

Praxi z českého jazyka a literatury jsem až na dvě hodiny absolvovala v jedné třídě (9. A). Protože v této třídě působím již od zimního semestru v rámci asistentké praxe, byla jsem na žáky zvyklá a věděla jsem, co od nich mohu čekat. Považuji to za velkou výhodu, protože jsem měla už alespoň nějaký přehled o tom, jaký mají vztah k literatuře a čtenářství obecně. Asistentká praxe mi také velice pomohla v tom, že jsem přišla do známého prostředí, mohla jsem si vyzkoušet ještě před začátkem souvislé praxe odučit pár hodin, seznámila jsem se se systémem hodnocení paní učitelky, se zázemím učebny. Paní učitelka mi také ukázala prostory školy, naučila mne používat elektronickou třídní knihu a seznámila mne i s rodinným zázemím žáků, což jsem velmi ocenila. To, že jsem žáky i prostředí školy znala, mi velmi pomohlo v tom, že jsem se před začátkem souvislé praxe tolik nestresovala, věděla jsem, že v případě jakýchkoli nesnází se mohu spolehnout na radu a pomoc paní učitelky Bártové. Paní učitelky si velice vážím, protože mi opravdu neocenitelně pomáhala od samého začátku praxe. Svou přátelskou povahou a velmi vstřícným chováním mi praxe od samého začátku ulehčila a zbavila mne obav, za což jsem jí opravdu nesmírně vděčná. Také si velmi cením toho, že ačkoli za sebou nemám tolik zkušeností, vložila ve mne svou důvěru a sama mi nabídla suplování v době své nepřítomnosti. Umožnila mi tak vyzkoušet si situaci reálného vyučování, což pro mne byla opět neocenitelná zkušenost.

Přes všechny klady, které jsem vyjmenovala výše, jsem se samozřejmě setkala se situacemi, na které jsem nebyla připravená. Co mi dělalo asi největší problém, byla oblast jazyka. Zjistila jsem, že mi dělá obrovský problém se přiblížit žákům v myšlení o jazyce. Při určování větných členů mi automaticky naskakovaly názvy latinsky, takže jsem se žáků musela ptát, jak si značí česky větné členy, jelikož jsem od základní školy byla zvyklá psát je latinsky. Také mi zpočátku činilo potíže jim vysvětlit některé základní jazykové jevy, protože na fakultě jsme se v jazyce pohybovali na tak vysoké úrovni abstrakce, že nad základními věcmi člověk nepřemýšlí a má je zautomatizované. Potom mi ale činilo velké obtíže jim vysvětlit třeba jen rozvíjející větné členy, protože jsem zjistila, že je mé vysvětlení pro ně velmi složité. V následujících hodinách se situace zlepšila, čím víc hodin jsem odučila, tím se má schopnost vysvětlování zlepšovala.

Další situace, nad kterou jsem se musela zamyslet, se mi nestala přímo v hodině českého jazyka, ale myslím, že je natolik závažná, že stojí za to se o ní zmínit. V šesté třídě jsem narazila na čtyři žáky se specifickými poruchami učení, přičemž ani jeden neměl asistenta. Všichni žáci měli za úkol zpracovávat pracovní list, ovšem tito čtyři potřebovali mou individuální pomoc. Poté, co jsem se těmto žákům více věnovala, ostatní se začali mezi sebou více bavit, takže jsem je musela uklidňovat. Nastalou situaci jsem vyřešila tak, že mi pomohla paní učitelka, která obcházela ostatní žáky ve třídě, a pokud se začali bavit, tak je ukáznila, ovšem tato situace mi ukázala, že na podobné situace nejsem vůbec připravená. Celkově mi přijde, že se práci se žáky se specifickými poruchami učení věnuje na fakultě velmi malá pozornost, ačkoli se s nimi setkáváme ve třídách běžně.

Mým častým problémem bylo časové zvládnutí výuky. V této souvislosti musím podotknout, že se mi velmi osvědčilo, když jsem mohla učit dvouhodinovky.

Dvouhodinová dotace mi přijde ideální pro výuku slohu a literatury, osvědčila se mi ale i v dějepise, zj. ve výuce moderních dějin, kdy jsme se žáky mohli sledovat kratší dokumenty a diskutovat o nich. Bylo vidět, že i žáci ocenili větší časovou dotaci. Co se týče časového zvládnutí klasické vyučovací hodiny, stávalo se mi velmi často, že jsem nestihla všechny aktivity, které jsem pro žáky připravila. Musela jsem je buď oželeť, nebo jimi navázat v příští hodině, kdy už to ale většinou nemělo takový efekt, s jakým jsem počítala. Opačná situace nastala pouze jednou v hodině dějepisu, kdy jsem žákům o pět minut prodloužila přestávku. Protože mi časové zvládnutí dělalo obtíže celkem pravidelně, chtěla bych v této oblasti ještě zapracovat a lépe si hodinu rozvrhnout.

