



## Diplomová práce

# Cíle, organizace a metody práce v třídnických hodinách na 1. stupni základních škol

*Studijní program:*

M7503 Učitelství pro základní školy

*Studijní obor:*

Učitelství pro 1. stupeň základní školy

*Autor práce:*

**Kateřina Babinská**

*Vedoucí práce:*

doc. PaedDr. Petr Urbánek, Dr.

Katedra pedagogiky a psychologie

Liberec 2024



## Zadání diplomové práce

# Cíle, organizace a metody práce v třídnických hodinách na 1. stupni základních škol

<i>Jméno a příjmení:</i>	<b>Kateřina Babinská</b>
<i>Osobní číslo:</i>	P14000496
<i>Studijní program:</i>	M7503 Učitelství pro základní školy
<i>Studijní obor:</i>	Učitelství pro 1. stupeň základní školy
<i>Zadávací katedra:</i>	Katedra primárního vzdělávání
<i>Akademický rok:</i>	2017/2018

### Zásady pro vypracování:

Cílem diplomové práce je popsat, jaké cíle volí učitelé 1. stupně vybraných základních škol pro práci s žáky v třídnických hodinách, jaké k tomu volí organizační formy a metody a jakým způsobem si ověřují dosažení stanovených cílů žáky.

Cíl diplomové práce bude naplňován studiem odborné literatury, rozhovory s učiteli a pozorováním v třídnických hodinách.

*Rozsah grafických prací:*

*Rozsah pracovní zprávy:*

*Forma zpracování práce:*

tištěná/elektronická

*Jazyk práce:*

čeština

### **Seznam odborné literatury:**

DUBEC, M. 2007. Třídnické hodiny: metodika práce třídního učitele s tématy osobnostní a sociální výchovy. Praha: Projekt Odyssea. ISBN 978-80-87145-20-3.

HERMOCHOVÁ, S., 2005. Skupinová dynamika ve školní třídě. Kladno: AISIS. ISBN 80-239-5612-4.

KOLAŘÍK, M., 2011. Interakční psychologický výcvik. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2941-1.

NĚMCOVÁ, L., SVOBODA, J., 2017. Praxe dlouhodobých poradenských a seberozvojových skupin. Praha: Stanislav Juhaňák – Triton. ISBN 978-80-7553-253-4.

SKÁCELOVÁ, L., 2012. Metodika vedení třídnických hodin. Praha: Klinika adiktologie, 1. lékařská fakulta Univerzity Karlovy v Praze a Všeobecná fakultní nemocnice v Praze. ISBN 978-80-7476-006-8.

ŠIK, V., 2008. Metody práce se skupinou pro pomáhající profese. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, Fakulta sociálně ekonomická. ISBN 978-80-7414-058-7.

*Vedoucí práce:*

doc. PaedDr. Petr Urbánek, Dr.

Katedra pedagogiky a psychologie

*Datum zadání práce:*

30. listopadu 2017

*Předpokládaný termín odevzdání:* 1. května 2019

L.S.

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.  
děkan

doc. RNDr. Jana Příhonská, Ph.D.  
garant studijního programu

V Liberci dne 15. prosince 2017

## Prohlášení

Prohlašuji, že svou diplomovou práci jsem vypracovala samostatně jako původní dílo s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé diplomové práce a konzultantem.

Jsem si vědoma toho, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu Technické univerzity v Liberci.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti Technickou univerzitu v Liberci; v tomto případě má Technická univerzita v Liberci právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Současně čestně prohlašuji, že text elektronické podoby práce vložený do IS/STAG se shoduje s textem tištěné podoby práce.

Beru na vědomí, že má diplomová práce bude zveřejněna Technickou univerzitou v Liberci v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů.

Jsem si vědoma následků, které podle zákona o vysokých školách mohou vyplývat z porušení tohoto prohlášení.

# PODĚKOVÁNÍ

Ráda bych tímto poděkovala vedoucímu mé práce, doc. PaedDr. Petru Urbánkovi, Dr., za cenné rady, věcné připomínky, ochotu, vstřícnost při konzultacích, trpělivost a čas, který mi věnoval při tvorbě této diplomové práce. Také děkuji respondentům a všem dalším účastníkům výzkumu za jejich přínos pro empirickou část práce.

## **ANOTACE**

Práce se zaměřuje na popis cílů, organizace a metod práce v třídnických hodinách na 1. stupni základních škol. Teoretická část práce zkoumá specifika vzdělávání na 1. stupni a roli třídnických hodin v rámci celkových vzdělávacích cílů. Podrobně se věnuje třídnickým hodinám, jejich cílům a roli v sociálním a emocionálním vzdělávání žáků. Dále se zabývá organizačními formami a metodami práce v třídnických hodinách, včetně jejich výhod a nevýhod a vlivu na aktivní zapojení žáků. Analyzuje také klíčové kompetence učitelů pro efektivní řízení hodin a jejich vliv na klima ve třídě. Praktická část práce se opírá o pozorování v třídnických hodinách a rozhovory s třídními učiteli, poskytuje tak hlubší vhled do fungování třídnických hodin na 1. stupni základních škol. Získané poznatky jsou analyzovány metodami kvalitativního výzkumu, diskutovány a shrnuty.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

třídnické hodiny, cíle vzdělávání, organizační formy výuky, výukové metody, kompetence žáků, pozorování třídnických hodin

## **ANNOTATION**

The thesis explores the aims, organisation and work methods in class lessons at primary schools. The theoretical section of the thesis deals with the specifics of education at primary schools and the role of class lessons within the general educational aims. The section focuses on class lessons, their aims and role within the social and emotional education of pupils. It also describes the organisational forms and work methods in class lessons, including their benefits and drawbacks and their impact on the active engagement of pupils. Moreover, the theoretical section analyses key teacher competences for efficient lesson management and their impact on the class climate. The practical section of the thesis is based on the observation of class lessons and interviews with form teachers. As a result, it provides a deeper insight into the functioning of class lessons at primary schools. The research findings are analysed by qualitative research methods, discussed and summarised.

## **KEYWORDS**

class lessons, educational aims, organisational forms of teaching, teaching methods, pupils' competences, observation of class lectures

# OBSAH

SEZNAM TABULEK.....	9
ÚVOD.....	10
TEORETICKÁ ČÁST.....	12
1 Cíle vzdělávání na 1. stupni základních škol.....	12
1.1 Specifika cílů vzdělávání na 1. stupni základních škol.....	13
1.2 Role třídnických hodin v kontextu celkových cílů vzdělávání.....	14
2 Třídnické hodiny na základní škole.....	16
2.1 Cíle třídnických hodin.....	17
2.2 Role třídnických hodin v sociálním a emocionálním vzdělávání.....	18
2.3 Význam třídnických hodin pro rozvoj sociálních a emocionálních kompetencí žáků.....	20
2.4 Role žáka v třídnické hodině.....	22
2.5 Pohled rodičů na třídnické hodiny.....	24
3 Organizační formy třídnických hodin.....	26
3.1 Tradiční organizační formy v třídnických hodinách.....	26
3.2 Netradiční organizační formy v třídnických hodinách.....	27
3.3 Výběr organizačních forem v závislosti na cílech třídnické hodiny.....	30
3.4 Výhody a nevýhody organizačních forem třídnických hodin.....	30
4 Metody práce v třídnických hodinách.....	33
4.1 Klasifikace výukových metod vhodných pro třídnické hodiny.....	33
4.2 Metody podporující aktivní zapojení žáků.....	34
4.3 Metody zaměřené na podporu sociálního a emocionálního vzdělávání.....	35
4.4 Výběr metod v závislosti na cílech hodiny.....	37
5 Kompetence učitele v třídnických hodinách.....	38
5.1 Klíčové kompetence učitele pro efektivní řízení třídnických hodin.....	39
5.2 Teorie vedení třídy a jejich aplikace v třídnických hodinách.....	40
5.3 Vliv učitelových přístupů na klima ve třídě a na vztahy mezi žáky.....	41
5.4 Rozvoj kompetencí v rámci přípravy učitelů a dalšího vzdělávání.....	42
PRAKTICKÁ ČÁST.....	45
6 Cíl výzkumu.....	45
6.1 Výzkumné otázky.....	45
7 Metodologie výzkumu.....	47
7.1 Výběr a identifikace účastníků výzkumu.....	48
7.1.1 Výběr základní školy pro pozorování třídnických hodin.....	48
7.1.2 Charakteristika základní školy vybrané pro pozorování třídnických hodin.....	48
7.1.3 Výběr jednotlivých třídnických hodin.....	49



7.1.4 Popis jednotlivých třídnických hodin.....	50
7.1.5 Výběr respondentů.....	52
7.1.6 Identifikace respondentů vybraných pro rozhovor.....	52
7.2 Omezení výzkumu.....	53
8 Výsledky výzkumu.....	55
8.1 Vyhodnocení rozhovorů s učiteli.....	55
8.2 Analýza dat z rozhovorů s učiteli.....	56
8.2.1 Preferované metody a organizační formy v třídnických hodinách.....	56
8.2.2 Cíle třídnických hodin a rozvoj kompetencí žáků.....	58
8.2.3 Přístup učitele a strategie vedení třídnických hodin.....	59
8.2.4 Hodnocení v třídnických hodinách.....	61
8.2.5 Kompetence a profesní rozvoj učitele.....	61
8.3 Vyhodnocení pozorování třídnických hodin.....	62
8.3.1 Zkoumané aspekty pozorované v třídnických hodinách.....	62
8.3.2 Porovnání pozorovaných třídnických hodin.....	63
9 Diskuse a shrnutí.....	67
9.1 Odpovědi na výzkumné otázky.....	70
ZÁVĚR.....	73
SEZNAM ZDROJŮ.....	76
SEZNAM PŘÍLOH.....	81
Příloha A – Schéma řízeného rozhovoru s třídními učiteli.....	82
Příloha B – Interview s třídním učitelem č. 1.....	84
Příloha C – Interview s třídním učitelem č. 2.....	90
Příloha D – Hospitační arch č. 1.....	94
Příloha E – Hospitační arch č. 2.....	97
Příloha F – Hospitační arch č. 3.....	100
Příloha G – Hodnocení skupinové práce.....	103

## SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Identifikace respondentů.....	52
Tabulka 2: Hodnocení pozorovaných třídnických hodin.....	63
Tabulka 3: Porovnání hodnocení pozorovaných třídnických hodin.....	65
Tabulka 4: Klady a nedostatky pozorovaných třídnických hodin.....	65
Tabulka 5: Zhodnocení a návrhy na zlepšení pozorovaných třídnických hodin.....	67

# ÚVOD

Východiskem pro diplomovou práci a motivací k volbě tohoto tématu práce je přesvědčení o všeobecném podceňování významu třídnických hodin na prvním stupni základních škol a jejich potenciálu přispívat k celkovému rozvoji žáků.

V rámcovém vzdělávacím programu je uvedeno, že hlavním cílem základního vzdělávání je utvářet a postupně u žáků rozvíjet klíčové kompetence a základní gramotnosti a poskytnout jim spolehlivý základ všeobecného vzdělání. Třídnické hodiny mohou být ideálním prostředím pro rozvoj a získávání klíčových kompetencí, které jsou během standardních vyučovacích hodin rozvíjeny jen sporadicky a mnohdy nedostatečně.

Problematice třídnických hodin se věnuje jen velmi omezené množství odborných zdrojů. Tato diplomová práce by měla být sondou do reálného fungování třídnických hodin na prvním stupni základních škol.

Cílem diplomové práce je popsat, jaké cíle volí učitelé 1. stupně základních škol pro práci s žáky v třídnických hodinách, jaké k tomu volí organizační formy a metody a jakým způsobem si ověřují dosažení stanovených cílů žáky. Cíl diplomové práce bude naplňován studiem odborné literatury, rozhovory s učiteli a pozorováním v třídnických hodinách.

V teoretické části této práce budou specifikovány cíle vzdělávání na 1. stupni základních škol, dále se práce zaměří na pochopení specifických cílů vzdělávání v této věkové kategorii a na jejich roli v celkovém rozvoji žáků. Bude řešeno, jakým způsobem třídnické hodiny přispívají k naplňování těchto cílů a jaký význam mají v kontextu celkového vzdělávacího procesu. V práci budou specifikovány cíle třídnických hodin. Důraz bude kladen na identifikaci očekávaných výstupů z třídnických hodin a na jejich přínos k formování osobnosti a sociálních dovedností žáků.

Organizační formy třídnických hodin budou hodnoceny s ohledem na jejich flexibilitu v přizpůsobování se specifickým potřebám dané hodiny. Výběr organizačních forem bude posuzován s ohledem na jejich vhodnost v závislosti na stanovených cílech hodiny. Tradiční i netradiční přístupy k organizaci třídnických hodin a jejich výhody a nevýhody budou předmětem detailní analýzy. Důraz bude kladen na identifikaci efektivních organizačních forem výuky v třídnických hodinách.

Práce se dále zaměří na metody práce v třídnických hodinách a jejich schopnost podporovat aktivní zapojení žáků do výuky, jejich sociální a emocionální rozvoj, motivaci a zájem o probíhající aktivitu. Budou analyzovány různé metody a jejich aplikace na 1. stupni základních škol, s důrazem na výběr metod odpovídajících stanoveným cílům hodiny.

Práce se bude zabývat také kompetencemi učitele v třídnických hodinách, přičemž identifikuje klíčové kompetence nezbytné pro úspěšné řízení těchto hodin. Budou popsány strategie pro rozvoj těchto kompetencí v rámci přípravy učitelů a dalšího profesního rozvoje.

Praktická část práce bude zaměřena na kvalitativní výzkum. Výzkumnými metodami budou rozhovory s třídními učiteli a pozorování třídnických hodin. Prostřednictvím rozhovorů budou získány hlubší poznatky o postojích, praktikách a zkušenostech třídních učitelů v souvislosti s třídnickými hodinami. Těmito rozhovory bude možné prozkoumat jejich pohled na cíle, organizační formy, použité metody a jejich vnímání vlivu těchto hodin na rozvoj žáků. Pozorování v třídnických hodinách umožní detailní sledování průběhu třídnických hodin na 1. stupni základních škol. Během pozorování budou zaznamenávány organizační formy, použité metody práce, interakce mezi učitelem a žáky, stejně jako jakékoli jiné relevantní aspekty, které se týkají cílů a metodiky třídnických hodin.

Tyto výzkumné metody umožní pochopit specifika třídnických hodin na prvním stupni vybrané základní školy a získat konkrétní představu o cílech, organizačních formách a metodách práce v těchto hodinách. Kombinace rozhovorů s učiteli, které poskytnou pohled zevnitř a pozorování v třídnických hodinách, které poskytne pohled zvenku, umožní hlubší porozumění této problematice a poskytne důkladný základ pro analýzu a interpretaci získaných dat.

#### **Výzkumnými otázkami práce jsou:**

**VO1:** *Jaké cíle pro třídnické hodiny na 1. stupni základních škol třídní učitelé uvádějí jako hlavní a jakými způsoby vyhodnocují míru dosažení těchto cílů?*

**VO2:** *Jaké organizační formy jsou používány v třídnických hodinách na 1. stupni základních škol a jaký je jejich vliv na interakci mezi žáky a učitelem?*

**VO3:** *Jaké jsou používané metody práce v třídnických hodinách na 1. stupni základních škol a které z nich podporují aktivní zapojení žáků do výuky?*

**VO4:** *Jak vnímají třídní učitelé úroveň sociální a emocionální podpory poskytované během třídnických hodin a jakými způsoby se snaží rozvíjet sociální a emocionální kompetence svých žáků?*

**VO5:** *Jaké jsou představy třídních učitelů o svých vlastních kompetencích pro efektivní řízení třídnických hodin a jaké formy dalšího profesního rozvoje jim pomáhají tyto kompetence zdokonalit?*

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 Cíle vzdělávání na 1. stupni základních škol

První stupeň základního vzdělávání představuje klíčovou fází ve vývoji žáků, v jejímž rámci se vytváří základy pro jejich další akademický a osobnostní rozvoj. Cíle vzdělávání na tomto stupni nejsou pouze o předávání znalostí, ale také o formování charakteru, posilování sebevědomí a rozvoji sociálních dovedností. Tyto cíle by měly být navrženy s ohledem na věková specifika žáků a jejich individuální potřeby (Čáp a Mareš, s. 59).

Jedním z hlavních cílů vzdělávání na 1. stupni základních škol je rozvoj základních dovedností, jako jsou čtení, psaní a počítání. Žáci se učí základním počtům, abecedě, psaní jednoduchých textů a porozumění jednoduchým textům. Tyto dovednosti jsou základními kameny pro jejich akademický úspěch v dalších letech školního vzdělávání. Dalším důležitým cílem je podpora sociálního a emocionálního rozvoje žáků. První stupeň základních škol je prostředím, kde se žáci učí spolupracovat s ostatními, řešit konflikty a vyjadřovat své emoce. Učí se, jak komunikovat efektivně s vrstevníky a dospělými a jak být součástí kolektivu. Důležitým cílem je také budování pozitivního vztahu k učení. První stupeň základních škol by měl být pro žáky inspirativní a motivující. Žáci by měli zažívat úspěchy ve svém učení a cítit se podporováni a povzbuzováni učiteli i vrstevníky. Důležitá je také podpora jejich zvědavosti a touhy po objevování nových věcí (Čapek, 2010, s. 159).

Vzdělávání na 1. stupni základních škol by mělo posilovat sebevědomí a sebeúctu žáků. Každý žák by měl mít pocit, že má co přinést do třídy a že jeho myšlenky a názory jsou hodnotné. Pozitivní zpětná vazba a ocenění úspěchů jsou klíčové pro rozvoj sebevědomí. Cílem prvního stupně základních škol je připravit žáky na úspěšný přechod na další stupeň vzdělávání, což zahrnuje nejenom akademickou přípravu, ale také rozvoj dovedností, které budou klíčové pro úspěch ve vyšších ročnících. Žáci by měli být připraveni na výzvy, které je čekají, a měli by mít pevné základy pro další učení. Cíle vzdělávání na 1. stupni základních škol jsou navrženy tak, aby každému žákovi poskytly pevný základ pro úspěšný a plnohodnotný život. Dalším důležitým cílem je podpora rozvoje kritického myšlení a schopnosti řešit problémy. Žáci jsou vedeni k tomu, aby se učili aktivně přemýšlet, analyzovat informace a hledat různé možnosti řešení. To jim pomáhá nejen ve školním prostředí, ale také v jejich každodenním životě (Helus, 2009, s. 138).

V dnešní digitální době je důležité, aby žáci získali základní dovednosti v oblasti digitální gramotnosti. Cílem je naučit je efektivně využívat technologie, kriticky hodnotit informace z internetu a chránit své soukromí online. Tato schopnost je pro úspěšnou integraci do moderní

společnosti nezbytná. Vzdělávání na 1. stupni základních škol by mělo také podporovat zdravý životní styl a fyzický rozvoj žáků, což zahrnuje nejenom výuku o zdravé výživě a pravidelném cvičení, ale také vytváření pozitivního prostředí pro sportovní aktivity a týmovou spolupráci (Gilnerová a Krejčová, 2012, s. 144).

V dnešní globalizované společnosti je důležité, aby žáci rozvíjeli interkulturní porozumění a respekt k rozmanitosti. První stupeň základních škol by měl být prostředím, kde jsou žáci vedeni k tomu, aby chápali a respektovali odlišnosti mezi lidmi různých kultur, náboženství a životních stylů. Vzdělávání by mělo podporovat tvůrčí myšlení a umělecké vyjádření žáků, například formou podpory jejich zájmu o umění, hudbu, divadlo a dalších forem uměleckého projevu. Žáci by měli mít možnost rozvíjet svou kreativitu a vyjadřovat se prostřednictvím různých uměleckých forem (Hopf, 2001, s. 31).

## **1.1 Specifika cílů vzdělávání na 1. stupni základních škol**

Specifika cílů vzdělávání na 1. stupni základních škol se vyznačují důrazem na základní dovednosti a kompetence, které jsou klíčové pro další akademický i osobnostní rozvoj žáků. Jedním z hlavních specifíků je zaměření na rozvoj základních dovedností, jako je čtení, psaní a počítání. Na prvním stupni se žáci učí základům matematiky, abecedě a pravopisu, což jsou dovednosti nezbytné pro jejich úspěch v dalších letech vzdělávání. Dalším specifíkem je důraz na sociální a emocionální rozvoj žáků. První stupeň základních škol je prostředím, kde se žáci učí spolupracovat s ostatními, řešit konflikty a vyjadřovat své emoce. Učitelé kladou důraz na vytváření pozitivního klimatu ve třídě a podporu vzájemného respektu a porozumění mezi žáky (Karns, 1995, s. 101).

Vzdělávání na 1. stupni základních škol klade důraz na podporu zdravého životního stylu a fyzického rozvoje žáků. Žáci mají možnost účastnit se různých sportovních aktivit a cvičení, což má pozitivní dopad nejenom na jejich fyzické zdraví, ale také na jejich mentální stav a schopnost soustředění. Důležitým specifíkem je také podpora tvůrčího myšlení a uměleckého vyjádření. Žáci mají příležitost rozvíjet svou kreativitu a experimentovat s různými formami uměleckého projevu, jako je malování, modelování, hudba či divadlo. To rozvíjí nejenom jejich umělecké dovednosti, ale podporuje také jejich sebevyjádření a sebevědomí (Mareš a Ježek, 2012, s. 21).

Specifika cílů vzdělávání na 1. stupni základních škol jsou navržena tak, aby poskytovala žákům pevný základ pro další akademický a osobnostní rozvoj. Jsou přizpůsobena věkovým potřebám a schopnostem žáků a klade se důraz na jejich celkový rozvoj jako jednotlivců a členů společnosti (Hrabal a Pavelková, 2010, s. 182).

Dalším specifikem cílů vzdělávání na prvním stupni základních škol je podpora rozvoje kritického myšlení a problémového řešení. Žáci jsou povzbuzováni k aktivnímu přemýšlení, analyzování informací a hledání různých možností řešení. Tímto způsobem se učí nejenom zapamatovat si fakta, ale také jim porozumět a aplikovat je v různých situacích, což je klíčová dovednost pro jejich úspěch v budoucím životě (Krykorková a Váňová, 2010, s. 116).

Dalším důležitým specifikem je vytváření základů pro rozvoj digitální gramotnosti. V dnešní digitální době je nezbytné, aby žáci získali základní dovednosti v oblasti práce s technologiemi. Učí se nejen jak používat počítače a internet efektivně, ale také jak kriticky hodnotit informace z online zdrojů a chránit svou digitální identitu (Kalhous a Obst, 2009, s. 167).

Součástí cílů vzdělávání na 1. stupni základních škol je také budování interkulturního porozumění a respektu k rozmanitosti. Žáci se učí chápat a respektovat odlišnosti mezi lidmi různých kultur, národností a životních stylů. Tímto způsobem se připravují na fungování v multikulturním prostředí a rozvíjejí schopnost komunikovat a spolupracovat s lidmi z různých kulturních prostředí. Specifika cílů vzdělávání na 1. stupni základních škol jsou navržena tak, aby poskytovala žákům pevný základ pro jejich úspěšný a plnohodnotný život. Jsou přizpůsobena současným potřebám a výzvám a klade se důraz na rozvoj dovedností a kompetencí, které budou klíčové pro jejich budoucí úspěch a spokojenost (Kyriacou, 2004, s. 82).

## **1.2 Role třídnických hodin v kontextu celkových cílů vzdělávání**

Role třídnických hodin na prvním stupni základních škol je zásadní v kontextu celkových cílů vzdělávání. Tyto hodiny nejsou pouze prostředkem k organizaci dne a udržení disciplíny ve třídě, ale mají hlubší význam a vliv na celkový vzdělávací proces. Jednou z hlavních rolí třídnických hodin je podpora sociálního a emocionálního rozvoje žáků. Právě v tomto prostředí se žáci učí komunikovat, spolupracovat a řešit konflikty, což jsou dovednosti nezbytné pro jejich úspěšné fungování v životě (Maňák, 2006, s. 162).

Třídnické hodiny mají za úkol podporovat rozvoj osobnostních kompetencí, jako je sebevědomí, sebekontrola a empatie. Učitelé vytvářejí prostředí, ve kterém se žáci cítí bezpečně a akceptováni, což jim pomáhá budovat pozitivní vztahy k sobě samým i k ostatním. Tímto způsobem se třídnické hodiny stávají důležitým nástrojem pro podporu celkového osobnostního rozvoje žáků (Mareš a Křivohlavý, 1952, s. 63).

Další důležitou rolí třídnických hodin je podpora rozvoje sociálních a občanských kompetencí žáků. Učitelé mohou využít různé aktivity a diskuse k tomu, aby žákům pomohli porozumět hodnotám jako je tolerance, respekt a odpovědnost. Tímto způsobem se třídnické hodiny stávají

prostředkem pro výchovu budoucích občanů, kteří jsou schopni aktivně přispívat k rozvoji společnosti (Podlahová, 2004, s. 122).

Role třídnických hodin na prvním stupni základních škol je mnohostranná. Tyto hodiny nejen podporují celkový vzdělávací proces, ale mají také hluboký vliv na osobnostní, sociální a akademický rozvoj žáků. Jsou klíčovým prvkem vytváření prostředí, ve kterém se žáci mohou učit a růst jako jednotlivci i jako členové společenství. Dalším důležitým aspektem role třídnických hodin v kontextu celkových cílů vzdělávání je podpora emocionálního a duševního zdraví žáků. Tyto hodiny poskytují prostor pro vyjádření emocí, pro vyrovnávání se s problémy a pro osvojování strategií pro zvládnání stresu. Učitelé mohou využívat různé techniky, jako jsou relaxační cvičení, diskuse o emocích nebo techniky mindfulness, aby pomohli žákům rozvíjet emocionální inteligenci a naučili je zvládat své pocity zdravým způsobem (Průcha, 2009, s. 523).

Dále třídnické hodiny slouží jako prostor pro podporu rozvoje sociálních dovedností a kompetencí. Učitelé mohou využívat různé interaktivní aktivity a cvičení, která podporují spolupráci, komunikaci a vyjednávání mezi žáky. Třídnické hodiny mají za úkol také podporovat rozvoj občanské a demokratické gramotnosti. Učitelé mohou využívat různé diskuse a aktivity k tomu, aby žákům pomohli porozumět principům demokracie, právům a povinnostem občanů a důležitosti aktivní účasti ve společnosti. Tímto způsobem se třídnické hodiny stávají prostředím pro výchovu angažovaných a odpovědných občanů. Role třídnických hodin na prvním stupni základních škol je zásadní v kontextu celkových cílů vzdělávání. Tyto hodiny nejen podporují akademický rozvoj žáků, ale mají také hluboký vliv na jejich emocionální, sociální a občanský rozvoj. Jsou prostředím, ve kterém se žáci učí a rozvíjejí jako celistvé osobnosti, připravené na úspěšný a spokojený život (Skalková, 2007, s. 41).



## 2 Třídnické hodiny na základní škole

Třídnické hodiny jsou na prvním stupni základní školy klíčovým prvkem vzdělávacího procesu, který má za cíl podporovat celkový rozvoj žáků. Tyto hodiny poskytují prostor pro týmovou spolupráci, osobní růst a budování pozitivního vztahu mezi učiteli a žáky. Jedná se o pravidelně plánované časové úseky, během kterých se žáci setkávají s třídním učitelem, aby diskutovali o různých tématech a probírali aktuální otázky. Hlavním cílem třídnických hodin je podpora sociálního a emocionálního rozvoje žáků. V rámci těchto hodin se žáci učí komunikovat, efektivně řešit konflikty a rozvíjet empatii a porozumění k druhým. Učitelé vytvářejí prostředí, ve kterém se žáci cítí bezpečně a respektováni, a podporují atmosféru důvěry a otevřenosti. To umožňuje žákům sdílet své myšlenky, pocity a zkušenosti, což přispívá k jejich celkovému osobnostnímu růstu (Skácelová, 2012, s. 19).

Třídnické hodiny slouží také jako prostor pro učení se sociálním dovednostem a občanské odpovědnosti. Učitelé využívají různé interaktivní aktivity a diskuse k tomu, aby žáky naučili důležitým hodnotám, jako je tolerance, respekt a solidarita. Tímto způsobem se žáci učí aktivně přispívat k pozitivnímu klimatu ve třídě a k vytváření inkluzivního prostředí, ve kterém jsou všichni žáci akceptováni a oceněni. Vzhledem k tomu, že třídnické hodiny mají širší cíle než pouhé školní vzdělávání, jsou učitelé vyzváni k tomu, aby kromě akademických témat zahrnovali do svých hodin také otázky týkající se životních dovedností a osobního rozvoje, což může zahrnovat témata jako je sebeovládání, řešení problémů, rozhodování a efektivní komunikace. Třídnické hodiny tedy představují důležitý prvek vzdělávacího procesu, který má za cíl podporovat celkový rozvoj žáků a připravit je na úspěšný a plnohodnotný život (Spousta, 1993, s. 57).

Třídnické hodiny jsou také prostředkem pro posilování komunity ve třídě. Učitelé využívají tyto hodiny k budování týmového ducha a pocitu sounáležitosti mezi žáky. Různé aktivity a projekty, které se v rámci třídnických hodin provádějí, umožňují žákům lépe se poznat, navázat nová přátelství a rozvíjet spolupráci a vzájemnou pomoc. Další důležitou rolí třídnických hodin je poskytnutí prostoru pro individuální podporu a poradenství žákům. Třídní učitelé mohou využívat tyto hodiny k tomu, aby se jednotlivě zaměřili na potřeby jednotlivých žáků, poskytli jim podporu v obtížných situacích nebo je vedli k nalezení řešení jejich problémů. Tímto způsobem se třídnické hodiny stávají důležitým nástrojem pro podporu individuálního rozvoje a úspěchu každého žáka. V neposlední řadě mají třídnické hodiny za cíl také podporovat komunikaci a spolupráci mezi školou a rodiči. Třídní učitelé mohou využívat tyto hodiny k informování rodičů o důležitých událostech ve škole, diskusi o vývoji jejich dítěte nebo poskytování praktických tipů a rad pro podporu jejich vzdělávání doma. Tímto způsobem se třídnické hodiny stávají prostředkem pro

budování partnerského vztahu mezi školou a rodinami žáků, což má pozitivní vliv na celkový vzdělávací proces a životní úspěch žáků (Průcha a kol., 2001, s. 27).

