



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



**Internacionalizace, spolupráce, inovace, reflexe a evaluace
v přípravě budoucích učitelů**

CZ.02.3.68/0.0/0.0/19_068/0015764

Metodika výuky předmětu

Pedagogická praxe souvislá 1. stupeň

KPG/PPS1S

Autor metodiky

Mgr. Pavla Soukupová a PhDr. Daniela Nováková, Ph.D.



Cíl metodiky a zaměření úprav předmětu

Metodika pro vedení efektivní reflektované praxe má za cíl pomoci studentům učitelství, jejich mentorům na pedagogických praxích ve fakultních školách i obecným a oborovým didaktikům na fakultě rozvíjet reflektivní kompetence a profesní vidění studenta učitelství prohlubováním jeho schopností pozorovat, vyhodnocovat a alterovat sledovanou nebo vlastní realizovanou výuku prostřednictvím nástrojů reflektivní praxe. Významným činitelem pro posilování reflektivních kompetencí a didaktické znalosti obsahu je spolupráce s ČŠI a jejími nástroji sledování kvality výuky.

K tomu studentům slouží **nově vytvořený kurz PPS1S** (pedagogická praxe souvislá na 1. stupni ZŠ, link: <https://phix.zcu.cz/moodle/course/view.php?id=4573>). Tento kurz završuje systém metodického vedení následových, výstupových a souvislých praxí a jejich reflektivních seminářů. Svoji teoreticko-praktickou oporu má v předmětech Základy reflexe a hodnocení kvality výuky a v návazném předmětu Reflexe a hodnocení kvality výuky. Výstupy reflexí jsou zařazeny do studentského portfolia.

Nástroje obsažené v metodice pro vedení efektivní reflektované praxe (nástroje pro strukturované pozorování a vedení dokumentačních záznamů reflexe výuky pomocí metodiky 3A) umožňují rozvoj schopností studentů pro analýzu edukačního procesu, pro vyhodnocení jeho přínosných a slabých stránek a pro využití získaných poznatků ke zlepšování kvality výuky. Pojetí metodiky je založeno na využití Schönova konceptu reflektivního praktika a v metodologické oblasti se opírá zejména o Korthagenovo pojetí reflektivní praxe a metodiku 3A založenou na konceptové analýze učiva.

Metodika vedení PPS1S Pedagogické praxe souvislé pro 1. stupeň a její reflexe

Souvislá praxe je komplexním vyústěním studentova profesního rozvoje a přípravou na pracovní dráhu učitele na 1. stupni ZŠ. Tato praxe soustřeďuje znalosti a dovednosti studentů získané v didaktikách, v pedagogice a psychologii.

Student na souvislé praxi završí tvorbu svého studentského portfolia, které následně předkládá k odborné rozpravě jako součást státní závěrečné zkoušky.

Na závěr praxe jsou studenti schopni reflektovat svoji činnost, analyzovat svůj pokrok a vyhodnocovat své plánované profesní cíle.

Metodický pokyn pro vyučující

Doporučujeme přípravu k souvislé praxi začít zopakováním postupů reflexe viděné i vlastní výuky. Zaměřte se, prosím, na systematický postup metodikou 3A propojený s praxí prostřednictvím ALACT modelu (cyklus pozorování, analýza, návrh zlepšení, ověření v praxi). Cílem je přivést studenty k návyku zdůvodněně analyzovat výukové situace a navrhovat její zlepšující alterace.



1. Metodika 3A pro reflexi výuky a studentských pedagogických praxí včetně praxe souvislé

1. 1. Metodika 3A

V následujícím textu vycházíme z publikace *Reflexe a hodnocení kvality výuky*, jehož spoluautorkou je jedna z autorek této metodiky.

„Metodika 3A je metodický postup reflexe a kvalitativní analýzy výuky, který je spojený s hodnocením kvality výuky a s návrhem zlepšujících změn – tzv. alterací výuky. Pojetí metodiky 3A se hlásí k tradici Schönovy *reflektivní praxe* a spolu s ní k tradici Korthagenovy *realistické přípravy učitelů*. Reflexe výuky a reflektivní kompetence učitele přímo předpokládá *didaktickou znalost obsahu* (znalost oboru/předmětu. a způsobů jeho transformace, tedy metodických postupů, jak ho učit“ (Slavík, Soukupová a kol., 2020, s. 121)

Jako opora průběhu a jednotlivých kroků reflexe byla pro studenty zpracována studijní opora v podobě **e-learningového kurzu KPG/PPS1S Pedagogická praxe souvislá pro studenty učitelství pro 1. stupeň ZŠ.**

Student má za úkol s využitím Metodiky 3A zpracovat reflexe svých didaktických příprav, odučených hodin i celého výstupu ze souvislé praxe. Reflexi dokládá v portfolio.

