

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ  
KATEDRA PSYCHOLOGIE

**ZKUŠENOSTI ZAČÍNÁJÍCÍCH UČITELŮ S REFLEXÍ A VEDENÍM  
VÝUKY NA PŘEŠTICKU A DOMAŽLICKU**  
DIPLOMOVÁ PRÁCE

**Ivana Radová**

*Učitelství pro 1. stupeň ZŠ*

Vedoucí práce: Mgr. Pavla Soukupová, Ph.D.

**Plzeň, 2022**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracoval samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni, 31. března 2022

.....  
vlastnoruční podpis

MÉ PODĚKOVÁNÍ PATŘÍ MGR. PAVLE SOUKUPOVÉ PH.D. ZA  
ODBORNÉ VEDENÍ, TRPĚLIVOST A OCHOTU, KTEROU MI  
V PRŮBĚHU ZPRACOVÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE VĚNOVALA.

ZKUŠENOSTI ZAČÍNÁJÍCÍCH UČITELŮ S REFLEXÍ A VEDENÍM  
VÝUKY NA PŘEŠTICKU A DOMAŽLICKU.

## OBSAH

SEZNAM ZKRATEK.....	3
ÚVOD.....	4
1 UČITEL A JEHO VSTUP DO PROFESE .....	6
1.1 ZAČÍNÁJÍCÍ UČITEL.....	6
1.2 FÁZE VÝVOJE PROFESE UČITELE.....	8
1.3 ŠOK Z REALITY.....	10
1.4 UVÁDĚNÍ ZAČÍNÁJÍCÍCH UČITELŮ.....	11
1.4.1 Uvádějící učitel.....	12
1.4.2 Metody Uvádění učitele do praxe.....	12
1.5 PROFESNÍ PŘÍPRAVA UČITELŮ.....	13
1.6 PROBLÉMY PROFESNÍ PŘÍPRAVY UČITELŮ .....	15
2 UČITEL JAKO REFLEKTIVNÍ PRAKTIK.....	16
2.1 REFLEXE.....	16
2.2 REFLEXE PEDAGOGICKÉ ČINNOST .....	18
2.3 REFLEXE VE VYUČOVÁNÍ .....	19
2.3.1 Metodika 3A .....	20
2.4 SEBEREFLEXE UČITELE .....	21
2.5 VEDENÍ ŽÁKŮ K SEBEREFLEXI.....	23
2.5.1 Role učitele v procesu rozvíjení sebehodnocení.....	23
3 PROBLÉMY ZAČÍNÁJÍCÍCH UČITELŮ .....	24
3.1 PLÁNOVÁNÍ A PŘÍPRAVA VYUČOVÁNÍ.....	24
3.2 ORGANIZAČNÍ ZÁLEŽITOSTI .....	25
3.3 SOCIÁLNÍ ČINNOSTI .....	25
3.4 VZTAHY VE TŘÍDĚ .....	26
3.5 UDRŽENÍ POZORNOSTI .....	27
3.6 KÁZEŇ.....	27
3.7 HODNOCENÍ ŽÁKŮ .....	28
3.8 MOTIVACE ŽÁKŮ.....	28
3.9 OBAVY .....	28
3.10 COVID – 19.....	29
4 SHRNUTÍ TEORETICKÉ ČÁSTI JAKO OPORA PRO ČÁST PRAKTICKOU.....	30
5 PRAKTICKÁ ČÁST .....	31
5.1 PŘEDMĚT, CÍLE VÝZKUMU A VÝZKUMNÁ OTÁZKA.....	31
5.2 POUŽITÉ METODY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	31
5.2.1 Analýza pedagogických deníků .....	32
5.2.2 Polostrukturovaný rozhovor .....	33
5.2.3 Pozorování .....	34
5.3 POPIS VÝZKUMNÉHO VZORKU .....	35
5.4 PRŮBĚH VÝZKUMU .....	36
5.5 VÝSLEDKY VÝZKUMU.....	37
5.5.1 Obsahová analýza reflektivních deníků .....	37
5.5.2 Analýza rozhovorů.....	50
5.5.3 Analýza pozorování .....	60
5.6 ZÁVĚRY VÝZKUMU A DOPORUČENÍ PRO PEDAGOGICKOU PRAXI .....	64
5.6.1 Obsahový závěr.....	64

5.7	METODOLOGICKÝ ZÁVĚR .....	66
5.8	PRAKTICKÝ ZÁVĚR A DOPORUČENÍ PRO PEDAGOGICKOU PRAXI.....	68
	ZÁVĚR .....	71
	RESUMÉ.....	72
	SUMMARY .....	73
	SEZNAM LITERATURY.....	74
	SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ A DIAGRAMŮ .....	77
	PŘÍLOHY.....	I
	PŘÍLOHA Č.1 – UKÁZKA REFLEKTIVNÍHO DENÍKU A JEHO OKÓDOVÁNÍ.....	II
	PŘÍLOHA Č.2 – UKÁZKA KÓDOVÁNÍ.....	IV
	PŘÍLOHA Č. 3 – ZÁZNAMOVÝ POZOROVACÍ ARCH.....	V

**SEZNAM ZKRATEK**

FPE – Fakulta Pedagogická

ZČU – Západočeská univerzita

PPP – Psychologicko pedagogická poradna

ZŠ – Základní škola

s. – Strana

## ÚVOD

Ve své diplomové práci se věnuji nejčastějším problémům začínajících učitelů při vstupu do profese a jejich zkušenostem s reflexí na Přešticku a Domažlicku. Na základě vybraných metod nacházím principy, které by mohly usnadnit vstup začínajícímu učiteli do učitelské profese a zjišťuji, jaké jsou jejich zkušenosti s reflexí a jak využívají reflektivních a seberefektivních metod.

Téma diplomové práce jsem si vybrala, protože jsem také na pozici začínající učitelky a zajímalo mě, jaké zkušenosti mají ostatní začínající učitelé. V rámci diplomové práce se podílím na projektu, který zkoumá, jak studenti učitelství hodnotí svou připravenost k výkonu učitelské profese při samotném vstupu do reálné učitelské praxe, nebo také zároveň při souběhu studia při zaměstnání. Cílem tohoto projektu je zmapovat počáteční problémy začínajících učitelů po vstupu do profese a jejich potřeby při vzdělávání. Projekt je řešen ve spolupráci se studenty a absolventy FPE ZČU v Plzni.

Teoretická část mé diplomové práce je rozčleněna do tří kapitol. V první kapitole se věnuji učiteli a jeho vstupu do profese. Definuji pojem začínající učitel a vymezuji fáze vývoje profese učitele. Dále se zabývám šokem z reality a uváděním začínajících učitelů. Ve druhé kapitole popisuje učitele jako reflektivního praktika a následně se zaměřuji na pojem reflexe a sebereflexe. Poslední kapitola se zabývá problémy začínajících učitelů.

V praktické části diplomové práce se zabývám výzkumným šetřením na základě vybraných výzkumných metod. Mým cílem je zjistit, jaké mají začínající učitelé nejčastější problémy při vstupu do profese a jaké mají zkušenosti s reflexí. V rámci tohoto cíle jsem si stanovila výzkumnou otázku: *„Jaké mají začínající učitelé zkušenosti s reflexí a jaké jsou jejich nejčastější problémy při vstupu do profese?“* Dále jsem si stanovila i související výzkumné otázky: Jaké prostředky pomáhají začínajícím učitelům k jednoduššímu vstupu do učitelské profese? Jaké metody reflexe a sebereflexe využívají začínající učitelé? Jak ovlivňuje používání reflektivních a seberefektivních metod kvalitu vyučování? V rámci kvalitativního výzkumu byly použity výzkumné metody analýza, polostrukturovaný rozhovor a pozorování. Pro diplomovou práci bylo třeba oslovit začínající učitele a požádat je, aby si po určité době psali reflektivní deníky. Na základě reflektivních deníků byl proveden rozhovor se začínajícími paními učitelkami a se zkušenou paní učitelkou. Pro



metodu pozorování byla vybrána hodina začínající paní učitelky, kde jsem absolvovala hospitaci. Sběr dat probíhal během dvou školních pololetí.

V závěrečné části shromažďuji výsledky výzkumného šetření a nacházím tak odpovědi na hlavní i související výzkumné otázky. Uvádím tři závěry na základě výzkumného šetření, jedná se o obsahový závěr, metodologický závěr a praktický závěr obohacený o doporučení pro pedagogickou praxi.

## 1 UČITEL A JEHO VSTUP DO PROFESE

Povolání učitele je jedno z nejstarších povolání v kulturní historii lidstva (Průcha, 2005). Pokud se budeme snažit definovat pojem učitel a budeme hledat například v encyklopedii či pedagogickém slovníku, s velkou pravděpodobností se nám to nepodaří a budeme neúspěšní. Průcha uvádí, že *„učitel je jeden ze základních činitelů vzdělávacího procesu, profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník, spoluodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu“* (Průcha, Walterová, Mareš, 2001, s. 261). Je tedy zřejmé, že při profesi učitele hraje významnou roli odpovědnost a povinnost.

*„Učitelé jako hlavní aktéři vzdělávacího procesu, nositelé a zprostředkovatelé nejen systematicky upravených poznatků, ale také strážci pravidel, hodnot a společností preferovaných ideálů jsou z tohoto pohledu strategicky důležitými profesionály, bez nichž je společenský vývoj nemyslitelný. Charakter a stav školství lze do jisté míry považovat za „zrcadlo“ odrážející politický, společenský, ekonomický i kulturní stav vývoje a potřeb společnosti.“* (Juklová, 2013, s. 7).

Pro profesi učitele je nutné mít vzdělání v oboru, nicméně se nejedná o postačující podmínku k jejímu výkonu. Jde o povolání, kdy je nezbytné mít celoživotní vzdělání, jelikož cesta začínajícího učitele až po učitele zkušeného je velmi dlouhá, komplikovaná a nikdy s jistotou nevíme, co nás na této vývojové cestě čeká. Podle Vašutové je tato profese jednou z nejnáročnějších, a to i zejména z důvodu, že učitel nemá v praxi čas rozmýšlet nad správností v odpovědi, či reakci, a musí na danou situaci, popřípadě otázku reagovat okamžitě a především adekvátně (Vašutová, 2008).

### 1.1 ZAČÍNÁJÍCÍ UČITEL

Nástup do prvního zaměstnání, vnímá každý mladý člověk jako stresující moment. Dochází k radikální změně jeho dosavadního životního cyklu a návyků. Musí se přizpůsobit a seznámit s novým prostředím, zvyknout si na novou životní etapu, přijmout tak zodpovědnost, které byl v podstatě do jisté míry zbaven jakožto student, přijmout nové hodnoty a zaujmout nové postavení, které je po něm v rámci nového pracovního místa vyžadováno. Při nástupu do školství tomu není jinak, naopak lze říct, že je tento stres u začínajících učitelů větší, protože se ze studenta stává kantorem potažmo vzorem pro

jeho žáky. Stát se tedy začínajícím učitelem je i přes veškeré uvádějící mechanismy a přípravy, které na většině školách fungují, velice obtížné.

*„Časové rozmezí „začátečnictví“ není možné přesně vymezit, závisí totiž na typu školy, aprobaci, výši úvazku, individuálních zkušenostech učitele; obvykle se stanovuje na období první 5 let profesní praxe.“* (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 306). K tomuto rozmezí se ale většina autorů nepřiklání. Podlahová (2004) stanovuje začínající období na dobu pěti let ve školství. Šimoník (1994) uvádí že začínající učitel je učitel v prvním roce jeho nástupu do praxe.

Začínajícího učitele můžeme definovat jako učitele, který je na začátku své pedagogické cesty. Průcha a kol. (2013) definují začínajícího učitele jako *„učitele, který má příslušné vysokoškolské vzdělání a pedagogickou způsobilost, chybí mu však pedagogickou zkušenost, je na začátku své profesní dráhy.“* (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 377). Toto tvrzení je potřeba brát s rezervou, jelikož z praxe víme, že realita ve školách tomuto tvrzení příliš neodpovídá. Měli bychom se tedy zaměřit i na jiné autory, kteří se této definici věnují a vyjadřují se k ní. Jedním z autorů je Podlahová (2004), podle které můžeme začínajícího učitele chápat jako mladého, nezkušeného, nezralého, dosud neovládajícího všechny pracovní techniky a postupy. Zároveň uvádí, že může být vnímán jako perspektivní, nadšený a nadějný člověk.

Dále se také můžeme věnovat autorům Chudý a Neumeister (2014, s. 27), kteří uvádí, že začínající učitel je takový vyučující, který *„disponuje základními pedagogickými znalostmi, učí se nové edukační postupy, objektivně hodnotí své strategie výchovné činnosti, modifikuje je na základě praktických zkušeností, rad kolegů a sebereflexe své činnosti.“*

Ve většině zaměstnání je začínající pracovník postupně začleňován do chodu a výkonu své profese, seznamuje se s kolektivem a postupně přebírá pracovní odpovědnost. Ve školství, a především v učitelské profesi je tomu jinak. Přejed z přípravy do praxe je pro začínajícího učitele jeden z nejnáročnějších okamžiků. Představa, že by například lékař ihned po absolvování studia měl provádět a vést náročné operace je nepředstavitelná až absurdní. Začínající učitel ale po nástupu do praxe musí plnit všechny povinnosti, které jsou spojeny s výkonem jeho povolání. Často tak řeší i

komplikované výchovně vzdělávací situace a je po něm vyžadována i vysoká míra odpovědnosti za dosažené výsledky.

## 1.2 FÁZE VÝVOJE PROFESE UČITELE

Jednotlivé fáze vývoje profese učitele nelze s jistotou vymezit a kategorizovat. Pokud se podíváme na různé autory, kteří se tímto tématem zabývají, zjistíme, že se neshodují na době trvání mezi přechody učitele, tedy přechody z jedné fáze do druhé. Mezi autory v české pedagogice se jedná například o Vašutová 2007; Lukas 2011, Průcha 2002. V zahraniční pedagogice se tematikou fáze profese učitele zabývá například Dreyfus a Dreyfus 1986, Long 1999.

Juklová ve svém díle *Začínající učitel z pohledu profesního vývoje* uvádí, že „*Proces vývoje učitele je možné vidět jako sled nejrůznějších změn. Změn malých, téměř nepovšimnutých, i změn zásadních s nimiž se mění mnohé, změn ve směru růstu schopností, ale i změn ve smyslu jejich úbytku. Některé z nich lze předvídat, mnohé jsou však neočekávané.*“ (Juklová, 2013, s. 26).

Na profesní fáze učitele bychom měli nahlížet jako na individuální proces vývoje jednotlivých učitelů. Dreyfus a Dreyfus (1986) roztrídili model vývoje učitele do 5 fází. Jednotlivé přechody mezi fázemi rozlišují podle získaných zkušeností. Jako první fázi označují *začínající učitel (novice)*, který se řídí obecnými pravidly, je nezkušený a snaží se najít způsoby řešení situací. Druhou fází nazývají *pokročilý začátečník (advanced beginners)*, kdy má učitel už nějaké zkušenosti a umí se tak lépe vypořádat s nově vzniklými situacemi. Ve třetí fázi se dostáváme k označení *učitelem kvalifikovaným a schopným (competent)*. Učitel už zvládá systematicky řešit vzniklé situace. Předposlední fází nazývají *učitelem velmi zdatným a schopným*, tedy učitel, který už „má jasnou představu o svých možnostech, dobrou znalost svých žáků a schopnost intuitivně reagovat v různých pedagogických situacích.“ (Juklová, 2013, s. 29). Poslední fáze vývoje učitele je pozice *učitelem expertem (proficient)*. Tento učitel již instinktivně reaguje na vzniklé situace.

Další model vývojových fází učitele je podle autora Longa (1999), kterého ve svém díle *Začínající učitel z pohledu profesního vývoje* zmiňuje také autorka Juklová:

„1. Počátek kariéry (career entry) je typický nadšením, snahou a přežitím (survival) řešením konflikt svých představ s realitou (reality shock) a objevováním nového (discovery). Long (1999) uvádí, že zejména v úvodu učitelovy profesní dráhy jsou významnými faktory jeho vývoje rodinné prostředí mladého člověka, osobnostní předpoklady a podpora poskytovaná ze strany školy i širšího společenského kontextu.

2. V další fázi (stabilization phase) se učitelovo jednání stává jistějším, začíná být součástí každodenní rutiny. Učitel si vytváří vlastní styl práce, ve kterém vychází ze subjektivní, mnohdy implicitní teorie výuky (viz. např. Kelchtermans, 1997; Mareš, 1996), blíže se seznamuje a adaptuje na institucionální prostředí, zžívá se se svou rolí a utváří vlastní profesní identitu, která je součástí jeho systému identit. Nezdary doprovázejí tuto fázi mohou vést ke zklamání a opuštění profese. Oproti tomu úspěšná stabilizace v roli naopak učitele ujišťuje o smyslu dalšího pokračování.

3. Jedinec ve fázi experimentování a diverzifikace (experimentation and diversification phase) se vyznačuje upevněným sebevědomím, které mu umožňuje hledat nové postupy, měnit styl a klást si vyšší cíle. Nedostatečná odezva a nenaplnění ambicí obvykle ústí do fáze

4. přehodnocování (reassessment phase), během níž dochází k bilancování dosavadních zisků a ztrát. V tomto momentu nečásto učitel rezignuje na snahu zdokonalování se. Takový učitel může i přes značné zkušenosti a efektivitu práce postupně ztrácet nadšení a stávat se tak náchylnější ke stresu a vyhoření (Friedman, Farber, 1992, cit. Podle Lukas, 2007).

5. Další fáze (serenity and relation distance phase) je typická zklidněním učitele a vyrovnaností. Učitel již opouští dřívější ambice, smiřuje se s realitou. Jeho vztahy k žákům i kolegům jsou charakteristické větším odstupem a obrannou všeho, co mu narušuje běžnou rutinu. Podle Longa (1999) jsou však i v této fázi někteří učitelé otevření novým zkušenostem.

6. Vývoj učitele uzavírá fáze stahování se (disengagement phase), charakteristická uvolňováním se ze závazků souvisejících s kariérou. Opět i v rámci této fáze jsou značné rozdíly mezi individuálními projevy učitelů.“ (Juklová, 2013, str. 31,32).

Za největší odlišnost Longova modelu podle Juklové (2013) můžeme považovat respekt k individuálnímu tempu pohybu – Long učitelův vývoj neohraničuje přesnými časovými údaji a nedochází tak k různorodosti charakteru mezi jednotlivými fázemi.

Jedním z českých autorů, kteří se profesními fázemi učitele zabývají je Průcha (2002), který vymezuje pět takových fází. První fázi nazývá *volba učitelské profese*, kdy dochází k motivaci a volbě učitelské profese. Jde tedy o období ještě před vstupem do učitelské profese. Druhou fází je *profesní start*. Jedná se o začínajícího učitele, který vstupuje do profese a setkává s tzv. šokem z reality. V této fázi učitel zjišťuje, že nemá dostatečné zkušenosti a znalosti a mnohdy se tak rozhodne skončit s touto profesí. Pokud se tak nestane, dostane se učitel do další fáze, kterou je *profesní adaptace*. Zde probíhají první roky vykonávání učitelské profese. Čtvrtou fází označuje Průcha jako *profesní stabilizace*. V této fázi hovoříme již o zkušeném učiteli – učitel expert. Tento učitel pracuje samostatně a nevyžaduje žádnou odbornou pomoc. Poslední fází je *profesní vyhasínání*. Jedná se o období, kdy je sice učitel zkušený odborník ve svém povolání, ale učitelství se pro něj stává denní rutinou, je vyčerpaný a často dokonce znechucený učitelstvím, a proto dochází k tzv. syndromu vyhoření. Jak jsme si mohli všimnout, Průcha oproti výše zmíněným autorům, kteří zmiňují poslední fázi jako vrchol učitelské profese, mluví v poslední fázi o profesním vyhasínání.

Rozdělení, které se týká profesních fází učitelů je mnoho. Výše uvedené alespoň částečně naznačují, jaké fáze můžeme rozeznávat.

### 1.3 ŠOK Z REALITY

Šok z reality je stav, který se obvykle objeví v prvním roce působení na škole. Švaříček (2009) uvádí, že k šoku z reality dochází v období prvních tří let v učitelské profesi. Jde o tzv. profesní náraz. Učitel zjišťuje, že není schopen plnit povinnosti, které jsou spojené s výkonem jeho profese a jeho představy se tak zcela vymykají realitě. Dochází ke střetu tvrdé reality a ideálů, s kterými začínající učitel přišel do školního prostředí (Šimoník, 1994). Podle Podlahové (2004) se na vysoké škole neučíme to, jak škola doopravdy funguje, ale jak by fungovat měla.

Šok z reality může být pouze dosavadní stav, který po nějakém čase odezní a učitel si tak zvykne na tvrdou realitu. Jak je již ale zmíněno výše, v určité fázi vývoje profese může

dojít ke znechucení učitelství natolik, že se učitel už do této pozice nevrátí a hledá si zaměstnání na jiné pozici. Na základě výzkumného šetření (Průcha, 2002) se dozvíme, že přibližně 35 % začínajících učitelů skončí a opouští po určitém období svou profesi. V některých případech se jedná pouze o změnu školy, kde dochází k jinému fungování. Podlahová (2004) uvádí, jaké jsou nejčastější příčiny vzniku šoku z reality. Jedná se o malé zásoby materiálního vybavení školy, nekázeň žáků, jednotlivé vztahy na pracovišti, postoje rodičů vůči škole, učitelský plat, nebo očekávání týkající se školní reality a představ.

Dále může k tomuto stavu u daného jedince docházet na základě střetu s osvojenými znalostmi a nedostatkem získaných zkušeností, osobními cíli a požadavků školy či aktuálním postavením a perspektivou. Průcha sepsal příčiny šoků z reality do tří skupin:

- osobnost začínajícího učitele – teprve po nástupu do praxe zjistí a uvědomí si, že nejsou dostatečně připraveni na výkon tohoto povolání
- profesní kompetence učitelů – začínající učitel nemá osvojené všechny potřebné vědomosti, znalosti a dovednosti, které jsou po něm v rámci této profese vyžadovány
- situace na škole, ve které současně působí (Průcha, 2005).

Výše uvedené příčiny jsou jedny z mnoha, proč k šoku z reality dochází. Do tohoto stavu se může učitel dostat i z jiných možných důvodů.

