

## DIDAKTIKA v súradniciach času

### Didactics in time coordinates

Miron Zelina

#### Abstract

Didactics as a living concept in pedagogy since the time of ancient Greece is taking on new dimensions today. Among the basic incentives for enriching the concept of didactics are mainly: a) the impact of ICT on didactic processes and self-regulated learning; b) interaction of the learning content of the education with the mental processes and functions of the pupils; c) school reform and Slovakia and contemporary didactics. Didactics needs a new self-definition and so definition in order to be capable of self-development.

**Keywords:** Didactics. Selfregulation. Teaching. Learning. Cognitive process. Reform.

#### Úvod

Slovo DIDAKTIKA pochádza z gréckeho slova didaskein, čo je učiť sa, vyučovať. Socrates a jeho heuristická metóda: téza - antitéza a syntéza. Autor prvej systematickej didaktiky bol J.A. Komenský (1592-1670). V jeho poňatí didaktika obsahovala:

- Teóriu vzdelávania
- Systém vyučovania na jednotlivých vekových stupňoch
- Obsah vzdelávania
- Sústavu školských predmetov
- Metódy a zásady vyučovania
- Mravnú výchovu

Neskoršie sa didaktika zužovala na teóriu vyučovania a na jej časti: ciele, obsah, metódy a organizačné formy vyučovania. Neskoršie sa vypracovali predmetové didaktiky /didaktika slovenského jazyka, ai/, rozpracovala sa viac všeobecná didaktika a napríklad didaktika materskej školy, základnej školy, strednej i vysokej a celoživotného vzdelávania. Našu súčasnú didaktiku ovplyvnil Herbartizmus. Ide o smer vychádzajúci z učenia nemeckého mysliteľa Johana Fridrich Herbarta, spočívajúci v presvedčení, že na rozvíjanie intelektu je potrebná presne stanovená a striktné dodržiavaná schéma školskej výučby, majúci významné postavenie v rakúskom v 2. pol. 19. storočia.

#### História didaktiky na Slovensku

Za čias totality sa používali herbartovské didaktické postupy, obohatené o ideológiu marxizmu... Suchomlinskij, Ščetinin, Amonašvili, a iní. Tieto koncepcie, postupy sa postupne „toxikovali“ didaktickými trendmi zo západu. A tak sa do didaktiky dostal J. Piaget, postupne aj J.P. Guilford a B.S. Bloom, konštruktivizmus, behaviorálno-pragmatická filozofia, menej fenomenologická filozofia aj to viac tajne ako verejne. Didaktika sa v tých časoch - 1945 – 2000 obohacuje postupne o zahraničné koncepcie didaktiky ako teóriu kurikula, o psychodidaktiku. Dodnes najcitovanejšími autormi v oblasti

didaktiky, po autoroch ako Baláž, Stračár, Pavlík, Kotoč .... sú I. Turek, J. Maňák, E. Petlák, M. Hejný, a iní. Osobná skúsenosť: začiatkom šesťdesiatich rokoch minulého storočia nás učil didaktiku Ladislav Mihálik, a bola to jedna z najlepších príprav na vyučovanie klasického herbartovského typu okoreneného Komenským a socialistickou pedagogikou. Išlo o klasicky predmetový obsah, klasické metódy a organizáciu vyučovania. V poryvoch času a zmien sa začali objavovať koncepcie projektového vyučovania, problémového, skupinového, objavoval sa Bloom a jeho koncepcia. Po revolúcii roku 1989 sa vytvorili aj súkromné a alternatívne školy kde sa už uplatnili prístupy Montessori, Steiner - Waldorské školy, školy S. Kovalíkovej a iné. Školské neuskutočnené reformy ako Duch školy, Konštantín, Milénium, Učiace sa Slovensko mali svoje koncepty didaktiky, najmä odlišné v oblasti obsahu a metód vzdelávania. Napr. Zákon č. 245/2008 Z.z., platný dodnes, bol vypracovaný na základe tvorivo-humanistickej koncepcie. Po roku 2000 sa začalo s uplatňovaním konštruktivizmu, od ktorého sa neskôr ustúpilo pod vplyvom nie dobrých skúseností z Francúzska /Le Bries/. Uplatnili sa aj napr. metódy EUR v didaktike, začal sa používať brainstorming a pod. Za dosť významný počín možno považovať prácu M. Blašku a jeho systém makroštruktúrneho vyučovania postaveného na koncepcii tvorivo-humanistickej výchovy, práce Ivana Tureka v oblasti didaktiky stredného najmä odborného školstva a práce J. Bajtoša pre didaktiku vzdelávania na vysokých školách. Ide skôr o názory autora, ktoré by bolo vhodné doplniť podrobnejšou analýzou didaktických zmien za roky totality a prechodu do nového tisícročia.