## 2.1 Cíle třídnických hodin

Cíle třídnických hodin jsou na základní škole definovány široce. Jedním z hlavních cílů je podpora sociálního a emocionálního rozvoje žáků prostřednictvím budování pozitivního třídního klimatu a vztahů mezi žáky a učitelem. Třídnické hodiny poskytují prostor pro vyjádření emocí, řešení konfliktů a rozvíjení dovedností sociální interakce (Spilková, 2004, s. 31).

Důležitým aspektem cílů třídnických hodin je také podpora rozvoje občanského vědomí a odpovědnosti žáků. Třídní učitelé mohou využívat tyto hodiny k diskusi o důležitých občanských tématech, jako je demokracie, lidská práva nebo ochrana životního prostředí, a k podpoře aktivní účasti žáků ve školní a širší společenské oblasti. Tímto způsobem se žáci učí, jak být aktivními a angažovanými občany, kteří jsou schopni přispívat k pozitivní změně ve světě. Cíle třídnických hodin na základní škole směřují k celkovému rozvoji žáků v různých oblastech jejich života. Dalším důležitým cílem třídnických hodin je podpora rozvoje komunikačních dovedností žáků. Během těchto hodin mají žáci příležitost vést otevřené a respektující diskuse, prezentovat své názory a argumentovat za své postoje. Učitelé vytvářejí prostředí, ve kterém se žáci cítí bezpečně a povzbuzování k aktivnímu zapojení do komunikace. Tímto způsobem se žáci učí efektivně vyjadřovat své myšlenky a názory, což je dovednost důležitá pro jejich osobní i profesní život (Štoček, 2004, s. 61).

Třídnické hodiny směřují také k podpoře rozvoje kritického myšlení a problémového řešení. Žáci jsou povzbuzováni k aktivnímu přemýšlení, analýze informací a hledání různých možností řešení. Tímto způsobem se učí nejenom zapamatovat si fakta, ale také jim porozumět a aplikovat je v různých situacích, což je klíčová dovednost pro jejich úspěch v budoucím životě (Vališová, 2007, s. 39).

Dalším důležitým cílem je podpora individuálního rozvoje každého žáka. Třídní učitelé využívají tyto hodiny k poskytnutí individuální podpory a poradenství žákům v oblasti jejich osobního růstu, sebevědomí a sebeuvědomění. Tímto způsobem se žákům poskytuje prostor pro reflektování svých silných stránek, ale také pro práci na svých slabých stránkách. Kromě toho mají třídnické hodiny za cíl podporovat akademický rozvoj žáků. Třídní učitelé mohou využívat tyto hodiny k poskytnutí dodatečné podpory v obtížných školních oblastech, k upevnění již naučených dovedností nebo k poskytnutí inspirace a motivace pro další učení. Žáci se cítí podporováni ve svém akademickém úsilí a mají možnost dosahovat lepších výsledků ve škole (Šimoník, 2005, s. 53).

Dalším cílem třídnických hodin je rozvoj digitální gramotnosti. V dnešní digitální době je nezbytné, aby žáci získali základní dovednosti v oblasti práce s technologiemi. Učí se nejenom jak používat počítače a internet efektivně, ale také jak kriticky hodnotit informace z online zdrojů a chránit svou digitální identitu. Tímto způsobem se připravují na fungování v digitálním světě a získávají dovednosti potřebné pro úspěch v 21. století. Cíle třídnických hodin na základní škole jsou rozmanité a směřují k celkovému rozvoji žáků v různých oblastech jejich života. Tyto hodiny poskytují prostor pro podporu sociálního, emocionálního, akademického a digitálního rozvoje, a připravují žáky na úspěšný a plnohodnotný život v dnešní společnosti (Langmeier a kol., 2002, s. 113).

Cíle třídnických hodin mohou být stanoveny:

V rámci třídy:

- podpora vytváření koheze třídy
- podpora žádoucích hodnot
- kvalitní komunikace
- pozitivní vnímání reality
- prevence rizikového chování
- profilace třídy
- vytvoření prostoru pro zdravé komunikační prostředí

Ve vztahu mezi třídním učitelem a třídou:

- umožnění pravidelného kontaktu
- podpora důvěryhodného vztahu mezi třídním učitelem a třídou
- vytvoření předpokladů k včasnému odhalení výskytu možného rizikového chování

V rámci školy:

- zlepšení vztahové atmosféry ve škole
- snížení výskytu rizikového chování (šikana, kriminalita, užívání návykových látek, aj.)
- zvýšení kooperace ve vztazích

Daná zaměření se v práci v jednotlivých hodinách prolínají (Fialová, 2017, s. 6).

## **2.2 Role třídnických hodin v sociálním a emocionálním vzdělávání**

Třídnické hodiny na prvním stupni základních škol hrají v sociálním a emocionálním vzdělávání žáků klíčovou roli. Tyto hodiny představují unikátní vzdělávací prostor, který umožňuje

učitelům zaměřit se na rozvoj sociálních dovedností a emocionální inteligence dětí, což jsou klíčové kompetence pro jejich další život. Během třídnických hodin mají učitelé příležitost vytvářet a udržovat pozitivní sociální klima ve třídě, podporovat vzájemnou spolupráci a respekt mezi žáky a rozvíjet jejich schopnost empatie a porozumění rozdílným emocionálním stavům svých spolužáků. To vše přispívá k budování pevných základů pro zdravý sociální a emocionální vývoj dětí (Baines a kol., 2007, s. 672).

Důležitou součástí třídnických hodin je práce na rozvoji emocionální inteligence žáků. Učitelé mají možnost naučit děti rozpoznávat a pojmenovávat své emoce, chápat příčiny svých citových reakcí a naučit se, jak tyto emoce adekvátně vyjadřovat a zvládat. Emocionální vzdělávání v rámci třídnických hodin také zahrnuje učení o tom, jak emoce ovlivňují naše rozhodování a chování, což je zásadní pro osobní rozvoj a budování mezilidských vztahů. Tento aspekt vzdělávání pomáhá dětem lépe se orientovat ve světě svých emocí a vytváří základ pro jejich emocionální odolnost.

V sociální dimenzi se třídnické hodiny zaměřují na budování třídního společenství, ve kterém se každý žák cítí akceptován a ceněn. Skrze různé činnosti, jako jsou společenské hry, diskuse, skupinové projekty či hraní rolí, učitelé podporují rozvoj sociálních dovedností dětí, jako je týmová práce, komunikace, řešení konfliktů a vzájemná pomoc. Tyto dovednosti jsou nezbytné nejen pro úspěšnou spolupráci s ostatními v rámci školního prostředí, ale jsou také základem pro úspěšnou integraci do společnosti a pracovního života v dospělosti. Třídnické hodiny tak představují ideální příležitost pro praktické procvičování těchto dovedností v bezpečném a podporujícím prostředí (Comber, 2013, s. 35).

Kromě přímého vzdělávání v oblasti sociálních a emocionálních dovedností slouží třídnické hodiny také jako platforma pro řešení aktuálních problémů a konfliktů ve třídě. Učitelé mohou využívat tento čas k diskusi o problémech, které žáky trápí, a k hledání společných řešení. Tento přístup podporuje v žácích pocit zodpovědnosti za své chování a za třídní společenství jako celek. Zároveň se tak rozvíjí kritické myšlení a schopnost empatie, když se děti učí vnímat situace z různých perspektiv. Třídnické hodiny jsou tedy neocenitelným prostředkem pro podporu sociálního a emocionálního vzdělávání, které je stejně důležité jako akademické vzdělání pro celkový rozvoj osobnosti dítěte.

Důraz na sociální a emocionální aspekty vzdělávání během třídnických hodin má významný dopad na akademický úspěch žáků. Výzkumy ukazují, že děti, které jsou sociálně a emocionálně zdatné, mají lepší výsledky ve škole, jsou schopné efektivněji se učit a mají vyšší motivaci k učení. Důvodem je, že sociální a emocionální dovednosti, jako je schopnost soustředění, emocionální regulace a spolupráce, jsou základem pro úspěšné zvládnání školních úkolů a výzev. Třídnické hodiny, které se zaměřují na rozvoj těchto dovedností, tedy nepřímou podporují i akademické

vzdělávání tím, že připravují žáky na efektivnější a smysluplnější učení (Antoniou a James, 2014, s. 164).

Třídnické hodiny přispívají k prevenci sociálních problémů, jako jsou šikana, izolace či diskriminace, tím, že aktivně podporují inkluzivní kulturu a učí děti respektu k rozdílnosti. Učitelé mají možnost vytvářet bezpečné prostředí, kde mohou žáci otevřeně hovořit o svých zkušenostech a obavách, a tím posilovat vzájemnou důvěru a soudržnost ve třídě. Tato práce má na budování pozitivního a podporujícího třídního společenství dlouhodobý pozitivní vliv i na sociální klima školy jako celku.

V praxi může být realizace sociálního a emocionálního vzdělávání během třídnických hodin různorodá. Učitelé mohou využívat metody, jako jsou setkání, kde žáci mají příležitost vyjadřovat své názory a poslouchat názory ostatních, činnosti zaměřené na týmovou spolupráci a rozvoj empatie, nebo relaxační a meditační techniky k podpoře sebereflexe a emocionální regulace. Důležité je také začleňovat témata sociálního a emocionálního vzdělávání do běžného učiva, aby se děti učily rozpoznávat a aplikovat tyto dovednosti v různých kontextech (Morais a kol., 2005, s. 424).

Výzvou pro učitele zůstává najít rovnováhu mezi akademickým obsahem a sociálně-emocionálním vzděláváním, a to tak, aby jedno nebylo na úkor druhého. Je třeba, aby školy a učitelé dostávali dostatečnou podporu a školení v oblasti metod a technik pro efektivní integraci sociálního a emocionálního vzdělávání do školního kurikula. Tím se zajistí, že třídnické hodiny budou nadále sloužit jako základní kámen pro rozvoj dobře empatických a sociálně zodpovědných jedinců.

### **2.3 Význam třídnických hodin pro rozvoj sociálních a emocionálních kompetencí žáků**

Třídnické hodiny mají pro rozvoj sociálních a emocionálních kompetencí žáků na prvním stupni základních škol zásadní význam. V rámci těchto hodin se vytváří prostor, který přesahuje tradiční akademické vzdělávání a nabízí dětem příležitosti k rozvoji dovedností, jako je empatie, spolupráce, komunikace a sebereflexe. Tyto hodiny jsou věnovány nejen předávání informací, ale také budování a upevňování mezilidských vztahů, což je základ pro tvorbu zdravého sociálního prostředí ve třídě. Třídnické hodiny poskytují bezpečné místo, kde mohou žáci diskutovat o svých pocitech, učit se rozpoznávat a správně vyjadřovat své emoce a pracovat na rozvoji sociálních dovedností v praxi. Tímto způsobem se podporuje celkový emocionální a sociální růst dětí, což je pro jejich osobní rozvoj a budoucí životní úspěch nezbytné (Wizhburn, 2001, s. 419).

Proces vzdělávání během třídnických hodin je založen na interaktivních a participativních metodách, které podporují aktivní zapojení žáků do vzdělávacího procesu. Aktivita jako jsou hraní rolí, diskuse, skupinové projekty nebo kruhová setkání jsou efektivními nástroji pro rozvoj empatie, schopnosti naslouchat a respektovat názory ostatních. Tato metodologie umožňuje žákům získat praktické zkušenosti s řešením konfliktů, vyjednáváním a spoluprací na společných projektech, což jsou klíčové dovednosti pro fungování v sociálních skupinách. Tímto způsobem třídnické hodiny připravují žáky na reálné situace, s nimiž se mohou setkat ve svém osobním i profesionálním životě, a posilují jejich schopnost účinně komunikovat a spolupracovat s ostatními.

Dalším důležitým aspektem třídnických hodin je podpora sebeuvědomění a sebereflexe u žáků. Tím, že dětem umožňujeme zaměřit se na své vnitřní procesy, pomáháme jim lépe rozumět svým emocím, motivacím a reakcím. Tato schopnost sebeuvědomění je základem pro rozvoj emocionální inteligence, která je nezbytná pro efektivní řízení vlastních emocí a chápání emocí ostatních. Učitelé mohou využívat různé techniky, jako jsou meditace a dýchací cvičení, aby podpořili žáky v procesu sebereflexe a pomohli jim rozvíjet strategie pro zvládnání stresu a emoční regulaci. Tyto dovednosti přispívají nejen k lepšímu akademickému výkonu a mezilidským vztahům, ale také k celkovému psychickému zdraví žáků (Bagila, aj. 2019, s. 131).

Třídnické hodiny slouží jako platforma pro řešení třídních a individuálních problémů a pro posílení třídního ducha a soudržnosti. Pravidelné setkávání a otevřená komunikace mezi žáky a učitelem umožňují identifikovat a adresovat sociální problémy, jako je šikana, diskriminace nebo sociální vyloučení, a pracovat na jejich řešení. Třídnické hodiny nabízí příležitost k vytváření inkluzivního prostředí, kde se každý žák cítí respektovaný, což je zásadní pro jeho sociální a emocionální pohodu. Díky tomu, že třídnické hodiny podporují otevřený dialog a vzájemnou podporu, představují neocenitelný zdroj pro rozvoj pozitivního sociálního klimatu ve škole.

Ústředním prvkem třídnických hodin, který přispívá k rozvoji sociálních a emocionálních kompetencí, je jejich schopnost adaptace na aktuální potřeby a situace žáků. Tento adaptabilní přístup umožňuje učitelům reagovat na dynamický vývoj dětské psychiky a sociálního prostředí. Pokud se ve třídě objeví konflikt, může být třídnická hodina věnována diskusi o tom, jak konflikty vznikají, jak je možné je řešit a jaké emoce s nimi souvisí. Tato flexibilita zajišťuje, že vzdělávací obsah je pro žáky relevantní a smysluplný, což výrazně zvyšuje jejich zapojení a učení se. Tímto způsobem třídnické hodiny přispívají k vytváření prostředí, kde se žáci učí nejen z učebnic, ale také ze života, což posiluje jejich sociální a emocionální dovednosti v reálných kontextech (Abdullaeva, 2021, s. 651).

Třídnické hodiny podporují rozvoj kompetencí, které jsou nezbytné pro život v 21. století, jako je kritické myšlení, kreativita a schopnost adaptace. Prostřednictvím diskuse, projektové práce

a reflexivní činnosti se žáci učí analyzovat informace, formulovat vlastní názory a efektivně komunikovat s ostatními. Tyto dovednosti jsou nezbytné pro úspěšné začlenění do moderní společnosti a pracovního trhu, kde jsou sociální a emocionální kompetence čím dál více ceněny. Třídnické hodiny tak nepřipravují žáky pouze na akademický úspěch, ale také na životní úspěch tím, že je vybavují dovednostmi potřebnými pro zvládnání výzev a příležitostí současného světa.

Nelze opomenout ani význam třídnických hodin pro rozvoj osobní identity a sebeúcty žáků. V bezpečném prostředí třídy mají děti možnost sdílet své zájmy, talenty a obavy, což přispívá k jejich sebepoznání a posilování sebevědomí. Učitelé mohou prostřednictvím různých aktivit a diskusí podporovat žáky v poznávání a akceptaci vlastní jedinečnosti a v rozvoji pozitivního vztahu k sobě samým. Tato podpora je klíčová v období, kdy děti formují svou osobnost a hodnoty, a může mít dlouhodobý pozitivní vliv na jejich životy (Sanahuja a kol., 2020, s. 122).

Třídnické hodiny představují nezastupitelnou součást vzdělávacího procesu, která umožňuje komplexní rozvoj žáků v sociálních a emocionálních aspektech. Díky své flexibilitě, zaměření na interakci a podporu osobního růstu hrají klíčovou roli v přípravě dětí na výzvy současného světa. Vytvářením prostředí, kde se děti cítí bezpečně a jsou motivovány k učení, přispívají třídnické hodiny k výchově odpovědných, empatických a sociálně zdatných jedinců, kteří jsou schopni úspěšně existovat ve světě kolem sebe.

## **2.4 Role žáka v třídnické hodině**

Role žáka v třídnické hodině odráží dynamickou a interaktivní povahu tohoto typu vzdělávacího prostředí. Na rozdíl od tradičních akademických lekcí, kde může být role žáka často pasivní, se od žáků v třídnické hodině očekává aktivní účast a zapojení do širokého spektra činností. Tato aktivní účast je klíčová pro osobní rozvoj žáků, neboť jim umožňuje prozkoumat a rozvíjet své sociální a emocionální dovednosti. Třídnické hodiny poskytují prostor pro diskusi, reflexi, spolupráci a sdílení zkušeností, což žákům umožňuje nejen se učit od učitelů, ale také od sebe navzájem. Ve své roli se žáci učí vyjadřovat své myšlenky a emoce, naslouchat a reagovat na myšlenky a emoce ostatních, což podporuje rozvoj empatie a komunikačních dovedností (Štoček, 2004, s. 87).

Z pohledu žáků nabízejí třídnické hodiny jedinečnou příležitost pro sebepoznání a seberozvoj. Pro mnohé žáky mohou tyto hodiny představovat bezpečné prostředí, kde mohou otevřeně hovořit o svých obavách, zájmech a problémech, což v běžném akademickém prostředí nemusí být vždy možné. Toto prostředí podporuje rozvoj sebeúcty a sebevědomí, jak žáci pracují na osobních cílech a rozvíjejí dovednosti, které jsou důležité nejen ve školním kontextu, ale i v životě. Z perspektivy

žáků může být třídnická hodina vnímána jako důležitý čas pro vyjádření vlastní identity, posílení sociálních vazeb a rozvoj pocitu příslušnosti k třídnímu kolektivu.

Vedle toho žáci v třídnické hodině často přebírají roli iniciátorů a lídrů v různých aktivitách a projektech. Tato role aktivně podporuje rozvoj vedoucích a organizačních dovedností, když žáci plánují, realizují a hodnotí různé třídní akce a iniciativy. Při takových příležitostech se žáci učí zodpovědnosti, iniciativě a důslednosti, a zároveň rozvíjejí schopnost pracovat jako tým a řešit problémy. V těchto situacích se žáci nejen učí o vedení a spolupráci, ale také o důležitosti kompromisu, flexibility a vzájemné podpory (Skácelová, 2012, s. 18).

Z optiky žáka může být třídnická hodina vnímána jako prostředek pro změnu a růst. Přes různé aktivity a diskuse, které se zde odehrávají, jsou žáci vystaveni novým názorům, perspektivám a způsobům myšlení, což může vést k rozšíření jejich vlastních pohledů na svět. Takové zkušenosti mohou být pro žáky velmi obohacující, neboť se učí respektovat rozmanitost a rozvíjet toleranci. Třídnické hodiny tedy z pohledu žáků představují nejen platformu pro akademický a osobní rozvoj, ale také jako prostředek kultivace hodnot a principů, které jsou základem pro život ve společnosti.

Pro mnohé žáky jsou třídnické hodiny také prvním prostředím, kde se setkávají s konceptem kolektivní zodpovědnosti a vzájemné podpory. V této roli se od žáků očekává, že se budou aktivně podílet na vytváření pozitivního a inkluzivního třídního klimatu například formou podpory spolužáků a společným řešením problémů. Prostřednictvím těchto zkušeností se žáci učí, že jejich akce a postoje mají významný dopad na ostatní a že spolupráce a empatie jsou pro harmonické soužití klíčové. Z perspektivy žáka mohou třídnické hodiny představovat příležitost k projevení solidarity, k pochopení hodnoty týmové práce a k osvojení si pocitu zodpovědnosti za větší skupinu. Tyto zkušenosti jsou neocenitelné pro osobní růst a rozvoj sociálních dovedností (Mareš a Ježek, 2012, s. 18).

V kontextu třídnických hodin žáci objevují význam a sílu osobního vyjádření a kreativity. Aktivity jako diskuse, prezentace, umělecké a písemné projekty nabízejí žákům platformu k vyjádření svých názorů, myšlenek a emocí. Tato forma participace podporuje nejen rozvoj komunikačních dovedností, ale umožňuje také žákům prozkoumat a prezentovat svou individualitu. Z pohledu žáka může být možnost být slyšen a viděn ve své jedinečnosti v třídním kolektivu zdrojem sebeúcty a sebedůvěry. Takové aktivity podporují nejen sociální a emocionální rozvoj, ale posilují také pocit sounáležitosti a vzájemného respektu mezi žáky.

Žáci často zažívají ve třídnické hodině momenty osobního růstu, které mohou mít dlouhodobý dopad na jejich vývoj. Čelit výzvám, jako je veřejné vystoupení, řešení konfliktů nebo zvládnání složitých emocí, může být pro některé žáky obtížné. Třídnické hodiny poskytují bezpečné prostředí, kde mohou tyto dovednosti rozvíjet pod vedením učitele a s podporou spolužáků. Z perspektivy



žáka představují tyto zkušenosti příležitosti k posílení odvahy a sebeovládání. Tím, že žáci překonávají osobní bariéry a dosahují nových úspěchů, si budují důvěru ve vlastní schopnosti a otevírají se novým možnostem osobního a akademického růstu (Dubec, 2007, s. 61).

## **2.5 Pohled rodičů na třídnické hodiny**

Pohled rodičů na třídnické hodiny se může výrazně lišit v závislosti na jejich vlastních zkušenostech, očekáváních a hodnotách, které považují za důležité v rámci vzdělávání svých dětí. Mnoho rodičů vnímá třídnické hodiny jako klíčovou součást školního kurikula, která přesahuje tradiční akademické předměty a nabízí prostor pro rozvoj sociálních a emocionálních dovedností. V této souvislosti mohou rodiče oceňovat, že třídnické hodiny přispívají k rozvoji schopnosti jejich dětí spolupracovat s ostatními, vyjadřovat a zvládat své emoce, a učit se řešit konflikty. Tyto dovednosti jsou často vnímány jako stejně důležité pro úspěch v životě jako akademické znalosti, a proto je pro rodiče důležité, aby škola poskytovala prostor i pro jejich rozvoj (Cangelosi, 2006, s. 147).

Někteří rodiče mohou vnímat třídnické hodiny jako příležitost pro školy, aby se věnovaly aktuálním sociálním a osobním tématům, která ovlivňují životy jejich dětí. To může zahrnovat otázky týkající se duševního zdraví, internetové bezpečnosti, tolerance a rozmanitosti. Třídnické hodiny tak mohou být vnímány jako platforma pro otevřenou a strukturovanou diskusi o těchto důležitých tématech, která může být doma obtížně zahájena. Rodiče mohou oceňovat, když škola aktivně přispívá k výchově jejich dětí v těchto oblastech, poskytuje jim prostředí pro vyjádření a pomáhá formovat jejich postoje a hodnoty.

Na druhou stranu mohou někteří rodiče pociťovat obavy nebo skepticismus ohledně obsahu a efektivity třídnických hodin. Mohou se například obávat, že diskuse o citlivých tématech nejsou vedeny s dostatečnou opatrností nebo že třídnické hodiny jsou využívány k propagaci specifických sociálních nebo politických názorů. V takových případech mohou rodiče požadovat větší transparentnost a komunikaci ze strany školy ohledně cílů a metod třídnických hodin. Je důležité, aby školy a učitelé byli otevření ke spolupráci s rodiči a poskytovali jim informace o tom, jak třídnické hodiny přispívají k rozvoji dovedností a hodnot jejich dětí (Čáp a Mareš, 2007, s. 38).

Řada rodičů vnímá třídnické hodiny jako důležitý způsob, jak podporovat vztah mezi učitelem a žáky, a jako příležitost pro učitele lépe poznat své žáky mimo kontext tradičních vyučovacích hodin. Rodiče si cení, když učitelé věnují čas diskusi o individuálních potřebách a zájmech žáků, což může vést k silnějšímu a produktivnějšímu vztahu mezi žáky a učiteli. Tato blízkost může být základem pro efektivní podporu a motivaci žáků v jejich školním i osobním rozvoji. V tomto

kontextu mohou třídnické hodiny představovat most mezi akademickým prostředím a širšími sociálními a emocionálními aspekty výchovy, což je pro rodiče klíčové pro komplexní rozvoj jejich dětí.

Navzdory významu a potenciálním přínosům třídnických hodin z pohledu rodičů je důležité zdůraznit nutnost aktivního zapojení a komunikace mezi školou a rodinou. Rodiče, kteří jsou dobře informováni o cílech a obsahu třídnických hodin, mohou lépe podporovat vzdělávací proces svých dětí doma. Tato spolupráce může zahrnovat domácí aktivity navazující na témata probíraná ve třídnických hodinách, což posiluje učení a rozvoj dětí. Rodiče také oceňují, když mají možnost poskytnout zpětnou vazbu škole ohledně třídnických hodin, což umožňuje lepší přizpůsobení obsahu a metod potřebám a očekáváním rodin. Tato dvousměrná komunikace je klíčová pro vytvoření produktivního partnerství mezi školou a domovem (Comber, 2013, s. 51).

Pro rodiče je důležité, aby třídnické hodiny podporovaly inkluzivní a pozitivní školní klima. Rodiče si váží, když třídnické hodiny aktivně přispívají k budování prostředí, kde se všechny děti cítí akceptovány, bezpečně a kde je každému žákovi umožněno vyjádřit svůj jedinečný hlas. V tomto kontextu mohou třídnické hodiny sloužit jako platforma pro osvětu proti šikaně, podporu diverzity a učení o vzájemném respektu a porozumění. Rodiče očekávají, že škola bude prostředkem pro výchovu k toleranci a empatii, což jsou hodnoty, které považují za nezbytné pro úspěšné začlenění svých dětí do stále více globalizované a rozmanité společnosti.

Kritickým bodem pro rodiče je také to, jak třídnické hodiny podporují individuální rozvoj každého žáka. Rodiče chtějí vidět, že třídnické hodiny nejsou jen dalším povinným bodem v rozvrhu, ale že skutečně přinášejí hodnotu pro osobní a sociální rozvoj jejich dětí. Cení si programů, které jsou flexibilní a umožňují individualizovaný přístup k učení, reflektující různé potřeby a zájmy žáků. Takové přístupy nejen podporují zapojení a motivaci žáků, ale také pomáhají budovat důvěru mezi rodinou a školou, což je základem pro úspěšnou výchovu a vzdělávání (Whitburn, 2001, s. 419).

Pro rodiče je tedy důležité, aby třídnické hodiny představovaly prostor, kde jejich děti nejen získávají vědomosti a dovednosti pro život, ale kde jsou také povzbuzovány k vyjádření své osobnosti, prozkoumávání svých zájmů a rozvíjení pocitu sounáležitosti a společenství. Tato komplexní podpora rozvoje žáků vede k formování sebevědomých a sociálně zodpovědných jedinců, což je konečným cílem, ke kterému směřují jak školy, tak rodiny.

### 3 Organizační formy třídnických hodin

Organizační formy třídnických hodin jsou na základní škole různorodé a každá z nich má své výhody a vhodnost v závislosti na konkrétních cílech hodiny, potřebách žáků a pedagogickém přístupu učitele. Kombinace různých organizačních forem může být účinným způsobem, jak zajistit různorodost a interaktivitu v třídnických hodinách a podpořit různé formy učení a zapojení žáků (Štoček, 2004, s. 91). Výběr vhodných organizačních forem třídnických hodin je klíčový pro efektivní a inspirativní vzdělávání žáků. Důkladné plánování a variabilita organizačních forem umožňuje učitelům flexibilně reagovat na potřeby žáků a vytvářet stimulační a podnětné učební prostředí, které podporuje jejich celkový rozvoj (Bělecký, 2007, s. 56).

#### 3.1 Tradiční organizační formy v třídnických hodinách

Tradiční organizační formy jsou běžně využívány ve vzdělávacím procesu na základních školách a poskytují základní rámec pro strukturování vyučování.

##### **frontální výuka**

Mezi tradiční organizační formy patří frontální výuka, kde učitel vede diskusi s celou třídou, přednáší nebo prezentuje nové informace. Tato organizační forma je často využívána k poskytnutí důležitých informací, ale může také být obohacena o interaktivní prvky, jako jsou otázky, diskuse nebo příklady z praxe (Hermonchová, 2005, s. 114). Tato organizační forma je v třídnických hodinách využívána jen zřídka, učitel ji využije, pokud potřebuje s žáky řešit organizační záležitosti, nebo jim jednostranně sdělit důležité informace či komplikovanější zadání plánované aktivity. Frontální uspořádání je v takovém případě výhodné vzhledem k pasivní roli žáků a dominantnímu postavení učitele.

##### **skupinový výuka**

Skupinové aktivity jsou také tradiční organizační formou třídnických hodin, kde žáci pracují ve skupinách na různých úkolech. Tato organizační forma podporuje spolupráci, komunikaci, týmovou práci a umožňuje jim sdílet nápady, zkušenosti a řešit problémy společně. Zároveň umožňuje diferenciaci v rámci výuky podle individuálních potřeb a schopností žáků. Skupinové aktivity mohou být velmi efektivní při podpoře aktivního zapojení žáků do vzdělávacího procesu a rozvoje jejich kritického myšlení a problémového řešení (Dytrtová a Krhutová, 2009, s. 82).

## **individuální výuka**

Individuální konzultace jsou dalším typem organizační formy, kdy žák může jednotlivě konzultovat své otázky nebo problémy s učitelem. Tato organizační forma poskytuje žákovi individuální pozornost a prostor pro diskusi o jeho specifických potřebách, a umožňuje učiteli lépe porozumět jednotlivým žákům a jejich vzdělávacím potřebám (Čapek, 2010, s. 211).

Tradiční organizační formy třídnických hodin poskytují stabilní a osvědčený rámec pro vedení vyučování a umožňují učitelům flexibilně reagovat na potřeby a schopnosti žáků ve třídě (Dubec, 2007, s. 61). V třídnických hodinách jsou tradiční organizační formy často doplněny o interaktivní prvky, jako jsou diskuse nebo brainstorming. Tyto prvky přispívají k rozmanitosti a interaktivitě a umožňují žákům zapojit se do vzdělávacího procesu aktivněji a efektivněji.

### **3.2 Netradiční organizační formy v třídnických hodinách**

Netradiční organizační formy třídnických hodin představují inovativní přístupy k vedení vyučování, které reflektují změny v pedagogických trendech a potřeby současných žáků. Vzhledem k specifčnosti třídnických hodin a odlišnosti jejich role v kontextu celkových cílů vzdělávání jsou během nich netradiční organizační formy upřednostňovány.

