

## KVALITA VYSOKOŠKOLSKEJ VÝUČBY

---

### Majú mať učitelia vysokých škôl aj pedagogickú kvalifikáciu ?

---

**prof. PhDr. Ing. Ivan Turek, CSc.**

Vysokoškolský učiteľ je nielen vedcom, ale aj učiteľom. Je ale viac-menej tradíciou, že mnohí učitelia na vysokých školách nemajú pedagogické vzdelanie – inžinieri, lekári, právnici a ostatní absolventi „neučiteľských“ fakúlt – a väčšinou nikto od nich takéto vzdelanie ani nepožaduje, v dôsledku čoho vyučujú často tak, ako vyučovali ich (t.j. dominujú prednášky a následne cvičenia), pričom sa predpokladá, že vedomosti akosi „zázračne“ prejdú z hláv tých, čo vedia (učitelia) do hláv tých, čo nevedia (študenti).

Aj keby niečo také bolo možné, je povinnosťou vysokoškolského učiteľa rozvíjať tvorivé schopnosti študentov, ich kritické myslenie, komunikatívne schopnosti, spôsobilosť racionálne sa učiť atď., čo bez osvojenia si príslušnej teórie nie je dosť dobre možné. Aj ten najlepší vedec môže ako učiteľ narobiť viac škody ako úžitku. Ani učitelia vysokých škôl, ktorí absolvovali študijné programy zamerané na učiteľstvo (napr. matematici, historici, chemici, jazykári a pod.) nie sú plne pripravení vyučovať na vysokých školách, pretože boli pripravovaní najmä na vyučovanie na základných a stredných školách. Vyučovanie dospelých, ktorými je väčšina študentov na vysokých školách, sa odlišuje od vyučovania detí a mládeže, a to najmä mierou predchádzajúceho učenia, skúsenosťami, motiváciou a aktivitou.

Takýto prístup bol možno akceptovateľný dovtedy, kým na vysokých školách študovalo malé percento najnadanejšej mládeže (ktorej je v podstate jedno ako je vyučovaná). V súčasnosti, keď sa na vysoké školy hlásia masy študentov, už takýto prístup je neakceptovateľný.

Napr. absolvent technickej univerzity nie je plne kvalifikovaný vyučovať na strednej škole, pretože diplom inžiniera mu zaručuje iba odbornú spôsobilosť, ale nie pedagogickú spôsobilosť – efektívne vychovávať a vzdelávať žiakov stredných škôl. Paradoxne, tento istý absolvent je ale kvalifikovaný vyučovať na vysokej škole, akoby spôsobilosť vyučovať na vysokej škole bola daná každému akosi automaticky, pokiaľ ovláda vecný obsah učiva.

Uvážme nasledujúcu situáciu, ktorá nie je neobvyklá, ale skôr typická: Na vysokú školu, napr. technického zamerania nastúpi nový učiteľ - inžinier. Jeho úlohou je vyučovať predmety, ktorých obsah predpokladajme, ovláda výborne. O tom, ako treba vyučovať iných, vie veľmi málo a veľa sa o tom nedozvie ani od svojich kolegov. Vyučuje preto tak, ako si pamätá, že vyučovali jeho na vysokej škole: odovzdáva študentom učivo v hotovej podobe (prednáša), toto učivo potom precvičuje tak, že sám vyrieši vzorové príklady a študenti riešia podobné úlohy. Aj skúša tak, ako skúšali jeho: dáva ľahať študentom dve - tri otázky, ktoré študenti majú zodpovedať.

O validite a reliabilite skúšania ani nepočul. Ak chce skúšať objektívnejšie a modernejšie (napr. na príkaz vedúceho katedry), začne skúšať didaktickými testami, ktoré si ale zamieňa s písomnou formou skúšania, pretože o teórii didaktických testov tiež nepočul. Tento učiteľ nevidí žiadne iné vyučovacie hodiny okrem svojich a ani na jeho hodiny nikto nepríde, aby posúdil jeho pedagogické majstrovstvo (pretože