Co mne na praxi asi nejvíce překvapilo, byla časová náročnost příprav a náročnost učení samotného. Samozřejmě jsem počítala s tím, že mi přípravy zaberou opravdu velkou část dne, ovšem nepočítala jsem s tím, že mi jedna příprava zabere v průměru 4 – 5 hodin. Protože jsem si vyzkoušela učit i šest hodin v kuse a průměrně jsem učila 4 hodiny denně, musím konstatovat, že učitelské povolání je opravdu náročné. Po měsíci souvislé praxe jsem byla opravdu vyčerpaná.

Přes všechny obtíže mne ovšem praxe opravdu nadchla a považuji ji za jednu z nejpřínosnějších věcí od začátku studia. Zjistila jsem, že mne práce s dětmi opravdu baví. Pokud se hodina opravdu vydařila, měla jsem z toho velkou radost, pokud se nevydařila, snažila jsem se hledat příčiny, proč tomu tak nebylo, abych se případných chyb mohla příště vyvarovat. V tomto velmi oceňuji, že jsem učila na dějepise paralelně třídy stejného ročníku, takže jsem si mohla v druhé třídě vyzkoušet tu samou hodinu doplněnou o postřehy z první třídy. Velmi mne potěšilo, že se děti nebály diskutovat, reagovaly vesměs kladně a látka je zajímala, pouze jsem měla menší problém v 9. A s přijatými žáky, kteří se o učivo přestali zajímat ve chvíli, kdy dostali zprávu o přijetí na střední školy.

Protože jsem již v rámci asistentké praxe narazila na řadu problémů, se kterými se začínající učitel setkává, vytyčila jsem si dvě oblasti podle Souboru profesních kvalit, které jsem chtěla u sebe rozvíjet.

V prvním případě se jednalo o zaměření na spisovný jazyk, protože jsem zjistila, že mi dělá při výuce problém používat výhradně spisovnou formu jazyka. Pokud jsem se na spisovnou mluvu příliš soustředila, kombinovala jsem všechny vrstvy jazyka dohromady, což působilo místy až komicky. Navíc jsem zpozorovala, že se často vyjadřuji pro žáky příliš složitě, a proto jsem se rozhodla také soustředit na to, abych se co nejvíce přiblížila jazyku pro žáky srozumitelnému, popř. se snažila různé pojmy co nejvíce vysvětlit. Také jsem se chtěla zaměřit na spisovnou mluvu u žáků, kteří mají s užíváním spisovného jazyka problém. Protože mi bylo jasné, že se jedná o úkol dlouhodobý, rozhodla jsem se primárně soustředit na to, aby se alespoň pokusili své odpovědi přeformulovat, pokud byly ostatním nebo mně nesrozumitelné, popř. aby neodpovídali jednoslovně, nýbrž celými větami.

Po skončení praxe musím konstatovat, že na sobě vidím opravdu velký posun ve vyjadřovacích schopnostech. Užívání spisovné češtiny se mi podařilo opravdu zlepšit, nedochází u mne již v tak velké míře ke kombinaci různých vrstev jazyka. Pokud k tomu dojde, jsem schopná si to uvědomit a opravit se, k čemuž předtím

nedocházelo. Podle zpětných vazeb žáků, kteří oceňovali to, že jsem jim dokázala látku vysvětlit tak, aby ji pochopili, soudím, že i v této oblasti jsem se značně zlepšila. K tomu, abych se v této oblasti posunula dál, jsem se snažila hodně klást žákům otázky, zda danému problému rozumí, pokud řekli, že ano, chtěla jsem po nich, aby mi sami řekli, jak látce rozumí. Na základě toho jsem potom usoudila, zda potřebují ještě něco dovysvětlit. Myslím, že jsem žákům nechávala dostatek prostoru pro vyjádření vlastních názorů a snažila jsem se je vést k tomu, aby odpovídali srozumitelně a ve větách, určitý posun v odpovědích směrem ke spisovnosti jsem také zaznamenala. Sama paní učitelka mi sdělila, že posun je opravdu viditelný jak u žáků, tak u mne.