Následující kapitoly přiblíží způsob podpory a provádění studentů procesem reflexe vlastní výuky při souvislé praxi studenta učitelství.

1. 2. Cíle a struktura metodiky 3A v metodické úpravě pro vedení reflektované praxe

Metodika 3A zkoumá *učební prostředí* výuky s obecným cílem didakticky *analyzovat* výuku a zvyšovat *kvalitu výuky* prostřednictvím rozvoje *reflektivní kompetence* učitelů. (Slavík, Soukupová a kol., 2020, s. 124). Jejimi základními fázemi jsou 1. anotace 2. analýza a 3. alterace s cílem zlepšit

Kritické přezkoumání alterace může proběhnout na podkladě úvahy pojeného s kvalifikovaným odhadem důsledků, které by v praxi po uskutečnění alterace mohly nastat. Je žádoucí tuto experimentaci podrobit debatě v profesním společenství (např. v seminární skupině při vzdělávání učitelů). A může být realizována i prakticky ověřením dalších nebo paralelních výukových hodinách souvislé praxe. Vždy však přináší důležité poznatky a přispívá k rozvoji profesní kompetence učitelů.

Metodický pokyn pro vyučující

Zadejte studentům nebo v semináři společně na videozáznamu shlédněte vybraný výňatek z výuky. Ten **pak společně anotujte**, vysvětlete a se studenty zpracujete podrobnou **analýzu vybrané výukové situace** a navrhujte společně **vhodné zlepšující alterace**. Poté rozdělte studenty do skupin, které společně vypracují anotaci shlédnuté situace výuky, provedou její analýzu a navrhnou alteraci. Každá ze skupin navrhne jednu alteraci. Poté skupiny mezi sebou porovnávají a diskutují výsledky své činnosti. Vyučující se soustředí nejprve na kvality (výstižnost, přesnost) **myšlenkového obrazu výuky**, který si z výuky studenti byli schopni odnést. Poté je důraz kladen na společné sdílení a obhajování vlastních alterací studentů. Je tak možné zachytit a společně diskutovat **mentální schémata uvažování** studentů o shlédnuté



výuce a jejich specifický „rukopis“ s její alterací, který vypovídá o pojetí výuky. Vyučující dbá na to, aby se studenti učili spojovat svůj výklad reflektované výuky s vhodně užitou terminologií. Podmínkou toho je tzv. **kognitivní penetrabilita** neboli „poznávací prostupnost“ představ: naučit studenty svoje představy provázat s pojmy a s uvědomělým rozhodováním (spojeným s myšlením, komunikací a vůlí).

Metodika 3A pomáhá studentům v procesu poznávání (především fáze anotace a analýzy) a didaktické zhodnocení profesních praktik učitelů při utváření učebního prostředí a podpoře učení žáků.

Metodické doporučení vyučujícím pro kontrolu a doložení výstupu

Vyučující hodnotí kvalitu rozvoje reflektivních dovedností studentů na základě zpracování reflektivní analýzy výuky studentem. Zvládnutí této dovednosti prokazuje student samostatně zpracovanou reflexí výuky. Nejprve analýzou videohospitace a následně reflexí vlastní výuky studenta na souvislé praxi.

Doporučená struktura zpracování

1. kapitola – **Anotace**

Popis celé hodiny, určení hlavního i dílčích **cílů hodiny, chronologie jednotlivých výukových činností**, výběr učiva do jednotlivých aktivit, použitých metod a organizačních forem.

Na závěr první kapitoly student určí **jádrové místo výuky** (hodiny), tedy to, které nejvíce rozvíjelo učivo vzhledem k cíli hodiny.

2. kapitola – **Analýza**

Zde student vybírá již pouze jednu situaci z hodiny, tzv. **kritickou situaci výuky**. Kritická situace výuky je taková situace, v níž je relativně nejvíce **narušena integrita výuky**, tj. návaznost mezi cílem výuky, vzdělávacím obsahem a činnostmi ve výuce. V takovém případě není naplňován nebo je naplňován jen částečně cíl hodiny, není dosahováno důkazů o žákově učení, není rozvíjeno prostředí pro učení a kritická situace tedy vyžaduje zlepšující změnu/alteraci. Narušení integrity výuky doloží student podrobnou **analýzou vybrané výukové situace** (proč není cíl naplňován, proč výuková metoda nepomáhá jeho dosažení, ...), kresbou **modelu hloubkové struktury výuky** a naznačením fungujících (plnou čarou) a nefungujících vazeb (šrafovaná nebo barevně odlišná) **mezi tematickou, konceptovou a kompetenční vrstvou** (HSV), popřípadě ještě určením **didaktických formalizmů**.

