
PEDAGOGICKÁ KATEGORIE CÍLE VÝCHOVY A VZDĚLÁVÁNÍ A VNÍMÁNÍ TÉTO KATEGORIE STUDENTY UČITELSTVÍ ODBORNÝCH PŘEDMĚTŮ

CATEGORY EDUCATIONAL OBJECTIVES OF EDUCATION AND TRAINING AND PERCEPTIONS OF STUDENTS CATEGORY TEACHING PROFESSIONAL ARTICLES

Jiří Semrád, Milan Škrabal

Česká republika

České vysoké učení technické v Praze

Masarykův ústav vyšších studií

E-mail: jiri.semrad@muvs.cvut.cz; milan.skrabal@muvs.cvut.cz

ÚVOD

Vzdělávání učitelů odborných předmětů na ČVUT v Praze má více jak padesátiletou tradici. Během této doby se profil studia značně proměňoval pod vlivem aktuálních společenských potřeb, změn v systému školního vzdělávání, nových vědeckovýzkumných poznatků apod. Na počátku devadesátých let mělo vzdělávání učitelů-techniků podobu DPS. Přibližně před patnácti lety se pak podařilo prosadit bakalářské studium Učitelství odborných předmětů v rámci Specializace v pedagogice. I po této významné kvalitativní změně však struktura studia zůstala v podstatě stejná, jaká byla v DPS. Ústřední předměty, státnicové předměty pedagogika a psychologie nebyly vnitřně diferencované. Tzn., že se vyučovaly předměty pedagogika, psychologie obdobně jako na středních pedagogických školách a sociálně právních školách v pojetí vybraných témat z pedagogického a psychologického poznání (Semrád; Škrabal, 2009a).

Zásadní proměna nastala cca před sedmi lety, kdy s další reakreditací došlo k vnitřní diferenciaci a z pedagogiky i psychologie vznikly vždy tři samostatné předměty zakončené dílčími zkouškami: obecná pedagogika, obecná didaktika, sociální pedagogika, obecná a vývojová psychologie, pedagogická psychologie a sociální psychologie. Struktura učitelského vzdělávání pro techniky se tak více přiblížila tradičnímu pojetí učitelského vzdělávání na pedagogických, filozofických a přírodovědeckých fakultách (Semrád; Škrabal, 2010), (Semrád; Škrabal, 2009b).

V další části našeho příspěvku se budeme zabývat pouze zkušenostmi s výukou pedagogických předmětů. V našem příspěvku se zaměřujeme na zkušenosti s výukou pedagogických předmětů, a to především obecné didaktiky. Zejména se zaměřujeme na výsledky výuky a reflexi poznatků z obsahu tohoto studijního předmětu u studentů, jak byly zjištěny v rámci forem ověřování znalostí při zkouškách.

CÍL

Cílem příspěvku je poukázat na rezervy ve výuce pedagogických disciplín, zejména obecné didaktice ve studijním programu Specializace v pedagogice, a to ve dvou studijních oborech: Učitelství odborných předmětů (dále UOP) a Učitelství praktického vyučování a odborného výcviku (dále UPVOV).

MATERIÁL A METODY

Při realizaci nové koncepce jsme předpokládali, že největší problémy bude studentům dělat předmět obecná pedagogika (není totožné s propedeutikou, úvodem do studia, jak se na některých vysokých školách akademičtí funkcionáři mylně domnívají). Vycházeli jsme mj. ze zkušeností, které jsme získali za dobu více jak čtyřicetiletého pedagogického působení na různých vysokých školách. Po téměř pětiletých zkušenostech s nově akreditovaným oborem jsme však svoje dosavadní zkušenosti a poznatky museli korigovat. Technicky vzdělaným, či vzdělávaným odborníkům dělá z pedagogických předmětů největší problém předmět obecná didaktika. Položili jsme si proto otázku, kde je příčina tohoto pedagogického úkazu. Vzhledem k tomu, že od určité doby v důsledku nárůstu počtů studentů, dílčí zkoušky z pedagogických předmětů realizujeme formou testů, nebyl problém na základě analýzy zpracovaných testů jednotlivými studenty provést sondu po příčinách uvedeného problému.