#### **komunitní kruh**

V třídnických hodinách bývá frontální výuka nahrazována jinou hromadnou organizační formou „komunitního kruhu“, jak ho nazývá Fialová (2017) neboli „diskusního kruhu“, jak o něm hovoří Dubec (2007). Tyto kruhy poskytují žákům možnost sdílet své názory, zkušenosti a pocity na dané téma a rozvíjet dovednosti argumentace, respektování názorů ostatních a konstruktivního kritického myšlení. Diskusní kruhy mohou být velmi efektivní při podpoře sociální interakce a rozvoje kritického myšlení u žáků (Dubec, 2007, s. 61).

Název komunitní kruh je odvozen od slova komunita, společenství. Jedná se o společné setkání v kruhu všech členů školní třídy. Toto uspořádání sezení navozuje velmi efektivní způsob budování bezpečného a důvěryhodného prostředí ve škole. Pomáhá navodit prožitek společenství, podpořit soudržnost a sounáležitost třídy, přispívá k rozvoji vztahů a rozvíjí emocionální i sociální dovednosti dětí. Diskuse v tomto kruhu poté velmi dobře zprostředkuje výměnu informací o názorech, postojích a pocitech jednotlivých žáků. Přináší lepší poznání žáků i hlubší pochopení jejich vztahů a problémů. Komunitní kruh přirozeně snižuje množství konfliktů mezi žáky, je dobrým nástrojem pro prevenci šikany a výskyt jiného rizikového chování. (Fialová, 2017, s. 11)

Fialová (2017) klade důraz na uspořádání v komunitním kruhu. Žáci sedí na židlích nebo na zemi čelem k sobě. Třídní učitel sedí též mezi žáky a z této pozice průběh sezení řídí. Forma kruhu, kdy jsou všichni zapojeni, nikdo nesedí mimo nebo za někým, je výhodná a psychologicky nosná. Učitel má navíc o všech žácích vizuální přehled (Fialová, 2017, s. 7).

Organizační forma komunitního kruhu podporuje otevřenou komunikaci, posiluje pocit sounáležitosti mezi žáky a umožňuje sdílení myšlenek a emocí v bezpečném prostředí. Učitel je díky tomuto uspořádání vnímán jako pevná součást kolektivu. Lze se zaměřit na širokou škálu témat, od rozvoje třídního ducha, přes řešení konfliktů, až po diskuse o osobních cílech a emocích. Tímto způsobem se podporuje rozvoj empatie, poslechu a vzájemného respektu, což jsou klíčové složky emocionální inteligence (Bagila, aj. 2019, s. 126).

### **kooperativní učení**

Další netradiční organizační formou jsou kooperativní učební strategie, které zdůrazňují význam týmové práce, spolupráce a interakce mezi žáky.

Rozdíl mezi skupinovou výukou a kooperativním učením spočívá v nutnosti zapojení všech členů týmu do plnění úkolu. Při skupinové výuce je možné, aby se některý člen skupiny do práce nezapojil, a přesto skupina dokáže úkol úspěšně dokončit. Úkol je formulován způsobem, že je možné, aby ho vypracoval jeden žák samostatně, pouze na něm v jednu chvíli pracuje více žáků společně. Naopak kooperativní učení vyžaduje spolupráci všech členů týmu, každý má svou specifickou roli nebo úkol. Skupina uspěje pouze tehdy, když uspějí v plnění svých dílčích úkolů všichni členové týmu. Není možné uspět samostatně. Tato organizační forma pomáhá budovat klima důvěry a vzájemné podpory ve třídě, což je zásadní pro efektivní učební prostředí. Kooperativní učení umožňuje žákům naučit se řešit konflikty a pracovat společně na dosažení společného cíle, což jsou dovednosti, které jsou cenné nejen ve školním prostředí, ale i v budoucím profesním životě (Šimoník, 2005, s. 75).

Kooperativní učení podporuje rozvoj sociálních dovedností, jako jsou komunikace, naslouchání, vzájemná pomoc a řešení konfliktů. Kooperativní učení pomáhá dětem pocítit hodnotu týmové práce a učí je, že spoluprací mohou dosáhnout lepších výsledků než samostatnou prací. Na prvním stupni základních škol mohou být kooperativní aktivity jednoduché, jako je společné sestavování puzzle, vytváření třídních pravidel nebo spolupráce na jednoduchém výzkumném projektu. Učitel by měl být pečlivý při sestavování skupin, aby zajistil, že každé dítě má možnost přispět a cítit se cenným členem týmu. Třídní učitel má za úkol vytvářet a monitorovat skupinové úkoly tak, aby podporovaly rozvoj každého jednotlivce ve skupině. Kooperativní učení podporuje

nejen akademický úspěch, ale pomáhá také budovat kladné vztahy mezi dětmi a vytváří inkluzivní třídní prostředí (Podlahová, 2004, s. 163).

Aplikace kooperativního učení na prvním stupni podporuje inkluzi a respektování rozdílů mezi dětmi, protože každý člen skupiny přispívá k dosažení společného cíle podle svých individuálních schopností a talentů a cítí se ceněn a zapojen. Tato organizační forma posiluje pocit sounáležitosti a třídního ducha, což je na prvním stupni základní školy obzvláště důležité. Učitelé mohou kooperativní učení efektivně využívat k řešení široké škály učebních aktivit, od základních cvičení až po komplexní projekty, čímž podporují aktivní a smysluplné učení (Gillernová a Krejčová, 2012, s. 115).

### **projektové vyučování**

Projektové vyučování je další netradiční organizační formou, které žáky staví do role aktivních účastníků svého vzdělávacího procesu. Žáci pracují v týmech na dlouhodobějších projektech, které jsou často multidisciplinární a spojují teoretické vědomosti s praktickými dovednostmi. Projektové vyučování rozvíjí kritické myšlení, schopnost spolupráce a řešení problémů. Třídní učitel hraje roli mentora, který žákům poskytuje zpětnou vazbu, podporuje jejich samostatnost a pomáhá jim reflektovat jejich učební proces. Projektové vyučování také umožňuje aplikaci teoretických znalostí na reálné situace, což může významně zvýšit motivaci žáků k učení.

Prostřednictvím společné práce na projektech jsou žáci vedeni k rozvoji dovedností jako jsou plánování, organizace, spolupráce a vzájemná podpora. Práci v týmech se učí, jak sdílet zodpovědnost, respektovat příspěvky ostatních a efektivně komunikovat. Projektové vzdělávání také poskytuje příležitost pro učení se v reálném kontextu, což zvyšuje motivaci žáků a umožňuje jim vidět praktický význam získaných dovedností. Dokončení společného projektu přináší pocit společného úspěchu a posiluje třídní komunitu (Comber, 2013, s. 114).

Projektové vyučování podporuje rozvoj samostatného myšlení, řešení problémů, spolupráce a prezentace výsledků práce. Učitel zde působí jako facilitátor, který pomáhá žákům definovat cíle projektu, plánovat jejich činnosti a reflektovat dosažené výsledky. Pro první stupeň základních škol může být projektové vyučování adaptováno tak, aby bylo zvládnutelné a smysluplné pro mladší děti, například projekty na téma ročních období, místního společenství nebo ochrany životního prostředí (Mareš a Ježek, 2012, s. 16).

### **flipped classroom**

Netradiční organizační formy třídnických hodin zahrnují například flipped classroom, která převrací tradiční model vyučování. Žáci se připravují na vyučovací hodinu doma pomocí online

materiálů nebo videí a ve třídě pak aplikují své znalosti a dovednosti a názory v interaktivních aktivitách. Tato forma podporuje aktivní učení a umožňuje žákům více času na diskusi, cvičení a praktické uplatnění naučených konceptů. V třídnických hodinách je tato organizační forma výhodná především z hlediska úspory času, který lze efektivněji využít k interaktivním aktivitám v třídnické hodině.

### **3.3 Výběr organizačních forem v závislosti na cílech třídnické hodiny**

Výběr organizačních forem třídnických hodin je klíčovým prvkem při plánování vzdělávacího procesu na základní škole a je úzce propojen s konkrétními cíli dané výukové jednotky. Každá organizační forma má své specifické vlastnosti a vhodné situace, ve kterých je efektivní. Výběr správné organizační formy je proto nezbytným krokem k dosažení zamýšlených cílů. Pokud je hlavním cílem hodiny předat nové informace či koncepty, může být vhodnou volbou frontální výuka. Tato organizační forma umožňuje učiteli prezentovat obsah přehledně a strukturovaně a poskytuje žákům možnost okamžité zpětné vazby a možnost položit otázky. Frontální výuka je efektivní zejména při zavádění nových témat a získávání základních znalostí (Mareš a Ježek, 2012, s. 19).

Pokud je cílem podpořit spolupráci a komunikaci mezi žáky, mohou být skupinové aktivity nebo diskusní kruhy vhodnější volbou. Tyto organizační formy umožňují žákům sdílet své názory, zkušenosti a řešit problémy společně. Skupinové aktivity poskytují příležitost k rozvoji týmové práce a spolupráce, zatímco diskusní kruhy podporují kritické myšlení a respekt k názorům ostatních. Pro individuální podporu a poradenství žáků jsou vhodné individuální konzultace. Tato organizační forma umožňuje žákům individuální přístup a soustředěnou pozornost na jejich specifické potřeby a problémy. Během individuálních konzultací může učitel poskytnout osobní podporu a motivaci žákům, což může mít pozitivní vliv na jejich osobní i akademický rozvoj (Hopf, 2001, s. 39).

### **3.4 Výhody a nevýhody organizačních forem třídnických hodin**

Při posuzování výhod a nevýhod jednotlivých organizačních forem třídnických hodin na 1. stupni základních škol je třeba vzít v úvahu potřeby a schopnosti žáků v daném věku, stejně jako pedagogické cíle a prostředí ve třídě. Tradiční organizační formy, jako je frontální výuka a individuální konzultace, mohou poskytnout stabilní a osvědčený rámec pro vedení vyučování. Jsou vhodné pro předávání základních informací a poskytují přímou interakci mezi učitelem a žáky.

Nicméně mohou mít omezenou interaktivitu a variabilitu, což může vést k nedostatečnému zapojení některých žáků (Skalková, 2007, s. 152).

Naopak netradiční organizační formy, jako je flipped classroom nebo kooperativní učení, mohou poskytnout žákům více prostoru pro aktivní zapojení a interakci. Tyto organizační formy podporují spolupráci, komunikaci a kritické myšlení a umožňují diferenciaci podle individuálních potřeb a schopností žáků. Nicméně mohou vyžadovat více přípravy a organizace ze strany učitele, a ne vždy jsou vhodné pro všechny žáky. Každá organizační forma má tedy své výhody a nevýhody v závislosti na konkrétních potřebách třídy a cílech vzdělávacího procesu. Důležité je vybrat takovou organizační formu, která nejlépe odpovídá daným podmínkám a umožní efektivní a inspirativní vedení hodiny a podporu rozvoje všech žáků na 1. stupni základních škol (Skácelová, 2012, s. 31).

Výhody tradičních organizačních forem třídnických hodin na 1. stupni základních škol zahrnují:

- jednoduchost a přehlednost: tradiční organizační formy, jako je frontální výuka, poskytují jasnou strukturu a učitel má přímou kontrolu nad průběhem hodiny.
- možnost rychlého předání informací: frontální výuka umožňuje učiteli rychle sdělit důležité informace všem žákům současně.
- vysoká úroveň kontroly: učitel může lépe kontrolovat chování a pozornost žáků během tradičních organizačních forem výuky, což může vést k lepší disciplíně ve třídě.

(Šimoník, 2005, s. 112)

Nevýhody tradičních organizačních forem zahrnují:

- omezená interaktivita: tyto organizační formy mohou omezit možnosti interakce a aktivního zapojení žáků, což může vést k nedostatečnému zapojení některých žáků.
- nedostatek individualizace: frontální výuka může nedostatečně brát v úvahu individuální potřeby a schopnosti žáků, což může znevýhodnit některé žáky.
- monotonie: opakované používání tradičních organizačních forem výuky může vést k nuditě a nedostatku motivace u některých žáků.

(Šimoník, 2005, s. 113-114)

Výhody netradičních organizačních forem třídnických hodin zahrnují:

- podpora aktivního zapojení: netradiční organizační formy podporují aktivní zapojení žáků a interakci mezi nimi.



- rozvoj komunikačních a týmových dovedností: skupinové aktivity a kooperativní učení umožňují žákům rozvíjet komunikační a týmové dovednosti, které jsou důležité pro jejich budoucí úspěch.
- diferencovaný přístup: netradiční organizační formy umožňují učitelům diferencovat výuku podle individuálních potřeb a schopností žáků, což může vést k lepšímu zapojení a úspěchu všech žáků.

(Spilková, 2004, s. 67)

Nevýhody netradičních organizačních forem zahrnují:

- vyšší nároky na přípravu: netradiční organizační formy mohou vyžadovat více přípravy a organizace ze strany učitele než tradiční organizační formy výuky.
- potenciální nedostatek kontroly: v některých netradičních organizačních formách výuky může být obtížné udržet kontrolu nad průběhem hodiny a chováním žáků.
- náročnější hodnocení: netradiční organizační formy mohou vyžadovat specifické metody hodnocení, které jsou odlišné od tradičních metod a mohou být pro učitele náročnější.

(Spilková, 2004, s. 69)

## 4 Metody práce v třídnických hodinách

Metody práce v třídnických hodinách musí být pečlivě vybírány tak, aby odpovídaly stanoveným cílům a podporovaly aktivní zapojení žáků do výuky. Metody, jako jsou diskuse, psychologické a kooperativní hry nebo projekty, jsou často upřednostňovány, protože podporují kohezi kolektivu, sebepoznání, komunikaci, kritické myšlení, týmovou práci a kreativitu. Využití her a aktivit zaměřených na týmovou spolupráci může být obzvláště účinné v mladších ročnících, kde hra představuje přirozený způsob učení. Učitelé se rovněž snaží zahrnout metody a techniky, které podporují reflexi a sebehodnocení, což žákům umožňuje rozvíjet schopnost hodnotit vlastní pokrok a naučit se pracovat s vlastními emocemi. Důležitá je přitom nejen volba metod, ale také schopnost učitele tyto metody efektivně implementovat a adaptovat v reakci na potřeby a reakce žáků.

Efektivní metody práce v třídnických hodinách vyžadují od třídních učitelů nejen hluboké pedagogické znalosti, ale také schopnost empatie, porozumění a adaptability. Je důležité, aby třídní učitelé pravidelně reflektovali své vyučovací metody a byli otevření novým přístupům a inovacím. Podpora kritického myšlení, rozvoj sociálních a komunikačních dovedností a posílení sebeúcty a sebedůvěry žáků jsou základními pilíři, na kterých by měla být postavena každá třídnická hodina. Vytváření pozitivního a podporujícího prostředí, kde se žáci cítí bezpečně a jsou motivováni k učení, je klíčem k úspěšnému vzdělávacímu procesu (Vališová a Kasíková, 2007, s. 56).

### 4.1 Klasifikace výukových metod vhodných pro třídnické hodiny

Výukové metody lze rozdělit do několika základních kategorií, z nichž každá slouží specifickým účelům a odpovídá různým pedagogickým potřebám. První kategorií jsou frontální metody, které jsou tradičně zaměřeny na vedení hodiny učitelem a zahrnují přednášky, demonstrace nebo vysvětlení. Tyto metody jsou vhodné pro předávání nových informací, základních principů nebo pro zavedení nového tématu. Přestože mohou být efektivní v krátkodobém horizontu, je důležité je doplňovat o interaktivnější přístupy, aby se žáci stali aktivními účastníky svého učení a mohli lépe absorbovat a reflektovat nabízené informace (Vocelka, 2002, s. 116).

Další důležitou kategorií jsou interaktivní metody, které zahrnují diskusi, brainstorming, skupinovou práci, skupinové projekty. Tyto metody podporují aktivní zapojení žáků do učebního procesu, rozvoj kritického myšlení, týmové práce, komunikace a sociálních dovedností. Interaktivní metody umožňují žákům prozkoumávat témata hlouběji, navzájem se učit a sdílet nápady a perspektivy. Tím se nejenom zvyšuje motivace žáků k učení, ale také se podporuje budování

pozitivních vztahů a pocitu sounáležitosti ve třídním kolektivu. Efektivní využití těchto metod vyžaduje od třídních učitelů dovednosti v oblasti plánování, organizace a řízení třídy, aby bylo zajištěno produktivní a inkluzivní prostředí pro všechny žáky (Slavík, 2012, s. 172).

V neposlední řadě jsou zde metody založené na individuálním učení a sebereflexi, jako jsou relaxační techniky, deníky, sebehodnocení nebo projektové práce na individuálním základě. Tyto přístupy podporují samostatnost, seberegulaci a osobní rozvoj žáků, umožňují jim pracovat vlastním tempem a zaměřit se na oblasti, které je nejvíce zajímají nebo ve kterých potřebují další rozvoj. Metody založené na individuálním přístupu jsou klíčové pro rozvoj dovedností potřebných pro celoživotní učení a adaptabilitu v neustále se měnícím světě. Třídní učitelé by měli poskytovat strukturovanou podporu, motivaci a zpětnou vazbu, aby žáci mohli plně využít potenciál těchto metod.

Integrace různých vzdělávacích metod a přístupů v rámci třídnických hodin tak umožňuje učitelům vytvořit bohaté a dynamické učební prostředí, které reflektuje různorodé potřeby a způsoby učení žáků (Skácelová, 2012, s. 38).

## **4.2 Metody podporující aktivní zapojení žáků**

Metody podporující aktivní zapojení žáků v třídnických hodinách jsou klíčové pro vytvoření stimulačního a interaktivního učebního prostředí. Jednou z takových metod je diskusní metoda, která se zaměřuje na podporu dialogu a výměny názorů mezi žáky. Diskuse mohou být strukturované kolem specifických témat nebo volnější a zaměřené na aktuální záležitosti. Tato metoda umožňuje žákům vyjádřit své názory, posiluje jejich argumentační schopnosti a učí je respektovat různé pohledy. Pro třídního učitele je důležité, aby byl schopen efektivně řídit diskusi, zajistil rovnoměrné zapojení všech žáků a poskytl bezpečné prostředí pro výměnu názorů (Slavík, 2012, s. 88). Diskusní metoda může být aplikována v různých formátech, jako jsou otevřené diskuse, debaty, panelové diskuse, nebo "rychlé ohně" (krátké, intenzivní diskusní kola na dané téma). Tím, že žáci aktivně participují na těchto aktivitách, jsou více zapojeni do učebního procesu a mají lepší příležitost prohloubit své pochopení učiva a rozvíjet sociální a komunikační dovednosti (Čapek, 2010, s. 127).

Významnou roli ve vzdělávacím procesu hraje na prvním stupni základních škol také metoda zážitkového učení. Tato metoda se opírá o přímé zkušenosti dětí získané prostřednictvím konkrétní činnosti, experimentem nebo exkurzí, které jsou následně reflektovány a integrovány do širšího učebního kontextu. Zážitkové učení umožňuje dětem pochopit učivo na hlubší úrovni, protože jsou přímo zapojeny do procesu učení a mohou si osvojené znalosti okamžitě prakticky vyzkoušet. Tento

přístup je obzvláště účinný na prvním stupni, kde děti často lépe reagují na praktické a interaktivní metody učení než na tradiční přednáškové formy. Učitelé mohou zážitkové učení aplikovat například prostřednictvím vědeckých experimentů v třídě, výtvarných aktivit, tělesné výchovy nebo dramatizace, což podporuje u žáků celkový osobnostní rozvoj a motivaci k učení (Maňák, 2006, s. 119). Zážitkové učení přispívá k rozvoji celostního pohledu na vzdělávání, kde nejde jen o intelektuální, ale také o emocionální, sociální a fyzický rozvoj. Při integraci zážitkového učení do třídnických hodin učitelé podporují aktivní zapojení žáků, motivují je k učení a pomáhají jim rozvíjet dovednosti a kompetence, které jsou důležité pro život v 21. století (Dytrtová a Krhutová, 2009, s. 82).

Dalším typem metod používaných v třídnických hodinách jsou interaktivní aktivity. Tyto aktivity mohou zahrnovat různé hry, simulace, hraní rolí, skupinové aktivity, problémově orientované učení nebo experimentální učení, které zapojují žáky do probíhající aktivity. Interaktivní aktivity jsou efektivním způsobem, jak motivovat žáky k účasti a angažovanému učení a poskytují prostor pro praktické uplatnění teoretických znalostí a dovedností v reálném životním kontextu a poskytují jim příležitost k experimentování a objevování nových způsobů řešení problémů. Tyto aktivity umožňují žákům rozvíjet kritické myšlení, týmovou spolupráci a komunikační dovednosti. Pro prvostupňové žáky je použití hravých aktivit obzvláště vhodné vzhledem k přirozené tendenci hrát si u dětí mladšího školního věku. Žáci jsou motivováni k zapojení do činnosti a věnují aktivitě více pozornosti.

### **4.3 Metody zaměřené na podporu sociálního a emocionálního vzdělávání**

Výuka emoční gramotnosti je základním kamenem pro rozvoj sociálních a emocionálních kompetencí. Programy, které jsou specificky navrženy k výuce identifikace, pochopení a správnému vyjadřování emocí, umožňují dětem rozvíjet empatii k ostatním. Aktivity, jako jsou emoční karty, příběhy s emocionální tematikou nebo hry zaměřené na rozpoznávání a vyjádření pocitů, podporují děti v učení o emocích konstruktivním způsobem. Tato emoční vzdělávací praxe umožňuje žákům lépe reagovat ve svých sociálních interakcích a řešit konflikty s větším pochopením a soucitem.

Další efektivní metodou jsou simulační hry, které umožňují žákům prožít různé sociální situace a rozvíjet své sociální a emocionální dovednosti v praxi. Tyto aktivity pomáhají dětem lépe porozumět různým perspektivám, učí je empatii a pomáhají v rozvoji schopnosti řešit konflikty a komunikovat efektivně. Prostřednictvím předstírání různých rolí se žáci učí rozpoznávat a vyjadřovat emoce, pracovat v týmu a přizpůsobovat se různým sociálním situacím. Tento způsob

učení skrze zkušenost je mimořádně účinný, protože žáci nejenže slyší o dovednostech, ale aktivně je procvičují a reflektují.

Reflexe a sebereflexe jsou rovněž nezbytnými metodami pro podporu sociálního a emocionálního rozvoje. Využívání deníků nebo meditativních a relaxačních technik může žákům pomoci lépe porozumět svým vlastním emocím, rozpoznávat je a řídit je. Sebereflexe podporuje rozvoj sebeuvědomění a seberegulace, což jsou klíčové aspekty emocionální inteligence. Učitelé mohou vést žáky k tomu, aby se zamýšleli nad svými zkušenostmi, chováním a emocemi, což jim umožňuje rozvíjet hlubší porozumění sobě samým a svým vztahům s ostatními. Tyto metody a aktivity společně tvoří komplexní rámec pro podporu sociálního a emocionálního vzdělávání, který je zásadní pro výchovu celostně rozvinutých, empatických a sociálně zodpovědných jedinců (Antoniou a James, 2014, s. 162).

Třídnické hodiny mohou zahrnovat také mentální a fyzické relaxační aktivity. Tyto aktivity mají za cíl uvolnit napětí, snížit stres a podpořit duševní i fyzickou pohodu žáků. Mohou to být například relaxační cvičení, meditace, dechové techniky nebo jednoduché cvičení na uvolnění svalů. Relaxační aktivity mohou být užitečné zejména při podpoře emočního a duševního zdraví žáků (Cangelosi, 2006, s. 119).

Integrace mindfulness je dalším efektivním přístupem k podpoře sociálního a emocionálního vzdělávání. Tato praktika učí žáky zaměřit se na současný moment, zklidnit mysl a lépe řídit své reakce na emocionální podněty. Mindfulness cvičení, jako je hluboké dýchání, vědomé poslouchání nebo tiché meditace, pomáhají snižovat úzkost, zlepšují koncentraci a podporují emoční rovnováhu. Pravidelná praxe mindfulness může vytvářet silnější základ pro seberegulaci a pozitivní sociální interakce mezi žáky. Když jsou děti vybaveny nástroji pro zvládání stresu a emocí, je pravděpodobnější, že budou ve třídě a ve vztazích s ostatními reagovat klidněji a uvážlivěji.

Peer mentoring představuje další strategii, jak podpořit sociální a emocionální vzdělávání. Vytvářením dvojic nebo skupin, kde starší nebo zkušenější žáci pomáhají mladším nebo méně zkušeným, se posilují sociální vazby a rozvíjí dovednosti jako jsou empatie, trpělivost a komunikace. Tento přístup nejenže podporuje učící se žáky ve zvládání akademického obsahu, ale také vytváří prostředí vzájemné podpory, kde se žáci učí od sebe navzájem a posilují své sociální sítě. Mentoring poskytuje žákům příležitost stát se lídry a rozvíjet vlastní schopnosti vést a motivovat ostatní, což jsou klíčové dovednosti pro osobní i profesionální život (Withburn, 2001, s. 422).

Kombinace všech těchto metod a aktivit vytváří bohaté a podporující prostředí pro sociální a emocionální učení. Významným aspektem je pružnost a schopnost učitelů přizpůsobit tyto přístupy specifickým potřebám a kultuře jejich třídy. Klíčem k úspěchu je vytvoření integrovaného

a celostního programu, který se zaměřuje nejen na akademický růst, ale také na rozvoj sociálních a emocionálních kompetencí, které jsou nezbytné pro plnohodnotný život v současné společnosti. Takový přístup k vzdělávání připravuje děti na budoucnost tím, že je vybavuje nástroji potřebnými pro úspěch v osobním, akademickém a profesionálním životě (Bagila, aj. 2019, s. 136).

#### **4.4 Výběr metod v závislosti na cílech hodiny**

Výběr vhodných vzdělávacích metod v závislosti na cílech hodiny je zásadním krokem pro zajištění účinného a cíleného vzdělávacího procesu. Každá hodina by měla mít jasně definované cíle, které mohou zahrnovat osvojení nových znalostí, rozvoj dovedností, podporu kritického myšlení, zlepšení sociálních a emočních dovedností nebo stimulaci tvořivosti a zvědavosti. V závislosti na těchto cílech je třeba pečlivě zvolit metody, které tyto cíle nejlépe podpoří. Pokud je například cílem hodiny rozvoj kritického myšlení a analytických dovedností, diskusní metody nebo problémové učení mohou být vhodnější než tradiční přednáška. Při zavádění nového konceptu nebo teorie může být přednáška doplněná demonstracemi a ilustracemi efektivním způsobem, jak zajistit základní porozumění tématu (Bělecký, 2007, s. 31).

Přizpůsobení výběru metod také znamená zohlednění specifík třídy a individuálních potřeb žáků. Různorodost ve třídě vyžaduje flexibilní přístup, kde kombinace různých metod může nejlépe vyhovovat rozličným stylům učení a úrovním porozumění. Využití vizuálních pomůcek a praktických činností může lépe vyhovovat vizuálním učitelům, zatímco diskuse a skupinové aktivity podporují sociální učitele. Při výběru metod je také důležité myslet na integraci technologií, které mohou poskytnout další zdroje a nástroje pro obohacení učebního procesu. Digitalizace nabízí širokou škálu aplikací a online nástrojů, které mohou podporovat interaktivní učení a individualizovaný přístup.

Důležitou součástí výběru metod je také reflexe a evaluace. Učitelé by měli průběžně hodnotit efektivitu použitých metod ve vztahu k dosažení stanovených cílů hodiny a připravenosti žáků. Tato evaluace může být realizována prostřednictvím formálních i neformálních způsobů, jako jsou testy, kvízy, pozorování, diskuse nebo zpětná vazba od žáků. Reflexe umožňuje učitelům upravit své metodické přístupy a přizpůsobit výuku tak, aby lépe vyhovovala potřebám a zájmům žáků. Flexibilita ve výběru a aplikaci vzdělávacích metod je klíčem k podpoře angažovaného a smysluplného učení, což vede ke zvýšení úspěšnosti vzdělávacího procesu (Hopf, 2001, s. 41).

## 5 Kompetence učitele v třídnických hodinách

Kompetence učitele v třídnických hodinách hrají zásadní roli v úspěšném vedení třídy a rozvoji žáků. Tyto kompetence zahrnují široké spektrum dovedností, znalostí a osobnostních kvalit, které umožňují učiteli efektivně komunikovat s žáky, motivovat je, řídit třídní dynamiku a podporovat inkluzivní a podnětné vzdělávací prostředí. Pedagogická kompetence, tj. schopnost navrhnout, plánovat a realizovat vyučovací hodiny odpovídající potřebám a zájmům žáků, je základem pro úspěšnou výuku, což zahrnuje znalost různých vzdělávacích metod a technik, schopnost adaptovat učební plány na míru individuálním potřebám žáků a dovednost využívat hodnotící strategie k posouzení pokroku žáků. Kromě pedagogických dovedností musí učitelé vykazovat silné interpersonální a komunikační schopnosti, které jsou nezbytné pro budování důvěry, respektu a pozitivních vztahů s žáky (Hrabal a Pavelková, 2010, s. 113).

Sociální a emocionální kompetence učitele jsou pro vytváření bezpečného a podporujícího učebního prostředí, kde se všichni žáci cítí vítáni, klíčové. Učitelé by měli být schopni rozpoznat a reagovat na emocionální potřeby svých žáků, podporovat pozitivní sociální interakce mezi nimi a rozvíjet strategie pro řešení konfliktů a posílení třídního společenství. Emocionální inteligence, tj. schopnost identifikovat, porozumět a řídit vlastní emoce a emoce druhých, je zásadní pro vytvoření atmosféry, která podporuje učení a osobní rozvoj. Tato schopnost pomáhá učiteli navodit pozitivní klima ve třídě a efektivně řídit stresové situace a výzvy spojené s vedením třídy.

Kompetence učitele v třídnických hodinách představují široké spektrum dovedností a schopností, které jsou nezbytné pro efektivní řízení třídy, podporu učení a rozvoj žáků. Jednou z klíčových kompetencí je schopnost vytvářet pozitivní a podporující vzdělávací prostředí. To zahrnuje budování vzájemného respektu, důvěry a otevřené komunikace mezi učitelem a žáky. Učitel by měl být schopen rozpoznat a reagovat na individuální potřeby a rozdíly mezi žáky, podporovat inkluzivitu a rovné příležitosti pro všechny. Tato kompetence také zahrnuje schopnost efektivně řešit konflikty a podporovat pozitivní sociální interakce mezi žáky, což je základem pro zdravé třídní klima a úspěšný učební proces (Maňák, 2006, s. 65).

