

## Pedagogicko-psychologická prax študentov filozofickej fakulty UPJŠ v Prešove (klady, zápory, problémy)

Marta Černotová

V knihe anglického autora *Robina Richardsona Odvaha byť učiteľom* je popísaná malá historka. Učiteľ biológie sa rozhodol vziať žiakov na výučbu do polí, na lúky. Učil ich na živom názore názvy kvetín, počítal s nimi tyčinky a piestiky, rozoznávali a porovnávali farby, druhy kvetín, chrobáčikov. Žiaci dostávali veľa — získavali nové informácie. Vcelku normálny a kladne prežívaný vzťah učiteľa k žiakom sa začal ale podstatne meniť, keď deti v lone prírody zrazu dávali poetické, detskou metaforou podfarbené otázky, keď tvar, farbu kvetín pripodobňovali vlastnostiam ľudí, pýtali sa, prečo človek túto obrovskú krásu ničí, prečo krásne kvietky pojedajú chrobáčikov, prečo sa na to všetko pán Boh iba pozerá a dovoľí to. V týchto chvíľach už pán učiteľ nevystačil so svojimi vedeckými informáciami, vedeckými zákonmi. Vo svojom vyznaní napísal: „... Človek, Boh, zákon, príroda . . . nikdy som o týchto veciach hlbšie nerozmýšľal, neviem dať odpoveď. Zaprisahávam sa, že deti nikdy do prírody nevezmem. V štyroch stenách triedy som majstrom, bezkonkurečným pánom učiteľom. Ale v poli — mimo triedy — som pocítil obrovskú neistotu“. (6)

Prečo začínam svoj príspevok touto historkou? Pretože v mnohom ilustruje zážitky našich študentov, ale i nás, vysokoškolských učiteľov, ktorí sme sa v rámci pedagogického experimentu, v podmienkach tzv. *pedagogicko-psychologickej praxe* dostali do situácie pozorovania reálneho sveta vyučovania, vzdelávania, výchovy. Študenti si overovali, potvrdzovali, uvedomovali reálny obraz žiakov, učiteľov, atmosféru školy. Pred praxou si väčšina študentov 3. ročníka neuvedomila, že púhe odborné vzdelanie učiteľa je skutočne iba časťou jeho osobnosti.

Keďže v 30-ročnej histórii učiteľskej prípravy študentov FF UPJŠ v Prešove je táto prax — zatiaľ experimentálne — prvýkrát zavedená, o jej kladoch, nedostatkoch, problémoch sú nasledujúce riadky.

Filozofická fakulta Univerzity P. J. Šafárika v Prešove už tradične pripravuje asi 70% svojich študentov pre učiteľské povolanie. Pedagogicko-psychologická zložka prípravy budúcich učiteľov sa realizovala raz v širšom, raz v užšom rozsahu. Extrémne názka bola napr. vtedy, keď celá tzv. všeobecno-pedagogická príprava bola dotovaná púhymi 7 hodinami didaktiky.

Dnes vyzerá pedagogická a psychologická príprava nasledovne: 2 semestre komplex nazývaný: Psychológia pre učiteľov 2/2, 2/2 (psychológia je sú-

časťou štátnej skúšky); 3 semestre *pedagogická* príprava 1/2, 1/1, 1/2 + štátna skúška z pedagogiky; 2 semestre didaktika prvého predmetu aprobácie 1/2, 1/2; 2 semestre didaktika druhého aprobačného predmetu 1/2, 1/2. Vo 4. ročníku štyri týždne predmetová prax — základná i stredná škola (2+2); v 5. ročníku šesť týždňov predmetová prax — základná i stredná škola (3+3).

Od r. 1992 je v učebnom pláne — nateraz ako pedagogická experiment — zaradená i tzv. *pedagogicko-psychologická* prax v rozsahu 20 hodín.

Cieľ zaradenia pedagogicko-psychologickej praxe do prípravy našich študentov vidíme v tom, aby pozorujúc reálnu prax školy dochádzalo u študentov ku konfrontácii teórie s praxou, aby sa ich predovšetkým teoretické poznatky dostali do aktívneho a akútneho vnútorného dialógu v osobnosti študentov. Pozorovaním práce škôl, tried by mali študenti identifikovať teoreticky poznané pedagogické a psychologické javy, kategórie, objavovať zvláštnosti. Praxou chceme docieľiť (u mnohých veľmi zámerne) zmenu v postojoch zvlášť tých študentov, ktorí zjednodušujú videnie výchovných javov, nedoceňujú ba až odmietajú (hovoria o tom iné naše výskumy) teoretickú prípravu a dožadujú sa posilnenia praktickej prípravy. Naším zámerom je tiež priblížiť reál *dnešnej školy*, ktorá je medzičasom ina (?), než bola tá, do ktorej chodili ako žiaci ZŠ či SŠ.