#### 1.4 UVÁDĚNÍ ZAČÍNAJÍCÍCH UČITELŮ

Při nástupu do nového zaměstnání se začínající učitel postupně seznamuje s novým kolektivem a pracovištěm, začleňuje se tak do učitelského sboru. Přivítá se tedy s budoucími kolegy. Ve většině případech bývají kolegové na školách věkově odlišní. Jsou starší a mají jiné zkušenosti, názory a zájmy. Vývoj jednotlivých vztahů a to, jak se bude mladý začínající učitel cítit v novém kolektivu může značně ovlivnit vývoj těchto vztahů. Jak uvádí (Šimoník, 1994) vstup mladého učitele na jeho nové pracoviště je přirozené. Rozvíjí a dotváří své odborné znalosti a dovednosti. Důležité je si uvědomit, že z vysokých škol neodcházejí hotoví učitelé, kteří zvládnou řešit všechny složité výchovné a vzdělávací problémy. *„Na tom, jestli se z mladých učitelů stanou pedagogičtí mistři, závisí nejen na jejich přípravě na vysoké škole, ale také na péči o ně na prvních pracovištích.“* (Šimoník,

1994, s. 23). To, jakým způsobem budou uvedeni, má na mladé začínající učitele významný vliv při jejich dalším profesionálním vývoji. „První roky v praxi jsou tedy pro učitele nejdůležitějším obdobím.“ (Vítečková, 2018, s. 76). Učitel zároveň očekává pomoc, která by se mu měla dostavit v podobě přidělení uvádějího učitele.

#### 1.4.1 UVÁDĚJÍCÍ UČITEL

Jako uvádějího učitele můžeme označit pedagoga, ke kterému je přidělen nový nastupující učitel. Tento pedagog pomáhá začínajícímu učiteli, sleduje a hodnotí jeho pokroky. Uvádějí učitel je obvykle vybírán ředitelem školy a období, kdy zaučuje a uvádí nového učitele trvá většinou jeden rok. (Podlahová, 2004) zdůrazňuje, aby byla činnosti uvádějího učitele chápána jako vstřícný krok. Jako někdo, kdo podá pomocnou ruku ke spolupráci a nehledět na tohoto pedagoga jako na kontrolora, který hledá chyby na začátečníkovi při jeho pedagogickém výkonu. Začátečník může navázat s uvádějí učitelem dialog, který obohatí obě strany. Na dobrých školách by měl být uvádějí učitel přidělován automaticky a ředitel školy by se měl zajímat, jak probíhá a funguje spolupráce obou učitelů.

#### 1.4.2 METODY UVÁDĚNÍ UČITELE DO PRAXE

Uvádějí učitel může mít na začínajícího učitele značný vliv v mnoha ohledech, jímž je například i komunikace mezi žákem nebo kolegy. Začínající učitel se může od uvádějího učitele inspirovat a bude jednat při svém učitelském působením podobným způsobem nebo pro něj bude tato zkušenost negativním přínosem, poučí se z chyb a na základě této zkušenosti se bude snažit odlišit své pedagogické jednání.

Existuje několik metod práce, ve kterých dochází ke komunikaci mezi uvádějí učitelem a začínající učitelem. V těchto případech může tedy docházet k značnému ovlivňování pedagogické komunikace začínajícího učitele při jeho budoucím pedagogickém působení. Jednou z těchto metod je konzultování. Učitelé mají potřebu mluvit o své práci s druhými, snaží se tak přijít na nejlepší možné řešení při analyzování problému. Tato metoda spočívá v konzultování a ovlivňuje oba učitele. Koučování je další metoda, ve které by mělo docházet ke zlepšení výkonu začínajícího učitele na základě k instruování, vysvětlování, sdělování připomínek, poskytování rad a návodů. Obdobná metoda je mentorská pomoc, zde hraje hlavní roli začínající učitel, který svého mentora bere jako vzor. Další metodou je



asistování. Jelikož k této metodě dochází přímo při hodině, může začínající učitel pozorovat a napodobovat tak způsoby komunikace s žáky s uvádějícím učitelem. Předposlední zmíněnou metodou je metoda působení v roli lektora, který své vědomosti předává dalším kolegům v podobě doplňujících vzdělávání, účasti na akcích, kurzech. Poslední představenou metodou je metoda stínování. Tato metoda často vyvolává pocit kontrolování od nadřízených. Jedná se o metodu, kdy ředitel školy sleduje běžnou pracovní činnost učitele a může se ptát na příčiny použitých postupů, tzv. stínování napomáhá k sebereflexi kterou začínající učitel ve své praxi potřebuje (Podlahová, 2004).

## 1.5 PROFESNÍ PŘÍPRAVA UČITELŮ

Oblasti vzdělávání a profesní přípravy nejsou zdaleka tak sledovány jako právě systém týkající se přípravy budoucích učitelů. Daná oblast je často předmětem diskusí odborné i učitelské veřejnosti, bývá kritizována a je příčinou návrhů a změn, které by mohly vést ke zlepšení celého systému přípravy. Strouhal a Koti (Strouhal 2016, s. 17) uvádí, že se stále nenašel „*vhodný model přípravy budoucích učitelů uvnitř nestabilního světa*“.

Podle (Juklové, 2013) je „profesní dráha učitele úzce spojena s jejich osobními životy, a tudíž je jedinečná“ (Juklová, 2013, s. 44). Sikesová (1985) na základě teorie podle celé řady psychologů sestavila pět fází v profesní dráze učitele:

1. věk 21–28 let
2. věk 28–33 let
3. věk 30–40 let
4. věk 40–50/55 let
5. věk 50/55 a více

Vzhledem k tomu, že se v práci zaměřujeme na začínající učitele uvedeme pouze detaily, týkající se první fáze. „*Obecně hlavním úkolem jedinců ve věku 21–28 let je objevovat možnosti dospělého věku, zkusit více alternativ bez nutnosti přijímání velkých závazků*“ (Juklová, 2013, s. 44). Podle Westa (2002) by si měl mladý člověk v tomto věku udělat představu, či mít sen o tom, co by chtěl v budoucnu dělat, čím by se chtěl stát. Důležité je, aby sny byly realistické a odpovídaly přednostem a znalostem daného jedince. „*Z hlediska*

*profese, ale i jiných životních sfér jsou proto roky po dvacítce označovány spíše jako období průzkumu než naprosté angažovanosti. Pro mladé dospělé je normální, že v těchto letech několikrát změní zaměstnání. Počet učitelů se záměrem opustit profesi ve věkové skupině pod 30 let je značně velký.“ (Juklová, 2013, s. 44).*

Obecně platí, že učitel není zcela připravený po dosažení a získání magisterského studia, potažmo vysokoškolského diplomu. Měl by se nadále vzdělávat po celou dobu jeho učitelské profese. *„Příprava učitelů je náročný a složitý proces, v němž studium na fakultě představuje rozhodující, ale nikoliv konečnou etapu“ (Šimoník, 1994, s. 6).*

Pro kvalitní vzdělávání a výchovu žáků je nezbytně důležitá příprava učitelů, která by měla probíhat jak při studiu, tak pokračovat i dalším sebevzděláváním už při výkonu učitelské profese, jelikož jejich vynaložené úsilí má značný vliv na práci a výsledky žáků. *„Kvalita učitelů je všeobecně považována za klíčový faktor, který zásadním způsobem ovlivňuje kvalitu školního vzdělávání.“ (Spilková, Tomková, 2010, s. 21).* Je tedy důležitá dbát na již zmíněná fakta a stále se učit něčemu novému k zdokonalení učitelské profese.

V období studia patří k dalším významným bodům v profesní přípravě učitele také odborný předmět. Náklonnost a láska k oboru je pro značnou část učitelů motivem volby učitelství. Vybraný předmět může být pro mladého začínajícího učitele zdrojem jistoty. Věří si a stává se tak specialistou v dané oblasti. Co se ale týká školního prostředí, je zde nezkušeným začátečníkem, a tak je důležité klást důraz na odbornost. V některých případech může být tento předmět brán jako nejdůležitější část učitelství, kdy například učitel, pro kterého je nepraktické a obtížné pracovat s různě nadanými žáky bude tvrdit, že jeho předmět nezvládnout méně nadaní žáci. Mladí učitelé často přemýšlí, jak by mohli nejlépe předmět prezentovat různým skupinám žáků. Často zkouší tzv. „svoji pedagogiku“ porovnávat a rozvíjet. Pozorují ostatní kolegy, reakce žáků a také se vrací do vzpomínek na své vlastní učitele. Začínající učitele uvádí, že profesní příprava poskytuje velmi málo praktických podnětů, ze kterých lze čerpat. Učí se tak i z dalších zdrojů jimiž jsou například i samotní žáci, kteří mluví otevřeně, při suplování v ostatních třídách, kde zjišťují, že starší pedagogové nemají nastavený tak velký stupeň kontroly, jak si většinou mladí učitelé myslí. Z toho vyplývá, že různé představy, které mnohdy mladí učitelé mají o svých

starších a zkušenějších kolezích jsou milné a tím jsou i více zasvěcování do profese (Juklová, 2013).

## 1.6 PROBLÉMY PROFESNÍ PŘÍPRAVY UČITELŮ

V souvislosti se vzděláváním učitelů se také často diskutuje o několika problematických faktorech v rámci profesní přípravy. Jedním z problémů je, že se u nás není pevně stanovené systematické a strukturované vzdělávání graduovaných učitelů, to následně vede k nevyomezování možností přípravného vzdělávání. Vzdělávání učitelů s dosažením vysokoškolským vzděláním není nijak úředně zabezpečeno a nevytváří tak žádnou ucelenou strukturu. Dalším problémem je výběr uchazečů na přijímacím řízení a jeho podoba. Dále pak zjištění motivace uchazečů o studium, jaké jsou jejich studijní a osobnostní předpoklady pro výkon učitelství profese, které nám ukazují efektivitu profesní přípravy a zároveň ovlivňují i schopnost studenta zvládnout se přizpůsobit učitelství povolání. V současné době jsou pedagogické fakulty jednou z častých voleb vysokoškolského studia, což pravděpodobně souvisí se současnou domněnkou, kdy si někteří uchazeči myslí že učitelství povolání je jednou z lehkých a méně prestižních povolání a podceňuje se i problematika podmínek této práce. Jako řešení by se nabízela změna průběhu přijímacího řešení, kdy by uchazeči byli vybíráni důsledněji a s větším ohledem na jejich motivaci ke studiu a vztah k učitelství profesi.

Pedagogická praxe, kterou si studenti procházejí na pedagogických fakultách by se měla považovat za jednu z nejdůležitějších oblastí. V přípravě učitelů se dává přednost spíše oborovým znalostem než pedagogicko-psychologické a praktické přípravě, která je právě i v podobě praxí. Urbánek uvádí, že *„mnohem více jsou zde akcentovány předmětově orientované a „technologicky“ pojaté praktické aktivity na úkor praxe zaměřené např. na sociální aktivity, práci se školním dítětem, diagnostikou žáků, řešení výchovných problémů aj.“* (Urbánek, 2005, s. 82). Tato oblast se zatím nejeví jako primární zájem v politickém řešení, kde by byla snaha eventuálně tuto situaci zlepšit (Urbánek, 2005).

## 2 UČITEL JAKO REFLEKTIVNÍ PRAKTIK

Získávání kompetencí a odborné pozice v učitelství je spojené s potřebou jasně vymezit, co znamená kvalita práce učitele. U nás zatím nemáme jasně stanovený národní profesní standart učitele. Nároky na kvalitu učitele souvisí s osobnostní stránkou učitele a jeho profesních kompetencí. Obsahem existujících a navrhovaných standardech kvality práce učitele je také nutnost celoživotního vzdělávání profesního růstu učitele.

*„Obecně přijímaným konceptem kvalitního učitele u nás i v zahraničí je koncept reflektivního praktika, který počítá s tím, že učitel dokáže profesionálně a samostatně reagovat při vlastní pedagogické činnosti, v autentických situacích v daném kontextu, promyšleně, s oporou o znalosti, zkušenosti i dlouhodobé cíle vzdělávání a že má potřebu a je schopen se celoživotně vzdělávat, profesně růst.“* (Tomková, 2013, s. 202,203).

### 2.1 REFLEXE

Pod pojmem reflexe si každý může představit něco jiného, každý vnímá reflexi v jiném kontextu. Záleží tedy na prostředí, ve kterém se jedinec nachází. S tímto výrazem se můžeme setkat v oboru pedagogika, psychologie ale i například fyzika.

Reflexe je určitá forma zpětné vazby, kdy dochází k zhodnocení našeho dosavadního počínání ve vyučovacím procesu. Tento pojem je ovšem složitější a existuje několik jeho definic. Slovo je latinského původu (*reflectio*) a v překladu o něm můžeme hovořit jako o odrazu či zrcadlení.

Jako jednu z definic nabízí Korthagen (2011, s. 71) který uvádí že reflexe je *„mentální proces spočívající ve snaze strukturovat nebo restrukturovat určité zkušenosti, problém nebo stávající znalosti či vhledy.“*

Reflexe jako nástroj pomáhá zlepšit práci pedagoga. Podle Nezvalové (2000) by měla zahrnout výukový proces, výběr učiva, etické principy vyučování a sociální kontext vyučování, kdy kvalitou reflexe je vlastní hodnocení vyučování. *„Učitel, který zvažuje při vlastním hodnocení vyučování mnoho aspektů, má dostatek profesionálních argumentů, nevidí věci pouze černobíle a je empatický a vnímavý k názorům druhých, je na mnohem vyšší funkční úrovni.“* (Nezvalová, 2000, s. 25).

Nezvalová dále popsala pět typů reflexe, kdy apeluje na užívání všech těchto typů dohromady. Každý typ je unikátní, odpovídá jak vzdělávacím situacím, tak vzdělávacím otázkám.

#### Technická reflexe

- je zaměřena na způsoby vyučování. Obsahuje obecné instrukce a řízení jednání, které je založeno na výzkumu vyučování. Vlastní výkon učitele odpovídá vnějším doporučením.

#### Reflexe činnosti a po činnosti

- pojednává o individuální a spontánní rozhodování učitelem během vyučování a o zpětný pohled na toto vyučování po výuce. Obsahem je vlastní výkon učitele. Rozhodnutí je založeno na unikátní situaci.

#### Poradní reflexe

- vychází z rad ostatních učitelů, z výzkumu, z konfrontací těchto rad s vlastními. Obsahem je celá řada elementů jako kurikulum, vyučovací strategie, organizace třídy. Zvažování různých pohledů, různých zdrojů.

#### Osobnostní reflexe

- je zaměřena na osobnostní rozvoj a vztah k profesi. Obsahem je vlastní osobnostní růst a vztahy s žáky. Naslouchání vnitřnímu hlasu a hlasu jiných.

#### Kritická reflexe

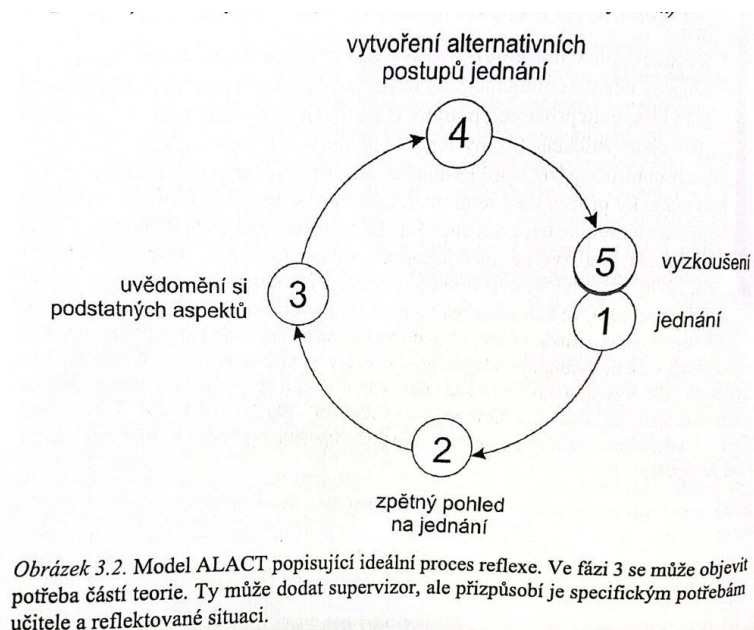
- vede k naplňování idejí a cílů výchovně-vzdělávacího procesu. Obsahuje sociální, morální a politické dimenze. Rozhodování o cílech a záměrech v pohledu etických kritérií jako je sociální nerovnost a rovnost příležitostí. (Nezvalová, 2000, s. 29)

Přestože je definic pro pojem reflexe více, odborníci se na jeho jednoznačném významu neshodují. Obecně lze říct, že se jedná o způsob myšlení, který nám dovolí zpracovávat vlastní zkušenosti a následně na nich dále pracovat.

Reflexi lze chápat jako uvažování nad naším jednáním v minulosti, nad tím, co jsme udělali. Vysvětlujeme si a hodnotíme naše činy. S pomocí reflexe dostaneme náhled na ty jevy, které jsou v dosahu naší zodpovědnosti, mají na nás a na naše okolí významný vliv, a

proto potřebují kontrolu a hodnotící diskusi. (Slavík, 1993). Reflexe je velice důležitou schopností pedagoga a každý student by měl být dostatečně obeznámen s tímto pojem a připraven získat ji.

Korthagen (2011) popisuje ve svém díle reflexi jako „ideální proces zkušenostního učení jako proces, ve kterém se střídá jednání a reflexe.“. Uvádí dále pět fází, které rozlišuje v tomto procesu. Jedná se o „jednání, zpětný pohled na jednání, uvědomění se podstatných aspektů, vytvoření alternativních postupů jednání a vyzkoušení, které je samo o sobě novým jednáním, a tudíž východiskem pro nový cyklus.“ Pětifázový model je označován jako model ALACT, který je pojmenován na základě počátečních písmen těchto pěti fází v anglickém jazyce. (Korthagen, 2011, s. 58)



Obrázek 1 - model ALACT – in Korthagen, 2011, s. 58

## 2.2 REFLEXE PEDAGOGICKÉ ČINNOST

Každý učitel si prochází profesním růstem a je zcela nemožné, aby se student stal po absolvování studia ihned dokonalým pedagogem. Pokud se nebudeme opírat o různá tvrzení, lze tvrdit, že se lepšími učiteli stáváme jak navyšováním praxe, tak i především učením se z vlastních zkušeností a zkušenosti jiných. Pedagogové by se měli zamýšlet a

uvažovat o svých zkušenostech, reflektovat vlastní výuku a každou pedagogickou činnosti či situaci. Reflexí tento proces nekončí. Měli bychom se zamyslet, jak celou věc uchopit lépe a přijít tak na možná řešení.

Práci učitele jakožto náročnou profesi zvládají pedagogové v praxi instinktivně, a to s menší nebo větší úspěšností. Jestliže mají své rozhodování a jednání zdůvodnit a podrobit systematické reflexi, zjistí, že narazili na daleko složitější úkol než při samotném jednání. Je důležité odněkud vyjít, určit cíl a postup, jak se k něčemu dopracovat, aby to pro učitele mělo smysl. Pedagog by měl vidět přínos v podobě úspěchů, poučení se z chyb a návod na zlepšení následujících výkonů. (Slavík, Müllerová, Soukupová, 2020)

*„Logika prakticky přiléhavé a teoreticky podložené reflexe nemůže být odvozena přímo z řádu teorie, ale nejdříve ze struktury samotné aktuální zkušenosti z pozorování výuky.“* (Slavík, Müllerová, Soukupová, 2020, s. 9).

### 2.3 REFLEXE VE VYUČOVÁNÍ

V literatuře můžeme také narazit na pojem reflektivní výuka, který se pojí ve vztahu ke vzdělávání budoucích učitelů, tedy v souvislosti s profesní přípravou. Jde tedy o to, aby se pomohlo studentům učitelských oborů stát se reflektivními praktiky. Studenti se tak učí způsobům, jak uvažovat ve výuce, procesům učení, jak lze propojit teorii s praxí nebo také jak reflektovat a hodnotit svoji pedagogickou činnosti. Tento výraz se také pojí s výukou učitelů ve škole, kdy je reflektivní výuka prostředkem realizace učitelské praxe. Obecně lze říct, že v učitelské praxi je reflexe chápána jako hlavní nástroj v souvislosti s výchovně vzdělávacím procesem.

*„Učitelovo pojetí výuky je souhrn všech trvalejších osobních předpokladů, s nimiž učitel přistupuje k výuce, a které se nevědomky nebo vědomě promítají do jeho profesního rozhodování a jednání. Učitelovo pojetí výuky se vyvíjí získáváním zkušeností z výuky (již od žákovského věku) a rozvíjí se prostřednictvím profesního vzdělávání spojeného s reflexí a hodnocením praxe.“* (Slavík, Müllerová, Soukupová, 2020, s. 69)

Kvalita výuky vyplývá z kvality učitelova pojetí výuky, kterou buduje pedagog se svými žáky. Během učitelské profese by se měla zvyšovat kvalita výuky, kdy se učitelovo pojetí výuky rozvíjí a mění se tak k lepšímu. O tomto procesu rozhoduje učitel sám i za

podpory z vnějšku. Lze tím říct, že by učitel měl být schopen dobře reflektovat a přemýšlet nad svým profesním jednáním. „V profesním vzdělávání učitelů prostřednictvím reflexe se jedná o to, aby se učitelovo pojetí výuky postupně rozvíjelo a obohacovalo tím, že se v něm budou navzájem propojovat a podporovat teoretické znalosti s praktickými zkušenostmi.“ (Slavík, Müllerová, Soukupová, 2020, s. 69)

Zde si ukážeme rozdíly mezi začínajícím a vynikajícím učitelem v reflektování výuky a jejím zlepšování. Učitel systematicky reflektuje procesy plánování a realizaci výuky a jejich výsledky s cílem zkvalitnit svoji práci a zvýšit tak efektivitu žákova učení.

