

**Závěrečná zpráva z řešení
projektu Specifického
výzkumu 2012, č. 2124**

Připravil: doc. PhDr. T. Svatoš, Ph.D.,
Pracoviště: Pedagogická fakulta UHK,
Rokitanského 62, 500 01 Hradec Králové,
e_mail: tomas.svatos@uhk.cz

Název projektu Specifického výzkumu

Druhý rok studenta na cestě k učitelské profesi – hledání profesní identity

Struktura závěrečné zprávy

A Původní návrh projektu a jeho zadání – řešitelský tým

B Cíle a výzkumné výsledky

C Publikační činnost spojená s SV (rok 2011 a 2012)

D Ekonomická rozvaha – financování projektu

E Poznámky

F Přílohy

A Původní návrh projektu a jeho řešení – řešitelský tým

Specifikace řešitelského týmu

Odpovědný řešitel: doc. PhDr. Tomáš Svatoš, Ph.D., KPP PedF UHK

Studentka magisterského studia PedF UHK: Bc. Šárka Musilová, IV.
ročník, aprobace De/On, stud. č.: 20225/3

Student bakalářského studia na PedF UHK (nenárokuje stipendium):
Marek Linke, I. ročník, aprobace Ma/Rj, stud. č.: 31217/1

Anotace (10řádků):

Proces „stávání se učitelem“ je velmi složitým dějem, na jehož konkrétní průběh má vliv mnoho vnitřních i vnějších okolností u každého profesionalizujícího se jedince. S opřením se o známé a publikované poznatky se zhruba dělí na etapu pregraduální a postgraduální. Ukazuje se, že postgraduálnímu vývoji „člověka v roli učitele“ je věnováno relativně mnoho prostoru, kupř. v etapě začínajícího pedagoga nebo tzv. experta, a naopak o pregraduálním růstu studenta učitelství je poznatků méně. Prokázala to mimo jiné naše práce na projektu SV z roku 211, jež byla zaměřena na profesní start u začínajících studentů oborů zaměřených na vzdělávání. Na ní bychom chtěli navázat druhou výzkumnou etapou, která chce zmapovat pozici studentů II. ročníku bakalářských studií, zaměřených na vzdělávání a analyzovat prvopočátky tvorby jejich pedagogické kompetence v didaktických a praxeologických souvislostech. Základními metodologickými nástroji budou analýza portfolia, dotazníkového šetření a interview v ohniskové skupině.

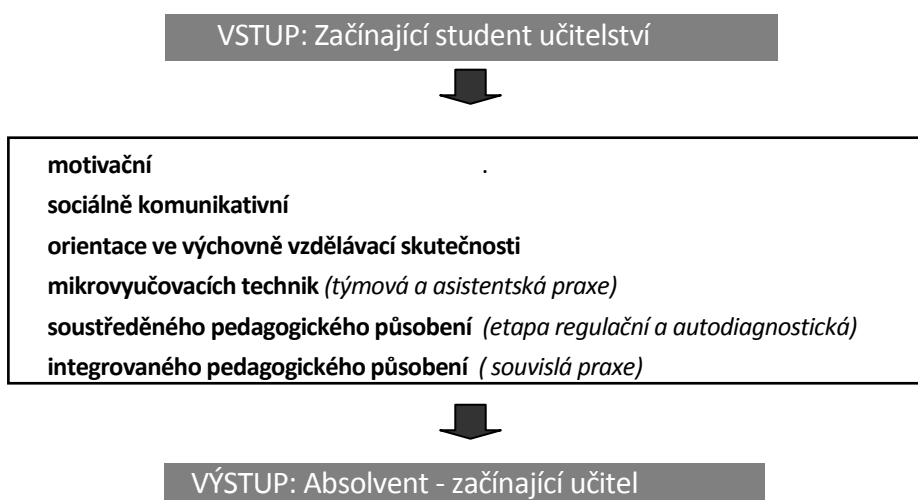
Celková částka požadované dotace: 21.000,- Kč (po navýšení).

B Cíle a výzkumné výsledky

Predikované cíle a základní pojetí

Budeme-li – ve shodě se zaměřením našeho projektu hledat odpověď na otázku, zda je možné identifikovat „uvnitř“ pregraduálního vývoje studenta učitelství určité mezníky či vývojové etapy, pak zjišťujeme, že se validně nemáme o co opřít. **Chybí longitudinální pohledy** na profesní vývoj a odhalování zlomových míst, ve kterých se přetváří pozice studenta učitelství do podoby budoucího učitele

Obr.1: Etapy nabývání praktické učitelské způsobilost (Svatoš 2000-upraveno)



Přesto můžeme se značným zjednodušením profesionalizační děj uvnitř učitelského přípravného vzdělávání načrtnout do dílčích etap, které jsou zobrazeny na obr. 1. Ukazuje se, že badatelský zájem se často soustřeďuje do období, ve kterém budoucí učitelé mají příležitost procházet soustředěným pedagogickým působením na cvičných školách – v podmínkách tzv. **průběžné, souvislé nebo klinické praxe**. Funkční příklady nalezneme kupř. u M. Píšové (2004), která popisuje profesní učení studentů anglického jazyka, kteří měli roční příležitost získávat klinické zkušenosti z pedagogické praxe. Vztahu pedagogické praxe a profesnímu rozvoji se věnují další autoři, z nichž někteří měli možnost publikovat ve sborníku editovaném T. Janíkem a J. Havlem (2005).

Poměrně silné zastoupení mají výzkumy, které se zabývají **reflexivní praxí studentů** učitelství a na základě jejího zpracování dochází k navyšování momentálních pedagogických dovedností v celém komplexu. Celostní projekt nalezneme kupř. u A. Seberové (2010), která čerpá z reflexivních postupů, jež v předchozím období studovaly V. Spilková nebo H. Lukášová a další. Na významný prvek urychlující studentský vývoj poukázal již v polovině devadesátých let V. Švec (1996), který prokázal prospěšnost tzv. sebereflexivních deníků při posilování didaktické připravenosti budoucích učitelů. Inspiraci v mezinárodním srovnání nalezneme v pracích D. Nezvalové (2003), která seznámila český výzkumný terén se zahraničními iniciativami.

