

Výzkumná sdělení

Humanizace naší školy prostřednictvím osobnostně a sociálně rozvinutého učitele

(Náhled do koncepce a účinnosti kurzu Osobnostní a sociální výchovy pro studenty učitelství 1. st. ZŠ)

Soňa Koťátková

Abstrakt: Humanizační snahy na některých pedagogických fakultách mají již své modely osobnostního rozvoje studentů učitelství pro 1. stupeň ZŠ. Následující příspěvek přináší kromě těchto východisek i příklad koncepce kurzu Osobnostní a sociální výchova (dále jen OSV), ověřovaný v tomto studiu. Předkládá cíle i hypotézy osobnostního a sociálního posunu studentů a prostřednictvím dotazování a kvalitativní analýzy vyhodnocuje zpětné vazby z kurzu OSV a seznamuje s jejich výsledky.

Klíčová slova: Humanizace ve výchově, osobnost mladšího školáka, osobnostní pojetí práce učitele, modely předmětů s osobnostní orientací na českých pedagogických fakultách, model kurzu Osobnostní a sociální výchova, analýza zpětných vazeb studentů, komparace výstupních hypotéz kurzu s výsledky průzkumu.

Není jednoduché rozhodnout, odkud začít úvahy o humanistických tendencích ve výchově. Celkový humanizační proces se odvíjí od evolučních snah a podílení se člověka na svém vlastním vývoji. V tomto vývoji jsou období s většími snahami po humanizaci (orientované na svobodu, osobní rozvoj, kultivaci a hodnotu člověka) a období dehumanizace člověka (orientované na potlačování lidských práv, ohrožení podstaty lidské tvořivosti a osobní realizace). Iniciátorem a realizátorem obou tendencí je člověk. Člověk, který se humanizuje od svého narození vždy zas a znova prostřednictvím svých dispozic a společnosti, která mu to umožňuje nebo nedovoluje.

Učitel primární školy je termín, který je chápán jako zastřešující označení pro učitelské povolání vykonávané v prvním cyklu školy poskytující

základní vzdělávání, ať škola pracuje podle jakéhokoliv programu (Obecná škola, Národní škola, Základní škola, ale i různé alternativní programy Začít spolu, Zdravá škola, církevní školy apod.).

Učitel pracuje s dětmi, které jsou ve věku 6–11 na vrcholu své iniciativnosti a ve vývojové etapě charakterizované Eriksonem snaživostí, pracovitostí a touhou po výsledcích. Helus (1992) uvádí, že není-li tato přirozená snaživost podporována nebo je-li naopak podlamována, objevuje se pocit méněcennosti, který vede až k nezájmu a rezignaci v úkolových situacích, k vyhýbání se požadavkům, obviňování okolí apod. Nepříznivé důsledky pak zpravidla přetrvávají do budoucna.

Touha po aktivitě a po vlastním přičinění ve společném životě. Zaujetí pro vrstevnickou skupinu, ale i vzrůstající kritičnost a intolerance, snaha srovnávat se s druhými, soutěžit a vítězit, ale i první důsledky problémů ve vývoji dítěte. To jsou znaky, které krátce charakterizují jejich věkové zvláštnosti.

Učitel primární školy má před sebou velmi dynamickou skupinu s nesmírnou proměnlivostí citových, zájmových, komunikačních a interakčních reakcí. Každé dítě je svým sebepojetím naprosto originální individuum, s rozmanitě „namíchanou“ inteligenční dispozicí a spektrem dosavadních sociálních zkušeností. Je současně stále úzce vnitřně spjaté s rodinou, která reaguje na první významnější a opakovaná učitelova hodnocení a často je chápe jako velmi ovlivňující další školní a obecně životní úspěšnost dítěte. Učitel má dále před sebou velkou zodpovědnost ve smyslu jasně vytčených základních edukačních úkolů, naprosto nepostradatelných pro další vzdělatelnost a humanizaci každého z dětí. Má také zodpovědnost ve smyslu otevření dítěte ochotě učit se v širším a obecnějším pojetí, a tak zamezit jeho stagnaci, apatii a rezignaci podílet se na svém dalším vývoji.

