



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

Podpora zaměřená na individuální a skupinové výměny zkušeností

Využití videohospitací pro (sebe)reflexi učitelovy práce

Zkušenosti sdílené společenstvím praxe

Olomouc 2019



Obsah

Úvodem	3
1 K pojmu videohospitace	4
2 Využití videohospitace pro rozvoj kompetencí učitele, především ve vztahu ke kompetenci sebereflektivní	6
3 Průběh realizace videohospitace	9
4 Zpřehlednění fází realizace videohospitace	11
5 Příklad archu využívaného pro analýzu videohospitace	12
6 Seznam použitých zdrojů	14



Úvodem

Předkládaný text slouží jako podpora určená pro sdílení a výměnu zkušeností mezi učiteli primárních a sekundárních škol, studenty navazujících magisterských učitelských oborů, oborovými a obecnými didaktiky a dalšími odborníky z prostředí fakult připravujících studenty na výkon učitelské profese (především speciální pedagogové, psychologové, dále vyučující disciplín obecná pedagogika, pedagogická diagnostika, akční výzkum).

Někteří z participujících pedagogických pracovníků již mají zkušenosti s realizací videonahrávek výukových jednotek, které mohli v rámci řešení projektu zúročit a významně prohloubit. Poznatky a zkušenosti, které zde sdílíme, vycházejí z aktuálních zjištění získaných v průběhu řešení projektu Podpora společenství praxe jako nástroj rozvoje klíčových kompetencí, CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_011/0000660. Nejedná se tedy o odborný text s nároky na úplnost předkládaných informací, nýbrž o text sloužící praktickým potřebám učitelů a studentů, prezentující poznatky, zkušenosti, více či (doposud) méně ověřené postupy, doporučení a příklady praxe...

Pro tento text stanovujeme následující cíle:

- definovat pojem videohospitace pro potřeby tohoto textu (tedy pro potřeby společenství praxe v daném projektu),
- popsat význam využití videohospitací pro rozvoj kompetencí učitele,
- objasnit průběh realizace videohospitace,
- předložit možnou podobu archu využívaného pro analýzu videohospitace.



1 K pojmu videohospitace

V průběhu realizace projektu byly pořízeny videonahrávky vyučovacích hodin jak zapojených učitelů základních škol, tak studentů učitelských oborů - také tyto nahrávky byly realizovány v průběhu výuky v prostředí základních škol, obvykle během jejich souvislé pedagogické praxe. V souladu s běžně užívanou terminologií v rámci vytvořeného společenství praxe užíváme pro nahrávky vyučovacích hodin, které jsou posléze analyzovány, pojmu videohospitace. Domníváme se, že nejpřesněji vyjadřuje účel, kterému mají nahrávky sloužit, tedy hospitaci výuky přes video (díky videozáznamu). Především s oporou v uznávané práci T. Janíka a kol. Video v učitelském vzdělávání: Teoretická východiska – aplikace – výzkum vydané v roce 2011 akceptujeme také termín virtuální hospitace, nicméně jej nevyužíváme. Ostatně i v této práci Janíka a kol. je používán termín videohospitace, autoři k němu dodávají následující: *„Využití videozáznamu jako zvláštní formy hospitace (videohospitace či virtuální hospitace) je analogií přímého přenosu výuky pomocí kamery. Rozdíl je v tom, že záznam zachycuje minulost, nikoliv proces v reálném čase. Také míra autenticity je zpravidla nižší. Videozáznam vesměs zachovává hlavní atributy a výhody hospitace, protože: a) dovoluje přímo pozorovat výuku, b) slouží jako podklad pro odbornou komunikaci o pozorovaných situacích. Jistou nevýhodou je „odtrženost“ videozáznamu od skutečného průběhu výuky, která mimo jiné vnucuje pozorovateli určitou pozorovací pozici a do jisté míry i strategii pozorování (úhel záběru, měřítko).“* (Janík a kol., 2011, s. 31)

Videem jako prostředkem pro zvýšení motivace a rozvoj dovedností studentů v didaktice biologie se ve své diplomové práci z roku 2016 zabývala A. Řeháková z Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze. Práce ve své praktické části přináší mnoho užitečných zjištění především z hlediska oborové didaktiky biologie, ale také různých způsobů využití videí z pohledů studentů daného oboru. V teoretické části pak autorka vychází primárně z Janíkovy výše citované práce, případně jeho prací starších, nejčastěji však používá termín video.

