

UNIVERZITA KARLOVA

FAKULTA SOCIÁLNÍCH VĚD

Institut politologických studií

Katedra politologie

Bakalářská práce

2021

Kristýna Křest'anová

UNIVERZITA KARLOVA

FAKULTA SOCIÁLNÍCH VĚD

Institut politologických studií

Katedra politologie

**Vzdělávání primárních učitelů na pedagogických
fakultách**

Bakalářská práce

Autor práce: Kristýna Křesťanová

Studijní program: Politologie a veřejná politika

Vedoucí práce: Mgr. Magdalena Mouralová, Ph.D.

Rok obhajoby: 2021

Prohlášení

1. Prohlašuji, že jsem předkládanou práci zpracovala samostatně a použila jen uvedené prameny a literaturu.
2. Prohlašuji, že práce nebyla využita k získání jiného titulu.
3. Souhlasím s tím, aby práce byla zpřístupněna pro studijní a výzkumné účely.

V Praze dne 3.5.2021

Kristýna Křesťanová

Bibliografický záznam

KŘEŠŤANOVÁ, Kristýna. *Vzdělávání primárních učitelů na pedagogických fakultách*. Praha, 2021. 97 s. Bakalářská práce práce (Bc). Univerzita Karlova, Fakulta sociálních věd, Institut politologických studií, Katedra politologie. Vedoucí diplomové práce Mgr. Magdalena Mouralová, Ph.D.

Rozsah práce: 82 634

Abstrakt

Cílem bakalářské práce je popsat studijní programy oboru Učitelství pro 1. stupeň, zjistit záměry jejich tvůrců a popsat, jak se ve studijních programech pracuje s praxí a reflexí, což jsou dvě významné složky studia budoucích primárních učitelů. Práce nejdříve popisuje klíčové prvky, popisuje historii a současnost vzdělávání budoucích učitelů 1. stupně. Prostřednictvím kvalitativního výzkumu, v rámci kterého byla provedena analýza dokumentů a rozhovorů s tvůrci studijních programů, práce dále detailněji analyzuje dva vybrané studijní programy. Z analýzy vyplývá, že studijní program je velmi specifický, především tím, že na něm spolupracuje větší množství kateder. Závěrem práce je, že záměry tvůrců mohou být podobné, uvědomují si důležitost praxe i reflexe, ale setkávají se s různými problémy, které jim mohou jejich záměry při tvorbě studijního programu ztížit.

Abstract

The aim of the bachelor's thesis is to describe the study programs in the field of Primary School Teacher Training, to find out the intentions of their creators and to describe how study programs work with practice and reflection, which are two important components of studies of future primary teachers. The work first describes the key elements, describes the history and present of education of future primary teachers. Through qualitative research, in which an analysis of documents and interviews with the creators of study programs was performed, the work further describes and analyzes two selected study programs. The analysis shows that the study program is very specific, mainly because a large number of departments cooperate on it. The conclusion of the work is that the intentions of the creators can be similar, they are aware of the importance of practice and reflection, but they encounter various problems that may make it difficult for them to create a study program.

Klíčová slova

studijní program, primární učitel, tvůrci studijních programů, praxe, reflexe, příprava učitelů

Keywords

study program, primary teacher, creators of study programs, practice, reflection, teacher training

Title/název práce

Education of primary teachers at pedagogical faculties

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí mé práce Mgr. Magdaleně Mouralové, Ph.D. za spolupráci, trpělivost a poskytnutí cenných rad. Dále bych ráda poděkovala svým respondentům za ochotu poskytnout mi rozhovor. V neposlední řadě bych ráda poděkovala své rodině za podporu během celého studia.

Obsah

ÚVOD.....	2
1 CÍLE A VÝZKUMNÉ OTÁZKY.....	3
2 PŘEHLED STAVU POZNÁNÍ	4
3 TEORETICKÁ VÝCHODISKA.....	5
3.1 TEORIE PATH DEPENDENCY	5
3.2 TEORIE ZMĚNY	6
4 LEGISLATIVNÍ UKOTVENÍ	8
4.1 UČITEL 1. STUPNĚ.....	8
4.2 STUDIJNÍ PROGRAM	8
4.3 AKREDITACE	9
4.3.1 <i>Institucionální akreditace</i>	9
5 VZDĚLÁVÁNÍ BUDOUCÍCH PRIMÁRNÍCH UČITELŮ	11
5.1 HISTORICKÝ VÝVOJ	11
5.2 SOUČASNOST.....	13
5.3 KLÍČOVÉ ZNALOSTI A DOVEDNOSTI PRIMÁRNÍHO UČITELE	15
5.4 STUDIJNÍ PROGRAM UČITELSTVÍ PRO 1. STUPEŇ.....	16
6 DATA A METODY	19
6.1 SBĚR DAT	19
6.2 ZPRACOVÁNÍ A ANALÝZA DAT	20
6.3 OMEZENÍ DAT	22
7 PŘEHLED PROGRAMŮ UČITELSTVÍ PRO 1. STUPEŇ V ČR.....	23
8 ANALÝZA VYBRANÝCH STUDIJNÍCH PROGRAMŮ.....	25
8.1 UNIVERZITA KARLOVA (UK).....	25
8.2 ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI (ZČU)	31
8.3 KOMPARACE DVOU VYBRANÝCH STUDIJNÍCH PROGRAMŮ	37
9 DISKUZE	43
ZÁVĚR	46
POUŽITÉ ZDROJE	48
SEZNAM PŘÍLOH	53
SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK.....	56

Úvod

„Dobře připravení a motivovaní učitelé jsou nutným předpokladem kvalitní výuky.“ (MŠMT, 2020, s. 52). Tato věta se objevuje ve Strategii vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+. Vyplývá z ní, že pokud nebudou učitelé kvalitně připravení na výkon svého povolání, nemůže být kvalitní ani vzdělávací systém. Jejich příprava je tedy klíčová. Jak ale jejich příprava probíhá? Jak vypadá náplň studia budoucích učitelů? Tomu se věnuji ve své bakalářské práci.

Zaobírat se celkově pedagogickými fakultami by bylo příliš rozsáhlé, vybrala jsem si proto přímo studijní program Učitelství pro 1. stupeň základní školy, a to nikoliv protože by katedry primární pedagogiky byly nějak opomíjené oproti vyšším stupňům, ale vzhledem k tomu, že sama tento obor studuji, je mi tedy blízký. V práci se detailněji zabývám studijními programy Učitelství pro 1. stupeň základní školy na pedagogických fakultách napříč Českou republikou. Srovnání těchto studijních programů mezi českými fakultami může vnést do problematiky nový pohled.

Cílem mé práce je popsat studijní programy Učitelství pro 1. stupeň, všimnout si jejich specifik, zjistit, jaké jsou záměry jejich tvůrců. Myslím si, že tvůrci programů mají k problematice určitě co říct. Ve studijních programech se speciálně zaměřují na praxi a reflexi. To jsou podle odborníků velmi důležité složky studia, které pomáhají studentům být kvalitnějšími učiteli, a měli by se tedy do studia zapojovat co nejvíce. Je proto důležité se zajímat, jestli se opravdu tvůrci snaží o co největší začlenění těchto dvou složek do studijních programů a jakým způsobem je začleňují.

Předpoklad pro kvalitní vzdělávací systém jsou kvalitní učitelé a ti by měli vycházet z kvalitních pedagogických fakult. Je spousta názorů na to, jestli jsou u nás pedagogické fakulty kvalitní a jak by vůbec měly vypadat kvalitní pedagogické fakulty. Je to tedy velmi rozsáhlé téma a já jsem si vybrala pouze jednu malou část, ale myslím si, že můžu nabídnout zajímavý pohled na danou problematiku. Srovnání jednotlivých fakult, kde se sice vyučuje program, který má vždy stejné pojmenování, ale je pokaždé jinak pojatý, může přinést nový vhled do problému.

1 Cíle a výzkumné otázky

Prvním cílem mé práce je **popsat studijní programy oboru Učitelství pro 1. stupeň základní školy (ZŠ) na vybraných pedagogických fakultách**. Dále mě zajímá, proč ty programy takto vypadají, druhým cílem je tedy **porozumět záměrům tvůrců daných studijních programů**. V daných studijních programech se pak konkrétněji chci věnovat dvěma nástrojům, které jsou při vzdělávání budoucích učitelů 1. stupně ZŠ využívány, třetím cílem je tedy **popsat, jak jsou praxe a reflexe zakomponovány do studijních programů**, v jakých konkrétních předmětech a jakým způsobem se objevují.

Výzkumné otázky navazují na jednotlivé cíle bakalářské práce, každý cíl rozvíjí dvě výzkumné otázky:

1. Popsat studijní programy oboru Učitelství pro 1. stupeň vybraných pedagogických fakult:
 - Jak programy vypadají po obsahové stránce? Jaké jsou typické znaky programů?
 - Jaký má být profil absolventa?
2. Porozumět záměrům tvůrců daných studijních programů:
 - Jak programy vznikaly?
 - Co je pro garanty při tvorbě programů důležité?
3. Popsat, jak jsou praxe a reflexe zakomponovány do studijních programů:
 - Jak jsou v programech zakomponovány praxe a reflexe?
 - Jak moc jsou praxe a reflexe důležité pro tvůrce a proč?

2 Přehled stavu poznání

Příprava budoucích učitelů je důležitá a klíčová pro kvalitu vzdělávacího systému, na což upozorňují odborné studie (např. Spilková, 2011, Tomková, 2019) i strategické dokumenty (např. Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2020, Strategie 2030+, Bílá kniha).

Problematicke primární pedagogiky se věnuje již výše zmíněná Vladimíra Spilková, která ve svých textech popisuje jednak historii oboru a jeho proměny a také hlavní problémy, se kterými se pedagogické fakulty potýkají. Jedním z nejpálčivějších problémů je fakt, že vzdělávací politika se příliš nezajímá o kvalitu vzdělávání učitelů, což se promítá do finančních podmínek pedagogických fakult. To výrazným způsobem ovlivňuje kvalitu studijních programů, která se bez odpovídajících finančních podmínek nemůže zvedat (Spilková, 2016. s. 382).

Přímo tématu studijních programů oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ se ve své diplomové práci věnovala Barbora Vokšická (2019), která ve své práci srovnávala mimo jiné studijní programy Univerzity Karlovy a Masarykovy univerzity. Ve výsledku si byly ve spoustě aspektech programy podobné a nabízí se tak prostor pro zkoumání a porovnávání programů dalších fakult, čehož jsem využila.

Význam přípravy budoucích učitelů pro kvalitu vzdělávání je velký. Ve Strategii vzdělávací politiky ČR do roku 2020 je jako jeden z klíčových předpokladů kvalitní výuky podpora učitelů a jedním z cílů je právě modernizovat počáteční vzdělávání učitelů. Jako jeden z nástrojů, jak tohoto dosáhnout, je „*zvýšení podílu a kvality reflektované praktické přípravy studentů jako nedílné součásti studijních programů, které připravují budoucí učitele*“ (MŠMT, 2014, s. 27). Podle Rámcové koncepce přípravného vzdělávání učitelů ZŠ a SŠ by reflektovaná pedagogická praxe ve studijním programu Učitelství pro 1. stupeň ZŠ měla mít 10–15% podíl z celkové hodinové dotace.

Anna Tomková (2019) se zabývá praxí ve studiu učitelství. Praxe je podle ní pro přípravu učitelů klíčová, protože umožňuje studentovi učitelství stávat se učitelem a postupně nabývat profesních kompetencí nutných pro úspěšný vstup do profese. Praxe může mít různé podoby, ale aby byla opravdu smysluplná, měla by být reflektovaná. To napomůže studentům lépe porozumět profesi a rozvíjet se v ní. (Tomková, 2019, s. 21). Reflexe je ale významná nejenom během praxí, ale i během celého studia. Díky ní studenti zjistí své schopnosti, dovednosti i limity (Spilková, 2011, s. 369).

3 Teoretická východiska

V této kapitole se věnuji teoretickým východiskům. Pro pochopení cílů jsem si zvolila jednak teorii *Path dependency*, která říká, že současnost a budoucnost závisí na minulosti, a pak *také teorii změny*, která popisuje další faktory, které mají vliv na tvorbu nových politik. Tyto teorie mi pomohou lépe uchopit výzkumnou část práce. Vzhledem k tomu, že mě zajímají záměry tvůrců studijních programů, tak se zamýšlím nad tím, co tyto záměry může ovlivnit a pokouším se to vysvětlit prostřednictvím teorií.

3.1 Teorie path dependency

Nejdříve je potřeba vysvětlit pojem instituce. Pro toto vysvětlení jsem si vybrala pojetí historického institucionalismu, ze kterého path dependency vychází. Historický institucionalismus popisuje, jak se mění instituce, a vychází z toho, že vše závisí právě na historii. „*Zaměřuje se především na zkoumání procesů z hlediska delší časové perspektivity a na jejich provázanost v různých obdobích, přitom ale z této perspektivy analyzuje zpravidla i dění současné a zcela aktuální*“ (Novák, 2019, s. 335). Instituce jsou zde definovány jako systém norem, jedná se o formální pravidla, které formulují vztahy mezi aktéry, zároveň ale instituce neobsahují jen formální složky, ale například také neformální vztahy, případně aspekty normálního sociálního řádu (Hall, Rasamond in Fiala, 2011, s. 33). Podle historického institucionalismu se instituce stávají často uzavřené a nehybné a nereagují ani na měnící se politické prostředí. Institucionální vývoj také může dlouhodobě čerpat již ze zavedeného jednání, které přináší určité výsledky a případná změna by pro ně nemusela být efektivní i například vzhledem k tomu, že náklady mohou být příliš vysoké, případně jsou vytvořené jakýsi mechanismy, které jakékoliv změně brání (Fiala, 2011, s. 34-38).