V druhém případě jsem se zaměřila na kladení otázek. S otázkami jsem měla problém také již od asistentské praxe, zjistila jsem, že položit správnou otázku je opravdu těžké a dělá mi značné problémy zj. u pracovních listů k literárnímu textu. Protože jsem si uvědomila, že rozdíl bude i v kladení otázek mezi ročníky, chtěla jsem nejprve na hospitacích zjistit, jak žáci různých ročníků reagují na kladené otázky, zda se mění nějakým způsobem projev učitele a zda existuje nějaký rozdíl mezi způsobem kladení otázek v dějepise a českém jazyce. Protože se mi často stávalo, že jsem žákům neposkytla dostatečné množství času na přemýšlení o dané otázce a tlačila je ke správné odpovědi, chtěla jsem se tohoto nešvaru pro příště také vyvarovat. Opět po skočení souvislé praxe pozoruji výrazné zlepšení sama na sobě, ale i podle slov paní učitelky, která ocenila, že jsem se pokusila přizpůsobit otázky věku žáků. Velmi mi pomohlo pozorovat paní učitelku při výuce, její způsob výuky mi vyhovuje, tudíž pro mne byly hospitace opravdu užitečné. Na základě záznamů z hospitací jsem se pokoušela vytvářet otázky pro žáky různých ročníků tak, aby jim porozuměli, pokud přesto došlo k nějakému nedorozumění, předem jsem je vybízela, aby se nebáli zeptat, což se mi opravdu osvědčilo. Úplně jsem v pracovních listech eliminovala otázky s možnou odpovědí ano – ne, s ohledem na věk žáků jsem se pokoušela formulovat otázky, nad kterými by se mohli opravdu zamyslet. Protože se jedná opět o dlouhodobý úkol, chtěla bych se na tuto oblast soustředit dále, protože ji považuji za jednu z klíčových v procesu učení.

Při rozvoji těchto oblastí velmi oceňuji přínos Souboru profesních kvalit, který mi pomohl zamyslet se nad tím, v čem shledávám vlastní nedostatky z hlediska učitelské profese. Nedostatků jsem si byla vědoma již předtím, ale Soubor mi pomohl je správně pojmenovat a vystihnout oblasti, které bych mohla rozvíjet. Navíc se jedná o dle mého názoru vhodný nástroj pro začínající učitele, který jim nastiňuje, jak postupovat např. při plánování výuky, hodnocení a reflexi výuky. Domnívám se, že ho mohou ocenit i zkušení učitelé, kteří by na základě něj mohli reflektovat vlastní způsob výuky a zamyslet se nad tím, zda například něco nezměnit. Mohli by také uvítat zaměření na čtenářství a kroky, které jim Soubor kvalit nabízí k jeho rozvoji.

Kromě osobních nedostatků, které jsem zmínila výše, samozřejmě vnímám i další problémy začínajících učitelů. Již jsem zmínila své problémy ohledně učení jazyka a problémy s dětmi se specifickými poruchami učení. Dále si myslím, že by studenti ocenili nějaký seminář, který by je seznámil s administrativou týkající se školy. Samozřejmě chápu, že to není v kompetenci oborových didaktik a že částečně jsme se s touto problematikou seznámili v rámci obecné didaktiky, ale domnívám se, že v tomto ohledu jsem byla zcela nepřipravena a jsem vděčná paní

učitelce, že mne s těmito věcmi seznámila přímo v praxi. S čím jsem dále měla velké problémy, bylo hodnocení. Velmi se mi líbilo hodnocení paní učitelky za aktivitu v hodině, žáci byli většinou motivovaní, pokud věděli, že za aktivitu si mohou vylepšit známku, a ochotněji diskutovali. S čím jsem si ale nevěděla rady, byla oprava slohových prací i různých mluvnických cvičení, opět jsem vděčná paní učitelce, která mi s opravami pomohla.

Celkově hodnotím praxi jako klíčovou zkušenost v rámci své dosavadní studijní dráhy. Umožnila mi ujasnit si, co všechno učitelská profese obnáší, zjistila jsem, do jakých nepředvídatelných situací se učitel může dostat. Za to, že praxe proběhla pro mne opravdu bezproblémově, vděčím jednak paní učitelce Bártové, jejíž přístup byl pro mne opravdu neocenitelný, jednak asistentské praxi v zimním semestru, která mi umožnila se dopředu seznámit s prostředím školy a žáky. Domnívám se, že praxe mi umožnila poznat lépe i samu sebe, zkušenosti z ní mi pomohly ujasnit si vlastní profesní i osobní klady, ale i nedostatky, na kterých bych ráda do budoucna zapracovala.

Karolína Zajícová

Během pedagogické praxe z českého jazyka a literatury jsem odučila šest jazykových hodin, čtyři literární hodiny a dvě slohové, přičemž jsem měla možnost učit v sedmé, osmé a deváté třídě.