Do empirického šetření jsme zahrnuli v této etapě 147 studentů učitelství, z toho 88 studentů oboru UOP a 59 studentů oboru UPVOV. Tato situace nám umožňuje i srovnání, v kterých tématech se nám problémy s osvojením poznatků překrývají a kde se naopak rozcházejí. Ukázalo se totiž, že ve skupině UPVOV, která má obecnou didaktiku rozšířenou o specifiku výcviku a praktického vyučování, rovněž dochází k problémům s osvojením některých témat. Zajímavé však je, že studenti oboru UPVOV celkově obecnou didaktiku (u UPVOV je předmět nazýván Vyučování a výcvik v odborném vzdělávání) zvládají lépe, nežli studenti UOP.

Používaný zkušební test je vlastní výroby. Obsahuje 20 respektive 25 položek, přičemž varianty A i B jsou obsahově totožné, jiné je jenom pořadí položek. U studijního oboru UPVOV byl test rozšířen o 5 položek oproti testu pro studijní obor UOP, které byly zaměřeny k oborové specializaci praktického vyučování a odborného výcviku, avšak tyto položky do vyhodnocení výzkumné sondy nebyly zahrnuty (studenti UOP je v testech obsaženy neměli). Pro účely tohoto příspěvku jsme tak vzali za základ 20 shodných položek testu ve variantách pro oba studijní obory. Každá položka nabízí čtyři varianty odpovědí, z nichž jenom jedna je správná. Položky se vyhýbají faktografickým otázkám, jsou spíše zaměřeny na úroveň pedagogického myšlení. Obsahově zahrnují většinu témat předkládaných vyučujícím k osvojení na přednáškách a seminářích (Semrád a kol., 2007). Studenti během studia jsou odkazováni na příslušnou odbornou literaturu (Skalková, 2007), kdy odkazy jsou vyvěšeny i na intranetu určeném pro studenty příslušných studijních oborů, a dále také na studijní opory, studie a d., rovněž zveřejněné pro potřeby studentů na stránkách intranetu MÚVS ČVUT.

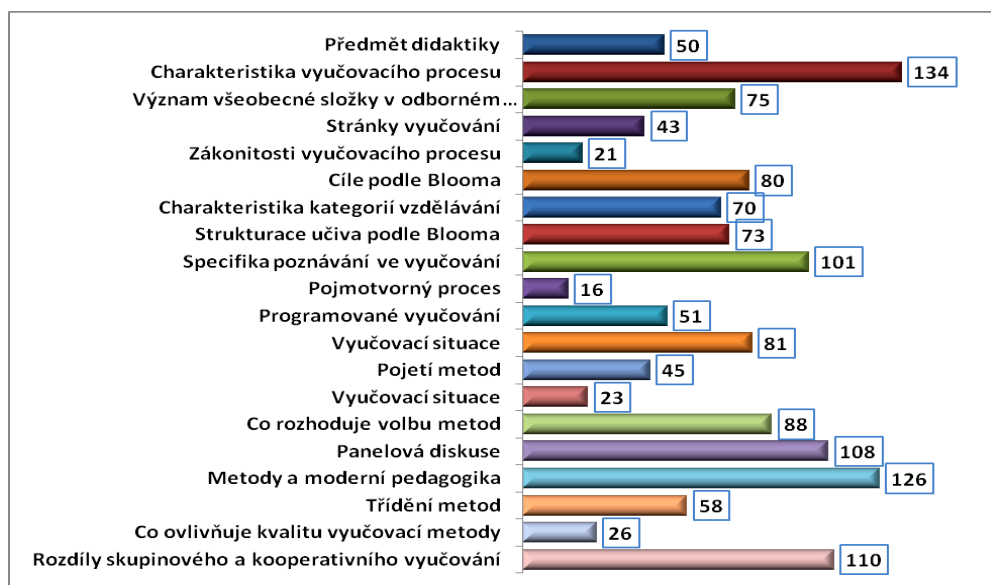
Podstatou empirické sondy bylo zjištění, které otázky ve zkušebním testu dělaly studentům největší problémy a co je toho příčinou. S ohledem na to, že testy jsou ve dvou variantách, A a B, a to jak v UOP, tak i v UPVOV, bylo nejprve třeba srovnat, zda chybovost v jednotlivých variantách je přibližně stejná, či rozdílná, a to jak ve skupině UOP, tak ve skupině UPVOV. Po tomto prvním kroku následoval krok druhý, stanovení počtu chybovosti v jednotlivých otázkách. Na základě dosažených chyb v jednotlivých otázkách bylo stanoveno pořadí. Všimli jsme si nejen otázek, ve kterých se nejvíce chybovalo, ale také otázek, které byly správně zodpovězeny, nebo s malým počtem chybujiících.