na vysokých školách sú hospitácie veľmi zriedkavé). Pokiaľ sa na katedre aj hovorí o problematike výučby, tak vo väčšine prípadov iba o obsahu učiva, t.j. hľadá sa odpoveď na otázku čo vyučovať? a len veľmi zriedkavo aj odpovede na otázky ako vyučovať? ako motivovať študentov? ako rozvíjať ich myslenie, tvorivosť? a pod. Učiteľ nezisťuje, ako hodnotia študenti jeho vyučovacie postupy a ani nikto cudzí objektívne nezisťuje, čo vlastne svojich študentov naučil a čo sa títo naučili sami. Nemá v podstate žiadnu spätnú väzbu, ktorá je podmienkou zefektívnenia jeho práce. Ak sa pri skúšaní ukáže, že jeho študenti si osvojili učivo nedostatočne, chybu hľadá najmä v nich (lenivosť, nezáujem, nedisciplinovanosť, slabé vedomosti a zručnosti zo strednej školy, neschopnosť a pod.), prípadne v nedostatku technických prostriedkov vyučovania, ale len málokedy v sebe, vo svojich vyučovacích postupoch. Je presvedčený, že učí svojich študentov myslieť, že rozvíja ich tvorivé schopnosti, ale keď dostane otázku, aby charakterizoval, v čom toto myslenie spočíva, a ako zistí, či v rozvoji myslenia, či tvorivých schopností jeho študentov došlo k pokroku, je v rozpakoch. Rovnako neuspokojivo odpovie na otázky: čo je učenie, ako prebieha, aké sú jeho zákonitosti a čo z nich vyplýva pre jeho vyučovacie postupy a pod.

Takto učiteľ vyučuje rok po roku, upadne do stereotypu, je v podstate akýmsi pedagogickým samorastom. Je známe, že človek na sebe chyby nevidí, a tak aj tento učiteľ nadobudne časom pocit, že už je učiteľ majster, a to najmä, ak je úspešný vo vedeckej práci a podarí sa mu dosiahnuť titul docent alebo profesor. Aj keď ide o vedecko-pedagogické tituly, pedagogická zložka (pedagogické majstrovstvo) sa redukuje často iba na formálny výkaz počtu rokov pedagogickej praxe, počtu diplomantov a doktorandov. Keď takýto učiteľ stojí pred požiadavkou zmeniť spôsob výučby, aplikovať moderné, efektívne spôsoby výučby, hľadá skôr argumenty, prečo sa to nedá urobiť, odvoláva sa na to, že je v prvom rade vedec a zotrváva na svojich konzervatívnych pedagogických postojoch.

Nechceme týmto opisom znevážiť prácu vysokoškolských učiteľov, ktorí nemajú pedagogické vzdelanie. Veď mnohí dospeli k naozajstnému pedagogickému majstrovstvu, hodnému obdivu, iba na základe svojich skúseností. Ale nemožno sa spoliehať, že k takémuto pedagogickému majstrovstvu dôjde iba na základe svojich skúseností väčšina vysokoškolských učiteľov.

Problematika pedagogickej spôsobilosti sa nedotýka iba učiteľov vysokých škôl, ale aj „funkcionárov“ vysokých škôl. Napr. garant (študijného programu, predmetu) by mal garantovať, že výber učiva (učebný plán), zodpovedá súčasným požiadavkám a trendom, že vyučovacie prostriedky (metódy, formy, učebné pomôcky a didaktická technika) patria medzi najmodernejšie a že výsledky štúdia sú optimálne. Väčšina garantov však nevie ako sa robí profil absolventa, učebný plán (napr. profesiogram), učebná osnova; nikdy nikomu nebola na vyučovaní (a keby aj, pri svojej pedagogickej negramotnosti môžu prísť iba ak na to, že obraz prezidenta je zaprášený), ani netušia, ako sa objektívne zisťujú výsledky výučby (určite nie ústnou skúškou face to face).

Môžu efektívne vysoké školy riadiť dekaní a rektori, ktorí nemajú žiadne pedagogické ani manažérske vzdelanie a ani nikto nepreveril, či majú príslušné osobnostné vlastnosti (napr. odolnosť voči stresu, schopnosť rýchle sa rozhodovať a dokázať za svoje rozhodnutie niešť zodpovednosť, či sú čestní, empatickí a spravodliví atď.)? Členmi Akreditačnej komisie by mali byť medzinárodne uznávaní experti v oblasti evalvácie a akreditácie vysokých škôl, ktorí v tejto oblasti pravidelne publikujú. Koľko je tam takých?