Další důležitou kompetencí učitele v třídnických hodinách je pedagogická odbornost, která zahrnuje hluboké porozumění učebnímu obsahu a schopnost efektivně ho předávat žákům pomocí různých metod a strategií. Učitel by měl být schopen navrhnout a realizovat vyučovací plány, které jsou přizpůsobeny vzdělávacím cílům a potřebám žáků, a zároveň jsou flexibilní a schopné reagovat na dynamiku třídy. To zahrnuje využití různých vzdělávacích technologií, interaktivních metod a diferencovaného vyučování k podpoře aktivního učení a zapojení všech žáků. Pedagogická

odbornost také zahrnuje schopnost hodnotit a reflektovat učební proces a výsledky žáků, což je klíčové pro jejich další rozvoj a zlepšování výuky (Podlahová, 2006, s. 119).

Technologická kompetence je v dnešní digitálně propojené době nezbytná pro moderního učitele. Zahrnuje schopnost efektivně využívat informační a komunikační technologie ve výuce, integraci digitálních nástrojů a zdrojů do učebních plánů a podporu digitální gramotnosti mezi žáky. Učitelé by měli být schopni orientovat se v neustále se rozvíjejícím spektru digitálních technologií a vybírat ty, které nejlépe podporují vzdělávací cíle a zapojení žáků. Kromě toho je důležité, aby učitelé rozuměli etickým a bezpečnostním aspektům používání informačních a komunikačních technologií ve vzdělávání a učili žáky, jak bezpečně a zodpovědně navigovat digitálním světem. Rozvoj technologické kompetence učitelů tak představuje klíčovou součást přípravy žáků na úspěch v digitálně orientované společnosti (Krykorková a Váňová, 2010, s. 162).

V neposlední řadě je pro učitele v třídnických hodinách nezbytná kompetence v oblasti profesního rozvoje a celoživotního učení. Učitelé by měli být otevřeni novým poznatkům, metodám a přístupům ve vzdělávání a pravidelně se vzdělávat a zdokonalovat v rámci své profesní praxe. To zahrnuje účast na odborných školeních, konferencích, workshopech, jakož i sledování aktuálních výzkumů a trendů ve vzdělávání. Schopnost reflexe vlastní praxe, kritického myšlení a otevřenosti ke změnám jsou klíčové pro udržení vysoké úrovně pedagogické práce a pro adaptaci na měnící se potřeby žáků a společnosti. Profesní rozvoj a celoživotní učení umožňují učiteli být inspirativním vzorem pro žáky a předávat jim důležitost neustálého učení a osobního rozvoje.

## **5.1 Klíčové kompetence učitele pro efektivní řízení třídnických hodin**

Klíčové kompetence učitele pro efektivní řízení třídnických hodin zahrnují širokou škálu dovedností a schopností, které umožňují vytvořit produktivní a podporující prostředí. Jednou z těchto kompetencí je schopnost efektivní komunikace. Učitel musí být schopen jasně a srozumitelně předávat informace, vysvětlovat složité koncepty a instrukce, stejně jako aktivně naslouchat připomínkám a dotazům žáků. Efektivní komunikace také zahrnuje schopnost učitele adaptovat svůj jazyk a komunikační styl tak, aby vyhovoval různým věkovým skupinám a úrovním porozumění, což je zásadní pro zapojení všech žáků do učebního procesu (Karns, 1995, s. 31).

Další důležitou kompetencí je schopnost učitele vytvořit a udržovat pozitivní a bezpečné učební prostředí, což zahrnuje nejen fyzickou bezpečnost, ale také psychologickou pohodu žáků. Učitel by měl být schopen rozpoznat a řešit konflikty, podporovat vzájemný respekt a spolupráci mezi žáky a vytvářet atmosféru, kde se každý cítí cenný a začleněný. To vyžaduje od učitele



empatii, trpělivost a schopnost pozitivně motivovat žáky, stejně jako uplatňování spravedlivých a konzistentních třídních pravidel a postupů.

Kritickou kompetencí pro efektivní řízení třídnických hodin je také schopnost plánování a organizace. Učitel musí být schopen pečlivě plánovat hodiny tak, aby odpovídaly stanoveným cílům a potřebám žáků, zahrnovaly různorodé metody a zajišťovaly rovnováhu mezi teorií a praxí. Efektivní plánování také znamená schopnost flexibilně přizpůsobit hodiny nečekaným změnám nebo zájmu žáků. Učitelé by měli být také schopni efektivně spravovat třídní čas a zdroje, což zahrnuje rozdělení času mezi různé aktivity, používání vzdělávacích technologií a materiálů a řízení třídní dynamiky. Tyto dovednosti jsou klíčové pro zajištění toho, že každá třídnická hodina je produktivní a že všechny plánované aktivity mohou být účinně realizovány (Skácelová, 2012, s. 27).

## **5.2 Teorie vedení třídy a jejich aplikace v třídnických hodinách**

Teorie vedení třídy jsou zásadní pro efektivní správu a řízení vzdělávacího procesu v třídnických hodinách. Tyto teorie poskytují učitelům rámec pro rozvoj kompetencí potřebných k vytvoření podnětného a podporujícího učebního prostředí, které motivuje žáky k učení a zlepšování. Jednou z klíčových teorií je behavioristický přístup, který zdůrazňuje význam posílení pozitivního chování prostřednictvím odměn a uznání. Učitelé aplikující tento přístup mohou používat systém odměn pro podporu žádoucího chování a učebních návyků, čímž vytvářejí pozitivní atmosféru ve třídě a podporují konstruktivní interakce. Tento model také poukazuje na důležitost stanovení jasných pravidel a očekávání, což žákům pomáhá rozumět hranicím a důsledkům jejich chování, což je zásadní pro udržení řádu a klidu v třídním prostředí (Slavík, 2012, s. 184).

Další významnou teorií vedení třídy je konstruktivistický přístup, který se zaměřuje na aktivní účast žáků na vlastním učebním procesu. Tento přístup zdůrazňuje význam učení se skrze zkušenosti, problémové řešení a kritické myšlení. Učitelé, kteří aplikují konstruktivistické metody, se snaží vytvořit učební prostředí, kde jsou žáci vedeni k objevování a konstrukci vlastního poznání, namísto toho, aby byli pouze pasivními příjemci informací. To zahrnuje strategie jako je projektové učení, diskuse, skupinové práce a učení založené na dotazech. Tento přístup podporuje žáky v rozvoji samostatnosti, sebereflexe a schopnosti aplikovat znalosti v praxi. Klíčovým aspektem je zde také učitelova role jako facilitátora a průvodce, který podporuje a směřuje učební proces, zatímco žáci jsou aktivními účastníky svého vzdělávání (Šed'ová a kol., 2012, s. 163).

Sociokulturní teorie vedení třídy klade důraz na sociální interakci a kulturu jako klíčové faktory v učebním procesu. Tento přístup zdůrazňuje význam spolupráce, dialogu a vzájemného učení mezi žáky i mezi žáky a učitelem. Sociokulturní teorie upozorňuje na význam "zóny nejbližšího vývoje", což je rozdíl mezi tím, co žák může dělat sám a co může dosáhnout s pomocí jiných. Učitelé využívající tento přístup proto podporují kooperativní učení, mentorství a modelování, aby pomohli žákům rozšířit jejich vědomosti a dovednosti. Tento přístup také uznává význam kulturních a sociálních kontextů v učení, a zdůrazňuje potřebu respektovat a integrovat různorodé zkušenosti a perspektivy žáků do učebního procesu. Učitelé tak vytvářejí inkluzivní vzdělávací prostředí, které odráží a využívá sociální a kulturní rozmanitost třídy.

Reflexivní praxe je další klíčovou kompetencí v rámci teorií vedení třídy, která umožňuje učitelům neustále hodnotit a upravovat své pedagogické strategie pro maximalizaci učebního úspěchu. Tento přístup vyžaduje od učitelů, aby se zamysleli nad svými vyučovacími metodami, interakcemi se žáky a celkovou atmosférou ve třídě, aby identifikovali oblasti pro zlepšení. Reflexivní praxe zahrnuje pravidelné sebehodnocení a zpětnou vazbu od žáků, kolegů a dalších odborníků, což učitelům umožňuje rozvíjet efektivnější a adaptabilnější vyučovací strategie. Tento dynamický proces pomáhá učitelům lépe reagovat na různorodé potřeby žáků a podporuje vytváření učebního prostředí, které je inkluzivní, respektující a motivující pro všechny žáky (Spilková, 2004, s. 34).

Přístup založený na emocionální inteligenci v rámci vedení třídy se stává stále více uznávaným pro svou schopnost podporovat pozitivní sociální a emoční klima ve třídě. Učitelé, kteří rozvíjejí a uplatňují emocionální inteligenci, jsou schopni lépe rozumět a reagovat na emocionální potřeby svých žáků, což vede ke zvýšení vzájemné důvěry a respektu. Tento přístup podporuje rozvoj empatie, sebereflexe a sociálních dovedností mezi žáky, a pomáhá předcházet konfliktům a řešit je konstruktivním způsobem. Emocionální inteligence umožňuje učitelům vytvořit bezpečné a podporující prostředí, kde se žáci cítí hodnotní a jsou ochotni se učit a riskovat. Aplikace tohoto přístupu v třídnických hodinách tak přináší nejen akademické výhody, ale také podporuje rozvoj celé osobnosti žáka.

### **5.3 Vliv učitelských přístupů na klima ve třídě a na vztahy mezi žáky**

Učitelské přístupy mají zásadní vliv na klima ve třídě a na vztahy mezi žáky, což má přímý dopad na celkovou atmosféru a efektivitu učebního procesu. Pozitivní a podporující přístupy učitele vytvářejí bezpečné a inkluzivní prostředí, kde se žáci cítí cenní a respektovaní. Tento typ prostředí podporuje otevřenou komunikaci, vzájemnou důvěru a spolupráci mezi žáky. Naopak, autoritativní

nebo nepodporující přístupy mohou vést k vytvoření napjatého a konkurenčního klimatu, kde dominuje strach z chyb a kde jsou vztahy mezi žáky často založené na rivalitě a nedůvěře. Učitelé, kteří uplatňují pozitivní přístupy, jako je povzbuzování, uznání individuálních úspěchů a konstruktivní zpětná vazba, pomáhají budovat prostředí, ve kterém se žáci mohou vzájemně podporovat a kde se rozvíjí pocit sounáležitosti a týmového ducha (Průcha, 2009, s. 485).

Klíčem k pozitivnímu klimatu ve třídě je také učitelova schopnost efektivně řešit konflikty a podporovat rozvoj sociálních a emočních dovedností mezi žáky. Učitelé, kteří jsou vybaveni dovednostmi v oblasti emocionální inteligence a mají schopnost empatie, jsou lépe připraveni rozpoznat a adresovat potřeby jednotlivých žáků a skupin. Tím, že modelují pozitivní způsoby komunikace a řešení konfliktů, pomáhají žákům rozvíjet tyto klíčové dovednosti vlastní. Takové učitelé strategie přispívají nejen k harmoničtějším a podporujícímu prostředí, ale vytváří také základy pro rozvoj zdravých mezilidských vztahů mimo školní prostředí. Způsoby, jakými učitelé interagují se svými žáky a jak řešení konfliktů předvádějí, slouží jako vzor pro sociální chování žáků mezi sebou (Friedlová, 2012, s. 32).

Adaptabilita a flexibilita učitelských přístupů je v závislosti na dynamice třídy a individuálních potřebách žáků klíčová pro udržení pozitivního klimatu ve třídě. Učitelé, kteří jsou schopni přizpůsobit své metody a interakce tak, aby reflektovaly a reagovaly na měnící se situace a potřeby svých žáků, přispívají k vytváření prostředí, kde se všichni žáci cítí zapojeni a motivováni k učení. Tento přístup vyžaduje od učitelů nejen hluboké pedagogické znalosti, ale také otevřenost, pozornost a schopnost empatie. Efektivní učitelé jsou ti, kteří rozumějí, že každá třída je unikátní a jsou připraveni inovovat a experimentovat s různými přístupy, aby podpořili pozitivní sociální interakce a podněcovali konstruktivní učební prostředí. V důsledku toho mají učitelé přístupy značný dopad na to, jak žáci vnímají sebe navzájem a školní prostředí, což může mít trvalé účinky na jejich akademický i osobní rozvoj (Čáp, 2007, s. 76).

## **5.4 Rozvoj kompetencí v rámci přípravy učitelů a dalšího vzdělávání**

Rozvoj kompetencí učitelů je nepřetržitý proces, který začíná již v rámci jejich přípravy a pokračuje celoživotním vzděláváním. V rámci přípravy učitelů je klíčové, aby byli vybaveni nejenom teoretickými znalostmi z pedagogiky a specifických oborů, ale také praktickými dovednostmi pro efektivní řízení třídy, komunikaci se žáky a aplikaci moderních vzdělávacích metod. Pedagogické fakulty a učitelé instituty proto kladou velký důraz na integraci praktických zkušeností prostřednictvím stáží a praxe ve školách, kde mohou budoucí učitelé získat reálný

pohled na výzvy spojené s vedením třídy a interakcí se žáky různých věkových skupin a potřeb (Šimoník, 2005, s. 102).

Další vzdělávání učitelů je coby profesní rozvoj nezbytné pro udržení a rozšiřování jejich kompetencí v reakci na neustálé změny ve vzdělávacím systému a společnosti. To zahrnuje nejen aktualizaci odborných znalostí, ale i osvojení nových pedagogických přístupů, technologií a metod hodnocení. Profesní rozvoj může probíhat různými formami, od workshopů, přes online kurzy, studijní skupiny, po konference a semináře. Tento proces umožňuje učitelům sdílet zkušenosti a osvojit si nejlepší praxe od kolegů a expertů v oboru. Kromě toho je důležitým aspektem dalšího vzdělávání reflexe vlastní praxe, která pomáhá učitelům hodnotit efektivitu jejich výuky a identifikovat oblasti pro další rozvoj.

V neposlední řadě hraje významnou roli v rozvoji kompetencí učitelů podpora ze strany škol a vzdělávacích institucí. Poskytování času, zdrojů a příležitostí pro profesní rozvoj je zásadní pro motivaci učitelů k neustálému zdokonalování. Institucionální kultura, která oceňuje inovace, spolupráci a odborný růst, může výrazně přispět k rozvoji učitelských kompetencí. Efektivní systémy mentorství a koučinku pro nové i zkušené učitele také podporují sdílení znalostí a rozvoj pedagogických dovedností. V konečném důsledku je rozvoj kompetencí učitelů klíčem k poskytování kvalitního vzdělání, které reaguje na potřeby žáků a připravuje je na výzvy 21. století (Vocelka, 2002, s. 118).

Rozvoj kompetencí v rámci přípravy učitelů a dalšího vzdělávání je klíčovým faktorem pro zajištění kvality vzdělávacího procesu. Začíná již v rámci vysokoškolského studia, kde budoucí učitelé získávají teoretické základy pedagogiky, psychologie a didaktiky, které jsou nezbytné pro jejich budoucí profesní praxi. Vedle teoretické přípravy je však zásadní i praktická složka studia, která studentům umožňuje získat první zkušenosti s vedením třídy, plánováním a realizací výuky. Tyto zkušenosti jsou často získávány prostřednictvím stáží a praxí ve školách, kde mohou studenti pod dohledem zkušenějších mentorů aplikovat teoretické poznatky v praxi a rozvíjet své pedagogické dovednosti. Důležitou součástí je také reflexe těchto zkušeností, což studentům umožňuje lépe pochopit své silné stránky a oblasti, které vyžadují další rozvoj (Slavík, 2012, s. 92).

Dalším klíčovým prvkem pro rozvoj kompetencí učitelů je systém dalšího vzdělávání a profesního rozvoje, který umožňuje učitelům neustále aktualizovat své znalosti a dovednosti v reakci na nové výzkumy, pedagogické metody a společenské změny. Tento systém zahrnuje širokou škálu aktivit, od workshopů, konferencí, kurzu, po studium na postgraduální úrovni. Tyto aktivity poskytují učitelům příležitost ke sdílení zkušeností s kolegy, k získání nových perspektiv a k reflexi vlastní pedagogické praxe. Kromě formálního vzdělávání mají učitelé také přístup

k různým online zdrojům, jako jsou webináře, e-learningové kurzy a odborné komunity, které jim umožňují flexibilně se vzdělávat v souladu s vlastními potřebami a časovými možnostmi.

V neposlední řadě je důležité zdůraznit roli osobního zájmu a motivace učitelů k profesnímu rozvoji. Učitelé, kteří jsou aktivně zapojeni do procesu svého vzdělávání a hledají příležitosti k rozvoji, jsou často schopni efektivněji reagovat na výzvy vzdělávacího procesu a lépe vyhovět potřebám svých žáků. Osobní zájem o neustálé vzdělávání a zlepšování je tedy základním předpokladem pro úspěšnou pedagogickou praxi. Tento přístup zahrnuje také otevřenost k zpětné vazbě od žáků, kolegů a vedoucích, která je cenným zdrojem informací pro osobní a profesní růst. Rozvoj kompetencí v rámci přípravy učitelů a jejich dalšího vzdělávání je tak dynamickým procesem, který vyžaduje aktivní zapojení, otevřenost k novým informacím a ochotu k neustálému učení (Kyriacou, 2004, s. 72 ).

# PRAKTICKÁ ČÁST

## 6 Cíl výzkumu

Cílem výzkumu je zjistit, jaké konkrétní cíle si třídní učitelé stanovují při třídnických hodinách na 1. stupni základních škol a jakými způsoby si ověřují míru jejich dosažení. Dílčím výzkumným cílem je prozkoumat jaké organizační formy třídnických hodin třídní učitelé preferují a proč. Dalším dílčím výzkumným cílem je prozkoumat, jaké metody práce třídní učitelé v třídnických hodinách praktikují a které z nich podporují aktivní zapojení žáků do výuky.

### 6.1 Výzkumné otázky

**Výzkumnými otázkami práce jsou:**

**VO1:** *Jaké cíle pro třídnické hodiny na 1. stupni základních škol třídní učitelé uvádějí jako hlavní a jakými způsoby vyhodnocují míru dosažení těchto cílů?*

Tato otázka se zaměří na identifikaci hlavních cílů, které si třídní učitelé stanovují pro třídnické hodiny na prvním stupni základních škol. Zároveň prozkoumá, jak učitelé vyhodnocují, zda a v jaké míře se podařilo těmto cílům dosáhnout a jaké k tomu používají nástroje a postupy. Rozhovory s učiteli mohou odhalit jejich přístupy k formulaci cílů, zatímco pozorování třídnických hodin může poskytnout konkrétní příklady způsobů jejich vyhodnocení.

**VO2:** *Jaké organizační formy jsou používány v třídnických hodinách na 1. stupni základních škol a jaký je jejich vliv na interakci mezi žáky a učitelem?*

Tato otázka se zaměří na analýzu typů organizačních forem v třídnických hodinách na prvním stupni základních škol. Prozkoumá, jaké organizační formy jsou používány třídními učiteli a jaký je jejich vliv na interakci mezi žáky a učitelem. Pozorování třídnických hodin umožní identifikovat reálně používané organizační formy a jejich praktické uplatnění, zatímco rozhovory s učiteli mohou poskytnout hlubší porozumění jejich motivacím a preferencím při výběru těchto organizačních forem.

**VO3:** *Jaké jsou používané metody práce v třídnických hodinách na 1. stupni základních škol a jaký je jejich vliv na aktivní zapojení žáků do výuky?*

Tato otázka se zabývá analýzou metod práce, které jsou využívány v třídnických hodinách na prvním stupni základních škol. Prozkoumá, jaký je vliv těchto metod na aktivní zapojení žáků do

výuky a na dosahování stanovených cílů. Pozorování třídnických hodin umožní sledovat konkrétní používané metody a jejich efektivitu, zatímco rozhovory s učiteli mohou poskytnout informace o jejich zkušenostech s aplikací těchto metod.

**VO4:** *Jak vnímají třídní učitelé úroveň sociální a emocionální podpory poskytované během třídnických hodin a jakými způsoby se snaží rozvíjet sociální a emocionální kompetence svých žáků?*

Tato otázka prozkoumá vnímání třídních učitelů ohledně úrovně sociální a emocionální podpory poskytované během třídnických hodin na prvním stupni základních škol. Dále se zaměří na strategie a metody, které učitelé používají k rozvoji sociálních a emocionálních kompetencí svých žáků. Rozeznání těchto prvků může být dosaženo prostřednictvím rozhovorů s učiteli, kde se mohou otevřeně vyjádřit o svých zkušenostech a přístupech.

**VO5:** *Jaké jsou představy třídních učitelů o svých vlastních kompetencích pro efektivní řízení třídnických hodin a jaké formy dalšího profesního rozvoje jim pomáhají tyto kompetence zdokonalit?*

Tato otázka se zaměří na porozumění vnímání třídních učitelů ohledně svých vlastních kompetencí pro efektivní řízení třídnických hodin na prvním stupni základních škol. Zároveň prozkoumá, jaké formy dalšího profesního rozvoje jim pomáhají tyto kompetence zdokonalit. Rozeznání těchto aspektů může být dosaženo prostřednictvím rozhovorů s učiteli, kde mohou vyjádřit, jakým způsobem pečují o svůj vlastní profesní rozvoj a zdokonalují své kompetence.

## 7 Metodologie výzkumu

V rámci kvalitativního výzkumu byly realizovány hloubkové rozhovory se dvěma třídními učiteli. Rozhovory zahrnovaly otevřené otázky zaměřené na získání porozumění jejich zkušenostem, postojům a názorům na dané téma. Byla upřednostněna taková forma rozhovorů, která umožnila učitelům vyjádřit své myšlenky volně, zároveň ale s vedením k zachování důrazu na výzkumné otázky.

Logistika rozhovorů byla pečlivě plánována, aby vyhovovala jak potřebám učitelů, tak celkovému cíli výzkumu. Rozhovory byly naplánovány v časech, kdy učitelé nevykonávali své pedagogické povinnosti, aby bylo možné se jim plně věnovat bez jakýchkoli časových omezení. Jako místa setkání byla zvolena prostředí podle vyjelených preferencí učitelů, ve kterých se oba cítili pohodlně a mohli se tak otevřeně a bez zbytečného stresu podělit o své zkušenosti a názory. S jedním učitelem proběhl rozhovor v učebně po skončení vyučování, což umožnilo lépe pocítit školní atmosféru, zatímco druhý rozhovor se uskutečnil v klidné kavárně, kde bylo možné vést neformálnější a uvolněnější diskusi.

Metodickým nástrojem, který byl použit při rozhovorech s třídními učiteli, je řízený rozhovor jehož schéma je uvedeno v příloze A. Struktura rozhovoru byla navržena tak, aby odrážela hlavní cíle výzkumu týkající se organizačních forem, metod práce, cílů, rozvíjených kompetencí žáků, přístupu učitele, strategie vedení hodin, kompetencí učitele a hodnocení v třídnických hodinách. Každý rozhovor byl zahájen představením záměru výzkumu a ujištěním účastníků o anonymitě a důvěrnosti poskytnutých informací. Následovaly otázky zaměřené na konkrétní aspekty třídnických hodin. Důraz byl kladen na otevřené a podrobné odpovědi, které umožní hlubší analýzu a pochopení zkoumané problematiky. Rozhovory byly nahrávány s předchozím souhlasem učitelů, což umožnilo jejich pečlivou analýzu a využití v rámci výzkumné práce.

Výzkum byl dále realizován formou nezúčastněného přímého strukturovaného otevřeného pozorování v třídnických hodinách v různých třídách prvního stupně základní školy s cílem shromáždit konkrétní informace o reálném průběhu třídnických hodin v praxi. Před zahájením pozorování bylo nutné zajistit souhlas a spolupráci vedení školy a třídních učitelů tří vybraných tříd, kterým byl vysvětlen účel a cíle výzkumu. Souhlas s pozorováním byl získán a byly dohodnuty termíny, kdy měly být třídní hodiny pozorovány. Učitelé představili obecná pravidla chování a etiku, které musely být během pozorování dodrženy, včetně nezasahování do výuky a neovlivňování průběhu hodin. Na začátku pozorovaných třídnických hodin byl žákům vysvětlen důvod přítomnosti osoby výzkumníka na hodině a žáci byli požádáni, aby s ním během hodiny nekomunikovali a snažili se chovat, jakoby přítomen nebyl. Během pozorování byly



zaznamenávány poznatky do hospitačních archů, které byly ještě ihned po provedeném pozorování dodatečně doplněny o výzkumníkem navnímané a během hodiny nezaznamenané informace. Hospitační archy jsou uvedeny v přílohách D, E a F.

## **7.1 Výběr a identifikace účastníků výzkumu**

Pro potřeby kvalitativního výzkumu byl učiněn výběr účastníků podle kritérií, která budou specifikována a odůvodněna. Účastníci výzkumu budou identifikováni a budou uvedeny jejich základní charakteristiky či popis.

### **7.1.1 Výběr základní školy pro pozorování třídnických hodin**

První výzkumnou metodou v rámci praktické části práce je pozorování tří různých třídnických hodin na základní škole ve Praze. Je potřeba uvést kritéria, podle kterých byla pro výzkum vybrána konkrétní škola. Kritéria jsou následující:

- Jedná se o běžnou plně organizovanou základní školu bez zaměření. Tento aspekt by mohl částečně eliminovat nežádoucí vlivy, které by pramenily z libovolného typu předem evidentní specifičnosti daného školního prostředí.
- Třídnické hodiny jsou začleněny do pravidelného týdenního rozvrhu a probíhají jedenkrát týdně. Vzhledem k tomu mají učitelé s vedením třídnických hodin již určitou zkušenost. To poskytuje možnost předpokladu, že pozorované hodiny budou mít parametry, které budou pro výzkum relevantní.
- Vedení školy bylo svolné s provedením výzkumu v této instituci. Tento aspekt je pro provádění výzkumu nezbytný.
- V této škole se podařilo zajistit souhlas a spolupráci tří třídních učitelů různých tříd 1. stupně, kterým byl vysvětlen účel a cíle výzkumu. Tento aspekt je pro provádění výzkumu nezbytný.
- Škola je pro výzkumníka snadno dostupná. Toto hledisko je podstatné vzhledem k nutnosti opakovaných návštěv školy.

### **7.1.2 Charakteristika základní školy vybrané pro pozorování třídnických hodin**

Charakteristika této konkrétní školy může přispět k lepší představě o prostředí, ve kterém byl výzkum realizován. Vzhledem k zásadě anonymity nebude uveden název školy ani její přesná lokalita, ale jen obecné charakteristiky. Škola se nachází v Praze, kde je mnoho škol s podobnou obecnou charakteristikou, proto zásada anonymity nebude porušena.

Pro výzkum byla vybrána běžná základní škola bez zaměření či specializace, která je plně organizovaná s prvním až devátým ročníkem. Zároveň zřizuje jednu přípravnou třídu a pro žáky 1. až 3. ročníku školní družinu. V ročnících prvního stupně jsou vždy tři paralelní třídy, v ročnících druhého stupně třídy dvě. Průměrná naplněnost tříd je 24 žáků. V současnosti školu navštěvuje přibližně 600 žáků a je zde zaměstnáno 45 kvalifikovaných pedagogických pracovníků. Škola je situována v okrajové městské části, je snadno dostupná MHD. Školu navštěvují jak spádoví, tak nespádoví žáci.

Škola je vybavena školní knihovnou, dvěma tělocvičnami, chemickou a fyzikální laboratoří, prostorným výtvarným ateliérem, cvičnou kuchyní a počítačovou učebnou. Téměř všechny kmenové učebny jsou vybaveny interaktivními tabulemi. Školní stravování je zajišťováno v prostorách školy externí organizací. Ke škole patří tři venkovní hřiště a prostorná zahrada.

Škola má téměř ve všech třídách integrované žáky se specifickými vzdělávacími potřebami a v každé třídě 2 - 6 žáků s odlišným mateřským jazykem. Na škole je zřízeno plně funkční a plně personálně obsazené školní poradenské pracoviště, které intenzivně a pravidelně spolupracuje s místně příslušnou pedagogicko-psychologickou poradnou. Škola se zapojuje do dlouhodobých projektů v oblasti prevence rizikového chování nebo environmentální výchovy, také se zaměřuje na volnočasové aktivity a nabízí kolem 15 kroužků. Na škole působí žákovský parlament a při škole funguje sdružení rodičů.

### **7.1.3 Výběr jednotlivých třídnických hodin**

Třídnické hodiny, ve kterých bylo provedeno pozorování, jsou dalším důležitým „účastníkem“, respektive prvkem, kvalitativního výzkumu. Volba pozorovaných třídnických hodin proběhla na základě dohody s ředitelem základní školy, kde byl výzkum prováděn. Kritéria, podle kterých byly konkrétní hodiny vytipovány, byla následující:

- Třídy, ve kterých se třídnické hodiny konaly, byly prvostupňové. Toto kritérium bylo zásadní z hlediska tématu diplomové práce.
- Každá třídnická hodina se konala v jiné třídě a vedl ji jiný třídní učitel. Tento aspekt umožnil pozorovat odlišné přístupy k vedení třídnických hodin a práci různých třídních kolektivů.

- Třídní učitelé těchto tříd souhlasili se zapojením do výzkumu a provedením pozorování v jejich hodině.

### **7.1.4 Popis jednotlivých třídnických hodin**

Povědomí o konkrétním průběhu třídnických hodin má zásadní vliv na porozumění výsledkům formulovaných v dalších částech práce, proto je popis jednotlivých třídnických hodin zařazen mezi identifikované účastníky výzkumu.

#### ***Třídnická hodina č. 1***

První třídnická hodina byla pozorována ve čtvrtém ročníku školy. Hlavním cílem hodiny bylo posílení sebevědomí a sebehodnoty žáků a ošetření narušeného třídního klimatu. K tomu došlo tak, že se všichni žáci podepsali pod urážlivý výrok o jednom ze spolužáků (chlapci s ADHD). Jeden žák předal tento vzkaz třídní učitelce, ta hned poté s žáky řešila formou diskuse nevhodnost a škodlivost takového jednání. Třídnická hodina měla být reakcí na tuto situaci a začala krátkým úvodem, během kterého učitelka sdělila žákům, že by každému z nich prospělo „dobít si baterky“ a zjistit, jaké pozitivní vlastnosti na nich spolužáci oceňují. Aktivita měla posílit schopnost žáků identifikovat vlastní silné stránky a kladné povahové rysy. Žáci dostali za úkol napsat si seznam všech přítomných spolužáků.

