

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

DIPLOMOVÁ PRÁCE

2016

Barbora Kapcová

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Diplomová práce

Specifika párového vyučování na 1. stupni ZŠ

Specifics of co-teaching at the primary school

Barbora Kapcová

Katedra primární pedagogiky

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Helena Hejlová, Ph.D.

Studijní program: Učitelství pro základní školy

Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň základní školy

2016

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Specifika párového vyučování na 1. stupni ZŠ vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

24. 6. 2016

.....

podpis

Ráda bych poděkovala paní PhDr. Heleně Hejlové, Ph.D. za vstřícnost, pomoc a za rady, které pro mě byly velmi cenné. Dále bych chtěla poděkovat své rodině, která mi poskytla výborné zázemí a podporu.

ABSTRAKT

Diplomová práce vymezuje, jak probíhá párová výuka ve vztahu k individualizaci žáků a jaké jsou výhody párové výuky pro začínající učitele. Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická část popisuje párovou výuku ve vztahu k individualizaci a diferenciaci výuky včetně historického kontextu, poté porovnává párovou výuku s asistentem žáka a s asistentem pedagoga. Analyzuje podmínky a financování párového vyučování na základní škole. V praktické části na základě komparativní případové studie se zaměřím na třídy, v nichž se vyučuje párově. A porovnám podmínky edukace žáků s obtížemi v učení ve třídě s párovým vyučováním, ve třídě s asistentem pedagoga a s asistentem žáka. Diplomová práce se zabývá tím, co je párová výuka, za jakých podmínek funguje, jaké má párová výuka výhody vůči individualizaci žáků při jejich edukaci.

KLÍČOVÁ SLOVA

Párové vyučování, financování párové výuky, začínající učitel, individualizace žáka, inovace

ABSTRACT

This diploma thesis defines the co-teaching in relation to individualization of students. It describes the benefits of co-teaching for the beginning teacher. It is divided into theoretical and practical part. The theoretical part describes the co-teaching in relation to individualization and differentiation of teaching, including historical context. It compares co-teaching with a student's assistant and a teacher's assistant. It analyzes the conditions and financing of the co-teaching at the elementary school. I focus on co-taught classes based on comparative study in the practical part. I compare educational conditions of students with learning disabilities in the co-taught class, in the class with the teacher's assistant and the student's assistant. The thesis is devoted to co-teaching, under what conditions it works, what are the benefits of co-teaching in relation to individualization of students during their education.

KEYWORDS

Co-teaching, funding co-teaching, beginning teacher, individualization of the student, innovation

Obsah

Úvod	8
Teoretická část	9
1. Charakteristika párového vyučování	9
1.1 Párové vyučování	9
1.2 Vývoj párové výuky	12
1.3 Pragmatická pedagogika	13
1.4 Moderní alternativní školy	14
2. Začínající učitel	16
2.1 Učitel	16
2.2 Učitelská profese	17
2.3 Začínající učitel	19
3. Přípravenost školy na párovou výuku	25
3.1 Financování párové výuky	26
3.2 Formy vyučování	29
3.3 Diferenciace a individualizace výuky ve vztahu k párovému vyučování	33
Shrnutí teoretické části	35
Praktická část	36
1. Úkoly, metody a výsledky výzkumného šetření	38
1.1 Názory na párovou výuku	40
1.2 Proměna role asistenta pedagoga a asistenta žáka v párové výuce	52

1.3 Analýza vlastní zkušenosti jako začínajícího učitele	56
Shrnutí praktické části	64
Závěr	65
Seznam použitých zdrojů	67
Seznam příloh	71

Úvod

Pro svou diplomovou práci jsem si vybrala téma, které je mi osobně blízké. Momentálně jsem zaměstnaná prvním rokem v ZŠ Kunratice jako párová učitelka. Proto jsem zaměřila téma své diplomové práce na specifiku párového vyučování. Chtěla bych přiblížit termín párového vyučování, protože je to zatím neobvyklý způsob vyučování, který probíhá a je nově zaváděn pouze na několika základních školách ročně. Jde o inovativní způsob výuky, o který jeví řada základních škol zájem a je zde následně zaváděn. Párové vyučování je vhodným způsobem jak propojit teoretickou přípravu s praxí pro studenty posledního ročníků pedagogické fakulty.

Cílem pak bude ověřit, zda je párové vyučování kvalitnější z hlediska individualizace a diferenciací vzdělávání žáků v porovnání s výukou jedním učitelem, případně s výukou jedním učitelem s přítomností asistenta v různé roli. Dále pak analyzovat přínosy a rizika pro učitele i žáky v případě párového vyučování, kdy je jedním z učitelů učitel začínající.

Teoretická část

1. Charakteristika párového vyučování

1.1 Párové vyučování

Párová výuka je vyučování, ve kterém se nachází dva učitelé v jedné třídě. Vychází z původně podporované spolupráce učitele a asistenta. Asistent vnášel do vyučovacích hodin svůj pohled inspiraci a nápady, při kterých se prokázalo pozitivní ovlivnění kvality výuky. Vyučujícím se tento systém výuky vyhovoval, domnívali se, že bude přínosné vyučovat tímto způsobem. Proto vznikla párová výuka, ve které mají oba učitelé plnohodnotnou funkci a nedochází k rozdělení na asistenta a učitele. (<http://www.kellnerfoundation.cz/pomahame-skolam-k-uspechu/>) Podle knihy *Klinická škola a její role ve vzdělávání učitelů* (Spilková, V., Tomková, A., Mazáčová, N., Kargerová, J. a kol., 2015, s. 134) je párová výuka „práce dvou a více vyučujících, kteří společně plánují, vedou a vyhodnocují výuku pro stejnou skupinu učících se ve stejném čase.“ *Pedagogický slovník* (Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J., 2003, s. 254) uvádí, že párové neboli týmové vyučování je „vyučovací metoda, při níž skupina učitelů provádí společně výuku ve třídě, zvláště interdisciplinární povahy.“

Vyučující společně plánují, vedou a vyhodnocují vyučovací proces pro stejnou skupinu žáků. Tento typ výuky je velmi vhodný pro začínajícího učitele – učí ve dvou, získává větší jistotu a mnoho zkušeností. V tomto typu výuky lze snáze reagovat na žákovy jedinečné potřeby, tím pádem žák může lépe zvládat výuku a být ve škole úspěšný. Aby učitel dosáhl tohoto cíle, musí poznat každého žáka, vytvořit vhodné učební klima a diferencovat výuku podle potřeb žáků.

Jak pomáhá párová výuka k naplnění těchto cílů? Hlavním smyslem párové výuky je spolupráce dvou učitelů založená na kolegiální podpoře ve výuce, jež umožňuje, aby se každé dítě aktivně rozvíjelo, učilo a prožívalo při výuce radost. K plánování a realizování výuky podle individuálních potřeb je nutné poznat všechny žáky. Když žáka pozorují dvě osoby, dojde k rychlejšímu a snazšímu poznání. Navíc budou mít více poznatků a postřehů než jedna osoba. Důležité je, aby si oba učitelé

svá poznání zaznamenávali a používali je při vzájemné spolupráci při přípravě a plánování výuky. Jen s ústním sdělováním nemůžeme pracovat delší dobu, školní rok. Oba učitelé v hodinách spolupracují a doplňují se. Každý žák se musí cítit respektovaný a přítomný, aby došlo k vytvoření vhodného učebního klimatu. Pamatovat si žákovo jméno, jaké má koníčky, kde byl na dovolené, to vše přispívá ke vhodnému klimatu třídy. Dále je potřeba, aby se zároveň každý žák cítil ve třídě bezpečně. Pro diferencování výuky musíme volit různé cesty k učení, aby byly uspokojeny potřeby všech žáků. Jedná se o výuku orientovanou na žáka. To znamená, že každý žák ve třídě je zapojen, každý se účastní. (Košťálová, 2012)

Párové vyučování je vhodné použít při výuce základních všeobecných předmětů, např. matematika, český jazyk. Jsou v nich stanoveny cíle, kterých mají dosáhnout všichni žáci. Dosahuje se tak osobního maxima každého žáka.

Jeden z učitelů je kmenový, tráví se třídou více času než učitel druhý. Ten dochází na určitý počet hodin týdně do třídy. Cílem párové výuky je co nejvíce zlepšit výsledky každého žáka, aby se každý žák rozvíjel a dosáhl tak svého osobního maxima. Ten může být naplněn jen pod podmínkou dobré spolupráce mezi oběma učiteli. Pro naplnění toho cíle si musí být pároví učitelé blízcí stylem výuky. Měli by se vzájemně poznat, rozumět si, respektovat se. Nejdůležitější vlastností učitelů je flexibilita z důvodu časové náročnosti. (<http://www.zskunratice.cz/rodice/patron-spolek-rodicu/parova-vyuka/parova-vyuka-obecne-846>)

Vyučování, kde probíhá párová výuka, může být uspořádáno různým organizačním způsobem. Nejdůležitějším aspektem je kooperace, vzájemné působení a komunikace obou vyučujících. Jednotliví učitelé mohou mít pevnou roli, například jeden vykládá a druhý monitoruje – sleduje, kontroluje, nebo si své role střídají. V jedné části hodiny zadává instrukci/vykládá jeden z dvojice a druhý zadání zapisuje na tabuli/monitoruje. V další části hodiny se vymění. Důležité je, že oba vyučující musí vědět, jakou funkci v jaké části hodiny zastávají. Nejčastěji si učitelé práci na hodinu rozdělí tak, že se střídají po jednotlivých činnostech. Tak se role učitelů mění a hodinu vede ten, který provází danou aktivitou. Mezitím je druhý učitel nápomocný dětem, pomáhá slabším či pomalejším žákům, nebo naopak žákům nadaným, kontroluje, zda všichni plní zadání, nebo upozorňuje na chyby či

nesprávné provedení. Pokud je potřeba procvičit intenzivněji dané téma, často si učitelé žáky rozdělí do dvou skupin. Práce takto rozdělená může probíhat krátký časový úsek nebo celou vyučovací hodinu. Pokud se učitelé dohodnou pro celou vyučovací jednotku, odchází jedna skupina do jiné učebny jen s pomůckami, které bude potřebovat. Takto je práce efektivnější a nedochází ke vzájemnému ruchu. Žáci mají větší prostor pro vlastní dotazy, přemýšlení, rozvoj. Dochází tak k individualizaci žáků. Existuje však několik typů, jak výuka může probíhat. Záleží na dohodě mezi učiteli a na tom, co potřebují žáci.

Párová výuka má několik typů, jak může probíhat. Autoři Maroney (1995), Robinson and Schaible (1995) uvádí tyto:

1. Párová výuka tradičního typu: učitelé se podílí na předávání nové látky (jeden z vyučujících vykládá, druhý zapisuje poznámky na tabuli).
2. Spolupráce párových učitelů ve výuce: ani jeden z učitelů nevykládá, ale oba diskutují o daném tématu. Jejich diskuze je předem připravená. To znamená, že téma žákům není předáváno typickým monologem, ale formou diskuze, výměnou myšlenek.
3. Typ párové výuky, ve které se jeden z učitelů zabývá tématem, obsahem výuky a druhý studijními dovednostmi nebo zajištěním následných činností, které s tématem souvisí.
4. Souběžný typ výuky: učitelé vyučují souběžně třídu, kterou si rozdělili na dvě či více skupin.
5. Diferencující typ výuky v jedné třídě: žáci jsou rozděleni do skupin podle míry zvládnutí problému – na ty, kteří mohou již řešit doplňkové a rozvíjející problémy, a na ty, kteří potřebují jeho základní procvičování.
6. Párová výuka s monitorujícím učitelem: jeden z vyučujících vede hodinu, druhý učitel se zabývá porozuměním a chováním žáků. Sleduje, zda někdo z žáků nepotřebuje pomoc. Kontroluje, zda všichni pracují, jestli je žákům téma výuky známé.

(<http://www.zskunratice.cz/rodice/patron-spolek-rodicu/parova-vyuuka/parova-vyuuka-obecne-846>)

Během jedné hodiny je možné kombinovat všechny typy výuky. Vždy je ale vhodnější vybrat si jen několik typů do jedné vyučovací hodiny z důvodu časového omezení. Zároveň je vhodné vybírat typ výuky podle aktuálního tématu a přizpůsobovat výběr dětem.

Pro kvalitní výuku je důležité si hodiny společně naplánovat. Oba učitelé znají žáky velmi dobře, proto mohou výuku přizpůsobit na míru třídě. Pro přípravu na hodiny je vhodné plánovat společně, vymyslet cíle hodiny, připravit vhodné a podmětne aktivity. Vyučující přicházejí s nápady, jak vytvořit hodinu tak, aby byla pro žáky co nejvíce přínosná. Poté dochází ke společnému učení. Záleží na výběru jednotlivých typů a k nim vhodně zvoleným metodám vyučování. Po odučených hodinách dochází ke společnému reflektování. Reflektuje se, zda došlo k naplnění cílů, zda jsme použili vhodné metody. Popřípadě, co se v hodině nepovedlo podle připraveného plánu, proč a jak předejít takovým situacím. (Štefflová, 2016)

Během výuky mohou mít učitelé pevné role – jeden vykládá a druhý sleduje. Další velmi oblíbenou formou párové výuky je střídání učitelů ve vedení hodiny. V jedné části hodiny zadává pokyny jeden z dvojice a druhý zapisuje zadání na tabuli, dopomáhá žákům. V další části si roli vyučující vymění. V párové výuce je důležité, aby vyučující neměli ve stejnou chvíli stejnou roli. Až v nejvyšší úrovni párového vyučování mohou učitelé vyučovat společně a v průběhu výuky reagovat na vývoj, učení a na potřeby žáků.

Dobrá spolupráce mezi učiteli je podmínkou párového vyučování. Cílem je nejvíce pomoci zlepšit výsledky každého žáka. (ZŠ Kunratice)

1.2 Vývoj párové výuky

Prvním vychovatelem a učitelem, se kterým se dítě setkává, je rodič, především matka. Poprvé v historii se můžeme setkat s domácími vychovateli ve starověkém Řecku a Římě. Domácí učitel postupně přestával být schopen plnit společenské požadavky na výchovu a vzdělání, které se neustále zvyšovaly. A tak děti začaly být posílány k jednomu učiteli do společných škol.

Zpočátku se učitelé stávali pouze nesvobodní muži. Tato situace přetrvávala i ve středověku, kdy přibývali i soukromí učitelé a vychovatelé. Říkalo se jim preceptoři.

Teprve v 19. století dochází k výraznější změně a vytváří se samostatný učitelský stav. Na povolání učitele je od této doby nahlíženo jako na velmi obtížné a odpovědné, a proto je všem učitelům zakázáno věnovat se jinému zaměstnání.

Od počátku 20. století se v rámci pedagogického reformního hnutí rozvíjejí systémy individualizovaného vyučování. V reformním hnutí šlo o prosazování nové koncepce vyučování, která zahrnovala výraznější změny v celkové organizaci. Požadavky se shodují na užším pojetí výuky s životní praxí a individualizací výuky tak, aby co nejvíce vyhovovala potřebám jednotlivých žáků. (Grecmanová, Holoušová, Urbanovská, 1999)

1.3 Pragmatická pedagogika

Pragmatická pedagogika vznikla v Americe z pragmatické filosofie a dosáhla největšího rozmachu ve 20. a 30. letech 20. století. Americkou školu a výchovu poznamenala tak silně, že její vliv trvá až do současné doby. Základním rysem bylo spojení s demokratickými ideály a jejich prosazování v praktickém životě. (<http://www.kostka-skola.cz/archiv/soubor/KOSTKA-74652-pragmatismus-a-pragmaticka-pedagogika.pdf>)

Hlavním představitelem pragmatické pedagogiky byl John Dewey. Ten chápe vzdělávání jako nástroj řešení problémů, se kterými se člověk setkává v praktickém životě. Základním pojmem je zkušenost získaná individuální praxí. Je třeba si osvojit metody, jak řešit obtíže při získávání zkušeností. Podstatný je rozvoj aktivity dítěte. Osobní zkušenost poskytuje motivy, rozvíjí zájmy a pomáhá odhalovat a řešit problémy. Na základě této teorie vybudoval Dewey tzv. činnou školu, kde je základní projektová metoda.

Na univerzitě v Chicagu vypracoval Dewey zásady, kterými by pedagogika měla reagovat na vývoj společenských a hospodářských změn v USA. V rámci svého působení na učitelské koleji v New Yorku napsal publikaci Škola a společnost, v níž propojoval pedagogiku se sociologií a psychologií. Na základě tohoto díla se

pragmatická pedagogika začala šířit i za hranice USA. (<http://www.cesky-jazyk.cz/zivotopisy/john-dewey.html>)

Ve 20. letech 20. století zaznamenala pragmatická pedagogika rozvoj pedagogické teorie a výchovné praxe i u nás. V tomto období ji studovali zejména Václav Příhoda a Jan Uher.

Hlavním představitelem v Československu byl Václav Příhoda, žák J. Deweye. Během studijních pobytů v USA se seznámil s americkou pedagogikou, která ho inspirovala k vydání díla Racionalizace školství. V té publikoval návrhy na reformu československého školství. „*Příhoda vystoupil s ostrou kritikou stávajícího školského systému. Označil ho za nedemokratický, protože podle jeho názoru nevytvářel všem dětem stejné vzdělávací příležitosti, ale upřednostňoval děti majetných rodičů.*“ (Pedagogika pro učitele, Vališová, A., Kasíková, H. a kol., 2007 s. 82). Tento systém chtěl nahradit modelem jednotné vnitřně diferencované školy.