Teorii path dependency se dá přeložit jako závislost na ušlé cestě, minulosti. Současné jednání může vyplývat z jednání v minulosti. Jednání, které bylo již jednou provedeno, je prakticky nemožné zvrátit, a další vývoj může být tak minulými událostmi narušeno (Pierson, 2000, s. 251). Ebbinghaus (2005) tuto teorii vysvětluje tak, že minulost utváří budoucnost a na historii tedy záleží. Teorii aplikuje na instituce a rozlišuje dva modely jejich vývoje. Prvním je model vyšlapané cesty („trodden trail“), který zdůrazňuje spontánní vývoj instituce a následné pevné zakotvení. Druhým je model křižovatky („road juncture“), který se zdůrazňuje vzájemně závislou posloupnost událostí, které strukturují různé alternativy pro budoucí vývoj (Ebbinghaus, 2005, s. 5).

Pomocí analýzy studijních programů se pokusím zjistit, jestli je jejich tvorba závislá na minulosti a pokud ano, tak jakým způsobem.

3.2 Teorie změny

V následující kapitole se zamyslím nad dalšími aspekty, které mohou ovlivňovat tvorbu studijních programů. Jedná se o důvody, které podle mého mohou mít vliv na změnu studijních programů. Definuji je v rámci *teorie změny*. Paul Cairney (2020) popisuje několik faktorů, které mohou tvorbu politiky ovlivnit. Patří mezi ně historický kontext, proběhlé události, finance, tvůrci se učí novým věcem, sbírají inspiraci od jiných institucí. Vliv na změnu mohou mít také odborníci a politici. Dále vybírám ty, u kterých si myslím, že mohou ovlivnit právě tvorbu studijních programů. Jedná se o určité důvody, proč se aktéři rozhodli změnit staré studijní programy a nahradit je novými. Prvním z důvodů může být finanční stránka, a to buď zvýšení rozpočtů, garanti si tedy mohou dovolit přidat finančně náročnější předměty, což právě u pedagogických fakult může být například zvýšení počtu praxí, kdy studenti chodí praktikovat do škol, které jsou za to finančně odměněny. Naopak ale i snížení rozpočtů, kdy může nastat situace opačná. Další důvodem může být neustálé učení se nového. Tedy na základě zhodnocení starých akreditací, vyhodnocení pozitiv a negativ, ale i díky získávání nových znalostí se garanti rozhodnou studijní programy měnit. Na to navazuje i inspirace od jiných institucí, ať už od ostatních pedagogických fakult v ČR, tak i ze zahraničí. Tedy změna na základě ponaučení se z dobré (nebo i špatné) praxe jiných. Co se týče zapojování více praxe, tak jako příklad může sloužit finské školství, kde se praxe do studia zapojuje velmi intenzivně (Tryggvason, 2009, s. 379). Podstatným faktorem pro změnu může být názor odborné veřejnosti. Například vysokoškolské pedagogové (např. Spilková, 2016) upozorňují na nedostatky, srovnávají se zahraničím, provádějí výzkumy, které ukazují, jak si pedagogické fakulty vedou v porovnání s jinými nebo popisují historický vývoj a srovnávají fakulty v průběhu času. Dokazují, proč je důležité zařadit některé předměty atd. A v neposlední řadě roli hrají také politici, konkrétně Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy, kteří právě na základě dalších zmíněných aspektů vytváří koncepty a strategie a dávají doporučení či pokyny. Například ve *Strategii vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+* je zmíněno, jak je důležité pro celý vzdělávací systém mít dobře připravené učitele (MŠMT, 2020, s. 52).

Všechny tyto výše uvedené faktory spolu mohou souviset, objevují se společně a mohou se navzájem posilovat nebo naopak potlačovat (Cairney, 2020).

4 Legislativní ukotvení

4.1 Učitel 1. stupně

Kdo se může stát učitelem na prvním stupni základních škol upravuje zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů „*učitel prvního stupně ZŠ získává odbornou kvalifikaci vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném magisterském studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na přípravu učitelů prvního stupně základní školy, případně v akreditovaném magisterském studijním programu studijního oboru pedagogika nebo v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na přípravu učitelů mateřské školy,(...), přičemž si musí vzdělání doplnit v programu celoživotního vzdělávání, které uskutečňuje vysoká škola a zaměřuje se na přípravu učitelů prvního stupně ZŠ*“ (Zákon č. 563/2004 Sb., § 7). Učitel na 1. stupni základních škol musí tedy mít magisterský titul, získaný absolvováním studijního programu Učitelství pro 1. stupeň ZŠ, případně musí absolvovat program celoživotního vzdělávání, který se zaměřuje na vzdělávání učitelů 1. stupně ZŠ.

4.2 Studijní program

Studijní programy upravuje zákon 111/1998 Sb. o vysokých školách. Ve studijním programu můžeme najít jeho název, typ, formu či cíle studia. Studijní program stanoví profil absolventa, popisuje jednotlivé studijní předměty, podmínky, které musí student splnit, aby mohl daný program absolvovat, jaký titul získá. Určuje posloupnost jednotlivých předmětů, jakým způsobem se vyučuje a jakým způsobem se ověřují studijní výsledky. Dále se uvádí, jestli se program studuje prezenční, distanční nebo kombinovanou formou. Studijní program může mít buď profil profesně zaměřený, kde je kladen důraz na zvládnutí praktických dovedností, které je potřeba umět v daném povolání, zároveň jsou tyto dovednosti ale podloženy teoretickými znalostmi. Druhý profil je akademicky zaměřený, kde se klade důraz spíše na teoretické znalosti, ale zároveň poskytuje prostor i pro osvojení nezbytných praktických dovedností.

Studijní program může být buď bakalářský, magisterský nebo doktorský. Bakalářský se zaměřuje na přípravu k výkonu povolání a zároveň také ke studiu v magisterském studijním programu. Běžná doba studie je minimálně tři roky. Pokud magisterský program navazuje na bakalářský, standardní doba se pohybuje mezi jedním

až třemi lety. Pokud se jedná o nenavazující magisterský studijní program, pohybuje se doba studia mezi čtyřmi a šesti lety. Student během studia magisterského programu získá teoretické i praktické poznatky, které jsou založeny na současném stavu vědeckého poznání. Doktorský program se studuje tři až čtyři roky a studium je zaměřené na vědeckém bádání a samostatné tvůrčí činnosti.

Každý studijní program má svého garanta, který má na starost obsahovou přípravu studijního programu. Jeho hlavním úkolem je dohlížet na to, jestli se program kvalitně uskutečňuje, následně ho reflektuje a případně ho rozvíjí. Garantem studijního programu musí být pouze docent nebo profesor, který je zároveň akademickým pracovníkem vysoké školy, kde se program vyučuje (Zákon 111/1998 Sb., 2021, § 44-47).

4.3 Akreditace

Aby se mohla vysoká škola vyučovat daný studijní program, přijímat k němu uchazeče, konat zkoušky či udělovat akademické tituly, musí být akreditován. Akreditaci získá VŠ oprávnění za daných podmínek uskutečňovat studijní program. Akreditaci uděluje Akreditační úřad na základě žádosti VŠ. Žádost obsahuje například název VŠ, součásti studijního programu, záměry studijního programu, profil absolventů (předpokládaná uplatnitelnost na trhu práce), předpokládaný počet uchazečů, sebehodnotící zprávu či doklady o zabezpečení studijního programu. Akreditace se většinou uděluje na 10 let. Pokud vysoká škola žádá o akreditaci poprvé nebo nedokáže zaručit zabezpečení programu (například kvůli personálním či finančním nedostatkům) na 10 let, může se akreditace udělit i na kratší dobu. Pokud je vysoké škole akreditace odmítnuta, může znovu požádat po uplynutí 2 let (Zákon 111/1998 Sb., 2021, § 78-80).

4.3.1 Institucionální akreditace

Pokud VŠ získá institucionální akreditaci, může samostatně vytvářet a uskutečňovat studijní program. Aby VŠ získala tuto akreditaci, „*musí mít funkční systém zajišťování kvality vzdělávací, tvůrčí a s nimi související činnosti a vnitřního hodnocení kvality vzdělávací, tvůrčí a s nimi souvisejících činností školy*“ (Zákon 111/1998 Sb, 2021, § 78). Znamená to, že vysoká škola musí ustanovit Radu pro vnitřní hodnocení, kde zasedají učitelé či zástupci studentů. Vysoká škola tak přebírá plnou zodpovědnost za

své studijní programy a nepotřebuje schválení Akreditačního úřadu, vysoké školy si programy schvalují samy a samy také ručí za jejich kvalitu. Institucionální akreditace se uděluje na 10 let. Mezi prvními vysokými školami, které institucionální akreditaci získaly, byla Univerzita Karlova, Masarykova univerzita, Univerzita Palackého či Univerzita Pardubice (Keményová, 2018).

5 Vzdělávání budoucích primárních učitelů

5.1 Historický vývoj

První pedagogické fakulty u nás vznikly v roce 1946, současně je v ČR 9 pedagogických fakult. Po roce 1989 prošly pedagogické fakulty složitým vývojem, ve kterém se střídala období obtížná i nadějná (Mareš, Stuchlíková, 2011, s. 383).

Ještě několik let po změně režimu nefungoval žádný ucelený systém přípravy učitelů, v ČR v této oblasti zcela chyběla vzdělávací politika, a tak se v oblasti učitelství pro 1. stupeň v první polovině 90. let pedagogické fakulty ujal reformních prací. Od roku 1991 všechny pedagogické fakulty spolupracovaly v transformaci a společně vymýšlely novou koncepci studia, která se odvíjela od proměny v pojetí primárního vzdělávání. Na základě toho byla potřeba hledat a pojmenovávat podstatné klíčové kompetence učitele. Další změnou bylo také nahrazení oboro-předmětové přípravy, která dosud v přípravě učitelů převládala, pedagogickou psychologickou a zároveň oborově didaktickou přípravou. Důraz na profesionalizaci učitelského vzdělávání byl i důležitý argument při obhajobě opodstatněnosti univerzitního magisterského vzdělávání (Spilková, 2011, s. 359-360). Návrh na magisterské studium se objevilo i v prvním rámcovém dokumentu k přípravnému i dalšímu vzdělávání učitelů, který byl vytvořený Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT) v roce 1995 (Spilková, 2016, s. 372). Důležitým krokem ve druhé polovině 90. let bylo zřízení samostatného oboru primární pedagogiky a zároveň vznik samostatných kateder. To velmi pomohlo k rozvoji primární pedagogiky a zároveň to zapříčinilo zvyšování trendu profesionalizace učitelského vzdělávání na pedagogických fakultách. (Spilková, 2011, s. 362).

Na začátku nového století vznikl zásadní dokument Národní program rozvoje vzdělávání, tzv. Bílá kniha. Tento dokument považuje za klíčové aktéry proměny školy právě učitele. To znamená nutnost změny v pojetí učitelské profese. Cílem tedy bylo posílení prestiže učitelského povolání, což úzce souvisí se zvýšením profesionality učitelů. Pomoci by tomu mohlo vytvoření systému kariérního postupu. V návaznosti na tento dokument byl zpracován projekt Podpora práce učitelů, který se právě snažil formulovat profesní standarty, které by měly podobu klíčových kompetencí učitelů. S projektem se ale i přes diskuzi odborné veřejnosti dále nepracovalo (Spilková, 2016, s. 373-374).

Dalším zásadním bodem ve vývoji byl tlak MŠMT na restrukturalizaci studia učitelství v souvislosti se vstupem ČR do EU a s tzv. Boloňskou deklarácí a z ní vyplývajícím Boloňským procesem. ČR na Boloňský proces reagovala přijetím nového zákona č. 147/2001, který jasně stanovoval, že vysokoškolské studium má mít charakter buď bakalářského studia nebo magisterského studia, který na bakalářské studium navazuje. Nenavazující magisterské studium se může uplatnit pouze v případě, kdy to vyžaduje charakter studijního programu (Mareš, Beneš, 2013, s. 428). Nakonec mezi pedagogickými obory odolalo tlaku na strukturaci studia pouze Učitelství pro 1. stupeň ZŠ, když se rychle aktivizovala odborná veřejnost a pedagogické fakulty, a společně formulovaly jasná stanoviska, která zpochybňují vhodnost strukturace. Hlavním argumentem velká obsáhlost oboru (v rámci studijního programu Učitelství pro 1. stupeň ZŠ studenti musí obsáhnout znalosti několika různých oborů), která vyžaduje dlouhodobější integraci (Spilková, 2016, s. 375).

V roce 2008, jako reakce na zvyšující se názory ohledně nutnosti definování kvality učitele, byl předložen rámcový dokument *Standart kvality profese učitele*, který posloužil k diskuzi o tom, jak by takový standard měl vypadat. Diskuze pomohla nastartovat tvorbu profesního standartu, ten byl ale v červenci 2009 bez jasného vysvětlení přerušen. Podle Spilkové se tak MŠMT zříká přímé odpovědnosti za podporu kvality učitelů (Spilková, 2011, s. 366).

I přes nepříznivé vnější vlivy (například nekoncepční vzdělávací politika), Spilková konstatovala, že proměna Učitelství pro 1. stupeň je zatím úspěšná a přináší kvalitnější absolventy (Spilková, 2011, s. 370).

5.2 Současnost

V České republice je 9 pedagogických fakult, na všech z nich je možné studovat studijní program Učitelství pro 1. stupeň, zároveň je možné tento obor také studovat na fakultě humanitních studií ve Zlíně. Pro přehlednost všechny studijní programy uvádím v tabulce 1.

Tabulka 1 Přehled fakult, na kterých je akreditován studijní program Učitelství pro 1. stupeň

Vysoká škola	Fakulta	Katedra	Akreditace od roku	Institucionální akreditace
Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích	Pedagogická	Sekce psychologických a pedagogických programů	2020	ANO
Masarykova univerzita	Pedagogická	Primární pedagogiky	2020	ANO
Ostravská univerzita	Pedagogická	Preprimární a primární pedagogiky	2018	ANO
Technická univerzita Liberec	Přírodovědně-humanitní a pedagogická	Primárního vzdělávání	2019	NE
Univerzita Hradec Králové	Pedagogická	Ústav primární, preprimární a speciální pedagogiky	2019	NE
Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem ¹	Pedagogická	Preprimárního a primárního vzdělávání	2006	NE
Univerzita Karlova	Pedagogická	Preprimární a primární pedagogiky	2019	ANO
Univerzita Palackého v Olomouci	Pedagogická	Primární a preprimární pedagogiky	2018	ANO
Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně	Humanitních studií	Ústav školní pedagogiky	2020	NE
Západočeská univerzita v Plzni	Pedagogická	Pedagogiky	2020	NE

Zdroj: MŠMT, tvorba vlastní

1 UJEP získala v roce 2019 institucionální akreditaci. Nový studijní program ale začne vyučovat až v akademickém roce 2021/2022 a v době vypracování této práce ještě nebyl k dispozici.

