

# Základní oblasti ideového záměru alternativního průchodu studiem v rámci studijního programu se zaměřením na vzdělávání učitelů 1. stupně základních škol



Pedagogická  
fakulta  
Faculty  
of Education



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



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,  
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

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

**Základní oblasti ideového záměru  
alternativního průchodu studiem v rámci  
studijního programu se zaměřením na  
vzdělávání učitelů 1. stupně základních škol**

**České Budějovice 2023**

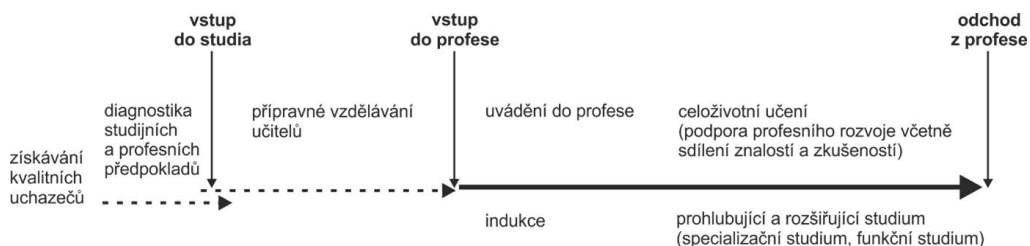
# Obsah

Úvodem	3
1 Assessment centrum	6
2 Mentoring studentů učitelství a inovace praxí u studijního programu Učitelství pro 1. stupeň základních škol	8
3 Struktura přípravy budoucích učitelů 1. stupně ZŠ a možné oblasti alternativního průchodu studia	10
Použité zdroje	18

# Úvodem

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

**Obrázek 1:** Profesionalizační kontinuum



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

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

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

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

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

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

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

### 2. Oborově-didaktická složka

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

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

### 3. Pedagogicko-psychologická složka

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

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

---

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

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

#### *4. Reflektované pedagogické praxe*

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

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

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

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

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

# 1 Assessment centrum

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

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

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

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

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

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

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

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

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

U studentů 1. ročníku oboru **Učitelství pro 1. stupeň** bylo patrné odchýlení od průměrných hodnot výsledku v testu ISK v subškále měřící ofenzivitu. Ta souvisí s aktivitou při realizaci vlastních zájmů v kontaktu s druhými lidmi. Nízké hodnoty souvisejí s tendencí vyhybat se konfliktům, podřizování se, odsouváním rozhodnutí a stahováním se z interakce s druhými (výsledky v testu:  $N = 70$ ; nízké – 34, vysoké – 3, průměr – 33). Současně nižších hodnot dosahovali i v sekundární škále sebeovládání ( $N = 70$ , nízké – 31, vysoké – 3, průměr – 36), která sleduje schopnost flexibilního a racionálního chování, vnímání sebe sama jako aktivního činitele. Téměř polovina studentů tedy vykazuje tendenci nechávat se unášet osudem, odpovědnost za vlastní život přesouvá na druhé a jejich chování může být výrazně ovlivněno výkyvy nálad. Pokud uvažujeme o vztahu výrazné preference cítění (GPOP, preference F), nízké ofenzivity a nízkého sebeovládání, je patrné riziko obtíží ve schopnosti řídit dění ve třídě (manažerská a řídicí kompetence) a také riziko nezvládnutí regulovat vlastní emoce a vnímat své potřeby. Stuchlíková (2006) také upozorňuje na možnost, že lidé s obtížemi v prosazení svých zájmů, mohou nevědomě preferovat práci s výrazně mladšími či závislejšími klienty. Role učitele na 1. stupni je totiž vnímána jako „interakčně bezpečná“. „To je dáno tím, že je relativně dobře strukturovaná, a tím, že asymetrie vztahu učitel – žák poskytuje učiteli určitou míru dominance. Pravděpodobnost ego ohrožujících situací je v interakcích učitel-žák hodnocena jako relativně menší oproti situacím kolega-kolega v jiných profesích.“ (Stuchlíková, 2006, s. 38)