Za základní organizační jednotku považuje učení se práci. Chtěl vytvořit každému člověku dostatečnou příležitost k získání vzdělání, které odpovídá jeho schopnostem. Kládl důraz na to, aby ve škole bylo vytvářeno dynamické prostředí, které bude vyvolávat změnu, růst a pokrok žáků. Další důraz kládl na individuální učení, kdy se žák většinu času vede sám. Učitel musí žákovi zajistit individuální správný postup v učení. Mění se tak způsob učební činnosti žáka, časová organizace vyučování, vzájemné působení učitele a žáka. Učitel pomáhá jednotlivým žákům individuální konzultací a kontroluje průběh a jejich výsledky učení. Zabezpečuje tím správný učební postup. (Vališová, Kasíková 2007)

Vlivem začínající 1. světové války se toto reformní hnutí neprosadilo. Nutilo ale pedagogickou veřejnost dbát na přizpůsobování školy potřebám doby a promýšlet nová témata, potýkat se s novými výzvami, čelit kritice a získávat prostřednictvím řešení problémů nové poznatky i zkušenosti. Na základě těchto poznatků byly zakládány nové školy. (Průcha 2001)

1.4 Moderní alternativní školy

Moderní alternativní školy byly zakládány v západních státech v 70. letech 20. století skupinami rodičů a učitelů. Byly odezvou na vývoj společnosti koncem

60. let. V České republice vznikly tyto školy po roce 1989. V tu dobu došlo v českém školství k několika změnám, které se týkaly vzdělávací politiky, a to v oblasti řízení, financování, vzdělávací nabídky, osob poskytující vzdělávací nabídky a kurikula. Školy získaly jistou samostatnost v rozhodování o personálních, organizačních, finančních a kurikulárních otázkách. V oblasti kurikula byla posílena nezávislost škol týkající se úprav učebních plánů, osnov, volby učebnic, možnosti vytvářet vlastní vzdělávací program a důraz na cizí jazyky. Na financování škol se mohou kromě státu podílet obce, rodiče, do jisté míry zaměstnavatelé a zřizovatelé nestátních škol. (Průcha 2001)

Mezi takové školy patří i ZŠ Kunratice. Ta byla mezi prvními školami, které se zapojily do projektu Pomáháme školám k úspěchu. Hlavním cílem bylo podpořit učitele, aby uměli rozvíjet každého žáka. Důvod zavedení párového vyučování byl vysoký počet žáků v jedné třídě. Došlo tedy k určité inovaci. Tato základní škola se snaží vytvářet příznivé a svobodné klima, kde vládou partnerské vztahy. Škola je řízena na demokratických principech s vnitřní hierarchií a určenými kompetencemi.

Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání se jmenuje „KUK“. Pod touto zkratkou se skrývá komunikace – učení – kooperace. Tento vzdělávací program umožňuje osobnostní rozvoj každého žáka, rozvíjí jeho talent, nadání a zájmy. Tito žáci vyžadují od učitelů náročnější přípravu nejen na vyučování, ale i mimo ni.

Motto školy:

Když si vybereš tuto školu, setkáš se s příjemným, téměř rodinným prostředím, individuálním přístupem a neobyčejným pochopením učitelů. Školní program je orientován na tebe, respektuje tvé osobní maximum a individuální potřeby. Můžeš se vzdělávat s pomocí nejmodernějšího vybavení a účastnit se řady zajímavých aktivit. (ZŠ Kunratice)

2. Začínající učitel

2.1 Učitel

Učitel je osobnost. Původ pojmu osobnost vychází z latinského slova *persona*, které původně označovalo masku, později osobu. Z psychologického hlediska chápeme osobnost jako jednotu prožívání a chování nebo také jako souhrn vrozených a získaných dispozic, které zajišťují, že každý člověk se podobá ostatním členům společnosti, ale zároveň se od nich i odlišuje a je něčím jedinečný. Pojem osobnost zahrnuje souhrn a určité uspořádání jednotlivých psychických jevů v každém jedinci a zároveň odlišnost každého jedince od ostatních. (Čáp, 1993)

Stoupnout si před třídu, vybírat metody a formy výuky, mluvit před třídou a ještě někoho něco naučit neumí každý. Proto se nemůže stát učitelem každý. Je potřeba se na něj podívat jako na individualitu s vlastním vývojem, zkušenostmi, cíli a plány. Učitel je osoba, která je pověřena nějakou institucí nebo jednotlivcem řídit výchovně-vzdělávací proces. Tento proces řídí a organizuje na profesionální úrovni a působí tak na ostatní. Pedagogický slovník (Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J., 2003, s. 261) uvádí, že učitel je „ *profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník, spoluzodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu. Spoluvytváří edukační prostředí, klima třídy, organizuje a koordinuje činnosti žáků, řídí a hodnotí proces učení.* “ Podle Šimoníka (1995, s. 3) „*by měl být učitel především odborníkem v procesech výchovy a vzdělávání, měl by být schopen fundovaně a citlivě napomáhat rozvoji osobnosti žáka.* “

Dobrý učitel může být pouze ten, kdo se stále vzdělává a pracuje se svou osobností. Pedagog nese společenskou odpovědnost za účinnost a úspěšnost tohoto procesu. Nepůsobí ale jako zprostředkovatel vědomostí, dovedností a návyků, ale zároveň řídí činnost žáků, podílí se na jejich výchově a rozvoji jejich osobnosti. Učí je přijímat změny ve společnosti a reagovat na ně. Podle Vašutové (2002, s. 6.) „*být dobrým učitelem znamená ovládat strategie vyučování a učení, být odolný vůči stresům školního prostředí, umět jednat s lidmi ve škole i mimo školu, být schopen řešit pedagogické problémy, umět poradit žákům a jejich rodičům, jak zvládnout náročné výchovné situace, být flexibilní a tvořivý v pedagogické práci, být náročný,*

zodpovědný a důsledný vůči sobě i svým žákům. Být empatický a tolerantní, kooperativní a kolegiální ve svém profesním prostředí. “ Existuje mnoho rad i definic o tom, jak být dobrým učitelem, ale vždy záleží na každém jedinci. Záleží, jak se chopí své profese.

Podle Loevingerové se v souladu s růstem a vývojem učitelova Já mění i jeho způsob jednání a orientace jeho aktivity. Z tohoto hlediska může učitel v průběhu života projít až čtyřmi stádii.

1. **Sebeochraňující stádium** popisuje učitele, který je ve vztazích s žáky impulzivní, není schopen kontrolovat vlastní emoce a je přespříliš zaměřený na sebe.
2. **Konformní fáze** je typická pro učitele, který chce žákům pomáhat. Učitel je zatím závislý na pozitivní odezvě od žáků. Při negativní reakci žáků je učitel frustrován a odmítá je.
3. **Fáze spolehlivosti a zaměřenosti** je charakteristická tím, že směřuje k úspěšnosti a výkonnosti. Učitel si vytyčuje a plní dlouhodobé cíle ve vztahu k profesi. Neúspěch může vést ke zklamání.
4. **Autonomní fáze** je obdobím růstu tolerance k neslučitelnosti některých požadavků okolí na učitele a jeho vlastních potřeb. Vychází ze schopnosti vnímat širší sociální souvislosti výchovy a vzdělávání a realisticky posuzovat vlastní možnosti a omezení.

Učitelé se liší v tom, jaké úrovně ve vývoji dosáhnou. Jejich vývoj ovlivňují faktory z prostředí i úroveň jejich dispozic pro zvládnání profese. (Juklová, 2013, s. 28-29)

2.2 Učitelská profese

Původně se nauka o učiteli označovala termínem pedeutologie. V současné době se s tímto termínem potkáváme zřídka, a to jako s označením systematické teorie učitelské profese, která se zakládá na empirických výzkumech a vývoji programů vzdělávání učitelů. (Průcha, 2006, s. 136)

Profese můžeme posuzovat z několika hledisek: sociologického, psychologického, etického, logisticko-ekonomického a administrativního. Z hlediska sociologického jsou ukazateli profese společenská prestiž, výše příjmu. Z hlediska psychologického se profese vymezuje zejména realizací, případně seberealizací jedince v dané profesi, ale také např. prevencí sociálně patologických jevů. Etický přístup předpokládá mravní rozměr, smysluplnost jednání a schopnost rozhodovat se dle morálky a poté nést odpovědnost za rozhodnutí. Z logisticko-ekonomického hlediska má profese vliv na vlastní odměňování nebo odměňování druhých a disponuje jistou mocí. Administrativní přístup považuje za důležité, aby profese měla stanoveny předpisy pro postup a pro další vzdělávání a aby reflektovala nabídku vzdělávání ve svém oboru a zároveň poptávku po pracovní síle na trhu práce. (Vašutová, 2004)

Termín profese je spojen s pojmem profesionál, který náleží osobě, která vykonává určité pracovní činnosti na velmi vysoké úrovni znalostí a schopností, se kterou se u běžného člověka nesetkáme. Profesionál je tedy obecně zmiňován v souvislosti s vynikajícími výkony. U učitele bývají výkony a zodpovědnost posuzovány z hlediska vztahu k výchově a vzdělávání. Důraz je kladen spíše na výsledky, než na samotné procesy. (Juklová, 2013)

V Pedagogickém slovníku (Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J., 2003, s. 262) se uvádí, že učitelská profese je „*sociální pracovní role spojená s výkonem souboru činností, jejichž smyslem je působit na chování, přesvědčení a citění žáků a předávat jim znalosti, dovednosti a návyky vytvořené kulturou předchozích generací.*“ Učitelé pojmají své povolání jako poslání. Přijímají zodpovědnost za výchovu a vzdělání dětí a mládeže. K učitelské profesi nepatří jen odborné znalosti, které se dokáže naučit každý. Člověk, který chce učit, by měl mít kladný vztah k dětem, měl by umět reagovat na různé školní situace, navrhnout a realizovat optimální vzdělávací strategie a umět jednat ve skupině svých kolegů. Učitel by měl mít vysokoškolské vzdělání. (Vališová, Kasíková, 2007)

Učitele řadíme do skupiny tzv. pomáhajících profesí. Jejich podstatou je práce s lidmi a hlavní náplní pomoci jim. Pracovník by měl disponovat vnitřním osobním zájmem o klienta, být schopen porozumět mu a ochoten aktivně se účastnit

pomoci. Učitele můžeme rozdělit do dvou skupin: na neangažované a angažované. Neangažovaní nemají zájem o své žáky nebo studenty. Je jim jedno, zda u svých žáků vzbudí zájem o jimi vyučovaný předmět nebo ne. Naopak angažovaní mají rádi svou práci, oplývají vlastnostmi jako je zodpovědnost, aktivita, nápaditost, trpělivost, empatie a mnoha dalšími. Angažovanost nese i jistá nebezpečí jako je porušení hranic mezi učitelem a žákem. To se může projevovat dvěma způsoby: nadbytečnou kontrolou nad žáky nebo obětováním se pro ně. Nadbytečná kontrola brání rozvoji samostatnosti. Pokud se učitel obětuje pro žáky, dělá to rád, ale při tom ho to ničí, zanedbává svoji potřebu odpočinku. Chová se k žákům jako by nebyli samostatní, má pocit, že za ně musí ve všem rozhodovat a oni se bez něj tím pádem neobejdou. (Juklová, 2013)

Na učitele jsou kladeny vysoké požadavky a nároky, proto není každý předurčen k vykonávání učitelské profese.

Po ukončení vysokoškolského studia se každý člověk stává absolventem a poté následně zaměstnancem, začátečníkem. Pro absolventy pedagogických fakult nastupujících do praxe se používá začínající učitel. Tento výraz můžeme chápat jako mladý, nezkušený, nezralý, neovládající všechny techniky a postupy. Nebo jako dobře vyhlížející, nadšený, nadějný. (Podlahová, 2004).

2.3 Začínající učitel

Začínající učitel má oproti jiným začátečníkům nelehký start ve svém povolání. Od prvního dne musí plnit všechny povinnosti a plně přebrat za vše odpovědnost. Pedagogický slovník říká: *„Učitel, který má příslušné vysokoškolské vzdělání a pedagogickou způsobilost, chybí mu však pedagogická zkušenost, je na začátku své profesní dráhy. Časové rozmezí „začátečnictví“ nelze přesně vymezit, neboť závisí na typu školy, aprobaci, výši úvazku, individuálních zkušenostech učitele; obvykle se stanovuje na období prvních 5 let profesní praxe.“* (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 306).

V ostatních profesích je zcela běžné, že se nový zaměstnanec postupně zaučuje a teprve když ovládá jednu složku své pracovní náplně, začíná si přibírat

další. Učitel však nemůže např. pouze vypracovávat přípravy na vyučování nebo pouze vyučovat či vykonávat dozor.

Začínající učitelé se velmi obtížně adaptují. Od samého počátku vykonává řadu administrativních úkonů, ve vyučování je sám, nemá ve třídě nikoho, kdo by mu poradil a pomohl a ze strany kolegů, ředitele, rodičů i samotných žáků jsou od něj ihned očekávány velice kvalitní výkony. Role učitele je obtížnější v tom, že nemá příliš jasnou představu o konečném cíli svého působení. Nikdy neví, jak budou úspěšní jeho žáci v budoucím životě. Mnoho situací nelze ani natrénovat během profesní přípravy. Například otázky žáků, jejich nečekané reakce, problémové situace, chování. S tím vším se učitel setkává až v praxi. (Juklová, 2013)

Studenti pedagogických fakult se po nástupu do zaměstnání nejvíce obávají toho, že nebudou schopni navázat kontakt s žáky, nebudou objektivně hodnotit výkon žáka, nedokáží si poradit v určitých školních situacích, škola nepřijme inovace ze strany učitele, nedokáže vzbudit respekt kolegů, žáků a rodičů. Dalšími obávanými nástrahami učitele je neschopnost rozvrhnout si látku v hodině tak, aby vše stihli podle přípravy, neschopnost udržet kázeň ve vyučování, neschopnost vysvětlit žákům učivo tak, aby se probíranou látku naučili. Ze strany žáků se učitelé obávají, že žáci nebudou plnit zadané úkoly a zaskočí učitele nepříjemnými otázkami. (Vašutová, 2002)

Začínající učitel je překvapen i tím, jak je nucen trávit přestávky, kde všude musí vykonávat dozor, a kde všude musejí být žáci učitelem doprovázeni. Mylná představa budoucích učitelů je rozdílná v časové náročnosti. Začínající učitel velmi brzy zjistí, že jeho pracovní povinnosti nekončí odučenými hodinami, ale pokračují časově náročnými přípravami na vyučování, opravami domácích úkolů a testů, různými mimoškolními aktivitami, poradami, vlastním studiem. Učitel se setkává s velice různorodými postoji rodičů ke škole. Někteří jsou ochotni spolupracovat a pomoci učiteli i škole. Jiní berou školu jako samozřejmou službu. Další jsou přesvědčení, že by sami byli schopni své děti učit lépe. (Juklová, 2013)

Většinou je začínající učitel chápán jako nezkušený, nezralý, který neovládá všechny pracovní metody a postupy. Po nástupu do praxe mnoho učitelů zjišťuje, že součástí učitelské profese jsou např. i administrativní činnosti, které vysokoškolské studium učitelství neobsahuje. Také proto na ZŠ Kunratice většina začínajících učitelů nastoupí jako učitelé pároví.

Většina profesního učení probíhá tak, že začínající učitel napodobuje učitele zkušenějšího, řídí se jeho radami, které od zkušenějších dostává. Tak je na ZŠ Kunratice zajištěné učení se od učitelů zkušených. Mladí začínající učitelé podporu potřebují. Bohužel neexistuje žádný předpis, který by začínajícímu učiteli zaručoval staršího kolegu, jenž by mu v prvním roce pomáhal a poradil. Pokud ale dotyčný má možnost spolupracovat s uvádějícím učitelem, měl by jí brát jako pomoc a ne nevídaný dohled. (www.zskunratice.cz)

Takový učitel je obvykle zkušenější, starší, vzdělanější, moudřejší. Stará se o mladšího a méně zkušeného svěřence a je nazýván mentorem. Mentor se snaží svým chováním dát dobrý příklad, respektuje názory, aktivně naslouchá, drží slovo a je důsledný a chápavý. Poskytuje podporu, vedení a objektivní pohled začínajícímu učiteli. Můžeme ho vnímat jako poskytovatele zpětné vazby, poradce, pozorovatele, vzor, rovnoprávného partnera, kritického přítele, kontrolora kvality, hodnotitele a manažera.

