

**UNIVERZITA KONŠTANTÍNA FILOZOFA V NITRE**  
**PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

**KLÚČOVÉ KOMPETENCIE UČITEĽA PSYCHOLÓGIE**  
**Bakalárska práca**

Študijný program: učiteľstvo akademických predmetov pedagogika - psychológia

Pracovisko: Katedra pedagogickej a školskej psychológie

Konzultant: PaedDr. Anežka Hamranová, PhD.

Nitra 2012

Katarína Kullová




Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre  
Pedagogická fakulta

### ZADANIE ZÁVEREČNEJ PRÁCE

**Meno a priezvisko študenta:** Katarína Kullová  
**Študijný program:** učiteľstvo pedagogiky a psychológie (Učiteľské štúdium, bakalársky I. st., denná forma)  
**Študijný odbor:** 1.1.1 učiteľstvo akademických predmetov  
**Typ záverečnej práce:** Bakalárska práca  
**Jazyk záverečnej práce:** slovenský

**Názov:** Kľúčové kompetencie učiteľa psychológie  
**Anotácia:** Záverečná práca analyzuje kľúčové kompetencie učiteľa nevyhnutné pre výkon jeho profesie.

**Školiteľ:** PaedDr. Anežka Hamranová, PhD.  
**Katedra:** KPSP - Katedra pedagogickej a školskej psychológie  
**Vedúci katedry:** PhDr. Viktor Gatíal, PhD.  
**Dátum zadania:** 27.09.2010  
**Dátum schválenia:** 04.10.2010

  
PhDr. Viktor Gatíal, PhD.  
vedúci/a katedry

## **Pod'akovanie**

Chcem sa pod'akovať PaedDr. Anežke Hamranovej, PhD. za vedecké usmernenie pri mojej bakalárskej práci, za jej cenné rady a pripomienky a odborné konzultácie.

## **Abstrakt**

KULLOVÁ Katarína: *Kľúčové kompetencie učiteľa psychológie*. [Bakalárska práca]. Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre. Pedagogická fakulta. Školiteľ: PaedDr. Anežka Hamranová, PhD. Stupeň odbornej kvalifikácie: Bakalár v študijnom programe učiteľstvo akademických predmetov pedagogika – psychológia. Nitra: PF UKF, 2012, 40 s.

Cieľom bakalárskej práce je uskutočniť analýzu jednotlivých kľúčových kompetencií, ktoré sú nevyhnutné pre vykonávanie profesie učiteľa psychológie. V úvodnej kapitole rozoberáme univerzálne poňatie kompetencií a ich členenie podľa rozličných východísk. Hlavná kapitola sa zameriava konkrétne na učiteľa psychológie, jeho osobnosť a kompetencie, ktorými by mal disponovať pri svojej činnosti, ďalej rozoberá špecifické schopnosti, ktorými učiteľ či učiteľka psychológie vyniká oproti ostatným učiteľom a venujeme sa aj sebareflexii, ktorá je neodmysliteľnou súčasťou práce každého učiteľa, nielen učiteľa psychológie. V neposledom rade opisujeme význam vedenia psychosociálneho výcviku ako dôležitú súčasť kompetencie učiteľa psychológie.

**Kľúčové slová:** Kompetencie. Učiteľ psychológie. Osobnosť učiteľa. Psychosociálny výcvik. Sebareflexia

## **Abstract**

**KULLOVÁ Katarína:** *The Key Competencies of a Teacher of Psychology.* [Bachelor thesis]. Constantine the Philosopher University in Nitra. College of Education. Supervisor: PaedDr. Anežka Hamranová, PhD. Qualification level: Bachelor in educational program in teaching academic subjects pedagogy – psychology. Nitra: PF UKF, 2012, 40 pgs.

The purpose of this bachelor thesis is to accomplish analysis of individual key competencies which are necessary for performing the profession of psychology teacher. In the introductory chapter, we analyze universal conception of competencies and their classification according to their different outcomes. The main chapter focuses on psychology teacher, his or her personality and competencies with which he or she should dispose during his or her activities, additionally it analyzes specific abilities with which psychology teacher excels over other teachers, furthermore we discuss self-reflection which is an essential part of every teacher's work, not only a teacher of psychology. Last but not least we describe the importance of conducting psycho-social training as a fundamental component of the competence of a teacher of psychology.

**Key words:** Competency. Psychology teacher. Teacher's personality. Psycho-social exercise. Self-reflection

# Obsah

<b>Úvod .....</b>	<b>7</b>
<b>1. Kľúčové kompetencie učiteľa .....</b>	<b>8</b>
1.1 Kompetencia a spôsobilosť .....	8
1.2 Kompetenčný profil učiteľa .....	9
1.3 Typy a význam kompetencií .....	11
<b>2. Učiteľ psychológie .....</b>	<b>19</b>
2.1 Osobnosť učiteľa psychológie .....	20
2.1.1 Vlastnosti učiteľa psychológie .....	22
2.1.2 Typy osobnosti učiteľa psychológie .....	24
2.2 Vzdelávanie učiteľov psychológie na Slovensku .....	26
2.3 Vedenie psychosociálneho výcviku ako súčasť kľúčových kompetencií učiteľa psychológie .....	27
2.3.1 Učiteľ psychológie ako hlavný tréner psychosociálneho výcviku .....	28
2.4 Sebareflexia učiteľa psychológie v kontexte jeho kľúčových kompetencií .....	31
2.4.1 Funkcie sebareflexie .....	32
2.5 Burnout syndrom v profesii učiteľa psychológie .....	33
<b>Záver .....</b>	<b>36</b>
<b>Zoznam použitej literatúry: .....</b>	<b>38</b>

## Úvod

*„Kto učí iných, vzdeláva seba samého, preto, lebo dostáva príležitosť hlbšie preniknúť do vecí.“ (J. A. Komenský)*

Ján Amos Komenský, významný pedagóg, vyslovil túto myšlienku, ktorá je aj v dnešnej dobe nadčasová. Spája sa s profesiou, ktorá v sebe ukrýva jedinečnosť a neopakovateľnosť, ale na druhej strane aj mnohé úskalia a prekážky. Učiteľ hrá významnú úlohu pri formovaní osobnosti žiaka, odovzdáva mu poznatky, informácie, ktoré žiak pretvára na vedomosti a zručnosti, ktoré sa snaží využívať v každodennom živote a obohacovať ich o nové, vlastné skúsenosti a znalosti. Učiteľ by pre žiakov mal byť aj morálnym vzorom, ktorý poskytuje žiakom náležité hodnoty, adekvátne postoje k situáciám, racionálne riešenia problémov či prevenciu pred nevhodnými sociálnopatologickými javmi. Všetky tieto úlohy sa prisudzujú zodpovednému učiteľovi, ktorý disponuje mnohými náležitými kompetenciami potrebnými pre vykonávanie daného povolania. Významom a dôležitosťou kľúčových kompetencií sa zaoberáme v záverečnej práci a vymedzujeme ich najmä pre učiteľa psychológie, nakoľko zohráva špecifickú úlohu vo výchovno – vzdelávacom procese. Jeho špecifickosť oproti iným učiteľom spočíva v znalostiach v oblasti psychológie, rešpektovaní individuálnych osobitostí jednotlivých žiakov, tolerancii k ich potrebám, poznaní psychiky a vyzdvihovaní jedinečných vlastností, ktorými žiaci disponujú. Popri kompetenciách sa v práci venujeme aj jeho vedúcej úlohe pri psychosociálnom výcviku a sebareflexii ako nevyhnutnej súčasť jeho profesie. Dôvodom písania tejto práce bola inšpirácia pre budúce povolanie, snaha hlbšie preniknúť do spoznávania osobnosti učiteľa, vedieť analyzovať jeho zručnosti, na základe ktorých vzdeláva a vychováva žiakov a taktiež motivácia pre praktické realizovanie a nielen opisovanie ideálneho učiteľa.

## 1. Klúčové kompetencie učiteľa

Každá zmysluplná činnosť, ktorú vykonáva človek za účelom dosiahnuť stanovený cieľ sa vyznačuje istými špecifikami. Pre vykonávanie učiteľskej profesie sú potrebné špecifické zručnosti a spôsobilosti alebo tiež klúčové kompetencie, prostredníctvom ktorých môže učiteľ významne zefektívňovať vyučovací proces. Kompetencie však nemajú platnosť len pre profesiu učiteľa, ale týkajú sa rozličných povolání. V súčasnej pedagogickej a psychologickej literatúre možno nájsť viacero pohľadov na definovanie pojmu a charakterizovanie základného obsahu kompetencií.

### 1.1 Kompetencia a spôsobilosť

Kompetencie v súčasnom období patria medzi neoddeliteľnú súčasť práce každého učiteľa, nadobúdajú rozhodujúci význam pre možnosť jeho vlastnej seberealizácie a majú dôležitý zmysel aj pre formovanie osobnosti jednotlivých žiakov. Uvádzame nasledovné definície, ktoré vymedzujú základné chápanie klúčových kompetencií.

*„kompetencia je správanie (činnosť alebo komplex činností), ktoré charakterizuje vynikajúci výkon v niektorej oblasti činnosti. 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.“* (Turek, I., 2004, s. 54)

Autor Petlák, E. (2004, s. 97) uvádza, že pojem kompetencia (z lat. *competentia*) znamená istú právomoc, predpoklad, schopnosť vykonávať nejakú činnosť.

Psychologický slovník (2000, s. 263) definuje kompetencie v anglickej psychologickej terminológii (*competence*) ako spôsobilosť, schopnosť, kvalifikáciu.

Pod kompetenciami možno rozumieť podľa Krajčovej, N. a Daňkovej A. (in Hupková, M. – Petlák, E. 2004, s. 98) aj súhrn predpokladov, pozostávajúcich zo špecifických kompetencií: psychodidaktických, komunikatívnych, odborných – predmetových, organizačných a riadiacich, poradenských a konzultatívnych a sebareflexie.

Spilková, V. (in Kasáčová, B. – Kosová, B., in Kolektív autorov, 2006, s. 41) považuje za najdôležitejší cieľ pregraduálnej prípravy učiteľov „*vybaviť učiteľa*



*klúčovými profesionálnymi kompetenciami, ktoré chápe ako komplexné psychodidaktické spôsobilosti uľahčujúce učiteľovi zvládanie zložitých a premenlivých pedagogických situácií“*

Kasáčová B. (2002, s. 124 – 125) interpretuje rozdiel medzi pojmami kompetencia a spôsobilosť takto:

**Pedagogická kompetencia** - nadobudnutá profesionalita, oprávnenie viesť vyučovací proces podľa svojej aprobácie, ktorú je možné získať štúdiom na vysokej škole. Je to kompetentnosť, ktorá potvrdzuje profesionalitu diplomom.

**Pedagogická spôsobilosť** – je náplňou istej oblasti pedagogickej kompetencie a to konkrétne teoreticko – vedomostnej, osobnostno – sociálnej a činnostno – praktickej. Tieto spôsobilosti je možné získať pedagogicko – psychologickou prípravou v učiteľskom štúdiu. Ich podstatou je právomoc potvrdená certifikátom alebo vysvedčením o štátnej záverečnej skúške a teda ide o kvalifikáciu pre učiteľskú činnosť na danom type a stupni školy.

