

Projekt OP VpK

Terciární vzdělávání
výzkum a vývoj
Vysokoškolské vzdělávání

Alena Seberová

Profesní praxe v pregraduální přípravě učitelů 1. stupně ZŠ

Tato studijní opora je spolufinancována
Evropským sociálním fondem
a státním rozpočtem České republiky



SYNERGIE

Registrační číslo projektu CZ.1.07./2.2.00/07.0355



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

PEDAGOGICKÉ PRAXE V PREGRADUÁLNÍ PŘÍPRAVĚ UČITELŮ 1. STUPNĚ ZŠ

ALENA SEBEROVÁ

SYNERGIE reg.číslo: CZ.1.07/2.2.00/07.0355



OSTRAVA 2010

Tento projekt je spolufinancován evropským sociálním fondem a státním rozpočtem České republiky.

Recenzenti: Simoneta Babiaková

Rostislav Fojtík

Jazyková korektura: Lenka Bijoková

Název: Pedagogické praxe v pregraduální přípravě učitelů 1. stupně ZŠ

Autor: Alena Seberová

Vydání: 1. vydání, 2010

Počet stran: 85 stran

Tisk: Ostravská univerzita v Ostravě

Studijní materiál pro distanční kurz: *Přípravný seminář k profesní praxi*

© Alena Seberová

© Ostravská univerzita v Ostravě

ISBN 978-80-7368-902-5

OBSAH:

Úvod	6
1 Systém pedagogických praxí v oboru Učitelství prvního stupně ZŠ	9
1.1 Význam pedagogických praxí, typy a zařazení do studijního programu	9
Shrnutí kapitoly	17
2 Pedagogické praxe v systému profesních činností učitele prvního stupně ZŠ ...	23
2.1 Typy profesních činností učitele 1. stupně ZŠ	26
Shrnutí kapitoly	28
3 Profesní činnosti studenta učitelství	31
3.1 Hospitačně-asistentské činnosti studenta učitelství – náměty a inspirace	33
3.2 Vyučovací a mimovyučovací činnosti studenta učitelství – náměty a inspirace	46
Shrnutí kapitoly	52
4 Cvičný učitel praxe – metodické požadavky a možnosti hodnocení	57
4.1 Možnosti hodnocení studenta cvičným učitelem praxe	59
Shrnutí kapitoly	60
5 Souvislá projektová praxe v systému povinných předmětů Projektový seminář oborový 1., 2.	63
5.1 Projektový seminář oborový 1. – příprava na Souvislou projektovou praxi	67
5.2 Souvislá projektová praxe	70
5.3 Projektový seminář oborový 2. – reflexe Souvislé projektové praxe	71
Shrnutí kapitoly	73
6 Souvislá profesní praxe v systému povinných předmětů Pedagogické problémy školní praxe 1., 2.	75
6.1 Státní závěrečná zkouška z pedagogiky jako obhajoba tvorby, realizace a výsledků řešení pedagogického problému	83
Shrnutí kapitoly	84

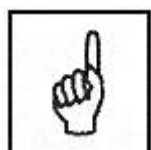
Vysvětlivky k používaným symbolům



Průvodce studiem – vstup autora do textu, specifický způsob, kterým se studentem komunikuje, povzbuzuje jej, doplňuje text o další informace.



Příklad – objasnění nebo konkretizování problematiky na příkladu ze života, z praxe, ze společenské reality apod.



K zapamatování



Shrnutí – shrnutí předcházející látky, shrnutí kapitoly.



Literatura – použitá ve studijním materiálu, pro doplnění a rozšíření poznatků.



Kontrolní otázky a úkoly – prověřují, do jaké míry studující text a problematiku pochopil, zapamatoval si podstatné a důležité informace a zda je dokáže aplikovat při řešení problémů.



Úkoly k textu – je potřeba je splnit neprodleně, neboť pomáhají k dobrému zvládnutí následující látky.



Korespondenční úkoly – při jejich plnění postupuje studující podle pokynů s notnou dávkou vlastní iniciativy. Úkoly se průběžně evidují a hodnotí v průběhu celého kurzu.



Otázky k zamyšlení



Část pro zájemce – přináší látku a úkoly rozšiřující úroveň základního kurzu. Pasáže i úkoly jsou dobrovolné.

Úvod

Milí studenti,

studijní opora, kterou právě otevíráte a možná i prostudujete, si klade nelehký úkol. Pomoci Vám k porozumění významu i obsahu pedagogických praxí v tzv. praktické složce studia oboru Učitelství 1. stupně základní školy. V jednotlivých kapitolách Vám budou prezentovány informace o struktuře průběžných a souvislých praxích v tomto oboru společně se stručnými anotacemi a časovým zařazením do studijního programu. Hluběji Vám budou objasňovány širší kontexty učitelské profese zorným úhlem profesních činností učitele primárního vzdělávání a profesních činností studenta učitelství. Pojmenovány budou zásady realizace těchto činností s následnou podrobnější analýzou jejich jednotlivých aspektů, které by Vám mohly pomoci lépe se orientovat v požadavcích na kvalitu učitelské profese, kvalitu pracovního výkonu. Zejména souvislé profesní praxe nestojí ve studijním programu učitelství 1. stupně základní školy zcela samostatně a bez kontextuálních vazeb k dalším povinným předmětům. Právě tyto širší obsahové a významové souvislosti Vám budou představeny tak, aby Vám umožnily porozumět složitým teoreticko-praktickým vazbám mezi souvislými praxemi a předměty, jejichž obsahové jádro tvoří teoretická východiska oboru, který studujete.

Doufáme, že uvedené cíle budou naplněny Vaším porozuměním, avšak i kritickými postřehy a náměty, které jsou známkou Vašich dovedností konstruktivně kriticky přemýšlet.

Po prostudování textu budete znát:

- systém průběžných a souvislých pedagogických praxí v oboru Učitelství 1. stupně základní školy a význam praktické složky studia učitelství; stručné anotace k jednotlivým typům pedagogických praxí v oboru Učitelství 1. stupně základní školy;
- jaké je místo pedagogických praxí v systému profesních činností učitele primárního vzdělávání; co jsou profesní činnosti učitele primárního vzdělávání; jaké místo mají profesní činnosti v analýze profesí a v tvorbě profesiogramu; jaké typy profesních činností vymezujeme pro učitele primárního vzdělávání; informace o základních profesních činnostech studenta oboru Učitelství 1. stupně základní školy;

- strukturu profesních činností studenta učitelství, charakteristiky hospitačně-asistentských činností, vyučovacích a mimovyučovacích činností;
- informace o principech pozorování jako metody využívané k hospitačním činnostem; základní údaje o typech pozorování a principech „dobrého“ pozorování; náměty k výběru předmětů pozorování; charakteristiky vybraných předmětů pozorování jako aspektů školního prostředí ve vazbách k jednotlivým typům profesních činností studenta učitelství;
- náměty k hodnocení studentů cvičným učitelem praxe po realizaci pedagogických praxí; požadavky na studenta k přípravě, realizaci a reflexi pedagogických praxí, informace o úloze a postavení cvičného učitele praxe, základní údaje o povinnostech cvičného učitele praxe;
- informace o cílech, průběhu, požadavcích a strategiích realizace souvislé projektové praxe; charakteristiky výukového projektu jako komplexní výukové strategie; jaké typy výukových projektů můžeme charakterizovat; jaké jsou znaky „dobrého“ výukového projektu; obsahy a související učební úlohy k povinným předmětům projektový seminář oborový 1., 2;
- jaký je význam souvislé profesní praxe v systému učebních úloh povinných předmětů Pedagogické problémy školní praxe 1., 2, význam pedagogického problému ve studijním oboru Učitelství 1. stupně základní školy; fáze tvorby námětu a řešení pedagogického problému; systém učebních úloh a očekávaných výstupů vážících se k jednotlivým fázím tvorby námětu a řešení pedagogického problému;
- požadavky na státní závěrečnou zkoušku z pedagogiky a psychologie v oboru Učitelství 1. stupně základní školy.

Získáte:

- dovednosti vysvětlit význam pedagogických praxí v oboru učitelství 1. stupně základní školy, charakterizovat průběžné a souvislé pedagogické praxe, stručně popsat jejich anotace; schopnosti popsat místo pedagogických praxí v systému profesních činností učitele primárního vzdělávání;
- dovednosti charakterizovat podstatu a význam profesních činností učitele primárního vzdělávání; dovednosti vysvětlit místo profesních činností v analýze profesí a v tvorbě profesiogramu; znalosti a dovednosti vyjmenovat typy profesních činností vymezované pro učitele primárního vzdělávání; znalosti a dovednosti vyjmenovat

základní profesní činnosti studenta oboru Učitelství 1. stupně základní školy; popsat strukturu profesních činností studenta učitelství, charakteristiky hospitačně-asistentických činností, vyučovacích a mimovyučovacích činností; vymežit principy pozorování jako metody využívané k hospitačním činnostem;

- znalosti k charakteristice jednotlivých typů pozorování a principy „dobrého“ pozorování; vybraným předmětům pozorování jako aspektům školního prostředí ve vazbách k jednotlivým typům profesních činností studenta učitelství;
- schopnosti popsat úlohu a postavení cvičného učitele praxe; vyjmenovat povinnosti cvičného učitele praxe; charakterizovat náměty k hodnocení studentů cvičným učitelem praxe po realizaci pedagogických praxí; popsat požadavky na studenta k přípravě, realizaci a reflexi pedagogických praxí;
- znalosti a schopnosti popsat cíle, průběh, požadavky a strategie realizace Souvislé projektové praxe; vymežit charakteristiky výukového projektu jako komplexní výukové strategie; vyjmenovat a vysvětlit shody a rozdíly jednotlivých typů výukových projektů; popsat a vyhodnotit znaky „dobrého“ výukového projektu; popsat a vysvětlit obsahy a související učební úlohy k povinným předmětům projektový seminář oborový 1., 2;
- znalosti a schopnosti vysvětlit význam souvislé profesní praxe v systému učebních úloh povinných předmětů Pedagogické problémy školní praxe 1., 2; vyhodnotit význam pedagogického problému ve studijním oboru Učitelství 1. stupně základní školy; popsat fáze tvorby námětu a řešení pedagogického problému; charakterizovat a vysvětlit systém učebních úloh a očekávaných výstupů vážících se k jednotlivým fázím tvorby námětu a řešení pedagogického problému;
- znalosti a schopnosti popsat a vyhodnotit požadavky na státní závěrečnou zkoušku z pedagogiky a psychologie v oboru Učitelství 1. stupně základní školy.

1. Systém pedagogických praxí v oboru Učitelství prvního stupně ZŠ

V této kapitole se dozvíte:

- informace o systému průběžných a souvislých pedagogických praxí v oboru Učitelství 1. stupně základní školy;
- informace o významu praktické složky studia učitelství;
- stručné anotace k jednotlivým typům pedagogických praxí v oboru Učitelství 1. stupně základní školy.

Po jejím prostudování byste měli být schopni:

- vysvětlit význam pedagogických praxí v oboru učitelství 1. stupně základní školy;
- charakterizovat průběžné a souvislé pedagogické praxe, stručně popsat jejich anotace.

Klíčová slova kapitoly: pedagogická praxe; průběžná pedagogická praxe; souvislá pedagogická praxe.

Průvodce studiem

Tato kapitola má pomoci studentům učitelství porozumět systému průběžných a souvislých pedagogických praxí v oboru učitelství 1. stupně základní školy. V přehledových tabulkách uvádí názvy jednotlivých praxí, odpovídající zkratky i jména garantů jako odpovědných odborníků z katedry pedagogiky primárního a alternativního vzdělávání Pedagogické fakulty Ostravské univerzity v Ostravě. Stručně jsou k jednotlivým typům praxí uvedeny anotace. Prostudování kapitoly včetně kontrolních otázek a úkolů Vám zabere 2 hodiny.



1.1 Význam pedagogických praxí, typy a zařazení do studijního programu

Cíle pregraduálního (přípravného) učitelského studia jsou definovány k zvažovaným budoucím rolím adepta učitelství, k nutnosti rozvoje a

seberozvoje všech složek jeho osobnosti, které vstupují v interakci s jeho budoucími žáky: „...budovat důvěru v sebe a své učitelské kompetence, uvádět do různých oblastí poznávání a obsahů vyučovacích předmětů, pomoci studentům nacházet vazbu mezi teorií a praxí, rozvíjet schopnost reflexe individuálních zkušeností, učit studenty diagnostikovat učební procesy a hodnotit účinky vzdělávacího působení, vybavovat základy pro další profesní rozvoj, vybavovat inventářem strukturovaných školních zkušeností, rozvíjet dovednost jasně a srozumitelně se vyjadřovat, rozvíjet analytické, logické, tvořivé, reflexivní a kritické myšlení...“ (Vonk, Giesbers, Peters, Wubbels, 1992, In: Spilková, 2004).

D. Nezvalová (2002) a V. Spilková (2004) vymezují na základě analýzy obsahů programů učitelské přípravy *pět profesních směrů studia: na dítě orientovaný učitel* – program preferuje studentovo porozumění žákovi a procesům jeho učení; *na kurikulum orientovaný učitel* – program klade důraz na osvojování vědomostí a dovedností kurikula daného stupně školy; *učitel jako technolog vyučovacích procesů* – program je orientován na osvojování praktických dovedností, na technické zvládnutí výukového procesu; *sociálně orientovaný učitel* – program rozvíjí studenta ve schopnostech rozpoznat potřeby žáka a porozumět jim, vytvářet vhodné psychické a sociální podmínky k žákovu učení v prostředí multietnické školy; *víceprofilový univerzální učitel* – u něhož se rozvíjí schopnosti a dovednosti všech výše uvedených orientací.

V kurikulu přípravného vzdělávání učitelů jsou obsaženy **tři pilířové složky**:

pedagogicko-psychologická složka, odborně předmětová složka a složka praktická (průběžná a souvislá pedagogická praxe). (EURYDICE 2002; Nezvalová, 2002; Váňová, 2002; Spilková, 2004.) Zaměřme se nyní blíže na třetí z nich.

Problematika *praktické přípravy* je neméně důležitou a rovněž neméně diskutovanou oblastí přípravného vzdělávání učitelů. Jak již bylo výše uvedeno, pojetí a charakter pedagogické praxe záleží na několika ukazatelích. Prvním může být typ *modularizovaného systému studia*, druhým pak typ *instituce* podílející se na přípravě učitelů.

Praktická příprava studenta je zpravidla postupná, probíhá formou reflektovaného pozorování kvalifikovaného učitele, simulace, micro-teachingu až k samostatnému vyučovacímu pokusu, vše s využitím reflexe a sebereflexe studenta. *Délka pedagogické praxe* se liší zejména v závislosti na typu školy, pro kterou je učitel připravován. Např. ve Velké Británii a Holandsku stráví student v rámci přípravy ve škole jeden semestr, ve Španělsku tři měsíce (EURYDICE 2002; Nezvalová, 2002; Váňová, 2002).

Zejména ve studiu *učitelství pro primární vzdělávání* se prosazuje systematická a soustavná komunikace a spolupráce mezi studentem, učitelem fakulty a školou, a to hned od počátku studia.

V některých zemích Evropy, např. ve Francii a Německu, se realizuje tzv. „*klinická praxe*“ budoucích učitelů, která je charakterizována jako forma „*mistrovské přípravy*“ (*mastership*), prostřednictvím které získá student plnou učitelskou kvalifikaci. Další formou je tzv. „*učednická příprava*“ (*apprenticeship*), umožňující učiteli získat dovednosti „dobrého praktika“. Při těchto závěrečných kvalifikačních fázích „při zaměstnání“ doprovází „kandidáta učitelství“ či „učitelského praktikanta“ podpora v podobě supervize, kterou nad studenty drží zpravidla kvalifikovaní učitelé. Pomoc, která je v tomto období poskytována studentům, má *tři základní aspekty* (Hajerová-Müllerová, 2002): *Vzdělávacím aspektem* je celkové zapojení studenta do integrované teoreticko-praktické přípravy, kterou charakterizují jasně vymezené profesní dovednosti, jimiž se má student po skončení této fáze prokázat, *socializační aspekt* souvisí s adaptací studenta na sociální prostředí školy, s procesy vytváření sociálních vazeb s žáky, učiteli a rodiči, a *kontrolní a hodnotící aspekt* souvisí se soustavnou podporou a pomocí, formativním hodnocením dosažených pokroků. V Německu, Francii, Lucembursku, Portugalsku, Rakousku a Skotsku existuje tato závěrečná kvalifikační fáze od sedmdesátých let, Holandsko, Anglie, Severní Irsko, Kypr a Slovinsko ji realizují od let devadesátých.

Absolvování praktické závěrečné kvalifikační fáze ještě nezajišťuje absolventům učitelských oborů *stálé pracovní umístění*. V některých zemích musí již kvalifikovaní učitelé projít výběrovým přijímacím řízením a poté přijmout nejprve dočasné pracovní místo a „osvědčit se“ v průběhu jednoleté

praxe (Itálie, Španělsko, Řecko). V Polsku pomáhají novým kvalifikovaným učitelům *osobní konzultanti*, v Česku *uvádějící učitelé* (EURYDICE 2002, 2005; Váňová, 2002, Hajerová-Müllerová, 2003).

Systém pedagogických praxí v oboru učitelství 1. st. ZŠ na Pedagogické fakultě Ostravské univerzity a náměty k výzkumné reflexi

Tvorba systému a obsahové náplně pedagogických praxí představuje v učitelských oborech zpravidla „umění možného“. Možného ve vztahu k *financování* cvičných učitelů, k *časové zátěži* s ohledem na potřeby všech předmětů a složek integrovaného kurikula a *kreditovému ohodnocení*. Ne jinak je tomu také u oboru učitelství 1. st. ZŠ na PdF OU. Struktura a kurikula průběžných a souvislých praxí prošla řadou proměn, a to zejména ve vztahu k tvorbě inovovaného, již pětiletého magisterského programu a nově také s univerzitním procesem transformace kreditního systému do podoby ECTS – *European Credit Transfer and Accumulation System*, o jehož akreditaci OU usiluje. V příloze č. 1 jsou uvedeny anotace k jednotlivým typům souvislých praxí, jež jsou doplněny o kategorie ECTS, k nimž patří podrobně definované učební výstupy, studijní činnosti a metody hodnocení dále doplněné o odhad časové zátěže, jež pro studenta všechny tyto povinnosti představují. Nutno poznamenat, že ve všech typech souvislých praxí nejsou ukazatele časové zátěže kompatibilní s kreditovým ohodnocením, které je možné v rámci struktury kurikula jednotlivým praxím přidělit.

Studenti učitelství 1. stupně vykonávají dva typy pedagogických praxí – tzv. průběžné a tzv. souvislé:

PRŮBĚŽNÉ PEDAGOGICKÉ PRAXE obsahují tyto povinné předměty ve studijním programu Učitelství 1. stupně základní školy

- Pedagogickou praxi předmětovou 1, 2, 3 (KPA/5RAX1., 2., 3.)