Specifickou a ne příliš rozšířenou skupinu představují dílčí výzkumné sondy, které popisují rozvoj **didaktických dispozic** budoucích učitelů ve školní praxi z pohledu jejich konkrétních studovaných aprobací. Práce tohoto typu

nalezeme nejprůkazněji ve sbornících z konferencí České asociace pedagogického výzkumu, které se tradičně věnují roli a profesnímu zrání studentů v roli učitele. Méně poznatků výzkumné povahy dostáváme o etapě, ve které studenti buď v simulovaných, nebo reálném školním prostředí uskutečňují tzv. **mikrovýstupy**, které navazují na předchozí „pouze“ hospitační činnost. Tématu jsme se věnovali také my (2006) a prokázali na nácvičku sociálně komunikativních dovedností jejich prospěšnost. V předkládaném projektu chceme navázat na dosavadní zkušenosti s následujícími cíli:

- a) **kontinuálně navázat** na pojetí, metodologii a záměry specifického výzkumu z roku 2011, jež bylo zaměřené na poznání začínajících studentů učitelství,
- b) **vytvořit vhodnou metodologii** pro popis základních předprofesních didaktických ukazatelů růstu studentů (s využitím obsahu portfolia, vyučovacích prekonceptů, mikrovýstupů a reflexí),
- c) **metodologii použít** v respondentické skupině studujících II. ročníku oborů zaměřených na vzdělávání,
- d) **výsledky šetření o hledání profesní identity zpracovat do publikovatelných výstupů.**

Základními metodologickými nástroji – jak jsme již zmínili, budou analýzy portfolia, dotazníkové šetření a interview v ohniskové skupině. Ze studentského portfolia se zaměříme především na analýzu hospitačních záznamů, konceptů blokových příprav na mikrovyučování, sebereflexivních pohledů a porozumění základní odborné terminologii.

Skutečné cíle a jejich podoba

Ad cíl a) Kontinuální návaznost na předchozí výzkumnou etapu

STUDENTSKÉ KOMUNIKAČNÍ SEBEPOJETÍ – ANALÝZA studentského portfolia **Záměry šetření, metodická opora, organizace šetření a výzkumné výsledky**

Jak jsme již uvedli, dlouhodobě vedeme studenty prvních ročníků oborů zaměřených na vzdělávání k zakládání portfolia, jeho obsah usměrňujeme a regulujeme k takovému tvaru, aby optimálně zachycoval studentské proměny v celém rozpětí učitelského přípravného vzdělávání. Je zřejmé, že pro studenta samého i pro vzdělávající instituci se vytváří „masa“ zajímavých údajů o postojích a názorech jedince, zároveň se vytvářejí podmínky pro shrnující přehledy na úrovni studijních skupin či ročníků. Pro dále popisované šetření jsme provedli potřebnou datovou redukci, která je patrná z cílů výzkumného šetření. Záměrem bylo:

- a) **analyzovat část** studentských portfolií začínajících studentů učitelských oborů, zejména té, která se týká **sociálně-komunikačního sebeobrazu – viz tab. 1, část A**,
- b) **porovnat některé shrnující ukazatele** v dlouhodobém pohledu (rok 2000 a 2011),
- c) **poukázat na některé interesující parametry komunikačního sebeobrazu** v porovnání s různými proměnnými (pohlaví respondentů, složky komunikace atd.)

Pohledem použité metodologie se naše šetření opírá o **dotazníkové šetření** a nejnověji pak o kvalitativní analýzy interview v ohniskových skupinách. V textu se omezíme jen na poznatky z prvního metodického zdroje – ze šetření, jehož základem byly studentské postoje a názory, které obsahuje multidatový dotazník PoFos_1.

Jako příklad uvedeme konkrétní položku z dotazníku **PoFos_1, konkrétně části A**, pasáž o interakci studenta s okolím, jmenovitě položku **A1.6** Se schopností dorozumět se, umět komunikovat s druhým člověkem se lidé rodí / /, tady není platná žádná komunikační příprava. Úkolem respondenta bylo do prostoru označeného / / zapsat takový stupeň z pětistupňové škály, který vyjadřuje **míru shody (či neshody)** s uváděným výrokiem. Jen dodáváme, že stupeň 1 znamenal naprostý nesouhlas a naopak stupeň 5 pak naprostou shodu studentova mínění s uvedeným textem.

Pro každou položku jsme poté vypočetli **položkový index**, pohybující se v intervalu od 0 do 1, přičemž k 1 se blíží hodnota vyjadřovala častější volbu vyšších stupňů škály. Aby informace o metodologii a zpracování dat byly úplné, uvádíme, že dotazník v části A, tedy zaměřený na sebepohled respondentů v oblasti komunikace, se formálně dotýkal 4 oblastí: postoje k úrovni verbální komunikace (8 položek), analogicky k neverbálnímu sdělování (11 položek), dále pak úrovni sebereflexe (13 položek) a v závěru postojům k interakci sebe sama s druhými lidmi (9 položek dotazníku). Celkově část A dotazníku PoFos_1 obsahovala 41 položku.

Respondentské skupiny, které jsme mezi sebou srovnávali, byly stejné, jak jsme o nich informovali v popisu předchozího výzkumného snažení; tj. v roce 2000/2001 je tvořilo 118 žen a 118 mužů, v roce 2010/2011 72 respondentek a 63 mužů.

Výzkumné nálezy

Lišilo se komunikační (sebe)hodnocení studentů v roce 2000 a 2011?

Připomínáme, že jsme porovnávali 41 položkových indexů souborně za oba zmiňované akademické roky. Ke komparaci dat jsme použili dvouvýběrový párový t-test na střední hodnotu. Statistické srovnání zachycuje Tabulka 1.

