

Teorie pedagogického rozhodování a její využití v přípravě studentů učitelství

PhDr. HANA KANTORKOVÁ, CSc.,
katedra pedagogiky a psychologie Pedagogická
fakulta v Ostravě

V předkládané stati chceme informovat pedagogickou veřejnost o pokusu formulovat základy teorie pedagogického rozhodování a naznačit možnosti využití teorie v přípravě studentů učitelství. Jde o výsledky jedné etapy zpracování úkolu v rámci Komplexního úkolu mezinárodního programu vědecko-výzkumné spolupráce vysokých škol ČSSR a NDR č. 6.3 s názvem Rozvoj vědomostí a dovedností žáků a studentů ve vyučování, který je řešen na katedře vysokoškolské pedagogiky filozofické fakulty (F 1521/940) Univerzity Palackého v Olomouci.

Cílem teoretické studie je přispět k rozvoji současné pedagogické teorie pokusem o vytvoření základů teorie pedagogického rozhodování tak, aby se teorie mohla stát metodologickým východiskem pro vytváření didaktických dovedností rozhodovat se v podmínkách pedagogických situací u studentů učitelství.

PŘEHLED DOSAVADNÍCH PŘÍSTUPŮ K OTÁZKÁM ROZHODOVÁNÍ V PEDAGOGICE

Otázkám rozhodování je ve vědě věnována pozornost v mnoha disciplínách. Různé teorie rozhodování jsou aplikovány v oblastech lidské činnosti, kde se jedná o řízení lidské činnosti. Teorie rozhodování se vyvíjejí už od 18. století až dodnes (v rámci teorie her, teorií preferencí, teorie racionálního rozhodování, psychologické teorie rozhodování).¹ Jednotlivé teorie rozhodování pracují s různými základními pojmy a základní kategorie mají různé významy (například pojmy rozhodování, rozhodovací proces, situace rozhodování, strategie rozhodování atd.).

Uvedená nejednotnost přístupů, která odráží nejednotnost metodologických východisek je brzdou možnosti aplikace v pedagogické teorii.

Na druhé straně však můžeme zaznamenat celou řadu pokusů o pochopení rozhodování jako objektivně existujícího jevu v pedagogických výzkumech

i pokusy zobecnit dílčí poznatky v pedagogické teorii. Uvedme dále alespoň stručně některé z nich.

Už v šedesátých letech rozebírá D. Tollingerová proces rozhodování při konstrukci a řešení alternativních programů v rámci pedagogické teorie programovaného učení a vyučování. Autorka už tehdy konstatuje: „... učení z alternativních programů lze označit jako učení rozhodováním.“²

V letech 1971, 1972 publikuje J. Mareš dvě základní studie, v nichž se pokusil o deskripci a klasifikaci pedagogických rozhodnutí učitele ve vyučování. Autor konstatuje následující metodologické obtíže, které musí výzkum rozhodnutí učitele řešit: „Obtíž spočívá mj. v tom, že učitelova rozhodnutí jsou imanentně obsažena v jeho vyučovací činnosti, tuto činnost ovlivňují a sama jsou determinována jejím průběhem, výsledky i prostředím. Jinými slovy rozhodnutí učitele jsou zároveň předpokladem i produktem řízení výuky.“³

O hlubší objasnění vztahů pedagogického rozhodování k podmínkám v pedagogických situacích se pokusil v roce 1979 S. Rys.⁴ Autor zpracoval schéma rozhodovacího procesu v podmínkách pedagogických situací. Ze schématického modelu vyplývá, že autor chápe rozhodování jako závisle proměnnou veličinu na nezávisle proměnných determinantách, cíli, podmínkách a riziku a na intervenujících proměnných v subjektu rozhodování (profesionální kvalifikaci, profesionální zkušenosti, motivačním systémem atd.). Rozhodování už autor vidí jako určitým způsobem vnitřně strukturovaný proces, který determinuje pedagogická rozhodnutí, jejich realizaci i komunikaci.

Tento cenný teoretický pokus o popis procesů pedagogického rozhodování nastoluje otázky o možnostech jeho využití v praxi. Naopak zobecněním empirických pozorování vyzývá v roce 1981 K. Tupý pedagogickou teorii k hlubšímu objasnění didaktických strategií, které učitel v praxi používá.⁵

K formulaci typologií pedagogických strategií rozhodování dochází v roce 1983 D. Tollingerová. Typologie je zpracována na základě přesně formulovaných kritérií.⁶

Poněkud z jiného zorného úhlu nahlíží na rozhodování v pedagogických podmínkách Z. Kolář, který se v roce 1984 zamýšlí nad funkcí systému rozhodování při formování vědeckého světového názoru.⁷

O teoretické zpracování a zobecnění otázek pedagogického rozhodování se pokoušejí také M. Vykydal a H. Kantorková v letech 1982 až 1988.⁸

Předmětem teoretické analýzy se stala i řada zahraničních pramenů, práce M. Maciaszka (1969), J. Kozieleckého (1975, 1977), J. U. Kuljutkina—G.S. Suchobské (1981, 1986), J. K. Babanského (1979, 1980, 1982, 1986), R. N. Gagného (1965), R. J. Shavelsona (1981, 1983).⁹