## **1.2 Kompetenčný profil učiteľa**

V súčasnom období sa veľký dôraz kladie na produkciu najvhodnejšie vypracovaných profesijných štandardov pedagogických zamestnancov. Systém profesijného štandardu učiteľa vymedzuje tri základné dimenzie: žiak, edukačný proces a sebarozvoj, ktorý je hlavnou súčasťou kariérneho rozvoja. Ďalej obsahuje klúčové kompetencie učiteľa a špecifické spôsobilosti a všetky zložky tvoria podstatu kompetenčného profilu učiteľa. V nasledujúcej tabuľke prehľadne informujeme o spomínanom kompetenčnom profile učiteľa.

**Tabuľka 1 Kompetenčný profil učiteľa** podľa Porubská, G. – Šnídlová, M. – Valica, M., (2008, s. 2.)

<b>Dimenzia</b>	<b>Kompetencia</b>
Žiak	1.3 identifikovať vývinové a individuálne charakteristiky žiaka 1.3 identifikovať psychické a sociálne faktory jeho učenia sa 1.3 identifikovať sociokultúrny kontext rozvoja žiaka
Edukačný proces	2.1 ovládať obsah ním vyučovacích predmetov 2.2 schopnosť plánovať a organizovať vyučovanie 2.3 schopnosť stanoviť ciele vyučovania orientovaného na žiaka 2.4 schopnosť psychodidaktickej analýzy učiva 2.5 schopnosť výberu a realizácie vyučovacích foriem a metód 2.6 schopnosť hodnotiť priebeh a výsledky vyučovania a učenie sa žiaka 2.7 schopnosť vytvárať pozitívnu klímu triedy 2.8 schopnosť vytvárať a využívať materiálne a technologické zázemie vyučovania 2.9 schopnosť ovplyvňovať personálny rozvoj žiaka 2.10 schopnosť rozvíjať sociálne zručnosti a postoje žiakov 2.11 schopnosť prevencie a nápravy sociálno – patologických javov a porúch správania sa žiaka
Sebarozvoj učiteľa	3.1 schopnosť profesijného rastu a sebarozvoj <b>1.1</b> schopnosť identifikovať sa profesijnou rolou a školou

### 1.3 Typy a význam kompetencií

Keďže problematika kľúčových kompetencií patrí v súčasnosti medzi aktuálnu tému, možno povedať, že význam kompetencií sa neustále zosilňuje, vplyvom narastajúcich predpokladov na kvalitu edukačného procesu a prácu samotného učiteľa. Čo sa týka klasifikácie jednotlivých kompetencií, množstvo autorov sa snaží o ich usporiadanie do osobitých celkov.

Členenie kompetencií podľa holandských autorov uvádza autor Obst, O. (in Hupková, M. – Petlák, E. 2004, s. 101) vo svojom modeli takto:

1. **Spúšťacie kompetencie** – obsahujú zručnosti učiteľa potrebné pri príprave, realizácii a hodnotení vyučovacieho procesu.
2. **Rastový potenciál** – znamená profesijný rozvoj osobnosti učiteľa, ktorý sa opiera o jeho sebareflexiu
3. **Výskumné zručnosti** – umožňujú učiteľovi robiť výskum vlastnej pedagogickej činnosti a neustále túto činnosť vylepšovať na základe overených výsledkov.

Belz, H. – Siegrist, M. (2001, s. 167) píšú o kľúčových kompetenciách, ktoré je možné aplikovať aj na učiteľské povolanie nasledovné:

#### 1. sociálna kompetencia

- dispozícia pre tímovú prácu
- kooperatívnosť
- vedieť zvládnuť vyhrotené situácie
- komunikatívnosť

#### 2. kompetencia vo vzťahu k sebe samému

- zodpovedné zaobchádzanie so sebou samým
- schopnosť sebareflexie
- rozvíjanie vlastnej osobnosti, hodnôt, postojov
- primerané sebahodnotenie

#### 3. kompetencia v oblasti metód

- plánovane, s presne vymedzeným cieľom uplatňovať odborné vedomosti
- zamerať sa na vypracovávanie kreatívnych, netypických riešení

- štruktúrovať a zatriediť nové informácie
- snažiť sa uplatňovať inovácie
- vedieť analyzovať, syntetizovať, dávať veci do korelácie
- uvažovať o možných rizikách, šanciach

J. Vašutová (in Průcha, J., in Hupková, M. – Petlák, E. 2004, s. 100) rozdeľuje kompetencie:

1. **odborno – predmetové**
2. **didaktické a psychodidaktické**
3. **všeobecno – pedagogické**
4. **diagnostické a intervenčné**
5. **sociálne, psychosociálne, komunikatívne**
6. **manažérske a normatívne**
7. **profesijné a osobnostno – kultivujúce**

Autor Chris Kyriacou (1996, s. 25) vypracoval iné delenie kompetencií. Ide o nasledujúce kompetencie:

1. **Plánovanie a príprava:** kompetencie, potrebné pre výber vhodných cieľov vyučovacej hodiny, prostriedkov, prostredníctvom ktorých učiteľ dosiahne stanovený cieľ. Súčasťou týchto kompetencií je aj schopnosť usporiadať vyučovaciu hodinu takým spôsobom, aby zaujala žiakov, vyvolala v nich aktivitu, chuť spolupracovať a udržovala ich pozornosť.

2. **Realizácia vyučovacej hodiny:** zahŕňa samotný priebeh vyučovania, kedy učiteľ pri výklade a vysvetlení učiva používa vhodne formulované otázky, dáva možnosť zapojiť sa do vyučovacieho procesu všetkým žiakom, rešpektuje prezentované myšlienky a názory a povzbudzuje žiakov k ďalšiemu rozvíjaniu ich vedomostí.

3. **Riadenie vyučovacej hodiny:** schopnosti učiteľa, podieľajúce sa na kvalite vyučovania. Učiteľ zvolí primeraný postup, aby nezaťažoval žiakov a aby vyučovacia hodina bola efektívnou. Úvod hodiny je motivačný, aby vzbudil u žiakov pozitívny

postoj k činnostiam, ktoré budú nasledovať, v priebehu hodiny učiteľ pozoruje pokroky v práci, ktoré žiaci počas hodiny dosiahli a záver hodiny je zameraný na spätnú väzbu, aby boli žiaci povzbudení k ďalšej činnosti.

4. **Klíma triedy:** kompetencie potrebné pre vytvorenie kladnej interakcie medzi učiteľom a žiakmi, pre vytvorenie vzájomnej spolupráce, motivácie k učebnej činnosti, kladného postoja žiakov k sebe samým.

5. **Disciplína:** učiteľ primerane vysvetľuje žiakom pravidlá a požiadavky, potrebné na udržiavanie disciplíny v triede, pozoruje žiakov a uskutočňuje adekvátne kroky, aby sa vyhol nežiaducemu správaniu.

6. **Hodnotenie prospechu žiakov:** schopnosti, ktoré uplatňuje učiteľ pri správnom formatívnom (priebežnom) aj sumatívnom (finálnom) hodnotení, podľa potreby zaraďuje individuálnu prácu so žiakmi, vedie si záznamy o prospechu a práci žiakov.

7. **Reflexia a sebahodnotenie (evaluácia) vlastnej práce:** učiteľ hodnotí svoju vlastnú činnosť rôznymi druhmi metód, dáva príležitosť aj žiakom podieľať sa na hodnotení jeho práce, ale aj svojej vlastnej.

Rozsiahly rozbor celého spektra kompetencií poskytol v roku 2000 autor Lombardo (in Krohe, 2004, in Veteška, J. – Tureckiova, M. 2008, s. 50). Týkajú sa niektorých nasledovných oblastí:

1. **Nápaditosť a vynaliezavosť** – pre profesiu učiteľa sú nesmierne dôležité, hlavne pri reagovaní na otázky žiakov alebo pri vysvetľovaní neobjasnených problémov či náročného učiva.

2. **zvládnutie úloh v komplexnosti** – ide o schopnosť jednotlivé činnosti, ktorými sa rozhodne učiteľ zaoberať nenechať nedokončené, ale priviesť do úspešného konca.

3. **rýchle získanie nových vedomostí** – schopnosť rýchlo nadobúdať nové poznatky a spracovávať ich.

4. **schopnosť zvládať a riešiť konflikty** – kompetencia zameraná na využitie správnych techník ako čeliť vyhroteným situáciám a riešiť vzniknuté konflikty.

5. **tímová orientácia** – schopnosť učiteľa viesť žiakov k tímovej práci.

**6. sebauvedomenie** – táto oblasť sa týka schopnosti prijať spätnú väzbu od okolia a pracovať s pocitom viny.

Hudecová, A. (2000, s. 484) zdôrazňuje, že je nevyhnutné upevniť schopnosti učiteľa, ktoré napomáhajú pri dotváraní sociálno – osobnostného rozvoja žiaka, pretože v budúcnosti bude škola inštitúciou zameranou na formovanie človeka ako osobnosti, ktorý dokáže nielen racionálne zmýšľať, ale disponuje aj istým rozsahom tvorivých schopností, vie prejaviť empatické cítenie, nebojí sa prezentovať svoj názor a koná samostatne. Na základe uvedeného, je teda smerodajné, aby sa rozvíjali v pregraduálnom štúdiu učiteľstva kompetencie reflexívne a sebareflexívne.

Článok *Common European principles for teacher competences...* (2010, s. 2) stanovuje návrhy pre pedagogické kompetencie učiteľa a jeho profesionálny rozvoj. Európska únia totiž považuje celoživotné vzdelávanie učiteľov a rozvíjanie jeho úloh vo vyučovacom procese za jednu zo svojich hlavných priorít a vymedzuje zručnosti, ktorými by mal každý učiteľ disponovať. Ako popisuje uvedený článok (2005, s. 3) schopnosť inovovať patrí medzi hlavnú zručnosť, potrebnú pri učiteľskom povolání, aby sa výchovno – vzdelávací proces, uskutočňovaný v škole, stal pre žiakov prínosom do budúceho života. Dôležitú úlohu zohráva aj fakt, že učitelia by mali byť zamestnaní v inštitúcii, ktorá im umožňuje dotvárať ich odborné zručnosti a podporuje ich pri celoživotnom vzdelávaní. Učiteľská profesia by mala byť mobilnou profesiou, to znamená, že učitelia by sa mali zapájať do rôznych európskych projektov a stráviť istý čas pôsobením na škole v iných Európskych krajinách, čo prispieva k ich profesionálnemu rozvoju a prináša nové trendy pri uplatňovaní poznatkov na školách vo svojej domovskej krajine. Ďalšie významné kompetencie učiteľa by mali byť schopnosť rozvíjať potenciál žiaka takým spôsobom, že mu učiteľ umožní učiť sa z vlastných skúseností a schopnosť učiteľa meniť stratégiu výučby a prispôbovať ju potrebám žiakov.