Každý mentor se objeví ve všech uvedených rolích. Záleží na aktuální situaci a potřebě mentorovaného (začínajícího). Ten prochází různými stádii a v každé etapě je potřeba jiné podpory ze strany mentora. (Petrášková, Prausová, Štěpánek, 2014)

Mezi mentorem a mentorovaným vzniká vztah, kterému se říká mentoring. Označuje profesionální vztah dvou osob, kdy zkušenější předává své zkušenosti začínajícímu učiteli. Spolupráce uvádějícího a začínajícího učitele může mít několik forem. Nejčastější jsou vzájemné hospitace a následné rozborové hodiny, pravidelné konzultace, společné organizování školních i mimoškolních akcí. (Petrášková, Prausová, Štěpánek, 2014)

Podle modelu vývoje kompetentnosti, kde se předpokládá, že jedním z klíčových znaků vývoje učitele je růst jeho flexibility při reagování na různé situace se rozlišuje mezi:

- 1) začínajícím učitelem, řídícím se obecnými pravidly a bez citu a schopnosti improvizace v konkrétních situacích;
- 2) pokročilým začátečníkem;
- 3) učitelem kvalifikovaným a schopným;
- 4) učitele velmi zdatným a schopným, jímž se stává pouze část učitelů, kteří mají jasnou představu o svých možnostech, dobrou znalost svých žáků a schopnost intuitivně reagovat v různých pedagogických situacích;
- 5) učitelem expertem, kterému je vlastní flexibilita, schopnost anticipace událostí a znalost univerzálních schémat v procesu vzdělávání a jejich projevů v konkrétních pedagogických situacích. (Píšová, Duschinská, 2011)

Budoucí a začínající učitelé se často přibližují na základě svých vlastních zkušeností získáváním poznatků, učením. Hollingsworth dospěl k závěru, že novicův obraz sebe sama jako učitele velmi úzce souvisí s jeho obrazem žáka. Často podvědomě předpokládají, že jejich žáci budou mít stejné schopnosti, problémy a učební styly. To ale nemusí být pravda. Také osobní zkušenosti v roli žáka, vzpomínky na zážitky se svými spolužáky i učiteli, představy o dobrých i neúspěšných učitelích, obrazy sebe jako učitele tvoří sebepojetí budoucího učitele.

Každý, kdo učí, musí mít jasný obraz sebe jako učitele. Bez něj učitelé imitují a nedaří se jim získávat trvalejší dovednosti ve třídě. Podle Kaganové bývá nedostatečně rozvinutý a silný obraz sebe jako učitele častou příčinou neúspěchu v profesi. Podmínkou pro rozvíjení a obměnu sebepojetí je poskytování podnětů k jejich růstu a konceptuálním změnám. Kaganová dospívá k závěru, že mnozí absolventi učitelského studia vstupují do praxe, aniž by jejich koncepce byla vlivem odborné přípravy pozměněná. Danou situaci zdůvodňuje kritickým nedostatkem znalostí o žácích. K získání užitečných informací o žácích i k motivaci se o nich více

dozvídat je potřeba přímá zkušenost s žáky v průběhu studia a systematické studium. (Juklová, 2013)

Dalším důvodem málo rozvinutého sebepojetí učitele je nedostatek odpovídajících znalostí začínajícího učitele. To souvisí s potřebou kontaktu jedinců s praxí a s příležitostmi k reflexi zkušeností. Pro většinu začínajících učitelů je důležité, aby byl vnímán jako ten, kdo zvládá své zaměstnání. Častá zkušenost začínajících učitelů bývá popisována jako tzv. šok z reality. Nejčastější zdroje překvapení a rozladění po prvních kontaktech s pedagogickou realitou jsou nepřítomnost nebo nefunkčnost uvádějícího učitele, konflikt mezi pojetím výuky u začátečníka a u zkušených učitelů, stav materiálního vybavení školy, administrativní povinnosti, neznalost právních a bezpečnostních předpisů, neznalost pracovního řádu, zaměstnávání pedagogických pracovníků v době školních prázdnin, vztahy na pracovišti, změněná kvalita kázně dnešních žáků, setkání s rodiči, formulační neobratnost a první učitelské „nehody“. (Juklová, 2013, Píšová, Duchinská, 2011)

Největší potíže, se kterými se setkávají začínající učitelé, je zvládnání kázně a komunikace s žáky. Očekává se od nich komunikace s žáky a jejich rodiči, kolegy a nadřízenými, která bude efektivní a bude odrážet vysokou morální i odbornou úroveň.

Jak navázat první kontakt se žáky? Při prvním setkání se svoji třídou by měl učitel projevit zájem o své žáky, např. ptát se na záliby, u prvňáčků se ptát jak chtějí být oslovováni učitelem.

Učitel by hned na začátku měl sdělit svou představu o vyučování, učebních požadavcích, způsobu hodnocení a o pravidlech. Je dobré, aby žáci pravidla vymýšleli samostatně a ostatní se dohodli na přijetí nebo na úpravě jejich znění. Tento způsob je pro žáky vhodnější, protože se podíleli na jejich vzniku a tím pádem pro ně mají větší význam.

Začínající učitelé mají často potíže s řízením třídy. Učitelství je povolání, které klade v oblasti mezilidských vztahů na učitele vysoké nároky. Měl by proto být

důsledný, nekompromisní, ale tolerantní. Pokud mají žáci daná jasná pravidla, která dodržují obě strany, měl by se vyhnout těmto potížím.

Začátečníci nemají přesný odhad o tom, co jsou žáci schopni zvládnout v jedné vyučovací hodině. Proto se často stane, že si učitel připraví mnoho činností a aktivit, které nestihnou splnit, nebo přetáhne hodinu do přestávky. Je lepší si připravit učiva méně, více počítat s učebními činnostmi žáků. Popřípadě doplnit hodinu vhodným cvičením, hrou, nebo videoprogramem.

Také s hodnocením mají na začátku své praxe učitelé problém. Existují dva pohledy na hodnocení. Jeden z pohledů je, že chce učitel dávat dobré známky, aby neublížil žákům nebo si získal jejich přízeň. Druhý je opačný. Hodnotí tedy žáky přísně a nebere v úvahu možnosti a výkon žáků. Učitel musí být především spravedlivý, což je pro začínajícího učitele velmi náročné. Proto je vhodné hodnocení měnit, ne vždy musí hodnotit jen učitel.

Děti poznají, když má učitel trému, je nejistý, nepřípravený a rády zkouší jeho trpělivost. Využívají toho a dokáží učiteli znepríjemnit vyučování. Ten, kdo ztrácí kontrolu nad svými emocemi, není respektován. A to jak od kolegů, tak od žáků. Tím dochází ke snížení autority učitele. Učitel proto musí ovládat svůj hněv.

K nadměrné zátěži začínajících učitelů přispívají povinnosti k úvazku. Nejčastější je třídnictví, vedení zájmových kroužků, výzdoba školy a organizace soutěží. (Juklová, 2013, Vališová, Kasíková, 2007)

Většina čerstvých absolventů se snaží postupovat tvořivě v duchu osnov. Chtějí vytvářet takové podmínky, aby se žáci mohli a chtěli učit. Přesto se stává, že jsou na začátku své učitelské dráhy nejistí, mají malé sebevědomí. Ředitelé škol spatřují základní formu podpory pro mladé učitele v institutu uvádějících učitelů z řad starších zkušenějších kolegů. Uvádění začínajících učitelů do praxe je dobrovolnou záležitostí, která záleží na řediteli školy. Taková pomoc se dostává nezkušeným učitelům na ZŠ Kunratice. Z vlastní zkušenosti mohu říci, že jsem opravdu ráda za podporu staršího učitele, který je se mnou ve třídě při výuce. Učím se od něj nejen formulovat srozumitelné pokyny žákům, ale i různé formy a styly výuky. Uvádějící učitel neboli mentor pomáhá začínajícím učitelům jako rádce.

Aktivně naslouchá, je důsledný a chápavý. Poskytuje podporu, vedení a objektivní pohled na to, jak a kam se může začínající učitel vyvíjet a čeho může dosáhnout ve svém přirozeném prostředí.

Podpůrně může na začínající učitele působit mladý pracovní kolektiv. Dochází k častému styku, sdílení zkušeností a nápadů a informování nejen o žácích. (zskunratice.cz)

3. Přípravenost školy na párovou výuku

Aby byla základní škola připravená na párové vyučování, musí dojít ke změnám ve vzdělávacím systému. Takové změny jsou označovány jako inovativní. Nejčastěji se pod pojmem inovace chápe rozvíjení a praktické zavádění nových prvků do procesu výuky s cílem tento proces zkvalitnit.

Pedagogická inovace v obsahu vzdělávání zahrnuje nestandardní metody výuky, netradiční způsoby komunikace mezi učiteli, jiné typy úrovní a kvalit vzájemných vztahů a sociálních procesů ve třídách a školách. (Spilková, 2005, Mazáčová, 2008, Průcha, 2001) Pedagogický slovník uvádí, že „*inovativní škola je v české pedagogice nový termín, označující školy, v nichž se uplatňují nějaké inovace ve vzdělávání, tj. odlišnosti od standardních vzdělávacích obsahů, forem učení a vyučování, hodnocení výkonu žáků, vztahů mezi učiteli a žáky.*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 86)

Různé inovace se zavádějí na standardních, ale i alternativních školách. Můžeme říci, že inovativní školy jsou součástí souboru alternativních škol, kde představují od standardních škol nejvíce odlišný typ. Pro současné typy alternativních škol existuje název moderní alternativní školy. Zřízení těchto škol vychází ze snahy rodičů a učitelů, kteří nejsou spokojeni s charakterem standardních škol. Snaží se tak vytvořit školu podle vlastních představ.

Moderní alternativní školy jsou v porovnání s reformními školami dynamické a flexibilní. Reformní školy mají striktně vymezenou koncepci a ustálené zkušenosti. Inovativní a moderní alternativní školy kladou hlavní důraz na osobnostní a sociální rozvoj žáků, propojování poznatků z různých vzdělávacích

oblastí, kooperativní strategie učení, otevřenou a partnerskou komunikaci uvnitř školy, spolupráci školy s rodinou a místní komunitou. (Průcha, 2001)

3.1 Financování párové výuky

Párová výuka není součástí standardu vzdělávání ve veřejné škole, proto na ni stát neposkytuje finanční prostředky. Pokud existuje zájem o párovou výuku, je nutné její financování.

Jestliže se daří škole získávat finanční prostředky na párovou výuku z projektů, za veškeré organizační zajištění nese odpovědnost škola – zajišťuje učitele, organizuje jejich práci, je zodpovědná za naplňování cílů projektu.

Na ZŠ Kunratice probíhá párová výuka již 4. rokem a financování párových učitelů má na starost spolek Patron (společenství rodičů). Rodiče tedy platí dalšího učitele, který rozvíjí jejich děti. Párová výuka probíhá od 1. do 3. ročníku 1. stupně ZŠ. Spolek Patron má vlastní tým, který se stará o fungování párové výuky. Pro jeho zajištění je potřeba zjistit, zda jsou rodiče ochotni podpořit párovou výuku, zjistit, jak vysokou částkou bude finanční dar v konkrétním ročníku. Dále je nutné uzavřít s rodiči darovací smlouvy a garantovat škole převádění získaných finančních prostředků. (zskunratice.cz)

Pokud má škola párovou výuku dodržuje následující podmínky. První je princip rovného zacházení, který poskytuje párovou výuku pro všechny děti v jednom ročníku. Druhou je princip anonymity. Pokud není možné mít párovou výuku jako finančně zajištěný projekt, je potřeba, aby mezi případným dárcem a dětmi, které se ve škole vzdělávají, neexistovala formální ani faktická vazba. Dalším důvodem je ochrana školy před možností nařčení z nadstandardního zacházení s těmito dětmi, přestože může jít i o děti, které párové vyučování nemají.

Pokud dárcem nemá žádnou vazbu na děti ve škole, je možné, aby finanční dar poskytl přímo škole. Pokud vazba mezi dárcem a dětmi existuje, je potřeba zajistit anonymitu dárcem. To je možné a vhodné zajistit prostřednictvím tzv. rodičovských organizací (nejčastěji jde o spolky), které uzavírají darovací smlouvy s konkrétními dárcem (rodiči i jinými). Organizace následně uzavře darovací smlouvu na financování párové výuky se školou. Škola tak nezná jednotlivé dárcem, čímž je vyloučeno riziko

obvinění z nerovného přístupu školy k dětem podle toho, zda se jejich rodiče do financování párové výuky zapojí, nebo ne.

Třetí je princip dobrovolnosti, který se vztahuje k zapojení rodičů do financování párové výuky. Nelze nikoho přinutit, aby se poskytnutím daru zapojil do financování. Toto rozhodnutí záleží na každém rodiči-dárci, zda se do financování párové výuky zapojí a jak velký finanční dar poskytne.

Pro dárce párové výuky platí následující pravidla. Nezávislost školy na dárci, tzn. přijetím finančního daru nevznikají škole vůči dárci jiné závazky, než použít finanční dar pouze na párovou výuku. Dalším pravidlem je neposkytování informací o daru. V případě, kdy párovou výuku finančně zajišťují rodiče prostřednictvím rodičovských organizací, není potřeba své zapojení do financování párové výuky a jeho výši diskutovat s kýmkoli dalším, včetně školy.

Dále je párová výuka financována ze sponzorských darů a různých projektových aktivit, do kterých se škola zapojuje. Pro informovanost rodičů pořádá škola tzv. rodičovské kavárny. První rodičovská kavárna probíhá po zápisu dětí do prvních tříd, kde jsou rodiče informováni o všem, co s párovou výukou souvisí. Následně je zjišťován zájem rodičů 1. ročníků o tento typ výuky formou dotazníkové ankety. Pokud je dotazníková anketa pozitivně vyhodnocena, zorganizuje spolek Patron sbírku prostřednictvím darovacích smluv.

Toto vše si rodiče organizují sami pod záštitou rodičovské organizace (spolek Patron). Škola zajišťuje učitele pro párovou výuku a je odborným garantem párového vyučování. Časově je vhodné zorganizovat vše ve spolupráci se školou tak, aby to bylo připraveno v okamžiku, kdy je připraven i školní rok, v němž má párová výuka probíhat. (ZŠ Kunratice)

Postup pro zajištění párové výuky

Základní informace se poskytují při zápisu dětí do 1. ročníku. Zápis je vhodným okamžikem ke stručné prezentaci. Jde o první formální kontakt rodičů se školou. K zápisu musí přijít každé dítě, které formálně bydlí ve spádové oblasti školy bez ohledu např. na to, jestli se právě přistěhovalo, nebo je cizinec. Proto je pro rodiče budoucích prvňáčků připravený informační leták o párové výuce – viz

Příloha č. 1. V něm se rodičům představuje rodičovská organizace jako organizátor finančního zajištění párové výuky (jak vypadá a k čemu slouží). Leták také obsahuje základní organizační informace o zajišťování párové výuky pro budoucí prvňáčky, včetně odkazu na webové stránky rodičovské organizace. (zskunratice.cz)

Představení probíhá nejpozději na prvních třídních schůzkách rodičů dětí, které byly do školy přijaty. Vhodnější je samostatná neformální prezentace párové výuky na společném setkání rodičů a školy. Tato prezentace je vhodná proto, že rodiče vědí, kam jejich děti v září nastoupí. Také školy znají své budoucí žáky, a proto mohou rodičům zaslat společnou pozvánku školy a rodičovské organizace s tématem párové výuky. Součástí pozvánky je i podrobná informace o „ceně“ párové výuky. Je vhodné, pokud se setkání účastní i rodiče, kteří s párovou výukou už zkušenost mají a mohou přiblížit a zdůvodnit své zkušenosti. (www.zskunratice.cz)

Formální prezentace a dotazníková anketa jsou prvním společným formálním setkáním rodičů budoucích prvňáčků a školy. Ve většině případů přichází do školy všichni rodiče. Proto je to vhodný okamžik k formálnímu představení párové výuky a zjištění zájmu rodičů a jejich ochoty se na financování párové výuky podílet. Ke zjištění je vhodné využít dotazníkovou anketu, protože je možné v několika otázkách získat od rodičů potřebné informace, včetně slibu finančního daru – viz Příloha č. 2. Vyhodnocení ankety a rozhodnutí školy o (ne)zavedení párové výuky pro budoucí prvňáčky je velmi rychlé a jednoduché. Škola potřebuje ke svému rozhodnutí znát míru zapojení do financování párové výuky a předpokládanou celkovou výši finančních darů. (spolek Patron)

Rodiče a rodičovská organizace uzavírají darovací smlouvy. Ty je třeba mít vyplněny správně a včas proto, aby ještě během prázdnin spolek obdržel jednotlivé finanční dary, které od září daruje škole na plat párového učitele. Ve vyšších ročnících není potřeba rodiče-dárce s párovou výukou seznamovat. Všichni už znají o čem párová výuka je a jaký vliv má na jejich děti. Je však vhodné rodiče (dárce) párové výuky na příští školní rok informovat o důvodech, proč by bylo vhodné mít párovou výuku i v následujícím (vyšším) ročníku. Protože spolek už má kontakty na rodiče, komunikuje přímo s nimi. (spolek Patron)

Organizace dotazníkové ankety probíhá začátkem 2. pololetí. Rodiče tak mají dostatek času na vyplnění dotazníku a spolek na vyhodnocení ankety. Na škole závisí rozhodnutí o pokračování párové výuky. Toto rozhodnutí vychází právě z výsledku celkově slíbených finančních prostředků v anketě ročníku. Do konce školního roku je uzavřena většina smluv a rodiče poskytují své finanční dary.

