

Teoretická studie

SVITAČOVÁ, E., ŠEBEN ZAŤKOVÁ, T. 2015. Sociálne kompetencie a globálne zručnosti – profesijné kompetencie vysokoškolských učiteľov v inžinierskom vzdelávaní. *Lifelong Learning – celoživotní vzdělávání*, roč. 5, č. 3, s. 30–44. ISSN 1804-526X.

DOI: <http://dx.doi.org/10.11118/life1e2015050330>.

Príspevok redakcie obdržela: 29. 5. 2015.

Upravený príspevok po recenzním řízení přijat k publikování: 19. 8. 2015.

SOCIÁLNE KOMPETENCIE A GLOBÁLNE ZRUČNOSTI – PROFESIJNÉ KOMPETENCIE VYSOKOŠKOLSKÝCH UČITEĽOV V INŽINIERSKOM VZDELÁVANÍ

Eva Svitačová, Tímea Šeben Zaťková

Abstrakt: S internacionalizáciou vzdelávania súvisia zvýšené nároky na osobnosť vysokoškolských učiteľov, ktorí by mali byť fundovanými odborníkmi, ale aj zrelými osobnosťami, zvládajúcimi interakcie nielen v prostredí svojej fakulty či univerzity, ale aj i v širšom, novom globálnom prostredí. Keďže sa od nich očakáva komplexná príprava absolventov na prax v globalizovanom svete, okrem profesijných a pedagogických kompetencií musia disponovať aj sociálnymi kompetenciami, ktoré sa zaraďujú medzi kľúčové kompetencie. V tomto príspevku sa zaoberáme problematikou sociálnych kompetencií, ku ktorým zaraďujeme i špecifickú skupinu globálnych zručností. Problematiku kompetencií možno pokladať za výzvu pre celý vzdelávací systém, vrátane vzdelávania budúcich učiteľov, ktorí sa v novom globálnom prostredí postupne menia na globálnych učiteľov. Pre realizáciu ich vzdelávacích činností vo vysokoškolských inštitúciách v novom globálnom prostredí sú zvlášť dôležité interkultúrne a globálne kompetencie či globálne zručnosti. Nielenže im napomáhajú plniť výchovnovzdelávacie ciele, poskytovať komplexnú prípravu absolventov na prax v rôznych odboroch vedy a techniky so zreteľom na to, že ju budú realizovať v novom globálnom ekonomickom a spoločenskom prostredí. Zároveň im uľahčujú komunikáciu a spoluprácu s rôznymi subjektmi na školách, univerzitách, ale i v širšom spoločenskom prostredí. V príspevku uvádzame prehľad definícií a názorov rôznych autorov na uvedenú problematiku. V súčasnosti sa pokladajú za súčasť „profesijnej výbavy“ globálneho učiteľa, ktorý dokáže porozumieť zmenám v globálnom prostredí, v pedagogickej činnosti na ne flexibilne reagovať. Nakoľko kompetencie sa spolu s vedomosťami a zručnosťami pokladajú za cieľ a súčasne výsledky vzdelávania, sociálnym kompetenciám vysokoškolského učiteľa by v súčasnosti mala venovať zvýšenú

pozornosť aj vysokoškolská pedagogika, ktorú pokladáme za dôležitý predpoklad kvalitnej pedagogickej práce vysokoškolského učiteľa. Pozornosť im aktuálne venujú aj viaceré vysokoškolské pracoviská na vysokých školách a univerzitách.

Kľúčové slová: vysokoškolský učiteľ, sociálne kompetencie, kľúčové kompetencie, nové globálne prostredie, globálny učiteľ

SOCIAL COMPETENCIES AND GLOBAL SKILLS—PROFESSIONAL COMPETENCES OF UNIVERSITY TEACHERS OF ENGINEERING PROGRAMMES

Abstract: Globalization of education is closely connected to increasing personality requirements for university teachers who should be well-educated professionals as well as mature personalities coping with interactions not only within the environment of their faculty or university, but also in the broader new global environment. As they are expected to provide complex training of the graduates for the practice in the globalized world, they are supposed to have mastered not only professional and pedagogical competences, but also social competences which belong amongst the key competences. This contribution deals with the issue of social competences amongst which we also include specific group of global skills. The issue of competences can be perceived as a challenge for the whole educational system, including the training of future teachers who in the new global environment gradually change into global teachers. For realization of educational activities at universities in the new global environment intercultural and global competencies or global skills are important in particular. Not only they facilitate fulfilling of educational goals, they also provide complex training of the graduates for the practice in different fields of science and technology with regard to the fact that they will then realize teaching in the new global economic and social environment. At the same time they provide easier communication and cooperation with different subjects at schools, universities and in the broader social environment. In the contribution we provide a summary of definitions and opinions of different authors on this issue. Currently these are considered to make a part of the “professional competence” of a global teacher who can understand the changes in the global environment and react to them flexibly through his pedagogical activities. No matter to what extent the competencies along with knowledge and skills are considered to represent goals and simultaneously results of education, social competences of university teachers should be currently perceived as an issue that demands increasing attention also from university pedagogy which is understood as an important prerequisite of quality pedagogical work of a university teacher. This issue actually became a matter of interest of numerous university workplaces.