Nové možnosti v přístupu k otázkám pedagogického rozhodování nám poskytují teorie rozvíjené na dialekticko-materialistických základech, které odhalují hlubší mechanismy regulace lidské činnosti (viz Linhart 1976, 1981, 1984, Kodým, 1987).¹⁰

Pedagogická činnost se charakterizuje cílevědomostí a záměrností. Z tohoto hlediska má rozhodování v pedagogické činnosti, pojatém jako volní úsilí, nezastupitelné místo. M. Brichcín vychází z modelu funkčního systému činnosti a vymezil vztah rozhodování a volního úsilí následovně: „Charakteristic-

kou složkou cílevědomého řízení činnosti je tzv. volní úsilí, které umožňuje záměrně a plánovitě regulovat úroveň aktivizace organismu v souladu s cíli a podmínkami prováděné činnosti. Mechanismus volního úsilí je zapojován cílevědomě, záměrně, úmyslně, tj. v oblasti druhé signální soustavy, kde dochází k propojení přítomných signálů o náročnosti situace s pamětními stopami, zobecňujícími pozitivní efekt intenzivní aktivity. Nepřeborné kombinace mezi slovními signály umožňují připojit mechanismus volního úsilí ke kterékoli pohybové, ovlivnit tím proces rozhodování a stupňovat aktivitu v nejrůznějších situacích, jež toho vyžadují.¹¹

Řečeno slovy pedagogiky, při syntéze individuální zkušenosti se společenskohistorickou zkušeností při vzdělávání učitelů, je třeba zapojovat i volní dimenzi činnosti už v průběhu studia.

Volní — konativní dimenzi pedagogické činnosti byla v pedagogické teorii prozatím věnována malá pozornost.

Vymežíme-li pedagogickou činnost jako specifický druh cílevědomé, účelně zaměřené lidské činnosti, v níž mají procesy rozhodování nezastupitelné místo, pak jako klíč k poznání a pochopení místa rozhodování ve struktuře pedagogické činnosti, můžeme využít poznatků marxistických teorií činnosti, teorie vědomí, které jsou syntézou při vědeckém hledání zákonitostí vývoje člověka.

V rámci uvedené teorie je pojem vůle chápán následovně: „Vůle podmiňuje specifické rysy lidské činnosti, plánovitost, systematickosti, tvořivost.“¹² Jsou to rysy, které přisuzujeme i cílevědomé výchovně vzdělávací činnosti učitele. M. Břicháček konstatuje: „... že pojem vůle označuje celkovou úroveň řízení činnosti člověka, její nejvyšší vývojové stádium.“¹³

A my si klademe v dané fázi výzkumu otázku, zda zapojením procesu rozhodování do učebních činností studentů učitelství můžeme ovlivnit úroveň volní regulace jejich pedagogické činnosti. Je zjevné, že uvědomělá pedagogická činnost subjektu — učitele, vychovatele — je vázána na myšlenkovou a volní úroveň pedagogického rozhodování a tuto úroveň bude třeba formovat už v průběhu přípravy na učitelskou profesi.

Prozatím však automaticky předpokládáme, že když v oblasti vědomí budoucích učitelů ovlivňujeme kognitivní funkce (řízení osvojování vědomostí), že se bude jejich vliv automaticky transformovat do dalších oblastí vědomí, že ovlivní motivačně emoční, hodnotové i volní funkce vědomí budoucích učitelů.

Na to, že uvedený předpoklad pravděpodobně neplatí, nás upozorňuje řada empirických zkušeností (například začínající učitel, přes osvojení nové teorie, přejímá v praxi zastaralé metody a postupy, stereotypy v interakci a komunikaci se žáky).¹⁴ O vysvětlení uvedených rozporů se pokoušejí ve svých publikacích J. Mareš, Z. Kolář, H. Helus ad.¹⁵

ZÁKLADY TEORIE PEDAGOGICKÉHO ROZHODOVÁNÍ

Abychom mohli řešit otázky utváření myšlenkové a volní úrovně pedagogického rozhodování u studentů učitelství, bylo třeba nejdříve formulovat kategoriální systém teorie pedagogického rozhodování. Teoretickými pedago-

gickými metodami, obsahové analýzy, klasifikační analýzy a dialekticko-materialistické komparace výše uvedených teoretických pramenů a na základě teoretické syntézy byl zpracován kategoriální systém teorie pedagogického rozhodování ve formě odpovědi na následující základní otázky.

