

KLÚČOVÉ OTÁZKY PEDAGOGICKEJ DIAGNOSTIKY VO VZŤAHU K VÝUČBE ETICKEJ VÝCHOVY

Petra Fridrichová

Abstract: Etická výchova je povinne voliteľný vyučovací predmet, ktorého cieľom je personálny a sociomorálny vývin osobnosti. Vymedzený cieľ predmetu je pomerne náročný a jeho dosahovanie kladie na učiteľa vysoké nároky. Základom úspešného rozvoja osobnosti dieťaťa je práve precízna a vstupná diagnostika triedy. Učiteľ etickej výchovy však nemá k dispozícii tradičné diagnostické metódy a často môže spoľahnúť na vlastný úsudok vychádzajúci z pozorovania triedy a žiakov. V predkladanom príspevku sa zaoberáme potrebou pedagogickej diagnostiky na hodinách etickej výchovy s ohľadom na potrebu dobrého projektovania výučby etickej výchovy. Príspevok v sebe integruje poznatky výskumu realizovaného v rámci grantového projektu „Inovácia edukačnej praxe etickej výchovy“, ktorý je realizovaný na základe zmluvy č. APVV-0690-10.

Key words: etická výchova, akčný výskum, pedagogická diagnostika v etickej výchove, mravný vývin, sociabilita žiaka

Predmet etická výchova je súčasťou štátneho kurikula Slovenskej republiky od roka 1993, kedy sa politickým rozhodnutím stal z experimentálneho povinne voliteľný predmet vyučovaný v alternácii s náboženskou výchovou v sekundárnom vzdelávaní. Problémom tohto stavu bolo hlavne to, že na Slovensku neexistovali učitelia etickej výchovy. Riešenie poskytli metodicko-pedagogické centrá, ktoré zabezpečovali rekvalifikačné kurzy pre učiteľov sekundárneho vzdelávania. Za cca 12 rokov poskytli metodicko-pedagogické centrá zvýšenie kvalifikácie o etickú výchovu 5,5 tisíc učiteľom (Valica, 2007). Obsah kurzu bol zameraný na spoznanie metodiky, stratégie výučby a obsahu etickej výchovy, učitelia sa zážitkovými formami učili, aké „aktivity“ – učebné úlohy sú vhodné k jednotlivým témam predmetu. Nedostatkom vzdelávania sa stalo predovšetkým to, že v období rokov 1993 – 1998 dochádzalo k zmenám v tematickom vymedzení tém v učebných osnovách a učitelia tak spoznávali predovšetkým základné témy výchovy k prosociálnosti podľa R. R. Olivara (1992), aplikačné témy etickej výchovy neboli obsahom vzdelávania, rovnako ako didaktická transformácia academickej verzie psychológie výchovy k prosociálnosti do učiva pre žiakov konkrétneho stupňa vzdelávania.

Podobná situácia nastala v roku 2004, kedy sa etická výchova stala povinne voliteľným predmetom v primárnom vzdelávaní: učitelia primárneho vzdelávania neboli pripravení na výučbu predmetu, nepoznali jeho ciele, obsah, metódy ani stratégiu výučby. Špecializačné vzdelávanie pre učiteľov primárneho vzdelávania malo rovnaké zameranie ako predchádzajúce rekvalifikačné kurzy. Výsledkom vzdelávania sú učitelia etickej výchovy, ktorí poznajú základné témy výchovy k prosociálnosti a vedia uplatňovať niektoré zážitkové metódy. Naše predpoklady o didaktickej príprave učiteľov etickej výchovy v primárnom vzdelávaní potvrdil nedávno realizovaný a vyhodnotený výskum Ľ. Hajnalovej Buvalovej (2012). Na vzorke učiteľov zo Žilinského a Banskobystrického kraja zisťovala, aké poznatky majú učitelia etickej výchovy v primárnom vzdelávaní o teórii a didaktike predmetu. Viaceré výsledky zistení Hajnalovej Buvalovej (2012) poukázali na nedostatky v poznaní metodiky, stratégie výučby, ale ani v zásadách etickej výchovy. Na druhej strane, viacerí učitelia (nielen) etickej výchovy upozorňujú na stále sa zhoršujúcu disciplínu žiakov.