SOUVISLÉ PEDAGOGICKÉ PRAXE obsahují tyto povinné předměty ve studijním programu Učitelství 1. stupně základní školy

- Souvislou pedagogickou praxi v 1. ročníku ZŠ (KPA/5RZS 1)

- Souvislou hospitačně asistentskou praxi (KPA/5RZS 2)
- Souvislou projektovou praxi (KPA/5RZS 3)
- Souvislou profesní praxi (KPA/5RZS 4)

Typy průběžných praxí a jejich časové zařazení ve studijním programu

Zkratka	Typ praxe + garanti	Časové zařazení
KPA/5RAX1	Pedagogická praxe předmětová 1 / Mgr. Marie Švrčková, Mgr. Ondřej Šimik, Ph.D.	5. semestr / 3. ročník, ZS / 2 hodiny týdně
KPA/5RAX2	Pedagogická praxe předmětová 2 / Mgr. Marie Švrčková, Mgr. Ondřej Šimik, Ph.D.	6. semestr / 3. ročník, LS / 2 hodiny týdně
KPA/5RAX3	Pedagogická praxe předmětová 3 / Mgr. Marie Švrčková, Mgr. Ondřej Šimik, Ph.D.	7. semestr / 4. ročník, ZS / 2 hodiny týdně

Typy souvislých praxí a jejich časové zařazení ve studijním programu

Zkratka	Typ praxe + garanti	Časové zařazení
KPA/5RZS1	Souvislá pedagogická praxe v 1. ročníku ZŠ/ Mgr. Marie Švrčková	3. sem. 2. ročník (ZS) 1 týden
KPA/5RZS2	Souvislá hospitačně- asistentská/ Mgr. Alena Seberová, Ph.D., Mgr. Taťána Göbelová, Ph.D.	8. sem. 4. ročník (LS) 2 týdny
KPA/5RZS3	Souvislá projektová / Mgr. Ondřej Šimik, Ph.D.	9. sem. 5. ročník (ZS) 3 týdny
KPA/5RZS4	Souvislá profesní/ Mgr. Alena Seberová, Ph.D., Mgr. Taťána Göbelová, Ph.D.	9. sem. 5. ročník (ZS) 4 týdny

Bližší se metodickým pokynům jednotlivých typů praxí věnují tyto studijní texty:

SEBEROVÁ, A., GÖBELOVÁ, T. Souvislé a profesní praxe v přípravném vzdělávání učitelů primární školy: metodické pokyny a příklady dobré praxe.

Ostrava: PdF OU, 2010. ISBN 978-80-7368-427-3.

Kol. autorů. Metodika výuky jednotlivých předmětů na 1. stupni základní školy z pohledu pedagogické praxe – náměty pro začínající učitele. Ostrava: PdF OU, 2010. ISBN 978-80-7368-431-0.

S ohledem na výše uvedené studijní opory pouze informativně uvedeme anotace jednotlivých typů souvislých praxí v oboru učitelství 1. stupně základní školy tak, jak jsou zpracovány podle **kritérií ECTS** – *European Credit Transfer and Accumulation System*) a uvedeny v informačních systémech Ostravské univerzity.

Zkratka předmětu	Název předmětu	Typ předmětu	Úroveň předmětu	Učební výstupy	Studijní činnosti	Metody hodnocení
KPA/5RZS1	Souvislá pdg. praxe v 1. roč. ZŠ	praxe	Mgr.	<ul style="list-style-type: none"> - stanovit kritéria pro výběr školy a vedoucího učitele praxe, - porozumět metodickým pokynům, komunikovat požadavky s garantem a vedoucím učitelem praxe, - dovednost realizovat pozorování při hospitacích, vypracovat strukturovaný písemný záznam, kriticky reflektovat závěry z hospitací s vedoucím učitelem praxe, - dovednost realizovat vybrané asistentské profesní činnosti po dohodě s vedoucím učitelem praxe (příprava pomůcek a výukového prostoru, individualizované vyučování u vybraných žáků, oprava výstupů učebních činností, práce s pedagogickou dokumentací, účast na poradách učitelského sboru s vedením školy, příprava a účast na mimovyučovacích aktivitách, třídních schůzkách apod.), - dovednost vypracovat strukturovaný záznam z výše popsaných realizovaných profesních činností (sběrné portfolio), - reflektovat specifické potřeby žáků 1. třídy základní školy, podmínky výuky a metodické postupy, profesní kompetence učitele první třídy základní školy, - dovednost (sebe)reflektovat význam praxe ve vztahu ke studiu a k rozvoji sebepojetí v učitelské roli. 	<ul style="list-style-type: none"> - výběr školy, školní třídy a vedoucího učitele praxe (5 h), - studium metodických pokynů, konzultace s garantem praxe a vedoucím učitelem praxe (5 h), - docházka na praxi (40 h), - hospitace ve výuce, asistentské činnosti, příprava na samostatné vyučování, samostatné vyučování, mimovyučovací profesní činnosti, kritická analýza a reflexe výše popsaných činností s vedoucím učitelem praxe (20 h), - vypracování sběrného portfolia (písemného záznamu z výše popsaných profesních činností, strukturovaná (sebe)reflexe úrovně rozvíjených profesních dovedností, průběhu praxe a jejího významu (50 h), - prezentace sběrného portfolia při konzultaci k udělení zápočtu. <p>Celkem: 120 h.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - protokoly o praxi, - sběrné portfolio, - prezentace.
KPA/5RZS2	Hospitačně-asistentská praxe	praxe	Mgr.	<ul style="list-style-type: none"> - stanovit kritéria pro výběr školy, školní třídy a vedoucího učitele praxe, - porozumět metodickým pokynům, komunikovat požadavky s garantem a vedoucím učitelem praxe, - dovednost realizovat pozorování při hospitacích, vypracovat strukturovaný písemný záznam, kriticky reflektovat závěry z hospitací s vedoucím učitelem praxe, - dovednost realizovat vybrané asistentské profesní činnosti po dohodě s vedoucím učitelem praxe (příprava pomůcek a výukového prostoru, individualizované vyučování u vybraných žáků, oprava výstupů učebních činností, práce s pedagogickou dokumentací, účast na poradách učitelského sboru s vedením školy, příprava a účast na mimovyučovacích aktivitách, třídních schůzkách apod.), - dovednost vypracovat strukturovaný záznam z výše popsaných realizovaných profesních činností (sběrné portfolio), - dovednost (sebe)reflektovat význam praxe ve vztahu ke studiu a k rozvoji sebepojetí v učitelské roli. 	<ul style="list-style-type: none"> - výběr školy, školní třídy a vedoucího učitele praxe (5 h), - studium metodických pokynů, konzultace s garantem praxe a vedoucím učitelem praxe (5 h), - docházka na praxi (40 h), - hospitace ve výuce, asistentské činnosti, příprava na samostatné vyučování, samostatné vyučování, mimovyučovací profesní činnosti, kritická analýza a reflexe výše popsaných činností s vedoucím učitelem praxe (20 h), - vypracování sběrného portfolia (písemného záznamu z výše popsaných profesních činností, strukturovaná (sebe)reflexe úrovně rozvíjených profesních dovedností, průběhu praxe a jejího významu (50 h), - prezentace sběrného portfolia při konzultaci k udělení zápočtu. <p>Celkem: 120 h.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - protokoly o praxi, - sběrné portfolio, - prezentace

Zkratka předmětu	Název předmětu	Typ předmětu	Úroveň předmětu	Učební výstupy	Studijní činnosti	Metody hodnocení
KPA/5RZS3	Souvislá projektová praxe	praxe	Mgr.	<ul style="list-style-type: none"> - stanovit kritéria pro výběr školy, školní třídy a vedoucího učitele praxe, - porozumět metodickým pokynům, komunikovat požadavky s garantem (konzultantem KPA/5ROJ1) a vedoucím učitelem praxe, - dovednost realizovat pozorování při hospitacích, vyhodnocovat podmínky k realizaci výukového projektu/ITV (strukturu školní třídy, vývojové a individuální zvláštnosti dětí, podmínky k jejich učení, požadavky školy k organizaci vyučování, materiální vybavení apod.), - dovednost realizovat upravený plán výukového projektu/ITV, průběžně reflektovat a s vedoucím učitelem konzultovat případné obtíže, potřebné změny, navrhnout inovace, - písemně vypracovat (sebe)reflexi k tvorbě a realizaci výukového projektu/ITV (viz KPA/5ROJ2). 	<ul style="list-style-type: none"> - výběr školy, školní třídy a vedoucího učitele praxe (5 h), - studium metodických pokynů, konzultace s garantem praxe a vedoucím učitelem praxe (5 h), - docházka na praxi (120 h), - hospitace ve výuce, asistentské činnosti, úprava podmínek k realizaci, harmonogramu a písemné přípravy výukového projektu/ITV, příprava na samostatné vyučování, samostatné vyučování – realizace připraveného výukového projektu/ITV (viz KPA/5ROJ1), mimovyučovací profesní činnosti, kritická analýza a reflexe výše popsaných činností s vedoucím učitelem praxe (40 h), - vypracování oborové části Ukázkového portfolia (písemného záznamu z výše popsaných profesních činností, strukturovaná (sebe)reflexe úrovně rozvíjených profesních dovedností, průběhu praxe a jejího významu (dále viz KPA/5ROJ2) (70 h). 	<ul style="list-style-type: none"> - protokoly o praxi, - sběrné portfolio, - prezentace.
KPA/5RZS4	Souvislá profesní praxe	praxe	Mgr.	<ul style="list-style-type: none"> - stanovit kritéria pro výběr školy, školní třídy a vedoucího učitele praxe, - porozumět metodickým pokynům, komunikovat požadavky s garantem a vedoucím učitelem praxe, - dovednost realizovat pozorování při hospitacích, vypracovat strukturovaný písemný záznam, kriticky reflektovat závěry z hospitací s vedoucím učitelem praxe, - dovednost písemně připravit DAU (didaktickou analýzu učiva) pro samostatné vyučování, samostatně vyučovat, (sebe)reflektovat průběh vyučování, příčiny obtíží a důvody změn připraveného plánu, navrhnout inovace, konzultovat tyto činnosti s vedoucím učitelem praxe, písemně je zaznamenat (sběrné portfolio), - dovednost realizovat vybrané asistentské profesní činnosti po dohodě s vedoucím učitelem praxe (příprava pomůcek a výukového prostoru, individualizované vyučování u vybraných žáků, oprava výstupů učebních činností, práce s pedagogickou dokumentací, účast na poradách učitelského sboru s vedením školy, příprava a účast na mimovyučovacích aktivitách, třídních schůzkách apod.), - dovednost vypracovat strukturovaný záznam z výše popsaných realizovaných profesních činností (sběrné portfolio), - dovednost (sebe)reflektovat význam praxe ve vztahu ke studiu a k rozvoji sebepojetí v učitelské roli. 	<ul style="list-style-type: none"> - výběr školy, školní třídy a vedoucího učitele praxe (5 h), - studium metodických pokynů, konzultace s garantem praxe a vedoucím učitelem praxe (5 h), - docházka na praxi (160 h), - hospitace ve výuce (min. 10 vyuč. hodin), asistentské činnosti, příprava na samostatné vyučování, samostatné vyučování (min. 20 vyuč. hodin), mimovyučovací profesní činnosti, kritická analýza a reflexe výše popsaných činností s vedoucím učitelem praxe (50 h), - vypracování sběrného portfolia (písemného záznamu z výše popsaných profesních činností, strukturovaná (sebe)reflexe úrovně rozvíjených profesních dovedností, průběhu praxe a jejího významu (80 h). - prezentace sběrného portfolia při konzultaci k udělení zápočtu. <p>Celkem: 300 h.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - protokoly o praxi, - sběrné portfolio, - prezentace.

Kontrolní otázky a úkoly

Vysvětlíte význam pedagogických praxí v oboru Učitelství 1. stupně základní školy.

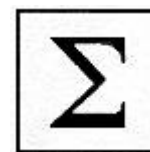
Charakterizujte průběžné a souvislé pedagogické praxe, stručně popište jejich anotace – učivo a očekávané výstupy.

Popište významy a zařazení praktické složky studia v přípravném vzdělávání učitelů ve vybraných zahraničních zemích.



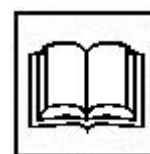
Shrnutí kapitoly

Jedním z cílů této kapitoly bylo pomoci studentům učitelství porozumět systému průběžných a souvislých pedagogických praxí v oboru učitelství 1. stupně základní školy. Přehledové tabulky měly umožnit rychlou orientaci v systému pedagogických prací. Anotace uvedené u jednotlivých souvislých praxí měly ujasnit systém požadavků, které jsou na studenta Učitelství 1. stupně základní školy kladeny.



Citovaná a doporučená literatura

- Pasch, M. Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-127-4.
- Petty, G. Moderní vyučování. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-681-0.
- Skalková, J. Obecná didaktika. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-85866-33-1.
- UNESCO, IAE. kol. autorů. Efektivní učení ve škole. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-556-3.
- ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. <<http://www.czsu.cz>>.
- EURYDICE, informační síť o vzdělávání v Evropě. Učitelské povolání v Evropě: profil, trendy a úkoly. Zpráva I. studie Eurydice. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2002, 2005. ISBN 2-87116-341-3.
- EURYDICE, informační síť o vzdělávání v Evropě. Zajišťování kvality vzdělávání učitelů v Evropě. Brusel: Eurydice, 2007. ISBN 92-79-01931-7.



- GÖBELOVÁ, T. Axiologická dimenze ve výchově a vzdělávání. Ostrava: PdF OU, 2006. ISBN 80-7368-240-0.
- <http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc48_en.htm>.
- HAJEROVÁ-MÜLLEROVÁ, L. Příprava učitelů v evropském kontextu. Ústí n. Labem: UJEP, 2003. In: Profese učitele a současná společnost. Sborník z konference ČAPV. ISBN 80-7044-571-8.
- HAVLÍK, J, KOŤA, J. Sociologie výchovy a školy. Praha: Portál, 2002.
- HELUS, Z. Alternativní pohled na kompetence učitelů. In WALTEROVÁ, E. (ed.) Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém. Praha: PdF UK, 2001. Sborník z celostátní konference 2. díl, s. 44–49. ISBN 80-7290-059-5.
- HELUS, Z. Učitelství – rozporuplní povolání pod tlakem nových společenských nároků. In Pedagogika, 2007, roč. LVII, s. 349–363.
- HELŠUSOVÁ-VÁCLAVÍKOVÁ, L. Učitelé z genderové perspektivy In: Informační servis EU, 2007: <www.businessinfo.cz>.
- KURELOVÁ, M. Učitelé v teorii a v praxi. Ostrava: PdF OU, 1998. ISBN 80-7042-138-X.
- LUKÁŠOVÁ, H. Učitelé v primárním vzdělávání a pedagogická příprava učitelů (teorie, výzkum, praxe). Ostrava: PdF OU, 2003. ISBN 80-7042-272-6.
- PRUCHA, J. Moderní pedagogika. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-170-3.
- PRUCHA, J. Učitel – současné poznatky o profesi. Praha: Portál, 2002.
- PRUCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. Pedagogický slovník. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-029-4.
- MACHONIN, P., TUČEK, M. Česká společnost v transformaci. Praha: SLON, 1996.
- MCKINSEY AND COMPANY. How the world's best-performing school systems come out on top, 2007:
- <<http://www.mckinsey.com/clientservice/socialsector/ourpractices/philanthropy.asp>>.

- NEZVALOVÁ, D. Některé trendy v pedagogické přípravě budoucích učitelů. In: *Pedagogika*, 2002, roč. LII, č. 3, s. 309–320. ISSN 3330-3815.
- NOVÝ, I., SYRUNEK, A. *Sociologie pro ekonomy a manažery*. Praha: Grada, 2002. ISBN 80-247-0384-X.
- *Rámcový vzdělávací program 2005*. Praha: Výzkumný ústav Praha, 2005.
- RÝDL, K. Kvalita vzdělávání učitelů v Evropě. Standardizace nové role učitele? In *Pedagogická evaluace 08 Sociália 2008*. Sborník z konference. Ostrava: PdF OU, 2008. s. 2–8. ISBN 978-80-7368-655-0.
- SCRUTON, R. *Průvodce inteligentního člověka filosofií*. Praha, 2006.
- SPILKOVÁ, V. Dilemata v pojetí pedagogické přípravy studentů učitelství. In *Pedagogika*, 2006, roč. LVI, s. 19–29.
- SPILKOVÁ, V. a kol. *Současné proměny vzdělávání učitelů*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-081-6.
- STATISTICKÁ ROČENKA ŠKOLSTVÍ. (On-line) <<http://www.uiv.cz>>.
- *60 let pedagogických fakult 1946–2006*. Plzeň: Koniáš, 2007. ISBN 80-86948-04-8.
- ŠTVERÁK, V. *Stručné dějiny pedagogiky*. Praha: SPN, 1983.
- *Teaching Teachers: Professional Development To Improve Student Achievement*. In *Research Points, Essential Information for Education Policy*, Summer 2005, vol. 3, page 3.: <<http://www.aera.net>>.
- ÚSTAV PRO INFORMACE VE VZDĚLÁVÁNÍ. <<http://www.uiv.cz>>.
- VÁŇOVÁ, M. *Příprava učitelů ve vybraných evropských zemích*. Praha: ÚIV, 1997.
- VAŠUTOVÁ, J. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido, 2004. ISBN 807315-082-4.
- WALTEROVÁ, E. *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém*. Praha: PdF UK, 2001.
- ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. <<http://www.czsu.cz>>.

- EURYDICE, informační síť o vzdělávání v Evropě. Zajišťování kvality vzdělávání učitelů v Evropě. Brusel: Eurydice, 2007. ISBN 92-79-01931-7.
- GÖBELOVÁ, T. Axiologická dimenze ve výchově a vzdělávání. Ostrava: PdF OU, 2006. ISBN 80-7368-240-0.
- HAVLÍK, J, KOŤA, J. Sociologie výchovy a školy. Praha: Portál, 2002.
- HELUS, Z. Učitelství – rozporuplní povolání pod tlakem nových společenských nároků. In Pedagogika, 2007, roč. LVII, s. 349–363.
- HELŠUSOVÁ-VÁCLAVÍKOVÁ, L. Učitelské sbory z genderové perspektivy In: Informační servis EU, 2007: <www.businessinfo.cz>.
- LUKÁŠOVÁ, H. Učitelská profese v primárním vzdělávání a pedagogická příprava učitelů (teorie, výzkum, praxe). Ostrava: PdF OU, 2003. ISBN 80-7042-272-6.
- PRUCHA, J. Moderní pedagogika. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-170-3.
- PRUCHA, J. Učitel – současné poznatky o profesi. Praha: Portál, 2002.
- PRUCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. Pedagogický slovník. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-029-4.
- Kol. autorů. Metodika výuky jednotlivých předmětů na 1. stupni základní školy z pohledu pedagogické praxe – náměty pro začínající učitele. Ostrava: PdF OU, 2010. ISBN 978-80-7368-431-0.
- MACHONIN, P., TUČEK, M. Česká společnost v transformaci. Praha: SLON, 1996.
- MCKINSEY AND COMPANY. How the world's best-performing school systems come out on top, 2007:
- <<http://www.mckinsey.com/clientservice/socialsector/ourpractices/philanthropy.asp>>.
- NOVÝ, I., SYRUNEK, A. Sociologie pro ekonomy a manažery. Praha: Grada, 2002. ISBN 80-247-0384-X.
- Rámcový vzdělávací program 2005. Praha: Výzkumný ústav Praha, 2005.