2.5 Reflektování výuky a její zlepšování Učitel systematicky reflektuje procesy plánování a realizace výuky a jejich výsledky s cílem zkvalitnit svoji práci a zvýšit tak efektivitu žákova učení	
ZAČÍNÁJÍCÍ UČITEL	VYNIKAJÍCÍ UČITEL
<b>2.5.1 Shromažďování informací o výuce a učení.</b>	
Shromažďuje a využívá informace, které mu umožňují reflektovat výuku, využívá přitom vybraných reflektivních postupů (přímé či nepřímé pozorování, rozhovor, reflektivní psaní, akční výzkum, portfolio apod.).	Prohlubuje teoretickou zakotvenost reflexe – opírá se nejen o poznatky z praxe, ale i o poznatky z odborné literatury a výzkumu. Rozšiřuje spektrum používaných reflektivních postupů.
<b>2.5.2 Analýza a hodnocení výuky</b>	
Analyzuje a hodnotí vlastní profesní činnosti, zejména plánování a realizaci výuky porovnává plánované cíle vzdělávání a dosažené výsledky a pokroky v učení žáků.	Na základě systematické reflexe prokazuje hluboké porozumění pedagogickým jevům, vzdělávacím procesům, pedagogickým situacím a jejich aktérům, což mu umožňuje podávat odůvodněné návrhy na zlepšování výuky nejen ve své třídě ale i obecně.
<b>2.5.3 Návrhy na zlepšení výuky</b>	
Na základě reflexe výuky a s oporou o praktické zkušenosti a teoretické poznatky navrhuje a k diskusi s kolegy předkládá možnosti zlepšování své výuky.	Na základě systematické reflexe a schopnosti teoretického zobecnování svých zkušeností z praxe uplatňuje, popř. navrhuje a ověřuje nové možnosti zlepšování výuky a zprostředkovává je kolegům.
<b>2.5.4 Zdůvodňování výukových postupů</b>	
Směrem k různým adresátům (např. žákům, rodičům, kolegům, vedení školy, inspekcí) vysvětluje a zdůvodňuje své jednání – své názory ilustruje na konkrétních případech.	Při zdůvodňování se opírá o nové poznatky z širšího spektra oborů a výzkumů, s ohledem na adresáta volí a korektně využívá odbornou terminologii.

Obrázek 2 - rozdíly mezi začínajícím a vynikajícím učitelem – in Slavík a kol., 2020, s. 73

### 2.3.1 METODIKA 3A

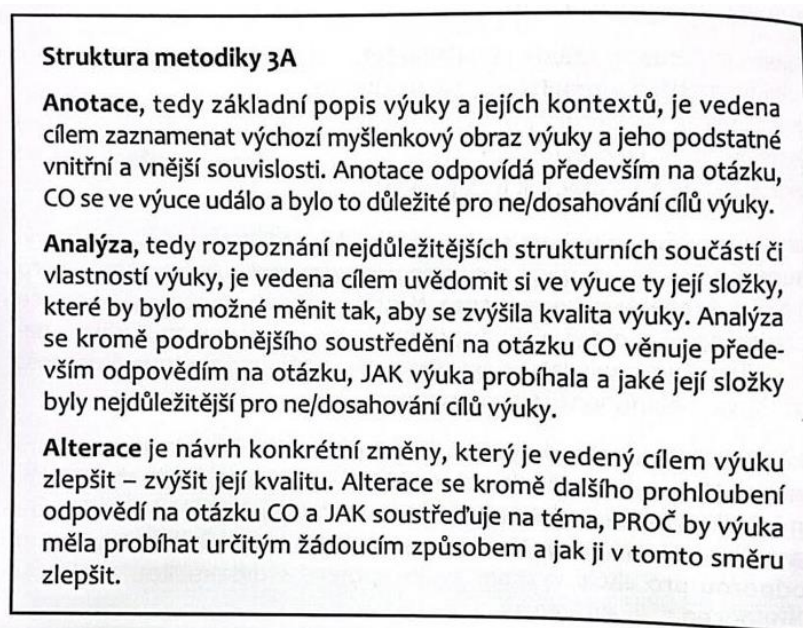
Jedná se o metodický postup, který při reflexi ve výuce dokáže objevit potíže s kvalitou a odhalit tak možné příčiny didaktických formalismů a navrhnout způsoby ke zlepšení kvality výuky. Název je odvozený ze tří základních kroků, jimiž jsou: anotace, analýza a alterace. (Slavík, Müllerová, Soukupová, 2020)

Slavík a kol. (2020) ve svém díle dále uvádí že „metodika 3A je pokusem o metodologické obohacení a metodické upřesnění rozvíjejících hospitací. Vychází



z myšlenky, že rozvíjející hospitace všech druhů jsou založeny na reflexi a hodnocení výuky a u pozorovatelů výuky předpokládají reflektivní kompetenci. Tytéž předpoklady se ovšem týkají jakéhokoliv didaktického výzkumu výuky spojeného s hodnocením její didaktické kvality.“ (Slavík, Müllerová, Soukupová, 2020, s. 122). Didaktický výzkum výuky je tedy nejpromyšlenějším způsobem profesní reflexe výuky, který je spojený s hodnocením kvality výuky, kterým se převážně zabývají výzkumníci ve spolupráci s učiteli.

Cílem metodiky 3A je „didakticky analyzovat výuku a zvyšovat kvalitu výuky prostřednictvím rozvoje reflektivní kompetence učitele.“ (Slavík, Müllerová, Soukupová, 2020, s. 124). Anotace, analýza a alterace jsou postupné fáze zkoumání výuky, které podporují učitelovu kvalitu profesní orientace ve výuce. Tím, že rozčleníme metodický postup do tří hlavních položek, určíme základ struktury Metodiky 31, který si ukážeme v následujícím obrázku.



Obrázek 3 - struktura metodiky 3A – in Slavík a kol., 2020, s.124

## 2.4 SEBEREFLEXE UČITELE

Vlastním zamyšlením nad svým jednáním a provedeným výkonem se dostáváme k sebereflexi učitele. Učitel se zamýšlí, co ho vlastně vedlo k takovému chování a jednání, sám sebe dokáže kritizovat tím, že se zabere do vlastních myšlenek a uvažuje tak nad svou prací. Pedagog sám k sobě musí být upřímný a otevřený. Pokud se dostaneme

k neúspěchům, je zcela na místě zachovat klidnou hlavu a nepropadat panice. Neúspěch je to, co nás rozvíjí a posune nás k řešení situace.

Sebereflexe je „schopnost lidského vědomí obrátit se samo k sobě a pozorovat svou vlastní činnost“ (Plháková, 2003, s. 43). Člověk je schopný pochopit vlastní city, myšlenky a má snahu hledat odpovědi na vlastní otázky.

Švec (1997, s. 3) ve svém díle popisuje také profesionální sebereflexi. Tou se obvykle rozumí *„zamyšlení se učitele nad jednotlivými stránkami jeho pedagogické činnosti, např. nad učivem, které zprostředkovává žákům, uplatňování výukovými metodami a formami, průběhem pedagogické komunikace (nad tím, jak komunikace probíhala, co učitel dělal, jak reagovali žáci, jak tuto komunikaci prožíval), nad svým vztahem k žákům a třídě apod. Součástí této sebereflexe je však také zamyšlení nad tím, jak probíhala komunikace s kolegy, rodiči atd.“*. Jde tedy o učitelovo zpětné ohlédnutí se na vykonané pedagogické činnosti.

*„Profesionální sebereflexe, která má vést u učitele ke změnám v jeho myšlení a chování, je vlastně jeho vnitřním dialogem. Při tomto dialogu si učitel uvědomuje:*

- *svoje pedagogické myšlení (např. to jak uvažuje o učivu, výukových metodách, hodnocení žáků),*
- *postoje (ke škole, vzdělávacím programům, žákům, třídám, kolegům, rodičům atd.),*
- *způsoby jednání se žáky, kolegy a rodiči v běžných, ale především v problémových situacích,*
- *emoce (např. to, jak prožívá pedagogickou komunikaci s určitými žáky v určitých třídách, co mu dělá ve škole radost, co ho naopak trápí).“ (Švec, 1997, s. 3)*

Se sebereflexí se pojí i uvědomění. Učitel hledá chyby ale i úspěchy, tvoří si další plán výchovného působení. Pokud se učitel ohlédne zpětně na své jednání, má možnost se na situaci podívat z více úhlů a najít tak vhodná řešení. Sebereflexe pomáhá pedagogům rozvíjet se ve výchovně vzdělávacím procesu. Je podstatné, aby nejdřív pedagog porozuměl sobě a tím pomohl k porozumění s žáky.

## 2.5 VEDENÍ ŽÁKŮ K SEBEREFLEXI

Výchova a vzdělávání pomáhají k rozvoji osobnosti žáka. Škola buduje didaktickou koncepci, aby docházelo k realizaci tohoto faktu. Jeden z příkladů, který se podílí na žakově budoucnosti je sebereflexe, kterou lze pokládat za nevyšší formu hodnocení.

Sebehodnocení je výchovný prostředek, kterým se žák vrací k průběhu a výsledku vlastní práce. Žák se tak dopracuje k odhalení vlastních chyb. Díky sebehodnocení můžeme odstranit chyby, zjistit příčinu těchto chyb a na základě toho pak vyvodit důsledky. Sebereflexe přispívá i k žakově samostatnosti a rozvoji jeho osobnosti. Žák se na základě sebehodnocení dostává k procesu učení a výsledkům, kterých dosáhl. Tento proces u žáků je důležitý i pro učitele a rodiče. Ti tak dostávají zpětnou vazbu. Například zda došlo k naplnění cílů, nebo se dozví příčiny žakova neúspěchu.

### 2.5.1 ROLE UČITELE V PROCESU ROZVÍJENÍ SEBEHODNOCENÍ

Klíčovou roli v rozvoji dovednosti sebehodnocení žáka tedy hraje bezesporu učitel, který by měl žáky vhodně vést a poskytnout jim dostatek příležitostí k tomu, aby si tuto dovednost mohli rozvinout. Role učitele v procesu rozvíjení sebehodnocení je klíčová, neboť především v počáteční fázi rozvoje sebehodnocení ještě v útlém věku má zpětná vazba či hodnocení od učitele na formování sebehodnocení žáka velký vliv (Košťálová, Miková, & Stang, 2008, s. 64).

Hodnocení má za úkol naučit žáky sebehodnocení. *„Jedním z důležitých cílů vzdělávání je naučit žáky hodnotit vlastní práci. Tomu pomáhá, pokud učitel postupuje při poskytování zpětné vazby a hodnocení tak, že žáci vidí v jeho způsobu hodnocení model pro své vlastní hodnocení, Podstatné je, aby učitel naučil žáky spojovat hodnotící výroky s konkrétními doklady v žakově práci. Žáci mají být vždy vedeni k tomu, aby zdůvodnili, v čem spočívá kvalita jejich práce.“* (Košťálová, Straková, 2008, s. 12-13)

### 3 PROBLÉMY ZAČÍNÁJÍCÍCH UČITELŮ

Problémy začínajících učitelů spočívají ve většině případech v nedostatečné adaptaci na učitelské povolání. Začínající učitel plní všechny činnosti týkající se učitelské profese již od prvního dne. Dunn (in Cantú & Martínez 2006) definoval ve svém díle na základě výzkumného šetření čtyři podstatné oblasti problémů začínajících učitelů. Jedná se o problémy výukové, organizační, sociální a materiálně-technické. Výukové problémy souvisejí se samotnou výukou, kde jde především o motivaci a hodnocení žáků. Mezi organizační problémy patří organizace a plánování práce učitele a také podmínky, ve kterých začínající učitel začíná svou profesní dráhu, tedy jaké podpory se mu dostává ze strany vedení školy. Za sociální problémy považujeme vztahy s rodiči, vztahy mezi ostatními kolegy a vedením školy a také vztahy s žáky, kteří mají jiné kulturní zázemí. Mezi poslední zmiňované problémy patří nedostatek materiálního a technického vybavení na školách.

#### 3.1 PLÁNOVÁNÍ A PŘÍPRAVA VYUČOVÁNÍ

Činnosti, které souvisejí s plánováním a přípravou vyučování se vztahují k definování výchovně-vzdělávacích cílů, výběru vyučovacích prostředků a cílových výstupů, také k volbě vyučovacích prostředků, plánování a přípravě obsahu vyučovací jednotky a zároveň rozvržení času dané vyučovací jednotky. Dále pak prezentace osvojovaného učiva a v neposlední řadě formulace úloh a otázek, které pokládáme žákům (Dytrtová a Krhutová, 2009). Při procesu plánování a přípravě vyučovací jednotky se zvažují a vybírají základní prvky vyučovacího procesu, do kterého patří cíle a organizační formy vyučování, učivo, vyučovací metody a učební pomůcky (Vališová, Kasíková a kol., 2011).

Podlahová (2004) uvádí že při plánování výuky se učitel musí orientovat v těchto oblastech:

- RVP, ŠVP a cíle studijního nebo učebního předmětu, tematického celku a tématu.
- rozsahu a obsahu učiva daného oboru, předmětu, tematického celku a tématu
- časovému rozvržení vyučovací jednotky a tematického plánu
- přípravě na vyučování,

- koordinace teoretického vyučování a výcviku.

### 3.2 ORGANIZAČNÍ ZÁLEŽITOSTI

Činnost, která je a nejméně oblíbenou a zároveň povinnou součástí učitelské profese je vedení pedagogické dokumentace. Nad administrativními záležitostmi se tráví obecně spoustu času a patří k povinnostem každého učitele, nikoliv pouze mezi povinnosti třídního učitele, jak si může laická veřejnost myslet. (Podlahová, 2004)

Tyto organizační záležitosti dělají problémy především začínajícím učitelům, kteří mají po absolvování studia na vysoké škole první zkušenosti s administrativními činnostmi. Při studiu pouze nahlíží do dokumentací, ale každá škola má jiný systém a vedení dokumentace.

Mezi organizační činnosti týkající se i administrativních záležitostí, kterými se musí pedagog zabývat a vykonávat je, patří například údaje o prospěchu žáka, vedení a zapisování do třídní knihy, třídní výkazy, žákovské knížky, které jsou vedené i v elektronické podobě, zpracovávání tematických plánů, protokoly a konání zkoušek apod. Třídní učitel má na starost více administrativních činností a musí dále zpracovávat katalogové listy, vysvědčení, zápisy a zprávy na pedagogické rady, psaní činností jako přehled na třídní schůzky, vedení informací o organizaci školního roku pro žáky i pro rodiče a přehledy o financích týkající se případných aktivit třídy.

Množství administrativních a organizačních záležitostí bývá většinou pro začínající učitele velkou zátěží. (Šimoník, 1994).

### 3.3 SOCIÁLNÍ ČINNOSTI

Komunikaci s žáky a rodiči řadíme mezi sociální činnosti, které musí učitel vykonávat. Dále mezi ně řadíme komunikaci s vedením školy, ostatními pedagogickými kolegy a v neposlední řadě také komunikaci s místními orgány a jinými institucemi. Šimoník ve svém díle uvádí, že „*Učitel se dostává do velmi těsného kontaktu s desítkami žáků všech tříd, v nichž vyučuje, navazuje kontakty s rodiči žáků těchto tříd, s pracovníky místních kulturních a vzdělávacích institucí a s dalšími občany obce.*“ (Šimoník, 1994, str. 16).

Při komunikaci s rodiči je důležitý postoj učitele a zároveň jeho kulturní a morální úroveň. Rodičovský postoj při kritice žáka bývá neobjektivní z toho důvodu, že neradi přijímají fakt špatných výsledků a často tyto výsledky připisují spíše pedagogovi. V případě začínajících učitelů bývá komunikace s rodiči ještě složitější, jelikož jsou rodiče žáků často starší generace a začínající učitel, jakožto nezkušený pedagog, nemá podle nich ještě dostatek zkušeností. Nemůže podle nich tedy posoudit kvality, respektive nekvality jejich potomka. „Spektrum jejich stanovisek ke škole sahá od spoléhání se na školu jako na samozřejmou servisní službu, přes nespolupracující chování až k přesvědčení o tom, že sami by své děti učili lépe“ (Podlahová, 2004, s. 42). Nesmíme ale tzv. „házet všechny do jednoho pytle“ a musíme uznat fakt, že i mezi rodiči jsou objektivní lidé, kteří mají pochopení a jsou schopni a ochotni učitelům i vedení školy pomáhat a podporovat je v jejich práci při vzdělávání, potažmo výchově svého dítěte.

#### 3.4 VZTAHY VE TŘÍDĚ

Vztahy a klima ve třídě považujeme za jednu z kvalit vyučování, pro kterou jsou charakteristické určité znaky, které se od sebe mohou více či méně lišit. Žáci tyto znaky prožívají a mohou mít tak vliv na jejich chování. Podle Hrabala (2002) záleží na početnosti třídy. Počet žáků ve třídě značně ovlivňuje činnost třídy ve značné míře, není to však vždy jednoznačné a směrem, jaký bychom si představovali. Třídy o 15–16 žácích mají větší předpoklady pro lepší individuální kontakt a interakci jak mezi pedagogem a žáky, tak i mezi žáky navzájem.

Struktura a dynamika třídy jako skupiny, a také samotný vývoj žáků jako členů třídy a následně i jejich osobnostní rozvoj ovlivňují pozice a role, které se ve třídě vytvoří, a kteří žáci se navzájem zaujmou. V dané pozici a roli se žák projevuje a zároveň mění. Struktura pozic a rolí žáků ve třídě nám významným způsobem ukazuje stav skupiny, od kterých se dále odvíjejí výchovné a transformační zásahy. Role a pozice, do které se žák dostane ovlivňují spolužáci a třída jako celek. Záleží samozřejmě na jeho individuálních charakteristikách a dispozicích. (Jandourek, 2003)

### 3.5 UDRŽENÍ POZORNOSTI

Dalším častým problémem je také udržení pozornosti žáků. U toho problému záleží především na motivaci žáka a autoritě a schopnostech učitele, ale také na množství dalších podmínek. Udržení pozornosti dětí dělá problém především začínajícím učitelům. Jednou z podmínek, které značně napomáhají k vyřešení tohoto problému je pedagogická komunikace, která je jedním z nejdůležitějších prostředků realizaci vzdělávání a výchovy. Učivo, cíl a metody se v procesu výuky nevyskytují přímo, ale jsou ve slovní nebo mimoslovní podobě.

### 3.6 KÁZEŇ

Začínající učitelé mají také často problémy s kázní žáků a jedná se o jeden z nejnáročnějších úkolů. Udržení kázně je základní a hlavních výchovných cílů výuky, neboť udržení kázně ve výuce je jeden z hlavních bodů pro udržení kvalitní výuky. (Podlahová, 2004).

Začínající učitele se nemohou spoléhat na své zkušenosti, jelikož po absolvování studia jsou jejich zkušenosti nedostatečné.

Podlahová (2002) uvádí, že mezi nejčastější projevy v hodinách patří:

- neklid
- nepozornost
- hlasité bavení se mezi sebou, hlučnost
- mluvení bez vyzvání
- neposlušnost
- podvádění
- pokřikování – na spolužáky, respektive na učitele
- nevhodné poznámky
- činnosti, které nesouvisí s vyučováním.

### 3.7 HODNOCENÍ ŽÁKŮ

Hodnocení práce žáků musí být v souladu s klasifikačním a školním řádem, kterému musí učitel věnovat pozornost. Pedagog hodnotí žáka z hlediska praktického zhodnocení žáka, rychlosti a kvality výkonu a v neposlední řadě z teoretických znalostí. (Slavík, 2009)

Problematika týkající se klasifikace žáků postihuje i začínající učitele, kteří musejí vzít v úvahu mnoho faktorů před udělením adekvátní známky za předvedený výkon žáků.

*„Nelze známkovat na základě aritmetického průměru, hodnotí se celková práce žáka za klasifikační období, jeho aktivita ve vyučovací hodině a vědomosti, které prokázal při ústním, písemném nebo jiném způsobu zkoušení. Výsledná známka z ústního nebo praktického zkoušení musí být žákovi sdělena a musí být upozorněn na chyby, kterých se při zkoušení nebo praktické činnosti dopustil.“* (Slavík, 2009, s. 593)

### 3.8 MOTIVACE ŽÁKŮ

Začínající učitelé se musí také věnovat motivaci žáků. Její význam značně ovlivňuje žákův vztah ke studijnímu oboru a napomáhá k osvojování učiva. Při motivaci žáků mají začínající učitelé často problém zvolit správný způsob motivace. Ten se odvíjí i od samotné charakteristiky a povahy jednotlivých žáků, které začínající učitel zatím nemá možnost hlouběji poznat.

Výkonové a poznávací potřeby žáka nebývají někdy dostatečně rozvinuté a jedná se tak o jeden z nejčastějších problémů při motivaci žáka. Dochází i k frustraci potřeb (kdy jde například o nudu a strach), nebo naopak příliš velká motivace a motivační konflikty. (Hrabal, Pavelková, 2010)

### 3.9 OBAVY

Začínající učitelé mají často strach ze situací, které mohou nastat po vstupu do praxe a na které nebudou připraveni. Vašutová (2007) položila studentům učitelství otázku: „Čeho se nejvíce obáváte ve své budoucí profesi?“. Nejčastější odpovědí bylo, že studenti, potažmo začínající učitelé nebudou umět navázat kontakt s žáky, nestihnou probrat látku v hodině (v rámci časové dotace 45 minut), nezvládnou nestandardní školní situaci (například nefunkčnost počítače), nebudou objektivní při hodnocení výkonu žáka, na pracovišti nepřijmou jejich inovace, které získali a naučili se na vysoké škole. Dále pak



obavy z respektu od kolegů v učitelském sboru, žáků a rodičů, nezvládnou udržet pozornost žáků ve vyučovací hodině, žáci nepochopí učivo, které jim budou jakožto začínající učitelé vykládat a v hodině se tak nic nenaučí. V neposlední řadě budoucí učitele trápí situace, do které je dostane žák tím, že se zeptá na nepříjemnou otázku anebo tím, že budou žáci v hodině neukázněni.

### 3.10 COVID – 19

Začátkem roku 2020 se po celém světě začal šířit nebezpečný virus, na který česká vláda reagovala zaváděním opatření, které mělo za cíl snížit mezilidský kontakt na minimum. To se samozřejmě týkalo a dotklo i českého školství, kdy se školy začaly i kompletně zavírat. Podle výzkumů musela až polovina všech studentů kvůli pandemii zůstat doma a museli tak změnit i své vzdělávací zvyklosti a možnosti. Obavy, které se nastaly nejen u začínající učitelů, se tedy stupňovaly. Pro všechny pedagogy to byla nová situace, se kterou neměli dříve žádné zkušenosti. Od prvního uzavření škol uběhlo půl roku, než byla stanovena určitá pravidla pro distanční výuku.