3. kapitola – **Alterace**

Zdůvodněný návrh zlepšující změny. Zdůvodnění je opřeno o vysvětlení, v čem je alterační návrh efektivnější pro dosažení výukových cílů, doložení učení žáka/žáků a posílení efektivity výukových metod v dosažení výukového cíle a tím dosažení vyšší integrity, a tedy kvality výuky.

Východiskem pro **analýzu a hodnocení výuky** v Metodice 3A je uspořádání (strukturace) vzdělávacího obsahu ve výuce. Jejím centrem jsou obsahová jádra. Obsahová jádra tvoří základ učebních úloh a jádrové činnosti žáků při jejich řešení. Prostřednictvím *profesního vidění je při reflexi třeba si nejprve povšimnout momentů, které volají po zlepšení*. V druhém kroku však



musí reálné kroky *pro zlepšení*, jak lze dosáhnout zlepšení. Teprve spojení těchto dvou kroků umožňuje **alterace výuky**.

„Alterace výuky je návrh, jak výuku *lege artis* zlepšit. Tento návrh, jak jsme dříve poznamenali, se ovšem nemusí prokázat jako úspěšný. Proto vyžaduje kritické přezkoumání. Právě díky přezkoumání se může prokázat, že navržená alterace nemá dost dobrých předpokladů pro úspěch. Z toho důvodu rozlišujeme tři možnosti: alterace *zlepšující*, *zhoršující*, *neutrální*.“ (Slavík, Soukupová a kol, 2020, s. 128).

Metodický pokyn pro vyučující

Vraťte se se studenty k jejich portfoliu z výstupové praxe a znovu zhodnoťte strukturu a kvalitu tehdejších reflexí, a především navrhovaných alterací. Zaměřte se nejprve na kvalitu analýzy zejména s ohledem na tři požadovaná kritéria hodnocení: **empirickou přiléhavost**, **teoretickou průkaznost**, **odbornou přijatelnost**. Empirickou přiléhavost (tj. shodu záznamu výuky s pozorovanou realitou) ověřujte nejprve porovnáváním popisů výuky (myšlenkových obrazů) navzájem mezi studenty, poté porovnáním přímo s videozáznamem výuky, je-li k dispozici. Teoretickou průkaznost (tj. korektnost analýzy s ohledem na zdůvodňování v odpovídajícím teoretickém kontextu) ověřujte prostřednictvím zdůvodňování soudů a úsudků o výuce s oporou o kritické vyhodnocení navrhovaných alterací a s užitím odborné terminologie. Kvalitu zdůvodňování posuzují nejprve sami studenti navzájem, poté s korekcemi vyučující/ho. Odbornou přijatelnost (tj. správnost odborného jazyka s ohledem na současný stav poznání) ověřujte na základě vysvětlování odborných pojmů studenty. S důrazem na tato kritéria studenti znovu analyzují popisované situace a, je-li to možné, navrhnou další alterace. Zaměřte se na porovnávání individuálních pojetí v reflexi výuky a věnujte pozornost tomu, aby docházelo ke shodám tam, kde jsou nezbytné pro zachování *objektivního přístupu* k výuce, ale k zachování originality vidění tam, kde je důležité pro uplatnění *učitelské tvořivosti*.

Myšlenka *alterace* vychází z předpokladu, že posuzovanou skutečnost lze nějak *zlepšit*. Kromě toho očekáváme, že lze hodnotit („testovat“) nejenom kvalitu reálných situací ve výuce, ale také kvalitu navržených alterací. Kdyby tento předpoklad neplatil, neměly by smysl ani jakákoliv hodnocení výuky zaměřené na stanovení její kvality, ani pokusy o zlepšování výuky. Analogicky by tomu bylo v jiných profesních situacích, které jsou srovnatelně komplexní jako výuka (např. lékaři v týmu při chirurgické operaci musí být schopni testovat kvalitu reálné situace a přijímat opatření k nápravě případných problémů).

Postup *didaktické analýzy* výuky a *navrhování alterací* jsou zpravidla úzce provázané. V průběhu práce na didaktické kazuistice se oba tyto postupy obvykle cyklicky prolétají. Posuzovatel nejprve intuitivně odhadne, jakou situaci výuky vycítuje jako nekvalitní a vhodnou k zlepšení, ale zároveň již promýšlí rozčlenění výuky na její dílčí složky, které se na snížení kvality podílejí.

Na tomto základě se postupně ujasňují ty situace výuky, které jsou vyhodnoceny jako *kritické*. U nich jsou největší šance pro návrh zlepšení.

V závěru reflexe projděte se studenty jejich alterace až na úroveň alterací jednotlivých učebních úloh. Společně diskutujte souvislost mezi novým zněním učební úlohy a úrovní kognitivních cílů či posunu tvůrčí angažovanosti a aktivizace žáka ve výuce/výukové situace. Využijte přitom terminologii inovované Bloomovy taxonomie cílů (Anderson; Krathwohl, 2001).