- RÝDL, K. Kvalita vzdělávání učitelů v Evropě. Standardizace nové role učitele? In Pedagogická evaluace 08 Sociália 2008. Sborník z konference. Ostrava: Pdf OU, 2008. s. 2–8. ISBN 978-80-7368-655-0.
- SEBEROVÁ, A., GÖBELOVÁ, T. Souvislé a profesní praxe v přípravném vzdělávání učitelů primární školy: metodické pokyny a příklady dobré praxe. Ostrava: Pdf OU, 2010. ISBN 978-80-7368-427-3.
- SPILKOVÁ, V. Dilemata v pojetí pedagogické přípravy studentů učitelství. In Pedagogika, 2006, roč. LVI, s. 19–29.
- SPILKOVÁ, V. a kol. Současné proměny vzdělávání učitelů. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-081-6.
- STATISTICKÁ ROČENKA ŠKOLSTVÍ. (On-line) <<http://www.uiv.cz>>.
- 60 let pedagogických fakult 1946–2006. Plzeň: Koniáš, 2007. ISBN 80-86948-04-8.
- ŠTVERÁK, V. Stručné dějiny pedagogiky. Praha: SPN, 1983.
- Teaching Teachers: Professional Development To Improve Student Achievement. In Research Points, Essential Information for Education Policy, Summer 2005, vol. 3, page 3.: <<http://www.aera.net>>.
- ÚSTAV PRO INFORMACE VE VZDĚLÁVÁNÍ. <<http://www.uiv.cz>>.
- VÁŇOVÁ, M. Příprava učitelů ve vybraných evropských zemích. Praha: ÚIV, 1997.
- VÁŇOVÁ, M. Učitelské vzdělávání v zemích EU. In Pedagogická orientace č. 4. Brno: ČpdS Konvoj, 2002. ISSN1211-4669.
- VAŠUTOVÁ, J. Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu. Brno: Paido, 2004. ISBN 807315-082-4.
- WALTEROVÁ, E. Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém. Praha: Pdf UK, 2001.
- WALTEROVÁ, E. (ed.) Úloha školy v rozvoji vzdělanosti. 1., 2. díl. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-083-2.

2. Pedagogické praxe v systému profesních činností učitele prvního stupně ZŠ

V této kapitole se dozvíte:

- jaké je místo pedagogických praxí v systému profesních činností učitele primárního vzdělávání;
- co jsou profesní činnosti učitele primárního vzdělávání;
- jaké místo mají profesní činnosti v analýze profesí a v tvorbě profesiogramu;
- jaké typy profesních činností vymezujeme pro učitele primárního vzdělávání.

Po jejím prostudování byste měli být schopni:

- popsat místo pedagogických praxí v systému profesních činností učitele primárního vzdělávání;
- charakterizovat podstatu a význam profesních činností učitele primárního vzdělávání;
- vysvětlit místo profesních činností v analýze profesí a v tvorbě profesiogramu;
- vyjmenovat typy profesních činností vymezené pro učitele primárního vzdělávání.

Klíčová slova kapitoly: profesní činnosti učitele primárního vzdělávání, analýza profesí, profesiogram.

Průvodce studiem

Druhá kapitola je svým obsahem zaměřena na problematiku profesních činností, které vytváří základní východiska pro analýzu profesí, k níž řadíme rovněž profesi učitelství. Profesní činnosti jsou blíže charakterizovány ve vazbách na tvorbu profesiogramu jako jádra analýzy profesí. Představen je systém profesních činností učitele primárního vzdělávání.



Jaká bude ve svém důsledku prestiž učitelství v očích veřejnosti a zdali a za jakých podmínek bude učitelské povolání uznáno jako plnohodnotná, expertní profese, bude ve své podstatě záležet na kvalitě samotných učitelů, kvalitě reálné pedagogické praxe, důkazech v podobě kvalitně vzdělávaných žáků a studentů.

Kvalitní profesiografické výzkumy jsou vystavěny na komplexním holistickém přístupu, s cílem komplexně zachytit realitu výkonu dané profese, a to ve všech dimenzích osobnostních předpokladů jejich reprezentantů, profesních znalostí a požadavků na vzdělání, pracovních úkolů, povinností a zodpovědností, systémů pracovních činností, jejich interakcí a sekvencí, kritérií úspěšnosti a kvality profesionálního výkonu, zajištění poradenské péče apod. Vše navíc s rozvojetvorným cílem upravovat systém podmínek pro výkon profese a systém teorií příslušného vědního oboru.

Analýza profese neboli profesiografie (job analysis, work analysis, work description) je vymezována jako metoda či systém odborných procedur, jejímž úkolem je systematické shromažďování, deskripce, analýza a explanace pracovních činností ve vazbách na osobnostní a odborné předpoklady pro jejich vykonávání, funkcí, rolí a kompetencí vázící se k jednotlivým profesím, subprofesím a oblastem práce. Jádrem těchto procedur je kromě popisu pracovních činností také jejich obsahová náplň, požadavky na výkon a kvalitu při jejich vykonávání, systém osobnostních předpokladů a profesních znalostí, vzdělání a vzdělávání, vše ve vztahu k fázím a úrovním pracovního procesu, komponentám, jež obsahuje (Anastasi 1979; Štikar a kol. 2000; Sanchez, Levine 2001; Milkovich, Boudreau 1993; Vůjtěch 2002; Kohoutek 2002). Profesiografické studie mají interdisciplinární charakter, R. Kohoutek (2002) poukazuje na komplementaritu přístupů psychologických, pedagogických, ekonomických a sociálních. Běžně jsou profesiografické strategie využívány

a rovněž teoreticky rozvíjeny v oblasti personálního managementu, těžištěm však patří do psychologie práce¹.

Vícečetné anglické ekvivalenty pojmu profesiografie nebo analýza profese můžeme najít u Sancheze a Levina (2001). Kromě více zavedeného pojmu job analysis poukazují na záměrné využívání ekvivalentů pracovní analýza (work analysis), popř. popis práce (work description) či pracovní profil (work profiling), a to zejména pro zdůraznění, že je žádoucí překonat dnes již tradiční, a pro autory rigidní, spojení práce ve významu job a omezeným chápáním jeho významových hranic směrem k širšímu vymezení se vztahem k organizačnímu učení a komplexní efektivitě.

Průkopníkem pracovní analýzy byl Ernest Mc Cormick² a v prvotních významech se koncentrovala na dovednosti, postoje a osobnostní vlastnosti (data concerning skills, abilities, and personality traits) Sancheze a Levina (2001). Milkovich a Boudreau (1993) poukazují na trvalou aktuálnost posuzovat povahu pracovních činností jistými osobnostními atributy a požadavky stran schopností a vlastností člověka, poněvadž jsou klíčové ve vztahu k požadovaným pracovním výkonům. Tento „překlad“ pracovních činností pomocí osobnostních charakteristik autoři vnímají jako zásadní argument, proč je tato problematika jistou výsadou psychologie.

Dopady profesiografie však nemůžeme spatřovat v pouhém seznamu vymezených odborných činností a k nim se vážícím úkolům a kompetencím. V zásadě by měla mít analýza dopad na systematický přístup v proměňujících se požadavcích na kvalitu výkonu dané profese, vnitřním a vnějším pracovním podmínkám a řízení žádoucí změny v těchto dimenzích. Výběr technik profesiografické studie vázané ke konkrétní profesi se odvíjí od účelu, pro který je zpracovávána. Odlišná strategie se volí pro žádoucí proměnu

¹ ANASTASI 1979; SCHABRACQ et al 1998; ŠTIKAR a kol 2000; SANCHEZ, LEVINE 2001; KOHOUTEK 2002; HARVEY, FINE, CRONSHAW 2004.

² McCormick, E.J.: Job and Task Analysis. In *Handbook of Industrial and Organizational Psychology*, usp. Dunnette, M.D., Copyright 1976. In MILKOVICH, BOUDREAU 1993.

přípravného a následného odborného vzdělávání, procedury přijímání nových zaměstnanců či přípravu profesního standardu.

Ve vztahu k potřebám učitelské profese bychom mohli upravit seznam účelů profesiografických studií J. Štikara a kol. (2000) a K. Bureše (1981):

1. klasifikace profesí podle daného kritéria;
2. profesní standard a platové ohodnocení;
3. kritéria a požadavky přijímání pracovníků;
4. charakteristika pracovních povinností a odpovědností;
5. vytvoření komunikační báze mezi pracovními pozicemi (pracovníky a vedením);
6. systém a principy kariérního řádu;
7. identifikace a změna nesprávných a neefektivních pracovních postupů;
8. získávání podkladů a důkazů o úspěšnosti pracovních postupů a jednotlivých pracovníků;
9. identifikace příčin pracovních neúspěchů;
10. modifikace vzdělávacích programů pre- i postgraduálního vzdělávání;
11. zajištění poradenské (mentorské/tutorské) péče o jednotlivé pracovníky.

Analýza profese deskripcí a kategorizací profesních činností a fází pracovního procesu (tzv. klasická provozní etapa)

Snahy mnoha odborníků o nalezení signifikantních ukazatelů charakteristických pro jednotlivé profese se v posledních letech uchyluje od kategorií osobnostních vlastností, zájmů či míry samostatnosti a odpovědnosti pracovníků ke kategorii pracovních činností (work/professional activities). „Bezprostředně sledujeme právě tyto činnosti pracovníka, nikoli jeho vlastnosti. Teoreticky má pojem psychických vlastností ulehčit pochopení, proč v činnostech pracovníka vystupují jisté stálé rysy“ (Štikar a kol 2000: 40).

2.1 Typy profesních činností učitele 1. stupně ZŠ

Výzkumný projekt APVV-0026-07 „Profesia „učiteľ preprimárnej edukácie“ a „učiteľ primárnej edukácie“ v dynamickom poňatí“ – jeho hlavním řešitelem je výzkumný tým katedry predškolskej a elementárnej pedagogiky Pedagogické fakulty Univerzity M. Bela v Banské Bystrici pod vedením prof. PhDr. Bronislavy Kasáčové, Ph.D. Spolu s Mgr. Taťánou Göbelovou, Ph.D. jsou spoluřešitelkami projektu APVV pro tematiku učitele primárního

vzdělávání (za oblast preprimárního vzdělávání zodpovídá za českou stranu PaedDr. Radmila Burkovičová, Ph.D.). Stěžejní část výzkumného zaměření projektu IGS je soustředěna k problému profesních potřeb učitelů a je vyhodnocena samostatně v navazujících kapitolách.

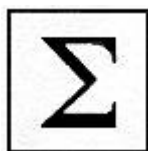
Cílem projektu APVV je „uskutečnit základní výzkum profesionálních činností v práci učitele preprimárního a primárního vzdělávání v kontextu s deklarovanými a požadovanými kompetencemi a způsobilostmi učitele definovanými v profesních standardech a rovněž v kontextu s vývojovými trendy profese (mezinárodní a národní dokumenty)“ (Kasáčová 2009: 28). Systém profesních činností učitele primárního vzdělávání vymezily autorky B. Kasáčová a S. Babiaková (2009) následovně:

KATEGORIE A ČINNOSTI	
A	Činnosti přímo související s vyučováním a jeho přípravou
1	projektování a plánování výuky
2	kontrola připravenosti žáka na vyučování
3	činnosti navozující aktivizaci a motivaci žáka
4	vysvětlování nového učiva
5	řízení a koordinace učebních činností žáků
6	prověřování učebních výsledků
7	hodnocení v kontaktu se žákem
8	příprava a realizace IVP pro žáky se speciálními výchovně-vzdělávacími potřebami
9	navozování a řešení výchovných situací
10	oprava a hodnocení žákovských prací
11	tvorba učebních materiálů, pomůcek a názorných ukázek
B	Ostatní činnosti související s edukací (výchovu a vzděláváním)
12	činnosti související s diagnostikováním žáků
13	setkání a spolupráce s rodiči
14	vedení pedagogické dokumentace
15	konzultace s učiteli a jinými odborníky o žácích a pedagogické činnosti
16	porady a schůze ve škole
17	dozor ve třídě, na chodbě nebo ve školní jídelně
C	Činnosti vyplývající z jiných funkcí učitele
18	práce v metodických, poradních a jiných orgánech školy
19	vedení knihovny
20	vedení kroužku
21	vedení školní kroniky, alba apod.
22	správce kabinetu, učebny
D	Vzdělávání a sebevzdělávání
23	účast na vzdělávání
24	samostudium
25	vzdělávání jiných kolegů
E	Mimoškolní činnosti
F	Jiné činnosti
Σ	Celkem



Úkoly k textu

- 1 Popište vztah profesních činností učitele a profesních činností studenta učitelství ve vazbách na pedagogické praxe.
- 2 Jaké místo mají profesní činnosti v analýze profesí a v tvorbě profesiogramu?



Shrnutí kapitoly

Druhá kapitola byla svým obsahem zaměřena na problematiku profesních činností, které vytváří základní východiska pro analýzu profesí, k nimž řadíme rovněž profesi učitelství. Profesní činnosti byly charakterizovány ve vazbách na tvorbu profesiogramu jako klíčové metodiky analýzy profesí. Systém profesních činností učitele primárního vzdělávání byl uveden v přehledné tabulce umožňující rychlou orientaci v nárocích, jež jdou na učitelskou profesi kladeny.



Citovaná a doporučená literatura

- ANASTASI, A. Fields of applied psychology. US: McGraw-Hill Kogakusha, 1979. ISBN 0-07-001602-X.
- BABIAKOVÁ, S. TABAČÁKOVÁ, P. Teoretické východiska profesiografie a tvorba výskumného nástroja. In. KASÁČOVÁ, B., CABANOVÁ, M. (eds.). Učitel' v preprimárnej a primárnej edukácii. Teória, výskum, vývoj. Banská Bystrica: PdF UMB, 2009. ISBN 978-80-8083-814-0.
- BUREŠ, Z. Psychologie práce a její užití. Praha: Práce, 1981.
- CABANOVÁ, M. Pedagogická diagnostika v príprave učitel'ov primárnej školy a diagnostické kompetencie učitel'a. In Sborník z konference Pedagogická evaluace '08. Ostrava: PdF OU, 2008.
- HANESOVÁ, D. Výskumy o učitel'och a profesionalizácii učitel'ského povolania: bibliografia. In. KASÁČOVÁ, B., CABANOVÁ, M. (eds.). Učitel' v preprimárnej a primárnej edukácii. Teória, výskum, vývoj. Banská Bystrica: PdF UMB, 2009. ISBN 978-80-8083-814-0.
- HAVLÍK, R., KOŤA, J. Sociologie výchovy a školy. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-327-7.

- KASÁČOVÁ, B. Zámer projektu APVV-0026-07 Profesia „učiteľ preprimárnej edukácie“ a „učiteľ primárnej edukácie“ v dynamickom poňatí. In. KASÁČOVÁ, B., CABANOVÁ, M. (eds.). Učiteľ v preprimárnej a primárnej edukácii. Teória, výskum, vývoj. Banská Bystrica: PdF UMB, 2009. ISBN 978-80-8083-814-0.
- KOHOUTEK, R. Základy užité psychologie. Brno: Cerm 2002. ISBN 80-214-2203-3.
- MILKOVICH, G., T., BOUDREAU, J., W. Řízení lidských zdrojů. Praha: Grada, 1993. ISBN 80-85623-29-3.
- <www.occupationalinfo.org/onet>.
- NOVÝ, I., SYRUNEK, A. Sociologie pro ekonomy a manažery. Praha: Grada, 2002. ISBN 80-247-0384-X.
- PRUCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. Pedagogický slovník. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-029-4.
- SANCHEZ, J, I., LEVINE, E., L. The Analysis of Work in the 20th and 21st Centuries. In ANDERSON, N. (et al), Industrial, Work and Organizational Psychology. Volume 1 Personnel Psychology. London: SAGE, 2001. ISBN 0-7619-6488-6.
- SCHABRACQ, M., J., WINNUST, J., A., M., COOPER, C., L. Handbook of work and health psychology. New York: John Wiley and Sons, LTD, 1998. ISBN 0-471-95789-5.
- SEBEROVÁ, A. Učitel'ská profese v primárním vzdělávání pohledem pedagogického výzkumu v České republice. In. KASÁČOVÁ, B., CABANOVÁ, M. (eds.). Učiteľ v preprimárnej a primárnej edukácii. Teória, výskum, vývoj. Banská Bystrica: PdF UMB, 2009. ISBN 978-80-8083-814-0.
- ŠTECH, S. Dilemata a ambivalence učitel'ského povolání. In Kolektiv: Učitel'ské povolání z pohledu sociálních věd. Praha: PdF UK Praha, 1998, s. 43–59.
- ŠTIKAR, J., RYMEŠ, M., RIEGEL, K., HOSKOVEC, J. Metody psychologie práce a organizace. Praha: Karolinum, 2000. ISBN 80-246-0048-X.

- VAŠUTOVÁ, J. Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu. Brno: Paido, 2004. ISBN 807315-082-4.
- VŮJTĚCH, J. a kol. Profesiogram soudce a státního zástupce. Praha: Kufř, 2002. ISBN 80-7338-000-5.

3. Profesní činnosti studenta učitelství

V této kapitole se dozvíte:

- informace o základních profesních činnostech studenta oboru Učitelství 1. stupně základní školy;
- strukturu profesních činností studenta učitelství, charakteristiky hospitačně-asistentských činností, vyučovacích a mimovyučovacích činností;
- informace o principech pozorování jako metody využívané k hospitačním činnostem;
- základní údaje o typech pozorování a principech „dobrého“ pozorování;
- náměty k výběru předmětů pozorování;
- charakteristiky vybraných předmětů pozorování jako aspektů školního prostředí ve vazbách k jednotlivým typům profesních činností studenta učitelství.

Po jejím prostudování byste měli být schopni:

- vyjmenovat základní profesní činnosti studenta oboru Učitelství 1. stupně základní školy;
- popsat strukturu profesních činností studenta učitelství, charakteristiky hospitačně-asistentských činností, vyučovacích a mimovyučovacích činností;
- vymezit principy pozorování jako metody využívané k hospitačním činnostem;
- charakterizovat jednotlivé typy pozorování a principy „dobrého“ pozorování;
- charakterizovat vybrané předměty pozorování jako aspekty školního prostředí ve vazbách k jednotlivým typům profesních činností studenta učitelství.

Klíčová slova kapitoly: profesní činnosti studenta učitelství; hospitačně-asistentské činnosti; vyučovací činnosti; mimovyučovací činnosti; pozorování, typy pozorování; pozorovací arch; předměty pozorování.