#### **4 SHRnutí TEORETICKÉ ČÁSTI JAKO OPORA PRO ČÁST PRAKTICKOU**

V teoretické části mé diplomové práce, kterou jsem rozčlenila do tří kapitol se v první části zabývám učitelem a jeho vstupem do profese. Definuji pojmy jako je začínající učitel, rozebírám fáze vývoje profese učitele a popisuji možný šok z reality, který může nastat u začínajícího učitele při jeho vstupu do profese. Dále se zabývám uváděním začínajících učitelů, kde definuji uvádějícího učitele a popisuji metody uvádění učitele do praxe.

Ve druhé kapitole teoretické části se zabývám reflexí. Začátek druhé kapitoly se věnuje učiteli, jako reflektivnímu praktikovi. Následně vymezuji pojmy reflexe, reflexe pedagogické činnosti, reflexi ve vyučování, popisuji i Metodiku 3A. Dále pak definuji pojmy sebereflexe, která se pojí s vedením žáků k sebereflexi.

V poslední kapitole se zabývám nejčastějšími problémy začínajících učitelů, se kterými se setkávají při vstupu do praxe. Problémy se týkají plánování a přípravě na vyučování, organizačním a sociálním činnostem, vztahům ve třídě, udržení pozornosti, kázní, hodnocení žáků, motivaci žáků, obavám a v neposlední řadě nákaze Covid-19, která zasáhla i do školství následnou epidemiologickou situací. V teoretické části popisují problémy, které se nejčastěji objevují u začínajících učitelů při vstupu do učitelské profese, ale nejsou to zdaleka všechny problémy. Některé problémy se objevují i v části praktické, pro kterou jsou tyto problémy důležité.

Praktická část navazuje na teoretickou část diplomové práce a bude se věnovat výzkumu na základě výzkumných metod zabývajících se nejčastějšími problémy začínajících učitelů a jejich zkušenostmi s reflexí.

## 5 PRAKTICKÁ ČÁST

### 5.1 PŘEDMĚT, CÍLE VÝZKUMU A VÝZKUMNÁ OTÁZKA

Obecně se tato práce zabývá reflexí a problémy začínajících učitelů po vstupu do profese. Cílem mé diplomové práce je zjistit, jaké jsou počáteční problémy začínajících učitelů a jaké mají začínající učitelé zkušenosti s reflexí. Identifikovat takové situace a hledat způsob podpory u začínajících učitelů 1. stupně základních škol na Přešticku a Domažlicku, abychom pomohli začínajícím učitelům zjednodušit vstup do profesní dráhy učitele. Problémy, kterým jsem se věnovala již v teoretické části a zaměřím se na ně i v části praktické jsou: plánování a příprava na vyučování, organizační záležitosti, sociální činnosti, vztahy ve třídě, udržení pozornosti, kázeň, hodnocení žáků, motivace žáků, obavy a COVID-19.

Ve svém výzkumu jsem měla za úkol zmapovat data, která objasní sledované problémy a potřeby a na základě toho jsem si definovala hlavní výzkumnou otázku následovně:

**Jaké mají začínající učitelé zkušenosti s reflexí a jaké jsou jejich nejčastější problémy při vstupu do profese?**

Související výzkumné otázky:

Jaké prostředky pomáhají začínajícím učitelům k jednoduššímu vstupu do učitelské profese?

Jaké metody reflexe a sebereflexe využívají začínající učitelé?

Jak ovlivňuje používání reflektivních a sebereflektivních metod kvalitu vyučování?

### 5.2 POUŽITÉ METODY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

V rámci výzkumu jsem aplikovala obecně teoretické výzkumné metody, které na sebe navzájem navazují. První technikou byly reflektivní pedagogické deníky. Z těchto deníků vychází šest kódu, které značí problémy, se kterými se setkává začínající učitel na začátku své profesní dráhy. Druhou použitou metodou byl rozhovor, který analyzoval a podal nám podrobnější rozbor problémů, které vycházely z pedagogických deníků.

Poslední zvolenou metodou bylo pozorování v rámci kterého jsem sledovala problémy a potřeby, které vyplynuly z pedagogických deníků a rozhovorů.

### 5.2.1 ANALÝZA PEDAGOGICKÝCH DENÍKŮ

Pro prvotní získání výzkumných dat jsme se rozhodla využít reflektivní deníky začínajících učitelů a jejich obsahovou analýzu.

Kyriacou (2008) ve svém díle uvádí, proč je pro učitelku přínosné psát si reflektivní deník: *„Deníkové zápisky lze pořizovat po každé vyučovací hodině nebo na konci každého školního dne. Může vám to zejména pomoci vyjasnit, které problémy vás vedou ke snaze zlepšit svou práci, a zaznamenat konkrétní události jako případy situace, které jsou pro vás bezprostředním podnětem k úsilí pro změnu“.* (Kyriacou, 2008, s. 143)

Psaní reflektivního pedagogického deníku je jedna z forem, jak analyzovat práci učitele na základní škole.

*„Psaní deníku – při sebe analýze je také účinné, aby si člověk psal svůj osobní deník. Do něho si podrobně zaznamenává, jak se přiblížil nebo vzdálil od svých ideálů, hodnot, cílů a plánuje svoje chování do budoucna. Deník je jakýmsi písemným záznamem úvah, analýz, hodnocení problému, konfliktů, ale i částečných sebehodnocení a hodnocení druhých osob“* (Hupková, Petlák, 2006, s. 36)

Moon (2004), která je také jednou z autorek zabývajících se reflektivním psaním a učením, tvrdí, že se učíme na základě reflexe událostí, které proběhly. Reflektujeme to, co se pokazilo nebo naopak co se podařilo a zdůvodňujeme proč. Na základě toho můžeme zjistit, co je potřeba udělat jinak či jak změnit kontext celé situace. Reflektivní psaní je jeden z mnoha způsobů reflektivního učení.

V rámci pedagogických deníků bylo použité zpracování dat v podobě kódování. *„Pokud kódujeme nějaký materiál, je nutné si zachovat konzistenci v zahrnování věcí pod kódy. Stejně tak musíme dodržet konzistenci v případě, že na analýze spolupracuje více badatelů. Kódování totiž podstatnou měrou ovlivňuje interpretaci získaných dat.“* (Švaříček, Šedřová a kol., 2007, s. 41.)

Gavora (2000) vymezuje dva základní typy kódování. Kódování, které má určený časový interval a pozorovatel zapisuje právě zpozorovaný jev nazývá jako intervalové

kódování. Druhý typ pozorování, který autor popisuje je přirozené kódování, pro které platí, že pokud se jev objeví v pozorovacím systému, pozorovatel udělá záznam.

Reflektivní deníky jsem získala od jedné paní učitelky v elektronické podobě formou nahrávání hlasových zpráv a další dva pedagogické deníky jsem od paních učitelek dostala ve standardní psané podobě.

### 5.2.2 POLOSTRUKTUROVANÝ ROZHOVOR

V diplomové práci byla také realizována výzkumná metoda rozhovoru (interview). Švaříček (2007) tvrdí, že rozhovor je jednou z nejčastěji používaných metod sběru dat. Hladó (2011) definuje rozhovor jako *„dotazování jednoho až třech účastníků výzkumu zpravidla jedním badatelem pomocí ústně kladených otázek. Obsahem rozhovoru jsou otázky a odpovědi. Jeho charakteristikou je přímá komunikace a interakce mezi tazatelem a dotazovaným (nejčastěji tváří v tvář), což umožňuje pružnost kladení otázek, kterou dotazník nemá (v průběhu rozhovoru může výzkumník otázku přeformulovat, vysvětlit, položit doplňující otázky, požádat dotazovaného o vysvětlení odpovědi aj.). Další výhodou rozhovoru je, že umožňuje zachytit nejenom fakta, ale i hlouběji proniknout do motivů a postojů respondentů. Přímý kontakt výzkumníkovi umožňuje sledovat i neverbální podněty a vnější reakce respondenta a podle nich potom pohotově usměrňovat další průběh kladení otázek. Můžeme říct, že ve výzkumech postavených na několika rozhovorech získáme velké množství informací, které jdou do hloubky. Zjištěné informace však nelze zobecňovat, neboť platí pouze pro skupinu zkoumaných osob.“* (Hladó, 2011, s. 41). Dalším autorem, který se zabývá metodou rozhovoru je Skutil (2011), který popisuje že „pokládat otázky a získávat odpovědi je těžší úkol, než se na první pohled zdá. Mluvené nebo psané slovo je nejednoznačné ve vztahu k příjemci. S tímto vědomím je tedy třeba s touto výzkumnou metodou pracovat. Chceme-li získat taková data, jakými jsou informace o názorech, postojích, záměrech, nebo chceme-li se dozvědět, jak respondent rozumí určité situaci či jevu, je tou pravou metodou rozhovor. Jedná se totiž o proces, který se vyznačuje velmi vysokou interakcí mezi tazatelem a dotazovaným. Jako každá jiná metoda, také interview má své výhody a nevýhody.

Výzkumná metoda rozhovor také vyžaduje citlivost, dovednost, koncentraci, disciplínu a interpersonální porozumění. Je důležité věnovat pozornost začátku

rozhovoru, kdy musíme získat důvěru respondenta, prolomit bariéry a zajistit souhlas se záznamem. Zakočení rozhovoru je také nezbytně důležité, jelikož můžeme získat další potřebné informace. Vzhledem ke složitosti a délce rozhovoru využíváme různé pomůcky, abychom si zaznamenali jednotlivé odpovědi (Hendl, 2005).

Při přepisu nahrávek rozhovoru Švaříček (2007) popisuje, že je *„zcela nezbytné pro jakoukoli práci s daty přesný přepis nahrávek rozhovorů. Díky přesnému přepisu dojde k uchování původních nasbíraných dat a posléze to umožní čtenáři formulovat vlastní domněnky. Co nejpřesnější popis vede k tomu, aby si badatel byl schopen vzpomenout na intonaci účastníka rozhovoru, na jeho zámlky či ironii v hlase.“* (Švaříček, Šedřová a kol., 2011, s. 41)

V diplomové práci se jedná se o polostrukturovaný rozhovor, který je objemově zaměřen na některé otázky více. Rozhovor je řízený, strukturovaný a obsahuje i otevřené otázky. Tato výzkumná metoda je považována za jednu z nejobtížnějších a zároveň nejvýhodnějších metod pro získání dat.

Hladó (2011) ve svém díle uvádí, že *„v tomto druhu rozhovoru výzkumník obvykle specifikuje otázky nebo okruhy otázek, na které se chce účastník ptát. Otázky neklade v předem připraveném pořadí, ale zařizuje je tak, aby přirozeně rozvíjely rozhovor. Kostru polostrukturovaného rozhovoru tvoří hlavní otázky, složené z témat tvořících jádro výzkumu. Hlavní otázky nevyžívají vědeckého jazyka, ale jazyka srozumitelného běžnému člověku. Cílem je povzbudit jedince, aby hovořil o svých zážitcích, dojmech, názorech. Získané odpovědi jsou rozvíjeny navazujícími otázkami, jež jsou nezbytné pro porozumění odpovědím, jdou do hloubky, k detailu a umožňují postihnoutí rozdílů.“* (Hladó, 2011, s. 41).

### 5.2.3 POZOROVÁNÍ

Pozorování je jedním ze základních způsobů poznávání světa okolo nás. Jako lidé máme schopnost získávat informace na základě našich smyslů. Přestože každodenně přijímáme smyslové vjemy, rozeznáváme, co je pro naše pozorování důležité a co nikoliv.

*„Pozorování znamená sledování činnosti lidí, záznam (registrace nebo popis) této činnosti, její analýzu a vyhodnocení.“* (Gavora, 2000, s. 76)

Hlaďo (2011) definuje pozorování jako „*cílevědomé a plánovité sledování jevu nebo procesu v jeho přirozených podmínkách. Pozorování výzkumníkovi umožňuje poznat prostředí, poznat a popsat co se v něm děje, kdo nebo co se dění účastní, v jakém časovém úseku se vše odehrává apod. Pozorování se řadí mezi nejtěžší metody sběru dat. Pozorování je v pedagogickém výzkumu nejčastěji zaměřeno na chování osob (žáků, školní třídy, učitelů, vychovávaných, vychovávajících aj.), činnosti těchto jedinců (učební činnosti žáka, vyučovací činnosti učitele aj.) a okolnosti těchto činností (prostředí, situace aj.)*“ (Hlaďo, 2011, s. 46)

Křováčková (2011) uvádí že „*pozorování je založeno na sledování a následné analýze jevů, které lze vnímat smysly*“. (Křováčková in Skutil, 2011, s. 101)

### 5.3 POPIS VÝZKUMNÉHO VZORKU

Pro výzkum byli osloveni všichni začínající učitelé na Přešticku a Domažlicku. Vedení reflektivního deníku se ujalo šest začínajících učitelů, z toho dokončily vedení deníků pouze tři začínající paní učitelky.

Pedagogické deníky byly psány v období od ledna 2021 do ledna roku 2022. Jedna ze začínajících paní učitelek, která sepisovala reflektivní deník nastoupila prvním rokem do praxe, pro zbylé dvě to byl již druhý rok v učitelské profesi. Jednalo se o paní učitelky z Domažlic a Přeštic. V těchto pedagogických denících jsou uvedeny problémy, které se objevují převážně v prvních pěti měsících, poté se popisování problémů přeměňovalo na jisté záznamy, týkající se práce, činností a jistých úspěchů. Cílem zpracování reflektivních deníků bylo sjednocení a upřesnění myšlenek a zároveň sjednocení vzešlých odpovědí.

V rámci výzkumné metody polostrukturovaného rozhovoru byly požádány čtyři začínající paní učitelky s délkou praxe do 5 let a jedna zkušenější paní učitelka, která působí v učitelské profesi již **třicátým druhým rokem**. Paní učitelka s delší praxí byla vybrána na základě potřeby navrhnout doporučení pro rozvoj profesních kompetencí a příklady dobré praxe jako inspirace začínajícím učitelkám a zároveň, aby popsala, jaké problémy měla na začátku své učitelské profese a stále tyto problémy přetrvávají, a které již nikoliv. Cílem rozhovorů bylo sjednocení a upřesnění myšlenek a zároveň potvrzování výpovědí z reflektivních deníků.

V poslední metodě, tedy pozorování **byla oslovena začínající paní učitelka**. Jedná se o paní učitelku, která je v praxi pouze jeden rok. Cílem pozorování bylo potvrzení výčtů z předchozích metod.

#### 5.4 PRŮBĚH VÝZKUMU

Pro účel výzkumu bylo nutné najít začínající učitele, kteří mají délku praxe max do 5 let. Dalším kritériem bylo, že účastníci výzkumu musejí v danou chvíli aktivně učit a budou ochotni si psát reflektivní deníky. Oslovila jsem tři paní učitelky, o kterých jsem měla informaci, že spadají do kategorie začínajících učitelů. Jejich kontaktování spočívalo skrz sociální síť. Pomocí online setkání jsme se domluvily na prvním osobním setkání, kde jsem je požádala o prosbu a seznámila je s požadavky. Pedagogické deníky mi paní učitelky psaly, jak jsem již zmiňovala, v období od ledna 2021 do ledna roku 2022, tedy od pololetí jednoho školního roku, do pololetí následujícího školního roku. Jedna ze začínajících paní učitelek **nastoupila prvním rokem do praxe**, pro zbylé dvě to byl již **druhý rok v učitelské profesi**. Reflektivní pedagogické deníky jsem následně zpracovala pomocí kódování a vymezila tak některé kategorie.

Po obdržení pedagogických deníků byl proveden s paními učitelkami rozhovor. Rozhovor měl více prozkoumat sledované jevy. Vzhledem k tomu, že od roku 2018 platí nařízení o ochraně osobních údajů – GDPR, paní učitelky jsou v textu uvedeny pouze iniciály křestních jmen, která jsou smyšlená. Nejsou tedy uvedeny žádné další informace, které by mohly vést k více informacím o účastnících rozhovoru. Rozhovory se začínajícími paními učitelkami probíhaly online přes internetovou aplikaci a se zkušenější paní učitelkou probíhal rozhovor při osobním setkání. Všechny rozhovory byly nahrávány a na začátku každého rozhovoru jsem ujistila účastníky, že jejich jména nebudou zveřejněna. Dále jsem se také zeptala, zda může být interview nahráváno a slova přesně citována v mé diplomové práci.

Na základě výzkumné metody pozorování jsem absolvovala hospitaci v hodině u vybrané paní učitelky, která souhlasila, že se její hodiny mohu zúčastnit. Jednalo se o začínající paní učitelku, která učí prvním rokem ve 2. třídě. Hodina se týkala výuky českého jazyka a čtení.



## 5.5 VÝSLEDKY VÝZKUMU

Výzkum se zabývá analýzou reflektivních deníků, provedením polostrukturovaných rozhovorů a pozorování. Na základě těchto metod bylo shromážděno velké množství informací, které nám přibližují zkušenosti začínajících učitelů s reflexí a vedením výuky.

### 5.5.1 OBSAHOVÁ ANALÝZA REFLEKTIVNÍCH DENÍKŮ

Na základě zpracování reflektivních deníků a s pomocí kódování se mi podařilo definovat šest oblastí, které se u začínajících učitelů nejčastěji objevovaly. Vymezené kategorie jsou v této kapitole popsány a analyzovány a posloupně na sebe navzájem navazují. Vybírala jsem takové situace, které se například často opakovaly nebo situace, o kterých si myslím, že jsou zajímavé a je potřeba se o nich zmínit.

Mezi zkoumané oblasti patří:

- Plánování a příprava vyučování a jeho reflexe
- Organizační záležitosti a jejich reflexe
- Sociální činnosti a jejich reflexe
- Vztahy ve třídě
- Obavy
- Covid-19

#### **Plánování a příprava vyučování a jeho reflexe**

V této kategorii se zabýváme plánováním a přípravou vyučování a jeho reflexí u začínajících učitelů. Učitelé v reflektivních denících nejčastěji popisovali přípravu a plánování vyučovací jednotky, rozvržení času vyučovací jednotky, volbu vyučovacích prostředků a například i formulace výchovně-vzdělávacích cílů.

RE1:

Paní učitelka popisuje situaci, kdy musí ve své vyučovací hodině následující den změnit činnost. Jednalo se o začátek školního roku, kdy se první dny věnuje spíše organizačním záležitostem a opakování učiva z loňského školního roku.

*„Zítřka bych se chtěla s žáky začít normálně, klasicky učit. Dnes jsme se ještě věnovali lehkému opakování.“*

Často také popisuje, jak reflektuje svoji dosavadní výuku a sama navrhuje věcné alterace, jak musí v nadcházejících hodinách připravit jinou přípravu na vyučování z důvodu nedostatečných znalostí žáků.

*„Zítřka udělám jinak procvičování měkkých a tvrdých souhlásek, protože dnes to ještě děti nezvládly, nerozuměly výkladu a nepracovaly tak, jak bych očekávala.“*

*„Zítřka musíme probrat pády podstatných jmen a upevnit si toto učivo vzhledem k průběhu dnešní hodiny.“*

*„Zítřka udělám jinak násobilku, připravím si jinou aktivitu. Musím vymyslet nějaké hry, které žákům pomohou lépe se orientovat v násobilce.“*

V neposlední řadě se u plánování a příprav na vyučování vyskytovaly problémy z hlediska časové náročnosti.

*„Dnes jsem si ještě nezvládla udělat přípravy na zítřek. Zítřka si přípravy udělám včas, protože na to budu mít dostatek času.“*

RK2:

Paní učitelka Kristýna nejčastěji popisovala situace týkající se stanovení cíle hodiny a jeho naplnění.

*„Hodina českého jazyka v tento den měla za cíl nácvik velkého psacího a malého psacího písmene A. U některých žáků byl cíl splněn.“*

*„Zítřka na začátku hodiny bude žákům vysvětleno, co budou dělat a budou jim sděleny i cíle hodiny, jelikož vím, že je to pro žáky podstatné a občas na to zapomínám. Musím si na to dávat větší pozor. Cílem bude příprava na psaní pomocí tvarového prvku – horní klíčka. Dalším cílem bude poznávání slabik, syntéza písmen do slabik, čtení krátkých slov a čtení s písmenem a, á.“*

Dále paní Kristýna často zmiňovala situace, kdy nebyla dostatečně připravená na „rychlejší“ žáky a bylo potřeba si připravit na další hodiny nějakou aktivitu.

*„V hodině českého jazyka bych vložila nějakou aktivitu pro „rychlíky“, jelikož už nastávají prostoje u těchto žáků.“*

*„Zítra změním zařazování aktivit pro rychlíky. Musím připravit spíše aktivity odpočívacího charakteru a dále musím zařadit kratší interval uvolňovacích cviků.“*

RT3:

Paní učitelka Tereza nejčastěji popisovala situace, kdy musí v následujících dnech změnit či obohatit přípravy na hodinu.

*„Příště si lépe naplánuji hodinu, abychom stihli i hodnocení.“*

*„Na příští hodinu si musím připravit písemku pro třetí třídu.“*

*„Příští hodinu si musím vše připravit tak, abych nebyla s jednou skupinou dopředu jako tomu bylo dnes.“*

Plánování a příprava vyučování zahrnuje i spolupráci s žáky, kteří by měli být především aktivní a nevyrušovat při hodině. I s tím se paní učitelka potýkala a bylo třeba změnit zasedací pořádek u některých žáků.

*„Příště udělám jiný zasedací pořádek na vlastivědu, jelikož se mi dnešní hodina ve spolupráci s některými žáky vůbec nelíbila.“*

Paní učitelka popisovala například i situace, které zahrnovaly změnu při volbě vyučovacích prostředků.

*„Příště bych vyzkoušela nový druh hodnocení výuky.“*

### **Organizační záležitosti a jejich reflexe**

Mezi organizační záležitosti patří samozřejmě administrativní činnost a dokumentace. Vedení dokumentů a administrativní činnost nemine ani začínající učitele, pro které je to jedna z dalších povinností při vstupu do profese. Začínající učitelé ve svých denících popisovali jejich administrativní práci a také například, jaké s ní měli problémy.

RE1:

Respondentka popisuje organizační činnost, která se vyskytuje v běžných hodinách.

*„Dnes jsme měli první dvě hodiny třídnické, kdy jsme řešili organizační záležitosti a četli jsme si školní řád.“*

Nejčastěji paní učitelka popisovala problémy s časem, který postrádala při plnění povinností týkající se administrativních činností a dokumentace.

