

Mentoring jako nástroj podpory profesního rozvoje učitele a studentů učitelství

133 stran textu, literatura, přílohy

Popisná charakteristika textu:

Jde o práci teoreticko - empirickou v této struktuře:

Úvod je orientovaný především ke zdůvodnění volby tématu z hlediska zvyšujících se požadavků na kvalitu práce učitele. Následuje seznámení se strukturou textu, formulace cíle celé práce a cíle výzkumné části, určení základního výzkumného přístupu.

Kapitola první s názvem **Kvalita učitele a přípravné vzdělávání učitelů – trendy** obsahuje tyto podkapitoly: Učitel expert, Pojetí profese učitele (zde prezentována tři základní pojetí), Aktuální trendy v pojetí pedagogické praxe v přípravném vzdělávání učitelů. Kapitola druhá se věnuje bezprostředně **mentoringu**: pojmu, aktérům, vztahu mezi aktéry, blízkým postupům profesního učení, různorodým přístupům k mentoringu, funkcím, strategiím, fázím, přínosům a rizikům. Kapitola třetí prezentuje problematiku **podob mentoringu ve školství** (v ČR, Irsku) a v dokumentech Evropské unie, v kapitole čtvrté se autorka zaměřuje na vzdělávání mentorů.

Část metodologická obsahuje cíl empirického zkoumání a výzkumné otázky, zdůvodnění kvalitativního výzkumného přístupu a zvoleného designu případové studie, popis výzkumného vzorku a výzkumného projektu. Následuje charakteristika metod sběru dat (rozhovory pomocí návodu pro mentory a experty, dotazník s otevřenými otázkami pro studenty učitelství a mentory, analýza dokumentů, videozáznam rozhovoru mentor/student učitelství, ohniskové skupiny) s využitím triangulace, popis záznamu a analýzy dat.

Poslední třetinu textu tvoří část **výsledků a jejich interpretace**, následují **závěry, přehled informačních zdrojů pro text disertační práce a přílohy** (dotazník pro studenty učitelství, dotazníky pro mentory)

Komentáře a otázky (otázky jsou psány kurzívou, důležité komentáře pak zvýrazněny):

- Text disertační práce považuji za **cenný příspěvek k problematice mentoringu v profesním rozvoji studentů učitelství i učitelů. Téma podpory učitele v jeho profesním růstu je velmi aktuální, strategie kolegiální podpory pak patří k velmi účinným postupům.** Následující komentáře jsou psány se snahou pomoci autorce text dotvořit tak, aby mohl být východiskem k případné publikační činnosti.

Komentáře a otázky k teoretické části textu:

- Z celého textu vyznívá, že téma autorku zajímá, v úvodu však nic osobního nenalezneme. Zajímalo by mne tedy: *Čím je problematika mentoringu pro autorku přitažlivá? Vyzkoušela si mentorský vztah?*
- Teoretická část zaujímá z hlediska rozsahu textu poměrnou část, jádro této části je zřetelné – komplexní problematika mentoringu. Určitý problém vidím v **prezentaci kontextu tohoto**

způsobu profesního učení, tedy ve struktuře kapitoly první. Autorka si podle mého názoru zkomplikovala výklad v teoretické části (a tudíž poté i při hlubší interpretaci dat v části empirické) tím, že upozadila v teoretických východiscích koncept profesního rozvoje (či profesního učení), tedy koncept, který má v názvu práce (a v cíli empirického šetření). Pokud totiž zvolí strukturu práce od expertství a pojetí profese učitele k pedagogickým praxím, jen stěží se jí může podařit vystihnout **přehledně** souvislosti v komplexní pedeutologické problematice, jasněji vést linku výkladu a argumentovat přesvědčivě v otázkách podporujících cest k profesnímu rozvoji. Také název celé kapitoly 1 „Kvalita učitele a přípravného vzdělání – trendy“ ne zcela odpovídá obsahu v jednotlivých podkapitolách.

