

# METODIKA MENTORINGU STUDENTŮ NA PEDAGOGICKÉ PRAXI

Učitelství pro 1. stupeň

1

Metodika vznikla v rámci projektu Podpora pregraduálního vzdělávání na PedF UK  
(CZ.02.3.68/0.0/0.0/16\_038/0006965)

Jana Poche Kargerová (2020)

Licence CC BY-SA 4.0 CZ



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



## Obsah

1	Úvodní kontext.....	3
1.1	Určení a cílové skupiny metodiky .....	3
1.2	Doporučené způsoby motivace cílové skupiny.....	3
1.3	Zkušenosti a doporučení .....	4
1.4	Možná rizika a pohled na jejich minimalizaci.....	5
2	Cíle a organizační zajištění praxe .....	8
2.1	Cíle Souvislé pedagogické praxe .....	8
2.2	Organizace a obsah praxe .....	8
2.3	Spolupráce VŠ učitelů učitel a učitelů ze ZŠ .....	9
2.4	Metodické náměty pro fakultní učitele ze ZŠ v rámci souvislé praxe.....	11
2.5	Studentské portfolio .....	12
2.6	Podmínky pro udělení zápočtu.....	13
3	Kritéria hodnocení praxe.....	13
3.1	Charakteristika Souboru kvalit studentovy práce na pedagogické praxi a jeho funkce... 14	
3.2	Dopis pro fakultní učitele (učitelé ze základních škol, kteří vedou praxi studentů).....	15
4	Příloha č. 1: Ukázka konkrétního Souboru kvalit včetně příkladů sebehodnocení studentky 17	
4.1	Plánování výuky.....	17
4.2	Komunikace a vytváření prostředí pro učení .....	18
4.3	Řízení učebních procesů .....	20
4.4	Hodnocení žáků.....	21
4.5	Reflexe výuky.....	22
4.6	Kontext výuky .....	23
4.7	Profesní rozvoj .....	23
5	Příloha č. 2: Příprava na hodinu .....	25
5.1	Požadavky na přípravu vyučovací jednotky .....	25
5.2	Ukázka přípravy studentky .....	26
6	Příloha č. 3: Profesní výzvy .....	29
6.1	Ukázka profesní výzvy studentky.....	29
6.2	Hospitační arch (zaměřený na sledování profesní výzvy studentky) .....	30
7	Příloha č. 4: Závěrečné hodnocení .....	31
7.1	Závěrečné sebehodnocení studentky a výhled pro další profesní rozvoj.....	31
7.2	Hodnocení studenta/studentky učiteli .....	32
7.3	Hodnocení studenta/studentky vysokoškolským učitelem .....	33



# 1 Úvodní kontext

## 1.1 Určení a cílové skupiny metodiky

Metodika je určena třem **cílovým skupinám**:

- a. mentorům z fakultních a spolupracujících škol, kteří vedou studující na souvislé výukové pedagogické praxi učitelství pro 1. stupeň ZŠ
- b. mentorům z vysokých škol, tj. akademickým pracovníkům – oborovým didaktikům učitelství pro 1. stupeň ZŠ, kteří garantují a metodicky řídí souvislé pedagogické praxe
- c. studujícím, kteří realizují souvislou pedagogickou praxi učitelství pro 1. stupeň ZŠ ve školách

## 1.2 Doporučené způsoby motivace cílové skupiny

3

Materiál nabízí odborný obsahový rámec pro metodické pedagogické praxe studentů učitelství pro 1. stupeň ZŠ. Metodika byla vytvořena ve vzájemném odborném dialogu a na základě dlouholeté spolupráce akademických pracovníků vysoké školy a vyučujících fakultních škol, kteří vedou studenty na pedagogické praxi ve své škole. Vysoká míra struktury materiálu usnadňuje poskytování zpětné vazby studujícím na pedagogické praxi, je konkrétním vodítkem pro pohospitační rozhovory a formulování doporučení pro další profesní rozvoj studujících. Dále je i podkladem pro závěrečné hodnocení studujících na pedagogické praxi, pro studující je i podkladem pro sebehodnocení. Celkově metodika napomáhá ke zlepšení spolupráce mezi fakultou a praktickým terénem při praktickém vzdělávání budoucích učitelů.



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



## 1.3 Zkušenosti a doporučení

Následující doporučení pro vzdělavatele učitelů shrnují náměty k průběhu jednotlivých činností i osvědčené zkušenosti.

**Flexibilita.** Organizační a obsahové zaměření pedagogické praxe je určeno konkrétními podmínkami v jednotlivých školách, zejména velikostí školy a počtem tříd. Nutnost připravenosti na změny prokázala i situace ve školách v souvislosti s karanténními opatřeními. Při plánování pedagogické praxe je proto nutné počítat s určitou mírou flexibility a přizpůsobením místním i společenským podmínkám.

**Vrstevnícké učení.** Pokud to podmínky školy umožňují, doporučujeme vyslat na jednu školu alespoň dva studující. Ti si pak nad rámec daných aktivit mohou poskytovat vrstevníckou zpětnou vazbu, společně konzultovat a připravovat výuku. Je možné i na začátku samostatného vyučování vyučovat v tandemu, a to například v modelu, kdy jeden studující vede výuku a druhý poskytuje pedagogickou asistenci. Společná vrstevnícká reflexe pak může být cenná pro rozvoj odborného pedagogického diskurzu a pro profesní učení.

**Čas na rozbor.** Při plánování praxe ve škole je potřeba naplánovat zejména hodiny následků a vlastní výukové činnosti studujících dle rozvrhu školy. Doporučujeme zároveň již na začátku naplánovat také hodiny společných pohospitačních rozborů, a to nikoliv na přestávky, ale spíše na závěr výukového dne. Zároveň doporučujeme zajistit vhodné místo, kde účastníci nebudou rušeni.

**Aktivita studujících.** Je vhodné, pokud po vlastní výuce studujícím uplyne mezi touto výukou a pohospitačním rozbohem nějaký čas, který studující využije k formulování sebereflexe a otázek k rozboru. Je tak lépe podpořena participace a aktivita studujících v mentoringovém rozhovoru. Mentor může na začátku rozhovoru získat představu o míře studentovy percepcie klíčových aspektů výuky a dále pracovat s rozvojem jeho sebereflexe. Zároveň připomínáme, že nelze spoléhat pouze na témata přinášena studujícím. Pokud mentor zachytí důležité aspekty výuky, kterých si studujících není vědom, je na místě toto následně v mentorském rozhovoru tematizovat.

## 1.4 Možná rizika a pohled na jejich minimalizaci

Při plánování a realizaci mentoringových rozhovorů zdůrazňujeme třístranné propojení: 1. studující, 2. mentor z fakultní nebo spolupracující školy (učitel z praxe), 3. mentor z vysoké školy (oborový didaktik z fakulty). Určité riziko mohou představovat přirozeně odlišné perspektivy těchto aktérů, které dále charakterizujeme a přinášíme pohled, jak tyto perspektivy vzájemně propojit pro lepší profesní učení a vzájemné obohacení všech zúčastněných.

**Perspektiva studujících.** Studující hodnotí svůj vlastní výstup, zůstává u obecných pocitů a dojmů (*hodina se povedla*), splnění cílů interpretuje jako probrání plánovaného rozsahu učiva. Často hodnotí atmosféru ve třídě, spolupráci, kázeň, komunikaci – tyto části jsou pro něj při vlastním hodnocení prioritní, dle nich hodnotí vlastní úspěšnost, spolu s časovým zvládnutím předem stanoveného obsahu učiva.

Je vhodné soustředit pozornost studujících směrem k činnostem a výsledkům učení žáků: co se žáci skutečně naučili, jak se dařilo zapojovat všechny žáky do výukového dialogu a učebních aktivit. Mentor má pomoci obrátit pozornost od dojmů a pocitů k věcným argumentům a konkrétním informacím o dané hodině. Dále vede studující k interpretaci zjištění, hledání příčin úspěchů i neúspěchů a navrhování alternativních řešení.

**Perspektiva mentora z fakultní školy.** Mentoři se při svém hodnocení výstupu studujících mohou orientovat na zvládnutí daného učiva, mohou nabízet dílčí pohled na výuku.