Empirickou sondu jsme opakovali v roce 2012 za stejných podmínek a stejnými výzkumnými nástroji, tj. testy vlastní tvorby (viz výše). Oproti minulému šetření jsme tentokrát do výzkumu zahrnuli i předmět obecné pedagogiky s cílem zjistit, zda některé chyby studentů v obecné didaktice nejsou předznamenány již dříve, tj. ve výuce obecné pedagogiky. Test z obecné pedagogiky obsahoval 50 položek. Počty studentů v následném šetření byly přibližně stejné (164), neboť MÚVS se snaží přijímat do UOP a UPVOV z nejrůznějších důvodů každý rok zhruba stejné počty studentů.

VÝSLEDKY A DISKUSE

Co jsme zjistili?

Předně jsme rozkryli, která témata dělají studentům největší problémy, respektive ve kterých se nejvíce chybovalo a naopak ve kterých tématech se chybovalo nejméně, nebo vůbec ne. I když připouštíme, že testování vědomostí nemusí stoprocentně vypovídat o skutečném poznání, neboť studenti sami přiznávají, že někdy spíše odhadují, která z odpovědí je správná, určitou výpovědní hodnotu naše zjištění má.

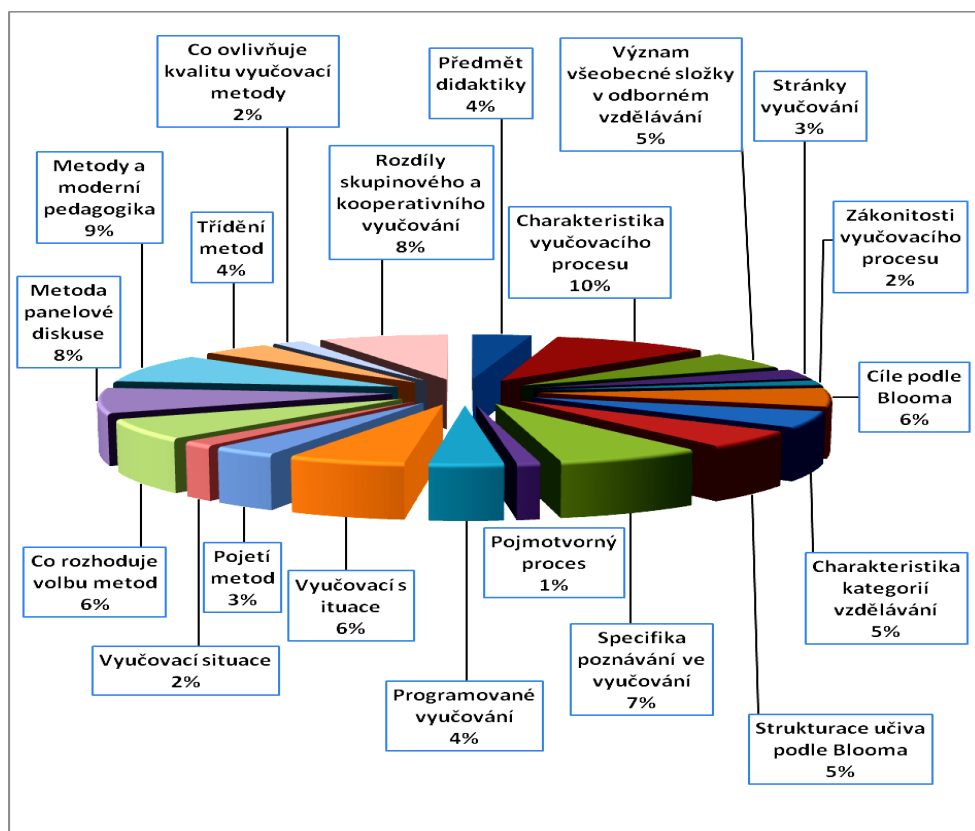


Obr. 1: Přehled chybovosti v testu *Obecná didaktika* (vyjádření četnosti chyb)

Za účelem zvýšení objektivity výpovědní hodnoty jsme porovnali výsledky testů studentů UOP a UPVOV a vzali v úvahu především ty položky, ve kterých se ve všech testech nejvíce chybovalo. Naším záměrem napomohla i koncepce testů, ve které varianty jsou pouhou proměnou pořadí jednotlivých položek. Testy jsou tedy obsahově identické a výsledky jednoznačně srovnatelné.

