

# Metodika ověřování profesní připravenosti

Výstup KA č.5 projektu ESF

„Studium učitelství pro MŠ jako dialog  
praxe s teorií“ CZ. 1.07/2.2.00/18.0022

Katedra pedagogiky FPE ZU v Plzni



evropský  
sociální  
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,  
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání  
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ



ZÁPADOČESKÁ  
UNIVERZITA  
V PLZNI



FAKULTA PEDAGOGICKÁ  
ZÁPADOČESKÉ  
UNIVERZITY  
V PLZNI

**Hlavní řešitel projektu:** Pavla Sovová

**Metodici projektu:** Martina Beranová, Šárka Káňová

**Realizační tým – Rada oboru Učitelství pro MŠ:**

Světlana Cozlová, Alena Držalová, Jarmila Honzíková, Ilona Kolovská,  
Vladimíra Lovasová, Štěpánka Lišková, Jitka Matějovicová, Šárka  
Pěchoučková, Rudolf Podlipský, Milan Podpera, Ladislav Podroužek,  
Jarmila Wagnerová

**Další spolupracovníci realizačního týmu:**

Kateřina Bysterská, Dagmar Čábalová, Michal Dubec, Eva Gažáková,  
Miroslava Měchurová, Pavla Soukupová, Eva Svobodová, Zora Syslová,  
Kateřina Šámalová, Miroslava Škardová, Markéta Zachová.

**Konzultanti:**

Dagmar Čábalová, Hana Dvořáková, Monika Fasnerová, Soňa Kořátková,  
Jana Kropáčková, Marie Lišková, Dana Novotná, Eva Opravilová, Zora  
Syslová, Dagmar Šťastná, Eva Šmelová, Alena Váchová

**Editoři:** Pavla Sovová, Milan Podpera

**ISBN 978-80-261-0497-1**

Vydala Západočeská univerzita v Plzni, 2014

# Obsah

<b>Obsah.....</b>	<b>3</b>
<b>Úvod.....</b>	<b>5</b>
<b>1 Tvorba MOPP.....</b>	<b>8</b>
<b>2 Profil absolventa a jeho evaluace.....</b>	<b>11</b>
2.1 Pedagogická evaluace .....	11
2.2 Kompetence a způsobilost .....	12
2.3 Náhled na náš profil absolventa z jiných pracovišť .....	14
2.4 Dotazníkové šetření u pracovníků MŠ.....	15
2.5 Komparace s konceptem profesních kompetencí .....	22
2.6 Pohled skupiny studentů .....	23
2.6.1 Charakteristika účastníků zkoumání .....	23
2.6.2 Sebehodnocení kompetencí v průběhu studia.....	24
2.6.3 Přínos předmětů pro rozvoj způsobilostí (z pohledu studentů) .....	25
2.6.4 Sebehodnocení kompetencí (z pohledu studentů).....	27
2.6.5 Srovnání přínosu předmětů a sebehodnocení kompetencí (z pohledu studentů).....	29
2.7 Diskuse všech výsledků.....	33
<b>3 Metody ověřování výstupů z učení .....</b>	<b>36</b>
<b>4 Pilotní ověřování.....</b>	<b>40</b>
4.1. Předmatické myšlení .....	41
4.2. Jazyková výchova v předškolním vzdělávání.....	48
4.3. Předškolní aspekty čtení a psaní.....	53
4.4. Dramatická výchova .....	56
4.5. Tělesná a pohybová výchova.....	60
4.6. Hudební výchova.....	78



evropský  
sociální  
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,  
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání  
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

**Studium učitelství pro MŠ jako  
dialog praxe s teorií**

**CZ.1.07/2.2.00/18.0022**

<b>4.7.</b>	<b>Výtvarná výchova .....</b>	<b>88</b>
<b>4.8.</b>	<b>Polytechnická výchova .....</b>	<b>99</b>
<b>4.9.</b>	<b>Multikulturní výchova a vzdělávání .....</b>	<b>103</b>
<b>4.10.</b>	<b>Elementární (přírodovědné) vzdělávání .....</b>	<b>106</b>
<b>4.11.</b>	<b>Pedagogika.....</b>	<b>111</b>
<b>4.12.</b>	<b>Psychologické disciplíny .....</b>	<b>116</b>
<b>5</b>	<b>Význam a přínos MOPP .....</b>	<b>125</b>
	<b>Literatura .....</b>	<b>126</b>
	<b>Přílohy .....</b>	<b>128</b>
	<b>Příloha I: Uznávání výsledků předchozího vzdělávání ve vysokém školství (TZ MŠMT 17.12.2012).....</b>	<b>128</b>
	<b>Příloha II: Uznání předmětu ve Studijním řádu ZČU .....</b>	<b>130</b>
	<b>Příloha III: Studijní plán oboru učitelství pro MŠ.....</b>	<b>132</b>
	<b>Příloha IV: Kvalita práce učitele v pojetí programu Začít spolu.....</b>	<b>135</b>
	<b>Příloha V: Rámec profesních kvalit učitele mateřské školy .....</b>	<b>146</b>

## Úvod

Pavla Sovová

Obor učitelství pro mateřské školy je na ZČU v Plzni otevřen již od roku 1998. V posledních třech letech byl velkým přínosem pro rozvoj oboru projekt podpořený ESF a státním rozpočtem ČR „Studium učitelství pro MŠ jako dialog praxe s teorií“ (CZ.1.07/2.2.00/18.0022). Projekt byl realizován od března 2011 do února 2014, díky němu byla rozšířena dosavadní akreditace oboru a zahájena kombinovaná forma studia. Projekt umožnil také prohloubit kompetence akademických pracovníků formou seminářů na půdě FPE ZČU a podporou účasti na odborných konferencích a setkáních.

Jednou z dalších klíčových aktivit projektu byla také tvorba návrhu Metodiky ověřování profesní připravenosti<sup>1</sup> (dále MOPP). Hlavní smysl této aktivity bylo hledat a pilotně ověřovat cestu, jak studujícím legálním a legitimním způsobem uznat výsledky předchozího formálního i neformálního vzdělávání.

Jak uvádí tisková zpráva MŠMT ze 17.12. 2012 (celý text TZ viz. Příloha I: Uznávání výsledků předchozího vzdělávání ve vysokém školství (TZ MŠMT 17.12.2012)), význam neformálního vzdělávání roste. Trh práce je stále dynamičtější. S velkou pravděpodobností dnešní děti a mládež nevystačí celý profesní život s jedinou kvalifikací, řada lidí bude profesi měnit několikrát za život. Už v současnosti je zřejmé, že je nutné se stále vzdělávat. Celoživotní učení se stává samozřejmým fenoménem. Jeho součástí by mělo být i tzv. neformální, popř. informální vzdělávání, protože nelze předpokládat, že by všechny potřebné znalosti a dovednosti poskytla škola (tj. formální vzdělávání).

---

<sup>1</sup> Cílem MOPP je vytvoření systému zkoušek a ověřování profesionální připravenosti, volba vhodných nástrojů a metod (např. využití portfolia, posouzení expertní hospitace, videonahrávky pedagogické práce doplněné teoretickou reflexí v určitém rozsahu apod.). Důležitými kritérii bude přehlednost, reálná dostupnost (možnost připravit se) dané zkoušky. Zásadní charakteristikou musí být prokazatelná kvalitativní věrohodnost a transparentnost prověření profesionality.

*„Uznávání výsledků předchozího učení ve vysokém školství je významným tématem Boloňského procesu, který má za cíl integraci klíčových prvků vysokoškolských systémů evropských zemí. Roste i důležitost rozvoje moderních nástrojů pro uznání jakékoli předchozí znalosti a dovednosti a jejich přijetí v rámci evropského prostoru.“ (TZ MŠMT, 2012)*

V roce 2008 odsouhlasil Evropský parlament a Rada Evropské unie Evropský rámec kvalifikací pro celoživotní učení. V návaznosti na něj přijímají jednotlivé země své kvalifikační rámce (u nás Národní soustava kvalifikací), které mohou zásadním způsobem podpořit proces celoživotního vzdělávání. V České republice je již zavedený systém uznávání výsledků neformálního vzdělávání do stupně 4 Evropského kvalifikačního rámce (odpovídá středoškolskému vzdělání včetně učebních oborů, a to na základě zákona č. 179/2006 Sb. o uznávání výsledků dalšího vzdělávání.)

První náměstek ministra školství Jiří Nantl se na mezinárodní konferenci<sup>2</sup> 14.12.2012 zabýval potřebou individualizace přístupu ve vysokém školství. Na tomto stupni vzdělávání nám však chybí metodika a pravidla, která by zajistila flexibilitu vzdělávacích cest, ale zaručovala by dodržení kvality vzdělání. Netransparentnost a formalismus jsou dalšími navazujícími riziky.

V tomto kontextu se i tým akademických pracovníků na FPE ZČU během realizace výše uvedeného projektu zabýval problematikou uznávání výsledků neformálního vzdělávání, hledal vhodné postupy, zkoušel různé nástroje. Bylo nutné si ujasnit, co chceme ověřovat, jakým způsobem a zjistit, zda je tento postup reálný. Pilotní ověřování probíhalo částečně u studentů prezenční formy studia a částečně u studentů kombinované formy studia. V této publikaci podáváme zprávu o svých zkušenostech. Tvorbu metodiky ověřování profesní připravenosti (MOPP) jsme pojali jako výzkumnou činnost. Cílem tedy bylo vytvořit nabídku předmětů či způsobilostí vhodných k uznání na základě předchozího vzdělání a tuto nabídku alespoň pilotně ověřit.

---

<sup>2</sup> Více informací na <http://www.eurashe.eu>

<http://www.msmt.cz/pro-novinare/uznavani-vysledku-predchoziho-vzdelavani-ve-vysokem-skolstvi>

Tento zdánlivě poměrně jednoduchý postup je problematizován především multioborovostí, která je pro práci učitele v mateřské škole charakteristická. Jako další velkou překážku vnímáme skutečnost, že stále není k dispozici profesní standard učitele. Můžeme se opřít o profil absolventa oboru, jak je formulován na naší vysoké škole? Tvorba MOPP nás vedla k tomu, abychom z několika perspektiv evaluovali náš studijní plán. Souhrn způsobilostí ze všech předmětů studijního plánu se stal naším výchozím materiálem, který byl a je diskutován interně díky spolupráci akademických pracovníků (ze všech devíti kateder<sup>3</sup>, které na výuce oboru participují), ale také externě s odborníky z dalších pracovišť, kteří se přípravou předškolních pedagogů zabývají, a s kolegyněmi z edukační reality mateřských škol. Vývoj MOPP nárokoval zpřesnění obsahů všech předmětů, jejich propojenost a návaznost. Ke zkvalitnění studijního plánu směřuje také jeho evaluace a sledování rozvoje profesních kompetencí u studentů prezenční formy studia. Postup vytváření MOPP je popsán v první kapitole této zprávy. Evaluace podrobného profilu absolventa (souhrnu způsobilostí předmětů studijního plánu) je obsahem samostatné druhé kapitoly.

Další otázkou jsou vhodné metody ověřování a kritéria (kapitola třetí), která určují, zda způsobilosti či celý předmět uznáme. Zkušenosti s pilotním ověřováním vedou k další otázce: pokud k věrohodnému prověření dovedností a znalostí potřebujeme hodně času, má vůbec ještě MOPP smysl? Pokud nechceme rozmělnovat a zjednodušovat tak komplexní jev jako je profesní připravenost učitele, je proces uznávání složitý a náročný. Jako příklad vícedimenzionálního a diferencovaného standardu můžeme uvést inspirativní koncept kompetencí učitele Mezinárodního společenství Step by step (u nás Začít spolu). Standard, nazvaný Kompetentní učitel 21. stol., je vztažen i na oblast předškolního vzdělávání (viz Příloha č. IV). Čtvrtou kapitolu tvoří soubor zpráv o pilotním ověřování a možnostech uznávání výsledků předchozího vzdělávání. Autory zpráv jsou jednotliví členové výzkumného týmu MOPP.

---

<sup>3</sup> Katedra pedagogiky, katedra psychologie, katedra českého jazyka, katedra matematika, fyziky a technické výchovy, katedra hudební kultury, katedra výtvarné výchovy, katedra tělesné výchovy, katedra německého jazyka, centrum biologie, geografie a envigogiky.

# 1 Tvorba MOPP

Pavla Sovová

Následující text popisuje postup, který byl zvolen v procesu tvorby MOPP. Je nutno předeslat, že jednotlivé kroky neprobíhaly lineárně (i když taková byla původní představa). Naše činnost má charakter tzv. akčního výzkumu, jehož základními prvky jsou akce, reflexe a revize. Nezvalová (2002) se ve svém textu, věnovaném této problematice, opírá o zahraniční autory a uvádí:

*Stephen Kemmis (1983) definuje akční výzkum jako formu sebereflexe v pedagogické situaci, která zkvalitňuje porozumění pedagogické praxi, ve které se odehrává. Pomáhá nacházet odpověď na otázku: Jak mohu zkvalitnit tuto pedagogickou praxi? Akční výzkum studuje reálnou školní situaci. Má charakter spíše cyklických intervencí než jednorázové intervence. Každá intervence je vyhodnocována za účelem plánování dalšího postupu. Zlepšuje kvalitu pedagogické činnosti a dosahované výsledky (Schmuck 1997). ... Akční výzkum je pozorováním sebe sama: reflektuje profesionální praxi a hledá alternativní přístupy k dosažení lepších výsledků. Akční výzkum zkvalitňuje praxi, zlepšuje porozumění této praxi a zlepšuje situaci, ve které se tato praxe odehrává. Akční výzkum je současně zaměřen na žáka i na učitele. Akční výzkum má potenciál zkvalitnit školu jako místo pro vzdělávání žáků a růst profesionality učitele. ... Whithead (1993) prezentuje akční výzkum jako cyklus zahrnující pět kroků: problém, který se objevil v praxi; představa o řešení problému; aktivita k zvolenému řešení; vyhodnocení výsledků aktivit, vedoucích k řešení problému; modifikace problému.*

Uznávání výsledků předchozího vzdělávání je nový prvek/problém ve školské praxi. Můžeme ho chápat jako alternativu, která má potenciál zlepšit situaci studujícího a může ovlivnit i další aspekty vysokoškolského studia. Tvorba MOPP je poměrně složitý úkol, který přivádí řešitele k tomu, aby reflektovali dosavadní praxi, nacházeli hlubší



vhled do daného oboru, více navzájem spolupracovali, případně inovovali a rozvíjeli svou vzdělávací činnost.

Pokusíme se v rámci oboru Učitelství pro mateřské školy navrhnout a vyzkoušet postup, který by umožňoval uznávat studentům výsledky dosavadního vzdělávání (bez ohledu na jeho typ). Tvorbu tohoto postupu vnímáme jako problém, který je třeba řešit. Naše představa řešení je následující. Aby byla metodika ověřování vypovídající, potřebujeme:

### **1. Určit, popř. zpřesnit, co budeme ověřovat.**

Jinak řečeno, potřebujeme kritéria profesionality. Je tedy nezbytné formulovat soubor způsobilostí, které tvoří úroveň profesionality. Jak bylo uvedeno výše, chybí standard učitele, jako logické východisko volíme tedy podrobný profil našeho absolventa. Prvním krokem je zpracovat podrobný souhrn způsobilostí našeho absolventa<sup>4</sup> a kritéria, která musí být pro uznání způsobilostí splněna.

### **2. Vybrat z podrobného profilu absolventa vhodné části k MOPP.**

Vysokoškolští pedagogové vybírají předměty či soubory způsobilostí, u nichž by bylo možné předpokládat, že je studenti ovládají na základě nějakého svého předchozího studia či vzdělávání.

### **3. Zvolit, jakou metodou budeme způsobilosti ověřovat.**

K vybraným způsobilostem se připojí odpovídající metody ověření/diagnostikování jejich úrovně<sup>5</sup>. Nabízí se metody, které jsou užívány k hodnocení v jednotlivých disciplínách vysokoškolského studia. Donedávna to však byla především zkouška, popř. seminární práce a písemné testy. V současnosti je soubor metod širší. Dá se očekávat, že i v MOPP bude užit velký počet různých metod.

---

<sup>4</sup> V souvislosti s procesem ECTS již máme u jednotlivých předmětů formulovány způsobilosti a metody jejich ověřování, v rámci projektu reg. č. CZ.1.07/2.2.00/18.0022 byly jak způsobilosti, tak metody ověřování komparovány a upravovány.

<sup>5</sup> dtto



evropský  
sociální  
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,  
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání  
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

**Studium učitelství pro MŠ jako  
dialog praxe s teorií  
CZ.1.07/2.2.00/18.0022**

#### **4. Vybrané způsobilosti pilotně ověřit**

Pilotní ověřování vybraných způsobilostí je realizováno se studenty kombinované formy studia učitelství pro MŠ, ale částečně také se studenty prezenční formy studia. První zkušenosti umožňují zpřesňovat kritéria, popř. i rozhodnout o vhodnosti či nevhodnosti předmětu (souboru způsobilostí) pro zařazení do MOPP.

#### **5. Průběžně konzultovat, vyhodnocovat – všechny součásti MOPP.**

Problematika MOPP a jednotlivé kroky jejího řešení jsou průběžně konzultovány akademickými pracovníky FPE ZČU, ale také s odborníky z dalších pracovišť – vysokých či středních škol, mateřských škol. Evaluován z několika perspektiv je především profil absolventa (viz bod 1) Ve vyšší míře supervidují průběh tvorby MOPP Zora Syslová z MU v Brně a Dagmar Čábalová ze ZČU v Plzni.

## 2 Profil absolventa a jeho evaluace

Milan Podpera, Pavla Sovová

### 2.1 Pedagogická evaluace

*„Ve vědecké terminologii má „evaluace“ obecný význam „hodnocení“. V pedagogice znamená zjišťování, porovnávání a vysvětlování dat charakterizující stav, kvalitu, fungování, efektivnost škol, částí nebo celku vzdělávacího systému. Zahrnuje hodnocení vzdělávacích procesů, hodnocení vzdělávacích projektů, hodnocení vzdělávacích výsledků, hodnocení učebnic aj. Má důležitou roli pro korekce a inovace vzdělávacího systému, pro strategie plánování jeho rozvoje, priorit aj. Je samostatnou vědní disciplínou, opírá se o rozsáhlou a propracovanou teoretickou a metodologickou základnu.“ (Průcha, 2009, s. 191)*

Fáze procesu naší evaluace:

- 1. Fáze motivační.** Při tvorbě MOPP potřebujeme určit, co máme ověřovat. Logicky se nabízí profil absolventa, tj. souhrn způsobilostí jednotlivých předmětů. Potřebujeme ale zjistit, zda máme studijní plán, tj. sledované způsobilosti, dobře zvolené. Zda vybavujeme své absolventy potřebnými znalostmi, zda něco důležitého neopomíjíme atd. Abychom např. neověřovali něco, co je pro vlastní práci učitele v MŠ nepodstatné. Kromě ankety hodnocení kvality výuky a hodnocení akreditační komisí neprobíhá na FPE žádná další evaluace, která by se vztahovala k obsahu studijního plánu.
- 2. Sběr informací a dat o profilu absolventa.** Podrobný detailní souhrn způsobilostí byl konzultován (písemně i osobně) s pedagogy, kteří působí v oblasti přípravy předškolních pedagogů. Formou dotazníkového šetření byla získána zpětná vazba od ředitelek a učitelek mateřských škol. Souhrn způsobilostí byl podrobně komparován s vybraným konceptem profesních kompetencí. Na základě této komparace proběhlo evaluační šetření s jednou skupinou prezenčních studentů. Další dílčí data byla získána od studentů kombinované formy studia – prostřednictvím evaluačních kolokvií.

3. **Analýza informací.** Získaná data a výsledky jsou předložena dále v textu. Diskusi všech výsledků uvádí kapitola 2.7.
4. **Plán dalšího postupu** Na základě zjištění byly realizovány dílčí úpravy studijního plánu – viz závěr. Podněty ze všech evaluačních aktivit mohou být výrazněji zohledněny až v žádosti o další reakreditaci studia.

Profil absolventa, souhrn deklarovaných způsobilostí či standard učitele představuje obsahovou stránku MOPP, určuje, CO budeme ověřovat a uznávat pro formální kvalifikaci.

## 2.2 Kompetence a způsobilost

Jsmo si vědomi jisté termínové diskrepance mezi pojmy způsobilost a kompetence.

Kompetence je v současných kurikulárních dokumentech důležitou cílovou kategorií edukačního procesu. V rámcových vzdělávacích programech se jedná o **klíčové kompetence**, které jsou nadřazeny tzv. očekávaným výstupům v jednotlivých vzdělávacích oblastech.

Veteška a Tureckiová (2008) rozlišují klíčové kompetence a profesní kompetence. Klíčové kompetence potřebuje každý člověk k tomu, aby byl schopen uplatnit se na trhu práce, ale znamenají také schopnost přijímat zodpovědnost za svůj život. Nejde tedy o dovednosti směřující k nějaké kvalifikaci a konkrétnímu pracovnímu místu, ale o „obecnější kvalifikace“ umožňující reagovat na změny a úspěšně zastávat různé pozice jak v osobním, tak pracovním životě. Naproti tomu soubor odborných předpokladů pro výkon jakékoli profese se nazývá **profesní kompetence**.

Při tvorbě MOPP jsme vnímali jako důležité rozvíjet a zahrnout oba typy kompetencí, nicméně v konečném důsledku jsme se opírali zejména o strukturu profesních kompetencí, jak jsou vymezeny Vašutovou (2007). Profesní kompetence učitele jsou chápány jako otevřený, ale provázaný soubor znalostí, dovedností, zkušeností, postojů a dalších osobních předpokladů, které jsou třeba k vykonávání profese, k efektivnímu pedagogickému jednání, k naplňování všech pedagogických rolí.

Profesní kompetence jsou tedy očekávaným výsledkem a normou, která stanovuje základní kvality učitele, požadované pro výkon učitelské profese a lze je rozdělit do 7 oblastí (Vašutová, 2007):

- Předmětová
- Didaktická a psychodidaktická
- Pedagogická
- Diagnostická a intervenční
- Sociální a komunikativní
- Manažerská a normativní
- Profesně a osobnostně kultivující

Tento model není jediný, který v současné době v České republice existuje. K dalším patří např. *Rámec profesních kvalit učitele mateřské školy* (Syslová, 2013) nebo *Mezinárodní profesní rámec kvality ISSA* (Kargerová a kol., 2011).

Model Vašutové vychází z tzv. **behavioristicky/analytického** pojetí pro který je typická charakteristika kvalit učitele prostřednictvím identifikování jednotlivých dovedností se snahou o popis jejich pozorovatelného projevu. Tento model často využívají vysoké školy při vytváření profilů absolventa.

Zbývající dva modely vychází z **konstruktivisticky/holistického** přístupu, tedy z „*komplexního pohledu na práci učitele, kterou vnímá jako provázanost různých aspektů a dimenzí mnohdy obtížně pozorovatelných a hodnotitelných*“ (Syslová, 2013, s. 25).

Při bližším zkoumání všech tří modelů však můžeme vidět některé spojující aspekty pohledu na profesní kompetence. Tímto aspektem je důraz kladený na profesní rozvoj především prostřednictvím sebereflexe.

Pojmy reflexe a sebereflexe jsou v současné době značně diskutovanými pojmy v souvislosti s rozvojem tzv. reflektivního praktika (Korthagen, 2011). Schopnost sebereflexe je mnohými autory považována za **metakompetenci**, která „*primárně pomáhá hodnocenému, v našem případě učiteli mateřské školy, poznat sebe sama,*

uvědomit si požadavky, které jsou na něho kladeny a jak tyto požadavky plní“ (Syslová, 2013, s. 40).

Ve vysokoškolském prostoru se nyní výrazně uplatňuje termín způsobilost jako synonymum očekávaného výstupu z učení. Na obecné úrovni jsou formulovány způsobilosti absolventů vysokoškolského studia ve výsledných dokumentech projektu Q-ram<sup>6</sup>.

V našem textu se pojmy kompetence a způsobilosti částečně překrývají. Proto by bylo vhodné v tomto směru užívání termínů ještě zpřesnit. Pro potřeby předkládané evaluace chápeme způsobilost jako atribut kompetence. O způsobilostech hovoříme, pokud formulujeme výstupy z učení jednotlivých předmětů či z oblastí, které zajišťují jednotlivé katedry. Termín kompetence užíváme, pokud pojednáváme o profesní připravenosti pedagoga, o souhrnu znalostí, dovedností a postojů, kterými by měl být učitel vybaven (standard učitele).

### 2.3 Náhled na náš profil absolventa z jiných pracovišť

Profil absolventa by měl být ekvivalentem profilu začínajícího učitele, proto se stal východiskem pro pilotní ověřování profesní připravenosti. Při přípravě žádosti o rozšíření akreditace o kombinovanou formu studia byl profil absolventa naformulován zejména na základě způsobilostí ze studijních pedagogických praxí. Prvním krokem výzkumného týmu proto bylo vypracovat souhrnný podrobný profil absolventa – soubor všech způsobilostí ze všech povinných předmětů studijního plánu. Tento souhrn předmětů a způsobilostí byl nejprve konzultován s 11 odborníky, kteří působí na školách připravujících učitele MŠ (vysokých i jedné střední). Získali jsme od nich řadu cenných podnětů k doplnění našeho souhrnu způsobilostí. Mezi podněty se objevovalo:

- Zpřesnit oblast pedagogické diagnostiky.
- Zvážit a uvědomit si zařazení základů či propedeutiky čtenářské gramotnosti, environmentální výchovy, informační gramotnosti.

<sup>6</sup> <http://gram.reformy-msmt.cz/>

- Zvážit zařazení chybějící filozofie výchovy, sociologie výchovy, metodologie výzkumu – doporučeno směřovat k akčnímu výzkumu.
- Zvážit rozsah oblasti grafomotoriky.

O těchto doporučeních bychom měli či mohli uvažovat „napříč“ všemi obory, které mají své místo ve studijním plánu.

Další doporučení se týkala také složení Státní závěrečné bakalářské zkoušky (SZBZ), kde bylo doporučeno oddělit zkoušku z předškolní pedagogiky a psychologie předškolního dítěte (viz např. struktura státní závěrečné zkoušky oboru na Univerzitě Karlově). Uvažovat bychom také měli o významu a pojetí bakalářských prací (v návaznosti na doporučení zařadit metodologii výzkumu). Kladně bylo hodnoceno pojetí přípravy (způsobilostí) v oblasti hudební a tělesné výchovy.

## **2.4 Dotazníkové šetření u pracovníků MŠ**

Dotazníkové šetření ředitelek proběhlo v dubnu 2013. Zúčastnily se jej 52 ředitelky Plzeňského kraje. Vzhledem k množství položek a času vyměřenému na administraci dotazníku, 29 ředitelek vyplňovalo část dotazníku "Výchovné činnosti" a 23 ředitelky vyplnily část dotazníku "Ped-psy".

V rámci šetření ředitelky vyhodnocovaly důležitost způsobilostí definovaných v rámci studia Učitelství pro mateřské školy pro vykonávání profese učitelky mateřské školy pomocí pětibodové školy. Vyšší počet bodů znamenal vyšší důležitost.

V rámci počáteční analýzy dat se jeví jako nejméně důležité, z pohledu ředitelek MŠ, způsobilosti (hodnocení průměr do 2,5) uvedené v tabulce 16.

**Tabulka 1 Způsobilosti hodnocené jako nejméně důležité z pohledu ředitelek MŠ**

Orientuje se v nejvýraznějších malířských, kresebných a grafických projevech výtvarné kultury a umění 20. a 21. století.	1,75
Orientuje se v nejvýraznějších časoprostorových projevech výtvarné kultury a umění 20. a 21. století.	1,77
Orientuje se v nejvýraznějších prostorových projevech výtvarné kultury a v umění 20. a 21. století.	1,89
Je schopen nacházet souvislosti mezi vlastní výtvarnou aktivitou a konkrétními uměleckými projevy výtvarné kultury, a závěry tohoto hledání verbalizovat či vyjádřit v písemné formě.	2,04
Prokazuje znalost základních pojmů, myšlenek a fakt z oblasti časoprostorové tvorby.	2,07
Prokazuje znalost základních pojmů, myšlenek a fakt z oblasti malířské, kresebné a grafické tvorby.	2,28
Zvládá základní technicko-řemeslné postupy z oblasti časoprostorové tvorby.	2,30

Nejlépe hodnocenými, tedy nejpotřebnějšími, jsou způsobilosti (hodnocení průměr nad 4,5) uvedené v tabulce .

**Tabulka 2 Způsobilosti hodnocené jako nejvíce důležité z pohledu ředitelek MŠ**

Na základě sestavených plánů zpracuje různé typy cvičebních jednotek TV s poutavými pohybovými činnostmi.	4,54
Zvládne základní vyučovací metody a organizační formy práce v oblasti pracovní výchovy.	4,54
Zná RVP PV a principy práce, které tento dokument přináší.	4,57
Využívá různých materiálů a technik pro výrobu dekorativních předmětů, didaktických pomůcek a hraček pro předškolní zařízení.	4,57



Dokáže naplánovat podíl dětí na výzdobě předškolního zařízení, uplatnit lidové zvyky a tradice.	4,57
Zpívá intonačně čistě, poloha i rozsah jeho/jejího hlasu koresponduje s požadavky na čistý zpěv dětí ve střední hlasové poloze (muži – nízká hlas. poloha - s oporou o hudební nástroj).	4,57
Prokazuje znalosti a orientaci v podobách a proměnách výtvarného projevu předškoláků.	4,59
Zná principy aktivního sdělného čtení, aplikuje je při prezentaci (čtení) textu.	4,59
Používá dovednosti v oblasti pobytu v přírodě ve vzdělávací a výchovné činnosti.	4,61
Hudební nástroj využívá v rámci všech druhů činností, speciálně hrou na klavír doprovází vlastní zpěv i zpěv dětí, zkušenosti ze hry využívá i ve hře doprovodu na jiné nástroje	4,61
S využitím RVP PV a dalších metodických materiálů umí vytvořit TVP.	4,61
Dokáže popsat, vysvětlit a demonstrovat soubor pohybových a psychomotorických her. Zároveň bude schopen/schopna realizovat pohybové hry a hravá a zábavná cvičení v procesu a prostředí předškolní výchovy	4,64
Rozlišuje herní a reálnou situaci, dokáže v práci s dětmi využít herní pravidla.	4,64
Je schopen demonstrovat vybrané pohybové dovednosti.	4,68
Umí naplánovat třídní integrovaný blok (umí pracovat s cíli, metodami a formami předškolního vzdělávání)	4,70
Teoretické znalosti a praktické dovednosti aplikuje do cvičebních jednotek v mateřské škole.	4,79
Dokáže dodržovat zásady bezpečnosti a hygieny práce.	4,86
Sestaví rušnou a průpravnou část cvičební jednotky dětí předškolního věku bez náčiní i s náčiním.	4,86

Jako málo důležité byly hodnoceny způsobilosti předmětů výtvarné výchovy. Pod průměr 2,5 se jiné způsobilosti nedostaly. Jako nejdůležitější pro profesi učitelky

mateřské školy vnímaly ředitelky některé způsobilosti tělesné, pracovní a hudební výchovy. Dále především plánování třídních integrovaných bloků, tvorbu TVP a práci s RVP PV.

Druhé dotazníkové šetření probíhá na vzorku učitelek mateřských škol. Dosud bylo administrováno 39 dotazníkových částí, 14 učitelek vyplňovala část dotazníku "Výchovné činnosti" a 25 učitelek vyplnilo část dotazníku "Ped-psy". Sběr dat mezi učitelkami i nadále probíhá. Z dosavadních dat vyplývá shoda mezi učitelkami a ředitelkami v náhledu na méně důležité či nedůležité způsobilosti. Vnímání nejdůležitějších způsobilostí je rozdílné. Celkově je hodnocení učitelek mírně posunuto směrem k vyšším hodnotám důležitosti.

Jako nejméně důležité, z pohledu učitelek MŠ, se jeví způsobilosti (hodnocení průměr do 2,5) uvedené v tabulce Tabulka 3.

**Tabulka 3 Způsobilosti hodnocené jako nejméně důležité z pohledu učitelek MŠ**

Orientuje se v nejvýraznějších časoprostorových projevech výtvarné kultury a umění 20. a 21. století.	2,22
Orientuje se v nejvýraznějších prostorových projevech výtvarné kultury a v umění 20. a 21. století.	2,00
Je schopen nacházet souvislosti mezi vlastní výtvarnou aktivitou a konkrétními uměleckými projevy výtvarné kultury, a závěry tohoto hledání verbalizovat či vyjádřit v písemné formě.	2,00

Jako nejvíce potřebné, se jeví způsobilosti (hodnocení průměr nad 4,5) uvedené v tabulce Tabulka 4.

**Tabulka 4 Způsobilosti hodnocené jako nejvíce důležité z pohledu učitelek MŠ**

Sestaví rušnou a průpravnou část cvičební jednotky dětí předškolního věku bez náčiní i s náčiním.	5,00
Je schopen demonstrovat vybrané pohybové dovednosti.	5,00
Dokáže dodržovat zásady bezpečnosti a hygieny práce.	5,00
Na základě sestavených plánů zpracuje různé typy cvičebních jednotek TV s poutavými pohybovými činnostmi.	4,93
Dokáže popsat, vysvětlit a demonstrovat soubor pohybových a psychomotorických her. Zároveň bude schopen realizovat pohybové hry a hravá a zábavná cvičení v procesu a prostředí předškolní výchovy	4,92
Používá dovednosti v oblasti pobytu v přírodě ve vzdělávací a výchovné činnosti.	4,92
Rozlišuje herní a reálnou situaci, dokáže v práci s dětmi využít herní pravidla	4,92
Teoretické znalosti a praktické dovednosti aplikuje do cvičebních jednotek v mateřské škole.	4,86
Aplikuje uvolňovací, protahovací a posilovací kompenzační cvičení pro všeobecné rozcvičení v optimální návaznosti.	4,86
Popíše správné držení těla	4,85
Využívá různých materiálů a technik pro výrobu dekorativních předmětů, didaktických pomůcek a hraček pro předškolní zařízení.	4,85
Dokáže naplánovat podíl dětí na výzdobě předškolního zařízení, uplatnit lidové zvyky a tradice.	4,85
Zvládne základní vyučovací metody a organizační formy práce v oblasti pracovní výchovy.	4,85
Vnímat plánování, přípravu a realizaci kreativních pohybových činností jako praktickou pomoc pro systematiku práce učitele v mateřské škole.	4,77

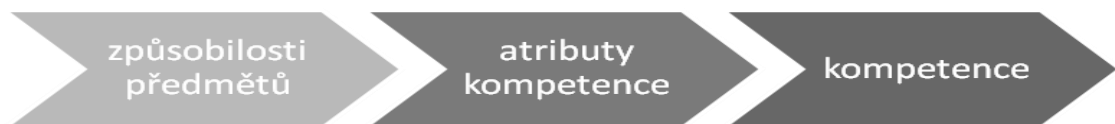
Student při své práci postupuje systematicky a kreativně, kombinuje různé vstupy (media) a postupy.	4,77
Aplikuje základní didaktické zásady, vyučovací způsoby, postupy a metody do výuky tělesné výchovy u předškolních dětí	4,69
Dokáže bezchybně provést ukázkou manipulačních dovedností a zařadí vhodná průpravná cvičení na jejich zdokonalení	4,69
Dokáže sám dle návodu či fantazie zhotovit výrobky z různých materiálů, kreativně obměňovat pracovní postupy, naplánovat skupinovou práci.	4,69
Zvládne výrobu a přípravu divadelních scén v podmínkách třídy. Zvládne výzdobu třídy a dokáže naplánovat a vyrobit výrobky vhodné pro tyto účely.	4,69
Zpívá intonačně čistě, poloha i rozsah jeho/jejího hlasu koresponduje s požadavky na čistý zpěv dětí ve střední hlasové poloze (muži – nízká hlas. poloha - s oporou o hudební nástroj).	4,69
Flexibilně pracuje s hudebním materiálem v rámci oborové integrace (propojení hudebních činností v rámci HV tematického celku) i mezioborového začlenění hudebních činností (v kontextu s tématy ŠVP jednotlivých mateřských škol i jednotlivými oblastmi RVP)	4,67
Prokazuje znalosti a orientaci v podobách a proměnách výtvarného projevu předškoláků.	4,64
Je schopen využívat a pracovat s moderní didaktickou technikou a za její pomoci vytvářet studijní podpory pro vlastní výuku.	4,62
Zná principy aktivního sdělného čtení, aplikuje je při prezentaci (čtení) textu.	4,62
Využívá herní principy dramatické výchovy k vstupu do jednoduchých rolí a přirozeně v nich jedná. Na základě vlastní zkušenosti s rolíovou hrou a s jednáním v roli vyjadřuje sdělně základní emoce.	4,62
Student připraví, navrhne a odprezentuje lekci dramatické výchovy s využitím znalostí očekávaných výstupů v RVP PV. (zařadí činnosti dramatické výchovy do výchovně vzdělávacího programu v MŠ.)	4,62
Svá tvrzení dokládá konkrétními příklady (Co?), které se opírají o vlastní zkušenosti, nabyté vědomosti i znalosti doporučené literatury (Odkud?)	4,62

Dbá na správný úchop kresebného náčiní a aplikuje metodické pokyny pro práci s levorukým dítětem.	4,60
Vymezí základní pojmy (tělesný pohyb, tělesná cvičení, pohybové schopnosti).	4,57
Zná potřeby současného dítěte.	4,56
Umí naplánovat třídní integrovaný blok (umí pracovat s cíli, metodami a formami předškolního vzdělávání)	4,56
Aplikuje regionální zvláštnosti reálného světa a umí je včleňovat do jednotlivých vzdělávacích oblastí podle RVP PV.	4,55
Je seznámen s profesní etikou oboru. Dokáže ji aplikovat ve své práci.	4,54
Umí vyhledávat a zpracovávat informace a je schopen realizovat jejich distribuci v prezentovatelné formě.	4,54
Pojmenovává konečné cíle jednotlivých činností (Kam směřujeme?) a určuje směr postupu k cílům jednotlivých činností (Jak?) s ohledem na věk i úroveň hudebnosti dítěte (Pro koho? Jak?)	4,54
Zná práva dítěte.	4,52

## 2.5 Komparace s konceptem profesních kompetencí

Jak bylo výše uvedeno, akademičtí pracovníci nadefinovali a zformulovali předpokládané získané způsobilosti pro jednotlivé předměty. Do jaké míry odpovídá souhrn způsobilostí všech předmětů studijního plánu vybranému konceptu profesních kompetencí?

Pro komparaci způsobilostí byl použit koncept profesních kompetencí dle Vašutové (2004), ve znění pro Učitelku mateřské školy (Walterová, 2004). Způsobilosti jednotlivých předmětů byly porovnávány s atributy jednotlivých kompetencí a přiřazovány k nim (Podpera, 2012).