5.3 Klíčové znalosti a dovednosti primárního učitele

Pedagogické znalosti a dovednosti jsou dvě nejdůležitější složky profesní identity učitele. K propojení těchto dvou složek dochází přímo v praxi, při řešení pedagogických situací. Mezi znalosti patří znalost obecné didaktiky, tedy metody a struktura vyučování nebo řízení práce s žáky, dále je potřebná znalost obsahu učiva a znalost kontextu, kam spadá znalost historických, či kulturních základů vzdělání a také znalost podmínek vzdělání v daném státě. V neposlední řadě je důležitá znalost sebe sama. Učitel musí znát vlastní schopnosti a dovednosti, své možnosti, slabé a silné stránky (Dytrtová, Krhutová, 2009, s. 44-45).

Pedagogické dovednosti jsou takové činnosti učitele, které podporují žákovu vzdělávání. Učitel musí mít vědomosti, které se týkají daného oboru, ale i kurikula či vyučovacích metod. Musí si být vědom toho, co všechno může mít vliv na žákovu učení, a umět s tím pracovat. Musí se umět rozhodnout, co je pro žáky nejlepší a zároveň co mu pomůže dospět k potřebným výsledkům. Jeho chování musí odpovídat tomu, že jeho cílem je napomáhat učení žáka. Mezi pedagogické dovednosti patří plánování a příprava vyučovací hodiny, učitel vybírá cíle, činnosti, pomoci kterých se žáci k cíli dopracují, a vhodné pomůcky. Po konci výuky musí učitel vyučovací hodiny zhodnotit. Během realizace výuky je především důležité učitelovo chování. Záleží na mluveném projevu, tónu hlasu, výrazu ve tváři či postoj těla. Učitel musí disponovat také řídicími a organizačními dovednostmi, které pomohou k tomu, aby zvládl ve třídě zřídit pořádek a žáci měli tak příznivé prostředí na učení. Důležité je také umět žáky motivovat, aktivizovat k práci. K tomu napomůže pozitivní klima třídy, které musí učitel neustále budovat. Učitel musí také disponovat dovednostmi diagnózy žáků a jejich výsledků, musí umět hodnotit objektivně a k hodnocení využívat různé metody, které pomůžou dále motivovat žáky. Podstatnou dovedností je také sebereflexe učitele a zároveň umět přijmout kritiku od jiných a dále s ní pracovat (Kyriacou, Dvořák, Koldinský, 2008).

Učitel na prvním stupni ZŠ se od ostatních učitelů liší především tím, že v dané třídě učí všechny nebo většinu předmětů pouze on. Znamená to, že musí ovládat znalosti v několika předmětech na potřebné úrovni. Zároveň to sebou nese velkou zodpovědnost v tom, že na děti velmi působí a případné negativní působení nemůže zvrátit jiný učitel. Má tedy velký vliv na rozvoj svých žáků. Tato zodpovědnost je o to větší v kontextu společného vzdělávání. S tím opět souvisí také schopnost diagnostické

činnosti. Učitel musí zvládnout po předběžné diagnostice navrhnout další postupy, jak pomoci žákům se speciálními vzdělávacími potřebami či jinými problémy v rozvoji jejich učení. Důležité je i umět komunikovat s asistentem pedagoga, speciálním pedagogem a dalšími odborníky. Učitel na prvním stupni je pro své žáky významným vzorem, musí proto být zdatný v oblasti sociálně vztahové. Učitel vytváří bezpečné klima ve třídě, ovlivňuje vztahy mezi žáky, učí je vzájemné komunikaci. Tím vším se zásadně podílí na socializaci žáků i v dalších letech. Další důležitou schopností, kterou musí primární učitel ovládat, je komunikace s rodiči. Musí umět jednat se všemi rodiči. (Tomková, Spilková, 2019, s. 13-15).

5.4 Studijní program Učitelství pro 1. stupeň

Studijní program Učitelství pro 1. stupeň je koncipován jako pětileté nedělené magisterské studium. Je kladen velký důraz na profesionalizaci vzdělávání budoucích primárních učitelů. Profesionalizace spočívá především ve změně proporcí mezi jednotlivými složkami studijního programu. Oborově-předmětová složka už tolik nedominovala, naopak se dává větší prostor přípravě pedagogicko-psychologické a oborově-didaktické včetně praxí a osobnostně kultivační složky (Tomková, Spilková, 2019, s. 16). Studijní program se tedy dělí do čtyř složek. Ve studijním programu dominuje oborová a oborově-didaktická složka, kam patří předměty, které souvisí s kurikulem primárního vzdělávání (například český jazyk s didaktikou, didaktika rozvoje počáteční čtenářské gramotnosti, matematika s didaktikou apod.). Druhá nejsilnější složka je pedagogicko-psychologická, do ní se zařazují předměty, které vyplývají z pedagogických a psychologických disciplín, které jsou významné pro učitelství (například úvod do pedagogiky, obecná didaktika, speciální pedagogika apod.). Třetí složkou jsou reflektované pedagogické praxe. Jedná se o různé formy praxí s reflektivními semináři. Součástí je také souvislá praxe o minimální délce 6 týdnů. Nejméně obsáhlou složkou je ta, kam patří diplomová práce a volitelné předměty (Stuchlíková, Janík, 2017, s. 265).

Pedagogická praxe zahrnuje jak přípravu, realizaci a hodnocení výuky, tak také komunikaci s učiteli, žáky a jejich rodiči, spolupráce s ostatními studenty či hledání si svého učitelského stylu. Hlavním cílem praxe je rozvíjení praktických pedagogických znalostí (Švec, 2005, s. 89–91).

Pro studijní program Učitelství pro 1. stupeň je podstatný gradační systém pedagogických praxí. To znamená postupné stupňování praxí, kdy se začíná například prvotním poznáním současné školy a vyučování prostřednictvím hospitací, dále se zaměřuje na rozvoj profesních kompetencí (pedagogicko-psychologických i oborově-didaktických). Nakonec pak dochází k propojení naučených poznatků, zkušeností a učitelských rolí, kdy student přebírá odpovědnost za proces vyučování. Praxe mohou mít různou formu (oborové, asistentské, souvislé apod.), u všech praxí je ale důležité, aby se konaly u kvalitních učitelů, kteří umí studentům dát kvalitní zpětnou vazbu (Tomková, Spilková, 2019, s. 20).

Pokud je pedagogická praxe reflektována na seminářích, kde se se důsledně hodnotí a diskutují pedagogické a didaktické situace a další souvislosti, je student neustále profesně rozvíjen (Černá a kol, 2017, s. 64).

Ve vzdělávání budoucích primárních učitelů je také podstatné propojování teorie a praxe. Integrace teoretických a praktický předmětů přispívá k rozvoji všech profesních dovednostních a znalostí. Teoretické předměty by měly být prostorem k reflexi a studenti by na nich měli získat odpovědi na otázky, které je napadají během praxí, také přinášejí nové poznatky, které pomáhají studentům lépe porozumět procesu vyučování i sobě a svému učitelskému pojetí.

Mimo klasické praxe se studenti během studia mohou setkat s praktickou přípravou během akčních výzkumů ke své závěrečné práce či prostřednictvím výukových videí (Tomková, Spilková, 2019, s. 19-21).

Je potřeba říct, že pro studenty je praxe často nejpřínosnější část jejich studia (Švec, 2005, s. 89).

Tomková a Spilková (2019) definují cíle a obsahy profesionalizačně zaměřeného vzdělávání učitelů primárních škol. Absolventi oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ by měli disponovat:

- profesními znalostmi (pedagogická komunikace, budování bezpečného prostředí, plánování, realizace a reflexe výuky, hodnocení žáků, komunikace s rodiči či odborníky, profesní seberozvoj);
- kompetencí orientovanou na žáka a jeho učení;
- kompetencí orientované na výuku;
- kompetencí orientované na seberozvoj učitele.

Dále by měli umět:

- podpořit osobnostní a sociální rozvoj žáka;
- rozvíjet potenciály každého žáka;
- dostatečně naplňovat kognitivní, afektivní a psychomotorické cíle.

Mezi nejdůležitější předměty, které studenti musí absolvovat a budou je ve škole učit, stále patří mateřský jazyk a matematika. Dále studijní program obsahuje teoretické předměty, reflektované praxe, předměty, díky kterým studenti porozumí sami sobě, získají povědomí o fungování učitelské profese nebo se naučí osobnostně sociálního a profesního rozvoje. Šíře studijního programu je rozsáhlá a studenti nemají možnost věnovat se všem předmětům do hloubky. To je často řešeno například volbou specializace či zaměření (Tomková, Spilková, 2019, s. 19).

V posledních letech se ve studiu Učitelství pro 1. stupeň ZŠ klade velký důraz na reflektivní pojetí, díky kterému student dokáže lépe porozumět své budoucí profesi a nárokům na ni, pomáhá se kvalitněji profesně rozvíjet. Podle Tomkové je „*reflektivita trvalý princip učitelské profesionality, ale také jako základní princip reflektivního přístupu ke vzdělání budoucích učitelů*“ (Tomková, 2018, s. 18).

K reflexi a sebereflexi se používá několik nástrojů. Jedním z nich je profesní portfolio, které podporuje profesní učení, reflexe a sebereflexe studentů, kteří si díky portfolio dokážou uvědomit význam praktických zkušeností, ale i teoretických poznatků a jejich významu pro pedagogickou praxi. Dále také napomáhá rozvoji komunikativních a sociálních kompetencí. Ve vzdělávání budoucích učitelů mají portfolia dvě hlavní funkce, jednak podporují učení a také slouží k vlastnímu hodnocení. Ve vzdělávání budoucích primárních učitelů se portfolio dá využít také k integraci obsahů a pokroků profesního učení studenta, ale musí k tomu být během studia vytvořen prostor, kde budou mít studenti možnost si portfolio tvořit a obhajovat ho (Tomková, Spilková, 2019, s. 22).

6 Data a metody

K nalezení odpovědí na mé výzkumné otázky mi nejlépe poslouží smíšený výzkum, tedy takový, který mi umožňuje využívat metody jak kvantitativního výzkumu, tak i kvalitativního výzkumu. Nejprve pracuji s kvantitativním přístupem a následně až s kvalitativním, díky kterému získám podrobnější vhled a dokážu lépe popsat problematiku vzdělávání budoucích učitelů (Hendl, 2016, s. 46). Jako svůj výzkumný design jsem si vybrala případovou studii. Ta umožňuje využívat více informačních zdrojů a metod sběru dat, což je pro můj výzkum vhodné (Švaříček, 2014, s. 101).

6.1 Sběr dat

V prvním kroku využívám data v podobě studijních programů všech fakult, na kterých je akreditován studijní program Učitelství pro 1. stupeň. Tyto studijní programy jsem vyhledala pomocí registrů vysokých škol MŠMT a je jich celkem 10. Studijní programy jsou k dispozici v elektronické podobě volně na webových stránkách příslušných vysokých škol. Pracuji pouze se studijními programy prezenčního studia.

V dalším kroku ze souboru vybírám (postup výběru popsán níže v oddíle 6.2) dva případy pro detailnější analýzu. Jsou jimi Univerzita Karlova (UK) a Západočeská univerzita v Plzni (ZČU). U těchto dvou škol využívám další data: kromě již zmíněných studijních programů, čerpám také z vnitřních předpisů, výročních zpráv či strategií vybraných vysokých škol. Tato data artefaktového charakteru dále rozšiřuji o vlastní rozhovory s tvůrci studijních programů. Rozhovory používám, abych lépe porozuměla pohledu tvůrců programu, pochopila jejich úmysly při sestavování studijních programů (Švaříček, 2014, s. 159), pomáhají mi tedy odpovědět na výzkumné otázky, na které nelze odpovědět pouze prostřednictvím dokumentů. Jedná se o polosturkturované rozhovory s otevřenými otázkami. Rozhovory byly připravovány pro každého respondenta zvlášť, východiskem pro scénář byla vstupní analýza daného studijního programu.

Celkem jsem provedla dva rozhovory. Vždy jsem měla připravené tři okruhy otázek:

1. Tvorba studijního programu – tento okruh byl pro oba respondenty stejný, otázky se týkaly průběhu tvorby studijního programu, kdo se na něm podílel, jak probíhalo jednání, jestli nastaly nějaké problémy aj.

2. Vysvětlení nejasností – v tomto okruhu se nacházely otázky, které vyplynuly z nejasnosti ve studijním programu či jiných dokumentech.
3. Specifika studijního programu – v tomto okruhu se otázky odvíjely od specifík ve studijním programu. (Podrobné scénáře v příloze 1)

Rozhovory probíhaly online, každý trval cca 45 minut. Rozhovory jsem nahrávala na mobilní telefon (nahrávka je k dispozici na vyžádání u autorky). Na začátku rozhovoru respondenti souhlasili s nahráváním rozhovoru. Také jsem je seznámila s cíli výzkumu a s dalším nakládáním získaných dat. Upozornila jsem je, že rozhovor mohou kdykoliv ukončit a nabídla jsem jim práci k autorizaci. Tuto nabídku oba respondenti využili (znění informovaného souhlasu v příloze 2).

6.2 Zpracování a analýza dat

První část výzkumu se skládala z analýzy dokumentů, ta patří ke standardní aktivitě v kvalitativním výzkumu a je výhodná v tom, že se díky ní dá dostat k informacím, které by se jiným způsobem těžko získávaly (Hendl, 2016, s.134). Nejdříve jsem pracovala se všemi deseti studijními programy a zanalyzovala jsem je prostřednictvím rámcové analýzy (Hendl, 2016, s. 221–223).