### **Kognitívne taxonómie**

***Od vzdelávania k múdrosti Ľudí.*** Ide o zlepšenie vzdelávania cestami skvalitnenia myslenia, poznávania, tvorivosti. Tradičná škola, ako sa často až fráзовite píše a hovorí, učí najmä memorizovať učebnú látku a porozumeniu. Menej sa hovorí, čo má inak robiť. Tu odkazujeme na niektoré nové prístupy, možnosti vzdelávania, učenia sa, ktoré sa zapodieávajú komplexnými procesmi zlepšenia ľudských kognitívnych funkcií. Je veľa týchto koncepcií, ale každá škola, ktorá sa snaží o modernizáciu vzdelávania mala by premýšľať a učiť napr. podľa koncepcie B.S. Blooma, novšie podľa koncepcie L. Andersona a kol., ale aj podľa kognitívnych taxonómii SOLO modelu J. Biggsa (od evidencie faktu k popisom, porozumeniu a od toho k pochopeniu vzťahov až k tvorivosti), i podľa modelu Carnera, ktorý odporúča postupovať od konkrétneho ku abstraktnému a zavŕšenie je v tvorivosti. Aichner zdôrazňuje najmä hodnotiace (kritické myslenie a tvorivosť). To v praxi znamená a) urobiť kurikulárnu-obsahovú reformu; b) stanoviť nové vzdelávacie štandardy, obsahové aj výkonové; c) vypracovať nové učebnice; d) inovovať vzdelávanie pedagógov. Model tvorivého vyučovania vypracoval D. Treffinger, kde rozlišuje tri úrovne: 1. divergentné funkcie (fluencia, flexibilita, originalita, elaborácia a poznanie, pamäť); 2. Komplexné myšlienkové a citové procesy a 3. zapojenie sa do náročných úloh reálneho života. Model tvorivého vyučovania na základe koncepcie tvorivo-humanistickej vypracovali aj M. Zelina, M. Zelinová.

Problematiku skúmania vzťahov obsahu učebnej látky k psychickým funkciám /najmä kognitívnym/ začal J. Piaget a jeho spolupracovníci. Jeho rozdelenie myšlienkových operácií na senzomotorické učenie - predoperačné štádium - úroveň konkrétnych operácií a úroveň formálnych operácií sa napr. nie dobre uplatnilo u nás pri implementácii množinovej matematiky. Prínosom pre didaktiku je aj delenie H. Gardnera inteligencií na: lingvistickú - hudobnú - logicko-matematickú - priestorovú - telesno-kinestetickú - interpersonálnu a extrapersonálnu inteligenciu. Osobitný význam pre didaktiku mali práce J.P. Guilforda o štruktúre inteligencie, kde sa dnes oživuje najmä problematika kritického

myslenia a predpokladáme, že dôjde aj k renesancii tvorivosti. Okrem Bloomovej kognitívnej taxonómie obohatením pre didaktiku sú aj taxonómie ďalšie a to najmä taxonómia afektívnych procesov D.R. Krathwohla ( vnímať- reagovať - hodnotiť - organizovať - tvoriť) a najmä taxonómia E. Simpsona v oblasti senzomotorickej, ktorá sa dá využiť pri rozvíjaní zručností. Rozlišuje tieto úrovne: pozorovať - pripraviť sa - imitovať - manipulovať - adaptovať – tvoriť.