Pedagogicko-psychologickou praxou dávame študentom šancu skôr než sa dostanú na predmetovú prax — vidieť školstvo, prácu učiteľa, žiakov v denných premenách, dynamike radosti, únavy, nudy, priateľstva, despotizmu i humanizmu, scientizmu, môžu vidieť žiakov v puberte i adolescencii, ktorí sú v „rukách“ mladých či starých nadšencov, ale i unavených žien, učiteľov žijúcich ibaz svojho platu, ale i učiteľov s platmi podnikateľov, atď., atď. Praxou zameranou na pozorovanie pedagogických a psychologických javov ponúkame študentom šancu k dialogu, k argumentom, k obhajobám, konfrontáciám, konsenzom.

Experimentálnym zaradením pedagogicko-psychologickej praxe do učebného plánu 3. ročníka sledujeme viaceré premenné:

- organizačnú i obsahovú prípravu praxe, t. j. hľadáme optimálny model jej organizácie i obsahu (čas, dĺžku, druh inštruktáže, metodické listy, optimálny druh školy v Prešove, dĺžku pobytu v triedach a pod.);
- účinnosť miery spolupráce, partnerstva s „cvičnými“ školami;
- subjektívne prežívanie praxe študentami s axiologickými aspektami;
- schopnosti i zručnosti študentov realizovať pozorovanie, záznamy, alebo niektorú z výskumných metód pedagogiky, psychológie;
- zmeny postojov študentov k budúceму povolaniu učiteľa;

- zaznamenávame kvalitatívne i kvantitatívne návrhy študentov na optimálnu realizáciu praxe.

*Metódy*, ktoré v priebehu experimentu sú a budú používané sú: spolupráva so školami metódou rozhovorov s vedením škôl, písomná korešpondencia — inštruktáže, dotazník pre učiteľov. Ďalej evidujeme záznamy študentov z pozorovaní, robíme ich obsahovú analýzu, analýzu chýb, tvorivosť prístupu. Po praxi je aplikovaný dotazník pre študentov, sú vedené pološtandardizované rozhovory, kvantitatívne štatistické vyhodnocovanie, kvalitatívna analýza.

Experiment bude prebiehať 3-4 roky tak, aby sme zmapovali genézu študentov až po ich absolvovanie FF, a to paralelne s obsahovými premenami v pedagogickej a psychologickej príprave, ktorá sa v súčasnosti realizuje.

Prvé výsledky, o ktorých je už možné hovoriť, sú z oblasti organizačnej a z oblasti personálneho manažmentu praxe. Niektoré informácie je možné zverejniť i z roviny odhaľujúcej vzťah študentov k praxi, ich prežívanie a ich výkony.

V prvom roku nášho experimentu, t. j. v šk. roku 1992/93 absolvovalo pedagogicko-psychologickú prax 110 študentov 3. ročníka. Prax sa realizovala v mesiaci marci tak, že raz v týždni (4-krát) vždy v piatok študenti strávili päť vyučovacích hodín na školách *pozorovaním* vyučovacích hodín, žiakov, učiteľov. Dva piatky boli na ZŠ, dva na škole strednej. Príprave pozorovania sa venovala pozornosť na hodinách pedagogiky a psychológie, ktoré sa práve v 5 semetri paralelne vyučujú. Študentom nebol daný jednotný model záznamu pozorovania, odporúčali sa im viaceré techniky. Podľa vlastného výberu si mohli vybrať pedagogické alebo typicky psychologické javy. Študenti obdržali metodický list skôr organizačného charakteru. Pozorovania študentov *neboli* doplnené priamymi rozbormi učiteľov ani zo škôl, ani z fakulty. Dojmy z praxe sa po časovom odstupe rozoberali na seminároch pedagogiky a psychológie. K zápočtu študenti odovzdali všetky záznamy z pozorovania, ktoré budú podrobne — podľa špeciálnych kritérií — analyzované a hodnotené. Prax sa realizovala v Prešove na dvoch ZŠ, dvoch gymnáziách a dvoch stredných odborných školách.

