

Metodický materiál o klinickém pojetí pedagogických praxí

Zpracoval tým garantů klinických škol ve spolupráci s mentory z klinických škol

Obsahem dokumentu je popis klinických druhů pedagogických praxí. Metodický materiál je výstupem, který mapuje možnosti a meze reflektivního “klinického“ pojetí pedagogických praxí v učitelství pro 1. stupeň základní školy. Uvedený materiál má v současné době elektronickou podobu. Hlavním důvodem elektronické verze je skutečnost, že se jedná o vývojový materiál, který v současné době nemůže mít finální podobu, neboť jsou v něm navrhovány změny, které jsou průběžně ověřovány díky projektu Klinická škola a tak bude postupně doplňován, mimo jiné i v rámci udržitelnosti projektu. Metodický materiál je určen studentům učitelství, mentorům klinických škol zapojených do projektu, kteří vedou pedagogické praxe studentů a také VŠ pedagogům, kteří praxe studentů na fakultě koordinují.

Popis systému pedagogických praxí s příklady úkolů a technik podporujících rozvoj reflektivních dovedností studentů učitelství 1. stupně základní školy

Úvodní pedagogický kurz s praxí

Cíl:

Student se seznámí s konkrétní školou jako organizací.

Získá základní představu o fungování školy, struktuře školního dne a vyučovací hodiny.

Přemýšlí o pozorované realitě a porovnává ji s vlastní dosavadní zkušeností.

Hledá funkční formu záznamu pozorování.

Formuluje otázky, které z pozorování vyplývají.

Zvědomuje vlastní motivaci pro studium zvoleného oboru.

Zakládá vlastní reflektivní dokumentaci praxe (resp. studentské portfolio) a rozumí jeho smyslu.

Má představu o obsahu a funkci *Souboru kvalit studentovy práce na pedagogické praxi*.

Obsah:

Skupina studentů hospituje pod vedením vyučujícího z pedagogické fakulty v jedné základní škole. Studenti v menších skupinách hospitují ve třídách 1. stupně, diskutují s třídními učiteli a vedením školy. Účastní se reflektivních seminářů. Plní dílčí úkoly stanovené vedoucím praxe. V případě zájmu je studentům v závěru praxe umožněno realizovat samostatné řízení vybrané aktivity popř. části vyučovací hodiny na základě předem konzultované přípravy.



Organizace:

5 pracovních dní dle rozvrhu konkrétní třídy a dále dle požadavků vedoucího praxe.

Podmínky zakončení předmětu:

1. 100% účast na praxi a na následných reflektivních seminářích
2. Esej "Já budoucí učitel"
3. Reflektivní dokumentace praxe resp. studentské portfolio
4. Další dílčí úkoly dle pokynů konkrétního vedoucího praxe.

Příklady dílčích úkolů/aktivit podporujících rozvoj reflektivních dovedností studenta:

(Realizované v rámci Úvodního pedagogického kurzu ve skupině dr. Terezy Krčmářové)

- 1) Vyberte si tajně jednoho z žáků třídy na základě Vámi stanovených kritérií. Pozorujte tohoto žáka, jeho chování a výsledky práce v průběhu 2 celých školních dní ve vyučovacích hodinách i o přestávkách. Svá pozorování průběžně zaznamenávejte. Vnímejte dění „jeho očima“. Všímejte si a přemýšlejte:
Které typy situací/příležitostí/úkolů žáka aktivizují a ve kterých jeho aktivita naopak klesá? Jaká je jeho role v kolektivu třídy? Jak byste tohoto žáka charakterizovali? Po ukončení pozorování konfrontujte s jeho výsledky třídního učitele žáka. Podařilo se Vám dobře odhadnout, co je pro tohoto žáka typické? Shoduje se Váš odhad s názorem učitele? V případě, že ne, uvažujte o příčinách. Zjistěte další důležité informace o tomto žákovi. Připravte krátkou písemnou charakteristiku tohoto žáka, doplňte ji tzv. pětilístkem. Prezentujte skupině na reflektivním semináři. Uhádnou ostatní z Vaší skupiny, kterého žáka jste si vybral/a? Přemýšlejte, jaký typ žáka jste v období 1. stupně byl/a Vy. Naleznete podobnosti a rozdíly?
Přečtěte a prodiskutujte se skupinou odborný text pojednávající o různých typech žáků a jejich charakteristikách. Dokážete sebe a svého vybraného žáka zařadit?
- 2) Zaměřte své pozorování na strukturu vyučovací hodiny. Zaznamenávejte svá pozorování písemně.
Vyberte si jako skupina jednu ze sledovaných hodin. Na základě analýzy Vašich písemných záznamů a diskuse ve skupině odpovězte na následující otázky: Kolik měla vybraná hodina částí? Jak přibližně dlouho trvaly? Co bylo cílem každé z nich? Která část hodiny byla podle Vašeho názoru nejdůležitější a proč? Kterou část hodiny byste změnili, jak a proč? Prezentujte výsledek za skupinu v plénu. V čem se záznamy jednotlivých členů skupiny z hlediska obsahu? Lze vysledovat něco společného ve struktuře prezentovaných vyučovacích hodin? Která forma záznamu se Vám jeví jako účelná, efektivní a je pro Vás do budoucna inspirativní? (Lze též podpořit poskytnutím pedagogických deníků studentů vyšších ročníků jako inspiraci.)



OPERAČNÍ PROGRAM PRAHA
ADAPTABILITA



ESEJ „JÁ, BUDOUCÍ UČITEL/KA“

Je sebereflexí studenta na začátku studia na Pedagogické fakultě UK.

Student/ka tuto esej předkládá k zápočtu za Úvodní pedagogický kurz s praxí. V průběhu studia bude student/ka vyzván/a ke zpracování dalších dvou esejí, a to v rámci Didaktiky 1. stupně ZŠ a v rámci Souvislé pedagogické praxe II. Eseje se mohou stát součástí „Studentského pedagogického portfolia“ a „Závěrečného pedagogického portfolia“.

Cílem zpracování eseje Já budoucí učitel/ka je:

Uvažovat

- o sobě jako 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 očekáváními od pedagogické fakulty
- o svém odhodlání nastoupit do praxe

Podmínky přijetí eseje k zápočtu:

1. Respektování tématu
2. Kultura písemného projevu (pravopis, stylistika)
3. Respektování písemné podoby o rozsahu 1 – 2 strany, velikost písma 12

V eseji bude ceněna hloubka uvažování a zdůvodňování a dokládání soudů.

Učitel'ské praktikum I – O01215019

Cíle:

Student poznává různé typy škol a vzdělávacích zařízení, s důrazem na pojetí výuky a výukové strategie na 1. stupni ZŠ.

Přemýšlí o pojetí výuky a výukových strategiích škol a učitelů v souvislosti s věkovými a individuálními potřebami žáků.

Vede si pedagogické portfolio, v němž popisuje a reflektuje zkušenosti z Učitel'ského praktika I. Sbírá materiály z jednotlivých náslechlů – tvoří medailonky navštívených škol, zpracovává záznamy a reflexe náslechlů, portfolio si rozšiřuje o další podnětné materiály související s jeho přípravou na učitel'skou profesi.

Pozorovanou pedagogickou praxi interpretuje a reflektuje s oporou o základní didaktické kategorie a témata předmětu Didaktika 1. stupně ZŠ, tj. přemýšlí koho, co, jak a proč učit na 1. stupni ZŠ.

K reflexi nové zkušenosti používá škálu reflektivních technik.

Rozumí pojetí a obsahu *Souboru kvalit studentovy práce na pedagogické praxi*, používá jej při náslechlích jako pozorovací arch.