Kolik peněz je potřeba sehnat na párovou výuku? Tento učitel je zaměstnanec školy, pracuje ve veřejné sféře, a proto mu náleží tabulkový plat podle katalogu prací. Současně je potřeba vědět, že za párového učitele musí škola jako zaměstnavatel odvádět tzv. povinné odvody (zdravotní a sociální pojištění, zálohy na daň z příjmu). Proto je třeba sehnat finanční prostředky na tzv. superhrubý plat. Tím je dána velikost pracovního úvazku a počet hodin, které párový učitel stráví ve třídě. (www.zskunratice.cz, spolek Patron)

Hlavní důvod, proč ZŠ Kunratice zavedla párovou výuku, je podpora individualizace každého žáka. Díky ní se zapojí všechny děti do učení, druhý učitel v hodině zvyšuje individuální přístup k žákům, díky různým typům výuky, které jsem zmínila výše v mojí práci. Pojem individualizace je v Pedagogickém slovníku (Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J., 2003, s. 82) popsán jako „*způsob diferenciacie výuky, pri níž se zachovávají heterogenní třídy žáků jako základní sociální jednotka, respektující individuální zvláštnosti žáků. Výchovné působení se zaměřuje na svobodný rozvoj tvořivých možností dítěte a snaží se respektovat potřeby, zvláštnosti a zájmy jednotlivce.*“ Jedná se tedy o vzdělávání, při kterém podporujeme společné vzdělávání dětí s rozdílnou úrovní schopností. Tyto rozdíly mezi dětmi respektujeme a bereme na ně ohled při plánování, realizaci a hodnocení výchovně vzdělávací práce. (zskunratice.cz)

3.2 Formy vyučování

Mezi typy moderních alternativních škol a inovací patří angažované učení (žákova potřeba vzdělávat se), škola hrou, integrované učení (snaha vytvořit žákovi přirozené prostředí pro rozvoj znalostí, dovedností a schopností), zdravá škola (celkový stav fyzické, psychické a sociální pohody žáka), projektové vyučování, otevřené vyučování, dramatická výchova.

Z hlediska organizačních forem můžeme vyučování rozlišit na individuální, hromadné, vzájemné, individualizované, kolektivní, projektové, diferencované, skupinové, týmové a programové vyučování.

Jednou z pedagogických inovací je otevřené vyučování, které usiluje o změny skutečnosti a každodenního života ve vyučování a ve škole. Zahrnuje různé prvky pedagogických činností, které podporují proces významných změn v dosavadním stylu vyučování. Východiskem otevřené výuky jsou měnící se společenské podmínky. Snaží se o rozvoj celkové osobnosti žáků, o překonávání jednostranně vnímaného pojetí výuky, o aktivní, samostatné získávání zkušeností a o tvořivé učení, které připravuje žáky ke schopnosti řešit celkově životní a pracovní úkoly. Orientuje se na kritické přetváření myšlení a jednání. Tak je významné pro jakoukoliv kvalifikaci jedince. (Průcha, 2001)

Otevřené vyučování vychází z několika principů, např. důraz na respektování individuálních předpokladů a potřeb každého jedince, humanizaci výuky, přechod od transmisivního ke konstruktivistickému pojetí výuky. Učitelé se zaměřují na silné stránky dětí, projevují k nim důvěru a rozvíjí spolupráci mezi žáky a vzájemnou pomoc. Žáci se učí v klidu, bez stresu a napětí. Třídy jsou chápány jako místo, kde se žáci rozvíjejí, proto vyžaduje změnit tradiční uspořádání místnosti. Na práci se např. využívá ranní kruh, řešení projektů. Není tedy potřeba většího prostoru, ale jiného členění. (Maňák, Švec, 2003)

Skupinové vyučování je organizační forma, při které jsou žáci rozděleni do menších (tří až pětičlenných) skupin, které společně řeší společnou práci všech svých členů. Práce ve skupinách vede k dovednosti navzájem pracovat, hodnotit se, pomáhat si a navazovat společenské kontakty. Učitel vytváří pedagogické situace, kde dochází ke vztahu mezi žáky a chování jednoho je podnětem chování druhého. Hlavními rysy jsou tedy spolupráce žáků při řešení náročnější úlohy, dělba práce žáků při řešení úlohy, sdílení názorů, zkušeností, prožitků ve skupině, vzájemná pomoc členů skupiny, odpovědnost jednotlivých žáků za výsledky společné práce. (Maňák, Švec, 2003)

Kooperativní vyučování lze považovat za formu skupinové výuky. Dochází při ní k práci ve skupinách a je založena na kooperaci (spolupráci) žáků mezi sebou, ale i při práci třídy s učitelem. Za hlavní znaky jsou považovány ocenění výsledků práce skupiny jako celku a individuální odpovědnost žáků za jejich přínos pro skupinovou aktivitu. (Mazáčová, 2008, Maňák, Švec, 2003, Vališová, Kasíková, 2007)

Individuální (samostatná) práce žáků je učební aktivita, při které získávají žáci poznatky vlastním úsilím. Dochází k samostatnému myšlení, kritickému myšlení, kde dochází k odhalování souvislostí a k nacházení vlastních závěrů. Můžeme ji zařadit do všech fází vyučovacího procesu. Žáci se individuálně zapojují do výukových aktivit a uskutečňují své nápady, učí se odpovědnosti, volí si vlastní tempo práce. Učitelé se mohou individuálně věnovat některým žákům, kteří pomoc potřebují. Jsou respektovány specifické předpoklady jednotlivých žáků, jejich zaujetí, tvořivost. Samostatná práce žáků by měla být průběžnou a trvalou součástí ve výuce. Je to průprava k sebezvzdělávání a sebevýchově. (Maňák, Švec, 2003)

Projektové vyučování je založeno na řešení všestranných problémů na základě aktivní činnosti žáků. Při vymezování projektové výuky se vyzvedává komplexnost řešeného pracovního úkolu, jehož cílem je osvojení potřebných vědomostí a dovedností žáky. Do popředí vystupuje požadavek propojovat život, učení a práci ve spolupráci učitelů, žáků, rodičů tak, aby vybraná témata mohla být řešena vzhledem k společenským a současně individuálním potřebám. Učební i pracovní procesy probíhají ve třídě i mimo ni. Pokud shrneme projektové vyučování, jedná se o praktické téma, které je spojeno s životní realitou. Je potřeba ji řešit teoretickou i praktickou činností, která vede k vytvoření odpovídajícímu produktu. Projektové vyučování nechce běžné nahradit, spíše jen doplnit, zlepšit. Orientuje na zkušenosti žáka, pomáhá rozvíjení podnikavosti, samostatnosti, tvořivosti, spolupráce a odpovědnosti za sebe i celek. (Maňák, Švec, 2003)

Výuka dramatem je blízká inscenační metodě, která je založená na tom, že žáci převezmou určené role v divadelním smyslu slova a pak sehrají situace, do kterých se postavy dostávají. Odlišnost je hlavně v komplexnějším utváření výchovně-vzdělávacích situací, při nichž se využívají základní principy a postupy

dramatu a divadla. Uplatnění dramatu ve výuce se postupně specifikuje a vyhraňuje ze souboru příbuzných aktivit, jako jsou divadlo (hrané dětmi nebo návštěvy divadelních představení), dramatická výchova, sociálně psychologický výcvik, psychodrama, dramaterapie. (Maňák, Švec, 2003, Spilková, 2005)

V současné škole se stále více začleňuje do výuky dramatická výchova, která je chápána jako „systém aktivního, sociálně-uměleckého učení, využívající základní principy a postupy dramatu a divadla k plnění výchovně-vzdělávacích cílů. (Zormanová, 2012)

Čtení a psaní ke kritickému myšlení je program, který je založen na pedagogickém konstruktivismu. To znamená, že v hodinách jsou aktivní hlavně žáci. Učitel činnost připravuje a v hodině působí jako průvodce a pomocník. Vzdělávací program se v České republice rozvíjí od roku 1997/8. Jeho originální název je Reading and Writing for Critical Thinking (RWCT). Podporuje samostatné myšlení žáků, tvořivý přístup k novým situacím, schopnost spolupracovat a respektovat názory druhých a klade důraz na aktivní učení. Program klade důraz na rozvíjení spolupráce mezi pedagogy, která je otevřená a dlouhodobá a posiluje dovednost žáků přebírat zodpovědnost za vlastní učení. Program RWCT klade důraz na využití metod, které směřují k rozvoji čtenářské gramotnosti. Mezi tyto metody patří např. volné psaní, myšlenková mapa, brainstorming, kostka, pětilístek, skládkové učení, párové čtení, klíčová slova, dílna čtení, I. N. S. E. R. T. (Zormanová, 2012, Maňák, Švec, 2003, www.kritickemysleni.cz)

Charakteristický je pro program RWCT třífázový model učení E-U-R. E je zkratkou pro evokaci, ve které si žák vybaví, co zná o daném tématu a zformuluje otázky, na které chce najít odpovědi. Dochází k vnitřní motivaci, žák má zájem o učení. Zkratka U znázorňuje uvědomění si významu. Žák porovnává svou představu o daném tématu s novými zdroji informací a vytváří si nové souvislosti. R znamená reflexi. Na základě získaných informací mění své původní představy o tématu. Shrnuje, které představy se potvrdily a které ne a jaké postoje a názory mají spolužáci. (<http://kritickemysleni.cz/oprogramu.php>)

Ve školách, které se rozhodly využívat metodu párové výuky, musí dojít k určité proměně. Tyto školy mají několik společných rysů. K nejvýraznějším patří změna přístupu k osobnosti žáka, partnerský vztah učitele a žáků, důraz na principy svobody (respektování práv druhých a vlastních názorů), respektování přirozených potřeb žáků, využívání netradičních metod a forem práce, úprava prostředí, přístupný didaktický materiál, převážně slovní, motivující hodnocení, které podporuje pozitivní sebehodnocení žáka, aktivní podíl rodičů na utváření školního života. (Průcha, 2001, www.zskunratice.cz)

3.3 Diferenciace a individualizace výuky ve vztahu k párovému vyučování

Diferencovaná výuka může do určité míry řešit nedostatky hromadné výuky. Vhodné je dát pozor na předčasnou diferenciaci žáků, která by jim mohla uškodit. Rozlišování dětí je vhodné vynechat v 1. třídě základní školy. V tomto období dochází k osvojení režimu a upevnění školních návyků. Pokud dítě zařadíme dříve do určité skupiny, může se ukázat nesprávnost našeho řešení. Tím pádem dochází k psychické újmě dítěte, která může ovlivnit celkový postoj ke škole. (Vališová, Kasíková, 2007)

K výhodám patří přiměřené zatížení nadaných i prospěchově slabších žáků, kteří jsou motivováni, nemají prostor k nudě a mohou vypracovávat úkoly navíc. Obsah a tempo výuky je přiměřené schopnostem skupiny žáků i jednotlivců. Diferencovaná výuka se zaměřuje na to, aby se každý žák mohl zaměřit na svůj rozvoj učení. Ve třídě je každý zapojen, každý se účastní. (ZŠ Kunratice) Pedagogický slovník (Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J., 2003, s. 45) uvádí, že „*cílem diferenciac je vytvořit vhodné podmínky pro všechny žáky, přiměřené jejich předpokladům a zvláštnostem, pohlaví, schopnostem, perspektivní orientaci, zájmům, apod.*“

Při individualizaci výuky učitel předkládá soustavu úkolů k vyřešení tak, aby je žák zodpověděl, vysvětlil, dosáhl vlastními silami vzdělání na nejvyšší úrovni v zájmu svých osobních potřeb a zálib. Role učitele je potlačena a žák je veden k tomu, aby mohl plnit další úkoly, než ostatní žáci dokončí práci. Žáci se vlastně učí

sami. Ze začátku je samoučení spontánní, postupně se stává uvědomělejší. To vede žáky k uspokojování potřeb a dítě se cítí dobře. Většinou si samo všimne svého pokroku, který podporuje učitel, rodič i spolužák. (Vališová, Kasíková, 2007)

Individualizace se objevuje na přelomu 19. a 20. století, která navazuje na pojetí vzdělání, jež chce vycházet z dítěte. Tento směr se nazývá pedocentrismus. Zakladatel je John Dewey. Počátkem 20. století dochází ke vzniku několika alternativních škol, které jsou založeny na individuálním přístupu k žákům. (Vališová, Kasíková, 2007)

Pro naplnění individualizace se v dnešních školách používají promyšlená personální opatření, mezi která patří i párová výuka (týmové vyučování). Nejčastější plnění individualizace probíhá rozdělením žáků do skupin - na pokročilé a méně pokročilé. Při tomto dělení je důležité pečlivě naplánovat strukturu hodiny. Plánují ji oba učitelé, protože dohromady mají více nápadů, jak žáky namotivovat k co nejlepšímu výkonu.

Práce v těchto skupinách probíhá převážně v jiné učebně se stejným obsahem učiva. Jediné co se liší, jsou pokyny, obtížnost úkolů a motivace. Učitel musí umět motivovat i žáky, kteří už základy učiva umějí dříve než méně pokročilí. (ZŠ Kunratice)

Shrnutí teoretické části

V úvodu teoretické části jsem podrobně charakterizovala netradiční formu výuky – párové vyučování. Jde o způsob výuky, kdy v jedné třídě působí dva učitelé. Oba vyučující se společně podílí na plánování, realizaci a reflektování hodin. Párová výuka přispívá k naplňování individuálních potřeb žáků, protože dva učitelé stihnou pomoci více dětem. Existuje několik typů párové výuky, podle kterých může vyučování probíhat. Vývoj párové výuky souvisí se snahou o reformní hnutí. Nejvíce je ovlivněna pragmatikou pedagogikou, jejímž představitelem u nás byl Václav Příhoda. Vlivem začínající 1. světové války se toto hnutí neprosadilo, ale pedagogická veřejnost se snažila o promyšlení a získávání nových poznatků a zkušeností. Na základě těchto poznatků byly zakládány nové školy, které až dodnes nesou název moderní alternativní školy. Tyto školy zaznamenaly několik změn, které se týkaly oblasti řízení, financování, vzdělávací nabídky, osob poskytující vzdělávací nabídky a kurikula. Mezi takové patří i ZŠ Kunratice, na které probíhá párové vyučování.

V další části práce jsem se zabývala začínajícím učitelem. Důležitou součástí bylo vymezení pojmů učitel a učitelská profese. Začínající učitel má oproti jiným začátečníkům nelehký start ve svém povolání. Od prvního dne musí plnit všechny povinnosti a plně přebírat za vše odpovědnost. Na ZŠ Kunratice je tento start ulehčen díky párové výuce. Začínajícímu učiteli je přidělen mentor, který se podílí na zdokonalování výuky.

Posledním tématem je připravenost školy na párovou výuku. Zjistila jsem, že nezbytnou součástí je inovace vzdělávacího systému. Pro zajištění párové výuky je zapotřebí její financování, neboť stát na ni neposkytuje finanční prostředky. Na již zmiňované škole poskytuje prostředky společenství rodičů. Podání základních informací o párové výuce zajišťuje škola, ale další podrobnosti a komunikaci s rodiči zajišťuje společenství rodičů. V průběhu párové výuky jsou využívány různé formy vyučování, nejčastěji využívané jsou popsány. Během párové výuky se lépe uplatňuje diferenciací a individualizace z důvodu nižšího počtu žáků na vyučujícího.

Praktická část

Při vstupu do vysokoškolského studia jsem absolvovala několik předmětů, jejichž hlavní náplní byla školní praxe. Pozornost těchto předmětů byla převážně zaměřena na výuku a na ostatní školní situace nezbýval čas.

Ráda vzpomínám na úvodní praxi v 1. ročníku, která trvala pět dní. Hlavním cílem bylo seznámit studenty s průběhem školního dne žáků. Po celou dobu trvání jsme popisovali, pozorovali, prožívali a snažili se pochopit celistvost učitelského povolání.

Praktická část výuky probíhala v každém ročníku a vždy bylo nejdůležitější propojit teorii s praxí. Až v praxi si člověk spojí to, co se učí a proč. Lépe mu do sebe zapadne učivo a má větší motivaci učit se zdánlivě složité věci. Zapojování studentů do reálných praktických úkolů nejen zvyšuje pozornost při jejich studiu, ale i vyučování je pak pro ně „zábavnější“.

Proto není pro začínající učitele takový problém učivo, ale sžít se s chodem školy. Škola má určitý řád a funguje už delší dobu. Pro nováčka je těžké se začlenit do kolektivu, vyznat se po budově a pochopit, že škola má ještě další aktivity.

Aby se mohl student hodnotně připravovat na své učitelské povolání, je nutné, aby byla kvalitní teoretická příprava řádně převedena do praktických zkušeností a dovedností na konkrétní škole s konkrétními žáky. Jedině tak může začátečník zažít atmosféru školy a pochopit filozofii školy.

V průběhu svého studia jsem měla možnost navštívit mnoho praxí na základních školách. Ve školním roce 2014/15 se mi naskytla příležitost zapojit se na ZŠ Kunratice jako párová učitelka. S tímto termínem jsem se setkala poprvé a ani jsem neznala pracovní náplň. Ve škole mi bylo vysvětleno, že se jedná o práci začínajícího učitele, který je v jedné třídě se zkušeným vyučujícím. Výuka probíhá úplně stejně jako v jiných základních školách s tím rozdílem, že má jedna třída dva učitele. Jedna je kmenová a tráví s dětmi více času než učitelka párová. Ta dochází na určitý počet hodin týdně. Po mém období stráveném jako párová učitelka jsem se rozhodla zajímat se o pozici a usnadnit si tak vstup do své profesní kariéry.

Pozice párového učitele vznikla z asistenta pedagoga. Ke vzniku pomohl projekt Pomáháme školám k úspěchu, který je zaměřen na podporu učitelů pro nejlepší rozvíjení všech žáků. Hlavním cílem projektu je zajistit vysokou kvalitu výuky a hlavně individuální přístup k žákům. Díky projektu lze lépe přizpůsobovat styl výuky, a tím pádem dosahovat co nejlepších pedagogických výsledků.