*„Dnes jsem ještě nezvládla zapsat do třídní knihy, v pondělí to musím doplnit.“*

*„Dnes jsem ještě nezvládla odevzdat vedení školy seznam žáků s jejich skříňkami.“*

*„Dnes jsem ještě nezvládla odevzdat vedení školy třídní výkaz.“*

*„Dnes jsem ještě neopravila kontakty na rodiče v Bakalářích.“*

Problémy se samozřejmě objevovaly i u informování rodičů či dalších školních institucí.

*„Dnes jsem ještě nezvládla napsat rodičům e-mail o tom, že ve středu jdeme na besedu do knihovny.“*

*„Dnes jsem ještě nezvládla napsat zprávu na jednu žákyni pro sociální odbor.“*

*„Dnes se mi podařilo vlepít žákům do žákovské knížky informaci pro rodiče o tom, že příští týden bude ředitelské volno.“*

RK2:

Paní učitelka Kristýna popisovala také běžné činnosti spojené s administrativou.

*„Přechod od papírových třídnic na elektronické je vždy velký a těžký krok. Moje práce tedy spočívala v tom, naházet do programu všechny nové žáky a pomoci ostatním kolegům.“*

*„Musím zapsat známky z testů do elektronické žákovské knížky.“*

Popisovala také situaci, kdy musela doplnit chybějící údaje do třídní knihy, jelikož třídní knihu odevzdávala paní ředitelce ke kontrole.

*„Zítra odevzdávám třídní knihu ke kontrole. Nestihla jsem doplnit všechny chybějící zápisy, a tak musím vše napravit.“*

Jako další nejvíce zmiňovanou činností týkající se organizačních záležitostí byla práce při závěrečném hodnocení žáků.

*„Blíží se třídní schůzky a musím si sestavit harmonogram a údaje o prospěších žáků.“*

*„Musím se zítra věnovat známám na vysvědčení, protože si ještě nejsem jistá, jakou známku dám některým žákům.“*

*„Také jsem dnes podepsala pololetní vysvědčení.“*

RT3:

Poslední respondentka se nejvíce ve svém reflektivním deníku zmiňovala způsob, že nestíhala řešit administrativní záležitosti z časového hlediska.

*„Nezvládla jsem ještě ohodnotit výtvarnou práci.“*

*„Nezvládla jsem ještě opravit testy.“*

*„Nezvládla jsem ještě zápis do třídní knihy.“*

V průběhu zápisů v reflektivním deníku bylo značné, že se paní učitelka více soustředila na to, aby lépe stíhala zvládat administrativu. Občas se objevovaly pasáže, kdy stíhala během 14 dní vše, ale následně se opět opakovala situace a bylo patrné, že administrativa z časového hlediska je velice náročná.

*„Nestihla jsem ještě uzavřít absenci za pololetí.“*

*„Dnes jsem stihla zapsat pololetní klasifikaci do Bakalářů.“*

*„V pondělí rozdám žákům pololetní vysvědčení.“*

### **Sociální činnosti a jejich reflexe**

Oblast zabývající se sociální činností zahrnuje například komunikaci s rodiči, vedením školy, ostatními kolegy apod.

RE1:

Paní Eva popisovala různé situace týkající se sociálních činností. V prvním případě komentovala budoucí hovor do pedagogicko-psychologické poradny ohledně vyšetření žáka. Jakožto nezkušená začínající učitelka komentovala tento hovor za jeden z prvních, které absolvovala. Dále například komunikovala se sociálním odborem.

*„V pondělí zavolám do PPP ohledně vyšetření jednoho žáka. Nemám s těmito hovory ještě žádné zkušenosti, musím se poradit ještě s kolegy a zeptat se na jejich zkušenosti.“*

*„Dnes jsem napsala zprávu na žákyni pro sociální odbor.“*

V následujících přímých řečí jsou citovány slova paní učitelky, která komunikovala s rodiči ohledně dlouhodobé nepřítomnosti žákyně. Zmiňovala, že v některých případech jsou tyto konverzace nepříjemné z důvodu odlišných názorů na situace.

*„Dnes jsem kontaktovala rodiče ohledně nepřítomnosti jedné žákyně. Domlouvali jsme se na postupu, jelikož žákyně chybí delší dobu.“*

*„Dnes jsem ještě nezvládla kontaktovat rodiče, kteří neomluvili do 5 dnů svého syna z výuky. Obávám se této komunikace, protože s některými rodiči máme odlišné názory.“*

Paní učitelka také popisovala situace, kdy se setkala osobně s rodiči ať už na třídních schůzkách, nebo s některými individuálně ohledně prospěchu žáků.

*„Dnes jsem se setkala s rodiči některých žáků a vedla s nimi krátkou konverzaci co se týče harmonogramu na školní pololetí.“*

RK2:

Paní Kristýna jako z prvních situací popisovala situaci, kdy musela kontaktovat rodiče ohledně nekázně žáka. Tyto situace bývají vždy z pohledu učitelské profese pro učitele nepříjemné a snaží se jim co nejvíce předcházet, dokud není situace neúnosná.

*„Dnes jsem si pozvala rodiče jednoho žáka, který opakovaně dostává poznámky a situace začíná být neúnosná. Rodiče mě ujišťovali, že se syn takto doma nechová a že s ním promluví. Doufám, že se situace zlepší.“*

Dále se jednalo převážně o komunikaci s rodiči, při kterých se řešily různé situace týkající se školních činností.

*„Napsala jsem rodičům e-mail, že zítra jdeme na besedu do knihovny.“*

*„Také se mi podařilo informovat rodiče ohledně čtvrtletního hodnocení.“*

*„Obvolávala jsem některé rodiče, aby nezapomněli, že jejich dětem končí karanténa a mohou začít chodit do školy.“*

Také paní učitelka Kristýna popisovala situace, kdy například musela komunikovat s vedením školy ohledně různých záležitostí.

*„Poradila jsem se i s panem ředitelem na dalším postupu ohledně nekázně žáka.“*

*„Dnes jsem ještě neodevzdala řediteli protokoly o doučování. Musím zajít za panem ředitelem, omluvit se mu, že odevzdám protokoly příští týden.“*

RT3:

Při komunikaci s rodiči i začínající učitelé vedou různé konverzace na různá témata. Ať už se jedná o prospěch žáka, či doučování nebo například nekázně. Paní respondentka Tereza popisovala podobné situace jako ostatní dvě začínající paní učitelky.

*„Dnes jsem ještě nekontaktovala rodiče ohledně doučování, které s některými žáky chci absolvovat po vyučování. Musím žákům napsat informaci do notýsku.“*

*„Obávám se hodnocení některých žáků v pololetí. Nejdříve chci informovat rodiče. Musím se s nimi telefonicky spojit.“*

*„Kontaktovala jsem rodiče jednoho žáka, který dnes po třídě posílal vzkaz s vulgárními nápisy a sprostými obrázky. Musím s nimi celou situaci vyřešit. Pozvala jsem je do školy na osobní schůzku“*

*„Stále pozoruji, že se někteří žáci, kteří by potřebovali, doma vůbec neučí. Budu muset ohledně toho kontaktovat rodiče.“*

Situace, o kterých paní učitelka Tereza komunikovala s rodiči, se například týkaly i epidemiologické situace, která se objevila ve světě poslední dva roky. Paní Tereza popisovala tyto situace za velmi časté.

*„Musím rodiče informovat o situace na škole ohledně covid-19.“*

### **Vztahy ve třídě**

Udržování dobrých vztahů ve třídě je další nepsanou povinností učitelů. Začínající učitelé popisovali některé situace týkající se vztahů ve třídě. Převážně se jednalo o udržení dobrých vztahů na základě vymyšlení různých aktivit zlepšující jednotlivé vztahy.

RE1:

Paní Eva se často zaměřovala na vymyšlení aktivit pro žáky na zlepšení vztahů ve třídě, protože viděla, že některé vztahy nejsou na dobré úrovni.

*„Zítřka udělám s dětmi aktivitu na spolupráci celé třídy, aby se zlepšily vztahy mezi žáky ve třídě.“*

*„Všimla jsem si, že se ve třídě utvořili skupinky. Musím vymyslet nějaké aktivity pro žáky, které si zahrajeme v hodině, aby se žáci bavili navzájem.“*

V některých situacích paní učitelka přešla už přímo na komunikaci s žáky týkající se vztahů ve třídě, nebo například na změnu, která spočívala ve změně v zasedacím pořádku. Popisovala, že v některých případech to samozřejmě pomáhá.

*„Mám obavy z chování některých žáků ke svým spolužákům. Budu si s žáky muset promluvit o vztazích ve třídě.“*

*„Ve středu udělám jinak zasedací pořádek, musím některé žáky opět přesadit. Nelíbí se mi, že většina žáků, kteří jsou spolu ve skupince se nebaví i s ostatními žáky.“*

*„Zítra změním zasedací pořádek některých žáků.“*

Ke konci pololetí se objevovala i slova, která potvrdila změnu vztahů ve třídě.

*„Myslím si, že se nám zlepšily i vztahy ve třídě mezi jednotlivými žáky.“*

RK2:

Paní Kristýna se nejdříve potýkala se situací, kdy přivítala ve třídě novou žákyni a následně musela dbát na začlenění do kolektivu této žákyně. Jednalo se o podporu formou aktivit na zlepšení vztahů ve třídě. Tyto aktivity hrály průběžně, aby se samozřejmě zlepšily i vztahy ostatních spolužáků.

*„Dnes jsme přivítali ve třídě novou žákyni. Zahráli jsme si hry na seznámení, aby žákyně zapadla snadno do kolektivu dětí a seznámila se s nimi.“*

*„Opět jsme dnes hráli nějaké hry na seznámení, aby se nová žákyně lépe seznámila se spolužáky.“*

*„Musím do hodiny zařadit aktivitu na zlepšení vztahů ve třídě.“*

S příchodem nové žákyně řešila i situaci, kdy se jeden žák začal posmívat nové žákyni a musela si s ním osobně promluvit a dbát na udržení dobrých vztahů.

*„Všimla jsem si, že se jeden žák začíná posmívat nové žákyni, jelikož je v učivu pozadu vzhledem k přestupu ze školy. Musím si ho vzít stranou a promluvit si o tom.“*



*„Dnes jsem si promluvila s jedním žákem o vztahu k nové žákyni. Se vším souhlasil a slíbil, že změní chování k nové žákyni. Musím se na to více zaměřit, aby se opět nezačal nové žákyni posmívat.“*

RT3:

Paní učitelka Tereza zmiňovala ve svém reflektivním deníku spoustu situací týkající se vztahů ve třídě. Nejvíce popisovala situaci, kdy se například bavili o tématu přátelství a celkově udržování vztahů ve třídě.

*„Tento týden si povídáme o přátelství a kamarádech co se týče i některých vztahů ve třídě.“*

*„Jako aktivitu jsme zvolili nakreslení sociogramu, kde pomocí šipek znázorníme jednotlivé vztahy ve třídě.“*

*„Většina žáků nakreslila šipku značící až nepřátelství k jedné žákyni. Ptala jsem se, zda už to nepovažují za šikanu a nedomluvili se, že se nikdo s žákyní nebude bavit. Obávala jsem se reakce některých žáků, ale nakonec vše dobře dopadlo.“*

Respondentka Tereza se také setkala se situacemi, kdy musela rozesadit některé žáky za zlepšením vztahů ve třídě.

*„Musela jsem rozesadit chlapce, co spolu sedí od začátku školního roku. Přestali se s ostatními bavit a nepřináší to hezké situace vzhledem k vztahům ve třídě.“*

Ve svých hodinách také zařazovala skupinové práce, které zlepšovaly jednotlivé vztahy mezi žáky.

*„V pondělí udělám v hodině vlastivědy skupinovou práci. V poslední době jsem se přesvědčila, že skupinová práce stmeluje a lepší vztahy některých žáků navzájem.“*

### **Obavy**

Oblast, u které se začínající učitelé ve svých reflektivních denících nejvíce vyjadřovali byly obavy. Každodenní nejistota z některých jak nových, tak i stálých situací vyvolává u začínajících učitelů asi nejvíce obav.

RE1:

Paní učitelka Eva se nejčastěji obávala situací, se kterými se setkala poprvé, jako například příchod nové žákyně z ciziny.

*„Obávám se výuky nové žákyně, která pochází z Ukrajiny a česky moc nerozumí.“*

Časté obavy měla také ohledně žáků a jejich znalostí. Nebyla si v některých situacích jistá, zda jsou všichni žáci na stejné znalostní úrovni. Objevovaly se i momenty, kdy paní učitelka měla obavy, že si žáci nedonesou pomůcky na výchovy. Zmiňovala, že je to jeden z častých problémů.

*„Mám obavy z malé násobilky, kterou už se žáci začali učit ve druhé třídě, ale ve čtvrté třídě některým žákům stále nejde.“*

*„Obávám se zítřejšího dne, kdy budu nepřítomna, zda jsem žákům zadala takový počet úkolů, který stihnout udělat a zda porozumí všem zadáním.“*

*„Obávám se, zda budou mít všichni žáci pomůcky na zítřejší pracovní činnosti.“*

Respondentka se také obávala nepřítomnosti žáků, kteří po návratu do školy nestíhají učivo a paní učitelka s nimi musí pracovat navíc. Když se sejde více žáků najednou je to prý velice náročné.

*„Obávám se nepřítomnosti jedné žákyně, která už ve škole dlouho nebyla a může se tedy v učivu dost ztrácet.“*

*„Zítra po vyučování mi přijde žákyně, která už je skoro 2 měsíce doma a já se obávám, zda bude učivu rozumět.“*

RK2:

Paní učitelka Kristýna se obávala činností týkající se chování žáků mimo školní prostředí. Upřesnila, že se jedná o situace, kdy jsou žáci neukázněni a nezvládne danou situaci správně vyřešit.

*„Mám obavy ze střežné návštěvy knihovny, aby žáci spolupracovali s paní knihovnicí.“*

*„Obávám se při přechodu ze školy to školní tělocvičny chování žáků.“*

*„Mám obavy z chování žáků k některým spolužákům.“*

Také popisovala situace, kdy se obávala, že s žáky nestihne probrat naplánované učivo vzhledem ke zbývajcímu času.

*„Obávám se, že nestihnu odučit naplánované učivo co se týče tematického plánu.“*

*„Obávám se toho, že jsme s učivem českého jazyka lehce pozadu.“*

Vzhledem k epidemiologické situaci měla paní učitelka časté obavy, aby nemusela přejít na distanční či hybridní výuku.

*„Vzhledem k přibývajícím třídám na škole, které odchází do karantény, se obávám toho, aby i naše třída nešla do karantény.“*

V některých případech se obávala i komunikace s rodiči, při které se může stát, že nenajdou tzv „společnou řeč“ a budou mít odlišné názory. Jakožto začínající učitelka se již setkala s nepřízní rodičů, kdy jí bylo vytýkáno, že má nedostatek zkušeností.

*„Obavy mám z chování některých rodičů.“*

RT3:

Paní Tereza měla obavy, které se týkaly české školní inspekce, která navštívila školu, ve které působí. Měla také obavy z hodiny, na které měla hospitaci od paní ředitelky.

*„Obavy jsem měla z výsledků testů z ČŠI.“*

*„Obávám se hodnocení hospitace, i když si myslím, že se mi hodina povedla.“*

U paní učitelky se také objevovaly obavy ohledně školních záležitostí. Například se obávala dne otevřených dveří, aby stihla vše připravit a nachystala žákům potřebné věci. Také se obávala školní soutěže, kterou měla na starosti. Popisovala, že tyto obavy neminou žádného začínající učitele, který má poprvé něco na starosti.

*„Obavy mám ze dne otevřených dveří, který nás čeká ve středu.“*

*„Obávám se dnešní školní soutěže, kterou jsem si připravila. Doufám, že vše proběhne tak, jak má.“*

Respondentka popisovala ve svém deníku i obavy týkající se suplování v hodinách. Jakožto začínající učitelka není ještě zvyklá na situace, kdy musí jít do třídy, kterou nezná a není

obeznámena s třídním kolektivem. Přesně cituji slova paní učitelky: „Necítím se tam ve své kůži, ale musím si na takové situace zvykat.“

*„Obavy mám z nepřítomnosti kolegyně.“*

*„Obavy mám ze suplování.“*

Paní Tereza se také obávala ohledně situace, která se týká covid-19 a přijde ze dne na den. Najednou je vše jinak a musí se přizpůsobit. Bohužel se na školách tato situace začala objevovat více a nedá se tomu předejít.

*„Obavy mám z epidemiologické situace. Byla bych nerada, kdybychom museli přejít na online výuku.“*

### **Covid-19**

Nová situace, která nastala v posledních dvou letech i na školách překvapovala také začínající učitele. Nákaza Covid-19 se rozšířila i do škol, a i začínající učitelé se setkávali se situací, kdy museli vyučovat z domova nebo vedli tzv. hybridní výuku ze školy. Byla to pro ně nová zkušenost, která sebou přináší samozřejmě i spousty obav a problémů, které museli řešit.

RE1:

Paní učitelka Eva zmiňovala ve svém reflektivním deníku dny, kdy se její třída ocitla v karanténě a musela tak přejít na výuky online. S tím se samozřejmě pojilo i mnoho problémů, jako například problémy s internetovým připojením.

*„Moje třída šla dnes do karantény, proto byl dnešek trošku hektický.“*

*„Dnes se mi podařilo propojit počítač s interaktivní tabulí, aby žákyně, která chodí do školy, viděla na tabuli.“*

*„Obávám se online výuky, protože se mi dnes na online výuku nepřipojily všechny děti.“*

Popisovala i hybridní výuku, která je velice náročná, protože se vyučují žáci online. Zároveň ale žáci, kteří nejsou v karanténě jsou přítomni ve škole na výuce a paní učitelka vyučuje tedy „hybridně“.

*„Dnes jsem měla poprvé hybridní výuku. Ve třídě jsem měla 7 žáků, zbytek byl připojený online.“*

*„Hybridní výuka je poměrně náročná, proto se bojím, aby netrvala dlouho.“*

RK2:

I paní učitelka Kristýna popisovala problémy při online výuce, kterou způsobila nákaza Covid-19 na škole. Vzhledem k problémům, které se pojí s online výukou se ztrácí poměrně dost času internetovými záležitostmi a nestíhají se veškeré naplánované aktivity.

*„S žáky jsme bohužel museli kvůli covid onemocnění na škole přejít opět do distanční výuky“*

*„Na začátku hodiny jsme opět strávili spoustu času s online připojením, kdy se vyskytly problémy na straně žáků. Někteří se nemohli připojit.“*

*„Vzhledem k časové náročnosti při online výuce jsme nestihli závěrečné hodnocení.“*

*„Dnes jsme v matematice písemně dělili (procvičovali jsme to především pro žáky, kteří byli v karanténě a nemohli se online připojit).“*

Vzhledem k tomu, že se mohou nakazit žáci, tak se také mohou nakazit i učitelé. To potkalo paní Kristýnu, která ze dne na den musela jít do karantény a opět se pro ni změnila celá situace. Ovšem dodala, že vzhledem k tomu, že se nařízená vládní pravidla změnila, šla do karantény pouze paní učitelka, ale žáci ne. Paní učitelka tedy nevyučovala online. Zastoupili jí kolegové a paní Kristýna měla pět dní volna.

*„Díky pozitivnímu PCR testu jedné žačky, která byla v pondělí na testování negativní, nastala situace, že jsem nevěděla, co bude. Odpoledne jsem musela do pětidenní karantény.“*

*„Covid zaskočil i mě a po pondělním testování, kdy jsem byla pozitivní, tak i PCR to potvrdilo. Musela jsem tedy být doma. Online výuka tentokrát nebyla vhodná, neboť třídy byly normálně ve škole se svými učiteli a mé hodiny se spojili nebo suplovali.“*

RT3:

Ani začínající paní učitelku Terezu neminula epidemiologická situace na škole. Popisovala především situace, které nastávaly, když tato nákaza dorazila na školu, ve které působí.

*„Bojím se, že mě čeká hodně suplování vzhledem k epidemiologické situaci.“*

*„Bohužel je doba, jaká je a ani na naší škole se nemoc covid nevyhnula. Pozitivní test měla žačka jedné naší kolegyně. Tím pádem se celý týden bude měnit.“*

S touto situací se samozřejmě pojí testování žáků i učitelů na školách. Paní Tereza dodala, že ze začátku, než si na testování zvykla bylo pro ni časově náročné si na vše zvyknout a stíhat včas.

*„Začátek dne se nesl v duchu testování na covid. Naštěstí na naší škole byla jen jedna pozitivní dívka.“*

*„Ti žáci, kteří se netestovali včera se museli otestovat dnes. Naštěstí byli všichni negativní a my jsme mohli vyrazit na plavecký výcvik.“*

V rámci karantény, kdy žáci museli zůstat doma, se samozřejmě dostává k problémům vzhledem k zameškávání učiva, které se na žácích vždy podepíše, pokud tomu nevěnují dostatečný čas.

*„Jedna žačka je kvůli onemocnění covid už 14 dní doma, bojím se, že zamešká hodně výuky, i když se snažím ji vše co uděláme ve škole posílat.“*

### 5.5.2 ANALÝZA ROZHovorŮ

Rozhovory nám nastínily, jak učitelé ať už začínající či zkušenější vnímají profesi učitele, vedení výuky a jaké zkušenosti mají s reflexí. Při rozhovorech jsme si s paními učitelkami společně prošly jejich reflektivní deníky a upřesnily jsme si nějaké situace, či jsme se na některé více zaměřily. Učitelům jsem položila celkem 20 otázek, na které se snažili dopodrobna co nejvíce odpovědět. Otázky jsou zpočátku zaměřeny na učitelkou profesi, dále na některé kategorie z reflektivních deníků a posléze se zaměřují na reflexi. Atmosféra při rozhovorech byla uvolněná a paní učitelky se snažily co nejvíce upřímně odpovědět na kladené otázky.

#### 1. Co vás motivovalo k tomu stát se učitelkou 1. stupně?

Vzhledem k tomu, že se jedná o otázku, která je často kladená na pohovorech týkající se učitelké profese, mi paní učitelky nejčastěji odpovídaly, že mají kladný vztah k dětem. Shodovaly se, že už před studiem na vysoké škole měly praxe týkající se výchovy dětí ať už jako vedoucí na dětských táborech, vedení kroužků, hlídání dětí nebo doučování dětí. Chtějí tedy dětem pomáhat zdokonalovat se, učit je novým věcem a rozvíjet jejich

zkušenosti. Dvě paní učitelky také zmínily situaci, kdy si jako malé děti hrály na paní učitelky a od té doby věděly, že je to jejich vysněné povolání a snažily se udělat vše pro, aby se mohly stát paními učitelkami. Už tady se objevují první známky reflexe vlastních předpokladů a základní analýza profesních kompetencí. Paní učitelka Hana nejvíce hovořila o mamince, která byla také paní učitelkou na základní škole.

