

# POKUS O ZMĚNU PŘÍSTUPU K OSVOJOVÁNÍ PEDAGOGICKÝCH VĚDOMOSTÍ A DOVEDNOSTÍ STUDENTŮ UČITELSTVÍ

(ve výuce obecné didaktiky)

VLASTIMIL ŠVEC, ROMAN MUSIL

## ÚVOD

Přesto, že již u nás existují pokusy inovovat vzdělávání budoucích učitelů, stále se ještě často přistupuje k vytváření jejich pedagogických vědomostí a dovedností „akademicky“. Akademický přístup spočívá zejména v tom, že studenti učitelství si osvojují pedagogické vědomosti v psychologických a pedagogických předmětech většinou pamětně, bez hlubšího pojmového porozumění. Osvojování pedagogických dovedností je založeno na jejich technickém nácviku (prostřednictvím klasického modelu mikrovyučování, pedagogických výstupů na základní či střední škole). U pedagogických dovedností se akcentuje jejich vnější, výkonová složka, méně se již přihlíží k vnitřním složkám.

Již několik let se pokoušíme o změnu akademického (tradičního) přístupu k osvojování pedagogických vědomostí a dovedností studentů. Vyšli jsme z toho, že v tomto osvojovacím procesu jde o *změnu studentova pojetí výuky* (Švec, 1995) a že si studenti pedagogické vědomosti a dovednosti osvojují aktivní činností, kterou podporuje *sebereflexe* (Švec, 1998, 1999a). V rámci řešení grantového projektu „*Nové přístupy k diagnostice pedagogických dovedností a intervenční zásahy do jejich struktury*“ (grantový projekt GA ČR č. 406/98/1375) jsme analyzovali zahraniční přístupy k zefektivňování učitelského vzdělávání (Švec, 1999b). Dospěli jsme k poznatku, že proces osvojování pedagogických vědomostí a dovedností by se měl více opírat o konstruktivistický přístup k učení a vyučování. **Konstruktivistický přístup** akcentuje u budoucích učitelů osobnostní růst prostřednictvím jejich zkušeností, sebereflexe a sebehodnocení. Vychází z toho, že studenti vstupují do učitelského vzdělávání s určitými představami, pojetím výuky i hodnotami (McIntyre, Byrd, Foxx, 1996).

Naznačená východiska jsme promítli do seminářů obecné didaktiky u vybraných skupin 2. ročníku studentů učitelství všeobecně vzdělávacích předmětů v letním semestru škol. roku 1998/99. V této práci stručně popíšeme změněný přístup k osvojování pedagogických vědomostí a dovedností v didaktických seminářích a uvedeme některé z prvních výsledků jeho empirického ověřování.

## OVĚŘOVANÝ PŘÍSTUP K OSVOJOVÁNÍ PEDAGOGICKÝCH VĚDOMOSTÍ A DOVEDNOSTÍ

Náš přístup jsme založili na těchto východiskových tezích:

1. Studenti vstupují do didaktických seminářů s určitým **pojetím výuky**. Pokud vstupní pojetí výuky na začátku semestru diagnostikujeme, můžeme

v seminářích volbou aktivizujících forem a metod vytvářet podmínky pro rozvoj progresivního pojetí. Progresivní pojetí výuky usnadňuje osvojování pedagogických vědomostí a dovedností.

2. Pedagogické vědomosti a dovednosti studenti učitelství **konstruují** na základě aktivní činnosti (řešením situací), která je zdrojem jejich **zkušeností**.
3. Získávané pedagogické zkušenosti se stávají předmětem studentské **sebereflexe**. Sebereflexe a diskuse se studenty o jejich výsledcích jsou předpokladem **porozumění pedagogickým pojmům**. Toto porozumění tvoří jádro **pedagogického myšlení** studentů, které je **základem pedagogických dovedností** (tvoří jednu z významných vnitřních složek pedagogických dovedností).