Key words: university teacher, social competencies, key competencies, new global environment, global teacher

Súčasným trendom vo vzdelávaní v Európe je vzdelanie založené na kompetenciách. Značí to, že nie je postačujúce, aby sa kvalita edukácie hodnotila iba na základe osvojených vedomostí žiakov a študentov, najmä faktografických poznatkov z hľadiska kvantity a rozsahu. Čoraz širší medzinárodný rozmer vysokoškolského vzdelávania svedčí o potrebe vzdelávať kvalifikovanejších odborníkov s kompetenciami na realizáciu činností v globálnom priestore. Faktom totiž je, že stále viac inštitúcií vysokoškolského vzdelávania poskytujú vzdelávanie študentom z rôznych krajín, vrátane krajín tretieho sveta, uskutočňujú sa výmeny zamestnancov medzi univerzitami, rozvíja sa medzinárodná akademická a výskumná spolupráca. To sú len niektoré dôvody, prečo je potrebné v nich zamestnávať vysoko kvalifikované kádre, ktoré vďaka kompetenciám dokážu realizovať náročné úlohy vo vzdelávacom procese. „Rozvoj kompetencií vysokoškolských učiteľov musí korešpondovať so súčasnými vzdelávacími trendmi, so zákonodarnými iniciatívami a s legislatívnymi predpismi. Naliehavosť vyššie uvedenej tematiky je umocňovaná rozšírenou konkurenciou, ale zároveň väčšími možnosťami spolupráce v rámci vzdelávacích inštitúcií Európskej únie“ (Tomšíková, Smékalová, Slavík, 2014, s. 56).

Príprava učiteľov, ktorí pôsobia na súčasných vysokých školách, by sa tak mala zameriavať nielen na formovanie profesijných a odborných kompetencií, vďaka ktorým majú nadobudnúť široký odborný prehľad v danom odbore. Vzhľadom k tomu, aby dokázali profesionálne pôsobiť v globalizujúcej sa spoločnosti a správne v nej interpretovali či objasňovali charakter, priebeh, ale i konsekvencie spoločenských javov a procesov, či zaujímali k nim adekvátne stanoviská, musia disponovať náležitými sociálnymi kompetenciami. Možno súhlasiť s tým, že príprava učiteľov na prácu v multikultúrnych kontextoch v stále viac globalizovanom svete je jedna z kľúčových výziev, ktorým dnes čelia pedagógovia (O'Toole, 2006). V tejto súvislosti pokladáme za dôležité najmä sociálne kompetencie vysokoškolských učiteľov, globálne kompetencie (zručnosti) a interkultúrne kompetencie v novom globálnom prostredí, ktoré možno zaradiť medzi kľúčové profesijné kompetencie vysokoškolských učiteľov. Skvalitňujú ich pôsobenie na akademickej pôde, a zároveň tak napomáhajú danej vysokoškolskej inštitúcii obstáť v konkurencii medzi podobnými inštitúciami v novom globálnom prostredí.

1 Cieľ príspevku

V príspevku sú upriamené pohľady najmä na sociálne kompetencie vysokoškolského učiteľa, medzi ktoré sa aktuálne zaraďujú aj interkultúrne a globálne kompetencie či zručnosti, ktoré spolu s profesijnými a pedagogickými patria medzi kľúčové kompetencie. Cieľom príspevku je poukázať na aktuálnosť interkultúrnych kompetencií, globálnych kompetencií, ako i globálnych zručností, ktoré sú v našich podmienkach relatívne nové typy sociálnych kompetencií v praxi vysokoškolských učiteľov v novom globálnom prostredí. Okrem zdôvodnenia, prečo sú uvedené kompetencie v súčasnosti nanajvýš dôležité v práci vysokoškolských učiteľov, príspevok upozorňuje na to, že ich formovaniu by mala byť venovaná náležitá pozornosť nielen na pedagogických fakultách, ktoré pripravujú učiteľov pre základné a stredné školy, ale aj na ďalších vysokých školách, ktoré majú záujem pripravovať kvalitných vysokoškolských učiteľov, technické fakulty a univerzity nevyvímajúc.

2 Metodológia výskumu

S internacionalizáciou vzdelávania v súčasnosti súvisia nemalé nároky na osobnosť vysokoškolských učiteľov, ktorí by mali byť zrelými osobnosťami, zvládajúcimi interakcie v prostredí svojej fakulty či univerzity, ale aj interakcie v širšom prostredí, v novom globálnom prostredí. Iba kvalifikovaní vysokoškolskí učitelia, ktorí disponujú nielen odbornými poznatkami, ale i sociálnymi kompetenciami, dokážu pripravovať odborníkov na to, aby sa dokázali presadzovať v rôznych inštitúciách v novom globálnom prostredí.

Príspevok sa opiera o analýzu dokumentov zameraných na skúmanie sociálnych kompetencií vysokoškolského učiteľa, medzi ktoré sa aktuálne zaraďujú aj interkultúrne a globálne kompetencie, a rovnako globálne zručnosti. Okrem explikovania ich významu pre prax vysokoškolských učiteľov sa poukazuje na to, že uvedené kompetencie sú zaraďované medzi kľúčové kompetencie, ktoré sa pokladajú za spoločný základ pre európske systémy vzdelávania a odbornej prípravy. Nakoľko im venujú pozornosť aj niektoré medzinárodné organizácie a fóra, pri ich objasňovaní vychádzame aj z niektorých európskych dokumentov – napr. *Zpráva mezinárodní komise UNESCO „Vzdělávání pro 21. století“* (Delors, 1997), *Správa o kvalite školského vzdelávania v Európe* (2002), *Explaining the European Qualifications Framework for Lifelong Learning* (2008) a pod., ktoré vydávajú európske inštitúcie, priamo či nepriamo venujúce pozornosť vzdelávaniu a najmä vysokoškolskému vzdelávaniu. Okrem obsahovej analýzy týchto dokumentov sa príspevok opiera o teoretickú analýzu teórií niektorých slovenských

i zahraničných autorov, ktorí v posledných rokoch uvedeným kompetenciám venujú pozornosť. Vzhľadom na to, že s charakteristikami a interpretáciami globálnych kompetencií a najmä globálnych zručností sa doposiaľ v odbornej literatúre u nás stretávame pomenej, v príspevku im venujeme širšiu pozornosť. Komparácia teoretických prístupov autorov nám umožnila vyzdvihnúť aktuálnosť práve týchto kompetencií v praxi vysokoškolských učiteľov, a tiež poukázať na ich význam pri formovaní osobnosti vysokoškolského učiteľa, ktorého hlavnou úlohou je zodpovedná príprava absolventov vysokých škôl a univerzít na prax v novom globálnom prostredí.