Nejdříve jsem se s dokumenty seznámila, všechny jsem si pročetla a provedla základní obsahovou analýzu. Pracovala jsem s následujícími proměnnými:

- **Počet povinných předmětů** – jedná se o takové předměty, který student musí během studia absolvovat.
- **Předměty, explicitně odkazující na praxi nebo reflexi** (mají v názvu praxe, reflexe) – jedná se o významné složky studijního programu (Spilková, Tomková)
- **Didaktika** – předměty, kde se propojuje teorie s praxí.

Během dalšího kroku jsem si všechny tyto data označila a spočítala jsem se, kolikrát se daná témata v programech objevují. Následně jsem vytvořila tabulku s těmito tématy, a nakonec jsem data do tabulky zařadila.

Jako klíčovou proměnou pro další fázi jsem vybrala objem praxí, neboť je podle autorů (např. Tomková, 2019) významná pro studijní program Učitelství pro 1. stupeň, zároveň se její počty a provedení v jednotlivých studijních programech liší. Následně jsem vybrala dva zástupce, které se liší v počtu praxí. Vybrala jsem pedagogické fakulty Univerzity Karlovy (UK), a Západočeské univerzity (ŽČU), kdy první má praxi ve studijním programu nejčastěji, celkem 16x, zatímco ve studijním programu druhé fakulty se naopak objevuje nejméně, konkrétně 8x.

Následovala detailnější obsahová analýza těchto dvou vybraných studijních programů, v níž jsem kromě znění studijních programů využívala jako doplňkové zdroje i další dokumenty jako.... Pracovala jsem s následujícími tématy

- **Popis předmětů** – zajímá mě, kolik je ve studijním programu předmětů povinných, povinně volitelných a volitelných. V jaké jsou mezi sebou poměry.
- **Počet kreditů** - „*kredity se rozumí kvantitativní vyjádření studijní zátěže*“ (Zákon 111/1998 Sb. § 49). Analyzuji, kolik je potřeba kreditů k postupu do dalšího semestru, případně ročníku a kolik je potřeba získat za určitý typ předmětu.
- **Katedry, které se podílí na studijním programu** – v oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ se studují předměty s různým zaměřením, které zajišťují různé katedry. Zajímají mě počty předmětů jednotlivých kateder.
- **Didaktika, praxe a reflexe ve studijním programu** – jak popisují v teoretické části, jedná se o důležité složky studia budoucích učitelů.

Posledním krokem byla tematická analýza rozhovorů s tvůrci programů. Rozhovory jsem doslovně přepsala, uvedené citace v práci jsou očištěné od výplňkových slov. Při analýze rozhovorů jsem postupovala napůl holisticky a napůl analyticky (Hendl, 2016, s. 228). Sesbíraná data z rozhovorů jsem si sice rozdělila (okódovala) na základě vybraných témat, ale zároveň jsem se na ně snažila nahlížet jako na celek, což mi lépe pomohlo porozumět záměrům respondentů. Mezi témata patří:

- **Proces tvorby studijního programu** – zajímá mě, jak probíhala tvorba studijního programu, kdo se na něm podílel, jak dlouho se tvoří, proč se tvoří nový program.
- **Problémy při tvorbě studijního programu** – jaké problémy při procesu tvorby nastaly a jak se řešily?
- **Profil absolventa** – jaké dovednosti a znalosti má mít absolvent studijního programu Učitelství pro 1 stupeň.
- **Význam didaktik, praxe a reflexe** – jak jsou tyto složky pro tvůrce programu důležité?

6.3 Omezení dat

Během výzkumu pracuji se dvěma druhy dat, s dokumenty a s rozhovory. Všechny potřebné dokumenty byly bez problému volně k dostání na internetu. U studijních programů jsem se setkala s několika obtížemi. První bylo, že každá fakulta má jiný studijní informační systém, ve kterém je vždy potřeba nejdříve se naučit orientovat, proto trvalo delší dobu, než jsem našla daný studijní program. Složitost u analýzy studijních programů pak spočívá především v tom, že se jedná o rozsáhlejší dokumenty, jejich analýza je tedy časově náročná. Dalším omezením bylo, že se ve studijních programech některé informace zobrazují pomocí kódu či zkratek, ve kterých může být obtížné se vyznat. Výhodou proto bylo, že tento obor sama studuji a bylo tak pro mě jednodušší některým datům porozumět. Celkově ale studijní programy působí nepřehledně a jejich analýza je složitá, především časově. Jako další omezení vnímám to, že ze studijních programů je složité vyčíst počty hodin jednotlivých předmětů a následně je porovnat, proto jsem sledovala pouze počty daných předmětů, což může zkreslovat celkový pohled.

U rozhovorů nastal problém při shánění respondentů. Původně jsem chtěla dělat rozhovory se třemi tvůrci studijních programů ze tří různých fakult. Na jedné fakultě mi ale nebyl nikdo ochoten poskytnout rozhovor z toho důvodu, že se v poslední době měnilo vedení katedry a garanti studijního programu, a nikdo si tak nepřipadal na tolik kompetentní, aby mi dokázal zodpovědět na mé otázky. To způsobilo, že jsem nakonec detailněji analyzovala pouze dva studijní programy. Přímo při rozhovorech jsem pociťovala problém, že sama tento obor studuji, proto některým věcem rozumím a v daný moment mi nepřipadalo podstatné se na danou informaci zeptat. Tyto informace mi ale při následné analýze chyběly.

7 Přehled programů Učitelství pro 1. stupeň v ČR

V ČR je akreditovaných 10 studijních programů Učitelství pro 1. stupeň ZŠ, všechny obsahují seznamy předmětů potřebných k absolvování, které se ale liší v proporcích. Přehled základních rozdílů představuje tabulka 2. V tabulce uvádím nasbíraná data všech studijních programů Učitelství pro 1. stupeň, které jsem shromáždila po prvotním seznámením a přečtení. Jedná se o celkové počty povinných předmětů, tedy těch povinných předmětů, které student musí během studia absolvovat, počty povinných praxí, didaktik a předmětů, kde se v názvu objevuje reflexe. Právě praxe, didaktika a reflexe jsou významné složky studijního programu Učitelství pro 1. stupeň ZŠ.

Tabulka 2 Přehled studijních programů Učitelství pro 1. stupeň

Vysoká škola	Povinné předměty	Praxe	Didaktika	Reflexe
Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích	119	15	25	2
Masarykova univerzita	97	11	18	0
Ostravská univerzita	97	14	22	0
Technická univerzita Liberec	99	9	20	1
Univerzita Hradec Králové	110	11	22	0
Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem ²	102	9	37	0
Univerzita Karlova	80	16	14	2
Univerzita Palackého v Olomouci	117	12	28	10
Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně	87	18	14	3
Západočeská univerzita v Plzni	88	8	24	0

Zdroj: vlastní na základě studijních programů

Z tabulky je zřejmé, že studijní programy se liší v zastoupení vybraných předmětů. Povinných předmětů je na ve všech studijních programech poměrně velké

2 UJEP získala v roce 2019 institucionální akreditaci. Nový studijní program ale začne vyučovat až v akademickém roce 2021/2022 a v době vypracování této práce ještě nebyl k dispozici.

množství. Nejvíce jich je na UPOL, celkem 117 povinných předmětů. Nejméně pak na UK, celkem 80 povinných předmětů.

Další sledovanou položkou jsou praxe, protože se jedná o významnou složku studia. Počítala jsem, kolika různými praxemi student musí během studia projít. Nejvíce jich je na UK (16), nejméně pak na ZČU, kde je přesně o polovinu méně (8).³

Důležitým předmětem jsou pak didaktiky, což je takový mezistupeň mezi teorií a praxí. Těch je nejvíce na UJEPU, celkem 37, nejméně pak na UK nebo UTB, kde jich je po 14.

Poslední sledovanou položkou byla reflexe. Sledovala jsem, kolikrát se objevila v názvu nějakého předmětu, což je předpoklad pro to, že daný předmět by měl být reflektován a student se v něm učí reflexi a sebereflexi. Nejvíce takových předmětů bylo na UPOL, kdy se reflexe objevuje vždy v souvislosti se souvislou praxí. V polovině studijních programech se pak neobjevuje vůbec.

Můžeme pozorovat rozdíly mezi jednotlivými programy, otázkou je, jestli jsou tyto rozdíly způsobeny rozdílnými záměry jednotlivých tvůrců, nebo tyto rozdíly způsobuje něco jiného. Je ale velmi složité tyto programy rozdělovat podle podobnosti do několika skupin. Každý program je jiný a je nemožné najít více podobných znaků, na základě kterých by je bylo možné jakkoliv shlukovat.

³ Jedná se o počty, kolikrát se praxe objevuje ve studijním programu. Nesledují počty hodin.

8 Analýza vybraných studijních programů

V následující kapitole se věnuji již pouze dvěma studijním programům, konkrétně těm, co se studují na Univerzitě Karlově v Praze a na Západočeské univerzitě v Plzni.

8.1 Univerzita Karlova (UK)

Obor Učitelství pro 1. stupeň ZŠ se na UK studuje na Pedagogické fakultě, kde studuje celkem 5074 studentů (údaj za rok 2019). Konkrétně se obor studuje na katedře preprimární a primární pedagogiky. V roce 2019 se na tento obor v prezenční formě hlásilo 262 uchazečů, 143 jich bylo přijato a 110 se nakonec ke studiu zapsalo (Pedf UK, 2020).

Profil absolventa

Vzhledem k tomu, že je studijní program specifický tím, že obsahuje několik různých oborů, dává si katedra za cíl během studia připravit takové učitele, kteří budou disponovat širokým spektrem klíčových kompetencí. Ty zahrnují pedagogické znalosti, dovednosti, postoje a zkušenosti, které jsou potřeba k výkonu profese primárního učitele. Absolvent zná obsahy vzdělání jazykového, literárního, matematického, přírodovědného, vlastivědného nebo různých výchov. Absolvent umí budovat pozitivní a bezpečné klima ve třídě, díky kterému mají žáci vhodné podmínky ke vzdělávání. Je připraven na práci s různými dětmi, tedy i s dětmi se specifickými vzdělávacími potřebami. Tím pádem musí umět individualizovat výuku tak, aby se žáci vzdělávali podle svých možností a schopností. Absolvent umí komunikovat jak s žáky, tak jejich rodiči, kolegy či dalšími odborníky na partnerské úrovni. Důležitá je také schopnost sebereflexe, kdy si dokáže obhájit styl svého vyučování, zároveň si uvědomuje své slabé stránky a pracuje na nich. Absolvent je také neustále motivován k dalšímu vzdělávání (KPPP UK, 2020).

S tímto popisem koresponduje i odpověď respondenta: „*Samozřejmě, to je pro náš program specifické, že je ještě více než u starších dětí důležité, zajistit kvalitní klima pro učení. Musí umět nastolit a udržet bezpečné klima, podporovat učení, individualizovat výuku, pomáhat dětem, které mají určité překážky, rozumět určitým podmínkám, spolupracovat s odborníky, psychology, sociálními pracovníky, rodiči, aby to dítě se vzdělávalo v relativně radostné atmosféře, chtělo se učit a učilo se.*“ Zároveň ale klade důraz na to, aby absolvent obsáhl znalosti všech předmětů, které bude

vyučovat a zároveň zvládl vybrat vhodné učivo. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání totiž podle respondenta nechává učiteli velkou volnost, co budou učit: „*Nechci to hodnotit, ale naše RVP pořád umožňují velkou volnost a učitelé si můžou, zvláště v těch předmětech jako prvouka, vlastivěda, přírodověda, zvolit to, co budou učit. A tam je důležité, aby vybírali to, co je důležité, aby to uměli předat a děti nezatěžovali. Na druhou stranu je nepodceňovali, protože dítě do 11 let může získat hodně dobré předporozumění určitých jevů*“ (Rozhovor UK, 2021).

Studijní program

Nejnovější akreditace studijního programu Učitelství pro 1. stupeň začala platit v akademickém roce 2019/2020 a jedná se o institucionální akreditaci. Tvorba nového programu trvala delší dobu, 5 let se o novém programu diskutovalo a intenzivně se na něm pak pracovalo 1 rok. Program vznikl na základě různých připomínek a reflexí, které přicházely jak od studentů, tak od vyučujících. Dále se reflektovaly znalosti studentů u státních závěrečných zkoušek a také byla potřeba reagovat na současné výzvy společnosti nebo potřebu zkvalitnit praxe. Nejedná se ale o zcela nový program, nýbrž se navazuje na starý studijní program: „*Nezačali jsme od znova, je tam zachovaná kontinuita, spoustu věcí bylo podle mě dobrých, takže to nám přišlo dobré na to navázat. A pak samozřejmě, některé věci tam bylo potřeba posílit.*“ (Rozhovor UK, 2021)

Při tvorbě se hledala inspirace i jinde: „*Kromě té naší zkušenosti jsme se dívali na studijní programy jiných českých univerzit a kolegyně vypisovaly i nějaké diplomové práce, které jim pomohly (...) v tom rozhledu po zahraničí. Ale spíše v tom českém prostředí jsme se inspirovali.*“ (Rozhovor UK, 2021).

Studijní program zajišťuje celkem 12 kateder, garantující je pak katedra preprimární a primární pedagogiky. To představuje velký počet lidí a také hledání kompromisů. Každá katedra může mít jinou představu o podobě studijního programu, navíc by některé katedry uvítaly více prostoru pro své předměty: „*Češtináři si například myslí, že by potřebovali více seminářů, aby některé jevy dokázali lépe procvičit a museli převést některé semináře na přednášky, aby se vyšlo studentům, aby toho neměli tolik, ale také i z ekonomických důvodů.*“ (Rozhovor UK, 2021).

I přes různé námitky se nakonec ale podle respondenta povedly najít kompromisy, což ale znamená, že nemůže se studijním programem panovat úplná spokojenost: „*Nakonec ale byli všichni hodně vstřícní, takže se ty kompromisy dělaly*

průřezově ve všech oblastech. Setrvává určitá nespokojenost, což je asi jasné, ale dohodli jsme se.“ (Rozhovor UK, 2021).

Obsah studijního programu

Podle vnitřních předpisů UK studijní program stanoví, jestli je předmět povinný či povinně volitelný. Studijní program povinně volitelné předměty přiřazuje do jedné nebo více skupin. Jiné předměty vyučované na univerzitě se pak považují za volitelné (UK, 2020, s. 5).