Tato analýza ukázala, jak jsou kompetence „syceny“ prostřednictvím předmětů jednotlivých kateder:

- kompetence předmětová – 7 kateder, 34 předmětů
- kompetence didaktická a psychodidaktická – 6 kateder, 32 předmětů
- kompetence pedagogická – 6 kateder, 24 předmětů
- kompetence diagnostická a intervenční – 8 kateder, 20 předmětů
- kompetence sociální, psychosociální a komunikativní – 3 katedry, 9 předmětů
- kompetence manažerská a normativní – 2 katedry, 5 předmětů
- kompetence profesně a osobnostně kultivující – 6 kateder, 21 předmětů

Přehled ukazuje, jak jsou syceny jednotlivé kompetence. Na vytváření jednotlivých kompetencí se podílí velmi různý počet předmětů. Z detailnějšího srovnání vyplynulo, že určité součásti některých kompetencí nejsou syceny vůbec (viz níže kap. 2.6.5).

## 2.6 Pohled skupiny studentů

Zhodnotit studijní plán nám umožnila střednědobá výzkumná evaluační sonda, která probíhala v letech 2010 – 2013 u jednoho ročníku studentů oboru Učitelství pro MŠ. Sonda navazuje na komparaci způsobilostí s konceptem Vašutové (2004) a nastiňuje nám odpovědi na dvě výzkumné otázky:

- a) Jak hodnotí studenti přínos jednotlivých předmětů?
- b) Jak hodnotí studenti rozvoj svých profesních kompetencí během studia?

### 2.6.1 Charakteristika účastníků zkoumání

V rámci této evaluace bylo pracováno v průběhu tří let se studenty, kteří započali prezenční studium v roce 2010 (byli tedy přijati na základě Scio testů) a kteří nyní v roce 2013 dokončili třetí ročník studia. Jednalo se o skupinu třinácti studentů (1 muž, 12 žen, z toho jedna absolventka SPgŠ).

#### *Motivace studentů ke studiu, jejich očekávání*

Na počátku studia byli studenti vyzváni, aby písemně zformulovali, proč si vybrali právě tento obor. V rámci předmětu Osobnostní a sociální výchova odevzdávali písemně zformulované zamyšlení na téma Já a profese pedagoga v MŠ. Na základě kvalitativního zpracování studentských výpovědí na téma Já a profese pedagoga v MŠ se domníváme, že tato studijní skupina byla ke studiu motivována (Sovová, Podpera, 2013).

Ve stejném období studenti popisovali svá očekávání od studia také do dotazníku. Ta zde v souhrnu uvádíme: připravit se na profesi učitelky, prohloubit si informace v pedagogice a psychologii, naučit se kvalifikovaně zacházet s dětmi, získat zásobník činností a aktivit, zvládnout techniky a metodiky práce s dětmi, seznámit se s povinnostmi učitelky, dozvědět se více než na SPgŠ, uspořádat si informace, získat praxi, zkušenosti, vědomosti a nápady (Sovová, Podpera, 2013).

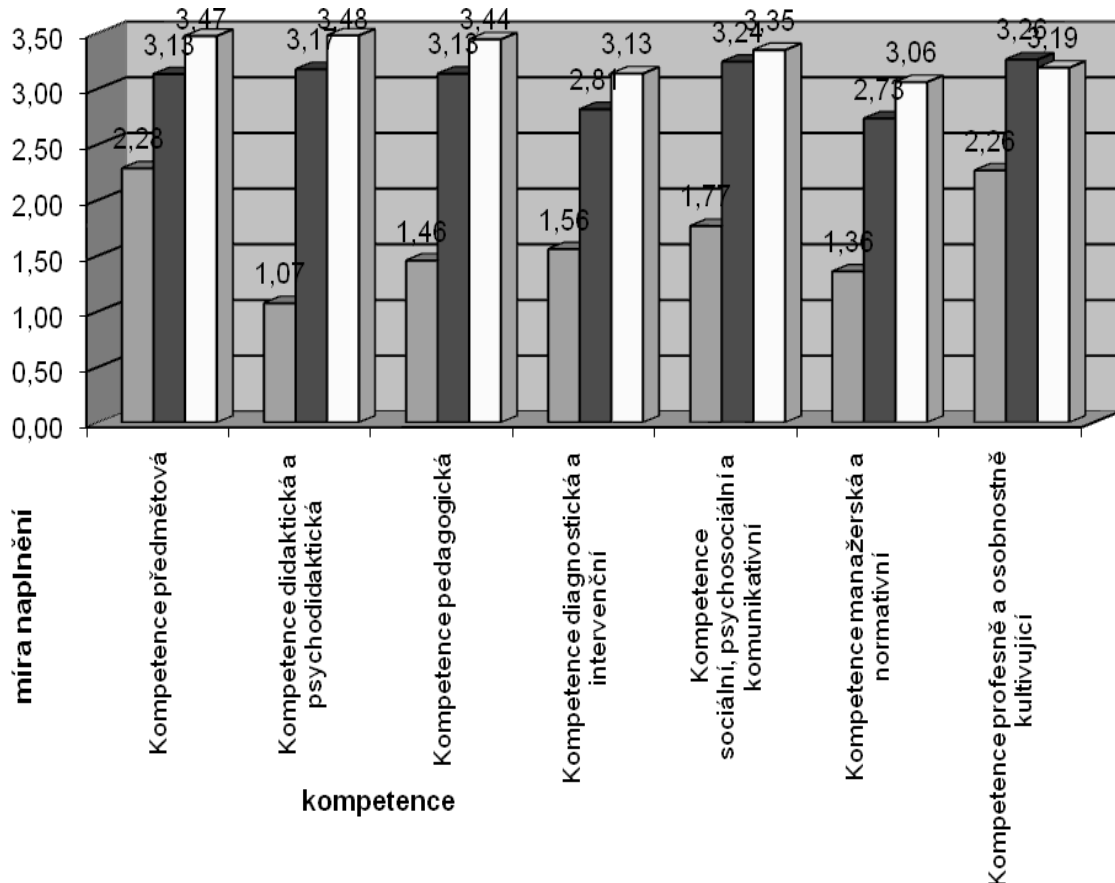
Naše evaluační sonda je limitována tím, že se zabývá především pohledem studentů na sebe sama a na to, jak přínosně vnímají výuku. Vnímáme však studenty jako partnery,

kteří na počátku studia dali najevo vztah k oboru a formulovali vcelku adekvátní očekávání.

## 2.6.2 Sebehodnocení kompetencí v průběhu studia

Ve výzkumné sondě byl využit dotazník, který vychází z konceptu kompetencí Vašutové (Walterová, 2004). Studenti v průběhu studia sebehodnotili míru dosažených *profesních kompetencí* hodnocením jednotlivých atributů na stupnici 0-5, kde 0 znamenala nulovou míru naplnění kompetence (vůbec nezvládám) a 5 znamená maximální míru naplnění kompetence (zvládám samostatně a bez problémů). Tato hodnocení probíhala na počátku, uprostřed a na konci studia. Pro ilustraci graf 1 souhrnně ukazuje vývoj sebehodnocení kompetencí na počátku (světlešedý sloupec), uprostřed (tmavěšedý sloupec) a na konci studia (bílý sloupec).

Graf 1 Vývoj hodnocení skupiny studentů na počátku, uprostřed a na konci studia





### 2.6.3 Přínos předmětů pro rozvoj způsobilostí (z pohledu studentů)

Studenti v průběhu studia hodnotili také *jednotlivé předměty* z hlediska přínosu na rozvoj profesních kompetencí na stupnici 0-5, kde 0 znamenala žádný přínos pro rozvoj profesních kompetencí a 5 maximální přínos. Měli možnost připojit poznámky či zdůvodnit své hodnocení. V rámci této reflexe hodnocení předmětů převádíme na hodnocení atributů kompetencí podle způsobilostí daných předmětů. Tabulky Tabulka 5 a Tabulka 6 obsahují deset nejlépe a deset nejhůře rozvíjených atributů kompetencí. Poslední sloupec uvádí počet předmětů sytících uvedený atribut kompetence.

**Tabulka 5 Deset nejlépe hodnocených atributů po přepočtu hodnocení přínosu výuky**

atribut kompetence	hodnocení přínosu studia	počet předmětů sytících daný atribut
mám osobnostní předpoklady pro spolupráci s kolegy a pracovníky školy	4,50	2
ovládám prostředky utváření podnětného sociálního prostředí ve třídě/škole	4,39	2
dovedu zajistit bezpečnost dětí	4,23	3
mám znalosti o podmínkách a procesech fungování školy	4,18	3
ovládám základní didaktické postupy při procesu poznávání v předškolním věku	4,13	4
jsem schopen/schopna podporovat rozvoj individuálních talentových dispozic dětí	4,08	1
dovedu realizovat individuální i skupinové vzdělávací činnosti	3,99	5
umím užít explorační činnosti (zkoumání, vlastní zkušenost dítěte) a hru v rámci vzdělávacích činností	3,94	5
orientuji se v souvislostech výchovy a vzdělávání na základě znalostí vzdělávacích soustav	3,93	2
znalosti z oblasti vlastivědné	3,92	1

**Tabulka 6 Deset nejhůře hodnocených atributů po přepočtu hodnocení přínosu výuky**

atributy kompetencí	hodnocení přínosu studia	počet předmětů sytících daný atribut
výtvarná výchova	1,65	5
ovládám nedirektivní (nenátlačové) prostředky zajištění kázně ve třídě a umím řešit školní výchovné situace a výchovné problémy	1,69	1
ovládám množství hodnotících prostředků pro předškolní věk	1,69	1
dovedu uplatnit efektivní způsoby komunikace a spolupráce s rodiči a partnery školy	1,72	2
dovedu posoudit sociální vztahy ve skupině	1,75	1
znám možnosti a meze vlivu vrstevníků, starších sourozenců, mimoškolního prostředí i médií na děti, dovedu podporovat pozitivní a tlumit či eliminovat negativní vlivy	1,75	1
mám znalosti v oblasti filozofické, kulturní, politické, právní a ekonomické a dovedu jimi působit na formování postojů a hodnotových orientací dětí	2,04	7
jsem schopen/schopna posoudit připravenost dítěte na vstup do ZŠ	2,18	2
dovedu posoudit aktuální zdravotní stav a reagovat na něj	2,31	1
disponuji uživatelskými dovednostmi informační a komunikační technologie	2,50	4

Z pohledu studentů se jako bezproblémové, s výjimkou výtvarné výchovy, jeví předměty naplňující předmětové kompetence, didaktickou a psychodidaktickou kompetenci a pedagogickou kompetenci. Nižší hodnocení získaly předměty sytící diagnostickou a intervenční kompetenci.

### 2.6.4 Sebehodnocení kompetencí (z pohledu studentů)

Vraťme se ke studentskému sebehodnocení kompetencí. Které atributy studenti u sebe (ne)vnímají bezproblémově? Využijme data z posledního třetího měření, které zachycuje dosaženou úroveň daného atributu kompetence. Opět můžeme v Tabulce Tabulka 7 sledovat počet předmětů, které se na tvorbě kompetence podílejí.

**Tabulka 7 Deset nejlépe hodnocených atributů sebehodnocení dosažené úrovně profesních kompetencí**

atributy kompetencí	sebehodnocení rozvoje kompetencí	počet předmětů sytících daný atribut
dovedu zajistit bezpečnost dětí	4,08	3
tělesná výchova	4,00	5
další hudební nástroj	4,00	1
disponuji uživatelskými dovednostmi informační a komunikační technologie	4,00	4
znalosti z oblasti matematické	3,85	2
umím využít Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání při tvorbě vlastních projektů	3,85	7
umím samostatně projektovat výchovné a vzdělávací činnosti a provádět je	3,85	21
dovedu realizovat individuální i skupinové vzdělávací činnosti	3,85	5
dovedu posoudit aktuální zdravotní stav a reagovat na	3,85	1

něj		
dovedu působit na rozvíjení pozitivních sociálních vztahů mezi dětmi	3,85	2

**Tabulka 8 Deset nejhůře hodnocených atributů sebehodnocení dosažené úrovně profesních kompetencí**

atributy kompetencí	sebehodnoce ní rozvoje kompetencí	počet předmětů sytících daný atribut
mám znalosti v oblasti filozofické, kulturní, politické, právní a ekonomické a dovedu jimi působit na formování postojů a hodnotových orientací dětí	2,33	7
mám základní znalosti o zákonech a dalších normách a dokumentech vztahujících se k výkonu profese	2,46	1
umím zaujmout odborné stanovisko při vyjádření se k události integrace handicapovaného dítěte	2,54	2
znalosti z oblasti vlastivědné	2,62	1
umím plánovat a provádět individuální výchovně vzdělávací činnosti s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami	2,77	3
orientuji se v oblasti kulturní tvorby pro děti	2,83	4
výtvarná výchova	2,85	5
orientuji se v souvislostech výchovy a vzdělávání na základě znalostí vzdělávacích soustav	2,85	2
dovedu provést pedagogickou diagnostiku předškolního dítěte	2,85	14
ovládám množství hodnotících prostředků pro předškolní věk	2,85	1

Nizké hodnocení nalézáme u diagnostické a intervenční kompetence a manažerské a normativní kompetence. Jako bezproblémové se v sebehodnocení jeví, s výjimkou výtvarné výchovy a vlastivědných znalostí, předmětová kompetence a didaktická a psychodidaktická kompetence.

## **2.6.5 Srovnání přínosu předmětů a sebehodnocení kompetencí (z pohledu studentů)**

Sebehodnocení rozvoje profesních kompetencí a studentského hodnocení přínosu výuky k rozvoji profesních kompetencí přináší zajímavé srovnání. V tabulkách níže je pro komplexnost pohledu rovněž uveden počet předmětů, které daný atribut kompetence sytí.

V Tabulce Tabulka 9 jsou atributy, které měly v obou pohledech výrazně pozitivní hodnocení. Jinak řečeno: atributy byly účastníky pozitivně hodnoceny jako zvládnuté na dobré úrovni a zároveň studenti pozitivně hodnotili předměty, které tyto atributy sytí.

**Tabulka 9 Shoda v pozitivním hodnocení atributů**

atributy kompetencí	sebehodnocení rozvoje kompetencí	hodnocení přínosu studia	počet předmětů sytících daný atribut
znalosti z oblasti rozvoje předmatematického myšlení	3,85	3,74	2
hra na klavír	3,62	3,73	4
další hudební nástroj	4,00	3,69	1
dovedu realizovat individuální i skupinové vzdělávací činnosti	3,85	3,99	5
dovedu zajistit bezpečnost dětí	4,08	4,23	3

V Tabulce Tabulka 10 jsou uvedeny atributy, které měly v obou pohledech negativní hodnocení. Tyto atributy byly studenty hodnoceny jako zvládnuté na nízké úrovni a zároveň studenti hodnotili negativně předměty, které tyto atributy sytí.

**Tabulka 10 Shoda v negativním hodnocení atributů**

atributy kompetencí	sebehodnocení rozvoje kompetencí	hodnocení přínosu studia	počet předmětů sytících daný atribut
umím zaujmout odborné stanovisko při vyjádření se k události integrace handicapovaného dítěte	2,54	2,77	2
umím plánovat a provádět individuální výchovně vzdělávací činnosti s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami	2,77	2,82	3
dovedu provést pedagogickou diagnostiku předškolního dítěte	2,85	2,99	14
ovládám množství hodnotících prostředků pro předškolní věk	2,85	1,69	1
znám možnosti a meze vlivu vrstevníků, starších sourozenců, mimoškolního prostředí i médií na děti, dovedu podporovat pozitivní a tlumit či eliminovat negativní vlivy	2,92	1,75	1
mám znalosti v oblasti filozofické, kulturní, politické, právní a ekonomické a dovedu jimi působit na formování postojů a hodnotových orientací dětí	2,33	2,04	7
výtvarná výchova	2,85	1,65	5

V Tabulce Tabulka 11 jsou uvedeny atributy, které byly v jednom z pohledů hodnoceny pozitivně a ve druhém negativně.

**Tabulka 11 Rozdíly v hodnocení atributů**

atributy kompetencí	sebehodnocení rozvoje kompetencí	hodnocení přínosu studia	počet předmětů sytlících daný atribut
disponuji uživatelskými dovednostmi informační a komunikační technologie	4,00	2,50	4
dovedu posoudit aktuální zdravotní stav a reagovat na něj	3,85	2,31	1
umím využít Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání při tvorbě vlastních projektů	3,85	2,96	7
orientuji se v souvislostech výchovy a vzdělávání na základě znalostí vzdělávacích soustav	2,85	3,93	2
Vlastivědná	2,62	3,92	1
mám znalosti o podmínkách a procesech fungování školy	2,92	4,18	3
disponuji uživatelskými dovednostmi informační a komunikační technologie	4,00	2,50	4

Jak již bylo zmíněno výše, z analýzy popisů předmětů a definovaných způsobilostí vyplývalo, že jsou oblasti, které stávající studijní plán opomíjí. Překvapivě ale v těchto chybějících aspektech sebehodnocení rozvoje profesních kompetencí nedopadlo vysloveně špatně.

**Tabulka 12 Atributy, které nejsou během studia rozvíjeny**

atributy kompetencí	sebehodnocení rozvoje kompetencí	hodnocení přínosu studia	počet předmětů sytících daný atribut
mám znalosti o právech dítěte a respektuji je ve své pedagogické práci	3,62		0
ovládám základní administrativní úkony spojené s výkonem profese, vedení třídní knihy atd.	3,38		0
jsem schopný/schopná rozpoznat sociálně patologické projevy, šikanu a týrání jak u dětí tak u dospělých a znám možnosti jejich prevence a nápravy, které zprostředkují	3,23		0
umím poskytnout radu rodičům a navrhnout konkrétní opatření	3,23		0
jsou mi známé zásady profesní etiky a uplatňuji je ve své práci	3,08		0
orientuji se v problematice rodinné výchovy	3,08		0



## 2.7 Diskuse všech výsledků

Výše uvedené aktivity představují první pokus o systematictější evaluaci studia. Zaměřili jsem se na způsobilosti, které jsou formulovány v jednotlivých předmětech, a na kompetence, které studium rozvíjí. Výsledky a získané zkušenosti vybízejí k mnoha otázkám.

Prvním krokem bylo vytvoření podrobného profilu absolventa, který byl diskutován s odborníky – vysokoškolskými (popř. středoškolskými) pedagogy a dále byl předložen k hodnocení také přímo pracovním mateřských škol. Připomeňme si stručně získané informace:

Zpřesnit oblast *pedagogické diagnostiky*.

Zvážit rozsah oblasti *grafomotoriky*.

Zvážit zařazení základů: *čtenářské gramotnosti, environmentální výchovy, informační gramotnosti*.

Chybí: *filozofie výchovy, sociologie výchovy, metodologie výzkumu* – doporučeno směřovat k akčnímu výzkumu.

Souhrn způsobilostí všech předmětů studijního plánu jsme srovnávali s kompetencemi, jak je vymezuje Vašutová (2004). Ukázalo se, že předměty sytí sice všechny kompetence, ale některé dílčí dovednosti a znalosti nejsou deklarovány. Dle srovnání způsobilostí s atributy kompetencí je *dostatečné sycení předmětové a didaktické kompetence učitele*. Odpovídá však takové prakticistní zaměření vysokoškolskému stupni studia?<sup>7</sup>

Oblasti, ve kterých je pozitivní shoda mezi sebehodnocením rozvoje profesních kompetencí a hodnocením přínosu předmětu (Tabulka 9), lze pokládat za silné stránky

---

<sup>7</sup> V čem se liší bakalářské studium od studia na střední pedagogické škole? Jsme přesvědčeni, že nelze na praktickou „výbavu“ předškolních pedagoů rezignovat, přesto by absolvování vysoké školy mělo být zárukou určitých širších, popř. hlubších profesních kvalit.

studijního plánu. Z tohoto hlediska např. hudební příprava (jejíž obsah by bylo možná logické přesunout do základních uměleckých škol) k takovým silným stránkám studia patří. Je oprávněné očekávat od vysoké školy získání praktických dovedností, např. dovednost hry na klavír?

Výrazným podnětem jsou pro fakultu oblasti, které jsou z těchto dvou hledisek hodnoceny negativně, popř. rozdílně. Tabulka 10 ukazuje, že je jistá rezerva v rozšíření počtu předmětů, které by zahrnuly zde uvedené atributy. V tomto kontextu je však alarmující postavení *pedagogické diagnostiky*, která je dílčím způsobem deklarována ve 14 předmětech. Jsou způsobilosti v předmětech uvedeny jen formálně, vyučující podceňuje nebo nestihne tuto část obsahu předmětu?

Z pohledu pedagogů mateřských škol jsou “méně” důležité způsobilosti z oblasti výtvarné výchovy. Je nutno zmínit, že přístup katedry výtvarné výchovy paradoxně nejvíce odpovídá novému paradigmatu reflektivního praktika dle Korthagena (2011). Akademičtí pracovníci zodpovědní za předměty výtvarné výchovy průběžně evaluují svou pedagogickou práci se studenty učitelství a v současnosti reflektují své pojetí studia i v rámci Rady oboru Učitelství pro MŠ.

Pozornost bychom měli věnovat i oblastem, kde došlo k rozdílným výsledkům mezi sebehodnocením kompetencí a hodnocením přínosu předmětu. Důvodem tohoto stavu (např. u atributu „disponuji uživatelskými dovednostmi informační a komunikační technologie“) může být to, že dané dovednosti již studenti mají z předcházejícího středoškolského studia.

Je třeba doplnit oblasti kompetencí, které zatím nejsou téměř syceny? Práva dítěte, profesní etika, školská legislativa aj. (přehledně viz Tab. č.8)? Sebehodnocení studentů zde nedopadlo výslovně špatně. Je možné, že některé předměty naplňují tyto aspekty implicitně (např. praxe).

Z běžného nahlédnutí do studijního plánu zjistíme výrazné zaměření na výchovy a jejich didaktiky. Dle zvoleného konceptu Vašutové odpovídá stavba studijního plánu vymezeným kompetencím. Pokud by tento koncept plnil roli Standardu, museli bychom

určité aspekty kompetencí doplnit. I tak se např. v předmětu Předškolní pedagogika prohloubí téma práv dítěte a školní legislativy.

Studenti hodnotili průběžně rozvoj svých kompetencí i přínos předmětů. Jejich pohled nás upozorňuje zejména na potřebu posílit diagnostickou a intervenční kompetenci. Zde je zřetelná shoda s doporučením z jiných odborných pracovišť. Proto již od akademického roku 2014/15 je do povinných předmětů zařazen předmět Diagnostika předškolního dítěte.

Jsme si vědomi, že realizované šetření má svá omezení. Vyvolává řadu dalších otázek, nad jejichž odpověďmi je nutné ještě přemýšlet či je ještě hledat. Díky výše popsané evaluační sondě jsme zjistili, které kompetence jsou syceny výrazně více a které naopak minimálně. Je potřeba si uvědomit různou šíři záběru jednotlivých kompetencí a filozofii a profilaci oboru Učitelství pro MŠ na FPE ZČU v Plzni.

Výsledky uvedených šetření samozřejmě nelze generalizovat. Považujeme proto za nezbytné v evaluaci pokračovat a rozšířit ji pochopitelně i na další úhly pohledu. Doposud získané výsledky nás upozorňují na oblasti, jejichž kvalitu už nyní částečně zkvalitňujeme, chceme zlepšit nebo které bychom měli přednostně v dalším rozvoji studia diskutovat – např. oblast výtvarné výchovy. Veškerá evaluace má koneckonců smysl pouze v tom případě, pokud spolupráce v rámci oboru bude na vysoké škole samozřejmostí.

### 3 Metody ověřování výstupů z učení

Pavla Soukupová

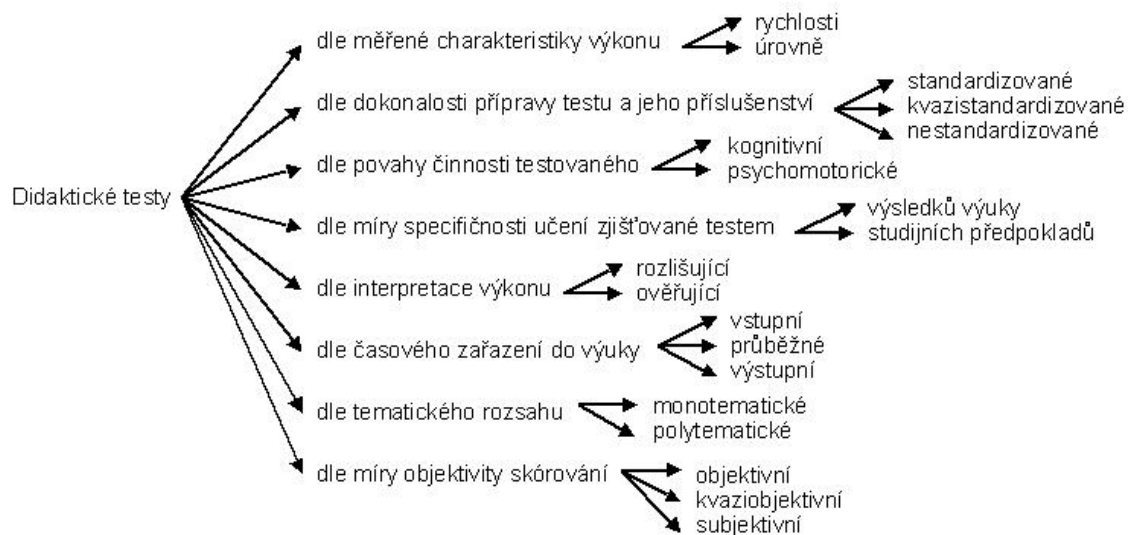
Zásadní složkou Metodiky ověřování profesní připravenosti jsou způsoby, které umožní prokázat, zda uchazeč (adept, student) má potřebnou znalost či dovednost; zda ovládá danou způsobilost či disponuje potřebnou kompetencí. Tato kapitola se tedy zabývá tím, JAK vybrané způsobilosti budeme ověřovat. Připomeňme si způsoby a metody, které v rámci MOPP můžeme využívat.

#### Didaktický test jako nástroj systematického měření výsledků výuky.

Didaktický test chápeme jako systematickou variantu zkoušky, která se orientuje na objektivní zjišťování úrovně zvládnutí a výsledků učiva. (Byčkovský, 1980)

Didaktický test se od běžné zkoušky liší hlavně tím, že je navrhován, ověřován, hodnocen a interpretován podle určitých, předem stanovených pravidel.

Obrázek 1 Rozdělení didaktických testů (Chráška 1999, s. 13)



### **Analýza různých dokumentů, produktů a prací**

Dle způsobilostí, které chceme ověřovat, můžeme zvolit nejrůznější typy dokumentů a prací. Z prostoru edukační reality se jedná např. o fotodokumentaci, různé diagnostické formuláře, přípravy na výchovně vzdělávací proces, hospitační zprávy, třídní a školní dokumentaci (třídní knihy), vzdělávací pomůcky.

Z oblasti studia (samostudia) mohou být určité způsobilosti doloženy vlastními konspekty, recenzemi, anotacemi pedagogických a psychologických publikací, citacemi z odborné literatury. Hlubší vhled do problematiky a schopnost pracovat s odbornou literaturou prokáže sepsání odborného textu (seminární práce) na určité téma a dle zadaných kritérií.

Pro způsobilosti z oblasti dovedností je nutné požadovat tvorbu konkrétních produktů: může se jednat o tvorbu vizuální nebo o tvorbu z oblasti pracovních činností.

### **Sebereflexe a autodiagnostika**

V atmosféře bezpečí a důvěry je možno za specifický typ práce chápat také písemnou sebereflexi (seberefektivní deník), popř. autodiagnostiku s využitím určitých nástrojů (sebehodnotící dotazník). Vašutová (2004) k významu reflexe a sebereflexe v práci učitele uvádí: „*Podstatou reflexe a sebereflexe v učitelské profesi je reflektivní myšlení, které zahrnuje komplexní repertoár profesních znalostí a dovedností, posuzování kontextu jako vztahu teorie a praxe a kritickou analýzu vlastní práce spojenou s flexibilní reaktivitou učitele. Reflexe se stává základním aspektem profesionalizace učitelů.*“

Spolu s pojmem sebereflexe učitele je třeba uvést a objasnit i pojem autodiagnostika. Autodiagnostika ve vztahu k sebereflexi učitele je chápána jako první, úvodní krok v sebereflexi učitele a můžeme ji chápat jako jakési sebepoznání učitele. Druhým krokem, který následuje po autodiagnostice učitele, je jeho sebehodnocení. Při něm jde o vyřknutí hodnotícího soudu mezi realitou (výsledkem) a očekávaným cílem (Syslová, 2013).

Následuje stanovení prognózy a plánu dalšího rozvoje. Jelikož realizace našeho plánu dalšího rozvoje musí být podrobena efektivní reflexi a hodnocení, je možno říci že sebereflexe učitele je nikdy nekončící proces.

### **Videonahrávky (popř. audionahrávky)**

Videozáznam přináší relativně nejúplnější technické, tj. lidskou pamětí nezkreslené, zachycení reálného průběhu výuky. Proto může sloužit nejenom jako opora paměti pro pozorovatele, který měl příležitost sám výuku sledovat, ale je postačujícím zdrojem informací i sám o sobě, jako náhrada přímého pozorování (zprostředkované, virtuální hospitace). Pozorovatel videozáznamu v takovém případě nesleduje výuku v reálném čase, přestože ji vnímá a uvažuje o ní jako by byl výuce bezprostředně přítomen. Uvedené výhody videozáznamu se umocňují prostřednictvím informačních a komunikačních technologií (ICT) uložením ve formě digitální informace, se kterou můžeme dále pracovat. Pro účely ověřování kvality profesní připravenosti učitele lze využít videozáznam i v průběhu studia k prokázání posunu nebo výsledku v osvojení dané profesní kompetence či dovednosti. Příkladem mohou být různé videonahrávky hudební, umělecké či pedagogické dovednosti studenta.

Videonahrávka umožňuje také komplexnější prokázání způsobilostí – záznam pedagogické činnosti může ukazovat interakci učitele s dětmi, vlastní učitelovy dovednosti, prostředí, které učitel vytváří atd.

Videozáznam může ověřit i diagnostické způsobilosti učitele. Videozáznamy vyučovacích hodin nebo jejich částí poskytují soubory informací o konkrétních pedagogických situacích, které lze následně diagnostikovat. Cílem pedagogické diagnostiky, je porozumění pedagogické situaci a toto porozumění je základem pro vytvoření teoretického vhledu do řešení dříve často nahodile a intuitivně řešených pedagogických situací. Po zvládnutí pedagogické diagnostiky „cizích pedagogických situací“ lze následně předpokládat, že student bude rozumět vlastnímu učení a uplatňování teoretických principů v rámci řízení pedagogického procesu.

### **Portfolia**

Termín portfolio se v souvislosti se školním hodnocením používá od 90. let 20. století a je vymezován jako sbírka záznamů o osobě (jejích charakteristikách a výkonech), která je na jejich základě hodnocena nebo hodnocení sama provádí. V souvislosti s kvalifikovaností učitele lze portfolio vymežit jako soubor písemných, grafických a jiných prací a produktů činností studenta (učitele), které si průběžně vytváří, v optimálním případě od etapy začínajícího studenta učitelství přes absolvování přípravného vzdělávání až po stav pokročilého učitele. Soubor zachycuje aktivity, názory, postoje studenta (učitele), může zachycovat jeho profesní vývoj. Můžeme říci, že portfolio může obsahovat všechny výše uvedené způsoby, které umožňují určit úroveň pedagogických způsobilostí.

Pojem portfolio není používán v českém prostředí jednotně. Existuje několik druhů portfolio, která se liší svým účelem i podobou. Mají shodné to, že představují soubor dlouhodobě shromažďovaných údajů. Nejčastěji se rozlišují následující tři typy portfolio: pracovní neboli dokumentační, ukázkové neboli reprezentační a diagnostické neboli hodnotící, které bude patrně nejvíce využíváno v MOPP.

Hlavní výhody portfoliového hodnocení jsou:

- umožňuje posuzovat dovednosti a znalosti komplexně a dlouhodobě
- spojuje formativní a sumativní aspekt hodnocení
- pomáhá vyučujícím i studujícím vytvořit si podrobný obrázek o tom, jaké jsou jeho silné a slabé stránky
- podporuje zapojení autora a vlastníka portfolio do plánování a hodnocení svého učení

## 4 Pilotní ověřování

Jak bylo uvedeno výše, pilotní ověřování je důležitým krokem tvorby Metodiky ověřování profesní připravenosti. Jednotliví pedagogové přistupovali k výběru způsobilostí a k ověřování různým způsobem, koneckonců. Každá oblast má svá specifika. V téměř závěrečné etapě projektu (říjen – prosinec 2013) vypracovali účastníci týmu MOPP shrnující zprávy k pilotnímu ověřování. Hlavní koordinátorka projektu navrhla členům týmu/akademickým pracovníkům z různých kateder/ tuto základní osnovu pro strukturování zprávy:

1. Uveďte oblast přípravy učitelů, které se věnujete
2. Popište význam přípravy budoucích učitelů v této oblasti
3. Uveďte shrnující způsobilosti za svou oblast
4. Jaké předměty to vše zajišťují?
5. Může se stát, že by studenti odněkud přišli vybaveni alespoň některými z kompetencí, které zprostředkovávají výše uvedené předměty?
6. Co jste vybrali k pilotnímu ověřování – jaký předmět a jaké způsobilosti? Jaká jste zadali kritéria? Jakou metodou jste ověřovali? Kdy jste ověřovali ?
7. Popište, jak jste při ověřování postupovali, (i zde lze zmínit kritéria)
8. Závěr: doporučujete zařadit předmět či určité způsobilosti do MOPP?

Studium učitelství pro MŠ je zajišťováno na FPE řadou kateder. Následující zprávy jsou většinou „za jednotlivá pracoviště“, dle organizačního systému fakulty.



## 4.1. Předmatematické myšlení

Šárka Pěchoučková

### Význam přípravy učitelů v této oblasti

Budoucí učitelé si vytvoří kompetence potřebné pro vytváření předmatematických (aritmetických i geometrických) pojmů dětí předškolního věku. Důraz je přitom kladen na didaktickou transformaci teoretických matematických poznatků v mateřské škole.

### Shrnující způsobilosti za danou oblast

#### *Odborné znalosti:*

- zná cíle předmatematické výchovy
- objasní základní principy metod řešení používaných předškolními dětmi
- zná všechny role čísla
- vysvětlí proces vytváření představy přirozeného čísla
- zná principy kompozice a dekompozice
- zná způsoby proměnlivosti celku
- vysvětlí základní principy závislostí a způsoby doplňování řady, typy pravidel
- zná role čáry, popíše aktivity dětí týkající se jednotažek
- vysvětlí principy a vlastnosti posunutí, otáčení, středové a osově souměrnosti
- zná principy vnímání času dětmi

#### *Odborné dovednosti:*

- formou konkrétních aktivit zařadí metody řešení do činnosti dětí v MŠ
- při komunikaci s dětmi používá vhodné individuální výroky a výroky složené, vede děti ke správnému chápání těchto výroků
- při komunikaci s dětmi správně provádí negaci jednoduchých a složených výroků, dovede pomocí nich správně formulovat pravidla her a dalších činností
- při komunikaci s dětmi používá čísla ve správných významech
- vybere nebo vytvoří vhodné činnosti rozvíjející představu čísla
- dovede vhodně zvolit činnosti směřující k přípravě řešení slovních úloh
- aplikuje teoretické poznatky o kompozici a dekompozici na konkrétní činnosti dětí
- najde chyby vzniklé při transformaci velikosti nebo dimenze



evropský  
sociální  
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,  
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání  
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

**Studium učitelství pro MŠ jako  
dialog praxe s teorií**

**CZ.1.07/2.2.00/18.0022**

- v konkrétní situaci rozliší kombinatorický součin, variace bez opakování, kombinace a permutace a vytvoří aktivity pro děti
- odhalí chyby v řešení dětí v úlohách na doplňování řad na bázi kineze, manipulace s předměty i na grafické bázi
- analyzuje labyrinty řešené dětmi z hlediska práce s chybou
- rozezná u dítěte jednotlivé etapy prostorové a rovinné orientace a vybere vhodné aktivity rozvíjející oba typy orientace
- rozezná u dítěte jednotlivé etapy vývoje stavby a etapy procesu vytváření rovinných a prostorových útvarů
- analyzuje pexeso a domino z hlediska práce dítěte se shodnými zobrazeními a vybere vhodné aktivity vytvářející u dítěte představu symetrie
- rozezná činnosti, které se týkají porovnávání a poměřování, volí vhodné způsoby určování délky, obsahu nebo objemu předmětů dětmi na bázi pohybu nebo manipulace
- posoudí vhodnost knižních materiálů pro mateřské školy z hlediska principů vnímání času a navrhne úpravy aktivit
- analyzuje konkrétní aktivity a hry dětí z hlediska rozvoje předmatematických představ

### **Předměty zajišťující danou oblast**

Rozvoj logického a matematického myšlení 1 (KMT/RMMŠ1)

Rozvoj logického a matematického myšlení 2 (KMT/RMMŠ2)

### **Možnosti získání způsobilostí před samotným studiem**

V současné době existuje velké množství kurzů nebo seminářů pro učitelky mateřských škol, které jsou však zaměřeny pouze na seznámení s konkrétními aktivitami, jež mohou být realizovány s dětmi v mateřské škole. Absolventi těchto kurzů nebo seminářů však nezískají teoretický základ daných aktivit, tedy nedovedou rozpoznat, co dané aktivity u dětí rozvíjejí a pro jaký věk a osobnostní typ jsou vhodné. Zároveň nejsou důkladně seznámení s procesy probíhajícími u dítěte v oblasti rozvoje předmatematických představ. Některé aktivity týkající se kombinatoriky, řešení zebra úloh, práce s jednotážkami nebo dekompozice nejsou v mateřských školách příliš rozšířené, protože

zatím nejsou v potřebné míře obsaženy a vysvětleny v publikacích. Zkušenosti tedy ukazují, že studenti nemají možnost získat potřebné kompetence.

### **Předměty a způsobilosti vybrané k pilotnímu ověřování, metody ověřování**

#### ***Pilotní ověřování způsobilostí v předmětu KMT/RMMŠ1***

Pro ověřování způsobilostí v oblastech předmatematické výchovy byl v souladu s požadavky na zápočet z daného předmětu zvolen písemný test, který obsahoval 10 otevřených otázek. Ověřovány byly všechny způsobilosti obsažené v tomto předmětu:

- zná cíle předmatematické výchovy
- objasní základní principy metod řešení používaných předškolními dětmi
- zná všechny role čísla
- vysvětlí proces vytváření představy přirozeného čísla
- formou konkrétních aktivit zařadí metody řešení do činnosti dětí v MŠ
- používá vhodné individuální výroky a výroky složené, vede děti ke správnému chápání těchto výroků
- správně provádí negaci jednoduchých a složených výroků, dovede pomocí nich správně formulovat pravidla her a dalších činností
- používá čísla ve správných významech
- vybere nebo vytvoří vhodné činnosti rozvíjející představu čísla

Vzhledem k tomu, že učitelé mateřských škol by se měli umět správně vyjadřovat a tuto kompetenci test rovněž prověřoval, nebylo zařazení uzavřených otázek vhodné. Každá otázka byla hodnocena maximálně 4 body. Celkově mohl tedy student získat 40 bodů. Test byl úspěšný v případě zisku minimálního počtu 28 bodů. Na vypracování měli studenti 50 minut. Ověřování proběhlo 8. 3. 2013 (resp. 11. 10. 2013), tedy začátkem semestru (resp. začátkem studia), kdy studenti v rámci studia na FPE zatím nezískali žádné poznatky, a celkově se ho zúčastnilo 33 studentů.

