

## POSUDOK NA HABILITAČNÚ PRÁCU

**Autorka: PaedDr. Mariana SIROTOVÁ, PhD.**

**Názov práce: VYSOKOŠKOLSKÝ UČITEĽ V EDUKAČNOM PROCESE**

**Oponentka: Prof. PhDr. Soňa KARIKOVÁ, PhD.**

Posudzovaná monografia, ktorá bola vydaná v r. 2014 na Univerzite sv. Cyrila a Metoda v Trnave, bola predložená ako habilitačná práca. Jej názov napovedá o obsahovom zameraní, ktoré je orientované na vysokoškolského učiteľa. Pozitívne hodnotím výber tejto témy, nakoľko profesia a činnosť vysokoškolského učiteľa sa len postupne dostáva do pozornosti odbornej society. Preto zameranie habilitačnej práce považujem za aktuálne a prínosné. Vo svojej práci autorka využila 84 literárnych zdrojov, z toho len 5 bolo zahraničnej proveniencie (mimo zdrojov z ČR) a rozdelila ju do piatich základných kapitol, v ktorých uvádzala aj niektoré výskumné zistenia. Keďže habilitačná práca nie je štruktúrovaná samostatne na teoretické východiská a empirické zistenia, budem sa osobitne vyjadrovať k jednotlivým kapitolám a ich spracovaniu.

**Kapitola 1. – Osobnosť vysokoškolského učiteľa.** Úvodná kapitola k celému textu vychádza z problematiky „osobnosti učiteľa“, v ktorej sa však prelínajú psychologické aspekty (úvodná definícia), ktoré následne pokračujú definovaným činnosti učiteľa, resp. popisom učiteľa ako profesionála (legislatívne dokumenty), autorka uvádza aj „nové požiadavky“ na osobnosť učiteľa (s. 14), ktoré sú však len stručne zahrnuté do požiadaviek jeho flexibility. V tejto kapitole sa teda prelínajú rôzne prístupy, pohľady a aspekty – nielen osobnosti učiteľa, ale sú tu zahrnuté napr. etapy vyučovacej činnosti, konkrétne pedagogické činnosti, podrobne sú popísané rôzne kompetencie, popis rôznych rolí učiteľa a pod. Táto úvodná kapitola preto na čitateľa pôsobí nesúrodo, nakoľko nie sú presne diferencované konkrétne charakteristiky osobnosti učiteľa, resp. chýba explicitnejšie prepojenie osobnostných dimenzií, s vyššie uvedenými aspektmi učiteľskej profesie.

Nasleduje samostatná podkapitola, ktorá má názov **Trojdimenzionálny model osobnosti vysokoškolského učiteľa**. V tejto časti habilitačnej práce sa už autorka podrobnejšie sústreďuje na „osobnosť vysokoškolského učiteľa“, pričom vychádza z modelu M. M. Ficulu (v zozname literatúry nie je tento autor uvedený), ktorý popisuje 15 požiadaviek na VŠ učiteľa, tieto sa však dajú zovšeobecniť na učiteľa profesionála na akomkoľvek type a stupni školy. *Preto by ma zaujímalo, ktoré z popísaných požiadaviek sú typické práve pre vysokoškolského učiteľa?* Opäť aj v tejto podkapitole sa prelínajú viaceré koncepty – či už ide o roly, dimenzie, alebo konkrétne osobnostné vlastnosti. Tu by som chcela upozorniť na nepresné citovanie autorky (s. 43 – 45), nakoľko model osobnostnej zrelosti učiteľa nespracovali E. Višňovský a V. Kačáni. Pozitívne však hodnotím to, že autorka spracovala vyššie popísané východiská do trojdimenzionálneho modelu osobnosti VŠ učiteľa, v ktorom sa prelínajú jeho základné dimenzie – tak pedagogická erudícia, ako aj odborná a vedecká erudícia a morálny profil (tab.3, s. 39). Práve tento model (a jeho rozpracovanie) by mal byť východiskom pre popis nielen činností, ale aj osobnostného profilu vysokoškolského učiteľa.

**Kapitola 2. – Edukačná práca vysokoškolského učiteľa a jej metódy.** Uvedená kapitola je členená do podkapitol, v ktorých sa autorka zameriava na prednášky, semináre a konzultácie. Túto kapitolu považujem za adekvátne spracovanú, najmä tú časť, ktorá

popisuje monologickú vs. aktivizujúcu prednášku. V nej autorka poukazuje na to, že nie je dosiaľ dostatočne rozpracovaná jednotná metodika vedenia prednášok, čo však v praxi asi nie je celkom možné (rozdielny počet študentov, priestorové a technické zabezpečenie prednáškových miestností a pod.). Napriek tomu autorka popisuje modifikácie klasickej monologickej prednášky, s využitím rôznych aktivizujúcich prvkov, čo považujeme za prínosné informácie pre činnosť vysokoškolských učiteľov.