Po prvom roku, ktorý nižšie v porovnávacom znázornení v tabuľkách popíšeme, sme došli k záverom, že je nutné niektoré premenné modifikovať, a to nie podľa našich predstáv, ale pre väčšiu účinnosť praxe — podľa spätnoväzbných informácií študentov.

Preto — druhý rok sme realizovali nasledovne:

Odborná príprava sa opäť realizovala v prednáškach a seminároch pedagogiky a psychológie. Špeciálne bola doplnená nácvikom pozorovania za pomoci analýzy videozáznamu z vyučovacej hodiny. Ako metodickú pomoc

ku sme študentom ponúkli jednotný záznam štruktúry vyučovacej hodiny kombinovaného typu. Organizačne sme urobili veľkú zmenu v tom, že prax sme pripravili tzv. *blokov*, t. j. jeden týždeň v apríli. Študenti boli 4 hodiny na pozorovaní v jednej a tej istej triede — školy sa tentoraz nemenili, takže študenti videli iba jednu vekovú kategóriu žiakov, jeden typ školy. Novinkou — veľmi závažnou — bolo *zariadenie následného rozboru* pozorovaných hodín na pôde školy (piata vyučovacia hodina), ktorý videol učiteľ buď z katedry pedagogiky alebo katedry psychológie. Prax sa realizovala na dvoch základných školách, dvoch gymnáziách a dvoch stredných odborných školách.

Pre ilustráciu prvých kvantifikovateľných výsledkov uvádzame tabuľkové znázornenie údajov, ktoré sme získali z dotazníka pre študentov.

**Tab. č. 1 — Organizácia praxe**

	A. Č.	%	A. Č.	%
Vyhovovala	14	16	69	97
Nevyhovovala	72	84	2	3
Spolu	86	100	71	100
	1. rok		2. rok	

Komentár: 1. rok išlo o štyri piatky striedavo ZŠ a SŠ; v 2. roku o týždennú prax v celku len na jednej škole.

Kvalitatívne hodnotenie študentov: I. rok — klady 13 (napr. fakulta nás dobre pripravila na pozorovanie, dobrý metodický list, dobrá organizácia); zápory 30 (napr. zlá organizácia — piatky, školy nás nečakali, videli sme samé písomky, nevideli sme svoje predmety, riaditeľ školy nám vynadal)

II. rok — klady 20 (dobrá organizácia, dobrá teoretická príprava, literatúra, dobrý výber školy — vysoká odbornosť špeciálnej prípravy); nedostatky 7 (nevidel som svoje predmety, potreba vidieť vyššie ročníky, nosili sme ťažké stoličky).

Jednoznačne sa zmenil počet študentov, ktorým prax po organizačnej stránke vyhovovala. Zdá sa, že nielen preto, že sme ich „nezaťažovali“ piatkami, ale i tým, že školy, na ktorých prax prebiehala, ich v 2. roku prijali s väčším rešpektom, s úctou. „Investícia“ do kontaktu so školami osobná i písomná bola účinná.

**Tab. č. 2 — Spolupráca učiteľov školy so študentami FF**

	A. Č.	%	A. Č.	%
Venovali sa	29	34	28	39
Nevenovali sa	57	66	39	56
Iné odpovede	—	—	4	5
Spolu	86	100	71	100
	1. rok		2. rok	

Komentár: Zvýšilo sa percento učiteľov, ktorí sa venovali študentom formou rozhovoru a znížilo sa %, nevenujúcich im pozornosť. Tzv. iné odpovede naznačili, že učitelia čakali podnety od študentov a v menšej miere im dávali najavo, že ich na škole neradi vidia. (Otázky kedy odídete, čo tu robíte? — boli menej zriedkavé — najmä v 2. roku). Študenti viac ako v 1. roku sami nadväzovali rozhovory, žiadali vysvetlenie pozorovaného. v 2. roku experimentu nastalo vyššie uvedomenie si zmyslu a možností praxe. Nastáva budovanie tradície praxe.

**Tab. č. 3 — Spolupráca vedenia školy so študentami**

	A. Č.	%	A. Č.	%
Formálne	54	63	6	8
Zodpovedné	11	13	36	52
Nevenovalo sa	10	11	6	8
Iné odpovede	11	13	23	32
Spolu	86	100	71	100
	1. rok		2. rok	

Komentár: Výrazne sa zmenila početnosť v klasifikácii formálneho prístupu vedenia školy — pokles v 2. roku. Výrazne stúpila početnosť tzv. zodpovedného prístupu vedenia školy. Vysvetlenie nachádzame v tom, že sme zintenzívnili informačný kanál, oslovili sme riaditeľov škôl nielen osobne, ale i písomnou žiadosťou. Vedenie školy sme zapojili do praxe nielen organizovaním rozdelenia študentov do tried, ale zapojili sme ich do práce so študentami. V posledný deň (z piatka sa predsa len stal štvrtok) sa sami stretli so študentami tak, že im urobili teoreticko-praktickú inštrukcia o pedagogickej dokumentácii, o riadení škôl, o práci škôl s rodičmi, s psychológmi, atď. Niekde sa zúčastnili i rozboru hodín, čo malo neobvyklý dopad na študentov.

