PROFESNÍ AUTONOMIE V REFLEXÍCH ZAČÍNAJÍCÍCH UČITELŮ

PROFESSIONAL AUTONOMY IN THE REFLECTIONS OF BEGINNING TEACHERS

Jaroslava Ševčíková[1], **Jitka Plischke**[1]

[1] Ústav pedagogiky a sociálních studií, Pedagogická fakulta, Univerzita Palackého v Olomouci

Abstrakt

Autonomie učitele je fenomén spojený s holistickým pojetím profese a není dosud jednoznačně ukotven. Cílem výzkumu v kvalitativním designu je popsat, jak je autonomie reflektována začínajícími učiteli v praxi a předložit teorii o tomto fenoménu. Výzkumný vzorek tvořilo 5 začínajících učitelů do tří let praxe. Zvolenou metodou bylo autonomní psaní bez zásahu badatele, poté byly realizovány ohniskové skupiny. Data byla získána graduálně, do nasycení dat; data byla přepsána a zpracována kódováním.

Klíčová slova: *začínající učitel, profesní autonomie, kvalitativní výzkum*

Abstract

Teacher autonomy is a phenomenon associated with a holistic approach to the profession and has not yet been clearly described. The qualitative-based research aims design is to describe how autonomy is reflected by beginning teachers in practice and to propose a theory about this phenomenon. The research sample consisted of 5 beginning teachers with up to three years of experience. The selected method was autonomous writing without the intervention of a researcher; subsequently, focus groups were implemented. Data were obtained graduated, until data saturation; the data was transcribed and encoded.

Keywords: *beginning teacher, professional autonomy, qualitative research*

1 ÚVOD

Jedním z úkolů, se kterými je začínající učitel konfrontován, je reflexe jeho profesní autonomie. Požadavek na její posílení prolíná vzdělávací politikou, se školskou reformou nabyl na významu. Souvisí s decentralizací školství a růstem pedagogických pravomocí učitelů (Václavíková, 2000; 2001).

2 TEORIE

Autonomie učitele je fenomén spojený s holistickým pohledem na profesi (Lukášová, 2015). Definici odvozujeme z obecné definice autonomie člověka (Mareš & Mareš, 2014) jako: „…svrchovanost, nezávislost… projev aktérství a projev specifické nezávislosti". Ve výzkumu se obracíme k začínajícím učitelům do tří let praxe a ptáme se na jejich reflexi tohoto fenoménu, námi definovaného jako „možnost učitele chovat se a rozhodovat svrchovaně a samostatně". Sehrawat (2014) uvádí, že autonomie učitele je klíčová pro vytvoření vzdělávacího prostředí vyhovujícího žákům s různými vzdělávacími potřebami.

3 METODOLOGIE VÝZKUMU

Výzkum byl realizován v kvalitativním designu v rámci spolupráce pěti začínajících učitelů. Učitelé písemně odpovídali na otázky zacílené na profesní autonomii obecně a v jejich současném působišti prostřednictvím autonomního psaní bez zásahu badatele, poté se zapojili do diskusí ve třech ohniskových skupinách. Z nich byl pořizován písemný záznam. Data získávána graduálně, do nasycení, byla zpracována kódováním směřujícím ke generování nové teorie. Cílem výzkumu bylo popsat, jak je profesní autonomie reflektována začínajícími učiteli v praxi a vyslovit „vstupní" teorii o tomto fenoménu.

4 VÝSLEDKY

Výsledky zpracování dat ukázaly na to, že začínající učitelé nahlíží na autonomii ze dvou základních úhlů pohledu:

a) autonomie poskytnutá učitelské profesi zvenku, legislativou a zaměstnavatelem v jejich konkrétní praxi, a hodnotí ji:
   – jako adekvátní;
   – jako neadekvátní (nízkou či vysokou);

b) autonomie z pohledu žití učitelské autonomie v praxi:
– jako pozitivní (různorodé) příležitosti, které jsou pro ně spojeny se svobodou rozhodování, skýtající jisté profesní pravomoci;
– jako profesní (různorodé) odpovědnosti, které jsou až zatěžující (negativně vnímaná).

Ve výpovědích rezonovala obava z vysoké odpovědnosti, začínající učitelé necítí dostatečnou jistotu ve všech profesních situacích.

5 ZÁVĚRY A DISKUSE

Učitelé reflektují profesní autonomii jako žitý a v rámci své profesní komunity diskutovaný fenomén, hodnocený vždy v dané chvíli a čase. Vnímaný je jako okamžitý stav i jako proces (reflexe učitelské autonomie se vyvíjí např. dle řešené profesní situace). Z pohledu konzumace autonomie ji hodnotí jako příležitost či jako odpovědnost. Odpovědnost se profiluje zejména do obav nepoškodit žáka či nedělat zbytečné chyby z nezkušenosti. Obavy lze snižovat pomocí aktivní spolupráce s uvádějícím učitelem, jasně stanovených pravidel na pracovišti a efektivní spoluprací mezi učitelem a vedením školy.

6 LITERATURA

Janík, T. a kol. (2017). Adaptační období pro začínající učitele: zahraniční přístupy a návrhy řešení. *Pedagogika*, 67(1), 4–26.

Mareš, J., & Mareš, J. (2014). Autonomie dospívajícího jedince: složitý proces, nejistý výsledek. *Pedagogika*, 64 (1), 81–98.

Lukášová, H. (2015). *Učitelské sebepojetí a jeho zkoumání*. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně.

Sehrawat, J. (2014). Teacher Autonomy: Key to Teaching success. *Bhartiyam International Journal of Education & Research* 4(1), 1–8. ISSN 2277-1255.

Václavíková, E. (2001). K pedagogické autonomii učitele. *Sborník prací FF Brněnské univerzity U5-6.*

Vítečková, M. (2018). *Začínající učitel: jeho potřeby a uvádění do praxe*. Paido.