1. Co rozumíme pod pojmem pedagogické rozhodování?
2. V jakých podmínkách probíhá pedagogické rozhodování?
3. Kdo je nositelem pedagogického rozhodování?
4. Co je předmětem pedagogického rozhodování?
5. Z čeho se pedagogické rozhodování skládá?
6. Čím se pedagogické rozhodování řídí?
7. Jak je pedagogické rozhodování rozloženo v čase?
8. Čím je pedagogické rozhodování podmíněno?
9. Čím lze pedagogické rozhodování charakterizovat?

ad. 1 Pedagogickým rozhodováním rozumíme proces rozhodování v pedagogických podmínkách. Pojem rozhodování najdeme i v ruštině pod pojmem přijetí řešení, v angličtině jako decision making nebo decision taking, v němčině Entscheiden, ve francouzštině decider a v polštině decyzyia. Orientace v základní kategorii není snadná, protože uvedený pojem je překládán z cizích jazyků s různými významy v odlišných oblastech lidské činnosti. Vycházíme však ze znaku, který tvoří vždy společného jmenovatele a to, že proces rozhodování je vždy proces volby a zároveň je vždy vázán na specifickou podmínku, v níž probíhá.

ad. 2 Pedagogické rozhodování probíhá v pedagogických rozhodovacích situacích. Jsou to situace, které nastávají v podmínkách pedagogické činnosti. Pedagogická rozhodovací situace je situace, která si vyžaduje volbu v pedagogické činnosti. Uvedené situace mohou mít rozličné obecné charakteristiky, mohou být stresové nebo komfortní, statické nebo dynamické, elementární nebo komplexní, konfliktní nebo bezkonfliktní, rizikové nebo bezrizikové atd. Pedagogické rozhodovací situace jako podmínky pedagogického rozhodování jsou často, hlavně pro začátečníky, komplexní, stochastické, dynamické, protože odrážejí složitou kauzálně finální strukturu pedagogických vztahů mezi cíli, obsahem, metodami, formami, prostředky, podmínkami a výsledky pedagogické činnosti, viz Z. Kolář 1984.¹⁶

ad. 3 Nositelem pedagogického rozhodování je vždy subjekt. Subjekt pedagogického rozhodování může být individuální (učitel—vychovatel) nebo může být kolektivní (například kolektiv vedení školy, odbor školství NV, ministerstvo školství atd.). Pro naše potřeby jsme se zaměřili na individuálního nositele pedagogického rozhodování, studenta učitelství. Z hlediska individuálního nositele pedagogického rozhodování zasahují do procesu rozhodování i jeho volní, ale i morální a charakterové vlastnosti a kognitivní schopnosti rozhodovatele—učitele. Pedagogické rozhodování se může projevovat jako uvědomělé nebo živelné, iniciativní nebo lhostejné, váhavé nebo překotné, uvážlivé nebo impulzivní, opatrné nebo se sklonem riskovat, zodpovědné nebo nezodpovědné atd.

ad. 4 Předmětem pedagogického rozhodování je objekt. Objekt pedagogického rozhodování tvoří nejrůznější možnosti pedagogické činnosti. Vědo-

má formulace možností probíhá formou stanovení variant pedagogické činnosti, ať už z hlediska cílů, obsahu, metod, forem, prostředků, podmínek nebo výsledků.

Učitel-vychovatel je prakticky stále vystaven situaci volby jisté možnosti pedagogické činnosti, která ho ovšem zároveň nutí zamítnout nebo odsunout možnosti jiné.

Při hledání optimálních možností praktické výchovně vzdělávací činnosti učitel většinou pracuje s množinou variant (nejméně dvou alternativ nebo nejméně tří možností) a pro optimální volbu musí vycházet ze stanovených kritérií, ze společenskohistoricky podmíněného systému hodnot socialistické školy. Kritéria umožňují posoudit seskupení variant v množině možností, jejich různé kauzální závislosti a vzájemné působení. Praktická výchovně vzdělávací činnost se pak může řídit zvolenou variantou, která je ve vztahu ke konkrétním podmínkám optimální.

ad. 5 Pedagogické rozhodování se skládá z jednotlivých složek. Složky pedagogického rozhodování tvoří buď jednotlivé pedagogické akty (výběry, volby), nebo jejich komplexy. Diádická volba je tvořena dvěma alternativami (například: Sdílet žákům cíl vyučovací hodiny, nebo nesdílet?) V komplexech voleb pak můžeme rozlišit jejich různá uspořádání, například ve formě rozhodovacích řetězců, stromů nebo sítí, podle roznosti vztahů jednotlivých aktů volby.

Soubor všech možných voleb i jejich kombinací lze označit jako prostor pedagogického rozhodování.

Celková cesta, po které se prostorem rozhodování prochází, tj. způsob, kterým jsou řazeny jednotlivé volby za sebou, se nazývá trajektorie pedagogického rozhodování.

Soubor pravidel, podle kterých učitel — vychovatel trajektorie konstruuje, se nazývá strategie pedagogického rozhodování.

ad. 6 Pedagogické rozhodování se řídí pravidlem nebo souborem pravidel. Tato pravidla jsou popisována jako strategie pedagogického rozhodování. Pravidla pro algoritmický způsob pedagogického rozhodování jsou nazývána algoritmické strategie. Algoritmické strategie předepisují sled voleb učitele — vychovatele, které jsou závazné, platné pro řešení celé třídy rozhodovacích situací (úloh). Dále jsou rezultativní, tj. poskytují dostatečnou záruku úspěšného dosažení cíle. Pravidla pro heuristický způsob rozhodování jsou nazývána heuristické strategie rozhodování. Přesný předpis není pro učitele závazný, poskytuje subjektu možnost svobodného rozhodnutí i možnost změny rozhodnutí. Na druhé straně však neposkytuje dostatečné záruky, že plánovaného cíle bude úspěšně dosaženo.

ad. 7 Z hlediska rozložení pedagogického rozhodování v čase je možno rozlišit jednotlivé etapy a v jejich rámci jednotlivé fáze rozhodování. Lze rozlišit tři etapy pedagogického rozhodování: přípravnou (předoperační), operační a následnou (pooperační).