Jaký je rozdíl mezi asistentem pedagoga a párovým učitelem? Asistent pedagoga nemusí mít vysokoškolské pedagogické vzdělání a nemůže vést samostatně vyučování. Věnuje se pouze konkrétnímu žákovi. Dítě, které má specifické poruchy učení, má podle školského zákona nárok na asistenci. Platí ho tedy škola. Párový učitel má vysokoškolské vzdělání a může vést vyučování samostatně. Věnuje se všem dětem, nebo zrovna těm, které jeho pomoc potřebují. Na párovou výuku nejsou od státu poskytovány finanční prostředky. Proto na ZŠ Kunratice financují párovou výuku rodiče.

Spolupráce učitele a párového učitele je složitá. Oba si musejí osobnostně, ale i odborně vyhovovat. To znamená, že by se měli za krátký časový úsek poznat a naladit se na stejnou vyučovací notu. Aby spolupráce učitelů fungovala, musí docházet k přizpůsobování. Přizpůsobit látku dětem, přizpůsobit náročnost učiva, přizpůsobit se druhému učiteli a jeho názorům. To vše dochází při plánování, při průběhu vyučování a při vyhodnocování výuky.

Pokud vyučování plánují dva učitelé, příprava trvá delší dobu, než když plánuje každý sám. Pároví učitelé musí najít společný čas, sladit nápady a myšlenky, stanovit cíle, zvolit vhodné metody k jejich dosažení. Společně hodinu také realizují. Po hodinách dochází k hledání společného času na rozbor, ve kterém výuku vyhodnocují a nachází důkazy o učení žáků. To vše trvá déle, pokud se schází učitelé dva. Společná reflexe je velmi důležitý prostor pro vyjasnění a zhodnocení toho, co proběhlo v hodinách. Společné plánování a reflexe výukových hodin pomáhá učitelům výuku stále zkvalitňovat a stávat se tak lepšími učiteli.

Učitelé, kteří se vzájemně nepoznají nebo si nevyhovují stylem výuky, nemohou být pároví. Jejich názory stojí proti sobě a žáci si z vyučování nic neodnesou.

Odborný rozvoj všech pedagogů je zaměřen na individualizaci výuky. Každý učitel si sestavuje svůj Plán osobního pedagogického rozvoje (POPR).

Přítomnost dvou učitelů v hodině nabízí možnost, jak věnovat více pozornosti každému dítěti a přizpůsobit výuku těm žákům, kteří potřebují podporu nejčastěji (žáci znevýhodnění, nadaní apod.). Děti si obvykle mohou volit způsob, tempo i náročnost úkolů a získávají od učitele častěji zpětnou vazbu.

Absolventi vysokých škol mají největší obavu z nástupu do zaměstnání vzhledem ke všem povinnostem, které je čekají. Proto jsem se rozhodla praktickou část realizovat na ZŠ Kunratice, která podporuje začínající učitele a usnadňuje jim vstup do pedagogického života pomocí párové výuky.

Ve svém výzkumu se zaměřím na komparaci tříd, v nichž probíhá párová výuka. Navštívím hodiny, ve kterých se vyučuje párově a kde ne. Cílem výzkumu je porovnat podmínky edukace žáků s obtížemi v učení ve třídě s párovým vyučováním, ve třídě s asistentem pedagoga a s asistentem žáka.

1. Úkoly, metody a výsledky výzkumného šetření

Úkolem výzkumného šetření je porovnat názory na párovou výuku kmenovými a párovými učiteli v podmínkách ZŠ, která tuto výuku cíleně realizuje a má dlouhodobou zkušenost. Analyzovat zkušenosti asistenta pedagoga a asistenta žáka v párovém vyučování. Analyzovat vlastní zkušenosti jako začínajícího učitele.

Pro realizaci výzkumných úkolů jsem zvolila kvalitativní přístup, s využitím metody rozhovoru, pozorování a narativní výpověď. Celý výzkum je kvalitativní, jeho rámcem je případová studie párové výuky na jedné škole, která využívá analýzu materiálů školy (ŠVP, společenství rodičů, Bulletin pro školní rok 2015/2016), pozorování, rozhovory a analýzu vlastní učitelské zkušenosti v rozmezí 11 měsíců. Přednosti této metody vidím především v přímém kontaktu s respondenty. Podle Čábalové (2011) je metoda rozhovoru v kvalitativním výzkumu velmi významnou metodou. Má své přednosti v tom, že se přímo setkáváme s respondentem, s jeho názory a postoji. Je však časově náročná, komplikace se objevují při pořizování záznamu a při snížení objektivity při rozhovoru.

Gavor (2010) vymezuje rozhovor (interview) jako výzkumnou metodu, která umožňuje zachytit nejen fakta, ale i hlouběji proniknout do motivů a postojů respondentů. Můžeme totiž pozorovat i vnější reakce respondenta a podle nich pohotově usměrňovat průběh dalších otázek. Dále uvádí, že je tato metoda postavena na interpersonálním kontaktu, aby byla úspěšná, záleží na navození raportu výzkumníkem. „*Raport znamená navázání přátelského vztahu a vytvoření přátelské atmosféry.*“ (Gavora, 2010, s. 136)

Rozhovor tvoří otázky a odpovědi, dává se přednost otevřeným otázkám. Účelem rozhovoru je hlubší ponoření do problematiky. Podle Skutila (2011) je pokládání otázek a získávání odpovědí náročnější, než se na první pohled zdá.

Pozorování je záměrné, cílené a soustavné vnímání jevů, procesů, které směřuje k odhalení podstatných souvislostí a vztahů sledované skutečnosti. Je potřeba ho nacvičovat, protože často pod vlivem spěchu je vnímáno povrchně. Mělo by splňovat několik podmínek. Přesnou organizaci, přesný průběh podle stanoveného plánu. Od pozorovatele se očekává schopnost přesného odhadu, koncentrace pozornosti, oproštění se od předsudků a zaujatosti a vedení přesných záznamů. (Maňák, Švec, 2003, Hendl, 2005)

Pro řešení výzkumného úkolu jsem zvolila přímé pozorování, kdy jsem se účastnila vyučování. Jednalo se o dlouhodobé systematické, skupinové pozorování v přirozených situacích.

Pro kvalitní kvalitativní výzkum budu analyzovat (porovnávat) rozhovory, ale také dokumenty, materiály školy, zaměřené na porovnání podmínky edukace žáků s obtížemi v učení ve třídě s párovým vyučujícím, ve třídě s asistentem pedagoga a s asistentem žáka.

V teoretické části jsem se zabývala charakteristikou párového vyučování, začínajícím učitelem, připraveností škol na párovou výuku a na vývoj párové výuky. V praktické části bude probíhat výzkumné šetření na ZŠ Kunratice, kde se touto metodou učí už 5. rokem. Budu zde popisovat zkušenosti školy pro párové vyučování.

1.1 Názory na párovou výuku

Vymezení výzkumného vzorku a jeho velikost

Celkem jsem rozhovor vedla s 20 respondenty, s 10 kmenovými, 10 párovými učiteli. Pro ukotvení tématu jsem se rozhodla realizovat rozhovor s vedením školy, tj. ředitel školy, zástupkyně 1. stupně a zástupkyně 2. stupně.

Rozhovor

Rozhovor byl veden z pohledu různých skupin pedagogů a vedení školy a obsahuje především otevřené otázky. Mohu jej rozdělit do několika témat a částí podle toho, s kým je veden.

1) Rozhovor s vedením školy

Otázky jsou zaměřeny na vznik párového vyučování. Položila jsem tyto:

- Jak jste přišli na nápad realizovat na škole párovou výuku?
- Jaké jsou podmínky pro párovou výuku?

Další okruh otázek je zaměřen na volbu párového učitele.

- Kteří učitelé byli vybráni, aby získali roli párového učitele?
- Kdo je vybírán do role párových učitelů?

Další otázka se týká začínajícího učitele v různých rolích.

- Myslíte si, že může párová výuka podpořit začínající učitele? Začínající učitel jako třídní učitel s asistentem pedagoga a začínající učitel v roli párového učitele?

Tato otázka se zabývá přínosy párové výuky.

- Jaké přínosy má párová výuka pro kmenové učitele?

2) Rozhovor s učiteli

Důvod a volba párového učitele.

- Proč má vaše třída párového učitele?
- Bylo možné si párového učitele vybrat?
- Jaký by měl být ideální párový učitel?
- Kdo by měl být podle vás párový učitel – student nebo začínající učitel?
Proč?

Vliv párového učitele na výuku.

- Jaké jsou podmínky pro párovou výuku?
- Jaké klima panuje ve třídě, kde se běžně vyučuje párově?
- Jak ovlivňuje párové vyučování výuku dětí?
- Jak si myslíte, že vnímají žáci párové učitele?
- Je vhodné zařadit párovou výuku do třídy, kde jsou děti s SPU? Proč?

Rozdíl mezi klasickou a párovou výukou.

- Existuje nějaký rozdíl mezi hodinami, kde probíhá párová výuka a kde ne?
Jaký?

3) Rozhovor s párovými učiteli

Zdůvodnění výběru

- Proč jste si zvolili roli párového učitele?
- Bylo možné si vybrat, v jaké třídě chcete párově učit?
- Co hrálo důležitou roli ve vašem výběru kmenového učitele?
- Co pro vás bylo prioritou ve vztahu s kmenovým učitelem?

Náplň práce

- V čem spočívá vaše práce?

- Jak probíhá plánování s kmenovým učitelem na další den vyučování?
- Jakou procentuální část vašeho úvazku tvoří párová výuka?

Vztahy s kmenovým učitelem

- Co je pro vás nejdůležitější ve vztahu s kmenovým učitelem, aby byla párová výuka nejpřínosnější?
- Stalo se vám někdy, že jste měl konflikt se svým kmenovým učitelem? Z jakého důvodu?
- Je něco, co byste chtěli na párové výuce ocenit či změnit?

Realizace rozhovoru

Rozhovor jsem se všemi respondenty prováděla přímým dotazováním, ale všem pedagogům jsem předložila i tištěnou verzi, kde jsem uvedla otázky, na které se jich budu ptát. Z vlastní zkušenosti vím, že je pro mě lepší podívat se na otázku, na kterou se mě ptají. Mohu si ji kdykoliv přečíst znovu. Před realizací rozhovorů jsem všem pedagogům uvedla důvod a téma mé diplomové práce. Během některých rozhovorů jsem pokládala doplňující otázky, aby došlo ke zjištění podstaty věci.

Data rozhovorů jsem vyhodnotila tak, že jsem všechny odpovědi přepsala. Každou skupinu respondentů jsem vyhodnotila zvlášť a poté jsem se snažila najít společné odpovědi respondentů jednotlivých skupin.

Výsledky šetření

Od všech pedagogů jsem se setkala s velmi ochotným přístupem k tvorbě rozhovorů. Známa se s nimi osobně, proto mi chtěli pomoci a ochotně mi odpovídali na mé otázky. Zde kladu otázky všem respondentům, se kterými jsem vedla rozhovor. Aby můj výzkum byl objektivní, snažila jsem se shromáždit co nejvíce odpovědí. Získané odpovědi jsem vyhodnotila a snažila se vystihnout shody/neshody v odpovědích respondentů.

První skupinou dotazovaných bylo vedení školy. Na položených otázkách se shodli 3 ze 3. Po několika letech, kdy párové vyučování probíhá, je vidět, co se od párových učitelů očekává.

Další skupinou respondentů byli kmenoví učitelé. Po důsledném vyhodnocení jednotlivých odpovědí jsem dospěla k závěru, že se odpovědi shodují u 9,5 osob z 10. Odlišné odpovědi nastaly z důvodu nepochopení položené otázky nebo respondenti neměli s danou situací zkušenosti.

Poslední dotazovanou skupinou, které jsem se věnovala, je skupina párových učitelů. Po vyhodnocení jednotlivých odpovědí jsem dospěla k závěru, že se odpovědi shodují u 9,8 osob z 10. Odlišné odpovědi nastaly z důvodu nemožnosti výběru kmenového učitele a konfliktu s kmenovým vyučujícím.

Z níže uvedených odpovědí jasně vyplývá, s jakým nadšením a zaujetím pracují kmenoví i pároví učitelé. Ve výzkumném šetření dotazovaných respondentů jsem dospěla k závěru, že se odpovědi shodují u 19,3 osob z 20.

1. Jak jste přišli na nápad realizovat na škole párovou výuku?

Párová výuka byla nabídnuta projektem jako jedna z forem individualizace vzdělávání. V roce 2010 se ve škole začínalo se dvěma úvazky párových učitelů a opravdu se jednalo fyzicky o dva lidi. Učitelé se párové výuky obávali, a tak bylo vedením nařízeno, aby si každý učitel vyzkoušel ve dvou vyučovacích hodinách výuku v páru, co párová výuka obnáší. Poté učitelé pochopili, že párová výuka pro ně může být přínosná. Tak začala párová výuka na ZŠ Kunratice.

2. Jaké jsou podmínky pro párovou výuku?

Nejdůležitější podmínkou je ochota obou učitelů spolupracovat, vzájemně se tolerovat a obohacovat. Je vhodné, aby si učitelé hned na začátku spolupráce určili jasná pravidla, která musí dodržovat, např. pevně daný čas pro plánování výuky. Pokud dochází k narušení těchto pravidel, výuka má neblahý vliv na učení žáků.

Důležitou podmínkou je zájem rodičů. Aby byli ochotni financovat párovou výuku, protože je z části placena právě z jejich finančních zdrojů. K podmínkám

patří i ochota vedení. Pokud by totiž bylo vedení zásadně proti kombinaci učitelů, musí si promluvit a projednat situaci, ke které dochází mezi učiteli. Zástupkyně ředitele potvrzuje: „*Stalo se, že jsem se rozhodovala, zda si promluví s oběma učiteli. Na počátku školního roku se jevila jejich kombinace jako ideální. Brzy se ale objevilo skřípání v jejich spolupráci. Zvláštní je, že v hodinách docházelo k naprosté profesionalitě a žáci netrpěli jejich vzájemnou netolerancí, ke které docházelo mimo výuku. Naštěstí se situace mezi oběma učiteli brzy vyjasnila a nyní se nachází v přátelském vztahu.*“

3. Kterí učitelé byli vybráni, aby získali párového učitele?

Ze začátku byla párová výuka nasazena u složitějších třídních kolektivů, ve kterých byla podpora potřebná. Párovou výuku mohou na škole využívat všichni učitelé, kteří o ni mají zájem. V současné době mají učitelé možnost spolupracovat s párovým učitelem jednu až dvě hodiny týdně. V tomto školním roce 2015/16 získali párového učitele 1., 2. a 3. ročníky.

4. Kdo je vybírán do role párového učitele?

Vedení školy se jednohlasně shodlo na tom, že do role párového učitele jsou obsazováni studenti posledního ročníku vysoké školy. Poznávají tak chod školy a učí se při studiu praxí. Nenesou tak velkou zodpovědnost a dostávají se lépe do třídní problematiky. Zároveň ale všichni z vedení doporučují každému pedagogovi spolupráci s kolegy.

5. Může párová výuka podpořit začínajícího učitele? Začínajícího učitele jako třídního učitele s asistentem pedagoga a začínajícím učitelem v roli párového učitele?

Začínající učitel učí vedle zkušeného vyučujícího. Párové výuce předchází společné plánování, následuje realizace hodiny a poté její hodnocení. Začínající učitel je tak pod vedením a učí se od zkušenějšího kolegy. Navíc má přiděleného mentora, který svého svěřence vede, radí mu a je mu oporou. Začínající učitel může požádat kdykoliv o radu nebo pomoc.

Na ZŠ Kunratice vždy začínající učitel vystupuje jako učitel párový, většinou v této roli setrvá jeden školní rok. Potom se stává učitelem třídním, který na podporu svého profesního startu může dostat do třídy párového učitele, a to i přes to, že oba učitelé vystupují jako začínající. Ředitel školy říká: „*Ve školním roce 2015/16 nám nastala situace, kdy byl začínajícímu učiteli přidělen párový učitel. Musím říct, že tito učitelé, ať jsou začínajícími, berou své role velmi zodpovědně a jejich výuka je velmi kvalitní.*“

6. Jaké přínosy má párová výuka pro učitele?

Pro učitele je dobré mít dalšího učitele, protože má jiné nápady. Má jiný přístup k výuce, nový pohled, hry. Dochází tedy k tomu, že hodiny jsou velmi často obměňovány a nedochází ke stereotypním činnostem. Druhý učitel může pomoci s vyzporováním různých kázeňských problémů. Dochází ke společnému sdílení, ať nad samotnými žáky, nad tématy nebo hodnocením žakovských prací. Zároveň dochází ke vzájemnému učení obou učitelů, kteří se učí navzájem toleranci a respektu.

Odpovědi, kterým se budu věnovat nyní, patří kmenovým učitelům ZŠ Kunratice, kteří učí od 1. do 3. ročníku 1. stupně.

1. Proč má vaše třída párového učitele?

Párové vyučování navrhlo vedení školy od 1. do 3. ročníků. V tomto období dochází k přivykání dětí na nároky školy a zvládnutí několika nových pravidel. Také se v těchto třídách nachází velké množství žáků. Pro individualizaci a celkové učení je dobré, když se v jedné třídě nachází více kvalifikovaných učitelů.