V didaktických seminářích jsme se snažili navozovat a podporovat činnost studentů těmito aktivizujícími formami a metodami:

- ♦ **pedagogickými etudami**, které spočívaly v krátkých (5-10 minutových) vystoupeních studentů a zahrnovaly sociálně komunikativní aktivity (neverbální vyjádření oblíbeného nebo neoblíbeného učitele, neverbální vyjádření požadavku, navázání kontaktu) a didaktickou prezentaci vybraných informací (prostřednictvím výkladu, vysvětlení, rozhovoru),
- ♦ **hospitacemi** na základní škole,
- ♦ **mikrovyučováním** 1-3 žáků na základní škole (studenti vyučovali jednu vyučovací hodinu učivu svého aprobačního předmětu),
- ♦ **dílnou**, kterou vedla zkušená učitelka ze základní školy (dr. V. Neužilová, ZŠ Pozoříce) a v níž studenti vystupovali v roli žáků (p. učitelka prakticky demonstrovala prvky projektové výuky),
- ♦ **vybranými (auto)diagnostickými technikami** a interpretací jejich výsledků ve vztahu k učitelské profesi: Eysenckův dotazník osobnosti, dotazník stylu učení (Vermunt, Rijswijk, 1991), škála flexibility (Papica, 1992) a škála emocionální inteligence (Schutte et al., 1998),
- ♦ **diskusemi** (realizovanými formou skupinové práce studentů nebo frontálním způsobem v celé seminární skupině, popř. i ve dvojici učitel obecné didaktiky - student), zaměřenými k vybraným didaktickým problémům (např. kurikulu na základní škole), pedagogickým etudám, hospitaci, mikrovyučování a výsledkům (auto)diagnostických technik,
- ♦ **didaktickým průzkumem**, realizovaným na základní škole (tématem průzkumu bylo, jak se dnešní žáci učí, jaký uplatňují styl učení); jeho výsledky studenti prezentovali v seminární práci.

Zkušenosti získávané prostřednictvím uvedených aktivit studenti podrobovali **sebereflexi**. K ní jsme studentům nabídli náměty v pracovních listech (formou neúplných vět nebo sebereflektivních otázek), které studenti obdrželi v závěru svých aktivit (pedagogických etud, diskusí) nebo na jejich začátku (hospitace, mikrovyučování, didaktický průzkum).

Didaktické semináře vedli autoři tohoto příspěvku, kteří postupovali podle shodné metodiky a průběžně o ní diskutovali.

#### **NĚKTERÉ VÝSLEDKY EMPIRICKÉHO OVĚŘOVÁNÍ NOVÉHO PŘÍSTUPU K OSVOJOVÁNÍ PEDAGOGICKÝCH VĚDOMOSTÍ A DOVEDNOSTÍ**

Uvedeme otázky, na které jsme chtěli odpovědět empirickým ověřováním uvedeného přístupu a shrneme některé jeho výsledky. Šlo vlastně o formu akčního výzkumu.

**a) Do jaké míry navržené aktivizující formy a metody, uplatněné v didaktických seminářích, ovlivňují studentovo pojetí výuky?**

Odpověď na tuto otázku jsme zjišťovali několika položkami vstupního a výstupního dotazníku, který studenti vyplňovali na začátku a v závěru semestru. Oba dotazníky vyplnilo 74 studentů. Položky měly formu neúplných vět, které měli studenti doplnit tak, aby vyjadřovaly jejich osobní názor na výuku. Srovnávali jsme obsah odpovědí studentů na shodné položky vstupního a výstupního dotazníku. Míru změny studentova pojetí výuky jsme vyjádřili třemi stupni:

1. pojetí bez výraznější změny,
2. rozšíření nebo (a) prohloubení původního pojetí,
3. výraznější, progresivnější změna pojetí.

Uvedeme tři klíčové položky a míru změny studentova pojetí výuky. U první položky budeme zvolené stupně (vyjadřující míru změny studentova pojetí výuky) ilustrovat odpověďmi studentů (VSTUP – vyjadřuje odpověď studenta ve vstupním dotazníku, VÝSTUP jeho odpověď ve výstupním dotazníku).

