



Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta



CENTRUM
PEDAGOGICKÉHO
VÝZKUMU PDF UHK

Vliv technologií v oblasti vzdělávání a v pedagogickém výzkumu

Sborník abstraktů z XXV. konference
České asociace pedagogického výzkumu
konané ve dnech 13.–14. září 2017 v Hradci Králové

Stanislav Michek,
Jindra Vondroušová, Jitka Vítová (eds.)



Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta



Vliv technologií v oblasti vzdělávání a v pedagogickém výzkumu

Sborník abstraktů z XXV. konference
České asociace pedagogického výzkumu
konané ve dnech 13.–14. září 2017
v Hradci Králové

Stanislav Michek,
Jindra Vondroušová, Jitka Vítová (eds.)

Gaudeamus, 2017

Vliv technologií v oblasti vzdělávání a v pedagogickém výzkumu

Sborník abstraktů z XXV. konference České asociace pedagogického výzkumu konané ve dnech 13.–14. září 2017 v Hradci Králové

Editoři:

Ing. Stanislav Michek, Ph.D.

PhDr. Jindra Vondroušová, Ph.D.

Mgr. Jitka Vítová, Ph.D.

Hradec Králové 2017

Recenze anotací:

PhDr. Petra Besedová, Ph.D.

Mgr. et Mgr. Petra Kalibová, Ph.D.

Mgr. Kateřina Juklová, Ph.D.

Ing. Stanislav Michek, Ph.D.

Mgr. Miroslav Půža, Ph.D.

Mgr. Martin Skutil, Ph.D.

doc. PhDr. Pavel Vacek, Ph.D.

Mgr. Václav Víška, Ph.D.

Mgr. Jitka Vítová, Ph.D.

PhDr. Jindra Vondroušová, Ph.D.

Mgr. et Mgr. Klára Zářecká, Ph.D.

Vydavatelství: Gaudeamus, Univerzita Hradec Králové

Verze publikace v elektronické podobě je identická s vytištěným sborníkem.

ISBN 978-80-7435-688-9

Obsah

PŘEDMLUVA	13
PLENÁRNÍ PŘEDNÁŠKY	
DIGITÁLNÍ TECHNOLOGIE VE VZDĚLÁVÁNÍ A V PEDAGOGICKÉM VÝZKUMU Jiří Zounek	17
K VIRTUALIZACI ŠKOLNÍCH EXPERIMENTÁLNÍCH ČINNOSTÍ Martin Bílek	18
EVOLUTION OF COMPETENCES FOR NEW ERA OR EDUCATION 4.0 Boris Aberšek	19
SEKCE 1: TEORIE A METODA V PEDAGOGICE	
ANALÝZA KOTVÍCÍCH ÚLOH V TESTU Z MATEMATIKY MEZI 6. A 9. ROČNÍKEM ZÁKLADNÍ ŠKOLY V PROJEKTU CLOSE. Martin Chvál	22
VÝUKA METODOLOGIE V PEDAGOGICKÝCH STUDIJNÍCH PROGRAMECH VEŘEJNÝCH VYSOKÝCH ŠKOL Ilona Kočvarová, Petr Soukup	23
MOŽNOSTI A LIMITY STATISTICKÝCH ANALÝZ NA DATECH O PROFESNÍM ROZVOJI UČITELŮ ZŠ A SŠ Stanislav Michek	25
MĚŘENÍ PŘIDANÉ HODNOTY ŠKOL V ANGLII: PŘEHLED PŘÍSTUPŮ POUŽÍVANÝCH V LETECH 2002–2016 Eva Potužníková	26
CO JSME SE NAUČILI Z PROJEKTU O MEZIGENERAČNÍM UČENÍ: METODOLOGICKÁ A MERITORNÍ REFLEXE Milada Rabušicová, Petr Novotný	27
CO NOVÉHO UKÁZAL VÝZKUM INTERAKCE VE TŘÍDĚ? František Tůma	29

PROBLEMATIKA SOCIÁLNĚ ŽÁDOUCÍHO ODPOVÍDÁNÍ V DOTAZNÍKOVÝCH ŠETŘENÍCH A JEJÍ ŘEŠENÍ POMOCÍ OVERCLAIMING TECHNIQUE: PŘÍKLAD VYUŽITÍ V ICT	31
Hana Voňková, Ondřej Papajoanu, Petra Černá, Miroslava Černochová, Jiří Štípek, Jan Hrabák	
ČTYŘI TEORIE PŘESTUPŮ ŽÁKŮ	32
Jan Vyhnálek	
SEKCE 2: VYCHOVÁVANÝ A VZDĚLÁVANÝ JEDINEC	
ROLE SOCIÁLNÍCH VZTAHŮ STUDENTŮ VYSOKÝCH ŠKOL PRO ŽIVOT VYSOKOŠKOLÁKA	35
Lenka Hloušková	
V ČEM ŽÁCI SELHÁVAJÍ PŘI ŘEŠENÍ PROBLÉMOVĚ ORIENTOVANÉ GEOGRAFICKÉ UČEBNÍ ÚLOHY? VÝSLEDKY KVALITATIVNÍ VÝZKUMNÉ SONDY.	36
Tomáš Janko, Petr Knecht	
VÝVOJ NARATIVNÍ KOMPETENCE U DĚTÍ – POZNATKY Z LONGITUDINÁLNÍHO VÝZKUMU	37
Jan Krása	
PŘECHOD ŽÁKŮ ZE ČTVRTÉHO DO PÁTÉHO ROČNÍKU ZÁKLADNÍ ŠKOLY (PŘÍPADOVÁ STUDIE)	38
Jana Navrátilová	
VNÍMÁNÍ DIGITÁLNÍCH HER JAKO VZDĚLÁVACÍHO MÉDIA ŽÁKY ZÁKLADNÍCH ŠKOL	40
Karel Picka	
DOCHÁZKA A ABSENCE V ČESKÝCH ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH: PILOTNÍ STUDIE	41
Eva Skalová, Dominik Dvořák	
MÉDIA A DĚTI VE VÝCHOVNÉM PROSTŘEDÍ SOUČASNÉ RODINY	43
Leona Stašová	
SEKCE 3: UČITELÉ A JINÍ PEDAGOGIČTÍ PRACOVNÍCI	
RELACE UČITEL CIZÍCH JAZYKŮ A HUDBA	47
Petra Besedová	

KLUKŮ JE ŠKODA, HOLKY NA TO NEMAJÍ: GENDEROVÉ ASPEKTY V HODNOCENÍ NEJSLABŠÍCH ŽÁKŮ TŘÍDY	48
Anna Drexlerová	
SHOULD I STAY OR SHOULD I GO ANEB CO DRŽÍ ZAČÍNÁJÍCÍ UČITELE V PROFESI?	49
Světlana Hanušová, Tomáš Janík, Eva Minaříková, Tomáš Kohoutek, Miroslav Janík, Klára Uličná, Jan Mareš	
UČITELÉ JAKO TVŮRCI VZDĚLÁVACÍCH VIDEÍ NA YOUTUBE, NETNOGRAFICKÁ STUDIE	51
Klára Holíková	
VNÍMÁNÍ KURIKULÁRNÍCH ZMĚN UČITELI ZŠ: SHRUTÍ HLAVNÍCH VÝSLEDKŮ Z ROZHovorŮ	52
Tomáš Janík, Tomáš Janko, Karolína Pešková, Michaela Spurná, Petr Knecht, Karel Ševčík	
KDYŽ STUDENTI HODNOTÍ VYSOKOŠKOLSKOU VÝUKU	54
Kateřina Juklová, Stanislav Michek	
NÁZORY A POSTOJE UČITELŮ K ICT NÁSTROJŮM JAKO PROSTŘEDKU PRO UPLATŇOVÁNÍ KONEKTIVISTICKÉHO POJETÍ VYUČOVÁNÍ	55
Milan Klement	
WELL-BEING ZAČÍNÁJÍCÍCH UČITELŮ – VÝZKUMNÁ STUDIE	57
Tomáš Kohoutek, Jan Mareš, Světlana Hanušová, Eva Minaříková, Miroslav Janík, Tomáš Janík, Klára Uličná	
OSOBNOST UČITELE V SOUVISLOSTI SE STRATEGIEMI ZVLÁDÁNÍ ZÁTĚŽOVÝCH SITUACÍ	58
Luboš Krninský	
POJETÍ ŘÍZENÍ TŘÍDY STUDENTY UČITELSTVÍ A PROVÁZEJÍCÍMI UČITELI	60
Kateřina Lojdová, Lucie Škarková, Josef Lukas	
ODPOR VŮČI ZMĚNÁM JAKO VÝZKUMNÝ PROBLÉM	61
Jiří Mareš	
VYUŽITÍ EYE-TRACKINGU VE VÝZKUMU UČITELE: PROČ A JAK	62
Eva Minaříková, Miroslav Janík, Zuzana Šmideková, Tomáš Janík	

PŘÍPRAVA UČITELŮ A TERMÍN „PSYCHOSOMATICKÁ KONDICE“	64
Josef Nota	
CHYBY OČIMA UČITELŮ A STUDENTŮ UČITELSTVÍ CIZÍCH JAZYKŮ	65
Jana Ondráková, Alena Pavlásková, Luboš Tesař	
SÚČASNÝ DISKURZ UČITELOV O PROFESNOM ROZVOJI A KARIÉRNOM RASTE NA SLOVENSKU	66
Jaroslav Pěnička	
PROMĚNY POJETÍ VYSOKOŠKOLSKÉ VÝUKY	68
Jana Poláchová Vašátková, Miroslav Dopita	
SOUČASNÉ ZDROJE STRESU A JEHO ZVLÁDÁNÍ U UČITELŮ A UČITELEK NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE (VE VZTAHU K SYNDROMU VYHOŘENÍ)	69
Irena Smetáčková	
KLIMA UČITELSKÉHO SBORU V PRAXI	71
Monika Součková	
TRANSFER VÝZKUMNÝCH POZNATKŮ MEZI AKADEMIKY A UČITELI: VÝSLEDKY PILOTNÍHO ŠETŘENÍ	72
Michaela Spurná	
DIALOGICKÉ JEDNÁNÍ V EXPERIMENTÁLNÍ SITUACI	73
Stanislav Suda	
PŘÍSTUP PRVOSTUPŇOVÝCH UČITELŮ K PODPOŘE ČTENÁŘSTVÍ JEJICH ŽÁKŮ	75
Petra Tužilová	
STRES A SYNDROM VYHOŘENÍ UČITELŮ V KONTEXTU KOMUNIKACE S RODIČI ŽÁKŮ	76
Ida Viktorová	
STRATEGIE ŘÍZENÍ TŘÍDY U STUDENTŮ UČITELSTVÍ NA PRAXÍCH A JEJICH CVIČNÝCH UČITELŮ Z HLEDISKA POTŘEBY KOGNITIVNÍ UZAVŘENOSTI	77
Kateřina Vlčková, Jan Mareš	
INTERKULTURNÍ DIMENZE PREGRADUÁLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ UČITELŮ	79
Daniela Vrabcová, Martin Menšík	

IMPLEMENTACE FORMATIVNÍHO HODNOCENÍ V BADATELSKY ORIENTOVANÉM VYUČOVÁNÍ Z POHLEDU UČITELŮ	80
Iva Žlábková, Lukáš Rokos, Iva Stuchlíková, Jan Petr, Alena Hošpesová	

SEKCE 4: CÍLE A OBSAH VÝCHOVY A VZDĚLÁVÁNÍ

„NOVÁ KONCEPCE“ V SOCIALISTICKÉM ČESKOSLOVENSKU: ROZUMÍME PO ČTYŘICETI LETECH TEHDEJŠÍ KURIKULÁRNÍ REFORMĚ?	84
--	-----------

Dominik Dvořák, Michaela Dvořáková

PERMAKULTURA A TEORIE ENVIRONMENTÁLNÍ VÝCHOVY	85
--	-----------

Monika Janáková

JAK ROZPOZNAT „DOBROU PRAXI“? PŘEHLED POUŽÍVANÝCH PRAXÍ V PRÁCI S DĚTMI A RODINAMI SE SOCIÁLNÍM ZNEVÝHODNĚNÍM V ČR A VE SVĚTĚ	87
--	-----------

Jana Obrovská, Zuzana Lenhartová, Lenka Slepíčková

JAK UČITELÉ 1. STUPNĚ ZŠ PRACUJÍ S VÝUKOVÝMI CÍLI	88
--	-----------

Jana Stará, Karel Starý

SEKCE 5: PROCESY A VÝSLEDKY VÝCHOVY A VZDĚLÁVÁNÍ

PREDIKČNÍ VALIDITA ZÁVĚREČNÝCH ZKOUŠEK NA STŘEDNÍCH ŠKOLÁCH	92
--	-----------

Irena Bartáková

SPECIFIKA PROBLÉMOVÝCH VÝUKOVÝCH SITUACÍ V PŘÍRODOVĚDĚ NA 1. STUPNI ZŠ	93
---	-----------

Tereza Češková

MYLNÉ PŘEDSTAVY ŽÁKŮ II. STUPNĚ ZÁKLADNÍCH ŠKOL A NIŽŠÍCH GYMNÁZIÍ O FOTOSYNTÉZE A DÝCHÁNÍ ROSTLIN	95
---	-----------

Kateřina Gažová

FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ ÚROVEŇ MAPOVÝCH DOVEDNOSTÍ ŽÁKŮ	96
--	-----------

Lenka Havelková, Martin Hanus

PŘEDBĚŽNÉ VÝSLEDKY VÝZKUMU EFEKTIVITY FYZIKÁLNÍCH EXPERIMENTŮ JAKO NÁSTROJE PRO UČENÍ KONCEPTUÁLNÍCH ZNALOSTÍ	98
--	-----------

Karel Havlíček

SDÍLENÍ TACITNÍCH ZNALOSTÍ V OBLASTI HODNOCENÍ ŽÁKŮ MEZI UČITELEM NOVICEM A UČITELEM EXPERTEM	100
Soňa Havlíková	100
POUŽÍVÁNÍ METOD KRITICKÉHO MYŠLENÍ VE VÝUCE JAKO JEDEN Z FAKTORŮ OVLIVŇUJÍCÍCH ČTENÁŘSKOU GRAMOTNOST ŽÁKŮ	101
Iva Janoušová	
ZAVÁDĚNÍ FORMATIVNÍHO HODNOCENÍ POHLEDEM ŽÁKŮ	102
Veronika Laufková, Karel Starý	
CHARAKTERISTIKY VÝUKOVÉ KOMUNIKACE V KRUHOVÉM USPOŘÁDÁNÍ ŠKOLNÍ TŘÍDY	104
Martin Majcík	
SKRYTÉ DETERMINANTY KOMUNIKACE VE SKUPINOVÉ REFLEXI PRAXE U STUDENTŮ UČITELSTVÍ	106
Jan Nehyba, Petr Svojanovský, Jakub Cigán	
ČTENÁŘSKÉ STRATEGIE JAKO PODPORA ROZVOJE ČTENÁŘSKÉ PREGRAMOTNOSTI U PŘEDŠKOLNÍCH DĚTÍ	107
Eva Rybárová	
VZÁJEMNÁ OČEKÁVÁNÍ MATEK A UČITELEK DĚTÍ 1. TŘÍD OHLEDNĚ SPOLUPRÁCE NA ROZVOJI JEJICH ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI	109
Jana Sedláčková	
AKADEMICKÝ OPTIMISMUS A NEKOGNITIVNÍ VÝSTUPY VZDĚLÁVÁNÍ NA DRUHÉM STUPNI ZŠ	110
Jaroslava Simonová, Jana Straková, Sabine Hoidn	
V JEDNÉ OHRADĚ BUDOU TŘI A PŮL OVEČKY: PSYCHODIDAKTICKÁ ANALÝZA VZTAHU MEZI SLOVNÍMI ÚLOHAMÍ A REÁLNÝMI ZKUŠENOSTMI	112
Irena Smetáčková	
KOLEKTIVITA A ÚČELNOST V DIALOGICKÉM VYUČOVÁNÍ	113
Klára Šed'ová, Roman Švaříček, Martin Sedláček	
HODNOCENÍ GEOGRAFICKÝCH VIZUÁLÍ ŽÁKY ZÁKLADNÍCH ŠKOL: PILOTNÍ STUDIE	114
Petr Trahorsch, Jan D. Bláha, Silvie R. Kučerová, Petr Knecht, Tomáš Janko	

SEKCE 6: TEORIE A PRAXE FUNGOVÁNÍ VÝCHOVNÝCH A VZDĚLÁVACÍCH INSTITUCÍ

**ŠKOLSKÉ RADY JAKO NÁSTROJ DEMOKRACIE
A PARTICIPACE RODIČŮ VE ŠKOLE.** 118

Petr Chaluš

KRITÉRIA PŘIJÍMACÍCH ŘÍZENÍ NA ČESKÉ VYSOKÉ ŠKOLY 120

Patrícia Martinková, Irena Bartáková

**RODIČE PŘEDŠKOLÁKŮ VE VELKÉM MĚSTĚ VYBÍRAJÍ
ZÁKLADNÍ ŠKOLU** 121

Kristýna Pulišová

**UČITEL NAŽIVO – REFLEXE PŘÍNOSŮ PROGRAMU
OPTIKOU STUDENTŮ** 123

Vladimíra Spilková, Blanka Pravdová, Michal Dubec

EXTERNÍ EVALUACE ŠKOLY V NĚMECKU: TRENDY VÝVOJE 124

Daniela Swart

**POMÁHAJÍ ŠKOLNÍ DRUŽINY A KLUBY SOCIÁLNĚ
ZNEVÝHODNĚNÝM ŽÁKŮM?** 125

Vít Šťastný

**AKADEMICKÝ INBREEDING: EXISTENČNÍ NUTNOST
NEBO RAKOVINA VYSOKÉHO ŠKOLSTVÍ?** 126

František Tůma, Petr Knecht

VÝZKUM UČITELSKÝCH SBORŮ ZŠ: KVALITATIVNÍ SONDA 128

Petr Urbánek, Jitka Jursová, Helena Picková

SEKCE 7: VLIV TECHNOLOGIÍ V OBLASTI VZDĚLÁVÁNÍ A V PEDAGOGICKÉM VÝZKUMU

**JAK ŠKOLY VYUŽÍVAJÍ INTERNET PRO KOMUNIKACI
S VEŘEJNOSTÍ?** 132

Ludvík Eger

**DIGITÁLNÍ TABLET A ŽÁK S TĚŽKÝM KOMBINOVANÝM
POSTIŽENÍM** 133

Martin Friš, Jiří Kohout, Lucie Rohlíková, Josef Slowík

MOTIVACE A ZKUŠENOSTI PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ S POUŽITÍM TABLETŮ VE VZDĚLÁVÁNÍ	135
Lenka Gajzlerová	
VYUŽITÍ METOD PROCESS MININGU PRO ANALÝZU CHOVÁNÍ STUDENTŮ V ONLINE SYSTÉMU PRO ŘÍZENÍ VÝUKY	137
Libor Juhaňák	
ŽÁCI A STUDENTI NA INTERNETU.	138
Jitka Jursová	
VYUŽITÍ METODY OČNÍ KAMERY VE VÝZKUMU V DIDAKTICE FYZIKY PRO HLUBŠÍ POROZUMĚNÍ ŽÁKOVSKÝM PROCESŮM PŘI ŘEŠENÍ PROBLÉMŮ	140
Martina Kekule	
DIGITÁLNÍ LITERATURA V POST-DIGITÁLNÍ ŠKOLE. ELEKTRONICKÁ LITERATURA A JEJÍ POTENCIÁL V SOUČASNÉM VZDĚLÁVÁNÍ	142
Jana Kostincová	
POTENCIÁL VYUŽITÍ QR KÓDU VE VÝUCE ZEMĚPISU	143
Hana Svobodová, Ivona Kejíková, Radek Durna	
ROLE YOUTUBERINGU V ŽIVOTĚ DĚTÍ	145
Pavel Vacek, Dominika Benešová, Nikola Blahynková, Helena Břízová, Lucie Sitová	
DĚTI A SVĚT BULVÁRNÍCH INFORMACÍ	147
Pavel Vacek, Luboš Fedorovič, Matěj Horák	
DIGITÁLNÍ TECHNOLOGIE V ŽIVOTĚ ŽÁKŮ POHLEDEM EMPIRICKÉHO VÝZKUMU	148
Jiří Zounek, Libor Juhaňák, Ondřej Bárta, Klára Záleská, Kristýna Pulišová	
SEKCE 8: POSTEROVÁ SEKCE	
ROZHODOVÁNÍ RODIČŮ O VOLBĚ ODKLADU PRO JEJICH DĚTÍ	151
Jana Černá	

EDITACE WIKIPEDIE JAKO SOUČÁST PRAKTICKÉ PŘÍPRAVY STUDENTŮ UČITELSTVÍ	152
Michal Čuřín	
ANALÝZA PŘIJÍMACÍCH A JINÝCH ZNALOSTNÍCH TESTŮ S VYUŽITÍM SHINYITEMANALYSIS	153
Adéla Drabinová, Patrícia Martinková	
VÝUKOVÉ A MOTIVAČNÍ EFEKTY VZDĚLÁVACÍCH POČÍTAČOVÝCH HER PRO DĚTI OD 9 DO 11 LET: PŘEDVÝZKUM	155
Tereza Hannemann, Ondřej Javora, Tereza Stárková, Vít Šisler, Cyril Brom	
FAKTORY PSYCHOSOCIÁLNÍHO KLIMATU ŠKOLNÍ TŘÍDY NA DRUHÉM STUPNI ZŠ	157
Marie Najmonová, Šárka Husková	
PODPORA AUTONOMNÍHO UČENÍ PROSTŘEDNICTVÍM EPORTFOLIA	158
Linda Pospíšilová	
VLIV INTERAKTIVITY VÝUKOVÉ SIMULACE NA ZÍSKANÉ ZNALOSTI V OBLASTI SOUDOBÉ ČESKÉ HISTORIE: DVĚ EXPERIMENTÁLNÍ STUDIE	160
Vít Šisler, Tereza Hannemann, Cyril Brom	
VLIV SPOLEČENSKÝCH PROMĚN NA PODMÍNKY PRÁCE UČITELE	161
Markéta Váchová	
VYUŽITÍ INFORMAČNÍCH TECHNOLOGIÍ STUDENTY UČITELSTVÍ PRO 1. STUPEŇ ZŠ V PRŮBĚHU JEJICH STUDIA NA PEDF UK	162
Klára Vondříčková, Klára Horáčková	
ČINNOSTI STUDENTŮ UČITELSTVÍ ČESKÉHO JAZYKA A LITERATURY PŘI PLNĚNÍ PEDAGOGICKÉ PRAXE	164
Alena Zachová, Petra Bubeníčková, Michal Čuřín	
METODOLOGICKÉ SEMINÁŘE	
VSTUP DO ŠKOLNÍ ETNOGRAFIE	167
Markéta Levínská	

VYUŽITÍ ICT VE VZDĚLÁVÁNÍ – SE ZAMĚŘENÍM NA POPIS A ANALÝZU PRŮBĚHU VYUČOVÁNÍ	167
Martina Maněnová, Tomáš Svatoš	
VŠE, CO JSTE CHTĚLI VĚDĚT O ANALÝZE KVANTITATIVNÍCH DAT A BÁLI JSTE SE NA TO ZEPTAT	168
Petr Soukup	
SEZNAM KONTAKTŮ AKTIVNÍCH ÚČASTNÍKŮ KONFERENCE	169

Předmluva

Vážené kolegyně a vážení kolegové,

připravili jsme pro Vás sborník abstraktů z XXV. výroční konference České asociace pedagogického výzkumu. Konferenci v letošním roce pořádá Centrum pedagogického výzkumu Pedagogické fakulty Univerzity Hradec Králové. Záštitu nad konferencí přijali Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT), místopředseda vlády pro vědu, výzkum a inovace dr. Pavel Bělobrádek, hejtman Královéhradeckého kraje dr. Jiří Štěpán, primátor města Hradec Králové dr. Zdeněk Fink, rektor Univerzity Hradec Králové prof. Kamil Kuča a děkan Pedagogické fakulty Univerzity Hradec Králové doc. František Vaníček.

Tématem letošní konference je Vliv technologií v oblasti vzdělávání a v pedagogickém výzkumu. Technologie od nepaměti ovlivňují lidskou činnost a ne jinak je tomu ve vzdělávání a v pedagogickém výzkumu. K technologiím bývá přistupováno z rozmanitých perspektiv: Může se jednat o postupy, nebo o přístroje i nástroje ovlivňující vzdělávání či výzkum. Technologie mohou plnit roli předmětu i prostředku výzkumu. Ze *Sekundární analýzy výsledků mezinárodních šetření ICILS 2013 a PISA 2012* vyplývá jisté zpochybnění všeobecného předpokladu: „... že by školy, v nichž žáci používají počítače ve vyšší míře (při výuce i doma), dosahovaly lepších výsledků..... Používání ICT je spojeno s lepšími výsledky žáků pouze v určitých kontextech – např. slouží-li počítačové programy či internet jako podpůrný prostředek ke zvýšení studijního času... Z tohoto hlediska se jako stěžejní ukazuje role učitele.“ (ČŠI, 2016, s. 11). Konference zaměřená na „Vliv technologií v oblasti vzdělávání a v pedagogickém výzkumu“ by měla přispět k hledání odpovědí například na následující otázky:

- Jakou roli plní či by mohly plnit digitální technologie (DT) a informační a komunikační technologie (ICT) v rámci explorační, adaptační a replikační inovativních strategií umožňujících učícím se naplno využít svůj potenciál? Jaké přístupy jsou voleny pro integraci DT a ICT do současného vzdělávání a pedagogického výzkumu?
- Jakým způsobem maximalizovat šance na využití technologií různého druhu k vzdělávání a motivaci, k otevření příležitostí k učení a zvýšení rovného přístupu, k využití vzdělávání jako prostředku sociální spravedlnosti a sociální inkluze?

- Které klíčové kompetence žáků jsou/nejsou/mohou být rozvíjeny užitím technologií?
- Co vyplývá z aktuálních pedagogických výzkumů a šetření pro oblast ohraničenou například pojmy a trendy: e-learning, blended learning, virtuální realita a virtuální třídy, gamifikace, technologicky podporované vyučování a učení, obsahově a jazykově integrované učení (CLIL)?
- Jaké možnosti a limity jsou aktuální v případě technologií ve vzdělávání z hlediska klíčových kompetencí a sebeúcty žáků, z hlediska profesních kompetencí učitelů, či z pohledu dalších subjektů ve vzdělávání a výchově, a to i s ohledem na volný čas, sociálně patologické jevy a bezpečnost sociálních sítí i internetu obecně?
- Jak v kontextu současného vývoje v oblasti technologií fungují výchovné instituce a vzdělávací politika, kurikulární dokumenty, evaluační procesy ve vzdělávacím systému?

Pozvání k plenárním přednáškám přijali doc. Jiří Zounek (Masarykova univerzita, Filozofická fakulta, Ústav pedagogických věd), prof. Martin Bílek (Univerzita Hradec Králové, Přírodovědecká fakulta, Katedra chemie, Oddělení didaktiky chemie) a prof. Boris Aberšek (Univerzita v Mariboru, Fakulteta za naravoslovje in matematiko, Maribor, Slovinsko).

Ve sborníku je uvedeno 96 abstraktů, včetně abstraktů plenárních přednášek a metodologických seminářů. Účastníci konference přihlásili k prezentacím 80 příspěvků a 10 posterů. Příspěvky jsou členěny do sekcí: *Teorie a metoda v pedagogice* (8 příspěvků), *Vychováváný a vzdělávaný jedinec* (7 příspěvků), *Učitelé a jiní pedagogičtí pracovníci* (25 příspěvků), *Cíle a obsah výchovy a vzdělávání* (5 příspěvků), *Procesy a výsledky výchovy a vzdělávání* (16 příspěvků), *Teorie a praxe fungování výchovných a vzdělávacích institucí* (8 příspěvků) a sekce *Vliv technologií v oblasti vzdělávání a v pedagogickém výzkumu* (11 příspěvků).

Na konferenci proběhne panelová diskuse zástupců České školní inspekce, Domu zahraniční spolupráce, Národního institutu pro další vzdělávání a Národního ústavu pro vzdělávání: „Potkávání se vzdělávací politiky a pedagogického výzkumu“. Za Českou školní inspekci je nominován dr. Josef Basl (ČŠI, Oddělení mezinárodních šetření), za Dům zahraniční spolupráce Mgr. Pavla Šabatková (DZS, Odbor primárního vzdělávání), za Národní institut pro další vzdělávání dr. Milan Bareš (NIDV, Krajské pracoviště Pardubice) a za Národní ústav pro vzdělávání dr. Jiřina Novotná (NÚV, Oddělení pro další vzdělávání a uznávání).

Po konferenci budou následovat tři metodologické semináře, k jejichž vedení přijali pozvání dr. Markéta Levínská (Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta, Katedra pedagogiky a psychologie), doc. Martina Maněnová a doc. Tomáš Svatoš (Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta) a dr. Petr Soukup (Univerzita Karlova v Praze, Fakulta sociálních věd, Institut sociologických studií).

Všem, kteří se na přípravě XXV. výroční konference ČAPV podíleli, patří poděkování. Všem účastníkům přejeme odborně podnětné diskuse a příjemně strávený čas na Pedagogické fakultě UHK.

Za organizační výbor konference

Daniela Vrabcová, Stanislav Michek

Plenární přednášky

**DIGITÁLNÍ TECHNOLOGIE
VE VZDĚLÁVÁNÍ
A V PEDAGOGICKÉM VÝZKUMU**
Jiří Zounek

**K VIRTUALIZACI ŠKOLNÍCH
EXPERIMENTÁLNÍCH ČINNOSTÍ**
Martin Bílek

**EVOLUTION OF COMPETENCES
FOR NEW ERA OR EDUCATION
4.0**
Boris Aberšek

DIGITÁLNÍ TECHNOLOGIE VE VZDĚLÁVÁNÍ A V PEDAGOGICKÉM VÝZKUMU

Jiří Zounek

Problematika digitálních technologií představuje jedno z významných témat současného vzdělávání. Zahrnuje například aktivity na poli školské politiky, ale také implementaci digitálních technologií do života škol i dalších vzdělávacích institucí. Nelze ale také nevidět, že v českém pedagogickém výzkumu toto téma (až na výjimky) nenašlo dosud větší ohlas. Tento stav souvisí zřejmě i s faktem, že systematický výzkum či evaluace dopadů implementace digitálních technologií do vzdělávání nebyl do roku 2014 součástí státní politiky či následných realizačních kroků. Digitální technologie tak představují výzvu nejen pro školský terén, didaktiku či přípravu učitelů, ale mnohé výzvy stojí rovněž před pedagogickým výzkumem. Ten by totiž měl zaměřit svoji pozornost nejenom na tradiční „využívání digitálních technologií ve vzdělávání“, ale také na „možnosti digitálních technologií v pedagogickém výzkumu“.

Autor se ve své přednášce zaměří nejenom na výzvy pro výzkum školního vzdělávání a učení, ale ukáže také na nutnost vnímat digitální technologie jako součást života učitelů i žáků. Bude se rovněž věnovat výzkumu ve virtuálním prostoru, který se stává důležitou součástí života dnešních žáků (a nakonec i studentů učitelství, samotných učitelů a rodičů). Není totiž udržitelné tradičně převažující pojetí, které můžeme popsat jako „digitální technologie a jejich využití ve formálním vzdělávání“ či „digitální technologie jako (didaktický) nástroj v rukou učitele“.

V další části přednášky se bude autor věnovat digitálním technologiím a jejich možnostem v pedagogickém výzkumu. Samotné technologie totiž nabízejí řadu možností, jak sbírat i analyzovat data o chování či učení žáků i učitelů. Celkově tak můžeme získat potřebné poznatky o edukační realitě v éře digitálních technologií, které lze využít jak pro rozvoj odborného poznání této problematiky, tak pro školsko-politické diskuze (a budoucí vize) nebo pro rozvoj či inovace přípravy budoucích učitelů. Výsledky vědeckého výzkumu navíc musí bourat mýty o „škodlivosti“ digitálních technologií (nejen) ve vzdělávání, ale jsou i dobrým základem ke kritickému nahlížení na nereálná optimistická očekávání často spojovaná s digitálními technologiemi.

K VIRTUALIZACI ŠKOLNÍCH EXPERIMENTÁLNÍCH ČINNOSTÍ

Martin Bílek

Kromě nezastupitelné role reálného experimentu v přírodovědném poznávání před nás naše reálné životní prostředí staví stále více prvků virtuálních prostředí, virtuálních světů apod. Děti i dospělí jsou značně motivováni experimentováním, objevováním a vlastním uchopováním se věcí. Má-li školní experiment splnit svůj účel, musí být volen tak, aby byl názorný, přiměřený věku učících se a byl proveden s dalšími požadavky na přehlednost, jednoduchost, dobrou viditelnost a respektování zásad bezpečnosti práce. To může být v některých případech natolik problematické, že učitelé v praxi na provádění experimentů raději rezignují. Může tyto požadavky splňovat i experiment virtuální (modelovaný, simulovaný)? Cílem sdělení je prezentace možností a mezí využití virtuálního prostředí při podpoře počáteční výuky přírodovědných předmětů. Jde o pokus zkoumat efektivitu využití počítačových simulací a animací ve všeobecném přírodovědném vzdělávání, a to jak samostatně, tak v nejrůznějších kombinacích s reálným experimentem. Hledány jsou zákonitosti a na nich založená doporučení pro smysluplné a efektivní využití počítačových simulací a animací, vzdálených a virtuálních laboratoří a vzdálených měření s akcentem na aktuální pedagogicko-psychologické fenomény jako jsou badatelsky orientovaný přístup, konstruktivismus, dětská pojetí, individuální učební styly, vizuální gramotnost apod. Ze závěrů provedených a analyzovaných výzkumů vyplývají některé zajímavé závěry. Proveditelný reálný experiment by sice neměl být eliminován ze školní laboratorní praxe, ale naše reálné životní prostředí před nás staví stále více prvků virtuálních prostředí, virtuálních světů, světů zprostředkovaných nekonečnými možnostmi počítačových sítí, na což musí i školní prostředí reagovat. Zprostředkované vnímání prostřednictvím virtuálních obrazů se díky masivnímu rozšíření informačních technologií stává majoritním kognitivním kanálem žáků mladšího i staršího školního věku. Přímá utilizace informací z kolem nás vnímané reality je postupně vytlačována a nahrazována přijímáním virtuálních informací. Jak tedy volit smysluplnou a didakticky efektivní kombinaci reálného, zprostředkovaného a simulovaného pozorování, měření a experimentování?

Je více než zřejmé, že nyní, v době výrazného nástupu tvorby a využívání vzdálených a zejména virtuálních laboratoří a jejich dostupnosti i v mimoškolních podmínkách prostřednictvím Webu, vzrůstá potřeba

nových zkoumání (především oborově – didaktického, pedagogického a pedagogicko – psychologického výzkumu) v této oblasti.

EVOLUTION OF COMPETENCES FOR NEW ERA OR EDUCATION 4.0

Boris Aberšek

It is obvious, that world of production and society, connected with it, are changing faster and faster. The trends of this changes are oriented on the 4th industrial revolution, shortly, Industry 4.0. All this changes will definitely have influence also on the whole society. The base principles of Industry 4.0 are four, namely:

- Interoperability: The ability of machines and people to connect and communicate with each other via the Internet of Things (IoT) or the Internet of People (IoP).
- Information transparency: The ability of information systems to create a virtual copy of the physical world.
- Technical assistance: First, the ability of assistance systems to support humans by aggregating and visualizing information comprehensibly for solving urgent problems on short notice. Second, the ability of cyber physical systems to physically support humans by conducting a range of tasks.
- Decentralized decisions: The ability of cyber physical systems to make decisions on their own and to perform their tasks as autonomous as possible. Only in case of exceptions, interferences, or conflicting goals, tasks are delegated to a higher level.

The education needs also drastically changes. Educational system according to 4.0 scenarios must develop:

- Engineering knowledges and skills for Developing cyber-physical systems, the Internet of things (IoT) connected with internet of people (IoP) and cloud computing.
- Digital literacy 4.0 which means the competence to communicate with each other via the Internet of Things (IoT) or/and the Internet of People (IoP).
- Skills for humans for making informed decisions and solving urgent problems on short notice.
- Decentralized decisions – request people to be capable to work especially in cases of exceptions, interferences, or conflicting goals, tasks, which are delegated to a higher level.

In this presentatin we will point out the necessary adaptation of world of education for new era.

Sekce 1

Teorie a metoda v pedagogice

**ANALÝZA KOTVÍCÍCH ÚLOH
V TESTU Z MATEMATIKY MEZI
6. A 9. ROČNÍKEM ZÁKLADNÍ
ŠKOLY V PROJEKTU CLOSE.**

Martin Chvál

**VÝUKA METODOLOGIE
V PEDAGOGICKÝCH STUDIJNÍCH
PROGRAMECH VEŘEJNÝCH
VYSOKÝCH ŠKOL**

Ilona Kočvarová, Petr Soukup

**MOŽNOSTI A LIMITY
STATISTICKÝCH ANALÝZ NA
DATECH O PROFESNÍM ROZVOJI
UČITELŮ ZŠ A SŠ**

Stanislav Michek

**MĚŘENÍ PŘIDANÉ HODNOTY
ŠKOL V ANGLII: PŘEHLED
PŘÍSTUPŮ POUŽÍVANÝCH
V LETECH 2002–2016**

Eva Potužníková

**CO JSME SE NAUČILI
Z PROJEKTU
O MEZIGENERAČNÍM UČENÍ:
METODOLOGICKÁ A MERITORNÍ
REFLEXE**

Milada Rabušicová, Petr Novotný

**CO NOVÉHO UKÁZAL VÝZKUM
INTERAKCE VE TŘÍDĚ?**

František Tůma

**PROBLEMATIKA SOCIÁLNĚ
ŽÁDOUCÍHO ODPOVÍDÁNÍ
V DOTAZNÍKOVÝCH ŠETŘENÍCH
A JEJÍ ŘEŠENÍ POMOCÍ
OVERCLAIMING TECHNIQUE:
PŘÍKLAD VYUŽITÍ V ICT**

Hana Voňková, Ondřej Papajoanu,
Petra Černá, Miroslava
Černochová, Jiří Štípek, Jan Hrabák

ČTYŘI TEORIE PŘESTUPŮ ŽÁKŮ
Jan Vyhnálek

ANALÝZA KOTVÍCÍCH ÚLOH V TESTU Z MATEMATIKY MEZI 6. A 9. ROČNÍKEM ZÁKLADNÍ ŠKOLY V PROJEKTU CLOSE

Martin Chvál

Klíčová slova: kotvící úloha, didaktický test, test z matematiky, CLOSE, Item response theory, IRT

Cílem příspěvku je demonstrovat a analyzovat psychometrické vlastnosti matematických úloh, které byly v projektu CLOSE (Czech Longitudinal Study in Education) použity v testu z matematiky jako úlohy kotvící. Tyto úlohy byly zařazeny do testů pro žáky 6. ročníku základní školy a primy víceletého gymnázia i do testů pro žáky v 9. ročníku a kvartě víceletého gymnázia. Test v obou testovaných ročnících měl dvě varianty. Psychometrické parametry spočítané klasickou teorií testů i IRT jsou diskutovány ve vztahu k obsahovému zaměření úloh.

Metod na výpočet přidané hodnoty školy na základě testování žáků ve dvou ročnících, zpravidla na vstupu a výstupu z daného stupně vzdělávání, je více (OECD 2008). Některé z metod jsou založené na transformaci testových výsledků v obou ročnících u stejných žáků na stejnou škálu interpretovanou jako míra znalostí a dovedností v testované oblasti. K této transformaci se používá item response theory (teorie odpovědi na položku), která vyžaduje zařazení shodných, tzv. kotvících úloh do testů v obou ročnících (Lord 1980, Van der Linden 1997). Nároky na výběr kotvících úloh jsou poměrně velké: musí být vhodnými reprezentanty testovaného obsahu, musí mít srovnatelný psychometrický vztah k souhrnné testové škále v každém testu. Specifické vlastnosti kotvících úloh tak mohou výrazně ovlivnit interpretaci výsledků přidané hodnoty. Navíc je pro kotvící úlohy uplatněn předpoklad, že musí být řešitelné a přitom přiměřeně náročné v každém z ročníku žáků.

V projektu CLOSE byl testován vzorek více než 6 000 žáků. Žáci jsou sledováni longitudinálně. Dílčím cílem projektu CLOSE je porovnání přidané hodnoty škol, zejména dvou vzdělávacích větví na úrovni druhého stupně vzdělávání. Pro toto sledování jsou použity čtyři testy: z matematiky, z českého jazyka, test na čtenářskou gramotnost a test kompetence k učení (Chvál, Straková 2014). Příspěvek je zaměřen na analýzu výsledků testů z matematiky. Žáci byli testováni v 6. a 9. ročníku základní školy a odpovídajících ročnících víceletých gymnázií. V každém ročníku měl matematický test dvě varianty A a B. Přiřazení variant mezi oběma ročníky bylo náhodné. V matematickém testu bylo použito záměrně celkem 9, resp. 18 kotvících úloh, vždy shodné v rámci variant A i B. Psychometrické analýzy jsou provedeny klasickou teorií testů i item response theory.

Odlíšné psychometrické vlastnosti úloh (obtížnost a diskriminační schopnost) mezi úlohami, mezi oběma testovanými ročníky u téže úlohy i u obou variant úlohy jsou interpretovatelné nejen na základě formátu úlohy (otevřená, s výběrem odpovědi), ale i na základě obsahového zaměření úlohy. Např. v testech s vyváženým zastoupením obsahu kategorizovaným na číslo a početní operace, závislosti, vztahy a práce s daty, geometrie v rovině a prostoru vykazují úlohy zaměřené na početní operace vyšší diskriminační schopnost, než úlohy z geometrie.

Bibliografie

- Chvál, M., Straková, J., & Procházková, I. (2015). *Hodnocení výsledků vzdělávání didaktickými testy*. Praha: Česká školní inspekce.
- Chvál, M., & Straková, J. (2014). Možnosti měření kompetencí k učení – aplikace finského nástroje v českém prostředí. *Pedagogika*, 64 (3), 307-326.
- Lord, F.M. (1980). *Applications of item response theory to practical testing problems*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Nunnally, J.C., Bernstein, I.H. (1994). *Psychometric Theory*. Third Edition. USA: McGraw-Hill.
- OECD (2008). *Measuring Improvements in Learning Outcomes. Best Practices to Assess the Value-added of Schools*. Paris: OECD.
- Reckase, M.D. (2009). *Multidimensional Item Response Theory*. New York: Springer.
- Testcentrum. (2001). *Standardy pro pedagogické a psychologické testování*. Překlad: Standards for Educational and Psychological Testing. Praha.
- Van der Linden, W.J., Hambleton, R.K. (Eds.) (1997). *Handbook of Modern Item Response Theory*. New York: Springer Verlag.

VÝUKA METODOLOGIE V PEDAGOGICKÝCH STUDIJNÍCH PROGRAMECH VEŘEJNÝCH VYSOKÝCH ŠKOL

Ilona Kočvarová, Petr Soukup

Klíčová slova: vysoká škola, studijní program, studijní předmět, metodologie, statistika

Cílem příspěvku je prezentovat výzkumné šetření zaměřené na analýzu náplně metodologické přípravy studentů pedagogických oborů na veřejných

vysokých školách v České republice. Zaměřujeme se na metodologické studijní předměty, jejich vybrané charakteristiky a frekvencovanost, na porovnání a zhodnocení situace napříč republikou.

Příspěvek reflektuje současnou situaci vysokoškolské přípravy pedagogů, jejíž součástí jsou tradičně základy metodologie pedagogického výzkumu. Pokud se pedagogové pustí na akademickou dráhu, ukazuje se však, že mají v oblasti metodologie značný deficit v porovnání s výzkumníky v dalších sociálně vědních oblastech (Jurajda et al, 2015; Prenzel, 2012). Pedagogický výzkum pak není schopen se prosadit ve školské politice (Štech, 2012) a tudíž v praxi. Ačkoli v rozvoji pedagogické metodologie lze v poslední době zaznamenat zlepšení (Knecht, Lojdová, Majerčíková, 2016), v kontextu zvyšujících se požadavků na metodologické standardy výzkumů je nutné zasadit se ještě o výraznější posun kupředu. Je proto třeba kriticky zhodnotit současný stav metodologické přípravy pedagogů nejen s ohledem na jejich potenciální uplatnění v akademické sféře, ale i v praxi.

Šetření je postaveno na obsahové analýze webových informačních systémů českých veřejných vysokých škol se zaměřením na pedagogické studijní programy (bakalářské, magisterské a doktorské) a v nich nabízené metodologicky orientované studijní předměty.

Metodologická průprava studentů pedagogiky je, jak ukazují naše zjištění, velmi obecná. Na všech sledovaných úrovních studijních programů se výuka stále vrací k základním metodologickým tématům. Specializované metodologické či statistické kurzy jsou výjimkou a týkají se téměř výhradně doktorských studijních programů. Podobně zaměřenou studii s obdobnými výsledky publikovali Kofroň a Kruntorádová (2015) v oblasti politologie.

Bibliografie

- Jurajda, Š. et al. (2015). *Mezinárodní srovnání kvality publikačního výkonu vědních oborů v České republice*. Praha: Národohospodářský ústav AV ČR. Dostupné z http://idea.cerge-ei.cz/files/IDEA_Studie_2015_Publikacni_vykonnost.pdf
- Knecht, P., Lojdová, K., & Majerčíková, J. (2016). Metodologie a metody pedagogického výzkumu na vzestupu. *Pedagogická orientace*, 26(3), 341–345.
- Kofroň, J., & Kruntorádová, I. (2015). Česká cesta metodologického vzdělávání v politické vědě v mezinárodní perspektivě. *Mezinárodní vztahy*, 50(4), 26-48.
- Prenzel, M. (2012). Empirický výzkum vzdělávání: vystačí naše stávající přístupy zítra? *Pedagogická orientace*, 22(4), 475–489.

Štech, S. (2012). Konfrontace diagnózy z počátku 90. let s dnešním stavem pedagogického výzkumu. *Pedagogická orientace*, 22(4), 608–610.

MOŽNOSTI A LIMITY STATISTICKÝCH ANALÝZ NA DATECH O PROFESNÍM ROZVOJI UČITELŮ ZŠ A SŠ

Stanislav Michek

Klíčová slova: statistické analýzy, kvantitativní výzkum, dotazník, profesní rozvoj učitelů

Cílem příspěvku je prezentovat možnosti a limity různých statistických postupů a přístupů na datech získaných z dotazníkového šetření zabývajícího se profesním rozvojem učitelů v roce 2015. V příspěvku budou prezentovány výhody a nevýhody uvedených statistických analýz.

Při konstrukci dotazníkových položek se vycházelo z již uskutečněných výzkumných šetření (např. výzkum OECD TALIS 2013) a pojetí profesního rozvoje učitelů jako souboru aktivit vedoucích ke zdokonalování výkonu profese učitele a zkvalitňování výsledků učení žáků (srov. Kohnová, 2012; Starý et al., 2012). Výsledky šetření již byly prezentovány v pedagogice obvykle využívanými statistickými postupy (Michek, 2016). Tyto postupy však mají své limity, způsobené velikostí a reprezentativitou výběrového souboru (Soukup a Kočvarová, 2016).

V rámci hledání nejvhodnějších statistických postupů budou u dat kvantitativního šetření uplatněny interferenční statistiky, využití vážení dat, popisné statistiky a regresní analýzy. Půjde od často využívaných statistických analýz až po uplatnění ultraortodoxního přístupu ke kvantitativním datům získaných od 2.472 učitelů ze všech krajů ČR, všech typů a druhů škol regionálního školství. Diskutovány budou jejich výhody a nevýhody uplatnění.

Po zvážení možností a limitů jednotlivých statistických přístupů se ukazuje, že u těchto dat je vhodné aplikovat deskriptivní statistiku a regresní analýzu. Jiné přístupy vedou k nepřesným výsledkům, které v konečném důsledku mohou směřovat k chybným rozhodnutím uživatelů výzkumných šetření, např. aktérů vzdělávací politiky.

Bibliografie

Kohnová, J. (2012). Modely dalšího vzdělávání učitelů v historii českého školství. In Kohnová, J. et al. *Profesní rozvoj učitelů a cíle školního vzdělávání*. (s. 21-36) Praha: Univerzita Karlova

Michek, S. (2016). Využití aktivit podporujících profesní rozvoj a vnímání jejich překážek učiteli základních a středních škol. *Pedagogika*, 66 (4), 408-426.

Soukup, P., & Kočvarová, I. (2016). Velikost a reprezentativita výběrového souboru v kvantitativně orientovaném pedagogickém výzkumu. *Pedagogická orientace*, 26(3), 512-536.

Starý, K., Dvořák, D., Greger, D., Duschinská, D. a kol. (2012). *Profesní rozvoj učitelů. Podpora učitelů pro zlepšování výsledků žáků*. Praha: Karolinum.

MĚŘENÍ PŘIDANÉ HODNOTY ŠKOL V ANGLII: PŘEHLED PŘÍSTUPŮ POUŽÍVANÝCH V LETECH 2002-2016

Eva Potužníková

Klíčová slova: přidaná hodnota ve vzdělávání, CVA, očekávaný pokrok, progress 8, žebříčky škol

Cílem příspěvku je představit koncept přidané hodnoty ve vzdělávání a podat přehled přístupů používaných k jejímu měření v Anglii od zavedení prvního indikátoru přidané hodnoty v roce 2002 až do současnosti. V příspěvku budou rovněž posouzeny silné a slabé stránky jednotlivých přístupů.

Od roku 1992 jsou v Anglii hodnoceny vzdělávací výsledky žáků prostřednictvím celoplošných standardizovaných testů. Průměrné výsledky škol jsou zveřejňovány formou tzv. „ligových tabulek“ (žebříčků škol). Předpokládá se, že školy budou skládat účty za své výstupy a v tržním prostředí budou usilovat o zlepšování výkonu, aby uspěly v konkurenci s ostatními školami (Ježková, Dvořák, & Chapman, 2010). Vzhledem k silné závislosti výsledků žáků na socioekonomickém zázemí však hrubé testové skóry vypovídají spíše o složení žáků ve škole než o její kvalitě (OECD, 2008). Od roku 2002 jsou v anglických žebříčcích škol uváděny rovněž údaje o průměrném pokroku žáků s cílem umožnit spravedlivější hodnocení škol. Po kritice jednoduché míry pokroku (Gorard, 2008; Ray et al., 2009) byl zaveden indikátor kontextově vázané přidané hodnoty (Kelly & Downey, 2010; Ryška, 2009; SVP, 2008), který byl následně nahrazen novými indikátory (Leckie & Goldstein, 2017).