Za jeden z největších úspěchů považuji, že se mi podařilo navázat dobrý vztah s žáky, atmosféra ve třídě byla přátelská a otevřená myšlenkám všech žáků. Na otázky odpovídali i žáci, kteří bývají často pasivní, někdy žáci projevovali dokonce radost a nadšení při zdárném vyřešení aktivit. Někteří žáci se ještě i po hodině zajímali o další informace, jiní zase poděkovali, že se jim hodina moc líbila a pěkně si zapřemýšleli. Během praxe se nevyskytly žádné větší kázeňské prohřešky, takže nebylo zapotřebí zvyšovat hlas, ve většině případů stačila nonverbální gesta k utišení třídy. Osvědčilo se mi naučení jmen žáků ještě během hospitací u paní učitelky, žáci ocenili, že si pamatují jejich jména a výuka tím byla více individualizovaná. Osvědčily se také detailní přípravy hodin, protože v případě potřeby bylo možné rychle změnit aktivitu tak, aby žáci zůstali aktivní a stále zaměstnaní.

S přípravou hodin se úzce pojí také oblast, která činila potíže. Přípravy většinou převyšovaly časovou dotaci hodin, takže v některých případech nebylo možné stihnout vše, co jsem měla pro žáky připraveno. Zpočátku jsem měla problém odhadnout přibližný čas strávený každou aktivitou, což se ale v průběhu praxe pomalu a mírně zlepšovalo. Ačkoliv byli žáci velmi ohleduplní a dokázali si vyslechnout závěrečnou informaci i těsně po zazvonění, uvědomuji si, že do budoucna musím časový management zvládat lépe, neboť v některých oblastech výuky je velmi důležité učinit na konci hodiny celkové shrnutí, aby si žáci mohli uvědomit, o co v hodině usilovali a čeho skutečně dosáhli. Další problematická oblast souvisí s organizací práce ve skupinách. Nejčastěji jsem využívala dvojice, protože nebylo zapotřebí přeorganizovat zasedací pořádek. Při skupinové práci jsem jednotlivé dvojice neustále obcházela a kontrolovala, zda vědí, co mají dělat a opravdu to také dělají. Zejména slabším žákům jsem se snažila pomoci tak, abych jim ukázala, jak bych k tomu přistupovala já, ale nikdy jsem jim neříkala správně

řešení. Většinou žáků tato pomoc stačila k tomu, aby sami pochopili princip dané aktivity. Problém nastal ve chvíli, kdy určený čas na aktivitu vypršel, ale někteří žáci stále nebyli připraveni na společnou kontrolu. I přes mou pomoc byla aktivita pro ně příliš složitá a měli problém především s věcmi, které už by měli bezpečně znát (tuto informaci jsem získala od paní učitelky, která mi říkala, kdy se to učili, ale zároveň dodávala, že některým žákům to bude činit problémy ještě velmi dlouho). Aktivitu jsem se rozhodla neukončit, abych poskytla čas žákům, kteří ještě nebyli hotovi, a zaměřila jsem se na ostatní skupiny. Požádala jsem je, aby se ještě zaměřily na určité části, které měli špatně, což jsem jim ovšem neřekla. V tuto chvíli ale nadšení nadanějších žáků začalo upadat, protože poznali, že čekají na své spolužáky. Při reflexi s paní učitelkou jsme dospěly k závěru, že je vhodnější aktivitu ukončit a provést společnou kontrolu i s tím, že některým žákům bude řešení sděleno. Z těchto situací pro mne vyvstává otázka, zda mají metody induktivního učení smysl ve třídách, kde jsou mezi žáky velké rozdíly, neboť rychlejší žáci pravidla sice vyvodí sami a znalost si tak osvojí přirozeně, ale slabší žáci informaci získají při kontrole, tudíž nepřichází od nich samotných a výsledný efekt je podobný transmisivnímu vyučování.

Situace, na něž jsem nebyla připravena, se vyskytovaly pouze ojediněle. Například jsem neočekávala, že při shrnutí významových poměrů mezi větami budou žáci vykřikovat spojovací výrazy a ptát se, do kterého poměru patří. Nechtěla jsem je nudit vyjmenováváním spojek a nutit je zapisovat si všechny do sešitu, protože je to proti zásadám induktivního přístupu, tak jsem zareagovala otázkou, zda by mohli vymyslet souvětí s využitím toho spojovacího výrazu, na který se ptali. Někteří se bohužel zalekli, ale většina začala vymýšlet souvětí a přitom si sami uvědomili, jaký význam vyjadřují. Od toho jsme se dostali ke konstatování, že je zbytečné učit se spojovací výrazy nazpaměť, lepší varianta je uvědomit si význam a poté dosazovat spojovací výrazy, které beztak znají, jen nevědí, že se řadí k určitým poměrům. Dalším příkladem situace, na niž jsem nebyla připravena, byla chvíle, kdy žáci říkali různá souvětí a určovali, jaký vztah je mezi větami. Některá souvětí byla velmi „šroubovaná“ a stalo se, že jsem si nebyla jistá odpovědí. Abych získala chvilku času na zamyšlení, požádala jsem ostatní žáky, aby se k tomu vyjádřili, zda souhlasí, nebo nesouhlasí a zdůvodnili svůj názor. Tento způsob reakce se osvědčil v tom ohledu, že nejen získal čas pro mě, ale žáci se učili přiklonit se k nějakému názoru a vystavět argumenty. Uplatňovala jsem ho poté i ve skupinové práci, když jsem žáky instruovala, aby v případě nesouladu názorů vyjádřili své důvody a poté se dohodli, nebo předložili svůj problém ostatním spolužákům.