V podkapitole zameranej na semináre, autorka sumarizuje prehľad dostupných aktivizujúcich metód, ktoré je možné v práci so študentmi využiť. V tejto podkapitole však chýba jasnejšie (explicitnejšie) uvedenie, ktoré osobnostné charakteristiky tieto metódy rozvíjajú najmä u učiteľa tak, ako to vyplýva z názvu podkapitoly (Seminár, ako priestor pre formovanie osobností edukačného procesu). Autorka len všeobecne v závere uvádza „rozvoj kľúčových pedagogicko – psychologických kompetencií“. *Preto kladiem otázku, ktoré sú to konkrétne?*

**Kapitola 3. – Experimentálne overovanie metód edukačnej práce vysokoškolského učiteľa.** V uvedenej kapitole autorka prepája niektoré teoretické východiská s vlastnou realizáciou kváziexperimentu. V úvodnej kapitole pomerne podrobne popisuje experimentálnu metódu všeobecne, následne sa venuje realizácii vlastného experimentu/kváziexperimentu. Cieľom realizácie bolo posúdiť účinnosť monologickej vs. aktivizujúcej prednášky na osvojenie si teoretických poznatkov a ich aplikácie do riešenia modelovej situácie profesijnej praxe. Pomerne náročnou realizáciou autorka dospela k potvrdeniu oboch stanovených hypotéz, pričom uvádza aj konkrétne pozitíva aktivizujúcich prednášok uvádzané študentmi.

**Kapitola 4. – Osobnosť vysokoškolského učiteľa a edukačné metódy jeho práce v procese formovania osobnosti a hodnotovej orientácie študenta.** Aj v tejto kapitole autorka prepája teoretické východiská s výskumným overovaním hodnôt a hodnotovej orientácie študentov. V úvodnej kapitole sa podrobne venuje osobnosti vysokoškolského študenta. Opäť sa tu pomerne neštruktúrovane prelínajú ontogenetické, legislatívne a iné pohľady na jeho osobnosť, napr. popis jeho rolí, typov, foriem štúdia a pod. V ďalšej podkapitole sa autorka sústreďuje na popis tých faktorov, ktoré pôsobia pri formovaní hodnotovej orientácie VŠ študenta. Autorka popisuje jednak rôzne faktory, opiera sa aj o výskumné zistenia iných autorov a popisuje aj vlastné zistenia týkajúce sa vnímania „rodiny“ – avšak nie ako faktora, ktorý determinuje aj hodnotovú orientáciu, ale skôr analyzovala jednotky – pojmy, ktoré sa študentom viažu na začiatkové písmená v slove „rodina“. Preto moja otázka smeruje k tomu, aby autorka uviedla, *ktoré determinanty – faktory podľa nej najviac vplyvajú na utváranie hodnotovej orientácie študentov? Taktiež ma zaujíma (vychádzajúc z názvy kapitoly), ktoré konkrétne edukačné metódy VŠ učiteľa významne vplyvajú na formovanie hodnôt u VŠ študentov?*

Súčasťou tejto časti monografie je aj podkapitola **Kvantitatívne poznávanie preferencie hodnôt a hodnotovej orientácie vysokoškolských študentov.** V tejto – pomerne rozsiahlej podkapitole, autorka podrobne popisuje časť výsledkov riešeného projektu VEGA a uvádza zistenia realizovaného výskumu na vzorke 303 VŠ študentov, za použitia dotazníka HO-PO-MO. I keď si stanovila 5 základných výskumných otázok, škoda že pri spracovaní výsledkov dotazníka nevyužila aj ďalšie možnosti ich štatistického spracovania. Preto sa čitateľ nedozvie o štatistickom význame rozdielov z hľadiska preferovania hodnôt, postojov a motivačných stimulov v závislosti napr. od pohlavia, navštevovaného ročníka a pod. Taktiež v tejto časti postrádame diskusiu k zisteným výsledkom, nakoľko identickú problematiku riešili kolegovia

aj na iných VŠ – konkrétne PF PO v Prešove, ako aj PF UMB, ale aj iných vysokých škôl.  
*Preto by bolo vhodné, aby sa habilitantka k tejto pripomienke vyjadrila.*

Na záver konštatujem, že posudzovaná habilitačná napriek pripomienkam prináša niektoré podnetné myšlienky, ktoré sa týkajú najmä edukačných činností vysokoškolského učiteľa a ktoré môžu byť inšpiratívne pre prostredie slovenských vysokých škôl.

### Záver

Posudzovaná habilitačná práca spĺňa požadované kritériá, preto ju **odporúčam** k obhajobe a po jej úspešnom zvládnutí navrhujem menovanej udeliť titul **docentka** v odbore **1.1.4. Pedagogika**.

Banská Bystrica, 19.2.2015

prof. PhDr. Soňa Kariková, PhD.