*Jádrem pedagogické komunikace učitele se žáky by zřejmě mělo být ...*

U této položky došlo k nejmenší změně studentova pojetí výuky. U 55,41% studentů jsme zaznamenali pojetí bez výraznější změny:

VSTUP: vzájemné rozhovory, při kterých má žák možnost plně vyjádřit svůj názor.

VÝSTUP: otevřená diskuse, při níž má každý možnost sdělit svůj názor.

U 35,14% studentů došlo k rozšíření, popř. i (nebo) prohloubení původního pojetí:

VSTUP: férové vztahy.

VÝSTUP: schopnost empatie, důkladné poznání žáků.

Jen u 9,45% studentů lze vystopovat výraznější změnu jejich pojetí:

VSTUP: vytvoření interaktivních vztahů pro plynulý přenos informací.

VÝSTUP: žáky neučit, ale vést k učení.

*Pedagogickou dovedností rozumím: ...*

U 29,73% studentů nedošlo k výraznější změně pojetí. Odpovědi u 47,3% studentů signalizují rozšíření nebo (a) prohloubení původního pojetí. 22,97% studentů dospělo k progresivnějšímu pojetí pedagogické dovednosti – pro ilustraci příklad:

VSTUP: komunikaci s žáky, předávání zkušeností, vcítění se do role žáka.

VÝSTUP: zvládnutí různých situací ve třídě, srozumitelné přiblížení, podání látky – schopnost zaujmout a motivovat, schopnost empatie. Učitel by neměl zapomenout na to, že také chodil do školy (není to dovednost, ale myslím, že je to důležité).

*Smyslem učitelské profese podle mne je: ...*

29,73% studentů vykazuje pojetí bez výraznější změny. U 44,59% studentů došlo k rozšíření nebo (a) prohloubení původního pojetí. 25,68% studentů se propracovalo k progresivnějšímu pojetí – pro ilustraci opět příklad:

VSTUP: Připravit děti na reálný život.

VÝSTUP: Vést žáky k tomu, aby sami uměli hledat informace a dávat je do souvislostí, a aby uměli komunikovat s lidmi = připravit žáky na život.

Je zřejmé, že posuzování změny studentova pojetí výuky je náročné a vyžaduje zkušenost výzkumníka. Kromě toho jeden semestr je poměrně krátké období ke změně studentova pojetí výuky. Přesto se však zdá, že popsané aktivizující formy i metody, včetně sebereflexe studentů přispívají k pozitivní změně (i když v různé míře) pojetí jejich výuky.

### ***b) Jaká je úroveň osvojení pedagogických pojmů, které studenti odvozovali na základě svých pedagogických zkušeností?***

V závěru semestru jsme v malých (dvou až čtyřčlenných) skupinách diskutovali se studenty o některých základních didaktických pojmech. Studentům jsme poskytli tuto vstupní instrukci:

*Vybavte si zkušenosti, které jste získávali v seminářích, při etudách, mikroyučování, hospitaci apod. Pokuste se na základě těchto svých zkušeností definovat (charakterizovat) některé pedagogické pojmy ... Jedním z klíčových pojmů je metoda výuky. Jak byste tento pojem definovali z hlediska pedagogického? (dalšími pojmy byly aktivizující metoda výuky, forma výuky, styl učení, fáze výuky).*

Diskusi (pokusy studentů definovat pedagogické pojmy, reakce výzkumníka – učitele obecné didaktiky) jsme zachycovali na magnetofonový záznam, který jsme přepsali do písemné podoby. Získali jsme tak bohatý empirický materiál, který v současné době zpracováváme. Zastavíme se proto pouze u pojmu **metoda výuky** a uvedeme jádra typických studentských definic (počínaje definicí nejvíce frekventovanou):

1. Způsob výuky, kterým učitel zprostředkovává žákům učivo.
2. Postup výuky, který směřuje k určitému cíli.
3. Přístup učitele k žákům.
4. Aktivity učitele a žáka.

