivuje aj problémové vyučovanie, striedanie rôznych druhov činností a súťaženie.
- Svojím vlastným zaujatím pre predmet a vyučovanie. Učiteľ, ktorý sa sám usiluje o hlbšie poznanie a snaží sa viesť k nemu aj žiakov, získa ich záujem svojím postojom, sugesciou.
- Priblížením vyučovacieho predmetu žiakom, aby vedeli, že sa učivo môžu naučiť, a ukázať im spôsob, ako sa majú učiť.
- Zaradením zábavných prvkov vyvolávajúci radosť z učenia.
- Hodnotením výkonov žiaka.²⁶

Konkretizáciu cieľov a obsahu vyučovania učiteľ realizuje dvomi spôsobmi:

- Sústavu výchovno-vzdelávacích cieľov prispôsobuje konkrétnym podmienkam vyučovania tak, že stanoví priority cieľov.
- Vo vzťahu ku konkrétnym podmienkam vyučovania stanovuje rovinu, v ktorej sa ciele dosahujú, napríklad posúva požadovanú úroveň vedomostí s ohľadom na nadanie žiakov.

Do konkretizácie obsahu vyučovania patrí:

- prispôsobenie výberu učiva danej triede, prípadne jednotlivcom,
- prispôsobenie usporiadania učiva žiakom,
- vecná korektúra učiva podľa nových poznatkov vedy a vývoja umenia a praxe,
- doplňovanie učiva napríklad podľa skúseností žiakov,
- zmena časového rozvrhu učiva podľa konkrétneho postupu žiakov, redukcia alebo rozšírenie učiva podľa času, ktorý je k dispozícii,
- dotváranie priorít a štruktúry učiva.²⁷

Voľba prostriedkov vyučovania – o tejto voľbe učiteľ rozhoduje sám. V spôsobe vyučovania v školách je značná zotrvačnosť z dôvodu vplyvu tradície. Učiteľ sa pri voľbe vyučovacích prostriedkov rozhoduje predovšetkým podľa prevládajúceho spôsobu vyučovania, ktorým sám prešiel. Metódu a organizáciu vyučovania si učiteľ volí tiež na základe predstavy cieľa, obsahu vyučovania a predstavy o žiakovi.²⁸

²⁶ PAŘÍZEK, V. (1988): *Učitel a jeho povolání*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988. 124 s.

²⁷ tamtiež

²⁸ PAŘÍZEK, V. (1988). *Učitel a jeho povolání*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988. 124 s.

Výchovné pôsobenie učiteľa – výchovné úlohy plní učiteľ tak, že spoluvytvára postoje žiakov k druhým ľuďom a k prírode, učí ich konať nielen podľa vlastných potrieb, ale s rešpektom k potrebám ostatných a celej spoločnosti, pestuje vhodné formy správania a konania, ovplyvňuje ciele žiakov a spôsob ich života a pod.²⁹

Z hľadiska rozpracovania našej témy považujeme za dôležité opísať etapy vývoja učiteľskej profesie. Pozornosť tejto téme venovali mnohí autori, v našom texte budeme vychádzať z publikácie Kasáčovej (2004). Autorka jednotlivé etapy vývoja učiteľskej profesie opisuje takto:³⁰

1. Voľba učiteľskej profesie – autorka tu rozlišuje niekoľko skupín adeptov na učiteľské povolanie. Do prvej patria tí, ktorí túžia učiť, pomáhať iným či žiť v škole. Pre druhú skupinu je voľba učiteľského povolania náhradou za školu, na ktorú sa nedostali. Tretia skupina vníma učiteľské štúdium ako najschodnejší spôsob, ako dosiahnuť vysokoškolské vzdelanie. Poslednú skupinu tvoria tí, pre ktorých je učiteľstvo automatickou voľbou, danou rodičovsko-učiteľskými vzormi.

2. Prípravná fáza – predstavuje ju odborná pregraduálna príprava na univerzitách. Učiteľia pre 1. stupeň sa pripravujú na pedagogických fakultách 4 roky. Učiteľia pre 2. stupeň a stredné školy študujú 5 rokov na pedagogických fakultách, prírodovedeckých fakultách alebo fakultách humanitných a prírodných vied, pričom získavajú zvyčajne aprobáciu pre dva predmety. Počas tejto etapy by malo dôjsť k najvýraznejším zmenám z hľadiska rozvoja osobnosti budúceho učiteľa a formovania etickej dimenzie učiteľskej profesionality.

3. Profesionálny štart – začínajúci učiteľ – je to obdobie konkrétneho vstupu do zamestnania, ktorý je zároveň významným medzníkom v životnej dráhe jedinca. Rola študenta sa mení na rolu učiteľa. Absolventi často nie sú pripravený na rôzne úskalia praxe a ťažkosti majú hlavne s rozmanitými činnosťami, s ktorými nepočítali alebo ich škola na ne nepripravila. Vynárajú sa rozpory medzi vedomosťami a skúsenosťami; osobnými ašpiráciami a potrebami organizácie; aktuálnym postavením a perspektívou a v našich podmienkach tiež medzi potrebou zamestnať sa a reálnou možnosťou nájsť pracovné miesto.

Podľa Kasáčovej (2004) stresujúco pôsobia na začínajúceho učiteľa najmä ťažkosti s udrжанím disciplíny v triede, motivovanie žiakov, prispôsobenie sa individuálnym osobitostiam žiakov, hodnotenie výsledkov žiakov, rozvíjanie vzťahov s rodičmi, nevyhovujúce pomôcky a materiály, organizovanie práce žiakov v triede, riešenie individuálnych problémov žiakov, príliš veľká záťaž výučby a vzťahy s kolegami.

²⁹ tamtiež

³⁰ KASÁČOVÁ, B. (2004): *Učiteľská profesia v trendoch teórie a praxe*. Prešov: Metodicko-pedagogické centrum v Prešove, 2004. 1 vydanie. 85 s. ISBN 80-8045-325-7

4. Skúsený učiteľ – učiteľ expert – je to praktik, v ktorého pracovných návykoch nastupuje určitá zdravá dávka rutiny. Táto etapa zahŕňa profesijný vzostup, profesijnú stabilizáciu, resp. migráciu, ale aj profesijné vyhasínanie (vyhorenie). Začiatok tohto obdobia možno definovať rôzne – od trvania niekoľkých mesiacov až po 3- až 5-ročnú prax.

V tejto fáze sú najväčším zdrojom stresu: adekvátne reakcie na neočakávaný vývoj vyučovania, vedenie stretnutí s rodičmi, individuálne stretnutia s rodičmi, riešenie disciplinárnych priestupkov, práca s neprospeievajúcimi žiakmi, vedenie pedagogickej dokumentácie a udržanie disciplíny pri vyučovaní. Postupným nadobúdaním praktickej skúsenosti sa stresujúce pôsobenie týchto činností znižuje.

5. Profesijná stabilizácia a ďalšie vzdelávanie učiteľov – je dôležité konfrontovať činnosť učiteľa s novými impulzmi, pohľadmi a rozvíjajúcou sa teóriou, pretože ani dlhšia prax sama osebe nezaručuje zlepšenie profesionálnych zručností. Dôležitou súčasťou profesijného vzostupu je zvyšovanie a rozširovanie kvalifikácie ďalším, resp. celoživotným vzdelávaním a jeho dosahom na udržanie profesionality.

6. Profesijné vyhasínanie – celoživotné vzdelávanie má pre učiteľov aj osobný význam, ktorý sa prejavuje najmä v tejto etape, predchádzaním nežiaducim javom v psychickom stave učiteľa (vyhorenie). Toto obdobie možno označiť ako obdobie profesionálneho konzervativizmu či preddôchodkové obdobie. Z výskumov vyplýva, že existujú rozdiely v profesionálnej únave mužov a žien staršieho veku. Zatiaľ čo ženy sú unavené interpersonálnou stránkou učiteľského povolania (únava zo žiakov, ich správania, vzťahov v kolektíve a pod.), muži majú tendenciu ignorovať reformné snahy v edukácii (chcú dokončiť profesionálnu kariéru v zabehnutých zvykoch). V tomto období je dôležitý kontakt s profesionálnym dorastom, aktuálnou odbornou literatúrou a novinkami v pedagogických vedách, čo udržiava pružnosť profesionálneho uvažovania a konania.³¹

Pre rozvoj osobnosti učiteľa je podľa Zelinu (2011) dôležitý aj sebarozvoj. Učiteľ, ktorý nič nové neštuduje, nerealizuje sa, postupne stráca svoju kvalifikáciu, potrebuje mať motiváciu a podmienky na celoživotné vzdelávanie a zdokonaľovanie. Medzi metódy celoživotného zdokonaľovania patrí neustále štúdium, učenie sa od iných, ale aj zo svojej praxe, keď učiteľ vytvára nápady a stále ich zdokonaľuje a overuje, ale aj práca na svojej kondícii, či už fyzickej alebo mentálnej.³² Ako tvrdí Komenský učiteľia nesmú byť podobní stĺpom pri cestách, ktoré len ukazujú, kam treba ísť, ale sami nejdú.³³

³¹ KASÁČOVÁ, B. (2004): *Učiteľská profesia v trendoch teórie a praxe*. Prešov: Metodicko-pedagogické centrum v Prešove, 2004. 1. vydanie. 85 s. ISBN 80-8045-325-7

³² ZELINA, M. (2011): *Stratégie a metódy rozvoja osobnosti dieťaťa*. Bratislava: Iris, 2011. 241 s. ISBN 978-80-89256-60-0

³³ ČAPKOVÁ, D. (1992): *Učiteľ učiteľov*. Bratislava: SPN, 1992. 200 s. ISBN 80-08-01201-3

Doušková (2007) konštatuje, že učiteľská profesia je náročná. Dobrí učitelia musia byť kvalitní odborníci vo svojej profesii a zároveň dobrí pedagógovia a didaktici. Musia byť trpezliví, zodpovední, spoľahliví, empatickí. Učitelia vytvárajú podmienky na aktivitu detí, riadia proces učenia, motivujú a sprevádzajú dieťa cestou poznávania.³⁴

Z hľadiska cieľov našej publikácie považujeme v tejto súvislosti za vhodné v nasledujúcej kapitole uviesť vybrané komponenty etického kódexu učiteľa v podmienkach našej spoločnosti.

2.1 Etický kódex učiteľa³⁵

Slovenská komora učiteľov³⁶ zverejnila Etický kódex učiteľa, ktorý poskytuje aj pozitívnu orientáciu v mravných aspektoch vykonávanej práce a správnu sebakontrolu toho, kto ju vykonáva. Kódex má slúžiť aj ako zdroj pozitívnej pracovnej motivácie a zároveň uľahčiť osobnú identifikáciu s vykonávaným povoláním a jeho akceptovanie prispeje aj k skvalitneniu náročnej učiteľskej práce.

Preambula

Učiteľské povolanie patrí medzi profesie, ktoré si etický kódex vyžadujú. Poslaním učiteľa je chrániť najvyššie ľudské hodnoty, dôstojnosť človeka a slobodu na ceste za vzdelávaním v duchu demokratických princípov. Učiteľ vytvára v škole takú atmosféru, aby bol žiak šťastný, spokojný a rád sa vzdelával. Škola je dielňou ľudskosti a úcty k životu. Zmyslom činnosti učiteľa je to, aby žiakovi vytvoril podmienky na optimálny rozvoj celej jeho osobnosti.

Učiteľ šíri kultúrne bohatstvo svojho národa a svojej spoločnosti, ovplyvňuje ju a vytvára v nej nové, vlastné podnety. Vedie žiakov k úcte a poznaniu kultúrneho bohatstva aj iných národov, preto sústavne zvyšuje svoju profesionálnu úroveň.

Cieľom etického kódexu je spresniť morálne povinnosti učiteľa a byť meradlom ich posúdenia. Snaží sa pedagógovi uľahčiť jeho vlastné sebahodnotenie a môže slúžiť i k obrane pedagóga pri neoprávnenej kritike a výčitkách zo strany občianskej a rodičovskej verejnosti, prípadne štátnych a samosprávnych orgánov i mimovládnych zoskupení (organizácií).

Etický kódex poskytuje i pozitívnu orientáciu v mravných aspektoch vykonávanej práce a správnu sebakontrolu toho, kto ju vykonáva. Kódex má slúžiť aj ako zdroj pozitívnej pracovnej motivácie a uvedomenia si vznešenosti pedagogickej práce a stavovskej

³⁴ DOUŠKOVÁ, A. (2007): Rozvíjajúci model materskej školy a didaktické činnosti učiteľa. In: *Školská pripravenosť detí v kontinuite predškolskej elementárnej edukácie*. Banská Bystrica: PF UMB, 2007, s. 222 – 223. ISBN 80-7890-867-6

³⁵ *Etický kódex učiteľa*. [online]. Dostupné na: <http://www.komoraucitelov.org/sekcia-6-kodex.html>

³⁶ Mimovládna nezisková, nepolitická stavovská a profesijná organizácia pôsobiaca na území SR, ktorá združuje učiteľov (pedagogických a odborných zamestnancov) v zmysle platných zákonov a sympatizantov učiteľskej profesie.

spolupatričnosti. Chce zároveň uľahčiť osobnú identifikáciu s vykonávaným povoláním a jeho akceptovanie prispeje aj k skvalitneniu náročnej učiteľskej práce.

ZÁKLADNÉ NORMY UČITEĽSKEJ PROFESIE

1. Učiteľ si je vedomý svojej zodpovednosti, ktorou spoluvytvára etické vlastnosti a ľudsky mravné kvality mladej generácie. Je vzorom pre spoločnosť.
2. Učiteľ prispieva k tvorbe kvalitných medziľudských vzťahov a k ich udržiavaniu a podieľa sa na vytváraní atmosféry vzájomnej dôvery a úcty.
3. Učiteľ sa neustále vzdeláva, projektuje si celoživotné vzdelávanie, zvyšuje svoju kvalifikáciu a snaží sa získavať najnovšie informácie a poznatky zo svojho odboru. Je tvorivou osobnosťou, a preto je otvorený zmenám a stále hľadá nové poznatky a nové riešenia.
4. Učiteľ má pri výkone svojej profesie základné práva a slobody zaručené Ústavou Slovenskej republiky bez ohľadu na pohlavie, rasu, farbu pleti, jazyk, vieru a náboženstvo, politické či iné zmýšľanie, národný alebo sociálny pôvod, príslušnosť k národnosti alebo etnickej skupine, majetok, rod alebo iné postavenie. Nikoho nemožno z týchto dôvodov poškodzovať, zvyhodňovať alebo znevýhodňovať.
5. Učiteľ vyznáva a otvorene sa hlási k ideálom demokracie a humanizmu. Svojím konaním a vystupovaním zvyšuje spoločenský status učiteľa. Je nezávislý a slobodný, ale jeho voľba nesmie urážať ľudskú dôstojnosť a šíriť násilie. O svojom pôsobení podáva pravdivé informácie, aby mohli byť objektívne posúdené jeho kompetencie. Nepredkladá žiakom svoje názory a myšlienky ako jedinú správnu možnosť.
6. Učiteľ odovzdáva mladej generácii kultúrne dedičstvo národa a ľudskej spoločnosti a vzhľadom na tradície pôsobí ako spolutvorca súčasnej i budúcej kultúry, čo však predpokladá jeho vzdelanosť a tvorivého ducha.
7. Učiteľ si je vedomý svojej omylnosti, a preto ak pochybí, musí si vedieť priznať chybu a byť schopný niesť za ňu zodpovednosť. Získané informácie a podnety dokáže kriticky prehodnotiť a následne ich uplatniť v praxi.
8. Učiteľ počas výchovno-vzdelávacieho procesu nesmie brať na zreteľ komerčné hľadisko, vlastný prospech a úžitok, ale musí sa riadiť svojím svedomím, pozitívnymi výchovno-vzdelávacími potrebami žiaka a vedeckými poznatkami.
9. Učiteľ má právo odmietavo zareagovať a vystúpiť, keď nariadenia sú v protiklade so všeobecne uznávanými základnými ľudskými hodnotami a s jeho svedomím. Toto však predpokladá a vyžaduje správnosť morálneho svedomia pedagóga, ktoré mu umožňuje vziať na seba zodpovednosť za vykonané činy.

PRÁVA A POVINNOSTI UČITEĽA VOČI ŽIAKOM

1. Učiteľ rešpektuje žiaka ako rovnocenného partnera so všetkými občianskymi právami a povinnosťami a právami i povinnosťami vyplývajúcimi z Deklarácie práv dieťaťa a z iných dokumentov a právnych noriem platných na území Slovenskej republiky. Vzťah učiteľa a žiaka je postavený na vzájomnej úcte a pochopení a vzájomnej ústretovosti.
2. Učiteľ zaručuje rovnaký prístup ku všetkým bez ohľadu na pohlavie, rasu, farbu pleti, jazyk, vieru a náboženstvo, politické či iné zmýšľanie, národný alebo sociálny pôvod, príslušnosť k národnostnej alebo etnickej skupine, majetok, rod alebo iné postavenie. Nikoho nemožno z týchto dôvodov poškodzovať, zvyhodňovať alebo znevýhodňovať. Každý má právo na zachovanie ľudskej dôstojnosti, osobnej cti, dobrej povesti, na ochranu mena, ochranu pred neoprávneným zasahovaním do súkromného a rodinného života.
3. Učiteľ prihliada na špecifické výchovné a vzdelávacie potreby jednotlivých žiakov, vyžadujúcich si individuálny prístup. Je povinný zrozumiteľne, veku primerane a v súlade s platnými základnými pedagogickými dokumentmi žiaka vzdelávať a vychovávať.
4. Učiteľ žiakom podáva fakty a informácie pravdivé, objektívne a neskreslené. Snaží sa žiakom poskytnúť komplexný a objektívny prehľad informácií v danej problematike bez ohľadu na vlastné presvedčenie a vlastné konanie.
5. Učiteľ nesmie žiakovi úmyselne či vedome ublížiť. Má právo a povinnosť dohliadať na zdravý fyzický a mentálny vývoj žiaka, v prípade jeho ohrozenia bezodkladne na to upozorniť rodičov, resp. zákonných zástupcov žiaka, prípadne príslušné orgány a inštitúcie. Učiteľ nesmie napomáhať alebo sa zúčastňovať na porušovaní cti a dôstojnosti žiaka, je povinný oznámiť príslušným orgánom podozrenie z hrubého alebo krutého zaobchádzania a týrania žiaka.
6. Učiteľ vedie svojich žiakov k samostatnosti a ku kritickému mysleniu. V rámci svojich a žiakových schopností a možností sa snaží o komplexný rozvoj žiakovej osobnosti.
7. Učiteľ nesmie akýmkoľvek spôsobom zneužiť dôveru a závislosť žiaka, rodičov, resp. jeho zákonných zástupcov.

PRÁVA A POVINNOSTI UČITEĽA VOČI RODIČOM

1. Učiteľ rešpektuje úlohu a zodpovednosť rodičov ako hlavných činiteľov vo výchove ich vlastných detí a usiluje sa o spoluprácu s nimi tak, aby výchovné pôsobenie bolo pokiaľ možno jednotné a v prospech žiaka. Preto s nimi spolupracuje a poskytuje im profesijnú pomoc pri výchove.
2. Učiteľ pravdivo, pravidelne a zodpovedne informuje žiaka, jeho rodičov, resp. zákonných zástupcov o výchovno-vzdelávacích úspechoch a neúspechoch žiaka, o výsledkoch spoločnej vzdelávacej a výchovnej práce, o prípadných problémoch, ťažkostiach a prípadných rizikách,

ktoré môžu nastať. Ak je to potrebné, rieši s nimi formu pomoci dieťaťu a spoločný výchovný postup.

3. Učiteľ po dohode alebo v stanovenom čase poskytne konzultácie ohľadom výchovno-vzdelávacieho procesu rodičom, resp. zákonným zástupcom žiaka. Napomáha rozvoju vzájomných vzťahov a spolupráce medzi rodičmi a učiteľmi, prípadne vedením školy. Tieto vzťahy buduje na základe vzájomnej úcty a dôvery.

4. Učiteľ pravdivo prezentuje pozitívne aj negatívne výsledky svojej práce, práce svojej školy alebo školského zariadenia.

5. Učiteľ považuje informácie o rodinách, ktoré získa pri svojej práci, za mimoriadne dôvernú, zaobchádza s nimi zodpovedne a chráni tak osobnú dôstojnosť žiakov a členov ich rodín.

PRÁVA A POVINNOSTI UČITEĽA VOČI KOLEGOM

1. Učiteľ spolupracuje pri výchove a vzdelávaní s ostatnými kolegami, ktorí súčasne vzdelávajú a vychovávajú žiaka, spolupracuje s učiteľmi, ktorých vzdelávaním a výchovou prešli, a tými, ktorí budú žiaka vzdelávať a vychovávať v nasledujúcom období. Požiada iného učiteľa, prípadne iného odborníka o konzultáciu vždy, keď si to vyžaduje záujem žiaka a okolnosti. Závery je vhodné dokumentovať písomne.

2. Učiteľia sa navzájom podporujú a navzájom si pomáhajú bez ohľadu na to, na akom poste a na akom type školy či školského zariadenia pôsobia. Pestujú vzájomnú kolegiálnu, profesionalitu, úctu, hrdosť na svoje poslanie v slovenskej spoločnosti.

3. Učiteľia sa navzájom podporujú a pomáhajú si pri ďalšom vzdelávaní vo svojom odbore, pri rozširovaní svojho kultúrneho a poznatkového obzoru a v ďalších oblastiach.

4. Učiteľia navzájom pestujú vzájomnú solidaritu a spolupatričnosť, svojím dielom prispievajú k medzinárodnej kooperácii a prestíži výchovno-vzdelávacej sústavy Slovenskej republiky.

5. Učiteľ nepreferuje len svoj predmet, ale spolupracuje s inými učiteľmi a vytvára medzipredmetové vzťahy, nezasahuje do kompetencií a rozhodnutí svojich kolegov.

6. Učiteľ nesmie podľahnúť pocitu falošnej kolegiality a stavovskej spolupatričnosti. Ak je svedkom neodbornosti kolegu, jeho nesprávneho či nespravodlivého správania, diskriminácie či iného negatívneho javu, konfrontuje túto situáciu s dotýčným kolegom. Učiteľ nekritizuje a neznevažuje prácu kolegov v ich neprítomnosti. Ak nenastane zlepšenie, informuje o tom vedenie školy alebo príslušné orgány.³⁷ (Ako príklad uvádzame konkrétny Etický kódex zamestnancov materskej školy v prílohe č. 1 na str. 127).

³⁷ *Etický kódex učiteľa*. [online]. Dostupné na: <http://www.komoraucitelov.org/sekcia-6-kodex.html>

3 KOMPETENCIE A KĹÚČOVÉ KOMPETENCIE

„Absolvent školy má tri druhy zručností: cenné, cenné pred tridsiatimi rokmi a bezcenné“.

(neznámy autor)

Podľa Chalupovej (2010) v súčasnom dynamickom svete je úspešný ten, kto disponuje základnými schopnosťami použiteľnými v rozličných situáciách, profesiách a zamestnaniach. Na úrovni organizácií, ekonomických zoskupení či štátov vznikajú modely kľúčových kompetencií.³⁸

Z hľadiska cieľov predkladanej publikácie v prvom rade považujeme za potrebné zdefinovať východiskové pojmy – kompetencie, kľúčové kvalifikácie, kľúčové kompetencie a profesijné kompetencie.

3.1 Kompetencia/kompetencie

Podľa Synonymického slovníka³⁹ je kompetencia definovaná ako *kompetencia* alebo *pôsobnosť*:

1. možnosť účinku • *pôsobenie* • *účinnosť*: pole pôsobnosti, pôsobenia, účinnosti retranslačnej stanice • *dosah*: vymaniť sa z dosahu škodlivých látok • *vplyv*: rušivý vplyv prostredia • *subšt.* dopad a

2. oblasť, v ktorej nejaká osoba al. inštitúcia vykonáva svoju činnosť • *kompetencia* • *kompetentnosť* • *právomoc*: pôsobnosť, kompetencia obecného úradu; zasahovať do cudzej pôsobnosti, kompetencie, kompetentnosti, právomoci • *oprávnenie*: oprávnenie na vykonávanie živnosti.⁴⁰

Armstrong (1999) konštatuje, že existuje toľko definícií kompetencií, koľko je ľudí, ktorí o nich píšú, a tých je veľmi veľa.⁴¹

Podľa autorov Hrma a Tureka (2003) a Tureka (2008) *kompetencia* je schopnosť (správanie, činnosť alebo komplex činností), ktorú charakterizuje vynikajúci výkon v niektorej oblasti činnosti. *Kompetencie* sú charakteristické prvky činnosti, ktoré sa vyskytujú oveľa častejšie a dôslednejšie pri dosahovaní vynikajúcich výkonov ako pri dosahovaní priemerných a slabých

³⁸ CHALUPOVÁ, A. (2010): *Aké kompetencie očakávajú zamestnávateľia od absolventov*. [online]. Dostupné na: <http://www.profesia.sk/cms/kariera-v-kocke/hladam-pracu/absolvent/zaciatky-kariery/ake-kompetencie-ocakavaju-zamestnavatelia-od-absolventov/40398>

³⁹ *Kompetencia*. [online]. Dostupné na: <http://slovník.azet.sk/synonyma/?q=kompetencia>

⁴⁰ *Kompetencia*. [online]. Dostupné na: <http://slovník.azet.sk/synonyma/?q=kompetencia>

⁴¹ ARMSTRONG, M. (1999): *Personální management*. Praha: Grada Publishing, 1999. 963 s. ISBN 80-7169-614-5

výkonov v určitej oblasti. Za kompetentného v určitej oblasti sa zvykne považovať človek, ktorý má schopnosti, motiváciu, vedomosti, zručnosti atď. robiť kvalitne to, čo sa v príslušnej oblasti robiť vyžaduje.^{42 43} V zhode napr. s Hrmom a Turekom (2003)⁴⁴, Kurnickým (2010)⁴⁵ alebo Kováčom (2010, cit. podľa Chalupovej, 2010)⁴⁶ kompetenciu možno chápať aj ako správanie, ktoré vedie k vysokému výkonu.

Podľa iných autorov *kompetencia* predstavuje schopnosť aktivizovať a aplikovať zvnútornený systém vedomostí, schopností, odborných, personálnych a sociálnych zručností, hodnôt, postojov, ako aj ďalších osobnostných kvalít, ktorý je špecificky usporiadaný (miera, intenzita, pomer jednotlivých zložiek, spôsob ich zoskupenia, hierarchizácia). Môže sa aktivizovať a prejavovať v rôznych kontextoch prostredníctvom činnosti v reálnom živote. (podrobnejšie http://www2.statpedu.sk/buxus/generate_page.php_page_id=724.html).⁴⁷

Podľa platného školského zákona je *kompetencia* vymedzovaná ako preukázaná schopnosť využívať vedomosti, zručnosti, postoje, hodnotovú orientáciu a iné spôsobilosti na predvedenie a vykonávanie funkcií podľa daných štandardov v práci, pri štúdiu, v osobnom a odbornom rozvoji jedinca a pri jeho aktívnom zapojení sa do spoločnosti, v budúcom uplatnení sa v pracovnom a mimopracovnom živote a pre jeho ďalšie vzdelávanie.⁴⁸

Velký sociologický slovník definuje *kompetencie* ako predpoklady jedinca alebo skupiny, inštitúcie alebo organizácie zvládnuť určitú činnosť, situáciu alebo posudzovať určité javy s uvedomením si širších súvislostí alebo z odborného hľadiska.⁴⁹

Kompetencia je schopnosť aplikovať výsledky vzdelávania primerane v definovanom kontexte (vzdelávanie, práca, osobný alebo profesionálny rozvoj). Kompetencie sa neobmedzujú iba na kognitívne prvky (zahŕňajúce použitie teórie, konceptov alebo tichého poznania), ale zahŕňajú aj funkčné aspekty (zahŕňajúce technické zručnosti), ako aj medziľudské atribúty (napr. sociálne a organizačné zručnosti) a etické hodnoty.⁵⁰

⁴² HRMO, R. – TUREK, I. (2003a): *Kľúčové kompetencie I*. Bratislava: STU, 2003. 178 s. ISBN 80-227-1881-5

⁴³ TUREK, I.(2008): *Úvod do problematiky kľúčových kompetencií*. Dubnica nad Váhom: Dubnický technologický inštitút, 2008. ISBN 978-80-969815-1-9

⁴⁴ HRMO, R. – TUREK, I. (2003a): *Kľúčové kompetencie I*. Bratislava: STU, 2003. 178 s. ISBN 80-227-1881-5

⁴⁵ KURNICKÝ, R. (2010): *Kompetencia! Byť či nebyť kompetentný*. [online]. Dostupné na: <http://www.stcity.sk/article.php?idc=221>

⁴⁶ CHALUPOVÁ, A. (2010): *Aké kompetencie očakávajú zamestnávateľia od absolventov*. [online]. Dostupné na: <http://www.profesia.sk/cms/kariera-v-kočke/hladam-pracu/absolvent/zaciatky-kariery/ake-kompetencie-ocakavaju-zamestnavatelia-od-absolventov/40398>

⁴⁷ *Kompetencia*. [online]. Dostupné na: http://www2.statpedu.sk/buxus/generate_page.php_page_id=724.html

⁴⁸ Zákon č. 245/2008 Z. z. z 22. mája 2008: *Zákon o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov*. [online]. Dostupné na: http://www.nucem.sk/documents/46/legislativa/245_2008_-_zakon_-_novela_390_2011.pdf

⁴⁹ KOL. AUTOROV (1996): *Velký sociologický slovník A - O*. Praha: Karolinum, 1996. 711 s. ISBN 80-7184-164-1

⁵⁰ *Terminology of European education and training policy*. CEDEFOP. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2008. ISBN 92-896-0472-7. [online]. Dostupné na: http://nuczv.sk/wp-content/uploads/terminology_Education-and-Training-policy_en.pdf

V tejto súvislosti dávame do pozornosti názor Orlińskiej-Gondor a Ziólkowského (2006), ktorí opisujú *kompetencie* ako komplex, odraz výkonnosti a účelnosti, vzťahujúce sa na situáciu, ako premenlivé a ako podstatu schopnosti rozvoja osobnosti a súčasne ako merateľné.

Aj Švec (2003) vymedzuje *kompetenciu* ako spôsobilosť, pričom tvrdí, že spôsobilý jedinec je človek, ktorý je dedične, vzdelaním a výcvikom i vlastným sebazdokonaľovaním uspôsobený na vykonávanie nejakého predmetno-vecného účelu ľudského jedinca – na výkon povolania, občianstva, rodičovstva, manželstva, spotrebiteľstva a iných hlavných životných aktivít.⁵¹

Kompetencie predstavujú súbory činnostne zameraných a prakticky využiteľných výstupov, ktoré sa prepájajú a dopĺňajú, čím sa postupne stávajú zložitejšie a využiteľnejšie (univerzálnejšie použiteľné). Ich osvojovanie je dlhodobý a zložitý proces, ktorý sa začína v predškolskom vzdelávaní, pokračuje v základnom a strednom vzdelávaní a postupne sa dotvára v ďalšom priebehu života.⁵²

Podľa modelu KSAs (knowledge (vedomosti), skills (zručnosti) a attitudes (postoje)) *kompetencie* predstavujú vstupy v transformačnom procese, pričom jeho výstupom je správanie vedúce k vysokému výkonu.⁵³

Vodák a Kucharčíková (2007) v tejto súvislosti konštatujú, že *kompetencia* je pomerne komplikovaný pojem a medzi odborníkmi neexistuje jednoznačný názor na to, ktoré elementy a v akom objeme obsahuje.⁵⁴

Bechtel (2008) definuje *kompetenciu* ako kombináciu vedomostí, zručností a schopností, pričom upozorňuje na skutočnosť, že jednotlivé modely kľúčových kompetencií sa od seba odlišujú, dokonca niektoré operacionalizujú pojmy ako kľúčové oblasti učenia, postoje alebo osobnostné vlastnosti.⁵⁵

Podľa Kováča (2010, cit. podľa Chalupovej, 2010) je *kompetencia* spôsobilosť človeka preukázať vedomosti, zručnosti a postoje v praktickej činnosti – je správaním, ktoré vedie k vysokému výkonu.⁵⁶

⁵¹ ŠVEC, Š.(2003): Základ kompozitnej spôsobilosti – spôsobnosť alebo dovednosť? In: *Pojmoslovné spory a ich definíčné riešenia vo výchovovede. Štúdie riešiteľov grantovej úlohy VEGA MŠ č. 714-1/8004/01 „Teoreticko-metodologické základy vedeckého pojmoslovia v oblasti školstva, sporné termíny a ich definície v pedagogike a andragogike“*. Bratislava: STIMUL, 2003. s. 9 – 37. 147 s. ISBN 80-88982-73-1

⁵² *Rámcový program pro předškolní vzdělávání*. (2004) In: Výzkumný ústav pedagogický v Praze: *Rámcový program pro předškolní vzdělávání*. [online]. Dostupné na: www.aplikace.msmt.cz/.../MJRVPPVdoVestnikupokorektu...

⁵³ *Knowledge, Skills, and Attitudes (KSAs) for the Public Health Preparedness and Response Core Competency Model*. 2012. [online]. Dostupné na: <http://www.asph.org/userfiles/ksa.pdf>

⁵⁴ VODÁK, J. – KUCHARČÍKOVÁ, A. (2007): *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. Praha: Grada Publishing, 2007. 212 s. ISBN 978-80-247-1904-7

⁵⁵ BECHTEL, M. (2008): Competence Profiles for Adult and Continuing Education Staff in Europe: Some Conceptual Aspects. In: Nuissl, E./Lattke, S. (Hrsg.) In: *Qualifying Professionals for Adult Learning in Europe*. Bielefeld, S. Bertelsmann Verlag, r. 2008, s. 45 – 62. ISSN 1993-6818

⁵⁶ CHALUPOVÁ, A. (2010): *Áké kompetencie očakávajú zamestnávateľia od absolventov*. [online]. Dostupné na: <http://www.profesia.sk/cms/kariera-v-kocke/hladam-pracu/absolvent/zaciatky-kariery/ake-kompetencie-ocakavaju-zamestnavatelja-od-absolventov/40398>

Ďalej Blaško (2013) konštatuje, že mať *kompetencie* znamená mať komplexnú vybavenosť osobnosti, ktorá umožní jednotlivcovi úspešne zvládnuť úlohy a situácie v živote, v ktorých sa dokáže primerane orientovať, vykonávať vhodné činnosti, zaujať prínosný postoj.⁵⁷

Beneš (2003) chápe pojem *kompetencia* ako širšie, extrafunkcionálne poňatie problému kvalifikácií a v tejto súvislosti autor zdôrazňuje, že toto ponímanie nie je „pripútané“ ku konkrétnemu pracovnému miestu, ako to spoločne tvrdia aj Belz a Siegrist (2001), Janoušková (2008), Kováč (2010, cit. podľa Chalupovej, 2010) a iní.

