

Univerzita Karlova v Praze

Filozofická fakulta

Katedra pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Mgr. Iveta DŘÍMALOVÁ

**Problematika učebních textů z pedagogiky na
střední pedagogické škole**

**Problems of teaching texts in pedagogy
at secondary school of education**

Praha, 2009

Vedoucí práce : Doc.PhDr. Alena Vališová,Csc.

Poděkování

Na tomto místě chci poděkovat Doc. PhDr. Aleně Vališové, Csc., vedoucí této diplomové práce za to, že mi po celou dobu sestavování jejího obsahu byla nápomocná, poskytovala cenné rady a usměrnila ve výběru dostupné literatury.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala samostatně a použila jen literaturu uvedenou v seznamu. Souhlasím, aby byla uložena v knihovně Filozofické fakulty Univerzity Karlovy Praze a zpřístupněna ke studijním účelům.

V Praze, dne 15.12. 2009

Mgr. Iveta Dřímálová

ANOTACE

Cílem diplomové práce Ivety Dřímálové nazvané *Problematika učebních textů z pedagogiky na střední pedagogické škole* je zmapování současné situace v oblasti učebních textů a učebnic z věd o výchově a vzdělávání.

1.kapitola vyzdvihuje důležitost výuky předmětu pedagogika na střední pedagogické škole a řadí tento předmět do školského systému. Z didaktického hlediska je nahlíženo na obsah předmětu a jeho realizaci ve výuce. Pozornost je zaměřena na výběr učebních textů z pedagogiky na střední pedagogické škole a jejich specifika.

Tématu vzdělávacích cílů je věnována kapitola 2. Dále je v této kapitole pojednáno o základních školských dokumentech a didaktické analýze učebních textů.

3. kapitola shrnuje zjištěné poznatky a analyzuje je.

ABSTRACT

The purpose of the thesis of the author Iveta Dřímálová titled *Problems of teaching texts of pedagogy at secondary school of education* is find out the current situation in the range of teaching texts and textbooks of education.

Chapter One stresses the importance of teaching of pedagogy at secondary school of education and classifies this subject as a part of school system. The content of this subject and its realization in teaching is discussed from the didactic point of view. The attention is directed to the choice of teaching texts of pedagogy at secondary school of education and their specific aspects.

Chapter Two deals with educational objectives. Further, this chapter deals with fundamental school documents and the didactic analysis of teaching texts.

Chapter Three summarizes findings and analyzes them.

KLÍČOVÁ SLOVA

Didaktika, didaktická analýza, didaktické texty, střední pedagogická škola, školské dokumenty, učební texty, učebnice, výuka, vzdělání, vzdělávání

Obsah

Úvod.....	6
1 Postavení SPgŠ ve školském systému ČR.....	7
1.1 Problematika všeobecného a odborného vzdělání.....	7
1.2 Obsah vzdělávání v moderním pojetí.....	12.
1.3 Učební texty z pedagogiky a jejich specifika.....	14
1.4 Charakteristika pedagogické praxe a její význam.....	27
2 Pojetí a konkretizace cíle ve výuce pedagogiky.....	29
2.1 Profil absolventa na SPgŠ a jeho charakteristika.....	32
2.2 Základní školské dokumenty na SPgŠ a jejich členění.....	37
2.3 Didaktická analýza učebních textů z pedagogiky pro SPgŠ.....	45
3 Empirická sonda.....	50
3.1 Formulace empirického šetření.....	50
3.2 Cíle a úkoly empirického ověření.....	50
3.3 Výzkumné předpoklady.....	55
3.4 Výzkumné metody a techniky.....	58
3.5 Harmonogram výzkumné sondy.....	62
3.6 Výsledky výzkumné sondy.....	63
3.7 Závěry výzkumu.....	85
Závěr.....	88
Seznam použité literatury.....	89
Seznam příloh.....	90

Úvod

Přirozenou potřebou každého jedince je poznávat. Nejčastěji se takový druhosignální proces děje v souvislosti s povoláním, kdy je nutné se stále učit novým věcem a rozvíjet se. Pokud jde o povolání pedagoga, platí to dvojnásob. Pedagogova činnost je úzce spjata s řadou teoretických i praktických znalostí a dovedností. Při výuce začínajících učitelů mohou pomáhat i zkušenosti jiných vyučujících z daného oboru, pokud jsou ochotni je sdílet s ostatními. O podobné sdílení se chci pokusit v této diplomové práci.

Motivací k výběru zvoleného tématu problematiky učebních textů z pedagogiky, byl vlastní zájem o profesi středoškolského pedagoga na Střední pedagogické škole v Karlových Varech. Domnívám se, že zjištění dostupnosti a stavu učebních textů na různých středních školách s pedagogickým zaměřením, by mi usnadnilo orientaci ve vyučovaném oboru, a tak i pomohlo v začátcích mé profesní kariéry.

Cílem práce je pokusit se zmapovat současnou situaci v oblasti učebních textů z pedagogiky a zjistit dostupnost a použitelnost učebnic pro pedagogy a studenty.

V teoretické části se budu zabývat postavením středních pedagogických škol ve školském systému ČR z hlediska všeobecného a odborného vzdělání. Pokusím se objasnit volbu vybraných studijních oborů. Poté se zaměřím na oborovou didaktiku a typy učebních textů. Neméně důležitou částí je charakteristika základních školských dokumentů pro výuku pedagogiky. Východiskem budou publikace Průchy (Moderní pedagogika, Učebnice: Teorie a analýzy edukačního média), Vališové a kolektivu (Didaktika pedagogiky, Pedagogika pro učitele) a Skalkové (Obecná didaktika).