3 Sociálne kompetencie vysokoškolských učiteľov v novom globálnom prostredí

Sociálne kompetencie, ktoré sa v bežnom živote ponímajú ako schopnosti adaptovať sa v spoločensťve a prijať v ňom stanovené pravidlá správania sa, umožňujú vysokoškolským učiteľom zvládať tímovú prácu, podporujú ich kooperatívnosť, schopnosť čeliť konfliktom, rozvíjajú u nich komunikatívnosť a pod. Vzhľadom na to, že vo vzdelávacom procese sa musia vyrovnávať s viacerými fenoménmi, javmi či zmenami v súčasnom globalizujúcom sa svete, a taktiež v ňom spolupracovať s rôznymi subjektmi, mali by disponovať sociálnymi kompetenciami, medzi ktoré aktuálne môžeme zaradiť interkulturné a globálne kompetencie či globálne zručnosti, ktoré možno chápať ako synonymá.

DeSeCo (*Definition and Selection of Competencies*) a väčšina krajín OECD, ktoré formulovali 9 kľúčových kompetencií, medzi ne zaradili aj sociálne kompetencie, ktoré predstavujú schopnosti tvoriť vzájomne prospešné a konštruktívne vzťahy s ostatnými a sú kľúčové pre stimulovanie spolupráce. Ďalšími kompetenciami sú: kompetencie gramotnosti, kompetencie učebné, komunikačné, kompetencie sebaregulácie, demokratické kompetencie, ekologické kompetencie, kultúrne kompetencie, zdravie, športová a fyzická (telovýchovná) kompetencia (Hrdináková, 2011). Aj Hrmo a Turek (2003) radia sociálne kompetencie ku kľúčovým kompetenciám. Nazývajú ich interpersonálne (sociálne) kompetencie, podobne ako aj Beltz a Siegrist (2001), a to spolu s kompetenciami vo vzťahu k vlastnej osobe a odbornými, resp. profesijnými kompetenciami. Machalová (2004) zasa poníma sociálnu kompetenciu za súčasť profesijnej kompetencie (spolu so sociálnou a psychologickou kompetenciou). Objasňuje ju vzhľadom na systém správania a činnosti jednotlivca v sociálnom prostredí, pričom si všíma predovšetkým psychické zvládanie medziľudských a medziosobných vzťahov v danom sociálnom prostredí a rešpektovanie požiadaviek v danej spoločnosti.

Ako osobnostné dimenzie jednotlivca poníma sociálne kompetencie spolu so sociálnymi dimenziami a sociálnou inteligenciou Kollárik (2004). Kategoriu sociálnej kompetencie osobnosti charakterizuje ako všeobecnú schopnosť jednotlivca úspešne a efektívne interagovať so sociálnym prostredím, pričom jej podstatným prvkom je sociálna zrelosť. Nejedná sa o samostatnú dimenziu osobnosti, ale sociálna kompetencia predstavuje všeobecnú schopnosť adaptovať sa na vzniknutú situáciu a voľbu účinných postupov a foriem. Prejavuje sa napríklad v efektívnom riešení sociálnych situácií, v schopnosti pochopiť nielen situáciu, ale i jej účastníkov, ich potreby, záujmy, pričom osobnosť rieši situáciu komplexne. Sociálna kompetencia podľa Kollárika súvisí so zrelosťou osobnosti, s jej sociálnou zrelosťou. Ide o takú dimenziu osobnosti, ktorá v sebe zahŕňa osobnostné vlastnosti k zvládaniu interakcií. Je akýmsi globálnym ukazovateľom spôsobilosti vstupovať do sociálnych interakcií a riešiť sociálne situácie (Kollárik, 2004).

V posledných rokoch sa o takýchto sociálnych kompetenciách uvažuje ako o **globálnych kompetenciách**. Tento typ kompetencií ale nie je vo svete rovnako charakterizovaný. Napríklad Shari Becker Albright, predseda oddelenia pre vzdelávanie na Trinity University, upozorňuje, že v súčasnosti sú požadované vedomosti o ostatných regiónoch, kultúrach, o medzinárodných otázkach, zručnosť komunikovať pri práci v globálnom a interkultúrnom prostredí aj inými jazykmi než iba po anglicky, schopnosti využívať informácie z rôznych zdrojov v celom svete, utváranie hodnôt a tolerantných stanovísk týkajúcich sa odlišných kultúr, ľudí a globálnej reality (West, 2012). Podľa Zhao (2010, s. 427) „globálne kompetencie sú vedomosti a zručnosti potrebné k úspešnému fungovaniu v globalizovanom svete“. Ich podstatnou zložkou je zdatnosť v cudzích jazykoch a dôkladné porozumenie iných kultúr.