#### ***Pilotní ověřování způsobilostí v předmětu KMT/RMMŠ2***

Pro ověřování způsobilostí v oblastech předmatematické výchovy byl v souladu s požadavky na zápočet z daného předmětu zvolen písemný test, který obsahoval 10 otevřených otázek. Ověřovány byly tyto způsobilosti:

- zná principy kompozice a dekompozice
- zná způsoby proměnlivosti celku
- vysvětlí základní principy závislostí a způsoby doplňování řady, typy pravidel
- zná role čáry, popíše aktivity dětí týkající se jednotažek
- vysvětlí principy a vlastnosti posunutí, otáčení, středové a osové souměrnosti
- zná principy vnímání času dětmi
- dovede vhodně zvolit činnosti směřující k přípravě na řešení slovních úloh
- aplikuje teoretické poznatky o kompozici a dekompozici na konkrétní činnosti dětí
- najde chyby vzniklé při transformaci velikosti nebo dimenze
- v konkrétní situaci rozliší kombinatorický součin, variace bez opakování, kombinace a permutace a vytvoří aktivity pro děti
- odhalí chyby v řešení dětí v úlohách na doplňování řad na bázi kineze, manipulace s předměty i na grafické bázi
- analyzuje labyrinty řešené dětmi z hlediska práce s chybou
- rozezná u dítěte jednotlivé etapy prostorové a rovinné orientace a vybere vhodné aktivity rozvíjející oba typy orientace
- rozezná u dítěte jednotlivé etapy vývoje stavby a etapy procesu vytváření rovinných a prostorových útvarů
- analyzuje pexeso a domino z hlediska práce dítěte se shodnými zobrazeními a vybere vhodné aktivity vytvářející u dítěte představu symetrie

Koncepce testu byla obdobná jako v rámci předmětu RMMŠ1. Kvůli nárokům na vyjadřování a porozumění nebyly zařazeny uzavřené otázky. Každá otázka byla rovněž hodnocena maximálně 4 body. Celkově mohl student tedy získat 40 bodů. Student úspěšně vypracoval test v případě zisku minimálního počtu 28 bodů. Na vypracování měli studenti 50 minut. Ověřování proběhlo 1. 10. 2012 a 18. 10. 2013, tedy vždy začátkem semestru, kdy studenti v rámci studia na FPE zatím nezískali žádné poznatky, a celkově se ho zúčastnilo 35 studentů.

### **Postup ověřování**

Vyhodnocování testu probíhalo v několika dnech následujících po dnu, ve kterém studenti vypracovávali testy. Jednotlivé otázky byly opraveny na základě vyhodnocení



evropský  
sociální  
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,  
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání  
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

**Studium učitelství pro MŠ jako  
dialog praxe s teorií**

**CZ.1.07/2.2.00/18.0022**

úrovně způsobilostí, které byly ověřovány (bodové hodnocení v rozmezí 1 bod – 4 body):

- zná cíle předmatematické výchovy
- objasní základní principy metod řešení používaných předškolními dětmi
- zná všechny role čísla
- vysvětlí proces vytváření představy přirozeného čísla
- formou konkrétních aktivit zařadí metody řešení do činnosti dětí v MŠ
- používá vhodné individuální výroky a výroky složené, vede děti ke správnému chápání těchto výroků
- správně provádí negaci jednoduchých a složených výroků, dovede pomocí nich správně formulovat pravidla her a dalších činností
- používá čísla ve správných významech
- vybere nebo vytvoří vhodné činnosti rozvíjející představu čísla
- zná principy kompozice a dekompozice
- zná způsoby proměnlivosti celku
- vysvětlí základní principy závislostí a způsoby doplňování řady, typy pravidel
- zná role čáry, popíše aktivity dětí týkající se jednotažek
- vysvětlí principy a vlastnosti posunutí, otáčení, středové a osově souměrnosti
- zná principy vnímání času dětmi
- dovede vhodně zvolit činnosti směřující k přípravě na řešení slovních úloh
- aplikuje teoretické poznatky o kompozici a dekompozici na konkrétní činnosti dětí
- najde chyby vzniklé při transformaci velikosti nebo dimenze
- v konkrétní situaci rozliší kombinatorický součin, variace bez opakování, kombinace a permutace a vytvoří aktivity pro děti
- odhalí chyby v řešení dětí v úlohách na doplňování řad na bázi kineze, manipulace s předměty i na grafické bázi
- analyzuje labyrinty řešené dětmi z hlediska práce s chybou
- rozezná u dítěte jednotlivé etapy prostorové a rovinné orientace a vybere vhodné aktivity rozvíjející oba typy orientace
- rozezná u dítěte jednotlivé etapy vývoje stavby a etapy procesu vytváření rovinných a prostorových útvarů
- analyzuje pexeso a domino z hlediska práce dítěte se shodnými zobrazeními a vybere vhodné aktivity vytvářející u dítěte představu symetrie

Výsledky testů byly analyzovány po kvantitativní i kvalitativní stránce.

## **Závěr**

Testování ukázalo, že studenti mají velké nedostatky v některých oblastech předmatematické výchovy dětí. Při přípravě budoucích učitelů mateřských škol je třeba se ještě podrobněji zaměřit na tyto okruhy:

### ***Rozvoj logického a matematického myšlení 1***

- podrobné vysvětlení cílů předmatematické výchovy
- proces vytváření pojmu přirozeného čísla, aktivity rozvíjející představu čísla v různých vývojových etapách dítěte
- seznámení s různými rolemi čísla v situacích blízkých dětem mateřských škol
- objasnění základních principů metod řešení jako je usuzování, přiřazování, porovnávání, uspořádání a třídění
- metodika vedení dětí ke správnému chápání výroků
- správná formulace pravidel her a činností dětí pomocí výroků a jejich negace

### ***Rozvoj logického a matematického myšlení 2***

- proces vytváření pojmu rovinný útvar, aktivity rozvíjející představu rovinného útvaru
- vývoj stavby u dítěte, typy staveb
- využívání shodných zobrazení v aktivitách dětí
- příprava na řešení slovních úloh na základní škole, aktivity směřující k pozdějšímu správnému chápání a řešení slovních úloh
- teoretické poznatky o celku a jeho částech a jejich aplikaci na konkrétní činnosti dětí
- aktivity, při kterých děti provádějí změnu původního celku
- základní principy prostorové a rovinné orientace, rozlišení činností, ve kterých si děti rozvíjejí jeden nebo druhý typ této orientace
- analýza konkrétních her a jiných aktivit dětí v mateřské škole z hlediska cílů RVP

Nejvyšší bodový zisk z testu z předmětu Rozvoj logického a matematického myšlení 1 byl 13 bodů, z předmětu Rozvoj logického a matematického myšlení 2 to bylo 18 bodů. Žádný ze studentů tedy nedosáhl počtu 28 bodů požadovaného na získání zápočtu. Předmatematická výchova dětí v mateřské škole je velice důležitá pro správné chápání „školských“ pojmů a získávání matematických poznatků na vyšších stupních vzdělávání. Proto není vhodné, aby byly uvedené předměty studentům uznávány bez



evropský  
sociální  
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,  
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání  
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

**Studium učitelství pro MŠ jako  
dialog praxe s teorií  
CZ.1.07/2.2.00/18.0022**

důkladného studia procesů probíhajících u dítěte v oblasti rozvoje předmatematických představ a bez znalosti analýzy konkrétních aktivit dětí.

**Nedoporučuji tedy, aby předměty KMT/RMMŠ1 a KMT/RMMŠ1 byly zařazeny do seznamu předmětů, které by byly uchazečům či studentům uznávány bez přímého absolvování, pouze na základě uvedeného atestu.**

## 4.2. Jazyková výchova v předškolním vzdělávání

Světlana Cozlová

### Význam přípravy učitelů v této oblasti

Řeč je základním nástrojem komunikace, ale od narození jsou dány pouze předpoklady, jak ji prostřednictvím jazyka využívat. Dítě se musí řeč a jazyk naučit, pochopit smysl, funkci a zákonitosti. Proces učení ovlivňuje celá řada faktorů, a to pozitivních či negativních. Kromě toho je rozvíjení řeči oboustranný proces směrem dovnitř a ven: Dítě si osvojuje jazyk a rozvíjí řeč pomocí utváření svých předpokladů o pravidlech gramatiky, významu slov, správné výslovnosti. Komunikací s lidmi, kteří jej obklopují, své představy koriguje, opravuje, upřesňuje a získává další poznatky, jeho obzory a vyjadřovací schopnosti se rozšiřují. Konečným cílem je, aby dítě rozumělo a dovedlo své myšlenky vyjádřit tak, aby mu bylo rozuměno.

Úkolem pedagoga je naučit dítě pochopit duch jazyka a receptivní a produktivní řečové dovednosti (komunikativní dovednosti, správnou výslovnost, schopnost vyjádřit myšlenku, přání, názor, umět naslouchat a porozumět slyšenému). Musí proto ovládat zákonitosti vývoje řeči a jazyka, umět navozovat správné podmínky pro tento vývoj tak, aby minimalizoval negativní faktory, a proto nejen znát vhodné metody a formy práce pro rozvoj řečových dovedností předškolních dětí, ale i naplánovat vzdělávací proces a diagnostikovat správnost zvolených postupů a dosaženou úroveň. V předškolním věku dítě získává celou řadu návyků ovlivňujících jeho pozdější život. Je proto nezbytné vést jej vhodným způsobem ke čtenářství, lásce ke knihám, porozumění textům. Pedagog musí znát literární žánry a autory, zabývající se literaturou vhodnou pro předškolní věk, ale také jak s knihami pracovat způsobem co nejpřínosnějším pro rozvoj dětí. Předmět seznámí studenty s výběrem vhodné literatury pro děti předškolního věku a zejména s možnostmi jejího využití při výchovné práci v souladu s Rámcovým programem pro předškolní vzdělávání, literárními žánry v literatuře pro děti, vztahy k věkovým zvláštěnostem dítěte, rozvojem moderních žánrů, časopisy pro děti, vztahem ilustrace a textu, prací s textem s dětmi předškolního věku.

### Shrnující způsobilosti za danou oblast



**Odborné znalosti:**

- Zná vývojová stádia řeči, ontogenetický a fylogenetický vývoj řeči, možnosti a druhy poruch správného vývoje řeči, jejich příčiny a postupy pro nápravu.
- Určí podmínky stimulující a brzdící vývoj řeči, použije odpovídající metody a prostředky výchovy.
- Pojmenuje oblasti rozvíjení řeči a jazyka v RPPV, rozlišuje významové vztahy mezi slovy.
- Zná zákonitosti vývoje hlasu u dětí a možná nebezpečí při nesprávném používání hlasu.
- Určí dovednosti, které předcházejí čtení a psaní a rozvíjení zájmu o psanou podobu jazyka, související s různými možnými přístupy k přípravě na čtení a psaní.
- Vyzná se v jednotlivých literárních žánrech vhodných pro práci s dětmi v MŠ, zná autory, vhodné texty a díla včetně naučné literatury pro děti a dětských encyklopedií.
- Dramatické, filmové a televizní zpracování tvorby pro děti.
- Jak se pozná kvalitní kniha pro děti, význam ilustrace, poměr obrázků a textu v závislosti na věku dětí.

**Odborné dovednosti:**

- Dokáže používat vhodné metody, pomůcky a hry pro rozvíjení řeči a jazyka, motivuje děti k mluvnímu projevu.
- Umí zpracovat požadavky do přípravy na pedagogickou činnost, plánovat v integrovaných blocích.
- Vymyslí činnosti a hry na rozvíjení povědomí o gramatické správnosti jazyka, zvyšování obratnosti při řečovém projevu, správné výslovnosti a vedoucí k rozvíjení předčtenářských dovedností, usnadňující výuku čtení a psaní v ZŠ.
- Vyhledává využitelné pomůcky k rozšiřování a prohlubování aktivní i pasivní slovní zásoby.
- Vede děti k vyjadřování i pomocí nonverbální komunikace, např. pohybem, výtvarným projevem, pocitovým obrazem ze šátků, prostorovým ztvárněním.
- Umí vytvářet podmětne prostředí s dostatečným prostorem pro dítě a minimalizovat rizikové faktory.
- Dokáže diagnostikovat dosaženou úroveň dětské řeči, porovnat ji s očekávaným rozvojem a flexibilně zareagovat na výsledek.

- Dovede vymýšlet různé možnosti práce s říkadlem, spojování s rytmizací, pohybem, melodií, hrou na rytmické nástroje, grafomotorikou, pozná určenost příjemci, možnosti využití hádanek, pranostik a další lidové slovesnosti.
- Motivuje děti k práci s pohádkou, k vymýšlení zaříkadl a jak fungují kouzelné předměty, možnosti, jak se dostat do pohádkové říše, zná možnosti využití pohádky při vzdělávání v mateřské škole, dokáže tvořit myšlenkové mapy činností a očekávaných kompetencí, integrované celky, popř. projekty, pracovat s textem, vést děti ke čtení s porozuměním, předvídání děje a vymýšlení jiného zakončení.
- Dokáže určit hlavní myšlenku, vymýšlet etudy, dramatizaci, pokračování příběhů, otázky a odpovědi, motivaci pro související pohybové, výtvarné, hudební činnosti.
- Zvládá řízené čtení – možnosti práce s dlouhou klasickou pohádkou.
- Vymyslí, jak nejlépe pracovat s pověstí v podmínkách MŠ.
- Flexibilně využívá příběhů s dětským hrdinou jako vzoru, nesoucího autentické problémy, konflikty, které stojí za to řešit – pomůže dětem identifikovat se s jeho problémy a jejich řešením, porovnávat s vlastními zkušenostmi. Pracuje s příběhy při řízené práci v MŠ, zvládne sestavení vlastního příběhu pro uskutečnění vzdělávacího záměru, porovnání pravdy a fantazie, rozdílů a shody s vlastní zkušeností
- Vytvoří integrovaný celek, založený na dobrodružství (hledání stop, hledání řešení, překonávání překážek při sledování cíle apod.)
- Umí využít komiks např. k zachycení časové posloupnosti v jednotlivých fázích, vyprávění příběhu, sestavování pomíchaných obrázků chronologicky podle jednoduchého textu (často pouze citoslovce v bublinách) na poznávání písmen.
- Poznává kvalitní knihu pro děti, umí pracovat s ilustrací, vede děti k hledání informací.

### **Předměty zajišťující danou oblast**

Jazyková a literární výchova pro předškolní vzdělávání. Předměty jsou garantovány Katedrou českého jazyka a jejich zkratky jsou KCJ/JVPV1 a KCJ/ JVPV2.

### **Možnosti získání způsobilostí před samotným studiem**

Potřebné znalosti a dovednosti JVPV1 jsou poměrně specifické, navíc se v nich prolínají dovednosti celé řady předmětů. Částečné kompetence mohou získat studiem

některého z nich (logopedie, hudební nebo výtvarné vzdělání), ale to není dostačující pro proniknutí do problematiky. Způsobnosti předmětu JVPV2 může student získat např. studiem knihovnické školy, literárně-dramatického oboru ZUŠ, popř. hlubokým zájmem o dětskou literaturu v kombinaci s doplněním dalšího vzdělání v oblasti možnosti práce s literaturou v MŠ. Dále se dá očekávat, že pokud studují kombinovanou formu studia učitelky MŠ, mohly absolvovat různé semináře v rámci DVPP a tímto způsobem zvládnout určité způsobnosti z předmětů JVPV 1 – 2.

### **Předměty a způsobnosti vybrané k pilotnímu ověřování, metody ověřování**

Předmět JVPV 2 je zaměřen na znalost literatury, vhodné pro předškolní věk a možnosti jejího využití při vzdělávací práci v mateřské škole metodami, odpovídajícími požadavkům v RVPPV. Jde tedy o 2 základní úrovně znalostí:

První je na teoretické bázi a jedná se o znalost jednotlivých žánrů a zejména jejich významu pro rozvíjení poznatků dětí, stejně tak jako autorů těchto žánrů. Nedílnou součástí dětské knihy jsou i ilustrace, dokonce by se dalo říci, že čím menší dítě, tím větší má ilustrace význam, patří sem proto i znalost dětských ilustrátorů.

Druhá úroveň znalostí je na praktické bázi – jakým způsobem jednotlivá literární díla prakticky používat při vzdělávacím procesu předškolních dětí, aby metody práce byly co nejúčinnější a odpovídaly požadavkům a filosofii RVPPV.

Pro možnost absolvování bez účasti na seminářích jsem výstupní test doplnila o otázky, prokazující znalosti, které se běžně probírají a aktivně zpracovávají na seminářích.

Z oblasti teorie se jedná hlavně o vývoj pohádek, jejich rozdělení a zejména znalost stylů a významu jednotlivých autorů u pohádek autorských, stejně tak u dětské poezie.

V praktické oblasti jsou to konkrétní možnosti práce s jednotlivými autory. (Tvoření myšlenkové mapy, využití konkrétního ilustrátora, konkrétní činnosti navazující na práci s daným literárním dílem, řízené a interaktivní čtení, práce s naučnou literaturou pro děti).

### **Postup ověřování**

Sestavený test jsem nabídla jako pilotáž na vyzkoušení studentkám z 1. ročníku denního studia. Všechny otázkám rozuměly, ale ani v oblasti teoretické ani praktické neměly dostatek vědomostí pro úspěšné absolvování testu. Všechny kromě jedné přiznaly, že dětskou literaturu příliš neznají a dosud se o ni nezajímaly, jedna studentka měla daleko lepší povědomí, protože má malou neteř a občas se jí věnuje.

### **Závěr**

Vzhledem ke skutečnosti, že se dá předpokládat určitá míra zvládnutí způsobilostí u studentů kombinované formy studia (pokud pracují v MŠ), **doporučuji předmět pro zařazení do MOPP – pouze pro studenty kombinované formy studia.**

### 4.3. Předškolní aspekty čtení a psaní

Jarmila Wagnerová

#### Význam přípravy učitelů v této oblasti

Budoucí učitelé MŠ jsou vedeni k tomu, aby uměli včas podchytit a využít potenciál dítěte ve všech složkách jeho osobnostního vývoje, zejména v oblasti přípravy na čtení a psaní. Učí se přiměřeně reagovat na potřeby dítěte, dítě vhodně stimulovat a přirozeně ho vést k poznávání procesů čtení a psaní. Zároveň se budoucí učitelé MŠ učí zmírňovat vývojové nedostatky, které by dítěti ve škole mohly při nácvičce čtení a psaní činit vážné problémy.

#### Shrnující způsobilosti za danou oblast

Profil absolventa BCMŠ v oblasti rozvoje pregramotnosti

##### ***Odborné znalosti:***

- Vysvětlí klíčové oblasti školní zralosti se zřetelem na rozvoj smyslů potřebných pro čtení a psaní.
- Charakterizuje problematiku rozvoje grafomotoriky a zdůvodní vhodnost kresebných cviků pro uvolňování dětské ruky.
- Hodnotí a analyzuje didaktické jazykové hry k rozvoji dětské řeči a k rozvoji smyslů, zejména zraku a sluchu.

##### ***Odborné dovednosti:***

- Konkretizuje očekávané výstupy RVP PV a pracuje v souladu s nimi.
- Provádí orientační diagnostiku a individualizuje přístup k předškolním dětem s ohledem na jejich zvláštnosti.
- Řeší samostatně a komplexně rozvoj grafomotoriky dětí s využitím moderních vědeckých poznatků, aplikuje metodické pokyny pro práci s levorukým dítětem.
- Transformuje znalosti o metodách čtení v první třídě a stanovuje adekvátní cíle jazykové přípravy dětí, vysvětlí a obhájí zvolené postupy.

#### Předměty zajišťující danou oblast

Předškolní aspekty elementárního čtení a psaní (KNJ/PECP)

### **Možnosti získání způsobilostí před samotným studiem**

Způsobilosti předmětu PECP mohou být získány, pokud student přichází z praxe v MŠ, absolvoval některý z akreditovaných kurzů MŠMT, případně navštěvoval jiné, svým obsahem podobné kurzy, a získal osvědčení, jako např.:

- Grafomotorika a rytmická cvičení
- Rozvoj grafomotoriky u dětí v předškolním věku
- Metoda Dobrého startu
- Než já budu čtenářem
- Předškolák a dítě s odkladem školní docházky v mateřské škole

### **Předměty a způsobilosti vybrané k pilotnímu ověřování, metody ověřování**

K pilotnímu ověřování byl zvolen předmět Předškolní aspekty elementárního čtení a psaní (PECP). Vzhledem k tomu, že výuka tohoto předmětu probíhá ve druhém ročníku v letním semestru, proběhla v první polovině roku 2013 příprava ověřování – ve spolupráci se skupinou studentů prezenčního i kombinovaného studia. Zvolila jsem proto jen sondu, k ověření kompetencí získávaných v předmětu PECP jsem pak zvolila testovou sondu, která byla administrována studentkám prvního ročníku kombinovaného studia. Toto systematické ověřování proběhlo v listopadu 2013.

#### ***Náš předpoklad:***

*Vzhledem k tomu, že se jedná o studentky, které pracují v MŠ, předpokládala jsem, že praxí a samostudiem získají kompetence a způsobilosti, přibližující se částečně absolvování předmětu PECP. Odhadovala jsem, že 10% studentek bude na vysoké úrovni praktické i teoretické ještě před zahájením výuky PECP.*

#### **Postup ověřování**

Studenti v testu odpovídali na deset otázek teoretických i praktických. Otázky byly zaměřené převážně na oblast grafomotoriky, dvě otázky se týkaly i počátečního čtení v prvních třídách. Šetření se zúčastnilo 21 studentek kombinovaného studia, všechny pracují v MŠ. K otázce „Co označuje pojem grafomotorika?“ se přesně nevyjádřil

nikdo, i když 43% tuší, že jde o rozvoj a zdokonalování koordinace ruka-oko především kreslením. 57% neví, nebo se domnívá, že jde o nácvik správného držení kreslicího a psacího náčiní. Další dvě otázky byly praktické, studentky měly uvést kresebné cviky pro rozvoj grafomotoriky a podpurné činnosti pro rozvoj jemné motoriky. V obou případech odpovědělo s přehledem 100% studentek. 29% studentek ale nevědělo, jak se grafomotorické obtíže projevují. Kdy začít s odbornou nápravou grafomotorických obtíží 71% dotázaných nevědělo, nebo odpovídalo obecně (v MŠ). Pouze 3 studentky měly rámcovou představu o metodách čtení v první třídě (tj. 14%) a 86% studentek o metodách nácviku čtení nikdy neslyšelo. 91% studentek neprošlo žádným akreditovaným seminářem k rozvoji grafomotoriky a neúčastnilo se semináře k přípravě na čtení. Dvě studentky (9%) jsou přihlášeny na seminář Čteme s nečtenáři, který se uskuteční na začátku příštího roku.

Hodnocení proběhlo 15.11. 2013 za účasti 21 studentek. Ještě před zahájením výuky předmětu PECP bylo zjištěno, že všechny studentky jsou velmi dobře připraveny prakticky, ale unikají jim souvislosti mezi teorií a praxí. 9% – 14% studentek by splnilo podmínky uznání kompetencí a způsobilostí pro oblast rozvoje pregramotnosti a na základě individuálního posouzení by mohly mít upravené podmínky pro získání zápočtu.

### **Závěr**

Cílem testové sondy bylo zjistit, kolik studentů by případně mohlo mít upravené podmínky zápočtu PECP (v letním semestru v příštím akademickém roce). Znalosti a kompetence studentek jsou velmi nevyvážené, praxe je na daleko vyšší úrovni než teorie a je spíše intuitivní. 9% – 14% studentek by splnilo podmínky uznání kompetencí a způsobilostí pro oblast rozvoje pregramotnosti a na základě individuálního posouzení by mohly mít upravené podmínky pro získání zápočtu. **Doporučuji k MOPP.**

## 4.4. Dramatická výchova

Eva Gažáková

### Význam přípravy učitelů v této oblasti

Dramatická výchova je spolu s hudební, výtvarnou a literární výchovou estetickovýchovným předmětem, který v sobě nese velký potenciál, neboť působí komplexně na celou osobnost účastníků/žáků. Zároveň ji také řadíme k tzv. paradivadelním systémům, tj. oblastem, kde jsou využívány principy, zkušenosti a poznatky dramatické kultury. Využití divadelních prostředků v procesu dramatické výchovy vede k aktivizaci účastníků a rozvoji jejich komunikativnosti, autentičnosti, tvořivosti, empatie, tolerance a odpovědnosti. V přípravě pedagogů pro oblast předškolního vzdělávání má dramatická výchova dvojí význam:

A) vede k osobnostnímu i sociálnímu rozvoji samotných (budoucích i stávajících) pedagogů

B) má velké možnosti k přímému uplatnění v mateřských školách: dramatická výchova svojí nabídkou do značné míry pokrývá požadavky vymezené RVP PV. Naplňovat tyto požadavky právě využitím postupů DV se v MŠ zdá o to logičtější, že celý systém DV vychází z dětské napodobivé hry, která je s předškolním věkem neodmyslitelně spjata.

### Shrnující způsobilosti za danou oblast

#### *Teoretické znalosti:*

Absolvent:

- využívá principy dramatické výchovy ke vstupu do jednoduchých rolí a přirozeně v nich jedná,
- dokáže vybrat a využít vhodné postupy dramatické výchovy pro práci s předškolními dětmi,
- na základě vlastní zkušenosti s rolí a s jednáním v roli vyjadřuje sdělně základní emoce,
- rozlišuje herní a reálnou situaci a dbá na jejich vědomé rozlišení i při práci s dětmi,
- dokáže použít techniku učitele v roli či vlastní výstup s loutkou při práci s dětmi na vybrané téma.



***Odborné znalosti:***

Student:

- se orientuje v teoretické literatuře o oboru DV,
- má teoretické znalosti o oboru (Co je to DV. Kde ji můžeme potkat. Formy DV. Hodnoty a cíle v DV. Postavení procesu a produktu. Příbuzné systémy. DV a divadlo. Metody, techniky, hry a cvičení v DV. Hra v roli a její roviny. Dětské divadlo do 19. stol. DV ve století dvacátém.).

***Odborné dovednosti***

Student dokáže:

- vystavět výukový blok dramatické výchovy,
- použít postupy DV v rámci činností v MŠ,
- vstoupit do role na úrovni simulace, alterace i charakterizace,
- při práci s dětmi využít výstup s loutkou.

**Předměty zajišťující danou oblast**

V průběhu prvních tří semestrů studia (prezenčního) mají studenti jednou týdně dvě vyučovací hodiny předmětu dramatická výchova pro mateřské školy. Je vyučován pod zkratkami KPG/DVMŠ1, KPG/DVMŠ2 a KPG/DVMŠ3.

**Možnosti získání způsobilostí před samotným studiem**

Jedná-li se o absolventy oboru učitelství pro 1. stupeň ZŠ (na FPE ZČU), jsou tito odpovídajícími způsobilostmi vybaveni. Uvedený obor má ve studijním plánu čtyřsemestrální výuku dramatické výchovy a z velké části se se způsobilostmi vymezenými ve studijním plánu učitelství pro MŠ shoduje. Soubor získaných způsobilostí je dokonce o něco rozšířený.

Další možnost zvládnutí požadovaných způsobilostí je studium na DAMU – obor Výchovná dramatika. Jedná se o magisterské studium pro budoucí divadelní pedagogy, bez omezení vyučované formy DV či věku příjemců. Absolventi tedy mohou vyučovat DV v podstatě kdekoli, kde se učí (ZUŠ, ZŠ, SŠ, VŠ, DDM, kroužky, projekty...)

Některé způsobilosti mohou být získány také v různých kurzech DVPP. V tomto případě je však nutno dobře zvážit a ohodnotit kvalitu i rozsah kurzu. Následně může být uznán ten předmět, jehož požadavkům daný kurz odpovídá.

### **Předměty a způsobilosti vybrané k pilotnímu ověřování, metody ověřování**

V dálkovém studiu učitelství pro MŠ se vyskytla studentka, která již absolvovala studium dramatické výchovy na DAMU. Souhlasila s pilotním ověřením jejího případu za účelem projektu MOPP. Ověřovány byly všechny požadované způsobilosti napříč předměty KPG/DVMŠ1, KPG/DVMŠ2 i KPG/DVMŠ3. Kritéria pro posuzování jsme použili shodná, jako pro všechny účastníky výuky (reflexe odborné literatury, vlastní umělecká tvorba, praktické využití postupů DV během praxí a ústní zkouška z teorie DV). Navíc jsme použili vlastní pozorování studentky v průběhu aktivit ve výuce a rozhovor s ní o specifikách DV při práci v MŠ. Ověřování probíhalo v obou semestrech akademického roku 2012/2013 a v zimním semestru akademického roku 2013/2014.

#### ***Náš předpoklad:***

*Vzhledem k výše uvedeným možnostem získání odpovídajících způsobilostí předpokládáme, že vybraná studentka je vybavena všemi požadovanými způsobilostmi ze všech tří předmětů dramatická výchova pro mateřské školy. Jediným důležitým bodem, který by mohl být problematický, je znalost specifik práce s DV s cílovou skupinou předškolních dětí.*

#### **Postup ověřování**

Při ověřování jsme nechali studentku, která podle našeho názoru disponuje odpovídajícími způsobilostmi, absolvovat všechny tři dramatickovýchovné předměty společně s ostatními studenty. Po dobu výuky jsme ji pozorovali, všechny podmínky absoltoria jednotlivých předmětů plnila standardně s ostatními a navíc jsme s ní vedli reflektující pohovor, zaměřený zejména na specifika využití DV v MŠ. Kritéria byla, jak už je zmíněno výše, plnění všech podmínek spolu s ostatními a reflexe studia s pedagogy.

#### **Závěr**

Ověřovali jsme, zda je možné, aby student získal potřebné způsobilosti nabývané obvykle v rámci absolutoria předmětů KPG/DVMŠ1, KPG/DVMŠ2 a KPG/DVMŠ3 jinde, než v našem studiu učitelství pro MŠ. Toto ověření má sloužit jako podklad pro uznávání absolvování předmětů pro studenty, kteří již tyto způsobilosti mají. Ověřili jsme, že ve výjimečných případech mohou být studenti dostatečně vybaveni a **předměty dramatické výchovy (KPG/DVMŠ1, KPG/DVMŠ2 a KPG/DVMŠ3) doporučujeme k MOPP. Součástí uznání předmětů však bude vždy pohovor – ústní přezkoušení – zaměřený na specifika využití dramatické výchovy v MŠ.**

## 4.5. Tělesná a pohybová výchova

Ilona Kolovská

### Význam přípravy učitelů v této oblasti

Pohyb je pro děti předškolního věku jednou ze základních životních potřeb. V tomto věku se formují jejich základní návyky v péči o zdraví. Dostatečný spontánní pohyb a vhodně cílená řízená pohybová aktivita přispívají k udržení zdraví dítěte a prevenci pozdějších zdravotních obtíží. Význam pohybu je však již v tomto věku někdy podceňován. Důležitá je osvěta nejen mezi samotnými dětmi, ale především mezi rodiči i pedagogy, kteří s dětmi pracují. Na nich totiž závisí, zda děti k pohybovým aktivitám povedou a zda v nich iniciují a podpoří zájem o sport, který by přetrval do budoucna.

Tělesný pohyb je pro děti předškolního věku každodenní, samozřejmou a známou činností. Někdy se stává, že jsou po příchodu do nového kolektivu v mateřské škole plaché, nechtějí si hrát, cvičit, zapojit se do organizované činnosti. Postupem času zjistí, že pohyb s kamarády je příjemné zažívat a zapojí se do společné hry a cvičení bez nepříjemného nátlaku a přemlouvání.

Děti přestaly společně běhat odpoledne na sídlištích po volných parkovištích, už nehrají na trávníku mezi domy vybíjenou, „na třetího“, „hali hou stop“, „pumprdlíka“, „cukr káva limonáda“, „Kuba řekl“ nebo „krvavé koleno“. Necvrnkají kuličky do vyhloubeného důlku v ušlapané hlíně za domem, nehrají „školku“ s míčem o stěnu výměňkové stanice, neskáčou „gumu“. Volný a spontánní pohyb dětí ustupuje do pozadí. V životě jejich osobního volna převládá zájem o techniku, sledování televize, práce na počítači, hry v mobilním telefonu nebo na Playstationu. V lepším případě bývají přemístovány vozem rodičů na odborně organizované zájmové kroužky.

**Cílem tělesné výchovy v předškolním období** je připravit pohybově schopné dítě na přechod z mateřské do základní školy. Úkolem je podporovat správný růst dítěte, správné držení těla, správnou chůzi, vypěstovat základní pohybové dovednosti a návyk na každodenní potřebu pohybu a cvičení.



evropský  
sociální  
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,  
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání  
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

**Studium učitelství pro MŠ jako  
dialog praxe s teorií**

**CZ.1.07/2.2.00/18.0022**

### **Důvod zařazení obsahu jednotlivých předmětů do studijního plánu**

Správné vedení praktických cvičení vychází ze znalosti teoretických základů - anatomie podpůrně pohybového systému (důraz na vybrané svaly), správné držení těla, tělesná cvičení (jejich stránky), pohybové schopnosti (struktura, diagnostika, metody rozvoje), biologické předpoklady člověka k pohybové činnosti, motorický vývoj, ontogeneze motoriky. *(Předmět KTV/ZTTC – Základy teorie tělesných cvičení)*

Jedním z úkolů tělesné výchovy v předškolním věku je podporovat správný růst dítěte, správné držení těla, správnou chůzi, vypěstovat základní pohybové dovednosti (lokomoční i nelokomoční) a návyk na každodenní potřebu pohybu a cvičení. Motivačně a regulačně působí sladění pohybu s rytmem a hudbou. *(Předmět KTV/TVDM1 – Tělesná výchova – dovednostní minimum 1)*

Zvládnout pohyb doplněný manipulací nejen s míčem je pro děti mladšího školního věku proces dlouhý a namáhavý. Podle našeho zjištění chybí nácvik a průprava již v předškolním věku. V odborné literatuře najdeme poměrně velké množství pohybových her. Důležité je umět vybrat vhodnou pohybovou hru, přiměřenou danému věku a cílenou na rozvoj vybraných pohybových schopností a zdokonalení určitých pohybových dovedností. Klíčovou záležitostí je zvládnout její organizaci, realizaci i vyhodnocení v modelové praxi.

*(Předmět KTV/TVDM2 – Tělesná výchova – dovednostní minimum 2)*

Pohybová činnost a hlavně pak různé hry a cvičení mohou poskytovat mnoho unikátních možností k rozvoji sociálně – emočních dovedností. V této souvislosti nabývají na popularitě různé dobrodružné aktivity, jejichž součástí jsou také dobrodružné hry a cvičení v přírodě. Tyto činnosti lze realizovat formou pohybového dopoledne nebo činnostmi na školách v přírodě. Schválením Lesních mateřských škol obsah tohoto předmětu nabyl ještě větší důležitosti. *(Předmět KTV/TDTC1 - Teorie a didaktika tělesných cvičení 1)*

Naší snahou by vždy mělo být, aby si dítě ze hry odneslo co nejvíce pozitivních emočních prožitků. Vytvoří se kladný vztah k pohybovým činnostem, který bude



evropský  
sociální  
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,  
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

**Studium učitelství pro MŠ jako  
dialog praxe s teorií**

**CZ.1.07/2.2.00/18.0022**

jedince provázet i v pozdějším věku. Dítě pak bude pohyb vyhledávat více i ve spontánních aktivitách. K tomu, aby si dítě opravdu odneslo pozitivní zážitky, je zapotřebí tvořivé didaktické uvažování s využitím různých forem, postupů, metod a netradičních prvků, které učitel využívá při své plánovací činnosti, jež následně realizuje v praxi. (*Předmět KTV/TDTC2 – Teorie a didaktika tělesných cvičení 2*)

V předškolním věku dítěte je ohrožena stavba páteře, dochází k růstu dlouhých kostí a výraznému nárůstu svalové hmoty. Již v tomto věku dochází s výrazným svalovým dysbalancím, které mohou vést ke zdravotním problémům v pozdějším věku. (*Předmět KTV/TDZTV – teorie a didaktika zdravotní tělesné výchovy*)

### **Shrnující způsobilosti za danou oblast**

Profil absolventa studijního oboru Učitelství pro MŠ v oblasti tělesné výchovy:

#### ***Odborné znalosti:***

- Student vymezí základní pojmy (tělesný pohyb, tělesná cvičení, pohybové schopnosti). Rozliší vývoj motoriky v periodizaci lidského věku.
- Aktivně používá gymnastické názvosloví - porozumí a popíše správné držení těla.
- Dovede analyzovat podstatné momenty (uzlové body) v rámci motorického učení dětí předškolního věku.
- Rozpozná základní svalové skupiny a jejich funkci.
- Student dokáže popsat, vysvětlit a demonstrovat soubor pohybových a psychomotorických her.
- Student používá základní pojmy didaktiky tělesné výchovy.
- Vysvětlí nezbytnosti a variabilnosti organizačních forem a didakticko-organizačních forem práce tělovýchovného procesu.
- Vnímá plánování, přípravu a realizaci kreativních pohybových činností jako praktickou pomoc pro systematiku práce učitele v mateřské škole.
- Student si osvojí hodnocení statické a dynamické složky posturální funkce.
- Student si zapamatuje neurofyziologické zákonitosti řízení pohybu a aplikuje je při sestavování spontánní a řízené pohybové aktivity v prostředí mateřské školy.

#### ***Odborné dovednosti:***

- Student sestaví rušnou a průpravnou část cvičební jednotky dětí předškolního věku bez náčiní i s náčiním.
- Teoretické znalosti a praktické dovednosti aplikuje do cvičebních jednotek v mateřské škole.
- Je schopen demonstrovat vybrané pohybové dovednosti.
- Je schopen realizovat pohybové hry a hravá a zábavná cvičení v procesu a prostředí předškolní výchovy.
- Student dokáže bezchybně provést ukázkou manipulačních dovedností a zařadí vhodná průpravná cvičení na jejich zdokonalení.
- Aplikuje základní didaktické zásady, vyučovací způsoby, postupy a metody do výuky tělesné výchovy u předškolních dětí.
- Modifikuje jednotlivé prvky z vyučovacího procesu do tvorby pohybově rekreačních programů.
- Na základě sestavených plánů zpracuje různé typy cvičebních jednotek TV s poutavými pohybovými činnostmi.
- Používá dovednosti v oblasti pobytu v přírodě ve výukové činnosti.
- Studenti v týmu navrhnu a zrealizují pohybové dopoledne pro několik mateřských škol.
- Student aplikuje uvolňovací, protahovací a posilovací kompenzační cvičení pro všeobecné rozcvičení v optimální návaznosti.
- Sestaví obsah pohybové aktivity pro primární prevenci vybraných civilizačních chorob.

### **Předměty zajišťující danou oblast**

Základy teorie tělesných cvičení (KTV/ZTTC)

Tělesná výchova – dovednostní minimum 1 (KTV/TVDM1)

Tělesná výchova – dovednostní minimum 2 (KTV/TVDM2)

Teorie a didaktika tělesných cvičení 1 (KTV/TDTC1)

Teorie a didaktika tělesných cvičení 2 (KTV/TDTC2)

Teorie a didaktika zdravotní tělesné výchovy (KTV/TDZTV)

### **Možnosti získání způsobilostí před samotným studiem**

Způsobilosti předmětu **KTV/TVDM1** mohou být získány, pokud student absolvoval akreditovaný kurz Cvičitel dětí předškolního věku, který je v nabídce akreditovaných zařízení (např. ČASPV). Dále pokud student vystudoval studijní obor Učitelství pro 1. stupeň ZŠ.