Oblasti, na kterých musím a zároveň chci dále pracovat, jsem již nastínila. Na prvním místě je časový management a s tím související celková náplň hodin. Musím se naučit naplánovat hodinu tak, aby byla uskutečnitelná v časové dotaci čtyřiceti pěti minut a v posledních pár minutách byl čas i na závěrečné shrnutí. Ačkoliv je časté střídání aktivit vhodné k udržení pozornosti žáků, v některých případech je lepší zaměřit se na jednu aktivitu tak, aby žáci měli dost času na přemýšlení a zasazení nového poznatku do stávajících struktur. Při dalších praxích bych chtěla lépe zvládnout skupinové aktivity, nicméně tato oblast mě stále přivádí k otázce, kdy je vhodné užívat induktivní přístup k vyučování. Velké třídy jsou vždy složeny z různých žáků, z nichž někteří mají výrazně pomalejší pracovní tempo a

brzdí ty, jejichž tempo je přiměřené dané úrovni, popřípadě nadprůměrné. Jedním z řešení by bylo dělení žáků do dvou skupin, stejně jako tomu je u cizích jazyků. Rychlejší skupina by mohla dostávat problémové úlohy, které by žáky rozvíjely v dalším myšlení o jazyce, zatímco u průměrné skupiny by učitel mohl volit úkoly přiměřené obtížnosti, ale hlavně by byla možnost pracovat s žáky více individuálně, vyslechnout jejich názory a problémy, se kterými se potýkají a uzpůsobit tomu i výuku. V literárních hodinách bych rovněž uvítala méně početné třídy. Přemýšlela jsem také o uspořádání třídy a dospěla k rozhodnutí, že při příštích praxích zkusím v literárních hodinách s žáky vytvořit kruh pouze ze židlí, aby své názory na literární díla nesdělovali mně, ale svým spolužákům a podnítli diskusi mezi sebou. Při této praxi jsem se bála, že by přeskupení třídy zabralo příliš mnoho času, ale do budoucna bych to ráda vyzkoušela a ověřila si, že kruh napomáhá žákům více se otevřít a sdílet své myšlenky. Chtěla bych se také zaměřit na organizaci zápisků na tabuli, neboť mi během praxí přišlo, že příliš často mažu tabuli během hodiny. Zkusím se zamyslet nad nějakým systémem nebo rozdělením tabule na různé sektory, abych informace na tabuli mohla ponechat po celou hodinu.

Celkový přínos praxe bych zhodnotila kladně. Byla to první příležitost vyzkoušet si každodenní realitu našeho budoucího povolání, včetně psaní příprav až do noci, hledání zajímavých podnětů a zjišťování všech informací, které by žáci měli a mohli znát. Ukázalo se, že hodiny se musí plánovat s ohledem na specifika každé třídy a učitel musí být připraven pohotově reagovat i na otázky z jiných témat nebo oblastí. Zároveň praxe přinesla mnohé otázky, které nemohou být zodpovězeny během jedné reflexe, ale spíše poslouží jako základ pro další profesní i osobnostní rozvoj. Ačkoliv je praxe jen velmi rychlým nahlédnutím do učitelské profese, věřím, že nejsem sama, kdo pociťoval únavu už po čtyřech týdnech, protože jsme trávili velmi mnoho času na přípravách, snažili jsme se připravit na všechny možnosti a zároveň jsme čelili strachu z neznámého, z otázek, na které nebudeme znát odpovědi a v neposlední řadě i strachu, že by nás praxe mohla odradit od učitelské profese. Osobně mi přijde, že po praxích se na vykonávání tohoto povolání těším ještě více než předtím. Co se týká administrativy kolem praxí, přínos je pro mě spíše negativní, neboť psaní reflexí je zdoluhavé a zkompletování veškeré dokumentace zabere mnoho času. Nejpřínosnější pro mne byly reflexe od paní učitelky ze základní školy, které se konaly ihned po mém výstupu v hodině, tudíž byly aktuální a mohla jsem si z nich vzít ponaučení pro další hodiny. Paní učitelka také velmi dobře znala žáky v jednotlivých třídách a tuto znalost zohledňovala při zpětné vazbě.