Je vhodné si požadavky na rozsah učiva společně vyjasnit předem, konzultovat přípravy na hodinu, zvažovat vyváženost informační náročnosti a požadavku na aktivní činnosti žáků v průběhu vyučovací hodiny. Mentor může studující dále obohatit o cenné praktické zkušenosti, profesní dovednosti, řešení neobvyklých situací.

**Perspektiva mentora z vysoké školy.** Pro akademického pracovníka je prioritní komplexní pohled na výuku, na rozdíl od učitele z praxe, který se často zaměřuje na jednotlivosti. Hodnotí tedy hodinu komplexněji, pozastavuje se více nad výukovými metodami, strukturou

hodiny, modelem osvojování nového učiva, postupy aktivizace žáků atd. Snaží se vést studenta k hodnocení slabých i silných míst a navrhování alternativních strategií, vše v obecnější rovině. Východiska analýzy výuky tak mohou být někdy příliš teoretická a zatížená nadbytečnou terminologií.

Je vhodné znát dobře kontext dané školy a specifické charakteristiky žáků. Při analýze výuky doporučujeme důsledné propojování všech teoretických konceptů s praktickými výukovými situacemi a písemným záznamem konkrétních datových fragmentů z hodiny.

**Konfrontace perspektiv.** Studující na svůj výstup může nahlížet dvěma (někdy rozdílnými) pohledy: učitele z praxe se znalostí prostředí, konkrétních specifik ve třídě, jisté potřeby vést studující podobným způsobem, kterým vyučuje on sám a který je pro něj vyhovující; a oborového didaktika, který studenta přiklání k teoretickým poznatkům, zobecňování, komplexnějšímu pohledu. K tomu se připojuje osobní pohled studujícího, který může být ovlivněn emocionální stránkou, mírou vnímané sebedůvěry ve vlastní schopnosti i obavami ze splnění nároků praxe.

Všechny tyto vhledy jsou pro studenta důležité a pro všechny strany obohacující. Společná diskuse pak může přispívat ke kýženému odbornému zdůvodňování a teoretické reflexi praxe, která je základním východiskem pro kvalitní profesní učení studujících – budoucích učitelů.

**Metodická poznámka:**

**Tento materiál dále přináší zacílení mentorských rozhovorů pro obor učitelství pro 1. stupeň ZŠ.**

**Jako další podklad pro vedení mentorských rozhovorů využijte materiál **METODIKA MENTORINGU STUDUJÍCÍCH NA SOUVISLÉ PEDAGOGICKÉ PRAXI, Část společná** (High, Duschinská, 2020).**

V této společné metodice je doporučený organizační rámec a časová struktura mentorských rozhovorů na pedagogické praxi v obecné rovině. Najdete zde východiska reflektivního rozhovoru, formulace vhodných otázek, které rozvíjejí reflektivní dialog i příklady otázek, které tento dialog mohou brzdit.



## 2 Cíle a organizační zajištění praxe

Cílová skupina: studenti učitelství pro 1. stupeň, 5. ročník (poslední ročník studia)

Cíle, rozsah a obsah praxe (ze SIS)

### 2.1 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

### 2.2 Organizace a obsah praxe

- Student/ka se v týdnu před začátkem praxe 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 se studentka věnuje výuce, vždy alespoň 2 hodiny denně. Možné jsou tyto způsoby realizace: samostatná výuka, tandemová výuka, práce se skupinkou žáků, asistence v hodině fakultního učitele atd.
- V ostatních hodinách se věnuje naslechům, své plány konzultuje s fakultním učitelem a s druhým praktikantem, své výstupy vždy reflektuje (samostatně, ve dvojici, s třídní učitelkou/učitelem).
- Během praxe se student/ka účastní aktivit dle potřeby a zadání fakultního učitele.



- Během praxe se student/ka seznámí se školním vzdělávacím programem a dalšími důležitými školními materiály a předpisy.
- Vysokoškolský učitel, tj. vedoucí pedagogické praxe bude při domluvené hospitaci požadovat předložení průběžně vedeného pedagogického deníku a aktuální písemné přípravy na hodinu.
- Role VŠ učitele: před vykonáním praxe zadá požadavky, které mají studenti splnit. Současně s požadavky zadá, jakým způsobem bude praxe konána, seznámí studenty s rolí fakultního učitele. Student po konzultaci s VŠ učitelem zná cíle praxe, zároveň je seznámen s možnostmi problémů, které během praxe nastávají a doporučeným řešením.
- VŠ učitel spolupracuje a metodicky vede studenty spolu s fakultními učiteli, kteří jsou o práci informováni prostřednictvím dopisů (viz níže), či jiné komunikace. Většinou jde o spolehlivé spolupracovníky, kteří již mají dlouhodobou praxi s vedením studentů.
- Role FŠ učitele: přivítá studenty ve fakultní škole a seznámí je s jejím běžným chodem a určí jim jejich rozvrh. Po absolvování náslechu se studenty reflektuje jejich pozorování, odpovídá na otázky, náležitě studenty směřuje k žádoucím aktivitám. Zprostředkuje interakci studentů s dalšími účastníky vzdělávání a s vedením školy. Pomáhá studentům s vypracováním zadaných úkolů, zejména Rámce profesních kvalit.

## 2.3 Spolupráce VŠ učitelů učitel a učitelů ze ZŠ

### **Garant praxe**

Garantem praxe je vysokoškolský pedagog z PedF UK (didaktik z katedry primární pedagogiky), který promýšlí cíle a organizace praxí, spolupracuje s týmem učitelů ze ZŠ, kde probíhá souvhlá praxe. Vytváří úkoly a metodické pokyny pro studenty a fakultní učitele ze ZŠ a zajišťuje, aby byly s porozuměním využívány základní prostředky podpory (pozorovací a hodnotící nástroje, reflektivní deník, plány, zprávy, pozorovací listy a úkoly v portfoliu). Účastní se reflektivních a seminářů se studenty a učiteli ze ZŠ a podává průběžně zpětnou vazbu studentům k jejich reflektivním deníkům. Ve svých zpětných vazbách přináší zejména kontextový pohled, podporuje propojování praxe s teoretickými východisky. Studenty



postupně seznamuje s akčním výzkumem. Je hlavním facilitátorem evaluačních pohovorů a hlavním hodnotitelem výkonu studentů na praxi. Podněcuje studenty k samostatné reflexi, k interpretaci zjištěných závěrů a k hledání odpovědí.

### **Mentor**

Mentor je učitel z praxe, který pracuje se studenty v rámci své třídy. Mentor by měl být vzorem "dobré praxe", zajímat se o pedagogické a didaktické inovace, předvádět vzorové vyučovací hodiny. Pomáhá studentovi rozšiřovat repertoár dovedností, znalostí, postojů a hodnot, které jsou uplatňovány ve výuce. Provádí analýzy, které pomáhají studentovi vykonávat učební činnosti, experimenty a další úkoly, které jsou vymezeny ve studentském portfoliu. Pomáhá studentovi zapojit se do komunikace s rodiči a s dalšími pedagogy ve škole. Sdílí se studentem svou profesionální zkušenost, své praktické znalosti. Prověřuje přípravu studentů před vyučováním. Podílí se na formativním hodnocení studentů, zpracovává hodnocení do Souboru kvalit, účastní se reflektivních seminářů ve spolupráci s VŠ pedagogem.

10

### **Studující**

Je považován za hlavního aktéra svého profesního vývoje a (spolu)tvůrce své profesní identity. Hlavním úkolem je rozvíjet profesní i osobní život, rozvíjet se jako pedagogická osobnost, utvářet a reflektovat Soubor *Soubore kvalit studentovy práce na pedagogické praxi*

Je podněcován, aby úzce spolupracoval s týmem kooperujících učitelů a s garantem praxe. Učí se formulovat své pedagogické a didaktické záměry a nacházet řešení svých problémů. Jeho povinností je vytvářet portfolio, vést si pedagogický deník, plnit stanovené úkoly, natáčet své hodiny na video, aktivně se účastnit rozborů, pohovorů, seminářů a diskuzí.

