

# Základní oblasti ideového záměru alternativního průchodu studiem v rámci studijního programu se zaměřením na vzdělávání učitelů 2. stupně základních škol



Pedagogická  
fakulta  
Faculty  
of Education



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



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,  
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

**Miluše Vítěčková (Ed.)**  
**Miroslav Procházka**  
**Eva Svobodová**  
**Marie Najmonová**  
**Veronika Plachá**  
**Petra Hořejšová**

**Základní oblasti ideového záměru  
alternativního průchodu studiem v rámci  
studijního programu se zaměřením na  
vzdělávání učitelů 2. stupně základních škol**

**České Budějovice 2023**

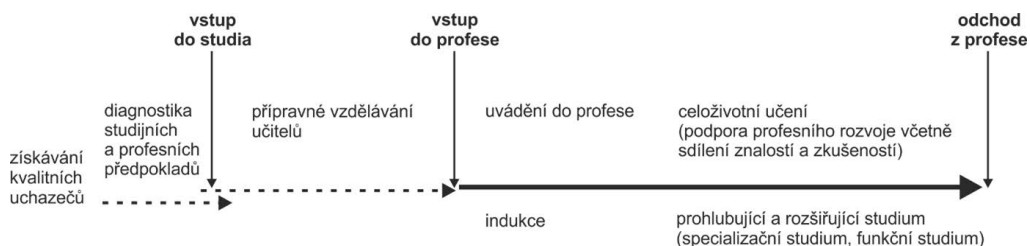
# Obsah

Úvodem	3
1 Assessment centrum	6
2 Mentoring studentů učitelství a inovace praxí u studijního programu Učitelství pro 2. stupeň základních škol	8
3 Struktura přípravy budoucích učitelů 2. stupně ZŠ a možné oblasti alternativního průchodu studia	12
Použité zdroje	23
Přílohy	24

# Úvodem

Koncipování přípravy budoucích učitelů odráží představu, že stávání se učitelem je kontinuální (biografický) proces rozprostřený do intervalu několika desetiletí, kdy se kvalitní pregraduální příprava stává základem i východiskem pro začlenění absolventů do praxe. Koncepce pregraduální přípravy je konstituována s ohledem na etapy, které po jejím ukončení následují (viz tzv. profesionalizační kontinuum).

Obrázek 1: Profesionalizační kontinuum



Zdroj: převzato z rakouské koncepce LehrerInnenbildung NEU, 2010, s. 61 – upraveno pro situaci v ČR (Stuchlíková & Janík, 2017, s. 259)

Při vytváření inovací a alternativ studijního plánu musí být rozlišeny, a jakožto svébytné, popsány vstupy a změny pro všechny čtyři základní složky učitelské přípravy (inovace oborové přípravy, alternativní možnosti v rámci oborově-didaktické složky, úpravy předmětů pedagogicko-psychologických, změny v rámci reflektované pedagogické praxe), které jsou společné pro přípravu učitele všech typů a stupňů škol. Jestliže koncepce změny zasáhne jen jednu oblast přípravy, pak je v podstatě nesystémová, nefunkční, neboť nevede ke komplexu, který charakterizuje celistvost kompetencí potřebných pro zvládnání učitelské profese. Například inovace spočívající v odstraňování obsahového přetížení učitelských studijních programů je v alternativním průchodu možné řešit větší integrovaností vzdělávacích obsahů v rámci jednotlivých složek učitelské přípravy i mezi nimi. Výukové obsahy přitom nemusí být prezentovány v rámci běžných disciplín, mohou být v alternativním modelu přípravy integrovány i do předmětů specificky vytvářených pro učitele, jako je např. školní pedagogika, psychologie pro učitele apod.

**Na podobu čtyř základních složek učitelské přípravy jsou v rámci vytváření alternativního průchodu studiem vznášeny tyto uvedené nároky [v kontextu Rámcové koncepce přípravného vzdělávání učitelů ZŠ a SŠ (Stuchlíková & Janík,**

2017)<sup>1</sup>, kde je příprava budoucích učitelů označena jako tzv. průběžný model učitelského vzdělávání]:

### 1. Oborová složka (specializace – aprobační předmět/y)

Poznatky a dovednosti z oborů jsou tím, co má být ve výuce na konkrétním typu a stupni školy zprostředkováváno – proto jsou profesně profilující podmínkou učitelského vzdělávání.

Alternativní cestou k osvojení si oborové složky studia mají být solidní a dobře strukturované znalosti a dovednosti z oboru, které podstatným způsobem přesahují kurikulum vyučovacího předmětu na typu/stupni školy, pro který absolventi získávají aprobaci/kvalifikaci, a současně mají relevanci pro koncipování, plánování, realizaci a hodnocení výuky v příslušné oblasti vzdělávání. Oborová část přípravy tedy má v alternativní cestě stínovat kurikulum mateřské, základní školy a reflektovat revizi RVP a obsahy vzorových ŠVP vybraných škol, na kterých studenti praktikují nebo budou praktikovat.

### 2. Oborově-didaktická složka

Oborová didaktika je nezbytným předpokladem kvalitního učitelského vzdělávání a v roli koordinující disciplíny musí i v alternativním průchodu studiem být těsně provázána s oborovou, pedagogicko-psychologickou a praktickou složkou učitelské přípravy; oborová didaktika má překračovat úzce metodické pojetí a má s oporou v teorii reflektovat výsledky výzkumu v dané oblasti. Výstupem z učení mají být didaktické znalosti obsahu – ty mají budoucímu učiteli umožnit zprostředkovat obsah tak, aby byl korektní z hlediska oboru a současně přístupný žákům.

V alternativním průchodu studiem lze oborově-didaktickou složku chápat v širším záběru. Vedle vlastní didaktiky oboru mohou být její součástí v alternativním průchodu studiem i další předměty studijního plánu. Pro zařazení studijního předmětu do alternativní oborově-didaktické složky je klíčové jeho zřetelně didakticky vymezená cílová a obsahová orientace.

### 3. Pedagogicko-psychologická složka

Pedagogické, psychologické a další související disciplíny poskytují přípravě učitelů základnu pro kompetentní řízení a reflektování výchovných a vzdělávacích procesů ve škole.

Výstupem z učení v pedagogicko-psychologické složce mají být znalosti širších (zejména pedagogických, psychologických, filozofických, historických, sociologických aj.) základů výchovy a vzdělávání, znalosti o obecných výukových a výchov-

---

<sup>1</sup> Tento model je v daném dokumentu, vytvářeném na základě dlouholeté zkušenosti s akreditací studijních učitelských programů, označen jako nejlépe vyhovující požadavkům na přípravu učitelů.

ných postupech a jejich specifických podobách, znalosti o aktérech výchovy a vzdělávání, dovednosti a postoje potřebné pro navozování a usměrňování výchovně-vzdělávacích interakcí se všemi účastníky těchto procesů. V alternativním průchodu studiem je v této oblasti akcent postaven na individualizaci založené na hlubším poznání kompetencí studenta na vstupu do studia, na jeho mentoringu a následné nabídce povinně volitelných či volitelných předmětů zaměřených na rozvoj identifikovaných slabých stránek studenta.

