

VYUŽITIE VIDEOZÁZNAMU V AUTODIAGNOSTIKE UČITEĽA

UTILIZATION OF VIDEO-RECORDING IN TEACHERS SELF-DIAGNOSTICS

Katarína HRABLAYOVÁ

Resumé

Výskum skúma problematiku autodiagnostiky učiteľa s využitím videozáznamu výučby. Jeho cieľom je vytvorenie pozorovacího hároku zameraného na identifikáciu vybraných prvkov pedagogickej komunikácie a prejavov osobnostných vlastností z videozáznamu výučby a jeho overenie v praxi.

Abstract

Research studies utilization of video recording of education in teachers self-diagnostic. The target is creating a self-diagnostic questionnaire focused on identifications several elements of educational communication and expressions of personal characteristics of education video recording and verification this questionnaire in practice.

ÚVOD, CIELE

Hlavným cieľom nášho výskumu bolo navrhnúť, použiť a posúdiť autodiagnostický nástroj – pozorovací hárok, ktorý umožní učiteľom diagnostikovať vybrané prvky pedagogickej komunikácie a prejavov osobnostných vlastností z videozáznamu ich výučby. Respondentmi výskumu sú traja skúsení pedagógovia – učitelia a traja študenti praxe - praktikanti. Respondenti hodnotili pozorovací hárok zo štyroch hľadísk, t.j. zrozumiteľnosť opisu položky, zaujímavosť a užitočnosť pozorovania položky a štvrtým hľadiskom bola náročnosť identifikácie položky. Respondenti na základe videozáznamu identifikovali vybrané situácie týkajúce sa pedagogickej komunikácie a vybraných prejavov osobnostných vlastností učiteľa v nami vytvorenom pozorovacom hárku. Po identifikácii respondenti uviedli ako mohli dané situácie v ktorých sa vybrané prejavy osobnostných vlastností učiteľa a pedagogická komunikácia prejavili riešiť lepšie. Rovnako po identifikácii svojich chýb v pedagogickej komunikácii uviedli ako by mohli chybu odstrániť resp. zmierniť.

Čiastkovými cieľmi nášho výskumu bolo: 1. Zistiť, ktoré prvky pedagogickej komunikácie a prejavov osobnostných vlastností identifikujú respondenti z videozáznamu vlastnej výučby. 2. Zistiť ktoré prvky pedagogickej komunikácie a prejavov osobnostných vlastností identifikujú respondenti z toho istého videozáznamu vlastnej výučby v navrhnutom pozorovacom hárku. 3. Posúdiť pozorovací hárok respondentmi.

K splneniu našich stanovených cieľov sme sa dostali prostredníctvom realizácie čiastkových úloh tohto výskumu. Prvou úlohou bolo zhotovenie videozáznamov. Druhou čiastkovou úlohou v našom výskume bola tvorba sebareflexívneho dotazníka a jeho aplikácia respondentmi výskumu. Tretia úloha bola tvorba pozorovacieho hároku s vybranými prvkami pedagogickej komunikácie a osobnostných prejavov vlastností učiteľa a jeho aplikácia respondentmi výskumu. Štvrtou úlohou bolo posúdenie použitých autodiagnostických nástrojov respondentmi výskumu.

METÓDY, PROSTRIEDKY

Podmienkou účasti na výskume bolo, aby bol respondent učiteľom technických odborných predmetov na strednej odbornej škole. Nášho výskumu sa zúčastnilo 6 respondentov. Traja boli skúsení učitelia z praxe a traja študenti praxe. Počas oslovovania skúsených učiteľov sa vyskytli nepríjemnosti, keď sľúbení učitelia odriekli svoju účasť na výskume, preto sa nám dostupný výber zúžil.

