

Subjektivní obtížnost profesních činností studenta učitelství¹

Subjective difficulty of professional activities of the student teaching

Jana Wernerová

Abstrakt: Vzdělávání budoucích učitelů je považováno za klíčový faktor jejich profesního rozvoje. Určitým problémem je tento fenomén zkoumat. Náš příspěvek na podkladě dotazníkového šetření komparuje sebehodnocení obtížnosti prováděných profesních činností učitele studenty nestrukturovaných a strukturovaných studijních programů Učitelství pro 2. stupeň základní školy a Učitelství pro střední školy na čtyřech pedagogických fakultách v České republice. Šetření se uskutečnila v akademickém roce 2009/10 po absolvování souvislé pedagogické praxe studentů. Sebehodnotící výpovědi studentů učitelství potvrzovaly z velké části trend výpovědí z předchozích let. Činnosti uváděné studenty se podstatně nelišily v pořadí u programů studia nestrukturovaného a strukturovaného. Nejobtížnější činnosti byly uváděny časové rozvržení učiva a činnosti spojené se zvládnutím kázně žáků, nejlépe zvládanou činností byla komunikace s žáky. Rozdíl uváděných obtíží byl v činnostech prováděných studenty absolvujícími praxi na jiném stupni školy.

Klíčová slova: profesní činnosti učitele, student učitelství, dotazníkové šetření, sebereflexe studenta učitelství, přípravné vzdělávání učitelů, magisterské studijní programy, navazující magisterské studijní programy, pedagogická praxe.

Abstract: Training of future teachers is considered to be a key factor in their career development. A certain problem is to investigate this phenomenon. Our contribution on the basis of self-assessment survey compares the difficulty of professional activities carried out by student teachers unstructured and structured study program Teacher 2nd Primary School Teacher Training for Secondary Schools in four faculties in the Czech Republic. Investigations were carried out in the academic year 2009/10 after the completion of a coherent educational experience of students. Self-assessment of student teachers testimony largely confirmed the trend statements from previous years. Activities reported students did not differ significantly in the order from programs of study of unstructured and structured. The most difficult activities were given the timing of the curriculum and activities associated with managing discipline pupils, the best manageable activity was communication with students. The difference in reported problems was carried out by the students attending practice at a different level of schools.

Keywords: teacher professional activities, student of teaching, questionnaire survey, student self-reflection, teacher training, master's degree programs, ongoing master's degree programs, teaching practice

¹ Tento výzkum vznikl za podpory interního grantu FP TUL v rámci projektu „Vliv strukturace studijních programů na praktickou přípravu studentů učitelství“ s registračním číslem IGS-FP-TUL č. 97/2009.

1 Uvedení do problematiky

Učitel je hlavním činitelem ve výuce. Zastáváme názor, že příprava učitelů může podmiňovat kvalitu školní výuky. Učitelské vzdělávání představuje stálý obecný problém. Je ovlivňováno vzdělávací politikou, kurikulárními zásahy, možnostmi konkrétních fakult aj. V souvislosti s budováním evropského prostoru vysokoškolského vzdělávání na základě Boloňské deklarace došlo k transformaci učitelského vzdělávání. Zavedeno bylo strukturované studium učitelství všeobecně vzdělávacích předmětů na pedagogických a dalších fakultách vzdělávajících budoucí učitele v ČR.

Profesní činnosti učitele zahrnují projektování a realizaci výuky, hodnocení, činnosti konzultační, administrativní, operativní, styk s veřejností, spolupráci se sociálními a výchovnými partnery, sebevzdělání, profesní rozvoj aj. (Vašutová, 2007, s. 23–25). Většina těchto činností je předmětem nácviku na pedagogických praxích. Výzkumy hodnocení obtížnosti prováděných profesních činností studenty učitelství dospívají k obdobným výsledkům. Dle Musila (1998) hodnotili studenti jako nejobtížnější motivaci a řešení výchovných problémů. Mazáčová (1998) uváděla jako nejobtížnější činnosti týkající se udržení kázně a řešení konfliktních situací. Dle longitudinálního šetření Urbánka (2004) a Wernerové (2011) hodnotili studenti nejobtížnější časové rozvržení učiva, udržení kázně, hodnocení a klasifikaci; nejméně obtížnou komunikaci s žáky a motivaci.