Empirické ověření bude další částí diplomové práce. Vzhledem ke specifické výuce pedagogiky na středních pedagogických školách je zřejmé, že zjištěný počet respondentů je nižší, proto bude třeba použití více metod. K dotazníku a analýze školských materiálů přibude ještě kvalitativní analýza výpovědí učitelů, kteří se empirické sondy zúčastní.

O zjištěné poznatky bych se ráda podělila se všemi zúčastněnými respondenty.

1 Postavení SPgŠ ve školském systému České republiky

1.1 Problematika všeobecného a odborného vzdělání

Školský systém České republiky patří mezi velmi dobře prostupné školské systémy v Evropě. Umožňuje získat vzdělání každému, kdo se vzdělávat chce a splní kriteria pro postup do vyššího vzdělávacího stupně. Po etapách předškolního a základního vzdělání se dostáváme ke vzdělání střednímu. **Střední školy** můžeme rozčlenit podle poskytování všeobecného v nebo odborného vzdělání. Všeobecné vzdělání by mělo poskytovat určité systematické poznatky a dovednosti, dále by mělo rozvíjet schopnosti, vlastnosti a postoje člověka. Oproti tomu odborné vzdělání je zaměřeno na získání systému vědomostí a dovedností nutných k výkonu určité kvalifikované práce. V letech po roce 1948 docházelo k vyostřování mezi oběma typy vzdělávání, které bylo dáno sociálními základy obou koncepcí vzdělání. Ke konci 20. století dochází k nové fázi ve vývoji všeobecného a odborného vzdělání, utváří se jejich vzájemný vztah a provázanost. Příkladem mohou být různě zaměřené všeobecně vzdělávací školy. Na další podrobnosti v literatuře o problematice všeobecného a odborného vzdělání odkazujeme zde¹.

Všeobecné střední vzdělání ukončené maturitní zkouškou poskytují **gymnázia**. Mají připravovat žáky především k vysokoškolskému studiu. Oproti tomu **střední odborné vzdělání** ukončené maturitní zkouškou lze získat na středních odborných školách ve čtyřletém studiu. Mezi tyto školy zdravotnické školy, průmyslové a ekonomické školy, pedagogické školy, zemědělské školy aj. Absolventi těchto škol se mohou ucházet o vysokoškolské vzdělání a jsou kvalifikováni k výkonu středních funkcí v různých oborech lidské činnosti. Dalším článkem v systému středního vzdělávání jsou střední odborná učiliště ve dvouletých a tříletých oborech pro výkon dělnických povolání. V malém počtu se vyskytují i čtyřleté obory

¹ Viz Skalková, J.: Obecná didaktika. Praha : Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7, s.47 – 49.

ukončené maturitní zkouškou, které otvírají cestu k vysokoškolskému studiu. Právě tento fakt je v porovnání s evropskými školskými systémy ojedinělý.

V současné době se objevila řada studijních oborů, tzv. lycea, která se snaží o propojení jak všeobecného, tak i odborného vzdělání. Lycea jsou rovněž čtyřletá, ukončená maturitní zkouškou a patří mezi ně např. ekonomické, technické, zdravotnické, přírodovědné nebo **pedagogické lyceum**. Právě pedagogické lyceum, spolu s dalšími studijními obory odborného vzdělání bude předmětem naší analýzy učebních textů, které vychází mimo jiné ze vzdělávacích obsahů těchto oborů. Jedná se o studijní program **Předškolní a mimoškolní pedagogika 75-31-M/005**, **Výchova dětí předškolního a mladšího školního věku 75-31-M/008**, a již výše zmiňovaný obor **Pedagogické lyceum 78-42-M/003**. Všechny tři obory mají nejvíce společných rysů v obsahu vzdělávání profilujícího předmětu Pedagogika, o kterém se zmíníme později. Pro lepší pochopení celé problematiky je třeba si upřesnit pojmy, které budeme používat a přiblížit si výše uvedené studijní obory z různých hledisek. Pro studijní obory, kterými se budeme zabývat, použijeme následující zkratky :

- 1) Předškolní a mimoškolní pedagogika (dále PMP)
- 2) Výchova dětí předškolního a mladšího školního věku (dále VPMV)
- 3) Pedagogické lyceum (dále PL)

Jednotlivé obory jsou realizovány na různých typech středních škol. Jednak jsou to gymnázia, střední odborné školy (dále SOŠ), **střední odborné školy pedagogické** (dále SOŠP), a především na **středních pedagogických školách** (dále SPgŠ). Obor PL je dokonce realizován i na hotelové škole v Chrudimi. V našem textu sjednotíme názvy pedagogických škol na SPgŠ, budou v něm zahrnuty jak SOŠ pedagogické, tak i SPgŠ.

Obory PMP, VPMV a PL jsou určeny absolventům základní školy, s ukončenou povinnou školní docházkou. Velmi specifické jsou požadavky pro přijetí na všech třech oborech.

Specifika přijímacích zkoušek na středních pedagogických školách

Podmínky pro přijetí do studijních oborů PMP a VPMV bývají většinou shodné. **Přijímací zkoušky** se skládají z talentové a všeobecné části. Talentové zkoušky jsou prvním kolem ve výběru uchazečů. Zjišťují u uchazečů hudební, tělesné a výtvarné předpoklady a dále řečové předpoklady. Jejich úspěšné vykonání je základní podmínkou k postupu ke zkouškám písemným. Dalším předpokladem je doklad o zdravotní způsobilosti ke studiu zvolených oborů.