Obsah:

Učitel'ské praktikum I zahrnuje náslechy na různých typech škol a vzdělávacích zařízení, s důrazem na pozorování výuky na 1. stupni základní školy. Součástí náslechlů jsou diskuse s vedením škol a vyučujícími a reflexe zkušenosti z náslechlů v návaznosti na témata Didaktiky 1. stupně ZŠ I, např. znaky kvalitní základní školy, inkluzivní škola, bezpečné a podnětné klima pro učení, kurikulum primární školy, strategie a metody aktivního učení žáků, individualizace ve výuce, výchova k hodnotám, spolupráce školy a rodiny a další. Vzhledem k provázanosti úkolů je nutné absolvovat Učitel'ské praktikum I a Didaktiku 1. stupně ZŠ I u stejného vyučujícího.

Organizace:

Každé úterý od 8,00 do 11,45 v jednotlivých školách a vzdělávacích zařízeních dle pokynů vyučujícího.

Podmínky zakončení předmětu:

1. Student se aktivně účastní Učitel'ského praktika I – maximálně 2 omluvené absence
2. Průběžně plní zadané úkoly dle požadavků vyučujícího
3. Předloží, prezentuje a obhájí reflektivní dokumentaci praxe dle zadání vyučujícího

Dodatky:

Informační list *Studentské pracovní pedagogické portfolio*
Soubor kvalit studentovy práce na pedagogické praxi

Literatura:

SPILKOVÁ, V. a kol.: *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. Praha: Portál 2005. (Kapitoly 1. - 4., 10., 12. - 14)

KALHOUS, Z., OBST, O. a kol. *Školní didaktika*. Praha: Portál 2002 nebo PASCH, M. a kol.: *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině*. Praha: Portál 1998.

Rámcový vzdělávací program pro ZV. Praha: VÚP 2005.

Jedna publikace dle vlastního výběru:

CANGELOSI, J. S. *Strategie řízení třídy*. Praha: Portál 1994.

FISHER, R. *Učíme děti myslet a učit se*. Praha: Portál 1997.

HELUS, Z. *Dítě v osobnostním pojetí*. Praha: Portál 2009.

KASÍKOVÁ, H. *Kooperativní učení, kooperativní škola*. Praha: Portál 1997.

KOPŘIVA, P.; NOVÁČKOVÁ, J. *Respektovat a být respektován*. Kroměříž: Spirála 2006.

TOMKOVÁ, A. *Program Čtením a psaním ke kritickému myšlení v primární škole*. Praha: PedF UK 2007.

Příklady dílčích úkolů/aktivit podporujících rozvoj reflektivních a sebereflektivních dovedností studenta (realizované v rámci Učitelského praktika I ve skupinách dr. A. Tomkové):

Aktivity inspirované programem Čtením a psaním ke kritickému myšlení

Program RWCT studenty učitelství učí kriticky myslet a soustavně reflektovat své zkušenosti a své učení, zastavovat se, pojmenovávat, analyzovat, hledat příčiny a nacházet nové cesty a způsoby řešení konkrétních situací. K tomu nabízí řadu konkrétních reflektivních a sebereflektivních postupů.

Podvojný deník: metoda původně vyvinutá k rozvoji přemýšlení žáků nad narativními texty, vede po úpravě zadání studenty učitelství k přemýšlení nad sledovanou pedagogickou praxí. Vede studenty k rozlišování toho, co ve výuce vidí a slyší (včetně přímých výpovědí žáků a učitelů), a toho, jak o ní přemýšlejí, co si o ní myslí, nač se ptají, co by je zajímalo apod. Při práci s podvojným deníkem je dobré zaměřovat pozornost na vybrané jevy učebního procesu. Písemné záznamy i komentáře jsou zdrojem společného přemýšlení studentů o pedagogické praxi a teorii a o sobě jako budoucích učitelích.

Evropský sociální fond

Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti

Př.:

Ukázka části podvojného deníku studentky učitelství z náslechu výuky literární výchovy ve 3. ročníku ZŠ, věnované pověsti O Krokovi a jeho dcerách:

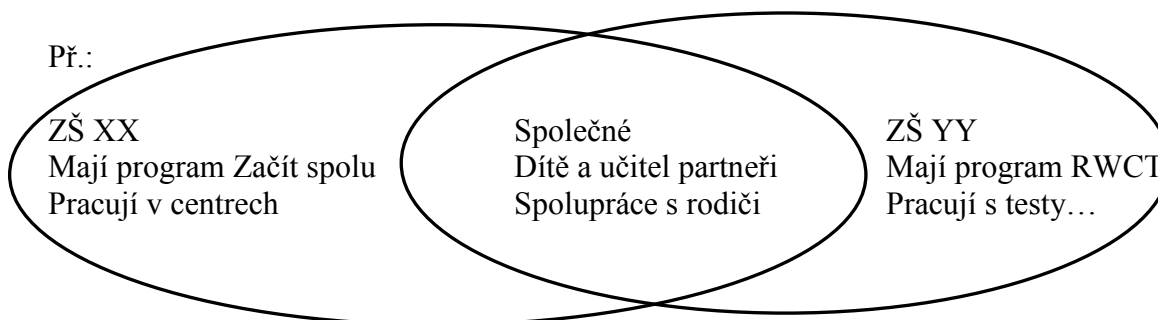
<i>Slyším, vidím:</i>	<i>Můj komentář:</i>
<i>I. část výukové jednotky:</i>	
<i>1. Učitelka dala žákům slovníček cizích slov z dnešního textu. Žáci čtou slova, odhadují, co mohou znamenat, označují si ta, kterým nerozumí, radí se ve skupinách, smysl slov si vysvětlují všichni společně.</i>	<i>Je dobré dopředu vybírat slova, kterým možná děti nerozumí, nebo to řešit až v průběhu? Jak jinak slovníček nazvat, když jde o slova staré češtiny? Výborné pokyny učitelky – vybízení k poradě, k pomoci, v logickém sledu.</i>
<i>2. Žáci vyprávějí v kruhu na koberci postupně první část příběhu O Krokovi a jeho dcerách, kterou četli minule. Příběh pak ještě jednou reprodukují dvě dívky, které minule nebyly přítomny.</i>	<i>Děti daly dohromady celou dosavadní část příběhu. Mohou navázat na to, co dělaly minule. Upoutala mě trpělivost učitelky i žáků, než se někdo vyjádřil. Děti si neskákaly si do řeči, nikdo nevykřikoval za ně. Výkony dětí učitelka hlasitě a zaujatě oceňovala. Bylo vidět, jak postupně vzrůstá zájem dětí o činnost.</i>
<i>3. Žáci ve skupinách předvídají, jak bude příběh pokračovat dál. Mají k dispozici několik důležitých slov. Své příběhy pak ústně prezentují a vzájemně hodnotí.</i>	<i>Byl to těžký úkol, protože se skupina měla dohodnout na jednom řešení. Při prezentaci učitelka i žáci pozorně poslouchali. Skupina, která si to zasloužila, byla pochválena, bez emocí ale zaznívala i konkrétní kritika a připomínky, nejen od učitelky ale i od dětí, např. nevyužili jste všechna slova. Samotné děti se i sebekriticky vyjadřovaly k tomu, proč se jim práce nedařila. Museli to ale hodnotit?</i>

Pětílístek k charakteristice navštívené školy: vede k hledání klíčových charakteristik navštívené školy, včetně možnosti vyjádření pocitů. Důležité jsou aktivity následující po tvorbě pětílístků, tj. zdůvodňování jednotlivých charakteristik a porovnávání jednotlivých zpracovaných úkolů.

Př.:

*Základní škola XY
Vyzdobená, tvořivá
Hraje, spolupracuje, zkoumá
Cítím se tu příjemně
Škola pro děti*

Př.:





OPERAČNÍ PROGRAM PRAHA
ADAPTABILITA



Učitelské praktikum II – O01215020

Cíle:

Student hlouběji poznává "svět" konkrétní školy, třídy, učitele a především žáků, jejich myšlenkového a pocitového světa, motivací, postojů, hodnotových orientací, zájmů apod. Komunikuje se žáky a kolegy a spolurozvíjí vhodné prostředí pro učení žáků ve třídě.

Plánuje, realizuje a reflektuje vyučovací jednotky dle kritérií popsanych v *Souboru kvalit studentovy práce na pedagogické praxi*.

Utváří si svůj vyučovací styl.