Otázky disciplíny na hodinách etickej výchovy súvisia s viacerými faktormi. Z nášho pohľadu sú najviac problematickými dve oblasti: nerešpektovanie pravidiel a zásad výučby etickej výchovy a neprispôsobenie výučby aktuálnemu stavu žiakov. Ak prepojíme vyššie uvádzané zistenia o didaktických kompetenciách učiteľov etickej výchovy s ich kritikou disciplíny na hodinách, je možné vysloviť domnienku, či sa žiaci na hodinách „nenudia“ a nepovažujú ich za podstatné práve z dôvodu poddimenzovania učebných cieľov a úloh. Z iného uhla pohľadu by sme mohli uvažovať o tom, že ak učitelia čerpajú z poznatkov získaných na rekvalifikačných kurzoch etickej výchovy, ktoré neboli prioritne zamerané na didaktickú prípravu, potom je otázne, či vedia diagnostikovať súčasný stav svojich žiakov, pripraviť adekvátny projekt výučby. Následne je tiež otázne, či vedia tento teoreticky vypracovaný projekt upraviť, realizovať ho prostredníctvom vhodných metód a foriem výučby dodržaním stratégie výučby etickej výchovy (senzibilizácia, hodnotová reflexia, nácvik v bežných podmienkach, transfer). Ak nedokážu učitelia tento postup dodržať, potom sa hodiny etickej výchovy premieňajú na predmet, kde sa žiaci len hrajú, a teda sa predmet so spoločenským významom stáva marginalizovaným.

Prečo teda realizovať pedagogickú diagnostiku na hodinách etickej výchovy? Základom úspešnej a zmysluplnej výučby je projektovanie výučby. Projektovanie výučby patrí k najdôležitejším pedagogickým kompetenciám učiteľa, a to či už ide o dlhodobé alebo krátkodobé projekty. Dlhodobý projekt, či už školský vzdelávací program alebo časovo-tematický plán predmetu, umožňuje učiteľovi pripraviť premyslený plán rozvoja osobnosti žiaka vo všetkých oblastiach – kognitívnej, afektívnej i psychomotorickej. Dlhodobým plánom sa rešpektujú osobitosti žiakov v skupine, systematizuje sa osvojovanie si poznatkov, učivo sa usporadúva cyklicky, vytvára sa priestor na uvažovanie o zvláštnych didaktických hľadiskách či výchovných možnostiach. Každý dobre zostavený a kontrolovateľný projekt výučby dáva podľa A. Douškovej (2006, s. 83) odpoveď na otázky:

| | |
|-----------------------|-------------------------------------|
| Za akým účelom? | Učebné intencie |
| Koho? | Psychoštruktúra |
| Čo? | Učebné obsahy |
| Ako dlho? | Časový faktor |
| Ako? | Didaktické postupy |
| Pri akej organizácii? | Socioštruktúra |
| Aké majú byť efekty? | Kontrola a hodnotenie |
| Za pomoci čoho? | Didaktický materiál, učebné pomôcky |

Obrázok 1 Zložky dobrého projektu vyučovacej jednotky

V podstate sa pri tomto type prípravy učiteľ projektuje procesy učenia sa žiaka a jedným z významných a dôležitých krokov projektovania je nielen poznanie kurikulárnych dokumentov, ale i zistenie potrieb žiakov. V podstate ide o porovnanie záväzných školských dokumentov s potrebami žiakov. Na hodinách etickej výchovy má práve krok plánovania nepostrádateľný význam – je pravdepodobné, že sa v jednej skupine stretnú žiaci, ktorí sú rôznych vekových skupín, ale i žiaci rôznej sociability (vrátane komunikačných spôsobilostí). Výstupom tohto poznania a porovnania je vytvorenie tematických plánov. Dobré a systematicky pripravený tematický plán učiva vytvára vhodné východiská pre tvorbu

projektov vyučovacích jednotiek. Podľa nášho názoru, cieľovo premyslený tematický plán umožňuje efektívnu prípravu na vyučovanie a teda premyslený rozvoj všetkých oblastí osobnosti žiaka.

