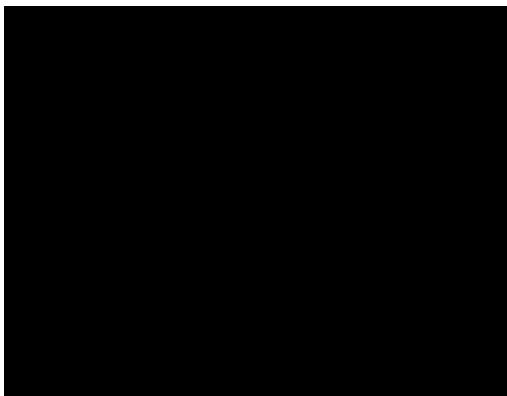


MASARYKOVA UNIVERZITA V BRNĚ

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

KATEDRA PEDAGOGIKY



Práce s kázní u studenta na praxi

Zpráva z výzkumu

Výzkum v pedagogické praxi 07

Vypracovala: Anonymizováno

Vyučující: M. Fico, J. Obrovská

Čestně prohlašuji, že jsem tuto práci vypracovala samostatně a pouze za využití pramenů zmíněných v závěru práce.

Úvod

Student na praxi nemá jednoduché postavení a často stojí před spoustou nových výzev a situací. Často se potýká se strachem z nedostatečné autority, se strachem z improvizace, z časové organizace vyučovací hodiny či z nezvládnutí mimořádných situací. Jak vypovídá například i dotazníkové šetření o subjektivní obtížnosti učitelských činností, které se zaměřuje na to, jaké činnosti vykonávají učitelé 2. stupně základní školy s obtížemi a jaké bez obtíží, učitelé mají především obtíže s činnostmi týkajícími se problematiky školní kázně či dovednostmi ke kázní se vážícími (Bendl, 1997). O co náročnější asi bude práce s kázní pro studenty na praxi, když je to častým problémem i mnohých zkušených učitelů.

Výzkumná otázka

Jak může student na praxi docílit toho, aby ho žáci respektovali? Jak si udržet jejich pozornost a zaujmout je svou výukou? Jak se zachovat v případě neúspěchu?

Metodologie

Vycházela jsem z reflektivních deníků studentky na praxi, ve kterých popisuje průběh výuky, jaké pocity měla z jednotlivých vyučovacích hodin, okolnosti, které hodinám předcházely, nebo také její přípravu a domluvu s provázející učitelkou. Data jsem analyzovala metodou otevřeného kódování.

Výsledky

Studentka měla možnost vyučovat ve více kolektivech a tedy zjistit, že každý kolektiv je jiný. V některých třídách neměla s kázní problém, jako například když poprvé učila sama ruský jazyk v sedmé třídě.

Když jsem si však před ty děti stoupla, nervozita ze mě spadla. Celá hodina probíhala skvěle, dokonce i s mojí improvizovanou hodinou, děti spolupracovaly, hlásily se, plnily úkoly. Jednu chvíli se kluci začali vybavovat, tak jsem je jen poprosila, jestli by se zklidnili, oni se omluvili a do konce hodiny byl klid. Naprosto dokonalá hodina. Já jsem byla úplně nadšená a přesvědčená, že tohle je přesně to, pro co jsem se narodila.

(reflektivní deník č.1)

Hodina zde podle její reflexe probíhala velmi dobře, žáci spolupracovali a když se mezi sebou začali bavít, stačilo je poprosit, aby dávali pozor.

Po hodině občanské výchovy v jiné třídě se ale setkala s velmi odlišným přístupem ze strany žáků a potýkala se zde se silnou nekázní a disrespektem.

Tak to bylo ale jen do čtvrtka, kdy jsme nastoupili se spolužačkou na tandemovou výuku občanské výchovy v 8.A. Kdybych měla vybrat jedno jediné slovo, které by vystihlo tuto hodinu,

bylo by to „katastrofa“. Ve třídě byl neskutečný řev, žáky nešlo vůbec uklidnit, žákyně s ADHD neustále vykřikovala, stěžovala si, vše musela komentovat. Čtyři žáci došli do hodiny později. Půl výuky jsme se jen snažili žáky utiшит. Navíc jsme se špatně pochopili s provázející učitelkou, a tak jsme s žáky neprojeli aktivity, které byly v plánu. Já jsem si navíc spletla čas, kdy zvoní, a tak jsem už 15 minut před koncem výuky „nechtěla začínat nové učivo“ a začala s žáky opakovat. Jednoduše řečeno, naprosto nezvládnutá výuka.

(reflektivní deník č. 1)

Studentka nezvládala situaci s neposlušnými žáky, navíc hodinu narušovaly pozdní příchody několika dětí. Také zde byl problém v komunikaci s provázející učitelkou, což vedlo k tomu, že nestihli probrat vše, co bylo v plánu. A aby toho nebylo málo, studentka si spletla čas, kdy zvoní, a to také nepřispělo k dobré organizaci hodiny.