Tyto definice zahrnují osobní zkušenost studentů a protože nesou i znakovou informaci, můžeme je (v souladu s Piagetem) považovat za **předpojmy**. V diskusi jsme dospěli k upřesnění obsahu a rozsahu pedagogických pojmů. Tyto studentské definice jsme potom společně srovnávali s definicemi pojmů, uvedenými v literatuře.

### c) Jak studenti hodnotí didaktické semináře?

Zájem studentů o didaktickou problematiku a jejich subjektivní názory a prožitky považujeme za důležitý předpoklad porozumění pedagogickým pojmům i rozvoje pedagogických vědomostí a dovedností. Proto jsme do výstupního dotazníku zahrnuli položky, pomocí nichž měli studenti posoudit výuku v didaktických seminářích (postup učitele obecné didaktiky), svoji aktivitu i přínos těchto seminářů. Shrňme pouze některé výsledky naznačeného studentského posuzování výuky obecné didaktiky.

Některé položky měly podobu výroků, které studenti posuzovali pomocí této škály: 1 – velmi výstižné vyjádření, 2 – dost výstižné vyjádření, 3 – přibližně výstižné vyjádření, 4 – málo výstižné vyjádření a 5 – velmi málo výstižné vyjádření. Nejdříve uvedeme dva výroky, týkající se **učitele obecné didaktiky** a odpovídající studentské hodnocení:

*Uplatňoval netradiční postupy.*

47,3% studentů považuje tento výrok za velmi přesné vyjádření svého názoru, 32,43% studentů za dost výstižné vyjádření, 17,57% studentů za přibližně výstižné vyjádření, 1,35% studentů za málo výstižné vyjádření a 1,35% studentů za velmi málo výstižné vyjádření.

*Inspiroval nás k tomu, abychom přemýšleli o tom, co děláme.*

68,92% studentů se domnívá, že výrok velmi přesně vyjadřuje jejich názor a 28,38% studentů považuje daný výrok za dost výstižné vyjádření svého názoru. Jen 1,35% studentů se přiklání k přibližně výstižnému vyjádření a 1,35% studentů inklinuje k málo výstižnému vyjádření.

Hodnotící pohled studentů doplňuje jejich **sebehodnocení**. Také z této oblasti prezentujeme dva výroky:

*Snažil(a) jsem se porozumět tomu, co jsem dělal(a).*

45,95% studentů považuje výrok za velmi výstižné vyjádření svého sebehodnocení, 44,59% studentů za dost výstižné vyjádření, 8,11% studentů za přibližně výstižné vyjádření a 1,35% studentů za málo výstižné vyjádření.

*Přemýšlel(a) jsem o tom, v čem spočívají pedagogické dovednosti, které jsme zkoušeli.*

31,08% studentů se domnívá, že daný výrok odpovídá jejich velmi výstižnému sebehodnocení, 47,3% studentů považuje toto sebehodnocení za dost výstižné, 17,57%

studentů za přibližně výstižné, 2,7% studentů za málo výstižné a 1,35% studentů za velmi málo výstižné.

Další hodnotící položky měli podobu neúplných vět, např.: Z didaktických seminářů si odnáším ... Více než polovina studentů konstatuje, že si ze seminářů odnáší nové zkušenosti, poznatky a inspirace pro praxi a jasnější představu o škole a učitelské profesi. Studenti se domnívají, že se v seminářích naučili především (uvádíme nejvíce frekventované odpovědi):

- ◆ uvažovat o tom, co dělali, sebereflexi,
- ◆ komunikovat,
- ◆ přemýšlet o didaktických problémech.

Z prezentovaných výsledků vyplývá, že studenti pozitivně hodnotí aktivizující metody, uplatňované v seminářích, které je inspirovaly k přemýšlení o svých činnostech. Domnívají se, že uvažovali o pedagogických dovednostech, které si mohli vyzkoušet zejména při etudách a mikrovyučování. Jsou toho názoru, že si osvojili základy některých didaktických dovedností (zejména komunikovat s druhými a sebereflexi) a že se naučili přemýšlet o didaktické problematice, prezentované v seminářích.