Model **BRT - (Bloom revited taxonomy)** sa stáva možným modelom zlepšenia vzdelávania prerastajúceho do múdrosti, tvorivosti a charakteru človeka. BRT rozlišuje kognitívne procesy a kognitívne znalosti.

Dimenzia kognitívnych procesov: zapamätanie - porozumenie – aplikácia – analýza – hodnotenie a tvorivosť.

Dimenzie kognitívnych vedomostí: faktické – koncepčné – procedurálne a metakognitívne. Bolo by nápomocné učiteľom, keby boli vypracované učebnice, ktoré by obsahovali úlohy, cvičenia na všetkých šesť úrovni kognitívnych procesov, prípadne i poznámky k procedurálnym /riadiacim/ obsahom, okrem koncepčných a metakognitívnych. Vzťah exekutívnych, autoregulačných a metakognitívnych procesov a funkcií by bolo vhodné po novom definovať, vymedziť.

Na zisťovanie toho, aké vyučovacie stratégie používa učiteľ a ako hodnotiť jeho prácu, sme použili metódu **mikrovyučovacích analýz od N.A. Flandersa /1970/**. Je to jedna z možností sledovania nielen kognitívnych procesov, ktoré prebiehajú na vyučovaní, ale aj v prepojení na nonkognitívne procesy. Základný vzorec analýzy vyučovacieho procesu je:

$$Id = \frac{A + Q}{R + T},$$

kde A znamená akceptáciu žiaka, Q sú otázky, úlohy, ktoré dáva učiteľ žiakom a ktoré možno zaradiť do jednotlivých úrovní kognitívnych procesov, R je odmietanie, kritika, negatívneho hodnotenie žiaka a T je hovorenie, inštrukcie učiteľa. Celý postup, metodiku sme popísali v knihe: Kvalita školy a mikrovyučovacie analýzy /Zelina, M. 2006. *Kvalita školy*. OG vyd. Poľana). Uplatnenie metódy mikrovyučovacích analýz nachádzame napr. u A.A. Bellacka, v bývalom Československu prvá, ktorá upozornila na túto metódu bola D. Tollingerová. U nás túto metódu použil L. Horňák (2001), kde sledoval 73 vyučovacích hodín. M. Zelinová (2004) urobila mikrovyučovacie analýzy 79 vyučovacích hodín v základných školách a sledovala rozdiely medzi klasickými školami a alternatívnymi. M. Portík /2001/ analyzoval 132 vyučovacích hodín. L. Alberty (2002) nahral 100 vyučovacích zamestnaní na základnej škole, špeciálnej škole, v školských kluboch a špeciálnych výchovných zariadeniach. D. Valachová (2005) sledovala 15 výchovných zamestnaní v materských školách. Podobné analýzy robili aj iní autori, napr. V. Kozoň a O. Peštuková pod vedením Š. Šveca sledovali aj Flandersove indikátory pri analýze vyučovacích hodín.

Záverom k tejto téme: Všetky tieto výskumy, najmä slovenské zistili, že otázky, úlohy učiteľa smerom k žiakom sú zamerané najmä na **nižšie poznávacie funkcie** (vnímanie a zapamätanie, porozumenie a aplikáciu). Skoro 90 % otázok, podnetov pre rozvoj myslenia žiakov smeruje na rozvoj ich pamäti, porozumenia a aplikácie. Na **vyššie poznávacie funkcie** (analýza, hodnotiace myslenie, tvorivosť) bolo zameraných len okolo 10% úloh a cvičení ! Pritom v živote človek potrebuje mať najmä kvalitné zovšeobecňujúce /analýza, syntéza/ myslenie, hodnotiace /kritické/ a tvorivé myslenie. To je základný paradox našej školy a najväčšia výzva pre modernizáciu didaktiky.