## 2 Mentoring studentů učitelství a inovace praxí u studijního programu Učitelství pro 1. stupeň základních škol

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

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

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

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

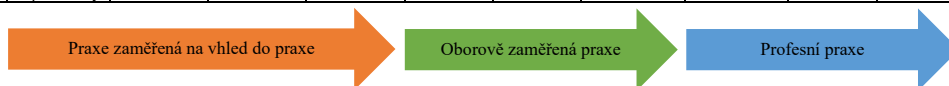
### **Charakteristika předmětu „Mentorská podpora univerzitního studia“**

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

podpory, a na základě rozhovorů s nimi byla následně vytvořena struktura předmětu. Předmět je do studijního plánu přidán v kategorii „C“, jako volitelný předmět tzv. univerzitního základu, a je volně dostupný všem studentům, primárně studentům 1. roku studia učitelství (zejména se zaměřením na 2 st. ZŠ). Cílem předmětu je zprostředkovat studentům formou mentoringu efektivnější adaptaci v počátku jejich studia. Tento předmět nenavštěvoval žádný student Učitelství pro 1. stupeň základních škol, všechny praxe byly a jsou reflektovány v rámci seminářů. Dochází k propojení praxí s teoretickými předměty, a to mj. v tripartitě student – vysokoškolský pedagog – učitel z praxe.

**Obrazek 2:** Systém praxí u studijního programu Učitelství pro 1. stupeň základních škol

	1. roč. ZS	1. roč. LS	2. roč. ZS	2. roč. LS	3. roč. ZS	3. roč. LS	4. roč. ZS	4. roč. LS	5. roč. ZS	5. roč. LS
praxe	Reflexivní praxe	Průběžná praxe I.	Průběžná praxe II.	Asistentská praxe	Praxe oborově-didaktická I.	Praxe oborově-didaktická II.	Praxe oborově-didaktická III. Týdenní pedagogicko-psychologická praxe I.	Praxe oborově-didaktická IV. Týdenní pedagogicko-psychologická praxe II.	Praxe začínajícího učitel	Souvislá praxe
kredity	2	2	2	2	2	2	2/2	2/2	2	10
organizace	na pár pátek během semestru v místě bydliště, strukturované pozorování, úkoly apod.	v rozvrhu 1(2) hod. týdně – praxe v ČB, která by byla ten samý týden provázána s cvičením Pedagogiky pro učitele I.	v rozvrhu 1(2) hod. týdně – praxe v ČB, která by byla ten samý týden provázána s cvičením Pedagogiky pro učitele II.	v rozvrhu 2 hod./lépe jeden den, reflektována v novém předmětu Seminář k asistentské praxi	2 hod. týdně dle potřeby kateder	2 hod. týdně dle potřeby kateder	2 hod. týdně dle potřeby kateder	2 hod. týdně dle potřeby kateder	jeden den v týdnu	4 týdny
předměty	Úvod do studia učitelství (příp. Osobnostní a soc. výcvik)	Pedagogika pro učitele I., ale i propojení v rámci jiných kateder	Pedagogika pro učitele II., ale i propojení v rámci jiných kateder	Seminář k asistentské praxi	provázáno s předměty kateder + KPE	provázáno s předměty kateder + KPE	provázáno s předměty kateder + KPE	Učitelské praktikum, Profesní identita učitele I. stupně ZŠ II. + předměty kateder	Uvedení do praxe začínajícího učitele	
popis	učitel z pohledu studenta, možnost stát před žáky, prožitek nové role – ne výuka, ale např. aktivity	aktivity týkající se úkolů vyplivajících z Pedagogiky pro učitele I. a jiných předmětů	aktivity týkající se úkolů vyplivajících z Pedagogiky pro učitele II. a jiných předmětů	k ruce zadanému učiteli + reflektivní praxe v rámci semináře	úkoly na základě zadání kateder	úkoly na základě zadání kateder	úkoly na základě zadání kateder	úkoly i na základě zadání kateder	párová výuka s učitelem ve škole	samostatná výuka