Pred samotnou realizáciou výskumu sme pripravili sebareflexívny dotazník a pozorovací hárok. Pripravovali sme ich súčasne, na koľko sa položky v nich navzájom ovplyvňovali. V sebareflexívnom dotazníku, ktorý pozostáva z piatich položiek sa mali respondenti vyjadriť čo sa im páčilo, nepáčilo, čo ich prekvapilo, s čím neboli spokojní na svojej pedagogickej komunikácii a prejavov osobnostných vlastností učiteľa po vzhliadnutí videozáznamu. Pozorovací hárok bol vyčerpávajúcejší. Potom ako respondenti vyplnili sebareflexívny dotazník na základe videozáznamu, priniesli sme im pozorovací hárok. Pozostával z 28 položiek týkajúcich sa konkrétnych vybraných prvkov pedagogickej komunikácie a vybraných prejavov osobnostných vlastností učiteľa. Pozorovací hárok pozostával zo štyroch ucelených častí. Pri vytváraní súboru vlastností v prvej časti týkajúcej sa vybraných prejavov osobnostných vlastností učiteľa sme použili faktory "veľkej päťky". V našom pozorovacom hárku sme mali uvedené aj také vlastnosti, ktoré autori veľkej päťky nepomenovali rovnako. Majú však rovnaký, alebo podobný význam a teda majú v našom výskume svoje miesto. Pri vytváraní položiek týkajúcich sa pedagogickej komunikácie v druhej časti pozorovacieho hárku sme používali dostupné zdroje slovenských a českých autorov zaoberajúcich sa problematikou pedagogickej komunikácie akými sú napr. Gavora, Mistrík, Nelešovská, Černotová a ďalší. Položky sme rozdelili na verbálnu a neverbálnu pedagogickú komunikáciu v logickom slede. Rovnako boli štruktúrované aj chyby pedagogickej komunikácie v tretej časti tohto pozorovacieho hárku. Štvrtá časť pozostávala z piatich položiek, ktoré boli totožne s položkami sebareflexívneho dotazníka. Túto časť sme vytvorili, kvôli komparácii vyjadrení respondentov po vzhliadnutí videozáznamu a po vyplnení pozorovacieho hárku.

Aby sme naplnili podstatu prvého cieľa tohto výskumu, respondentom sme expedovali sebareflexívny dotazník v ktorom mali identifikovať prejavy pedagogickej komunikácie a prejavy osobnostných vlastností učiteľa z videozáznamu vlastnej výučby. Na túto identifikáciu respondenti použili metódu pozorovania. Aj na naplnenie podstaty druhého cieľa sme použili metódu pozorovania. V tomto pozorovaní respondenti identifikovali situáciu na ktorej sa položka z pozorovacieho hárku prejavila. Tretí cieľ sme dosiahli prostredníctvom štruktúrovaného rozhovoru a intervalových škál. Použili sme preto metódu štruktúrovaného rozhovoru, aby sme rovnakú sadu položiek mohli zadať všetkým respondentom. Tieto položky boli otvorené, čo znamená, že respondenti mali úplnú voľnosť vo vyjadrovaní sa k nim. V intervalových škálach respondenti posudzovali jednotlivé položky pozorovacieho hárku. Túto metódu sme zvolili pre jej jednoduchosť na vyplňanie aj vyhodnocovanie.

VÝSLEDKY A DISKUSIE

Z položiek týkajúcich sa vybraných prejavov osobnostných vlastností učiteľa v pozorovacom hárku nám vyplynuli nasledujúce zistenia. Skupina skúsených učiteľov sa považujú za schopných so žiakmi nadviazať kontakt a jednať s nimi ako so seberoovnými. Asertivitu vidia ako svoju silnú stránku naopak rezervu vidia v trpezlivosti. Ich snahou je pri expozícii učiva maximalizovať zásadu spojenia teórie s praxou, čím by sa u nich prejavila aj kreativita. Považujú sa za ľudí s vhodným zmyslom pre humor. Praktikanti považujú za svoje

plus partnerský prístup k žiakom. Dôvod vidíme najmä vo veku praktikantom, ktorí boli od svojich žiakov starší o 6-7 rokov. Rezervy vidia v dôslednosti a schopnosti vysvetliť veci zmysluplne. Naopak považujú sa za ľudí trpezlivých a podobne ako ich skúsení kolegovia aj za ľudí so zmyslom pre humor.

