

UČITELOVO POJETÍ VÝCHOVY A VZDĚLÁVÁNÍ A UČITELSKÁ PRAXE

(Porovnávací studie škol s direktivní a nedirektivní výukou.)

VÁCLAV SOUČEK, LUDMILA PROKEŠOVÁ

Úvod.

Cílem tohoto příspěvku je porovnání učitelovo pojetí výuky na tradiční (direktivní) alternativní (nedirektivní) škole. Tato studie je součástí většího projektu, ve kterém se zabýváme přípravou studentů pedagogické fakulty na to aby byli schopni vést své budoucí žáky k angažovanému demokratickému občanství. Abychom si ujasnili praktický vztah mezi školským prostředím a žáky zaujímaných postojů a hodnot, vykonali jsme sondu do učitelovo a žákovo chápání problematiky pedagogické situace. Naše výchozí hypotézy pro tuto sondu se dají shrnout následovně:

- Styl výuky a učení ovlivňuje osvojení a míru trvanlivosti specifických morálních a společenských hodnot a postojů.
- Specifický způsob interakce a třídního managementu může vest buď k aktivní angažovanosti žáka nebo k jeho pasivitě.
- Emotivní klima ve třídě může ovlivnit orientaci žáka buď k altruismu nebo k individualismu či egocentrismu.
- Styl třídního managementu a výuková metoda musí odpovídat specifickým potřebám žáků.

Domníváme se, že souhrn výše zmíněných faktorů nachází své konkrétní vyjádření v určitém napětí mezi autoritativním a vnitřně přesvědčivým dialogem, a to zvláště pokud jde o formování myšlenkových a citových struktur žáka. Tento příspěvek si stanovil za cíl zjistit jaká jsou v tomto smyslu výchozí stanoviska českých učitelů.

Metoda.

Naším cílem bylo porovnat pedagogickou praxi ve školách, které jsou viděny a vidí sebe samy buď jako školy tradiční (či direktivní), na jedné straně, nebo školy nedirektivní a orientované k alternativním výukovým metodám, na druhé straně. Na tomto podkladě jsme vybrali dva soubory škol. Potřebná data jsme obdrželi pomocí dotazníků.

Dotazník obsahoval 25 položek. Otázky, které jsme učitelům položili byly trojího druhu: otázky otevřené, vyžadující tvořenou odpověď; otázky strukturované, nabízející konkrétní alternativy; a posuzovací škály. Účelem otázek bylo podchytit učitelovo pojetí podstaty a smyslu výchovně vzdělávacího procesu, a to jakým způsobem se učitel snaží cílů vycházejících z jeho pojetí výuky dosáhnout. Chtěli jsme zjistit, zda-li např. nedochází k situacím, kdy učitel sám je přesvědčen o pokrokovosti svých pedagogických názorů, zatímco jeho výuková metodika zůstává paradoxně zakotvena v direktivní pedagogice a intervenčním způsobu řízení třídy. Tento jev nazýváme *pedagogický dualismus*.

Protože většina otázek byla otázkami otevřenými, které lze jen s velkými obtížemi kvantifikovat, rozhodli jsme se vytvořit pro tyto položky určitý počet základních kategorií, do kterých by se odpovědi učitelů vešly.

Každý ze **souborů** zahrnul 8 Základních Škol. Abychom zachovali integritu získaných dat, adresovaly jsme dotazníky výhradně učitelům (a žákům) 8. - 9. ročníku, a pokud možno hlavně učitelům humanitních předmětů. Každé ze škol jsme poslali 15 dotazníků pro učitele, a dva soubory po dvaceti dotaznících pro žáky. Požádali jsme, aby pokud možno, byl dotazník dán těm žákům, jejichž učitelé také dotazník obdrželi. Zda-li k tomu skutečně došlo nemůžeme s přesností říci.

Návratnost dotazníků ze škol s alternativním přístupem (S1 U) odpovídala přibližně nižšímu personálnímu obsazení v těchto školách. Obdrželi jsme 54 (ze 120 zaslanych) vyplněných dotazníků, což činí návratnost 45%. Specifický problém vyvstal ve škole, která vyučuje v anglickém jazyce, a kde ani žáci ani učitelé nemluvili česky. Škola nám nic méně vyšla vstříc, a dotazníky přeložila do angličtiny.

