

Vplyv hodnotenia na rozvoj kľúčových kompetencií na hodinách etickej výchovy (teoretické východiská)

Mgr. Petra Fridrichová, PhD.

Abstrakt: Cieľom príspevku je na základe analýzy Štátneho vzdelávacieho programu SR poukázať na možnosti rozvoja kľúčových kompetencií prostredníctvom hodnotenia na hodinách etickej výchovy v primárnom vzdelávaní. Vychádzame z poznania etickej výchovy ako predmetu, ktorý významne prispieva k osobnostnému, sociálnemu a morálnemu vývinu, podieľa sa na napĺňaní všeobecných cieľov primárneho vzdelávania, a teda mala by aj podporovať rozvoj kľúčových kompetencií. V príspevku sa pokúšame poukázať na hodnoty preferované v kľúčových kompetenciách a porovnávame ich s hodnotami etickej výchovy a následne sa zameriavame na oblasť hodnotenia etickej výchovy ako prostriedku rozvoja kľúčových kompetencií. Príspevok má teoretický charakter a vytvára vhodný predpoklad na ďalšie skúmanie predmetnej problematiky v edukačnej praxi.

Kľúčové slová: etická výchova, hodnotenie etickej výchovy, kľúčové kompetencie, taxonómia afektívnych funkcií, hodnoty, sebarozvoj žiaka

Abstract: The aim of the study is, on the basis of theoretical analysis of State curriculum program; describe the possibilities of key competences development through evaluation of ethical education in primary education. Our study is based on presumption that ethical education is a school subject which supports to fulfilment of aims of primary education and in this context it supports the development of key competences. In the paper we try to refer on values which are prefer in key competencies and we compare them with values of ethical education. The study has a theoretical character and creates a presumption to next practical study in educational practise.

Key words: ethical education, evaluation of ethical education, key competencies, taxonomy of affective functions, values, self-development of pupil.

Úvod

Kľúčové kompetencie sa v slovenskej pedagogike ako pojem objavili v podstate až s otázkou reformy školstva a popisuje sa nimi schopnosť uplatňovať súbor rozličných vedomostí a spôsobilostí v bežných aj nových/netradičných situáciách. V Školskom vzdelávacom

programe (ďalej aj ŠVP) SR (2008) sú kľúčové kompetencie vymedzené niekoľkými spôsobmi v jednotlivých stupňoch vzdelávania, pričom sa mení (v závislosti od stupňa vzdelávania) aj počet kategórií kľúčových kompetencií. Z hľadiska tvorby školského vzdelávacieho programu na základných školách sa učitelia takto dostávajú do neľahkej situácie. Na jednej strane sa v ŠVP (2008) dočítajú, že kľúčové kompetencie predstavujú „všeobecnú vzdelanosť“, a teda je možné tomu rozumieť, že sú akýmiisi „nadcieľmi“ tvoriacimi výstup žiakovho učenia sa. Ako však vytvoriť systém rozvoja kľúčových kompetencií na základnej škole, ak sa kategórie kľúčových kompetencií v jednotlivých stupňoch líšia? Táto a mnohé iné otázky o kľúčových kompetenciách sú z hľadiska edukačnej praxe dôležité, avšak predmetom štúdie nie je kvalita spracovania Štátneho vzdelávacieho programu SR, i keď tento aspekt významne ovplyvňuje analýzu každej oblasti vzdelávacieho programu ovplyvňujúceho edukačnú realitu.