Tab. 1: Statistická komparace dat v ročníku 2000 a 2011

Parametr/akad. rok	2011	2000
Sřední hodnota	0,605	0,615
Rozptyl	0,012	0,013
Pozorování	41	41
Pears. korelace	0,89	
Hyp. rozdíl stř. hodnot	0	
Rozdíl	40	
t stat	-1,166	
P(T<=t) (1)	0,125	
t krit (1)	1,684	
P(T<=t) (2)	0,251	
t krit (2)	2,021	

Komparace prokázala, že mezi sledovanými soubory dat pohledem statistického srovnání není významný rozdíl (viz relativně vysoká hodnota Pearsonova koeficientu). Z řeči čísel vyplývá, že respondenti ve sledovaných obdobích (roky 2000 a 2010) vyjadřovali srovnatelné postoje a názory na komunikaci.

Jedná se pochopitelně o shrnující pohled, který však nediferencuje, ve kterých položkách se určité rozdíly objevily.

Ve kterých komunikačních položkách dotazníku PoFoS_1 se nejvíce odlišovaly výpovědi respondentů?

Ze souborných indexů jsme zvolili ty, které mají největší kladnou či největší zápornou diferenci (opět srovnáváme data z let 2000 a 2010). Ukázalo se mimo jiné, že současné studentské postoje vypovídají o větším uvolnění – oproti postojům, které uváděli vrstevníci před 10 lety. Projevuje se to např. v tom, že příliš nereflektují významnější komunikační setkání, lépe snášejí veřejná vystoupení a jsou více připraveni na dialog se svým okolím. Významněji se nezabývají otázkou, ke komu hovoří a více si věří, že komunikace dobře dopadne. Vyjádřili názor, že se cítí fyzicky uvolněněji a méně vnímají vnitřní napětí, které komunikační akt občas doprovází. Naopak respondenti v roce 2000 významněji uváděli, že si jsou vědomi náročných komunikačních situací, že je pro ně důležité i to, jak se komunikace s druhými začíná. Mají-li volit komunikační formu, pak raději monolog, který nemohou „narušit“ ti druzí. Projevili také menší míru sebevědomí a v neposlední řadě více než jejich vrstevníci o dekádu později věří komunikačnímu nácviku, který může významněji ovlivnit úspěšnost mezilidského sdělování.

Celkově se jedná o nálezy tak říkajíc očekávané; ano, současná generace působí sebejistěji a své postoje prezentuje a hájí s menšími bariérami a zábranami, než tomu bylo v předchozích letech. Zarážející je spíše skutečnost, že méně věří smyslu záměrného nácviku komunikace, jakoby nácvik již nepotřebovali a byli spokojeni se současnou komunikační úrovní.

Další výzkumné otázky a následné interpretace se týkají již jen současného respondentského vzorku, resp. údajů z šetření z roku 2011.

Jak respondenti hodnotili a sebehodnotili své verbální kvality?

Verbální profil představuje 8 položek dotazníku PoFos_1. Připomínáme, že jsme (nejen pro verbální profil) spočítali položkové indexy, oscilující v rozmezí 0 až 1, přičemž vyšší hodnota znamená, že respondenti většinou souhlasili s tvrzením, nabízejícím se v jednotlivé položce. Zpracování dat a interpretaci si ukážeme na příkladu analýzy verbálních kvalit respondentů z roku 2010.

Tab. 2: Hodnoty položkových indexů dotazníku PoFos_1 – verbální komunikace

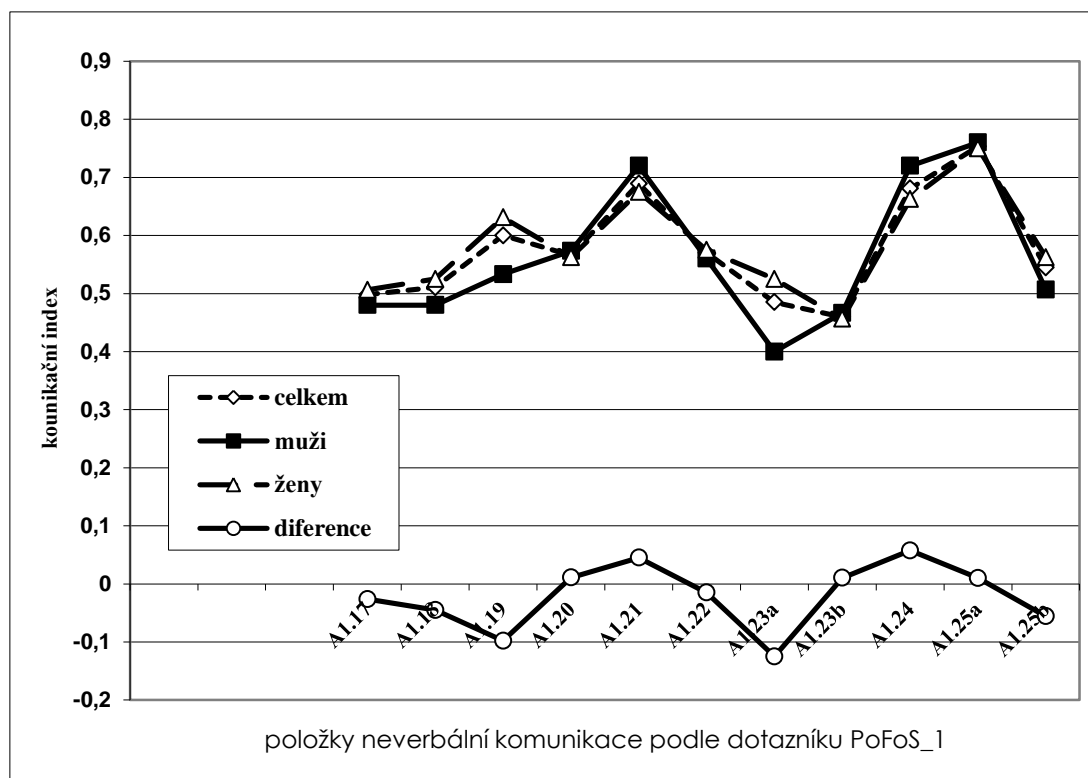
parametr	A1.10a	A1.10b	A1.11	A1.12	A1.13a	A1.13b	A1.14	A1.15
celkem	0,49	0,54	0,54	0,55	0,54	0,60	0,56	0,43
muži	0,53	0,55	0,59	0,53	0,64	0,65	0,64	0,36
ženy	0,47	0,53	0,51	0,56	0,50	0,58	0,52	0,47
diference	0,06	0,02	0,07	-0,02	0,14	0,08	0,12	-0,11