V posledních deseti letech jsme u nás svědky odborných diskusí nad osobností učitele, nad potřebou humanizace jeho přístupu jak k dítěti, skupině, tak k rodině, veřejnosti, ale i k obsahu vzdělávání.

Spilková (1999, s. 24) formuluje „pojetí učitele primární školy jako odborníka, který usnadňuje učení a pomáhá dítěti v individuálním rozvoji, což vyžaduje posun profesních kompetencí – od dosud dominantně předmětové ke kompetenci pedagogické a psychodidaktické (vytvářet příznivé podmínky pro učení – motivovat, aktivizovat žáky, vytvářet příznivé sociální a emocionální klima ve třídě).“ Dále uvádí velmi podstatnou skutečnost, že „růst pedagogické autonomie školy a učitele s sebou nese nové nároky na schopnost učitele prezentovat, fundovaně argumentovat a vysvětlovat své pojetí práce.“

Vzdělávání učitelů pro primární školu

Pravidelné setkávání představitelů kateder pedagogiky (primární pedagogiky) pedagogických fakult, kteří garantují toto vzdělávání, konzultování změn v koncepci, společné grantové úkoly a koordinace postupů při prosazování a zavádění nového pojetí, přinesla na jednotlivých fakultách zřetelné proměny. Ve svém zásadním příspěvku na mezinárodní konferenci Univerzitní vzdělávání učitelů primární školy přinesla Spilková (1999) shrnutí vývoje ve vzdělávání učitelů primární školy za posledních deset let. Několik vybraných atributů charakterizuje směr proměny:

- Rovnováha mezi pedagogicko-psychologickou, didaktickou, oborovou, a předmětovou zaměřeností v přípravě studentů.
- Vstup dramatické výchovy do studijních programů vzhledem k významu pro utváření sociálních kompetencí budoucího učitele a pro otevírání kreativity v přístupu k metodám.
- Prostor pro alternativní pedagogiku, pluralitní přístupy a inovace ve školství.
- Pojetí praktické přípravy s důrazem na sebereflexi studenta.
- Rozšířil se prostor pro vlastní profilaci a zájmy studenta prostřednictvím širšího spektra výběru povinně volitelných a nepovinných kurzů.

Svatoš (2000) shrnul tendence, které směřovaly (a stále jsou ověřovány) k rozvoji dovedností nezbytných pro učitelské povolání a vyústily ve vytvoření modelů na jednotlivých pedagogických fakultách. Přiblížím jeho členění do pěti modelů, které nazývá „dovednostní modely učitelské přípravy s individuálním zřetelem“.

1. **Model sociálně komunikativní** (představitelka: E. Vyskočilová); s teoretickým východiskem v dynamické teorii osobnosti – K. Lewin. Sleduje rozvoj jednoty výrazu a prožitku, sociální učení, anticipaci a intervenci prostřednictvím mikrovyučování, simulace, situačních metod, funkce zpětné vazby.
2. **Model sociálně osobnostní** (představitelka: V. Spilková); s teoretickým východiskem v nedirektivním vzdělávání C. Rogerse a širším pojetí humanizace výchovy. Sleduje rozvoj humanistického přístupu k žákovi, nového pojetí role učitele s jeho vztahovou vazbou na všechny aktéry ve výchově, mezioborové integrace prostřednictvím osobnostně sociálního rozvoje, komunikace, facilitování žákova rozvoje, klinického semestru.
3. **Model sociálně psychologický** (představitel: J. Řezáč); s teoretickým východiskem v dynamické teorii osobnosti – K. Lewin a interaktivní rozvoj osobnosti – S. Hermochová. Sleduje rozvoj jednoty prožitku a akce, kongruenci prožitku a vnějšího

chování, sebeakceptace ve skupinovém kontextu prostřednictvím sebepercepce a sebereflexe, interakce v problémových situacích, interakčních dovedností a jistoty.

4. **Model pedagogicko-reflexní** (představitelka: H. Lukášová-Kantorová); s teoretickým východiskem v celostním přístupu, humanistické pedagogice, v teorii profesní identity.