Průvodce studiem

Tato kapitola je svým obsahem zaměřena na specifika profesních činností studenta učitelství primárního vzdělávání. Zaměřuje se na klasifikaci těchto činností v kategoriích hospitačně-asistentské, vyučovací a mimovyučovací. Jednotlivé typy činností jsou charakterizovány a doplněny o náměty k výběru předmětů pozorování při hospitačních a vyučovacích aktivitách. Metoda pozorování je v textu charakterizována jako výchozí k hospitačním činnostem studenta, uvedeny jsou základní typy pozorování a rizika, která tuto metodu v pedagogické praxi provází.

Je velmi důležité, když se studenti ve vybrané třídě plnohodnotně **zapojují** do školního i mimoškolního života, **asistují učitelé** při všech profesních činnostech (včetně mimovyučovacích a mimoškolních aktivit; práce se všemi formami pedagogické dokumentace apod.), **hospitují** ve výuce, **konzultují** s třídním učitelem (vedoucím učitelem praxe) jeho vlastní postupy plánování, realizace a hodnotící reflexe vyučovacích hodin. Jedna z dalších možností praxe je podrobné seznámení se s veškerou **pedagogickou dokumentací**, zásadami jejího vedení a evidence. S ohledem na rozvíjející se profesní dovednosti adeptů učitelství ponecháváme na zvážení vedoucího učitele praxe a studenta možnosti samostatných **vlastních vyučovacích pokusů studentů**.

Je velmi přínosné, má-li student možnost účastnit se v dané třídě (škole) realizovaných **forem spolupráce s rodiči** (třídních schůzek, individuálních konzultací s rodiči, neformálních akcí apod.); **celoškolních akcí** (školních projektů apod.); mimoškolních **zájmových činností dětí** (školní družiny, popř. zájmových kroužků); **pracovních porad** učitelů s vedením školy, popř. porad (seminářů) k tvorbě a zavádění školního vzdělávacího programu.

Z výše uvedené charakteristiky můžeme profesní činnosti studenta

kategorizovat do tří oblastí: **hospitačně-asistentské činnosti; vyučovací činnosti a mimovyučovací činnosti.**

3.1 Hospitačně-asistentské činnosti studenta učitelství – náměty a inspirace

Hlavním cílem souvislých praxí je umožnit studentům nahlédnout do prostředí školního života a hlouběji poznávat reálné podmínky a potřeby učitelské profese formou hospitací ve vyučování a asistencí vázících se ke všem profesním činnostem učitelů. **Zásadní význam** spočívá v hlubším nahlédnutí do každodenní reality školního života a reality pedagogické praxe učitelů primárního vzdělávání. Se všemi povinnostmi, úkoly, profesními potřebami a požadavky. Se všemi očekávanými i zcela novými výchovnými a vzdělávacími situacemi, s nimiž se v běžné školní realitě setkávají jak učitelé, tak žáci a jejich rodiče. Hospitační činnosti studenta učitelství se v programu učitelství 1. stupně základní školy váží zejména k prvním dvěma typům souvislých praxí – **Souvislé praxe v 1. třídě základní školy a Souvislé hospitačně-asistentské praxe.**

3.1.1 Pozorování jako východisko hospitačních činností

Provádět **pozorování** není tak snadná záležitost, jak se může na první pohled zdát. Pokud nemáme předem ujasněno, CO, KOHO, KDY a PROČ chceme pozorovat, můžeme počítat s tím, že při pokusu pozorování písemně zaznamenat nebudeme vědět odkud začít a o čem vlastně psát, a to i přes fakt, že jsme v dané škole, školní třídě a vyučovací hodině byli osobně a vědomě přítomni. Následující vybrané náměty Vám pomohou tyto základní otázky pozorování při hospitacích ujasnit.

Pozorování charakterizujeme jako **záměrné, plánovité, cílevědomé, systematické a řízené vnímání pedagogických jevů a procesů**, které směřuje k odhalení podstatných souvislostí a vztahů sledované skutečnosti.

A jaké jsou vlastnosti dobrého pozorování?

Při plánování pozorování před hospitací musíme zohlednit několik zásad:

- CO je třeba zjistit (zaměřenost pozorování na CÍL – co je mým záměrem, jaké informace chci získat),
- KOHO chci pozorovat,
- CO se má pozorovat (specifikace objektu pozorování, které projevy – chování, jednání, aktivity),
- JAK toho dosáhnout (organizovanost pozorování; jaké podmínky k tomu potřebuji),
- JAK to zaznamenat (videonahrávka, volný záznam, strukturovaný záznam do pozorovacích archů...).

Jaké druhy pozorování můžeme při hospitacích využít?

Druhy pozorování rozlišujeme podle několika kritérií. Při hospitačních činnostech můžeme využít všechny uvedené typy.

Pokud využíváme neplánovaně pedagogické situace, které nám pomáhají porozumět řešenému problému nebo úkolu, hovoříme o příležitostném (náhodném, situačním) pozorování. Pokud pozorování předem připravujeme organizačně i technicky, hovoříme o systematickém pozorování.

Podle délky systematického sledování a záznamů rozlišujeme krátkodobé pozorování (několik vyučovacích jednotek). A pokud vybrané pedagogické jevy a procesy podrobujeme systematickému sledování po dobu až několika měsíců, označujeme pozorování jako dlouhodobé.

Jsme-li sami objektem vlastního pozorování, popř. žádáme-li např. učitele, aby sám na sobě pozoroval a zaznamenal vybrané projevy chování, jednání vztahující se k jeho profesním činnostem, nazýváme tento typ pozorování introspekci. Pozorujeme-li vybrané objekty v našem okolí, jedná se o extrospekci.

Při **zjevném pozorování** objekty vědí o našich záměrech, v případě využití např. průzorné stěny nebo skryté kamery hovoříme o **pozorování skrytém**. Pokud provádíme pozorování prostřednictvím druhé osoby, popř. videozáznamu, hovoříme o **nepřímém pozorování**. V opačném případě se jedná o pozorování **přímé**, které dále dělíme na základě charakteru naší přítomnosti na **zúčastněné (tzv. participační)** a **nezúčastněné**, jsme-li pouze v roli pozorovatele bez dalšího zapojení do pozorovaného dění.

Nestrukturované pozorování provádíme bez předem připraveného systému, určeny jsou jen konkrétní události, jevy, osoby, které se mají pozorovat. Můžeme využít tzv. **vzorky událostí**, jako podrobné písemné záznamy, při kterých neprovádíme významovou selekci pozorovaných situací a soustředíme se na vnější projevy chování. Zásady pro tento typ pozorování můžeme shrnout do několika bodů:

- přesně ohraničit, co budeme pozorovat,
- sledovat situaci vcelku, zaznamenat přesný sled událostí,
- zhotovit úplný, přesný záznam, doslovné znění,
- vyhranit nezaujatý postoj, aby záznam z pozorování byl co nejobektivnější.

Tzv. **terénní zápisy** jsou dalším typem nestrukturovaného pozorování. Pozorovatel neuskutečňuje úplný záznam, ale provádí selekci, při které pozornost věnuje určitým jevům. Záznam obsahuje vlastní komentář k pozorovaným jevům a jejich významové interpretace.

Strukturované pozorování patří k typům, při kterých pozorovatel předem strukturuje vybrané pedagogické jevy a procesy na pozorovatelné a zaznamatelné projevy. Pozorovatel ví velmi přesně, CO a JAK bude pozorovat, má připravený **pozorovací arch**, který obsahuje přesný popis vlastností pozorovaných jevů a pravidel jak tyto jevy identifikovat, zaznamenat a vyhodnocovat. Pozorovatel ještě před samotným pozorováním vybrané pedagogické jevy a procesy tzv. **strukturuje** – rozčleňuje pozorovanou realitu na předem stanovené **kategorie**. V případě jednoduchého pozorovacího nástroje hovoříme o **inventáři**, který obsahuje seznam prvků jako aspektů projevů chování a jednání. Úlohou pozorovatele je určit, zda tyto prvky byly v pozorovaném čase přítomné, popř. zjišťuje absolutní a relativní četnost výskytu každého uvedeného druhu činnosti/projevu aktivity, chování, jednání. V případě použití již výzkumem ověřeného, tzv. standardizovaného pozorovacího nástroje, hovoříme o **pozorovacím systému**.

Jakým rizikům bychom se měli při pozorování vyhnout?

Obtíže, které doprovází začínajícího, ale i zkušeného pozorovatele, můžeme shrnout do několika bodů:

- **Haló efekt** – tendence vnímat jedince pod vlivem celkového prvního dojmu. Jedním z příkladů je tzv. logická chyba jako tendence posuzovat povahové vlastnosti tak, jak se nám to jeví logické.
- **Předsudky, stereotypy, tradice** – jde např. o nekritické přejímání názorů na žáka od jiných učitelů nebo o nepodloženou představu o tom, že děti z určitých společenských vrstev automaticky musí mít určité vlastnosti; schematické myšlení: kdo hodně mluví, toho považujeme za povrchního, nespolehlivého.
- **Figura a pozadí** – způsobuje, že např. na pozadí hlučné, nepěkné místnosti jsou naše dojmy o zkoumané osobě méně příznivé.
- **Centrální tendence** – sklon přisuzovat pozorovaným jevům spíše střední intenzitu, vyhýbat se extrémům.
- **Chyba blízkosti** – hodnoty označené na prostorově nebo časově blízkých škálách mají k sobě blíže než posouzení na škálách vzdálenějších (škály posuzující podobné charakteristiky by neměly následovat za sebou).
- **Kontrast** – tendence podhodnocovat vlastnosti, které sám pozorovatel nemá a naopak; rovněž možnost opačné tendence.
- **Shovívavost pozorovatele.**
- **Aktuální psychický stav.**

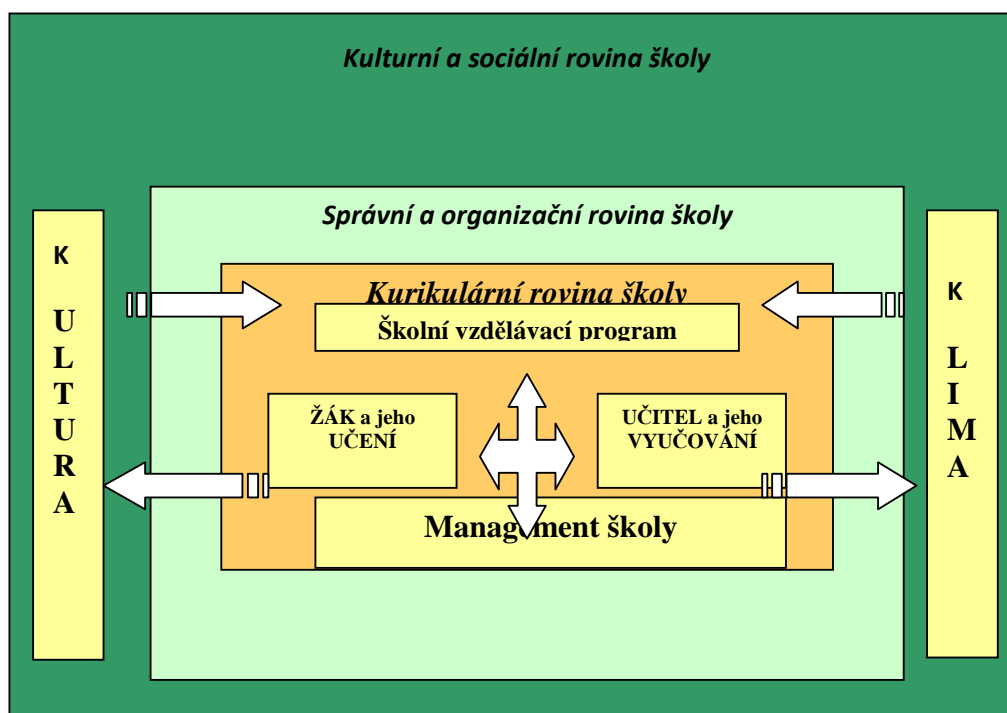
3.1.2 Předměty pozorování při hospitačních činnostech

Při hospitačních činnostech v průběhu pedagogických praxí můžeme pozorovat celou řadu fenomenů objevujících se v prostředí školy i školní třídy. Zaměřme se na ty, které se váží k širšímu prostředí školy a přesahují rámec vyučování. To je blíže analyzováno v kapitole **Vyučovací činnosti studenta učitelství – náměty a inspirace**.

Je mnoho způsobů a perspektiv umožňujících vnímat a popisovat skutečnost ve vzájemných vazbách život školy a všech jednotlivých procesů, jež tvoří součást školní výchovy a vzdělávání. Námi navržený model školy (Seberová, Malčík, 2010) je tvořen dílčími aspekty, v nichž se odráží veškerá školní realita. Jednotlivé aspekty je žádoucí reflektovat jako relevantní proměnné ovlivňující

celkovou kvalitu práce školy a je možné je strukturovat do šesti základních, vzájemně prostupných rovin: **kulturní, sociální, kurikulární, organizační a správní**. Všechny tyto roviny ve výsledku umocňuje dimenze **evaluační**, poněvadž všechny aspekty dílčích rovin se mohou stát potenciálními předměty evaluace a autoevaluace školy.

Následující schéma modelu školy znázorňuje systém komplementarity a prostupnosti jednotlivých rovin. Jádrem modelu je **žák**, jeho individuální, osobnostně a vývojově specifické charakteristiky i podmínky jeho **učení** jako klíčového procesu vzdělávání. **Učitel a vyučovací proces** vytváří spolu s žákem a jeho učením komplementární spojení, v rámci kterého se realizuje **školní kurikulum** se všemi plánovanými záměry, cíli a obsahy. **Správní a organizační rovina školy**, v jejímž časoprostoru je plánována, realizována vyhodnocována **rovina kurikulární**, je primárně zastoupena aspektem **školního managementu**. Takto pojaté sociální společenství žáků, učitelů, vedení školy a dalších pedagogických a nepedagogických pracovníků a partnerů školy je v celistvosti a výchozích principech ukotveno v **rovině sociální**, obsahující zejména aspekty **psychosociálního klimatu** jako kvality mezilidských vztahů, prožívané bezpečí a spokojenost. Navíc je ale utvářeno a vedeno v jistém smyslu hlubšími, deklarovanými i zvnitřněnými principy hodnot, jež naplňují prostor výchozí báze – **roviny kulturní**.



Každá rovina je stručně charakterizována konkrétními jevy a procesy, které v ní probíhají a následně doplněna o soubor indikátorů (ukazatelů), které se mohou stát předmětem studentova pozorování na průběžných i souvislých pedagogických praxích.

Kulturní a sociální rovina školy: „Škola jako kultura svého druhu, pospolitost a vztahová síť.“

Charakteristika, probíhající proces a jevy: představy, přístupy, hodnoty, postoje, pravidla, normy chování a jednání, symbolické prvky – účely a hodnoty, rituály a ceremonie, historie a příběhy, architektura a artefakty, pojetí žáka, pojetí výchovy a vzdělávání – smyslu, cílů, významů, pojetí učitelské profese, kvalita sociálního prostředí, mezilidských vztahů, komunikace, spolupráce, kolegiálnost, pomoc, partnerství, sdílení, soudržnost; škola jako demokratické společenství (otevřené partnerství), školní klima, třídní klima, vyučovací klima, partnerství rodiny a školy, spolupráce s ostatními sociálními partnery školy.

Kultura, étos, vize školy:

- srozumitelnost vize a její demokratické přijetí všemi aktéry – učiteli a vedením školy, žáky, popř. jejich rodiči, nepedagogickými pracovníky,
- explicitně formulované a respektované hodnoty, cíle a strategie jejich naplňování,
- těsnost formálního a neformálního hodnotového systému, vysoká míra sdílení společných hodnot,
- schopnost a ochota lidí ve škole sjednotit se na vlastních pravidlech fungování školy,
- ochota pracovat a podílet se na naplňování společné představy o podobě školy,
- vysoká míra shody v názorech na kvalitu fungování školy (ve všech úrovních),
- vysoká míra identifikace aktérů a partnerů s vizí školy, loajalita,
- sdílená odpovědnost, absence frakcí (paktů), nepřátelství, nenávisti, rivality, nevraživosti, bezradnosti, surovosti, nezodpovědnosti, rovnostářství, nespokojenosti (u všech aktérů školního života),
- autenticita školy,
- vyjasněné pojetí žáka, jeho individuality a vnitřního potencialu, smyslu výchovy a vzdělávání v duchu humanistických principů,
- respekt k potřebám všech aktérů – žáků a jejich rodičů, učitelů, vedení školy i nepedagogických pracovníků,
- vzájemný respekt a podpora pracovníků školy, důvěra v profesionalitu,
- angažovanost, vědomé a záměrné posilování školní identity všemi aktéry – celoškolské projekty, slavnosti školy, oslavy, rituály, symboly školy.

Klima školy:

- pozitivní psychosociální klima školy, tříd i učitelského sboru, založené na důvěře, bezpečí, vzájemné úctě a toleranci, pomoci, absence strachu a pocitu ohrožení,
- přímé a rovné vztahy mezi učiteli, učiteli a vedením, učiteli a žáky, rodiči,

- partnerská, otevřená a na důvěře postavená komunikace mezi všemi aktéry a partnery školy,
- spolupráce učitelů, práce v týmu,
- uznání autority bez pocitu strachu,
- jasná pravidla života ve školních třídách,
- snaha o potlačení nudy, agresivity, rušení a násilí.

Spolupráce s rodiči:

- proaktivní vytváření atmosféry respektu, tolerance a partnerství, vytváření vztahu otevřenosti a důvěry,
- pravidelné a komplexní podávání informací rodičům o dění ve škole, školní úspěšnosti žáka,
- rozličné formy spolupráce formálního i neformálního charakteru,
- aktivní zapojení rodičů do života školy (organizace školních akcí, rodičovské kluby, angažované zapojení v Radě školy apod.),
- podpora rodičů v pomoci učení jejich dětí.

Spolupráce s dalšími sociálními partnery:

- pravidelné a komplexní podávání informací o dění ve škole, naplňování proklamované vize a očekávaných výsledků,
- aktivní zapojení sociálních partnerů do života školy,
- spolupráce s úřady práce a zaměstnaneckými agenturami,
- monitorování a analýza potřeb regionálního trhu práce a možností,
- podpora úspěšnosti v přestupu na vyšší stupeň školy (nižší sekundární na vyšší sekundární a následně terciární), popř. uplatnění absolventů na trhu práce,
- spolupráce školské rady a vedení školy.

Kurikulární rovina školy: „Škola jako vzdělávací instituce – dům učení.“

Charakteristika; probíhající procesy a jevy: osobnost žáka, specifika osobnostně-vývojová, genderová, sociální a kulturní; učení, specifika podmínek a učebních stylů; osobnost učitele, profesní kompetence učitele; vyučování – příprava, realizace a reflexe; výuka jako systém učení a

vyučování; edukační proces; školní vzdělávací program – vzdělávací cíle, klíčové kompetence a očekávané výstupy, obsah vzdělávání – vzdělávací oblasti a průřezová témata, hodnocení výsledků vzdělávání.