Pro fakultního učitele jsou cenné také konkrétní **náměty**, jak studentům pomáhat v rozvoji jednotlivých profesních kompetencí. V námětech k činnostem rozvíjejícím oblast plánování učení je např. doporučováno:



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



## 2.4 Metodické náměty pro fakultní učitele ze ZŠ v rámci souvislé praxe

- Nechte studenty nahlížet do důležitých materiálů, se kterými pracujete (školní program, učebnice, plány, agenda, kalendář).
- Nechte studenty naslouchat: vysvětlete jim svůj způsob a postup plánování, základní součásti vašeho plánu, situace, ve kterých je plánování časově náročné, vysvětlete, kdy a jak plánujete týmově.
- Nechte studenty účastnit se plánovacích schůzek týmu, spolupracovat na vašich plánech, plánovat gradčně, tj. od vyučovací jednotky, přes půlden, den až k týdnu.
- Nechte studenty reflektovat a integrovat poznatky a zkušenosti: zaměřte se na důležitost dobrého definování cílů, nutnost provazování obsahů. Nechte je obohacovat se výměnami zkušeností s kolegy

Pro **strukturovaný rozhovor vedený před pozorovanou hodinou (vyučovací jednotkou)** jsou navrženy základní otázky, které může učitel/ka studentům na souvislé praxi položit:

*„Jaký je účel a cíl vaší hodiny?“*

*Jaká hodina (hodiny) vztahující se ke stejnému tématu předcházela (předcházely) této vyučovací hodině?*

*V případě, že se v průběhu dané hodiny nevyskytuje evokace, uvědomění si významu nebo reflexe, vysvětlete prosím, jakým způsobem byly tyto fáze začleněny do předchozí vyučovací hodiny či jak budou zahrnuty do hodiny následující.“*

**Rovněž jsou navrženy otázky vhodné pro strukturovaný rozhovor po vyučovací hodině (jednotce):**

*„Jaké změny oproti původní přípravě (pokud k nějakým došlo) jste udělal/a v průběhu hodiny na základě vyhodnocování reakcí a práce žáků/studentů?“*

*Podle čeho jste se rozhodoval/a při výběru textů a materiálů použitých v dané hodině?*

*Jaké změny (pokud k nějakým došlo) jste udělal/a ve vyučovací hodině, jak se rozvíjela?  
Z jakého důvodu jste se pro tyto změny rozhodl/a? V čem byla v důsledku těchto změn  
vaše hodina lepší oproti původnímu plánu?*

*Jakým způsobem by bývalo vaši hodinu ovlivnilo, kdybyste byl/a tyto změny  
neudělal/a?*

*Jak jste hodnotil/a svůj vlastní výkon v průběhu dané hodiny? Proč?*

*V čem byla vaše hodina dobrá?*

*Jakým způsobem byste ji mohl/a vylepšit?*

## 2.5 Studentské portfolio

Jedním z požadovaných materiálů a výstupů pro získání zápočtu je i **portfolio studenta**.

„Portfolio“ bude obsahovat:

- Ukázky příprav na vyučovací hodiny
- Videozáznamy vyučovacích hodin,
- Popis vyučovacích aktivit zaměřených na kooperativní učení,
- Fotografie nebo načrtnuté plánky prostorového uspořádání učebny v průběhu vyučovací hodiny
- Práce žáků, například písemné produkty, vyhodnocené práce žáků, sebehodnocení žáků, projekty, mapy, experimenty,
- Písemné úvahy studenty o přípravách,
- Profesní výzva
- Popis způsobu vyučování z pohledu učitele nebo žáka
- Postřehy a hodnocení ze strany kolegyň, či dalších praktikantů
- Hodnocení, ocenění a doporučení ředitele školy i z jiných zdrojů
- Esej „Já učitel“

## 2.6 Podmínky pro udělení zápočtu

- 100% docházka a aktivita studenta/studentky na praxi
- předložený pedagogické portfolio (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

## 3 Kritéria hodnocení praxe

13

Při sebehodnocení a hodnocení studenta na SPP I se vychází ze *Souboru profesních kvalit studenta na pedagogické praxi*, který vznikl a nadále je pilotován a průběžně upravován jako integrální součást rozvíjené koncepce přípravy budoucích učitelů pro 1. stupeň ZŠ na Pedagogické fakultě UK v Praze. Je zaměřen především na podporu reflektivního pojetí závěrečné souvislé praxe.

Konkrétními východisky pro volbu pojetí, pro tvorbu první verze i pro další zkvalitňování Souboru kvalit se staly analyzované vybrané zahraniční modely a zkušenosti a výsledky výzkumných a rozvojových projektů (Spilková a kol., 2004; Spilková, Tomková a kol., 2010 aj.). Vyvíjený Soubor kvalit úzce koresponduje s pojetím **Rámce profesních kvalit učitele**, který vznikl jako jedna z komponent projektu Cesta ke kvalitě (Tomková, Spilková, Píšová, Mazáčová, Krčmářová, Kostková, Kargerová, 2012). Ve vzájemném propojení pojetí obsahu i práce s oběma dokumenty je podpořena kontinuita přípravy studentů učitelství a profesního rozvoje již kvalifikovaných učitelů.



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



První verze Souboru kvalit vznikla v roce 2008 v týmu V. Spilková, J. Kargerová, A. Tomková, B. Staňková. Pilotního ověřování a dalšího rozvoje nástroje a práce s ním při rozvoji profesních kompetencí studentů učitelství se účastnili, a i v současné době se účastní další vysokoškolské učitelé a fakultní učitelé ze základních škol, kteří spolupracují při pedagogických praxích studentů. K rozvoji nástroje a práce s ním přispívají také zpětné vazby od studentů. Zatím poslední etapou jeho rozvoje je ověřování navržených charakteristik výkonu studentů na závěrečné pedagogické praxi a sběr konkrétních příkladů toho, jak vypadá selhání studenta v konkrétní oblasti či v profesní činnosti (tvorba kazuistik). Rozpoznání hranice, kdy je nezbytné, aby student svou pedagogickou praxi opakoval a byl tak vyzván k výraznějšímu rozvoji svých profesních kompetencí, vede ke zvyšování kvality absolventů.

### 3.1 Charakteristika Souboru kvalit studentovy práce na pedagogické praxi a jeho funkce

Soubor kvalit je studentům představován jako důležitý pilíř, který provází všechny druhy pedagogických praxí od 1. do 5. ročníku studia učitelství pro 1. stupeň ZŠ, resp. celou jejich učitelskou přípravu.

Soubor kvalit koresponduje se **specifiky profese učitele pro 1. stupeň ZŠ** a jeho významnými profesními činnostmi. Profesní činnosti jsou orientovány na žáky, rozvoj jejich klíčových kompetencí, řízení a hodnocení kognitivních, emocionálně sociálních učebních procesů žáků, integrující přístup k učivu, spolupráci s rodiči žáků a kolegy a na profesní růst studenta učitelství. Má zdůrazňovat, že jádro profesních činností učitele je ve třídě při řízení učebních procesů žáků. Soubor kvalit studentům slouží k jejich učení, učitelské přípravě, jejíž součástí jsou i adekvátní hodnotící a sebehodnotící procesy. Vede k používání popisného jazyka, který podtrhuje formativní funkci nástroje. Vede **k reflexi a sebereflexi**, ohlížení se zpět i k nacházení osobních profesních rozvojových cílů studentů a cest k jejich dosahování. Podporuje **sebehodnocení** studentů, na které navazuje hodnocení fakultními a vysokoškolskými učiteli. Vedle akcentovaného průběžného formativního **hodnocení** slouží v závěrečné pedagogické praxi také jako dokument pro závěrečné sumativní hodnocení, které je jedním z podkladů pro státní závěrečnou zkoušku.

Soubor kvalit **slouží studentům i jejich vzdělavatelům**, tj. vysokoškolským učitelům a fakultním učitelům na základních školách, kteří přijímají studenty na pedagogické praxe. Jeho důležitou funkcí je sjednocování a zvyšování nároků na profesní způsobilost studentů při konání souvislé pedagogické praxe. Je také důležitým podkladem pro systémovou spolupráci mezi pedagogickými fakultami a základními školami a učiteli z praxe a pro další vzdělávání učitelů-mentorů.

Soubor kvalit pro studenty oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ **obsahuje sedm následujících oblastí**: Plánování výuky, Komunikace a vytvoření prostředí pro učení, Řízení procesů učení, Hodnocení žáků, Reflexe výuky, Kontext výuky a Profesní rozvoj.