Vzťah kľúčových kompetencií a etickej výchovy v primárnom vzdelávaní

Vzťah kľúčových kompetencií a etickej výchovy je zaujímavou a špecifickou otázkou. Etická výchova je povinným predmetom na základných a stredných školách. Jej ciele sú komplexné a prispievajú k rozvoju *dobrého človeka, ktorý sa vie orientovať v tomto svete, dokáže komunikovať a žiť s inými ľuďmi, pričom rešpektuje a v každodenných situáciách uplatňuje základné etické princípy a zásady morálky, pozná sám seba a na základe sebareflexie vie projektovať vlastný rozvoj*. Primárne vzdelávanie v sebe integruje viaceré prvky: učenie sa pre úspešný osobný aj pracovný život, učenie sa pre ďalšie vzdelávanie, učenie sa pre osobnostný, medziľudský (vzťahový) a spoločenský rozvoj. Dieťa sa nemá naučiť len čítať, písať a počítať, ale malo by sa naučiť žiť v spoločnosti, malo by si osvojiť stratégie učenia sa, ale aj spôsoby ako poznávať seba samého, ľudí vo svojom blízkom okolí, vedieť s nimi vychádzať a pracovať na spoločných úlohách. Primárne vzdelávanie je akousi prípravou pre budúci život a podľa nastavených požiadaviek v Štátnom vzdelávacom programe SR (2008), závisí od neho to, aké úspešné bude dieťa v budúcnosti. Zároveň upozorňujeme na *dôraz kladený na osobnostný, sociálny a morálny rozvoj osobnosti*, ktorý je v štátnom programe deklarovaný a je v súlade s celosvetovým trendom v štátnej školskej politike. Rovnako ako na Slovensku, aj v mnohých úspešných vzdelávacích programoch (Fínsko, Veľká Británia, Francúzsko, Holandsko, Švédsko či Japonsko) sa významnými stávajú osobnostné, sociálne aj morálne kompetencie (a v rámci nich vznikajúce prierezové témy alebo samostatné predmetu) a na ich základe sa rozvíjajú vedomosti z rôznych vedných odborov.

Kľúčové kompetencie neupozorňujú, aké vedomosti z jednotlivých vzdelávacích oblastí dieťa má mať, ale poukazujú na možnosti jeho osobnostného a sociomorálneho rastu, a tie obsahujú aj požiadavku celoživotného učenia sa a rozvoja poznania. Vo svetle týchto úvah sa domnievame, že význam etickej (alebo inej hodnotovej, mravnej, osobnostno-sociálnej) výchovy pre rozvoj súčasnej spoločnosti neustále narastá. Špecifikácia kľúčových kompetencií jednoznačne potvrdzuje tento predpoklad:

- **sociálne komunikačné kompetencie**, ktoré v sebe nesú také ciele, akými sú schopnosť súvisle, výstižne a kultivovane ústnou i písomnou formou komunikovať v materinskom jazyku, *vedieť sústredene počúvať, reagovať a argumentovať, komunikáciu využívať pre vytváranie a udržiavanie dobrých vzťahov, adekvátne využívať a orientovať sa v neverbálnej komunikácii, rešpektovať kultúrnu rozmanitosť*;
- **kompetencie uplatňovať základ matematického myslenia a základné schopnosti poznávať v oblasti vedy a techniky**, ktorých základ je v riešení problémov vyžadujúcich (nielen) matematické myslenie v každodenných situáciách, ale aj v používaní matematických modelov logického a priestorového myslenia. Súčasťou tejto kompetencie je *podpora a rozvoj zmyslu pre objavovanie, pýtanie sa, hľadanie odpovedí*, ktoré v konečnom dôsledku vedú k systematizácii poznatkov;
- **kompetencie v oblasti informačných a komunikačných technológií**, ktorej sú časťou, je nielen využívanie informačno-komunikačných technológií pre vyučovanie a učenie sa, ale zároveň *rozlišovanie medzi virtuálnym a reálnym svetom*, a teda, uvedomenie si rizík spojených s využitím internetu;
- **kompetencia učiť sa** je jednou z najdôležitejších kompetencií každého človeka. Primárne vzdelávanie by malo klásť dôraz na rozvíjanie tejto kompetencie, a to predovšetkým v oblastiach *nadobúdania schopnosti sebareflexie pri poznávaní vlastných myšlienkových postupov*, osvojovaní si rozličných techník učenia sa a poznatkov. Výber a hodnotenie získaných informácií, ktoré spracováva a využíva ich vo svojom učení a v iných činnostiach, je si *vedomý potreby vytrvalosti a cieľavedomosti*;
- **kompetencia riešiť problémy** je ďalšou z tzv. životných kompetencií, ktoré človeku umožňujú žiť dobrý a šťastný život. Úlohou žiakov v primárnom vzdelávaní je, na tejto úrovni, naučiť sa *vnímať problémové situácie, rozoznávať reálne problémy a premýšľať o ich príčinách*. Postupne sa učia hľadať a navrhovať riešenia vedomostí a

skúseností, pričom využívajú získané poznatky a nadväzne overuje správnosť riešení. Následne je schopný aplikovať riešenia pri podobných aj nových problémoch;