2. Bylo možné si párového učitele vybrat?

K výběru párového učitele došlo až v posledních dvou letech. Budoucí párový učitel se ve škole vyskytoval už v dřívější době jako doprovod na škole v přírodě nebo z povinných praxí vysoké školy. Docházelo tak ke styku s učitelským sborem a vzájemnému poznávání.

Všichni dotázaní učitelé potvrzují, že pokud učitelé mají možnost seznámit se a poznat svého párového učitele ještě před začátkem školního roku, dochází k pozitivnímu ovlivňování.

3. Jaký by měl být ideální párový učitel?

Zjistila jsem, že ideální párový učitel by měl mít tyto vlastnosti: kladný vztah k žákům, snahu vzdělávat se, umět naslouchat, být tolerantní, komunikativní, inspirativní, neměl by mít obavu z prosazování svých nápadů, flexibilní, kolegiální, měl by ctít stejné hodnoty a dodržovat stejná pravidla jako učitel kmenový.

4. Kdo by měl být podle vás párový učitel – student nebo začínající učitel? Proč?

Odpovědi na tuto otázku byly jednoznačné. Dotazovaní učitelé se shodli na tom, že nezáleží, kdo má být v roli párového učitele. Na čem se ale shodli je charakteristika párového učitele, jaký by měl být.

5. Jaké jsou podmínky pro párovou výuku?

Podmínek pro párovou výuku je hned několik. Většina učitelů uváděla mezi prvními podmínkami ochotu spolupracovat s kolegou, který přichází na vyučování do třídy. To je velmi důležité pro další podmínku a tou je čas, který si oba učitelé musí pevně stanovit na plánování výuky. Bez řádné přípravy vyučování by nenastala párová výuka. Umění plánovat je důležité pro začínajícího i zkušeného učitele. Oba mají možnost přizpůsobit výuku jednotlivcům i části třídy na míru. Ovšem plánování výuky by nemohlo nastat, pokud by nedocházelo ke vzájemné toleranci. Oba učitelé přicházejí s různými nápady a není možné upřednostňovat jen sebe. S tím souvisí i akceptování toho druhého jako člověka. Ideální je, pokud se oba učitelé naladí na stejnou notu a tím dochází k ideální spolupráci. Oba vědí, co od sebe mohou očekávat a lépe se vcítit do myšlenky druhého. Nedílnou součástí podmínek je financování párové výuky. Bez ochoty rodičů či projektů by párová výuka nemohla probíhat.

Nicméně je pro kmenové učitele důležitost jednotlivých podmínek různá, ale většina shodně uváděla výše zmíněné podmínky.

6. Jaké klima panuje ve třídě, kde se běžně vyučuje párově?

Pokud funguje vztah obou učitelů, děti ho napodobují. Mezi učiteli dochází ke spolupráci a snaze pomoci druhému. Děti to velmi vnímají a denně vidí vzor, kterému se chtějí přiblížit. Nerozlišují učitelky, mají k nim stejnou důvěru a obrací se s problémy na obě. Mají tedy větší pocit bezpečí. Ve třídách nalézáme přátelské, zábavné, otevřené, pozitivní a klidné klima, které dětem jenom prospívá.

7. Jak ovlivňuje párové vyučování výuku dětí?

U dětí nacházíme větší míru zodpovědnosti k práci. Vzdělávání a především následná kontrola plnění činností je důslednější, protože dva stihnou více. Děti vidí kooperaci u dvou pedagogů, což je automaticky vede k tomu, že spolupráce je přirozenou součástí života. Jsou jistější, pokud se jedna učitelka věnuje některému žákovi, může se obrátit na druhého vyučujícího. Jsou i úspěšnější, protože mohou pracovat svým vlastním tempem, při nejasnostech se doptat a práci dokončit. Při práci dvou vyučujících v jedné třídě dochází ve větší míře k individualizaci. Práci v hodině je možné dělit vždy mezi dva, proto i děti jsou v hodinách více zapojeny. Dochází k častějšímu zapojování v hodině a žák je nucen udržovat pozornost po delší dobu. Stihne se tak více práce.

8. Jak si myslíte, že vnímají žáci párové učitele?

Jednoznačně pozitivně. Děti jsou přímo nadšené, když mají ve třídě dvě paní učitelky a to z toho důvodu, že si mohou povídat nebo se svěřovat další osobě. Obojí samozřejmě probíhá jen o přestávkách mezi vyučováním. Ještě se nestalo, aby některé dítě řeklo, že není rádo v přítomnosti párového učitele. Ony samy vědí, že díky další osobě se mohou častěji projevit v hodinách.

9. Je vhodné zařadit párovou výuku do třídy, kde jsou děti s SPU? Proč?

Jednoznačně ano a to i přes to, že párový učitel je pro všechny děti ve třídě. Pomáhá ale právě tam, kde je to žádoucí. Děti s SPU si může vzít na starost a věnovat se jim v průběhu aktivity, o které kmenový učitel ví, že je pro děti náročná a obtížná. Tyto děti tak mají větší péči, více času, přiměřenou náročnost úkolů, pomoc.

Ideální je půlení třídy na slabší a silnější žáky, kdy slabším žákům můžeme látku dovysvětlit a zaměřit se na to, co jim dělá obtíže. Žáci si tak zvykají na rozdílné přístupy dvou různých a přesto stálých pedagogů, což je obohacující. Dokonce je víc než pravděpodobné, že se některý z nich přiblíží do učebního stylu žáka s SPU. Zároveň dva pedagogové mají více možností se žákovi věnovat, takže je přístup intenzivnější.

10. Existuje nějaký rozdíl mezi hodinami, kde probíhá párová výuka a kde ne?

Jaký?

Ano, rozdílů v těchto hodinách je mnoho. Hodiny, kde je přítomný párový učitel, jsou dynamičtější a děti jsou více zaměstnané. Těmto hodinám předchází i důkladnější příprava. Žáky lze rozdělit do menších skupin, které pracují pod dohledem učitelů. Můžeme tak do hodin zařadit náročnější formy práce a tím pádem i obtížnější úkoly. Pokud párová výuka neprobíhá, učitel je na vše sám a stihne méně úkolů, nemůže se věnovat každému individuálně.

Poslední skupinou dotazovaných jsou pároví učitelé.

1. Proč jste si zvolili roli párového učitele?

Role párového učitele dává začínajícím učitelům možnost proniknout do praxe a chodu školy pod vedením zkušených učitelů. Pro start úspěšné kariéry je tento způsob víc než vhodný. Učíte se v průběhu vyučování novým situacím. Nemusíte se bát toho, že se vám v hodině nepovede daná činnost, protože ve třídě nejste sami. Pokud se dostanete do situace, kdy si nejste jisti svou reakcí nebo reakcí žáků, může do průběhu vstoupit zkušený učitel. Tím, že jsou ve třídě dva pedagogové, nastává každodenní učení ve všech směrech. Zkušený učitel už ví, jak komunikovat s žáky a tím, že jste součástí třídy, učíte se mnohem rychleji.

Pokud jste párovým učitelem, nemáte zcela plnou zodpovědnost za učení žáků. Také odpadají administrativní povinnosti, které má na starosti třídní učitel. Pro všechny uvedené důvody si pároví učitelé na ZŠ Kunratice vybrali tuto roli.

2. Bylo možné si vybrat, v jaké třídě chcete párově učit?

Ano, bylo. Ředitel klade důraz na to, aby volbu nečinilo vedení školy, ale samotní učitelé. Ředitel školy říká: „*Pro párové učitele je větší motivací, pokud si vybírají třídu. Samozřejmě je důležité, aby sympatie obou učitelů byly vzájemné.*“ Výběr kmenového učitele probíhá na konci srpna v přípravném týdnu, kdy se ve škole potkávají všichni učitelé.

3. Co hrálo důležitou roli ve vašem výběru kmenového učitele?

Při výběru je důležité, aby měli oba učitelé možnost osobního setkání. Ideálním řešením je, pokud budoucí párový učitel navštíví v předcházejícím školním roce vyučovací hodiny kmenového pedagoga, aby viděl, jak působí na děti, jaké metody v hodinách používá a jaký styl vyučování má. Dalším důležitým aspektem jsou vzájemné sympatie obou učitelů. Pokud se stane, že se učitelé názorově, ale i lidsky rozcházejí, nemůže nikdy nastat ideální vztah pro párové vyučování.

4. Co pro vás bylo prioritou ve vztahu s kmenovým učitelem?

Všichni dotazovaní se jednohlasně shodli, že jako nejdůležitější považují vzájemné sympatie. Když každý den přicházíte do kontaktu s člověkem, se kterým pracujete, je důležité, abyste si byli sympatičtí. Veškerá práce je pak usnadněna, jde lépe od ruky a také komunikace je snadnější.

Další prioritou, kterou respondenti zmiňovali, byl vyučovací styl učitele. Pokud se totiž učitelé neshodnou, je velmi obtížné připravit kvalitní výuku, ze které si žáci odnesou co nejvíce poznatků.

5. V čem spočívá vaše práce?

Jedná se o rozmanité činnosti. Párový učitel pomáhá v administrativní podpoře učitele, přípravě pomůcek pro žáky, sestavování písemných testů, oprav domácích úkolů. Podílí se na výzdobě tříd a společných prostor školy. Další aktivitou párového učitele je společně s učitelem plánování, realizace a reflexe výuky. Při plánování si učitelé připraví, kdo povede jednotlivé aktivity a jakou formou budou dané činnosti probíhat. Párový učitel se může v hodinách střídat ve vedení aktivit

s kmenovým učitelem, poskytovat individuální pomoc žákům, kteří to zrovna potřebují. Může mít na starost skupinu dětí, kdy oba učitelé učí stejnou látku s tím rozdílem, že každá skupina se nachází v jiné učebně. V těchto skupinách nalézáme menší počet žáků, proto je vhodné zařadit tuto formu vyučování při vysvětlování obtížnější látky. Párový učitel si po domluvě připravuje vyučovací hodiny pod samostatným vedením. Další náplní párového učitele je doprovod třídy na mimoškolní akce.

6. Jak probíhá plánování s kmenovým učitelem na další den vyučování?

Pároví učitelé se shodli, že není možné se na plánování vyučování scházet každý den. Samozřejmě začátkem školního roku, kdy je párový učitel na škole nový, je vhodné plánovat každý den. A to hlavně z toho důvodu, aby si zvyknul na kmenového učitele a vzájemně se tak poznávali. V průběhu roku se plánování ustálí na konkrétní dny podle toho, jak často párový učitel navštěvuje třídu. Není totiž pravidlem, aby párová výuka probíhala všechny pracovní dny v týdnu v jedné konkrétní třídě.

Po pevně stanoveném dni a čase setkávání učitelé nejen plánují, ale i reflektují společně odučené hodiny a mapují zlepšení i nedostatky, na kterých je potřeba pracovat. Při plánování jsou zapojeni oba učitelé. Neplatí zde, že hodinu připraví zkušený učitel a párový jen přihlíží nebo připravuje pomůcky. V tomto případě by nešlo o párovou výuku, ale o roli asistenta pedagoga. Pro párové vyučování je příprava na vyučování velice důležitá, párový učitel se učí od staršího a zároveň přináší do výuky i nové metody ze školní praxe.

7. Jakou procentuální část vašeho úvazku tvoří párová výuka?

Protože většina párových učitelů jsou ještě studenti vysokých škol, není možné, aby byli zaměstnáni na plný pracovní úvazek. V přípravném týdnu mají možnost si rozmyslet, kolik procent úvazku jsou schopni při studiu zvládnout. To je velké rozhodnutí, které se nedá změnit. Také ředitel školy nedoporučuje plnou výši pracovního úvazku.

Párová výuka nepokryje plně učitelský úvazek. Proto i pároví učitelé zpravidla vyučují některý předmět jako plnohodnotní učitelé. Nejčastěji jde o předměty, které se týkají výchov. Jde o tělesnou výchovu, výtvarnou výchovu, dramatickou výchovu, hudební výchovu. Méně častým vyučovacím předmětem je i přírodověda. Párová výuka tak pokryje asi 80% úvazku.

8. Co je pro vás nejdůležitější ve vztahu s kmenovým učitelem, aby byla párová výuka nejpřínosnější?

Všichni dotazovaní respondenti se shodli na tom, že nejdůležitější je respektovat toho druhého. Pokud se tak nestane, je velmi obtížné připravit hodinu tak, aby byla pro žáky užitečná. Docházelo by k rozporům mezi učiteli a nebylo by možné připravit kvalitní vyučování. Důraz je však kladen i na to, aby kmenový učitel bral párového jako partnera a profesionála. Pokud se tak nestane, může dojít ke konfliktu, kdy zkušenější učitel bere párového jako obtíž ve své práci. Proto je také důležité, aby si oba učitelé rozuměli i po lidské stránce.

9. Stalo se vám někdy, že jste měl konflikt se svým kmenovým učitelem? Z jakého důvodu?

Většina dotazovaných ihned odpověděla, že se s žádným konfliktem s kmenovým učitelem nesetkala. Jeden z respondentů se vyjádřil opačně, s konfliktem s kmenovým učitelem zkušenost má. Tento konflikt nastal z toho důvodu, že každý měl jinou představu o tom, jak bude výuka probíhat. Nedošlo mezi nimi ke kvalitní komunikaci a tím i řešení jejich problému. Ve vyučování však působili jako profesionálové. Následujících několik týdnů se dále poznávali a zjistili, že oba mají stejnou představu, jak má vyučování probíhat, jen se špatně pochopili a neuměli si vysvětlit své činy. V současné době je jejich spolupráce na vysoké úrovni.

10. Existuje něco, co byste chtěli na párové výuce ocenit či změnit?

Všichni chtěli ocenit otevřenost a vstřícnost všech učitelů. Pro začínající učitele je tato role velmi vhodná pro neustálý dohled nad jejich vyučováním. Nemají strach ze svých, ale i žakovských neúspěchů, protože se jim dostává podpory od

jejich kmenových učitelů. Mezi učiteli panuje velmi přátelské klima. Pokud má někdo z učitelů zájem pozvat si do hodin druhého učitele, stačí se domluvit na termínu návštěvy.

A co by chtěli pároví učitelé změnit? Jediné, co zaznělo, byla časová náročnost na přípravu. Pokud plánují dva učitelé, mají více nápadů a myšlenek, které je potřeba zformulovat a udat jim přesný směr. Proto i samotné plánování trvá delší dobu.

1.2 Proměna role asistenta pedagoga a asistenta žáka v párové výuce

Druhým výzkumným úkolem je analyzovat zkušenosti asistenta pedagoga a asistenta žáka v párovém vyučování. Pro tento úkol jsem zvolila metodu rozhovoru a pozorování. Na ZŠ Kunratice jsem se setkala se situací, kdy párový učitel dochází do některých tříd jako asistent žáka. Zajímalo mě, jaké výhody a rizika se vyskytují u asistenta žáka a jaký je rozdíl mezi párovým učitelem, který je často zaměňován s termínem asistent pedagoga, a asistentem žáka.

Požádala jsem o spolupráci dvou kolegyně, které ve škole působí jako párové učitelky a zároveň i jako asistentky individuálně integrovaného žáka, abych s nimi mohla provést rozhovor.

Jejich práce je charakteristická tím, že během vyučovací hodiny pomáhají žákovi, který má SPU. Pracují tedy ve třídě společně s žáky. Navštěvují hodiny, během kterých je žák oslaben a snaží se ho rozvíjet do jeho maxima. Nejčastěji pracují s dětmi, které trpí vadou řeči, dyskalkulií, dyslexií a dysgrafií. Ve třídě je hlavním aktérem učitel, který připravuje náplň hodin. Tento asistent s žákem plní stejné úkoly jako zbytek třídy s tím rozdílem, že tempo práce určuje žákovi asistent. Stává se pro žáka neustálým dohledem nad jeho výkonem a ihned se mu dostává zpětné vazby, která je pro něj důležitá. Zároveň se asistent dostává do role poradce a to v tom případě, pokud si není žák plně vědom toho, co v daném úkolu má plnit. Chtěla bych ale zdůraznit, že žák je stále součástí třídy a není z kolektivu vylučován. Pokud učitel zvolí aktivitu, která zahrnuje skupinovou práci, tento žák je součástí

skupiny jen s tím rozdílem, že má nestále u sebe asistenta. Náročnost jednotlivých úkolů konzultuje asistent s učitelem třídy.

Jedná se o zaměstnance školy, který je financován z prostředků školského rozpočtu. Tento asistent působí ve škole na doporučení pedagogicko-psychologické poradny a na základě žádosti ředitele školy.

Jak vnímají žáci asistenta v roli párového učitele? Pro pochopení funkce asistenta je vhodné, aby došlo k vysvětlení hned na začátku školního roku, pro koho je asistent určen a na které vyučovací hodiny bude docházet. Pokud toto téma je žákům vysvětleno, umí rozlišit, v jakých hodinách zastupuje roli párového učitele a asistenta.

Je možné, aby v jedné vyučovací hodině byl asistent žáka zároveň párovým učitelem? Bohužel to možné není. Pokud žák potřebuje asistenci, párová výuka nemůže probíhat. Aby bylo možné v jedné hodině využít párovou výuku i asistenci, bylo by zapotřebí další osoby. V hodině by se vyskytovaly tři dospělé osoby, které by byly kvalifikované pro tyto role.

Jak vnímají dotazované pedagožky rozdíl mezi asistentem a párovým učitelem? Obě se shodly na tom, že nemají žádný problém rozlišit hodiny, kdy jsou asistentkami a kdy párovými učitelkami. Přesně vědí, v jaké hodině se mohou věnovat všem žákům a kdy jen jednomu.