Z nášho pohľadu sa nám klasifikácia kompetencií podľa Petláka, E. (2002, s. 6) zdá najvhodnejšia, a preto pokladáme za dôležité uviesť ich aj s krátkou charakteristikou. Ide o kompetencie:

- **Personálne** (osobnostné kompetencie): naznačujú, že pre úspešnú prácu učiteľa je dôležitá spolupráca s vedením školy, s kolektívom učiteľov, ale

aj samotnými rodičmi jednotlivých žiakov. Taktiež dôležitou súčasťou týchto kompetencií je aj vzťah k sebe samému – ide o udržiavanie pozitívneho vzťahu k svojej práci, o neustále sebavzdelávanie, reálne hodnotenie výsledkov vlastnej práce.

- **Pedagogické:** neznamenaajú len vytváranie prijateľnej pedagogickej klímy prostredníctvom učiteľa a zvolenie vhodných pedagogických metód, ale aj zodpovednosť za zverených žiakov, správne formovanie ich osobnosti a ich nasledujúce začlenenie do spoločnosti.
- **Psychologické:** znamenajú dôsledné poznanie žiakov (ich charakterové vlastnosti, pocity, motiváciu do učenia, záujmy,...), ďalej vytváranie kladného vzťahu ku škole, k predmetu, k vyučujúcemu, k spolužiakom.
- **Didaktické:** učiteľ musí poznať rôzne metódy, ktorými motivuje žiakov a vzbudí u nich záujem o poznávanie. Môže to uskutočňovať prostredníctvom diferencovaného a tvorivého vyučovania. K didaktickým kompetenciám zaraďujeme aj možnosť využiť sebareflexívne metódy na skvalitňovanie vyučovacieho procesu.
- **Organizačno – školské a praktické:** sú zamerané na plánovanie a organizovanie práce učiteľa, ale predovšetkým obohacovanie učiva o zaujímavé a moderné, obsahy, keďže skutočnosťou, ktorá si bude žiadať uznanie týchto kompetencií bude to, že školám aj učiteľom bude umožnené dotvárať si až 40% obsahu učiva.
- **Kreatívne:** vyjadrujú, že učiteľ vie svojich žiakov motivovať k učebnej činnosti, podnecuje ich k aktívnej práci a dosiahnutiu lepších výkonov, vie tvorivo využívať všetky dostupné pomôcky, pracuje s novou technikou, realizuje zaujímavé vyučovacie hodiny.
- **Komunikatívne:** patria nepochybne k významným kompetenciám, ich dôležitosť spočíva v tom, že na základe komunikácie, učiteľ spozná názory žiakov na veci a fakty, ktoré ich obklopujú, stanovisko k preberanému učivu, aké majú záujmy, čo by zmenili atď. Dôležité je i to, aby učiteľ podporoval a umožňoval medzi jednotlivými žiakmi vzájomnú komunikáciu, nielen interakciu a komunikáciu vo vzťahu učiteľ – žiak. V neposlednom rade treba zdôrazniť aj komunikáciu s rodičmi, ktorí môžu významne prispieť k dôkladnému poznaniu charakterov

jednotlivých žiakov alebo môžu poskytnúť námety na zlepšenie vyučovacieho procesu.

- **Informačné:** sa v súčasnosti považujú za nesmierne podstatné, nakoľko vývoj vedy a techniky ide neustále dopredu a je na učiteľovi, aby prinášal prostredníctvom modernej výpočtovej techniky do vyučovania nové poznatky a vedomosti a taktiež sa od neho vyžaduje, aby vedel s novodobou technikou pracovať a vedel k tomu viesť aj svojich žiakov.
- **Morálne:** spočívajú v tom, že učiteľ nesie zodpovednosť za zverených žiakov a je potrebné, aby si k nim vybudoval pozitívny vzťah, bol pre nich dobrým vzorom a snažil sa z nich vychovať mravne rozvinuté osobnosti.

Vyššie uvedený autor Petlák, E. sa v publikácii *Sebareflexia a kompetencie v práci učiteľa* (2004, s. 103) zamerá aj na iné druhy kľúčových kompetencií učiteľa, ktoré sú veľmi frekvencované zdôrazňované v súvislosti s jeho profesiou. Sú to kompetencie:

- **Odborné:** učiteľ v pregraduálnej príprave získa množstvo vedomostí zo svojho odboru, ale taktiež aj z iných odborov, ktoré súvisia s jeho povolaním. Okrem pedagogických a psychologických poznatkov, prijíma poznatky z vied ako je sociológia, informatika, filozofia eventuálne aj ďalšie odbory. Od učiteľa sa vyžaduje, aby vo výchovno – vzdelávacom procese využíval medzipredmetové vzťahy a neustále dotváral a zdokonaľoval svoje vedomosti.
- **Interpretačné:** sú zamerané na správnu interpretáciu reality zo strany učiteľa, na vysvetlenie viacerých otázok týkajúcich sa diania vo svete, v spoločnosti, v prírode, riešenie každodenných problémov, a to dokáže len učiteľ, ktorý sa neustále zaujíma o to, čo sa okolo neho deje, rozvíja sa, obohacuje sa o nové poznatky a vedomosti. Tieto kompetencie vedú k tvorivému vyučovaniu, nakoľko môžu dotvárať výchovno – vzdelávacie ciele či aktualizovať učivo.
- **Interakčné:** súvisia s presadzovaním princípov humanistického prístupu v pedagogike a dôkladným poznaním žiaka. Pri týchto kompetenciách, ktoré sú súčasťou práce každého učiteľa sa musí uplatňovať:
  - *Kongruencia* (úprimnosť, otvorenosť)



- *Akceptácia* (prijatie človeka takého aký je, pozitívny vzťah k nemu)
- *Empatia* (vcítanie sa do pocitov druhého, pochopenie človeka)
- *Sebahodnotenie* (vytváranie predpokladov na sebadôveru)
- **Ochranné:** ich podstatou je, aby učiteľ dával pozor na svojich žiakov, na ich bezpečnosť, vytváral pozitívnu klímu v triede, snaží sa žiakov zbaviť strachu zo skúšania, zo školy, pomáha im pri ťažkostiach v učení a využíva pri tom diagnostické metódy.
- **Asertívne:** znamenajú, že učiteľ musí mať u žiakov istú autoritu a musí vedieť dokázať presadiť svoj názor, aj keď nejde o presadenie za každú cenu, ale skôr o premyslené, adekvátne a zdôvodnené vysvetlenie. Na základe týchto kompetencií môže učiteľ napr. primäť žiakov k tomu, aby nevníмали domácu prípravu ako nútenú, ale ako možnosť overiť si čo nové sa dozvedeli na vyučovaní, akú aktivitu vyvíjali, ako pracovali a pod.
- **Facilitátorské:** vychádzajú z názorov C.R. Rogersa a ich podstatou je, aby učiteľ žiaka nielen vzdelával, ale aj vychovával, viedol ho správnym smerom, pomáhal rozvíjať jeho celkovú osobnosť, a to tak, že bude podporovať a rozvíjať jeho kladné vlastnosti a všetko dobré, čím žiak disponuje.
- **Negosociačné:** sú potrebné pre jednanie učiteľa so žiakmi, učiteľ na základe negosociačných kompetencií sa snaží vzbudiť u žiakov záujem o dianie na vyučovaní, chuť tvoriť, byť aktívny, a to všetko vykonáva bez stresu, bez zbytočného nátlaku na žiakov. Prostredníctvom nich sa učiteľ snaží získať rodičov na spoluprácu alebo jedná s rôznymi inštitúciami.

Autorka Bezáková, R. (2003, s. 14) okrem spomenutých kompetencií vyzdvihuje ešte predovšetkým jazykovú kompetenciu, čo znamená rozvoj jazykových spôsobilostí a plynule komunikovať aspoň v jednom cudzom jazyku. Okrem toho z hľadiska pedagogickej komunikácie zdôrazňuje priateľskú interakciu medzi učiteľom a žiakmi, založenú na dôvere. Žiak si musí byť istý, že v prípade nesprávne zodpovedanej otázky mu nehrozí žiadny výsmech zo strany učiteľa, žiaden trest, ale naopak že mu učiteľ pomôže, poradí a vysvetlí mu prípadné nedostatky v učive.

Valachová, D. (2005, s. 4) sa zamerala zase na profesionálne kompetencie učiteľa ako spôsobilosť učiť a vychovávať. Tieto kompetencie nie sú zamerané len na

odovzdávanie poznatkov, vedomostí a schopností, na ktoré učiteľ je odborne pripravený, ale najmä na odovzdanie ľudských hodnôt. Znamená to schopnosť učiteľa vedieť odovzdať poznatky z oblasti kultúry, fungovania medziludských vzťahov, teda z nevedomých, psychických rozmerov, ktoré nemajú presne stanovené osnovy.

Podľa našej mienky by sme mohli dodať ešte niekoľko kompetencií, ktoré v súčasnosti považujeme za kľúčové:

1. **Demonštračné:** sú zamerané na vyjadrenie názornej ukážky istých javov, vecí. Môžu sa uplatniť napr. pri učení sa riešením konfliktov, problematických úloh, každodenných situácií a pod. Učiteľ využíva metódy názornosti, interpretáciu, postupuje od jednoduchšiemu k zložitejšiemu. Dôležité je, že všetky poznatky, ktoré učiteľ vysvetľuje prostredníctvom demonštrácie sa dajú ľahko uplatňovať v praxi.
2. **Improvizačné:** súvisia s tvorivosťou a vynájdéním sa učiteľa v situácii, do ktorej sa dostane častokrát pri rôznych otázkach žiakov a je na ňom, aby situáciu zvládol. Dá sa tiež povedať, že učiteľ musí byť aj takpovediac „hercom“, nakoľko by nemal prenášať svoje problémy a náladu do vyučovacieho procesu, ale mal by v každej situácii zachovávať chladnú hlavu.
3. **Kompetencie vo vzťahu k žiakom:** učiteľ by na jednej strane mal pôsobiť autoritatívne a presadiť svoj názor, no na strane druhej musí u žiakov vzbudiť dôveru, mať s nimi otvorený, priateľský vzťah, kde funguje obojstranná tolerancia, povzbudenie, pochopenie a úcta.
4. **Prezentačné kompetencie:** sa vzťahujú na vonkajšie vystupovanie učiteľa. Zahŕňajú primerané používanie neverbálnej komunikácie, optimálny hlasový fón, korektnú výslovnosť, bohatú slovnú zásobu. Taktiež ide o spôsob vyjadrovania sa učiteľa, aby prezentované učivo nepôsobilo monotónne, ale zaujímavo.

## 2. Učiteľ psychológie

Psychológia ako vyučovací predmet má u nás na Slovensku, ale i v zahraničí svojské postavenie, či už na stredných alebo vysokých školách. Domnievame sa však, že v porovnaní s ostatnými všeobecno-vzdelávacími predmetmi, ktoré sa vyučujú na stredných školách, je jej pozícia značne potlačená, napriek tomu, že neustále vrastá záujem o vysokoškolské štúdium psychológie. Príčinou môže byť fakt, že psychológia vystupuje mnohokrát ako súčasť iného predmetu a preto nemá dominantné postavenie. Súčasná platná legislatíva (zákon č. 245/2008 Z.z. o výchove a vzdelávaní) neposkytuje priestor psychologickým disciplínam v podobe povinného predmetu.