Bourn (2008a) venuje pozornosť takzvaným globálnym zručnostiam, pričom aj on poznamenáva, že vo Veľkej Británii nachádzame veľké rozdiely pri interpretácii termínu globálne zručnosti. Globálne zručnosti môžu byť interpretované v termínoch prenosné schopnosti, schopnosti adaptovať sa na zmeny prostredia, pracovné praktiky a sociálne potreby. A napokon, môžu byť ponímané v termínoch byť schopný zaoberať sa zložitostami, neistotou vzhľadom na časté zmeny ekonomických spoločenských potrieb a vzdelávacích praktík. Kľúčovými prvkami globálnych zručností sú schopnosť efektívne komunikovať s ľuďmi, ktorí pochádzajú z rôznych kultúrnych zázemí a z iných krajín, schopnosť pracovať v tíme s ľuďmi, ktorí pochádzajú z rôznych prostredí, otvorenosť voči rozmanitým hlasom a pohľadom na celom svete, prístupy orientované na riešenie, schopnosť porozumieť vplyvu globálnych síl na životy ľudí, schopnosť hrať aktívnu rolu v spoločnosti na miestnej, národnej a medzinárodnej úrovni.

O takzvaných globálnych zručnostiach (angl. *global skills*) sa uvažuje aj v súvislosti s prípravou ľudského kapitálu pre globálnu ekonomiku. Pomocou nich sa dokážu absolventi v globálnom prostredí vyrovnávať s rôznymi problematickými situáciami v novom ekonomickom prostredí. Definujú sa rôznym spôsobom a v odbornej literatúre sa uvádza, že najviac definícií zahŕňa nasledovné charakteristiky:

- *globálne komunikačné zručnosti* – schopnosť komunikovať cez kultúry, vrátane cudzojazyčných znalostí;
- *globálny náhľad* – porozumenie a akceptácia odlišných kultúr, náboženstiev, ekonomík, vlád a globálnych problémov;
- *vlastná iniciatíva* – schopnosť riskovať a nestáť v ústraní;
- *globálne perspektívy* – schopnosť komunikovať cez vlastné perspektívy, a taktiež perspektívy ostatných (Global Skills, 2012).

Bourn v jednom zo svojich príspevkov podotýka, že o termín globálne zručnosti by sa mali opierať aj pedagógovia, ktorí majú záujem o väčšie porozumenie globálnym a rozvojovým otázkam (Bourn, 2008a). Koncept globálnych zručností pokladá za spôsob, ktorý môže podporiť debaty a rôzne interpretácie vzdelávacích potrieb v globálnej spoločnosti a globálnej ekonomike. Súčasne uvádza, že pre väčšinu politikov, ako aj zamestnávateľov bude pojem globálnych zručností predovšetkým ponímaný v súvislosti s vybavením študentov takými kompetenciami, aby sa mohli zapojiť do konkurencie v globálnej ekonomike (Bourn, 2011). Aj z týchto dôvodov podľa neho existujú silné dôvody, ktoré vedú k začleneniu globálnej dimenzie do vysokoškolského vzdelávania a zvlášť do technického vzdelávania, a to napriek tomu, že v kurikule je pomerne málo miesta. Hlavný dôvod pre začlenenie globálnej dimenzie do vzdelávacích programov vidí Bourn v internacionalizácii vysokoškolského vzdelávania a v náraste počtu zahraničných študentov vo Veľkej Británii. Pritom zvlášť odôvodňuje, prečo je potrebné klásť dôraz na globálnosť a udržateľnosť vo vysokoškolskom vzdelávaní na technických univerzitách, a zároveň konštatuje, že významným obmedzením pre implementovanie globálneho rozmeru do inžinierskeho štúdia sú nedostatočné zručnosti a vedomosti učiteľov, čo súvisí s ich nedostatočnou pregraduálnou prípravou (Bourn, 2008b). V procese vzdelávania by si totiž mali osvojovať globálne zručnosti, pomocou ktorých sa jednak sami dokážu ľahšie vyrovnávať s niektorými fenoménmi, javmi či zmenami v súčasnom globalizujúcom sa svete, ale hlavne vďaka nim dokážu profesionálnejšie plniť náročné úlohy vo výchovno-vzdelávacom procese na všetkých stupňoch škôl, nevynímajúc ani vysoké školy a univerzity s technickým zameraním. Ich súčasťou sú interkultúrne kompetencie, ktoré sú v súčasnom vzájomne

prepojenom, multikultúrnom svete dôležité prakticky pre všetkých jeho obyvateľov.

Interkultúrne kompetencie predstavujú „súbor vedomostí, zručností a postojov, ktoré umožňujú rešpektovať a chápať odlišné kultúry a spolu-
nažívať s ich nositeľmi“ (Základné pojmy..., 2014). Od nich v značnej miere závisí socializácia ľudí do nového kultúrneho prostredia, a teda aj úspešná socializácia učiteľov do nového kultúrneho prostredia a napokon aj pracovné výsledky učiteľov. Vďaka nim dokážu pracovať so študentmi z iných kultúr, a to buď v ich prostredí, alebo v domácom prostredí. V oboch prípadoch je dôležité, aby tolerovali ich odlišnú kultúru, snažili sa jej porozumieť, poznali ich hodnoty, rôznorodé spôsoby uspokojovania potrieb, ich životné štýly a ďalšie kultúrne prejavy a pod. Interkultúrne kompetencie napomáhajú všetkým subjektom v akademickom prostredí zvládať strety s cudzou kultúrou, nazeráť na seba zvonku, vidieť svet očami iných a podobne.