2. Metodika pro organizaci a obsah reflektované souvislé praxe PPS1S

2. 1. Organizační zajištění a harmonogram podpory studentů při jejich přípravě a průběhu v metodické úpravě pro vedení reflektované souvislé pedagogické praxe

Souvislou praxi realizuje student v délce sedmi týdnů kontinuálně – po celou dobu plánuje a vede výuku, reflektuje ji s provázejícím učitelem.

Student pod vedením provázejících učitelů z praxe prověřuje a prohlubuje své profesní činnosti. V těchto činnostech se projevují profesní kompetence učitele (budoucího učitele), chápané jako soubor profesních znalostí, dovedností, postojů, hodnot i osobnostních charakteristik.

Pro tyto účely byl kabinetem didaktiky vytvořen formulář reflektující míru rozvoje profesních dovedností a kompetencí studenta učitelství před a po vykonání dané praxe, v našem případě souvislé praxe. Tento sebehodnotící formulář je používán před a po každé praxi, v níž je student zapojen do výuky (praxe asistentské, výstupové a souvislé).

Jednotlivé položky sebehodnotícího formuláře vycházejí z průniku oblastí Rámce profesních kvalit učitele (Tomková, Spilková, 2012) a výstupů projektu SYPO – Systému podpory profesního rozvoje učitelů a ředitelů:

1. Plánování výuky a modelování kurikula.
2. Vytváření prostředí pro učení.
3. Podpora procesů učení.
4. Hodnocení práce žáků.
5. Reflexe výuky.

Společně se studentem učitelství zpracovává obdobný formulář i jeho provázející učitel praxí. Při závěrečném hodnocení a reflexi praxe pak oba společně diskutují jejich obsah. Jak student vidí sám sebe, své silné a slabé stránky, kam se praxí posunul. Zda jeho vidění je realistické a jaké návrhy na zlepšení a další rozvoj pro něj má jeho provázející učitel.

Metodický pokyn pro vyučující

Ještě před zahájením praxí se studenty společně reflektivní formulář projděte a vysvětlíte si význam jednotlivých položek a reálné příklady výukových činností. Student nahlédne do svého závěrečného formuláře předcházející praxe a pokusí se pojmenovat, v kterých oblastech mohlo dojít mezi koncem výstupové a začátkem souvislé praxe k vědomému posunu (mezi koncem předchozí a začátkem nové praxe uběhne vždy několik měsíců).

Po skončení praxe student prezentuje svůj posun v reflektivním semináři a doloží důkazy z portfolia. Metodika tvorby portfolia je popsána v navazující kapitole.



FORMULÁŘ podpory rozvoje profesních dovedností studenta učitelství

Jméno studenta:

Datum zpracování:

(začátek x konec praxe)

Indikátory profesních kompetencí		Míra				
		E	D	C	B	A
01	S žáky jedním v souladu s pravidly a zvyklostmi učitelské profese (dokážu i v náročných situacích udržet uměřené vystupování a sebekontrolu).					
02	Moje znalost vzdělávacího obsahu je tak dobrá, že je pro mne výtečným základem pro vyučování.					
03	Moje znalost závazného kurikula (vzdělávacího programu), je tak dobrá, že je pro mě výtečným základem pro vyučování.					
04	Dokážu didakticky zpracovat obsah tak, aby mu žáci dobře porozuměli a učení je bavilo.					
05	Umím pro žáky připravit skvělé učební úlohy.					
06	Daří se mi kvalitně uspořádat výuku (členění do logických celků, návaznost a gradace učiva) a učivo žákům srozumitelně zprostředkovat.					
07	Vedu žáky k tomu, aby porozuměli cílům a smyslu výuky, aby dobře rozuměli učivu a mohli si co nejvíc sami řídit proces svého učení.					
08	Dokážu učivo žákům zprostředkovat tak, že je to pro ně přiměřené (nemám potíže se přizpůsobit žákovskému způsobu uvažování).					
09	Ve třídě zvládnou věnovat individuální pozornost těm žákům, kteří právě potřebují pomoc s učením a porozuměním učivu.					
10	Znám rozsáhlé spektrum vyučovacích forem a metod a dokážu je vhodně volit, abych dosáhl cílů výuky.					
11	Umím pro žáky vytvářet podnětné učební prostředí tak, aby byli v učení sami aktivní a vedli o něm mezi sebou podnětné rozhovory (ve skupině, dvojici i v celé třídě).					
12	Daří se mi žáky účinně motivovat k učení a k zájmu o učivo.					
13	Dokážu při výuce pružně přizpůsobit své jednání, metody nebo formy výuky rozmanitým situacím a setrvat přitom v zaměření na stanovené cíle výuky.					
14	Jsem schopen/schopna vyznat se ve svých žácích, dokážu udržet si k nim dobrý vztah i při konfliktech a umím se s nimi dobře dorozumět.					
15	Zvládám kázeň ve třídě a umím se přitom opřít o předem dohodnutá pravidla.					