Ve studijním programu je celkem 80 povinných předmětů. Povinně volitelné předměty jsou rozdělené do tří skupin. V první skupině si studenti vybírají z jazyků (5 předmětů), ve druhé skupině si volí výchovnou specializaci (17–21 předmětů) a na základě toho si ze třetí skupiny vybírají didaktiky těch předmětů, které si nezvolí jako specializaci (3 předměty). Celkem je tedy povinně volitelných předmětů 25–29. Volitelných předmětů studijní program nabízí 22. Studenti si ale mohou vybírat volitelné předměty i z jiných studijních programů. (UK, 2019)

V tomto programu je potřeba získat celkem 300 kreditů, aby student mohl konat státní závěrečnou zkoušku. Za povinné předměty student musí získat 222 kreditů, za povinně volitelné 63 kreditů. Zbytek je pak potřeba získat za volitelné předměty (UK, 2019).

Obor Učitelství pro 1. stupeň ZŠ se studuje na katedře preprimární a primární pedagogiky. Ta zajišťuje všechny povinné předměty, které se týkají obecně pedagogiky, včetně praxí (28 předmětů). Dále také zajišťuje povinně volitelné předměty specializace dramatická výchova. Další povinné předměty zajišťuje celkem 11 kateder z pedagogické fakulty: katedra matematiky a didaktiky matematiky (10 předmětů), katedra českého jazyka (8 předmětů), katedra tělesné výchovy (7 předmětů), katedra psychologie (6 předmětů), katedra literatury (5 předmětů), katedra hudební výchovy (4 předměty), katedra výtvarné výchovy (4 předměty), katedra občanské výchovy a filozofie (2 předměty), katedra biologie a environmentálních studií (2 předměty), katedra informačních technologií a technické výchovy (2 předměty) a katedra speciální pedagogiky (2 předměty). Povinně volitelné předměty pak ještě navíc zajišťují katedry cizích jazyků (UK, 2019) Pro lepší přehled přikládám tabulku:

Tabulka 3 Katedry zajišťující předměty ve studijním programu UK

Název katedry	Počet předmětů
Katedra preprimární a primární pedagogiky	28
Katedra matematiky a didaktiky matematiky	10
Katedra českého jazyka	8
Katedra tělesné výchovy	7
Katedra psychologie	6
Katedra literatury	5
Katedra výtvarné výchovy	4
Katedra hudební výchovy	4
Katedra biologie a environmentálních studií	2
Katedra informačních technologií a technické výchovy	2
Katedra speciální pedagogiky	2
Katedra občanské výchovy a filozofie	2

Zdroj: vlastní na základě studijních programů

Didaktiky

Podle charakteristiky studijního programu jsou jednou z nejdůležitějších složek studia oborové didaktiky. Ve studijním programu se objevují didaktiky celkem čtrnáctkrát (UK, 2019). Pro lepší přehled opět přikládám tabulku rozdělení didaktik do jednotlivých ročníků (viz tabulka 4).

Praxe

Ve studijním programu se objevuje celkem 16 praxí s různým zaměřením (UK, 2019). Pro přehlednost je opět zaznamenávám to tabulky (viz tabulka 4).

Na začátku studia v 1. ročníku studenti navštěvují týden v celku jednu základní školu, kde hospitují ve třídách 1. stupně, případně si můžou vyzkoušet i dílčí aktivity. Studenti se během této praxe seznámí s konkrétní školou, poznají, jak škola funguje, jak vypadá struktura školního dne i vyučovací hodiny. Tato praxe je důležitá i pro uvědomění si vlastní motivace pro toto studium.

Ve 2. ročníku pak studenti absolvují učitelské praktikum. V zimní semestru studenti hospitují v různých školách třídách 1. stupně, kdy cílem je poznat různé typy škol a různé pojetí výuky. V letním semestru, pak v jedné vybrané třídě učí. Studenti

plánují výuku, realizují a následně ji reflektují. Studenti tráví ve škole vždy jedno celé dopoledne, jednou týdně.

Ve třetím a čtvrtém ročníku si studenti plní jednak oborové praxe, hospitují tedy v daných předmětech a následně dané předměty i učí. Do škol chodí většinou na 1-2 vyučovací hodiny jednou za 14 dní. Dále si také plní asistentské praxe k oborovým didaktikám, kdy ve školách hospitují, asistují třídním učitelům či sami učí.

V posledním ročníku studenti plní souvislé praxe, kdy v obou semestrech tráví 3 týdny v celku v jedné třídě. Studenti jsou ve třídě po dvou, střídají se v učení a hospitování, vzájemně i společně s vysokoškolským a fakultním učitelem výuku reflektují (UK, 2019).

Během studia se střídají jak praxe souvislé a průběžné, kdy studenti si praxi plní u jednoho učitele, kde si zažijí výuku všech předmětů, nebo pak navštěvují přímo oborové praxe. Respondent zdůvodňuje rozmanitost praxí tím, že než se student v rámci studia dostane k oborovým didaktikám, je potřeba, aby navštěvoval průběžné praxe. S tím ale nejsou spokojené některé katedry, protože podle nich se může stát, že učitel, u kterého studenti průběžnou praxi vykonávají, nemusí daný předmět učit příliš dobře a studenti si pak vytváří nevhodné návyky, protože k těm učitelům vzhlížejí a považují vše, co udělá, za správné. Průběžné praxe jsou ale důležité kvůli několika důvodům, které respondent uvádí: *„My si pořád myslíme, že je důležité nečekat, až si studenti projdou všemi oborovými didaktikami a už jim umožnit nějakou praxi a spolupráci učitelem a že je to z nějakého hlediska hledání učitelského stylu, budování bezpečného prostředí, navázání kontaktu s dítětem, zkusit pracovat ve skupinách, s celou třídou, dávat zpětnou vazbu, hodnotit apod.“* (Rozhovor UK, 2021).

Respondent ale považuje i oborové didaktiky za důležité: *„Výhodou oborových didaktik je, že jsou pod dohledem odborných didaktiků, kteří se zaměří na konkrétní specifika daných předmětů a na efektivní postupy, což se na katedře preprimární a primární pedagogiky nedokáže, což nedokážou ani někteří učitelé na té souvislé praxi.“* (Rozhovor UK, 2021).

Katedra si uvědomuje i důležitost praxí: *„Hodně investujeme třeba do vzdělávání a spolupráce s fakultními učitelkami. Takže se snažíme je co nejvíce vzdělat třeba i v oborových didaktikách, aby tu souvislou praxi dokázaly vést víceméně samy, případně pod nějakou supervizi nebo s námi, s učiteli z fakulty.“* (Rozhovor UK, 2021). Právě investování do fakultních učitelů je pro katedru důležité, proto ji financují i přímo z rozpočtu kateder.

Tabulka 4 Počet didaktik a praxí ve studijním programu UK

Ročník	Počet didaktik	Obory didaktik	Počet praxí	Název praxe
1.	0		1	Úvodní pedagogický kurz s praxí
2.	3	didaktika IT, 2x didaktika 1. stupně	2	2x učitelské praktikum
3.	5	2x poznávání přírody s didaktikou, 2x didaktika rozvoje počáteční gramotnosti, didaktika matematiky	5	1x poznávání přírody s didaktikou s praxí, 2x didaktika rozvoje počáteční gramotnosti s praxí, 2x asistentské praxe k oborovým didaktikám
4.	6	2x didaktika ČJ, 2x didaktika matematiky, 2x člověk a společnost s didaktikou.	6	1x didaktika ČJ s praxí, 1x didaktika matematiky s praxí, 1x člověk a společnost s didaktikou a s praxí, 1x literární výchova a čtenářství s praxí, 1x asistentská praxe k inkluzivní primární pedagogice, 1x asistentská praxe k oborovým didaktikám
5.	0		2	2x souvislá praxe

Zdroj: vlastní na základě studijních programů

Reflexe

S reflexí se ve studijní programu přímo v názvu předmětu setkáváme pouze dvakrát, vždy v souvislosti se souvislou praxí, reflexe se podle respondenta objevuje i v ostatních praxích, protože je důležité, aby si student zrefletoval veškeré nové zkušenosti. Respondent vyjmenovává některé z praxí, kde studenti mají prostor pro reflexe: *„Úvodní pedagogický kurz s praxí, učitelské praktikum, oborové praxe a pak i řešení výukových situací, kde studenti budou nosit své problémy ze škol a budou je pomocí různých technik skupinové reflexe reflektovat a řešit.“* (Rozhovor UK, 2021).

Reflektivně jsou pojaté i jiné předměty. Studijní program UK je velmi založen na reflexi, proto by se reflexe měla objevovat i v dalších předmětech *„Veškeré praxe oborové didaktiky, a mělo by to být i u těch oborových didaktik, by to měla být vždy praxe s reflexí. Takže o tom, co je viděno nebo co si studenti vyzkouší, všechno by mělo být reflektováno. A věřím, že i v jiných předmětech potom dochází k propojování teorie a praxe právě prostřednictvím reflexe.“* (Rozhovor UK, 2021)

Během studia studenti také pracují s pedagogickým portfoliem, tedy s jedním z nástrojů reflexe: *„Tradičně je možnost na naší katedře na konci studia prokázat své znalosti, dovednosti, kompetence tím, že student předloží soubor dokladů a prací, které obhájí a tím prokazuje, jakých znalostí a dovedností dosáhnul a jak je možné různé situace, které zažil, reflektovat.“* (Rozhovor UK, 2021). Pedagogické portfolio je tedy alternativou, jak absolvovat státní závěrečné zkoušky z pedagogiky, kde právě prostřednictvím portfolia student prokáže své znalosti.

8.2 Západočeská univerzita v Plzni (ZČU)

Obor Učitelství pro 1. stupeň ZŠ se na ZČU studuje na Pedagogické fakultě (PedF), kde studuje celkem 1895 studentů (údaj za rok 2019). Obor garantuje katedra pedagogiky. V roce 2019 se na tento obor v prezenční formě hlásilo 164 uchazečů, 70 jich bylo přijato a 49 se nakonec ke studiu zapsalo (PedF ZČU, 2020).

Profil absolventa

Absolvent disponuje pedagogicko-psychologickými dovednostmi, zároveň ale obrovodidaktickými znalostmi zaměřenými na věkovou kategorii žáků 1. stupně ZŠ.

Absolvent umí podporovat a vést každého žáka a zároveň celou skupinu v procesu učení. Respektuje individuální zvláštnosti všech žáků (ZČU, 2021).

Respondent k tomu přidává: „Každopádně by měl mít vztah k dětem. Vztah k poznávání, ke vzdělávání, umět ty děti nejenom vzdělávat, ale i vychovávat, jak mluvíme o té výchovné složce vzdělávacího procesu. Měl by být všestranný, samozřejmě je to velmi obtížné. Měl by se snažit být tvořivý, neměl by se bát přinést nové nápady.“ (Rozhovor ZČU, 2021).

Studijní program

Nový studijní program začal platit v akademickém roce 2020/2021, institucionální akreditaci nemá.

Studijní program se tvořil se zhruba 2 roky a hodně se navazovalo na předchozí program „Principy našeho programu, ty hlavní návaznosti, klíčové postavení, propojené bloky předmětů, počty kreditů zhruba, struktura těch jednotlivých předmětů, to přetrvávalo.“ Změny se dělaly na základě reflexí studentů, absolventů nebo vyučujících prostřednictvím dotazníkového šetření, přičemž s výsledky se pak dále pracovalo. Zároveň se při tvorbě nového programu bere také ohled na nové trendy v primárním vzdělávání: „Ale poměrně velká změna nastala, asi jako i důsledek těch společenských změn, které se promítly do toho kurikula, aby to nebylo jen formálně, ale aby se to opravdu promítlo do toho školství nejlepší, co mohlo.“ (Rozhovor ZČU, 2021).

Inspiraci tvůrci čerpali i jinde, například na pedagogických fakultách v Brně a v Olomouci. V zahraničí se pak inspirovali v Německu.

Na programu se podílí 12 různých kateder, což je někdy složité: „Nejtěžší na tomto programu je vlastně to, že ho zajišťují a participují na něm několik kateder, asi 11, pokud dobře počítám, plus ještě praxe. Takže všechny je sladit, je vždy zásadní problém. Zejména se jednalo o disproporci více praxe na úkor teorie. Musela jsem chodit na určité katedry a tam to domlouvat. Všude byla velmi dobrá nálada, všude se to dalo domluvit.“ (Rozhovor ZČU, 2021).

Specifické je, že obor negarantuje nikdo z katedry pedagogiky, ale z katedry hudební výchovy. Je to převážně kvůli personálnímu nedostatku, kdy garantem studijního programu musí být docent a po odchodu bývalého garanta, nikdo takový na katedře nebyl (Rozhovor ZČU, 2021).

Obsah studijního programu

Na ZČU se předměty dělí na povinné, jejichž splnění je podmínkou pro absolvování daného studijního programu, povinně volitelné, které jsou součástí souboru předmětů, ze kterého je povinné splnit určitý počet předmětů, a výběrové. Na oboru Učitelství pro 1. stupeň student musí splnit 88 povinných předmětů, minimálně 16 povinně volitelných (2 ze souboru diplomových seminářů, 1 ze zaměření na český jazyk, 8 ze zaměření cizí jazyk – AJ, NJ nebo RJ, 1 přírodovědný 5 pedagogicko-psychologický). Studijní program nabízí 15 výběrových předmětů (ZČU, 2020).

Během studia je potřeba získat 300 kreditů, aby student mohl plnit státní závěrečné zkoušky. Doporučuje se během každého roku získat 60 kreditů. V prvním akademické roce je potřeba získat minimálně 40 kreditů, v dalších letech pak nejméně 80 kreditů ve čtyřech úplných semestrech, které na sebe přímo navazují. Student si v jednom akademickém roce nemůže zapsat předměty za více než 75 kreditů (ZČU, 2017, s. 5-6).

V tomto studijním oboru student musí získat 230 kreditů za povinné předměty, minimálně 55 kreditů za povinně volitelný a zbytek pak může získat díky výběrovým předmětům (ZČU, 2020).