### 3 Struktura přípravy budoucích učitelů 1. stupně ZŠ a možné oblasti alternativního průchodu studia

Příprava učitelů pro 1. stupeň ZŠ se realizuje v rámci nově akreditovaného<sup>1</sup> magisterského studijního programu se specializacemi. Studium tvoří, stejně jako u ostatních studijních programů, logicky provázaný celek vycházející z představy postupného a kontinuálního rozvoje kompetencí budoucího učitele, potřebných pro podporu učebních procesů žáků základních škol.

Navržený studijní program je ve shodě s tzv. průběžným modelem učitelského vzdělávání koncipován jako ucelený pětiletý vzdělávací plán vedoucí k získání aprobační učitele pro 1. stupeň základní školy. Celkové rozdělení kreditové zátěže je tak komponováno ve vztahu k postupnému rozvoji kompetencí budoucího učitele, kdy oborová složka je funkčně provázána se složkou oborově-didaktickou, pedagogicko-psychologickou a s reflektovanými pedagogickými praxemi. Při konstrukci studijních plánů „napříč“ vzdělávacími obory jsme vycházeli z analogie modelu „specializací“, které tvoří základ tzv. aprobačního předmětu budoucího učitele ve studiu učitelství 2. stupně základní školy, a příslušné akreditace, již PF JU předkládala současně se záměrem Učitelství pro 1. stupeň základních škol.

Hlavním cílem studia programu je připravit absolventy tak, aby se stali odborníky na vzdělávání pro 1. stupeň základní školy. Zařazení oborových didaktik (metodik), pedagogicko-psychologických disciplín a asistentké praxe pak zajišťuje to, že absolventi budou schopni uvažovat o poznatcích získaných studiem oborových předmětů ve vztahu k jejich praktickému využití v pedagogické praxi, a to především v profesi učitele na 1. stupni ZŠ, sekundárně ale též např. ve výchovné práci či v roli asistenta pedagoga na základní škole zejména vzhledem k inkluzivnímu vzdělávání jako kompetence „navíc“. Koncepce se odlišuje od předchozí akreditace studijního programu učitelství pro 1. stupeň ZŠ tím, že je akreditováno s volitelnými moduly, jejichž absolvování umožní profilaci absolventů dle spektra jimi osvojených obecných a specifických dovedností, znalostí, kompetencí. Absolvent tohoto studijního programu ukončí studium buď jako plně kvalifikovaný „všeobecný“ učitel 1. stupně základní školy nebo jako kvalifikovaný učitel 1. stupně ZŠ se specializačním certifikátem vyjadřujícím prohloubené kompetence v oblasti cizího jazyka, hudební výchovy, výtvarné výchovy, tělesné výchovy, STEM apod.

---

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

Absolvent si vytváří svůj profesní profil v průběhu studijní cesty; v té je cílem, aby si osvojoval specifické znalosti a kompetence nutné k vykonávání tohoto typu pomáhající profese. Znalosti, které bude získávat, vymezujeme jako: znalosti v oblasti pedagogiky, speciální pedagogiky, sociální pedagogiky a dalších aplikovaných pedagogických oborů; znalosti odpovídajících témat z vývojové, pedagogické a sociální psychologie; znalosti v oblasti oborové specializace učebních oblastí daných RVP ZV, znalosti oborové a inkluzivní didaktiky a znalosti z oblasti praktické agendy učitele 1. stupně ZŠ (např. školská legislativa a školní administrativa, komunikace s učiteli, rodiči, interakce se školními pedagogy, asistenty, speciálními pedagogy, výchovnými poradci a dalšími partnery). Mezi kompetence získávané studiem tohoto studijního programu patří kompetence plánovat, realizovat, monitorovat a hodnotit výuku s ohledem na individualitu svých žáků a na vzdělávací a sociální kontext; kompetence vytvářet příznivé psychosociální prostředí pro učení; volit vhodné metody hodnocení výsledků učení včetně sebehodnocení; kompetence vhodným způsobem komunikovat se žáky i jejich zákonnými zástupci; a kompetence reflektovat svou pedagogickou činnost a měnit ji tak, aby bylo dosahováno co nejvyšší kvality učebních procesů žáka aj.

