

# ADAPTACE ZAČÍNÁJÍCÍHO UČITELE NA ŠKOLNÍ PROSTŘEDÍ

Ing. Slavomíra Zbranková

---

Bakalářská práce  
2014



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

akademický rok: 2013/2014

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Ing. Slavomíra ZBRANKOVÁ**  
Osobní číslo: **H110011**  
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Učitelství odborných předmětů pro SŠ**  
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Adaptace začínajícího učitele na školní prostředí**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury z oblasti adaptace a problematiky pedeutologie.

Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti učitelské profese, pedagogických dovedností se zaměřením na začínajícího učitele a jeho adaptaci na podmínky práce ve školním prostředí.

Příprava metodiky výzkumné části.

Realizace kvalitativního výzkumu použitím metody rozhovoru.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a diskuse.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: tištěná/elektronická

Seznam odborné literatury:

KURELOVÁ, Milena. Učitelská profese v teorii a v praxi. Ostrava: PdF OU, 1998. ISBN 80-7042-138-X.

PODLAHOVÁ, Libuše. První kroky učitele. Praha: Triton, 2004. ISBN 80-7254-474-8.

PRŮCHA, Jan. Učitel. Současné poznatky o profesi. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-621-7.

ŠIMONÍK, Oldřich. Začínající učitel. Brno MU, 1995. ISBN 80-210-0944-6.

ŠVEC, Vlastimil. Pedagogické znalosti učitele: teorie a praxe. Zlín: Univerzita Tomáše Bati, 2004. ISBN 80-7357-072-6.

Vedoucí bakalářské práce: doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, PhD.  
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: 23. ledna 2014

Termín odevzdání bakalářské práce: 2. května 2014

Ve Zlíně dne 23. ledna 2014

  
doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.  
děkanka



  
doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, PhD.  
ředitelka ústavu

## PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby<sup>1)</sup>;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3<sup>2)</sup>;
- podle § 60<sup>3)</sup> odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60<sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně ..... 2.5.2014

.....  
.....

1) Zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevděděčně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledků obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) *Dissertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může se zveřejněné práce pořízovat na své náklady výtisky, opisy nebo rozmnoženky.*

(3) *Platí, že odevzdaním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.*

2) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:*

(3) *Do práva autorského také nezahrnuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, ušije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školské dílo).*

3) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:*

(1) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst. 3). Odjímá-li autor takového díla udělit svolení bez vědního důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení způsobem projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

(2) *Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo udít či poskytnout jinému licencí, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.*

(3) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělků jin doručeního v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložil, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlíží k výši výdělků doručeního školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce měla za cíl sledovat adaptaci začínajících učitelů ve školním prostředí.

Začínající učitel je označení pro člověka vyučujícího ve škole v prvních letech po ukončení studia. V každé krajině se za začínajícího učitele považuje absolvent vysokého školního studia do jednoho až tří let. Délka začínající fáze se může v každé krajině měnit. Začínající učitel potřebuje během své adaptace dostatečnou pozornost a podporu okolí. Je tomu tak proto, že během své adaptační fáze musí získat jak potřebné znalosti školního systému, tak i dovednosti v interakci s žáky i kolegy a klíčové pedagogické kompetence. Nedílnou součástí učitelovy osobnosti jsou komunikační dovednosti, kterými na své okolí nejvíce působí. V centru pozornosti předkládané bakalářské práce je i empirické šetření kvalitativního typu. Analýza dat poukazuje na reálnou situaci ve školách, na systém práce se začínajícími učiteli, kteří očekávají pozitivní přijetí vedením školy, kolegy i žáky. Zároveň ukazuje nepřipravenost začínajících učitelů v oblastech didaktických a administrativních.

Klíčová slova: začínající učitel, pedagogické dovednosti, klíčové kompetence, žáci, kolegové

## **ABSTRACT**

The bachelor's thesis is aimed at the adaptation of teachers beginners to the school environment.

A teacher beginner is a person who starts school for the first few years after finishing their studies. The graduate of university studies is considered to be the teacher beginner from one to three years. The length of the adaptation phase can change in each country. For the adaptation to the school environment these people need enough support, help and attention to be paid from their surroundings. During their adaptation the teacher beginner must learn about a school system, skills as regards the interaction with pupils/students and colleagues as well as key pedagogical competences as soon as possible. A very important part of a teacher's characteristics is their communicative skills which most affect their surroundings. The practical part of this bachelor's thesis is focused on an empirical research. The analysis of collected data shows the real situation at school that teachers want to be well accepted by the management and colleagues as well as pupils/students and that the teachers beginners are not enough prepared as regards didactical and administrative things.

Keywords: teacher beginner, pedagogical skills, key competences, pupils/students, colleagues.

## **PODĚKOVÁNÍ**

Děkuji Doc. PaedDr. Adrianě Wiegerové, PhD. za pomoc a odborné vedení při zpracování závěrečné práce.

Dále chci poděkovat všem participantům výzkumu za ochotu v poskytování rozhovorů. Na závěr patří poděkování mé rodině za časový prostor, který mi poskytli, abych mohla bakalářskou práci zpracovat.



## OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	<b>11</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>13</b>
<b>1 VÝVOJ UČITELSKÉ PROFESE</b> .....	<b>14</b>
<b>2 UČITEL</b> .....	<b>16</b>
2.1 POJEM UČITEL .....	16
2.2 KATEGORIE UČITELŮ V ČR .....	17
2.3 UČITELSKÁ PROFESE .....	18
2.3.1 Specifika učitele profese .....	20
2.3.2 Profesní kompetence učitele .....	21
2.4 PEDAGOGICKÉ DOVEDNOSTI UČITELE .....	23
<b>3 ZAČÍNÁJÍCÍ UČITEL</b> .....	<b>26</b>
3.1 ADAPTACE ZAČÍNÁJÍCÍHO UČITELE .....	27
3.1.1 Obtíže spojené s adaptací .....	28
3.2 ZAČÍNÁJÍCÍ UČITELÉ A KOLEGOVÉ.....	31
3.2.1 Vztah kolegů k začínajícímu učiteli .....	31
3.2.2 Vztah začínajícího učitele ke kolegům .....	33
3.3 UVÁDĚNÍ ZAČÍNÁJÍCÍHO UČITELE .....	33
3.4 KUMUNIKACE ZAČÍNÁJÍCÍHO UČITELE SE TŘÍDOU .....	35
3.4.1 Postoj začínajícího učitele k žákům .....	36
3.4.2 Jak vnímají začínajícího učitele žáci .....	39
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>42</b>
<b>4 CÍLA PROBLÉM VÝZKUMU</b> .....	<b>43</b>
<b>5 METODOLOGIE VÝZKUMU</b> .....	<b>44</b>
<b>6 METODA VÝZKUMU</b> .....	<b>45</b>

<b>7 CHARAKTERISTIKA PARTICIPANTŮ VÝZKUMU .....</b>	<b>46</b>
<b>8INTERPRETACE ZÍSKANÝCH DAT .....</b>	<b>54</b>
<b>9 DISKUZE.....</b>	<b>79</b>
<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>81</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY .....</b>	<b>83</b>
<b>SEZNAM OBRÁZKŮ .....</b>	<b>89</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH .....</b>	<b>90</b>

## ÚVOD

Učitelství je tradiční profese, jejímž smyslem je předávání znalostí, kulturního dědictví a uvádění nových generací do světa dospělých.

Učitel má ve výchovně vzdělávacím procesu klíčovou úlohu. Na něm závisí realizace cílů na utváření postojů žáků a životního způsobu. To ale neznamená, že učitel může za všechno, co žáci dělají a jaké mají postoje. Na školní výchově se podílejí i rodiče, sdělovací prostředky, kamarádi, sousedé. Učitel musí brát všechny tyto činitele v úvahu, aby svou práci odvedl co nejlépe. Náročnost učitelského povolání je také dána tím, že průběh výuky i výsledek záleží na mnoha faktorech. A navíc se ještě od učitele očekává, že bude plnit řadu jiných rozmanitých úkolů.

Učitelství je ale povolání stále oblíbené a zájem o jeho studium trvá. Někteří absolventi učitelských oborů po ukončení studia nenachází uplatnění ve školství, mnoho jich však práci ve školství najde, jenže také mnoho z nich učitelskou profesi opouští po prvním roce nebo pár letech praxe. Co je k tomu asi vede? Vždyť si to povolání vybrali z nějakého důvodu, tak proč to nakonec vzdají a odcházejí ze školství? Je to asi tím, že se učitelé setkávají s problémy, na které nebyli v průběhu vysokoškolského studia připraveni. Nebo je může odradit nezájem žáků, protože toto povolání je o vzájemné interakci učitel - žák.

Protože jádrem tohoto povolání je sociální interakce. Zajímala mě především adaptace a problémy, které mohou u začínajících učitelů nastat po nástupu do práce.

Teoretická část bakalářská práce se zaměřuje na učitele a jejich schopnosti a dovednosti, které by měli mít, aby mohli co nejlépe vykonávat své povolání. Dále jsem se zaměřila na začínající učitele, kteří kolem sebe musí vytvořit síť funkčních vztahů, ať už s kolegy, vedením, rodiči či žáky, a musí se naučit zvládat těžkosti učitelské profese.

Odborná literatura se zaměřuje hlavně na didaktické problémy, které mohou nastat. V tomto ohledu jsou budoucí učitelé podle svých slov v rámci možností dobře připravováni na vysokých školách. Daleko těžší je vstup a adaptace ve školství, výchovné a administrativní problémy a seznámení se s chodem a zvyklostmi školy.

Praktická část se zabývá adaptací učitelů a problémy, kterými si museli jako nováčci projít. Cílem práce tedy bylo porozumět problematice adaptace začínajících učitelů na škole, objasnit situace začínajících učitelů a vztahy v rámci pracovního prostředí. Dílčími

cílybylo zjistit, jaké jsou první dojmy učitelů z nástupu do školství, jejich interakce s kolegy a žáky a začátky jejich učitelování.

I přes problémy, které se v této profesi vyskytují, a že jich není zrovna málo, je hodně učitelů i nováčků, které toto povolání těší a snaží se žákům předat to nejlepší ze svých vědomostí, dovedností a ctností.

## I. TEORETICKÁ ČÁST

## 1 VÝVOJ UČITELSKÉ PROFESE

Počátek vzdělávání v českých zemích se datuje s příchodem Cyrila a Metoděje na Velkou Moravu v roce 863 n.l., kteří položili základ křesťanství a vzdělání ve slovanském jazyce. A tak se kněží a šlechta stávala vzdělanými a gramotnými, což se nedalo říci o chudých.

Další významnou roli ve vzdělání sehrál v 17. Století „učitel národů“ Jan Ámos Komenský, který působil na Moravě jako farář a učitel. Věnoval se nejen vyučování, ale také psaní pedagogických a didaktických knih, které jsou navíc stále aktuální a které ho proslavily nejen u nás, ale i ve světě.

Ale za nejvýznamnější mezník v české vzdělanosti se považují reformy v 18. století za vlády Marie Terezie a Josefa II., který zavedl povinnou školní docházku. S touto reformou souvisí i počátek učitelství v Rakousku - Uhersku.

Jakmile byla zavedena povinná školní docházka, došlo k dalšímu kroku, kdy byl schválen tzv. říšský školský zákon. Ten jasně stanovil, že učitel musí dostávat peněžní plat a že i nejmenší plat, musí být takový, aby se učitel mohl plně věnovat svému povolání.

Za první republiky se už rozlišovaly čtyři kategorie učitelů: učitelský čekatel, výpomocný učitel, vedlejší učitel a definitivní učitel. Tím mohl být ustanoven učitelský čekatel po uplynutí 3 let praxe.

V období po druhé světové válce bylo na tom učitelství špatně. Hlavním důvodem byl úbytek učitelů, škol i peněz. Následující období bylo pro učitele náročné, neboť kdo nevstoupil do komunistické strany, nejenže se mu zhoršilo postavení ve společnosti, ale způsobilo mu to i řadu problémů.

Po roce 1989 a po desítkách let izolace a tuhého centralistického modelu řízení školství došlo k výrazným změnám v organizaci a obsahu vzdělávání i v podmínkách práce učitele. Vytvořil se tak prostor pro vznik soukromých a církevních základních škol. Změnilo se také postavení učitele v tom, že hodnocení učitelova výkonu nezávisí na jeho příslušnosti ke straně, angažovanosti, ale na posouzení skutečné kvality jeho práce ředitelem a vedením školy. Konec totalitního režimu rovněž způsobil, že začaly vznikat nové základní školy (Kasper, 2008).

Během posledních dvaceti let se změnilo v učitelské profesi hodně věcí, přestože mají učitelé stále volnost ve vedení výuky, musí se řídit výchovně – vzdělávacími cíly, které má každá škola zakotvené ve svých školních vzdělávacích programech.

V posledních letech se mění hlavně proces výuky ve školách. Dříve výuka probíhala autoritativním způsobem, kdy učitel byl považován za autoritu, vedl celou výuku a žáci byli pouze pasivními aktéry tohoto procesu. Předpokládalo se, že žáci budou na učiteli závislí a poslušní.

Moderní pedagogika prosazuje model výuky, v němž je podporována ve větší míře aktivita, samostatnost a tvořivost žáků, učitel také ale vyžaduje větší odpovědnost žáků. Smyslem vyučovací činnosti učitele v tomto modelu výuky je podněcovat myšlení a tvořivé aktivity žáků a poskytovat jim větší prostor pro rozhodování a vlastní učení (Maňák, 2003).

## 2 UČITEL

*„Naši učitelé nesmějí být podobní sloupům u cest, jež pouze ukazují, kam jít, ale samy nejdou.“*

Jan Ámos Komenský

### 2.1 Pojem učitel

*„Učitel je osoba, která se profesionálně zabývá výchovou a vzděláváním žáků různých druhů škol, je k tomu stanoveným způsobem kvalifikována a určitou institucí nebo jednotlivcem pověřena.“* (Vorlíček, 2000, s.118)

*„Učitel je poskytovatel poznatků a zkušeností, poradce a podporovatel, projektant a tvůrce atd.“* (Vašutová, 2004, s 81)

*„Úkolem učitele je zprostředkovávat teorie a poznatky, hodnoty, kulturní vzorce jednání, návyky a tradice z generace na generaci.“* (Kořa, 2007, s. 16)

Učitel bývá charakterizován jako: *„...jeden ze základních činitelů vzdělávacího procesu, profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník, který je spoluodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu.“* (Průcha, Walterová, Mareš, 2001, s.261)

Učitel je označení pro pracovníky, jejichž činnost je spojena s edukačními procesy ve školním prostředí (Průcha, 1997).

Povolání učitele souvisí na jedné straně s profesí vědeckých pracovníků, což znamená, že musí oplývat určitými znalostmi a dovednostmi, a na druhé straně souvisí s profesí manažera. Žákům náleží práce, ale učitel je vede, proto je důležité, aby se cvičil v rozhodování. Učitel musí přemýšlet, pracovat, hovořit a tvořit.

Na učitelích a vedení leží hlavní tíha zodpovědnosti za výsledky žáků. To znamená, že na učiteli závisí, do jaké míry je výchovně-vzdělávací proces úspěšný nebo neúspěšný.



Učitel musí svým působením vychovávat mladé lidi, formovat jejich zájmy, postoje a charakter.

Množství a složitost požadavků kladených na učitele vede k mnohostrannosti jeho vlastností a činností. To je pozitivní strana tohoto povolání, protože mnoha lidem se líbí právě to, že být učitelem je práce rozmanitá a nejednotvárná. Na druhou stranu je tím dána i značná náročnost na toto povolání. Neboť, jak se píše ve většině pedagogicky zaměřené literatury, učitelství není jen povolání, je to hlavně poslání.

Učitelova osobnost by měla oplývat kromě slušného chování a umění komunikace, hlavně zvědavostí, vynalézavostí a tvořivostí, také trochu střeštěností. Proto se učitelem nemůže stát každý člověk. Abyste se mohli stát učitelem, musíte získat kvalifikaci na vysoké škole k tomuto účelu určené.

## 2.2 Kategorie učitelů v ČR

Průcha (2002) uvádí, že ve všech popisech pedagogické profese je nutno mít na paměti, že socioprofesionální skupina „učitelé“ je vnitřně velmi diferencována. Takto se vytvářejí různé typologie učitelů. Nejrozdílnější je výběr podle druhu a stupně školy, kde učitelé pracují. To je respektováno jak v systému přípravy pedagogů, tak v jejich platovém ohodnocení a v pracovních podmínkách.

V naší republice můžeme učitele rozdělit do příslušných kategorií:

- učitelé mateřských škol
- učitelé základních škol : učitelé 1. stupně  
učitelé 2. Stupně
- učitelé speciálních škol
- učitelé středních odborných učilišť
- učitelé středních odborných škol
- učitelé gymnázií
- učitelé vyšších odborných škol
- učitelé vysokých škol (Průcha, 2002).

Základní školy tvoří mezi školami nejobsáhlejší soubor, neboť jimi pochází celá populace. V těchto typech škol mají občané právo na bezplatné vzdělávání.

Typologie učitelů ale není vyčerpána pouze výše uvedenou diferenciací podle druhů a stupně škol. V pedagogické profesi působí také výrazné specifčnosti podle oborů, resp. vyučovaných předmětů.

Na jedné straně stojí menší skupina učitelů tzv. „univerzalistů“, vyučujících všechny předměty daného stupně školy. Jedná se především o učitele na 1. stupni ZŠ. Na druhé straně je velký počet kategorií učitelů specializovaných na jednotlivé předměty či obory. To jsou učitelé 2. stupně základní školy, středoškolští učitelé i vysokoškolští učitelé (Průcha, 1997). I když jsou tito učitelé specialisty ve svých oborech-předmětech, znamená to, že vyučují to, co vystudují. Mnoho učitelů vyučuje předměty, se kterými se naposledy setkali, když sám studovali střední školu. Je to dáno tím, že ředitelé musí různými způsoby kombinovat počty učitelů na dané škole s předměty, které se na té škole vyučují.

V čele školy stojí vždy ředitel (na vysoké škole rektor), pod ním zástupce (podle velikosti školy i větší počet zástupců), následují pedagogičtí a nepedagogičtí zaměstnanci (Janíková, 2009). Každý ze zaměstnanců plní ve škole určitou funkci a za tu si i zodpovídá.

### 2.3 Učitelská profese

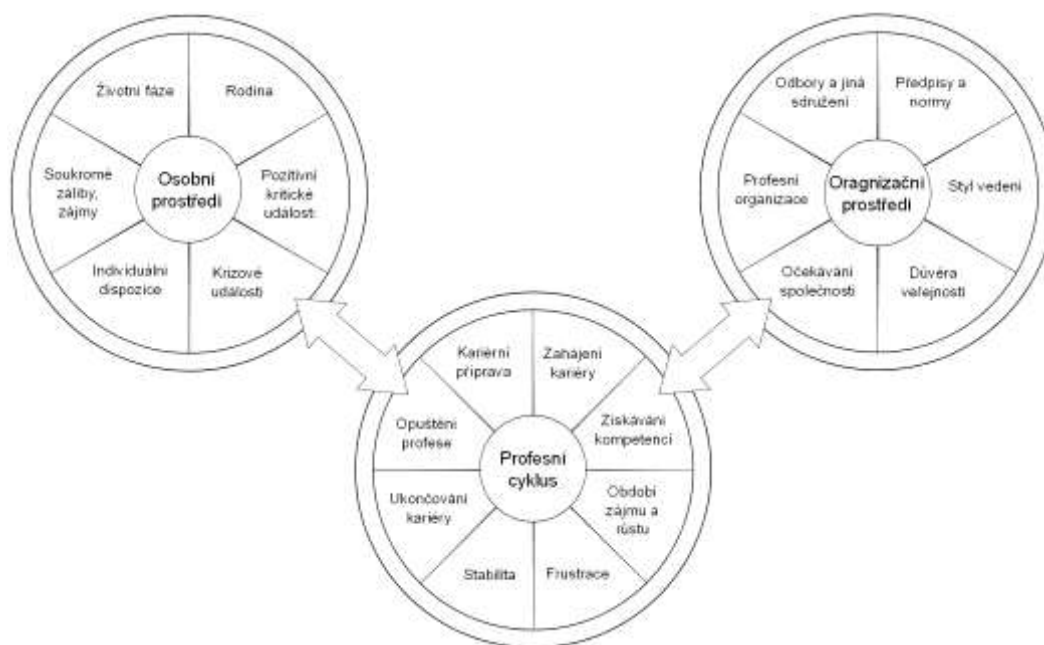
Pojem profese chápeme jako základ profesionální aktivity, předcházející dlouhodobou teoretickou přípravou (Chudý, 2004).

Profese učitele je historický pojem sahající až k počátkům lidstva. Tzv. „paidagogós“ byl otrok pečující o syna svého pána a doprovázející ho na cvičení do školy v období starověkého Řecka. Latinská obdoba „paedagogus“ znamená otroka-průvodce, ale i učitele a vychovatele.

Učitelství je jednou z tradičních intelektualizovaných profesí. Každý podvědomě ví, co je náplní a smyslem učitelství, ale není snadné odpovědět na otázku, co je jeho podstatou. Obtížnost obecnějšího vymezení učitelství je dána tím, že se během let proměňují nejen obsahy, ale i metody výuky (Vališová, 2007). Náplní učitelské profese je duchovní činnost a jejím smyslem je zejména účast na předávání kulturního dědictví a uvádění nových generací do světa dospělých (Kot'a, 2007).

Učitelé vnímají své povolání jako poslání. Jde o přesvědčení, které vyrůstá z porozumění hlubším základům kultury a vývoje lidské společnosti. Ukazuje se, že osudy učitelů jsou úzce vázány na život školy. Jsou spojeni s vizemi, perspektivami i překážkami v pedagogické práci, než tomu bývá u jiných profesí (Skalková, 2007). Být učitelem znamená nejen vzít vážně požadavek celoživotního vzdělávání, ale i ovládnout mnoho dovedností (Vališová, 2007).

Profesní dráhu učitele a její vývoj nejlépe prezentuje Fesslerův model (Obr. 1). Do modelu jsou zahrnuty faktory, které mají vliv na vývoj profesní dráhy učitele. Fessler rozděluje tyto faktory na organizační (pracovní) a osobní. Současně uvádí, že jednotlivé faktory nelze od sebe izolovat, protože jejich působení se vzájemně ovlivňuje. V profesní dráze učitele rozlišuje osm stádií: kariérní příprava, zahájení kariéry, získávání kompetencí, období zájmu a růstu, frustrace, stabilita, ukončování kariéry a opouštění profese. Tyto fáze nejsou dané, mohou přicházet různě v průběhu života, mohou se také opakovat a některé mohou být dokonce přeskočeny.



Obr. 1: Fesslerův systémový model vývoje učitele

(Lukas, 2008)

S posláním učitelství se váže také účast na odpovědnosti při tvorbě společného světa, do něhož jsou uváděni jeho svěřenci (Kořa, 2007). Učitelé reálně vnímají pozitivní stránky učitelství a také přijímají rizika, které tato práce přináší.

Úplná profese by měla mít následující znaky:

- soubor znalostí a dovedností, který přesahuje znalosti a dovednosti laických osob,
- smysl pro službu veřejnosti a celoživotní angažovanost pro ni,
- aplikace výzkumu a teorie v praxi,
- dlouhá doba speciálního výcviku,
- kontrola nad licenčními standardy a požadavky,
- autonomie v rozhodování o vybraných sférách vlastní pracovní činnosti,
- přijetí zodpovědnosti za výkon činností a existující soubor výkonových standardů,
- oddanost práci a klientům,
- používání administrativy k usnadnění práce profesionálů,
- existence samostatných sdružení (komor) příslušníků profese,
- organizace poskytující akreditace pro individuální profesionály,
- etický kód, pomáhající řešit sporné záležitosti při výkonu profese,
- vysoká úroveň důvěry v jednotlivé pracovníky profese,
- vysoká sociální prestiž a vysoký ekonomický status profesionálů (Průcha, 2001).

### 2.3.1 Specifika učitelské profese

Učitelství je považováno za veřejnou službu. Učitel je tak podneustálým tlakem očekávání a požadavků společnosti. Ty se zakládají na tom, že připravuje mladou generaci pro budoucí společnost (Průcha, 2001).

Prvním ze specifíků práce učitele je být neustále mezi lidmi. Učitel je vystaven pohledu mnoha očí, mnoha hodnotitelů – žáků, kolegů, rodičů, veřejnosti. Každá z těchto skupin rozumí učitelově výkonu jinak. Pro hodnocení učitele neexistují objektivní kritéria (Kořa, 2007).

Dalším specifíkem je prestiž učitelské profese. Povolání učitele je českou veřejností hodnoceno jako vysoce prestižní (Průcha, 2002). Sociální prestiž znamená vážnost,

kteří se lidé určitého společenského postavení těší (Vašutová, 2004). Při posuzování prestiže profesí může jít o respekt, autoritu, úctu, blahodárnost, ušlechtilost, potřebnost, náročnost, vysokou kvalifikaci apod. (Podlahová, 2004). Učitel musí navíc disponovat specifickými vlastnostmi a schopnostmi jako je plánování, rozhodování, sebeovládání, zodpovědnost, psychická odolnost, profesní sebevědomí.

A jako další specifikum můžeme považovat feminizaci školství. Ženský element významně vstupuje do učitelské profese (Vašutová, 2004). Celkově je u nás mnohem nižší zastoupení mužů na úrovni základního a středního vzdělávání.

Profesní deformace je také určité specifikum učitelů, protože je vnímána výrazněji než u jiných profesí. Učitelé často přenášejí do svého civilního života profesní roli charakteristickým chováním. Okolí pak snadno identifikuje učitele, neboť má sklony k napomínání, poučování. Na druhou stranu jsou i pozitivní projevy vyplývající z charakteru profese: družnost, zvědavost, schopnost organizovat, zájmu druhé a ochota obětavě pomáhat, smysl pro pořádek a řád (Vašutová, 2004).

### 2.3.2 Profesní kompetence učitele

Pedagogický slovník definuje kompetence učitele jako: „*Soubor profesních dovedností a dispozic, kterými má být učitel pro úspěšné vykonávání své profese vybaven*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2001).