*„Od mala jsem jezdila na tábory, nejdříve jako dítě a poté jako vedoucí. Zjistila jsem, že mě práce s dětmi nějakým způsobem naplňuje, a tak jsem se rozhodla, že i půjdu studovat obor učitelství pro první stupeň a nelituji jediného dne.“*

## 2. Jaké předměty nejraději vyučujete a proč?

Při této otázce se odpovědi paních učitelek lišily. Paní učitelku Hanku nejvíce baví výuka českého jazyka. Prý má k jazyku blízký vztah, a i ona měla na základní škole paní učitelku, která velice hezky český jazyk vyučovala. Má prý na tento předmět nejlepší přípravy a spoustu kolegyně si k ní chodí pro inspirace na hodiny. Paní učitelku Kristýnu nejvíce baví vyučovat výtvarnou výchovu a pracovní činnosti. Popisovala, že má třídu, která je velice kreativní a šikovná, a i ona je velice šikovná a nápaditá. Vzhledem k tomu, že má i mimoškolní kroužek týkající se výtvarného umění je patrné, že má k těmto předmětům nejblíže. Třetí paní učitelka má nejraději výuku českého jazyka a hudební výchovy. Poslední paní učitelka zmínila jako nejoblíbenější vyučovací předmět anglický jazyk. Žáci se ho převážně učí od základů a je naplňující vidět pokroky v tomto jazyce. Jedná se o mezinárodní jazyk, který umožňuje žákům přístup k novým možnostem. Jakmile nemají žáci od základů dobrého učitele na jazyk, nikdy si prý jazyk neoblíbí.

*„Nejraději asi vyučuji český jazyk, myslím si, že se dá vymyslet spousta aktivit na různá témata. A také mě baví výuka hudební výchovy, protože jsem zjistila že žáky také moc baví tento předmět, a to je nejdůležitější.“*

*„Vždycky jsem si přála vyučovat anglický jazyk a jsem ráda, že jsem u nás na škole tuto možnost dostala. Měla jsem skvělou paní angličtinářku a tento jazyk mi přirostl k srdci. Mám k němu nejblíže vztah a myslím si, že se to v mých hodinách odráží. Nejvíce se rozplývám, když vidím pokroky u žáků.“*

## 3. Kolikátý rok učíte? Jaký ročník učíte?

Paní učitelka Eva učí prvním rokem na základní škole a vyučuje všechny třídy. Každý ročník má většinou na jiný předmět. Paní učitelka Kristýna učí již druhým rokem a je třídní učitelkou ve 3. třídě. Paní učitelka Tereza učí druhým rokem ve 2., 3. a 4. ročníku převážně matematiku, anglický jazyk, vlastivědu a tělesnou výchovu. Paní učitelka Hanka je třídní učitelkou v 5. ročníku a v učitelské profesi působí třicátým druhým rokem.

4. Měla jste/Máte při vstupu do praxe uvádějícího učitele? Pokud ano, co oceňujete na jeho spolupráci a v čem vám konkrétně pomohl?

Pouze jedna paní učitelka měla při vstupu do praxe uvádějícího učitele. Jednalo se o paní učitelku Kristýna. Paní Kristýna uvedla, že uvádějící učitele měla zhruba 2 měsíce a myslí si, že ji se vstupem do profese velmi pomohl. Z rozhovoru byla patrná významná role a vliv uvádějícího učitele jako prvního mentora pro rozvoj reflektivní zkušenosti začínajícího učitele. Je důležité sledovat, jak v kontinuu pokračuje vedení k reflexi vlastní výuky od pregraduální přípravy po vstup do praxe (provázející učitelé na praxích a uvádějící učitel při vstupu do praxe).

*„Byla to taková moje opora, když jsem si nevěděla rady, nebo jsem potřebovala poradit v situacích, které pro mě byly nové. Paní učitelka byla skvělá, ihned se mi snažila pomoci i s administrací, se kterou jsem si vůbec nevěděla rady, protože s tou se setkáte opravdu až v praxi.“*

*„Nejvíce asi při seznamování s bakaláři. To je elektronická žákovská knížka. Je velmi obtížné se v ní vyznat a naučit se s ní pracovat.“*

5. Pomáhali vám nějaké mechanismy při vstupu do profese?

Jak jsem již zmiňovala v otázce týkající se motivace k povolání učitele, tak všem paním učitelkám pomáhaly nějaké mechanismy při vstupu do učitelské profese. Respondentky společně oceňovaly rozvoj reflektivních dovedností pod kvalifikovaných dohledem oborových didaktiků FPE a provázejících učitelů již během studia. Paní učitelka Hana se zmínila, že její maminka byla také paní učitelkou a měla možnost ji při studiu na vysoké škole navštěvovat a podílet se na práci s dětmi například v hodinách družiny. Jako dospívající dívka hlídla sousedovy děti a pomáhala jim vždy s učením. Paní učitelky



Kristýna, Tereza i Eva zmiňovaly, že jim samozřejmě pomohla i reflexe praxe, kterou absolvovaly během studia na vysoké škole. Jako další výroky uváděly nejčastěji:

*„Hodně mi při vstupu do praxe pomáhali zkušenostmi s dětmi, kterým jsem dělala vedoucí na táboře. Je to opravdu něco, na co si vždy vzpomenu při některých situacích.“*

*„Vzpomínám často na maminku, která mě do učitelského světa zasvětila a kvůli které jsem se mohla již dříve podívat tzv. „pod pukličku“ učitelské profese.“*

#### 6. Plánujete si přípravy na každou vyučovací hodinu?

Všechny paní učitelky se shodly na stejné odpovědi. Ano, paní učitelky si dělají přípravy na každou vyučovací hodinu. Jediná paní učitelka Hanka tvrdí, že na některé přípravy na hodinu se inspiruje vždy přípravami z předchozích let, ale vždy si po každém vyučovacím dni sedá ke stolu a píše si přípravu na nadcházející den, zároveň vychází z reflexe a zkušeností předchozích hodin.

*„Ano, plánuji si na každou vyučovací hodinu. Vždy si plánuji na celý den dopředu. Původně jsem myslela, že si budu vždy plánovat na týden, ale tato volba mi nevyhovovala.“*

#### 7. Je pro vás administrativní činnosti týkající se učitelské profese složitá? Co konkrétně?

Paní učitelky se i tady shodly na stejné odpovědi a to, že nejčastější složitostí při administrativních záležitostech je nedostatek času. Vzhledem ke všem povinnostem, které učitelé mají zabere administrativa nejvíce času.

*„Řekla bych, že je především složitá pro začínající pedagogy, kteří se s ní teprve seznamují a asi jako nejobtížnější volím práci v elektronické žákovské knížce. U toho vždy strávím i nejvíce času.“*

*„Také jako začínající učitelé nemáte zkušenosti s informováním ohledně akcí, které se týkají vaší třídy. Musela jsem vždy zajít za někým zkušenějším a zeptat se, co vše je potřeba z administrativního hlediska.“*

*„Samozřejmě čím více času strávíte nad stejnými dokumenty či administrativními pracemi, tím se to i lepší a už nad tím strávíte méně času.“*

#### 8. Jak často komunikujete s rodiči žáků a jakým nejčastějším způsobem?

Paní učitelky se shodly, že komunikace s rodiči probíhá někdy i denně. A nejčastější způsob popisovaly psaní zpráv do notýsku žáka, co se týče informování ohledně učiva. Dále pak převážně e-maily. Paní učitelka Kristýna popisovala, že pokud se jedná například o nekázeň žáka, zavolá rodičům a domluví si s nimi osobní setkání.

*„S rodiči žáků komunikuji poměrně často a jedná se převážně o e-maily. Pokud jde o nekázeň žáka, volám rodičům a žádám je o osobní schůzku.“*

#### 9. Z jakého důvodu nejčastěji komunikujete s rodiči?

Nejčastěji paní učitelky komunikují s rodiči ohledně prospěchu žáků, docházky žáků, nekázně žáků, informování ohledně školních aktivit. Jedná se především o psaní e-mailů, zápisů do notýsků a v neposlední řadě i telefonické komunikace. Ty se převážně týkají prospěchu či nekázně žáků, nebo sdělení a prosba o osobní setkání.

*„Tak hlavně jsou to omluvenky, když rodiče omlouvají své děti, že nedorazí do školy. Také s nimi často komunikuji z důvodu, že si žáci často zapomínají přinést pomůcky. Vždy upozorňuji rodiče, aby si to ohlídlí.“*

#### 10. Jak udržujete dobré vztahy ve třídě?

I v této odpovědi se paní učitelky velice shodovaly. Popisovaly, že nejčastějším způsobem udržování dobrých vztahů ve třídě jsou aktivity zaměřené na vztahy ve třídě. Jedna paní učitelka vypíchlá, že má vyzkoušené i zařazování skupinových prací, kdy skupiny vytváří ona, aby se nestmelovaly skupiny o žácích, kteří se spolu baví nejvíce.

*„Dobré vztahy ve třídě udržuji tím, že velmi často zapojuji skupinové práce, kdy mají žáci možnost zapojit se s kýmkoli ze třídy, jakýmkoli spolužákem. Také jednou za čas udělám aktivitu na upevnění dobrých vztahů mezi jednotlivými spolužáky. Žáci si vylosují dvojice, sednou si spolu a musejí říct, co mají na dané osobě nejraději a proč.“*

#### 11. Měla jste první dny nějaké obavy při vstupu do třídy? Vzpomínáte si jaké?

Paní učitelka Hana popisovala situaci, kdy první den přišla do třídy a žáci na ni koukali v očekávání, co jim chce sdělit. Popisovala, že v tu chvíli si uvědomila, že vlastně tyto děti od ní očekávají, že je naučí vše potřebné a je to jen v jejích rukách.

*„Říkala jsem si, že vlastně já je musím naučit číst a psát, co když to někdo nebude umět? Co když to někoho naučím špatně? Jak je to vlastně všechno naučím? Zaplavila mě panika a celkově na mě všechno dolehlo. V tu chvíli jsem si ani nepředstavovala, že v této profesi vydržím přes třicet let.“*

Paní učitelky Eva a Tereza popisovaly obavy převážně z nekázně žáků. I doteď mají obavy, zda zvládnou všechny situace, které například ještě nezažily.

*„Je těžké se pak soustředit na něco jiného. Často se obávám, že situaci vůbec nezvládnou. Vždy jsem ale našla východisko a potvrdila si, že jedním v těchto situacích správně“* komentovala paní učitelka Eva.

Paní učitelka Kristýna popisovala obdobnou situaci jako paní učitelka Hana.

*„Ano, měla jsem poměrně velké obavy. Předtím jsem vlastně vůbec třídu neviděla, neznala jsem žáky. Měla jsem informace pouze od kolegyň. Bylo to pro mě opravdu těžké. Když jsem přišla 1. září do třídy, říkala jsem si co jim tak asi teď mám říkat. Postupem času jsme se sblížili a tato obava ustoupila.“*

#### 12. Jaké jsou konkrétně Vaše nejčastější obavy?

Nejčastěji začínající paní učitelky zmiňovaly, že mají obavy z toho, že nedokáží vysvětlit učivo žákům, že učivu nebudou žáci rozumět. Paní Kristýna zmiňovala, že se v prvních třech měsících nejvíce obávala, že jí neprodlouží zkušební dobu a přijde tak o své vysněné místo na místní škole. Paní Hanka převážně zmiňovala situace týkající se komunikace s rodiči.

*„Je těžké se v dnešní době shodnout s některými rodiči. Doba se změnila a každý rodič má odlišný názor. Dříve se dávalo za pravdu učitelům, v dnešní době se obávají, aby se karta neobrátila proti vám.“*

#### 13. Vyskytly se v praxi nějaké obavy, které jste neočekávala?

Při této otázce se paní učitelky jednoznačně shodly na epidemiologické situaci. Nedokázaly si vůbec představit, že je něco takového možné a že je tato situace při jejich působení v učitelské profesi potká.

*„Byl to asi pro všechny učitele veliký šok, když přeskočím období, kdy to zasáhlo celou populaci a ustal takový ten první šok. Nastala pro nás jako pro všechny ostatní nová situace, na kterou nebylo připravené ani ministerstvo školství a začalo období, kdy vlastně nikdo pořádně nevěděl, co má dělat. Obavy jsem měla každý den a pokaždé jsem si přála, ať už je to všechno za námi. Tohle nebylo období, na které ráda vzpomínám a jsem ráda, že se začíná vše vracet do normálu.“*

*„Když vlastně začala covidová situace, učila jsem pouze rok a půl. Byl to pro mě obrovský šok a opravdu se začaly vyskytovat obavy. Tyto obavy jsem neočekávala.“*

14. Jaké problémy nastaly při distanční výuce z Vašeho pohledu a jaké z pohledu žáků?

Všechny paní učitelky zažily situaci, kdy jejich třída byla v karanténě. Přišla tedy na řadu otázka týkající se problémů při online výuce. Problémy, se kterými se setkaly se týkaly převážně internetového připojení. Někteří žáci se nemohli připojit a další den se zase nepřipojili jiní žáci. Tyto problémy se vyskytovaly nejčastěji. Paní učitelka Tereza popisovala i situaci, kdy ona sama neměla přístup k internetu z důvodu nefunkčního WI-FI připojení, a tak musela celou výuku zrušit.

*„Ráno jsem zprovoznila počítač jako předešlé dny a bohužel se mi nedařilo připojit. Následně jsem musela začít obvolávat rodiče, že se bohužel výuka neuskuteční. Poté jsem se každý den bála, že tato situace nastane znovu. Je pro mě vždy náročné dohánět výuku.“*

*„Problémy z pohledu žáku se týkaly také internetového připojení, ale také jsem například měla několik žáků, kteří opravdu online výuku nezvládali. Musela jsem přejít na kontaktní individuální výuku, kdy jsme se po domluvě s rodiči a paní ředitelkou domluvili, že si některé žáky budu brát do školy a budu je doučovat.“*

*„Žáci při online výuce vypadaly, že danému učivu rozumí. Jakmile jsme se ale vrátili ke kontaktní výuce, bylo viditelné, že jsou nedostatky ve znalostech a museli jsme se k některému učivu vracet.“*

15. Co se Vám vybaví pod pojmem reflexe a co pod pojmem sebereflexe?

V rozhovoru jsme na závěr položily shrnující otázku k procesu reflexe a jejím přínosům pro jejich profesní rozvoj. Paní učitelky popisovaly reflexi jako zhodnocení. Například

zhodnocení vyučovací hodiny. Opakovala se slova jako zpětná vazba, hodnocení vyučovacího procesu, kontrola proběhlé vyučovací hodiny. Pod pojmem sebereflexe se jim vybavilo hodnocení jich samotných a sebehodnocení žáků.

*„Pod pojmem reflexe se mi vybaví zhodnocení něčeho, ale také stres. Reflexi беру jako zpětnou vazbu, kterou se vždy snažím zjistit, zda jsem něco nemohla udělat lépe.“*

*„Sebereflexi vnímám jako hodnocení sebe sama. Zhodnotím, jak já učím, zda žáci pochopili výklad. Ve svých hodinách ji vyžadují na konci hodiny i po žácích, například se musí oznámkovat, jak si myslí, že dnes v hodině pracovali a jak moc byli aktivní.“*

#### 16. Jaké nejčastější metody reflexe a sebereflexe používáte?

Metody reflexe a sebereflexe, které paní učitelky nejčastěji používají jsou rozhovory s žáky, sebereflektující otázky, zamyšlení se nad sebe samým, kontrolní otázky na konci vyučovacích hodin, dotazníky, prověřování znalostí ať už ústní či písemnou formou. Zpětná vazba z hlediska znalostí žáků je pro paní učitelky informací, kdy zjistí, jak zvládly vysvětlit a předat vědomosti žákům. Paní učitelky se také shodly, že psaní reflektivního deníku pro ně bylo přínosem a mohly si tak hodnotit jednotlivé kroky, či se zaměřit na kritická místa. Paní učitelka Eva mi dokonce přiznala, **že psaní reflektivního deníku pro ni bylo obrovským přínosem z hlediska reflexe a hodlá nadále pokračovat v psaní reflektivního deníku.**

*„Úplně nejčastěji, co se reflexe týče, používáme ústní reflexi, že vždy danou hodinu shrneme ústně. Jako sebereflexi používáme dotazníky, které jsou připravené na celý týden. Žáci například vybarvují smajlíka, jak se cítili na začátku dne a poté na konci dne, když odcházejí ze školy. Nebo například popisují, jak si myslí, že danému učivu rozumí na předepsané a popsané stupnici.“*

*„Musím se přiznat, že psaním reflektivního deníku jsem poustoupila dál a byl to pro mě především obrovský přínos. Ze začátku mi psaní do deníku moc nevyhovovalo, jelikož jsem to považovala za ztrátu času. Již po pár dnech jsem ale zjistila, že v deníku nacházím nějaké body a chyby, které se opakují a na které bych se měla zaměřit.“*

*„V psaní reflektivního deníku hodlám pokračovat i nadále, jelikož je pro mě opravdu zpětnou vazbou a děkuji za to Vám, jelikož sama bych ho asi nikdy psát nezačala.“*

## 17. Jak probíhá reflexe ve Vašich hodinách?

Paní učitelky zmiňovaly buď slovní nebo písemnou formu reflexe. Vždy dělají reflexi s žáky na konci vyučovací hodiny a musí si na ni nechat dostatečný čas. V rámci reflexe si píšou i pedagogické deníky a na základě anotace mohou provést analýzu, aby docházelo ke zlepšení kvality výuky.

*„Reflexe probíhá ústně a probíhá vždy na konci vyučovací hodiny. Shrňeme si s žáky, co jsme při vyučovací hodině probírali, co jsme dělali. Na základě toho se ptám, zda žáci danému učivu rozumí. Pak si sama zhodnotím hodinu ve vztahu k cílům a probranému učivu.“*

*„Píši si i reflektivní deník, kterým si shrnu celý den a zaměřuji se v něm na kritická místa a situace. Snažím se pak vymyslet nějaké změny, které bych mohla praktikovat v následujících dnech a hodinách.“*

## 18. Jak byste zhodnotila Vaše vyučování? Jak Vaši připravenost?

Paní učitelka Tereza se snažila vysvětlit, že si není jistá, zda je oprávněná hodnotit svoji výuku. Měli by to prý udělat žáci. Samozřejmě si myslí, že se na hodiny připravuje dostatečně a pečlivě. Ještě se jí nestalo, že by na ni měl někdo nějaké stížnosti. Paní učitelka Hanka po několikaleté praxi hodnotila své vyučování velmi kladně. Je velmi důležité, že reflexe probíhá i po několikaleté praxi. Má už svoji specifickou formu a potřeba alterací již není tak četná.

*„Vzhledem ke zkušenostem a množství praxe, které mám za sebou by nebylo na místě hodnotit moji výuku záporně. Ano, určitě je den, který bych zvládla lépe, ale to je opravdu tak jednou za rok. Jinak si myslím, že má výuka a připravenost na ni je výborná, což se ostatně podepisuje na mých studentech.“*

Paní učitelka Eva hodnotila výuku z hlediska aktivit. Převažujícím hlediskem reflexe je psychodidaktické hledisko reflexe výuky.

*„Já se snažím vymýšlet aktivity, které budou žáky bavit a samozřejmě hledím na to, aby se při ní žáci něco naučili. Vzhledem k tomu že mám slabší třídu tak i žákům to dost vyhovuje.“*

Paní učitelka Kristýna je také přesvědčena, že je její připravenost vždy na vynikající úrovni. Ze začátku měla nějaké nedostatky, které se vždy snažila co nejrychleji a co nejvíce eliminovat.

19. Jaké změny nejčastěji realizujete a vycházejí z Vaší reflexe?

Paní učitelky zmiňovaly převážně návrhy alterací a změny týkající se metod vyučování. Pokud tedy žáci nerozumí učivu, nebo vidí, že nechápou výklad učiva, změni vyučovací metodu i uspořádání učiva v hodině.

*„Velmi často když zjistím, že žáci danému učivu nerozumí, tak se snažím přejít na jinou metodu, která by jim pomohla v porozumění daného učiva.“*

Paní učitelka Hanka zmiňovala, že reflexi provádí také na základě situací, které řeší se svými žáky ohledně nekázně.

*„Často pak přemýšlím, zda jsem neměla jednat jinak a situace by nebyla úplně jiná. V dalších situacích se snažím jednat jiným způsobem a třeba i zjistím, že jsem měla minule udělat to a toto. Zpětně si tedy hodnotím i takovéto situace a snažím se přijít na jiná možná řešení.“*

20. Co byste vzkázala začínajícím učitelům? Poznatky, na co si dát pozor apod.

Paní učitelka Eva vzkázala začínajícím učitelům, aby se snažili vydržet v učitelské profesi a nevzdávat to po krátkém časovém působení. Zdůraznila také, že si začínající učitelé mají ve třídách, kde budou působit stanovit pravidla.

*„Začínajícím učitelům bych vzkázala, ať se učitelské profesi nebojí a ať to určitě zkusí. Myslím tím také, aby se snažili vydržet. Začátky bývají nejnáročnější a vím, že to většina učitelů pak vzdá. Vždy je dobré vcítit se do dítěte v daném věku a snažit se mu co nejvíce porozumět a pomoci. Co by mu například mohlo nejvíce pomoci v pochopení učiva apod. Na co bych chtěla upozornit je, ať si vždy učitelé nastaví ve třídě pravidla. Pokud si nenastaví pravidla a budou se je snažit nastavit v průběhu roku, bude to velice obtížné na dodržování.“*

Paní učitelka Kristýna hovořila o tom, že učitelská profese je povolání, které vždy chtěla vykonávat a že se začínající učitelé budou radovat z radosti a úspěchů žáků.

