ŠTUDENTI UČITEĽSTVA A E-LEARNING (NIELEN) POČAS PANDÉMIE: OHNISKOVÁ SKUPINA

PRE-SERVICE TEACHERS AND E-LEARNING (NOT ONLY) DURING PANDEMICS: FOCUS GROUP

Martin Fico[1]

[1] Katedra pedagogiky, Pedagogická fakulta, Masarykova Univerzita, Brno

Abstrakt

Príspevok opisuje výsledky z ohniskovej skupiny tvorenej študentmi z vybranej fakulty. Cieľom je priblížiť skúsenosti budúcich učiteľov s e-learningom v rámci ich pedagogickej praxe počas pandémie, ako reflektujú svoje kompetencie k zvládaniu e-learningu a ako ich na túto výzvu pripravila fakulta. Dáta poukazujú na nedostatky online výuky počas študentských praxí a taktiež na nepripravenosť študentov.

Kľúčové slová: *e-learning, ohnisková skupina, budúci učitelia, emergency remote learning, digitálne kompetencie*

Abstract

The paper describes the results of a focus group formed by students of the selected faculty. The aim is to present the experience of future teachers with e-learning within their pedagogical practice during a pandemic, how they reflect their competencies to manage e-learning and how the University prepared them for this challenge. The data point to many shortcomings in online teaching during student's pedagogical practice and that they are not prepared well.

Keywords: *e-learning, focus group, future teachers, emergency remote learning, digital competency*

1 Úvod

Od roku 2020 sa školy na celom svete vrátane Českej republiky pod vplyvom pandémie zatvárali a prechádzali na online vzdelávanie. V laickej aj odbornej verejnosti sa začala pozornosť upriamovať na online výuku a e-learning.

Výskumníci sa začali viac zameriavať na učiteľov a ich schopnosti v oblasti online vyučovania a e-learningu, na ich skúsenosti s ním a prípadné následky pre výstupy z výuky. Výsledky z niektorých výskumov (napr. Blume, 2020; Flores & Gago, 2020) naznačujú, že učitelia nie sú pripravení na vedenie online výuky v dostatočnej kvalite a využitie toho čo im e-learning ponúka.

2 Teória

2.1 E-learning a učitelia

E-learning nie je iba o technologických schopnostiach autora alebo učiteľa. E-learning podľa Zounka (2012; 2016) zahŕňa teóriu, výskum a vzdelávací proces, v ktorých sú využívané digitálne technológie. Učiteľ by teda mal disponovať ako digitálnymi kompetenciami, tak aj pedagogickými, aby ním vedená online výuka bola pre žiakov prínosom.

V dokumente Strategie 2030+ (MŠMT, 2020) sa uvádza, že učitelia by mali rozvíjať svoje digitálne kompetencie už behom pregraduálneho vzdelávania a následne ich využívať vo výuke. Taktiež autori Global Teachers Key Competence Framework (TKCOM, 2018) radia medzi kľúčové kompetencie prácu s ICT v súlade s ich pedagogickými cieľmi.

2.2 E-learning a Emergency Remote Learning

Pandémia COVID-19 ovplyvnila formu vzdelávania a presunula väčšinu výuky do online prostredia. Napriek tomu, že výuka prebiehala online, nedá sa hovoriť o klasickom e-learningu alebo online vyučovaní (online teaching), pretože to tak nebolo zamýšľané dopredu. Sumardi a Nugrahani (2021) opierajúc sa o viacero autorov uvádzajú, že plánovaný e-learning je úplne rozdielny od krízového e-learningu behom pandémie. Ako ďalej autori (Sumardi & Nugrahani, 2021) uvádzajú, klasický e-learning je dôkladne dizajnovaný, na ciele orientovaný a jasne vymedzuje rolu učiaceho sa a jeho zodpovednosti a povinnosti, zatiaľ čo ERT predstavuje dočasné riešenie spočívajúce v doručovaní informácií inou cestou (cez internet).

3 Metodológia výskumu

Cieľom bolo nahliadnuť do online výuky očami študentov učiteľstva, ktorí sa s ňou stretávali na svojej povinnej praxi behom druhej vlny pandémie. Do výskumu som vstupoval s otázkami: a) ako budúci učitelia reflektujú svoje

kompetencie k online výuke, b) ako reflektujú prípravu na ňu v priebehu svojho štúdia, c) ako reflektujú skúsenosti s online výukou na svojich praxiach.

Výskumný súbor tvorili siedmi magisterskí študenti učiteľstva prezenčného aj kombinovaného štúdia. Výber do súboru prebiehal generovaním náhodných čísiel a oslovovaním študentov. Oslovených bolo takmer 90 študentov, no ohniskovej skupiny sa zúčastnili siedmi. Účastníci zastupovali sociálne aj prírodné vedy a jazyky.