Přípravná etapa má čtyři fáze. V první fázi dochází k analýze rozhodovací situace a k formulaci rozhodovací úlohy. Obsahem druhé fáze pedagogického rozhodování je projektování výsledků, které v procesu rozhodování

vání hrají roli cíle. Toto projektování má podobu anticipace (předvídaní), predikace (předpovědi) a expektance (očekávání) cíle, přičemž uvedené procesy mohou probíhat intuitivně nebo záměrně. Myšlenkovou podstatou záměrně projektovaného cíle je extrapolace (tj. úvaha typu „co se stane, když“). Obsahem třetí fáze pedagogického rozhodování je tvorba rozhodovacích strategií, tj. pravidel rozhodování podle užité hodnoty jednotlivých voleb. Obsahem čtvrté fáze pedagogického rozhodování je stanovení kritérií, podle nichž se bude porovnávat reálný výsledek rozhodnutí s předpokládaným a hodnotit míra dosažení plánovaného cíle.

Tvorba projektu budoucího rozhodovacího aktu je psychicky velmi náročný proces. Mnohý subjekt, ocitnuvší se v situaci rozhodování, jej nezvládá, zvláště ve stresových situacích. Pak se rozhoduje intuitivně nebo se uchyluje k použití navykklého či osvědčeného automatismu činností, čímž situaci rozhodování anuluje nebo se vůbec další činnosti vzdá.

Druhá operační etapa má dvě fáze. Obsahem první fáze je realizace projektu rozhodování tj. rozhodování v užším slova smyslu. V složitějších rozhodovacích situacích je jeho obsahem vážení hodnoty jednotlivých voleb i celých strategií a stanovení jejich preferencí podle předpokládané užité hodnoty. Obsahem druhé fáze je přijetí rozhodnutí. V dilematických a konfliktních situacích to může být i upuštění od rozhodnutí jako projev neschopnosti rozhodnout se v daných podmínkách. V uvedeném případě pak touto fází rozhodovací proces končí.

Třetí, následná (pooperační) etapa má dvě fáze. Obsahem první fáze je zhodnocení výsledků rozhodnutí podle kritérií zadaných v projektu. Pokud kritérium bylo pouze jedno, hovoříme o rozhodování monokritériálním, pokud jich bylo více, hovoříme o rozhodování multikritériálním. Za předpokladu, že bylo očekávaného cíle dosaženo, jsou výsledky rozhodnutí sankcionovány (potvrzeny), subjekt rozhodování se s nimi identifikuje a proces rozhodování touto sedmou fází končí.

Pokud cíle rozhodování dosaženo nebylo, vstupuje proces rozhodování do poslední, osmé fáze. Dochází k opakování rozhodovacího procesu s cílem jeho výsledky korigovat nebo kompenzovat.

ad. 8 Pedagogické rozhodování je podmíněno řadou faktorů, které lze charakterizovat jako soubory činitelů. Lze předpokládat, že soubory činitelů kauzálně podmiňují pedagogické rozhodování ve všech jeho složkách, etapách, fázích, zvláštnostech i možnostech.

Do souboru objektivních činitelů pedagogického rozhodování patří všechny faktory, které mají původ mimo subjekt rozhodování, tj. mimo učitele, a jsou na něm nezávislé. Naopak, subjekt rozhodování by je měl znát, respektovat je a vycházet z nich. Jsou to pro pedagogické rozhodování důležité veškeré normy, předpisy, které se týkají výchovně vzdělávací činnosti učitele. Například předepsané učební osnovy a plány, školské zákony, politicko-organizační záměry atd.

Do souboru subjektivních činitelů pedagogického rozhodování patří faktory, které mají svůj původ ve vlastnostech, schopnostech a zvláštnostech osobnosti subjektu rozhodování — učitele. Patří sem především úroveň po-

znání subjektu, tj. úroveň zpracování osvojené společensko-historické zkušenosti a rozvinutost vědeckého světového názoru. Patří sem však také faktory motivační, především profesionální motivace, která zaměřuje rozvoj kognitivních, sociálních i výkonových potřeb učitele. Dále sem patří faktory hodnotové orientace subjektu rozhodování, jeho úroveň volního úsilí a také životní zkušenosti s rozhodováním. Soubory činitelů lze také rozlišit podle toho, do jaké míry jsou subjektem rozhodování ovlivnitelné. Soubory činitelů, které může subjekt rozhodování ovlivnit jsou závislé proměnné činitele. Jejich působení je měnitelné (flexibilní) tak, že subjekt rozhodování je může oslabit, posílit, oddálit, korigovat nebo kompenzovat apod. Například některé charakteristiky motivační sféry, hodnotové orientace, světonázorového poznání, volního úsilí, formulace možností rozhodování atd.