Z obrázků 1, 2 (výsledky společně za oba studijní obory UOP a UPVOV) vyplývá, že nejmenší problémy studentům dělají témata typu vymezení didaktiky jako vědní disciplíny, zákonitosti vyučovacího procesu, k našemu překvapení i pojmotvorný proces a vyučovací situace. Naopak největší

problémy studentům UOP činí charakteristika vyučovacího procesu, pojetí metod z hlediska moderní pedagogiky, ale i rozdíly mezi skupinovým a kooperativním vyučováním, některé metody a co rozhoduje o volbě metod. Větší obtíže jsme zaznamenali i u položky zaměřené na specifiku poznání ve vyučování, ale i u vymezení výchovně vzdělávacích cílů podle Blooma. Připomínáme, že většina studentů UOP jsou absolventi technických vysokých škol, zejména ČVUT, kteří působí ve výchovně vzdělávací praxi a mají větší, či menší zkušenosti s řízením výchovně vzdělávacího procesu ve vyučování. O to více překvapí, že jim činí problémy např. problematika metod. Počet chyb zaznamenaných u jednotlivých položek se váže k celkovému počtu zaznamenaných chyb, tj. 1378 chyb, průměrný počet chyb u jednotlivých tematických okruhů v položkách testu je zaznamenan v obrázku 3.



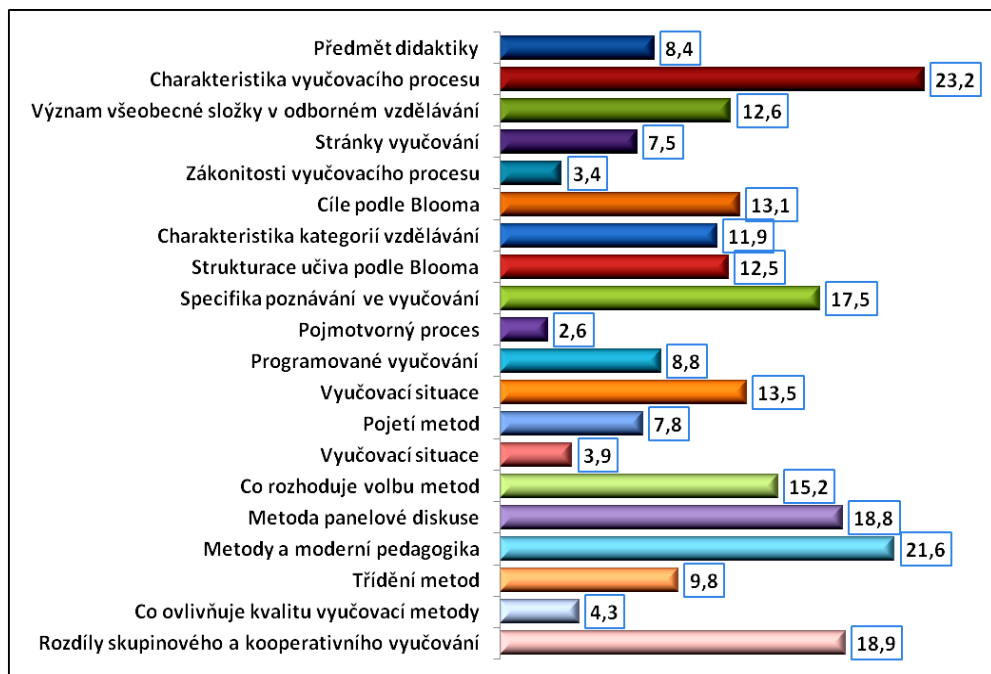
Obr. 2: Přehled chybovosti v testu Obecná didaktika (procentuální vyjádření)

Na základě rozboru výsledků testu z obecné pedagogiky (obecných základů výchovy a vzdělávání) – testy byly zadány rovněž v oborech UOP a UPVOV – se ukázalo, že nejčastěji se chybovalo v následujících otázkách (tab. 1):

1. Charakteristika výchovně vzdělávacího procesu	158
2. Proměny systému vzdělávání v ČR v kontextu kurikulární reformy	146
3. Bloomovo členění cílů	134
4. Nejvlivnější myšlenkové proudy podle Kanad'ana Y. Bertranda	132
5. Co je rozhodující pro volbu výchovně vzdělávacích metod	98

Tabulka 1: Přehled chybovosti v testu Obecná pedagogika (vyjádření četnosti chyb, resp. jejich podílu)

V testu z obecné pedagogiky jsou rovněž otázky, které vykazovaly bezchybnost, a to: předmět pedagogiky jako vědy a činitelé výchovy.