Specifikem studijního programu je široká multidisciplinární příprava absolventa programu v jednotlivých vědních oborech. Profil absolventa je proto specifikován za jednotlivé disciplíny vzdělávacího programu, oblasti oborové specializace učebních oblastí daných RVP ZV (český jazyk, matematika, informatika, člověk a zdraví, člověk a jeho svět, člověk a svět práce, umění a kultura, cizí jazyk).

Studijní plány společného základu a jednotlivých vědních oborů – oborových specializací – vycházejí z *Rámcových požadavků na studijní programy, jejichž absolvováním se získává odborná kvalifikace k výkonu regulovaných povolání pedagogických pracovníků* (čj. MŠMT – 21271/2017-5). Dále se při konstrukci programu vycházelo z Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (RVP ZV) v platném znění.

**Obrázek 3:** Oblast vzdělávání učitelství – Učitelství pro 1. stupeň základních škol

<b>Mgr. Učitelství pro 1. st. ZŠ</b>			
Složka	%	Kredity	Hodiny
učitelská propedeutika: <i>pedagogicko-psychologická příprava a speciálněpedagogická příprava např. obecná pedagogika, psychologie a didaktika, školní pedagogika, pedagogická psychologie, vývojová psychologie, inkluzivní didaktika, metodologie, medicínská propedeutika, ICT, cizí jazyk se zaměřením na vzdělávání, popř. univerzitní základ</i>	26–32	78–96	2340–2880
oborová a oborově didaktická složka, včetně případné specializace, <i>zejm. český jazyk a literatura s didaktikou, jazyk a jazyková komunikace, didaktika rozvoje počáteční čtenářské gramotnosti, matematika s didaktikou, matematika a její aplikace, didaktika prvouky, přírodovědy, vlastivědy, cizí jazyk s didaktikou, hudební výchova, výtvarná výchova, tělesná výchova, dramatická výchova s didaktikou, člověk a jeho svět, umění a kultura, člověk a zdraví, člověk a svět práce aj.</i>	50–55	150–165	4500–4950
praxe <i>řízená a reflektovaná praxe (náslechová, průběžná a souvislá)</i>	10–15	30–45	900–1350
příprava závěrečné práce	5–10	15–30	450–900

Zdroj: MŠMT (2017)

## Koncepty alternativní přípravy budoucích učitelů 1. stupně základních škol

### 1) Idea postupného rozvoje kompetencí

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

Těžiště alternativního průběhu studia proto postupně sleduje následující cestu:

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

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

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

*Je učitelské povolání perspektivní? / Úvod do pedagogiky a psychologie / Pedagogika pro učitele 1. stupně ZŠ I*

*Je studovaná specializace tou správnou volbou? / Osobnostní a sociální průprava (Esej na téma Já, budoucí učitel/ka – Uvažovat o sobě jako o budoucím učiteli/budoucí učitelce, o své motivaci k volbě studia, o své dosavadní pedagogické zkušenosti, o svých silných stránkách a osobních výzvách, nad učitelskou profesí, nad očekáváním od pedagogické fakulty a o svém odhodlání nastoupit do praxe. / Průběžná praxe I / Průběžná praxe II*

*Disponuji potřebnými kompetencemi a mám šanci identifikovat své slabé a silné stránky a ty slabé v rámci studia překovávat? / Assessment centrum / Úvod do pedagogiky a psychologie / Esej v rámci Osobnostní a sociální průpravy*

*Je 1. stupeň základní školy místem, kde je možné realizovat úspěšnou pedagogickou práci? / Průběžná pedagogická praxe I / Průběžná pedagogická praxe II / Osobnostní a sociální průprava / Pedagogika pro učitele 1. stupně ZŠ I*