## Autoregulatívne učenie

**Od vonkajšej motivácie k vnútornému sebaregulujúcemu celoživotnému učeniu a rastu osobnosti.** Ide o digitálnu revolúciu v školstve z hľadiska technického a o sebaregulujúce učenie z hľadiska pedagogiky. Pandémia nás vyzvala riešiť tento problém. Ale nielen pandémia - možnosti moderných informačných technológií čím ďalej viac sa aplikujú do oblasti sebaúčenia a sebazdokonaľovanie človeka. Ide nielen o učenie sa cez počítače, ale podmienkou je vybudovanie vnútornej motivácie k učeniu sa žiakov (v závislosti od veku), čo je samostatnou významnou kapitolou už klasického vyučovania. Pedagogika nebola a nie je pripravená na riešenie sebaregulujúceho učenia (**SRL- self regulated learning**). M. Boekaerts, P.R. Pintrich, M. Zeidner editovali *Handbook of Self-regulation* (Academic Press, New York, 2000), ktorý vytvoril silný impulz pre skúmanie a v praxi uplatnenie teórie sebariadenia. Na Slovensku to nie je nová téma a za všetkých autorov spomenieme D. Kováča, ktorého teória autoregulácie v psychológii sa preniesla a našla uplatnenie nielen v psychológii, ale aj v pedagogike, sociológii. (Kováč, D.: *Psychológiou k metanoi*. Veda, Bratislava, 2007). Monika **Boekaerts** (Holandsko) spolu s Markku Niemiviritom (Fínsko) vypracovali štúdiu na tému autoregulatívneho učenia a jeden z modelov hovorí o týchto krokoch tohto učenia:

- a) človek by mal **regulovať svoju pozornosť**, čo vníma, čo si všíma... nácvik pozornosti, sústredenia, zameranosti pozornosti
- b) dôležité sú spôsoby a stratégie **dekódovania informácií**, zážitkov - ide o dekódováciu kontroly - čo zobrať z prílivu informácií, ako ich rozpoznať, ako ich triediť a skladovať a využiť
- c) výnimočnú funkciu má **emočná kontrola** - emócie, city, vzťahy napr. k učeniu školy, učiteľom
- d) **motivačná kontrola** - strácame chuť, záujem, ako ich udržať, povzbudiť...
- e) **environmentálna kontrola** - kontrola a riadenie bytia vo fyzickom, technickom a sociálnom prostredí, medzi ľuďmi
- f) **kognitívna kontrola** - ako riadime, kontrolujeme, svoje myšlienky, myšlienkové pochody, ožívujeme (pamäť), využívame informácie, ai.

Okrem tohto modelu, boli vypracované iné modely sebariadiaceho učenia, napr.

**Kahnov** model, ktorý pracuje na takejto postupnosti :

- a) sebamonitorovanie
- b) stanovenie cieľov
- c) podnetová kontrola - kontrola podnetov pôsobiacich na subjekt
- d) sebaopisovanie
- e) precvičovanie nového správania

Viac o problematike sebariadeného vyučovania je v mnohých prieskumoch, ako rodičia, učitelia učili deti, aby sa učili sami a samostatne za využitia počítačov, mobilov a pod., pozri napr. prácu *Psychoedukácia* (M. Zelina, VŠ DTI, 2018).

Súčasťou sebariadenia osobnosti (autoregulácie) je aj sebatvorba v zmysle rozvoja nonkognitívnych funkcií osobnosti (popri kognitívnom a behaviorálnom rozvoji - skills). Môžeme to prezentovať diskurzom v intenciách hesla:

**Od zla k ľudskému dobru**, čo znamená rozvíjanie nonkognitívnych funkcií a procesov. „Sme vzdelaní ale zlí“ (C. Rogers). V tejto oblasti humanistická psychológia, pedagogika, ale aj pozitívna psychológia a pedagogika popisali mnoho spôsobov, metód ako realizovať pozitívnu psychológiu a pedagogiku. Len pripomenieme okrem C. Rogersa a jeho koncepciu