Jak lze data z tabulky interpretovat? Největší zamýšlení respondentů se týkalo zvukové stránky řeči, konkrétně úvahy o nevyužití přestávek v projevu ke zvětšení celkové dynamiky mluvy (A1.13b). Většinou o tom uvažovali respondenti muži. K nepochopení podle respondentů dochází také konstrukcí složitých souvětí (A1.14), která vytvářejí „zmatek“ při sdělování. Opět si to více uvědomují muži než ženy. Tradičně se obě respondentské skupiny shodují v tom, že poslech vlastního hlasu z auditivního záznamu (A1.12) nepatří k potěšujícím vjemům. A také potřeba zřetelněji mluvit a lépe vyslovovat

(A1.11) patří k tématům, o nichž respondenti významněji uvažují. Opět však více muži, než respondentky ženy.

Jak respondenti hodnotili a sebehodnotili své neverbální kvality?

Neverbální profil představuje 11 položek dotazníku PoFos_1. Při rozboru souborných dat, které charakterizují neverbální sebepohled, jsme postupovali analogicky, jako v případě analýzy položkových indexů verbální komunikace.



Graf 1: Hodnoty položkových indexů dotazníku PoFos_1 – neverbální komunikace

Podstatné informace přináší první grafické zobrazení. Co vyjadřuje a o jakých souvislostech vypovídá? Šetření prokázalo, že respondenti jsou si vědomi důležitosti prvního tělesného (=haptického) kontaktu s druhým člověkem a mají tendenci „odhalovat“ z doteku, o koho jde a s jakým psychickým laděním se lidé setkávají. Pozitivní je, že celkově respondenti uvažují o dobrých aspektech svého neverbálního chování a upozorňují na to, že se jim kupř. daří být ve zrakovém kontaktu s komunikujícím protějškem. Spokojenost panuje také ve sféře gestikulace, kterou charakterizují jako autentickou, nicméně nevybočující intenzitou projevů z očekávané podoby. Obdobně charakterizují mimické projevy jako autentické, kongruentně vyjadřují vnitřní stavy, které mimika exteriorizuje navenek. Překvapivá byla skutečnost, že muži si více uvědomují vliv vzdálenosti při komunikaci než ženy. Potvrdilo se očekávání, že ženy respondentky více prožívají nonverbální sdělování a mají tendenci méně ovlivňovat své projevy navenek.

Jakou míru respondentské sebereflexe šetření zjistilo?

Zájem o postoje respondentů ke svým možnostem i limitám v komunikačním projevu byl značný; tomu odpovídalo, že se v dotazníku danému výzkumnému segmentu věnovalo 13 položek. Celkovou tendenci můžeme vyjádřit v pozitivní snaze respondentů „něco udělat“ pro zlepšení komunikačních dispozic. Tuto snahu jsme zaznamenali u respondentů mužů i u žen. Viditelná shoda také panovala v názoru, že je třeba na jedné straně posilovat schopnost naslouchat, na straně druhé je třeba projevovat potřebné apologetické dovednosti (obhájit svůj názor) a přesvědčit „legálními“ prostředky ty druhé,

že „my máme pravdu“. Některé položky této části dotazníku byly zaměřeny na respondentskou predikci budoucích komunikačních aktů. O tom, jaké to bude, více uvažovaly ženy a také přiznávaly větší podobu přípravy na důležitější setkání. Ve společném tématu – jak zlepšit své komunikační kvality, měly respondentky „více jasno“ než muži a také více uvažovaly o využití technických prostředků (např. videozáznamu) jako účinného pomocníka při komunikačním nácviku. Opakujeme, že potěšila snaha zabývat se svými současnými komunikačními projevy a v budoucnu se snažit o jejich zkvalitnění.

Jak respondenti charakterizovali schopnost interakce se svým okolím?

V posledním komentáři budeme odpovídat na otázku, jaké zkušenosti se sebou samým mají respondenti při sociální interakci s druhými lidmi. Pro pořádek píšeme, že se tomuto tématu věnovalo 9 položek dotazníku PoFos.

Významná shoda mezi respondentkami a respondenty panovala v názoru, že pro plnohodnotnou interakci je třeba naslouchat „druhé“ straně, vcíťovat se do postojů a motivů a uvažovat, proč o tématu komunikátor hovoří právě daným způsobem. S tím souvisí i obecná snaha přemýšlet o mezilidské komunikaci, o sobě samém a své pozici mezi druhými lidmi a podmínkách pro dobré porozumění. Jednou z nich je i v čase „před“ popřemýšlet o tom, co bude obsahem budoucí komunikace a potřeba alespoň základního uspořádání obsahových a výrazových prostředků. Na druhé straně je spíše míněním mužů, že se úspěch (po této přípravě) dostaví vždy a bez ohledu na adresáty sdělení. Shodu jsme také zaznamenali v názoru, že přirozenými a „dobrými“ partnery komunikace jsou respondentům nejbližší osoby (rodiče, přátelé, spolužáci...). Naopak při komunikaci s „cizím“ člověkem je obvyklou interakční taktikou vyčkávání a přenechání aktivity druhé straně. V neposlední řadě se interakce – alespoň podle mínění respondentek – dá ovlivnit záměrným nácvikem, který může rozvíjet genetický základ jedince k interakci s druhými.