Ohnisková skupina prebiehala v prostredí Teams. Účastníci sa aktívne zapájali a viedli diskusiu aj medzi sebou, pričom ohnisková skupina trvala necelé dve hodiny. So súhlasom účastníkov bol celý priebeh nahrávaný. Nahrávku som prepísal, anonymizoval a následne podrobil otvorenému kódovaniu.

4 Výsledky

Odpovede na výskumné otázky sumarizujú nižšie uvedené výroky a ich interpretácie.

4.1 (Ne)kompetencie

Participanti reflektovali, že im robí problém využívať e-learningové nástroje, ale aj plánovať online výuku. Za závažný nedostatok považovali aj neznalosť špecifík pri online výuke, pretože nevedeli ako so žiakmi pracovať, motivovať ich a ako výuku prispôsobiť ich potrebám. Účastníci sa zhodli, že ešte väčší problém ako ovládanie digitálnych technológií pre nich predstavuje ich prepojenie s pedagogickými cieľmi a postupmi, čoho následkom je neefektívne učenie žiakov.

4.2 Poraď si sám

Účastníci výskumu boli kritickí a označovali svoju prípravu na online výuku (a e-learning ako taký) za nedostatočnú. Za nešťastný považovali aj prístup niektorých vyučujúcich na fakulte, ktorí im nešli dobrým príkladom a ich online výuku popisovali ako slabú a nezaujímavú. „Keď sa chceme naučiť ako robiť hento, alebo tak, tak akože poraď si sám a nikto sa nestará." (Anna).

4.3 Samoštúdium s nezáujmom

Z analyzovaných dát vyplýva, že online výuka na študentských praxiach mala dosť nedostatkov. Sprevádzajúci učitelia mali sami problémy s prípravou a vedením online výuky a nevenovali čas študentom na praxi. Študenti sa k vedeniu online výuky, alebo tvorbe e-learningového kurzu obvykle ani nedostali, ich

práca spočívala vo vyhľadávaní zdrojov. Online výuka počas ich praxe predstavovala podľa nich samoštúdium s nedostatkom podkladov a nezáujmom žiakov.

5 Závery a diskusia

Študenti učiteľstva vnímajú dva hlavné aspekty online výuky a e-learningu a to technologický a pedagogicko-psychologický. Takéto porozumenie je v súlade so Zounkovými (2016) prístupmi k e-learningu. Budúci učitelia vnímajú, že by sa mala obom oblastiam venovať pozornosť už počas pregraduálnej prípravy, čoho snahy vidieť aj v dokumente Strategie 2030+. Nízku podporu pre študentov zo strany fakulty, ale aj škôl kde praxovali možno vidieť v nižšej adaptabilite na online výuku a s tým spojenej nižšej kvalite samotnej výuky, pričom k podobnému záveru prišli aj autori Beattie, Wilson a Hendry (2021). Výsledky z ohniskovej skupiny budú slúžiť k ďalším výskumným aktivitám, ktoré budú smerovať k analýze vzdelávacích potrieb študentov učiteľstva v oblasti e-learningu a následne k ich naplneniu.

Poďakovanie

Tento príspevok bol realizovaný a financovaný internou grantovou agentúrou MU – MUNI/IGA/1204/2020.

6 Literatúra

Assunção Flores, M., & Gago, M. (2020). Teacher education in times of COVID-19 pandemic in Portugal: national, institutional and pedagogical responses. *Journal of Education for Teaching*, *46*(4), 507–516. https://doi.org/10.1080/02607476.2020.1799709

Beattie, M., Wilson, C., & Hendry, G. (2021). Learning from lockdown: examining scottish primary teachers' experiences of emergency remote teaching. *British Journal of Educational Studies*, 1–18. https://doi.org/10.1080/00071005.2021.1915958

Blume, C. (2020). German Teachers' Digital Habitus and Their Pandemic Pedagogy. *Postdigital Science and Education*, *2*(3), 879–905. https://doi.org/10.1007/s42438-020-00174-9

MŠMT. (2020). *Strategie 2030+.* MŠMT

Sumardi, S., & Nugrahani, D. (2021). Adaptation to emergency remote teaching: pedagogical strategy for pre-service language teachers amid covid-19 pandemic. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 81–93. https://doi.org/10.17718/tojde.906553

TKCOM (2018). *Global Teachers' Key Competences Framework.* Barcelona:TKCOM

Zounek, J. Ř., Juhaňák, L., Staudková, H., & Poláček, J. Ř. (2016). *E-learning učení (se) s digitálními technologiemi.* Wolters Kluwer.