nondirektívneho pôsobenia a výchovy, koncepcie projektového, zážitkového, celostného /holistického/ vyučovania, cez metódy prípadových a problémových štúdií, cez naratívne vyučovanie až po experimentálne metódy výučby a metódy rozvíjania emocionálnej inteligencie - to všetko sú postupy, obsahy, metódy, ktoré napĺňajú kritéria citovej, motivačnej etickej, hodnotovej výchovy. Škola by sa mala sústrediť na rozvíjanie mimopoznávacích charakteristík žiaka /nonkognitívna oblasť/, kde sa edukácia sústreďuje na šesť oblastí, ktoré sú už medzi učiteľmi a vychovávateľmi na Slovensku dosť známe. Sú to: a) kognitivizácia - rozvíjanie myslenia, rozumová výchova, metakognícia; b) emocionalizácia - citová výchova; c) motivácia a aktivizácia žiakov; d) socializácia a komunikácia; e) výchova k hodnotám (kritické myslenie), etická výchova, charakter (axiológia) a autoregulácia f) tvorivosť a jej rozvoj u každého žiaka, v každej činnosti, ako spôsob seberealizácie (Zelina, M.: *Stratégie a metódy rozvoja osobnosti dieťaťa*. 3 vyd.. IRIS, Bratislava, 2011).

Pre učiteľov a odborných zamestnancov, ktorí chcú skúšať nové veci v tejto oblasti humanizácie školstva, je dobre poznať a uplatniť prístup **M. Seligmána** (*Vzkvétaní*. Jan and Melvil, 2011) a jeho program **PERMA**, v ktorom odporúča zamerať sa na: pozitívne emócie - zaujatie činnosťou /motivácia/ - pozitívne vzťahy - zmyslupnosť /hodnoty/ - úspešný výkon a tvorivú prácu. Dôležité je tiež sústrediť sa na programy budovania charakteru, morálneho správania. V tejto oblasti príkladne je spracovaná kniha, ktorá obsahuje aj **31 vyučovacích hodín** na rozvoj morálnej gramotnosti žiakov, ide o knihu E. Komárik, A. Maďarová, D. Malá: *Charakter – príspevok k rozvoju morálnej gramotnosti* /UKF, Nitra, 2014/. Zo zahraničných programov na rozvíjanie emócií a zvýšenie sebakontroly, autoregulácie možno uviesť postupy a programy D. Golemana: *Práce s emoční inteligenci* (Columbus, 1999), ako aj program **PATHS**. Kurikulum *Programu PATHS* pozostáva z príručky pre učiteľov a príbehov rozpracovaných na **131 vyučovacích hodín** určených na použitie vo flexibilnom prostredí v priebehu rokov základnej školy. Okrem denných (minimálne trikrát týždenne) vyučovacích hodín sa podporuje zovšeobecnenie v celej triede a v celom školskom prostredí a materiály sa poskytujú pre rodičov. Koncepcné oblasti, na ktoré sa zameriava *Program PATHS*, zahŕňajú „emocionálne uvedomenie si seba a iných, zvýšenú sebakontrolu nad impulzmi a správaním, používanie empatie, zlepšenie medziľudských vzťahov, zvýšenie sebavedomia, použitie analytického myslenia a zrelé zručnosti na riešenie problémov medziľudských vzťahov“. Dobre kontrolované rozsiahle hodnotenie učebných osnov *Programu PATHS* v USA (Common Research Problems Prevention Research Group 1999) zaznamenalo na intervenčných školách výrazné zníženie vzájomného hodnotenia agresie a hyperaktívneho narušenia. **M.T. Greenberg a C.A. Kushe** o tom píšu v knihe M. Furlonga : *Handbook of School violence and school safety*. Samozrejme, že základy sú v **rodine**, dobrej rodine, v rodine, kde nie je ľahostajnosť domovom. Prínosom pre pedagogiku, i didaktiku v ostatnom období je aj práca **D. Kahnemána**, nositeľa nobelovej ceny: *Rýchle a pomalé myslenie* (Jan and Melvil, 2011), kde objavuje prvý a druhý systém v ľudskom myslení, spracovaní informácií a v ich regulácii.

Prepojenie autoregulácie digitálneho učenia a správania vidíme v možnosti monitorovania a vyhodnocovania správania človeka cez a pomocou počítačový monitoring. Nemáme na mysli **až transhumánne** riadenie cez umelú inteligenciu (AI), ani nie cez programy kontroly ľudí cez biometrické údaje, ale pozitívne využitie digitálnych technológií na sebariadenie - napr. od monitorovania zdravia, výživy, aktivít až po monitorovanie a vyhodnocovanie cieľov života, krokov k cieľom. Takáto implementácia do vzdelávania, výchovy a sebarozvoja môže minimalizovať sebadeštruktívne vnímanie vlastného JA, napr.