16	Umím u žáků rozvíjet jejich vlastní dovednosti k hodnocení učebních činností, zvládám hodnotit formativně a tak, abych podporoval/a motivaci žáků k učení.					
17	Během výuky nebo po ní pravidelně reflektuji průběh a výsledky výuky, dokážu je vyhodnotit a umím (pro příště) navrhnout zlepšující změny (alterace) výuky.					

Nevystihuje Tyto činnosti vůbec nebo téměř nezvládám.	Spíš nevystihuje Tyto činnosti spíše/často nezvládám.	Částečně vystihuje Tyto činnosti zvládám částečně.	Převážně vystihuje Tyto činnosti převážně zvládám.	Zcela vystihuje Tyto činnosti zvládám výtečně.
E	D	C	B	A



3. Metodika pro zpracování a tvorbu portfolia z reflektované souvislé praxe PPS1S

Student pod vedením zkušených učitelů z praxe prověřuje a prohlubuje své profesní činnosti. V těchto činnostech se projevují profesní kompetence učitele (budoucího učitele), chápáné jako soubor profesních znalostí, dovedností, postojů, hodnot i osobnostních charakteristik.

V rámci profesních kvalit učitele jsou vyjádřeny v podobě kritérií kvality praxe v následujících devíti oblastech. Pro podporu studenta v jednotlivých krocích a etapách **byl vytvořen e-learningový kurz KPG/PPS1S Pedagogická praxe souvislá pro studenty učitelství pro 1. stupeň ZŠ.**

Pro každou fázi doložení pokroku v učení a naplnění bodu (kategorie) má student v kurzu zadán dílčí úkol a návod a strukturu pro jeho zpracování.

Metodické pokyny pro vyučující k jednotlivým oblastem portfolia

3. 1. Student plánuje svůj profesní rozvoj během praxe

Doporučujeme jako první krok zadat studentům zpracovat první bod plánu osobního rozvoje, a to stanovení cílů pro nadcházející souvislou praxi – čeho chci na souvislé praxi dosáhnout, kam se chci osobnostně i profesně (didakticky, metodicky, ...) posunout. Jednotlivé cíle lze vztáhnout k následujícím oblastem profesního standardu. Jako další kroky plánu profesního rozvoje je určení podmínek, za kterých mohu jako student úkoly/cíle splnit, kdo mi s tím pomůže a závěrečný bod, jak prokážu jeho naplnění/splnění.

Metodické doporučení vyučujícím ke kontrole a hodnocení výstupu

Vyučující se studentem před zahájením praxe stanoví konkrétní cíle studentova profesního rozvoje během praxe. Jako příklad může uvést např. vyzkoušení kooperativní nebo projektové výuky. Pro tento cíl student doloží znalost dané problematiky (např. 5 znaků kooperativní výuky dle Kasíkové) a formulaci učební úlohy, kterou pro kooperativní výuku vybral. Vyučující ověří, zda student správně pojmenoval jednotlivé role, které by žákům nabídl, a jaká dílčí kritéria splnění úkolu by zvolil. Dále nabídne otázky, které by mohl student položit svému provázejícímu učiteli na praxi na zkušenosti žáků s kooperativní výukou, anebo na co by se zaměřil při úvodním náslechu, aby si ověřil, jaké jsou zkušenosti žáků s kooperací a jak co neefektivněji kooperativní výuku připravit.

3. 2. Student plánuje a realizuje výuku

V úvodu praxe hospituje u svého fakultního učitele (učitel fakultní školy). Následně systematicky plánuje výuku, tj. co, jak a proč se mají žáci učit, vzhledem ke vzdělávacím cílům stanoveným v kurikulárních dokumentech a s ohledem na individuální možnosti a potřeby žáků. Využívá rozmanitých výukových metod a forem práce a způsobů motivace. Stanovuje reálné výukové cíle ve všech jejích rovinách.

Metodické doporučení vyučujícím ke kontrole a hodnocení výstupu

Vyučující ověří, že student doložil všechny požadované reflektované didaktické přípravy 5 výukových hodin. Student dokládá a v kolokviu obhájí vlastní návrhy didaktické



transformace vzdělávacího obsahu vybraných 5 výukových hodin. Zastoupeny musí být předměty: M, ČJ, PR nebo PŘ, VL a jedna z výchov (další doloženou transformací může být čtenářská dílna nebo dílna jazyků).

Vyučující hodnotí především didaktickou správnost transformace, konkrétnost výukových cílů, efektivnost výukových metod a strategií pro jejich dosahování, podnětné učební prostředí a reálné důkazy o žákově učení. Každá z příprav musí být reflektována (analyzovány možné i nastalé kritické situace, jejich zdroje a navržené funkční alterace).