Za největší problém začínajících učitelů považuji nedostatek praxe, jenže tento problém téměř nemá řešení, jelikož studenti učitelství potřebují jednotlivé oborové předměty, pokud nebude prodloužena celková doba studia, není možné začlenit do rozvrhu delší nebo další praxe. Nehledě na fakt, že praxe během studia jsou ovlivněny mnoha faktory a nejvíce zkušeností člověk získá až v prvních letech, kdy vykonává učitelskou profesi na plný úvazek. Další problém začínajících učitelů spatřuji v nedostatku sebedůvěry, což opět vyžaduje dlouhodobější praxi po vystudování vysoké školy. Z hlediska pedagogiky by bylo dobré začlenit do výuky praktický předmět zaměřený na zvládnutí kázně ve třídě a metod, jak účinně potlačit nekázeň v co nejkratším čase a jak regulovat pracovní šum při práci ve

skupinách. Tento problém se týká i oborových záležitostí, protože třeba literární nebo slohové hodiny vyžadují kreativitu a komunikativnost žáků, ale pokud začínající učitel postupuje při utišování třídy nevhodnými způsoby, žáci mohou nastalé ticho vnímat jako zastrašující a atmosféra ve třídě nebude dostatečně bezpečná pro sdílení názorů a myšlenek. Osobně jsem tento problém při praxích řešit nemusela, protože paní učitelka má třídy velmi dobře zvládnuté a vychované, nicméně do budoucna se obávám, abych byla schopna důrazně zorganizovat třídu. Velmi nerada zvyšuji hlas, ječení a trestání celé třídy mi přijde nedůstojné jak mě, tak žáků a téměř ve všech případech volím raději přátelskou a diskusní strategii na zjištění problému a jeho následné vyřešení. Jsem v tomto ohledu ovlivněna praxí na letních táborech, ale uvědomuji si, že ne ve všech situacích může učitel s žáky navázat podobný vztah jako vedoucí s táborníky.

Praxe na základní škole pro mne byla velkým přínosem v mnoha ohledech, ze všech problémů, které se vyskytly, se pokusím ponaučit, abych příští praxi na střední škole zvládla lépe.

Radek Chalupský

Aniž bych se nechával inspirovat oblibou našeho současného prezidenta v tomto žánru, rád bych začal své *odborné* pojednání shrnující praxi na základní škole drobným bonmotem, který mě napadl při úvahách nad mým dosavadním počínáním v roli učitele, a který toto počínání, dle mého názoru, poměrně přesně vystihuje: Člověk občas vymyslí trakař a musí ho tlačit. Já si na ten trakař holýma rukama naložím fůru hnoje, vylámu tři čtvrtě drátů z výpletu kola a s takto uzpůsobeným povozem vyrazím na zteč do nejprudšího kopce v okolí. Kolik fůr hnoje a polámaných trakařů si nechám spadnout na hlavu, než mi dojde, že bych měl trochu zvolnit tempo? Těžko říct, možná mi to už začíná docházet právě díky praxi na ZŠ.

Samotného mě překvapuje, jak pesimisticky jsem začal, když mám z celé praxe vnitřně velmi dobrý pocit, když veškeré odezvy a očitá svědectví mého působení v roli učitele českého jazyka a literatury na ZŠ Hanspaulka a MŠ Kohoutek nejsou nepodobná zprávám o veleúspěšném turné skupiny The Beatles po Spojených státech v roce 1964. Krátce po překvapení přichází i pochopení: Ten úspěch je draze vykoupen. Časem.

Jednou z vlastností, kterou na mě paní učitelka Hradecká ocenila, je kreativita. Sám neskromně přiznávám, že i já na sobě tuto vlastnost oceňuji. (Což zní hrozně, když se to čte napsané! Mám chuť to smazat, ale neudělám to. Ať je reflexi učiněno za dost!) Koneckonců mám za to, že v dnešní době je potřeba, aby učitelé byli kreativní, schopní reagovat na to, co se děje kolem, na všechny rychlé změny, umět se s nimi vypořádat, umět s nimi pracovat ve výuce. Na druhou stranu, vydám-li se pouze touto cestou, navíc oním „trakařovitým“ způsobem, bude to cesta k sebedestrukci, k syndromu vyhoření. Úspěšnost takové cesty je krátkodobá, a proto se osvědčila na praxích, kde jsem v rámci dvou pracovních týdnů realizoval dvanáct výukových jednotek, v reálu však pouze čtyři, neboť tři přípravy byly realizovány vždy dvakrát a ještě dvě z těchto tří příprav byly koncipované na dvě po sobě jdoucí hodiny, zbývající 12. hodinu nebylo třeba dlouze promýšlet, neboť šlo o přípravu k přijímacím zkouškám, tedy pouhé procvičování. Dále jsem byl ve