Další možnou definicí kompetence učitele je: Komplex způsobilostí, kterými by měl oplývat učitel, aby mohl efektivně vyučovat, vychovávat i zdokonalovat svoji pedagogickou činnost (Skalková, 2007).

Za kompetence obecně považujeme požadavky, které se sebou nesou hodně vědomostí, zručností, návyků opírajících se o etické aspekty svojí práce (Chudý, 2004).

Profesní kompetence učitele jsou tedy východiskem pro učení profesního standardu, který by měl být normou pro vstup do učitelské profese. Profesní standard tvoří kompetence, které jsou nejdůležitější pro výkon profese učitele. Jde o tzv. klíčové kompetence (Švec, 2005). To jsou prvky vzdělávání nadřazených jiným vzdělávacím cílům, které jsou klíčové proto, že usnadňují rozvoje dalšího poznání a zvládnutí nároků pružného světa práce (Belz, Horst, 2001).

Za východiska vymezování klíčových profesních kompetencí učitele jsou považovány:

- funkce školy v moderní společnosti,
- tzv. Delorsův koncept „čtyř pilířů“ vzdělávání pro přítomnost a zejména pro budoucnost.

Z uvedených východisek byly odvozeny následující klíčové profesní kompetence:

- *Kompetence oborově předmětová* – učitel je schopen v rámci své aprobace transformovat poznatky příslušných oborů do vzdělávacích obsahů vyučovacích hodin. Dovede integrovat mezioborové poznatky a vytvářet mezipředmětové vztahy.
- *Kompetence psychodidaktická* – učitel ovládá strategie vyučování a učení, dovede využívat didaktické metody, které je schopen přizpůsobit individuálním potřebám žáků.
- *Kompetence pedagogická* – učitel ovládá procesy a podmínky výchovy a dovede toto porozumění aplikovat do praktické roviny, je schopen podporovat rozvoj individuálních kvalit žáků, má znalosti o právech dítěte a respektuje je ve své práci.
- *Kompetence manažerská a normativní* – učitel má znalosti o podmínkách a procesech fungování školy, dovede řídit třídu a organizovat práci skupin, ovládá administrativní úkony spojené s evidencí žáků, má organizační schopnosti pro mimovýukové aktivity žáků.
- *Kompetence diagnostická a intervenční* – učitel dovede použít prostředky pedagogické diagnostiky, je schopen identifikovat žáky se specifickými poruchami učení.
- *Kompetence psychosociální* – učitel ovládá prostředky utváření pozitivního učebního klimatu.
- *Kompetence komunikativní* – učitel ovládá prostředky pedagogické komunikace, dovede uplatnit efektivní způsoby komunikace a spolupráce s rodiči a ostatními sociálními partnery.
- *Kompetence osobnostně kultivující* – učitel má znalosti všeobecného rozhledu, umí vystupovat jako reprezentant své profese, má osobnostní předpoklady pro spolupráci s kolegy, je schopen reflektovat vzdělávací potřeby a zájmy žáků a je schopen sebereflexe (Vašutová 2001, Švec 2005).

Z daného rozdělení je zřejmé, že profesní kompetence zahrnují především praktické a teoretické pedagogické znalosti.

## 2.4 Pedagogické dovednosti učitele

Pedagogické dovednosti učitele se definují jako jednotlivé logicky související činnosti učitele, které podporují žákovu učení. Ty by měly být konečným výstupem teoretické přípravy (www.odyssea.cz, 2011). Při definování pedagogických dovedností je důležité zdůraznit tři složky: vědomosti, rozhodování, jednání. (Kyriacou, 2004)

Bez profesních dovedností by veškeré vědomosti mohly zůstat mrtvým kapitálem. Vždyť žákovi není nic platný učitel, který toho hodně ví, ale neumí to sdělit, pak je efekt pro žáka stejný, jako by nevěděl vůbec nic. Nestačí jen vědět, jak něco udělat, ale učitel by měl vědět, jak to udělat za dané situace (www.odyssea.cz, 2011). Jak je proměnlivý proces vyučování, tak by měla být pestrá i škála učitelových dovedností (organizační, komunikační, motivační,...).

Pedagogické dovednosti potřebují být neustále rozvíjeny, protože učitel se musí neustále vyrovnávat s novými požadavky (Kyriacou, 2004).

Ze všech dovedností je asi nejdůležitější citlivost k potřebám žáků. To se týká dovednosti učitele plánovat si hodinu a schopnost pozměňovat její realizaci s ohledem na reakci žáků, aby bylo podpořeno jejich učení (Kyriacou, 2004).

Učitel se také neobejde bez komunikativních dovedností a hlubokého a vřelého vztahu k dětem. Učitel musí být specialista na práci s lidmi v procesu vzájemného působení a formování druhého člověka, protože současně musí naplňovat rychle se měnící požadavky společnosti a orientovat se v nových poznatcích vědy i kultury. Učitel by měl tedy disponovat širokým všeobecným rozhledem, ale také souborem pedagogických kompetencí (Nelešovská, 2005).

Hlavním rysem pedagogických dovedností je však skutečnost, že to jsou účelné a cílevědomé činnosti zaměřené na řešení problémů. Jejich hlavním úkolem je co nejefektivněji dosahovat výukových cílů formulovaných prostřednictvím toho, co se mají žáci naučit (Kyriacou, 2004). Učitel svým vyučováním podněcuje odpovídající aktivity žáků. Snaží se vyvolat diskuzi o učivu, zadává úlohy pro samostatnou práci aj. (Maňák, 2003).

Základní pedagogické dovednosti, které přispívají k úspěšnosti vyučování, lze identifikovat a popsat takto:

1. Plánování a příprava: dovednosti, které se podílejí na výběru výukových cílůkonkrétní vyučovací hodiny, na volbě cílových dovedností (výstupů), které mají žáci na konci hodiny zvládnout a dovednosti volit nejlepší prostředky pro dosažení těchto cílů:
  - vybrat výukové cíle a prostředky,
  - učební hodina má být navázána na předchozí výuku,
  - obsah, metody a struktura, by měly odpovídat tomu, co se žáci mají naučit,
  - pracovní podmínky,
  - žáci,
  - učivo,
2. Realizace vyučovací hodiny:dovednosti potřebné k úspěšnémuzapojení žáků do učebních činností, zvláště ve vztahu ke kvalitě vyučování:
  - dovednost vystupování před třídou,
  - výklad jasný a odpovídající potřebám a úrovni žáků,
  - dovednost klást otázky rozličného typu,
  - užití vhodných učebních činností,
  - žáci se na vyučovací hodině aktivně podílejí,
  - pedagogdáva najevo respekt kmyšlenkám a názorům žáků a podporuje jejich vyjadřování a další rozvíjení,
  - práce přiměřená potřebám žáků,
  - materiály a pomůcky pedagog používá účelně,
3. řízení vyučovací jednotky: reakce na situace, udržení pozornosti, aktivity žák, dovednost dělby učebních činností
4. klima třídy: dovednosti učitele, které jsou nutné pro vytvoření a udržení kladných postojů žáků vůči vyučování, a jejich motivace k účasti na probíhajících procesech,
5. kázeň: dovednosti potřebné k udržení pořádku, řešení projevů nežádoucího chování,
6. hodnocení prospěchu žáků: zaměřenost na pozitivní prvky hodnocení, hodnocení výkonu, nikoliv osobnosti žáka,



7. reflexe vlastní práce a evaluace: kritická, s cílem zlepšit se (Kyriacou, 1996).

Klasifikaci založenou na rozvoji dovedností se zabývali jako první bratři Dreyfusové, jejichž pětistupňový model bývá nazýván model získávání dovedností (Obr. 2)(Švaříček, 2009). Toto jejich členění není zaměřeno výhradně na učitele.



Obr. 2: Model získávání dovedností podle modelů bratří Dreyfusů(Švaříček, 2009)

Ch. Vorlíček (1985) považuje osvojování si pedagogických dovedností za cestu k dosažení pedagogického mistrovství. Pedagogická dovednost v sobě zahrnuje schopnost analyzovat žáka a celé skupiny, provést analýzu učiva, regulovat učení žáka, aj. K tomu, aby pedagogické dovednosti vznikly, je potřeba vzdělanost učitele.

### 3 ZAČÍNÁJÍCÍ UČITEL

*„Jako začínajícího je možno označit učitele v prvním školním roce jeho pedagogického působení. Školní rok představuje uzavřený celek, v jehož průběhu získává mladý učitel potřebný vhled do celkového chodu školy, upřesňuje si rozsah i obsah své učitelské profese a osvojuje si základní didaktické dovednosti.“* (Šimoník, 1995).

O začínajícím učiteli hovoříme v prvních rocích praxe po ukončení školy. Šimoník (1995) označuje učitele začínajícím v prvním roce jeho nástupu do praxe. Autoři Kalhous a Horák (1996) toto období vymezují jedním až třemi lety od nástupu do zaměstnání. A jiní autoři začátečnictví stanovují na prvních pět let.

Pedagogický slovník uvádí: Rozmezí jak stanovit začínajícího učitele je obtížné, je ovlivněno typem školy, individuálními zkušenostmi, aprobací, apod. (Průcha, Walterová, Mareš, 2001).

Profesní start je obvykle významnou událostí každého mladého člověka. Na začínající učitele však čekají některá úskalí, ke kterým u jiných profesí většinou nedochází. Jedná se zejména o etapu zaučování. Učitel, který nastoupí do výkonu zaměstnání, ihned přebírá všechny povinnosti „normálního“ učitele, např. odpovědnost za vykonanou práci (Podlahová, 2004).

U začínajícího učitele hraje důležitou roli i fakt, že velmi často dochází k velkému rozporu jeho představ a ideálů se skutečností. V souvislosti s tímto problémem se hovoří o tzv. šoku z reality, což je neschopnost zvládnout kázeň žáků ve třídě, nebo vyřizování administrativních záležitostí, které se student během studia nenaučí (Průcha, 2002).

Navíc u začínajícího učitele dochází samozřejmě i ke změně rolí, kdy se ze studenta stává učitel, který má sám systematicky vést a hodnotit své vlastní žáky. (Průcha, Walterová, Mareš, 2001).

Problémy začínajících učitelů jsou postihováni také žáci, neboť učitel získává pedagogické zkušenosti metodou „pokus – omyl“. Učitel také chybí pedagogická zkušenost.

Na začátku učitelské praxe je nezbytné určité období, v němž by měla mladým učitelům být věnována zvláštní péče, aby se co nejučinněji adaptovali (Švaříček, 2009).

Pokud se chcete stát dobrým učitelem, měli byste se stát nositelem výchovných a vzdělávacích idejí. To znamená, být v první řadě osobností. Věřitelným učitelem může

být pouze ten, kdo vychovává sám sebe, kdo na sobě pracuje a je schopen prožívat veškerou problematiku lidské existence. Kdo dovede studovat sám sebe a klade si otázky, zda je schopen vykonat to, co požaduje od jiných (Vališová, 2007).

### 3.1 Adaptace začínajícího učitele

Přijímání pedagogů se obecně řídí zákoníkem práce. Probíhá na základě uzavření písemné pracovní smlouvy mezi školou a učitelem. Zaměstnavatel je povinen seznámit začínajícího učitele s pracovním řádem, právními a vnitřními předpisy a s předpisy k zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví.

Začínající učitel je nový nejen ve své profesi, ale také ve škole, do níž nastoupil. Konfrontuje svá očekávání s realitou, srovnává své vzpomínky z pohledu žáka s perspektivou učitele. Je nucen vytvořit svým znalostem a dovednostem z univerzity efektivní podobu, aby uspěl v profesi (Ježek, 2011).

Vstup absolventa vysoké školy do praxe není jednorázovou událostí, jde o proces. Začínající učitel nevstupuje do školní třídy jako hotový a dokonalý učitel, ten se z něj nestane okamžikem získání diplomu či prvním dnem nástupu (Podlahová, 2004). Je nový a bude si muset zvyknout na některé nepříjemnosti života učitele (Ježek, 2011). Ale může být překvapen i příjemně, a to tehdy, jsou-li všechny uvedené momenty v kladné rovině (Podlahová, 2004).

Adaptace začínajících učitelů probíhá většinou obtížně. Objevují se konflikty mezi začínajícím učitelem a jeho nadřízenými, rodiči, kolegy. Někdy nový zaměstnanec podává horší výkony, než od něj byly očekávány, a proto z organizace záhy odchází (Pol, Lazarová, 1997).

Ačkoliv je jasné, že náplní jeho práce bude vyučování, je zde mnoho jiných funkcí, se kterými by měl být začínající učitel seznámen. Nováček by měl být proveden všemi zákoutími pracovního prostředí, ať už jsou to kabinety, třídy, nebo jídelna. Měl by být také seznámen s možností hygieny, účtárnou, či knihovnou a jinými prostory, které by mohl využít. Měl by mít i místo na vlastní soukromí, kde by se cítil bezpečně a zároveň by to sloužilo jako jeho zázemí (www.odyssea.cz, 2011). Učitel by měl mít k dispozici potřebné pomůcky, pokud má učitel pocit, že je k dispozici nemá, měl by být seznámen se způsobem, jak je získat.

Pedagogický sbor by měl být informován předem o nástupu nového učitele a jeho aprobaci. Taky by měl být znám jeho rodinný stav. Je podstatné, aby nastupujícím a začínajícím učitelům byla věnována pozornost. Bezproblémová adaptace nového zaměstnance je předpokladem fungování školy jako celku (Pol, Lazarová, 1997). Je výhodné k nastupujícímu pracovníku po určitou dobu přidělit kolegu (uvádějícího učitele) v jeho adaptační fázi. Ten mu bude nápomocen v jeho počátcích.

V mnoha povoláních je začínající pracovník postupně zaučován do výkonu své profese, pracovní odpovědnost přebírá. V profesi učitele tomu tak není. Jakmile nastoupí na školu, přebírá hned všechny povinnosti. Učitel musí navíc řešit řadu více či méně komplikovaných situací, problémy jsou umocňovány složitostí výchovně vzdělávacího procesu, nutností okamžitého a samostatného řešení často nepředvídaných situací a také plnou osobní odpovědností za dosažené výsledky (Průcha, 2001).

Přesto jsou noví učitelé často energičtí a optimističtí, ale špatně vybaveni pro třídu. Začínající učitelé potřebují čas na zdokonalování svých schopností pod pozorným a všímavým okem expertů, čas na reflexi, učení se z chyb, na práci s kolegy, ale zřídka kdy dostanou čas, který je zapotřebí. Učitelé na počátku své profesní dráhy zažívají větší či menší problémy s výukou a kázní studentů, se kterou budou potřebovat pomoci (Švaříček, 2009).

### 3.1.1 Obtíže spojené s adaptací

Příchod nastupujícího pracovníka do nového zaměstnání znamená pro něj zvýšenou psychickou zátěž. Je vhodné pohlížet na vstup do nového prostředí jako na proces. Je třeba být nápomocni novému zaměstnanci a k tomu jsou zaměřeni personalisté či další odborníci.

Průcha, Walterová a Mareš (2001) uvádí, že specifikum učitelů začátečníků je v tom, že když se poprvé postaví před žáky a mají vyučovat, musí ovládat a zvládat všechny stránky učitelské práce a že od začínajícího učitele se neočekává, že bude z počátku jen opravovat úkoly a až se to naučí, může pak přejít k dalším povinnostem, jako je výklad nové látky, hodnocení, opakování, motivování, řešení výchovných situací.

Je dobré, pokud se objeví někdo, kdo nováčkovi pomůže obtížnou situaci zvládnout. Jestliže se nový pracovník nesetká s příznivým přístupem, může prožívat pocitu osamotnosti.

mělosti, úzkosti a izolace, provází nejistota, chybí pocit bezpečí. Pokud se pak sám musí neustále vyptávat, a to i na zdánlivé maličkosti, může vzrůstat pocit vlastní méněcennosti či nadbytečnosti. Pod takovým tlakem dělá začátečník mnoho chyb a vyzařuje z něj neklid.

Mladí lidé se setkávají s různými problémy a každý jiným způsobem těmto problémům čelí. Rozlišujeme 3 druhy rozporů, které jsou charakteristické pro etapu profesního startu:

- rozpor mezi znalostmi a zkušenostmi pracovníka,
- rozpor mezi osobními aspiracemi pracovníka a zájmy organizace,
- rozpor mezi aktuálním postavením pracovníka a hodnocením perspektivy, která se před ním otevírá (Švaříček, 2009).

Zde je rada, jak se vyhnout některým problémům:

- co nejrychleji se seznamte s chodem školy,
- co nejrychleji si zjistěte nepsaná pravidla,
- snažte se získat schopného a zainteresovaného uvádějícího učitele,
- vyhýbejte se kabinetnímu politikaření,
- ke kolegům a všem zaměstnancům se chovejte slušně a korektně,
- ve škole pozdravte každého, koho potkáte,
- nad nikým se nepovyšujte ani neponižujte,
- kritizujte cokoli až po roce působení,
- nedivte se nahlas, že škola nemá tu či onu pomůcku či zařízení učebny,
- s návrhy počkejte alespoň půl roku,
- ke každé práci přistupujte aktivně, pečlivě a odved'te ji co nejlépe,
- dotáhněte každou práci,
- dodržujte dohodnuté termíny a časy,
- nenechte se zavalit soutěžemi, pořádáním exkurzí či mimoškolní činností (Muller a Daniš, 2009).

Doporučené pokyny pro první týden v září:

- nezapomeň zapisovat odchody a příchody do školy i při přejezdech mezi budovami,
- převed' si stahování školní pošty na svůj vlastní e-mail,
- vytiskni si z bakaláře klasifikační listy tříd – pokud učíš celé třídy,
- pokud učíš polovinu třídy, domluv se s asistentkou, zda jsou již skupiny nastaveny,
- vytiskni si rozvrhy kolegů, se kterými jsi v kabinetě (vždy víš, na které budově učí a nemusíš je dohledávat),
- vyznač si do svého rozvrhu hodin, kdy budeš končit v učebně, abys:
  - vypnul dataprojektor a PC,
  - provedl s žáky úklid pod lavicemi a dal židle nahoru,
  - zavřel okna,
  - zhasl světlo,
- zkontroluj v rozvrhu hodin, zda máš dozor na chodbě či v jídelně (na chodbě kontroluj, zda žáci jsou přezuti, zda se nevyklání z okna, zda nesvítí světlo v prázdných učebnách, při dozoru v jídelně se v tuto dobu naobědvej),
- kontroluj pravidelně na školní nástěnce, zda nesupluješ a hlavně na které budově, a rovněž plán práce,
- nauč se správně zapisovat do třídní knihy,
- pokud máš v rozvrhu pohotovost, jsi připraven v kabinetě pro případ suplování za chybějícího kolegu,
- pročti si řádně školní řád a z něj vycházej při tvorbě svých pokynů pro žáky v hodinách,
- v první hodině se žáci podepisují v některých předmětech, že byli seznámeni s řádem učebny, nechej zapsat co nejdříve a předej správci učebny (vysvětlí kolega),
- v prvních hodinách seznam žáky se svými pravidly a dodržuj je (Žvačková, 2007).

## 3.2 Začínající učitel a kolegové

Role zaměstnanců školy je nezbytnou součástí při přijetí nových učitelů. Začínající učitelé s menší pravděpodobností opustí školu, kde mají rozvinuté přátelské vztahy a kde se cítí akceptováni a podporováni. Přímé osobní kontakty jsou pro začínající učitele nepostradatelné, neboť potřebují získávat od svých kolegů informace, zkušenosti, rady i podporu.

Kromě formálních vztahů mezi kolegy ve škole je důležitá i neformální podporující skupina, v níž noví učitelé mohou sdílet své běžné frustrace a pracovat na jejich řešení (Vašutová, 2004).

Výzkumy i praxe dokazují, že spolupráce učitelů na školách je důležitou podmínkou profesního růstu a rozvoje školy jako celku. K tomu, aby se učitelé cítili ve škole dobře, má přispívat i klima školy, které by mělo poskytovat relativní klid, jistotu, pocit důvěry, prostor pro iniciativu a tvůrčí myšlení. Mechanismy spolupráce tak mohou fungovat i ve prospěch žáků. (www.odyssea.cz, 2011).

Starší učitelé dokážou nejlépe pomáhat svým kolegům překonávat překážky a řešit problémy, a při tom využívají vlastní zkušenosti. Kromě pomoci s řešením problémů mohou kolegové poskytovat velmi silnou sociální oporu. Avšak mohou být jak oporou, tak i překážkou.

Často dochází k izolování učitelů. Ti spolu přestávají komunikovat tváří v tvář. Mnoha učitelům vyhovuje tato intimita kabinetů, jiní zase pocítují izolovanost a odcizování (Vašutová, 2004).

### 3.2.1 Vztah kolegů k začínajícímu učiteli

S nástupem do školy se začínající učitel začleňuje do učitelského sboru, jehož profesionální a především věková struktura je značně odlišná od prostředí, v němž se dosud pohyboval.

Přijetí samotné není jediným faktorem utvářejícím vztahy. Vztahy se formují postupně a přijetí začínajícího učitele je jedním z prvků, který má vliv na budoucí podobu vztahu začínajícího učitele a starších kolegů (Šimoník, 1995). Vztahy se utvářejí k ostatním kolegům celý první rok a formuje se tak vědomí sounáležitosti.

Novému učiteli by se mělo dostat reflexe ze strany kolegů. Způsob a mírapomoci je však velmi individuální. Zkušený učitel by měl být přítomen na jeho hodině a poté by spolu měli diskutovat o jeho činnosti (Pol, 2007).

Od začínajících učitelů očekávají spolupracovníci buď nové a netradiční přístupy, nové prvky, změnu, oživení v ustáleném chodu školy (ne každému nastupujícímu učiteli se daří nové prvky zavést), nebo naopak někteří starší kolegové trvají na klasických metodách. Tato situace se pak může stát oblastí konfliktu.

To, jak jsou mladí učitelé přijímáni vedením školy i staršími kolegy, může utváření vzájemných vztahů výrazně ovlivnit. Zkušenější kolegové bývají často kritičtí k nováčkům v oboru a není snadné získat si respekt v učitelském sboru. Nedostatky připisují především fakultám připravující budoucí učitele, viní je za příliš akademické pojetí vzdělání, které se míjí s potřebami reality, vzdělání s minimálním rozsahem praxe (Vašutová, 2004). Začínající učitele vedení škol vítá pozitivně i přes připisovanou nepřipravenost pro praxi (Šimoník, 1995).

Navíc starší učitelé mohou vnímat své těžce léty nabyté dovednosti jako své know-how, které odmítají sdílet s ostatními kolegy (Starý, 2012). Předávání zkušeností rozhovorem mezi kolegy se tedy jeví jako neúčinné. Efektivnější se zdá pozorování hodin zkušených učitelů začínajícím nováčkem, kdy na vlastní oči vidí chování a jednání experta v akci. Vidí, jaké volí metody, jak se žáky komunikuje, jak je usměrňuje, motivuje i jak vede vyučovací hodinu (Vašutová, 2004).

V potížích začínajících učitelů se odráží i vysokánáročnost některých činností obtížných i pro zkušené učitele, avšak jde o to, že starší kolegové je řeší snáze, mají už ověřeny určité techniky. Většina začínajících učitelů proto potřebuje pomoc zkušenějších kolegů.

*„Vidíme-li neznalost, je třeba mladého učitele poučit, dát mu radu, vidíme-li nejistotu, pochybnosti, je třeba mladého učitele povzbudit. Vidíme-li dobrý výkon, je třeba mladého učitele pochválit. Některým stačí, když jim pomůžeme odstartovat, dát jim šanci, vytvořit podmínky, dát jim důvěru, jiní viditelně potřebují pomoc.“* (Šimoník, 1995).



### 3.2.2 Vztah začínajícího učitele ke kolegům

*„Bud' vytrvalý a nesobecký ve vztahu ke tvým kolegům...“* (Nelešovská, 2005).

Po nástupu do školy začínající učitel má ke kolegům přátelský vztah. Vytváření dobrých vztahů je pro nové učitele nezbytné, aby získali pomoc pro svůj první rok a roky následující a aby se mohli na kolegy spolehnout. Měli by si uvědomit, že jejich kolegové se už nějakou dobu ve školním prostředí pohybují a mají určité zkušenosti, které jim umožní zrychlit adaptaci na práci a pracovní prostředí.

Možnost poučit se totiž nezáleží jen na samotné iniciativě a pozitivním vztahu začínajícího učitele ke kolegům, ale také na vstřícnosti ostatních zaměstnanců. (Podlahová, 2004). Noví učitelé nemají příliš často možnost vyjádřit svůj názor, když vstupují do života školy a navíc se o to ani nesnaží, protože ještě neznají poměry ve škole.

V jakékoli profesi či povolání je výhodné mít dobré vztahy se svými kolegy. Mladí lidé přicházející učit touží, aby byli respektováni a aby s nimi bylo zacházeno jako s profesionály, jako s plnoprávními členy učitelského sboru. (Podlahová, 2004).

Stane se, že jejich názory se neshodují s názory jiných kolegů. Cestou k poznání se navzájem s kolegy dojde k mnoha faux pas. Někdy jsou nepříjemné, jindy se nad nimi zasmějete. Ale i to pomáhá utvářet vzájemné vztahy a poznávat se.

### 3.3 Uvádění začínajícího učitele

Pro snadnější orientaci v novém prostředí a rychlejší adaptaci může být učiteli nápomocen uvádějící učitel, který svými radami a pomocnou rukou může zmírnit začínajícímu učiteli náraz s realitou. Dodává také začínajícímu učiteli nezbytnou oporu, rady a pochvaly. Uvádění souvisí s tím, že začínající učitel se na svém pracovišti musí nejdříve zorientovat. Mladý učitel se seznamuje se stávajícími kolegy, žáky, povinnostmi, vybavením školy. Při tom potřebuje poradit, poučit, povzbudit.

