

## **Přínosy mentora a mentoringu na pedagogické praxi z pohledu studentů učitelství**

**The view of students on benefits of mentors and mentoring in teaching practice**

Michaela VELECHOVSKÁ

**Abstrakt:** Cílem výzkumu je popsat přínosy mentora a mentoringu na pedagogické praxi z pohledu studentů učitelství primární pedagogiky. Výzkum se zaměřuje na zkoumání významnosti role mentora a zkoumá podmínky, které činí z mentoringu proces podporující rozvoj profesních kompetencí budoucích učitelů a zároveň naplňují jeden z cílů pedagogické praxe, spojení teorie a praxe.

**Klíčová slova:** pedagogická praxe, mentoring, mentor.

**Abstract:** The aim of the research is to describe the benefits of mentor and mentoring on pedagogical practice from the perspective of student teachers of Primary Education. The research focuses on exploring the significance of the role of mentor and examine the conditions that make the mentoring process supporting the development of professional competence of future teachers and also fulfills one of the goals of teaching experience, joining theory and practice.

**Key words:** teaching practice, mentoring, mentor.

## 1 Úvod

Mentoring je stále poměrně nový pojem, který se postupně rozšiřuje a získává na významnosti. Samo vymezení pojmu mentoring se váže k rozvoji učitele. Definice je samozřejmě mnoho od různých autorů a jejich znění se mění v závislosti na kontextu využití mentoringu. Nicméně pro cíl práce využíváme vymezení pojmu od Píšové: „Mentoring můžeme vymežit jako intencionální dlouhodobý situovaný proces podpory poskytovaný učiteli na pracovišti zkušenějším kolegou s cílem facilitovat procesy jeho profesního rozvoje“ (Píšová 2011, s. 46). Mentoring nabízí podporu profesního rozvoje v různých fázích, od přípravného vzdělání učitelů, přes začínajícího učitele, až po další vzdělávání učitelů. Toto vymezení ukazuje, že je možné využít mentoring i v přípravném vzdělávání učitelů a tím ho učinit efektivnějším a kvalitnějším.

Zájem o to, jak má vypadat a co má obsahovat přípravné vzdělávání učitelů, je již delší dobu aktuálním tématem, které snad nikoho z odborné veřejnosti nenechává chladným. Jedná se totiž o kvalifikační požadavky a o to, jak mají vypadat a co má učitel vlastně umět. Tím se pozornost obrací k profesnímu standardu učitele, který citelně chybí, coby obecně platná a závazná norma. Samozřejmě snah o vymezení je dle různých autorů řada (Vašutová 2002, Walterová 2001, Švec 1999, Švec 2000, Lukášová-Kantorková 2003 a mnoho dalších).

Jedním z témat, která jsou stále diskutována, je i zastoupení pedagogické praxe, přičemž sami studenti ji považují za velmi důležitou, což podporuje i zjištění Nezvalové (1987, s. 63), která uvádí, že: „92% studentů si myslí, že pedagogická praxe je nezbytnou součástí přípravy budoucího učitele a považuje za správné, že je zařazena do studijního programu učitelského studia.“ Stejně šetření ukazuje, i že: „Studenti učitelství 69% hodnotí pedagogickou praxi pozitivně“ Význam pedagogické praxe vyzdvihuje mnoho autorů (Urbánek 2008, Šťáva 2004, Vašutová 2008, Spilková 2002).

Praxe je významná i z pohledu propojení teorie a praxe, což zmiňuje řada autorů např. (Kortagen 2011, Černá a kol. 1981, Spilková 2002, 2010, Vašutová 2008 atd.). Toto tvrzení podporuje i fakt, že pedagogické praxe jsou, jak je vidět při srovnání (Bendl 2010), konstruované s ohledem na provázanost s teoretickými předměty.

Mentoring je tedy možné chápat jednak jako jeden z funkčních postupů a jednak jako významnou část přípravného vzdělávání učitelů, kterou je pedagogická praxe. Je důležité mentoring zkvalitnit a zefektivnit a tím podpořit rozvoj profesních kompetencí studentů učitelství ale i mentorů, protože proces mentoringu je reciproční a tudíž posouvá již zkušeného učitele, mentora.

### Cíle výzkumu

Cílem práce je zmapovat možnosti, podoby, přínosy a pohled na mentoring v rámci pedagogických praxí z pohledu studentů.

## 2 Metody řešení

Vzhledem k cíli výzkumu je využito několik metod, které se vzájemně doplňují, a je použit kvalitativní design případové studie. Případem jsou zde studenti 5. ročníku na Katedře primární pedagogiky na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy. Vzhledem k velikosti skupiny se nejedná o všechny studenty, ale jen o jejich část. Vzorek studentů, který se zúčastnil výzkumu, byl ovlivněn faktory, jako je čas a ochota.

