

Má každý učitel své pojetí výuky?

Zkuste, každý sám za sebe, odpovědět a zamyslet se nad otázkami, které máte před sebou.

Má každý učitel své pojetí výuky?

Tuto otázku lze rozdělit nejméně do tří částí: učitelovo pojetí se skládá ze vzniku pojetí, míry vyhraněnosti a míry originálnosti pojetí.

VÝVOJ UČITELOVA POJETÍ VÝUKY

Učitelovo pojetí výuky se zřejmě neobjevuje naráz, vzniká postupně, v průběhu. Postupem času se proměňuje.

Začátky sahají už před učitelovu profesi. Často jde o negativní podobu pojetí – co bych nedělal.

Během praktického výcviku na fakultě, během pedagogických praxí přímo na základní škole, prodělává jeho málo funkční pojetí ve styku s realitou první změny.

Jeho pojetí se tedy pod vlivem vnějších tlaků a autorit částečně mění. Můžeme mluvit o předběžném pojetí (časné pojetí).

Nedá se jednoznačně říci, že kvalita učitelova pojetí výuky je jen funkcí věku: čím je učitel starší, tím je jeho pojetí lepší.

Složky učitelova pojetí výuky

..

- Pojetí cílů
- Pojetí učiva
- Pojetí organizačních forem
- Pojetí vyučovacích metod, podmínek, prostředků
- Pojetí žáka jako jednotlivce, jeho učení a rozvoje
- Pojetí skupiny žáků a školní třídy
- Pojetí učitelské role a sebe sama jako učitele
- Pojetí role dalších účastníků pedagogického procesu (kolegů ve sboru, nadřízených, rodičů apod.)

Sít' myšlenek učitele, zamyšlení nad rolí učitele, rolí žáka, o metodách, formách, cílech výuky, práce se žákem, práce se třídou, učitelova pedagogická filosofie,...

MÍRA VYHRANĚNOSTI UČITELOVA POJETÍ VÝUKY

Uvažujeme o ní ve dvou polohách: Dimenze zkratkovitosti-rozvinutosti
Dimenze obtížného-jasného zdůvodnění

S jistým zjednodušením můžeme říci, že jejich základ tvoří jednak implicitní, jednak explicitní praktické myšlení učitelů.

MÍRA ORIGINÁLNOSTI UČITELOVA POJETÍ VÝUKY

Závisí na míře zájmu o rozdílné názory, studující výhody a nevýhody, ověřování si v každodenním životě nosnost určitých myšlenek.

Navštěvování setkání obdobně hledajících učitelů – PAU, vyměňují si zkušenosti.

Pojetí výuky eklektické – přebírají nesourodé části, nesnaží se o jejich originální integrování. Nemají stabilní názor, mění ho podle toho, co je momentálně zajímavé.

Rezignující učitel – pojetí výuky je podle toho, co je právě v módě, nebo jak to vidí jeho nadřízení.

METODY ZKOUMÁNÍ UČITELOVA POJETÍ VÝUKY

Pozorování- z jednání učitele se dá NEPŘÍMO odvodit jeho pojetí výuky. Pozorovatelem může být nezávislá osoba z vnějšku, nebo i učitelovi žáci a studenti, kteří jej znají déle. Učitel může provést pozorování i sám, kdy se učitele pustí videozáznam z hodiny a učitel ho sám komentuje (např. Proč se v danou chvíli zachoval tak a tak, proč použil takovou metodu atd.

Dotazníky a škály- dotazníky mohou mít tradiční podobu nebo mohou vyžadovat doplnění otevřených vět (ty se potom hůře vyhodnocují, je z nich však více patrná učitelova osobnost)

Rozhovor – rozhovor může být o tom, jaké názory na výuku učitel má. Může být volný, polostrukturovaný nebo strukturovaný. Rozhovor může mít i podobu „hovorů k sobě“, kdy učitele požádáme, aby přemýšlel nahlas o své výuce. Jeho úvahy se nahrávají a následně přepisují do protokolu.

Kvalitativní metodologie- do této skupiny patří např. Metody, které se zajímají o okruh pojmů, kterými učitel popisuje pedagogickou skutečnost. Nebo metody, které zkoumají soukromé pedagogické zásady učitele (tj. Učitelovy výroky týkající se žáků, jejich učení, vyučovacích metod, učiva, organizování výuky.) tím se mapuje síť učitelových myšlenek.