U oboru PL nebyly součástí přijímacího řízení talentové zkoušky, uchazeči byli přijímáni na základě písemných testů a dokladu o zdravotnické způsobilosti ke studiu.

Ve školním roce 2008/2009 byla situace kolem přijímacích zkoušek na střední školy zcela odlišná. Zřejmě vlivem zvyšujícího se počtu nových středních škol a zároveň snižujícího se počtu uchazečů o tyto školy došlo k razantní změně v požadavcích na jednotlivé studijní obory. Střední školy si vlastní požadavky formulovaly samostatně. Někde zůstávaly talentové zkoušky, jinde písemné testy. Na jaře 2009 se ale většina škol v požadavcích na přijímání nových uchazečů sjednotila, a tak se vytratily jak talentové zkoušky, tak i písemné zkoušky. Podle zjištění zůstaly pouze ústní pohovory, a to jen na minimálním počtu středních škol, kde se absolventi hlásily do studijních oborů PMP, VPMV a PL. Jediným kritériem výběru uchazečů byly výsledky vzdělávání ze základní školy.

Otázkou zůstává, proč se MŠMT rozhodlo k takovému kroku a jaký to bude mít dopad na kvalitu výběru uchazečů do výše uvedených oborů. Podle zjištěných informací je například na SOŠ pedagogické v K.Varech, ve studijním oboru PMP a PL situace taková, že v prvním čtvrtletí školního roku 2009/2010 vychází alespoň jedna nedostatečná z nějakého vyučovaného předmětu asi 75% studentům. Může to být dáno dlouhou adaptační dobou při přechodu ze základní školy na střední školu nebo také odlišnými kritérii hodnocení výsledků na základních školách, podle kterých byly žáci přijímáni.

Další velmi diskutovanou otázkou jsou výstupní standardy na středních školách.

Pojetí maturitních zkoušek

Úspěšné složení maturitní zkoušky opravňuje absolventa k přijímacímu řízení na vyšší odbornou školu nebo na vysokou školu.

V studijních oborech PMP a VPMV zatím probíhaly maturitní zkoušky v podobném sledu. Maturitní zkouška má v současné době dvě části – **teoretickou a praktickou zkoušku**. Praktickou zkoušku studenti vykonávají ze zvolené výchovy (hudební výchova s metodikou, tělesná výchova s metodikou, výtvarná výchova s metodikou, případně dramatická výchova) a teoretickou zkoušku z odborných předmětů.

Praktickou zkoušku studentky a studenti vykonají před teoretickou zkouškou. Teoretická zkouška se skládá ze zkoušky z českého jazyka a literatury (její součástí je písemná práce), pedagogiky, výchovy, kterou si studentky a studenti zvolili pro praktickou část maturitní zkoušky (tělesné výchovy, hudební výchovy nebo výtvarné výchovy), a z volitelného předmětu (v současné době to může být cizí jazyk, biologie, dějepis, matematika).

Pro jednotlivé zkoušky z volitelných předmětů a pro každou teoretickou zkoušku z odborných předmětů je 25-30 témat. Student si vybere 1 z témat, příprava trvá 15 minut, zkouška 15 minut. Pro praktickou zkoušku z odborných předmětů se stanoví podle charakteru studijního oboru nebo studia nejméně 3 a nejvíce 30 témat, z nich si student jedno téma vylosuje. Praktickou zkoušku z odborných předmětů koná student zpravidla 2 dny, v jednom dni trvá praktická zkouška nejdéle 7 hodin.

Vedle čtyř povinných předmětů mohou studentky a studenti vykonat dobrovolnou maturitní zkoušku z dalšího předmětu podle vlastního výběru. Podrobné informace o přijímacím by měla uvádět každá střední škola na svých internetových stránkách či vývěškách v budově školy.

Bylo zjištěno, že maturitní zkouška na SPgŠ v Prachaticích pro studijní obor PL se skládá z ústní a písemné zkoušky z českého jazyka a literatury, z cizího jazyka a volitelného předmětu. Na SPgŠ v Karlových Varech patří předmět pedagogika k povinným předmětům u maturit.

Aktuální otázkou v současnosti je problematika **státních maturitních zkoušek**. Ty by měly v budoucnu umožnit zjednodušení v přijímání na vysoké školy vzhledem ke sjednoceným výstupním požadavkům. Jejich realizace se

ale z různých důvodů odkládá, pravděpodobně až na školní rok 2010/2011. Pro zájemce o podrobné aktuální informace státních maturitách odkazují na tyto internetové stránky s novelou školského zákona z 29.ledna 2009².

Doposud jsme se věnovali obecnějšímu rámci studijních oborů, kde se předmět pedagogika vyučuje a je profilujícím předmětem maturitní zkoušky. Nyní se zaměříme na obsah a proces výuky pedagogiky z didaktického pohledu.