- **osobné, sociálne a občianske kompetencie** sú kompetenciami podporujúcimi personálny a sociomorálny rozvoj osobnosti. Úlohou dobrého učiteľa v primárnom vzdelávaní je vytváranie podnetov pre postupné *formovanie pozitívneho sebaobrazu a sebadôvery* každého dieťaťa, na základe ktorých *vie tvorivo, pre vlastné potreby, využívať svoje možnosti*. Dieťa *prostredníctvom sebapoznania a sebareflexie dokáže odhadnúť svoje silné a slabé stránky ako svoje rozvojové možnosti*. Vie, akým spôsobom ohrozuje vlastné zdravie a pozná možnosti ochrany zdravia v súvislosti s využívaním voľného času. Dieťa *vie, že každé jeho rozhodnutie nesie so sebou konkrétne následky, preberá zodpovednosť za vlastné myslenie a konanie, uvedomuje si prítomnosť práv a z nich vyplývajúcich povinností*. Na základe osvojených zručností a schopností by mal žiak vedieť pracovať v skupine;
- **kompetencia vnímať a chápať kultúru a vyjadrovať sa nástrojmi kultúry**, ktorej cieľom je prostredníctvom osvojenia si kultúrneho nástroja (jazyka) vyjadrovať sa za pomoci umeleckých a iných vyjadrovacích prostriedkov. Súčasťou tejto kompetencie na úrovni primárneho vzdelávania je *poznatie a potreba ochrany kultúrno-historického dedičstva a ľudových tradícií, rešpektovanie vkusu iných ľudí, ale na druhej strane pozná základné pravidlá, normy a zvyky súvisiace s úpravou zovňajšku a pozná bežné prejavy zásad slušného správania (etikety) v jeho kultúrnom prostredí, pričom vie a je ochotný akceptovať prejavy inej kultúry*.

Z vymenovaných kľúčových kompetencií je možné identifikovať hodnoty, na rozvoj ktorých sa zameriava slovenský školský systém: *zodpovednosť, sloboda, spravodlivosť, tolerancia, vzdelanie, ochrana zdravia, životného a kultúrneho prostredia*. Otázkou je, či sa aj etická výchova v jednotlivých stupňoch vzdelávania podieľa na rozvoji podobných alebo totožných hodnôt ako preferujú kľúčové kompetencie. Práve odpoveď na uvedenú otázku by mohla naznačiť, či je alebo nie je etická výchova pre žiakov prínosným vyučovacím predmetom.

Na základe výsledkov analýzy Obsahového a výkonového štandardu etickej výchovy pre primárne vzdelávanie (bližšie Valica – Fridrichová et al, 2011, s. 60 – 76) konštatujeme, že etická výchova by mala prispievať k výchove osobnosti, ktorá bude mať v sebe integrované hodnoty *dobro, ľudskosť, sloboda, zodpovednosť, tolerancia, autentickosť, iniciatívnosť, pracovitosť a spravodlivosť*. Z pohľadu rozvoja hodnôt, **etickej výchovy jednoznačne prispieva k naplneniu kľúčových kompetencií** a v tomto kontexte je vyučovacím

predmetom podporujúcim rozvoj „všeobecného vzdelania“ (vzdelania, ktoré je významné pre ďalší život každého človeka). Ponímanie etickej výchovy ako predmetu, ktorý nie je pre žiakov podstatný, je teda neoprávnené. Etická výchova, tak ako každý iný vyučovací predmet, poskytuje žiakom vedomosti, ale predovšetkým schopnosti, životné zručnosti a hodnoty, ktoré prispievajú k dobrému a plnohodnotnému životu.

Hodnotenie na hodinách etickej výchovy

Špecifickou otázkou etickej výchovy je hodnotenie jej výstupov. Ak je predmetom etickej výchovy výchova dobrého, slobodného, zodpovedného, spravodlivého, autentického, tolerantného a ľudského človeka, potom ako a čo je potrebné hodnotiť? Mali by byť žiaci hodnotení za ich vedomosti v oblasti etiky, morálky, či prosociálnosti? Alebo je potrebné zamerať sa na ich schopnosť posudzovať situácie, do ktorých sa dostávajú alebo s ktorými sa stretávajú? Čo je podstatou hodnotenia etickej výchovy?