úzkosti, strachu, osamelosti - úteku od civilizácie (HIKIMORI fenomén). Sebaregulujúce stratégie edukácie (výchovy, vzdelávania, zručností) si vyžadujú dobrú, premyslenú environmentálnu stratégiu (kde žijem, s kým, v akých podmienkach, ako odolávam alebo využívam informačný tlak a pod.) a prácu na sebe v podobe krokov: sebareflexia, sebahodnotenie, sebavedomie, sebakontrola, sebariadeni a sebatvorba.

**Školské reformy a didaktika** Školské reformy sa odvodzujú od globálnych reforiem školských systémov, od nových spoločenských a technických podmienok a ich aplikáciou na konkrétny štát. Reformy školských systémov sú determinované aj tým, v akom spoločenskom rámci krajina sa funkcionalizuje a aká je jej akceptácia alebo odpor voči tlaku nadnárodných inštitúcií.

Na vrchole úvah by mala byť vypracovaná: **Národná stratégia výchovy a vzdelávania.**

Táto stratégia by mala byť súčasťou a východiskom pre tvorbu **Programového vyhlásenia vlády**. Programové vyhlásenie vlády o školstve sa transformuje do množiny úloh. Základná je filozofia školstva, politika školstva, financovanie, školstva, personálne zabezpečenie školstva ai. To všetko by sa malo dostať do normatívneho základu štátnej politiky a tým je **Základný školský zákon**, v našom prípade je to zákon 245/2008 Z.z. s mnohými novelami. Bol vytvorený na základe koncepcie Milénium a bol koncipovaný pre najbližších 10-15 rokov. Pretože zákon prešiel mnohými novelami (viac ako 40), stratil svoju konzistentnosť zámerov, svojho ducha a to aj pod vplyvom značných spoločenských zmien (covid, globalizácia, digitalizácia) a preto je potrebné vypracovať **nový školský zákon**. Od nového školského zákona, jeho filozofie a princípov by sa potom formulovali ďalšie školské zákony a predpisy, ako napr. zákon o riadení školstva, zákon o pedagogických a odborných zamestnancoch, atď.

Súčasný stav:

Na báze doterajších poznatkov sa pracuje na reforme výchovy a vzdelávania, kde sa uskutočnili aj pod tlakom úloh z Plánu obnovy a sľúbených finančných dotácií, mnohé zmeny. Spomenieme niektoré:

- Uskutočnila sa novela zákona 245/2008 z.z., napr. už neexistuje integrovaný žiak ale žiak so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami
- Vypracoval sa Školský vzdelávací program pre základné školy
- Je tu súbor podporných opatrení
- Schválila sa a implementuje stratégia inklúzie
- Schválila sa nová koncepcia poradenstva
- Novelizoval sa aj vysokoškolský zákon - a iné

Pre didaktiku je najdôležitejší **Školský vzdelávací program pre základné vzdelávanie**. Program obsahuje úvodné zameranie programu a ciele a potom uvádza schémy domén, prierezových tém, metakognície a charakteru, obsahuje obsahové a výkonové štandardy. Nepostupuje sa v ňom podľa učebných predmetov, ale podľa vzdelávacích oblastí a tie sú časovo delené na prvý cyklus 1.-3. ročník, druhý cyklus 4. a 5. ročník a tretí cyklus 6.-9. ročník. Reforma sa začína v prvom ročníku základnej školy v roku 2023 na vzorke približne 36 škôl a bude pokračovať priberaním ďalších ročníkov v ďalších rokoch. Je vypracovaný projekt tohto experimentálneho overovania, projekt riadi NIVAM. Školský vzdelávací program pre základné vzdelávanie obsahuje tieto hlavné časti:

### MAPA DOMÉN

1. jazyková gramotnosť
2. matematická gramotnosť
3. informačná gramotnosť
4. prírodovedná gramotnosť - človek a príroda
5. človek a spoločnosť - spoločensko-vedná gramotnosť
6. človek a svet práce – technická a profesijná gramotnosť
7. umenie a kultúra - umelecká gramotnosť
8. zdravie a ohyb – zdravotná a pohybová gramotnosť