Vztah oborových didaktik v systému pedagogických disciplín

Pojem **didaktika** je řeckého původu a můžeme ho vymezit jako teorii vzdělávání a vyučování. Skalková uvažuje³ o rozvoji didaktiky v současné době, jako o společenském problému. Spolu s technickým a vědeckým poznáním roste i význam didaktiky. Didaktické problémy jsou komplexní a při jejich řešení se uplatňují další pedagogické disciplíny jako je obecná pedagogika, dějiny pedagogiky, filozofie výchovy, sociologie výchovy a vzdělávání, pedagogická psychologie, speciální pedagogika. Obecná didaktika studuje otázky obsahu a vzdělávání v procesu vyučování a učení, které jsou společné pro všechny předměty. **Didaktiky oborové** vznikly vedle didaktiky obecné jako samostatné vědní disciplíny. U nás začal jejich velký rozvoj od 50. - 60. let 20. století a nebyly již chápány jen jako nauky o metodách vyučování jednotlivým předmětům, které se nazývaly metodiky.

Podle Vališové⁴ byla tehdejší metodika rozvíjena ve dvojí podobě, jako metodika obecná a speciální metodika. Obě didaktiky byly v dialektickém vztahu, tedy v logickém vztahu obecného a speciálního. Po roce 1948 se poprvé objevuje pojem metodika pedagogiky, dnes **didaktika pedagogiky**.

„Didaktika pedagogiky je speciální didaktickou disciplínou, zabývající se obsahem a procesem vyučování předmětu pedagogika.“⁵

Mezi úkoly didaktiky pedagogiky patří stanovení významu předmětu pedagogika ve školním vyučování, definování obsah, cíle a úkoly ve vyučování

² <http://www.novamaturita.cz/lkolsky-zakon-a-vyhlaska-1404033137.html>, 29.11.2009, Cermat, Praha.

³ Skalková, J. Obecná didaktika. Praha : Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7, s.16 – 18.

⁴ Vališová, A. a kol. Didaktika pedagogiky. Praha : SPN, 1990, s.7 – 12.

⁵ Vališová, A. a kol. Didaktika pedagogiky. Praha : SPN, 1990, s. 8.

pedagogice a rozpracovává metody, prostředky a formy odpovídající úkolům a obsahu vyučování pedagogice. Didaktika pedagogiky se opírá o obecnou pedagogiku, zejména v otázkách procesu vyučování pedagogiky v rámci výchovně vzdělávacího systému školy ve vztahu k žákovi. Mezi další východiska didaktiky pedagogiky patří psychologie z pohledu psychologických zvláštností žáků, jejich individualitu a typologii a dále ještě o obecnou didaktiku, která řeší základní otázky obsahu a cíle vyučování.

1.2 Obsah vzdělávání v moderním pojetí

Didaktika posledních let podporuje širší pojetí obsahu vzdělání a bojuje s redukovanou triádou vědomostí, dovedností a návyků. Někteří autoři jako M.N.Statkin a I.J.Lerner zařazují do obsahu také vzdělání a zkušenosti z tvořivé činnosti a soustavu norem vztahů ke světu, člověka k člověku, k sobě samému. Tato část obsahu vzdělání je odvozena ze skladby sociální zkušenosti, kterou si člověk má osvojit.⁶

Od 50. let 20. století se dle Skalkové⁷ v řešení problematiky vzdělávacích obsahů výrazně prosazovala idea tzv. **modernizace vzdělávání**. Šlo o to, uvést obsah vzdělání v jednotlivých předmětech do souladu s moderní vědou, s moderní technikou a se současným stavem vědeckého poznání a jeho budoucím vývojem. Rozvinuly se diskuse a spory kolem problematiky vztahu mezi základními poznatky klasické vědy, pod jejímž vlivem se utvářel tradiční obsah vzdělání a současnými vědeckými poznatky. Závrtně **vzrůstající rozsah informací** vedl k tomu, že oproti statickému přístupu, který se orientoval na osvojování určité sumy hotových poznatků, jež si žák osvojuje s předpokladem, že s nimi vystačí na celý život, se začal zdůrazňovat přístup dynamický. Koncepce dynamická naproti tomu předpokládá, že rychlé změny ve vědě a technice nebudou stačit množství poznatků získaných žákem ve

⁶ Vališová, A., Kasíková, H. a kol. : Pedagogika pro učitele. Praha : Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1734-0, s. 143.

⁷ Skalková, J.: Obecná didaktika. Praha : Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7, s. 74 – 77.

škole a žák si bude muset samostatně získávat další nové poznání. Problematika vzdělávacích obsahů je středem tzv. kurikulárních otázek.

Podle Kasíkové (2007) patří mezi činitele určující obsah vzdělání společenské potřeby, tj. potřeby kladené společností na život lidí, vývoj společenského poznání (vědy) a praxe a v neposlední řadě i možnosti, potřeby a rozvoj žáka.

Vzdělávací obsah (učivo, učební látka) je jádrem vyučování. Ve vyučování si žáci osvojují fakta, pojmy, pravidla, zákony, soustavy pojmů a zobecněných poznatků. Osvojování probíhá jako aktuální proces poznávání.⁸

Vzdělávací obsahy můžeme dělit na **všeobecný obsah vzdělání** a **odborný obsah vzdělání**. Vzdělávací obsahy jsou zakotveny v hlavních školských dokumentech. Postupně je ve školství zaváděn nový systém kurikulárních dokumentů. Tyto dokumenty jsou v souladu s Národním programem rozvoje vzdělávání v České republice.