Sleduje rozvoj alternativních programů, proměny rolí, reflektujících přístupů, profesní identity prostřednictvím situačních reflexí, hledání osobní a profesní identity, kooperace, pedagogické tvořivosti a praxe.

5. **Model dovednostně reflexivní** (představitel: V. Švec); s teoretickým východiskem v sociokognitivní teorii učení – J. Piaget a v konstruktivistických teoriích výchovy.

Sleduje rozvoj pedagogických kompetencí, pedagogické sebereflexe, konstruování pedagogických vědomostí prostřednictvím osvojování a nácviku dovedností (stylů učení, komunikace, intervence a autoregulace), (auto)diagnostiky.

6. **Model dovednostní s individuální orientací** (představitel: T. Svatoš); zde doplňuji Svatošův přehled o jeho vlastní pojetí. Teoretickým východiskem je humanistický přístup ve výchově, pedocentricky zaměřené výchovné koncepce a alternativní modely.

Sleduje individuální rozvoj studenta a rozvoj komunikativních dovedností, reflexe vlastní pedagogické činnosti, chápání vztahů mezi pedagogickou teorií a praxí prostřednictvím komunikace s interdisciplinární povahou, mikrovučovacích technik, soustředěného pedagogického působení s regulačním a autodiagnostickým charakterem, sebereflexivní analýzy a bilance.

Konkrétní realizační snahy i teoretické analýzy současných trendů pojetí vzdělávání učitele pro primární školu se shodují v tom, že student by měl v procesu své pregraduace poznat sám sebe, být ochoten na sobě pracovat ve smyslu rozvoje schopnosti a ochoty v přijetí individuality druhého se specifiky ontogenetických zvláštností dětí mezi 6.–11. rokem. Pojmout výchovu jako celistvý kultivační proces, nacházet přirozené způsoby pro vzdělávání jako uvádění do světa poznání, kultury a společenských hodnot, dokázat pozitivně ovlivňovat socializační procesy a motivaci k celoživotní radosti z poznávání a učení. Učitel primárního stupně by se měl maximálně orientovat na přirozeně dobré vztahy s rodinou, vytvářet dobré soužití ve školní třídě, vytvářet úzký vztah k lokalitě a regionu, kde děti žijí (historie, kultura, příroda, vztahy a osobnosti), zásadně přispívat k vytváření kvalitního sebepojetí a perspektivy všech dětí bez rozdílu.

Koncepce pojetí vzdělávání učitelů pro primární školu na pedagogických fakultách se v posledních deseti letech v tomto smyslu proměňuje, ale proces proměn není na všech fakultách stejně intenzivní a na žádné fakultě není dosud uzavřen. Ve všech studijních programech tohoto oboru by se měl najít prostor především pro zaměření na kultivaci vlastní osobnosti studenta v oblasti vztahové otevřenosti, citlivosti a tolerance, pro rozvoj schopnosti sebereflexe v edukačním procesu, týmovou práci s ostatními kolegy, pro diskusní analýzy pedagogických zkušeností.

Z těchto zdrojů vycházejí cíle konkrétního předmětu Osobnostní a sociální výchova. V posledním roce byla vyhodnocena zpětná vazba 246 studentů učitelství pro 1. stupeň ZŠ z jednoročního kurzu Osobnostní a sociální výchova.

Kurz Osobnostní a sociální výchova (OSV)

Předchozí etapa výzkumného záměru (2000) byla věnována bližší charakteristice tohoto kurzu (časová dotace, cíl kurzu, prostředky, charakter procesu, reflexe vyučujícího), v této etapě již pouze připomeneme, že jde o povinný dvousemestrový kurz v 1. ročníku studia učitelství pro 1. stupeň ZŠ. Soustředíme se především na hlubší pohled do struktury koncepce kurzu, zejména ve smyslu jeho obsahového vymezení. Cílem předkládaného obsahového náhledu je utvořit si představu, na co konkrétně se kurz zaměřuje, a porovnávat jej s následnými zpětnými vazbami studentů, týkajících se především jejich subjektivních prožitků a posunů, jež nastaly prostřednictvím procesu nazvaném v tomto kurzu.