Příspěvek je založen na analýze dokumentů. Hlavním zdrojem informací jsou oficiální dokumenty dostupné na webových stránkách britského

ministerstva školství. Dalším zdrojem jsou odborné články zabývající se měřením přidané hodnoty v Anglii.

Kontextově vázaná přidaná hodnota (CVA) představuje zřejmě nejspravedlivější přístup k hodnocení efektivity škol, protože se snaží lépe oddělit „skutečné“ působení školy od socioekonomických a demografických charakteristik, které mají rovněž souvislost s výsledky žáků, ale škola je nemůže ovlivnit. Ani tento indikátor přidané hodnoty však nelze přeceňovat. Testové skóry žáků a od nich odvozené míry by bylo vhodnější používat spíše k autoevaluaci a podpoře škol než k hodnocení jejich odpovědnosti za dosahované výsledky.

Bibliografie

Gorard, S. (2008). The value-added of primary schools: what is it really measuring? *Educational Review*, 60(2), 179–185.

Ježková, V., Dvořák, D., Chapman, Ch., et al. (2010). *Školní vzdělávání ve Velké Británii*. Praha: Karolinum.

Kelly, A., & Downey, C. (2010). Value-added measures for schools in England: looking inside the 'black box' of complex metrics. *Educational Assessment, Evaluation & Accountability*, 22(3), 181–198.

Leckie, G., & Goldstein, H. (2017). The evolution of school league tables in England 1992–2016: 'contextual value-added', 'expected progress' and 'progress 8'. *British Educational Research Journal*. 43 (2), 193-212.

OECD (2008). *Measuring improvements in learning outcomes: Best practices to assess the value-added of schools*. Paris: OECD Publishing.

Ryška, R. (2009). *Evaluce a přidaná hodnota ve vzdělávání*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta.

SVP (2008). *Zjišťování přidané hodnoty. Celková zpráva projektu LS0602*. Praha: Univerzita Karlova.

CO JSME SE NAUČILI Z PROJEKTU O MEZIGENERAČNÍM UČENÍ: METODOLOGICKÁ A MERITORNÍ REFLEXE

Milada Rabušicová, Petr Novotný

Klíčová slova: teoretické konstrukty, metodologický postup, věcná zjištění, výzkumný projekt, mezigenerační učení

Příspěvek je metodologickým a věcným ohlédnutím za projektem o mezigeneračním učení („Mezigenerační učení v různých sociálních prostředích“, projekt GAČR č. GA13-07234S), který byl zaměřen na učení ve školním prostředí mezi členy učitelského sboru, na učení na pracovišti mezi zaměstnanci ve velkých i rodinných firmách a na učení v komunitách a mezigeneračních komunitních programech. Cílem příspěvku je provést rekapitulaci metodologického postupu v jeho jednotlivých fázích a kriticky je reflektovat.

Známa definice mezigeneračního učení říká, že je to „proces, jehož prostřednictvím jedinci všeho věku získávají dovednosti a znalosti, ale také postoje a hodnoty, a to z každodenních zkušeností, ze všech dostupných zdrojů a všemi způsoby v jejich vlastních žitých světech“ (EAGLE, 2008). Je zřejmé, že taková definice empirické uchopení tématu vůbec neusnadňuje. My jsme analýzou východiskových konceptů dospěli k tomuto pracovnímu vymezení: „jedná se o informální učební proces postižitelný skrze reflektovanou změnu učícího se, jenž probíhá mezi lidmi, kteří se považují za příslušníky rozdílných generací“ (2016). Na základě empirických postupů jsme následně mezigenerační učení charakterizovali na základě odpovědí na obecně formulované otázky: V čem je učení specifické? Je to jev neutrální nebo pozitivní? Děje se mezigenerační učení přirozeně? Jak je možno mezigenerační učení podpořit? Přináší toto učení stabilitu nebo inovaci?

Nejprve analyzujeme práci s teoretickými konstrukty použitými ve výzkumu. Konkrétně vybíráme konstrukty „generace“, „učení“ (proces informální a reflektovaný). Následně analyzujeme formulace výzkumných otázek z navrhovaného projektu v konfrontaci s realizovaným projektem. A konečně, diskutujeme propojení mezi výzkumnými otázkami s možnostmi získat a prezentovat na ně odpovídající odpovědi. Zdrojem pro naše analýzy jsou primárně časopisecké texty a závěrečná monografie publikované autorským týmem.

Navrhovaný příspěvek nebude zacházet do detailních zjištění získaných v průběhu čtyř let řešení projektu o mezigeneračním učení, ale bude se snažit tzv. z „ptačí perspektivy“, tedy s odstupem a snad nadhledem prezentovat téma učení mezi generacemi v různých sociálních prostředích jako aktuální a společensky závažný jev, k jehož popisu a co nejplnějšimu porozumění nelze dospět jednou a snadnou cestou. Důraz je tedy kladech na kritickou reflexi použitých metodologických postupů, jež může být užitečná i pro uchopení jiných (blízkých) pedagogických a andragogických témat.

Bibliografie

- Kamanová, L., Pevná K., & Rabušicová, M. (2016). A Family Business as a Space for Intergenerational Learning Interactions. *Studia paedagogica*, 21(2), 43-66.
- Novotný, P., & Brücknerová, K. (2016). Informální mezigenerační učení v učitelských sborech: rozdíly v zapojení generací do učebních interakcí. *Orbis Scholae*, 10(1), 11-33.
- Novotný, P., & Brücknerová, K. (2014). Intergenerational Learning Among Teachers: Interaction Perspective. *Studia paedagogica*, 19(4), 45-79.
- Rabušicová, M., Brücknerová, K., Kamanová, L., Novotný, P., Pevná, K., Vařejková, Z. (2016). *Mezigenerační učení. Teorie, výzkum, praxe*. Brno: Masarykova univerzita.
- Rabušicová, M., Kamanová, L., & Pevná, K. (2016). Family Learning Models in Intergenerational Perspective. *New Educational Review*, 45(3), 64-75.
- Rabušicová, M., Kamanová, L., & Pevná, K. (2014). Mezigenerační učení v prostředí komunit: koncept a mapování výzkumného terénu. *Studia paedagogica*, 19(1), 103-124.

CO NOVÉHO UKÁZAL VÝZKUM INTERAKCE VE TŘÍDĚ?

František Tůma

Klíčová slova: konverzační analýza, interakce ve třídě, IRF, prezentace, diskuse, interakce ve dvojicích

Cílem příspěvku je představit vybrané výstupy z výzkumného projektu „Interakce ve výuce anglického jazyka na vysoké škole“ (GA ČR 15-08857S) a vztáhnout je k existujícím teoretickým rámcům a empirickým zjištěním této oblasti. Důraz bude kladem na zjištění, která obohacují či problematizují dosavadní stav poznání, především v souvislosti s dialogem učitele a studentů, IRF strukturou, interakcí během studentských prezentací a následných diskusí, a interakcí ve dvojicích. Zjištění budou ilustrována na vybraných datových ukázkách.

Výzkumný projekt, jehož vybrané výsledky jsou v příspěvku představeny, staví na etnometodologické konverzační analýze (k podrobnostem a souvislostem s výzkumem interakce ve třídě viz Tůma, 2016), která cílí na detaily probíhající interakce a umožňuje zkoumat vzájemné porozumění mezi účastníky, které hraje ve školní výuce důležitou roli (např. Macbeth, 2011). Hlavními oblastmi zájmu v konverzační analýze jsou uspořádání

střídání replik, sekvencí, oprav a preferenční organizace (Auer, 2014, Kapitola 13). Shrnutí aktuálního stavu poznání v zahraničním výzkumu lze nalézt v recentních publikacích (např. Gardner, 2013; Markee, 2015).

V konverzační analýze se pracuje s interakcí zachycenou na záznamu, který pro ni představuje primární zdroj dat. Analytický proces začíná detailním transkribováním a analýzou záznamu, při kterých výzkumník odkrývá, jak účastníci interagují, přičemž zaměřuje pozornost na hlavní oblasti zájmu konverzační analýzy (viz Teoretická východiska). Porovnáním analyzované sekvence s jinými sekvencemi dochází ke zpřesňování zjištění týkajících se metod, které mluvčí při interakci používají.

Příspěvek pojednává o vybraných výsledcích tříletého výzkumného projektu, které se týkají vybraných aspektů interakce ve třídě. Tato zjištění jsou vztažena k existujícím rámcům pro výzkum interakce ve třídě a je diskutováno o tom, jak prezentovaná zjištění ve vztahu k použitým teoretickým východiskům a metodě obohacují nebo problematizují existující stav poznání v domácím a zahraničním výzkumu v oblasti zjištění týkajících se IRF struktury, studentských referátů, frontální výuky nebo práce ve dvojicích.

Bibliografie

- Auer, P. (2014). *Jazyková interakce*. (J. Nekvapil, P. Kaderka, M. Nekula, V. Dovalil, I. Vasiljev, & M. Sloboda, Přel.). Praha: Nakladatelství Lidové noviny.
- Gardner, R. (2013). Conversation analysis in the classroom. In J. Sidnell & T Stivers (Ed.), *The handbook of conversation analysis* (s. 593–611). Chichester: Wiley-Blackwell.
- Macbeth, D. (2011). Understanding understanding as an instructional matter. *Journal of Pragmatics*, 43(2), 438–451.
- Markee, N. (Ed.). (2015). *The handbook of classroom discourse and interaction*. Chichester: John Wiley & Sons.
- Tůma, F. (2016). Konverzační analýza a interakce ve třídě: východiska a metodologické aspekty. *Pedagogická orientace*, 26(3), 415–441.

PROBLEMATIKA SOCIÁLNĚ ŽÁDOUCÍHO ODPOVÍDÁNÍ V DOTAZNÍKOVÝCH ŠETŘENÍCH A JEJÍ ŘEŠENÍ POMOCÍ OVERCLAIMING TECHNIQUE: PŘÍKLAD VYUŽITÍ V ICT

Hana Voňková, Ondřej Papajoanu, Petra Černá, Miroslava Černochová, Jiří Štípek, Jan Hrabák

Klíčová slova: overclaiming technique, ICT znalosti a dovednosti, sebehodnocení, sociálně žádoucí odpovídání

Příspěvek má dva hlavní cíle. Prvním cílem je představit tzv. overclaiming technique, což je metodologický přístup užívaný v dotazníkových šetřeních, který slouží k redukci zkreslení odpovědí vzniklého v důsledku tendence respondentů k sociálně žádoucímu odpovídání. Druhým cílem je prezentovat výsledky výzkumného šetření zaměřeného na hodnocení vlastních znalostí a dovedností v oblasti ICT realizovaného mezi univerzitními studenty ICT a dalších oborů (N = 195), ve kterém byla overclaiming technique aplikována.

Při realizaci dotazníkových šetření hrozí riziko, že získané výsledky budou zkresleny tzv. biasem. Bias znamená, že změřené rozdíly mezi respondenty neodpovídají jejich reálným rozdílům (Voňková, v tisku). To může ohrozit přesné srovnávání různých respondentů či skupin respondentů a vést tak výzkumníky k mylným závěrům. Jedním z výrazných zdrojů biasu je tzv. sociálně žádoucí odpovídání, tedy sklon respondentů se v otázkách zaměřených na vlastní osobu posuzovat tak, aby byli ostatními vnímáni příznivěji. Overclaiming technique se snaží získaná data o tuto tendenci očistit.

Overclaiming technique vyžaduje po respondentech hodnocení povědomí o řadě pojmů, přičemž určitá část z nich neexistuje. Tím se identifikuje prolínání mezi skutečností a fikcí v sebehodnocení. K vyhodnocování jsou zásadní dva parametry – accuracy index (schopnost odlišit skutečné podněty od těch falešných) a exaggeration index (celková tendence říkat „ano“). Pro oblast ICT jsme sestavili dotazník s existujícími pojmy (např. operační paměť a rozšířená realita) a také neexistujícími pojmy (operační port a zdrojový koprocesor). Výzkumný vzorek byli univerzitní studenti ICT a dalších oborů.

Studenti rozlišují existující a neexistující pojmy, nicméně více než polovina tvrdí, že o neexistujících pojmech slyšela. Studenti oboru ICT se chtějí ve srovnání s ostatními studenty ukazovat v lepším světle, mají vysoké hodnoty exaggeration index. Accuracy index je srovnatelný pro všechny obory. Více kritičtí při hodnocení vlastních ICT znalostí byli studenti oborů jiných než

ICT, ženy, absolventi gymnázií a studenti, jejichž matka aktivně využívá ICT. Obdobné využití této techniky chystá výzkumný tým i pro reprezentativní vzorek středoškolských studentů v ČR, o kterém bude též diskutováno.

Bibliografie

- Paulhus, D. L. (2011). Overclaiming on personality questionnaires. In M. Ziegler, C. MacCann, & R. D. Roberts (Eds.), *New perspectives on faking in personality assessment* (s. 151–164). New York, US: Oxford University Press.
- Paulhus, D. L., Harms, P. D., Bruce, M. N., & Lysy, D. C. (2003). The overclaiming technique: Measuring self-enhancement independent of ability. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(4), 890–904.
- Voňková, H. (2017, v tisku). *Metoda ukotvujících vinět a její využití v pedagogickém výzkumu*. Praha: Pedagogická fakulta.

ČTYŘI TEORIE PŘESTUPŮ ŽÁKŮ

Jan Vyhnálek

Klíčová slova: případová studie, meziškolní mobilita, ekologicko-vývojový model, sociální kapitál, začlenění, rodič

Hlavním cílem příspěvku je posouzení vhodnosti čtyř vybraných teoretických modelů pro exploraci a explanaci případů meziškolní mobility žáků. Dílčími cíli pak jsou: analýza vybraných modelů pro vytvoření logických vzorců vhodných ke srovnání s výsledky případových studií transferů žáků; analýza případů s použitím vybraných teorií; srovnání teorií na základě jejich přínosu pro případové studie.

Meziškolní mobilita je složitý proces vázaný obvykle na extrémní situace edukace, a tím umožňující její lepší poznání. Přehledová studie nejvýznamnějších článků o meziškolní mobilitě publikovaných v letech 1991-2015 (Vyhnálek, 2016) sice ukázala celkově slabé uplatnění teorie v empirickém výzkumu, zároveň ale pomohla identifikovat hlavní teoretické směry ve výzkumu této oblasti: vývojově ekologické teorie (Bronfenbrenner; Cairns & Magnusson; Elder), teorie sociálního kapitálu (Coleman, Bourdieu, Putnam), teorie školního začlenění a odpoutávání (Finn). Induktivní analýza dat případové studie potom vedla k identifikaci teorie systému rodičovské péče (caregiving behavioral system, Solomon a George) jako další vhodné teorie pro výzkum meziškolní mobility. Tyto čtyři teorie budou použity ve výzkumu jako soupeřící (rival) teoretické modely.

Výzkum je postaven na dvou hlavních postupech: (1) analýze čtyř teoretických modelů a generování prediktivních konfigurací, které by mohly být následně srovnány se strukturou dat tří případových studií, a (2) vícepřípadové studii, v jejíž analytické fázi budou uplatněny výsledky zmíněné analýzy teoretických modelů. Plán výzkumu, výběr vzorků a sběr dat se řídí obecnými principy kvalitativního výzkumu (Yin, 2014). Pro příspěvek jsou použity 3 případy. Vzorkování je převážně teoretické, převažuje snaha o výběr odlišných situací.

Spíše nežli jako soupeřící se jednotlivé teorie ukazují jako doplňující se v širším modelu vývoje a sociálního začlenění dítěte. Srovnávání vzorců MM a teoretických modelů vedlo nejen k lepšímu popisu, exploraci i interpretaci jevu, ale samotný jev se ukázal jako vhodný pro posouzení a obohacování teorií. Přínos porovnání výsledků vícepřípadové studie a teoretických modelů je tedy obousměrný.

Bibliografie

- Bronfenbrenner, U. , & Morris, P. A. (1998). The Ecology of Developmental Processes. In W. Damon & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of Child Psychology. (5th ed.)* (s. 993-1028). NY: John Wiley & Sons.
- Coleman, J.S. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, 94, 95 -120.
- Dika, S. L., & Singh, K. (2002). Applications of social capital in educational literature: a critical synthesis. *Review of Educational Research*. 72, 31-60.
- Finn, J. D., (1989). "Withdrawing from school". *Reveiw of Educational Research*, 59, 117-142.
- Rumberger, R. W., Larson, K.A. (1998). Student mobility and the increased risk of high school dropout. *American Journal of Education*, 107 (1), 1-35.
- Solomon, J., George, C. (1996) Defining the caregiving system: toward a theory of caregiving. *Infant Mental Health Journal*. 17(3) 183-197.
- Vyhnálek, J. (2016). Meziškolní mobilita: přehledová studie výzkumných témat. *Orbis Scholae*, 10 (1), 63-96.
- Yin, R. (2014). *Case study research: design and methods. (5th Ed.)*. Thousand Oaks: Sage Publications.

Sekce 2

Vychovávaný a vzdělávaný jedinec

**ROLE SOCIÁLNÍCH VZTAHŮ
STUDENTŮ VYSOKÝCH ŠKOL
PRO ŽIVOT VYSOKOŠKOLÁKA**

Lenka Hloušková

**V ČEM ŽÁCI SELHÁVAJÍ PŘI
ŘEŠENÍ PROBLÉMOVĚ
ORIENTOvané GEOGRAFICKÉ
UČEBNÍ ÚLOHY? VÝSLEDKY
KVALITATIVNÍ VÝZKUMNÉ
SONDY.**

Tomáš Janko, Petr Knecht

**VÝVOJ NARATIVNÍ
KOMPETENCE U DĚTÍ
- POZNATKY
Z LONGITUDINÁLNÍHO
VÝZKUMU**

Jan Krása

**PŘECHOD ŽÁKŮ ZE ČTVRTÉHO
DO PÁTÉHO ROČNÍKU
ZÁKLADNÍ ŠKOLY (PŘÍPADOVÁ
STUDIE)**

Jana Navrátilová

**VNÍMÁNÍ DIGITÁLNÍCH HER
JAKO VZDĚLÁVACÍHO MÉDIA
ŽÁKY ZÁKLADNÍCH ŠKOL**

Karel Picka

**DOCHÁZKA A ABSENCE
V ČESKÝCH ZÁKLADNÍCH
ŠKOLÁCH: PILOTNÍ STUDIE**

Eva Skalová, Dominik Dvořák

**MÉDIA A DĚTI VE VÝCHOVNÉM
PROSTŘEDÍ SOUČASNÉ RODINY**

Leona Stašová

ROLE SOCIÁLNÍCH VZTAHŮ STUDENTŮ VYSOKÝCH ŠKOL PRO ŽIVOT VYSOKOŠKOLÁKA

Lenka Hloušková

Klíčová slova: sociální vazba, sociální vztah, studenti vysokých škol, kariérová změna

Příspěvek je veden otázkou: jaký charakter mají sociální vztahy studentů vysokých škol, díky nimž úspěšně zvládají studium na vysoké škole, prioritně v začátcích studia. Cílem příspěvku je tedy představit, jak si studenti na začátku svého studia na vysoké škole přebudovávají dosavadní sociální vztahy, vytvářejí si nové sociální vazby a k čemu jednotlivé typy sociálních vztahů využívají.

Základním teoretickým východiskem je Granovetterova teorie sociálních vazeb (Granovetter, 1973, 1983). Granovetter rozlišil tzv. silné a slabé interpersonální vazby, přičemž každý typ sociální vazby má jiný potenciál pro přenos informací, které jedinec využívá ve svůj prospěch. V průběhu kariérových změn, kam můžeme zařadit i zahájení studia na vysoké škole, dochází zcela přirozeně k proměně sociálních vztahů, a pro studenty, kteří vstupují na vysokou školu, je typické, že si své sociální vazby a sítě budují relativně nově. Nová podoba jejich sociálních vztahů se tak stává nástrojem adaptace v novém (vysokoškolském) prostředí, ale protože sociální vazby a vztahy jsou zároveň adaptabilní, mohou se stát i nástrojem využívání potenciálu sociálních vztahů k nejrůznějším účelům (např. potřeba pomoci či podpory, zajištění si přístupu ke zdrojům, získání moci).

Výzkumné šetření, z něhož pocházejí data, bylo zacíleno na využívání služeb poradenských center tří vysokých škol v Brně. Výzkum, který mapoval průběh poradenského procesu od popisu situací, které vedly k vyhledání služeb, až po reflexi výstupů a dopadů služeb, proběhl podle designu zakotvené teorie. Pro účely sběru dat byl vytvořen polostrukturovaný rozhovor a sběr dat mezi studenty, kteří využili nabízených služeb, probíhal v průběhu roku 2015. V příspěvku pracuji s daty od 34 studentů, mezi nimiž jsou studenti Masarykovy univerzity, Vysokého učení technického v Brně a Mendelovy univerzity.

Studenti si v průběhu prvních semestrů studia na vysoké škole přebudovávají své dosavadní sociální vztahy a zcela nově si vytváří síť tzv. slabých vazeb. Na základě dat jsou popsány různé typy sociálních vazeb a současně i to, k čemu studenti jednotlivé typy sociálních vazeb využívají a v čem jim pomáhají pro další úspěšné studium. Základní rozdíl v uvedených aspektech je patrný zejména mezi tzv. silnými a slabými vazbami.

Bibliografie

- Granovetter, M. S. (1973). The strength of weak ties. *American Journal of Sociology*, 78(6), 1360-1380. Dostupné z https://sociology.stanford.edu/sites/default/files/publications/the_strength_of_weak_ties_and_exch_w-gans.pdf
- Granovetter M. S. (1983). The strength of weak ties: A network theory revisited. *Sociological Theory*, 1(1), 201-233. Dostupné z <https://pdfs.semanticscholar.org/4f2e/d76fa4ea78adc46202d32663119906744c1f.pdf>

V ČEM ŽÁCI SELHÁVAJÍ PŘI ŘEŠENÍ PROBLÉMOVĚ ORIENTO VANÉ GEOGRAFICKÉ UČEBNÍ ÚLOHY? VÝSLEDKY KVALITATIVNÍ VÝZKUMNÉ SONDY.

Tomáš Janko, Petr Knecht

Klíčová slova: didaktika geografie, geografické vzdělávání, učební úlohy, řešení problémů, žáci 2. stupně ZŠ

Cílem příspěvku je představit výsledky kvalitativní výzkumné sondy, která zjišťovala, s jakými problémy se žáci 2. stupně ZŠ vypořádávají při řešení problémově orientované geografické učební úlohy.

Jedná se o součást obsáhlejšího výzkumného šetření, v jehož rámci se zkoumaní žáci vyjadřovali k vybraným vizuálním zastoupeným v současných českých učebnicích zeměpisu. Nejčastěji aplikované teoretické přístupy ke zkoumání procesu učení se z obrazového materiálu jsou založeny na rozlišování sensorických kanálů (např. sluchový/vizuální) anebo různorodých modů reprezentací (např. textové/obrazové) a také předpokladu omezené kapacity pracovní paměti. Z uvedených principů vychází zejména teorie duálního kódování, kognitivní teorie multimediálního učení a teorie kognitivní zátěže (McTigue & Coleman, 2013, s. 285–290; srov. také Mareš, 2013, s. 131–133).

Autoři realizovali 22 nestrukturovaných heuristických rozhovorů s žáky 7. a 8. ročníku ZŠ. V průběhu rozhovoru zkoumaní žáci řešili problémově orientovanou učební úlohu doprovázenou vizuáliemi zastoupenými ve vybraných současných českých učebnicích zeměpisu a ve Školním atlasu světa. Cílem bylo zjistit (a) v čem žáci nejčastěji selhávají při řešení nastolené učební úlohy, (b) zda a jak žáci využívají k řešení učební úlohy vizuálie. Rozhovory byly vyhodnoceny metodou kvalitativní obsahové analýzy.

Na konferenci budou prezentovány výsledky prvotních analýz realizovaných rozhovorů, které umožní odpovědět na otázku: Jaké obtíže mají žáci při řešení učebních úloh týkajících se příslušného geografického tématu? Příspěvek je součástí řešení projektu GA ČR Vizuelní geografická informace a její role v geografickém vzdělávání (GA16-01003S).

Bibliografie

Mareš, J. (2013). *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál.

McTigue, E. M., & Coleman, J. M. (2013). Theory, practice, and challenges for teaching visual literacy in science. In K. D. Finson & J. E. Pedersen (Eds.), *Visual data and their use in science education* (s. 281–307). Charlotte: Information Age Publishing.

VÝVOJ NARATIVNÍ KOMPETENCE U DĚTÍ – POZNATKY Z LONGITUDINÁLNÍHO VÝZKUMU

Jan Krása

Klíčová slova: narativní kompetence, makrostruktura, mikrostruktura, příběh

Cílem příspěvku je informovat o předběžných výsledcích longitudoalního výzkumu narativní kompetence.

Vývoj narativní kompetence, čili schopnosti porozumět informacím ve formě příběhu a schopnost dávat informacím strukturu příběhu, představuje vývoj komplexu různých kognitivních modulů: modul syntagmaticky členit narativní prostor (k tomu mu složí různé typy spojení: adiční, temporální či kauzativní), modul koheze (bezchybné užití anafor) a modul narativní koherence (schopnost vystavět zápletku). Činnost jednotlivých kognitivních modulů lze empiricky sledovat.

Cílem výzkumu je porozumět vývoji narativní kompetence a vývoji jejich jednotlivých komponent.

Metoda sběru dat je na pomezí experimentu a rozhovoru. Děti byly vyzvány, aby vyprávěly pohádku O Červené karkulce. Dále si vyslechly nově vytvořený pohádkový příběh a měly jej bezprostředně přeuvyprávět (Curenton, 2011). Data byla sbírána longitudoalně (resp. mikrogeneticky) vždy po dvou měsících. U přepsaných příběhů byla analyzována jak mikrostruktura (Berman, 2001), tak makrostruktura (Mandler, 1984).

Výsledky byly statisticky porovnány. Výzkumu se zúčastnilo 20 respondentů ve věku mezi 5 a 7 lety. Vzájemné srovnání jednotlivých proměnných ukazuje na narativní kohezi jako na významný indikátor vývoje narativní kompetence.

Bibliografie

Curenton, S. M. (2011). Understanding the landscapes of stories: the association between preschooler's narrative comprehension and production skills and cognitive abilities. *Early child development and care*, 181(6), 791-808.

Mandler, J. M. (1984). *Scripts, stories, and scenes: Aspects of schema theory*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

McCabe, A., & Peterson, C. (1991). *Developing narrative structure*. Hillsdale, NJ: L. Erlbaum Associates.

PŘECHOD ŽÁKŮ ZE ČTVRTÉHO DO PÁTÉHO ROČNÍKU ZÁKLADNÍ ŠKOLY (PŘÍPADOVÁ STUDIE)

Jana Navrátilová

Klíčová slova: první a druhý stupeň, tranzice, transfer, etnografická případová studie

Cílem této případové studie bylo popsat, jakým způsobem vnímají přechod ze 4. do 5. ročníku samotní žáci spolu s jejich třídními učitelkami. Technikami sběru dat se staly analýza slohových prací, hloubkové rozhovory s vyučujícími, zúčastněné pozorování a ohniskové rozhovory se žáky. V návaznosti na teoretická východiska tato případová studie interpretuje vnímání tranzice ve třech časových liniích. V první části je popsána situace před přechodem žáků, v druhé části je pozornost zaměřena na situaci těsně po přechodu žáků, třetí a poslední část poskytuje výsledky tranzice po půl roce.

Přechod žáků z jednoho edukačního prostředí do druhého je obecně vnímán jako krizový moment v jejich vzdělávací dráze. Jedná se o proces, který je doprovázený řadou problémů, ať již pedagogických, sociálních či organizačních (Akos a Galassi, 2004, Topping, 2011). Důsledky všech těchto procesů, které se mohou vzájemně prolínat, zasahují do školního života žáků a mohou do jisté míry ovlivnit jejich vztah ke škole i k učení (Walterová, et al., 2011). Změna konfigurace vztahů mezi učiteli a žáky, změna charakteru vyučování, nové způsoby práce ve škole a v učení, změna

fyzického prostředí či nové zkušenosti s různými sociálními vztahy se spolužáky (srov. Pietarinen, 1998, Smyth a McCoy a Darmody, 2004) – toto jsou společné charakteristiky obtíží, s nimiž se žáci při přechodu setkávají a jsou postaveni před nelehkou situací se s uvedenými obtížemi vyrovnat.

Studie prezentuje výsledky výzkumné sondy, jejímž cílem bylo nalézt odpověď na otázku, jakým způsobem žáci a vyučující vnímají přechod ze 4. do 5. ročníku základní školy. Ve snaze holisticky porozumět a popsat způsob života aktérů školního prostředí se studie hlásí k designu etnografické případové studie (Herriot, 1997 in Kučera, 1992, s. 6). K hlavním rysům patří kombinování různých metod sběru dat (srov. Hendl, 2005, s. 108). Data, z nichž vychází, byla sesbírána prostřednictvím přímého zúčastněného pozorování, analýzy slohových prací, ohniskových rozhovorů se žáky a rozhovorů s vyučujícími.

Školní zátěž a proměna sociálních vztahů spolu s organizačními záležitostmi patří k úskalím, s nimiž se žáci setkávají při přechodech mezi edukačními prostředími (srov. Akos a Galassi, 2004; Walterová et al., 2011). Žáci se obávali vyšších školních nároků a s nimi spojeného poklesu prospěchu. Za náročné vnímali nové způsoby organizace výuky jednotlivými vyučujícími, častější zadávání domácích úkolů a obecně tlak kladený na jejich samostatnost a zodpovědnost v plnění školních povinností.

Bibliografie

- Akos, P. and Galassi, J. P. (2004). Middle and High School Transitions as Viewed by Students, Parents, and Teachers. *Professional School Counseling*, 7 (4), 212 – 221.
- Hendl, J. (2005). *Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace*. Praha: Portál.
- Kučera, M. (1992). Školní etnografie – přehled problematiky. *Studia paedagogica*, 8. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy.
- Pietarinen, J. (1998). *Rural school students' experiences on the transition from primary school to secondary school*. Příspěvek prezentovaný na konferenci ECER. Ljubljana.
- Smyth, E., McCoy, S., Darmody, M. (2004). *Moving Up: The Experiences of First Year Students in Post – Primary Education*. Dublin: Liffey Press in association with the ESRI.
- Topping, K. (2011). Primary-secondary transition: Differences between teachers' and children's perceptions. *Improving Schools*, 14(3), 268–285.

Walterová, E., et al. (2011). *Dva světy základní školy? Úskalí přechodu z 1. na 2. stupeň*. Praha: Karolinum.

VNÍMÁNÍ DIGITÁLNÍCH HER JAKO VZDĚLÁVACÍHO MÉDIA ŽÁKY ZÁKLADNÍCH ŠKOL

Karel Picka

Klíčová slova: digitální hry, GBL, dotazník, ICT

Cílem výzkumného šetření mezi žáky základních škol je zjistit, jestli přemýšlejí nad digitálními hrami i jako nad vzdělávacím médiem a zda se již s digitálními hrami v rámci vyučování setkali. Dalším cílem je pak zjistit, zda žáci využívají herního média v domácím učení a jaké problémy ve hrách jako vzdělávacím nástroji vidí. Výzkumná studie navazuje na předešlý výzkum (Picka, 2017), který mapoval vnímání digitálních her učiteli základních škol. Studie mezi žáky je dalším krokem v pochopení možností digitálních her na poli vzdělávání.

Práce navazuje na předešlý výzkum (Picka, 2017) mezi učiteli, který zkoumal jejich pohled na digitální hry ve vzdělávání. Taktéž je práce inspirována obdobnými studii ze zahraničí, například ze Skotska, Nizozemí (Hailey et al., 2013) nebo Belgie (Bourgonjon, Valcke, Soetaert, & Schellens, 2010).

Cílem výzkumu je popsat žákovský přístup ke vzdělávacím digitálním hrám a jejich zkušenosti s tímto médiem. Výzkum bude sestávat z dotazníku, který bude pokrývat problematiku využívání digitálních her ve vzdělávání z pohledu žáků. Bude distribuován online na školy po celé České republice. Design výzkumu počítá s 400 až 500 participanty z druhého stupně základních škol. Získaná data budou dále analyzována pomocí statistických metod.

Výstupy výzkumného šetření reagují na otázky jako: Setkávají se žáci s digitálními hrami v rámci vyučování? Využívají žáci hry v domácím učení? Jaké přínosy a problémy žáci v digitálních hrách ve vzdělávání vidí? Na konferenci budou představeny první závěry z dotazníkového šetření a statistická data.

Bibliografie

Bourgonjon, J., Valcke, M., Soetaert, R., & Schellens, T. (2010). Students' perceptions about the use of video games in the classroom. *Computers & Education*, 51(54), 1145-1156.

- Brom, C., Šisler, V., & Slavík, R. (2010). Implementing digital game-based learning in schools: augmented learning environment of 'Europe 2045'. *Multimedia Systems*, 16(1), 23–41.
- Hainey, T., Westera, W., Connolly, T. M., Boyle, L., Baxter, G., Beeby, R. B., & Soflano, M. (2013). Students' attitudes toward playing games and using games in education: Comparing Scotland and the Netherlands. *Computers & Education*, 53(69), 474–484.
- Hiller A. Spires , James C. Lester, (2016) "Game-based learning: creating a multidisciplinary community of inquiry", *On the Horizon*, 24 (1), 88 – 93
- Picka, K. (2017). Digitální hry ve výuce z pohledu učitelů. *Journal Of Technology And Information Education*, 9(1), 156-174.

DOCHÁZKA A ABSENCE V ČESKÝCH ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH: PILOTNÍ STUDIE

Eva Skalová, Dominik Dvořák

Klíčová slova: docházka do školy, zameškané hodiny, záškoláctví, případová studie, Česká republika

Prvním cílem příspěvku je sumarizovat dosavadní poznatky o docházce v českých školách a vytvořit přehled zahraniční literatury o vztahu docházky, kontextových faktorů a různých ukazatelů školního úspěchu. Druhým cílem je zpracování pilotní studie dokumentující rozsah, různé příčiny a důsledky absencí žáků v běžné základní škole.

Přítomnost žáka ve výuce je považována za klíčový faktor školního úspěchu. Naopak chronické absence jsou důležitým rizikovým činitelem pro problémy jako neprospěch nebo předčasný odchod ze vzdělávání. Zahraniční odborná literatura se intenzivně věnuje otázkám zameškané výuky, pozdních příchodů apod. (přehled podává např. Kearney, 2008). Také čeští ředitelé škol ve vyloučených lokalitách uvádějí, že klíčovým problémem omezujícím výuku jsou vysoké absence žáků (omluvené), následované záškoláctvím, pozdními příchody žáků do školy, popř. neúčastí žáků na povinných akcích školy (ČŠI, 2015, s. 4). Navzdory tomu česká odborná literatura tomuto tématu nevěnovala v posledních letech velkou pozornost, snad s výjimkou záškoláctví, které však představuje jen jednu část problémů spojených s docházkou (Birioukov, 2016).

Protože zahraniční literatura o tématu je velmi obsáhlá, v prvním kroku analýzy jsme se zaměřili na zpracování existujících přehledových studií.

Takový „zastřešující přehled“ (Grant & Booth, 2009) poskytuje rychlý vhled do stavu řešení problematiky a zaměřuje následnou analýzu primárních prací. Pilotní studie je vícepřípadovou studií s případy vnořenými do různých kontextů – tříd/ročníků (Yin, 2014). Data jsou získána především analýzou školní dokumentace a následnými rozhovory s aktéry a analyzována jak pro jednotlivé případy, tak srovnáním mezi případy a kontexty.

První etapa přehledové studie se zaměřila na vyjasnění terminologických a konceptuálních otázek spojených s problematikou docházky žáků. Analýza české literatury kromě toho poskytla několik starších studií, které s určitými omezeními umožňují diachronní srovnání s daty získanými empirickým šetřením. Pilotní případová studie poskytla základní statistiky charakterizující docházku žáků studované školy a její variabilitu. Vybrané případy žáků s extrémními hodnotami zameškaných hodin budou kvalitativně dokumentovány.

Bibliografie

Birioukov, A. (2016). Beyond the excused/unexcused absence binary: classifying absenteeism through a voluntary/involuntary absence framework. *Educational Review*, 68(3), 340-357.

ČŠI (2015). *Kvalita vzdělávání v sociálně vyloučených lokalitách. Tematická zpráva*. Praha: ČR.

Grant, M. J., & Booth, A. (2009). A typology of reviews: an analysis of 14 review types and associated methodologies. *Health Information & Libraries Journal*, 26(2), 91-108.

Kearney, Ch. (2008). School absenteeism and school refusal behaviour in youth: A contemporary review. *Clinical Psychology Review*, 28, 451–471.

Yin, R. (2014). *Case study research: design and methods. (5th Ed.)*. Thousand Oaks: Sage.

MÉDIA A DĚTI VE VÝCHOVNÉM PROSTŘEDÍ SOUČASNÉ RODINY

Leona Stašová

Klíčová slova: média, rodina, děti, životní styl, kulturní kapitál

Příspěvek se zabývá situací současných dětí především s ohledem na používání médií v rodině. Ukazuje, že dnešní generace vyrůstají v podmínkách životního prostoru rodin, které jsou výrazně mediálně nasyceny. Používání médií se stává součástí kulturního kapitálu rodiny a dětí a má svůj dosah též do edukačního a výchovného procesu ve škole. Cílem tohoto příspěvku je proto analyzovat způsoby používání médií a postoje k nim v současné rodině s dětmi.

Vysoká mediální saturace prostředí současných českých rodin, rychlý rozvoj nových mobilních zařízení a jejich dostupnost v dětské populaci přináší řadu problémů a otázek. Práce s médii ve škole a školní mediální výchova musejí počítat se vzorci a způsoby, které si děti přinášejí ze svého rodinného prostředí. Děti si osvojují vzorce chování spojené s užíváním médií jako součást kulturního kapitálu rodiny, avšak i doma se díky mobilitě a dostupnosti mediálních zařízení mohou pohybovat mimo bezprostřední kontrolu dospělých. Hlavními výchovnými a korekčními mechanismy vztahů dětí k médiím jsou nejen rodinná mediální výchova a přístupy rodičů k médiím, ale též rodinné vztahy, funkčnost rodiny a její životní styl (např. Weisskirch, 2009, Hertlein, 2012, Coyne, et al, 2014, aj.). Teoreticky je příspěvek zakotven především v teorii kulturní a sociální reprodukce (Bernstein, 1971, Bourdieu, 1986, Šafr, 2008, aj.) a v multiteoretickém modelu používání médií (Hertlein, 2012).

Text poukazuje na vybrané výsledky z výzkumu životního stylu současné rodiny, který se soustředil na životní styl, trávení volného času a také užívání médií v rodině. Využita byla kvantitativní strategie, sběr dat byl uskutečněn prostřednictvím dotazníku vlastní konstrukce. Výzkumný vzorek obsáhl 1307 českých rodin s alespoň jedním závislým dítětem ve věku 6-17 let. Respondentem v rámci výzkumu byl vždy jeden z rodičů, který odpovídal za celou rodinu jako celek. Pro analýzu dat byly využity základní deskriptivní charakteristiky, statistické testy významnosti, faktorová a shluková analýza.

Získaná data potvrdila předpoklad vysoké mediální nasycenosti české rodiny. Výsledky umožnily charakterizovat typy vybavenosti rodin médii a také typy rodin z hlediska kombinací typů médií. V našem výzkumu jsme tak mohli pracovat s typem „konzervativní“ rodiny, „konzumentské“, „komunikující“ a „mobilní a hrající si“. Analýza poukázala také na užívání

médií v rodinách, souvislosti společného užívání médií rodičů s dětmi i na postoje rodiny k médiím. Tyto aspekty pak byly vztaženy ke konstrukci kulturního kapitálu rodiny, který se odráží mj. i ve vztahu - děti a média - ve školním prostředí.

Bibliografie

- Bernstein, B. (1971) *Class, Codes and Control: Theoretical Studies Towards and Sociology of Language*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Bourdieu, P. (1986) The forms of capital. In Richardson, J. (Ed.) *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*. (241-258) New York: Greenwood.
- Coyne, S. M. et al. (2014). Media Time = FamilyTime: Positive Media Use in Families with Adolescents. *Journal of Adolescent Research*, 29(5), 663-668.
- Hertlein, K. M. (2012) Digital Dwelling? Technology in Couple and Family Relationships. *Family Relations*, 61, 374-387.
- Šafr, J. et al. (2012) *Mechanismy mezigenerační reprodukce nerovností*. Praha: Sociologický ústav AV ČR.
- Weisskirch, R. S. (2009) Parenting by cell phone. Parental monitoring of adolescents and family relations. *Journal of Youth and Adolescence*, 38(1), 1123 - 1139.

Sekce 3

Učitelé a jiní pedagogičtí pracovníci

RELACE UČITEL CIZÍCH JAZYKŮ A HUDBA

Petra Besedová

KLUKŮ JE ŠKODA, HOLKY NA TO NEMAJÍ: GENDEROVÉ ASPEKTY V HODNOCENÍ NEJSLABŠÍCH ŽÁKŮ TŘÍDY

Anna Drexlerová

SHOULD I STAY OR SHOULD I GO ANEB CO DRŽÍ ZAČÍNÁJÍCÍ UČITELÉ V PROFESI?

Světlana Hanušová, Tomáš Janík,
Eva Minaříková, Tomáš Kohoutek,
Miroslav Janík, Klára Uličná, Jan
Mareš

UČITELÉ JAKO TVŮRCI VZDĚLÁVACÍCH VIDEÍ NA YOUTUBE, NETNOGRAFICKÁ STUDIE

Klára Holíková

VNÍMÁNÍ KURIKULÁRNÍCH ZMĚN UČITELI ZŠ: SHRNU HLAVNÍCH VÝSLEDKŮ Z ROZHovorŮ

Tomáš Janík, Tomáš Janko,
Karolína Pešková,
Michaela Spurná, Petr Knecht,
Karel Ševčík

KDYŽ STUDENTI HODNOTÍ VYSOKOŠKOLSKOU VÝUKU

Kateřina Juklová, Stanislav Michek

NÁZORY A POSTOJE UČITELŮ K ICT NÁSTROJŮM JAKO PROSTŘEDKU PRO UPLATŇOVÁNÍ KONEKTIVISTICKÉHO POJETÍ VYUČOVÁNÍ

Milan Klement

WELL-BEING ZAČÍNÁJÍCÍCH UČITELŮ – VÝZKUMNÁ STUDIE

Tomáš Kohoutek, Jan Mareš,
Světlana Hanušová,
Eva Minaříková, Miroslav Janík,
Tomáš Janík, Klára Uličná

OSOBNOST UČITELÉ V SOUVISLOSTI SE STRATEGIEMI ZVLÁDÁNÍ ZÁTĚŽOVÝCH SITUACÍ

Luboš Krninský

POJETÍ ŘÍZENÍ TŘÍDY STUDENTY UČITELSTVÍ A PROVÁZEJÍCÍMI UČITELI

Kateřina Lojdová, Lucie Škarková,
Josef Lukas

ODPOR VŮČI ZMĚNÁM JAKO VÝZKUMNÝ PROBLÉM

Jiří Mareš

**VYUŽITÍ EYE-TRACKINGU VE
VÝZKUMU UČITELE: PROČ A JAK**

Eva Minaříková, Miroslav Janík,
Zuzana Šmideková, Tomáš Janík

**PŘÍPRAVA UČITELŮ A TERMÍN
„PSYCHOSOMATICKÁ KONDICE“**

Josef Nota

**CHYBY OČIMA UČITELŮ
A STUDENTŮ UČITELSTVÍ
CIZÍCH JAZYKŮ**

Jana Ondráková, Alena Pavlásková,
Luboš Tesař

**SÚČASNÝ DISKURZ UČITELOV
O PROFESNOM ROZVOJI
A KARIÉRNOM RASTE
NA SLOVENSKU**

Jaroslav Pěnička

**PROMĚNY POJETÍ
VYSOKOŠKOLSKÉ VÝUKY**

Jana Poláchová Vašátková,
Miroslav Dopita

**SOUČASNÉ ZDROJE STRESU
A JEHO ZVLÁDÁNÍ U UČITELŮ
A UČITELEK NA ZÁKLADNÍ
ŠKOLE (VE VZTAHU
K SYNDROMU VYHOŘENÍ)**

Irena Smetáčková

**KLIMA UČITELSKÉHO SBORU
V PRAXI**

Monika Součková

**TRANSFER VÝZKUMNÝCH
POZNATKŮ MEZI AKADEMIKY**

**A UČITELI: VÝSLEDKY
PILOTNÍHO ŠETŘENÍ**

Michaela Spurná

**DIALOGICKÉ JEDNÁNÍ
V EXPERIMENTÁLNÍ SITUACI**

Stanislav Suda

**PŘÍSTUP PRVOSTUPŇOVÝCH
UČITELŮ K PODPOŘE
ČTENÁŘSTVÍ JEJICH ŽÁKŮ**

Petra Tužilová

**STRES A SYNDROM VYHOŘENÍ
UČITELŮ V KONTEXTU
KOMUNIKACE S RODIČI ŽÁKŮ**

Ida Viktorová

**STRATEGIE ŘÍZENÍ TŘÍDY U
STUDENTŮ UČITELSTVÍ NA
PRAXÍCH A JEJICH CVIČNÝCH
UČITELŮ Z HLEDISKA POTŘEBY
KOGNITIVNÍ UZAVŘENOSTI**

Kateřina Vlčková, Jan Mareš

**INTERKULTURNÍ DIMENZE
PREGRADUÁLNÍHO
VZDĚLÁVÁNÍ UČITELŮ**

Daniela Vrabcová, Martin Menšík

**IMPLEMENTACE
FORMATIVNÍHO HODNOCENÍ
V BADATELSKY
ORIENTOVANÉM VYUČOVÁNÍ
Z POHLEDU UČITELŮ**

Iva Žlábková, Lukáš Rokos,
Iva Stuchlíková,
Jan Petr, Alena Hošpesová

RELACE UČITEL CIZÍCH JAZYKŮ A HUDBA

Petra Besedová

Klíčová slova: výuka cizích jazyků, hudba, didaktika cizích jazyků

Hlavním cílem příspěvku je poukázat na vztah učitele cizích jazyků v České republice na základních a středních školách k hudbě na základě aplikovaného výzkumu.

Hudba a řeč mají mnoho společného. Návik poslechu ovlivňuje vnímání cizího jazyka a jeho prozodických vlastností, které mohou být velmi dobře realizovány prostřednictvím hudby. Potenciální aplikace hudby ve výuce cizích jazyků je velmi široká, a to zejména v rovině fonetické a fonologické.

Ve výzkumu bylo využito především obsahové analýzy učebnic cizího jazyka, dále pak dotazníkového šetření mezi učiteli cizích jazyků a v neposlední řadě dotazníkové šetření mezi žáky.

Podle výzkumu bylo zjištěno, že učebnice cizích jazyků používané v českých základních a středních školách nevyužívají hudbu v dostatečné míře. Dalším prvkem, který negativně ovlivňuje postavení hudby ve výuce cizích jazyků, jsou sami učitelé se svým negativním postojem k hudbě, což je v rozporu s přáními žáků a studentů.

Bibliografie

Altenmüller, E. (2012). Musikwahrnehmung. In Karnath, H.-O, Thier, P. (Hg.) *Kognitive Neurowissenschaften*. (s. 527–538) Berlin, Heidelberg: Springer Verlag.

Badstübner-Kizik, C. (2007). *Bild- und Musikkunst im Fremdspracheunterricht*. Frankfurt am Main: Peter Lang.

Besedová, P. (2016) Music as an intercultural medium in foreign language teaching. In Bekirogullari, Z., Minas, M. Y., Thambusamy, R. X. (ed.) *The European Proceedings of Social and Behavioural Science*. (646 – 662) Dostupné z http://www.futureacademy.org.uk/publication/EpSBS/ICEEPSY_2016

Jäncke, L. (2012). *Macht Musik schlau? Neue Erkenntnisse aus den Neurowissenschaften und der kognitiven Psychologie*. Bern: Huber.

KLUKŮ JE ŠKODA, HOLKY NA TO NEMAJÍ: GENDEROVÉ ASPEKTY V HODNOCENÍ NEJSLABŠÍCH ŽÁKŮ TŘÍDY

Anna Drexlerová

Klíčová slova: hodnotící úsudek učitele, gender, diferencovaný přístup učitele, školní úspěšnost, nálepkování

Příspěvek bude prezentovat vybrané výsledky dlouhodobého výzkumného šetření. Cílem předloženého příspěvku bude zodpovědět dvě výzkumné otázky: (1) Jak si učitelka vysvětluje slabé školní výkony v případě dívek a v případě chlapců? (2) Jak probíhá komunikace mezi učitelkou a prospěchově slabými dívkami a chlapci?

Učitelé se i přes snahu jednat s žáky bez rozdílu nevyhnou diferencovanému přístupu. Jednání učitele vychází z předem vytvořených a reálně vnímaných přesvědčení, které si o žácích vytváří. Podstatou teorie pygmalion efektu je skutečnost, že se hodnotící úsudek učitele přenáší prostřednictvím jeho jednání na jednotlivé žáky třídy, kteří si jej zvnitřňují a v konečném důsledku mu upravují vlastní sebepojetí. V této optice žáci hodnocení učitelem jako výkonnostně nejslabší a tudíž známkování nejnižšími známkami představují svým způsobem nejohroženější skupinu třídy, protože v případě, že by dané zařazení v očích učitelky bylo stále, znamenalo by pro žáka ztrátu šance na zlepšení.

Objektem roční případové studie je jedna učitelka a jedna šestá třída, ve které učí. V předkládaném příspěvku budou prezentována data získaná opakovanými hloubkovými polostrukturovanými rozhovory s učitelkou a strukturovaným pozorováním vyučovacích hodin. Dalším zdrojem dat budou také výsledné známky jednotlivých žáků. Po roztrídění hodnotících výroků učitelky o jednotlivých žácích následovalo otevřené kódování. Z pozorování byly vyhodnoceny kvantifikované údaje vybraných kategorií pedagogické komunikace, např. frekvence vyvolání, napomenutí, iniciace žáků, pozitivní a negativní zpětné vazby.