Studijní obor zajišťuje katedra pedagogiky, která současně garantuje 30 povinných předmětů. Dále se na studijní program podílí katedra českého jazyka a literatury (11 PP), katedra matematiky, fyziky a technické výchovy (11 PP), katedra psychologie (10 PP), katedra hudební výchovy a kultury (7 PP), katedra výtvarné výchovy a kultury (6 PP), centrum tělesné výchovy a sportu (5 PP), centrum biologie, geověd a envigogiky (4 PP), katedra historie (2 PP) a katedra výpočetní a didaktické techniky (2 PP) (ZČU, 2020). Počty jsou přehledně uvedené v tabulce 5.

Rozdělování předmětů provázelo spousta diskuzí: *„Záleží to na vedení fakulty, na současných trendech, když se postupně začaly rýsovat průřezová témata, klíčové kompetence, které kladly spíše důraz na propojení školy se životem. Takže od těch devadesátých let se to už tak nějak stabilizovalo, že přestala být matematika a čeština na vrcholu. (...) Myslím si, že to rozdělení je spravedlivé. My jsme teď všichni spokojeni.“* (Rozhovor ZČU, 2021).

Tabulka 5 Katedry zajišťující předměty ve studijním programu ZČU

Název katedry	Počet předmětů
Katedra pedagogiky	30
Katedra matematiky, fyziky a technické výchovy	11
Katedra českého jazyka a literatury	11
Katedra psychologie	10
Katedra hudební výchovy a kultury	7
Katedra výtvarné výchovy a kultury	6
Centrum tělesné výchovy a sportu	5
Centrum biologie, geověd a envigogiky	4
Katedra historie	2
Katedra výpočetní a didaktické techniky	2

Zdroj: vlastní na základě studijních programů

Didaktika

Ve studijním programu se nachází celkem 25 didaktik (ZČU, 2020). Pro tvůrce programu jsou didaktiky důležité, protože spojují teorii a praxi: „*Takže se tam student dozví metody, nejsou to jenom recepty, stoupni si před žáky a dělej tohle, ale je to o tom myšlení, aby se naučili didakticky myslet. Co se děje v žákovi, psychodidaktika se vždycky zdůrazňuje, takže psychologická východiska jsou strašně důležitá v pedagogice, a právě to má ta didaktika zajistit.*“ (Rozhovor ZČU, 2021). O jaké didaktiky se jedná a jejich rozdělení do ročníku je uvedeno v tabulce 6.

Praxe

Studenti musí během studia absolvovat 8 praxí (viz tabulka 6). V 1. ročníku studenti absolvují vstupní praxi, kde se seznámí s prostředím prvního stupně ZŠ a zároveň by si během ní měli utvrdit v tom, že toto studium pro něj byla správná volba.

Průběžná náslechová praxe ve 2. ročníku probíhá prostřednictvím hospitací v konkrétních hodinách. Poznatky z hodin zapisují do hospitačních archů a následně je reflektují. Zároveň se učí komunikovat jak s žáky, tak i s učiteli.

Ve třetím ročníku navštěvují studenti první týden v září 1. třídu, kde asistuje třídnímu učiteli. Při asistentické praxi navštěvuje pouze 1 třídu a cílem je, aby student získal komplexní představu o tom, jak vypadá práce v jedné třídě v rámci delšího časového úseku. Zjistí, jak funguje škola a také, co všechno musí umět primární učitel.

Ve čtvrtém ročníku studenti absolvují 2x výstupovou praxi, kde již sami učí ve vybrané třídě, zároveň také sledují ostatní studenty a dávají jim zpětnou vazbu.

V pátém ročníku pak studenty čeká souvislá sedmitýdenní praxe, kterou student absolvuje na základní škole, kterou si sám vybere. Během souvislé praxe si studenti ověřují a prohlubují své dosavadní poznatky, které získali během celého studia. Během celé praxe student sám učí a vede třídu. Během studia si student také musí splnit praxi v mimoškolních aktivitách, například prostřednictvím doučování žáků (ZČU, 2020).

Studenti absolvují tedy několik průběžných praxí, během kterých by si měli odučit všechny předměty 1. stupně.: *„A to si ty katedry kontrolují, aby to bylo rovnoměrně pokryté, jak v náslechové, tak i výstupové praxi. Vždy máme dva týdny na ten blok, kdy se nechodí do školy a mají pouze tu praxi a jsou na 100 procent pouze v té škole. (...) Nikdy o tom nebyly spory, vždy to všem vyhovovalo.“* (Rozhovor ZČU, 2021).

Fakulta v současné době nemá žádné fakultní školy, což může způsobovat to, že je praxí méně, než by bylo potřeba, protože je složitější sehnat pro studenty školu, kde by mohli své praxe vykonávat: *„Praxí není nikdy dost. Můžeme se snažit tlačít na vedoucí kateder praxe, ale vždycky říkám, musíme být rádi i za to málo, protože Plzeň nemá ani jednu fakultní školu. Takže praxe probíhají jenom tak na dohodu, která škola je ochotná. Takže je to na té ochotě ředitele a učitele. Což není vůbec příznivé, ale zatím to takhle nějak funguje.“* (Rozhovor ZČU, 2021).

Tabulka 6 Počet didaktik a praxí ve studijním programu ZČU

Ročník	Počet didaktik	Obory didaktik	Počet praxí	Název praxe
1.	1	Matematika s didaktikou /aritmetika/,	1	Vstupní praxe pro 1. stupeň ZŠ
2.	5	2x Matematika s didaktikou /aritmetika/, Člověk a jeho svět s didaktikou, Uvedení do teorie a didaktiky VV, Obecná didaktika	2	Průběžná náslechová praxe
3.	10	2x Člověk a jeho svět s didaktikou, 2x Didaktika českého jazyka, Didaktika prvopočátečního čtení, Didaktická technologie 1. stupeň, Didaktika psaní, Didaktika pracovní výchovy, Didaktika 1. stupně, Inkluzivní didaktika	2	Pedagogická praxe náslechová 1. třída, asistentská praxe pro 1. stupeň
4.	8	3x Člověk a jeho svět s didaktikou, 2x Matematika s didaktikou /geometrie/, Didaktika literatury, 2x Didaktika hudební výchovy	2	2x pedagogická praxe výstupová pro 1. stupeň ZŠ
5.	1	Člověk a jeho svět s didaktikou	3	Pedagogická praxe souvislá
Nezařazeno			1	Pedagogická praxe v mimoškolních aktivitách

Zdroj: vlastní na základě studijních programů

Reflexe

Reflexe se ve studijní programu objevuje dvakrát. Vždy v předmětu *Základy reflexe a hodnocení kvality výuky*. Během těchto předmětů studenti prokazují dovednosti reflexe a hodnocení kvality výuky a rozvíjet dovednosti k propojení teorie s praxí (ZČU, 2020). Reflexe se objevují i v dalších předmětech, především během praxí: „Byl veliký důraz, byl to největší požadavek, aby praxe byly reflexivní. Dbáme na to, aby se například i v těch didaktických předmětech refletovaly zkušenosti s výukou nebo já říkám studentům, že to třeba byla hrozná hodina, učíme se i chybami. Nemusíme chodit jenom k nejlepším učitelům, ale je dobré se o tom poté popovídat.“ (Rozhovor ZČU, 2021).

8.3 Komparace dvou vybraných studijních programů

UK a ZČU jsem si vybrala především z toho důvodu, že zatímco UK má největší počet praxí, ZČU naopak nejméně. Liší se ale i v dalších oblastech, kromě těch uvedených níže, také například v počtu studentů, jak konkrétně tohoto oboru, tak i celkově těch, co navštěvují pedagogické fakulty. PedF UK navštěvuje celkem 5074 studentů, ZČU 1895 studentů.

Tvorba studijních programů

Průběh tvorby programů se u obou fakult velmi podobá. Nový plán se musí tvořit, protože starému končí akreditace. Vždy je možnost pokračovat ve starém. Ale katedry často vyhodnocují starý program a na základě těchto reflexí se pak programy mění. ZČU dělala například reflektující dotazník, kterého se účastnili pedagogové, kteří zajišťují předměty, studenti i absolventi. Tento dotazník byl využíván při tvorbě nového programu. Pokud se ale potvrzuje, že starý program v něčem funguje, přebírají se určité trendy i z něho.

Změny také vycházejí z momentálních trendů ve školství. Tvůrci se také inspiroují jinými studijními programy, ať už českými nebo zahraničními.

Specifické při tvorbě studijního programu Učitelství pro 1. stupeň je, že se na něm podílí více kateder, tudíž může být delší dohadovací proces, na což upozorňují zástupci obou fakult: „Sdíleli jsme zkušenosti na pravidelných setkání katedry. Potom se konaly schůzky s katedrami, nebylo to možná tak systematické, až v tom posledním roce byly pravidelné schůzky garantky studijního programu. A tam jsme se setkávali

pravidelně. Pak jsme se jejich připomínky snažili prodiskutovat na katedře a vždycky jsme se snažili najít nějaké řešení, které by vyhovovali třeba i těm katedrám.“ (Rozhovor UK, 2021). S tím, že je proces zdlouhavější, souhlasí i druhý respondent: *„Je to výsledek mnohaletého vývoje, kdy se ty garanti scházeli.“* (Rozhovor ZČU, 2021). V obou případech respondenti zdůrazňují, že i přes občas rozdílné názory byl nalezen kompromis. Ale právě toto specifikum je jedním z problémů, na který tvůrci studijního programu naráží: *„Nejtěžší na tomto programu je vlastně to, že ho zajišťuje a participuje na něm několik kateder.“* (Rozhovor ZČU, 2021). Různé katedry mají jiné představy o podobě studijního programu a o zapojení svého předmětu. Z tohoto důvodu se musí často hledat kompromisy a aktéři pak nejsou vždy naplno spokojeni: *„Ty kompromisy se dělaly průřezově ve všech oblastech. Takže setrvá určitá nespokojenost, což je asi jasné, ale dohodli jsme se.“* (Rozhovor UK, 2021). Nejčastější problémy tak při tvorbě programu vychází jednak z toho, že některé katedry si myslí, že jejich předmět potřebuje více prostoru, ale často se stává, že na to není prostor v rozvrhu, nejsou učebny, případně není personální zajištění.

Povinné, povinně volitelné a volitelné předměty

UK a ZČU mají velmi podobně nastavené získávání kreditů za stejný typ předmětů, větší rozdíl je především v počtu povinně volitelných předmětů. U obou studijních programů je velký rozdíl v tom, kolik je potřeba získat kreditů za povinné/povinně volitelné předměty a kolik za volitelné předměty. Studentům tedy nezbyvá příliš prostoru pro vybrání si volitelných předmětů.

Tabulka 7 Srovnání typů předmětů a počtu kreditů

	UK	ZČU
Povinné předměty	80	88
Kredity za PP	222	230
Povinně volitelné předměty	25-29	16
Kredity za PVP	63	55
Volitelné/výběrové předměty	22	15
Kredity za VP	15	15

Zdroj: vlastní na základě studijních programů

Zaměření povinných předmětů

Zaměření povinných předmětů je velmi podobné, odvíjí se především od jejich počtu. Proporčně je to tedy velmi podobné. Počet předmětů jednotlivých zaměření se často odvíjí již ze starších trendů, radikální změny neprobíhají, tvůrci ale reagují na změny v kurikulu základních škol. A právě kvůli velkému počtu předmětů s různými zaměřeními se na studijním programu podílí větší množství kateder.

Tabulka 8 Srovnání zaměření předmětů

	UK	ZČU
Pedagogika	28	26
Matematika	10	11
Český jazyk	8	8
Hudební výchova	7	7
Tělesná výchova	4	5
Výtvarná výchova	4	6
Psychologie	6	10
Literatura	5	3
Člověk a jeho svět	4	7
Informační technologie	2	2
Speciální pedagogika	2	2
Zdravověda	-	1

Zdroj: vlastní na základě studijních programů

Didaktika, praxe a reflexe

Počty didaktik a praxí se liší. Zatímco UK má nejméně didaktik, má také nejvíce praxí. U UK je také specifické propojení didaktik a praxí v rámci jednoho předmětu. Dříve některé didaktiky byly bez praxí, ale na základě požadavků od studentů, se k předmětů přidala i praxe, aby si je studenti mohli vyzkoušet učit: *„Myslíme, že to propojení znalosti toho, co je ve škole možné, tedy didaktiky, a té reality, tedy praxe, jediné přispěje ke kvalitě.“* (Rozhovor UK, 2021). ZČU nemá propojené praxe s didaktikami, ale ve studijním programu se didaktiky objevují ve větším počtu (25). ZČU si didaktikách velmi zakládá: *„Didaktiku považujeme skutečně za klíčový předmět spojovací mezi teorií a praxí.“* (Rozhovor ZČU, 2021).

ZČU má zároveň ve studijním programu nejmenší množství praxí. To může být způsobeno například tím, že nemají v současné době žádné fakultní školy. Mají ale několik smluvních škol, které nejsou přímo fakultní, ale mají uzavřenou se školou smlouvy, že na nich studenti mohou plnit své praxe. (Rozhovor ZČU, 2021). Otázkou pak může být i kvalita daných škol a učitelů. V případě UK tak musí základní škola

splňovat několik kritérií, aby se mohla stát fakultní školou. Patří mezi ně například: „*kultura školy, podpora otevřené komunikace, aktivní učení a vytváření podmínek pro kvalitní výuku svých žáků a také studentů, kvalitní výuka (personálně i materiálně zajištěná), účast učitelů na seminářích k pedagogickým praxím, Vysoká úroveň učitelského sboru jak z hlediska profesní zdatnosti a profesních kompetencí, tak z hlediska lidských kvalit*“ (PedF UK, 2021). Konkrétně PedF UK má k dispozici 62 fakultních základních škol. Ale ani to nezaručuje vždy spokojenost. Právě na UK řeší během praxí to, že někteří oboroví vysokoškolští učitelé nejsou spokojeni s vedením některých průběžných praxích, protože mají obavy, že učitelé nemají dostatečné kvality v jejich předmětu. I právě proto studenti absolvují i oborové praxe (Rozhovor UK, 2021). Liší se tak také zaměření praxí. UK má časté zastoupení právě oborových praxí, ZČU má souvislé praxe, které se nezaměřují podle názvu na jeden předmět, ale studenti si během nich zkusí učit také všechny předměty. Takže i když se názvy praxí často liší, konečné výstupy mohou být velmi podobné. Všechny studijní programy pak mají úvodní pedagogickou praxi, která slouží k seznámení se školním prostředím a k motivaci k dalšímu studiu. V pátém ročníku také všichni studenti musí absolvovat souvislé praxe (cca 6-8 týdnů), kde si studenti naplno zkusí roli učitele a vedou samostatně nebo se spolužáky jednu třídu. Souvislé praxe jsou vždy součástí jedné ze složek studijního programu, konkrétně reflektovaných praxí (Stuchlíková, Janík, 2017, s. 265).