Lemešová, M. - Sokolová, L. (2011, s. 1) uvádzajú, že akademická alebo aplikovaná psychológia je súčasťou viac ako 50 odlišných predmetov v rôznych študijných programoch stredných odborných škôl, konzervatórií či gymnázií, vrátane „psychosociálneho tréningu“ prípadne sociálnopsychologického výcviku“. Cieľom psychologických predmetov by malo byť rozvíjanie sebapoznania a sociálnych skúseností, psychologického a kritického myslenia, upevňovanie správneho životného štýlu a racionálneho rebríčka hodnôt a ucelené dotváranie osobnosti študenta.

V rámci Európy bolo uskutočnených množstvo výskumov zameraných na postavenie a zmysel vyučovania psychológie. Jedným z nich je aj výskum Psychológia v pre – univerzitnom vzdelávaní, ktorého súčasťou boli krajiny ako Holandsko, Dánsko, Fínsko, Nemecko, Anglicko, Island, Škótsko, Španielsko a v neposledom rade Slovensko. Ako dôvod, prečo vyučovať psychológiu, uvádzali zástupcovia jednotlivých krajín podľa autorky Sokolovej, L. (in Psychológia v pre- univerzitnom vzdelávaní: priebežné zistenia z medzinárodného výskumu,...2009, s. 58) nevyhnutnosť rozvoja zručností potrebných pre nasledujúce štúdium, pre každodenný život, voľbu budúceho povolania, sebapoznania.

*„Psychológia napomáha rozvoju rôznych kompetencií, napr. kritického a analytického myslenia, akademických zručností a pod.“*

*„Psychológia pomáha študentom počas štúdia a zlepšuje ich sebareguláciu v procese učenia.“*

„Európa potrebuje jedincov schopných komunikovať, pracovať, s skupinách, rešpektovať hodnoty. Štúdium psychológie k tomu môže napomôcť.“

„Študenti sa učia o sebe a ostatných. Dúfam, že tieto znalosti prispesjú k lepším stratégiám zvládania v ich živote.“ (Sokolová, L., Psychológia v pre- univerzitnom vzdelávaní: priebežné zistenia z medzinárodného výskumu,...2009, s. 58).

## 2.1 Osobnosť učiteľa psychológie

Predpoklady na osobnosť učiteľa psychológie podľa Slavíka, J. (in Miškolciová, L., 2003, s. 87) vychádzajú z kľúčových kompetencií. Uvedený autor špecifikuje kompetencie:

**1. Projektové:** ide o kompetencie potrebné pri vytvorení systému učebných úloh, ktoré zabezpečia dosiahnutie stanoveného výchovno - vzdelávacieho cieľa, sú potrebné aj pre objektívne posúdenie náročnosti daného edukačného cieľa, ďalej sa špecifikujú na výber efektívnych vyučovacích metód a rozpracovanie vybraného tematického celku do vhodného rozsahu vyučovacích hodín.

### 2. Realizačné:

- *Komunikatívne* – spočívajú v nadviazaní vzájomného kontaktu a interakcie s jednotlivými žiakmi, vytváraní pozitívnej atmosféry v triede, vedieť adekvátne reagovať na signály nedostatočnej motivácie k učeniu, vyčerpanosť, nezáujem o danú učebnú činnosť. Taktiež sa od učiteľa vyžaduje, aby dokázal viesť so žiakmi heuristický a diagnostický rozhovor.
- *Organizačné a riadiace* – vyžadujú od učiteľa, aby vedel aktívne zapájať do vyučovacieho procesu všetkých žiakov, podporoval tímovú prácu a vzájomnú pomoc, ale taktiež aby vedel organizovať kooperatívne a individuálne učenie
- *Diagnostické a intervenčné* – sú zamerané na uskutočnenie pedagogickej diagnózy triedy ako celku, ako aj samotných žiakov, progresívne využívanie motivujúcich foriem hodnotenia a prispôsobovať požiadavky na vyučovací proces jednotlivým žiakom.

- 3. Reflexívne:** ich podstatou je formou sebareflexie posúdiť vlastnú výchovno – vzdelávaciu činnosť a brať do úvahy aj názory jednotlivých žiakov na kvalitu vyučovania aj na samotného učiteľa.

Autorky Lemešová, M. – Sokolová, L. (2011, s. 4) sa vo svojej odbornej činnosti taktiež venujú aj problematike učiteľa psychológie a jeho kľúčovým kompetenciám a tvrdia, že popri univerzálnych kompetenciách a spôsobilostiach, ktorými disponuje každý učiteľ a rozhodne i učiteľ či učiteľka psychológie, môžeme stanoviť štyri oblasti požiadaviek a zručností, ktoré sú zamerané špeciálne pre učiteľa so zameraním na vyučovanie psychológie. Tieto štyri oblasti zahŕňajú:

**1. špecifické didaktické kompetencie** – ide o spôsobilosti učiteľa, ktoré pomáhajú rozvíjať sebaopoznanie a psychologické myslenie študentov, pričom učiteľ alebo učiteľka psychológie využívajú metódy zážitkového učenia, či metódy vlastnej skúsenosti študentov.

**2. odborné kompetencie** – vedomosti a aktuálna orientácia z odboru psychológie a príbuzných odborov, nielen na akademickej úrovni, ale aj v oblasti praktického výkonu psychologickéj činnosti.

**3. psychodiagnostické a výskumné kompetencie** – sú kompetencie, zamerané na poznatky a skúsenosti z psychologickéj diagnostiky a používania výskumných metód, vrátane interpretácie a etických princípov. Prínosom je aj kvalifikovaná prax v oblasti psychologického či výskumného poradenstva alebo psychologický výskum.

**4. osobnostné predpoklady** – individuálne požiadavky, ktoré učiteľovi umožňujú pracovať s citlivými údajmi študentov, zážitkom a poznaním samého seba, emočná stabilita učiteľa psychológie a zručnosť prekonávať vlastné bariéry a predsudky v rôznych oblastiach.

Hudecová, M. (1997, s. 13) sa zaoberala osobnosťou učiteľa ako motivačný činiteľ vo výchovno – vzdelávacom procese a interpretuje, že dôležitosť zohráva predovšetkým pedagogický takt učiteľa a schopnosť motivovať žiakov do učebnej činnosti. To učiteľ psychológie podľa nášho názoru dosiahne takým spôsobom, že prenechá časť iniciatívy samotným žiakom, aby viedli vyučovaciu hodinu. Významnú

úlohu plní fakt, že učiteľ žiakov rešpektuje, chváli ich, povzbudzuje a vedie ich k diskusii o danej téme. Okrem toho prebúdza u žiakov zodpovednosť za vlastné obohacovanie nových psychologických poznatkov, prinášanie nových inovatívnych riešení na problémy a tým ako uvádza Hudecová, M. (1997, s.13) u žiakov rozvíja samostatnosť, aktivitu, podnecuje zdravé sebavedomie a motiváciu.

Autor Dobeš, M. (2009, s. 6) uvádza, že rozvíjanie osobnostných a sociálnych spôsobilostí u učiteľa vedie aj k zlepšeniu jeho vnútornej spokojnosti. Väčšinu ťažkostí vo svojom živote vieme totiž zvládnuť, pokiaľ sme osobnostne vyrovnaní a v inherentnej pohode. Pokiaľ učiteľ disponuje týmito spôsobilosťami, dokáže ich rozvíjať aj u svojich žiakov a ľahšie zvláda spoluprácu so žiakmi v škole, ako učiteľ, ktorý je nevyrovnaný, sám sebou neistý a ťažko sa mu so žiakmi pracuje. Táto zručnosť, ktorá zahŕňa prekonávanie komplikácií a pozeranie na problémy s nadhľadom je do istého rozsahu vrodenu zložitosťou, ale ako píše uvedený autor, do značnej miery je možné ju zlepšiť tréningom. Musíme však skonštatovať, že rozvíjaniu práve týchto kompetencií a možnostiam pracovať s triedou sa venuje minimálna pozornosť. Učiteľ psychológie sa vo svojej pregraduálnej príprave síce venuje zvládaniu krízových situácií v rámci praktických ukážok psychosociálneho výcviku, avšak častokrát sa to uskutoční behom niekoľkých dní, čo považujeme za nedostačujúce pre praktické vedenie.

*„Začínajúci učiteľ je potom v praxi postavený pred triedu bez toho, aby mal naučené praktické zručnosti na to, ako si s deťmi vytvoriť vzťah, čo robiť, keď neposlúchajú, a pod. Tieto skúsenosti potom získava na vlastnej koži a často za cenu veľkého stresu a nepríjemných pocitov.“* (Dobeš, M., 2009, s. 6)

### **2.1.1 Vlastnosti učiteľa psychológie**

Čo sa týka charakterových vlastností učiteľa alebo učiteľky psychológie, myslíme si, že neexistuje presný model poukazujúci na to, akými vlastnosťami by mal každý učiteľ psychológie disponovať. Každopádne človek, ktorý sa rozhodne pre učiteľské povolanie a zvolí si štúdium psychológie, mal by mať pozitívny vzťah k ľuďom, predovšetkým k deťom, nakoľko je dôležité nielen žiakom odovzdať poznatky z oblasti psychológie, ale pokúsiť sa človeka naviesť správnym životným smerom a budovať z neho výnimočnú osobnosť. To dokáže len učiteľ, ktorý verí

v schopnosti človeka, berie ho takého aký v skutočnosti je a má ho preto rád. Ďalšou nevyhnutnou vlastnosťou, ktorú prisudzujeme učiteľovi psychológie, je podľa nášho názoru empatia, teda vcítenie sa do pocitov druhého človeka, ktorá lepšie pomáha učiteľovi zohľadňovať individualitu jednotlivých žiakov a pozerat' sa na ich ťažkosti a problémy tak, akoby sa týkali samotného učiteľa.

*„Podľa C.R. Rogersa (1902 – 1987) pojem empatie patrí medzi hlavné teoretické východiská psychológie osobnosti, vývinovej, pedagogickej psychológie a psychoterapie. Empatiu považujeme za proces, v ktorom aktuálne vstupujeme do subjektivity druhého, presne a citlivo rozumieme jeho skúsenostiam, pocitom i významom.“* (Miškolciová, L. (2003, s. 93)

K ďalším významným vlastnostiam učiteľa psychológie by sme zaradili ešte objektivitu, zodpovednosť, spolaľivosť, inovatívnosť, asertivitu, spravodlivosť, priateľskosť a zmysel pre humor.

Ako interpretuje Miškolciová, L. (2003, s. 90) od učiteľa či učiteľky psychológie sa bude obzvlášť očakávať, že dokáže učivo žiakom sprostredkovať tak, aby pochopili jeho podstatu a dokázali spojiť teoretické poznatky s praxou. Taktiež budú k nemu kritickejší pokiaľ sa dopustí nezvratných omylov pri hodnotení a posudzovaní žiakov, avšak ako každý iný, aj učiteľ psychológie nie je bezchybný a mýliť sa je predsa ľudské.