Uvádějícím učitelem bývá na základní i střední škole nazýván pedagog, ke kterému je přidělen nastupující učitel. Učitelskému elévovi pomáhá, sleduje jeho růst a hodnotí pokroky. Období jakéhosi zaučování a uvádění do praxe trvá zpravidla jeden rok (Podlahová, 2004).

Uvádějící učitel by měl pomoci začínajícímu učiteli hlavně po stránce metodické (Průcha, 2001). Neméně důležitá je i stránka citová, jako pochvala za dílčí úspěchy či podpora ve snažení. Uvádějícího učitele by si každý nový přicházející učitel měl vybrat sám (Šimoník, 1995).

Jsou školy, na nichž se na přidělení uvádějícího učitele nikdy nezapomene. Naopak jsou školy, kde je uvádějící učitel přidělen zřídka nebo vůbec. Rovněž není stanoven ani přesný obsah, který by měl být náplní uvádění učitele. Žvačková (2007) uvádí oblasti uvádění, které by mohly sloužit jako vodítko pro uvádějící učitele.

Oblasti uvádění:

- *seznámení s provozem školy* (informace o materiálním zabezpečení, o seznámení s pravidly, o vedení administrativy),
- *pomoc při přípravě a realizaci výuky* (seznámení se školním vzdělávacím programem, předávání zkušeností při řešení výukových a kázeňských problémů, pomoc při hodnocení výsledků vzdělávání),
- *seznámení s prací třídního učitele* (činnost třídního učitele na dané škole, vedení dokumentace, za kterou třídní učitel odpovídá),
- *rozvíjení vztahů s rodiči* (seznámení s obvyklými formami kontaktů s rodiči, upozornění na konkrétní problémy),
- *informace o dalších okolnostech provozu školy* (image školy, politický a společenský život v obci a jeho zvláštnosti, činnost předmětových komisí na škole) (Žvačková, 2007).

Jde o vzrůstající úsilí podporovat mladé učitele během jejich prvního roku v učitelské profesi. Také má umožnit efektivnější přechod z pozice začátečníka ke zkušenému učiteli a udržet nové učitele v profesi. Začínající učitelé pravděpodobněji zůstanou ve školách, kde se cítí úspěšní a podporovaní.

Mezi formy spolupráce Podlahová (2004) řadí: vzájemné hospitace hodin s jejich následnými rozbory, pravidelné konzultace s předem určeným obsahovým zaměřením, diskuze o žácích, o učivu apod. Hospitace předpokládají přímou účast, těžištěm je pozorování a následný rozbor práce, právě v kvalitě rozhovoru mezi oběma partnery tkví rozvojový potenciál.

V ČR ještě dnes není instituce uvádějícího učitele systematicky uplatňována, její realizace závisí na kultuře jednotlivé školy (Průcha a kol., 2001).

### 3.4 Komunikace začínajícího učitele se třídou

Komunikace je základním prostředkem realizace výchovy a vzdělávání prostřednictvím verbálních a nonverbálních projevů. Označením nonverbální komunikace znamená mimoslovní komunikaci. Nejedná se však pouze o mimickou stránku řeči, ale o celý komplex mimoslovních signálů – řeč těla (pohledy do očí, tón hlasu, gesty, pohyb, atd.) (Nelešovská, 2005). Své myšlenky žáci vyjadřují gestem, pohybem hlavy, mohou kreslit různé obrazce, apod. (Gavora, 2005).

D. Gavora uvádí, že: „*Pedagogická komunikace je výměna informací mezi účastníky výchovně vzdělávacích cílů. Pedagogická komunikace se řídí osobitými pravidly, které určují pravomoce jejich účastníků.*“ (1988, s.22)

Komunikace ve třídě má celou řadu zvláštností, kterými se odlišuje od komunikace v jiných institucích nebo životních situacích. Odlišnosti jsou dané rolemi účastníku komunikace, jímž je učitel a žák, také cílem a obsahem komunikace. Ve své komunikaci mohou hovořit o faktech, nebo vyjadřovat své názory a postoje (Gavora, 2005).

V procesu komunikace lze za základní považovat učitele a žáka. Bez komunikace žáka s učitelem by učitel neměl zpětnou vazbu a nemohl by se dovědět, zda se žák něčemu naučil, nebo zda učitele pochopil (Nelešovská, 2005).

Komunikace je prostředek utváření mezilidských vztahů a rozvíjení vztahů ve třídě a se třídou. Dialog učitele se žákem probíhá většinou před celou třídou. Žáci ho vidí a hodnotí. Tím se zároveň učí. Učitel a žáci se snaží v komunikaci vytvořit si vzájemné porozumění, které je potřebné pro společný život. Děje se tak od prvního setkání po celý školní rok. Ten, kdo ve třídě nikdy nebyl, nemůže způsobu vzájemné komunikace rozumět, neboť ta má specifická pravidla (Gavora, 2005).

Komunikace je nevyhnutelnou součástí vyučování, protože bez ní, bychom nemohli vyučování realizovat, a její pravidla ve třídě upravují chování žáků a učitele v jednotlivých aspektech a regulují činnost člověka nebo skupiny (Gavora, 2005).

Z definice P. Gavory vyplývají dvě důležité funkce pedagogické komunikace:

- pedagogická komunikace je prostředkem k realizaci výchovy a vzdělávání,
- zprostředkovává vztahy, společnou činnost mezi účastníky navzájem (Nelešovská, 2005).

### 3.4.1 Postoj začínajícího učitele k žákům

Kdo je žák?

*„Žák není nádobou, kterou je třeba naplnit, ale pochodní, kterou je třeba zažehnout.“*

Sókratés

Žák je označení pro člověka v roli vyučovaného subjektu, bez ohledu na věk. Žákem může být dítě, adolescent, dospělý (Průcha, Walterová, Mareš, 2001).

Žáci a učitel ve třídě společně vytvářejí vzájemné porozumění, které je potřebné pro společný život a které umožňuje sdílet společné významy. Učitelé i žáci od počátku zkoumají, co si mohou dovolit vůči druhé straně, pokoušejí se o různé typy chování, až se systém ustálí a neustálým používáním se vztahy upevňují, zjemňují, zpřesňují. Každý učitel by se měl snažit, aby v něm viděl žák člověka blízkého (Blížkovský, 1970).

Pracovním prostorem pro učitele jsou prostory určené k edukaci jako školy a třídy, nebo jiné speciální prostory. V nich dochází ke specifické interakci a komunikaci učitele se žáky (Průcha, 2001).

Při vyučování na základní škole dominuje výklad učitele. Často se také pro opakování a zjištění, zda žáci pochopili učivo, využívá rozhovor, kdy učitel klade otázky a žáci na něj odpovídají. Ptát se správně, je také jedna z učitelových dovedností. Aby otázka vyvolala patřičnou odezvu, je důležité, aby splňovala několik požadavků. A těmi jsou přiměřenost, stručnost, srozumitelnost, jednoznačnost a přesnost. (Nelešovská, 2005)

Úloha učitele je stále přednášet, zkoušet, vysvětlovat, poskytovat informace. K tomu se učitel však stává ještě organizátorem a tvůrcem aktivit. (Nelešovská, 2005)

Učitelem se člověk stává nejen tím, že získá vědomosti a dovednosti, ale i tím, že přijímá roli učitele se vším, co s tím souvisí. Pro své žáky by se měl stát průvodcem poznání. Učitel se má připravit na to, že jeho činnost nebude jednoduchá. Bude vždy neopa-

kovatelná a musí zasahovat do života žáků. Učitelova práce je opravdu velmi náročná. (Nelešovská, 2005)

Pedagog musí nahlížet na žáka objektivním způsobem, bez předsudků, akceptovat jeho pozitivní i negativní stránky. Musí ho vnímat a hodnotit jako jedinečného. Učitel by si měl vybudovat vřelé vztahy s dítětem a v rámci nich přijmout dítě takové, jaké je (Gavora, 2005).

Do nitra žákovy osobnosti pronikáme rozhovorem. Úspěch pak závisí na tom, jak se dovedeme ptát. Rozhovor je jedním z nejdůležitějších nástrojů k prohloubení vztahu mezi učitelem a žákem a k porozumění duševnímu světu dítěte. Hlavním projevem rozhovoru je hlas. Důležitá je jeho síla a zabarvení hlasu při dané komunikaci (Nelešovská, 2005).

Poznání každého žáka umožňuje učiteli postupovat ve výchovně vzdělávacím procesu individuálně a přistupovat ke každému žáku podle schopností a vlastností. Individuální přístup zahrnuje poznání celkově i s jeho rodinou a zájmy. Učitel si musí uvědomit, že chování každého žáka je založeno na zkušenostech. Proto musíme se žáky neustále hovořit a pověřovat je jednoduchými úkoly. (Nelešovská, 2005) A k tomu je důležitá komunikace, protože ta je prostředkem k utváření či ovlivňování mezilidských vztahů (Gavora, 2005).

Začínající učitel ještě nezná žáky a bude se muset s nimi naučit jednat. Každý začínající učitel je proto pln obav.

Nejčastější obavy jsou:

- budu umět učivo vysvětlit, podat jasně, "lidsky" srozumitelně?
- nebude to, co je pro mne jednoduché, pro žáky složité?
- nebude můj výklad pro žáky nudný, udržím jejich pozornost?
- budu umět zodpovědět otázky žáků a nebudu muset přiznat neznalost?
- neudělám odbornou chybu ve výkladu, v řešení úlohy?
- na konci hodiny „nebudu mít co dělat“, či zazvoní uprostřed výkladu?
- stihnu ve výuce všechno sledovat, uhlídat?
- dokážu být objektivní při zkoušení a klasifikaci?
- nedopustím se metodických chyb?
- co když výuku nezvládnou a celkově selžou?
- co žáci umí, o co se mohu opřít (Žvačková, 2007)?

Proto je důležitá snaha učitele dobře poznat žáka a přispět k rozvoji žádoucích a kladných znaků a vlastností. Chcete-li si vytvořit správný vztah k žákům, musíte být náročný na svoji práci, musíte mít hluboké vědomosti, ale musíte mít nároky také na vědomosti žáků. V tomto ohledu nejpozitivněji působí učitelova pomoc žákům, pochopení pro žáky, dobrá organizovanost vyučování, vedení žáků ke zodpovědnosti.

Ze vztahu mezi učitelem a žákem by měla vyzařovat upřímnost a přátelství, ale také dovednost, se kterou vede učitel žáka. Je-li učitel dobrý organizátor vyučování či je-li dostatečně přísný a někdy také kárající vede žáky dobrým směrem (Gavora, 2005). Navíc, pokud se k žákům chováme s respektem, podporujeme tím rozvoj jejich zodpovědnosti a samostatnosti. Vyjadřovat respekt k žákům i k sobě neznamená nechat žáky dělat, co se jim líbí. Vždy existují určitá pravidla chování. Náš respektující vztah k žákovi se neodehrává ve vzduchoprázdnu, ale v reálném světě, ve škole. V mnoha ohledech rozhoduje učitel nebo vedení školy a to bez ohledu na to, jestli se to žákovi líbí nebo ne. Pokud je to možné, měla by ale nastat symetrie ve vztahu. Respekt žáků projevujeme i tím, že jim umožňujeme, aby se s námi dohodli na pravidlech chování ve třídě a na sankcích, které budou následovat při jejich porušení. Toto všechno by si měl začínající učitel uvědomit, když poprvé vejde do třídy (www.odyssea.cz, 2011).

Pokud má učitel kladný vztah k žákům, činí to i jeho práci lehčí, radostnější a úspěšnější. Odstraňuje se tím mnoho problému a komplikovaných situací. To se pak příznivě odráží také na duševním zdraví každého učitele (Srbová, 2007). Pokud existuje mezi učitelem a žákem nezdravě konfliktní vztah, odmítá žák učitelovu autoritu i způsob výuky a učitel se s tím musí „poprat“.

Jak tedy jednat se žáky:

- oslovujte žáky jménem,
- projevujte žákům běžnou zdvořilou úctu a říkejte „prosím“ a „děkuji“,
- chod'te dobře upraven,
- pečlivě si plánujte vyučovací hodiny - zpočátku raději písemně,
- k výuce volte vhodné metody a formy výuky,
- při výuce odlišujte základní učivo od pokročilého,
- nepřetahujte hodiny a chod'te včas,
- buď'te trpěliví,
- osvojte si klidný a sebejistý styl, nebojte se zasmát,

- projevujte opravdový zájem o práci každého žáka a často chvalte,
- stanovte si jasná pravidla, která uplatňujte spravedlivě a důsledně (Muller a Daniš, 2009).

*„Dobrým učitelem se člověk nerodí. Dobrým učitelem se člověk může postupně stávat.“*

G. Petty

### 3.4.2 Jak vnímají začínajícího učitele žáci

Žák si tvoří k učiteli vztah, který se postupně upevňuje a proměňuje. Je důležité si uvědomit, že vztahy v pedagogickém procesu se neustále vyvíjejí. Je to vztah já-ty, vztah dvou lidských osobností, osobní vztah, ne věcný.

Pozitivní vztah mezi učitelem a žákem má příznivý vliv na školní práci žáka. Negativní vztah naopak snižuje efektivnost školní práce. Klima ve třídě určuje kvalitu vyučovacího procesu (Nelešovská, 2005). Klima třídy má zásadní vliv i na motivaci žáků a jejich postoj k učení. Proto jsou učitelovy dovednosti uplatňované při vytváření kladného klimatu ve třídě nepostradatelné (Kyriacou, 2004).

Žáci od učitele očekávají, že bude umět nastolit kázeň a pořádek. K tomu, aby učitelé úspěšně vedli žáky ke slušnosti a prosociálnímu chování, musí nutně své žáky dobře znát a orientovat se v jejich potřebách a musí předcházet nekázní žáků (Bendl, 2004).

Jestliže žák cítí důvěru ve svého učitele, dá učiteli okamžitě svoji přízeň najevo (Nelešovská, 2005).

Nejdůležitější vlastností, kterou by podle žáků měli učitelé mít, je humor. Za ním následují přívětivost, pochopení, spravedlnost a trpělivost. A ne, jak si učitelé často myslí, odborná kompetence nebo kamarádství, či různost metod (Klippert, 2013). Přestože si žáci nejvíce váží u učitele humoru, je to jedna z obtíží, se kterou se začínající učitelé setkávají. Neví, kdy a jak použít humor a také ještě nemají schopnost rozeznat, do jaké míry by měl být vztah mezi učitelem a žákem přátelský. Přátelství právě souvisí s využitím humoru. Vztah by měl být takový, aby žáci učitele uznávali jako autoritu. Pokud učitel bude samý vtip a snaží se jednat jako rovnocenný kamarád, podkopává si svoji autoritu. Dovednost navázat přátelské vztahy, aniž byste byli přespříliš kamarádští, od učitele vyžaduje značnou citlivost pro společenské povědomí (Kyriacou, 2004).

Vztah jednotlivých žáků k vyučujícím se více diferencuje s postupujícím věkem a přibývá počet činitelů, kterými si žáci svůj vztah motivují, vztah se stává racionálnější. Žáci si více začínají vážit učitelových vlastností pracovních, životních zkušeností, a těch začínající učitel nemá tolik. Je to znát na jeho reakcích. Proto klesá autorita u žáků. Není to však pravidlem.

Čím jsou žáci starší, tím více se domáhají, aby je učitel nejen učil, ale i vychovával. Mladší žáci si rychleji vytvářejí kladný vztah k mladým učitelům, zatímco starší žáci k vyučujícím střední a starší generace. To je další nevýhoda pro mladé začínající učitele, neboť starší žáci více „zkouší“ trpělivost a reakce učitele. Od učitele neočekávají žáci příliš mnoho svobody, ale to, že učitel jasně vymezí rámec jejich chování a v něm jim poskytne prostor pro vlastní rozhodování (Žvačková, 2007).

Vztahy žáků k pedagogům ovlivňuje řada faktorů. Na začátku školní docházky má většina žáků kladný vztah ke svým učitelům i nováčkům, ten pak často usne na vavřínech a nestačí se divit, jak se žáci během roku mění. Žákův vztah k učiteli také ovlivňuje sociální prostředí žáka, např. jeho rodina, kamarádi, třídní kolektiv, veřejné mínění třídy, dále mistrovství pedagogických dovedností učitele, jeho zkušenosti a vědomosti, ale i učitelova osobnost, zájmy, přístup k žákům, vystupování, či řečový projev. Avšak hlavní úlohu při vytváření vztahu se žákem má osobnost učitele (Nelešovská, 2005).

O povaze vztahu žáka k učiteli ve významné míře rozhodují i individuální zvláštnosti učitelovy osobnosti a jeho přístup k žákům.

Žáci především očekávají, že:

- učitel bude umět udržet pořádek ve třídě,
- bude mít jasné požadavky,
- je naučí,
- bude umět vysvětlit látku,
- vyučování bude zajímavé (Shánilová, 2009).

Dalším aspektem, který určuje vztah žáků k učiteli, je hodnocení. Hodnocení žáků ve vyučování je složité a dotýká se všech účastníků vyučovacího procesu. Vnáší do vyučování jak spokojenost a radost z úspěchu, tak i velice vážné okamžiky, které významně ovlivňují život dítěte a mladého člověka. Na jedné straně žáky pozitivně motivuje, na dru-



hé straně může vést k hledání si vedlejších cest k dosažení úspěchu. Může provokovat ke kvalitnímu výkonu, ale také přispívat k neporozumění až nepřátelství (Shánilová, 2009).

Od učitelů se především očekává, aby byl spravedlivý, objektivní, aby všem „měřil stejným metrem“ (Slavík 1999).

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 4 CÍL A PROBLÉM VÝZKUMU

### 4.1 Cíl výzkumu

Cílem mého výzkumu bylo zjistit, jak probíhala adaptace daných začínajících učitelů na školní prostředí. Chtěla jsem objasnit situacizačínajících učitelů a vztahy v rámci pracovního prostředí a popsat problémy, se kterými se začínající učitelé museli v rámci adaptace vyrovnat.

Díličními cíly bylo u začínajících učitelů zjistit:

- jaké jsou první dojmy z nástupu do školství,
- jak vnímají kolegy,
- jaké jsou vztahy se žáky,
- jak zvládali výuku,
- jestli se vyskytly nějaké problémy, které museli začínající učitelé v rámci profese řešit.

### 4.2 Výzkumný problém

Výzkumný problém jsem si definovala jako otázku:

Jak probíhala adaptace u vybraných začínajících učitelů působících na ZŠ během prvního roku praxe?

- Zajímají nás
- okolnosti nástupu,
  - první dojmy ze zaměstnání,
  - vztah kolegů a žáků.

## 5 METODOLOGIE VÝZKUMU

Základní soubor pro výzkum tvoří vybraní učitelé základních škol, kteří učí nejdéle třetím rokem.

Participantů výzkumu byli předem seznámeni s účelem rozhovoru, který jsem zveřejnila pouze s jejich souhlasem. Účastníci mohli rozhovor kdykoliv ukončit. Navíc je jim zaručena anonymita. Participantů výzkumu jsou ve stejném věku a pozici jako já, což mi bylo výhodou, neboť jejich odpovědi spontánní.

Pro svůj výzkum jsem zvolila kvalitativní výzkum formou nestrukturovaného rozhovoru, abych lépe porozuměla problematice adaptace.

*„Kvalitativní výzkum je proces hledání porozumění, založený na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému“* (Creswell, 1998 cit. dle Hendl, 2005, s. 50).

V každém rozhovoru se objevila shodná pouze první otázka. Ta byla zaměřena na první dojmy a vzpomínky z nástupu do zaměstnání. Další mé otázky byly pouze reakcí na danou problematiku. Každý z učitelů pojal rozhovor po svém. Já jsem vstupovala do rozhovoru pouze vsuvkami nebo krátkými připomínkami tak, abych je nenaváděla, jak má rozhovor pokračovat. Šlo mi pouze o to, co si učitelé opravdu zapamatovali a co sami řekli. Tak jsem poznala, co je pro ně důležité.

Přesto, že si vedli rozhovor sami, vyskytlo se v rozhovorech hodně společných bodů, které jsem využila pro kódování a následnou interpretaci výsledků.

Samotné rozhovory trvaly v průměru hodinu. Přičemž vstup i výstup rozhovoru byl mnohem delší a měl neformální charakter (nenahrával se na diktafon), protože mám se všemi participanty výzkumu přátelský vztah a poskytnutí rozhovoru byly podnětem se po dlouhé době sejít. Známa je tedy již delší doba a jsem seznámena s jejich situací. Rozhovory tedy měly hladký průběh. Účastníci byli při rozhovoru více otevření, což považuji za výhodu tohoto výzkumu.

## 6 METODA VÝZKUMU

Rozhovory s participanty výzkumu probíhaly v prosinci 2013 až lednu 2014 a byly nahrávány na diktafon. Následně jsem je přepsala a své otázky a vsuvky jsem v textu označila tučným písmem. Následná analýza se uskutečnila v únoru až březnu 2014.

Rozhovory jsem okódovala pomocí tzv. otevřeného kódování. Z těchto kódů jsem vytvořila subkategorie a následně kategorie, které vznikly na základě určení si vlastního systému. Bylo vytvořeno 5 základních kategorií (Obr. 3). Z těchto nově vzniklých okruhů jsem vytvořila schéma, které je znázorněno na dalším obrázku.

Na závěr každého tematického okruhu jsem provedla shrnutí, kdy jsem porovnávala získané údaje mezi sebou a s odbornou literaturou.



Obr. 3 Co ovlivňuje začínajícího učitele při adaptaci

## 7 CHARAKTERISTIKA PARTICIPANTŮ VÝZKUMU

### 7.1 Alžběta

Učitelka Alžběta od malička snila o tom, že jednou bude učitelkou. Celé dětství si hrála na paní učitelku a její panenky a mladší sestra byli žáci. Když nastoupila do školy, začala pomáhat slabším spolužákům. Na druhém stupni dostala skvělého učitele na matematiku. Díky jemu Alžběta začala matematika nejvíce bavit. Protože se dobře učila a stále se chtěla stát učitelem, začala po základní škole studovat gymnázium. Opět ji vyučovala matematiku „bezvadná“ paní učitelka, i proto byla její volba jasná. Neboť podle vlastních slov, kde jinde by ji mohla uplatnit. V rozhodování, který předmět si ještě přidat, pomohl Alžbětě také učitel-fyzik, který ji přiblížil fyziku. Zjistila, jak je fyzika spjata se skutečným životem a jak je důležitá. Navíc spolužáci, kteří s Alžbětou maturovali z matematiky, si jako druhý předmět zvolili fyziku, neboť tyto předměty mají hodně společného. Po maturitě se Alžběta dostala na vysněné studium učitelství v Olomouci, kde si zvolila předmětovou kombinaci matematika, fyzika.

Alžběta je svobodná, bezdětná učitelka s 2 letou praxí. Někdy bydlí doma s rodiči, jindy u přítele, ke kterému by se ráda nastěhovala, ale nejdřív čeká žádost o ruku. Alžběta je kamarádká a velmi hodná a spolehlivá žena. Je takovou vrbou pro okolí. Každý se ji může svěřit se svými starostmi či radostmi a ví, že tajemství je u Alžběty v bezpečí. Ona sama si nikdy moc nestěžuje a bere život takový, jaký je. Je optimista a snaží se na všechno dívat s nadhledem. Na druhou stranu je introvert, proto někdy nevím, jestli je skutečně v pohodě, nebo ji něco trápí.

Alžběta nastoupila na ZŠ v přípravném týdnu v srpnu roku 2011. Začala dojíždět z města na venkovskou školu, kde vyučování začíná už v 7:30 hodin. Ranní vstávání jí naštěstí nevádí a není pro ni překážkou. Je ráda, že dostala místo právě na venkově. Myslí si, že je zde příjemnější prostředí a je výhoda, že se všichni znají. Navíc po nástupu zjistila, že učitelé mají společnou sborovnu, což ji přišlo jako velké plus, protože se brzy se všemi seznámila.

Alžbětě byl také přidělen uvádějící učitel a to v podobě její spolužačky ze střední školy. Tohle gesto od vedení Alžběta velmi ocenila a myslí si, že bylo zásadní v průběhu její adaptace. Díky kamarádce, se kterou na střední škole dokonce seděla, proběhlo sezna-

mování se školou i s kolegy bez problémů. A pokud se vyskytl u Alžběty jakýkoliv problém, mohla přijít za svou kamarádkou Veronikou a popovídat si o tom otevřeně.

Přípravy zvládá Alžběta bez větších problémů. Snaží se dětem přiblížit učivo na základě příkladů ze života. Doufá, že děti pochopí, že dané učivo je důležité a je dobré mít všeobecný přehled. Snaží se výuku vést poutavým způsobem, přesto nemá v hodině nikdy úplný klid a s některými třídami bojuje. Podle vlastních slov neumí (a já ji nikdy neslyšela) zařvat. Snaží se každý konflikt řešit v klidu, i když sama ví, že to vždycky nejde. Autoritu tedy stále buduje, ale nikdy nebude učitel, který když přijde do třídy, třída ztichne.

Práce se žáky ji ale baví a nejvíc ji potěší, když zjistí, že to žáky baví a navíc se něco naučili.

Alžběta je v zaměstnání spokojená. Mají vedení, které za všech okolností stojí za učiteli a vychází jim vstříc. I když musí dojíždět každý den čtyřicet minut do školy, nehodlá si hledat práci blíž bydliště, neboť kromě malých problémů, se ve svém zaměstnání cítí dobře.

## 7.2 Bára

Učitelka Bára má 31 let a dva roky praxe. Už od dětství snila o tom, že se stane učitelkou. Má mladší sourozence a bavilo ji hrát si s nimi na školu, kdy právě Bára byla paní učitelka. Nad jiným povoláním nikdy ani neuvažovala.

Bára je vdaná žena momentálně na mateřské dovolené, kterou si podle vlastních slov užívá plnými doušky. Na návrat do zaměstnání zatím nemyslí, protože má ročního syna a chtěla by mít v brzké době ještě další dítě. Je velmi inteligentní žena, která přesně ví, co chce. Povahou je introvert, přesto však dokáže vyjádřit bez problémů svůj názor a stát si za ním.