Obr. 3: Přehled chybovosti v testu Obecná didaktika, studijní obory UOP a UPVOV spolu (vyjádření průměrného počtu chyb v jednotlivých položkách).

Nabízí se několik možných vysvětlení. Studenti obecně podceňují přípravu na zkoušku z obecné didaktiky v domněnku, že mají dostatek zkušeností s vyučováním a tudíž nepotřebují nic studovat, neboť si poznatky odvodí ze svých zkušeností. Zkoušku tedy podceňují.

Druhé vysvětlení má opět zkušenostní bázi. Mezi tzv. odborníky z praxe a širokou veřejností panuje názor, že vzdělávat může každý, neboť každý prošel školním vzděláváním a získal tak dostatek zkušeností, aby výchovně vzdělávací činnost mohl úspěšně vykonávat. Jak je tento názor škodlivý, ukázalo i naše šetření. Řada takto orientovaných studentů chápe výchovně vzdělávací proces jako pouhé předávání poznatků žákům učitelem. Tím je pojetí výchovně vzdělávacího procesu degradováno na úroveň poznání druhé poloviny 19. století, kdy byla pedagogika do jisté míry pod vlivem mechaniky a výchovně vzdělávací proces byl výlučnou záležitostí aktivity učitele. Třetí eventualita vysvětlení chybování v testu z obecné didaktiky souvisí se způsobem myšlení. Lépe se osvojuje to, co je jasně rozříděno v nějakých „škatulkách“, o čem nemusím příliš přemýšlet, co aplikuji, a v každé situaci bude mít nějaký efekt, co je jasným návodem na použití. Kořeny takových chyb je třeba hledat v samotném pojetí výuky, které málo zdůrazňuje potřebu osvojit si složitost rozhodovacích procesů ve výchovně vzdělávacím působení. Na podporu tohoto vysvětlení vypovídá i jedna z položek testu zabývající se tříděním metod. V této položce rovněž nebyla řada studentů úspěšných. Z rozhovorů se studenty (k výsledkům zkoušek, v rámci seminářů a konzultací atp.) vyplynulo, že řada z nich má tendenci osvojit si jednu „zaručenou“ metodu, která je nikdy nezklame a pomocí níž dosáhnou patřičného výchovně vzdělávacího efektu. Dokonce v některých případech i požadují označení takové metody, kterou by pak aplikovali v praxi vyučování jako univerzální, vždy úspěšnou a platnou v každé vyučovací situaci. Příčina chybovosti může ovšem spočívat i v nedostatečné časové dotaci pro témata, v nichž se nejvíce chybovalo. Poslední variantou příčin vysoké chybovosti může být i výkon vyučujícího, způsob prezentace, míra názornosti apod.

Z analýzy testu z obecné pedagogiky vyplývá, že studentům největší problémy činí složitost výchovně vzdělávacího procesu (včetně smyslu

vzdělávání), chápání cíle jako ústřední pedagogické kategorie, a to i ve vztahu k volbě výchovně vzdělávacích metod. Na vině je zřejmě zjednodušená představa o vyučování, v podstatě mechanický pohled na činnost učitele a žáka. Překonání zjednodušeného pohledu na vyučování je zřejmě hlavní překážkou v osvojování poznatků jak obecně pedagogických, tak zejména obecně didaktických.