Autori Čáp, J. - Mareš, J. (2001, s. 266) uvádzajú, že bolo uskutočnených veľa psychologických i pedagogických výskumov osobnosti učiteľa, ktoré sa snažili zistiť, akými vlastnosťami by sa mal preukázať učiteľ. Z výsledkov vyplynulo, že žiaci uznávajú nasledovné vlastnosti učiteľa, ktoré je možné uplatniť aj pre učiteľa psychológie. Ide o vlastnosti:

1. Demokratický vzťah k žiakom
2. Porozumenie pre každého individuálneho žiaka
3. Trpezlivosť
4. Mnohostranné spektrum záujmov
5. Sympatický vzhl'ad
6. Vl'údne správanie
7. Spravodlivosť

8. Zmysel pre humor
9. Chápanie bežných problémov žiakov
10. Používanie pochvaly a povzbudenia namiesto trestov
11. Pedagogické majstrovstvo

K. Paulík (in Vendel, Š. 2007, s. 436) sa zaoberal zase výskumom spokojnosti učiteľov vo svojej práci a zistil, že najspokojnejší sú učelia a učiteľky, ktoré disponujú osobnostnými vlastnosťami ako optimistické naladenie, extravergia, odolnosť voči záťaži, dôvera vo vlastné schopnosti, radosť zo svojej práce, presvedčenie o jej zmysluplnosti a zaniietenosť voči predmetu, ktorý vyučujú.

Podľa nášho názoru by sme mohli dodať, že špecifickosť učiteľa psychológie oproti iným učiteľom spočíva aj v tom, že sa snaží byť aj dobrým odborným psychologickým poradcom pre žiakov, keďže je odborníkom v oblasti psychológie, pokiaľ sa samozrejme vyskytnú určité problémy či už rodinného, školského alebo osobného charakteru a pokiaľ žiaci sú ochotní učiteľovu pomoc prijať.

### **2.1.2 Typy osobnosti učiteľa psychológie**

Existuje nespočetné množstvo typológií osobnosti podľa ktorých môžeme zaradiť ľudí do rozličných skupín. Taktiež aj učiteľov zaradujeme podľa určitého typu do jednotlivých skupín a ako jeden z prvých sa pokúsil vypracovať typológiu učiteľa W.O. Doring, ktorý bral inšpiráciu od Sprangera. Valachová, D. (2005, s. 7) interpretuje, že E. Spranger navrhol šesť typov osobnosti, ktoré môžeme uplatniť aj pri profesii učiteľa psychológie. Ide o nasledovné typy:

1. *Teoretický typ* – u takéhoto typu učiteľa prevažujú psychické poznávacie potreby, čo znamená, že sa viac zameriava na odborný predmet, teoretické ťažkosti vyučovacieho procesu ako o rozvíjanie individuality žiaka.
2. *Ekonomický typ* – tento učiteľ sa snaží pri najmenej svojej aktivite a úsilí dosiahnuť u žiakov úspech a maximálne výkony. Dominujú u neho predovšetkým mať zo všetkého najväčší prospech a úžitok.
3. *Estetický typ* – u ktorého vystupujú do popredia potreby krásy, rozvoj tvorivosti, imaginácie, schopnosť empatie a prvoradá je úloha formovať žiakovu osobnosť. Tento typ je možné rozčleniť ešte na dve podkategórie a to konkrétne aktívny tvorivý typ – učiteľ je predovšetkým „umelcom“,



ktorý vytvára zo žiaka umelecké dielo, pasívne receptívny typ – zameriava sa na žiakovu osobnosť.

4. *Sociálny typ* – predovšetkým prevládajú potreby solidarity, lásky, sympatie a antipatie. Učiteľ sa snaží venovať všetkým žiakom v triede rovnako a vedie ich k tímovej práci.
5. *Mocenský typ človeka* – dominujú potreby ovládať iných ľudí a presadzovať hlavne seba samého. Takýto učiteľ sa nepozera na potreby druhých ani na osobnosť žiakov.
6. *Náboženský typ* – je typ učiteľa, u ktorého môžeme pozorovať to, že všetky svoje hodnoty podriaďuje tej najvyššej – títo učitelia sú väčšinou charakterní, no deti ich nemajú príliš rady, no napriek tomu si ich veľmi vážia.

Na základe uvedeného ako píše autorka Valachová, D. (2005, s. 7) je možné skonštatovať, že poznanie typológie učiteľa prispieva k poznaniu jeho profesionálnych kompetencií, lebo za ich asistencie je možné rozprávať nielen o výchove alebo príprave jedinca na učiteľské povolanie, ale napríklad aj o alternatívnych prístupoch v školách.

Chápanie typológie učiteľskej profesie z psychologického aspektu ponúka autor Caselmann, Ch. (in Kudláčová, B., 2002, s. 21). Za rozhodujúce hľadisko svojej typológie stanovil nasledovné atribúty:

1. schopnosť interakcie medzi učiteľom a žiakom
2. schopnosť interakcie medzi žiakom a učiteľom
3. schopnosť vzájomných vzťahov medzi žiakmi

Tieto atribúty podrobil psychologickému rozboru a na základe výsledkov prišiel k záveru, že pedagogická činnosť má elipsovitého profil. Presne ako elipsa aj pedagogický proces má dve ohniská, kde prvým ohniskom sú nároky kladené na učiteľa (základy spoločenských a prírodných vied) a druhé ohnisko je zamerané na osobnosť žiaka. Učiteľ sa nachádza pri svojej pracovnej činnosti v pólovom napätí medzi týmito dvoma ohniskami. Caselmann na základe uvedeného vypracoval dva typy učiteľov:

**1. logotrop** – tento typ učiteľa sústreďí svoju pozornosť na náplň vyučovacej látky či predmetu. Autor vyčlenil ešte dve podkategórie uvedeného typu učiteľa.

a) *logotrop filozoficky orientovaný* – snaží sa vytvárať si svoj svetonázor a neustále sa v ňom prehĺbovať a k tomu chce viesť aj svojich žiakov a preto na nich vplýva veľmi pôsobivo.

b) *logotrop odborne vedecký zameraný* – zameriava sa na teoretické úlohy vyučovacieho predmetu, ktorý považuje za prvoradý a dôležitý a preto sa usiluje získať si preň aj svojich žiakov. Takýto učiteľ vyniká v oblasti vzdelávania, ale absentuje oblasť výchovy.

**2. paidotrop** – v pedagogickom procese sa zameriava na osobnosť jednotlivých žiakov, rešpektuje ich individuálne a špecifické zvláštnosti. Aj tu nachádzame ešte dve podskupiny učiteľov.

a) *paidotrop individuálne psychologicky zameraný* – takýto učiteľ sa snaží spoznať a porozumieť psychike svojich žiakov a prostredníctvom nej si ich získať pre vyučovací predmet.

b) *paidotrop všeobecne psychologicky zameraný* – v centre jeho pozornosti nestoja žiaci individuálne, ale skupina žiakov ako celok.

## **2.2 Vzdelávanie učiteľov psychológie na Slovensku**

Vysokoškolská príprava, ktorá formuje študentov psychológie na učiteľov psychológie sa v súčasnosti uskutočňuje na troch pedagogických fakultách slovenských univerzít a to konkrétne na Univerzite Mateja Bela v Banskej Bystrici, Univerzite Komenského v Bratislave a Univerzite Konštantína Filozofa v Nitre, v študijnom odbore učiteľstvo akademických predmetov. Ako však uvádza Vízdal, F. (1987, s. 5) nijaká vysoká škola nepripravuje ukončeného odborníka, ktorý by automaticky po skončení vysokoškolského štúdia vykonával zodpovedné a kvalifikované miesto. Je nutné, aby sa všetci vysokoškolsky vzdelaní učelia psychológie venovali ďalšiemu obohacovaniu svojich poznatkov, získavali zručnosti potrebné pre výkon svojej profesie, ďalej sa vzdelávali a špecializovali. Ide o celoživotné štúdium, ktoré vyžaduje veľa úsilia zo strany každého jedného učiteľa či učiteľky.

Podľa Lemešovej, M. - Sokolovej, L. (2011, s. 3) vyučovať psychológiu môžu taktiež kvalifikovaní jednodboroví absolventi a absolventky štúdia psychológie, ktorí však musia absolvovať doplnujúce pedagogické štúdium. Autor Vízdal, F. však píše:

*„ten, kto je dobrým odborným psychológom, nemusí byť ešte dobrým učiteľom psychológie. Vzťahy medzi týmito dvoma druhmi činností sú veľmi zložité a neboli doposiaľ úplne objasnené. Na druhej strane sú však aj vynikajúci odborníci, ktorí sú aj dobrými učiteľmi, napriek tomu, že neabsolvovali žiadnu pedagogickú prípravu. Príprava budúcich učiteľov psychológie je preto orientovaná tak, aby získali okrem vedomostí z psychológie aj zodpovedajúce pedagogicko – didaktické zručnosti a boli dobrými učiteľmi psychológie.“* (Vízdal, F. 1987, s.6)

Ako ukazuje prax, v mnohých prípadoch, napriek každoročnému prísunu absolventov učiteľstva psychológie, na školách psychológiu vyučujú nekvalifikovaní učitelia alebo učitelia v dôchodkovom veku. Masaryk, R. - Sokolová, L. (2010, s. 18) uvádzajú, že podľa oficiálnych štatistických údajov z roku 2005 psychológiu ako samostatný všeobecno vzdelávací alebo odborný predmet vyučovalo 556 učiteľov a z nich približne 15% nemalo potrebnú kvalifikáciu. Podľa najnovších informácií, ktoré popisuje Lemešová, M - Sokolová, L. (2011, s. 3) je to až 28 % z počtu 642 učiteľov a učiteliek psychológie. Učitelia psychológie často vyučujú príbuzný predmet (náuku o spoločnosti, či pedagogiku) alebo bývajú zamestnaní len na čiastočný úväzok.

### **2.3 Vedenie psychosociálneho výcviku ako súčasť kľúčových kompetencií učiteľa psychológie**

Psychosociálny výcvik je podľa Lemešovej, M. - Sokolovej, L. (2011, s. 5) aktívne cvičenie, zamerané predovšetkým na rozvoj sociálno – emocionálnych spôsobilostí študentov stredných škôl, kde dôležitú úlohu zohráva skvalitňovanie rôznorodých zručností, potrebných na rozvíjanie fungujúcich medziľudských vzťahov v rodinnom prostredí, v škole, na pracovisku i v partnerskom živote.

Podstatou tohto predmetu, podľa našich skúseností, je formou zážitkového učenia a názorných ukážok rôznych spôsobov ľudského správania, ukázať žiakom možnosti riešenia zložitých situácií, ktoré je možné aplikovať do bežného, každodenného života. Ide napríklad o efektívne riešenie konfliktov, porozumenie

vlastnej osobnosti, empatické vcítenie sa do prežívania iných ľudí, vybudovanie vzájomnej tolerancie či naučiť sa asertívnemu správaniu.

