

CHVÁL, Martin – KASÍKOVÁ, Hana – VALENTA, Josef: Posuzování rozvoje kompetence k učení ve výuce

Praha: Nakladatelství Karolinum, 2012. 112 s.

Ak existuje nejaká univerzálna vlastnosť, ktorú žiak využíva v najrôznejších situáciách na vyučovacích hodinách, tak je to schopnosť učiť sa. Táto vlastnosť veľmi silne determinuje (spolu s motiváciou a ďalšími vlastnosťami) učebné výsledky žiaka. Zároveň je to vlastnosť, ktorú využije nielen v škole, ale i mimo nej a potom aj po dokončení štúdia v celoživotnom učení. Autori sa podujali na neľahkú úlohu – určiť, ktoré vlastnosti žiaka možno považovať za učebné, za akých okolností sa využívajú a (čo je ešte ťažšie) vytýčiť situácie vo vyučovaní, ktoré tieto učebné vlastnosti posilňujú a rozvíjajú. Tieto situácie sa totiž vo vyučovaní vyskytujú často implicitne v situáciách a úlohách, ktoré žiaci plnia.

Autori tieto učebné vlastnosti žiaka zhrnuli pod názov *učebná kompetencia*. Aj keď ide o množinu vlastností, zámerne používajú jednotné číslo, aby tým zdôraznili, že jednotlivé komponenty tejto kompetencie sú prepojené, súvisiace a vzájomné podmienené. Ide o komplex vlastností, ktoré sú pomerne široké a týkajú sa nielen kognitívnych a metakognitívnych procesov, ale aj afektívnych črt žiaka. Na začiatku učebnej úlohy je jej rozpoznanie, „vnorenie“ sa do učenia, jeho organizovanie a vytrvanie v úlohe. Z opisu vlastností tejto kompetencie vyplýva, že nejde len o akúsi techniku učenia sa, ale o hlbšie a prepracovanejšie vlastnosti zahrňujúce aj motivačné faktory, sebapoňatie a sebadôveru učiaceho sa.

Druhým kľúčovým pojmom knihy je *príležitosť* na rozvíjanie kompetencie učiť sa. Tu sa už pozornosť presúva na učiteľa a jeho potenciality posilňovať túto žiakovu vlastnosť a vytvárať k tomu vhodné edukačné podmienky. Opierajúc sa hlavne o zahraničnú literatúru autori vymedzujú niekoľko okruhov, ktoré sú kritické pre jej identifikovanie a rozvoj. Nejde len o vlastnosti učebných úloh, ktoré by mali rozvíjať kompetenciu žiakov učiť sa, ale o celkové „nastavenie“ učenia sa učiteľom a žiakom. Ďalej je to zámerná a plánovaná podpora žiakov v priebehu učenia sa a reflexia učebnej činnosti. Toto všetko prebieha spolu s ďalšími okolnosťami, ako je rešpektovanie osobnosti žiaka, jeho potrieb, nastavenie času učenia sa pod.

Tretím kľúčovým pojmom knihy je *pedagogická situácia*. Je to stav vyučovania, v ktorom vstupujú do vzťahu jeho aktéri, ich konanie, učivo, fyzické prostredie a časové danosti. (Dali by sme skôr prednosť spojeniu „vyučovacia situácia“, keďže adjektívum pedagogický sa vzťahuje skôr k pedagogike ako vede, než k procesu vzdelávania a výchovy.)

Keby sa kniha skončila v tomto bode, znamenala by iste teoretický vklad do chápania učenia sa žiaka a možností jeho rozvoja vo vyučovaní. Lenže autori posunuli svoj zámer ďalej a predkladajú nástroj na skúmanie a vyhodnocovanie príležitostí pre rozvoj tejto kompetencie. Tvorba, overovanie fungovania a edumetrické vlastnosti tohto nástroja tvoria vlastne jadro knihy. Z teoretickej state knižka prerástla do výskumnej a metodologickej štúdie.