Hlavným dôvodom, prečo realizovať diagnostiku na hodinách etickej výchovy je teda zrejmy – vytvára vhodné predpoklady na rozvoj personálneho a sociomorálneho vývinu osobnosti dieťaťa. I keď by mala byť pedagogická diagnostika komplexná, na hodinách etickej výchovy by sme sa mali prioritne zamerať na tie charakteristiky dieťaťa, ktoré nám vytvárajú obraz sociability dieťaťa. Sociabilitu chápeme v súlade s autormi Hrabal – Hrabal (2004) ako komplex štruktúrovaných a navzájom súvisiacich dispozícií, činností a vzťahov jedinca. Čo je teda predmetom pedagogickej diagnostiky žiakov na hodinách etickej výchovy? Základom by malo byť určenie ich morálnej vyspelosti či afektívnych vlastností žiaka a schopnosti vytvárať sociálne vzťahy.

V rámci morálnej vyspelosti sa sleduje podľa Hrabala – Hrabala (2004, s. 114) predovšetkým úroveň interiorizácie sociálnych noriem. V rámci nich sa overuje štádium morálneho vývinu. Jeho obsahom je osvojovanie hodnôt, mravných ideí, mravných cieľov a noriem, t.j. určitého hodnotového systému a súboru pravidiel konania a správania ako súčasti spoločenského vedomia (Nakonečný, 1995) Otázkou pre učiteľa je to, aká je miera autonómie a miera vzájomnosti človeka. V tomto kontexte sa do popredia dostávajú predovšetkým pravidlá. Pre dieťa je významné, aby sa naučilo rešpektovať pravidlá a poznalo ich význam v živote každého človeka. Ďalšou oblasťou, ktorú by mal učiteľ etickej výchovy sledovať je miera závislosti - autonómnosti od iných osôb.

P. Gavora (2011) konkretizuje diagnostiku afektívnych vlastností v štyroch oblastiach: postoj, záujem, motivácia a hodnoty. Z hľadiska etickej výchovy je významné sledovať u žiakov ich postoje a hodnoty – pričom postoj je vyjadrením stálosti rozhodovania sa v rozličných situáciách a hodnoty je možné chápať v tomto kontexte ako mieru oceňovania rozličných vecí, javov, ľudí a pod. Prepojením Hrabala – Hrabala (2004) a Gavoru (2011) je možné vytvoriť komplexný pohľad na určenie personálneho a sociomorálneho vývinu osobnosti žiaka. Učiteľ tak diagnostikuje:

- mieru rešpektovania pravidiel,
- mieru autonómneho rozhodovania a v rámci neho stálosť rozhodovania v rozličných situáciách ustálene,
- hodnoty, ktoré žiak preferuje.

Ďalšou oblasťou, ktorá by mala byť predmetom diagnostiky učiteľa etickej výchovy je schopnosť žiaka vytvárať a udržiavať sociálne vzťahy a v rámci nich je potrebné sledovať 3 oblasti:

- intenzita interakcie vzťahov, do ktorých dieťa vstupuje,
- podiel na riadení vzťahu,
- kooperácia vo vzťahu.