Pri položkách týkajúcich sa pedagogickej komunikácie učiteľa, ktoré sa nachádzajú v dotazníka druhej časti pozorovacieho hárku sme zistili nasledovné: Skúsení učitelia vedia ako klásť otázky aj vedia žiakom poskytnúť spätnú väzbu. Svoju neverbálnu komunikáciu považujú za dobrú. Na druhej strane aj keď vedia ako otázky klásť, uvedomujú si, že ich treba využívať v maximálnej možnej miere a nepreháňať využívanie gest. Praktikanti nevedia ako položiť dobrú otázku, ale dôvod vidíme v tom, že na praxi učili predmety v ktorých sa po odbornej stránke necítili vždy pohodlne. Vedia však ako sa po triede pohybovať. Tiež si uvedomujú, že majú na odpoveď žiakovi ponechať dostatočne dlhý čas a poskytnúť mu spätnú väzbu.

V snahe zhrnúť si výsledky tretej časti pozorovacieho hárku, ktorá sa týka chýb učiteľa v pedagogickej komunikácii sme zistili, že skúsení učitelia nepotrebujú zo svojho verbálneho prejavu odstraňovať rečové parazity (*aaa, hmmm, ee*) a tiež považujú svoj výzor za vhodný. V čom vidia možnosti zlepšenia je skákanie do reči, aj keď nevedia ako by ho odstránili. Skúsení učitelia si tiež myslia, že žiaci sa na ich hodinách pri expozícii učiva nudia, čo by mohli odstrániť opäť kladením otázok a tiež si myslia, že niektorým cudzím slovám žiaci nerozumejú. Tiež uviedli, že žiakom môže niekedy pripadať, že sa na nich dlho pozerajú. Naopak praktikanti si myslia, že žiaci sa na ich hodinách nenudili, nikdy im neskáču do reči a odborné výrazy nepoužívajú. Naopak rezervy vidia v opakovaní tých istých slov, rečových parazitoch a prehnanej gestikulácii.

Pri zhrnutí výsledkov vyplývajúcich z hodnotenia pozorovacieho hárku respondentmi sme zistili. Prvá časť autodiagnostického dotazníka je pre respondentov najmenej zrozumiteľná, zaujímavá aj užitočná na pozorovanie. Výnimkou v tejto časti je položka 2. v ktorej sa mali respondenti identifikovať asertivitu, zásadovosť, rozhodnosť, prísnosť a pod. Je zrejmé, že práve tieto vlastnosti považujú respondenti za dôležité. Druhá časť venovaná pedagogickej komunikácii je pre respondentov zrozumiteľná, najviac zaujímavá na pozorovania aj na užitočnosť. Navyše s identifikáciou tejto časti nemali respondenti výraznejšie problémy. Poslednou hodnotenou časťou bola tretia časť týkajúca sa chýb v pedagogickej komunikácii. So zrozumiteľnosťou tejto časti nebol žiaden problém, ale respondenti ju nepovažujú za až tak zaujímavú a užitočnú na pozorovanie. S identifikáciou chýb uvedených v tejto časti respondenti problémy nemali.

Za zistenie pre nás veľmi pozitívne je že využitie videozáznamu bolo pre všetkých zúčastnených prínosné a sú radi, že sa výskumu zúčastnili napriek tomu, že jednotlivé čiastkové úlohy výskumu zabrali dlhý čas.