Pokud jde o tradiční školy (S2 U), zde byla návratnost 48%. Z tohoto souboru jsme získali 58 vyplněných dotazníků. Mnohé otázky zůstaly nezodpovězeny. Poměrně nízké procento návratnosti, zvláště vezmeme-li v úvahu velké personální obsazení těchto škol, bylo způsobeno tím, že učitelé ze dvou škol odmítli na výzkumu spolupracovat. Jedna škola zcela, druhá vrátila alespoň zodpovězené dotazníky pro žáky.

Vzorek škol. Výběr škol pro oba soubory byl proveden na podkladě existující reputace škol, jejich vlastní percepce vzdělávací a výchovné praxe a filosofie, rozhovorů s našimi studenty, kteří tyto školy absolvovali, a v neposlední řadě i rozhovorem s řediteli těchto škol, a to zvláště pokud jde o školy s alternativním přístupem. Regionálně byly zastoupeny školy převážně z jihočeského kraje, ale i ze západních Čech, středočeského kraje a z Prahy.

Tématické celky, naše zjištění, a porovnání dvou souborů.

Naše otázky byly zaměřeny na 13 tématických oblastí:

Vzdělávací cíle Styl výuky preferovaný učitelem

Hodnoty a postoje Styl výuky pref. žáky (představa učitele)

Interakce a participace Kognitivní a kritické myšlení

Objektivní překážky Spolupráce s rodiči

Humanitní témata v učebnicích Klima ve třídě

Kázeň Pojetí žáků

Co je třeba změnit

V tomto příspěvku však můžeme zmínit jen některá z témat.

Vzdělávací cíle. K otázce č. 1 převládali dva druhy odpovědí. V obou souborech definovala převážná většina učitelů pojem *vzdělání* ve smyslu tradičního důrazu na faktické vědomosti, úctu k autoritě, a disciplínu.

2. Výuková metoda preferovaná učiteli. Otázky 3, 8, a 12b se zabývaly otázkou výukové metody preferované učitelem. Otázka č. 3 se týkala **nejběžnějšího způsobu výuky**. 29% S2-U inklinuje k frontální výuce, a 40% zdůrazňuje praktickou činnost a aplikaci. Pouze 11% S1-U preferuje frontální výuku, a 63% zdůrazňuje praktickou činnost. Obě skupiny kladly ve svých odpovědích překvapivě minimální důraz na kooperativní a projektovou výuku. Otázka č. 8 se ptala učitele na jeho názor na behavioristickou organizaci výuky. Drtivá většina učitelů se s touto metodou ztotožňuje. V otázce 12b jsme se ptali na to jaký důraz učitel klade na jiné způsoby výuky vedle frontální metody. Od učitelů jsme žádali odpověď na škále od 1 do 5 (žádný-značný).

3. Styl výuky preferovaný žáky. Zajímavá byla otázka č. 5. V ní jsme se ptali jakému způsobu výuky by jejich žáci dali přednost? Jestliže odhad učitelů je vskutku správný, vyvstává otázka proč nepřizpůsobí svůj styl výuky potřebám a preferencím žáků?

4. Hodnoty a postoje. Významné rozdíly mezi alternativními a tradičními učiteli existují také v tom jaké hodnoty chtějí aby si žáci osvojili. Zdá se, že tradiční učitelé kladou zvýšený důraz na schopnost uplatnit se v životě.

5. Interakce a participace. V otázce č. 20 jsme požádali učitele aby určily míru začlenění jejich žáků do plánování a vyhodnocování učebních aktivit. Z odpovědí vyplývá, že alternativní učitelé projevují mnohem větší snahu aktivně zapojit své žáky do výuky.

6. Spolupráce s rodiči. Otázka č. 16 se ptá na to jak často učitel konzultuje s rodiči o prospěchu a chování jejich dětí. Je zajímavé, že okolo 20% učitelů z obou souborů na tuto otázku neodpověděli. Z obdržených odpovědí však jednoznačně vyplývá, že S1-U konzultují s rodiči více často než-li S2-U. Otázka č. 17 zjišťovala jakým způsobem se rodiče zapojují do činnosti školy. Významný rozdíl se vyskytuje v kategoriích asistence rodičů při vyučování a konzultaci o práci školy. V obou kategoriích se rodiče alternativních žáků jeví aktivnější. Rodiče žáků z tradičních škol se naopak více zúčastňují školních akcí jako jsou výlety.