Jako součást druhého výzkumného úkolu jsem zařadila metodu pozorování. Navštěvovala jsem hodiny, kde respondentky zastupují funkci asistenta a pomáhají jen jednomu žákovi. Zaměřila jsem se na hledání výhod a rizik, které tato práce přináší.

Výhody, které jsem vypočetovala, jsou: vlastní tempo plnění jednotlivých aktivit, podpurný učební materiál, maximální rozvoj žáka, včasné upozornění na objevující se nový problém v učení, přímý kontakt s vyučujícím.

První výhodou, kterou se nyní budu zabývat, je vlastní tempo jednotlivých aktivit. U žáka, který potřebuje asistenci, nedochází ke stresovým situacím. Asistent má trpělivost a je ochotný pomoci takovému žákovi. V hodinách jsem vypočetovala,

že asistent a žák sedí společně v jedné ze zadních lavic. Nedochází k rušení ostatních žáků ve třídě v jejich práci. Žák není středem pozornosti ostatních dětí, které by se mohly vysmívat tomu, že není schopen splnit pro ně snadný úkol. Tento žák je plně soustředěn na úkol, který má splnit.

Asistent žákovi nabízí vhodný podpůrný materiál. Pro splnění obtížnějších úkolů je potřebné zopakovat to, co by žák měl umět z předchozích hodin. Může nastat situace, kdy žákovi trvá delší dobu, než si vybaví učební látku. V tento moment zadává asistent žákovi materiál, který mu pomůže.

Maximálního rozvoje žáka se asistent snaží dosáhnout tím, že věnuje přípravě pomůcek, učebních materiálů co nejvíce svého času a zaměřuje se na individuální potřeby žáka se SPU. V hodinách podává žákovi ihned zpětnou vazbu o jeho výsledku učení a může tak reagovat na aktuální potřeby.

Práce asistenta zahrnuje i včasné upozornění na vznik nového problému v učení. Pokud tato situace nastane, proběhne upozornění učitele na výskyt možného rizika. Dále pak probíhá úprava učiva daného žáka. Po konzultaci se speciálním pedagogem je tvořen individuální vzdělávací plán, který je zaměřen na žáka podle diagnózy.

Nedílnou součástí práce asistenta je přímý kontakt s vyučujícím. Učitel je informován o pokroku dítěte a o navrhování různých metod. Společně dochází ke konzultacím a doplňování obtížnosti jednotlivých úkolů.

V hodinách jsem se zaměřila na rizika, která zde mohou nastat. Vyzorovala jsem tato: stereotyp v náplni práce asistenta, asistent jako rušivý element pro učitele, žárlivost ze strany žáků, asistent není autoritou pro třídu, asistent není autoritou pro daného žáka.

Tato práce se pro asistenta může stát stereotypní nejen přípravou učebních pomůcek, ale i postupem v hodinách. Je nucen připravovat učební pomůcky, které se ve většině případů neliší. Také procvičování osvojených znalostí žáka je potřeba stále upevňovat a ne vždy je schopen vymyslet nové a zajímavé aktivity.

Vyučující může v hodinách vnímat asistenta jako rušivý element, a to v tom případě, pokud má pocit, že další dospělý ve vyučování nezastupuje plně svou funkci a zasahuje do činností i ostatních dětí. Učitel může asistenta vnímat rušivě i v případě, pokud je nejistý ve své profesi a dalšího dospělého vnímá jako neustálý dohled ve své práci.

Velkým rizikem pro asistenta i vyučujícího může být žárlivost ze strany žáků. Pokud se asistent vyskytuje ve třídě mladších školních dětí, zejména v prvních třídách, může u dětí nastat pocit, že asistent není spravedlivý a jeho oblíbeným žákem je jen jeden. A to je ten, kterému věnuje nejvíce času ve vyučovacích hodinách. Projevy žárlivosti jsou různé. Mezi nejčastější bych zařadila vyřazení žáka s SPU z třídního kolektivu, která se podobá šikaně. Jako další bych uvedla záměrné zhoršování pozornosti během vyučování. Děti mají pocit, že i ony mohou mít dospělou osobu jen pro vlastní potřeby. Pro uvedené příklady je důležité vysvětlit, proč je ve třídě asistent, který se věnuje jen konkrétnímu žákovi.

Mezi staršími dětmi 1. stupně se může objevit fakt, že asistent není autoritou pro třídu. Protože vědí, že asistent by neměl zasahovat během vyučování do jejich učení, nerespektují tak jeho požadavky nejen během přestávek, kdy jsou asistentem napomínáni, ale i po dobu absence kmenového učitele. Není vhodné, aby asistent zastupoval jeho roli, a to z několika důvodů. Vyučování by se nestalo efektivním, protože děti nejsou zvyklé věnovat asistentovi pozornost během vyučování. Zároveň by nastala situace, kdy by žák se SPU neměl asistenta pro svou potřebu.

Největší obavou každého asistenta je, že není autoritou pro daného žáka. Tento žák ho může vnímat jako kamaráda, který mu chce jen poradit jak lépe pracovat, ale nevěnuje mu pozornost jako dospělé osobě. Asistent by na začátku každé spolupráce měl s žákem stanovit pravidla, která budou oba dodržovat.

Při řešení druhého úkolu jsem zjistila, že hlavním rozdílem mezi párovým učitelem a asistentem žáka je působení na celistvost třídy. Párový učitel je na rozdíl od asistenta žáka plnohodnotným vyučujícím, který pomáhá všem žákům ve třídě podle aktuální situace. Všichni žáci ho vnímají jako autoritu, a to z toho důvodu, že během vyučovacích hodin komunikuje, vyučuje a podává zpětnou vazbu celé třídě.

1.3 Analýza vlastní zkušenosti jako začínajícího učitele

Párovou výuku jsem si vybrala na základě doporučení od spolužačky, která měla možnost navštívit ZŠ Kunratice v rámci vysokoškolských praxí. V průběhu loňského školního roku jsem na měsíc květen dostala možnost zastupovat párového učitele. V tomto období mi byla nabídnuta pozice párového učitele pro následující školní rok.

V době mého působení a zastupování na zmíněné škole jsem se s pojmem párová výuka setkala poprvé. Nevěděla jsem, jaká bude moje role a co se ode mě bude očekávat. Nejprve jsem zavítala do školy jako návštěva, byla jsem představena vedení školy, které mi stručně vysvětlilo náplň práce párového učitele. Poté následovalo pozorování třídy, ve které probíhala párová výuka. Jedna z paní učitelk byla mladší, začínající a druhá kmenová, zkušená. S touto třídou jsem strávila celé vyučovací dopoledne, při kterém jsem sledovala především dvě paní učitelky. Během celého dopoledne jsem si psala otázky, které jsem po vyučování položila vyučujícím. Došlo tedy k ujasnění, proč má třída párového učitele a za jakých podmínek je taková spolupráce vhodná. Domluvila jsem se s nimi ještě na jeden den, kdy mi umožnily přístup do své třídy. Tento den jsem se zaměřila na pozorování vztahů mezi žáky a mladší paní učitelkou. Měla jsem obavu z přijetí ze strany žáků.

Během kalendářního měsíce květen jsem navštěvovala dvě třídy, kde jsem působila jako párový učitel. V prvním týdnu jsem se seznamovala s dětmi, učitelkami a jejich vyučovacím stylem, chodem školy a ostatními kolegy. Neuvědomovala jsem si, jak je těžké se přizpůsobit už zaběhlému systému, který funguje. Ve druhém týdnu svého působení začala intenzivní práce s přípravou na vyučování. Domluvila jsem se s kmenovými učiteli na čase, kdy budeme plánovat další vyučovací hodiny. Protože jsem neznala všechny aktivity, které paní učitelky používají v hodinách, bylo to zprvu těžší. Třetí týden jsem prožila v nadšení. Konečně jsem měla pocit, že už chápu, o co v párové výuce jde. I příprava na hodiny probíhala rychleji. Poznala jsem vyučovací styl a uměla se lépe přizpůsobit tomu, co se ode mě očekávalo. Paní učitelky mi dávaly důvěru a poprvé jsem se pokusila o samostatné vedení hodiny. Celá příprava nejen náplně, ale i pomůcek záležela jen

na mně. Po odučení samostatně vedených hodin paní učitelky navrhly hospitaci vedení školy v následujícím týdnu.

Ve čtvrtém týdnu proběhla hospitační párové výuky, na jejímž základě mi byla nabídnuta pozice párového učitele pro následující školní rok. Podmínkou ovšem byla návštěva a samostatné učení jedné vyučovací hodiny týdně ve třídě, ve které jsem působila jako párový učitel. Poslední den mého zastoupení proběhla ukázková hodina a reflexe uplynulých týdnů s učitelkami tříd, v nichž jsem působila. Na ukázkové hodině jsem se domluvila se zástupkyní školy. Po této hodině následovala reflexe a domluva na formálních záležitostech s ředitelem školy. Během tohoto rozhovoru mi ředitel sdělil, že se mám zúčastnit závěrečné pedagogické porady, kde budou představeni budoucí zaměstnanci školy.

Noví učitelé nastupují do práce vždy o dva dny dříve než učitelé stálí. Během těchto dvou dní nám byla představena škola, školní vzdělávací plán, psychologka školy a další školní materiály. Prošli jsme několika školeními a vybírali jsme kmenové učitele. Vzhledem k tomu, že párová výuka na této škole probíhá od 1. do 3. ročníku na prvním stupni, byl výběr omezený. Oproti stávajícím párovým učitelům jsem měla výhodu v tom, že kmenové učitelky, u kterých jsem působila, o mne projevíly zájem. I já jsem byla s výběrem spokojená.

Všichni zaměstnanci školy jezdí v přípravném týdnu na zahajovací výjezd, který trvá tři dny. Během tohoto výjezdu probíhají školení a seznámení s náplní nového školního roku. Dochází zde k výběru párového a kmenového učitele.

Proč jsem si vybrala párovou výuku jako podporu pro začínajícího učitele? Prvním důvodem byl pocit jistoty. Nebudu na všechnu práci sama, mohu kdykoliv požádat o radu, o pomoc při řešení konfliktů. Na ZŠ Kunratice probíhá podpora párových učitelů formou mentoringu, který je také popsán v teoretické části práce. Tato pomoc se dostává i tím, že si do hodiny pozvu mentora, se kterým proberu situaci, ve které chci pomoci či najít způsob řešení.

Během měsíce, kdy jsem zastupovala párového učitele, jsem viděla obrovský pokrok ve své práci. Ve třídě jsem měla vzor učitele, kterému jsem se snažila přiblížit jeho stylem vyučování. Před každou praxí, která mne čekala na

fakultě, jsem trpěla nervozitou z vystupování před dětmi, učitelem a ze samotné přípravy hodin. Neuměla jsem správně rozvrhnout čas na jednotlivé aktivity, volit různorodost činností a správně formulovat pokyny žákům. Tím, že jsem se stala pravidelnou součástí dění ve třídě, všechen strach odpadnul a já se začala na vyučování těšit. Důležitou roli hrál i zkušený učitel, který se mnou byl neustále ve třídě a ihned mi podával zpětnou vazbu. Občas se stalo, že jsem špatně formulovala pokyny žákům. Neměla jsem ale strach, že nastanou potíže, protože zkušený učitel mi v dané situaci pomohl.

S tím souvisí i příprava na vyučování. Ta probíhá v pevně domluveném pravidelném termínu. Plánují vždy oba učitelé dohromady. V párové výuce záleží na počtu společných hodin a podle toho, jak jsou rozvrstveny v rozvrhu. Na začátku školního roku jsem hodiny připravovala každý den. To se ale změnilo a nyní probíhá plánování přibližně dvakrát týdně. Společné podílení se na přípravě vyučování je velmi důležité, protože oba vyučující zároveň provází žáky vyučovací hodinou. Pro naplnění podmínek párového vyučování je proto potřeba, aby společně zvolili cíl, náplň hodiny a metody, kterými jsou žáci co možná nejvíce rozvíjeni. Na začátku školního roku nám příprava na hodinu trvala kolem 30 minut a na konci školního roku nám příprava zabere zhruba poloviční dobu. To je způsobeno tím, že se oba učitelé v průběhu roku poznávají a poznávají i své žáky, kterým se snaží hodiny sestavit tak, aby je učení bavilo. Pro mě jako začínajícího učitele je velmi přínosné připravovat hodinu ve dvou. Dva učitelé mají víc nápadů pro volbu aktivit, pro návaznost jednotlivých úkolů, pro speciální úkoly pro rychlejší žáky. Zkušenější učitel umí lépe předvídat problémové situace a předcházet jim. V přípravě na vyučování jsem se zdokonalila hlavně v rozvržení času celé vyučovací hodiny. Zkušený učitel už tuto dovednost má z předchozích let. Během školního roku jsem s rozvržením času pracovala a postupně lépe odhadovala trvání jednotlivých činností a aktivit.

Po plánování vyučování následuje společné vyučování. V hodinách s párovou výukou jsou žáci více zapojeni do děje hodiny, protože jsou ve třídě přítomni dva učitelé. Více očí stihne i více žáků a může tak zaregistrovat, kdo potřebuje s daným úkolem ještě pomoci. Velkou výhodou dvou učitelů v jedné hodině

spatřuji ve větší a častější aktivitě žáků. Pokud učitelé zvolí práci ve dvou skupinách, děti se prostřídají víc než jednou a procvičí si tak lépe učivo. I ve skupinové práci jsou dva učitelé přínosem pro jednotlivé skupiny, jako je koordinace, upřesňování jednotlivých dotazů. Začínající učitel se tak učí společně s dětmi pod vedením zkušeného pedagoga.

Reflexe hodin by měla následovat vždy ihned po každé společně odučené hodině. Během přestávek ale není příliš času, proto si učitelé píší poznámky, které rozebírají při společném plánování. Zpětná vazba od kmenového učitele mi pomáhá ke korekci problémů, které jako párová učitelka sama vnímám. Je vhodné, aby se oba vyučující soustředili na oblast, o které vědí, že začínající učitel nemá plně osvojenou. Trvání tohoto soustředění záleží na domluvě a i po této době je vhodné oblastem věnovat zvýšenou pozornost. Zpětná vazba má sloužit hlavně k vývoji, kdy se ze dvou samostatných učitelů v jedné třídě stává párová výuka, která je založena na vysoké kvalitě spolupráce.

Protože se nyní nacházím na konci školního roku, i na mé práci vnímám vývoj. Ne každý je schopný se přizpůsobovat a hledat kompromisy. To platí i pro mne. V tomto školním roce jsem začala působit jako párová učitelka ve třech prvních třídách. To znamená, že má práce byla založena na spolupráci se třemi různými vyučujícími. Vstupovala jsem do školní praxe s určitou představou o tom, jak by vyučování mohlo probíhat. Bohužel se tato představa neshodovala s představou jedné paní učitelky. Zprvu jsem tento problém nevnímala jako překážku, která by nám ve vyučování mohla stát. Příprava na vyučování nám trvala stále delší dobu a obě jsme si prosazovaly své nápady. Problém nastal, když se v ostatních třídách čas strávený přípravou na vyučování krátil a i zkušené učitelky dávaly přednost mým nápadům. Plánování výuky v tomto konfliktním případě probíhalo tak, že jsem připravovala veškeré pomůcky a v hodině jsem nedostala příležitost ke komunikaci. Bohužel i v hodinách nebyla patrná spolupráce, nastal tedy vztah vedoucího učitele a asistenta pedagoga místo párového vyučování. Chtěla bych upozornit na to, že tato situace nastala s učitelkou, se kterou jsem dříve spolupracovala jako zastupující učitelka. V tu dobu byl náš pracovní vztah velmi kvalitní a ze strany vyučující se mi dostávalo

velké míry podpory. Náš vztah se ale nyní změnil. Necítila jsem se v přítomnosti této učitelky dobře a neměla jsem odvahu cokoliv změnit.

V průběhu roku jsme nacházely společné zájmy a podporu, které se týkaly našich osobních životů. Do této třídy vstoupila praktikantka, která nám pomohla sblížit se a začít se respektovat. Postupně jsme si k sobě nacházely cestu a naše plánování i vyučování se stalo efektivním. Tuto zkušenost vnímám jako velmi přínosnou v mé praxi. Ponaučením se mi tak stalo, že je vhodné řešit vyskytující se problém včas, aby se naše problémy nedotýkaly vzdělávání dětí.

Z výše popsané situace si myslím, že je vhodné, abych se nyní věnovala komunikaci s vyučujícím a s žáky. Na vysoké škole jsem se setkala s tím, že komunikace je oblastí, která činí obtíže většině studentů, kteří se později stávají začínajícími učiteli. I já jsem k těmto studentům patřila. Ve školní praxi jste denně v přímém kontaktu s různě starými dětmi, ale všechny potřebují, aby zadávání pokynů bylo stručné, jasné a výstižné. Na začátku školního roku jsem poprosila kmenové učitele, aby se na tuto oblast zaměřili a podávali mi zpětnou vazbu. Zpětné vazby se mi dostávalo hned v hodinách od žáků, kteří ze začátku nevěděli, co jim chci sdělit a neustále se doptávali. V takových chvílích jsem byla opravdu ráda, že nejsem ve třídě sama a dostává se mi podpory již zmiňovaných učitelů.