Podľa Kunického (2010) existuje dvojaké ponímanie *kompetencie*:

- a) kompetencia ako zodpovednosť či oprávnenie niečo rozhodnúť, vykonať;
- b) kompetencia či kompetentnosť ako schopnosť či zručnosť niečo vykonať.⁵⁸

Podľa Aguerrondovej (2010) edukácia a výcvik založené na kompetenciách sa dosť nečakane rozšírili po celom svete, osobitne v tých krajinách, ktoré sa zaviazali ponúkať použiteľnú, účelnú a účinnú edukáciu. Tento koncept odkazuje na významné učenie, kde pojem kompetencie má mnohoraké významy (schopnosť vyjadrenú cez znalosť, schopnosti a postoje požadované na uskutočnenie zadanej úlohy rozumným spôsobom v reálnom prostredí alebo v inom kontexte), z ktorých každý má štyri spoločné charakteristiky: a) kompetencia berie do úvahy kontext, b) je výsledkom procesu integrácie, c) je združená s kritériami vykonania alebo spôsobu uskutočnenia a d) zahŕňa zodpovednosť.⁵⁹

Podľa Kurnického (2010) teda zručnosti, vedomosti, kapacity, postoje a prejavy správania tvoriace kompetencie charakterizujú nadpriemerný, excelentný výkon.⁶⁰

Zeunerová (2009) tvrdí, že na rozdiel od kvalifikácie ide pri *kompetencii* o schopnosti a vedomosti ľudí, ktoré nie sú nevyhnutne – ako kvalifikácie – certifikované, a tým sa nevzťahujú na dokázateľné obsahy, pretože to môžu byť aj vedomosti, ktoré boli získané prostredníctvom informálnych kanálov.⁶¹

Belz a Siegrist (2001), Beneš (2003), Janoušková (2008) a Kováč (2010, cit. podľa Chalupovej, 2010) sa zhodli, že *kompetencie* sa neviažu na konkrétnu profesiu, ale presahujú jej rámec a

⁵⁷ BLAŠKO, M. (2013): *Kvalita v systéme modernej výučby*. [online]. Dostupné na: <http://web.tuke.sk/kip/main.php?om=1300&res=low&menu=1310>

⁵⁸ KURNICKÝ, R. (2010): *Kompetencia! Byť či nebyť kompetentný*. [online]. Dostupné na: <http://www.stcity.sk/article.php?idc=221>

⁵⁹ AGUERRONDO, I. (2010): *Komplexné znalosti a edukačné kompetencie*. In: *Pedagogika.sk*, slovenský časopis pre pedagogické vedy. [Trnava] : Slovenská pedagogická spoločnosť, 2010. roč. 1, 2010, č. 3. s. 223 – 237 [cit. 2013-03-14]. Dostupné na: < <http://www.casopispedagogika.sk> > ISSN 1338-0982

⁶⁰ KURNICKÝ, R. (2010): *Kompetencia! Byť či nebyť kompetentný*. [online]. Dostupné na: <http://www.stcity.sk/article.php?idc=221>

⁶¹ ZEUNER, CH. (2009): Zur Bedeutung gesellschaftlicher Kompetenzen im Sinne eines kritischen bildungstheoretischen Ansatzes. In: *Eigen-Sinn und Widerstand. Kritische Beiträge zum Kompetenzentwicklungsdiskurs*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2009. s. 260 – 281. ISBN 978-3-531-16028-3. Dostupné na: http://link.springer.com/chapter/10.1007%2F978-3-531-91365-0_17

majú dlhšiu životnosť ako kvalifikácie. Kompetenciu preto možno vymedziť aj voči schopnosti ako komplexnejšiu a zásadne determinovanú kontextom.

Podľa Aguerrodovej (2010) svojou povahou a spôsobom, ako sú nadobudnuté alebo rozvité, sa kompetencie obyčajne delia na školské (akademické), pracovné a profesionálne. Školské kompetencie rozvíjajú ľudské schopnosti riešiť problémy, zvažovať riziká, robiť rozhodnutia, pracovať v tíme, viesť, vstúpiť do vzťahov s druhými, komunikovať (počúvať, hovoriť, čítať, písať), používať počítač, chápať iné kultúry. Nevyhnutné kompetencie v tomto zmysle sú: učiť sa niečo dosiahnuť (podľa každého druhu edukácie), učiť sa hľadať, učiť sa učiť, učiť sa študovať, učiť sa skúmať a tie, ktoré v pojmoch prezieravej vízie edukácie musia aplikovať sedem znalostí v edukácii pre budúcnosť, ktoré navrhuje Morin (1999, cit. podľa Aguerrodovej, 2010).⁶²

Existujú určité všeobecné charakteristiky pojmu *kompetencia*. Podľa Vetešku a Tureckiovej (2008) kompetencia môže byť:

- **kontextualizovaná**, zasadená do určitého kontextu – prostredia alebo situácie, ktoré sú vyhodnocované a spoluvytvárané napr. aj predchádzajúcimi vedomosťami, skúsenosťami, záujmami a potrebami ostatných účastníkov situácie a pod.;
- **multidimenzionálna**, skladá sa z rôznych zdrojov (informácie, vedomosti, zručnosti, predstavy, postoje, iné čiastkové kompetencie atď.) a predpokladá efektívne zaobchádzanie s týmito zdrojmi, ktoré sú prepojené so základnými dimenziami správania človeka;
- **definovaná štandardom**, čo znamená, že predpokladaná úroveň zvládnutia kompetencie je určená vopred, zároveň je vopred definovaný súbor výkonových kritérií (štandardov očakávaného výkonu v zmysle výsledku činnosti a správania sa jedinca) ;
- **má potenciál pre akciu a rozvoj**, čiže je získavaná a rozvíjaná v procesoch vzdelávania (sa) a učenia (sa), ktoré sú považované za kontinuálne, celoživotné, pričom sú odvodené od konštruktov vstupných (zdrojových) faktorov a z hľadiska získavania a rozvíjania kompetencií. Sú založené na určitom vopred vymedzenom rámci výstupných kategórií (napríklad konceptov, zručností a postojov všeobecne účinného konania jedinca).⁶³

Tobón (2007, cit. podľa Aguerro, 2010) tvrdí, že vďaka mnohým zdrojom jestvujú rôzne prístupy ku kompetenciám, perspektívam a epistemológiám, ktoré boli uplatnené pri rozvoji

⁶² AGUERRONDO, I. (2010): *Komplexné znalosti a edukačné kompetencie*. In: Pedagogika.sk, slovenský časopis pre pedagogické vedy. [Trnava]: Slovenská pedagogická spoločnosť, 2010. roč. 1, 2010, č. 3. s. 223 – 237 [cit. 2013-03-14]. Dostupné na: < <http://www.casopispedagogika.sk> > ISSN 1338-0982

⁶³ VETEŠKA, J. – TURECKIOVÁ, M.(2008): *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada Publishing, 2008. 160 s. ISBN 978-80-247-1770-8

tohto konceptu, ako aj v aplikácii oboch na edukáciu a v organizáciách. Dnes sa najviac vynímajú tieto prístupy: konduktivistický, funkcionalistický, konštruktivistický a komplexný.

- Z hľadiska *konduktizmu* sa kompetencie chápu ako kľúčové správanie indivíduí slúžiace na súťaživosť organizácií – ide o empiricko-analytický a neopozitivistický prístup.
- Z hľadiska *funkcionalizmu* sa kompetencie chápu ako súbor vlastností, ktoré indivíduá musia mať, aby plnili účel pracovných procesov – profesionálov venujúcich sa osobitným funkciám – ide o prístup funkcionalizmu.
- Z hľadiska *konštruktivismu* sa kompetencie chápu ako schopnosti, vedomosti a zručnosti na riešenie ťažkostí v pracovno-profesijných procesoch v organizačnom rámci – ide o prístup reprezentovaný konštruktivismom.
- Z hľadiska *komplexnosti* sa kompetencie chápu ako komplexné procesy pri vykonávaní činností a riešení problémov súvisiacich so spôsobilosťou a etikou, hľadajúc osobnú realizáciu, kvalitu života a udržateľný sociálny a ekonomický rozvoj v rovnováhe so životným prostredím – ide o prístup komplexného myslenia.⁶⁴

Európska komisia predkladá tieto charakteristiky kompetencie:

- **komplexný charakter** – kompetencia obsahuje v sebe vedomosti, zručnosti, postoje a ďalšie zložky, ktoré boli doteraz vnímané viac samostatne,
- **činnostný charakter** – formuje sa na základe osobnej praktickej skúsenosti a činnosti a zároveň je pripravená realizovať sa v praxi,
- **procesuálny charakter** – nevyjadruje trvalý stav, ale mení svoju kvalitu počas celého života, nezastaráva ako poznatky, ale má schopnosť stále sa rozvíjať (preto môže byť základom celoživotného učenia sa a osobnej flexibility),
- **dynamický charakter** – je dynamická a rozvinutá na rôznej úrovni ako plánovaný cieľový stav je ideálnou kompetenciou, napíňajúcou určitý štandard; počas procesu osvojovania a v jeho závere existuje v latentnej podobe, možno ju len predpokladať; keď je uplatnená v učebnej alebo životnej situácii, stane sa reálnou kompetenciou a znovu môže byť rozvinutá v rôznej miere,
- **výkonový charakter** – je predpokladom na výkon subjektu v určitej oblasti činnosti a je výsledkom formálneho, neformálneho a informálneho vzdelávania.⁶⁵

⁶⁴ AGUERRONDO, I. (2010): *Komplexné znalosti a edukačné kompetencie*. In: Pedagogika.sk, slovenský časopis pre pedagogické vedy. [Trnava]: Slovenská pedagogická spoločnosť, 2010. roč. 1, 2010, č. 3. s. 223 – 237 [cit. 2013-03-14]. Dostupné na: < <http://www.casopispedagogika.sk> > ISSN 1338-0982

⁶⁵ *Kľúčové kompetencie pre celoživotné vzdelávanie – európsky referenčný rámec*. (2006) [online]. Dostupné na: (http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/en/oj/2006/l_394/l_39420061230en00100018.pdf). Luxemburg: Úrad pre vydávanie úradných publikácií Európskych spoločenstiev. 2007 – 12 s. NC-78-07-312-SK-C

Kompetencie podľa Bunka (1994) sa delia na 4 typy:

- **kompetencie špecializácie** (*specialized competence*) – schopnosti, znalosti a zručnosti spojené so špecifikami povolania, pracovnými skúsenosťami, kvalifikáciou a pod.,
- **metodologické kompetencie** (*methodological competence*) – metódy práce, postupy riešenia situácií a problémov, samostatné nezávislé myslenie, plánovanie, výkon a hodnotenie práce, adaptabilita atď.,
- **sociálne kompetencie** (*social competence*) – chuť pracovať, spolupracovať, pomáhať iným, čestnosť, tímový „hráč“ a pod.,
- **participatívne kompetencie** (*participatory competence*) – schopnosť viesť ľudí, rozhodovať, presvedčať, organizovať a koordinovať, kombinačné schopnosti a pod.⁶⁶

Ak pod *kompetenciou* rozumieme súbor správania človeka, ktoré musí vedieť využiť na úspešné zvládnutie úloh a rolí vyplývajúcich z jeho napr. životnej, pracovnej, sociálnej pozície, potom môžeme v zhode s autormi Kubeš, Spilerová, Kurnický (2004), Vodák a Kucharčíková (2007) tvrdiť, že je nevyhnutné, aby boli splnené tri základné predpoklady:

- človek musí byť vnútorne vybavený vlastnosťami, schopnosťami, vedomosťami, zručnosťami a skúsenosťami, ktoré k takému správaniu nevyhnutne potrebuje;
- je motivovaný toto správanie použiť, teda vidí v ňom hodnotu a je ochotný vynaložiť týmto smerom potrebné úsilie;
- má možnosť v danom prostredí vhodné správanie použiť.

Kurnický (2010) upozorňuje aj na to, že vedomosti, zručnosti a schopnosti sú dlho známe a používané v prostredí ľudských zdrojov na výbery a vzdelávanie. Len prednedávnom si aj odborníci začali uvedomovať narastajúci význam individuálnych postojov a charakteristík, akými sú spolupráca, prispôsobivosť a iniciatívnosť, ktoré tiež ovplyvňujú výkon.⁶⁷ Daniel Goleman v knihe *Emotional Intelligence* (1995, cit. podľa Kunického, 2010) uvádza niekoľko zjavných príkladov, ako sebauvedomenie, zaniatenosť, sebamotivácia, empatia a odolnosť zabezpečujú úspech v živote a v práci. Aktuálne sa čoraz viac zdôrazňuje pri vzdelávaní pragmatizmus, jeho význam a efektívne využitie. Kompetencie tak vytvárajú pridanú hodnotu, pretože tvoria jedinečný zdroj konkurencieschopnosti organizácie a prispievajú k celkovému výkonu organizácie prostredníctvom jednotlivcov. Prelomovou udalosťou vo využití kompetencií sa stala práca McClellanda (1973), v ktorej vyzýva pri výberoch skôr na

⁶⁶ BUNK, G., P. (1994): Teaching Competence in Initial and Continuing Vocational Training in the Federal Republic of Germany. [online]. *Vocational Training*, 1/1994, s. 8 - 14, 1994 [online]. Dostupné na: <http://www2.trainingvilage.gr/download/journal/bull-1/1-94-en.pdf>

⁶⁷ KURNICKÝ, R. (2010): *Kompetencia! Byť či nebyť kompetentný*. [online]. Dostupné na: <http://www.stcity.sk/article.php?idc=221>

testovanie kompetencií ako inteligencie. Od jej publikovania v roku 1973 sa objavili stovky prác o kompetenciách, pričom kvalita zoznamov kompetencií je rôzna a je to podľa autora preto, že chýba jednotná definícia pojmu *kompetencia*.⁶⁸

Podobne Hornby a Thomas v roku 1989 (cit. podľa Kurnického, 2010) definujú kompetenciu ako „vedomosti, zručnosti a kvality efektívnych zamestnancov“. Rovnaký zhluk vlastností a zručností navrhuje citovaný autor pomenovať termínom *dimenzia*. Používa sa skôr v súvislosti s realizáciou hodnotiacich centier a vzťahuje sa na zhluk správania, ktorý môžeme definovať konkrétnymi prejavmi správania odlišnými od iného zhluku a je pozorovateľný s istou stálosťou.⁶⁹

Podľa Kurnického (2010) na pravej strane kontinua sú základné ľudské vlastnosti, ktoré sú hlboko zakorenené v človeku. Tvoria pomyselný cestovný poriadok, ktorým sa človek riadi v meniacich sa podmienkach – príkladom sú inteligencia a plachosť. Tieto vlastnosti sa vyznačujú stabilitou, dôslednosťou a všeobecnosťou – stabilné sú preto, lebo sa dlho vytvárali v človeku a rovnako dlho trvá ich premena. Neznamená to však, že sú vrodené a geneticky podmienené. Dôslednosť vedie k uplatňovaniu vlastnosti v rôznych situáciách a všeobecnosť zasa umožňuje uplatniť vlastnosť pri rôznych úlohách. Ak to teda zhrnieme, možnosti sú charakteristické stálosťou v meniacich sa podmienkach.⁷⁰ Autor ďalej uvádza, že na ľavej strane kontinua ležia také ľudské vlastnosti, ktoré sú výsledkom doterajšieho vzdelávania, práce alebo životných skúseností a ich zmena je oveľa rýchlejšia ako pri možnostiach. Tieto vlastnosti sú špecifické, a tak sa vzťahujú len na úzky okruh vedomostí a zručností, napr. názor ako využiť jadrový odpad, analýza vývoja kurzu zlata na svetovej burze.⁷¹ Ďalej podľa Kurnického (2010) v strede kontinua medzi extrémnymi pólmi, ktoré charakterizuje stabilita a špecifickosť, ležia dimenzie, ktoré môžeme nazvať schopnosti, kompetencie alebo všeobecné zručnosti. Tieto vlastnosti majú spoločné to, že sú dôležité pre výkon v istej definovanej oblasti práce – sú naučené a naučiteľné a relatívne stabilné v čase (Fleischman and Quaintance, 1984, cit. podľa Kurnického, 2010).⁷²

Pri definovaní kompetenčného profilu je dôležité vybrať nielen správne dimenzie, ale aj správny typ dimenzií. Ak chceme ľudí rozvíjať, nemôžeme pozorovať a hodnotiť dimenzie z pravej strany kontinua, pretože sú veľmi ťažko rozvíjateľné, takže len opíšeme stav, ale rozvoj je otázný a náročný. Preto sa osvedčuje uvádzať okrem základnej definície kompetencie aj jej dimenzie s konkrétnymi prejavmi správania. Kompetencia naozaj reflektuje aktuálnu potrebu firmy vzhľadom na jej kultúru, históriu a hlavne budúce smerovanie. Takto sa kompetencia, resp. zoznam firemných kompetencií stáva samostatne

⁶⁸ KURNICKÝ, R. (2010): *Kompetencia! Byť či nebyť kompetentný*. [online]. Dostupné na: <http://www.stcity.sk/article.php?idc=221>

⁶⁹ tamtiež

⁷⁰ tamtiež

⁷¹ tamtiež

⁷² KURNICKÝ, R. (2010): *Kompetencia! Byť či nebyť kompetentný*. [online]. Dostupné na: <http://www.stcity.sk/article.php?idc=221>

žijúcim celkom, ktorý sa môže vždy podľa zmien na trhu meniť. Firma nebude otrokom firemných kompetencií, ale, naopak, kompetencie budú slúžiť zámerom firmy.⁷³

Čo kompetencie podľa Kurnického (2010) umožňujú:

- Preniesť strategické ciele do konkrétnych krokov.
- Objasniť správanie, ktoré podporuje dôležité hodnoty a princípy.
- Stanoviť štandardy výnimočnosti, ktoré platia v celej organizácii.
- Zamerať učenie a rozvoj na dosiahnutie obchodných výsledkov.
- Poskytnúť základ na pretrvávajúcu spätnú väzbu o výkone a pokroku.
- Identifikovať súbor zručností narastajúcich na význame oproti klesajúcim, ktoré pomáhajú prekonať organizačné zmeny.
- Naštartovať rozvoj učiacej sa kultúry.
- Uľahčiť sebavzdelávanie a kariérny rast pre ľahšie zamestnanie sa.
- Identifikovať a následne investovať do nadpriemerne výkonných ľudí.⁷⁴

Čo kompetencie podľa Kurnického (2010) nedokážu:

- Opísať každú technickú zručnosť do detailov.
- Redukovať spätnú väzbu o výkone do čísel.
- Nahradiť potrebu spätnej väzby o výkone a koučing.
- Slúžiť ako opis práce.⁷⁵

V tejto súvislosti pripomínáme, že kompetencie ako také –možno podľa nášho názoru vnímať v dvoch rovinách: *kompetencie vo vzťahu k sebe samému* – **endogénne kompetencie**, kam by sme zaradili napr. schopnosť regulovať a riadiť vlastné interakcie; schopnosť sebapochopenia; orientácia na sebarozvoj; sebamotivácia; sebariadenie; sebahodnotenie; sebaedukácia; sebadôvera a pod. a *kompetencie vo vzťahu k iným ľuďom alebo procesom* – **exogénne kompetencie**, napr. schopnosť regulovať, riadiť vzájomné interakcie iných ľudí; schopnosť chápať iných ľudí; schopnosť byť orientovaný na rozvoj iných ľudí; schopnosť

⁷³ tamtiež

⁷⁴ tamtiež

⁷⁵ KURNICKÝ, R. (2010): *Kompetencia! Byť či nebyť kompetentný*. [online]. Dostupné na: <http://www.stcity.sk/article.php?idc=221>

motivovať iných ľudí; schopnosť riadiť iných ľudí; schopnosť hodnotiť iných ľudí; schopnosť edukačného pôsobenia na iných ľudí; dôverovať ľuďom a dôveru prejavovať a pod.

3.2 Kľúčové kvalifikácie a kľúčové kompetencie

Podľa dostupných prameňov v relevantnej odbornej literatúre je zrejmé, že teórii *kľúčových kompetencií* predchádzala teória *kľúčových kvalifikácií*. Obidva koncepty významným spôsobom ovplyvnili kurikulárnu transformáciu. Vývoj konceptu prenosných kvalifikácií vo vzdelávaní z hľadiska „zastarávania“ kvalifikácií mal akcentovať použiteľnosť získaných vedomostí, poznatkov a skúseností v nových súvislostiach aj v pracovných a profesijných činnostiach.

Kľúčové kvalifikácie

Z pohľadu Zeunerovej (2009) je vývoj kľúčových kvalifikácií podložený teoreticky aj prakticky a to tak, že zadefinovaním prenosných kvalifikácií v novom koncepte ako transfer vedomostí, poznatkov a zručností uplatniteľných aj v nových situáciách.⁷⁶ Aj Mužík (2004) kľúčovú kvalifikáciu chápe časť odbornosti – schopnosť prenášať prvky odbornosti do rôznych oblastí profesijných a profesionálnych činností.⁷⁷

Kľúčové kvalifikácie vymedzil a opísal pravdepodobne ako prvý Mertens v roku 1974 vo svojej publikácii *Schlüsselqualifikationen – Thesen zur Schulung für eine moderne Gesellschaft* (cit. podľa Veteška a Tureckiovej, 2008).⁷⁸ Kľúčová kvalifikácia (Core Skills) je pojem, ktorý Mertens zaviedol pre vedomosti, schopnosti a zručnosti potrebné na výkon povolania. Ide o kvalifikácie, ktoré nie sú predmetom školského vzdelávania – uvádza sa najmä:

- schopnosť riešiť problémy;
- kreativita;
- schopnosť učiť sa;
- schopnosť odôvodňovať a hodnotiť;
- schopnosť pracovať s informáciami;

⁷⁶ ZEUNER, CH. (2009): Zur Bedeutung gesellschaftlicher Kompetenzen im Sinne eines kritischen bildungstheoretischen Ansatzes. In: *Eigen-Sinn und Widerstand. Kritische Beiträge zum Kompetenzentwicklungsdiskurs*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2009. s. 260 – 281. ISBN 978-3-531-16028-3. [online]. Dostupné na: http://link.springer.com/chapter/10.1007%2F978-3-531-91365-0_17

⁷⁷ MUŽÍK, J. (2012): *Profesní vzdělávání dospělých*. Praha: Wolters Kluwer, 2012. 264 s. ISBN 978-80-7357-738-4

⁷⁸ VETEŠKA, J. – TURECKIOVÁ, M. (2008): *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada Publishing, 2008. 160 s. ISBN 978-80-247-1770-8

- schopnosť kooperovať;
- schopnosť komunikovať;
- schopnosť pracovať s ľuďmi;
- schopnosť pracovať v tíme;
- schopnosť preberať zodpovednosť;
- samostatnosť a výkonnosť.⁷⁹

Zeunerová (2009) vo svojej práci spísala kritické pripomienky ku konceptu kľúčových kvalifikácií:

- mnohoznačnosť, nejednoznačnosť a obmedzená exaktnosť pojmu;
- voľnosť kurikula;
- nedostatočná akcentácia a akceptácia zmeny v uvažovaní;
- problematické prognózovanie oblasti kľúčových kvalifikácií a kurikulárnej konkretizácie;
- devalvácia elementárnych východiskových profesijných a špecifických poznatkov;
- nepostačujúce prenesenie kľúčových kvalifikácií do vyučovacích jednotiek v tom zmysle, že bol kladený dôraz na vedomosti a nie až tak na ich aplikáciu.⁸⁰

Mertens (1988, cit. podľa Zeunerovej, 2009) v následnom kritickom prehodnotení konceptu naznačil významné komponenty kľúčových kvalifikácií:

- popri kognitívnych schopnostiach predstavujú aj sociálne a afektívne kvalifikácie ako významné kategórie na zvládanie životných situácií a musia byť doplnené v obsahu kľúčových kvalifikácií;
- pôvodne nie sú určené ako nástroje prispôsobenia sa, sú predovšetkým hlavným predpokladom na utváranie sveta, v ktorom žijeme (Mertens, 1988, cit. podľa Zeunerovej, 2009).⁸¹

⁷⁹ *Kľúčové kvalifikácie*. [online]. Dostupné na: <https://managementmania.com/sk/klucove-kvalifikacie-core-skills>

⁸⁰ ZEUNER, CH.(2009): Zur Bedeutung gesellschaftlicher Kompetenzen im Sinne eines kritischen bildungstheoretischen Ansatzes. In: *Eigen-Sinn und Widerstand. Kritische Beiträge zum Kompetenzentwicklungsdiskurs*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2009. s. 260 – 281. ISBN 978-3-531-16028-3. [online]. Dostupné na: http://link.springer.com/chapter/10.1007%2F978-3-531-91365-0_17

⁸¹ ZEUNER, CH.(2009): Zur Bedeutung gesellschaftlicher Kompetenzen im Sinne eines kritischen bildungstheoretischen Ansatzes. In: *Eigen-Sinn und Widerstand. Kritische Beiträge zum Kompetenzentwicklungsdiskurs*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2009. s. 260 – 281. ISBN 978-3-531-16028-3. [online]. Dostupné na: http://link.springer.com/chapter/10.1007%2F978-3-531-91365-0_17

Na základe kritiky konceptu kľúčových kvalifikácií, ktorá sa vzťahovala predovšetkým na ich osvojovanie pomocou kognitívnych schopností, sa začal v deväťdesiatych rokoch používať ďalší pojem – *klúčové kompetencie*.

Kľúčové kompetencie

Keďže kritika konceptu kľúčových kvalifikácií smerovala predovšetkým na ich osvojovanie pomocou kognitívnych schopností, začal sa v deväťdesiatych rokoch minulého storočia používať pojem *klúčové kompetencie*. V ďalšom texte sa budeme venovať problematike ***klúčových kompetencií***, ktorá bola známa už od 70. rokov 19. storočia v súvislosti s problematikou zamestnanosti.

(Podrobnejšie http://www2.statpedu.sk/buxus/generate_page.php_page_id=724.html)⁸²

V ostatných rokoch sa záujem odborníkov sústreďuje najmä na *klúčové kompetencie*, ktoré definujú vybraní autori takto:

Belz a Siegrist (1994) definujú *klúčové kompetencie* ako spôsobilosti a zručnosti, ktoré jednotlivcovi umožňujú úspešne sa začleniť do sociálneho a pracovného života, t. j. zastávať rôzne pracovné pozície a funkcie, riešiť nepredvídateľné problémy a vyrovnáť sa s rýchlymi zmenami v pracovnom, spoločenskom a osobnom živote.⁸³

Hrmo a Turek (2003a), Turek (2008) *klúčové kompetencie* považujú za najdôležitejšie kompetencie z množiny kompetencií. Sú vhodné na riešenie celého radu väčšinou nepredvídateľných problémov, ktoré umožnia jedincovi úspešne sa vyrovnáť s rýchlymi zmenami v práci, v osobnom i spoločenskom živote.^{84 85}

Európska komisia (2006) definuje *klúčové kompetencie* ako prenosný a multifunkčný súbor vedomostí, zručností a postojov, ktoré potrebuje každý jedinec pre svoje osobné naplnenie a rozvoj, pre zapojenie sa do spoločnosti a úspešnú zamestnateľnosť.

(Podrobnejšie na: http://www2.statpedu.sk/buxus/generate_page.php_page_id=856.html)⁸⁶

Odborníci sa zhodujú v tom, že *klúčové kompetencie* by si mali osvojiť všetci občania už počas povinného školského vzdelávania, ale aj v neformálnom či informálnom vzdelávaní a rozvíjať ich počas celého života.

(Podrobnejšie na: http://www2.statpedu.sk/buxus/generate_page.php_page_id=856.html)

⁸² *Kľúčové kompetencie*. [online]. Dostupné na: http://www2.statpedu.sk/buxus/generate_page.php_page_id=724.html

⁸³ BELZ, H. – SIEGRIST, M. (2001): *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. Praha: Portál, 2001. 376 s. ISBN 80-7178-479-6

⁸⁴ HRMO, R. – TUREK, I. (2003a): *Kľúčové kompetencie 1*. Bratislava: STU, 2003. 178 s. ISBN 80-227-1881-5

⁸⁵ TUREK, I. (2008): *Úvod do problematiky kľúčových kompetencií*. Dubnica nad Váhom: Dubnický technologický inštitút, 2008. ISBN 978-80-969815-1-9

⁸⁶ *Kľúčové kompetencie* (2006). [online]. Dostupné na: http://www2.statpedu.sk/buxus/generate_page.php_page_id=856.html

Kľúčové kompetencie sú súborom požiadaviek na vzdelávanie, zahŕňajúce podstatné vedomosti, zručnosti a schopnosti univerzálne použiteľné v bežných pracovných a životných situáciách; ako cieľová kategória (vzdelávacie ciele) sú kompetencie podstatným východiskom na stanovenie vzdelávacieho obsahu aj podmienok vzdelávania v pedagogických dokumentoch.⁸⁷

Podľa Vetešku a Tureckiovej (2008) predstavujú *klúčové kompetencie* orientáciu na trh práce a súčasne aj na osobnostné predpoklady (tvorivý rozvoj osobnosti).⁸⁸

Blaško (2009) považuje kľúčové kompetencie za zvnútornený, vzájomne prepojený súbor nadobudnutých vedomostí, zručností, schopností, postojov a hodnotových orientácií, ktoré sú dôležité na kvalitný rozvoj osobnosti jednotlivca, jeho aktívne zapojenie sa do spoločnosti, uplatnenie v zamestnaní a jeho celoživotné vzdelávanie.⁸⁹

V nasledujúcej práci Blaško (2013) definíciu dopĺňa konštatovaním, že kľúčové kompetencie musia umožňovať jednotlivcovi aktualizovať nepretržite jeho vedomosti a zručnosti uplatniteľné v životnej praxi.⁹⁰

Belz a Siegrist (2001)⁹¹ v zhode s Hrmom a Turekom (2003)⁹² a Turekom (2008)⁹³ považujú *klúčové kompetencie* za také vedomosti, schopnosti a zručnosti, ktoré vyúsťujú do kompetencií, pomocou ktorých možno v danom okamihu zastávať veľký počet pozícií a funkcií a ktoré sú vhodné na zvládanie problémov celého radu väčšinou nepredvídateľne sa meniacich požiadaviek v priebehu života. Z ďalšej dostupnej odbornej definície *klúčových kompetencií* vyplýva ich nadprofesijný charakter, napr. podľa Bressarda (1992, cit. podľa Belza a Siegrista, 2001).⁹⁴

Podľa Machalovej (2006) je *obsah klúčových kompetencií* široký a všeobecný, aj keď zdrojom záujmu o ne je hlavne oblasť práce, autorka taktiež upriamuje pozornosť na to, že sú často spájané aj s prívlastkom „meta“, aby sa zdôraznil ich široký záber a využitie.⁹⁵

⁸⁷ *Rámcový program pro předškolní vzdělávání*. (2004) In: Výzkumný ústav pedagogický v Praze: *Rámcový program pro předškolní vzdělávání*. Dostupné na: www.aplikace.msmt.cz/.../MJRVPPVdoVestnikupokorektu...

⁸⁸ VETEŠKA, J. – TURECKIOVÁ, M. (2008): *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada Publishing, 2008. 160 s. ISBN 978-80-247-1770-8

⁸⁹ BLAŠKO, M. (2009): *Úvod do modernej didaktiky I. (Systém tvorivo-humanistickej výučby)*. [online]. Dostupné na: <http://web.tuke.sk/kip/main.php?om=1300&res=low&menu=1310>.

⁹⁰ BLAŠKO, M. (2013): *Kvalita v systéme modernej výučby*. [online]. Dostupné na: <http://web.tuke.sk/kip/main.php?om=1300&res=low&menu=1310>

⁹¹ BELZ, H. – SIEGRIST, M. (2001): *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. Praha: Portál, 2001. 355 s. ISBN 80-7178-479-6

⁹² HRMO, R. – TUREK, I. (2003a): *Ključové kompetencie 1*. Bratislava: STU, 2003. 178 s. ISBN 80-227-1881-5

⁹³ TUREK, I. (2008): *Úvod do problematiky klíčových kompetencií*. Dubnica nad Váhom: Dubnický technologický inštitút, 2008. ISBN 978-80-969815-1-9

⁹⁴ BELZ, H. – SIEGRIST, M. (2001): *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. Praha: Portál, 2001. 355 s. ISBN 80-7178-479-6

⁹⁵ MACHALOVÁ, M. (2006): *Psychológia vo vzdelávaní dospelých*. Bratislava: Rádio print, 2006. ISBN 80-969339-6-5

Súčasná vzdelávacia politika sa výrazne orientuje na podporu osvojovania a ďalšieho rozvoja kľúčových kompetencií, napr. v rámci Európskej únie bola v roku 2000 Radou Európy prijatá Lisabonská stratégia, ktorej podstatou je pretvoriť Európu tak, aby sa stala najkonkurencieschopnejšou a najdynamickejšou spoločnosťou sveta.⁹⁶

Kaščák – Pupala (2009) v tejto súvislosti konštatujú, že pojem *klúčové kompetencie* je vyprodukovaný súčasným politickým a ekonomickým rámcom uvažovania o vzdelávaní a že spolu s týmto pojmom tento rámec dotvárajú ďalšie pojmy – vedomostná spoločnosť a celoživotné vzdelávanie.⁹⁷

Podľa Hučínovej (2005) sa kladie dôraz na rozvoj *klúčových kompetencií* v spoločnosti, ktorý je založený na vedomostiach, a na potrebu identifikácie kľúčových kompetencií a ich zaradenie do obsahov vzdelávania, zabezpečenie ich osvojovania každým bez rozdielu, čím sa zabezpečí zjednodušenie vzdelávania a zamestnateľnosti občanov.⁹⁸

Osvojenie *klúčových kompetencií* jednotlivcom si všímajú aj Belz a Siegrist (2001), pričom uvedení autori tvrdia, že vďaka ich zvládnutiu človek nielen flexibilne uplatňuje naučené v závislosti od konkrétnej situácie, ale je schopný aj:

- meniť podľa svojich potrieb to, čo sa naučil;
- integrovať do existujúceho systému nové alternatívy myslenia, konania;
- vyberať z viacerých alternatív najvhodnejšiu;
- obohacovať svoje konanie vytvorením vlastnej rovnovážnej pozície v živote spájaním novonadobudnutých komponentov s už osvojenými a kreovať ďalšie.⁹⁹

Kľúčové kompetencie reprezentujú v súčasnom vzdelávaní cieľovú kategóriu, vyjadrenú v podobe výstupov. V kurikulárnych dokumentoch sú všeobecne formulované ako súbory predpokladaných vedomostí, zručností, schopností, postojov a hodnôt dôležitých na osobný rozvoj a uplatnenie každého jedinca. Ich poňatie i obsah vychádza z hodnôt spoločnosti, z prijímaných a všeobecne zdieľaných predstáv o tom, ktoré kompetencie prispievajú k vzdelávaniu, spokojnému a úspešnému životu človeka a k posilňovaniu funkcií občianskej spoločnosti.¹⁰⁰

⁹⁶ Lisabonská stratégia. [online]. Dostupné na <http://www.eu2020.gov.sk/lisabonska-strategia/>

⁹⁷ KAŠČÁK, O. – PUPALA, B. (2009): *Výchova a vzdelávanie v základných diskurzoch*. 1. vyd. Prešov, Rokus, 2009. 175 s. ISBN 978-80-89055-98-2

⁹⁸ HUČÍNOVÁ, L. (2005): *Kľúčové kompetencie – nová výzva z EU I*. 2005.[online] [cit. 2013-07-11]. Dostupné na: <http://stary.rvp.cz/clanek/6/10>

⁹⁹ BELZ, H. – SIEGRIST, M. (2001): *Kľúčové kompetence a jejich rozvíjení*. Praha: Portál, 2001. 376 s. ISBN 80-7178-479-6

¹⁰⁰ *Rámcový program pro předškolní vzdělávání*. (2004) In: Výzkumný ústav pedagogický v Praze: *Rámcový program pro předškolní vzdělávání*. [online]. Dostupné na: www.aplikace.msmt.cz/.../MJRVPPVdoVestnikupokorektu...