Trojkaře, tj. známkově a výkonnostně nejslabší žáky třídy, tvoří dvě genderově odlišné skupiny. Skupina bez potenciálu je tvořena dívkami, kterým učitelka připisuje atributy: tiché, hodné, velmi slabé, nechce se jim, jsou na svém maximu, zklamaly. Skupinu zvláštních případů tvořeno chlapci, spojuje učitelka s atributy typu je jich škoda, nemůžou za to, na jejich neúspěších se podílí rodinná situace, jsou jiní než ostatní. Výkonnostně slabí chlapci tak získávají ochrannou nálepkou. Ve srovnání s tím se dívky bez potenciálu vyznačují nálepkou negativní.

Bibliografie

- Babad, E. (2005). Guessing teachers' differential treatment of high- and low-achievers from thin slices of their public lecturing behavior. *Journal of Nonverbal Behavior*, 29(2), 125–134.
- Chang, J. (2011). A case study of the „pygmalion effect“: Teacher expectations and student achievement. *International Education Studies*, 4(1), 198–201.
- Jarkovská, L. (2009). Školní třída pod genderovou lupou. *Sociologický časopis*, 45(4), 727–752.
- Jones, S., Myhill, D. (2004). `Troublesome boys' and `compliant girls': gender identity and perceptions of achievement and underachievement. *British Journal of Sociology of Education*, 25(5), 547-561.
- Skelton, C., Carrington, B., Francis, B., Hutchings, M., Read, B., Hall, I. (2009). Gender 'matters' in the primary classroom: pupils' and teachers' perspectives. *British Educational Research Journal*, 35(2), 187–204.

SHOULD I STAY OR SHOULD I GO ANEB CO DRŽÍ ZAČÍNÁJÍCÍ UČITELE V PROFESI?

Světlana Hanušová, Tomáš Janík, Eva Minaříková, Tomáš Kohoutek, Miroslav Janík, Klára Uličná, Jan Mareš

Klíčová slova: začínající učitel, odchod z profese, objektivní determinanty

Cílem příspěvku je prezentovat výsledky kvantitativní i kvalitativní fáze výzkumu kontextuálních faktorů, které mohou být prediktory drop-outu začínajících učitelů. Na základě výsledků výzkumu budeme formulovat doporučení směřující k redukci nežádoucích odchodů začínajících učitelů pro školy, vzdělávací politiku a pregraduální vzdělávání učitelů.

K nedostatku učitelů a ke stárnutí učiteléské populace přispívají i nežádoucí odchody kvalifikovaných učitelů z profese. Ty mají nepříznivý vliv na úrovni vzdělávacího systému (kvalita vzdělávání, ekonomické ztráty), na úrovni školy (spolupráce v rámci školy) a na úrovni školní třídy (kvalita výuky). Učitelé v prvních letech své kariéry jsou z hlediska odchodu z profese nejohroženější skupinou (Ingersoll, 2003, Johnson & al, 2014, Píšová & Hanušová, 2016). Je proto třeba zkoumat faktory, které determinují procesy profesní socializace začínajících učitelů. Ačkoli respektujeme význam subjektivních determinant, zaměřujeme se zejména na

determinanty objektivní. Zaměřujeme se na tři roviny sociálního kontextu: interaktivní (žáci a třída), institucionální (kultura školy, kolegové a vedení školy) a kulturní (místní komunita stejně jako širší ekonomický, politický a kulturní kontext). (Píšová, 2013, Helms-Lorenz & al, 2016).

Dotazníkové šetření proběhlo ve dvou etapách v letech 2015–2017 na reprezentativním vzorku 389 začínajících učitelů z 6 krajů České republiky. Dotazník obsahoval 70 Likertových škál a zaměřoval se na vnější faktory socializace začínajících učitelů a jejich well-being. Data byla analyzována statistickými postupy včetně faktorové analýzy a regresních modelů. Následná kvalitativní fáze v současné době probíhá a je realizována prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů s 20 učiteli, které doplňují a prohlubují poznatky z dotazníkového šetření.

Příspěvek přináší výsledky výzkumu zaměřeného na vnější faktory ovlivňující budování vztahu začínajících učitelů ke škole a školství a zejména jejich záměr setrvat ve škole/školství či odejít. Zaměřuje se zejména na ty faktory, které přispívají k rozhodnutí začínajících učitelů ve škole či školství setrvat. Na základě výsledků výzkumu, který zahrnoval kvantitativní i kvalitativní fázi, jsou formulována doporučení pro školy, vzdělávací politiku, pregraduální vzdělávání učitelů i pro samotné začínající učitele.

Bibliografie

- Helms-Lorenz, M., Van De Grift, W. & Maulana, R. (2016). Longitudinal effects of induction on teaching skills and attrition rates of beginning teachers. *School Effectiveness and School Improvement*, 27(2), 178-204.
- Ingersoll, R. (2003). *Is there really a teacher shortage? A report*, Center for the Study of Teaching and Policy. University of Pennsylvania.
- Johnson, B., Down, B., Le Cornu, R., Peters, J., Sullivan, A., Pearce, J., & Hunter, J. (2014). Promoting early career teacher resilience: A framework for understanding and acting. *Teachers and teaching: theory and practice*, 20(5), 530–546.
- Píšová, M. (2013). Teacher Professional Socialisation: Objective Determinants. *Orbis Scholae*, 7(2), 67-80).
- Píšová, M., & Hanušová, S. (2016). Začínající učitelé a drop-out. *Pedagogika*, 66(4), 386–407.

UČITELÉ JAKO TVŮRCI VZDĚLÁVACÍCH VIDEÍ NA YOUTUBE, NETNOGRAFICKÁ STUDIE

Klára Holíková

Klíčová slova: online video, učitel, případová studie, netnografie

V rámci příspěvku budou představeny výsledky a metodologie netnografické vícepřípadové studie zaměřené na učitele tvořící vzdělávací online videa na YouTube. Cílem studie je popsat působení učitelů tvořících vzdělávací videa na serveru YouTube. Jedná se o pojetí tvorby vzdělávacích online videí a komunikaci učitele s recipienty v prostředí YouTube. Dalším cílem je uvedení působení učitelů na YouTube do souvislosti s jejich sebepojetím v prostředí YouTube.

Internetové video portály jako YouTube.com již nejsou zaměřené jen na zábavu, ale jsou i prostorem pro vzdělávání (Fralinger, B., & Owens, R., 2011). K masovému užívání videa ve vzdělávání dochází díky vývoji audiovizuálních technologií v poslední dekádě. Rozvoj technologií přináší zvýšení dostupnosti nahrávacích a přehrávacích zařízení běžným uživatelům, zvláště díky klesající technické i ekonomické náročnosti (srov. Snelson & Perkins, 2009, Greenberg & Zanetis, 2012).

Vzdělávací online video je audiovizuální soubor distribuovaný a recipovaný prostřednictvím internetu za využití informačních a komunikačních technologií (McGarr, 2009). Vzdělávací video zastává, mimo zábavné či informační, dominantně vzdělávací funkci, která je v souladu s aktuálními vzdělávacími potřebami společnosti (Průcha, 2001, s. 299).

Pro studii je užito kvalitativní metodologie, konkrétně designu vícepřípadové studie explorativního charakteru dle Mareše (2015). Strategií případové studie dle Yina (2003) je zkoumání v reálném kontextu. Proto vychází metodologie z netnografického diskurzu podle Kozinette (2010), ve kterém jsou využívány etnografické postupy pro výzkum dějů odehrávajících se v kyberprostoru. Zdrojem dat je komunikace zprostředkovaná ICT a hloubkové rozhovory s učiteli. Veškerá získaná data byla zpracována v softwaru Atlas.ti prostřednictvím kvalitativní analýzy dle Stake (2013).

Výsledkem netnografické vícepřípadové studie je popis působení učitelů tvořících vzdělávací videa na serveru YouTube a jejich sebepojetí v prostředí YouTube. Hlavním přínosem je propojení sebepojetí učitelů s jejich pojetím tvorby vzdělávacích online videí a komunikace s recipienty. Pojetí tvorby vzdělávacích videí učiteli je ovlivněno osobností učitele a jeho motivací

k tvorbě videí. Z rozhovorů z učiteli plyne, že je pro jejich sebepojetí charakteristická inklinace k roli učitele, nikoli youtubera.

Bibliografie

Fralinger, B., & Owens, R. (2011). You Tube As A Learning Tool. *Journal of College Teaching & Learning (TLC)*, 6(8), 15-28.

Greenberg, A; Zanetis, J. (2012). *The Impact of Broadcast and Streaming Video in Education*. Cisco System.

Kozinets, R. V. (2010). *Netnography: doing ethnographic research online*. Los Angeles; London: Sage.

Mareš, J. (2015). Tvorba případových studií pro výzkumné účely. *Pedagogika*, 65(2), 113-142.

Snelson, C.; Perkins R. (2009). From Silent Film to YouTube™: Tracing the Historical Roots of Motion Picture Technologies in Education. *Journal of Visual Literacy* 28(1), 1-27.

Stake, R. E. (2013). *Multiple case study analysis*. Guilford Press.

Yin, R. K., & Campbell, D. T. (2003). *Case Study Research: Design and Methods* Thousand Oaks Sage Publications. Politics of Education Association Bulletin.

VNÍMÁNÍ KURIKULÁRNÍCH ZMĚN UČITELI ZŠ: SHRUTÍ HLAVNÍCH VÝSLEDKŮ Z ROZHovorŮ

Tomáš Janík, Tomáš Janko, Karolína Pešková, Michaela Spurná,
Petr Knecht, Karel Ševčík

Klíčová slova: postoje ke změnám kurikula, učitelé základní školy, polostrukturovaný rozhovor

Cílem příspěvku je představit hlavní výsledky výzkumného šetření, které zjišťovalo, jak učitelé ZŠ vnímají proběhlou kurikulární reformu a zda existuje souvislost mezi jejich postoji k reformě a používáním kurikulárních dokumentů v praxi. Šetření je druhou fází projektu GAČR Mezi akceptací a resistencí: Vnímání kurikulárních změn učiteli v období deseti let implementace reformy (GA15-05122S), který analyzuje, jak učitelé (ne)přijímají kurikulární reformu po deseti letech od jejího etablování na školách.

Teoretický rámec šetření vychází z tzv. Concern based adoption modelu (George, Hall, & Stiegelbauer, 2006), který implementaci kurikulárních změn operacionalizuje na třech úrovních – vlastnosti zaváděné změny (innovation configuration map), postoje aktérů ke změně (stages of concern) a míra implementace změny (levels of use). V souladu s uvedeným modelem předpokládáme, že procesy a rozhodnutí týkající se kurikulárních změn v praxi jsou subjektivní povahy (Fullan, 2007). Rozhodující faktor ovlivňující úspěšnost kurikulárních změn proto reprezentují učitelé, jako aktéři realizující zamýšlené změny v praxi. Interpretace kurikulárních změn učiteli vychází z jejich osobních přesvědčení, interpretací a zkušenosti (Vähäsantanen & Eteläpelto, 2011).

Šetření představuje druhou fázi obsáhlejšího výzkumu zjišťujícího, jak učitelé základních škol vnímají proběhlou kurikulární reformu. Celkem autoři realizovali 18 polostrukturovaných rozhovorů, v nichž respondenti odpovídali na otázky týkající se jejich postojů a zkušeností s reformou. Zjišťovány byly také souvislosti mezi postoji respondentů k reformě, vnímanou zdatností a používáním kurikulárních dokumentů. V návaznosti na rozhovory byly uskutečněny 3 případové studie s vybranými učiteli – dle jejich převažujícího postoje na kontinuu mezi akceptací a rezistencí. Získaná data byla zpracována prostřednictvím tematického kódování a vyhodnocena pomocí kvalitativní obsahové analýzy.

V návaznosti na předchozí dotazníkové šetření je možné rozdělit respondenty dle jejich převažujícího postoje k reformě na rezistentní, akceptující a neutrální. Detailnější pohled prostřednictvím rozhovorů a případových studií ukázal, že postoje učitelů k reformě se před a po jejím zavedení mohou měnit. Jedná se o změny na kontinuu mezi akceptací a rezistencí - respondent měl např. pozitivní očekávání vůči reformě, ale nyní vlivem zkušeností a bariér při implementaci zastává vůči reformě negativní postoj.

Bibliografie

- Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change*. New York: Teachers College Press.
- George, A. A., Hall, G. E., & Stiegelbauer, S. M. (2013). *Measuring implementation in schools: The stages of concern questionnaire*. Austin: SEDL.
- Vähäsantanen, K. & Eteläpelto, A. (2011). Vocational teachers' pathways in the course of a curriculum reform. *Journal of Curriculum Studies*, 43(3), 291–312.

KDYŽ STUDENTI HODNOTÍ VYSOKOŠKOLSKOU VÝUKU

Kateřina Juklová, Stanislav Michek

Klíčová slova: dotazník, student, evaluace výuky, kvalita učení

Cílem příspěvku je seznámit s procesem adaptace dotazníku CEQ (Course Experience Questionnaire) zaměřeného na hodnocení kvality vysokoškolské výuky studenty. Studentské evaluace výuky jsou běžně uznávanou součástí procesu jejího zkvalitňování, shoda však nepanuje v názoru na to, co by mělo být studenty hodnoceno, aby hodnocení bylo validní (Mash, 1987). Možnosti a limity studentské perspektivy v pohledu na kvalitu vysokoškolské výuky budou diskutovány v kontextu teorie SAL, o níž se autor dotazníku při jeho konstrukci opíral (Ramsden, 1991).

Za konstrukcí dotazníku CEQ, který vznikl na konci 80. let 20. století v Austrálii (Ramsden, 1991), stojí vlivný teoretický přístup zvaný SAL (students' approaches to learning), který kvalitu vysokoškolské výuky konceptualizuje z pohledu kvality učení studentů (Entwistle, 1988, Biggs, 1993). Kvalitní učení, označované v kontextu SAL teorie jako hloubkové, se projevuje záměrem studenta učivu porozumět a využívat takové strategie, které povedou ke smysluplnému učení (Biggs, 1993). Podle Biggsova 3P modelu (1989) jsou pak procesy a výsledky učení nejenom funkcí studentovy individuality a „objektivních“ charakteristik studijního prostředí, ale významnou mírou také výsledkem toho, jak student své studijní prostředí i sebe sama ve studijním kontextu vnímá. Škály dotazníku CEQ jsou tvořeny vnímanými aspekty výuky, mezi nimiž existuje empiricky potvrzená souvislost s hloubkovým učením (vnímaná míra studijní zátěže, přiměřené hodnocení, jasnost cílů a standardů, dobrá výuka, rozvinuté dovednosti, studijní prostředí a celková spokojenost s výukou).

Proces úpravy dotazníku CEQ pro účely studentské evaluace výuky na PdF UHK byl veden otázkou ověření obsahové validity a vhodnosti modelu instrumentu pro studenty učitelství na PdF UHK. V procesu sběru i analýzy dat byl kombinován kvalitativní a kvantitativní přístup. V prvním kole proběhla focus group s cílem ověřit soulad v pojetí kvality výuky u současné generace studentů PdF UHK a dotazníku. Výsledky byly zapracovány do úprav dotazníku, který byl následně administrován 647 studentům učitelství na konci zimního semestru 2016. Získaná data byla zpracována s využitím metod položkové, explorační a konfirmační faktorové analýzy.

Výsledky analýzy potvrdily téměř shodnou dotazníkovou strukturu a uspokojivé psychometrické vlastnosti. Z předběžných výsledků konfirmační faktorové analýzy vyplynulo, že v některých položkách se

mohou signifikantně lišit odpovědi studentů bakalářského a magisterského studijního programu a hodnocení předmětů s nízkým a vysokým podílem rozvoje dovedností. Výsledná podoba dotazníku bude diskutována v kontextu přínosů a omezení studentské perspektivy v posuzování kvality vysokoškolské výuky.

Bibliografie

- Biggs, J. (1993). What do inventories of students' learning processes really measure? A theoretical review and clarification. *British Journal of Educational Psychology*, 63, 3-19.
- Entwistle, N. (1988). Motivational factors in students' approaches to learning. In Schmeck, R. (ed). *Learning strategies and learning styles*. New York, Plenum press.
- Marh, H.W. (1987). Students' evaluations of university teaching: research findings, methodological issues, and directions for future research. *International Journal of Educational Research*, 11(3), 253-288.
- Ramsden, P. (1991). A performance indicator of teaching quality in higher education: the Course Experience Questionnaire. *Studies in Higher Education*, 16(2), 129-150.

NÁZORY A POSTOJE UČITELŮ K ICT NÁSTROJŮM JAKO PROSTŘEDKU PRO UPLATŇOVÁNÍ KONEKTIVISTICKÉHO POJETÍ VYUČOVÁNÍ

Milan Klement

Klíčová slova: ICT nástroje, konektivismus, technologická dimenze kompetencí učitelů, modernizace vzdělávání

Hlavním cílem příspěvku je popis aktuálního stavu využití nástrojů ICT ve výuce na českých školách s využitím metod pedagogického výzkumu. V souvislosti s tímto cílem je také řešena problematika zaměřená na konkrétní způsoby použití těchto nástrojů v reálných podmínkách vzdělávacího procesu.

Neustálý rozvoj informačních a komunikačních technologií, včetně jejich zavádění do vzdělávání, kladou stále nové požadavky na učitele, kteří musí být připraveni s moderními didaktickými prostředky a technologiemi pracovat a vytvářet pro potřeby takto koncipované výuky také vhodné vzdělávací materiály. Tato potřeba vychází nejen z praxe, ale také z nutnosti

akceptovat moderní paradigma vzdělávání, jehož vlajkovou lodí je konstruktivismus (Průcha, Walterová & Mareš, 2003), který vnímá důležitost vnitřních předpokladů žáka pro učení, ale také jeho kontaktů či interakce s prostředím. V tomto moderním paradigmatu vzdělávání jsou tak kladeny nové požadavky na učitele a i když nemusí být učitelé nutně experti na oblast ICT, měli by být schopni je využít ve výuce, kde mají plnit především roli poradců žáků (Jonassen et al., 2003). Vymezení těchto požadavků je možné odvodit z modelu TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge) L. Shulmana (1986).

Na základě uvedených východisek jsme tedy přistoupili k provedení analýzy způsobů a přístupů k využití ICT nástrojů učiteli základních a středních škol v oblasti realizace výuky podpořené moderními didaktickými prostředky a digitálními technologiemi. Základní metodou pro sběr potřebných výzkumných dat byl zvolen dotazník (Foddy, 1994). Vytvořený výzkumný dotazník byl distribuován mezi učitele základních a středních škol a obsahoval jak uzavřené, tak i otevřené otázky. Pořízená výzkumná data byla podrobena statistické analýze pomocí vícerozměrových statistických metod.

V rámci realizovaného výzkumného šetření se prokázalo, že učitelé využívají nástrojů ICT ve výuce hojně. Dále bylo možné vyvodit, v kterých výukových situacích využívají ICT nástroje více a ve kterých méně a jaký konkrétní typ nástrojů je frekventovaný. Byly také odhaleny některé bariéry a omezení, které část učitelů od využití ICT nástrojů ve výuce odrazují.

Bibliografie

- Foddy, W. H. (1994). *Constructing questions for interviews and questionnaires: Theory and practice in social research*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Jonassen, D. H. et al. (2003) *Learning to Solve Problems with technology: A Constructivist Perspective*. New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Klement, M., Dostál, J., Klement, J. (2011) *Metody realizace a hodnocení interaktivní výuky*. Olomouc: Velfel.
- Mishra, P., Koehler, M. J. (2008) Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge. In *Teachers College Record*. Dostupné z <http://onlinelearningcurriculumcommittee.pbworks.com/f/mishra.pdf>
- Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J. (2003) *Pedagogický slovník*. Praha: Portál.

Shulman, L. S. (1986) Paradigms and reserch programs in the study of teaching. In M. Wittrock, *Handbook of research on teaching*. New York: MacMillan.

Zounek, J., Šed'ová, K. (2009) *Učitelé a technologie: mezi tradičním a moderním pojetím*. Brno: Paido.

WELL-BEING ZAČÍNÁJÍCÍCH UČITELŮ – VÝZKUMNÁ STUDIE

Tomáš Kohoutek, Jan Mareš, Světlana Hanušová, Eva Minaříková, Miroslav Janík, Tomáš Janík, Klára Uličná

Klíčová slova: začínající učitelé, well-being, profesní socializace začínajících učitelů, výzkumná studie

Cílem příspěvku je představení situace českých začínajících učitelů z hlediska jejich životní a profesní spokojenosti a identifikovat faktory (s důrazem na pracovní prostředí), které jejich profesní a životní spokojenost ovlivňují.

Příspěvek přináší výsledky výzkumu zaměřeného reflexi profesní socializace začínajícími učiteli s důrazem na celkové emocionální hodnocení vstupu do profese a změn, které přináší přechod z akademické půdy do výukové praxe. Na základě výsledků výzkumu probíhajícího v šesti krajích ČR na reprezentativním vzorku začínajících učitelů (do čtyř let praxe) prezentujeme výsledky kvantitativní části výzkumu, který zahrnoval online dotazníkové šetření u 389 začínajících učitelů. Výsledky jsou interpretovány v kontextu teorií well-beingu (Pavot, Diener, 1993), transakčního modelu zvládání zátěže (Lazarus, 2006), vynořující se dospělosti (Arnett, 2007) a profesního vývoje učitele (Lukas, 2008). Teoretické koncepty se vztahují k osobní a pracovní spokojenosti (Pavot, Diener, 1993), vývojovým specifikům v psychologické perspektivě (Arnett, 2003; Lacinová a kol. 2016), transakčnímu modelu zvládání zátěže (Lazarus, 2006) a profesnímu vývoji učitele (Lukas, 2008).

On-line dotazníkové šetření proběhlo ve čtyřech etapách v letech 2015–2017 (389 respondentů). Dotazník obsahoval 70 položek a zaměřoval se na vnější faktory socializace začínajících učitelů a jejich životní spokojenost (well-being; Pavot, Diener, 1993). Data byla analyzována běžnými statistickými postupy – EFA, regresní modely.

Podařilo se identifikovat významné, avšak spíše slabé vztahy životní spokojenosti (well-being) se sledovanými oblastmi profesní socializace

(Píšová, 2013; vedení školy, kolegové, žáci, rodiče, širší společenský kontext). Zaměřili jsme se na identifikaci položek, které s obecnou životní spokojeností významněji korelují, a pokusili jsme se identifikovat faktory, které napříč oblastmi k životní spokojenosti začínajících učitelů přispívají nejvíce.

Bibliografie

- Arnett, J. J. (2007). Emerging adulthood: What is it, and what is it good for?. *Child development perspectives*, 1(2), 68-73.
- Lacinová, L., Ježek, S. & Macek, P. (2016). *Cesty do dospělosti: Psychologické a sociální charakteristiky dnešních dvacátníků*. Brno: MUNI Press
- Lazarus, R. S. (2006). *Stress and emotion: A new synthesis*. Springer Publishing Company.
- Lukas, J. (2007). Vývoj učitele: přehled relevantních teorií a výzkumů (1. část). *Pedagogika*, 57(4), 46-60.
- Pavot, W., & Diener, E. (1993). Review of the satisfaction with life scale. *Psychological assessment*, 5(2), 164.
- Píšová, M. (2013). Teacher professional socialisation: Objective determinants. *Orbis scholae*, (2), 67-80.

OSOBNOST UČITELE V SOUVISLOSTI SE STRATEGIEMI ZVLÁDÁNÍ ZÁTĚŽOVÝCH SITUACÍ

Luboš Krninský

Klíčová slova: osobnost učitele, pracovní zátěž učitele, učitelský stres, strategie zvládání zátěže

V rámci výzkumného projektu disertační práce byla uskutečněna vícepřípadová studie s šesti vyučujícími působícími na 2. stupni ZŠ. Cílem této části výzkumu bylo získat podrobné informace o postupech řešení náročných situací ve výuce, uplatňovaných těmito učiteli v souvislosti s jejich osobnostním profilem a strategiemi zvládání zátěže.

Pracovní zátěž učitelů dělí Řehulka a Řehulková (1998) na fyzickou a psychickou, v rámci které dále doporučují rozlišovat složku sensorickou, mentální a emoční. Učitelský stres definuje např. Kyriacou (2012) jako emočně negativní stav plynoucí z práce učitele. Jak uvádí Mareš (2013) je v současnosti popisováno mnoho strategií zvládání stresu. Pro náš výzkum se stalo výchozím pojetím, s nímž pracuje dotazník Strategie zvládání stresu –

SVF 78 (Janke & Erdmanová, 2003). Obecné postupy zvládnání náročných situací ve výuce (zejména v souvislosti s kázní) nabízí např. Petty (2006) nebo Bendl (2011). Zásadním faktorem ovlivňujícím učitelovo profesní působení je beze sporu jeho osobnost. Mareš (2013) upozorňuje, že se nejedná o jednolité celek a popisuje ji prostřednictvím Korthagenova modelu. V našem šetření byly využity osobnostní dimenze vymezené Freiburským osobnostním dotazníkem (Kollárik, Poliaková, & Ritomský, 1984).

Vícepřípadová studie je sestavena ze šesti případů (učitelů působících na 2. stupni ZŠ). Výzkumná data byla získána prostřednictvím hloubkového polostrukturovaného rozhovoru zaměřeného na náročné situace ve výuce (jejich charakteristika, řešení, emocionální kontext), pozorování výuky vyučujících se stejným zaměřením (záznam situace, učitelova řešení, pozorovatelného prožívání), reflexe profese uskutečněné pomocí rozhovoru nad tematickou (profesní) koláží vytvořenou učitelem a dvou standardizovaných dotazníků: Strategie zvládnání stresu (SVF 78) a Freiburský osobnostní dotazník (FPI).

Předběžné závěry naznačují, že je možné nacházet souvislosti mezi konkrétními postupy vyučujících při řešení náročných situací ve výuce, jejich osobnostním profilem a tendencemi ke zvládnání zátěže. Zdá se, že rozdílné osobnostní charakteristiky a přístupy k vyrovnávání se se stresem rovněž souvisí s dopady prožívané zátěže jak na profesní, tak na mimoškolní život učitelů. Přes někdy významné rozdíly ve vnímání zátěže, strategiích jejího zvládnání i v osobnostních dimenzích vyučujících lze výuku všech participantů výzkumu považovat dle subjektivních kritérií výzkumníka za kvalitní.

Bibliografie

Bendl, S. (2011). *Školní kázeň v teorii a praxi*. Praha: Triton.

Janke, W. & Erdmannová, G. (2003). *Strategie zvládnání stresu – SVF 78*. (Přeložil a upravil J. Švancara). Praha: Testcentrum.

Kollárik, T., Poliaková, E., & Ritomský, A. (1984). *Freiburský osobnostný dotazník*. Bratislava: Psychodiagnostické a didaktické testy.

Kyriacou, Ch. (2012). *Klíčové dovednosti učitele: Cesty k lepšímu vyučování*. Praha: Portál.

Mareš, J. (2013). *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál.

Petty, G. (2008). *Moderní vyučování*. Praha: Portál.

Řehulka, E., & Řehulková, O. (1998). Problematika tělesné a psychické zátěže při výkonu učitelského povolání. In Řehulka, E. & Řehulková, O. (Eds.), *Učitelé a zdraví*. (s. 99–104) Brno: Psychologický ústav AV ČR.

POJETÍ ŘÍZENÍ TŘÍDY STUDENTY UČITELSTVÍ A PROVÁZEJÍCÍMI UČITELI

Kateřina Lojdrová, Lucie Škarková, Josef Lukas

Klíčová slova: kvalitativní výzkum, řízení třídy, provázející učitelé, studenti učitelství, učitelské praxe

Cílem výzkumu je popsat pojetí řízení třídy u studentů učitelství na praxi na druhém stupni českých základních škol v souvislosti s pojetím řízení třídy jejich provázejících učitelů (zkušené učitelé). Právě řízení třídy je pro studenty učitelství na praxi obtížné a je součástí „kontraktu“ o spolupráci mezi studentem a jeho provázejícím učitelem. V našem výzkumu zjišťujeme, jaká pojetí řízení třídy si na praxi přinášejí studenti učitelství a jak provázející učitelé ovlivňují přístup studentů učitelství k řízení třídy. Problematika řízení třídy se jeví jako stěžejní téma u studentů učitelství.

Skrze strategie řízení třídy učitel ovlivňuje fyzický a sociální prostor školní třídy za účelem vytvoření prostředí, ve kterém se žáci mohou učit (Christofferson, Sullivan, & Bradley, 2015). Dovednost řídit třídu je stěžejní pro to, aby žáci dosahovali dobrých výsledků v učení a také k tomu, aby učitelé neopouštěli svoji profesi (Stronge, Ward, & Grant, 2011). Obzvláště první rok v učitelské profesi bývá označován jako zátěžový. Množství učitelů pak opouští profesi během prvních tří let (Smith & Ingersoll, 2004). Přestože je nutnost efektivního řízení třídy často zmiňována, výzkumu strategií řízení třídy u studentů učitelství na praxi a jejich provázejících učitelů je věnována malá pozornost. Stávající výzkum ukazuje, že učitelé na začátku kariéry využívají spíše reaktivní strategie nežli strategie proaktivní (Reupert & Woodcock, 2010). Studenti učitelství uplatňují častěji než učitelé trestání za porušení kázně a také častěji odměňují za vhodné chování (Sueb, 2013).

Výzkumná otázka pro zní: Jak je pojetí řízení třídy u studentů učitelství ovlivňováno jejich provázejícími učiteli? K zodpovězení výzkumné otázky využíváme smíšený design (Creswell & Plano Clark, 2011). Výzkumný vzorek se skládá z šesti studentů učitelství a jejich šesti provázejících učitelů. U každého studenta a učitele jsme natáčeli 6 hodin výuky, realizovali jsme rozhovor, dotazník, a analýzu deníku studenta v průběhu praxe. Tento

příspěvek prezentuje pojetí řízení třídy u studentů ve vztahu k jejich provázejícím učitelům na základě polostrukturovaných rozhovorů.

První výsledky ukazují tři módy pojetí řízení třídy studenty učitelství ve vztahu k jejich provázejícím učitelům. V prvním módu studenti přejímají pojetí řízení třídy jejich provázejícího učitele. Tento mód nazýváme módem návštěvníků. Ve druhém módu studenti přejímají pojetí řízení třídy svého provázejícího učitele jen částečně a staví se k němu více poučeně. Hovoříme zde o módu mentee. Ve třetím módu pak studenti vystupují aktivně ve vztahu k provázejícímu učiteli i k řízení třídy, například utvářením vlastních pravidel. Zde hovoříme o módu autonomních asistentů.

Bibliografie

- Creswell, J. W. & Plano Clark, V. L. (2011). *Designing and Conducting Mixed methods Research*. Thousand Oaks: Sage.
- Reupert, A., & Woodcock, S. (2010). Success and near misses: Pre-service teachers' use, confidence and success in various classroom management strategies. *Teaching and Teacher Education*, 26(6), 1261–1268.
- Smith, T., & Ingersoll, R. (2004). What are the effects of induction and mentoring on beginning teacher turnover? *American Educational Research Journal*, 41(3), 681–714.
- Stronge, J. H., Ward, T. J., & Grant, L. W. (2011). A cross-case analysis of the connection between teacher effectiveness and student achievement. *Journal of Teacher Education*, 62, 339–355.
- Sueb, R. (2013). Pre-service Teachers' Classroom Management in Secondary School: Managing for Success in Teaching and Learning. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 90, 670–676.

ODPOR VŮČI ZMĚNÁM JAKO VÝZKUMNÝ PROBLÉM

Jiří Mareš

Klíčová slova: odpor vůči změnám, typy změn, jedinec, skupina, důvody odporu, projevy odporu, pozitivní aspekty

Cílem příspěvku je shrnout současné poznatky o zkoumání odporu vůči změnám ve školství na úrovni jedince, skupiny, instituce a resortu.

Protože jde o multidimenzionální a multioborový jev, vychází referát z poznatků pedagogiky, školního managementu, psychologie osobnosti

a sociální psychologie. Odpor vůči změně teoreticky propracovali zejména: Kurt Lewin (1951), Ronald Lippitt et al. (1958) a Everett Rogers (2003).

Na základě počítačové rešerše jsou analyzovány, utříděny a prezentovány v podobě přehledového referátu: současné obecné poznatky o odporu učitelů vůči strategickým, funkčním či evolučním změnám na úrovni státu, regionu či školy.

Odpor vůči změnám záleží na: typu změny, zvláštностech prosazovatelů změny, způsobu zavádění změny, zvláštностech adresátů změny (jedince, učitelského sboru, školy, na stupni školy a typ školy), typech odpůrců změny, použitého projevu odporu vůči změně i na zacílení odporu (na tendenci zabránit změně, tendenci ji odložit, tendenci vyjasnit a zlepšit původní pojetí změny).

Bibliografie

Jost, J.T. (2015). Resistance to change: A social psychological perspective. *Social Research*, 82 (3), 607-636.

Lazarová, B. (2005). Psychologické aspekty profesionálního rozvoje učitelů: rezistence vůči změně. *Pedagogika*, 55 (2), 102-118.

Lewin, K. (1951) *Force Theory in Social Science*. New York, NY: Harper and Row.

Lippitt, R., Watson, J., Westley, B. (1958). *Dynamics of Planned Change*. New York: Harcourt, Brace.

Terhart, E. (2013) Teacher resistance against school reform: reflecting an inconvenient truth. *School Leadership & Management*, 33 (5), 486-500.

Thomas, R., Hardy, C. (2011). Reframing resistance to organizational change. *Scandinavian Journal of Management*, 27, 322-331.

Yilmaz, D., Kiliçoğlu, G. (2013). Resistance to change and ways of reducing resistance in educational organizations. *European Journal of Research on Education*, 1(1), 14-21.

VYUŽITÍ EYE-TRACKINGU VE VÝZKUMU UČITELE: PROČ A JAK

Eva Minaříková, Miroslav Janík, Zuzana Šmideková, Tomáš Janík

Klíčová slova: výzkum učitele, profesní vidění, eye-tracking

Cílem příspěvku je na základě přehledu dostupných studií diskutovat možnosti využití technologie eye-trackingu ve výzkumu učitele a jeho

profesního vidění, jaké cíle lze sledovat a jakými způsoby jich lze dosáhnout. Dále bude představen design konkrétního výzkumu, který eye-tracking pro výzkum profesního vidění využívá.

Profesnímu vidění učitelů byla v posledních 20 letech věnována značná výzkumná pozornost (van Es & Sherin, 2006; Sherin, 2007; Seidel et al., 2010; Stürmer et al., 2013). Profesní vidění odkazuje k tomu, jak učitelé vnímají situace ve výuce, jak je interpretují a jak jim rozumí. Studie zaměřené na tento koncept využívají především dat z verbálních vyjádření učitelů (rozhovory, písemné reflexe), především v reakci na videosekvence z výuky. V posledních letech se otevřela nová perspektiva na profesní vidění učitelů – a to konkrétní směr pohledu učitelů. Eye-trackingová technologie umožnila výzkumníkům prozkoumat to, jak učitelé distribuují svoji vizuální pozornost. Studie využívající tuto možnost se zaměřují jak na vizuální pozornost učitelů při sledování videozáznamů výuky z hodin neznámého učitele (např. Wolff et al., 2016), tak v rámci vlastní výuky (Stürmer et al., 2017).

Příspěvek vychází z analýzy dostupné výzkumné literatury týkající se využití eye-trackingu ve výzkumu učitele (jeho profesního vidění či příbuzných konceptů). V rámci přehledu se zaměříme především na cíle jednotlivých výzkumů a na způsoby využití eye-trackingové technologie. Dále představíme design aktuálně probíhajícího výzkumu, který využívá eye-tracking pro výzkum profesního vidění učitelů anglického jazyka na druhém stupni ZŠ.

Prezentace přiblíží možnosti, ale i limity eye-trackingu a jeho využití ve výzkumu učitele. Diskutovány budou možnosti jeho konkrétního využití v českém pedagogickém výzkumu.

Bibliografie

- Seidel, T., Blomberg, G., & Stürmer, K. (2010). „Observer“ – Validierung eines videobasierten Instruments zur Erfassung der professionellen Wahrnehmung von Unterricht. *Zeitschrift für Pädagogik*, 56(Beiheft), 296–306.
- Sherin, M. G. (2007). The development of teachers' professional vision in video clubs. In R. Goldman, R. Pea, B. Barron, & S. J. Derry (Eds.), *Video research in the learning sciences* (s. 383–396). London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Stürmer, K., Könings, K. D., & Seidel, T. (2013a). Declarative knowledge and professional vision in teacher education: Effect of courses in teaching and learning. *British Journal of Educational Psychology*, 83(3), 467–483.

Van Es, E. A., & Sherin, M. G. (2006). How different video club designs support teachers in „learning to notice“. *Journal of Computing in Teacher Education*, 22(4), 125–135.

PŘÍPRAVA UČITELŮ A TERMÍN „PSYCHOSOMATICKÁ KONDICE“

Josef Nota

Klíčová slova: osobnost, sebereflexe, kompetence, profesní identita, psychosomatika, autenticita

Cílem příspěvku je představit východiska v přípravě budoucích učitelů a různorodý přístup k osobnostní přípravě. Bude naznačeno, že pedagogickou situaci lze chápat jako dynamické pole a výchovu jako otevřenou činnost. Pro přípravu budoucích učitelů to znamená zaměření nikoliv na osvojení „návodů“ pro řešení profesních situací, nýbrž na budování určitého stupně tzv. psychosomatické kondice. Cílem je představit tzv. psychosomatické disciplíny, přes které je možné naznačený přístup realizovat.

Učitelé jsou profesionálové působící na lidi, profesionálové veřejné situace. To, co potřebují umět, je rozlišovat ve svém jednání, co konají mechanicky a kdy objevují vlastní tvořivost. Potřebují pochopit vlastní výraz a jeho sílu, rozvíjet svou představivost, učit se reagovat v nových situacích a situaci i předjímat (Švec & Vyskočilová, 2008). Tento momentální stav označujeme termínem psychosomatická kondice, který vyjadřuje aktuální připravenost učitele k jednání ve třídě. Budováním kondice Vyskočilová míní tvořivou restrukturalizaci již osvojených forem chování, psychosomaticky (celostně) zabudovaných. Psychosomatická kondice je něčím „víc“, než jen souborem zvládnutých znalostí. Představuje totiž uspořádanost tělesných, duševních, ale i mravních dispozic studenta učitelství k jednání (Vyskočilová, 2002).

Empirická část vychází z možností kvalitativního výzkumu, který je v této práci hlavním zdrojem výzkumných poznatků. Dle praxe kvalitativního výzkumu bylo zpočátku vybrané téma a výzkumné otázky se časem modifikovaly v průběhu výzkumu, během sběru a analýzy dat. Stěžejní metodou získávání dat bylo zúčastněné pozorování, hloubkové rozhovory s otevřenými otázkami vznikajícími během systematického vyhledávání informací a dále analýza písemných sebereflexí.

Ze zúčastněného pozorování se ukázalo, že studenti učitelství přistupují v praxi k žákům z rozdílného profesního postoje, přičemž rozdíly jsou v odlišném chápání učitelské role.

Bibliografie

Švec, V. (2000) *Monitorování a rozvoj pedagogických dovedností*. Brno: Paido.

Švec, V. (2008). *Psychosomatické disciplíny v přípravě pedagogů: východiska a první zkušenosti*. Brno: Paido.

Vyskočil, I. (2005). *Dialogické jednání s vnitřním partnerem*. Brno: Janáčkova akademie múzických umění.

Vyskočilová, E. (2002). Místo učitelovy kondice v rámci pedagogických dovedností, In V. Švec (Ed.), *Monitorování a rozvoj pedagogických dovedností* (s. 24–32), Brno: Paido.

Vyskočilová, E. (2006). K problematice otevřeného kurikula učitelského vzdělávání. *Pedagogika*, 56(3), 80–90.

Vyskočilová E., & Švec, V. (2008). Psychosomatická kondice a možnosti zjišťování jejího nárůstu. In P. Valachová (Ed.), *Psychosomatické disciplíny v přípravě pedagogů: východiska a první zkušenosti* (s. 99–105). Brno: Paido.

CHYBY OČIMA UČITELŮ A STUDENTŮ UČITELSTVÍ CIZÍCH JAZYKŮ

Jana Ondráková, Alena Pavlásková, Luboš Tesař

Klíčová slova: chyba, učitelé, výuka cizích jazyků, korekce chyb, studenti učitelství cizích jazyků

Oprava chyb patří k nejčastějším činnostem učitelů při výuce cizího jazyka. V odborné literatuře nacházíme mnoho příkladů subjektivního hodnocení žákovského výkonu, proto je třeba se nácvikem oprav chyb zabývat již v pregraduální výuce učitelů. Příspěvek prezentuje výsledek průzkumu na vysoké škole, ve kterém se k problematice práce s chybou vyjadřovali studenti. Zkoumány byly jejich teoreticky nabyté zásady pro výuku cizího jazyka v porovnání jejich postoje k opravě vlastních chyb při učení se cizímu jazyku.

Inspirací k realizaci výzkumu byly obdobné výzkumy v zahraničí (Kleppin, 1989 a Gnutzmann a Kiffe, 2000), které zjišťovaly vztah studentů k opravám

chyb během samostatného ústního projevu v cizím jazyce a reakce studentů na chyby vyučujících.

Po vzoru zahraničních autorů jsme aktualizovali a doplnili původní dotazník, který jsme distribuovali mezi studenty Univerzity Hradec Králové. Jedná se o kvantitativní výzkum (uzavřené otázky) s prvky kvalitativního výzkumu (otázky s otevřenými odpověďmi).

V současné době probíhá statistické vyhodnocování dat dotazníku, které přinese odpovědi na otázky zda, jak často, jakou formou a kým chtějí být studenti během samostatného ústního projevu opravováni, co považují za nejefektivnější druh opravy a jaké jsou jejich reakce na výskyt chyb v jazykovém projevu učitelů, jež nejsou rodilí mluvčí jazyka.

Bibliografie

Kleppin, K. (1989) Gibt es kulturelle Unterschiede bei der Einschätzung und Bewertung von Korrekturverhalten im Fremdsprachenunterricht? In Königs, F., G., Szulc, A. (Hrsg.). *Linguistisch und psycholinguistisch orientierte Forschungen zum Fremdsprachenunterricht. Dokumentation eines deutsch-polnischen Kolloquiums.* (s .107-132) Bochum.

Kleppin, K., Königs, F., G. (1997) *Der Korrektur auf der Spur. Untersuchungen zum mündlichen Korrekturverhalten von Fremdsprachenlehrern.* Bochum: Brockmeyer.

Kleppin, K., Königs, F. G. Grundelemente der mündlichen Fehlerkorrektur – Lernerurteile im (interkulturellen) Vergleich. *Fremdsprachen Lehren und Lernen.* 22, 76-90.

Gnutzmann, C., Kiffe, M. (1993) Mündliche Fehler und Fehlerkorrekturen im Hochschulbereich. Zur Einstellung von Studierenden der Anglistik. *Fremdsprachen Lehren und Lernen.* 22, 91-107.

SÚČASNÝ DISKURZ UČITEĽOV O PROFESNOM ROZVOJI A KARIÉRNOM RASTE NA SLOVENSKU

Jaroslav Pěnička

Klíčová slova: učiteľ, diskurz, profesný rozvoj, kariérny rast, modelovanie v ohniskovej skupine

Cieľom príspevku je oboznámiť účastníkov konferencie s výsledkami výskumného šetrenia, ktoré sa uskutočnilo v roku 2016 na Slovensku, ako parciálnej súčasti projektu GAUK (Projekt č. 1110716), zameraného na

motiváciu učiteľov k profesnému rozvoju a kariérenému rastu v Českej a Slovenskej republike.

Pod pojem profesný rozvoj učiteľa zaraďuje príspevok všetky aktivity (post graduálne), prostredníctvom ktorých učiteľ zvyšuje (prehľbuje, zdokonaľuje) svoje profesijné kompetencie pre výkon pedagogickej a výkon odbornej činnosti. Pod pojmom kariérny rast rozumieme progresívny postup v rámci systému kariérneho rastu. Diskurz, ktorý predstavuje ustálený výsledok subjektívnej a intersubjektívne zdieľanej transformácie reality, je skúmaný prostredníctvom zrkadlenia s modelom, vytváraným v ohniskových skupinách, ako aj v samotnej diskusii respondentov.

Výskumné šetrenie využíva kvalitatívny prístup vo výskume, ako dizajn volí Zakotvenú teóriu, ako výskumný nástroj využíva projektovanie v ohniskovej skupine. Z dôvodu neovplyvnenia výpovedí, respondenti odpovedajú len na dve priame otázky: „Čo si predstavujete pod pojmom profesný rozvoj a kariérny rast?“ a „Navrhňte pre vás optimálny model ďalšieho vzdelávania pre učiteľov.“ Prvá slúži na definovanie pojmového aparátu a druhá na evokáciu modelovania systému na základe vlastnej skúsenosti.

V diskurze učiteľov o profesnom rozvoji a kariérenom raste dominuje respondentmi prezentovaná motivácia na participácii, s cieľom rozvíjania svojich profesných kompetencií pre skvalitnenie edukačného procesu pre svojich žiakov. Respondenti okrajovo považujú e-learningov ako formu vhodnú pre ďalšie teoretické vzdelávanie, no pre praktický rozvoj svojich kompetencií označujú formy s osobným kontaktom ako efektívnejšie.

Bibliografie

Galáš, P., Rehúš, M. (2016) *Bez kreditov neodídeme. Inštitút vzdelávacej politiky*, Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu SR Dostupné z <https://www.minedu.sk/data/att/9665.pdf>

OECD (2014), *Talis 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning*, Dostupné z <http://dx.doi.org/10.1787/9789264196261-en>

Pavlov, I. (2013) *Štandardizácia profesijných kompetencií učiteľov (východiská a perspektívy)*. Prešov: Škola plus s.r.o.

Porubský, Š., Kosová, B., Pavlov, I. (2014) Problém štandardizácie učiteľskej profesie v kontexte profesijného rozvoja učiteľov na Slovensku. *Orbis scholae*. 3, 23–46.

Spilková, V., Tomková, A. (2010). *Kvalita učiteľa a profesní standard*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta.

PROMĚNY POJETÍ VYSOKOŠKOLSKÉ VÝUKY

Jana Poláchová Vaš'átková, Miroslav Dopita

Klíčová slova: vysokoškolská výuka, proměny, andragogika, narace

Hlavním cílem této práce je identifikovat pojetí vysokoškolské výuky akademiky. Výzkum je zaměřen na zachycení názorů hlavních odborníků z oblasti andragogiky v ČR na koncepci kvality výuky, stejně jako na rušivé faktory, které ho ovlivnily v posledních dvou desetiletích.

Po roce 1989 došlo k zásadním změnám v pojetí vzdělávání a vzdělávání dospělých v bývalých socialistických zemích střední Evropy. Postupně se objevily tři koncepce vzdělávání dospělých. Jedna je založena na filozofii vzdělávání a pedagogických vědách (Beneš, Kopecký, 2004), druhá propojuje znalosti z filosofie výchovy, sociální pedagogiky, sociologie vzdělávání a kulturní antropologie v andragogice (Šimek 1998; Simek, 2004). Třetí přístup byl založen na empirickém výzkumu vzdělávání dospělých od roku 2000 (Rabušicová Rabušic, 2006). Kromě teoretického a empirického zaměření, je nutné u andragogiky vnímat také to, že se jedná o obor vyučovaný na českých vysokých školách (Šimek, 1998). Výuka je proto důležitou součástí existence oboru, protože i skrze výuku je obor komunikován a jsou rozvíjeni budoucí odborníci přinejmenším ve stejné míře, ve které k tomu dochází prostřednictvím realizace výzkumu, vědeckých a výzkumných publikací (Wallerstein et al., 1996).

Empirický výzkum se zaměřuje na každodenní život akademiků a opírá se přitom o narace jednotlivců (Koehler Riesman, 2008). Příběhy mohou zachytit vývoj pojetí výuky v životě akademiků (Kelchtermans, Vandenberghe, 1993). Příběhy s vůdci vzdělávání dospělých se zaměřují na dvojitý pohled na výuku: na způsoby, jak akademici vyučují (ve všech fázích a aspektech tohoto procesu), stejně jako způsob, jakým „stavěli“ obor andragogika jako vědní obor skrze jejich výuky. Lídři oboru byli vybráni na základě citační analýzy a pomocí metody sněhové koule.

Výstupy reagují na následující otázky: Jak se změnila Vaše výuka na českých vysokých školách po roce 1989. Co vás překvapilo? Jaké změny v požadavcích kladených na akademiky na univerzitách jste vnímal? atd. Na konferenci budou prezentovány výsledky prvotních analýz rozhovorů.

Bibliografie

Kelchtermans, G., Vandenberghe, R. (1993). *A teacher is a teacher is a teacher is a...: Teachers' professional development from a biographical perspective.*

- Annual Meeting of the American Educational Research Association. Atlanta.
- Koehler Riessman, C. (2008). *Narrative Methods for the Human Sciences*. London: Sage.
- Rabušicová, M., Rabušic, L. (2006). Adult Education in the Czech Republic - who participates and why. *Sociologický časopis/Czech Sociological Review*, 42(6), 1195-1218.
- Šimek, D. (1998). Approaches to the Curriculum of Andragogy. In Šimek, Dušan. (Ed.). *The individual and society at the turn of the century: view from both sides*. Olomouc:Univerzita Palackého
- Šimek, D. (2004). Czech Andragogy: tradition and present. *Journal of Adult and Continuing Education*, 6, 143-154.
- Wallerstein, I. et al. (1996). *Open the Social Sciences: Report of the Gulbenkian Commission on the Restructuring of the Social Sciences*. Stanford, CA: Stanford University Press.

SOUČASNÉ ZDROJE STRESU A JEHO ZVLÁDÁNÍ U UČITELŮ A UČITELEK NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE (VE VZTAHU K SYNDROMU VYHOŘENÍ)

Irena Smetáčková

Klíčová slova: stres, copingové strategie, syndrom vyhoření, učitelé, učitelky, základní škola

Příspěvek představuje část výsledků výzkumu učitelského vyhoření na základních školách. Výzkum mapoval výskyt projevů syndromu vyhoření a konkrétní zdroje stresu, které mohou vyhoření vyvolávat u současných vyučujících ZŠ, ale také strategie zvládání stresu, učitelskou self-efficacy, charakteristiky školy a životní styl. Aspirací výzkumu je vysvětlit, které faktory přispívají ke vzniku syndromu vyhoření u vyučujících na českých základních školách a které mají naopak protektivní funkci.