Po základní škole se Bára dostala na gymnázium. Studium zvládala bez sebemenších problémů, o čemž svědčí i známky (samé jedničky) až do čtvrtého ročníku. Při studiu navíc zjistila, že ji baví čeština, a to byl pro ni další podnět, že učitelství bude ta správná volba, protože čeština se jinde moc neuplatní. K tomuto předmětu se rozhodla přidat ještě hudební výchovu, protože pochází z hudební rodiny a hrát na několik hudebních nástrojů a zpívat bylo v jejich rodině samozřejmostí.

Přijímací zkoušky na Masarykovu univerzitu obor učitelství zvládla opět skvěle. V září 2002 nastoupila do prvního ročníku v oboru učitelství pro střední školy, jako odborný učitel pro předměty český jazyk a hudební výchova. Podle jejich slov bylo studium pohodové a nijak těžké. Po úspěšném ukončení studia se jí narodilo dítě, se kterým byla na mateřské dovolené. V září 2010 začala hledat práci a po půl roce hledání, se jí naskytla příležitost nastoupit na ZŠ jako záskok za mateřskou. Nastoupila v lednu 2011. Tato zkušenost ji utvrdila v tom, že na ZŠ nechce učit a že by chtěla odejít na střední školu, přestože vyučovala sebou vystudovaný obor (Čj, Hv). Je to z toho důvodu, že studenty na střední škole už prý nemusí tolik tlačit do učení, protože si většinou sami uvědomují, že jsou znalosti potřebné.

Bára tedy nastoupila v průběhu roku, což pro ni nebylo jednoduché. Musela se rychle sžít se školou. Měla však štěstí na učitele v kabinetu, kteří jí se vším rádi ochotně pomohli. S přípravou neměla problémy. Pročetla si tématické plány, zjistila, kde právě žáci jsou a podle vlastních slov dokázala lehce navázat na novou látku. Problémem spíš bylo, jak hodiny vést a kolik toho od žáků chtít. Má rozsáhlé znalosti, vždyť vystudovala učitelství pro SŠ. Většinu znalostí tedy ani neuplatní. Myslí si, že i tohle brzy úspěšně zvládla.

Přípravy si chystá doma vždy večer. Do českého jazyka se snaží mít přípravy tak 14 dní dopředu hotové a do hudební výchovy, která je jednou týdně, má hotové přípravy do konce roku.

Ve svých hodinách má klid, protože je přísná a myslí, že i spravedlivá. Snaží se svým výkladem upoutat a její žáci často dělají skupinové práce, kdy různým způsobem spolupracují. Se žáky nemá problémy, které by nezvládala sama řešit. A to je pro ni důležité.

Ze ZŠ nakonec přece jen odchází, aby se věnovala své zvolené aprobaci a to je středoškolský učitel. Od září roku 2012 se jí podařilo najít místo na gymplu. Nastoupila tam tedy v přípravném týdnu v srpnu 2012. Přesto je poskytnutý rozhovor vzpomínka na její začátky ve školství na ZŠ.



### 7.3 Erika

Erika ve svém dětství snila o tom být učitelkou. Učení ji strašně bavilo. Má starší bratry a díky nim uměla číst ještě než šla do první třídy. Proto ve třídě patřila mezi premianty, a trvalo to celý první stupeň. Po studiu na základní škole se rozhodla jít na gymnázium, protože neměla představu, co bude dělat. Ani během studia na gymnáziu se nedokázala rozhodnout, jaké bude její další studium. Její rozhodnutí ovlivnila nakonec učitelka chemie, která byla velmi přívětivá a nadšená pro předmět a dokázala ho studentům přiblížit. Navíc ji připadala chemie zábavná díky chemickým pokusům. Proto se nakonec rozhodla pro studium chemie potravin na VUT.

Při škole se Erice narodila dcera a o dva roky později druhá a Erika musela přemýšlet, co dál. Skončila školu a nastoupila na mateřskou. Začala se zajímat o pracovní místa v jejím oboru a zjistila, že v okrese moc pracovních příležitostí není. Také si začala uvědomovat, že její děti bude muset někdo hlídat o letních prázdninách. Tak ji napadlo, co takhle učit. Podle jejich slov, ji to nenapadlo samo, ale jednou potkala v autobuse paní učitelku za ZŠ, kam chodila, a ta ji takovou myšlenku vnukla a Erika se jí chytla.

Po rodinné poradě si dodělala pedagogické minimum. Během praxe ve škole, zjistila, že tamní učitelka chemie končí. Hned jim donesla životopis a ono to klaplo.

Erika je vdaná žena se dvěma dětmi. Má 29 let a rok a půl praxe. Je kamarádká a sympatická. Povahou je optimista. Snaží se na všem najít to dobré. Sama si všimla, že někdy to až leze okolí na nervy, ale neumí si pomoci. Navíc je extrovert a podle mě je ráda středem pozornosti. Možná proto je i toto povolání pro ni vhodné.

Erika nastoupila v přípravném týdnu 2012. Ta začala poradou, kde byla představena všem kolegům. Pro Eriku to byl asi nejdelší týden v životě. Ve sborovně, kterou mají všichni učitelé společnou, začali kolegové s chystáním se na nový školní rok, jen Erika neměla co dělat. To se změnilo se začátkem školního roku.

Přípravy si dělá vždy dopředu a snaží se být hodně kreativní, aby hodiny proběhla v klidu a děti odcházely nadšené. Někdy se jí to daří a to zejména díky pokusům, které jsou pro chemii nezbytné. Přesto nedokáže udržet třídu v klidu. Myslí si, že je to způsobeno i tím, že dostane žáky až v osmém ročníku. Žáci už jsou relativně dospělí, než aby se nechali přetvořit podle učitelova obrazu. V hodinách autoritu nemá, ale snaží se to měnit a podle

vlastních slov, se lepší. Erika je velmi hodná a žáci toho zneužívají. Mimo hodiny s dětmi vychází velmi dobře a žáci ji mají rádi.

Sborovnu si Erika velmi chválí, protože můžou okamžitě řešit problémy, které se ve škole vyskytují. Díky tomu ví každý učitel o každém žákovi vše. Vedení si také pochvaluje. Ředitel je podle jejího názoru skvělý manažer školy, který ji navenek reprezentuje na velmi vysoké úrovni. Zástupkyně ve škole moc oblíbená není. Pro život a fungování školy zevnitř je však nepostradatelná a to si všichni učitelé uvědomují.

Erika stále pochybuje o tom, jestli je učitelství pro ni ta pravá volba. Chemie ji velmi baví, ale nevidí, že by to nadšení sdíleli i její žáci. Zatím však odejít nehodlá.

## 7.4 Gabriela

Gabriela nikdy o učitelství nesnila. Nepamatuje si, že by si někdy jako malá hrála na učitelku. Protože byla hodně zvědavé dítě, dali ji rodiče na osmileté gymnázium. Během studia zjistila, že ji nejvíc baví jazyky, jak německý, tak i anglický. Nedostala se na vysněnou filologii a druhá její volba bylo učitelství, kde přijímací zkoušky vykonala úspěšně. Během studia zjistila, jaké výhody učitelství skýtá. S jazyky se i při učení dá docela pěkně cestovat, protože cestování ji baví, ale jen cestovat a nedělat, na to by peníze neměla. A ve škole jsou přece prázdniny. Navíc o sobě ví, že potřebuje být mezi lidmi, ne někde za počítačem.

Gabriela je vdaná, bezdětná žena. Má 29 let a dva roky praxe. Je kamarádká a velmi společenská. Neustále vyhledává společnost, ve které se cítí dobře. Přesto se nesnaží na sebe upoutat veškerou pozornost. Je pozorná ke svému okolí, a když to situace vyžaduje, ráda každému pomůže. Gabriela má charisma, které z ní člověk hned vycítí.

Nastoupila jsem v září 2011, teda jako v přípravném týdnu a byla představena na zahajovací poradě. Kolektiv a přátelský přístup vedení ji velmi potěšil. Všichni se k ní chovali přátelsky od prvního dne, kdy nastoupila. Blíže se seznámila pouze s kolegy, se kterými je v kabinetě. Ti ji během prvních týdnů pomáhali se vším, s čím si nevěděla rady.

Přípravy pro ni nebyly problém. Jediné, co Gabrielu zarazilo, byla absence sešitů a psacích potřeb v hodině. I to nakonec dokázala svou pevnou vůlí a vytrvalostí změnit. V hodinách jazyků se dá podle Gabriely hodně improvizovat. Proto, když Gabriela zjistí,

že žáky něco zaujme, reaguje na to. Gabriela si myslí, že je považována za autoritu a v hodinách má klid.

Mimo hodiny je kamarádká. Už několikrát se jí stalo, že si ji žáci spletli se spolužačkou, což ji samozřejmě vždycky potěší.

S vedením je Gabriela velmi spokojená. Pokaždé, když měla konflikt s rodiči, ředitel školy se za ni postavil, a toho si Gabriela velmi cení. Ví, že je to v jeho postavení těžké, neboť někteří rodiče jsou zároveň mecenáši a bez jejich pomoci by škola jen těžko fungovala. Sám pan ředitel je podle Gabriely přátelský a většina učitelů je s ním spokojena.

Také vybavení je na špičkové úrovni a Gabriela si je vědoma toho, že je to díky tomu, že je škola soukromá a může pracovat s větším množstvím peněz než školy státní. Díky tomu také jezdí pravidelně do zahraničí.

Gabriela rozhodně odejít nehodlá. Ve škole je spokojená jak s kolegy, tak s vedením a dokáže si představit, že v tomto povolání setrvá až do důchodového věku.

## 7.5 Pavel

Učitel Pavel se dostal k učitelství oklikou. Nikdy o tomto povolání nesnil. Navštěvoval sportovní základní školu, kde se věnoval hokeji. Po základní škole odešel na gymnázium, protože ještě neměl představu, co by chtěl v životě dělat. Při studiu stále ještě aktivně hrál hokej, protože však nijak nevynikal, rozhodl se odejít a začít jiný sport, čímž byl hokejbal. Sport Pavla bavil a měl představu, že se mu po gymplu se chce dál věnovat. Dalším předmětem, který ho bavil, byla španělština, pro který ho nadchla naše paní učitelka na gymnáziu. Dokázala nám přiblížit španělský jazyk tak, že celá skupina z něj nakonec maturovala. Protože nebyl vrcholový sportovec, ale chtěl se sportu i nadále věnovat, přemýšlel, kde by se mohl uplatnit. Navíc ho bavila i španělština, tak se rozhodl zkusit učitelství na Univerzitě Karlově.

Neplánoval si, že se učitelem opravdu stane, chtěl to jen zkusit. Překvapila ho praxe, kde šlo vše tak dokonale, a Pavel se do učitelství zamiloval, rozhodl se to dělat. Když dokončil studium, našel si v brzké době práci v Praze, kde nastoupil v září 2011.

Pavel je svobodný, ale zadaný muž. Jeho přítelkyně je podle jeho slov nenáročná a nevdá jí, že Pavel nevydělává „velké peníze“. V Praze je živobytí drahé a Pavel ví, že by si mohl v jiném zaměstnání vydělat víc, zatím jim to ale stačí. Pavel má za sebou 2 roky

praxe. Je kamarádský, spolehlivý, vždycky rád poradí a pomůže. Je extrovert a svým způsobem exhibicionista, proto si myslím, že je na pravém místě, protože se může předvádět.

Příchod do školy byl bezproblémový. Pavel má kabinet společný s učiteli tělocviku, což mu vyhovuje. Mrzí ho, že mu nebyl přidělen uvádějící učitel, který by mu pomohl se začátky, ale učitelé s kabinetu, byli ochotní a pomáhají mu, kde potřebuje.

Ve škole je spokojený a se žáky dobře vychází. Sám si myslí, že tomu přispívají hlavně předměty, které učí. Neboť tělesná výchova je všeobecně oblíbená a španělský jazyk si zvolil i žáci sami, protože je to volitelný předmět. Problémy se vyskytly pouze se staršími kolegy, kterým se nelíbí Pavlův způsob výuky, ale z toho si Pavel nic nedělá. Nesnaží se jim vnutit své metody, a jejich výtky většinou hned pouští z hlavy.

S přípravou problémy neměl. V tělesné výchově se většinou domlouvali společně, co budou se žáky trénovat. Navíc je to předmět, do kterého si člověk nemusí dělat důkladnou přípravu. Španělský jazyk si chystá dopředu, ale snaží se být v hodinách kreativní. Je to volitelný předmět, kterým je sám nadšený, proto se snaží hodiny vést zábavným způsobem. Žáky to podle něj baví a je to na nich vidět. Spolupracují s ním a na jeho hodiny se těší. Není proto divu, že ho žáci hned v druhém roce nominovali do soutěže Zlatý Ámos. Za to je jim opravdu vděčný, protože ho utvrdili v tom, že to co dělá, dělá opravdu dobře.

V hodinách problémy nemá. Žáci jsou v jeho hodinách klidní a zaujatí jeho výkladem. Myslí si, že je přísný, ale spravedlivý a to žáci dokážou ocenit. Autoritu u dětí má, ale nijak ji nezneužívá.

Ve škole je také spokojený. A rozhodně se nechystá odejít.

## 7.6 Petr

Učitel Petr má 27 let a půl roku praxe. Už od základní školy ho bavily jazyky, a protože byl, jak sám říká „celkem chytrý“, tak volba po základní škole byl gympl. Dpomohlo tomu i to, že jsou tam dva cizí jazyky. Dostal se do třídy, ve které se vyučoval anglický a německý jazyk. Během čtyřletého studia zjistil, že cizí jazyky by mohl být jeho životním posláním. Petr tedy maturoval z obou jazyků a rozhodl se jít studovat do Brna na Masarykovu univerzitu učitelství pro základní školy v kombinaci – anglický jazyk, německý jazyk. Během studia odjel na semestr do Rakouska a z toho důvodu si studium protáhl o půl roku. V Rakousku, jak sám říká, se mu dostalo velké zkušenosti, hlavně v praxi a němčině, mohl si zkusit vyučovat na tamní základní škole.

Petr je svobodný a nezadaný muž, proto může práci věnovat i veškeré volno. Navíc nemá žádného koníčka, kterému by se pravidelně věnoval. Škola je u něj tedy na prvním místě. Na peníze si také nestěžuje, protože živí jen sám sebe. Petr je optimista a podle mého názoru extrovert, přestože býval kdysi tichý a stydlivý. Během vysokoškolského studia se opravdu změnil. Myslím si, že je i atraktivní muž a dokáže upoutat na sebe pozornost. Je kamarádský a bezproblémový, proto lehce navazuje kontakt s jinými lidmi.

Petr nastoupil do zaměstnání v průběhu roku 2013 (na druhé pololetí) jako záskok za mateřskou. Osobně si myslí, že to je pro nováčka těžký skok nastoupit do už rozběhnutého systému. Neměl čas se v klidu seznámit s chodem školy, ale musel se rychle zorientovat. Navíc se musel seznámit s látkou, kterou už žáci zvládli a podle tématických plánů si vytvořit přípravy, které musely navazovat na předchozí učivo. Výhodou mu byla právě časová flexibilita, protože nemusel spěchat domů. Přesto si nijak nestěžuje a říká, že mu hodně pomohli kolegové z kabinetu (také učitelé cizích jazyků).

Petr tedy začal vyučovat oba jazyky (Aj, Nj) na druhém stupni základní školy. K tomu navíc dostal dvě třídy na prvním stupni, což ho celkem zaskočilo, neboť nevěděl, jak se k tak malým dětem chovat a jakým stylem hodiny vést. Protože sám děti nemá, nedokázal posoudit, jak na tom jsou a co všechno už zvládnou, proto ze začátku konzultoval své hodiny s třídními učiteli.

Přípravy si chystá na několik hodin dopředu a podle jeho slov to zvládá bez větších problémů. Snaží se být v hodinách důsledný a přísný. Na druhou stranu dokáže povzbudit a být kamarádský. Myslí si, že je výhodou v tomto povolání, že je muž. Automaticky to podle něj znamená větší autoritu a já s ním souhlasím.

Jinak je ve škole spokojený a říká, že i ostatní kolegové si chválí vedení. Stále si však myslí, že ještě není s chodem školy dokonale seznámen, a uvítal by uvádějícího učitele, který mu bohužel nebyl přidělen. Podle vlastních slov se stále učí, jak být správným a spravedlivým učitelem.

## 8 INTERPRETACE ZÍSKANÝCH DAT

### 8.1 Já a kolegové

#### 8.1.1 Já a uvádějící učitel

Uvádějící učitel je ten, kdo má seznámit nováčka s chodem školy a který má zmírnit náraz začínajícího učitele s realitou.

Podle Šimoníka by si měl uvádějícího učitele každý nový přicházející učitel vybrat sám.

*„...že mi byla přidělena uvádějící učitelka. To byla moje spolužačka z gymnázia...“ (Alžběta)*

Přesto, že si ji nevybrala sama, vedení přihlédlo k tomu, že se znají a rozhodlo, že to bude pro Alžbětinu adaptaci nejlepší řešení. Když si začátečník vybere uvádějícího učitele sám, je to z nějakého důvodu. Buď je mu blízký, nebo sympatický, a začínající učitel má pak menší ostych s ním řešit problémy.

*„To mi s adaptací a se vším hodně pomohlo.“*

*„...Evča, která mi poradí. Nemusím se bát s ničím se jí svěřit, kdykoliv mám nějaké trápení.“*

*„...ona měš každým a se vším seznámila.“ (Alžběta)*

*„Navíc mi byl přidělen uvádějící učitel, kterého jsem mohl kdykoliv otravovat.“ (Pavel)*

Uvádějící učitel by měl pomoci začínajícímu učiteli hlavně po stránce metodické, navíc začínající učitel potřebuje poradit, poučit, povzbudit. V některých případech se to však neděje. Přestože vedení určí uvádějícího učitele, ten může být neochotný nebo nedokáže navázat se začínajícím učitelem vztah, což začínajícímu učiteli nepomáhá.

*„Když jsem měla párkrát nějakou otázku nebo problém a šla s tím za zástupkyní, zmínila se, že to vlastně nevadí, protože je můj uvádějící učitel. To bylo všechno, nic víc ani míň.“ (Erika)*

I když se doporučuje, aby byl přidělen uvádějící učitel nováčkovi z důvodu adaptace, na mnoho školách se to neděje.

*„Akorát mi nebyl přidělen uvádějící učitel a toho možná postrádám, protože se fakt v něčem plácám.“* (Petr)

Z uvedeného vyplývá, že jsou školy, na nichž se na přidělení uvádějícího učitele nikdy nezapomene. Přestože je role uvádějícího učitele důležitá, neznamená, že vždy pomůže v adaptaci nováčka. Proto by bylo vhodné, kdyby si začínající učitel mohl zvolit uvádějícího učitele sám. A někteří učitelé uvádějícího učitele nedostanou přiděleného, protože jsou školy, ve kterých funkce uvádějícího učitele se zdá zbytečná.

Uvádějící učitel by měl pomoci začínajícímu učiteli hlavně po stránce metodické (Průcha, 2001). Učitelskému elévovi pomáhá, sleduje jeho růst a hodnotí pokroky (Podlahová, 2004).

V ČR ještě není instituce uvádějícího učitele systematicky uplatňována, její realizace závisí na kultuře jednotlivé školy (Průcha a kol., 2009).

### **8.1.2 Kolegové v kabinetu (ve sborovně)**

Spolupráce učitelů je důležitou podmínkou v adaptaci učitele. Všichni se shodují, že je důležité, že byli dobře a přátelsky přijati.

*„všichni se ke mně chovali přátelsky od prvního dne...“* (Gábina)

*„Kolegové mě přijali velmi dobře. ...celkově jsem byl dobře přijat.“* (Petr)

*„Většina kolegů mě vzala dobře.“* (Erika)

*„...mě myslím přijali bez problémů.“* (Pavel)

*„všichni učitelé byli ke mně přátelští.“* (Alžběta)

Také Vašutová (2004) tvrdí, že začínající učitelé s menší pravděpodobností opustí školu, kde mají rozvinuté přátelské vztahy a kde se cítí akceptováni a podporováni.

Učitelé vesnických škol vnímají, že mít společnou sborovnu je pro adaptaci výhodné. Přestože učitelé mají své odborné kabinety, všichni mají své stálé místo ve sborovně. Učitelé tak neustále spolu komunikují.

*„Všechny problémy, ať už kázeňské, se známkami nebo docházkou se řeší okamžitě a nemusí se čekat na žádné porady. Všechno, co člověka naštve, vysype hned...“*

*„...dobře se s nima bavilo...všecky jsme celkem otevřené a prodrbeme všecko...“ (Erika)*

*„Ve sborovně je větší sranda. ...učitelky byly bezprostřední“.(Alžběta)*

*„Navíc jsem měla možnost se s kolegy ze začátku seznamovat.“ (Erika)*

Situace v městských školách je podobná. Učitelé mají společné kabinetů podle aprobací, proto nikdo nezůstane sám.

*„Dostal jsem kabinet s tělocvikářema.“ (Pavel)*

*„...dostala jsem se do kabinetu se skvělými lidmi...“ (Bára)*

*„Dostal jsem se do kabinetu s ještě třemajazykářema...“ (Petr)*

*„...pak jsem se blíže seznámila s kolegy, se kterými jsem byla v kabinetě.“ (Gábina)*

Přímé osobní kontakty jsou pro začínající učitele nepostradatelné. Všichni potvrzují, že jim kolegové z kabinetu pomohli nejvíce.

*„...chovali se ke mně pěkně a v začátcích mi pomáhali, když jsem potřeboval.“ (Pavel)*

*„...kteří se mě snažili vtáhnout mezi sebe, ale zároveň nebyli vlezlí....mohla jsem se na ně obrátit s jakoukoliv otázkou.... A vždycky se vším pomohli a poradili.“ (Bára)*

*„...byli vstřícní.“ (Petr)*

*„Ti mi pak během prvních týdnů pomáhali se vším, s čím jsem si nevěděla rady. ...pomohli mi zjistit, jak to všechno funguje.“ (Gábina)*

Začínající učitelé potřebují získávat od svých kolegů informace, zkušenosti, rady i podporu. Ne vždy se jim však dostane.

*„...mám velkou oporu v kolezích, kteří mě vždycky povzbudí.“ (Alžběta)*

*„Některé hodiny probírám s kolegy a ptám se jich na jejich názor...“ (Petr)*

*„Nejhorší bylo, když jsem potřebovala pomoc něco ohledně chemie...to tam nikdo nebyl.“ (Erika)*



Všichni učitelé jsou spokojeni se svými kolegy.

*„...jsem spokojená s tím, jaké mám kolegy.“ (Alžběta)*

*„Kolektiv je skvělý, zůstal bych tu velmi rád.“ (Petr)*

*„...v adaptaci mi nejvíc pomohly stejně staré kolegyně.“ (Erika)*

*„...kolegové jsou na jedničku.“ (Gábina)*

I když samozřejmě budou vždy taková, které nováčky nebudou mít rádi a budou jim trnem v oku.

*„...myslím, že mě přijali bez problémů, ale nedělám si iluze, vždycky budou lidé, kteří mě nebudou mít rádi.“ (Pavel)*

Všichni participaci výzkumu se shodují, že byli přijati dobře a že to byl příjemný vstup do pracovního procesu. Kolegové jsou jedním z nejdůležitějších aspektů bezproblémové adaptace učitelů. Navíc jsou nepostradatelní jako pomocníci v začátcích pracovního procesu a seznamováním se se školou. Někdy sice nastanou problémy, pokud to však není nic zásadního, vyřeší se to bez problémů.

Kromě formálních vztahů mezi kolegy ve škole je důležitá i neformální podporující skupina, v níž noví učitelé mohou sdílet své běžné frustrace a pracovat na jejich řešení (Vašutová, 2004). Také možnost poučit se záleží na vstřícnosti ostatních zaměstnanců. (Podlahová, 2004).

Vztahy se formují postupně a přijetí začínajícího učitele je jedním z prvků, který má vliv na budoucí podobu vztahu začínajícího učitele a starších kolegů (Šimoník, 1994).

A mladí lidé touží, aby byli respektováni a aby s nimi bylo zacházeno jako s profesionály, jako s plnoprávnými členy učitelského sboru. (Podlahová, 2004).

*„Nebuďte sami a setkávejte se s kolegy. Jsou pro vás tím nejlepším zdrojem, jak školu poznat. Navíc se najdou učitelé, kteří budou ochotni pomoci a podělit se s vámi o své zkušenosti i svůj čas. Nebraňte se spolupráci s kolegy i z jiných stupňů, spolupráce s nimi vás také může obohatit“ (www.odyssea.cz, 2011).*

### 8.1.3 (Ne)podpora zkušenějších kolegů

Zkušenější kolegové bývají často kritičtí k nováčkům v oboru a není snadné získat si respekt v učitelském sboru (Vašutová, 2004).

*„...tak se na mě dívají skrz prsty...nemůžou se přenést přes nový styl vyučování. Dopředu se zaseknou proti jakýmkoliv změnám....že se dají dělat věci jinak.“ (Pavel)*

Někteří starší kolegové trvají na klasických metodách. Tato situace se pak může, ale nemusí stát oblastí konfliktu.

*„...je na škole hodně starých učitelů, kteří učí klasickými metodami včetně ředitele, přesto se za mě postavil.“ (Bára)*

Na druhé straně jsou tu starší učitelé, kteří od začínajících učitelů očekávají nové a netradiční přístupy, nové prvky, změnu.

*„...navíc byli vstřícní i k mým metodám, hlavně ty starší.“ (Petr)*

Nováčci sice znají netradiční metody, ale mnohdy neví kdy a jak je správně použít, proto se snaží se radit se se staršími kolegy o postupu hodiny.

*„...starší se mi mockrát nabídly a fakt pomohly.“ (Erika)*

*„...ze začátku jsem se ptala starších a zkušenějších. Sháněla jsem u starších kolegů i rady s administrativou....“ (Gábina)*

*„...starší byly bezprostřední... Po stránce didaktické jsem se učila až od starších kolegů.“ (Alžběta)*

*„...hlavně ti starší už mají zkušenosti s tím, co jde dětem nejlíp a znají některé vylepšovací.“ (Petr)*

Většina začínajících učitelů potřebuje pomoc zkušenějších a starších kolegů. Někteří starší kolegové sice bývají k nováčkům kritičtí, ale většina je ochotná začínajícím učitelům pomoci. Způsob a míra této pomoci je však velmi individuální.