Je snahou, aby *klúčové kompetencie* tvorili neprehliadnuteľný základ vzdelávania na všetkých úrovniach a aby k ich vytváraniu smeroval a prispieval všetok vzdelávací obsah aj aktivity a činnosti, ktoré v škole prebiehajú. Klúčové kompetencie tak získavajú ústrednú pozíciu v rámcových vzdelávacích programoch.¹⁰¹

Ako tvrdí Blaško (2010) niektoré klúčové kompetencie si treba osvojiť, aby sme mohli získavať iné klúčové kompetencie, niektoré sú spojené viac s vedomosťami a zručnosťami, iné zasa s osobnými postojmi. Mať kompetencie znamená mať komplexnú vybavenosť osobnosti, ktorá umožní jednotlivcovi úspešne zvládnuť úlohy a situácie v živote, v ktorých sa dokáže primerane orientovať, vykonávať vhodné činnosti, zaujať prínosný postoj. Z hľadiska kvality života znamená poskytnúť jednotlivcom také vzdelanie, ktoré im umožní viesť zmysluplný a bohatý osobný život, zapojiť sa efektívne do sveta práce, aktívne sa zúčastňovať na demokratickom riadení a živote spoločnosti. Klúčové kompetencie musia umožňovať jednotlivcovi aktualizovať nepretržite jeho vedomosti a zručnosti uplatniteľné v životnej praxi. Preto definícia a výber klúčových kompetencií sú vždy ovplyvňované tým, čo práve daná spoločnosť považuje za hodnotné a rozhodujúce.¹⁰²

Základy klúčových kompetencií ako pripravenosti človeka na úspešné uplatnenie sa v živote by – podľa Blaška (2013) – mali byť osvojené do ukončenia povinnej školskej dochádzky a mali by vytvárať východisko pre ďalšie vzdelávanie ako súčasť celoživotného učenia sa. V rámci Lisabonského procesu boli stanovené tieto tri priority klúčových kompetencií:

- rozvoj osobnosti človeka v priebehu celého života, schopnosť sledovať vlastné životné ciele, vzdelávať sa po celý život,
- aktívne občianstvo a zapojenie sa do spoločnosti, schopnosť aktívneho zapájania sa do diania v spoločnosti,
- zamestnateľnosť človeka, schopnosť získať zodpovedajúce a kvalitné zamestnanie na trhu práce.¹⁰³

Proces osvojovania klúčových kompetencií je celoživotný. Požiadavkou doby je, že model klúčových kompetencií má byť významnou súčasťou školských vzdelávacích programov a celoživotného vzdelávania.

3.2.1 Štruktúra, systém, klasifikácia a znaky klúčových kompetencií

¹⁰¹ *Rámcový program pro předškolní vzdělávání.* (2004) In: Výzkumný ústav pedagogický v Praze: *Rámcový program pro předškolní vzdělávání.* [online]. Dostupné na: www.aplikace.msmt.cz/.../MJRVPPVdoVestnikupokorektu...

¹⁰² BLAŠKO, M. (2010): *Rozvíjanie klúčových kompetencií vo vzdelávaní.* [online]. Dostupné na: <http://web.tuke.sk/kip/main.php?om=1300&res=low&menu=1310>

¹⁰³ BLAŠKO, M. (2013): *Kvalita v systéme modernej výučby.* [online]. Dostupné na: <http://web.tuke.sk/kip/main.php?om=1300&res=low&menu=1310>

Ako jeden z výsledkov konferencie OECD Vzdelávanie pre zajtrajšok (Bratislava, 2001) vznikol návrh *systému kľúčových kompetencií* podľa OECD:

- dobrá schopnosť učiť sa vrátane motivácie na učenie;
- schopnosť samostatne navrhovať vlastné celoživotné vzdelávacie stratégie, pomoc ostatným v tomto smere; dobre vyvinuté schopnosti organizácie času;
- schopnosť učiť sa s inými a učiť sa od nich – práca v tíme – popri zachovaní schopnosti samostatného učenia sa;
- schopnosť vytvárať siete v osobnom styku i v styku na diaľku;
- zručnosť v práci s informačnými a komunikačnými technológiami;
- poznávacie schopnosti a schopnosti nepoznávajúceho charakteru na účely kontaktu s neustále meniacim sa svetom a na účely pohybu v ňom;
- ľudské a sociálne kompetencie na účasť na živote komunity a spoločnosti;
- náročnosť a kritické myslenie, schopnosť vyrovnávať sa s hlavnými hodnotami a úlohami, s ktorými sa spoločnosti konfrontujú v 21. storočí;
- jazykové a komunikačné schopnosti nad rámec materinského jazyka v prostredí medzinárodného sveta, popri zachovaní tolerantnosti a uznávania iných kultúr.¹⁰⁴

OECD (2006) odporúča členským štátom, aby používali Kľúčové kompetencie pre celoživotné vzdelávanie – európsky referenčný rámec (Úradný vestník EÚ, 2006). Rámec stanovuje osem *klúčových kompetencií*: 1. komunikácia v materinskom jazyku; 2. komunikácia v cudzích jazykoch; 3. kompetencie v matematike a základné kompetencie v oblasti prírodných vied a techniky; 4. digitálne kompetencie; 5. naučiť sa učiť; 6. spoločenské a občianske kompetencie; 7. iniciatívnosť a podnikavosť; 8. kultúrne povedomie a vyjadrovanie.¹⁰⁵

Hrmo a Turek (2003b) vymedzujú tieto *klúčové kompetencie*: 1. informačné kompetencie; 2. učebné kompetencie; 3. kognitívne kompetencie; 4. interpersonálne (sociálne) kompetencie; 5. komunikačné kompetencie a 6. personálne kompetencie. Autori upozorňujú, že jednotlivé kategórie kľúčových kompetencií nie sú usporiadané hierarchicky a všetky kategórie kľúčových kompetencií považujú za rovnako dôležité. Autormi navrhnuté kategórie kľúčových kompetencií sú kompatibilné so systémami kľúčových kompetencií v štátoch EÚ a OECD.¹⁰⁶

¹⁰⁴ TUREK, (2002): Kľúčové kompetencie žiakov. In: *Pedagogické rozhľady*, r. 2002, č. 2, s. 3 – 7. ISSN 1335-0404

¹⁰⁵ *Kľúčové kompetencie pre celoživotné vzdelávania – európsky referenčný rámec*. (2006) [online]. Dostupné na: (http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/en/oj/2006/l_394/l_39420061230en00100018.pdf). Luxemburg: Úrad pre vydávanie úradných publikácií Európskych spoločenstiev. 2007 – 12 s. NC-78-07-312-SK-C

¹⁰⁶ HRMO, R. – TUREK, I. (2003b): *Návrh systému kľúčových kompetencií*. [online]. Dostupné na: http://www.mtf.stuba.sk/docs/internetovy_casopis/2003/2/hrmo2.pdf

Na lepšie pochopenie univerzálnosti *kľúčových kompetencií* aj procesu ich postupného nadobúdania a zdokonaľovania v priebehu života a vzdelávania jedinca Smolíková (2005) bližšie charakterizuje vybrané prejavy, na základe ktorých môžeme povedať, že jedinec je (na rôznej úrovni svojho rozvoja a vzdelávania) v tej-ktorej oblasti kompetentný (spôsobilý).¹⁰⁷

Výber kľúčových kompetencií vychádza zo všeobecne zdieľaných predstáv spoločnosti o tom, ktoré kompetencie prispievajú k spokojnému a úspešnému životu jedinca, a z hodnôt všeobecne prijímaných spoločnosťou. Smolíková (2005) uvádza, že v súlade s prioritami spoločnosti boli stanovené tieto kľúčové kompetencie:

- kompetencie učiť sa;
- kompetencie riešiť problémy;
- komunikatívne kompetencie;
- sociálne a personálne kompetencie;
- činnostné a občianske kompetencie.¹⁰⁸

Tieto súbory zručností, poznatkov, hodnôt a postojov nie sú izolované, ale sú vzájomne prepojené a previazané.

Kompetencia učiť sa znamená, že jedinec je na svojej úrovni schopný napr.:

- vnímať učenie ako prirodzený, otvorený celoživotný proces, obohacujúci kvalitu ľudského života;
- rozvíjať svoje schopnosti a zručnosti potrebné na efektívne učenie, zdokonaľovať svoje učebné stratégie, obohacovať a prehľbovať svoju dôkazovú skúsenosť;
- pristupovať k učeniu iniciatívne, s aktívnym záujmom;
- výsledky vzdelávania uplatňovať v živote aj v ďalšom učení, a tak neustále posúvať vpred hranice svojich možností.

Kompetencia riešiť problémy znamená, že jedinec je na svojej úrovni schopný napr.:

- vnímať problémy ako samozrejmu súčasť života a učenia;
- chápať problémy ako výzvu na riešenie, ako príležitosť na vlastný rozvoj i pôsobenie na svoje okolie;

¹⁰⁷ SMOLÍKOVÁ, K. (2005): *Klíčové kompetence a jejich úloha v předškolním vzdělávání*. [online]. Dostupné na: <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/p/158/KLICOVE-KOMPETENCE-A-JEJICH-ULOHA-V-PREDSKOLNIM-VZDELAVANI.html/>

¹⁰⁸ SMOLÍKOVÁ, K. (2005): *Klíčové kompetence a jejich úloha v předškolním vzdělávání*. [online]. Dostupné na: <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/p/158/KLICOVE-KOMPETENCE-A-JEJICH-ULOHA-V-PREDSKOLNIM-VZDELAVANI.html/>

- pristupovať k problémom aktívne, riešiť ich iniciatívne a inovatívne;
- postupovať pri riešení problémov racionálnym, konštruktívnym a účelným spôsobom, vedúcim k cieľu;
- získané skúsenosti vyhodnocovať a využívať ich pri riešení ďalších problémov a situácií, s ktorými sa v učení i v živote stretne.

Kompetencia komunikovať znamená, že jedinec je na svojej úrovni schopný napr.:

- používať prirodzené prostriedky komunikácie na vyjadrenie svojich myšlienok, názorov, pocitov, mienok aj úsudkov i na počúvanie a porozumenie druhých;
- ústretovo komunikovať so svojím okolím, kultivovane sa dohovárať, a tak prispievať k vzájomnému porozumeniu;
- používať svoje komunikačné schopnosti na ďalšie učenie;
- využívať technické aj informačné prostriedky na vlastný rozvoj a učenie, na riešenie problémov i na otvorenú komunikáciu s okolitým svetom.

Sociálne a personálne kompetencie znamenajú, že jedinec je na svojej úrovni schopný napr.:

- vystupovať autonómne;
- vnímať a prijímať hodnoty spojené s dôstojnými a kultivovanými vzťahmi medzi ľuďmi, chrániť ich, uplatňovať a rozvíjať;
- zaujať prosociálne postoje, spolupracovať a spolupodieľať sa na aktivitách aj rozhodnutiach, a tak prispievať k pohode prostredia;
- odmietať spoločensky nežiaduce správanie a brániť sa jeho dôsledkom;
- adaptovať sa na prostredie a jeho bežné premeny.

Činnostné a občianske kompetencie znamenajú, že jedinec je na svojej úrovni schopný napr.:

- vnímať svoju spolupatričnosť s prírodným i spoločenským prostredím, kultúrnym i multikultúrnym svetom, uvedomovať si osobnú, občiansku i ľudskú zodpovednosť;
- rešpektovať pravidlá, etické aj právne normy a požiadavky spoločnosti, ktorej je členom;
- zaujať zodpovedný vzťah k práci i učeniu, k pracovným i tvorivým aktivitám aj k ich výsledkom;

- vystupovať aktívne, prejavovať činorodosť, pracovitosť a podnikavosť;
- vnímať, prijímať, rozvíjať a chrániť hodnoty spojené so zdravím a s bezpečím, so životom a životným prostredím i hodnoty vytvorené človekom.¹⁰⁹

V zhode s Bagalovou (2005), vychádzajúc z potrieb učiacej sa spoločnosti, opisujeme faktory, ktoré podporujú orientáciu *na kľúčové kompetencie*:

- spoločné problémy krajín Európskej únie;
- znižuje sa pravdepodobnosť, že človek bude po celý život vykonávať rovnakú prácu;
- rastie tempo technického pokroku, čím mnohé vedecké poznatky „zastarávajú“;
- moderné komunikačné prostriedky prispievajú k rýchlejšiemu vyhľadávaniu a prenášaní nových poznatkov;
- úroveň a kvalita edukačného systému, tvorivosť, participácia občanov štátu (zdá sa) sa stali formujúcimi a rozhodujúcimi činiteľmi ďalšieho vývoja spoločnosti;
- kvalitné vzdelávanie a vzdelanie sú zdrojom osobného a osobnostného rastu a profesionálneho a profesijného rozvoja jednotlivcov v danej spoločnosti.¹¹⁰

Blaško (2010, 2013) uvádza, že vzdelávanie v každom odbore má smerovať k tomu, aby si jednotlivec vytvoril na úrovni zodpovedajúcej jeho schopnostiam a učebným predpokladom nasledujúce oblasti kľúčových kompetencií, ktoré sa vzájomne prelínajú a dopĺňajú:

1) komunikačné (pripravenosť na dorozumievanie sa v materinskom jazyku a v cudzích jazykoch) – mať komunikačné kompetencie znamená porozumieť a interpretovať myšlienky, pocity a informácie v ústnej a písomnej podobe a zapojiť sa do komunikácie v rôznych vzdelávacích, pracovných a životných situáciách aj v cudzích jazykoch;

2) matematicko-vedné (pripravenosť na využívanie matematiky, základov vedy a techniky v bežnom živote) – mať tieto kompetencie znamená funkčne využívať matematické vedomosti a zručnosti v rôznych životných situáciách, používať základné vedomosti a metódy vied na objasňovanie prírodných zákonitostí, uplatňovať ich v oblasti technológií a pri vysvetľovaní vedecko-technického pokroku;

3) informačné (pripravenosť na využívanie informačno-komunikačných technológií a na narábanie s informáciami) – mať informačné kompetencie znamená využívať počítač a jeho príslušenstvo na získavanie, posudzovanie, ukladanie, tvorbu, prezentáciu a výmenu informácií a na komunikáciu a účasť v spolupracujúcich sieťach prostredníctvom internetu;

¹⁰⁹ SMOLÍKOVÁ, K. (2005): *Kľúčové kompetence a jejich úloha v předškolním vzdělávání*. [online]. Dostupné na: <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/p/158/KLICOVE-KOMPETENCE-A-JEJICH-ULOHA-V-PREDSKOLNIM-VZDELAVANI.html/>

¹¹⁰ BAGALOVÁ, E. (2005): Kľúčové kompetencie – nové možnosti vo výchove a vzdelávaní. In: *Pedagogické spektrum*, 2005, roč. 14, č. 5-6, s. 62-63. ISSN 1335-5589

4) na riešenie problémov (pripravenosť samostatne, tvorivo a kriticky riešiť problémy bežného života) – vzdelávanie má smerovať k tomu, aby jednotlivec bol pripravený samostatne, tvorivo a kriticky riešiť bežné pracovné a mimopracovné problémy;

5) učebné (pripravenosť na učenie sa učiť) – mať učebné kompetencie znamená naučiť sa efektívne učiť, pokračovať a zotrvať v učení, zorganizovať vlastné učenie, účinne hospodáriť s časom a s informáciami, a to individuálne aj v skupinách, vyhodnocovať dosiahnuté výsledky a pokrok v učení, reálne si stanovovať potreby a ciele svojho ďalšieho vzdelávania;

6) personálne a sociálne (pripravenosť na sebautváranie, sebariadenie osobnosti a na interpersonálne vzťahy) – mať tieto kompetencie znamená stanovovať na základe poznania svojej osobnosti primerané ciele osobného rozvoja v záujmovej i pracovnej oblasti, starať sa o svoje zdravie, spolupracovať s ostatnými v skupine a prispievať k utváraniu vhodných medziľudských vzťahov;

7) pracovné a podnikateľské (pripravenosť na zamestnateľnosť a na uskutočňovanie myšlienok) – mať tieto kompetencie znamená iniciatívne meniť myšlienky na skutky, optimálne využívať svoje osobnostné a odborné predpoklady, uplatňovať tvorivosť, inováciu a riskovanie, plánovať a riadiť projekty na dosiahnutie cieľov, na úspešné uplatnenie sa vo svete práce, zmocniť sa príležitostí na budovanie a rozvoj svojej profesijnej kariéry i v celoživotnom vzdelávaní;

8) občianske a kultúrne (pripravenosť na zapájanie sa do občianskeho života a na podporovanie kultúrnych hodnôt) – mať uvedené kompetencie znamená uznávať hodnoty a postoje podstatné pre život v demokratickej spoločnosti a dodržiavať ich, konštruktívne sa podieľať na dianí v spoločnosti, konať v súlade s jej trvalo udržateľným rozvojom, uvedomovať si dôležitosť tvorivého vyjadrovania myšlienok, skúseností a emócií, podporovať hodnoty národnej, európskej i svetovej kultúry.¹¹¹

Turanová (2011) uvádza tieto *znaky kľúčových kompetencií*:

- Ovládnuť definitívne kľúčové kompetencie nie je možné.
- Kľúčové kompetencie majú dlhšiu životnosť ako kvalifikácia.
- Kľúčové kompetencie znamenajú ďalšie vzdelávanie. Nadobúdanie a rozvoj kľúčových kompetencií je celoživotný proces, ktorý je udržiavaný dynamikou nového učenia a preučovania.
- Mať kľúčové kompetencie znamená mať schopnosť riešiť problémy, byť kreatívny, mať schopnosť myslieť, zdôvodňovať a hodnotiť, kooperovať a komunikovať, mať schopnosť niesť zodpovednosť, samostatnosť a výkonnosť.

¹¹¹ BLAŠKO, M. (2010): *Rozvíjanie kľúčových kompetencií vo vzdelávaní*. [online]. Dostupné na: <http://web.tuke.sk/kip/main.php?om=1300&res=low&menu=1310>

BLAŠKO, M. (2013): *Kvalita v systéme modernej výučby*. [online]. Dostupné na: <http://web.tuke.sk/kip/main.php?om=1300&res=low&menu=1310>.

- Kľúčové kompetencie nie sú izolované schopnosti, ale vzájomne sa prelínajúce a ovplyvňujúce schopnosti, ktoré slúžia na ďalší rozvoj vlastnej osobnosti.¹¹²

Ako tvrdia Hrmo a Turek (2003b) *klúčové kompetencie* sú využiteľné vo väčšine povolani (aj v zatiaľ ešte neexistujúcich), ktoré umožnia jedincovi zastávať celý rad pracovných pozícií a funkcií, vykonávať rôzne povolania a ktoré sú vhodné na riešenie celého radu väčšinou nepredvídateľných problémov, ktoré umožnia jedincovi úspešne sa vyrovnáť s rýchlymi zmenami v práci, v osobnom i spoločenskom živote. Kľúčové kompetencie majú slúžiť na riešenie mnohých a rozmanitých problémov, v rôznych kontextoch, na dosahovanie viacerých cieľov, majú sa uplatňovať nielen v rôznych povolaniach, ale aj v rôznych oblastiach ľudskej činnosti: v škole, v práci, v spoločenskom i v osobnom živote. Osvojovanie a zdokonaľovanie kľúčových kompetencií sa považuje za celoživotný proces učenia, a to nielen v škole, ale aj v zamestnaní, rodine, kultúrnom, spoločenskom i v politickom živote atď. Osvojenie kľúčových kompetencií nie je iba vecou osobného úsilia jedinca, ale vyžaduje priaznivé sociálne a ekologické prostredie.¹¹³

Chalupová (2010) v tejto súvislosti uvádza najčastejšie *klúčové kompetencie absolventa VŠ*:

- komunikácia (schopnosť efektívne komunikovať – ústne i písomne, v slovenčine i v cudzom jazyku);
- riešenie problémov (schopnosť identifikovať a riešiť problémy na základe kritického a tvorivého myslenia);
- tímová práca (schopnosť efektívne pracovať s inými ľuďmi ako člen skupiny);
- riadenie seba samého (schopnosť efektívne riadiť seba samého a organizovať svoje aktivity);
- práca s informáciami (schopnosť získavať, analyzovať, usporadúvať, tvoriť a kriticky hodnotiť informácie s použitím výpočtovej techniky);
- schopnosť učiť sa nové veci;
- podnikavosť (schopnosť pretaviť myšlienky do aktivít a výsledkov);
- zánietenie (schopnosť nadchnúť sa pre ideu a získať vnútornú motiváciu);
- kultúrna citlivosť (schopnosť pochopiť, oceniť a využiť rozdielnosť);
- zodpovednosť.¹¹⁴

Podľa Hrma a Tureka (2003b) v základnom strategickom dokumente vlády SR v oblasti výchovy a vzdelávania *MILÉNIUM: Národný program výchovy a vzdelávania v Slovenskej republike na najbližších 15 až 20 rokov*¹¹⁵ patrí rozvíjanie kľúčových kompetencií medzi

¹¹² TURANOVÁ, L. (2011): *Kľúčové kompetencie učiteľa. Inovácia vzdelania a kľúčových kompetencií učiteľov geovedného zamerania*. [online]. Dostupné na internete: http://www.geovzdelavanie.sk/pdf/11_2.pdf

¹¹³ HRMO, R. – TUREK, I. (2003b): *Návrh systému kľúčových kompetencií*. [online]. Dostupné na: http://www.mtf.stuba.sk/docs/internetovy_casopis/2003/2/hrmo2.pdf

¹¹⁴ CHALUPOVÁ, A. (2010): *Aké kompetencie očakávajú zamestnávateľia od absolventov*. [online]. Dostupné na: <http://www.profesia.sk/cms/kariera-v-kocke/hladam-pracu/absolvent/zaciatky-kariery/ake-kompetencie-ocakavaju-zamestnavatelja-od-absolventov/40398>

¹¹⁵ *MILÉNIUM (1998)*. Dostupné na: www.region-bsk.sk/SCRIPT/ViewFile.aspx?docid=89

hlavné ciele výchovy a vzdelávania. Kompetencie sa vymedzujú ako spôsobilosť človeka preukázať vedomosti, zručnosti, schopnosti v praktickej činnosti. Majú nadpredmetový charakter a ich realizácia sa viaže skôr na metódy vyučovania ako na obsah učiva. Za kľúčové kompetencie sa v tomto dokumente považujú:

- **komunikačné schopnosti a spôsobilosti**, to znamená ústne a písomne sa vyjadrovať, vysvetľovať, čítať s porozumením, vyhľadávať, uchovávať a používať
- informácie, tvoriť informácie a to aj v cudzích jazykoch,
- **personálne a interpersonálne schopnosti** obsahujú spôsobilosti sebazdokonaľovania a výkonnosti, racionálne a samostatne sa celý život vzdelávať, kontrolovať sa, regulovať svoje správanie, patrí sem aj sebatvorba, tvorba progresívnych medziľudských vzťahov, schopnosť pracovať v tíme, preberanie zodpovednosti, schopnosť starať sa o svoje zdravie a životné prostredie, tolerancia, rešpektovanie všeľudských etických hodnôt, uznávanie ľudských práv a slobôd,
- **schopnosti tvorivo a kriticky riešiť problémy**, identifikovať ich, analyzovať, navrhovať riešenia, zhodnocovať ich a učiť sa z nich, vedieť pracovať aj v náročných, záťažových podmienkach,
- **pracovať s modernými informačnými technológiami**, pracovať s osobným počítačom, internetom, využívať rozličné informačné zdroje a informácie v pracovnom aj mimopracovnom čase,
- **realizácia numerických, symbolických aplikácií** (v odbornom a prírodovednom vzdelávaní),
- **formovať občiansku spoločnosť**, ide o schopnosť občanov prispievať na miestnej, štátnej, európskej i globálnej úrovni k rozvíjaniu demokratického systému spoločnosti, k trvale udržateľnému hospodárskemu a sociálnemu rozvoju štátu so zodpovednosťou k životnému prostrediu a zachovaniu života na zemi.¹¹⁶

V tejto súvislosti považujeme za zaujímavé uviesť názor Veselého (2010), ktorý vymedzil tzv. civilizačnú gramotnosť a uvádza tieto jej komponenty.

- *Finančná gramotnosť* – ako sa postarať o svoje financie, zaistenie seba a rodiny do budúcnosti, ako netrieť biedu, ako nenaletieť rafinovaným marketingovým trikom.
- *Inštitucionálna gramotnosť* – schopnosť konať s úradmi, vedieť vyplniť žiadosť, daňové priznanie, vybavovať agendu s poisťovňou a podobne.

¹¹⁶ HRMO, R. – TUREK, I. (2003b): *Návrh systému kľúčových kompetencií*. [online]. Dostupné na: http://www.mtf.stuba.sk/docs/internetovy_casopis/2003/2/hrmo2.pdf

- *Pohybová gramotnosť* – schopnosť pracovať s vlastným telom, športovať, ovládať správne držanie tela. Pohyb zlepšuje kondíciu, sebavedomie. Šport zlepšuje fungovanie tela i mysle, je prevenciou mnohých civilizačných ochorení.
- *Sociálna alebo emocionálna gramotnosť* – schopnosť úspešne zvládať medziľudskú komunikáciu, túžby. Bez ťažkostí vychádzať s ľuďmi, aj konfliktnými. Nepodľahnúť manipulatívnym technikám niektorých ľudí.
- *Počítačová, digitálna gramotnosť* – ovládať základnú prácu s počítačmi a digitálnymi prístrojmi, ako sú mobily, prehrávače, hodinky. Digitálne sa ovláda čoraz viac prístrojov, takže je dobré vedieť aspoň základy.
- *Internetová gramotnosť* – vedieť rýchlo nájsť čo treba, pracovať efektívne s e-mailom, webom, nestrácať čas komunikáciou v rôznych on-line komunitách.
- *Mediálna gramotnosť* – schopnosť správne používať masovokomunikačné prostriedky, ako sú televízia, rozhlas, denná tlač. Vedieť odlíšiť reklamu od filmu, bulvár od dôležitej informácie, neinvestovať všetok voľný čas do sledovania televízie. Nepodľahnúť manipulácii reklamy a médií, nenechať sa preťažiť balastnými informáciami.
- *Kartografická gramotnosť* – vedieť sa zorientovať v mapách, plánoch, nestratiť sa v meste alebo pri turistike.
- *Ekologická gramotnosť* – pochopiť vzťahy, súvislosti a mať spoluzodpovednosť.
- *Kultúrna gramotnosť* – vnímať kultúrne hodnoty, prípadne ich aj tvoriť.
- *Pracovná gramotnosť* – vedieť si nájsť zamestnanie, podnikanie, vystupovať správne v rámci pracovného kolektívu, byť odolný proti stresu.
- *Zdravotná gramotnosť* – vedieť, čo zdravie upevní, čomu sa vyhýbať, kde sa poradiť, robiť aktívne prevenciu, nenaletieť šarlatánom.¹¹⁷

Podľa nášho názoru autor pojmom *gramotnosť*, vymedzuje isté nevyhnutné kompetencie na prežitie v súčasnej civilizácii.

Keďže jedným z kľúčových komponentov práce učiteľa/riaditeľa je aj manažovanie seba a iných, uvádzame podľa Teplickej (2011) základné *kľúčové kompetencie*, ktorými by mal disponovať manažér.

¹¹⁷ VESELÝ, M. (2010): *Civilizačná gramotnosť*. [online]. Dostupné na: <http://www.uspech-ako.sk/motivacia/gramotnost/>

- **Intelektuálne kompetencie** vychádzajú z požiadavky určitej úrovne dosiahnutého vzdelania na pracovnej pozícii manažéra. Predstavujú základné zručnosti, vedomosti, tvorivosť, kritické myslenie, jazykové znalosti.
- **Komunikačné kompetencie** súvisia s požiadavkou aktívnej komunikácie, spôsobilosť vyjadrovať sa ústne a písomne primerane situácii, využívať informácie získané čítaním a porozumieť im, zapájať sa do diskusie, prezentovať svoj názor, pracovať v tíme, asertívne riešiť konflikty.
- **Informačno-technologické kompetencie** súvisia s počítačovou gramotnosťou a zručnosťou pri zbere a spracovaní informácií, s možnosťou využívať rôzne informačno-komunikačné technológie, pracovať s počítačovou softvérovou podporou pri riešení rozsiahlych úloh, využívať nástroje prezentovania svojich reportov, možnosti prezentácie firmy na internetových stránkach, ako aj možnosti aplikovať vo firme rôzne manažérske systémy riadenia.
- **Personálne kompetencie** zahŕňajú rozvoj osobnej identity, harmonické ľudské vzťahy, mravné a etické správanie, prácu v kolektíve, toleranciu, schopnosť kompromisov, ale aj starostlivosť o vlastné zdravie a zdravý spôsob života, empatiu, osobný rozvoj a rozvoj kariéry, motiváciu.
- **Manažérske kompetencie** priamo súvisia s pracovnou pozíciou manažéra, ktorá si vyžaduje ovládanie práce v strese, riešenie problémov, samostatné rozhodovanie, rýchlu adaptabilitu, preberanie zodpovednosti, manažovanie času, iniciatívu, asertivitu, vytrvalosť, schopnosť rokovať, viesť, rozhodovať, odolávať pri neúspechu a odolávať prekážkam v práci.¹¹⁸

Slabé stránky kľúčových kompetencií

Spoločnosť, ktorá kladie dôraz na identifikáciu a následné rozvíjanie kľúčových kompetencií, ich zaradenie do obsahov vzdelávania, zabezpečenie ich osvojenia každým bez rozdielu, pri zohľadnení prínosov pre jednotlivca, ktorý ich uplatňuje a vie ich aj flexibilne použiť a modifikovať v závislosti od konkrétnej situácie, má šancu progresívne rásť. Existujú však aj skupiny odborníkov, ktorí sa kriticky vyjadrujú k problematike kľúčových kompetencií. Mertens (1974, cit. podľa Zeunerovej, 2009) vo svojej práci zdôraznil, že mentálna kapacita sa nemá využívať ako úschovňa faktov, ale mala by sa využívať ako spúšťacia centrála pre inteligentné reakcie.¹¹⁹ Peters (2001, cit. podľa Kaščáka a Pupalu, 2010) hovorí o požiadavkách na nové kurikulum, ktoré sa odráža aj v nových akcentoch na úrovni

¹¹⁸ TEPLICKÁ, K. (2011): *Ako rozvíjať kompetencie manažérov*. [online]. Dostupné na: http://www.ezisk.sk/8078/Ako-rozvijat-kompetencie-manazerov_44283.aspx

¹¹⁹ ZEUNER, CH. (2009): Zur Bedeutung gesellschaftlicher Kompetenzen im Sinne eines kritischen bildungstheoretischen Ansatzes. In: *Eigen-Sinn und Widerstand. Kritische Beiträge zum Kompetenzentwicklungsdiskurs*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2009. s. 260 - 281. ISBN 978-3-531-16028-3. [online]. Dostupné na: http://link.springer.com/chapter/10.1007%2F978-3-531-91365-0_17

regionálnych štandardov vzdelávania, v profiloch kvalifikácií, vo výkonových štandardoch učiteľov i v systémoch národného testovania.¹²⁰

Kaščák a Pupala (2010) prirovnávajú zmenu kurikula vplyvom uprednostňovania kompetencií k zmene na podnikateľské kurikulum – tu je dôležitý uhol pohľadu posudzovania kvality vzdelávania na základe kritérií ekonomickej užitočnosti, pričom napr. podnikavosť a iniciatívnosť sú už zahrnuté do aktuálnych cieľov vzdelávania v školách a súčasne sú aj zaradené do zoznamu kľúčových kompetencií. Z tohto konceptu vyplýva, že uvedení autori si plne uvedomujú realitu posudzovania indivíduí na základe súhrnu individuálnych kompetencií, ktorými prispievajú k ekonomickej prosperite danej spoločnosti.¹²¹ Kaščák a Pupala (2010) ďalej upozorňujú, že základnou črtou je snaha prostredníctvom etablovania kompetencií ako cieľov vzdelávania a ako princípu dizajnovania jeho obsahu o rozpustenie deliacej čiary medzi všeobecným a odborným vzdelávaním, pričom podnikateľské kurikulum a celkovo koncept celoživotného učenia (sa) sú prispôsobené ekonomickým záujmom a zameriavajú sa na pokrytie takých potrieb, ktoré by patrili skôr k cieľom odborného vzdelávania.¹²² V tejto súvislosti uvedení autori citujú Štecha (2007, cit. podľa Kaščáka a Pupalu, 2010), ktorý si všíma zmeny vzťahov medzi sociálnymi skupinami, a to najmä z hľadiska zavedenia (kľúčových) kompetencií do vzdelávania, ktoré môže byť základom nových mocenských vzťahov medzi sociálnymi skupinami. Podľa autora sa tým zavádza asymetria do vzťahov v prospech zamestnávateľov, podnikateľov, ekonomickej praxe, na úkor školy, učiteľov, žiakov, študentov a všeobecnej kultúry.¹²³

Kaščák a Pupala (2010) ďalej píšú o redizajnovaní obsahu vzdelávania v zmysle podnikateľskej kultúry tak, aby reflektovalo nové skutočnosti vyžadujúce spôsobilého flexibilného pracovníka, ktorý vlastní požadované zručnosti v manažmente, informačných technológiách, komunikácii, riešení problémov a kreovaní rozhodnutí.¹²⁴

Z dlhodobiejšieho hľadiska sa kritika kľúčových kompetencií uvedených autorov ukazuje v mnohých komponentoch ako oprávnená s prihliadnutím aj na anticipačné vyjadrenia sociológov v kontexte spôsobu života nasledujúcich generácií. Problematika kompetencií a kľúčových kompetencií je však podľa nášho názoru stále relevantná v širokom kontexte celoživotného vzdelávania a pokiaľ nemáme k dispozícii iné, zdokonalené vymedzenia a pokiaľ túto doposiaľ funkčnú a aplikovateľnú „filozofiu“ (nielen) edukácie nič neprekonallo a neukázalo sa ako lepšie, kvalitnejšie, udržateľnejšie a hodnotnejšie, je potrebné naďalej pracovať v intenciách z toho vyplývajúcich.