### MAPA PRIEREZOVÝCH GRAMOTNOSTI

1. čitateľská a vizuálna gramotnosť
2. občianska gramotnosť
3. digitálna gramotnosť
4. finančná gramotnosť
5. environmentálna gramotnosť
6. sociálna a emocionálna gramotnosť

### METAKOGNÍCIA A CHARAKTER

Napr. človek a príroda má predmety: biológia, fyzika, chémia, človek a príroda

Napr. človek a spoločnosť má predmety: občianska náuka, geografia, dejepis, náboženská a etická výchova

Školský vzdelávací program ďalej uvádza **obsahové štandardy** a **výkonové štandardy**, ktoré sa konkretizujú na úrovni zručností (a), postojov a charakteru (b) a na úrovni metaučenia (c).

Projektovať zmeny v školstve, v edukácii, si vyžaduje poznať moderné trendy v pedagogike, didaktike, psychológii a aj na základe skúsenosti zo zahraničia ich implementovať do praxe škôl. Vytvoriť spoločenské podmienky pre ich uskutočnenie a to aj za súčinnosti európskej únie. Mali by sa brať do úvahy najmä prognostické práce - akého človeka bude potrebovať budúcnosť. O tom je veľa prác, napr. M. Seligman, H. Gardner, D. Kahneman, P. Zimbardo a iní.

Záverom: reforma sa rozbieha, sú k nej mnohé výhrady, pripomienky. Očakáva sa postup nového ministra školstva, do akej miery bude akceptovať doterajšie úmysly vyjadrené v reforme školstva. Očakáva sa, že didaktika ako teória a prax vyučovania obohatí svoj obsah o nové trendy, myšlienky, o nové podmienky za ktorých sa edukácia uskutočňuje. To si bude vyžadovať aj v slovenských podmienkach tvorivých učiteľov, ktorí rozpracujú, aplikujú nové myšlienky z oblasti didaktiky do praxe.

### Bibliografia

- Anderson, L.W., Krathwohl, D.R. (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing*. Longman, New York, ISBN 0-321-08405-5
- Blaško, M. (2004). *Systém výučby s uzavretým cyklom*. Technická Univerzita, Košice. ISBN 80-073-131-4
- Boeka/erts, M., Pintrich, P.R., Zeidner, M. (2000). *Handbook of Self-regulation*. Academic Press, New York. ISBN 0-12-109890-7
- Flanders, N.A. (1970). *Analyzing Teaching Behavior*. New York. Reading. Addison Wesley

- Goleman, D. (1997). *Emoční inteligence*. Columbus. ISBN 80-85928-48-5
- Kahneman, D. (2011). *Myšlení rychle a pomalé*. Jan and Melvil. ISBN 978-80-87270-42-4
- Komarík, E., Malá, D., Maďarová, A. (2011). *Charakter – príspevok k rozvoju morálnej gramotnosti*. UKF Nitra. ISBN 978- 80-558-0731-7
- Kováč, D. (2007). *Psychológiou k metanoi*. Veda, SAV, Bratislava. ISBN 978-80-224-0965-0
- Seligman, M. (2011). *Vzkrvátání*. Jan and Melvil. ISBN 978-80-87270-95-0
- Turek, I. (2008). *Didaktika*. Iura Ed. ISBN 978-80-8078-198-9
- Zelina, M. (2018). *Psychoedukácia*. VŠ DTI, Dubnica nad Váhom. ISBN 978-80-89732-75-5
- Zelina, M. (2011). *Stratégie a metódy rozvoja osobnosti dieťaťa*. 3.vyd. IRIS, Bratislava. ISBN 978-80-89256-60-0

**Dr.h.c., prof. PhDr.Miron Zelina, DrSc.**

Katedra školskej pedagogiky a psychológie

Vysoká škola DTI Dubnica nad Váhom

Ul. Sládkovičova 533/20

018 41 Dubnica nad Váhom

*zelina1840@gmail.com*