

PEDAGOGICKO-PSYCHOLOGICKÉ POZOROVANIE ŠTUDENTOV Z POHĽADU VÝSKUMU

Marta Černotová

Filozofická fakulta PU Prešov

Katedra pedagogiky na Filozofickej fakulte Prešovskej univerzity v Prešove /bývala súčasťou Univerzity P.J. Šafárika/ realizovala v ostatných 4 rokoch pedagogický výskum s názvom :

„Komplexný systém prípravy študentov FF a jeho analýza“. Súčasťou tohoto výskumu bolo i pokusné zavedenie tzv. pedagogicko - psychologickéj praxe, t.j. pozorovania , ktoré vykonávajú študenti na základných a stredných školách. Výskum katedry sa vo viacerých detailoch i cieľoch približuje myšlienke, ktorú v českej pedagogickej obci poznáme pod pojmom - klinický semester, ktorý zaviedla Pedagogická fakulta UK v Prahe. Samozrejme, nie je možné tieto dve aktivity stotožňovať, pretože sa líšia najmä vo svojej dĺžke. Ich spoločná a základná idea ale tkvie v tom, aby študenti:...” poznali školu komplexne ako výchovnovzdelávaníu inštitúciu s jej školsko-politickým rámcom, konkrétnymi výchovnými a vzdelávacími úlohami, problémami a perspektívami”./5. Vašutová /

Okrem iných, s Prahou zhodných cieľov, pri charakteristike nášho zámeru dodávame, že chceme rozvíjať u študentov tzv. **interaktívny profesionalizmus**./3. Fullan / Ten sa u študenta - budúceho učiteľa rozvíja cez možný " dialóg " študenta na pozorovanej škole, v pozorovanej triede. Živá reálna škola, učiteľia, žiaci sú pre študenta zdrojom interaktívneho dialógu, ale i dialógu vnútorného. V ňom si študent po " prežití " praxe silnejšie uvedomuje svoje vlastné profesionálne predpoklady, postoje, vedomosti, vyspelosť , nadanie pre profesiu učiteľa. V posledných rokoch vidíme tiež, že študenti si už po tejto praxi ,t.j. v 3. ročníku štúdia, viac ako predtým, začínajú uvedomovať i ekonomickú rovinu a sociálne zabezpečenie učiteľského povolania. Žiaľ, podľa našich doterajších zistení, toto poznanie spôsobuje odklon od presvedčenia a chuti stať sa učiteľom.

Vyššie spomínaný fakutný výskum má viaceré roviny skúmania. Skúmame napr. rovinu manažmentu praxe, rovinu axiologickú, metodickú, obsahovú a pod./ Výskumná správa by mala byť ukončená v tomto kalendárnom roku, takže nižšie uvádzané výsledky sú iba jej čiastkou /.

V zhode s cieľom výskumu i overovaním nášho modelu pedagogicko-psychologickej praxe boli použité viaceré metódy skúmania, a to: pozorovanie, ankety, dotazníky, rozhovory, rozbor pozorovaných hodín ako i metóda obsahovej analýzy dokumentov - denníkov študentov.

Posledne uvedenú metódu sme si zvolili i na základe inšpirácie už citovaného autora Fullana, ktorý v knihe " Nové názory na zmeny vo vzdelávaní " kriticky

konštatuje, že príprava učiteľov je málo skúmaná pedagogická realita a je v nej veľa okruhov, ktoré neboli vôbec podrobené výskumu. /3. str.291-300 /

V prvých troch rokoch overovania účinnosti tzv. pedagogicko-psychologickej praxe sme podrobne sledovali a analyzovali výkony študentov v podobe ich denníkov - záznamov z pozorovania. Analyzovali sme 250 denníkov. Obsahová analýza, ako jedna z metód výskumu, nám poskytla viaceré možnosti analýzy a priniesla až nečakané odhalenia. Podľa univerza triedenia , čiže podľa analytických kategórií, explicitnou analýzou / Maršálová str. 307-308 / sme napr. zistili najčastejšie objekty kritiky študentov. Boli to:

a/učiteľia,

b/ štát, spoločnosť určujúca podmienky vyučovania,

c/ pozorovaní žiaci.

Obsahová analýza ich námetov, formy a obsahu denníkov nás priviedla ku klasifikácii metodických a metodologických chýb, ktorých sa študenti dopustili. Klasifikáciu chýb sme roz triedili podľa učebnice L. Maršálovej a O. Mikšfka: "Metodológia a metódy psychologického výskumu". /4/

Sú to vlastne chyby, ktoré sa v písomnom prejave študentov prejavili ako chyby pozorovania, jeho záznamu a interpretácie. Domnievame sa, že vynorenie sa chýb prinieslo kvalitatívnu spätnoväzbnú informáciu pre katedry pedagogiky a psychológie, ktoré sa na príprave pozorovania najviac podieľajú.