Tento nástroj je založený na štruktúrovanom pozorovaní vopred definovaných situácií na vyučovacej hodine. Má sa používať v priamom pozorovaní, aj keď samozrejme, neexistujú veľké metodologické prekážky, aby sa pozorovalo aj z videonahrávky vyučovacej hodiny. V stručnom prehľade sa ich pozorovací systém skladá z troch blokov. Sú to jednak situácie podporujúce rozvoj kompetencie pre učenie sa, jednak situácie inertné alebo dokonca brzdiace tento rozvoj a napokon sú to súhrnné charakteristiky výučby. Autori vymedzili 15 takýchto situácií a 3 súhrnné charakteristiky vyučovania. Do prvej skupiny patria vcelku očakávateľné situácie, ako sú úlohy nižšieho typu, úlohy vyššieho typu, podpora žiaka, poskytnutie pomoci žiakovi pri problémoch, žiakovo reflektovanie svojej činnosti, práca s informačnými zdrojmi (inými než učebnica) atď. Na druhej strane, sem boli zaradené aj situácie špeciálne zamerané na rozvoj kompetencie pre učenie sa a situácie založené na somatických úkonoch. Psycho-somatická oblasť je na viacerých miestach knihy zdôraznená – už v teoretickej časti sa vyzdvihuje *telo* ako problematika uchopená novým spôsobom. Ide o „doladovanie psychických funkcií pohybovými aktivitami“, o žiakovi sa píše ako o organizme (zahrňuje myslenie, komunikáciu, konanie ...), sú tu odkazy na divadlo atď. Zrejme sa tu presadil jeden z autorov, ktorý sa venuje tejto oblasti.

V tomto systéme pozorovania je každá situácia podrobne definovaná a sú uvedené jej distinkatívne znaky, u niektorých aj znaky, ktoré naopak, nevyhovujú danej situácii. Okrem toho pri každej situácii pozorovateľ zachytuje aj *zásahy žiakov*. Tento (trošku vojenský) termín označuje počet žiakov, ktorí boli angažovaní v danej situácii. Ukazuje teda, u koľkých žiakov mohlo dôjsť k rozvoju kompetencie učiť sa. Dáta získané pomocou pozorovania situácií na vyučovacej hodine (hodinách) umožňujú vypočítať dva indexy, index efektivity vyučovacích situácií a index efektivity vyučovania. Sú to dva ukazovatele, ktoré súhrnným spôsobom naznačujú potenciality vyučovania z pozície realizovaných možností posilňovania kompetencie žiaka učiť sa. Pozorovací

systém je primárne nastavený na vyučovanie v základnej škole, a to v zásade pre všetky vyučovacie predmety.

Navrhovaný pozorovací systém je založený na kategóriách, ktoré sú pomerne široké (sú to protiklady úzkych kategórií, známe z mikroanalýz vyučovania napr. pomocou systému Flandersa). Takéto pozorovacie kategórie si vyžadujú od pozorovateľa obyčajne (ale nie vždy) vyšší stupeň vyvodzovania. Pozorovateľ musí uvažovať vzťahovo a analyzovať pozorovaný jav v širších súvislostiach, prv než určí príslušný kód. Pozorovacie kategórie s vyšším stupňom vyvodzovania majú obyčajne nižšiu reliabilitu ako kategórie s nižším stupňom vyvodzovania, čo je logické, pretože pri nich kolíše presnosť identifikácie. Boli sme preto zvedaví, ako obstojí navrhovaný pozorovací systém z hľadiska odhadu reliability. Na jej určenie sa použilo 66 vyučovacích hodín, ktoré kódovalo päť dvojíc pozorovateľov. Autori uvádzajú inter-rater reliabilitu pozorovania jednotlivých vyučovacích situácií od 70 do 95 %, s priemerom 85 %. To je vzhľadom na široké kategórie veľmi dobrý údaj. Reliabilita však závisí nielen od pozorovacieho systému, od vlastností reality, ktorá sa pozoruje, ale aj od pozorovateľov (ich odbornosti a zacvičenosti) a napokon aj od frekvencie výskytu pozorovacej kategórie. Autori venovali výberu a zacvičeniu pozorovateľov mimoriadnu pozornosť (boli to študenti pedagogickej fakulty). Reliabilita je vždy komplikovanou vecou a kniha nezamlčuje, že pozorovatelia mohli mať postupne sklon vychyľovať kódovanie niektorým smerom v duchu vlastného chápania danej kompetencie, ale pritom kódovali zhodne. Takáto situácia môže priniesť vysoký koeficient reliability, ale ten nie je realistický. V praxi sa to rieši tak, že pozorovatelia sú kontrolovaní autormi aj po zacvičení, a to do akej miery zostali „verní“ pôvodnému konceptu pozorovacieho systému.

