

Oponentský posudek na disertační práci

Anny Vozkové: *Začínající učitelé a inkluze ve vzdělávání: vliv postoje a self-efficacy*

(228 stran; 154 stran příloh).

Téma disertační práce je mimořádně aktuální propojením tří kritických prvků dnešního školního vzdělávání. Jsou jimi profese učitele, utváření profesní identity začínajících učitelů a zvládání nároků tzv. inkluzivního vzdělávání. Poznatky o proměnách učitelské profese a nových nároků na ni sice jsou k dispozici, ale současná turbulentní situace vlivem nedostatku kvalifikovaných učitelů svádí ke zkratkovitým reakcím preferujícím praktickou zkušenost před teoretickou přípravou. O začínajících učitelích zejména v domácích podmínkách víme velmi málo a tak převažují spíše spekulace o jejich nekvalitní pregraduální přípravě, konzervativním klimatu škol nebo nedostatečném finančním ohodnocení. Podobně v případě společného vzdělávání tradovaného jako vzdělávací inkluze máme řadu dílčích šetření názorů či mínění různých aktérů, ale velmi málo solidních výzkumů.

Doktorandka podle mého názoru významným způsobem, byť na velmi malém vzorku respondentů-začínajících učitelů, přispěla k zaplnění některých mezer v našem poznání situace. Její přínos spatřuji především v tom, že do dosud převažujících přístupů sociologických a pedagogických přidala psychologické proměnné zprostředkující působení makrosociálních (vzdělávací politika, vliv médií, prestiž učitelství apod.) a mezosociálních proměnných (vize a klima školy, kolegiální vztahy ve škole, vliv odborných poradenských institucí). Na mysli mám vzhled do „černé skříňky“ v podobě tvorby učitelské profesní identity, přes vnímanou subjektivní účinnost jako její kritický faktor až po determinanty postojů k inkluzi vyjadřující ovšem i postoje k pedagogické práci vůbec.

S oporou o rozsáhlé a relevantní zahraniční i domácí empirické výzkumy (s převahou těch recentních) vystavěla obraz začínajících učitelů v logické posloupnosti. Od poznatků o profesi učitele, přes učitelskou profesní identitu, úroveň self-efficacy zejména u začínajících učitelů až k inkluzi ve školství a postojům učitelů k ní. Teoretická část práce velmi podrobně zachycuje hlavní parametry profese. Považuji ji za výborně zpracovanou, byť v některých partiích není jasné propojení uváděných poznatků s hlavním tématem práce (Kompetenční profil, Etický kodex, Strategie 2030 apod.), tj. souvislost se začínající fází v profesi nebo se self-efficacy.

Otázky a připomínky:

1. V dosavadních poznacích poněkud zaniká, že profesní identita (související s pojetím učitelského poslání – vocation) se liší u učitelů 1. st. ZŠ (Kučerovi „pastýři“), 2. st. ZŠ a SŠ („misionáři“) nebo speciálních pedagogů („samaritáni“)¹. Byl by to důležitý prvek pro

¹ Kučera, M. (1995). Commitment a věčné rozpory učitelského povolání in Štech, S. a kol.: *Stát se učitelem*. Pedagogická fakulta UK, s. 52-93 dostupné na:

http://kpsold.pedf.cuni.cz/psse/pdf/stat_se_ucitelem/stat_se_ucitelem.pdf. S licencí spočívající v tom, že respondenti Kučerova výzkumu byli studenti učitelství na konci studia.

zarámování jedné z důležitých os profesního přesvědčení: orientace na žáky, jejich pohodu, osobnostní růst vs. orientace na předmět, předávání poznatků a kulturních norem. V tomto kontextu pak postrádám interpretaci výzkumných výsledků v závislosti na tom, zda respondenti byli učitelé 1.st. ZŠ nebo předmětů VVP na vyšším stupni. *Může doktorandka tento parametr komentovat z hlediska stupně školy respondenta, případně jí objevených profesních typů identit a postojů k inkluzi?*