*„Pokud už jste tuto profesi dostudovali a je to opravdu něco, co chcete dělat a naplňuje vás to, vydržte. Je to opravdu něco, co za ta léta trápení na vysoké škole opravdu stojí. V této profesi jsem se i já našla a nedokážu si představit, že bych vykonávala něco jiného. Radost a úspěchy dětí je to nejvíc co vám tato profese dá.“*

Paní učitelka Hana vzkazovala začínajícím učitelům, aby se ničeho nebáli a vždy spoléhají ve všem na sebe a měli svoji hlavu. Každý učitel má být originální.

*„Nebudte nervózní, ač vím, že to ze začátku moc nejde. Nemusíte se bát, že budete nervózní navěky. Pokud máte pozitivní motivaci, vše zvládnete. Vždy se na věci dívejte s nadhledem, není možné se zavděčit všem a buďte hlavně přirození a spravedliví. Co se týče příprav, neplánujte si toho moc, v začátcích stejně moc nestihnete a budete akorát vystresovaní. Řiďte se především vlastním instinktem a nebojte se chodit pro radu ke zkušenějším učitelům. Od toho jsme tady, abychom vám mohli předat to, co už máme za sebou.“*

Paní učitelka Tereza by chtěla poblahopřát začínajícím učitelům k absolvování studia na vysoké škole a chtěla by jim popřát hodně štěstí v začátcích, ať se vždy usmívají a nestresují se.

### 5.5.3 ANALÝZA POZOROVÁNÍ

Pozorování bylo prováděno formou hospitace na vybrané hodině u začínající paní učitelky. Touto metodou jsem se přiblížila praxi začínající paní učitelky zejména u vymezených kategorií v reflektivních denících a některým informacím z rozhovorů. Vzhledem k časové dotaci hospitovaných hodin jsem se zaměřila pouze na určité kategorie. Převážně se jednalo o plánování a přípravu vyučování, organizační činnosti, vztahy ve třídě, reflexi v hodině a sebehodnocení. Zmíněný je i covid-19. Jednotlivé poznatky jsem zapisovala do připraveného archu. Paní učitelka byla velice ochotná a věnovala mi i nějaký čas po hospitaci, abych se mohla případně doptat či si ujasnit některé poznatky.

Respondent – (RE1)

Pozorování proběhlo u paní učitelky na základní škole v Domažlicích. Jednalo se o paní učitelku, která je prvním rokem v učitelské praxi. Paní učitelka Eva (RE1) učí ve více



třídách, nejedná se tedy o třídní paní učitelku. Vyučuje převážně český jazyk, anglický jazyk, čtení, matematiku, prvouku a výchovy. S paní Evou jsem se domluvila, že přijdu na hospitaci do hodiny český jazyk a čtení. Jednalo se o 2. třídu. Paní učitelka se mi svěřila, že se jedná o třídu, od které toho mohu čekat spousty a přijde ji na hospitaci nejlepší.

#### Plánování a příprava vyučování

Paní učitelka Eva se na začátku hodiny pozdravila s žáky a sdělila jim cíl dnešní hodiny. Seznámila s žáky s aktivitami a činnostmi, které je při dnešní hodině čekají. U paní učitelky bylo zřetelné, že má na dnešní den připravené různé aktivity a je tedy dobře připravená. Je možné, že to bylo způsobeno i tím, že věděla, že její hodinu navštívím. Během hodiny byly použité všechny formy výuky, ať už se jednalo o frontální výuku, skupinovou či individuální práci. Aktivity na sebe hezky navazovaly a opravdu byly dobře naplánované. Paní učitelka měla připravené i činnosti pro rychlejší žáky, aby u nich nevznikali prostoje. Bylo i vidět, že jsou na to žáci zvyklí, jelikož si sami chodili do připraveného košíčku pro připravené papíry s cvičeními například na doplňování y/ý po tvrdých souhláskách. Na závěr hodiny proběhlo i celkové zhodnocení a sebereflexe žáků. Hodina byla opravdu velmi pestrá a povedená.

#### Organizační a sociální činnosti

Během hodiny se paní učitelka musela samozřejmě vypořádat i s organizačními činnostmi. Na začátku hodiny zapisovala do třídní knihy. Po hodině mi paní učitelka ještě věnovala celou přestávku a rozebíraly jsme jak detaily hodiny, tak i některé záležitosti, kterým se věnuje během dne. Uváděla, že právě administrativní činnosti řeší během dne, a především o přestávkách. Píše tedy e-maily rodičům nebo například zapisuje známky do bakalářů, což je elektronická žákovská knížka.

#### Vztahy ve třídě

Ve třídě byla zpočátku příjemná atmosféra a působila na mě klidným dojmem. Během vyučování došlo k napomínání žáků, kteří se mezi sebou bavili. Myslím si, že se také žáci nechovali úplně stejně, jako ostatní dny. I paní učitelka mi po hodině potvrdila, že je vždy překvapená, že se žáci chovají úplně jinak, když třídu někdo navštíví. Hovořila i o tom, že někdy jsou na sebe žáci nepříjemní i v hodinách a dochází tak k menším konfliktům, které

musí řešit. Ovšem při mé hospitaci tomu tak nebylo. Paní učitelka zařadila do hodiny i skupinovou práci, kdy si žáci losovali čísla a podle toho spolu byly ve skupince. Na konci hodiny byla zařazena i aktivita na zlepšení vztahů ve třídě, kdy si žáci vylosovali nějakého spolužáka a museli o něm říct 2 kladné věty. Všimla jsem si, že se někteří žáci opakovaně bavili a paní učitelka je tak musela během hodiny napomínat.

### Obavy

Jak už jsem zmiňovala, s paní učitelkou jsem měla možnost vést krátkou diskusi i po hodině. Probírali jsme i obavy, které například měla před hodinou a které se podařilo eliminovat či nikoli. Měla samozřejmě obavy, že se žáci budou chovat neukázněně a nezvládne situaci vhodně vyřešit. To se ovšem nestalo až na drobné napomínání upovídaných žáků. Také s nimi začínala nové učivo, jednalo se o psaní i/í po měkkých souhláskách. Některým žákům dělал problém pochopit princip a podstatu. Paní učitelka se obává, že některým žákům bude dělat toto učivo problém. Někteří žáci se špatně orientují i v psaní y/ý po tvrdých souhláskách. Někteří žáci to nemají zdaleka tak osvojené. Paní učitelka jim sdělila, že se samozřejmě toto učivo musí dobře naučit, protože se bez toho neobejdou a určitě jim připraví na příští hodinu nějaké aktivity, které pomůžou k lepšímu osvojení tohoto učiva. Také se zmínila o obavách, které má už od začátku týdne, kdy ji nepřišli dva žáci z důvodu nařízené karantény. Oba žáci jsou pozitivní na covid-19. Bojí se, že žáci budou mít problémy dohnat veškeré učivo, i přesto, že jim zasílá úkoly a podrobnosti, co udělali s ostatními žáky ve třídě.

### Covid-19

Před hodinou mi paní učitelka řekla informaci o dvou chybějících žácích z důvodů karantény, kterou mají nařízenou z důvodu, že jsou pozitivní na covid-19. Samozřejmě je dnešní situace přívětivější, než tomu bylo na začátku, kdy žáci mají karanténu pouze týden a nejedná se o několika týdenní zameškání. Samozřejmě je to pro ni i tak náročnější, protože chybějícím žákům musí každý den zasílat domácí úkoly v podobě probraného učiva. Svěřila se, že jsou tito žáci ale slabší a myslí si, že s nimi bude muset mít po návratu do školy osobní setkání v podobě několikadenního doučování.

### Závěrečné shrnutí hodiny a jeho význam pro reflexi výuky

Na konci hodiny proběhla reflexe formou závěrečného hodnocení hodiny a shrnutí probíraného učiva. Zda žáci danému učivu rozumí. Každý žák musel na konci hodiny říct jednou větou, jak se mu hodina líbila a druhou větou odůvodnit proč. Ve třídě mají namalované tři smajlíky, jeden se usmívá, druhý je neutrálního tvaru a třetí smajlík se mračí. Každý žák má u těchto smajlíků kulík s vlastním jménem a na konci hodiny musí kolík připnout na smajlíka, podle toho, jaké mají pocity po hodině. Sebereflexe proběhla tak, že se museli oznámkovat na stupnici od 1 do 5 podle toho, jak si myslí že v hodině pracovali a jak byli aktivní. Opět to museli žáci dvěma větami okomentovat a odůvodnit.

#### Reflexe a sebereflexe výuky

Reflektivní role učitele, kdy učitel reflektuje sebe a svoji výuku. Analyzuje kritická místa a navrhuje efektivní alterace. Paní učitelka mi před hodinou sdělila, že si píše reflektivní deník za konci každého dne. V rámci anotace se tedy zaměřuje na to, co se v hodině událo a bylo to přínosné či nepřínosné pro dosažení stanoveného cíle. Analýzou si rozebere jednotlivá kritická místa, na které se zaměří a na základě alterace si vymezí změny, kterými chce zlepšit příští výuku. Po skončení hodiny jsme se také k tomuto tématu vrátili a paní učitelka mi uvedla jeden příklad z hodiny. Během hodiny si žáci měli samostatně přečíst krátkou kapitolu v knížce. Paní učitelka mezi tím připravovala na tabuli další aktivitu. Někteří žáci se začali automaticky bavit, aniž by četli knížku a paní učitelka je musela napomínat. Následně jim rozdala pracovní listy, které se týkaly přečtené kapitoly. Byly v ní otázky, na které museli žáci odpovědět. Opět se někteří žáci soustavně bavili, jelikož si radili ohledně otázek. Docházelo tak k dalšímu napomínání. Časté napomínání rušilo tak celou klidnou atmosféru hodiny. Když přišla na řadu kontrola otázek v pracovním listě, žáci převážně neodpovídali správně. **V rámci analýzy se paní učitelka zamyslela nad tím, že žákům nesdělila, že po přečtení kapitole v knížce jim bude rozdán pracovní list s otázkami. Paní učitelka to sice brala automaticky a myslela si, že se žáci budou soustředit, ale žáci to využili jako prostor pro mluvení.** Je možné že to bylo způsobené aktivitami, kdy vlastně předešlá aktivita spočívala v poslechu výkladu a tím tedy žáci chtěli mluvit, protože k tomu neměli delší dobu prostor. Paní učitelka si sama navrhla alteraci v takové podobě, že příště žákům sdělí, aby se na čtení kapitoly soustředili, jelikož jim následně rozdá pracovní listy, ve kterých budou otázky týkající se přečteného textu. Dále si připraví aktivitu dopředu, aby nemusela psát přípravu na tabuli

během čtení a mohla se tak soustředit na žáky, aby se soustředili. Také uznala, že by změnila i předešlou aktivitu na jinou činnost, aby se žáci mohli vyjádřit a měli prostor k mluvení.

## 5.6 ZÁVĚRY VÝZKUMU A DOPORUČENÍ PRO PEDAGOGICKOU PRAXI

V rámci závěru výzkumu bylo na zpracované téma nahlíženo z obsahového metodologického a praktického hlediska. Každému z hledisek je věnována samostatná pozornost. Jedná se o obsahový závěr, ve kterém jsou zhodnoceny cíle diplomové práce, metodologický závěr, který má za úkol zhodnotit jednotlivé použité metody a jejich přínos pro diplomovou práci a v neposlední řadě praktický závěr, ze kterého by mělo vycházet doporučení pro pedagogickou praxi.

### 5.6.1 OBSAHOVÝ ZÁVĚR

Hlavním cílem této diplomové práce bylo zjistit, jaké jsou počáteční problémy začínajících učitelů a jaké mají začínající učitelé zkušenosti s reflexí na Přešticku a Domažlicku. V průběhu diplomové práce jsem se snažila tyto problémy identifikovat a najít způsoby podpory u začínajících učitelů, abychom mohli zjednodušit vstup začínajícím učitelům. Výzkum se zaměřoval především na problémy týkající se plánování a přípravy vyučování, organizační a sociální činnosti, vztahy ve třídě, obavy a také situaci covid-19.

#### Zhodnocení naplnění cílů výzkumu

Hlavní výzkumnou otázkou bylo zjistit, jaké mají začínající učitelé zkušenosti s reflexí a jaké jsou jejich nejčastější problémy při vstupu do profese.

Tento cíl se podařilo zjistit za pomoci reflektivních deníků, rozhovorů a částečně i pozorování. Nejvíce informací ohledně zkušeností s reflexí vycházelo z rozhovorů, kde jsem se samozřejmě mohla i doptávat a upřesňovat si skutečnosti. Začínající učitelé mají zkušenosti s reflexí už ze studia na vysoké škole, kde s ní v hodinách pedagogiky pracovali a seznamovali se s ní. Ve svých hodinách ji používají nejčastěji na konci hodiny a po skončení hodiny. Odráží se od ní pro další plánování viz např. ALACT model in Korthagen 2011, s. 58. Pokud narazí na nějaký problém nebo na případnou potřebu žáků, pomocí reflexe zjistí, co mohou udělat jinak a lépe, aby docházelo k napravení vzniklých situací.

Nejčastější problémy začínajících učitelů vycházely především z reflektivních pedagogických deníků a také na základě rozhovorů, kde jsme si se začínajícími paními učitelkami upřesňovaly, jaké nejčastější problémy je potkaly. Největší problémy spočívaly v obavách začínajících učitelů, které se ale s přibývajícím zkušenostmi začaly zmenšovat. Organizační a sociální činnosti jsou pro začínající učitelé také značným problémem, kdy je pro ně vše nové a snaží se s tím co nejlépe vypořádat. Z administrativního hlediska jde hlavně o časovou náročnost. Z hlediska sociálních činností jde především o komunikaci s rodiči, která nebývá vždy přívětivá a také je často velmi složitá. Dalším problémem byly vztahy ve třídě, kdy se paní učitelky setkávaly i s nekladnými vztahy mezi spolužáky a musely tak řešit i nepříjemné situace. Na základě toho vymýšlet aktivity, které by zlepšily vztahy mezi žáky. Jedním z dalších nejčastějších problémů u začínajících učitelů bývá plánování a příprava na vyučování. Nejčastěji se u začínajících paní učitelek objevoval nedostatek času, kdy nestihly ve vyučovací hodině všechny naplánované aktivity a musely se jim věnovat například v následujících dnech. Posledním vyzorovaným problémem byla epidemiologická situace týkající se nákazy Covid-19. Pro všechny začínající paní učitelky to bylo náročné a byla to pro ně úplně nová situace, která přinesla i spoustu problémů týkající se především online výuky, Tato situace se během let měnila a pokaždé byla jiná pravidla co se týče například počtu dní v karanténě nebo typu výuky. V tomto případě se jednalo nejčastěji o problémy s internetovým připojením a nedostatek osvojeného učiva u žáků během distanční výuky.

Související výzkumná otázka měla zjistit jaké prostředky pomáhají začínajícím učitelům k jednoduššímu vstupu do učitelské profese.

Jedná se především o prostředky, které usnadňují začínajícím učitelům vstup do učitelské profese. Hlavní identifikované prostředky byly především doučování, hlídání dětí, absolvování praxí na vysoké škole, vedení zájmových či sportovních kroužků pro děti a například i vedoucí na táboře. Toto byly nejvíce zmiňované i opakující se mechanismy, které pomohly začínajícím paním učitelkám k jednoduššímu vstupu do učitelské profese.

Další související výzkumná otázka zjišťovala, jaké metody reflexe a sebereflexe využívají začínající učitelé.

Nejpoužívanějšími metodami reflexe a sebereflexe začínajících učitelů je ověření dosažení výukových cílů, doložení důkazů o žákově učení a efektivita učebního prostředí spolu s osobními kontakty a rozhovory s žáky, závěrečné hodnocení hodiny na základě pocitů, zamyšlení se nad sebou samým, kontrolní otázky a prověřování vědomostí ústní či písemnou formou. Pro začínající učitelé je také jedna z metod reflexe psaní reflektivního deníku, který si začali psát vzhledem k mé prosbě pro výzkum v mé diplomové práci. Začínající učitelé také popisovali, že díky reflexi umí kriticky zhodnotit svoji činnost a učit se z jejich neúspěchů či z neúspěchů žáků.

Poslední související výzkumnou otázkou bylo zjistit, jak ovlivňuje používání reflektivních a sebereflektivních metod kvalitu vyučování.

Začlenění reflexe a sebereflexe do učitelova myšlení je základem pro dobrý profesní růst a s postupem přibývajícím praxe se toto myšlení přetváří v pedagogickou kompetenci. Začínající učitelé hodnotí reflexi a sebereflexi v činnosti pedagoga za dosti významnou. Reflexe a sebereflexe na základě odpovědí respondentů je významnou součástí pro kvalitní vyučování, neboť v rámci reflexe a sebereflexe nalézají nedostatky a kritická místa u sebe samých, nebo například v přípravě na vyučovací hodinu. Na základě reflexe je možné dojít k nápravě, a tím se zkvalitní výchovně-vzdělávací proces.

## 5.7 METODOLOGICKÝ ZÁVĚR

Pro výzkumné šetření byly zvoleny tři výzkumné metody. Jednalo se o metody analýza reflektivních deníků, rozhovor a pozorování. Z reflektivních deníků vzešlo postupně šest kategorií, které nejčastěji uváděli začínající učitelé a značily problémy při vstupu do profese. Rozhovor podrobně analyzoval a rozebíral jednotlivé kategorie, které vycházely právě z deníků začínajících učitelů. Při metodě pozorování byly pozorovány jednotlivé situace ve výuce, a především situace úzce související s vybranými kategoriemi, aby pomohly popsat a analyzovat komplexnost sledovaných jevů a jejich vzájemné souvislosti.

Obsahová analýza reflektivních deníků nám nastínila každodenní pocity a detaily dne u začínajícího učitele. Na základě těchto reflektivních pedagogických deníků jsem měla možnost hodnotit a popisovat jednotlivé situace.

Myslím si, že by si každá začínající učitelka měla psát reflektivní deník, jelikož tím mohou přijít na řešení jistých problémů. Bohužel díky časové vytíženosti si spousta učitelů tento deník nevede. Reflektivní pedagogický deník byl zvolen i pro výzkum mé diplomové práce, kdy začínající učitelé zapisovali své myšlenky, pocity, obavy, postoje a emoce. Nalezneme v nich i učitelovy pokroky a zkušenosti, které se udály na začátku jeho profesní dráhy.

Pro analýzu reflektivních deníků by bylo vhodné mít ke zpracování i deník zkušenější paní učitelky například z hlediska objasnění některých obav, zda se s nimi setkává i zkušenější paní učitelka, pro porovnání příprav a harmonogramu na vyučovací hodinu a celkově z hlediska porovnání praxe či průběhu dne mezi začínající a zkušenější paní učitelkou.

Polostrukturované rozhovory, které byly prováděny se začínajícími i zkušenými paními učitelkami mi pomohly více zacházet do detailů a přiblížit se více k praxi. Byly zaměřené především i na kategorie vycházející z reflektivních deníků. Během rozhovorů byly upřesňovány i některé situace či nepochopené poznatky z reflektivních deníků, což bylo samozřejmě značnou výhodou.

V rámci rozhovoru by bylo pro větší množství informací vhodné zvolit dotazník, kde ale jako nevýhodu vidím nedostatečné odpovědi na otázky či nepravdivost vzhledem k vypracování otázek samostatně. Při osobním rozhovoru je výhodné, že můžete pokládat otázky, se kterými nejsou respondenti obeznámeni a můžete sledovat i přímé reakce.

Pozorování bylo prováděno formou hospitace na hodině začínající paní učitelky. Bylo tedy možné potvrdit či vyvrátit činnosti a jednání paní učitelky vyzorované na hodině. Pozorování spočívalo převážně na zaměření se vybraných kategorií v reflektivních denících a také na skutečnosti vyplývající z rozhovoru s paní učitelkou.

Výhody a nevýhody výzkumné metody pozorování sepisuje Kovaříčková (2011). Výhodami jsou například: nejpřirozenější a málo nákladná diagnostická metoda, přímé sledování reálných jevů, získání dat, která nelze získat jinou technikou a získání velkého počtu kvantitativních údajů. Nevýhodami je pak značná náročnost na přípravu v oblasti odborné organizační a případně i technické. Ovlivnění průběhu pozorovaných jevů účastí pozorovatele, dále časová náročnost, požadavek odborné úrovně pozorovatele a v neposlední řadě nižší objektivita v důsledku chyb vyplývajících z osobnosti pozorovatele. (Kovaříčková in Skutil, 2011, s. 101)

Předností metod a zaměření výzkumu je jít do hloubky a snažit se co nejvíce porozumět jevům souvisejícím se vstupem do profese. **Riziko a negativum zpracování výzkumu vyplývá z nedostatku respondentů vzhledem k náročnosti provedení výzkumných metod. V diplomové práci vycházím především z dat a výpovědí, které jsem získala a formuluji je tak, jak jim rozumím. Negativem je tedy i nedostatečná zkušenost s interpretací zjištěných dat a výpovědí respondentů. Z metod jsem tedy nedokázala maximálně vytěžit výroky a popsat je tak, jak byly míněny, především jaký význam výroky mají a jak je lze zobecnit. Naopak nám metody umožňovaly zacházet do hloubky a držet se tak jednoho tématu. Byl zde především prostor na doptávání a zjišťování dat, byť u malého vzorku. Začínající učitel byl sledován v co nejkomplexnějším úhlu pohledu a zaměření.**

Metody, které jsem zvolila pro výzkum v diplomové práci, byly zvoleny tak, aby na sebe navzájem navazovaly a potvrzovaly nám jednotlivá tvrzení. Pokud bych nezvolila tyto metody, neobjasnila bych cíle v diplomové práci, protože každá metoda nám odhalila a přiblížila něco jiného. Metody hodnotím za vhodně zvolené a byly přínosem pro tento výzkum, protože mi pomohly odpovědět na cíle diplomové práce.

## 5.8 PRAKTICKÝ ZÁVĚR A DOPORUČENÍ PRO PEDAGOGICKOU PRAXI

V rámci výzkumu se podařilo zjistit nejčastější problémy začínajících učitelů. Začínající učitelé se při vstupu do učitelské profese setkávají **nejčastěji s problémy týkající se přípravy a plánování vyučování, organizačních a sociálních činností, vztahů ve třídě, reflexí a sebereflexí po skončení i během výuky a řadou obav** v rámci učitelské profese a v neposlední řadě se setkali i s problémy ohledně nákazy covid-19 a jímž způsobenou epidemiologickou situaci. Učitelé před vstupem do profese mají již určité obavy a počítají tak s možnými problémy, které je mohou potkat při vstupu do profese. Po vstupu do praxe si dokáží, jak jsou na tyto problémy připraveni a zda jsou schopni se s těmito problémy vypořádat.