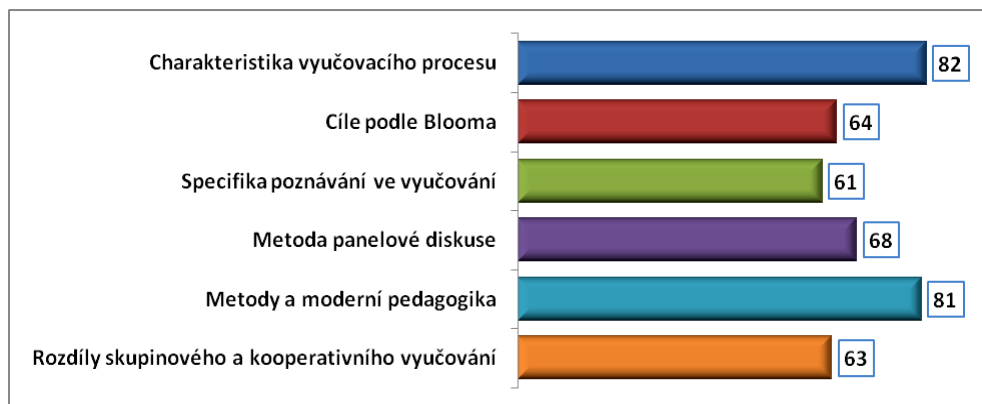
Ve skupině studentů UPVOV jsme byli rovněž překvapeni některými výsledky ve zkušebním testu. Ve srovnání se skupinou studentů UOP není v dosažených výsledcích takový rozptyl (uvažujeme zde jak předmět obecná pedagogika, tak obecná didaktika). Hodnocení se pohybuje pouze v kategorii C až E (v sedmimístné stupnici A až F, uplatňované na ČVUT), přičemž celkově neuspěli pouze 4 studenti (u UOP v testu neuspělo celkem 15 studentů). U studentů UPVOV znamenáváme větší úsilí a snahu ve zkoušce uspět. Ze strany studentů UOP neodpovídá vynakládané úsilí předpokladům.

Studenti UOP mají, řečeno s určitou nadsázkou, své „jisté“, tj. svoji technickou odbornost a přicházejí studovat jenom za účelem splnění kvalifikačního předpokladu k výkonu učitelské profese. Ve většině případů jim tedy nejde o poznání jako takové, což je dnes konec konců nedostatkem velké části vysokoškolských studentů, a proto nepředpokládají ani měnit svoje vědomí a navyklé stereotypy v pohledu na vzdělávání a výchovu ve vyučování. Nevyvíjejí proto aktivitu ke konfrontaci zažitých zkušeností s výukou, s teoretickým poznáním.

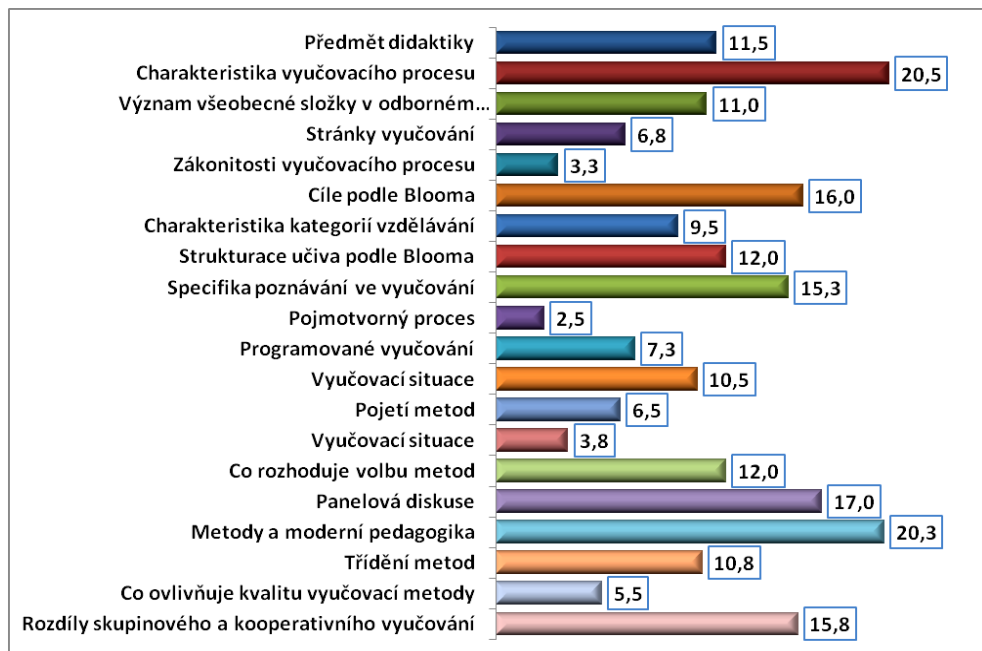
Studenti UPVOV se naopak chápou své šance nejen získat kvalifikaci, ale dozvědět se něco, co by jim pomohlo v každodenní práci s řízením výchovně vzdělávacího procesu. U této skupiny se v praktickém naplnění projevuje to, co řada z nich i proklamuje, že považují za nezbytné ve studiu uspět, protože se tak stanou plnohodnotnými členy pedagogického kolektivu, kategorie pedagogických pracovníků a přitom cítí cestu k tomu prostřednictvím skutečného poznání, rozvoje vlastní osobnosti.