Termín virtuální hospitace i videohospitace je pak užíván také na portálu rvp.cz, kde jsou prezentovány autentické videozáznamy



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



vyučovacích hodin z různých typů a stupňů škol. Termín zde není operacionalizován. (Dostupné na: Metodický portál. Inspirace a zkušenosti učitelů rvp.cz, cit. 15. 9. 2019)

Obecně lze shrnout, že termínu videohospitace i virtuální hospitace je v českém prostředí, především ve školské praxi, využíváno poměrně běžně, avšak bez přesnějšího teoretického vymezení (opět s výjimkou prací T. Janíka a kol.) či širšího odborného konsensu.

Pozn.: Pro účely tohoto textu budeme používat souhrnného termín učitel pro všechny protagonisty videonahrávek.



2 Využití videohospitace pro rozvoj kompetencí učitele, především ve vztahu ke kompetenci sebereflektivní

Hospitace výuky s následnou podrobnou a fundovanou reflexí je jedním z nejefektivnějších způsobů, jak získat informace z realizované vyučovací hodiny. Jedná se o obecné konstatování, které je podpořeno i odbornou literaturou, kterou participující akademičtí pracovníci publikovali, mimo jiné např. Chudý, 2004.

Učiteli jsou hospitace často vnímány jako prostředek kontroly ze strany vedení školy či inspekčních orgánů, a vzbuzují v nich a priori nepříjemné pocity. Tím je ovšem role hospitace zcela podceněna, či přímo nepochopena ve svých dopadech. Vnímáme, že je stále větší snaha nahlížet hospitace jako prostředek, jak může učitel načerpat inspiraci, radu, dozvědět se něco nového, shlédnout příklad dobré praxe, sdílet své zkušenosti. Hospitace by měla pomáhat učitelům zlepšovat jejich práci, v ideálním případě by je mohly dovést (mimo jiné) ke kvalitně rozvinuté kompetenci sebereflektivní, kdy je učitel schopen sebereflexe bez spolupráce dalšího pozorovatele (význam a nezbytnost sebereflexe je zdůrazňován dlouhodobě, srov. např. Kašpárková a Kropáčová, 2007). Toto vymezení je potvrzeno i mnohými studiemi v oblasti metodologie akčního výzkumu, srovnej např. Kropáč, Chudý, 2019.

Videohospitace přináší mnoho pozitivních faktorů, které běžná hospitace (či v případě studentů učitelských oborů např. náslech na praxi) nemohou zajistit. Ať již je to „úspora“ místa – velká skupina studentů může pozorovat výuku v dané třídě, kam by se v reálu nebylo možné vejít, dále „úspora“ času – není třeba nikam cestovat, tak výhoda možného opakovaného pozorování dané nahrávky. Je možné se k ní vracet, tzn. analyzovat ji na začátku výuky dané disciplíny a na jejím konci – jak se změnilo hodnocení výuky studenty? Příp. se při opakovaných pozorováních zaměřovat na jiné aspekty výuky, jiné činitele výuky či jiné didaktické kategorie (a učitelovu práci s nimi).