2 Cíl, metodika šetření, soubor respondentů

Cílem výzkumu bylo zjistit, zda existuje rozdíl mezi sebehodnocením vykonávaných profesních činností studenty² nestrukturovaného (Mgr.) a strukturovaného (NMgr.) studia a) Učitelství 2. stupně ZŠ, b) Učitelství pro SŠ.

Výzkumný soubor představovali studenti učitelství vybraných pedagogických fakult (n = 622): Univerzita Karlova v Praze (UK), (n = 51); Západočeská univerzita v Plzni (ZČU), (n = 228); Masarykova univerzita (MU), (n = 152); Technická univerzita v Liberci (TUL), (n = 191); (tab. 1).

Uplatněna byla dotazníková šetření realizovaná v akad. roce 2009/2010, po absolvování souvislé praxe³ na ZŠ či SŠ, dle příslušného studijního programu (studenti UK po absolvování souvislé praxe na ZŠ⁴). Vytvořen byl modifikovaný výzkumný nástroj. Studenti vybírali z nabízených 20 nejvýše 5 profesních činností⁵ (bez ohledu na jejich pořadí), které v průběhu souvislé praxe: 1. činily největší obtíže, 2. byly zvládnuty nejlépe. Návratnost dotazníků oscilovala dle jednotlivých fakult (99,8 – 41,1 %).

Tabulka 1

² Označení „studenti“ v našem pojetí představuje studentky (ženy) a studenty (muže).

³ Souvislá pedagogická praxe je závěrečná praktická aktivita, završující forma praktické přípravy. Má komplexní charakter, přispívá k rozvoji všech profesních kompetencí učitele. Kromě předmětového zaměření (výuka) má student možnost blíže poznat dítě školního věku, specifikum třídního kolektivu, dynamiku pedagogického sboru a provoz školy. Praxe má též funkci profesní socializace studenta. Student praktikuje v souvislém kontinuálním sledu, zpravidla po 4 týdny se plně účastní života školy.

⁴ Studium Učitelství pro 2. stupeň ZŠ a SŠ souběžně.

⁵ Nabízený soubor činností: časové rozvržení učiva, přizpůsobení vyučování věku žáků, tvorba tematického plánu, individuální přístup k žákům, komunikace s žáky, volba a použití učebních pomůcek, motivace žáků, organizace samostatné práce, vysvětlení nové látky, práce s neprospívajícími žáky, správná formulace otázek, řešení kázeňských přestupků, udržení pozornosti žáků, spolupráce s ostatními pedagogy, udržení kázně, vedení pedagogické dokumentace, hodnocení a klasifikace, individuální jednání s rodiči žáků, diagnostika osobnosti žáka a výuka podle školního vzdělávacího programu. Soubor činností vychází ze souboru činností Šimoníka (1994, s. 37).

Respondenti

| CELKEM: 622 | | | | | | | |
|-------------|---------|-----------|--------|----------|----------|----------|-------|
| ZŠ: 421 | | | | ZŠ/SŠ 51 | SŠ: 150 | | |
| Mgr. 243 | | NMgr. 178 | | NMgr.51 | Mgr. 105 | NMgr. 45 | |
| ZČU 52 | TUL 191 | ZČU 40 | MU 138 | UK 51 | ZČU 105 | ZČU 31 | MU 14 |

Pozn. Mgr.: magisterské studium; NMgr.: navazující magisterské studium

3 Výsledky výzkumu

Sledované oblasti uvedeme v tomto pořadí:

- 1) nejobtížněji vykonávané činnosti (tab. 2ab),
- 2) nejlépe zvládané činnosti (tab. 3ab).