### Výzkumný vzorek

Výzkumným vzorkem jsou studenti 5. ročníku Katedry primární pedagogiky na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy v Praze, kteří absolvovali souvislou čtyřtýdenní pedagogickou praxi na základních školách. Z důvodu časové náročnosti se nejedná o všechny studenty, ale pouze o jejich část. Část studentů účastnících se výzkumu, pak byla vybrána na základě možností spolupráce s jejich vedoucími praxe a časových možností.

### Hlubkový rozhovor

Rozhovor je polostrukturovaný s otevřenými otázkami a byl zaznamenán na audio i video záznamník. Otázky, směřovali k těmto tématům:

- Role mentora
- Kvality mentora a jeho dovednosti popř. kompetence
- Přínos mentora na pedagogické praxi
- Co jste se díky svému mentorovi naučili?
- Činnosti mentora, kterými studentovi pomáhala popřípadě ho rozvíjeli

Výsledky rozhovoru jsou kódovány otevřeným kódováním a dle designu výzkumu.

### Focus group

Metoda focus group byla použita pro zjištění postojů studentů učitelství k mentoringu a mentorům. Celkem byly uspořádány a realizovány tři focus group.

Počty účastníků se v jednotlivých focus group skupinách lišily. V první skupině bylo šest účastníků, ve druhé skupině byli tři účastníci a ve třetí skupině byli čtyři účastníci.

Focus group byla moderovaná výzkumníkem, který postupoval podle předem připraveného scénáře otázek.

Cílem metody bylo popsat:

- Význam praxe a mentora
- Osobní posun díky mentorovi a praxi
- Kvality mentora
- Činnosti mentora, které studentům pomáhají z pohledu studenta.

Skupinová diskuze byla nahrána a pak analyzována metodou otevřeného kódování.

## Dotazníkové šetření

Dotazník je koncipován, tak aby mapoval cílové oblasti, tudíž se zaměřuje na:

- Cíl mentoringu
- Vlastní očekávání
- Kdo je mentor a jaké vykonává činnosti
- Osobní přínosy mentoringu pro studenta
- Možné či reálné nedostatky mentora
- Očekávání studenta od mentora
- Kompetence mentora, které z pohledu studenta mentor potřebuje

Dotazník obsahuje 11 otázek, které jsou otevřené a dávají tak prostor dotazovanému, k vlastnímu vyjádření. Výsledky dotazníku jsou opět zpracovány a vyhodnocovány na základě otevřeného kódování dle designu výzkumu.

Celé šetření je koncipováno jako sonda, která naznačuje, jak je mentor a mentoring na pedagogické praxi vnímán studenty. Díky velikosti vzorku nelze příliš generalizovat.

## 3 Výsledky

Všechny data z výzkumných metod byla analyzována otevřeným kódováním, přičemž, základní segmenty jsou vybrány z odborné literatury zabývající se mentoringem a celý výzkum pak nejen tyto předpoklady, ale i ze zahraničí převzaté závěry, prověřuje v rámci možností tohoto výzkumu. Proto, aby data byla skutečně vyčerpána, byly základní segmenty doplněny o další kódy, které vznikaly sycením kódovacího systému.

Segmenty převzaté a ověřované na základě odborné literatury jsou:

- Partnerský či kolegiální vztah mezi mentorem a mentem (Píšová 2011, s. 64)
- Role mentora: poskytovatel zpětné vazby, poradce, pozorovatel, model, rovnoprávný partner, kritický přítel, poradce, kontrolor kvality, hodnotitel, manažer (Lopez-Real, Kwan In: Píšová 2011, s. 70)
- Přínosy mentoringu pro menteeho: zvyšuje efektivitu výkonu, rozvíjí uvědomění kultury organizace a příslušnosti k ní, povzbuzuje profesní rozvoj zejména tím, že zlepšuje sebedůvěru, poskytuje rady a informace, povzbuzuje reflektováním praxe, poskytuje personální podporu (Píšová 2011, s. 83- 84)
- Kompetence mentora – základem je zde předpoklad, že mentor má profesní učitelské kompetence na vysoké úrovni (Píšová 2011, s. 78). Dále jsou to osobnostní charakteristiky: otevřenost, reflektivita, flexibilita, empatie, tvořivost, ochota pomáhat (Vonka In: Píšová 2011, s. 78).

Další segmenty:

- Rizika a nedostatky mentoringu: nedostatek zpětné vazby, nedostatek vedení mentorem, nevhodný přístup mentora (viz požadavky na vztah mezi mentorem a mentem).
- Významnost přítomnosti mentora na praxi

Tyto segmenty a kódy byly použity pro analýzu dat. Výsledky pak v zásadě podporují zjištění vyplývající z literatury.