Do souboru nezávisle proměnných činitelů řadíme faktory do jejichž působnosti subjekt rozhodování zasáhnout nemůže, protože se vymykají jeho vůli. Mezi takovéto faktory můžeme například zařadit závazné cíle výchovně vzdělávací činnosti nebo některé charakteristiky podmínek pedagogického rozhodování a podmínek výchovně vzdělávací činnosti. Působení nezávisle proměnných činitelů je subjektem rozhodování neměnitelné a soubor těchto faktorů může být označen jako determinanty pedagogického rozhodování.

ad. 9 Pedagogické rozhodování lze charakterizovat pomocí zvláštností pedagogického rozhodování, které mohou mít svůj původ jak ve vlastnostech samotného procesu rozhodování, tak ve vlastnostech výchovně vzdělávacího procesu, jehož řízení je předmětem učitelova—vychovatelova rozhodování. Zvláštnosti pedagogického rozhodování mohou mít svůj původ a příčinu ve vlastnostech podmínek pedagogického rozhodování, nositele rozhodování, v předmětu rozhodování, složek rozhodování a jejich uspořádání v pravidlech voleb, tj. ve strategiích rozhodování nebo ve specifčnosti jednotlivých etap a fází rozhodování učitele a v jejich uspořádání. Uvedené zdroje zvláštností procesu pedagogického rozhodování je třeba respektovat při jejich dalším poznávání.

Na tomto místě jsme nemohli podat podrobnější odpovědi na úvodem formulované otázky, což jsme učinili jinde.¹⁷ Stručné odpovědi na jednotlivé otázky však zachycují základní strukturu kategoriálního systému pedagogické teorie rozhodování a jejich významy, pomocí nichž lze zkoumaný jev pochopit a popsat.

MOŽNOSTI VYUŽITÍ TEORIE V PŘÍPRAVĚ BUDOUCÍCH UČITELŮ

Jak lze uvedených základů teorie pedagogického rozhodování využít k přípravě studentů učitelství?

Proces pedagogického rozhodování a příprava rozhodnutí učitele, které je přímým impulsem k volbě konkrétní praktické výchovně vzdělávací činnosti probíhají v profesionální přípravě studentů učitelství živelně. Nejsou prozatím předmětem poznávání a formování v profesionální přípravě budoucích učitelů. Proces pedagogického rozhodování je živelnou syntézou podnětů z bez-

prostřední pedagogické situace a kvalifikace učitele (především vnitřním pojetím výchovně vzdělávacího procesu, které může v různé míře uvědomělosti korespondovat se společenskohistorickou koncepcí výchovně vzdělávacího procesu v socialistické škole (a jeho dalších osobnostních schopností, vlastností a zvláštností), které ne vždy jsou vědomě reflektovány.

Teoretický rozbor procesu pedagogického rozhodování nám umožňuje formulovat hypotézu, že lze formovat myšlenkovou a vědomě volní úroveň pedagogického rozhodování už u studentů učitelství, takovou úroveň, která by odpovídala potřebám koncepce rozvíjejícího vyučování současné socialistické školy.

Dovednost rozhodovat se v pedagogických situacích je dovedností komplexní. Lze ji rozložit na jednotlivé dílčí dovednosti, které lze zároveň formulovat jako dílčí kroky k nácviku komplexní dovednosti rozhodovat se v pedagogických podmínkách u studentů učitelství. Komplexní dovednost rozhodovat se v pedagogických situacích lze rozložit na:

- dovednost projektovat pedagogické rozhodování;
- dovednost realizovat projekt pedagogického rozhodování,
- dovednost hodnotit přípravu a realizaci projektu pedagogického rozhodování.

Při vytváření a osvojování dovednosti projektovat pedagogické rozhodování je třeba studenty vést ve cvičení k:

- dovednosti identifikovat (rozlišovat) pedagogickou rozhodovací situaci a formulovat pedagogickou rozhodovací úlohu;
- dovednost přiměřeně očekávat, předvídat a předpovídat důsledky pedagogického rozhodování;
- dovednosti přiměřeně volit nebo tvořit nový předpis, pravidlo strategie pedagogického rozhodování;
- dovednosti výběru a formulace odpovídajících kritérií rozhodování.

Při vytváření a osvojování dovednosti realizovat projekt pedagogického rozhodování je třeba studenty vést ve cvičení k:

- dovednosti provádět odpovídající preference možností v pedagogické činnosti;
- dovednosti volby myšlenkově zdůvodněného výsledného rozhodnutí.

Při vytváření a osvojování dovednosti hodnotit přípravu a realizaci projektu rozhodování je třeba studenty vést ve cvičení k:

- dovednosti posoudit, zda rozhodováním bylo dosaženo původního pedagogického záměru;
- dovednosti uskutečňovat korekce a kompenzace v projektu rozhodování nebo ve fázi realizace projektu rozhodování, pokud pedagogického záměru dosaženo nebylo.

Otázky formování dovednosti rozhodovat se v pedagogických situacích u studentů učitelství budou předmětem dalšího experimentálního výzkumu.