Po úvodu následovala hlavní část hodiny, během níž učitel rozdál žákům čtvrtky A4, na nichž byla nakreslena baterka. Žáci si ji navzájem připevnili na záda. Poté každý měl napsat všem spolužákům do jejich baterek něco pozitivního o jeho osobě. Seznam spolužáků sloužil k tomu, aby na někoho nezapomněli. Důraz byl kladen na pozitivní formulace a na individuální přístup. Vyjádření měla být osobní, ne univerzální. Během aktivity museli žáci spolupracovat, vytvářeli měnící se zástupy a současně zapisovali i si nechávali zapisovat spolužáky na záda vzkazy. Tato aktivita podporovala kooperaci a komunikaci.

V závěrečné části hodiny si žáci přečetli vzkazy ve své baterce. Většina z nich byla nadšená, potěšená a pozitivně naladěná. Ihned začali sdílet se spolužáky obsah svých baterek. Učitelka vyzvala žáky, aby se posadili do kruhu na koberci a podělili o to, co je nejvíc potěšilo, překvapilo a co se naučili o sobě samých. Tímto způsobem byla hodina ukončena na pozitivní a povzbudivé notě. Cíl hodiny byl dosažen a třídní klima se zlepšilo. Hospitační arch z pozorování 1. třídnické hodiny je v příloze D.

#### ***Třídnická hodina č. 2***

Druhá třídnická hodina se uskutečnila ve čtvrtém ročníku a byla zaměřena na rozvoj komunikačních schopností žáků a skupinové spolupráce. Po úvodním seznámení s tématem byly děti losem rozděleny do malých skupin. V těchto skupinách byly zadány úkoly, které vyžadovaly vzájemnou spolupráci a komunikaci formou společného řešení logických hádanek a rébusů. Pozorování ukázalo, jak děti pracují v týmu, jak si rozdělují role a jak spolu komunikují, aby úkol dokončily.

Během hodiny bylo zřetelné, že učitelka dbala na to, aby byl každý žák zapojen a měl možnost přispět ke skupinové práci. Zpětná vazba byla poskytována konstruktivně, s důrazem na pozitivní aspekty práce každé skupiny. Učitelka strávila čas s každou skupinou zvlášť, diskutovala s žáky o postupech řešení a nabídla návrhy na zlepšení. Tato interakce podporovala rozvoj komunikačních a týmových dovedností a posilovala vztah mezi učitelkou a žáky.

Na konci hodiny každý tým vypracoval skupinové sebehodnocení a proběhla společná reflexe, kde každá skupina prezentovala výsledky své práce ostatním. Žáci byli vyzváni, aby prezentovali skupinová sebehodnocení a vyjádřili, co se jim na práci líbilo a co by podle nich šlo udělat lépe. Tato fáze pomáhala nejen k upevnění naučených dovedností, ale také k rozvoji schopnosti sebereflexe a kooperace. Tato hodina tak představovala efektivní kombinaci učení se novým dovednostem a zároveň posílení sociálních a komunikačních schopností dětí. Hospitační arch z pozorování 2. třídnické hodiny je v příloze E.

### ***Třídnická hodina č. 3***

Třetí třídnická hodina byla pozorována ve třetím ročníku školy. Hodina byla speciálně zaměřena na téma prevence šikany ve škole, což je významné téma pro rozvoj bezpečného a podporujícího prostředí ve školním kolektivu.

Hodina začala krátkým videem a úvodem od třídního učitele, který představil téma šikany a jeho důležitost. Následně žáci diskutovali o různých formách šikany a jejich možných dopadů na jedince a třídu jako celek. Učitel využil kombinaci prezentace a diskusních technik k získání zpětné vazby od žáků a k povzbuzení jejich aktivní účasti na hodině.

Po teoretické části následovala praktická aktivita, kde žáci pracovali ve skupinách. Každá skupina dostala za úkol vytvořit plakát nebo krátké video, které by ostatním žákům ukázalo, jak se chovat, když jsou svědky šikany, a jaké kroky by měli podniknout. Jedna skupina si vybrala možnost natočit video, ale nedokázala úkol splnit v daném časovém limitu. Ani ostatní skupiny nestihly práci dokončit. Aktivita podporovala týmovou spolupráci a kreativitu a umožnila žákům projevit své názory a nápady. Kvůli nedostatečné časové dotaci se u většiny žáků, místo posílení sebevědomí, dostavil pocit frustrace a selhání.

Na konci hodiny skupiny prezentovaly své výtvary a diskutovaly o nich. Učitel zdůraznil význam vzájemné podpory a respektu mezi žáky a připomněl, že šikana je vážný problém, který vyžaduje aktivní zapojení všech členů třídy k jeho řešení. Tato hodina splnila cíl seznámit žáky s tématem šikany a její škodlivosti. Učitel nedokázal správně odhadnout náročnost a vhodnost zvolených metod a délku jednotlivých aktivit, proto žáci odcházeli z hodiny s negativními pocity. Hospitační arch z pozorování 3. třídnické hodiny je v příloze F.

### 7.1.5 Výběr respondentů

Druhou výzkumnou metodou v rámci praktické části práce jsou hloubkové rozhovory se dvěma třídními učiteli působícími na 1. stupni základní školy. Při organizaci rozhovorů s třídními učiteli byl kladen důraz na výběr učitelů, kteří mají rozmanité zkušenosti s vedením třídnických hodin na prvním stupni základních škol. Vybráni byli dva učitelé, každý z nich s odlišným pedagogickým přístupem a délkou praxe, aby bylo možné získat co nejširší spektrum názorů a perspektiv. První učitelka má více než desetiletou praxi a je známá svým inovativním přístupem k výuce, zatímco druhý učitel je v oboru relativně nový, avšak již stihl projevit výraznou vášeň pro rozvoj sociálních a emocionálních dovedností svých žáků. Oba třídní učitelé souhlasili se svou účastí ve výzkumu pod podmínkou zachování plné anonymity.

### 7.1.6 Identifikace respondentů vybraných pro rozhovor

Následující informace slouží k základní identifikaci respondentů.

*Tabulka 1: Identifikace respondentů*

	<b>respondent č. 1</b>	<b>respondent č. 2</b>
<b>pohlaví</b>	žena	muž
<b>věk</b>	36 let	29 let
<b>kvalifikace</b>	Pedagogická fakulta UK, Učitelství pro 1. stupeň ZŠ	Pedagogická fakulta UK, Učitelství pro 1. stupeň ZŠ
<b>délka praxe</b>	10 let	3 roky
<b>aktuální zařazení</b>	třídní učitelka 4. ročník	třídní učitel 5. ročník
<b>datum rozhovoru</b>	17. 01. 2024	22. 02. 2024

<b>délka rozhovoru</b>	45 minut	35 minut
<b>osobní přesvědčení</b>	„Každé dítě má jedinečný potenciál, který lze rozvíjet prostřednictvím kreativní a inspirativní výuky.“	„Učení by mělo být zábavné a interaktivní.“

## 7.2 Omezení výzkumu

Omezení výzkumu odkazují na potenciální slabiny nebo faktory, které mohou ovlivnit výsledky a interpretace výzkumu. Tato omezení je důležité identifikovat a diskutovat, aby bylo možné správně interpretovat výsledky a pochopit jejich aplikovatelnost a validitu. Transparentní diskuse o omezeních pomáhá lépe porozumět kontextu a limitacím výzkumných zjištění a posiluje kredibilitu a integritu výzkumného procesu. Při interpretaci výsledků bude důležité tato omezení zohlednit. Rizika vyplývající ze způsobu výběru účastníků výzkumu, vliv tohoto výběru na závěry výzkumu a omezení související s metodologií mohou spočívat v těchto oblastech.

Jedním ze základních kritérií výběru účastníků byla ochota účastnit se výzkumu. Z toho se dá usuzovat na pravděpodobně vyšší míru přesvědčení o kvalitě třídnických hodin v dané instituci, nebo pod vedením vybraných učitelů. Pokud by škola či učitel neměli dostatek zkušeností s třídnickými hodinami, nebo nebyli přesvědčeni o efektivním průběhu těchto hodin pod jejich vedením, dá se předpokládat, že by nemuseli být ochotni se výzkumu na toto téma zúčastnit. Rizikem pro výsledky výzkumu tedy je, pravděpodobná vyšší úroveň zkoumaných třídnických hodin oproti standardu na českých základních školách.

Na vybrané základní škole jsou třídnické hodiny začleněny do pravidelného týdenního rozvrhu a konají se jedenkrát týdně. Odlišný přístup k třídnickým hodinám lze předpokládat na školách, kde jsou tyto hodiny zařazovány méně často nebo nepravidelně. Rizikem pro výsledky výzkumu pramenícím z tohoto aspektu je vliv četnosti třídnických hodin na stanovování cílů hodin, které mohou být definovány v nadstandardní šíři oproti standardu na českých základních školách.

Vzorek vybraných účastníků kvalitativního výzkumu je malý a neodpovídá širší populaci. Malé vzorky vedou k nedostatečné statistické síle a získané výsledky je potřeba považovat za nezobecnitelné a neobjektivní, proto není možno na základě těchto výsledků generalizovat.

Kvalita dat může být ovlivněna subjektivitou nebo nesprávně zaznamenanými daty. Každá výzkumná metoda má svá specifická omezení. Rozhovor je metoda kvalitativního výzkumu, která může poskytovat hluboké vhledy do pocitů a postojů účastníků, ale může být ovlivněna

subjektivitou obou účastníků rozhovoru. Zásadním rizikem rozhovoru je, že respondent nemusí vypovídat pravdivě, může se snažit zapůsobit lepším dojmem a na kvalitu výpovědi může mít vliv také nervozita z nahrávání rozhovoru. Metoda pozorování třídnických hodin bude hodnocena subjektivně jedním pozorovatelem. Není možné zaznamenat všechny aspekty třídnické hodiny a lze předpokládat, že některé potenciálně důležité aspekty nebudou výzkumníkem povšimnuty a zaznamenány. Kvalita datového souboru může omezovat analýzu a interpretaci výsledků.

## 8 Výsledky výzkumu

### 8.1 Vyhodnocení rozhovorů s učiteli

#### *Vyhodnocení rozhovoru č. 1*

Rozhovor s první učitelkou poskytuje komplexní pohled na různé aspekty třídnických hodin na 1. stupni základních škol. Respondentka detailně mluvila o organizačních formách, cílech, metodách práce a o rozvoji sociálních a emocionálních kompetencí žáků. Z jejích odpovědí je zřejmé, že klade velký důraz na aktivní zapojení žáků do výuky, využití inovativních a interaktivních metod, a na vytváření pozitivního vztahu mezi školou a domácím prostředím.

Z rozhovoru vyplývá, že učitelka má hluboké porozumění pro potřeby a vývoj žáků v této věkové kategorii. Její přístup je založen na podpoře celkového rozvoje žáků, nejen v akademické, ale i v sociální a emocionální sféře. Učitelka zdůrazňuje význam vytváření bezpečného a podporujícího prostředí, kde se žáci mohou učit a růst.

Využití digitálních technologií a projektového učení ukazuje na její snahu inovovat a přizpůsobovat výukové metody aktuálním trendům a potřebám žáků. Zároveň je zřejmé, že učitelka si je vědoma významu neustálého profesního rozvoje a otevřenosti k novým pedagogickým přístupům.

Rozhovor také ukázal, jak učitelka reflektuje své vlastní pedagogické kompetence a jak se snaží o jejich další rozvoj. Její zájem o další vzdělávání a zdokonalování v oblasti výukových metod a technologií je příkladem jejího profesionálního přístupu k výuce.

Výsledkem je, že tento rozhovor poskytuje užitečné náhledy na praktiky a přístupy, které mohou být inspirací pro ostatní pedagogy pracující na prvním stupni základních škol. Učitelčin závazek k rozvoji žáků v různých oblastech je příkladem komplexního přístupu k vzdělávání, který přesahuje tradiční akademické cíle.

#### *Vyhodnocení rozhovoru č. 2*

Rozhovor s druhým učitelem poskytl ucelený pohled na jeho pedagogické přístupy, hodnoty a strategie, které používá k podpoře vzdělávání a rozvoje svých žáků.

Je patrné, že učitel má pevný a promyšlený přístup k třídnickým hodinám, který klade důraz na interaktivitu, diferenciaci a podporu sociálních a emocionálních dovedností žáků. Jeho filozofie se zaměřuje na týmovou práci, aktivní zapojení žáků a vytváření prostředí, ve kterém se cítí respektováni a podporováni. Dále je patrné, že učitel se neustále snaží zlepšovat svou praxi a hledá nové metody a technologie k obohacení výuky. Jeho schopnost diferencovat výuku a reagovat na



individuální potřeby žáků je také klíčová pro efektivní vzdělávání. Celkově lze říci, že učitel přináší do třídního prostředí pečlivě promyšlený a dynamický přístup, který podporuje učení a rozvoj žáků na mnoha úrovních.

Přístup učitele k třídnickým hodinám je v souladu s moderními pedagogickými přístupy, které kladou důraz na aktivní zapojení žáků, diferenciaci výuky a rozvoj sociálních dovedností. Jeho schopnost vytvořit prostředí otevřené komunikace a respektu podporuje pozitivní třídní klima a přispívá k efektivnímu učení. Důraz na týmovou práci a spolupráci umožňuje žákům rozvíjet dovednosti potřebné pro úspěšnou interakci v kolektivu, což je dovednost důležitá nejen ve škole, ale i v životě.

Je patrné, že učitel má pevný základ ve využívání moderních technologií ve výuce. Interaktivní tabule, vzdělávací aplikace a online zdroje představují efektivní prostředky pro angažovanost žáků a zpřístupnění rozmanitých zdrojů informací. Tyto technologie také umožňují individualizaci výuky a přizpůsobení se individuálním potřebám žáků, což vede k efektivnějšímu učení a zapojení.

Přístup učitele k třídnickým hodinám je založen na pevných pedagogických principech, které podporují učení, rozvoj a respekt ve třídě. Jeho schopnost flexibilně reagovat na potřeby žáků a využívat moderní technologie přináší do třídního prostředí dynamiku a inovaci, což má pozitivní dopad na výsledky učení a celkovou atmosféru ve třídě.

## **8.2 Analýza dat z rozhovorů s učiteli**

Analýza dat z rozhovorů s učiteli probíhala metodou otevřeného kódování, následně kategorizací kódů a technikou „vyložení karet“, jak o ní hovoří Švaříček a Šed'ová (2014). Kategorie vzniklé na základě této metody jsou:

- preferované metody a organizační formy v třídnických hodinách
- cíle třídnických hodin a rozvoj kompetencí žáků
- přístup učitele a strategie vedení třídnických hodin
- hodnocení v třídnických hodinách
- kompetence a profesní rozvoj učitele

### **8.2.1 Preferované metody a organizační formy v třídnických hodinách**

Z rozhovorů vyplývá, že při třídnických hodinách na prvním stupni základních škol učitelé dávají přednost flexibilnímu uspořádání, které se může dynamicky měnit podle aktivity, jež právě provádí a zaměřují se především na práci ve skupinách a na kruhovou výuku. Tato variabilita

pomáhá žákům naučit se adaptovat na různé situace a rozvíjí jejich sociální dovednosti. Tyto organizační formy podporují spolupráci mezi žáky a umožňují učitelům efektivněji zasahovat do jejich učebního procesu. Práce ve skupinách povzbuzuje žáky k diskusi, kritickému myšlení a rozvoji sociálních dovedností, podporuje spolupráci a umožňuje žákům využívat různé role v týmu. Kruhové sezení podporuje pocit společenství a otevřenosti, je využívána pro diskusi a podporuje otevřenou komunikaci a zajišťuje, že všichni žáci jsou vidět a mohou se zapojit. Toto uspořádání učitelům umožňuje lépe pozorovat a hodnotit interakce mezi žáky a zasahovat promyšleně, což vede k lepšímu porozumění a respektu mezi žáky.

Respondenti uvádí jako často používané metody, které aktivně zapojují žáky do výuky, skupinové projekty, aktivity zaměřené na řešení problémů, psychologické hry, diskuse a reflexivní činnosti. Tyto aktivity bývají založené na týmové spolupráci a vzájemné pomoci, umožňují žákům prožívat reálné situace, učit se z vlastních zkušeností a rozvíjet kritické myšlení a motivují je k hledání vlastních řešení. Důraz kladou na reflexi a sebehodnocení, které podporují u žáků schopnost sebereflexe a rozvoj osobní odpovědnosti za jejich učení. Využití herních prvků zvyšuje motivaci a zájem o dané téma tím, že transformuje učební proces v zábavnou a soutěživou aktivitu. Tyto metody výrazně podporují aktivní zapojení žáků a přispívají k efektivnějšímu dosahování stanovených cílů. Učitelé také zahrnují činnosti, které podporují emocionální inteligenci, jako jsou hry zaměřené na rozpoznávání a vyjadřování emocí.

Konkrétní projekty, implementované respondenty do třídnických hodin, jsou "Kruh důvěry", kde žáci mají možnost vyjádřit své pocity a zkušenosti v bezpečném a podpůrném prostředí a "Strom přání", na který žáci věší lístečky s vlastními přáními a cíli pro sebe i pro třídu, což podporuje pozitivní atmosféru a vzájemnou podporu. Další používanou aktivitou je hraní rolí k simulaci různých sociálních situací, což žákům umožňuje procvičovat strategie řešení konfliktů a empatii.

V moderním pojetí třídnických hodin mají své důležité místo digitální technologie, které mají obrovský potenciál obohatit třídnické hodiny a zvýšit angažovanost žáků. Využívány jsou interaktivní prezentace, interaktivní tabule a online hry, které činí hodiny atraktivnějšími a interaktivnějšími. Tyto technologie pomáhají oživit výuku, zpřístupnit různorodé zdroje informací a umožňují žákům učit se prostřednictvím interaktivních a vizuálních prvků. Digitální nástroje také nabízejí možnost pro projektové vyučování, kde žáci mohou vytvářet digitální prezentace nebo videa, což rozvíjí jejich digitální gramotnost a týmové dovednosti.

Používání různorodých didaktických materiálů a zdrojů je důležité pro zajištění atraktivní hodiny. Jedná se o materiály, jako jsou multimediální prezentace, vzdělávací hry či experimenty, aby žáci získali široký rozhled a měli možnost učit se prostřednictvím různých smyslových kanálů.

Učitelé si vyrábí a připravují své vlastní materiály, které svým obsahem přesně vyhovují danému účelu. Jedná se o různé pracovní listy, hravé aktivity a obrazové materiály.

## **8.2.2 Cíle třídnických hodin a rozvoj kompetencí žáků**

Respondenti uvádí jako hlavní cíle pro třídnické hodiny rozvoj sociálních a emocionálních dovedností, podporu týmové spolupráce, posílení sebevědomí žáků, rozvoj pocitu spolupatričnosti a vzájemného respektu, rozvoj kritického myšlení a analytických dovedností.

K rozvoji kritického myšlení, analytických dovedností a samostatnosti jsou využívány různé strategie založené na otázkách, diskusi, analýze textů, experimentech a problémovém řešení, které žáky podněcují k zamyšlení, kladení otázek a hledání alternativních řešení. Žáci jsou motivováni k hlubšímu zkoumání témat a kritickému zvažování informací. Například žáci pracují na projektech, kde musí identifikovat problém ve svém okolí a navrhnout možná řešení. Třídnické hodiny jsou rovněž obohaceny o diskuse a práci s autentickými problémy, během kterých žáci musí argumentovat své názory, poskytovat důkazy a hledat kreativní řešení, což stimuluje jejich kritické myšlení.

Respondenti se shodují, že týmová práce je klíčem k rozvoji komunikačních dovedností a spolupráce mezi žáky. V třídnických hodinách podporují týmovou práci prostřednictvím různých aktivit, jako jsou skupinové projekty, diskuse ve dvojicích nebo brainstormingové seance, které žákům umožňují sdílet nápady a pracovat společně na řešení úkolů.

K rozvoji sociálních a emocionálních kompetencí jsou využívány skupinové aktivity, aktivity na budování týmu, které posilují vzájemnou podporu a empatii ve třídě, vyžadují spolupráci, sdílení a respekt k ostatním. Dále jsou to projekty, které vyžadují vzájemnou interakci a spolupráci žáků. Tyto dovednosti jsou zásadní nejen pro osobní rozvoj každého žáka, ale i pro vytváření harmonického a produktivního učebního prostředí. Zásadní je vytvoření bezpečného prostředí, kde se žáci cítí podporováni a chápáni, prostoru pro sdílení pocitů a zkušeností mezi žáky, aby bylo podpořeno jejich emoční uvědomění, aktivní naslouchání a empatie. Bývají implementovány činnosti, jako jsou kolektivní hry a diskuse, které stimulují vyjadřování emocí a učí žáky, jak efektivně komunikovat a řešit konflikty. Důležitým aspektem je rovněž učení se empatii skrze literaturu a příběhy, které pomáhají žákům vcítit se do situací jiných lidí. Učitelé kladou důraz na reflexi, která žákům umožňuje vyjádřit své myšlenky a pocity, co se naučili o svých emocích a o tom, jak lépe rozumět emocím ostatních.

Rozhodovací kompetence žáků jsou rozvíjeny tím, že jsou aktivně zapojováni do plánování, realizace třídnických hodin a rozhodování o aktivitách ve třídě. Učitelé poskytují žákům příležitost

podílet se na výběru témat, aktivit a metod výuky, což jim dává pocit vlastnictví nad svým učením a zvyšuje jejich motivaci k účasti ve výuce. Rovněž jsou zohledňovány jejich nápady a připomínky k průběhu hodin. To jim dává pocit odpovědnosti a účasti na rozhodovacím procesu. Zapojení žáků do plánování je důležitým prvkem demokratického učení.

Hodnoty tolerance, respektu a inkluzivity jsou základními principy třídnické práce. Je zásadní pracovat s žáky na porozumění a respektování rozmanitosti a individuálních odlišností. K tomu je potřeba vytvoření prostředí, kde jsou všichni žáci akceptováni a cítí se bezpečně. Tyto hodnoty jsou integrovány do výuky prostřednictvím diskusí, aktivit a vzorového chování, aby došlo k podpoře jejich rozvoje u žáků.

Je vhodné, aby existoval silný a pozitivní vztah mezi třídnickými hodinami, školním prostředím a domovem, protože to přímo ovlivňuje sociální a emocionální pohodu žáků. Komunikace s rodiči a zapojení do školních aktivit může významně přispět k pocitu bezpečí a sounáležitosti u žáků. Pravidelné rodičovské schůzky, newslettery a dny otevřených dveří ve škole jsou některé z cest, jak lze udržovat tento vztah. Důraz na domácí aktivity, které podporují učení probíhající ve škole, jako jsou projekty zaměřené na rodinné hodnoty nebo tradice, také pomáhají posilovat sociální a emocionální vazby.

### **8.2.3 Přístup učitele a strategie vedení třídnických hodin**

Aktivního zapojení žáků do hodiny dosahují respondenti použitím metod jako jsou diskuse, skupinové projektové vyučování, problémově orientované a hravé aktivity. Tyto přístupy podporují aktivní účast žáků a motivují je k hledání vlastních řešení. Využití herních prvků zvyšuje motivaci a zájem o dané téma.

Aktivní komunikaci mezi žáky podporují učitelé tím, že vytváří prostředí, které je podnětné, inspirativní a bezpečné zároveň. Prostředí, ve kterém se cítí bezpečně a respektováni, které podporuje respektování názorů a myšlenek každého jednotlivce. Organizují diskusní aktivity, skupinovou práci, praktické aktivity nebo partnerské úkoly, které žáky povzbuzují k vzájemnému sdílení názorů, argumentaci, reflexi, společnému hledání řešení a podněcují kritické myšlení. Organizují výuku tak, aby byla interaktivní a přístupná pro všechny žáky. K podpoře aktivního naslouchání mezi žáky používají různé strategie, jako je parafrázování a postavení otevřených otázek, které žáky povzbuzují k hloubkovému porozumění řešené problematice a k účasti na diskusi. Při řízení diskusí je kladen důraz na podporu rovného zapojení všech žáků. Pracují také s různými metodami, jako je kruhové sezení nebo rozdělení týmu na menší skupiny, aby zajistili, že každý má možnost vyjádřit své myšlenky.

Sociální a emocionální podpora je podle respondentů klíčová. Záměrně vytváří prostor pro sdílení pocitů a zkušeností mezi žáky, aby podpořili jejich emoční uvědomění a empatii. Snaží se vytvořit ve třídě bezpečné prostředí, kde se žáci cítí podporováni a chápáni.

Při řešení obtížných situací, konfliktů a problémů ve třídě učitelé kladou důraz na empatii, porozumění, vzájemný respekt a otevřenou komunikaci. Podporují otevřenou diskusi, kde mají žáci možnost vyjádřit své pocity, obě strany dostanou příležitost vyjádřit svůj pohled a hledají společná řešení. Učitelé pracují na porozumění hodnotě diversity, snaží se zachovávat klid, otevřenost, nadhled a aktivně hledají řešení, které by bylo pro všechny žáky přijatelné. Dále pracují na budování týmového ducha a vzájemného respektu ve třídě prostřednictvím aktivit, které posilují spolupráci a porozumění mezi žáky. Využívají strategie jako je aktivní poslech, vyjednávání, mediaci a společné hledání řešení, aby podpořili konstruktivní řešení konfliktů mezi žáky. Zvláštní pozornost věnují žákům, kteří mají potíže, a snaží se podporovat jejich empatii a porozumění sociálním situacím. Důležité je také preventivní působení, jako je výuka emocionální inteligence a strategií řešení problémů, které žáky vybaví dovednostmi potřebnými pro zvládnutí konfliktů samostatně.

Prevenici šikany a dalších typů rizikového chování je velmi vhodné implementovat do třídnických hodin, aktivity v těchto hodinách mají často preventivní charakter. Vytváření kultury respektu, důvěry a vzájemné podpory je důležitou součástí práce třídního učitele. Průběžné sledování mezilidských vztahů a aktivní řešení případných konfliktů či nepříjemných situací je základním kamenem k volbě vhodných preventivních opatření, které daný kolektiv může potřebovat.

Plánování času je klíčové pro efektivní vyučování. Před každou lekcí je potřeba si stanovit jasný cíl a časový rámec pro jednotlivé aktivity. Čas je vhodné sledovat a průběžně ho přizpůsobovat potřebám třídy, aby bylo zajištěno, že všechny plánované aktivity jsou dokončeny.

Respondenti se snaží najít rovnováhu mezi strukturou a flexibilitou v třídnických hodinách. Vytváří pevný rámec, který umožňuje žákům vědět, co mohou očekávat, ale zároveň jsou otevřeni změnám a přizpůsobení se aktuálním potřebám třídy. Při plánování hodin berou v úvahu různé učební styly a individuální potřeby žáků, aby zajistili, že všichni mají příležitost úspěšně se zapojit do výuky.

Diferenciace výuky a individuální přístup jsou klíčové pro zajištění toho, aby všichni žáci dosáhli svého maximálního potenciálu, aby stanovený cíl byl dosažen, co největším počtem žáků. Při třídnických hodinách je potřeba pracovat s různými úrovněmi schopností a individuálními potřebami žáků. Diferenciace se dá docílit poskytováním různorodých úkolů, vytvářením

heterogenních pracovních skupin a nabízením alternativní formy hodnocení a především poskytováním individuální podpory tam, kde je to potřeba.

#### **8.2.4 Hodnocení v třídnických hodinách**

Průběžné hodnocení je důležitou součástí třídnických hodin. Učitelé ho provádí různými způsoby, včetně ústních zpětných vazeb během diskusí, mluvených odpovědí na kontrolní otázky, formativních hodnocení při práci na projektech a úlohách, prostřednictvím hodnotících archů, krátkých testů nebo kvízů a také individuálními konzultacemi.

Důležitou metodou je sebepoznání a sebehodnocení žáků prostřednictvím reflexe a zpětné vazby. Po dokončení úkolů či projektů dostanou žáci příležitost zhodnotit svůj vlastní pokrok a identifikovat oblasti, ve kterých chtějí dále rozvíjet své schopnosti. Dále je také kladen důraz na posilování sebevědomí a povzbuzení žáků k uznání svých úspěchů a pokroku.

Zpětná vazba od vrstevníků je nesmírně cenná pro rozvoj sociálních dovedností a sebeúcty žáků. Pomáhá budovat atmosféru vzájemného respektu a porozumění ve třídě. Metoda peer feedback bývá integrována prostřednictvím činností, jako je vzájemné hodnocení projektů, kde žáci prezentují své práce a obdrží konstruktivní zpětnou vazbu od svých spolužáků. U tohoto typu hodnocení je kladen důraz na to, aby tato zpětná vazba byla vždy formulována pozitivně a s cílem pomoci a podpořit, nikoli kritizovat. Získané informace na základě hodnocení a reflexe pomáhají učitelům identifikovat oblasti, ve kterých jsou žáci slabší, a upravit hodiny tak, aby lépe vyhovovaly jejich potřebám.

#### **8.2.5 Kompetence a profesní rozvoj učitele**

Respondenti uvádí, že klíčovými kompetencemi pro efektivní řízení třídnických hodin jsou schopnost empatie, silné komunikační dovednosti a flexibilita v přístupu k výuce. Uvědomují si, že jsou v neustálém procesu učení a aktivně hledají příležitosti pro svůj profesní rozvoj, zejména v oblastech, jako je integrace informačních a komunikačních technologií do výuky, nové pedagogické metody a techniky řízení třídy. Pro hlubší pochopení potřeb žáků a efektivnější aplikaci nových výukových metod se zajímají o odborné kurzy v oblasti psychologie dětí, vzdělávacích technologií a inovativních výukových strategií. Konference, workshopy, online kurzy a semináře o nových přístupech a trendech ve vzdělávání, jako jsou projektové učení a diferenciovaná výuka, jim pomáhají rozšířit pedagogický repertoár a lépe reagovat na dynamický vývoj vzdělávacích trendů a potřeb žáků a přinášet tyto poznatky zpět do své vlastní praxe.