### 3.2 Dopis pro fakultní učitele (učitelé ze základních škol, kteří vedou praxi studentů)

Níže uvedené doporučení k práci se Souborem kvalit studentovy práce na pedagogické praxi formou dopisu zajistí vyučující praxe, popř. pověřený pracovník Střediska praxí Pedf UK.

15

*Vážené kolegové, vážené kolegyně,*

*předkládáme Vám soubor, který pojmenovává konkrétní profesní dovednosti absolventa přípravy učitelství 1.stupně ZŠ. Byl vytvořen jako nástroj profesního rozvoje studenta a jako nástroj sebehodnocení a hodnocení studenta na souvislé praxi. Naším záměrem je sjednotit a zvýšit nároky na profesní způsobilost našich studentů při konání souvislé pedagogické praxe.*

*Doporučujeme pracovat s materiálem v průběhu celé souvislé pedagogické praxe, za spoluúčasti studenta, fakultního učitele a Vás – vedoucího souvislé praxe.*

*Očekáváme, že:*

- Soubor nabídnete (a přiblížíte smysl a způsoby práce s ním) jak praktikujícím studentům, tak i dalším učitelům*



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



- *Soubor využijete při následových činnostech a následných reflexích*
- *na základě sebehodnocení studenta a hodnocení fakultním učitelem doplníte vlastním hodnocením*

*Zpracované sebehodnocení studenta a hodnocení fakultním učitelem a Vámi je podkladem pro závěrečný rozhovor při udělování zápočtu.*

*Materiál je určený ke zpracování v elektronické podobě. (Doporučený postup: před zápočtem student zašle sebehodnocení fakultní učitelce, ta doplní své hodnocení a elektronicky ho zašle studentovi a Vám v kopii. Vy pak doplníte Vaše hodnocení)*

*Počítáme s tím, že tento materiál umožní v budoucnu i sumativní hodnocení studenta. Uvítáme Vaše připomínky a náměty, zvláště k částem popisujícím indikátory a úkoly pro studenty.*

*Děkujeme za Vaši spolupráci,*

*za katedru preprimární a primární pedagogiky PedF UK  
dr. Jana Poche Kargerová*



## 4 Příloha č. 1: Ukázka konkrétního Souboru kvalit včetně příkladů sebehodnocení studentky

**Katedra preprimární a primární pedagogiky PedF UK**

SOUBOR KVALIT STUDENTOVY PRÁCE NA PEDAGOGICKÉ PRAXI

Sebehodnotící a hodnotící list pro pedagogickou praxi studentů Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

---

**Jméno studenta/studentky:** AB

**Jméno fakultního učitele/učitelky:** CD

**Jméno vysokoškolského učitele/učitelky:** PhDr. Jana Poche Kargerová, Ph.D.

Do rámečků student/studentka elektronicky vypracovává sebehodnocení k jednotlivým oblastem a na škále tučně zvýrazňuje subjektivní míru zvládnutí daného souboru dovedností (10 – zvládám zcela, 1 vůbec nezvládám)

*Pozn.: V rámečcích jsou kurzivou autentické texty konkrétní studentky, použité jako příklady. Bez korektury. Číslice vyjadřuje subjektivní míru zvládnutí daného souboru dovedností u této konkrétní studentky. U jiných studujících se může lišit.*

17

### 4.1 Plánování výuky

**Student/studentka:**

- 2 Plánuje výuku systematicky vzhledem k cílům stanoveným v kurikulárních dokumentech a vzhledem k individuálním možnostem a potřebám žáků. Indikátor: V přípravách uvádí adekvátní očekávané výstupy dle ŠVP a dle třídního plánu učitelky vzhledem k aktuálním cílům vyučovací jednotky.
- 2 K naplnění vzdělávacích cílů a podle charakteru učiva vytváří vhodné učební činnosti s ohledem na smysluplný obsah, promýšlí návaznost, komplexnost a provázanost učiva. Volí vhodné metody a organizaci výuky.
- 2 Při plánování diferencuje nároky na žáky, rozsah učiva, metody a organizaci výuky. Indikátor: V přípravě lze rozpoznat, že plánuje pro různé typy žáků, např. podle teorie mnohačetné inteligence H. Gardnera, v přípravě plánuje navíc specifické



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



činnosti pro jednoho či více konkrétních žáků ve třídě.

- ☐ Plánuje, z čeho a jak učitel a žáci poznají, že dosáhli stanovených cílů, např. výsledný produkt (prezentace nových poznatků, test,) nebo závěrečnou reflexi.
- ☐ Při plánování předvídá různé situace, které mohou při výuce nastat, provádí didaktickou analýzu učiva, např. předvídá možné způsoby řešení úkolů žáky, „chyby“, které při porozumění učivu mohou žáci udělat, písemně formuluje otázky, které mohou žáky posunout v porozumění učivu.
- ☐ A jiné...

**Sebehodnocení studenta/studentky, argumenty, způsoby dalšího rozvoje:**

*Výuku jsem plánovala dle potřeb třídy a žáků. Plánována byla systematicky a jednotlivé hodiny na sebe reagovaly a navazovaly svým obsahem. Přípravy vycházely z týdenního plánu třídy a jsou podloženy výstupy z RVP. Návaznost učiva byla promyšlena, byla snaha prolínat hodiny na procvičení učiva s hodinami na vyvození nových znalostí. Plánovány byly různé metody a organizace hodiny, cílem bylo zařazovat co nejméně frontální výuky, využívat časté dělení kolektivu pro větší aktivitu žáků a později i co nejvíce individualizovat výuku. Cíle byly formulovány především tak, aby bylo možné prakticky ověřit jejich naplnění, byla používána aktivní slovesa.*

8

**Další rozvoj:** nasadit výuku více na ŠVP – vzít si k ruce další dokument, ze kterého mohou vycházet při plánování obsahu výuky. Plánovat podle Gardnera – zmapovat si různé inteligence u žáků a zkusit naplánovat hodinu podle jiného rámce.

18

## 4.2 Komunikace a vytváření prostředí pro učení

### Komunikativní dovednosti

#### Student/studentka:

- ☐ Při výuce používá spisovnou češtinu. Vyjadřuje se jazykem srozumitelným pro žáky.
- ☐ Vhodně využívá prostředky neverbální komunikace (např. dobrý oční kontakt, úsměv, přátelskou, vstřícnou gestikulaci, pohyb po třídě, respekt k zóně osobního prostoru).
- ☐ Dává dostatečný komunikační prostor všem žákům (snaží se o vyváženou interakci s jednotlivými žáky), vytváří příležitosti pro vzájemnou komunikaci žáků.



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



- ☐ Klade otevřené otázky, které aktivizují vyšší úroveň myšlení a vyžadují souvislejší mluvní projev žáka (Proč, Co by se stalo, kdyby., Jak bys vysvětlil, že.. Jaký je tvůj názor..?). Poskytuje dostatek času na přemýšlení a odpověď. Povzbuzuje žáky ke kladení otázek a oceňuje chuť se ptát.

### Rozvíjení pozitivního sociálního klimatu třídy

- ☐ Vytváří prostředí vzájemné úcty a respektu.
- ☐ Zvládá kázeň ve třídě, která je chápána jako dodržování dohodnutého řádu a pravidel soužití a chování ve třídě. Adekvátně reaguje na projevy rušivého chování a zajišťuje jejich minimální výskyt. Při řešení nekázně jedná s žáky s respektem a úctou.
- ☐ Do výuky zařazuje takové činnosti a strategie, které napomáhají rozvíjet spolupráci, pozitivní vztahy ve třídě a pomoci začlenit se žákům izolovaným, odmítaným třídou apod.

### Příprava podnětného materiálního prostředí

- ☐ Přizpůsobuje uspořádání třídy plánovaným činnostem, např. při skupinové práci žáci sedí tváří v tvář, při diskusi žáci sedí v kruhu, práce žáků jsou soustavně prezentovány a smysluplně využívány.
- ☐ A jiné...