Pro další fázi experimentálního výzkumu byl vytvořen návrh cvičení k nácviku dovedností rozhodovat se u studentů učitelství. Návrh cvičení obsahuje šest rozhodovacích úloh pro studenty učitelství 1. stupně ZŠ k výuce obecné didaktiky (podle učebního plánu 7 seminářů ve třetím semestru studia).

Rozhodovací úloha je formulací pedagogické rozhodovací situace tak, aby z ní vyplynulo, o čem má student rozhodovat a za jakých podmínek má umět rozhodnout.

Pedagogická rozhodovací situace je konkrétní časovou a prostorovou relativně fixovanou výsečí pedagogické reality, která má funkci výchozího stimulu k rozhodování studentů učitelství. Pedagogická rozhodovací situace je jedinečná, ale provedenou fixací opakovatelná a obsahuje v sobě řadu zvláštností a faktorů, které musí rozhodovatel, v tomto případě student učitelství, analyzovat, rozpoznat, roztřídit, aby se dokázal ve výchozí situaci orientovat.

Vymezení pedagogických rozhodovacích situací může být prováděno různými způsoby. Například může vyplynout z pozorování průběhu vyučovací hodiny na pedagogické praxi. Může být záměrně navozeno magnetofonovou nebo videomagnetofonovou nahrávkou, tedy záznamem určité části průběhu výchovně vzdělávacího procesu, popřípadě jejich protokolárním přepisem. Může být také k dispozici v podobě modelu – tj. záměrně připravených, vybraných a strukturovaných dílčích situací vytvořený jako protokolární záznam nebo videomagnetofonový záznam.¹⁸

V první variantě návrhu cvičení byly vybrány pedagogické rozhodovací situace z protokolárních záznamů vyučovacích hodin na 1. stupni základní školy nebo formulovány jako protokolární záznam. Vznikla tak první verze pracovního sešitu pro výuku obecné didaktiky. Pedagogické rozhodovací úlohy jsou zde formulovány předem učitelem. V jiné variantě by však mohli být formulovány studenty na základě analýzy pedagogické situace.

Při řešení každé pedagogické rozhodovací úlohy je student veden systémem kroků, které respektují výše popsané a teoreticky zdůvodněné rozložení rozhodování v čase. Kroky řešení vedou studenta učitelství k uvědomování si strategie pedagogického rozhodování. Jednotlivé kroky mají formu otázek a od studenta vyžadují uvědomělou volbu odpovědí.

První krok je zaměřen na uvědomělou formulaci výsledků (cílů) rozhodování, popřípadě důsledků rozhodování, jako odpovědi na otázky: K čemu má rozhodování dospět?, Jaký je cíl rozhodování?, Co se stane když rozhodnu tak nebo jinak?

Ve druhém kroku je student veden k uvědomělé volbě pravidel rozhodování odpovědi na otázky: Mám k dispozici nějaká pravidla řešení?, Víím, čím se mám při řešení řídit?, Mohu nebo musím sám formulovat pravidla řešení?

Ve třetím kroku je student veden k uvědomělé volbě kritérií rozhodování, k odpovědi na otázky: Podle čeho budu hodnotit dosažené výsledky?, Podle čeho budu hodnotit optimálnost průběhu rozhodování?

Ve čtvrtém kroku je student veden k uvědomělé preferenci možností prostřednictvím odpovědi na otázky: Je hodnotnější, než...?, Je užitečnější, než...?, Je přitažlivější, než...? Přisuzováním užitných hodnot jednotlivým možnostem pedagogické činnosti vede k získání pořadí, které je východiskem výběru optimální volby.

V pátém kroku je student veden k uvědomělé volbě rozhodnutí pro-

střednictvím odpovědí na otázky: Je nejužitečnější?, Je nejhodnotnější?, Je nejžádoucnější? Vědomá volba optimální varianty by měla být impulsem k praktické předmětné výchovně vzdělávací činnosti.

V šestém kroku je student veden k uvědomělému hodnocení výsledků rozhodování prostřednictvím odpovědí na otázky: Bylo dosaženo pedagogického záměru?, Budu příště postupovat stejně? Jestliže odpověď na dané otázky zní ano, rozhodovací proces končí a student nemusí přistupovat k poslednímu sedmému kroku. Jestliže odpověď na otázku v šestém kroku zní ne, pak následuje sedmý krok.

Sedmý krok vede studenty k vědomé formulaci korekcí a kompenzací v rozhodování i praktické předmětné činnosti. Je odpovědí na otázky: Co je třeba v rozhodování nahradit nebo změnit?, Týká se změna očekávání, kritérií, preferencí, realizace rozhodnutí nebo hodnocení? Odpovědi na otázky jsou impulsem k nové analýze pedagogické rozhodovací situace a proces rozhodování začíná znovu.