#### *4. Reflektované pedagogické praxe*

Reflektované pedagogické praxe zprostředkovávají kontakt studenta učitelství s edukační realitou ve školách a přispívají k jeho profesní socializaci – důraz je kladen na reflektování praktických zkušeností, a to jak v rámci oborové a oborově-didaktické složky studia, tak i v propojení s pedagogicko-psychologickou složkou. Praxe jsou koncipovány jako ucelený a gradující systém s důrazem na propojení s teorií a na reflexi a sebereflexi studenta v roli učitele.

Výstupem z učení mají být integrované znalosti a dovednosti vyrůstající z teoreticky ukotvené reflexe výuky na odpovídajících typech a stupních škol.

Na realizační stránku praxí jsou kladeny určité požadavky. V rámci alternativního průchodu studiem fakulta zajistí, aby studenti učitelství měli možnost v souladu se studovaným programem pod supervizí pracovníka fakulty praktikovat na různých typech škol. Studenti učitelství se zde mají setkávat s různými typy dětí/žáků (po stránce sociální, etnické, zdravotní, míry schopností apod.) a mají být seznámeni s provozem školy jako instituce. Důležitou součástí alternativního průběhu průběžných a souvislých praxí je obohacené hodnocení (ze strany učitelů ze škol i fakulty) a vedení k sebehodnocení studentů.

Při hledání konceptu alternativního průchodu studiem v rámci níže uvedeného studijního programu je důležité vycházet z klíčových rysů programu, které jsou neměnné, neboť svým charakterem odrážejí kvalitu studijního programu spjatou s akreditací. Navrhované změny tedy nemění zásadně charakter programu studia, ale dotýkají se intenzity prosazování jeho principů a provazování jednotlivých cílů a obsahů přípravy.

Principem konstrukce programu, který musí být i při vytvoření alternativního průchodu studiem zachován, je kreditové rozložení studia pro jednotlivé složky studia (učitelská propedeutika, oborová složka s didaktikou, praxe a příprava závěrečné práce). To musí odpovídat požadavkům regulátora ve struktuře stanovené dle *Rámcových požadavků na studijní programy, jejichž absolvováním se získává odborná kvalifikace k výkonu regulovaných povolání pedagogických pracovníků* (čj. MSMT-21271/2017-5).

# 1 Assessment centrum

Východiskem pro diagnostiku v kontextu sebepoznání, ale i ve vztahu k výběru volitelných předmětů na základě identifikovaných potřeb studentů bylo assessment centrum, které mj. identifikovalo tzv. měkké kompetence, jež jsou uvedeny v kompetenčních požadavcích národní soustavy povolání (NSP). Podle NSP (2017) jsou měkké kompetence (soft skills) „souborem požadavků potřebných pro kvalitní výkon práce nezávislých na konkrétní odbornosti, ale na komplexních schopnostech člověka. Jsou napříč obory přenositelné a uplatnitelné (např. tvořivé myšlení, komunikace, vedení lidí)“. Takto definované kompetence jsou rozděleny do čtyř kategorií, a to na osobnostní kompetence, interpersonální kompetence, kognitivní kompetence a výkonové kompetence.

Za **osobnostní kompetence** jsou považovány kompetence ke zvládnutí stresu a zátěže, k celoživotnímu vzdělávání, k flexibilitě a ke kreativitě.

Pod pojmem **interpersonální kompetence** jsou uvedeny kompetence k efektivní komunikaci, k vedení lidí, k orientaci na zákazníka a uspokojování zákaznických potřeb, ke kooperaci a k ovlivňování a rozvíjení ostatních.

Další kategorií kompetencí tvoří **kognitivní kompetence**, tedy kompetence k objevování a orientaci v informacích.

Jako poslední z tzv. měkkých kompetencí jsou uvedeny **výkonové kompetence**, jimiž se rozumí kompetence k aktivnímu přístupu, k plánování a organizování práce, k řešení problémů, k samostatnosti a k výkonnosti.

Tyto požadované kompetence nás vedly k výběru diagnostických nástrojů u studentů učitelství v počátku jejich studia v rámci assessment centra. Zaměřili jsme se tedy na diagnostiku tří oblastí, a to **sociální kompetence, osobnostní profil a obecné studijní předpoklady**.

K diagnostice úrovně a rozvoje sociálních dovedností byl použit **Inventář sociálních kompetencí (ISK)**, který měří čtyři škály a pracuje na principu sebeposouzení. Jedná se o škálu sociální orientace, na které se měří oblasti prosociality, převzetí perspektivy, pluralita hodnot, ochota ke kompromisu a naslouchání. Škála ofenzivity zjišťuje schopnost prosadit se, ochotu ke konfliktu, extraverci a rozhodnost. Na škále sebeovládání je měřena sebekontrola, emoční stabilita, flexibilita chování a internalita. Poslední škála reflexibility se zaměřuje na oblast sebeprezentace, na přímou pozornost k sobě, na nepřímou pozornost k sobě a na vnímání osob.

Další část diagnostiky byla zaměřena na osobnostní profil. V tomto případě byl využit dotazník typologie osobnosti **GPOP**.

K zjištění obecných studijních předpokladů byly využity výsledky studentů v testu obecných studijních předpokladů od společnosti **SCIO**. Cílem tohoto testu je zjistit základní dovednosti a schopnosti k úspěšnému studiu vysoké školy. Skládá se ze dvou částí. Verbální oddíl zjišťuje schopnost práce s jazykem, porozumění delším textům a předložené argumentaci. Analytický oddíl zjišťuje schopnost práce se souborem informací, orientaci v sadě podmínek a vyvozování z nich a schopnost pracovat s kvantitativními údaji. V praxi přijímacího řízení jsme však v letošním roce 2023, kdy byly poprvé pro Učitelství pro MŠ použity sciotesty bez určení povinné hladiny percentilu, jsme dospěli ke zjištění, že dosažený percentil např. nekoreluje s motivací a tvořivými předpoklady pro studium oboru učitelství pro MŠ. Nejvíce motivované, empatické a respektující se jeví být studentky jak s velmi nízkým, tak středním a spíše výjimečně i s vysokým percentilem dosaženým studiem.

Výsledky testu ISK studentů Učitelství pro 2. stupeň odpovídaly průměru, nejvíce se odchýlily v sebeovládání, což je sekundární škála sledující schopnost flexibilního a racionálního chování, vnímání sebe sama jako aktivního činitele, kde téměř polovina studentů skórovala v dolních percentilech ( $N = 11$ , nízké – 5, vysoké – 3, průměr – 3). Výsledky ve zbylých třech sekundárních škálách byly průměrné. Ve škále sociální orientace, která sleduje rozsah, v němž jedinec vystupuje vůči druhým s otevřeností a pozitivním přístupem, byly výsledky stejné jako v sekundární škále ofenzivity, dosáhli průměrných skóre ( $N = 11$ ; nízké – 0, vysoké – 2, průměr – 9). Ve škále reflexibility sledující rozsah, ve kterém osoba aktivně interaguje se svými partnery a vnímá své chování vůči nim, skórovali takto:  $N = 11$ , nízké – 0, vysoké – 4, průměr – 7. V testu GPOP vyšly tyto typy 3 × ENFJ; 2 × INFJ; 2 × ISFJ; 2 × INTJ; 1 × ESFJ; Zjevně tedy převažuje preference posuzování (J–11; P–0), cítění (F–9; T–2) a intuice (N–7; S–4).