Ohľadom prípravy učiteľov na Slovensku sa v súčasnosti venuje zvýšená pozornosť interkultúrnym kompetenciám učiteľa, ktoré podľa Mistríka (2000) tvoria osobitnú časť multikultúrnej výchovy. Štandardy, ktoré sú výrokmi o tom, čo by mal interkultúrne kompetentný učiteľ vedieť a čo by mal byť schopný robiť, sú cieľmi multikultúrnej výchovy v príprave učiteľov. Podľa uvedeného autora sem zaraďujeme obsahové, výkonové a osobnostné štandardy, ktoré priamo vplyvajú na obsah multikultúrnej výchovy¹. Vzhľadom na uvedené štandardy sú stanovované aj jednotlivé témy multikultúrnej výchovy (kultúrna výmena, medzikultúrna komunikácia, kultúrna tradícia, kultúrna identita, kultúrne vzory, kultúrna integrácia a ďalšie). Vďaka nim sa u učiteľov rozvíjajú interkultúrne kompetencie, ktoré sú charakterizované ako schopnosti medzikultúrneho porozumenia, a tiež zručnosti, vedomosti aj postoje nevyhnutné pre rozvíjanie multikultúrnej výchovy v praxi učiteľov a pre rozvíjanie medzikultúrneho porozumenia vo vedomí ich budúcich žiakov (Mistrík, 2000).

Za interkultúrne kompetentného učiteľa pokladá Mistrík (2000) takého učiteľa, ktorý dokáže kriticky vnímať a vyhodnocovať kultúrnu výmenu a medzikultúrnu komunikáciu, a taktiež dokáže túto svoju reflexiu sprostredkovať aj svojim žiakom a študentom. Zároveň vie u nich podporovať medzikultúrne porozumenie, rozvíjať schopnosti pre chápanie a interpretáciu znakov, prejavov a významov iných kultúr v kultúrnych artefaktoch v komunikácii druhých ľudí, a taktiež dokáže sprostredkovať kontakty rôznych kultúr v triede. Ako podotýka Šurmáneková (2013, s. 159), pre učiteľa sú zvlášť dôležité interkultúrne komunikatívne kompetencie, ktoré jednoznačne vychádzajú

¹ Mistrík venuje pozornosť jednotlivým štandardom pre multikultúrnu výchovu v texte: *Multikultúrna výchova v príprave učiteľov*. Bratislava: Iris, 2000. ISBN 80-89018-11-4.

a nadväzujú na komunikatívne kompetencie. Vzťahujú sa na schopnosť osoby konať v cudzom jazyku jazykovo, sociokultúrne a pragmaticky vhodným spôsobom. Súčasne sa domnievame, že vysokoškolskí učitelia na technických univerzitách by mali disponovať aj globálnymi zručnosťami, na základe ktorých by dokázali najprv porozumieť viacerým otázkam, ktoré vznikajú na pozadí prebiehajúcich procesov zintenzívňujúcej sa internacionalizácie hospodárskeho života, regionalizácie, integrácie, globalizácie a ekonomickej interdependencie. Následne im to umožňuje dobre sa orientovať v novom globálnom prostredí a nachádzať riešenia niektorých konkrétnych problémov.

Z pohľadu uvedených charakteristík sú takzvané globálne zručnosti širším pojmom ako interkultúrne kompetencie. Na základe nich sa dosahuje nielen vzájomné porozumenie medzi jednotlivými kultúrami, ale realizujú sa aj pracovné činnosti v rozličných krajinách. Ako zdôvodňuje Bourn (2008a), globálne zručnosti pokrývajú množstvo rôznych oblastí: spoločné chápanie kľúčových zručností vo svete, schopnosť pracovať v medzinárodnom prostredí, zručnosti pre prácu v globálnej ekonomike, schopnosť porozumieť globalizácii a širším svetovým otázkam. V súvislosti s uvádzaním globálnych zručností do praxe na školách sa domnieva, že „ďalšie vzdelávanie na univerzitách zohráva významnú úlohu v rozvíjaní diskusie o globálnych zručnostiach“ (Bourn, 2008a, s. 27). Predovšetkým od vzdelávacích inštitúcií vo veľkej miere závisí, aby boli ich absolventi dostatočne pripravení pre realizáciu náročných úloh v rôznych oblastiach globalizujúceho sa sveta, čo predpokladá, že na nich budú pôsobiť vysokoškolskí pedagógovia, ktorí sami disponujú globálnymi zručnosťami. „Mali by nielen postrehnúť dynamiku vývoja a zmeny, ale tiež na ne primerane reagovať flexibilitou v pedagogickej činnosti“ (Sirotová, 2009, s. 2).

Zhao (2008), ktorý sa odvoláva na Longview Foundation, uvádza, že súčasné školy potrebujú učiteľov s globálnymi kompetenciami, pričom globálne kompetentný učiteľ by mal mať nasledovné: znalosti medzinárodných rozmerov o ich predmete, pedagogické zručnosti učiť študentov analyzovať primárne zdroje po celom svete, oceňovať rozmanité hľadiská a poznať stereotypy, záväzok napomáhať študentom, aby sa stali zodpovednými občanmi v oboch oblastiach – vo svete a v ich vlastnej komunite. Takéto ponímanie vyzýva chápať učiteľa ako globálneho občana. Totiž napríklad Israel (2013) uvádza, že globálny občan je niekto, kto sa identifikuje ako súčasť svetovej spoločnosti a jeho konanie prispieva k budovaniu hodnôt a zvyklostí tejto komunity. Pokladáme za pochopiteľné, že najmä pedagogickí pracovníci by mali byť globálnymi občanmi, pričom ich úlohou je pripravovať na túto

rolu aj svojich žiakov a študentov². S formovaním globálnych kompetencií u budúcich učiteľov je potrebné posilňovať ich rozhladenosť, povedomie, ale tiež demokratické hodnoty, rozvíjať osobnú a sociálnu zodpovednosť v novom globálnom prostredí, posilňovať ich občiansku úlohu a spoločenské povinnosti vo vysokoškolskom vzdelávaní tak, aby boli pozitívnym prínosom nielen pre lokálnu a národnú, ale aj globálnu spoločnosť, v ktorej budú po ukončení štúdia aktívne pôsobiť. Niektoré vysokoškolské inštitúcie vo svete sa postupne týchto úloh zhostujú³.