Dnešnú mládež nemožno efektívne pripraviť pre budúcnosť, 21. storočie, na

včerajších školách s predvčerajšími metódami. Aj keď uznávame, že prvoradou podmienkou práce vysokoškolského učiteľa je dôkladné ovládanie odboru, ktorý vyučuje, sme presvedčení, že všetci vysokoškolskí učitelia by mali mať aj pedagogické vzdelanie a že by sa mali neustále vzdelávať aj v oblasti didaktiky, pedagogiky, psychológie, t. j. v oblasti vied o výchove a vzdelávaní.

Toto tvrdenie sa pokúsime podporiť nasledujúcimi citátmi: *"Je nepochybné, že ani dlhšia prax v profesii sama o sebe nezaručuje zlepšenie (skvalitnenie) kompetencie - profesionálnych zručností. Učitelia podobne ako ostatní profesionáli potrebujú, aby ich profesionálna činnosť bola konfrontovaná s novými impulzmi, pohľadmi, dôkladnou analýzou a rozvíjajúcou sa teóriou"* (Gable, Porter, 1987).

*„Ďalšie vzdelávanie učiteľov by malo byť chápané ako právo i povinnosť každého učiteľa, malo by byť zakotvené v pracovných zmluvách učiteľov. Malo by byť organizované ako cieľavedomý, inštitucionálny, ucelený a zmysluplný systém s jasne určeným časovým a obsahovým poradím a nie ako náhodná množina i keď sebalepších, ale izolovaných podujatí. Má prinášať každému učiteľovi, ktorý sa ho úspešne zúčastňuje jasné výhody (platové, služobný postup a pod.), má byť prínosom pre školu, na ktorej učiteľ pôsobí, ako aj pre celý systém školstva. Tento prínos je potrebné sledovať a vyhodnocovať"* (Schools and Quality. An International Report. Paris, OECD, 1989).

*"Učiteľ, ktorý sa viac ako 5 rokov nevzdeláva, nezdokonaľuje, zostáva iba v zajatí skúseností, stráca učiteľskú spôsobilosť efektívne vychovávať a vzdelávať svojich študentov v súlade s požiadavkami doby"* (Yearbook of Education. Paris, UNESCO, 1986).

V článku 6 Charty učiteľov sa o ich ďalšom vzdelávaní píše: *"Pedagogickú činnosť treba považovať za profesiu, ktorá je formou štátnych služieb a ktorá vyžaduje od učiteľov hlboké znalosti a špeciálne schopnosti získané a udržiavané dôkladným a permanentným vzdelávaním* (Odporúčania týkajúce sa postavenia učiteľov. Učiteľské noviny 1990, č. 4).

Čitateľovi určite neušlo, že vyššie uvedené citáty sa nevzťahujú iba na obsahovú stránku vzdelávania (a s ňou súvisiaci vedecký rast), ale v rovnakej miere aj na procesnú stránku vzdelávania (udržiavanie a zvyšovanie učiteľskej kompetencie). Špičkové vysoké školy vo svetovom meradle to už pochopili a pedagogickej spôsobilosti svojich učiteľov začínajú venovať mimoriadnu pozornosť. Najmä v dôsledku prudkého nárastu počtu vysokoškolských študentov, obmedzených možností financovania vysokého školstva vládami jednotlivých štátov a snahou o zachovanie, ba aj zvyšovanie kvality vzdelávania, sa vo väčšine štátov OECD od polovice 80-tych rokov sústreďuje pozornosť na pedagogickú spôsobilosť vysokoškolských učiteľov. Napr. Výbor prorektorov univerzít v Spojenom Kráľovstve nastolil požiadavku, aby vysokoškolskí učitelia absolvovali aspoň základný kurz pedagogických vied (CVCP, 1996).

Najmä v časopise *Teaching in Higher Education* sú publikované viaceré podnetné a zaujímavé články. Obsahujú presvedčivé argumenty o potrebe vzdelávania vysokoškolských učiteľov aj v pedagogickej oblasti (napr. Rowland, 1996; Fischer, Taithe, 1998).