Vede si pedagogické portfolio, v němž ukládá a reflektuje zkušenosti z Učitelského praktika II. Ukládá především své přípravy, pracovní listy a další materiály potřebné k realizaci plánů, důkazy o učení žáků a písemné reflexe k nim. Portfolio si rozšiřuje o další podnětné materiály k výuce a související s jeho přípravou na učitelskou profesi.

Používá *Soubor kvalit studentovy práce na pedagogické praxi* ke svému profesnímu rozvoji, k identifikování svých osobních profesních úkolů, k sebereflexi a k sebehodnocení.

Obsah:

Studenti plánují, realizují a reflektují své vlastní výstupy, od jednotlivých činností přes vedení vlastních vyučovacích hodin v různých předmětech k závěrečné týmové výuce. Dále pozorují výuku vedenou dalšími vyučujícími a spolužáky a učební činnosti žáků. Společně s mentorem, supervizorem a spolužáky své plány a vlastní výuku reflektují.

Organizace:

Každé úterý od 8,00 do 11,45 na 1. stupni konkrétní ZŠ v malých stabilních skupinkách, spolu s fakultním učitelem a pod supervizí vysokoškolského učitele, dle pokynů vyučujícího.

Podmínky zakončení předmětu:

1. Student se aktivně účastní Učitelského praktika II – maximálně 2 omluvené absence
2. Průběžně plní zadané úkoly dle požadavků vyučujícího
3. Předloží, prezentuje a obhájí reflektivní dokumentaci praxe dle zadání vyučujícího. Předloží závěrečnou esej a vyplněný *Soubor kvalit*. *Soubor kvalit* musí obsahovat sebehodnocení a pozitivní hodnocení studenta fakultním učitelem.

Dodatky:

Informační list *Studentské pracovní pedagogické portfolio*
Soubor kvalit studentovy práce na pedagogické praxi
Požadavky na přípravu a reflexi vyučovací jednotky

Evropský sociální fond
Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti

Literatura:

SPILKOVÁ, V. a kol.: *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. Praha: Portál 2005. (Kapitoly 1. - 4., 10., 12. - 14)

KALHOUS, Z., OBST, O. a kol. *Školní didaktika*. Praha: Portál 2002 nebo PASCH, M. a kol.: *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině*. Praha: Portál 1998.

Rámcový vzdělávací program pro ZV. Praha: VÚP 2005.

Jedna publikace dle vlastního výběru:

CANGELOSI, J. S. *Strategie řízení třídy*. Praha: Portál 1994.

FISHER, R. *Učíme děti myslet a učit se*. Praha: Portál 1997.

HELUS, Z. *Dítě v osobnostním pojetí*. Praha: Portál 2009.

KASÍKOVÁ, H. *Kooperativní učení, kooperativní škola*. Praha: Portál 1997.

KOPŘIVA, P.; NOVÁČKOVÁ, J. *Respektovat a být respektován*. Kroměříž: Spirála 2006.

TOMKOVÁ, A. *Program Čtením a psaním ke kritickému myšlení v primární škole*. Praha: PedF UK 2007.

Příklady dílčích úkolů/aktivit podporujících rozvoj reflektivních a sebereflektivních dovedností studenta (realizované v rámci Učitelského praktika I ve skupinách dr. A. Tomkové):

Aktivity inspirované programem Čtením a psaním ke kritickému myšlení:

Psaní a sdílení edukačních situací: Psaní a sdílení edukačních situací rozvíjí profesní kompetence studentů učitelství a jejich kompetenci k reflexi a sebereflexi. Podnětem k formulování tohoto úkolu byl text *Psaní a sdílení výukových případů: Podpora kolegiality při řešení pedagogických problémů* publikovaný v Kritických listech č. 6, 2001, s. 13-17. Autorka Janet C. Richards nabízí podrobný postup dílčích aktivit při psaní výukových případů. Studenti mají postupně za úkol sbírat na pedagogických praxích problémové situace, jednu vybrat, konzultovat ji se spolužáky, vytvořit si myšlenkovou mapu, charakterizovat skupinu, podat hlavní informace o situaci a jejím řešení, formulovat příčiny vzniklé situace, textu dát název, znovu si jej přečíst a dát kolegovi, skupině. Text má být psán živým jazykem, za použití přímých vět, detailů. Kolega, fakultní učitel či skupina studentů se k textu pak vyjadřují, říkají, jak to oni vidí, jaká je jejich zkušenost. Svůj komentář, názor vyjadřují ústně nebo písemně. Společně hledají příčiny vzniklé situace a s oporou o teorii také další možná řešení.

Př.:

Domácí úkol – podvod ((V. M.)

Ve třídě 4. C byl jedno pondělní dopoledne zadán domácí úkol. Děti měly vyhledat v textu všechna slovesa a určit u nich vše, co u sloves určujeme (osoba, číslo, čas, způsob). Všechny děti dostaly na vypracování úkolu stejnou dobu. Všichni měli sešit s vypracovaným úkolem odevzdat následující den, na hodině českého jazyka.

Druhý den všechny děti odevzdaly hned ráno sešity s domácími úkoly. Ovšem až na Honzika. Ten učitelce tvrdil, že úkol nemůže najít. Učitelka odpověděla: „Jestli jsi úkol zapomněl doma, napiš si to znovu do notýsku a zítra ho přines.“ Honzík však učitelce tvrdil, že úkol určitě má, jen ho nemůže najít. O další přestávce se nic nedělo. O přestávce mezi 3. a 4. hodinou Honzík nesl učitelce sešit se slovy: „Už jsem ho našel.“ Položil ho k ostatním sešitům a šel se věnovat spolužákům.

Učitelka si sešity odnesla domů. Při opravování však zjistila, že Honzíkův úkol je psán jiným rukopisem. Po přezkoumání došla k závěru, že tento rukopis patří Honzíkovi spolužačce Aleně.

Následující den předstoupila učitelka před žáky a místo úvodní písničky a „rozhřívacího kolečka“ si s dětmi povídala o tom, co je ve světě správné a co ne, jak by se k sobě měli lidé chovat a jak ne, co je čestné a co naopak atd. Při tomto rozhovoru učitelka vyzvedla čestné jednání mezi dětmi i jí samotnou ve třídě a upozornila na to, že i když někdo udělá někdy v životě nějakou chybu či špatnost, ale později se k ní přizná a lituje jí, pak je i toto přiznání považováno za čestné a správné. Po tomto rozhovoru pokračovala výuka tak, jako v jiných dnech.

O přestávce, kdy učitelka plnila pedagogický dozor na školní chodbě, za ní přišel Honzík a přiznal se k tomu, že úkol nenapsal, ale bál se to jako jediný ze třídy přiznat, a tak použil lži a požádal Alenu, zda by mu úkol nenapsala. Ta vyhověla, a tak Honzík odevzdal úkol psaný Aleniným písmem. Vlasta také musel napsat úkol podobný předchozímu sám.

Dle mého názoru učitelka jednala velmi správně a lidsky. Nemělo by zřejmě význam na Honzika přímo uhodit a vynutit si tak jeho přiznání. Uvažuji, zda problém neměl být víc řešen i s Alenou, která se na podvodu také účastnila.

Otázky, které si klade učitel před, při a po realizované vyučovací hodině: při plánování, realizování a reflektování konkrétních vyučovacích jednotek studenti mohou využívat sady otázek z programu RWCT. Otázky je vedou k přemýšlení o plánu, konkrétních situacích a výsledcích učení žáků a pomáhají jim zdokonalovat své profesní činnosti zaměřené na plánování, realizaci a reflexi výuky (TEMPLE, Ch., STEEL, J., MEREDITH, K.: Plánování vyučovací hodiny a hodnocení. Příručka VI. Praha: OSI, OSF 1998).

Před hodinou by měl student učitelství promýšlet motivaci, cíle nezbytné předchozí znalosti a dovednosti, hodnocení, pomůcky a časové rozvržení a tzv. týmování.

Promýšlet motivaci znamená klást si otázky jako:

Proč je právě toto téma zajímavé?