Učitelství bývá považováno za vysoce náročné pomáhající povolání, v němž silně hrozí vznik syndromu vyhoření. Důvodem je vysoká míra dlouhodobého stresu. Dosavadní výzkumy naznačují značnou variabilitu jak mezi jednotlivými vyučujícími, tak i mezi zeměmi, regiony a školami. Na vyhoření se tedy podílejí faktory individuální a faktory systémové. Změna podmínek ve školství (např. kurikulární reforma či posílení inkluze) tedy může vést ke změně zdrojů stresu, a je proto důležité zjišťovat vnímaný stres

a syndrom vyhoření v současných podmínkách. Nicméně shodné pracovní podmínky mohou u různých osob způsobovat různou míru stresu, a to v závislosti na jejich copingových strategiích. Proto by současné výzkumy měly větší pozornost věnovat individuálním rozdílům v intrapsychických i socio-demografických charakteristikách.

Výzkum byl realizován pomocí rozsáhlé dotazníkové baterie, která zahrnovala standardizované psychologické nástroje (např. SMBS, BDI II, SVF 78) a nestandardizované dotazníky (např. učitelská self-efficacy nebo pracovní podmínky). V tomto příspěvku budou představeny výsledky získané pomocí tří dílčích nástrojů, které zjišťovaly zdroje stresu, copingové strategie a projevy vyhoření. Dotazníková baterie byla zadávána v on-line aplikaci. Odpovědi byly získány od 2389 vyučujících. Vedle dotazníkového šetření výzkum zahrnoval sériovou případovou studii 13 základních škol.

Výzkum zjistil, že až polovina zúčastněných vyučujících vykazuje mírné projevy vyhoření a pociťuje velký stres související s různými aspekty učitelství. V příspěvku budou srovnány stresové profily učitelek a učitelů, a to i v závislosti na vzdělávacím stupni, věku a charakteristikách školy. Analýza ukázala, že vyučující častěji využívají pozitivní copingové strategie. Konkrétní přehled strategií bude představen v příspěvku. Negativní strategie korelují s výskytem projevů vyhoření.

Bibliografie

- Kohoutek, R., & Řehulka, E. (2011). Stresory učitelů základních a středních škol v České republice (zejména stresory způsobené učitelům žáky). *Škola a zdraví*, 21, 105-117.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2010). Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations. *Teaching and teacher education*, 26(4), 1059-1069.
- Urbanovská, E. (2001). Profesní stresory učitelů a syndrom vyhoření. *Škola a zdraví*, 21, 309-322.
- Vandenberghe, R., & Huberman, A. M. (1999). *Understanding and preventing teacher burnout: A sourcebook of international research and practice*. Cambridge University Press.

KLIMA UČITELSKÉHO SBORU V PRAXI

Monika Součková

Klíčová slova: učitelský sbor, sociální klima učitelského sboru, dotazník KUS, případová studie

Cílem příspěvku je ukázat na jednotlivých příkladech škol možnosti praktického využití dotazníku KUS, tedy jak zadání dotazníku KUS a jeho vyhodnocení pomůže školu poznat, popsat její silné stránky i problémy. Toto použití dotazníku KUS je vhodné jak pro pedagogický výzkum, tak i pro vedení dané školy. Budou ukázána obě využití.

Pro popis základní školy jako organizace a charakterizaci stavu, ve kterém se škola nachází, v současnosti neexistují u nás vhodné, konsenzuálně uznávané charakteristiky. Nejen pro kvalitativní výzkumy školy by bylo vhodné mít k dispozici kvantitativní charakteristiky, které by danou školu umožnily zařadit do kontextu ostatních škol. Jednou z těchto charakteristik může být klima učitelského sboru. Klima učitelského sboru je specifitější fenomén než klima školy a není možné je vzájemně ztotožňovat. Výzkumy však prokazují, že vztahy mezi učiteli, kteří interagují velmi úzce jak s vedením školy, tak i se žáky a jejich rodiči, mají klíčový vliv na celkové klima školy (Urbánek, 2008; Urbánek, Dvořák & Starý 2014). Učitelský sbor je také možné považovat za nositele přetrvávající identity školy. Proto i v tomto výzkumu považujeme sociální klima učitelského sboru za důležitou charakteristiku, vhodnou pro popis stavu školy.

V rámci standardizace a při dalším využívání dotazníku KUS byl nashromážděn dostatečně velký soubor dat z českých základních škol. Srovnání s těmito daty (Urbánek & Chvál, 2012) nám umožňuje blíže interpretovat výsledky šetření dotazníkem KUS na konkrétní škole a zařadit tyto výsledky do kontextu ostatních základních škol v ČR. Aby to bylo možné, vytváříme soubor základních typů sociálního klimatu učitelských sborů na českých školách – to je cílem této fáze výzkumu.

V příspěvku budou prezentovány tři případové studie základních škol. Na těchto třech příkladech jsou dobře patrné možnosti i limity praktického využití dotazníku KUS.

Bibliografie

Urbánek, P. (2008). Klima učitelských sborů v případové studii základní školy. *Orbis scholae*, 2(3), 87-106.

Urbánek, P. & Chvál, M. (2012). *Klima učitelského sboru. Dotazník pro učitele*. Praha: NÚV. Dostupné z <http://www.nuv.cz/file/62/>

Urbánek, P., Dvořák, D. & Starý, K. (2014). Dynamika sociálního klimatu učitelských sborů v době reformy. *Orbis scholae*, 8(1), 65-77.

TRANSFER VÝZKUMNÝCH POZNATKŮ MEZI AKADEMIKY A UČITELI: VÝSLEDKY PILOTNÍHO ŠETŘENÍ

Michaela Spurná

Klíčová slova: transfer, akademik, učitel, pedagogický výzkum, pilotní šetření, dotazníky

Cílem pilotního šetření bylo ověřit výzkumné nástroje, které byly zkonstruovány k identifikaci transferu pedagogického výzkumu učiteli a akademiky: vnímání transferu jako procesu, vnímání účelu využívání poznatků, zdroje užívané při hledání poznatků, ale i vnímání charakteristik poznatků vzešlých z výzkumů a aktérů procesu (akademika a učitele) a jejich sociálního systému. Pilotní šetření a ověření kvality nástrojů je fází předcházející ostré fázi, ve které se budou data sbírat u náhodně vybraného souboru a která má za cíl identifikovat vnímanou úroveň transferu poznatků z pedagogického výzkumu.

V současnosti je kladen důraz na přenositelnost – transfer výzkumných poznatků do praxe (např. OECD nebo WERA apod). V ČR se objevuje až v posledních letech (Kuřina 2013). Rogersova (2003) teorie hovoří o 4 elementech, které se významně účastní transferu nových poznatků do praxe. Jedná se o produkt, aktéry transferu, kanály a čas. Transfer jako proces přenosu nových poznatků je možno zpřehlednit do 6 fází (Becheikh, et al., 2010). Havelock (1971) k uvedeným teoriím nabízí referenční rámec, který popisuje propast mezi teorií a praxí (McIntre, 2005; aj.). Zahrnuje do něj sociální (sub)systémy a bariéry plynoucí z přenosu informací mezi nimi. Uvedené teorie jsou základem pro výzkumné otázky a přesnou operacionalizaci základních elementů – výzkumných konstruktů. S uvedenými konstrukty pracují v operacionální podobě uvedení autoři, ale i např. Estabrook, et. al. (2006).

Pilotáž byla zaměřena na ověření kvality operacionalizace základních výzkumných konstruktů – konstruktovou validitu. Data byla sbírána na všech úrovních měření (od kategoriálních – demografické, ordinální – Likertova škála až po metrická – škálování a demografické údaje). Získaných dotazníků ze strany učitele bylo 55, ze strany akademika 36. Převedená data

do číselné podoby byla rozdělena do příslušných částí a podrobena multivariační analýze – konstruktové validitě (FA – PCA) a položkové analýze Cronbachovo alfa. Dále byly provedeny základní deskriptivní analýzy pro první zjištění.

Pilotáž je nezbytnou fází výzkumu k ověření spolehlivosti výzkumných nástrojů. K ověření pomohly analýzy jako faktorová analýza, položková analýza aj. Získané hodnoty validity a reliability měřených konstruktů pomohly postoupit výzkum do ostré fáze. V příspěvku jsou představeny základní výsledky z pilotáže (spíše deskriptivní povahy).

Bibliografie

Becheikh, N., Ziam, S., Idrissi, O., Castonguay, Y., & Landry, R. (2010). How to improve knowledge transfer strategies and practices in education? Answers from a systematic literature review. *Research in higher education journal*, 7, 1-21.

Estabrooks, C. A., Thompson, D. S., Lovely, J. J. E., & Hofmeyer, A. (2006). A guide to knowledge translation theory. *Journal of Continuing Education in the Health Professions*, 26(1), 25-36.

Havelock, R.G. (1971). *Planning for innovation through dissemination and utilization of knowledge*. Ann Arbor, MI: University of Michigan, Institute for Social Research.

McIntyre, D. (2005). Bridging the gap between research and practice. *Cambridge Journal of Education*, 35(3), 357-382.

Rogers, E. M. (2003). *Diffusion of innovation*. 5th Edition. New York: Free Press.

Kuřina, F. (2013). Účel pedagogiky a její metodologický standard. *Pedagogická orientace*, 23 (4), 579 – 586. Dostupné z <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/702/663>

DIALOGICKÉ JEDNÁNÍ V EXPERIMENTÁLNÍ SITUACI

Stanislav Suda

Klíčová slova: osobnost, sebereflexe, autenticita

Příspěvek na případových studiích objasňuje (s použitím sebereflexí a videozáznamů), proč o disciplíně mluvíme jako o nedirektivní.

Dialogické jednání neobsahuje hodnocení ve známé podobě. Hodnocení se neodehrává na škále výborně až nevyhověl. Student je neustále veden a podporován k vlastnímu experimentálnímu a veřejnému jednání v nepřipravené situaci. Téma pokusů nepodléhá hodnocení - zkušenost nastává až zveřejněním jednání, myšlenek a následnou reflexí. Student je podporován k psaní sebereflexí (včetně veškerých pochybností, nejasností) a následnému poskytnutí těchto sebereflexí k diskuzi na základě autorského čtení, stejně tak i k autorským pokusům ve formě čtených textů či dramatických tvarů.

Otázky výzkumu dialogického jednání lze studovat (Suda, Matějčková, Nota) díky více než desetiletému výzkumu dialogického jednání (DJ) v osobnostní přípravě pedagogů na PF JU v Českých Budějovicích. Výzkum běží na základě zpracování písemných sebereflexí více než 2000 studentů a díky kontinuálnímu několikaletému studiu DJ je zatím rozpracována jedenáctka případových studií konkrétních pokročilých studentů.

Díky případovým studiím je možno sledovat kvalitativní změnu psané sebereflexe, ve videozáznamech pak změnu utváření improvizované situace a vlastního jednání. Podstatným znakem se jeví objev vlastní dialogičnosti, fenoménu hry a připuštění experimentu jako studijního předpokladu.

Bibliografie

Černý, J. (1968). *Fotbal je hra*. Praha: Československý spisovatel

Fink, E. (1992). *Oáza štěstí*, Praha: Mladá fronta

Suda, S. (2008). Psychosomatické disciplíny v přípravě učitelů, In *Psychosomatické disciplíny v přípravě pedagogů*, Brno: Paido

Vyskočil, I. (2005). *Dialogické jednání s vnitřním partnerem*. Brno: Janáčkova akademie múzických umění

Vyskočilová, E. (2006). K problematice otevřeného kurikula učitelského vzdělávání, *Pedagogika*. 56 (3), 91- 89.

PŘÍSTUP PRVOSTUPŇOVÝCH UČITELŮ K PODPOŘE ČTENÁŘSTVÍ JEJICH ŽÁKŮ

Petra Tužilová

Klíčová slova: učitel, žák, čtení, čtenářství, četba, knihy, čtenářská gramotnost, první stupeň, rodič

Cílem tohoto výzkumného šetření je zmapovat oblast přístupu učitelů prvního stupně základních škol k rozvíjení individuálního čtenářství jejich žáků a k podpoře rodičů v podněcování čtenářství jejich dětí.

Ve svém výzkumu vycházím z předpokladu, že učitelé chtějí podporovat své žáky v rozvíjení čtenářství a čtenářské gramotnosti, neboť takové děti jsou úspěšnější nejen v ostatních aspektech funkční gramotnosti, ale také v přístupu k výuce jako takové. Z dosavadních výzkumu čtenářské gramotnosti (PIRLS 2001, 2011, PISA, 2000, 2003, 2006, 2009, 2012, 2015) a čtenářství (Trávníček, 2008, 2011, Prázová, 2014, Gabal, Václavíková Helšusová, 2003) uskutečněných v předchozích letech v ČR vyplývá, že nejsilnější je vliv rodiny (dle studie Gabala a Václavíkové Helšusové (2003) má rodina „dvou- až trojnásobně vyšší (význam) pro čtenářství“ (Gabal, Václavíková Helšusová, 2003, s. 49) dítěte oproti škole), následován vlivem samotného učitele a školy jako takové. Je-li působení rodiny na čtenářství dítěte násobně vyšší než význam učitele, je pro učitele žádoucí pozitivně působit na rodiče v podněcování čtenářství jejich dětí.

Metodologii výzkumu tvoří nestrukturované rozhovory s učiteli žáků 4. ročníků ZŠ, které mapují oblast přístupu učitelů prvního stupně základních škol k rozvíjení individuálního čtenářství jejich žáků a k podpoře rodičů v podněcování čtenářství jejich dětí. Otázky zaměřené na čtenářství a čtenářskou gramotnost jsou naznačeny pro získání co největšího množství informací. Učitelé jsou směřováni k hovoru o svém vlastním přístupu ke čtenářství a čtenářské gramotnosti, o vnímání téhož u dětí, o podpoře poskytované rodičům a o přístupu ke kurikulárním dokumentům a čtení a četbě v nich nastavené.

Potvrdil se předpoklad, že prvostupňoví učitelé kladou na čtenářství a rozvíjení čtenářské gramotnosti velký důraz a vysoce si cení rodičů, kteří své děti ve čtenářství podporují a tráví s nimi čas procvičováním a plněním domácích úkolů týkajících se čtení. Váží si veškeré podpory ze strany rodičů, jsou ochotni vyjít rodičům vstříc v konzultování četby dítěte a pořizování nových knih pro společnou četbu. Učitelé jsou rovněž ochotni zřizovat ve třídách prostory pro čtení i na úkor svého volného času.

Bibliografie

- Gabal, I., & Václavíková Helšusová, L. (2003). *Jak čtou české děti: Analýza výsledků sociologického výzkumu*. Dostupné z http://www.gac.cz/documents/nase_prace_vystupy/GAC_cten_jak_ctou_ceske_deti.pdf
- Janotová, Z., & Šafránková, K. (2013). *Čtěme nejen v hodinách českého jazyka: úlohy PIRLS 2011* Praha: Česká školní inspekce.
- Kramplová, I., & Potužníková, E. (2005). *Jak (se) učí číst*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání.
- Prázová, I., Homolová, K., Landová, H., & Richter, V. (2014). *České děti jako čtenáři*. Brno: Host.
- Trávníček, J. (2008). *Čteme?: obyvatelé České republiky a jejich vztah ke knize: (2007)* Brno: Host.

STRES A SYNDROM VYHOŘENÍ UČITELŮ V KONTEXTU KOMUNIKACE S RODIČI ŽÁKŮ

Ida Viktorová

Klíčová slova: učitelé, stres, vyhoření, komunikace s rodiči

Příspěvek popisuje faktory, které se podílejí na vzniku stresu a vyhoření u učitelů. Sleduje výběrově převážně ty faktory, které souvisejí s komunikací a tlakem ze strany rodičů žáků.

Syndrom Burnout je vícerozměrný konstrukt, který zahrnuje: 1) emoční a fyzické vyčerpání; 2) pocit odcizení (z pracovních činností) a cynický postoj k pracovnímu prostředí a kolegům; 3) snížený výkon, který se týká hlavně každodenních úkolů v práci, doma nebo při péči o rodinné příslušníky (Maslach, Jackson, & Leiter, 1996; Stock, 2010). Taková situace vzniká, když je člověk vystaven vysokému a dlouhodobému stresu.

Podle Friedmana (1996) existují dvě různé cesty k vyhoření: kognitivní cesta, která zahrnuje kognitivní konflikt mezi skutečným a žádaným výkonem práce a/nebo afektivní cesta, která souvisí s pocitem přepracování a emocionálního vyčerpání. Profese učitele je zdrojem mnoha podob stresu, které za určitých okolností mohou vést až k vyhoření.

Výzkum kombinuje dotazníkové šetření zjišťující výskyt vyhoření u učitelů (škály sledují míru vyhoření, deprese, self-efficacy a sociální podporu) a sérii případových studií na deseti školách. V rámci případových studií projde

dotazníkovým šetřením celý učitelský sbor. Rozhovory potom proběhnou s učiteli s nejnižšími a nejvyššími hodnotami vyhoření.

Komunikace s rodiči se významně podílí na množství stresu ve škole. Věk učitelů a jejich spokojenost v profesi jsou významné faktory ve zvládnání stresu. Podpora vedení školy učitelům a celková kvalitní práce s rodiči mají pozitivní vliv na míru stresu u učitelů.

Bibliografie

Friedman, I.A. (2000). Burnout in Teachers: Shattered dreams of impeccable professional performance. *Journal of clinical psychology*, 56(5), 595 – 606.

Ptáček, R., Raboch, J. & Kebza, V.(2013). *Burnout syndrom jako mezioborový jev*. Praha: Grada.

Stoeber, J.& Rennert, D. (2008). Perfectionism in school teachers: Relations with stress, appraisals, coping styles and burnout. *Anxiety , Stress and Coping*. 21, 37 – 53.

Stock, Ch. (2010). *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout*. Praha: Grada.

Židková, Z. & Martinková, J. (2003). Psychická zátěž učitelů základních škol. *Pracovní lékařství*, 3, 6-11.

STRATEGIE ŘÍZENÍ TŘÍDY U STUDENTŮ UČITELSTVÍ NA PRAXÍCH A JEJICH CVIČNÝCH UČITELŮ Z HLEDISKA POTŘEBY KOGNITIVNÍ UZAVŘENOSTI

Kateřina Vlčková, Jan Mareš

Klíčová slova: strategie řízení třídy, potřeba kognitivní uzavřenosti, studenti učitelství, cviční učitelé

Cílem příspěvku je představit výsledky dotazníkového šetření strategií řízení třídy u studentů učitelství na praxích na druhém stupni základních škol a jejich cvičných učitelů, a to ve vztahu k jejich potřebě kognitivní uzavřenosti, jakožto jedné z klíčových osobnostních charakteristik ovlivňujících řízení třídy.

Studie byla podpořena GA ČR v projektu Strategie řízení třídy u studentů učitelství a zkušených učitelů (jejich “cvičných učitelů”) na druhém stupni základní školy (GA16-02177S).

Řízení třídy lze nahlížet jako systém strategií používaných učitelem za účelem ovlivnění fyzického a psychosociálního prostředí třídy tak, aby

posilovalo učení (Christofferson, Sullivan, & Bradley, 2015) a žáci dosahovali dobrých výsledků. Řízení třídy a práce s disciplínou ve třídě představují klíčové dovednosti učitele (Stronge, Ward, & Grant, 2011) a pro začínající učitele jsou velkou výzvou (Bromfield, 2006; Dickson et al., 2014), se kterou často bojují, ačkoli umí zprostředkovat učivo (Stoughton et al., 2007). Potřeba kognitivní uzavřenosti, resp. otevřenost vůči zkušenosti je jednou z klíčových proměnných hrajících roli při řízení třídy. V současnosti je důraz kladen na pozitivní podporu chování žáků spíše než na dílčí disciplinační opatření (reaktivní strategie řízení) s cílem podpořit pozitivní klima třídy (Mitchell, Bradshaw, & Knoff, 2013). Proaktivní strategie jsou realizované pomocí výukových pokynů a podpory autoregulace žáků (Wallace, Sung, & Williams, 2014).

Strategie řízení třídy jsme měřili pomocí naší české on-line verze dotazníku Behavioral and Instructional Management Scale – BIMS (Martin & Sass, 2010) a potřebu kognitivní uzavřenosti pomocí Need for (Cognitive) Closure Scale – NFCS (Roets & Van Hiel, 2011) v adaptaci Širůčka (2014). Základní soubor tvořilo 239 studentů učitelství v 1. ročníku navazujícího magisterského studia na PdF MU (úplný výběr) na prvních formálních praxích na 2. stupni ZŠ v jarním semestru 2016. Stejně dotazníky jako studenti vyplňovali i jejich cviční učitelé. Výzkumný vzorek zahrnuje 149 těchto párů.

Dotazník NFCS vykazuje na vzorku studentů učitelství i jejich cvičných učitelů dobré psychometrické vlastnosti. V příspěvku se zaměříme na to, zda a případně v jakých aspektech se studenti učitelství a jejich cviční učitelé odlišují z hlediska jejich potřeby kognitivní uzavřenosti od populační normy (Širůček, 2014). Předběžné výsledky ukazují vazbu potřeby kognitivní uzavřenosti a deklarovaných strategií řízení třídy. Výsledky budou využívány pro podporu reflexivní praxe studentů učitelství na PdF MU.

Bibliografie

- Martin, N. K. & Sass, D. A. (2010). Construct Validation of the Behavior and Instructional Management Scale. *Teaching and Teacher Education*, 26(5), 1124-1135.
- Roets, A., & Van Hiel, A. (2011). Item selection and validation of a brief, 15-item version of the Need for Closure Scale. *Personality and Individual Differences*, 50(1), 90-94.
- Širůček, J., Ťápal, A., Linhartová, P. (2014). Potřeba poznávání: Studie psychometrických charakteristik zkrácené české verze Škály potřeby poznávání. *Československá psychologie*, 58(1), 52-61.

INTERKULTURNÍ DIMENZE PREGRADUÁLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ UČITELŮ

Daniela Vrabcová, Martin Menšík

Klíčová slova: interkulturní vzdělávání a senzitivita, pregraduální vzdělávání, scale ISS, dotazník, analýza

Příspěvek se zabývá interkulturní dimenzí pregraduálního vzdělávání učitelů. Aplikovány jsou dvě klíčové perspektivy: interkulturní témata reflektovaná v základních zdrojích obecné didaktiky, interkulturní senzitivita potenciálních budoucích učitelů. Příspěvek poskytuje vhled do interkulturní senzitivity: hlavní metodologické aspekty a subjektivní způsoby vnímání konceptu 'jiné kultury'. Příspěvek také nahlíží na základní zdroje obecné didaktiky z perspektivy interkulturních témat v textu.

Interkulturní dimenze pregraduálního vzdělávání učitelů představuje jeden z klíčových aspektů profesního rozvoje učitelů. Interkulturní kompetence a senzitivita učitelů potřebuje být rozvíjena nejen v návaznosti na české kurikulární dokumenty, zejména Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP) s interkulturní/multikulturní výchovou formulovanou jako průřezové téma základního vzdělávání. Potřeba větší pozornosti věnované interkulturní senzitivě a kompetenci učitelů vyplývá také z turbulentní a komplexní sociální změny, která v současnosti probíhá ve světě globálně i v četných, i když nikoliv zcela oddělených regionech ve světě.

Hlavní užití výzkumné techniky jsou: dotazník, škála ISS (Intercultural Sensitivity Scale), analýza základní doporučené literatury pro studenty v pregraduálním vzdělávání učitelů, subjektivní pohled respondentů na koncept 'jiné kultury', analýza základní literatury v oblasti obecné didaktiky. Příspěvek je vzhledem do interkulturní senzitivity a do základní literatury užívané v kurzech obecné didaktiky z hlediska interkulturního vzdělávání; využity jsou dva výzkumné vzorky studentů ve vzdělávání učitelů.

Interkulturní senzitivita učitelů je klíčovým předpokladem pro jejich interkulturní kompetenci nezbytnou k výuce v diverzifikovaném, globalizovaném světě dnešní doby. Interkulturní kompetence vyžaduje systematické rozvíjení podobně jako jiné profesní kompetence učitelů. Přístup postavený na principu 'my-oni' vyžaduje aktivní reflexi a rozpracování zejména v profesní skupině učitelů směrem k transkulturnímu přístupu. Inovace jsou třeba v oblasti základních zdrojů

užívaných v obecné didaktice i v kompetenčně orientovaném procesu profesního vzdělávání.

Bibliografie

- Akinci, A., Kule, H. (2014) Multiculturalism in Turkey. Available at [www: http://iassr.org/journal](http://iassr.org/journal). *European Journal of Research on Education*, 2(Special Issue 6), 203-211.
- Aydoğan, H., Akbarov, A. (2014). Attitudes and Intercultural Sensitivity Towards English Language Teaching. *The International Journal of Social Sciences*, 20(1), 50-61.
- Chen, G. M., Starosta, W. J. (2000). *The Development and Validation of the Intercultural Sensitivity Scale*. Washington: NCAS.
- Nieto, S. (2000). *Affirming Diversity: The sociopolitical context of multicultural education*. New York: Longman.
- Světlík, J. (2004). Vliv kulturních dimenzí na řízení školy. *Pedagogická orientace*. 4, 31-45.
- Zerzová, J. (2012) Interkulturní komunikační kompetence a její rozvíjení v hodinách anglického jazyka na 2. stupni ZŠ. Brno: Masarykova univerzita.

IMPLEMENTACE FORMATIVNÍHO HODNOCENÍ V BADATELSKY ORIENTOVANÉM VYUČOVÁNÍ Z POHLEDU UČITELŮ

Iva Žlábková, Lukáš Rokos, Iva Stuchlíková, Jan Petr, Alena Hošpesová

Klíčová slova: badatelsky orientované vyučování, formativní hodnocení, učitel přírodopisu, učitel matematiky

Cílem příspěvku bude představit část výsledků experimentu, který byl realizován v rámci mezinárodního výzkumného projektu ASSIST-ME (Assess Inquiry in Science, Technology and Mathematics Education). Zaměřením českého výzkumného týmu bylo zkoumání možností implementace formativního hodnocení (FH) v badatelsky orientovaném vyučování (BOV) v matematice a přírodovědě na 1. stupni ZŠ a v přírodopise na 2. stupni ZŠ. Cílem výzkumného šetření bylo zjistit, jakou podporu potřebují a s jakými překážkami se učitelé setkávají při zavádění FH v BOV.

Výzkumný projekt ASSIST-ME navázal na mnoho již realizovaných zahraničních výzkumů (Bernholt et al., 2013). Využití FH ve vyučování se koncem 20. století stalo klíčovou ideou (Black & Wiliam, 1998) a postupně začalo být rozvíjeno. Hogson a Pyle (2010) shrnuli články zabývající se různými aspekty FH. Z jejich syntézy poznatků o FH vyplývá, že při zavádění FH je důležité vytvořit ve třídě takové klima, ve kterém učitel i žáci mohou ostatním žákům bez obav sdělovat zpětnou vazbu. Implementace FH v BOV je zároveň pro učitele spojena s mnoha překážkami. Často zmiňovanou překážkou je nedostatek odpovídající podpory pro učitele. Tento jev byl zjištěn v mnoha zemích (Bernholt et al., 2013). V České republice je stále malý počet publikací (např. Starý & Laufková et al., 2016) a metodických materiálů věnujících se FA a často jen ve vybraných předmětech (Žlábková & Rokos, 2013).

V projektu koncipovaném jako design-based výzkum ověřovali výzkumníci společně s učiteli metody FH pro BOV. Příspěvek představuje názory 18 učitelů vztahující se k implementaci FH v BOV, které byly získány na základě rozhovorů s učiteli realizovaných v průběhu celého experimentu, a dotazníků, které učitelé vyplňovali po skončení experimentu. Před experimentem a po experimentu byla u 6 vybraných učitelů použita metoda Struktur-Lege-Technik (Schelle, 1992), strukturovaný rozhovor, který umožňuje u učitelů odhalit subjektivní teorii FH v BOV.

Učitelé zapojení do této studie by jako podporu pro zavádění FH v BOV uvítali konkrétní metodické materiály a pracovní listy, dále příklady dobré praxe, např. ve formě videohospitací. Za podporu v rámci experimentu považovali spolupráci s výzkumníky při tvorbě výukových materiálů a zároveň i přítomnost výzkumníků při experimentální výuce. Za hlavní překážku při zavádění FH v BOV považují časovou náročnost přípravy výukových materiálů, dále i časovou náročnost realizace jak formativního hodnocení, tak badatelsky orientovaného vyučování.

Bibliografie

- Bernholt, S., Rönnebeck, S., Ropohl, M., Köller, O., & Parchmann, I. (2013). *Report on current state of the art in formative and summative assessment in IBE in STM - Part I*. Dostupné z http://assistme.ku.dk/resources/report_series/no1/131015_del_2_4_IPN_PE-I-web.pdf
- Black, P., & Wiliam, D. (1998) Assessment and classroom learning. *Assessment in Education*, 5(1), 7–71.
- Black, P., & Wiliam, D. (2009). Developing the Theory of Formative Assessment. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability* 21(1), 5–31.

- Hodgson, C., & Pyle, K. (2010). *A Literature Review of Assessment for Learning in Science*. Slough: NFER.
- Scheele, B. (Ed.). (1992). *Struktur-Lege-Verfahren als Dialog-Konsens-Methodik*. Münster: Aschendorff.
- Starý, J., & Laufková, V., et al. (2016). *Formativní hodnocení ve výuce*. Praha: Portál.
- Žlábková, I., & Rokos, L. (2013). Pohledy na formativní a sumativní hodnocení žáka v českých publikacích. *Pedagogika*, 63(3), 328–354.

Sekce 4

Cíle a obsah výchovy a vzdělávání

**„NOVÁ KONCEPCE“
V SOCIALISTICKÉM
ČESKOSLOVENSKU: ROZUMÍME
PO ČTYŘICETI LETECH
TEHDEJŠÍ KURIKULÁRNÍ
REFORMĚ?**

Dominik Dvořák,
Michaela Dvořáková

**PERMAKULTURA A TEORIE
ENVIRONMENTÁLNÍ VÝCHOVY**

Monika Janáková

**JAK ROZPOZNAT „DOBROU
PRAXI“? PŘEHLED
POUŽÍVANÝCH PRAXÍ V PRÁCI
S DĚTMI A RODINAMI
SE SOCIÁLNÍM
ZNEVÝHODNĚNÍM V ČR
A VE SVĚTĚ**

Jana Obrovská,
Zuzana Lenhartová,
Lenka Slepíčková

**JAK UČITELÉ 1. STUPNĚ ZŠ
PRACUJÍ S VÝUKOVÝMI CÍLI**

Jana Stará, Karel Starý

„NOVÁ KONCEPCE“ V SOCIALISTICKÉM ČESKOSLOVENSKU: ROZUMÍME PO ČTYŘICETI LETECH TEHDEJŠÍ KURIKULÁRNÍ REFORMĚ?

Dominik Dvořák, Michaela Dvořáková

Klíčová slova: kurikulum, vzdělávací reforma, Česká republika, srovnávací pedagogika

Popisujeme a analyzujeme významnou kurikulární reformu, která proběhla v socialistickém Československu. Uvádíme chronologii reformy od jejích koncepčních počátků v šedesátých letech po její revize v letech osmdesátých. Reformní dokumenty jsou pak porovnávány s jejich předchůdci a následovníky. Časový průběh je srovnáván se soudobými a současnými reformami.

Stále platí víc než deset let staré tvrzení Spilkové (2005, s. 27), že postrádáme empirickým výzkumem podloženou analýzu stavu českého školství před rokem 1989. To platí i pro okolnosti vzniku a implementace kurikulární reformy, která od roku 1976 zásadně ovlivňovala československé školství. Ani nejnovější práce k vývoji českého kurikula (Tupý, 2014) nejdou hlouběji do historie. Cenný, avšak nutně omezený vhled přináší vzpomínky pamětníků na přípravu a zavádění reformy (např. Tichá, 2013; Zounek, Šimáně, & Knotová, 2017). Domníváme se, že systematická historická a kurikulární analýza reformy známé jako „nová koncepce“ může být přínosná jak pro teorii, tak pro praxi: Může přispět k poznání procesů „zápůjček“ ve vzdělávací oblasti (Steiner-Khamsi, 2012). V důsledku velké závislosti vzdělávacích systémů na předchozí cestě je poznání minulosti také zásadním předpokladem pro současné reformní snahy.

Na rozdíl od mnoha jiných oblastí, kde jsou empirické doklady o realitě socialistické školy nedostupné, můžeme kurikulární konstrukty podrobit různým typům analýzy. Naše studie vychází pro popis kontextu reformního hnutí ve světě ze sekundárních zdrojů, pro analýzu dobového kurikula pak používá primární prameny (osnovy, učebnice a příručky, dobový odborný a masový tisk). Na jejich základě popisujeme jak různé fáze reformy od přípravy po implementaci a revizi, tak vlastní strukturu a obsah relevantních dokumentů.

„Nová koncepce“ sdílela mnohé rysy kurikulárních reform, které proběhly v západních zemích o dekádu dříve. Její implementace však odrážela specifické podmínky direktivního systému komunistické země. Tím zajímavější je, že – kromě očekávaných rozdílů – nacházíme rovněž problémy

a slabiny velmi podobné poslední velké české reformě. Tyto poznatky interpretujeme v rámci současných diskusí srovnávací politiky o procesech přenášení inovací mezi různými vzdělávacími systémy.

Bibliografie

- Spilková, V. (Ed.). (2005). *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. Praha: Portál.
- Steiner-Khamsi, G. (2012a). Understanding policy borrowing and lending: Building comparative policy studies. In G. Steiner-Khamsi, & F. Waldow (Eds.), *Policy borrowing and lending. World Yearbook of Education 2012* (s. 3–17). London: Routledge.
- Tichá, M. (2013). Modernizace vyučování matematice v letech 1965-1985. *Orbis scholae*, 7(1), 119-136.
- Tupý, J. (2014). *Tvorba kurikulárních dokumentů v České republice*. Brno: Masarykova univerzita.
- Zounek, J., Šimáně, M., & Knotová, D. (2017). *Socialistická základní škola pohledem pamětníků – Sonda do života učitelů v Jihomoravském kraji*. Praha: Wolters Kluwer.

PERMAKULTURA A TEORIE ENVIRONMENTÁLNÍ VÝCHOVY

Monika Janáková

Klíčová slova: environmentální výchova, permakultura, přehledová studie, výchova, pedagogika, udržitelný rozvoj, příroda, systémovost, vzdělávání

Cílem předkládaného textu je vytvořit znalostní zázemí pro zodpovězení dílčí podotázky: Jaké je postavení permakultury jako konceptu vzhledem k etablovaným teoriím environmentální výchovy (EV)?

Protože se výzkumný projekt snaží nalézt most mezi oblastmi vědy, které nejsou standardně spojovány (pedagogika, zemědělství), ještě předtím, než budou představena hlavní zjištění studia literatury, shrne úvodní část základní informace o permakulturních principech a načrtne předpokládané spojení s tou oblastí pedagogické vědy, která se vztahuje k environmentální výchově.

Permakultura jako koncept se nachází na periférii teoretických diskusí EV. Je prozatím spíše nástrojem praktické EV (nejčastěji v podobě metodik uvádějících návody pedagogického využití zahrady v rámci EV), než součástí teorie EV.

Permakultura není abstraktní filosofickou teorií v tom smyslu, že netvoří dostatečně propracovaný systém pojmů a kategorií. Nemá propracované nejobecnější pojmy, ale má propracovanou koncepci světa s vazbou na zdravý rozum, praxi, život.

Na vyšších patrech teoretické abstrakce může být příspěvek permakultury spíše v rovině kompatibility s určitou obecnější filosofií a etikou. Vzhledem k tomu, že mezi principy permakulturního přístupu patří určitá forma holistického funkcionalismu, zřetelný hodnotový rozměr a důraz na lokální zakotvení každého systému, nosným tématem se jeví navázat na komeniologickou a patočkovskou linii teoretického výzkumu. Komenský jako myslitel stojící v opozici karteziánismu konvenuje PK principům svojí snahou o propojení vědění, hodnot a praxe do jednoho provázaného celku. Patočka zase důrazem na zakotvení ve světě a fenomenologickou analýzou domova.

Přehledová studie je založena na výzkumu přibližně 400 textů z domácích i zahraničních zdrojů. Texty byly vyhledávány pomocí klíčových slov: environ-mentální výchova/vzdělávání (teorie, dějiny, hodnoty), permakultura, výchova k ochraně přírody, výchova k péči o životní prostředí, ekologická výchova, globální výchova, udržitelný rozvoj, člověk a životní prostředí (české zdroje); teorie EV, permakultura (zahraniční zdroje). V textu je pro zasazení konceptu permakultury do teorií EV využita vlastní typologie teorií EV (mikroteorie, teorie středního dosahu, makroteorie, abstraktní filosofické a etické teorie).

Hlavním zjištěním je, že permakultura jako koncept se nachází na periférii teoretických diskusí EV. Je prozatím spíše nástrojem praktické EV (nejčastěji v podobě metodik uvádějících návody pedagogického využití zahrady v rámci EV), než součástí teorie EV. Podobnost permakulturního konceptu byla nalezena zejména s globální výchovou a teoriemi místně zakotveného učení a zkušenostního učení. Celkově však permakultura není dostatečně sofistikovaným teoretickým konceptem, ale má teoretický potenciál. Její postavení vzhledem k současným dominantním teoriím EV je spíše marginální.

Bibliografie

- Bultu, Z., Yilmaz, S. (2008). „Permaculture Playgrounds as a New Design Approach for Sustainable Society“. *International Journal of Natural and Engineering Sciences*, 2(2), 35-40.
- Dlouhá, J. (2006). Environmentální vzdělání – pokus o systematické pojmenování problému. *Envigogika*, 1(1), 1-10.

- Holmgren, D. (2006). *Permakultura: principy a cesty nad rámec trvalé udržitelnosti*. Svojanov: PermaLot.
- Hutchinson, F. P. (1996). Educating for the 21st Century: Beyond Racist, Sexist, and Ecologically Violent Futures. *Peabody Journal of Education*, 71(3), 42-62.
- Mollison B. (2012). *Úvod do Permakultury*. Brdárka (Slovensko): Alter Nativa.
- Moore, R. C. (1995). Children Gardening: First Steps Towards a Sustainable Future. *Children's Environments*, 12(2), 222.
- Průcha, J. (ed.). (2009b). *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál.

JAK ROZPOZNAT „DOBROU PRAXI“? PŘEHLED POUŽÍVANÝCH PRAXÍ V PRÁCI S DĚTMI A RODINAMI SE SOCIÁLNÍM ZNEVÝHODNĚNÍM V ČR A VE SVĚTĚ

Jana Obrovská, Zuzana Lenhartová, Lenka Slepíčková

Klíčová slova: sociální znevýhodnění, vzdělávání, dobrá praxe, rodiče, děti

Na základě fokusních skupin s praktikujícími experty působícími v českém prostředí příspěvek představí přehled praxí v oblasti vzdělávání sociálně znevýhodněných dětí, které jsou obecně považovány za úspěšné a zároveň nabídne expertní pohled na kritéria jejich úspěšnosti. Tyto popsané praxe budou srovnány s úspěšnými praxemi v zahraničí, které budou identifikovány v návaznosti na fokusní skupinu s praktiky a akademiky z různých evropských zemí. Příspěvek se bude soustředit také na to, jak identifikovat a evaluovat dobré praxe a zda je možné stanovit trans-kulturně aplikovatelná kritéria.

Ačkoliv je vzdělávání sociálně znevýhodněných dětí považováno za klíčový nástroj v boji se sociálními nerovnostmi, společensko-vědní výzkum české provenience v oblasti předškolního i základního vzdělávání dlouhodobě prokazuje, že vzdělávací systém může nerovnosti značně konzervovat a sociální znevýhodnění spíše reprodukovat (Ivatts et. al. 2015; Gabal, Čada 2010). V České republice se v posledních třech dekadách vyvíjejí nejrůznější projekty či programy na podporu vzdělávání sociálně znevýhodněných žáků, iniciované jak v oblasti neziskového sektoru, tak na zakázku státních orgánů. Kritéria pro hodnocení těchto programů však nejsou vždy jasná, stejně jako není zřejmé, podle jakých indikátorů by bylo možné určit úspěšné a plošněji fungující praxe.

Příspěvek vyjde z dat ze dvou expertních fokusních skupin (jedné české a druhé evropské), které budou realizovány v květnu a červnu letošního roku. Cílem obou skupin, na něž jsou pozváni především zástupci institucí, realizující programy práce s dětmi či rodinami ze sociálně znevýhodněného prostředí v oblasti vzdělávání či tvůrci politik, je identifikovat úspěšné praxe, které fungují na národních či mezinárodních úrovních.

Příspěvek navazuje na aktuálně řešený mezinárodní projekt „Inkluzivní vzdělávání a sociální podpora v překonávání nerovností ve společnosti“ (ISOTIS), podpořený Evropskou unií ve schématu Horizon 2020. Příspěvek bude vycházet z dat, která budou sbírána v květnu a červnu roku 2017.

Bibliografie

Ivatts, A., Čada, K., Felcmanová, L., Greger, D., Straková, J. (2015). *Roma Early Childhood Inclusion+. Special Report on Roma Inclusion in Early Childhood Education and Care*. UNICEF.

Gabal, I., K. Čada. (2010). „Romské děti v českém vzdělávacím systému.“ In P. Matějů, J. Straková, A. Veselý (eds.). *Nerovnosti ve vzdělávání. Od měření k řešení*. (s. 109-129) Praha: Sociologické nakladatelství.

JAK UČITELÉ 1. STUPNĚ ZŠ PRACUJÍ S VÝUKOVÝMI CÍLI

Jana Stará, Karel Starý

Klíčová slova: vzdělávací cíle, zpětná vazba, hodnocení,

Příspěvek je založen na empirickém výzkumu realizovaném v projektu GA ČR Formativní hodnocení prostřednictvím vzdělávacích cílů. Hlavním záměrem bylo zjistit, jak učitelé na 1. stupni ZŠ pracují se vzdělávacími cíli v sociálně-humanitní části kurikula.

Učební cíle by měly přispívat k žákovskému porozumění vzdělávacímu procesu. Tím, že učitel obecnější cíle rozloží do konkrétnějších dílčích cílů a popíše míru jejich zvládnutí pomocí kritérií, žáci vědí, co se po nich žádá, co mají udělat pro jejich naplnění. (Starý, 2006). Se vzdělávacími cíli je úzce spjata zpětná vazba nesoucí informace o míře naplnění kritérií, rady a doporučení pro zlepšení. Učitel se při plánování výuky podrobněji zamýšlí nad obsahem, rozsahem a uspořádáním učiva a současně volí hodnotící postupy. Neuvažuje tedy jen o tom, co se žáci budou učit, ale i o tom, co se mají naučit (Starý, Laufková, et al., 2016, s. 42). Obecně se má za to, že výukové aktivity bychom měli plánovat zpětně směrem od cílů učení, ale měli bychom mít na mysli, že ne vždy lze všechny cíle předem specifikovat.

Důležité je, aby učitel i žáci věděli, kam směřují. Cíle učení a kritéria úspěchu nám nemají sloužit k dokončení aktivity, ale jako pomoc v učení se (Wiliam & Leahyová, 2016, s. 25)

Cílem výzkumu bylo popsat reálnou podobu práce se vzdělávacími cíli na 1. stupni ZŠ v nepřírodovědné složce prvouky, vlastivědě a literární výchově, tedy v oblastech sociálně-humanitního zaměření. Metodologickým postupem je kvalitativní exploratorní případová studie práce se vzdělávacími cíli. Na pěti ZŠ u 10 učitelů jsme realizovali pozorování ve výuce (45 vyučovacích hodin), rozhovory s učiteli a se žáky. Zapojené školy patří mezi běžné školy hlavního proudu. Hlavním kritériem výběru respondentů byla jejich ochota sdílet své zkušenosti a otevřenost ke změnám svého pojetí hodnocení.

Zkoumané učitelky zpravidla explicitně nestanovují cíle učení. Zaměřují je za téma či náplň výuky. Žáci obvykle neznají a plně nerozumí učebním cílům, což jim znesnadňuje porozumění tomu, co udělat pro úspěšné dosažení výsledku (Black, Wiliam, 2005). Dá se hovořit o neukotvenosti v obsahu či o utajeném poznávání (Janík et al., 2013, s. 236). U některých respondentek se projevuje větší směřování k rozvoji klíčových kompetencí na úkor odborného obsahu, u jiných je tomu naopak.

Bibliografie

- Black, P., & Wiliam D. (2005). *Changing Teaching through Formative Assessment: Research and Practice. Formative Assessment*. Paris: OECD.
- Janík, T. et al. (2013). *Kvalita (ve) vzdělávání: obsahově zaměřený přístup ke zkoumání a zlepšování výuky*. Brno: Masarykova univerzita.
- Starý, K., Laufková, V., Novotná, K., Stará, J., Šťastný, V., & Svobodová, Z. (2016). *Formativní hodnocení ve výuce*. Praha: Portál.
- Starý, K. Sumativní a formativní hodnocení. *Metodický portál* Dostupný z <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/G/992/sumativni-a-formativnihodnoceni.html/>.
- Wiliam, D. & Leahy, S. (2016). *Zavádění formativního hodnocení: praktické techniky pro základní a střední školy*. Praha: EDULAB.

Sekce 5

Procesy a výsledky výchovy a vzdělávání

PREDIKČNÍ VALIDITA ZÁVĚREČNÝCH ZKOUŠEK NA STŘEDNÍCH ŠKOLÁCH

Irena Bartáková

SPECIFIKA PROBLÉMOVÝCH VÝUKOVÝCH SITUACÍ V PŘÍRODOVĚDĚ NA 1. STUPNI ZŠ

Tereza Češková

MYLNÉ PŘEDSTAVY ŽÁKŮ II. STUPNĚ ZÁKLADNÍCH ŠKOL A NIŽŠÍCH GYMNÁZIÍ O FOTOSYNTÉZE A DÝCHÁNÍ ROSTLIN

Kateřina Gažová

FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ ÚROVEŇ MAPOVÝCH DOVEDNOSTÍ ŽÁKŮ

Lenka Havelková, Martin Hanus

PŘEDBĚŽNÉ VÝSLEDKY VÝZKUMU EFEKTIVITY FYZIKÁLNÍCH EXPERIMENTŮ JAKO NÁSTROJE PRO UČENÍ KONCEPTUÁLNÍCH ZNALOSTÍ

Karel Havlíček

SDÍLENÍ TACITNÍCH ZNALOSTÍ V OBLASTI HODNOCENÍ ŽÁKŮ MEZI UČITELEM NOVICEM A UČITELEM EXPERTEM

Soňa Havlíková

POUŽÍVÁNÍ METOD KRITICKÉHO MYŠLENÍ VE VÝUCE JAKO JEDEN Z FAKTORŮ OVLIVŇUJÍCÍCH ČTENÁŘSKOU GRAMOTNOST ŽÁKŮ

Iva Janoušová

ZAVÁDĚNÍ FORMATIVNÍHO HODNOCENÍ POHLEDEM ŽÁKŮ

Veronika Laufková, Karel Starý

CHARAKTERISTIKY VÝUKOVÉ KOMUNIKACE V KRUHOVÉM USPOŘÁDÁNÍ ŠKOLNÍ TŘÍDY

Martin Majcík

SKRYTÉ DETERMINANTY KOMUNIKACE VE SKUPINOVÉ REFLEXI PRAXE

U STUDENTŮ UČITELSTVÍ

Jan Nehyba, Petr Svojanovský,
Jakub Cigán

ČTENÁŘSKÉ STRATEGIE JAKO PODPORA ROZVOJE ČTENÁŘSKÉ PREGRAMOTNOSTI U PŘEDŠKOLNÍCH DĚTÍ

Eva Rybárová

VZÁJEMNÁ OČEKÁVÁNÍ MATEK A UČITELEK DĚTÍ 1. TŘÍD OHLEDNĚ SPOLUPRÁCE NA ROZVOJI JEJICH ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI

Jana Sedláčková

**AKADEMICKÝ OPTIMISMUS
A NEKOGNITIVNÍ VÝSTUPY
VZDĚLÁVÁNÍ NA DRUHÉM
STUPNI ZŠ**

Jaroslava Simonová, Jana Straková,
Sabine Hoidn

**V JEDNÉ OHRADĚ BUDOU TŘI
A PŮL OVEČKY:
PSYCHODIDAKTICKÁ ANALÝZA
VZTAHU MEZI SLOVNÍMI
ÚLOHAMI A REÁLNÝMI
ZKUŠENOSTMI**

Irena Smetáčková

**KOLEKTIVITA A ÚČELNOST
V DIALOGICKÉM VYUČOVÁNÍ**

Klára Šed'ová, Roman Švaříček,
Martin Sedláček

**HODNOCENÍ GEOGRAFICKÝCH
VIZUÁLÍ ŽÁKY ZÁKLADNÍCH
ŠKOL: PILOTNÍ STUDIE**

Petr Trahorsch, Jan D. Bláha,
Silvie R. Kučerová, Petr Knecht,
Tomáš Janko

PREDIKČNÍ VALIDITA ZÁVĚREČNÝCH ZKOUŠEK NA STŘEDNÍCH ŠKOLÁCH

Irena Bartáková

Klíčová slova: predikční validita, průměr známek, přijímací testy, prediktor, akademický úspěch

Cílem příspěvku je prezentovat vybrané výzkumy predikční validity testů, a to zejména zkoušek zakončujících středoškolské vzdělání. Pro tento přehled byly využity zdroje jak zahraniční, tak domácí. Nejpočetnější jsou studie pocházející z USA, kde je predikční validita testů detailně analyzována již od šedesátých let 20.století. Ač je pozornost zaměřena na závěrečné zkoušky na středních školách, vzhledem k menšímu počtu takovýchto studií byly do příspěvku začleněny i přehledy výzkumů zjišťujících predikční validitu přijímacích testů na vysoké školy a známek ze středních škol.