¹²⁰ KAŠČÁK, O. – PUPALA, B. (2010): Neoliberálna governmentalita v sociálnom projektovaní vzdelávania. In: *Sociologický časopis*, 2010, roč. 46, č. 5, s. 771 - 799. ISSN 0038-0288

¹²¹ tamtiež

¹²² tamtiež

¹²³ tamtiež

¹²⁴ KAŠČÁK, O. – PUPALA, B. (2010): Neoliberálna governmentalita v sociálnom projektovaní vzdelávania. In: *Sociologický časopis*, 2010, roč. 46, č. 5, s. 771 - 799. ISSN 0038-0288

3.3 Kľúčové kompetencie z hľadiska celoživotného vzdelávania

Ako uvádzajú Kaščák a Pupala (2009), ak je vedomostná spoločnosť spoločnosťou, ktorej ekonomické fungovanie vyžaduje participáciu na kolobehu poznatkov, ak sú kľúčové kompetencie spôsobilosťami, ktoré sa vyvíjajú a menia, pričom dospelávajúci môže kompetenciu získavať alebo strácať... potom je jasné, že celkové poňatie vzdelávania v tomto myšlienkovom politickom rámci je uzavreté osobitným zvýraznením konceptu celoživotného vzdelávania.¹²⁵

Európska rada na zasadaní v Lisabone (23. – 24. marca 2000) dospela k záveru, že európsky rámec by mal definovať nové základné zručnosti, ktoré sa majú zabezpečiť prostredníctvom celoživotného vzdelávania ako kľúčové opatrenie pri odpovedi Európy na globalizáciu a na transformáciu na znalostnú ekonomiku, a zdôraznila, že ľudia sú najdôležitejším kapitálom Európy. Odvtedy sa tieto závery pravidelne opätovne zdôrazňovali, a to aj na zasadaniach Európskej rady v Bruseli (20. – 21. marca 2003 a 22. – 23. marca 2005) a v obnovenej Lisabonskej stratégii, ktorá bola schválená v roku 2005. (Podrobnejšie na http://circa.europa.eu/irc/opoce/fact_sheets/info/data/policies/lisbon/article_7207_sk.htm a <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:sk:PDF>)

Na zasadaniach Európskej rady v Štokholme (23. – 24. marca 2001) a v Barcelone (15. – 16. marca 2002) boli schválené konkrétne budúce ciele európskych systémov vzdelávania a odbornej prípravy a pracovného programu (pracovný program Vzdelávanie a odborná príprava 2010) s cieľom dosiahnuť ich do roku 2010. Tieto ciele zahŕňajú rozvíjanie zručností pre znalostnú spoločnosť a osobitné ciele na podporu jazykového vzdelávania, rozvoja podnikavosti a celkovú potrebu posilniť európsky rozmer vo vzdelávaní. (Podrobnejšie na <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+TA+P6-TA-2006-0092+0+DOC+XML+V0//SK> a <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:sk:PDF>)

Rámec aktivít pre celoživotný rozvoj kompetencií a kvalifikácií, ktorý prijali európski sociálni partneri v marci 2002, zdôraznil potrebu podnikov prispôbovať svoje štruktúry čoraz rýchlejšie s cieľom udržať si konkurencieschopnosť. Zvýšená tímová práca, menej členitá hierarchia, prenášanie zodpovednosti a väčšia potreba súbežného spracovávaného úloh vedú k rozvoju vzdelávacích organizácií. V súvislosti s tým predstavuje schopnosť organizácií určovať kompetencie, mobilizovať ich a uznávať a podporovať ich rozvoj u všetkých zamestnancov základ pre nové stratégie týkajúce sa konkurencieschopnosti. (Podrobnejšie na <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:sk:PDF>)

V máji 2003 prijala Európska rada európske referenčné úrovne („referenčné ukazovatele“) a vyjadrila tak záväzok k merateľnému zlepšeniu celkových európskych výsledkov. Tieto

¹²⁵ KAŠČÁK, O. – PUPALA, B. (2009): *Výchova a vzdelávanie v základných diskurzoch*. 1. vyd. Prešov, Rokus, 2009. 175 s. 978-80-89055-98-2

referenčné úrovne zahŕňajú gramotnosť v čítaní, predčasné opustenie školskej dochádzky, dosiahnutie úplného stredoškolského vzdelania, účasť dospelých na celoživotnom vzdelávaní a sú úzko spojené s rozvojom kľúčových kompetencií. (Podrobnejšie na <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:sk:PDF>)

Spoločnou správou Európskej rady a Európskej komisie o pracovnom programe Vzdelávanie a odborná príprava 2010, prijatou v roku 2004, sa posilnila potreba zabezpečiť, aby boli všetci občania vybavení kompetenciami, ktoré potrebujú v rámci stratégií členských štátov v oblasti celoživotného vzdelávania. S cieľom podporiť a uľahčiť reformu sa v správe navrhuje rozvinúť spoločné európske referencie a zásady a prioritami sa kladie na rámec kľúčových kompetencií (Podrobnejšie na <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:sk:PDF> a http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/general_framework/index_sk.htm).

Potreba vybaviť mladých ľudí potrebnými kľúčovými kompetenciami a zlepšiť úrovne dosahovaného vzdelania predstavuje neoddeliteľnú súčasť integrovaných usmernení pre rast a zamestnanosť na obdobie rokov 2005 – 2008, ktoré schválila Európska rada v júni 2005. Usmernenia pre zamestnanosť predovšetkým vyzývajú, aby sa systémy vzdelávania a odbornej prípravy prispôbili požiadavke nových kompetencií tak, že sa v reformných programoch členských štátov lepšie definujú profesionálne potreby a kľúčové kompetencie. (Podrobnejšie na <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:sk:PDF>)

Odporúčanie Európskeho parlamentu a Rady Európskej únie z 18. decembra 2006 o kľúčových kompetenciách pre celoživotné vzdelávanie (2006/962/ES) bolo zverejnené v Úradnom vestníku Európskej únie 30. 12. 2006. (Podrobnejšie na: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:sk:PDF>)

Toto odporúčanie by malo prispieť k rozvoju kvalitného vzdelávania a odbornej prípravy orientovaných na budúcnosť a prispôbených potrebám európskej spoločnosti podporovaním a dopĺňaním akcií členských štátov pri zabezpečovaní toho, aby systémy počiatočného vzdelávania a odbornej prípravy ponúkali všetkým mladým ľuďom prostriedky na rozvíjanie kľúčových kompetencií v takej miere, ktorá ich vybaví pre život v dospelosti a ktorá bude predstavovať základ pre ďalšie vzdelávanie a profesionálny rast. Dospelí tak budú schopní rozvíjať a aktualizovať svoje kľúčové kompetencie pomocou poskytovania koherentného a všeobecného celoživotného vzdelávania. Toto odporúčanie by mal poskytnúť aj európsky referenčný rámec pre kľúčové kompetencie pre tých, ktorí tvoria politiku, poskytujú vzdelávanie a odbornú prípravu, pre sociálnych partnerov a samotných učiacich sa s cieľom uľahčiť vnútroštátne reformy a výmenu informácií medzi členskými štátmi a Európskou komisiou v rámci pracovného programu Vzdelávanie a odborná príprava 2010 a s cieľom dosiahnuť dohodnuté európske referenčné úrovne. Odporúčanie by malo

navyššie podporiť ďalšie súvisiace politiky ako politiku zamestnanosti a sociálnu politiku a ďalšie politiky, ktoré ovplyvňujú mládež.

TÝMTO ODPORÚČAJÚ:

Aby členské štáty rozvíjali kľúčové kompetencie u všetkých ako súčasť ich stratégií celoživotného vzdelávania vrátane stratégií na dosiahnutie všeobecnej gramotnosti a aby ako referenčný nástroj využívali *Kľúčové kompetencie pre celoživotné vzdelávanie – európsky referenčný rámec* uvedený v prílohe s cieľom zabezpečiť:

1. aby počiatočné vzdelávanie a odborná príprava ponúkali mladým ľuďom prostriedok na rozvoj kľúčových kompetencií v takej miere, ktorá ich vybaví pre život v dospelosti a ktorá bude predstavovať základ na ďalšie vzdelávanie a profesionálny rast;
2. aby sa poskytli vhodné opatrenia pre tých mladých ľudí, ktorí v dôsledku znevýhodnenia spojeného so vzdelaním, spôsobeného osobnými, sociálnymi, kultúrnymi alebo ekonomickými okolnosťami potrebujú osobitnú podporu, aby mohli naplniť svoj vzdelávací potenciál;
3. aby boli dospelí schopní rozvíjať a aktualizovať svoje kľúčové kompetencie počas celého života a aby sa osobitná pozornosť venovala cieľovým skupinám určeným za prioritné v celoštátnom, regionálnom a/alebo miestnom kontexte, ako sú napríklad jednotlivci, ktorí si potrebujú aktualizovať svoje zručnosti;
4. aby bola k dispozícii vhodná infraštruktúra na pokračovanie vo vzdelávaní a odbornej príprave dospelých vrátane učiteľov a školiteľov, postupov schvaľovania a hodnotenia, opatrení zameraných na zabezpečenie rovnakého prístupu k celoživotnému vzdelávaniu i na trh práce a podpory pre učiacich sa, ktorá zohľadňuje odlišné potreby a schopnosti dospelých;
5. koherenciu poskytovania vzdelávania a odbornej prípravy dospelých pre jednotlivých občanov prostredníctvom úzkeho prepojenia na politiku zamestnanosti a sociálnu politiku, kultúrnu politiku, inovačnú politiku a ďalšie politiky, ktoré ovplyvňujú mladých ľudí, a prostredníctvom spolupráce so sociálnymi partnermi a ďalšími zúčastnenými stranami.

BERÚ TÝMTO NA VEDOMIE ZÁMER KOMISIE:

1. prispievať k úsiliu členských štátov rozvíjať svoje systémy vzdelávania a odbornej prípravy a vykonávať a šíriť toto odporúčanie vrátane používania referenčného rámca ako referencie na uľahčenie vzájomnej výmeny skúseností a výmeny osvedčených postupov a na ďalší rozvoj a podávanie správ o pokroku prostredníctvom dvojročných

správ o pokroku dosiahnutom pri pracovnom programe Vzdelávanie a odborná príprava 2010;

2. používať európsky referenčný rámec ako referenciu pri realizácii programov Spoločenstva v oblasti vzdelávania a odbornej prípravy a zabezpečiť, aby tieto programy podporovali získavanie kľúčových kompetencií;
3. podporovať širšie používanie európskeho referenčného rámca v súvisiacich politikách Spoločenstva a najmä pri uskutočňovaní politiky zamestnanosti, mládeže a kultúrnej a sociálnej politiky a rozvíjať ďalšie prepojenia so sociálnymi partnermi a ďalšími organizáciami, ktoré pracujú v týchto oblastiach. (Podrobnejšie na: <http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:sk:P DF>)

Stotožňujeme sa s názorom Kaščáka a Pupalu (2009), že koncept celoživotného vzdelávania má v súčasnosti definitívne podčiarknuť význam vzdelávania na zabezpečenie efektívneho fungovania vedomostnej spoločnosti a každého človeka v nej, má ukázať, že vzdelávanie nie je len prípravnou etapou na neskorší produktívny život ľudí a presvedča, že permanentné vzdelávanie sa musí stať integrálnou súčasťou života ľudí, na ktorých spoločnosť založená na vedomostiach a jej ekonomická podstata kladie nový typ požiadaviek.¹²⁶ V súlade napr. s Tamášovou (1999, 2007) považujeme za samozrejmé, že uvedené vymedzenia a východiská kľúčových kompetencií z hľadiska celoživotného vzdelávania bolo potrebné implementovať do záväzných dokumentov v našich podmienkach a zabezpečiť ich efektívnu aplikáciu v priamej edukačnej praxi, následne venovať pozornosť dosiahnutým zlepšeniam či pomenovať prípadné rezervy a vymedziť ďalšie stratégie efektívneho zabezpečenia procesov celoživotného vzdelávania.

3.4 Profesionálne kompetencie

Mužík (2006) charakterizuje *profesijnú kompetenciu* ako schopnosť pracovníka zastávať určitú pracovnú pozíciu, hrať pracovné roly a dosahovať žiaducu úroveň pracovného výkonu. Autor teda vymedzil profesijnú kompetenciu ako kombináciu vedomostí, zručností a pracovných návykov na jednej strane a spôsobov efektívneho správania a konania pracovníka na určitej pracovnej pozícii na druhej strane.¹²⁷

Švec (1998) *profesijnú kompetenciu* stotožňuje s profesijnou socializáciou a charakterizuje ju ako proces prenosu a prijatia špecifických vzorcov profesionálneho správania, zmysľania

¹²⁶ KAŠČÁK, O. – PUPALA, B. (2009): *Výchova a vzdelávanie v základných diskurzoch*. 1. vyd. Prešov, Rokus, 2009. 175 s. 978-80-89055-98-2

¹²⁷ MUŽÍK, J. (2012): *Profesní vzdělávání dospělých*. Praha: Wolters Kluwer, 2012. 264 s. ISBN 978-80-7357-738-4

a sociálneho cítenia, špecifických foriem kultúry profesionálnej práce v tej-ktorej oblasti, ktorý si vyžaduje osvojenie poznatkov, jazyka, výkonov alebo hodnôt tej-ktorej profesie.¹²⁸

Machalová (2006) upozorňuje na to, že *profesijná kompetencia* sa v odbornej literatúre často redukuje na odbornú kompetenciu (odborné spôsobilosti), ktorú však autorka považuje za nevyhnutnú časť širšie vymedzeného systému profesijnej kompetencie.¹²⁹

Podľa nášho názoru existujú tri elementárne oblasti profesijnej kompetencie:

- a) *špecializácia* alebo odbornosť, profilácia v konkrétnej pracovnej pozícii človeka, je daná stupňom dosiahnutého vzdelania a umocňuje držiteľa osvedčenia pôsobiť v činnostiach systému práce pričom obsah tvoria ciele, formy, prostriedky, podmienky, činnosti, komunikácia, kompetencie, výkon, výsledky a pod.;
- b) *sebariadenie* čiže riadenie, vedenie seba samého spojené s osobnosťou pracovníka, napr. pracovná motivácia, pracovná etika, sebarozvoj, morálne vlastnosti a pod.;
- c) *riadenie iných*, ktorého podstatou sú východiská vyplývajúce z postavenia pracovníka v systéme organizačného usporiadania inštitúcie a z toho vyplývajúcich kompetencií a vlastností osobnosti zameraných na iných ľudí – riadenie, vedenie ľudí, motivácia pracovníkov a pod.

Podľa Janouškovej (2008) zložky *profesijnej kompetencie* sú rovnako dôležité a spolu tvoria súbor profesijných schopností, respektíve zručností a predpokladov, ktoré sú schopné rozvoja a umožňujú efektívne vykonávať konkrétnu pracovnú funkciu alebo súbor funkcií.¹³⁰

Nevyhnutnou kompetenciou pracovníkov v edukácii je podľa Machalovej (2006) taká profesijná kompetencia, ktorá v sebe zahŕňa odbornú, sociálnu a psychologickú kompetenciu:

- *odborná kompetencia* – jej podstatou sú odborné výkony v danej profesii, spôsob profesionálneho a profesijného správania, zmýšľania, foriem práce v profesii, osvojenie si jazyka, poznatkov a hodnôt profesie;
- *sociálnu kompetenciu* autorka poníma ako rozvinutý (vzhľadom na sociálnu kontrolu adekvátny) systém správania a činnosti jedinca v sociálnom prostredí. Sociálnu kompetenciu považuje za spôsob individuálneho psychického zvládania permanentne sa rozvíjajúceho systému medziludských a medziosobných vzťahov v sociálnom prostredí, so zmyslom pre požiadavky života v spoločnosti;

¹²⁸ ŠVEC, Š. (1998): *Metodológia vied o výchove. Kvantitatívno-scientické a kvalitatívno-humanitné prístupy v edukačnom výskume*. Bratislava: IRIS, 1998. 303 s. ISBN 80-88778-73-5

¹²⁹ MACHALOVÁ, M. (2006): *Psychológia vo vzdelávaní dospelých*. Bratislava: Rádio print, 2006. ISBN 80-969339-6-5

¹³⁰ JANOUŠKOVÁ, E. (2008): Kľúčové kompetencie a andragogická profesia. In: *Vzdelávanie dospelých*, 2008, roč. 13, č. 1, s. 9 - 17. ISSN 1335-2350.

- *psychologická kompetencia* je podmienená individuálnym a jedinečným spôsobom prežívania, ktoré sa navonok prejaví v správaní a činnosti individua. Psychologickú kompetenciu možno identifikovať ako schopnosť jednotlivca poznávať svoju osobu, permanentne si uvedomovať svoju osobu a rozširovať si vedomie o svojej osobe. V psychologickej kompetencii je obsiahnutá sociálno-psychologická a osobnostná kompetencia.¹³¹

Profesijnú kompetenciu edukátora opisuje aj Knotová (2003), ktorá v tejto súvislosti uvažuje o odborných interdisciplinárnych predmetových znalostiach, profesijno-pedagogických, pedagogicko-psychologických, ale aj osobnostných kvalitách.¹³²

Základným predpokladom na zodpovedajúci rozvoj kompetencií detí je adekvátne úroveň **učiteľských kompetencií**. V literatúre sa stretávame s používaním viacerých termínov: učiteľské kompetencie, pedagogické kompetencie, edukačné kompetencie, profesijné či profesionálne kompetencie a pod.

V Pedagogickom slovníku (2009) sú **kompetencie učiteľa** vymedzené ako súbor profesijných zručností a dispozícií, ktorými má byť vybavený učiteľ, aby mohol efektívne vykonávať svoje povolanie. Kompetencie učiteľa sa získavajú učením, čiastočne sú dané genetickými potencialitami – to je širšie chápanie kompetencií. Užšie ich chápeme len ako výsledok vzdelania učiteľa. (Průcha – Walterová – Mareš, 2009)¹³³

Kompetencie nachádzajú svoj odraz najmä v humanistickej koncepcii výchovy a vzdelávania, v ktorej sa uvádza zoznam rozličných hľadísk, prístupov, techník a metód učiteľa. (Zelina, 2011)¹³⁴

Kyriacou (1996) uvádza sedem základných pedagogických spôsobilostí (kompetencií) učiteľa – plánovacie, realizačné, riadiace, vytváranie klímy v triede, udržanie disciplíny, hodnotenie a sebahodnotenie – reflexia vlastnej práce.¹³⁵

Kasáčová (1999) vymedzuje systematický trojdimenzionálny model spôsobilostí učiteľa. Vychádza pritom z troch sfér učiteľskej profesie, a to z výkonovej (činnosti učiteľa – spôsobilosť plánovať, realizovať a evalvovať edukáciu), vzdelanostnej (jeho kvalifikačné predpoklady – pedagogická, odborná, predmetová a metodická spôsobilosť) a funkčnej (funkcie učiteľa v edukácii: teoreticko-poznatková, personálno-sociálna a prakticko-

¹³¹ MACHALOVÁ, M. (2006): *Psychológia vo vzdelávaní dospelých*. Bratislava: Rádio print, 2006. ISBN 80-969339-6-5

¹³² KNOTOVÁ, D. (2003): Sociální kompetence edukátora. In: *Quo vadis, výchova?* Bratislava: IUVENTA, 2003. s. 178 - 184. ISBN 80-8072-006-1

¹³³ PRŮCHA, J. – WALTEROVÁ, E. – MAREŠ, J.(2009): *Pedagogický slovník*. Praha: Portál 2009. ISBN 978-80-7367-647-6

¹³⁴ ZELINA, M. (2011): *Stratégie a metody rozvoja osobnosti dieťaťa*. Bratislava: Iris, 2011. 241 s. ISBN 978-80-89256-60-0

¹³⁵ KYRIACOU, CH. (1996): *Klíčové dovednosti učitele: Cesty k lepšímu vyučování*. 1. vyd. Praha: Portál, 1996. 175 s. ISBN 80-7178-022-7

činnosť). Uvedená autorka považuje za jednu z významných pedagogických činností v rámci učiteľských kompetencií spôsobilosť pedagogického diagnostikovania. (Kasáčová, 2004)¹³⁶

Petlák (2000) zdôrazňuje, že pedagogicko-didaktickými kompetenciami učiteľa vo všeobecnosti možno označiť činnosti učiteľa, ktoré sú realizované a pozorované predovšetkým vo výchovno-vzdelávacom procese. Uvažuje o ich dvoch rozmeroch a hľadiskách:

- rozmer, hľadisko *psychologické*, t. j. osobnosť s jej prejavmi (inteligencia, schopnosti, emócie, charakter, záujmy atď.);
- rozmer, hľadisko *praxologické*, prejavujúce sa v profesionálnej pripravenosti a v správnom vykonávaní rôznych pedagogických činností.¹³⁷

Dargová (2001) definuje **pedagogickú kompetenciu** ako komplexnú vybavenosť učiteľa tvoriť a riadiť edukačný proces. Učiteľ by mal disponovať tvorivými kompetenciami na modernú, tvorivú výchovu a vzdelávanie, ktorá sa orientuje nielen na rozvoj kognitívneho rozmeru dieťaťa, ale i na jeho dynamickú sféru, aby sa tak rozvíjal celý tvorivý potenciál dieťaťa pre tvorivé činnosti a život.¹³⁸

Hupková a Petlák (2004), Siedlaczek-Szwed (2011) **učiteľské kompetencie** členia takto:

- **komunikačné kompetencie** – viesť dialóg s jedincom, skupinou, aj sám so sebou, umožňovať vzájomnú komunikáciu ostatným. Vyjadrujú nielen to, aby učiteľ vstupoval do dialógu so žiakmi, ale aj to, aby umožňoval žiakom vzájomnú komunikáciu. Vyučovanie, ktoré môžeme označiť ako komunikatívne, sa vyznačuje empatiou a poznávaním názorov, záujmov a problémov žiakov. Tento druh kompetencie nemusí znamenať len komunikáciu medzi učiteľom a žiakom a žiakmi navzájom, ale aj medzi učiteľmi navzájom. Komunikačné kompetencie však môžu znamenať aj schopnosť študenta – budúceho učiteľa dorozumieť sa v materinskom jazyku a v cudzích jazykoch. Mať komunikačné kompetencie znamená porozumieť a interpretovať myšlienky, pocity a informácie v ústnej a písomnej podobe a zapojiť sa do komunikácie v rôznych vzdelávacích, pracovných a životných situáciách aj v cudzích jazykoch;

¹³⁶ KASÁČOVÁ, B. (1999): Pedagogické spôsobilosti v kontexte prípravy učiteľov elementárnych škôl. In: *Premeny pedagogickej zložky prípravy učiteľa 1. stupňa ZŠ*. Banská Bystrica: Pedagogická fakulta UMB, 1999. ISBN 80-8055-317-3; KASÁČOVÁ, B. (2004): *Učiteľská profesia v trendoch teórie a praxe*. Prešov: Metodicko-pedagogické centrum v Prešove, 2004. 1. vydanie. 85 s. ISBN 80-8045-325-7

¹³⁷ PETLÁK, E. (2000): *Pedagogicko-didaktická práca učiteľa*. Bratislava: IRIS, 2000. ISBN 80-89018-05

¹³⁸ DARGOVÁ, J. (2001): *Tvorivé kompetencie učiteľa*. Prešov: Privatpress, 2001. ISBN 80-968608-1-X

- **odborno-pedagogické kompetencie** – využívať vo svojej práci vedomosti nielen zo svojho odboru (pedagogiky, psychológie), ale aj z iných odborov (informatiky, filozofie, sociológie atď.) ;
- **didakticko-metodické kompetencie** – dôkladne poznať obsah vzdelávania, riadiť a usmerňovať výchovno-vzdelávací proces s využitím aktivizujúcich a kreatívnych metód;
- **autokreatívne kompetencie** – uvedomovať si potrebu kreativity, obohacovať ňou svoju každodennú činnosť;
- **interakčné kompetencie** – vzájomne na seba pôsobiť (jedinec, skupina, spoločenstvo) a vytvárať vzájomné vzťahy;
- **poznávacie kompetencie** – záujem učiteľa o nové vedomosti a permanentné sebavzdelávanie. Učebné kompetencie znamenajú naučiť sa efektívne sa učiť, pokračovať a zotrvať v učení, zorganizovať vlastné učenie, účinne hospodáriť s časom a s informáciami, a to individuálne aj v skupinách;
- **interpretačné kompetencie** – správne interpretovať realitu, dianie vo svete, aktualizovať ju na základe jej poznania, len tvorivý učiteľ si všíma a analyzuje konanie okolo seba, monitoruje dianie vo svete, v prírode a spoločnosti;
- **realizačné kompetencie** – príprava učiteľa na bezprostredné vyučovanie (výber vhodných prostriedkov, vytváranie vhodných podmienok, výber vhodných zásad, metód...);
- **ochranné kompetencie** – učiteľ dbá nielen na bezpečnosť žiakov, ale navodzuje aj pozitívnu klímu v triede, zbavuje žiakov strachu zo školy, z učenia, náročnosti učiva, chráni žiakov, pomáha im predchádzať problémom;
- **asertívne kompetencie** – učiteľ nepresadzuje svoj názor za každú cenu, snaží sa získať pre svoj názor žiaka, rodiča, kolegu, citlivo a zdôvodnene presadzovať názor ;
- **negosociačné kompetencie** (úzko späté s asertívnymi) – konať dôstojne, bez stresu, presvedčať, získavať žiakov, rodičovskú verejnosť, partnerov pre niečo, čo je potrebné (pre inovácie atď.), schopnosť učiteľa rozprávať sa so žiakmi s cieľom vzbudiť u nich tvorivosť a aktivitu. Učiteľ s touto kompetenciou iniciatívne mení myšlienky na skutky, optimálne využíva svoje osobnostné a odborné predpoklady, uplatňuje tvorivosť, inováciu a riskovanie, plánuje a riadi projekty na dosiahnutie cieľov, na úspešné uplatnenie sa vo svete práce;
- **facilitátorské kompetencie** –pomáhať rozvíjať celistvú osobnosť dieťaťa a aj seba samého;
- **morálne kompetencie** – zamýšľať sa nad vlastnou osobnosťou na základe mravnej sebareflexie;
- **kooperatívne kompetencie** – spolupracovať s deťmi, rodičmi, kolegami, so širšou verejnosťou, viesť ich k vzájomnej spolupráci medzi sebou;

- **organizátorské kompetencie** – pružne reagovať na neustále sa meniace podmienky, na nové situácie a pod., učiteľ uplatňuje vo svojej práci viaceré kompetencie, správne organizuje nielen svoju prácu, ale aj prácu žiakov. Vzdelávanie učiteľa má smerovať k tomu, aby jednotlivec bol pripravený tvorivo a kriticky riešiť samostatne bežné pracovné a mimopracovné problémy;
- **informačno-mediálne kompetencie** – učiteľ by mal vedieť pracovať a využívať rôzne informačné technológie a viesť žiakov k ich správne využívaniu. Mať informačné kompetencie znamená využívať počítač a jeho príslušenstvo na získavanie, posudzovanie, ukladanie, tvorbu, prezentáciu a výmenu informácií a na komunikáciu a účasť v spolupracujúcich sieťach prostredníctvom internetu, vedieť pracovať aj s najmodernejšími IKT, využívať rôzne informačné technológie;
- **tvorivo-autorské kompetencie** – byť tvorivý vo vzťahu k ostatným, ale aj k sebe samému.^{139 140}

Pri rozvoji kľúčových kompetencií učiteľa sú dôležité aj tieto spôsobilosti:

- *sociálno-komunikačné spôsobilosti* (učiteľ sa vie efektívne vyjadrovať verbálne – ústnou aj písomnou formou i neverbálne, uplatňuje vhodné formy a postupy v komunikácii, na pokročilej úrovni využíva technické prostriedky interpersonálnej komunikácie);
- *spôsobilosti v oblasti matematického a prírodovedného myslenia a v oblasti informačno-komunikačných technológií* (vedie žiakov k používaniu základného matematického myslenia v praktickom živote, k používaniu vybraných IKT pri učení sa a vyučovaní, ku komunikácii pomocou elektronických médií, vedie žiakov k zručnosti vyhľadať informácie na internete, používať vyučovacie programy, chápať rozdiel medzi reálnym a virtuálnym svetom a uvedomiť si riziká spojené s používaním IKT a internetu);
- *spôsobilosť učiť sa učiť a riešiť problémy* (uplatňovať rôzne techniky osvojovania poznatkov, naučiť sa vyberať, hodnotiť a spracovávať získané informácie, riešiť problémové situácie adekvátne na svojej úrovni);
- *osobné, sociálne a občianske spôsobilosti*, vnímať a chápať kultúru, nasmerovať žiakov k pozitívnemu sebaobrazu a sebadôvere, uvedomovať si dôležitosť ochrany svojho zdravia, odhadnúť dôsledky svojich činov, uvedomiť si práva a povinnosti, osvojiť si základy spolupráce v skupine, viesť k vyjadrovaniu prostredníctvom umeleckých prostriedkov, oboznamovať s kultúrou a tradíciami.

¹³⁹ HUPKOVÁ, H. – PETLÁK, E. (2004): *Sebareflexia a kompetencia v práci učiteľa*. Bratislava: IRIS, 2004. 129 s. ISBN 80-89018-77-7

¹⁴⁰ SIEDLACZEK-SZWED, A. (2011): *Učiteľ vo výchovno-vzdelávacom procese*. Ružomberok: KU, 2011. [online]. Dostupné na: <http://oddid.ku.sk/dokumenty/prezentacie%202011/Szwed.pdf>

Blaško (2010) konštatuje, že proces osvojovania kľúčových kompetencií je celoživotný. Model kľúčových kompetencií má byť významnou súčasťou školských vzdelávacích programov a požiadavky na ich rozvoj pre rôzne typy a stupne vzdelávania sú stanovené v štátnych vzdelávacích programoch. Kľúčové kompetencie majú dlhšiu „životnosť“ ako odborná kvalifikácia, preto môžu slúžiť ako základ na ďalšie učenie. Kľúčové kompetencie nemôžu nahradiť odborné znalosti, môžu však viesť k ich lepšiemu využívaniu. Získavať kľúčové kompetencie znamená mať schopnosť a byť pripravený učiť sa po celý život. Je to výzva, aby život bol pre človeka učením sa a učenie sa životom. Nadobúdanie kľúčových kompetencií je celoživotný proces, udržiavaný dynamikou nového vzdelávania a prevzdelávania človeka.¹⁴¹

Predmetom našej publikácie sú predovšetkým kompetencie učiteľa predprimárneho vzdelávania. Ak vychádzame z definície, že kompetencie učiteľa obsahujú súbor vedomostí, poznatkov, schopností, zručností a skúseností, ako aj fyzickej a psychickej pripravenosti tieto kvality využiť na efektívne vykonávanie určitých úloh, funkcií alebo rolí v súlade s pridelenou právomocou a všeobecným očakávaním, tak je, podľa nášho názoru, dôležité najskôr venovať pozornosť predpokladaným kľúčovým kompetenciám, ktorými by mali byť vybavení absolventi stredoškolskej edukácie, ktorí získali kvalifikáciu učiteľa predprimárneho vzdelávania, a následne kľúčovým kompetenciám učiteľov materských škôl, ktorí sú v priamej edukačnej praxi.

¹⁴¹ BLAŠKO, M.(2010): *Rozvíjanie kľúčových kompetencií vo vzdelávaní*. [online]. Dostupné na: <http://web.tuke.sk/kip/main.php?om=1300&res=low&menu=1310>

4 KĹÚČOVÉ KOMPETENCIE UČITEĽA V PREDPRIMÁRNEJ EDUKÁCI

Podľa projektu Milénium (1998) v rámci charakteristiky zmien v jednotlivých prvkoch systému celoživotného vzdelávania je materská škola zameraná na výchovu a vzdelávanie detí od raného veku po vstup do základnej školy. Predškolská výchova rozvíja osobnosť dieťaťa, pomáha rodine plniť výchovnú funkciu, zohráva dôležitú úlohu pri vyrovnávaní rozdielov medzi deťmi z rozličného socioekonomického a kultúrneho prostredia a pri včasnom diagnostikovaní odklonov a porúch vo vývine dieťaťa. Je potrebné zapájať čoraz väčší počet detí do predškolskej výchovy nielen vzhľadom na krízu v rodine, ale najmä preto, aby sa zvýšila kvalita vzdelávania a výchovy. Predškolská výchova a vzdelávanie v materskej škole zohráva mimoriadne dôležitú úlohu vo vyrovnávaní rozdielov medzi deťmi z rôzneho sociokultúrneho prostredia vrátane detí zo znevýhodneného prostredia, pri včasnom rozpoznávaní porúch vývoja vytvára možnosti individuálneho rozvoja osobnosti dieťaťa, prípravy na vzdelávanie v základnej škole i život v spoločnosti.¹⁴²

Výchovu a vzdelávanie v súčasnosti v materských školách zabezpečovalo 14 515 učiteliek a učiteľov – v MŠ pracovalo v uplynulom školskom roku (2012/2013) 5 mužov (nezapočítané sú MŠ pre deti so ŠVVP – z celkového počtu učiteľov je 26 mužov – so stúpajúcim vekom žiakov stúpa aj počet učiteľov mužského pohlavia), z ktorých 98,7 % spĺňa kvalifikačné predpoklady stanovené všeobecne záväznými predpismi. Prevažujú učitelia s úplným stredoškolským vzdelaním, za nimi nasledujú učitelia s vysokoškolským vzdelaním druhého stupňa a postupne pribúda počet učiteľov s vysokoškolským vzdelaním prvého stupňa. V materských školách pôsobi aj 64 asistentov učiteľa. Počet asistentov učiteľa pôsobiacich v materských školách nepokrýva reálne potreby materských škôl.

Nedoriešenou do súčasnosti zostala aj príprava budúcich učiteľov materských škôl. Obsah, rozsah a spôsob stredoškolskej prípravy, ako ani obsah, rozsah a spôsob vysokoškolskej prípravy učiteľov materských škôl nezodpovedá potrebám a požiadavkám praxe. Zároveň nie je ani vyriešená problematika cvičných materských škôl.¹⁴³

Keďže predmetom našej publikácie sú predovšetkým kompetencie učiteľa predprimárneho vzdelávania, vychádzame z definície, že kompetencie učiteľa obsahujú súbor vedomostí, poznatkov, schopností, zručností a skúseností, ako aj fyzickej a psychickej pripravenosti tieto kvality využiť na efektívne vykonávanie určitých úloh, funkcií alebo rolí v súlade s pridelenou právomocou a všeobecným očakávaním. Skôr ako pristúpime k ďalším vymedzeniam kľúčových kompetencií učiteľa predprimárnej edukácie, z hľadiska

¹⁴² MILÉNIUM (1998). [online]. Dostupné na: www.region-bsk.sk/SCRIPT/ViewFile.aspx?docid=89

¹⁴³ Správa o stave školstva na Slovensku na verejnú diskusiu. Bratislava: Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu SR, 2013. [online] Dostupné na: <http://www.minedu.sk/data/att/4759.pdf>

komplexnejšieho spracovania tejto problematiky sa zameriame na zosumarizovanie kľúčových kompetencií absolventa učiteľstva predprimárneho vzdelávania.

4.1 Kľúčové kompetencie absolventa učiteľstva predprimárneho vzdelávania

Podľa Štátneho vzdelávacieho programu pre skupinu študijných odborov 76 učiteľstvo ISCED 3A¹⁴⁴ sú kompetencie kľúčovým východiskom pre školy, ktoré ich rozpracujú vo vlastných školských vzdelávacích programoch. Kompetencie musia spĺňať a pokrývať všetky požiadavky a potreby trhu práce a vzdelávania tak, aby absolvent po ukončení školského vzdelávacieho programu dosiahol konkrétnu kvalifikačnú spôsobilosť – všeobecnú a odbornú. Vytvorením kompetenčného profilu sa v štátnom vzdelávacom programe definujú konkrétne požiadavky na kvalifikovaný výkon (kvalifikačný štandard) pracovných činností v skupine príbuzných povolání (skupina študijných odborov), v školskom vzdelávacom programe sa určujú špecifické požiadavky výkonu absolventa ako potenciálnej pracovnej sily pre danú pracovnú pozíciu vo zvolenom povolání (študijný odbor). Najvýznamnejšou kategóriou profilu absolventa sú kľúčové kompetencie, ktoré v súlade s cieľmi OVP smerujú k tomu, aby si žiaci na strednom stupni vzdelania vytvorili v nadväznosti na základné vzdelanie predpoklady a schopnosti lepšie sa uplatniť v spoločenskom, pracovnom a osobnom živote.¹⁴⁵

Profil absolventa študijného odboru 7649 M (7649 6) učiteľstvo pre materské školy a vychovávateľstvo¹⁴⁶

Študijný odbor vzhľadom na charakter odborných predmetov (jednotlivé metodiky) a počet hodín praxe je výborným základom pre štúdium na vysokej škole humanitného zamerania. Absolventi tohto študijného odboru sú kvalifikovaní zamestnanci so širokým odborným profilom, schopní samostatne vykonávať odborné činnosti v predprimárnom vzdelávaní a vo výchove vo voľnom čase, pre ktoré je podmienkou ukončené úplné stredné odborné vzdelanie.