3. 3. Student vytváří prostředí pro aktivní učení

Ve třídě vytváří prostředí, v němž se žáci cítí dobře a mohou pracovat s vysokým nasazením. Ke každému žákovi přistupuje jako k jedinečné lidské bytosti a bez předsudků.

Metodické doporučení vyučujícím ke kontrole a hodnocení výstupu

Vyučující v rozpravě se studentem ověřuje, zda student doložil, zdůvodnil a vyhodnotil veškeré postupy a procesy, kterých užil pro podporu a vytváření podnětného učebního prostředí. Vyučující se studentem vyhodnotí, zda studentem připravené podnětné učební prostředí zahrnovalo jak materiální, tak mentální podoby kvality učebního prostředí.

Vyučující hodnotí především didaktický přínos uvedených forem prostředí (didaktická hra, badatelská výuka, experiment, vycházka...).

3. 4. Student reguluje procesy učení žáků

Používá takové výukové strategie, které umožňují každému žákovi porozumět probírané látce, osvojit si žádoucí kompetence a získat vnitřní motivaci i dovednosti k celoživotnímu učení a poznávání

Metodické doporučení vyučujícím ke kontrole a hodnocení výstupu

Vyučující se při hodnocení a reflexi se studentem zaměří především na průkazné doložení efektivity zvolených forem podpory procesů učení, nastavených studentem.

Vyučující hodnotí především deklarovaný výstup učení žáka, tedy zda student doložil důkaz o učení žáka prokazatelně dosažený kvalitou učebního prostředí, učební úlohy, individualizovaností výukových situací, úloh, metod a strategií.

3. 5. Student hodnotí a reflektuje práci žáků

Hodnotí tak, aby žák získal dostatek informací pro své další učení a aby se učil sebehodnocení.

Metodické doporučení vyučujícím ke kontrole a hodnocení výstupu

Vyučující se studentem při společné rozpravě zvolí vzhledem k povaze vyučovaných předmětů nejvhodnější formu/formy hodnocení. Student za celou praxi dokládá užití různých forem hodnocení (ústní, slovní, formativní, sumativní, ...) ve vztahu k vzdělávacímu obsahu, očekávaným výstupům, cílům a metodám výuky a charakteru učební úlohy a výukové situace. Vyučující hodnotí, zda student zvolil a užíval formy hodnocení tak, aby mohl doložit především didaktický přínos uvedených forem hodnocení pro podporu učení žáka. Vyučující ve společném



kolokviu klade zřetel na věcné a efektivní užití formativního hodnocení, které student dokládá prepisem formativního dialogu mezi ním, jako učitelem, a žákem.

3. 6. Student reflektuje výsledky výuky

Podporuje formativní hodnocení a sebehodnocení žáka. Zpracovává průběžnou reflexi činnosti a výuky. Student reflektuje procesy i výsledky plánování a realizace výuky s cílem zkvalitnit svoji práci a zvýšit tak efektivitu žákova učení. Důsledně používá metodiku 3A.

Metodické doporučení vyučujícím ke kontrole a hodnocení výstupu

Vyučující se studentem reflektují a hodnotí kvalitu a správnost postupů studenta při didaktické transformaci. Vyučující vede studenta ve zdůvodnění dosažené míry integrity výuky v souladu výběru a transformace vzdělávacího obsahu s výukovými cíli, kompetencemi, charakterem výukových situací a přínosu učebního prostředí a výukových úloh pro dosahování výukových cílů a důkazů o žákově učení. Vyučující ověří, zda každá z hodin/výukových situací je studentem reflektována s oporou v metodice 3A (analyzovány možné i nastalé kritické situace, jejich zdroje a navrženy funkční alterace).

Vyučující kontroluje a ověřuje především správnost identifikace kritických situací a míst s potřebou alterace, zpracování jejich hloubkové analýzy a zdůvodnění didaktického přínosu navržené alterace studentem.

3. 7. Student se podílí na rozvoji školy a spolupráci s kolegy

Je aktivním členem školního společenství, který se spolupodílí na rozvoji školy a zkvalitňování vzdělávání. Přispívá k vytváření pozitivního klimatu školy, je si vědom, že je nositelem kultury školy. Zapojí se aktivně do organizace vyučování, do školní a třídní administrativy. Součástí praxe student vede dvě odpolední družiny, podílí se na dozorech ve školní jídelně a koná dozor na chodbách školy. Minimálně jednou během souvislé praxe se student účastní školní rady, je přítomen na metodických poradách a jednání s rodiči.