Starší učitelé dokážou nejlépe pomáhat svým kolegům překonávat překážky a řešit problémy, a při tom využívají vlastní zkušenosti. Kromě pomoci s řešením problémů mo-

hou kolegové poskytovat velmi silnou sociální oporu. Avšak mohou být jak oporou, tak i překážkou (Vašutová, 2004). Mohou vnímat své těžce léty nabyté dovednosti jako své know-how, které odmítají sdílet s ostatními kolegy (Starý a kol., 2012).

## 8.2 Mé pojetí výuky

Průběh každé hodiny závisí na mnoha faktorech, jako je momentální klima třídy, zajímavost daného tématu, na schopnosti učitele upoutat žáky, na vzájemné spolupráci učitele a žáků...

### 8.2.1 Jak se připravuji na hodinu

Pro začínající učitele je příprava velmi důležitá a přispívá k úspěšnému vyučování. Pro začínající učitele je mnohdy těžké správně odhadnout, jestli příprava bude adekvátní výuce.

*„...udělala jsem si přípravy a idealisticky vkročila do třídy...“ (Bára)*

*„...kolik času věnovat přípravám, aby to bylo adekvátní času, který tomu pak věnuju v hodině. ...většinou už dokážu odhadnout, co děcka bude bavit...někdy to tak není...to jde celá příprava pak do kytek.“ (Pavel)*

*„...každá hodina nejde úplně tak, jak jsem si ji naplánoval....když jsem si hodinu připravil, nebylo to vždycky ono.“ (Petr)*

Po stránce didaktické se začínající učitelé také musí zdokonalovat, protože podle vlastních slov si nepřipadají z vysoké školy dostatečně připraveni.

*„...didaktika trochu vázla.“ (Petr)*

*„...po stránce didaktické se pořád učím.“ (Erika)*

Také jakou vyučovací metodu zrovna zvolit, to je pro začínajícího učitele tvrdý oříšek. Zkouší různé způsoby, než přijdou na to, co bude nejlepší. Navíc se snaží v přípravách myslet na to, aby se výuka žákům líbila.

„...jakým způsobem vést hodinu...vždycky musíš najít nějaký způsob...třeba pokusem.“

„...přemýšlím, co by se dalo zlepšit a co použít.“ (Erika)

„...co a jak, příště se to zkusí jinak. ...způsob práce se žáky v podstatě měním průběžně.“

(Bára)

„...vymýšlím, jak hodinu zpestřit...někdy je to improvizace.“ (Gábina)

„...co a jak zlepšit, aby to žáky zaujalo...navíc musím hodně zjednodušovat. ...vím, že některé odborné věci nikdy nepoužiji.“ (Alžběta)

„...když něco dělám, už jsem žádal o pomoc i kamarády ze Španělska...mají dobré nápady. ...je to fakt náročné, když to chceš dělat naplno. ...nemám žádné jiné povinnosti, tak se tomu můžu věnovat na sto procent.“ (Pavel)

„...některé hodiny předem probírám s kolegy.“ (Petr)

„...vymýšlím a přemýšlím čím děti zaujmout. ...snažím se dát do práce všechno.“ (Erika)

„...hodiny v jazyku jdou dělat dost pestré.“ (Pavel)

„...v jazyku je hodně způsobů, jak výuku zpříjemnit. ...dá se použít hodně kreativních metod.“ (Petr)

Navíc musí vytvářet písemky a testy, což není zrovna jednoduché. Musí se naučit co a kolik toho chtít.

„...vytvářet testy a stíhat je opravovat, masakr. ...každé písemky musím dělat víc variant.“

„...každou hodinu psát pětiminutovky.“ (Pavel)

„...jak moc těžké dělat písemky.“ (Gábina)

Ne vždy je však příprava náročná. Závisí také na předmětu, který učitel vyučuje.

„...tělocvik je obecně oblíbený...stačí předem promyslet, co budeme dělat.“ (Pavel)

„...hudebka je hodně o osobním pojednání.“ (Bára)

Záleží na každém, jak přípravu pojme. Ale je důležité, aby si začínající učitelé dělali přípravu na každou hodinu, nejlépe písemnou, a přistupovali k ní pečlivě. Ze začátku by si ji na nečisto měli zkoušet. Také se musí naučit vytvářet testy a písemky tak, aby odpovídaly jejich nabytým znalostem.

V teoretické přípravě se mu dostane pouček a definicí, ale teprve v praxi získá ty pravé zkušenosti (Nelešovská, 2005).

Začínáte přípravu vždy tím, že si dopředu promyslíte, co by měly být základní vědomosti. A formulujete si učební cíle (Klippert, 2013).

Příprava má mnoho důležitých funkcí. Především vám umožňuje konkrétně si rozmyslet, jaký typ učení chcete navodit. Také vám umožní promyslet si obsah a strukturu hodiny. A také vám poskytnou základ pro jinou skupinu žáků v budoucnu. (Kyriacou, 2004)

Množství času věnované přípravě se příliš neliší u jednotlivých učitelů. Nepochybně je lepší si každou vyučovací hodinu nachystat s předstihem. Začínající učitelé budou muset u přípravy strávit nepochybně déle času, zkušenější už mají představu, jak by hodina měla vypadat a probíhat. Začínající učitelé investují mnoho času a energie do přípravy plánu hodiny (Kyriacou, 2004).

Úroveň učitelské přípravy bývá různým způsobem hodnocena. Pozitivně hodnoceny bývají především předmětové znalosti, méně již didaktické dovednosti, nejhůře je posuzována schopnost pracovat v interakci se školními dětmi (Vašutová, 2004). Mají velmi dobré teoretické znalosti, ale neumí je uplatnit v praxi a chybí jim základní dovednosti.

Příprava vyučovací hodiny má mít čtyři prvky:

- Stanovení výukových cílů,
- Výběr náplně hodiny a její rozvržení,
- Příprava pomůcek,
- Stanovení způsobu sledování, nakolik se žákům daří postupovat v učení. (Kyriacou, 2004).

Dodržování tří zlatých pravidel pro výuku je pro začínající učitele podstatné. Učitel má klást důraz na základní vědomosti. Za druhé má postupovat od nadřazených informací k detailům. Za třetí by měl včas vyložit základní učivo a to často opakovat (Klippert, 2013). Plán hodiny je tedy důležitý, ale ještě důležitější je, aby učitel dokázal upravovat postup hodiny podle okamžitých potřeb (Kyriacou, 2004).

### 8.2.2 Já jako autorita

Autorita je dovednost učitele udržet ve třídě pořádek. Někteří učitelé jsou si vědomi toho, že respekt tedy autoritu u žáků nemají.

*„...v hodinách nemám přirozenou autoritu. ...jsem asi moc hodná.“* (Alžběta

*„...stojím si za svým a nakonec dosáhnu toho, co chci, ale s mnohem větší námahou než zbytek učitelského sboru.“*

*„... myslím, že nejsem přísná...ale stále na sobě pracuju. ...musím být tvrdší a neústupnější...sestavila jsem pravidla. ...nebyla jsem důsledná v dodržování pravidel.“* (Erika)

Někteří učitelé jsou ve svých hodinách přirozenými autoritami, vejdou do třídy a mají klid.

*„...mám u dětí respekt. ...v hodině mě nepřehlédnou.“* (Gábina)

*„...respekt si myslím, že mám.“* (Bára)

*„...v hodinách mám klid.“* (Pavel)

Autorita učitele je pro hladký průběh výuky nepostradatelná (Podlahová, 2004). V hodině se však učitel nejednou stane, že se objeví nekázeň, i s tím musí začínající učitel počítat. U některých se to stává častěji než u jiných. Je to způsobeno mírou autority a osobností začínajícího učitele.

Všechna řešení konfliktních situací by pak měla probíhat v klidu a bez emocí, aby učitel jednal objektivně. Ne vždy je to však možné.

Činnost ve třídě je třeba usměrňovat a žáky v ní regulovat. Také by mělo platit, že učitel má dominantní postavení ve třídě. Jestliže o tuto pravomoc pedagog přijde, komunikace selhává. Učitelé se však liší v tom, jak chápou svoji dominanci. Jsou učitelé direktivní (prosazují úplnou nadvládu) a demokratičtí (přenášejí určité pravomoce na žáka). (Gavora, 2005)

Za hlavní příčinu nekázně je považována větší vrozená agresivita u dětí (Bendl, 2004). Řada učitelů odchází ze školy kvůli rostoucí nekázni a násilí ve školách. A pokud neodchází, platí, že do nich mnohdy učitelé chodí s obavami pře nekázní žáků (Bendl, 2004).

### 8.2.3 Sebehodnocení

Každý začínající učitel má ze svého nástupu před třídu obavy. Je to normální, neboť na něj čeká kolektiv asi 20 žáků, kteří od učitele něco očekávají. Nováček ale nemá tušení, co. Musí teprve zjistit, co která třída potřebuje a co na ni platí. U začínajícího učitele dochází samozřejmě i ke změně rolí, kdy se ze studenta stává učitel, který má sám systematicky vést a hodnotit své vlastní žáky. Navíc si na sebe musí vzájemně zvyknout.

*„...člověk se neustále učí.“ (Bára)*

*„...zvyknout si na sebe se nám povedlo.“ (Pavel)*

Při hodině musí učitel udržet třídu v pozornosti a to není vůbec jednoduché.

*„...kdo to nezkusil, nemá šanci vědět, jak těžké je udržet 25 dětí v klidu a pozornosti.*

*...všechno musím mít pod kontrolou, žáky i výklad.“ (Alžběta)*

*„...někdy to chce hodně sil.“ (Erika)*

Když to žáky baví a k tomu si něco zapamatují, učitelé to vnímají jako vlastní malou výhru.

*„...když jim v hlavě něco zůstalo, mám z toho dobrý pocit.“ (Alžběta)*

*„...doufám, že moje práce je prospěšná.“ (Bára)*

*„...doufám, že si něco si odnesou.“ (Erika)*

*„...někdy je to zajímavé téma...všecky nás to pak baví.“ (Gábina)*

Někdy se stane, že učitel nemůže přijít na to, jak se žáky na dané téma pracovat. To si pak nováček není jist, jestli dané učivo srozumitelně vysvětlil.

*„...někdy se zaseknu na jednom bodě a nemůžu se pohnout...si připadám, že jsem z jiné planety.“ (Gábina)*

Přestože začínající učitelé vidí, že začátky nejsou jednoduché, nevzdávají se.

*„...stále na sobě pracuju.“ (Erika)*

*„...je to mnohem těžší na fyzická práce.“ (Petr)*

Začínající učitelé se postaví před třídu a musí s ní hned jednat, jejich pocity jsou různé. Učitelé cítí největší uspokojení, když vidí spokojené žáky. Aby se to povedlo, musí na sobě učitelé hodně pracovat. Někdy se učitelé snaží marně, to jsou pak frustrovaní a nešťastní z provedené práce.

Je důležitá snaha učitele dobře poznat žáka a navázat s ním fungující vztah. Potom se jim bude spolupracovat. Než přijdou na to, jak a co učit a jak jednat se žáky, uběhne ještě hodně vody, a někteří se to možná nikdy nenaučí. Svým vyučováním podněcuje odpovídající aktivity žáků a snaží se vyvolat o učivu diskuzi. Pokud se mu to daří, může být se sebou učitel spokojen.

#### 8.2.4 Žáci v hodině

Žáci od učitelů očekávají, že vyučování bude zajímavé a že je učitelé i něco naučí, proto vyučování má probíhat tak, aby žáky plně zaujalo a nedávalo prostor k jiné činnosti. Učitelé i ti začínající mohou využívat různé metody výuky, které by hodinu oživily a ve kterých se žáci do hodiny co nejvíce zapojují.

*„...když to baví žáky, baví to i mě...“ (Bára)*

*„...doufám, že jsou žáci v mých hodinách spokojeni.“*

*„...některé to baví...z toho mála jsem začala mít radost.“ (Alžběta)*

*„...děti to se mnou taky baví.“ (Pavel)*

*„...žáci rádi vidí, když se je někdo snaží něco naučit zajímavým způsobem. ...vidím, že je to baví.“*

*„...snažím se výuku přizpůsobit potřebám dětí.“ (Petr)*

*„...když nás to všechny baví, tak se i líp pracuje...někdy je to zábava.“ (Gábina)*

*„...když to ty děcka baví...doufám, že je to se mnou baví...žáky musím něčím zaujmout.“*

(Erika)

Ne vždycky jde udělat atraktivní hodina. To pak trpí nejen žáci, ale i jejich učitelé. Učitel musí zvládat techniku vyučování, protože se může stát, že některá témata, která musíme ve svých hodinách probrat, zajímavá nejsou. A některým jedincům se učitel nezavděčí nikdy, ani kdyby se na hlavu stavěl. Pokud navíc nemá učitel u těchto žáků autoritu, jsou pro něj neřešitelným problémem.



- „...ne vždy jde udělat praktická ukázka, nebo něco zajímavého.“ (Alžběta)
- „...musím jim to natlačit do hlavy i přes jejich nechuť.“ (Erika)
- „...různými způsoby se snažím přijít...jak to dostat do jejich hlav.“ (Gábina)
- „...vidím, jak se mnou zrovnanespolupracují.“ (Petr)
- „...někdy to žáci pořád nechápou, a pak je to nebaví.“ (Gábina)
- „...někdy to děcka nebaví.“ (Erika)
- „...s některými žáky je opravdu kříž.“ (Alžběta)
- „...s některými bych nepohla ani stádem volů.“ (Erika)

To, jak žáci s učitelem spolupracují, je do jisté míry dáno tím, jak jsou danou látkou pohlčeni. Pokud žáci látku nechápou, nebo je nebaví, trpí tím nejen oni, ale i učitel. Na učiteli je tedy zvládnout to co nejlépe, a pokud možno, aby to bavilo všechny. U některých žáků je to opravdu oříšek a u některých žáků nemožné.

Učitelé se snaží o to, aby byla výuka zajímavá a aby se žáci do výuky co nejvíce zapojili. Pokud se to podaří, žáci si danou látku zapamatují snadněji, než když jsou pasivními posluchači, a toho si jsou učitelé vědomi.

Čím jsou žáci starší, tím více se domáhají, aby je učitel nejen učil, ale i vychovával. Žáci si také cení učitele, který je dokáže něco naučit a ještě to není nuda. Ale i zde platí, že co baví jednoho, nemusí bavit druhého.

Důležitá je proto motivace žáků. Ta se dělí na:

- Vnitřní motivace (žáky to zajímá, zapojují se a spolupracují),
- Vnější motivace (důležitost, prestiž pro žáky),
- Očekávání úspěchu (úspěch stavíme na vytrvalosti a v případě obtíží poskytujeme zpětnou vazbu).

Žáci od vás vyžadují, abyste dávali jasné a jednoznačné pokyny k jejich práci (Kyriacou, 2004).

K podpoře a povzbuzení je potřeba poskytovat zpětnou vazbu. To poskytne žákům informaci, že je pečlivě sledujete a také že vás jejich pokrok zajímá. Je třeba, aby žák z vašeho postoje vycítil náklonnost a pochopení (Kyriacou, 2004).

V každém předmětu učitel vede své žáky k tomu, aby vzdělání používali ve svůj prospěch a prospěch společnosti (Pařízek, 1988).

Každá vaše činnost má vycházet z odpovědi na otázku, co by si měli z probíraných témat žáci zapamatovat ještě deset let po ukončení školní docházky. Při výběru náplně hodiny je proto třeba vzít v potaz řadu okolností: na obtížnost, na schopnosti a uvědomění žáků, na významu daného tématu. Řídící dovednosti jsou pro učitele nezbytné, pokud mají hodiny probíhat v pořádku. Téměř všechny úkoly mohou vést ve třídě k chaosu, pokud je nemáte dobře promyšlené (Kyriacou, 2004). Být pomáhajícím učitelem znamená, být reflektujícím učitelem schopným reflexivního vyučování. Je to vyučování, které se završuje zpětnou vazbou a analýzou kvality vyučovaného celku (Lazarová, 2001).

## 8.3 Já v novém prostředí

### 8.3.1 Počáteční komplikace

U začínajícího učitele hraje důležitou roli i fakt, že velmi často dochází k velkému rozporu jeho představ a ideálů se skutečností. Najednou se ocitne v cizím prostředí a hned by se v něm měl orientovat.

*„...byl jsem jako ztracená včelka v lese.“ (Pavel)*

*„...s nikým jsem se nebavila. ...nevěděla jsem co dělat, jen jsem seděla a civěla z okna.“ (Erika)*

Pokud nováčkovi není přidělen uvádějící učitel, je toho na začínajícího učitele opravdu moc. Musí si poradit s učebnami, které hledá, nebo výukou nebo administrativou. A je na to sám.

*„...neměla jsem tušení, co jsou individuální plány. ...bylo toho prostě dost, takto jsem fakt nečekala.“ (Bára)*

*„...nikdo mě neupozornil na oficiální nástěnku...než jsem přišla na to, kde je, museli mě pořád upozorňovat.“ (Erika)*

*„...že jsem nevěděl, kde co je...je to velká škola, hledat odborné učebny bylo něco.“ (Petr)*

*„...měl jsem ze začátku problémy, abych našel ve všem míru.“ (Pavel)*

Začínající učitelé potřebují ve svých začátcích pomoc kolegů, ale sami se cítí hloupě, pokud se musí neustále vyptávat, a to i na zdánlivé maličkosti.

*„...někdy jsem si připadala trochu blbě.“ (Gábina)*

*„...nemůžu přece pořád otravovat kolegy s blbinami...když se pokaždé zeptám někoho jiného, nepřipadám si tak blbě.“ (Petr)*

Pokud se začínající učitel stane ještě navíc třídním, je toho najednou hodně. A pokud to předtím zvládal sám, teď už se bez pomoci neobejde. Učitel ještě není zcela sžitý s chodem školy a k tomu mu přibude administrativa třídního učitele, se kterou bude mít další potíže.

*„...to už jsem potřebovala pomoc jako třídní...třídnice mi dala hodně zabrat, nějaké kurzy, školení...kam to zapsat. ...bylo toho prostě dost, takto jsem fakt nečekala.“ (Bára)*

*„...navíc jsem teď dostala třídnictví...moc administrativy, která stále přibývá a je toho tolik, že nevím, co dřív...mám v tom někdy trochu chaos.“ (Alžběta)*

*„...v něčem se fakt plácám.“ (Petr)*

Navíc, když se začínající učitelé necítí dobře v interakci s dětmi mohou přemýšlet i o odchodu ze školy. Pak to závisí i na okolí, jak se nakonec učitel rozhodne a jestli opustí školství.

*„...už jsem i uvažovala, že odejdu...ale měla jsem a mám velkou oporu v kolezích.“ (Alžběta)*

Dalším z důvodů k odchodu ze školství může být plat.

*„...finanční ohodnocení naprosto neodpovídá práci učitele.“ (Pavel)*

Nebo také bezmoc učitele v některých nepředvídaných situacích.

*„...jedno dostalo epileptický záchvat...byla jsem totálně vykolejená.“ (Gábině)*

Začínající učitel se dostane do nového prostředí, ve kterém se cítí sám. Musí se poprat se svými vnitřními pocity. Musí se rychle seznámit s chodem školy, protože se to od něj vyžaduje. Také se musí hned zapojit do procesu vyučování, proto není divu, že je na něj toho moc a ne všechno zvládá. Každý z učitelů čelí těmto problémům po svém a snaží se z nich vybruslit co možná „nejladněji“.

Začínající učitelé se setkávají ale i s jinými problémy a každý jiným způsobem těmto problémům čelí. Přesto jsou noví učitelé často energičtí a optimističtí, což jim během adaptace pomáhá překonávat nastalé komplikace.

Začínající učitel je nový nejen ve své profesi, ale také ve škole, do níž nastoupil. Je nový a bude si muset zvyknout na některé nepříjemnosti života učitele (Ježek, 2011).

Dostává se často do stresových situací. Obavy a nejistoty, které se u začínajících učitelů objeví po vstupu do zaměstnání, jsou přirozené a oprávněné. Vyplývají totiž z profesní nezralosti a ta je postupně odbourávána v adaptační fázi (Vašutová, 2004).

Adaptace začínajících tedy probíhá většinou obtížně. (Pol, Lazarová, 1997). Bude si muset zvyknout na některé nepříjemnosti života učitele (Ježek, 2011).

### 8.3.2 Příjemné pocity

Začínající učitel čelí mnoha výzvám a úkolům, které vždy plně neodpovídají vzdělávacím programům učitelů. Je důležité seznámit se s celým chodem školy a kolegy v co možná nejkratší době. Když se to nováčkovi povede, je se sebou spokojen.

„...neměnila bych.“ (Alžběta)

„...jinak jsem spokojený moc.“ (Pavel)

„...jsem spokojený.“ (Petr)

„...nemůžu si stěžovat. ...jsem spokojená.“ (Gábina)

„...jsem taky spokojená. ...fakt si nemůžu vůbec stěžovat.“ (Bára)

K tomu, aby se učitelé cítili ve škole dobře, má přispívat i vnitřní prostředí školy, které by mělo poskytovat relativní klid, jistotu, pocit důvěry. Ve škole je totiž důležitá podporující skupina.

„...kolektiv je skvělý, zůstal bych tu velmi rád.“ (Petr)

„...příjemně překvapená z ředitele. ...připadala jsem si jak Alenka v říši divů.“ (Erika)

Jakmile začínající učitel nastoupí na školu, přebírá hned všechny povinnosti, které jsou s jeho profesí spjaty. Od učitele se očekává hlavně, že bude učit a také naváže vztah se svými žáky. A účastníci se těší, až budou učit.

„...nemohla jsem se dočkat, až začnu učit.“ (Erika)

Pokud se k tomu přidá ještě ocenění od kolegů nebo žáků, těší to učitele o to víc, a utvrzuje v tom, že co dělá, dělá dobře.

„...nominovali mě do soutěže Zlatý Amos, což pro mě bylo obrovskou poctou.“ (Pavel)

Učitelé, cítí-li se šťastní a spokojení, hodnotí pozitivně i svoji školu.

„...ideální škola. ...ideální job.“ (Petr)

„...jsem se sžila s celým chodem školy. ...myslím, že je to dobré.“ (Bára)

A pokud jsou učitelé ve škole spokojeni, neodchází. A takového postoje začínajících učitelů by měly chtít dosáhnout všechny školy.

„...je to zábava...odejít nehodlám.“ (Gábina)

„...baví mě to.“ (Alžběta)

„...mě to taky baví.“ (Erika)

„Mně se tam prostě líbí.“ (Bára)

Všichni participanti jsou se svou školou spokojeni a je to dáno tím, že se dokázali adaptovat. Také se utvrdili v tom, že je práce, kterou si zvolili jako své poslání, baví a pokud za to jsou oceněni jakýmkoliv způsobem, utvrdí se v tom, že to opravdu dělají dobře.

Začínající učitel se také může setkat s příjemným pracovním prostředím, vstřícnými učiteli, s důvěřivými a bezprostředními žáky (Podlahová, 2004). Navíc by měl být proveden všemi zákoutími pracovního prostředí, ať už jsou to kabinety, třídy, nebo jídelna, aby se cítil ve škole bezpečně (www.odyssea.cz, 2011).

Spokojenost učitelů je ovlivněna:

- stupněm spokojenosti s prostředím školy,
- kvalitou společenského prostředí,
- kvalitou vztahu rodičů ke škole,
- osobními a rodinnými důvody,
- stupněm soužití s občany (Pařízek, 1988).

Na úspěchu činnosti učitele se podílejí i vlastnosti jeho vůle a síla osobnosti. Některé vlastnosti osobnosti si může do určité míry vypěstovat, což je mu ku prospěchu (Pařízek, 1988).

## 8.4 Žáci – mé zázemí

Interakce je vždy dvoustranná a zúčastňují se jí učitel i žáci (Gavora, 2005). Interakce je vše, co se uskutečňuje ve vztahu se žáky a podléhá pravidlům vymezujícím chování učitelů a žák (Průcha, 2002).

Inerpersonální vztahy mezi učiteli a žáky mají vliv hlavně na:

- vnímání a myšlení žáka,
- výkony žáka,
- chování žáka,
- vytváření pravidel kolektivu,
- sociální prostředí ve třídě (Nelešovská, 2005).

### 8.4.1 Jak vnímám žáky

Učitel musí nahlížet na žáka objektivním způsobem, bez předsudků, akceptovat jeho pozitivní i negativní stránky.

*„...děcka, absolutně bez problémů.“ (Pavel)*

*„...děcka v pohodě.“ (Gábina)*

*„...já jsem s nimi spokojená.“ (Bára)*

*„...příjemné zážitky byly se žáky.“ (Erika)*

A k tomu je důležitá komunikace, ta slouží k utváření mezilidských vztahů. Ale pro dospělé je často těžké rozumět smyslu dětského chování a jednání. Učitel by se však tomu měl snažit porozumět, aby mohl pochopit některé problémy. Je proto důležité hodnotit žáky hlavně pozitivně, ne jen negativně. Ale někdy, i když se člověk sebevíc snaží.

*„...někteří žáci jsou bezcharakterní smyci.“ (Erika)*

Začínající učitelé spíše než s jedním žákem musí najednou reflektovat s celou třídou a musí v rychlosti zjistit, jaká je ve třídě klima a jak se třídou pracovat a jednat.

*„...a nám se to povedlo.“ (Pavel)*

*„... preferuje přátelský vztah mezi učitelem a žákem... člověk se musí naučit se žáky jednat... nejsem typ, abych je nechávala růst, jak se jim zlíbí.“ (Gábina)*

*„...jsem kamarádká.“ (Alžběta)*

Pokud má učitel se určitou třídou stále problém a špatně se mu s ní pracuje, snaží se jej nějakým způsobem vyřešit.

