



## Posudek oponenta habilitační práce

**Masarykova univerzita**

**Fakulta**

**Obor řízení**

**Uchazeč**

**Pracoviště uchazeče, instituce**

**Habilitační práce**

**Oponent**

**Pracoviště oponenta, instituce**

Pedagogická

Pedagogika

Mgr. Petr NAJVAR, Ph.D.

Katedra primární pedagogiky a Institut výzkumu školního vzdělávání Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity

*Dva způsoby nahlížení na kvalitu výuky*

prof. PhDr. Stanislav ŠTECH, CSc.

Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze

**Text posudku** (rozsah v rámci předepsané osnovy dle zvážení oponenta)

Předložený soubor 11 prací z let 2009 – 2017 (4 v angličtině; v 5 z nich byl prvním autorem) je doplněn 40ti stránkovým Komentářem. Výrazně častější je případ, kdy habilitant předkládá habilitační spis (a ostatní práce jsou pouze uvedeny se výčtu publikací). Úkol tím ale pro P. Najvara nebyl lehčí – naopak (nehledě k tomu, že původní verze Komentáře je psána anglicky). Uvedené pojetí klade vysoké nároky na prokázání konzistentnosti práce s tématem, zvládnutí určité (nutné) repetitivnosti, prokázání vývoje v prohlubování způsobu, jak je problém porozumění reálné výuce uchopen atd. Uchazeč podle mě svůj úkol zvládl nadmíru zdařile. Tento vývoj je dokumentován strukturovaně a proto přehledně – srovnáním dvou přístupů – videostudií vyučovacích hodin a tzv. obsahově zaměřeného přístupu. Přílohy plasticky a podrobně dokládají na 6 časopiseckých studiích, 3 kapitolách v monografiích a 2 monografiích kvalitu empirické výzkumné práce a Komentář pak zpřesňuje kontext a explicitně srovnává oba přístupy ke zkoumání kvality výuky. Sledování vývoje výzkumů ukazuje jak chronologicky tak obsahově oba přístupy jako spíše se doplňující a směřující k hlubší teoretizaci v konceptu transdisciplinární didaktiky. Jde tak podle mého o naplnění v minulosti poněkud vyprázdněné „obecné didaktiky“ (ta se ztrácela buď v preskriptivní více ideologické normativitě nebo v pohlcení obecnou vývojově kognitivní psychologií).

### a. Aktuálnost námětu

Kvalita výuky představuje aktuální téma. Jak odborná, tak ještě více laická veřejnost vlastně s tímto pojmem „pracuje“ minimálně implicitně neustále. Kritizuje se „česká škola“ pro svou údajně zastaralou „tereziánskou“ výuku postavenou „jen na memorování a drilu“. Glorifikují se různé dílčí alternativní metody jako kritické myšlení nebo projektová výuka. Sama kvalita výuky je však koncept záludný – předpokládá identifikovat cíle vzdělávání, najít na nich konsenzus a doložit je empiricky validní deskripcí výuky a její plausibilní interpretací (hodnocení popsaného). Současně však jakoby existovala nereflektovaná shoda na tom, co je to kvalita – úspěšnost žáků, jejich výsledky (operacionalizované školním hodnocením,

úspěšností přijetí na vyšší stupeň škol apod.). Ty pak často ponechávají stranou to, co předchází – reálnou výuku. A o empiricky hustou a vypovídající deskripci výuky osvětlenou vhodnou teoretizací se právě předložený soubor prací habilitanta ve dvou krocích snaží. Navazuje přitom na zahraniční inspirace jak v oblasti videostudií – TIMSS nebo IPN Kiel – tak v oblasti content-focused přístupu – Model of Educational Reconstruction. Design-based research nebo Lesson study (jde více o originální přepracování a rozvinutí než o pouhé převzetí). Aktuálnost tématu kvalita výuky dosvědčují i u nás další práce a přístupy – komunikace ve výuce (např. Šedřová, Švaříček, Šalamounová), práce s učivem (Dvořák), výuka jako proces tvorby sdílených významů (Slavík).