2. V analýze sice byl zmíněn významný parametr učitelské profese - profesní autonomie (z hlediska začínajícího jde o cíl na konci delší cesty). Nebyl však nijak vztažen ke kritickému jádru profese, a sice ke vztahu teorie a praxe ve vlastní profesi. Na situaci začínajících by tak šlo nahlédnout i ve světle paradoxní rezistence řady učitelů vůči silné profesionalitě, tj. ve světle preference praxe před teorií. Autorce se pak téma vrací v pasážích o kvalitě a obsahu VŠ přípravy, o inkluzi jako praxi, o potřebě primární úspěšné praktické zkušenosti apod. *Jak se autorka na základě svého rozboru literatury i výsledků výzkumu staví ke Korthagenovu rozlišení a preferenci „malých“ subjektivních teorií vytvářených učitelem z vlastní praktické zkušenosti (indukcí) před seznámením s velkými Teoriemi, jejichž čas má přijít až v in-service fázi (ALACT model)?*

Vzhledem k velmi dobře popsané strukturální dilematickosti a nejistoty v učitelství, trvalé zranitelnosti profesního sebepojetí a nutnosti „emoční práce“ považuji závěr autorky pracovat zejména u začínajících učitelů s *normalizací obav a nejistot* za naprosto zásadní.

Pokud jde o partie věnované tzv. inkluzi ve školství, oceňuji dosud ve veřejnosti ignorované, avšak klíčové rozlišení. A sice na individualistické (úzké) pojetí jako pozitivní diskriminace žáků se SVP a na systémové (široké) pojetí inkluze jako proměny celého systému vzdělávání týkající se všech žáků. Správně ukazuje, že pojetí inkluze je koncentrovaným výrazem pojetí školního vzdělávání vůbec, vyjadřuje i pojetí dítěte, vývoje, učení atd. A současně, že souvisí s inkluzivním pojetím společnosti v jejích ostatních segmentech. Individualistické („speciálně-pedagogické“) pojetí inkluze nevyhnutelně směřuje k přetrvávání homogenizačního pojetí školy podloženého „gausismem“ a vedoucího k přizpůsobení (různých) dětí (různým) školním institucím. Avšak

Otázka:

3. Vědecké poznatky o změnitelnosti výchozího stavu či úrovně žáka (např. o kognitivní modifikovatelnosti) ovšem automaticky neumožňují i praktickou proveditelnost (edukabilitu). *Jak se tento rozpor projevuje právě u začínajících učitelů?*

Vlastní výzkumné šetření provedené smíšenou metodologií proběhlo i vinou covidového období v redukované podobě. Menší počet spárovaných sad dotazníkových dat (23) vnímám jako větší problém pro robustnější kvantitativní statistické analýzy než 19 rozhovorů analyzovaných podle postupů zakotvené teorie. Celkově autorčin přístup charakterizuje jak v kvantitativních šetřeních (ověřený dotazník USE pro self-efficacy a vlastní dotazník na postoje k inkluzi), tak v analýze rozhovorů jako profesionální: obezřetný, vědomý si limitů se snahou pečlivě triangulovat zjištění.

Oceňuji způsob prezentace dat. Je přehledné a kontrolovatelné, která témata tvořila profil medailonků jednotlivých respondentů a proč tvoří důležitých pět typů profesní identity (učitel tradiční – rebel – kamarád – svobodomyšlný a emocionální). Typ profesní identity pak měl být klíčový jako mediátor vztahu mezi vnímanou subjektivní účinností a postojem k inkluzi.

Velice oceňuji, že prezentace výsledků není aditivní, kdy by se data z dotazníků a z rozhovorů kladla odděleně za sebou. Naopak, výsledky kvalitativní analýzy jsou organicky prokládány zjištěními z dotazníků na self-efficacy a na postoje k inkluzi. Postupně do popředí vystupují kritická témata a oblasti, která charakterizují začínajícího učitele.

Už doložený rozdíl mezi inkluzí jako ideou, morálně právním obecným konceptem, a inkluzí jako aktuální praxí vysvětluje zdánlivý paradox, který konstatují i výzkumy Šípa, Denglerové et al. nebo Pivarče: většina učitelů je „morálně pro“ a je schopna pro to uvést i argumenty, leč v konkrétním případě „žité inkluze“ je postoj veskrze negativní („ne tak, jak je nastavena po česku“). Zásadou výzkumu doktorandky však zjišťujeme, že záleží 1) na typu profesní identity, 2) korelace mezi úrovní self-efficacy (dále SE) a postojem k inkluzi není zdaleka tak vysoká, jak by se předpokládalo z výzkumů učitelů (ne-začátečnicků), 3) pojetí smyslu školního vzdělávání, vztah k fungování školství a k profesi učitele (učitelské sebepojetí) je jak pro SE, tak pro postoj k inkluzi, důležitější než bychom čekali a 4) vliv celkové vize a klimatu konkrétní školy a kolegů je důležitým faktorem nejen pro posilování vnímané účinnosti, ale i akceptace inkluze (upozornění na význam kolektivní SE považuji za důležité).