ZÁVER

Táto práca si nekládla za cieľ hodnotiť a kritizovať prácu učiteľov. Chceli sme v nej poukázať na možnosti využitia videozáznamu v tejto oblasti a ukázať, aký prínosný môže byť videozáznam. Aby učitelia lepšie vedeli identifikovať jednotlivé situácie, zostavili sme pre nich pozorovací hárkok. Na základe nášho výskumu nám vyplynuli nasledujúce návrhy a odporúčania pre pedagogickú prax. 1. Doplniť do pozorovacieho hárku položku ktorá by sledovala spôsob oslovenia žiakov pri kladení otázok. V našom autodiagnostickom dotaz-

níku táto položka chýba a je dôležité, aby učiteľ najprv položil otázku, a následne po ponechaní dostatočného času na premyslenie vyvolal konkrétneho žiaka. 2. V pozorovacom hárku zlúčiť položky č.5 a č. 6, pretože respondenti považovali predmet týchto položiek za rovnaký. Práve položka č.6 nám vyšla v hodnotení respondentmi ako najmenej zrozumiteľná, zaujímavá, užitočná a náročná na identifikáciu. 3. Rozšíriť pozorovací hárak o položky týkajúce sa ďalších oblastí v ktorých sa dá videozáznam na výučbe využiť. Ďalšie časti pozorovacieho hárku by mohli smerovať k interakcii učiteľ-žiak a tiež vidíme možnosti rozšírenia pozorovacieho hárku o položky ktoré by smerovali k prebranému učivu. 4. Naším odporúčaním, ako aj odporúčaním všetkých zúčastneným respondentom je, aby čo možno najviac učiteľov analyzovalo svoju prácu prostredníctvom videozáznamu. Nechceme tým znižovať účinnosť hospitácii, domnievame sa však, že táto metóda môže do uvedomenia si chýb vo vlastnej pedagogickej činnosti priniesť pre učiteľov nové „dôkazné“ poznatky o sebe a svojej práci. 5. Využívanie videozáznamov výučby môže pomôcť zintenzívniť hospitačnú činnosť riadiacich pracovníkov školy. Pri namontovaní kamier do tried nemusia byť na hodine ani fyzicky prítomní. 6. Využívanie videozáznamov výučby môže pomôcť zvýšiť kvalitu hospitačnej činnosti riadiacich pracovníkov školy tým, že umožňujú opätovne sa vrátiť ku konkrétnym javom a situáciám na hospitovanej vyučovacej hodine. 7. Využívať videozáznam opakovane, na viacerých hodinách. Niektorých učiteľov prítomnosť kamery na prvej hodine ovplyvňuje, čo sa dá odstrániť opakovaným zaznamenávaním výučby. Opakované využívanie videozáznamu a vlastné reálne pozorovanie jednotlivých pedagogických javov môže spôsobiť, že učitelia budú prístupnejší aj hospitáciám a budú aj ľahšie prijímať kritiku svojej práce.

LITERATÚRA

- ČÁP, J.; MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha : Portál, 2001. 655 s. ISBN 80-7178-463-X
- GAVORA, Peter.: *Učiteľ a žiaci v komunikácii*. Bratislava: Univerzita Komenského, 2003.200 s., ISBN 80-223-1716-0
- HRABAL, V. PAVELKOVÁ. I.: *Jaký jsem učitel*, Praha: Portál, 2010. 239 s. ISBN 978-80-7367-755-8
- HUPKOVÁ, M. PETLÁK, E.: *Sebareflexia a kompetencie v práci učiteľa*. Bratislava: IRIS, 2004. 135 s., ISBN 80-89018-77-7
- JANÍK, T., NARVAJ, P. Videostudie ve výzkumu vyučování a učení. In *Orbis Scholae*, roč. 2, č.1, Praha: Univerzita Karlova v Praze, s. 7-29. ISSN 1802-4637
- MISTRÍK, Jozef.: *Vektory komunikácie*. Bratislava: Univerzita Komenského,1999, 80s. ISBN 80-223-1320-3
- NELEŠOVSKÁ, Alena.: *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Grada, 2005. 172 s., ISBN 80-247-0738-1
- PRŮCHA, Jan.: *Učitel*, Praha: Portál, 2002, 154 s. ISBN 80-7178-621

Kontaktná adresa

Katarína, Hrablayová, Bc, Materiálovotechnologická fakulta STU, Paulínska 16, 917 24 Trnava, Slovensko, 00421908562001, katarina.hrablayova@gmail.com