Ve školním životě mimo třídní výuku se angažují účastí na školních akcích, organizací volnočasových aktivit pro žáky nebo zapojením do školních projektů. Učitelé projeví zájem přispět k budování pozitivního a podpůrného školního prostředí a podpořit rozvoj školní komunity jako celku.

### **8.3 Vyhodnocení pozorování třídnických hodin**

Pozorování umožnilo získat ucelený pohled na reálný průběh třídnických hodin, jejich organizaci a metody, které jsou aplikovány v praxi na prvním stupni základního vzdělávání. Každá hodina byla specificky zaměřena na odlišné vzdělávací cíle a kompetence. Pozorování umožnila sledovat interakce mezi učiteli a žáky a hodnotit efektivitu použitých metod v kontextu jejich vlivu na dosažení stanoveného cíle a aktivní zapojení žáků.

#### **8.3.1 Zkoumané aspekty pozorované v třídnických hodinách**

Tato práce měla být sondou do reálného fungování třídnických hodin na prvním stupni základních škol, proto bude uveden seznam zkoumaných aspektů, které se během pozorování v třídnických hodinách fakticky objevily.

##### **Stanovené cíle:**

- posílení sebevědomí a sebehodnoty žáků, zlepšení jejich nálady a vzájemných vztahů po narušení přátelského třídního klimatu
- rozvoj komunikačních schopností a skupinové spolupráce
- seznámení dětí s tématem šikany a její škodlivosti

##### **Způsoby hodnocení míry dosažení cíle:**

- diskuse
- prezentace výsledků
- vrstevnická zpětná vazba
- skupinové sebehodnocení
- doplňující a kontrolní otázky

##### **Organizační formy:**

- komunitní kruh

- kooperativní práce
- skupinová práce
- individuální práce

### Metody práce:

- práce s textovým a obrazovým materiálem
- diskuse
- vysvětlování
- problémově orientovaná aktivita
- interaktivní - skupinové aktivity, kooperativní aktivity
- projekce videa
- výtvarná práce
- reflexivní metody – diskuse, zpětná vazba od spolužáků, skupinové sebehodnocení, prezentace výsledků

### 8.3.2 Porovnání pozorovaných třídnických hodin

Během pozorování třídnických hodin byly poznatky zaznamenávány do hospitačních archů (přílohy D, E, F). Pro porovnání je v níže prezentované tabulce uvedeno hodnocení jednotlivých třídnických hodin ve čtyřech rovinách:

- plánování a příprava
- realizace a řízení třídnické hodiny
- motivace a hodnocení
- klima, vztahy, komunikace

Tabulka 2: Hodnocení pozorovaných třídnických hodin

	1. tř. hod.	2. tř. hod.	3. tř. hod.
<b>Plánování a příprava:</b>			
1. Vhodné a jasné cíle	A	B	B
2. Vhodnost volby použitých organizačních forem	A	A	A
3. Vhodnost volby použitých metod	A	A	C
<b>Realizace a řízení třídnické hodiny:</b>			



1.Vyvážená časová a metodická struktura hodiny	A	B	C
2.Prostor pro práci ve skupině	A	A	A
3.Respektování individuálních možností jednotlivců	B	B	C
4.Prostor pro aktivní zapojení žáků	A	A	A
5.Efektivita zvoleného stylu práce	A	A	C
6.Naplnění stanoveného cíle	A	B	B
<b>Motivace a hodnocení:</b>			
1.Vstřícná a nápaditá motivace	A	C	A
2.Využití závěrečné reflexe	A	A	B
3.Využití sebehodnocení žáků	B	A	B
<b>Klima, vztahy, komunikace:</b>			
1.Prostor pro vzájemnou komunikaci žáků	A	A	A
2.Podněty k vlastnímu úsudku žáků	A	A	A
3.Respektování osobnosti jednotlivce	A	B	B
4.Efektivita řešení nahodilých a konfliktních situací	B	B	C
5.Podpora sebevědomí žáků	A	B	C
6.Otevřené, vstřícné a podnětné klima	A	A	B
A – rozhodně ano	B – spíše ano	C – spíše ne	D – rozhodně ne

Z hodnocení vyplývá, že všechny tři pozorované třídnické hodiny byly úspěšné a efektivní v následujících oblastech, v nichž byly všechny hodnoceny stupněm A – rozhodně splňuje:

- vhodnost volby použitých organizačních forem
- prostor pro práci ve skupině
- prostor pro aktivní zapojení žáků
- prostor pro vzájemnou komunikaci žáků
- podněty k vlastnímu úsudku žáků

Naopak nejnižší hodnocení získali v následujících oblastech, v nichž byly všechny tři třídnické hodiny hodnoceny stupněm B – spíše splňuje, nebo C – spíše nesplňuje:

- respektování individuálních možností jednotlivců
- efektivita řešení nahodilých a konfliktních situací

Na základě tohoto porovnání lze vyhodnotit celkovou úspěšnost, efektivitu a odbornou úroveň pozorovaných hodin. Statistika stupňů hodnocení, přidělených třídnickým hodinám za všechny sledované oblasti, je v tabulce níže.

Tabulka 3: Porovnání hodnocení pozorovaných třídnických hodin

	<b>A</b>	<b>BB</b>	<b>CC</b>	<b>DD</b>
<b>1. tř. hod.</b>	15	3	0	0
<b>2. tř. hod.</b>	10	7	1	0
<b>3. tř. hod.</b>	6	6	6	0

Z porovnání vyplývá, že nejlépe hodnocenou byla 1. třídnická hodina a nejnižší hodnocení získala 3. třídnická hodina. Konkrétní klady a nedostatky vypořádané v jednotlivých třídnických hodinách jsou uvedeny v tabulce níže.

Tabulka 4: Klady a nedostatky pozorovaných třídnických hodin

	<b>klady</b>	<b>nedostatky</b>
<b>1. třídnická hodina</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Téma hodiny bylo vhodně zvolené jako reakce na aktuální problém, který se v kolektivu vyskytl. Narušené třídní klima bylo ošetřeno.</li> <li>• Žáci interagovali se všemi spolužáky. To bylo velmi prospěšné pro posílení vzájemné důvěry. Hodina v žácích vzbudila zájem o ostatní a posílila jejich schopnost empatie.</li> <li>• Žáci si mohli uvědomit své silné stránky. Hodina podporovala sebevědomí žáků, což je klíčové pro osobní rozvoj a akademické úspěchy.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Někteří žáci nepochopili nebo úmyslně nedodrželi přesné zadání úkolu a jejich výstup nesplnil svůj účel. Mohlo to být způsobeno nejasnými instrukcemi, nedostatečnou motivací nebo osobnostním nastavením žáků.</li> <li>• Žáci měli formulovat vyjádření o spolužácích striktně pozitivně, ale objevovaly se i formulace, které mohly být vnímány negativně, což obnáší riziko emoční náročnosti pro spolužáky.</li> </ul>
<b>2. třídnická hodina</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hodina účinně podporovala rozvoj spolupráce a komunikačních dovedností žáků. Aktivity byly zaměřeny na týmovou práci, což pomáhalo žákům učit se, jak spolupracovat a řešit společné úkoly.</li> <li>• Učitelka se snažila zapojit všechny žáky do aktivit, což podporovalo inkluzivní prostředí ve třídě. To bylo zvláště prospěšné pro rozvoj sociálních</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Přestože bylo cílem zapojit všechny žáky, někteří byli méně aktivní než jiní. Mohlo by to být způsobeno nedostatečnou motivací nebo nedostatečným zvládnutím práce ve skupině.</li> <li>• Pro slabší žáky byl úkol příliš náročný a mohl u nich vyvolávat pocit méněcennosti.</li> </ul>

	dovedností a sebevědomí žáků.	
<b>3. třídnická hodina</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Využití videa na začátku hodiny bylo vhodnou úvodní motivací.</li> <li>• Hodina efektivně využívala diskusní metody ke zvýšení osobní angažovanosti žáků ve vztahu k tématu šikany. Žáci byli aktivně zapojeni do diskuse a měli příležitost vyjádřit své názory.</li> <li>• Vytváření plakátů umožnilo žákům kreativně se vyjádřit.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• I přes pečlivou přípravu mohou být některé diskuse o šikaně pro žáky emočně náročné. Učitel by měl být vybaven strategiemi, jak citlivě reagovat na možné emoční reakce žáků.</li> <li>• Téma šikany vyžaduje kontinuální a dlouhodobé zapojení, což v rámci jedné hodiny nelze úplně pokrýt. Je třeba dalších aktivit a diskusí, aby se téma důkladněji prozkoumalo a upevnilo.</li> <li>• Metodika praktického úkolu nebyla vhodně zvolena a někteří žáci nedokázali úkol splnit.</li> <li>• Skupiny měly problémy dokončit úkoly v časovém limitu, což vedlo k pocitu frustrace u některých žáků.</li> </ul>

## 9 Diskuse a shrnutí

V sekci diskuse a shrnutí budou interpretována data získaná z kvalitativního výzkumu. Kapitola se zaměří na syntetizaci zjištění z obou metod a jejich vzájemné doplnění pro poskytnutí komplexního pohledu na výzkumné otázky. V odpovědích na výzkumné otázky budou zahrnuta klíčová zjištění. Prezentovaná data není možno zobecňovat vzhledem k výše uvedeným omezením výzkumu. Výsledky je třeba nahlížet optikou sondy do fungování třídnických hodin.

V tabulce níže je zaznamenáno shrnutí a zhodnocení jednotlivých pozorovaných třídnických hodin a uvedeny návrhy na zlepšení jejich nedostatků.

Tabulka 5: Zhodnocení a návrhy na zlepšení pozorovaných třídnických hodin

	<b>zhodnocení hodiny – shrnutí</b>	<b>návrhy na zlepšení</b>
<b>1. třídnická hodina</b>	Hodina byla zařazena jako reakce na aktuální problém v kolektivu. Efekty provedené aktivity přinesly významné benefity v oblasti posilování sebevědomí a sebehodnoty žáků. Avšak nezcela jasné instrukce a nedostatečná motivace mohly zapříčinit nepochopení úkolu a z toho vyplývající nesprávné uchopení výstupu některými žáky.	Zlepšení by bylo možné dosáhnout častějším zařazováním aktivit na reflexi vlastních vyjádření a následnou zpětnou vazbu od učitele i spolužáků a aktivit na podporu empatie. Průběžná kontrola a individuální dovysvětlení ze strany učitele by mohly eliminovat nesprávné uchopení úkolu konkrétními žáky.
<b>2. třídnická hodina</b>	Hodina byla zaměřená na týmovou práci a komunikační dovednosti. Hodina ukázala význam spolupráce a vzájemné pomoci mezi žáky. Kladem bylo, že aktivní zapojení žáků do skupinových úkolů podporovalo sociální interakce a rozvoj týmových dovedností. Na druhou stranu, nerovnoměrné zapojení některých žáků mohlo snižovat efektivitu těchto aktivit.	Zlepšení by mohlo být dosaženo prostřednictvím strukturovanějšího přístupu k úkolům, kde by učitel předem definoval role v týmu a zajistil, že každý žák má jasně přiřazenou úlohu, což by mohlo vést ke zvýšení angažovanosti všech žáků.
<b>3. třídnická hodina</b>	Hodina se zaměřila na prevenci školní šikany a byla efektivní z hlediska zapojení žáků do diskusí a kreativních aktivit. Výzvou zůstává emoční náročnost tématu, která může u některých žáků vyvolávat stres a adekvátní časová dotace jednotlivých aktivit.	Pro zlepšení by bylo vhodné zahrnout více podpůrných strategií, jako jsou sezení se školním psychologem nebo tréninkové programy pro rozvoj resilience a emocionální inteligence, které by žáky lépe připravily na zvládání a řešení emocionálně náročných situací. Plánování času je

		klíčové pro efektivní vyučování. Časový rámec pro jednotlivé aktivity je vhodné sledovat a průběžně ho přizpůsobovat potřebám třídy, aby bylo zajištěno, že všechny plánované aktivity budou dokončeny.
--	--	---

Pozorování přineslo poznatky o vhodných organizačních formách třídnických hodin a rozmanitosti používaných metod a jejich aplikaci ve vzdělávacím procesu na prvním stupni základních škol. Každá z hodin byla specificky navržena k dosažení určitých cílů, což umožnilo analyzovat, jaké metody používají učitelé k ověřování míry jejich dosažení. Výsledky ukázaly, že k efektivnímu dosažení cíle hodiny může výrazně přispět aktivní zapojení žáků, podpora sebevědomí, empatie, spolupráce, komunikace a aktuálnost zvoleného tématu. Současně bylo zřejmé, že úspěšnost těchto metod závisí na schopnosti učitele efektivně navigovat diskusi, správně načasovat aktivity a adekvátně reagovat na dynamiku třídy.

Některé pozorované nedostatky, jako nerovnoměrné zapojení žáků či časová náročnost některých aktivit, ukázaly oblasti, které vyžadují úpravy pedagogických přístupů. Je důležité, aby učitelé kontinuálně refleктоvali svou praxi a hledali způsoby, jak optimalizovat vzdělávací proces tak, aby podporoval všechny žáky ve třídě a maximálně využívali čas strávený na třídnických hodinách. Pozorované hodiny byly efektivní v dosahování svých vzdělávacích cílů, avšak každá z nich prezentuje specifické výzvy, které vyžadují promyšlené úpravy k zvýšení celkové efektivity a inkluзивity.

*Cílem výzkumu bylo zjistit, jaké konkrétní cíle si třídní učitelé stanovují při třídnických hodinách na 1. stupni základních škol a jakými způsoby si ověřují míru jejich dosažení.*

Z výzkumu vyplynulo, že cíle, které si třídní učitelé stanovují v třídnických hodinách jsou velice rozmanité a mohou zahrnovat podporu týmové spolupráce, posílení sebevědomí a sebehodnoty žáků, zlepšení vztahů mezi žáky, rozvoj pocitu spolupatříčnosti a vzájemného respektu, empatie, kritického myšlení, analytických dovedností, práci na třídním klimatu a v neposlední řadě prevenci rizikového chování. Cílem třídnických hodin může být také rozvoj specifických kompetencí žáků, jako jsou kompetence komunikativní, sociální, emocionální, k řešení problémů a kompetence rozhodovací.

Přestože zkoumaný soubor byl málo početný, lze odvodit, že třídnické hodiny mohou být mimořádně vhodným prostředím pro rozvoj klíčových kompetencí, jak je definuje rámcový

vzdělávací program základního vzdělávání. Tento aspekt by mohl být argumentem pro zařazení třídnických hodin do pravidelného týdenního rozvrhu na základních školách.

Učitelé si ověřují míru dosažení stanovených cílů různými způsoby. Efektivní a používané účastníky výzkumu jsou reflexivní metody jako sebehodnocení, skupinové sebehodnocení, zpětná vazba a peer feedback. Dalšími způsoby hodnocení jsou průběžné formativní hodnocení, ústní zpětné vazby během diskusí, mluvené odpovědi na kontrolní otázky, vyplňování hodnotících archů, prezentace výsledků a také individuální konzultace.

Schopnost učitele tyto metody efektivně implementovat a získat jejich prostřednictvím relevantní představu o naplnění cíle hodiny je klíčová. Zásadní je volba vhodného způsobu vyhodnocení vzhledem ke konkrétnímu cíli hodiny. Během pozorovaných třídnických hodin se některé metody evaluace povrchně zaměřovaly pouze na prezentaci výstupů z uskutečněné aktivity. Učitel by měl umět „číst mezi řádky“, aby dokázal zjistit jakou měrou bylo cíle dosaženo u jednotlivých žáků.

*Dílčím výzkumným cílem bylo prozkoumat jaké organizační formy třídnických hodin třídní učitelé preferují a proč.*

Preferované organizační formy v třídnických hodinách podle respondentů jsou komunitní kruh a skupinová práce. Tyto organizační formy dominovaly i v pozorovaných třídnických hodinách. Odpověď na otázku: „Proč jsou upřednostňovány právě tyto organizační formy?“ je, že poskytují vhodnější podmínky pro naplňování hlavních i dílčích cílů třídnických hodin vzhledem k specifčnosti třídnických hodin a odlišnosti jejich role v kontextu celkových cílů vzdělávání. Obě tyto organizační formy podporují komunikaci, respektování názorů ostatních, rozvoj argumentačních dovedností, emocionálních i sociálních dovedností, pozitivních vztahů mezi žáky, kritického myšlení a umožňují žákům sdílet nápady, zkušenosti a řešit problémy společně.

Výzkum vedl k formulaci hypotézy, která by mohla být tématem následného kvantitativního výzkumu. Hypotéza: „Komunitní kruh je hromadnou organizační formou výuky, která je v třídnických hodinách využívána častěji než frontální výuka.“

*Dalším dílčím výzkumným cílem bylo prozkoumat, jaké metody práce třídní učitelé v třídnických hodinách praktikují a které z nich podporují aktivní zapojení žáků do výuky.*

Metody aplikované respondenty v třídnických hodinách jsou velmi různorodé. Mezi používané metody řadí diskusi, aktivity zaměřené na řešení problémů, na práci s emocemi, hravé aktivity, psychologické hry, hraní rolí, skupinové projekty, experimenty, multimediální prezentace, práce s pracovními listy a obrazovými materiály a reflexivní činnosti. V pozorovaných třídnických

hodinách byly použity některé z nich a kromě již zmíněných metod byly zařazeny kooperativní aktivita, projekce videa, vysvětlování a výtvarná práce.

Jako metody, které podporují aktivní zapojení žáků do hodiny, respondenti uvádí především diskuse, hravé aktivity, skupinové a problémově orientované aktivity, psychologické hry a reflexivní aktivity. Výrazný pozitivní vliv na aktivní zapojení žáků mají interaktivní aktivity, které umožňují vzájemnou komunikaci. Zásadní pro aktivní zapojení žáků je správně zvolená motivace a vytvoření podporujícího, bezpečného a inkluzivního prostředí, ve kterém se žáci cítí akceptováni.

## 9.1 Odpovědi na výzkumné otázky

Podkladem pro odpovědi na výzkumné otázky byly výstupy z kvalitativního výzkumu.

**VO1:** *Jaké cíle pro třídnické hodiny na 1. stupni základních škol třídní učitelé uvádějí jako hlavní a jakými způsoby vyhodnocují míru dosažení těchto cílů?*

**Odpověď:** Z rozhovorů s učiteli vyplynulo, že jako hlavní cíle pro třídnické hodiny si stanovují rozvoj sociálních a emocionálních dovedností, podporu týmové spolupráce, posílení sebevědomí žáků, rozvoj pocitu spolupatičnosti a vzájemného respektu, rozvoj kritického myšlení a analytických dovedností. Při hospitacích na třídnických hodinách byly stanoveny jako cíle třídnických hodin posílení sebevědomí a sebehodnoty žáků, zlepšení jejich nálady a vzájemných vztahů po narušení přátelského třídního klimatu, rozvoj komunikačních schopností a skupinové spolupráce, seznámení dětí s tématem šikany a její škodlivosti.

Hodnocení míry dosažení stanovených cílů učitelé podle svých slov provádí různými způsoby. Průběžným hodnocením, včetně ústních zpětných vazeb během diskusí, mluvených odpovědí na kontrolní otázky, formativních hodnocení při práci na projektech a úlohách, prostřednictvím hodnotících archů, krátkých testů nebo kvízů a také individuálními konzultacemi. Důležitou metodou hodnocení je sebepoznání a sebehodnocení žáků prostřednictvím reflexe a zpětná vazba od vrstevníků. Během náslechlů v hodinách byly pozorovány tyto způsoby vyhodnocení dosažení cíle: diskuse v komunitním kruhu na závěr hodiny, vyplnění a prezentace sebehodnocení skupinové práce, prezentace výsledků skupinové práce, doplňující a kontrolní otázky a zpětná vazba od spolužáků.

**VO2:** *Jaké organizační formy jsou používány v třídnických hodinách na 1. stupni základních škol a jaký je jejich vliv na interakci mezi žáky a učitelem?*

**Odpověď:** Z rozhovorů vyplývá, že při třídnických hodinách na prvním stupni základních škol učitelé dávají přednost flexibilnímu uspořádání, které se může dynamicky měnit podle aktivity, jež právě provádí a zaměřují se především na práci ve skupinách a na kruhovou výuku. Interakce mezi učitelem a žáky při práci v komunitním kruhu je odlišná v různých fázích hodiny. Na začátku, kdy učitel uvádí žáky do tématu, má dominantní roli a žáci naslouchají. Během diskusí a závěrečného vyhodnocení spočívá role učitele v koordinaci a usměrňování projevů žáků. Žáci interagují jak s učitelem, tak navzájem mezi sebou. Skupinová práce je organizační formou, při které interaguje učitel s jednotlivými skupinami zvlášť. Poskytuje podporu a povzbuzení, kontroluje pochopení zadání a odpovídá na dotazy. Při hospitacích v třídnických hodinách byly pozorovány tyto organizační formy uspořádání v komunitním kruhu, skupinová práce a samostatná práce.

**VO3:** *Jaké jsou používané metody práce v třídnických hodinách na 1. stupni základních škol a které z nich podporují aktivní zapojení žáků do výuky?*

**Odpověď:** Respondenti uvádí jako používané metody diskuse, skupinové projekty, aktivity zaměřené na řešení problémů, psychologické hry, reflexivní činnosti, hravé aktivity, hraní rolí, vzdělávací hry, experimenty, práce s pracovními listy a obrazovými materiály a multimediální prezentace. Mezi metody, které aktivně zapojují žáky do výuky, řadí diskusi, problémově orientované a hravé aktivity, skupinové aktivity, psychologické hry a reflexivní činnosti. Během náslechů v třídnických hodinách byly pozorovány následující metody: diskuse, práce s textovým a obrazovým materiálem, problémově orientovaná aktivita, skupinové aktivity, kooperativní aktivita, monologická metoda vysvětlování, reflexivní metody, projekce videa a výtvarná práce. Žáci se aktivně zapojovali nejvíce při diskusích, skupinových a kooperativních aktivitách, reflexi a při řešení problémů.

**VO4:** *Jak vnímají třídní učitelé úroveň sociální a emocionální podpory poskytované během třídnických hodin a jakými způsoby se snaží rozvíjet sociální a emocionální kompetence svých žáků?*

**Odpověď:** Sociální a emocionální podpora je podle respondentů klíčová. Snaží se vytvářet ve třídě bezpečné prostředí, kde se žáci cítí podporováni a chápáni, a prostor pro sdílení pocitů a zkušeností mezi žáky. K rozvoji sociálních a emocionálních kompetencí svých žáků využívají strategie jako je povzbuzování spolupráce, podpora komunikace a posilování emocionální inteligence prostřednictvím různých aktivit a diskusí. Osvědčují se jim kolektivní hry, které stimulují vyjadřování emocí a učí žáky, jak efektivně komunikovat a řešit konflikty a učení se empatii skrze literaturu a příběhy. Velkou důležitost přikládají reflexi, která žákům umožňuje vyjádřit své



myšlenky a pocity. Skupinové aktivity a aktivity na budování týmu posilují vzájemnou podporu a empatii ve třídě, vyžadují spolupráci, sdílení a respekt k ostatním.

**VO5:** *Jaké jsou představy třídních učitelů o svých vlastních kompetencích pro efektivní řízení třídnických hodin a jaké formy dalšího profesního rozvoje jim pomáhají tyto kompetence zdokonalit?*

**Odpověď:** Třídní učitele považují za zásadní kompetence pro efektivní řízení třídnických hodin schopnost empatie, silné komunikační dovednosti a flexibilitu v přístupu k výuce. Vnímají prostor k dalšímu rozvoji vlastních kompetencí. Proto se účastní odborných kurzů, konferencí, workshopů, online kurzů a seminářů zejména v oblastech, jako psychologie dětí, inovativní výukové strategie, nové pedagogické metody a techniky řízení třídy, vzdělávací technologie a integrace informačních a komunikačních technologií do výuky.

# ZÁVĚR

Cílem práce bylo popsat, jaké cíle volí učitelé 1. stupně základních škol pro práci s žáky v třídnických hodinách, jaké k tomu volí organizační formy a metody a jakým způsobem si ověřují dosažení stanovených cílů žáky.

Třídnické hodiny na 1. stupni základních škol jsou klíčovým prostředím pro podporu koheze třídy a otevřené komunikace, pro posilování vztahů mezi žáky navzájem a mezi žáky a třídním učitelem, dále pro vytváření vhodného žebříčku hodnot, emocionální rozvoj žáků a pro primární prevenci rizikového chování. Cílem těchto hodin není zprostředkování znalostí, ale rozvoj sociálních a emocionálních dovedností, podpora týmové spolupráce, posílení sebevědomí žáků, rozvoj pocitu spolupatříčnosti a vzájemného respektu, rozvoj kritického myšlení a analytických dovedností. Pomocí reflexivních činností, zpětné vazby, diskuzí, formativního hodnocení a dalších evaluačních technik hodnotí míru dosažení stanovených cílů.

Třídní učitelé kladou důraz na aktivní zapojení žáků do výuky, dosahování stanovených cílů a rozvoj sociálních kompetencí. V souladu s těmito cíli organizují své hodiny tak, aby poskytovaly prostor pro projevení názorů všech žáků, a to především prostřednictvím práce v komunitním kruhu a skupinové práce, v tomto uspořádání dochází k podpoře komunikace, sdílení a spolupráce mezi žáky. Metody práce používané v třídnických hodinách na 1. stupni základních škol jsou důležitým faktorem v dosahování cílů hodiny. Používané metody zahrnují diskuse, problémově orientované učení, reflexivní činnosti, hravé aktivity, skupinové projekty a psychologické hry. Různé metody mají odlišný vliv na aktivní zapojení žáků do výuky.

Pro efektivní řízení třídnických hodin je důležité, aby třídní učitelé měli jasné cíle a vhodné organizační schéma, které umožní plné využití vybraných metod práce. Zároveň je nezbytné, aby učitelé průběžně refletovali své pedagogickými postupy a aktivně se zapojovali do dalšího profesního rozvoje, aby mohli lépe reagovat na potřeby a specifika svých žáků. Takový přístup může přispět k efektivnějším a poutavějším třídnickým hodinám na 1. stupni základních škol.

Úvodní část poskytuje kontext vzdělávání na 1. stupni a vymezuje význam třídnických hodin v tomto rámci. Teoretická část dále analyzuje cíle a specifika vzdělávání na 1. stupni a roli třídnických hodin v kontextu celkových cílů vzdělávání. Práce se detailně věnuje cílům třídnických hodin, zabývá se rolí třídnických hodin v sociálním a emocionálním vzdělávání, s důrazem na rozvoj sociálních a emocionálních kompetencí žáků a zkoumá také pohled rodičů na třídnické hodiny a roli žáků v těchto hodinách. Dále se zabývá organizačními formami třídnických hodin, jejich výhodami a nevýhodami, a představuje tradiční i netradiční přístupy k organizaci hodin. Dále se zaměřuje na metody práce vhodné pro třídnické hodiny, včetně těch podporujících aktivní

zapojení žáků a sociální a emocionální vzdělávání. Práce se věnuje také výběru organizačních forem a metod v závislosti na cílech hodiny. Závěrečná část teoretické části se zabývá analýzou kompetencí učitele v třídnických hodinách, zkoumá klíčové dovednosti potřebné pro efektivní řízení hodin a jejich vliv na atmosféru ve třídě a vztahy mezi žáky.

V praktické části práce je proveden kvalitativní výzkum. Kvalitativní výzkum je realizován prostřednictvím rozhovorů s třídními učiteli, které poskytují hlubší porozumění jejich postojům a praktikám v třídnických hodinách a pozorováním reálných třídnických hodin v různých třídách na prvním stupni základní školy, což přináší poznatky o faktickém průběhu těchto hodin.

V závěrečné diskusi a shrnutí jsou formulovány závěry a shrnuty výsledky výzkumu, které reflektují nalezené poznatky a poskytly hlubší vhled do reálného fungování třídnických hodin na 1. stupni základních škol. Práce poskytla komplexní a detailní pohled na danou problematiku, zahrnovala teoretické základy a kvalitativní výzkum.

Přínosem této práce, která měla být sondou do reálného fungování třídnických hodin na prvním stupni základních škol, může být její využití jako zdroje informací pro tvorbu vhodně a relevantně zkonstruovaného výzkumného nástroje (dotazníku) pro následný kvantitativní výzkum se stejným tématem. Zkoumání by mohlo přinést poznatky o této problematice, které by se daly generalizovat, pokud by byl zvolen dostatečně reprezentativní výzkumný vzorek. Výsledky takového výzkumu by mohly poskytnout reálný obraz o fungování třídnických hodin na prvním stupni základních škol. Výsledky tohoto výzkumu by mohly potvrdit či vyvrátit hypotézu vytvořenou v průběhu tvorby této diplomové práce. Hypotéza zní: „Komunitní kruh je hromadnou organizační formou výuky, která je v třídnických hodinách využívána častěji než frontální výuka.“

Práce by mohla přispět k zefektivnění práce v třídnických hodinách na 1. stupni základních škol v těchto ohledech:

- detailní analýza: Práce poskytuje detailní analýzu cílů, organizace a metod práce v třídnických hodinách na 1. stupni základních škol. Tato analýza zahrnuje teoretické základy, analýzu současných trendů a empirický výzkum, což přináší ucelený pohled na danou problematiku.
- vědecký přístup: Práce využívá empirického kvalitativního výzkumu, což umožňuje získání hlubšího vhledu do reálného fungování třídnických hodin. Tento vědecký přístup poskytuje relevantní poznatky.
- rozvoj profesní praxe: Práce může sloužit jako užitečný zdroj informací pro učitele pracující na 1. stupni základních škol, kteří se zajímají o zdokonalení své pedagogické praxe.

Poskytuje jim náhled na současné trendy a efektivní postupy v organizaci a vedení třídnických hodin.

Při zpracovávání tématu vytanulo několik dalších témat vhodných pro další výzkum.

Prvním navrženým tématem je analýza efektivity využití moderních technologií během třídnických hodin na 1. stupni základních škol a prozkoumání potenciálu, který moderní technologie mají k zvýšení motivace a zefektivnění průběhu těchto hodin. Toto téma může přinést poznatky o tom, jakým způsobem lze efektivně integrovat moderní technologie do třídnických hodin na nižších stupních základních škol a jaký mají vliv na motivaci, zapojení a výkony žáků.