Z hlediska velkých zahraničních výzkumů je nutné připomenout Shulmanův koncept pedagogická znalost obsahu nebo v kognitivní a pedagogické psychologii domain-specific přístup identifikující jakýsi idealtyp myšlení v konkrétní poznávací oblasti (D. Olson) a na ně navazující výzkumné práce.

## **b. Přístup k řešení**

Metodologicky předložené práce představují dva přístupy – kvantitativní (IVŠV videostudie) založený na zkoumání kvality **průběhu** výuky, a kvalitativní v podobě obsahových didaktických kazuistik založený na zkoumání kvality **výstupů** (či „produktů“) výuky, tedy výsledný obsah interakcí zprostředkovaný učivem. V prvním případě se méně sleduje komparace s cílem vyučovací hodiny a vůbec déledobým plánem vyučování/učení. V popředí je formální popis struktury časového průběhu (organizace hodiny a její vývoj) – zachycuje jakousi kostru výuky s kategoriemi různých aktivit. Ve druhém případě se sleduje především přeměna obsahu, tedy učivo v různých podobách jeho existence. Moment alterace pak zavádí do analýzy prvek akčního výzkumu, který umožňuje zpřesnit kritická místa uchopení některých prvků učiva žákem. Tento přístup by jistě šlo ještě více obohatit hlubší psychodidaktickou analýzou (identifikace kognitivních překážek).

## **c. Použitá metodologie**

Jak již bylo naznačeno, uchazeč pracoval ve výzkumných týmech, které rozvíjely jednak kvantitativní metodologii výzkumu, konkrétně videostudie. Jádro přínosu pak pochopitelně spočívá nejprve v hustotě popisu, v tom co je pozorovatelné a to v obvyklé proceduře: sekvenování záznamů po 10 sec., transkripty verbální komunikace učitele, žáka, žáků, kódování, kategorizace. Tento postup označovaný i uchazečem jako výzkumný mikroskop umožňuje přesněji popsat tzv. *příležitosti ku učení*. Jde o koncept proponovaný řadou odborníků např. při výzkumu učení žáků se speciálními vzdělávacími potřebami nebo žáků školsky neúspěšných (K. Lynchová). Znamená konfiguraci konkrétních (nejen pedagogických) podmínek vedoucích k efektivnímu učení. V případě videostudií umožňuje grafické znázornění promluv jednotlivých aktérů, jejich trvání a žánrů výuky (výklad, procvičování, experiment procvičování apod.) vytvořit jakýsi vzorec hodiny – označený

pomocí pojmu (notion) „*otisky hodiny*“. Jeho metodologickou výhodou (a přínosem pro zkoumání výuky) jednak je, že průběh výukových interakcí je materializovaný, je rekurzivní, umožňuje proto kontrolovanou kolektivní výzkumnou práci (opakované diskuse nad stejným videozáznamem). Vedle těchto iterací však vrstvení grafických otisků vyučovacích hodin stejného předmětu (učitele) „na sebe“ umožňuje nalézt pravidelné vzorce výuky, zjistit vzorce typické pro konkrétní předmět a to, v čem se od sebe liší. To otevírá cestu ke zjištění specifik struktury hodiny vázaných právě na konkrétní vyučovací předmět, a navíc, při mezipředmětovém porovnávání odhaluje společné jmenovatele či nadpředmětové (trans) konstanty obecně didaktické povahy. Kromě toho umožňuje nalézt profil vyučovacích hodin jednotlivých učitelů a rozdíly mezi nimi. To vše je samo o sobě přínosné.