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

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

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

*Je studovaný program prostorem pro přemýšlení a získávám nadhled? / Pedagogika pro učitele 1. stupně ZŠ II / Pedagogika pro učitele 1. stupně ZŠ III / Psychologie pro učitele 1. stupně ZŠ II / předměty oborové složky s didaktikou*

*Mám představu o výchovných a vzdělávacích procesech ve škole a jsem schopen se zorientovat v činnostech učitele? / Pedagogika pro učitele 1. stupně ZŠ III / Průběžná praxe III / Asistentská praxe / Seminář k asistentské praxi*

*Dovedu doprovázet učitele a žáka při vzdělávání / asistovat učiteli a podporovat vzdělávání dětí? / Průběžná praxe III / Asistentská praxe / Seminář k asistentské praxi*

### c) Ukotvení a motivování (3. roč.)

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

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

*Mám pevné základy ve svém oboru? / Pedagogická psychologie / Didaktické praktikum*

*Dovedu identifikovat a sledovat „své“ téma v kontextu své specializace či pedagogicko-psychologické přípravy a umím při hledání řešení aplikovat její, své poznatky z reflektované praxe? / Metodologie výzkumu, akční výzkum / Praxe oborově-didaktická I / Praxe oborově-didaktická II*

*Jsem schopen uvědomovat si své schopnosti potřebné pro podporu výchovné činnosti učitele? / Práce se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami / Práce s žáky s poruchami chování / Inkluzivní didaktika*

### d) Dotvoření a vyjasnění si sebe v učitelské roli (4. roč.)

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

*Mám pevné „oborové základy“ a dovedu je vnímat v souvislosti se vzdělávacími činnostmi? Jsem schopen s podporou připravit, realizovat a vyhodnocovat své první výukové postupy? / Profesní identita učitele I / Profesní identita učitele II / Pedagogická reflexe / Praktická agenda budoucího učitele I (učitelské praktikum) / Praxe oborově-didaktická III / Týdenní pedagogicko-psychologická praxe I / Praxe oborově-didaktická IV / Týdenní pedagogicko-psychologická praxe II*

*Rozumím individualitě žáků s rozmanitými specifiky a dovedu se těmito specifikům přizpůsobovat? / Pedagogická diagnostika*

*Chápu žáka v kontextu třídy, učitelského kolektivu, školy jako organizace? Práce se třídou a utváření třídního klimatu*

#### e) Na prahu profesního zrání (5. roč.)

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

*Dovedu samostatně připravovat, realizovat a vyhodnocovat své činnosti tak, abych co nejlépe podporoval vzdělávání dětí? Uvádění začínajícího učitele do praxe*

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

*Jsem schopen spolu se zkušeným kolegou (pedagogem na PF) analyzovat pedagogické akty ve vzdělávání a zapojovat se pod jeho vedením do zkoumání pedagogické reality? Praxe začínajícího učitele / Souvislá pedagogická praxe*

## 2) Idea individualizované přípravy

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

Mechanismy podpory v rámci alternativního průchodu studiem:

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

## 3) Propojení teorie a praxe

Praxe je považována za klíčový aspekt profesní orientace studenta a je jednou z priorit studijních programů. V novém modelu praxí je systém rozvržen jako postupný, gradující a provázaný s teoretickou složkou přípravy (viz obrázek 2).



Mechanismy podpory v rámci alternativního průchodu studiem:

- zapojování učitelů z praxe i do výuky „teoretických“ disciplín (Pedagogika pro učitele 1. st. ZŠ I, Pedagogika pro učitele 1. st. ZŠ II, Pedagogika pro učitele 1. st. ZŠ III, Práce se žáky se SVP atd.)
- zadávání úkolů směřujících do praxe i v rámci „teoretických“ disciplín (př. Pedagogika pro učitele 1. st. ZŠ I, Pedagogika pro učitele 1. st. ZŠ II, Pedagogika pro učitele 1. st. ZŠ III,
- vytváření portfolia s výstupy pro praxi a z praxe,
- postupný rozvoj samostatnosti a sebereflexe studenta v rámci praxí:
  - a) první náhled na praxi v prvním ročníku – pozitivní modely učitelovy práce s žáky,
  - b) praxe na úrovni náslechu – průběžné praxe,
  - c) praxe na úrovni asistování učiteli – asistentská praxe,
  - d) praxe na úrovni samostatného pedagogického vystoupení – praxe oborově-didaktické, týdenní, souvislé.