Využívání nahrávek pro rozvoj kompetencí (budoucího) učitele naplňuje mnoho požadavků současné pedagogické teorie a praxe a odpovídá trendům moderní doby, mj. dynamickému rozvoji ICT



používaných v běžném životě i ve školním prostředí. Lze konstatovat, že je to inovativní metoda (sebe)reflexe, kdy nahrávka je kvalitním zdrojem dat a umožňuje rychlý, snadný vhled do reality školní třídy, aniž by došlo k zásadnímu narušení (vyrušení) a ovlivnění vyučovacího procesu. Učitel díky nahrávce vidí sám sebe z jiné perspektivy, umožňuje mu to nahlédnout jeho verbální i neverbální komunikaci z pohledu diváků, tedy žáků. Dle našich zkušeností se jeví, že učitel dokáže z nahrávky sebe samotného vyčíst mnoho užitečných informací, které jej po sebereflexi a případné konzultaci s jiným učitelem/zainteresanou osobou dovedou k významnému zkvalitnění výuky. Výzkumy (srovnej např. Cášková, Chudý, 2018) upozorňují na to, že kooperace má pozitivní efekty: učitelé vnímají více podpory a získávají více příležitostí pro zpětnou vazbu, když pracují společně. To se jeví i jako protektivní faktor proti vyhoření, a tím spokojenost v zaměstnání stoupá.

Také připravenost a ochota ke spolupráci obvykle souvisí s ochotou učitele inovovat svou vlastní výuku, ať již z hlediska pestřejší volby didaktických kategorií (především výukových metod, organizačních forem, volby didaktických pomůcek), tak také co se týče vedení výuky (individuální přístup k žákům, interakce učitele a žáka, podněcování interakcí mezi žáky navzájem) či celkové koncepce/pojetí výuky od transmisivní ke konstruktivistické, srovnej např. Jůvová, Chudý, Neumeister, Plischke a Kvintová, 2014.

U pozorování vlastní hodiny se jedná u učitele o intenzivní vjem, zvláště pokud vnímá značný rozpor mezi tím, jak si výuku připravil (a tedy vlastně představoval) a tím, co viděl (tedy jak proběhla realizace výuky), a v neposlední řadě tím, jak ji hodnotí on i další osoby účastníci se pozorování. Opakovaně jsme se přesvědčili, že v takové situaci většina učitelů intenzivně promýšlí inovaci vlastní výuky a považuje za nezbytné proces sebereflexe na základě nově pořízené videohospitace zopakovat, a tedy zjistit, zda nastolené změny přinesly kýžený efekt. Pouze u menšiny učitelů došlo k tomu, že měli tendenci potlačovat, skrývat zjištěné informace, odmítat je, připisovat je příčinám, které nemohli ovlivnit... Z hlediska reflexe, poučení je pochopitelně i méně zdařilá výuky zdrojem mnoha užitečných informací a poučení.



Připravenost k sebereflexi je klíčovým faktorem profesionality učitele. Ta také zahrnuje, že si učitel vytvoří o své výuce jasný obraz. Kdo kriticky reflektuje své počínání, získává zpětnou vazbu od žáků a kolegů, nechává dveře své třídy otevřené a přibližuje se konceptu „reflective practitioner“ (Kropáč, Peng, Chudý, 2019). Realita ovšem často vypadá jinak – interakce učitel-žák je pevně nastavena pravidly komunikace, jednání zúčastněných nebývá reflektováno, při problémech není vyhledána pomoc, vyučování je nahlíženo jako „soukromá záležitost“.

Pozorování nahrávky vlastní výuky nabízí „konfrontaci“ se sebou samým, ze které se učitel může učit, může prohlubovat dovednost vnímat dění ve výuce, rozšiřovat si alternativy možných řešení vzniklých situací a tedy rozvíjet své pedagogické dovednosti. Tedy nejen sledování, ale především podrobná analýza a interpretace pozorovaných situací, hledání alternativ, diskuse s kolegy nebo jinými zainteresovanými osobami přináší učiteli rozvoj jeho kompetencí.



3 Průběh realizace videohospitace

Celý proces realizace videohospitace tedy zahrnuje jak plánování výuky (učitelem, oborovým didaktikem), organizaci pořízení nahrávky (jak z technického hlediska, tak administrativního – potřebné souhlasy žáků či jejich zákonných zástupců), realizaci výuky a současně tedy pořízení záznamu, jeho technické zpracování a posléze hospitaci výuky (samotným učitelem, oborovým didaktikem, obecným didaktikem, příp. dalšími zapojenými osobami, obvykle psycholog, speciální pedagog, další učitelé).