Náročnosť profesie vyžaduje všeobecný rozhľad, odborné vedomosti a spôsobilosti a kladie vysoké nároky na osobnostný rozvoj. Absolventi poznajú pedagogické a psychologické základy svojho odboru a vedia ich prakticky využívať pri riešení odborných problémov. Vplývajú na formovanie osobnosti jedinca z kognitívneho, sociálneho, emocionálneho a senzomotorického hľadiska, čo predpokladá ovládanie príslušných metód a metodík práce s rôznymi vekovými kategóriami. Sú schopní aplikovať nadobudnuté vedomosti a zručnosti v

¹⁴⁴ Študijné odbory 76 učiteľstvo ISCED 3A. [online]. Dostupné na: http://www.siov.sk/ext_dok-svp-isced-3a-76/11577c

¹⁴⁵ *tamtiež*

¹⁴⁶ *tamtiež*

praxi, projektovať, zorganizovať, zrealizovať aktivity, vyhodnotiť svoju prácu i prácu svojich kolegov.

Sú pripravení pracovať tvorivo samostatne i v tíme, v praktickej i teoretickej činnosti, sú komunikatívne zruční v nadväzovaní a sprostredkovaní kontaktov, majú kultivované vystupovanie a prejavy. Vyznačujú sa vysokým stupňom sebaregulácie a sebakontroly, schopnosťou spolupráce. Majú predpoklady na ďalší odborný, profesionálny i osobnostný rozvoj, inováciu práce i prehľbovanie vedomostí a zručností. Sú naklonení a otvorení novým trendom a metódam v danej profesii.

Absolventi majú predpoklady konať cieľavedome, rozvážne a rozhodne v súlade s právnymi predpismi spoločnosti, zásadami vlastenectva, humanizmu a demokracie. Predpokladá sa ich schopnosť ďalšieho samostatného rozvoja a štúdia na základe získaných vedomostí vo všeobecno-vzdelávacích i odborných predmetoch. Odborná stredoškolská príprava je orientovaná tak, aby absolvent tohto študijného odboru mohol ďalej pokračovať vo vysokoškolskom vzdelávaní na prvom stupni.

Po absolvovaní vzdelávacieho programu absolvent získa tieto kľúčové kompetencie:

- a) spôsobilosť konať samostatne v spoločenskom a pracovnom živote,
- b) spôsobilosť interaktívne používať vedomosti, informačné a komunikačné technológie, komunikovať v štátnom, materinskom a v cudzom jazyku,
- c) schopnosť pracovať v rôznorodých skupinách.¹⁴⁷

Kompetencie absolventa štátneho vzdelávacieho programu 76 učiteľstvo¹⁴⁸

Celková charakteristika absolventa

Absolventi skupiny študijných odborov 76 učiteľstvo sú kvalifikovaní pracovníci so širokým odborným profilom, schopní samostatne vykonávať odborné činnosti v predprimárnej výchove, vo výchove vo voľnom čase, vo vzdelávacích, v kultúrnych, sociálnych zariadeniach, zariadeniach cestovného ruchu, v opatrovateľskej a sociálnej starostlivosti, vo verejnej správe, pre ktoré je podmienkou ukončené úplné stredné odborné vzdelanie.

Náročnosť profesií v daných oblastiach vyžaduje široký všeobecný rozhľad, rozsiahle odborné vedomosti a spôsobilosti a kladie vysoké nároky na osobnostný rozvoj. Absolventi poznajú základné pedagogické a psychologické zákonitosti svojho odboru a vedia ich prakticky

¹⁴⁷ Študijné odbory 76 učiteľstvo ISCED 3A. [online]. Dostupné na: http://www.siov.sk/ext_dok-svp-isced-3a-76/11577c

¹⁴⁸ Študijné odbory 76 učiteľstvo ISCED 3A. [online]. Dostupné na: http://www.siov.sk/ext_dok-svp-isced-3a-76/11577c

využívať pri riešení odborných problémov. Vplývajú na formovanie osobnosti jedinca z kognitívneho, sociálneho, emocionálneho a senzomotorického hľadiska, čo predpokladá ovládanie príslušných metód a metodík práce s rôznymi vekovými kategóriami. Rešpektujú ľudské práva a slobodu jednotlivcov i skupín a zodpovedne využívajú získané informácie. Uplatňujú špecifiká edukačnej práce a integrácie detí zdravotne, telesne, zmyslovo či duševne postihnutých. Sú schopní aplikovať nadobudnuté vedomosti a zručnosti v praxi, projektovať, zorganizovať, zrealizovať aktivity, vyhodnotiť svoju prácu i prácu svojich kolegov. Dôležitou súčasťou profilu absolventa sú jeho vedomosti a spôsobilosti z oblasti hygieny a bezpečnosti práce, starostlivosti o zdravie a jeho ochranu, tvorby a ochrany životného prostredia vrátane starostlivosti o kultúru práce a pracovné prostredie.

V správaní absolventov tejto skupiny odborov dominuje tolerancia, empatia, asertivita a prosociálne správanie. Sú pripravení pracovať tvorivo samostatne i v tíme, v praktickej i teoretickej činnosti, sú komunikatívne zruční v nadväzovaní a sprostredkovaní kontaktov, majú kultivované vystupovanie a prejavy. Vyznačujú sa vysokým stupňom sebaregulácie a sebakontroly, schopnosťou spolupráce. Majú predpoklady na ďalší odborný, profesionálny i osobnostný rozvoj, inováciu práce i prehĺbovanie vedomostí a zručností. Sú naklonení a otvorení novým trendom a metódam v danej profesii.

Absolventi skupiny študijných odborov majú predpoklady konať cieľavedome, rozvážne a rozhodne v súlade s právnymi predpismi spoločnosti, zásadami vlastenectva, humanizmu a demokracie. Predpokladá sa ich schopnosť samostatného ďalšieho rozvoja a štúdia odboru na základe získaných vedomostí vo všeobecno-vzdelávacích i odborných predmetoch. Odborná stredoškolská príprava je orientovaná tak, aby absolvent tohto typu strednej školy mohol ďalej pokračovať vo vysokoškolskom vzdelávaní na prvom a druhom stupni.¹⁴⁹

Kľúčové kompetencie podľa ISCED 3A

V súlade s európskym referenčným rámcom ako základným orientačným nástrojom na vymedzenie kľúčových kompetencií Štátny vzdelávací program (ďalej len ŠVP) vymedzil nasledujúce kľúčové kompetencie:

- **komunikatívne a sociálno-interakčné kompetencie;**
- **intrapersonálne a interpersonálne kompetencie;**
- **schopnosť tvorivo riešiť problémy;**
- **podnikateľské kompetencie;**
- **spôsobilosť využívať informačné technológie;**

¹⁴⁹ Študijné odbory 76 učiteľstvo ISCED 3A. [online]. Dostupné na: http://www.siov.sk/ext_dok-svp-isced-3a-76/11577c

- **spôsobilosť byť demokratickým občanom.**¹⁵⁰

Komunikatívne a sociálno-interakčné kompetencie sú spôsobilosti, ktoré sú základom na ďalšie získavanie vedomostí, zručností, postojov a hodnotovej orientácie. Patria sem schopnosti nevyhnutné na pracovný a spoločenský život, ktoré v konkrétnych situáciách umožnia žiakom primerane ústne a písomne sa vyjadrovať, spracovávať a využívať písomné materiály, znázorňovať, vysvetľovať a riešiť problémové úlohy a situácie komplexného charakteru, čítať, rozumieť a využívať text. Tieto kompetencie sú veľmi úzko späté s osvojovaním si kultúry myslenia a poznávania, vyhľadávania, uchovávanía, využívania a vytvárania informácií, s rozvojom schopnosti komunikovať aspoň v jednom cudzom jazyku. Žiaci sa získaním týchto spôsobilostí naučia, akým spôsobom sa vymieňajú informácie, ako generovať produktívne samoriadené učenie, zapamätajú si, že učenie je v konečnom dôsledku sociálny proces prispôsobovania učebného prostredia pre integráciu aj znevýhodnených sociálnych skupín.¹⁵¹

Absolvent má:

- vyjadrovať a zdôvodňovať svoje názory,
- reprodukovat' a interpretovať prečítaný alebo vypočutý text v materinskom a cudzom jazyku,
- podať výklad a opis konkrétneho objektu, veci alebo činnosti,
- vyjadrovať sa nielen podrobne a bohato, ale aj krátko a výstižne,
- aktívne komunikovať najmenej v dvoch cudzích jazykoch,
- vedieť samostatne rozhodovať o úprave informačného materiálu vzhľadom na druh oznámenia a širší okruh používateľov,
- štylizovať listy (formálne, neformálne), informačné útvary (inzerát, oznam), vyplňovať formuláre (životopis, žiadosť),
- navrhovať návody k činnostiam, písať odborné materiály a dokumenty v materinskom a cudzom jazyku,
- osvojovať si grafickú a formálnu úpravu písomných prejavov,
- spracovávať písomné textové informácie (osnova, výpisky, denník) a materiály podľa účelu oznámenia a s ohľadom na potreby používateľa,
- orientovať sa, získavať, rozumieť a aplikovať rôzne informácie, posúdiť ich význam v osobnom živote a v povolání,

¹⁵⁰ Štátny vzdelávací program ISCED 3A. [online]. Dostupné na: <http://www.siov.sk/statne-vzdelavacie-programy-isced-3a/10611s>

¹⁵¹ Štátny vzdelávací program ISCED 3A. [online]. Dostupné na: <http://www.siov.sk/statne-vzdelavacie-programy-isced-3a/10611s>

- vyhľadávať a využívať jazykové a iné výrazové prostriedky pri riešení zadaných úloh a tém v cudzom jazyku,
- vedieť prijímať a tvoriť text, chápať vzťahy medzi rečovou situáciou, témou a jazykovým prejavom v materinskom a cudzom jazyku,
- rozlišovať rôzne druhy a techniky čítania, ovládať orientáciu v texte a jeho rozbor z hľadiska kompozície a štýlu v materinskom a cudzom jazyku,
- ovládať operácie pri práci s počítačom,
- pochopiť a vyhodnocovať svoju účasť na procese vzdelávania a jeho výsledku, ktorý zabezpečuje právo študovať a pracovať v podmienkach otvoreného trhu práce,
- pochopiť a osvojiť si metódy informačnej a komunikačnej technológie vrátane možnosti učenia sa formou on-line,
- oboznámiť sa s motivačnými vzdelávacími programami, ktoré sú zamerané na riešenie problémov a poskytovanie prístupných príležitostí na celoživotné vzdelávanie, ktoré vytvára možnosť virtuálnej komunikácie medzi lokálnymi komunitami.¹⁵²

Intrapersonálne a interpersonálne kompetencie sú schopnosti, ktoré žiak získava s cieľom aktívneho zapojenia sa do spoločnosti založenej na vedomostiach s jasným zmyslom pre vlastnú identitu a smer života, sebazdokonaľovanie a zvyšovanie výkonnosti, racionálneho a samostatného vzdelávania a učenia počas celého života, aktualizovania a udržiavania potrebnej základnej úrovne zručností. Od žiaka sa vyžaduje regulovať správanie, prehodnocovať základné zručnosti, sebatvoriť, zapájať sa do medziľudských vzťahov, pracovať v tíme, preberať zodpovednosť sám za seba a za prácu iných, schopnosť starať sa o svoje zdravie a životné prostredie, rešpektovať všeludské etické hodnoty, uznávať ľudské práva a slobody.¹⁵³

Absolvent má:

- významne sa podieľať na stanovení zodpovedajúcich krátkodobých cieľov, ktoré smerujú k zlepšeniu vlastnej výkonnosti,
- vedieť samostatne predkladať jednoduché návrhy a projekty, formulovať, pozorovať, triediť hypotézy,
- overovať a interpretovať získané údaje,
- rozhodovať o princípoch kontrolného mechanizmu,

¹⁵² Štátny vzdelávací program ISCED 3A. [online]. Dostupné na: <http://www.siov.sk/statne-vzdelavacie-programy-isced-3a/10611s>

¹⁵³ *tamtiež*

- rozvíjať vlastnú aktivitu, samostatnosť, sebaopoznanie, sebadôveru a reproduktívne myslenie,
- samostatne predkladať návrhy na výkon práce, za ktorú je zodpovedný,
- predkladať primerané návrhy na rozdelenie jednotlivých kompetencií pre ostatných členov tímu a posudzovať spoločne s učiteľom a s ostatnými, či sú schopní určené kompetencie zvládnuť,
- ovládať základy modernej pracovnej technológie a niesť zodpovednosť za prácu v životnom prostredí, jeho ochranu, bezpečnosť a stratégiu jeho rozvoja,
- samostatne pracovať a zapájať sa do práce kolektívu, riadiť jednoduchšie práce v menšom kolektíve, niesť zodpovednosť aj za prácu druhých,
- vytvárať, objasňovať a aplikovať hodnotový systém a postoje,
- určovať vážne nedostatky a kvality vo vlastnom učení, pracovných výkonoch a osobnostnom raste,
- stanovovať si ciele a priority podľa svojich osobných schopností, záujmov, pracovnej orientácie a životných podmienok,
- plniť plán úloh smerujúci k daným cieľom a snažiť sa ich vylepšovať formou využívania sebakontroly, sebaregulácie, sebahodnotenia a vlastného rozhodovania,
- overovať získané poznatky, kriticky posudzovať názory, postoje a správanie druhých,
- mať zodpovedný vzťah k svojmu zdraviu, starať sa o svoj fyzický a duševný rozvoj, byť si vedomí dôsledkov nezdravého životného štýlu a závislostí,
- prijímať a plniť zodpovedne dané úlohy,
- predkladať spolupracovníkom vlastné návrhy na zlepšenie práce, bez zaujatosti posudzovať návrhy druhých,
- prispievať k vytváraniu ústretových medziľudských vzťahov, predchádzať osobným konfliktom, nepodliehať predsudkom a stereotypom v prístupe k druhým.¹⁵⁴

Schopnosť tvorivo riešiť problémy sa využíva na identifikovanie problémov, na ich analýzu a stanovenie efektívnych postupov, perspektívnych stratégií a vyhodnocovanie javov. Sú to schopnosti, ktoré sa objavujú v náročnejších podmienkach, aj pri riešení problémov ľudí, ktorí sa nevedia zaradiť do spoločenského života. Žiaci musia byť schopní vyhodnocovať základné dosahy, napr. dosah na životné prostredie, dosah nerozvážnych rozhodnutí alebo príkazov, pracovný a osobný dosah v širšom zmysle slova, ako je ekonomický blahobyť,

¹⁵⁴ Štátny vzdelávací program ISCED 3A. [online]. Dostupné na: <http://www.siov.sk/statne-vzdelavacie-programy-isced-3a/10611s>

telesné a duševné zdravie a pod. Sú to schopnosti, ktoré na základe získaných vedomostí umožňujú stanoviť jednoduché algoritmy na vyriešenie problémových úloh, javov a situácií a získané poznatky využívať v osobnom živote a povolani. ¹⁵⁵

Absolvent má:

- objasňovať formou systematického poznávania najzávažnejšie rysy problémov, využívať na tento účel rôzne všeobecne platné pravidlá,
- získavať samostatným štúdiom všetky nové informácie vzťahujúce sa priamo k objasneniu neznámych oblastí problému,
- zhodnotiť význam rozmanitých informácií, samostatne zhromažďovať informácie, vytriediť a využiť len tie, ktoré sú na objasnenie problému najdôležitejšie,
- určovať najzávažnejšie rysy problému, zvažovať rôzne možnosti riešenia, ich klady a zápory v danom kontexte aj v dlhodobějších súvislostiach, stanoviť kritériá pre voľbu konečného optimálneho riešenia,
- vedieť vybrať vhodné postupy na realizáciu zvoleného riešenia a dodržiavať ho,
- poskytovať ľuďom informácie (oznamovanie, referovanie, rozprávanie, vyučovanie),
- vedieť ovplyvňovať ľudí (prehovárание, presvedčanie),
- spolupracovať pri riešení problémov s inými ľuďmi. ¹⁵⁶

Podnikateľské kompetencie prispievajú k tvorbe nových pracovných miest, umožňujú samozamestnanosť, pomáhajú ľuďom nachádzať prácu, orientovať sa na vlastné podnikanie, zlepšovať svoje pracovné a podnikateľské výkony. Učiť sa ako sa učiť, prispôbovať sa zmenám a využívať informačné toky, to sú generické zručnosti, ktoré by mal získať žiak. Je potrebné vyvíjať motivačné opatrenia. Investovanie do ľudských zdrojov znamená aj umožniť jednotlivcom, aby si riadili vlastné „životné portfóliá“ a zviditeľniť im širší rozsah vzdelávacích cieľov. Tvorivé a inovatívne prístupy k ľudským zdrojom sú integrálnou súčasťou rozvoja spoločnosti založenej na vedomostiach. Tieto kompetencie vznikajú v kontexte socioekonomickej krízy a transformácie organizácie práce, ktorých dôsledkom je nový model riadenia. ¹⁵⁷

Absolvent má:

- vedieť spracovať základné analytické prieskumy a predkladať primerané návrhy na výkon takej práce, ktorú je schopný zodpovedne vykonať,

¹⁵⁵ *tamtiež*

¹⁵⁶ Štátny vzdelávací program ISCED 3A. [online]. Dostupné na: <http://www.siov.sk/statne-vzdelavacie-programy-isced-3a/10611s>

¹⁵⁷ *tamtiež*

- orientovať sa v rôznych štatistických údajoch a vedieť ich využívať pre vlastné podnikanie,
- vyhodnocovať možnosti plánovania realizácie projektov,
- samostatne plánovať financie, základné prostriedky a nehnuteľnosti vzhľadom na potreby a ciele manažmentu podnikania,
- viesť systém jednoduchého a podvojného účtovníctva a stratégiu odpisov,
- pochopiť najnovšie poznatky z teórie riadenia a organizácie,
- využívať marketingový manažment,
- rozpoznávať a rozvíjať kvality riadiaceho zamestnanca s aspektom na komunikatívne schopnosti, asertivitu, kreativitu a odolnosť proti stresom,
- vedieť vystihnúť princípy odmeňovania a oceňovania aktívnych a tvorivých zamestnancov,
- ovládať princípy priebežnej kontroly, diagnostiky skutočného stavu a úrovne podniku,
- zisťovať dynamiku vývoja efektívnosti práce, podnikania a porovnávať ju s celospoločenskými požiadavkami a potrebami,
- využívať zásady konštruktívnej kritiky, vedieť primerane kritizovať, ale aj znášať kritiku od druhých,
- pracovať s materiálmi a informáciami v dvoch cudzích jazykoch,
- ovplyvňovať druhých a koordinovať ich úsilie,
- rýchlo sa rozhodovať a prijímať opatrenia,
- myslieť systémovo a komplexne,
- prijímať a uznávať aj iné podnikateľské systémy,
- ovládať podstatu systémovej analýzy,
- rešpektovať právo a zodpovednosť,
- mať zodpovedný postoj k vlastnej profesijnej budúcnosti a k ďalšiemu vzdelávaniu, uvedomovať si význam celoživotného učenia a byť pripravený prispôbovať sa zmeneným pracovným podmienkam,
- sledovať a hodnotiť vlastný úspech vo svojom učení, prijímať hodnotenie výsledkov svojho učenia zo strany iných ľudí,
- poznať možnosti ďalšieho vzdelávania, hlavne v odbore prípravy na povolanie,
- mať prehľad o možnostiach uplatnenia na trhu práce v danom odbore, cieľavedome a zodpovedne rozhodovať o svojej budúcej profesii a vzdelávacej ceste,

- mať reálnu predstavu o pracovných a iných podmienkach v odbore, o požiadavkách zamestnávateľov na pracovné činnosti a vedieť ich porovnávať so svojimi predstavami a reálnymi predpokladmi,
- robiť aj nepopulárne, ale správne opatrenia a rozhodnutia,
- chápať podstatu a princíp podnikania, mať predstavu o základných právnych, ekonomických, administratívnych, osobnostných a etických aspektoch súkromného podnikania,
- dokázať vyhľadávať a posudzovať podnikateľské príležitosti v súlade s realitou trhového prostredia, so svojimi predpokladmi a ďalšími možnosťami.¹⁵⁸

Spôsobilosť využívať informačné technológie pomáha žiakom rozvíjať základné zručnosti pri práci s osobným počítačom, internetom, využívať rôzne informačné zdroje a informácie v pracovnom a mimopracovnom čase. Nová iniciatíva v oblasti elektronického vzdelávania (E-learning) si kladie za cieľ zvýšiť úroveň digitálnej gramotnosti žiakov. Efektívne využívanie informačných a komunikačných technológií vrátane možnosti učenia sa formou on-line výrazne prispeje k realizácii celoživotného vzdelávania pre ľudí rôzneho veku, k udržiavaniu identity komunity a vytváraniu možnosti virtuálnej komunikácie medzi lokálnymi komunitami aj na veľké vzdialenosti. Sú to schopnosti, ktoré umožňujú žiakom ich osobnostný rast, vlastné učenie a výkonnosť v práci.¹⁵⁹

Absolvent má:

- zoznámiť sa s rôznymi druhmi počítačových programov a so spôsobom ich obsluhy,
- ovládať obsluhu periférnych zariadení potrebných na činnosť používaného programu,
- pracovať s aplikačným programom potrebným na výkon povolania,
- vyhľadávať vhodné informačné zdroje a potrebné informácie,
- vybrať kvantitatívne matematické metódy (bežné, odborné a špecifické), ktoré sú vhodné pri riešení danej úlohy alebo situácie,
- graficky znázorňovať reálne situácie a úlohy, kde takéto znázorňovanie pomáha pri kvantitatívnom riešení úlohy,

¹⁵⁸ Štátny vzdelávací program ISCED 3A. [online]. Dostupné na: <http://www.siov.sk/statne-vzdelavacie-programy-isced-3a/10611s>

¹⁵⁹ Štátny vzdelávací program ISCED 3A. [online]. Dostupné na: <http://www.siov.sk/statne-vzdelavacie-programy-isced-3a/10611s>

- komunikovať elektronickou poštou, využívať prostriedky on-line a off-line komunikácie,
- evidovať, triediť a uchovávať informácie tak, aby ich mohol využívať pri práci,
- chrániť informácie pred znehodnotením alebo zmanipulovaním,
- posudzovať vierohodnosť rôznych informačných zdrojov, kriticky pristupovať k získaným informáciám a byť mediálne gramotný.¹⁶⁰

Spôsobilosť byť demokratickým občanom umožňuje žiakom žiť plnohodnotným sociálnym životom, a tak prispievať k zvyšovaniu spoločenskej úrovne. Cestou získaných schopností žiaci zdokonaľujú svoj osobnostný rast, vlastné učenie, využívajú sebaopoznávanie, sebakontrolu a sebareguláciu na prácu v kolektíve, prijímajú zodpovednosť za vlastnú prácu a prácu ostatných. Svojím podielom prispievajú k životu a práci v spoločnosti založených na vedomostiach, prispievajú k rozvíjaniu demokratického systému spoločnosti, k trvalo udržateľnému hospodárskemu a sociálnemu rozvoju štátu so zodpovednosťou k životnému prostrediu, k zachovaniu života na zemi, k rozvíjaniu vzájomného porozumenia a svojich schopností, ako sú empatia, súcit, tolerancia, rešpektovanie práv a slobôd.¹⁶¹

Absolvent má:

- porozumieť systémovej (globálnej) podstate sveta,
- uvedomiť si a rešpektovať, že telesná, citová, rozumová i vôľová zložka osobnosti sú rovnocenné a vzájomne sa dopĺňajú,
- konať zodpovedne, samostatne a iniciatívne, nielen vo svojom vlastnom záujme, ale aj vo verejnom záujme,
- poznať a rešpektovať, že neexistuje iba jeden pohľad na svet,
- orientovať sa na budúcnosť vo svojom vzťahu k zemi,
- uvedomiť si, že rozhodnutia, ktoré sa prijímajú, a činy, ktoré vykonávajú jednotlivci alebo členovia skupiny, budú mať vplyv na globálnu prítomnosť a budúcnosť,
- poznať, uznávať a podporovať alternatívne vízie vo vzťahu k udržateľnému rozvoju, ľudskému zdraviu a zdraviu našej planéty,
- uvedomiť si a čiastočne pochopiť globálne podmienky, rozvoj a trendy súčasného sveta,

¹⁶⁰ *tamtiež*

¹⁶¹ Štátny vzdelávací program ISCED 3A. [online]. Dostupné na: <http://www.siov.sk/statne-vzdelavacie-programy-isced-3a/10611s>

- pochopiť globálnu povahu sveta a úlohu jednotlivca v ňom, rozvoj masovokomunikačných prostriedkov, dopravných prostriedkov, masovej turistiky a komunikačných systémov,
- chápať problémy ohľadne zachovania mieru, bezpečnosti jednotlivcov, národov a štátov, zachovania a ochrany životného prostredia, vyčerpania nerastných surovín, liečenia civilizačných chorôb, populačnej explózie v rozvojových krajinách, drogovej závislosti najmä mladistvých, sexuálnej výchovy a pozitívne pristupovať k riešeniu týchto problémov,
- uvedomiť si a orientovať sa v problematike nerovnomerného hospodárskeho rozvoja, etnických, rasových a náboženských konfliktov, terorizmu a navrhovať cesty na ich odstránenie,
- chápať pojmy spravodlivosť, ľudské práva a zodpovednosť, aplikovať ich v globálnom kontexte,
- tvorivo riskovať, primerane kritizovať, jasne sa stavať k riešeniu problémov, rýchlo sa rozhodovať, byť dôsledný, inšpirovať druhých pri vyhľadávaní podnetov, iniciatív a vytváraní možností,
- dodržiavať zákony, rešpektovať práva a osobnosť druhých ľudí, ich kultúrne špecifiká, vystupovať proti neznášanlivosti, xenofóbii a diskriminácii,
- konať v súlade s morálnymi princípmi a zásadami spoločenského správania, prispievať k uplatňovaniu hodnôt demokracie,
- uvedomovať si vlastnú kultúrnu, národnú a osobnostnú identitu, pristupovať s toleranciou k identite druhých,
- zaujímať sa aktívne o politické a spoločenské dianie u nás a vo svete,
- uznávať tradície a hodnoty svojho národa, chápať jeho minulosť i súčasnosť v európskom a vo svetovom kontexte,
- podporovať hodnoty miestnej, národnej, európskej a svetovej kultúry a mať k nim vytvorený pozitívny vzťah.¹⁶²

Všeobecné kompetencie absolventa Štátneho vzdelávacieho programu pre skupinu študijných odborov 76 učiteľstvo ISCED 3A

¹⁶² Štátny vzdelávací program ISCED 3A. [online]. Dostupné na: <http://www.siov.sk/statne-vzdelavacie-programy-isced-3a/10611s>

Absolvent má:

- zvoliť komunikatívnu stratégiu adekvátnu komunikačnému zámeru, podmienkam a normám komunikácie,
- vyjadrovať vhodným spôsobom svoj úmysel, prezentovať sám seba, podávať a získavať ústne alebo písomne požadovanú alebo potrebnú informáciu všeobecného alebo odborného charakteru, zapájať sa do diskusie, obhajovať svoj názor, pohotovo reagovať na nepredvídané situácie (otázka, rozhovor, anketa), uplatňovať verbálne a neverbálne prostriedky, spoločenskú a rečovú etiku a zdôvodňovať zvolené riešenie komunikačnej situácie,
- ovládať základné – najčastejšie používané lexikálne a gramatické prostriedky, rozumieť menej frekventovaným lexikálnym a gramatickým javom a vedieť ich aj používať, samostatne tvoriť súvislé hovorené a písané prejavy,
- získať informácie z prečítaného a vypočutého textu (určiť hlavnú tému alebo myšlienku textu, rozlíšiť základné a vedľajšie informácie), dokázať text zaradiť do niektorých funkčných štýlov, orientovať sa v jeho stavbe,
- uvádzať správne bibliografické údaje a citáty, spracovať písomné informácie najmä odborného charakteru,
- pracovať s Pravidlami slovenského pravopisu a s inými jazykovými príručkami,
- chápať literárne dielo ako špecifickú výpoveď o skutočnosti a o vzťahu človeka k nej,
- vytvárať si predpoklady na estetické vnímanie skutočnosti,
- vytvoriť si pozitívny vzťah k literárnemu umeniu, založený na interpretácii ukážok z umeleckých diel, na osvojení podstatných literárnych faktov, pojmov a poznatkov,
- pristupovať k literatúre ako k zdroju estetických zážitkov, uplatňovať estetické a ekologické hľadiská pri pretváraní životného prostredia, podieľať sa na ochrane kultúrnych hodnôt,
- v jazykovej oblasti poznať a používať zvukové a grafické (pravopisné) prostriedky daného jazyka, slovnú zásobu vrátane vybranej frazeológie v rozsahu daných tematických okruhov, vybrané morfológické a syntaktické javy, základné spôsoby tvorby slov (odvodzovanie a skladanie slov), vybrané javy z oblasti štylistiky,
- v pragmatickej oblasti používať osvojené jazykové prostriedky v súvislých výpovediach a v obsahových celkoch primerane s komunikatívnym zámerom,
- s aspektom na strategickú kompetenciu vedieť vhodne reagovať na partnerove podnety, odhadovať významy neznámych výrazov, používať kompenzačné vyjadrovanie, pracovať so slovníkom (prekladovým, výkladovým) a používať iné jazykové príručky a informačné zdroje,

- v oblasti sociolingvistickej vedieť komunikovať v rôznych spoločenských úlohách, bežných komunikatívnych situáciách, používať verbálne a neverbálne výrazové prostriedky v súlade so sociokultúrnym úzusom danej jazykovej oblasti, preukázať všeobecné kompetencie a komunikatívne kompetencie prostredníctvom rečových schopností na základe osvojených jazykových prostriedkov v komunikatívnych situáciách v rámci tematických okruhov, preukázať úroveň receptívnych (vrátane interaktívnych) a produktívnych rečových schopností,
- chápať nutnosť svojho úspešného zapojenia sa do spoločenskej deľby práce a oceniť prospešnosť získavania nových spôsobilostí po celý život,
- mať základné sociálne návyky potrebné na styk s ľuďmi a prakticky uplatňovať pri styku s ľuďmi spoločensky uznávané normy,
- uvedomovať si svoju národnú príslušnosť a svoje ľudské práva, mať ochotu rešpektovať práva iných ľudí,
- chápať princípy fungovania demokratickej spoločnosti a postupy, ako sa občan môže aktívne zapojiť do politického rozhodovania a ovplyvňovať verejné záležitosti na rôznych úrovniach (štát – región – obec),
- v praxi uplatňovať humanitné zásady vzťahov medzi ľuďmi a ekologické zásady vo vzťahu k životnému prostrediu,
- vytvárať si vlastní filozofické a etické názory ako základ na sústavnejšiu a dokonalejšiu orientáciu pri posudzovaní a hodnotení javov ľudského a občianskeho života,
- rozumieť matematickej terminológii a symbolike (množinovému jazyku a pojmom z matematickej logiky) a správne ju interpretovať a používať pri nariadeniach, zákonoch, vyhláškach,
- vyhľadávať, hodnotiť, triediť, používať matematické informácie v bežných profesijných situáciách a používať pritom výpočtovú techniku a prístupné informačné a komunikačné technológie,
- osvojiť si vyskytujúce sa pojmy, vzťahy a súvislosti medzi nimi, osvojiť si postupy používané pri riešení úloh z praxe,
- cieľavedome pozorovať prírodné javy, vlastnosti látok a ich premeny,
- rozvíjať finančnú a mediálnu gramotnosť,
- rozlišovať fyzikálnu a chemickú realitu, fyzikálny a chemický model,
- vedieť opísať osvojené prírodovedné poznatky a vzťahy medzi nimi, používať správnu terminológiu a symboliku, porozumieť prírodným zákonom,

- aplikovať získané prírodovedné poznatky i mimo oblasti prírodných vied (napr. v odbornom vzdelávaní, v praxi, v každodennom živote),
- poznať využitie bežných látok v priemysle, poľnohospodárstve a v každodennom živote a ich vplyv na zdravie človeka a životné prostredie,
- chápať umenie ako špecifickú výpoveď umelca, chápať prínos umenia a umeleckého zážitku ako dôležitej súčasti života človeka, vedome vyhľadávať a zúčastňovať sa na kultúrnych a umeleckých podujatiach, vedieť vyjadriť verbálne svoj kultúrny zážitok, vyjadriť vlastný názor a obhájiť ho,
- vytvoriť si pozitívny vzťah ku kultúrnym hodnotám, k prírode a k životnému prostrediu a aktívne sa podieľať na ich ochrane,
- prejavovať aktívne postoje k vlastnému všestrannému telesnému rozvoju predovšetkým snahou o dosiahnutie optimálnej úrovne telesnej zdatnosti a vlastnú pohybovú aktivitu spojiť s vedomím potreby sústavného zvyšovania telesnej zdatnosti a upevňovania zdravia,
- uvedomovať si význam telesného a pohybové zdokonaľovania, vnímať krásu pohybu, prostredia a ľudských vzťahov,
- ovládať a dodržiavať zásady pomoci, zabrániť úrazu a poskytnúť prvú pomoc pri úraze, uplatňovať pri športe a pobyte v prírode poznatky z ochrany a tvorby životného prostredia.¹⁶³

Odborné kompetencie absolventa Štátneho vzdelávacieho programu pre skupinu študijných odborov 76 učiteľstvo ISCED 3A

a) Požadované vedomosti

Absolvent má:

- definovať a vysvetliť základné pojmy zo všeobecnej pedagogiky, z pedagogiky voľného času, teórie výchovy, špeciálnej pedagogiky,
- vybrať a reprodukovat' významné historické udalosti a osobnosti z dejín školstva, edukácie na Slovensku a vo svete,
- vymedziť podmienky, princípy, obsah, metódy, prostriedky a formy edukačnej práce,
- vysvetliť špecifiká edukačnej práce a integrácie osôb so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami,
- opísať školskú sústavu v Slovenskej republike,

¹⁶³ Štátny vzdelávací program ISCED 3A. [online]. Dostupné na: <http://www.siov.sk/statne-vzdelavacie-programy-isced-3a/10611s>

- definovať a vysvetliť základné pojmy zo všeobecnej psychológie, z vývinovej psychológie, zo sociálnej psychológie, psychológie osobnosti, z patopsychológie a zo psychohygieny,
- pomenovať a opísať základné psychické procesy a stavy, štruktúru osobnosti,
- rozlišovať špecifiká vývinových období človeka,
- rozoznať zvláštnosti sociálneho prostredia, pomenovať sociálne roly a sociálne skupiny v priebehu života človeka,
- opísať metódy zvládania náročných životných situácií a zásady duševnej hygieny,
- vybrať a uviesť príklady metód a techník sebapoznania, sebahodnotenia, sebaregulácie, sebvýchovy a rizík povolania,
- vybrať príklady metód a techník hodnotenia vlastnej práce a práce iných,
- opísať anatómiu a fyziológiu ľudského tela,
- vysvetliť zásady zdravého životného štýlu, hygieny a prevencie,
- analyzovať procesy živej prírody a vzájomný vzťah človeka a prírody,
- opísať vybavenie lekárničky a uviesť príklady jej použitia,
- vysvetliť ľudské práva a základné právne normy odboru,
- uviesť etické princípy profesie,
- pomenovať príslušnú dokumentáciu v odbore a uviesť príklady jej použitia.