Soubor indikátorů kvality

Osobnost žáka, procesy učení a vzdělávání:

- respekt k individuálním, osobnostně-vývojovým, kulturním a sociálním potřebám a zájmům dětí, nadání, stylům učení, tempu práce,
- podpora spravedlivého přístupu a vytváření rovných příležitostí pro každého žáka,
- proaktivní vytváření atmosféry respektu, tolerance a partnerství,
- nepřítomnost ohrožení – fyzického, psychického i sociálního,
- demokraticky vytvořená a respektovaná pravidla školního života, transparentní systém odměn a sankcí; posilování vnitřní kázně žáků a její respektování, důslednost v jejím dodržování,
- rozvíjení třídní komunity, sounáležitost a loajalita žáků,
- eliminace rušivého chování a konfliktů, jejich konstruktivní řešení,
- demokratické zapojení žáků do správy a organizace školy, koordinované fungování žákovského parlamentu,
- důvěra v úspěch žáka a podpora a vytváření podmínek k jeho dosažení,
- vývoj a posilování důvěry dítěte ve vlastní schopnosti, důraz na motivující hodnocení a sebehodnocení žáků,
- rozvíjení příležitostí k aktivnímu zapojení žáků a spolupráci,
- odpovědnost žáků za své učení, domácí příprava žáků, důraz na vnitřní motivaci žákova učení,
- podpora kritického a samostatného myšlení,
- důraz na svobodný, autentický projev dítěte i jeho vlastní odpovědnost,
- orientace na vyšší úrovně myšlení, prožívání, socializace a morálně-volního usuzování (vývojově dané zóny nejbližšího vývoje),
- přiměřenost učebních nároků na žáka v oblasti intelektuální, afektivní i psychomotorické. Smysluplnost a možnost výběru učebních činností,
- komplexnost a stálost získaných znalostí (teoretických i praktických), využití naučeného v životní praxi,

- pozitivní vztah žáků ke škole, školní třídě, vyučování apod.,
- nízká propadavost žáků a úspěšnost v přechodu na vyšší školu,
- další výsledky vzdělávání, jako umístění v odborných soutěžích a v olympiádách, v soutěžích zaměřených na praktické a odborné dovednosti žáků, sportovních soutěžích.

Školní vzdělávací program:

- školní vzdělávací program (ŠVP) odpovídá požadavkům RVP a respektuje ve všech oblastech cílů, obsahů a očekávaných výstupů potřeby a zájmy všech žáků,
- cíle ŠVP odpovídají deklarované vizi školy,
- na tvorbě ŠVP se podílí tým učitelů a vedení školy, zástupci žáků a rodičů; všichni aktéři školy jsou s ŠVP podrobně seznámeni,
- ŠVP je pravidelně modifikován podle potřeb a zájmů žáků a učitelů,
- cíle ŠVP jsou formulovány jasně, srozumitelně, konkrétně a kontrolovatelně; jsou formulovány v oblastech kognitivní, afektivní i psychomotorické; cíle sledují naplňování klíčových kompetencí; cíle ŠVP jsou formulovány pro předepsané stupně vzdělávání,
- vzdělávací obsah odpovídá učivu vzdělávacích oblastí a průřezových témat; je logicky strukturován, posílen je akcent integrace učiva – mezipředmětové vztahy,
- očekávané výstupy respektují vzdělávací obsah i cíle (včetně klíčových kompetencí) a jsou formulovány pro předepsané stupně vzdělávání; umožněny jsou modifikace s respektem k individuálním vzdělávacím potřebám a zájmům všech žáků,
- ve všech oblastech ŠVP je zohledněn přechod žáků na vyšší stupeň vzdělávání dané školy,
- učební plány respektují časové dotace dané RVP; v rámci možnosti variability učebního plánu jsou posíleny vzdělávací a učební aktivity ve vztahu k potřebám a zájmům žáků,
- učební plány jsou zpracovány s respektem k principům komplexnosti, posloupnosti, návaznosti, integrace poznání a přiměřenosti,

- výchovně-vzdělávací strategie jsou v ŠVP zpracovány s ohledem na principy aktivity, spoluúčasti, komunikace a spolupráce žáků, s ohledem na problémové a činnostní učení,
- hodnocení žáků při naplňování cílů a očekávaných výstupů je plánováno s respektem k principům individuální vztahové normy (posuzován je vývoj žáka s ohledem na jeho individuální učební a vzdělávací možnosti a potřeby), objektivitu, spravedlnosti a okamžité zpětné vazby; posilována je funkce motivační a konativní vedle diagnostické a informační; plánovány jsou rozličné typy hodnocení (bezděčné, záměrné, formativní, sumativní), metody (didaktické testy, eseje a vyprávění, ústní zkoušení, analýzy produktů skupinových učebních činností) a formy hodnocení (klasifikace, bodové hodnocení, slovní hodnocení ústní a písemné); kritéria hodnocení jsou jasně a srozumitelně stanovená a známá všem žákům i jejich rodičům,
- ŠVP obsahuje individuální vzdělávací plány pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a pro žáky nadané a talentované (s respektem k oblasti nadání),
- ŠVP obsahuje konkrétní formy pomoci žákům v případě učebních a vzdělávacích obtíží,
- ŠVP obsahuje nabídku konkrétních forem mimoškolních, volnočasových aktivit pro žáky.

Osobnost učitele a vyučování:

- učitelé respektují a naplňují principy profesní etiky,
- učitelé disponují klíčovými profesními kompetencemi jako systémů znalostí teoretických i praktických, postojů a hodnot, v rovinách osobnostní, pedagogicko-psychologické, předmětově-oborové, didaktické a psychodidaktické, diagnostické, reflektivní a evaluační,
- principy profesní etiky a profesních kompetencí jsou učiteli naplňovány ve fázích plánování, realizace a řízení a reflexe vyučování a v oblasti profesního rozvoje,

- v učitelském sboru panuje shoda v názorech a postojích k vykonávání profesních povinností; učitelé přistupují k výkonu profese s vnitřní motivací a proaktivně,
- učitelé respektují a při realizaci všech profesních činností naplňují všechny zásady uvedené v oblasti osobnosti žáka, procesy učení a vzdělávání a v oblasti kultura školy a klima.

Poradensko-výchovná činnost

- spolupráce školy s pedagogicko-psychologickou poradnou a speciálním pedagogickým centrem,
- prevence sociálně-patologických jevů (vytváření pozitivního psychosociálního klimatu, kurzy, školení, besedy, exkurze),
- informace a poradenství k volbě povolání a přípravě na další studium,
- spolupráce s úřady práce, zástupci škol vyššího stupně vzdělávání a zástupci potenciálních zaměstnavatelů.

Konkrétní aspekty vážící se k **vyučovacím činnostem učitele ve fázích plánování, realizace a reflexe** jsou uvedeny v následující kapitole: **Vyučovací činnosti studenta učitelství – náměty a inspirace**. Mohou však sloužit rovněž k přímému pozorování učitele při hospitacích stejně jako sebereflexi vlastních vyučovacích postupů.



Korespondenční úkoly:

Pokuste se posoudit vybrané aspekty prostředí školy:

Prostředí školy a psychosociální klima

Jak byste posoudili prostředí školy (kvalitu sociálního života školy; Váš vztah ke cvičnému učiteli i dalším členům učitelského sboru a vedení školy; klima učitelského sboru; kvalitu materiálního vybavení, estetiku prostředí)?

Jak byste diagnostikovali psychosociální klima školní třídy, kde jste praktikovali? Jak byste vyhodnotili kvalitu sociálních vztahů mezi žáky v charakteristikách těchto projevů žáků: spokojenost, třenice, soutěživost, soudržnost třídy?

Učitel a jeho vyučovací styl

Jak byste vyhodnotili vyučovací styl učitele (autokratický, demokratický, liberální)? Jak byste popsali konkrétní pozorovatelné projevy vyučovacího stylu učitele?

Učitel a vybrané pedagogické dovednosti

Jak byste posoudili pedagogické dovednosti učitele:

- úroveň komunikativních dovedností;
- dovednost udržet kázeň ve výuce;
- dovednost připravit pro žáky zajímavé učební činnosti/učební úlohy;
- dovednost motivovat žáky k učebním činnostem;
- dovednost organizovat učební činnosti žáků;
- dovednost pružně reagovat na aktuální potřeby žáků;
- ohleduplnost, vstřícnost a ochota pomoci všem žákům;
- dovednost objektivně a srozumitelně hodnotit učební výkony žáků.

Vyučovací hodina, její průběh, příprava a vyhodnocení

Jak byste vyhodnotili **kladné a rizikové stránky pozorované vyučovací hodiny**; situace, které Vás zaujaly, nebo naopak nepříjemně zaskočily (ve vztahu k žákům, výchovným problémům, obtížím, které měli s plněním učebních úloh; ve vztahu k učiteli, metodickým postupům, které využíval; postupům, které volil při řešení výchovných a vzdělávacích obtíží apod.)?

Váš vztah k žákům a možnost zasahovat do řešení pedagogických situací

Jak byste posoudili Váš **vztah k žákům**? Jak reflektujete Vámi zvolené postupy seznamování se s žáky, budování otevřenosti a důvěry?

Měli jste možnost řešit **specifické výchovné problémy s žáky**? Pokud ano, pokuste se je popsat a posoudit vhodnost a výsledky postupů jejich řešení?

3.2 Vyučovací a mimovyučovací činnosti studenta učitelství – náměty a inspirace

Přímé vyučovací činnosti studenta učitelství jsou součástí dvou závěrečných souvislých pedagogických praxí v oboru učitelství 1. stupně základní školy: Souvislé projektové praxe a Souvislé profesní praxe.

Během těchto typů praxí se student učí základním pedagogickým dovednostem sloužícím k plánování, realizaci a hodnocení výuky:

- formulovat výukové cíle (pro žáky) v oblasti kognitivní, afektivní a psychomotorické jako očekávané výstupy vzdělávání respektující naplňování klíčových kompetencí;
- vybírat kmenové (základní) a rozvíjející učivo, provést jeho didaktickou analýzu; navrhnout smysluplnou integraci vybraných témat učiva;
- formulovat učební úlohy pro žáky;
- rozhodovat o výukových strategiích (výukové metody a organizační formy) podporujících aktivní učení žáků;
- volit materiálně-didaktické prostředky;
- rozhodovat o metodách a formách hodnocení žáků;
- používat diagnostické metody umožňující poznávat individuální úroveň rozvoje žáků (vývojových zvláštností, vědomostí, dovedností, zájmů a potřeb); sociální aspekty školní třídy (struktura sociálních vztahů a psychosociální klima);
- používat reflektivní nástroje umožňující vlastní hodnocení realizovaných profesních činností (spojených s plánováním a realizací výuky).

Pokud bychom se blíže podívali na systém ukazatelů vážících se k vyučovacím činnostem učitele, vymezili bychom následující indikátory, které mohou studentům sloužit jak k pozorování učitele, tak k sebezpozorování sebe v učitelské roli.

Ve fázi **plánování vyučování** učitelé zohledňují tyto principy:

- učební cíle jsou po žáky formulovány jasně, srozumitelně, konkrétně a kontrolovatelně; jsou formulovány v oblastech kognitivní, afektivní i psychomotorické; jsou formulovány s respektem k individuálním učebním a profesním potřebám žáků; cíle sledují naplňování klíčových kompetencí;
- na formulaci učebních cílů se aktivně podílí ve spolupráci s učiteli také žáci a jejich rodiče; učitel zohledňuje úroveň žákem dosažených vědomostí, schopností, dovedností a zkušeností;
- výběr témat učiva odpovídá vzdělávacímu obsahu ŠVP (ve vztahu k učivu vzdělávacích oblastí a průřezových témat; témata učiva jsou logicky strukturována, posílen je akcent integrace učiva – mezipředmětové vztahy; ve výběru učiva učitelé respektují principy komplexnosti, posloupnosti, návaznosti, integrace poznání a přiměřenosti;
- očekávané výstupy respektují vzdělávací obsah i cíle (včetně klíčových kompetencí) a jsou voleny s respektem k individuálním vzdělávacím potřebám a zájmům jednotlivých žáků;
- výběr a formulace učebních činností (učebních úloh) umožňují naplňovat učební cíle a očekávané výstupy;
- při výběru výchovně-vzdělávací strategie učitelé zohledňují principy aktivity, spoluúčasti, komunikace a spolupráce žáků, problémové a činnostní učení;
- materiálně-didaktické prostředky jsou vybírány s ohledem na naplňování učebních cílů a očekávané výstupy a učivo; učitelé ve výběru zohledňují jejich variabilitu, funkčnost, osobnostně-vývojová specifika žáků, jejich potřeby a zájmy;
- hodnocení žáků při naplňování cílů a očekávaných výstupů je plánováno s respektem k principům individuální vztahové normy (posuzován je vývoj žáka s ohledem na jeho individuální učební a vzdělávací možnosti a potřeby), objektivitu, spravedlnosti a okamžité zpětné vazby; posilována je funkce motivační a konativní vedle diagnostické a informační; plánovány jsou rozličné typy

hodnocení (bezděčné, záměrné, formativní, sumativní), metody (didaktické testy, eseje a vyprávění, ústní zkoušení, analýzy produktů skupinových učebních činností) a formy hodnocení (portfolia žáků, klasifikace, bodové hodnocení, slovní hodnocení ústní a písemné); kritéria hodnocení jsou jasně a srozumitelně stanovená a známá všem žákům i jejich rodičům;

- učitelé respektují a podle aktuálních potřeb modifikují individuální vzdělávací plány pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a pro žáky nadané a talentované (s respektem k oblasti nadání).

Ve fázi **realizace vyučování** učitelé zohledňují tyto principy:

- využívá funkční prostředky k rozvíjení motivace a aktivizace žáka k učení a k realizaci učebních činností;
- formuluje instrukce a zadávání učebních činností jasně a srozumitelně;
- respektuje individuální učební potřeby žáků v rovině pozornosti, času a dalších aktuálních specifik;
- S ohledem na aktuální motivaci, aktivizaci a pozornost žáků variabilně přistupuje k zařazení učebních činností, výběru výukových metod, organizačních forem; zohledňuje rovněž principy spoluúčasti, komunikace a spolupráce žáků, problémové a činnostní učení;
- organizace a řízení vyučování má plynulý průběh, učitel podle aktuálních potřeb žáků modifikuje původní plán vyučování;
- učitelé průběžně při vyučování monitorují úroveň pozornosti a aktivity žáků, eliminují jakékoli projevy rušivého chování, jimž předchází podporou pozitivních vzorů chování;
- pro realizaci učebních činností učitel využívá rozličné formy individualizace a diferenciací žáků;
- vyučování je soustředěno výhradně na učební činnosti žáků; pouze v případě výjimečnosti aktuální pedagogické situace (výchovné problémy apod.) je pozornost zaměřena na její řešení;

- učitelé při vyučování vytváří facilitující prostředí; žáci jsou průběžně podporováni a povzbuzováni učitelem v plnění učebních činností; pomoc a prosociální chování je podporováno také mezi žáky navzájem; soutěživost je podporována pouze v takové míře, která zohlední individuální potřeby žáků a nenaruší vývoj jejich sebevědomí;
- hodnocení školní úspěšnosti provádí učitel při vyučování průběžně, poskytuje žákům okamžitou zpětnou vazbu s akcentem na motivaci a aktivizaci žáka;
- při hodnocení žáků učitel respektuje principy individuální vztahové normy objektivity, spravedlnosti; učitel využívá rozličné typy, metody a formy hodnocení; kritéria hodnocení jsou jasně a srozumitelně stanovená a známá všem žákům i jejich rodičům; posilována je dovednost vzájemného hodnocení a sebehodnocení žáků.

Ve fázi **reflexe vyučování a všech profesních činností** učitelé zohledňují tyto principy:

- učitelé provádí pravidelně a systematicky sebereflexi vlastního vyučování, reálnou úroveň naplňování profesních kompetencí a úroveň naplňování všech výše uvedených indikátorů kvality v jednotlivých oblastech;
- k sebereflexi učitelé využívají rozličné metody a formy (sebeopozorování, vzájemné pozorování s kolegy, příp. zástupci vedení školy, rozhovory a diskuse s kolegy, časové snímky, deníky, rozhovory s žáky, rodiči žáků, dotazníky pro žáky, rodiče, portfolio učitele apod.),
- na základě výsledků sebereflexe učitele plánují konkrétní korektivní opatření i další profesní rozvoj, studium, školení, hospitace u kolegů apod.

Mimovyučovací činnosti patří rovněž k zásadním praktickým činnostem, které by měl student v průběhu realizace zejména souvislých praxí absolvovat. Jsou

nedílnou součástí školní života i každodenní reality učitelské profese a pomáhají studentům plně prožít pracovní zátěž v její celistvosti.

Jak již bylo uvedeno, je pro studenta velmi přínosné, má-li možnost účastnit se v dané třídě (škole) realizovaných **forem spolupráce s rodiči** (třídních schůzek, individuálních konzultací s rodiči, neformálních akcí apod.); **celoškolních akcí** (školních projektů apod.); mimoškolních **zájmových činností dětí** (školní družiny, popř. zájmových kroužků); **pracovních porad** učitelů s vedením školy, popř. porad (seminářů) k tvorbě a zavádění školního vzdělávacího programu.

Ne vždy je v organizačních možnostech školy a učitelů vytvořit příležitosti, při kterých se studenti budou moci výše uvedených mimovyučovacích činností zúčastnit. Není však také vyloučeno, že sám student může učiteli tento typ aktivit navrhnout a podílet se na přípravě i organizaci.



Korespondenční úkoly:

Bezprostředně po realizaci Vašeho vlastního vyučovacího pokusu se vyjádřete k následujícím otázkám.

Reflexe a vyhodnocení přípravy a realizace vyučovacích hodin:

Co se v těchto vyučovacích hodinách podařilo, proběhlo hladce? Proč?

Co se podařilo méně, neproběhlo dobře? Proč?

Co byste příště udělali jinak? Proč?

Reflexe plánů vyučovaných hodin:

Jak byste posoudili Vámi připravené plány hodin (výukové cíle, výběr a rozmanitost učebních činností/učebních úloh, časový plán)?

Reflexe realizace vyučovaných hodin :

Jak byste vyhodnotili postupy vedení třídy, volbu výukových metod a organizačních forem, metody a formy hodnocení?

Byly Vaše hodiny proměnlivé – vhodné střídání učebních činností, výukových metod a organizačních forem?

Byly Vámi připravené učební činnosti/učební úlohy pro žáky zábavné/zajímavé?

Jak se Vám dařilo motivovat žáky k učebním činnostem (řešeným učebním úlohám)?

Porozuměli žáci zadání učebních úloh?

Měli žáci příležitost k sebevyjádření?

Měli žáci možnost být při výuce aktivní?

Dostala se žákům včasná zpětná vazba? Byla pro žáky srozumitelná?

Byly navržené výukové cíle pro žáky splnitelné? Jak se Vám podařilo je naplnit?