Pro zřehlednění rozdělím celý kurz OSV do dvaceti částí, z nichž některým je v kurzu věnována větší časová dotace (např. dva semináře):

1. Seznámení studentů se záměrem seminářů, s jejich orientací a formou, s podmínkami přiznání zápočtu. Doporučená literatura z oblasti sociální psychologie a jejich aplikačních metod, pedagogiky a jejich zážitkových metod, dramatické výchovy. Příprava studentů na úvodní motivační praxi na 1. st. ZŠ.
2. Subjektivní reflexe z týdenní motivační praxe, zamyšlení nad vlastní profesní volbou. Volné vyslovování k tématu: Jaké profesní schopnosti a dovednosti potřebuje učitel primární školy. Poznávání se ve skupině, ověřování interpersonální senzitivity a soustředění se na druhého.
3. Podíl intuice v odhadu málo známého člena skupiny. Jak se jevím druhým – přijetí určité zpětné vazby. Koncentrační či relaxační technika.
4. Fyzické vyladění osobnosti. Projevy jistoty a nejistoty ve fyzickém postoji, v komunikaci a nonverbálních projevech. Souvislost fyzických a psychických pocitů, jejich vnímání a přijímání druhými.

5. Nonverbální komunikace, škála nonverbálních projevů a jejich srozumitelnost pro okolí. Dialog v nonverbální rovině. Vyvození teoretických zásad a podmínek pro fungování dialogu.
6. Verbální sdělování. Dech a základní rytmus ve vyjadřování. Dech a naše psychické stavy. Síla hlasu, intonace, rytmus a frekvence slov ve vztahu k porozumění. Učitel a práce s hlasem ve vztahu k důvěře a pozitivnímu klimatu ve třídě.
7. Pořízení videozáznamu z individuálních vystoupení studentů před žáky na ZŠ v jednotlivých krátkých sekvencích. Vyslovení subjektivních a skupinových pocitů po shlédnutí záznamu, reflexe učitele (zaměření na verbální a nonverbální projev studenta a jeho reagování na nové situace). Vyslovení některých obecnějších pedagogických souvislostí vztahujících se k zaznamenaným situacím.
8. Možné navrácení se k videozáznamu či k vlastním pedagogickým zkušenostem. Subjektivně prožívané klima ve studiu a skupině. Nepřímé vzájemné poskytování zpětných vazeb.
9. Komunikační cvičení, reprodukce slyšeného. Promluva před skupinou a podněcení skupinových reakcí, vyslovení vlastních názorů a postojů.
10. Empatická cvičení I. Rozvoj empatických schopností. Pozitivní a negativní prožívání a jeho vyslovení ve vztahu učitel-žák.
11. Empatická cvičení II. Nácvik aktivního naslouchání a akceptace druhého. (Pořízení videozáznamu převážně nonverbálních projevů. Následné sledování videozáznamu, vedoucí k sebezřetivosti a k větší psychické stabilitě.)
12. Autodiagnostika. Subjektivní energetický výdej, harmonogram nejbližších povinností, jejich restrukturalizace a priority.
13. Skupinové řešení problému či konfliktu jednotlivce. Verbalizace problému, představy skupiny o možných řešeních.
14. Kooperace ve dvojicích. Verbální vedení druhého, srozumitelnost a řád ve vyjadřování, schopnost pochopit a realizovat verbální pokyny.
15. Individuální a skupinové vyvození znaků agresivního, asertivního a submisivního jednání. Asertivní komunikace s agresivním a pasivním partnerem.
16. Zásady diskuse. Argumentace, akceptace názorů, vyslovení vlastních názorů, hledání společných východisek k dohodě, konsensus skupiny.
17. Kooperace ve skupině. Pozice jednotlivce ve skupině. Komunikační a kooperační zábrany, převzetí vedení ve skupině. Kooperační vzájemnost, adaptabilita, prožitky ze skupinové práce.
18. Etické rozhodování. Hodnocení etického problému na základě vnější a subjektivní reality. Zaujetí vlastního názoru, hledání konsensu v malé i velké skupině. Vyjádření etického stanoviska, argumentace, vyjednávání, dohoda.