Predikční validitou chápeme schopnost testu předpovídat budoucí úspěch a je jednou z jeho důležitých vlastností (Kolářová, R., Chvál, M., Zvára, K., Žák, V., Gřondilová, M. & Kekule, T., 2004). Pro její výpočet se používá regresní a korelační analýza. Mezi nejužívanější prediktory patří právě přijímací testy a hodnocení ze středních škol, přičemž porovnávání jejich vlivu je jedním z nejčastěji diskutovaných témat. Ač existuje několik definic pro akademický úspěch, jako jeho kritéria se většinou uvádějí studijní průměr během prvního ročníku studia, postup do druhého ročníku a úspěšné dokončení studia.

Pro tento příspěvek jsem vyhledávala studie zabývající se predikční validitou závěrečných zkoušek, zároveň jsem ale zahrнула i práce zaměřené na zjišťování predikční validity středoškolských známek a přijímacích testů na vysoké školy. Nejvíce výsledků (600) v databázích UK a Web of Science vynesla klíčová slova predictive validity of final exams, z nich relevantních pro mou práci bylo přibližně 30. Při následném výběru prací jsem za mezní určila rok 1995, neboť přehledová studie od Burton a Ramist zahrnuje práce končící právě v tomto roce. Tento příspěvek tedy nakonec vychází z 33 studií.

Ve výzkumech zaměřených na zjišťování predikční validity bylo nejlepších výsledků dosaženo při zohlednění přijímacích testů na vysoké školy společně se známkami ze střední školy. Z americké studie od Burton a Ramist (2001) vyplývá, že korelace samotných středoškolských známek a průměru známek během vysokoškolského studia dosahovala průměrné hodnoty 0,42, zatímco společně s přijímacím testem nabývala průměrné hodnoty 0,52. K obdobným výsledkům docházejí nejen další zahraniční, ale i české studie.

Bibliografie

- Burton, N. & Ramist, L. (2001) *Predicting Success in College: SAT Studies of Classes Graduating Since 1980*. New York: College Board
- Geiser, S., & Santelices M.V. (2007). *Validity of high- school grades in predicting student success beyond the freshman year*. Berkeley: Berkeley University
- Kolářová, R., Chvál, M., Zvára, K., Žák, V., Gřondilová, M. & Kekule, T. (2004) *Stanovování predikční validity didaktických testů používaných při přijímacích zkouškách na UK*. Praha: PedF UK. Nepublikovaná výzkumná zpráva k projektu Zavádění nových metod do učitelského vzdělávání na Univerzitě Karlově
- Kobrin, Jennifer L., & Michel, Richelle S. (2006). *The SAT as a predictor of different levels of college performance*. New York: College Board
- Rubešová J., (2009). Souvisí úspěšnost studia na vysoké škole se středoškolským prospěchem? *Pedagogická orientace*, 3, 89-103.

SPECIFIKA PROBLÉMOVÝCH VÝUKOVÝCH SITUACÍ V PŘÍRODOVĚDĚ NA 1. STUPNI ZŠ

Tereza Češková

Klíčová slova: 1. stupeň ZŠ, řešení problémů, kompetence k řešení problémů, problémově orientované učení

Příspěvek má tři cíle: (1) shrnout, jak jsou problémové výukové situace ve výuce zastoupeny; (2) popsat realizaci fází problémově orientované situace zaměřujících se na řešení problémů (fáze 2, 3 a 4), a to z pohledu konverzační analýzy; a (3) popsat specifika zařazení problémových výukových situací do výuky.

Náš výzkum se zaměřuje na kompetenci k řešení problémů, která je rozvíjena problémově orientovanými úlohami (dále POU), a to ve výuce přírodovědy. Při analyzování úloh je třeba posuzovat i jejich kontext, proto je vnímáme jako součást výukových situací. Výukovou situaci obsahující POU nazýváme problémovou výukovou situací (dále PVS). Při identifikování PVS vycházíme z problémově orientovaného učení (Problem-based learning). Na základě rešerše studií (např. Schmidt, 1983; Torp & Sage, 2002 etc.) rozlišujeme 8 fází PVS. Tyto fáze uvádíme jako součást teoretického modelu reprezentujícího didaktickou aplikaci tradičního řešení problémů a podrobněji se zabýváme F2, zejména její organizací. Interakce ve třídě má specifická pravidla, např. žák nesmí mluvit bez učitelova vyzvání (např.

McHoul, 1978) a běžná je struktura IRF (Sinclair, & Coulthard, 1975). Ve výuce přírodovědy může být však odlišná (např. Chin, 2006).

Výzkumným vzorkem je 10 videonahrávek přírodovědy (5 tříd, v každé 2 nahrávky) pořízených během IVŠV videostudie v roce 2011. Pro analýzu bylo využito strukturované nezúčastněné pozorování založené na kategoriálním systému vycházejícím z popisu fází PVS. K popsání výsledků zastoupení PVS ve výuce je užita deskriptivní statistika. Pro výzkum organizace fází problémově orientované situace zaměřujících se na řešení problémů (fáze 2, 3 a 4) je užito konverzační analýzy (Ten Have, 2007). Jednotkou analýzy jsou sekvence komunikace, jež korespondují s F2, 3 a 4 PVS.

Ve výzkumném vzorku bylo identifikováno 41 problémově orientovaných úloh, jež byly organizovány v 31 problémových výukových situacích. Nejvíce zastoupené fáze jsou 1, 2 a 5. Přestože problémových je pouze 8 % všech úloh, v 6 z 10 hodin byl čas věnovaný PVS delší než čtvrtinu. Další analýze jsme podrobily 12 PVS. Výsledky naznačují, že řešení POU se blíží diskusi, v níž žáci smějí reagovat více jeden na druhého, učitel ji dává více času na samostatné řešení POT a snaží se je vést pomocí otázek typu: Co ještě?

Bibliografie

- Delisle, R. (1997). *How to use Problem-based learning in the classroom*. Alexandria: ASCD.
- Edens, K. M. (2000). Preparing for the 21st century through problem-based learning. *College Teaching*, 48(2), 55–60.
- Gijbels, D., Dochy, F., Bossche Van den, P., & Segers, M. (2005). Effects of problem-based learning: A meta-analysis from the angle of assessment. *Review of Educational Research*, 75(1), 27–61.
- McHoul, A. (1978). *The organization of turns at formal talk in the classroom*.
- Sinclair, J. & Coulthard, M. (1975). *Towards an analysis of discourse: The English used by teachers and pupils*. Oxford: OUP.
- Strobel, J., & van Barneveld, A. (2009). When is PBL more effective? A meta-synthesis of meta-analyses comparing PBL to conventional classrooms. *Interdisciplinary Journal of Problem-based Learning*, 3(1), 44–58.
- Ten Have, P. (2007). *Doing conversation analysis*. Los Angeles: Sage.

MYLNÉ PŘEDSTAVY ŽÁKŮ II. STUPNĚ ZÁKLADNÍCH ŠKOL A NIŽŠÍCH GYMNÁZIÍ O FOTOSYNTÉZE A DÝCHÁNÍ ROSTLIN

Kateřina Gažová

Klíčová slova: mylné představy, žáci druhého stupně základních škol, dvouúrovňový test, fotosyntéza, dýchání rostlin

Hlavním cílem je zjistit úroveň mylných představ o fotosyntéze a dýchání rostlin u žáků v závislosti na průchodu druhým stupněm základní školy. Dílčími cíli jsou poté vliv genderu, ročníku, oblíbeného předmětu a postojů k přírodopisu na úroveň mylných představ o fotosyntéze a dýchání rostlin.

Jako mylná představa (miskoncept) je chápáno pojetí fenoménů fotosyntézy a dýchání rostlin, které je v rozporu s vědeckou interpretací těchto jevů (rozdílnost žákovských představ od představ vědeckých), přetrvávající i po učitelově snaze tyto jevy správně vysvětlit v rámci výuky přírodovědných předmětů vyučovaných na základní škole.

V rámci výzkumů zaměřených na mylné představy v oblasti fyziologie rostlin můžeme říci, že i když žáci mají poměrné znalosti o rostlinné buňce, rostlinných organelách, dýchání a fotosyntéze, jsou pro ně právě pojmy fotosyntéza a dýchání rostlin značně abstraktní, což je předurčuje ke vzniku mnohých mylných představ, které jsou potvrzovány výzkumy uskutečněnými po celém světě (Šmíd, 2009; Osuská a Pupala, 1996; Haslam a Treagust, 1987; Anderson, Sheldon a Dubay, 1990; Özay a Öztas, 2003; Marmaroti a Galanopoulou, 2006).

Výzkum pomocí dvouúrovňového testu zjišťuje zastoupení mylných představ o fotosyntéze a dýchání rostlin u žáků druhého stupně základních škol a příslušných ročníků nižších gymnázií. Je postaven jako longitudinální šetření na celkem 7 českých základních školách a 2 gymnáziích, přičemž testování na každé ze škol proběhlo celkem třikrát (v 6., 7. a 9. ročníku). Respondenty byli vždy titíž žáci tak, aby bylo možné sledovat změny v jejich chápání u pojmů fotosyntéza a dýchání rostlin. Součástí výzkumu je též dotazník na postoje k přírodopisu, které by mohly úroveň mylných představ ovlivnit.

Mylné představy o fotosyntéze a dýchání rostlin se objevují téměř ve stejné míře u žáků všech ročníků druhého stupně základní školy. Jsou poměrně časté a stabilní, výuka v mnoha případech nevede k jejich nápravě či eliminaci. Mylné představy vykazují jak dívky tak chlapci, s postupujícím ročníkem studia lze pozorovat statisticky významný rozdíl ve prospěch dívek, u kterých se procento mylných představ s věkem spíše snižuje. Žáci

s oblíbeným přírodovědným předmětem vykazují méně mylných představ než žáci s oblíbeným jiným než přírodovědným předmětem. U žáků 6. ročníku nejsou mylné představy postojů k přírodopisu ovlivněny, u žáků 9. ročníku již můžeme říci, že lze pozorovat statisticky významné ovlivnění postojů k přírodopisu, tedy žáci s kladným postojem mají menší podíl mylných představ.

Bibliografie

- Anderson, C. W., Sheldon, T. H. & Dubay, J. (1990). The effects of instruction on college non majors' conceptions of respiration and photosynthesis. *Journal of Research in Science Teaching*, 27(8), 761-776.
- Haslam, F. & Treagust, D. F. (1987). Diagnosing secondary students' misconceptions of photosynthesis and respiration in plants using a two-tier multiple choice instrument. *Journal of Biological Education*, 21(3), s. 203-211.
- Marmaroti, P. & Galanopoulou, D. (2006). Pupils' understanding of photosynthesis: A questionnaire for the simultaneous assessment of all aspects. *International Journal of Science Education*, 28(4), 383-403.
- Osuská, L. & Pupala, B. (1996). „To je ako zázrak prírody“: fotosyntéza v žiakovom poňatí. *Pedagogika*, 46(3), 214-223.
- Özay, E. & Öztaz, H. (2003). Secondary students' interpretations of photosynthesis and plant nutrition. *Journal of Biological Education*, 37(2), 68-70.
- Šmíd, M. (2009). Prekoncepty pojmu fotosyntéza u studentů střední školy. *Usta ad Albim BOHEMICA*, 9(3), s. 165-172.

FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ ÚROVEŇ MAPOVÝCH DOVEDNOSTÍ ŽÁKŮ

Lenka Havelková, Martin Hanus

Klíčová slova: review, mapové dovednosti, vliv faktorů, mapa, student

Hlavním cílem této studie je na základě review výzkumů proběhlých v uplynulých 30 letech identifikovat faktory, které se prokázaly být určující pro úroveň mapových dovedností jedince. Analýza těchto empirických studií pomůže odhalit, které faktory jsou nejčastěji považovány za ovlivňující úroveň mapových dovedností, a zda výzkumná pozornost jim věnovaná odpovídá výsledkům a závěrům těchto výzkumů. Nadto na základě

kategorizace studií dle testovaného druhu mapové dovednosti, respektive věku respondentů, bude zjištěno, zda vliv identifikovaných faktorů je závislý na dalších proměnných.

Nacházíme se ve vizuální době, která klade zvýšený nárok na vzdělávací systém, neboť je u žáků nezbytné rozvíjet nový typ gramotnosti zahrnující mapové dovednosti. Hanus a Marada (2014, s. 416) je definují jako „komplexnější způsobilost člověka (sycenou schopnostmi, zkušenostmi, stylem učení, motivy, prožitky a znalostmi) k rozličným činnostem s mapou“. Primárně můžeme rozlišovat mezi činnostmi spojenými s využitím již zhotovených map a tvorbou map. Mnozí autoři dále rozlišují tři druhy dovedností využití map – čtení, analýzu a interpretaci map (např. Hanus a Marada, 2014; Liebenberg, 1998; Muehrcke a Muehrcke, 1992; Wiegand, 2006).

Pro využití potenciálu map je nezbytné identifikovat faktory, které mohou ovlivnit úspěšnost při práci s mapou. Na základě principu kartografické komunikace je možné jednotlivé dílčí faktory rozčlenit do tří hlavních skupin – charakteristika uživatele mapy, charakteristika mapy a vnější faktory (Koláčný, 1969; Wood, 1972).

V rámci této studie byly analyzovány empirické výzkumy publikované mezi lety 1986 a 2016, které se věnovaly testování úrovně mapových dovedností studentů a zároveň ověřovaly, zda tato úroveň je závislá na určitých nezávislých proměnných. Celkově bylo identifikováno 64 výzkumů, v nichž byl souhrnně ověřován vliv 92 faktorů. Tyto faktory i samotné studie byly dále pro účely této review kategorizovány dle několika hledisek a byly vytvořeny pojmové mapy názorně poukazující na četnost prokázání vlivu jednotlivých faktorů a na jejich případnou provázanost s dalšími zkoumanými proměnnými.

Výsledky studie poukázaly na značné množství faktorů ovlivňujících úroveň mapových dovedností. Nejvíce bylo identifikováno faktorů charakterizujících uživatele mapy. Nadto některé z nich (pohlaví a věk studenta) patří mezi faktory, jejichž vliv byl nejčastěji prokázán. Byly však nalezeny i vnější faktory a faktory charakterizující zvolenou mapu, které mají prokazatelně vliv na úroveň mapových dovedností, mimo jiné metoda výuky, komplexita mapy či testovaný druh dovedností. Není tak překvapivé, že byly dále identifikovány faktory specifické pouze pro některý druh mapových dovedností.

Bibliografie

Hanus, M., & Marada, M. (2014). Mapové dovednosti: vymezení a výzkum. *Geografie*, 119(4), 406–422.

- Koláčny, A. (1969). Cartographic information – a fundamental concept and term in modern cartography. *The Cartographic Journal*, 6(1), 47–49.
- Liebenberg, E. C. (1998). Teaching map use in a multicultural environment. *South African Geographical Journal*, 80(2), 111–117.
- Muehrcke, P. C., & Muehrcke, J. O. (1992). *Map use: reading, analysis, and interpretation*. Madison: JP Publications.
- Wiegand, P. (2006). *Learning and teaching with maps*. New York: Routledge.
- Wood, M. (1972). Human factors in cartographic communication. *The Cartographic Journal*, 9(2), 123–132.

PŘEDBĚŽNÉ VÝSLEDKY VÝZKUMU EFEKTIVITY FYZIKÁLNÍCH EXPERIMENTŮ JAKO NÁSTROJE PRO UČENÍ KONCEPTUÁLNÍCH ZNALOSTÍ

Karel Havlíček

Klíčová slova: výuka fyziky, experiment, konceptuální znalost, efektivita

Cílem tohoto výzkumu je porovnání jednotlivých forem experimentů využívaných ve výuce fyziky, a to z hlediska toho, jak dobrými nástroji jsou pro výuku fyzikálních konceptů. Primárně je zaměřen na porovnání demonstračních experimentů, videoexperimentů a laboratorních prací. U laboratorních prací je pak rozeznávána uzavřená forma, kdy se žáci drží přesně daných pokynů, a forma otevřenější až badatelská. Hlavní výzkumnou otázkou je, zda existuje profil efektivnějšího experimentu pro výuku konceptuálních znalostí.

Vyhodnocování efektivity fyzikálních experimentů z hlediska výuky fyziky a jejich dopadu na žáky je velice komplexní problém. Cíle, kterých se pomocí provádění experimentů ve výuce fyziky snažíme dosáhnout, jsou rozličné (Hodson, 1990; Bennettová, 2003). Zkoumání všech těchto aspektů experimentů či laboratorních prací se jeví z technického hlediska jako příliš komplikované. Jde o časově náročný proces, který by jen stěží šel zakomponovat do běžné školní výuky a díky tomu by byl i velice nákladný. Rozhodli jsme se problém proto omezit na zkoumání konceptuálních znalostí žáků v souvislosti s experimenty. Navrhli jsme metodu, která zkoumá efektivitu jednotlivých forem experimentů v tomto ohledu. Výzkum je především cílen na žáky středních škol a zejména gymnázií. Opřeli jsme se o teoretický rámec navržený Millarem (2008). Na jeho základě je možné na

konceptuální osvojení usuzovat z toho, které experimenty si žáci z výuky zapamatovali a do jakého detailu.

Základem výzkumu je kvalitativní přístup. Metodou sběru dat je dotazník. Je sestaven tak, že jeho použití je nezávislé na obsahu výuky. Žáci v jeho první části uvádějí na základě zapamatování seznam experimentů z výuky, přičemž je zkoumán jejich počet a forma. V druhé fázi podrobněji popisují jimi vybraný experiment. Věrohodnost zjištěných dat je zvyšována triangulací rozhovorem s učitelem dotazovaných respondentů. Všechny dotazníky jsou kódovány dvěma nezávislými výzkumníky a nedojde-li ke shodě, je rozpor řešen diskuzí mezi nimi a případně dalším expertem.

Z předběžných výsledků porovnávání různých forem experimentů ve výuce fyziky se zdá, že laboratorní práce nejsou obecně efektivnější než jiné formy experimentů (z hlediska efektivity osvojování fyzikálních konceptů žáky). Jejich osvojování je sice v některých třídách díky laboratorním pracím výrazně vyšší než u ostatních forem, je ovšem zřejmé, že důležitou roli hraje kontext např. charakteristiky konkrétního učitele a třídy. Na základě další analýzy dat bude možné více rozkrýt efektivitu zmíněných forem. Tato analýza by měla být v době konání konference již hotova.

Bibliografie

- Abrahams, I. & Millar, R. (2008). Does Practical Work Really Work? A study of the effectiveness of practical work as a teaching and learning method in school science. *International Journal Of Science Education*, 30(14), 1945-1969.
- Bennett, J. (2003). *Teaching and learning science*. A&C Black.
- Hodson, D. (1990). A critical look at practical work in school science. *School Science Review*, 70(256), 33-40.

SDÍLENÍ TACITNÍCH ZNALOSTÍ V OBLASTI HODNOCENÍ ŽÁKŮ MEZI UČITELEM NOVICEM A UČITELEM EXPERTEM

Soňa Havlíková

Klíčová slova: tacitní znalosti, sdílení znalostí, učitel expert, učitel novic

Autor chce popsat znaky tacitní dimenze učitele experta, kterou chce odhalit za pomoci sdílení těchto znalostí s učitelem novicem, v jehož roli je sám výzkumník. Cílem tohoto sdílení znalostí je pomoci učiteli novici proniknout snadněji do složité oblasti hodnocení a vyvarovat se chyb, které při hodnocení mohou nastat.

Předkládaná empirická studie se snaží přiblížit fenomén dosud teoreticky i empiricky málo probádaný, a to výzkum tacitních znalostí, respektive tacitní dimenze znalosti u učitele experta v oblasti hodnocení žáků, a dále sdílení těchto znalostí s učitelem novicem, v jehož roli je autorka výzkumu. Existují dvě dimenze znalostí a to explicitní a implicitní/tacitní. Metody, které učitel používá při hodnocení, jsou výhradně explicitní. Tyto explicitní prvky můžeme zachytit při pozorování interakci mezi studentem a žákem ve vyučování. Pozorování a analýza nám však dostatečně nedokáže odhalit důvody učitelova hodnocení, jež může mít implicitní charakter. Podstatu tacitních znalostí se snažil vyjádřit Polanyi. "Víme více, než dokážeme vyjádřit." (Polanyi, 1966/1983)

Design výzkumu je situační analýza. Hlavní výzkumné metody budou pozorování a rozhovory. Pozorovány budou vybrané hodiny učitele experta učitelem novicem, doplněné o videozáznam. Po hodině proběhne polostrukturovaný rozhovor, zaměřený na oblast hodnocení. Rozhovor bude veden pomocí metody čistého jazyka. Následně proběhne stimulované vybavování za pomoci videa.

Existuje celá řada zdrojů týkající se tacitních znalostí, ale odkazují zejména na jejich použití v oblasti znalostního managementu a organizačního učení. Přesto se domnívám, že je žádoucí, abych objasnila podstatu tacitních znalostí v hodnocení učitele experta a následné sdílení s učitelem novicem. Domnívám se, že tacitní znalosti se vyskytují spolu se znalostmi explicitními. Znaky tacitních znalostí se objevily již při pilotním výzkumu a nyní probíhá analýza dat z hlavního výzkumu.

Bibliografie

Arnal, S., Burwood S. Tacit Knowledge and Public Accounts. *Journal of Philosophy of Education*. 37(3), 377-391.

- Kikoski, C., & Kikoski, J. (2004). *The inquiring organization: tacit knowledge, conversation, and knowledge creation: skills for 21st-century organizations*. London: Praeger.
- Polanyi, M.(1966/1983). *The tacit dimension*. Gloucester: Peter Smith Publisher
- Slavík, J. (1999). *Hodnocení v současné škole: Východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál.
- Šíp, R., & Švec, V. (2013). Pojetí tacitních znalostí v paradigmatu sjednoceného pole. *Pedagogická orientace*, 23(5), 664–690.
- Švec, V. (2012). Tacitní znalosti jako most mezi teorií a praxí v pedagogické přípravě budoucích učitelů. *Pedagogická orientace*, 22(3), 387–403.
- Žlábková, I. & Rokos, L. (2013). Pohledy na formativní a sumativní hodnocení žáků v českých publikacích. *Pedagogika*, 43(3), 328-354.

POUŽÍVÁNÍ METOD KRITICKÉHO MYŠLENÍ VE VÝUCE JAKO JEDEN Z FAKTORŮ OVLIVŇUJÍCÍCH ČTENÁŘSKOU GRAMOTNOST ŽÁKŮ

Iva Janoušová

Klíčová slova: čtenářská gramotnost, metody kritického myšlení, čtenářský test, 4. ročník ZŠ

Cílem příspěvku je porovnat úroveň čtenářské gramotnosti žáků 4. ročníku základní školy, v jejichž výuce českého jazyka a literatury se používají metody kritického myšlení, s úrovní čtenářské gramotnosti žáků, v jejichž výuce se tyto metody nevyužívají. Zaměříme se na to, do jaké míry si žáci obou zkoumaných skupin osvojili jednotlivé postupy porozumění textu čili dovednost vyhledávat informace, vyvozovat závěry, interpretovat text a hodnotit text.

Mladá generace se ocitá v době přesycené informacemi, které k nám proudí z nejrůznějších zdrojů. Je zapotřebí umět se v této spoustě údajů orientovat a dokázat je používat pro svoje potřeby i potřeby druhých. Z toho důvodu je v současném školství velký zájem o rozvoj čtenářské gramotnosti žáků, kterou považujeme za „...celoživotně se rozvíjející vybavenost člověka vědomostmi, dovednostmi, schopnostmi, postoji a hodnotami potřebnými pro užívání všech druhů textů v různých individuálních i sociálních kontextech“ (Altmanová et al., 2011, s. 10). Stále hledáme možnosti, jak úroveň čtenářské gramotnosti, nejvýznamnější složky funkční gramotnosti,

zvyšovat (srov. OECD 1996, cit. podle Průcha, 2000). Jedním z prostředků zlepšování čtenářské gramotnosti žáků by se mohly stát metody kritického myšlení.

Data byla sbírána v průběhu března až května 2017 prostřednictvím čtenářského testu. Skládal se z beletristického textu, na nějž navazovalo 16 uzavřených i otevřených otázek (více Janotová & Šafránková, 2013). Výzkumný vzorek zahrnoval asi 200 žáků 4. ročníku, v jejichž výuce českého jazyka a literatury se používají metody kritického myšlení, a přibližně stejný počet žáků 4. ročníku, jejichž učitelé českého jazyka metody nepoužívají. Data jsou analyzována standardními statistickými postupy.

Předběžné výsledky naznačují, že žáci, v jejichž výuce českého jazyka a literatury se používají metody kritického myšlení, dosahují lepších výsledků ve všech sledovaných postupech porozumění textu. Největší rozdíl mezi žáky, v jejichž výuce se používají metody kritického myšlení, a ostatními českými žáky zapojenými do výzkumu, byl spatřen v otázkách zjišťujících žákovu dovednost interpretovat text. V současné době však probíhají další analýzy získaných dat.

Bibliografie

- Altmanová, J., et al. (2011). *Gramotnosti ve vzdělávání: soubor studií*. Praha: Národní ústav pedagogický.
- Janotová, Z., & Šafránková, K. (2013). *Čtěme nejen v hodinách českého jazyka: úlohy PIRLS 2011*. Praha: Česká školní inspekce.
- Průcha, J. (2000). *Přehled pedagogiky*. Praha: Portál.

ZAVÁDĚNÍ FORMATIVNÍHO HODNOCENÍ POHLEDEM ŽÁKŮ

Veronika Laufková, Karel Starý

Klíčová slova: formativní hodnocení, základní škola, učení žáků, případová studie

V loňském roce jsme na ČAPV představili část výsledků projektu GA ČR „Formativní hodnocení prostřednictvím vzdělávacích cílů 2015-2017“, který se zaměřil na otázku „Jak žáci a učitelé ZŠ tematizují školní hodnocení“. V tomto příspěvku navážeme na minulá zjištění a cílem je prezentovat zavádění formativního hodnocení pohledem žáků a zaměřit se na efektivitu dopadů formativního hodnocení na úspěšnost žáků (srov. se zahraničními výzkumy Allal & Lopez, 2005; Black & Wiliam, 1998; Hattie & Timperley, 2007; Wiliam, 2010).

Vycházíme z pojetí formativního hodnocení, jehož cílem je zlepšit učení žáků, zmenšovat mezeru mezi současným a požadovaným stavem tím, že žákovi přináší užitečnou informaci o jeho aktuálním stavu vědomostí a dovedností v procesu učení (srov. Black & Wiliam, 1998; Floréz & Sammons, 2013; Harlen & James, 1997). Jedná se o hodnocení, které v první řadě slouží žákovi samému, až následně učitelům a rodičům, a v současnosti je zdůrazňováno žákovo zapojení do procesu učení a hodnocení, zejména skrze sebehodnocení a vrstevnické hodnocení (např. Harlen & James, 1997). Žáci se tak učí přebírat zodpovědnost za své učení i hodnocení, a motivuje je to k učení. Dále vycházíme z výzkumu Hattieho a Timperleyové (2007) o efektivitě dopadů hodnocení na úspěšnost žáka a jeho budoucí učení (nízkou efektivitu vykazují nejen tresty, ale i odměny a pochvaly, naopak vysokou povzbuzování k většímu úsilí projevováním pozitivních očekávání v pro žáka dosažitelné perspektivě).

Rámcem je kvalitativní exploratorní případová studie školního hodnocení, jejímž cílem je podpořit učitele k používání kvalitních způsobů hodnocení. Do výzkumu je zapojeno 19 učitelů z 9 ZŠ z 1. i 2. stupně s různou úrovní dovedností v oblasti hodnocení. Tento text odpovídá na výzkumnou otázku: Jaké dopady má zavádění formativního hodnocení na učení žáků? Data byla získávána dotazováním žáků, pozorováním výuky a triangulována rozhovory s učiteli a obsahovou analýzou dokumentů. Přepsaná data byla analyzována v MAXQDA. Kódování bylo uskutečněno podle osy: záměry – realizace – důsledky hodnocení.

Zaváděním formativního hodnocení se učitelé více zaměřují na proces učení a seberegulaci žáků prostřednictvím sebehodnocení a vrstevnického hodnocení. Tím se oslabuje důraz na srovnávání žáků mezi sebou a nenaplněná očekávání ze strany žáků. Tím, že učitelé používají méně trestů, odměn a pochval, které mají nízký vliv na učení žáků, a soustředí se na používání popisného jazyka zpětné vazby a povzbuzování žáků, žáci si více důvěřují a jsou vnitřně motivováni k učení (např. Floréz & Sammons, 2013). Využíváním pravidel a kritérií hodnocení se z pohledu žáků také posiluje spravedlivost hodnocení.

Bibliografie

- Allal, L., & Lopez, L. M. (2005). Formative assessment of learning: A review of publications in French. In J. Looney *Formative assessment: Improving learning in secondary classrooms*, (s. 241–264) Paris: OECD.
- Black, P., & Wiliam, D. (1998). Inside the black box: Raising standards through classroom assessment. *Phi Delta Kappan*, 80(2), 139–148.

- Floréz, M. T., & Sammons, P. (2013). *Assessment for learning: effects and impact*. Oxford: Oxford University Department of Education.
- Harlen, W., & James, M. (1997). Assessment and learning: Differences and relationships between formative and summative assessment. *Assessment In Education: Principles, Policy & Practice*, 4(3), 365–379.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112.
- Wiliam, D. (2010). An integrative summary of the research literature and implications for a new theory of formative assessment. In H. L. Andrade & G. J. Cizek (Eds.), *Handbook of formative assessment* (s. 18–40). New York: Routledge.

CHARAKTERISTIKY VÝUKOVÉ KOMUNIKACE V KRUHOVÉM USPOŘÁDÁNÍ ŠKOLNÍ TŘÍDY

Martin Majcík

Klíčová slova: výuková komunikace, kruhové uspořádání, etická výchova, diskuze

Kruhové uspořádání je založeno na proxemické blízkosti všech účastníků výuky. Protože žáci mezi sebou nemají fyzické překážky a mohou snadněji navazovat oční kontakt s učitelem, podporuje dané uspořádání vzájemnou interakci žáků a také jejich zapojení do výuky. V tomto ohledu se kruhové uspořádání odlišuje od tradičního sálového uspořádání. Výuka v kruhu byla pozorována na vybraných gymnáziích v seminářích etické výchovy pro žáky třetího ročníku. Výzkumná otázka tedy zní: Jaké jsou charakteristiky výukové komunikace v kruhovém uspořádání třídy v semináři etické výchovy?

Základním prostředkem pro realizaci výuky ve školní třídě je komunikace. Výměnu sdělení mezi učitelem a žáky během vyučování definujeme jako výukovou komunikaci (Šed'ová, et al., 2012), která je dle Gavory (2005) charakteristická svým obsahem, cílem, časovým rozložením, vymezenými rolami komunikačních partnerů a také prostorovým uspořádáním, ve kterém výuka probíhá.

Tradiční prostorové uspořádání charakterizujeme jako sálové, protože lavice jsou seřazeny v řadách a žáci jsou otočeni jedním směrem k tabuli a učitelské katedře (Rosenfield, et al. 1985). Uspořádání učitelů usnadňuje zapojení žáků v průběhu samostatné práce a jejich kontrolu (Wannarka, & Ruhl, 2008).

Rozdílný cíl ovšem plní kruhové uspořádání, jež je založeno na proxemické blízkosti žáků, čímž podporuje jejich vzájemné interakce (Gremmen, & Berg, 2016), protože odstraňuje fyzické překážky a umožňuje oční kontakt. Dané uspořádání tedy ovlivňuje chování komunikačních aktérů, což formuje podobu výukové komunikace.

Pro realizaci výzkumného šetření byl zvolen kvalitativní přístup, aby bylo možné zkoumat reálnou podobu výukové komunikace. Pro sběr empirických dat bylo zvoleno zúčastněné a nestrukturované pozorování a rozhovor. Analýza datového korpusu byla realizována prostřednictvím otevřeného kódování (Hendl, 2005).

Sběr dat probíhal na dvou záměrně vybraných gymnáziích, jež pro žáky třetího ročníku organizují volitelný seminář etické výchovy, který probíhá v kruhovém uspořádání. Celkem byla pozorováním nashromážděna data z 16 vyučovacích hodin semináře. Rozhovory byly vedeny s učiteli těchto seminářů.

Ve srovnání s komunikací v klasické výuce došlo k vymezení tří charakteristik výukové komunikace v diskuzním kruhu. Zaprvé se jedná o využití falešné diskuze, která je založena na otevřených učitelských otázkách, má tematické zaměření, ale dochází k absenci vzájemné reaktivity žáků. Druhou charakteristikou je dyadická komunikace v podobě autentického a iluzivního dialogu. Zatřetí byla vymezena spontánní diskuze, která nevzniká na základě učitelské otázky, ale je založena na vzájemné interakci žáků.

Bibliografie

Gavora, P. (2005). *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido.

Gremmen, M. C., van den Berg, Y. H. M., Segers, E., & Cillessen, A. H. N. (2016). Considerations for classroom seating arrangements and the role of teacher characteristics and beliefs. *Social Psychology Of Education*, 19(4), 749-774. Dostupné z <https://link.springer.com/article/10.1007/s11218-016-9353-y>

Hendl, J. (2005). *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál.

Rosenfield, P., Lambert, N., & Black, A. (1985). Desk Arrangement Effect on Pupil Classroom Behavior. *Journal Of Educational Psychology*, 77(1), 101-108.

Šed'ová, K., Švaříček, R., & Šalamounová, Z. (2012). *Komunikace ve školní třídě*. Praha: Portál.

Wannarka, R., & Ruhl, K. (2008). Seating arrangements that promote positive academic and behavioural outcomes: a review of empirical research. *Support For Learning*, 23(2), 89-93.

SKRYTÉ DETERMINANTY KOMUNIKACE VE SKUPINOVÉ REFLEXI PRAXE U STUDENTŮ UČITELSTVÍ

Jan Nehyba, Petr Svojanovský, Jakub Cigán

Klíčová slova: skupinová reflexe, reflektivní praxe, studenti učitelství, nelingvistické sociální signály, emoce

Cílem studie je prozkoumat, jak vypadá skupinová reflexe studentů učitelství z pohledu komunikace, konkrétně na základě takzvaných nelingvistických rysů komunikace a fyziologie jednotlivých účastníků.

Reflexi praxe považujeme za klíčovou součást učitelského vzdělávání (srov. Korthagen a Vasalos, 2005). V tomto příspěvku se zabýváme reflexí praxe v malé skupině studentů. Skupinová reflexe je jedním ze způsobů, kterým lze účinně podporovat učení ze zkušenosti. (Bolinger & Stanton, 2014). Podobu skupinové reflexe budeme zkoumat z perspektivy tzv. nelingvistických sociálních signálů, jakými jsou například tón hlasu, rychlost hlasu, atd. Nelingvistické sociální signály můžeme považovat za skryté determinanty komunikace, protože výrazně nevědomě ovlivňují průběh a výsledek sociální interakce (Pentland & Heibeck, 2008) a dá se z nich například predikovat produktivita skupiny (Olguín & Pentland, 2010). „Díky pozornosti k vzorcům toho, jak se signály projevují uvnitř sociální sítě, z nich můžeme vytěžit tacitní znalosti, které jdou napříč všemi členy skupiny.“ (Pentland & Heibeck, 2008, s. xii)

Jedná se o terénní experiment, který zkoumá podobu komunikace při skupinové reflexi, a to pomocí: 1) sociometrických přístrojů, které měří nelingvistické signály a 2) přístrojů SenseWear, které měří kožní galvanický odpor, který je ukazatel emočního zapojení studentů při skupinové reflexi. Ke zpracování dat používáme standardní statistické procedury pro zpracování fyziologických dat.

Výsledkem bude popis podoby skupinové reflexe z pohledu nelingvistických sociálních signálů komunikace, představíme vlastnosti této komunikace, jako jsou: dominance promluvy jednotlivých účastníků, celkové množství času promluvy aktérů, vzájemné ovlivnění rychlosti jednotlivých mluvčích a podobně. Dále budeme prezentovat, jak se tyto signály vztahují k ostatním

naměřeným datům v semináři, tedy k emočnímu zapojení studentů a vyučujících v průběhu skupinové reflexe.

Bibliografie

- Bolinger, Stanton (2014). The Gap Between Perceived and Actual Learning From Group Reflection. *Small Group Research*, 45(5), 539–567.
- Barrows, H. S. (1996). Problem-based learning in medicine and beyond: A brief overview. In L. Olguín, D. & Pentland, A. (2010). *Assessing Group Performance from Collective Behavior. Submitted to: CSCW 2010 Workshop on Collective Intelligence in Organizations*. Savannah, GA.
- Pentland, A. & Heibeck, T. (2008). *Honest Signals: How They Shape Our World*. Cambridge, Mass.: MIT Press.
- Korthagen, F. A. M. & Vasalos, A. (2005). Levels in Reflection: Core reflection as a means to enhance professional growth. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 11(1), 47–71.

ČTENÁŘSKÉ STRATEGIE JAKO PODPORA ROZVOJE ČTENÁŘSKÉ PREGRAMOTNOSTI U PŘEDŠKOLNÍCH DĚTÍ

Eva Rybárová

Klíčová slova: čtenářské strategie, čtenářská pregramotnost, předškolní vzdělávání

Cílem práce bylo prokázat, že čtenářské strategie jsou vhodnou metodou pro podporu porozumění textu u předškolních dětí a ověřit, které strategie jsou vhodné. Objasním souvislost čtenářské gramotnosti s rozvojem myšlení, vztah mezi čtenářskými dovednostmi a strategiemi a představím strategie vhodné pro předškolní věk. Dále seznámím s výsledky výzkumu zjišťujícím, do jaké míry dokážou předškolní děti čtenářské strategie využívat.

Čtenářská gramotnost je předpokladem pro rozvoj dalších gramotností a její základy jsou pokládány již v předškolním věku. Její rozvoj souvisí s rozvojem myšlení, proto jsem vycházela z předpokladu, že je třeba děti vést k vyšší úrovni myšlení, využívat zónu nejbližšího vývoje, a to za poskytnutí dostatečné opory a s využitím jejich zkušenosti (Piaget, Vygotskij, Bruner). Odkazuji také na zkušenosti programu Čtením a psáním ke kritickému myšlení (RWCT).

Prováděla jsem longitudinální výzkum po dobu 15 měsíců se skupinou 35 dětí, v níž byly přítomny děti od 3 do 6 let, v běžné mateřské škole

krajského města, a využívala jak kvantitativní, tak kvalitativní metody zkoumání. Základní metodou se stalo nestandardizované pozorování, kdy jsem zaznamenávala a vyhodnocovala projevy využívání strategií a pokroků dětí. Významným zdrojem informací pro mne bylo také sledování projevů čtenářského chování u dětí a dotazníkové šetření, kdy jsem od rodičů dětí zjišťovala čtenářské chování jejich dětí v přirozeném prostředí rodiny.

Na základě výsledků výzkumu jsem dospěla k závěru, že v předškolním věku je možné velmi dobře pracovat s uvedenými strategiemi, přičemž se ukazuje, že se významnou měrou podílejí na porozumění textu u dětí předškolního věku. Vhodné jsou zejména strategie: hledání souvislostí, vizualizace, předvídání, usuzování, shrnování a kladení otázek.

Bibliografie

- Altmanová, J. (2010) *Gramotnosti ve vzdělávání: (příručka pro učitele)*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický.
- Fisher, R. (2011) *Učíme děti myslet a učit se: praktický průvodce strategiemi vyučování*. Překlad Karel Balcar. Praha: Portál
- Košťálová, H. (2007) Efektivní výuka ke čtenářské gramotnosti vyžaduje práci s čtenářskými dovednostmi. *Kritické listy. Občasník pro kritické myšlení ve školách*. 27, 4-6.
- Afflerbach, P., Pearson, D., P., Paris, S. G. (2008) Clarifying Differences Between Reading Skills and Reading Strategies. *The Reading Teacher* 6(5), 364-373. Dostupné z: <http://northfieldtownshipschools.pbworks.com/f/Difference+between+reading+skills+and+strategies.pdf>.

VZÁJEMNÁ OČEKÁVÁNÍ MATEK A UČITELEK DĚTÍ 1. TŘÍD OHLEDNĚ SPOLUPRÁCE NA ROZVOJI JEJICH ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI

Jana Sedláčková

Klíčová slova: spolupráce rodiny a školy, čtenářská gramotnost, očekávání rodičů, očekávání učitelů

Cílem příspěvku je představit dílčí data z výzkumu o tom, jak matky dětí 1. tříd ZŠ pomáhají dětem rozvíjet počáteční čtenářskou gramotnost, a to konkrétně data týkající se vzájemných očekávání matek a učitelek ohledně spolupráce na rozvoji počáteční čtenářské gramotnosti. Získané poznatky mohou napomoci lepší spolupráci mezi rodinou a školou v dané oblasti.

Osvojování čtenářské gramotnosti dětmi 1. tříd leží kromě nich samotných jak na bedrech školy, tak na bedrech rodiny. Štech a Viktorová (in Štech, 2004) rozlišují tři přístupy rodičů ke spolupráci s učitelem: alternativní (rezignace na požadavky učitele), komplementární (rodiče doplňují a upevňují působení učitele) a nahrazující (kritika učitele, hledání kompenzace nedostatků školní výuky). Šed'ová (2009) dospívá k závěru, že středostavovští rodiče se snaží co nejlépe plnit požadavky školy, zatímco dělničtí rodiče (Katrňák, 2004) ponechávají školní osudy svých dětí na nich samotných. Co se týče učitelů, uvádí Epsteinová (1986), že vnímají-li vztahy rodiny a školy jako prioritu, pak i rodiče s nižším SES častěji cítí povinnost více se zapojit do školní přípravy. Podle Linka a kol. (1997) však mají učitelé spíše tendenci omezovat a limitovat dialog s rodiči. Gettinger a Guetshow (1998) tvrdí, že vnímají u rodičů více bariér a méně příležitostí k zapojení než sami rodiče.

Dílčí výzkumné šetření se snaží zodpovědět otázku: Jak nahlízejí na vzájemnou spolupráci v oblasti rozvoje počáteční čtenářské gramotnosti matky a učitelky dětí 1. tříd? Šetření má charakter kvalitativního výzkumu, přičemž využívá data z hloubkových polostrukturovaných rozhovorů s 10 matkami a 2 učitelkami dětí 1. tříd dvou různých běžných ZŠ. Rozhovory byly získány koncem 2. pololetí školního roku 2015–2016.

Část domácí přípravy do čtení, zadávaná dětem ve 2. pololetí, je prezentována spíše ve formě doporučení, než jako povinný domácí úkol. Matky toto povinně-dobrovolné nastavení vnímají s jeho výhodami i nevýhodami. Na jednu stranu by si občas přály více povinných domácích úkolů do čtení, na druhou stranu přiznávají, že i přes původní snahu denně s dítětem číst nezvládají toto doporučení ve 2. pololetí naplňovat. S učitelkami

se však shodují na tom, že hlavním úkolem školy v rozvoji čtenářské gramotnosti je výuka techniky čtení, zatímco rodina by měla podpořit kladný vztah dítěte ke knihám.

Bibliografie

- Epstein, J. L. (1986). Parents' reactions to teacher practices of parent involvement. *The Elementary School Journal*, 86(3), 277–294.
- Gettinger, M., & Guetschow, K. W. (1998). Parental involvement in schools: Parent and teacher perceptions of roles, efficacy, and opportunities. *Journal of Research & Development in Education*, 32(1), 38–52.
- Katrňák, T. (2004). *Odsouzení k manuální práci. Vzdělanostní reprodukce v dělnické rodině*. Praha: Sociologické nakladatelství.
- Linek, W. M., Rasinski, T. V., & Harkins, D. M. (1997). Teacher perceptions of parent involvement in literacy education. *Reading Horizons*, 38(2), 88–107.
- Šed'ová, K. (2009). Tiché partnerství: Vztahy mezi rodiči a učitelkami na prvním stupni základní školy. *Studia paedagogica*, 14(1), 27–51.
- Štech, S. (2004). Angažovanost rodičů ve školní socializaci dětí. *Pedagogika*, 4, 374–388.

AKADEMICKÝ OPTIMISMUS A NEKOGNITIVNÍ VÝSTUPY VZDĚLÁVÁNÍ NA DRUHÉM STUPNI ZŠ

Jaroslava Simonová, Jana Straková, Sabine Hoidn

Klíčová slova: akademický optimismus, nekognitivní výstupy, postoje učitelů, 2. stupeň ZŠ, strukturní modelování

Cílem studie je prozkoumat vztah mezi konceptem individuálního akademického optimismu učitelů a čtyřmi nekognitivními výstupy vzdělávání: vnímanou vlastní účinností v matematice (10 položek), obecnou vnímanou vlastní účinností (7 položek), vytrvalostí (4 položky) a motivací (3 položky).

Akademický optimismus je latentní konstrukt sestávající ze tří konceptů, které jsou vzájemně provázány: důraz školy na vytváření studijního prostředí, vnímaná vlastní účinnost učitelů a důvěra učitelů k žákům a jejich rodičům (Boonen et al., 2014; Hoy, Tarter, & Woolfolk Hoy, 2006). Výzkumy prokázaly, že akademický optimismus slouží jako prediktor výsledků žáků bez ohledu na socioekonomické složení školy (Boonen et al. 2014; Straková,

Simonová, Soukup & Greger 2016). V poslední době probíhá intenzivní debata o významu nekognitivních charakteristik žáků a jejich úloze při predikci kognitivních výsledků. Ukazuje se, že nekognitivní charakteristiky žáků jsou nejenom významnými prediktory výsledků vzdělávání, ale také důležitými výstupy školního vzdělávání, protože předpovídají pozdější úspěch (Duckworth & Gross, 2014). Proto je užitečné zaměřit se na jejich vztah k faktorům, které jsou klíčové pro výsledky žáků a jejich úspěch v dalším životě.

Data byla sbírána v květnu 2016 v rámci šetření Czech Longitudinal Study in Education (CLOSE). Datový soubor obsahoval údaje od 4798 žáků 9. tříd a 1469 učitelů ze 124 základních škol a 39 gymnázií. Pro analýzu vztahu mezi akademickým optimismem, sociálně-ekonomickým složením třídy, typem školy (základní školy vs. gymnázia) a čtyřmi nekognitivními výsledky jsme použily dvouúrovňové strukturní modelování (úroveň školy a individuální úroveň). Výpočty byly provedeny v MPlus.

Analýzy ukázaly silný vztah mezi akademickým optimismem, socioekonomickým složením třídy a typem školy a také silný vliv socioekonomického složení třídy na nekognitivní výstupy žáků. Nicméně žádný přímý efekt akademického optimizmu na nekognitivní výstupy prokázán nebyl. Nekognitivní výstupy souvisely pouze se socioekonomickým složením třídy, vytrvalost a matematická vnímaná vlastní účinnost se navíc vztahovala také k typu školy. Tyto výsledky jsou důležité vzhledem k časnému rozdělování žáků do různých vzdělávacích proudů v českém vzdělávacím systému.

Bibliografie

- Boonen, T., Pinxten, M., Van Damme, J., & Onghena, P. (2014). Should schools be optimistic? An investigation of the association between academic optimism of schools and student achievement in primary education. *Educational Research and Evaluation*, 20(1), 3–24.
- Duckworth, A., & Gross, J. J. (2014). Self-control and grit: Related but separable determinants of success. *Current Directions in Psychological Science*, 23(5), 319–325.
- Hoy, W. K., Tarter, C. J., & Woolfolk Hoy, A. (2006). Academic optimism of schools: A force for student achievement. *American Educational Research Journal*, 43(3), 425–446.
- Straková, J., Simonová, J., Soukup, P., & Greger, D. (2016). *Impact of teacher academic optimism on achievement of Czech lower secondary students*. Paper presented at the ECER 2016 conference, Dublin, IE.

V JEDNÉ OHRADĚ BUDOU TŘI A PŮL OVEČKY: PSYCHODIDAKTICKÁ ANALÝZA VZTAHU MEZI SLOVNÍMI ÚLOHAMI A REÁLNÝMI ZKUŠENOSTMI

Irena Smetáčková

Klíčová slova: matematika, slovní úlohy, názornost

Příspěvek prozkoumává obousměrný vztah mezi žitou realitou a slovními úlohami z matematiky, tedy nakolik žáci/žákyně využívají své reálné zkušenosti při řešení slovních úloh a nakolik se slovními úlohami inspiroují při praktickém jednání. Cílem je zjistit, zda reálné zkušenosti zvyšují úspěšnost ve slovních úlohách.

Vůči školní matematice je často požadováno, aby byla úžeji provázána s životními zkušenostmi dětí. Jedním z argumentů je didaktický princip názornosti, který by měl zaručit snazší osvojování znalostí a dovedností. Názornost však zároveň může přinášet rizika v podobě zahlcení pracovní paměti. Současně princip názornosti může narážet na variabilitu dětských zkušeností a vzdálenost učitelských zkušeností.

Studie se zaměřuje na třetí ročníky základních škol a má dvě části. Jednou je kvantitativní studie výsledků didaktického testu a dotazníku mezi 250 chlapci a dívkami ze čtyř základních škol. Druhou jsou případové studie dvou tříd, z nichž každá zahrnuje pozorování výuky, rozhovor s učitelkou a individuální rozhovory nad řešením slovních úloh se čtyřmi dětmi.

Studie zjistila, že aktivní představování si slovní úlohy v realitě coby nápomocný postup využívá pouze třetina dětí. Děti se slabšími výsledky v matematice i v konkrétním didaktickém testu vztah slovní úlohy a reality vnímají ještě méně. Případové studie naznačily velký rozdíl mezi vyučujícími v tom, jak silně a jakými způsoby podporují propojení slovních úloh a reality. Individuální žákovské rozhovory naznačily, že reálné představy při řešení slovních úloh využívají především matematicky zdatnější děti, zatímco u méně zdatných přináší propojení s realitou komplikace do řešení úlohy.

Bibliografie

- Hoffman, B., & Spataru, A. (2008). The influence of self-efficacy and metacognitive prompting on math problem-solving efficiency. *Contemporary educational psychology*, 33(4), 875-893.
- Schoenfeld, A. H. (2014). *Mathematical problem solving*. Elsevier.