Výzkumný závěr: Kvalitativně se však mění základní charakteristiky popisovaného komunikačního sebeobrazu. Zvýšila se míra pozitivního sebehodnocení, větší je také přesvědčení v úspěšnost budoucího komunikačního jednání – jako doklad většího sebevědomí. Stejná zůstala snaha „na sobě pracovat“, i když víra, že k tomu přispěje komunikační nácvik, poklesla.

Další poznatky obsahuje publikační výstup: (SVATOŠ, 2012) a přednáška (SVATOŠ, T., LINKE, M. 2012).

Ad cíle b) a c): Tvorba metodologie pro popis základních předprofesních didaktických ukazatelů růstu studentů a ověření v respondentské skupině studujících II. ročníku oborů zaměřených na vzdělávání,

PŘEDPROFESNÍ DOVEDNOSTI BUDOUCÍCH UČITELŮ – ANALÝZA studentského portfolio

Záměry šetření, metodická opora, organizace šetření a výzkumné výsledky

Studentské portfolio, jak se o něj záměrně staráme, obsahuje ve druhém ročníku mimo jiné hospitační záznamy, které budoucí učitelé pořídili na základních nebo středních školách. Záznamy sledovaného vyučování mají určitou výpovědní hodnotu a ve své podstatě jsou obrazem rozvíjejících se profesních dispozic. Jmenovitě se jedná o porozumění výchovně vzdělávací skutečnosti, pochopení role pedagoga a žáků, či hledání alternativ k reálným vývojným řešením. V detailu se pod pojmem „porozumění výchovně vzdělávací skutečnosti“ rozumí utváření konkrétních dovedností, které jsou spojeny se vnímáním pedagogického procesu, jeho porozumění, zestručnění a

charakteristice a zápisu a zpětném vybavení si (rekonstrukci) sledované výuky. Vyšší úroveň dovedností pak představuje hledání alternativ řešení pedagogických situací a zdůvodnění profesního jednání.

Pro popisované šetření jsme stanovili následující cíle:

- a) **vytvořit dostupnou metodiku rozboru studentských hospitačních záznamů**, založenou na sledování především didaktických proměnných,
- b) **analyzovat část** studentských portfolií začínajících studentů učitelských oborů, zejména té, která se týká **hospitačních záznamů reálného vyučování**,
- c) **poukázat na některé výsledky, trendy (klady a polemické nálezy) z analýzy** 100 konkrétních hospitačních záznamů studentů II. ročníků učitelských studií z akademického roku 2011 a 2012

Výzkumné šetření bylo založeno na svépomocné tvorbě analytického nástroje pro rozbor hospitačních záznamů (SVATOŠ, T., MUSILOVÁ, M. 2012), který principiálně obsahoval 4 okruhy zájmu:

Základní informace, administrace záznamů a verbální úroveň

Didaktický profil analyzovaných hospitačních záznamů

Sociální aspekty výuky v hospitačních záznamech

Úplnost záznamů a pozorovací dovednosti hospitujících

Každý okruh pak byl detailizován do dílčích segmentů hodnocení a popsán v operačním (tedy měřitelném) tvaru. Jako příklad uvedeme konkrétní hodnocení několika položkami didaktického profilu analyzovaných hospitačních záznamů:

Didaktické proměnné: záměry-cíle:

- Formulace přes žáka x učitele,
- Formulace vzdělávacích cílů
- Formulace výchovných cílů,
- Uplatnění cílů v průběhu vyučování
- Reflexe cílů v závěru vyučování,

Didaktické proměnné: obsah-učivo:

- Strukturace ve výukových etapách,
- Míra detailizace...

Úkolem výzkumníka bylo analyzovat všechny záznamy pohledem 52 kriterií hodnocení. Přibližně 2/3 kriteriálních hodnocení se vyjadřovalo kvantitativními kódy, zbývají pak jako slovní vyjádření kvality.

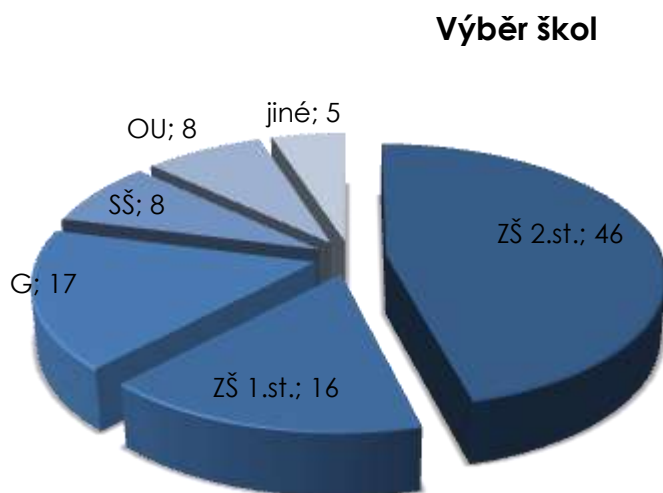
Výzkumný vzorek:

Šetření jsme provedli mezi studenty druhého ročníku učitelských studií na pracovišti řešitele. Podařilo se nám shromáždit 100 hospitačních záznamů od náhodně vybraných respondentů, kteří úspěšně zakončili 1. ročník studia a absolvovali tyto pedagogické disciplíny: pedagogickou propedeutiku, pedagogická praktika a část výuky obecné didaktiky, v jejím rámci se hospitační praxe uskutečnila. Pohledem konkrétních čísel se jednalo o 66 žen a 34 mužů, kteří odhospitovali v celém spektru od základních škol, přes střední školy, až po ZUŠ (viz graf č. 2).

Šetřením vznikla množina dat, která jsou v současné době stále ve stádiu dalších analýz. Nicméně v dalším textu se zaměříme na některé podstatné výsledky.

Kde nejčastěji respondenti utvářeli hospitační dovednosti?