Kurikulární dokumenty vznikají na dvou úrovních, na státní a školní. Tzv. **Rámcově vzdělávací programy** (dále RVP) koncipuje a vydává MŠMT. RVP jsou závazným dokumentem a vymezují standardní vzdělávací obsah pro danou etapu vzdělávání. Obsah vzdělávání je v RVP (pro odborné vzdělávání)⁹ chápán jako prostředek pro dosažení požadovaných kompetencí absolventa. Je vymezen formou kurikulárních rámců. Zahrnuje poznatky dovednosti a hodnoty z různých oblastí vzdělávání. V RVP je uveden formou požadovaných (předpokládaných) výsledků vzdělávání a jim odpovídajícího učiva. Obsah vzdělávání je v RVP strukturován nadpředmětově, podle vzdělávacích oblastí a obsahových okruhů, od nichž se budou na školní úrovni odvíjet konkrétní vyučovací předměty.

Charakteristika obsahu vzdělávání předmětu Pedagogika na SPgŠ

Prostředkem plnění cílů a úkolů vyučování je zejména **obsah předmětu pedagogika**. Jako vyučovací předmět vychází z potřeb společnosti, orientuje se na měnící potřeby a vychází z pedagogiky jako společenské vědy.

⁸ Švarcová, I. : Základy pedagogiky. Praha : VŠCHT, 2008. ISBN 978-80-7080-690-9, s. 144.

⁹

http://zpd.nuov.cz/RVP_3_vlna/RVP%207531M01%20Predskolni%20a%20mimoskolni%20pedagogika.pdf, NUOV, 6.11.2009, MŠMT, Praha.

Do celku učiva z pohledu didaktiky řadíme především **vědomosti** (fakta, pojmy, vztahy, teorie) a také **činnosti** (teoretické, praktické). Vzdělávání na SPgŠ má složku všeobecně vzdělávací, odbornou a praktickou a tyto složky odpovídají pojetí studijních oborů na těchto školách.

Prostřednictvím **všeobecně vzdělávací složky** se rozšiřuje obecná vzdělanostní a osobnostní úroveň žáků a realizuje jejich středoškolské vzdělání. Zahrnuje vzdělání jazykové, společenskovední, matematicko-přírodovědné a rozvoj tělesné kultury. Přitom vzhledem k charakteru oboru a budoucího povolání plní všeobecně vzdělávací složka i funkci odborně průpravnou. Prostřednictvím **odborné složky** získávají žáci potřebné profesní znalosti a kompetence. Důraz se přitom klade na rozvoj jejich specifických osobnostních kvalit důležitých pro pedagogickou práci. Žáci jsou vedeni k vytváření pozitivních sociálních vztahů k dětem a jejich rodičům, k respektování práv a názoru druhých lidí i dětí, ale i k dovednosti kultivovaně komunikovat s dětmi i dospělými a prezentovat vhodným způsobem svůj názor.

Učitel pedagogiky se v systému své práce opírá o různé **zdroje obsahu učiva**. Mezi základní patří zejména podle Vališové (1990):

- celoroční a tématický plán;
- učebnice;
- metodické příručky;
- odborná literatura a časopisy;
- legislativní a normativní dokumenty;
- krásná literatura;
- praxe a zkušenosti učitele i žáků.

V další kapitole si přiblížíme učební texty a učebnice z různých hledisek, funkcí a jako hlavní zdroj pro plánování výuky.

1.3 Učební texty z pedagogiky a jejich specifika

Pojem učební texty může zahrnout jak texty z učebnic, tak i texty z časopisů, článků, texty z internetu vhodné k výuce nebo jiné doplňkové didaktické texty. Průcha se ve své publikaci *Moderní pedagogika (2005)* zabývá spíše pojmem

učebnice, učebnicové texty nebo **učení z textu** či **didaktické texty**. Walterová ve své publikaci *Úloha školy v rozvoji vzdělanosti 1.díl (2004)* zabývá učebnicemi a učebními texty v kontextu školského systému. Uvádí příklad užití pojmů učebnice a učební text v kurikulárních dokumentech, a to ve vzdělávacích programech Základní škola, Obecná škola a Národní škola, ve Standardu základního vzdělávání a RVP pro základní vzdělávání v kontextu norského kurikula, který má přes tři sta stránek a zmíněné pojmy se v něm vyskytly pouze čtyřikrát. Pojmy učebnice a učební text byly užity následovně:
Standard základního vzdělávání – učebnice 2x, učební text 1x
Vzdělávací program Základní škola – učebnice 23x, učební text 3x
Vzdělávací program Národní škola – učebnice 11x, učební text 0
Vzdělávací program Obecná škola – učebnice 3x, učební text 0
Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání - učebnice 16x, učební text 4x.

Z této kvantitativní analýzy vyplývá, že pojem učebnice je užíván v kurikulárních dokumentech poměrně často oproti Norsku.

Ze zjištěných informací nelze tedy zcela oddělit pojmy učební texty a učebnice, neboť se tyto neustále prolínají. Budeme se ale snažit alespoň o základní dostupné definice jednotlivých pojmů. Ještě se k pojmu učební texty vrátíme v kapitole o didaktické analýze.

Již J.A.Komenský byl jedním ze zakladatelů teorie a tvorby moderních školních učebnic. Velmi významná byla Komenského učebnice jazyků *Dvěře jazyků otevřené a Svět v obrazech*. Komenský byl nejen autorem učebnic, ale i teoretikem tohoto didaktického prostředku. Již v díle *Velká didaktika* zformuloval požadavky na vlastnosti textu učebnic, které jsou stále aktuální jako srozumitelnost a přístupnost.