Otázky, ktoré sme si položili, nemajú jednoznačnú ani jednoduchú odpoveď. Na jednej strane je nadobúdanie vedomostí, pretože v istej fáze výučby predmetu etická výchova nie je možné rozvíjať postoje žiakov bez elementárnych vedomostí z oblastí etiky a filozofie, na strane druhej sú postoje žiakov a nimi preferované hodnoty prejavujúce sa v každodennom konaní a správaní sa. Úlohou etickej výchovy však nie je zisťovať, či žiak vie definovať alebo vysvetliť pojmy prosociálnosť, empatia, morálka, asertivita, etika a pod. Cieľom výučby je (podľa Štátneho vzdelávacieho programu SR – Príloha EV, 2011), aby sa žiak vedel správať prosociálne, a teda mal v sebe integrovanú/é hodnotu/y dobra, spravodlivosti, tolerancie, úcty. Z tohto pohľadu, pre etickú výchovu nie sú vhodné „tradičné“ klasifikačné, či hodnotiace metódy a postupy. Problémom hodnotenia výstupov etickej výchovy je teda *zisťovať, či sa žiaci dokážu správať podľa preferovaných hodnôt a do akej miery majú jednotlivé hodnoty interiorizované.*

Základnou premisou je, že hodnotenie výstupov akéhokoľvek predmetu je ovplyvnené stanovenými cieľmi vyučovacej jednotky. V podstate je úlohou hodnotenia reflektovať akúkoľvek činnosť. Školské hodnotenie v tomto zmysle poskytuje spätnú väzbu učiacemu sa subjektu o jeho výsledkoch, výstupoch učenia sa, slúži hlavne učiacemu sa subjektu a je jeho pomyselným sprievodcom pri postupnom skvalitňovaní vlastných výstupov. Základom úspešného hodnotenia je používať zrozumiteľný jazyk a rešpektovanie žiakovej jedinečnosti. Hodnotenie by vždy malo mať jednotné a jasné referenčné rámce (napr. štandardy), malo by

žiaka hodnotiť z rozličných aspektov a malo by vychádzať z rozličných zdrojov, a preto sa odporúča, aby sa do evaluácie žiakovho výkonu zapojili aj rodičia.

Tak ako sme už uviedli vyššie, východiskom akéhokoľvek hodnotenia je poznanie cieľa – výkonu žiaka. Vhodným východiskom pre hodnotenie etickej výchovy by tak mali byť výkonové štandardy predmetu, ktoré majú jednoznačne poukazovať na to, aké vedomosti by mali žiaci mať po ukončení istého kontrolného obdobia. Dôležitejšou zložkou hodnotenia etickej výchovy je však socioafektívny výkonový štandard, ktorý poukazuje na rozvoj osobnosti žiaka. Realizovaná analýza Štátneho vzdelávacieho programu etickej výchovy (bližšie M. Valica – P. Fridrichová et al., 2011) poukázala na to, že obsahový a výkonový štandard etickej výchovy má mnoho chýb, ktoré mu v podstate znemožňujú plniť takú významnú úlohu, akou je nastavovanie kritérií hodnotenia výstupov učenia sa žiaka v etickej výchove. Úlohou učiteľa etickej výchovy by malo byť vytvoriť školský vzdelávací program s upravenými výkonovými štandardmi, ktoré budú rešpektovať taxonómiu kognitívnych a afektívnych funkcií (na celú dobu daného stupňa vzdelávania). V prípade rozvoja afektívnych funkcií je vhodné vychádzať z Kratwohlovej taxonómie. Tá mu pomôže pri určení „výkonov“ žiakov. V súčasnosti sa v Štátnom vzdelávacom programe SR – Príloha etická výchova (2011) objavuje mnoho chýb vo vymedzení socioafektívnych cieľov (často sú dokonca formulované ako ciele kognitívne), a preto je potrebné v školskom vzdelávacom programe vytvoriť koncept rozvoja jednotlivých hodnôt v priebehu vzdelávania. Z dlhodobého hľadiska je teda nevyhnutné v školských vzdelávacích programoch opraviť výkonový štandard z etickej výchovy tak, aby poukazoval na potenciálny rozvoj osobnostných kvalít žiaka na veku primeranej úrovni. Dobře vypracovaný výkonový štandard poskytne učiteľovi nástroj na formatívne aj sumatívne hodnotenie žiaka v kontexte všeobecného cieľa etickej výchovy a cieľa primárneho vzdelávania. Zároveň tak učiteľ získa prehľad o napĺňaní tých kľúčových kompetencií, ktoré súvisia s osobnostným, sociálnym aj morálnym vývinom detí.