V príprave na povolanie (teda aj na povolanie učiteľa) je v súčasnosti trendom **vyučovanie orientované na kompetencie** (competency-based education). Kompetencia je schopnosť (správanie, činnosť alebo komplex činností), ktorú charakterizuje vynikajúci výkon v niektorej oblasti činnosti. Kompetencie sú charakteristické prvky činnosti, ktoré sa vyskytujú oveľa častejšie a dôslednejšie pri dosahovaní vynikajúcich výkonov, ako pri dosahovaní priemerných a slabých

výkonov v určitej oblasti. Za kompetentného v určitej oblasti sa zvykne považovať človek, ktorý má schopnosti, motiváciu, vedomosti, zručnosti atď. robiť kvalitne to, čo sa v príslušnej oblasti robiť vyžaduje.

Na základe našich skúseností a v zhode s literatúrou (napr. Průcha, 1997; 1996; Turek, 2001) rozlišujeme tieto **kompetencie učiteľa vysokej školy**:

- **Odborno-predmetové** (dôkladná znalosť obsahu učiva predmetov, ktoré učiteľ vyučuje).
- **Vedecké** (spôsobilosť vykonávať vedecký výskum vo svojom odbore).
- **Psychodidaktické**: vytvárať priaznivé podmienky pre učenie; motivovať študentov k poznávaniu, učeniu; aktivizovať a rozvíjať ich schopnosti, kľúčové kompetencie: informačné, učebné, kognitívne, komunikačné, interpersonálne i personálne; vytvárať priaznivú sociálnu, emocionálnu a pracovnú klímu; riadiť proces učenia sa študentov - individualizovať ho z hľadiska času, tempa, hĺbky, miery pomoci i učebných štýlov študentov; používať optimálne metódy, organizačné formy a materiálne prostriedky výučby atď.
- **Komunikačné**: spôsobilosť efektívne komunikovať so študentmi, kolegami, nadriadenými, rodičmi študentov, sociálnymi partnermi a pod.
- **Diagnostické**: validne, reliabilne, spravodlivo a objektívne hodnotiť učebné výkony študentov; zisťovať ich postoje k učeniu, škole, životu, ako aj ich problémy.
- **Plánovacie a organizačné**: efektívne plánovať a projektovať výučbu, vytvárať a udržiavať určitý poriadok a systém vo výučbe a pod.
- **Poradenské a konzultatívne**: poradiť študentom pri riešení ich problémov, a to nielen študijných atď.
- **Sebareflexívne** (reflexia vlastnej práce): hodnotiť vlastnú pedagogickú prácu s cieľom zlepšiť svoju budúcu činnosť.

Odborno-predmetové kompetencie získava učiteľ vysokej školy absolvovaním magisterského (inžinierskeho) štúdia a vedecké kompetencie absolvovaním doktorandského štúdia.

Ostatné kompetencie: komunikačné, psychodidaktické, diagnostické, plánovacie a organizačné, poradenské a konzultatívne, sebareflexívne, ktoré môžeme nazvať skráteno **pedagogické kompetencie (pedagogická spôsobilosť)**, získava učiteľ vysokej školy v podstate iba skúsenosťami, pokusom a omylom.

V súčasnosti už niektoré vysoké školy, najmä technického charakteru v SR, ponúkajú možnosť získať osvedčenie o pedagogickej spôsobilosti absolvovaním kurzu vysokoškolskej pedagogiky. Tento kurz je iba dobrovoľný, nie je akreditovaný a každá vysoká škola si ho organizuje prakticky ako chce, po svojom. Napriek tomu, máme s kurzami vysokoškolskej pedagogiky na TU v Košiciach a STU v Bratislave veľmi dobré skúsenosti. Štatisticky významná väčšina absolventov týchto kurzov ich hodnotí ako výborné alebo veľmi dobré; vyslovila sa, že znamenajú pre ich učiteľskú prax veľký prínos a odporúča ich pre všetkých učiteľov na vysokých školách.