Před pořízením záznamu vždy učitel a oborový didaktik, popř. student, zkonzultovali zamýšlenou výukovou jednotku, a to jak z obsahového hlediska, tak organizačního – tedy jakým způsobem bude realizováno nahrávání, aby minimálně ovlivnilo průběh výuky. Zkušenosti z realizace projektu (ať už byla výuka nahrávána učiteli svépomocí či pomocí odborného týmu - v tomto případě obvykle za přítomnosti 1 – 3 kamer a mobilního mikrofону) ukazují, že žáci si brzy zvykli na přítomnost osoby, která výuku natáčí, a průběh ani kvalita výuky tak nebyly ovlivněny.

Pořízené nahrávky jsou v rámci řešení projektu využívány jak pro sebereflexi učitele (tedy pro jeho vlastní zdokonalení pedagogické práce, obvykle ve smyslu zlepšení oblasti, kde sám cítí nejistotu či nedostatečnou zpětnou vazbu ze strany žáků) či pro reflexi jeho výuky. V tomto případě je možné využít nahrávku jak v pregraduální přípravě budoucích učitelů (především v obecně/oborově didaktických disciplínách, ale také v pedagogické diagnostice, pedagogické komunikaci či v nejrůznějších výběrových seminářích), tak v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (ve smyslu vzájemného sdílení poznatků, zkušeností, příkladů praxe). Využití videonahrávek se nám ve všech výše popsaných případech velmi osvědčilo, především pro pregraduální studenty představuje záznam z výuky velmi bohatý zdroj informací, poučení a inspirace.

V maximální možné míře jsme usilovali o to, aby při analýzách nahrávek byli vždy přítomni zkušení učitelé, zkušení oboroví či obecní didaktici. Pokud se vyskytla nějaká specifická situace (nejčastěji ve



vztahu k inkludovaným žákům), byl přizván i psycholog, speciální pedagog, odborník na pedagogickou diagnostiku atd. Za tímto účelem byl vytvořen arch využívaný pro analýzy videohospitací. Didaktici zde pochopitelně vyšli z nástrojů existujících, které ve vzájemné diskusi upravili tak, aby vznikl arch jim vyhovující, samozřejmě s možností individuálních úprav – viz kap. 5.

Ačkoli učitelé při započetí projektu a plánování videohospitací projevovali jisté obavy, ať již z možného „zneužití“ nahrávky (nahrávka bude přístupna veřejnosti a oni si „pokazí reputaci“), nesouhlasu zákonných zástupců žáků s pořízením takového materiálu či obecně nechutí některých učitelů videohospitaci realizovat, můžeme říci, že nakonec učitelé tuto zkušenost oceňovali a vnímali ji jako dobrou, zajímavou zkušenost. Také pro žáky byla v důsledku videohospitace vnímána jako jakési zatraktivnění výuky, možnost předvést své dovednosti.



4 Zpřehlednění fází realizace videohospitace

Příprava na realizaci videohospitace (učitel, žáci, škola, technická realizace, příp. didaktické/metodické vedení)



Realizace videohospitace (pořízení nahrávky a možnost záznamu komentáře/doprovodného slova učitele, ředitele školy, žáků, didaktika)



Technické zpracování videohospitace (sestříhání/rozfázování, opatření titulky, doprovodná hudba)



Didaktické zpracování videohospitace (dle předem vytvořeného nástroje, obecný/oborový didaktik, učitel, příp. psycholog, speciální pedagog)



(Sebe)reflexe sledované nahrávky (studenti učitelských oborů, učitelé v rámci dalšího vzdělávání, sdílení mezi kolegy, opět na základě jasně stanovených kritérií vymezených dle účelu/cíle pozorování)



Výstup (ovlivnění vyučovací činnosti učitele, inovace vlastní výuky, zkvalitnění/rozvoj realizovaného vyučování)

Předpokladem ke kvalitnímu využívání videonahrávek vyučovacích hodin je svědomité, zodpovědné, zacházení s každou jednotlivou nahrávkou s ohledem na její protagonisty. Respektující pozorovatel si uvědomuje náročnost situace, kdy učitel dává k dispozici své know how, svou pověst i pověst své školy a svých žáků. Je tedy třeba, aby sledování a především rozbor/interpretace každé nahrávky probíhala pod vedením zkušeného odborníka, s jasně daným cílem/záměrem.