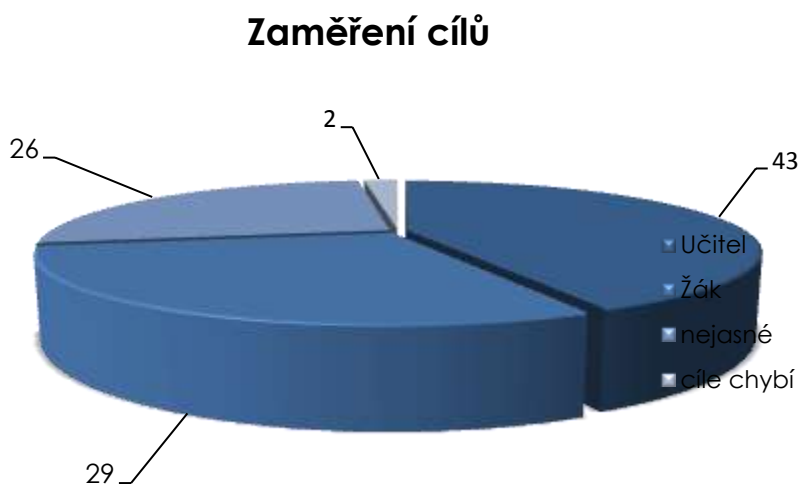
Odpověď je druhé zobrazení. Ukázalo se mimo jiné, že dominantním prostředím hospitace byl 2. stupeň základních škol, a většinou se jednalo o školy, na kterých se hospitant před časem etablovali v rolích žáků. Studenti hospitovali nejčastěji v předmětech anglický jazyk, matematika, český jazyk a tělesná výchova. Nenaplnilo se očekávání, že budou preferovat předměty své aprobace; většinou hospitovali v jiných disciplínách, než které studují a možná volí disciplíny spíše podle dostupnosti na dané škole, než podle studovaného předmětu.



Graf 2: Výběr škol k hospitační činnosti

Jak respondenti identifikaci cíle vyučování a „přes“ koho byly stanoveny?

Cílové zaměření vyučování patří k základním znakům mimo jakékoliv edukace. Ukázalo se, že ve sledovaných vyučovacích hodinách byly cíle většinou stanoveny.



Graf 3: Dovednost formulovat cíle a záměry vyučování

Většinou je však určitel vyučující – přes své hodnoty a finality výuky. Mnozí vyučující však záměry výuky formulovali „přes“ žáky, resp. ujasnili ty cílové prvky vyučování, ke kterým mají edukanti na konci vyučování společně s pedagogem dospět. Za velmi překvapivý považujeme nález, že významná část sledovaných hodin byla pro hospitanty nejasná z pohledu, kam výuka směřuje a co by mělo být jejími záměry. Vynořuje se otázka, zda to bylo způsobeno necitlivostí hospitantů, nebo jde o skutečné selhání vyučujících.

Jak citliví byli hospitanti na přítomnost výchovných metod?



Graf 4: Dovednost identifikovat výchovné metody

Každé vyučování se opírá o metody, ať již se jedná o „dostupnější“ metody vyučování, nebo metody spojené s výchovnou prací pedagoga. Zajímalo nás, nakolik se ve sledovaných vyučovacích hodinách pohledem studentských zápisů objevily výchovné prostředky a v jaké míře. Vizualní odpovědí je poslední, 4. graf. Z něj je patrné, že ¾ hospitantů ve svých zápisech uvedlo, že sledovali použití výchovných nástrojů ve vyučování. Pochopitelně je otázkou, nakolik zápisy věrně reflektují výchovnou skutečnost a nakolik je jejich podoba poplatná míře hodnotících dovedností hospitantů (téměř) v počátku učitelské profesionalizace. Uvedli jsme jen některé výsledky z poznatkové databáze, jak jsme o nich informovali ve sdělení (SVATOŠ, T., MUSILOVÁ, Š., 2012).

Výzkumný závěr

Didaktický profil analyzovaných hospitačních záznamů

Didaktické proměnné: záměry-cíle

Z hospitačních záznamů vyplynulo, že studentům 2. ročníku dělá velké obtíže správná formulace cílů a jejich zaměření. Většina studentů cíle formuluje spíše jako plán činnosti učitele a používá podstatná jména příp. infinitivy příklady: opakování, skupinová práce s mapou, diskuze, nebo: Zopakovat předešlou látku, navázat na ni a vyložit novou látku, názorně předvést princip transformace, upevnit získané znalosti. V návaznosti na to jim dělá potíže vracet se k cílům hodiny při rozborech.

Domníváme se, že pokud se budoucí učitelé správně nenaučí tvořit a rozpoznávat cíle, může to později komplikovat vlastní učitelskou přípravu. Nemáme na mysli intuitivní „odhad“ toho, co je cílem hodiny či její části, ale záměrné a tvořivé formulování toho, k čemu má vyučování spět a čím nabýt obohacením pro žáky-studenty. Tady se otevírá

zde je velký prostor pro „obecné“ pedagogy i didaktiky, aby je vedli k lepšímu a propracovanějšímu formulování výchovně-vzdělávacích záměrů, blízkých praxi

Didaktické proměnné: Obsah-učivo-proces

Velmi pozitivní krok k profesionalitě u začínajících studentů učitelství je jejich schopnost identifikovat strukturu a fáze vyučování. Výstižné časové jednotky tzn. části vyučovací hodiny (př. opakování, motivace, nová látka) zmínilo v nějaké podobě 88 studentů ze 100 zpracovaných hospitací.

Didaktické proměnné: metody a prostředky

Co se týče metod a prostředků, studenti ty základní dokážou pojmenovat či popsat, zatím spíše neprofesionálně bez vědomého použití odborných termínů. Je to pochopitelné, protože respondenti jsou ve stádiu počáteční didaktické průpravy. Zajímavou oblastí je vnímání a záznam prostředí, ve kterém hospitace probíhá. Pouze 24 studentů nějakým způsobem zaznamenalo prostředí a to i alespoň v náznaku. Ostatní se o třídě, jiném prostoru výuky, počtu a rozsazení žáků, apod. vůbec nezmiňovali. Otázkou je, zda záměrně, protože nepřikládají prostředí výuky význam, nebo zda se jedná o nevědomé opomenutí z důvodu zatím nedostatečných pozorovacích schopností.