Napr. až 97,7% študujúcich potvrdilo, že vysokoškolský učiteľ – inžinier by mal mať aj pedagogicko-psychologickú prípravu; 93,7% absolventov potvrdilo, že absolvovanie kurzu vysokoškolskej pedagogiky je pre ich prácu vysokoškolských učiteľov užitočné až veľmi užitočné a 95,2% absolventov súhlasí s výrokom, že ak chcem svojich študentov čo najefektívnejšie vzdelávať, musím sa v oblasti pedagogiky a psychológie vzdelávať aj ja (Turek, 1999; Turek, Albert, 2001).

Odpoveď na otázku tvoriacu názov tohto príspevku je podľa nášho názoru jasná: učiteľia vysokých škôl by mali mať aj pedagogické vzdelanie a mali by si ho

priebežne dopĺňať a prehĺbovať. Nazdávame sa, že pedagogická spôsobilosť učiteľov vysokých škôl by sa mala získať, udržiavať a zdokonaľovať najmenej v týchto troch oblastiach, mala by vytvárať tento systém:

1. Dôkazom, že učiteľ vysokej školy si osvojil pedagogické kompetencie (pedagogickú spôsobilosť), a to tak, že dosiahne **štandardy pedagogickej spôsobilosti učiteľa vysokej školy**. Pre obmedzený rozsah príspevku neuvádzame návrh týchto štandardov. Čitateľ ich môže nájsť napr. v publikácii TUREK, I. Základy didaktiky vysokej školy. Bratislava: STU, 2006. 248 s. ISBN 80-227-2573-0.

Optimálnym prostriedkom, ako získať pedagogickú spôsobilosť je absolvovanie doplňujúceho pedagogického štúdia vysokoškolských učiteľov (kurz vysokoškolskej pedagogiky). Toto štúdium by mohlo byť organizované ako blended learning, t.j. kombinácia prezenčného štúdia a dištančného elektronického vzdelávania (e-learningu). Dosiahnutie štandardov sa môže zisťovať prostredníctvom záverečnej skúšky, ktorá môže byť organizovaná ako kolokvium (skupinový rozhovor) alebo individuálna skúška pred skúšobnou komisiou. Obsahom záverečnej skúšky môže byť:

**Obhajoba portfólia** (portfólium by mohli tvoriť: kurikulum predmetov, ktoré učiteľ vyučuje; videozáznamy častí vyučovacích jednotiek učiteľa, ktoré dokazujú, že aplikoval efektívne vyučovacie postupy; hodnotenie osobnosti učiteľa jeho študentmi; 3 písomné prípravy na vyučovanie, vrátane príloh, ak existujú (napr. priesvitky pre spätný projektor, počítačové programy a pod.); 3 opravené a vyhodnotené didaktické testy alebo iné písomné prejavy študentov, ktoré učiteľ hodnotil ako priemerné; písomné vyjadrenie filozofie (poňatia) vyučovania študujúceho na základe reflexie doterajšej pedagogickej praxe; prezentácia zvolenej témy učiva na PC (PowerPoint); Učiteľ predloží toto portfólio skúšobnej komisii a v následnom rozhovore zodpovie na otázky skúšobnej komisie vzťahujúce sa najmä na vysvetlenie jednotlivých položiek portfólia, obhajobu ich správnosti a pod. V rozhovore by mal študujúci preukázať aj hĺbku a šírku chápania učiteľského povolania.

**Riešenie prípadových štúdií** z problematiky didaktiky vysokej školy.

2. Na vysokých školách zaviesť aj priebežné (kontinuálne, in-service training) pedagogické vzdelávanie všetkých učiteľov, a to podľa potreby – v tých oblastiach, ktoré sú v danom časovom období aktuálne. V súčasnosti by malo ísť najmä o problematiku **kvality vysokoškolskej výučby**, tvorbu a štatistické vyhodnocovanie didaktických testov (v súvislosti so zabezpečením primeranej validity a reliability kreditového systému), elektronické vzdelávanie (e-learning a blended-learning), rozvoj kľúčových kompetencií študentov; výchovu študentov k podnikavosti a Európsku dimenziu vzdelávania. Priebežné vzdelávanie by malo byť zamerané aj na manažment vysokej školy a jej kvalitu a mali by sa ho zúčastňovať aj manažéri vysokých škôl (rektori, prorektori, dekáni, prodekáni, vedúci katedier) a samozrejme aj členovia akreditačnej komisie.
3. Habilitácie na docentov a inaugurácie na profesorov by mali byť podmienené aj požiadavkami na pedagogickú spôsobilosť. Dôkaz o dosiahnutí štandardov pedagogickej spôsobilosti by mal byť samozrejmosťou. Okrem požiadaviek na počet rokov pedagogickej praxe, počet vyškolených inžinierov a doktorandov, vedenie diplomových prác a napísanie vysokoškolských učebných textov by medzi kritériá na udeľovanie vedecko–pedagogických hodností docent a profesor