Jak byste posoudili výběr a použití materiálně-didaktických prostředků (učebních materiálů – učebnic, pracovních listů, event. dalších učebních textů či zdrojů a učebních pomůcek)? Byly dostatečně podnětné a zajímavé?

Bylo učební prostředí pro žáky vyhovující (uspořádání učebny, osvětlení, větrání, bezpečnost apod.)?

Drželi jste se při samostatném vyučování striktně plánovaného postupu? Byli jste schopni ho pozměnit s ohledem na situační okolnosti, potřeby žáků?

Reflexe a vyhodnocení vybraných pedagogických dovedností:

Jak byste u sebe posoudili úroveň vybraných pedagogických dovedností?

Plánování výuky (příprava na samostatné vyučování): volba tématu učiva, formulování výukových cílů a učebních úloh, volba výukových metod a organizačních forem, volba postupů hodnocení žáků a materiálně-didaktických pomůcek

výborná velmi dobrá dostatečná nevyhovující nemohu posoudit

Samostatnost při plánování výuky

výborná velmi dobrá dostatečná nevyhovující nemohu posoudit

Realizace výuky:**Úroveň komunikativních dovedností**

výborná velmi dobrá dostatečná nevyhovující nemohu posoudit

Dovednost udržet kázeň ve výuce

výborná velmi dobrá dostatečná nevyhovující nemohu posoudit

Samostatnost při řízení vyučování

výborná velmi dobrá dostatečná nevyhovující nemohu posoudit

Dovednost připravit pro žáky zajímavé učební činnosti/učební úlohy

výborná velmi dobrá dostatečná nevyhovující nemohu posoudit

Dovednost motivovat žáky k učebním činnostem

výborná velmi dobrá dostatečná nevyhovující nemohu posoudit

Dovednost organizovat učební činnosti žáků

výborná velmi dobrá dostatečná nevyhovující nemohu posoudit

Dovednost pružně reagovat na aktuální potřeby žáků

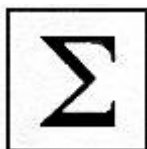
výborná velmi dobrá dostatečná nevyhovující nemohu posoudit

Ohleduplnost, vstřícnost a ochota pomoci všem žákům

výborná velmi dobrá dostatečná nevyhovující nemohu posoudit

Dovednost objektivně a srozumitelně hodnotit učební výkony žáků

výborná velmi dobrá dostatečná nevyhovující nemohu posoudit

Jak byste posoudili sebe v roli učitele?**Shrnutí kapitoly**

Tato kapitola byla svým obsahem zaměřena na specifika profesních činností studenta učitelství primárního vzdělávání. Zaměřila se na klasifikaci těchto činností v kategoriích hospitačně-asistentské, vyučovací a mimovyučovací. Jednotlivé typy činností byly charakterizovány a doplněny o náměty k výběru předmětů pozorování při hospitačních a vyučovacích aktivitách. Metoda pozorování byla definována jako výchozí k hospitačním činnostem studenta, uvedeny byly základní typy pozorování a rizika, která tuto metodu v pedagogické praxi provází.

Citovaná a doporučená literatura

- Badegruber, B. Otevřené učení v 28 krocích. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-85282-76-3.
- Bendl, S. Praha: ISV, 2001. ISBN 80-85866-80-3.
- Cangelosi, J. C. Strategie řízení třídy. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-083-9.
- Červenka, S. Slovní hodnocení. Kroměříž: IUVENTA, 1994.
- Fisher, R. Učíme děti myslet a učit se. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-120-7.
- HUNTEROVÁ, M. Účinné vyučování v kostce. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-220-3.
- Kasíková, H. Kooperativní učení, kooperativní škola. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-167-3.
- Kovalíková, S. Integrovaná tematická výuka. Praha: Spirála, 1994.
- Lokšová, I., Lokša, J. Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178.205-X.
- Maňák, J. a kol. Alternativní metody a postupy. Brno: PdF MU, 1997.
- Mareš, J., Křivohlavý, J. Komunikace ve škole. Brno: CDVU MU, 1995. ISBN 80-210-1070-3.
- Mareš, J., Slavík, J., Svatoš, T., Švec, V. Učitelovo pojetí výuky. Brno: CDVU MU, 1996.
- Pasch, M. Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-127-4.
- Petty, G.: Moderní vyučování. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-681-0.
- Schimunek, F. P. Slovní hodnocení žáků. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-85282-91-7.
- Skalková, J. Obecná didaktika. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-85866-33-1.
- Slavík, J. Hodnocení v současné škole. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-262-9.
- Spilková, V., a kol. K současnému pojetí didaktiky. Praha: PdF UK, 1994.



- Spilková, V., Hausenblas, O. Měníme vyučování. Praha, 1994.
- Štech, S. Škola stále nová. Praha: Karolinum, 1992. ISBN 80-7066-673-0.
- Tonucci, F. Vyučovat nebo učit? Praha: UK, 1993. ISBN 80-901065-1-X
- UNESCO, IAE. kol. autorů. Efektivní učení ve škole. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-556-3.
- GAVORA, P. Výzkumné metody v pedagogice. Brno: Paido, 1996. ISBN 80-85931-15-X.
- MAŇÁK, J. Kapitoly z metodologie pedagogiky. Brno: MU, 1994. ISBN
- MAREŠ, J., GAVORA, P. Standardizování výzkumného protokolu o vyučovací hodině. In Pedagogika, 1985, roč. 35, č. 3, s. 307–318. ISSN
- CHRÁSKA, M. Základy výzkumu v pedagogice. Olomouc: VUP, 1998. ISBN
- HRABAL, V. Pedagogicko-psychologická diagnostika žáka. Praha: SPN, 1986. ISBN
- JANOUŠEK, P. a kol. Metody sociální psychologie. Praha: SPN, 1986. ISBN
- JELÍNKOVÁ, D., GAVORA, P. Konštrukcia systému na pozorovanie humanistickej výchovy.
- KERLINGER, F. Základy výzkumu chování. Praha: Academia, 1972.
- MAŇÁK, J., ŠVEC, V. (ed.) Cesty pedagogického výzkumu. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-078-6.
- MAŇÁK, J., ŠVEC, Š., ŠVEC, V. Slovník pedagogické metodologie. Brno: Paido, 2005. ISBN 80-7315-102-2.
- PELIKÁN, J. Základy empirického výzkumu pedagogických jevů. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-569-8.
- DITRICH, P. Pedagogicko-psychologická diagnostika. Jinočany: H+H, 1993. ISBN
- TRAVERS, R. M. W. Úvod do pedagogického výzkumu. Praha: SPN, 1970.

- ZELINA, M., ZELINOVÁ, M. Flandersova metoda analýzy vyučovací hodiny. In: Komenský, 1991, roč. ,č. 9–10, s. 395–397. ISSN 0323-0449.
- CHRÁSKA, M. Základy výzkumu v pedagogice. Olomouc: VUP, 1998. ISBN

4. Cvičný učitel praxe – metodické požadavky a možnosti hodnocení

V této kapitole se dozvíte:

- informace o úloze a postavení cvičného učitele praxe,
- základní údaje o povinnostech cvičného učitele praxe,
- náměty k hodnocení studentů cvičným učitelem praxe po realizaci pedagogických praxí,
- požadavky na studenta k přípravě, realizaci a reflexi pedagogických praxí.

Po jejím prostudování byste měli být schopni:

- popsat úlohu a postavení cvičného učitele praxe,
- vyjmenovat povinnosti cvičného učitele praxe,
- charakterizovat náměty k hodnocení studentů cvičným učitelem praxe po realizaci pedagogických praxí,
- popsat požadavky na studenta k přípravě, realizaci a reflexi pedagogických praxí.

Klíčová slova kapitoly: cvičný učitel praxe; povinnosti cvičného učitele praxe; hodnocení studenta cvičným učitelem praxe; povinnosti studenta učitelství na pedagogických praxích.

Průvodce studiem

Cvičný učitel praxe je stěžejním odborníkem, se kterým student probírá všechny fáze a související úkoly přípravy, realizace i reflexe pedagogických praxí. Váží se k němu rovněž požadavky, které vymezují jeho role a odpovídající profesní úkoly a povinnosti. Tato kapitola se věnuje popsaným aspektům a v návaznosti specifikuje rovněž náměty k hodnocení studenta cvičným učitelem praxe a povinnosti, které student učitelství respektuje ve vazbách na přípravu a realizaci pedagogických praxí.



Není potřeba zdůrazňovat, že **cvičný učitel praxe** je klíčovou osobou v přípravě i realizaci pedagogické praxe studenta učitelství. U všech typů souvislých praxí v oboru učitelství 1. stupně základní školy je navíc v možnostech samotného studenta si cvičného učitele vybrat, a to za splnění jedné dané podmínky – jeho min. pětiletá pedagogická praxe.

Cvičný učitel má studentům umožnit, aby se **postupně seznamovali** s prostředím školy a školní třídy a se všemi povinnostmi a profesními činnostmi učitelů a nejprve ve výuce **hospitovali (minimálně 5 hodin** při všech typech souvislých praxí) a následně **plánovali a průběžně realizovali** pod supervizí vedoucího učitele praxe předepsaný počet **vyučovacích hodin** (s možností vést vyučovací hodinu pouze z části) v případě Souvislé projektové praxe a Souvislé profesní praxe.

Cvičný učitel by měl následně vytvořit studentům prostor **asistovat při všech profesních činnostech** učitelů – (mimo)vyučovacích, (mimo)školních (je-li to v možnostech školy): konzultace k plánování výuky vedoucím učitelem – proces didaktické analýzy učiva, učebnic a dalších učebních a metodických materiálů; rozborů hodin, při kterých studenti hospitují; vedení pedagogické dokumentace; přímá supervize vedoucích učitelů při plánování, realizaci a rozboru (reflexi) samostatných vyučovacích pokusů studentů; samostatné vedení dozorů studenty; organizace a vedení exkurzí, vycházek; divadelních představení apod.; organizace a vedení realizovaných forem spolupráce s rodiči – třídních schůzek, individuálních pohovorů, příp. neformálních akcí; účast na poradách vedení školy a učitelského sboru, příp. poradách k tvorbě a realizaci ŠVP.

Rovněž se očekává, že bude cvičný učitel praxe věnovat pozornost řádné **přípravě studentů na vyučovací hodiny**, napomáhat při řešení eventuálních problémů. Bude se studenty konzultovat přípravu na vyučovací hodiny, bude **přítomen** jejich realizaci a rovněž se studenty provede jejich **analýzu a reflexi**.

Ve všech metodických pokynech jednoznačně **doporučujeme** vedení školy, aby se počet povinných hodin přímého vyučování studentů nenašvihoval a stejně tak, aby nedocházelo např. k suplování chybějících učitelů z jiných tříd

našimi studenty (pokud nedojde k vzájemné dohodě mezi studenty a vedením základní školy).

- Povinnosti studenta při realizaci pedagogických praxí

Povinností studenta je **docházet do školy po dobu určených dnů/týdnů**, kdy probíhá školní a mimoškolní vyučování (vždy 15 minut před začátkem vyučování). Studenti **praktikují v jedné školní třídě** a plánují si všechny výše uvedené profesní činnosti (hospitačně-asistentské, vyučovací a mimovyučovací) a plnění zadaných úkolů společně s vedoucím učitelem praxe, případně tyto konzultují s garantem praxe na Katedře pedagogiky primárního a alternativního vzdělávání PdF OU (dále jen KPA).

4.1 Možnosti hodnocení studenta cvičným učitelem praxe

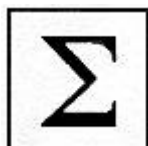
1. Jak byste posoudili vztah studenta k Vám i k ostatním členům učitelského sboru; jeho ochotu ke spolupráci; celkovou úroveň sociálně-komunikativních dovedností?
2. Jak probíhala pedagogická komunikace s žáky? Jaký vztah se podařilo studentovi s žáky navázat? Pokuste se, prosím, charakterizovat dovednosti studenta udržet kázeň ve výuce i mimo ni; autoritu, kterou si u žáků získal. Měl student možnost řešit specifické výchovné problémy s žáky? Pokud ano, jak byste posoudili způsoby jejich řešení? Jak probíhala komunikace studenta s rodiči?
3. Jak byste vyhodnotili kvalitu psychosociálního klimatu třídy; atmosféru při samostatném vyučování studenta? Podařilo se mu vytvářet facilitující atmosféru (umožňující dítěti pocit volnosti a svobody, beze strachu dělat chyby; učit se z prostředí, které ho obklopuje; z vlastní zkušenosti a zážitků; spolupracovat s vrstevníky)?
4. Držel se student při samostatném vyučování striktně plánovaného postupu? Byl schopen ho pozměnit s ohledem na situační okolnosti, potřeby žáků?

5. Jak byste posoudili práci studenta s pedagogickou dokumentací?
Jaké obtíže jste pozorovali?
6. Jak probíhala účast a aktivní zapojení studenta do plánování a organizace mimovyučovacích a mimoškolních aktivit (účast na poradách, kulturních a jiných mimoškolních akcích s žáky, dozory, třídní schůzky, pomoc při vedení zájmových kroužků, podíl na estetizaci výukového prostředí, spolupráce při dalších akcích školy apod.)?
7. Mohli byste sami doplnit nějaké další postřehy o studentovi?
8. Jak byste celkově zhodnotili průběh souvislé profesní praxe studenta?
9. Jak byste celkově zhodnotili význam profesní praxe, úkoly, které studenti plnili?



Korespondenční úkoly

Pokuste se naplánovat schéma rozhovoru, který povedete s vybraným učitelem 1. stupně základní školy, kterého se chystáte oslovit jako cvičného učitele praxe.



Shrnutí kapitoly

Obsah kapitoly se soustředil na cvičného učitele praxe jako stěžejního odborníka, se kterým student probírá všechny fáze a související úkoly přípravy, realizace i reflexe pedagogických praxí. Váží se k němu rovněž požadavky, které vymezují jeho role a odpovídající profesní úkoly a povinnosti. Tato kapitola se věnovala popsaným aspektům a v návaznosti specifikuje rovněž náměty k hodnocení studenta cvičným učitelem praxe a povinnosti, které student učitelství respektuje ve vazbách na přípravu a realizaci pedagogických praxí.



Citovaná a doporučená literatura

- Badegruber, B. Otevřené učení v 28 krocích. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-85282-76-3.
- Bendl, S. Praha: ISV, 2001. ISBN 80-85866-80-3.

- Cangelosi, J. C. Strategie řízení třídy. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-083-9.
- Červenka, S. Slovní hodnocení. Kroměříž: IUVENTA, 1994.
- Fisher, R. Učíme děti myslet a učit se. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-120-7.
- HUNTEROVÁ, M. Účinné vyučování v kostce. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-220-3.
- Kasíková, H. Kooperativní učení, kooperativní škola. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-167-3.
- Kovalíková, S. Integrovaná tematická výuka. Praha: Spirála, 1994.
- Lokšová, I., Lokša, J. Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178.205-X.
- Maňák, J. a kol. Alternativní metody a postupy. Brno: PdF MU, 1997.
- Mareš, J., Křivohlavý, J. Komunikace ve škole. Brno: CDVU MU, 1995. ISBN 80-210-1070-3.
- Mareš, J., Slavík, J., Svatoš, T., Švec, V. Učitelovo pojetí výuky. Brno: CDVU MU, 1996.
- Pasch, M. Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-127-4.
- Petty, G. Moderní vyučování. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-681-0.
- Schimunek, F. P. Slovní hodnocení žáků. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-85282-91-7.
- Skalková, J. Obecná didaktika. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-85866-33-1.
- Slavík, J. Hodnocení v současné škole. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-262-9.
- Spilková, V. a kol. K současnému pojetí didaktiky. Praha: PdF UK, 1994.
- Spilková, V., Hausenblas, O. Měníme vyučování. Praha: 1994.
- Štech, S. Škola stále nová. Praha: Karolinum, 1992. ISBN 80-7066-673-0.

- Tonucci, F. Vyučovat nebo učit? Praha: UK, 1993. ISBN 80-901065-1-X
- UNESCO, IAE. kol. autorů. Efektivní učení ve škole. Praha:Portál 2005. ISBN 80-7178-556-3.

5. Souvislá projektová praxe v systému povinných předmětů Projektový seminář oborový 1., 2.

V této kapitole se dozvíte:

- informace o cílech, průběhu, požadavcích a strategiích realizace souvislé projektové praxe;
- charakteristiky výukového projektu jako komplexní výukové strategie;
- jaké typy výukových projektů můžeme charakterizovat;
- jaké jsou znaky „dobrého“ výukového projektu;
- obsahy a související učební úlohy k povinným předmětům projektový seminář oborový 1., 2.

Po jejím prostudování byste měli být schopni:

- popsat cíle, průběh, požadavky a strategie realizace Souvislé projektové praxe;
- vymezit charakteristiky výukového projektu jako komplexní výukové strategie;
- vyjmenovat a vysvětlit shody a rozdíly jednotlivých typů výukových projektů;
- popsat a vyhodnotit znaky „dobrého“ výukového projektu;
- popsat a vysvětlit obsahy a související učební úlohy k povinným předmětům projektový seminář oborový 1., 2.

Klíčová slova kapitoly: projektová výuka; souvislá projektová praxe; cíle; obsah; metodické pokyny; mentální mapy – příklady plánování projektů; motivační strategie; předcházení kázeňským problémům v projektech; strategie vedení diskuse v projektech.



Průvodce studiem

Souvislá projektová praxe patří k inovativnímu typu praxí v oboru učitelství 1. st. ZŠ. Je zaměřena na jeden z klíčových aspektů kurikulární reformy základní školy – integrované pojetí obsahu primárního vzdělávání žáků mladšího školního věku. Praxe má přímou vazbu na povinné předměty Projektový seminář oborový 1 (KPA/5ROJ1) a Projektový seminář oborový 2 (KPA(5ROJ2).

Na zvládnutí této kapitoly budete potřebovat asi 3 hodiny, tak se pohodlně usadte a nenechte se nikým a ničím rušit.

Cílem souvislé projektové praxe a souvisejících studijních předmětů programu Učitelství 1. st. ZŠ je umožnit studentům učitelství primárního vzdělávání rozvíjet systém klíčových profesních kompetencí vážících se zejména k dovednostem plánovat výuku, úspěšně ji realizovat, reflektovat a hodnotit, to vše s ohledem na individuální vývojové a osobnostní zvláštnosti žáků mladšího školního věku a procesy učení k tomu se vážící. Systém projektových předmětů s praxí však sleduje ještě **další ústřední cíl – rozvíjet u adeptů učitelství dovednosti tvorby výukového projektu nebo modelu integrované tematické výuky (dále ITV) respektující jak požadavky integrovaného kurikula primární školy (s vazbou na RVP ZV a ŠVP), tak zejména potřeby žáků ml. šk. věku poznávat a porozumět okolnímu světu v jeho celistvosti.**



Část pro zájemce

Projektová výuka se řadí ke komplexním výukovým strategiím. Je pro žáky něčím přirozeným, co je staví před konkrétní, zajímavé a smysluplné úkoly, na nichž se můžou a chtějí podílet.