Způsobilosti předmětu **KTV/TVDM2** mohou být získány, pokud student absolvoval akreditovaný kurz Cvičitel dětí předškolního věku, který je v nabídce akreditovaných zařízení (např. ČASPV). Dále pokud student vystudoval studijní obor Učitelství pro 1. stupeň ZŠ. Také studenti, kteří pracují s předškolními dětmi (vyučují v MŠ, vedou zájmové kroužky pohybových aktivit), mohou mít způsobilosti předmět absolvovat jen na základě splnění praktických zápočtových požadavků, bez absolvování přímé výuky.

Způsobilosti předmětu **KTV/TDTC1** mohou být získány, pokud student (kombinované formy studia) pracuje v lesní mateřské škole. Dále pokud student vystudoval studijní obor Učitelství pro 1. stupeň ZŠ.

Způsobilosti předmětu **KTV/TDZTV** mohou být získány, pokud student absolvoval akreditovaný kurz Cvičitel zdravotní tělesné výchovy, který je v nabídce akreditovaných zařízení (např. celoživotního vzdělávání ZČU v Plzni). Dále pokud student vystudoval studijní obor Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

### **Předměty a způsobilosti vybrané k pilotnímu ověřování, metody ověřování**

K pilotnímu ověřování jsme vybrali následující předměty:

#### ***Teorie a didaktika tělesných cvičení 2 (KTV/TDTC2)***

##### ***Způsobilosti***

- Student používá základní pojmy didaktiky tělesné výchovy.
- Vysvětlí nezbytnosti a variabilnosti organizačních forem a didakticko-organizačních forem práce tělovýchovného procesu, aplikuje základní didaktické zásady, vyučovací způsoby, postupy a metody do výuky tělesné výchovy u předškolních dětí.
- Modifikuje jednotlivé prvky z vyučovacího procesu do tvorby pohybově rekreačních programů.



### ***Základy teorie tělesných cvičení (KTV/ZTTC)***

#### ***Způsobilosti***

- Student vymezí základní pojmy (tělesný pohyb, tělesná cvičení, pohybové schopnosti).
- Rozliší vývoj motoriky v periodizaci lidského věku.
- Rozpozná základní svalové skupiny a jejich funkci.

### ***Tělesná výchova – dovednostní minimum 1 (KTV/TVDM1)***

#### ***Způsobilosti***

- Student aktivně používá gymnastické názvosloví - porozumí a popíše správné držení těla.
- Sestaví rušnou a průpravnou část cvičební jednotky dětí předškolního věku bez náčiní i s náčiním.
- Je schopen demonstrovat vybrané pohybové dovednosti.
- Dovede analyzovat podstatné momenty (uzlové body) v rámci motorického učení dětí předškolního věku.

### ***Tělesná výchova – dovednostní minimum 2***

#### ***Způsobilosti***

- Student dokáže popsat, vysvětlit a demonstrovat soubor pohybových a psychomotorických her.
- Zároveň je schopen realizovat pohybové hry a hravá a zábavná cvičení v procesu a prostředí předškolní výchovy.
- Student dokáže bezchybně provést ukázkou manipulačních dovedností a zařadí vhodná průpravná cvičení na jejich zdokonalení.

### **Postup ověřování**

#### ***Pilotní ověřování způsobilostí předmětu KTV/TDTTC1***

#### **První pilotní ověřování**

**Studijní program:** Předškolní a mimoškolní pedagogika

**Studijní obor:** Učitelství pro mateřské školy

**Katedra:** Katedra tělesné výchovy

**Předmět:** TDT1, Teorie a didaktika tělesných cvičení 1

**Semestr:** zimní, AR 2012/13

**Vyučující:** Mgr. Ilona Kolovská

Pro ověřování způsobilostí v oblastech výchovy byl v souladu s požadavky na zápočet z daného předmětu zvolen písemný test, který obsahoval 10 otevřených otázek. Vzhledem k tomu, že učitelé mateřských škol by se měli umět správně vyjadřovat a tuto kompetenci test rovněž prověřoval, nebylo zařazení uzavřených otázek vhodné. Každá otázka byla hodnocena maximálně 3 bod. Celkově mohl student tedy získat 30 bodů. Student úspěšně vypracoval test v případě zisku minimálního počtu 20 bodů.

Testu se zúčastnilo 6 studentů kombinované formy studia. Na vypracování měli čas max. 40 minut. Částečná kvantitativní analýza výsledků testu je zpracována v tabulce 1. Z důvodu anonymity jsou studenti označeni písmeny abecedy (písmena A – F). Levý sloupec tabulky obsahuje popis jednotlivých oblastí způsobilostí, které byly sledovány a kterých by studenti měli dosáhnout.

**Oblast 1:** Tři studentky dokázaly didaktickým termínům přiřadit odpovídající pohybové činnosti. Úspěšnost studentek byla 30 %.

**Oblast 2:** Pouze jeden student dokázal částečně aplikovat postup při výuce pohybových dovedností. Úspěšnost studentek byla 0,5 %.

**Oblast 3:** Žádný student nedovedl popsat příslušné druhy senzomotorického učení, jež v praxi běžně využívají v pohybové přípravě. Úspěšnost studentek byla 0 %.

**Oblast 4:** Kromě jedné studentky dokázaly ostatní aplikovat didaktické zásady. Z odpovědí je zřejmé, že studentky se s touto didaktickou oblastí již setkaly při předchozím studiu střední školy. Je to jedna ze tří neúspěšnějších otázek. Úspěšnost studentek byla 50 %.

**Oblast 5:** U této otázky bylo překvapivé, že pouze jedna studentka se orientovala v plánovací činnosti a postupnosti plánů. Úspěšnost studentek byla 17 %.

**Oblast 6:** Ne všechny studentky dovedou vybrat vhodné pohybové činnosti, jejichž cílem je tvorba obsahu ranního cvičení. Úspěšnost studentek byla 39 %.

**Oblast 7:** Žádný student nedovedl využít a popsat jiný didaktický řídicí styl při výuce u předškolních dětí. Úspěšnost studentek byla 0 %.

**Oblast 8:** Tato otázka byla zaměřena na využívání různých náčiní v pohybové přípravě. Z odpovědí je znát, že studentky mají přehled o možnostech materiálního vybavení a využívají je v praxi. Úspěšnost studentek byla 72 %.

**Oblast 9:** Ne všichni studenti mají představu o zařazování vhodných činností do jednotlivých částí cvičební jednotky. Úspěšnost studentek byla 33 %.

**Oblast 10:** Pouze tři studentky mají neúplnou představu o možnosti využití cvičení rozvíjející samostatnost předškolních dětí ve spojení s všestranným různorodým obsahem stanovišť. Úspěšnost studentek byla 17 %.

Testování ukázalo, že studenti mají velké nedostatky ve většině oblastí didaktiky tělesné výchovy pro předškolní děti. Podíváme-li se do tabulky na celkový počet bodů, které získali jednotliví studenti, zjistíme, že žádný z nich nedosáhl počtu bodů požadovaného na získání zápočtu (min. 20 bodů).

**Tabulka 13 První pilotní ověřování způsobilosti předmětu KTV/TDTC1**

	<b>A</b>	<b>B</b>	<b>C</b>	<b>D</b>	<b>E</b>	<b>F</b>
<b>Oblast 1</b> Student používá základní pojmy didaktiky tělesné výchovy.	0	2	0	2	2	0
<b>Oblast 2</b> Student aplikuje vyučovací postupy do výuky tělesné výchovy u předškolních dětí.	0	0	0	0	1	0
<b>Oblast 3</b> Student používá základní pojmy didaktiky tělesné výchovy.	0	0	0	0	0	0
<b>Oblast 4</b> Student aplikuje základní didaktické zásady.	2	1	0	3	1	2
<b>Oblast 5</b>						

Student na základě sestavených plánů zpracuje různé typy cvičebních jednotek TV.	0	0	0	3	0	0
<b>Oblast 6</b> Student dovede vhodně zvolit činnosti do jednotlivých částí cvičební jednotky.	1	0	2	1	3	0
<b>Oblast 7</b> Student využívá variabilnosti organizačních forem a didakticko-organizačních forem práce tělovýchovného procesu.	0	0	0	0	0	0
<b>Oblast 8</b> Student využívá různých pomůcek k poutavým pohybovým činnostem.	1	2	2	3	3	2
<b>Oblast 9</b> Student rozumí jednotlivým částem cvičební jednotky a jejich funkcím.	0	0	1	2	2	1
<b>Oblast 10</b> Student zařadí různé typy cvičebních jednotek TV.	0	0	1	0	1	1
<b>Celkový počet bodů</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>14</b>	<b>13</b>	<b>6</b>

### Druhé pilotní ověřování způsobilostí předmětu KTV/TDTC1

**Studijní program:** Předškolní a mimoškolní pedagogika

**Studijní obor:** Učitelství pro mateřské školy

**Katedra:** Katedra tělesné výchovy

**Předmět:** TDTC1, Teorie a didaktika tělesných cvičení 1

**Semestr:** zimní, AR 2013/14, 18.10.2013

**Vyučující:** Mgr. Ilona Kolovská

Pro druhé pilotní ověřování způsobilostí předmětu KTV/TDT1 v oblastech výchovy byl v souladu s požadavky na zápočet z daného předmětu zvolen písemný test, který obsahoval 10 otevřených otázek. Vzhledem k tomu, že učitelé mateřských škol by se měli umět správně vyjadřovat a tuto kompetenci test rovněž prověřoval, nebylo zařazení uzavřených otázek vhodné. Každá otázka byla hodnocena maximálně 3 body. Celkově

mohl student tedy získat 30 bodů. Student úspěšně vypracoval test v případě zisku minimálního počtu 20 bodů.

Testu se zúčastnilo 18 studentů kombinované formy studia. Na vypracování měli čas max. 40 minut. Částečná kvantitativní analýza výsledků testu je zpracována v tabulce 2. Z důvodu anonymity jsou studenti označeni písmeny abecedy (písmena A – R). Levý sloupec tabulky obsahuje popis jednotlivých oblastí způsobilostí, které byly sledovány, a kterých by studenti měli dosáhnout.

**Oblast 1:** Jedenáct studentek dokázaly didaktickým termínům přiřadit odpovídající pohybové činnosti. Úspěšnost studentek byla 64 %.

**Oblast 2:** Pouze jeden student dokázal částečně aplikovat postup při výuce pohybových dovedností. Úspěšnost studentek byla 3,7 %.

**Oblast 3:** Žádný student nedovedl popsat příslušné druhy senzomotorického učení, jež v praxi běžně využívají v pohybové přípravě. Úspěšnost studentek byla 0 %.

**Oblast 4:** Kromě dvou studentek dokázaly ostatní aplikovat didaktické zásady. Z odpovědí je zřejmé, že studentky se s touto didaktickou oblastí již setkaly při předchozím studiu střední školy. Je to jedna ze tří neúspěšnějších otázek. Úspěšnost studentek byla 40 %.

**Oblast 5:** U této otázky nebylo překvapivé, že se studentky orientovaly v plánovací činnosti a postupnosti plánů. Úspěšnost studentek byla 63 %.

**Oblast 6:** Ne všechny studentky dovedou vybrat vhodné pohybové činnosti, jejichž cílem je tvorba obsahu ranního cvičení. Úspěšnost studentek byla 48 %.

**Oblast 7:** Žádný student nedovedl využít a popsat jiný didaktický řídicí styl při výuce u předškolních dětí. Úspěšnost studentek byla 0 %.

**Oblast 8:** Tato otázka byla zaměřena na využívání různých náčiní v pohybové přípravě. Z odpovědí je znát, že studentky ne všechny mají přehled o možnostech materiálního vybavení a využívají je v praxi. Úspěšnost studentek byla 57 %.

**Oblast 9:** Ne všichni studenti mají představu o zařazování vhodných činností do jednotlivých částí cvičební jednotky. Úspěšnost studentek byla 41 %.

**Oblast 10:** Studentky mají neúplnou představu o možnosti využití cvičení rozvíjející samostatnost předškolních dětí ve spojení s všestranným různorodým obsahem stanovišť. Úspěšnost studentek byla 28 %.

Testování ukázalo, že studenti mají velké nedostatky ve většině oblastí didaktiky tělesné výchovy pro předškolní děti. Podíváme-li se do tabulky na celkový počet bodů, které získali jednotliví studenti, zjistíme, že žádný z nich nedosáhl počtu bodů požadovaného na získání zápočtu (min. 20 bodů). Druhé pilotní ověření také ukázalo, které oblasti tohoto předmětu je nutné probrat podrobněji a důsledněji a naopak, které oblasti lze pouze upřesnit.

**Tabulka 14 Druhé pilotní ověření způsobilostí předmětu KTV/TDTC1**

	A B C	D E F	G H I	JKL	MNO	PQR
<b>Oblast 1</b> Student používá základní pojmy didaktiky tělesné výchovy.	2 3 3	1 1 1	3 3 3	3 2 0	0 2 3	0 2 3
<b>Oblast 2</b> Student aplikuje vyučovací postupy do výuky tělesné výchovy u předškolních dětí.	0 0 0	0 0 0	1 0 1	0 0 0	0 0 0	0 0 0
<b>Oblast 3</b> Student používá základní pojmy didaktiky tělesné výchovy.	0 0 0	0 0 0	0 0 0	0 0 0	0 0 0	0 0 0
<b>Oblast 4</b> Student aplikuje základní didaktické zásady.	1 1 1	2 3 2	2 3 1	1 0 1	1 1 1	1 0 1
<b>Oblast 5</b> Student na základě sestavených plánů zpracuje různé typy cvičebních jednotek TV.	3 2 0	3 3 3	3 2 3	0 3 1	3 1 1	3 0 0
<b>Oblast 6</b> Student dovede vhodně zvolit činnosti do jednotlivých částí cvičební jednotky.	3 1 0	2 2 3	1 0 2	1 2 1	1 1 0	3 1 2

<b>Oblast 7</b> Student využívá variabilnosti organizačních forem a didakticko-organizačních forem práce tělovýchovného procesu.	0 0 0	0 0 0	0 0 0	0 0 0	0 0 0	0 0 0
<b>Oblast 8</b> Student využívá různých pomůcek k poutavým pohybovým činnostem.	2 1 1	1 3 1	3 2 1	1 2 3	2 3 1	1 2 1
<b>Oblast 9</b> Student rozumí jednotlivým částem cvičební jednotky a jejich funkcím.	2 0 1	2 2 2	2 2 0	0 1 2	1 0 1	1 1 2
<b>Oblast 10</b> Student zařadí různé typy cvičebních jednotek TV.	2 0 0	0 2 0	2 2 0	0 2 1	2 0 0	2 0 0
Celkový počet bodů	15, 9, 6	11,16,12	17,14,11	7,12,9	10,8,7	11,6,9

***Pilotní ověřování způsobilostí předmětu KTV/ZTTC***

**Studijní program:** Předškolní a mimoškolní pedagogika

**Studijní obor:** Učitelství pro mateřské školy – kombinovaná forma studia

**Katedra:** Katedra tělesné výchovy

**Předmět:** ZTTC, Základy teorie tělesných cvičení

**Semestr:** zimní, akademický rok 2013/14

**Vyučující:** Mgr. Gabriela Kavalířová, Ph.D.

Pro ověřování způsobilostí v oblastech tělesné výchovy byl v souladu s požadavky na zápočet z daného předmětu zvolen písemný test.

Předmět KTV/ZTTC je zakončen písemnou zkouškou, která se skládá ze dvou částí: testu ze svalů (9 vybraných svalů) a testu z antropomotoriky (10-15 otázek).

Ověření způsobilostí souvisejících s první částí zkoušky: Studenti mají na Coursewaru a ve skriptech uvedenou tabulku vybraných svalů – začátek, úpon svalu, jeho funkci a zda

má tendenci se zkracovat, či ochabovat – kterou se musí naučit. Dále musí být schopni sval zakreslit do kostry (pracují s internetem a s odbornou literaturou – anatomii). Na úvodní společné konzultaci jsem jim zadala tři svaly (dvojhlavý stehenní sval, trapézový sval a čtyřhranný bederní sval), které zkusili zakreslit do předkreslené kostry. Většina studentů jen přibližně tušila, kde svaly leží. Dále jsem se ptala, zda ví, co které svaly vykonávají za pohyb. Téměř nikdo (kromě vystudovaných fyzioterapeutek) nebyl schopen přesně odpovědět.

Druhou část zkoušky jsem písemně neověřovala, jen jsem se na první konzultaci zeptala na několik pojmů z antropomotoriky (např. hypokineze, acyklická cvičení, svalová dysbalance, generalizace – první fáze motorického učení, docilita, lateralita, dělení silových schopností, metody rozvoje rychlostních schopností apod.). Studenti opět nedokázali pojmy popsat a vysvětlit.

Je zřejmé, že teoretický předmět KTV/ZTTC obsahuje pro studenty zcela nové a poměrně složité informace. Na základě zkušeností z minulých let (reakcí studentů na daný předmět) vím, že jsou studenti sice schopni se na zkoušku samostatně z materiálů na Coursewaru, nebo z doporučených skript naučit, ale potřebují alespoň jednu společnou konzultaci. Na ní získají vstupní informace k dané problematice a příklady, jak teoretické informace propojit s tělovýchovnou a sportovní praxí, k čemu se dají využít (především problematika týkající se podpůrně-pohybového systému, pohybových schopností a ontogeneze motoriky).

### ***Pilotní ověřování způsobilosti předmětu KTV/TVDMI***

**Studijní program:** Předškolní a mimoškolní pedagogika

**Studijní obor:** Učitelství pro mateřské školy – kombinovaná forma studia

**Katedra:** Katedra tělesné výchovy

**Předmět:** TVDMI, Tělesná výchova dovednostní minimum 1

**Semestr:** zimní, akademický rok 2013/14

**Vyučující:** Mgr. Gabriela Kavalířová, Ph.D.

Pro ověřování způsobilostí v oblastech tělesné výchovy bylo v souladu s požadavky na zápočet z daného předmětu zvoleno jako první praktické splnění kontrolních cviků ze



základní gymnastiky (cílené protažení a posílení vybraných svalových skupin). Vzhledem k časovým možnostem na první společné praktické konzultaci byly vybrány dva ze sedmi cviků a několik studentek, které cvik předvedly. Bylo zřejmé, že bez předchozí ukázky, nácviku cviků a vysvětlení možných chyb při jejich provedení, nejsou studenti schopni cviky předvést v dokonalém provedení. Domnívám se však, že pokud by cviky měli natočené na videu např. na Coursewaru, včetně slovního popisu správného provedení a zdůraznění možných chyb, a sami by je nastudovali a natrénovali, byli by schopni tento požadavek splnit bez absolvování výuky.

Druhé ověření se vztahovalo k seminární práci, kterou měli studenti písemně zpracovat: vytvořit soubor 8-10 cviků bez náčiní nebo s náčiním pro správné rozcvičení dětí předškolního věku. Seminární práce obsahovala obrázek cviku (výchozí a konečná, popř. průběžná poloha), názvoslovný popis cviku, jeho fyziologický význam a chyby, které se při jeho provedení mohou vyskytnout. Několik studentek bylo osloveno, aby odevzdaly práci před absolvováním první společné praktické konzultace. Další studentky odevzdávaly práce až po absolvování výuky. Bylo vidět, že ty práce, které byly odevzdány bez společné praktické konzultace, jen na základě nastudování odborné literatury, nebyly správně zpracovány (nebyly popsány všechny zásadní chyby, které se v provedení cviku mohou objevit, a nebylo přesně uvedeno, které svaly se cvikem protahují, nebo posilují).

Třetím ověřením způsobilostí byla demonstrace sportovně gymnastických dovedností a dopomoci při jejich provádění. Jednalo se o akrobatickou sestavu a náskok na bednu do vzporu dřepmo s navázaným seskokem. Oba tyto požadavky jsou natočeny na videu na Coursewaru. Ve většině případů byly studentky po samostatném nácviku schopny na určité požadované úrovni dovednosti předvést. V následujících letech by studenti mohli natáčet své výstupy na video, podobně jako tomu bylo u předmětu KTV/TVDM2. Zároveň však k předváděným dovednostem měla být popsána a demonstrována dopomoc. To už většině studentek dělalo problém, protože si ji nikdy prakticky nezkusily. Na druhé společné praktické konzultaci si pak dopomoc k jednotlivým gymnastickým dovednostem ve dvojicích vyzkoušely.

Čtvrtým ověřením způsobilostí byl písemný test z názvosloví. Obsahoval 8 grafických znázornění tělocvičných poloh, které studentky názvoslovně popisovaly. Všechny se byly schopny na test připravit samostatně z materiálů, které jim byly doporučeny (především materiály na Coursewaru).

Ukázalo se, že studenti nejsou schopni plnit zápočtové požadavky z předmětu KTV/TVDM1 v plném rozsahu bez absolvování společné praktické konzultace (výuky).

### ***Pilotní ověřování způsobilostí předmětu KTV/TVDM2***

**Studijní program:** Předškolní a mimoškolní pedagogika

**Studijní obor:** Učitelství pro mateřské školy – kombinovaná forma studia

**Katedra:** Katedra tělesné výchovy

**Předmět:** TVDM2, Tělesná výchova dovednostní minimum 2

**Semestr:** letní, akademický rok 2013/14

**Vyučující:** Mgr. Gabriela Kavalířová, Ph.D.

Pro ověřování způsobilostí v oblastech tělesné výchovy byla v souladu s požadavky na zápočet z daného předmětu zvolena jako první praktická realizace jedné vybrané pohybové hry a průpravné činnosti ze souboru metodických karet, které studenti odevzdávali v písemné podobě jako seminární práci. Karty obsahovaly 5 průpravných činností zaměřených na manipulační dovednosti a k tomu se vztahujících 5 pohybových, či psychomotorických her. Praktická realizace probíhala v procesu a prostředí předškolní výchovy. Studenti své výstupy natáčeli na video, které mi doručili vybraným způsobem (přes [www.uschovna.cz](http://www.uschovna.cz), [www.ulozto.cz](http://www.ulozto.cz), na flash disku, nebo na DVD disku). Prezentace jsem následně shlédla a vyhodnotila na základě kritérií o přípravě, realizaci a vyhodnocení pohybových her uvedených ve studijních materiálech na Coursewaru. Všichni tento zápočtový požadavek splnili.

Některá videa byla po formální stránce pečlivěji zpracovaná, jiná postrádala patřičnou kvalitu, např. obrazu. Někteří studenti dodrželi u her všechna kritéria, jiní zvolili hry poměrně jednoduché a nedali si s přípravou a realizací hry takovou práci. Bylo znát, zda jsou studenti v procesu předškolní výchovy, či nikoli. Zda mají zkušenosti s vedením

pohybových aktivit u dětí, či se s nimi setkali až při studiu. Přesto jsem mohla tento zápočtový požadavek všem uznat.

Druhým ověřením způsobilostí bylo předvedení praktického zápočtového požadavku – manipulačních dovedností. Studenti opět natáčeli své výstupy na video. Jednalo se o tyto činnosti: vedení míče nohou po vyznačené dráze, vedení míče hokejkou, či tyčí slalomově mezi kužely s následnou střelbou na branku a prohození míčku obručí. Tento požadavek splnili všichni studenti bez problémů. Otázkou zůstává, kolik potřebovali pokusů, než natočili úspěšné video. Je však důležité, že se manipulační dovednosti naučili.

Ukázalo se, že studenti jsou schopni plnit zápočtové požadavky z předmětu KTV/TVDM2 samostatně. Druhý zápočtový požadavek „praktické předvedení manipulačních dovedností“ zvládli bez problémů. První požadavek „metodický výstup“ splnili na požadované úrovni především ti, kteří jsou v procesu předškolní výchovy, protože mají zásobník činností a her a zkušenosti s jejich aplikací u předškolních dětí.

## **Závěr**

### ***Předmět TDTC1 – Teorie a didaktika tělesných cvičení 1***

Testování ukázalo, že studenti mají velké nedostatky ve většině oblastí didaktiky tělesné výchovy pro předškolní děti. Podíváme-li se do tabulky na celkový počet bodů, které získali jednotliví studenti, zjistíme, že žádný z nich nedosáhl počtu bodů požadovaného na získání zápočtu (min. 20 bodů). Druhé pilotní ověření také ukázalo, které oblasti tohoto předmětu je nutné probrat podrobněji a důsledněji a naopak, které oblasti lze pouze upřesnit.

**Nedoporučuji, aby předmět KTV/TDTC1 byl zařazen do seznamu předmětů, které by byly uchazečům či studentům kombinované formy studia uznávány bez přímého absolvování, pouze na základě uvedeného testu.**

(Od akademického roku 2014/15 bude obsah tohoto předmětu přemístěn do předmětu KTV/TDTC2 a obsah předmětu KTV/TDTC2 bude změněn a přemístěn do předmětu

KTV/TDTC1. Důvodem je zařazení většího rozsahu pobytu v přírodě na základě schválení lesních mateřských škol.)

### ***Předmět KTV/ZTTC – Základy teorie tělesných cvičení***

Písemný test a ústní prověření znalostí ukázalo, že teoretický předmět KTV/ZTTC obsahuje pro studenty zcela nové a poměrně složité informace. Studenti neznají anatomii podpůrně-pohybového systému, také informace z oblasti antropomotoriky (tělesná cvičení, pohybové schopnosti, ontogeneze motoriky apod.) jim nejsou dostatečně známy.

**Doporučuji, aby předmět KTV/ZTTC nebyl zařazen do seznamu předmětů, které by byly uchazečům či studentům kombinované formy studia uznávány bez absolvování zkoušky. Studenti však nemusí absolvovat celou přímou výuku, stačí jen první společná informativní konzultace. Dále se na písemnou zkoušku připraví samostatně. Studentům, kteří vystudovali studijní obor Učitelství pro 1. stupeň ZŠ, by mohl být předmět uznán.**

### ***Předmět KTV/TVDM1 – Tělesná výchova – dovednostní minimum 1***

S názvoslovným popisem tělocvičných poloh a s demonstrací sportovně gymnastických dovedností (akrobatická sestava a náskok na bednu do vzporu dřepmo) nemají studenti velké problémy. Předvedení dopomoci při provádění gymnastických dovedností, dále předvedení kontrolních cviků ze základní gymnastiky (cílené protažení a posílení vybraných svalových skupin) a vytvoření seminární práce (soubor 8-10 cviků bez náčiní nebo s náčiním pro správné rozcvičení dětí předškolního věku) již nemohlo být hodnoceno jako bezchybné a bezproblémové.

**Doporučuji, aby předmět KTV/TVDM1 nebyl zařazen do seznamu předmětů, které by byly uchazečům či studentům kombinované formy studia uznávány bez přímého absolvování tohoto předmětu, pouze na základě uvedených zápočtových požadavků. Studentům, kteří vystudovali studijní obor Učitelství pro 1. stupeň ZŠ, nebo absolvovali školení cvičitelů např. ČASPV, by mohl být předmět uznán.**

### ***Předmět KTV/TVDM2 – Tělesná výchova – dovednostní minimum 2***

Praktické ověření způsobilostí ukázalo, že jsou studenti schopni plnit zápočtové požadavky z daného předmětu samostatně. Zápočtový požadavek „praktické předvedení manipulačních dovedností“ zvládli bez problémů. Požadavek „metodický výstup“ splnili na požadované úrovni především ti, kteří jsou v procesu předškolní výchovy, protože mají zásobník činností a her a zkušenosti s jejich aplikací u předškolních dětí. Seminární práci k zadanému tématu vytvořili studenti také bez problémů.

**Doporučuji, aby předmět KTV/TVDM2 byl zařazen do seznamu předmětů, které by byly uchazečům či studentům kombinované formy studia uznávány bez přímého absolvování, pouze na základě uvedených zápočtových požadavků. Doporučuji to však s jistým omezením na studenty, kteří pracují s předškolními dětmi (studenti kombinované formy studia, kteří vyučují v MŠ, vedou zájmové kroužky pohybových aktivit). Pro ostatní studenty by byla výuka vhodná.**

## 4.6. Hudební výchova

Štěpánka Lišková

### Význam přípravy učitelů v této oblasti

Hudba byla, je i bude důležitou součástí činností v MŠ. Hudební činnosti přináší vedle nesporného rozvoje muzikality i velmi důležitý socializační a výchovný prvek. Děti jsou jejich prostřednictvím vedeny zcela nenásilnou cestou ke kolektivní spolupráci. Výsledkem činností není tudíž pouze čistý zpěv, tanec, pohyb při hudbě a aktivní poslech, ale též intenzivní společný prožitek (radost ze zpěvu, z tance, vliv na psychiku dítěte atd.). Hudba a činnosti s ní spjaté mají též prokazatelný terapeutický potenciál a spolupodílejí se na celkovém rozvoji osobnosti dítěte. Nelze je tak ničím jiným nahradit! Příprava budoucích učitelů MŠ v oblasti hudební výchovy předškoláků by měla tudíž probíhat s vědomím všech okolností, které hudební činnosti provázejí. V oboru Učitelství pro MŠ na Pedagogické fakultě v Plzni studují v podstatě tři odlišné skupiny studentů: absolventi SPgŠ, absolventi jiných středních škol a stávající učitelé MŠ, kteří si v rámci změny systému většinou z povinnosti rozšiřují kvalifikaci. Motivace těchto tří skupin studentů k zahájení studia, úroveň jejich vědomostí i hudebních dovedností je tak velmi rozdílná. V případě, že všechny tři cílové skupiny studentů mají po absolvování studia VŠ pocit jeho smysluplnosti, je cíl vzdělání na VŠ naplněn.

Absolventi SPgŠ i stávající učitelé MŠ tak v nelehkých podmínkách kombinovaného studia i při převaze bezkontaktní výuky získávají určité novum. Ve výuce v kombinovaném studiu jde především o výměnu zkušeností z praxe (seminární úkoly, porovnání výstupů), ujasnění si správnosti postupu při rozvoji hudebnosti vlastní i dětí (metodické řady) i nabytí nových zkušeností, například s hudbou mimoevropskou (multikulturní výchova). V oblasti rozvoje instrumentálních dovedností se jedná o kontrolu úrovně hry na nástroj, její případnou korekci a další rozvoj. Studenti třetí skupiny, tj. bez předchozí hudební průpravy, pak ve velmi krátké době projdou potřebným hudebním vzděláním, které jim umožní vykonávat následnou praxi s vědomím dílčích (jednotlivých činností) i sřešních cílů vzdělávání dětí v MŠ (témat ŠVP, oblastí RVP). Stávající ohlasy (hodnocení kvality výuky) na tento typ výuky jsou

dosud kladné, což svědčí o správnosti postupu ve vzdělávání budoucích učitelů MŠ i na Katedře hudební kultury Pedagogické fakulty v Plzni.

### **Shrnující způsobilosti za danou oblast**

Profil absolventa BCMŠ v oblasti hudební výchovy

#### ***Odborné znalosti:***

- pojmenovává konečné cíle jednotlivých činností (Kam směřujeme?) a určuje směr postupu k cílům jednotlivých činností (Jak?) s ohledem na věk i úroveň hudebnosti dítěte (Pro koho? Jak?)
- svá tvrzení dokládá konkrétními příklady (Co?), které se opírají o vlastní zkušenosti, nabyté vědomosti i znalosti doporučené literatury (Odkud?)

#### ***Odborné dovednosti:***

- vytváří metodické řady v rámci všech čtyř druhů hudebních činností
- hudební nástroj využívá v rámci všech druhů činností, speciálně hrou na klavír doprovází vlastní zpěv i zpěv dětí, zkušenosti ze hry využívá i ve hře doprovodů na jiné nástroje
- zpívá intonačně čistě, poloha i rozsah jeho/jejího hlasu koresponduje s požadavky na čistý zpěv dětí ve střední hlasové poloze (muži – nízká hlas. poloha - s oporou o hudební nástroj)
- flexibilně pracuje s hudebním materiálem v rámci oborové integrace (propojení hudebních činností v rámci HV tematického celku) i mezioborového začlenění hudebních činností (v kontextu s tématy ŠVP jednotlivých škol i jednotlivými oblastmi RVP)

### **Předměty zajišťující danou oblast**

Hudební výchova pro pedagogy MŠ1 (HUVYMŠ1), Hudební výchova pro pedagogy MŠ2 (HUVYMŠ2), Didaktika předškolní výchovy HV (DIMŠ1), Didaktika předškolní výchovy HV (DIMŠ2), Didaktika předškolní výchovy HV (DIMŠ3), Hra na klávesový nástroj (HRMŠ1), Hra na klávesový nástroj (HRMŠ2), Hra na klávesový nástroj (HRMŠ3), Hra na klávesový nástroj (HRMŠ4), volitelný předmět Hudebně pohybové hry (HPH)

### **Možnosti získání způsobilostí před samotným studiem**

Ano, dosavadní praxe naznačuje, že potřebnou míru kompetencí v hudebně teoretických předmětech HUVY M1 a HUVY M2 a dovednostních HRMŠ1-HRMŠ4 budou mít v celé míře absolventi konzervatoří (ti však zatím o studium MŠ neprojeví zájem) a alespoň v částečné míře absolventi základních uměleckých škol a středních pedagogických škol.

### **Předměty a způsobilosti vybrané k pilotnímu ověřování, metody ověřování**

Ze stávajících předmětů, které jsou v rámci kombinovaného studia BCMŠ vyučovány na Katedře hudební kultury, byly pro atest k vytvoření metodiky ověřování způsobilosti studentů a jejího následného odzkoušení zvoleny předměty **Hra na klávesový nástroj 1, Hra na klávesový nástroj 2, Hra na klávesový nástroj 3, Hra na klávesový nástroj 4 (HRMŠ1-HRMŠ4).**

Tyto předměty byly shledány jako vhodné z důvodů:

- jasně formulovaných, kontrolovatelných a ověřitelných výstupů z předmětu
- existence pomocného materiálu k samostudiu - výukových videí (autorka ŠL), jež umožní již zběhlým studentům ve hře na klavír pracovat zcela individuálně a samostatně
- předpokladu, že mezi studenty kombinovaného studia jsou absolventi SPgŠ, kteří výuku klavíru už na střední škole absolvovali a získali tak potřebné penum dovedností pro využití nástroje ve vlastní praxi a ve shodě s požadavky jednotlivých etap studia VŠ už klavír zcela využívají

Za účelem ověření byly vypracovány tzv. pretesty a následné atesty. Ty byly očíslovány dle předmětu, který byl ověřován (Atest1 = k HRMŠ1. Atest2 = k HRMŠ2): viz následující tabulky.

***Podmínky absolvování a splnění způsobilostí k udělení zápočtu z předmětu HRMŠ1 (Atest 1)***



**Tabulka 15 Atest 1**

Požadavky	Formy plnění – výběr z možností
<p><b>Student prokáže hrou nejméně deseti písni dovednost doprovodu dětského zpěvu na klavír (začátečníci pět). Písňe opatří <u>předehrou, akordickým či stylizovaným doprovodem a příslušnými funkčními značkami.</u> Během hry <u>pokyne student hlavou k započetí zpěvu dětí (příp. spolužáků v komb. studiu), melodii budete <u>hrát pokud možno vázaně.</u></u></b></p> <p>Hru kadencí prokáže a) samostatnou hrou, b) či v transpozici písni</p>	<p>Na společných konzultacích studentů na katedře hudební kultury, které jsou určeny pro kombinované studium po domluvě s vyučujícím.</p> <p>V závěru semestru pouze na základě samostudia. I zde je však doporučen zejména úvodní seminář s objasněním požadavků i postupu.</p> <p>Na základě poslání nahrávek (odkazů na nahrávky) s vlastní hrou, nejlépe doprovod zpěvu, a jiné využití klavíru v praxi mateřské školy.</p>
<p>U a), b), i c) je požadována <b>video dokumentace hry.</b> Tento materiál bude podkladem pro případné posouzení a korekci metodiky postupu při pověřování profesní připravenosti</p>	

***Podmínky absolvování a splnění způsobilosti k udělení zápočtu z předmětu HRMŠ2 (Atest 2)***

**Tabulka 16 Atest 2**

Požadavky	Formy plnění – výběr z možností
<p><b>Student prokáže ve shodě s požadavky pro HRMŠ2 <u>hrou povinných písni a předložením tabulek s vlastním výběrem písni do počtu 20 dovednost doprovodu dětského zpěvu hrou na klavír.</u></b></p> <p><b>Předložený seznam je určen k volnému výběru zkoušejícího pedagoga. Dále student prokáže dovednost hry</b></p>	<p>Na společných konzultacích studentů na katedře hudební kultury, které jsou určeny pro kombinované studium po domluvě s vyučujícím.</p> <p>V závěru semestru pouze na základě samostudia. I zde je však doporučen zejména úvodní seminář s objasněním požadavků i postupu.</p> <p>Na základě poslání nahrávek (odkazů</p>

<p><b>uvedených druhů stylizovaných doprovodů – valčík, polka, rozloženě, akordicky (případně synkopicky). Praktikující studenti zašlou video, v němž v praxi prokáží dovednost doprovodu dětí určenými způsoby doprovodu.</b></p> <p><b>Studenti na semináři konají funkci asistenční služby pedagoga a vypomáhají při výuce začátečníků.</b></p> <p>Hru kadencí prokáže a) samostatnou hrou, b) či v transpozici písní</p>	<p>na nahrávky) s vlastní hrou, nejlépe doprovod zpěvu a jiné využití klavíru v praxi mateřské školy.</p>
<p><b>U a), b), i c) je požadována video dokumentace hry. Výjimku uděluje zkoušející pouze u studentů, kteří ještě nepraktikují, u nichž má však dovednost hry doprovodů dostačující úroveň.</b></p>	

Jak z tabulek vyplývá, kontrola způsobilostí ve hře doprovodů zpěvu dětí zahrnuje i pomoc při výuce začátečníků v semináři, předvedení povinného penza dovedností v průběhu jednotlivých semestrů a zaslání videí z praxe s hrou doprovodu dětí v jednotlivých MŠ (vše v kontextu s požadavky prezenčního studia). Výzkum byl dosud zaměřen zejména na první a druhé pilotní ověřování způsobilostí studentů kombinovaného studia MŠ, kteří zahájili studium na PF v Plzni ve studijním roce 2012/2013 (pilotní ročník) a následujícím zimním semestru 2013/2014 (druhé pilotní ověřování). Metodou kontroly bylo praktické ověřování dovedností nástrojové hry a zpěvu při ní na seminářích i v praxi = prostřednictvím rozborů přílohových videí, zaslaných studenty z jednotlivých pracovišť (MŠ).

***Náš předpoklad:***

*Lze předpokládat, že Atest 1 i Atest 2 bude splněn u více než 80% přihlášených. Vycházíme z předpokladu, že a) studenti po úvodní instruktáži dobře odhadnou svoje dovednosti a za b) klavír už ve své praxi hojně využívají.*

### **Postup ověřování**

#### ***Atest1 HRMŠ1 studijní rok 2012/2013 –ZS, pilotní ročník***

V rámci kombinovaného studia byly tomuto předmětu přiděleny dva semináře: úvodní tříhodinový 5.10. 2012 a dvouhodinový 14.12.2012.