V čem se obě skupiny, tj. UOP a UPVOV opakovaně shodují? Přibližně stejnou chybovost, jak to vyplývá z obrázků 4, 5, 6 a 7 jsme zaznamenali v testových položkách: charakteristika vyučovacího procesu, specifika poznávání ve vyučování, pojetí metod z hlediska moderní pedagogiky, rozdíly mezi skupinovým a kooperativním vyučováním a v metodě panelové diskuse.

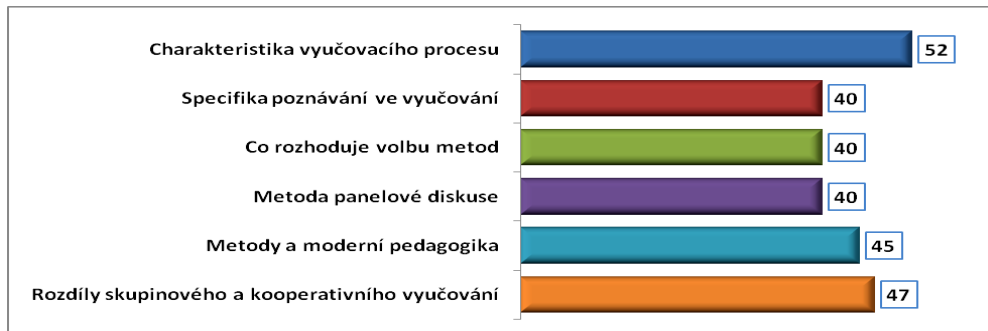
Ve skupině UOP se navíc chybovalo v problematice třídění cílů podle Blooma a ve skupině UPVOV v položce, co rozhoduje o volbě metod.



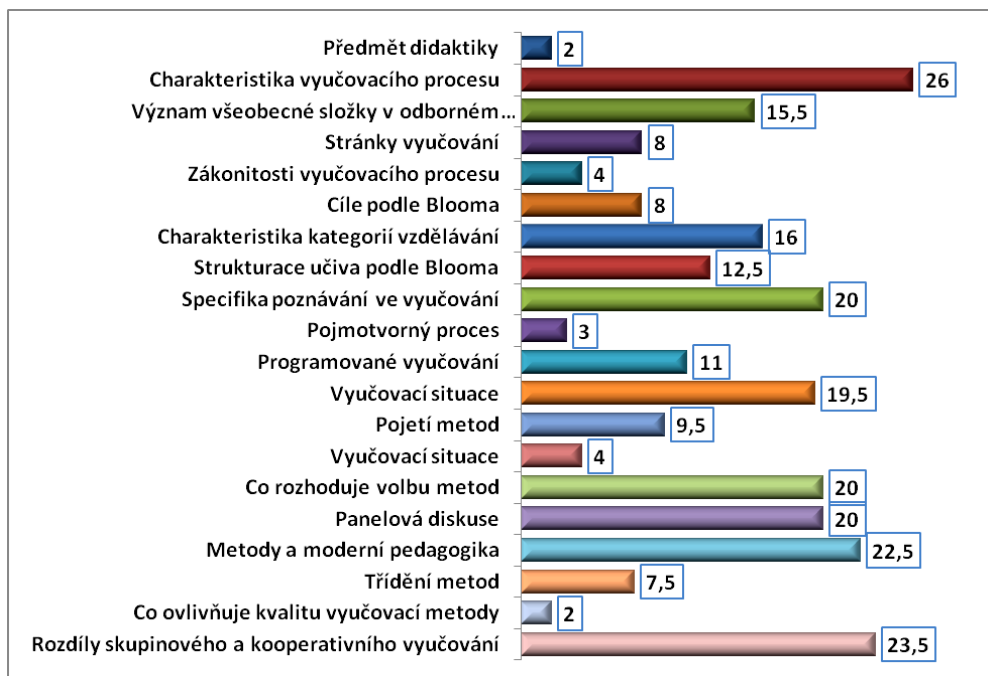
Obr. 4: Přehled chybovosti v testu, nejvyšší četnost chyb v uvedených položkách ve skupině UOP (vyjádření četnosti chyb)