## 2 Mentoring studentů učitelství a inovace praxí u studijního programu Učitelství pro 2. stupeň základních škol

Prostředí vysoké školy je velmi odlišné od studia na střední škole a klade vysoké nároky na úspěšnou adaptaci začínajících vysokoškolských studentů na nové podmínky jejich studia.

V současné době je narůstající procento studentů, kteří nastupují do terciálního vzdělávání, a zároveň narůstající procento studentů, které ho zdárně nedokončí a opustí ho už v začátku studia. Na studijní úspěšnost a adaptaci na systém vysokoškolského vzdělávání má vliv více faktorů než jen kognitivní schopnosti a akademická připravenost studenta. Je potřeba doplnit tyto faktory o další osobnostní konstrukty, jako je sebepojetí, self-efficacy, metakognitivní dovednosti, motivační zdatnosti, ale také např. sociální faktory, jež mají vliv na konečnou podobu budoucího studijního chování studenta a jeho úspěšnosti na vysoké škole (Kubíková et al., 2021).

Na zvýšenou míru zranitelnosti u přibližně 60 % studentů učitelství pro 2. st. ZŠ na počátku jejich studia upozorňují ve své výzkumné studii, realizované na Pedagogické fakultě Jihočeské univerzity, Mašková a Nohavová (2021), které vnímají jako potřebné věnovat právě těmto studentům zvýšenou péči zaměřenou na podporu jejich psychologických zdrojů pro zvládnání zátěže.

Jedním ze způsobů může být např. mentoring, jako forma podpory, ve kterém zkušená osoba (mentor) poskytuje podporu méně zkušené osobě (menteemu) s cílem podpořit jeho osobní a profesní rozvoj. Mentoring může být využit v různých fázích profesního rozvoje. V případě studentů učitelství se mentoring využívá obvykle během jejich studia jako forma podpory při absolvování jejich odborné praxe (Spilková & Zavadilová, 2021). Mentoring studentů učitelství v níže uvedené podobě se zaměřil na podporu studentů v počátcích jejich studia, které bývá obecně pro studenty vysokých škol velmi náročné.

### **Charakteristika předmětu „Mentorská podpora univerzitního studia“**

V rámci podpory alternativního průchodu studiem byla studentům nabídnuta možnost absolvování volitelného předmětu Mentorská podpora univerzitního studia. Předmět byl nově vytvořen na základě poznatků z pilotního testování v předchozí etapě projektu, ve kterém byl zjišťován zájem studentů o tuto formu podpory, a na základě rozhovorů s nimi byla následně vytvořena struktura předmětu.

Předmět je do studijního plánu přidán v kategorii „C“, jako volitelný předmět tzv. univerzitního základu, a je volně dostupný všem studentům, primárně studentům 1. roku studia učitelských programů (zejména se zaměřením na 2 st. ZŠ). Cílem předmětu je zprostředkovat studentům formou mentoringu efektivnější adaptaci v počátku jejich studia.

Seminární skupina o počtu 21 studentů se scházela jednou týdně během zimního semestru na jednu vyučovací hodinu za běžné vysokoškolské výuky. Metodicky je mentorská podpora založena na intenzivnější práci ve skupině, se zaměřením na sdílení vlastních pocitů a zkušeností v průběhu semestru, zejména prvních dní jejich studia. Dále možnosti získat odpovědi na přinesené otázky do společné diskuze. Témata, která byla probírána, vycházela z analýzy potřeb studentů předchozího roku, z analýzy vstupních sebereflexí aktuálně zapsaných studentů učitelství a zároveň podle vývoje skupiny a potřeb studentů během probíhajícího semináře.

Obsah pravidelných setkávání byl zaměřený na seznámení studentů s podobou vysokoškolského studia a jeho systému. Dále na podporu psychického zdraví, zaměřeného zejména na seznámení se způsoby a efektivními strategiemi ke zvládnutí náročných situací spojených se studiem na vysoké škole. V rámci témat věnovaných oblasti psychohygieny měli studenti možnost získat informace a zároveň sdílet vlastní zkušenosti o práci s Time managementem a možnostech prevence prokrastinace a s tím související téma, jak se efektivně učit. Součástí byly také aktivity zaměřené na podporu skupinové koheze a komunikačních dovedností.

Individuální úkoly byly pouze dva, a to úvodní sebereflexe na začátku semestru, kde bylo smyslem zjistit, jak se studenti na začátku studia cítí, s čím se v počátku na VŠ setkávají a na jaká úskalí narážejí, jaké mají obavy a potřeby. Cílem závěrečné sebereflexe bylo zjistit, jak se studenti po absolvovaném semestru mají, kam se posunuli, jak se jim dařilo zvládat náročné situace a co jim pomáhalo, popř. co by zpětně se získanými zkušenostmi udělali jinak.

### **Problémy studentů učitelství v počátcích jejich studia**

Ze vstupních sebereflexí studentů absolvujících seminář a z průběhu jednotlivých setkání vyplynula následující témata, s nimiž se v počátku jejich studia potýkali.

#### *Orientace v novém prostředí*

Studenti shodně pociťovali velkou změnu oproti jejich středoškolskému studiu, kde je na systém VŠ nikdo nepřipravil. Pro většinu z nich bylo náročné se přizpůsobit tak odlišnému režimu. Po zápisu na začátku září měli někteří problémy s orientací v elektronickém systému studijní agendy STAG a se systémem vyučování na VŠ. Také byli překvapeni z toho, že výuka probíhá v různých budovách. Zpočátku se cítili zmateni a přehlčeni informacemi. Nejčastěji zmiňované pocity z prvních dní byla

určitá směsice pocitů strachu a stresu, střídajících se zároveň s radostí a očekáváním něčeho nového. Někteří uváděli, že se cítili ztraceně, nechápavě, bezmocně, pod tlakem, nejistí nebo nervózní z neznámého, s obavami, zda zvládnou nároky vysoké školy. Objevovaly se také obavy z budoucnosti.

#### *Adaptace na nové prostředí*

Z analýzy textů vyplynulo, že pro část studentů byl přestup na vysokou školu spojený i s odchodem z domova, odstěhováním se do nového města a osamostatněním se od rodiny. Určité napětí vyvolávala i ztráta sociálních kontaktů, které jim byly do té doby běžně podporou, a v novém prostředí prozatím nikoho neznali. Zaskočilo je velké množství nových tváří a absence kolektivu v jedné skupině jako „třídy“, což vytvářelo určité napětí pro introvertnější studenty, u kterých se objevovaly obavy, jak se vlastně seznámit s novými lidmi, vrstevníky.

#### *Duševní pohoda*

Další téma, které se objevilo a bylo diskutováno během seminářů, byla duševní pohoda studentů. Někteří zmiňovali, že již na střední škole měli úzkosti, psychosomatické potíže a špatně zvládali stres. Jejich obavy směřovali k tomu, zda dokážou zvládnout nároky vysoké školy a s tím spojený stres. Očekávání od semináře tedy směřovala k tomu, že se zde dozví, jak lépe pracovat se stresem.