Výzkum dokázal, že učitelé získávají další zkušenosti na základě praxe v učitelském oboru a je důležité se připravovat na náročné situace a nebát se náročné situace řešit. **Doporučením pro začínající učitele** je, že pokud se objeví zmiňovaná náročná situace či problémy vzešlé z diplomové práce nesmí se bát **požádat o pomoc ať už zkušenějších**



kolegů, vedení školy, případně jiných institucí. Vzhledem k teoretické části, kde je zmiňován **uvádějící učitel**, by měla škola poskytnout tohoto uvádějícího učitele začínajícímu učiteli.

**V rámci reflexe a sebereflexe je doporučením pro začínající učitele důležitost dbát na přípravu na hodinu. Je důležité držet se tří fází vzhledem k reflexi, jimiž je anotace kdy začínající učitel musí sepsat nebo si podrobně vybavit přehled hodiny, analýzou rozebrat kritická místa hodiny a zaměřit se na ně a alterací vyvodit změny, které jsou potřebné pro zvýšení kvality výuky. Reflexi a sebereflexi podporovat různými mechanismy jako například vedení reflektivního pedagogického deníku či hodnocením sebe sama. Začínající učitel musí vědět, co má udělat pro to, aby se mohl zlepšovat a posouvat se.**

Současná pedagogika v rámci předmětových didaktik klade důraz a dbá na to, aby studenti byli vedeni k reflexi a sebereflexi. Reflexe a sebereflexe jsou důležitou a nepostradatelnou součástí pregraduální přípravy, neboť si tak studenti mohou během studia osvojit v hodinách prostředky a mechanismy, díky kterým se naučí zaobírat se a hodnotit vlastní činnost. Nacházejí i souvislosti mezi jednotlivými pedagogickými jevy a vyvozují závěry, díky kterým mohou hledat nová řešení týkající se daných situací.

V rámci reflexe a sebereflexe, které jsou součástí pregraduální přípravy bych doporučila jako efektivní metody i příklady, se kterými se setkáváme během studia. Jedná se například o reflektivní semináře k praxím, reflektivní přípravy, nástroje pro reflexi, strukturované pozorovací archy, rozborů a popisů hodin a v neposlední řadě i asistentské praxe během studia, kdy byl významnou oporou videotrénink. Tyto příklady poskytovaly prostor pro reflexi a zpětnou vazbu vlastních mikroústupů výuky ještě před reálnou praxí na 1. stupni ZŠ. Doporučením pro začínající učitele v rámci reflexe a sebereflexe je také způsob vzájemných hospitací u kolegů a zpětná vazba či mentorské vedení od uvádějícího učitele. Reflexe je proces, se kterým pracujeme po celou dobu v pregraduální přípravě od náslechové praxe, až po výstupové a souvislé praxe. Jedná se i o období po vstupu do praxe, kdy nám náš partner poskytuje zpětnou vazbu, která se průběžně mění. Partnerem je myšlen například oborový didaktik, garant praxí z fakulty, provázející učitel na jednotlivých typech praxí (ať už u něj absolvujeme náslechy či u něj plníme výstupové

nebo souvislé praxe), uvádějící učitel a v neposlední řadě i nejbližší kolega, který může přijít do hodiny a poskytnout nám zpětnou vazbu.

Seberefektivní zhodnocení je dalším doporučením pro začínající učitele. Nejenom pomoc a reflektivní pohled kolegů, ale také sebereflexe je důležitá v rámci pregraduální přípravy. Sebereflexe pomáhá k poučení se z vlastních nedostatků a chyb. Doporučením v rámci sebereflexe je vedení reflektivního pedagogického deníku, který je cennou informací pro učitele v rámci nedostatků ale i úspěchů a dále pak například vedení vnitřních dialogů, kdy si pedagog může po skončení hodiny sednout a zamyslet se, co se v hodině povedlo a co naopak nepovedlo. Vnitřní dialog si učitel vede na základě sebereflektujících otázek.

## ZÁVĚR

Ve své diplomové práci jsem se snažila zjistit, jaké jsou nejčastější problémy začínajících učitelů po vstupu do profese a jaké mají zkušenosti s reflexí na Přešticku a Domažlicku.

V teoretické části jsem s pomocí odborné literatury vymezila základní pojmy. V první kapitole se jednalo o pojmy začínající učitel, ke kterému se vztahují fáze vývoje profese učitele. Dále popisuji šok z reality. Začínajícímu učiteli může pomáhat při jeho začátcích v praxi i uvádějící učitel, kterého v podkapitole také zmiňuji. Ve druhé kapitole se zabývám učitelem z hlediska reflektivního praktika a definuji pojem reflexe a sebereflexe. V práci se vždy snažím vymezit širší spektrum informací od vybraných autorů. Ve třetí kapitole vymezuji některé problémy začínajících učitelů, se kterými se učitel po vstupu do praxe může setkat.

Praktická část byla věnována výzkumnému šetření na základě výzkumných metod v podobě analýzy získaných dat z reflektivních deníků, polostrukturovaného rozhovoru se začínajícími a zkušenými učiteli a pozorování začínajícího učitele v praxi, které se zabývají jádrem problému. Kategorizovala jsem šest oblastí, které na sebe posloupně navazují. Sledovanými kategoriemi jsou plánování a příprava na vyučování a jeho reflexe, organizační a sociální činnosti, vztahy ve třídě, obavy a covid-19.

Přínosem této diplomové práce byla doporučení v rámci reflexe a sebereflexe týkající se Metodiky 3A a podpory v rámci vedení reflektivního pedagogického deníku a hodnocením sebe sama. Doporučení se týká i pregraduální přípravy, kde je kladen důraz na vedení k reflexi a sebereflexi za podpory mechanismů během studia na vysoké škole a dále i v samotné přímé praxi na 1. stupni ZŠ. Je důležité zaměřit se i na sebereflektivní hodnocení, které provádí učitel na základě poučení se z vlastních nedostatků.

## RESUMÉ

Tato diplomová práce na téma *Zkušenosti začínajících učitelů s reflexí a vedením výuky na Přešticku a Domažlicku* se zabývá problematikou a zkušenostmi začínajících učitelů po vstupu do praxe. S oporou o analýzu reflektivních deníků, provedených polostrukturovaných rozhovorů a pozorování bylo cílem této práce zjistit, jaké jsou počáteční a nejčastější problémy začínajících učitelů po vstupu do praxe a jaké jsou jejich zkušenosti s reflexí po vstupu do praxe.

V teoretické části jsou ve třech kapitolách vysvětleny základní pojmy definující začínajícího učitele, fáze vývoje profese učitele, šok z reality, uvádění začínajících učitelů, profesní příprava učitelů a s ní spojené problémy. Vymezení učitele jako reflektivního praktika a definice pojmu reflexe a sebereflexe. Teoretická část se v poslední části zabývá problémy začínajících učitelů.

Praktická část se na základě analýzy reflektivních deníků, provedených rozhovorů a pozorování zabývá zjištěním nejčastějších problémů a zkušenostmi s reflexí začínajících učitelů, zjištěním prostředků pomáhajících začínajícím učitelům k jednoduššímu vstupu do učitelské profese a zjištěním metod reflexe a sebereflexe, které využívají začínající učitelé.

**KLÍČOVÁ SLOVA:** Začínající učitel, reflexe, sebereflexe, reflektivní pedagogické deníky, metody reflexe, reflexe výuky, Metodika 3A, vedení výuky, problémy začínajících učitelů

## SUMMARY

My diploma thesis named *Experience of beginning teachers with reflection and guiding principles of teaching in Přeštice and Domažlice regions* is focusing on the problems and experience of starting teachers as soon as they start working. The main goal of my research based on the analysis of the reflective diaries, semi-structured interviews and observation was to determine the initial and most common obstacles of the beginning teachers while entering the practice and what is their experience with that.

In the three chapters of the theoretical part, there are basic concepts considering beginning teachers defined. I delineated the stages of development of the teaching profession, the shock from reality, the introduction of beginning teachers, their preparation, and related problems. I have focused on the definition of the reflective practitioner and the concept of reflection and self-reflection itself. The last part is dedicated to the topic of problems of the beginning teachers.

Based on the analysis of reflective diaries, interviews, and observations, the practical part focuses on identifying the most common problems and experiences pursuant to beginning teachers' reflection, finding tools to help them to enter the teaching profession, and finding out methods of reflection and self-reflection used by beginning teachers.

**KEY WORDS:** Beginning teacher, reflection, selfreflection, teacher's reflective diaries, methods of reflection, reflection of teaching, Methodology 3A, guidance of teaching, problems of beginning teachers

## SEZNAM LITERATURY

DREYFUS, H., DREYFUS, S. Mind over machine: The power of human intuition and expertise in the era of the computer. New York: Free Press, 1986. ISBN:0-02-908060-6.

DYTRTOVÁ, R., KRHUTOVÁ, M. Učitel. Příprava na profesi. Praha: Grada Publishing, 2009. ISBN 978-80-247-2863-6.

CANTÚ, M. & MARTÍNEZ, N. H. Problems faced by beginning teachers in private elementary schools: A comparative study between Sapin and Mexico. Revista Electroónica de Investigación Educativa, 8 (2), 2006 [cit. 2022-03-31], from: <http://redie.ens.uabc.mx/vol8no2/contents-cantu.html>

GAVORA, P. Úvod do pedagogického výzkumu. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.

HENDL, J. Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace. Praha: Portál, 2005.

HLAĐO, P. Úvod do pedagogického výzkumu pro učitele středních škol. Brno, 2011. ISBN 978-80-7375-554-7.

HRABAL, V. Sociální psychologie pro učitele. Praha: Univerzita Karlova, 2002. ISBN 80-246-0436-1.

HRABAL, V., PAVELKOVÁ, I., Jaký jsem učitel. Praha: Portál, 2010. ISBN 97880-7367-755-8.

HUPKOVÁ, Marianna a Erich PETLÁK. Sebereflexia a kompetencie v práci učiteľa. Bratislava: IRIS, 2004. ISBN 80-89018-77-7.

CHUDÝ, Š., NEUMEISTER, P. Začínající učitel a zvládání disciplíny v kontexte 2. st. ZŠ. Brno: Paido, 2014. ISBN 978-80-7315-250-5

JANDOUREK, J. Úvod do sociologie. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-749-3

JUKLOVÁ, K. Začínající učitel z pohledu profesního vývoje. Gaudeamus, 2013

KORTHAGEN, F. A. J. Jak spojit praxi s teorií: didaktika realistického vzdělávání učitelů. Brno: Paido, 2011. ISBN 978-80-7315-221-5.

KOŠTÁLOVÁ, H., MIKOVÁ, Š., STANG, J. Školní hodnocení žáků a studentů se zaměřením na slovní hodnocení. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-314-7.

- KOŠŤÁLOVÁ, h., STRAKOVÁ, J., a kol. Hodnocení, důvěra, dialog, růst. Praha, 2008. ISBN 978-80-254-2417-9.
- KYRIACOU, Chris. Klíčové dovednosti učitele : cesty k lepšímu vyučování . 3. Praha : Portál, 2008. ISBN 9788073674342
- MOON, J.,A. A Handbook of Reflective and Experiential Learning: Theory and Practice Paperback. UK: Routledge, 2004. ISBN 978-0415335164
- NEZVALOVÁ, Danuše. Reflexe v pregraduální přípravě učitele. 1. Olomouc: Univerzita Palackého, 2000, ISBN 8024402084
- PLHÁKOVÁ, A. Učebnice obecné psychologie. Praha: Academia, 2004. ISBN 80-200-1086-6.
- PODLAHOVÁ, L. Ze studenta učitelem (student – praktikant – začínající učitel). Olomouc: Univerzita Palackého, 2002. ISBN 80-244-0444-3.
- PODLAHOVÁ, L. První kroky učitele. Praha: Triton, 2004. ISBN 80-7254-474-8.
- PRŮCHA, Jan. Učitel. 1. vyd. Praha: Portál s. r. o., 2002. ISBN 80-7178-621-7.
- PRŮCHA, J. Moderní pedagogika. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-047-X.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. Pedagogický slovník. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. Pedagogický slovník. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9
- SKUTIL, Martin. Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství. Praha: Portál (vydavatelství), 2011. ISBN 978-80-7367-778-7
- SLAVÍK, J., Hodnocení a klasifikace žáků a studentů, in Pedagogická encyklopedie. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2
- SLAVÍK Jan, Lenka HAJEROVÁ MÜLLEROVÁ, Pavla SOUKUPOVÁ, et al. Reflexe a hodnocení kvality výuky I. Západočeská univerzita v Plzni, 2020. ISBN 978-80-261-0920-4
- SPIPKOVÁ, V., TOMKOVÁ, A. a kol. Kvalita učitele a profesní standard. Praha: Pedagogická fakulta UK 2010. 256 s. ISBN 978-80-7290-496-9.

**STROUHAL, M. Učit se být. K vybraným problémům učitelského vzdělávání. Praha: Karolinum, 2016. ISBN 978-80-246-3465-4.**

**ŠIMONÍK, O. Začínající učitel: (některé pedagogické problémy začínajících učitelů). Brno: Masarykova univerzita, 1994. ISBN 80-210-0944-6.**

**ŠVAŘÍČEK, R. Narativní a sociální konstrukce profesní identity učitele experta [online]. Brno, 2009 [cit. 2022-03-31]. Dostupné z: [http://is.muni.cz/th/12302/ff\\_d/SVARICEK\\_Narativni\\_a\\_socialni\\_konstrukce\\_profesni.pdf](http://is.muni.cz/th/12302/ff_d/SVARICEK_Narativni_a_socialni_konstrukce_profesni.pdf). Disertační práce. Masarykova univerzita, Filozofická fakulta. Vedoucí práce Milan Pol.**

**ŠVAŘÍČEK, Roman. Zlomové události při vytváření profesní identity učitele. Pedagogika.sk, 2011, r. 2, č. 4.**

**ŠVAŘÍČEK, Roman a ŠEĐOVÁ, Klára. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.**

**ŠVEC, V. Sebereflexe jako nástroj profesionálního (sebe)rozvíjení začínajících učitelů. Pedagogická orientace 1997, ISSN 1211-4669**

**TOMKOVÁ, A. Reflektivní pojetí profesní přípravy učitelů, inspirace, zkušenosti, otázky, 2013.**

**URBÁNEK, P. Vybrané problémy učitelské profese: aktuální analýza. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita, 2005. ISBN 80-7083-942-2**

**VALIŠOVÁ, A. KASÍKOVÁ, H. a kol. Pedagogika pro učitele. Praha: Grada Publishing, 2011. ISBN 978-80-247-3357-9**

**VAŠUTOVÁ, J. Být učitelem: co by měl učitel vědět o své profesi. 2., přeprac. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2007. ISBN 978-80-7290-325-2**

**VÍTEČKOVÁ, M. Začínající učitel: jeho potřeby a uvádění do praxe. Brno: Paido, 2018. ISBN 978-80-7315-269-7.**

**WEST, G. K. Dobrodružství psychického vývoje. Kapitoly z vývojové psychologie. Praha: Portál, 2002.**



**SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ A DIAGRAMŮ**

Obrázek 1 - model ALACT.....	18
Obrázek 2 - rozdíly mezi začínajícím a vynikajícím učitelem.....	20
Obrázek 3 - sturktura metodiky 3A .....	21

## **PŘÍLOHY**

Seznam příloh:

Příloha č. 1: Ukázka kódování reflektivního pedagogického deníku začínající paní učitelky

Příloha č. 2: Ukázka shrnutí kódování z reflektivního pedagogického deníku jedné oblasti

Příloha č. 3: Ukázka pozorovacího protokolu

## PŘÍLOHA Č. 1 – UKÁZKA REFLEKTIVNÍHO DENÍKU A JEHO OKÓDOVÁNÍ

**Reflektivní pedagogický deník**

Plánování a příprava vyučování

Organizační záležitosti

Sociální činnosti

Vztahy ve třídě

Obavy

covid

**Pondělí 8. 11.**

Vzhledem k testování jsme toho dnes na hodině českého jazyka moc neudělali, ale procvičovali jsme vyjmenovaná slova po L. V matematice jsme písemně sčítali a odčítali a poté jsme se věnovali geometrii. Ve vlastivědě jsme si povídali o obyvatelstvu ČR a žáci pracovali ve skupině.

1. Dnes se mi podařilo: Dnes se mi podařilo opravit všechny sešity, které jsem měla připravené k opravě. Také se mi podařilo vyzdobit třídu.
2. Mám obavy z: Obávám se toho, aby žáci zvládali vyjmenovaná slova.
3. Dnes jsem ještě nezvládla: Dnes jsem zvládla vše, co jsem měla v plánu.
4. Zítřa udělám jinak: Zítřa nezařadím do hodiny matematiky geometrii.

**Úterý 9. 11.**

Dnes jsme v českém jazyce opakovali vyjmenovaná slova po L, žáci si také zopakovali řazení slov podle abecedy při skupinové práci. V matematice jsme písemně sčítali a odčítali a procvičovali jsme malou násobilku.

1. Dnes se mi podařilo: Dnes se mi podařilo namotivovat žáky na skupinovou práci v českém jazyce.
2. Mám obavy z: Obávám se toho, aby žáci zvládali vyjmenovaná slova.
3. Dnes jsem ještě nezvládla: Dnes jsem ještě nezapsala známky za skupinovou práci.
4. Zítřa udělám jinak: Zítřa zapíšu známky do Bakalářů.

**Středa 10. 11.**

Dnes jsme v matematice písemně sčítali a odčítali a poté jsme dělali geometrii. Na český jazyk jsem dnes měla hospitaci a žáci psali pětiminutovku na vyjmenovaná slova po B, poté jsme opakovali vyjmenovaná slova po L a pak jsme se začali učit o slovních druzích, a tedy o podstatných jménech. Ve vlastivědě jsme opakovali učivo Obyvatelstvo ČR.

1. Dnes se mi podařilo: Dnes se mi podařilo ve všech hodinách splnit vše, co jsem měla naplánované, nemusela jsem vynechat žádnou aktivitu.
2. Mám obavy z: Obávám se hodnocení hospitace, i když si myslím, že se mi hodina povedla.

3. Dnes jsem ještě nezvládla: Dnes jsem ještě nenapsala sebehodnocení na hospitovanou hodinu.
4. Zítra udělám jinak: Zítra zařadím do doučování skupinovou práci.

#### **Čtvrtek 11. 11.**

Dnes jsme v českém jazyce probírali podstatná jména, určovali jsme u nich rod, číslo a pád. V matematice jsme se učili, jak písemně násobit bez přechodu desítky.

1. Dnes se mi podařilo: Dnes jsem opravila všechny sešity, které jsem měla v plánu opravit. Také se mi podařilo namotivovat žáky na skupinovou práci při doučování.
2. Mám obavy z: Obávám se výsledku hospitace.
3. Dnes jsem ještě nezvládla: Dnes jsem ještě nenapsala úkoly chybějícím žákům.
4. Zítra udělám jinak: Zítra pošlu úkoly chybějícím žákům včas.

#### **Pátek 12. 11.**

Dnes jsme v českém jazyce opakovali podstatná jména a začali jsme probírat přídavná jména. V matematice žáci psali pětiminutovku na písemné sčítání a odčítání a pak jsme písemně násobili.

1. Dnes se mi podařilo: Dnes jsem si stihla udělat přípravy na pondělí včas. Také jsem byla za střeďeční hospitovanou hodinu pochválena při dnešním rozhovoru s paní ředitelkou.
2. Mám obavy z: Obávám se malé násobilky, protože v ní někteří žáci stále tápou.
3. Dnes jsem ještě nezvládla: Dnes jsem ještě nezvládla napsat zprávu na jednu žákyni pro sociální odbor.
4. Zítra udělám jinak: V pondělí musím napsat zprávu na žákyni.

**PŘÍLOHA Č.2 – UKÁZKA KÓDOVÁNÍ****Plánování a příprava vyučování**

2. 9. 2021

Zítřka bych se chtěla se žáky začít již učit, dnes to bylo jen lehké opakování.

6. 9. 2021

Zítřka udělám jinak procvičování měkkých a tvrdých souhlásek.

8. 9. 2021

Zítřka musíme probrat pády podstatných jmen a upevnit si toto učivo.

10. 9. 2021

V pondělí musíme zopakovat pády a číslo podstatných jmen.

13. 9. 2021

Zítřka udělám jinak násobilku, musím vymyslet nějaké hry, které žákům lépe pomohou orientovat se v násobilce.

15. 9. 2021

Zítřka si přípravy udělám včas, protože na to budu mít čas.

16. 9. 2021

Zítřka procvičíme násobilku 1-5.

22. 9. 2021

Zítřka si udělám přípravy včas.

29. 9. 2021

Zítřka ukážu žákům, jak vytvořit pomocí pravítek rovnoběžku v geometrii.

6. 10. 2021

Zítřka se pokusím si udělat přípravy včas.

11. 10. 2021

Zítřka dám dobrým žákům samostatnou práci z matematiky a budu se věnovat slabším žákům s vysvětlením dělení se zbytkem.

12. 10. 2021

Zítřka musím promyslet výuku tak, aby všichni žáci učivo rozuměli a všichni žáci dávali ve třídě pozor.

14. 10. 2021

Zítřka budou žáci pracovat v českém jazyce na pracovním listě, aby si učivo procvičili.

18. 10. 2021

Zítřka se v matematice podíváme na geometrii, protože už jsme se jí dlouho nevěnovali.

22. 10. 2021

Po prázdninách společně zkontrolujeme úkoly na prázdniny a pokud někdo nebude něčemu rozumět, vysvětlíme si to.

1.11. 2021

Zítřka si budeme povídat o Dušičkách.

2. 11. 2021

Zítřka kvůli besedě vynechám hudební výchovu a budeme pokračovat v českém jazyce.

3. 11. 2021

Zítřka bych již chtěla v českém jazyce začít procvičovat vyjmenovaná slova po L.

**PŘÍLOHA Č. 3 – ZÁZNAMOVÝ POZOROVACÍ ARCH****Záznam pozorování výuky / hodiny**

Škola:

Třída:

Počet žáků:

Datum a čas:

Předmět:

Vyučující:

Téma hodiny:

**Pozorované oblasti:**

Plánování a příprava vyučování	
Organizační záležitosti	
Sociální činnosti	
Vztahy ve třídě	
Obavy	
Covid-19	