Súčasný vysokoškolský učiteľ by tak mal byť chápaný ako „globálny učiteľ“ (angl. *global teacher*). S týmto pojmom sa v pedagogickej literatúre stretávame čoraz častejšie. Napríklad Pike a Selby (1994, s. 107–110) charakterizujú globálneho učiteľa tak, že k riešeniu problémov pristupuje z globálneho, celosvetového hľadiska, študentom umožňuje zoznamovať sa s rozmanitosťou a bohatstvom kultúr, kladie dôraz na rovnomerný rozvoj všetkých zložiek ich osobnosti, snaží sa začleňovať život študijnej skupiny do života miestnej komunity, ale aj chápať učenie ako celoživotný proces, zameriava sa na budúcnosť a podobne.

Ak hovoríme o globálnom učiteľovi, tak sa treba zamyslieť, či ho charakterizujú aj nasledujúce znaky:

- je kritický k informáciám, stereotypom a konvenčným zdrojom,
- je nedogmatický a nezaujatý,
- je schopný dialógu a rešpektu k odlišným názorom,
- je zručný v analýze globálnej reality a súčasných sociálnych údajov,
- je obdarený hodnotami a postojmi globálneho občianstva,
- je ochotný hodnotiť existujúce zdroje a hľadať nové,
- je zodpovedný za vykonávanie úlohy globálneho vzdelávateľa,
- je inšpirovaný a odhodlaný k výzvam v oblasti globálneho vzdelávania.

4 Diskusia

Príprave vysokoškolských pedagógov na prax v novom globálnom prostredí by mohla aktuálne venovať pozornosť aj komparatívna pedagogika, ktorej

² Globálne občianstvo a výchova k nemu sa označuje ako získavanie znalostí, zručností a pochopenia konceptov a inštitútov potrebných na to, aby ľudia boli informovanými, aktívnymi a zodpovednými občanmi (Developing..., 2005).

³ V publikácii West (2012) sa uvažuje o vzdelávaní globálne kompetentných učiteľov v School of Leadership and Education Sciences (SOLES) na Univerzite v San Diegu (USA). Táto inštitúcia sa zameriava na prípravu učiteľov v globálnom veku, prostredníctvom vzdelávacieho programu, ktorý sa zameriava na podporu ich kultúrneho a globálneho povedomia.

špecifickým predmetom je vzdelávací systém skúmaný z kros-kulturálnej (alebo kros-národnostnej, kros-regionálnej) perspektívy a v centre jej pozornosti je vzťah medzi spoločenskou zmenou a svetom edukácie. Napokon, ako sa uvádza, komparatívna pedagogika sa v tomto storočí venuje najmä takým témam ako globalizácia, multikultúrna výchova, internalizácia, neoliberalizmus, ale i celoživotné vzdelávanie, verejná edukácia a podobne (Benyak, Kövérová, Vranaiová, 2014). Tento interdisciplinárny pododbor pedagogických vied nielen systematicky skúma podobnosti a rozdiely vzdelávacích systémov v dvoch a viacerých národných alebo kultúrnych kontextoch a ich interakciu s vnútorným a vonkajším pedagogickým prostredím, ale súčasne upozorňuje aj na vplyv nadmernej internacionalizácie hospodárstva na vzdelanie, a práve v tejto súvislosti sa vynárajú otázky sociálnych a globálnych kompetencií, prípadne globálnych zručností učiteľov a následne žiakov a študentov. V praxi sa týmto otázkam venujú vysokoškolské pracoviská (katedry, kabinety, oddelenia, ústavy) na vysokých školách a univerzitách. Niektoré, napríklad technické univerzity, ich zaraďujú do kurzov vysokoškolskej pedagogiky, ktoré by v záujme skvalitňovania a zefektívňovania výchovno-vzdelávacieho procesu a jeho výsledkov mali absolvovať všetci pedagógovia.

Oblasť rozvoja kompetencií a zručností potrebných pre život v 21. storočí je problematika, ktorá si vyžaduje nielen teoretickú analýzu, ale najmä praktickú implementáciu vo vzdelávacích systémoch. V súčasnosti tak nevyhnutné sociálne kompetencie, ktoré aj na základe teoretickej analýzy považujeme za zastrešujúce označenie pre ďalšie termíny, ako sú globálne zručnosti, interkultúrne kompetencie či komunikačné schopnosti a pod., zabezpečujú úspech v osobnom i spoločenskom živote jednotlivca. Práve na základe vyššie uvedenej analýzy konštatujeme, že problematika globálnych zručností kladie niektoré nové požiadavky na prácu vysokoškolského učiteľa (napr. má byť zameraný predovšetkým na budúcnosť, má umožniť študentom samostatne dospieť k záverom a osobným postojom, kladie dôraz na rozvoj všetkých zložiek osobnosti, podporuje u študentov vieru v ich schopnosti, využíva rôzne metódy, organizačné formy a materiálne prostriedky vyučovania, učenie chápe ako celoživotný proces, ukazuje študentom vzájomné súvislosti medzi jednotlivými vyučovacími predmetmi).