Výsledky šetření jsou vyjádřeny procentuálně, uspořádány dle pořadí četnosti uvádění. Pro přehlednost jsme sloučili též data získaná od studentů Mgr. ZŠ a NMgr. ZŠ/SŠ (UK).

1.1 Nejobtížněji vykonávané profesní činnosti

Nejčastěji uváděnou nejobtížnější činností bylo shodně pro studenty Učitelství ZŠ i SŠ časové rozvržení učiva. Dále pro studenty Učitelství ZŠ: práce s neprospívajícími žáky, udržení kázně a řešení kázeňských přestupků (tab. 2a). Pro studenty Učitelství SŠ udržení pozornosti žáků, udržení kázně, hodnocení a klasifikace (tab. 2b). Hodnocení a klasifikaci uváděli častěji studenti Mgr. (o 13,0 %). Výpovědi studentů v porovnání programů Mgr. a NMgr. studia obou stupňů škol se podstatně nelišily, 6 činností na prvních 8 místech bylo totožných.

Tabulka 2a

Výpovědi studentů: nejčastěji uváděné nejobtížněji vykonávané profesní činnosti na souvislé praxi na ZŠ, n = 472; v %

| | Mgr. ZŠ (n = 243) | | NMgr. ZŠ (n = 178) | | NMgr. ZŠ/SŠ (n = 51) | | NMgr.ZŠ + NMgr.ZŠ/SŠ (n = 229) | |
|---|----------------------|------|-----------------------|------|-------------------------|------|--------------------------------------|------|
| | | % | | % | | % | | % |
| 1 | Čas | 42,8 | Čas | 46,1 | Čas | 56,9 | Čas | 48,5 |
| 2 | Neprospěch | 35,8 | Neprospěch | 33,7 | Kázeň | 39,2 | Neprospěch | 31,9 |
| 3 | Kázeň | 31,7 | Kázeň | 26,4 | Přestupky | 31,4 | Kázeň | 29,3 |
| 4 | Přestupky | 23,5 | Přestupky | 24,2 | Věk | 29,4 | Přestupky | 25,8 |
| 5 | Věk | 22,2 | Hodnocení | 20,8 | Pozornost | 27,5 | Pozornost | 21,8 |
| 6 | Pozornost | 21,0 | Pozornost | 20,2 | Motivace | 27,5 | Hodnocení | 20,5 |

Tabulka 2b

Výpovědi studentů: nejčastěji uváděné nejobtížněji vykonávané profesní činnosti na souvislé praxi na SŠ, n = 150; v %

| | Mgr. SŠ (n = 105) | % | NMgr. SŠ (n = 45) | % |
|---|--------------------------|----------|--------------------------|----------|
| 1 | Čas | 40,0 | Čas | 35,6 |
| 2 | Pozornost | 29,5 | Pozornost | 26,7 |
| 3 | Hodnocení | 28,6 | Kázeň | 26,7 |
| 4 | Kázeň | 24,8 | Motivace | 26,7 |
| 5 | Motivace | 22,9 | Přestupky | 22,2 |
| 6 | Formulace | 20,0 | Formulace | 20,0 |

Pozn. Čas – časové rozvržení učiva, neprospěch – práce s neprospívajícími žáky, kázeň – udržení kázně, přestupky – řešení kázeňských přestupků, věk – přizpůsobení vyučování věku žáků, hodnocení – hodnocení a klasifikace, pozornost – udržení pozornosti žáků, motivace – motivace žáků, formulace – správná formulace otázek.

1.2 Nejlépe zvládané profesní činnosti

Nejčastěji uváděná nejlépe zvládaná činnost byla shodná pro studenty Učitelství ZŠ i SŠ – komunikace s žáky. Další činnosti byly pro ZŠ – motivace, vysvětlení nové látky a individuální přístup k žákům (tab. 3a). Pro SŠ – vysvětlení nové látky, volba a použití učebních pomůcek, individuální přístup k žákům (tab. 3b).