#### Ověřování profesní připravenosti studentů: HRMŠ1, 5.10.2012, výuka v JJ 409, 14.50 - 16.30, učebna klávesových nástrojů KHK:

Ke splnění požadavků Atestu 1 k uvedenému datu se přihlásily tři studentky: Věra Fišerová, Pavla Andělová a Kateřina Langmajerová. První dvě jmenované studentky splnily požadavky Atestu už při prvním setkání: prokázaly požadované dovednosti a pomáhaly při výuce začátečníků. Po zaslání a rozboru videí z pracovišť obou studentek byly tak splněny podmínky udělení zápočtu z HRMŠ1. Vznikla dokladová videa z pracovišť, která jsou rovněž cenným materiálem, využitelným v prezenčním studiu BCMŠ.

#### Ověřování profesní připravenosti studentů: HRMŠ1, 14.12.2012, výuka v JJ 301, 14.50/16.30, učebna klávesových nástrojů KHK:

V dalším termínu splnila požadavky Atestu 1 i Kateřina Langmajerová. Ostatní studenti zvolili raději cestu průběžného plnění požadavků k zápočtu. Vzhledem k tomu, že výše uvedená studentka dosud nepraktikovala v MŠ, nebylo pořízeno a zasláno video z praxe. Výjimka jí byla udělena s ohledem na její dobrou úroveň techniky hry na klavír i její pohotovost při prezentaci úkolů. Úroveň její hry na nástroj tak byla shledána jako zcela dostačující k splnění podmínek Atestu 1 a k udělení zápočtu z předmětu HRMŠ1. Studentka pomáhala s výukou začátečníků ve hře na klavír, kteří v rámci dvouhodinové lekce konzultovali svůj postup hry – asistenční služba při výuce.

V případě plnění Atestu 1 byly splněny požadavky u všech přihlášených studentů, tj. ve výsledku 100%.

***Atest 2 HRMŠ1 studijní rok 2012/2013 – LS, pilotní ročník***

Ověřování profesní připravenosti studentů: HRMŠ2, 22.2.2013, výuka v JJ 301, 14.50/16.30, učebna klávesových nástrojů KHK:

Na prvním setkání v tomto semestru byli studenti informováni o požadavcích Atestu 2. K němu se přihlásily opět tři studentky, které splnily předchozí Atest 1: Věra Fišerová, Pavla Andělová a Kateřina Langmajerová. Všechny tři studentky měly za úkol kromě přehrátí povinného repertoáru (viz. Atest 2) vypomáhat ve funkci asistenční služby při výuce ostatních studentů, zejména začátečníků. Ostatní studenti plnili požadavky HRMŠ2 v zápočtovém termínu.

Ověřování profesní připravenosti studentů: HRMŠ2, 19.4.2013, výuka v JJ 301, 11.10/11.55, učebna klávesových nástrojů KHK JJ409:

Všechny tři přihlášené studentky splnily požadavky Atestu 2. Předložily seznam nastudovaných písní, metodou náhodné volby (garant předmětu) předvedly několik druhů doprovodu písní. Písně transponovaly do pěvecky vhodných tónin. Hlavou daly pokyn ke zpěvu kolektivu třídy. V kabinetu JJ 408 pomáhaly s výukou začátečníků = asistenční služba = individuální práce s jednotlivými studenty. Z průběhu Atestu 2 byla pořizena krátká videodokumentace, jmenované studentky opět zaslaly dokladová videa s doprovodem dětí ze svých pracovišť.

I v případě plnění Atestu 2 byl výsledek 100%.

***Atest1 HRMŠ1 studijní rok 2013/2014 – ZS, druhý pilotní ročník***

Ke studiu na BCMSŠ bylo do prvního ročníku KS přijato nečekaně 63 studentů kombinovaného studia! Studenti byli rozděleni na dvě studijní skupiny po 31 a 32 studentech. Přijetím takto vysokého počtu studentů se značně zkomplikovala výuka i realizace Atestu 1, a to z důvodu malé kapacity učebny klávesových nástrojů s 10 keyboardy s obsazeností maximálně dvacet studentů. Ke skutečně účinné výuce klavíru i její kontrole však nestačí velká učebna s jedním klavírem pro 30 a více posluchačů, kam byla výuka umístěna. Situaci s přijetím velkého počtu studentů lze při existenci požadavků HRMŠ řešit pouze dvěma způsoby: a) obnovit přijímací zkoušky i ze hry na klavír, ve kterých studenti prokáží patřičné dovednosti, b) rozdělit studenty na dvě skupiny s poloviční časovou dotací pro hru. K pokusu splnit požadavky druhého pilotního ověření Atestu 1 bylo v průběhu semestru možné volit pouze druhou variantu,

studenti tak byli ještě v rámci dvou skupin na HRMŠ1 rozdělení na dvě skupiny z důvodu praktického uchopení výuky klavíru! Výuka pak probíhala v učebně s keyboardy.

Ověřování profesní připravenosti studentů: HRMŠ1, 20.9.2013, výuka KL 317 a učebna klávesových nástrojů KHK KL 315, skupina A (která absolvovala přípravný kurz v Rokycanech)

Do první skupiny byli zařazeni studenti, kteří absolvovali přípravné kurzy v Rokycanech, což se příznivě promítlo i do počtu zájemců o Atesty. Výuka proběhla v učebně keyboardů, kde měli studenti k dispozici deset nástrojů. Ve hře se vystřídaly dvě skupiny po jedné hodině. První část Atestu – hru různých doprovodů alespoň u dvou písní z pěti splnilo celkem jedenáct studentek: Anna Vaverková, Dominika Wenclovská, Alena Palkosková, Lucie Dybová, Petra Adamcová - Jonášová, Lucie Školová, Hana Cejpková, Pavla Šimová, Regina Babková, Alena Bartoňová a Dagmar Dušková. Po zaslání a zhodnocení videí z pracovišť v průběhu následujícího měsíce všechny tyto studentky splnily podmínky Atestu 1 a obdržely zápočet z předmětu. Vzhledem k velmi zhoršeným podmínkám pro výuku (velký počet studentů pro praktické ověřování) byla zvolena alternativní metoda prověření způsobilosti jmenovaných studentek – hromadný doprovod zpěvu třídy, čímž došlo k mírnému upravení požadavků Atestu 1. Hodina probíhala tak, že jmenovaní studenti vždy přehráli dětské písně všeobecně známé. Jejich hru zpěvem doprovázeli nehrající i hrající spolužáci. Každý student, který plnil požadavky Atestu 1, přehrál v souladu se svými požadavky celkem pět písní (některé hromadně – známé, některé sólově – méně známé). Součástí přezkoušení byla rovněž hra kadencí C, D - akordicky i rozloženě. Hru studentů za doprovodu vlastního i společného zpěvu třídy opět dokumentují dokladová videa. Pokročilí studenti pomáhali v průběhu výuky začátečníkům, pokud jim to prostorové podmínky v učebně umožňovaly.

Ověřování profesní připravenosti studentů: HRMŠ1, skupina B, 4.10.2013, výuka v K1 315, učebna klávesových nástrojů KHK:

Studenti této skupiny se dozvěděli o požadavcích k Atestu 1 až na tomto prvním setkání. Ve skupině B se jednalo většinou o začátečníky ve hře na klavír – přijati byli



evropský  
sociální  
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,  
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání  
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

**Studium učitelství pro MŠ jako  
dialog praxe s teorií**

**CZ.1.07/2.2.00/18.0022**

převážně studenti z třetí výše jmenované skupiny, kteří neprošli předchozí hudební průpravou. K zájemcům o Atest 1 se přihlásily pouze dvě studentky (z důvodu jejich odstoupení nejmenuji). Oproti požadavkům Atestu 1 tak vzhledem k změně podmínek pro výuku (jeden klavír na 30 lidí, nebo deset keyboardů v malé místnosti) vykonávaly asistenční službu pouze tyto dvě studentky, které seděly poblíž začátečníků (v učebně se nedá chodit kolem nástrojů při přeplnění kapacity). Pomáhaly začátečníkům postavit ruku, radily při realizaci prvních cvičení. V průběhu semestru však od požadavku projít Atestem 1 raději odstoupily v zájmu svého zdokonalení v nástrojové hře. Obě studentky už uměly doprovázet hrou na klavír zpěv dětí, a to na svých pracovištích činily, úroveň jejich dovednosti však byla velmi nízká (špatné postavení ruky, nefungující nezávislost rukou, nevhodná stylizace doprovodů). To se prokázalo v následných konzultacích.

Pokud počítáme do celkového počtu přihlášených dvě studentky, které odstoupily, v tomto ročníku se podařilo splnit požadavky Atestu 1 na 84,6%. U pilotního i druhého pilotního ověřování tak proběhlo splnění Atestu 1 celkem na 87,3%. U Atestu 2, který proběhl zatím pouze v pilotním ročníku, byla úspěšnost zatím 100%.

## **Závěr**

**Porovnáním výsledků pilotního i druhého pilotního ověřování lze dospět k závěru, že předmět HRMŠ1 a HRMŠ2 je vhodný pro ověřování způsobilostí budoucích i stávajících učitelů MŠ, a to prostřednictvím splnění podmínek Atestu 1 a 2.** Výzkum ukázal, že plnění Atestů je zvláště při velkém počtu přijatých studentů vhodnou formou ověření způsobilostí pokročilých studentů. Studenti, kteří už klavír využívají ve své praxi, uvítali rychlejší formu plnění zápočtu, čímž se uvolnil částečně prostor i pro intenzivnější výuku začátečníků a částečně se řešily i podmínky kapacity nástrojové místnosti. Počet zájemců o atesty byl v rámci druhého pilotního ověřování vyšší. Úspěšnost splnění podmínek byla v rozmezí předpokladu, což svědčí o dobře nastavených (dosažitelných) kritériích a i o většinou dobrém odhadu schopností samotných zájemců, kteří se přihlásili. Obdobný postup při přednostním plnění podmínek zápočtu lze použít v navazujícím předmětu HRMŠ3 a HRMŠ4. Přijetí nečekaně velkého počtu studentů však velmi časově zatížilo pedagoga v druhé části plnění podmínek atestu (stahování videí, nahrávání a jejich zpracování). Nabízí se tak další řešení: tvorba souhrnného atestu pro celý předmět HRMŠ (za všechny 4 semestry

studia). Studenti by tak mohli plnit dílčí atesty až do konce studia předmětu - ti méně pokročilí, velmi pokročilí by se však mohli rovnou přihlásit na souhrnný atest, po jehož splnění by jim bylo umožněno přihlásit se rovnou k závěrečné zkoušce z HRMŠ4. Souhrnný atest by obsahoval veškeré způsobilosti, ke kterým studenti dospívají v průběhu dvouleté hry na nástroj (hra přede hry písň, cvičení na rozezpívání, hra různých doprovodů písni, videa z pracovišť). Nabízí se i možnost zpracovat Atesty pro HUVYM1 a HUVYM2. Díky existenci velkého množství pomocných výukových materiálů na Coursewaru by se tak mohli někteří už praktikující studenti samostatně připravit na splnění podmínek těchto předmětů, které jsou v současné době směřovány co nejvíce k využití získaných vědomostí v praxi (přepis písni do pěvecky vhodných tónin, záznam variant rytmu, zápis doprovodných kadencí i znalost tónin, ve kterých se na MŠ zpívá).

## 4.7. Výtvarná výchova

Rudolf Podlipský

### Význam přípravy učitelů v této oblasti

Výtvarné činnosti patří mezi relativně přirozené činnosti člověka. Jejich podstata spočívá v tvorbě a vnímání výtvarného výrazu. To, co činí výraz výtvarným, jsou výtvarné kvality, o kterých artefiletika říká, že „...jsou závislé na pracnosti; jsou výsledkem zvláštního kulturního úsilí, v němž se spojuje (1) vidění, (2) tvorba spojená s předváděním a (3) imaginací závislé na odpovídajícím sociálním a kulturním kontextu.“<sup>8</sup> Ve výtvarných činnostech se realizuje výtvarný zážitek, kterému lze do určité míry porozumět na základě jeho stávající teorie.

Výtvarné činnosti mohou plnit mnoho funkcí. V současném oborovém diskursu výtvarné výchovy jsou vyzdvihovány funkce kognitivní a komunikační.<sup>9</sup> Je to dáno do značné míry také situací v současném výtvarném umění, které se oproti tradičnímu umění (do 19. století) výrazně změnilo. Umělecká tvorba se stále více prosazuje jako způsob poznávání a mezilidské komunikace. Umění odmítá společností vnucované cíle a role. Ve společnosti ovšem setrvačností přetrvává jeho tradiční pojetí. Od umění se stále převážně očekává optické napodobování reality, prokazování vysoké dovednosti a nastolení estetické libosti. Proměna umění si však vynucuje i proměnu jeho pojetí ve společnosti. Změněné pojetí umění umožní divákům umění porozumět, což je nezbytným předpokladem jeho smyslu.

V současnosti registrujeme tendence zahrnovat výtvarné umění, na základě jeho vizuálního založení, do tzv. *vizuální kultury*.<sup>10</sup> Svět je zahlcen vizuálními artefakty, ale doposud se jim, vyjma uměleckých artefaktů, nikdo odborně nevěnoval. Přičemž člověkem koncipovaná vizualita je čím dál tím účinnější v ovlivňování člověka. Zejména mediální produkty se svým uzpůsobením podbízejí a skrytě vykonávají moc

<sup>8</sup> Citováno z článku J. Slavíka dostupného na <http://artefiletika.kvk.zcu.cz/>

<sup>9</sup> Umělecká činnost je symbolická, a realizuje se v ní poznávání prostřednictvím světátvorby (N. Goodman) tzv. fikčních světů (teorie fikčních světů).

<sup>10</sup> Výraz „vizuální kultura“ zahrnuje celou řadu mediálních forem od vysokého výtvarného umění přes film, televizi a reklamu až po vizuální data ve sférách vědy, práva či lékařství.“ STURKEN a CARTWRIGHT. *Studia vizuální kultury*. Praha: Portál, 2009. s. 11



jejich zadavatelů. Jejich přitažlivost a účinnost je založena na převzatých uměleckých inovacích z oblasti výtvarného umění. Výtvarné činnosti jsou proto v současnosti velice důležitým prostředkem enkulturace mladého člověka, neboť nejrozsáhlejší spektrum a množství informací v kultuře je zprostředkováno vizuálními artefakty.<sup>11</sup> Proniknutí do podstaty tvorby manipulativních mediálních produktů umožňují právě kompetentně aranžované výtvarné činnosti ve škole.

Škola je pro uvádění mladého člověka do výtvarné kultury společnosti nejlépe uzpůsobena.

Změny, které se ve společnosti, v kultuře a v umění odehrávají, jí však neumožňují nadále lpět na tradičním pojetí výtvarného umění.

Pojetí výtvarného školení na KVK je v úzké vazbě na aktuální stav oborového diskursu, v němž se dialogicky setkávají teorie artefietiky (zážitek, výrazová hra, koncept, reflexe), tvořivosti, obrazivosti a vizuální gramotnosti. Vzhledem k absenci postgraduálního studia učitelů nepříjde většina učitelů během své praxe se zmíněným diskursem do styku. Ve školách proto převažuje tradiční pojetí výtvarných činností. Potřebné změny v přístupu k výtvarným činnostem mohou ve škole nastolovat čerství absolventi vysokých školy, kteří jsou ve svém studiu s oborovým diskursem konfrontováni. Jejich působení v mateřské škole by pak v této souvislosti mělo zahrnovat systematické kompetentní uvádění dětí do výtvarné, potažmo vizuální kultury prostřednictvím výtvarných činností ve výše naznačeném pojetí. Učitelky v mateřské škole v podstatě zakládají připravenost ke tvorbě a vnímání výtvarných, ale i ostatních vizuálních artefaktů.

## **Shrnující způsobilosti za danou oblast**

Profil absolventa BCMŠ v oblasti výtvarné výchovy

---

<sup>11</sup> Z naznačeného kontextu by mělo vyplýnout, zda máme na mysli hmotný či nehmotný artefakt, nebo obojí.

***Odborné znalosti***

- orientuje se v projevech výtvarné kultury a umění v míře potřebné pro pedagogickou činnost v mateřské škole
- je obeznámen se současným oborovým náhledem na výtvarné umění
- zná odbornou terminologii, která se váže k výtvarným činnostem předškoláků a ke světu výtvarných artefaktů, s nimiž se předškoláci dostávají do užšího kontaktu
- rozumí základní problematice výtvarného výrazu v míře potřebné pro zacházení s ním v pedagogické práci v mateřské škole
- je obeznámen s dynamickými vlastnostmi výtvarného výrazu
- rozumí výtvarnému zážitku z hlediska jeho současné teorie
- je v dostatečné míře obeznámen s problematikou dětského výtvarného projevu – s jeho ontogenezí, podobami, obsahovostí, s tvorbou znaků, a se způsoby prostorového zobrazování.

***Odborné dovednosti***

- rozlišuje výtvarné artefakty z hlediska formy, v případě všeobecně známých výtvarných projevů i z hlediska stylu, schopnost rozlišení potvrzuje v jejich pojmenování a v jednoduché formální analýze uměleckého artefaktu
- je schopen ve vlastní tvorbě a vnímání výtvarného výrazu tvořivě nakládat s dynamickými vlastnostmi výtvarného výrazu
- nalézá souvislosti mezi vlastním výtvarným výrazem a konkrétními projevy výtvarné kultury a umění, závěry hledání je schopen verbalizovat a vyjádřit v písemné formě
- je schopen porozumění výtvarnému zážitku aplikovat na vlastní zážitek tvorby a vnímání výtvarného artefaktu, závěry analýzy zážitku je schopen verbalizovat či vyjádřit v písemné formě
- prokazuje schopnost didaktické transformace oborového obsahu v souvislosti s projektováním a realizováním výuky
- je schopen promyšleně navrhovat výtvarné aktivity (zejména výtvarné hry a experimenty) pro děti v mateřské škole
- prokazuje schopnost didaktické reflexe a sebereflexe v procesu realizace výtvarných úkolů a aplikuje závěry v procesu výtvarné výchovy předškoláků

- je schopen nacházet souvislosti mezi konkrétními uměleckými projevy výtvarné kultury a výtvarnými aktivitami dětí
- je schopen porozumění výtvarnému zážitku uplatnit v procesu výtvarných aktivit předškoláků

### **Předměty zajišťující danou oblast**

Úvod do problematiky výtvarného výrazu (KVK/UPVV), Vizuelní tvorba v ploše pro MŠ (KVK/VUTP), Prostorová a objektová tvorba pro vzdělávání (KVK/TPR), Časoprostorové vyjádřování pro MŠ (KVK/ČPV), Didaktika výtvarných činností (KVK/DVČ).

### **Možnosti získání způsobilostí před samotným studiem**

Ano. Některými kompetencemi jsou vybaveni absolventi středních uměleckých škol, absolventi obou cyklů výtvarného oboru ZUŠ, absolventi středních pedagogických škol a absolventi gymnázií, kteří maturovali z výtvarné výchovy.

V případě umělecky zaměřených škol jde především o odborné znalosti a dovednosti, které si studující osvojili v souvislosti s uměleckou přípravou. Z tohoto hlediska mohou odborné znalosti a dovednosti v oblasti umělecké tvorby řešení úkolů v některé své části pouze usnadnit.

Zdánlivě o něco lépe jsou na tom absolventi gymnázií a středních pedagogických škol. Ale ani oni nejsou vybaveni adekvátním komplexem kompetencí, který by plně korespondoval se souborem kompetencí, které jsou spojeny s absolvováním některého z předmětů.

Výtvarné činnosti jsou na vysoké škole uplatňovány v jiných kontextech, než je tomu na středních školách. Ti, kteří studují vysokou školu, se navíc v rámci svého studia na FPE dostávají do přímého kontaktu s aktuálním stavem oborového diskursu, který se promítá do pojetí a koncipování úkolů. Tento kontakt mohou v současnosti na SŠ zprostředkovat (pouze částečně) jen někteří čerství absolventi vysokých škol.

## **Předměty a způsobilosti vybrané k pilotnímu ověřování, metody ověřování**

K pilotnímu ověřování byl vybrán předmět UPVV. Hlavní důvody výběru: 1/ jedná se o vstupní předmět výtvarného školení na KVK studujících oboru Učitelství pro MŠ, 2/ předmět byl realizován už v předchozích školních letech, 3/ naskytla se příležitost pro komparaci, neboť předmět zároveň absolvovaly dvě skupiny studujících – jedna v prezenční a jedna v kombinované formě studia.

### Ověřované způsobilosti

- rozumí problematice výtvarného výrazu v míře potřebné pro zacházení s ním v pedagogické práci v mateřské škole,
- prokazuje znalost základních pojmů, myšlenek a faktů z oblasti výtvarné kultury a umění,
- rozlišuje výtvarné artefakty minulosti a současnosti z hlediska formy, v případě všeobecně známých výtvarných projevů je rozlišuje i z hlediska techniky a stylu, schopnost rozlišení potvrzuje jejich pojmenováním,
- zná základní výrazové možnosti linie, tvaru, barvy, materiálu a prostoru v souvislosti s tvorbou vizuálního znaku, tyto znalosti uplatňuje při interpretaci výtvarného výrazu,
- rozumí výtvarnému zážitku z hlediska jeho současné teorie a je schopen porozumění zážitku aplikovat na vlastní zážitek výtvarného artefaktu, závěry analýzy zážitku je schopen verbalizovat či vyjádřit v písemné formě.

### Způsoby ověřování

Původní návrh obsahuje test, referát, prezentaci, komplexní produktivní úkol, analýzu vlastní tvorby, návrh modifikace úkolu pro Vv v MŠ a reflektivní text, vztažený k vlastní tvorbě.

V realizovaném ověřování nebyl uplatněn test a referát se stal součástí prezentace úkolů u zkoušky. Komplexní úkol spočíval v realizaci osmi provázaných výtvarných úkolů, návrh modifikace úkolu pro Vv v MŠ nebyl uplatněn, analýza vlastní tvorby byla nahrazena jednoduchou formální analýzou zvoleného výtvarného díla, reflektivní text byl vztažen k realizovanému semináři a k vazbám mezi školní přípravou a Vv v MŠ.

### Kriteria jako dílčí požadavky

Kriteria chápou jako požadavky, k nimž lze dojít operacionalizací výchozích způsobilostí, a jejichž splnění lze v aktivitách studujících sledovat oběma stranami. Jádro ověřování bylo soustředěno do řešení osmi výtvarných úkolů. Proto uvádím požadavky ve vazbě na úkoly:

**Výtvarná forma** - rozpozná zvolený námět v rozdílných výtvarných formách, rozliší uměleckou a neuměleckou výtvarnou formu, pojmenuje výtvarnou formu, vyhledá pro zvolený námět reprodukce výtvarných forem v dostupných obrazových zdrojích, vypracuje řešení úkolu ve formě textového dokumentu (doc, pdf) s obrazovou přílohou.

**Slovo a obraz (linie)** – k vymyšleným slovním výrazům vypracuje výtvarné výrazy, jejichž dynamické vlastnosti jsou soustředěny do výrazových možností linie, v utváření dvou vizuálních znaků klade důraz na jejich vzájemnou protikladnost a spjatost s aspekty vizuální představy, vyvolané vizuálními či auditivními aspekty slovních výrazů. Popíše cestu od výběru dvou slov ke vzniku vizuálních představ a k jejich krešbnému uchopení, vyhledá ve výtvarném umění minimálně tři díla (ve formě reprodukcí z dostupných obrazových zdrojích), která vykazují co nejvíce vizuálních analogií s realizovanými výrazy, vypracuje řešení úkolu ve formě textového dokumentu (doc, pdf) s obrazovou přílohou.

**Slovo a obraz (barva)** – jedná se variantu předchozího úkolu, zde je ale pozornost upnuta k barvě.

**Dynamické vlastnosti výrazu** – slovně popíše konstruktivní složku vybraného výtvarného uměleckého díla, v popisu užitých výrazových prostředků uplatní znalosti z oblasti výtvarných teorií, s nimiž byl obeznámen na ZŠ, SŠ a VŠ, vypracuje řešení úkolu ve formě textového dokumentu (doc, pdf) s obrazovou přílohou.

**Pareidolie** - v podnětové struktuře hledá vizuální znaky, kterým lze přiřadit nějaký význam, význam označí slovním výrazem, expresivitu nalezeného výrazu vyjádří vhodným přívlastkem, vypracuje řešení úkolu ve formě textového dokumentu (doc, pdf) s obrazovou přílohou.

Námět a výtvarná technika – ke zvolenému námětu vybírá pro jeho „výtvarné uchopení“ nejvhodnější výtvarnou formu a techniku z nabídky, slovně odůvodní výběr – vysvětlí souvislosti mezi jeho představami a výrazovými možnostmi zvolené formy a

techniky, námět ve zvolené výtvarné formě a technice realizuje, vypracuje řešení úkolu ve formě textového dokumentu (doc, pdf) s obrazovou přílohou.

**Zobrazovací konvence** - ve figurativní kresbě, jejíž námět zahrnuje zobrazení alespoň tří postav v prostoru, uplatní vědomě min tři z nabízených zobrazovacích konvencí, vypracuje řešení ve formě textového dokumentu (doc, pdf) s obrazovou přílohou.

**Parafráze** – prokáže pochopení možností parafráze v realizaci tři různých výtvarných parafrází zvoleného výtvarného uměleckého díla, vypracuje řešení úkolu ve formě textového dokumentu (doc, pdf) s obrazovou přílohou.

### Předpoklad:

Řešení výtvarných úkolů se neobejde bez poznatků, poznatky se ověřují jejich použitím ve výtvarných úkolech, a ne memorováním. Chci tím naznačit, že i když jsou způsobilosti navzájem odděleny, ve skutečnosti je oddělit nelze. Stejně tak to platí pro způsoby jejich ověřování. Výtvarné úkoly v předmětu jsou koncipovány nejenom jako podnět k získávání způsobilostí, ale i jako způsob jejich ověřování. Proto také prokazování způsobilostí nemůže být nějak redukováno. Domnívám se proto, že má-li studující způsobilosti prokázat, je zřejmě nejlepším způsobem úspěšné vyřešení všech výtvarných úkolů. Předpokládám tedy, že studující, který bude ochoten ověřování absolvovat, prokáže požadované způsobilosti v řešení požadovaných úkolů bez intervence vyučujícího. Takový studující musí být schopen obejít se bez spolupráce s vyučujícím v nejvyšší možné míře. To znamená, že neabsolvuje přípravnou část studia předmětu, a dostaví se rovnou ke zkoušce. U zkoušky představí svá řešení výtvarných úkolů. Využije k tomu PPT prezentaci. Vzhledem k provázanosti a komplexnosti úkolů nenacházím důvod, proč by měl způsobilosti prokazovat jinak, než ostatní studující.

### **Postup ověřování**

Ověřování se uskutečnilo v zimním semestru školního roku 2012 – 2013, a probíhalo ve dvou rovinách. V první rovině se uskutečňovalo ověřování v rámci standardní výuky v předmětu. Ve druhé rovině byly sledovány projevy vysoké samostatnosti v realizaci předmětu. Za takové považuji 1/ *vyjádření studujícího o malém či žádném přínosu předmětu (reflektivní text)*, 2/ *v řešení výtvarných úkolů úspěšné splnění všech požadavků a překročení jejich rámce*, 3/ *studující si nevyžádá jakýmkoliv způsobem jakoukoliv pomoc vyučujícího.*

## Průběh

Studující byli formou krátkých přednášek uvedeni do problematiky výtvarného výrazu. V každé přednášce (viz Courseware) získali potřebné poznatky, které měli uplatnit v řešení navazujícího výtvarného úkolu. Následovalo zadání úkolu, jeho interpretace a řešení. V interpretaci se jednalo o rozpracování požadavků ze zadání úkolu do podoby dílčích uchopitelných a ověřitelných požadavků. Výsledná řešení vkládali studující do tzv. Artfolia. Jedná se o specifickou mnohovrstevnou webovou platformu pro vkládání úkolů a komunikaci vyučujícího se studenty, kterou v rámci projektu FRVŠ vypracovali členové katedry docent Jan Slavík a doktor Jindřich Lukavský ve spolupráci s vyučujícími a studenty FAV ZČU v Plzni. Úkoly a komentáře jsou zde archivovány. Studující mají možnost průběžně vzniklá řešení úkolů vkládat, odstraňovat a nahrazovat těmi, které upravili na základě podnětů vyučujícího v komentářích. S odstraněním variant řešení úkolu se odstraní i vložené komentáře. Po schválení vložených úkolů se studující přihlásili ke zkoušce, kde představili svá řešení úkolů za pomoci PPT prezentace. Následovala rozprava se zkoušejícím a hodnocení. Poté studující na podnět vyučujícího vypracovali krátké reflektivní texty, v nichž se vyjadřovali k realizovanému semináři a k možnostem využití získaných zkušeností ve Vv v MŠ.

V průběhu realizace předmětu se nahromadil dostatek podkladů k dílčím obsahovým analýzám. Pro obsahové analýzy byly využity vypracované úkoly (textové soubory formátu doc a pdf), které obsahovaly texty a obrazové přílohy, krátké reflektivní texty a „zkouškové“ prezentace (ppt).

## Výsledky

### ***Výtvarné úkoly***

V řešení výtvarných úkolů se neobjevil žádný případ, kdy by se studující zcela obešel bez pomoci vyučujícího. V obou skupinách byla nezbytná jeho intervence. Potvrdil se také nevyřčený předpoklad, že se ve skupině studujících v kombinované formě studia projeví nedostatek kontaktní výuky nárůstem času, který vyučující věnuje komentování vkládaných řešení úkolů do Artfolia. V ještě větší míře to platilo pro studující, kteří se neúčastnili semináře. Někteří studující si úkoly vyložili, ať už záměrně či nezáměrně, jako úkoly pro děti a ne pro ně.

V prvním úkolu si někteří studující ještě u zkoušky pletli kresbu s malbou. Ve druhém a třetím bylo pro ně velice obtížné vysvětlit, co je ve slovním podnětu přivedlo k vizuálním představám a jejich ztvárnění. Navíc často zapomínali na požadovanou odlišnost. Výtvarná řešení dvou tvorů si byla občas vizuálně podobná. V řešení čtvrtého úkolu se zřetelně ukázal problém s používáním poznatků. K řešení stačilo vybavit si znalosti ze ZŠ a SŠ a použít je. V pátém úkolu šlo o představivost. Většina studujících se spokojila s nalezením jednoduchých předmětů, a už vůbec nesledovala jejich expresivitu. Při výběru výtvarné formy a techniky pro zpracování zvoleného námětu v šestém úkolu ve většině případů nerozhodovaly představy spojené s námětem, ale jejich technická náročnost či oblíbenost zvolené formy a techniky. V lepším případě si studující chtěli vyzkoušet to, co ještě neznají, či neumí. Podobně tomu bylo v sedmém úkolu, kdy si mohli vybrat mezi kresebným a malířským způsobem. V tomto úkolu si měli studující uvědomit, že při zobrazování v ploše jsou uplatňovány určité konvence. Měli si z předložených tří vybrat a použít je vědomě. Úkol většina studujících zvládla, ale ti, kteří se nezúčastnili odpovídajícího semináře, neporozuměli obrazovému materiálu v přednáškové prezentaci. Řešení osmého úkolu si většina řešitelů vyložila jako zpracování téhož námětu, jaký zpracoval autor předlohy, různými technikami. Proto jim dost často z řešení vypadla osobitost zpracování, která je podstatným rysem parafráze.

### ***Prezentace úkolů***

Při prezentování úkolů u zkoušky se vyskytlo několik studujících, u nichž jsem nemusel klást žádné doplňující otázky. Ve všech případech se ale jednalo o studující, kteří navštívili seminář a jejichž úkoly jsem komentoval v Artfoliu. U ostatních jsem musel klást podnětné otázky, abych u nich podpořil požadované porozumění učivu. Průběh zkoušky častěji brzdil značný rozsah, nepřehlednost a nesrozumitelnost zkouškové prezentace.

### ***Reflexivní text***

#### *Vyjádření k semináři a k úlohám*

Reflexivní texty vypracovali studující až po zkoušce, takže nemohli být pod tlakem obav z výsledku zkoušky v případě negativních vyjádření v jakémkoliv směru. Žádný



z velmi úspěšných studujících nevyjádřil mínění o zbytečnosti přípravy na zkoušku v podobě výuky.

Směrem ke koncipování předmětu studující nejčastěji vyslovovali tyto požadavky: větší srozumitelnost a obsažnost zadání úloh, těsnější propojení teoretické a praktické složky učiva, poskytnutí příkladů v podobě vzorových řešení úloh.

*Vyjádření k uplatnění zkušeností ve VČ v MŠ*

Většina studujících si tento bod zúžila na uvažování o použitelnosti úkolů ve Vv dětí v MŠ. Uvažování se však mělo zabývat zkušenostmi, které studující získal absolvováním výuky, a tím, jak s nimi případně naložit v MŠ. Nelze jim to samozřejmě vytýkat. Někteří došli často ke správnému postřehu, že některé úkoly (1, 5) jsou použitelné.

### ***Sledování vysoké samostatnosti***

*1/ Vyjádření studujícího o malém či žádném přínosu předmětu (reflexivní text)*

V reflexivních textech se neobjevila žádná taková vyjádření, ani jejich náznaky.

*2/ V řešení úkolů se studující úspěšně vypořádá se všemi kritérii a překračuje rámec požadavků.*

Velmi úspěšná řešení v některých případech vykazovala znaky překročení rámce úlohy. Překročení ale spočívalo ve zvýšeném počtu požadovaných příkladů (úkol 1), předmětnin (úkol 5) a konvencí (úkol 7).

*3/ Studující si nevyžádá jakýmkoliv způsobem jakoukoliv pomoc vyučujícího.*

Na řešení těch, kteří se nezúčastnili kontaktní výuky, jsem musel reagovat komentáři v Artfoliu a dost často také u zkoušky, kde jsem jim poskytoval vodítka k napravení nesplněných požadavků.

### **Závěr**

K ověřování byly zvoleny způsobilosti vázané na předmět *UPVV – Úvod do problematiky výtvarného výrazu*. Ze způsobů ověřování byly uplatněny: komplex osmi výtvarných úkolů, zkušková prezentace a reflexivní text.



evropský  
sociální  
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,  
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání  
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

**Studium učitelství pro MŠ jako  
dialog praxe s teorií**

**CZ.1.07/2.2.00/18.0022**

V ověřování se neprokázala u žádného studujícího vysoká samostatnost, jako předpoklad uvažování o doporučení k MOPP. Vytvoření vhodných podmínek pro tuto možnost by v podstatě znamenalo přejít na distanční formu studia.

## 4.8. Polytechnická výchova

Jarmila Honzíková

### Význam přípravy učitelů v této oblasti

O důležitosti zařazení předmětů technické výchovy do studijního programu studentů předškolní pedagogiky nelze pochybovat, neboť ti se zde naučí nejen samotným pracovním dovednostem a teoretickým poznatkům o materiálech, které by měl pedagog ovládat, ale zároveň i postupům, jak vést děti k získávání těchto dovedností. Senzomotorické činnosti jsou nedílnou součástí našeho života a učení se jim je důležité pro vzdělávání a rozvíjení celé osobnosti, proto je lze považovat ze důležitou složku rozvoje dětské osobnosti, tudíž i za důležitou složku při vzdělávání budoucích pedagogů.

Za důležité lze považovat zařazení předmětu didaktické technologie, kde se studenti učí vyhledávat a zpracovávat informace potřebné pro svoji práci pomocí nejnovější didaktické techniky a zároveň tyto informace zpracovávat pro vlastní studijní opory.

### Shrnující způsobilosti za danou oblast

#### *Odborné znalosti:*

- zvládá základní teoretické poznatky o materiálech, nástrojích a nářadí, nabyté v předmětu KMT/MŠMA,
- umí naplánovat a realizovat pracovní činnosti a pojmenovat jejich konkrétní cíl,
- zná základní vyučovací metody a organizační formy práce v pracovní výchově a umí je aplikovat v praxi, resp. při pracovních činnostech,
- zná didaktické zásady poznané v předmětu KMT/MŠDI,
- zná antropogenní činitele technického vzdělávání a umí s nimi pracovat při realizaci pracovního námětu,
- umí pracovat s problémovými metodami v praxi,
- zvládne navrhnout výukové projekty pro pracovní činnosti,
- umí pracovat s moderní didaktickou technikou a různými technologiemi při vyhledávání informací a zpracovávání příprav na pracovní činnosti,
- umí účelně využívat didaktickou techniku v každodenní praxi.

***Odborné dovednosti:***

- používá různé materiály při realizaci výrobků,
- dokáže sám dle návodu či fantazie zhotovit výrobky z různých materiálů, kreativně obměňovat pracovní postupy, naplánovat skupinovou práci,
- uplatňuje kooperativní dovednosti,
- využívá různých materiálů a technik pro výrobu didaktických pomůcek a hraček pro předškolní zařízení,
- uplatňuje získané znalosti a dovednosti v praxi,
- v tvořivé práci rozvíjí komunikativní a psychosociální kompetence dětí,
- zvládne výrobu loutek, maňásků pro jednu ruku, prstových maňásků a hraček různými technikami s využitím různých materiálů,
- umí navrhnout využití loutek a maskotů ve vztahu ke spontánní hře,
- zvládne využití různých materiálů a technik pro výrobu dekorativních předmětů,
- zvládne výrobu a přípravu divadelních scén v podmínkách třídy,
- zvládne výzdobu třídy a dokáže naplánovat a vyrobit výrobky vhodné pro tyto účely,
- dokáže naplánovat podíl dětí na výzdobě předškolního zařízení,
- v práci uplatňuje poznané lidové zvyky a tradice,
- umí zdůvodnit význam dekorací pro rozvoj smyslů dítěte a podíl dětí na spoluvytváření zdravého, podnětného a bezpečného prostředí,
- umí při plánování a realizaci pracovních činností uplatňovat didaktické zásady,
- uplatňuje získané znalosti a dovednosti z oboru didaktických technologií v praxi,
- vytváří studijní podpory pro vlastní výuku za pomoci moderní didaktické techniky,
- vyhledává a zpracovává informace a je schopen realizovat jejich distribuci v prezentovatelné formě.

**Předměty zajišťující danou oblast**

Materiály a pracovní techniky – KMT/MŠMA

Tvořivá dílna 1 – KMT/MŠTD1

Tvořivá dílna 2 – KMT/MŠTD2

Didaktika pracovních činností a praxe – KMT/MŠDI

Didaktická technologie – KMT/ DITMŠ

### **Možnosti získání způsobilostí před samotným studiem**

Ano, např. DVPP – Pedagogika volného času, kde studenti pracují s různými materiály, anebo při absolvování různých kreativních kurzů. Poměrně hodně dovedností mohou studenti získat také dlouholetou praxí v oboru. Jedná se zejména o kompetenci při práci s materiály.

### **Předměty a způsobilosti vybrané k pilotnímu ověřování, metody ověřování**

K ověření byly vybrány způsobilosti, které dokládají schopnost pracovat s jednotlivými materiály. Jedná se o způsobilosti předmětu Materiály pracovní techniky (KMT/MŠMA):

- používání materiálů při realizaci výrobků,
- zhotovení výrobků,
- naplánování skupinové práce.