19. Pořízení videozáznamu z individuálního vystoupení studentů před žáky. Zvolit téma z vyučovacího předmětu, zpracovat skupinově a realizovat před žáky v individuálních či skupinových vystoupeních. V rozboru se nediskutuje nad metodickými postupy, ale je zohledňována kooperace studentů v přípravě hodiny, styl pedagogické a sociální komunikace, srozumitelnost a citlivost. Rozbor videozáznamu má obdobnou strukturu jako ten, který byl pořizován v ZŠ na začátku roku.
20. Prostor pro navrácení se k videozáznamu. Diskuse ke kurzu OSV, anonymní zpětná vazba pro vyučujícího.

Cílem kurzu je orientovat studenty integrovanou formou na specifika učitelské profese s důrazem na její sociální, psychologický a pedagogický charakter. Prostřednictvím především prožitkového a zkušenostního učení vést studenty k akceptaci sebe, prohloubit schopnosti porozumět druhému, komunikovat a nacházet dohodu a řešení. Být autentickou a tvůrčí osobností v oblasti sociální a pedagogické, osobností s vysokou mírou empatie a akceptace druhého.

Konkrétně vyučující předpokládá, že kurz OSV bude procesem explikace jednotlivce prostřednictvím sociálních vjemů a prožitků ve skupině, zaujímání postoje ke skutečnostem týkajícím se sociální sféry a přijetí profesní role.

Předpokládá se také přenos určitých zkušeností a dovedností získaných v kurzu OSV do reálných situací v životě a do pedagogické práce.

Výstupní posun se předpokládá přibližně v těchto sedmi oblastech:

1. Vzrůstá kongruence mezi jednotlivcem a skupinou na základě hlubšího vzájemného poznání a akceptace.
2. Vzrůstá sebeexplorace jakožto subjektivní proces, během kterého se člověk i druhému otevírá a zabývá se svým prožíváním.
3. Zlepšuje se sebeempatie a v závislosti na ní i empatie druhého.
4. Vzrůstá iniciace aktivního jednání.
5. Zlepšuje se přijímání vlastních odlišností i tolerance odlišností druhého.
6. Prohlubuje se vztah k jednotlivcům ve skupině i ke skupině jako celku, dále se prohlubuje uspokojení ze sdílení společného dění a z možností vzájemné pomoci.
7. Otevírají se prameny profesní senzitivity, nahlíží se na potřebné sociální dovednosti charakteristické pro práci s lidmi i specifika profesní role.

Analýza zpětných vazeb studentů na kurz OSV

U 246 respondentů (studentů 1. roč. učitelství pro 1. st. ZŠ) byla zjišťována metodou dotazníkového šetření efektivita kurzu OSV a další informační komponenty důležité pro jeho fungování.

Dotazování bylo provedeno formou dotazníku s dvěma nestrukturovanými otázkami. Vyhodnocování odpovědí mělo formu kvalitativní analýzy založené na restrukturaci jednotlivých volných odpovědí na zadané otázky se zaznamenáváním četnosti uvedených výroků. Pestrost vyjadřování a subjektivní formulační odchylky vedly k výběru vždy nejčastější formulace, pod níž byly zařazeny synonymní formulace s drobnými odchylkami. Následně jsou seřazeny pod dvěma zadanými otázkami formulace odpovědí s číslem, které vyjadřuje počet studentů, kteří tuto formulaci použili. Pro přehlednost jsou nejčastější položky ještě doplněny procentuálním vyjádřením.

1. otázka: Co vám dal (vzal) kurz OSV?