Didaktické proměnné: organizační formy

Jedno z nejméně sledovaných proměnných. V 96 hospitačních hodinách proběhla nějaká změna v organizaci hodiny, nějaká významnější změna činnosti, kterou hospitující student zaznamenali a popsali. Naopak překvapující je, že ve 4 vyučovacích hodinách k významnější změně buď nedošlo, nebo se hospitující ke změně nevyjádřil, nepopsal ji a hodinu popisuje jako monotónní. Až na výjimku (1 hospitace v hodině zeměpisu, kterou provázela formální a nic neříkající hospitační záznam) však hospitanté byli „citliví“ na identifikaci a následný popis změny organizace vyučování.

Didaktické proměnné: hodnocení-evaluace-reflexe

Hodnocení hodiny je pro začínajícího studenta velmi náročné, neumí ještě vyjadřovat kvalitní zpětnou vazbu, neví, jaké aspekty má hodnotit, na co se má zaměřit, sám tápe, jak má správně vypadat vyučovací hodina. Přesto se hodnocení hospitujícího v nejrůznějších formách a kvalitě objevilo v 88 případech, většinou jako krátké zhodnocení hodiny v rozboru. U 17 studentů se dokonce zhodnocení objevilo nejen v závěru, ale i v průběhu hospitačního záznamu jako poznámka na nějakou reakci učitele, situaci apod. něco problematičtější se pak ukázalo zhodnocení přínosu hospitace pro hospitujícího studenta, ze 100 hospitačních záznamů ve 37 chybělo jakékoli pozitivní či negativní zhodnocení přínosu dané hospitace pro pozorujícího studenta a jakákoli odezva do vlastní budoucí praxe.

Sociální aspekty výuky v hospitačních záznamech

Studenti se až na výjimky **nezaměřovali na konkrétní pedagogické situace**, výchovné momenty, vzájemnou komunikaci mezi učitelem a žáky, práci jednotlivců a další významné sociální aspekty hodiny. Ukazuje se tak, že ve **2. ročníku ještě nedokážou vnímat sociální okolnosti edukace směrem k jednotlivcům, a vnímají vyučovací hodinu spíše jako vzdělávací celek – charakteristických detailů.**

U jedné ¼ hospitačních záznamů se stalo, že hospitanté si záměrně všimli opakující se výchovné nebo sociální situace, či „nevýukového“ působení učitele a nějakým způsobem ho okomentovali. Stejný počet pak identifikoval alespoň jednu z uváděných situací. Další 28 studentů mimochodem zmínilo nějakou výchovnou situaci, ale nijak výrazněji se jí nevěnovali.

Téměř polovina hospitantů tak neuvedla a tedy v jejich záznamech chybí popis jakékoli výchovné situace či obecně dění „mimo“ vzdělávací zřetel. Zároveň se hospitující studenti téměř nevěnují aktivitě žáků mimo učivo, zaznamenávají ve většině pouze aktivitu související s výukou, tzn. žáka, který se právě hlásí, je zkoušen, píše nebo vnímají třídu jako celek. Popisu žákovské aktivity se věnuje 24 hospitujících záznamů. Opět

se jedná o nevyužitý pozorovací potenciál, tolik potřebný k celkové charakteristice sledované výuky.

Úplnost záznamů a pozorovací dovednosti hospitujících

Kvalita pohospitačního rozboru

Zajímavé je, že většina studentů vytvářela pohospitační rozbor sama a ne s vedoucím učitelem, jak je požadováno v zadání hospitační. Z celkového počtu 100 hospitujících samostatný rozbor udělalo 73 studentů, rozbor s vyučujícím pouze 12 studentů a ostatní rozbor neměli. Všichni, kteří rozbor hodiny prováděli s vyučujícím, měli předem připravené otázky. U některých samostatných rozborů se předem připravené otázky také objevily. Vlastní (osobní) názor na hodinu vyjádřilo 78 hospitujících, i když v rozdílné kvalitě a rozsahu. Hodnotili hodinu z vlastního pohledu, dojmy z hodiny, názor na vyučování, učitele apod. Na formálně poslední problém poukazuje poslední poznámka. Analyzované písemné studentské záznamy vyučovací hodiny odrážejí jejich okamžitě vnímanou pedagogickou realitu, porozumět jí a formulovat svými (nejen) jazykovými prostředky. V množině 100 záznamů jsme sledovali jejich individuální podobu. Ukázala se velká rozmanitost jednotlivých dovedností, ať již se jednalo o předprofesní dovednost vnímat vyučování jako záměrný děj, nebo dovednost ho stylisticky vyjádřit, formulovat průběh a obsah vyučování, nebo stanovit záměry a alternativy k reálnému vyučování.

Konstatujeme na jedné straně převažující nespokojenost s celkovou úrovní hospitačních dovedností budoucích učitelů (vyvěrající především z malé zkušenosti i částečně od praxe odtahité vysokoškolské přípravy). Na druhé straně výzkumná sonda poukázala na konkrétní stav, který je možné postupně měnit tak, aby průběh učitelství profesionalizace byl orientován potřebným směrem.

C Publikační činnost spojená se SV (rok 2012 a 2013)

Uskutečněné výstupy – rok 2012

a) Kapitola ve vědecké monografii

SVATOŠ, T. Začínající studenti učitelství a self-efficacy. IN: WIEGEROVÁ, D. a kol. *Self-efficacy v edukačních souvislostech*. FHS UTB Zlín, 2012. Bratislava. SPN, 2012. S. 84-104. ISBN: 978-80-10-02355-4. **(Příloha A)**

b) Přednášky-sdělení na konferencích:

SVATOŠ, T., LINKE, M. Communication Self-View of a Beginning Student of Pedagogy. Symposium on Communication Practices in Classroom. FF MU Brno 8 října 2012. (Předneseno v anglickém jazyku).