#### *Time management*

Nejčastěji zmiňovanou obavou studentů v počátcích jejich studia bylo správné využití času a velké obavy z prvního zkuškového období, schopnost efektivně si rozvrhnout a využít čas na přípravu a splnění potřebných úkolů v rámci semestru, samotné studium na zkoušky, společně s dostatečným časem na odpočinek, setkání s rodinou a přáteli. Někteří studenti potřebovali do tohoto času zahrnout i práci, ve které si přivydělávali během studia.

#### *Prokrastinace*

Součástí výše uvedené schopnosti efektivně plánovat a využít čas na studium byla často zmiňována obava z prokrastinace. Studenti popisovali, že obvykle místo plnění potřebných úkolů dělají něco nepodstatného. Uklízejí, sledují filmy a seriály, nebo hrají hry na počítači. Na střední škole jim tento způsob procházel a dokázali se naučit potřebnou látku na poslední chvíli. Nejčastější obavy se tedy týkaly toho, jak si rozložit učení a předejít prokrastinaci.

#### **Sebereflexe studentů po absolvování semináře**

Sebereflexe studentů učitelství k uvedenému semináři odrážely zejména pocity úlevy ze zvládnutí prvních měsíců, zorientování se a úspěšné adaptace na nové prostředí. Velmi často se objevovala témata stresu ze studia, narůstající obavy ze

zkouškového a zároveň určitá úleva, že své obavy mají s kým sdílet, případně na koho se obrátit o pomoc. Velkou oporu vnímali ve své seminární skupině, kde navázali bližší vztahy a díky sdílení si uvědomovali, že ostatní prožívají podobné obavy, a tak v tom nejsou sami. Více vnímali jako důležité si správně rozplánovat studium a volný čas na odpočinek tak, aby to bylo v rovnováze a předešli psychické nepohodě a vyčerpání. Seminář popisovali jako příjemné zakončení dne, kde měli v přátelském prostředí možnost se zamyslet nejen nad výše zmiňovanými tématy, ale také položit jakoukoliv otázku, se kterou si nevěděli rady. Ze zpětného ohlednutí za uplynulým semestrem sami vyvodili, že je důležité v některých náročných situacích vytrvat, protože vše potřebuje čas. Někteří zmiňovali i ujištění se o své volbě studia, nebo naopak potřebu změnit jeden z oborů, který si zvolili. Současně popisovali motivaci studium zdárně dokončit. Studenti, kteří byli zapsaní v této seminární skupině a zároveň už měli jeden neúspěšný rok studia za sebou, zmiňovali užitečnost nových poznatků, jak zvládnout druhý pokus svého studia na VŠ. V závěru se často objevovala přání pokračovat se stejnou seminární skupinou i v dalším semestru.

### **Shrnutí, doporučení pro praxi**

Analýza sebereflexí studentů učitelství 2. st. ZŠ ukázala velkou míru nejistoty, zmatenosti, zahlcenosti a dalších smíšených pocitů v počátcích jejich studia. Zároveň potíže s jejich adaptací na nové prostředí a nový způsob vzdělávání, se kterým se doposud nesetkali. V průběhu seminářů byla zároveň patrná potřeba studentů náležet k nějaké stabilní skupině, která by jim zajistila možnost sdílení výše uvedených pocitů, ale také potíží, se kterými se museli v počátku studia vyrovnat. Velkým tématem se ukázala nejen potřeba získat strategie, jak zvládat stres a nároky vysokoškolského života, ale také potřeba organizace času, protože jiný systém semestrální výuky vyžaduje jiný přístup při nakládání s časem. Studenti zmiňovali nejen potřebu naučit se plánovat a rozložit povinnosti a učivo, ale také potřebu zvládnout prokrastinaci a udržet si dlouhodobou motivaci ke studiu. Ze sebereflexí je patrné, že seminář „Mentorská podpora univerzitního studia“ studentům na jejich potřeby odpovídal a studenti jej vnímali jako bezpečné, podpůrné prostředí v počátcích jejich studia. Účast v semináři jim tak pomáhala zvládat výše uvedené nároky. Zároveň se ukázalo, že pomáhá zvyšovat odolnost studentů vůči stresu a zvyšuje jejich motivaci k setrvání ve studiu a jeho úspěšnému zvládnutí. Seminární předmět „Mentorská podpora univerzitního studia“ se jeví jako efektivní forma podpory studentů učitelství a zájem o tento předmět projevil na začátku semestru více studentů než byla jeho možná kapacita. Vzhledem k charakteru předmětu a k potřebě nastavit pocity důvěry ve skupinu je důležité dodržet velikost skupiny do 20 studentů, což znemožňuje dostupnost této podpory pro většinu studentů nastupujících do prvního ročníku studia.

### 3 Struktura přípravy budoucích učitelů 2. stupně ZŠ a možné oblasti alternativního průchodu studia

Příprava učitelů pro 2. stupeň ZŠ se realizuje v rámci nově akreditovaného<sup>1</sup> bakalářského a navazujícího magisterského studijního programu se specializací. Navazující magisterský studijní program *Učitelství pro základní školy* i bakalářský studijní program *Oborové studium se zaměřením na vzdělávání pro základní školy* jsou realizovány podle stejného principu. Studium tvoří logicky provázaný celek vycházející z představy postupného a kontinuálního rozvoje kompetencí budoucího učitele potřebných pro podporu učebních procesů žáků základních škol. Na bakalářské úrovni je cílovou hodnotou studia dosažení způsobilosti studenta asistovat učiteli při práci s žáky, na úrovni magisterského studia pak samostatně připravovat, realizovat a vyhodnocovat komplexní výukové činnosti.

První základní princip přípravy vzniká ve vazbě na *Rámcovou koncepci přípravného vzdělávání učitelů ZŠ a SŠ* (Stuchlíková & Janík, 2017), kde je příprava budoucích učitelů označena jako tzv. průběžný model učitelského vzdělávání. Principem je vytvoření systému, kde je jak v bakalářském, tak v navazujícím magisterském studiu oborová složka funkčně provázána se složkou oborově-didaktickou, pedagogicko-psychologickou a s reflektovanými pedagogickými praxemi. Tento model je v daném dokumentu, vytvořeném na základě dlouholeté zkušenosti s akreditací studijních učitelských programů, označen jako nejlépe vyhovující požadavkům na přípravu učitelů.

Druhý princip konstrukce programu, který musí být i při vytvoření alternativního průchodu studiem zachován, je kreditové rozložení studia pro jednotlivé složky studia (specializace, oborové didaktiky, pedagogicko-psychologická propedeutika a reflektované praxe). To musí odpovídat požadavkům regulátora ve struktuře stanovené dle *Rámcových požadavků na studijní programy, jejichž absolvováním se získává odborná kvalifikace k výkonu regulovaných povolání pedagogických pracovníků* (Čj. MSMT-21271/2017-5).

---

<sup>1</sup> Akreditace v rámci institucionální akreditace Jihočeské univerzity platná od roku 2020

**Obrázek 2:** Oblast vzdělávání učitelství – Učitelství pro 2. stupeň základních škol**Učitelství pro ZŠ (Učitelství pro 2. st. ZŠ)**

23. V žádosti předkládá VŠ studijní plán Bc. studijního programu nebo varianty Bc. studijních programů, na něž bude NMgr. navazovat, a studijní plán NMgr. programu. Následující složky a jejich podíly jsou vyjádřeny za Bc. s NMgr. v celostním poměru.