Z jednotlivých zpětných vazeb bylo vybráno 60 položek, pro účely orientačního náhledu a pro vyhodnocení jsem následně vybrala položky nejčastěji uváděné – s četností opakování u 84 až 12 studentů (tj. celkem 22 níže uvedených položek):

1. Hlubší poznání svých spolužáků: uvedlo 84 studentů = 34,14 %
2. Lépe poznat sama sebe: $50 \times = 20,32 \%$
3. Lépe porozumět druhým a pochopit jejich jednání: $44 \times = 17,88 \%$
4. Nebát se vystoupit před ostatními a vyslovit svůj názor: $38 \times = 15,44 \%$
5. Překonávat ostych, zábrany, trému a strach veřejně se projevit: $37 \times = 15,04 \%$
6. Sblížil a upevnil vztahy a spolupráci ve studijní skupině: $36 \times = 14,63 \%$
7. Zamyšlení nad svým chováním a odhalení některých chyb a nedostatků: $33 \times = 13,41 \%$
8. Psychické uvolnění: $28 \times = 11,38 \%$
9. Uvědomění si, že musím na sobě pracovat: $28 \times = 11,38 \%$
10. Vedl k přemýšlení a porozumění sobě: $25 \times = 10,16 \%$
11. Pozitivně ovlivnil moji otevřenost a ochotu komunikovat s druhými: $24 \times = 9,75 \%$
12. Uvědomění si vztahu učitel a žák, zkusit si být učitelem: $24 \times = 9,75 \%$
13. Více si všímám lidí a přemýšlím o nich: $23 \times = 9,34 \%$
14. Některé prvky z OSV mohou realizovat v pedagogické praxi: $22 \times = 8,94 \%$
15. Pochopení dětí a jejich vztahů: $21 \times = 8,53 \%$
16. Zlepšil vztahy mezi spolužáky: $21 \times = 8,53 \%$
17. Inspiroval mě pro sociálně orientované hry: $20 \times = 8,13 \%$
18. Jak pracovat se svými pocity a názory: $14 \times = 5,69 \%$
19. Jsem tolerantnější: $13 \times = 5,28 \%$
20. Mohu být jaká jsem a беру tak i druhé: $13 \times = 5,28 \%$
21. Je důležitý pro povolání učitele: $13 \times = 5,28 \%$
22. Dokázat naslouchat druhému: $12 \times = 4,87 \%$

Zmíním ještě zajímavé položky, i když se vyskytovaly méně často:

Předmět OSV zvýšil mé sebevědomí a sebedůvěru $10 \times$; dal mi optimističtější pohled na svět – $10 \times$; pozitivně ovlivnil můj život – $10 \times$; přinesl mi zjištění, že povolání bude náročnější, než jsem si představovala – $5 \times$; vzal mi určité iluze o spolužácích – $2 \times$.

2. otázka: S čím jste u sebe nespokojeni, případně co chcete změnit?

Z odpovědí na tuto otázku bylo vybráno 60 položek a byla pro ně charakteristická větší specifičnost ve vyjádření, proto se hůře zařazovaly pod určitou zastřešující formulaci. Například 18 položek bylo vysloveno jen jedním respondentem, přesto mají pro daný subjekt jistě silnou výpovědní hodnotu. Skutečně je zde patrný vysoce specifický subjektivismus, který dává jednotlivým sdělením především individuální výpovědní hodnotu, aniž by se ovšem zmenšovala jejich důležitost pro předmět rozvíjející osobnost studenta (OSV). Předkládám 12 nejfrekventovanějších vlastností, s kterými jsou u sebe studenti nespokojeni:

1. Mám velký problém komunikovat před více lidmi: $26 \times = 10,56 \%$
2. Trpím trémou, pochybnostmi a nejistotou: $17 \times = 6,91 \%$
3. Mám nízké sebevědomí a neumím se prosadit, potřebuji si více věřit: $17 \times = 6,91 \%$
4. Nedokážu dělat své povinnosti průběžně: $12 \times = 4,87 \%$
5. Jsem příliš náladová a málo trpělivá: $11 \times = 4,47 \%$
6. Jsem příliš nerozhodná a nesmělá: $10 \times = 4,06 \%$
7. Jsem uzavřená a stydím se před lidmi: $10 \times = 4,06 \%$
8. Mám stále ještě strach se projevit a vyjádřit svůj názor před neznámými lidmi: $9 \times = 3,65 \%$
9. Mrzí mě že jsem nedokázala říci svůj názor: $9 \times = 3,65 \%$
10. Jsem hodně přecitlivělá, úzkostná a mám stálý pocit strachu: $8 \times = 3,25 \%$
11. Chtěla bych být tolerantnější: $8 \times = 3,25 \%$
12. Neumím jednat otevřeně (vše držím v sobě): $7 \times = 2,84 \%$