#### Sebehodnocení studenta/studentky, argumenty, způsoby dalšího rozvoje:

*Neverbální komunikaci se snažím používat přirozeně, snažím se také o spisovnou češtinu a vhodnou SZ úměrně pro věk dětí. Myslím, že v hodinách byl dostatek prostoru pro to, aby se volně vyjadřovali i žáci, jejich komentáře jsem brala s respektem a snažila se vytvářet prostředí, ve kterém si vzájemně nasloucháme. Snažila jsem se také pokládat otevřené otázky a to především v úvodech hodiny, kdy téma bylo uvedeno společnou diskusí. Hodiny byly plánované tak, aby byl větší prostor pro kladení otázek dětí a na vzájemné učení. Byla snaha, aby žáci přebírali zodpovědnost za své učení. Při komunikaci jsem se snažila vždy být na stejné úrovni jako žáci – sedět u jejich pracovního místa, sedět s nimi na koberci, mluvit s nimi přímo tváří v tvář. Myslím, že jsem se pokoušela u plánovaných aktivit myslet na to, kdo s kým bude spolupracovat, jaké dělení bude jaké aktivitě více vyhovovat nebo jaká kooperace bude nejpřínosnější.*

7,5

**Další rozvoj:** *Myslím, že příště bych měla více lpět na pravidlech třídy. Včas vycítit, kdy je potřeba se k nim vrátit a připomenout je. Některé okamžiky byl kázeňsky hůře zvladatelné, a namísto mého zásahu jsem byla bezradná. Do příště bych podobnou*

*situaci měla vyhodnotit pružněji a reagovat na ni tak, aby žáci věděli, že se mi jejich chování nelíbí a nemělo by se opakovat. Dále bych měla myslet i na to, jak se ve třídě cítím já a říct žákům, co mi není příjemné a proč. Také bych se v reflektivní části chtěla více zaměřit na možnost učit se od ostatních, poukazovat na to, že úspěchu lze dosáhnout různými strategiemi apod...*

## 4.3 Řízení učebních procesů

### Student/studentka:

- ☐ Zvládá řízení a organizaci výuky – vede výuku podle připraveného plánu, zároveň reaguje na vývoj situace a na potřeby a možnosti žáků, neztrácí však zaměření na stanovené cíle, efektivně využívá čas.
- ☐ Vytváří nebo vybírá vhodné učební úlohy (činnosti) s vazbou na učivo a výukové cíle. Zadává je srozumitelně. Rozumí, jaké učební procesy úkol (činnost) u žáků aktivizuje a vyžaduje.
- ☐ Využívá spektrum výukových metod s ohledem na výukové cíle a potřeby a možnosti žáků.
- ☐ Individualizuje podporu učebním procesům žáků s ohledem na jejich možnosti (např. diferencuje učivo a nároky, respektuje individuální tempo učení, modifikuje metody práce, kritéria a způsoby hodnocení).
- ☐ Rozvíjí vnitřní motivaci žáků k učení - vzbuzuje zvědavost, zájem o učení a poznávání nových věcí. Indikátor: Klade zajímavé a otevřené otázky, propojuje učební situace s reálným životem.
- ☐ Vytváří učební situace vyžadující spolupráci žáků; podle potřeb využívá i postupů samostatného učení a frontální formy výuky.
- ☐ Podporuje aktivní učení žáků tak, že:
- ☐ Využívá dosavadních znalostí, představ a zkušeností žáků při jejich učení.
- ☐ Nastoluje problémové učební situace.
- ☐ Vede žáky k porozumění informacím z rozličných zdrojů.
- ☐ Učí žáky efektivním strategiím vlastního učení (např. v textu rozlišují žáci podstatné informace, kladou si otázky, informace konfrontují s dosavadními znalostmi,...).
- ☐ Vytváří příležitosti k přemýšlení, ke konfrontaci různých názorů a představ žáků, vybízí k jejich argumentaci.
- ☐ Vede žáky k samostatnému vyjadřování porozumění tématu a reflektování procesu učení.
- ☐ Podporuje odpovědnost a samostatnost žáků při učení, autonomní učení
- ☐ A jiné...

**Sebehodnocení studenta/studentky, argumenty, způsoby dalšího rozvoje:**

*Výuka byla většinou vedena tak, jak byla zamýšlena, ne vždy došlo na všechny naplánované části, ale stěžejní část hodiny většinou proběhla podle přípravy. Připravené aktivity byly střídány s prací v učebnicích a pracovních sešitech. Byla snaha využívat různé výukové metody (reproduktivní, informační, problémový výklad), využito bylo zejména metod slovních (dialog, práce s texty apod...) a praktických (stříhání, lepení, psaní,...). Využíváno bylo zejména plánování podle modelu E-U-R, individualizování některých částí výuky (gradování úloh v matematice), skupinové práce, drobné „projekty“ v ČaS,... Žáci pracovali i samostatně a to především ve chvílích, kdy měli prokázat znalost v procvičované látce. Každá hodina byla ukončena reflexí – většinou s prvky sebehodnocení a snahou vyjádřit znalost na škále. Byly využívány znalosti žáků jako odrazová plocha pro vyvozování nového učiva.*

**7,5**

**Další rozvoj:** *více se zaměřit na odpovědnost za vlastní učení, více poukazovat na to, že jejich přístup pomůže tomu, jak budou látku ovládat. Příště bych se chtěla zaměřit na práci s chybou a využít ji jako příležitost k učení nebo zkusit postavit hodinu na problémové situaci.*

21

## 4.4 Hodnocení žáků

**Student/studentka:**

- ☐ Zprostředkovává žákům kritéria hodnocení (žáci vědí, co se hodnotí a jakou mají jednotlivá kritéria váhu v celkovém hodnocení), eventuálně jim umožňuje podílet se na jejich vytváření.
- ☐ Hodnotí procesy učení - poskytuje průběžně zpětnou vazbu k učebním činnostem a chování žáků popisným jazykem, hodnotí také postup, míru úsilí, zájem, úroveň spolupráce, navrhuje strategie ke zlepšení (co a jak je potřeba změnit, zlepšit), pracuje s chybou žáka jako s příležitostí.
- ☐ Hodnotí výsledky žáků vzhledem k individuálním možnostem a předpokladům a oceňuje individuální pokrok žáků.
- ☐ Vytváří příležitosti pro sebehodnocení a vzájemné hodnocení žáků. Vede žáky k přebírání odpovědnosti za vlastní učení, u žáků rozvíjí dovednost sebehodnocení a vzájemného hodnocení s oporou o předem známá kritéria.
- ☐ A jiné...



**Sebehodnocení studenta/studentky, argumenty, způsoby dalšího rozvoje:**

*Žáci byli průběžně hodnoceni, dostávali zpětnou vazbu (zejména slovní), snažila jsem se pozitivně hodnotit jejich zapojení do výuky, přístup k výuce a to, když se podělí o svou zkušenost. Žáci byli vedeni zejména k sebehodnocení. Z této příležitosti bych chtěla příště více vytěžit a sebehodnocení použít jako nástroj, který může ostatním pomoci najít strategii ke zlepšení.*

8

## 4.5 Reflexe výuky

**Student/studentka:**

- ☐ Po každé odučené vyučovací jednotce (vyučovací hodině, bloku, vyučovacím týdnem) vyhodnocuje zvolené strategie, metody a organizaci vyučování, vzhledem k plánovaným cílům výuky, ale i jejich dosažení.
- ☐ A jiné...

22

**Sebehodnocení studenta/studentky, argumenty, způsoby dalšího rozvoje:**

*Reflexe proběhla ve valné většině hodin. Druhy reflexe byly střídány (pomocí vlastního těla, pomocí 3bodové škály – semafor, pomocí slovního záznamu, pomocí imaginárního teploměru, pomocí obrázku ruky, pětilístku...)*

8

**Další rozvoj:** využít reflexi jako potvrzení mnou formulovaných cílů. Udělat reflexi, i když zvoní, nevynechat ji a dát jí na váze.



## 4.6 Kontext výuky

### Student/studentka:

- ☐ Zapojuje se do života školy, účastní se školních aktivit a společných projektů školy, např. účastní se pedagogické rady, metodického sdružení, školní akademie.
- ☐ Orientuje se ve školním vzdělávacím programu školy, ví, jaké stěžejní části obsahuje a umí popsat základní filozofii školy.
- ☐ Mapuje způsoby spolupráce učitele a rodičů.
- ☐ Rozvíjí dovednost komunikovat s rodiči, dle možností.
- ☐ A jiné...