Je poučné sa pozrieť, aké je zastúpenie jednotlivých výučbových situácií rozvíjajúcich kompetenciu učiť sa v reálnom vyučovaní. V knihe sú prezentované dáta zo 106 pozorovaných vyučovacích hodín v základnej škole a vo viacročnickových gymnáziách. Ako sa dalo očakávať, najviac boli zastúpené situácie s úlohami nižšieho typu, potom podpora výkonu žiaka, zacielenie výučby a pomoc pri ťažkostiach. Najnižšie zastúpenie malo využitie metód na hranie rol, reflexia vyučovania žiakom, explicitné rozvíjanie kompetencie učiť sa a somatické výkony. Vypracované normy umožňujú porovnať akékoľvek vyučovanie s týmito údajmi.

Autori neutajujú, že tento pozorovací systém nebol doteraz validizovaný. Nevieme, do akej miery vytýčené výučbové situácie skutočne rozvíjajú kompetenciu žiakov pre učenie sa. Na rozdiel od intervenčných štúdií, ktoré sú zamerané na výcvik konkrétnej zručnosti žiaka v prísne kontrolovaných experimentálnych podmienkach, v tomto prípade je situácia zložitejšia. Ide o prirodzené vyučovanie s množstvom premenlivých činiteľov, ktoré sa ťažko

kontrolujú, a preto bude validizácia veľmi komplikovaná. Tým sa však úloha výskumníkov nekončí. Ešte je potrebné zistiť, či nadobudnutá kompetencia žiaka pre učenie sa je skutočne efektívna, t.j. či po jej zlepšení sa zvýšil výkon žiaka.

V tiráži knihy sú uvedení traja autori a v úvode sa spomínajú ďalší šiesti pracovníci, ktorí prispeli k tvorbe a overovaniu tohto systému. Okrem toho tento pozorovací systém existuje v trošku zjednodušenej verzii v rámci projektu Cesta ke kvalite a je dostupný na: http://www.nuov.cz/uploads/AE/evaluacni_nastroje/12_Ucime_deti_ucit_se.pdf. Táto verzia je určená učiteľom na autoevalváciu ich práce. Naopak, verzia uvedená v tejto knižke, spolu s jej teoretickým rámcom, je skôr ladená pre výskumníkov.

Klady a prednosti knihy toho formátu sa dajú vystihnúť veľmi ľahko. Je teoreticky veľmi dobre založená, prináša občerstvujúce pohľady na možnosti rozvoja žiaka a poskytuje hotový nástroj na pozorovanie vyučovania a jeho normy. Z metodologického hľadiska je cenné, že autori opisujú prípravu a reliabilizáciu svojho výskumného nástroja a výcvik pozorovateľov veľmi podrobne (čo nebýva zvykom v iných prácach), takže kniha môže slúžiť ako zdroj poučenia ďalším výskumníkom. Autorom je vlastná kritická sebareflexia – nezavierajú oči pred niektorými nedotiahnutými vecami a naznačujú úlohy, ktoré čakajú na riešenie.

Peter Gavora
Centrum výzkumu Fakulty humanitních studií UTB
Zlín
Česká republika