škole přítomen pouze v některých dnech a neplnil jsem zdaleka všechny povinnosti standardního zaměstnance školy. A konečně díky praxím ustoupily do pozadí i jiné povinnosti, které jinak mívám. Šlo tedy o zcela abnormální situaci, což je, když se nad tím zamyslím, vlastně pravý opak ke slovu praxe. Zajímavé zjištění – absolvoval jsem souvislou oborovou nepraktickou praxi. Očekávám tedy, že skutečný praktický provoz, ať už v jakémkoliv školském zařízení, bude diametrálně odlišný od toho, co jsem zažíval teď. Nedovolí mi, věnovat tolik času jedné věci, v lepším případě udusí moji kreativitu, v horším případě udusí kreativita mě.

Těmito úvahami docházím k závěru, že mým hlavním cílem pro příští učitelské výkony je především střídmost. Racionální zvážení všech pro a proti, sem tam nějaké obětování času ve prospěch zajímavého a dobrého projektu, zajímavé hodiny, ale jinak postupné a pozvolné propracovávání, jednotlivých výukových jednotek v průběhu delšího časového horizontu s vědomím, že některé lekce budou minimálně v počátcích mé kariéry nudné, nezáživné, málo přínosné, sám z nich nebudu mít dobrý pocit, protože to vlastně bude úpadek oproti mým ideálům a s tím vším se budu muset umět vyrovnat.

Začal jsem tak nějak od konce, obecně. Rád bych se ještě vrátil k některým konkrétním věcem. Velice pozitivním shledávám fakt, že se mi v průběhu celé praxe dařilo poměrně rychle reagovat na podněty z dílčích reflexí. Tak se už druhé provedení výukové jednotky vždy o něco zlepšilo. A co je ještě pozitivnější, tyto podněty jsem měl na paměti i v dalších přípravách, zdá se tedy, že se mi je podařilo docela rychle vstřebat do té míry, že už se staly součástí mé „učitelské osobnosti“. Dařilo se mi také, k mému velkému překvapení, rychle a pružně reagovat na nenadálé situace, najednou jsem si v nich nepřipadal ani tak ve stresu, jako když jsem si někdy předtím představoval, že takové situace přijdou. Stres na mě tak nedoléhal pravděpodobně taky proto, že jsem věděl, že nejsem tak úplně sám. Paní učitelka Hradecká, u které jsem již od začátku obdivoval její klid, i to jak jej přenáší na celou třídu, dokázala tentýž klid přenést i na mě. Kromě její přítomnosti v hodinách musím samozřejmě velmi ocenit její naprostou podporu v zázemí, přípravách a v reflexích hodin. Velmi se mi líbilo, že i reflexe probíhaly „konstruktivistickým způsobem“ – ze všeho nejdřív jsem si měl sám zapisovat pocity a dojmy z hodiny, a to v pořadí, co se povedlo a co bych příště udělal jinak. Po vyložení těchto pozitiv a výzev jsem dostával otázky, proč toto nefungovalo, proč to nešlo – byl jsem veden k tomu, abych odpovědi na problémy hledal sám. Až nakonec se vyslovila sama paní učitelka a opět v pořadí pozitiva a doporučení pro příště. I proto pro mě reflektování hodin nebylo vůbec problematické, naopak, vždy jsem se těšil, že mě to zase nějak posune dál.

Také ze strany jejích kolegů v kabinetě i ze strany vedení jsem cítil být jen tichou podporu. Velice zvláštním faktem pro mě bylo například to, že si všichni učitelé tykají a mnoho z nich si tyká i s vedením, jak se ukázalo na pedagogické radě. Možná i díky tomu panuje mezi učiteli poměrně přívětivá atmosféra. V neposlední řadě to byli sami žáci, kteří mi velmi vycházeli vstříc. Během všech mých hodin byl ve třídách pořádek, nedošlo k žádnému vážnějšímu konfliktu, ať už mezi žáky navzájem, nebo mezi žáky a mnou. Zkrátka celkově pro mě bylo školní klima velice povzbudivé a uklidňující. Souvisí to bezesporu i s tím, že jsem sám absolventem této školy a že mám na dobu v ní strávenou velmi dobré vzpomínky.