Některé málo četné výpovědi, které jsou však důležité pro práci v kurzu OSV: Neumím zacházet s hlasem $3 \times$; nemám kontrolu nad svou mimikou $3 \times$; chci být optimističtější $2 \times$; nedokážu druhé pochopit $2 \times$; mám vnitřní nedůvěru k lidem $1 \times$, bojím se stát před třídou $1 \times$.

Odpovědi na otázku č. 2 nebudou dále předmětem vyhodnocování. Vypovídají o sebepojetí studentů a jsou bezesporu přínosné a inspirativní pro koncipování dalších seminářů, ale jen sekundárně vypovídají o konkrétní efektivnosti kurzu OSV (vypovídají například o ochotě sebereflexe a důvěře pro sdělení – i když zadání bylo o anonymitě, kolem 40 % zpětných vazeb bylo podepsaných). V otázce č. 2 je zakódována především kladná odpověď na pochybnosti, zda studenti učitelství potřebují takto specificky obsahově i konstrukčně koncipovaný kurz pro záměrně evokovaný osobnostně sociální a profesní rozvoj. Na základě uvedených odpovědí od 246 respondentů můžeme učinit závěr, s ohledem na odpovědi na 2. otázku, že se studenti nacházejí v etapě zvýšené citlivosti uvědomování si a nahlížení na své charakterové vlastnosti a srovnání s odpověďmi na 1. otázku dokládá, že jsou ochotni a schopni tyto vlastnosti kultivovat a rozvíjet s pozitivním dopadem na svůj osobní i profesní život.

Komparace výchozích hypotéz kurzu OSV s výsledky průzkumu

Procentuální vyjádření četnosti označení jednotlivých položek studenty u 1. otázky je srovnáváno a přiřazováno k sedmi základním předpokladům posunu studenta po absolvování ročního kurzu OSV v prvním roce studia.

Uváděná procenta u jednotlivých předpokladů jsou celkovým skórem součtu procent u jednotlivých odpovědí na 1. otázku.

Předpoklad č. 1: *Vzrůstá kongruence mezi jednotlivcem a skupinou na základě hlubšího vzájemného poznání a akceptace.*

Tato skutečnost se objevila ve 43,48 % všech uvedených odpovědí. (Jedná se o položky č. 1, 13.)

Předpoklad č. 2: *Vzrůstá sebeexplorace jakožto subjektivní proces, během kterého se člověk i druhému otevírá a zabývá se svým prožíváním.* Tato skutečnost se objevila v 50,39 % všech uvedených odpovědí. (Jedná se o položky č. 7, 8, 10, 11, 18.)

Předpoklad č. 3: *Zlepšuje se sebeempatie a v závislosti na ní empatie druhého.* Tato skutečnost se objevila ve 43,07 % všech uvedených odpovědí. (Jedná se o položky č. 2, 3, 22.)

Předpoklad č. 4: *Vzrůstá iniciace aktivního jednání.* Tato skutečnost se objevila ve 26,82 % všech uvedených odpovědí. (Jedná se o položky č. 4, 9.)

Předpoklad č. 5: *Zlepšuje se přijímání vlastních odlišností i tolerance odlišností druhého.* Tato skutečnost se objevila ve 25,6 % všech uvedených odpovědí. (Jedná se o položky č. 5, 19, 20.)

Předpoklad č. 6: *Prohlubuje se vztah k jednotlivcům ve skupině i ke skupině jako celku, dále se prohlubuje uspokojení ze sdílení společného dění a z možnosti vzájemné spolupráce.* Tato skutečnost se objevila ve 23,16 % uvedených odpovědí. (Jedná se o položky č. 6, 16.)

Předpoklad č. 7: *Otevírají se prameny profesní senzitivity, nahlízejí se potřeby sociálních dovedností charakteristických pro práci i specifika profesní role.* Tato skutečnost se objevila ve 40,63 % všech uvedených odpovědí. (Jedná se o položky č. 12, 14, 15, 17, 21.)