Vyskočilová, E. – Hermochová, S. (in Lemešová, M. - Sokolová, L., 2011, s. 8) zdôrazňujú, že učenie formou psychosociálneho výcviku je väčšmi motivujúce, prebúdza zvedavosť a zvyšuje aktivitu. Študenti a študentky sa v rámci neho stávajú aktívnymi členmi a záleží len na nich ako bude výcvik prebiehať. Pri bežných hodinách sú skôr pasívnymi členmi, kedy sa od nich vyžaduje počúvať, ukladať do pamäte a následne reprodukovať. Výcvik naopak prebieha formou rôznych hier a techník, čo si žiada od študentov a študentiek aj pohyb v rámci triedy a skupiny a narastá tak počet nekontrolovateľných interakcií. Hodnotí sa predovšetkým kreativita, verbálna zdatnosť, otvorenosť, empatia, odvaha, intuícia, ale samozrejme aj odborné znalosti študentov.

Zelina, M. (1996, s. 140) popisuje, že psychosociálny výcvik prebieha v troch fázach:

1. všetci, ktorí sa chcú naučiť novým formám správania, nadobudnú pri výcviku pocit bezpečia a to im dá možnosť uvoľniť sa, rozprávať otvorene o svojich skúsenostiach a nové poznatky získané pri výcviku ich nasmerujú i k odlišnému správaniu, než na aké boli doteraz zvyknutí.

2. v stave uvoľnenia experimentujú s netradičnými formami správania, zbavujú sa vnútorných bariér, učia sa byť kreatívni a nápadiť.

3. pri návrate do reálnych situácii sa snažia situácie riešiť efektívnejším spôsobom a využívať natrénované spôsoby správania.

### **2.3.1 Učiteľ psychológie ako hlavný tréner psychosociálneho výcviku**

Nel'ahkú úlohu realizátora psychosociálneho výcviku by mala vykonávať osoba, ktorá má nepopierateľne najlepšie predpoklady a kompetencie zodpovedajúce za úspešnosť a efektivitu výcviku. Súhlasíme s názormi Lemešovej, M. - Sokolovej, L. (2011, s. 5), že najvhodnejším riešením je práve učiteľ či učiteľka psychológie, pracujúca na danej strednej škole. Cieľom učiteľa psychológie ako vedúceho alebo trénera psychosociálneho výcviku je vytvoriť na začiatku výcvikov pozitívnu klímu a dôveru medzi skupinou (žiakmi), aby sa nebáli byť otvorení a nadobudli istotu pri

realizovaní techník výcviku. Úspech samotného výcviku, ako sme už spomenuli, závisí od množstva kompetencií, ktorými by mal učiteľ disponovať a ktoré nadobudne aj počas samotných výcvikov, čo znamená, že bude pracovať aj na vlastnom sebarozvoji. Presadzujeme názor, že ide hlavne o kompetencie: facilitátorské, demonštračné, interakčné, kreatívne, realizačné, psychologické a pod. a taktiež osobnostné predpoklady ako je trpezlivosť, flexibilita, charizmatickosť, pozitívne vyžarovanie a mnohé ďalšie.

Kolařík, M. (2011, s. 42) popisuje zručnosti trénera psychosociálneho výcviku a rozdeľuje ich do troch nasledovných skupín:

1. **Reakčné** – sú zamerané na aktívne počúvanie, reflexiu a záverečné zhrnutie a učiteľovi pri psychosociálnom tréningu by mali napomôcť byť vnímavý ku skupine ako ku celku ale i k jednotlivým členom skupiny.
2. **Interakčné** – zaraďujeme tu moderovanie, interpretovanie, prepojenie jednotlivých situácií so skutočným životom, odmietanie alebo podporovanie názorov, vyzdvihovanie, ochrana zdôverených informácií, utváranie konsenzov. Tieto kompetencie umožňujú kontrolu, vedenie skupiny a napomáhajú pri terapeutickom dopade.
3. **Akčné** – ide schopnosti ako ponorenie sa do hĺbky jednotlivých problémov, modelovanie situácií, šetrné jednanie s členmi skupiny, vzájomné dotahovanie sa. Tieto spôsobilosti pomáhajú pri prehĺbení interakcie medzi členmi skupiny, vedúci psychosociálneho tréningu ich používa k podpore vedenia skupinového procesu a slúžia ako prostriedok, pomocou ktorého môže vedúci skupiny uplatňovať svoje odborné vedomosti.

Autorka Hermochová (in Kolařík, M., 2011, s. 42) interpretuje názor, že príprava na vedenie psychosociálneho výcviku je veľmi zložitá a vyžaduje si od učiteľa ako vedúceho výcviku nielen dostatok relevantných odborných vedomostí z ontogenetickej, sociálnej psychológie, psychoterapie, psychológie osobnosti, psychohygieny, pedagogiky a pod., ale je nevyhnutná aj vlastná skúsenosť s výcvikom. Podstatou je, že učiteľ alebo učiteľka, ktorá bude realizovať výcvik, si najprv sama na sebe vyskúša, aké je to byť v roli člena skupiny a absolvuje výcvik, kde bude vychádzať zo svojich vlastných skúseností. Ďalšou dôležitou úlohou je zaistenie supervízie, čo znamená, že budúci tréner využije rôzne formy konzultácií

s odborníkmi a taktiež je významná tímová práca, teda vzájomná pomoc od kolegov, komunikácia, vymieňanie si skúseností a poznatkov, atď.

Vedecký článok *Optimal standards for professional training in psychology* (1990), poukazuje aj na to, že je potrebné dodržiavať pri výcviku etické zásady, neškatul'kovať účastníkov, prípadne sa vyhýbať predsudkom. Taktiež sa vyžaduje od trénera psychosociálneho výcviku, aby disponoval komunikačnými zručnosťami a aby dokázal prenášať svoje psychologické zručnosti na iné typy výučby.

Vedúci psychosociálneho výcviku musí pamätať aj na to, že v každej výcvikovej skupine musia byť dodržiavané isté pravidlá. Kolařík, M. (2011, s. 54) vymedzil tieto základné pravidlá:

1. **Mlčanlivosť – nevynášať informácie zo skupiny** – toto pravidlo stanovuje, že všetky dôverné informácie účastníkov, ktoré budú prezentované v rámci skupiny tam zostávajú. V prípade, ak je výcvik rozdelený na viacej skupín, nevynášajú sa ani techniky, s ktorými sa pracovalo, aby nenarušili prácu ostatných členov. Pokiaľ toto pravidlo nie je stanovené, naruší to dôveru medzi členmi, zhorší sa komunikácia a taktiež možnosti lepšieho sebapoznania.
2. **Stop** – znamená, že každý člen skupiny má právo pri akejkol'vek technike povedať stop a ďalej sa nezapájať do aktivity, nehovoriť o daných problémoch, pokiaľ sa to dotýka nejakej citlivej oblasti jeho života. Po ukončení aktivity so skupinou je dôležité túto vec reflektovať a dať možnosť dotyčnému sa vyjadriť. Pokiaľ to však odmieta, nenútime ho. Ak nechce so skupinou spolupracovať, môže to znamenať, že nemá vytvorenú dostatočnú dôveru k účastníkom, ale nie je vhodné ho zo skupiny vylúčiť. Adekvátnejším riešením je, že môže zastávať úlohu pozorovateľa a po ukončení každej aktivity vyjadriť svoje myšlienky a postrehy, ktoré zaznamenal a skupina bude s nimi ďalej pracovať. Pri tomto pravidle je podstatné, aby nebolo zneužívané. Pokiaľ sa príliš často opakuje a u viacerých členov, učiteľovi ako vedúcemu výcviku to signalizuje, že skupina si nevytvorila dôveru medzi sebou, alebo toto pravidlo bolo zaradené príliš skoro a účastníci neboli naň dostatočne pripravení.

3. **Dodrżanie času** – týka sa predovšetkým zahájenia a ukončenia jednotlivých stretnutí výcviku. Vždy sa nájde niekoľko členov, ktorí prídu neskôr, či už z adekvátnych dôvodov, alebo si nájdu výhovorku. Optimálnym riešením je vždy sa so skupinou dohodnúť na čase, ktorý musia dodrżiavať, inak sa výcvik začne aj bez nich. Presne vymedzený čas núti skupinu pracovať efektívnejšie.
4. **Vypínanie mobilných telefónov** – v nevyhnutnom prípade si účastník môže vybaviť dôležitý hovor, ale skupina o tom musí byť dopredu informovaná, aby to nenarúšalo vytvorenú atmosféru pri uskutočňovaní výcvikových techník.

Okrem týchto stanovených pravidiel je vhodné, aby si samotní členovia výcviku zostavili aj vlastné pravidlá. Tie si spíšu na jeden papier a zavesia na viditeľné miesto, čo ma pozitívny vplyv na lepšie stotožnenie sa s pravidlami. Úlohu zapisovateľa môže vykonávať samotný vedúci výcviku.

## **2.4 Sebareflexia učiteľa psychológie v kontexte jeho kľúčových kompetencií**

Neodmysliteľnou súčasťou práce každého učiteľa a predovšetkým učiteľa psychológie je sebareflexia jeho vlastnej činnosti, teda premýšľanie nad sebou samým, nad dosiahnuteľnejšími efektívnejšími metódami práce, zhodnotenie vlastnej činnosti, atď.

Průcha, J. – Walterová, E. – Mareš, J. (2009, s. 259) vymedzujú sebareflexiu ako vedomé sebaopoznávanie, sebahodnotenie a na základe toho vzniká u človeka vzťah k sebe samému. Človek sa zamýšľa nad vlastnou osobnosťou, pozerá sa spätne za myšlienkami, postojmi, emóciami, rekapituluje svoje správanie a rozhodnutia v situáciách, ktoré sú pre neho dôležité. Cieľom sebareflexie je dospieť k názorom, čo a ako je potrebné inovovať, zmeniť, akú stratégiu zvoliť pre budúcnosť. Sebareflexia sa niekedy používa aj v synonymickom význame ako introspekcia.

Chápanie sebareflexie popisuje Švec, V. (in Kudláčová, B., 2002, s. 86) takto: „ako vnútorný proces poslucháča učiteľstva, v priebehu ktorého si uvedomuje, analyzuje, hodnotí svoje pedagogické aktivity, svoje poňatie výučby a výchovy, názory, postoje

*a pod. a ktorý smeruje k pochopeniu motívov svojej pedagogickej činnosti, a to v kontexte danej pedagogickej situácie a k jej zdokonaleniu“.* Ako uvádza ďalej Kudláčová, B. (2002, s. 87) takto vymedzená sebareflexia by mala byť súčasťou prípravy budúcich učiteľov a takisto aj súčasťou pedagogickej kompetencie každého učiteľa.

Autorka Hupková, M. (2004, s. 46) píše, že sebareflexia je interný proces, ktorý pomôže jedincovi porozumieť nevedomým procesom, ktoré sa odohrávajú v jeho mysli, nevedomým pohnútkam, ako aj rozumieť jeho konaniu, mysleniu, názorom.