Složka	%	Kredity	Hodiny
učitelská propedeutika: <i>pedagogicko-psychologická příprava a speciálněpedagogická příprava, např. obecná pedagogika, psychologie a didaktika, školní pedagogika, pedagogická psychologie, vývojová psychologie, inkluzivní didaktika, metodologie, ICT, cizí jazyk se zaměřením na vzdělávání, popř. univerzitní základ</i>	20–25	60–75	1800–2250
první obor	25–30	75–90	2250–2700
druhý obor	25–30	75–90	2250–2700
oborové didaktiky	10–15	30–45	900–1350

praxe <i>řízená a reflektovaná praxe (náslechová, průběžná a souvislá)</i>	8–10	24–30	720–900
příprava závěrečné práce	5–10	15–30	450–900

Zdroj: MŠMT (2017)

## Koncepty alternativní přípravy budoucích učitelů 2. stupně základní školy

### 1) Idea postupného rozvoje kompetencí

Východiskem pro proměnu přípravy budoucích učitelů je zkušenost s ne vždy optimální připraveností a motivovaností studentů při nástupu do studia, ale také se značnou náročností učitelské profese spočívající v potřebě rozvoje mnohočetných kompetencí (propojování oborových, oborově-didaktických, pedagogicko-psychologických i osobnostně-sociálních způsobilostí).

Těžiště alternativního průběhu studia proto postupně sleduje následující cestu:

**a) Vstupní motivace a ujištění (1. roč. Bc.)**

Studenti si budou hledat odpovědi na otázky, které se ptají po propojení jejich počátečních představ o učitelství s váháním o správnosti volby učitelského studia ve vybraných specializacích (aprobačních předmětech).

Možné reflektivní a sebereflektivní otázky a prostor pro jejich řešení v rámci studijního plánu:

*Je učitelské povolání perspektivní? / Úvod do studia pedagogiky (Sebereflexe ve vztahu k učitelské profesi na počátku studia)*

*Jsou studované specializace tou správnou volbou? / Úvody do studia v rámci studovaných specializací (aprobací)*

*Disponuji potřebnými kompetencemi a mám šanci identifikovat své slabé a silné stránky a ty slabé v rámci studia překovávat? / Assesment centrum / Úvod do studia psychologie*

*Je škola místem, kde je možné realizovat úspěšnou pedagogickou práci? / Úvod do studia pedagogiky (SWOT analýza)*

**b) Upevnění a doprovázení (2. a 3. roč. Bc.)**

Studenti si budou v průběhu studia ověřovat svou schopnost proniknout do povahy vědeckého poznání v oborech, které studují, a zároveň propojovat svůj pohled na oborovou a pedagogicko-psychologickou přípravu se zkušeností z praxí.

Možné reflektivní a sebereflektivní otázky a prostor pro jejich řešení v rámci studijního plánu:

*Jsou studované specializace prostorem pro přemýšlení a získávám v nich nadhled? / Předměty oborové přípravy*

*Mám představu o výchovných a vzdělávacích procesech ve škole a jsem schopen se zorientovat v činnostech učitele? / Pedagogika I / Pedagogika II*

*Dovedu doprovázet učitele a žáka v učebních i výchovných situacích / asistovat učiteli či vychovateli a podporovat základní učební činnosti žáků? / Didaktika (viz příloha 1 – Analýza pedagogické situace)*

**c) Ukotvení a motivování (3. roč. Bc)**

Studenti v rámci posledního ročníku bakalářského stupně studia budou vedeni k reflexi oborové a pedagogicko-psychologické složky přípravy ve vztahu k asistentským praxím. Cílem této části alternativního průchodu studiem je posílit u studentů, kteří v rámci praxí budou mít pochybnosti o svém dalším profesním (a studijním) směřování v rámci reflektivních seminářů individualizované poradenství, zaměření k motivaci a posílení sebedůvěry v studenty pojmenovaných problémových oblastech.

Možné reflektivní a sebereflektivní otázky a prostor pro jejich řešení v rámci studijního plánu:

*Mám pevné základy ve svých specializacích? / Předměty oborové specializace*  
*Dovedu identifikovat a sledovat „své“ téma v kontextu specializace či ped-psych*  
*přípravy a umím při hledání řešení aplikovat své poznatky z reflektované praxe?*  
*/ Semináře k bakalářské práci*

*Jsem schopen uvědomovat si své schopnosti potřebné pro podporu výchovné*  
*činnosti učitele? / Sebereflektivní seminář*

*Mám zájem pokračovat v NMGr. studiu a vydat se směrem k učitelské profesi? /*  
*Sebereflektivní seminář*

**d) Dotvoření a vyjasnění si sebe v učitelské roli (1. roč. NMGr.)**

V navazujícím magisterském stupni vzhledem k nejednotné úrovni studentů prvních ročníků je cílem alternativního průchodu studiem umožnit těm studentům, kteří nastoupili do studia z nečitelských bakalářských programů či těm, kteří o to projeví zájem, individualizovanou přípravu a podporu v rámci následových praxí.

Možné reflektivní a sebereflektivní otázky a prostor pro jejich řešení v rámci studijního plánu:

*Mám pevné „oborové základy“ a dovedu je vnímat v souvislosti s výukovými*  
*činnostmi? Jsem schopen s podporou připravit, realizovat a vyhodnocovat své*  
*první výukové postupy? / Předměty oborové přípravy / Semináře reflexe*  
*praxe.*



*Rozumím individualitě žáka s rozmanitými specifiky a dovedu se těmito specifikům přizpůsobovat? /Seminář reflexe I v rámci pedagogicko-psychologické složky přípravy.*

*Chápu žáka v kontextu třídy, učitelského kolektivu, školy jako organizace? Semináře reflexe praxe.*

### e) Na prahu profesního zrání

Na konci studia je pro studenty klíčová mentorská podpora zaměřená na reflektování následujících otázek:

*Dovedu samostatně připravovat, realizovat a vyhodnocovat své činnosti tak, abych co nejlépe podporoval vzdělávání žáků?*

*Umím reflektovat své činnosti, zkoumat jejich souvislosti a dopady a plánovat svůj další rozvoj?*

*Jsem schopen spolu se zkušeným kolegou (pedagogem na PF) analyzovat pedagogické akty ve vzdělávání a zapojovat se pod jeho vedením do zkoumání pedagogické reality?*

## 2) Idea individualizované přípravy

Učitelská profese se opírá také o osobnostní a sociální kompetence učitele. Kultivace a rozvoj těchto způsobilostí je možný jen v dlouhodobé perspektivě přípravy, která je orientována na individualitu studenta a umožňuje uspokojování jeho postupně se otevírajících profesních potřeb.

Mechanismy podpory v rámci alternativního průchodu studiem:

- vstupní diagnostika způsobilostí studentů (ad Assessment centrum),
- povinně volitelné předměty navazující na identifikované potřeby studentů,
- vytváření studentského / profesního portfolia,
- volná volba témat bakalářských a diplomových prací,
- zapojení do akčního výzkumu,
- podpora fakultního „mentora“ v rámci reflektovaných praxí,
- supervize připraveného učitele v praxi.