*„...v každé třídě jsem si našla něco, na co se můžu těšit.“ (Bára)*

Začínající učitelé jsou přátelští a vidí všechny žáky růžově. Snaží se se všemi navázat kladný vztah a neuvědomují si, že je to nemožné. Samozřejmě komunikace mimo hodinu je většinou bezproblémová. Vždy však bude žák, kterého učitel nebude mít rád, ale nesmí to ovlivnit jeho chování k němu. Proto je důležité, aby se učitel snažil co nejvíce pochopit každého žáka.

Do nitra žákovy osobnosti pronikáme rozhovorem. Rozhovor je jedním z nejdůležitějších nástrojů k prohloubení vztahu mezi učitelem a žákem (Nelešovská, 2005). Učitel musí žáka vnímat jako jedinečného a měl by si vybudovat vřelé vztahy s dítětem a v rámci nich přijmout dítě takové, jaké je (Gavora, 2005).

Pokud má učitel kladný vztah k žákům, činí to i jeho práci lehčí, radostnější a úspěšnější (Srbová, 2007).

Úloha učitele není omezena pouze na látku, ale zahrnuje širší učitelovo působení. Učitel spoluutváří postoje žáků k přírodě a k ostatním lidem, učí je, aby respektovali potřeby ostatních. Pěstuje u žáků vhodné formy chování a jednání. Také ovlivňuje cíle žáků a způsob jejich života (Pařízek, 1988). Učitelovo působení na žáky je celospolečensky sledované a pro učitele tedy náročné.

#### 8.4.2 Vztah žáků ke mně

Vztahy žáků k pedagogům ovlivňuje řada faktorů. Na začátku školní docházky mívá většina žáků kladný vztah ke svým učitelům i nováčkům.

*„...žáci mě přijali dobře.“ (Bára)*

*„...žáci mě přijali myslím vesměs dobře....že jsem mezi ně zapad.“ (Petr)*

*„...žáci mě mají rádi.“ (Alžběta)*

*„...dětem jsem se asi hodně líbila.“ (Erika)*

To, že mají žáci učitele rádi a jsou jim sympatičtí, ještě neznamená, že je budou na slovo poslouchat a budou k nim vzhlížet jako ke svému idolu. Žáci se k učitelům nechovají už s takovou úctou jako kdysi. A hlavně, si více začínají vážit učitelových vlastností pracovních, životních zkušeností, a těch začínající učitel tolik nemá. To ale neznamená, že začínajícího učitele žáci nepřijmou. Musí si se žáky na sebe zvyknout a vzájemně se oúkat.

*„...musíte s nimi reflektovat každý den a zvyknout si na sebe.“ (Pavel)*

*„...poznáváme se navzájem. ...máme mezi sebou vztah.“ (Gábina)*

*„...učíme se v interakci se žáky.“ (Petr)*

Žáci oceňují na učiteli, pokud dokáže řešit problémy loajálně, a když to není nevyhnutelné, že nezatahuje do tohoto problému někoho dalšího. Proto by se všechny problémy, které vyvstanou, měly řešit bez emocí a v klidu, když už učitel i žák „vychladne“.

*„...všechno se snažím řešit v pohodě.“ (Erika)*

V průběhu adaptace je pro začínající učitele důležité, jak jsou přijati dětmi. Mladí učitelé jsou většinou přijímání žáky s nadšením. Musí se se žáky navzájem poznat a oúkat. Také je pro žáky důležité, jak umí učitel řešit nastalé konflikty a nakolik je spravedlivý. Pokud si učitel žáky získá, může být se sebou spokojen.

Výhodou začínajících učitelů je, že žáci neví, co od něj můžou čekat. Ještě nemá na škole žádnou pověst, která by ho předběhla. Proto je velmi důležité, jak se začínající učitel uvede a jak se bude žákům líbit. Ale to všechno se děje za chodu, takže to začínající učitel vůbec nemá jednoduché.



Od učitelů se především očekává, aby byl spravedlivý, objektivní, aby všem „měřil stejným metrem“ (Slavík 1999).

Jestliže učitel získá důvěru žáků, dosáhne u nich snadněji plnění každodenních úkolů ve školní práci. A jestliže žák cítí důvěru ve svého učitele, dá učiteli okamžitě svoji přízeň najevo (Nelešovská, 2005).

## 8.5 Kultura školy

### 8.5.1 Řízení školy

Pro začínající učitele je důležité, jaký vztah si vytvoří nejen s kolegy, ale i se samotným vedením. A podle toho jaký vztah si s vedením vytvoří, tak je pak i vnímá.

*„...máme šikovného ředitele jako manažera. ...zástupkyně je nepostradatelná a ve své práci opravdu dobrá.“*

*„...ředitel je opravdu schopný sehnat peníze. ...když potřebujeme, vyhoví a uvolní peníze.“* (Alžběta)

*„...máme schopné vedení. ...vedení je na skvělé úrovni. ...já i kolegové si ho nemohou vychválit.“* (Petr)

*„...vedení školy je na jedničku.“* (Gábina)

*„...perspektivní škola s dobrým vedením.“* (Erika)

Dobré vedení je základ perspektivní školy, která pak dobře funguje jak navenek tak i zevnitř. Někdy je proto nutné rozdělit funkce tak, aby bylo možno toho dosáhnout. Protože jeden člověk by to zvládal těžko a nemohl by se tomu věnovat naplno.

*„...ředitel nemá pro vedení školy cit...má na to zástupkyni. ...bez zástupkyně to fakt nezvládá. ...zástupkyně má práce moc a všechno zvládá...škola šlape jak hodinky.“* (Alžběta)

*„... fungování školy zevnitř je zajištěno perfektně díky zástupkyním. ...dobré vedení je základem úspěchu.“* (Petr)

Začínající učitele také příjemně překvapilo, že jim vyšlo vedení vstříc, když si chtěli dokoupit potřebné pomůcky, které se jim zdály pro výkon své praxe nezbytné.

*„...pan ředitel uvolnil peníze na nové chemikálie...hned mi vyšel vstříc. Že neřekl, že když to stačilo doted, bude to stačit i dál.“* (Erika)

*„...příjemně mě překvapila paní ředitelka, která na moji prosbu pořídila diaprojektor.“* (Pavel)

Také Bára velmi ocenila vedení, které se za ni postavilo, když měla konflikt s rodiči. Toho si opravdu velmi cenila. Byla si vědoma toho, že je na škole nováček, že používá netradiční vyučovací metody proti jiným učitelům i samotnému řediteli, kteří používají klasické metody, přesto: *„...vedení za mnou stálo.“*

To, jak přijme škola nového člena, mnohdy závisí i na tom, jak jsou učitelé spokojeni s vedením. Pokud je řízení školy v dobrých rukou, projeví se to spokojeností všech pracovníků. Všichni daní participaci jsou s řízením školy spokojeni a všichni byli mile převapeni postojem ředitele v případě prosby. Mají schopné ředitele, kteří umí sehnat peníze na potřebné pomůcky. Také fungování školy jako celku všichni ocenili.

Vedení lidí spočívá ve vzájemné komunikaci a kooperaci zaměřené na rozvoj školy. Pro vyvážení pravomoci ředitele školy je žádoucí styl umožňující participaci pracovníků. Ředitel jako jediná osoba na rozhodování o škole většinou nestačí (Prášilová, 2008).

Organizační struktura školy tedy vychází z funkční dělby práce. Pokud školu zevnitř nezvládá řídit ředitel, má na pomoc zástupce, který to místo něj musí zvládnout. Je to z důvodu, že ředitel má být dobrý manažer, musí se plně věnovat této činnosti (Prášilová, 2008).

### 8.5.2 Klima školy

Většinou se vztahy učitelů a vedení projeví na celkovém klimatu školy. Pokud jsou učitelé s vedením spokojeni, chodí do práce rádi a je to vidět na jejich výsledcích.

*„...s vedením jsem spokojený i ostatní kolegové, tak to už něco značí.“* (Petr)

*„...přátelský přístup vedení.“* (Gábina)

Naopak pokud má některý z učitelů s vedením konflikt, projeví se to i na jeho práci. A učitel s tím musí bojovat.

*„...zástupkyně dává všem kolegyním najevo, že je něco víc. Ona prostě může všechno. Žádné omluvy, žádné prosby, nic. ...co řekne ona, je opravdu svaté.“ (Alžběty)*

Kromě vztahu s vedením, je důležitá i vzájemná interakce s ostatními kolegy. Protože kolegové jsou těmi hlavními aktéry v adaptačním procesu každého začínajícího učitele.

*„...jsem spokojený, i co se týká kolegiality.“ (Petr)*

*„...ale nedělám si iluze, vždycky budou lidé, kteří mě nebudou mít rádi.“ (Pavel)*

*„...škola není konzerva, která je 20,30,40 let stejná.“ (Bára)*

Někteří začínající učitelé by s negativním postojem kolegů mohli mít problém a mohli by z tohoto důvodu chtít opustit školu.

Učitel by si také měl právo zvolit, kde (ve které) škole by chtěl pracovat. V dnešní době není možné z důvodu velkého přetlaku učitelů. Přitom výběr školy je pro začínající učitele důležitý, neboť učitel má představu, kde by chtěl učit.

V dnešní době máme 3 typy základních škol:

- státní,
- soukromé, kde se platí,
- církevní, které vlastní církev.

Vesnické školy jsou malé a samozřejmě se všichni znají. Má to své výhody i nevýhody.

*„... kde se všichni znají...naštěstí nejsem místní. Každý ti vidí až do kuchyně...“ (Alžběta)*

Na druhou stranu pracovat ve škole, kde se nikdo pořádně nezná a kde neznáte ani žáky ani jejich rodiče, taky není lehké. Pak můžete mít problém, jak se k některým problémovým žákům chovat.

*„Akorát mě štve, že je pořádně neznám, nevím o nich nic, je to všechno strašně anonymní...“ (Pavel)*

Soukromá škola má jak nevýhody, tak i výhody, které souvisí s větším přísunem peněz.

*„... někteří to berou tak... taťka platí, nemám se co bát...“ (Gábina)*

Na typu školy tedy opravdu záleží. Pokud si učitel vybere školu, ve které se cítí dobře, dokáže se lépe adaptovat. Pokud se v dané škole necítí nejlépe, měl by odejít a zkusit, jestli to jinde bude lepší. Některým učitelům může pomoci, pokud odejdou na jinou školu, která bude lépe odpovídat jejich představám.

Na celkovém klimatu školy se podílejí všichni pracovníci i děti, kteří mají se něco společného. Pokud je klima příznivé, jsou spokojeni zaměstnanci, jsou pak spokojenější i žáci.

Ne, vždy je klima ideální, ale nemůžeme o něm říkat, že je nepříznivé. Ale i v takovém klimatu se nám pracuje hůř. Mnohdy máme pocit, že nás pořád někdo sleduje a hodnotí a to ovlivňuje naši práci i náladu.

Významnou úlohu v pracovních podmínkách hraje vnitřní prostředí školy, její společenské mikroklima. Je to zejména složení učitelského sboru a žáků, vztahy mezi učiteli a vztahy učitelů a vedení školy (Pařízek, 1988).

Učitelský sbor by neměl vznikat náhodně, ale měl by být cílevědomě vytvářen. Měli by být zastoupeni jak starší zkušenější učitelé, tak i mladí plní elánu. V každé škole by také měli působit lidé, kteří mají smysl pro humor (Vorlíček, 2000). V některých případech je takový člověk neocenitelný.

Učitel ani škola nemohou řešit některé problémy bez účasti veřejnosti, zejména rodičů. Předpokladem úspěšné činnosti školy je především spolupráce a podpora okolí (Pařízek, 1988). U vesnických škol, kde se lidé znají je spolupráce snazší než u městských. Také soukromé školy spolupracují s rodiči bez problémů.

### **8.5.3 Prostor pro mě**

Vybavení školy je pro adaptaci začínajícího učitele také důležité, protože i začínající učitel má představu, jakým způsobem bych chtěl některé hodiny vést. Pokud mu to není umožněno z důvodu materiálního nedostatku, učitel znejistí.

*„...když jsem se poprvé podívalas kabinetu, zhrozila jsem se. ...chemikálie pocházely z dob mého narození.“* (Erika)

*„...myslel jsem si, že když je to pražská škola, že bude vybavena skvěle. ...zařízení ve škole taky nic moc.“* (Pavel)

*„...když jsem viděla, jak mám zařízený kabinet, přejel mi mráz po zádech.“* (Alžběta)

V některých školách dokáže vedení správně investovat peníze a začínající učitelé jsou pak mile překvapeni, jak může být škola vybavena.

*„...vybavení školy jsem čekala horší. ...aula je skvěle zařízená.“* (Bára)

*„... příjemně mě překvapilo vybavení školy. ...škola je skvěle vybavena, přitom malá a útulná.“* (Erika)

*„...učebny s relativně novým vybavením. ...hudebna je vybavena skvěle.“* (Bára)

*„...máme pomůcky, odborné učebny, co víc si přát.“* (Petr)

Výjimku tvoří soukromá škola, kde je přísun peněz větší než ve státním sektoru a tam se počítá s tím, že škola bude vybavena moderně.

*„...škola je skvěle zařízená.“* (Gábina)

Protože se školy modernizují a doba to vyžaduje, učební materiály jsou většinou v elektronické podobě. Což není vždy pozitivní, může se stát a také se to stává, že počítače nebo internet vypoví službu, a potom si musí učitelé poradit jinak. To pro začínajícího učitele může být problém, pokud má přípravy uložené v počítači, který nefunguje.

*„...počítače často vypoví funkci a pak jsme v háji.“* (Alžběta)

Vybavení školy často neodpovídá představám začínajících učitelů. Někteří jsou nemile překvapeni, s jakým vybavením se setkají. Pro začínající učitele to může být šok, když zjistí, jaké podmínky pro učení má. Někteří jsou naopak mile překvapeni. Učebny i kabinety jsou zařízeny podle jejich představ nebo i lépe a učitelé pak mohou počítat s veškerou technikou. Výjimku tvoří soukromé školy, od kterých se očekává, že budou zařízeny lépe než školy státní. Na státních školách závisí na schopnosti ředitele, jak na tom školy po materiální stránce jsou.

V porovnání s ostatními státy evropské unie nejsou naše školy vybaveny nejhůře co se týká počítačů, na druhé straně vybavení, jako třeba tiskárny, interaktivní tabule či dia-  
projektory jsou většinou zastaralé a jejich počet na školách je minimální. Pak se můžeme bavit o nedostatečných podmínkách pro výkon učitelské profese. Školy se tak dostávají do bludného kruhu, kdy nemají dostatek finančních prostředků na nákup nového vybavení, ale společnost očekává, že bude učit novými metodami (Vaňková, 2011).

## 9 DISKUZE

Z uvedeného vyplývá, že učitelé jsou se školou spokojeni. Pokud by nebyli, nezůstávali by u tohoto povolání, protože platové ohodnocení tomu neodpovídá. Spokojenost je dána hlavně vnitřním prostředím školy, jako je vedení kolegiální. Vedení si učitelé pochvalují a vnímají ředitele jako schopného člověka, který se pro školu snaží udělat maximum.

Velmi důležitá je také s kolegy. Učitelé si pochvalují, že byli dobře přijati svými kolegy a byla jim z jejich strany poskytnuta pomoc, kdykoliv potřebovali. Pokud je navíc přidělen uvádějící učitel, který má průběh adaptace zrychlit a zjednodušit, pocit spokojenosti je větší. Také postoj starších kolegů k nováčkům je nezanedbatelný. Starší učitelé bývají k nováčkům shovívaví a ochotně pomáhají. Někdy se stane, že se jim něco nelíbí a potřebují to ventilovat, i to musí začínající učitel zkousnout.

Dalším důležitým krokem k úspěšné adaptaci, je vytvoření fungujícího vztahu se žáky. Jsou-li se žáky spokojeni, sami cítí, že i žáci jsou spokojeni s nimi. Ve vyučovací hodině už to však tak růžové není. Tam nastává více problémů, které musí učitelé řešit a záleží hlavně na síle jejich osobnosti, jak se jim to podaří. Přesto, že je toho na začínající učitele hned po nástupu do práce dost, jako svůj úspěch berou, když práce s nimi těší žáky. Z toho mají opravdu radost a cítí největší vnitřní uspokojení. Proto se snaží vymýšlet nej-různější kreativní metody, aby žáky co nejvíce zapojili do práce a tím omezili nekázeň na minimum. Aby mohli ale realizovat všechny své plány, je k tomu potřeba určité materiální vybavení, které ne vždy je v dobrém stavu. Většina učitelů se zhrozí, když spatří, na jaké úrovni vybavení na škole je.

Do všech těchto aspektů jsem zahrnula ještě jeden a to je vnitřní hlas učitele. Záleží na něm samotném, jak je sám se sebou spokojen. Někdy se mu něco povede a jindy ne a záleží jen na něm, jak se s tím vyrovná. U všech učitelů převládají většinou pozitivní pocity nad těmi negativními, což výrazně přispívá k průběhu adaptace. Pokud se dobře adaptují a práce je naplňuje a baví, ze školy odejít nehodlají.

Myslím, že problematika adaptace začínajících učitelů by stála za další zkoumání, protože se mi zdá toto téma důležité a ne moc preferované. Každá škola by měla sama chtít dohlédnout na to, aby byl vstup nováčka do učitelské profese co nejjednodušší. Přestože učitelé byli spokojeni se svým vstupem do zaměstnání, chybí mi v rozhovorech zmínka o nějaké kontrole práce nebo hodnocení ze stran ostatních kolegů nebo vedení. Myslím tím

například nejen hospitace, ale i ocenění. Z toho usuzuji, že kontrola práce začínajících učitelů není dostatečná, což považuji za chybu. Pokud nemá kdo říci učiteli, že to dělá špatně, nemusí na to sám nikdy přijít.

Další chybou ve školském systému je podle mě fakt, že není na každé škole uvádějí učitel, který by nováčkovi se vším pomohl. Z rozhovorů, které jsem provedla, vyplynulo, že si všichni učitelé nějak poradili, ale podle mě je uvádějí učitel nezastupitelná role, která by neměla chybět na žádné škole.

Ani odborná literatura o adaptaci a o tom, jak na to, není nijak frekventovaná a podle mého názoru je nedostatečná v oblasti rad nováčků: „*Jak na to!*“



## ZÁVĚR

Ve své práci jsem se zaměřila na adaptaci začínajících učitelů na školní prostředí. Začínající učitelé jsou ve svém povolání nováčci, kteří se musí během prvních let sžít se školou.

V teoretické části jsem se zabývala učitelstvím jako specifickou profesí, jejíž náplní je účast na předávání kulturního dědictví a uvádění nových generací do světa dospělých. K tomu, aby je učitel mohl předat žákům, potřebuje oplývat pedagogickými dovednostmi a kompetencemi, aby mohl zvládat třídu jako celek i jednotlivé žáky bez problémů.

V další rozsáhlejší kapitole jsem se zaměřila pouze na začínajícího učitele a na to, čím vším si musí v průběhu adaptace projít. Důležitý pro začínající učitele je už vstup na akademickou půdu, kde se bude stále setkávat s lidmi, se kterými musí v co nejkratší době navázat funkční vztah. Také vstupuje do třídy, se kterou musí korelovat. Musí se naučit znát žáky jmény nebo aspoň příjmením a zjistit jejich potřeby, aby byla interakce fungující. Musí zavést pravidla a dodržovat je. Musí si vybudovat respekt jak u žáků, tak i učitelů. A to všechno v co nejkratší možné době.

Nemá čas na to, aby se postupně zapracovával, ale musí fungovat jako každý druhý učitel, který už na škole učí dlouho, což je mnohdy těžké a nemožné. Proto některé školy poskytují nováčkovi uvádějícího učitele, aby se s chodem školy mohl seznámit co nejdříve a nejlépe. Uvádějící učitel má mít funkci patrona začínajícího učitele, který k němu může kdykoliv přijít s jakýmkoliv problémem, se kterým si sám neví rady. I tak provázejí v počátcích začínajícího učitele omyly a pády. Důležité ale je, abych ji bylo méně než radosti a úspěchu z dobře vykonané práce, které nováčkovi pomáhají překonat období adaptace. Čím více má nováček úspěchů, tím lépe se mu pracuje a tím lépe a rychleji se adaptuje.

Praktická část je zaměřena na konkrétní učitele a na jejich čerstvé vzpomínky z nástupu a adaptace na základní školu. Data byla sbírána na základě nestrukturovaných rozhovorů. Jedinou společnou otázkou, která byla položena různými způsoby, v zásadě bylo, co mi řeknou o svých začátcích ve škole.

Z rozhovorů vyplynulo, že učitelé jsou na svých školách spokojeni a adaptace proběhla bez problému. Mají dobré vztahy s vedením, kolegy i žáky, což je pro ně hlavním měřítkem úspěšné adaptace.

Největší těžkosti, které se u nich objevily, souvisely s administrativou a didaktikou. S tím jim naštěstí vždy pomohli zkušenější kolegové, za což jsou participanty nesmírně vděční, protože si jsou vědomi toho, že někdy „otravovali“ dost.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

BELZ, HORST, Siegerst. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. Praha: Portál, 2001. 375 s. ISBN 80-7178-479-6.

BENDL, Stanislav. *Jak předcházet učitelské nekázni, aneb Kázeňské prostředky*. Praha: ISV, 2004. 208 s. ISBN 8086642143.

BENDL, Stanislav. *Školní kázeň v teorii a praxi*. Brno: Paido, 2011. 260 s. ISBN 978-80-7387-436-0.

BLÍŽKOVSKÝ, Bohumír. *Systémová pedagogika: Celistvé a otevřené pojetí vzdělávání a výchovy*. Ostrava : Amonium servis, 1970. 315 s. ISBN 80-85498-23-5.

ČAPEK, Robert. *Odměny a tresty ve školní praxi*. Praha: Grada, 2008. 160 s. ISBN 978-80-247-1718-0.

FISHER, Robert: *Učíme děti myslet a učit se*. 2004. 172 s. ISBN 80-7178-966-6.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. 207 s. ISBN 80-85931-79-6.

GAVORA, Peter. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005. ISBN 80-7315-104-9.

HELUS, Zdeněk. *Učitelství – rozporuplné povolání pod tlakem nových společenských nároků*. In: *Pedagogika*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2007, č. 3, roč. 57, s. 349-363. ISSN 0031-3815.

HELUS, Zdeněk. *Dítě v osobnostním pojetí: Obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele a rodiče*. Praha: Portál, 2004. 228 s. ISBN 8071788880.

CHUDÝ, Štefan a Vlastimil ŠVEC. *Pedagogika v teorii a praxi*. Zlín: UTB, 2004. 120 s. ISBN 807381924.

JANÍKOVÁ, Marcela. *Základy školní pedagogiky*. Brno: Paido, 2009. 119 s. ISBN 978-80-7315-183-6.

JEŽEK, Stanislav. *Začínající učitelé jako informátoři o klimatu školy prizmatem tří metod*. In: ORBIS SCHOLAE, 2011, roč. 3, č. 1, s. 45-61, ISSN 1802-4637.

KALHOUS, Zdeněk. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2002. 447 s. ISBN 80-7178-253-x.

KALOUS, Zdeněk a František HORÁK. *K aktuálním problémům začínajících učitelů*. In: *Pedagogika*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 1996, ISSN 3330-3815.

KASÍKOVÁ, Hana: *Reformudělá učitel aneb Diferenciace, individualizace, kooperace ve vyučování*, 1994. 56 s. ISBN 8090166088.

KASPER, Tomáš. *Dějiny pedagogiky*. Praha: Portál, 2008. 224 s. ISBN 978-80-247-2429-4.

KLIPPERT, Heinz. *Nápadník aktivit pro trénink komunikace a komunikačních kompetencí*. 2013. 269 s. ISBN 978-80-266-0126-5.

KOŤA, Jaroslav. Učitelství jako povolání. In: *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007, s. 15-26. ISBN 978-80-247-1734-0.

KURELOVÁ, Milena. *Učitelská profese v teorii a v praxi*. Ostrava: PdF OU, 1998. ISBN 80-7042-138-X.

KYRIACOU, Chris. *Klíčové dovednosti učitel*. Praha: Portál s.r.o., 1996, 155 s., ISBN 80-7178-965-8.

KYRIACOU, CH. *Řešení výchovných problémů ve škole*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-945-3.

LAŠEK, Jan. Kvalita života v kontextech vzdělání. Hradec Králové: UHK, 2012. 269 s. ISBN 978-83-7481-402-7.

LAZAROVÁ, Bohumíra. *Vzdělávat učitele*. Brno: Paido, 2001. 107 s. ISBN 8073150131.

LUKAS, Josef. *Vývoj učitele: přehled relevantních teorií a výzkumů(2. část)*. In: *Pedagogika*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2008, č. 1, roč. 58, s. 36-49. ISSN 0031-3815.

MAŇÁK, Josef. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. 219 s. ISBN 8073150395.

MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Cesty pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2004. 78 s. ISBN 80-7315-078-6.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Po dobrém, nebo po zlém?* Praha: Portál, 2000. 109 s. ISBN 8071784869.

MÜLLER, Lukáš a Pavel DANIŠ, 2009. *Příručka pro začínající učitelé chemie*. Vyd. 1. Šumperk: Trifox, s. r. o. ISBN 978-80-904309-6-9.

NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie osobnosti*. Praha: Academia, 1998. 336 s. ISBN 80-200-0628-1.

NELEŠOVSKÁ, Alena. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Grada, 2005. 171 s. ISBN 8024707381.

PAŘÍZEK, Vlastimil. *Učitel a jeho povolání*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988. 124 s.

PODLAHOVÁ, Libuše. *Ze studenta učitelem: student-praktikant-začínající učitel*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2002. 145 s. ISBN 8024404443.

PODLAHOVÁ, Libuše. *První kroky učitele*. Praha: Triton, 2004. ISBN 80-7254-484-8.

POL, Milan. *Škola: organizace běžná, specifická či snad pospolitost?* In: *Sborník prací filozofické fakulty brněnské univerzity*, Brno: MU, 2007, s. 59-80. ISSN 1211-6327.