### Sebehodnocení studenta/studentky, argumenty, způsoby dalšího rozvoje:

*Nebylo mnoho příležitostí k většímu zapojení se do dění školy. Myslím si, že to bylo způsobeno zejména zvláštní situací v roce 2020, kdy jsem se snažila pohybovat se zejména v prostorách třídy. Byla jsem seznámena s tím, jak probíhají konzultace a jak jsou žáci hodnoceni, jak fungují ve škole vzdělávací programy (ZaS a BP) a výuka cizího jazyka a praktických předmětů. Navštívila jsem hodinu výtvarné výchovy v cizím jazyce a výuku anglického jazyka a konverzace.*

4

**Další rozvoj:** navštívit konzultaci s rodiči, hlouběji se seznámit se ŠVP, více se seznámit se zápisem do třídní knihy (tvorbou týdenních plánů), účastnit se ped. rady nebo jiného sdružení.

23

## 4.7 Profesní rozvoj

### Student/studentka:

- ☐ Průběžně reflektuje nejen realizace své výuky, ale i své plány, tj. je schopen popsat, analyzovat a zhodnotit je, vysvětlit důvody svého profesního jednání, případně navrhnout alternativní způsoby práce.
- ☐ Na základě reflexe plánuje svůj další profesní růst.
- ☐ K profesnímu rozvoji využívá rozmanité dostupné prostředky, např. literaturu, internet, konzultace s kolegy, kurzy dalšího vzdělávání učitelů.



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



- ☐ Své odborné problémy sdílí s kolegy – studenty, učiteli z praxe apod.
- ☐ Pečuje o své fyzické a psychické zdraví. Má znalosti o psychohygieně učitelské profese a je si vědom rizik.
- ☐ Jedná v souladu s etikou učitelské profese.
- ☐ A jiné...

**Sebehodnocení studenta/studentky, argumenty, způsoby dalšího rozvoje:**

*Svou výuku jsme vždy reflektovala s paní učitelkou slovně, následně písemně. Mapovala jsem splnění svých cílů i cílů formulovaných pro žáky. Snažila jsem se vycházet z RVP. Snažila jsme se formulovat, jak bych postupovala příště, co bych změnila naopak, co se v hodině podařilo. Seznámila jsem se s novými nástroji pro hodnocení práce učitele (duhová kniha). Své pocity jsem měla vždy s kým sdílet a měla jsem vždy prostor si o dění ve třídě povídat, ubezpečovat se, že postup byl správný, nebo naopak co příště změnit.*

9

**Další rozvoj:** *Příště myslet více na sebe, jak se cítím v různých situacích a jak předcházet tomu, aby nevznikaly mně nepohodlné situace. Chtěla bych dokázat více se upozadit a dát větší prostor žákům.*

24



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





## 5 Příloha č. 2: Příprava na hodinu

### 5.1 Požadavky na přípravu vyučovací jednotky

Příprava obsahuje základní údaje o vyučovací jednotce: vyučující, škola, ročník, počet žáků, doba trvání jednotky, předmět (vzdělávací oblast).

Příprava se týká vyučovací jednotky, ve které je zprostředkováno nové učivo.

V návrhu vyučovací jednotky jsou jasně stanoveny vzdělávací cíle.

Cíle jsou formulovány z hlediska žáka.

Cíle jsou pokud možno formulovány s použitím aktivních sloves.

Cíle jsou formulovány tak, aby bylo možné hodnotit jejich splnění.

V návrhu vyučovací hodiny je/jsou uvedena/y vzdělávací oblast/i ŠVP, respektive RVP, ke kterým se vyučovací jednotka vztahuje. Vztah je blíže popsán.

V návrhu vyučovací hodiny je/jsou uvedeno/a průřezová témata, ke kterým se vyučovací jednotka vztahuje. Je zřetelná vazba alespoň k jednomu průřezovému tématu, vazba je jasně popsána.

V návrhu vyučovací hodiny je/jsou uvedeno/y klíčové kompetence, ke kterým se vyučovací jednotka vztahuje. Je zřetelná vazba alespoň k jedné klíčové kompetenci RVP, vazba je jasně popsána.

Příprava zahrnuje didaktickou analýzu učiva: klíčové pojmy, vztahy a generalizace, též zásadní otázky, které učitel hodlá žákům k tématu položit.

Příprava stručně zachycuje, na jakou předešlou látku navazuje.

Plánované činnosti a vyučovací metody a formy přispívají k naplnění cílů vyučovací jednotky a korespondují s charakterem učiva.

Z přípravy je zřejmé, z čeho a jak učitel a žáci poznají, nakolik stanovených cílů dosáhli.

Plán popisuje adekvátní metody hodnocení (i když nebudou použity v příslušné vyučovací jednotce).

K plánu je připojena písemná reflexe, která vystihuje a zdůvodňuje autorův názor na to, co se podařilo a nakolik a co by příště udělal jinak.

K plánu a reflexi jsou (pokud vznikly) připojeny práce žáků tak, že autor vybral a) práci, která naplnila jeho očekávání a formuloval čím, b) práci, která předčila jeho očekávání a formuloval čím, c) práci, která nevyhověla očekáváním a formuloval čím.

## 5.2 Ukázka přípravy studentky

Pozn.: Níže je použit autentický text konkrétní studentky, použitý pro příklad. Bez

### Příprava - M – 4.12.2020

<b>Základní informace</b>	třída paní učitelky XY 5. ročník - 5. B 22 žáků (7 chlapců, 15 dívek) vyučovací jednotka: 45 minut <b>vyučování prezenčně ve třídě</b> vyučuje: AB + CD + paní učitelka → štěpíme třídu na třetiny dle obtížnosti
<b>Předmět</b>  <b>vzdělávací oblast</b>	<b>MATEMATIKA</b>  matematika a její aplikace
<b>Téma hodiny</b>  <i>výchozí situace</i>	<b>Desetinná čísla a zlomky.</b> <i>Hodina reaguje na celotýdenní práci v tématu desetinných čísel a zlomků, umožňuje dětem odhadnout svou úroveň porozumění problematice a vybrat si, na čem budou pracovat dále. Dělení předchází „diagnostická“ slovní úloha, podle které se žák může rozhodnout.</i>
<b>RVP</b>  <b>učivo</b>  <b>+ Průřezové téma</b>  <b>+ klíčová kompetence, popis vazby na ni</b>	M-5-1-07 přečte zápis desetinného čísla a vyznačí na číselné ose desetinné číslo dané hodnoty Přirozená čísla, celá čísla, desetinná čísla, zlomky  + kompetence k učení- žák zhodnotí výsledky svého učení, kompetence k řešení problémů- využívá své schopnosti a znalosti k nalezení různých řešení, kompetence sociální a personální- přispívá do společné diskuze, chápe potřebu spolupracovat na řešení, respektuje názory ostatních
<b>Cíle pro ŽÁKA</b> <b>+ co mi ho dokáže?</b>  <i>(aktivní slovesa a možné zhodnotit!!!!!!)</i>	- žák ohodnotí své porozumění tématu na 3bodové stupnici, vybere si svou následující práci, využije svých kompetencí sebehodnocení - žák modeluje na vybrané pomůcce zlomky a desetinná čísla, porovnává je a sčítá, provádí písemné sčítání desetinných čísel + Důkazem jsou vypracovaná cvičení v PS zaměřená na sčítání a odčítání desetinných čísel a porovnávání zlomků.
<b>Cíle pro MĚ</b>	- Správné vedení společného učení žáků ve třetině třídy, kterou