Z předmětu Tvořivá dílna 1 (KMT/MŠTD1) se jedná o tyto způsobilosti:

- výroba didaktických pomůcek a loutek za použití různých materiálů a technik,
- navržení využití zhotovených pomůcek a loutek.

### ***Náš předpoklad:***

*Vzhledem k výše uvedeným možnostem získání způsobilostí předpokládám úspěšnost studentů v předmětu KMT/MŠMA minimálně 80%, u předmětu KMT/MŠTD1 60%.*

### **Postup ověřování**

#### ***KMT/MŠMA:***

Student demonstroval svoje schopnosti při tvorbě 10 výrobků, které doplnil protokoly o činnosti a popisem pracovního postupu. Hodnoceno bylo provedení výrobku a jeho užítelnost, přesnost, kreativní využití materiálu a jeho vlastností, dodržování pracovních postupů, hospodaření s materiálem.

Přihlíženo bylo k úrovni tvořivého myšlení při realizaci výrobku, vhodnost návrhu pro skupinovou práci, úroveň manipulační dovednosti. Hodnocena byla taktéž organizace práce.

Výsledek: 20 uchazečů splnilo podmínku uznání, tzn. úspěšnost byla 90%.

### ***KMT/MŠTD1***

Student demonstroval výrobek, tzn. loutku, či didaktickou pomůcku s popisem využití. Hodnoceno bylo provedení předloženého výrobku z hlediska jeho funkčnosti a využití v podmínkách předškolního zařízení, z hlediska barevnosti, která je u malých dětí v popředí zájmu, přihlédnuto bylo k dostatečné velikosti a využití různých technologií.

Výsledek: 12 uchazečů splnilo podmínky. U tohoto předmětu byla úspěšnost 50%.

### **Závěr**

V předmětu KMT/MŠMA se ověřovala úroveň dovedností při práci s různým materiálem při realizaci 10 různých výrobků, protože práce s materiálem je základem pracovních činností v předškolním zařízení a každý učitel by měl umět zvolit vhodný pracovní námět z určeného materiálu pro danou věkovou skupinu a zároveň by měl umět i sám námět realizovat. Předmět se skládá ze zápočtu, kde student prokazuje dovednost při práci s materiály, a zkoušky, kde student prokazuje teoretické vědomosti o používaných materiálech. Pro uznání části předmětu v oblasti práce s materiály se předpokládá buďto dlouholetá zkušenost s praktickými pracemi v předškolním či školním zařízení, anebo absolvování kurzu či obdobného studijního předmětu, např. v DVPP.

Získání zápočtu v předmětu MŠMA se ukázalo jako vhodná část pro zařazení do MOPP.

U předmětu KMT/MŠTD1 se již předpokládá určitá studentova dovednost pracovat s materiály při realizaci vhodných výrobků, získaná v 1. ročníku studia Učitelství pro MŠ. Ověřování formálního i neformálního dosaženého vzdělání bylo v tomto případě zaměřeno nejen na provedení výrobku, v tomto případě loutky či didaktické pomůcky, a hlavně pak na jeho užitnost, funkčnost, velikost a barevnost. Kladně byl hodnocen i originální námět a vlastní technika práce. Aby mohl student splnit podmínky uznání předmětu, musí mít buďto dlouholeté zkušenosti v oboru, anebo dovednosti získané v dalším vzdělávání či kurzech.

Předmět se ukázal jako vhodný pro zařazení do MOPP.

## 4.9. Multikulturní výchova a vzdělávání

Markéta Zachová

### Význam přípravy učitelů v této oblasti

Multikulturní charakter českých škol a rostoucí počet dětí cizinců v MŠ (dětí s odlišným mateřským jazykem) vyžaduje od pedagogů připravenost v podobě interkulturních kompetencí a schopnost naplňovat a aplikovat konkrétní multikulturní témata v souladu s hlavními kurikulárními dokumenty, tj. především RVP PV – konkretizováno ve vzdělávacích oblastech, a to především: Dítě a společnost, Dítě a ten druhý, Dítě a svět. Předmět Multikulturní výchova a vzdělávání by proto měl být nedílnou součástí studijního plánu oboru Učitelství MŠ.

### Shrnující způsobilosti za danou oblast

#### *Odborné znalosti (teoretický fundament):*

- poznatky z oblasti interkulturní psychologie a etnopedagogiky, interkulturní komunikace
- orientace v odborných zdrojích z multikulturní oblasti včetně zahraničních zdrojů (výzkumné zprávy, studie)
- orientace v RVP PV z hlediska multikulturních témat
- aktivní porozumění ústředním pojmům oboru: kultura, etnicita, multikulturalismus

#### *Odborné dovednosti:*

- aplikuje konkrétní multikulturní témata za pomoci vhodných didaktických metod a forem v rámci běžných činností a aktivit dne
- aplikuje preventivní programy proti rasismu a xenofobii
- diagnostikuje děti s odlišným mateřským jazykem, na základě toho pro ně zpracuje vhodný individuální vzdělávací plán, se kterým aktivně pracuje
- volí vhodné způsoby práce – strategie, přístupy, které pomohou integrovat dítě do kolektivu třídy

### Předměty zajišťující danou oblast

Výše uvedené způsobilosti může student získat absolvováním povinně volitelného předmětu „Multikulturní výchova a vzdělávání“ (KPG/MLKV) a výběrového předmětu „Interkulturní výchova a vzdělávání“ (KPG/IKVV).

### **Možnosti získání způsobilostí před samotným studiem**

Způsobilosti předmětu MLKV mohou být získány, pokud student již učí nebo absolvoval např. některý z níže uvedených doložených kurzů:

- interaktivní a aktivizující workshopy, semináře organizované např. v rámci projektu Varianty, Multikulturního centra

### **Předměty a způsobilosti vybrané k pilotnímu ověřování, metody ověřování**

K ověření byly vybrány způsobilosti, které dokládají schopnost reflektovat multikulturní charakter kolektivu mateřské školy, schopnost diagnostikovat dítě cizince (dítě s odlišným mateřským jazykem), které se integruje do kolektivu, schopnosti pojmenovat možné problémy, které dítě mohou znevýhodnit, schopnost volit vhodné strategie, přístupy, které zefektivní integraci těchto dětí do prostředí kolektivu.

### ***Náš předpoklad:***

*Vzhledem k výše uvedeným možnostem získání způsobilostí předpokládám úspěšnost studentů minimálně 80%.*

### **Postup ověřování**

Studenti zpracovali výzkumnou sondu v praxi (individuálně zvolené mateřské školy).  
Téma výzkumného šetření: Sociokulturní handicap dětí cizinců v prostředí mateřských škol a otázka připravenosti pedagogů na práci s těmito dětmi

Zvolené metody: dotazníkové šetření, rozhovory, kazuistika, obsahová analýza dokumentů, pozorování

Hlavní výzkumné otázky: Jaké problémy, úskalí může sociokulturní handicap dětí cizinců způsobovat? V čem může být adaptace dětí na prostředí mateřské školy náročnější?

Jaké přístupy, strategie využívají učitelé při začleňování těchto dětí do kolektivu?

Jaká je připravenost pedagogů na práci s dětmi cizinci?





evropský  
sociální  
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,  
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání  
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

**Studium učitelství pro MŠ jako  
dialog praxe s teorií  
CZ.1.07/2.2.00/18.0022**

Výsledek: Hodnocení proběhlo dne 21.11. 2013, reflexe a prezentace vlastního výzkumného šetření se účastnilo 22 studentek oboru MŠ.

### **Závěr**

**Ověřovány byly především schopnosti studentů reflektovat a evaluovat multikulturní problematiku v prostředí mateřských škol, pomocí zvolené metodologie popsat, zda a jak jsou učitelé připraveni pracovat s dětmi cizinci (tj. s dětmi s odlišným mateřským jazykem), jaké problémy při adaptačním procesu mohou tyto děti vykazovat a jak na to reagují učitelé. Hlavním předmětem zájmu byla oblast interkulturních kompetencí učitele. Jednotlivá konkrétní šetření přinesla zajímavá zjištění, která mohou sloužit k dalšímu zefektivnění výuky Multikulturní výchovy a vzdělávání. Zatím však nedoporučuji předmět k začlenění do MOPP.**

## 4.10. Elementární (přírodovědné) vzdělávání

Ladislav Podroužek

### Význam přípravy učitelů v této oblasti

Předmět didaktika elementárního vzdělávání v zimním semestru ve 3. ročníku učitelství mateřských škol umožňuje studujícím poznat proces seznamování dětí předškolního věku s přírodou a společností, která je obklopuje. Oblast poznávání reálného světa je pro děti tohoto věkového stupně nadmíru důležitá, protože jim umožňuje poznávat a chápat vnímaný svět, pomáhá jim vysvětlit jejich zkušenosti a připravuje je na další vzdělávání. Současně je i motivuje k dalšímu poznávání a zvyšuje jejich počáteční přírodovědnou a společenskovední gramotnost.

Okolní realita je ovšem velmi složitá. Zahrnuje jak přírodovědnou oblast (živou přírodu - rostliny, živočichy, člověka, neživou přírodu - nerosty, horniny, půdu, vodu, vzduch aj. i meteorologické jevy), tak i společenskovední oblast (sociologii - komunikaci a chování, orientaci v čase, prostoru, v ekonomických vztazích aj.).

To vše vyžaduje od budoucí učitelky (učitele) mateřských škol poměrně značný rámcový přehled a znalosti o věcech, jevech a vztazích v přírodě a společnosti na jedné straně a na druhé straně fundované poznatky z oblasti předmětové didaktiky, tj. jak tyto přírodovědní a společenskovední poznatky předávat žákům mladšího školního věku při respektování specifík tohoto věkového období dítěte.

Předmět připravuje budoucí učitelky, popř. učitele na vedení poznávání reálného světa dětmi mateřských škol. Současně mají být studenti připravováni jak faktograficky, tak metodicky na zlepšování počáteční přírodovědné gramotnosti dětí mateřských škol.

### Shrnující způsobilosti za danou oblast

Absolventi toho předmětu by měly především získat tyto způsobilosti:

- Disponovat přírodovědnými znalostmi a umět je použít k zodpovězení otázek dětí mateřských škol, osvojit si nové znalosti, vysvětlit vědecké jevy a vyvodit závěry.
- V předmětu DEVZ nejsou znalosti chápány jako jen vybavování si informací, faktů a názvů, ale jde o vědomosti o přirozeném světě a znalosti o vědě jako takové, tj.

pochopení vědeckých pojetí, aktivní pochopení principů vědy a omezování dogmatických znalostí.

- Informace získávat prostřednictvím vlastního zkoumání a informačních zdrojů – knihy, internet apod.
- Vyvozovat závěry, tj. nalézat, vybírat a zhodnocovat informace a data s ohledem na potřeby mateřských škol.
- Osvojit si dovednost správně didakticky rozpracovat zvolená témata dle obsahu předmětu (viz tabulka č. 1).

**Tabulka 17** Rámcová obsahová náplň přednášek:

	Název přednášky	Stručná anotace
.	Didaktika předmětů o přírodě a společnosti jako vědní obor, základní pojmy, teoretická východiska, předmět studia tohoto oboru.	<i>Vývoj problematiky seznamování dětí s přírodou a společností v MŠ u nás a v mezinárodním kontextu, vyučovací formy, metody a prostředky.</i>
.	Kurikulum seznamování dětí s přírodou a společností v MŠ, rámcový vzdělávací program předškolního vzdělání, cíle a úkoly seznamování dětí s přírodou a společností v mateřské škole.	<i>Základní pedagogické dokumenty, didaktická analýza dokumentů a práce s nimi, plánování, koncipování přírodovědného a společenskovedního poznávání v MŠ, typy didaktických koncepcí při poznávání přírody a společnosti a jejich didaktická analýza.</i>
.	Didaktická transformace, psychodidaktické základy rozvíjení poznání u dětí MŠ, pojmotvorný proces v MŠ.	<i>Didaktická transformace jako proces zjednodušování poznatků, její zásady a formy, psychodidaktika a rozvoj poznání dětí předškolního věku, orientace dětí v čase, v prostoru, v genealogických vztazích, v ekonomických vztazích, ve společnosti, metody působení na děti v oblasti předmětů o přírodě a společnosti, představy a pojmy, metody myšlení, názorné smyslové poznávání</i>

		<i>světa, poznávání světa manipulací s předměty.</i>
.	Fenologický přístup k poznávání přírody a společnosti v MŠ - faktografický a didaktický rozbor	<i>Faktografická analýza ročních období z oblasti neživé a živé přírody a z oblasti sociologie. Způsoby didaktického zpracování a ztvárňování věcí a jevů v daných ročních obdobích (jaro, léto, podzim, zima).</i>
.	Poznávání přírody a společnosti na základě ekosystémů (ekologická koncepce poznávání)	<i>Faktografická analýza vybraných ekosystémů z oblasti neživé a živé přírody a z oblasti sociologie. Způsoby didaktického zpracování a ztvárňování věcí a jevů v daných ekosystémech (les, voda, louka, pole, okolí lidských obydlí apod.). Základní ekologické pojmy.</i>
.	Pozorování a poznávání neživé přírody (horniny, nerosty, půda), meteorologická pozorování v MŠ - stručný faktografický a didaktický rozbor	<i>Elementární faktografický rozbor systému hornin a nerostů, pedologie a pěstování rostlin, meteorologie, meteorologická pozorování v MŠ</i>
.	Pozorování a poznávání živočichů v MŠ, elementární třídění živočichů a analýza vybraných skupin	<i>Domácí, užitková a volně žijící zvířata, obratlovci a bezobratlí živočichové - stručný faktografický a didaktický rozbor</i>
.	Základní charakteristika zoologického systému a analýza vybraných didaktických typů živočichů.	<i>Faktografický a didaktický rozbor zoologického systému, poznávání a popis vybraných skupin živočichů - savci, ptáci, plazi, obojživelníci, ryby a bezobratlí živočichové.</i>
.	Pozorování a poznávání rostlin v MŠ, elementární třídění rostlin a analýza vybraných skupin rostlin	<i>Pokožové rostliny, ovoce, zelenina, hospodářsky důležité rostliny, rostliny v lese, parcích, okolí vod apod.,</i>

		<i>stručný faktografický a didaktický rozbor.</i>
0.	Základní charakteristika botanického systému a analýza vybraných didaktických typů rostlin.	<i>Faktografický a didaktický rozbor botanického systému, poznávání a popis vybraných skupin rostlin - houby, mechy, plavuně, přesličky, kapradiny, nahosemenné rostliny, jednoděložné a dvouděložné krytosemenné rostliny</i>
1.	Primitivní antropologie v MŠ, faktografický a didaktický rozbor.	<i>Zdravotní a sexuální výchova v MŠ, pozorování a popis lidského těla - faktografický a didaktický rozbor</i>
2.	Environmentální výchova v MŠ, základní ekologické pojmy	<i>Formy, metody a prostředky environmentální výchovy, rozbor základních ekologických pojmů a zákonitostí.</i>
3.	Dopravní výchova v MŠ	<i>Formy, metody a prostředky dopravní výchovy, psychodidaktické základy dopravní výchovy</i>

### **Předměty zajišťující danou oblast**

Předmět „Didaktika elementárního vzdělávání“, který je ve studijním plánu v zimním semestru třetího ročníku studia. Navazuje na předmět Biologie člověka a pedagogické a psychologické disciplíny.

### **Možnosti získání způsobilostí před samotným studiem**

Dle našich ověřování nemají studenti dostatečné faktografické znalosti z oboru přírodních věd, vzhledem k tomu, že někteří z nich měli předměty přírodopis, fyziku či chemii naposledy na základní škole, popř. v počátečních ročnících střední škol. Proto je velmi důležité zvýšit přírodovědnou gramotnost studentů formou samostudia a praktických činností.

### **Předměty a způsobilosti vybrané k pilotnímu ověřování, metody ověřování**

Pro ověřování přírodovědné gramotnosti jsme zvolili dotazník, který byl zadáván studujícím 1. ročníku, a didaktický test zadávaný studujícím 3. ročníků. U dotazníku věnovanému především environmentální výchově byla úspěšnost přibližně 30%. Odpovědi na otevřené otázky byly často velmi nepřesné. Podobně nebyla dobrá úspěšnost studentek 3. ročníku učitelství mateřských škol v didaktickém testu, který byl vytvořen z otázek a úkolů využívaných v pracovních listech a učebnicích prvouky a přírodovědy pro primární školu. Test se skládal z 9 otázek, které měly převážně herní a doplňovací charakter. Úspěšnost u botanického učiva byla kolem 40% a zoologického učiva kolem 50%.

### **Postup ověřování**

Vzhledem k výsledkům dotazníkového a testovacího šetření předpokládáme, že je nadále nezbytně nutná příprava studentů v tomto předmětu. Ukázalo se, že přírodovědné kompetence nejsou na dobré úrovni. Současně je mezi studujícími i značná variabilita znalostí s ohledem na to, jaký typ střední školy studovali před nástupem na fakultu.

### **Závěr**

Ověřování přírodovědných znalostí prokázalo nutnost zařazení předmětu DEVZ do studia učitelství mateřských škol, aby absolventi byli schopni vést přírodovědné vycházky a podněcovali zájem dětí o okolní svět a přírodu. **Nedoporučuji zařazení předmětu KPG/DEVZ do nabídky MOPP**

## 4.11. Pedagogika

Milan Podpera

### **Význam přípravy učitelů v této oblasti**

Pedagogická příprava v rámci oboru Učitelství pro MŠ, probíhající na Katedře pedagogiky, tvoří jádro studia tohoto oboru. Seznamuje studenta se základními aspekty jeho budoucí profese. Integruje další složky přípravy v oboru do smysluplného profesního celku. Proto je úzce napojena na oborové didaktiky a předměty praxí. Reflektuje a spojuje zažité a získané.

Dále se příprava zaměřuje na vědecké aspekty směrem k získání potřebných kompetencí pro napsání bakalářské práce. Student se učí pracovat s odbornou literaturou, vyhledávat a správně citovat zdroje, porovnávat odborné názory a tvořit a prezentovat vlastní text. Pro úplnost je nutno uvést, že součástí pedagogické přípravy je také předmět Osobnostní a sociální rozvoj.<sup>12</sup>

### **Shrnující způsobilosti za danou oblast**

#### ***Odborné znalosti:***

Student:

- vysvětlí a popíše základní pedagogické pojmy.
- zná základy metodologie pedagogické vědy.
- se orientuje ve vývojových meznících pojetí dětství a předškolního vzdělávání.  
Dokáže chronologicky zařadit a popsat jednotlivé přístupy a pedagogické

---

<sup>12</sup> Předmět KPG/OASR je také zařazen do MOPP.

Předmět může být uznán, pokud student absolvoval některý z těchto akreditovaných kurzů osobnostní a sociální výchovy pro učitele, které jsou v nabídce projektu Odyssea:

- Tematické okruhy OSV (třídenní kurz)
- Lekce osobnostní a sociální výchovy (dvoudenní kurz), doplněný vypracováním práce dle zadání garanta OASR
- Metody OSV (šestidenní kurz)
- Letem světem OSV (třídenní kurz)

Uznání jiných než výše zmiňovaných kurzů (může se objevit nová nabídka) je v kompetenci garanta studia MŠ a garanta předmětu OASR.

systemy ve společensko-historickém kontextu. Dokáže vyhodnotit vliv na současnou podobu PV.

- zná RVP PV a principy práce, které tento dokument přináší, dokáže popsat obsah RVP PV, vysvětlí principy osobnostně orientovaného modelu PV.
- zná potřeby současného dítěte. Uvědomuje si jejich důležitost v souvislosti se vzděláváním a výchovou.
- zná metody a formy PV. Uvědomuje si přínosy a rizika použití jednotlivých forem a metod PV.
- zná zásady a principy tvorby ŠVP.
- zná běžně používané techniky evaluace vzdělávacího procesu a jeho aktérů.
- zná vývojové řady.
- zná techniky pedagogické diagnostiky.
- se orientuje v problematice školní zralosti a přechodu z MŠ na ZŠ.
- zná základní pojmy interkulturní výchovy.
- má přehled o systémech předškolního vzdělávání ve světě. Chápe přínos pohledů do zahraničí pro práci pedagoga.
- chápe principy a vývoj alternativního školství ve světě a v ČR a orientuje se v nich.
- je seznámen s profesní etikou oboru.
- se orientuje v legislativním rámci předškolního vzdělávání v ČR.
- zná práva dítěte.

### ***Odborné dovednosti:***

Student:

- dokáže pracovat s odbornou literaturou. Umí získané poznatky předat v psané i mluvené formě.
- dokáže využívat metody a formy PV při plánování a realizaci vzdělávací nabídky.
- umí pracovat s cíli RVP PV, dokáže je využít při plánování a evaluaci, konkretizovat je pro danou skupinu dětí.
- dovede analyzovat cíle, metody a formy předškolního vzdělávání.
- s využitím RVP PV a dalších metodických materiálů umí vytvořit TVP.



- umí naplánovat třídní integrovaný blok.
- dokáže analyzovat podmínky předškolního vzdělávání.
- dokáže použít techniky evaluace při své práci.
- chápe propojení TVP a ŠVP. Ovládá různé přístupy při plánování IB.
- dokáže využít vývojové řady předškolního dítěte jako nástroj individualizace ve vzdělávání.
- umí využít techniky pedagogické diagnostiky.
- ovládá základní techniky efektivní komunikace.
- ovládá prostředky hodnocení předškolního dítěte.
- dokáže posoudit školní zralost dítěte.
- dokáže vybrat, navrhnout a zdůvodnit aplikaci prvků alternativního školství do praxe běžné MŠ.
- má přehled o aktuálním dění v oboru. Dokáže jej komentovat a vytvořit si vlastní názor.

### **Předměty zajišťující danou oblast**

Předškolní pedagogika 1 a 2 (KPG/PPG1, KPG/PPG2)

Metodika předškolního vzdělávání 1 a 2 (KPG/MPV1, KPG/MPV2)

### **Možnosti získání způsobilostí před samotným studiem**

Některé způsobilosti předmětu **KPG/PPG1** mohou být získány, pokud student absolvoval studium tohoto oboru na střední pedagogické nebo vyšší odborné škole. Obecné pedagogické způsobilosti může dále získat i v rámci studia pedagogických oborů na vysoké škole.

Některé způsobilosti předmětu **KPG/MPV1** mohou být získány, pokud student absolvoval kurzy DVPP v oblasti plánování, práce s RVP PV, tvorby ŠVP, TVP, metod a forem práce a evaluace. Dále je možné získat některé způsobilosti praxí v MŠ. Zde je však potřeba si uvědomit, že v praxi se i devět let po implementaci RVP PV zdaleka nepracuje ve shodě s tímto materiálem a řada principů je opomíjena nebo špatně chápána.

Některé způsobilosti předmětu **KPG/MPV2** mohou být získány, pokud student absolvoval kurzy DVPP v oblasti efektivní komunikace, diagnostiky předškolního dítěte, problematiky školní zralosti a přechodu z MŠ na ZŠ. Dále je možné získat některé způsobilosti, pokud student absolvoval studium předmětu KPG / DGPD.

Některé způsobilosti předmětu **KPG/PPG2** mohou být získány, pokud student absolvoval studium předmětů KPG/IKVV, KPG/MKVV, KPG/DMKV, KPG / SKL, KPG / SRPG, KFI / EPU, KPG / RP.

Příklady DVPP z KCVJŠ Plzeň:

13-0004-51 Zkušeností k respektování

13-0004-53 Chápu dobře terminologii a filosofii RVP PV?

13-0004-60 Kdybych dostal nápad, bylo by mi líp!

13-0004-64 Vzdělávání v MŠ vázané k individuálním potřebám a možnostem jednotlivých dětí

13-0004-70 Od sebereflexe k autoevaluaci učitele v mateřské škole

Obecně však výrazná specifická předškolního vzdělávání a multitematičnost předmětů z této oblasti (s výjimkou PPG1) vedou spíše k problematičnosti uznávání způsobilostí na základě předchozího vzdělávání či zkušenosti.

### **Předměty a způsobilosti vybrané k pilotnímu ověřování, metody ověřování**

K ověření jsme vybrali předmět Předškolní pedagogika 1 (KPG/PPG1), konkrétně způsobilosti:

- Student vysvětlí a popíše základní pedagogické pojmy.
- Seznámí se se základy metodologie pedagogické vědy.
- Student se orientuje ve vývojových meznících pojetí dětství a předškolního vzdělávání. Dokáže chronologicky zařadit a popsat jednotlivé přístupy a pedagogické systémy ve společensko-historickém kontextu. Dokáže vyhodnotit vliv na současnou podobu PV.
- Student zná RVP PV a principy práce, které tento dokument přináší, dokáže popsat obsah RVP PV, vysvětlí principy osobnostně orientovaného modelu PV.

Ověřováno bylo didaktickým testem 27. 9. 2013 na vzorku 46 studentů.

### Náš předpoklad:

*Vzhledem ke specifičnosti studia a skladbě studentů jsme považovali reálnou 30% úspěšnost splnění testu na 70%.*

### Postup ověřování

V rámci úvodního setkání kurzu dostali všichni studenti možnost vyzkoušet si zápočtový pretest. Ten obsahoval 10 uzavřených i otevřených otázek, pokrývajících výše uvedené způsobilosti. V testu bylo možné získat maximálně 15,5 bodu (až 5 bodů pojmy, až 5,5 bodů historie, až 5 bodů současné PV). Jako úspěšný byl vyhodnocen při získání alespoň 11 bodů (tj. cca 70%).

*Výsledek: Úspěšně splnili pretest alespoň na 70% tři studenti tj 6,52%. Průměrná úspěšnost v testu byla 40,32%. U otázek na pojmy byla úspěšnost 40,76%, u otázek z historie 55,49% a u otázek na současné PV 27,45%.*

### Závěr

Vzhledem k velké provázanosti předmětů z oblasti pedagogiky na odborné didaktiky a především předměty praxe nepovažujeme za vhodné doporučit tyto předměty k MOPP. Předměty kromě získání daných způsobilostí mají ještě funkci integrace studia do profesního celku a funkci komunikace garantující katedry se studenty. Také vzhledem k jejich velké multitématicčnosti je obtížné uznávání těchto předmětů na základě předchozího vzdělávání a praxe.

Z těchto důvodů jsme pro pilotní ověřování vybrali předmět Předškolní pedagogika 1 (KPG/PPG1), který se jevil jako nejvhodnější. Výsledky bohužel ukázaly, že studenti přicházejí studiem pedagogiky a předškolní pedagogiky netknuti. Je to dáno patrně malou mírou studentů absolventů středních pedagogických škol či vysokoškolského studia pedagogiky jakéhokoliv typu.

Z důvodu malé míry úspěšnosti studentů v pilotním ověřování **nedoporučujeme předmět KPG/PPG1 k MOPP.**

## 4.12. Psychologické disciplíny

Vladimíra Lovasová

### Shrnující způsobilosti za danou oblast

#### *Odborné znalosti*

- popíše/charakterizuje základní psychologické kategorie s důrazem na oblast kognitivních, motivačních a volních procesů, sociální skupiny se zaměřením na kolektiv dětí v MŠ, vývojovou úroveň dětí v MŠ včetně specifických projevů dětí s jednotlivými typy duševních poruch, diagnostické metody ke zjišťování školní zralosti a připravenosti, základní požadavky na osobnost učitele v MŠ a možné přístupy k vedení pracovního kolektivu v MŠ.
- vysvětlí/objasní význam psychologie pro práci učitele v MŠ, základní problémy ontogenetické, pedagogické a sociální psychologie, podstatu procesu socializace osobnosti, zákony a podmínky učení, možnosti i limity poznávání osobnosti dítěte v MŠ učitelem, odchylky od normy, chyby v sociální percepci, fungování a vliv náročných životních situací na jedince, význam duševní hygieny a zdravého životního stylu.
- svá tvrzení dokládá konkrétními příklady, které se opírají o vlastní zkušenosti, nabyté vědomosti i znalosti doporučené literatury.

#### *Odborné dovednosti*

- analyzuje základní dimenze osobnosti, potřeby a zvláštnosti chování a prožívání jedinců, proces sociální komunikace, jednotlivé druhy učení a faktory podmiňující duševní zdraví.
- posoudí/zhodnotí úroveň školní připravenosti dítěte v MŠ a vlastní osobnostní předpoklady pro výkon učitelské role a řídicí role v MŠ.
- rozezná/rozliší druhy komunikace a zařadí psychodiagnostické metody do klasifikační struktury.
- s porozuměním pracuje s odborným textem

- aplikuje pravidla dialogu a asertivních technik při řešení problémových modelových situací, aktivně se zapojuje do týmových činností a prezentuje své znalosti a zkušenosti.
- použije různé techniky relaxace a energetizace vhodné pro děti v MŠ.
- identifikuje poruchy a odchylky vývoje dětí v MŠ.
- konstruuje funkční baterii psychodiagnostických metod a nástrojů pro dítě v MŠ.
- navrhne hodnotící systém pracoviště (MŠ).
- předvede simulaci vedení manažerského rozhovoru a zvládání konfliktů na pracovišti.

### **Předměty zajišťující danou oblast**

Psychologická příprava programu učitelství pro MŠ zahrnuje celkem devět vyučovacích předmětů : Obecná psychologie (KPS/OBPS), Vývojová psychologie (KPS/VYPS), Sociální psychologie (KPS/SOPS), Pedagogická psychologie (KPS/PEPS), Psychopatologie (KPS/PSPAB), Psychologie managementu (KPS/PSMA), Relaxační a energizační techniky (KPS/RETE), Sociálně psychologický výcvik (KPS/SPVA), Základy psychodiagnostiky a psychoterapie (KPS/ZPDTB).

Předměty KPS/OBPS, KPS/VYPS, KPS/SOPS, KPS/PEPS, KPS/PSPAB jsou povinné, KPS/PSMA, KPS/RETE a KPS/SPVA spadají do kategorie povinně volitelných a předmět KPS/ZPDTB si studenti mohou volit jako výběrový.

### **Možnosti získání způsobilostí před samotným studiem**

Pokud student v rámci svého předchozího studia na FPE ZČU v Plzni absolvoval magisterský studijní program „Učitelství pro 1. stupeň ZŠ“ nebo bakalářský studijní program „Psychologie pro vzdělávání“, či bakalářský studijní program „Výchova ke zdraví“ je považován za profesně způsobilého v předmětech vývojová psychologie, sociální psychologie a psychopatologie.

### **Předměty a způsobilosti vybrané k pilotnímu ověřování, metody ověřování**

Pro pilotní ověřování profesních způsobilostí v psychologických disciplínách byly zvoleny předměty: Sociální psychologie (KPS/SOPS), Vývojová psychologie (KPS/VYPS), Pedagogická psychologie (KPS/PEPS), Psychopatologie (KPS/PSPAB),

Relaxační a energizační techniky (KPS/RETE) a Základy psychodiagnostiky a psychoterapie (KPS/ZPDTB).

Předměty Obecná psychologie (KPS/OBPS), Sociálně psychologický výcvik (KPS/SPVA) a Psychologie managementu (KPS/PSMA) nebyly do metodiky ověřování profesní způsobilosti zařazeny, a to z následujících důvodů :

- *Součástí požadavků na splnění předmětu KPS/OBPS je mimo jiné sebereflexe jednotlivých složek vlastní osobnosti za použití přesně stanovené metodiky autodiagnostických nástrojů probírané v rámci kontaktní výuky. Uvedená metodika by byla pro žadatele o uznání obtížně dostupná.*
- *Předmět KPS/SPVA je činnostně orientovaný a jeho stěžejní hodnotící metodou je průběžná evaluace.*
- *Ověřování profesní způsobilosti v předmětu KPS/PSMA by bylo funkční pouze u řídicích pracovníků MŠ.*

Cílem pilotního měření bylo ověřit metodiku prokazování následujících způsobilostí :

#### **Odborné znalosti**

- popíše/charakterizuje sociální skupiny se zaměřením na kolektiv dětí v MŠ, vývojovou úroveň dětí v MŠ včetně specifických projevů dětí s jednotlivými typy duševních poruch, diagnostické metody ke zjišťování školní zralosti a připravenosti a základní požadavky na osobnost učitele v MŠ,
- vysvětlí/objasní základní problémy ontogenetické, pedagogické a sociální psychologie, podstatu procesu socializace osobnosti, zákony a podmínky učení, možnosti i limity poznávání osobnosti dítěte v MŠ učitelem, odchylky od normy, chyby v sociální percepci,
- svá tvrzení dokládá konkrétními příklady, které se opírají o vlastní zkušenosti, nabyté vědomosti i znalosti doporučené literatury.

#### **Odborné dovednosti**

- analyzuje proces sociální komunikace, jednotlivé druhy učení a faktory podmiňující duševní zdraví,
- posoudí/zhodnotí úroveň školní připravenosti dítěte v MŠ a vlastní osobnostní předpoklady pro výkon učitelské role a řídicí role v MŠ,

- rozezná/rozliší druhy komunikace a zařadí psychodiagnostické metody do klasifikační struktury,
- s porozuměním pracuje s odborným textem,
- aplikuje pravidla dialogu a prezentuje své znalosti a zkušenosti,
- použije různé techniky relaxace a energetizace vhodné pro děti v MŠ,
- identifikuje poruchy a odchylky vývoje dětí v MŠ,
- konstruuje funkční baterii psychodiagnostických metod a nástrojů pro dítě v MŠ.

### **Postup ověřování**

1. Za účelem zjištění možností ověření výše uvedených způsobilostí byly připraveny 4 znalostní a vědomostní testy z vývojové, sociální, pedagogické psychologie a psychopatologie. Testy byly z obsahového i rozsahového hlediska konstruovány tak, aby odpovídaly závěrečným testům, které jsou používány u studentů prezenční formy studia.
2. Jako další zdroj informací jsme použili vyhodnocování samostatných prací studentů :
  - kazuistika dítěte v MŠ, u kterého byl doporučen odklad školní docházky,
  - kazuistika dítěte v MŠ, u kterého byla diagnostikována psychická porucha,
  - dokumentace osobně realizované školní diagnostiky dítěte v MŠ,
  - písemně zpracovaný obsah zvolené monografie se sociálně psychologickou tematikou doplněný o aplikace získaných informací na práci s dětmi v MŠ,
  - sebereflexe vlastních výkonových vlastností, dynamiky osobnosti, charakterové volných vlastností a převažující motivace k výkonu role učitele v MŠ v kontextu pedagogických typologií,
  - písemně komentovaná videonahrávka dvou abreaktivních technik realizovaných s dětmi v MŠ,
  - individuální veřejná prezentace.
3. Podkladem pro kvalitativní zhodnocení zjištěných výsledků byla následně realizovaná diskuse se studenty.

Cílovou skupinu pilotáže tvořili studenti předmětů Sociální psychologie, Vývojová psychologie, Pedagogická psychologie, Psychopatologie, Relaxační a energizační techniky, Základy psychodiagnostiky a psychoterapie, kteří obor Učitelství pro MŠ studují v kombinované formě. Jednalo se tudíž o studenty různých ročníků. Stěžejní podmínkou zařazení do pilotáže byla ochota studentů a jejich subjektivní předpoklad, že mohou v zadaných úkolech uspět. Jednalo se tudíž o studenty, kteří se domnívají, že jsou již v problematice zvolených vědních disciplín předchozím studiem dostatečně orientováni a mají i dostatek zkušeností ze své pedagogické praxe. Do pilotáže se přihlásily tyto počty studentů: KPS/SOPS – 24 studentů, KPS/VYPS – 31 studentů, KPS/PEPS – 19 studentů KPS/PSPAB – 12 studentů, KPS/RETE – 8 studentů a u předmětu KPS/ZPDTB – 7 studentů.

### **Zjištěné výsledky**

Pozn.: Vzhledem k tomu, že testy a úkoly prokazovaly způsobilosti v různých předmětech, podíl úspěšnosti vychází z počtu měřených studentů v předmětu.

#### *Výsledky testů*

Za úspěšný výkon byl považován minimální standard pro splnění testu.

U předmětu KPS/SOPS jsme zaznamenali 50% úspěšnost, KPS/VYPS – necelých 26%, KPS/PEPS – 31,5%, KPS/PSPAB – uspěl pouze jeden student.

#### *Výsledky vyhodnocování samostatných prací*

Jako pozitivní ukazatele jsme shledali 91,6% úspěšnost u zpracování obsahu studentem zvolené monografie se sociálně psychologickou tematikou doplněný o aplikace získaných informací na práci s dětmi v MŠ, 79,2 % úspěšnost při individuální prezentaci, 78,9 % úspěšnost u sebereflexe vlastních výkonových vlastností, dynamiky osobnosti, charakterově volných vlastností a převažující motivace k výkonu role učitele v MŠ v kontextu pedagogických typologií a 71,5% úspěšnost zpracování dokumentace osobně realizované školní diagnostiky dítěte v MŠ (V tomto případě se však jednalo o nízký počet respondentů). Za očekávaný výsledek považujeme také písemně komentovanou videonahrávku dvou abreaktivních technik realizovaných s dětmi v MŠ - 62,5%.



Jako kritické momenty lze vyhodnotit nízkou míru úspěšnosti u případových studií - kazuistika dítěte v MŠ, u kterého byl doporučen odklad školní docházky - 52,4% a kazuistika dítěte v MŠ, u kterého byla diagnostikována psychická porucha - 25%.

### **Analýza příčin u aktivit s vysokým podílem neúspěšnosti**

Z následné diskuse se studenty vyplynulo, že svůj vstupní subjektivní odhad úspěšnosti v testech ze sociální, vývojové a pedagogické psychologie dotázaní často odhadovali na základě studia populárně naučné literatury a některým tématickým oblastem v testu se při svém předchozím studiu vůbec nevěnovali.

U předmětu KPS/PSPAB je situace ještě obtížnější. Jeho úspěšné splnění předpokládá znalost pojmového aparátu a symptomatologie dle platné MKN (mezinárodní klasifikace nemocí). V současné době je připravována již její 11.revize. V nevýhodě tím jsou ti, kteří v rámci svého předchozího studia této problematiky vycházeli z publikací s některým ze starších třídění a popisů psychických poruch. Z diskuse se studenty také vyplynulo, že ani pravidelný pracovní kontakt s odborníky z praxe (dětskými psychology a psychiatry) není garancí platné terminologie.

V případě kazuistik studenti naráželi především na neznalost struktury případových studií.

### **Závěr**

Na základě uvedených zjištění je nutné původně navrženou metodiku ověřování způsobilostí upravit.

- U předmětů s vyšším podílem teoretických znalostí (Vývojová psychologie, Sociální psychologie, Pedagogická psychologie) žadatelé o uznání předmětu mimo jiné předloží seznam literatury, kterou v rámci neformálního vzdělávání či ze zájmu prostudovali. Hodnocena bude vhodnost volby publikací z hlediska úrovně odbornosti a z hlediska toho, zda tématicky pokrývají rozsah předmětu.
- Předmět KPS/PSPAB bude z MOPP jako nevhodný odstraněn.

- U požadované kazuistiky dítěte v MŠ, u kterého byl doporučen odklad školní docházky, bude v rámci zadání předem definovaná struktura.

Na základě výsledků pilotního ověření MOPP mohou být studentům kombinované formy oboru Učitelství pro MŠ uznány předměty Vývojová psychologie (KPS/VYPS), Sociální psychologie (KPS/SOPS), Pedagogická psychologie (KPS/PEPS), Relaxační a energizační techniky (KPS/RETE) a Základy psychodiagnostiky a psychoterapie (KPSZPDTB), pokud student prokáže profesní způsobilost.