- Rozsah podkapitoly 1.2. Pojetí profese učitele napovídá, že tuto problematiku považuje autorka v teoretických východiscích za klíčovou. Souhlasím s ní, že od tohoto pojetí se odvíjí i příprava učitele (včetně využití mentoringu): věnovala však podle mého názoru více pozornosti různým pojetím profese učitele než různým pojetím přípravy učitele. Empirický výzkum je však **zaměřený na přípravu učitele**, nikoliv na pojetí profese, autorka pak ani s informacemi o pojetí založeném na důkazech atp. nijak dále nepracuje.
- V kontextu pro téma mentoringu je v první kapitole ještě zařazena problematika pedagogických praxí. Podle mého názoru je tu ve struktuře příliš rychlý skok od pojetí profese rovnou k praxím v pregraduální přípravě. Byť je empirický výzkum na praxi zaměřený, chybí mi tu – byť třeba stručně pojednaná – problematika pojetí celé pregraduální přípravy jako východiska k pojetí praxí. To, jak se daří posunout profesní učení ve vztahu mentor – mentee podle mého názoru v mnohém závisí na koncepci celé přípravy, na pojetí kurikula, na vztahu učitel na fakultě – student učitelství, na vzdělávacích strategiích (učení se reflexi, připravenosti dávat zpětnou vazbu a přijímat ji, atp.) i v předmětech tzv. teoretické přípravy na fakultě. V této části je také podle mého mínění výklad nejméně uspořádaný (výkladové skoky koncepce – organizace atp.)
- Za pozitivum považuji to, že se autorka hlásí k jedné charakteristice mentoringu: pokud ji však zpřesňuje (vynechává dlouhodobost), měla by do této charakteristiky zahrnout i studenty učitelství, nejen učitele.
- *K diskusi je otázka, zda opravdu nemáme v ČR zkušenosti s mentoringem (s.7): v učitelském vzdělávání byla i v minulosti (i když nesystematicky, bez názvu „mentoring“) zařazována podpora studentům učitelství, či začínajícím učitelům fakultními (zkušenějšími) učiteli, kterým byl někdy poskytován i určitý trénink .*
- Ne zcela přesvědčivá je argumentace k zařazení kap. o mentoringu v Irsku, organicky začleněna není podle mého názoru ani podkapitola o mentoringu ve vzdělávací politice Evropské unie.
- Autorka ve své teoretické části zpracovala velké množství bibliografických zdrojů. Není k nim pouze odkazováno, autorka je často analyzuje, srovnává, zobecňuje, kriticky se k nim vyjadřuje atp. Připomínám však, že občas posouvá text citacemi (namísto toho, aby citace ilustrovala nějaké tvrzení), např. s.13 aj.
- Velké pozitivum textu je to, že autorka problematiku skutečně vykládá, tj. řeší ji v textu jako problém. Ve výkladu však občas skáče, občas se tu setkáme s dublováním a nerovnoměrnostmi při vysvětlování (např. u zdrojů reflektivního diskursu nevysvětlen jako jediný přístup kulturního feminismu – s.14)
- *Mohla by autorka vysvětlit znovu vlastními slovy obtížnou použitelnost modelu prototypického?(s.10)*
- Textu by prospělo shrnutí teoretické části, které by mohlo poskytnout zřetelné východisko pro formulování problematiky k empirickému šetření.

Komentáře a otázky k empirické části:

- Upozorňuji autorku, že to, co formuluje jako vědecký problém, je spíše formulací tématu (s.66)
- Cíl výzkumu je zformulován takto: odpovědět na otázku, jaké přínosy má mentoring pro profesní rozvoj studentů učitelství a jejich mentorů. *Nejde spíše o to, jaké přínosy aktéři pojmenovávají?* V tomto smyslu jsou některé dílčí výzkumné otázky přesnější („ jak vnímají... ..z pohledu...“) než výzkumná otázka nejobecnější. Na s. 106 je však zformulován cíl práce jinak: „popsat a pochopit vzájemná očekávání“... **Prosím autorku, aby při obhajobě jasně zformulovala cíl empirického výzkumu.**
- Za pozitivum metodologické části práce považuji to, že autorka detailně zdůvodňuje výběr metodologických postupů. Za nadbytečné pak ty partie, které „učebnicově“ uvádějí typy výzkumů, designů, atp.
- **Je výzkumná otázka „jak“ shodná s výzkumnou otázkou „jaký“?** (argumentace k volbě výzkumného designu, s. 68) Tj. je volba výzkumného designu vázána na základní výzkumnou otázku, nebo na jakékoli otázky, které si v průběhu výzkumu výzkumník položí? (s.70)
- **Jak je charakterizována případová studie evaluační? Čím by byla nevhodná pro zkoumání otázky přínosů mentoringu pro profesní rozvoj?**
- *Jak porozumět tomu, že kritérium pro výběr mentorů byly jejich strategie (zkráceně – emoční, úkolová)?(s.73) K čemu potřebovala pouhý předpoklad toho kterého typu mentora?* Následný výklad (s.75n) mi není zcela jasný, včetně zařazení mentorů do skupin dle tzv. „sněhové koule“, tabulky na s. 80 (teoretická nasycenost? typický vs. vhodný?)
- Pozitivem empirického šetření je snaha dobrat se odpovědi na otázky prostřednictvím četných metod: rozhovory se studenty, učiteli, experty (*Kolik bylo expertů?*), dotazník, analýza dokumentů (*Jaká data jimi byla získána?*), videozáznam (*Kolik jich bylo?*). Chybí mi však – podle mého názoru pro interpretace důležitých informací - o kontextu mentorských aktivit- např. hospitovali studenti u svých mentorů, jak často? Atp.
- Rozhovor v kvalitativním výzkumu by měl jít do hloubky problému: **Prosím autorku, aby zhodnotila, jak se jí v tomto úsilí dařilo** (když uvádí, že rozhovory trvaly 5-15miut).
- Vzhledem k výzkumným otázkám a volbě designu případové studie bych očekávala stručnou analýzu kurikula programu Rozvoj mentorských dovedností (zvláště pak, když se autorka dotazuje mentorů na „před“ a „po“).
- *K jakým výzkumným otázkám se vztahovala metoda videozáznamu?*
- **Prosím autorku, aby stručně vyjasnila význam kapitoly Použité a soupeřící teoretické rámce.** (Obecněji: *aby vysvětlila, co míní oněmi teoriemi a „jejich výsledky“ - s.120).*
- Za pozitivní považuji to, že data jsou interpretována, zpřehledňována v grafech a výsledky diskutovány ve výhledu možných dalších výzkumných strategií.
- Závěry jsou zformulovány spíše jako shrnutí, méně se pracuje s tím, jak empirické šetření doplnilo, změnilo atp. teoretická východiska. (**Co autorka považuje za největší odborný přínos své disertační práce?**) Domnívám se, že v závěrech chybí také to, co souvisí s potenciálem případové studie, který je dán vztahem případu a reálného kontextu (viz vybraná definice Yiena a autorkou popsaná metodologie případové studie). Případ je kontextem ovlivněn, ale také může kontext ovlivňovat.

Poznámky k jazykové úrovni textu:

- Zřejmě snaha po „vědeckosti“ textu vedla k tomu, že styl je dost šroubovaný a vyjádření občas nepřesná (př.: „díky volbě výzkumných otázek a jejich znění je použit kvalitativní přístup“, „převažuje vnímání mentora a mentoringu coby forma profesního zlepšení – s.108), někdy málo srozumitelná („Pod kritickým pohledem se zdá, že všechna tato paradigmata vytvářejí komplexní obraz a přístup.- s. 33).
- V textu lze nalézt občasné chyby v interpunkci (před spojkou „a“), autorka často volí k několikanásobnému podmětu přísudek v jednotném čísle („Ale koncept a definice není jednotná.“ s.13).

Při obhajobě disertační práce prosím autorku, aby se vyjádřila především k těm otázkám a komentářům, které jsou v posudku formálně označeny tučnou kurzívou.

Závěr posouzení:

Jak jsem již psala v úvodu posudku, text disertační práce považuji za **cenný příspěvek k problematice mentoringu v profesním rozvoji studentů učitelství i učitelů**. Uvedené komentáře jsou zformulovány ve snaze upozornit autorku na místa v jejím textu, která se mohou jevit čtenáři jako nepřesná, nedotažená. Nijak však nerozporuji, že autorka v práci prozkoumala problematiku s poctivým nasazením, prostřednictvím vhodně volených výzkumných metod a s invencí pro interpretaci dat. Mentoring je a bude strategií pomoci učitelům, které potřebujeme porozumět, a Michaela Velechovská v tomto porozumění učinila podstatný krok.

Disertace Mgr. Michaely Velechovské splňuje podmínky kladené na řízení k udělení titulu Ph.D.

Praha 6.ledna 2016

Doc.PhDr.Hana Kasíková, CSc.