Druhé navržené téma se zaměřuje na roli sociálního klimatu ve třídě na výkon žáků na 1. stupni základních škol. Tato oblast zkoumá vztah mezi sociálním prostředím ve třídě a akademickými výsledky žáků. Je zde potenciál pro poznání, jakým způsobem pozitivní sociální klima může podporovat motivaci, sebevědomí a učební výkon žáků na nižších stupních základních škol.

Třetím navrženým tématem je následné vzdělávání pedagogických pracovníků. Toto téma může přinést zajímavé poznatky o tom, jakým způsobem a v jaké míře se pedagogičtí pracovníci snaží zlepšovat své profesní kompetence, rozšiřovat svůj pedagogický repertoár a reagovat na dynamický vývoj vzdělávacích trendů a potřeb žáků. Zajímavým aspektem tématu je neexistence organizovaného následného vzdělávání pedagogických pracovníků, což poskytuje prostor pro diskusi o potřebnosti takového vzdělávání. Každé z těchto témat má potenciál přispět k dalšímu rozvoji a zdokonalení pedagogické praxe na 1. stupni základních škol.

## SEZNAM ZDROJŮ

ABDULLAEVA, B. P., 2021. Organization and methodology of conducting football lessons in a preschool institution. *ACADEMICIA: An International Multidisciplinary Research Journal* [online], roč. 11, č. 1, s. 650–655 [vid. 22. 10. 2023]. ISSN 2249-7137. Dostupné z: [https://www.researchgate.net/publication/349714309\\_Organization\\_and\\_methodology\\_of\\_conducting\\_football\\_lessons\\_in\\_a\\_preschool\\_institution](https://www.researchgate.net/publication/349714309_Organization_and_methodology_of_conducting_football_lessons_in_a_preschool_institution)

ANTONIOU, P., JAMES, M., 2014. Exploring formative assessment in primary school classrooms: Developing a framework of actions and strategies. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability* [online], roč. 26, č. 2, s. 153–176 [vid. 07. 11. 2023]. ISSN 1874-8597. Dostupné z: [https://www.researchgate.net/publication/260156512\\_Exploring\\_formative\\_assessment\\_in\\_Primary\\_School\\_Classrooms\\_Developing\\_a\\_Framework\\_of\\_Actions\\_and\\_Strategies](https://www.researchgate.net/publication/260156512_Exploring_formative_assessment_in_Primary_School_Classrooms_Developing_a_Framework_of_Actions_and_Strategies)

BAGILA, S., KOK, A., ZHUMABAEVA, A., SULEIMENOVA, Z., RISKULBEKOVA, A., UAIDULLAKYZY, E. 2019. Teaching Primary School Pupils Through Audio-Visual Means. *International Journal of Emerging Technologies in Learning* [online], roč. 14, č. 22, s. 122–140 [vid. 07. 11. 2023]. ISSN 1863-0383. Dostupné z: [https://www.researchgate.net/publication/337638907\\_Teaching\\_Primary\\_School\\_Pupils\\_Through\\_Audio-Visual\\_Means](https://www.researchgate.net/publication/337638907_Teaching_Primary_School_Pupils_Through_Audio-Visual_Means)

BAINES, E., BLATCHFORD, P., CHOWNE, A., 2007. Improving the effectiveness of collaborative group work in primary schools: Effects on science attainment. *British Educational Research Journal* [online], roč. 33, č. 5, s. 663–680 [vid. 4. 11. 2023]. Dostupné z: [https://www.researchgate.net/publication/248994788\\_Improving\\_the\\_effectiveness\\_of\\_collaborative\\_group\\_work\\_in\\_primary\\_schools\\_effect\\_on\\_Science\\_attainment](https://www.researchgate.net/publication/248994788_Improving_the_effectiveness_of_collaborative_group_work_in_primary_schools_effect_on_Science_attainment)

BĚLECKÝ, Z., et al., 2007. *Klíčové kompetence v základním vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický. ISBN 978-80-87000-07-6

CANGELOSI, J., 2009. *Strategie řízení třídy: jak získat a udržet spolupráci žáků při výuce*. 5. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-650-6.

COMBER, C., GALTON, M., HARGREAVES, L., WALL, D., 2013. *Inside the primary classroom: 20 years on*. 2. vyd. Routledge. ISBN 9780203161272.

ČÁP, J., MAREŠ, J., 2007. *Psychologie pro učitele*. 2. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-273-7.

ČAPEK, R., 2010. *Třídní klima a školní klima*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2742-4.

DUBEC, M., 2007. *Třídnické hodiny: metodika práce třídního učitele s tématy osobnostní a sociální výchovy*. [online]. 1. vyd. Praha: Projekt Odyssea. [vid. 9. 5. 2023]. ISBN 978-80-87145-20-3. Dostupné z: [https://cloud.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/tridnicke\\_hodiny.pdf](https://cloud.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/tridnicke_hodiny.pdf)

DYTRTOVÁ, R., KRHUTOVÁ, M., 2009. *Učitel: příprava na profesi*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2863-6.

FIALOVÁ, M., 2017. *Metodika vedení třídnických hodin*. [online]. Karlovy Vary: Psychologicko-pedagogická poradna. [vid. 10. 11. 2023]. Dostupné z: [http://www.kvkskoly.cz/manazer/metodika/Documents/Manual\\_ved\\_trid\\_hod.pdf](http://www.kvkskoly.cz/manazer/metodika/Documents/Manual_ved_trid_hod.pdf)

FRIEDLOVÁ, K., JUROVÁ, L., LINDOVSKÁ, L., MACKOVÁ, P., URBANCOVÁ, M., 2012. *Práce s třídním kolektivem*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro vzdělávání pedagogických pracovníků. 82 s. Elektronická monografie. ISBN 978-80-87652-70-1. Dostupné z: [https://cloud.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/metodika\\_6.pdf](https://cloud.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/metodika_6.pdf)

GILLERNOVÁ, I., KREJČOVÁ, L., 2012. *Sociální dovednosti ve škole*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3472-9.

HELUS, Z., 2009. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. 2. přeprac. a rozš. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-628-5.

HERMOCHOVÁ, S., 2005. *Skupinová dynamika ve školní třídě*. 1. vyd. Kladno: AISIS. ISBN 80-239-5612-4.

- HOPF, A., 2001. *Sociální pedagogika pro učitele: pomoc pro každý všední den ve škole*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. ISBN 80-7290-053-6.
- HRABAL, V., PAVELKOVÁ, I., 2010. *Jaký jsem učitel*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-755-8.
- KALHOUS, Z., OBST, O., 2009. *Školní didaktika*. 2. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-807-3675-714.
- KARNS, M., 1995. *Jak budovat dobrý vztah mezi učitelem a žákem: zásady a cvičení*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-032-4.
- KOLAŘÍK, M., 2019. *Interakční psychologický výcvik*. 2. dopl. a přeprac. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-2193-9.
- KRYKORKOVÁ, H., VÁŇOVÁ, R., 2010. *Učitel v současné škole*. 1. vyd. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy. ISBN 978-80-7308-301-4.
- KYRIACOU, C., 2004. *Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování*. 2. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-965-8.
- LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D., LANGMEIER, M., 2002. *Vývojová psychologie s úvodem do vývojové neurofyzologie*. 2. vyd. Praha: H & H. ISBN 80-7319-016-8.
- MAŇÁK, J., JANÍK, T., 2006. *Problémy kurikula základní školy*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita pro Centrum pedagogického výzkumu PdF MU. ISBN 80-210-4125-0.
- MAREŠ, J., JEŽEK, S., 2012. *Klima školní třídy: dotazník pro žáky*. [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání. [vid. 10. 11. 2023]. ISBN 978-80-87063-79-8. Dostupné z: [https://www.nuov.cz/uploads/AE/evaluacni\\_nastroje/15\\_klima\\_skolni\\_tridy.pdf](https://www.nuov.cz/uploads/AE/evaluacni_nastroje/15_klima_skolni_tridy.pdf)
- MAREŠ, J., KŘIVOHLAVÝ, J., 1995. *Komunikace ve škole*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 80-210-1070-3.

MORAIS, A. M., NEVES, I. P., AFONSO, M., 2005. Teacher training processes and teachers' competence—a sociological study in the primary school. *Teaching and Teacher Education* [online], roč. 21, č. 4, s. 415–437 [vid. 23. 11. 2023]. ISSN 0742-051X Dostupné z: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0742051X05000259>

NĚMCOVÁ, L., SVOBODA, J., 2017. *Praxe dlouhodobých poradenských a seberozvojových skupin*. 1. vyd. Praha: Triton. ISBN 978-80-7553-253-4.

PODLAHOVÁ, L., 2004. *První kroky učitele*. 1. vyd. Praha: TRITON. ISBN 80-7254-474-8.

PRŮCHA, J., 2009. *Pedagogická encyklopedie*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-546-2.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J., 2013. *Pedagogický slovník*. 7. aktual. a rozš. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0403-9.

SANAHUJA, A., MOLINER, O., MOLINER, L., 2020. Inclusive and democratic practices in primary school classrooms: A multiple case study in Spain. *Educational Research* [online], roč. 62, č. 1, s. 111–127 [vid. 4. 11. 2023]. ISSN 0013-1881. Dostupné z: [https://www.researchgate.net/publication/338772492\\_Inclusive\\_and\\_democratic\\_practices\\_in\\_primary\\_school\\_classrooms\\_A\\_multiple\\_case\\_study\\_in\\_Spain](https://www.researchgate.net/publication/338772492_Inclusive_and_democratic_practices_in_primary_school_classrooms_A_multiple_case_study_in_Spain)

SKALKOVÁ, J., 2007. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. 2. rozš. a aktual. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-802-4718-217.

SKÁCELOVÁ, L., 2012. *Metodika vedení třídnických hodin*. [online]. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, 1. lékařská fakulta, Klinika adiktologie 1. LF a VFN V Praze, 2012, Togga, 2012. [vid. 23. 10. 2023]. ISBN 978-80-7476-006-8. Dostupné z: [https://cloud.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/metodika\\_vedeni\\_tridnickych\\_hodin\\_2.pdf](https://cloud.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/metodika_vedeni_tridnickych_hodin_2.pdf)

SLAVÍK, M., 2012. *Vysokoškolská pedagogika: Pro odborné vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4054-6.



SPOUSTA, V., 1993. *Základní výchovné činnosti třídního učitele*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 80-210-0552-1.

ŠEĐOVÁ, K., ŠVAŘÍČEK, R. a ŠALAMOUNOVÁ, Z., 2012. *Komunikace ve školní třídě*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0085-7.

ŠIK, V., 2008. *Metody práce se skupinou pro pomáhající profese*. 1. vyd. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, Fakulta sociálně ekonomická. ISBN 978-80-7414-058-7.

ŠIMONÍK, O., 2005. *Úvod do didaktiky základní školy*. 1. vyd. Brno: MSD. ISBN 80-86633-33-0.

ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K., a kol., 2014. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0644-6.

SPIPKOVÁ, V., a kol., 2004. *Současné proměny vzdělávání učitelů*. Brno: Paido, ISBN 80-7315-081-6.

ŠTOČEK, M., 2004. *Rukověť třídního učitele základní školy: verze 1*. Nový Bydžov: Atre, v.o.s.

VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H., 2011. *Pedagogika pro učitele*. 2. rozš. a aktual. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3357-9.

VOCELKA, J., 2002. *Povinnosti a pravomoci třídního učitele*. In Beran, V., Kasíková, H.. ed., *Raadce učitele 2*. Praha: Raabe. ISBN 80-86307-06-9.

WHITBURN, J., 2001. Effective classroom organisation in primary schools: mathematics. *Oxford Review of Education* [online], roč. 27, č. 3, s. 411–428 [vid. 21. 10. 2023]. ISSN 1465-3915 .  
Dostupné z:  
[https://www.researchgate.net/publication/249005084\\_Effective\\_Classroom\\_Organisation\\_in\\_Primary\\_Schools\\_Mathematics](https://www.researchgate.net/publication/249005084_Effective_Classroom_Organisation_in_Primary_Schools_Mathematics)

# SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A – Schéma rozhovoru s třídními učiteli

Příloha B – Interview s třídním učitelem č. 1

Příloha C – Interview s třídním učitelem č. 2

Příloha D – Hospitační arch č. 1

Příloha E – Hospitační arch č. 2

Příloha F – Hospitační arch č. 3

## **Příloha A – Schéma řízeného rozhovoru s třídními učiteli**

Rozhovor bude veden v těchto pěti oblastech:

**Metody a organizační formy** (jaké organizační formy učitel používá v třídnických hodinách a proč; jaké metody volí; jaké konkrétní aktivity se v třídnických hodinách osvědčily; jaké didaktické materiály jsou využívány; využívá digitálních technologií)

Je možno použít např. takto formulovaných otázek:

- 1. Můžete popsat, jaké organizační formy používáte během třídnických hodin na prvním stupni základních škol a jak ovlivňují interakci mezi žáky a učitelem?*
- 2. Jaké metody práce preferujete v třídnických hodinách a jaký mají vliv na aktivní zapojení žáků do výuky?*
- 3. Jaké konkrétní aktivity nebo projekty jste zavedli do třídnických hodin, aby podpořily sociální a emocionální učení žáků?*
- 4. Jaký dopad mají podle vašeho názoru digitální technologie na třídnické hodiny a jak je využíváte ke zvýšení angažovanosti žáků?*
- 5. Jaký je váš postoj k používání různých didaktických materiálů a zdrojů ve výuce a jak je integrujete do třídnických hodin?*

**Cíle a rozvoj kompetencí žáků** (jaké hlavní cíle si učitel v třídnických hodinách stanovuje; jak podporuje rozvoj kritického myšlení, samostatnosti, komunikace, skupinové spolupráce; analytických dovedností, sociálních, emocionálních kompetencí žáků, utváření hodnot; jak se žáci zapojují do plánování hodin; jaký je vztah mezi třídnickými hodinami a domácím prostředím žáka)

- 1. Jaké cíle považujete za klíčové pro třídnické hodiny?*
- 2. Jakým způsobem podporujete rozvoj kritického myšlení, analytických dovedností a samostatnosti během třídnických hodin?*
- 3. Jaká je vaše filozofie ohledně týmové práce a jak ji aplikujete v třídnických hodinách?*
- 4. Jakými způsoby rozvíjíte sociální a emocionální kompetence svých žáků?*
- 5. Jak rozvíjíte rozhodovací kompetence svých žáků?*
- 6. Jakým způsobem integrujete hodnoty jako tolerance, respekt a inkluzivita do třídnických hodin?*
- 7. Jaká je role žáků při plánování a realizaci třídnických hodin ve vaší třídě?*
- 8. Jaký význam přikládáte vztahu mezi třídnickými hodinami a domácím prostředím žáka? Jak tento vztah ovlivňuje sociální a emocionální rozvoj dětí?*

**Přístup učitele a strategie vedení hodin** (jakým způsobem učitel zajišťuje aktivní zapojení žáků do hodiny; jak zajišťuje sociální a emocionální podporu žáků; jakým způsobem zajišťuje pozitivní klima ve třídě; diferencuje úkoly; jak řeší případné konflikty; jak plánuje aktivity a jejich časové

dotace; je součástí třídnických hodin prevence rizikového chování; jak zjišťuje efektivitu a flexibilitu hodin; jak podporuje aktivní naslouchání; jak řídí diskusi)

- 1. Jak vytváříte prostředí ve třídě, které podporuje aktivní účast žáků a zapojení do výuky?*
- 2. Jaký význam přikládáte sociální a emocionální podpoře během třídnických hodin?*
- 3. Jak se vyrovnáváte s výzvami, které přináší vedení třídnických hodin, a jaké strategie používáte k řešení potenciálních konfliktů ve třídě?*
- 4. Jaká opatření přijímáte k řízení času ve třídě a k efektivnímu plánování třídnických hodin?*
- 5. Jak podporujete budování pozitivního třídního prostředí a respektu mezi žáky?*
- 6. Jaká opatření přijímáte k prevenci šikany a dalších typů rizikového chování, zejména během třídnických hodin?*
- 7. Jak zajišťujete, aby třídnické hodiny byly strukturované a efektivní, zároveň však flexibilní a přizpůsobivé podle potřeb žáků?*
- 8. Jaký význam přikládáte diferenciaci výuky ve své třídě a jakým způsobem přizpůsobujete výuku individuálním potřebám žáků?*
- 9. Jaké strategie používáte k podpoře aktivního naslouchání mezi žáky během třídnických hodin?*
- 10. Jaký je váš přístup k řízení diskusí během třídnických hodin a jak se snažíte zajistit, aby se všichni žáci mohli zapojit?*

**Hodnocení v třídnických hodinách** (jaké způsoby hodnocení učitelé používají; jsou zahrnuty metody sebehodnocení, skupinového sebehodnocení, vrstevnického hodnocení; jaké metody jsou k hodnocení využívány; je hodnocení důležitou součástí třídnických hodin; jak často je hodnocení prováděno)

- 1. Jak často a jakým způsobem provádíte hodnocení žáků během třídnických hodin?*
- 2. Jaké jsou vaše metody pro podporu sebezpznání a sebehodnocení žáků během třídnických hodin?*
- 3. Jak často a jakým způsobem provádíte formativní hodnocení během třídnických hodin a jak využíváte získané informace k přizpůsobení výuky potřebám žáků?*
- 4. Jak hodnotíte význam peer feedbacku v třídnických hodinách a jak ho integrujete do své výuky?*

**Kompetence učitele** (jaké kompetence učitel potřebuje k vedení třídnických hodin; jakým způsobem zajišťuje zvyšování své kvalifikace a svůj profesní rozvoj; angažuje se učitel ve škole i mimo vyučování)

- 1. Jaké jsou vaše představy o vlastních kompetencích pro efektivní řízení třídnických hodin a jaké formy dalšího profesního rozvoje považujete za užitečné?*
- 2. Jakým způsobem se angažujete ve školním životě mimo třídní výuku a jaké jsou vaše cíle v oblasti školního rozvoje?*
- 3. Jaké formy dalšího profesního rozvoje považujete pro sebe za užitečné?*

## **Příloha B – Interview s třídním učitelem č. 1**

**Otázka:** *Můžete popsat, jaké organizační formy používáte během třídnických hodin na prvním stupni základních škol a jak ovlivňují interakci mezi žáky a učitelem?*

**Odpověď:** Na prvním stupni základních škol se zaměřuji především na práci ve skupinách a na kruhovou výuku. Tyto metody podporují spolupráci mezi žáky a umožňují mi jako učiteli efektivněji zasahovat do jejich učebního procesu. Práce ve skupinách povzbuzuje žáky k diskusi, kritickému myšlení a rozvoji sociálních dovedností, zatímco kruhová výuka podporuje pocit společenství a otevřenosti. Toto uspořádání mi umožňuje lépe pozorovat a hodnotit interakce mezi žáky a zasahovat promyšleně, což vede k lepšímu porozumění a respektu mezi žáky.

**Otázka:** *Jaké hlavní cíle si stanovujete pro třídnické hodiny a jakými metodami se snažíte tyto cíle dosáhnout?*

**Odpověď:** Moje hlavní cíle pro třídnické hodiny zahrnují rozvoj sociálních a emocionálních dovedností, podporu týmové spolupráce a posílení sebevědomí žáků. K dosažení těchto cílů využívám řadu metod, jako jsou skupinové projekty, diskuse, psychologické hry a reflexivní činnosti. Tyto aktivity umožňují žákům prožívat reálné situace, učit se z vlastních zkušeností a rozvíjet kritické myšlení. Kladu důraz na reflexi a sebehodnocení, které podporují u žáků schopnost sebereflexe a rozvoj osobní odpovědnosti za jejich učení.

**Otázka:** *Jaké metody práce preferujete v třídnických hodinách a jaký mají vliv na aktivní zapojení žáků do výuky?*

**Odpověď:** Preferuji metody, které aktivně zapojují žáky do výuky, jako jsou skupinové projekty, aktivity zaměřené na řešení problémů, psychologické hry a diskuse. Tyto přístupy podporují aktivní účast žáků a motivují je k hledání vlastních řešení. Skupinové projekty a problémově orientované aktivity napomáhají žákům rozvíjet schopnost kritického myšlení a aplikovat naučené znalosti v praktických kontextech. Využití herních prvků zvyšuje motivaci a zájem o učení tím, že transformuje učební proces v zábavnou a soutěživou aktivitu. Tyto metody výrazně podporují zapojení žáků a přispívají k efektivnějšímu dosahování vzdělávacích cílů.

**Otázka:** *Jaký význam přikládáte sociální a emocionální podpoře během třídnických hodin a jakými způsoby rozvíjíte sociální a emocionální kompetence svých žáků?*

**Odpověď:** Sociální a emocionální podpora je v mé výuce klíčová. Záměrně vytvářím prostor pro sdílení pocitů a zkušeností mezi žáky, abych podpořila jejich emoční uvědomění a empatii.

Implementují činnosti, jako jsou kolektivní hry a diskuse, které stimulují vyjadřování emocí a učí žáky, jak efektivně komunikovat a řešit konflikty. Také pravidelně zahrnují čas na reflexi, který žákům umožňuje vyjádřit, co se naučili o svých emocích a o tom, jak lépe rozumět emocím ostatních. Důležitým aspektem je rovněž učení se empatii skrze literaturu a příběhy, které pomáhají žákům vcítit se do situací jiných lidí.

**Otázka:** *Jaké jsou vaše představy o vlastních kompetencích pro efektivní řízení třídnických hodin a jaké formy dalšího profesního rozvoje považujete za užitečné?*

**Odpověď:** Domnívám se, že mými klíčovými kompetencemi jsou schopnost empatie, silné komunikační dovednosti a flexibilita v přístupu k výuce. Přesto si uvědomuji, že jako učitelka jsem také v neustálém procesu učení a rozvoje. Pro hlubší pochopení potřeb mé třídy a efektivnější aplikaci nových výukových metod se zajímám o odborné kurzy v oblasti psychologie dětí a adolescentů, vzdělávacích technologií a inovativních výukových strategií. Workshopy a semináře o nových přístupech k vzdělávání, jako jsou projektové učení a diferenciovaná výuka, mi pomáhají rozšířit můj pedagogický repertoár a lépe reagovat na dynamický vývoj vzdělávacích trendů a potřeb žáků.

**Otázka:** *Jaké konkrétní aktivity nebo projekty jste zavedli do třídnických hodin, aby podpořily sociální a emocionální učení žáků?*

**Odpověď:** Jedním z projektů, který jsem implementovala, je "Kruh důvěry", kde žáci mají možnost vyjádřit své pocity a zkušenosti v bezpečném a podpůrném prostředí. Další aktivitou je "Strom přání", na který žáci věší lístečky s vlastními přáními a cíli pro sebe i pro třídu, což podporuje pozitivní atmosféru a vzájemnou podporu. Dále používáme hraní rolí k simulaci různých sociálních situací, což žákům umožňuje procvičovat strategie řešení konfliktů a empatii.

**Otázka:** *Jaký význam přikládáte vztahu mezi třídnickými hodinami a domácím prostředím žáka? Jak tento vztah ovlivňuje sociální a emocionální rozvoj dětí?*

**Odpověď:** Považuji za klíčové, aby existoval silný a pozitivní vztah mezi školním prostředím a domovem, protože to přímo ovlivňuje sociální a emocionální pohodu žáků. Komunikace s rodiči a zapojení do školních aktivit může významně přispět k pocitu bezpečí a sounáležitosti u žáků. Pravidelné rodičovské schůzky, newslettery a otevřené dny ve škole jsou některé z cest, jak udržujeme tento vztah. Důraz na domácí aktivity, které podporují učení probíhající ve škole, jako jsou projekty zaměřené na rodinné hodnoty nebo tradice, také pomáhají posilovat sociální a emocionální vazby.

**Otázka:** *Jak hodnotíte význam peer feedbacku v třídnických hodinách a jak ho integrujete do své výuky?*

**Odpověď:** Zpětná vazba od vrstevníků je nesmírně cenná pro rozvoj sociálních dovedností a sebeúcty žáků. Pomáhá budovat atmosféru vzájemného respektu a porozumění ve třídě. Integruji peer feedback prostřednictvím činností, jako je vzájemné hodnocení projektů, kde žáci prezentují své práce a obdrží konstruktivní zpětnou vazbu od svých spolužáků. Kladu důraz na to, aby tato zpětná vazba byla vždy formulována pozitivně a s cílem pomoci a podpořit, nikoli kritizovat.

**Otázka:** *Jak se snažíte rozvíjet kritické myšlení a samostatnost u vašich žáků během třídnických hodin?*

**Odpověď:** K rozvoji kritického myšlení a samostatnosti používám metody založené na otázkách a problémovém řešení. Například žáci pracují na projektech, kde musí identifikovat problém ve svém okolí a navrhnout možná řešení. Také využíváme metodu "obrácené třídy", kde jsou žáci vyzváni k samostudiu nového učiva doma a ve třídě pak aplikují získané znalosti prostřednictvím praktických aktivit. Tento přístup podporuje samostatnost a aktivní hledání informací. Vyučovací hodiny jsou rovněž obohaceny o diskuse, během kterých žáci musí argumentovat své názory a poskytovat důkazy, což stimuluje jejich kritické myšlení.

**Otázka:** *Jaký dopad mají podle vašeho názoru digitální technologie na třídnické hodiny a jak je využíváte ke zvýšení angažovanosti žáků?*

**Odpověď:** Digitální technologie mají obrovský potenciál obohatit třídnické hodiny a zvýšit angažovanost žáků. Využívám interaktivní prezentace, vzdělávací aplikace a online hry, které činí učení zábavnějším a interaktivnějším. Například používání aplikací pro výuku jazyků nebo matematiky umožňuje žákům pracovat vlastním tempem a podle svých individuálních potřeb. Digitální nástroje také nabízejí možnost pro projektové vyučování, kde žáci mohou vytvářet digitální prezentace nebo videa, což rozvíjí jejich digitální gramotnost a týmové dovednosti.

**Otázka:** *Jak se vyrovnáváte s výzvami, které přináší vedení třídnických hodin, a jaké strategie používáte k řešení potenciálních konfliktů ve třídě?*

**Odpověď:** Výzvy a konflikty považuji za příležitosti k učení. Abych jim čelila, snažím se vytvořit prostředí založené na vzájemném respektu a otevřené komunikaci. V případě konfliktů uplatňuji metodu mediace, kde obě strany dostanou příležitost vyjádřit svůj pohled a společně hledáme

řešení. Důležité je také preventivní působení, jako je výuka emocionální inteligence a strategií řešení problémů, které žáky vybaví dovednostmi potřebnými pro zvládnání konfliktů samostatně.

**Otázka:** *Jak vytváříte prostředí ve třídě, které podporuje aktivní účast žáků a zapojení do výuky?*

**Odpověď:** Snažím se vytvářet prostředí, které je podnětné, inspirativní a bezpečné zároveň. Kladu důraz na otevřenou komunikaci a podporu spolupráce mezi žáky. Organizuji výuku tak, aby byla interaktivní a přístupná pro všechny žáky, ať už se jedná o diskuse, skupinovou práci nebo praktické aktivity.

**Otázka:** *Jaká opatření přijímáte k řízení času ve třídě a k efektivnímu plánování třídnických hodin?*

**Odpověď:** Plánování času je klíčové pro efektivní vyučování. Před každou lekcí si stanovuji jasný cíl a časový rámec pro jednotlivé aktivity. Sleduji čas a průběžně ho přizpůsobuji potřebám třídy, aby bylo zajištěno, že všechny plánované aktivity jsou dokončeny.

**Otázka:** *Jak často a jakým způsobem provádíte formativní hodnocení během třídnických hodin a jak využíváte získané informace k přizpůsobení výuky potřebám žáků?*

**Odpověď:** Formativní hodnocení provádím průběžně, abych získala zpětnou vazbu o tom, jak žáci porozuměli probírané problematice. Využívám různé formy, jako jsou mluvené odpovědi, psané práce, průběžné testy nebo individuální konzultace. Získané informace mi pomáhají identifikovat oblasti, ve kterých jsou žáci slabší, a upravit hodiny tak, aby lépe vyhovovaly jejich potřebám.

**Otázka:** *Jak podporujete rozvoj sociálních dovedností u žáků během třídnických hodin a jak vytváříte prostředí pro spolupráci a týmovou práci?*

**Odpověď:** Podporuji rozvoj sociálních dovedností prostřednictvím různých aktivit, které kladou důraz na spolupráci, sdílení a respekt k ostatním. Organizuji skupinové aktivity, diskuse a projekty, které vyžadují vzájemnou interakci a spolupráci žáků. Také vytvářím prostředí, kde je povzbuzováno aktivní naslouchání a empatie.

**Otázka:** *Jaký význam přikládáte diferenciaci výuky ve své třídě a jakým způsobem přizpůsobujete výuku individuálním potřebám žáků?*

**Odpověď:** Diferenciaci výuky považuji za klíčovou pro zajištění toho, aby všichni žáci dosáhli svého maximálního potenciálu. Pracuji s různými úrovněmi schopností a individuálními potřebami žáků tím, že poskytuji různorodé úkoly, nabízím alternativní formy hodnocení a poskytuji individuální podporu tam, kde je to potřeba.



**Otázka:** *Jakým způsobem podporujete rozvoj kritického myšlení a analytických dovedností během třídnických hodin?*

**Odpověď:** K rozvoji kritického myšlení a analytických dovedností žáků využívám různé strategie. Kladu důraz na kladení otázek, které žáky motivují k hlubšímu zkoumání témat a kritickému zvažování informací. Podporuji diskuse, debaty a práci s autentickými problémy, které žáky nutí aplikovat své analytické schopnosti a hledat kreativní řešení.

**Otázka:** *Jaký je váš postoj k používání různých didaktických materiálů a zdrojů ve výuce a jak je integrujete do třídnických hodin?*

**Odpověď:** Používání různorodých didaktických materiálů a zdrojů je pro mě důležité pro zajištění atraktivní a interaktivní výuky. Integruji do výuky různé materiály, jako jsou učebnice, multimediální prezentace, vzdělávací hry, experimenty či terénní výuku, aby žáci získali široký rozhled a měli možnost učit se prostřednictvím různých smyslových kanálů. Vyrábím a připravuji si své vlastní materiály, které svým obsahem přesně vyhovují danému účelu. Jedná se o různé pracovní listy, hravé aktivity a obrazové materiály.