Kuřina, F. (2011). *Matematika a řešení úloh*. České Budějovice: Jihočeská univerzita

KOLEKTIVITA A ÚČELNOST V DIALOGICKÉM VYUČOVÁNÍ

Klára Šed'ová, Roman Švaříček, Martin Sedláček

Klíčová slova: výuková komunikace, dialogické vyučování, principy, indikátory

Realizovali jsme projekt akčního výzkumu zaměřený na změnu komunikačního chování učitelů směrem k tzv. dialogickému vyučování. Kvantitativní analýza dialogických indikátorů přesvědčivě doložila, že došlo ke změně pozorovatelných parametrů výukové komunikace. Především se zvýšil podíl rozvitých žákovských promluv s argumentací. Cílem tohoto příspěvku je prozkoumat, zda paralelně došlo v pedagogické komunikaci ve zkoumaných třídách k nějakým změnám v kolektivitě (tzn. počtu žáků, který se do komunikace zapojuje) a účelnosti (tzn. napojení na učivo a vzdělávací cíle učitele).

Vycházíme z konceptu dialogického vyučování, jehož podstatou je podněcování myšlení a prohlubování porozumění žáků prostřednictvím stimulace žákovského zapojení do výukové komunikace (Alexander, 2006). Teorie dialogického vyučování nabízí řadu konceptuálních nástrojů, mezi nimiž dominují indikátory a principy. Indikátory jsou pozorovatelné fenomény, jejichž přítomnost signalizuje dialogické vyučování – např. autentické otázky, uptake, otevřená diskuse, žákovské promluvy s argumentací (Nystrand, 1997; Pimentel & McNeill, 2013). Často však bývá konstatováno, že samotná přítomnost indikátorů nezaručuje dialogickou povahu výukové komunikace (viz např. Boyd and Markarian, 2011). Alexander (2006) uvádí, že rozhodující je celková epistemologie výukové komunikace. Proto navrhuje sadu principů, které musí být v dialogickém vyučování dodržovány: (1) kolektivita; (2) reciprocita; (3) podpůrnost; (4) kumulativita; (5) účelnost.

Realizovali jsme vzdělávací program pro učitele, v jehož průběhu jsme sbírali data. Učitelé realizovali lekce, jež byly nahrávány na video. Každá videonahrávka byla kódována z hlediska indikátorů a následně také z hlediska principů dialogického vyučování. V tomto příspěvku pracujeme s proměnnou žákovských promluv s argumentací, která je pro nás klíčovým indikátorem dialogického vyučování. Tuto proměnnou uvádíme do vztahu se dvěma dalšími proměnnými: (1) počet žáků, kteří se účastní komunikace

(kolektivita); (2) podíl času, který je věnován komunikaci o relevantní látce (účelnost).

Statistickými postupy jsme prokázali následující souvislosti: (1) Čím více je daná výuková epizoda kolektivní, tím více žakovských promluv s argumentací se v ní objevuje. (2) Čím více je daná výuková epizoda účelná, tím více žakovských promluv s argumentací se v ní objevuje. Principy dialogického vyučování tudíž nejsou přehnaně idealistickým konceptem, který komplikuje zavedení dialogického vyučování do praxe, jak jsme naznačili v jedné ze starších analýz (Šed'ová et al. 2014). Naopak mají potenciál pozitivně katalyzovat změnu.

Bibliografie

- Crow, R. 2006. *Towards dialogic teaching: Rethinking classroom talk*. Cambridge: Dialogos.
- Boyd, M. P., & Markarian, W. C. (2011). Dialogic teaching: talk in service of a dialogic stance. *Language and Education*, 25(6), 515–534.
- Nystrand, M., Gamoran, A., Kachur, R., & Prendergast, C. (1997). *Opening dialogue. Understanding the dynamics of language and learning in the English classroom*. New York, London: Teachers College Press.
- Pimentel, S. D., & McNeill, K. L. (2013). Conducting talk in secondary science classrooms: Investigating instructional moves and teachers' beliefs. *Science Education*, 97(3), 367–394.
- Šed'ová, K., Sedláček, M., & Švaříček, R. (2016). Teacher professional development as a means of transforming student classroom talk. *Teaching and Teacher Education*, 57, 14–25.
- Šed'ová, K., Šalamounová, Z., & Švaříček R. (2014). Troubles with dialogic teaching. *Learning, Culture and Social Interaction*. 3, 274–285.

HODNOCENÍ GEOGRAFICKÝCH VIZUÁLIÍ ŽÁKY ZÁKLADNÍCH ŠKOL: PILOTNÍ STUDIE

Petr Trahorsch, Jan D. Bláha, Silvie R. Kučerová, Petr Knecht,
Tomáš Janko

Klíčová slova: vizuálie, rozhovor, materiální didaktický prostředek, didaktika geografie, žáci

Příspěvek je empiricko-výzkumnou studií zabývající se hodnocením vizuálií v učebnicích zeměpisu žáky základních škol. Cílem příspěvku je identifikovat

charakteristiky vizuálií, které žáci 2. stupně ZŠ preferují a používají při vytváření geografických znalostí. Dalším cílem příspěvku je interpretovat hodnocení vizuálií žáky – tj. zda rozlišují mezi jejich estetickou funkcí a použitelností v rámci vzdělávacího procesu.

Vizuálie jsou předměty a jejich zobrazení a znázornění, které člověk vnímá zrakem (Spousta, 2007). Jejich význam ve výuce zeměpisu roste (Janko, 2012). Souvisí to především s rostoucím množstvím informací, které je nutné žákovi předat v přehledné a názorné formě. Právě vizuálie mohou usnadnit pochopení složitých a komplexních jevů a procesů nebo mohou přispět k efektivnějšímu osvojení učiva (Ysar & Seremet, 2007). Při jejich nevhodné koncepci mohou být ale také příčinou vzniku miskonceptů (Holliday, 1990). Ačkoliv je vizuální informace velmi významnou strukturální složkou učebnic kteréhokoliv předmětu (Průcha, 1998), v zeměpisu má zásadní význam. Někteří autoři (např. Behnke, 2014) dokonce označují geografii, resp. zeměpis jako vizuální vědní obor. Souvisí to s tendencí geografie zkoumat vztahy v prostoru a uchopovat jevy komplexně s důrazem na vztahy a vazby mezi jednotlivými složkami systémů, což se neobejde bez většího množství vizuálií v učebnicích tohoto předmětu.

Cílem výzkumu bylo zjistit, jaké typy a charakteristiky vizuálií napomáhají při utváření geografických znalostí. Na základě předchozích analýz učebnic zeměpisu pro 2. stupeň ZŠ (např. Janko, 2012) byly jako podklad pro polostrukturované rozhovory (Gavora, 2006) s 22 žáky 2. stupně ZŠ vybrány všechny typy vizuálií z hlediska jejich obsahu. Rozhovor byl zaměřen na postoje, třídění a práci s vizuáliemi při řešení zadané geografické úlohy. Rozhovory byly nahrány na audio nosič, doslovně transkribovány a kvalitativně analyzovány pomocí programu Atlas.ti s užitím otevřeného kódování (Hendl, 2012).

Z výsledků vyplývá, že žáci ZŠ při utváření geografických znalostí preferují hlavně fotografie, především ty působící na jejich afektivní stránku osobnosti (viz též Janko, 2012). Grafy nejsou vnímány pozitivně, pravděpodobně proto, že se vyznačují vysokým stupněm abstraktnosti. U některých žáků se projevilo propojení estetické a užité funkce vizuálií. Ty, které se žákům líbí, považují za užitečné a naopak. Při řešení úlohy dělá žákům problém kombinovat informace z více vizuálních zdrojů najednou. Příspěvek je součástí rozsáhlejšího projektu, v rámci něhož proběhne další testování vizuálií.

Bibliografie

- Behnke, Y. (2014). Visual qualities of future geography textbooks. *European Journal of Geography*, 5(4), 56–66.
- Gavora, P. (2006). *Sprievodca metodológiou kvalitatívneho výskumu*. Bratislava: Regent.
- Hendl, J. (2012). *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál.
- Holliday, W. G. (1990). Textbook illustrations. *The Science Teacher*, 57(9), 27–29.
- Janko, T. (2012). *Nonverbální prvky v učebnicích zeměpisu jako nástroj didaktické transformace*. Brno: Masarykova univerzita.
- Průcha, J. (1998). *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média*. Brno: Paido.
- Spousta, V. (2007). *Vizualizace: gnostický a komunikační prostředek edukologických fenoménů*. Brno: Masarykova univerzita.
- Ysar, O. & Seremet, M. (2007). A Comparative Analysis Regarding Pictures Included in Secondary School Geography Textbooks Taught in Turkey. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 16(2), 157–187.

Sekce 6

Teorie a praxe fungování výchovných a vzdělávacích institucí

**ŠKOLSKÉ RADY JAKO NÁSTROJ
DEMOKRACIE A PARTICIPACE
RODIČŮ**

VE ŠKOLE.

Petr Chaluš

**KRITÉRIA PŘIJÍMACÍCH ŘÍZENÍ
NA ČESKÉ VYSOKÉ ŠKOLY**

Patrícia Martinková, Irena

Bartáková

**RODIČE PŘEDŠKOLÁKŮ VE
VELKÉM MĚSTĚ VYBÍRAJÍ
ZÁKLADNÍ ŠKOLU**

Kristýna Pulišová

**UČITEL NAŽIVO – REFLEXE
PŘÍNOSŮ PROGRAMU OPTIKOU
STUDENTŮ**

Vladimíra Spilková, Blanka

Pravdová, Michal Dubec

**EXTERNÍ EVALUACE ŠKOLY
V NĚMECKU: TRENDY VÝVOJE**

Daniela Swart

**POMÁHAJÍ ŠKOLNÍ DRUŽINY
A KLUBY SOCIÁLNĚ
ZNEVÝHODNĚNÝM ŽÁKŮM?**

Vít Šťastný

**AKADEMICKÝ INBREEDING:
EXISTENČNÍ NUTNOST NEBO
RAKOVINA VYSOKÉHO
ŠKOLSTVÍ?**

František Tůma, Petr Knecht

**VÝZKUM UČITELSKÝCH SBORŮ
ZŠ: KVALITATIVNÍ SONDA**

Petr Urbánek, Jitka Jursová,

Helena Picková

ŠKOLSKÉ RADY JAKO NÁSTROJ DEMOKRACIE A PARTICIPACE RODIČŮ VE ŠKOLE.

Petr Chaluš

Klíčová slova: školská rada, správa školy, demokracie ve škole, participace, zapojení rodičů

Cílem příspěvku je představení přehledové studie výzkumu školských rad, která je podkladem pro dizertační výzkumný projekt autora příspěvku. Dizertační výzkum školských rad v České republice je ve fázi předvýzkumu. Bude prezentován plán výzkumu, výzkumné otázky, metodologie a první data z předvýzkumu případu školské rady základní školy. Školské rady jsou v rámci projektu nahlíženy zejména v rámci demokracie ve škole a participace rodičů na správě školy. Výzkum se zaměřuje na zkušenosti členů školských rad s dopady své činnosti na demokracii ve škole a zkušenosti rodičů s participací na správě školy. Očekávaným přínosem příspěvku i dizertačního projektu je zvýšení zájmu o stav školských rad v českém prostředí a podněty pro rozvoj školských rad. Dizertační práce jako celek má přispět i k obohacení teorií vztahujícím se k demokracii ve škole.

Teoretický a konceptuální rámec tvoří teorie vzdělávání vztahující se k demokracii, koncepty demokratického vedení a participace. Demokratickou teorii vzdělávání zakládá Gutman (1987) na sdílení vzdělávací autority mezi státem, rodinou a jednotlivcem. Jako projev demokratického vzdělávání popisuje kreativní konflikt mezi centrálním řízením, profesionály a místní komunitou. Školské rady v českém kontextu mohou být prostorem pro tento dialog. Woods (2005) ve svém demokratickém konceptu vedení ve vzdělávání popisuje školu jako vzdělávací komunitu učících se, kde je sdílena moc, naděje a zdroje. Školská rada pak je nejen demokratickou správou instituce, je i podporou sounáležitosti ve vzdělávací misi školy. Koncepte participace umožňují zachytit zapojení rodičů, jak výzkum školských rad zakotvil Stelmach (2016) v teoretickém modelu Arstein (1969) popisujícím úroveň a kvalitu participace veřejnosti.

Základem pro dizertační výzkum je přehledová studie výzkumu školských rad v mezinárodním měřítku se zaměřením na demokracii ve škole a participaci rodičů. Předvýzkum probíhá jako případová studie jedné školské rady základní školy, která je unikátním případem školy s dlouhodobou tradicí demokratických principů, otevřenosti rodičům a zároveň je školou zřizovanou městskou částí. Podstatou je sbírání dat autorem přímo v reálném prostředí s využitím postupů etnografického

designu, terénních poznámek. Dizertační práce vychází z kvalitativní metodologie, zajímá se zejména o zkušenosti členů školských rad - jak zažívají své členství, jak vnímají svůj přínos pro demokracii ve škole. V českém prostředí pak školské rady jsou z hlediska školské politiky důležitým nástrojem participace rodičů ve škole, proto jednou z výzkumných otázek je také to, jak rodiče vnímají tuto participaci prostřednictvím školských rad. Data z rozhovorů budou analyzována s využitím technik v rámci zakotvené teorie.

Na konferenci budou prezentovány průběžné závěry z přehledové studie a předvýzkumu. Budou představeny možné cesty výzkumu školských rad a jejich ukotvení v širších teoretických konceptech, přínosných pro pedagogickou vědu. Přehled situace, vývoje legislativy a reflexe školských rad v ČR za posledních 20 let naváže na přehled, který zpracovali Pol a Rabušicová (1997). Závěry z předvýzkumu případu jedné školské rady ukazují, že školská rada je komplikovaný výzkumný terén. Každý člen rady i ředitel školy, a jejich individuální interpretace, utvářejí podobu rady. Proto je výhodný kvalitativní design výzkumu. Jako přínosné se ukazuje zúčastněné pozorování dialogu během jednání rady. Každé jednání přináší svá specifická témata a úkoly, proto je vhodné pozorovat školskou radu nejméně v rozsahu školního roku. Pro školskou radu mohou být významné určité události v historii činnosti rady, jako byl u zkoumané rady podíl na vyřešení konfliktu, který se dotýkal celé školy.

Bibliografie

- Pol, M., Rabušicová, M., Novotný, P. (2006). *Demokracie ve škole*. Brno: Masarykova univerzita.
- Pol, M., Rabušicová, M. (1996). *Správa a řízení škol. Rady škol v mezinárodní perspektivě*. Brno: Paido.
- Pol, M., Rabušicová, M. (1998). *Rady škol - věc veřejná?* Brno: FF MU.
- Parker, K., Leithwood, K. (2009) School Councils' Influence on School and Classroom Practice. *Peabody Journal of Education*, 75(4), 37-65.
- Chaluš, P. (2015, září). *Demokratická kultura školy ve vztahu k učení*. Příspěvek prezentovaný na konferenci ČAPV, Plzeň.
- Marešová, M. (2014). *Výchovné partnerství jako jedna z dimenzí vztahu rodičů a školy* (Disertační práce). Olomouc: PdF UP.
- Školský zákon 561/2004 Sb. ve znění účinném od 1. 1. 2017*
- Woods, P. (2005). *Democratic Leadership in Education*. London: Sage.

Stelmach, B. (2016). Parents' participation on school councils analysed through Arnstein's ladder of participation. *School Leadership & Management*, 36(3), 271-291.

Gutmann, A. (1987). *Democratic education*. Princeton.

KRITÉRIA PŘIJÍMACÍCH ŘÍZENÍ NA ČESKÉ VYSOKÉ ŠKOLY

Patrícia Martinková, Irena Bartáková

Klíčová slova: přijímací testy, vysoké školy, znalostní testy, maturitní zkouška

Přijímací řízení je klíčovým momentem jak pro uchazeče, tak pro samotnou vzdělávací instituci. Kvalita budoucích studentů ovlivňuje reputaci školy a naopak. Škola navíc nastavením kritérií pro přijímání může vyvíjet tlak na uchazeče a formovat jejich přípravu i budoucí výkon. Cílem této práce je přispět ke kultivaci přijímacích řízení na české vysoké školy. Snažíme se popsat nástroje a kritéria používaná v přijímacích řízeních, konfrontovat je s kritérii využívanými pro obdobné programy v zahraničí a prozkoumat možnosti implementace standardizovaných testů ve vybraných studijních programech.

Z dobře připravených a validizovaných testů benefitují testovaní i uživatelé výsledků testů (AERA, APA & NCME, 2014). Výběru studentů na vysoké školy se věnuje velké množství zahraničních i několik českých studií. Např. Salvatori (2001) rozebírá výsledky 83 článků studujících reliabilitu a validitu znalostních testů, pohovorů, předchozích studijních výsledků, esejí a doporučujících dopisů aj. pro predikci úspěšnosti studia lékařských oborů. V českém prostředí jsou validizační studie přijímacích zkoušek publikovány ojediněle, méně jsou také využívány standardizované znalostní testy. Chybí studie mapující současný stav přijímacích zkoušek.

V rámci této práce zkoumáme kritéria pro přijetí na české vysoké školy publikované pro rok 2017 na internetových stránkách jednotlivých fakult vysokých škol. Zaměřujeme se na magisterské programy českých lékařských fakult, kde existuje potenciál pro jednotnou znalostní přijímací zkoušku. Dále studujeme programy testující znalost anglického jazyka a programy využívající výsledky z maturitní zkoušky Matematika+. Mimo jiné sledujeme typ a délku testů a kritéria přijetí bez přijímacích zkoušek. Mapujeme, do jaké míry fakulty provádí validizační studie svých přijímacích zkoušek.

Přijímací testy na české vysoké školy sestávají ve většině případů ze znalostních testů, testů studijní připravenosti nebo ústních pohovorů.

Některé fakulty zohledňují i průměr známek na střední škole či úspěšné absolvování maturity. Přes shodné zaměření některých studijních programů se realizace testů na fakultách liší. V takových případech sledujeme potenciál pro jednotnou znalostní část přijímací zkoušky. Ta by usnadnila přijímací řízení pro uchazeče. Spojením úsilí by fakulty mohly také dospět ke kvalitněji připraveným znalostním testům s pravidelně prováděnými validizačními studii.

Bibliografie

- AERA, APA, & NCME. (2014). *Standards for educational and psychological testing*. American Educational Research Association.
- Salvatori, P. (2001). Reliability and validity of admission tools used to select students for health professions. *Advances in Health Sciences Education*, 6, 159–175.

RODIČE PŘEDŠKOLÁKŮ VE VELKÉM MĚSTĚ VYBÍRAJÍ ZÁKLADNÍ ŠKOLU

Kristýna Pulišová

Klíčová slova: základní škola, rodiče, výběr školy

Cílem tohoto příspěvku je prezentovat výsledky výzkumného šetření, které probíhalo od podzimu 2016 do léta 2017 a během nějž jsem hledala odpověď na otázku, jak rodiče ve velkém městě vybírají pro své dítě základní školu. Zjišťovala jsem, jak rodiče vnímají ideální základní školy, jakým způsobem získávají o škole informace a jaké jsou jejich plány v případě, že se chtějí dostat na nespádovou ZŠ. Dále mne zajímalo, jakým způsobem se základní školy prezentují rodičům a jak vnímají svou pozici na tomto trhu.

Přechodu z mateřské školy do základního vzdělávání se u nás věnuje v poslední době pozornost v souvislosti se spravedlností a rovnými šancemi (Greger, Simonová & Straková, 2015). Podle některých teorií rodiče lépe informovaní a orientovaní vybírají pro své dítě školu, která vykazuje lepší výsledky v testech a nakonec tato volba vynese lepší studijní výsledky jejich dětem (Hastings & Weinstein, 2008). Jiné výzkumy však říkají, že jsou ve volbě aktivní také rodiče, kteří školu vybírají spíše podle jejich sociodemografických charakteristik (Rowe & Lubienski, 2017).

Metodou výzkumného šetření byla situační analýza (Kalenda, 2016), při níž jsem sbírala data několika způsoby. Při zkoumání rodičovského výběru základní školy jsem navštívila mateřské a základní školy v centrální městské

části velkého českého města. Na tomto území se nachází více než desítka ZŠ, které nabízejí rodičům možnost výběru, kam své dítě zapíše. Vedla jsem polostrukturované rozhovory s rodiči předškoláků a s řediteli místních ZŠ. Zkoumala jsem dokumenty, webové stránky a pořizovala terénní zápisy. Nyní nabízím výsledky, které vzešly z analýzy (otevřeným kódováním) těchto rozhovorů.

Z analýzy rozhovorů s rodiči vyplývá, že rodiče mají různé důvody pro výběr školy (například pouze vylučují spádovou školu, protože ji považují za romskou) a volí různé strategie, jak zajistit dítěti zápis na vybranou školu, která není spádová (návštěva přípravného ročníku, zajištění dobrého místa v řadě na zápis). Základní školu volí rodiče s ohledem na potřeby, které vnímají u svého dítěte a nepřikládají na počátku školní docházky ještě velkou váhu získaným vědomostem.

Bibliografie

- Greger, D., Simonová, J., & Straková, J. (2015). *Spravedlivý start? Nerovné šance v předškolním vzdělávání a při přechodu na základní školu*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta.
- Hastings, J. S. & Weinstein J.M. (2008). Information, School Choice, and Academic Achievement: Evidence from Two Experiments. *Quarterly Journal of Economics*, 123(4), 1373-1414.
- Kalenda, J. (2016). Prozatím nevyužitá šance: situační analýza v pedagogickém výzkumu. *Pedagogická orientace*, 26(3), 457-481.
- Rowe, E. E., & Lubienski, C. (2017). Shopping for schools or shopping for peers: Public schools and catchment area segregation. *Journal of Education Policy*, 32(3), 340-356.

UČITEL NAŽIVO – REFLEXE PŘÍNOSŮ PROGRAMU OPTIKOU STUDENTŮ

Vladimíra Spilková, Blanka Pravdová, Michal Dubec

Klíčová slova: reflektivní model učitelského vzdělávání, sebepojetí studenta v roli učitele, studentovo pojetí výuky

Cílem výzkumu je zjistit, jak studenti hodnotí dopad vzdělávacího programu v těchto oblastech: a) studentovo sebepojetí v roli učitele, b) studentovo pojetí výuky, c) vnímaná zdatnost studentů učitelství; a případně které prvky vzdělávacího programu tyto změny v jednání a myšlení studentů vyvolaly.

Teoretický rámec tvoří reflektivní model, realistický přístup k učitelskému vzdělávání (Korthagen), klinicky založená příprava učitelů, konstruktivistické přístupy k rozvoji profesní identity studentů, sebepojetí a pojetí výuky, sociální neurověda.

Výzkum je založen na kvalitativní sondě s využitím některých kvantitativních technik (například škálování).

Budou prezentovány první výsledky analýzy dat – hloubkové rozhovory, studentské eseje, dotazník self - efficacy. Na základě získaných údajů budou diskutovány vybrané otázky týkající se implementace inovativních strategií v učitelském vzdělávání.

Bibliografie

- Korthagen, F., Loughran, J., & Russell, T. (2006). Developing fundamental principles for teacher education programs and practices. *Teaching and Teacher Education*, 22, 1020–1041.
- Korthagen, F., Kessels, J., Koster, B., Lagerwerf, B., & Wubbels, T. (2011). *Jak spojit praxi s teorií: Didaktika realistickeho vzdelavani učitelů*. Brno: Paido.
- Pol, M., Hloušková, L., Lazarová, M., Novotný, P., & Sedláček, M. (2013). *Když se školy učí*. Brno: Masarykova univerzita.
- Píšová, M., Najvar, P., & Janík, T. et al. (2011). *Teorie a výzkum expertnosti v učitelské profesi*. Brno: Masarykova univerzita.
- Pravdová, B. (2014). *Já jako učitel: profesní sebepojetí studenta učitelství*. Brno: PdF MU.
- Spilková, V. (2006). Dilemata v pojetí pedagogické přípravy studentů učitelství. *Pedagogika*, 56, 19–30.

Spilková, V., Tomková, A., Mazáčová, N., Kargerová, J. et al. (2015). *Klinická škola a její role ve vzdělávání učitelů*. Praha: Univerzita Karlova.

EXTERNÍ EVALUACE ŠKOLY V NĚMECKU: TRENDY VÝVOJE

Daniela Swart

Klíčová slova: externí evaluace, školní inspekce, rozvoj školy, řízení, Německo

Příspěvek reflektuje vývoj pojetí externí evaluace v rámci obecného trendu v Německé spolkové republice a konkrétních případech vybraných spolkových zemí. Hlavními výzkumnými otázkami jsou: definice cílů spojených s externí evaluací, zda a jak je dosahování těchto cílů vyhodnocováno a zda se vyhodnocování cílů promítá do modifikacemetodologie externí evaluace či modifikace jejích cílů.

Výchozím bodem pro zavádění systémů externí evaluace ve většině německých spolkových zemí byl tzv. PISA šok v roce 2000 a následné úvahy o možnostech zlepšení systémů vzdělávání. Externí evaluace je vnímána jako nástroj zvyšování kvality školy a evaluační systémy jsou ve spolkových zemích vystavěny na různých modelech zamýšleného působení externí evaluace. Výzkumné koncepty působení externí evaluace se soustřeďují do oblasti: prosazování standardů, lokálního rozvoje školy, získávání poznatků na úrovni systému a modifikace systémů akontability na základě získaných poznatků o kvalitě škol.

Případové studie budou prováděné formou analýzy dokumentů inspektorátů, popř. evaluačních agentur tří spolkových zemí. Za primární zdroje budou v tomto případě považovány dokumenty samotných inspektorátů: programové dokumenty, evaluační studie. Z důvodu triangulace budou využity i sekundární zdroje, za které budou považovány akademické studie, zabývající se hodnocením účinků externí evaluace.

Externí evaluace se v Německu rozvíjela především v rámci hledání způsobu zvyšování kvality školy. Studie efektivity externí evaluace ovšem ukazují, že mezi externí evaluací, zvyšováním kvality školy a zlepšováním výsledků žáků přímá kauzalita neexistuje. V řadě německých zemí nyní probíhá přehodnocování cílů spojených s externí evaluací a zároveň dochází k úpravám evaluačních systémů.

Bibliografie

- Altrichter, H., & Kemethofer, D. (2016). Stichwort: Schulinspektion. (German). *Zeitschrift Für Erziehungswissenschaft*, 19(3), 487-508.
- Dedering, K. (2016). Schulinspektion in nationaler und internationaler Betrachtung. (German). *Zeitschrift Für Erziehungswissenschaft*, 19(3), 649-655.
- Kemethofer, D. (2016). Fördern Schulinspektionen Schulentwicklung durch Einsicht? (German). *Zeitschrift Für Bildungsforschung*, 6(1), 25-40.
- Kulin, S. (2015). Marcus Pietsch, Barbara Scholand & Klaudia Schulte (Hrsg.): Schulinspektion in Hamburg Der erste Zyklus 2007-2013: Grundlagen, Befunde, Perspektiven, *Zeitschrift Für Bildungsforschung*, 5(3), 329-334.

POMÁHAJÍ ŠKOLNÍ DRUŽINY A KLUBY SOCIÁLNĚ ZNEVÝHODNĚNÝM ŽÁKŮM?

Vít Šťastný

Klíčová slova: školní družiny, školní kluby, péče o žáky v době mimo vyučování, sociálně znevýhodnění žáci

Cíle příspěvku jsou: (1) Analyzovat nabídku a dostupnost školních družin a klubů v České republice pro žáky základních škol (Jak přístupná jsou tato zařízení z hlediska dostupnosti a kapacity pro žáky?) (2) Analyzovat, jací žáci (z hlediska jejich socioekonomického postavení, pohlaví, školní úspěšnosti) tato školská zařízení pro zájmové vzdělávání navštěvují (Jsou tato zařízení navštěvována převážně žáky ze sociálně znevýhodněného prostředí, kteří by ze strukturovaných mimoškolních aktivit mohli profitovat nejvíce?)

Školní družiny a kluby jsou u nás tradičními zařízeními péče o žáky mimo vyučování. Účast na jejich aktivitách a programu je dobrovolná a zpravidla za drobný poplatek. Tato zařízení plní (mimo jiné) také sociální funkci (Pávková et al., 2002), tedy měla by vyrovnávat nestejně materiální či psychologické podmínky v rodinách, a pomoci tak zejména dětem vyrůstajícím v méně stimulujícím prostředí (Knotová, 2011, s. 55). Výsledky zahraničních výzkumů programů péče o žáky mimo vyučování naznačují pozitivní dopad účasti v těchto programech na školní absence, školní výsledky, prevenci kriminality či sociální a emoční rozvoj žáků (Mahoney, Larson, Eccles & Lord, 2005, p. 8–9; Little, Wimer & Weiss, 2007), provádí se i analýzy sociálního složení žáků (ne)navštěvujících tyto programy (Gardner, Roth, Brooks-Gunn, 2009). Z tohoto hlediska však o školních družinách a klubech v České

republice pedagogický výzkum dosud přinesl jen velmi málo informací a ani MŠMT systematicky nesleduje efekty jejich působení.

Použitou metodou pro dosažení stanovených cílů je sekundární analýza dat. Analyzované informace jsou čerpány ze dvou základních zdrojů: (1) výkonové výkazy MŠMT (obsahují informace o počtu školních družin a klubů, počtu žáků je navštěvujících, jejich kapacitě apod.), (2) data z longitudinálního výzkumu CLoSE (výzkum sledoval kohortu žáků zapojených v roce 2011 do šetření TIMSS a PIRLS, dotazník vyplnilo 4438 žáků 5. tříd ze 163 škol, v návazném šetření pak 6126 žáků 9. tříd).

Pro analýzu dat jsou využívány postupy popisné i inferenční statistiky.

Ve školním roce 2015/2016 fungovalo při 4115 školách s 1. stupněm 4020 školních družin (jen 2,3 % primárních škol družiny nenabízelo), nicméně zapsáno v nich bylo pouze 58 % žáků. Při školách s 2. stupněm (n=2710) fungovalo 572 školních klubů, do kterých docházelo jen 8 % žáků. Předběžné výsledky naznačují nejen to, že nabídka školských zařízení pro zájmové vzdělávání je nedostatečná, ale také že socioekonomicky znevýhodnění žáci jsou v účasti na aktivitách těchto zařízení podreprezentováni.

Bibliografie

Gardner, M., Roth, J., & Brooks-Gunn, J. (2009). *Can after-school programs help level the academic playing field for disadvantaged youth? Equity matters: Research Review No. 4*. New York: Teachers College, Columbia University.

Knotová, D. (2011). *Pedagogické dimenze volného času*. Brno: Paido.

Little, P., Wimer, C., & Weiss, H. (2007). *After School Programs in the 21st Century: Their Potential and What It Takes to Achieve It*. Cambridge: Harvard Family Research Project.

Mahoney, J., Larson, R., Eccles, J., & Lord, J. (2005). *Organized activities as developmental contexts for children and adolescents*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

Pávková, J., Hájek, B., Hofbauer, B., Hrdličková, V., & Pavlíková, A. (2002). *Pedagogika volného času: teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času*. Praha: Portál.

AKADEMICKÝ INBREEDING: EXISTENČNÍ NUTNOST NEBO RAKOVINA VYSOKÉHO ŠKOLSTVÍ?

František Tůma, Petr Knecht

Klíčová slova: inbreeding, mobilita, vysoké školství, absolventi, zaměstnanecká politika

V přehledovém příspěvku navazujeme na náš referát přednesený na konferenci ČAPV v roce 2016, přičemž se hlouběji zaměřujeme na problematiku tzv. inbreedingu, tj. univerzitní praxe spočívající v zaměstnávání vlastních absolventů. Cílem příspěvku je upozornit na přínosy a úskalí inbreedingu a tím zvýšit povědomí akademické veřejnosti o této problematice. V příspěvku vycházíme z rešerše a podrobné analýzy zahraničních studií.

Akademický inbreeding chápeme obecně jako stav, kdy univerzity zaměstnávají své vlastní absolventy, což bývá často kritizováno v souvislosti s nízkou akademickou mobilitou, nevelkou dynamikou akademického pracovního trhu a incestním způsobem personálního rozvoje (Bílá kniha, 2009, s. 19; Šima & Pabian, 2013, s. 121). Fouché a Louw (2001, s. 152) hovoří v souvislosti s inbreedingem o „epidemii“ a „rakovině“ vysokého školství. Jiní badatelé nicméně upozorňují, že v akademických systémech, jejichž součástí jsou převážně univerzity s lokálním vědeckým dopadem, nerozvinutým akademickým pracovním trhem, unifikovanými platovými poměry a nefunkčním systémem hodnocení kvality vědeckých výstupů, je inbreeding považován za přirozený a racionálně zdůvodnitelný jev umožňující zajištění kontinuity a produktivity bádání ve ztížených podmínkách (Klemenčič & Zgaga, 2015).

S ohledem na relativní nerozpracovanost problematiky inbreedingu v Česku jsme vyšli z 11 aktuálních studií (roky 2008–2015), které jsme našli podle klíčových slov v databázích Web of Science a Scopus, a z recentní monografie (Yudkevich, Altbach, & Rumbley, 2015). Na základě soupisů literatury zmíněných studií jsme soubor analyzovaných textů rozšířili o další relevantní zdroje. U studií v našem souboru jsme po důkladném přečtení sledovali zejména jejich tematické a cílové zaměření, deklarovaná teoretická východiska a uplatněné konceptualizace a operacionalizace inbreedingu.

Hlavním zjištěním je, že většina studií se zabývá dopady inbreedingu na akademický výkon jednotlivců (typicky dle scientometrických ukazatelů). Dále existují kvalitativní studie analyzující reprodukování inbreedingu. U řady studií navíc absentují teoretická východiska. Závěrem je nutné upozornit, že snaha o širší zobecnění analyzovaných studií naráží na odlišné akademické tradice a kulturní a historické souvislosti. Je proto velmi obtížné formulovat obecně platné výpovědi o příčinách a dopadech inbreedingu na jednotlivce, instituce či celý národní systém vysokého školství.

Bibliografie

- Bílá kniha terciárního vzdělávání (2009)*. Praha: MŠMT. Dostupné z <http://www.msmt.cz/reforma-terciarniho-vzdelavani/bila-kniha>
- Fouche, J. B., & Louw, D. A. (2001). Academic inbreeding and isolation in South African psychology. *Acta Academica*, 33(3), 151–168.
- Klemenčič, M., Zgaga, P. (2015). Slovenia: The slow decline of academic inbreeding. In M. Yudkevich, P. G. Altbach, & L. E. Rumbley (Eds.), *Academic inbreeding and mobility in higher education* (s. 156–181). Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Šima, K., & Pabian, P. (2013). *Ztracený Humboldtův ráj: Ideologie jednoty výzkumu a výuky ve vysokém školství*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON).
- Yudkevich, M., Altbach, P. G., & Rumbley, L. E. (2015). *Academic inbreeding and mobility in higher education: global perspectives*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.

VÝZKUM UČITELSKÝCH SBORŮ ZŠ: KVALITATIVNÍ SONDA

Petr Urbánek, Jitka Jursová, Helena Picková

Klíčová slova: učitelský sbor, sociální klima, kvalitativní metodologie, rozhovor, obsahová analýza, pozorování

Příspěvek se zabývá popisem a výsledky kvalitativní fáze výzkumu učitelských sborů ZŠ ve druhém roce řešení projektu GAČR. Cílem textu je s oporou o zjištěná kvantitativní data souboru ZŠ (N=125) analyzovat charakteristiky sociálního klimatu učitelských sborů ve školách se specifickými (extrémními) parametry sociálního klimatu. Hledány jsou kontexty specifických charakteristik sociálního klimatu učitelského sboru k řízení školy, vedení lidí, k podmínkám práce učitelů a k celkovému fungování ZŠ.

Výzkum české (základní) školy reprezentují u nás v posledním desetiletí zejména studie Pola (2007), Pola et al. (2006a, 2006b, 2013) nebo Dvořáka et al. (2010; 2015). Citované práce poukazují na specifičnost této vzdělávací instituce se svébytnou kulturou (Pol et al, 2006a) a dokladují také výraznou proměnu současné školy (Pol, 2007). Značná je dynamika charakteristik školy v turbulentní „globální době“ (Dvořák et al., 2015), která má důsledky pro její výchovnou práci. Zcela klíčovým faktorem práce školy je její personální potenciál, chápán ovšem nejen ve smyslu individuálních kvalit každého jednoho učitele, ale sboru jako celku ve smyslu specifické sociální

profesní skupiny. Ukazuje se, že potenciál učitelského sboru je výrazný a zásadně ovlivňuje chod školy a kvalitu její práce (Dvořák et al 2010). Stále otevřenou otázkou v tomto kontextu zůstává, jaké charakteristiky a personální konstelace učitelského sboru jsou předpokladem pro příznivé klima a optimální fungování školy.

Kvalitativní sonda je vložena mezi dvě opakovaná kvantitativní šetření, která jsou zaměřená na dynamiku učitelských sborů ZŠ. Jedná se o smíšený výzkumný design typu QN-ql-QN. Pro hlubší analýzu a objasnění dat sociálního klimatu učitelských sborů byly vybrány ZŠ s extrémními hodnotami (v pozitivním i negativním smyslu) nebo s výraznými zvláštnostmi v profilu klimatu při zohlednění ochoty škol ke spolupráci. Kvalitativní sonda využívá metod hloubkového rozhovoru, ohniskové skupiny, obsahové analýzy školní dokumentace a pozorování.

Kvalitativní sonda měla ambici vysvětlit některé specifické charakteristiky (anomalie) klimatu sboru, které byly odhaleny hromadným šetřením 125 ZŠ v České republice. Ukazuje se, že kromě identifikované značné variability charakteristik sociálního klimatu učitelských sborů, je velmi specifická i šíře kontextů, které ovlivňují klima ve sborech. Vedle vnějších zásahů představuje silný faktor vedení školy, které ovšem musí způsob řízení a vedení lidí regulovat ve vztahu k potenciálu sboru, k jeho „historii“ a aktuální personální konstelaci.

Bibliografie

- Čech, T. (2011). *Mobbing jako negativní fenomén v prostředí základních škol: Škola a zdraví pro 21. století*. Brno: Masarykova univerzita, MSD.
- Dvořák, D. et al. (2010) *Česká základní škola. Vícepřípadová studie*. Praha: Karolinum.
- Dvořák, D. et al. (2015) *Škola v globální době*. Praha: Karolinum.
- Gavora, P. (2010) *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido.
- Pol, M. (2007) *Škola v proměnách*. Brno: Masarykova univerzita.
- Pol, M., Hloušková, L., Novotný, P., Zounek, J. (eds.) (2006a) *Kultura školy*. Brno: Masarykova univerzita.
- Pol, M., Rabušicová, M. & Novotný, P. et al. (2006b) *Demokracie ve škole*. Brno: Masarykova univerzita.
- Pol, M., Hloušková, L., Lazarová, B., Novotný, P., Sedláček, M. (2013) *Když se školy učí*. Brno: Masarykova univerzita.
- Švaříček, R. & Šed'ová, K. et al. (2007) *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál.

Urbánek, P., Dvořák, D. & Starý, K. (2014) Dynamika sociálního klimatu učitelských sborů v době reformy. *Orbis scholae*, 8(1), 65-78.

Sekce 7

Vliv technologií v oblasti vzdělávání a v pedagogickém výzkumu

JAK ŠKOLY VYUŽÍVAJÍ INTERNET PRO KOMUNIKACI S VEŘEJNOSTÍ?

Ludvík Eger

DIGITÁLNÍ TABLET A ŽÁK S TĚŽKÝM KOMBINOVANÝM POSTIŽENÍM

Martin Friš, Jiří Kohout,
Lucie Rohlíková, Josef Slowík

MOTIVACE A ZKUŠENOSTI PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ S POUŽITÍM TABLETŮ VE VZDĚLÁVÁNÍ

Lenka Gajzlerová

VYUŽITÍ METOD PROCESS MININGU PRO ANALÝZU CHOVÁNÍ STUDENTŮ V ONLINE SYSTÉMU PRO ŘÍZENÍ VÝUKY

Libor Juhaňák

ŽÁCI A STUDENTI NA INTERNETU.

Jitka Jursová

VYUŽITÍ METODY OČNÍ KAMERY VE VÝZKUMU V DIDAKTICE FYZIKY PRO HLUBŠÍ POROZUMĚNÍ ŽÁKOVSKÝM PROCESŮM PŘI ŘEŠENÍ PROBLÉMŮ

Martina Kekule

DIGITÁLNÍ LITERATURA V POST-DIGITÁLNÍ ŠKOLE. ELEKTRONICKÁ LITERATURA A JEJÍ POTENCIÁL V SOUČASNÉM VZDĚLÁVÁNÍ

Jana Kostincová

POTENCIÁL VYUŽITÍ QR KÓDU VE VÝUCE ZEMĚPISU

Hana Svobodová, Ivona Kejíková,
Radek Durna

ROLE YOUTUBERINGU V ŽIVOTĚ DĚTÍ

Pavel Vacek, Dominika Benešová,
Nikola Blahynková, Helena
Břízová, Lucie Sitová

DĚTI A SVĚT BULVÁRNÍCH INFORMACÍ

Pavel Vacek, Luboš Fedorovič,
Matěj Horák

DIGITÁLNÍ TECHNOLOGIE V ŽIVOTĚ ŽÁKŮ POHLEDEM EMPIRICKÉHO VÝZKUMU

Jiří Zounek, Libor Juhaňák,
Ondřej Bárta, Klára Záleská,
Kristýna Pulišová

JAK ŠKOLY VYUŽÍVAJÍ INTERNET PRO KOMUNIKACI S VEŘEJNOSTÍ?

Ludvík Eger

Klíčová slova: ICT, komunikace s veřejností, webové stránky školy, Facebook školy, heuristická analýza, analýza dat

Cílem příspěvku je zhodnotit komunikaci škol s veřejností na internetu, využít heuristickou analýzu pro zhodnocení toho, do jaké míry webové stránky zvolených gymnázií splňují požadavky přístupnosti pro uživatele a generovat seznam vyskytujících se problémů v použitelnosti webových stránek škol.

Ačkoliv je důležité využívat webové stránky škol, bylo v literatuře nalezeno jen několik studií, které hodnotí použitelnost takových stránek, zejména v kontextu České republiky. Je evidentní, že webové stránky škol hrají důležitou roli při poskytování různých informací žákům, rodičům a dalším zájemcům. Ty jsou komunikovány textem, obrázky, interaktivními linkami, videem atd. Výzkum využívá tzv. nepřímého měření. To nám umožňuje získávat data bez přímého kontaktu se sledovaným subjektem a dokonce i bez jeho vědomí (škola nemá informaci, že je hodnocena). Výzkumné šetření využívá hodnotící kritériální metodu (podle Nielsen, 1995 a metodiky WebTop 100), jež je používána pro evaluaci webových stránek podnikatelských subjektů i neziskového sektoru. Navíc jsou zde aplikována specifická kritéria pro evaluaci kvality webových stránek škol. Internet a World Wide Web mají vliv na to, jak jsou www stránky hodnocené. Gray (2009) analýzu těchto dat zařazuje do tzv. nepřímých měření.

Heuristická evaluace je v oblasti marketingu na internetu vhodnou technikou pro evaluaci www stránek. Je realizovaná v kontextu uživatelského pohledu a poskytuje zpětnou vazbu o užitečnosti www stránek nejenom pro vývojáře stránek, ale i pro management škol. Power BI je dostupný nástroj, který umožňuje expertům porovnávat komunikace na Facebooku dle stanovených ukazatelů. Obě metody, heuristická analýza a analýza existujících dat jsou využity pro evaluaci komunikace škol s veřejností na internetu. Výzkumnými cíli jsou: analyzovat webové stránky školy a vytvořit seznam obvyklých uživatelských problémů, které byly na stránkách škol zjištěny. Aplikace marketingu ve vzdělávání se již stala běžnou záležitostí a je zřejmé, že školy věnují pozornost zejména marketingu na internetu. Pro hodnocení webových stránek školy a jejich stránek na Facebooku byly použity metody heuristické analýzy www stránek a analýzy dat z Facebooku. Průzkum byl zaměřen na gymnázia v Karlovarském kraji.

Marketing na internetu musí vycházet z konceptu marketingu školy a musí také respektovat doporučení pro webdesign a principy vizuálního stylu.

Bibliografie

- Eger, L. (2015). Jak se mění komunikace škol na internetu?. In *Management vzdělávání v současném diskurzu aneb jednota v různosti*. (41-52) Praha: Centrum školského managementu PedF UK v Praze.
- Gray, D. (2009). *Doing research in the real world*. London: SAGE.
- Janouch, V. (2014). *Internetový marketing*. Brno: Computer Press.
- Mareš, J., Lukas, J. (2007). Internetové prezentace základních škol jako možný indikátor jejich vnitřního sociálního prostředí. *Pedagogika*, 57 (1), 4-20.
- Nielsen, J. (1995). *How to Conduct a Heuristic Evaluation*. Nielsen Norman Group. Dostupné z: <https://www.nngroup.com/articles/how-to-conduct-a-heuristic-evaluation/>
- Světlík, J. (2009). *Marketingové řízení školy*. Praha: Wolters Kluwer.
- Strauss, J, Frost, R. (2012). *E-marketing*. New Jersey: Pearson Education.
- Trojanová, I. (2014). *Ředitel a střední management školy*. Praha: Portál.
- WebTop100, (2014). *Metodika hodnocení soutěže WebTop100*. Dostupné z: <http://www.webtop100.cz/soutez/kriteria>

DIGITÁLNÍ TABLET A ŽÁK S TĚŽKÝM KOMBINOVANÝM POSTIŽENÍM

Martin Friš, Jiří Kohout, Lucie Rohlíková, Josef Slowík

Klíčová slova: tablet, iPad, vzdělávání, postižení, kombinované postižení, bazální stimulace

Cílem příspěvku je prezentace výzkumu, který byl realizován v České republice v centru specializovaném na práci s dětmi s těžkým kombinovaným postižením. V roce 2016 a 2017 byl ve výuce těchto žáků systematicky využíván tablet iPad. V příspěvku budou představeny výsledky výzkumu u dvou žáků s těžkým kombinovaným postižením, kteří se výzkumu účastnili. Během aktivit s tabletem u nich byly sledovány individuální formy komunikace vycházející z konceptu bazální stimulace dle Dr. Andrese Fröhlicha, a to v oblasti dýchání, napnutí či uvolnění svalů, pohybu hlavy a končetin a sekrece.

Dotyk aktivizuje a podněcuje, ale také zklidňuje, poskytuje pocit bezpečí a odbourává strach (Hájková, 2009). Dotykem displeje tabletu, který vyvolá jakýkoliv bazální vjem (taktilní vibraci, zvukový signál, optický efekt apod.) lze stimulovat jedince s těžkým nebo kombinovaným postižením často i multisenzoriálně, tedy prostřednictvím několika smyslů současně. Dotyk (a gesto) jsou zároveň významnými prvky při osvojování komplexní gramotnosti a některé práce pak přímo dokládají efektivitu využití dotykových technologií při edukačním rozvoji jedinců se závažným a kombinovaným postižením (Flewitt a kol., 2014). Navíc lze v prostředí dnešního světa tvrdit, že využití mobilních dotykových technologií také umožňuje u těžce postižených (a často imobilních) osob podstatně lépe naplňovat lidskoprávní požadavek usnadňování přístupu ke kontaktu s okolním prostředím, a to třeba i prostřednictvím virtuálního kanálu (Ellis a Kent, 2011).

Žáci s těžkým kombinovaným postižením opakovaně během individuální výuky realizovali s učitelem několik vybraných aktivit s tabletem a podrobně byly sledovány jejich reakce v průběhu těchto aktivit. Jednotlivé lekce byly zaznamenávány na video a následně analyzovány ve spolupráci učitele, asistenta učitele, speciálního pedagoga a specialisty na využití technologií ve vzdělávání. Reakce žáků byly vyhodnocovány také v kontextu zaznamenané interakce žáků před lekcí a po lekci včetně informací od rodičů o průběhu předešlé noci.

Analýza videozáznamů potvrdila výrazné změny interakce směrem k poloze libosti především v těchto parametrech - pohyby hlavou, pohyby očí, sevření dlaně, lehké pootevření úst, změna napětí končetin, změna hloubky dechu. Výsledky poukázaly na významný dopad práce s aplikacemi založenými na principu "cause and effect" a upozornily také na vliv zatemnění místnosti na soustředění žáka. Z dosavadního výzkumu vyplývá, že tablet je účinným nástrojem pro aktivity a služby vedoucí k upevnění lidské důstojnosti těžce postižených žáků.

Bibliografie

- Ellis, K., Kent, M. (2011) *Disability and new media*. New York: Routledge.
- Flewitt, A., Kucirkova, N., Messer, D. (2014) Touching the virtual, touching the real: iPads and enabling literacy for students experiencing disability. *Australian Journal of Language and Literacy*. 37(2), 107-116.
- Friedlová, K. (2007) *Bazální stimulace v základní ošetrovatelské péči*. Praha: Grada publishing.

- Frölich, a. (1995) *Basale Stimulation*. Düsseldorf: Verl. Selbstbestimmtes Leben.
- Hájková, V. (2009) *Bazální stimulace, aktivace a komunikace v edukaci žáků s kombinovaným postižením*. Praha: Somatopedická společnost.
- Hulsegge, J., Verheul, A. (1987) *Snoezelen: Another World: A practical book of sensory experience environments for the mentally handicapped*. London: Rompa.
- Wise, P. H. (2012) Emerging technologies and their impact on disability. *Future Child*, 22(1), 169–191.
- Zikl, P. (2011) *Děti s tělesným a kombinovaným postižením ve škole*. Praha: Grada.

MOTIVACE A ZKUŠENOSTI PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ S POUŽITÍM TABLETŮ VE VZDĚLÁVÁNÍ

Lenka Gajzlerová

Klíčová slova: inkluzivní vzdělávání, žák se speciálními vzdělávacími potřebami, digitální technologie, tablet

Hlavním cílem výzkumu je analýza využití tabletů ve výuce a vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v podmínkách současné české školy. V prezentovaném příspěvku se zaměříme na dvě dílčí části výzkumu věnující se motivaci pedagogických pracovníků pro aktivní použití nových technologií - tabletů ve vzdělávání při práci s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. V druhé části se zaměříme na dosavadní zkušenosti pedagogických pracovníků s využitím tabletů ve vzdělávání.