## Vymezení pojmu mentor

Mentora definují, jako toho, kdo předává (52% výskyt odpovědi) a jako zkušeného učitele (47% výskyt odpovědi).

## Přínosy mentoringu pro menteeho

Píšová (2011, s. 70) uvádí, že mentoring by měl navyšovat efektivitu výkonu. Studenti jako hlavní přínos uvádějí didaktické a pedagogické dovednosti (45%). Konkrétně plánování (54% v kategorii didaktické a pedagogické dovednosti, která se celkově vyskytuje u 45% odpovědí) je uváděno nejčastěji. Z pohledu studentů se tito na pedagogické praxi díky mentorovi naučili především didaktické dovednosti a specificky plánování, což z celkového pohledu zcela jistě navyšuje efektivitu jejich výkonu. Na druhou stranu v šetření se zcela nevyskytl segment: rozvíjí uvědomění kultury organizace a příslušnosti k ní.

Další očekávaný přínos je, že je mentor oporou. To uvádí 25% odpovědí. Tuto odpověď respondenti uvedli jako argument, který vysvětluje důležitost přítomnosti mentora na praxi.

Přičemž 36% odpovědí uvádí, že mentor na praxi důležitý je.

## Role mentora

Postupujeme-li podle modelu od Lopez, Kwan (Lopez-Real, Kwan In: Píšová, 2011, s. 70) pak zde máme role mentora seřazené podle významnosti takto: poskytovatel zpětné vazby, poradce, pozorovatel, model, rovnoprávný partner, kritický přítel, poradce, kontrolor kvality, hodnotitel, manažer.

Z výsledků šetření vyplývá následující: poskytovatel zpětné vazby (40%), poradce (32%), model (10%), ostatní role jsou zastoupeny nevýznamně.

Oproti modelu Lopez–Kwan (In: Píšová 2011, s. 70) se však v šetření ukázala jedna role mentora pro studenty velmi významná. Jde o rozvíjející roli mentora. To mohlo spadat pod fenomén *inquiry* (Píšová 2011, s. 77), tedy pod jakýsi proaktivní přístup k podpoře procesů učení u druhých. Na jednu stranu je možné to chápat jako kompetenci mentora, která ovšem velmi úzce souvisí s jeho rolí.

Studenti vnímají, že role mentora je do značné míry rolí rozvíjející a očekávají od mentora rozvoje svých profesních i osobnostních kompetencí (18%). Studenti v šetření i specifikovali způsob či přístup, který od mentora směrem k nim upřednostňují. Tento přístup je založen na kladení otázek mentorem studentovi a to otázek, které posouvají studentovo uvažování. Studenti nechtějí od svých mentorů hotová řešení, ale takové vedení, aby problém uměli vyřešit sami, či aby rozvíjeli své uvažování.

## Partnerský či kolegiální vztah

Vztah mezi mentorem a menteeem je velmi významný proto, aby byl proces mentoringu úspěšný a přínosný v ideálním případě pro obě strany. To potvrzuje i zjištění, kdy 43% odpovědí uvádí, že vztah je velmi důležitý, přičemž klíčovým prvkem je důvěra (43%). Z odpovědí do značné míry vyplývá, že v první řadě je tvůrcem tohoto vztahu mentor. Důvěra menteeho k mentorovi je pak do značné míry závislá na partnerském, kolegiálním přístupu mentora ke studentovi (35%). Je to jedna z kvalit, kterou studenti od mentora očekávají (14%). Pokud

tedy nebere mentor studenta jako budoucího kolegu a nedává mu prostor pro vlastní aktivitu, nevytváří se důvěra a vztah nefunguje. Je to jedno z hlavních rizik a nedostatků, které mohou nastat z pohledu studentů.

### Kvality mentora

Jaké kvality, ať osobnostní či profesní, by měl mentor mít, je otázka, na kterou je možné uvést velmi dlouhý výčet jednotlivých kvalit, kompetencí, osobnostních rysů či vlastností.

Studenti uvedli, že pro ně je nejdůležitější, aby byl mentor zkušeným profesionálem (24%). Dále (23%) jsou pro ně důležité osobnostní charakteristiky, kde dominuje komunikace (29% z celkových 23% osobnostních charakteristik). Studenti za jednu důležitých kvalit mentora považují také jeho znalostní základnu (23%) (Yedol – Hoppey, Dana, In: Píšová 2011, s. 77).

## 4 Závěr

Cílem šetření bylo zmapovat možnosti, podoby, přínosy a pohled na mentoring v rámci pedagogických praxí z pohledu studentů 5. ročníku Katedry primární pedagogiky na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy.