7. Humanitní témata v učebnicích. V otázce č. 19 jsme se snažili zjistit do jaké míry pojednávají používané učebnice o lidských hodnotách, citech, empatii, a starání se o druhé lidi. V této souvislosti chceme zdůraznit, že výchovný proces má dva neoddělitelné aspekty: obsah a jednání. Náš předpoklad, že škola s tradiční výukou se hlavně zaměřuje na obsahový aspekt tohoto procesu je částečně potvrzen tímto výzkumem. Z tabulky č. 19 ale vyplývá, že v některých případech nedochází u S2-U ani k obsahovému pokrytí těchto hodnot a postojů. To je závažná věc.

8. Klima ve třídě. Otázka č. 11 se ptala učitelů na souvislost mezi podporující atmosférou ve třídě a schopností žáků se učit. Je skutečně překvapující, že celých 22% S2-U nevidí tuto souvislost.

Závěr.

V tomto příspěvku nám šlo o porovnání přístupu tradičních a alternativních učitelů. Zjištění zde uvedená představují výběr kategorií, které zřetelně poukazují na statisticky významnou diferenciaci mezi dvěma soubory. I když vzhledem

k poměrně malému počtu zkoumaných škol (16) jsou naše zjištění pouze zjištěními dílčími, nicméně poukazují na zřetelnou rozdílnost v učitelském pojetí výchovně vzdělávacího procesu. Všeobecně poukazují na to, že v některých oblastech pojetí výuky skutečně existují rozdíly. Tyto rozdíly se projevují částečně v učitelově pojetí výuky a vzdělání, ale hlavně v jednotě či jejím nedostatku mezi pojetím a jednáním. V praxi to znamená, že žáci nedirektivních škol mají více prostoru na sebevyjádření a pro kooperativní skupinovou práci, mohou participovat při výběru úkolů a hodnocení, a jejich učitelé jsou si více vědomi důležitosti podporujícího klimatu ve třídě. Nedirektivní školy se též vyznačují větším důrazem na spolupráci s rodinou. Existující výzkum v této oblasti potvrzuje, že právě tyto pedagogické aspekty podporují výchovu ke společenským a morálním hodnotám (Kohn, 1990). Z tohoto důvodu chceme na závěr zdůraznit nutnost pro veřejnou podporu na ministerské úrovni alternativních a nedirektivních přístupů k výuce a výchově.

Jak tuto orientaci k lidským hodnotám můžeme podpořit? Jistě tím, že podpoříme vytváření plnohodnotných mezilidských vztahů ve třídě. K tomu je třeba zlidštit pracovní podmínky učitelů, a hlavně připravit koncepčně učitele k tomu aby pojímali výuku a výchovu jednotně, aby jejich jednání a myšlení bylo sjednoceno. Tedy vyvstává zde výzva pedagogickým fakultám aby *skrytým kurikulem* budoucí učitele k této jednotě vedly. Je zde obsažena i výzva MŠMT aby zavedlo koncepční jednotu do celého systému, a aby začalo s učitelským terémem komunikovat. Problémy se prostě nevyřeší samy. Je zde výzva společnosti aby si ujasnila zdali vzdělání má společenskou hodnotu. Jestliže ano, pak společnost musí poskytnout nezbytné prostředky pro celoplošné vytváření těchto hodnot. A jestliže stát se svými ministerskými resorty představuje jakousi krystalizovanou vůli společnosti, pak stát nese zodpovědnost za dosažení tohoto cíle. V žádném případě se nelze vymlouvat na to, že naše společnost je občansky nevyspělá, neboť každá občanská společnost se chová podle objektivních podmínek a prostoru, které může zajistit pouze stát.

Literatura:

Kohn, A.: The ABC of caring. *Teacher Magazine*. Leden, 1990, str. 52-58.

AUTOŘI – KONTAKT:

PhDr. Václav Souček,

Doc. PhDr. Ludmila Prokešová, CSc.,

Katedra pedagogiky Pedagogické fakulty JČU,

České Budějovice