5 Příklad archu využívaného pro analýzu videohospitace

ZÁZNAMOVÝ ARCH PRO ROZVÍJEJÍCÍ HOSPITACE

Škola (název):	
Hospitující:	Hospitovaný:
Kontakt na hospitujícího:	Vyučovací předmět:
e-mail:	Pořadí hodiny v průběhu dne:
telefon:	Ročník/třída:
Datum hospitace:	Počet žáků ve třídě (dívky/chlapci):

1. fáze – předhospitační		
Kontext, téma a cíl vyučovací hodiny (CO, JAK, PROČ): Kontext: Téma: Cíl:		
2. fáze – hospitační		
čas	průběh výuky (rozlišit aktivity učitele a aktivity žáků)	poznámky

3. fáze – pohospitační
Zhodnocení a rozbor hodiny (pozitiva a negativa):
<u>Práce s výukovým cílem:</u>
<u>Stavba (fáze) vyučovací jednotky:</u>



Organizační formy výuky:

Silné stránky vyučovací jednotky:

Slabé stránky vyučovací jednotky:

Podle psychologického aspektu:

Prostorové uspořádání třídy:

Návrh zlepšující konkrétní situace:

Informace z pohospitačního rozhovoru s vyučující(m):

4. fáze – hodnotící

Závěrečný komentář:



6 Seznam použitých zdrojů

CÁSKOVÁ, K., & CHUDÝ, Š. Sharing pedagogical knowledge between student teacher and her training teacher in the course of pedagogical practice. *e-Pedagogium*, 2018, 18(4): 41–57. DOI: 10.5507/epd.2018.044.

CHUDÝ, Š. & ŠVEC, V., (eds.). *Pedagogika v teorii a praxi*. Zlín: UTB, 2004. ISBN 80-7318-92-4.

JANÍK, T. a kol. *Video v učitelském vzdělávání: Teoretická východiska – aplikace – výzkum*. Brno: Paido, 2011. ISBN 978-80-7315-213-0.

JŮVOVÁ, A., CHUDÝ, Š., NEUMEISTER, P., PLISCHKE, J., & KVINTOVÁ, J. 2014. Reflection of constructivist theories in current educational practice. *Universal Journal of Educational Research*. 2015,3(5): 345–349. ISSN 2332-3205.

KAŠPÁRKOVÁ, J., KROPÁČOVÁ, J. Sebereflexní deníky jako podpora učení žáků. In *Notes*, 2007, roč. VIII, č. 3, str. 20 – 23. ISSN 1336-1651.

KROPÁČ, J., CHUDÝ, Š. *Outliers of Action Research – the Identity Construct of Future Teachers*. Sabiedrība. Integrācija. Izglītība. Starptautiskās zinātniskās Konferences Materiāli 2019.gada 24.-25.maijs. Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference May 24th-25th, 2019. Rēzekne: Rēzeknes Tehnologiju Akadēmija.

KROPÁČ, J., PENG D., & CHUDÝ, Š. The Professional Identify Construction of the Beginning Teachers in Higher Education. In Soriano Ayala, E., & Caballero Cala, V. *El valor de la educación en una sociedad culturalmente diversa*. Almería: Universidad de Almería. 2019.

Metodický portál. Inspirace a zkušenosti učitelů. [online] Metodický portál RVP [cit. 2019-18-09]. Dostupné na URL: <https://rvp.cz/>.

ŘEHÁKOVÁ, A. *Video jako prostředek pro zvýšení motivace a rozvoj dovedností studentů v didaktice biologie*. Diplomová práce. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2016. Vedoucí práce RNDr. Lenka Pavlasová, Ph.D.