## 3) Propojení teorie a praxe

Praxe je považována za klíčový aspekt profesní orientace studenta a je jednou z priorit studijních programů. V novém modelu praxí je systém rozvržen jako postupný, gradující a provázaný s teoretickou složkou přípravy.

Mechanismy podpory v rámci alternativního průchodu studiem:

- zapojování učitelů z praxe i do výuky „teoretických“ disciplín,
- zadávání úkolů směřujících do praxe i v rámci „teoretických“ disciplín,
- vytváření portfolia s výstupy pro praxi a z praxe,
- postupný rozvoj samostatnosti a sebereflexe studenta v rámci praxí:
  - a] první náhled na praxi v prvním ročníku – pozitivní modely učitelovy práce s žáky,
  - b] praxe na úrovni asistování učiteli,
  - c] praxe na úrovni náslechu – průběžné praxe,
  - d] praxe na úrovni samostatného pedagogického vystoupení.

#### **4) Idea překování oborové roztříštěnosti**

Mezioborová integrace je trend, který odpovídá změnám kurikula základní školy. Překonání izolovaného osvojování poznatků a dovedností z jednotlivých „vědních“ disciplín či subdisciplín jednotlivých „věd“ (oborů) vede k odstranění duplicit v přípravě (např. opakování témat s pedagogicko-psychologického základu či témat oborů v obor. didaktice). Klíčovým se stávají pedagogické situace, které jsou zdrojem požadavků, s nimiž se musí učitelé vyrovnávat. Při jejich řešení pak uplatňují řadu oborových, oborově-didaktických i pedagogicko-psychologických poznatků, jež se stávají klíčovou součástí přípravy budoucích učitelů.

#### **5) Idea sebereflexe a sebehodnocení studentů**

Jednotlivé klíčové disciplíny s sebou přinášejí úkoly, které obsahují kritéria pro poskytování zpětné vazby studentům. Díky nim může student sám posoudit, jak se rozvíjí, jakých dosahuje úspěchů.

#### **6) Idea internacionalizace učitelské přípravy**

Efektivní vysokoškolská příprava spočívá ve schopnosti překonávat regionální omezení a získávat zkušenosti mezinárodního charakteru. Mechanismy podpory budou spočívat v zavedení předmětů v Aj, do kterých se budou moci zapisovat nejen studenti v rámci ERASMU, ale také studenti PF tak, aby se společně setkávali, diskutovali a plnili společné úkoly. Do hodnocených způsobů studia budou zahrnuty krátkodobé zahraniční stáže, praxe na zahraničních školách aj.

#### **7) Idea aplikace aktuálních vědeckých poznatků do učitelské přípravy**

Klíčem k efektivní výuce je naše schopnost přinášet do výuky poznatky z výzkumů orientovaných na porozumění procesům, které probíhají ve škole. Podporován bude akční výzkum studentů, vytváření interdisciplinárních týmů, společných

výzkumných týmů studentů a vysokoškolských pedagogů. Důležitou formou zhodnocování tohoto přístupu budou studentská kolokvia, studentské konference a společné výzkumné i pedagogické projekty (GAJU, OP VVV aj.)

### 8) Idea týmového charakteru učení

Učit se spolupracovat patří mezi klíčové kompetence, které musí škola rozvíjet u svých žáků. Má-li být učitel po nástupu do praxe schopen podporovat kooperativní charakter školního vzdělávání, musí sám mít osvojenou zkušenost, že skupinová práce podporuje pozitivní rozvoj osobnosti a zefektivňuje procesy učení. Podporovány proto budou strategie, které vedou studenty během studia k týmové spolupráci, ke kooperaci, k fungování v tandemu s kolegou, vš učitelem, učitelem z praxe.

## Příklad modelu propojení pedagogicko-psychologické a oborově-didaktické složky s praxemi v alternativním průchodu studiem – Ideje alternativní přípravy budoucích učitelů 2. stupně základní školy

Semestr	Standardní průběh studiem	Alternativní průchod studiem	Vazba na složky studia
	<i>Bakalářský program se zaměřením na vzdělávání na 2. stupni ZŠ</i>		
<b>1. semestr</b> ZS Cíl: motivace	<b>Úvod do studia učitelství –</b> PED 2+2 , Zk., 3 kr	Analýza výchovné situace z pohledu studenta PF JU jako žáka ZŠ nebo SŠ	Ped.-psych. složka vytváří podmínku a předpoklad pro realizaci praxe v dalším semestru.
	<b>Úvod do studia učitelství</b> PSYCH 2+2 , Zk., 3 kr.	Sebehodnocení v oblasti kompetencí a vlastností	
<b>2. semestr</b> LS Cíl: poznej sám sebe a svou specializaci	<b>Seminář Úvodní asistentská praxe</b> (0+1 v modelu 2 + 8 + 4) zp., 2 kr.	<b>Deník Úvodní asistentské praxe</b> Reflexe v rámci individuálního mentoringu - zkušenosti z uvádějící praxe, materiály z osob. a soc. výcviku (testy, výsledky aktivit)	<b>Úvodní asistentská praxe</b> – studenti by jako asistenti měli vypořádat, jak se učitel připravuje na hodinu, pracuje atd. Skupina studentů (max. 12) – nebudou svázáni aprobací, mohou se přijít podívat do všech hodin (pro žáky je dobré, aby studenti zůstávali v prostředí školy déle)
	<b>Úvodní asistentská praxe</b> (8 hodin asistování učitelů ve škole)		
	<b>Seminář osobnostně sociálního rozvoje</b> (0+2) Zp., 2 kr.		

Semestr	Standardní průběh studiem	Alternativní průchod studiem	Vazba na složky studia
<b>3. semestr</b> ZS Cíl: Zdokonaluj sám sebe	<b>Pedagogika I. (Teorie a metodika výchovy)</b> (1+0, Zk., 2 kr.) (výchovné činnosti učitele a asist. učitele)  <b>Psychologie I.</b> (1+1, Zk., 3 kr.)	Sebezkušenostní předměty dle individualizované nabídky (ve vztahu k assessment centru) (indikovány na poznatky o studentech a pro studenty ze Sem. osob. a soc. rozvoje a Assesement centrum) Semináře typu: Komunikace, Asertivita, Sebe prezentace aj. . . Povinně volitelné v nabídce. . . ) 0+2, zp. 2 kr.	
<b>4. semestr</b> LS Cíl: Poznej sebe v práci s učitelem a dětmi	<b>Seminář k asistentské praxi</b> (0+1, zp.) 2 kr.  <b>Psychologie II.</b> (1+1, Zk.) 3 kr.  <b>Pedagogika II.</b> – akcent na sociální pedagogiku, sociální prevenci, výchovné problémy (1+1, Zk.) 2 kr.	<b>Deník asistentské praxe</b> - výstupy z asistentské praxe a reflexe 14 hodin přímé práce s vybraným/i žákem/žáky – zkušenosti s podporou učení žáka	<b>Asistentská praxe</b> (váže se na ostatní povinné předměty)
<b>5. semestr</b> ZS	<b>Speciální pedagogika</b> (1+1, Zk.), 3 kr.  <b>Obecná didaktika</b> 1+2, Zk., 4 kr.)  <b>Seberefektivní seminář vyšší úrovně</b> (0+1 – blok výuka), zp, 2 kr. - znovu namotivuje studenta k učitelství + uzavře portfolio	<b>Portfolio</b> - výstupy z didaktiky + praxe - výstupy z oborově-didaktické asistentské praxe	Propojení všech složek studia  Obecná didaktika  Oborové didaktiky  Oborově-didaktická praxe
<b>6. semestr</b> LS		Alternativně <b>Seberefektivní seminář vyšší úrovně</b>	