	<p>mám nestarosti</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- nabízení modelů a pomůcek k daným úlohám → modelování s žáky</li><li>- organizace třídy při štěpení na třetiny</li></ul>																														
<b>Zkrácená příprava</b> <b>“tahák pro mě”</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- „diagnostická úloha“ – vypočítej a odhadni, jak na tom jsi napiš puntík oranžový, červený nebo zelený</li><li>- Podle svého puntíku jsi do určeného rohu třídy</li><li>- Práce se třetinami</li><li>- reflexe</li></ul>																														
<b>pomůcky, příprava</b>	- psací potřeby, sešit na matematiku, PS, pastelky, modely desetin a setin																														
<b>PLÁN ČINNOSTÍ</b> <i>E-U-R</i>	<p><b>1. diagnostická úloha</b> – promítneme žákům zadání úlohy, kterou musí vypočítat, po vypočítání určí, jak se jim dařilo – červený puntík, oranžový, zelený (jako semafor)</p> <p><b>Kája pomáhá sekat trávník na zahradě. Dopoledne zvládl posekat jednu třetinu zahrady. Po svačině potom posekal ještě 0,2 z celé zahrady. Dokážeš říct, jak velkou část zahrady už posekal?</b></p> <table border="1"><tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr></table> <p><b>2. Dělení na třetiny</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Červený puntík – Julie</li><li>• Oranžový puntík – Eliška</li><li>• Zelený puntík – paní učitelka Jana</li></ul> <ul style="list-style-type: none"><li>- <b>červený puntík</b> - vůbec jsem úlohu nezvládl = <b>skupina A</b> (.....)<ul style="list-style-type: none"><li>- zkontrolujeme rozřazovací úlohu</li><li>- stříháme čokoládu, modelujeme z PS str. 28</li><li>- když to půjde - PS str. 29/9</li></ul></li><li>- <b>oranžový puntík</b> → šlo mi to tak napůl = <b>skupina B</b><ul style="list-style-type: none"><li>- zkontrolujeme rozřazovací úlohu</li><li>- modelujeme s pěnovými zlomky nebo čokoládami - PS 29/9</li><li>- PS 29/10</li><li>- pro rychlíky úloha *</li></ul></li><li>- <b>zelený puntík</b> → bylo to snadné = <b>skupina C</b><ul style="list-style-type: none"><li>- kontrola rozřazovací úlohy</li><li>- PS 29/9 - hlavně zvládnout druhou polovinu</li><li>- PS 29/10</li><li>- pro rychlíky *, pro velké rychlíky **</li></ul></li></ul> <p>* pavučina z učebnice z kapitoly zlomky</p> <p>** Vytvoř slovní úlohu pro své spolužáky. V zadání použij zlomek i desetinné číslo. Použij operaci sčítání. Tužkou připoj řešení své úlohy, aby si ji poté mohl počtář zkontrolovat.</p> <p><b>3. REFLEXE:</b> udělat znovu puntík, jestli se situace změnila</p>																														

	<p>+ okomentovat, proč se situace změnila, co to znamená (co jsi dnes objevil) nebo proč se nezměnila (např. - stále to pro mě není nic nového)</p>
<b>Moje reflexe, alterace</b>	<p>STANOVENÉ CÍLE:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- žák ohodnotí své porozumění tématu na 3bodové stupnici, vybere si svou následující práci, využije svých kompetencí sebehodnocení – <b>dosaženo</b> – bylo klíčové pro další postup hodiny</li> <li>- žák modeluje na vybrané pomůcce zlomky a desetinná čísla, porovnává je a sčítá, provádí písemné sčítání desetinných čísel - <b>dosaženo</b></li> </ul> <p>+ Důkazem jsou vypracovaná cvičení v PS zaměřená na sčítání a odčítání desetinných čísel a porovnávání zlomků. - <b>dosaženo</b></p> <p>Cíle pro mě:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Správné vedení společného učení žáků ve třetině třídy, kterou mám nestarosti – <b>dosaženo</b> (moje třetina byla velmi kooperativní!)</li> <li>- nabízení modelů a pomůcek k daným úlohám → modelování s žáky – <b>dosaženo</b></li> <li>- organizace třídy při štěpení na třetiny - <b>dosaženo</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Rozdělení na třetiny VELICE EFEKTIVNÍ – zapojena celá třída, každý pracoval na svém a skutečně byl aktivní</li> <li>• Možnost pracovat ve své úrovni znalostí společně s ostatními, kteří jsou na tom podobně jako já</li> <li>• Umožnily jsme každému posun nebo objevit něco nového pro sebe</li> <li>• Diagnostická úloha těžká – kdo ji nezvládl vypočítat, chtěl na tom pracovat i ve skupině → velmi posunula kupředu, protože následovaly úlohy podobné v PS → skvělé propojení!</li> <li>• Pro některé velmi pomocný model, pro některé již ne – zajímavé vidět, co každý žák potřebuje</li> </ul> </li> </ul>

## 6 Příloha č. 3: Profesní výzvy

### 6.1 Ukázka profesní výzvy studentky

*Pozn.: Autentický text konkrétní studentky, použitý jako příklad. Bez korektury.*

#### **Seznam silných stránek (kvalit)**

- dobré organizační schopnosti
- pozitivní a přátelský vztah k žákům

#### **Formulace profesní výzvy**

##### ***Má otázka, obava v mé práci s dětmi je:***

*Má obava v práci s dětmi je, že občas špatně formuluji zadání. Hlavně při složitějších úlohách, které mají více úkolů. Zadávám ho nepřesně, občas není úplně jasné, co po dětech vyžadují. Dodávám další úkoly během jejich práce, protože to zapomenou říct hned v úvodu.*

29

##### ***Jsem někdo, kdo usiluje (snaží se) o:***

*Mým cílem je, abych dětem dávala jasné, přesné a srozumitelné zadání hned na začátku úlohy, ještě, než začnou pracovat. Dala jim všechny potřebné informace a podklady k vypracování. Předem stanovila, co se bude dít, když bude někdo hotový. Ještě předtím, než vyzvu žáky k práci, se zeptám, zda všichni žáci všemu rozuměli.*

##### ***Budu zaznamenávat:***

- 1. Prvotně si budu zaznamenávat přesné znění úloh. Napíši si zadání doslovně do pedagogického deníku, popřípadě do přípravy, přesně tak, jak ho budu chtít zprostředkovat žákům, se všemi pod úlohami a komentáři k úloze.*
- 2. Dalším krokem k zajištění cíle bude, že zadání přečtu někomu jinému, kolegovi či třídní učitelce a ověřím, zda je zadání srozumitelné*
- 3. Přesně takto ho žákům v hodině přečtu a zapíšu na tabuli. Budu myslet na to, aby zadání žáci viděli i slyšeli.*

##### ***Jak to mohu důkazy o svém posunu dokladovat ve svém profesním portfoliu:***

*Po každém zadání úlohy se vždy zeptám, jestli všichni všemu rozuměli.*

*Budu si zaznamenávat, kolik žáků mělo problém s tím, pochopit co po nich*



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



vyžadují a musela jsem zadání nějak pozměnit, přeformulovat či dovysvětlit.  
Následně vyhodnotím průběžné výsledky své práce, zda se v této oblasti zlepšuji či naopak.

Své postřehy zapíšu do závěrečné reflexe ke každé odučené hodině.

## 6.2 Hospitační arch (zaměřený na sledování profesní výzvy studentky)

Studentka:

Učitelka:

### Hodnoticí arch

**Zaměření profesní výzvy studentky: Správně zadávat úlohy a úkoly**

Rozmezí bodové hranice: 1 b. – 10 b. (10 b. nejvyšší možné)

KRITÉRIUM	BODY	POZNÁMKY
Studentka mluví jasným a zřetelným hlasem tak, aby ji všichni žáci měli možnost slyšet.		
Při zadávání úlohy / úkolu používá studentka spisovný jazyk.		
Studentka zadává úlohu / úkol co nejpřesněji tak, aby bylo pochopitelné a zřetelné, co po žácích vyžaduje.		
Studentka poskytuje slovně i písemně žákům veškeré informace, které potřebují pro úspěšné vyřešení úlohy / úkolu.		
Studentka si vhodnou formou ověřuje, zda žáci zadání úlohy / úkolu pochopili a vědí, co mají dělat.		