Ako sme už uviedli, sebareflexia je nevyhnutná aj pre profesiu učiteľa či učiteľky psychológie, nakoľko mu pomáha uvedomiť si, čo sa mu pri výchovno – vzdelávacom procese na hodine podarilo alebo naopak pri ktorej činnosti zlyhal, a to na základe spätnej väzby od študentov. Taktiež sa prostredníctvom sebareflexie zamýšľa napríklad aj nad vhodným prístupom k problémovým žiakom, ako sprostredkovať psychologické poznatky tak, aby žiakov zaujali, ako riešiť konfliktné situácie a pod.

#### **2.4.1 Funkcie sebareflexie**

Účinná sebareflexia plní niekoľko základných funkcií. Ako píše autor Obst, O. et al. (in Hupková, M., 2004, s. 78) ide o nasledovné funkcie:

- **Poznávacia funkcia** – znamená, že učiteľ uvažuje o tom aký je, čo prežíva, snaží sa pochopiť svoje pocity, aké prežíva ťažkosti, ako sa ich snaží riešiť a je otvorený aj potrebám a emóciám svojich žiakov.
- **Spätoväzbová funkcia** – učiteľ sa snaží prostredníctvom rozboru a hodnotenia svojej činnosti si uvedomiť, ako reagujú na jeho zákroky v rozličných situáciách jeho študenti, ich rodičia, spolupracovníci.
- **Rozvíjajúca funkcia** – na základe sebareflexie sa môže učiteľ ďalej rozvíjať, zdokonaľovať samého seba.
- **Preventívna funkcia** – učiteľ môže prostredníctvom sebareflexie rozmýšľať o svojom konaní v situáciách, ktoré sa môžu vyskytnúť v budúcnosti, môže vychádzať zo svojich vlastných skúseností, poučiť sa z omylov a eventuálne predísť konfliktným situáciám.
- **Relaxačná funkcia** – je funkciou, kedy učiteľ nerozoberá len okolnosti, ktoré sa mu nevydarili, ale zamýšľa sa aj nad tým, kedy bol úspešný, čo



mu spôsobilo najväčšie potešenie, kedy získal kladnú spätnú väzbu od študentov a to všetko mu pomáha pri jeho ďalšom pôsobení v práci a taktiež mu prináša pozitívny pocit zadosťučinenia.

## **2.5 Burnout syndrom v profesii učiteľa psychológie**

V posledných rokoch sa čoraz častejšie vedú diskusie a v odborných kruhoch uskutočňujú mnohé výskumy o problematike stavu úplného vyčerpania, v súvislosti s učiteľskou profesiou. V psychologickvej terminológii sa tento stav nazýva syndróm vyhorenia (burnout syndrom). Každý učiteľ je počas svojho pôsobenia v školskom prostredí vystavený tlaku či už zo strany žiakov, rodičov, vedenia školy, ale aj v súvislosti s nárokmi, ktoré kladie sám na seba. Niekedy sa dostane do takej situácie, z ktorej nevie nájsť východisko a dostáva sa do stavu celkového zúfalstva, z ktorého môže vzniknúť syndróm vyhorenia.

Čáp, J. - Mareš, J. (2001, s. 272) píšú, že syndróm vyhorenia obvykle vzniká po predošlom opakovanom zaťažení, kedy na učiteľa dolieha kvantum dennodenných povinností, nepríjemností, problémov, ktoré sa neustále nabaľujú spolu s ďalšími starosťami. Ide predovšetkým o nevyriešené problémy osobného života, narušené sebedomie, nedôvera vo vlastné schopnosti a kompetencie k stanoveným cieľom, nepriaznivé pracovné podmienky ako hluk, neporiadok, neprimeraná teplota a pod.

Henning, G. a Keller, G. (in Miškolciová, L. 2003, s. 108) uvádzajú tieto príčiny vyhorenia:

- Konfrontácia s generáciou žiakov, ktorých vzdelávanie a výchova je v súčasnosti veľmi komplikovaná.
- Nezhody a nepríjemná atmosféra medzi spolupracovníkmi učiteľa
- Kritickí a netolerantní rodičia žiakov
- Preťaženie prostredníctvom nedosiahnuteľných požiadaviek zo strany vedenia školy, spoločnosti
- Absencia výchovy v oblasti enviromentálnej výchovy, multikultúrnej výchovy, výchove k tolerancii i v oblasti prevencie pred sociálnopatologickými javmi.
- Nedostatočné materiálne vybavenie škôl, zastaralé učebné pomôcky, chýbajú finančné prostriedky pre vzdelávacie pobyty v zahraničí,

ekonomické zásahy a opatrenia pre fungovanie školstva sa týkajú hlavne zvyšovania žiakov v triedach, učitelia musia vzdelávať žiakov aj v tých predmetoch na ktoré nemajú adekvátnu kvalifikáciu.

Autori Kolibová, D. – Rol'ková, H. – Gatial, V. (2005, s. 10) dopĺňajú ešte ďalšie dôvody, ktoré môžu spôsobiť stres a následne syndróm vyhorenia v učiteľskej profesii: *„za primárne možno považovať stále sa zvyšujúcu náročnosť učiteľského povolania, pritom však nízke finančné aj spoločenské ohodnotenie, degradáciu hodnotového systému ľudí, socioekonomické podmienky,... . Za sekundárne odlišnosť kvalitatívnych ľudí zo školstva, demotiváciu tých, čo ostávajú, a z toho plynúci nezujem o ďalšie vzdelávanie, prácu nad rámec povinností, stres,...“* (Kolibová, D. – Rol'ková, H. – Gatial, V. , 2005, s. 10)

Burnout syndrom postihuje mnohých ľudí, najčastejšie však tých, ktorí vo svojej profesii prichádzajú do styku s ľuďmi. Preto je veľmi ohrozená aj profesia učiteľa a obzvlášť profesia učiteľa psychológie. Od neho sa totiž vyžaduje, aby dokázal pochopiť individualitu každého jedného žiaka, videl v ňom v zmysle humanistického prístupu len pozitívne charakteristiky, ktoré sa snaží rozvíjať a budovať z neho jedinečnú osobnosť. Popri všetkých povinnostiach a ťažkostiach, ktoré učiteľa sprevádzajú sa môže stať, že učiteľ stratí záujem o svoju prácu a nepociťuje žiadne zadosťučinenie za to, čo robí.

Dan (in Řehulka, E. – Řehulková, O. 1998, s. 99-104) opisuje fázy syndrómu vyhorenia. V prvej fáze je človek rozladený zo samého seba, zo svojej práce, na svoju prácu neprestáva myslieť ani počas svojho voľného času, je vyčerpaný, práca ho nenaplnia, nebaví. V druhej fáze prichádzajú na pracovisku konfliktné výmeny názorov, človek nie je schopný sa sústrediť na činnosti v práci, časté sú neodôvodnené absencie v dochádzke, jedinec je ľahostajný k ľuďom, k ich potrebám, nesnaží sa im pomôcť v ťažkostiach a má problémy aj pri spolupráci s nimi. Sprievodným znakom je aj zhoršenie zdravotného stavu jedinca.

Existuje však aj množstvo zásad, pomocou ktorých môže učiteľ predchádzať vzniku syndrómu vyhorenia. Henning, G. a Keller, G. (in Miškolciová, L. 2003, s. 109) poskytujú nasledovné rady:

1. Učiteľ si musí stanoviť primerané ciele, lebo pokiaľ bude mať veľmi vysoké ideály, ktoré sa nedajú dosiahnuť, riziko frustrácie je vyššie. Taktiež musí prijať skutočnosť, že nie je dokonalý a vyžaduje sa, aby sám seba akceptoval takého, aký je.
2. Učiteľ nesmie na seba brať povinnosti a zodpovednosť za iných a snažiť sa každému pomáhať.
3. Treba vedieť povedať NIE a vyjadriť svoj názor asertívnym spôsobom bez potreby niekomu niečo vysvetľovať.
4. Každý učiteľ si musí vedieť rozdeliť svoj čas a určiť, čo je pre neho prvoradé. Je nevyhnutné robiť si prestávky, aby človek načerpal energiu na ďalšiu činnosť.
5. Dôležité je otvorene vyjadriť svoje emócie, pocity, a to, čo človek prežíva.
6. Je potrebné, aby učiteľ mal pri sebe niekoho, komu môže veriť, kto mu poskytne radu a môže sa na neho obrátiť vždy, keď prežíva nejaké ťažkosti.
7. Vyžaduje sa, aby každý učiteľ myslel pozitívne a vyhýbal sa negatívnym myšlienkam a sebaľútosť.
8. V konfliktných situáciách je potrebné zachovať chladnú hlavu a ovládať svoje emócie. Z nevydarených sporov je adekvátne sa poučiť a zvoliť efektívnejšie riešenie pri podobných situáciách.
9. Nevyhnutnou činnosťou učiteľa musí byť relax, oddych a dodržiavanie psychohygieny.
10. Do svojej práce učiteľ musí zaradiť tvorivosť, vedieť sa radovať z maličkostí, byť otvorený novým možnostiam a neustále sa sebavzdelávať a obohacovať svoju prácu o nové, zaujímavé poznatky.

Kasáčová, B. (2004, s. 56) dodáva, že výskumy dokázali, že učitelia, ktorí neustále na sebe pracujú, vzdelávajú sa, zúčastňujú sa výcvikových kurzov, len málokedy podliehajú profesionálnemu vyhasínaniu. Tí, ktorí sa podieľajú na svojej sebarealizácii totiž získavajú oveľa viac motívov a inšpirácií, ktoré im zabránia poddať sa profesijnej depresii. Na problémy vyhasínania sa podieľajú aj osobnostné činitele, sprevádzajúce život učiteľa, ťažisko predchádzania tohto problému však spočíva v nachádzaní a revitalizácii zmyslu života a profesijného nasadenia.

## Záver

Každý učiteľ sa snaží vo výchovno – vzdelávacom procese využiť všetky nadobudnuté kľúčové kompetencie, aby mohol zefektívniť svoju činnosť a poskytnúť žiakom adekvátne, ľahko zapamätateľné a využiteľné poznatky. Cieľom tejto záverečnej práce bolo rozobrať jednotlivé kompetencie a aplikovať ich na profesiu učiteľa psychológie. Na základe interpretovaných údajov sme dospeli k záveru, že učiteľ psychológie je špecifickou osobnosťou, pretože okrem bežných kľúčových kompetencií, ktorými má disponovať každý učiteľ, musí zvládať aj iné nevšedné úlohy. Je oveľa viac citlivejší k potrebám žiakov, oveľa viac sa zameriava na ich vnútorné pocity, náladu a motiváciu, snaží sa riešiť problémové situácie, ktoré sa môžu pri pedagogickom procese naskytnúť a menej sa zaoberá odbornými vedomosťami, ktoré žiakovi ponúka z danej problematiky. Netvrdíme však, že odovzdávanie vedeckých poznatkov z oblasti psychológie nie je pre prácu a zručnosti učiteľa dôležité, práve naopak, učiteľ psychológie si dáva záležať aj na kvalite vedomostí, ktoré si má žiak osvojiť, ale zastávame tiež názor, že učiteľ psychológie je skôr zameraný na formovanie osobnosti žiaka, aby bol žiak pripravený na reálne životné situácie.

