PEER LEARNING JAKO STRATEGIE UČENÍ SE S TECHNOLOGIEMI U VYSOKOŠKOLSKÝCH UČITELŮ

PEER LEARNING AS A TECHNOLOGY LEARNING STRATEGY FOR UNIVERSITY TEACHERS

Barbora Nekardová[1]

[1] Ústav pedagogických věd, Filozofická fakulta, Masarykova univerzita, Brno

Abstrakt

Cílem tohoto příspěvku je představit, jak vysokoškolští učitelé přistupují k učení se s technologiemi. Data vychází z výzkumu zaměřeného na zjišťování přístupů učitelů FF MU k zapojení digitálních technologií do výuky v souvislosti s přechodem na distanční výuku. Sběr dat proběhl prostřednictvím hloubkových polostrukturovaných rozhovorů s učiteli z Filozofické fakulty Masarykovy univerzity (n = 34). Výsledky ukazují, že i přesto, že si učitelé cenili podpory účelového pracoviště fakulty, vzájemné učení (peer learning) je pro ně významnou a přínosnou strategií.

Klíčová slova: *pandemie covid-19, vysokoškolští učitelé, technologie ve výuce, vzájemné učení*

Abstract

The aim of this paper is to present how university teachers approach learning with technology. The data are based on research aimed at finding out the approach of FF MU teachers to the involvement of digital technologies in teaching in connection with the transition to distance learning. Data were collected through in-depth semi-structured interviews with a teachers from the Faculty of Arts of Masaryk University (n = 34). The results show that even though the teachers valued the support of the special-purpose department of the faculty, peer learning is very important for them.

Keywords: *pandemic covid-19, university teachers, technology in teaching, peer learning*

1 Úvod

Březen 2020 znaměnal pro všechny nečekanou výzvu – bylo nutné přesunout celý koncept prezenční výuky do distanční formy výuky a integrovat digitální technologie v plné míře. Pro mnohé učitele na Filozofické fakultě se výuka posunula v žebříčku priorit na první místo a z hlediska přípravy konzumovala značné množství času. Učitelům se nabízí několik variant podpory při práci a učení se s technologiemi (návody, webináře, konzultace s techniky), ovšem jako cenné se ukazuje právě vzájemné učení, které mezi učiteli probíhá.

2 Teorie

Pandemie covid-19 zasáhla ve velké míře spoustu oblastí, pedagogiku samozřejmě nevyjímaje. Učitelé stojí před výzvou naučit se pracovat s nástroji, které jim umožní výuku realizovat. Integrace technologií do své výuky před pandemií covid-19 se zdá být nízká, potažmo neúčinná (Gronseth et al., 2010; Tondeur et al., 2012). Jedním z možných důvodů jsou nedostatečně koncipované kurzy nebo workshopy, které by učitelům poskytly dovednosti v oblasti informačních a komunikačních technologií (Wentworth et al., 2009). Downing & Dyment (2013) popisují jako nejpřínosnější strategii učení se s ICT individuální podporu ze strany technického pracoviště, na druhém místě pak sebe řízené (informální) učení (čtení článků, knih a samostatné učení). Dá se předpokládat, že součástí sebe řízeného učení jsou (nebo mohou být) i aktivity vzájemného učení mezi učiteli, které by pro jejich rozvoj v této oblasti mohly být přínosem (Baran & Correia, 2014). Downing & Dyment (2013) stejně jako Naylor & Nyanjom (2020) považují spolupráci v týmech učitelů za významný přístup k usnadnění přechodu na distanční výuku. V těchto týmech se učitelé mohou navzájem podporovat, motivovat, mentorovat, sdílet zkušenosti i strategie a učení.

3 Metodologie výzkumu

Výzkum vycházel z požadavku Centra informačních technologií (CIT), jehož cílem bylo zmapovat, jakým způsobem došlo k zapojení digitálních technologií do výuky a jaká je zpětná vazba učitelů k distanční formě výuky i k formám její podpory. Vzhledem k povaze výzkumného problému a stanoveným cílům

byla zvolena metodologie kvalitativního výzkumu. Data byla analyzována za použití otevřeného kódování s využitím programu ATLAS.ti. Rozhovory trvaly v průměrné délce 90 minut. Z provedené analýzy představuji část, která se týká učení se s technologiemi pomocí vzájemného učení. Hlavní výzkumná otázka: Jak učitelé Filozofické fakulty Masarykovy univerzity přistupovali k zapojení digitálních technologií do své výuky v souvislosti s nuceným přechodem na distanční formu výuky v průběhu JS2020 a pandemie covid-19?