mali patriť napr. aj zavedenie nového študijného odboru, vlastnej školy; zavádzanie nových koncepcií a metód výučby; tvorba kurikula vyučovacieho predmetu; tvorba kurikula magisterského a doktorandského štúdia; tvorba materiálnych prostriedkov výučby; garantovanie študijného odboru a študijného programu; garantovanie vyučovacieho predmetu; vedenie nadaných študentov v rámci ŠVOČ; recenzie učebníc; recenzie doktorandských a habilitačných prác a pod.

Na záver uvádzame výsledky niektorých výskumov zameraných na kvalitu práce vysokoškolského učiteľa:

### **Sedem zlatých pravidiel pre vysokoškolských učiteľov**

(Ellington, H., 2000)

1. Zistite ako sa vaši študenti učia.
2. Určujte primerané ciele výučby.
3. Používajte optimálne metódy výučby.
4. Používajte optimálne metódy hodnotenia študentov.
5. Monitorujte a vyhodnocujte svoje vyučovacie postupy (roberte sebareflexiu).
6. Snažte sa vždy podať čo najlepší výkon, neustále ho zdokonaľujte.
7. Permanentne sa vzdelávajte, držte krok s najnovším vývojom, a to nielen vo svojom odbore, ale aj v oblasti vysokoškolskej pedagogiky.

### **Čo by mal dobrý učiteľ vedieť a byť schopný realizovať Päť odporúčaní pre dokonalé vyučovanie**

(National Board of Professional Teaching Standards, 1997)

1. Učitelia sa zaujímajú o študentov a o ich učenie.
2. Učitelia ovládajú predmety, ktoré vyučujú a vedia ako tieto predmety vyučovať.
3. Učitelia sú zodpovední za riadenie a monitorovanie procesu učenia sa študentov.
4. Učitelia sa systematicky zamýšľajú nad svojou prácou a učia sa zo skúseností.
5. Učitelia sú členmi učiteľských združení.

### **Charakteristika dobrého učiteľa**

(Black, Howard-Jones, 2000)

#### **Osobné vlastnosti:**

- Má dobrý vzťah k študentom, vie sa vžiť do ich postavenia, zaujíma sa o nich.
- Motivuje, povzbudzuje, inšpiruje študentov.
- Je čestný a spravodlivý.
- Je entuziasta.
- Je dobrým a chápaným poslucháčom.
- Má pozitívne myslenie.
- Vytvára priaznivú atmosféru.
- Má zmysel pre humor.
- Je trezlivý.
- Je priateľský.
- Očakáva od študentov veľa (má vysoké nároky).

#### **Charakteristické znaky výučby:**

- Vie dobre zorganizovať (štruktúrovať) vyučovaciu jednotku, riadiť výučbu.

- Aktivizuje študentov, najmä formou skupinovej práce a modernými metódami výučby.
- Robí výučbu zaujímavou a zábavnou.
- Má rád predmet, ktorý vyučuje a dobre ho ovláda.
- Komunikuje so študentmi aj mimo výučby.
- Dáva študentom návody čo a ako študovať.
- Dokáže vzbudiť u študentov zodpovednosť za učenie.
- Je flexibilný.

### **Charakteristika zlého učiteľa** (Black, Howard-Jones, 2000)

#### **Osobné vlastnosti:**

- Je sarkastický, zosmiešňuje študentov, zastrašuje ich.
- Nezaujíma sa o problémy študentov, nerešpektuje ich.
- Je veľmi prísny, vytvára atmosféru strachu a napätia.
- Odmieťa názory iných, považuje sa za najmúdrejšieho, musí mať vždy pravdu.
- Má negatívne myslenie, je arogantný.
- Robí protekcie, má svojich obľúbencov.
- V prípade potreby študentom nepomôže.
- Je rasista alebo sexista.
- Je nečestný, nespravodlivý.
- Nedokáže študentov pochváliť, povzbudiť.