Pre žiakov, ktorí navštevujú etickú výchovu, je z hľadiska rozvoja osobnosti významné hlavne **priebežné hodnotenie**. Jeho podstatou na hodinách etickej výchovy je reflexia prežitého a prezentovaného. Učitelia etickej výchovy majú k dispozícii dva typy priebežného hodnotenia: *hodnotovú reflexiu* a *spätnú väzbu*. Podľa výskumu, ktorý realizovala Ľ. Hajnalová Buvalová (2012), učitelia primárneho vzdelávania nepovažujú hodnotovú reflexiu v edukačnej praxi etickej výchovy za podstatnú súčasť hodín etickej výchovy. Na druhej strane je pre nich podstatná spätná väzba. V čom sa líšia a čo majú spoločné hodnotová

reflexia a spätná väzba na hodinách etickej výchovy? *Hodnotová reflexia* je jedna z fáz výučby etickej výchovy. V našom ponímaní (M. Valica – P. Fridrichová et al., 2011) je hodnotová reflexia súčasťou stratégie výučby etickej výchovy a ide o reflektovanie hodnoty/žiaduceho správania sa žiaka vyplývajúca zo skúsenosti (v stratégii etickej výchovy nazývanej emocionálna a kognitívna senzibilizácia). Z hľadiska priebežného hodnotenia, hodnotová reflexia umožňuje učiteľovi zistiť, či žiak *vníma*, snaží sa všímať si, zapamätať to, na čo poukazuje učiteľ cez konkrétnu situáciu (prijímanie v Kratwohlovej taxonómii), alebo či žiak *zaujíma postoj* k prezentovanej situácii (reagovanie v Kratwohlovej taxonómii), niekedy žiaci dokážu v hodnotovej reflexii prejaviť *preferovanie* konkrétnej hodnoty (oceňovanie hodnoty v Kratwohlovej taxonómii), hodnotenie konkrétnej situácie môže byť ovplyvnené aj interiorizáciou hodnoty, a teda žiaci *zaujímajú stanoviská* k situáciám (integrovanie hodnoty v Kratwohlovej taxonómii), no najvyšším cieľom je to, aby sa žiak pri hodnotení akejkoľvek situácie vychádzal z *noriem a pravidiel spoločnosti* (charakterizácia v Kratwohlovej taxonómii) a správal sa podľa nich. Aj napriek tomu, že samotní učitelia etickej výchovy v primárnom vzdelávaní (Ľ. Hajnalová Buvalová, 2012) nepovažujú hodnotovú reflexiu za významnú časť hodiny, práve cez premyslené otázky v hodnotovej reflexii môže učiteľ zistiť mieru interiorizácie hodnôt a realizovať tak premyslenú a plnohodnotnú vstupnú diagnostiku žiakov v oblasti ich afektívnych vlastností.

Spätná väzba, na rozdiel od hodnotovej reflexie, je tá časť priebežného hodnotenia, ktorá umožňuje učiteľovi sledovať dosahovanie učebných požiadaviek a stanovených cieľov vyučovacej jednotky. Kým hodnotovú reflexiu realizuje učiteľ etickej výchovy len po kognitívnej a emocionálnej senzibilizácii a typickou je pre ňu metóda riadeného rozhovoru, spätná väzba sa uskutočňuje po každej učebnej úlohe, resp. aj v jej priebehu. Cielenými otázkami, resp. analýzou žiackych produktov, učiteľ overuje splnenie učebnej požiadavky viažucej sa ku konkrétnej učebnej úlohe a sleduje plnenie cieľa vyučovacej jednotky. Základom priebežného hodnotenia na hodinách etickej výchovy je formatívne hodnotenie poskytujúce spätnú väzbu o učení sa žiakov, odhaľovanie potenciálnych chýb a návody na ich odstraňovanie, reagovanie na nesprávne (spoločensky nevhodné) správanie sa žiaka v procese osvojovania si nových vzorcov správania sa. Učiteľ prostredníctvom formatívneho priebežného hodnotenia usmerňuje žiakovu pozornosť, môže mu zadávať špecifické domáce úlohy (návčik v bežných podmienkach), ktoré by ho postupne mohli naviesť/usmerniť na správny spôsob riešenia problémov, komunikácie a prispieť tak k osobnostnému rastu. Ako však môže učiteľ sledovať správanie sa žiaka v bežných životných situáciách? Učiteľ na