Metodické doporučení vyučujícím ke kontrole a hodnocení výstupu

Vyučující hodnotí, jak student doložil svoje zapojení do života školy, např. v podobě každodenní reflektivní rozpravy s provázejícím učitelem nebo zapojení do mimovýukových činností učitele – dozory, doprovod do jídelny/ družiny, předání rodičům, vedení kroužků, doučování, příprava školních akcí, besídek, soutěží apod.

Vyučující zohlední a společně s provázejícím učitelem ze ZŠ studentovi umožní aktivně se účastnit náslechu v předmětových/oborových radách, poradách, sdílet s dalšími učiteli školy nové poznatky didaktiky jednotlivých oborů/předmětů, společně zkouší tandemovou výuku apod.

Vyučující zprostředkuje studentům možnost návštěvy v laboratořích a odborných učebnách FPE, kde může vést student výuku.

Vyučující prověřuje, zda student pracoval aktivně s třídní administrativou v elektronické i písemné podobě.



3. 8. Student komunikuje a spolupracuje s rodiči a širší veřejností

Výstupy této spolupráce dokládá ve studentském portfoliu. Vyhledává a využívá příležitosti pro spolupráci s rodiči, odborníky a dalšími partnery školy s cílem společně podporovat kvalitu učení žáků.

Metodické doporučení vyučujícím ke kontrole a hodnocení výstupu

Vyučující se studentem konzultuje jeho zapojení do spolupráce s rodiči při podpoře žákova učení. Např. v podobě podpory školní úspěšnosti žáků, doučování, příprav na soutěže, podpora zdravého školního klima.

Vyučující stanovuje se studentem formu doložení výstupu.

Vyučující hodnotí doloženou písemnou i přímou formu komunikace s rodiči, její obsahovou i formální stránku a proaktivní přístup ve vedení efektivní komunikace. Vyučující hodnotí, zda byl student přítomen na konzultacích učitele s rodiči, jak se zapojil, co si zaznamenal a zda navrhuje vstřícný asertivní a kolegiální postup vedení komunikace a spolupráce.

3. 9. Student vyhodnocuje dosavadní a plánuje svůj další profesní rozvoj a nastavuje reálná kritéria jeho dosahování

Student dokládá svoje reálné kroky svého osobního / profesního rozvoje. Stanovuje si reálné cíle a kroky k jejich dosažení, identifikuje a předjímá možné kritické situace a navrhuje cesty jejich řešení. Dokládá dosažené cíle a podmínky splnění. (co jsem plánoval/očekával, co jsem pro to musel udělat, kdo mi pomohl, s jakým výsledkem jsem cíle dosáhl, jak na tento cíl dále navážu...). Je to bod vyhodnocení kvality dosažení cílů stanovených v 3.1.

Metodické doporučení vyučujícím ke kontrole a hodnocení výstupu

Vyučující se studentem vyhodnotí dosažení stanovených cílů. Student popíše kroky plnění svého plánu a rizika a poučení, na která během dosahování cílů narazil, jak tyto kroky řešil a jak ovlivnily jeho další směřování. Spolu s vyučujícím diskutují reálnost a dosažitelnost cílů a jejich dílčích kroků a jejich návaznost na další kroky svého profesního rozvoje. Tento bod je impulzem pro celoživotní učení.

4. Doporučená struktura portfolia

Studentské portfolio prezentuje práci a úroveň profesních kompetencí studenta v průběhu a na konci pregraduálního vzdělávání. Umožňuje studentům zaznamenávat, vyhodnocovat a reflektovat svoji pedagogickou praxi, vlastní pokroky a procesy učení a stávání se učitelem. Pro učitele VŠ a mentory pedagogické praxe je pak nástrojem pro evaluaci a formativní hodnocení práce studenta

Doporučená struktura studentského portfolia: (upraveno dle Trunda, 2012, s. 10)

1. Strukturovaný profesní životopis.
2. Plán profesního rozvoje (na základě hodnocení a sebehodnocení stanovené osobní profesní cíle a kroky k jejich dosažení) a osobní vzdělávací platforma (osobní východiska, názory a postoje vůči profesi). Dokumenty dokládající naplňování rámce profesních kvalit učitele.



3. Plánování výuky a modelování kurikula.
4. Vytváření prostředí pro učení.
5. Podpora procesů učení.
6. Hodnocení práce žáků.
7. Reflexe výuky.
8. Rozvoj školy a spolupráce s učiteli (v profesi/ na praxi).
9. Spolupráce s rodiči a širší veřejností.
10. Konspektovaná odborná literatura.

Metodické doporučení vyučujícím ke kontrole a hodnocení výstupu

Pro vyučující je stěžejním a komplexním výstupem studentova působení na souvislé praxi předkládané portfolio, které shrnuje progres studenta v procesu pregraduální přípravy.

Vyučující konzultuje se studentem každý z bodů/kapitol portfolia a vede studenta k jeho precizaci.