V první variantě nácviku dovednosti rozhodovat se bylo využito obecně didaktického obsahu pedagogických situací rozhodování například situací, při nichž student rozhoduje, zda učitel z protokolární ukázky správně postupuje při konkretizaci výchovně vzdělávacích cílů vyučovací hodiny na úroveň učebních cílů, zda učitel volí učební úlohy podle předem formulovaných cílů, zda učitel reaguje v situacích, kdy se žák dopouští chyby podle jistých pravidel nebo ne apod. Student se má rozhodnout pro žáka jako vedoucího heterogenní skupiny při skupinovém vyučování, když zná jisté charakteristiky žáků a funkci skupinové vyučovací formy. Student se má rozhodnout pro hodnocení učebního výkonu žáků známkou, když zná jednotlivé výsledky a žákem použitý postup.

Předpokládáme, že analýza řešení rozhodovacích úloh u studentů učitelství v další fázi výzkumu poodhalí složité otázky transformací výchovně vzdělávacích cílů vyučování na úroveň očekávaných výsledků a cílů rozhodování, otázky transformací hodnot socialistické školy a norem komunistické výchovy na úroveň kritérií a hodnocení vlastního rozhodování v konkrétních pedagogických situacích, otázky transformace pedagogické teorie a koncepce rozvíjejícího vyučování na úroveň pravidel rozhodování. Získané výsledky budou publikovány.

POZNÁMKY

¹ Berka, K.: *K logickometodologickým problémům teorie preference*. In: *Teorie a metoda*, 1976, č. VIII — 3, s. 45—69; *K pojmu racionality v teorii rozhodování*. In: *Teorie rozvoje vědy I*, 1977, č. 1, s. 128; Fotr, J.: *Rozhodovací analýza a její formy*.

² Tollingerová, D.: *Metody klasifikace alternativních programů*. In: Váňa, J.—Tollingerová, D. (red.): *Programované učení a vyučovací stroje*. Praha, PÚ JAK ČSAV 1966, s. 171.

³ Mareš, J.: *K některým pedagogickým aspektům výukového dialogu učitel—žáci*. In: Tollingerová, D. (red.): *Člověk jako součást vzdělávacího systému*. Praha, PÚ JAK ČSAV 1972; *Rozhodování jako součást pedagogického procesu*. In: *Pedagogika*, 1971, č. 6, s. 383—399.

- ⁴ Rys, S.: *Příprava učitele na vyučování*. Praha, SPN 1979, s. 90.
- ⁵ Tupý, K.: *K některým otázkám didaktické strategie*. In: Komenský, 1981, 105, č. 5, 6, 7, s. 267, 332, 389.
- ⁶ Tollingerová, D.: *Pedagogické strategie rozhodování* Olomouc, FFUP 1983 (referát — nepublikováno).
- ⁷ Kolář, Z.: *Vlastní systém rozhodování a jednání a formování vědeckého světového názoru*. In: *Vědecký světový názor jako pedagogický problém*. Praha, UK 1984, s. 169—183.
- ⁸ Vykydal, M.: *Rozhodování učitele jako komponenta vyučovacího procesu*. Olomouc, UP 1983 (práce k odborné kandidátské zkoušce); *Pedagogické rozhodování* Olomouc, UP 1986 (kandidátská práce); *Problematika vícekritériálního rozhodování a pedagogické hodnocení*. In: Tollingerová, D. a kol.: *K teorii učebních činností*. Praha, SPN 1986, s. 83—91.
- ⁹ Viz poznámka č. 5, 8; Kuljutkin, J. N.—Suchobská, G. S.: *Modelirovanije pedagogičeskich situacij*. Moskva, Pedagogika 1981, s. 119; Babanskij, J. K.: *Optimalizace vyučovacího procesu*. Praha, SPN 1978, 347 s.; *Metodologické problémy didaktiky*. In: Pedagogika 1980, č. 1, s. 7; *Optimalizácia vyučovacieho procesu*. Bratislava, SPN 1980, 281s.; *Optimalizacija učebno-vospitatelnogo processa*. Moskva, Posveščenie 1982, 191 s.; Babanskij, J. K.—Porašnik, M. M.: *Pedagogická optimalizace v otázkách a odpovědích*. Praha, SPN 1986, 101 s.; Gagné, R. M.: *Podmínky učení*. Praha, SPN 1975, s. 224—250.; Shavelson, R. J.—Stern, S. J.: *Research on Teachers Pedagogical Thoughts, Judgments, Decision and Behavior*. Review of Educational Research, 1981, 51, No. 4 Pp. 455—498.
- ¹⁰ Linhart, J.: *Činnost a poznávání* Praha, Academia 1976; *Základy obecné psychologie*. Praha, SPN 1981; *Vývoj vědomí člověka a společnosti*. Praha, Academia 1984; Kodým, M. a kol.: *Psychologické aspekty vývoje osobnosti a utváření socialistického vědomí*. Praha, Academia 1987.
- ¹¹ Brichcín, M.: *Vědomá regulace činnosti a volní procesy*. In: Linhart, J. a kol.: *Základy obecné psychologie*. Praha, SPN 1981, s. 433—464.
- ¹² Brichcín, M.: tamtéž, s. 442
- ¹³ Brichcín, M.: tamtéž, s. 450
- ¹⁴ Kantorková, H. (Bártková, H.): *Učební cíl jako nástroj řízení činností ve vyučování*. In: Komenský, 1985, č. 5, s. 305—307.
Kantorková, H.: *Vztah učitele k chybné učební činnosti žáků*. In: Komenský, 1986, 111, č. 1, s. 13—16; Kantorková, H.: *Učební činnosti žáků na 1.stupni základní školy*. Praha, SPN 1988, s. 77—89 (sborník prací PFO).
- ¹⁵ Helus, Z.: *Pojetí žáka a perspektivy osobnosti*. Praha, SPN 1983, s. 196; Kolář, Z.: *Vyučování jako syntéza výchovy a vzdělávání* Praha, SPN 1978, 114 s.; Mareš, J.: *Nová determinanta učitelova profesionálního rozvoje — učitelovo pojetí výuky*. (rukopis)
- ¹⁶ Kolář, Z.—Mužík, J.—Kolář, Z.: *Metodologické otázky společenských věd*. In: Filozofické problémy pedagogiky. Praha, SPN SPN 1984, s. 74—87.
- ¹⁷ Kantorková, H.: *Rozhodování v pedagogické činnosti*. Olomouc UP, 1987, s. 125—164 (kandidátská disertace)
- ¹⁸ Kantorková, H. (Bartková, H.): *Přístupy k pedagogickému rozhodování — pedagogická situace jako situace rozhodovací*. Praha, SPN 1985, s. 47—59. Sborník prací Pedagogické fakulty v Ostravě. Pedagogika; Kantorková, H. (Bártková, H.): *Učební cíl jako nástroj řízení činností ve vyučování*. In: Komenský, 1985, č. 5, s. 305—307; Kantorková, H.: *Strategie rozhodování v pedagogice*. In: Tollingerová, D. a kol.: *K teorii učebních činností* Acta Universitatis Palackianae Olomucensis, fakultas philosophica, Pedagogica-Psychologica, 23, 1986, s. 46—58; Kantorková, H.: *Vztah učitele k chybné učeb-*

