

Posudek vedoucího diplomové práce

Radka Urbanová: *Být učitelkou primární školy – vztah teorie a praxe v přípravě na profesi.* (112 stran + 68 stran příloh).

Názory na teorii a praxi jsou u učitelů, ale i u badatelů v pedagogickém výzkumu či u VŠ učitelů pedagogických oborů stále velmi citlivé. Citlivé v tom smyslu, že jedni teorii (jako na literatuře založenou akademickou přípravu) brání, druzí ji kritizují a vynášejí praktickou zkušenost. A to ať už se hovoří o přípravě na profesi nebo o jejím výkonu.

Diplomantka nepostupovala při redakci práce obvyklým způsobem, tj. nepředložila nejprve soupis více či méně relevantních zmínek k tématu z literatury a pak empirický výzkum. Na základě několika podnětů z naší ((Švec, Štáva, Spilková ad.) i zahraniční (Stadelmann, Nakamura et al. ad) literatury a také z předcházejících výzkumných sond (Skavská, Chalupová) připravila empirické šetření. To se „točilo“ kolem několika výzkumných otázek: co je pro učitelky „teorie“, co „praxe“ a jaký je jejich vzájemný vztah? A nakonec, zda a jak je uvedené téma pro respondentky vůbec významné v jejich práci. Zajímavý moment do výzkumu přinesla možnost srovnat percepce vztahu teorie a praxe švýcarskou učitelkou bez VŠ přípravy a českou učitelkou s PedF a s dlouhou praxí

První, teoretickou část je tedy nutno hodnotit jako zpětně, po proběhnuvším výzkumu provedený výběr relevantních poznatků. Např. že se v literatuře v posledních dvou desetiletích zvýšila frekvence pojmů jako teoretická reflexe vlastní učitelské zkušenosti, narostl objem poznatků o psychickém vývoji, o dítěti, výchově, komunikaci atd. a současně vzrostl i pocit nedocenění profese ve společnosti. Diplomantka, byť na velmi malé ploše, vybírá a tím klade důraz, na duálnost nebo antinomičnost teorie a praxe v literatuře (nomotetičnost vs. idiografičnost; normativnost vs. praxeologická orientace; kategorizace dle místa osvojování poznatků). Velmi zajímavý je i historický exkurz (Herbart, Schleiermacher, Dewe ad.) ukazující na příklady modelování vztahu teorie a praxe (aplikační, paralelní, dialektický). Tento zvláštní způsob komunikace mezi dvěma „světy“ (které jsou nakonec jednou realitou) se do učitelství, resp. do přípravy na něj, promítá specifickým způsobem. Pomocí „teorie různých stupňů“, pomocí kruhové verifikace teorie v praxi a naopak se zvolená (často jen implicitní) představa promítá do obsahu přípravy učitelů. Její univerzitarizace vedoucí ke „zvědečtění“ se projevuje v různých podobách – jako různé nekomunikující „složky“ teorie (vědní poznatky oborů) a praktické přípravy, jako analytické provázení získávanou praktickou zkušeností nebo jako strukturované předjímání a modelování profesní činnosti. Rozdíl mezi situací, „zda vůbec teorie“ (Švýcarsko) a „jaký správný poměr teorie a praxe“ (ČR) byl pak sledován v empirickém výzkumu. Autorka v tomto přehledu nechává poněkud stranou, co je v literatuře míněno „teorií“ v učitelské přípravě, zda a do jaké míry se kryje se všemi poznatky osvojovanými na fakultě (v semináři) nebo jen s některými, resp. jen v některých situacích apod.

Vlastní šetření představují 2 x 2 polostrukturované rozhovory s českou a švýcarskou učitelkou 1. st. ZŠ. Diplomantka na nich podle mého soudu předvedla velmi dobrou řemeslnou práci (kódování, kategorizace, analýza témat). Pečlivost, s jakou prověřovala zařazení všech výroků/kódových jednotek do kategorií, je nutno ocenit. Poněkud zvláštní se mohou jevit velká témata (Být učitelkou; Teorie; Praxe; Vztah T a P). Jednak identitní téma Být učitelkou nebylo v rozhovoru explicitně evokováno výzkumníci (na rozdíl od ostatních, která byla explicitně tématem rozhovoru), jednak je evidentně širší než ostatní a svým způsobem je i zahrnuje.

Myslím, že Interpretace dat je důstojným využitím předtím prezentovaných dat ve čtyřech základních obrazech. V prvním se ukazuje, jak je silně strukturující **srovnávání** (dříve – nyní; 1.st. – 2.st.; u nás – jinde; nejvlastnější jádro profese vs. činnosti okrajové, omezující). To umožňuje zpřesnit, co je a co není potřeba; co umím/uměla jsem vs. neumím; co mi dala vs. nedala příprava atd.

Získáváme tak základní rámec pro pochopení funkcí teorie (základna, nástroj zjednodušení praktického jednání v situacích; časová průrva mezi myšlením a jednáním). A také pro pochopení „jinakosti“ teorie ve srovnání se samozřejmostí či autentičností praxe. Autorčiny rozborů nabádají k tomu nepodceňovat či neopovrhovat tendenci respondentek k preferování praxe. A to proto, že tato afinita je celkem zdůvodněná. To dokazuje i závěrečné Shrnutí:

- teorie akceptovaná jen jako *praxisbezogen* je vlastně u profesní přípravy legitimním postojem (nepřipravují se na výzkumnou či vědeckou roli);
- praxe je „svěbytná“ a může stát sama o sobě (viz P. Bourdieu o praktickém jednání a jeho smyslu v *Le sens pratique*), zatímco teorie nikoli;
- rozlišení role teorie v přípravě (*odkazovat* na praxi) od role praxe či stáží v přípravě (*ukazovat* praxi) je základním sociologickým odlišením kontemplativního postoje od postoje činného.

Na závěr chci položit dvě otázky, které se vnučují.

1. lze nějak výrazně formulovat případný rozdíl mezi respondentkami, který by šlo přisoudit rozdílu kultur, školských systémů, případně faktu jejich odlišné přípravy na profesi? (např. cyklický vztah P – T – P u Mirjam vs. spíše aplikační vztah u Radmily);
2. je možné rozlišení mezi teorií jako vědou (vstřebávání poznatků) a teorií jako teoretizováním nějak promítnout do přípravy a jak?

Celkově jsem s prací spokojen, domnívám se, že bez problémů vyhovuje požadavkům kladeným na diplomové práce na katedře.

V Praze 14.9.2008

prof. PhDr. Stanislav Štech, CSc.
vedoucí diplomové práce