„Mobilní technologie jsou stále více všudypřítomné a propojené, s rozšířenými možnostmi bohatých sociálních interakcí, povědomí o kontextu a propojení skrze internet“ (Naismith et al., 2004). Pozornost se postupně přenáší od snahy zpřístupnit obsah ke snaze o integraci a sladění mobilních technologií napříč vzděláváním (Specht, M. 2009). Rostoucí zastoupení tabletů v řadě profesí, včetně vzdělávání, podtrhuje aktuálnost zvoleného tématu. Díky jednoduchosti dotykového ovládání, rozměrům a vysoké mobilitě tablet odbourává řadu častých problémů. Uživatel může mít zařízení trvale při sobě a využít širokou škálu funkcí a oblastí, které nabízí (Watts, L., Brennan, S., Phelps, R. 2012; srov. Gros, M. 2012; Rahman, S. 2012). Dotykové technologie ve vzdělávání nabízí využití nejen žákům, ale také pedagogům ve všech proudech vzdělávání, oblastech pedagogické práce

i stupních od mateřské, přes základní, střední i vysokou školu (Gajzlerová, L. 2014, Kostolányová, K., Klubal, L., Gybas, V. 2016).

Výzkum byl zpracován kvalitativním přístupem, technikou polostrukturovaného rozhovoru s využitím předem připravených otázek, doplňovaných o aktuální zjištění a podněty ze strany informantů. Rozhovory byly anonymizovány. Empirické šetření mělo charakter účelového (záměrného) výběru, za využití výběru kritických případů a pomocí techniky sněhové koule. Bylo osloveno třináct informantů z různých krajů. Pro zpracování byla využita technika otevřeného kódování, dále segmentace do analytických jednotek s následným axiálním kódováním. Nejdůležitější vztahy mezi kódy byly znázorněny do schémat.

Z analýzy rozhovorů vyplynulo devět základních kategorií, kdy nejsilnějším motivačním prvkem pro pedagogy byly nové možnosti/impulzy, které tablet do výuky přináší (doplnění učebních materiálů, využití aplikací...). Silným prvkem motivace je využití tabletu jako pomocníka nabízející široký rozsah a obsah použití. Zkušenosti informantů jsou z pohledu času velmi rozdílné, shodovali se v sedmi základních oblastech. Důraz kladli hlavně na podmínky efektivního využití, oblast speciálních vzdělávacích potřeb, nabídku aplikací. V neposlední řadě zmiňovali řadu nevýhod a úskalí, se kterými se potýkají.

Bibliografie

- Gajzlerová, L. (2014) *Multimediální technologie a jejich využití u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v inkluzivním prostředí školy*. Brno: MU.
- Naismith, L., Lonsdale, P., Vavoula, G., & kol. (2004). *Literature Review in Mobile Technologies and Learning*. Birmingham: University of Birmingham.
- Specht, M. (2009) *Learning in a Technology Enhanced World. Context in Ubiquitous Learning Support*. Inaugural Address. The Netherlands: Open University of the Netherland.
- Watts, L., Brennan, S., Phelps, R. (2012) iPadiCan: Trialling iPads to Support Primary and Secondary Students with Disabilities. *Australian Educational Computing*. 27 (2), 4-12.
- Gros, M. (2012) Vom einfachen Einsatz des iPad zur Schulentwicklung. *L.A. multimedia: Schule und Wirtschaft*. 1, 10-12.
- Rahman, S. (2012) *Getting Started: iPadu for Special Needs*. Huston: Rahman Publishing.

VYUŽITÍ METOD PROCESS MININGU PRO ANALÝZU CHOVÁNÍ STUDENTŮ V ONLINE SYSTÉMU PRO ŘÍZENÍ VÝUKY

Libor Juhaňák

Klíčová slova: dolování dat ve vzdělávání, process mining, online testy, systém pro řízení výuky

Příspěvek se zaměřuje na chování studentů v rámci systému pro řízení výuky (LMS), specificky pak na interakci studentů v průběhu plnění různých typů online testů. Hlavním cílem příspěvku je prezentovat výsledky realizované studie, která zkoumala možnosti využití metod proces miningu pro detekci specifických způsobů chování studentů při plnění různých typů testů v rámci LMS Moodle. Sekundárním cílem příspěvku je průzkum toho, jaké typy chování studentů mohou být s pomocí těchto metod odhaleny a jak častý je výskyt těchto typů chování studentů.

Využití LMS se stalo prakticky již standardem na většině vysokoškolských institucí. V České republice LMS či VLE využívají všechny vysoké školy s výjimkou škol umělecky zaměřených (Poulová, 2010). Až do nedávné doby však zůstávaly tyto výukové systémy (LMS/VLE) v určitém ohledu černými skříňkami. Ačkoli ve většině případů tyto systémy automaticky shromažďují a ukládají informace o jejich používání v podobě záznamů na serveru či v databázi systému, jen ojediněle bývají tato data využívána pro účely výzkumu, či systematicky využívána v rámci instituce. Výraznější změna nastala teprve v posledních letech spolu s rozvojem výzkumných oblastí označovaných jako educational data mining a learning analytics (Juhaňák & Zounek, 2016). Značný potenciál těchto metod tkví mimo jiné právě v tom, že nám umožňují otevřít onu černou skříňku a „nahlédnout“, jak vlastně učení v online vzdělávacích prostředích reálně probíhá.

V tomto výzkumu využíváme exploratorní metody proces miningu za účelem mapování chování studentů v průběhu plnění vybraných online testů různých typů. Process mining označuje sadu metod a technik zaměřujících se na extrakci znalostí týkajících se procesů z tzv. logů, které jsou běžně ukládány v různých LMS (Pechenizkiy et al, 2009; Trčka et al, 2010). Process mining je proto možné použít, kdykoli lze určitou sekvenci aktivit chápat jakožto výsledek nějakého procesu s vlastní vnitřní strukturou (Reimann & Yacef, 2013). V tomto případě je oním procesem vyplňování online testu studentem.

Výsledky prezentovaného výzkumu naznačují, že je možné využít metody proces miningu pro analýzu chování studentů v LMS Moodle v průběhu plnění online testů. Využitím metod proces miningu rovněž umožňuje jednak

odlišit standardní chování studentů při plnění online testů od nestandardního chování, jednak také identifikovat různé typy nestandardního chování studentů při plnění online testů.

Bibliografie

- Juhaňák, L., Zounek, J. (2016). Analytika učení: nový přístup ke zkoumání učení (nejen) ve virtuálním prostředí. *Pedagogická orientace*, 26(3), 560–583.
- Pechenizkiy, M. et al (2009). Process mining online assessment data. In T. Barnes, M. Desmarais, C. Romero, S. Ventura (Eds.), *2nd International Conference on Educational Data Mining*, Cordoba.
- Poulová, P. (2010). Uplatnění elearningu na českých univerzitách – desetiletá historie. In L. Rohlíková, J. Beseda (Eds.), *6. mezinárodní konference o distančním vzdělávání DisCo 2010*, Plzeň.
- Reimann, P., Yacef, K. (2013). Using process mining for understanding learning. In R. Luckin, S. Puntambekar, P. Goodyear, B. Grabowski, J. Underwood, N. Winters (Eds.), *Handbook of design in educational technology*. New York: Routledge.
- Trčka, N., Pechenizkiy, M., van der Aalst, W. (2010). Process mining from educational data. In C. Romero, S. Ventura, M. Pechenizkiy, R. S.J.d. Baker (Eds.), *Handbook of educational data mining*. Boca Raton: CRC Press.

ŽÁCI A STUDENTI NA INTERNETU

Jitka Jursová

Klíčová slova: informační společnost, digitální technologie, technologické kompetence, virtuální realita, internet

Studie se zaměřuje na otázky proměny forem sebevzdělávání v souvislosti s rozvojem moderních technologií. Předmětem výzkumu je sledování vývojových tendencí v užívání digitálních technologií k sebevzdělávacím aktivitám žáků a studentů. Cílem výzkumu je ověřování postojů k internetu jako specifickému masově komunikačnímu médiu a způsobů využívání virtuálního prostředí internetu k učebním aktivitám žáků a studentů v rámci jejich sebevzdělávání mimo školní výuku.

Digitální technologie jsou významným faktorem utváření moderní společnosti. Virtuální prostředí internetu je již samozřejmou součástí světa, v němž žije současná generace školáků a studentů. Škola jako klíčový nositel

vzdělávání se tedy musí vypořádat s úkolem rozvíjet u žáků technologické kompetence, zároveň stojí před otázkou uplatnění nových technologií ve výuce. Na jedné straně se do nich vkládají v souvislosti se vzděláváním velké naděje, na druhé straně se však začínají projevovat i mnohé negativní stránky dlouhodobého a výchovně nezvládnutého kontaktu mladé generace s digitálními médii.

Dotazníkové šetření bylo realizované v roce 2015-2017, respondenty byli žáci základních škol a studenti učitelství na FP TUL (Učení v prostředí internetu, 160 studentů VŠ, 180 žáků ZŠ a nižších ročníků víceletých gymnázií). Výsledky jsou komparovány s vybranými výstupy výzkumu „Média v sebevzdělávání žáků ZŠ“, realizovaného v letech 2001-2010 (2002 - 295 žáků ZŠ, 2004 - 261 žáků ZŠ, 2007 - 467 žáků ZŠ, 2008 - 187 žáků ZŠ). Využit byl nestandardizovaný dotazník a statistické metody - Cohenův koeficient kappa, Studentův t-test.

Prostředí internetu je druhou dimenzí života mladé generace, poskytující nové možnosti vzdělávání. Přístup k internetu doma, příp. na vlastním mobilním telefonu, má v současné době téměř 100% žáků ZŠ. Hlavním komunikačním prostředím se pro velkou část mladé populace stal Facebook (v šetření r. 2015 jej uvádí jako běžné prostředí pro komunikaci při učebních aktivitách mimo školu 54% žáků ZŠ a 98% studentů VŠ). Digitální technologie rozšiřují prostor pro aktivní učební práci. Na druhou stranu stojíme před vážnými otázkami dopadu virtuálního prostředí na životní styl a hodnoty mladé generace.

Bibliografie

- Brdička, B. (2003). *Role internetu ve vzdělávání: studijní materiál pro učitele snažící se uplatnit moderní technologie ve výuce*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta.
- Sak, P., Saková, K. (2007). Digitalizace životního stylu a životního pole člověka. In Sak, P. a kol. *Člověk a vzdělání v informační společnosti: vzdělávání a život v komputelizovaném světě*. Praha: Portál.
- Spitzer, M. (2016). *Kybernemoc!: jak nám digitalizovaný život ničí zdraví*. Brno: Host - vydavatelství.
- Trávníček, J. (2011). *Čtenáři a internauti: obyvatelé České republiky a jejich vztah ke čtení (2010)*. Brno: Host ve spolupráci s Národní knihovnou České republiky.
- Zounek, J. a kol. (2016). *E-learning: učení (se) s digitálními technologiemi: kniha s online podporou*. Praha: Wolters Kluwer.

VYUŽITÍ METODY OČNÍ KAMERY VE VÝZKUMU V DIDAKTICE FYZIKY PRO HLUBŠÍ POROZUMĚNÍ ŽÁKOVSKÝM PROCESŮM PŘI ŘEŠENÍ PROBLÉMŮ

Martina Kekule

Klíčová slova: oční kamera, fyzikální vzdělávání, řešení problémů

Cílem příspěvku je prezentace možnosti využití metody eye-trackingu ve výzkumu v oborových didaktikách pro sledování žákovských strategií při řešení problémů. Konkrétně bude představen výzkum z didaktiky fyziky, kdy bylo cílem zjistit rozdílné přístupy žáků při řešení typických úloh z mechaniky. Při sledování rozdílů jsme vycházeli z paradigmatu expert-začátečník a porovnávali skupiny žáků podávajících nejlepší a nejhorší výkon v testovaných položkách. Reflexe použité metody, výhody a limity budou diskutovány v závěru příspěvku.

V současné době se výzkum metodou eye-trackingu dostává do popředí I v didaktice přírodních věd, konkrétně v didaktice fyziky. Metoda může být použita jak pro kvalitativní, tak kvantitativní charakter výzkumu (Bojko, 2013) a vychází z předpokladu provázanosti zaměření pozornosti na danou oblast a vizuálním sledováním této oblasti (Just & Carpenter, 1980). Lai et al. (2013) identifikoval 7 typických námětů ve výzkumu vzdělávání, mimo jiné např. individuální rozdíly (paradigma expert-začátečník), efekty učebních strategií, typické přístupy v rozhodování. Ve výzkumu v didaktice fyziky se většina studií zabývala strategiemi žáků při řešení problémů z mechaniky (např. Madsen et al. (2012), Kozhevnikov (2007), Ohno (2016), Kekule (2014)). Smith et al. (2010) se v téže oblasti zaměřili na žákovské využívání prezentovaných konceptuálních nápověd. Více studií se také věnovalo problematice řešení elektrických obvodů (Rosengrant (2001) and Van Gog (2005)).

23 žáků SŠ nebo 1. roč. studia učitelství na MFF UK se účastnilo výzkumu pomocí oční kamery od fy Tobii. Pro srovnání strategií byli žáci rozděleni do dvou skupin podle jejich celkového výsledku ve sledovaném testu. Získaná data byla vizualizována prostřednictvím gaze plotů a map pozornosti. Dále byly vytipovány tzv. area of interest a porovnány typické eye-trackingové charakteristiky na tyto oblasti. Po proběhnutí vlastního testování žáci reflektovali jejich záznam a vyplnili dotazník o preferenci jejich učebního stylu.

Metoda eye-trackingu poskytuje hlubší vhled do procesů a strategií žákovských řešení problémů z fyziky, konkrétně mechaniky. Mezi žáky

s rozdílným výkonem v daném testu byly zjištěny rozdíly jak v obecném přístupu k řešení testových úloh, tak v konceptuálním porozumění testovaným fyzikálním jevům. Z hlediska využití metody pro účely didaktických výzkumů reflektujeme pro následnou interpretaci dat jako velmi cennou reflexi žáků jejich vlastního očního záznamu a doporučujeme zaměřit se na vhodné vizualizace zejména časových záznamů pro další možné srovnávání.

Bibliografie

- Bojko A. (2013). *Eye Tracking the User Experience. A practical guide.*
- Just, M. A., & Carpenter, P. A. (1980). A theory of reading: From eye fixations to comprehension. *Psychological Review*, 87, 329-354.
- Lai, M. et al. (2013). A review of using eye-tracking technology in exploring learning from 2000 to 2012. *Educational Research Review*, 10, 90-115.
- Madsen, A. M. et al. (2012). Difference in visual attention between those who correctly and incorrectly answer physics problems. *Physical Review Special Topics – Physics Education Research*, 8.
- Kekule, M. (2014) Výzkum pomocí oční kamery ve fyzikálním vzdělávání. *Scientia in educatione*, 5(2), 58–73.
- Van Gog, T. et al. (2005). Uncovering expertise-related differences in troubleshooting performance: Combining eye movement and concurrent verbal protocol data. *Applied Cognitive Psychology*, 19, 205–221.

DIGITÁLNÍ LITERATURA V POST-DIGITÁLNÍ ŠKOLE. ELEKTRONICKÁ LITERATURA A JEJÍ POTENCIÁL V SOUČASNÉM VZDĚLÁVÁNÍ

Jana Kostincová

Klíčová slova: elektronická literatura, světová literatura, literární kánon, multilingvální literatura

Cílem příspěvku je prokázat, že elektronická literatura, tedy díla s výrazným literárním potenciálem, která využívají možnosti a kontexty počítače, se během svého vývoje na konci 20. a začátku 21. století etablovala jako plnohodnotná součást literárního prostoru, která kombinuje literární tradici a možnosti současných digitálních technologií. Její specifické charakteristiky (multimodalita, transdisciplinární potenciál, častá multilingválnost) jsou opodstatněním k tomu, aby elektronická literatura byla zařazena do středoškolské výuky jako součást světové literatury.

Digitální technologie významně proměnily způsob distribuce literárních děl, vztah autor – čtenář, ale daly také vzniknout elektronické literatuře, jejíž významnou charakteristikou je multimodalita, interaktivita, a jejíž plnohodnotná reprodukce v tištěné podobě není možná. Další důležitou charakteristikou současné literatury je transmedialita, tedy existence literárního díla zároveň v několika médiích/prostorech – na knižní straně, na obrazovce počítače, v galerijní instalaci, v performancích, tedy jak v prostoru virtuálním, tak veřejném. Elektronická literatura je předmětem transdisciplinárního výzkumu, ovšem primárně je samozřejmě chápána jako součást literární tradice, která pracuje s klasickými texty, tradičními žánry, zároveň však vytváří žánry nové, využívá možnosti moderních technologií, vstupuje do dialogu s vědeckým a občanským diskursem, a jako taková podává významné svědectví o současném světě. Zároveň však bývá pro nepřipraveného recipienta obtížně uchopitelná.

V příspěvku budou prezentovány a interpretovány některé významné žánry elektronické literatury, na nichž autorka prokáže, jak tvůrci pracují s literární tradicí v kontextu digitálních technologií. Prezentovány budou tyto žánry a autoři: hypertext (I. Szilak), počítačově generovaný narativ (J. R. Carpenter), transmediální poezie (P. Arseňev), tištěná remediace digitálního díla (J. R. Carpenter, A. Iljaněn). Příklady prokáží, že elektronická literatura umožňuje nové způsoby uměleckého vyjádření, nové uchopení vztahu člověk – stroj – jazyk, ale zároveň je integrální součástí literární tradice.

Elektronická literatura by se měla stát součástí školního kánonu světové literatury, měla by být vyučována na středních školách v rámci výuky světové literatury, v hodinách cizích jazyků. Jako literatura, jejíž důležitou součástí je jazyková hra, často multilingvální, pracující vedle přirozených jazyků i s počítačovým kódem, má potenciál přispět ke studiu národních literatur i k vytváření transnacionální perspektivy, k porozumění současným způsobům komunikace. K tomu je ovšem nezbytné, aby jí byla věnována dostatečná pozornost nejprve na úrovni vysokoškolské výuky v pedagogických oborech.

Bibliografie

Hayles, K. (2007). *Electronic Literature: What is it?* Dostupné z <http://electronicliterature.org/pad/elp.html>

Hayles, K. (2013). *How We Think. Digital Media and Contemporary Humanities*. Chicago: University of Chicago Press.

Perloff, M. (2006). Screening the Page/Paging the Screen: Digital Poetics and the Differential Text. In *New Media Poetics: Contexts, Technotexts, and Theories* (s. 143-164). Cambridge and London: MIT Press.

Perloff, M. (2002). *21st-Century Modernism: The "New" Poetics*. Oxford: Wiley-Blackwell.

Russian electronic literature. Dostupné z <http://elmcip.net/research-collection/russian-electronic-literature-collection>

Schmidt, H. (2014). Russian literature on the internet. From hypertext to fairy tale. In Gorham, M. S., Lunde, I., Paulsen, M. (Eds.) *Digital Russia: The Language, Culture and Politics of New Media Communication* (s. 177-193). New York: Routledge.

Miller, J. Hillis. (2016). *Literature Matters*. London: Open Humanities Press.

POTENCIÁL VYUŽITÍ QR KÓDU VE VÝUCE ZEMĚPISU

Hana Svobodová, Ivona Kejíková, Radek Durna

Klíčová slova: QR kód, výuka zeměpisu, BOYD

Cílem příspěvku je analýza potenciálu využití QR kódu ve výuce zeměpisu na základní škole na základě výsledků sondy mezi studenty učitelství, kteří absolvovali modelovou výuku s využitím QR kódů na základě principu BOYD („bring your own device“).

Zeměpis je předmět, který se zabývá studiem krajinné sféry a zkoumá vztahy mezi přírodními a společenskými jevy. Výuka zeměpisu by tedy měla být nejpřirozenější a nejúčinnější právě v terénu, což dokládá řada českých i zahraničních výzkumů. Např. Kvasničák (2013) prokázal pozitivní vliv výuky v terénu na znalosti a postoje žáků stejně jako Mygind (2009), který kromě přínosů k učení prokázal i zvýšení pohybové aktivity žáků. Kladem terénní výuky je totiž i skutečnost, že zavádí do výuky pohyb. Nepříliš zdravý životní styl žáků je v současnosti aktuálním tématem, což potvrzuje mezinárodní studie HSBC (2014). Samozřejmě není možné, aby veškeré hodiny zeměpisu probíhaly mimo školní budovu, ale učitelé by terénní výuku měli do učebních plánů řadit co nejvíce. Žák si mnohem více zapamatuje to, co sám zažije nebo sám dělá.

Jedním z prostředků, pomocí něž lze podpořit zájem žáků o výuku zeměpisu a pohyb, je využití vhodných aplikací na chytrých mobilních zařízeních (So 2011; Neumajer 2014 ad.). Mezi ně patří i QR kód. Rikala & Kankaanranta (2012) zjistili, že pro učitele je naplánování aktivit s QR kódy náročné, zejména, když nejsou obeznámeni se způsoby práce s QR kódy. I to může být důvodem, proč QR kódy nejsou častěji používané v oblasti vzdělávání. Navíc chybí příklady, jak QR kódy ve vzdělávacím kontextu využít.

V první fázi výzkumu byly připraveny aktivity pro výuku geografie pro studenty učitelství zeměpisu na školním pozemku pomocí QR kódů. Ve druhé fázi byla aktivita realizována a po její realizaci byla provedena výzkumná sonda formou dotazníkového šetření, která měla zjistit např. náročnost práce s QR kódy, atraktivnost a přínos aktivity, její výhody, nevýhody a rizika realizace. Dotazník obsahoval 22 otázek, přičemž 14 z nich bylo uzavřených nebo hodnotících pomocí škály, 8 otázek bylo otevřených. Dohromady bylo získáno 53 dotazníků.

Většina studentů učitelství zeměpisu, kteří testovali vytvořený koncept výuky prostřednictvím QR kódů, s QR kódy pracovala poprvé v životě. Práce s kódy se jim jevila jako snadná, zároveň ale atraktivní a některé studenty oslovila natolik, že by ji někdy rádi použili ve své vlastní výuce s žáky na základní škole. Studenti jsou si vědomi řady výhod i nevýhod při práci s QR kódy, včetně technických komplikací, které mohou nastat.

Bibliografie

- Kvasničák, R. (2013). Krátkodobý vplyv skúsenostného vyučovania v teréne na vedomosti žiakov o ekosystéme. *Pedagogika*, 2, 198–219.
- Madarasová Gecková, A. a kol. (eds.) (2016). *Mezinárodní zpráva o zdraví a životním stylu dětí a školáků*. Košice - Olomouc: HSBC. Dostupné z <http://www.hbsc.upol.cz/>
- Mygind, E. (2009). A comparison of childrens' statements about social relations and teaching in the classroom and in the outdoor environment. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 9(2), 151–169.
- Neumajer, O. (2014). Tabuizované tablety do škol. *Řízení školy*. 11(6), 18–21.
- Rikala, J., & Kankaanranta, M. (2012). The Use of Quick Response Codes in the Classroom. In M. Specht, J. Multisilta, & M. Sharples (Eds.). *11th World Conference on Mobile and Contextual Learning. CEUR Workshop Proceedings*. (s. 148–155) Helsinki. Dostupné z www.ceur-ws.org/Vol-955/papers/paper_40.pdf
- So, S. (2011). Beyond the simple codes: QR codes in education. In G. Williams, P. Statham, N. Brown, & B. Cleland (Eds.) *Changing Demands, Changing Directions. Proceedings ascilite Hobart 2011*. (s. 1157–1161). Dostupné z <http://www.ascilite.org/conferences/hobart11/downloads/papers/So-concise.pdf>

ROLE YOUTUBERINGU V ŽIVOTĚ DĚTÍ

Pavel Vacek, Dominika Benešová, Nikola Blahynková, Helena Břízová, Lucie Sitová

Klíčová slova: média, internet, video produkce, děti, youtubering, youtubeři, hodnoty

Cílem našeho zkoumání byla analýza produkce youtuberů určená věkové skupině dětí ve věku 11 až 14 let, tedy možné přínosy a rizika konzumace videonahrávek z hlediska jejich obsahu a hodnot, které podporují. Dále jsme se soustředili na mapování možnosti vhodných výchovných postupů dětí k rozvinutí kritického přístupu k této produkci.

Šířeji jsme vyšli z prací, které poskytují informace o postupech a metodách využitelných v mediální výchově (Jiráček; Mičienka; Frank, Jirásková; Ševčíková). Konkrétním teoretickým východiskem pak jsou studie, které aktuálně mapují stav v oblasti nabídky internetové produkce určené dětem

(Jarboe, Paďourová, Miller). V České republice máme již dispozici také první texty zabývající se youtuberingem (Blažková).

Metodologie výzkumu byla postavena na kombinovaném designu. V kvantitativní části výzkumu byla realizována analýza (rešerše) youtuberovských videí určených dětem. Následně byly zpracovány a vyhodnoceny výsledky dotazníkového šetření (výzkumným vzorkem byli zástupci youtuberů). Dalším krokem byla realizace kvalitativního zkoumání názorů a postojů k youtuberingu u naší cílové skupiny žáků 2. stupně základní školy. Použili jsme metodu strukturovaných dialogů v rámci ohniskových skupin.

Závěry našeho výzkumu potvrdily předpoklady, že fenomén youtuberingu je pro naši cílovou skupinu vysoce přitažlivý. Produkce youtuberů je nekriticky konzumována. To posiluje mimořádnou a také módní popularitu jejich autorů. Mezi dětmi vzniká zkreslená představa o životních hodnotách a životě vůbec. Výzkum v ohniskových skupinách ukázal, že uvedené problematice není ze strany škol věnována žádná pozornost. Nedokážou držet krok s dynamikou změn virtuálního světa dětí. Na druhé straně jsme prokázali, že děti jsou přístupné a schopné zaujmout k produkci youtuberů kritické postoje.

Bibliografie

- Bocan, M. a kol. (2012) *Děti v ringu dnešního světa. Hodnotové orientace dětí ve věku 6 až 15 let*. Praha: NIDM MŠMT.
- Day, F.(2016) *Jak (ne)být divný na netu*. Brno: Jota.
- Frank, T., Jirásková, V. (2008). *K mediální výchově*. Praha: Občanské sdružení SPHV.
- Jarboe, G. (2011) *YouTube and Video Marketing: An Hour a Day*. Indianapolis: Wiley Publishinng
- Jiráček, J., Köpplová, B. (2007). *Média a společnost*. Praha: Portál.
- Mičienka, M. (2006). *Rozumět médiím: základy mediální výchovy pro učitele*. Praha: Partners Czech.
- Miller, M. (2012) *Internetový marketing s YouTube*. Brno: Computer Press.
- Paďourová, T. a kol. (2016) *Lajkni si svůj lajf*. BizBooks.
- Ševčíková, A. a kol. (2014) *Děti a dospívající online*. Praha: Grada.

DĚTI A SVĚT BULVÁRNÍCH INFORMACÍ

Pavel Vacek, Luboš Fedorovič, Matěj Horák

Klíčová slova: média, bulvární informace, děti, kritické myšlení

Cílem našeho výzkumu byla analýza vlivu bulvárních informací na děti ve věku 11 až 14 let, včetně posouzení role mediální výchovy v rodinném a školním prostředí právě ve vztahu k bulvárním informacím. Dále bylo našim záměrem prozkoumání možnosti posunout dětské myšlení od povrchního užívání informací k jejich kritickému hodnocení.

Teoretickým východiskem byly studie, které mapují aktuální stav v oblasti mediální výchovy a jeho dynamické proměny (Jiráček; Mičienka; Frank, Jirášková) včetně rizik, které moderní technologie přináší (Ševčíková a kol.). Současně reflektujeme širěji chápanou „generační proměnu“ dětí ke konci druhé dekády nového tisíciletí vlivem moderních technologií.

V našem výzkumu kombinujeme kvantitativní dotazníkové šetření (sledovanost bulvárních médií, míra orientace ve světě bulvárních informací naší cílovou skupinou atd.) s kvalitativním přístupem realizovaným prostřednictvím strukturovaného dialogu v ohniskových skupinách tvořených žáky tříd 2. stupně ZŠ.

Závěry našeho výzkumu potvrdily formulované předpoklady, že bulvární informace hlavního proudu se dětí dotýkají pouze okrajově. Děti jsou v daleko větší míře ovlivňovány světem svých idolů, který je zcela specifický. Jejich idoly jsou tvůrci videí tzv. youtubeři. Nicméně jejich produkce má rovněž většinou charakter bulvárních informací. Sledování (konzumování) těchto videí nemá v řadě případů alternativu a stává se hlavním způsobem trávení volného času dětí (vedle komunikace na sociálních sítích). Výstupy našeho výzkumu budou poskytnuty v podobě metodického materiálu pedagogům.

Bibliografie

Frank, T., Jirášková, V. (2008). *K mediální výchově*. Praha: Občanské sdružení SPHV.

Jiráček, J., Köpplová, B. (2007). *Média a společnost*. Praha: Portál.

Jiráček, J. (2006). Proč potřebujeme mediální výchovu. *Metodický portál RVP*
Dostupný z <http://www.rvp.cz/clanek/540>

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. *Metodický portál RVP*
Dostupný z http://www.rvp.cz/soubor/RVPZV_2007-07.pdf

Mičienka, M. (2006). *Rozumět médiím: základy mediální výchovy pro učitele*. Praha: Partners Czech.

Ševčíková, A. a kol. (2014) *Děti a dospívající online*. Praha: Grada.

DIGITÁLNÍ TECHNOLOGIE V ŽIVOTĚ ŽÁKŮ POHLEDEM EMPIRICKÉHO VÝZKUMU

Jiří Zounek, Libor Juhaňák, Ondřej Bárta, Klára Záleská, Kristýna Pulišová

Klíčová slova: digitální technologie, žák, formální a informální učení, škola, rodina, virtuální prostředí, výzkum

Hlavním cílem příspěvku je popsat, vysvětlit a interpretovat dosavadní výsledky empirického výzkumu, který se zaměřuje na role digitálních technologií v životě dnešních (patnáctiletých) žáků. Sekundárním cílem příspěvku je představení nového výzkumného projektu s názvem Digitální technologie v každodenním životě a učení studentů (podporován GAČR, č. p. 17-06152S). Tento projekt se zaměřuje na digitální technologie, a to jakými způsoby vstupují do každodenního života a učení žáků, v různých kontextech a v různých prostředích.

Digitální technologie vytvářejí nové a stále se rozšiřující virtuální prostředí pro práci, učení, komunikaci, ale i trávení volného času. Žáci tak zcela přirozeně žijí ve fyzickém i virtuálním prostředí. V takovém světě pak přirozeně probíhá formální i informální učení. Někteří autoři používají termín „classrooms-as-container“, aby tak ukázali, že dosavadní diskurz o využívání ICT (ale i výzkum) je zaměřen především na způsoby, jak s pomocí těchto technologií vylepšit dosavadní přístupy k učení ve školní výuce (Zounek, 2006). Méně se však již uvažuje o tom, že ICT nejsou pouze (didaktickým) nástrojem, ale vytvářejí možnosti pro nové postupy či sociální aktivity (včetně učení), které nejsou limitovány fyzickým prostorem školní třídy (Buckingham, 2007; Erstad, 2012).

V českém pedagogickém výzkumu doposud chybí empirický výzkum zabývající se problematikou digitálních technologií v každodenním životě a učení žáků v různých kontextech a v různých prostředích.

Cílem tohoto výzkumu je prohloubit znalosti o úloze digitálních technologií v každodenním životě a učení studentů. Využíváme metodu kvalitativní obsahové analýzy, s jejíž pomocí analyzujeme výsledky i metodologii vybraných výzkumných šetření. Náš vzorek přitom tvoří zejména velké

mezinárodní výzkumy (např. PISA, ICILS, Benchmarking Access, Use and Attitudes to Technology in Europe's Schools). Pro hlubší poznání tématu jsme rovněž realizovali sekundární analýzy dat z uvedených šetření a studovali inspirativní zahraniční studie, které se věnují sekundárním analýzám dat z mezinárodních šetření (Rohatgi, Scherer, Hatlevik, 2016).

Náš výzkum ukazuje, že škola sehrává důležitou úlohu v osvojování dovedností využívat ICT v různých životních situacích. Výsledky ale také naznačují význam mimoškolního prostředí, které hraje roli nejen při samotném osvojování, ale také v dalším rozvoji schopností a dovedností využívat ICT. Výsledky výzkumů rovněž upozorňují na nevyužitý potenciál ICT ve vzdělávání, ale i na potenciální hrozby, které přináší ICT do života žáků. Příliš ovšem nevíme o „životě“ a aktivitách žáků ve virtuálním prostředí.

Bibliografie

Arnseth, H., Erstad, O., Juhaňák, L., & Zounek, J. (2016). Pedagogika a nové výzvy výzkumu ICT: role digitálních technologií v každodenním životě a učení mládeže. *Studia Paedagogica*, 21(1), 87–110.

Buckingham, D. (2007). *Beyond technology. Children's learning in the age of digital culture*. Cambridge: Polity Press.

Erstad, O. (2012). The learning lives of digital youth—beyond the formal and informal. *Oxford Review of Education*, 38(1), 25–43.

Rohatgi, A, Scherer, R., Hatlevik, O. E. (2016). The role of ICT self-efficacy for students' ICT use and their achievement in a computer and information literacy test. *Computers & Education*, 102, 103-116.

Zounek, J. (2006). *ICT v životě základních škol*. Praha: Triton.

Sekce 8

Posterová sekce

ROZHODOVÁNÍ RODIČŮ O VOLBĚ ODKLADU PRO JEJICH DĚTÍ

Jana Černá

EDITACE WIKIPEDIE JAKO SOUČÁST PRAKTICKÉ PŘÍPRAVY STUDENTŮ UČITELSTVÍ

Michal Čuřín

ANALÝZA PŘIJÍMACÍCH A JINÝCH ZNALOSTNÍCH TESTŮ S VYUŽITÍM

SHINYITEMANALYSIS

Adéla Drabinová,
Patrícia Martinková

VÝUKOVÉ A MOTIVAČNÍ EFEKTY VZDĚLÁVACÍCH POČÍTAČOVÝCH HER PRO DĚTI OD 9 DO 11 LET: PŘEDVÝZKUM

Tereza Hannemann, Ondřej Javora,
Tereza Stárková, Vít Šisler,
Cyril Brom

FAKTORY PSYCHOSOCIÁLNÍHO KLIMATU ŠKOLNÍ TŘÍDY NA DRUHÉM STUPNI ZŠ

Marie Najmonová, Šárka Husková

PODPORA AUTONOMNÍHO UČENÍ PROSTŘEDNICTVÍM EPORTFOLIA

Linda Pospíšilová

VLIV INTERAKTIVITY VÝUKOVÉ SIMULACE NA ZÍSKANÉ ZNALOSTI V OBLASTI SOUDOBE ČESKÉ HISTORIE:

DVĚ EXPERIMENTÁLNÍ STUDIE

Vít Šisler, Tereza Hannemann,
Cyril Brom

VLIV SPOLEČENSKÝCH PROMĚN NA PODMÍNKY PRÁCE UČITELE

Markéta Váchová

VYUŽITÍ INFORMAČNÍCH TECHNOLOGIÍ STUDENTY UČITELSTVÍ PRO 1. STUPEŇ ZŠ V PRŮBĚHU JEJICH STUDIA NA PEDF UK

Klára Vondříčková,
Klára Horáčková

ČINNOSTI STUDENTŮ UČITELSTVÍ ČESKÉHO JAZYKA A LITERATURY PŘI PLNĚNÍ PEDAGOGICKÉ PRAXE

Alena Zachová, Petra Bubeníčková,
Michal Čuřín

ROZHODOVÁNÍ RODIČŮ O VOLBĚ ODKLADU PRO JEJICH DĚTÍ

Jana Černá

Klíčová slova: odklad školní docházky, well being, role PPP, přípravný ročník

Cílem výzkumu je přispět k pochopení, proč rodiče volí pro své dítě odklad školní docházky, což je fenomén v České republice abnormálně rozšířený. Je důležité vědět, jaké faktory hrají v rozhodování rodičů roli, abychom mohli s problematikou odkladů aktivně pracovat, snižovat je tak, abychom se přiblížili běžnému stavu. Důležité je také vědět, co se děje s dětmi v průběhu roku, který odkladem tráví, jaké podněty a stimuly dostávají a zda jim odklad prospívá.

Česká republika je dlouhodobě zemí s velkým procentem odkladů školní docházky, v roce 2015 až 20 % žáků. Zatímco zahraniční praxe ukazuje, že se školy snaží zajistit plynulý přechod žáků z mateřské školy do základní, či nabízí podpůrné programy pro znevýhodněné děti, česká praxe staví na začátek povinného vzdělávání zápis, který se může blížit přijímacím zkouškám. Česká republika by se měla přibližovat modernímu inkluzivnímu pojetí vzdělávání, nikoli přispívat k prohlubování rozdílů mezi žáky. Autorka se domnívá, že odklady ve vysoké míře nejsou institutem, který by vysílal signál o otevřenosti a inkluzivnosti školy.

Výzkum analyzuje vybraná data z výzkumu CLoSE (Czech Longitudinal Study in Education) a zaměřuje se na rodiče, kteří volili pro své dítě odklad školní docházky. Dostupná data přináší kvalitativní informace o rozhodování rodičů o volbě odkladu a úroveň dětí v testech předmatematických předpokladů a vizuální percepce. Rodiče jsou dále kvantitativně dotazováni hloubkovými polostrukturovanými rozhovory. Výzkum je zaměřen na pražské rodiče a děti, které navštěvovaly mateřskou školu. Smíšený design přispívá k detailnějšímu porozumění problému.

Česká škola nenabízí rodičům záruku, že se o jejich dítě dobře postará, naopak vysílá signál, že je třeba dítě na vstup do školy dobře připravit. Z těchto důvodů se rodiče mohou uchýlit k volbě odkladu, aby tak zajistili well being svého dítěte. Odklad může používat jako strategii také škola, která tak řeší převis žáků v silných ročnících, nebo rodiče, pokud se snaží zapsat dítě na výběrovou školu (klasickou alternativní: Montessori, církevní, apod.), od které nepožadují specifický přístup, ale pouze zajištění wellbeingu (zejména u dětí, které jsou např. glykemické nebo bilingvní).

Bibliografie

- Greger, D., Simonová, S. (2015) *Spravedlivý start?* Praha: Univerzita Karlova.
- Hendl, J. (2005) *Kvalitativní výzkum*. Praha: Portál.
- Hůle, D. (2003). *Monitoring efektivity přípravných ročníků*. Dostupné z http://demografie.info/?cz_detail_clanku&artclID=32&PHPSESSID=98d aa1bc24ef0e0fc8ce8b09ffddc014
- Langmaier, J., Krejčířová, D. (2009) *Vývojová psychologie*. Praha: Grada.
- Ležalová, R. *Odklady povinné školní docházky. Pedagogický proces a dítě*. Dostupné z http://clanky.rvp.cz/wp-content/upload/prilohy/9883/odklady_povinne_skolni_dochazky__clanek_ke_stazeni.pdf
- Matějů, P., Straková, J. (2006) *(Ne)rovné šance na vzdělání. Vzdělanostní nerovnosti v České republice*. Praha: Academia.
- Švaříček, R., Šed'ová, K. (2007) *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál.

EDITACE WIKIPEDIE JAKO SOUČÁST PRAKTICKÉ PŘÍPRAVY STUDENTŮ UČITELSTVÍ

Michal Čuřín

Klíčová slova: wikipedie, kooperativní učení, vzdělávání učitelů

Text si zaprvé klade za cíl pojmenovat benefity plynoucí ze zařazení tématu editace wikipedie do kurikula studentů učitelství. Zadruhé odhaluje obtíže, s nimiž se studenti během praktického nácviku editace potýkají. Zatřetí přináší reflexi studentů učitelství z vlastní tvorby článků a jejich vizi využití ve vlastní pedagogické praxi. Začtvrté deklaruje metodické postupy pro práci v projektu Studenti píší Wikipedii.

Wikipedie je v současné době stále rozšířenějším zdrojem informací pro žáky v sekundárním vzdělávání i pro studenty na vysokých školách. Ukazuje se, že doposud nebyl využit v této souvislosti kolaborativní model práce. Text studie analyzuje možnosti využití úspěšného projektu české Wikipedie s názvem Studenti píší Wikipedii při přípravě učitelů.

Prezentovaná data byla sebrána celkem od 120 respondentů, kteří se v letech 2014 až 2017 podíleli v rámci svého studia na Pedagogické fakultě Univerzity Hradec Králové na editaci Wikipedie. Při sběru dat jsme užili škálu metod zahrnující semistrukturované dotazníky, pravidelné každotýdenní reflexe respondentů realizované skrze fakultní LMS a skupinové diskuze po

skončení aktivity. Dále byla využita dokumentová analýza textů uživatelské podpory a nápovědy projektu Studenti píší Wikipedii.

Z výzkumu vyplývá, že Wikipedie je mezi studenty využívána zejména jako zdroj informací. S tvorbou textů na Wikipedii mělo před začátkem kurzu zkušenost pouze minimum účastníků. Během tvorby hesel na Wikipedii nebyly zjištěny závažnější nedostatky stran zpracování nápovědy projektu. Formální stránka editace nedělala studentům větší problémy. Kladně byla hodnocena rychlost, se kterou wikipedisté dokázali reagovat na úpravu textů. Studenti ve více než 90 % deklarovali zájem využít podobný způsob práce i ve své pedagogické praxi.

Bibliografie

- Blikstad-Balas, M. (2016). "You get what you need": A study of students' attitudes towards using Wikipedia when doing school assignments. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 60(6), 594-608.
- Bravo, V. J., & Young, M. F. (2011). The impact of a collaborative Wikipedia assignment on teaching, learning, and student perceptions in a teacher education Program. *Canadian Journal of Learning and Technology*, 37(3), 1-25.

ANALÝZA PŘIJÍMACÍCH A JINÝCH ZNALOSTNÍCH TESTŮ S VYUŽITÍM SHINYITEMANALYSIS

Adéla Drabinová, Patrícia Martinková

Klíčová slova: přijímací testy, položková analýza, teorie odpovědi na položku, odlišné fungování položek, R, shiny

Cílem této práce bylo připravit jednoduchý a volně dostupný nástroj pro statistickou analýzu znalostních testů a jejich položek, se zvláštním důrazem na přijímací testy. Kladli jsme si za cíl poskytnout prostředek, pomocí něhož bude možné jednoduše a rutinně analyzovat vlastní testy. Současně bylo naším záměrem poskytnout edukační nástroj pro demonstraci a vysvětlení jednotlivých psychometrických modelů a metod, které lze v rámci analýzy využít. Vytvořenou aplikaci ShinyItemAnalysis (Martinková, Drabinová, & Houdek, 2017) zde nyní představujeme.

V rámci tvorby znalostních a psychologických testů je důležitým krokem jejich validizace, jejíž součástí by mělo být shromáždění empirických důkazů o spolehlivosti a férovosti testu jako celku, jakož i správného fungování jednotlivých položek (AERA, APA, & NCME, 2014). Psychometrická analýza

dat může poskytnout vodítko, nakolik jsou tyto vlastnosti splněny, či které položky je nutné zkontrolovat, upravit či odstranit. K dispozici jsou metody založené na tzv. klasické teorii testů, jakož i modely tzv. teorie odpovědi na položku (de Ayala, 2009). V poslední době se více klade důraz na testování férovosti vzhledem ke skupinám pomocí analýzy diferenciálního fungování položek (Martinková, a kol., 2017). Statistická analýza zahrnující tyto a další metody by měla být rutinní součástí vývoje testů. Překážkou někdy může být nedostupnost či vysoká finanční náročnost softwaru.

Představovaná aplikace ShinyItemAnalysis (viz také Martinková, Drabinová, Leder, & Houdek, 2017), dostupná na <https://shiny.cs.cas.cz/ShinyItemAnalysis/>, byla vytvořena jako knihovna volně šiřitelného statistického prostředí R (R Core Team, 2016). Aplikace zpřístupňuje funkcionalitu flexibilního prostředí R širšímu obecenstvu pomocí grafického rozhraní shiny, lokálně i na internetu. ShinyItemAnalysis zahrnuje modely klasické testové teorie i modely teorie odpovědi na položku. Funkcionalitu aplikace demonstrujeme na příkladu dat z přijímacího řízení na lékařskou fakultu.

Aplikace ShinyItemAnalysis pokrývá širokou škálu psychometrických metod, nabízí cvičné datové soubory, uvádí rovnice modelů, odhady parametrů a jejich interpretaci, jakož i vybraný zdrojový kód, a je tak vhodným nástrojem pro výuku psychometrických konceptů a jejich aplikace v R. ShinyItemAnalysis navíc nabízí možnost analýzy vlastních dat a automatické generování reportů a aspiruje tak na to být jednoduchým nástrojem pro rutinní analýzu přijímacích a dalších znalostních či psychologických testů a jejich položek pomocí pokročilých psychometrických metod.

Bibliografie

- AERA, APA, & NCME. (2014). *Standards for educational and psychological testing*. American Educational Research Association.
- de Ayala, R. J. (2009). *The theory and practice of item response theory*. Guilford Press.
- Martinková, P., Drabinová, A., Leder, O., Houdek, J. (2017). ShinyItemAnalysis: Test and item analysis via shiny. <https://cran.r-project.org/package=ShinyItemAnalysis>
- Martinková, P., Drabinová, A., & Houdek, J. (2017). ShinyItemAnalysis: Analýza přijímacích a jiných znalostních či psychologických testů s využitím R. (V recenzním řízení).

- Martinková, P., Drabinová, A., Liaw, Y.-L., Sanders, E. A., McFarland, J., & Price, R. M. (2017). Checking equity: Why DIF analysis should be a routine part of developing conceptual assessments. *CBE-Life Sciences Education*. 16 (2). Dostupné z <http://www.lifescied.org/content/16/2/rm2.full.pdf+html>
- R Core Team. (2016). R: A language and environment for statistical computing. R Foundation for Statistical Computing, Vienna, Austria. <https://www.R-project.org/>.

VÝUKOVÉ A MOTIVAČNÍ EFEKTY VZDĚLÁVACÍCH POČÍTAČOVÝCH HER PRO DĚTI OD 9 DO 11 LET: PŘEDVÝZKUM

Tereza Hannemann, Ondřej Javora, Tereza Stárková, Vít Šisler, Cyril Brom

Klíčová slova: multimediální vzdělávání, výukové hry, vnitřní motivace, vzdělávací efekty, děti

Výukové počítačové hry jsou často nekriticky vyzdvihovány jako moderní výukové nástroje s potenciálem způsobit vzdělávací revoluci (Mayer, 2014; Prensky, 2001). Výsledky nejnovějších studií naznačují, že počítačové hry mohou nalézt ve výuce určité uplatnění (Mayer, 2014; Wouters et al., 2013), není však známo, jaké herní prvky a v jakých kontextech ze vzdělávacího hlediska dobře fungují. Většina výzkumů byla navíc provedena na středoškolácích a vysokoškolácích. Cílem projektu je prozkoumat, jaké herní prvky zvyšují vnitřní motivaci a zároveň zlepšují výsledky učení dětí ve věku 9-11 let.

Jeden z hlavních důvodů, proč jsou hry vyzdvihovány jako ideální výukové nástroje, je jejich schopnost zvyšovat vnitřní motivaci (Prensky, 2001). Na jednu stranu může být student ochoten do interakce s hrou investovat více mentální energie díky vyšší vnitřní motivaci (Moreno, 2005), na druhou stranu herní prvky zároveň zvyšují kognitivní zátěž (Brom et al., 2016; Mayer, 2014). Hraním zvýšená motivace tak sice může vést k většímu zapojení studenta, avšak získaná mentální energie může být „proinvestována“ samotným hraním nebo snahou osvojit si ovládací prvky hry, nikoli smysluplným učením. Tyto vazby zachycuje kognitivně-afektivní teorie multimediálního učení (Moreno, 2005), která je východiskem pro naše studie. V projektu budeme zjišťovat, zdali forma grafického zpracování, úroveň animace a hloubka příběhu (v kontextu výukových počítačových her)

zvyšují u naší cílové skupiny vnitřní motivaci a zároveň i úroveň učebních výsledků, nebo naopak vedou k distrakci od učení.

Ve spolupráci s dětským kanálem České televize (ČT:D) provedeme sérii komparací s kontrolní a experimentální skupinou (plánované N pro jednu komparaci: 40 + 40). Účastníci v kontrolní skupině se budou učit zadané téma pomocí námi vytvořené výukové hry bez určitého prvku. Účastníci v experimentální skupině budou pracovat s toutéž hrou obohacenou o daný prvek (např. bez rámování příběhem vs. s rámováním). Hlavní sledované proměnné jsou: vnitřní motivace a výsledky učení. Metoda vychází z našich předchozích prací (např. Brom et al., 2016), ale je upravená pro mladší účastníky.

Aktuálně probíhá předvýzkum. Jelikož zahraniční výzkum na dospělých nedošel k jednoznačným závěrům stran výhodnosti či nevýhodnosti zkoumaných herních prvků ze vzdělávacího hlediska (např. Mayer, 2014, kap. 5), nepřicházíme s konkrétními hypotézami – studie budou mít explorativní povahu. Očekáváme však, že výsledky například pomohou tvůrcům výukových her v rozhodování, jakým směrem investovat omezené finanční prostředky na tvorbu těchto her (nemá například smysl investovat do detailní animace, pokud se neprokáže její pozitivní vliv). Studie jsou řešeny v rámci projektu Primus/HUM/03.

Bibliografie

- Brom, C., Šisler, V., Slussareff, M., Selmbacherová, T., & Hlávka, Z. (2016). You like it, you learn it: affectivity and learning in competitive social role play gaming. *International Journal of Computer-Supported Collaborative Learning*, 11(3), 313-348.
- Mayer, R. E. (2014). *Computer Games for Learning: An Evidence-Based Approach*. The MIT Press.
- Moreno, R. (2005). Instructional technology: Promise and pitfalls. In L. M. PytlíkZillig, M. Bodvarsson, R. H. Bruning, *Technology-based education: Bringing researchers and practitioners together* (s. 1-19). Information Age Publishing.
- Prensky, M. (2001). *Digital Game-Based Learning*. McGraw-Hill.
- Wouters, P., van Nimwegen, C., van Oostendorp, H., & van der Spek, E. D. (2013). A Meta-Analysis of the Cognitive and Motivational Effects of Serious Games. *Journal of Educational Psychology*, 105(2), 249-265.

FAKTORY PSYCHOSOCIÁLNÍHO KLIMATU ŠKOLNÍ TŘÍDY NA DRUHÉM STUPNI ZŠ

Marie Najmonová, Šárka Husková

Klíčová slova: školní třída, žáci, učitelé, psychosociální klima

Výzkumné šetření, které bude prezentované v posteru, je součástí řešení projektu GA JU Přípravenost studentů a čerstvých absolventů PF JU na řešení výchovných problémů (GAJU 154/2016/S). Cílem posteru je představit záměry a dílčí výsledky výzkumného šetření, které je zaměřeno na zjištění faktorů a jejich míru v ovlivnění psychosociálního klimatu školních tříd na 2. stupni základní školy. V rámci posteru budou prezentovány výsledky měření psychosociálního klimatu ve třech paralelních třídách, přičemž jednotlivé třídy vykazují výrazné rozdíly v prospěchu a chování žáků, kteří je navštěvují.