Na hodinách etickej výchovy má učiteľ možnosť sledovať správanie sa žiaka pri práci v skupinách. Intenzita interakcie vzťahov sa prejavuje v miere akceptácie alebo odmietania spolužiakov pri spoločných činnostiach. Inými slovami povedané, učiteľ pozoruje, či je dieťa schopné a ochotné spolupracovať so všetkými spolužiakmi a aké sú dôvody odmietania spolupráce všeobecne alebo konkrétnych žiakov. Tento aspekt utvárania a udržiavania vzťahov odpovedá na otázku, do akej miery je dieťa tolerantné vo vzťahu k iným ľuďom.

Podiel na riadení vzťahu je ďalší významný aspekt utvárania vzťahov, pretože je v ňom možné sledovať preferenciu dominancie alebo submisívnosti dieťaťa. Na základe poznania tohto stavu je možné systematicky rozvíjať asertivitu dieťaťa tak, aby dokázalo postupne regulovať vlastné agresívne – dominantné správanie a rešpektovalo tak názory iných, alebo naopak, dieťa sa postupne učí sebakpresadzovaniu a nepodriaďuje sa dominantnejším členom kolektívu. Význam poznania osobnostných charakteristík a prejavov správania sa dieťaťa v rozličných skupinách je pre učiteľa najmä pri vytváraní súdržného a spolupracujúceho kolektívu žiakov (spoločenstva).

Tretou oblasťou, ktorú by mal učiteľ etickej výchovy v rámci diagnostiky podrobne sledovať je schopnosť kooperácie dieťaťa vo vzťahoch, do ktorých vstupuje. Spolupráca úzko súvisí s mierou tolerancie a asertivity dieťaťa. Vedieť presadiť vlastný názor, ale na druhej strane akceptovať iných je dôležitý element sociálnych vzťahov počas celého života a je vyjadrením rovnováhy vo vzťahu. Sebakpresadzovanie na úkor druhých vedie k postupnej sociálnej izolácii. Deti, ktoré sa vo vzťahoch príliš presadzujú a narúšajú tak jeho rovnováhu, sa v triednych kolektívoch presadzujú buď ako vodcovia, alebo ich správanie vedie k vylúčeniu so skupiny. Hodiny etickej výchovy by mali žiakom, ktorí neradi spolupracujú alebo z rôznych príčin spolupracovať nevedia, ukázať, aký má význam spolupráca, ako je možné kooperovať na zadaných úlohách a aké príležitosti tímovosť so sebou prináša.

Predmetom pedagogickej diagnostiky na hodinách etickej výchovy sú teda nielen osobnostné charakteristiky dieťaťa – teda prioritne jeho morálny vývin, ale i sociálny vývin prejavujúci sa najmä v oblasti vytvárania a udržiavania vzťahov. Otázkou pre učiteľa ale ostáva, ako je možné tieto oblasti skúmať. Pedagogická diagnostika vymedzuje niekoľko hlavných metód, ktoré by mal učiteľ pravidelne uplatňovať. Východiskom je pozorovanie činnosti žiaka, diagnostický rozhovor, ale vhodnými metódami sú aj dotazník či posudzovacia škála a sociometrický test. Nie je naším cieľom na tomto mieste bližšie charakterizovať jednotlivé diagnostické metódy a nástroje. Z hľadiska efektívnosti a významnosti by sme radi upriamili pozornosť na akčný výskum, ktorý v súčasnosti považujeme za taký typ výskumu, ktorý umožňuje nielen diagnostiku, ale aj priebežnú a záverečnú evalváciu pokrokov v sledovaných oblastiach.

Akčný výskum je špecifickým typom pedagogického výskumu a je charakterizovaný predovšetkým ako „riadená a systematická reflexia učiteľa zameraná na zlepšovanie pedagogickej činnosti prostredníctvom spätnej väzby“ (Valica, 2011) a je realizovaný v podmienkach triedy. Jeho výstupy nemajú všeobecnú platnosť, avšak postupne zlepšujú stav výučby v konkrétnej triede (alebo skupine).