Jak souvisí s tím, co už jsem děti naučil/a a co je budu učit?

Jaké příležitosti ke kritickému myšlení téma nabízí?

Pro cíle z oblasti znalostí, postojů, dovedností a návyků by měl hledat vhodné formulace a klást si otázky jako

Co konkrétního se děti naučí a čemu porozumí?

Jak děti naloží s tím, co se naučí či pochopí, k čemu konkrétně jim to bude?

K nezbytným předchozím znalostem a dovednostem by se měl ptát

Co musí děti předem vědět, aby plánovaná hodina měla pro ně smysl?

Zásadní otázkou k hodnocení je Jaké důkazy o tom, že se děti něčemu naučily, můžeme získat?

Pokud jde o pomůcky a časové rozvržení, otázka zní

Jak časově rozvrhneme jednotlivé činnosti a jak rozdělíme pomůcky podle činnosti?

A pokud jde o týmování, tak se učitel může ptát

ak budou žáci rozděleni do skupin?

Vlastní hodina by měla obsahovat tři fáze, tj. evokaci, uvědomění si významu a reflexi. V evokaci se učitel ptá

Jak budu děti motivovat?

Jak děti povedu k tomu, aby formulovaly otázky a samy si stanovily cíle učení?

Jak zjistím jejich dosavadní znalosti o tématu?

Ve fázi uvědomění si významu se učitel ptá

Jakým způsobem se děti setkají s obsahem učiva?

Jak budu sledovat, zda a jak obsahu rozumí?

Otázky pro fázi reflexe zní Jak děti použijí obsah a smysl toho, co se v hodině naučily?

Jak je povedu k tomu, aby uvažovaly o tom, co se naučily, aby hledaly odpovědi na nezodpovězené otázky a aby řešily to, co jim není jasné?

V závěru hodiny se učitel ptá

K jakým závěrům bychom měli na konci hodiny dospět? Jakámíra vyřešení předložených problémů je žádoucí?

Učitel by si měl klást otázky i **po hodině**: Jaké další učení může tato hodina vyprovokovat? Co by měly děti zvládat když projdou učebním celkem, jehož součástí je i nyní plánovaná hodina?

STUDENTSKÉ PRACOVNÍ PEDAGOGICKÉ PORTFOLIO

Milá studentko, milý studente,

součástí Vašeho vysokoškolského studia je i pedagogicko-psychologická příprava. Jedním z prostředků, jak účinně využít pedagogické a psychologické poznatky a zkušenosti pro tvorbu Vašich učitelských kompetencí a výukového stylu, je práce se studentským pedagogickým portfoliem.

Pedagogické portfolio je uspořádávaný, komentovaný a sdílený soubor vybraných prací a jiných materiálů studenta za určitou dobu výuky. Zpracovává nasbírané pedagogické zkušenosti, názory a informace získané studiem, pozorováním praxe, přemýšlením, vlastní praxí a sebereflexí.

Během studia budete pravděpodobně pracovat i s dalšími, zvl. předmětovými druhy portfolií, jejichž materiály se rovněž mohou stávat součástí tohoto pracovního pedagogického portfolia.

Cíle práce s pedagogickým portfoliem:

Práce s pedagogickým portfoliem Vám má pomáhat při seberozvoji a sebehodnocení. Dává Vám možnost:

- uvědomovat si význam procesu učení se, nejen výsledku práce;
- získat dovednost samostatně dokumentovat svůj vývoj ve vědomostech, dovednostech a postojích v rámci učitelské přípravy;
- pracovat průběžně s etapami svého růstu, reflektovat je, vracet se k nim, hledat příklady, vyhodnocovat je a přehodnocovat, dávat si nové úkoly a cíle;
- získat dovednost užívat konkrétní způsoby a techniky reflektování učení a zpracovávání portfolia (důležitou také pro budoucí práci učitele s žákovským portfoliem).

Obsah studentského pracovního pedagogického portfolia:

Součástí pracovního pedagogického portfolia mohou být vybrané materiály ze studia (pedagogicko-psychologické disciplíny, předmětové didaktiky, případně další, ale s pedagogicko-psychologickou reflexí):

- pedagogický reflexivní deník, včetně připomínek fakultních učitelů a vyučujícího;
- vybrané seminární, ročníkové a jiné práce z dílčích seminářů s vlastní reflexí;
- sebereflexe týkající se vlastních odborných názorů a pokroků na cestě k učitelskému povolání, otázky a cesty k jejich řešení. Např. esej „Já budoucí učitel/ka“ nebo úvahy typu Pedagogický problém, který mě ovlivnil;
- vlastní reflexe vybraných témat a problémů ze seminářů a přednášek;

- reflexe a hodnocení týkající se obsahu a smyslu dílčích kurzů, případně ročníku pro profesionální rozvoj studenta, otázky;
- reflexe mimoškolních aktivit vztahujících se k učitelské profesi, k práci s dětmi;
- výpisky z odborné literatury a vlastní poznámky k nim;
- dokumentace obrazem – foto, video.

Obsah pracovního pedagogického portfolia tedy tvoří jednak vlastní *produkty* studentů, jednak *materiály* získané během studia, obojí s *reflexemi* studenta.

Práci s pracovním pedagogickým portfoliem tvoří:

- *sběr* materiálu především z pedagogicko-psychologických disciplín;
- *reflektování a hodnocení* materiálu z hlediska jeho významu ve studiu a na cestě k učitelství;
- *výběr* reprezentativního materiálu do pracovního pedagogického portfolia po určitých etapách studia (na konci každého ročníku, po ukončení kurzu apod.) a vytvoření písemné *reflexe*: Proč jsem vybral tyto materiály, jak mě ovlivnily na mé cestě k učitelství;
- *prezentování a sdílení* vybraných a okomentovaných materiálů;
- *promyšlení* nových osobních studijních úkolů a cílů a strategií jejich řešení.

Místa, kdy se během studia můžete cíleně setkat s prací na pracovním pedagogickém portfoliu:

- v *Úvodním pedagogickém kurzu* v 1. ročníku získáte informace o podstatě a cílech pedagogického portfolia, během prvního ročníku se budete učit konkrétní reflexivní techniky, sbírat materiál, utvářet si představu o vlastní cestě k učitelství, postupně si uvědomovat a vědomě získávat učitelské kompetence;
- v rámci kurzů *Didaktika 1. stupně ZŠ a Učitelské praktikum* ve 2. ročníku proměníte sebraný materiál z 1. ročníku v pracovní pedagogické portfolio a budete hledat způsoby další průběžné samostatné práce s portfoliem;
- práce s pracovním pedagogickým portfoliem se může stát dle zadání jednotlivých vyučujících také součástí náplně dalších kurzů, zvl. *předmětových didaktik, výběrových kurzů z pedagogiky a jednotlivých druhů pedagogických praxí*.

V průběhu studia se pak budete rozhodovat pro jednu z variant státní závěrečné zkoušky z pedagogiky. Jednou z těchto variant je **obhajoba Závěrečného pedagogického portfolia**.

V případě volby obhajoby Závěrečného pedagogického portfolia vám pomohou:

- *individuální a skupinové konzultace* k tvorbě Závěrečného pedagogického portfolia, *kurz prohlubujícího modulu Primární pedagogika: Portfolio ve vzdělávání* (vede dr. A. Tomková);
- další informace naleznete v Informačním listu ke státní závěrečné zkoušce z pedagogiky (na www.pdf.cuni.cz/kppg).



OPERAČNÍ PROGRAM PRAHA
ADAPTABILITA



Budete-li obhajovat Závěrečné pedagogické portfolio u státní závěrečné zkoušky z pedagogiky, bude hodnoceno, jak dokážete zdokumentovat (výběrem vlastních produktů), vyhodnotit (reflexemi) a prezentovat (obhajobou před zkušební komisí) svůj pokrok a výsledky v profesní přípravě během studia na pedagogické fakultě. Na základě předloženého portfolio bude také formulována zkušební otázka z pedagogiky.