Ve studijním programu UK se reflexe v názvu předmětu objevuje pouze u souvislých praxí a ZČU má dva specifické předměty týkající se reflexe. Ale všechny praxe na obou fakultách by podle anotací i podle respondentů měly být reflektovány a je na to kladen velký důraz: „*To, co si studenti vyzkouší, to by mělo být reflektováno. Takže úvodní pedagogický kurz s praxí, učitelské praktikum, oborové praxe, souvislé praxe.*“ (Rozhovor UK, 2021). Druhý respondent přidává i to, jak tyto reflexe velmi oceňují studenti: „*Je to opravdu důležité, studenti velice toto oceňovali, že si s nimi následující hodinu po praxi někdo povídal a oni se velmi aktivně do to zapojovali do těch reflexí.*“ (Rozhovor ZČU, 2021). Reflexe se zapojuje i do jiných předmětů (například do didaktik): „*Reflexe by měla proniknout do všech předmětů, do všech didaktik, a to se většinou děje.*“ (Rozhovor ZČU, 2021). Zároveň studenti pracují s pedagogickým portfoliem, který slouží k reflexi a sebereflexi každého studenta. Studenti na UK mohou toto portfolio použít i jako alternativu u státních závěrečných zkoušek z pedagogiky.

Tabulka 9 Srovnání počtu didaktik, praxí a reflexí ve studijních programech⁴

	UK	ZČU
Didaktika	14	25
Praxe	16	8
Reflexe	2	2

Zdroj: vlastní na základě studijních programů

⁴ Počty odpovídají tomu, kolikrát se daná slova objevují přímo v názvu předmětu

9 Diskuze

Studijní program Učitelství pro 1. stupeň je pětiletý, nestrukturovaný magisterský studijní program. Podle zákona 111/1998 během takového studia student získá teoretické i praktické poznatky, které jsou založeny na současném stavu vědeckého poznání (Zákon 111/1998 Sb, 2021, § 46).

Aby se studijní program mohl na vysokých školách vyučovat, musí být vždy akreditován. Akreditace se škole uděluje na určitou dobu, po vypršení škola musí žádat o akreditaci novou. Vysoká škola může také zažádat o akreditaci institucionální, která umožňuje vysoké škole si následně studijní programy schvalovat samostatně. I o institucionální akreditaci se ale musí po určité době žádat znova (Zákon 111/1998 Sb., 2021, § 78).

Právě vypršení akreditace je většinou hlavní důvod, proč se začne vytvářet nový studijní program. Ten ale většinou navazuje na starý studijní program. Což koresponduje s teorií path dependency, která říká, že budoucnost je závislá na minulosti. V tomto ohledu je tato závislost značná, kdy tvůrci pokračují v nových programech v tom, co se jim v minulosti osvědčilo a co funguje, tudíž nevidí důvod to měnit. Respondenti zároveň také zmiňují, že staré programy reflektují, ať už sami nebo s pomocí studentů či absolventů a na základě této reflexe a připomínek program pozměňují. Dále se v nových programech snaží reagovat na nové trendy v českém vzdělávacím systému. Nepotvrzuje se tedy to, co tvrdí Pierson (2000, s. 251), že to, co už se jednou událo a zakotвило, je prakticky nemožné zvrátit, a další vývoj může být tak minulými událostmi narušeno. Podle respondentů se studijní programy mění, tvůrci se nebojí do nich zasáhnout a pozměnit to, co už z nějakého důvodu nefunguje. Případně se snaží některé aspekty zlepšit. Změny se podle respondentů nejčastěji dějí na základě toho, že se jejich tvůrci učí něco nového, inspirují se na jiných fakultách nebo na základě proběhlé události jako jsou třeba změny v kurikulu pro základní vzdělávání. Tyto faktory odpovídají některým z těch, které vyjmenovává Cairey (2020) v rámci teorie změny.

Zvláštností tohoto studijního programu je především to, že se na něm podílí větší množství kateder, neboť učitel na prvním stupni potřebuje znalosti z různých předmětů. To s sebou přináší určitá specifika. První je, že na tvorbě programu se tak podílí spousta lidí s různými zájmy, proto se často musí hledat kompromisy a tvorba programu je díky tomu složitější. Každá katedra má jinou představu o tom, jak by studijní program měl

vypadat a jak moc by měly být zastoupeny právě jejich předměty. Kvůli tomu je velmi obtížné, aby vždy byli všichni stoprocentně spokojeni. Podle respondentů se jedná o jednu z nejobtížnějších fází při procesu tvorby nového studijního programu, zároveň je ten proces díky tomu i časově náročnější, protože se musí domlouvat schůze se všemi katedrami, na kterých se právě hledají společné kompromisy. I přesto se respondenti shodují, že si nakonec všichni vyjdou vstříc. Nevýhodou toho ale podle nich je, že se studijním programem pak není plná spokojenost u všech aktérů.

Dalším specifickým pak je, že kvůli tomu, kolik znalostí z různých předmětů během studia student musí získat, musí absolvovat velké množství povinných předmětů (mezi 80 a 117, což představuje 8-12 povinných kurzů za semestr). Kromě toho si studenti musí splnit ještě povinně volitelné předměty, případně volitelné/výběrové předměty. Studijní program je tedy velmi časově náročný. Po studentech se také vyžadují znalosti ve spoustě různých oborech.

Studijní program Učitelství pro 1. stupeň se dělí do čtyř složek. Dominantní je oborová a oborově-didaktická složka. Druhá nejsilnější složka je pedagogicko-psychologická. Třetí složkou jsou reflektované pedagogické praxe. Nejméně obsáhlou složkou je ta, kam patří diplomová práce a volitelné předměty (Stuchlíková, Janík, 2017, s. 265). Do první složky patří právě předměty různých oborových zaměření a také didaktiky. Ty slouží k postupnému propojování teorie a praxe. Jejich počty se ve studijních programech liší. Někdo na ně klade menší důraz, někdo větší. Například pro ZČU jsou velmi důležité, právě z toho důvodu, že propojují teorii a praxi a studenti se v nich učí různé metody a také didakticky myslet (Rozhovor ZČU, 2021).

Významnou složkou studia jsou také praxe, jejíž cílem je především rozvíjení praktických pedagogických znalostí (Švec, 2005, s. 91). I jejich počty se ve studijních programech liší. Nejvíce praxí má UK (16) a nejméně ZČU (8). Zdá se, že rozdíl v nastavení nepramení až tak z rozdílných názorů, ale z institucionálních možností. Praxe jsou pro tvůrce studijních programů velmi důležité a uvědomují si jejich význam pro studenty, naráží často na různé překážky. Například právě pro ZČU je problémem, že v současné době nemají žádné fakultní školy, což je jednak složitější pro domlouvání praxí a zároveň se nabízí i otázka kvalit praxí. UK má na rozdíl od ZČU k dispozici 62 fakultních škol a všechny tyto fakultní školy musí plnit určitá kritéria. Liší se ale i zaměření praxí, zatímco na ZČU studenti absolvují souvislé praxe, během kterých si v jedné třídě vyzkouší učít všechny předměty, studenti UK navštěvují oborové praxe, které se konají ve třídě pod zkušenými učiteli v daném oboru. Tudiž i formy praxí se ve

studijních programech liší a nabízí se otázka, které formy praxí jsou pro studenty efektivnější. Všichni studenti ale musí projít závěrečnou souvislou praxí o minimální délce 6 týdnů (Stuchlíková, Janík, 2017, s. 265).

Další významnou složkou studijního programu je reflexe, která studentům pomáhá se lépe profesně rozvíjet (Tomková, 2018, s. 18). Ačkoliv se ve studijních programech příliš často reflexe přímo v názvu předmětu neobjevuje (v některých studijních programech se neobjevila vůbec, nejčastěji se přímo v názvu objevila na UPOL), z rozhovorů vyplynulo, že si tvůrci studijních programů zakládají na reflektivním pojetí výuky. Nejčastěji jsou reflektovány praxe, kdy studenti zpětně hodnotí a rozebírají jak práci ostatních, ať už učitelů nebo svých spolužáků, tak také reflektují sami sebe.

Sebereflexe studentům pomáhá uvědomit si své silné a slabé stránky. Je několik nástrojů, které k reflexi slouží. Jedním z nich je pedagogické portfolio, díky kterému si studenti dokážou uvědomit význam praktických zkušeností, ale i teoretických poznatků a jejich významu pro pedagogickou praxi (Tomková, Spilková, 2019, s. 22). Na UK je pedagogické portfolio alternativou pro státní závěrečné zkoušky z pedagogiky (Rozhovor UK, 2021).

Závěr

Hlavním cílem mé práce bylo popsat studijní programy oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ vybraných pedagogických fakult, a dále pak porozumět záměrům tvůrců daných studijních programů a popsat, jak jsou praxe a reflexe zakomponovány do studijních programů.

Studijní program Učitelství pro 1. stupeň ZŠ je v ČR akreditován celkem na 10 fakultách, z toho polovina má institucionální akreditaci, to znamená, že si VŠ schvalují program samy a nepotřebují schválení Akreditačního úřadu.

Nejdříve jsem zanalyzovala všech 10 studijních programů prostřednictvím tematické analýzy. Vybrala jsem si čtyři témata, která jsem sledovala: počty povinných předmětů, didaktik, praxí a reflexí. Vzhledem k části mých podcílů, jsem si na základě počtu praxí vybrala dvě vysoké školy, UK a ČZU pro na analyzování studijních programů více do hloubky a následný rozhovor s jejich tvůrci.

Ačkoliv by absolventi všech studijních programů oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ měli vycházet se stejnými znalostmi a dovednostmi, studijní programy se obsahově často liší. Liší se počty všech sledovaných témat, způsoby vyučování jednotlivých předmětů, formy praxí nebo zapojení reflexe do studia.

Z rozhovorů s tvůrci studijních programů vyplynulo, že jejich záměry jsou často podobné. Uvědomují si především důležitost praxí a podle jejich slov dělají maximum proto, aby jich bylo co nejvíce a co nejpřínosnější. Důvod, proč jich má ZČU nejméně, je především v tom, že Pedagogická fakulta ZČU nemá v současné době fakultní školy, je tedy složitější domluva s řediteli a učiteli základních škol. Tvůrci se shodli i na tom, že je pro studenty významné reflektivní pojetí studia. A ačkoliv reflexe se v jejich studijních programech přímo v názvu objevuje málo, snaží se o to, aby bylo mnohem více předmětů reflektovaných, především reflektované praxe jsou pro ně prioritou.

Studijní program Učitelství pro 1. stupeň ZŠ je specifický tím, že musí obsáhnout velké množství předmětů. To se odráží jednak na velkém počtu povinných předmětů, které studenti musí absolvovat, ale také na náročnosti domluvy při tvorbě studijního programu. Konkrétně u UK a ZČU se na studijním programu podílí více jak 10 různých kateder, díky čemuž je potřeba dělat časté kompromisy a nepanuje pak úplná spokojenost s výsledkem. Při tvorbě se naráží i na další problémy, nejčastěji se jedná o nedostatečné personální či prostorové zajištění předmětů.

Obor Učitelství pro 1. stupeň ZŠ nese velkou odpovědnost v tom, že má za úkol „vychovat“ budoucí primární učitele, kteří jsou velmi důležité pro vzdělávací systém i společnost celkově. A ačkoliv tvůrci studijních programů tohoto oboru mohou mít stejné nebo podobné záměry, často se setkávají s rozdílnými problémy, na které musí reagovat. Pokud bych měla jeden vyzdvihnout, šlo by o důležitost fakultních škol pro studenty tohoto oboru. Určitě by stálo za to více prozkoumat rozdíly mezi praxemi, které probíhají na fakultních školách a těmi, které probíhají na ostatních školách. A zároveň se věnovat tomu, s čím se musí potýkat pedagogické fakulty, které nemají fakultní školy. Další otázkou je také to, jaké formy praxí jsou pro studenty efektivnější a přínosnější pro jejich budoucí působení ve škole.