Semestr	Standardní průběh studiem	Alternativní průchod studiem	Vazba na složky studia
<i>Navazující magisterský program Učitelství pro 2. stupeň ZŠ</i>			
<b>1. semestr</b>	<b>Teoretický základ učitelství</b> – Obohacení teoretických základů z bc. studia – zaměření na učitelské kompetence, žáka, třídu, metodologii (2+2, Zk.) 4 kr.	- Zpracování „pedagogického desatera“ (vnitřní desatero studentů – jakým by chtěli být pedagogem, aby přemýšleli o své učitelské profesi) – součástí bude práce s teorií – komparace odborných zdrojů, které se v některých oblastech dostávají do konfliktů (uvědomění, že v pedagogice jsou různé proudy, směry), práce s literaturou	Propojení s praxí
ZS			Doplňující alternativní praxe na alternativních školách
Cíl:			
Orientační základ – návaznost na bc. (+ volitelné předměty pro absolventy jiných oborů)	(2+2, Zk.) 4 kr.		
<b>2. semestr</b>	Aplikované předměty	<b>Seminář reflexe praxe (0+1), 2 kr., zp</b>	<b>Průběžná učitelská praxe</b> (částečně letní semestr a následující zimní)
LS	(diagnostika, intervence, akční výzkum)	Reflexe praxe (úkoly, které má student individuálně zadané a se kterými se v rámci praktických seminářů bude pracovat (např. práce s žáky se speciálními potřebami, výchovné problémy, . . . ) – tak, aby se střetávaly zkušenosti studentů různých aprobací, aby byli připraveni na to, že se budou potkávat i v rozdílných hodinách (aprobačně) s podobnými problémy, všichni mají stejný zájem, pracují se stejnými žáky, aby byli schopni spolu reflektovat a hledat řešení situací.	
	(2x 2+2, Zk.) 6 kr.		
	(1x 0+2, 2 kr.).		

Semestr	Standardní průběh studií	Alternativní průchod studií	Vazba na složky studia
3. semestr ZS	<p><b>Praktická agenda budoucího učitele</b></p> <p>Končí příprava – zejména praktická agenda budoucího učitele – výkazy, třídní knihy, třídní schůzky, komunikace s ostatními kolegy (výchovní poradci, speciální pedagogové. . . ) - školská legislativa, školská administrativa, komunikace s učiteli, rodiči, interakce se školními psychology, výchovnými poradci, OSPODem atd.) – organizace: zvaní expertů a výborných učitelů z praxe 4x 0+2. zp. 8 kr.</p> <p><b>Seminář reflexe I</b> 0+1, zp., 2 kr.</p>	<p><b>Portfolio</b> – zpracování agendy, např. příprava IVP, zápis aktivit</p>	<p><b>Průběžná učitelská praxe</b> (částečně letní semestr a následující zimní)</p>
4. semestr LS	<p><b>Seminář reflexe II</b> 0+1, zp., 2 kr.</p>	<p><b>Portfolio</b> – zpracování agendy, např. příprava IVP, zápis aktivit ze souvislé praxe</p>	<p><b>Souvislá učitelská praxe</b> (návštěvy rodičovských schůzek atd.)</p>

## Principy alternativního průchodu v rámci učitelské přípravy učitelů 2. stupně základních škol na PF JU v Českých Budějovicích



# Použité zdroje

- Kubíková, K., Boháčová, A., Pavelková, I., & Štech, S. (2021). *Příčiny (ne)úspěchu na vysoké škole*. Grada.
- Mašková, I., & Nohavová, A. (2021). Rizikové a protektivní faktory vzniku vyhoření u studentů učitelství na počátku studia. In Z. Bajgarová (Ed.) *Škola – hrozba či příležitost pro zranitelné jedince*. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta.
- MŠMT. (2017). *Rámcové požadavky na studijní programy, jejichž absolvováním se získává odborná kvalifikace k výkonu regulovaných povolání pedagogických pracovníků*. file:///C:/Users/viteckova/Downloads/R%C3%A1mcov%C3%A9%20po%C5%BEadavky%20na%20studijn%C3%AD%20programy,-1.pdf
- Národní soustava povolání (NSP). (2017). *Centrální databáze kompetencí*. <https://cdk.nsp.cz/napoveda#klasifikace>
- Spilková, V., & Zavadilová, B. (2021). Mentoring jako prostředek podpory profesního učení studentů učitelství a učitelů. *Pedagogická orientace*, 31(1), 4–33.
- Stuchlíková, I. & Janík, T. (2017). Rámcová koncepce přípravného vzdělávání učitelů aneb o hledání a nacházení konsensu mezi aktéry. *Pedagogická orientace*, 27(1), 243–266.
- Stuchlíková, I. (2006). Role implicitních procesů při utváření profesní identity budoucích učitelů. *Pedagogika*, 56(1), 31–44.



# Přílohy

## Příloha 1 – Analýza výchovné situace – nástroj pro první reflexi a sebereflexi studentů na začátku studia (1. roč. ZS Bc. stupně studia)

### Pokyny ke zpracování analýzy výchovné situace pro předmět Úvod do pedagogiky

*Vyberte si konkrétní výchovnou situaci, kterou jste zažili v roli účastníka nebo pozorovatele (v roli žáka nebo studenta v rámci dřívějšího studia). Výchovnou situací rozumíme přitom situaci, kdy došlo ke střetu s výchovnými pravidly, s řádem života ve třídě, škole nebo s principy spravedlnosti, čestnosti, slušnosti, respektu aj. Tedy měla by to být situace, kde jste cítil/a, že jednání osob není v pořádku, byly porušeny normy a jednání jedné nebo více osob jste nepovažovali za správné. Důležité je, aby v centru této situace byl učitel – jako někdo, kdo situaci musel řešit, buď proto, že ji něčím nevhodným sám vyvolal (byl subjektem situace), nebo se stal cílem nevhodného jednání někoho jiného a musel reagovat (objekt situace). Situaci pak tento učitel vyřešil dobře nebo nevyřešil, podle Vás, dobře.*

*Podle následujících pokynů situaci popište, zamyslete se stručně nad pocity, které ve Vás kdysi (možná i dnes) situace vyvolávala, pokuste se odhalit, jaká byla podstata problému prožité (pozorované) situace a naznačte, jak učitel/učitelka situaci řešil/a. Zhodnoťte, jak cítíte, že situace byla učitelem vyřešena, a vyberte vlastnost, díky které situaci učitel vyřešil podle Vás dobře nebo špatně. Na závěr zkuste zhodnotit, jak se cítíte na řešení výchovných problémů ve škole připraveni, co Vám pomáhá a jak se připravujete a co Vám chybí, co postrádáte.*

*Projděte si následující strukturu – otázky pod jednotlivými částmi vnímejte jako návodné, ne povinné.*

**Jméno a příjmení:**

**Aprobační skupina:**

**Ročník:**

### **I. část: Popis stavu výchozí situace (2 stručné odstavce)**

Popište účastníky pedagogické situace (počet, věk, učitelé, žáci, rodiče, další účastníci).