POL, Milan a Bohumíra LAZAROVÁ. *Program adaptace nových pracovníků – nenáročná a návratná investice*. In: *Personál – časopis pro rozvoj lidských zdrojů*. Trutnov: PRATR, 1997, č. 7-8, roč. 3, s. 16-17.

PRÁŠILOVÁ, Michaela. *Řízení základní školy v letech 1990-2007*. 2008. 123 s. ISBN 978-80-244-2036-3.

PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 1997. 495 s. ISBN 8071781703.

PRŮCHA, Jan. *Učitel: současné poznatky o profesi*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-621-7.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-579-2.

SHÁNILOVÁ, Ivana. *Hodnocení žáků základní školy* In *ORBIS SCHOLAE*, 2010, roč. 4, č. 1, s. 41–53, ISSN 1802-4637.

SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. Praha: Grada, 2007. 328 s. ISBN 978-80-247-1821-7.

SOLFRONK, Jan a kol. *Učitelství jako profese*. Liberec: Technická univerzita, 2000. 70 s. ISBN 80-7083-390-4.

SPIPKOVÁ, Vladimíra. *Cesta k učitelské profesi – význam osobnostního rozvoje studenta učitelství*. In: *k sobě, k druhým, k profesi: teorie, programy a metody osobnostního a sociálního rozvoje pedagogických pracovníků*. Brno: Masarykova univerzita, 2008, s. 81-94. ISBN 978-80-210-4595-8.

STARÝ, Karel. *Pedagogika ve škole*. Praha : Portál, 2012. ISBN 978-80-7367-511-0.

ŠVEC, Vlastimil. *Pedagogické znalosti učitele: teorie a praxe*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati, 2004. ISBN 80-7357-072-6.

ŠVEC, Vlastimil. *Klíčové dovednosti ve vyučování a ve výcviku*. Brno: MU, 1998. 178 s. ISBN 80-210-1937-9.

ŠVEC, Vlastimil. *Pedagogická příprava budoucích učitelů: problémy a inspirace*. Brno: Paido, 1999. 163 s. ISBN 80-85931-70-2.

ŠIMONÍK, Oldřich. *Začínající učitel: některé pedagogické problémy začínajících učitelů*. Brno: Masarykova univerzita, 1995. ISBN 80-210-0944-6.

ŠTVERÁK, Vladimír a Milada ČADSKÁ. *Stručný průvodce dějinami pedagogiky*. Praha: Karolinum, 1999. 98 s. ISBN 80-7184-797-6.

URBÁNEK, Petr. *Vybrané problémy učitelské profese*. Liberec: TU, 2005. 229 s. ISBN 80-70-83-942-2.

VALÍŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007. 456 s. ISBN 978-80-247-3357-9.

VAŇKOVÁ, Kristýna. *Gender očima žáků základní školy*. Zlín 2011. Diplomová práce. UTB ve Zlíně. Fakulta humanitních studií.

VAŠUTOVÁ, Jaroslava. *Být učitelem*. Praha : Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, 2007. ISBN 978-80-7290-325-2

VAŠUTOVÁ, Jaroslava. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-082-4.

VOGEL, Walter. *Jak se učí učitelé?* Plzeň: Fraus, 2009. 111 s. ISBN 978-80-7238-851-6.

VORLÍČEK, Chrudoš. *Úvod do pedagogiky*. Jinočany: H&H, 2000. 175 s. ISBN 80-86022-79-x.

ŽVAČKOVÁ, Daniela. *Problematika začínajícího učitele*. Vytvořeno pro začínající učitele na SZŠ a VOŠZ Ostrava-Vítkovice. 2012.

#### INTERNETOVÉ ZDROJE:

*Osobnostní a sociální výchova-vzdělávací programy pro učitele a žáky*, [cit. 12. 2. 2014]. Dostupný z: [www.odyssea.cz](http://www.odyssea.cz).

ŠVAČÍŘEK, Roman. *Narativní a sociální konstrukce profesní identity učitele experta* [online]. Brno: MU, 2009 [cit. 14. 2. 2014]. Dizertační práce. Dostupný 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)

ZEDNÍKOVÁ, Michaela. *Profesní dráha učitelů jejich očima*. [online]. Brno: MU, 2009 [cit. 5. 2. 2014]. Diplomová práce. Dostupný z:

<[http://is.muni.cz/th/100605/fss\\_m/Michaela\\_Zednikova\\_Diplomova\\_prace\\_FSS\\_MU\\_zamcencene.txt](http://is.muni.cz/th/100605/fss_m/Michaela_Zednikova_Diplomova_prace_FSS_MU_zamcencene.txt)>



## SEZNAM OBRÁZKŮ

Obr. 1 Fesslerův systémový model vývoje učitele

Obr. 2 Model získávání dovedností podle modelů bratří Dreyfusů

Obr. 3 Co ovlivňuje začínajícího učitele při adaptaci

**SEZNAM PŘÍLOH**

PŘÍLOHA PI	Rozhovor s Bárou
PŘÍLOHA PII	Rozhovor s Erikou
PŘÍLOHA PIII	Rozhovor s Alžbětou
PŘÍLOHA PIV	Rozhovor s Gábinou
PŘÍLOHA PV	Rozhovor s Petrem
PŘÍLOHA PVI	Rozhovor s Pavlem

## **PŘÍLOHA P I: ROZHOVOR S BÁROU**

**„Tak všechno už víš a začneme...Vzpomeneš si na okolnosti nástupu do školství“** ( od dětství jsem snila, že se stanu učitelkou, na jiný podnět si nepamatuji, jestli chceš slyšet tohle **(já:„ale jo“)**....proto jsem nad ničím jiným nepřemýšlela. Tak jsem šla po základce na gympl, kde mě bavila čeština a ta se moc jinde neuplatní, to byl další podnět, proč jít studovat učitelství. Navíc jsem z hudební rodiny a hudební výchova mě bavila, takže byl druhý předmět celkem jasný.Dostala jsem se MU na učitelství pro střední školy. Studium celkem v klidu. Po skončení jsem půl roku hledala práci a v lednu 2011 našla na ZŠ v mém oboru, kde jsem nastoupila jako záskok za mateřskou. Tato zkušenost mě utvrdila v tom, že na ZŠ nechci učit, a tak jsem hledala při práci dál, hned po půl roce jsem měla štěstí, našlo se místo na gymplu, kde také odcházela jedna paní na mateřskou a já jsem měla to štěstí, že vybrali mě. Nastoupila jsem tedy v přípravném týdnu v srpnu 2011.

**(já:„A co první dojmy“?)**Musím říct, že jsem se dostala do kabinetu se skvělými lidmi, kteří se mě snažili co nejdřív vtáhnout mezi sebe, ale zároveň nebyli vlezlí. Prostě jsem vešla, představila se, oni se taky představili...takové to formální přijetí pro začátek. Během přípravného týdne jsem se ale mohla obrátit na ně z jakoukoliv otázkou...teď už si nevzpomínám, na co jsem se ptala...a vždycky mi se vším pomohli a poradili, ale nic extra, taková ta slušnost, kde viděli, že fakt to nedávám.

**(Já: „a nějaké problémy třeba se školní administrativou?“)** Dokud jsem nebyla třídní, tak mi asi nikdo nepomáhal, ani jsem nepotřeboval pomoc, do třídní knihy nebyl problém zapsat,teda pro mě. Až při třídnictví to už bylo horší, to už jsem potřebovala pomoc, hlavně se objevili problémoví žáci s dysporuchami atd. Musela jsem dělat individuální plány, o kterých jsem neměla skoro tušení, co to je. Pak i ta třídnice mi dala zabrat, nějaké kurzy, školení a všechno někam zapsat, třídní výkazy, prostě je toho celkem dost. Tak tohle jsem třeba opravdu nečekala, že toho bude tolik a že s tím strávím tolik času, to by mě ani ve snu nenapadlo.

**(já: „ještě něco, nějaké jiné trable nebo chvála třeba?“)**No tak třeba vybavení školy jsem čekala asi horší. Když jsem se bavila s kamaráda, kteří už učili a co říkali, taktem si asi představovala, že to bude jak v pravěku...ne to ne, ale prostě s tím překvapili. Hudebna třeba vybavena skvěle, nevím, jestli se o to postaral předchozí učitelka, ale měla jsem tam všechno...tabule s notovou osnovou, diaprojektor, hudební nástroje, video s televizí, a různé vzdělávací projekty, to si fakt nemůžu vůbec stěžovat. Do češtiny toho

moc nepotřebuju, takže tam jsem taky spokojená. No a s tím vybavením, třeba aula skvěle zařízená, také učebny s relativně novým vybavením. Mně se tam prostě líbí. Nejsem asi náročná, protože vím, že někteří kolegové jsou nespokojení, ale já si myslím, že je to dobré.

**(já: „ Ted’ bys mi mohla říct i něco o své práci, jak to vidíš?“)**No vím, že když jsem nastoupila, udělala jsem si přípravy a idealisticky vkročila do hodin, že to tak půjde, jak jsem si nalajnovala...ale ono to tak nebylo. Musím říct, že praxe by to chtělo víc, protože, když někde učíte 14 dní sice v kuse, ale pokaždé nějaké jiné třídy, nezjistíte, jestli je to vaše učení dobré...víš jak to myslím...já si myslela, že je to dobré. No a jakmile dostanete třídu po nástupu do práce, vidíte, že to se musí dělat jinak, protože pak to nenavazuje nebo vysvětlit jinak, protože tak to nepochopili a hledat jiné cesty. Takže si myslím, že praxe by chtělo víc. Jinak jsem byla dobře připravena do hudebky, tam jde i hodně o osobní pojednání. V Čj mi z výšky zcela chyběla znalost světové literatury, ta se prostě na výšce nevyučovala, ale přitom na ZŠ i SŠ se běžně vyučuje. Navíc psychologie i pedagogika mi přišly celkem k ničemu, protože po nástupu jsem zjistila, že realita je úplně jiná a že teorie je ve škole k ničemu. Co ses vlastně teď ptala? Asi jsem trochu odbočila **(já:„, to je v poho...co si myslíš o svojí práci?“)** Jako s prací se žáky? **(já:„,třeba)** Způsob práce se žáky v podstatě měním průběžně, řekla bych. Člověk se učí, zjišťuje, co a jak, příště to třeba zkusí jinak... A na každou třídu jsem postupně zjistila, že platí něco jiného. Respekt si myslím, že mám. Jsem žena a neumím moc řvát, jsem spíš klidné povahy, ale snažila jsem se vždy zaujmout výkladem nebo něčím jiným v hodině a myslím, že se mi to celkem daří. Takže doufám, že je moje práce prospěšná a žáky to baví. Pak to samozřejmě baví i mě. Myslím, že i žáci mě přijali dobře i já jsem spokojená s nimi a oni to určitě poznají. Nechodím do třídy s nějakou nevraživostí. V každé třídě jsem si našla něco, naco se můžu těšit a na co spoléhám. Ale práce s rodiči je horší, jako třídní si toho víc všímám, ale i jako učitel češtiny a hudebky. Někteří rodiče volali po klasických metodách a nedokázali si představit, že to jde i jinak než za jejich mladých let (teda zase abych byla spravedlivá, tak někteří rodiče byli naopak nadšení). Ale ve škole za mnou stáli, tak rodiče nakonec sklapli. I za to jsem ráda, že za mnou vedení stálo i přitomhle. Protože je na škole hodně starých učitelů, kteří učí klasickými metodami včetně ředitele, přesto se za mě postavil a to jsem fakt ocenila. No a jinak, už jsem se sžila asi s celým chodem školy a prostě se vším, tak už si asi ani na nic nevzpomenu. Nebo ještě o něčem chceš něco slyšet?

**(já: „myslím, že to bylo dost výstižné...dík“)**

## PŘÍLOHA P II: ROZHOVOR S ERIKOU

„**Toco mi řekneš o svých začátcích?**“ No pro pořádek bych měla říct, že nemám vystudovanou pedagogiku. Po gymplu jsem šla studovat chemii na VUT. Při škole se mi narodila Adélka, začala přemýšlet, co dál. Skončila jsem školu a byla na mateřské. U nás moc pracovních příležitostí není, jak víš, a že pokud nejsi strojař nebo stavař, máš ještě poloviční šanci se uplatnit. Navíc mám mladé babičky, na které se nemůžu s hlídáním úplně spolehnout, tak jsem potřebovala něco, kde nebudu až do večera, taky co prázdniny, že. Tak mě napadlo, co takhle učit. No nenapadlo mě to samo. Jednou jsem potkala v autobuse paní učitelku za základky a ta mi takovou myšlenku vnukla a já se jí chytla. Tak po rodinné poradě jsem si dodělala pedagogické minimum. A když jsem dělala první praxi v jedné škole, zjistila jsem, že tamní učitelka chemie končí. Hned jsem jim řekla, že bych měla zájem a donesla životopis a ono to klaplo.

**(já: „tybrd’o, tak to byla pohádka.“)** No skoro jo, všichni učitelé včetně ředitele mě znali, protože jsem tam chodila na základku a učitelka chemie se za mě taky přimluvila, že mi to na praxi šlo, tak to prostě vyšlo. No pan ředitel mi řekl, že mám přijít poslední týden v srpnu v pondělí na 8. Pak sepíšeme smlouvu a tak. Tak jsem nastoupila v přípravném týdnu 2012. Ta začala poradou, kde jsem byla představena všem kolegům. Po skončení porady začali všichni pracovat na svém, jen já neměla do čeho píchnout.

**(já: „to si přesně pamatuju, připadala jsem si jak páté kolo u vozu.“)** Přesně, navíc s nikým jsem se nebavila, i když jsem je znala, většinou to byli mí bývalí učitelé, které jen tak neoslovíte, protože nevíte jak. I když mi většina z nich nabídla tykaní, stejně to nejde přes ústa, tak raděj nemluvíte. A tak jsem nevěděla, co dělat. Navíc mi ještě ani nedali klíče od kabinetu, že bych se aspoň tam zašila, a protože jsem sborovně musela trčet, tak jsem seděla a civěla z okna. To byl nejdelší týden v mém životě. Je hrozné, když nemáš do čeho píchnout a musíš předstírat práci.

**(já: „vy máte sborovnu, ?“)** Jo, jsme malá škola. I když každý učitel odborného předmětu má svůj kabinet, nikdo ho nevyužívá, maximálně na pomůcky. Takže všichni seděli ve sborovně, chystali se a říkali si zážitky s prázdnin. A mě se nikdo na nic nezeptal, tak jsem nic ani neříkala. Tak jsem ten týden nějak přežila, už jsem se nemohla dočkat, jak začnu učit a něco tím vlastně dělat. Co dál, já už nevím?

**(já: „však to byl jen první týden, ne? Během roku se nic nedělo nebo co? Něco ti snad utkvělo v paměti, vzpomínej.“)** OK. Tak první, co mě zaujalo je, že je to malá škola, kde je sborovna pro všechny učitele. Ale to už jsem ti říkala. A to jsem ocenila hlav-

ně později. **(já: „jak ocenila?“)** Všechny problémy ať už kázeňské, se známkami nebo docházkou se řeší okamžitě a nemusí se čekat na žádné porady. Všechno, co člověka naštve, vysype hned a aspoň ho to pak pustí. Představa, že budu mít kabinet, ve kterém budu sama, protože jsem jediná chemikářka na škole, to by bylo horší. Navíc jsem měla možnost se s kolegy ze začátku seznamovat. Byl mi přidělen i uvádějící učitel, ale dozvěděla jsem se to tak mimochodem. Když jsem měla nějakou otázku nebo menší problém a párkrát šla s tím za zástupkyní, zmínila se, že to vlastně nevádí, protože je to můj uvádějící učitel. To bylo všechno, nic víc ani míň. Ale nejvíc mi pomohly v adaptaci stejně staré kolegyně. Dobře se s nima bavilo a neměla jsem takové zábrany, všechny jsme celkem otevřené a prodrbeme všechno, co se dá. To bylo prostě štěstí, že jsme tam 4 učitelky do 30 let. Ale křivdila bych starším, taky se mockrát nabídly a fakt pomohly. Ale nejhorší bylo, když jsem potřebovala pomoci něčím ohledně chemie... třeba pokusů ,nebo jakým způsobem vést kterou hodinu, a tak... to tam nikdo nebyl, protože jsem tam sama chemikářka.

**(já: „tak to ti nezávidím, a našla si nějaký způsob?“)** Vždycky musíš najít nějaký způsob. Dvakrát ze začátku jsem volala bývalé učitelce a prosila o pomoc, ale pak už jsem to musela zvládat sama. Ne, že by mně už nechtěla pomáhat, ale já si to sama řekla. Tak to bylo někdy namáhavé, muset si vždy poradit sama. Myslím, že znalostí jsem měla dost, dyť jsem udělala taky chemickou školu. Ale ta didaktika, ach ta didaktika, to byl záhlus. Chápala jsem, že žáky musím něčím zaujmout, aby mě poslouchali a aspoň trochu je to bavilo. Tak po stránce didaktické se pořád učím, jak od kolegů, tak z různých školení, nebo si i sama vymýšlím, a přemýšlím, čím bych mohla děcka zaujmout, a jak by se to dalo zlepšit a co by se dalo použít.

**(já: „A baví tě to? Jako hledat ty cesty ke zlepšení výuky?“)** Moc, mě to taky víc baví, když to baví ty děcka, ale ne vždycky jde něco vymyslet a to je pak i na té výuce znát. Děcka to nebaví a já jim to musím natlačit do hlavy přes jejich nechuť. To chce pořádně sil. Ale tu já mám.

**(já: „je mi to naprosto jasné, to už přestává všechna sranda.“)** Přesně tak. **(já: „a co dál? Na co sis ještě vzpomněla?“)** Tak ještě se vrátím k přípravnému týdnu, já jsem sice byla představena všem, ale mě nebyla vůbec představena škola. Nevěděla jsem, kde je jaká učebna, některé byly totiž zamknuty. Nevěděla jsem, jak to funguje s obědy, a protože jsem se nechtěla pořád ptát, chodila a zkoušela pokus-omyl. Víím, že mě nikdo nebude vodit za ručičku, ale taková menší exkurze by bodla. Pak jsme měla problémy s chemikáliemi, když jsem se poprvé podívala do kabinetu, zhrozila jsme se. Většina che-

mikálií pochází z dob mého narození nebo ještě hůř, nebyly popsané. To mě tedy dostalo. Naštěstí pan ředitel uvolnil peníze na nějaké nové chemikálie. Ty staré jsme nechala pak zlikvidovat. To mě třeba příjemně překvapilo, že i jako nováčka mi hned vyšel vstříc, že neřekl, že když to stačilo doteď, bude to stačit i dál. Další věcí byla nástěnka ve sborovně. Nikdo mě na ni neupozornil a tam se píšou různé suply a plány měsíčních akcí. Než jsem přišla na to, kde to berou a kde mám chodit, musel mě pořád někdo napomínat. Později jsem zjistila, že to je oficiální nástěnka. No a už toho myslím je dost, nebo si budeš myslet, že jsem neschopná.

**(já: „ale ne, tak začátky bývají těžké a každému se daří na začátku jinak. A však sis ještě moc nestěžovala.“)** Tak dík, žes mě uklidnila. Ale, to už je asi všechno, pak snad ještě třídní kniha, to jsem učila za chodu, ale nic extra.

**(já: „Nojo, a tak třeba můžeš ještě přidat nějaké příjemné zážitky?“)** OK, tak myslím, že většina kolegů mě vzala dobře. Během roku jsem ale vplula do kolektivu bez větších problémů, ale neznala jsem je, tak jak oni mezi sebou, ale to je normální. Taky mně příjemně překvapilo vybavení školy. Připadala jsem si v téhle škole jako Alenka v říši divů. Myslím, že je to perspektivní škola s dobrým vedením, skvěle vybavena, přitom je malá a útulná. A další příjemné zážitky byly se žáky, kteří si mysleli, že jsem jejich nová spolužačka. A kuchařky na tom byly stejně, ještě teď mně někdy přehlédnou. **(já: „ještě mi k děckám něco řekni, jak s nimi vycházíš a tak.“)** Jsem přátelský typ a optimista a všechno se snažím řešit v pohodě, takže dětem jsem se asi líbila. Ale v hodině to nebylo někdy úplně ideální. I když jsem sestavila pravidla. Nebyla jsem důsledná v jejich dodržování a to bylo špatně. Je to ve mně, vím to, ale je mi líto děcek, které za to nemůžou. Ale už jsem se to naučila a stojím si vždycky za svým a nakonec dosáhnu toho, co chci, ale myslím, že s daleko větší námahou než zbytek sboru. Taky mám problém se známkováním, myslím si, že nejsem přísná a hledám body snad i tam, kde nejsou. Ale stále na sobě pracuju a snad to přináší růže. Samozřejmě mám třídy, ve kterých se mi pracuje líp a ve kterých hůř. Tak se snažím najít i v těch jiných něco, s čím by se dalo pracovat. Někteří žáci jsou podle mě bezcharakterní smyci, kterým jsou úplně jedno, jak se snažím. Z těmi bych nepohla ani stádem volů, ale těch je naštěstí pár. Tak na ty musím být tvrdší a neústupnější. Já hlavně doufám, že je to se mnou baví a že si i něco odnesou. Opravdu si myslím, že pro to dělám hodně. Maximum asi ne, to bych kecala, mám přejí jen rodinu a malé děti, a ti jsou pro mě přednější, ale opravdu se snažím dát do práce všechno. **(já: „vše?“)** No

myslím, že to bylo vyčerpávající...jestli jsi teda poslouchala a že toho bylo víc než dost,ne?

**(já:„moc dík, jo stačilo to“)**



## PŘÍLOHA P III: ROZHOVOR S ALŽBĚTOU

**„Tak co mi můžeš říct o prvním roce tvého učitelování? Nějak to uved’.“**OK.Od malička jsem si hrála na učitelku, učila jsem panenky a bavilo mě to, ve škole jsem pak ráda pomáhala spolužákům a později měla bezvadného učitele na matiku .na základní škole i na gymnáziu. Tak jsem se dala do studia učitelství matika, fyzika v Olomouci. Stačí,ne?

**(já:„jo. A teď to tvoje učitelování.“)**Nastoupila jsem v srpnu 2011 do malé vesnické školy, kde se všichni znají...naštěstí nejsem místní, jinak bych to asi nedala. Každý ti vidí až do kuchyně...masakr.

**(já: „tak nastoupilas a co dál?)** Byla jsem představena na zahajovací poradě. Protože je to malá škola, sedíme všichni učitelé ve sborovně. Mám sice i kabinet fyziky, ve kterém bych mohla být, ale byla bych tam sama. Ve sborovně je větší sranda. Je nás tam do 15, z toho dva chlapi. A fakt se dost nasmějeme. Učitelky i ty starší byly bezprostřední. Navíc jsem měla výhodu, že mi byla přidělena uvádějící učitelka. To byla moje spolužačka z gymnázia, a protože to vedení vědělo, určilo ji za moji uvádějící učitelku. Za to jsem jim byla vděčná, protože s ní jsem mohla mluvit úplně o všem a otevřeně. To mi s adaptací a se vším hodně pomohlo. Ona mě s každým a se vším seznámila. Když jsem měla nějaké problémy, ať už se zapisováním do třídní knihy, nebo jak se píšou suply, nebo dozory, kdy co psát a nepsat.

**(já:„a teď už to všechno víš?“)** Ještě v tom mám někdy trochu chaos, ale od toho je tam přece Evča, která mi poradí. Nemusím se bát s ničím se jí svěřit, kdykoliv jsem měla a mám nějaké trápení. A jak už jsem říkala, všichni učitelé byli ke mně přátelští, tak jsem se se školou brzy sžila. Ta sborovna je opravdu velké plus, každý problém, všechno se dá vyřešit hned. To je neocenitelné. Někdo tě naštve a ty zajdeš po hodině za třídním a hned mu to vytmaviš a uleví se ti. Pak to ještě společně probereme ve sborovně, co ještě udělal, a jak se choval celý den a všichni se tím uklidníme. Nebo opravuju písemku a je tam něco, co směšného, nějaká blbost a já se o to můžu s ostatníma podělit a zasmějem se, zhodnotíme situaci a atmosféra se uvolní.

**(já:„to byla samá chvála,ještě je něco,co bys chtěla pochválit, nebo máš i nějaké negativa?“)**Ale jo negativa taky jsou.Když jsem přišla a viděla jak je zařízený kabinet, to mi přejel mráz po zádech. Když jsem měla v průběhu výšky praxi, byly školy, ve kterých jsem tu praxi měla, lépe vybaveny, než tato, staré pomůcky, které byly za dob, kdy jsem byla na ZŠ já. Pak moc administrativy, která stále přibývá, navíc jsem teď dostala

třídnictví a je toho tolik, že nevím, co dřív...naštěstí nemám rodinu, tak nejsem nijak časově omezena, tak můžu v práci zůstat i dýl podle potřeb. No a ještě ze začátku bylo těžké stíhat všechno najednou - učivo, kázeň, vyvětrat, pozorovat žáky, odpovídat na dotazy. Když jsem měla praxi, byli žáci vždy ticho a nevstupovali většinou do výkladu, protože mě neznali a byla jsem tam jen chvíli, a tady to najednou začalo, všechno musím mít učitel pod kontrolou žáky i výklad. Opravdu to není jednoduché a kdo to nezkusil, nemá šanci vědět, jak je těžké udržet 25 dětí v klidu a pozornosti. Pak jsem ještě dostala třídu a to byl záhul...naštěstí fakt nemám rodinu. Ale neměnila bych, baví mě to, a když slyším, že jim něco v hlavě přece jen zůstalo, mám z toho dobrý pocit.

**(já:,,jo, to se ujistíš, že to neděláš marně.“)** Přesně, a když ještě vymyslím něco, jak hodinu zpestřit, je to ještě k tomu zábava.