Výukové (výchovně vzdělávací/vyučovací) projekty směřují přes objevování, prožívání, tvoření, vlastní zkušenosti, zájem a aktivitu, dovednosti a kooperaci k určitému produktu – vydat školní časopis, vytvořit pravidla soužití ve třídě, vybudovat naučnou stezku, připravit výstavu, vyrobit plán

města nebo třeba uvařit zdravé jídlo, vytvořit jídelníček (např. v rámci projektu Máme dobré zdravíčko, smějeme se jak sluníčko).

Výukové projekty:

- jsou realistické, souvisejí s životní praxí dětí, a tím přispívají k užitečným efektům výchovy a vzdělávání;
- jsou nástrojem individualizace ve výuce – děti mohou pracovat svým tempem, projekty umožňují respektovat jejich potřeby a rozvíjet individuální nadání;
- prolínají různými předměty, integrují jejich poznatky do smysluplných celků (vedou k překonávání inerce poznatků);
- mohou mít různou délku trvání (denní, týdenní, dlouhodobé projekty);
- mají motivační sílu;
- formují a zaměstnávají celou osobnost (v rovině kognitivní, emocionální, volní, sociální);
- učí spolupracovat;
- učí komunikovat;
- učí řešit problémy;
- podněcují tvořivost a fantazii;
- učí vyhledávat informace;
- umožňují sociální učení, a tím rozvíjejí hodnoty u dětí;
- mají mravní dimenzi (vedou k odpovědnosti, vnitřní kázni, toleranci, prosociálnosti).

Podle míry samostatnosti žáků v přípravě i realizaci výukových projektů rozlišuje S. Babiaková (2009) tzv. **učitelský** neboli **umělý výukový projekt** a tzv. **žakovský projekt**. Specifické rozdíly můžeme znázornit následovně.

Učitel'ský projekt – dílo učitele	Kroky výukového projektu	Žákovský projekt – podnik žáků
	PLÁNOVÁNÍ	
<p>U Č I T E L rozhoduje samostatně bez ohledu na názory Ž Á K Ů</p>	<p>Téma nebo problém projektu Čas a místo pro jeho realizaci Produkt (vypěstování rostliny, stavba indiánského sídla, divadelní představení apod.) Výukové cíle pro žáky Témata učiva a jejich integraci Učební úlohy, pořadí jejich plnění Výukové metody a organizační formy Materiálně-didaktické pomůcky</p>	<p>Ž Á C I rozhodují samostatně, popř. ve spolupráci s U Č I T E L E M</p>
	REALIZACE	
<p>U Č I T E L organizuje vyučování a rozhoduje o úpravách sám bez přímého zapojení Ž Á K Ů</p>	<p>Rozdělení žáků do kooperativních skupin Rozdělení rolí ve skupinách Rozdělení učebních úloh, úpravy časového plánu Rozhodování o změnách podoby produktu, výukových cílů, učebních úloh Rozhodování o změnách výukových metod, organizačních forem, materiálně-didaktických pomůcek</p>	<p>Ž Á C I se přímo podílí na organizaci vyučování a potřebných úpravách projektu, v případě potřeby se radí s U Č I T E L E M</p>
	REFLEXE	
<p>U Č I T E L vyhodnocuje splnění hlavního záměru projektu a výukových cílů samostatně bez ohledu na názory Ž Á K Ů</p>	<p>Kritéria hodnocení žáků, kooperativních skupin Kritéria hodnocení splnění výukových cílů Kritéria hodnocení úspěšnosti výukového projektu Metody a formy hodnocení</p>	<p>Ž Á C I vyhodnocují splnění záměru projektu a výukových cílů samostatně, popř. ve spolupráci s U Č I T E L E M</p>

5.1. Projektový seminář oborový 1. – příprava na Souvislou projektovou praxi

Povinný výukový předmět Projektový seminář oborový 1 (KPA/5ROJ1) vytváří teoretické a prakticky přípravné východisko k realizaci Souvislé projektové praxe. V této **první fázi** tvorby výukového projektu nebo modelu ITV si student **volí téma nebo tematický celek**, který ho v průběhu studia zaujal, nebo ho jakkoli řešil v rámci výuky teoretických předmětů nebo průběžné pedagogické praxe. Záleží na volbě studenta a jeho konzultanta (VŠ učitele), zdali připravovaný projekt bude mít podobu **projektové výuky**, a které klíčové kompetence, popř. znalosti a dovednosti vážící se k jednotlivým předmětům vybraného ročníku primární školy bude u žáků rozvíjet, nebo zvolí **model integrované tematické výuky (ITV)** a rozhodne, do kterých předmětů vybraného ročníku primární školy bude zvolené téma integrovat.

Vybrané téma/projekt výuky student následně analyzuje v několika úrovních, vše s ohledem na možnosti souvislé projektové praxe (viz níže). Učební úlohy této první fáze jsou pro studenty formulovány následovně (*tuto přípravnou část má student při nástupu na praxi již vypracovanou, schválenou konzultantem a je povinen ji předložit a konzultovat také s vedoucím učitelem projektové praxe; níže uvedené doporučené zadání se může lišit s ohledem na individuální požadavky konzultanta*).

Fáze přípravy, realizace a reflexe výukového projektu

Tvorba a realizace výukového projektu probíhá ve třech základních fázích, k nimž se váží dílčí úkoly a odpovídající profesní činnosti.

1. Fáze přípravná: didaktická analýza tématu (záměr, cíle, motivace, učební činnosti, výukové metody, organizační formy, postupy formativního hodnocení, pomůcky – materiálně-didaktické prostředky, časový plán realizace).

2. Fáze realizační: s možností modifikovat původní plán podle potřeby a průběžné reflexe naplňování záměrů a cílů.

3. Fáze reflektivní: zveřejnění výsledků a (sebe)kritické vyhodnocení projektu (plánu, naplněných cílů, naplněných záměrů, kvality výsledného produktu) a východisko pro plánování projektů dalších.

5.1.1. Fáze přípravná

Při plánování výukového projektu bychom neměli zapomínat na jejich přínos pro samotné žáky.

Dobrý výukový projekt by měl:

- zprostředkovávat dětem setkávání s reálnými věcmi, reálným životem – umožňovat dětem zasahovat přímo do skutečného života, vytvářet konkrétní, smysluplné, reálné produkty (např. zdravý jídelníček; třídní časopis; představení);
- v rámci projektu umožnit dětem učit se učit (vyhledávání informací; „jak se mi nejlépe učí“ – rozvíjení metakognice u dětí);
- umožnit dětem poznávat nové věci, vyhledávat nové informace (encyklopedie, internet...);
- zajistit reálnost prostředí při poznávání;
- v rámci projektu umožnit dětem objevovat své vlastnosti, silné stránky, dovednosti, učit děti hodnocení a sebehodnocení („už umím“, „jsem dobrý v...“); umožnit dítěti nalézat sebe sama, objevovat hodnoty, budovat pozitivní sebepojetí, sebedůvěru;
- umožnit dětem přemýšlet o své budoucí profesi.

Didaktické kroky přípravné fáze jsou tvořeny jedenácti dílčími úkoly, které musí student promyslet ve spolupráci s konzultantem – VŠ učitelem i cvičným učitelem Souvislé projektové praxe.

1. TÉMA projektu – obecné téma – viz např. téma učiva, téma aktuální (Jaro, Domov,...); konkrétní podnět – reálná událost, situace, zájem – (Povodeň, Cesta do hor); problém (Jak se dělají noviny?).

2. **PRODUKT** projektu (konkrétní viditelný výstup z projektu v podobě např. divadelního představení, zrealizovaného školního výletu nebo plastické zeměpisné mapy).

3. **ZÁMĚR** projektu – konkretizace představ o smyslu obsahu i provedení – anotace – stručná a výstižná charakteristika (Jaké je téma? V čem je významné? Co budeme řešit a k čemu chceme dospět? Jaký to má smysl?).

4. **TÉMATA UČIVA** – vazba na vzdělávací oblasti RVP ZV a **PRŮŘEZOVÁ TÉMATA RVP ZV**.

5. **MOTIVACE ŽÁKŮ** – v jazyce žáka.

6. **VÝUKOVÉ CÍLE** (pro žáky v rovině kognitivní, afektivní, psychomotorické) v podobě konkrétních, žáky osvojených vědomostí, dovedností, postojů a hodnot) a **KLÍČOVÉ KOMPETENCE RVP ZV**.

7. Konkrétní **UČEBNÍ ČINNOSTI** – ve vztahu k výukovým cílům, záměru projektu a výslednému produktu.

8. **VÝUKOVÉ METODY** a **ORGANIZAČNÍ FORMY**.

9. **POMŮCKY** – materiálně-didaktické prostředky

- textové pomůcky – informační didaktické zdroje: učebnice, cvičebnice, pracovní listy, metodické příručky, odborná literatura, internetové zdroje, počítačové výukové programy...),
- originální předměty a reálné skutečnosti (minerály, rostliny, vzorky výrobků, umělecká díla...),
- zobrazení a znázornění předmětů a skutečnosti (modely, zobrazení, zvukové záznamy...),
- technické výukové prostředky (audiovizuální technika, PC a dataprojektory, interaktivní tabule...).

10. HODNOCENÍ ŽÁKŮ – postupy formativního (průběžného) hodnocení

- metody hodnocení: pozorování, rozhovory, ústní, písemné zkoušení (didaktické testy, vyprávění, eseje...),
- formy hodnocení: slovní (ústní, písemné), klasifikace, body, procenta (vývojové nebo výkonnostní křivky, diagramy apod.).

11. ČASOVÝ PLÁN REALIZACE

- kolik vyučovací hodiny celkem (rozhodnout ve vazbě na organizační formy: projektové dny, výukové bloky – 2 a více vyuč. hodin apod.; samostatné vyučovací hodiny...),
- časová rozvaha pro jednotlivé vyučovací hodiny, výukové bloky nebo projektové/výukové dny.

5.2 Souvislá projektová praxe

Souvislá projektová praxe tvoří jádro tzv. 2. fáze realizační výukového projektu. Student v ní využívá třítydenní prostor souvislé projektové praxe. Osvědčilo se, že první týden student pozoruje strategie výuky ve školní třídě a konzultuje s vedoucím učitelem projektové praxe změny podmínek pro realizaci výukového projektu/ITV. Student zvažuje vhodnost podmínek, zda byla dodržena dohoda uzavřená před nástupem na projektovou praxi, v případě nutnosti provádí změny v původních záměrech a cílech, popř. nově plánuje a mění systém učebních úloh a učebních činností žáků s ohledem na dosažené výsledky jejich učení.

Ve druhém týdnu souvislé praxe student výukový projekt/ITV realizuje a ve třetím týdnu vyhodnocuje výsledky, zpracovává podklady pro závěrečnou reflexi, popřípadě dokončuje zbývající úkoly – váží se na řešení pedagogického a psychologického problému (*viz předměty Pedagogické problémy školní praxe 1., 2. a Psychologické problémy školní praxe 1., 2. na Portále PdF OU: www.osu.cz*).

Souvislá projektová praxe je časově řazena v návaznosti na **souvislou čtyřtydenní praxi profesní**. Studenti zpravidla volí pro oba typy praxí jednu základní školu (popř. i jednu vybranou třídu) a mohou tak po dobu sedmi týdnů detailně poznat prostředí školní třídy, kvalitu sociálního prostředí ve vztahu k individuálním zvláštěm jednotlivých dětí. Studenti mají také možnost po

konzultaci s vedoucím učitelem praxe (event. konzultantem – VŠ učitelem) rozhodovat o časové posloupnosti plnění jednotlivých učebních úloh obou typů praxí (zda budou nejprve realizovat profesní či projektovou praxi, event. je obsahově propojí), což se nám v posledních dvou letech osvědčilo (viz *metodické pokyny k souvislé profesní praxi*).

5.3 Projektový seminář oborový 2. – reflexe Souvislé projektové praxe

Ve **třetí, tzv. reflektivní fázi výukového projektu**, student zpracovává písemnou reflexi tvorby a realizace výukového projektu/ITV (Projektový seminář oborový 2./KPA/5ROJ 2). Snaží se převést stanovené výukové cíle do konkrétních výsledků v učebních činnostech dětí. Vzniká tak dokument **osobitého pedagogického díla**. Student se pokouší zachytit každý realizovaný den v písemném záznamu a provádí průběžnou hodnotící reflexi. Neustále sleduje, jak daleko od očekávaných výsledků se s dětmi pohybuje, a tím řídí svá následná situační rozhodnutí.

Celkové výsledné hodnocení se provádí z několika hledisek. Z hlediska adekvátnosti zvolených výukových cílů a obtížnosti při jejich dosahování, vhodnosti zvolených výukových metod a organizačních forem, důvodů provedených změn v průběhu jeho realizace, z hlediska reálně dosažených výsledků a uspořádané pedagogické dokumentace o nich. Studenti se ptají na přínos, který spatřují v projektové praxi, a to s ohledem na žáky i na sebe – učitele.

Korespondenční úkoly

Po realizaci Souvislé projektové praxe se vyjádřete se ke každému bodu osnovy. Pro přehlednost použijte rovněž číslování jednotlivých bodů hodnocení. Děkujeme.



1. Hodnocení realizace projektu:

- **Cíle projektu:**

Jaké obtíže jste zaznamenali v oblasti realizace cílů projektu?

- **Organizační formy a podmínky:**

Odpovídaly organizační formy cílům projektu? Vhodnost volby organizačních forem.

- **Použité výukové metody:**

Vhodnost volby výukových metod – z hlediska cílů, věkových zvláštností dětí...

- **Učební úlohy:**

Vhodnost k cílům, věkovým zvláštnostem dětí, hledisko motivace.

- **Formy a metody hodnocení:**

Vhodnost forem hodnocení (slovní...), využití více forem hodnocení, hledisko motivace žáka.

- **Motivace:**

Využíval student vhodné motivační strategie?

- **Tvořivost:**

Umožnil student ve výuce dětem rozvíjet tvořivost? Jak?

- **Komunikační dovednosti studenta s dětmi:**

výborné - velmi dobré - dobré - dostatečné - nevyhovující - nemohu posoudit

- **Problémy s kázní v projektu:**

V jaké míře:

- běžné, student standardně zvládal vedení dětí a řešení kázeňských problémů
- student měl větší problémy s udržením kázně, především (doplňte)
- student měl značné problémy s udržením kázně ve třídě, především..... (doplňte)

Poznámka vedoucího učitele: prosím doplňte, co byste ještě chtěli komentovat a co ve výčtu chybí.

Celkově studentem realizovanou projektovou výuku hodnotím

z hlediska přípravy projektu jako:	z hlediska realizace projektu jako:
výbornou	výbornou
velmi dobrou	velmi dobrou
dobrou	dobrou
dostatečnou nedostatečnou	dostatečnou nedostatečnou

2. Komunikace s rodiči – v jakém rozsahu proběhla a jak byste ohodnotili úroveň komunikačních dovedností studenta (s rodiči, s Vámi)?**3. Student se celkově projevil v pedagogické způsobilosti jako:**

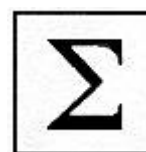
Výborný Velmi dobrý Dobrý Dostatečný Nedostatečný

Speciálně na studentce/studentovi oceňuji:

Z hlediska zkvalitnění pedagogické praxe studentce/studentovi doporučuji:

Shrnutí kapitoly

Kapitola seznamuje s cíli souvislé projektové praxe, metodickými pokyny pro studenty a učitele. Metodické pokyny přípravy projektové praxe jsou doloženy příklady „dobré praxe“, které studentům umožní seznámit se se strategiemi plánování projektů a zároveň je upozorňují, jak předcházet specifickým problémům, vyskytujícím se v rámci projektové praxe a projektové výuky vůbec. K vybraným strategiím patří: plánování projektů s dětmi; udržení kázně; spolupráce a diskuse v projektové výuce.





Citovaná a doporučená literatura

- KOVALIKOVÁ, S. Integrovaná tematická výuka. Kroměříž: Spirála, 1995.
- VALENTA, J. a kol. Pohledy – projektová metoda ve škole a za školou. Praha: Artama, 1993.
- SKALKOVÁ, J. Projektové vyučování a jeho realizace. In Komenský, č. 5/6, 1994.
- KAŠOVÁ, J. Projekty na základní škole.
- KAŠOVÁ, J. Škola trochu jinak. Projektové vyučování v teorii a praxi. Kroměříž: Iuventa, 1995.
- HAVLÍNOVÁ, M. Jak měnit a rozvíjet vlastní školu. Praha: Strom, 1994.
- VYBÍRAL, M. Od zkušenosti k poznání. Plzeň: Pedagogické centrum, 1996.
- FISCHER, R. Učíme děti myslet a učit se. Praha: Portál, 1995.
- TOMKOVÁ, A., KAŠOVÁ, J., DVOŘÁKOVÁ, M. Učíme v projektech. Praha: Portál, 2009.
- SITNÁ, D. Metody aktivního vyučování. Spolupráce žáků ve skupinách. Praha: Portál, 2009.
- BABIAKOVÁ, S., KRATOCHVÍLOVÁ, E. a KOL. Obsahová integrácia v elementárnej a predškolskej edukácii. Banská Bystrica : PF UMB, 2009. ISBN 978-80-8083-754-9

6 Souvislá profesní praxe v systému povinných předmětů Pedagogické problémy školní praxe 1., 2.

V této kapitole se dozvíte:

- jaký je význam souvislé profesní praxe v systému učebních úloh povinných předmětů Pedagogické problémy školní praxe 1, 2;
- význam pedagogického problému ve studijním oboru Učitelství 1. stupně základní školy;
- fáze tvorby námětu a řešení pedagogického problému;
- systém učebních úloh a očekávaných výstupů vázících se k jednotlivým fázím tvorby námětu a řešení pedagogického problému;
- požadavky na státní závěrečnou zkoušku z pedagogiky a psychologie v oboru Učitelství 1. stupně základní školy.

Po jejím prostudování byste měli být schopni:

- vysvětlit význam souvislé profesní praxe v systému učebních úloh povinných předmětů Pedagogické problémy školní praxe 1, 2;
- vyhodnotit význam pedagogického problému ve studijním oboru Učitelství 1. stupně základní školy;
- popsat fáze tvorby námětu a řešení pedagogického problému;
- charakterizovat a vysvětlit systém učebních úloh a očekávaných výstupů vázících se k jednotlivým fázím tvorby námětu a řešení pedagogického problému;
- popsat a vyhodnotit požadavky na státní závěrečnou zkoušku z pedagogiky a psychologie v oboru Učitelství 1. stupně základní školy.

Klíčová slova kapitoly: souvislá profesní praxe; pedagogický problém; fáze tvorby námětu a řešení pedagogického problému; státní závěrečná zkouška z pedagogiky a psychologie.