Ve srovnání výpovědí studentů Mgr. a NMgr. ZŠ: Studenti Mgr. studia uváděli motivaci o 14,7 % častěji. NMgr. studenti uváděli jako druhou nejlépe zvládanou činnost vysvětlení nové látky, ale pouze o 5,2 % než Mgr. studenti. Z výpovědí studentů Mgr. a NMgr. SŠ – vysvětlení nové látky bylo o 10 % hodnoceno lépe u Mgr. studia, použití učebních pomůcek o 9,9 % u NMgr. studia. 6 činností na prvních 8 místech bylo totožných.

Tabulka 3a

Výpovědi studentů: nejčastěji uváděné nejlépe vykonávané profesní činnosti na souvislé praxi na ZŠ, n = 472; v %

| | Mgr. ZŠ (n = 243) | % | NMgr. ZŠ (n = 178) | % | NMgr. ZŠ/SŠ (n = 51) | % | NMgr.ZŠ + NMgr.ZŠ/SŠ (n = 229) | % |
|---|--------------------------|----------|---------------------------|----------|-----------------------------|--------------|---------------------------------------|----------|
| 1 | Komunikace | 72,4 | Komunikace | 64,0 | Komunikace | 76,5 | Komunikace | 66,8 |
| 2 | Motivace | 44,4 | Vysvětlení | 33,7 | Vysvětlení | 33,3 | Vysvětlení | 33,6 |
| 3 | Individuální | 30,9 | Motivace | 31,5 | Pomůcky | 27,5 | Motivace | 29,7 |
| 4 | Pomůcky | 28,8 | Individuální | 30,9 | Spolupráce | 25,5 | Individuální | 28,8 |
| 5 | Vysvětlení | 28,4 | Pomůcky | 24,7 | Motivace | 23,5 | Pomůcky | 25,3 |
| 6 | Spolupráce | 24,7 | Spolupráce | 23,0 | Individuální Věk | 21,6 21,6 | Spolupráce | 23,6 |

Tabulka 3b

Výpovědi studentů: nejčastěji uváděné nejlépe vykonávané profesní činnosti na souvislé praxi na SŠ, n = 150; v %

| | Mgr. SŠ (n = 105) | % | NMgr. SŠ (n = 45) | % |
|---|--------------------------|----------|--------------------------|----------|
| 1 | Komunikace | 80,0 | Komunikace | 66,4 |
| 2 | Vysvětlení | 39,0 | Pomůcky | 35,6 |
| 3 | Individuální | 26,7 | Vysvětlení | 28,9 |
| 4 | Pomůcky | 25,7 | Individuální | 28,9 |
| 5 | Organizace | 25,7 | Motivace | 26,7 |
| 6 | Motivace | 23,8 | Spolupráce | 26,7 |

Pozn. Komunikace – komunikace s žáky, motivace – motivace žáků, vysvětlení – vysvětlení nové látky, individuální – individuální přístup k žákům, pomůcky – volba a použití učebních pomůcek, spolupráce – spolupráce s ostatními pedagogy, věk – přizpůsobení vyučování věku žáků, organizace – organizace samostatné práce.

4 Diskuse

Často je kritizováno příliš akademické vzdělávání učitelů u nás, nedostatečná obsahová náplň (málo zaměřená na využití v praxi) pedagogicko-psychologické přípravy, oborových didaktik, nedostatek časové dotace pedagogické praxe (např. Spilková, 2008). Modely praktické přípravy mohou oscilovat mezi pragmatickým a prakticistním přístupem na straně jedné a akademickými přístupy na straně druhé.