Uvedená metodologie však nedostatečně reflektuje konkrétní učivo a jeho „přeměny“ v průběhu výuky. Proto druhou metodologii, kterou se spolupracovníky nejen aplikoval, ale podílel se i na jejím vývoji, tvoří zmíněný obsahový přístup. Byť jsou její teoretické a konceptuální zdroje dost odlišné od zmíněných videostudií (a ostatně liší se i u jednotlivých výše zmíněných metod a přístupů mezi sebou), výzkumná data jsou zpracována v podobě didaktické kazuistiky zahrnující žákovu perspektivu, kognitivní prisma a vedoucí ke kritickým didaktickým událostem. Pevná struktura kazuistiky zahrnující popisnou „Anotaci“, pojmovou síť (konceptový diagram) jako výsledek „Analýzy“ a konečně návrhy možných změn se sledováním jejich dopadů („Alterace“) - odtud Metodika 3A – dává šanci na hlubší vhled do obsahu výuky. Ten směřuje ke ko-konstrukci významů, což je hlavní cíl společné činnosti učitele a žáků. Za velice plodné považuji rozlišení tří vrstev výuky – tématické, konceptové a kompetenční a stanovení míry jejich propojení jako kritéria pro didaktickou úspěšnost (excelenci), resp. pro dysfunkční didaktické „formalismy“).

#### **d. Kvalita a správnost dosažených výsledků**

Viz výše. Výsledky jsou doložené (tam, kde to povaha dat umožňuje) statistickými procedurami, resp. přesvědčivou logickou stavbou. Výsledky výzkumů dorůstají do své koruny, kterou je koncept transdidaktiky, tj. obrozené obecné didaktiky, protože empiricky zakotvené v analýze učiva *in statu docendi*.

#### **e. Původnost dosažených výsledků**

Ve stručnosti lze jako originální přínos spoluautorský uvést IVŠV videostudie, autorský pak v oblasti výuky cizích jazyků. Zahrnuje propracování konceptu *příležitosti k učení* s oporou o instrumentální pojem (notion) *otisk hodiny*. Druhým původním výsledkem je participace na koncipování, ověření a obecnění zmíněné 3A Metodiky, která umožnila položit základy tzv. transdidaktiky (viz výše). To jsou výsledky povýtče metodologické. Vlastní poznatkovou základnu pak obohacují především profesní soud, předem a následně strukturovaná reflexe, k jejichž propracování uchazeč přispěl.

#### **f. Uplatnitelnost výsledků pro rozvoj oboru a další bádání**

S oporou o výše uvedené soudím, že přínos prací uchazeče je velkým vkladem pro rozvoj dlouhá léta poněkud strádajících didaktických oborů, zvláště pak po r. 1989 velmi „diskrétní“ obecné didaktiky. Podle mého soudu v obou základních směrech (ontodidaktiky i psychodidaktiky) předložené výzkumy otevírají cestu k řadě výzkumů, které pomohou zpřesnit na jedné straně např. kritické (paradigmatické) jednotlivých vzdělávacích předmětů/oborů, na straně druhé např. typy kognitivních překážek v učení.

#### **g. Uplatnitelnost výsledků v praxi**

Není pochyb o tom, že uvedený výzkum patří do kategorie výzkumu základního. A u něj není bezprostřední aplikovatelnost hlavním kritériem. I tak ale výsledky zkoumání kvality výuky najdou uplatnění v přípravě učitelů, v práci na profesním seberozvoji a v osvětovém informování o reálné povaze výuky.

#### **h. Formální úprava a jazyková úroveň práce**

Formálně i jazykově je Komentář na vysoké úrovni – nechybí přesná práce s pojmy a text je plynulý a čtivý. Práce předložené v Souboru nelze z tohoto hlediska dost dobře hodnotit, protože prošly redakčním posuzováním a též jazykovou korekturou. Všechny vykazují autorskou akribii na požadované úrovni.

#### **Dotazy oponenta k obhajobě habilitační práce** (počet dotazů dle zvážení oponenta)

1. Je možné využít „otisků hodiny“ i k individuální didaktické diagnostice? Šlo by ji vztáhnout k pojmu „učitelův styl výuky“?

#### **Závěr**

Habilitační práce Petra NAJVARA *Dva způsoby nahlížení na kvalitu výuky* **splňuje** požadavky standardně kladené na habilitační práce v oboru Pedagogika.

V Praze dne 22. 5. 2018

.....  
podpis