Psychosociální klima školní třídy je výraznou determinantou výchovně-vzdělávacího procesu, kterou ovlivňuje více faktorů (Mareš, 2013; Lašek, 2001). Například Kyriacou (1996) a Mareš (2013) uvádějí, že psychosociální klima má vliv na to, jak se v dané třídě žáci a učitelé cítí, na motivaci žáků učit se a motivaci učitelů v této třídě vyučovat, na chování žáků a na výchovné i vzdělávací výsledky žáků i výsledky snažení učitele. Zároveň za zásadní aktéry klimatu školní třídy považujeme učitele, kteří ve třídě učí a žáky dané třídy. Vliv na kvalitu psychosociálního klimatu školní třídy mají tedy především psychické vlastnosti a procesy výše zmíněných aktérů, sociální interakce probíhající ve třídě a metody vyučovacího procesu, vnitřní třídní pravidla, vnější školní pravidla a ekosociální prvky prostředí (Lašek, 2001; Petlák, 2006).

Vzhledem k výzkumnému záměru byl vybrán výzkumný design, který vychází z kvalitativního přístupu. Data jsou získávána následujícími metodami: dotazování, polostrukturovaný rozhovor, strukturované pozorování a analýza dostupných dokumentů. Na základě výsledků budou zpracovány případové studie vybraných tříd.

V posteru budou prezentovány dílčí výsledky výzkumného šetření, které budou zpracovány v dubnu 2017. První část výzkumného šetření proběhla v březnu 2017.

Bibliografie

Kyriacou, Ch. (2012). *Klíčové dovednosti učitele*. Praha: Portál.

Lašek, J. (2001). *Sociálně psychologické klima školní třídy*. Hradec Králové: Gaudeamus.

Mareš, J. (2013). *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál.

Petlák, E. (2006). *Klima školy a klima třídy*. Bratislava: IRIS.

PODPORA AUTONOMNÍHO UČENÍ PROSTŘEDNICTVÍM EPORTFOLIA

Linda Pospíšilová

Klíčová slova: autonomní učení, sebehodnocení, stanovování cílů, ePortfolio, jazykové vzdělávání,

Cílem příspěvku je rozvoj autonomního učení prostřednictvím práce s kombinací hodnocení a sebehodnocení, pilotáž navrženého učebního cyklu, který umožňuje přechod od pozitivistického pojetí portfolia ke konstruktivistickému, ověření učebního cyklu, identifikace obtížných fází cyklu a jejich analýza, podrobná analýza fáze stanovování cílů a jejich plnění a zjištění jak se studenti učí formálně, neformálně a informálně jazyky.

Práce s digitálním portfoliem může v mnoha oborech vzdělávání v dlouhodobém hledisku přispět k vyšší zaměstnatelnosti absolventů VŠ a také k prezentaci práce samotné vzdělávací instituce. V krátkodobém hledisku může nasazení ePortfolia podporovat rozvoj dovedností potřebných pro 21. století, jako jsou sebereflexe, sebehodnocení, stanovování cílů a dokládání procesů a výstupů učení samotnými studenty, v neposlední řadě přispívá k rozvoji ICT gramotnosti. V rámci příspěvku bude představen návrh učebního cyklu a tento bude zasazen do teorie autonomního vzdělávání. Zvláštní pozornost bude věnována hodnocení, sebehodnocení a schopnosti studentů stanovovat si vlastní cíle a předložit důkazy (evidence) výstupů a procesů vlastního učení. Východiskem pro práci s portfolii je konstruktivistický přístup k tvorbě ePortfolia.

Ve výzkumu je uplatňován tzv. konstrukční výzkum výuky jazyka na VŠ. Byl proveden pilotní výzkum na Jazykovém centru Univerzity Pardubice, na němž participovali 3 vyučující odborného anglického jazyka a 48 studentů bakalářských, magisterských a doktorských studijních programů. Pilotní studie proběhla v období jednoho semestru, pro který byl cyklus navržen, od února 2016 do července 2016.

Výukový cyklus navržený se záměrem rozvoje autonomie učení VŠ studentů prostřednictvím sebehodnocení, stanovování cílů a předložení důkazů výstupů a procesů učení formou ePortfolia byl úspěšně opilotován a byly identifikovány problematické fáze cyklu. V další fázi budou analyzována samotná portfolia studentů se zaměřením na jeho nejobtížnější fáze. Cyklus bude opakován a podpořen dalšími nástroji pro facilitaci autonomního učení, které jsou výsledkem de-briefing setkání participujících vyučujících v závěru pilotáže.

Bibliografie

- Arnseth, H. C., Erstad, O., Juhaňák L., Zounek, J. (2016) Pedagogika a nové výzvy výzkumu ICT: Role digitálních technologií v každodenním životě a učení mládeže. *Studia Paedagogika*, 21 (1), 87-110.
- Barrett, H. C. (2007). Researching Electronic Portfolios and Learner Engagement: The REFLECT Initiative. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 50 (6), 436–449.
- Benson, P. (2007). Autonomy in language teaching and learning. *Language teaching*, 40(01), 21-40.
- Benson, P. (2013). *Teaching and Researching Autonomy*. New York: Routledge.
- Bohuslavová, L. & kol. (2007). *Evropské jazykové portfolio*. Praha: Klett.
- Holec, H. (1981). *Autonomy and Foreign Language Learning*. Oxford: Pergamon.
- Jisc (2008). *Effective Practice with e-Portfolios*. Dostupné z http://www.ssphplus.info/files/effective_practice_e-portfolios.pdf
- Paulson, F. L., & Paulson, P. R. (1994). Assessing Portfolios Using the Constructivist Paradigm. In Fogarty, R. (ed.) (1996) *Student Portfolios*. Palatine: IRI Skylight Training & Publishing.

VLIV INTERAKTIVITY VÝUKOVÉ SIMULACE NA ZÍSKANÉ ZNALOSTI V OBLASTI SOUDOBÉ ČESKÉ HISTORIE: DVĚ EXPERIMENTÁLNÍ STUDIE

Vít Šisler, Tereza Hannemann, Cyril Brom

Klíčová slova: interaktivita, vzdělávání založené na používání počítačových her, kognitivní zátěž, výuka historie

Ačkoliv panuje shoda v tom, že počítačové simulace jsou ve vzdělávání účinné, existuje málo empiricky podložených informací o tom, které prvky účinnost zvyšují (Tobias & Fletcher, 2011; Mayer & Fiorella, 2015). Cílem této studie je zjistit, jakou roli hraje interaktivita výukového materiálu v rámci výukového procesu v oblasti soudobých dějin u studentů středních škol. Testovali jsme, jestli možnost studentů aktivně zasahovat do chodu simulace má měřitelně významný vliv na jejich získané znalosti oproti studentům, kteří děj simulace pasivně sledují, a to hned po experimentu a měsíc po něm.

Teoretický základ studie vychází z kognitivně psychologické pozice a následně z kognitivní teorie multimediálního učení Richarda Mayera (Mayer, 2013) a z poznatků na poli „Human-computer interaction“ (Stuart, 1994), které zkoumají design a využití výpočetní techniky ve vztahu k jejím uživatelům. Stěžejním teoretickým konceptem studie je: kognitivní zátěž, kterou je možné si představit jako: „celkový objem mentálního úsilí vynaloženého v pracovní paměti“. Její autor John Sweller (Sweller, 1988) zjednodušeně říká, že je zapotřebí výukový materiál navrhovat tak, aby byla využita kapacita studenta se učit, zároveň ale nedošlo k jeho zahlcení.

Hlavní metodou studie je laboratorní experiment prováděný v počítačové laboratoři. Experiment je postavený na porovnávání výsledků experimentální a kontrolní skupiny při daném specifickém úkolu. Tato výzkumná metoda zahrnuje využití znalostních testů a široce používaného dotazníku „Flow short scale“ (Engeser & Rheinberg, 2008). Výzkumný vzorek tvořilo 152 středoškolských studentů (muži 68; ženy 84) ve věku 16 až 19 let (průměrný věk studentů = 17,237; SD = 0,770). Jako výzkumný nástroj jsme použili modifikovanou verzi výukové hry Československo 38- 89.

Výukový materiál, který obsahuje interaktivní prvky, má schopnost studenty zaujmout a „vtáhnout“ do výuky. Studenti jsou více „ponořeni“ do učební aktivity. Ani v jednom z experimentů ale žádná skupina neprokázala lepší znalosti ve formě retence, kterou jsme definovali jako reprodukci informace,

nebo transferu, který definujeme jako využití informace v novém kontextu. Naše výsledky shodně s dalšími autory, kteří se tímto tématem zabývají, ukazují, že interaktivní prvky výukových materiálů studenty zaujmou, nezaručují ale pozitivní vliv na jejich znalosti.

Bibliografie

- Engeser, S., Rheinberg, F. (2008). Flow, moderators of challenge-skill-balance and performance. *Motivation and Emotion*, 32, 158–172.
- Mayer, R. E. & Fiorella, L., (2015). *Learning as a Generative Activity: Eight Learning Strategies that Promote Understanding*. New York: Cambridge University Press.
- Mayer, R. (2013). *Multimedia Learning*. New York, USA: Cambridge University Press.
- Tobias, S. & Fletcher, J. D., (2011). Turning the Corner in Educational Technology: Reflections on a Half-Century of Research. *Educational Technology*, 51 (5), 14-20.
- Card, S. K., Moran, T. P. & Newell, A. (1994) *Human-Computer Interaction*. Essex: Addison-Wesley Longman Ltd., UK.

VLIV SPOLEČENSKÝCH PROMĚN NA PODMÍNKY PRÁCE UČITELE

Markéta Váchová

Klíčová slova: učitel, učitelská profese, morální distres, současná společnost

Cílem je analyzovat změny společenského kontextu a jejich dopadů na specifika práce učitele v prostředí současné společnosti. Cílem výzkumu je zjistit: (1) do jaké míry se učitelé ZŠ při své práci konfrontují se společenskými proměnami; (2) v čem ovlivňuje společenský vývoj a jeho změny učitele základních škol v jejich práci; (3) v jakých oblastech profesní činnosti (situacích) a v jaké míře zažívají učitelé ZŠ morální distres.

Příspěvek obsahuje charakteristiku současné společnosti, vymezení učitelské profese a její specifika, popis učitelské profese v současné společnosti.

Výzkumné metody jsou následující: hloubkový polostrukturovaný rozhovor, pozorování, dotazník moral distress scale (MDC).

Předpokládám, že aktuální změny ve společnosti ovlivňují rozsah profesních činností učitele a způsoby řešení, jeho pojetí výuky, profesní autonomii a učitelovo profesní přesvědčení. Příspěvek zjišťuje rozsah a charakter profesní zátěže, kterou lze připsat fenoménu morálního distresu.

Bibliografie

- Dvořák, D. et al. (2010). *Škola v globální době*. Praha: Karolinum.
- Gavora, P. (2008). Profesijná zdatnosť vnímaná učiteľom. Adaptácia výskumného nástroja. *Pedagogická revue*, 61(1-2), 19-37.
- Jordan, A., Schwarz, E. (2009). Preparing teachers for inclusive classrooms. *International Journal of Disability, Development and Education*, 25, 189-202.
- Kašćák, O., Pupala, B.(2012). *Škola zlatých golierov. Vzdelávanie v ére neoliberalizmu*. Praha.
- Mareš, J. (2016). Moral distres: Terminology, theories and models. *Kontakt*, 18(3), 137–144. Dostupné z <http://dx.doi.org/10.1016/j.kontakt.2016.07.001>
- Spilková, V., Vašutová, J. (2008). *Učiteľská profesie v menících se požadavcích na vzdělávání*. Praha: PedF UK.
- Mareš, J. (2017). Morální distres učitelů – skrytý problém. *Pedagogika*, 67(1), v tisku.
- Urbánek, P. (2005). *Vybrané problémy učitelské profesie (Aktuální analýza)*. Liberec: TU v Liberci

VYUŽITÍ INFORMAČNÍCH TECHNOLOGIÍ STUDENTY UČITELSTVÍ PRO 1. STUPEŇ ZŠ V PRŮBĚHU JEJICH STUDIA NA PEDF UK

Klára Vondříčková, Klára Horáčková

Klíčová slova: IKT, informační gramotnost, generace mileniálů, generace Y, student učitelství

Cílem je mapování zkušeností studentů učitelství s využíváním IT při studiu, postihnout úroveň informační gramotnosti a upozornit na některé fenomény, které mohou významně vstupovat do jejich studia. Při strukturovaných rozhovorech v ohniskových skupinách a v individuálních rozhovorech vycházíme z toho, že studenti patří do Generace Y a klademe

důraz především na zjišťování míry pochopení povahy a funkce ICT v běžném životě a využívání komunikačních nástrojů k řešení problémů, kterým čelí v průběhu celého studia. Výzkumné otázky jsou následující: Jak studenti využívají IT v průběhu? Jaké situace a fenomény jsou spojeny s využíváním IT?

V příspěvku vycházíme z předpokladu, že mezi studenty učitelství jsou většinou lidé z generace Y, pro které je typické přirozené a každodenní využívání IT v různých oblastech života. Vycházíme z myšlenek autorů (Prensky, Tapscott, Howe, Strauss aj.), že tito lidé se proměnili v přístupu k různým životním situacím včetně učení a studia. Přístup generace Y k IT proměňuje pohledy na získávání, zpracování a vyhodnocení informací a vzniká tak prostor pro konflikt se staršími generacemi. Pro generaci Y je tedy přirozené využívání informačních technologií, není ale samozřejmá jejich informační gramotnost. Tento pojem vnímáme v souladu s Komisí pro informační gramotnost z roku 1989 tak, že "jedinec musí být schopen rozeznat, kdy potřebuje informace, a dále je vyhledat, vyhodnotit a efektivně využít. Informačně gramotní lidé vědí, jak se učit, protože vědí, jak jsou znalosti uspořádány, jak je možné informace vyhledat a využít je tak, aby se z nich další mohli učit."

Výzkum je vzhledem k výzkumným otázkám realizován kvalitativním designem zakotvené teorie. Zjišťování vstupních dat probíhá formou konceptualizace, teoretického vzorkování a kódování ze strukturovaných rozhovorů v ohniskových skupinách a individuálních rozhovorů s cílovou skupinou, kterou tvoří studenti posledního ročníku magisterského studia oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ. Analýza a interpretace získaných dat vychází z přístupu Strausse a Corbinové s pomocí softwarového nástroje MAXQDA.

V současné době (duben 2017) probíhá sběr dat. Příspěvek představí data, která dokládají, jak studenti Učitelství pro první stupeň využívají v průběhu studia informační technologie, jakou roli v jejich studiu hraje informační gramotnost, tedy jak s pomocí ICT získávají, hodnotí, ukládají, vytvářejí a vyměňují informace a jak komunikují a spolupracují v rámci sítí prostřednictvím internetu. Velmi podstatné jsou závěry výzkumu, které popisují různé autentické jevy, situace a zkušenosti studentů a přináší doporučení a ukázky dobré praxe.

Bibliografie

- Brdička, B. (2003) *Role internetu ve vzdělávání: studijní materiál pro učitele snažící se uplatnit moderní technologie ve výuce*. Kladno: AISIS.
- Collins, A., Halverson, R. (2009) *Rethinking education in the age of technology: the digital revolution and schooling in America*. New York: Teachers College Press.
- Frailon, J., Schulz, W., Friedman, T., Ainley, J., Gebhardt, E. (Eds.) (2015) *International Computer and Information Literacy Study: ICILS 2013: Technical Report*. Amsterdam: IEA Secretariat.
- Reilly, P. (2012) Understanding and Teaching Generation Y. *English Teaching Forum*. 50 (1), 2-11.
- Vaněček, D. (2008) *Informační a komunikační technologie ve vzdělávání*. Praha: České vysoké učení technické.
- Zounek, J., Šed'ová, K. (2009) *Učitelé a technologie: mezi tradičním a moderním pojetím*. Brno: Paido.

ČINNOSTI STUDENTŮ UČITELSTVÍ ČESKÉHO JAZYKA A LITERATURY PŘI PLNĚNÍ PEDAGOGICKÉ PRAXE

Alena Zachová, Petra Bubeníčková, Michal Čuřín

Klíčová slova: vzdělávání, vysoké školy, pedagogická praxe, mediální chování, čtenářství, čtenářská gramotnost

Cílem studie je na základě analýzy mediálního chování, čtenářských návyků a dovedností při práci s textem u žáků sekundárních škol určit základní kategorie, kterým má být věnována pozornost při přípravě studentů učitelství českého jazyka a literatury na Pedagogické fakultě Univerzity Hradec Králové na vykonání průběžných a souvislých praxí. Následným cílem je příprava strategií, které mohou využít studenti učitelství ve své pregraduální i postgraduální praxi k nápravě problematických jevů v oblasti čtenářství a čtenářské gramotnosti.

Při stanovení problematických jevů, na něž je třeba soustředit pozornost při přípravě na praxe budoucích pedagogů mateřského jazyka, vycházíme z publikovaných mezinárodních šetření zaměřených na čtenářskou gramotnost, resp. digitální gramotnost PISA 2009 (Palečková, Tomášek, & Basl, 2010) a 2012 (Palečková, Tomášek, & Blažek, 2014), národních

šetření čtenářství dospělé populace (Trávníček, 2008, 2011, 2014) a výzkumů vlastních (Bubeníčková a kol., 2011).

Při výzkumu mediálního chování žáků, čtenářských návyků a sledování čtenářských strategií jsme využili bohatou škálu metod. Vedle analýzy výsledků aktuálních výzkumných šetření jsme provedli výzkum vlastní opírající se zejména o dotazníkové šetření žáků nižšího sekundárního vzdělávání zaměřené na čtenářství. Dále byly využito semistrukturovaných interview u žáků nižšího i vyššího sekundárního vzdělávání, které se orientovalo na genderovou problematiku, mediální chování se zřetelem k využívání digitálních technologií.

Z analýzy dat vyplynuly tři stěžejní okruhy témat, jimž byla dále věnována pozornost, tj.: genderová problematika při výběru textů pro práci ve škole a při plánování individuální četby žáků; schopnost a dovednost žáků využívat přiměřené strategie při práci s textem; využití znalostí o mediálním chování žáků pro podporu čtenářství.

Byly vypracovány strategie, jejichž hlavní důraz tkví v pojetí role učitele jako mentora – průvodce při plánování četby žáka a při rozvoji čtenářských dovedností, který zohledňuje v dosud nezvyklém rozsahu zřetel genderový, dovednostní a zájmový.

Bibliografie

- Bubeníčková, P., Čuřín, M., Zachová, A., & Víška, V. (2011). *Kontexty čtenářství a čtenářské gramotnosti*. Hradec Králové: Gaudeamus.
- Palečková, J., Tomášek, V., & Basl, J. (2010). *Hlavní zjištění výzkumu PISA 2009: Umíme ještě číst?*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání.
- Palečková, J., Tomášek, V., & Blažek, R. (2014). *Mezinárodní šetření PISA 2012: Schopnost patnáctiletých žáků řešit problémy*. Praha: Česká školní inspekce.
- Trávníček, J. (2008). *Čteme?: Obyvatelé České republiky a jejich vztah ke knize (2007)*. Brno: Host.
- Trávníček, J. (2011). *Čtenáři a internauti: Obyvatelé České republiky a jejich vztah ke čtení (2010)*. Brno: Host.
- Trávníček, J. (2014). *Překnížkováno: Co čteme a kupujeme (2013)*. Brno: Host [u.a.]

Metodologické semináře

VSTUP DO ŠKOLNÍ ETNOGRAFIE

Markéta Levínská

VYUŽITÍ ICT VE VZDĚLÁVÁNÍ

– SE ZAMĚŘENÍM NA POPIS

A ANALÝZU PRŮBĚHU

VYUČOVÁNÍ

Martina Maněnová, Tomáš Svatoš

VŠE, CO JSTE CHTĚLI VĚDĚT O ANALÝZE KVANTITATIVNÍCH DAT A BÁLI JSTE SE NA TO ZEPTAT

Petr Soukup

VSTUP DO ŠKOLNÍ ETNOGRAFIE

Markéta Levínská

Seminář seznámí účastníky s principy školní etnografie, která patří mezi kvalitativní přístupy bádání. Mezi průkopníky školní etnografie v České republice patřila od 90. let 20. stol. Pražská skupina školní etnografie svým longitudinálním výzkumem na základních školách. Seminář v teoretické oblasti navazuje na její odkaz, ukáže, v čem spočívá práce školního etnografa, s čím se musí při realizaci výzkumu vyrovnávat. Těžiště semináře bude spočívat v diskusi nad doktorandskými projekty. Bude vítáno, když doktorandi či další studující v předstihu pošlou své projekty a popíší úskalí a problematická místa, s nimiž se v nich setkávají. Vedoucí semináře se pokusí nabídnout alternativní pohled na dané téma. Vzhledem k tomu, že jednou z hlavních tezí kvalitativního výzkumu je perspektivnost, tj. důraz na úhel pohledu na konkrétní problém, tak budou ve společné diskusi daná témata analyzována, řešena, interpretována.

VYUŽITÍ ICT VE VZDĚLÁVÁNÍ – SE ZAMĚŘENÍM NA POPIS A ANALÝZU PRŮBĚHU VYUČOVÁNÍ

Martina Maněnová, Tomáš Svatoš

Cílem seminární přednášky je představit možnosti využití informačních a komunikačních technologií v rámci pedagogického výzkumu, jmenovitě pak pojednat o možnostech strukturovaného pozorování, zaměřeného na popis a analýzu průběhu vyučování metodou FIAS (Flandersova metoda interakční analýzy).

Záměrem teoretické části bude obeznámit s kategoriálními systémy pro posuzování průběhu vyučování, jejich ukázkami a principem. Jako příklad bude uvedena metoda FIAS, pro popis a kvantitativní hodnocení průběhu interakce a komunikace v pedagogickém prostředí.

Cílem aplikační části bude představit počítačový program CodeNet, umožňující strukturované pozorování off-line i on-line a následnou analýzu získaných dat. Na konkrétních příkladech kódování metodou FIAS bude ilustrován profil pedagogické interakce a komunikace mezi aktéry vzdělávacího procesu – učitelem a žáky. Podle okamžitých podmínek (např. podle počtu účastníku) bude možné nacvičovat práci s tímto programem a získávat praktické zkušenosti s analýzou a zpracováním báze dat.

Závěrečná diskuse mezi účastníky setkání by mohla směřovat k přínosu těchto metod, jež sice mají kvantitativní podstatu, avšak v jejich skrytých potencích jsou i kvalitativní zřetele.

VŠE, CO JSTE CHTĚLI VĚDĚT O ANALÝZE KVANTITATIVNÍCH DAT A BÁLI JSTE SE NA TO ZEPTAT

Petr Soukup

Cílem semináře je zodpovědět doktorandům (a nejen jim) všetečné otázky ohledně zpracování jejich kvantitativních dat, případě i otázky k designu kvantitativních studií a plánované velikosti výběrů. Seminář nejdříve představí některé základní principy (design, velikost výběru a plán statistického zpracování dat). Poté budou s účastníky probírány jejich konkrétní dotazy, které společně s daty zašlou minimálně čtyři týdny před konáním semináře. V případě, že dotazů bude mnoho, vyhrazuje si lektor právo některé dotazy nezodpovědět (vybírány budou přednostně dotazy s širší mírou uplatnění oproti zcela specifickým). Samozřejmě na semináři bude možnost klást jakékoli otázky ke zpracování kvantitativních dat i v průběhu reakcí na probírané problémy. V návaznosti na seminář je poté možné s lektorem semináře dohodnout i následnou diskusi finálního řešení datových analýz (skrže mail či Skype).

Typické otázky, které lze očekávat:

- Jaké statistické techniky mohu použít pro vyhodnocení své výzkumné otázky?
- Jaké statistické techniky mohu použít pro svá data (pro konkrétní design, typ výběru apod.)?
- Jak interpretovat získané výsledky?
- Mohu použít jinou (lepší) statistickou techniku pro svá data?
- Musím upravit data před provedením analýzy?
- Jak si mám připravit proměnné pro své datové analýzy?

Seznam kontaktů aktivních účastníků konference

Aberšek Boris, prof. Dr. Ing., University of Maribor, Faculty of Natural Science and Mathematics, Koroška 160, 2000 Maribor, Slovenia, Email: <Boris.Abersek@um.si>, Plenární přednáška

Bareš Milan, PhDr. Ing., Národní institut pro další vzdělávání, Krajské pracoviště Pardubice, Za Pasáží 657, 530 02 Pardubice, Email: <bares@nidv.cz>, Panelová diskuse

Bartáková Irena, Mgr., Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání, Magdalény Rettigové 4, 116 39 Praha 1, Email: <irabartakova@email.cz>, Sekce 5

Basl Josef, PhDr., Ph.D., Česká školní inspekce, Oddělení mezinárodních šetření, Fráni Šrámka 37, 150 21 Praha 5, Email: <josef.basl@csicr.cz>, Panelová diskuse

Besedová Petra, PhDr., Ph.D., Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta, Katedra německého jazyka a literatury, Rokitsanského 62, 500 03 Hradec Králové, Email: <petra.besedova@uhk.cz>, Sekce 3

Bílek Martin, prof. PhDr., Ph.D., Univerzita Hradec Králové, Přírodovědecká fakulta, Oddělení didaktiky chemie KCh PŘF, Rokitsanského 62, 500 03 Hradec Králové, Email: <Martin.Bilek@uhk.cz>, Plenární přednáška

Brom Cyril, Mgr., Ph.D., Univerzita Karlova, Matematicko-fyzikální fakulta, Katedra softwaru a výuky informatiky, Ke Karlovu 3, 121 16 Praha 2, Email: <brom@ksvi.mff.cuni.cz>, Sekce 8

Černá Jana, Bc. Mgr., Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání, Magdalény Rettigové 4, 116 39 Praha 1, Email: <Jana.korabova@gmail.com>, Sekce 8

Černochová Miroslava, doc. RNDr., CSc., Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Katedra informačních technologií a technické výchovy, Magdalény Rettigové 4, 116 39 Praha 1, Email: <miroslava.cernochova@pedf.cuni.cz>, Sekce 1

Češková Tereza, Mgr., Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Institut výzkumu školního vzdělávání, Poříčí 623/7, 603 00 Brno, Email: <tereza.ceskova@gmail.com>, Sekce 5

Čuřín Michal, Mgr., Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta, katedra českého jazyka a literatury, Rokitanského 62, 500 03 Hradec Králové, Email: <michal.curin@uhk.cz>, Sekce 8

Dopita Miroslav, doc. Mgr., Ph.D., Univerzity Palackého v Olomouci, Filozofická fakulta, Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie, Křížkovského 511/10, 771 40 Olomouc, Email: <miroslav.dopita@upol.cz>, Sekce 3

Drabinová Adéla, Mgr., Ústav informatiky AV ČR v.v.i., Ústav informatiky, Pod Vodárenskou věží 271/2, 182 07 Praha 8, Email: <adela.drabinova@gmail.com>, Sekce 8

Drexlerová Anna, Mgr., Masarykova univerzita, Filozofická fakulta, Ústav pedagogických věd, Arna Nováka 1/1, 602 00 Brno, Email: <a.drexlerova@mail.muni.cz>, Sekce 3

Dubec Michal, Mgr., Učitel naživo, Učitel naživo, Nadace Depositum Bonum, Olbrachtova 1929/62,, 140 00 Praha 4, Email: <michaldubec@seznam.cz>, Sekce 6

Dvořák Dominik, RNDr., Ph.D., Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání, Magdalény Rettigové 4, 116 39 Praha 1, Email: <dominik.dvorak@pedf.cuni.cz>, Sekce 2 a 4

Dvořáková Michaela, Ing., Ph.D., Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Katedra občanské výchovy a filosofie, Magdalény Rettigové 4, 116 39 Praha 1, Email: <michaela.dvorakova@pedf.cuni.cz>, Sekce 4

Eger Ludvík, doc. PaedDr., CSc., Západočeská univerzita v Plzni, Fakulta ekonomická, Katedra marketingu, obchodu a služeb, Univerzitní 22, 306 14 Plzeň, Email: <leger@kmo.zcu.cz>, Sekce 7

Gajzlerová Lenka, PhDr., Ph.D., Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Institut výzkumu inkluzivního vzdělávání, Arna Nováka 1/1, 602 00 Brno, Email: <gajzlerova@ped.muni.cz>, Sekce 7

Gažová Kateřina, PhDr., Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Poříčí 623/7, 603 00 Brno, Email: <katkasvandova@gmail.com>, Sekce 5

Hannemann Tereza, Mgr., Ph.D., Univerzita Karlova, Matematicko-fyzikální fakulta, Katedra softwaru a výuky informatiky, Ke Karlovu 3, 121 16 Praha 2, Email: <hannemann@ksvi.mff.cuni.cz>, Sekce 8

Hanus Martin, RNDr., Ph.D., Univerzita Karlova, Přírodovědecká fakulta, Katedra sociální geografie a regionálního rozvoje, Albertov 6, 128 43 Praha 2, Email: <martin.hanus@natur.cuni.cz>, Sekce 5

Hanušová Světlana, doc. Mgr., Ph. D., Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra anglického jazyka a literatury, Poříčí 623/7, 603 00 Brno, Email: <hanusova@ped.muni.cz>, Sekce 3

Havelková Lenka, RNDr., Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání, Magdalény Rettigové 4, 116 39 Praha 1, Email: <l.havelkova@natur.cuni.cz>, Sekce 5

Havlíček Karel, Mgr., Univerzita Karlova, Matematicko-fyzikální fakulta, Katedra didaktiky fyziky, Ke Karlovu 3, 121 16 Praha 2, Email: <havlic.k@gmail.com>, Sekce 5

Havlíková Soňa, Mgr., Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Poříčí 623/7, 603 00 Brno, Email: <sona-havlikova@seznam.cz>, Sekce 5

Hloušková Lenka, Mgr., Ph.D., Masarykova univerzita, Filozofická fakulta, Ústav pedagogických věd, Arna Nováka 1/1, 602 00 Brno, Email: <hlouskov@phil.muni.cz>, Sekce 2

Holíková Klára, Mgr., Masarykova univerzita, Filozofická fakulta, Ústav pedagogických věd, Arna Nováka 1/1, 602 00 Brno, Email: <333735@mail.muni.cz>, Sekce 3

Horáčková Klára, Mgr., Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Katedra primární pedagogiky, Magdalény Rettigové 4, 116 39 Praha 1, Email: <klara.horackova@pedf.cuni.cz>, Sekce 8

Hrabák Jan, PhDr., Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Katedra pedagogiky, Magdalény Rettigové 4, 116 39 Praha 1, Email: <ka-barh.naj@seznam.cz>, Sekce 1

Husková Šárka, Bc., Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta, Jeronýmova 10, 371 15 České Budějovice, Email: <huskos00@pf.jcu.cz>, Sekce 8

Chaluš Petr, Mgr., Masarykova univerzita, Filozofická fakulta, Ústav pedagogických věd, Arna Nováka 1/1, 602 00 Brno, Email: <petrchalus@gmail.com>, Sekce 6

Chvál Martin, PhDr., Ph.D., Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání, Magdalény Rettigové 4, 116 39 Praha 1, Email: <martin.chval@pedf.cuni.cz>, Sekce 1

Janáková Monika, Mgr., Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Poříčí 623/7, 603 00 Brno, Email: <14670@mail.muni.cz>, Sekce 4

Janík Tomáš, doc. PhDr. Mgr., Ph.D., M.Ed., Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Institut výzkumu školního vzdělávání, Poříčí 623/7, 603 00 Brno, Email: <tjanik@ped.muni.cz>, Sekce 3

Janko Tomáš, Mgr., Ph.D., Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Institut výzkumu školního vzdělávání, Poříčí 623/7, 603 00 Brno, Email: <janko@ped.muni.cz>, Sekce 2 a 3

Janoušová Iva, Mgr., Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra českého jazyka a literatury, Poříčí 623/7, 603 00 Brno, Email: <322218@mail.muni.cz>, Sekce 5

Juhaňák Libor, Mgr. Bc., Masarykova univerzita, Filozofická fakulta, Ústav pedagogických věd, Arna Nováka 1/1, 602 00 Brno, Email: <juhanak@phil.muni.cz>, Sekce 7

Juklová Kateřina, Mgr., Ph.D., Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta, Katedra pedagogiky a psychologie, Rokitanského 62, 500 03 Hradec Králové, Email: <Katerina.Juklova@uhk.cz>, Sekce 3

Jursová Jitka, PaedDr., Ph.D., Technická univerzita v Liberci, Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická, Katedra pedagogiky a psychologie, Studentská 1402/2, 461 17 Liberec 1, Email: <jitka.jursova@tul.cz>, Sekce 7

Kekule Martina, RNDr., Ph.D., Univerzita Karlova, Matematicko-fyzikální fakulta, Katedra didaktiky fyziky, Ke Karlovu 3, 121 16 Praha 2, Email: <martina.kekule@seznam.cz>, Sekce 7

Klement Milan, doc. PhDr., Ph.D., Univerzity Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, Katedra technické a informační výchovy, Žižkovo nám. 5, 771 40 Olomouc, Email: <milan.klement@upol.cz>, Sekce 3

Knecht Petr, doc. Mgr., Ph.D., Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Institut výzkumu školního vzdělávání, Poříčí 623/7, 603 00 Brno, Email: <Knecht@ped.muni.cz>, Sekce 2 a 3

Kočvarová Ilona, Mgr., Ph.D., Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, Ústav školní pedagogiky, Mostní 5139, 760 01 Zlín, Email: <kocvarova@fhs.utb.cz>, Sekce 1

Kostincová Jana, Mgr., Ph.D., Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta, Katedra ruského jazyka a literatury, Rokitanského 62, 500 03 Hradec Králové, Email: <jana.kostincova@uhk.cz>, Sekce 7

Krása Jan, Mgr., Ph.D., Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra psychologie, Poříčí 623/7, 603 00 Brno, Email: <honoh@email.cz>, Sekce 2

Krninský Luboš, Mgr., Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta, Katedra pedagogiky a psychologie, Jeronýmova 10, 371 15 České Budějovice, Email: <lkrninsky@pf.jcu.cz>, Sekce 3

Kučerová Silvie R., RNDr., Ph.D., Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem, Přírodovědecká fakulta, Katedra geografie, České mládeže 8, 400 96 Ústí nad Labem, Email: <silvie.kucerova@ujep.cz>, Sekce 5

Laufková Veronika, PhDr., Ph.D., Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání, Magdalény Rettigové 4, 116 39 Praha 1, Email: <veronika.laufkova@pedf.cuni.cz>, Sekce 5

Lenhartová Zuzana, Mgr., Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Institut výzkumu inkluzivního vzdělávání, Poříčí 623/7, 603 00 Brno, Email: <obr@mail.muni.cz>, Sekce 4

Levinská Markéta, Mgr., Ph.D. et Ph.D., Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta, Katedra pedagogiky a psychologie, Rokitanského 62, 500 03 Hradec Králové, Email: <marketa.levinska@uhk.cz>, metodologický seminář

Lojdová Kateřina, Mgr., Ph.D., Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra pedagogiky, Poříčí 623/7, 603 00 Brno, Email: <lojdoва@ped.muni.cz>, Sekce 3

Lukas Josef, PhDr., Ph.D., Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra psychologie, Poříčí 623/7, 603 00 Brno, Email: <lukas.josef@gmail.com>, Sekce 3

Majcík Martin, Mgr., Masarykova univerzita, Filozofická fakulta, Ústav pedagogických věd, Arna Nováka 1/1, 602 00 Brno, Email: <majcik@mail.muni.cz>, Sekce 5

Maněnová Martina, doc. PaedDr., Ph.D., Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta, Ústav primární a preprimární edukace, Rokitanského 62, 500 03 Hradec Králové, Email: <martina.manenova@uhk.cz>, metodologický seminář

Mareš Jan, Mgr. et Mgr., Ph.D., Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra psychologie, Poříčí 623/7, 603 00 Brno, Email: <mares@ped.muni.cz>, Sekce 3

Mareš Jiří, prof. PhDr., CSc., Univerzita Karlova, Lékařská fakulta v Hradci Králové, Ústav sociálního lékařství, Šimkova 870, 500 03 Hradec Králové, Email: <Mares@lfhk.cuni.cz>, Sekce 3

Martinková Patrícia, RNDr., Ph.D., Ústav informatiky AV ČR v.v.i., Ústav informatiky, Oddělení medicínské informatiky a biostatistiky, Pod Vodárenskou věží 271/2, 182 07 Praha 8, Email: <martinkova@cs.cas.cz>, Sekce 6

Michek Stanislav, Ing. et Bc., Ph.D., Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta, Ústav primární a preprimární edukace, Rokitanského 62, 500 03 Hradec Králové, Email: <stanislav.michek@uhk.cz>, Sekce 1 a 3

Minaříková Eva, Mgr., Ph.D., Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Institut výzkumu školního vzdělávání, Poříčí 623/7, 603 00 Brno, Email: <minarikova@ped.muni.cz>, Sekce 3

Najmonová Marie, Mgr., Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta, Katedra pedagogiky a psychologie, Jeronýmova 10, 371 15 České Budějovice, Email: <mnajmonova@pf.jcu.cz>, Sekce 8

Navrátilová Jana, Mgr., DiS., Masarykova univerzita, Filozofická fakulta, Ústav pedagogických věd, Arna Nováka 1/1, 602 00 Brno, Email: <navratilova@mail.muni.cz>, Sekce 2

Nehyba Jan, Mgr., Ph.D., Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra pedagogiky, Poříčí 623/7, 603 00 Brno, Email: <jan.nehyba@gmail.com>, Sekce 5

Nota Josef, Mgr., Ph.D., Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta, Katedra pedagogiky a psychologie, Jeronýmova 10, 371 15 České Budějovice, Email: <josefnota@seznam.cz>, Sekce 3

Novotná Jiřina, PhDr., Národní ústav pro vzdělávání, Oddělení pro další vzdělávání a uznávání, Weilova 1271/6, 102 00 Praha 10, Email: <jirina.novotna@nuv.cz>, Panelová diskuse

Novotný Petr, doc. Mgr., Ph.D., Masarykova univerzita, Filozofická fakulta, Ústav pedagogických věd, Arna Nováka 1/1, 602 00 Brno, Email: <novotny@phil.muni.cz>, Sekce 1

Obrovská Jana, Mgr., Ph.D., Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Institut výzkumu inkluzivního vzdělávání, Poříčí 623/7, 603 00 Brno, Email: <obr@mail.muni.cz>, Sekce 4

Ondráková Jana, doc. PhDr., Ph.D., Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta, Katedra německého jazyka a literatury, Rokitanského 62, 500 03 Hradec Králové, Email: <jana.ondrakova@uhk.cz>, Sekce 3

Papajoanu Ondřej, Mgr., Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Katedra pedagogiky, Magdalény Rettigové 4, 116 39 Praha 1, Email: <ondrej.papajoanu@pedf.cuni.cz>, Sekce 1

Pěnička Jaroslav, Mgr., Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Katedra primární pedagogiky, Magdalény Rettigové 4, 116 39 Praha 1, Email: <jaroslavpenicka@gmail.com>, Sekce 3

Pešková Karolína, Mgr., Ph.D., Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Institut výzkumu školního vzdělávání, Poříčí 623/7, 603 00 Brno, Email: <peskova@ped.muni.cz>, Sekce 3

Picka Karel, Mgr., Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Poříčí 623/7, 603 00 Brno, Email: <318732@mail.muni.cz>, Sekce 2

Poláchová Vašátková Jana, doc. Mgr., Ph.D., Univerzity Palackého v Olomouci, Filozofická fakulta, Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie, Křížkovského 511/10, 771 40 Olomouc, Email: <vastatko@seznam.cz>, Sekce 3

Pospíšilová Linda, Mgr., Univerzita Pardubice, Jazykové centrum, Studentská 95, 532 10 Pardubice, Email: <linda.pospisilova@upce.cz>, Sekce 8

Potužníková Eva, Mgr., Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání, Magdalény Rettigové 4, 116 39 Praha 1, Email: <eva.potuznikova@centrum.cz>, Sekce 1

Pulišová Kristýna, Mgr., Masarykova univerzita, Filozofická fakulta, Ústav pedagogických věd, Arna Nováka 1/1, 602 00 Brno, Email: <puli-
sova@mail.muni.cz>, Sekce 6

Rabušicová Milada, Prof. PhDr., Ph.D., Masarykova univerzita, Filozofická fakulta, Ústav pedagogických věd, Arna Nováka 1/1, 602 00 Brno, Email: <novotny@phil.muni.cz>, Sekce 1

Rohlíková Lucie, PhDr., Ph.D., Západočeská univerzita v Plzni, Fakulta pedagogická, Katedra výpočetní a didaktické techniky, Veleslavínova 42, 306 14 Plzeň, Email: <lrohlik@kvd.zcu.cz>, Sekce 7

Rokos Lukáš, Mgr., Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta, Katedra biologie, Jeronýmova 10, 371 15 České Budějovice, Email: <lrokos@pf.jcu.cz>, Sekce 3

Rybářová Eva, Mgr., Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Katedra primární pedagogiky, Magdalény Rettigové 4, 116 39 Praha 1, Email: <efish@seznam.cz>, Sekce 5

Sedláček Martin, Mgr., Ph.D., Masarykova univerzita, Filozofická fakulta, Ústav pedagogických věd, Arna Nováka 1/1, 602 00 Brno, Email: <msed-
lace@phil.muni.cz>, Sekce 5

Sedláčková Jana, Mgr., DiS., Masarykova univerzita, Filozofická fakulta, Ústav pedagogických věd, Arna Nováka 1/1, 602 00 Brno, Email: <j.sedlac-
kova@mail.muni.cz>, Sekce 5

Simonová Jaroslava, Mgr., Ph.D., Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání, Magdalény Rettigové 4, 116 39 Praha 1, Email: <jaroslava.simonova@pedf.cuni.cz>, Sekce 5

Skalová Eva, Mgr., Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání, Magdalény Rettigové 4, 116 39 Praha 1, Email: <eva.ska@email.cz>, Sekce 2

Slepičková Lenka, Mgr., Ph.D., Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Institut výzkumu inkluzivního vzdělávání, Poříčí 623/7, 603 00 Brno, Email: <obr@mail.muni.cz>, Sekce 4

Smetáčková Irena, doc. PhDr., Ph.D., Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Katedra psychologie, Magdalény Rettigové 4, 116 39 Praha 1, Email: <irena.smetackova@pedf.cuni.cz>, Sekce 3 a 5

Součková Monika, Mgr., Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání, Magdalény Rettigové 4, 116 39 Praha 1, Email: <souckovamoni@seznam.cz>, Sekce 3

Soukup Petr, PhDr. Ing., Univerzita Karlova, Fakulta sociálních věd, Institut sociologických studií, U Kříže 8, 158 00 Praha 5 - Jinonice, Email: <petr.soukup@fsv.cuni.cz>, Sekce 1, metodologický seminář

Spilková Vladimíra, Prof. PhDr., CSc., Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Katedra primární pedagogiky, Magdalény Rettigové 4, 116 39 Praha 1, Email: <vladimira.spilkova@email.cz>, Sekce 6

Spurná Michaela, Mgr. et Mgr., Masarykova univerzita, Filozofická fakulta, Ústav pedagogických věd, Arna Nováka 1/1, 602 00 Brno, Email: <spurna@ped.muni.cz>, Sekce 3

Starý Karel, PhDr., Ph.D., Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání, Magdalény Rettigové 4, 116 39 Praha 1, Email: <karel.stary@pedf.cuni.cz>, Sekce 4

Stašová Leona, Mgr., Ph.D., Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta, Katedra sociální pedagogiky, Rokitanského 62, 500 03 Hradec Králové, Email: <Leona.Stasova@uhk.cz>, Sekce 2

Suda Stanislav, doc. MgA., Ph.D., Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta, Katedra pedagogiky a psychologie, Jeronýmova 10, 371 15 České Budějovice, Email: <suda@pf.jcu.cz>, Sekce 3

Svatoš Tomáš, doc. PhDr., Ph.D., Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta, Katedra pedagogiky a psychologie, Rokitanského 62, 500 03 Hradec Králové, Email: <tomas.svatos@uhk.cz>, metodologický seminář

Svobodová Hana, RNDr., Ph.D., Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra geografie, Poříčí 623/7, 603 00 Brno, Email: <67632@mail.muni.cz>, Sekce 7

Swart Daniela, Mgr., Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání, Magdalény Rettigové 4, 116 39 Praha 1, Email: <daniela_swart@yahoo.de>, Sekce 6

Šabatková Pavla, Mgr., Dům zahraniční spolupráce, Odbor primárního vzdělávání, Na Poříčí 1035/4, 110 00 Praha 1, Email: <pavla.sabatkova@naep.cz>, Panelová diskuse

Šed'ová Klára, doc. Mgr., Ph.D., Masarykova univerzita, Filozofická fakulta, Ústav pedagogických věd, Arna Nováka 1/1, 602 00 Brno, Email: <kse-dova@phil.muni.cz>, Sekce 5

Škarková Lucie, Mgr., Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra pedagogiky, Poříčí 623/7, 603 00 Brno, Email: <skarkova@ped.muni.cz>, Sekce 3

Šmideková Zuzana, Mgr., Ph.D., Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Institut výzkumu školního vzdělávání, Poříčí 623/7, 603 00 Brno, Email: <smidekova@phil.muni.cz>, Sekce 3

Švaříček Roman, Mgr., Ph.D., Masarykova univerzita, Filozofická fakulta, Ústav pedagogických věd, Arna Nováka 1/1, 602 00 Brno, Email: <svaricek@phil.muni.cz>, Sekce 5

Šťastný Vít, Mgr. Bc., Ph.D., Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání, Magdalény Rettigové 4, 116 39 Praha 1, Email: <vit.stastny@pedf.cuni.cz>, Sekce 6

Štípek Jiří, PhDr., Ph.D., Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Katedra informačních technologií a technické výchovy, Magdalény Rettigové 4, 116 39 Praha 1, Email: <jiri.stipek@pedf.cuni.cz>, Sekce 1

Trahorsch Petr, Mgr., Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem, Pedagogická fakulta, Katedra preprimárního a primárního vzdělávání, Pasteurova 3544/1, 400 96 Ústí nad Labem, Email: <Petr.Trahorsch@seznam.cz>, Sekce 5

Tůma František, Mgr., Ph.D., Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Institut výzkumu školního vzdělávání, Poříčí 623/7, 603 00 Brno, Email: <tuma@ped.muni.cz>, Sekce 1, 6

Tužilová Petra, Mgr., Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra speciální pedagogiky, Poříčí 623/7, 603 00 Brno, Email: <tuzilova@ped.muni.cz>, Sekce 3

Urbánek Petr, doc. PaedDr., Dr., Technická univerzita v Liberci, Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická, Katedra pedagogiky a psychologie, Studentská 1402/2, 461 17 Liberec 1, Email: <petr.urbanek@tul.cz>, Sekce 6

Vacek Pavel, doc. PhDr., Ph.D., Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta, Katedra pedagogiky a psychologie, Rokitanského 62, 500 03 Hradec Králové, Email: <pavel.vacek@uhk.cz>, Sekce 7

Váchová Markéta, Mgr., Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání, Magdalény Rettigové 4, 116 39 Praha 1, Email: <Markytkavachova@seznam.cz>, Sekce 8

Viktorová Ida, PhDr., Ph.D., Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Katedra psychologie, Magdalény Rettigové 4, 116 39 Praha 1, Email: <ida.viktorova@pedf.cuni.cz>, Sekce 3

Vlčková Kateřina, doc., Ph.D., Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra pedagogiky, Poříčí 623/7, 603 00 Brno, Email: <vlckova@ped.muni.cz>, Sekce 3

Vondříčková Klára, Mgr., Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Katedra primární pedagogiky, Magdalény Rettigové 4, 116 39 Praha 1, Email: <klara.vondrickova@centrum.cz>, Sekce 8

Voňková Hana, PhDr. RNDr., Ph.D. et Ph.D., Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání, Magdalény Rettigové 4, 116 39 Praha 1, Email: <h.vonkova@gmail.com>, Sekce 1

Vrabcová Daniela, Mgr., PhD., Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta, Katedra pedagogiky a psychologie, Rokitanského 62, 500 03 Hradec Králové, Email: <daniela.vrabcova@uhk.cz>, Sekce 3

Vyhnálek Jan, PsLic, Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání, Magdalény Rettigové 4, 116 39 Praha 1, Email: <vyhnaelekj@gmail.com>, Sekce 1

Zachová Alena, doc. PaedDr., CSc., Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta, Katedra českého jazyka a literatury, Rokitanského 62, 500 03 Hradec Králové, Email: <alena.zachova@uhk.cz>, Sekce 8

Zounek Jiří, doc. Mgr., Ph.D., Masarykova univerzita, Filozofická fakulta, Ústav pedagogických věd, Arna Nováka 1/1, 602 00 Brno, Email: <zounek@phil.muni.cz>, Plenární přednáška a Sekce 7

Žlábková Iva, PhDr., Ph.D., Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta, Katedra pedagogiky a psychologie, Jeronýmova 10, 371 15 České Budějovice, Email: <zlabkovai@pf.jcu.cz>, Sekce 3

Název publikace:

**Vliv technologií v oblasti vzdělávání a v pedagogickém výzkumu.
Sborník abstraktů z XXV. konference
České asociace pedagogického výzkumu konané ve dnech
13.-14. září 2017 v Hradci Králové**

Editoři: Stanislav Michek, Jindra Vondroušová, Jitka Vítová

Obálka: Lucie Doubravská

Rok a místo vydání: 2017 Hradec Králové

Vydání: 1.

Náklad: 210 ks

Verze publikace v elektronické podobě je identická s vytištěným sborníkem.

Vydalo nakladatelství GAUDEAMUS, Univerzita Hradec Králové,
Rokitanského 62, 503 00 Hradec Králové
jako svou 1624. publikaci.

Tisk: ASTRON group, Praha 9

ISBN 978-80-7435-688-9