Musíme podotknúť, že v našich podmienkach sa kompetenciám učiteľa psychológie venuje málo priestoru, preto by bolo vhodné túto problematiku aj naďalej rozpracovávať a uskutočňovať výskumy najmä v oblasti psychosociálneho výcviku a zručností, potrebných na jeho realizáciu a vedenie. V súvislosti s tým, musíme tiež konštatovať, že u nás chýba špecifická literatúra, ktorá by sa zameriavala práve na túto oblasť kompetencií, ktoré sú vymedzené pre učiteľa psychológie. Taktiež sa nám naskytá otázka do budúcnosti, ako vyučovanie psychológie urobiť atraktívnejším, aby študentov neustále lákalo študovať a objavovať nové poznatky z psychológie. Predmet psychológia je predsa zaujímavý tým, že poznatky sa dajú uplatniť na praktických ukážkach, skúsenostiach a zážitkoch a je už len na učiteľovi, ako dokáže žiakom učivo sprostredkovať tak, aby vzbudil u nich záujem a chuť nadobúdať nové vedomosti. Ďalšie otázky smerujúce pre praktické realizovanie sa týkajú predovšetkým toho, čo by na práci učiteľa psychológie bolo potrebné zmeniť, doplniť, prípadne vynechať. Je nesmierne dôležité venovať pozornosť aj faktu, že psychológiu v mnohých prípadoch vyučujú na školách nekvalifikovaní učitelia, ktorí

nemajú dostatok spôsobilostí adekvátne viesť hodinu psychológie, zameriavajú sa len na prezentovanie učiva, ale nedokážu riešiť problémové situácie. Tento problém sa vyskytuje u nás aj napriek tomu, že neustále rastie počet absolventov učiteľstva psychológie. Je nutné tento nedostatok postupne odstrániť, aby kvalifikovaní učitelia neodchádzali do zahraničia, ale ostali na Slovensku a pomáhali rozvíjať kvalitné školstvo. Čo môžeme vyzdvihnúť pri práci učiteľa psychológie, je možnosť rozvíjať jeho schopnosti ďalším vzdelávaním prostredníctvom postgraduálnych kurzov, psychosociálnych výcvikov, spoluprácou s odborníkmi v oblasti psychológie, či zúčastňovania sa zahraničných, výmenných pobytov. Sebavzdelávanie učiteľa neprispieva len k jeho profesionálnemu rozvoju a s tým spojených odborných kompetencií, ale prispieva aj k uspokojovaniu jeho najvyšších potrieb.

Na základe spracovania danej problematiky, musíme tiež zdôrazniť, že rozhodujúcu zložku kompetencií tvorí aj sebareflexia učiteľa. Má významný vplyv pre skvalitňovanie vyučovacieho procesu, porozumenie vlastnej osobnosti a dôležitosť nadobúda aj pri predchádzaní nepriaznivých vplyvov v práci ako sú stresory, únava a pod.

Na záver by sme chceli dodať, že profesia učiteľa psychológie je veľmi inšpiratívnou prácou, pretože každý deň, ktorý učiteľ strávi so žiakmi pri výchovno – vzdelávacom procese je iný, výnimočný a neopakovateľný. Pokiaľ nebude učiteľ psychológie brať svoje povolanie len ako povinnosť a rutinnú činnosť, z ktorej vyplýva istý finančný zárobok, ale vloží pri rozvíjaní žiaka do vyučovacieho procesu kúsok samého seba, tvorivosť, a nadobudnuté kľúčové kompetencie jeho zamestnanie sa stane poslaním, ktoré dodá jeho životu význam a naplní ho radosťou a odhodlanosťou vykonávať danú profesiu každý deň s úsmevom na tvári.

## **Zoznam použitej literatúry:**

- BELTZ, H. – SIEGFRIST, M. 2001. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. Praha: Portál, 2001. 376 s. ISBN 80-7178-479-6.
- BEZÁKOVÁ, R. 2003. Osobnosť a profesionalita učiteľa. In *Technológia vzdelávania. Slovenský učiteľ*. ISSN 1335-003X, 2003, roč. 11, č. 5, s. 13-15.
- ČÁP, J. – MAREŠ, J. 2001. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. 655 s. ISBN 80-7178-463-X.
- DOBEŠ, M. 2009. Rozvoj osobnostných a sociálnych zručností učiteľov. In *Učiteľské noviny*. ISSN 0139-5769, 2009, roč. LVII, 51.-52. týždeň, s.6.
- ĐURIČ, L. – BRATSKÁ, M. a kol. 1997. *Pedagogická psychológia – terminologický a výkladový slovník*. Bratislava: SPN, 1997. 459 s. ISBN 80-08-02498-4.
- EUROPEAN COMMISSION. 2010. *Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications*. [online]. 2010. [cit.2012-03-25]. Dostupné na internete:[http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/principles\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/principles_en.pdf)
- HARTL, P. – HARTLOVÁ, H. 2000. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000. 1. vyd. 776 s. ISBN: 80-7178-303-X.
- HUDECOVÁ, A. 2000. Reflexívne a sebareflexívne kompetencie v príprave učiteľov. In *Pedagogická revue*. ISSN 1335-1982, 2000, roč. 52, č. 5, s. 484-486.
- HUDECOVÁ, M. 1997. Osobnosť učiteľa – najdôležitejší motivačný činiteľ. In *Rodina a škola*. ISSN 0231-6463, 1997, roč. 45, č. 1, s. 13.
- HUPKOVÁ, M. – PETLÁK, E. 2004. *Sebareflexia a kompetencie v práci učiteľa*. Bratislava: IRIS, 2004. 135 s. ISBN 80-89018-77-7.
- KASÁČOVÁ, B. a kol. 2002. *Učiteľ. Profesia a príprava*. Banská Bystrica: PF UMB, 2002. 152 s. ISBN 80-8055-702-0.
- KASÁČOVÁ, B. 2004. *Učiteľská profesia v trendoch teórie a praxe*. Prešov: Metodicko – pedagogické centrum. 2004. 85 s. ISBN 80-8045-352-7.

- KOLAŘÍK, M. 2011. *Interakční psychologický výcvik*. Praha: Grada Publishing, 2011. 160 s. ISBN 978-80-247-2941-1.
- KOLEKTÍV AUTOROV. 2006. *Profesijný rozvoj učitel'a*. Prešov: Metodicko – pedagogické centrum, 2006. 164 s. ISBN 80-8045-431-0.
- KOLIBOVÁ, D. – ROLKOVÁ, H. – GATIAL, V. 2005. Možnosti rozvoja sociálno – psychologických kompetencií učitel'a. In *Technológia vzdelávania. Slovenský učiteľ*. ISSN 1335 – 003X, 2005, roč. XIII, č. 1, s. 10-11.
- KUDLÁČOVÁ, B. 2002. *Etika a osobnosť učitel'a*. Trnava: Pedagogická fakulta Trnavskej univerzity, 2002. 119 s. ISBN 80-89074-15-4.
- LEMEŠOVÁ, M. – SOKOLOVÁ, L. 2011. Psychosociálny tréning ako súčasť profesijných kompetencií učitel'a psychológie na stredných školách v SR. In *Učíme psychológiu/ Teaching Psychology*, Brno: PF MU, 2011. (v tlači).
- MASARYK, R. – SOKOLOVÁ, L. 2010. Teaching psychology in Europe beyond university *sharing good practice – learn from experts book of abstracts* [online]. Bratislava: Univerzita Komenského, 2010. [cit.2012-03-25]. Dostupné na internete: [http://www.fedu.uniba.sk/fileadmin/user\\_upload/editors/KPP\\_Sokolova/Teaching\\_psychology.pdf](http://www.fedu.uniba.sk/fileadmin/user_upload/editors/KPP_Sokolova/Teaching_psychology.pdf)
- MIŠKOLCIOVÁ, L. 2003. *Vybrané kapitoly z didaktiky psychológie*. Banská Bystrica: PF UMB, 2003. 116 s. ISBN 80-8055-795-0.
- EUROPEAN FEDERATION OF PSYCHOLOGISTS' ASSOCIATIONS (EFPA). 1990. *Optimal standards for professional training in psychology*. [online]. 1990. [cit.2012-04-10]. Dostupné na internete: <http://www.efpa.eu/professional-development/optimal-standards-for-professional-training-in-psychology>
- PETLÁK, E. 2002. Kompetencie učitel'a. In *Naša škola*. ISSN 1335-2733, 2002, roč. 6, č. 8 (2002/2003), s. 6.-9.
- PORUBSKÁ, G. – ŠNÍDLOVÁ, M. – VALICA, M. 2008. Návrh profesijných štandardov učitel'ov. In *Pedagogické rozhlady* [online]. 2008, č. 4 [cit. 2012-03-17]. Dostupné na internete: <http://www.rozhlady.pedagog.sk/cisla/p4-2008.pdf>

PRŮCHA, J. – WALTEROVÁ, E. – MAREŠ, J. 2009. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009. 400 s. ISBN 978-80-7367-647-6.

ŘEHULKA, E. - ŘEHULKOVÁ, O. 1998. Problematika tělesné a psychické zátěže při výkonu učitelského povolání. In *Učitelé a zdraví 1* Brno: Nakladatelství Pavel Křepela. s. 99-104.

SOKOLOVÁ, L. 2009. Psychológia v pre- univerzitnom vzdelávaní: priebežné zistenia z medzinárodného výskumu. In *27. Psychologické dni: Premeny psychológie v európskom priestore.* / I. Sarmány-Schuller, M. Bratská (eds.). Bratislava: Stimul, 2009. s. 57 – 62. ISBN 978-80-89236-74-9.

TUREK, I. 2004. *Inovácie v didaktike*. Príspevok k realizácii projektu Milénium vo vyučovacom procese na základných a stredných školách. Bratislava: Metodické centrum, 2004. 358 s. ISBN 80-8052-188-3.

VALACHOVÁ, D. 2005. Profesionálne kompetencie učiteľa. In *Pedagogické rozhľady*. ISSN 1335-0404, 2005, roč. 14, č. 5, s. 4 – 8.

VENDEL, Š. 2007. *Pedagogická psychológia*. Bratislava: Pečnianska 6, 2007. 447 s. ISBN 978-80-8057-710-0.

VETEŠKA, J. – TURECKIOVÁ, M. 2008. *Kompetence ve vzdelávaní*. Praha: Grada, 2008. 159 s. ISBN 978-80-247-1770-8.

VÍZDAL, F. 1987. *Didaktika psychológie I*. Brno: FF Univerzity J. Ev. Purkyně, 1987. 134 s.

*Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov.* [online]. 2008. [cit. 2012-03-17]. dostupné na internete: [http://www.uips.sk/sub/uips.sk/images/PKvs/z245\\_2008.pdf](http://www.uips.sk/sub/uips.sk/images/PKvs/z245_2008.pdf)

ZELINA, M. 1996. *Stratégie a metódy rozvoja osobnosti dieťaťa*. Bratislava: IRIS, 1996. 230 s. ISBN 80-967013-4-7.