primárnom stupni vzdelávania je so žiakmi takmer každý deň, preto dokáže posúdiť aj na základe pozorovania zmeny v jeho správaní (pozitívne i negatívne). Na druhej strane, objektivnosť hodnotenia založeného na pozorovaní je pomerne diskutabilná (pokiaľ si učiteľ nerobí videozáznamy z vyučovacích hodín), a preto učiteľ etickej výchovy potrebuje aj ďalšie metódy hodnotenia osobnostného, sociálneho a morálneho vývinu. Pre vyučovanie etickej výchovy nie je vhodné využívať didaktické testy zisťujúce vedomosti žiakov o zvolenej téme. Odporúča sa uplatňovať komplexné formy diagnostiky a hodnotenia, v ktorých je možné reálne sledovať rozvoj osobnosti žiaka: portfóliá, denníky (etickej výchovy), ale aj výstupy z rôznych projektových (alebo samostatných) úloh žiakov.

Výsledkom priebežného hodnotenia vychádzajúceho z pozorovania žiaka, hodnotenia jeho portfóliá, denníkov alebo aj výstupov z projektových úloh je sumatívne hodnotenie (štvrt'ročné, polročné a celoročné). Úspešnosť osobnostného posunu sa porovnáva s nastavenými výkonovými štandardmi, ale aj so vstupnou diagnostikou žiaka a s jeho aktuálnym výkonom. Práve z uvedených dôvodov je dôležité, aby učiteľ etickej výchovy premyslene realizoval hodnotovú reflexiu (ako nástroj diagnostiky) a aj spätnú väzbu (ako nástroj hodnotenia plnenia cieľov).

Hodnotenie etickej výchovy prostredníctvom sledovania rozvoja kľúčových kompetencií

Vytvorenie kritérií pre hodnotenie etickej výchovy je pomerne náročnou úlohou učiteľa etickej výchovy. Poznaním zásad slovného hodnotenia je možné nájsť základné oporné body, ktorými bude učiteľ naplňovať nielen ciele etickej výchovy, ale i rozvíjať vybrané kľúčové kompetencie. Inšpiráciou pre tento typ hodnotenia na hodinách etickej výchovy môže byť hodnotenie hodín Filozofovania v Nemecku tak, ako ich uvádzajú Schmidt a Ruthendorf (2011, s. 20-25, v preklade J. Kaliského In: M. Valica – P. Fridrichová et al, 2011).

Východiskom pre tento typ hodnotenia sú kritériá hodnotenia a indikátory (v rámci nich aj norma výkonu). *Kritériom hodnotenia* v prípade etickej výchovy rozumieme konkrétny prejav správania sa alebo preferovanú hodnotu. Indikátory pre hodnotenie na hodinách etickej výchovy sú ovplyvnené *normou výkonu* – v cieľoch ju vyjadrujeme taxonómiou kognitívnych alebo afektívnych funkcií (napr.: podľa Blooma a Kratwohla). Indikátory výkonu sú zvyčajne ciele na rozličných úrovniach taxonomických funkcií a popisujú činnosti žiaka. Na základe prisúdenia indikátora - normy výkonu - je možné zhodnotiť, ako žiak zvládol konkrétnu hodnotenú oblasť (kritérium).