V príprave odborníkov pre predprimárnu edukáciu absolvent má:

- opísať, vysvetliť, analyzovať, porovnať podmienky, princípy, obsah, metódy, formy, prostriedky edukácie detí v predškolskom a mladšom školskom veku,
- vymedziť pravidlá pedagogickej komunikácie,
- opísať a porovnať alternatívne školy a koncepcie výchovy,
- definovať a opísať druhy, zákony a podmienky učenia, efektívnosť a organizáciu vyučovania, osobitosti výchovného pôsobenia,
- opísať, vysvetliť, analyzovať obsah, metódy, formy, prostriedky oboznamovania detí predškolského veku so živou a s neživou prírodou,
- uviesť princípy triedenia a systematizácie živých organizmov, reprodukovať základné poznatky z botaniky a zo zoológie,
- opísať, vysvetliť, analyzovať obsah, metódy, formy, prostriedky hudobnej výchovy, výtvarnej výchovy, telesnej výchovy, literárnej a jazykovej výchovy, dramatickej výchovy detí predškolského veku,

- ovládať základy hudobnej teórie,
- vymedziť, vysvetliť charakteristické znaky predstaviteľov vývinových období vo výtvarnom a v hudobnom umení.

b) Požadované zručnosti**Absolvent vie:**

- plánovať, organizovať, realizovať a vyhodnocovať edukačné aktivity, určovať ciele, prostriedky a postupy svojej práce,
- analyzovať nadobudnuté poznatky a aplikovať ich v praxi,
- analyzovať a hodnotiť svoju edukačnú činnosť aj svojich kolegov,
- samostatne a tvorivo pracovať,
- samostatne a aktívne riešiť každodenné pracovné situácie,
- uplatňovať poznatky zo psychohygieny, metódy a techniky sebapoznania, sebaregulácie, sebvýchovy, na zvládanie stresov a rizík povolania,
- uplatňovať základné právne normy a pravidlá bezpečnosti pri práci a ochrane zdravia pri práci,
- poskytnúť prvú pomoc pri úrazoch a drobných poraneniach, pri stavoch ohrozujúcich život,
- citlivo a taktne komunikovať s ľuďmi,
- uplatňovať etické princípy v správaní a konaní,
- vytvoriť vecne, štylisticky i gramaticky správne písomnosti pracovného i osobného charakteru,
- uplatňovať praktické zručnosti v oblasti počítačovej a informačnej techniky,
- zodpovedne narábať s informáciami, pracovať s odbornou literatúrou a inými zdrojmi informácií,
- vytvárať prostredie dôvery, bezpečia, optimizmu.

V príprave odborníkov pre predprimárnu edukáciu absolvent vie:

- riešiť problematiku edukačnej práce vo výchovno-vzdelávacích zariadeniach,
- zabezpečovať správny somatický a neuropsychický vývoj zverených detí,

- zvládnuť integráciu postihnutých a zdravotne oslabených detí do kolektívu zdravých detí,
- analyzovať a hodnotiť správanie dieťaťa,
- komunikovať a realizovať stretnutia s rodičmi, uplatňovať kultúru vo verbálnej a neverbálnej komunikácii,
- rozvíjať hudobné cítenie, hlasovú techniku, hudobnú pamäť, spevácke schopnosti detí, výtvarné schopnosti a zručnosti detí v rôznych výtvarných technikách,
- ovládať základy pohybových zručností zo základných športových odvetví a metodiku ich nácviku,
- rozvíjať vzťah detí k prírode, k jej ochrane a k ochrane vlastného zdravia i zdravia iných,
- hrať na hudobných nástrojoch (hlavný a vedľajší) v rozsahu hudobnej literatúry určenej pre deti predškolského a mladšieho školského veku, jednoducho inštrumentálne improvizovať,
- využívať hudobno-pohybové prvky vo svojej práci,
- rozvíjať vzťah detí k hovorenému slovu, k materinskému jazyku, k umeleckej a náučnej literatúre,
- zvládnuť metódy nácviku správnej výslovnosti, čítania a písania,
- uplatňovať tvorivú dramatikú, verbálne i neverbálne komunikovať v práci s deťmi, improvizovať s predmetmi a pracovať s rekvizitami,
- využívať informačno-komunikačné technológie v edukačnej práci.

Požadované osobnostné predpoklady, vlastnosti a schopnosti absolventa Štátneho vzdelávacieho programu pre skupinu študijných odborov 76 učiteľstvo ISCED 3A

Absolvent sa vyznačuje:

- empatiou, toleranciou,
- trpezlivosťou, vytrvalosťou, flexibilitou, kreativitou,
- komunikatívnosťou, priateľskosťou, prosociálnym správaním,
- spoľahlivosťou, presnosťou,
- primeraným sebahodnotením, sebadisciplínou,
- emocionálnou stabilitou,
- diskretnosťou a zodpovednosťou,

- iniciatívnosťou, adaptabilitnosťou, tvorivosťou,
- asertívnosťou, altruizmom,
- zvládaním záťažových životných situácií,
- schopnosťou pracovať v tíme i samostatne.

Na základe sumarizácie dostupných prameňov by sme mohli predpokladané kľúčové kompetencie absolventa odboru učiteľstvo predprimárneho vzdelávania zhrnúť na teoretické a praktické kompetencie.

Teoretické kompetencie absolventa:

- má vedomosti o kultúrnych súvislostiach výchovy;
- má vedomosti o psychologických súvislostiach výchovy;
- má vedomosti o filozofických súvislostiach výchovy;
- má vedomosti o sociálnych súvislostiach výchovy;
- má vedomosti o výchovných súvislostiach výchovy;
- má vedomosti o vzdelávacích súvislostiach výchovy;
- má vedomosti o nevyhnutnosti celoživotného vzdelávania;
- pozná základné psychologické podmienky predprimárnej edukácie;
- pozná základné sociálne podmienky predprimárnej edukácie
- pozná základné výchovné podmienky predprimárnej edukácie;
- pozná základné vzdelávacie podmienky predprimárnej edukácie;
- pozná a vie aplikovať pedagogické a didaktické programy príslušných výchovných inštitúcií;
- pozná organizačné zázemie príslušných výchovných zariadení;
- pozná a chápe koncept socializačného procesu predprimárnej edukácie v širších edukačných súvislostiach;
- pozná a chápe koncept výchovného procesu predprimárnej edukácie v širších edukačných súvislostiach;
- pozná a chápe koncept vzdelávacieho procesu predprimárnej edukácie v širších edukačných súvislostiach;
- pozná a chápe koncept psychologických aspektov procesu predprimárnej edukácie v širších edukačných súvislostiach;
- pozná a chápe psychologickú interpretáciu vývinu detí predškolského veku;
- pozná princípy tvorby a projektovania edukačného prostredia pre deti príslušných vekových kategórií;

- pozná metodický postup spracovania konkrétnych edukačných programov predprimárnej edukácie;
- pozná základné postupy komunikácie vlastných edukačných poznatkov, zručností, skúseností a vedomostí na úrovni príslušnej komunity;
- pozná východiskové stratégie vedenia skupiny detí v predprimárnej edukácii vo vzťahu k edukačným zámerom príslušných inštitúcií a organizácií;
- pozná a vie vysvetliť kľúčové terminologické východiská pedagogiky ako vednej disciplíny a vybraných pedagogických disciplín;
- pozná a vie vysvetliť kľúčové terminologické východiská psychológie ako vednej disciplíny a vybraných psychologických vied;
- pozná postupy efektívnej spolupráce pri tvorbe celoškolských a komunitných projektoch.

Praktické kompetencie absolventa:

- vie aplikovať vedomosti o kultúrnych súvislostiach výchovy;
- vie aplikovať vedomosti o psychologických súvislostiach výchovy;
- vie aplikovať vedomosti o filozofických súvislostiach výchovy;
- vie aplikovať vedomosti o sociálnych súvislostiach výchovy;
- vie aplikovať vedomosti o výchovných súvislostiach výchovy;
- vie aplikovať vedomosti o vzdelávacích súvislostiach výchovy;
- vie aplikovať kľúčové stratégie pre celoživotné vzdelávanie a sebvzdelávanie v profesijnom i súkromnom živote;
- vie aplikovať základné psychologické podmienky predprimárnej edukácie;
- vie aplikovať základné sociálne podmienky predprimárnej edukácie;
- vie aplikovať základné výchovné podmienky predprimárnej edukácie;
- vie aplikovať základné vzdelávacie podmienky predprimárnej edukácie;
- vie aplikovať pedagogické a didaktické programy príslušných výchovných inštitúcií;
- vie sa orientovať v organizačnom zázemí príslušných výchovných zariadení predprimárnej edukácie;
- vie aplikovať koncept socializačného procesu predprimárnej edukácie v širších edukačných súvislostiach;
- vie aplikovať koncept výchovného procesu predprimárnej edukácie v širších edukačných súvislostiach;
- vie aplikovať koncept vzdelávacieho procesu predprimárnej edukácie v širších edukačných súvislostiach;
- vie aplikovať koncept psychologických aspektov procesu predprimárnej edukácie v širších edukačných súvislostiach;
- vie aplikovať psychologickú interpretáciu vývinu detí predškolského veku;

- vie aplikovať princípy tvorby a projektovania edukačného prostredia pre deti príslušných vekových kategórií v rámci činnosti v predprimárnej edukácii;
- vie organizovať a riadiť edukačný proces na úrovni skupiny detí predškolského veku v rámci predprimárnej edukácie;
- vie tvoriť a navrhovať metodický postup spracovania konkrétnych edukačných činností a súčasne aj realizovať špecifické programy pre jednotlivé časti obsahu výchovy a vzdelávania predprimárnej edukácie;
- vie aplikovať základné postupy komunikácie vlastných edukačných poznatkov, zručností, skúseností a vedomostí na úrovni príslušnej komunity;
- vie aplikovať východiskové stratégie vedenia skupiny detí v predprimárnej edukácii vo vzťahu k edukačným zámerom príslušných inštitúcií a organizácií;
- pri interpretácii vedeckých a odborných textov používa odbornú terminológiu v rozsahu kľúčových terminologických východísk pedagogiky ako vednej disciplíny a vybraných pedagogických vedných disciplín;
- pri interpretácii vedeckých a odborných textov používa odbornú terminológiu v rozsahu kľúčových terminologických východísk psychológie ako vednej disciplíny a vybraných psychologických vied;
- vie aplikovať postupy efektívnej spolupráce pri tvorbe celoškolských a komunitných projektoch práce s deťmi a aktívne sa na nich zúčastňovať.

Z uvedeného vyplýva, že do pracovného procesu samostatnej edukačnej činnosti v predprimárnom vzdelávaní konkrétnej materskej školy vstupuje absolvent/-ka po maturite s istou kompetenčnou výbavou na istej kvantitatívnej i kvalitatívnej úrovni. Z hľadiska vysokoškolskej prípravy budúcich učiteľov predprimárnej edukácie ako príklad uvádzame vybrané časti k súvislej pedagogickej praxi vysokoškolských študentov podľa Douškovej – Vančíkovej (2008).¹⁶⁴ Podľa autoriek je cieľom súvislej pedagogickej praxe poskytnúť študentom možnosť komplexného poznania pedagogickej práce učiteľa v materskej škole a príležitosť uplatniť jeho vedomosti a zručnosti pri riešení konkrétnych edukačných situácií pri výučbe i mimo nej.

- Študenti sa učia zvládať úlohy blízke nárokom skutočného učiteľského úväzku vrátane mimovýučbových aktivít.
- Samostatne, ale za prítomnosti učiteľa a pod jeho odborným vedením projektujú, realizujú a reflektujú svoje edukačné pôsobenie v triedach, do ktorých sú pridelení. Majú možnosť vidieť výsledky svojej práce a hľadať rôzne varianty svojich postupov.

¹⁶⁴ DOUŠKOVÁ, A. – VANČÍKOVÁ, K. (2008): *Pedagogická prax v MŠ – projekt. Metodické pokyny pre študentov a učiteľov.* [online] Dostupné na: <http://www.pdf.umb.sk/cms/saveDataFilePublic.php?uid=kvancikova>

- Vytvárajú si základy vlastného poňatia výučby. Zverené aktivity cvičného učiteľa plnia v primeranom rozsahu a zúčastňujú sa na ďalších akciách, ktoré sa konajú v škole v čase ich praxe a súvisia s edukačnou činnosťou školy. Študent je v školskom zariadení spravidla v plnom rozsahu, tak ako jeho cvičný učiteľ.
- Aktivity študentov realizované počas záverečnej praxe smerujú k posilneniu pedagogických kompetencií učiteľa. Tie sú výstupom celej teoretickej a praktickej prípravy. Prejavujú sa v **praktických profesijných zručnostiach** – teda v pozorovateľných prejavoch konania učiteľa v jeho každodennej práci. Praktické zručnosti sa rozvíjajú v konkrétnych podmienkach školy. Získavajú sa výcvikom a praktickým pôsobením. Sú orientované na plnenie konkrétneho pedagogického cieľa, vyžadujú presnosť, plynulosť vykonania, prispôsobenie sa konkrétnej pedagogickej situácii, dieťaťu, okolnostiam. Prostredníctvom nich možno identifikovať schopnosť tvorivej realizácie teoretických vedomostí učiteľa v interakcii s deťmi.
- Počas štúdia si študent osvojuje základné schémy didaktických postupov, techník a rámce pedagogického konania v bežných pedagogických situáciách. Nevyhnutný schematický základ profesijných zručností daný pedagogickými, psychologickými vedomosťami učiteľ neustále modifikuje v premenlivých školských situáciách vo vzťahu k podmienkam, potrebám detí počas štúdia práve na pedagogickej praxi.
- Súvislá pedagogická prax umožňuje zámerný rozvoj praktických profesijných zručností, ktoré smerujú k profilu absolventa bakalárskeho štúdia elementárnej a predškolskej pedagogiky.
- Učiteľ, reflektujúci profesionál, vie odborne pohotovo konať v špecifických i nešpecifických pedagogických situáciách. Nie však na základe odpozorovaných a len naučených schém, ale na základe neustáleho rozhodovania o každej intervencii, či už motivačnej, psychosociálnej, psychodidaktickej, ekologickej, či výchovnej. Práve procesy jeho rozhodovania ako východiska pre konanie sú ovplyvňované kvalitou jeho **kritického myslenia**. Reflexia a reflexivita ako cieľ pedagogickej prípravy študentov v koncepcii štúdia predpokladá neustále prepájať teoretické východiská s akciou v praktickej činnosti a reflexiu ako návrat k teórii na inej kvalitatívnej úrovni (Doušková, 2007).

Študent v procese pedagogickej praxe kultivuje svoje:

- **projektové kompetencie** (plánovacie a psychodidaktické), ktoré sa premietajú do zručností vedieť tvoriť krátkodobé projekty výučby, pracovať so školským vzdelávacím programom, pracovať a vedieť vymedziť cieľ ako nástroj riadenia výučby a vedieť ho rozpracovať na operacionalizované učebné požiadavky s využitím

aktívnych sloviess podľa taxonómii cieľov, vedieť realizovať didaktickú analýzu učiva, vedieť tvoriť a vyberať adekvátne učebné úlohy, dokázať vybrať efektívne postupy učenia detí v celej skupine a v malých skupinách, metódy podporujúce vlastnú aktivitu detí, vedieť vhodne organizovať podmienky na učenie sa detí, vedieť zabezpečiť výučbu vhodným didaktickým materiálom atď.;

- **realizačné kompetencie** (komunikatívne, organizačné a riadiace, diagnostické a intervenčné) sa prejavujú ako zručnosti učiteľa v priamom kontakte s deťmi. Pozornosť venujeme najmä rozvoju zručností, vedieť pripraviť a realizovať učebné činnosti, ktoré umožnia deťom sociálny kontakt a vlastné učenie sa, zvládnuť organizáciu a riadenie individuálnej, skupinovej a frontálnej práce detí, vedieť zapojiť inštrukciami do aktívnej činnosti celú skupinu, dvojice a skupiny detí, vedieť čo najčastejšie zaistiť vnútornú motiváciu detí prostredníctvom možností aktívneho učenia sa, umožňovať deťom sociálny kontakt pre zámerný nácvik sociálnych zručností prostredníctvom aktivít tvorivej dramatiky, kooperatívneho učenia, učebných hier. Je dôležité vedieť riešiť konfliktné situácie, ovplyvňovať pozitívnu klímu v triede atď. ;
- **reflexívne kompetencie** (pozorovať, posudzovať, hodnotiť, sebareflektovať, sebahodnotiť...) vedú študentov najmä k postupnému rozvoju reflexívnych spôsobilostí, zhodnotiť samého seba v určitých situáciách, klásť si otázky na zrekapitulovanie skúmanej situácie a nájsť uspokojivé postupy pre jej riešenie v budúcnosti ;
- **kompetencie procesu utvárania individuálnej koncepcie výučby** prostredníctvom:
 - poňatia cieľov výučby,
 - poňatia obsahu učiva,
 - poňatia dieťaťa ako subjektu výučby a spôsobov, ako spoznáva a ako sa začleňuje do reality,
 - poňatia seba ako učiteľa napomáhajúceho deťom v procese učenia,
 - poňatia stratégie výučby ako didaktického prostriedku na vytváranie podmienok účasti žiakov na poznávaní a pretváraní sveta a seba ako jeho integrálnej súčasti.

Pedagogická prax v MŠ ako projekt je vyústením teoretickej a praktickej prípravy študenta na svoje učiteľské povolanie. V procese projektovania a realizácie edukačného pôsobenia využíva všetky doteraz získané poznatky a skúsenosti nadobudnuté zo štúdia pedagogicko-psychologických, filozoficko-etických disciplín a z teoreticko-predmetovej prípravy v jednotlivých edukačných oblastiach. Bázovou disciplínou je predmet *elementárna didaktika*, ktorého cieľom je osvojiť si otvorený systém poznatkov o základných didaktických

javoch a problémoch. Učí sa ich aplikovať na podmienky konkrétnej školy. Poznáva podmienky a prostriedky plánovania, realizácie a hodnotenia procesu výučby.¹⁶⁵

4.2 Učiteľia v materských školách a kľúčové kompetencie

Pri určovaní aktuálnych kľúčových kompetencií učiteľa v prostredí školy od materskej školy po vysoké školy je potrebné rešpektovať zmeny, ktoré vo vývoji spoločnosti prebiehajú a ktoré sa predpokladajú. Ide o tzv. megatrendy vývoja. Zmeny, ktoré sa odohrajú v 21. Storočí, pravdepodobne prevýšia zmeny, ktoré sa udiali v priebehu celého druhého tisícročia. Z množstva zmien a trendov, ktoré uvádzajú poprední svetoví prognostici, spomína Dravecký (2006) tieto:

- a) **prechod od industriálnej spoločnosti k informačnej, učiacej sa spoločnosti** (hlavným strategickým zdrojom rozvoja spoločnosti sa stávajú informácie, vedomosti, poznatky) – treba rozvíjať záujem o učenie, schopnosť efektívne sa učiť po celý život;
- b) **prudký vedecko-technický vývoj**, v ktorom dominujúce postavenie prírodných vied nahradí široké uplatnenie biológie, biotechnológie a ekológie (vznikne celý rad etických problémov – genetické inžinierstvo, umelá inteligencia) – predĺži sa školská dochádzka, najmä v podobe vysokoškolského a celoživotného vzdelávania;
- c) **rýchle zmeny, explózia informácií, rýchle tempo inovácií** – otázky zamestnanosti, rekvalifikácie (celoživotné povolania odumierajú), rozpor medzi obmedzenou kapacitou ľudskej pamäti absorbovať informácie a rýchlosťou pribúdajúcich informácií – trvalejšími hodnotami sú postoje, záujmy, motivácia, hodnotový systém atď.;
- d) **škola prestáva byť hlavným zdrojom informácií** a „žriedlom poznania“ – nastupuje pozícia médií, výpočtovej techniky, internetu atď.;
- e) **prechod z primárnej a sekundárnej sféry ekonomiky do terciálnej sféry (služby)** – využívanie komunikačných a informačných technológií, počítačová a jazyková gramotnosť atď.;
- f) **rozšírenie Európskej únie a vstup Slovenska do EÚ** – výchova budúcich občanov Európy (európska dimenzia vzdelávania, ovládanie aspoň troch jazykov krajín EÚ...);
- g) **prechod od národného k svetovému hospodárstvu** – globalizácia ekonomiky, sveta (zintenzívnenie konkurenčného boja).¹⁶⁶

¹⁶⁵ DOUŠKOVÁ, A. – VANČÍKOVÁ, K. (2008): *Pedagogická prax v MŠ – projekt. Metodické pokyny pre študentov a učiteľov.* [online]. Dostupné na: <http://www.pdf.umb.sk/cms/saveDataFilePublic.php?uid=kvancikova>

¹⁶⁶ DRAVECKÝ, J.(2006): *Všeobecná pedagogika.* Ružomberok: PdF KU, 2006, 88 s. [online]. Dostupné na http://dps.tym.sk/DPS/Dokumenty/Vseob%20pedagogika/vseobecna_pedagogika.pdf

Predpokladom na identifikáciu, rozvoj a budovanie kompetencií detí predškolského veku v materskej škole učiteľom predprimárnej edukácie je jeho vlastná kompetenčná výbava. Na základe uvedených prístupov by sme mohli upozorniť na konkrétne charakteristiky požiadaviek na predpoklady, schopnosti a kompetencie aplikované na pôsobenie učiteľa materskej školy:

- a) **všeobecné a čiastkové** požiadavky na kompetencie učiteľa predprimárnej edukácie – *všeobecné* požiadavky vychádzajú zo stanovených požiadaviek v danej spoločnosti a stanovujú *čiastkové* požiadavky jednotlivým inštitúciám na jednej strane a na druhej strane napr. každá z profesií má stanovený iný kompetenčný profil;
 - b) **krátkodobé a dlhodobé** požiadavky na kompetencie učiteľa predprimárnej edukácie sú stanovené v rámci celkového pôsobenia na jedinca danej spoločnosti – dlhodobé ciele pôsobenia sú rozdelené na mnohé krátkodobé a po splnení jedného stanoveného krátkodobého cieľa sa vytyčuje ďalší krátkodobý s jednoznačným zameraním na splnenie stanoveného globálneho dlhodobého cieľa atď.;
 - c) **individuálne a skupinové** požiadavky (individuálne sú zamerané na jedinca a skupinové sú zamerané na väčšiu skupinu učiteľov, napr. učiteľský kolektív, triednych učiteľov a pod.) na kompetencie učiteľa predprimárnej edukácie prechádzajú v procese ich stanovovania a následného dosahovania takými vplyvmi z reality edukačného pôsobenia učiteľa materskej školy, aby sa pri ich dosahovaní – akceptovali, akcentovali, dodržiavali a aplikovali aj východiskové koncepty spolu s relevantnými konštitučnými prvkami práce učiteľa predprimárnej edukácie v celom procese sledovania a čiastkového vyhodnocovania, v akom rozsahu sa (ne)darí stanovené ciele plniť a zároveň nachádzať vyhovujúce a validné stratégie procesu ich následnej modifikácie, špecifikácie a úspešného plnenia;
 - d) **autonómne a heteronómne** požiadavky na kompetencie učiteľa predprimárnej edukácie vychádzajú zo základného rozdielu ich vymedzenia – *autonómne* požiadavky stanovuje učiteľ sám sebe a *heteronómne* sú mu stanovené niekým „zvonku“. Riešenie miery (ne)súladu medzi nimi je už stredobodom rôznych disciplín, ktoré navrhujú možné riešenia a východiská kompromisu v stanovovaní, modifikácii a plnení požiadaviek. Z edukačnej praxe však vyplýva o to náročnejšia úloha, že musí navrhnúť také riešenia, opatrenia, taktiky a koncepty, aby boli uplatniteľné, funkčné a efektívne v priamej edukačnej praxi;
 - e) **adaptačné a anticipačné** požiadavky na kompetencie učiteľa predprimárnej edukácie – *adaptačné* požiadavky sú stanovené s ohľadom na správanie a konanie učiteľa
-

predprimárnej edukácie v aktuálnej pracovnej situácii, pri prispôbení sa súčasným podmienkam života v spoločnosti a *anticipačné* požiadavky sú orientované na možné situácie v blízkej i vzdialenejšej budúcnosti, vzhľadom na budúce potreby aktívneho jedinca i spoločnosti;

- f) **informatívne a formatívne** požiadavky na kompetencie učiteľa predprimárnej edukácie – *informatívne* požiadavky sú zamerané na kognitívny aspekt práce a činností učiteľa, orientáciu na osvojenie konkrétnych vedomostí a faktov nevyhnutných a dôležitých pre zvládnutie teoretických i praktických úloh v pracovnom i osobnom živote, *formatívne požiadavky* sú zamerané na rozvoj schopností človeka, vedomosti sú chápané ako prostriedok ďalšieho rozvoja osobnosti, duševných schopností, myslenia, pamäti, vyjadrovania, tvorivosti atď.;
- g) **teoretické a praktické** požiadavky na kompetencie učiteľa predprimárnej edukácie – *teoretické* požiadavky sú zamerané na teoretické východiská jednotlivých oblastí činnosti učiteľa materskej školy a *praktické* požiadavky na ich uplatňovanie v priamej edukačnej praxi;
- h) **konštituované a operatívne** požiadavky na kompetencie učiteľa predprimárnej edukácie – *konštituovanými* požiadavkami označujeme vopred pripravené, známe požiadavky, ktoré sme mohli modifikovať a premýšľať nad ich formuláciou, *operatívne* požiadavky sú tie, ktoré museli byť stanovené v priamom priebehu edukačnej praxe, vyplynuli z aktuálnej situácie, pričom môžu mať krátkodobý aj dlhodobý charakter;
- i) **endogénne a exogénne** požiadavky na kompetencie učiteľa predprimárnej edukácie – podstatou *exogénnych* požiadaviek na kompetencie učiteľa materskej školy je, že sú to požiadavky na kompetencie, schopnosti, zručnosti vyplývajúce z ich podstaty – učiteľ vo vzťahu k iným ľuďom (napr. schopnosť motivovať, hodnotiť, viesť iných ľudí a pod.) a *endogénne* sú požiadavky na kompetencie, zručnosti a schopnosti učiteľa vo vzťahu k sebe samému (napr. sebamotivácia, sebahodnotenie, sebariadenie a pod.);
- j) **tradičné a inovované** požiadavky na kompetencie učiteľa predprimárnej edukácie – *tradičné* požiadavky sú z obsahového hľadiska ustálenými normami spoločnosti prenesenými na oblasť práce a pôsobnosti učiteľa materskej školy, ktoré predstavujú jej dlhodobo nezmenené hodnotové „nastavenie“ – etika práce, vzájomnej pomoci členov učiteľského kolektívu a pod., *inovované* požiadavky odrážajú aktuálne potreby každej spoločnosti, pričom ideálne je, ak tradične nastavené „overené“ hodnoty naďalej pretrvávajú, ale sú zohľadňované v aktualizovaných, inovovaných požiadavkách.

Kostrub (2005) charakterizuje učiteľa materskej školy ako profesionála v oblasti výchovy a vzdelávania detí, kvalifikovaného človeka, ktorý vie, že musí do triedy vstúpiť pripravený riešiť rôzne situácie.¹⁶⁷ Autor ďalej konštatuje, že učiteľ si sám vyberá možnosti a spôsoby, akými bude predkladať deťom obsah výchovy, a jeho voľba závisí od jeho profesijného rozvoja. Učiteľ pomáha svojou prítomnosťou tvorivému rozvoju osobnosti dieťaťa.¹⁶⁸

Podľa Duchovičovej a Lazíkovej (2008) medzi základné profesijné kompetencie učiteľa v materskej škole patria:

- osobnostné (personálne) – charakterové, vôľové vlastnosti učiteľa;
- odbornopredmetové – odborné predpoklady na vyučovanie konkrétneho predmetu;
- pedagogicko-psychodidaktické – vytváranie podmienok na učenie, motivovanie k poznávaniu, aktivizovanie myslenia;
- komunikačné – vzťah k deťom, ale aj k ich rodičom, kolegom;
- organizačné a riadiace – vedieť plánovať a projektovať svoju činnosť;
- diagnostické a intervenčné – vedieť rozoznať individuálne zvláštnosti dieťaťa;
- poradenské a konzultatívne – vo vzťahu k rodičom;
- sebareflexívne – vedieť adekvátne zhodnotiť efektívnosť vlastnej činnosti.¹⁶⁹

Podľa Guziovej a kol. (2011) medzi kľúčové kompetencie učiteľa materskej školy patria:

- personálne – sebauvedomovanie, sebaopoznanie, sebahodnotenie;
- interpersonálne – spolupráca učiteľa s ostatnými na formovanie dobrých medziľudských vzťahov;
- komunikatívne – kultivovaná verbálna a neverbálna komunikácia, správna štylizácia, formulácia informácií, čítanie s porozumením;
- kognitívne – riešenie problému (definovať problém, informovať, tvoriť, ohodnotiť, realizovať), tvorivosť;
- učebné – vytvorenie vhodných podmienok na učenie;
- informačné – schopnosť vedieť sa orientovať v informáciách (kde hľadať, analyzovať a vhodne aplikovať v praxi).¹⁷⁰

Duchovičová a Lazíková (2008) upozorňujú, že kľúčové kompetencie by mali učiteľky materskej školy uplatňovať v edukačnom procese vo všetkých jeho etapách, to znamená pri plánovaní a príprave edukačného procesu, pri jeho realizácii, pri riadení a organizovaní

¹⁶⁷ KOSTRUB, D. a kol. (2005): *Dizajn procesu výučby v materskej škole*. Bratislava: Rokos, 2005. 140 s. ISBN 80-89055-56

¹⁶⁸ tamtiež

¹⁶⁹ DUCHOVIČOVÁ, J. - LAZÍKOVÁ, A. (2008): *Rozvoj osobnosti dieťaťa a profesionalita učiteľky v materskej škole*. Bratislava: IRIS, 2008. ISBN 978-80-89256-28-0

¹⁷⁰ GUZIOVÁ, K. - PODHÁJECKÁ, M. - KIMLIČKOVÁ, J. (2011): Kompetencie učiteľky materskej školy ako predpoklad rozvíjania kompetencií detí. In: GUZIOVÁ, K. a kol. (2011): *Metodika predprimárneho vzdelávania*. Partizánske: EXPRESPRINT, 2011, s. 60 - 67. ISBN 978-80-968777-3-7

edukačného procesu, pri hodnotení efektívnosti edukačného procesu a v etape sebareflexie učiteľky materskej školy po ukončení realizácie konkrétnej edukačnej aktivity.¹⁷¹

Kľúčové kompetencie učiteľa predprimárnej edukácie by sme mohli kategorizovať na základe troch hľadísk:

- **kognitívne kompetencie** – zahŕňajú oblasť vedomostí, intelektuálnych zručností, poznávacích schopností,
- **afektívne kompetencie** – zahŕňajú citovú oblasť, oblasť postojov, hodnotovej orientácie a sociálno-komunikatívnych zručností,
- **psychomotorické kompetencie** – zahŕňajú oblasť motorických zručností a návykov za účasti psychických procesov.

Návrh profesijných štandardov učiteľa predprimárneho vzdelávania

Pri tvorbe profesijných štandardov boli vymedzené tri základné kompetencie (Kasáčová a Kosová, 2006):

- kompetencie orientované na žiaka,
- kompetencie orientované na edukačný proces,
- kompetencie orientované na sebarozvoj učiteľa predprimárneho vzdelávania.¹⁷²

Profesijný štandard je normatív, ktorý vymedzuje nevyhnutné profesijné kompetencie pre štandardný výkon pedagogického zamestnanca (Pavlov a Valica, 2006). Podľa autorov profesijný štandard definuje predpísané kvalifikačné predpoklady, komplex preukázateľných spôsobilostí učiteľa predprimárneho vzdelávania vyjadrený vedomosťami, zručnosťami, postojmi a indikátormi kvality spolu s nástrojmi merania, vyjadruje spoločný základ profesie orientovanej na rozvoj žiaka, kvalitu edukačného procesu a profesijný sebarozvoj a vytvára základ pre systém profesijného rastu učiteľa predprimárneho vzdelávania.¹⁷³

¹⁷¹ DUCHOVIČOVÁ, J. - LAZÍKOVÁ, A. (2008): *Rozvoj osobnosti dieťaťa a profesionalita učiteľky v materskej škole*. Bratislava: IRIS, 2008. ISBN 978-80-89256-28-0

¹⁷² KASÁČOVÁ, B. (2004): *Učiteľská profesia v trendoch teórie a praxe*. Prešov: Metodicko-pedagogické centrum v Prešove, 2004. 1. vydanie. 85 s. ISBN 80-8045-325-7

¹⁷³ PAVLOV, I. – VALICA, M. (2006): *Koncepcia profesijného rozvoje učiteľov v kariernom systéme*. In: *Pedagogické rozhľady*, 2006, č. 3. ISSN 1335-0404

Kompetenčný profil učiteľa v materskej škole

Kľúčové kompetencie učiteľa v materskej škole sú orientované na tri hlavné oblasti profesijného výkonu:

- 1. profesijné kompetencie učiteľa v materskej škole orientované na dieťa,**
- 2. profesijné kompetencie učiteľa v materskej škole orientované na edukačný proces,**
- 3. profesijné kompetencie učiteľa v materskej škole orientované na ďalší profesijný (seba)rozvoj.¹⁷⁴**

1. Profesionálne kompetencie učiteľa v materskej škole orientované na dieťa:

- učiteľ v materskej škole dokáže identifikovať vývinové a individuálne charakteristiky dieťaťa;
- učiteľ v materskej škole dokáže diagnostikovať a akceptovať individuálne špecifiká dieťaťa (nadanie, poruchy);
- učiteľ v materskej škole dokáže identifikovať psychologické a sociálne faktory jeho poznávania, diagnostikovať a akceptovať individuálne štýly poznávania v závislosti od psychických, fyzických a sociálnych podmienok,
- učiteľ v materskej škole dokáže identifikovať sociokultúrny kontext vývoja dieťaťa, poznať, diagnostikovať a akceptovať sociokultúrne prostredie dieťaťa, rodiny.¹⁷⁵

2. Profesionálne kompetencie učiteľa v materskej škole orientované na edukačný proces:

- učiteľ v materskej škole dokáže plánovať a projektovať edukačný proces, tvoriť a realizovať edukačné plány a projekty v kontexte so školským programom a individuálnymi potrebami detí,
- učiteľ v materskej škole dokáže stanoviť ciele predprimárnej edukácie orientované na dieťa,
- učiteľ v materskej škole dokáže vykonať psychodidaktickú analýzu edukačného obsahu v kontexte s edukačnými cieľmi a edukačnými potrebami dieťaťa,

¹⁷⁴ *Profesijný rozvoj učiteľa*. 1.vyd. Prešov: MPC, 2006. 161 s. ISBN 80-8045-431-0

¹⁷⁵ *Profesijný rozvoj učiteľa*. 1.vyd. Prešov: MPC, 2006. 161 s. ISBN 80-8045-431-0

- učiteľ v materskej škole dokáže realizovať výber a realizáciu efektívnych edukačných foriem a metód, poznať a efektívne používať metódy a formy podporujúce aktívne učenie dieťaťa,
- učiteľ v materskej škole dokáže hodnotiť priebeh a výsledky edukačného pôsobenia, pozná a vie aplikovať spôsoby hodnotenia, vie stanoviť kritériá a hodnotiť deti,
- učiteľ v materskej škole dokáže vytvárať pozitívnu klímu v detskej skupine, vie efektívne komunikovať s deťmi, ich rodičmi a kolegami, dokáže udržiavať disciplínu, predchádzať konfliktom a v prípade potreby ich riešiť,
- učiteľ v materskej škole dokáže vytvárať a využívať materiálne a technologické zázemie predprimárnej edukácie, tvoriť a využívať učebné pomôcky, médiá, IKT v edukačnom procese,
- učiteľ v materskej škole dokáže ovplyvňovať personálny rozvoj dieťaťa, rozvíjať sebadôveru a individuálne spôsobilosti dieťaťa,
- učiteľ v materskej škole dokáže rozvíjať sociálne zručnosti a postoje dieťaťa,
- učiteľ v materskej škole dokáže realizovať prevenciu a nápravu bežne sa vyskytujúcich sociálno-patologických javov a porúch správania detí a v tejto oblasti efektívne spolupracovať s rodičmi a s odborníkmi.¹⁷⁶

3. Profesionálne kompetencie učiteľa v materskej škole orientované na ďalší profesionálny (seba)rozvoj:

- učiteľ v materskej škole dokáže riadiť proces profesionálneho rastu a (seba)rozvoja, reflektovať, diagnostikovať a hodnotiť vlastnú edukačnú činnosť,
- učiteľ v materskej škole dokáže plánovať vlastný rast a vzdelávanie,
- učiteľ v materskej škole má všeobecný kultúrny a občiansky rozhľad,
- učiteľ v materskej škole pozná trendy vývoja spoločnosti a vie sa v nich primerane orientovať.¹⁷⁷

Učiteľ predprimárneho vzdelávania bude mať možnosť gradovať svoje profesionálne kompetencie počas vlastnej profesionálnej dráhy. Podľa pripravovanej legislatívy môže dosiahnuť tieto kariérne stupne:

1. stupeň – začínajúci učiteľ predprimárneho vzdelávania,
2. stupeň – samostatný učiteľ predprimárneho vzdelávania,

¹⁷⁶ *Profesionálny rozvoj učiteľa*. 1.vyd. Prešov: MPC, 2006. 161 s. ISBN 80-8045-431-0

¹⁷⁷ *Profesionálny rozvoj učiteľa*. 1.vyd. Prešov: MPC, 2006. 161 s. ISBN 80-8045-431-0

3. stupeň – učiteľ predprimárneho vzdelávania s prvou atestáciou,
4. stupeň – učiteľ predprimárneho vzdelávania s druhou atestáciou.¹⁷⁸

Zvýšením svojich profesijných kompetencií splní totiž aj učiteľ predprimárneho vzdelávania podmienku na postup do vyššej platovej triedy, príp. získanie kreditového príplatku. V texte návrhu profesijného štandardu je vyznačené „hrubým písmom“ postupné zvyšovanie nárokov na kompetencie spojené so zvyšujúcim sa kariérnym stupňom od začínajúceho učiteľa predprimárneho vzdelávania až po učiteľa predprimárneho vzdelávania s 2. atestáciou.