Východiskom akčného výskumu je identifikácia problému skúmania vychádzajúceho z pozorovania vlastnej výučby. Podľa Janíka (2004 In Valica, 2011) je vhodným východiskom hľadania výskumného problému brainstorming, pedagogický denník, skupinový rozhovor alebo rozhovor s „kritickým priateľom“. Výsledkom by malo byť identifikovanie tých problémov, ktoré je potrebné riešiť. V tomto momente identifikácie výskumného problému dochádza k prepojeniu pedagogickej diagnostiky a akčného výskumu ako prostriedkov skvalitňovania výučby. Vzhľadom na stanovený cieľ (podporovať sociabilitu žiaka rozvojom jeho morálnych kvalít a schopnosti vytvárať a udržiavať vzťahy) odporúčame učiteľovi realizovať priame pozorovanie a diagnostický rozhovor. Pozorovanie žiakov mladšieho školského veku je najvýhodnejšie a najefektívnejšie pri hre. Hra je prirodzenou aktivitou dieťaťa a jej výhodou je imitácia reality, má vždy pravidlá, ktoré je potrebné rešpektovať a prirodzene podporuje interakciu medzi žiakmi, ktorí sú pri nej spontánni a prirodzení. Pozorovaním žiakov pri hre je možné určiť mieru ich schopnosti akceptovať a dodržiavať pravidlá, autonómnosti rozhodovania a preferovaných hodnôt, ale i intenzitu vzťahov, do

ktorých dieťa vstupuje, podiel na ich riadení a kooperáciu. Sociálne vzťahy v skupine je možné overiť prostredníctvom sociometrického merania. Sociometria patrí medzi často využívané diagnostické metódy, a preto ju na tomto mieste nebudeme bližšie charakterizovať. V podstate je však možné povedať, že ak má učiteľ za cieľ v akčnom výskume zlepšiť, posilniť sociálne vzťahy v triede, sociometrický test jej ukáže mieru súdržnosti skupiny, ako aj zloženie triedy z hľadiska obľúbenosti jej jednotlivých členov. Pre učiteľa etickej výchovy predstavuje sociometria neoddeliteľnú súčasť diagnostiky a mal by ju pravidelne uplatňovať v edukačnom procese.

Ďalšou fázou akčného výskumu je definovanie hlavnej kontúry výskumu, ktorá vyplynie z realizovaného pedagogického pozorovania, diagnostického rozhovoru a/alebo sociometrie a z identifikácie kľúčových problémov konkrétnych žiakov, ale aj celej skupiny. Učiteľ si v tejto fáze nastavuje svoj vlastný predmet skúmania a následne nastavuje metódy jeho riešenia. Z hľadiska didaktickej práce učiteľa ide o vytvorenie tematického plánu a projektu výučby. projekt môže byť krátkodobý (na niekoľko vyučovacích jednotiek) alebo dlhodobý (pričom jeho dĺžka môže byť min. jeden školský rok). Výhodou akčného výskumu je stálosť výskumnej vzorky, keďže tradične žiaci navštevujú jednu školu niekoľko rokov. Počas realizácie akčného výskumu učiteľ kompletizuje výskumný materiál, ktorý priebežne vyhodnocuje. Podľa Janíka (2004 In Valica, 2011) je vhodné robiť pozorovacie záznamy, audiovizuálne záznamy, zhromažďovať artefakty – žiacke práce. V tomto momente realizácie akčného výskumu sa značne prejavuje jeho výhoda, a to možnosť upravovať priebeh a metódy výskumu. V prípade, že učiteľ v priebežnom hodnotení výskumu zistí, že uplatňované metódy nemajú požadovaný účinok (overí si to na základe vhodnej diagnostiky), môže priebeh výskumu upraviť.