**Otázka:** *Jakým způsobem podporujete aktivní komunikaci mezi žáky během diskusí a skupinových aktivit ve třídnických hodinách?*

**Odpověď:** Aktivní komunikaci mezi žáky podporuji tím, že vytvářím prostředí, ve kterém se cítí bezpečně a respektováni. Organizuji diskusní aktivity, skupinovou práci a partnerské úkoly, které žáky povzbuzují k vzájemnému sdílení názorů, argumentaci a společnému hledání řešení.

**Otázka:** *Jakým způsobem řešíte konflikty a problémy ve třídě a jak podporujete pozitivní klima a respekt mezi žáky?*

**Odpověď:** Konflikty a problémy ve třídě řeším prostřednictvím otevřené komunikace, mediace a vytváření prostředí, které podporuje vzájemný respekt a porozumění. Věnuji se individuálně žákům, kteří mají potíže, a snažím se podporovat empatii a porozumění mezi žáky.

**Otázka:** *Jakým způsobem se vyrovnáváte s obtížnými situacemi ve třídě a jaké strategie používáte k řešení konfliktů mezi žáky?*

**Odpověď:** S obtížnými situacemi ve třídě se vyrovnávám tím, že zachovávám klid a otevřenost a aktivně hledám řešení, které by bylo pro všechny žáky přijatelné. Využívám strategie jako je

aktivní poslech, vyjednávání, mediaci a společné hledání řešení, abych podpořila konstruktivní řešení konfliktů mezi žáky.

**Otázka:** *Jakým způsobem se angažujete ve školním životě mimo třídní výuku a jaké jsou vaše cíle v oblasti školního rozvoje?*

**Odpověď:** Ve školním životě mimo třídní výuku se angažuji účastí na školních akcích, organizací volnočasových aktivit pro žáky nebo zapojením do školních projektů. Mým cílem je přispět k budování pozitivního a podpůrného školního prostředí a podpořit rozvoj školní komunity jako celku.

## **Příloha C – Interview s třídním učitelem č. 2**

**Otázka:** *Jaké organizační formy využíváte v třídnických hodinách a jak se domníváte, že ovlivňují interakci mezi žáky?*

**Odpověď:** Ve svých hodinách dávám přednost flexibilnímu uspořádání, které se může dynamicky měnit podle aktivity, jež právě provádíme. Například pro diskusi využívám kruhové sezení, které podporuje otevřenou komunikaci a zajišťuje, že všichni žáci jsou vidět a mohou se zapojit. Při projektové práci upřednostňuji skupinovou práci, což podporuje spolupráci a umožňuje žákům využívat různé role v týmu. Tato variabilita pomáhá žákům naučit se adaptovat na různé situace a rozvíjí jejich sociální dovednosti.

**Otázka:** *Jaké cíle považujete za klíčové pro třídnické hodiny a jakými metodami se snažíte tyto cíle dosáhnout?*

**Odpověď:** Mým hlavním cílem je rozvíjet u žáků pocit spolupatříčnosti a vzájemného respektu. K tomu využívám metody založené na týmové spolupráci a vzájemné pomoci. Zahrnuji také činnosti, které podporují emocionální inteligenci, jako jsou hry zaměřené na rozpoznávání a vyjadřování emocí. Dalšími cíli jsou rozvoj kritického myšlení a podpora samostatnosti, což podporuji prostřednictvím problémově orientovaného učení, kde jsou žáci vedeni k hledání vlastních řešení zadaných úkolů.

**Otázka:** *Jak vnímáte úroveň sociální a emocionální podpory, kterou třídnické hodiny nabízejí, a jakými způsoby rozvíjíte sociální a emocionální kompetence vašich žáků?*

**Odpověď:** Sociální a emocionální podpora je základem mého přístupu k výuce. Myslím si, že je důležité vytvořit v třídě bezpečné prostředí, kde se žáci cítí podporováni a chápáni. K rozvoji těchto kompetencí využívám skupinové aktivity, které vyžadují spolupráci a sdílení, a čas na reflexi, kde mohou žáci vyjádřit své myšlenky a pocity. Rovněž pravidelně organizuji aktivity na budování týmu, které posilují vzájemnou podporu a empatii ve třídě. Věřím, že tyto dovednosti jsou zásadní nejen pro osobní rozvoj každého žáka, ale i pro vytváření harmonického a produktivního učebního prostředí.

**Otázka:** *Jakými způsoby se snažíte rozvíjet kompetence svých žáků v třídnických hodinách a jaké formy dalšího profesního rozvoje považujete za užitečné pro sebe?*

**Odpověď:** Snažím se rozvíjet kompetence žáků tím, že je aktivně zapojuji do plánování a rozhodování o aktivitách ve třídě. To jim dává pocit odpovědnosti a vlastnictví svého učení. Jako

učitel neustále hledám příležitosti pro svůj profesní rozvoj, zejména v oblastech, jako je integrace ICT do výuky, nové pedagogické metody a techniky řízení třídy. Účast na konferencích, workshopech a online kurzech mi pomáhá zůstat v kontaktu s nejnovějšími trendy ve vzdělávání a přinášet tyto poznatky zpět do mé vlastní praxe.

**Otázka:** *Jaká opatření přijímáte k prevenci šikany a vytváření pozitivního klimatu ve třídě, zejména během třídnických hodin?*

**Odpověď:** Prevenci šikany považuji za důležitou součást práce ve třídě. Vytvářím kulturu respektu, důvěry a vzájemné podpory. Pracuji s žáky na porozumění hodnotě diversity a vytvářím prostředí, ve kterém se cítí bezpečně a akceptováni. Průběžně monitoruji mezilidské vztahy a aktivně řeším případné konflikty či nepříjemné situace.

**Otázka:** *Jak podporujete rozvoj kritického myšlení a analytických dovedností během třídnických hodin?*

**Odpověď:** Rozvoj kritického myšlení a analytických dovedností je pro mě klíčovým cílem hodin. Využívám různé strategie, jako jsou diskuse, práce s autentickými problémy, analýza textů a experimenty, které žáky podněcují k zamyšlení, kladení otázek a hledání alternativních řešení.

**Otázka:** *Jaká je vaše filozofie ohledně týmové práce a jak ji aplikujete ve třídnických hodinách?*

**Odpověď:** Věřím, že týmová práce je klíčem k rozvoji komunikačních dovedností a spolupráce mezi žáky. V třídnických hodinách podporuji týmovou práci prostřednictvím různých aktivit, jako jsou skupinové projekty, diskuse ve dvojicích nebo brainstormingové seance, které žákům umožňují sdílet nápady a pracovat společně na řešení úkolů.

**Otázka:** *Jak často a jakým způsobem provádíte hodnocení žáků během třídnických hodin?*

**Odpověď:** Průběžné hodnocení je pro mě důležitou součástí třídnických hodin. Provádím ho různými způsoby, včetně ústních zpětných vazeb během diskusí, formativních hodnocení při práci na projektech a úlohách, a také prostřednictvím krátkých testů nebo kvízů, abych získal přehled o tom, jak žáci chápou probíranou látku.

**Otázka:** *Jaký je váš přístup k řízení diskusí během třídnických hodin a jak se snažíte zajistit, aby se všichni žáci mohli zapojit?*

**Odpověď:** Při řízení diskusí kladu důraz na podporu rovného zapojení všech žáků. Snažím se vytvořit prostředí, ve kterém se žáci cítí pohodlně a respektováni, a povzbuzuji je k aktivní účasti

tím, že kladu otázky, které podněcují kritické myšlení a reflexi. Pracuji také s různými metodami, jako je kruhové sezení nebo rozdělení týmu na menší skupiny, abych zajistil, že každý má možnost vyjádřit své myšlenky.

**Otázka:** *Jaké technologie využíváte k podpoře výuky během třídnických hodin a jaký je jejich přínos pro vzdělávání žáků?*

**Odpověď:** Využívám širokou škálu technologií, včetně interaktivních tabulí, vzdělávacích aplikací, online zdrojů a prezentací. Tyto technologie pomáhají oživit výuku, zpřístupnit různorodé zdroje informací a umožňují žákům učit se prostřednictvím interaktivních a vizuálních prvků. Dále také podporují individualizaci výuky a umožňují žákům pracovat ve vlastním tempu a stylu.

**Otázka:** *Jak zajišťujete, aby třídnické hodiny byly strukturované a efektivní, zároveň však flexibilní a přizpůsobivé podle potřeb žáků?*

**Odpověď:** Snažím se najít rovnováhu mezi strukturou a flexibilitou v třídnických hodinách. Vytvářím pevný rámec, který umožňuje žákům vědět, co mohou očekávat, ale zároveň jsem otevřený změnám a přizpůsobení se aktuálním potřebám třídy. Při plánování hodin beru v úvahu různé učební styly a individuální potřeby žáků, abych zajistil, že všichni mají příležitost úspěšně se zapojit do výuky.

**Otázka:** *Jaký je váš přístup k řešení konfliktů mezi žáky během třídnických hodin a jak podporujete budování pozitivního třídního prostředí?*

**Odpověď:** Při řešení konfliktů mezi žáky kladu důraz na empatii, porozumění a komunikaci. Podporuji otevřenou a respektuplnou diskusi, kde mají žáci možnost vyjádřit své pocity a hledat společná řešení. Dále pracuji na budování týmového ducha a vzájemného respektu ve třídě prostřednictvím aktivit, které posilují spolupráci a porozumění mezi žáky.

**Otázka:** *Jakým způsobem integrujete hodnoty jako tolerance, respekt a inkluzivita do třídnických hodin?*

**Odpověď:** Hodnoty tolerance, respektu a inkluzivity jsou základními principy mé třídnické práce. Pracuji s žáky na porozumění a respektování rozmanitosti, a podporuji vytváření prostředí, kde jsou všichni žáci akceptováni a cítí se bezpečně. Integruji tyto hodnoty do výuky prostřednictvím diskusí, aktivit a vzorového chování, abych podpořil jejich rozvoj u žáků.

**Otázka:** *Jaké jsou vaše metody pro podporu sebepoznání a sebehodnocení žáků během třídnických hodin?*

**Odpověď:** Podporuji sebepoznání a sebehodnocení žáků prostřednictvím reflexe a zpětné vazby. Po dokončení úkolů či projektů dávám žákům příležitost zhodnotit svůj vlastní pokrok a identifikovat oblasti, ve kterých chtějí dále rozvíjet své schopnosti. Dále také kladu důraz na posilování sebevědomí a povzbuzení žáků k uznání svých úspěchů a pokroku.

**Otázka:** *Jaké strategie používáte k podpoře aktivního naslouchání mezi žáky během třídnických hodin?*

**Odpověď:** K podpoře aktivního naslouchání mezi žáky používám různé strategie, jako je parafrázování a postavení otevřených otázek, které žáky povzbuzují k hloubkovému porozumění probírané látky a k účasti na diskusi. Dále také vytvářím prostředí, které podporuje respektování názorů a myšlenek každého jednotlivce.

**Otázka:** *Jaká je role žáků při plánování a realizaci třídnických hodin ve vaší třídě?*

**Odpověď:** Zapojení žáků do plánování a realizace třídnických hodin je pro mě důležitým prvkem demokratického učení. Poskytuji žákům příležitost podílet se na výběru témat, aktivit a metod výuky, což jim dává pocit vlastnictví nad svým učením a zvyšuje jejich motivaci k účasti ve výuce. Rovněž vítám jejich nápady a připomínky k průběhu hodin a snažím se je co nejvíce zapojit do rozhodovacího procesu.

## Příloha D – Hospitační arch č. 1

### HOSPITAČNÍ ARCH

Datum: 17. 1. 2024	Vyučující: Mgr. Alena Alenová	Předmět: třídnická hodina	Třída: 4. třída	Počet žáků: 22 z 25
<b>Cíl hodiny: posílení sebevědomí a sebehodnoty žáků, ošetření narušeného třídního klimatu</b>				
Téma hodiny: Dobíjení baterek				
<p>Průběh hodiny: První aktivitou bylo připomenutí nepříjemné situace, která se ve třídě odehrála. Jako reakce na tuto situaci se paní učitelka rozhodla pro téma třídnické hodiny s názvem dobíjení baterek.</p> <p>Každé dítě si napsalo seznam přítomných spolužáků.</p> <p>Poté děti dostaly obrázek baterky na čtvrtce A4, který si navzájem připevnily kancelářskou sponkou za horní lem trička.</p> <p>Hlavní náplní hodiny bylo napsat každému spolužákovi do jeho baterky něco pozitivního o jeho osobě. Na seznamu si ho poté škrtnout a tím zajistit, že na nikoho nebude zapomenuto.</p> <p>Každý si přečetl, co má v baterce napsáno.</p> <p>Následovala závěrečná reflexe v komunitním kruhu. Děti dobrovolně přečetly některé zápisy, většinou byly milé a povzbudivé. Objevilo se pár stížností na příliš obecné vzkazy typu „Jsi dobrý kamarád.“ Učitelka vysvětlila, že pro někoho bylo obtížnější vymyslet individualizované vzkazy, když tuto aktivitu dělal poprvé a navrhla zopakování aktivity v budoucnu.</p>		<p>Poznámky: Všechny děti se podepsaly pod urážlivé tvrzení o jednom ze spolužáků – chlapec s ADHD. Dětem bylo hned po zjištění situace vysvětleno, proč je takové chování nevhodné a škodlivé.</p> <p>Během této aktivity mohly děti přemýšlet o svém vztahu k jednotlivým spolužákům.</p> <p>Již v této fázi musely spolupracovat, požádat o pomoc a vyhovět ostatním.</p> <p>Byl kladen důraz na nutnost pozitivní formulace a na individuální přístup (nenapsat všem to samé). Děti se musely zamyslet nad kladnými stránkami každého ze spolužáků.</p> <p>Většina dětí byla nadšená, potěšená, pobavená a usměvavá.</p> <p>Děti se zajímaly o to, jaké vzkazy mají ostatní ve svých baterkách a interagovaly mezi sebou. Odcházely plny dojmů a pozitivních pocitů.</p>		

## ODPOVĚDI NA VÝZKUMNÉ OTÁZKY

*Jaké cíle pro třídnické hodiny na 1. stupni základních škol třídní učitelé uvádějí jako hlavní a jakými způsoby vyhodnocují míru dosažení těchto cílů?*

Cílem hodiny bylo posílení sebevědomí a sebehodnoty žáků, zlepšení jejich nálady a vzájemných vztahů po narušení přátelského třídního klimatu. Vyhodnocení dosažení cíle hodiny probíhalo formou prezentace výsledků a ústního sebehodnocení v komunitním kruhu na závěr hodiny. Na základě výpovědí dětí bylo možné usoudit, že cíle bylo dosaženo ve velmi vysoké míře.

*Jaké organizační formy jsou používány v třídnických hodinách na 1. stupni základních škol a jaký je jejich vliv na interakci mezi žáky a učitelem?*

Začátek hodiny proběhl hromadně v komunitním kruhu, kdy bylo dětem představeno téma hodiny a vysvětlena pravidla následující aktivity. Dále byla v hodině využita forma individuální práce, při níž si každý vytvořil seznam přítomných spolužáků. Následovala kooperativní aktivita, děti si navzájem psaly na záda. Závěrečná reflexe proběhla v komunitním kruhu. V komunitním kruhu učitelka na začátku hodiny monologicky vysvětlila důvod volby tématu a pravidla aktivity, žáci pasivně naslouchali. Při individuální práci k interakci mezi učitelkou a žáky nedocházelo. Během kooperativní aktivity učitelka úmyslně interagovala s žáky minimálně, pouze reagoval, pokud ji sami oslovili. Závěrečnou reflexi v komunitním kruhu učitelka řídila, pokládala doplňující a kontrolní otázky, žáci aktivně komunikovali s učitelkou i mezi sebou.

*Jaké jsou používané metody práce v třídnických hodinách na 1. stupni základních škol a jaký je jejich vliv na aktivní zapojení žáků do výuky?*

Úvodní motivační metodou byla monologické stručné vysvětlování paní učitelkou potřeby ošetřit narušení kamarádských vztahů ve třídě a vylepšit náladu všech dětí. Poté následovalo zklidnění při samostatné práci na seznamu spolužáků. Většinu hodiny vyplnila metoda interaktivní a kooperativní, děti se musely domluvit s každým ze spolužáků vzájemné spolupráci. Závěrečná reflexe probíhala v komunitním kruhu formou prezentace výsledků a poskytováním vzájemné zpětné vazby. Žáci byli aktivně zapojeni do výuky během všech aktivit, vyjma počátečního monologického vysvětlování.



<b>HODNOCENÍ PRŮBĚHU VZDĚLÁVÁNÍ</b>			
<b>Plánování a příprava:</b>			
1. Vhodné a jasné cíle		A	
2. Vhodnost volby použitých organizačních forem		A	
3. Vhodnost volby použitých metod		A	
<b>Realizace a řízení třídnické hodiny:</b>			
1. Vyvážená časová a metodická struktura hodiny		A	
2. Prostor pro práci ve skupině		A	
3. Respektování individuálních možností jednotlivců		B	
4. Prostor pro aktivní zapojení žáků		A	
5. Efektivita zvoleného stylu práce		A	
6. Naplnění stanoveného cíle		A	
<b>Motivace a hodnocení:</b>			
1. Vstřícná a nápaditá motivace		A	
2. Využití závěrečné reflexe		A	
3. Využití sebehodnocení žáků		B	
<b>Klima, vztahy, komunikace:</b>			
1. Prostor pro vzájemnou komunikaci žáků		A	
2. Podněty k vlastnímu úsudku žáků		A	
3. Respektování osobnosti jednotlivce		A	
4. Efektivita řešení nahodilých a konfliktních situací		B	
5. Podpora sebevědomí žáků		A	
6. Otevřené, vstřícné a podnětné klima		A	
A – rozhodně ano	B – spíše ano	C – spíše ne	D – rozhodně ne

Poznámky:

Třídnická hodina se koná pravidelně jedenkrát měsíčně.

## Příloha E – Hospitační arch č. 2

### HOSPITAČNÍ ARCH

Datum: 18. 1. 2024	Vyučující: Mgr. Bela Belová	Předmět: třídnická hodina	Třída: 4. třída	Počet žáků: 20 z 21
Cíl hodiny: <b>rozvoj komunikačních schopností a skupinové spolupráce</b>				
Téma hodiny: Hádanky a rébusy				
<p>Průběh hodiny:</p> <p>Nejdříve paní učitelka seznámila děti s plánovanou aktivitou a losem je rozdělila do skupin po čtyřech. Každá skupinka dostala svůj pracovní list s logickými hádankami a rébusy.</p> <p>Každá skupina si zvolila místo, kde bude pracovat a zapisovatele.</p> <p>Během aktivity paní učitelka chodila mezi dětmi a dohlížela na to, aby se všechny snažily zapojit do práce.</p> <p>Učitelka postupně komunikovala s každou skupinkou o jejích postupech, povzbuzovala je a nabádala ke spolupráci. „Víc hlav, víc ví.“</p> <p>Po ukončení aktivity každá skupina vyplnila pracovní list se sebehodnocením skupinové práce. (Pracovní list je v příloze G.)</p> <p>Závěrečná reflexe probíhala v komunitním kruhu na koberci. Každá skupina prezentovala výsledky své práce ostatním a zhodnotila, jak fungovala spolupráce v rámci skupiny.</p>		<p>Poznámky:</p> <p>Bylo zřejmé, že děti jsou zvyklé pracovat ve skupinách. Nikdo nekomentoval složení skupiny ve které měl pracovat.</p> <p>Děti využily prostor na koberci, na chodbě, před tabulí i v lavicích.</p> <p>Pokud byl ve skupině slabší žák, učitelka se pokusila jemně skupinku ovlivnit, aby mu přenechala roli zapisovatele a tím se měl možnost také zapojit do práce. Konečné rozhodnutí bylo na dětech.</p> <p>Když přišlo dítě za paní učitelkou, že si s něčím neví rady, doporučila mu, aby se nejprve poradil se členy svého týmu. Poté pozorovala jeho interakci se členy skupiny. Pokud celá skupina nedokázala hádanku vyřešit, učitelka jim dala nápovědu, ale nikdy neprozradila řešení.</p> <p>Děti byly zvyklé s tímto hodnocením pracovat a vyplnění jim zabralo jen pár minut.</p> <p>Během reflexe si jedna skupina stěžovala, že od nich jeden člen z jiné skupiny chtěl opisovat. Učitelka znovu vysvětlila, že aktivita není soutěžní, a proto není potřeba uchylovat se k takovému jednání. Zároveň připomněla zásady fair play.</p>		

## ODPOVĚDI NA VÝZKUMNÉ OTÁZKY

*Jaké cíle pro třídnické hodiny na 1. stupni základních škol třídní učitelé uvádějí jako hlavní a jakými způsoby vyhodnocují míru dosažení těchto cílů?*

Cílem hodiny byl rozvoj komunikačních schopností a skupinové spolupráce. Vyhodnocení dosažení cíle hodiny probíhalo vyplněním sebehodnocení skupinové práce a prezentace výsledků i sebehodnocení v komunitním kruhu na závěr hodiny. Většina skupin byla ve splnění úkolů úspěšná a spokojená s mírou kooperace. Cíl byl splněn u většiny žáků, jen jednotlivci se do skupinové práce zapojovali sporadicky.

*Jaké organizační formy jsou používány v třídnických hodinách na 1. stupni základních škol a jaký je jejich vliv na interakci mezi žáky a učitelem?*

Začátek hodiny proběhl hromadně v komunitním kruhu. Většinu hodiny pracovaly děti ve skupinách. Závěrečná reflexe proběhla v komunitním kruhu. V komunitním kruhu komunikovali žáci s učitelkou i mezi sebou navzájem. Při práci ve skupinách učitelka komunikovala s jednotlivými skupinami postupně a působila motivačně a podpůrně.

*Jaké jsou používané metody práce v třídnických hodinách na 1. stupni základních škol a jaký je jejich vliv na aktivní zapojení žáků do výuky?*

Hlavní činnost probíhala metodou problémově orientované skupinové aktivity a práce s textovým a obrazovým materiálem – řešení hádanek. Závěrečná reflexe probíhala formou skupinového sebehodnocení. Žáci byli aktivně zapojeni do výuky během všech aktivit, až na pár jedinců.

<b>HODNOCENÍ PRŮBĚHU VZDĚLÁVÁNÍ</b>			
<b>Plánování a příprava:</b>			
1. Vhodné a jasné cíle		B	
2. Vhodnost volby použitých organizačních forem		A	
3. Vhodnost volby použitých metod		A	
<b>Realizace a řízení třídnické hodiny:</b>			
1. Vyvážená časová a metodická struktura hodiny		B	
2. Prostor pro práci ve skupině		A	
3. Respektování individuálních možností jednotlivců		B	
4. Prostor pro aktivní zapojení žáků		A	
5. Efektivita zvoleného stylu práce		A	
6. Naplnění stanoveného cíle		B	
<b>Motivace a hodnocení:</b>			
1. Vstřícná a nápaditá motivace		C	
2. Využití závěrečné reflexe		A	
3. Využití sebehodnocení žáků		A	
<b>Klima, vztahy, komunikace:</b>			
1. Prostor pro vzájemnou komunikaci žáků		A	
2. Podněty k vlastnímu úsudku žáků		A	
3. Respektování osobnosti jednotlivce		B	
4. Efektivita řešení nahodilých a konfliktních situací		B	
5. Podpora sebevědomí žáků		B	
6. Otevřené, vstřícné a podnětné klima		A	
A – rozhodně ano	B – spíše ano	C – spíše ne	D – rozhodně ne

Poznámky:

Třídnická hodina se koná pravidelně jedenkrát měsíčně.

## Příloha F – Hospitační arch č. 3

### HOSPITAČNÍ ARCH

Datum: 22. 2. 2024	Vyučující: Mgr. Cyril Cyril	Předmět: třídnická hodina	Třída: 3. třída	Počet žáků: 19 z 24
Cíl hodiny: <b>Seznámení žáků s problémem šikany a její škodlivosti</b>				
Téma hodiny: Šikana - prevence rizikového chování				
<p>Průběh hodiny: Jako úvodní motivace bylo dětem přehráno video s tématem šikany.</p> <p>Učitel krátce představil téma šikany a jeho důležitost.</p> <p>Učitel vyzval děti k diskusi o tématu. Děti přicházely na různé typy šikany a diskutovaly o nich. Učitel diskusi řídil, usměrňoval a pokládal otázky.</p> <p>Nejvíce děti zaujalo téma kybernetické šikany. Některé se s ní již setkaly, nebo o ní slyšely.</p> <p>Následovalo rozdělení do tří až pětičlenných skupin podle preferencí dětí. Každá skupina měla vytvořit plakát nebo krátké video, které mělo zobrazit, jak se mohou správně zachovat, pokud jsou svědky šikany.</p> <p>Nakonec všichni prezentovali v kruhu své projekty a diskutovali o jednotlivých navržených postupech. Učitel na závěr zdůraznil význam vzájemné podpory a respektu a ujistil děti, že upozornit dospělého na probíhající šikanu není žalování ani projev nelояálnosti.</p>		<p>Poznámky: Video bylo pro děti atraktivní a pozorně ho sledovaly.</p> <p>Přibližně polovina dětí slyšela termín „šikana“ poprvé.</p> <p>Učitel usměrňoval diskusi především tehdy, když se začala odchylovat od tématu. Některé děti byly velice aktivní, jiné jen poslouchaly.</p> <p>Diskuse trvala cca 20 minut, ke konci již děti ztrácely zájem a byly neukázněné.</p> <p>Jedna skupinka se rozhodla pro video, ale nedokázala za omezený čas (10 minut) žádné natočit. Druhá skupinka chtěla místo plakátu nakreslit komiks, to jim učitel dovolil. Všechny skupiny nestihly úkol dokončit. Časová dotace byla nedostatečná.</p> <p>Skupina, které se nepodařilo splnit úkol (natočit video), byla značně frustrována a měla tendenci dehonestovat práci ostatních skupin. Děti s tímto stylem zpracování úkolu neměly žádné zkušenosti a dalo by se vyvodit, že to nebylo vhodné zadání. Ostatní skupiny se nedočkaly dostatečně pozitivní reakce na své projekty a bylo na nich patrné zklamání.</p>		

## ODPOVĚDI NA VÝZKUMNÉ OTÁZKY

*Jaké cíle pro třídnické hodiny na 1. stupni základních škol třídní učitelé uvádějí jako hlavní a jakými způsoby vyhodnocují míru dosažení těchto cílů?*

Cílem hodiny bylo seznámit děti s tématem šikany a její škodlivosti. Vyhodnocení probíhalo prezentací skupinové práce a zpětné vazby od spolužáků. Během závěrečné reflexe byla atmosféra napjatá a nesoudržná a nepodařilo se nastolit pocit sounáležitosti mezi spolužáky. Cíl hodiny se do jisté míry podařil naplnit, avšak během hodiny se nepodařilo vytvořit bezpečné a soudržné prostředí.

*Jaké organizační formy jsou používány v třídnických hodinách na 1. stupni základních škol a jaký je jejich vliv na interakci mezi žáky a učitelem?*

Většina hodiny proběhla hromadně v komunitním kruhu. V druhé polovině hodiny pracovaly děti ve skupinách. Závěrečná reflexe proběhla opět v komunitním kruhu. Během diskuse v komunitním kruhu interagovali žáci s učitelem i mezi sebou navzájem. Při skupinové práci učitel komunikoval s jednotlivými skupinami postupně, snažil se je vést ke splnění úkolu, ale z důvodu časové tísně žáci nestihli úkol dokončit. Během závěrečné reflexe se učitel snažil povzbudit žáky, ti komunikovali jen omezeně z důvodu zjevné frustrace z nedokončení práce.

*Jaké jsou používané metody práce v třídnických hodinách na 1. stupni základních škol a jaký je jejich vliv na aktivní zapojení žáků do výuky?*

V úvodu hodiny byla jako motivace použita metoda názorně-demonstrační, a to projekce videa. Následovala diskuse. Ve skupinách byla použita praktická metoda výtvarná. Možnost využít metodu natočení videa žáci nedokázali zpracovat. Na závěr děti prezentovaly své práce a dostávaly zpětnou vazbu od spolužáků. Žáci byli aktivní při diskusi, při skupinové výtvarné aktivitě a někteří při závěrečné reflexi. Pasivní byli při sledování videa a někteří i při závěrečné reflexi.

<b>HODNOCENÍ PRŮBĚHU VZDĚLÁVÁNÍ</b>			
<b>Plánování a příprava:</b>			
1. Vhodné a jasné cíle		B	
2. Vhodnost volby použitých organizačních forem		A	
3. Vhodnost volby použitých metod		C	
<b>Realizace a řízení třídnické hodiny:</b>			
1. Vyvážená časová a metodická struktura hodiny		C	
2. Prostor pro práci ve skupině		A	
3. Respektování individuálních možností jednotlivců		C	
4. Prostor pro aktivní zapojení žáků		A	
5. Efektivita zvoleného stylu práce		C	
6. Naplnění stanoveného cíle		B	
<b>Motivace a hodnocení:</b>			
1. Vstřícná a nápaditá motivace		A	
2. Využití závěrečné reflexe		B	
3. Využití sebehodnocení žáků		B	
<b>Klima, vztahy, komunikace:</b>			
1. Prostor pro vzájemnou komunikaci žáků		A	
2. Podněty k vlastnímu úsudku žáků		A	
3. Respektování osobnosti jednotlivce		B	
4. Efektivita řešení nahodilých a konfliktních situací		C	
5. Podpora sebevědomí žáků		C	
6. Otevřené, vstřícné a podnětné klima		B	
A – rozhodně ano	B – spíše ano	C – spíše ne	D – rozhodně ne

Poznámky:

Třídnická hodina se koná pravidelně jedenkrát měsíčně.

## HODNOCENÍ SKUPINOVÉ PRÁCE

členové skupiny:

Mluvili jsme tichým hlasem.	😊	😐	😞
Poslouchali jsme se navzájem.	😊	😐	😞
Střídali jsme se při práci všichni.	😊	😐	😞
Rozdělili jsme si úkoly/role.	😊	😐	😞
Půjčovali jsme si pomůcky.	😊	😐	😞
Plnili jsme zadaný úkol.	😊	😐	😞
Stihli jsme vše včas.	😊	😐	😞
Co se nám dařilo:			
Co bychom měli zlepšit:			

Kdo se jakou mírou podílel na práci.  
Zvýrazněte do grafu po společné dohodě.