Pri jednotlivých kompetenciách sú uvedené aj indikátory, ktoré umožňujú učiteľovi predprimárneho vzdelávania aj riaditeľovi školy identifikovať úroveň jeho kompetencií. Úroveň kompetencií učiteľa predprimárneho vzdelávania sa zisťuje prostredníctvom navrhnutých nástrojov.¹⁷⁹ Ako konkrétny príklad vyberáme profesijné kompetencie učiteľa predprimárnej edukácie vstupujúceho do samostatnej edukačnej praxe.

Učiteľ predprimárnej edukácie vstupujúci do samostatnej edukačnej praxe¹⁸⁰

1. Profesionálne kompetencie učiteľa v materskej škole orientované na dieťa:

1.1 identifikovať vývinové a individuálne charakteristiky dieťaťa

- 1.1.1 poznať zákonitosti psychického a fyzického vývinu dieťaťa predškolského veku;
- 1.1.2 vedieť diagnostikovať individuálne špecifiká dieťaťa predškolského veku;
- 1.1.3 akceptovať individualitu každého dieťaťa predškolského veku;

1.2 identifikovať psychologické a sociálne faktory učenia sa dieťaťa

- 1.2.1 poznať problematiku o procesoch poznávania detí predškolského veku;
- 1.2.2 vedieť identifikovať individuálne edukačné potreby detí;
- 1.2.3 akceptovať rozmanité spôsoby učenia sa detí v závislosti od psychických a sociálnych podmienok;

1.3 identifikovať sociokultúrny kontext rozvoja dieťaťa

- 1.3.1 poznať odlišnosti kultúr v multikultúrnom prostredí;

¹⁷⁸ *tamtiež*

¹⁷⁹ *tamtiež*

¹⁸⁰ Konceptia profesijného rozvoja učiteľov v kariérnom systéme. In: *Pedagogické rozhľady*, 2006, č. 3. ISSN 1335-0404

1.3.2 vedieť zisťovať sociálne charakteristiky detí z rôzneho sociokultúrneho prostredia;

1.3.3 akceptovať odlišnosti detí bez predsudkov.¹⁸¹

2. Profesijné kompetencie učiteľa v materskej škole orientované na edukačný proces:

2.1 ovládať obsah predprimárnej edukácie

2.1.1 poznať platné dokumenty kurikula predprimárnej edukácie;

2.1.2 vedieť vybrať obsah v súlade s požadovanými a očakávanými edukačnými cieľmi;

2.2 schopnosť plánovať a projektovať výchovno-vzdelávaciu činnosť

2.2.1 poznať problematiku plánovania a projektovania edukačných procesov vzhľadom na vekové osobitosti;

2.2.2 vedieť plánovať a projektovať edukačný proces v kontexte so štátnym a školským vzdelávacím programom pre predprimárne vzdelávanie a s individuálnymi potrebami detí;

2.2.3 realizovať a flexibilne prispôbiť plán a projekt edukačného procesu v reálnej praxi materskej školy;

2.3 schopnosť stanoviť edukačné ciele orientované na dieťa

2.3.1 poznať cieľové požiadavky predprimárneho vzdelávania a kritériá na tvorbu edukačných cieľov;

2.3.2 rozumieť významu orientácie cieľa na dieťa a konkretizácie cieľa na dosiahnuté poznatky, zručnosti a postoje dieťaťa;

2.3.3 vedieť vymedziť edukačné ciele orientované na dieťa a formulovať ich v podobe edukačných požiadaviek.

2.4 schopnosť psychodidaktickej analýzy obsahu edukácie

2.4.1 ovládať zákonitosti psychodidaktickej analýzy obsahu edukácie dieťaťa predškolského veku;

2.4.2 vedieť uskutočniť didaktickú analýzu obsahu edukácie – poznatky, spôsobilosti, hodnoty, postoje;

¹⁸¹ –tamtiež

2.4.3 vedieť vybrať obsah edukácie v kontexte s edukačnými cieľmi a individuálnymi potrebami detí;

2.4.4 vedieť navrhnúť úlohy a činnosti pre deti vedúce k dosiahnutiu edukačných cieľov.

2.5 schopnosť výberu a realizácie vyučovacích foriem a metód

2.5.1 poznať metódy a formy podporujúce aktívne učenie sa dieťaťa predškolského veku;

2.5.2 vedieť vybrať metódy a formy vzhľadom na edukačné ciele a individuálne edukačné potreby detí;

2.5.3 vedieť tieto metódy a formy používať;

2.6 schopnosť hodnotiť priebeh a výsledky edukácie dieťaťa

2.6.1 poznať spôsoby hodnotenia dieťaťa predškolského veku a ich psychodidaktické aspekty;

2.6.2 vedieť stanoviť kritériá hodnotenia dieťaťa predškolského veku;

2.6.3 vedieť používať prostriedky hodnotenia vzhľadom na vývinové a individuálne charakteristiky detí;

2.6.4 vedieť výsledky hodnotenia využiť v projektovaní ďalšieho edukačného procesu.¹⁸²

Vytváranie podmienok edukácie

2.7 schopnosť vytvárať pozitívnu klímu triedy

2.7.1 poznať význam klímy v triede;

2.7.2 vedieť efektívne komunikovať s deťmi, vytvárať pozitívnu klímu v triede a prostredie podnecujúce rozvoj osobnosti dieťaťa v súlade s hodnotovým systémom materskej školy;

2.7.3 vedieť efektívne komunikovať s najbližším sociálnym prostredím (rodičia, zamestnanci materskej školy, odborníci a i.);

2.8 schopnosť vytvárať a využívať materiálne a technologické zázemie edukačného procesu

2.8.1 poznať materiálne a technologické podmienky materskej školy;

2.8.2 vedieť vybrať, tvoriť a používať vhodné didaktické prostriedky podporujúce edukačný proces dieťaťa predškolského veku.¹⁸³

¹⁸² Konceptia profesijného rozvoja učiteľov v kariernom systéme. In: *Pedagogické rozhľady*, 2006, č. 3. ISSN 1335 - 0404

Ovplyvňovanie osobnostného rozvoja detí¹⁸⁴**2.9 schopnosť ovplyvňovať personálny rozvoj dieťaťa**

- 2.9.1 poznať metódy a stratégie personálneho rozvoja dieťaťa predškolského veku;
- 2.9.2 vedieť vybrať a použiť metódy a stratégie podľa individuálnych potrieb dieťaťa v spolupráci s rodinou;
- 2.9.3 rešpektovať a oceňovať personálne spôsobilosti dieťaťa;

2.10 schopnosť rozvíjať sociálne zručnosti a postoje dieťaťa

- 2.10.1 poznať metódy a stratégie sociálneho rozvoja detí predškolského veku;
- 2.10.2 vedieť vybrať a použiť metódy a stratégie sociálneho rozvoja podľa individuálnych potrieb detí;
- 2.10.3 rešpektovať a oceňovať sociálne spôsobilosti a zručnosti detí;

2.11 schopnosť prevencie a nápravy sociálno-patologických javov a porúch správania dieťaťa

- 2.11.1 poznať riziká sociálno-patologických javov;
- 2.11.2 vedieť rozpoznať sociálno-patologické prejavy správania detí predškolského veku;
- 2.11.3 vedieť spolupracovať s odborníkmi (špeciálny pedagóg, psychológ a i.) v oblasti sociálno-patologických javov.¹⁸⁵

3. Profesionálne kompetencie učiteľa v materskej škole orientované na ďalší profesionálny (seba)rozvoj:**3.1 schopnosť profesionálneho rastu a sebarozvoj**

- 3.1.1 poznať vývojové trendy v oblasti výchovy a vzdelávania;
- 3.1.2 vedieť reflektovať, diagnostikovať a hodnotiť vlastnú pedagogickú činnosť v spolupráci s členmi metodického združenia a ostatnými pedagogickými zamestnancami;
- 3.1.3 vedieť si stanoviť ciele vlastného profesionálneho rozvoja;

¹⁸³ Konceptia profesionálneho rozvoja učiteľov v kariérom systéme. In: *Pedagogické rozhľady*, 2006, č. 3. ISSN 1335 - 0404

¹⁸⁴ Konceptia profesionálneho rozvoja učiteľov v kariérom systéme. In: *Pedagogické rozhľady*, 2006, č. 3. ISSN 1335-0404

¹⁸⁵ –tamtiež

3.2 schopnosť identifikovať sa s profesijnou rolou a školou

3.2.1 stotožniť sa s rolou facilitátora a poradcu;

3.2.2 poznať víziu, poslanie a ciele materskej školy;

3.2.3 vystupovať v zhode s povestou školy – budovať jej imidž.¹⁸⁶

Šmelová (2007) uvádza, že ideálna učiteľka materskej školy by mala ako profesionálka prejavovať kompetencie odborno-predmetové, didaktické a psychodidaktické, pedagogické, diagnostické a intervenčné, sociálne, psychosociálne a komunikatívne, manažérske a normatívne, pričom jedna kompetencia podporuje druhú, žiadna kompetencia nie je izolovaným subsystémom.¹⁸⁷

Podhájecká (2008) vo vzťahu ku kompetenciám učiteľky materskej školy identifikuje aj *hrovú kompetenciu*, ktorá sa prejavuje v spôsobilosti učiteľky adekvátne usmerňovať hru – na jednej strane to znamená byť v určitých situáciách spoluhráčkou dieťaťa a na druhej strane vedieť byť manažérkou aj facilitátorkou hry.¹⁸⁸

Lipnická (2008) zatriedila kompetencie učiteľa v materskej škole do štyroch okruhov:

- kompetencie pre edukačné činnosti;
- kompetencie smerujúce k manažmentu školy;
- kompetencie tímovej spolupráce a koordinácie edukačných činností v materskej škole;
- kompetencie kontinuálneho vzdelávania a profesijného sebarozvoja.¹⁸⁹

V súlade s autormi a podkladmi: Hrmo – Turek (2002), Turek (2003, 2008); Kubeš – Spillerová – Kurnický (2004); Kľúčové kompetencie pre celoživotné vzdelávanie – európsky referenčný rámec (2006); odborníci zo Štátneho pedagogického ústavu (2006); Lipnická (2008); Šmelová (2008), Teplická (2011) navrhujeme kategorizovať kľúčové kompetencie učiteľa predprimárnej edukácie takto:

- **PERSONÁLNE KOMPETENCIE – osobnostné kompetencie, emocionálna inteligencia, personálne komunikačné zručnosti, personálne prezentačné zručnosti;**

¹⁸⁶ Konceptia profesijného rozvoja učiteľov v kariernom systéme. In: *Pedagogické rozhľady*, 2006, č. 3. ISSN 1335-0404

¹⁸⁷ ŠMELOVÁ, E. (2008): Kompetentní učitel mateřské školy. In: *Od rámcového vzdělávacího programu ke školnímu vzdělávacímu programu, idea a realita*. Ostrava: Repronis, 2008. ISBN 978-80-7368-563-8

¹⁸⁸ PODHAJECKÁ, M. (2008): *Edukačnými hrami poznávame svet*. Prešov: Prešovská univerzita, Pedagogická fakulta, 2008. 3. aktualizované vydanie. ISBN 978-80-8068-797-7

¹⁸⁹ LIPNICKÁ, M. (2008): *Stimulácia rozvoja grafomotoriky a počiatočného písania detí predškolského veku v prevencii poruchy písania*. Banská Bystrica: PF UMB, 2008. ISBN 978-80-8083-549-1

- **INTERPERSONÁLNE KOMPETENCIE** – sociálne kompetencie, multikultúrne kompetencie, prosociálne kompetencie, občianske kompetencie, interpersonálna inteligencia, interpersonálne zručnosti, interpersonálne komunikačné zručnosti, interpersonálne prezentačné zručnosti;
- **EDUKAČNÉ A SEBAEDUKAČNÉ KOMPETENCIE** – (na)učiť sa a (na)učiť iných, kompetencie vychovávať iných, kompetencie vzdelávať iných, kompetencie sebavýchovy, kompetencie seba vzdelávania;
- **KOGNITÍVNE A INTELEKTOVÉ KOMPETENCIE** – intelektové kompetencie, kognitívne kompetencie;
- **VEDECKO-TECHNICKÉ A DIGITÁLNE KOMPETENCIE** – vedecké kompetencie, technické kompetencie, digitálne kompetencie, matematické kompetencie;
- **ODBORNÉ A PROFESIJNÉ KOMPETENCIE** – odborné kompetencie, profesijné kompetencie, organizačné zručnosti, riadiace zručnosti, podnikateľské zručnosti, manažérske zručnosti;
- **LINGVISTICKÉ KOMPETENCIE** – lingvistické kompetencie v materinskom, štátnom jazyku a v cudzom jazyku.

V našom návrhu vychádzame z hlavnej myšlienky celého konceptu, že každá z uvedených hlavných kompetencií predstavuje súbor ďalších kľúčových kompetencií, ktoré sú zastúpené a reprezentované konkretizovanými zručnosťami či schopnosťami.

Predloženou klasifikáciou si v žiadnom prípade nenárokujeme na úplnosť či kompletnosť, ale považujeme ju za reprezentanta jednej z mnohých možností, ktoré – pokiaľ nie sú pevne ukotvené inovované štandardy v súlade s požiadavkami meniaceho sa sveta – môžu napomôcť ďalšiemu rastu pedagogiky a pedeutológie ako vedných disciplín.

Inštitúcie poskytujúce predškolské vzdelávanie, resp. ich pedagógovia, by preto mali sledovať pri svojej práci tieto rámcové ciele (zámery):¹⁹⁰

1. rozvíjanie dieťaťa, jeho učenie a poznanie;
2. osvojenie základov hodnôt, na ktorých je založená naša spoločnosť;
3. získanie osobnej samostatnosti a schopnosti prejavovať sa ako samostatná osobnosť pôsobiaca na svoje okolie.

Tieto rámcové ciele vo svojom celku vyjadrujú základnú orientáciu predškolského vzdelávania a rovnako tak aj každodennej práce pedagóga. Tieto ciele je potrebné vnímať tak, že ak sú napĺňané, smerujú vzdelávanie k formovaniu základov kľúčových kompetencií, pretože zasahujú vzdelávanie v oblasti poznatkov, hodnôt a postojov, dieťa získava zručnosti

¹⁹⁰ *Rámcový program pro předškolní vzdělávání.* (2004) In: Výzkumný ústav pedagogický v Praze: *Rámcový program pro předškolní vzdělávání.* [online]. Dostupné na: www.aplikace.msmt.cz/.../MJRVPPVdoVestnikupokorektu...

mnohostrannejšie, dokonalejšie a prakticky využiteľnejšie. To je potrebné mať na zreteli nielen pri tvorbe školských vzdelávacích programov, ale najmä vo vzdelávacom procese ako takom. Pedagóg by mal postupovať s plným vedomím, že tieto ciele sú svojím spôsobom univerzálne, prirodzené a všadeprítomné; znamená to, že nielen pri činnostiach plánovaných, ale pri najrôznejších činnostiach, situáciách a za rôznych okolností pôsobí pedagóg na dieťa vo všetkých troch cieľových oblastiach a svojím správaním, konaním i svojimi postojmi dieťa ovplyvňuje. Mal by mať na zreteli, že tak môže zámerné naplňovanie týchto cieľov podporovať a že mu môže, napríklad aj mimovoľne, brániť.¹⁹¹ Taktiež upozorňujeme na to, že učiteľ by mal v plnom rozsahu rešpektovať, zachovávať a presadzovať dodržiavanie práv a povinností dieťaťa, žiaka a jeho zákonného zástupcu alebo zástupcu zariadenia (podrobnejšie príloha č. 2).

4.3 Program adaptačného vzdelávania učiteľa materskej školy¹⁹²

Adaptačné vzdelávanie a začínajúci pedagóg v materskej škole

Adaptačné vzdelávanie patrí podľa zákona č. 317/2009 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov medzi druhy kontinuálneho vzdelávania (§ 35, ods. 1 – 9). Ďalšie podrobnosti na účely zákona o kontinuálnom vzdelávaní upravuje vyhláška MŠ SR č. 445/2009 Z. z. o kontinuálnom vzdelávaní, kreditoch a atestáciách pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov.¹⁹³

Cieľom adaptačného vzdelávania začínajúceho pedagogického zamestnanca (začínajúceho učiteľa materskej školy) je získanie profesijných kompetencií potrebných na výkon činnosti samostatného pedagogického zamestnanca. Trvá spravidla jeden rok. Uskutočňuje sa podľa vzdelávacieho programu adaptačného vzdelávania, ktorý vypracuje zamestnávateľ podľa Rámcového programu adaptačného vzdelávania, ktorý vydá ministerstvo. Ministerstvo školstva SR schválilo smernicu č. 19/2009-R z 20. októbra 2009, ktorou sa vydáva Rámcový program adaptačného vzdelávania.

Začínajúci pedagóg materskej školy vykonáva pedagogickú činnosť pod dohľadom uvádzajúceho pedagogického zamestnanca, je povinný absolvovať adaptačné vzdelávanie a úspešne ho ukončiť najneskôr do dvoch rokov od vzniku pracovného pomeru. Môže vykonávať špecializovanú činnosť triedneho učiteľa najviac v jednej triede.

¹⁹¹ *tamtiež*

¹⁹² *Program adaptačného vzdelávania učiteľa materskej školy*. [online]. Dostupné na: <http://www.skolskyportal.sk/clanky/program-adaptacneho-vzdelavania-ucitela-materskej-skoly>

¹⁹³ *Začínajúci pedagóg v materskej škole* (2010). [online]. Dostupné na: <http://www.skolskyportal.sk/clanky/zacinajuci-pedagog-v-materskej-skole>

Začínajúci pedagóg materskej školy má kompetencie na úrovni profesijného štandardu prvého kariérneho stupňa absolventa školy, ktorý spĺňa požadované vzdelanie na výkon činnosti pre materskú školu podľa platných predpisov.

Vzájomné vzťahy medzi zamestnancami materskej školy výrazne vplývajú na atmosféru v materskej škole i v triede. Pokiaľ sa dokážu začínajúci učitelia „naladiť na rovnakú vlnovú dĺžku“, ktorá vládne v materskej škole, pomôže im to ľahšie zvládať stresové situácie a eliminovať vzájomné konfrontácie. Stáva sa, že ak sa začínajúci učitelia nedokážu „zžiť“ s kolektívom, odchádzajú z neho.

Veľmi dôležitá je rovina vzťahov medzi učiteľom a rodičmi. Pre začínajúceho pedagóga môže byť najzložitejšia a najťažšia. Oveľa istejšie sa nepochybné cíti v interakcii s deťmi, ktoré sú objektom jeho profesionálneho pôsobenia. Treba mať na pamäti, že rodičia sú významnými sociálnymi partnermi, majú vplyv na fungovanie školy a v neposlednom rade i na jej kvalitu.¹⁹⁴

Adaptačné vzdelávanie učiteľa materskej školy sa uskutočňuje podľa vzdelávacieho programu adaptačného vzdelávania, ktorý vypracuje zamestnávateľ. Skôr ako začneme vypracovávať Program adaptačného vzdelávania učiteľa pre predprimárne vzdelávanie, je vhodné skompletizovať dostupné možnosti (prostriedky), dokumenty a personálne zabezpečenie, ktoré by pri tvorbe programu nemali absentovať:

- Platné právne predpisy, ktoré určujú správnosť vypracovania programu adaptačného vzdelávania, jeho priebehu, ukončenia a ostatných podmienok, týkajúcich sa adaptačného vzdelávania.
- Profesionálny štandard, ktorý vymedzuje súbor profesijných kompetencií potrebných na štandardný výkon pedagogickej činnosti začínajúceho pedagogického zamestnanca a samostatného pedagogického zamestnanca – učiteľa pre predprimárne vzdelávanie.
- Určenie uvádzajúceho pedagogického zamestnanca – pedagogického zamestnanca špecialistu, ktorý bude koordinovať a zodpovedať za priebeh adaptačného vzdelávania začínajúceho pedagogického zamestnanca. Dokáže objektívne a kompetentne viesť adaptačné vzdelávanie a na konci vzdelávania hodnotiť mieru osvojenia profesijných kompetencií samostatného pedagogického zamestnanca.
- Premyslené zosúladenie obsahu programu adaptačného vzdelávania s konkrétnymi podmienkami materskej školy (veľkosť materskej školy, školský vzdelávací program,

¹⁹⁴ *Začínajúci pedagóg v materskej škole* (2010). [online]. Dostupné na: <http://www.skolskyportal.sk/clanky/zacinajuci-pedagog-v-materskej-skole>

materiálno-technické podmienky, vnútorné predpisy a ustanovenia atď.) a predbežné stanovenie metód a prostriedkov, ktoré by mali smerovať k odpovedi na otázku: Ako a pomocou čoho zistím mieru prejavovania profesijných kompetencií začínajúceho pedagogického zamestnanca?

- Časové rozvrhnutie adaptačného vzdelávania a určenie postupnosti krokov plnenia obsahu – cieľov s uvedením termínu ich splnenia, priebežnej kontroly ich plnenia, spôsobom realizácie (napr. hospitácie u začínajúceho, uvádzajúceho alebo ďalšieho pedagogického zamestnanca, pohospitačné rozhovory, samoštúdium, konzultácie s riaditeľom materskej školy, s uvádzajúcim pedagogickým zamestnancom, s odborníkmi a inštitúciami, s ktorými materská škola spolupracuje (CPPPaP, logopédom, učiteľom základnej školy, materskej školy, autodiagnostický dotazník, inštruktáž atď.) a osobami zúčastnenými pri plnení cieľov.¹⁹⁵

V efektívnej práci učiteľa v MŠ majú byť vo vyváženej miere zastúpené ešte nasledujúce faktory:

- Dôkladné poznanie problematiky učenia sa detí, základov celoživotného vzdelávania, koncepcie vzdelávania, druhov a štýlov vzdelávania, poznanie problematiky stanovenia cieľov vzdelávania, tvorby obsahu vzdelávania a výberu metód vzdelávania, práce s učebnými pomôckami a didaktickou technikou, analýzy výsledkov vzdelávania a ich vyhodnotenia.
- V oblasti sociálnej kompetencie komunikačná kompetencia – dávanie a prijímanie spätnej väzby, aktívne počúvanie, technika kladenia otázok, verbálna a neverbálna komunikácia, kooperačná kompetencia – spolupráca s deťmi, riadenie skupinovej dynamiky, emocionálna kompetencia – pružnosť spojená so schopnosťou empatie a pedagogickým taktom, schopnosťou riadiť a rozhodovať spojenou s asertívnym správaním.
- V oblasti poznávacej, resp. intelektuálnej kompetencie vyhľadávať informácie a výber základných pojmov, schopnosť štruktúrovať poznatky, utvárať poznatkové systémy, učiť sa produkovať myšlienky, myšlienková všestrannosť, schopnosť pozorovať a analyzovať, regulovať učebný proces vo vzťahu k cieľom vzdelávania, sebahodnotenie a sebapoznávanie pedagóga materskej školy.

Ako je zrejmé z uvedeného textu učiteľ v materskej škole vystupuje v mnohých úlohách v interakcii s deťmi v triede, dieťa ho väčšinu dňa vníma prostredníctvom mnohých aktivít a

¹⁹⁵ Program adaptačného vzdelávania učiteľa materskej školy. [online]. Dostupné na: <http://www.skolskyportal.sk/clanky/program-adaptacneho-vzdelavania-ucitela-materskej-skoly>

situácií. Ak chce, aby veci „bežali hladko“, učiteľ v materskej škole musí byť schopný konať a reagovať v rôznych situáciách podľa aktuálnej edukačnej potreby.

V tejto súvislosti autorka Bean-Mellinger (2013)¹⁹⁶ považuje za najdôležitejšie roly učiteľa v materskej škole tieto:

Organizátor

Učiteľ v materskej škole môže úspešne viesť deti v prípade, že organizuje čo, kde, kedy a ako.

Inštruktor

Jednou z hlavných úloh učiteľa materskej školy je naučiť deti potrebným zručnostiam a tie ďalej rozvíja. Úlohou inštruktora je pomôcť deťom vyskúšať si svoje schopnosti a posúdiť, čo sa naučili.

Autorita

Jednou zo zručností, ktoré deti nadobudnú v materskej škole, je naučiť sa žiť s ostatnými. Učiteľ je tu na to, aby stanovil funkčné pravidlá napr. sociálneho kontaktu či udržiavania poriadku v miestnosti a súčasne dbal na jeho dodržiavanie, pričom vedie deti k tomu, aké dôsledky môže mať dodržanie alebo porušenie týchto pravidiel.

Súkromný tútor

Niekedy deti potrebujú osobitnú pomoc aj mimo edukačných aktivít v triede, vtedy učiteľ materskej školy vystupuje v úlohe súkromného tútora, ktorý dieťaťu pomáha individuálne.

Poradca

Detská nezrelosť v kombinácii s požiadavkami zvýšenej zodpovednosti a samostatnosti pri nástupe dieťaťa do materskej školy môže spôsobiť drobné problémy každý deň. Preto učiteľ má byť schopný upokojiť zranené city, slzy a smútok, niekedy pracuje ako poradca s rodičmi, ktorí sa obávajú o svoje deti.

Zdravotná sestra

Neviazanosť detí predškolského veku ľahko vedie k zraneniam, či už v triede, alebo pri pobyte vonku a učiteľia materskej školy potrebujú vedieť, kedy stačí objatie a slová povzbudenia a kedy je čas vyhľadať lekársku pomoc.

Cheerleader (vo význame povzbudzovateľ)

Pre deti v predškolskom veku je dôležité cítiť dôveru dospelých a súčasne pozitívny postoj učiteľa ich učí, že veľa vecí skutočne časom dokážu spraviť samy a lepšie.

¹⁹⁶ BEAN-MELLINGER, B. (2013): *The Many Roles of a Kindergarten Teacher*. [on-line]. Dostupné na: <http://work.chron.com/many-roles-kindergarten-teacher-7347.html>

Spojivo

Učiteľ v materskej škole je spojením medzi ostatnými dospelými v materskej škole, jeho úlohou je aj komunikovať s rodičmi každého dieťaťa a úzko s nimi spolupracovať. Podľa *Bean-Mellinger (2013)* výskum ukázal, že čím viac sa rodičia podieľajú na edukácii svojich detí, tým úspešnejšie deti sú.¹⁹⁷

Uvedený text len dokumentuje multifaktoriálnosť, vzájomnú súvislosť a prepojenosť spracovávanej problematiky, často nadobúdame pocit, že učiteľ vystupuje v pozícii „Supermana“, ktorý by mal perfektne zvládať všetky situácie v edukačnom procese a to nielen z dôvodu, že ide „o život“. Nesporné však je, že ak učiteľ (nielen) v materskej škole má záujem, snahu a motiváciu neustále zvyšovať kvalitu svojej edukačnej práce, **MUSÍ** neustále vyhľadávať najnovšie relevantné informácie zo svojho odboru (ako príklad môžeme uviesť najnovšiu publikáciu Rozvadsky-Gugovej (2013) venovanej edukácii akceptujúcej docenenie mozgu alebo publikáciu Petláka (2012) a pod.), presne s ideou VŠEUČITEĽA podľa J. A. Komenského¹⁹⁸ a čokoľvek, čo by mohol efektívne uplatniť vo svojej práci s deťmi, so žiakmi, študentmi.

¹⁹⁷ BEAN-MELLINGER, B. (2013): *The Many Roles of a Kindergarten Teacher*. [on-line]. Dostupné na: <http://work.chron.com/many-roles-kindergarten-teacher-7347.html>

¹⁹⁸ KOMENSKÝ, J. A.(1948): *Vševýchova:Pampaedia*. Praha: SPN, 1948.

ZÁVER

V publikácii sme sa venovali vybraným komponentom kľúčových kompetencií učiteľa v predprimárnej edukácii vychádzajúc z dostupných a relevantných aktuálnych a aktualizovaných prameňov známych odborníkov a renomovaných autorov, pričom naším cieľom nebolo poskytnúť úplný prehľad neustále sa rozvíjajúcej tematiky zo zrejmých dôvodov. V rámci rozpracovávania témy kľúčových kompetencií učiteľov v predprimárnej edukácii sme vymedzili terminologické východiská a charakterizovali kľúčové pojmy. Rozpracovali sme tému učiteľa ako komponentu edukácie, zaoberali sme sa aj východiskami kompetencií a kľúčových kompetencií so známymi vymedzeniami, opísali sme kontext kľúčových kvalifikácií a kľúčových kompetencií aj v súvislosti s ich štruktúrou, systémom, klasifikáciou, znakmi. Náležitú pozornosť sme venovali kľúčovým kompetenciám z hľadiska celoživotného vzdelávania ako východiskovej kategórie. V rámci tematiky publikácie sme vypracovali aj podkapitolu o profesijných kompetenciách učiteľa vo všeobecnosti a následne kľúčové kompetencie učiteľa v predprimárnej edukácii aj z hľadiska kľúčových kompetencií absolventa učiteľstva predprimárneho vzdelávania.

Publikácia je určená ako východiskový učebný text učiteľom materských škôl v edukačnej praxi v rámci ich ďalšieho a celoživotného vzdelávania, žiakom stredných škôl a študentom vysokých škôl, ktorí sa pripravujú na profesiu učiteľa v materskej škole, a všetkým ostatným záujemcom o predmetnú tematiku. Predložený text sme koncipovali v snahe pozitívne prispieť svojou prácou v procesnom formulovaní ďalších požiadaviek na profesijné kompetencie učiteľa materskej školy ako predpokladu na zvyšovanie úrovne jednotlivých kompetencií tejto profesie, ktoré majú podľa nás širší sociálny, legislatívny, edukačný, filozofický, právny i demografický rámec. Učiteľská práca podľa Komenského utvára živého človeka, najzložitejšieho tvora, pre budúce dobro celej spoločnosti. Učiteľ pomáha uchovávať hodnoty minulej kultúry, ale má byť pripravený utvárať aj budúcnosť, lebo vychováva budúce generácie.¹⁹⁹

¹⁹⁹ ČAPKOVÁ, D. (1992): *Učiteľ učiteľov*. Bratislava: SPN, 1992. 200 s. ISBN 80-08-01201-3

„Dobrý učiteľ chráni žiakov aj pred svojím vlastným vplyvom.“ (Bruce Lee)

POUŽITÉ INFORMAČNÉ PRAMENE

- AGUERRONDO, I. (2010): *Komplexné znalosti a edukačné kompetencie*. [online]. In: Pedagogika.sk, slovenský časopis pre pedagogické vedy. [Trnava]: Slovenská pedagogická spoločnosť, 2010. roč. 1, 2010, č. 3. S. 223 – 237 [cit. 2013-03-14].
Dostupné na: < <http://www.casopispedagogika.sk> > ISSN 1338-0982
- ARMSTRONG, M. (1999): *Personální management*. Praha: Grada Publishing, 1999. 963 s. ISBN 80-7169-614-5
- BAGALOVÁ, Ľ. (2005): Kľúčové kompetencie – nové možnosti vo výchove a vzdelávaní. In: *Pedagogické spektrum*, 2005, roč. 14, č. 5-6, s. 62-63. ISSN 1335-5589
- BEAN-MELLINGER, B. (2013): *The Many Roles of a Kindergarten Teacher*. [on-line].
Dostupné na: <http://work.chron.com/many-roles-kindergarten-teacher-7347.html>
- BECHTEL, M. (2008): Competence Profiles for Adult and Continuing Education Staff in Europe: Some Conceptual Aspects. In: Nuissl, E./Lattke, S. (Hrsg.) In: *Qualifying Professionals for Adult Learning in Europe*. Bielefeld, S. Bertelsmann Verlag, r. 2008, s. 45–62. ISSN 1993-6818
- BELZ, H. – SIEGRIST, M. (2001): *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. Praha: Portál, 2001. 376 s. ISBN 80-7178-479-6
- BLAŠKO, M. (2009): *Úvod do modernej didaktiky I. (Systém tvorivo-humanistickej výučby)*. [online]. Dostupné na: <http://web.tuke.sk/kip/main.php?om=1300&res=low&menu=1310>
- BLAŠKO, M. (2010): *Rozvíjanie kľúčových kompetencií vo vzdelávaní*. [online]. Dostupné na: <http://web.tuke.sk/kip/main.php?om=1300&res=low&menu=1310>
- BLAŠKO, M. (2013): *Kvalita v systéme modernej výučby*. [online]. Dostupné na: <http://web.tuke.sk/kip/main.php?om=1300&res=low&menu=1310>
- BUNK, G. P. (1994): Teaching Competence in Initial and Continuing Vocational Training in the Federal Republic of Germany. In: *Vocational Training*, 1/1994, s. 8 – 14, 1994 [online].
Dostupné na: <http://www2.trainingvilage.gr/download/journal/bull-1/1-94-en.pdf>
- Celoživotné vzdelávanie*. [online]. Dostupné na: http://web.saaic.sk/llp/sk/main.cfm?obsah=m_glosar.cfm&sw_prog=1
- ČÁP, J. – MAREŠ, J. (2001): *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. 655 s. ISBN 80-7178-463-X
- ČAPKOVÁ, D. (1992): *Učitel' učitel'ov*. Bratislava: SPN, 1992. 200 s. ISBN 80-08-01201-3

DARGOVÁ, J. (2001): *Tvorivé kompetencie učiteľa*. Prešov: Privatpress, 2001. ISBN 80-968608-1-X.

DOUŠKOVÁ, A. (2007): Rozvíjajúci model materskej školy a didaktické činnosti učiteľa. In: *Školská pripravenosť detí v kontinuite predškolskej elementárnej edukácie*. Banská Bystrica: PF UMB, 2007, s. 222 – 223. ISBN 80-7890-867-6.