Řešení modelových situací- jedná se o pečlivě vybrané modelové situace jejichž prostřednictvím zjišťujeme učitelovu pedagogickou „filosofii“. Obvykle se jedná o modelové (tedy zjednodušené a typické situace), v nichž se učitel ocitá fiktivně nebo reálně a my ho žádáme, aby danou situaci vyřešil a svá řešení zdůvodnil. Do této kategorie můžeme zařadit například tzv. mikrovučování.

Taxonomie pro sebereflexi- nemusíme vždy provádět výzkum zvenku. Učitel se může sám systematicky zamýšlet nad svou pedagogickou prací, názory, postoji, přesvědčeními, emocemi. Jednou z metod, které mohou učitelovi pomoci právě speciální taxonomie jsou to předem daný systém hledisek, které může učitel použít k sebehodnocení a sebereflexi.

Přiblížit se k učitelovým názorům, postojům, přesvědčením, představám a emocím není snadné z mnoha důvodů:

- **Učitel o těchto záležitostech nepřemýšlí** – a nemá je do detailů zformulované. Snažíme se tedy zmapovat něco, co je i pro svého nositele do jisté míry neznámé. Každý učitel navíc o svém pojetí uvažuje jinak.
- **Učitel bere zkoumání své osoby jako vpád do svého soukromí**- většinou se nechce k těmto záležitostem vůbec vyjadřovat, nebo často uvádí jen část svých názorů a zbytek zamlčí. Anebo odpovídá tak, jak si myslí, že je společensky přijatelné.
- **Všechny metody jsou náročné na provedení a čas**- navíc by výzkumník měl použít více než jen jednu metodu, aby bylo učitelovo pojetí výuky zkoumáno z více pohledů.
- **Je obtížné dojít k nějakému zobecnění**- protože metody jsou tak náročné časově, výzkumy obvykle zahrnují pouze několik desítek osob, je také nesnadné interpretovat výsledky takového výzkumu.

Učitelovo profesionální já

Učitelovo pojetí výuky lze podřadit kategorii učitelovo profesionální já. Obě složky jsou navzájem ovlivňovány nejen zvláštnostmi učitelovy osobnosti ale i kontextem v něm se učitel pohybuje. (to jsou např. Sociální podmínky, zvláštnosti školní kultury, v níž učitel žije, aktuální klima školy a učitelského sboru, učitelova individuální profesionální dráha).

Podle G. Kelchtermans (1993) retrospektivní dimenzi učitelova pojetí chápe ve čtyřech podobách:

1. **deskriptivní** můžeme chápat jako učitelův **sebeobraz**, učitelův popis sebe sama jako kantora, své pedagog. činnosti, své jednání s žáky, rodiči, kolegy.
2. **hodnotící** lze vyjádřit jako **sebeoceňování, sebeúctu**. Učitel hodnotí sám sebe např. Jako dobrého, průměrného kantora.
3. **snahová** dá se charakterizovat jako **profesní motivace**. Učitel charakterizuje okolnosti svého rozhodnutí pro učitelské povolání, změny, jimiž jeho motivace během let prošla, hledání pozitiv učitelské profese atd.
4. **normativní** nese označení **vnímání úkolu**- soubor cílů, které si učitel klade, soubor nároků na žáky, rodiče, kolegy. Soubor kritérií jimiž posuzuje kvalitu osoby i jejich činnosti.

Prospektivní dimenze

G. Kelchtermans uvádí jen jednu její podobu- Profesní perspektivu zahrnuje pod ni učitelovo očekávání, jak se bude vyvíjet jeho profesní dráha a současně učitelovy pocity spojené s tímto očekáváním.

Další dimenze

učitel vnímá i další aktéry pedagogického procesu. Utváří si soukromé prognózy o budoucím vývoji svých žáků nebo o vývoji situace v rodinách některých svých žáků.

Aby bylo **učitelovo profesionální já** kompletní, měli bychom přidat ještě třetí dimenzi- aktuální. Učitel se neobrací pouze do minulosti nebo do budoucnosti, ale prožívá i přítomnost, která ovlivňuje jeho nazírání na sebe sama.