Především body 3-9 a všechny jeho součásti jsou deklarovaným výstupem didaktické přípravy studenta pedagogické fakulty v souladu s Rámcem profesních kvalit učitele (viz Tomková, Spilková, 2012) s cílem přípravy učitele jako reflektivního praktika (blíže Korthagen, 2011).

Tyto oblasti tvoří rámec profesních kvalit učitele. Kritéria kvality jsou rozpracována do příkladů ukazatelů (indikátorů) kvality, které dále konkretizují obsah jednotlivých kritérií kvality. (Tomková, Spilková, 2012, s. 13)

Pro podporu studenta v jednotlivých krocích a etapách **byl vytvořen e-learningový kurz KPG/PPS1S Pedagogická praxe souvislá pro studenty učitelství pro 1. stupeň ZŠ. Každý krok (kapitola portfolia) je v kurzu dostatečně vysvětlena s odkazem na relevantní zdroje a je k ní připojen kontrolní úkol pro studenta. Student tak v jednotlivých krocích zakládá předepsanou strukturu svého portfolia a kontinuálně vkládá, spolu s ostatními studenty a vyučujícím v reflektivním semináři reflektuje a inovuje obsah jednotlivých kapitol.**

Představené portfolio provází studenty celým studiem v kontinuu profesního vývoje. Na jeho závěru je hmatatelným důkazem úrovně připravenosti na profesi a kvality jednotlivých oblastí. Portfolio a jeho obhajoba a prezentace tvoří významnou část státní závěrečné zkoušky.

Proces stávání se učitelem klade před studenty učitelství neustále výzvy. Nutí je odpovídat na otázky:

- Plánuji svou vlastní pedagogickou práci a práci žáků efektivně?
- Používám cíleně a plánovaně takové výukové strategie, které umožňují žákům získat vnitřní motivaci, osvojovat si žádanou kompetence a naplňovat cíle vzdělávání?
- Vytvářím ve třídě cíleně prostředí, v němž se žáci cítí dobře a mohou pracovat s vysokým nasazením? Přistupuji k žákům jako k jedinečným osobnostem?
- Poskytuji mé hodnocení žáků dostatek informací pro další učení? Vedu svým hodnocením žáky k sebehodnocení?
- Využívám systematicky reflexi své pedagogické práce ke zlepšování svých profesních činností ve prospěch žáků?
- Podílím se na rozvoji školy? Přispívám k vytváření pozitivního profesního klimatu v ní?
- Využívám všechny možnosti spolupráce s rodiči svých žáků i dalšími partnery, kteří mohou podpořit kvalitu vzdělávání?

- Věnuji se systematicky a plánovitě svému profesnímu a osobnímu rozvoji?

Portfolio dokládá procesy, jakými bylo těchto bodů/ kritérií dosaženo, popisuje jejich strategii a míru zvládnutí a nutí klást si nové cíle a úkoly.

5. Použité zdroje

ANDERSON, L. W.; KRATHWOHL, D. R., et al. (2001). A taxonomy for learning, teaching and assessing of educational objectives. New York: Longman. ISBN 0-321-08405-5.

KORTHAGEN, Fred. *Jak spojit praxi s teorií: didaktika realistického vzdělávání učitelů*. Brno: Paido, 2011. ISBN 978-80-7315-221-5.

JANÍK, T. et al. *Kvalita ve vzdělávání: obsahově zaměřený přístup ke zkoumání a zlepšování výuky*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2013. 434 s. (Syntézy výzkumu vzdělávání; sv. 1). ISBN 978-80-210-6349-5.

SLAVÍK, J.; JANÍK, T.; JANÍKOVÁ, J. et al. Zkoumání a rozvíjení kvality výuky v oborových didaktikách: metodika 3A mezi teorií a praxí. In: *Pedagogická Orientace*. 2014, Roč. 24, č. 5, s. 721–752. ISSN 1211-4669.

SLAVÍK, J.; JANÍK, T.; NAJVAR, P. et al. *Transdisciplinární didaktika: o učitelském sdílení znalostí a zvyšování kvality výuky napříč obory*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, 2017. 455 s. (Syntézy výzkumu vzdělávání; svazek 3). ISBN 978-80-210-8568-8.

SLAVÍK, Jan, Lenka HAJEROVÁ MÜLLEROVÁ a Pavla SOUKUPOVÁ. *Reflexe a hodnocení kvality výuky*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2020. ISBN 978-80-261-0920-4.

TRUNDA Jiří. *Profesní portfolio učitele*. Praha: NÚV, 2012. ISBN 978-80-87652-17-6.

TOMKOVÁ, Anna, SPILKOVÁ Vladimíra et al. *Rámec profesních kvalit učitele*. Praha: NÚV, 2012. ISBN 978-80-87063-64-4.