DOUŠKOVÁ, A. – VANČÍKOVÁ, K. (2008): *Pedagogická prax v MŠ – projekt. Metodické pokyny pre študentov a učiteľov*. [online] Dostupné na: <http://www.pdf.umb.sk/cms/saveDataFilePublic.php?uid=kvancikova..>

DRAVECKÝ, J. (2006): *Všeobecná pedagogika*. Ružomberok: PdF KU, 2006, 88 s. [online]. Dostupné na http://dps.tym.sk/DPS/Dokumenty/Vseob%20pedagogika/vseobecna_pedagogika.pdf

DUCHOVIČOVÁ, J. – LAZÍKOVÁ, A. (2008): *Rozvoj osobnosti dieťaťa a profesionalita učiteľky v materskej škole*. Bratislava: IRIS, 2008. ISBN 978-80-89256-28-0

Etický kódex učiteľa. [online]. Dostupné na: <http://www.komoraucitelov.org/sekcia-6-kodex.html>

GUZIOVÁ, K. a kol. (2011): *Metodika predprimárneho vzdelávania*. Partizánske: EXPRESPRINT, 2011, s. 352. ISBN 978-80-968777-3-7

GUZIOVÁ, K. – PODHÁJECKÁ, M. – KIMLIČKOVÁ, J. (2011): Kompetencie učiteľky materskej školy ako predpoklad rozvíjania kompetencií detí. In: GUZIOVÁ, K. a kol. (2011): *Metodika predprimárneho vzdelávania*. Partizánske: EXPRESPRINT, 2011, s. 60 – 67. ISBN 978-80-968777-3-7

HLÁSNA, S. (2013): *Vybrané kapitoly z teórie výchovy*. Dubnica nad Váhom: DTI, 2013. 168 s. 1. vydanie. ISBN 978-80-89400-57-7

HRMO, R. – TUREK, I. (2003a): *Kľúčové kompetencie 1*. Bratislava: STU, 2003. 178 s. ISBN 80-227-1881-5

HRMO, R. – TUREK, I. (2003b): *Návrh systému kľúčových kompetencií*. [online]. Dostupné na: http://www.mtf.stuba.sk/docs/internetovy_casopis/2003/2/hrmo2.pdf

HUČÍNOVÁ, L. (2005): *Klíčové kompetencie – nová výzva z EU I*. 2005. [online]. Dostupné na: <http://stary.rvp.cz/clanek/6/10>

HUPKOVÁ, H. – PETLÁK, E. (2004): *Sebareflexia a kompetencia v práci učiteľa*. Bratislava: IRIS, 2004. 129 s. ISBN 80-89018-77-7

CHALUPOVÁ, A. (2010): *Aké kompetencie očakávajú zamestnávateľia od absolventov*. [online]. Dostupné na: <http://www.profesia.sk/cms/kariera-v-kocke/hladam->

pracu/absolvent/zaciatky-kariery/ake-kompetencie-ocakavaju-zamestnavatelia-od-absolventov/40398

JANOŠKOVÁ, Ľ. (2008): Kľúčové kompetencie a andragogická profesia. In: *Vzdelávanie dospelých*, 2008, roč. 13, č. 1, s. 9 – 17. ISSN 1335-2350

Kľúčové kompetencie. [online]. Dostupné na:

http://www2.statpedu.sk/buxus/generate_page.php_page_id=856.html

KASÁČOVÁ, B. (1999): Pedagogické spôsobilosti v kontexte prípravy učiteľov elementárnych škôl. In: *Premeny pedagogickej zložky prípravy učiteľa 1. stupňa ZŠ*. Banská Bystrica: Pedagogická fakulta UMB, 1999. ISBN 80-8055-317-3

KASÁČOVÁ, B. (2004): *Učiteľská profesia v trendoch teórie a praxe*. Prešov: Metodicko-pedagogické centrum v Prešove, 2004. 1. vydanie. 85 s. ISBN 80-8045-325-7

KAŠČÁK, O. – PUPALA, B. (2009): *Výchova a vzdelávanie v základných diskurzoch*. 1. vyd. Prešov, Rokus, 2009. 175 s. ISBN 978-80-89055-98-2

KAŠČÁK, O – PUPALA, B. (2010): Neoliberálna governmentalita v sociálnom projektovaní vzdelávania. In: *Sociologický časopis*, 2010, roč. 46, č. 5, s. 771 – 799. ISSN 0038-0288

Kľúčové kvalifikácie. [online]. Dostupné na: <https://managementmania.com/sk/klucove-kvalifikacie-core-skills>

Kľúčové kompetencie. [online]. Dostupné na:

http://www2.statpedu.sk/buxus/generate_page.php_page_id=856.html

Kľúčové kompetencie pre celoživotné vzdelávanie – európsky referenčný rámec. (2006) [online]. Dostupné na: (http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/en/oj/2006/l_394/l_39420061230en00100018.pdf). Luxemburg: Úrad pre vydávanie úradných publikácií Európskych spoločenstiev. 2007 – 12 s. NC-78-07-312-SK-C

KNOTOVÁ, D. (2003): Sociální kompetence edukátora. In: *Quo vadis, výchova?* Bratislava: IUVENTA, 2003. s. 178 – 184. ISBN 80-8072-006-1

Knowledge, Skills, and Attitudes (KSAs) for the Public Health Preparedness and Response Core Competency Model. 2012. [online]. Dostupné na: <http://www.asph.org/userfiles/ksa.pdf>

KOL. AUTOROV (1996): *Velký sociologický slovník A-0*. Praha: Karolinum, 1996. 711 s. ISBN 80-7184-311-3

KOL. AUTOROV (2006): *Profesijný rozvoj učiteľa*. 1. vyd. Prešov: MPC, 2006. 161 s. ISBN 80-8045-431-0

KOMENSKÝ, J. A. (1948): *Vševýchova: Pampaedia*. Praha: SPN, 1948.

Kompetencia. [online]. Dostupné na: <http://slovník.azet.sk/synonyma/?q=kompetencia>

Kompetencia. [online]. Dostupné na: http://www2.statpedu.sk/buxus/generate_page.php_page_id=724.html

Koncepcia profesijného rozvoja učiteľov v kariérom systéme. In: *Pedagogické rozhľady*, 2006, č. 3. ISSN 1335-0404

KOSTRUB, D. a kol. (2005): *Dizajn procesu výučby v materskej škole*. Bratislava: Rokus, 2005. 140 s. ISBN 80-89055-56

KUBEŠ, M. – SPILLEROVÁ, D. – KURNICKÝ, R. (2004): *Manažerské kompetence: spôsobilosti výjimečných manažerů*. Praha: GRADA, 2004. ISBN 978-80-247-0405-6

KURNICKÝ, R. (2010): *Kompetencia! Byť či nebyť kompetentný*. [online]. Dostupné na: <http://www.stcity.sk/article.php?idc=221>

KYRIACOU, CH. (1996): *Klíčové dovednosti učitele: Cesty k lepšímu vyučování*. 1. vyd. Praha: Portál, 1996. 175 s. ISBN 80-7178-022-7

LIPNICKÁ, M. (2008): *Stimulácia rozvoja grafomotoriky a počiatočného písania detí predškolského veku v prevencii poruchy písania*. Banská Bystrica: PF UMB, 2008. ISBN 978-80-8083-549-1

Lisabonská stratégia. [online]. Dostupné na <http://www.eu2020.gov.sk/lisabonska-strategia/>

MACHALOVÁ, M. (2006): *Psychológia vo vzdelávaní dospelých*. Bratislava: Rádio print, 2006. ISBN 80-969339-6-5

Materská škola. [online]. Dostupné na: <http://portal.statistics.sk/showdoc.do?docid=4283>

MILÉNIUM (1998). [online]. Dostupné na: www.region-bsk.sk/SCRIPT/ViewFile.aspx?docid=89

MUŽÍK, J. (2012): *Profesní vzdělávání dospělých*. Praha: Wolters Kluwer, 2012. 264 s. ISBN 978-80-7357-738-4

OBERUČ, J. – PORUBČANOVÁ, D. (2010): *Základy didaktiky*. Dubnica nad Váhom: Dubnický technologický inštitút v Dubnici nad Váhom, 2010. ISBN 978-80-89400-09-6

OBERUČ, J. – UŠIAK, G. – SLÁVIKOVÁ, G. (2013): *Vybrané kapitoly z didaktiky*. Dubnica nad Váhom: Dubnický technologický inštitút v Dubnici nad Váhom, 2013. ISBN 978-80-89400-56-0, 148 s.

ORLIŇSKA-GONDOR, A. – ZIÓŁOWSKI, S. (2006): Zarządzanie organizacjami wirtualnymi w oparciu o kompetencje. In: ZBIEIGŃ-MACIAG, L.: BECK, E.: *Zarządzanie ludźmi w otoczeniu globalnym – pomiędzy „starym“ a „nowym“*. Krakov: AGH, 2006, s. 306-307. ISBN 83-7464-059-6

PAŘÍZEK, V. (1988). *Učitel a jeho povolání*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988. 124 s.

PASTERNAKOVÁ, L. – LACA, M. (2011): Ponímanie osobnosti učiteľa v súčasnej škole. In: *Medzinárodná elektronická konferencia pre doktorandov, vedeckých pracovníkov a mladých vysokoškolských učiteľov*. Prešov: PU, 2011. ISBN 978-80-555-0482-7. s. 261 – 265. on-line. Dostupné na: http://www.pulib.sk/elpub2/FHPV/Istvan1/pdf_doc/3sekcia/Pasternakova.pdf

PAVLOV – VALICA (2006): Konceptia profesijného rozvoja učiteľov v kariérnom systéme. In: *Pedagogické rozhľady*, 2006, č. 3. ISSN 1335-0404

PETLÁK, E. (2000): *Pedagogicko-didaktická práca učiteľa*. Bratislava: IRIS, 2000. ISBN 80-89018-05

PETLÁK, E. (2012): *Inovácie v edukačnom procese*. Dubnica nad Váhom: Dubnický technologický inštitút v Dubnici nad Váhom, 2012. ISBN978-80-89400-39-3, 158 s.

Pracovné povinnosti učiteľky materskej školy. [online]. Dostupné na: www.mskapitanova.metrona.sk/projetky/povinnosti%20ucitelky.doc

PODHAJECKÁ, M. (2008): *Edukačnými hrami poznávame svet*. Prešov: Prešovská univerzita, Pedagogická fakulta, 2008. 3. aktualizované vydanie. ISBN 978-80-8068-797-7

Program adaptačného vzdelávania učiteľa materskej školy. [online]. Dostupné na: <http://www.skolskyportal.sk/clanky/program-adaptacneho-vzdelavania-ucitela-materskej-skoly>

PRŮCHA, J. – WALTEROVÁ, E. – MAREŠ, J.(2009): *Pedagogický slovník*. Praha: Portál 2009. ISBN 978-80-7367-647-6

Rámcový program pro předškolní vzdělávání. (2004) In: Výzkumný ústav pedagogický v Praze: *Rámcový program pro předškolní vzdělávání*. [online]. Dostupné na: www.aplikace.msmt.cz/.../MJRVPPVdoVestnikupokorektu...

ROZVADSKY-GUGOVÁ, G. a kol.(2013): *Edukácia akceptujúca docenenie mozgu*. Dubnica nad Váhom: Dubnický technologický inštitút v Dubnici nad Váhom, 2013. ISBN 978-80-89400-62-1

SIEDLACZEK-SZWED, A.(2011): *Učitel' vo výchovno-vzdelávacom procese*. Ružomberok, KU, 2011. [on-line]. Dostupné na: <http://oddid.ku.sk/dokumenty/prezentacie%202011/Szwed.pdf>

SMOLÍKOVÁ, K. (2005): *Klíčové kompetence a jejich úloha v předškolním vzdělávání*. [online]. Dostupné na: <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/p/158/KLICOVE-KOMPETENCE-A-JEJICH-ULOHA-V-PREDSKOLNIM-VZDELAVANI.html/>

Správa o stave školstva na Slovensku na verejnú diskusiu. Bratislava: Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu SR, 2013.

[online] Dostupné na: <http://www.minedu.sk/data/att/4759.pdf>

ŠMELOVÁ, E. (2008): Kompetentní učitel mateřské školy. In: *Od rámcového vzdělávacího programu ke Školnímu vzdělávacímu programu, idea a realita*. Ostrava: Repronis, 2008. ISBN 978-80-7368-563-8

Štátny vzdelávací program ISCED 3A. [online]. Dostupné na: <http://www.siov.sk/statne-vzdelavacie-programy-isced-3a/10611s>

Študent. [online]. Dostupné na:

http://www.mtf.stuba.sk/docs//doc/legislativa/2013/znenie_zakona_1.9.2013.pdf

Študijné odbory 76 učiteľstvo ISCED 3A. [online]. Dostupné na: http://www.siov.sk/ext_dok-svp-isced-3a-76/11577c

ŠVEC, Š. (1998): *Metodológia vied o výchove. Kvantitatívno-scientické a kvalitatívno-humanitné prístupy v edukačnom výskume*. Bratislava: IRIS, 1998. 303 s. ISBN 80-88778-73-5

ŠVEC, Š. (2003): Základ kompozitnej spôsobilosti – spôsobnosť alebo dovednosť? In: *Pojmoslovné spory a ich definičné riešenia vo výchovovede. Štúdie riešiteľov grantovej úlohy VEGA MŠ č. 714-1/8004/01 Teoreticko-metodologické základy vedeckého pojmoslovnia v oblasti školstva, sporné termíny a ich definície v pedagogike a andragogike*. Bratislava: STIMUL, 2003. s. 9 – 37. 147 s. ISBN 80-88982-73-1

TAMÁŠOVÁ, V. (1999): Lifelong learning – an important factor to the integration of Slovakia into European structures. In: *5th International Symposium On the History of Adult Education in Central Europe*. Kranj: Moderna organizacija, 1999. s. 1 – 6. ISBN 961-232-044-6

TAMÁŠOVÁ, V. (2004): Celoživotné vzdelávanie pedagógov – európsky trend. In: *Aktuálne otázky pedagogickej vedy v kontexte európskej dimenzie vzdelávania*. Bratislava: Retaas, 2005. s. 57 – 64. ISBN 80-89113-14-1

TEPLICKÁ, K. (2011): *Ako rozvíjať kompetencie manažérov*. [online]. Dostupné na:

http://www.ezisk.sk/8078/Ako-rozvijat-kompetencie-manazerov_44283.aspx

Terminology of European education and training policy. CEDEFOP. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2008. ISBN 92-896-0472-7. [online].

Dostupné na: http://nuczv.sk/wp-content/uploads/terminology_Education-and-Training-policy_en.pdf

TURANOVÁ, L. (2011): *Kľúčové kompetencie učiteľa. Inovácia vzdelania a kľúčových kompetencií učiteľov geovedného zamerania*. [online]. Dostupné na internete:

http://www.geovzdelavanie.sk/pdf/11_2.pdf

TUREK, I. (2002): Kľúčové kompetencie žiakov. In: *Pedagogické rozhľady*, r. 2002, č. 2, s. 3 – 7. ISSN 1335-0404

TUREK, I. (2008): *Úvod do problematiky kľúčových kompetencií*. Dubnica nad Váhom: Dubnický technologický inštitút, 2008. ISBN 978-80-969815-1-9

VESELÝ, M. (2010): *Civilizačná gramotnosť*. [online]. Dostupné na: <http://www.uspech-ako.sk/motivacia/gramotnost/>

VETEŠKA, J. – TURECKIOVÁ, M. (2008): *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada Publishing, 2008. 160 s. ISBN 978-80-247-1770-8

VODÁK, J. – KUCHARČÍKOVÁ, A. (2007): *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. Praha: Grada Publishing, 2007. 212 s. ISBN 978-80-247-1904-7

Začínajúci pedagóg v materskej škole (2010). [online]. Dostupné na: <http://www.skolskyportal.sk/clanky/zacinajuci-pedagog-v-materskej-skole>

Zákon č. 245/2008 Z. z. z 22. mája 2008: *Zákon o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov*. [online]. Dostupné na: http://www.nucem.sk/documents//46/legislativa/245_2008_-_zakon_-_novela_390_2011.pdf

ZELINA, M. (2011): *Stratégie a metódy rozvoja osobnosti dieťaťa*. Bratislava: Iris, 2011. 241 s. ISBN 978-80-89256-60-0

ZEUNER, CH. (2009): Zur Bedeutung gesellschaftlicher Kompetenzen im Sinne eines kritischen bildungstheoretischen Ansatzes. In: *Eigen-Sinn und Widerstand. Kritische Beiträge zum Kompetenzentwicklungsdiskurs*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2009. s. 260 – 281. ISBN 978-3-531-16028-3

PRÍLOHY

Príloha č. 1**ETICKÝ KÓDEX ZAMESTNANCOV MATERSKEJ ŠKOLY**

Ul. Aurela Stodolu č. 1, 036 01 Martin ²⁰⁰

Zlaté pravidlá správania sa k našim deťom

- Dieťa je jedinečná individualita, ktorú plnohodnotne rešpektujem.
- Od dieťaťa sa môžem veľa naučiť, preto mu neustále načúvam.
- Dieťa sa stále učí a mnohým veciam nerozumie, preto mu prepáčim jeho omyly a nekričím naň.
- Každý deň konám tak, aby som bol pre dieťa veľkým vzorom a dieťa malo túžbu sa mi podobať.
- Učím sa trpezlivosti a dokážem odpovedať na otázky detí s porozumením a záujmom.
- Umožňujem dieťaťu každý deň slobodne vyjadriť svoj názor.
- Každý deň sa budem snažiť vytvárať to najlepšie a najpodnetnejšie prostredie pre dobrý pocit mojich detí.
- Zaväzujem sa ochraňovať deti pred ohrozením a pomáhať deťom, ktoré pomoc potrebujú.
- Sľubujem, že keď ma prestane moja práca naplňovať a tešiť, odídem pre dobro našich detí a začnem sa venovať inej práci.

Základné normy interpersonálnych vzťahov

- Som si vedomá svojej profesionálnej pozície a z nej vyplývajúcej zodpovednosti pri spoluvytváraní etických princípov a ľudsky mravných kvalít v našom kolektíve.
- Prispievam k trvalej kvalite medziludských vzťahov a podieľam sa na vytváraní atmosféry vzájomnej dôvery a úcty.
- Svojím konaním a vystupovaním zvyšujem spoločenský status učiteľa.
- Som nezávislá a slobodná, ale moja voľba ideálov nesmie urážať ľudskú dôstojnosť.

²⁰⁰ *Etický kódex zamestnancov Materskej školy Ul. Aurela Stodolu č. 1, 036 01 Martin.* [online]. Dostupné na: http://www.astodolacik.sk/skolka/?page_id=2017

- O svojom konaní podávam pravdivé informácie, aby mohli byť objektívne posúdené moje kompetencie.
- Nepredkladám v kolektíve svoje názory a myšlienky ako jedinú správnu možnosť.
- Počas svojho pôsobenia nesmiem a nebudem brať na zreteľ komerčné hľadisko, vlastný prospech a úžitok a budem sa riadiť svojím svedomím.
- Odmietavo zareagujem a vystúpim, keď nariadenia budú v protiklade so všeobecne uznávanými základnými ľudskými hodnotami a kolektívnym svedomím.
- V súlade s morálnym svedomím preberám zodpovednosť za svoje činy.

Povinnosti pani učiteľky voči sebe samej

- Uvedomujem si veľkú zodpovednosť, ktorú mám voči sebe, deťom aj kolegyniam.
- Neustále sa vzdelávam, zvyšujem si svoju kvalifikáciu a snažím sa získavať najnovšie informácie a poznatky.
- Som si vedomá svojej omylnosti, a preto ak pochybím, chybu si priznám a nesiem za ňu zodpovednosť.

Povinnosti pani učiteľky voči kolektívu

- Pri edukačnom pôsobení spolupracujem pri výchove a vzdelávaní s ostatnými kolegyňami, ktoré súčasne vzdelávajú, aj s tými, ktoré budú vzdelávať v nasledujúcom období.
- Kolegyne požiadam o konzultácie vždy, keď si to vyžaduje záujem dieťaťa a okolnosti.
- Rozvíjam a upevňujem vzájomnú kolegiálnu, profesionalitu, úctu a hrdosť na svoje poslanie v našej komunite.
- V rámci kolektívu podporujem a pomáham pri ďalšom profesionálnom raste, pri rozširovaní kolektívneho kultúrneho a poznatkového systému.
- Dodržujem navzájom ponúkanú komunitnú solidaritu a spolupatričnosť, svojím prístupom prispievam ku kooperácii a prestíži edukačnej činnosti našej materskej školy.
- Nepodlieham pocitom falošnej kolegiality a stavovskej spolupatričnosti. Ak som svedkom neprofesionálneho postupu, nesprávneho či nespravodlivého správania, diskriminácie či iného negatívneho javu, konfrontujem situáciu s dotýčnou kolegyňou.

- Neznevažujem a nekritizujem prácu kolegyň v ich neprítomnosti.

Povinnosti pani učiteľky voči rodičom

- Rešpektujem úlohu a zodpovednosť rodiča ako hlavného činiteľa vo výchove a vzdelávaní svojho dieťaťa a spolupracujem s ním tak, aby naše spoločné pôsobenie bolo v prospech dieťaťa.
- Pravdivo, pravidelne a zodpovedne informujem zákonného zástupcu o výsledkoch jeho dieťaťa, o význame spoločného pôsobenia, ako aj o prípadných ťažkostiach a rizikách, ktoré môžu nastať.
- Napomáham rozvoju vzájomných vzťahov medzi zákonnými zástupcami, kolegyňami a vedením školy – vystupujem plne v intenciách stanovených úctou a dôverou v nich.
- Informácie o rodinách, deťoch či kolegyňach, ktoré získam pri svojej práci, považujem za dôverné, zaobchádzam s nimi zodpovedne a chránim tak ich osobnú dôstojnosť.
- Svojím vystupovaním a prístupom chránim a šírim nadobudnutý status svojej materskej školy.²⁰¹

²⁰¹ *Etický kódex zamestnancov Materskej školy Ul. Aurela Stodolu č. 1, 036 01 Martin.* [online]. Dostupné na: http://www.astodolacik.sk/skolka/?page_id=2017

Príloha č. 2**Práva a povinnosti dieťaťa, žiaka a jeho zákonného zástupcu alebo zástupcu zariadenia²⁰²**

(1) Dieťa alebo žiak má právo na:

- a) rovnoprávny prístup k vzdelávaniu,
- b) bezplatné vzdelanie v základných školách a v stredných školách,
- c) bezplatné vzdelanie pre päťročné deti pred začiatkom plnenia povinnej školskej dochádzky v materských školách,
- d) vzdelanie v štátnom jazyku a materinskom jazyku v rozsahu ustanovenom týmto zákonom,
- e) individuálny prístup rešpektujúci jeho schopnosti a možnosti, nadanie a zdravotný stav v rozsahu ustanovenom týmto zákonom,
- f) bezplatné zapožičiavanie učebníc a učebných textov na povinné vyučovacie predmety,
- g) úctu k jeho vierovyznaniu, svetonázoru, národnostnej a etnickej príslušnosti,
- h) poskytovanie poradenstva a služieb spojených s výchovou a vzdelávaním,
- i) výchovu a vzdelávanie v bezpečnom a hygienicky vyhovujúcom prostredí,
- j) organizáciu výchovy a vzdelávania primeranú jeho veku, schopnostiam, záujmom, zdravotnému stavu a v súlade so zásadami psychohygieny,
- k) úctu k svojej osobe a na zabezpečenie ochrany proti fyzickému, psychickému a sexuálnemu násiliu,
- l) na slobodnú voľbu voliteľných a nepovinných predmetov v súlade so svojimi možnosťami, záujmami a záľubami v rozsahu ustanovenom vzdelávacím programom,
- m) na informácie týkajúce sa jeho osoby a jeho výchovno-vzdelávacích výsledkov,
- n) na individuálne vzdelávanie za podmienok ustanovených týmto zákonom podľa § 24,
- o) náhradu škody, ktorá mu vznikla pri výchove a vzdelávaní alebo v priamej súvislosti s nimi; toto ustanovenie sa nevzťahuje na škodu podľa osobitného predpisu.

(2) Dieťa so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami alebo žiak so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami má právo na výchovu a vzdelávanie s využitím špecifických foriem a metód, ktoré zodpovedajú jeho potrebám, a na vytvorenie nevyhnutných podmienok, ktoré túto výchovu a vzdelávanie umožňujú.

²⁰² Zákon č. 245/2008 Z. z. z 22. mája 2008: Zákon o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov. [online]. Dostupné na: [http://www.nucem.sk/documents//46/legislativa/245_2008 - zakon - novela_390_2011.pdf](http://www.nucem.sk/documents//46/legislativa/245_2008_-_zakon_-_novela_390_2011.pdf)

(3) Dieťa so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami alebo žiak so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami má právo používať pri výchove a vzdelávaní špeciálne učebnice a špeciálne didaktické a kompenzačné pomôcky; nepočujúcim deťom a žiakom sa zabezpečuje právo na vzdelávanie s použitím posunkovej reči nepočujúcich ako ich prirodzeného komunikačného prostriedku; nevidiacim deťom a žiakom sa zabezpečuje právo na výchovu a vzdelávanie s použitím Braillovho písma; deťom a žiakom s narušenou komunikačnou schopnosťou sa zabezpečuje právo na výchovu a vzdelávanie prostredníctvom náhradných spôsobov dorozumievania.

(4) Dieťa alebo žiak je povinný:

- a) neobmedzovať svojím konaním práva ostatných osôb zúčastňujúcich sa na výchove a vzdelávaní,
- b) dodržiavať školský poriadok školy a ďalšie vnútorné predpisy školy alebo školského zariadenia,
- c) chrániť pred poškodením majetok školy alebo školského zariadenia a majetok, ktorý škola alebo školské zariadenie využíva na výchovu a vzdelávanie,
- d) chrániť pred poškodením učebnice, učebné texty a učebné pomôcky, ktoré mu boli bezplatne zapožičané,
- e) pravidelne sa zúčastňovať na výchove a vzdelávaní a riadne sa vzdelávať, ak tento zákon neustanovuje inak,
- f) konať tak, aby neohrozoval svoje zdravie a bezpečnosť, ako aj zdravie a bezpečnosť ďalších osôb zúčastňujúcich sa na výchove a vzdelávaní,
- g) ctiť si ľudskú dôstojnosť svojich spolužiakov a zamestnancov školy alebo školského zariadenia,
- h) rešpektovať pokyny zamestnancov školy alebo školského zariadenia, ktoré sú v súlade so všeobecne záväznými právnymi predpismi, vnútornými predpismi školy a dobrými mravmi.

(5) Zákonný zástupca má právo vybrať pre svoje dieťa školu alebo školské zariadenie, ktoré poskytuje výchovu a vzdelávanie podľa tohto zákona, zodpovedajúce schopnostiam, zdravotnému stavu, záujmom a záľubám dieťaťa, jeho vierovyznaniu, svetonázoru, národnosti a etnickej príslušnosti; právo na slobodnú voľbu školy alebo školského zariadenia možno uplatňovať v súlade s možnosťami výchovno-vzdelávacej sústavy.

(6) Zákonný zástupca dieťaťa alebo žiaka alebo zástupca zariadenia má právo:

- a) žiadať, aby sa v rámci výchovy a vzdelávania v škole alebo v školskom zariadení poskytovali deťom a žiakom informácie a vedomosti vecne a mnohostranne v súlade so súčasným poznaním sveta a v súlade s princípmi a cieľmi výchovy a vzdelávania
- b) podľa tohto zákona,

- c) oboznámiť sa s výchovno-vzdelávacím programom školy alebo školského zariadenia a školským poriadkom,
- d) byť informovaný o výchovno-vzdelávacích výsledkoch svojho dieťaťa,
- e) na poskytnutie poradenských služieb vo výchove a vzdelávaní svojho dieťaťa,
- f) zúčastňovať sa na výchove a vzdelávaní po predchádzajúcom súhlase riaditeľa školy alebo školského zariadenia,
- g) vyjadrovať sa k výchovno-vzdelávaciemu programu školy alebo školského zariadenia prostredníctvom orgánov školskej samosprávy,
- h) byť prítomný na komisionálnom preskúšaní svojho dieťaťa po predchádzajúcom súhlase riaditeľa školy.

(7) Zákonný zástupca dieťaťa alebo žiaka alebo zástupca zariadenia je povinný:

- a) vytvoriť pre dieťa podmienky na výchovu a vzdelávanie v škole a na plnenie školských povinností,
- b) dodržiavať podmienky výchovno-vzdelávacieho procesu svojho dieťaťa určené školským poriadkom,
- c) dbať na sociálne a kultúrne zázemie dieťaťa a rešpektovať jeho špeciálne výchovno-vzdelávacie potreby,
- d) informovať školu alebo školské zariadenie o zmene zdravotnej spôsobilosti jeho dieťaťa, jeho zdravotných problémoch alebo iných závažných skutočnostiach, ktoré by mohli mať vplyv na priebeh výchovy a vzdelávania,
- e) nahradiť škodu, ktorú žiak úmyselne zavinil.

(8) Zákonný zástupca dieťaťa alebo zástupca zariadenia je povinný prihlásiť dieťa na plnenie povinnej školskej dochádzky a dbať o to, aby dieťa dochádzalo do školy pravidelne a včas, ak mu nezabezpečí inú formu vzdelávania podľa tohto zákona; dôvody neprítomnosti dieťaťa na výchove a vzdelávaní doloží dokladmi v súlade so školským poriadkom.

(9) Ak sa dieťa alebo žiak nemôže zúčastniť na výchove a vzdelávaní v škole alebo v školskom zariadení, jeho zákonný zástupca alebo zástupca zariadenia je povinný oznámiť škole alebo školskému zariadeniu bez zbytočného odkladu príčinu jeho neprítomnosti. Za dôvod ospravedlniteľnej neprítomnosti dieťaťa alebo žiaka sa uznáva najmä choroba, prípadne lekárom nariadený zákaz dochádzky do školy, mimoriadne nepriaznivé poveternostné podmienky alebo náhle prerušenie premávky hromadných dopravných prostriedkov, mimoriadne udalosti v rodine alebo účasť dieťaťa alebo žiaka na súťažiach.

(10) Neprítomnosť maloletého dieťaťa alebo žiaka, ktorá trvá najviac tri po sebe nasledujúce vyučovacie dni, ospravedlňuje jeho zákonný zástupca alebo zástupca zariadenia; vo výnimočných a osobitne odôvodnených prípadoch škola môže vyžadovať lekárske potvrdenie o chorobe dieťaťa alebo žiaka alebo iný doklad potvrdzujúci odôvodnenosť jeho

neprítomnosti. Ak neprítomnosť dieťaťa alebo žiaka z dôvodu ochorenia trvá dlhšie ako tri po sebe nasledujúce vyučovacie dni, predloží dieťa, žiak, jeho zákonný zástupca alebo zástupca zariadenia potvrdenie od lekára.

(11) Plnoletý žiak sa ospravedlňuje sám spôsobom uvedeným v odsekoch 8 až 10.

(12) Ustanovenia v odsekoch 1 až 11 sa vzťahujú na osoby vo výkone väzby a osoby vo výkone trestu odňatia slobody primerane tak, aby sa ich vzdelávanie zabezpečovalo v súlade s osobitnými predpismi.

(1) Práva ustanovené týmto zákonom sa zaručujú rovnako každému uchádzačovi, dieťaťu, žiakovi a poslucháčovi v súlade so zásadou rovnakého zaobchádzania vo vzdelaní ustanovenou osobitným predpisom.

(2) Výkon práv a povinností vyplývajúcich z tohto zákona musí byť v súlade s dobrými mravmi. Nikto nesmie tieto práva a povinnosti zneužívať na škodu druhého uchádzača, dieťaťa, žiaka alebo poslucháča. Uchádzač, dieťa, žiak a poslucháč nesmie byť v súvislosti s výkonom svojich práv postihovaný za to, že podá na iného uchádzača, dieťa, žiaka, poslucháča a pedagogického zamestnanca alebo iného zamestnanca školy sťažnosť, žalobu alebo návrh na začatie trestného stíhania.

(3) Uchádzač, dieťa, žiak a poslucháč, ktorý sa domnieva, že jeho práva alebo právom chránené záujmy boli dotknuté v dôsledku nedodržania zásady rovnakého zaobchádzania, sa môže domáhať právnej ochrany na súde podľa osobitného predpisu.

(4) Škola alebo školské zariadenie podľa tohto zákona nesmie uchádzača, dieťa, žiaka a poslucháča postihovať alebo znevýhodňovať preto, že uplatňuje svoje práva podľa tohto zákona.

(5) Zamestnávateľ, ktorý je s materskou školou, so základnou školou, základnou umeleckou školou, strednou školou, školou pre deti a žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, s jazykovou školou alebo so školským zariadením v pracovnoprávných vzťahoch, je povinný zaobchádzať s pedagogickými zamestnancami v súlade so zásadou rovnakého zaobchádzania ustanovenou pre oblasť pracovnoprávných vzťahov osobitným zákonom.²⁰³

²⁰³ Zákon č. 245/2008 Z. z. z 22. mája 2008: Zákon o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov. [online]. Dostupné na: http://www.nucem.sk/documents//46/legislativa/245_2008_-_zakon_-_novela_390_2011.pdf

Príloha č. 3**Pracovné povinnosti učiteľky materskej školy****Pracovné povinnosti učiteľky materskej školy – školský rok....²⁰⁴**

1. Učiteľka materskej školy je povinná:

- a) chrániť a rešpektovať práva dieťaťa a jeho zákonného zástupcu,
- b) zachovávať mlčanlivosť a chrániť pred zneužitím osobné údaje, informácie o zdravotnom stave dieťaťa a výsledky psychologických vyšetrení, s ktorými prišla do styku,
- c) rešpektovať individuálne výchovno-vzdelávacie potreby dieťaťa s ohľadom na ich osobné schopnosti a možnosti, sociálne a kultúrne zázemie,
- d) podieľať sa na vypracúvaní a vedení pedagogickej dokumentácie,
- e) usmerňovať a objektívne hodnotiť prácu dieťaťa,
- f) pripravovať sa na výkon priamej výchovno-vzdelávacej činnosti,
- g) podieľať sa na tvorbe a uskutočňovaní školského vzdelávacieho programu,
- h) udržiavať a rozvíjať svoje profesijné kompetencie prostredníctvom kontinuálneho vzdelávania alebo sebvzdelávania,
- i) vykonávať pedagogickú činnosť v súlade s cieľmi školského vzdelávacieho programu,
- j) poskytovať dieťaťu alebo jeho zákonnému zástupcovi poradenstvo alebo odbornú pomoc spojenú s výchovou a vzdelaním,
- k) pravidelne informovať zákonného zástupcu dieťaťa o výsledkoch výchovy a vzdelávania.

2. Pri práci musí rešpektovať prevádzkový, školský a organizačný poriadok materskej školy.

3. Plní si základnú mieru predpísaného úväzku pre priamu prácu s deťmi podľa nariadenia vlády SR č. 162/2002 Z. z. o rozsahu vyučovacej a výchovnej činnosti pedagogických zamestnancov v rozsahu 23 hod. týždenne.

4. Zodpovedá za úplnosť a správnosť pedagogickej a ďalšej dokumentácie o deťoch v I. polroku školského roku.....

V dňa.....

.....
učiteľka MŠ

.....
riaditeľ/-ka

²⁰⁴ *Pracovné povinnosti učiteľky materskej školy.* [online]. Dostupné na: www.mskapitanova.metrona.sk/projetky/povinnosti%20ucitelky.doc