## 7 Příloha č. 4: Závěrečné hodnocení

Závěrečný protokol o souvislé pedagogické praxi II. Podklad pro státní závěrečnou zkoušku

*Pozn.: Příloha obsahuje autentický texty hodnocení konkrétní studentky. Bez korektury.*

### 7.1 Závěrečné sebehodnocení studentky a výhled pro další profesní rozvoj

*Praxe pro mě byla přínosná v mnoha ohledech. Cítím velký rozvoj zejména v oblasti mého sebevědomí, což pro mě bylo klíčové. Začala jsem více uvažovat nad svým učebním stylem, praxe v tomto směru byla velmi formující. Také jsem si uvědomila, jaké bariéry má online výuka, a naopak jak ji plánovat tak, aby byl čas co nejvíce využitý. Na praxi jsem se utvrdila v tom, že přítomnost dalších pedagogů ve třídě je zejména výhodou, ze které můžeme čerpat. Podstatné je, kolik žáků je aktivně zapojeno a zda naplánovaná aktivita je skutečně vhodná dané situaci a zda jsem dosáhla cílů, které jsem si stanovila (byť byly drobné). Že reflexe dává učení význam a je důležité ji provádět smysluplně. Myslím, že jsem se naučila zbavit se ostychu, promýšlet více hodiny, více dělit třídu na menší části pro aktivnější učení. Naučila jsem se mnoho nových aktivit pro žáky, našla nové zdroje pro obohacování výuky, zjistila jsem, co v praxi „funguje“ a co ne. Vyzkoušela jsem si diferencování výuky, individualizaci a různé organizace vyučování.*

*Do budoucna bych chtěla zapracovat na podobě reflexí, formulovat i nadále cíle jak pro žáka, tak i pro sebe. Do příprav zahrnovat alternativní plány, mít práci navíc, nebo naopak počítat se zdržením. Více gradovat a individualizovat (nejen v hodinách matematiky). Nezapomínat na kázeňské problémy třídy, nepřehlížet je, vracet se k pravidlům třídy.*



## 7.2 Hodnocení studenta/studentky učiteli

### Hodnocení studenta/studentky fakultním učitelem/učitelkou, vyjádření k sebehodnocení, další ocenění a doporučení:

Studentka Julie plánovala vyučovací jednotky na základě předchozích hodin daných předmětů, vzhledem ke společně stanoveným cílům. Postupem času se zamýšlela nad možnými reakcemi žáků, snažila se předvídat průběh aktivit. Promýšlela návaznost a provázanost učiva, konzultovala vhodné formy a metody práce. V průběhu praxe se Julie při plánování soustředila kromě diferenciac učiva i na zařazování činností k aktivizaci žáků. Věnovala se přípravě takových úkolů, které vedly žáky ke spolupráci a vzájemnému učení. Dbala na správnou formulaci cíle a pravidelné zařazování reflexe. Myslím, že si Julie uvědomovala důležitost dobře formulovaných cílů a reflexí pro každou vyučovací jednotku. Hodina podle modelu E-U-R byla Julií využívána jako jistota, která funguje, je účinná a bezpečná. Na příští praxi bych podpořila Juliinu myšlenku vyzkoušet plánovat vyučovací jednotky s podporou Gardnerovy teorie mnohačetné inteligence. Komunikace mezi studentkou a žáky probíhala zcela přirozeně, uvolněně a s respektem. Žákům kladla otevřené otázky a poskytovala dostatek času na přemýšlení a odpovědi. Část praxe probíhala distančně, což vyžaduje jiný způsob přípravy hodin, vyvstávají nové situace, odlišné od prezenční výuky. Kromě řešení výukových problémů byla Julie nucena občas řešit i kázeňsky ne úplně příjemné okamžiky. Zdá se mi, že v průběhu práce v naší třídě si Julie ověřila, že stanovení pravidel chování a jejich důsledné dodržování pomáhá k udržení kázně ve třídě během výuky i mimo ni. Studentka si s každou situací statečně „poprala“, ke konci praxe, řekla bych, s větší jistotou – pomáhala si návratem k dětmi formulovaným a přijatým pravidlům. S řízením procesu neměla studentka žádný problém, stavěla na zkušenostech žáků. Během vyučování dávala okamžitou zpětnou verbální i neverbální vazbu. Promýšlela dělení dětí do skupin podle různých kritérií, podle typu úkolů. Nabízela žákům různě náročné úkoly, kritéria pro práci i sebehodnocení. Julie měla odvalu vyzkoušet zcela nové formy práce, díky nimž obohatila učení žáků i třídní učitelky. Julie si vyzkoušela poskytovat písemnou formativní zpětnou vazbu žákům k jejich písemným pracem během distanční výuky. Při reflektivních rozhovorech po každém vyučovacím dni Julie vystihovala vydařené momenty odučené jednotky, zamýšlela se nad méně zdařilými okamžiky. Navrhovala další postupy, metody a formy, které zabezpečí smysluplnou a efektivní výuku žáků během další vyučovací jednotky. Ke spolupráci s dalšími učiteli či s rodiči žáků bohužel nemohlo dojít vzhledem k epidemiologické situaci v ČR. Informace o způsobech spolupráce a fungování školy dostala Julie pouze od třídní učitelky. Studentka Julie se zájmem sledovala všechny situace, které ve třídě či ve škole nastaly a společně jsme o nich diskutovaly. S nadšením využívala poskytované materiály a inspiraci pro práci i relaxaci sdílela se svou kolegyní studentkou i s třídní učitelkou. Spolupráce s Julií mě bavila, líbilo se mi pozorovat žáky při práci s ní a sledovat, jak



je jejich učení těší.

**Hodnocení studenta/studentky fakultním učitelem/ učitelkou dle závěrečné hodnotící škály:**

Výborné

**Datum:** 25.1.2021

**Podpis fakultního učitele:**

### 7.3 Hodnocení studenta/studentky vysokoškolským učitelem

**Hodnocení studenta/studentky vysokoškolským učitelem/učitelkou, vyjádření k sebehodnocení, další ocenění a doporučení:**

Studentka Julie splnila všechny náležitosti souvislé praxe v zimním semestru. Velmi oceňuji její otevřenost a odvahu a chuť na sobě pracovat. Líbí se mi pojetí sebehodnocení v Souboru kvalit, který Julča opatřila další kolonkou a tou je „Další rozvoj“. (Drobnou připomínku mám k: Plánovat podle Gardnera – zmapovat si různé inteligence u žáků a zkusit naplánovat hodinu podle jiného rámce. - Toto je v zásadě dobrý záměr, jen pozor na škatulkování dětí. Gardner je dobrá pomůcka pro plánování, která předpokládá, že žáci ve třídě mají různé typy inteligencí, a to by se mělo odrážet v pestrosti nabízených aktivit. Tomu vychází vstříc také uspořádané prostředí v programu Začít spolu (centra aktivit). Prvním krokem by tedy mohlo být seznámení se se zaměřením jednotlivých center a analýza nabízených pomůcek.) Jinak tato struktura (využití kolonky „Další rozvoj“) by mohla Julče pomoci ve strukturování státnicového portfolia, pokud se pro něj rozhodne.

Julča rozumí podstatným pedagogickým jevům, procesům i vztahům. Své profesní činnosti reflektuje se svými kolegyněmi, aktivně a s velkým úsilím pracuje na svém profesním růstu. Domnívám se, že právě spolupráce s třídní učitelkou Janou Šenkyříkovou (která reprezentuje příklad té nejlepší učitelské praxe) je jedním z motorů, který Julče pomáhá se posouvat a zlepšovat neustále své pedagogické dovednosti. Oceňuji její pečlivé a precizní přípravy, kde byla schopná zdůvodnit volbu cílů, obsahu i postupů při výuce. Přípravy plánovala ve spolupráci s třídní učitelkou s ohledem na potřeby třídy a individuální zvláštnosti jednotlivých žáků. Již v přípravné fázi promýšlela náročnosti úloh a diferencovala je. Zařazované aktivity odpovídají dané věkové skupině, výuka je pestrá také z pohledu organizačních forem. Doložené materiály svědčí o nadprůměrné přípravě.

Podporuji Julču v návrhu, který formuluje pro oblast „kontext výuky“. Pokud to situace umožní, bude také velmi užitečné využít podmínek této inovativní školy a lépe proniknout i do oblasti spolupráce s rodiči žáků („naživo“). Doporučuji sledovat také písemnou

*komunikaci s rodiči (pozdávky, maily) a dotazovat se zkušených učitelů na organizaci a plánování setkání s rodiči (třídní schůzky, konzultace – užitečné by bylo zúčastnění pozorování přímo na tomto setkání a následný rozhovor s třídní učitelkou). Vhodné by bylo také „prozkoumat“ manuál pro začínající učitelky, který vznikl na podporu spolupráce s rodinou.*

*Z doložených materiálů lze usoudit, že Julča zvládá profesní činnosti popsané v Souboru kvalit a k výzvám ve třídě přistupuje aktivně a samostatně. Julča sledovala a zlepšovala svůj projev před žáky a také vyhodnocovala funkčnost strategií v oblasti kázně.*

*Studentka Julie absolvováním souvislé praxe v zimním semestru splnila všechny podmínky pro udělení zápočtu a je připravena pokračovat v letním semestru.*

**Datum: 25.1.2021**

**Hodnocení: výborně**

*Jana Poche Kargerová*