I přesto, že mají nestrukturované programy lepší předpoklady nácviu profesních činností – praktická složka působí dlouhodobě a systematicky, naučitelnost praktických činností je podporována zkušenostním učením (např. Švec, 2002) oproti strukturaci (zkrácení a kumulace profesní přípravy, izolace oborové a pedagogické složky), v subjektivním hodnocení obtížnosti profesních činností studenty se v našem šetření podstatné odlišnosti neprojevily. Důvodem může být subjektivnost sebehodnocení praktikantů, nebyla hodnocena kvalita prováděných činností, naučitelnost některých činností až dlouhodobým působením školského terénu, celková obtížnost určitých činností i pro učitele v praxi, zjednodušené chápání některých činností studenty, nedostatečná příprava na výkon některých činností na fakultách, aj.

5 Závěr

Subjektivní vnímání obtížnosti profesních činností studenty čtyř pedagogických fakult se v našem šetření podstatně nelišilo u studia nestrukturovaného a strukturovaného. Byly to, bez ohledu na kurikulární zásahy do učitelského vzdělávání, s menšími odchylkami tytéž činnosti, které studenti hodnotili jako relativně obtížné. Rozdíl uváděných obtíží byl v činnostech prováděných na jiném stupni školy. Po časovém rozvržení učiva byly na 2. stupni ZŠ uváděny obtíže při práci s neprospívajícími žáky a kázeňské problémy, na SŠ udržení pozornosti. Z nejlépe zvládaných činností po komunikaci s žáky na ZŠ motivace, na SŠ vysvětlení nové látky.

Poděkování

Děkujeme kolegyním a kolegům z pedagogické fakulty v Praze, Plzni a Brně za umožnění výzkumu.

Literatura

- Mazáčová, N. (1998). Průzkum názorů studentů na osvojované pedagogické dovednosti. *Pedagogická orientace*, 8(4), 91–95.
- Musil, R. (1998). Studentský pohled na osvojené pedagogické dovednosti. *Pedagogická orientace*, 8(4), 96–102.
- Spilková, V. (2008). Kvalita učitele a profesní standard. In V. Spilková & J. Vašutová, et al., *Učitelská profese v měnících se požadavcích na vzdělávání. Výzkumný záměr. Úvodní teoreticko-metodologická studie* (pp. 95–103). Praha: PdF UK.
- Šimoník, O. (1994). *Začínající učitel*. Brno: Paido, 1994.
- Švec, V. (2002). Předpoklady rozvíjení pedagogických dovedností studentů. In V. Švec, et al., *Cesty k učitelské profesi: utváření a rozvíjení pedagogických dovedností* (pp. 36–54). Brno: Paido.
- Urbánek, P. (2004). Sebehodnocení profesních činností studenty učitelství (Analýza longitudinálního šetření). In J. Škoda & P. Doulík (Eds.), *Profese učitele a současná společnost. Sborník referátů z 12. konference ČAPV* [CD-ROM]. Ústí nad Labem: PdF UJEP v Ústí nad Labem.
- Vašutová, J. (2007). *Být učitelem. Co by měl učitel vědět o své profesi*. Praha: UK v Praze.
- Wernerová, J. (2011). *Analýza praktické přípravy v kontextu strukturace studijních programů učitelství* (Disertační práce). Praha: UK PdF v Praze.

Kontakt

Mgr. Jana Wernerová, Ph.D.
Technická univerzita v Liberci
Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická, Katedra pedagogiky a psychologie
Studentská 2, 461 17 Liberec
e-mail: jana.wernerova@tul.cz

Bibliografické údaje

Wernerová, J. (2011). Subjektivní obtížnost profesních činností studenta učitelství. In T. Janík, P. Knecht, & S. Šebestová (Eds.), *Směšený design v pedagogickém výzkumu: Sborník příspěvků z 19. výroční konference České asociace pedagogického výzkumu* (s. 143–148). Brno: Masarykova univerzita.

Dostupné z: <http://www.ped.muni.cz/capv2011/sbornikprispveku/wernerova.pdf>

doi: 10.5817/PdF.P210-CAPV-2012-86