Kritériom hodnotenia môžu byť nielen prejavy správania alebo hodnoty, ktoré chceme u žiakov rozvíjať, ale môžu nimi byť i jednotlivé kľúčové kompetencie a v nich popisované ciele. Z tohto dôvodu sme špecifikovali tie kľúčové kompetencie, v ktorých nachádzame najviac styčných bodov s cieľmi etickej výchovy:

- *sociálne komunikačné kompetencie:*

- dokáže určitý čas sústredene načúvať, náležite reagovať, používať vhodné argumenty a vyjadriť svoj názor,
- uplatňuje ústretovú komunikáciu pre vytváranie dobrých vzťahov so spolužiakmi, učiteľmi, rodičmi a s ďalšími ľuďmi, s ktorými prichádza do kontaktu,

- *kompetencia riešiť problémy:*

- vníma a sleduje problémové situácie v škole a vo svojom najbližšom okolí, vie rozoznať ozajstný problém, premýšľa o jeho príčinách a navrhne riešenie podľa svojich vedomostí a skúseností z danej oblasti,
- pri riešení problémov hľadá a využíva rôzne informácie, skúša viaceré možnosti riešenia problému, overuje správnosť riešenia a osvedčené postupy aplikuje pri podobných alebo nových problémoch,
- pokúša sa problémy a konflikty vo vzťahoch riešiť primeraným (chápaným a spolupracujúcim) spôsobom,

- *osobnostné, sociálne a občianske kompetencie:*

- má základy pre smerovanie k pozitívnemu sebaobrazu a sebadôvere,
- uvedomuje si vlastné potreby a tvorivo využíva svoje možnosti,
- dokáže odhadnúť svoje silné a slabé stránky ako svoje rozvojové možnosti,
- uvedomuje si, že má svoje práva a povinnosti,
- má osvojené základy pre efektívnu spoluprácu v skupine,
- dokáže prijímať nové nápady alebo aj sám prichádza s novými nápadi a postupmi pri spoločnej práci,
- uvedomuje si význam sociálno-emočnej klímy v triede a svojím konaním prispieva k dobrým medziľudským vzťahom,

Sociálne komunikačné kompetencie sú kompetenciami, ktoré sa viažu ku schopnostiam a vedomostiam žiakov, a umožňujú mu kvalitnejšiu a efektívnejšiu komunikáciu. Z hľadiska hodnotenia na hodinách etickej výchovy by sa malo sledovať:

- aktívne počúvanie,
- argumentácia,
- správanie sa v rozhovore.

Kompetencie riešiť problémy sú zacielené na schopnosť žiakov identifikovať, hľadať príčiny a riešiť problémy. Pri hodnotení je potrebné sledovať:

- identifikáciu problémov,
- hľadanie príčin problémov,
- nachádzanie riešení problémov,
- spoluprácu s inými pri riešení problémov.

Osobnostné, sociálne a občianske kompetencie sú najkomplexnejším súborom cieľov zachytávajúcimi osobnostné charakteristiky, schopnosť byť súčasťou tímu/celku/skupiny a prejavy občianskej spolupatričnosti. Pri hodnotení kompetencií sú kritériami hodnotenia:

- pozitívne vnímanie seba,
- pozitívne vnímanie druhých,
- schopnosť spolupráce v tíme,
- vytváranie a prispievanie k pozitívnej socioemočnej klíme,
- tvorivosť a iniciatíva,
- práva a povinnosti.

Indikátormi hodnotenia sú normy výkonov vychádzajúce z taxonómií kognitívnych a socioafektívnych funkcií a na ich základe vytvorené ciele a učebné požiadavky. Učiteľ prostredníctvom spätnej väzby komunikuje so žiakom, pýta sa ho zisťujúcimi pozitívnymi a konštruktívnymi otázkami (B. Hansen Čechová, 2009) na to, čo si potrebuje overiť. Inou alternatívou je rozhovor so žiakom nad jeho produktom, splnenou úlohou. Opäť sa odporúča využívať pozitívne zisťujúce otázky, aby si učiteľ overil mieru zhody žiakovho správania/konania a myslenia, či presvedčenia. Systematickým hodnotením výkonov žiaka počas každej hodiny etickej výchovy sa teda nielen naplňajú ciele predmetu, ale zároveň sa rozvíjajú kľúčové kompetencie. V konečnom dôsledku sa okrem sledovaných cieľov rozvíja hlavne schopnosť žiaka komunikovať, argumentovať a hodnotiť seba samého.