V případě potřeby Vám poradí didaktikové na katedře primární pedagogiky.

Přejeme Vám co nejúspěšnější studium a věříme, že práce se studentským portfolioem Vám pomůže na cestě stávání se učitelkou – učitelem.

katedra primární pedagogiky PedF UK

Školní rok 2014/2015

Souvislá pedagogická praxe I

Směřuje k rozvíjení učitelských kompetencí v celém rozsahu, studenti získávají zkušenosti s výukou v celém kontextu fungování třídy a školy a ověřují si úroveň své učitelské způsobilosti. Studenti se přihlašují na praxe k vysokoškolským učitelům, kteří zajišťují praxi u vybraných fakultních učitelů na základních školách. Pokud student/ka z vážných důvodů žádá o výjimku konání souvislé praxe, je nutno podat žádost v dostatečném předstihu na studijní oddělení. Žádostem je možno vyhovět pouze ve velmi vážných a oprávněných případech. Studenti konají praxi v určené třídě ve dvojicích podle požadavků pro souvislou pedagogickou praxi.

Cíle Souvislé pedagogické praxe:

- rozvíjet učitelské kompetence v celém rozsahu
- konstituovat osobitý vyučovací styl studenta/studentky
- získat zkušenosti s výukou v celém kontextu fungování třídy a školy
- ověřit si úroveň začátečnické učitelské způsobilosti a stanovit si cíle a úkoly dalšího profesního růstu

Organizace a obsah praxe:

- Student/ka se v týdnu před začátkem SPP I zkontaktuje s vysokoškolským učitelem, který povede jeho/její praxi, a s fakultním učitelem ze ZŠ, u kterého bude vykonávat praxi. První den praxe se student/ka přihlásí u ředitele školy, seznámí se s prostředím školy.
- První den ve „své třídě“ věnuje naslechům a sběru důležitých informací o třídě a výuce. S fakultním učitelem a druhým praktikantem dohodne a zpracuje předběžný plán vlastních aktivit.
- Od 2. dne student/ka učí 2 hodiny denně ve své třídě, v ostatních hodinách se věnuje naslechům, své plány konzultuje s fakultním učitelem a s druhým praktikantem, své výstupy reflektuje.
- Během praxe se student/ka účastní všech aktivit, kterým se věnuje fakultní učitel, tj. i aktivitám během přestávek, třídním schůzkám, pedagogickým poradám, celoškolským akcím atd.
- Během praxe se student/ka seznámí se školním vzdělávacím programem a dalšími důležitými školními materiály a předpisy.
- Vysokoškolský učitel, tj. vedoucí pedagogické praxe (dle zápisů v SIS) bude při domluvené hospitaci požadovat předložení průběžně vedeného pedagogického deníku a aktuální písemné přípravy na hodinu.

Kritéria hodnocení:

Při sebehodnocení a hodnocení studenta na SPP I se vychází ze [Souboru profesních kvalit](#) studenta na pedagogické praxi zahrnujícího oblasti:

1. Plánování výuky
2. Komunikace a vytváření prostředí pro učení
3. Řízení učebních procesů
4. Hodnocení žáků
5. Reflexe výuky
6. Kontext výuky
7. Profesní rozvoj

Zásadní pro hodnocení na SPP I budou kompetence k plánování, realizaci a reflexi vlastní výuky. Hodnocení na SPP I. má především formativní charakter.

Podmínky pro udělení zápočtu:

- 100% docházka a aktivita studenta/studentky na praxi
- předložený pedagogický deník (zpracovaná očekávání, údaje o třídě, žácích, náslechy, přípravy a reflexe, výukové materiály). Student/ka předkládá k zápočtu 5 dopracovaných záznamů náslechů a 5 vlastních příprav s reflexemi
- účast na Seminári k souvislé pedagogické praxi I
- písemně zpracované sebehodnocení v rámci dokumentu [Soubor profesních kvalit](#) studenta na pedagogické praxi
- příznivé písemné hodnocení studenta/studentky fakultním a vysokoškolským učitelem
- Souvislou pedagogickou praxi realizujeme formou hospitací a pohospitačních rozborů, asistentké praxe, pedagogických výstupů a rozborů, konzultací a samostatné práce studentů. Studenti se účastní praxe ve dvojicích pod vedením uvádějících učitelů a oborových didaktiků, kteří praxi obsahově řídí. Při praxi klademe důraz na rozvoj jejich profesních kompetencí, kam mimo jiné patří také schopnost kvalitní komunikace nejen se žáky, ale i se svými kolegy a uvádějícími učiteli. Snažíme se vytvářet podmínky a prostor, aby mohli studenti s učiteli skutečně **spolupracovat** při plánování vhodných činností, ale i metod a forem práce. Svými podněty podporujeme utváření schopnosti **reflexe** vlastní učitelské činnosti, dovednost prezentovat, vysvětlovat a obhajovat své pojetí vyučování.

V rámci souvislé praxe studenti průběžně společně s fakultním učitelem reflektují odučené hodiny a plánují další výuku. Využívají také vrstevnické hospitace a dávají si zpětnou vazbu

Evropský sociální fond

Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti



s oporou o Soubor kvalit. Dvojice studentů na praxi v jedné třídě poskytuje možnost vzájemné opory při řešení problémů, společné plánování a další spolupráci. Soubor profesních kvalit slouží také jako východisko pro společný reflektivní rozhovor s VŠ pedagogem a fakultním učitelem a je důležitým nástrojem v rámci reflektivních seminářů, které jsou úzce provázány se souvislou praxí a vedou studenty k cílenému sebehodnocení vlastního učitelského působení, ale i k reflexi výuky zkušených učitelů a svých kolegů - studentů. V rámci těchto seminářů se studenti učí hodnotit vlastní učitelské činnosti, ale i prezentovat, vysvětlovat a obhajovat své pojetí vyučování.

Dalším z nástrojů rozvoje sebereflexe při souvislé praxi je i reflektivní (pedagogický) deník, kam si studenti zapisují záznamy z hodin náslechu a jejich rozbory, podrobné přípravy ze svých výstupů a své záznamy a reflexe odučených hodin. Na základě modelu ALACT (Kortagen 2011) si zapisují své úspěchy, ale i neúspěchy a snaží se pojmenovat jejich konkrétní příčiny a navrhnout kroky ke zkvalitnění své učitelské práce. V následující ukázce uvádíme reflexi studentky podle tohoto modelu

Příprava- téma Zmrzlina

Motivace: Jako motivaci jsem použila kostky ledu, které byly vytvořeny z vody smíchané s ovocným sirupem. Každý z žáků dostal jednu takovou kostičku do ruky (všichni si předem umyli ruce) a nejdříve se zavřenýma očima tipovali, o co se jedná. To pro žáky nebyl těžký úkol, ale dobře je nabudil pro další činnosti. Po otevření očí následovalo překvapení, že kostka ledu není průhledná, ale zabarvená do červena. Následovala diskuze, čím to je způsobeno a poté následovalo samotné ochutnávání. Následně probíhala krátká diskuze, proč žákům dávám kostky ledu. Zaznívali odpovědi, že je to proto, že je venku hodně teplo, že se budeme učit o vodě a také zaznělo, že se jedná o zmrzlinu, aby se zchladili.

Evokace: Vytváření myšlenkových map: Následovalo samostatné vytváření myšlenkových map. Individuální formou s touto metodou nepracujeme ve třídě tak často, většinou pracujeme ve dvojicích, ale žáci se úkolu zhostili a aktivně pracovali a poté někteří z žáků prezentovali své nápady. Společně jsme ze čtených nápadů vytvořili jednu myšlenkovou mapu, která byla napsána na tabuli. Oproti jiným tématům se asociační tok myšlenek smrsknul na minimum a většinu myšlenkové mapy tvořily pouze možné příchutě zmrzlin.