## ZÁVĚR

Jak jsme již upozornili, získané empirické výsledky v současné době zpracováváme a připravujeme další, hlubší výzkum. Proto považujeme tyto výsledky za orientační, avšak zároveň za inspirující.

Ukazuje se, že činnosti studentů navozované v didaktických seminářích aktivizujícími formami a metodami jsou hlavním zdrojem změny jejich pojetí výuky. Studentovo pojetí výuky zahrnuje řadu dílčích pojetí. Tato pojetí se mění v závislosti na úrovni pojmové reflexe pedagogických zkušeností.

Pedagogické vědomosti (zejména pojmy) a dovednosti studentů se odvíjejí z jejich pedagogických zkušeností. Potvrzuje se, že pedagogické zkušenosti získávané např. v etudách na fakultě je žádoucí spojit se zkušenostmi studentů učitelství, získávanými v komunikaci se žáky na škole (viz též Metcalf, 1995, s. 580).

V procesu osvojování pedagogických vědomostí a dovedností je angažována celá osobnost studenta. Nejde v něm pouze o hromadění pedagogických zkušeností, nýbrž zejména o jejich pojmenování, „vyložení“ (interpretaci). Student tedy pedagogické vědomosti a dovednosti nabývá vlastní poznávací činností, přičemž vedle složky kognitivní se v osvojovacím procesu uplatňuje také složka afektivní, prožitková a postojoivá. Student si postupně vypracovává vlastní systém pedagogických pojmů, který se liší od systému pojmů, prezentovaného v literatuře (Vyskočilová, 1999).

Studenti pozitivně hodnotí formy a metody, které jsme používali v didaktických seminářích. Tyto formy a metody motivují studenty k aktivním činnostem a podněcují jejich pedagogické myšlení, které tvoří základ pedagogických dovedností. Domníváme se, že popsany přístup k osvojování

pedagogických vědomostí a dovedností také pozitivně ovlivňuje profesionální rozvíjení osobnosti budoucích učitelů.

## Literatura

- McIntyre, D. J., Byrd, D. M., Foww, S. M.: Field and laboratory experiences. In: Sikula, J. (Ed.): *Handbook of Research on Teacher Education*. 2. vyd. New York: Simon and Schuster Macmillan, 1996, s. 171-193.
- Metcalf, K. K.: Laboratory experiences in teacher education. In: Anderson, L. W. (Ed.): *International Encyclopedia of Teaching and teacher Education*. 2. vyd. Oxford: Pergamon, 1995, s. 578-582.
- Papica, J.: *Informace o Škále FX a jejím použití*. Nepublikované sdělení. Zlín, 1992.
- Schutte, N. S. et al.: Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 25, 1998, s. 167-177.
- Švec, V.: Význam diagnostiky učitelova pojetí výuky v jeho pregraduální přípravě. *Pedagogika*, 40, 1995, č. 2, s. 164-170.
- Švec, V.: Krystalizace prvků didaktických dovedností ve studentských sebereflexích. *Pedagogická orientace*, 1998, č. 4, s. 81-90.
- Švec, V.: Možnosti využití sebareflexie v pedagogické přípravě studentů učitelstva. *Pedagogická revue*, 51, 1999a, č. 2, s. 118-129.
- Švec, V.: *Pedagogická příprava budoucích učitelů: problémy a inspirace*. Brno: Paido, 1999b.
- Vermunt, J. D., Van Rijswijk, F. A., Mareš, J.: *Inventář studijních stylů – ILS*. Hradec Králové: Lékařská fakulta UK, 1991.
- Vyskočilová, E.: Ústní sdělení. Praha: 1999.

## AUTOŘI – KONTAKT:

Doc. PhDr. Vlastimil Švec, CSc.,

Mgr. Roman Musil,

Katedra pedagogiky Pedagogické fakulty MU

Brno