Za základné odhalenie považujeme: **nedostatočné, chápanie odborných pedagogických a psychologických pojmov.**

Táto chyba sa prejavuje najčastejšie v laickom používaní pojmov, v neodbornej, terminológii pri vysvetľovaní pozorovaného. Analýza slovnej zásoby z denníkov študentov dokumentuje, že používaným pojmom chýba presnosť, hĺbka, stupeň zovšeobecnenia. Študenti, ako vyplýva z rozboru terminológie v denníkoch, neodlišujú všeobecné od špecifického, majú problémy s triedením znakov, s ich spájaním, zovšeobecňovaním. Pravdepodobne si študenti z prednášok zapamätajú hotové pojmy. Študenti majú problémy napr. s identifikovaním problémových úloh, problémového výkladu, problémovej otázky. Vidia "iba", že sa skúša, vysvetľuje. Podobne je to aj s psychologickými pojmami - motivácia, rozvoj kognitívnych procesov, duševná hygiena a pod. Odborný pedagogický a psychologický jazyk je používaný skôr výnimočne. Terminológia je na funkcionálnej úrovni, javy sú klasifikované podľa možnosti uplatnenia. /Keďže ide o neukončený výskum neuvádzame presné údaje./

Z didaktického hľadiska môžeme povedať, že ide o typický prejav tzv. **chyby prípravy** / 4, s.253-258 /. Sebakriticky konštatujeme, že ide o hrubé chyby v práci **vysokoškolských učiteľov**, a to v predmetoch pedagogika a psychológia. Chyba je podľa nášho názoru zakotvená v nedostatočnom rozvoji **pojmového myslenia**. Didaktika pedagogiky a psychológie na vysokých školách sa týmto javom zaoberá minimálne. Analýza denníkov nás upozornila na to, že na vysokej škole sú rezervy v metodike vysokoškolskej výučby. Zaoberáme sa málo problémom rozvoja myslenia študentov. Súhlasíme preto s Fullanom, ktorý konštatuje, že vieme veľmi málo o

dopade prednášok na študentov. Tieto, určitý dopad určite majú, ale my o tejto téme vieme veľmi málo. / 3. s. 291-300 /

Analýza denníkov našich študentov dokazuje nie deficit teórie na fakulte, ale jej nedostatočnú interiorizáciu.

Ďalšou výraznou chybou je: **únik cieľa pozorovania.**

Cieľ pozorovania študent v priebehu vyučovacej hodiny často stráca. Študent od vytýčeného, čiastkového cieľa "uniká" a má sklon **k celostnému pozorovaniu**, teda záznamu toho, čo videl. Obyčajne potom záznam vyzerá iba ako popis priebehu celej vyučovacej hodiny.

Pre ilustráciu uvádzame "priznanie" študentky Andrey: "Myslím, že zásadnú chybu som urobila pri pozorovaní. Väčšinou som sa nechala strhnúť tým, čo sa dialo v triede, takže som sa zmôhla len na jednoduché popísanie situácie a priebehu hodiny. Chcela som sa orientovať na hodnotenie. V denníku ale veľa toho hodnotenia nie je."

Tento deformácii podliehajú študenti i v záveroch denníkov, t.j. v zhodnotení, vysvetlení videného. Ku cieľovej kategórii sa obyčajne nevracajú, lebo ju vlastne neidentifikovali, nenašli, nevideli, neporozumeli jej.

Inou odhalenou chybou je **strata informácií**. Táto chyba je typická pre tie denníky, ktoré sú vo svojich kvalitách obzvlášť strohé. Signalizuje nie celkom pozitívny vzťah študenta k praxi, upozorňuje i na to, že sa študentom z pozorovania vytratili určité deje, detaily, práve preto, že sa pokúšali vnímať **celok**. Typické pre túto chybu je neobjektívne interpretovanie pozorovaného v závere denníka - nahradzané konfabulačnými prvkami, bez opretia sa o konkrétne fakty.

Tak, ako predchádzajúcim chybám i tejto sa dá predísť napr. špeciálnym **výcvikom** pred pozorovaním, pomocou audiovizuálnej techniky.

Z kvality záznamov v denníkoch je identifikovateľná i miera **fluktuácie pozornosti** ako ďalšia **metodická chyba**. Je prirodzeným fyziologickým úkazom u každého človeka. Dokazuje veľkú potrebu včasného návratu sústredenia už počas seminárov.

Ďalšou chybou, ktorú sme objavili analýzou denníkov je: **skresľovanie videného**, a to z dôvodu: **úmysel pozorovaného**.