4 Výsledky

Učitelé, kteří měli zkušenosti s využíváním technologií při práci se studenty již před pandemií byli ve výhodě proti těm, kteří se museli učit nové technologické postupy od začátku. Bez ohledu na míru své technologické zdatnosti všichni respondenti shodně uváděli, že realizace výuky byla náročná a hledali pomoc. Přesto, že si učitelé cenili podpory ze strany CIT, značně reflektovali právě konzultace a rady od svých kolegů. Na rozdíl od nabízených kurzů a workshopů, které zdá se nenaplnily potřeby učitelů ve vztahu k učení se s ICT, se vzájemné učení ukázalo jako optimální řešení. Respondenti spontánně popisovali úsporu času, ale taktéž vnímali prostor pro sdílení zkušeností, sociální sdílení i výhodu učení vlastní činností (learning by doing). Tyto identifikované přínosy vytváří pro učící se efektivní a bezpečné prostředí, ve kterém jsou otevření reflexi vlastního učení.

5 Závěry a diskuse

Současná situace přinesla novou výzvu a je nutné najít co nejlepší možné cesty, jak rozvoj učitelů v oblasti učení se s technologiemi podpořit. Po vypuknutí pandemie a s tím souvisejícím nuceným přechodem na distanční formu výuky se změnila dosavadní role technologií z předchozí doplňkové funkce na aktuální dominantní. Jednou z možností, jak učitele podpořit a využít přitom metodu, kterou spontánně sami reflektují, je zaměřit se na jejich vzájemné učení. Pracovní diskuse učitelů mají velký přínos, což dokazuje výzkum a teorie o učení na pracovišti, kde se ukazuje, jak se odborné znalosti a dovednosti, z nichž většina je implicitní, získávají na pracovišti prostřednictvím účasti na pracovních postupech a neformálních interakcích s kolegy (Lefstein, Vedder-Weiss & Segal,

2020). Na získaná data plánuji navázat dalším výzkumem a rozšířit tak poznání o vzájemném učení, což by mohlo přispět k diskuzi koncipování podpory vysokoškolských učitelů při učení a práci s technologiemi.

6 Literatura

Baran, E., & Correia, A., P. (2014). A Professional Development Framework for Online Teaching. TechTrends. *TechTrends, 58*, 95–101. https://doi.org/10.1007/s11528-014-0791-0

Downing, J. J., & Dyment, J. E. (2013). Teacher educators' readiness, preparation, and perceptions of preparing preservice teachers in a fully online environment: An exploratory study. *The Teacher Educator*, *48*(2), 96–109. https://doi.org/10.1080/08878730.2012.760023

Gronseth, S., Brush, T., Ottenbreit-Leftwich, A., Strycker, J., Abaci, S.,Easterling, W., Roman, T., Shin, S., & Leusen, P. (2010). Equipping the next generation of teachers:technology preparation and practice. *Journal of Digital Learning in Teacher Educatio*n, *27*, 30–36. https://doi.org/10.1080/21532974.2010.10784654

Lefstein, A., Vedder-Weiss, D., & Segal, A. (2020). Relocating research on teacher learning: Toward pedagogically productive talk. *Educational Researcher*, *49*(5), 360–368. https://doi.org/10.3102/0013189X20922998

Naylor, D., & Nyanjom, J. (2020). Educators' emotions involved in the transition to online teaching in higher education. Higher Education Research & Development, 1–15. https://doi.org/10.1080/07294360.2020.1811645

Tondeur, J., van Braak, J., Sang, G., Voogt, J., Fisser, P., & Ottenbreit-Leftwich, A. (2012). Preparing pre-service teachers to integratetechnology ineducation: a synthesis of qualitative evidence. *Computer & Education*, *59*, 134–144. doi: https://doi.org/10.1016/j.compedu.2011. 10. 009

Wentworth, N., Graham, C. R., & Monroe, E. E. (2009). TPACK development in a teacher education program. In L. T. W. Hin & R. Subramaniam (Eds.), *Handbook of Research on New Media Literacy at the K-12 Level* (s. 823–838). IGI Global. DOI: 10.4018/978-1-60566-120-9.ch051