#### 4) Idea překonání oborové roztržičnosti

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

#### 5) Idea sebereflexe a sebehodnocení studentů

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

#### 6) Idea internacionalizace učitelské přípravy

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

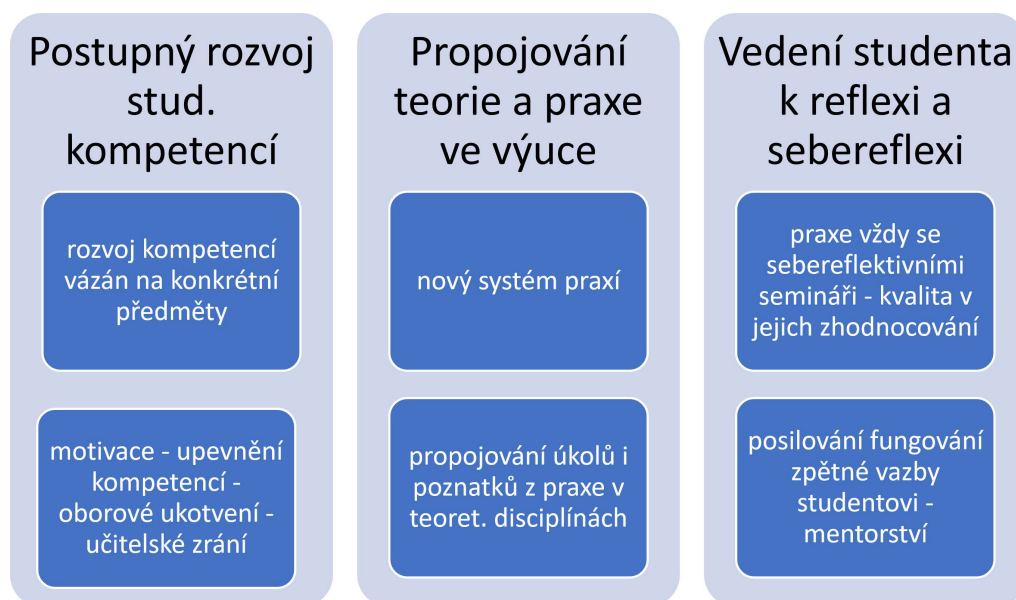
### 7) Idea aplikace aktuálních vědeckých poznatků do učitelské přípravy

Klíčem k efektivní výuce je naše schopnost přinášet do výuky poznatky z výzkumů orientovaných na porozumění procesům, které probíhají ve škole. Podporován bude akční výzkum studentů, vytváření interdisciplinárních týmů, společných výzkumných týmů studentů a vysokoškolských učitelů. Důležitou formou zhodnocování tohoto přístupu budou studentská kolokvia, studentské konference a společné výzkumné i pedagogické projekty (GAJU, OP VVV aj.)

### 8) Idea týmového charakteru učení

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

## Principy alternativního průchodu v rámci učitelské přípravy učitelů 1. stupně základních škol na PF JU v Českých Budějovicích



# Použité zdroje

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

# **Základní oblasti ideového záměru alternativního průchodu studiem v rámci studijního programu se zaměřením na vzdělávání učitelů 1. stupně základních škol**

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

Sazba: Mgr. Přemysl Rosa

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta

1. vydání

ISBN 978-80-7694-012-3



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



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,  
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

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



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



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

ISBN 978-80-7394-012-3



9 788073 940123