Uvědomění si významu: Žáci vytvořili 4 skupinky o 4 dětech a jejich úkolem bylo vybrat kartičky s ingrediencemi, ze kterých si myslí, že se vyrábí zmrzlina. Každá skupinka dostala stejné 4 kartičky- základní ingredience (vejce, cukr, smetana, mléko) a poté další kartičku, která zmrzlině přidává příchut'. Na hromádce bylo dalších 5 kartiček (brambora, tuňák, cibule apod.), které měli žáci vyřadit. Po této činnosti následovala diskuze a kontrola, jaké suroviny na výrobu zmrzliny potřebujeme. Následovala aktivita, jejímž úkolem bylo seřadit věty z příběhu, jak jdou za sebou. Jednalo se o recept na domácí zmrzlinu. Text byl zjednodušen s ohledem na čtenářské dovednosti žáků prvního ročníku. Text se skládal z 10 vět. Pro

Evropský sociální fond

Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti



kontrolu jsem pustila krátké video, ve kterém byl znázorněn postup výroby zmrzliny. Poté ještě proběhla kontrola čtením jednotlivých vět, tak jak jdou za sebou.

Reflexe: Vytvoření trojlístku. V reflektivní části hodiny žáci vytvářeli trojlístek (zjednodušená forma Pětílístku) Do prvního řádku vepsali slovo „Zmrzlina,“ do druhého 2 přídavná jména odpovídající na otázku: Jaká zmrzlina je? Do třetího řádku 3 slovesa, která vyjadřují, co zmrzlina dělá. Následovala prezentace trojlístků.

Korthagenův reflexní kruh: fáze 1 (vyzkoušení si)

Během vytváření myšlenkových map došlo k situaci, že někteří žáci nevěděli, co psát a neustále chtěli komunikovat s ostatními dětmi. Já trvala na svém a chtěla jsem dostat toho, že se jedná o individuální formu práce. Ve výsledku, některé z myšlenkových map byly zaměřené pouze na různé příchutě zmrzlin a vůbec nedošlo k propojování asociací. Při prezentaci a vytváření společné myšlenkové mapy byly děti nezvykle „bez nápadu“ a vypadalo to, že je aktivita příliš nezaujala.

Fáze 2 (ohlédnutí)

Myšlenkové mapy se žáky dělám často, ale většinou ve skupině nebo ve dvojicích. Přemýšlela jsem, čím mohlo být, že na toto téma se žákům práce individuálně nedařila a bylo pro ně obtížné zaznamenat souvislosti a většinou se soustředili pouze na příchutě. Na první pohled vypadalo, že aktivně tvoří, ale jen se snažili napsat co nejvíce příchutí, takže svou úlohu – vytváření a zaznamenávání asociací myšlenkové mapy v tomto případě nenaplnily.

Fáze 3 (uvědomění)

Přemýšlela jsem, proč žákům vytváření myšlenkových map činilo takový problém. Napadá mě hned několik možností: téma nebylo inspirativní, nebylo vhodné, aby myšlenkové mapy žáci tvořili sami, měla jsem raději zvolit skupinovou formu práce. Také je možné, že motivace, která představovala ochucenou kostku ledu, žáky asociovala k tomu, aby se zaměřili pouze na příchutě.

Fáze 4 (vývoj alternativ)

V diskuzi se žáky jsem se zaměřila i na to, co jim činilo problém. Většinou zaznívaly odpovědi, že pro ně bylo těžké tvořit myšlenkovou mapu samostatně, že chtěli být ve skupině, že je dohromady napadá více věcí a lépe se jim přemýšlí, když mohou se spolužáky o probíraném tématu mluvit. Myslím, že mi samotní žáci podali odpověď na mou otázku, proč jim vytváření myšlenkových map nešlo. Až budeme myšlenkové mapy vytvářet příště, zaměřím se na přání žáků a nebudu stát za svým nápadem, že na toto téma, které je podle mého názoru velmi inspirativní a bohaté na asociční spoje, bude vhodná individuální forma práce.

Fáze 5 (vyzkoušení alternativ)

V další hodině jsem navazovala na toto téma a začala jsem doplněním předešlých myšlenkových map a nechala jsem děti, aby si samy zvolily, v jak početných skupinách chtějí



OPERAČNÍ PROGRAM PRAHA
ADAPTABILITA



pracovat. K mému překvapení se rozdělily bez problémů a vznikaly především dvojice. Myšlenkové mapy se jim podařilo dotvořit s velmi bohatými asociačními spoji. Jen zůstává otázka, jestli se jim myšlenkové mapy dotvářeli snadněji, protože se během vyučovacího bloku dozvěděli spoustu nových informací a že za sebou také měli vytvoření trojlístku, který jim na téma poskytl další úhly pohledu.

Souvislá pedagogická praxe je ukončena zápočtem po předložení pedagogického deníku, kde jsou zpracována očekávání od praxe, údaje o třídě, žácích, náslechy, přípravy a reflexe, výukové materiály. Dalším důležitým podkladem je písemně zpracované sebehodnocení v rámci dokumentu „Soubor profesních kvalit studenta na pedagogické praxi“ a příznivé hodnocení studenta fakultním a vysokoškolským učitelem, tato hodnocení jsou také součástí výše zmíněného dokumentu.

Souvislá pedagogická praxe II

Směřuje k rozvíjení učitelských kompetencí v celém rozsahu, studenti získávají zkušenosti s výukou v celém kontextu fungování třídy a školy a ověřují si úroveň své učitelské způsobilosti. Studenti se přihlašují na praxe k vysokoškolským učitelům, kteří zajišťují praxi u vybraných fakultních učitelů na základních školách. Pokud student/ka z vážných důvodů žádá o výjimku konání souvislé praxe, je nutno podat žádost v dostatečném předstihu na studijní oddělení. Žádostem je možno vyhovět pouze ve velmi vážných a oprávněných případech. Studenti konají praxi v určené třídě ve dvojicích podle požadavků pro souvislou pedagogickou praxi. Při sebehodnocení a hodnocení studenta na souvislé pedagogické praxi II. se vychází z upraveného Souboru profesních kvalit studenta na závěrečné pedagogické praxi II, který obsahuje i hodnotící škálu. Toto hodnocení a sebehodnocení student přináší jako jeden z podkladů ke státní závěrečné zkoušce z pedagogiky.

Cíle Souvislé pedagogické praxe I a II:

- rozvíjet učitelské kompetence v celém rozsahu
- konstituovat osobitý vyučovací styl studenta/studentky
- získat zkušenosti s výukou v celém kontextu fungování třídy a školy
- ověřit si úroveň začátečnické učitelské způsobilosti a stanovit si cíle a úkoly dalšího profesního růstu

Organizace a obsah Souvislé pedagogické praxe II:

- Student/ka se v týdnu před začátkem SPPII zkontaktuje s vysokoškolským učitelem, který povede jeho/její praxi, a s fakultním učitelem ze ZŠ, u kterého bude vykonávat praxi. První den praxe se student/ka přihlásí u ředitele školy, seznámí se s prostředím školy.
- První den ve „své třídě“ věnuje naslechům a sběru důležitých informací o třídě a výuce. S fakultním učitelem a druhým praktikantem dohodne a zpracuje předběžný plán vlastních aktivit.
- Od 2. dne student/ka učí 2 hodiny denně ve své třídě, v ostatních hodinách se věnuje naslechům, své plány konzultuje s fakultním učitelem a s druhým praktikantem, své výstupy reflektuje.
- Celý 3. (4.) týden praxe student/ka plánuje a učí ve třídě samostatně a souvisle, s podporou fakultního učitele a druhého praktikanta.
- Během praxe se student/ka účastní všech aktivit, kterým se věnuje fakultní učitel, tj. i aktivitám během přestávek, třídním schůzkám, pedagogickým poradám, celoškolským akcím atd.



- Během praxe se student/ka seznámí se školním vzdělávacím programem a dalšími důležitými školními materiály a předpisy.
- Vysokoškolský učitel, tj. vedoucí pedagogické praxe (dle zápisů v SIS) bude při domluvené hospitaci požadovat předložení průběžně vedeného pedagogického deníku a aktuální písemné přípravy na hodinu.