SVATOŠ, T., MUSILOVÁ, Š. Přípravné učitelství a profesionalizace studentů učitelství. Mezinárodní konference *Kvalita ve vzdělávání*, XX. Konference ČAPV, PedF UK Praha, 11. září 2012.

Plánované výstupy – rok 2012

c) Příspěvek v recenzovaném časopise

SVATOŠ, T., MUSILOVÁ, Š. Hodnotící dovednosti budoucích učitelů na počátku profesní přípravy. Určeno do časopisu *Studia Paedagogica*.

Předpokládané odevzdání textu do redakce časopisu - únor 2013.

D Ekonomická rozvaha – financování projektu

Skutečné čerpání finančních prostředků spojených s realizací projektu SV (Příloha B)

Osobní náklady: 0,- Kč

Osobní náklady projekt nepředpokládal.

Mimořádná stipendia: 6.800,- Kč

Stipendium v plné výši bylo proplaceno studente Šárce Musilové, a to jarním a podzimním termínem. Spoluřešitelka v období březen – listopad 2012 podle zadání spoluvytvářela metodologii k řešení specifického výzkumu, přepisovala data z hospitačních záznamů respondentů, převáděla je do souborných excelových tabulek a spočítala kvantitativní údaje. Pomáhala s přípravou shrnujících přehledů, které byly použity při prezentacích na konferencích.

Materiálové a provozní náklady: viz Příloha B

Tato položka obsahovala jak náklady za kancelářský materiál, tak na nákup drobných provozních položek (baterie do elektronických zařízení, které měly být využity při dokumentaci specifického výzkumu). Ze SV byly nakoupeny desky pro všechny studenty prvního ročníku, kteří mají formálně jednoduší cestu k založení svého osobního portfolia.

Konferenční poplatek a cestovné: viz Příloha B

Z prostředků SV byly hrazeny konferenční poplatky a cestové pro T.S. a Š.M. na XX. Konferenci ČAPV.

Závěrečné vyúčtování:

Požadované finanční prostředky:	21.000,- Kč
Investované prostředky:	viz Příloha B
Rozdíl:	viz Příloha B

E Poznámka k řešení úkolu Specifického výzkumu

K finančnímu zajištění řešení specifického výzkumu

Řešení SV provázely dílčí problémy s jeho financováním. Většinou se jednalo o poskytování prostředků neproporcionálně v průběhu výzkumného období. Nicméně ze strany PedF UHK byla vždy snaha obtíže konstruktivně řešit.

Závěrečnou zprávu vypracoval:

Doc. PhDr. Tomáš Svatoš, Ph.D.,

V Hradci Králové 31. prosince 2012

F Přílohy

1. Realizovaný výstup:

SVATOŠ, T. Začínající studenti učitelství a self-efficacy. IN: WIEGEROVÁ, D. a kol. *Self-efficacy v edukačních souvislostech*. FHS UTB Zlín, 2012. Bratislava . SPN, 2012. S. 84-104. ISBN: 978-80-10-02355-4.

2. Kopie vyúčtování čerpání finančních prostředků.

Univerzita Hradec Králové		Dne: 30.01.2013 10:03:50				
		Strana 1				
Výsledovka po účtech obrátová						
Období: 01 - 12 / 2012						
Pracoviště:	*****	Všechny vybrané analytiky				
Činnost:	****	Všechny vybrané analytiky				
Fakultní účet:	**	Všechny vybrané analytiky				
Zakázka:	*****	Všechny zakázky				
Podzakázka:	***	Všechny podzakázky				
Účet	Název účtu	Na poč. období	Má dáti	Dal	Zůstatek	
501 003	Spotřeba materiálu kancelářské DU	0,00	9 667,00	0,00	9 667,00	
501 009	Spotřeba materiálu pro opravy	0,00	1 080,00	0,00	1 080,00	
501	Spotřeba materiálu	0,00	10 747,00	0,00	10 747,00	
512 001	Cestovné zahraniční zaměstnanci DU	0,00	265,00	0,00	265,00	
512 002	Cestovné tuzemské zaměst DU	0,00	988,00	0,00	988,00	
512	Cestovné	0,00	1 253,00	0,00	1 253,00	
518 004	Ostatní služby poplatky DU	0,00	2 100,00	0,00	2 100,00	
518	Ostatní služby	0,00	2 100,00	0,00	2 100,00	
521 003	Mzdové náklady OON -práce DU	0,00	100,00	0,00	100,00	
521	Mzdové náklady	0,00	100,00	0,00	100,00	
549 006	Jiné ostatní náklady mimoř.stip. DU	0,00	6 800,00	0,00	6 800,00	
549	Jiné ostatní náklady	0,00	6 800,00	0,00	6 800,00	
Náklady celkem		0,00	21 000,00	0,00	21 000,00	
691 006	Provoz dotace věda MŠMTspecifický	0,00	0,00	21 000,00	21 000,00	
691	Přijaté přís. mezi zúčt.mezi org.slož.	0,00	0,00	21 000,00	21 000,00	
Výnosy celkem		0,00	0,00	21 000,00	21 000,00	
HOSPODÁŘSKÝ VÝSLEDEK:					0,00	
Celkem náklady za vybrané:		0,00	21 000,00	0,00	21 000,00	
Celkem výnosy za vybrané:		0,00	0,00	21 000,00	21 000,00	
Hospodářský výsledek za vybrané:					0,00	
Výběrová kritéria (omezení sestavy se řídí právy uživatele noskope1 (uvedena v závorce))						
Pracoviště:	01*	(01**)				
Činnost:		(***)				
Fakultní účet:						
Zakázka:	2124	(*)				
Podzakázka:						