Diskuse je výborná, důsledně konfrontuje autorčiny výsledky s výsledky dalších výzkumů a obezřetně formuluje své nálezy. Při propojení úrovně SE, postoje k inkluzi a moderování jejich vzájemného vztahu typem identity autorka zjistila několik pozoruhodných skutečností, které vyústily v návrh modelu vztahové sítě (nejen u začínajících?):

- implementace společného vzdělávání představuje spíše než cizorodý rušivý prvek znemožňující jinak ideální fungování učitele jakési zvětšovací sklo, které jako lupa umožňuje vidět potíže a překážky efektivního výkonu učitelské profese obecně, včetně její vstupní fáze. Od pocitu nepřipravenosti, malé podpory v aktuální škole, absence týmovosti až po hodnocení odlišností a rozmanitosti žáků;

- vysoká deklarovaná úroveň SE u začínajících překvapivě kontrastuje s rozšířeným míněním, že z VŠ vycházejí zcela nepřipraveni; přitom je však důležité rozlišit, v kterých oblastech deklarují pravděpodobně nerealisticky sebevědomé sebehodnocení (komunikovat s kolegy, plánovat a realizovat výuku), a ve kterých si tolik nevěří (zvládat třídu a kázeň, řešit problémy s – hlavně agresivním – chováním žáků).

Příklad nejednoznačné interpretace uvedených vztahů mezi SE a postojem k inkluzi: Rebelové vykazují vysokou úroveň SE a horší postoj k inkluzi, zatímco Svobodomyšlní nízkou úroveň SE a spíše pozitivní postoj k inkluzi a Tradiční učitelé také nízkou SE a současně odmítají inkluzi.

4. Otázka:

I na základě toho, jaká je úroveň SE u různých typů identit, jaké vysvětlení pro tyto rozdíly v jednotlivých oblastech SE by doktorandka nabídla? Šlo by formulovat hypotetické společné jmenovatele pro tyto nálezy?

- převažující individualizace pojetí inkluze a potíže v proměně práce s celým kolektivem třídy a s tím souvisejících metod výuky může být vlastně útekem před novými nároky proměňující se profese učitele v kontextu rostoucí heterogenity školních tříd; dosavadní jednoznačně kognitivní orientace školního vzdělávání je nadále neudržitelná, což tzv. inkluze vlastně zvýraznila. Setrvání v individualistickém (úzkém) pojetí pak deformuje „úpravu podmínek“ v úlevy a snížení nároků. A v jednostranné (falešné?) zdůraznění socializačního či osobnostně rozvojového negativního vlivu inkluze na žáky se SVP (o ostatní žáky tolik obavy nemají).

V interpretacích se ovšem někdy ztrácí specifičnost právě začínajícího učitele.

Otázka:

5. Je tomu tak proto, že i začínající učitel představuje vlastně jakousi lupu, pod kterou lze vidět rozporné, dilematické, nejisté zadání učitelské práce, dnes jen zesílené inkluzi? Co vyjadřuje velmi výstižná autorčina metafora začínajícího učitele v kontextu inkluze – „nezkušený odborník“?

Kritické formální poznámky:

- práce obsahuje spíše z nepozornosti vícero stylistických a gramatických chyb (shoda v přičestí minulém), občas chybějící slovo (např. s. 205 na konci prvního odstavce „oceňují hlavně **možnost** osobně mluvit ...“)

- vzácně také některé terminologické nepřesnosti (zprostředkující proměnná *moderuje*, spíše než *variuje* vztah dalších proměnných; třídy jsou dnes více *heterogenní* spíše než *diverzní*).

Celkově je ale úroveň práce formulačně a výstavbou textu na velmi dobré úrovni.

Závěr: téma disertace je vysoce aktuální a práce splnila stanovený cíl přispět k porozumění vztahu začínajících učitelů k inkluzivnímu vzdělávání prizmatem subjektivní vnímané účinnosti. Byla provedena metodologicky korektně a přinesla i výše uvedené nové vhledy do problematiky. Navíc svými závěry přispívá k důslednější práci se studenty učitelství a identifikuje pro praxi začínajících učitelů některé důležité inovace.

Disertační práci mgr. Anny Vozkové proto hodnotím i přes drobné nedostatky jako výbornou, a po zodpovězení některých připomínek a otázek navrhuji hodnocení: **prospěla**.