Na konci Souvislé pedagogické praxe II bude vysokoškolským a fakultním učitelem hodnocena míra zvládnutí Souboru kvalit studentovy práce na praxi v celém rozsahu dle „Hodnotící škály pro závěrečnou pedagogickou praxi“. Kompletní materiál pak bude předkládán studenty u státní závěrečné zkoušky z pedagogiky.

Podmínky pro udělení zápočtu za Souvislou pedagogickou praxi II:

- 100% docházka a aktivita studenta/studentky na praxi a reflektivních rozborech
- písemné sebehodnocení v rámci dokumentu Soubor profesních kvalit studenta na pedagogické praxi. Při sebehodnocení a hodnocení studenta na SPP II. se vychází z následujících oblastí:
 1. Plánování výuky
 2. Komunikace a vytváření prostředí pro učení
 3. Řízení učebních procesů
 4. Hodnocení žáků
 5. Reflexe výuky
 6. Kontext výuky
 7. Profesní rozvoj
- příznivé písemné hodnocení studenta/studentky fakultním a vysokoškolským učitelem
- předložený pedagogický deník (zpracovaná očekávání, údaje o třídě, žácích, náslechy, přípravy a reflexe, výukové materiály). Student/ka předkládá k zápočtu dopracovaný týdenní plán a soubor příprav a reflexí z jednoho souvisle vedeného týdne výuky.

Podmínky pro udělení zápočtu za Seminář k souvislé pedagogické praxi II:

- účast a zpracování úkolů na Semináři k souvislé pedagogické praxi II
- esej Já začínající učitel/ka

V tomto roce doprovázel Souvislou pedagogickou praxi kurz „Rozvoj reflektivních dovedností“. Těžištěm tohoto kurzu bylo řešení problémových situací, které studenti zažívají během souvislé pedagogické praxe. Na základě analýzy všech situací, které studenti v rámci pilotáže kurzu přinesli, lze říci, že mezi nimi převažovali problematické situace týkající se chování žáků, dodržování pravidel a motivace pro učení, dále se objevila problematika vztahů mezi žáky včetně např. kyberšikany, Opakovaly se také situace obtížné komunikace a spolupráce učitele s rodiči. Studenti sdílejí každý svou situaci v menších skupinách. Prezентují ji s oporou o text, který si předem připravili popř. pomocí vizualizace (myšlenkové mapy, koláže, schématu, ...). Úkolem skupin je vybrat z prezentovaných situací takovou, která

Evropský sociální fond

Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti

nejlépe odpovídá předem definovaným kritériím. Vybraná situace by měla být *konkrétní, aktuální, týkat se přímo studenta, naléhavá, emoční, přenositelná, otevřená atd.* Situaci, kterou skupina vybere, její autor stručně prezentuje a formuluje k ní tzv. učící se otázku (learning question). Facilitátoři usnadňují proces zejména sumarizováním a parafrázováním. Následuje výběr jedné situace, jež se stane předmětem diskuse celého semináře a její autor „příspěvatelem“.

Jako příklad uvádíme situaci/případ studentky T., která řešila nekázeň ve třetí třídě.

Situace ve 3. třídě, hodina Světa kolem nás.

Na zem jsem položila barevné lístky(5 barev), podle kterých se děti měly rozdělit do skupin. Nejdříve jsem jim řekla: „Na zemi jsou barevné lístky, každý z vás si jeden vezme, nikomu ho neukáže a podle barvy – jde do skupiny.“ Tato část proběhla celkem v pořádku až na jednoho chlapce, který strategicky vyčkával, kdo si jaký lístek vezme, aby byl s kamarádem ve skupině. To jsem nekomentovala, zadání aktivity splnil.

Poté jsem zadávala další instrukce: „Ve skupině si vzájemně odhalíte, co kdo má na lístku. Dobře si ty lístky prohlédněte a zkuste se zamyslet nad tím, co je spojuje.“

Na to žák (stratég) odvětil: „Co asi lepidlo.“ Nevšímal jsem si ho, jen jsem se na něj významným pohledem podívala.

Skupiny pracovaly dobře až na tu, kde byl právě náš (žák stratég). Chlapci se tam po sobě váleli, máchali lístky a vymýšleli různé blbosti, aby byli vtipní. Samozřejmě jsem za nimi šla, aby mi řekli zda vědí co mají dělat. Žák (stratég) odpověděl: „Jasně, že víme. A nech nás být!“ To jsem si nemohla nechat líbit: „Prosím?“ řekla jsem. Žák (stratég) odvětil: „Nepros, stejně ti to nepomůže. Mě to nebaví a já to dělat nebudu.“ Zhluboka jsem se nadechla a říkám mu: „Fajn, dej mi žákovskou, já tatínkovi napíšu, co zase vyvádíš.“ Žák stratég očividně tuto reakci nečekal, pouze škemral: „Nééé tatínkovi nic nepište, já už budu hodný.“ Musela jsem ale být zásadová, a proto jsem odpověděla takto: „Ty sám nejlépe víš, jak jsme se domluvili s tatínkem. Jakmile tvé chování přesáhne hranici, mám ti napsat do žákovské, jak jsi se choval. Nebo jsi se snad choval správně?“ „Ne nechoval,“ odpověděl žák. „Tak mi ji dej!“ končila naše rozprava.

Žák mi odevzdal žákovskou knížku a do konce hodiny byl tichý, jako pění. Já osobně toto neberu jako pedagogický úspěch, práce pod výhružkou poznámky do žákovské knížky není dobrá, ale domluva s tatínkem je domluva s tatínkem.

Asistentská praxe pro studenty učitelství pro 1. st. ZŠ

Cíle asistentské praxe:

Cílem kurzu je systematická podpora a rozvoj kompetencí studentů učitelství v oblasti individualizované, diferencované a inkluzivní výuky na 1. stupni základní školy.

Nedílnou součástí cíle kurzu je rozvoj reflektivních a sebereflektivních dovedností studenta učitelství. Konkrétně to znamená, že studenti učitelství dostanou systematickou možnost poznávat různé typy žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné třídě – např. žáky se specifickými vývojovými poruchami učení, s ADHD, žáky ze znevýhodněného sociálního prostředí, žáky nadané, žáky-cizince apod. Zároveň se studenti mohou podílet na práci asistenta pedagoga např. při organizaci přípravy žáků 5. roč. na přijímací zkoušky, různých soutěžích, podílet se na práci se skupinou žáků apod. Předpokládáme, že asistentská praxe umožní studentům rozvoj následujících kompetencí a oblastí rozvoje:

- student cíleně pozoruje prostředí konkrétní třídy se zaměřením na různé typy žáků a práci učitele s nimi
- student přemýšlí o různých rolích asistenta ve třídě na 1. stupni základní školy
- student přemýšlí o strategiích práce učitele v souvislosti s věkovými a individuálními zvláštnostmi a potřebami žáků
- student porozumí procesům individualizované a diferencované výuky v prostředí konkrétní třídy
- student aplikuje získané teoretické poznatky z pedagogicko psychologické přípravy a a předchozí pedagogické zkušenosti pro oblast individualizované a diferencované práce v konkrétní třídě
- student samostatně či s oporou o pomoc učitele hledá a postupně uplatňuje individualizované a diferencované přístupy a strategie práce s žáky
- student rozvíjí schopnost cílené spolupráce s učitelem
- student na základě pozorování a vlastní pedagogické činnosti zaznamenává reflexi a sebereflexi ve vztahu k práci asistenta pedagoga či žáka

Obsah a organizace praxe

Výuka předmětu probíhá ve třech vzájemně provázaných organizačních formách. Studenti realizují stěžejní část asistentské praxe ve třídě prvního stupně základní školy pod vedením učitele na zvolené škole.

Nedílnou součástí této praxe je práce studentů ve skupině na seminářích informativního a reflektivního charakteru, které se konají na fakultě celkem 4 krát během semestru a jsou vedeny vysokoškolským učitelem. V kontextu práce studenta jako asistenta v terénu školy a zároveň jako příprava na seminární formu studenti plní písemné úlohy, které vkládají do elektronického kurzu v prostředí moodle a s nimiž se pracuje především během reflektivních seminářů a paralelně během vlastní asistentské praxe.