Tab. č. 4 — Rozbory pozorovaných hodín

	A. Č.	%	A. Č.	%
Áno (prianie)	40	46	40	54
Nie	25	29	7	10
1-krát	13	15	13	18
Nevyjadrili sa	8	10	11	15
Spolu	86	100	71	100
	1. rok		2. rok	

Komentár: kým v 1. roku experimentu vyjadrilo 46% študentov prianie realizovať rozbory, v 2. roku už 54% *potvrdilo* ich účelnosť, potrebu. Proti rozborom bolo iba 10%. Pomerne rovnaké percento respondentov je za to, aby sa rozbory realizovali 1-krát, alebo každý druhý deň. Kvalitatívna analýza voľných odpovedí nás ale upozornila na jeden dôležitý moment smerujúci do radov učiteľov katedier. Mala by existovať väčšia *prípravenosť učiteľov* pre rozbory — aby sa ich tematika neopakovala. Pre ten istý účel by mala byť i väčšia *spolupráca a koordinovanosť* medzi učiteľmi katedier. V prípade ich striedania študenti pociťovali stereotyp vo vedení rozborov.

Tab. č. 5 — Výber školy

	A. Č.	%	A. Č.	%
Vyhovoval	52	61	55	77
S pripomienkami	15	17	16	23
Nevyjadrili sa	19	22	—	—
Spolu	86	100	71	100
	1. rok		2. rok	

Komentár: V 1. roku sa v riadku menej spokojných (17%) najviac odrazila nespokojnosť v slabej prípravenosti školy na prax študentov fakulty. V 2. roku sa pripomienky vzťahujú najčastejšie na absenciu možnosti vidieť i druhý typ školy (ZŠ alebo SŠ). Objavili sa i pripomienky k realizačným možnostiam — malé priestory, nedostatok stoličiek, . . . . Pre FF s nárastom prijímaných študentov a s poklesom možnosti FF platiť prax vznikajú problémy nachádzať školy, ktoré by boli ochotné študentov na školu pustiť. Aj táto realita signalizuje akútnosť legislatívneho ustanovenia a systémových zmien tzv. cvičných škôl, cvičných učiteľov, finančnej odmeny atď.

Analýza otvorených odpovedí na otázku, čím sa cítia byť študenti obohatení (sklamaní) po praxi poskytuje možnosti na utriedenie najčastejších odpovedí podľa psychologického kľúča: Osobnostný prínos, kognitívny prínos, afektívny prínos.

Najpočetnejšie sú kladné dopady praxe na *dialóg so sebou samým*, na videnie seba v budúcnosti, uvedomovanie si vlastných predpokladov, vlastností, nedostatkov, ktoré je potrebné meniť. Kognitívny prínos veľmi jednoznačne študenti vyjadrovali vetami: konfrontácia teórie s praxou, možnosti nového vnímania výchovy a vzdelávania, poznanie praxe — potvrdenie teórie, konfrontovanie teórie.

Veľmi zaujímavé sú odpovede, kde sa prejavila citová zaangažovanosť študentov od radosti, cez skepsu, ľútosť až po rozhorčenosť nad stavom škôl, úrovňou práce učiteľov, nezaujmom žiakov o školu, ale i sklamanie nad vlastnými radmi, t. j. ľútosť, že študenti FF sú bez chuti prekonávať prekážky, sú skeptickí. (Študentov hnevali umelé, neúprimné vyučovacie hodiny, poznanie, že škola je stále pamäťová, že sú i nekvalifikovaní učitelia, ľahostajní učitelia, ale nadšení boli po zhladnutí nových metód, nových predmetov — estetika).