Výsledky šetření víceméně potvrzují závěry z mezinárodních výzkumů a odborné literatury.

Mentoring pro studenty na pedagogické praxi důležitý je, od mentora očekávají především, že jim poskytne zpětnou vazbu a bude jim rádcem (fungování školy, didaktické postupy, specifika žáků, „jak“ zvládnout vyučovací a jiné situace atd.). Mentor pro ně je zkušeným profesionálem, který své zkušenosti předává a důležitou podmínkou je i kolegiální vztah, který je základem pro funkční vztah mezi mentorem a mentee. Mezi nejdůležitější rizika, či situace, kdy by byl mentor zbytečný, studenti uvádějí nedostatek zpětné vazby a právě nevhodný tedy tvrdě autoritativní přístup mentora k nim. Ze sondy vyplývá, že si studenti velmi citlivě uvědomují změnu své pozice a role, ze studentů/žáků na budoucí kolegy, čili na budoucí učitele, a je pro ně zásadní, aby tento více partnerský přístup, probíhal ze strany mentora směrem k nim.

Velký důraz studenti kladou na fenomén *inquiry*, tedy na jakýsi proaktivní přístup k podpoře procesů učení u druhých, a očekávají, že právě mentor je tímto proaktivním vedoucím prvkem, směřujícím k rozvoji jejich profesních kompetencí.

Za velmi pozitivní lze také považovat zjištění, že většina studentů uvádí, že je pedagogická praxe obohatila a že se oblasti jejich zlepšení lišily. Většina studentů se naučila mnoho konkrétních profesních dovedností, přičemž, a to je zásadní, studenti uváděli různé profesní dovednosti, které se neopakovaly, kromě jedné, a tou je plánování. Z toho vyplývá, že mentoři na pedagogických praxích volili velmi individuální přístup ke svým mentee a rozvíjeli to, co považovali u daného studenta za nejpodstatnější. Velká část studentů pak uvedla, že je praxe osobnostně a celkově, tedy v přístupu k učení, k žákům a k učitelské profesi jako takové, pozitivně ovlivnila.

Šetření je, díky jeho velikosti, možné považovat spíše za takovou sondu, která přináší mnoho dalších otázek. Závěry a výsledky také nelze příliš zobecňovat, neboť spíše ukazují a dávají zpětnou vazbu, jak samotným mentorům, tak fakultě o mentoringu na pedagogických praxích z pohledu samotných studentů.



## Literatura

- Bendl, S. (2011). *Klinická škola: místo pro praktickou přípravu budoucích učitelů*. Praha: Univerzita Karlova v Praze.
- Černá, M., Eisová A., Novotný J., & Zemková J. (1981). *Model pedagogické praxe, jako součást studia psychologie v přípravě učitelů a vychovatelů*. Praha: Univerzita Karlova v Praze.
- Korthagen, F. (2011). *Jak spojit praxi s teorií: didaktika realistického vzdělávání učitelů*. Brno: Paido.
- Lukášová-Kantorová, H. (2003). *Učitelská profese v primárním vzdělávání a pedagogická příprava učitelů (teorie, výzkum, praxe)*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity.
- Nezvalová, D. (1967). Pedagogická praxe v pregraduální přípravě učitelů a její reflexe. *Pedagogická orientace*, 21, 62-69.
- Píšová, M., a Duschinská K. (2011). *Mentoring v učitelství: výzkumný záměr. Učitelská profese v měnících se požadavcích na vzdělávání*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta.
- Spilková, V. a Tomková A. (2010). *Kvalita učitele a profesní standard: výzkumný záměr. Učitelská profese v měnících se požadavcích na vzdělávání*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta.
- Urbánek, M. (2008). Pedagogická praxe a cvičné školy. In *Příprava učitelů v kontextu evropského vzdělávání*. Praha: Česká zemědělská univerzita v Praze, Institut vzdělávání a poradenství.
- Vašutová, J. (2002). *Být učitelem: Co by měl učitel vědět a o své profesi*. Praha: Univerzita Karlova.
- Walterová, E. (2001). *Učitelé jako profesní skupina: jejich vzdělávání a podpůrný systém: sborník z celostátní konference*. 1. díl. Praha: Univerzita Karlova v Praze.
- Wernerová, J. (2010). Působení studentů učitelství na průběžné praxi z pohledu fakultních učitelů. In *Vivat academia, vivant professores: sborník příspěvků katedry pedagogiky a psychologie u příležitosti životního jubilea doc. PhDr. Václava Zemana, CSc.* Liberec: Technická univerzita v Liberci.

## Kontakt

Mgr. Michaela Velechovská

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Katedra primární pedagogiky

M. D. Rettigové 4

116 39 Praha 1

e-mail: velechovska.m@seznam.cz