Použité zdroje

- Akreditační komise (2015). Rámcová koncepce přípravného vzdělávání učitelů základních středních škol. Dostupné z: https://www.akreditacnikomise.cz/attachments/article/546RamcovaKoncepceUcitelскеPripravy_10_2015.pdf
- CAIRNEY, P. Policy concepts in 1000 words: Policy changes. Politics and Public Policy. [online]. 2020. [cit. 22.01.2021]. Dostupné z: <https://paulcairney.wordpress.com/2020/06/19/policy-concepts-in-1000-words-policy-change/>
- ČERNÁ, Monika, Michaela PÍŠOVÁ a Kateřina VLČKOVÁ. Vliv klinické zkušenosti na profesní rozvoj studentů učitelství. *Studia Paedagogica* [online]. 2017, 41-68. Dostupné z: <http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/article/view/1656>
- DYTRTOVÁ, Radmila a KRHUTOVÁ, Marie. *Učitel: příprava na profesi*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2863-6.
- EBBINGHAUS, Bernhard. Can Path Dependence Explain Institutional Change? To Approaches Applied to Welfare State Reform. [online]. Kolín: Max Planck Institute for the Study of Societies Cologne, 2005. Dostupný z: http://edoc.vifapol.de/opus/volltexte/2007/44/pdf/dp05_2.pdf
- FIALA, Vlastimil. *Vliv politických aktérů na fungování veřejné správy a veřejné politiky*. V Olomouci: Periplum, 2011. ISBN 978-80-86624-50-1.
- HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9.
- Katedra preprimární a primární pedagogiky PEDF UK. 2020. Profil absolventa. [online]. kppp.pedf.cuni.cz [cit. 1. 4. 2021]. Dostupné z: <http://kppp.pedf.cuni.cz/index.php/ucitelstvi-proprvnistupen-zajemci/>
- KEMENYOVÁ, Zuzana. První univerzity si mohou samy akreditovat studijní programy. Universitas. 2018. [online] [cit. 14.2.2021]. Dostupné z: <https://www.universitas.cz/aktuality/1312-prvni-univerzity-si-mohou-samy-akreditovat-programy>
- KYRIACOU, Chris, DVOŘÁK, Dominik a KOLDINSKÝ, Milan. *Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-434-2

- MAREŠ, Jiří a BENEŠ, Josef. Proměny studia učitelství na pedagogických fakultách v ČR v letech 2000–2012 dané boloňským procesem. *Pedagogika*. 2013, 4(02), str. 427–459.
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. 2002. Bílá kniha. Národní program rozvoje vzdělávání. [online]. MŠMT.cz [cit. 10. 2. 2021] Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelani-v-cr>
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. 2014. Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2020. [online]. MŠMT.cz [cit. 10. 2. 2021] Dostupné z: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/strategie-vzdelavaci-politiky-2020>.
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. 2020. Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030. [online]. MŠMT.cz [cit. 17. 2. 2021] Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-2030>
- NOVÁK, Miroslav et al. *Úvod do studia politiky*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2019. s. 335. ISBN 978-80-7419-263-0.
- Pedagogická fakulta UK. 2017. Pravidla pro organizaci studia. [online]. Cuni.cz [cit. 20. 2. 2021] Dostupné z: <https://cuni.cz/UK-8427.html>
- Pedagogická fakulta UK. 2020. Výroční zpráva 2019. [online] pedf.cuni.cz [cit. 20. 2. 2021] Dostupné z: <https://pedf.cuni.cz/PEDF-786.html>.
- Pedagogická fakulta UK. 2021. Fakultní škola. Středisko pedagogické praxe PedF UK. Praha. [online]. pedf.cuni.cz [cit. 23.3.2021]. Dostupné z: <https://pages.pedf.cuni.cz/praxe/fakultni-skola/>
- Pedagogická fakulta ZČU. 2020. Výroční zpráva 2019. [online] fpe.zcu.cz [cit. 20. 2. 2021] Dostupné z: <https://www.fpe.zcu.cz/rest/cmisis/document/workspace://SpacesStore/30745e21-f649-4698-94c6-4de6d780be76;1.0/content>
- PIERSON, Paul. Increasing Returns, Path Dependence and the Study of Politics. *The American Political Science Review*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000. vol. 94, no. 2.
- SPILKOVÁ, Vladimíra. Reflexe proměn přípravy učitelů pro primární vzdělávání v České republice po roce 1989. *Pedagogika*, 2011, 358-372.

- SPILKOVÁ, Vladimíra. Přístupy české vzdělávací politiky po roce 1989: Deprofesionalizace učitelství a učitelského vzdělávání?. *Pedagogika* 2016, 4(02), str. 368–385.
- STUHLÍKOVÁ, Iva a JANÍK, Tomáš. Rámcová koncepce přípravy učitelů základních a středních škol aneb o hledání a nacházení konsensu mezi aktéry. *Pedagogická orientace*. 2017, 27 (01), str. 243–266.
- STUHLÍKOVÁ, Iva a MAREŠ, Jiří. Pedagogické fakulty z pohledu akreditační komise vlády. *Pedagogika*. 2011, 4(06), str. 382-395
- ŠVAŘÍČEK, Roman, ŠEĎOVÁ Klára. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.
- ŠVEC, Vlastimil. Pedagogické znalosti učitele: teorie a praxe. Praha: ASPI, 2005. ISBN 80-7357-072-6.
- TOMKOVÁ, Anna. *Portfolio v perspektivě reflektivně pojatého vzdělávání učitelů*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2018. ISBN 978-80-7290-982-7.
- TOMKOVÁ, Anna a Vladimíra SPILKOVÁ. Profesionalizace vzdělávání učitelů pro primární školu – možnosti a meze. *Orbis Scholae*, 2019, str. 9-29.
- TRYGGVASON, Marja-terttu. Why Is Finnish Teacher Education Successful? Some Goals Finnish Teacher Educators Have for Their Teaching. *European Journal of Teacher Education* [online]. 2009, 369-382. Dostupné z: <http://eds.b.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=4&sid=106816a9-8c42-4152-b859-4c98f244f4c3%40sessionmgr103>
- Univerzita Karlova. 2020. Studijní a zkušební řád Univerzity Karlovy. [online] cuni.cz [cit. 20. 2. 2021]. Dostupné z: <https://cuni.cz/UK-146.html>
- VOKŠICKÁ, Barbora. Příprava učitelů primární školy na pedagogických fakultách v ČR. Praha, 2020. Diplomová práce. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání. Vedoucí práce Straková, Jana.
- Zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách). In: *Zákony pro lidi.cz* [online]. [cit. 10. 2. 2021]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1998-111>

- Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. In: *Zákony pro lidi.cz* [online]. [cit. 10. 2. 2021]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563>
- Západočeská univerzita v Plzni. 2017. Studijní a zkušební řád. [online]. zcu.cz [cit. 3. 3. 2021]. Dostupné z: <https://www.zcu.cz/rest/cmisis/document/workspace://SpacesStore/0f833a13-5a2b-42e1-8cbb-622c6f82998a;1.0/content>
- Západočeská univerzita v Plzni. 2021. Učitelství pro 1. stupeň. [online]. zcu.cz [cit. 1. 4. 2021]. Dostupné z: <https://www.zcu.cz/cs/Admission/Study-fields/index.html?FieldNumber=M0113A300010&FormOfStudy=P&TypeOfStudy=M>

Zdroje studijních programů:

- Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Studijní program M0113P300001: Učitelství pro 1. stupeň ZŠ. Pedagogická fakulta. České Budějovice, 2020. [online]. Dostupné z: https://wstag.jcu.cz/portal/studium/prohlizeni.html?pc_pagenavigationalstate=AAAAQAGMjI3MzE4EwEAAAABAahzdGF0ZUtleQAAAAEAFC05MjIzMzcyMDM2ODU0Nzc3NjkyAAAAA** - prohlizeniSearchResult
- Masarykova univerzita. Studijní program PdF MZS15cp: Učitelství pro 1. stupeň základní školy. Pedagogická fakulta. Brno, 2019. [online]. Dostupné z: https://is.muni.cz/predmety/studijni_plan?plan_id=25777
- Ostravská univerzita. Studijní program M0113A300004: Učitelství pro 1. stupeň základní školy. Pedagogická fakulta. Ostrava, 2018. [online]. Dostupné z: https://studistag.osu.cz/portal/studium/prohlizeni.html?pc_pagenavigationalstate=AAAAQAENDIzMhMBAAAAQAic3RhdGVkAAAAABABQOTIyMzM3MjAzNjg1NDc3NDkxMQAAAAA*#prohlizeniSearchResult
- Technická univerzita Liberec. Studijní program M0113A300008: Učitelství pro 1. stupeň ZŠ Přírodovědně-humanitní a pedagogická fakulta. Liberec, 2019. [online]. Dostupné z: https://stag.tul.cz/portal/studium/prohlizeni.html?pc_pagenavigationalstate=AAAAQAGMjI2NDM4EwEAAAABAahzdGF0ZUtleQAAAAEAFC05MjIzMzcyMDM2ODU0Nzc1MjA1AAAAA*#prohlizeniSearchResult

- Univerzita Hradec Králové. Studijní program M0113A300002: Učitelství pro 1. stupeň ZŠ. Pedagogická fakulta. Hradec Králové, 2019. [online]. Dostupné z: https://stag.uhk.cz/portal/studium/prohlizeni.html?pc_pagenavigationalstate=AAAQAGMjI1NjQyEwEAAAABAAhzdGF0ZUtleQAAAAEAFC05MjIzMzcyMDM2ODU0Nzc0NDY1AAAAA**#prohlizeniSearchResult
- Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem. Studijní program B0113A999999: Učitelství pro 1. stupeň ZŠ. Pedagogická fakulta. Ústí nad Labem, 2020 [online]. Dostupné z: https://portal.ujep.cz/portal/studium/prohlizeni.html?pc_pagenavigationalstate=AAAAAQAGMjI4NzUzEwEAAAABAAhzdGF0ZUtleQAAAAEAFC05MjIzMzcyMDM2ODU0Nzc1MDQyAAAAA**#prohlizeniSearchResult
- Univerzita Karlova. Studijní program M0113A300005: Učitelství pro 1. stupeň ZŠ. Pedagogická fakulta. Praha, 2019. [online]. Dostupné z: <http://studium.pedf.cuni.cz/karolinka/2020/OM1UC18.html>
- Univerzita Palackého v Olomouci. Studijní program B0113A999999: Učitelství pro 1. stupeň ZŠ. Pedagogická fakulta. Olomouc, 2020. [online]. Dostupné z: https://portal.ujep.cz/portal/studium/prohlizeni.html?pc_pagenavigationalstate=AAAAAQAGMjI4NzUzEwEAAAABAAhzdGF0ZUtleQAAAAEAFC05MjIzMzcyMDM2ODU0Nzc1MDI3AAAAA**#prohlizeniSearchResult
- Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. Studijní program M0113A300009: Učitelství pro 1. stupeň ZŠ. Fakulta humanitních studií. Zlín, 2020 [online]. Dostupné z: https://stag.utb.cz/portal/studium/prohlizeni.html?pc_pagenavigationalstate=AAAQAEODczMRMBAAAAAQAIc3RhdGVkAAAAABABQtOTIyMzMzMjAzNjg1NDc3NDE1MwAAAAA*
- Západočeská univerzita v Plzni. Studijní program M0113A300010: Učitelství pro 1. stupeň ZŠ. Pedagogická fakulta. Plzeň, 2020. [online]. Dostupné z: https://portal.zcu.cz/portal/studium/prohlizeni.html?pc_pagenavigationalstate=AAAAQAGNjAyNTA2EwEAAAABAAhzdGF0ZUtleQAAAAEAFC05MjIzMzcyMDM2ODU0Nzc0MjE2AAAAA**#prohlizeniSearchResult

Rozhovory:

Rozhovor UK, 1.2.2021

Rozhovor ČZU 25.2.2021

Seznam příloh

Příloha č. 1: Scénáře rozhovoru (text)

Scénář rozhovoru UK

Tvorba studijního programu:

1. Od kdy se studijní program začal připravovat? Od kdy se začal tvořit?
2. Z jakého důvodu jste o něm začali přemýšlet?
3. Jak tvorba probíhala? Kdo se na ní všechno podílí.
4. Inspirovali jste se někde? Brali jste někde inspiraci z jiných fakult, z ciziny apod.?
5. Jak jste pracovali s tím starým programem?
6. Narazili jste na nějaké problémy?
7. Jak by podle vás měl vypadat ideální absolvent? Jaký by měl mít dovednosti, schopnosti?

Vysvětlení nejasností

- Můžu vás poprosit o vysvětlení přihlašování studentů na specializace?
- Můžu vás poprosit o vysvětlení počtu kreditů?

Specifika studijního programu

- Oproti jiným programům máte velmi málo povinných předmětů, proč?
- Přednášky a semináře jsou často dohromady. Proč to tak je?
- Didaktika a praxe máte často v jednom předmětu, proč?
- Převažují praxe k oborovým didaktikám, oproti souvislým praxím. V čem je to lepší?
- Obor je teď hodně založen na reflektivním pojetí. Proč? V jakých předmětech se to objevuje?
- K čemu je dobré pedagogické portofolium?

Scénář rozhovoru ZČU

Tvorba studijního programu:

- Od kdy se studijní program začal připravovat? Od kdy se začal tvořit?
- Z jakého důvodu jste o něm začali přemýšlet?
- Jak tvorba probíhala? Kdo se na ní všechno podílí.
- Inspirovali jste se někde? Brali jste někde inspiraci z jiných fakult, z ciziny apod.?

- Jak jste pracovali s tím starým programem?
- Narazili jste na nějaké problémy?
- Jak by podle vás měl vypadat ideální absolvent? Jaký by měl mít dovednosti, schopnosti?

Vysvětlení nejasností

- Garantem předmětu není nikdo přímo z katedry, je to tak? A proč?

Specifika studijního programu

- Máte spíše více didaktik oproti jiným fakultám, k čemu jsou podle vás didaktiky dobré?
- Vy nemáte vůbec oborové praxe, takže se ty praxe nezaměřují pouze na jeden konkrétní předmět. Proč?
- Myslíte si, že máte dostatek praxí?
- Hodně se teď dbá na reflektivní pojetí studia, já jsem si všimla dvou předmětů, které mají přímo reflexi v názvu. Kde dál se zapojuje reflexe?
- Vidíte pedagogické portfolio jako přínosné?

Příloha č. 2: Informovaný souhlas s rozhovorem (text)

Informovaný souhlas s rozhovorem

Dnes jsem poskytla rozhovor Kristýně Křesťanové, studentce oboru Politologie a veřejná politika na FSV UK, v rámci výzkumu pro její bakalářskou práci.

Pro tento účel a pro případné účely na něj navazující výzkumné činnosti smí být tento rozhovor zpracován jen v anonymizované podobě bez souvislosti s mým jménem a kontaktem na moji osobu.

Souhlasím, že rozhovor bude nahráván, přepsán a následně analyzován.

Vím, že mohu rozhovor z jakýchkoliv důvodů přerušit a svůj souhlas s rozhovorem vzít zpět.

Byla mi nabídnuta možnost získat přepsaný rozhovor a výsledný text v elektronické podobě k autorizaci.

S těmito podmínkami dobrovolně a bez nátlaku souhlasím.

Datum:

Jméno:

Podpis:

Seznam použitých zkratk

ČR	Česká republika
EU	Evropská Unie
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
PedF	Pedagogická fakulta
UK	Univerzita Karlova
UPOL	Univerzita Palackého v Olomouci
ZČU	Západočeská univerzita
ZŠ	Základní škola