Do metodiky ověřování profesní způsobilosti nebudou zařazeny předměty Obecná psychologie (KPS/OBPS), Sociálně psychologický výcvik (KPS/SPVA), Psychologie managementu (KPS/PSMA) a Psychopatologie (KPS/PSPAB).

### **Způsoby ověřování profesní způsobilosti**

#### ***Požadavky na uznání předmětu KPS/VYPS***

Způsobilost „objasní základní problémy ontogenetické psychologie a psychologická specifika dětí předškolního věku v oblasti kognitivních a motivačně volních procesů“ bude ověřena prostřednictvím předložení seznamu prostudované literatury a písemného testu zaměřeného na základní otázky vývoje, ontogenetickou periodizaci, psychomechanizmy variability psychického vývoje, poruchy vývoje a jejich příčiny, charakteristiku integrační periody, základní formy činností, psychologii hry, vývoj motorických a statických funkcí, vývoj kresebného projevu, vývoj řeči, vývoj psychických procesů a genezi osobnosti. V testu bude hodnocen rozsah vědomostí, detailnost a přesnost popisu, porozumění vztahům a souvislostem.

Za účelem ověření způsobilosti „popíše diagnostické metody ke zjišťování školní zralosti a připravenosti, identifikuje odchylky vývoje u dětí v MŠ a zhodnotí úroveň školní připravenosti dítěte v MŠ“ žadatel předloží písemnou kazuistiku dítěte v MŠ, u kterého byl doporučen odklad školní docházky. Struktura kazuistiky: základní anamnestická data, okolnosti diagnostiky školní nezralosti, pozorovatelné projevy dítěte, analýza úrovně kresby, doporučení pro práci učitele s tímto dítětem. Hodnoceno

bude splnění požadované struktury, detailnost popisu a obsahová správnost analýzy kresby.

### **Požadavky na uznání předmětu KPS/SOPS**

K ověření způsobilostí „*objasní podstatu procesu socializace osobnosti, vymezí sociální skupiny a jejich jednotlivé typy se zaměřením na kolektiv dětí v MŠ, analyzuje proces sociální komunikace, rozezná její druhy komunikace a vysvětlí chyby v sociální percepci*“ dojde na základě předložení seznamu prostudované literatury a písemného testu, který bude zaměřený na předmět a metody sociální psychologie, sociálně psychologické dimenze osobnosti, determinaci lidské psychiky, socializaci osobnosti, sociální komunikaci a její poruchy, sociální skupiny, rodinu a dětský kolektiv. Kritéria hodnocení: rozsah vědomostí, detailnost a přesnost popisu, porozumění vztahům a souvislostem.

Aby mohla být ověřena úroveň způsobilostí „*s porozuměním pracuje s odborným textem a získané vědomosti dokládá konkrétními příklady, které se opírají o vlastní zkušenosti*“, žadatel o uznání předmětu písemně zpracuje obsah zvolené monografie se sociálně psychologickou tematikou a aplikuje získané informace na práci s dětmi v MŠ. Rozsah: 10 stran. Kritérii hodnocení jsou: obsahová i formální správnost, stylistická úroveň.

Způsobilost „*prezentuje své znalosti a zkušenosti*“ bude ověřena tím, že obsah výše uvedené samostatné práce žadatel individuálně veřejně odprezentuje. Hodnocena bude úroveň prezentačních dovedností žadatele.

### **Prokázání profesní způsobilosti v předmětu KPS/ZPDTB**

Způsobilosti „*objasní možnosti i limity poznávání osobnosti dítěte v MŠ učitelem, konstruuje funkční baterii psychodiagnostických metod a nástrojů pro dítě v MŠ a zařadí zvolené psychodiagnostické metody do klasifikační struktury, aplikuje pravidla dialogu*“ prostřednictvím předložení písemné dokumentace osobně realizované školní diagnostiky dítěte v MŠ. Struktura popisu: vymezení diagnostického cíle, popis způsobu zadávání, administrace a vyhodnocování zvolených diagnostických metod technik, výsledky diagnostické činnosti. Pozn.: Samostatně navržená testová baterie bude jako



evropský  
sociální  
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,  
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání  
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

**Studium učitelství pro MŠ jako  
dialog praxe s teorií**

**CZ.1.07/2.2.00/18.0022**

povinnou součástí obsahovat projektivní analýzu spontánního kresebného výtvaru a tento autentický diagnostický materiál bude k seminární práci přiložen. Kritéria hodnocení: vhodnost navržených metod pro dítě předškolního věku, jejich funkčnost vzhledem ke stanovenému diagnostickému cíli, obsahová a konstrukční validita testové baterie, správné provedení a kvalita projektivního odhadu.

### ***Prokázání profesní způsobilosti v předmětu KPS/PEPS***

Způsobilosti „vysvětlí základní problémy pedagogické psychologie a zákonitosti procesu učení, analyzuje jednotlivé druhy učení“ žadatel o uznání předmětu prokáže, pokud předloží seznam prostudované literatury a úspěšně vypracuje písemný test zaměřený na význam a metody pedagogické psychologie, teorie a druhy učení, zákonitosti procesu učení. Kritéria hodnocení: rozsah vědomostí, detailnost a přesnost popisu, porozumění vztahům a souvislostem.

K prokázání způsobilosti „vysvětlí základní požadavky na osobnost učitele v MŠ a posoudí a vlastní osobnostní předpoklady pro výkon učitelské role v MŠ“ dojde prostřednictvím písemné sebereflexe vlastních výkonových vlastností, dynamiky osobnosti, charakterově volných vlastností a převažující motivace k výkonu role učitele v MŠ v kontextu pedagogických typologií. Kritéria hodnocení: znalost struktury osobnosti a typologií učitelů, adekvátnost zdrojů k sebehodnocení.

### ***Prokázání profesní způsobilosti v předmětu KPS/RETE***

Žadatel o uznání předmětu předloží písemně komentovanou videonahrávku dvou abreaktivních technik realizovaných s dětmi v MŠ. Komentář videonahrávky bude koncipován jako didaktická příprava na realizaci zvolených abreaktivních technik: vymezení cílů technik, organizační hledisko, motivace, expozice, nácvik dovedností, evaluace. Kritéria hodnocení: vhodnost volby technik pro děti v MŠ, adekvátnost a formulace deklarovaných cílů, úroveň motivace dětí, správnost a bezpečnost provedení techniky, práce s časem, udržovaný kontakt s relaxovanými dětmi. Tímto způsobem dojde k prokázání způsobilosti „objasní fungování a vliv náročných životních situací na jedince a význam duševní hygieny a zdravého životního stylu, použije různé techniky relaxace a energetizace vhodné pro děti v MŠ“.

## 5 Význam a přínos MOPP

Pavla Sovová

V průběhu realizace projektu jsme díky společným úvahám, poradám i díky experimentálnímu ověřování dospěli k následujícím možnostem využití Metodiky ověřování profesní připravenosti:

1. Zefektivnění a individualizace studijní cesty v kombinované formě studia. Student nemusí být vzděláván v tom, co již ovládá. Např. student kombinované formy studia působí již řadu let v oboru a mohl absolvovat různé semináře a kurzy DVPP, včetně kurzů ČŽV, které nabízejí VŠ, popř. také uzavřené předměty ze studia na jiné VŠ. Příkladem je absolventka DAMU – magisterského oboru Výchovná dramatika. Studentce bylo možno uznat způsobilosti v oblasti dramatické výchovy.
2. Úprava studijní cesty i v prezenční formě studia např. pro absolventa SPgŠ, oboru Učitelství pro 1. st apod. (velmi aktuální je příprava doplňujícího studia rozšiřující kvalifikace Učitelství pro MŠ).
3. Pokud by nám metodika pomohla smysluplně upravit plán KF studia (nyní máme totožný plán pro obě formy studia) – bylo by možné MOPP využít k úpravě přijímacího řízení (i když k tomu by spíše měl posloužit podrobný profil absolventa – určit, jaké vstupní způsobilosti uchazečů požadujeme).
4. V souvislosti s tvorbou MOPP se nabízí příležitost přezkoumat, přehodnotit či upravit také konvenční zkoušku/ověření profesní připravenosti – kvalifikační zkoušku – státní závěrečné bakalářské zkoušky.

Další přínosy realizace klíčové aktivity MOPP byly následující.:

5. Práce na MOPP nám hodně pomohla zpřesnit si a ujasnit potřebné způsobilosti/kompetence předškolního pedagoga. Evaluace podrobného souhrnu způsobilostí je v podstatě i evaluací studijního plánu.
6. Naše zkušenosti a závěry mohou být přínosné v diskusi o standardu učitele, která je opět velmi aktuální.
7. Tvorba MOPP obohatila naši odbornou spolupráci s dalšími pracovišti, která se zabývají předškolní pedagogikou. Členové realizačního týmu dílčím způsobem

prezentovali tuto klíčovou aktivitu a získávali zpětnou vazbu od svých oborových kolegů.

Vedle možností, které MOPP poskytuje, jsou tu samozřejmě i nevýhody a rizika. Co se týče rizika MOPP – tím hlavním je formalismus, netransparentnost či nevěrohodnost uznávání způsobilostí, popř. riziko nedostatečné objektivity, porovnatelnosti.

## Literatura

HONZÍKOVÁ, J., SOVOVÁ, P. Ověřování profesní připravenosti u studentů kombinovaného studia učitelství pro MŠ. In *Současné trendy v oblasti popularizace technického vzdělávání na základních, středních a vysokých školách*. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně, 2013. s. 49-55.

KARGEROVÁ, J., KREJČOVÁ, V., MAŇOUROVÁ, Z., SOBOLOVÁ, R., ŠKARDOVÁ, M. *Kompetentní učitel 21. století. Mezinárodní profesní rámec kvality ISSA*. Plzeň: Bílý slon, 2011.

KORTHAGEN, F. a kol. *Jak spojit praxi s teorií: Didaktika realistického vzdělávání učitelů*. Brno, Paido, 2011.

NEZVALOVÁ, D. Akčním výzkumem k zlepšení kvality školy. *e-Pedagogium* (online), 2002, roč. 2, č. 4. [cit. 2013-12-26]. Dostupné na www:

<http://epedagog.upol.cz/eped4.2002/clanek02.htm>. ISSN 1213-7499.

PODPERA, M. *Způsobilosti z pohledu konceptu profesních kompetencí*. [online prezentace] 2012 [cit. 2013-03-31]. Dostupné z:

<http://fpe.zcu.cz/research/projektyESF/MS>

SOVOVÁ, P. Učitelství pro MŠ. In *Příprava učitelů pro primární a preprimární vzdělávání v Česku a na Slovensku*. Praha: Univerzita Karlova, 2010, s. 258-263.

- SPILKOVÁ, V., HEJLOVÁ, H. *Příprava učitelů pro primární a preprimární vzdělávání v Česku a na Slovensku – Vývoj po roce 1989 a perspektivy*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2010.
- SYSLOVÁ, Z. *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. Praha: Grada, 2013.
- VAŠUTOVÁ, J. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido, 2004.
- VETEŠKA, J., TURECKIOVÁ, M. *Kompetence ve vzdělávání*. 1.vydání. Praha: Grada Publishing, 2008.
- WALTEROVÁ, E., ed. *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém: sborník z celostátní konference. 2. díl*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2001.
- ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI. Obsahová část projektu Studium učitelství pro MŠ jako dialog praxe s teorií. Projekt č. 1.07/2.2.00/18.0022, poskytovatel MŠMT – OPVK Oblast podpory 2.2. Termín řešení 3/2011 – 2/2014, hlavní řešitel Mgr. Pavla Sovová, Ph.D.

## Přílohy

### **Příloha I: Uznávání výsledků předchozího vzdělávání ve vysokém školství (TZ MŠMT 17.12.2012)**

Praha, 14. prosince 2012 – Neformální vzdělávání nabývá na významu. Je zřejmé, že dnešní generace musí být připravena na to, že bude-li se chtít uplatnit na trhu práce, s jednou kvalifikací celý život nevystačí. Celoživotní učení, jehož součástí je i neformální vzdělávání mimo školu, se tak stává nezbytností.

Uznávání výsledků předchozího učení ve vysokém školství je významným tématem Boloňského procesu, který má za cíl integraci klíčových prvků vysokoškolských systémů evropských zemí. Roste i důležitost rozvoje moderních nástrojů pro uznání jakékoli předchozí znalosti a dovednosti a jejich přijetí v rámci evropského prostoru.

Tímto tématem se proto zabývala mezinárodní konference „**Flexibilní cesty ve vysokém školství**“, která v pátek 14. prosince 2012 proběhla v Národní technické knihovně za účasti 90 expertů z 25 zemí. Na konferenci vystoupil 1. náměstek ministra školství, mládeže a tělovýchovy Jiří Nantl, který řekl: *“S rostoucím společenským a technologickým vývojem v soukromém i veřejném sektoru budou vzrůstat nároky na kvalifikaci zaměstnanců. Řada lidí bude během svého života i několikrát měnit svoji profesi. Nelze předpokládat, že veškeré potřebné znalosti získají ve škole. Navíc se odhaduje, že 60 % povolání, která budou vykonávat dnešní děti, v současnosti ještě neexistuje. Proto je třeba počítat s tím, že si lidé budou muset své znalosti a dovednosti během života průběžně doplňovat.”*

Rozvoj celoživotního vzdělávání mají podporovat mimo jiné kvalifikační rámce, které jednotlivé země přijímají v návaznosti na Evropský rámec kvalifikací pro celoživotní učení, který odsouhlasil Evropský parlament a Rada Evropské unie v roce 2008. V České republice je již velmi dobře rozvinutý systém uznávání výsledků neformálního vzdělávání do stupně 4 Evropského kvalifikačního rámce, který odpovídá středoškolskému vzdělání včetně učebních oborů, a to na základě zákona č. 179/2006



Sb., o uznávání výsledků dalšího vzdělávání. První náměstek ministra školství Jiří Nantl však na konferenci poukázal na rostoucí potřebu individualizace přístupu ke studujícím ve vysokém školství, pro něž nám dosud chybí jasná pravidla a metodika, která by zajistila potřebnou flexibilitu vzdělávacích cest, aniž by byla zpochybněna kvalita.

Dnešní odborné setkání přispělo k výměně informací o přístupech a využití uznávání předchozího učení ve vysokém školství v různých zemích Evropy. Účastníci se seznámili se zkušenostmi zahraničních kolegů a diskutovali o vhodných nástrojích a postupech v oblasti uznávání výsledků neformálního vzdělávání.

*“Dnešní konference je završením letošních seminářů, které se uskutečnily v Rize a v Nikósii,”* řekl Michal Karpíšek, viceprezident EURASHE – Evropské asociace institucí vysokého školství, a dodal: *“Vysoká účast odborníků z řady zemí svědčí o tom, že téma uznávání výsledků předchozího učení ve vysokém školství je v celé Evropě velmi aktuální. Dnešní konference přispěla k výměně zkušeností a dobré praxe v této oblasti, zároveň otevřela další otázky, na které bude třeba hledat odpovědi.”*

Více informací naleznete na [www.eurashe.eu](http://www.eurashe.eu).

<http://www.msmt.cz/pro-novinare/uznavani-vysledku-predchoziho-vzdelavani-ve-vysokem-skolstvi>

## Příloha II: Uznání předmětu ve Studijním řádu ZČU

### *Hlava V Uznání předmětu*

#### **Článek 26**

##### **Obecná pravidla pro uznávání předmětů**

(1) Děkan může na žádost studenta uznat předmět splněný při studiu na ZČU nebo jiné vysoké škole v tuzemsku či zahraničí. V případě uznání zároveň rozhodne o tom, zda se studentovi započítá za uznáný předmět odpovídající počet kreditů.

*Vnitřní předpisy Západočeské univerzity v Plzni*

(2) Současně s předmětem je uznáno i hodnocení předmětu. Není-li splněný předmět hodnocen podle měřítek užívaných tímto řádem, určí hodnocení uznaného předmětu děkan.

(3) Nelze uznat předmět, který je součástí státní závěrečné zkoušky.

#### **Článek 27**

(1) Předmět lze uznat, neuplynulo-li od jeho splnění více než pět let, pokud děkan výjimečně neuzná předmět absolvovaný před více než pěti lety.

(2) Uzná-li děkan studentovi více předmětů, zároveň rozhodne, o jakou část se studentovi zkracuje nejdelší možná doba studia i nejdelší možná doba případného přerušení studia a o jakou část se snižuje počet zápisových propustek.

#### **Článek 28**

(1) Student k žádosti o uznání předmětu předloží doklady potvrzující splnění předmětu a informující o jeho rozsahu a obsahu. To není třeba, jde-li o předmět splněný na fakultě, jejíž děkan o uznání rozhoduje.

(2) Rozhoduje-li děkan o uznání předmětu splněného při studiu na jiné fakultě, vyžádá si písemné vyjádření garanta předmětu, za který má být uznán studentem splněný předmět.

### **Článek 29**

Student podá žádost o uznání předmětu nejpozději do třiceti dnů ode dne, kdy nastala situace umožňující uznání předmětu (např. ode dne zápisu ke studiu nebo ode dne splnění předmětu).

### **Článek 30**

Hodnocení uznaného předmětu, případně kredity za uznaný předmět se studentovi započítávají do celkového počtu kreditů získaných během studia a do celkového váženého studijního průměru, ne však za daný akademický rok, není-li stanoveno jinak.

### **Článek 31**

#### **Zvláštní případy uznání předmětu**

Děkan může uznat splněné předměty a jejich kreditní ohodnocení podle § 60 odst. 1 a 2 zákona o vysokých školách úspěšným absolventům kurzů celoživotního vzdělávání na ZČU, kteří se stali studenty ZČU ve smyslu § 48 až 50 zákona o vysokých školách.

### **Článek 32**

Postup pro uznávání splněných předmětů a jejich kreditního ohodnocení podle čl. 31 stanoví vnitřní norma fakulty.

## Příloha III: Studijní plán oboru učitelství pro MŠ

Studium oboru Učitelství pro mateřské školy bylo na Západočeské univerzitě zahájeno v akademickém roce 1998/99. Do akademického roku 2012/13 se jednalo pouze o prezenční formu studia. V počáteční etapě základ studijního plánu tvořil velký počet předmětů z jiných akreditovaných programů, především ze studia Učitelství pro 1. stupeň ZŠ. Na studijním oboru participovala od počátku řada kateder fakulty. Oborově specializovaných bylo jen 18 ze 46 předmětů: na oblast předškolního vzdělávání se zaměřily především praxe a výchovy (mimo výchovu dramatickou – její pojetí bylo společné pro primární a preprimární pedagogiku). Také předmět Rozvoj matematického myšlení byl směřován k předškolnímu dítěti.

V průběhu let se struktura studijního plánu vyvíjela. Společná příprava s budoucími učiteli pro 1. stupeň ZŠ (tj. struktura studijního plánu v prvním období existence oboru) se neosvědčila a byla na úkor kvality přípravy budoucích učitelů MŠ. Postupně se některé předměty proměnily, popř. objevily nové. Důležitým prvkem se stal Klinický seminář, jehož první část zahrnovala tzv. výstupovou praxi<sup>13</sup>. Protože byl Klinický seminář realizován přímo v prostředí vybrané MŠ, umožňoval potřebný kontakt a kombinaci akademické a praktické výuky. Souběžně s Klinickým seminářem byla zařazena i Metodika předškolního vzdělávání. Velkou změnou bylo rozšíření jednosemestrálního kurzu dramatické výchovy na rozsah tří semestrů.

V roce 2011 byly provedeny ve studijním plánu změny z hlediska umístění předmětů v jednotlivých semestrech. Cílem byla větší návaznost předmětů a rovnoměrnější rozložení studijní zátěže v průběhu tříletého studia.

Předměty, které byly pilotně ověřovány v procesu práce na Metodice ověřování profesní připravenosti, jsou vyznačeny **tučně**; ty, které budou zařazeny do MOPP jsou ještě označeny **M**.

---

<sup>13</sup> Termín „Praxe – výstupy“ je v kontextu vysoké školy užíván pro ten typ praxe, kdy má student jen určité výstupy v pedagogickém procesu. Termín není příliš vhodný pro charakter praxe v mateřské škole.

## 1.ročník – povinné předměty

zkratka	katedra	Nazev	kreditu	Roč.	Semestr
BIZV	CBG	Biologie dítěte a zdrav. výchova	2	1	ZS
DVMŠ1	KPG	<b>Dramatická výchova pro MŠ 1</b>	2	1	ZS - M
HRMŠ1	KHK	<b>Hra na klávesový nástroj</b>	2	1	ZS - M
HVYM1	KHK	Hudební výchova pro pedagogy MŠ 1	2	1	ZS
MŠMA	KMT	<b>Materiály a pracovní techniky</b>	4	1	ZS - M
<b>OBPS</b>	<b>KPS</b>	<b>Obecná psychologie</b>	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>ZS - NE</b>
OASR	KPG	<b>Osobnostní a sociální rozvoj</b>	2	1	ZS - M
XPN	KPG	Průběžná náslechová praxe	2	1	ZS
PPG1	KPG	<b>Předškolní pedagogika 1</b>	3	1	ZS - M
<b>TVDM1</b>	<b>KTV</b>	<b>Tělesná vých. dovednostní minimum 1</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>ZS - NE</b>
<b>UPVV</b>	<b>KVK</b>	<b>Úvod do problematiky výtvarného výrazu</b>	<b>4</b>	<b>1</b>	<b>ZS - NE</b>
ZTTC	KTV	Základy teorie tělesných cvičení	2	1	ZS
DITMŠ	KMT	Didaktická technologie MŠ	3	1	LS
DVMŠ2	KPG	<b>Dramatická výchova pro MŠ 2</b>	2	1	LS - M
HRMŠ2	KHK	<b>Hra na klávesový nástroj</b>	2	1	LS - M
HVYM2	KHK	Hudební výchova pro pedagogy MŠ 2	2	1	LS
JVPV1	KČJ	Jazyková výchova v předšk. věku 1	3	1	LS
KS1	KPG	Klinický seminář 1	6	1	LS
MPV1	KPG	Metodika předškolního vzdělávání 1	3	1	LS
<b>RMMS1</b>	<b>KMT</b>	<b>Rozvoj log. a matem. myšlení 1</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>LS - NE</b>
<b>TVDM2</b>	<b>KTV</b>	<b>Tělesná výchova dovednostní minimum 2</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>LS - M</b>
VUTP	KVK	Vizuální tvorba v ploše pro MŠ	2	1	LS
VYPS	KPS	<b>Vývojová psychologie</b>	4	1	LS

## 2. ročník – povinné předměty

DIMŠ1	KHK	Didaktika předškolní HV	2	2	ZS
DVMŠ3	KPG	<b>Dramatická výchova pro MŠ 3</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>ZS - M</b>
HRMŠ3	KHK	Hra na klávesový nástroj	2	2	ZS
MPV2	KPG	Metodika předškolního vzdělávání 2	4	2	ZS
XPV2	KPG	Praxe - výstupy 2	4	2	ZS
TPR	KVK	Prostor. a objektová tvorba (pro vzděl.)	2	2	ZS
<b>RMMŠ2</b>	<b>KMT</b>	<b>Rozvoj log. a matem. myšlení 2</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>ZS - NE</b>
SOPS	KPS	<b>Sociální psychologie</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>ZS</b>
SPMZ1	KPG	Speciální pedagogika pro MŠ a ZŠ	2	2	ZS
TDTC1	KTV	Teorie a didaktika tělesných cvičení 1	2	2	ZS
<b>MŠTD1</b>	<b>KMT</b>	<b>Tvořivá dílna 1</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>ZS -M</b>
ČPV	KVK	Časoprostorové vyjadřování (pro MŠ)	2	2	LS
DIMŠ2	KHK	Didaktika předškolní HV	2	2	LS
HRMŠ4	KHK	Hra na klávesový nástroj	2	2	LS
JVPV2	KČJ	<b>Literární výchova v předškolním věku</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>LS - M</b>
PEPS	KPS	<b>Pedagogická psychologie</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>LS</b>
PECP	KNJ	<b>Předšk. aspekty element. čtení a psaní</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>LS -M</b>
XPS1	KPG	Souvislá praxe 1	6	2	LS
SPMZ2	KPG	Speciální pedagogika pro MŠ a ZŠ 2	3	2	LS
TDZTV	KTV	Teorie a didakt. zdravot. těles. výchovy	3	2	LS
TDTC2	KTV	Teorie a didaktika tělesných cvičení 2	3	2	LS
<b>MŠTD2</b>	<b>KMT</b>	<b>Tvořivá dílna 2</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>LS-M</b>

## 3. ročník – povinné předměty

<b>DEVZ</b>	<b>KPG</b>	<b>Didaktika elementárního vzdělání</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>ZS - NE</b>
DIMŠ3	KHK	Didaktika předškolní HV	3	3	ZS
DVČ	KVK	Didaktika výtvarných činností	4	3	ZS
XPS2	KPG	Souvislá praxe 2	6	3	ZS
MŠDI	KMT	Didaktika pracovního vyučování a praxe	3	3	LS
PPG2	KPG	Předškolní pedagogika 2	4	3	LS
<b>PSPAB</b>	<b>KPS</b>	<b>Psychopatologie</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>LS - NE</b>
ZALOA	KPG	Základy logopedie	3	3	LS

## Příloha IV: Kvalita práce učitele v pojetí programu

### Začít spolu

Miroslava Škardová

#### 1 Charakteristika vzdělávacího programu Začít spolu

Program Začít spolu je součástí mezinárodní vzdělávací sítě. Jeho myšlenky jsou realizovány ve více jak 30 zemích světa. Program zastřešuje mezinárodní asociace International Step by Step Association (v překladu Mezinárodní asociace Krok za krokem, dále jen ISSA), která byla založena s cílem podporovat demokratické principy a posilovat zapojení rodičů a komunity do vzdělávání dětí v období předškolního a mladšího školního věku (3–11 let). Program zdůrazňuje individuální přístup k dítěti a partnerství školy, rodiny i širší společnosti v oblasti výchovy a vzdělávání. Vychází z pedagogického přístupu orientovaného na dítě a poskytuje mnoho námětů pro práci každé mateřské i základní školy a ovlivňuje také pregraduální a postgraduální vzdělávání studentů pedagogických fakult. Začít spolu prosazuje inkluzivní přístup a umožňuje začleňování dětí se speciálními potřebami do prostředí běžné školy.

V České republice je vzdělávací program Začít spolu realizován od roku 1994 v mateřských školách a od roku 1996 v základních školách. Na jeho rozvoji, evaluaci a implementaci se podílí organizace Step by Step ČR, jejímž posláním je přispívat svými aktivitami k demokratizaci, humanizaci a vyšší efektivitě vzdělávání v České republice, k budování otevřené společnosti a jejímu zapojení do evropských struktur. V současné době uplatňuje metodiku programu v různé míře více než 140 mateřských a 80 základních škol. Program svými východiský úzce koresponduje se současnými požadavky na výchovu a vzdělávání formulovanými v Rámcovém programu pro předškolní vzdělávání a Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání.

#### 2 Mezníky v rozvoji programu Začít spolu s ohledem na pojetí kvality práce učitele

Od začátku zavádění programu Začít spolu do mateřských a základních škol v ČR, byla učitelům, kromě finanční pomoci na vybavení tříd, poskytnuta zejména systematická podpora pro jejich další vzdělávání. Byl vytvořen systém školení, který byl uspořádán do modulů, jež bylo možno libovolně kombinovat podle konkrétních požadavků a zájmů jednotlivců či škol. Implementace nových poznatků do vlastní praxe, jejich

vyhodnocování, ujasňování si nově vznikajících otázek a problémů, kladlo velké nároky na práci učitelů a jejich profesionální rozvoj. Vyžadovalo osvojení si řady nových vědomostí a dovedností, ale také postojů. Často znamenalo velkou a zásadní změnu v jejich dosavadní práci. Školy realizující principy programu *Začít spolu* postupně měnily své vyučovací postupy a začaly fungovat jako „modely dobré praxe“. Umožňovaly dalším učitelům následky ve třídách *Začít spolu*, konzultace s učiteli, později samy nabízely semináře a kurzy pro zájemce z blízkého okolí (Kargerová, Lukavská, Tomková, 2009). Zkušenosti učitelé ze zapojených škol navštěvovali další školy, kterým předávali své zkušenosti a učitelům těchto škol poskytovali při pokusech zavádět program *Začít spolu* do praxe zpětnou vazbu. Tento individuální typ podpory již s sebou nesl náznaky pozdější systematické mentorské spolupráce, spíše se však v té době jednalo o „intuitivní“ předávání svých zkušeností s důrazem na naplňování jednotlivých principů, které program *Začít spolu* od začátku utvářely (individualizace, spolupráce s rodinou, učební prostředí, integrovaná tematická výuka, hodnocení).

Přemýšlení o dalším profesním růstu učitelů, o jejich podpoře a snaha o pojmenování jasně a měřitelné kvality programu *Začít spolu* v mezinárodním kontextu, vedly k tomu, že tým odborníků z Evropy a Spojených států amerických pod záštitou ISSA vytvořil v roce 2001 7 standardů programu, které formulovaly požadavky na charakter programu a na kvalitu práce učitele. Původní mezinárodní pedagogické ISSA standardy se týkaly následujících oblastí výchovně vzdělávacího procesu: individualizace, učební prostředí, zapojení rodiny, výukové techniky pro smysluplné učení, plánování a evaluace, profesní rozvoj a sociální inkluze. Pro každý ze standardů byl vytvořen tzv. ukazatel kvality. Standardy zároveň na praktických příkladech, jak dokladuje tabulka č.1 (viz níže) demonstrovaly žádoucí kvalitu práce učitele v každé z oblastí.

### **Ukázka z původní verze dokumentu Mezinárodní pedagogické ISSA standardy**

<b>1. INDIVIDUALIZACE</b>	
Na základě svých znalostí o vývoji dítěte a svého vztahu s dětmi a jejich rodinami se učitel snaží o docenění rozmanitosti každé třídy a vychází vstříc individuálním potřebám a potenciálu každého dítěte.	
Seznam ukazatelů kvality	Hodnocení, poznámky



<p><i>Učitel se seznamuje s historií, hodnotami a charakteristikami rodin, jejichž děti má ve své péči.</i></p> <p>Hovoří s jednotlivými dětmi o lidech, místech a věcech, které pro ně mají význam, a poskytuje jim příležitost ke sdílení jejich myšlenek s ostatními dětmi.</p> <p>Uznává a podporuje přispění etnických skupin, zejména skupin zastoupených dětmi ve třídě.</p> <p>Využívá materiálů a vybavení, které odrážejí rozmanitost dětí a rodin zastoupených ve třídě.</p>	S <sup>14</sup> O Z
---	---------------------

Dokument mezinárodních pedagogických standardů (jak dokladuje tabulka č.1) obsahoval v pravém sloupci škálu hodnocení a prostor pro poznámky, kde si mohl každý učitel zaznamenat při rozboru své práce aktuální stupeň naplňování daného ukazatele. Učitelé, kteří naplnili standardy programu Začít spolu, měli možnost požádat organizaci Step by Step ČR o udělení mezinárodního certifikátu *Ocenění kvality pedagogické práce*.

## 2.1 Proces certifikace učitelů programu Začít spolu

Učitelé, kteří naplnili standardy programu Začít spolu, měli možnost požádat organizaci Step by Step ČR o udělení mezinárodního certifikátu *Ocenění kvality pedagogické práce*. Proces certifikace představoval dlouhodobý proces systematické práce certifikátorů s učiteli a zahrnoval v sobě následující:

- Analýzu učitelského portfolia, kterou učitel zaslal společně se žádostí o certifikaci,
- 2 až 3 pozorování ve třídě – dvojice či trojice certifikátorů s mezinárodní ISSA licenci a kvalifikací strávila s učitelem min. 2 hodiny v jeho třídě. Pečlivě sledovala chování učitele, dětí, jejich vzájemné interakce, prostředí třídy, atp. Své postřehy si certifikátoři zaznamenávali do pozorovacích archů, které byly odvozeny od mezinárodních profesních ISSA standardů, a které obsahovaly jasné pojmenování kvality práce učitele ve výše uvedených 7 základních oblastech a v desítkách kritérií. Učitelé byly s těmito kritérii hodnocení seznámeni předem. Každý certifikátor nejdříve pomocí svých záznamů z pozorování individuálně vyhodnotil kvalitu práce učitele. Následně všichni tři certifikátoři společně procházeli celý protokol, porovnávali svá

<sup>14</sup> S = soustavně, O = občasně, Z = zřídka pozorovatelný

hodnocení u jednotlivých kritérií a utvářeli jedno konsensuální hodnocení. Podmínkou úspěšného pozorování byla min 89% shoda certifikátorů.

- Následný rozhovor s učitelem dával možnost doptat se na věci, které nebylo možno během pozorování z nejrůznějších důvodů zaznamenat (např. oblast spolupráce s rodinou), projít s učitelem jeho portfolio, atp.
- Vytvoření zprávy o stavu kvality a plánu pro zlepšení kvality. Tyto zprávy sloužily jako zpětná vazba učitelům a možnost pracovat na svém dalším profesním rozvoji s ohledem na daná doporučení.
- V další fázi se učitel snažil v maximální možné míře zakomponovat doporučení a návrhy obsažené ve zprávě do své praxe a nejméně za 4 měsíce od první návštěvy pak mohl požádat o druhou návštěvu certifikátorů.
- Druhá návštěva měla stejný průběh jako ta první. Po této návštěvě, konsensuálním hodnocení a vytvořením Zprávy o stavu kvality se tým certifikátorů rozhodoval, zda učitele doporučí ISSA k udělení certifikátu, či zda bude žádoucí s učitelem dále pracovat, aby měl možnost se zlepšit. Pokud se shodly na první možnosti, certifikační proces skončil a učitel obdržel mezinárodní certifikát Ocenění kvality pedagogické práce. Jestliže doporučil učiteli setrvat v certifikačním procesu, sepsal další plán na zlepšení stavu kvality a po dalších minimálně 4 měsících se dostavil k dalšímu pozorování.

V průběhu realizace certifikací se ukázalo, že pro řadu učitelů je tento proces účinnou podporou jejich seberozvoje. Přestože požadavky na získání certifikátu byly vysoké a náročné, byl celý proces po celou dobu nastaven jako maximální podpora učitelů nikoliv jako kontrola a hledání chyb. Zároveň však bylo patrné, že by učitelé potřebovali, zejména ještě v čase mezi návštěvami certifikátorů, individuálnější podporu v oblastech, ve kterých prozatím nevykazovali dostatečnou kvalitu. Zároveň pociťovali potřebu mít možnost konzultovat začleňování nových poznatků do své práce, ujišťovat se ve zvolených postupech a ujasňovat si nově vzniklé otázky a problémy. To byl také jeden z důvodů, proč se hlavní aktéři programu Začít Spolu (2005) začali zaměřovat na vytvoření systému následné podpory v podobě mentoringu a na proškolení mentorů. Ti zpravidla pocházeli z řad zkušených učitelů z praxe, kteří formou individuální kolegiální podpory pomáhali dalším učitelům v procesu jejich profesionálního růstu. V současné době se mentorská podpora rozvíjí především v souvislosti s dalším

vzděláváním učitelů mateřských a základních škol. Osvědčuje se zejména v podobě dlouhodobějších kurzů či letních škol Začít spolu s mentoringem.

### 3 Kompetentní učitel 21. století: mezinárodní profesní rámec kvality ISSA

V roce 2010 byly původní mezinárodní pedagogické ISSA standardy na základě praktických zkušeností pozměněny a vydány pod názvem „Competent Educator of the 21 st Century: ISSA’s definition of Quality in Pedagogy“. Dokument byl následně dále upraven týmem odborníků a učitelů, kteří se podíleli na implementaci a realizaci programu na různých úrovních tak, aby odpovídal kontextu českého vzdělávacího prostředí s důrazem na předškolní a primární pedagogiku.

Dokument je v současné době prezentován pod názvem *Kompetentní učitel 21. století: Mezinárodní profesní rámec kvality ISSA* a popisuje žádoucí kvalitu dobré práce učitele v souladu s nejnovějšími mezinárodními pedagogicko - didaktickými trendy. Funguje jako vodítko pro cílený rozvoj kvality práce učitele, jako nástroj profesního seberozvoje, sebereflexe a neustálého vyhodnocování vlastní práce. Rámec stanovuje společný směr, cestu si však volí každý sám.

Ve školách, které program Začít spolu implementují, přejímá zmíněný rámec roli obecně platného vymezení kvality práce učitele, tedy roli zatím u nás neexistujícího národního standardu kvality práce učitele. Tento dokument využívá i řada dalších škol, které program Začít spolu prozatím nezavádějí, ale zajímají se o hodnocení kvality a podporu učitelů ve zlepšování jejich práce. Je to možné také proto, že většinově obsahuje a akcentuje základní pedagogické, výchovné a didaktické požadavky na kvalitu učitelovy práce a svými východisky představuje pedagogický přístup orientovaný na dítě, který je blízký řadě škol a učitelů.

Mezinárodní profesní rámec kvality ISSA je vymezen následujícími oblastmi výchovně vzdělávacího procesu:

- **Komunikace**
  - **Rodina a komunita**
  - **Inkluze, rozmanitost a demokratické hodnoty**
  - **Plánování a hodnocení**
  - **Výchovně vzdělávací strategie**
  - **Učební prostředí**

## • Profesní rozvoj

Každá oblast obsahuje několik kritérií, která jsou dále specifikována v podobě měřitelných a pozorovatelných indikátorů. Oblasti, kritéria i indikátory jsou popsány a detailně rozpracovány z hlediska jejich obsahu. Je rozveden smysl a význam jednotlivých indikátorů, dále doplněn o praktické příklady jejich možného naplňování. Pro lepší představu uvádíme ve schématu č. 1 ukázkou *standardu pro oblast* „Hodnocení a plánování výuky“ výše zmiňovaného profesního rámce.

Schéma č. 1: Ukázka standardu mezinárodního profesního rámce kvality ISSA pro oblast „Hodnocení a plánování výuky“

### **Plánování a hodnocení výuky**

Cyklus hodnocení a plánování směřuje k respektování jedinečnosti každého dítěte a zajišťuje dětem vzdělávání odpovídající jejich potřebám, schopnostem a zájmům. Na základě systematického pozorování a dalších strategií vytvářejí učitelé dlouhodobé a krátkodobé plány výchovy a vzdělávání, které zahrnují jak cíle stanovené v kurikulárních dokumentech, tak respektují individuální možnosti a potřeby dětí. Plány vychází z dosavadních znalostí, představ a zkušeností žáků a identifikují, co je potřebné pro podporu jednotlivých dětí, aby dosáhly svého osobního maxima. Plány respektují různorodost učebních stylů dětí a jejich schopností a podle potřeb se modifikují. Do cyklu hodnocení a plánování jsou zapojovány také děti, rodiče a další zainteresovaní odborníci.

### **Kritérium**

Učitel plánuje výuku systematicky s ohledem k cílům stanovených v kurikulárních dokumentech a vzhledem k individuálním možnostem a potřebám dětí .

### **Indikátory kvality a jejich vymezení**

Učitel plánuje aktivity, které odpovídají vývojové úrovni, dosavadním zkušenostem, představám a zájmům dětí.