Záver

Etická výchova je na našich školách dlhodobo marginalizovaným predmetom. V podstate neexistuje výskum, ktorý by potvrdzoval niektorý z predpokladov, prečo je to tak: na príčine môže byť už samotné zavedenie predmetu ako alternatívy k náboženskej výchove, inou možnosťou je častá nekvalifikovaná výučba predmetu, málo precízne vyučovanie predmetu a jeho ponímanie ako hodiny, kde sa žiaci len hrajú alebo si robia prípravu na iné vyučovacie hodiny a pod. V úvode našej štúdie sme však už uviedli, že etická výchova sa svojimi cieľmi podieľa na napĺňaní cieľov a kľúčových kompetencií primárneho vzdelávania. Etická výchova je svojím charakterom predmetom, ktorý je postavený na prežívaní, priamej skúsenosti, komunikácii, hodnotení. Podporuje kritické myslenie, vedie k mravnosti a integrite osobnosti. Etická výchova by sa nikdy nemala stať klasifikovaným predmetom, pretože by to bolo v protiklade s jej podstatou a charakterom. Avšak, výsledky žiakovho učenia sa je potrebné hodnotiť vždy, pretože poskytujú spätnú väzbu samému učiacemu sa subjektu o jeho vlastnom rozvoji. Hodnotenie sa môže realizovať rozličnými metódami. Základom je však to, že vždy musí byť prítomný aspekt žiakovho sebarozvoja. Ten sa premieta do rozvoja kľúčových kompetencií. Výsledkom je cieleňá výučba, ktorá sa zameriava na napĺňanie cieľom predmetu, stupňa vzdelávania a rozvíjania kľúčových kompetencií. Systém hodnotenia na hodinách etickej výchovy je pomerne komplikovaný, takže—od učiteľa si vyžaduje systematické pozorovanie a diagnostiku triedy i žiaka, zvažovanie učebných úloh a ich zaraďovanie podľa stratégie výučby etickej výchovy. Na jednej strane sa tak ocitne hodnotová reflexia a na druhej strane spätná väzba. Hodnotová reflexia ako časť vyučovacej hodiny, v ktorej učiteľ upozorňuje na žiaduce správanie či preferované hodnoty a zdôrazňuje ich význam pre život žiaka. V spätnej väzbe potom učiteľ overuje prostredníctvom rozvíjajúceho hodnotenia, určenia kritérií a noriem výkonu (indikátorov), do akej miery sú interiorizované preferované hodnoty. Práve cez spätnú väzbu tak postupne dochádza k systematickému plneniu cieľov etickej výchovy a následne i k rozvoju kľúčových kompetencií, čo by malo byť cieľom každého vyučovacieho predmetu.

Táto práca bola podporovaná Agentúrou na podporu výskumu a vývoja na základe zmluvy č. APVV-0690-10.

Literatúra

Štátny vzdelávací program Slovenskej republiky. Etická výchova. Príloha ISCED 1. Dostupné on-line: http://www.statpedu.sk/files/documents/svp/1stzs/isced1/vzdelavacie_oblasti/eticka_vychova_isced1.pdf

Štátny vzdelávací program Slovenskej republiky. ISCED 1. [on-line]. [cit. 2012-07-10]. Dostupné na internete: <http://www.statpedu.sk/files/documents/svp/1stzs/isced1_isced1_spu_uprava.pdf>

Valica, M. – Fridrichová, P. et al. 2011. *Modely výučby etickej výchovy a kompetenčného profilu učiteľa etickej výchovy*. Banská Bystrica : Pedagogická fakulta UMB, 2011. ISBN 978-80-557-0326-8. 170 s.

Hajnalová Buvalová, E. 2012. *Kurikulum etickej výchovy v primárnom vzdelávaní*. Dizertačná práca. Nepublikovaná práca. Banská Bystrica : Pedagogická fakulta, 2012. strany

Hansen Čehová, B. 2009. *Nápady pro rozvoj a hodnocení klíčových kompetencií žáků*. Praha : Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-388-8. 116 s.

Mgr. Petra Fridrichová, PhD.
Inštitút vedy a výskumu na Pedagogickej fakulte
Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici
Cesta na amfiteáter 1
974 01 Banská Bystrica
petra.fridrichova@umb.sk
0917 103 179, 048 446 6223