**Záver:** Hlavná idea zaradenia pedagogicko-psychologickej praxe do prípravy budúcich učiteľov vychádza zo širších spoločenských súvislostí, ktoré nazývame „novodobým osvietenstvom“. V práci První globální revoluce členovia Rímskeho klubu píšú: „... Kolaps hospodárskeho komunizmu a rozpad Varšavskej zmluvy vyvolaly velké naděje, ale skrývají také značná nebezpečí. Situace se neustále mění, má mnohá omezení a její konsolidace nabízí velké možnosti pro strukturaci a obnovu mnohem větší oblasti a možná celého světového systému jako takového. Historie pravděpodobně nenabídne jinou tak výhodnou příležitost. A lidstvo potřebuje nalézt dostatek moudrosti, aby ji využilo“. (2)

Domnievame sa, že kľúčové slovo *múdrosť* — vzdelanie pre ozdravenie sveta i našich národov je v rukách novej a novo pripravovanej generácie učiteľov. Múdrosť učiteľov by mala byť humánna, nekončiaca na hraniciach seminárnej miestnosti, či v hraniciach teórie vedy, pre ktorú sa budúci študent učiteľstva pripravuje. Múdrosť učiteľov by nemala byť ohraničená ich „kolektívnym sebestvom“ špecialistov, ktoré im nedovolí vidieť v laviciach žiakov, sebestvom, ktoré za žiaka hodného pozornosti považuje iba toho, ktorý má exkluzívny záujem o predmet. Domnievame sa, že vzdelávanie a vzdelanie budúcich učiteľov nemôže byť naprogramované bez zvýraznenia národného významu ich práce, pre význam spoločenstva, ľudstva. Naša riziková európska spoločnosť potrebuje učiteľov nie pre nich samotných, ale pro epochu, ktorú tvoria — píše J. Krejčí. Žiada tiež, v príprave budúcich

učiteľov realizovať filozoficko-humánny dialóg. (3) Tento dialóg — je podľa nás — v oveľa účinnejšej miere realizovateľný v teréne reálnej školy. Rozbory videneho v desiatkach postrehov, odlišostí v konfrontácií predstáv a reality — to je tvorivá báza pre otázky i empatické odpovede. Humanistickú a humanizujúcu orientáciu našej praxe vidíme podľa doterajších výsledkov predovšetkým v tom, že pomáha odhaľovať a hlbšie si uvedomovať vlastné potreby, želania, záujmy i rezervy študentov. Ich aktualizácia, prejavená snaha o sebakorekciu a následná sebarealizácia, vyslovená túžba zmeniť, zdokonaľiť svoj potenciál, cez videnie negatív i príťažlivých príkladov nielen v sebestve, ale v kontexte práce učiteľa — to je najcennejší účinok praxe.

V závere iný postreh z doteraz realizovanej praxe, ktorý by mal byť pre školskú politiku, školský systém skôr výstrahou. Všetky spoločenské zmeny sa u študentov učiteľstva v ďaleko väčšej miere ako doteraz premietajú v tom, že sa zo študenta stáva „Homo Oeconomicus“.

Pred časom prof. S. Kučerová napísala: „Homo Oeconomicus“ odtrhnúť sa od ostatných typov ľudstva spôsobil ekologické pohromy, nebezpečia zániku. (4) Naše pozorovanie študentov FF za posledné dva roky nasvedčuje, že silný nárast ekonomickej nevýznamnosti povolania učiteľa, nízky spoločenský status učiteľa na podklade zárobku, hrozia, že sa z nezbytného širokého profilu učiteľa ako Homo Ludens, Homo Faber, Homo Aestheticus, Ethicus, Homo Sapiens tieto prívlastky vytratia. A to by bola škoda.

Predneseno na seminári ČAPV 30. 6. 1994 v Ústí n. Labem.

## Literatúra

1. Havlínová, M.: Liberalizace školské politiky a vnitřní transformace školy. In: Pedagogická orientace, Brno 1992, č. 3.
2. King, A. — Schneider, B.: První globální revoluce. Bradlo, Bratislava 1991.
3. Krejčí, J.: Evropský učitel. A kdo to je? In: Pedagogická orientace, Brno 1992, č. 5.
4. Kučerová, S.: Cíle a hodnoty výchovy. In: Pedagogická orientace, Brno 1992, č. 3.
5. Kwiatkowska, H.: Nova orientacja w kształceniu nauczycieli. PWN Warszawa 1988.
6. Richardson, R.: Daring to be a Teacher. Trenthorn Books. Anglicko 1990.
7. Švec, Š.: Učiteľské povolanie a vzdelávanie s humanistickou orientáciou. In: Problémy a perspektívy vysokých škôl a vedy. ÚIPŠM — Bratislava č. 2/93.