Oproti nim, jsem přece jen vnímal určitý nový prvek, určitý posun školy od doby, kdy jsem ji jako žák opustil: všude je patrná snaha o nějaké praktično, o propojení školy s vnějším světem s běžným životem, což se mi velmi líbí. Tuto tendenci podporuje celá řada školních a mimoškolních akcí. Jednou z nich byl i projektový den, kterého jsme se zúčastnili s kolegyní Terezou těšínskou jako vedoucí jedné třídy. Projekt nesl název Zůstaň sám sebou a byl zaměřen na prevenci kouření. Jak jsem se dozvěděl od paní učitelky, je sama spoluautorkou tohoto projektu. Vytvořila ho před několika lety ještě s jednou kolegyní de facto na míru třídy, ve které bylo hodně kuřáků a spor o to zda kouřit, nebo nekouřit se týkal vlastně každého. Účelem projektu tedy není vyloženě přesvědčit děti, že cigarety jsou špatné a kouřit se nemá, ale spíš podpořit žáky v hledání vlastního stanoviska k problému. Probudit v nich samotných smysl pro odpovědnost, tak aby byli schopni dohlédnout důsledky svých činů. Tento přesah od konkrétního k obecnému mi přijde velice dobrý.

Pro mě a Terezu byl projektový den přínosný také proto, že jsme si mohli trochu vyzkoušet učení v tandemu, na které jsme se chystali ještě v následujícím týdnu v rámci naší hodiny na téma drama. Za sebe můžu říct, že po těchto dvou zkušenostech se k tandemovému učení rád někdy v budoucnu vrátím. Dává mnoho svobody a volnosti, a to především v pocitu, že člověk „v tom není sám“, že dva učitelé si v jedné hodině všimnou více věcí, při dobré komunikaci taky předají více znalostí, předejdou mnohým kolapsům a chybám, kterým by se jeden učitel nevyhnul. Už společná příprava je zajímavá – každý přistupuje k problému trochu jinak, každý o něm jinak smýšlí. To se pak projeví při samotném vyučování, kdy dojde k nějaké nečekané události. Rozdílnost v pohotovosti a v přístupech k řešení v daném okamžiku může být ku prospěchu věci, ale taky naopak ke škodě. I to se nám samozřejmě stalo. Vyvodili jsme z toho to poučení, že pravidla vzájemné komunikace, předávání si slova, vedoucího postavení je potřeba mít dohodnuté předem, zvláště když se oba učitelé neznají moc dlouho nebo dobře. Dále je nezbytné, aby oba věděli, k čemu chtějí celé vyučování dovést a kudy a jakým způsobem. V této souvislosti si vzpomínám na jeden případ, kdy jsem chtěl já žáky dovést otázkami k tomu, že všechny tři hry spojuje jedna myšlenka: smysl lidské existence, Tereza se nečekaně chopila iniciativy a položila otázku, ve které době se odehrává Hamlet. Když jsme o tom pak po hodině mluvili, ptal jsem se jí, co tou otázkou sledovala, že mně v tu chvíli přišla naprosto irelevantní, zvláště když to žáci mohli z textů, které měli k dispozici, jen těžko vysoudit. Terezin názor však byl jiný, měla pocit, že touto otázkou žáky vede k pochopení toho, co mají všechny hry společné (odehrávají se každá ve své době...). To spojení by tam bylo možné navázat: odehrávají se každá v jiné době, ale přesto řeší vlastně pořád stejnou otázku – co nám to tedy o dramatu jako takovém říká? Museli bychom být však na tomto postupu smluveni, nebo být natolik pohotoví a empatictí, abychom takovýmto způsobem reagovali.

Rád bych závěrem zmínil ještě několik problémů – výzev, na jejichž odstranění, překonání bych rád pracoval. Tou největší, nepočítám-li již výše zmiňované „osedlání“ kreativity, je určitě dotahování hodin k reflexím, zajištění systematického zápisu – jak jeho vizualizace na tabuli, v prezentaci, tak jeho doplnění do sešitů. Při přípravách mít před sebou cíl jako výchozí bod – naučit se plánovat pozpátku. Velmi často mi také připadá hloupé, abych některé informace

opakoval znovu – je to přece jasná věc. Ne, vůbec to není jasné, naopak, čím vícrát zopakuji, tím větší je šance, že to někdo z žáků pochopí.

Něco z toho jsou banality, nad kterými člověk až žasne, že je vůbec píše. Ale minimálně v tomhle vidím velký přínos praxe: objeví se při nich spousta nečekaných, ale i naprosto základních věcí, k nimž by člověk nikdy nedošel ani na té nejlepší přednášce či semináři, zkrátka proto, že je nepochopí, dokud si jimi sám neprojde. Ta zkušenost je nepřenositelná, musí se prožít.

Kdyby se však praxe mohla více přiblížit každodenní školské realitě, jak už jsem naznačoval výše, bylo by to ještě cennější.