Dle Průchy lze učebnice v pedagogické teorii rozlišit na tři základní pojetí :

- učebnice jako kurikulární projekt;
- učebnice jako zdroj obsahu vzdělávání pro žáky;
- učebnice jako didaktický prostředek pro učitele

Učebnice jako kurikulární projekt

Učebnice je jedním z **edukačních konstruktů**¹⁰, mezi které také patří například učební osnovy, učební plány, kurikula, didaktické texty, školní vysvědčení aj. Učebnice je také **kurikulárním projektem**. Podle představ vymezuje podle tvůrců kurikula takové obsahy vzdělávání, které mají být předkládány vzdělávajícím se subjektům. Z tohoto pohledu jsou tedy učebnice vázány ideologickými a politickými principy jednotlivých zemí. Někteří zahraniční autoři je považují za nástroj „národní propagandy“. Podle Průchy je obsah učebnic nyní předmětem zvýšeného zájmu odborníků v sociálních vědách a politiků z hlediska působení učebnic jako zdroje postojů a předsudků etnických, rasových, náboženských aj.

Obsahy učebnic, které určitým způsobem interpretují vztahy mezi národy, rasami, etnickými menšinami aj., mohou ovlivňovat vytváření různých i nežádoucích předsudků v mladé generaci.

V posledních letech se objevují komparativní výzkumy, kde se srovnávají čítanky, slabikáře a jiný didaktický materiál z hlediska výchovného působení na děti, kterým jsou určeny. Autoři komparativních výzkumů čítanek ve Finsku a v Americe vyslovili názor, že čítanky a některé další učebnice mohou plnit pro některé skupiny dětí socializační roli, kterou dříve zastávali rodiče (např. předávání určitých postojů a hodnot z generace na generaci). Další komparativní výzkumy také probíhaly jak ve dalších evropských státech, tak i v České republice.

Walterová¹¹ uvádí, že při bližší analýze kurikulárních dokumentů můžeme sledovat existenci učebnic v těchto kategoriích výpovědi:

- I. *Normativní charakter kurikulárního dokumentu ve vztahu k učebnicím* – takovým normativním dokumentem je v současnosti RVP, kde se o ovlivnění tvorby učebnic a vzdělávacích textů hovoří. Oproti tomu ve

¹⁰ def. Edukační konstrukty jsou všechny takové teorie, modely, plány, scénáře, prognózy, zákony, předpisy a jiné teoretické výtvořky, které nějakým způsobem určují či ovlivňují reálné edukační procesy. Průcha, J. Moderní pedagogika. Praha : Portál, 2005. ISBN 80-7367-047-X, s.67.

¹¹ Walterová, E. Úloha školy v rozvoji vzdělanosti 1.díl. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-083-2, s.262 – 270.

vzdělávacích programech VP ZŠ /pro základní školu), VP OŠ (pro obecnou školu) a VP NŠ (pro národní školu) není normativní formulace o vztahu k učebnicím.

- II. *Učebnice ve vztahu k žákovi* – např. VP ZŠ předpokládá rozpracování učiva v učebnicích.
- III. *Učebnice jako nástroj pro učitele* – např. VP NŠ se vyhrazuje proti závislosti učitele na učebnicích a upozorňuje, že učebnice má být pomůckou, nikoli prostředkem pro učitele. V RVP ZV jsou učebnice zařazeny do materiálních a prostorových pomůcek a mají spolu s didaktickými pomůckami a dalšími potřebami a pomůckami umožňovat efektivní vyučování a podporovat aktivitu a tvořivost žáka.

Učebnice jako didaktický prostředek

Pedagogická teorie řadí učebnice k jednomu okruhu didaktických prostředků. Pojem didaktické prostředky bývá vymezován jako vše, co vede k splnění výchovně vzdělávacích cílů. Jednak jsou to materiální prostředky, souhrnně nazývané jako učební pomůcky, a jednak jsou to nemateriální prostředky (např. vyučovací metody).

V teorii oborových didaktik je uplatňováno jemnější třídění učebních pomůcek. Například v lingvodidaktice (didaktice učení a vyučování mateřského jazyka a cizích jazyků) je používán pojem **textové materiály**. Didaktické texty (textové materiály) se tedy skládají z učebnic, metodických příruček a jazykových příruček. (Průcha, 2005). Učebnice patří tedy mezi řadu dalších didaktických prostředků. Ve srovnání s moderními audio vizuálními pomůckami (CD-ROM aj.) mohou vypadat příliš jednoduše nebo zastarale. Skutečnost je ale jiná: „*Učebnice nejen, že nevymizí ze škol, nýbrž nastává dokonce bouřlivý rozvoj jejich využívání*“¹². Např. v USA, kde technika zaujímá přední místo se hovoří o „renesanci učebnic“. Je tomu nejspíše pro specifické vlastnosti a funkce učebnic.

¹² Průcha, J. Moderní pedagogika. Praha : Portál, 2005. ISBN 80-7367-047-X, s. 277.

Základní komponenty a funkce učebnice

Průcha (2005) vymezuje tři základní funkce učebnice :

1. *Prezentace učiva* (soubory informací musíme předkládat a nabízet uživatelům různými formami, např. verbální, obrazovou, kombinovanou).
2. *Řízení učení a vyučování* (učebnice jako didaktický prostředek řídí jak žákovo učení, tak i učitelovo vyučování).
3. *Funkce organizační* (uživatel se v učebnici orientuje podle pokynů, rejstříků atd.).

Tato klasifikace je základem pro praktické evaluační analýzy, kterými lze vyhodnocovat **didaktickou vybavenost učebnic**.