- Popište stručně, v jakém prostředí se situace odehrála (kde se to stalo).
- Popište vznik, průběh, případně řešení situace samotnými účastníky (jak to celé vzniklo, co se stalo?).
- Popište verbální i neverbální komunikaci jednotlivých účastníků situace (co si účastníci řekli, jak se k sobě chovali, čeho jste si všimli, na co si z té doby pořád pamatujete).
- Při popisu situace se zaměřte na popis pozorovaného chování (bez interpretace).

**II. část: Vstupní sebereflexe vzhledem k situaci (2 odstavce)**

- Vytvořte si obraz této situace v hlavě a na chvíli jej podržte. Sledujte jako pozorovatel, co se ve Vás děje. Poté si zodpovězte například následující otázky:
  - Jaké Vám proběhly hlavou myšlenky, fantazie, představy, nápady k prvoplánovým reakcím?
  - Jak jste situaci tenkrát prožíval/a? Jaké byly Vaše emoce, pocity, tělesné vnímání?
  - Co Vám situace připomněla z Vašeho osobního života, čeho osobního se prožitá situace ve Vás dotkla?
  - Čeho jste se při prožívání situace obával/a?
  - Co se Vám v dané situaci zdálo jasné a co nejasné?

**III. část: Interpretace situace (2–3 odstavce)**

- Interpretujte řešenou situaci. Zaměřte se na bližší dešifrování výchovné situace. Zodpovězte například následující otázky:
  - O co se v situaci vlastně jednalo?
  - V jakém kontextu situace vznikla?
  - Čím bylo chování účastníků (učitelovo chování, chování žáků, příp. moje chování, jestliže jsem se situace aktivně účastnil/a) v této situaci ovlivněno?

**IV. část: Způsob učitelova řešení na základě předchozích částí (2–3 odstavce)**

- Popište, jaké zvolil učitel/učitelka řešení situace (jedno, případně více).
- Popište, k čemu řešení vedlo a zda bylo úspěšné nebo neúspěšné (čistě podle Vás).
- V čem jste viděl/a příčiny neúspěchu nebo úspěchu?
- Je k dispozici pro inspiraci nějaká odborná literatura? (uved'te příklad 1 textu, kde jste hledal/a řešení či názor)

**V. část: Minianketa na závěr**

**1 Vyberte si nyní jednu z variant: pokud jste popisovali situaci, v níž byl/a učitel/ka úspěšný/á (a) či neúspěšný/á (b):**

**a) Pokud byl učitel/ka úspěšný/á, napište, jakou klíčovou pozitivní vlastnost měl/a onen/ona konkrétní učitel/učitelka, kterému/které se podařilo popisovanou situaci podle Vás úspěšně zvládnout?**

**b) Pokud byl neúspěšný, pak napište, jakou výraznou negativní vlastnost měl/a onen/ona konkrétní učitel/učitelka, kterému/které se popisovanou situací nepodařilo zvládnout?**

**2) Učitel ve škole by měl především** (*stanovte, co by mělo být na prvním, druhém až osmém místě nejdůležitější vlastností a schopností učitele – můžete mít i stejné pořadí*):

- ..... Dokázat dítě motivovat k učení tak, aby se samo co nejvíce snažilo vše zvládat.
- ..... Být trpělivý a respektovat rozdílné tempo práce i rozdílné talenty mezi dětmi.
- ..... Být pro své žáky autoritou a umět se prosadit a udržet kázeň a disciplínu.
- ..... Hodnotit dítě tak, aby vědělo, co umí a co ne, a pochopilo, jak se zlepšit.
- ..... Vycházet vstříc individuálním potřebám dětí.
- ..... Být dobrým organizátorem práce dítěte i celé třídy.
- ..... Mít perfektní znalosti v předmětech, které vyučuje.
- ..... Umět vytvořit v dětském kolektivu přátelskou a spolupracující atmosféru.

**3) Na závěr zkuste zhodnotit, jak se cítíte na řešení výchovných problémů ve škole připraveni Vy sám/a, co Vám pomáhá a jak se připravujete a co Vám chybí, co postrádáte.** Ptáme se Vás přitom na osobnostní vlastnosti – kompetence, tedy na něco, co je podle nás součástí Vaší osobnosti a co lze dále rozvíjet, třeba učením se, tréninkem, praxí aj.

3.1 Jakou svou vlastnost, **kterou podle Vás již disponujete**, považujete za nejdůležitější proto, abyste jednou jako učitel/ka, vychovatel/ka zvládal/a obdobné výchovné situace?

3.2 Jakou vlastnost, **kterou zatím nemáte**, nebo není u Vás dosud dostatečně rozvinutá, budete jednou jako učitel / vychovatel potřebovat nejvíce pro zvládnání výchovných situací?

3.3 Jakou vlastnost, kterou dosud máte, budete potřebovat **ovládnout či zmenšit**, neboť Vám, podle Vás, v budoucnu bude bránit zvládat dobře výchovné situace?

3.4 Jakým způsobem si myslíte, že je možné **rozvíjet požadované vlastnosti** důležité pro učitelské povolání a zvládnání výchovných situací? Jednotlivé výroky ohodnoťte známkou jako ve škole podle toho, jak s nimi souhlasíte (1 souhlasím nejvíce, 5 téměř nebo vůbec nesouhlasím) a to tak, že zvolený stupeň podtrhnete nebo přeškrtnete:

Získat kvalitní rozhled ve filozofických, pedagogických a psychologických zákonitostech učitelské profese

**1 2 3 4 5**

Zapojit se do praktického tréninku dovedností, nácviku chování a praktických kurzů.

**1 2 3 4 5**

Získat rozsáhlou praxi při studiu se zpětnou vazbou o svých prvních pedagogických pokusech.

**1 2 3 4 5**

Studovat literaturu, která bude obsahovat velmi konkrétní příklady a návody na řešení situací.

**1 2 3 4 5**

Nic se s vlastnostmi nedá dělat, je to otázka vrozeného talentu.

**1 2 3 4 5**

**A závěrem? Děkujeme za zpracování materiálu.**

**V posledním rámečku můžete nechat vzkaz fakultě, přání, co by měla udělat, aby Vám pomohla se dobře připravit na profesi učitele:**

# **Základní oblasti ideového záměru alternativního průchodu studiem v rámci studijního programu se zaměřením na vzdělávání učitelů 2. stupně základních škol**

Autoři: Miluše Vítečková (Ed.)  
Miroslav Procházka  
Eva Svobodová  
Marie Najmonová  
Veronika Plachá  
Petra Hořejšová

Sazba: Mgr. Přemysl Rosa

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta

1. vydání

ISBN 978-80-7694-013-0



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



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,  
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

Tato publikace vznikla za podpory Operačního programu Výzkum, vývoj a vzdělávání a projektu Inovace studia učitelství pro střední školy na Jihočeské univerzitě, reg. č.: CZ.02.3.68/0.0/0.0/19\_068/0016157.



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



Toto dílo podléhá licenci CC BY-SA 4.0  
<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>

ISBN 978-80-7394-013-0



9 788073 940130