Závěr

Výstupní dotazování prostřednictvím individuálních zpětných vazeb, jejich kvalitativní analyzování a srovnávání s cíli a předpoklady kurzu OSV potvrdilo, že semináře integrující pedagogicko-psychologické disciplíny, soustředěně orientované na rozvoj osobnosti studenta a na jeho sociální citlivost, naplňují důležité aspekty pro přijetí sociálních kompetencí učitelského povolání, které úzce souvisejí se zaváděním humanistických, osobnostně orientovaných principů do našeho školství. Učitel jakožto jejich nositel a zprostředkovatel musí být na takto pojatou roli záměrně připravován. (A to nejen učitel primární školy, ale i učitelé připravující se na své povolání pro všechny stupně škol, tedy i školy speciální, zvláštní, stejně tak jako učitelé z praxe, což se zatím neděje.)

Průzkum dále potvrdil, že zkušenosti a sociální dovednosti získané v kurzu OSV jsou plně přenosné do reálných životních situací.

Dalším předmětem ve sledovaném studijním oboru, který má charakter volitelné specializace a klade si v hierarchii svých cílů na jedno z prvních míst osobnostní a sociální rozvoj studenta a jehož koncepce a metody se od OSV liší, je obor dramatická výchova, která je v současné době také v tomto

směru podrobována kvalitativní analýze dotazníkových šetření a vyhodnocování závěrečných prací ke SZZ.

Literatura

- GILLERNOVÁ, I., HERMOCHOVÁ, S., ŠUBRT, R. *Sociální dovednosti učitele*. Praha: SPN, 1990. ISBN 80-7066-039-2.
- HELUS, Z. Čtyři teze k tématu „Změna školy“. *Pedagogika*, 2001, roč. LI, č. 1, s. 25–41. ISSN 3330-3815.
- HELUS, Z. Dítě jako zdroj proměn učitelského povolání. In *Hledání učitele*. Praha: PedF UK, 1996, s. 16–24. ISBN 80-96039-09-9.
- KOŤÁKOVÁ, S. Kompetence dítěte předškolního věku. *Pedagogika*, 2000, roč. L, č. 1, s. 56 až 64. ISSN 3330-3815.
- KOŤÁTKOVÁ, S. Osobnostní a sociální rozvoj ve studiu učitelství a jeho praktická prope-
deutika. In *Sociální pedagogika*. Brno: PedF MU, 2000.
- ROGERS, C., FREIBERG, J. *Sloboda učiteľ sa*. Bratislava: Persona, 1998. ISBN 80-967980-0-6.
- SPIPKOVÁ, V. Současné a perspektivní změny vzdělávání učitelů primárních škol v ČR na pozadí západoevropského vývoje. In *Univerzitní vzdělávání učitelů primární školy na přelomu století: Sborník z vědecké konference*. Praha: PedF UK, 1999, s. 23–30. ISBN 80-86039-76-5.
- SKALKOVÁ, J. *Humanizace vzdělávání a výchovy jako soudobý pedagogický problém*. Ústí n. Labem: UJEP, 1993.
- SVATOŠ, T. *Individuálně orientovaná pregraduální učitelská příprava*. Habilitační práce. Vysoká škola pedagogická, Hradec Králové, 2000.
- ŠVEC, V. *Pedagogická příprava budoucích učitelů: problémy a inspirace*. Brno: Paido, 1999.
- ŠTURMA, J. Poznámky k situačnímu výcviku nastávajících učitelů. *Pedagogická orientace*, 2000, č. 1, s. 56–61. ISSN 1211-4669.

KOŤÁTKOVÁ, S. Humanizace naší školy prostřednictvím osobnostně a sociálně rozvinutého učitele. *Pedagogická orientace* 2002, č. 3, s. 84–94. ISSN 1211-4669.

Adresa autorky: PaedDr. Soňa Koťátková, Pedagogická fakulta UK Praha, Katedra primární pedagogiky, M. D. Rettigové 4, 116 39 Praha 1