#### **Charakteristické znaky výučby:**

- Ako metódu výučby používa iba monológ.
- Neupozorňuje študentov na dôležité, podstatné veci v učive.
- Nedostatočne spája teóriu s praxou, učivo nespája s reálnymi životnými situáciami, neuspokojivo ho aplikuje.
- Nevie dobre zorganizovať (štruktúrovať, riadiť) vyučovaciu jednotku.
- Nie je flexibilný.
- Robí výučbu nudnou, nezaujímavou.

### **Charakteristika dobrého učiteľa vysokej školy v USA** (Young, Shaw, 1999)

- Výborne ovláda učivo predmetov, ktoré vyučuje.
- Neustále motivuje študentov.
- Je zapálený pre svoj predmet a vyučovanie.
- Je na vyučovanie vždy dobre pripravený.
- Na vyučovaní vytvára priaznivú klímu.
- Dobre vysvetľuje učivo.
- Vie dobre komunikovať so študentmi, rešpektuje ich, toleruje iné názory, je priateľský, má zmysel pre humor.
- Zaujíma sa o to, ako študenti študujú, pomáha im zlepšiť sa.

#### **LITERATÚRA**

BLACK, R. S. - HOWARD-JONES, A. 2000. Reflections on Best and Worst Teachers: An Experiential Perspective of Teaching. In: Journal of Research and Development in Education. roč. 34., 2000, č. 1. s. 1 – 13.

- COMMITTEE OF VICE-CHANCELLORS AND PRINCIPALS OF THE UNIVERSITIES (CVCP): Our Universities, Our Future: Vision Statement and Main Recommendations. London: CVCP, 1996.
- Doplňujúce pedagogické štúdium vysokoškolských učiteľov – inžinierov: Kurikulum. Košice: KIP TU, 1998. ISBN 80-7099-336-7.
- ELLINGTON, H. 2000. How to Become an Excellent Tertiary-level Teacher. Seven golden rules for university and college lectures. In: Journal of Further and Higher Education. roč. 24., 2000, č. 3. s. 311 – 321.
- FISCHER, R. - TAITHE, B. 1998. Developing University Teachers: An Account of a Scheme , for Postgraduate Researchers on a Lecturing Career Path. In: Teaching in Higher Education. roč. 3, 1998, č. 1, s. 37 – 50.
- GABLE, M. N. - PORTER, J. F. 1987. The Changing Role of the Teacher. International Perspectives. Paris: UNESCO.
- National Board of Professional Teaching Standards. 1997. The five propostions of accomplished teaching: What teachers should know and be able to do. [online]. [cit. 2003-01-11]. Dostupné na Internetete:<<http://www.nbpts.org/nbpts/standards/five/props.html>>.
- Odporúčania týkajúce sa postavenia učiteľov. 1990. In: Učiteľské noviny.1990. č. 4.
- PRŮCHA, J. 1997. Moderní pedagogika. Praha : Portál. ISBN 80-7178-170-3.
- ROWLAND, S. 1996. Relationships between Teaching and Research. In: Teaching in Higher Education. roč. 1, 1996, č. 1, 1996, s. 7 - 20.
- TUREK, I. 2006. Základy didaktiky vysokej školy. Bratislava : STU. 248 s. ISBN 80-227-2573-0.
- TUREK, I. 1999. Postoje vysokoškolských učiteľov k ich pedagogicko-psychologickej príprave. In: Schola 99. Bratislava : KIPP STU, 1999.
- TUREK, I. 2001. Vzdelávanie učiteľov pre 21. storočie. Bratislava: MC. ISBN 80-8052-112-3
- TUREK, I. - ALBERT, A. 2001. Efektívnosť doplňujúceho pedagogického štúdia vysokoškolských učiteľov – inžinierov – Výskumná správa. Košice: KIP TU, 2001.
- YOUNG, S. - SHAW, D. G. 1996. Profiles of Effective College and University Teachers. In The Journal of Higher Education. roč. 70, 1999, č. 6.