Záver

Nadmerná internacionalizácia hospodárstva vplýva aj na vzdelanie a vzdelávacie systémy. Tie sa nerozvíjajú v ich národnom kontexte, ale rôzne programy a doporučené riešenia majú globálny charakter. Do popredia sa tak

dostáva faktor vedenia, pričom podpora kompetencií vo vzdelávaní sa stáva dôležitou úlohou.

V niektorých medzinárodných organizáciách a na niektorých medzinárodných fórach, ktoré priamo či nepriamo venujú pozornosť vzdelávaniu, si získal náležitú pozornosť najmä problém kľúčových kompetencií, medzi ktoré sa zaraďujú sociálne kompetencie, a teda aj interkultúrne kompetencie, globálne kompetencie a globálne zručnosti. Problematiku uvedených kompetencií možno pokladať za výzvu pre celý vzdelávací systém, vrátane vzdelávania budúcich učiteľov, ktorí sa v novom globálnom prostredí postupne menia na globálnych učiteľov. Toto označenie je nanajvýš aktuálne pre vysokoškolských učiteľov, keďže ich úlohou je pripravovať vysokokvalifikované ľudské zdroje, ktoré budú pôsobiť v rôznych inštitúciách v novom globálnom ekonomickom a spoločenskom prostredí. Berúc do úvahy situáciu v globalizujúcom sa svete, ktorý im ponúka široké možnosti pre sebarealizáciu a rozvoj, ale tiež v ktorom na nich číhajú i viaceré nebezpečenstvá a hrozby, práve príprava globálnych učiteľov by mala zahŕňať aj formovanie sociálnych kompetencií, vrátane globálnych kompetencií, interkultúrnych kompetencií a globálnych zručností. Uvedené kompetencie patria k ich „profesijnej výbave“ a napomáhajú im nielen plniť výchovno-vzdelávacie ciele, ale aj komunikovať a spolupracovať so subjektmi na školách, univerzitách, ale i v širšom vzdelávacom prostredí a spoločne s ňom riešiť problémy rôzneho charakteru. Súčasne možno veriť, že uvedené kompetencie vysokoškolských pedagógov sa aspoň čiastočne „pretavia“ do ich študentov.

Vzdelávanie vysokoškolských učiteľov na Slovensku zabezpečujú nielen viaceré pedagogické fakulty, ale aj niektoré ďalšie fakulty a univerzity, ktoré ponúkajú svojim učiteľom kurzy vysokoškolskej pedagogiky, ale i rôzne školenia a semináre s cieľom zabezpečiť kvalitné vzdelávanie svojich absolventov a formovať ich profil v súlade so súčasnými požiadavkami trhu práce v novom globálnom prostredí. Je preto potrebné, aby si dostatočne uvedomovali, že na to, aby mohli kvalitne vzdelávať absolventov pre nové globálne prostredie, kde sa budú stretávať s rozmanitými problémami, potrebujú aj kvalitných vysokoškolských učiteľov. Napríklad v súčasnosti sa hlavná pozornosť verejnosti upriamuje na technické fakulty a univerzity, keďže sa ukázalo, že v praxi chýba dostatočný počet kvalifikovaných odborníkov v jednotlivých technických odboroch. Práve technické fakulty a univerzity môžu významne napomáhať pri odstraňovaní tohto deficitu tým, že budú „produkovať“ potrebný počet nových, vysokokvalifikovaných odborníkov. Pritom úlohou nie je len „produkovať“ dostatočný počet odborníkov, ale predovšetkým im poskytovať komplexnú prípravu na prax v rôznych technických odboroch, so zreteľom na to, že ju budú realizovať v novom globálnom

ekonomickom a spoločenskom prostredí. Príprava takýchto odborníkov pre tento typ vysokých škôl zároveň predstavuje získanie konkurenčnej výhody na globálnom trhu.