Po této nepodařené hodině uvádí, že ji chuť k učení naprosto přešla, nedlouho poté ale usuzuje, že takových nevydařených výuk bude určitě ještě spousta a získává opět motivaci k učení.

Takže když jsem šla učit do osmičky znovu, myslela jsem na všechno, co v minulé hodině nevyšlo, abych neopakovala stejné chyby.

(reflektivní deník č. 1)

Po reflexi nepodařené hodiny se studentka na následující hodinu v této třídě dobře připravila, snažila se poučit z předešlých chyb a zavedla preventivní opatření, aby se neopakovaly stejné problémy.

Hned na začátku jsem si rozsadila žáky, co se vykecávali. Domluvila jsem si pravidla, že se budou všichni hlásit, když budou něco chtít říct a nebude nikdo vykřikovat. Ve třídě byl sice pořád trošku ruch, ale provázející učitelka mě uklidnila, že slyšela, že se žáci bavili jen o učivu a diskutovali. Stihli jsme všechno, co bylo potřeba a celkově se ta hodina vydařila. Hned jsem se zase cítila o dost líp.

(reflektivní deník č. 1)

Už při druhé vyučovací hodině se studentce v kolektivu pracovalo lépe, a to také proto, že již měla určité povědomí o tom, jaká pravidla žáci potřebují stanovit, aby hodina mohla dobře probíhat.

Stanislav Bendl ve svém článku *Které charakteristiky učitele podporují kázeň žáků* uvádí, že řešení kázně anebo nekázně je běh na dlouhou trať. „Řešit kázeň znamená řešit určitou mozaiku. Musíme postupovat systémově a zasazovat do mozaiky jednotlivé kamínky, kterými jsou např. povědomost o příčinách nekázně, znalost jednotlivých žáků, jejich individuálních zvláštností, znalost rodinného prostředí žáků, zásobník kázeňských prostředků, metod a strategií.“ (Bendl, 2002)

Je tedy pochopitelné, že první hodina v neznámém kolektivu neproběhla dobře, je ale potřeba reflektovat, co příště udělat jinak, co daní žáci potřebují a dále je poznávat.

Jak studentka také píše ve druhém reflektivním deníku, velmi jí pomáhá, že už žáky lépe zná a může je oslovovat jménem.

Od psaní předchozího deníku cítím velkou změnu. Před hodinami, ve kterých mám učit já, už nejsem vůbec nervózní, žáci si na mě zvykli, já už většinu z nich znám jménem, což v hodinách velice pomáhá.

(reflektivní deník č. 2)

Studentka se na praxi potýkala také se strachem z nedostatečného respektu od žáků kvůli svému mladému vzhledu.

Před hodinou matematiky, kterou jsem měla poprvé vést v devátém ročníku, kde udržení pozornosti všech žáků dělá problém i zkušené provázející učitelce, jsem se jí se svými obavami svěřila: „Mám strach, že mě nebudou brát vážně. Jsem menší než dvě třetiny z nich a vypadám mladší než nejmiň polovina z nich.“

(reflektivní deník č. 2)

Je to pochopitelná obava, otázkou ale je, zda není trochu zbytečná. Ve výzkumném šetření v rámci článku Stanislava Bendla *Které charakteristiky učitele podporují kázeň žáků* byla žákům položena otázka, která zněla: Jaké podstatné vlastnosti (schopnosti, dovednosti) musí mít podle tvých zkušeností učitel, aby žáci byli v jeho přítomnosti ukázněni?

Jak v případě dívek, tak v případě chlapců se v první desítce objevila právě kategorie mládí. Možná proto, že mladší učitel má blíže k psychice žáků či studentů, k chápání problémů a obtíží, se kterými se potýkají.

Studentka dále píše, že hodina přes její obavy dopadla poměrně dobře.

Ale nakonec hodina dopadla celkem dobře. Když to srovnám s jinými hodinami, nekázeň byla určitě větší, ale i přes časté napomínání se mi podařilo zvládnout vše, co bylo potřeba.

(reflektivní deník č. 2)

Závěr

Studentka se na své pedagogické praxi potýkala se situacemi, se kterými si v danou chvíli nevěděla rady a zpětně je hodnotila jako nevydařené. V tom ale spočívá praxe. Podstatné je, že dokázala takovéto situace reflektovat a poučit se z nich.

Také se kázeň velmi zlepšuje časem, když učitel zná své žáky a ví, co potřebují.

V poslední řadě bych uvedla, že obavy, se kterými se student na praxi setkává, mohou být často zbytečné. Naše studentka měla například strach, že ji žáci deváté třídy nebudou brát vážně, ukázalo se ale, že s tím nebyl takový problém, jakého se obávala.

Zdroje

Bendl, S. (1997). Dotazníkové šetření o subjektivní obtížnosti učitelských činností. *Pedagogika*, 1997(1), 54-64.

Bendl, S. (2002). Které charakteristiky učitele podporují kázeň žáků. *Pedagogika*, 2002(3), 346-363.