Vyššie sme už uviedli, že učiteľ etickej výchovy počas realizácie akčného výskumu svoje dáta priebežne analyzuje. Jednou z možností je kódovanie a vytvárania kategórií (technika kvalitatívneho výskumu), alebo analyzuje morálne dilemy (ich riešenie poukazuje prioritne na stálosť preferovaných hodnôt). Na základe analýz dochádza k priebežnému hodnoteniu sa učiteľ postupne cyklickým opakovaním diagnostiky, úpravy metodiky, analýz získaných dát „dopracuje“ k ukončeniu výskumu a k vypracovaniu záverečnej správy. Jej spracovanie je teda ovplyvnené nielen hodnotením vstupného a výstupného stavu, ale i priebežnou diagnostikou. Výsledkom je dôkladné poznanie triedy, prispôbenie realizovaných učebných úloh potrebám žiakov a v konečnom dôsledku aj vytvorenie metodiky zameranej na skvalitnenie výučby.

Podľa prezentovaného modelu ide teda o reflexívnu činnosť učiteľa vychádzajúcu z diagnostiky skúsenosti, jej reflexie, experimentovania a následného diagnostikovania atď. Z tohto pohľadu konštatujeme, že aj keď samotná pedagogická diagnostika prináša pohľad na aktuálny stav, akčný výskum tento aktuálny stav využíva na skvalitnenie edukačného procesu a nepriamo „núti“ dobrého učiteľa (nielen) etickej výchovy k priebežnému diagnostikovaniu konkrétnej skupiny žiakov.

Pedagogická diagnostika na hodinách etickej výchovy je pomerne náročná. Aktuálny stav žiakov nie je možné overiť vedomostným testom. Učiteľ etickej výchovy sa musí stať dobrým pozorovateľom schopným vidieť aj tie najmenšie odchýlky od štandardu správania sa žiakov daného vekového obdobia; dobrým výskumníkom – cez kódovanie a kategorizovanie získaných údajov postupne smeruje ku skvalitňovaniu výučby; dobrým diagnostikom – schopným jasne interpretovať získané dáta a formulovať diagnózu; no nesmie prestať byť aj učiteľom etickej výchovy, pretože všetky prechádzajúce činnosti by sa bez tejto zložky stali zbytočnými.

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

REFERENCE

- DOUŠKOVÁ, A. 2006. *Učebné ciele a projektovania výučby*. Banská Bystrica : Pedagogická fakulta UMB, 2006. ISBN 80-8083-269-2.
- GAVORA, P. 2011. *Akí sú moji žiaci? Pedagogická diagnostika žiaka*. Nitra : ENIGMA PUBLISHING s. r. o., 2011. ISBN 978-80-89132-91-1
- HAJNALOVÁ BUVALOVÁ, L. 2012. *Kurikulum etickej výchovy v primárnom vzdelávaní. Dizertačná práca*.
- HRABAL, V. st. – HRABAL, V. ml. 2004. *Diagnostika. Pedagogickopsychologická diagnostika žáká s úvodom do diagnostické aplikace statistiky*. Praha : Karolinum, 2004. ISBN 80-246-0319-5
- OLIVAR, R. R. 1992. *Etická výchova*. Bratislava : Orbis Pictus, 1992. ISBN 80-7-15800-15
- VALICA, M. 2007. Konštituovanie etickej výchovy a realizácia prípravy učiteľov etickej výchovy na metodicko-pedagogických centrách. In: *Etická výchova: problémy teórie a praxe. Zborník príspevkov z vedeckej konferencie s medzinárodnou účasťou*. Banská Bystrica : Pedagogická fakulta, 2007.
- VALICA, M. 2011. Akčný výskum vo výučbe etickej výchovy. In: Valica, M. – Fridrichová, P. et al: *Modely výučby etickej výchovy a kompetenčného profilu učiteľa etickej výchovy*. Banská Bystrica : Pedagogická fakulta, 2011. ISBN 978-80-557-0326-8

Mgr. Petra Fridrichová, PhD.
Inštitút vedy a výskumu PF UMB
Cesta na amfiteáter 1, 974 01 Banská Bystrica
00421 48 446 6223; 00421 917 103 179
petra.fridrichova@umb.sk