V komunikaci mezi dvěma učiteli v jedné třídě je velmi důležité, aby se názorově nerozcházel. To znamená, když jeden z učitelů řekne, aby si žáci otevřeli učebnici, aby reakce druhého neznamenal přesný opak. V této situaci by nastal mezi žáky chaos a nikdo by nevěděl, co se od nich očekává. Také z vlastní zkušenosti vím, že není vhodné, aby oba učitelé zadávali stejné pokyny ihned po sobě, dochází ke snížení autority učitelů. Samozřejmě jsou situace, kdy mají oba stejnou myšlenku ve stejné chvíli, ale nesmí se to stávat často.

Při rozdělování jednotlivých činností v plánování se vždy snažím odhadnout, zda je v mých silách uvést a vysvětlit aktivitu, kterou děti budou plnit. Pokud si nejsem jistá, vyslechnu si, jakým způsobem zadává tuto činnost paní učitelka, a v příštích hodinách se snažím o řádné vysvětlení já. Tím chci říci, že

kvalitní komunikace je nedílnou součástí pro úspěch každého učitele a pro ovlivňování vzájemného působení.

Zde se budu věnovat komunikaci v nonverbální podobě. Protože jsem párovou učitelkou v prvních ročnících, myslím si, že velký důraz by měl být kladen i v této oblasti. Děti potřebují ubezpečit např. úsměvem, který jim dodá odvalu k tomu, aby řekly svůj názor, aby se nebály projevit svůj zájem o probírané téma. Udržovat oční kontakt se všemi ve třídě přispívá k jejich pozornosti. Pokud by se učitel díval pouze jedním směrem, necítily by zájem ze strany učitele. Z vlastní zkušenosti vím, že pro mladší školní děti je důležitý i dotek. Když procházím mezi lavicemi, žáci mají tendenci se ptát, zda mají správně vypočítaný příklad. V tomto případě se dotknu jejich ramene a dávám jim tak pocit jistoty.

Může se stát, že si párový učitel zvolí kmenového učitele, který má stejný vyučovací styl? Tato volba může nastat. Nikdy ale nedojde k tomu, aby i vyučovací hodiny byly stejné. Nestává se to ani v případě, kdy se z párového učitele stává učitel kmenový. Každý vyučující je jiná osobnost. Začínající učitel si z úvodních měsíců v učitelské praxi od zkušeného učitele odnese metody, rady, způsoby jak výuku realizovat, ale nikdy nejsou hodiny stejné.

Všem učitelům na škole se dostává podpory ze strany vedení. V takové míře jsem se s tímto přístupem setkala poprvé. Každý z vedení má na rok přidělené svěřence, se kterými začátkem školního roku sestavují a schvalují cíle, kterých chce učitel dosáhnout. Tyto cíle by se měly týkat hlavně jejich třídy a vzdělávání samotných učitelů. Škola zařizuje různé kurzy, kterými se učitelé obohacují a doplňují si znalosti v oblasti, kterou neznají. Ke konci školního roku probíhají pohovory, které jsou zaměřené na stanovené cíle a zda došlo k jejich naplnění. Vedení školy pořádá Festival pedagogických inspirací, kde dochází k otevřeným hodinám, ve kterých máme možnost nahlédnout do stylu učitelů z jiných škol. Této události jsem se zúčastnila poprvé a velmi mne zaujala. Ze široké nabídky jsem si mohla zvolit hodiny podle toho, co mne zajímá. Do této akce jsou zapojeny jen vybrané školy z celé České republiky.

Podpory se mi dostává i od kolegů. Na škole panuje přátelské klima, ve kterém se cítím bezpečně. Dobrý zvykem na této škole je, že se učitelé zvou do svých hodin a vzájemně se obohacují různými nápady, myšlenkami i aktivitami. Z osobní zkušenosti vnímám tento způsob jako velmi vhodný. Během školního roku jsem navštěvovala vzdělávací kurz, jehož náplní byly metody kritického myšlení. V průběhu jeho trvání jsem ocenila pozvání od paní učitelky do její výuky, která tyto metody hojně využívá. Na oplátku jsem pozvala paní učitelku do první třídy, kde se s formou těchto metod teprve seznamujeme a zavádíme je do vyučování.

Pro párové učitele škola připravuje velmi podnětné zázemí i v oblasti učebních materiálů a pomůcek do výuky. Většinou je tato podpora zajišťována na začátku školního roku, ale i v průběhu roku lze další požadavek splnit. V tomto ohledu jsou poskytovány učební pomůcky shodně i párovým učitelům. Každý má k dispozici všechny učebnice, které používají žáci. Pároví učitelé jsou plnohodnotnými vzdělávacími jednotkami, které mají stejný přístup ke všem dostupným materiálům shodně jako učitelé kmenoví. Požádala jsem našeho IT specialistu, zda by byl ochoten mi nainstalovat program, který slouží pro používání interaktivní tabule. Tyto programy se shodují s učebnicemi, ale jsou doplněny o další vzdělávací materiály. Při plánování výuky tak mohu navrhovat vhodná cvičení s použitím interaktivní tabule, která souvisí s probíranou látkou. Tyto programy mají všichni kmenoví učitelé v počítačích, které mají ve svých třídách.

Během svého působení jsem se potkala s různým názorem rodičů na párovou výuku. Ve třídách, kde vyučuji, jsem se setkala s kladným a přívětivým názorem. Většina rodičů je velmi spokojená, že mají jejich děti ve třídě dvě paní učitelky. Protože se účastním všech třídních schůzek a informativních odpolední, rodiče mě znají a nemají zábrany v tom, aby se mě zeptali na otázku, která se týká jejich dětí. Pro rodiče slouží i dny otevřených dveří, kdy mohou kdykoliv vstoupit do školy a podívat se na to, jak párová výuka probíhá zrovna v té třídě, kterou navštěvuje jejich dítě.

Kolik znalostí o párové výuce rodiče mají je zjišťováno na tzv. rodičovských kavárnách, na kterých se dozívají důležité informace. Jako párová

učitelka jsem se takové akce účastnila. Z odpovědí vyplynulo, že rodiče tuto formu podpory vnímají kladně a vítají ji. Většina rodičů se s párovým vyučováním setkala u kamarádů, starších sourozenců, nebo až při zápisu svého dítěte do 1. třídy.

Párové vyučování je zavedeno ve třídách, kde se nachází vysoký počet žáků. Párový učitel je zárukou vyšší pozornosti dětí ve vyučování. Žáci nadšeně vypráví rodičům o tom, co všechno zažívají v hodinách a že mít dvě paní učitelky je velikou výhodou pro ně samotné. Byla jsem svědkem rozhovoru, kdy se maminka ptala na typickou otázku: „Jak bylo dnes ve škole?“. Žák se rozpovídal o hodině, kdy byly přítomny dvě paní učitelky, kolik stihli práce a jak se mu obě paní učitelky věnovaly. Nezapomněl zmínit i legraci, kterou si všichni užili. Moc mne tento rozhovor potěšil, protože ne vždy jsou patrné pocity dětí.

Shrnutí praktické části

Hlavním cílem praktické části bylo popsat zkušenosti pro párovou výuku. K vyřešení tohoto cíle jsem dospěla pomocí tří výzkumných úkolů. Prvním úkolem bylo porovnat názory na párovou výuku kmenovými a párovými učiteli v podmínkách základní školy, která tuto výuku cíleně realizuje a má s ní dlouhodobou zkušenost. V této části jsem dospěla k závěrečnému porovnání, které ukazuje, že kmenoví i pároví učitelé se shodují se svých názorech na párové vyučování. Druhým úkolem bylo analyzovat zkušenosti asistenta pedagoga a asistenta žáka na párovou výuku a vypořádat výhody a rizika, které se týkají asistentů i žáků. Tento výzkumný úkol potvrdil, že asistent žáka nemůže být současně párovým učitelem v jedné vyučovací hodině. Třetím úkolem byla analýza vlastních zkušeností jako začínající učitel. V tomto úkolu jsem dospěla k názoru, že párové vyučování je vhodným způsobem jak podpořit začínajícího učitele.

Závěr

Hlavním cílem této práce bylo ověřit, zda je párové vyučování kvalitnější z hlediska individualizace a diferenciací vzdělávání žáků v porovnání s výukou jedním učitelem, případně s výukou jedním učitelem s přítomností asistenta v různé roli. Jako výzkumné metody jsem použila rozhovor, pozorování a analýzu vlastních zkušeností, které proběhly na ZŠ Kunratice. Rozhovory byly provedeny s vedením školy, kmenovými a párovými učiteli. Otázky pro všechny skupiny dotazovaných se týkaly párového vyučování, nicméně se lišily s ohledem na vztah dotazovaných k párové výuce. Úkolem výzkumného šetření bylo porovnat názory na párovou výuku kmenovými a párovými učiteli v podmínkách ZŠ. Odpovědi respondentů jsem porovnála a dospěla k závěru, že názory obou skupin na párovou výuku se neliší. Tento způsob výuky vyhovuje oběma typům učitelů a je vhodným způsobem zapojení začínajících učitelů do praxe.

Dalším úkolem mého zkoumání bylo analyzovat zkušenosti asistenta pedagoga a asistenta žáka v párovém vyučování. Zajímalo mě také, jaké výhody a rizika se vyskytují u asistenta žáka a jaký je rozdíl mezi párovým učitelem a asistentem žáka. Zjistila jsem, že roli asistenta žáka nemůže současně plnit párový učitel. Jde o odlišné role, kdy asistent žáka věnuje pozornost po celou dobu vyučovací hodiny jednomu žákovi.

Třetím úkolem byla analýza vlastní zkušenosti jako začínajícího učitele v pozici párového učitele. Na počátku svého působení v roli párového učitele mi byl kmenový učitel nápomocný a zároveň vzorem. Díky každodenní spolupráci se zkušeným učitelem jsem rozvíjela své dovednosti v přípravách i ve vedení výuky velmi rychle. Během studia jsem měla obavu z nástupu do učitelské praxe z důvodu velké zodpovědnosti. Tyto obavy se rozplynuly v pozici párového učitele, kde hlavní míru zodpovědnosti nese stále kmenový učitel. Proto tento způsob výuky považuji za vhodný pro začínající učitele.

Párová výuka zřetelně umožňuje lepší individualizaci oproti výuce jedním učitelem. Dva vyučující jsou schopni v hodině lépe reagovat na nečekané situace, a to takovým způsobem, že nedojde k narušení běžných činností. Jeden z vyučujících

je plně soustředěn na výklad tématu a druhý mezitím řeší daný problém. Nedochozí tak k narušení pozornosti žáků. Diferenciaci snadněji zajistíme, pokud se ve třídě vyskytnou dva učitelé, protože se každý může plně věnovat jedné skupině žáků.

Hlavním přínosem párové výuky je zkvalitňování vzdělávání žáků na jedné straně i začínajících učitelů na straně druhé. Žáci jsou vedeni k tomu, aby se rozvíjeli do svého maxima. To se týká žáků slabších i nadaných. Začínající učitelé v pozici párových jsou kvalitně vedeni, podporováni a rozvíjeni kmenovým učitelem i celým vedením školy.

Dalším tématem ke zkoumání párové výuky může být porovnání kvality výuky a vztahu mezi učiteli, kdy jsou oba učitelé začínající, nebo jde o zkušeného a začínajícího učitele.

Seznam použitých zdrojů

Bibliografie

1. ČÁBALOVÁ, D.: *Pedagogika*. Praha: Grada, 2011, s. 69-71, ISBN 978-80-247-2993-0
2. ČÁP, J.: *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-273-7
3. ČAPEK, R.: *Moderní didaktika*. Praha: Grada, 2015, s. 470-471. ISBN 978-80-247-3450-7
4. FONTANA, D.: *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-626-8
5. GAVORA, P.: *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2010, ISBN 978-80-7315-185-0
6. GRECMANOVÁ, H., HOLOUŠOVÁ, D., URBANOVSKÁ, E.: *Obecná pedagogika I*. Olomouc: Hanex, 1999, s. 231. ISBN 80-85783-20-7
7. HATTIE, J.: *Visible Learning for Teachers. Maximizing impact on learning*. London and New York: Routledge, 2012, s. 309. ISBN 978-04-1569-015-7
8. HELUS, Z.: *Dítě v osobnostním pojetí*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-628-5
9. JUKLOVÁ, K.: *Začínající učitel z pohledu profesního vývoje*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2013, s. 177. ISBN 978-80-7435-266-9
10. MAŇÁK, J, ŠVEC, V.: *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5
11. MATĚJČEK, Z.: *Eseje na konci kariéry*. Praha: Karolinum, 2004. ISBN 80-246-0892-8

12. MAZÁČOVÁ, N.: *Vybrané pedagogické inovace v současné škole*. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2008. s. 19, s. 55-59. ISBN 978-80-7290-373-3
13. PETRÁŠKOVÁ, M., PRAUSOVÁ, I., ŠTĚPÁNEK, Z.: *Mentoring, forma podpory nové generace*. Praha: Portál, 2011, ISBN: 978-80-262-0625-5
14. PETTY, G.: *Moderní vyučování*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-681-0
15. PÍŠOVÁ, M., DUSCHINSKÁ, K. a kol.: *Mentoring v učitelství*. Praha: Univerzita Karlova, 2011, ISBN 978-80-7290-589
16. PODLAHOVÁ, L.: *První kroky učitele*. Praha: Triton, 2004, s. 223 ISBN: 80-7254-474-8
17. PRŮCHA, J.: *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. Praha: Portál, 2001, ISBN 80-7178-584-9
18. PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J.: *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2003, s. 45, 82, 85-86, 175, 254. ISBN 80-7178-772-8
19. PRŮCHA, J.: *Přehled pedagogiky*. Praha: Portál, 2006, s. 38-39, 136-137, 176-177. ISBN 80-7178-944-5
20. SPILKOVÁ, V. a kol.: *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-942-9
21. SPILKOVÁ, V., TOMKOVÁ, A., MAZÁČOVÁ, N., KARGEROVÁ, J. A kol.: *Klinická škola a její role ve vzdělávání učitelů*. Praha: Retida spol. s. r. o., 2015, s. 134. ISBN 978-80-7290-832-5
22. ŠIMONÍK, O.: *Začínající učitel*. Brno: Masarykova univerzita, 1994, s. 94 ISBN: 80-210-0944-6
23. VÁGNEROVÁ, M.: *Vývojová psychologie*. Praha: Karolinum, 1999. ISBN 80-7184-803-4

24. VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kol.: *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007, s. 82, 100-103, 153-155, 176-181. ISBN 978-80-247-1734-0
25. VAŠUTOVÁ, J.: *Být učitelem: co by měl učitel vědět o své profesi*. Praha: Univerzita Karlova, 2007. ISBN: 978-80-7290-325-2
26. ZORMANOVÁ, L.: *Výukové metody v pedagogice*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4100-0

Elektronické zdroje

1. Český-jazyk.cz. John Dewey. *Český-jazyk.cz studentský underground*. [online]. 2. 5. 2008 [cit. 2016-06-23]. Dostupné z: <http://www.cesky-jazyk.cz/zivotopisy/john-dewey.html>
2. ZŠ Kunratice. O škole – ZŠ Kunratice. *Základní škola Kunratice*. [online]. 17. 6. 2012 [cit. 2016-06-23]. Dostupné z: <http://www.zskunratice.cz/skola/o-skole>
3. ZŠ Kunratice. Párová výuka obecně – ZŠ Kunratice. *Základní škola Kunratice*. [online]. 24. 10. 2012 [cit. 2016-06-23]. Dostupné z: <http://www.zskunratice.cz/rodice/patron-spolek-rodicu/parova-vyuka/parova-vyuka-obecne-846>
4. Česká televize. Párová výuka v první české škole. *Česká televize*. [online]. 25. 4. 2014 [cit. 2016-06-23]. Dostupné z: <http://www.ceskatelevize.cz/ivysilani/1097181328-udalosti/214411000100425/obsah/341647-parova-vyuka-v-prvni-ceske-skole>
5. Kritické myšlení z. s.. Kritické myšlení z. s.. *Čtením a psaním ke kritickému myšlení*. [online]. 23. 1. 2001 [cit. 2016-06-23]. Dostupné z: <http://kritickemysleni.cz/oprogramu.php>
6. Česká televize. Základky praskají ve švech. Pomůže párová výuka?. *Česká televize*. [online]. 25. 4. 2014 [cit. 2016-06-23]. Dostupné z: <http://www.ceskatelevize.cz/ct24/domaci/1036903-zakladky-praskaji-ve-svech-pomuze-parova-vyuka>

7. Pomáháme školám k úspěchu o.p.s.. Pomáháme školám k úspěchu. *Pomáháme školám k úspěchu*. [online]. 2016 [cit. 2016-06-23]. Dostupné z: <http://www.kellnerfoundation.cz/pomahame-skolam-k-uspechu>

Články

1. Říhová, Barbora, 2014. Jedna třída, dva učitelé. Lidové noviny. Praha: 2014, č. 27, s. 14.
2. Štefflová, Jaroslava, 2016. Klíčem je umění dokázat se domluvit. Učitelské noviny. Praha: 2016, č. 3, s. 4-6.

Další zdroje

1. Veřejně nepublikované interní dokumenty ZŠ Kunratice
2. STEELOVÁ, J. L., MEREDITH, K. S., TEMPLE, CH., WALTER, S.: *Příručka: Co je kritické myšlení*. Praha: o. s. Kritické myšlení, 2007,

Seznam příloh

Příloha č. 1 – Informační leták

Příloha č. 2 – Dotazník k párové výuce