**Průvodce studiem**

V pořadí závěrečná praxe v oboru učitelství 1. st. ZŠ je Souvislá profesní praxe. Umožňuje studentům učitelství poznat reálnou profesní zátěž a pod vedením cvičného učitele praxe si vyzkoušet všechny typy pracovních činností. Jeden z dalších významů této závěrečné souvislé pedagogické praxe však spočívá rovněž v realizaci námětů k řešení pedagogického problému, který tvoří součást dlouhodobé přípravy na státní závěrečnou zkoušku z pedagogiky a psychologie. Obsah kapitoly je zaměřen na podrobný popis významu tvorby námětu a řešení pedagogického problému, popis systému učebních úloh a očekávaných výstupů jako vědomostí a dovedností studentů učitelství, které se k jednotlivým fázím této tvorby váží. Závěr kapitoly je věnován podrobným požadavkům na vědomosti a dovednosti studenta učitelství primárního vzdělávání u státní závěrečné zkoušky z pedagogiky a psychologie.

Povinné předměty Pedagogické problémy školní praxe 1, 2 (KPA/5ROB1; 5ROB 2) a Souvislá profesní praxe jsou v oboru Učitelství 1. stupně základní školy specifickým systémem učebních úloh, které jsou završeny inovovanou formou Státní závěrečné zkoušky z pedagogiky a psychologie. Studenti absolvují danou státní zkoušku nikoli jako „tradiční“ prezentaci teoretických znalostí z oborů pedagogika a psychologie, avšak jako obhajobu návrhu a řešení pedagogického problému.

Návrh a řešení pedagogického problému probíhá ve třech základních fázích, obdobně jako v případě tvorby a realizace výukového projektu.

1. fáze námětu a řešení pedagogického problému: Pedagogické problémy školní praxe 1.

První fáze projektivní teoretická se váže ke studijnímu předmětu Pedagogické problémy školní praxe 1 (KPA/5ROB 1), který je zařazen jako povinný předmět pedagogické složky studia do osmého semestru pětiletého studia oboru Učitelství 1. stupně základní školy. Výuka probíhá skupinovou formou na pravidelných seminářích a po dohodě s vyučujícím také při individuálních konzultacích s vyučujícím.

Student v této fázi vybírá teoretický námět pedagogického problému (teoretickou oblast, téma); formuluje pedagogický problém; hledá okruh

Institucionálního standardu ke státním závěrečným zkouškám z pedagogiky a psychologie, který tematicky koresponduje s vybraným pedagogickým problémem. Dalším úkolem studenta je určit v problémové otázce klíčové a kontextově blízké teoretické pojmy a pomocí pojmové mapy zachytit grafickou reprezentaci a vnitřní vztahy těchto pojmů. Dále student zpracovává rešerši, vyhledává odborné teoretické zdroje (monografické, periodické) a prostřednictvím jejich studia se pokouší porozumět teoretickým fundamentům vybraného pedagogického problému. S narůstajícím porozuměním může docházet k rekonstrukci původní verze pojmové mapy. V následném úkolu student vypracovává teoretický konspekt k jednotlivým pojmům pojmové mapy, kriticky komparuje teoretické přístupy, promýšlí logickou strukturu konceptu.

Výukové cíle 1. fáze projektivní teoretické

- student se orientuje v základních předmětových a problémových oblastech primární pedagogiky a v tematických okruzích Institucionálního standardu ke státním závěrečným zkouškám z pedagogiky a psychologie;
- při rozhodování o volbě tématu pedagogického problému využívá rozličné zdroje: teoretické (na základě studia odborné literatury a pramenů); profesně studijní zkušenosti (již zpracovávané seminární úkoly, ročníkové práce, téma diplomové práce aj.); praktické zkušenosti (mimofakultní pedagogická praxe studentů ve školních či mimoškolních edukačních zařízeních; fakultní průběžná nebo souvislá pedagogická praxe); osobní zkušenosti (reflektování elementů subjektivních teorií, vlastních zkušeností s výchovou a vzděláváním v rodině, školních a mimoškolních vzdělávacích institucích, zkušenosti s edukací např. mladších rodinných příslušníků apod.);
- student je schopen jasně a srozumitelně formulovat pedagogický problém v podobě otázky;
- dokáže zpracovat rešerši z tematicky relevantních odborných zdrojů;

- je schopen využít různorodé odborné zdroje (publikované monografie, články z odborných periodik, příspěvky ve sbornících z vědeckých konferencí, odborné internetové stránky aj.);
- student je odborně teoreticky způsobilý porozumět studované literatuře k vybranému pedagogickému problému;
- dokáže vyhledat tematicky odpovídající okruh Institucionálního standardu ke státním závěrečným zkouškám z pedagogiky a psychologie;
- je způsobilý analýzou problémové otázky určit klíčové a kontextově blízké teoretické pojmy;
- dokáže zachytit grafickou reprezentaci a vnitřní vztahy jednotlivých pojmů v pojmové mapě;
- uvědomuje si význam pojmové mapy, která reprezentuje momentální stav individuálního porozumění danému problémovému tématu, potřebu její průběžné rekonstrukce;
- student je schopen písemně vypracovat teoretický konspekt k jednotlivým klíčovým pojmům pojmové mapy, a prokázat tak způsobilost kriticky komparovat relevantní teoretické přístupy (z několika odborných zdrojů); text logicky strukturovat a zpracovat odpovídajícím odborným jazykem.

1. fáze projektivní metodologická

Druhá část první projektivní fáze je blíže zakotvena v doméně metodologické. Student již musí mít osvojeny základy teoretických znalostí z metodologie, aby byl schopen vybrat odpovídající výzkumné a diagnostické nástroje pro řešení pedagogického problému na souvislé pedagogické praxi. Student musí být schopen posoudit kvantitativní a kvalitativní stránku zkoumaných pedagogických jevů a zvolit adekvátní metodiku výzkumného šetření. Student v této fázi vybírá relevantní výzkumné a diagnostické nástroje, hledá standardizované techniky, které podle potřeby modifikuje nebo se pokouší vytvořit vlastní výzkumný nástroj. Je zapotřebí, aby byl obeznámen s kategoriemi validity a reliability a pokusil se dodržet principy jejich zajištění při tvorbě či modifikaci výzkumných technik. S ohledem na vybraný problém a

druhy zkoumaných pedagogických jevů studenti vybírají odpovídající výzkumné a diagnostické metody, určují jejich druhy (např. zúčastněné strukturované/volné pozorování; skupinové polostrukturované interview) a cíle (která data budou prostřednictvím vybraných technik shromažďovat a za jakým účelem). Studenti rovněž rozhodují, zdali budou v dané školní třídě (v níž budou šetření realizovat) vybírat výzkumný vzorek (vybranou skupinu žáků k pozorování nebo rozhovorům), nebo budou šetření provádět u všech žáků (např. dotazník, testy). Posledním úkolem této fáze je tvorba harmonogramu realizace výzkumného šetření.

- Výukové cíle 1. fáze projektivní metodologické
- student je schopen charakterizovat pojmy základní a aplikovaný pedagogický výzkum, umí postihnout atributy akčního výzkumu;
- umí vysvětlit rozdíly mezi kvantitativní a kvalitativní metodologií pedagogiky;
- je schopen posoudit kvalitativní a kvantitativní stránku zkoumaných jevů;
- zná charakteristiky výzkumných metod a technik pedagogického výzkumu, umí určit jejich druhy vzhledem ke kvantifikovatelnosti shromažďovaných dat;
- Student dokáže vybrat relevantní výzkumné a diagnostické nástroje; adekvátně rozhodovat o použití standardizované techniky nebo její modifikaci;
- je schopen vytvořit jednoduchý výzkumný nástroj, uvědomit si význam jeho validity a reliability;
- dokáže vybrat odpovídající druh zvolených výzkumných metod, určit jejich cíle;
- zná techniky a pravidla tvorby výběrového souboru, zvažovat nutnost jejich použití;
- student dokáže zpracovat harmonogram realizace výzkumného šetření.

Na konci první projektivní fáze je student schopen při skupinové konzultaci na seminářích studijního předmětu Pedagogické problémy školní praxe 1:

- odborně argumentovat volbu pedagogického problému, finální formulaci a postup při zpracovávání pojmové mapy;
- prokázat porozumění teoretickému kontextu vybraného problému, porozumění vazbám mezi klíčovými pojmy pojmové mapy;
- vysvětlit volbu výzkumných a diagnostických nástrojů, jejich druhů, způsobů jejich použití;
- stručně a srozumitelně představit jednotlivé kroky postupu výzkumného šetření, který plánuje použít při souvislé pedagogické praxi;
- s aktivní účastí vyslechnout prezentaci spolužáků, ochotně se zapojit do diskuse pomáhající danému studentovi zvyšovat jeho porozumění řešeného problému;
- kriticky a otevřeně promýšlet náměty spolužáků a vyučujícího/konzultanta pro modifikaci řešení zvolené problematiky.

2. fáze námětu a řešení pedagogického problému – realizační: Souvislá profesní praxe

V reálných podmínkách Souvislé profesní praxe (čtyřtýdenní závěrečné nebo na ni navazující tříletýdenní projektové) student reflektuje realizovatelnost plánovaného harmonogramu výzkumného šetření. Realizační fáze vyžaduje od studenta dovednosti časově rozvrhnout všechny profesní povinnosti, jež má na daných souvislých praxích splnit, a to včetně systematického shromažďování dat k řešenému pedagogickému problému. Nezbytná je flexibilita a adaptabilita k aktuálním situacím a nečekaným problémům, které vyžadují korektivní zásahy do původního projektu. Student vstupuje do terénu, poznává reálné podmínky k realizaci svých záměrů a rozhoduje o potřebě korekcí v jednotlivých krocích harmonogramu sběru dat nebo přímo v připravených výzkumných metodách a technikách. Ocitnou-li se studenti tváří v tvář pedagogickým jevům, jež znali pouze z odborné literatury, reflektují svá individuální porozumění a mohou je korigovat jednak prostřednictvím shromažďování a průběžné analýzy informací o těchto jevech a jednak dalším

studiem teoretických pramenů. Studenti dále zvažují vhodnost zamýšlených forem zaznamenávání údajů (fixace dat na diktafon, videozáznam, protokol o případu, pozorovací arch, záznamový arch z rozhovoru atp.). Studenti se učí sociální vnímavosti, všímavosti a komunikativní zdatnosti zejména při pozorování a vedení rozhovorů a musí si uvědomovat subjektivní citlivost osobních údajů, jež od aktérů prostředí (k nimž po dobu praxe patří) získávají. Musí si rovněž uvědomit jistá etická pravidla, která se k tomuto typu výzkumného šetření váží. Seznámit se záměry výzkumu třídního učitele a vedení školy, pravidelně jim zprostředkovávat informace o průběhu šetření, dílčích výsledcích, se zjištěnými údaji zacházet zodpovědně, respektovat nároky na důvěrnost.

Výukové cíle 2. fáze realizační

- po vstupním seznámení se se školským terénem souvislé pedagogické praxe je student schopen reflektovat reálné podmínky k realizaci plánovaných profesních povinností a korigovat harmonogram systematického shromažďování dat k řešenému pedagogickému problému;
- student je flexibilní a adaptabilní k aktuálním situacím a nečekaným problémům, které vyžadují korektivní zásahy do původního projektu, je schopen rozhodovat o adekvátních formách pomoci (konzultace s třídním učitelem, vedením školy, konzultantem/VŠ učitelem, studium odborné literatury);
- podle potřeby je schopen modifikovat metodiku výzkumného šetření;
- je schopen reflektovat individuální porozumění zkoumaným pedagogickým jevům, a to včetně teoretických znalostí, které je ochoten průběžně doplňovat;
- student je schopen zvolit adekvátní formu průběžného zaznamenávání údajů (fixace dat na diktafon, videozáznam, protokol o případu, pozorovací arch, záznamový arch z rozhovoru atp.);
- reflektuje svou sociální vnímavost, všímavost a komunikativní zdatnost při použití zvolených výzkumných technik;

- uvědomuje si subjektivní citlivost zjišťovaných osobních údajů, zachází s nimi zodpovědně a respektuje nároky na důvěrnost.

3. fáze námětu a řešení pedagogického problému – reflektivní: Pedagogické problémy školní praxe 2

Poslední, reflektivní fáze námětu a řešení pedagogického problému se váže ke studijnímu předmětu Pedagogické problémy školní praxe 2 (KPA/5ROB 2), který je zařazen jako povinný předmět pedagogické složky studia do devátého semestru studia, a to hned po ukončení čtyřtýdenní závěrečné a třítýdenní projektové souvislé praxe. Výuka probíhá opět skupinovou formou na pravidelných seminářích a po dohodě s vyučujícím také při individuálních konzultacích.

Student je v této fázi veden k vypracování písemné reflexe řešení pedagogického problému. Analyzuje a interpretuje získaná data, vyhodnocuje jejich význam s ohledem na řešený pedagogický problém. Na studenta nejsou kladeny specifické nároky na složitou statistickou analýzu nebo kvalitativní kódování dat (studenti využívají zpravidla jednodušší statistické procedury, jako např. absolutní a relativní četnost, průměr, modus a medián.). Dalším úkolem je interpretovat analyzovaná data s ohledem na výzkumný problém, a to objektivně, výstižně a přehledně. Student se pokouší integrovat výsledky vlastního zkoumání s teoretickými přístupy k řešení problému tak, jak je vykládá odborná literatura, hledá příklady z pedagogické praxe, popisuje situace, vybírá ukázky z žákovských učebních činností, jimiž dokládá zjištěné výsledky a argumentuje formulované závěry. Student rovněž vyhodnocuje podmínky pro realizaci výzkumného šetření, jež mu souvislá pedagogická praxe poskytla.

Výukové cíle 3. fáze reflektivní (analýza, interpretace a vyhodnocení)

- student je schopen objektivně, výstižně a přehledně analyzovat a interpretovat výzkumná data s ohledem na řešený pedagogický problém;
- graficky zpracovat analyzovaná data s dodržением podmínek účelnosti, přehlednosti a srozumitelnosti;

- při formulování závěrů je schopen srovnat výsledky šetření s teoriemi v odborné literatuře;
- student dokáže vhodně vybrat příklady z pedagogické praxe, popsat situace, vybrat ukázky z žákovských učebních činností; doložit jimi zjištěné výsledky a argumentovat formulované závěry.

6.1 Státní závěrečná zkouška z pedagogiky jako obhajoba tvorby, realizace a výsledků řešení pedagogického problému

Ve skutečnosti se jedná o integrovanou státní závěrečnou zkoušku z pedagogiky a psychologie. Student je po jejím úspěšném ukončení klasifikován jedním stupněm, obhajuje však dvě části ukázkového portfolia týkající se pedagogického a samostatně pak také psychologického problému. Tvorba, realizace a reflexe výukového projektu (jako třetí části portfolia) není u SZZ studentem obhajována.

Státní závěrečná zkouška z pedagogiky klade na studenta následující

nároky:

- student dokáže odborně argumentovat volbu pedagogického problému, finální formulaci a postup při zpracovávání pojmové mapy;
- prokáže znalost relevantní odborné literatury; porozumění teoretickému kontextu vybraného problému, porozumění vazbám mezi klíčovými pojmy pojmové mapy (včetně zvoleného tematického okruhu Institucionálního standardu ke státním závěrečným zkouškám z pedagogiky);
- dokáže vysvětlit volbu výzkumných a diagnostických nástrojů, jejich druhů i způsobů jejich použití;
- je schopen popsat jednotlivé kroky postupu výzkumného šetření při souvislé pedagogické praxi; vysvětlit změny, které bylo potřeba s ohledem na podmínky a situace praxe učinit;
- dovede stručně, srozumitelně a výstižně prezentovat výsledky realizovaného výzkumného šetření;

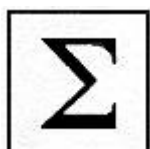
- umí odborně argumentovat formulované závěry; účelně vybrat příklady z pedagogické praxe, a prokázat tak porozumění odborným pojmům a teoriím;
- student je schopen navrhnout další možná odborná řešení pedagogického problému;
- je schopen pohotově reagovat na doplňující otázky členů zkušební komise.



Kontrolní otázky a úkoly

Pokuste se formulovat pedagogický problém a popište jednotlivé fáze tvorby námětu a řešení.

Popište a vyhodnoťte požadavky na státní závěrečnou zkoušku z pedagogiky a psychologie v oboru Učitelství 1. stupně základní školy.



Shrnutí kapitoly

Kapitola byla svým obsahem zaměřena na v pořadí závěrečnou praxi v oboru Učitelství 1. st. ZŠ – Souvislá profesní praxe. Umožňuje studentům učitelství poznat reálnou profesní zátěž a pod vedením cvičného učitele praxe si vyzkoušet všechny typy pracovních činností. Jeden z dalších významů této závěrečné souvislé pedagogické praxe však spočívá rovněž v realizaci námětů k řešení pedagogického problému, který tvoří součást dlouhodobé přípravy na státní závěrečnou zkoušku z pedagogiky a psychologie. Obsah kapitoly byl dále zaměřen na podrobný popis významu tvorby námětu a řešení pedagogického problému, popis systému učebních úloh a očekávaných výstupů jako vědomostí a dovedností studentů učitelství, které se k jednotlivým fázím této tvorby váží. Závěr kapitoly byl věnován podrobným požadavkům na vědomosti a dovednosti studenta učitelství primárního vzdělávání u státní závěrečné zkoušky z pedagogiky a psychologie.



Citovaná a doporučená literatura

- LUKÁŠOVÁ-KANTORKOVÁ, H. (ed.) *Profesionalizace vzdělávání učitelů a vychovatelů*. Sborník VZO, Ostrava: PdF OU, 2002c. ISBN 80-7042-218-1.

- LUKÁŠOVÁ, H., KUPKA, J. aj. (ed.) Institucionální standard ke státním závěrečným zkouškám pro studijní obor učitelství 1. stupně základní školy (primárního vzdělávání). Ostrava: PdF OU, 2002e. ISBN 80-7042-213-0.
- SEBEROVÁ, A., LUKÁŠOVÁ, H. Řešení pedagogických problémů ke státní závěrečné zkoušce ve vztahu ke kompetencím studenta učitelství pro primární vzdělávání. Sborník ČAPV: *Profese učitele a současná společnost*. PdF UJEP: Ústí n. Labem, září 2004. ISBN 80-7044-571-8
- SEBEROVÁ, A. Státní závěrečná zkouška jako obhajoba řešení pedagogického problému u studentů Učitelství 1. stupně základní školy. Sborník mezinárodní konference: *Historie, současnost a perspektivy učitelského vzdělávání*. PF UMB: Banská Bystrica, září 2004. ISBN 80-8083-107-6.
- SEBEROVÁ, A. Výzkumná kompetence v učitelské profesi a ve vzdělávání učitelů. Ostrava: PdF OU, 2006. ISBN 80-7368-270-2.
- SEEBAUER, R. Basic reflections for planning, carrying out and evaluating scientific studies in the framework of dissertations. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-056-5.
- SEEBAUER, R. Základní úvahy o plánování, realizaci a vyhodnocování vědeckých výzkumů prováděných v rámci diplomových prací a disertací. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-056-5.
- SCHÖN, A. D. *The Reflective Practitioner. How Professionals Think in Action*. New York: Basic Books, 1983