*Učitel při plánování aktivit zohledňuje kurikulární požadavky a zařazuje rozličné aktivity odpovídající věku dětí. Při plánování vychází také ze svých pozorování, hodnocení a reflexí práce dětí, zohledňuje individualitu a potřeby všech dětí (včetně dětí se specifickými vzdělávacími potřebami). V případě potřeby nabízí jednotlivým dětem jako pomoc a podporu specifické aktivity, které jim pomohou pochopit a porozumět učivu (manipulační pomůcky, jiný způsob výkladu, individuální pracovní tempo, opakování, delší čas atd.) Vytváří dlouhodobé plány i plány na kratší období (týdenní, 14-ti denní plán, denní plán), kde se snaží o celostní pohled na dítě a jeho rozvoj (projekty, propojení předmětů - integrovaná tematická výuka, činnostní učení atd.) Součástí plánů je také hodnocení práce každého dítěte. Učitel vyhledává měřítko s maximální výpovědní hodnotou o dosažených kompetencích dětí.*

Učitel do svého plánu začleňuje i aktivity navržené dětmi, čímž vychází vstříc potřebám, učebním stylům, schopnostem a dalším osobnostním charakteristikám dětí ve třídě.

*Učitel poskytuje dětem možnost volby (např. volba pracovního materiálu a způsobu pracovního postupu, možnost zvolit si pracovní místo apod.). Zapojuje děti do plánování, vybízí je, aby samy přicházely s nápady na činnosti, vybíraly témata, která je zajímají. Sestavuje denní, týdenní a dlouhodobé plány také na základě pozorování dětí, jejich zájmu o naplánované činnosti, využívá podnětů, které děti přinášejí, využívá zájmu dětí jako vodítko pro plánování. Pozoruje děti při práci a snaží se zachytit okamžik, kdy jsou děti připravené a motivované přirozenou cestou se naučit novou dovednost. Zapojuje děti také do hodnocení (např. pomocí otevřených otázek, kdy se děti ptá, co se jim povedlo, co by mohly příště udělat jinak a případně jak, apod.).*

Učitel plánuje učební situace vyžadující individuální práci žáků, spolupráci žáků v menších skupinách a společnou (frontální) práci celé skupiny tak, aby tyto organizační formy byly vyváženě zastoupeny.

*Učitel vytváří plány pro klidové činnosti i pro aktivní činnosti; pro aktivity probíhající ve třídě i mimo prostředí třídy; pro formální i neformální učení; optimálně vyvažuje činnosti určené pro individuální práci, práci v malých i velkých skupinách. Využívá záznamů pozorování dětí v průběhu aktivit, zapojení, zájmy, způsob a styl práce, který preferují atd. Činnosti plánuje s ohledem na rozmanité učební styly, schopnosti, temperamentové a osobnostní charakteristiky dětí ve třídě. Při plánování vytváří učební situace, které vyžadují spolupráci dětí, organizuje výuku v různých uskupeních: dvojice, menší či větší skupiny, podle potřeby zařazuje i samostatné učení a frontální formu výuky. Při plánování diferencuje nároky na žáky, rozsah učiva, metody a organizaci výuky, zařazuje také činnosti, které navrhly děti (výběr témat pro činnosti, výběr témat projektu, návrh zajímavé exkurze, výletu, výstavy atd.).*

Učitel plánuje dostatečně variabilní nabídku aktivit pro děti, má připravenou rozšiřující nabídku činností, které děti zaměstnají a zaujmou.

*Učitel plánuje aktivity tak, aby odpovídaly úrovni schopností a dovedností většiny dětí. Učitel má navíc připravené další, rozšiřující a zajímavé alternativní úkoly a tvořivé aktivity pro ty děti, které splní daný úkol v kratším čase. Plánuje tyto náročnější činnosti tak, aby se úkoly staly pro děti určitou výzvou a umožňovaly dětem zapojit více kognitivních strategií a pracovaly s vyššími úrovněmi myšlení.*

Učitel plánuje tak, aby jeho plány a činnosti z nich vycházející byly dostatečně flexibilní, umožňovaly přizpůsobovat se měnícím se podmínkám, potřebám a zájmům dětí.

*Učitel aktuálně přizpůsobuje plány potřebám dětí, pružně reaguje na změny podmínek (např. změni složení pracovní skupiny, pokud chybí některé z dětí, upraví plánované činnosti nebo denní režim podle neočekávaných změn prostředí či rozvrhu nebo specifických potřeb jednotlivých dětí apod. Využívá tzv. „vhodného okamžiku pro učení“, reaguje na něj a nabízí dětem takové aktivity, která budou korespondovat s aktuální situací a projeveným zájmem ze strany dítěte, čímž přirozeným způsobem podporuje růst znalostí a dovedností. Využívá vhodných učebních situací, aby děti motivoval k otevřenosti ve smyslu vyjadřování svých pocitů a myšlenek (dítě se učí mluvit o svých*

*pocitech a myšlenkách a objasňovat je). V činnostech pružně mění dílčí aktivity, využívá svých znalostí o dětech, jejich práci, zájmech a jejich individuálních potřebách. Využívá svých záznamů – pozorovací archy, portfolia dětí atd.*

Hlavním smyslem mezinárodního profesního rámce kvality ISSA je umožnit učitelům snáze a průběžně vyhodnocovat svoji práci podle jasně daných kritérií, získat konkrétní a jasnou zpětnou vazbu o oblasti, která ho v jeho dalším profesním rozvoji aktuálně zajímá a umožnit mu samostatně či s podporou plánovat další kroky a postupy, které povedou ke zvýšení kvality jeho práce. Vedení školy ho může využít jako nástroj pro posouzení kvality práce učitelů při hospitacích. Učitelé tak mají příležitost předem objasnit hospitujiícímu, o co budou v hodině usilovat, jaké jsou jejich cíle, a mohou jej požádat o konkrétní zpětnou vazbu zaměřenou právě na danou dovednost (naplňování určitého kritéria). Dokument lze využít též k analýze vzdělávacích potřeb a k plánování dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

### **3.1 Mezinárodní profesní rámec kvality ISSA a jeho implementace v prostředí ČR**

Dokument mezinárodního profesního rámce kvality ISSA v České republice vydán jako publikace v srpnu 2013. Připravuje se i jeho elektronická verze, která bude k dispozici na webových stránkách Step by Step ČR ([www.sbscr.cz](http://www.sbscr.cz)) a bude postupně aktualizována a doplňována o materiály charakteru dalších teoretických zdrojů, pracovních materiálů a krátkých videoukázek ze tříd. Jak již bylo výše uvedeno, materiál vymezuje obsah a kvalitu práce učitele v souladu s moderními pedagogickými postoji, metodami, poznatky a trendy. V současnosti je k dispozici již přes 30 krátkých videí z českých mateřských škol a ze tříd učitelů I. stupně základních škol. Další videa k jednotlivým kritériím ze zahraničních škol, kde je program Začít spolu též realizován, je možné nalézt na stránkách [www.issa.nl](http://www.issa.nl). Jednotlivá videa jsou opatřena titulky v anglické, ruské a slovenské verzi.

Dokument nebyl vymezen pouze pro školy, které pracují podle vzdělávacího programu Začít spolu. Jedná se o materiál reflektující moderní a inovátorské pedagogické přístupy, čímž se stává universálním a široce využitelným, ať již v denní práci učitelů mateřských škol a učitelů 1. stupně základních škol, nebo pro práci mentorů a vysokoškolských pedagogů, nejen vedoucích pedagogických praxí.

### 3.1.1 Nástroje profesního rozvoje za účelem zvyšování kvality praxe v mateřských a primárních školách

V roce 2012 byly vytvořeny a v roce 2013 do českého jazyka přeloženy dokumenty „Nástroj profesního rozvoje za účelem zvyšování kvality praxe v mateřských školách“ a „Nástroj profesního rozvoje za účelem zvyšování kvality praxe v primárních školách“. Oba dokumenty slouží jako doplněk mezinárodního profesního rámce kvality ISSA. Popisují různé úrovně praxe zaměřené na dítě pro každý indikátor kvality obsažený v mezinárodním profesním rámci kvality ISSA.

Pro každý z indikátorů jsou zde uvedeny konkrétní příklady postupů, které vystihují každou ze čtyř úrovní (*nedostatečná, dobrý začátečník, kvalitní praxe, posun kupředu*). Úroveň 0 popisuje praxi, která je „*nedostatečná*“ coby přístup zaměřený na dítě. Úroveň 1 popisuje praxi „*dobry začátečník*“, přičemž ukazuje učitelům co mohou učinit pro dobrý začátek při

zlepšování své praxe směrem k přístupu zaměřenému na dítě. Úroveň 2 „*kvalitní praxe*“ přináší ukázky dobré praxe a poslední a nejnvyšše postavená, úroveň 3 „*posun kupředu*“ ukazuje učitelům, jak si udržet vysokou úroveň výuky a zároveň dosáhnout systémové změny v pedagogickém paradigmatu i praxi. Pro lepší názornost zobrazuje v tabulce č. 3 ukázkou z dokumentu „Nástroj profesního rozvoje za účelem zvyšování kvality praxe v mateřských školách“. Uvádíme zde postupy pro všechny 4 úrovně pro oblast *Hodnocení a plánování výuky*<sup>15</sup>.

#### Schéma č. 2: ukázka z dokumentu „Nástroj profesního rozvoje za účelem zvyšování kvality praxe v mateřských školách“

<b>Oblast standardu:</b>	Hodnocení a plánování výuky		
Učitelka plánuje výuku s ohledem k cílům stanoveným v kurikulárních dokumentech a vzhledem k individuálním možnostem a potřebám dětí.			
Indikátor 4.2.1 Učitel plánuje aktivity, které odpovídají vývojové úrovni, dosavadním zkušenostem, představám a zájmům dětí.			
<b>Nedostatečné</b>	<b>Dobry začátek</b>	<b>Kvalita v praxi</b>	<b>Posun kupředu</b>

<sup>15</sup> Uvedené příklady pouze stručně ilustrují, jakou podobu může mít praxe zaměřená na dítě. Text dosud neprošel jazykovou korekturou.

<p>Drží se pouze učebnice.</p> <p>Plánuje činnosti pro celou skupinu, bez ohledu na schopnosti a zájmy jednotlivých dětí.</p> <p>Nevytváří plány .</p>	<p>Učební plány odrážejí požadavky národního kurikula a zahrnují paletu věkově přiměřených činností.</p> <p>Plánuje zvláštní činnosti pro děti, které se potýkají s obtížemi.</p>	<p>Plány vycházejí z pozorování a hodnocení, které odráží stávající úroveň znalostí všech dětí ve třídě a zohledňuje individualitu a potřeby všech dětí.</p> <p>Plánuje specifické činnosti s cílem pomoci každému dítěti dosáhnout vyšší úrovně porozumění či schopností (v oblasti zóny jejich nejbližšího vývoje)</p> <p>Vypracovává dlouhodobé i krátkodobé plány, které celostně nahlízejí na každé dítě.</p>	<p>Má pro každé dítě individuální plán vytvořený ve spolupráci s dítětem a jeho rodinou.</p>
--	---	--	--

Prostřednictvím Nástrojů profesního rozvoje za účelem zvyšování kvality praxe v mateřských i primárních školách je učitelům umožněno snáze získat konkrétní informace o úrovni, na které se aktuálně pohybují. Dokumenty zároveň nabízí orientační informaci pro jejich kontinuální cestu rozvojem, pro stanovení dalších kroků, které mohou sami či v týmu směrem ke kvalitnější praxi činit. V neposlední řadě je jejich smyslem ponechat prostor pro diskusi a dialog mezi mentory, lektory, certifikátory, vedením školy či učiteli o tom, co určuje skutečnou kvalitu. Tuto kvalitu je třeba definovat průběžně, s cílem podporovat učitele ve změnách ve své praxi a v porozumění pedagogickým koncepcím, které mají pro zajištění kvality v daném čase a na daném místě zásadní význam.



### Použité zdroje

1. KARGEROVÁ, J. , KREJČOVÁ, V. *Vzdělávací program Začít spolu – Metodický průvodce pro 1. stupeň základní školy*. Portál, Praha 2003.
2. KARGEROVÁ, J., LUKAVSKÁ, E., TOMKOVÁ, A. *Zkušenosti s kolegiální podporou (mentoringem) v programu Začít spolu*. Kritické listy č. 36, 2009, s. 4 – 7. ISSN 1214-5823.
3. Kolektiv autorů *Příručka pro mentory: Zvyšování pedagogických kompetencí pomocí ISSA pedagogických standardů*. České vydání Praha: Step by Step, 2006.
4. Kolektiv autorů *Kompetentní učitel 21. století: Mezinárodní profesní rámec kvality ISSA*. Praha: Step by Step, 2011.
5. SPILKOVÁ, V., TOMKOVÁ, A. a kol. *Kvalita učitele a profesní standard*. Praha : Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, 2010. ISBN 978-80-7290-496-9.
6. ŠKARDOVÁ, M. *Evaluační diagnostika, kapitola: Jak mohu zlepšit kvalitu své výuky* Praha: RAABE, 2006 s. 46-65.
7. ŠKARDOVÁ, M. Pravidelná informační příloha Step by Step ČR, o.s., Jak učitel pozná, že učí dobře? In *Učitelství listy (Nezávislý měsíčník pro příznivce změn)*. Praha: Agentura Strom, UL, roč. 10, červen 2003, s. 1-4. ISSN 1210-6313.

## Příloha V: Rámec profesních kvalit učitele mateřské školy<sup>16</sup>

Zora Syslová

Nástroj *Rámec profesních kvalit učitele mateřské školy* vznikl modifikací nástroje *Rámec profesních kvalit učitele* určeného učitelům základních a středních škol. Ten byl vypracován kolektivem autorů v rámci národního projektu MŠMT Cesta ke kvalitě,<sup>17</sup> jehož cílem bylo vytvořit podpůrné materiály pro autoevaluaci škol. Východiskem tvorby nástroje Rámec profesních kvalit učitele byl Podkladový materiál pro tvorbu standardu kvality profese učitele zveřejněný v Učitelských novinách (2010, roč. 113, č. 12, s.15-18).

Jde o komplexní nástroj určený především učitelům a ředitelům mateřských škol pro dlouhodobé sebehodnocení a hodnocení kvality učitele. Rámec profesních kvalit učitele mateřské školy charakterizuje vynikajícího učitele. Slouží tedy spíše jako meta, ke které učitel směřuje.

### Předpoklady kvality profesních činností učitele

Předpokladem kvality profesních činností učitele je jeho jednání v souladu s etickými principy učitelské profese. To znamená, že učitel:

- dodržuje lidská práva. Nediskriminuje děti, jejich rodiče, ani své kolegy. Dokáže pozitivně pracovat s odlišnostmi pramenícími z původu, vyznání a pohlaví;
- používá závazné právní normy platné pro jeho profesi.
- jedná v souladu s ochranou osobních údajů dětí, jejich rodin i svých kolegů;
- řídí se etickými hodnotami altruistického chování (úcta k člověku a jeho rozvoji,

<sup>16</sup> SYSLOVÁ, Z. Profesní kompetence učitele MŠ. Praha: Portál. 2013

<sup>17</sup> TOMKOVÁ, A. a kol. Rámec profesních kvalit učitele. Hodnotící a sebehodnotící arch. [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2012. Dostupný z WWW: [http://www.nuov.cz/uploads/AE/evaluacni\\_nastroje/08\\_Ramec\\_profesnich\\_kvalit\\_ucitele.pdf](http://www.nuov.cz/uploads/AE/evaluacni_nastroje/08_Ramec_profesnich_kvalit_ucitele.pdf) [cit. 2012-08-18] ISBN: 978-80-87063-64-4

ochrana života, pomoc slabšímu, sounáležitost, láska k lidem,...);

- při svých profesních rozhodováních vychází z pojetí dítěte jako rozvíjející se osobnosti;
- do třídy vnáší demokratické principy jednání a soužití;
- je ochoten a schopen osvětlit svá rozhodnutí vztahující se k učení a výchově dětí – je odpovědný za prostředky, kterými instruuje a vychovává děti;
- jako součást třídního kurikula (aktuálně) zařazuje také etická témata, která se týkají nebo se mohou týkat jeho třídy (násilí, závislosti apod.).

Předpokladem kvality profesních činností učitele je rovněž nezbytná úroveň jeho profesních znalostí. Základní úroveň profesních znalostí učitele je garantována jeho kvalifikací, v tomto případě ukončeným bakalářským programem přípravného vzdělávání učitelů mateřských škol.

Profesní znalostní základna učitele zahrnuje zejména:

- pedagogické znalosti (se zvláštním důrazem na řízení a organizaci procesů vzdělávání);
- znalost předškolní pedagogiky ;
- didakticko - metodická znalost obsahu, specifické propojení oboru, pedagogiky (didaktiky) i psychologie;
- znalost kurikula;
- znalost cílů, účelů a hodnot výchovy a vzdělávání i jejich filozofických a historických východisek;
- znalost vzdělávacího prostředí (v užším i širším slova smyslu), včetně rodinného prostředí;
- znalosti dětí a jejich charakteristik (psychologické znalosti) a individuálních vzdělávacích potřeb;
- znalost sebe sama.

Základem Rámce profesních kvalit učitele mateřské školy jsou profesní činnosti. V těchto činnostech se projevují profesní kompetence učitele, chápané jako soubor profesních znalostí, dovedností, postojů, hodnot i osobnostních charakteristik. V Rámci profesních kvalit učitele jsou vyjádřeny v podobě kritérií kvality v následujících osmi oblastech:

1. Plánování
2. Prostředí pro učení
3. Procesy učení
4. Hodnocení vzdělávacích pokroků dětí
5. Reflexe výuky
6. Rozvoj školy a spolupráce s kolegy
7. Spolupráce s rodiči a širší veřejností
8. Profesní rozvoj učitele

Kritéria kvality jsou rozpracována do příkladů ukazatelů (indikátorů) kvality, které dále konkretizují obsah jednotlivých kritérií kvality a ukazují možnosti argumentů a dokladů naplňování jednotlivých kritérií.

Oblasti, kritéria a příklady ukazatelů kvality profesních činností učitele

### **1. Plánování**

Učitel systematicky plánuje vzdělávání, tj. co, jak a proč se mají děti učit, vzhledem ke vzdělávacím cílům stanoveným v kurikulárních dokumentech a s ohledem na individuální možnosti a potřeby dětí.

Učitel:

- 1.1 volí stěžejní přístupy a metody vzdělávání směřující k naplňování dlouhodobých vzdělávacích cílů;

- zařazuje do svých plánů výchovné a vzdělávací strategie, které jsou uvedeny v ŠVP;
- volí vzdělávací strategie s ohledem na náročnost cílů;

1.2 stanovuje dílčí vzdělávací cíle z hlediska dlouhodobých vzdělávacích cílů;

- rozpracovává dlouhodobé vzdělávací cíle na jednotlivé kroky s ohledem na vzdělávací potřeby dětí
- dokáže formulovat a vysvětlit vzdělávací cíl v souvislosti s očekávanými výstupy formulovanými v ŠVP a klíčovými kompetencemi dětí;

1.3 k naplnění dílčích vzdělávacích cílů vybírá smysluplný obsah a promýšlí jeho návaznost, komplexnost a provázanost, volí vhodné metody a organizaci výuky;

- s oporou o znalost dětí a vzdělávacích cílů zdůvodní (vysvětlí) volbu přístupů a metod;
- integruje do vzdělávacího obsahu všechny vzdělávací oblasti;
- obsah vychází ze situací, ve kterých se děti nacházejí, který je zajímavý;

1.4 při plánování vychází z reflexe průběhu a výsledků předchozího vzdělávání;

- prokazatelně monitoruje průběh a výsledky vzdělávání;

1.5 volí způsoby diferenciací a individualizace vzdělávání (vzdělávací cíle, obsah, metody a organizaci učení) dle potřeb konkrétních dětí;

- doloží, že plánuje pro různé typy dětí (např. podle teorie mnohačetné inteligence H. Gardnera), v přípravě plánuje navíc specifické činnosti pro jednoho či více konkrétních dětí ve třídě;
- začleňuje do svého plánu i aktivity navržené dětmi čímž vychází vstříc potřebám, učebním stylům, schopnostem a dalším osobnostním charakteristikám dětí ve třídě;
- vyměňuje si se zákonnými zástupci dětí informace o pokrocích dítěte a ve spolupráci s nimi stanovuje pro dítě krátkodobé i dlouhodobé cíle vzdělávání, které zpracovává do jeho záznamů;

1.6 plánuje, z čeho a jak pozná, že u dětí dosáhl stanovených cílů. Rozhoduje o způsobu reflexe a hodnocení procesu a výsledků učení dětí;

- současně s cíli formuluje kritéria pro jejich hodnocení (očekávané výstupy);

1.7 předvídá situace, které při učení mohou nastat, a promýšlí varianty jejich řešení;

- připravuje činnosti tak, aby je mohly realizovat i děti se speciálními

vzdělávacími potřebami, děti integrované.

## 2. Prostředí pro učení

Učitel ve třídě vytváří prostředí, v němž se děti cítí dobře a mohou pracovat s vysokým nasazením. Ke každému dítěti přistupuje jako k jedinečné lidské bytosti a bez předsudků.

Učitel:

2.1 vytváří prostředí vzájemné úcty a respektu;

- je ke každému dítěti zdvořilý a důsledně vyžaduje od dětí, aby byly zdvořilé vůči sobě navzájem, vyhýbá se ironii;
- dává prostor k vyjádření vlastních zkušeností, názorů a představ dětí;
- projevuje vstřícnost, vřelost, zájem a respekt každému dítěti;

2.2 podporuje spolupráci mezi dětmi;

- analyzuje vztahy ve třídě a snaží se je pozitivně ovlivnit přiměřenými zásahy;
- žádá a oceňuje vzájemnou pomoc mezi dětmi;

2.3 vyjadřuje dětem důvěru a pozitivní očekávání, podporuje jejich sebedůvěru;

- staví na silných stránkách dítěte;
- vytváří situace, ve kterých může dítě prožít úspěch, podporuje snahu dítěte, povzbuzuje ho („Zkus to ještě jednou, už jsi blízko, to dokážeš, neboj se...“);

2.4 rozpoznává odlišné potřeby a možnosti jednotlivých dětí a reaguje na ně; projevuje porozumění pro jejich potřeby;

- aktivně získává informace o dítěti a jeho potřebách (např. vedením záznamů o dětech);
- pomáhá dětem izolovaným a třídou odmítaným;

2.5 dává dětem prostor pro vyjádření, naslouchá dětem a poskytuje jim zpětnou vazbu; dbá na to, aby si děti naslouchaly navzájem a aby naslouchaly učitel;

- přeměrovává otázky dětí na jiné děti, děti často reagují na sebe navzájem;
- rozvíjí a podporuje dovednost ocenit se navzájem;
- poskytuje dostatek času na přemýšlení a odpověď;
- povzbuzuje děti ke kladení otázek a oceňuje chuť se ptát;
- nabízí činnosti, v nichž se děti učí rozlišovat a pojmenovávat své pocity a hovořit o nich;
- zapojuje děti do rozhodování a umožňuje jim nést spoluodpovědnost za věci, které se jich týkají;

2.6 zvládá chování dětí ve třídě, které je chápáno jako dodržování dohodnutého řádu a pravidel chování a soužití ve třídě; při řešení a rušivého chování jedná rzně, důsledně, ale současně s důrazem na důstojnost a vzájemný respekt;

- rozvíjí dovednost spolupvytvářet a respektovat pravidla a řád;
- podporuje děti ve slušném, ohleduplném a respektujícím chování vůči ostatním a v očekávání téhož chování od druhých;
- upozorňuje dítě na konkrétní problémy jeho chování;
- pro zvládání chování a upevňování dodržování pravidel využívá pozitivní zpětnou vazbu;

2.7 přizpůsobuje prostředí třídy, její uspořádání a vybavení potřebám dětí a plánovaným činnostem, prostředí podporuje a umožňuje širokou škálu spontánních činností;

- pomůcky a materiály jsou dětem přístupné, mohou si je samostatně brát a využívat dle aktuálních potřeb a zájmů;
- zapojuje děti do plánování uspořádání třídy, utváření prostředí třídy i jejího udržování;
- vede děti k dodržování pravidel, k úklidu hraček, k péči o předměty;
- výtvořky dětí umisřuje na výstavky, aby je mohli shlédnout rodiče a ostatní děti, případně aby je mohly děti dále využívat ke hře;
- vybavení školy je efektivně využíváno pro hru a učení dětí (vyhýbá se

vybavení pouze pro účely výzdoby školy);

### 3. Procesy učení

Učitel používá takové výukové strategie, které umožňují každému dítěti porozumět obsahu vzdělávání, rozvíjet žádoucí kompetence a získat vnitřní motivaci i dovednosti k celoživotnímu učení a poznávání.

Učitel:

- 3.1 vede vzdělávání podle připraveného plánu, aktuálně reaguje na vývoj situace a na potřeby a možnosti jednotlivých dětí, neztrácí zaměření na stanovené cíle učení;
  - diskutuje s dětmi o vzdělávacích záměrech, aby získal informace o jejich zkušenostech s plánovaným tématem a vzbudil zájem (vnitřní motivaci) o toto téma
  - reaguje změnou plánu na aktuální situaci a potřeby dětí;
- 3.2 využívá širokého spektra metod a forem práce s důrazem na aktivní učení dětí;
  - vytváří učební situace, v nichž děti využívají dosavadní znalosti a zkušenosti;
  - vytváří příležitosti k přemýšlení, ke konfrontaci různých názorů a představ;
  - klade otevřené otázky podporující rozvoj vyšších úrovní myšlení, povzbuzuje děti ke kladení otázek a oceňuje chuť se ptát (Proč, Co by se stalo, kdyby..., Jak bys vysvětlil..., Co si myslíš, že..., Jaký je tvůj názor...? Jak bys řešil...);
  - děti si často hrají a pracují ve skupinách;
  - vede děti k rozvíjení efektivních individuálních způsobů učení;
  - sdělování hotových poznatků a frontální vzdělávání zařazuje pouze v odůvodněných případech;
  - stěžejní metodou je učení založené na přímých zážitcích a aktivní účasti dítěte, tzv. prožitkové;
- 3.3 diferencuje a individualizuje vzdělávání vzhledem k možnostem a potřebám jednotlivých dětí, snaží se o dosažení osobního maxima u každého dítěte;



- vede si záznamy o individuálních potřebách a možnostech dětí (např. formou záznamu z pozorování, portfolia dětí);
- zadává úkoly různé náročnosti (časová, kvalitativní i kvantitativní odlišnost);
- bere v úvahu individuální tempo učení, dává dostatek času k řešení úkolů;
- zohledňuje rozdílné styly učení dětí;
- dává dětem v průběhu vzdělávání možnost volby mezi řízenými, ale i spontánními činnostmi;
- nepředává hotové informace, obsah vzdělávání předkládá jako problém;

#### 3.4 průběžně udržuje a podněcuje vnitřní motivaci dětí k učení;

- propojuje učení s reálnými životními situacemi;
- propojuje učení s osobními představami a prožitky dětí;
- předkládá problémy k řešení;

#### 3.5 komunikuje s dětmi způsobem, který odpovídá jejich věku, kultivovaně, jasně, srozumitelně;

- při vzdělávání používá spisovnou češtinu;
- vyjadřuje se jazykem srozumitelným pro děti;
- hojně využívá prostředky neverbální komunikace.

#### 4. Hodnocení vzdělávacích pokroků dětí

Učitel hodnotí tak, aby děti získaly dostatek informací pro své další učení a aby se učily sebehodnocení.

Učitel:

4.1 hodnotí procesy učení - poskytuje průběžně popisnou zpětnou vazbu (zaměřenou na dosahování cílů) k vzdělávacím činnostem a chování dětí, hodnotí postup, schopnost vynaložit úsilí, zájem, úroveň spolupráce apod.;

- využívá záměrného pozorování a dalších vhodných technik sběru dat o pokrocích v učení dítěte;
- shromažďuje autentické produkty dětí, které dokumentují jejich pokrok v učení (např. portfolio, ukázky prací dítěte),
- srozumitelně dětem poskytuje zpětnou vazbu o jejich silných stránkách, citlivě o tom, v čem by se mohly zlepšit;

4.2 hodnotí výsledky učení, tj. míru dosahování kompetencí (znalosti, dovednosti, postoje i hodnoty) s ohledem na individuální možnosti dětí a vzhledem k očekávaným výstupům;

- při hodnocení výsledků učení se učitel zaměřuje na pokrok dětí, stejně jako na nedostatky;
- při hodnocení výsledků učení učitel uplatňuje individuální normu dítěte – jeho pokrok;

4.3 využívá hodnocení podporující zejména vnitřní motivaci dětí k učení;

- využívá pozitivní hodnocení a popisný jazyk;

4.4 vede děti, zejména nejstarší, k přebírání zodpovědnosti za vlastní učení, u dětí rozvíjí dovednost sebehodnocení a vzájemného hodnocení;

- vede děti k tomu, aby se spolupodílely na plánování vzdělávacích činností, učily se je organizovat a řídit, prováděly sebehodnocení.

## 5. Reflexe výuky

Učitel reflektuje procesy i výsledky plánování a realizace výuky s cílem zkvalitnit svoji práci a zvýšit tak efektivitu učení dítěte.

Učitel:

5.1 vyhodnocuje zvolené strategie, metody a organizaci vzdělávání vzhledem k plánovaným cílům, ale i jejich dosažení;

- prokazatelně doloží, jak průběžně vyhodnocuje zvolené strategie, metody a organizaci vzdělávání vzhledem k plánovaným cílům;
- uvědomuje si a vysvětlí odchylky mezi plánem a realizovanou skutečností;

5.2 porovnává plánované vzdělávací cíle a skutečně dosažené výsledky;

- prokazatelně doloží výsledky učení dětí v podobě výrobků, na videozáznamu apod.;

5.3 shromažďuje a využívá zdroje, které mu pomáhají reflektovat efekty vzdělávání;

- k reflexi využívá nejen poznatky získané vlastním pedagogickým pozorováním, ale také informace získané od dětí, jejich zákonných zástupců, kolegů, atd.;
- reflexe se týká také vývoje vztahů mezi dětmi ve třídě;

5.4 vyhodnocuje vliv vzdělávacích činností na pokrok každého dítěte;

- k reflexi vlastní práce využívá poznatků získaných na základě rozboru individuálních výsledků dětí (např. práce s portfoliem).

## 6. Rozvoj školy a spolupráce s kolegy

Učitel je aktivním členem školního společenství, který se spolupodílí na rozvoji školy a zkvalitňování vzdělávání. Přispívá k vytváření pozitivního klimatu školy, je si vědom, že je nositelem kultury školy.

Učitel:

6.1 podílí se na rozvoji školy a zkvalitňování jejího vzdělávacího programu, na přípravě a realizaci společných projektů školy;

- je schopen formulovat základní části školního vzdělávacího programu (charakteristika školy, charakteristika školního vzdělávacího programu, podmínky vzdělávání a záměry v jejich zlepšování, integrované bloky), předkládá návrhy na úpravy ŠVP;
- podílí se aktivně na plánování a realizaci vzdělávacích projektů;

6.2 přispívá k vytváření pozitivního sociálního klimatu školy založeného na vzájemném respektu, sdílení společných profesních hodnot a spolupráci;

- objektivně pojmenuje a charakterizuje prvky klimatu školy a specifika kultury dané školy;
- v profesních diskusích používá odborné argumenty, je schopen přijímat konstruktivní kritiku;
- dodržuje etický kodex pracovníka školy, pokud je vytvořen;
- dodržuje pravidla profesní etiky nejen ve vztahu k dětem, ale i kolegům a dalším pracovníkům školy;

6.3 spolupracuje s kolegy i vedením školy na zkvalitňování předškolního vzdělávání;

- podílí se na sdílení zkušeností (přispívá vlastními i využívá zkušeností svých kolegů), zapojuje se do různých forem spolupráce při zkvalitňování vzdělávání (vzájemné hospitace, společná tvorba materiálů apod.).

## 7. Spolupráce s rodiči a širší veřejností

Učitel vyhledává a využívá příležitosti pro spolupráci s rodiči a dalšími partnery školy s cílem společně podporovat kvalitu učení dětí.

Učitel:

7.1 komunikuje a spolupracuje se zákonnými zástupci dětí na základě partnerského přístupu, založeného na vzájemné úctě, respektu a sdílené odpovědnosti za rozvoj dětí;

- vysvětluje zákonným zástupcům své pojetí vzdělávání (cíle a strategie, a diskutuje s nimi o něm);
- dává zákonným zástupcům příležitost spolurozhodovat o postupech vhodných k podpoře učení a rozvoje jejich dětí, domlouvá se s nimi na společném postupu;
- nabízí možnost zapojení rodin dětí do rozhodování o věcech souvisejících s životem třídy/školy;
- poskytuje zákonným zástupcům poradenský servis v otázkách vzdělávání jejich dítěte;

7.2 usiluje o vtažení zákonných zástupců dětí do života školy;

- předkládá rodičům konkrétní návrhy na jejich spolupráci se školou;
- nabízí rodičům informace a podněty z oblasti výchovy a vzdělávání dětí (připravuje a realizuje pro ně dílny, přednášky, diskuse a další vzdělávací aktivity);

7.3 poskytuje rodičům co nejvíc informací o procesu i výsledcích učení dítěte;

- pravidelně poskytuje zákonným zástupcům dětí informace a doporučení týkající se procesu i výsledků učení dětí;
- je v pravidelném kontaktu s rodiči dětí, vede s nimi průběžný

dialog o dítěti, jeho prospívání, rozvoji a učení, o vzdělávacích cílech vyplývajících ze školního a třídního vzdělávacího plánu o akcích třídy/školy a to prostřednictvím osobních setkání, písemnou i elektronickou formou;

7.4 získává od zákonných zástupců dětí informace o sociálním a kulturním prostředí dítěte s cílem společně s nimi hledat cesty k jeho rozvíjení;

- respektuje přínosy, které mohou zákonní zástupci dětí poskytovat a využívá je pro jejich rozvoj;
- pravidelně komunikuje s rodinami, s cílem poznat rodinné prostředí dětí, lépe porozumět silným stránkám, zájmům a potřebám dítěte;
- do vzdělávání dětí začleňuje obsahy a témata, která korespondují se zkušenostmi dětí ze života ve vlastní rodině/komunitě;

7.5 komunikuje a spolupracuje s dalšími partnery školy;

- navazuje kontakty a vytváří partnerské vztahy s lidmi, organizacemi a institucemi, které mohou obohatit vzdělávání dětí, získává od nich odbornou i materiální podporu, umožňuje dětem v rámci vzdělávací nabídky vstoupit s těmito lidmi do kontaktu (exkurze, návštěva ve třídě...);
- hledá a využívá příležitosti spolupráce s partnery školy;

7.6 dokáže prezentovat a zdůvodnit vzdělávací program školy rodičům i širší veřejnosti;

- dokáže odpovídat na otázky týkající se ŠVP, předkládá argumenty zdůvodňující správnost konkrétní podoby ŠVP.

## 8. Profesní rozvoj učitele

Učitel řeší profesní výzvy a úkoly a přijímá zodpovědnost za možná rizika jejich řešení.

Učitel:

8.1 projevuje zaujetí pro profesi a pro práci s dětmi;

- se zabývá svou profesí a dětmi také mimo svou přímou vyučovací povinnost;

8.2 průběžně reflektuje svou práci (nejen přímou vyučovací povinnost), tj. je schopen popsat, analyzovat a zhodnotit ji, vysvětlit důvody svého profesního jednání, případně navrhnout alternativní způsoby práce;

- např. formou pedagogického deníku, nebo profesního portfolia vede poznámky, z nichž je zřejmé, že přemýšlí o svém pedagogickém stylu a s ohledem na vývoj dětí provádí příslušné změny;
- zodpovídá za rozhodnutí, která činí při výkonu své profese. Dovede svá rozhodnutí objasnit ve vazbě k uznávaným teoretickým konceptům, analyzovat a zhodnotit, případně navrhnout alternativní řešení;
- je schopen posoudit svoje přednosti a meze ve své pedagogické činnosti a pracovat na svém dalším rozvoji;

8.3 na základě reflexe a sebereflexe plánuje svůj další profesní růst a své profesní kompetence průběžně rozvíjí;

- rozvíjí postoje a hodnoty, znalosti a dovednosti pedagogicko-psychologické, oborově didaktické, oborové, pracovní právní, znalosti a dovednosti z oblasti moderních informačních technologií;
- využívá k svému rozvoji reflexe od dětí, kolegů, vedení školy;
- formuluje plán svého profesního rozvoje, konzultuje jej s kolegy, vedením školy;

8.4 plán svého profesního rozvoje koordinuje s úkoly a cíli školy, ve které učí;

- přichází s návrhy – za kolegy i vedením školy, jak svůj osobní a profesní rozvoj sladit s úkoly a cíli školy;

8.5 k profesnímu rozvoji využívá rozmanité dostupné prostředky, např. literaturu, internet, konzultace s kolegy, kurzy dalšího vzdělávání učitelů;



evropský  
sociální  
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,  
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání  
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

**Studium učitelství pro MŠ jako  
dialog praxe s teorií**

**CZ.1.07/2.2.00/18.0022**

- prokazatelně doloží (např. formou profesního portfolia, nebo pedagogického deníku), jaké prostředky využívá ke svému profesnímu rozvoji;

8.6 svůj profesní růst průběžně vyhodnocuje a své profesní pokroky je schopen prokázat;

- učitel doloží obsah a výsledky svého dalšího vzdělávání – seznam prostudované odborné literatury, doporučí odborný seminář, nebo odbornou literaturu spolupracovníkům, předloží osvědčení;
- analyzuje a vyhodnocuje kvalitu svojí pedagogické práce prostřednictvím rozmanitých technik;

8.7 své odborné problémy, otázky i pokroky sdílí s kolegy;

- poskytuje spolupracovníkům své autorské texty (učební texty, prezentace, projekty, přípravy, atd.);
- předává kolegům poznatky z dalšího vzdělávání, uspořádá pedagogickou dílnu, jejímž obsahem jsou poznatky, které nabyl v rámci profesního seberozvoje;
- pracuje jako uvádějící učitel, mentor;

8.8 pečuje o své fyzické a psychické zdraví, aktivně čelí stresu a syndromu vyhoření.





evropský  
sociální  
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,  
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání  
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

**Studium učitelství pro MŠ jako  
dialog praxe s teorií**

**CZ.1.07/2.2.00/18.0022**

## **METODIKA OVĚŘOVÁNÍ PROFESNÍ PŘIPRAVENOSTI**

Výstup KA č. 5 projektu ESF

„Studium učitelství pro MŠ jako dialog praxe s teorií“

(reg. č. CZ.1.07/2.00/18.0022)

Realizace projektu: březen 2011 – únor 2014

Hlavní koordinátor projektu: Pavla Sovová

Editoři textu: Pavla Sovová, Milan Podpera

Výtvarné zpracování obálky: Rudolf Podlipský

Vydala Západočeská univerzita v Plzni, 2014, 1.vydání

**ISBN 978-80-261-0497-1**

Publikace vznikla v rámci projektu ESF „Učitelství MŠ jako dialog praxe s teorií“,  
reg. číslo CZ.1.07/2.00/18.0022.