Měřením didaktické vybavenosti učebnic se posuzuje soulad obsahu s kurikulárními dokumenty, soulad s ideovými intencemi dané země. Málo se ale posuzuje, zda je učebnice vybavena jako didaktický prostředek.

Ve struktuře učebnice rozlišujeme 36 komponentů, z nichž každý přispívá k realizaci určité funkce. Jsou to např. tyto komponenty:

I. *Aparát prezentace učiva* (14 komponentů)

- a) verbální komponenty (výkladový text prostý, shrnutí učiva k tématům, doplňující texty, citace z pramenů, slovníčky pojmů, cizích slov aj.)
- b) obrazové komponenty (umělecká ilustrace, nauková ilustrace, fotografie atd.).

II. *Aparát řídicí učení* (18 komponentů)

- a) verbální komponenty (předmluva, otázky a úkoly za lekcí, otázky a úkoly za tématy, explicitní vyjádření cílů učení, sebehodnocení výkonů žáků, odkazy na jiné zdroje informací)
- b) obrazové komponenty (grafické symboly vyznačující části textu, užití zvláštní barvy a písma pro určité části textu).

III. *Aparát orientační* (4 komponenty)

- obsah učebnice, členění učebnice, marginálie, rejstřík.

Didaktická vybavenost je tím, co určuje kvalitu učebnic ve vzhledem k jejímu využití pro učení žáků. V mnoha učebnicích se věnuje velký prostor

obrazovým (vizuálním) komponentům, proto by bylo podle Průchy užitečné toto hodnotit a zjišťovat vztah k verbálním komponentům¹³.

Vališová (1990) uvádí jako základní **funkce učebnice** funkci informační, kontrolní, integrační, koordinační, sebevzdělávací a transformační. Mezi základní požadavky řadí především požadavky na obsah, na didaktickou výstavbu, na jazykovou kulturu a na technickou, estetickou a hygienickou stránku učebnice.

Z hlediska funkce vyučování a významu pro učební činnost dělí Vališová (1990) učebnice na :

- školní učebnice
- čítanky
- cvičebnice

Učitel a učebnice

Jak ukazují mnohé výzkumy, **učebnici jsou hlavním zdrojem**, který učitelé užívají **pro plánování výuky**. Když učitel plánuje a připravuje výuku, patří mezi hlavní složky této činnosti jak výběr učiva, tak i výběr učebních činností. Odborníci označují učitele v této roli jako „*konstruktéry kurikula*“ nebo jako „*rozhodující činitele kurikula*“.

Průcha (2005) uvádí jako příklad výzkum, kde se sledovala častost používání informačních zdrojů učiteli na druhém stupni základních škol. Ukázalo se, že nejčastějším informačním zdrojem, který byl používán soustavně, byly učebnice, potom metodické příručky, následovaly učební osnovy a poslední se umístily metodické časopisy.

V této diplomové práci se zaměříme hlavně na učitelovu práci s učebnicí a učebními texty, proto uvádíme i další Průchovo šetření na téma zacházení českých učitelů s učebnicemi. Jde o šetření učitelů 2. – 7. ročníku ZŠ a ukázalo sedm základních způsobů modifikace „učebnicového učiva“ učitelem.

Učitel učivo:

- většinou neupravuje;
- hlavně zkracuje co do rozsahu;

¹³ Průcha, J. Moderní pedagogika. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-047-X, s.272 – 279.

- vybírá z učebnice to učivo, které je podle něj základní;
- zprehledňuje např. shrnuje zápisem na tabuli;
- dělá je pro žáky srozumitelnější, např. objasňuje odborné pojmy;
- dělá je pro žáky zajímavější, např. uvádí příklady, které čerpá z jiných zdrojů;
- vynechává složité otázky a úkoly;
- provádí jiné úpravy .

Naprostá většina učitelů kombinuje různé způsoby modifikace. Toto šetření se týká českých učitelů a učebnic v 80. letech. Tehdy byl postoj učitelů k učebnicím kritičtější, ale pozorování ze současných škol svědčí o tom, že se to děje i dnes, s novými, dokonalejšími učebnicemi¹⁴ .

V souvislosti s učebnicemi se můžeme setkat s pojmem **metodická příručka**. Obecně bývá metodická příručka vydávána souběžně s novou učebnicí a předpokládá se, že je bude učitel používat souběžně. Metodická příručka může podat učitel směr, nápad, uchopení učiva nebo daného tématu může napomoci se strukturou hodiny, s výběrem vhodných učebních činností, forem práce atd. Z vlastní zkušenosti uvádíme výborně zpracované metodické příručky k českému jazyku pro 1.stupeň ZŠ od vydavatelství Nová škola. S metodikami pro výuku pedagogiky vlastní zkušenosti nemáme.

Učební texty pro výuku předmětu pedagogika

S novým pojetím osnov pro školní rok 1989/1990 byly vydány učebnice pro studující studijní obor učitelství pro MŠ od autorek E.Opravilové a V. Mišurcové. V 80. a 90. letech 20.století byl počet učebnic pro výuku pedagogiky poměrně velký. Pokud se budeme zabývat současnou situací učebnic a metodických příruček pro výuku pedagogiky, lze konstatovat, že od roku 1989 nebyla vydaná žádná ucelená řada učebnic pedagogiky a souběžně k nim ani metodiky. Z těch původních, vydaných před rokem 1989 se jich dá několik stále použít, vyučující musí ale vypouštět statě s ideologické zaměřením z učebních textů a texty si přepracovávat. Také se od té doby měnila některá teoretická i praktická hlediska. Začínající učitel pedagogiky se bude velmi

¹⁴ Průcha, J. Moderní pedagogika. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-047-X, s.293 – 297.

obtížně orientovat v problematice učebních textů a učebnic z pedagogiky, proto jsme zvolili pro usnadnění rámcový přehled literatury k předmětu pedagogika na SPgŠ.