Literatúra

- BELZ, H., SIEGRIST, M. 2001. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. Praha: Portál. 375 s. ISBN 80-7178-479-6.
- BENYAK, J., KÖVÉROVÁ, E., VRANAIOVÁ, K. 2014. Vybrané atribúty komparatívnej pedagogiky ako vedného odboru. *Pedagogika.sk*, roč. 5, č. 3, s. 193–216. ISSN 1338-0982.
- BOURN, D. 2008a. *Global Skills* [online]. c2008, poslední revize neuvedena [cit. 2015-04-11]. Dostupné z: http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20130802100617/http://1sis.org.uk/Documents/Publications/GlobalSkillsNov08_WEB.sf1b.pdf.
- BOURN, D. 2008b. *The Global Engineer: Incorporating Global Skills withing UK Higher Education of Engineers* [online]. c2008, poslední revize 27. 6. 2012 [cit. 2015-04-11]. Dostupné z: <http://eprints.ioe.ac.uk/839/1/Bourn2008Engineers.pdf>.
- BOURN, D. 2011. Global Skills: From Economic Competitiveness to Cultural Understanding and Critical Pedagogy. *Critical Literacy: Theories and Practises*, vol. 6, no. 1, pp. 3–20. ISSN 1753-0873.
- DELORS, J. (Ed.). 1997. *Učení je skryté bohatství: zpráva mezinárodní komise UNESCO „Vzdělávání pro 21. století“*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání. 125 s.
- Explaining the European Qualifications Framework for Lifelong Learning* [online]. c2008, poslední revize 8. 5. 2014 [cit. 2015-04-16]. Dostupné z: http://ec.europa.eu/ploteus/sites/eac-eqf/files/brochexp_en.pdf.
- Správa o kvalite školského vzdelávania v Európe: šesťnásť indikátorov kvality*. Prešov: Metodicko-pedagogické centrum, 2002. 93 s. ISBN 80-8045-262-8.
- Global Skills* [online]. c2012, poslední revize neuvedena [cit. 2015-03-13]. Dostupné z: <http://www.gointernabroad.com/why-intern-abroad/global-skills>. (Pozn. redakce: v době přípravy časopisu byl internetový odkaz nefunkční.)
- HRDINÁKOVÁ, L. 2011. *Informačná gramotnosť ako kľúčová kompetencia pre 21. storočie*. Bratislava: Stimul. 199 s. ISBN 978-80-8127-037-6.
- HRMO, R., TUREK, I. 2003. *Návrh systému kľúčových kompetencií* [online]. c2003, poslední revize 10. 8. 2007 [cit. 2015-03-20]. Dostupné z: https://www.mtf.stuba.sk/docs/internetovy_casopis/2003/2/hrmo2.pdf.
- ISRAEL, R. 2013. *What Does it Mean to Be a Global Citizen* [online]. c2013, poslední revize 13. 2. 2013 [cit. 2015-04-10]. Dostupné z: <http://www.opendemocracy.net/ourkingdom/ron-israel/what-does-it-mean-to-be-global-citizen>.
- KOLLÁRIK, T. ET AL. 2004. *Sociálna psychológia*. Bratislava: Univerzita Komenského. 545 s. ISBN 80-223-1841-8.

- MACHALOVÁ, M. 2004. *Psychológia vo vzdelávaní dospelých*. Bratislava: RádioPrint. 224 s. ISBN 80-969339-6-5.
- MISTRÍK, E. 2000. *Multikultúrna výchova v príprave učiteľov: rámec kurikula pre univerzity*. Bratislava: Iris. 63 s. ISBN 80-89018-10-6.
- O'TOOLE, B. 2006. „What Makes a Global Teacher?“. Examining Student Responses to Development and Intercultural Education. *Policy & Practice: A Development Education Review*, vol. 3, pp. 96–103. ISSN 2053-4272.
- PIKE, D., SELBY, G. 1994. *Globální výchova*. Praha: Grada Publishing. 322 s. ISBN 80-85623-98-6.
- SIROTOVÁ, M. 2009. Implementácia vysokoškolskej pedagogiky do systému celoživotného vzdelávania vysokoškolských učiteľov. In DOULÍK, P., ŠKODA, J. (Eds.). *Aktuální otázky vysokoškolské přípravy pedagogických pracovníků*. Ústí nad Labem: Pedagogická fakulta, Univerzita J. E. Purkyně, s. 146–155. ISBN 978-80-7414-193-5.
- ŠURMÁNEKOVÁ, J. 2013. *Multikulturalita v kontexte edukácie* [online]. c2013, poslední revize neuvedená [cit. 2015-03-29]. Dostupné z: <https://www.pulib.sk/web/kniznica/e1pub/dokument/Balogova6/subor/Surmanekova.pdf>.
- TOMŠÍKOVÁ, K., SMÉKALOVÁ, L., SLAVÍK, M. 2014. Reflexe a sebereflexe v oblasti kompetenci komparativní pohled vysokoškolských učitelů a jejich studentů. *Lifelong Learning – celoživotní vzdělávání*, roč. 4, č. 3, s. 42–57. ISSN 1804-526X. DOI: <http://dx.doi.org/10.11118/life1e2014040342>.
- WEST, CH. 2012. *Toward Globally Competent Pedagogy* [online]. c2012, poslední revize 4. 12. 2012 [cit. 2015-04-10]. Dostupné z: http://www.nafsa.org/uploadedFiles/Chez_NAFSA/Find_Resources/Publications/Periodicals/Epublications/epub_toward_globally.pdf.
- ZHAO, Y. 2010. Preparing Globally Competent Teachers: A New Imperative for Teacher Education. *Journal of Teacher Education*, vol. 61, no. 5, pp. 422–431. ISSN 1552-7816. DOI: <http://dx.doi.org/10.1177/0022487110375802>.
- Základné pojmy v oblasti migrácie a integrácie cudzincov* [online], c2014, poslední revize 14. 5. 2014 [cit. 2015-03-20]. Dostupné z: <http://mic.iom.sk/dialog/2014/05/zakladne-migracie-integracie>.
- Príspevok vznikol v rámci riešenia projektu Konceptuálna modernizácia obsahu a metodická podpora Kurzú vysokoškolská pedagogika pre učiteľov technických univerzít (projekt č. 026SPU-4/2013).*

Autorky

Mgr. Eva Svitačová, PhD., Slovenská poľnohospodárska univerzita v Nitre, Fakulta ekonomiky a manažmentu, Katedra spoločenských vied, Tr. Andreja Hlinku 2, 949 76 Nitra, Slovenská republika,
e-mail: eva.svitacova@fem.uniag.sk

PaedDr. Tímea Šeben Zatková, PhD., Slovenská poľnohospodárska univerzita v Nitre, Fakulta ekonomiky a manažmentu, Katedra pedagogiky a psychológie, Tr. Andreja Hlinku 2, 949 76 Nitra, Slovenská republika,
e-mail: timea.zatkova@uniag.sk