**(já:,, takže učení tě baví a jde ti,co?“)** Tak to můžou posoudit snad jen děcka, ale doufám, že to dělám dobře. Po odborné stránce jsem na tom z výšky připravena dobře, až zbytečně moc věcí jsme se učili, když to bylo studium pro základní školy, už teď vím, že některé opravdu odborné věcína základní nikdy nepoužij, musím to hodně zjednodušovat, ale to naštěstí nikdy problém nebyl. Po stránce didaktické to nebylo nejlepší, učila jsem se až ve škole od starších kolegů a improvizací, co a jak bych mohla zlepšit, aby to žáky zaujalo. Takže doufám, že se mi to daří a žáci jsou aspoň doufám spokojeni v mých hodinách. Samozřejmě ne vždy jde udělat praktická ukázka, nebo něco zajímavého, ale když to jde, tak se snažím, aby to tam bylo. A snažím se hodně používat příklady ze života, aby si to děti uměly představit, popřípadě mohli ošahat.

**(já:,,to je pro děcka nejlepší, když jim řekneš kolikrát blbosti, které je zaujmou.“)** Jojo, a navíc jsem si i myslela, že mé nadšení přejde na mé žáky, protože já jsem pro mé předměty zapálená. Ale ono ne. Až jsem pochopila, že to tak není a zvykla jsem si na to, že jen někteří jsou ti, které to baví, začala jsem mít radost z toho mála a to mi pomohlo. A to mě nabíjí. Jinak mimo hodiny si myslím, že jsem i kamarádká a že mě mají žáci rádi. Ale v hodinách nemám přirozenou autoritu, tak si ji postupně snažím budovat, ale jsem asi moc hodná...a někdy na to žáci spoléhají.

**(já:,,tak přitvrd‘.“)** O to se snažím a snažím se to postupně měnit a být více důsledná a stát si za tím, co řeknu. Někdy se mi to daří a jindy ne. Už jsem i uvažovala, hned někdy ze začátku, o tom, že odejdu, protože s některými žáky je opravdu kříž, ale měla jsem a mám velkou oporu v kolezích, kteří mě vždycky povzbudí. Proto jsem spokojená s tím, kde jsem, jaké mám kolegy a i vedení.

**(já:„a jaké je teda vedení?“)** Jo, o tom jsem ještě nemluvila, pravda. Máme šikovného ředitele jako managera, ale pro vedení školy nemá cit. A na to on má zástupkyni. Stalo se, že byla tři týdny nemocná, a to byl masakr, to jsme museli ředitele kontrolovat a sami sebe, protože třeba záskoky, byly přeházené, že jeden učitel měl stihnout dvě hodiny a takových tam bylo víc věcí, nebo nastal nějaký problém a on nevěděl, jak to řešit

**(já:„něco konkrétního?“)** Ne, teď si nevzpomenu, ale my jsme si uvědomili, že to bez zástupkyně fakt nezvládá. Když jsem přišla, viděla jsem, kolik má zástupkyně práce a jak všechno zvládá a nechápala jsem, proč ji ostatní nemají rádi...během prvního roku jsem ale prozřela. Je opravdu nepostradatelná a ve své práci je opravdu dobrá, ale taky to dává všem kolegyním najevo, že je něco víc. Ona prostě může všechno, to chápu, ale taky se tak chová. Žádné omluvy, žádné prosby nic. Všechno co řekne ona, je svaté. ...ale škola opravdu šlape jak hodinky. Toť asi vše. No a ředitel je opravdu schopný sehnat peníze a na vesnická škola je na tom dobře. Můžeme třeba kopírovat, jak chceme, nikdo nám nedává přiděl papíru, pokud něco fakt potřebujeme, vyhoví a uvolní peníze. V tomto si fakt nemůžu stěžovat. I když počítače by mohly fungovat líp. Všecko máme dělat elektronicky, ale počítače často vypoví funkci a pak jsme v háji. Tak to by asi chtělo nové, ale to nebude tak levné. Ale nemůžu mít všechno.

**(já:„takto je asi jasné, to by bylo moc snadné.“)** No právě, a já myslím, že jsem tím i vyčerpala všechno, co jsem chtěla říct, teda jestli tě ještě něco zajímá ptej se.

**(já:„asi ani ne, myslím, že to bylo dostatečné. dík“)**

## PŘÍLOHA P IV: ROZHOVOR S GÁBINOU

**„Tak můžem začít, ne? Co si pamatuješ o začátcích na škole, tak úplně všechno, co ti utkvělo v paměti.“**

Nastoupila jsem v září 2011, teda jako v přípravném týdnu. Skočila jsme do toho jaksi po hlavě. Předtím jsme nikdy nepřemýšlela o tom, že budu jednou učitelka, ale bavily mě jazyky, a potřebuju být mezi lidma, ne někde za počítačem. A s jazyky se i při učení dá docela pěkně cestovat, což je další výhoda, protože cestování mě taky baví, ale jen cestovat a nedělat, na to bych peníze neměla. A ve škole jsou přece prázdniny.

**(já:., jojo, to je výhoda, to při mém rozhodování, co budu dělat, byla největší plus. Mám nepoužitelné babičky a školka je přes léto zavřená...takže nemám moc možností. Ale pokračuj, jsou tam prázdniny, co dál?“)** No, takže jsme nastoupila v přípravném týdnu, byla jsem představena na zahajovací poradě. Kolektiv a přátelský přístup vedení, všichni se ke mně chovali přátelsky od prvního dne, kdy jsem nastoupila. To bylo vše, pak jsem se blíže seznámila s kolegy, se kterými jsme v kabinetě. Ti mi pak během prvních týdnů pomáhali se vším, čím jsme si nevěděla rady.

**(já:., máš něco konkrétního na mysli nebo to myslíš obecně?“)** No spíš obecně, na nic konkrétního asi nevzpomenu. Pomohli mi zjistit, jak to vlastně všechno funguje. Škola, kde učím, je specifická, je to soukromá škola, kde se preferuje přátelský vztah mezi učitelem a žákem, což mi nedělá problém, ale z naší základny i gymplu jsem byla zvyklá na něco jiného. Taky jak moc těžké dělat písemky, abych toho nechtěla až moc. Taky mě překvapilo, že žáci skoro vůbec nevedli sešity a nenosí nic na psaní, na střední bych to i pochopila, ale na základce...

**(já:., a to si i něco zapamatovali? Tak to jsi borka. Dyt' ty děcka co si nenapíšu, to neví.“)** Však nevěděli pořádně nic, tak jsem to rychle změnila, asi to po nich bývala učitelka nechtěla. Ale už si u mě zvykli, každý zapomenutý sešit musí omluvit a dopsat. A je pravda, že někteří to berou tak, jak si to myslí i většina lidí kolem: „... taťka platí, nemám se co bát...“. Tak se ho snažíme vyvést z omylu, někdy se to podaří, jindy ne. Ale jako předsudek se to brát nemůže. Je to stejné jako jiná škola, kde někdo dělá a někdo ne.

**(já:., to je asi pravda, taky si myslím, že kdo je na soukromé, má to za pár.“)** No je pravda, že vedení není nadšené, když někdo propadá, ale nemáme jim to dávat zadarmo, pak by si na to zvykli, a jsou to přece jen ještě děti.

**(já:., máš pravdu, oni si rychle zvykají na pohodu.“)** No právě, ale já nejsem ten typ, abych je nechávala růst jak se jim zlíbí.

**(já:,, a někdo takový tam je?“)** Asi ani ne, aspoň o tom nevím. Vedení opravdu chce, abychom se k žákům chovali, jak na normálních školách. Ale jasně, že se tam najde pár arogantních pubošů, kteří ví, že papírkové jsou naši mecenáši a my jsme na ně krátcí.

**(já:,, a jak to s nima zvládáš?“)** No, ze začátku jsem se ptala zkušenějších a starších na nějaké figly, jak s takovýma jednat, ale pak jsem přišla na vlastní, prostě ani jim to nedávám zadarmo a nenechám si .... Na hlavu. A to mi připomíná, že jsem u starších a zkušenějších kolegů ještě sháněla rady s administrativou, tam jsem se ptala nejvíc, co a jak a někdy jsem si připadala už trochu blbě, že otravuju...ale jinak jsem asi opravdu neměla problémy.

**(já:,, a co ty a děcka?“)**V pohodě. Nemůžu si stěžovat a rodiče jsou taky skvělí, přesto, že jsme škola soukromá, nikdy si nepřišli stěžovat, že to nebo ono se jim nelíbí,... jak si někdo myslí. Opravdu to tak u nás nefunguje. A taky si myslím, že mám u dětí respekt, i když jsem mladá a menší než většina z nich, což se někdy stane, že mě žáci přehlédnou, ale ve třídě samozřejmě ne. Třeba na chodbě a tak, ale jinak si nemůžu stěžovat. Navíc jsem si při práci s nimi uvědomila, že když něco řeknu jednou, tak si to skoro nikdo nezapamatuje, takže nové věci do nich tlačím pořád dokola a dokola a dokola, tak se někdy stane, že se zaseknu na jednom bodě a nemůžu se pohnout, protože to žáci pořád nechápou, a pak je to nebaví. Tak se snažím různými způsoby přijít na to, jak jim dostat co nejlíp a nejdřív do těch jejich hlav. Někdy se mi to podaří, jindy si připadám, že jsem asi z jiné planety. Ale jak už jsem řekla, děcka i rodiče jsou jinak v pohodě. Ale ještě k těm dětem vrátím, protože teď jsem si vzpomněla, jak mi jedno dostalo epileptický záchvat a já z toho byla totálně vykořeněná. Tak jsem si uvědomila, že jsem na výšce nebyla dostatečně přepravena po strážce první pomoci. No fakt, ve třídách se čím dál častěji objevují žáci s epilepsií nebo cukrovkou apod. a i na výletech a jiných akcích by se první pomoc hodila. To proškolení, které bývá je stejné už si myslím tak 50 let. Není to špatné, ale měli by to víc směřovat právě na školy a třeba přímo na choroby nebo příznaky, se kterými se můžem setkat. A jak konkrétně jednat. Mně strašně vadí, jak furt říkají, mělo by takové ty omáčky, místo toho byřekli: „...když bude mít toto, udělej to.“ To si myslím, že by se mohla přidat první pomoc. A taky se myslím, že na výšce kromě didaktiky byla teorie skoro na nic. Zbytek přijde s praxí, tam teorie není moc platná... člověk se musí naučit se žáky jednat, a protože každá třída je jiná, tak to jde celá teorie k šípku. Takže nejvíc dá až sama praxe. Myslím, že při studiích bych snesla praxe víc, ale stejně, dokud ty žáky neznáte a oni vás, je to zase úplně jiné...jestli chápeš, jak to myslím.

**(já:,, jojo, vím, přesně o čem mluvíš. Tak si to myslím. Ta školní praxe je fakt úplně něco jiného než samotná realita.“)** Ale realita je zábavnější, poznáváme se navzájem a oťukáváme, máme mezi sebou vztah, je to mnohem lepší, ne?

**(já:,,jo, vím, přesně, o čem můžu v které třídě mluvit a co probírat, a někdy i předvídám, jak budou reagovat. Je to mnohem otevřenější, není to jen strohé odučení, kdy ani děcka nespolupracují, protože nás neznají.“)** Přesně to si taky myslím. Je to zábava, někdy je to i improvizace, protože se člověk dostane někam, kde vůbec neměl v plánu, ale je to zajímavé téma, tak to proberem a všechny nás to baví, tak se i líp pracuje.

**(já:,, jo, to se mi taky někdy stane. No a ještě je něco, na co si vzpomeneš?“)** Už asi ne, teda jestli nechceš ještě něco konkrétního vědět **(já:,,ne“)** No, tak bych to ukončila tím, že jsem spokojená, že vedení školy i kolegové jsou na jedničku. I práce s rodiči je dobrá. Škola je skvěle zařízená, je to dáno i tím, že jsme soukromá škola. No a odejít nehodlám, teda možná akorát na mateřskou.

**(já:,,dík“)**

## **PŘÍLOHA P V: ROZHOVOR S PETREM**

**„Tak mi řekni všechno, na co si vzpomeneš, jak probíhaly tvoje začátky ve škole. Začni nějakým tím úvodem,jo?“** Dobře. Takže už od základní školy mě bavily jazyky, a protože jsem byl celkem chytrý,tak moje volba byl gympl. Tam byly dva jazyky, tak proto. No a co pak? Protože mě ty jazyky pořád bavily, mohl jsem jít na fildu nebo zkusit učitelství. Tak jsem se rozhodl studovat po gymnáziu učitelstvíAJ,Nj do Brna na MU. Studium jsem si o půl roku protáhl, proč si neprodloužit mládí, že?

**(já:., na šak jasné. A nejsi sám.“)** Přesně tak, ale mělo to i výhodu, sotva jsem dokončil studium...a úspěšně, nabídli mi místo v Brně na ZŠ od 2. pololetí. Komu se naskytne taková příležitost, že jo, tak jsem po tom chňapl.

**(já:.,tak tomu říkám štěstí.“)** Já taky. Takže jsem nastoupil v únoru 2013. Takže si myslím, že jsem ještě začátečník, ale úplný. Bylo to tak, že jsem se dostavil na klasifikační poradou, kde jsem byl všem představen, a pak jsem začal učit po pololetních prázdninách, kdy odcházela jazykářka na mateřskou. Kolegové mě přijali velmi dobře. Opravdu nemůžu jim nic vytknout. Kolektiv je skvělý, zůstal bych tu velmi rád. Dostal jsem se do kabinetu s ještě třemajazykářema. Dvě jsou už starší a ta jedna je v mých letech, takže jsem tam přišel jako jediný chlap. Myslím, že i proto jsem byl celkově přijat dobře, protože, jak jsem slyšel, na každé škole jsou rádi, když přijde nový chlap.

**(já:.,nefandi si. Ne, taky vím, že raděj přijmou chlapa, ale je to taková příjemná změna.“)** Se budu červenat. No, takže s přijetím jsem neměl problém a navíc byli vstřícní i k mým metodám, hlavně u těch starých učitelek jsem se tomu divil. Ale samozřejmě, když jsem si hodinu nějak připravil, nebylo to vždycky ono.

**(já:.,jakto?“)** No. Didaktika trochu vázla Jazyk mi nedělá problém, taky co se na základce učí, že? Ale ta didaktika a psychologie se nedá vůbec srovnat. Praxe je vždy trochu, no spíš trochu víc jiná, než teorie. Myslím, že kdyby bylo víc hodin praxe, bodlo by to víc, protože to dá stejně nejvíc, protože se učíme v interakci se žáky. Té praxe je fakt málo. Je to vidět i v přípravě, když jde člověk na praxi, ví, co bude učit, protože si stačí nachystat tak 3-4 hod'ky do jedné třídy, protože pendluje mezi různými třídami. Navíc děcka neřeknou, že něco nechápou, protože se ostýchají. Až člověk teprve najede do toho, zjistí, že každá hodina nejde úplně tak, jak si naplánoval. A to jsem teprve zjistil, jaký je tlak na psychiku učitele a můžu říct, že je to mnohem těžší než fyzická práce. Celkem mazec.

**(já:,,taky si myslím, ale většina lidí to nechápe a ani jim to nevysvětlíš.“)** S tím už jsem se taky setkal, jakože, jak můžeš být unavený z práce, však tam nic neděláš. Nebo vždyť máš jen pár hodin, to jsi v klidu, nevím, co si ti učitelé pořád stěžují na peníze. Ale komentovat to nemá cenu, bych se s nima musel zhádat

**(já:,, taky to občas slyším. To si fakt většina lidí neumí představit, jaký je to job. A že s těma děckama to není úplně sranda.“)** No to máš pravdu **(já:,,a co děcka jinak, jak tě přijali?“)**Myslím, že mě přijali vesměs velmi dobře. Že jsem zapad i mezi ně, žáci rádi vidí, když se někdo snaží něco je naučit zajímavým způsobem, což se mi daří. V cizím jazyku je hodně způsobů jak výuku zpříjemnit. To je výhoda tohoto předmětu, dá se použít na výuku hodně kreativních metod. Snažím se dělat to, co vidím, že je baví a k něčemu vede a že si z toho i něco odnesou. A podle toho, jak jim to jde a jak se mnou spolupracují, snažím se výuku přizpůsobit. Některé hodiny předem probírám s kolegy a ptám se na jejich názor, jak by to učili oni a co si o tom myslí, hlavně ti starší už mají zkušenosti s tím, co jde dětem líp a co ne a znají některé vylepšovací, to se taky občas hodí.

**(já:,,to se máš, kdyby ti neměl kdo poradit, to by bylo asi horší.“)** Jo, to musím říct, že je výhoda, když něco takového můžem probírat.

**(já:,,takže kolegové v klidu, jak slyším, a na co si ještě vzpomeneš? Tak probrali jsme příchod, děcka i kolegy, třeba je ještě něco, co ti utkvělo v hlavě.“)**No, tak ještě mě překvapilo a to v kladném slova smyslu, jak schopné máme vedení. Opravdu musím říct, že vedení je na skvělé úrovni, i když poslouchám jiné kolegy, tak všichni si ho nemohou vynachválit. A tomu jsem rád, protože si myslím, že dobré vedení je základ úspěchu, co se týká kolegiality, a pak i přístupu učitelů k žákům. A fungování školy zevnitř je zajištěno perfektně díky zástupkyním. Akorát mi nebyl přidělen uvádějící učitel a toho možná postrádám, protože se fakt v něčem plácám a nemůžu přece pořád kolegy s blbinami otravovat.

**(já:,,a v čem konkrétně se plácáš, jestli si vzpomeneš?“)** Tak třeba, nejdřív byl problém s tím, že jsem nevěděl, kde co je. Nějaké pomůcky, odborné učebny. Klíče jsem sice dostal, ale učebny si musel najít sám. Je to velká škola a hledat odborné učebny bylo něco. Ale máme je,co víc si přát. A největší problémy jsem měl s třídní knihou, co tam psát, co ne. Kde jak, nějaké ty výměny, jak to funguje a tak. Ale stejně nevím, jestli bych pořád otravoval jednoho člověka. Když se totiž pokaždé zeptám jiného, nepřipadám si tak blbě.



**(já:„dobrý trik“)**Že? No, ale jinak jsem spokojený, ani si nemůžu na nic stěžovat. Navíc, když vidím, že jsou spokojení i ostatní kolegové, tak to něco už značí. A někteří jsou tam už 20 i více let. Je jasné, že tě občas něco naštve, ale obecně je to ideální škola.

**(já:„no ne, tak to slyším poprvé a asi ti i závidím“)**Nojo, někdo si prostě umí vybrat. Ale letos v červnu tam končím, protože se mi naskytla možnost jít do zahraničí na rok a chci toho využít. Kdyby mi tu ale to místo podrželi, vůbec bych se nezlobil.

**(já:„to ti věřím, do takové školy musí být radost se vrátit. Třeba ti to vyjde.“)**To asi ne a bude mi to líto, ale nedá se nic dělat. **(já:„A ještě je něco, na co sis vzpomněl?“)**To je asi všechno, prostě je to ideální job.

**(já:„ tak díky moc“)**

## PŘÍLOHA P VI: ROZHOVOR S PAVLEM

**„Tak co mi řekneš o tvém začátku ve školství...začni nějakým tím úvodem. ok?“**

Jasně, tak protože jsem v hokeji nevynikal jak Bob (náš spolužák), ale sport mě bavil, věděl jsem, že po gymplu se mu chci dál věnovat. Další byl španělský jazyk, pro který mě nadchla naše paní učitelka na gymnáziu. Dokázala nám tak přiblížit španělský jazyk, že celá skupina z něj nakonec maturovala, jak se pamatuju, ne?

**(já:„jojo“)** A protože jsem nebyl vrcholový sportovec, říkal jsem si, kde bych se mohl upíchnout. Neplánoval jsem, že se učitelem opravdu stanu, ale chtěl jsem to zkusit, a když na praxi šlo vše tak dokonale, tak jsem se do učitelství zamiloval, rozhodl jsem se to dělat. Když jsem skončil školu (KU-šj), dal jsem si v Praze a kolem Prahy životopisy, no a oni se ozvali a fleka jsem našel hned.

**(já:„, tak to jsi měl kliku,co?“)** To asi jo a jsem za to neskutečně vděčný, komu se tak poštěstí. Tak jsem nastoupil v září 2011 v Praze na ZŠ. Dostal jsem kabinet s tělocvikářema, kteří mě myslím přijali bez problémů, ale nedělám si iluze, vždycky budou lidé, kteří mě nebudou mít rádi. Ale takový už je život. No ale chovali se ke mně pěkně a v začátcích mi i pomáhali, když jsem potřeboval. Navíc mi byl přidělen uvádějící učitel, kterého jsem mohl kdykoliv otravovat. Ale snažil jsem se to nepřehánět.

**(já:„,jo, to si dovedu představit. Takže kolegové v klidu asi a co děcka?“)** No, tak to úplně není...jako ti kolegové. Zpočátku jsem byl jako ztracená včelka v lese. Příjemně mě také překvapila paní ředitelka, které na moji prosbu pořídila projektor do učebny jazyků (španělštiny), který tam předtím nebyl, asi ho učitelé nepotřebovali. Mě se naopak zdálo nezbytné ho v učebně mít.. A všiml jsem si, že když už tam je, že ho využívají i jiní učitelé, asi před tím neměli dost odvahy poprosit o peníze, protože je jich na školách opravdu nedostatek. Ale i když ho využívají, tak se na mě dívají skrz prsty, jakože, jak si mohl takový nováček něco takového dovolit.Ale co už. No a děcka, absolutně bez problémů. Akorát mě štve, že je pořádně neznám, nevím o nich nic, je to všechno strašně anonymní, ale hodiny je se mnou baví. Myslím, že tomu přispívají i předměty, které vyučuji. Jazyk dělá, ten, kdo si ho zvolil, takže je nikdo do něj nenutil a tělocvik je obecně oblíbený (ne teda u všech). Takže hodiny jdou dělat dost pestré. Navíc jsem do těch předmětů zapálený a asi to jde vidět a děti to se mnou taky baví, protože v druhém roce mě dokonce nominovali do soutěže Zlatý Amos, což pro mě bylo obrovskou poctou. Hodiny probíhají bez problémů a mám v nich klid. Ale je pravdy, že začátky s učením byly těžké, i když si myslím,

že jsem byl dostatečně připravený. Vystudoval jsem sice filologii, ale dodělal jsem si pedagogické minimum a odjel na 6 měsíců do Anglie na program Teachingassistant. To mi opravdu dalo hodně. Nejvíc však naučí člověka samotná praxe. Žáci se chovají jinak, když jdete jen na praxi a učíte je dejme tomu 14 dní, než když nastoupíte a musíte s nimi reflektovat každý den a zvyknout si na sebe. A to se nám myslím povedlo.

**(já:„alenedořekl si myšlenku, že začátky byly těžké, proč?“)** Jo, jasně. No, bylo to těžké, protože vytvářet testy a stíhat je opravovat, masakr. V cizím jazyku, je nejlepší psát pětiminutovky každou hodinu, aby to žákům utkvělo v hlavě, to opravdu není jednoduché, jak jsem zjistil a chce to hodně úsilí, navíc musím dělat víc variant každé písemky. Taky přípravy dělat tak, aby to fakt ty děcka bavilo, a že v tom jazyku je plno variant, jak to udělat, jen si vybrat tu správnou, ale musím říct, že jsem do španělštiny fakt blázen, byl jsem i půl roku ve Španělsku, tak tam mám kamarády, a to je taky výhoda. Když něco dělám, tak už jsem i je žádal o pomoc.

**(já:„no od profiků to musí být nejlepší.“)** Jo, kolikrát mají dobré nápady a můžu je využít. Někdy se sice stane, že si myslím, že to bude děcka bavit, a ono to tak není, tak to jde celá příprava do kyttek. ale většinou už dokážu odhadnout, co děcka bude bavit. Ale je to fakt náročné, když to chceš dělat naplno, a já zatím nemám žádné jiné povinnosti, tak se tomu můžu věnovat na sto procent. Na druhou stranu to mám zlehčené tím, že druhý předmět je tělocvik, to mi usnadňuje práci. Tam si stačí dopředu promyslet, co budeme dělat a ani na známkování to není náročné, jen musím řešit semtam úrazy. A těch moc není. Tady se plány trochu zjednodušily, od dob našeho mládí...ne že bys byla stará,ale chápeš. **(já:„jo“)**No, tak děcka, tím že tráví většinu času u kompu, tak jsou to větší dřeva, tak na to musím brát ohled. To mě trochu mrzí, že ty děcka nejsou zapálení pro sport, jak jsem býval kdysi já a mí kamarádi, ale jinak jsem spokojený moc.

**(já:„hej ty jsi fakt nadšenec, to se vidí málokdy.“)** No, zase neblbni, takový optimista nejsem. Něco mě i štve a není toho málo

**(já:„není možné, a co?“)**Tak samozřejmě finanční ohodnocení naprosto neodpovídá práci učitele... Ale při nástupu jsem věděl, kolik peněz bude na výplatním pásku. A opustit školství jsem zatím neplánoval. Uvidíme, jak tomu bude v budoucnu. Třeba si najdu náročnou přítelkyni a budu nucen práci změnit. No a pak zařízení ve škole je taky nic moc.Spíš nic než moc, a to jsem si naivně myslel, že když to je to pražská škola, bude to vybavené skvěle. No a někteří ti kolegové, hlavně ti starší. Nemůžou se přenést přes nový styl vyučování a to je škoda. Dopředu se zaseknou proti jakýmkoli změnám a je strašně

těžké je aspoň trochu navést na to, že se dají věci dělat i jinak - a že by se měly dělat jinak, že škola není konzerva, která je 20, 30, 40 let stejná. Ale to samozřejmě nejsou všichni. Někteří se i přijdou podívat na hodinu, jak pracuju s dětma, když je to tak baví. Už fakt asi nevím, ještě něco chceš vědět?

**(já: „to musíš vědět ty, jestli už je to vše...však ještě popřemýšlej chvilku, jestli chceš, nebo klidně už můžem skončit.“)** Ještě poslední věc, co jsem si teď vzpomněl, měl jsemze začátku problému, abych našel ve všem míru. Jako kolik odborných věcí cpát do žáků, nakolik to udělat atraktivní; kolik času věnovat přípravám, aby to bylo adekvátní času, který tomu pak věnuju v hodině. Ale i v tom už jsem našel myslím zlatý střed.

**(já: „Tak to jsi šikovný. No a jestli už je to vše, tak moc dík.“)**