nl činnosti žáků. In: Komenský, 1986, 111, č. 1, s. 13—16; Kantorková, H.: *Rozhodování v pedagogické činnosti*. Olomouc, FF UP, 1987, s. 191 (kandidátská disertace); Kantorková, H.: *Učební činnosti žáků na 1. stupni základní školy*. Praha, SPN 1988, s. 77—89 (sborník prací PFO); Kantorková, H.: *Befähigung der zukünftigen Lehrer zur Vorbereitung der Unterrichtsstunde*. Leipzig, KMS Universität, 1988, č. 3, s. 80; Kantorková, H.: *Dydaktyczne aspekty interakcji nauczycieluczeń w klasach niszszych szkoły podstawowej*. Katowice, Uniwersitet Slaski, 1989; Kantorková, H.: *Využití teorie pedagogického rozhodování v přípravě studentů učitelství* Ostrava 1989, 196 s. (spis PF v Ostravě v tisku).

ГАНА КАНТОРКОВА

ТЕОРИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ И ЕЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Статья приносит сведения о основах теории принятия педагогических решений, которую автор разработала на основе анализов синтеза содержания и классификации данных в приведенной литературе.

Автор выдвинула следующие вопросы: Что мы подразумеваем под понятием педагогическое решение? В каких условиях оно осуществляется? Что является предметом педагогических решений? Что входит в состав педагогических решений? При помощи чего ими управлять? Как оно расположено во времени? Чем обусловлено? Каким способом можем педагогическое решение охарактеризовать?

Ответы на отдельные вопросы содержат категориальную систему тео-

рии педагогического решения (педагогическая ситуация принятия решения, объект педагогического решения, субъект педагогического решения, элементы, пространство, стратегия, этапы, стадии, факторы и т.д.).

Далее автор вносит предложение способа тренировки комплексного умения принимать решение в педагогических ситуациях, используемого в подготовке студентов – будущих учителей.

Гипотез, который показывает возможности использования этой проблематики в учебных деятельности студентов – будущих учителей при усвоении основ педагогической деятельности, станет предметом дальнейшего эмпирического исследования.

HANA KANTORKOVÁ

THE THEORY OF MAKING DECISIONS IN THE EDUCATION AND ITS EXPLOITATION IN THE TEACHER PROFESSION STUDENTS' PREPARATION

The article informs about the foundation of the theory of educational decision making elaborated by the author on the basis of the content and classification analysis, the dialectic and materialistic comparison and synthesis from the literature sources quoted here.

The author asks the following questions: What does the phenomenon educational decision making mean? Under which conditions is it realized? What is the object of the educational decision

making? What does it consist of? How is it extended in time? What is it conditioned by? What is its characterization?

In the responds to individual questions the categorial system of the decision making is included [the decision making situation, the decision making tasks, the object of the educational decision, its subject, the compounds, the space, the strategy, the etaps, phases, factors etc.]

Further on the author suggests training

in the complex of skills of decision making in educational situations with the future teachers. She describes the partial skills which should become the object of the training. A hypothesis about a possib-

ility of exploiting the decize acitivation of the learning activities of the future teachers when acquiring the foundations of the educational activity will be the object of another empiric research.