Obr. 5: Přehled chybovosti v testu, studijní obor UOP (vyjádření průměrného počtu chyb v jednotlivých položkách)



Obr. 6: Přehled chybovosti v testu, nejvyšší četnost chyb v uvedených položkách ve skupině UPVOV



Obr. 7: Přehled chybovosti v testu, studijní obor UPVOV (vyjádření průměrného počtu chyb v jednotlivých položkách)

ZÁVĚR

Uvedená empirická sonda ukázala, že problémy se zvládnutím učiva obecné didaktiky studenty UOP a UPVOV nejsou okrajové, neboť vysoká chybovost se týkala témat, která jsou z hlediska úspěšného řízení výchovně vzdělávacího procesu zcela zásadní.

Získané poznatky mohou jistě pomoci kolegům, kteří realizují obdobné studijní programy a nás vedou k hlubší analýze příčin, a to jednak opakováním sondy v dalších ročnících studia se zřetelem ke koncepčním změnám ve výuce, zejména přehodnocením časových dotací jednotlivých témat a způsobům prezentace témat, ve kterých se nejvíce chybovalo, s cílem optimalizovat podmínky výuky. Empirická sonda však také klade otázku, zda zjištěné chyby v pojetí výchovně vzdělávacího procesu studenty UOP a UPVOV nevypovídají i něco o typu myšlení, zda v tomto typu myšlení nepřevažuje tendence k redukci „na technicky nezbytná opatření“.

LITERATURA

SEMRÁD, Jiří, JURÁČKOVÁ, Iva a ŠÍMA, Václav. *Průvodce sociální pedagogikou v kontextu pedagogických věd*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2007. 121 s. ISBN 978-80-7041-897-0.

SEMRÁD, Jiří a ŠKRABAL, Milan. Ke koncepci studia učitelství praktického vyučování a odborného výcviku. In *ICOLLE 2010* [CD-ROM]. Brno: Mendelova univerzita a Konvoj, spol. s r. o., 2010. S. 204 – 212. ISBN 978-80-7302-154-2.

SEMRÁD, Jiří a ŠKRABAL, Milan. *Příprava techniků na vzdělávání a řízení lidí v podmínkách integrující se Evropy*. Závěrečná zpráva o řešení grantu GA ČR 406/06/1414. Praha: ČVUT, 2009a. 88 s. ISBN 978-80-01-04287-8.

SEMRÁD, Jiří a ŠKRABAL, Milan. Příprava techniků na pedagogickou činnost. In *ICOLLE 2009* [CD-ROM]. Brno: Mendelova univerzita, 2009b, s.105-117. ISBN 978-80-254-5330-8.

SEMRÁD, Jiří a ŠKRABAL, Milan. Obtíže studentů s osvojováním základů obecné didaktiky (s. 53-60). In: DANIELOVÁ, Lenka, ed., LINHARTOVÁ, Dana, ed. a FEJFAROVÁ, Helena, ed. *Celoživotní vzdělávání v podmínkách EU*. Vyd. 1. Brno: Pro Mendelovu univerzitu v

Brně vydalo Nakladatelství Masarykovy univerzity, 2012. 278 s. ISBN 978-80-210-5872-9.

SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. Praha: Grada, 2007. 322 s. ISBN 978-80-247-1821-7.

SKALKOVÁ, Jarmila. *Společenskovědní poznání v sítích inženýrského vzdělávání*. Brno: Paido, 2009. 85 s. ISBN 978-80-7315-173-7.

ŠKRABAL, Milan. Vzdělávání dospělých (učitelé, odborní pracovníci) se zřetelem na podporu práce s nadanými středoškoláky v oblasti odborné tvořivosti. Předneseno na 3. mezinárodní konferenci VŠMIE *Změny v ekonomickém rozhodování subjektů v podmínkách makroekonomických zlomů*. Praha, 9. září 2012. Praha: Vysoká škola manažerské informatiky a ekonomiky, 2012.

VALIŠOVÁ, Alena a kol. *Autorita v edukační a sociální práci*. Vyd. 1. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2012. 411 s. ISBN 978-80-7395-507-6.