Podľa záznamov študentov to bola úmyselná **pretváрка** pozorovaných učiteľov. Pozorovaný učiteľ sa robí lepším, vládnejším, spravodlivejším ako v skutočnosti je. V tejto súvislosti vznikla pre nás etická otázka: Aký prínos má pre študenta ukážková vyučovacia hodina po odznení ktorej je "dobrý" dojem z učiteľa **negovaný** jeho vlastnými žiakmi? / Komentár žiakov je: "... študenti prídte zas, pani učiteľka bude raz opäť dobrá, prívetivá..."/

Chybu miernosti sme identifikovali hlavne pri pozorovaní a hodnotení javu: **klasifikácia žiakov**. Domnievame sa, že študenti vyčítajú miernosť v klasifikácii preto, že sú neustále pod dojmom svojej fakultnej **prípravy**. Vplyva na nich hĺbka teoretickej prípravy v odboroch, ktoré študujú. Nepoznajú tiež klasifikačný poriadok a zásady hodnotenia na tej-ktorej škole.

Pre odstránenie tejto chyby opäť zdôrazňujeme - premyslenosť a dôkladnosť teoretickej prípravy už na pôde fakulty.

Za obzvlášť zaujímavú považujeme chybu kontrastu.

Íde o tendenciu pozorovateľa porovnávať pozorovaných so sebou samým a hodnotiť ich v opačnom smere. Výskyt tejto chyby sa objavoval najmä u tých študentov, ktorých poznáme z práce v seminároch ako zvlášť samostatných, tvorivo mysliacich a konajúcich. Títo študenti najčastejšie hodnotili učiteľov práve zo strany tvorivosti. Autentický výrok študenta: „Učíť literatúru takto nudne?, vedel by som to aj ináč.“

Je zaujímavé, že typický halo-efektový jav ako chybu, sme nezaznamenali. Skôr naopak - študentom sa veľmi objektívne darilo tento jav na školách identifikovať, pochopiť ho v praxi mnohých učiteľov.

Z metodologického hľadiska sa potvrdilo, že príležitosti pre chyby "núkajú" našim študentom najmä zložitejšie kategoriálne schémy, t.j. schémy s viacerými prejavmi určitého typu správania, alebo s viacerými druhmi správania.

Z hľadiska metodiky prípravy študentov možno už dnes konštatovať, že v priebehu 3 rokov sa nám ako metóda eliminujúca počet chýb osvedčila metóda **náviku pozorovania** pomocou videozáznamov. Žiaľ, máme ich žiaľostne málo.

Cestu k tomu, aby boli študenti metodologicky i metodicky lepšie pripravení, vidíme v niekoľkých rovinách:

1/ Prehĺbenie paralelného pôsobenia univerzity a nižších stupňov škôl. Na teoretickú časť by mala nadväzovať premyslená prax s dobrým manažmentom, ktorý zabezpečí **spoluprácu** s učiteľmi, ktorým je blízka idea praxí a s riaditeľmi škôl, na ktorých prax prebieha.

O nutnosti zmenenej organizácie praxí nás presvedčajú odhalené nedostatky našej práce, ale na druhej strane i dobré príklady tzv. partnerského modelu, najmä skúsenosti z anglických vysokých škôl./ Výborne pripravený model spolupráce existuje napr. na Department of Educational Studies v Oxforde. / /1./

2/ Vyvinúť opätovné úsilie pre realizáciu pedagogiky vysokých

škôl a ňou dosiahnuť vyššiu účinnosť vyučovania na fakulte. Nezanedbateľným javom je i zvýšenie spolupráce učiteľov katedier. Výsostne žiaduce je i rozvinutie špecializovaného ďalšieho vzdelávania učiteľov, zvlášť tzv. cvičných učiteľov na základných a stredných školách.

3/ Veľmi efektívnou prípravnou metódou je rozbor videozáznamov. Bolo by preto žiaduce zabezpečiť pre vysoké školy výrobu kvalitných videozáznamov rôznych vyučovacích hodín z praxe škôl.

4/ Západná pedagogická teória je bohatá na metodologickú literatúru. V našich podmienkach je jej nedostatok. Je skoro urgentné vydať preklady niektorých textov pre potreby našich študentov.

Literatúra

1. Benton, P.: The Oxford Internship Scheme: Integration + Partnership in Initial Teacher Education. Calouste Gulbenkian Foundation, London 1990
2. Černotová, M.: Obsahová analýza pedagogických záznamov študentov a ich metodologické chyby. In: Pedagogická orientace - 95, č. 16-17

3. Fulan, M.G.:The New Meaning of Educational Change.2nd ed.Cassell Educational Limited, London 1991
4. Maršálová, L., Mikšík, O.: Metodológia a metódy psychologického výskumu. Bratislava, SPN, , 1990
5. Vašutová, J.: Klinický semestr v oborovém studiu pedagogiky. Pedagogika, 1997, č.1.

Doc. PhDr. Marta Černotová, CSc.
katedra pedagogiky
Filozofické fakulty PU
ul. 17. novembra č.1
080 01 Prešov
Slovensko