Evropský sociální fond

Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti

Kurz Asistentské praxe je tedy dlouhodobější systematická práce studenta v jedné třídě prvního stupně ZŠ. Student dostane příležitost pravidelně pracovat se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, hledat diferencované a individualizované strategie pedagogické práce s nimi a tak jim pomáhat překonávat překážky v učení a následně svoji práci systematicky reflektovat pod vedením zkušených učitelů. Na začátku kurzu student pojmenuje dovednosti, s kterými vstupuje do kurzu (speciální kurzy, zkušenosti, zájmy apod.) a zpracuje společně s fakultním učitelem, který asistentskou praxi vede stručný projekt, nástin své práce s cíli, ke kterým bude v průběhu asistentské praxe směřovat, pod supervizí VŠ pedagoga. Asistentská praxe může být zároveň zaměřena na realizaci drobného akčního výzkumu. Student si v průběhu kurzu vede pravidelné záznamy o svojí pedagogické činnosti, zaznamenává reflexe a sebereflexe v pedagogickém deníku.

Kurz Asistentská praxe studentů učitelství tedy kombinuje a v praxi ověřuje:

- a) řízenou asistentskou praxi studentů pod vedením zkušených učitelů z klinických škol, kteří jsou v této oblasti příkladem dobré praxe,
- b) reflektivní seminář,
- c) e-learningovou podporu studentů, jež umožňuje reflektování a sdílení zkušeností, přístup k informacím např. podnětným pramenům k problematice asistenta žáka a podklady pro reflektivní semináře na fakultě.

Sylabus:

Role asistenta žáka/ pedagoga

Individualizace a diferenciacie výuky na prvním stupni ZŠ

Typologie žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v současné škole

Nadaný žák v současné škole

Student učitelství 3. – 4. ročníku studia, případně vyšších ročníků studia (podmínkou je absolvování didaktiky 1.st.ZŠ a učitelského praktika) pracuje po dobu jednoho semestru jeden den v týdnu (týdně 3- 4 hodiny) v jedné třídě klinické školy pod vedením zkušeného fakultního učitele. Obsah činnosti studenta v konkrétní třídě se odvíjí od potřeb konkrétních žáků a určuje ji kmenový fakultní učitel třídy. Na začátku praxe se studenti sejdou s VŠ pedagogem na instruktážním semináři, v průběhu asistentské praxe se všichni studenti z jednotlivých klinických škol sejdou 2 krát na reflektivním semináři s VŠ pedagogem po jednotlivých školách a v závěru praxe na závěrečném reflektivním semináři k udělení zápočtu. V průběhu celého kurzu studenti povinně využívají e- learningovou podporu ve výukovém prostředí Moodle, která umožní studentům sdílet své zkušenosti z asistentské praxe, radit se, případně konzultovat s odborníky-experty z praxe klinických škol a činit tak smysluplná a efektivní rozhodnutí při další práci. Kurz je ukončen zápočtem po předložení pedagogického reflektivního deníku, docházkového listu a reflexe naplnění plánovaného projektu vlastní činnosti v průběhu asistentské praxe, případně splnění konkrétního úkolu dle zadání fakultního učitele – možno zaměřit i na drobný akční výzkum, případovou studii apod..

Evropský sociální fond

Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti

V průběhu asistentské praxe má student možnost spolupracovat dle konkrétních potřeb s výchovným poradcem ve škole, speciálním pedagogem a školním psychologem.

Doporučené principy spolupráce mentora a studenta

V průběhu ověřování cest realizace asistentské praxe jsme se shodli na následujícím postupu – doporučení, jak organizovat práci se studenty v procesu této praxe tak, aby jak jejich očekávání, tak cíle kurzu byly naplněny:

Doporučujeme praxi rozfázovat do přibližně 7 postupně navazujících kroků a principů spolupráce:

1. Zpracování návrhu očekávání ze strany studenta a diskuse o něm s učitelem – mentorem
2. Zpracování návrhu individuálního projektu studentem
3. Pozorování ve třídě, drobná výpomoc učiteli a žákům
4. Student již vykonává drobné úkoly samostatně, či zadané učitelem, sám nabízí pomoc
5. Zcela samostatná příprava i realizace části výuky v kontextu párové výuky
6. Alespoň jednu hodinu týdně věnovat reflexi práce studenta
7. Na závěr provést komplexnější reflexi – zhodnocení očekávání studenta s reálnou praxí

Způsoby reflektování:

Hlavní reflektivní činnost probíhá v průběhu realizace asistentské praxe přímo ve škole. Během týdne student spolu s fakultním učitelem věnuje alespoň jednu hodinu týdně reflektivnímu rozhovoru. Výsledky reflektování student zaznamenává do pedagogického deníku.

Nedílnou součástí práce asistenta pedagoga či žáka v průběhu praxe je tak cesta sdílení poznatků a zkušeností přímo v prostředí školy. Další významnou cestou reflexe je plnění písemných úkolů, které jsou součástí práce v elektronickém kurzu - sdíleném prostředí Moodle. V průběhu celého semestru studenti postupně vkládají materiály reflektivního charakteru do elektronického kurzu a následně k jejich obsahu probíhá v průběhu seminářů na fakultě diskuse a řízená reflexe.



Podmínky pro udělení zápočtu

1. 100% účast na praxi a na následných reflektivních seminářích
2. Zpracování zadaných úloh v elektronickém kurzu v Moodle
3. Reflektivní dokumentace praxe
4. Další dílčí úkoly dle pokynů konkrétního vedoucího praxe.

Příklady úloh v elektronickém kurzu k asistentské praxi v prostředí Moodle jako prostor pro sdílení a reflektování zkušeností studentů z asistentské praxe

K realizaci kurzu asistentské praxe byl jako významná podpora vytvořen stejnojmenný elektronický kurz, kde studenti plnili úkoly průběžně ukládané vyučujícími, kteří vedli kurz. Studenti mohli průběžně vkládat do Moodle příspěvky k diskusi – co zažili, co řeší, z čeho mají radost, obavy apod. V průběhu kurzu byla realizována průběžná reflexe cestou jednak diskuse ve skupině v semináři a dále dotazníkovým šetřením mezi studenty a učiteli a diskusí s učiteli, kteří vedli studenty na asistentské praxi.

Nedílnou součástí práce v kurzu je tak cesta sdílení poznatků, zkušeností, studium odborných textů a především plnění písemných úkolů a reflexí v elektronickém sdíleném prostředí Moodle. V průběhu celého semestru studenti postupně vkládají materiály reflektivního charakteru do elektronického kurzu k následujícím úkolům:

- *Na začátku kurzu asistentské praxe, prosím, vyjádřete písemně, co očekáváte od kurzu. Můžete vyjádřit vše, co byste rádi v kurzu realizovali, na které činnosti byste se rádi zaměřili, které dovednosti byste chtěli rozvinout, co vše podle vás role asistenta ve třídě nabízí.*
- *Po domluvě s vaším učitelem, u kterého budete pracovat jako asistentka, popište stručně činnosti, které jsou náplní vaší asistentské praxe, způsob organizace asistentské praxe a vše co považujete za významné sdělit k realizaci asistentské praxe. Zpracované materiály vložte v elektronické podobě do prostředí tohoto kurzu.*
- *Vyberte a popište jednu zajímavou či problémovou situaci, kterou považujete z hlediska asistentské praxe za podnětnou. Tyto popsané situace budou podnětem k naší společné práci na semináři na fakultě.*
- *Na závěrečné setkání – seminář k asistentské praxi, který se bude konat v čase dle rozvrhu, si připravte následující:*
 - *Vyhodnoťte, které činnosti, aktivity, procesy v průběhu plnění asistentské praxe byly pro vás osobně nejvíce přínosné, rozvíjející*
 - *Reflektujte, které podnětné situace jste zažili, řešili*
 - *Vyhodnoťte limity, nedostatky, vyjádřete doporučení na další proces asistentské praxe.*