Výčet učebních textů, publikací a časopisů je možné používat při výuce ve studijních programech Předškolní a mimoškolní pedagogika, Výchova dětí předškolního a mladšího školního věku a Pedagogické lyceum. Je zřejmé, že výčet není vyčerpávající. Seznam publikací bude zaslán současně s dotazníkem v empirické sondě, a po vyhodnocení sondy chceme seznam doplnit o publikace, které uvedou respondenti a rozeslat zpět všem zúčastněným v našem dotazníkovém šetření.

Literatura je řazena do oblastí, které jsou obsažené v učebním plánu předmětu pedagogika studijního oboru PMP na SPgŠ v Karlových Varech. Tyto oblasti se shodují i při výuce ve studijním oboru VPMV a PL (tam se realizuje předmět pedagogika jen ve 3. a 4. ročníku, ale obsahově se shoduje s oběma uvedenými obory v menším rozsahu. V oborech PMP a VPMV je předmět pedagogika po dvou vyučovacích hodinách týdně ve všech ročnících.

Přehled literatury k dějinám pedagogiky:

Bělinová, L., Mišurcová, V. *Přehled dějin předškolní pedagogiky*. Praha: SPN, 1980.

Blatný, L. *Kapitoly z dějin pedagogiky*. Brno : MU, 1996.

Cipro, M. *Slovník pedagogů*. Praha : Miroslav Cipro, 2001.

Cipro, M. *J.H.Pestalozzi a výchova*. Praha : Miroslav Cipro, 1996.

Cipro, M. *Průvodce dějinami výchovy*. Praha: Panorama, 1984.

Duchovní odkaz J.A.Komenského . Praha : Mezinárodní škola Zlatého Růžového kříže, 2002.

Jůva, V. *Stručné dějiny pedagogiky*. Brno : Paido, 2003, 2007.

Kasper, T. *Dějiny pedagogiky*. Praha : Grada, 2008.

Komenský, J.A. *Informatorium školy mateřské*. Praha :Academia, 2007.

Mišurcová, V. *Dějiny teorie a praxe výchovy dětí předškolního věku do konce 18.století*. Praha: Ústřední ústav pro vzdělávání pedagogických pracovníků, 1980.

Mišurcová, V. *Dějiny teorie a praxe výchovy dětí předškolního věku v 19. a 20. století*. Praha: Ústřední ústav pro vzdělávání pedagogických pracovníků, 1980.

Rivalka, M. *Antológia z dejín predškolskej pedagogiky*. Bratislava: SPN, 1983.

Štverák V. *Stručný průvodce dějinami*. Praha: Karolinum, 1999.

Vališová, A., Kasíková, H. a kol. *Pedagogika pro učitele*. Praha : Grada, 2007.

Přehled literatury k tématům – školský systém, školská a předškolní zařízení, školské dokumenty :

Autoevaluace - metodický portál RVP. Praha : VÚP, 2007.

Bečvářová, Z. *Současná MŠ a její řízení*. Praha: Portál, 2003

Člověk a výchova – časopis sdružení waldorfských škol. Semily : České sdružení pro waldorfskou pedagogiku.

Gardošová, J. *Vzdělávací program Začít spolu – metodický průvodce pro předškolní vzdělávání*. Praha : Portál, 2003.

Havlínová, M. *Kurikulum podpory zdraví v MŠ*. Praha: Portál, 2000, 2006.

Havlínová, M. *Zdravá MŠ*. Praha: Portál, 1995.

Rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. MŠMT: VÚP, 2001.

Smolková, T. *Dítě v úctě přijmout – vzdělávací program waldorfské MŠ*. Praha: Maitreia, 2007.

Program výchovné práce pro jesle a mateřské školy. Praha: SPN, 1984.

Zákony a vyhlášky :

vyhláška o zájmovém vzdělávání 74/2005

vyhláška o výkonu ústavní výchovy

vyhláška k domovům mládeže 108/2005

zákon o pedagogických pracovnících

Přehled literatury k tématu speciální pedagogiky:

Beyer, J. *Autismus a hra*. Praha: Portál, 2006.

De Clercq, H. *Mami, je to člověk nebo zvíře ?* Praha: Portál, 2007.

Fischer, S. *Speciální pedagogika*. Praha : Triton, 2008.

- Gilberg, Ch. *Autismus – zdravotní a výchovné aspekty*. Praha : Portál, 2008.
- Jucovičová, D., Žáčková, H. *Metody práce s dětmi s LMD*. Praha: DaH, 2001.
- Kocurová, M. *Komunikační kompetence jako téma inkluzivní školy*. Dobrá Voda: Aleš Čeněk, 2002.
- Kerrová, S. *Dítě se speciálními potřebami*. Praha: Portál, 2007.
- Kudelová, I. *Malé dítě s těžkým poškozením zraku*. Brno: Paido, 1996.
- Květinová-Švecová L. *Edukace dětí se speciálními potřebami v raném věku předškolním věku*. Brno: Paido, 2004.
- Leeber, Jo. *Programy rozvoje myšlení dětí s odchylkami vývoje*. Praha: Portál, 2006.
- Lechta, V. *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. Praha: Portál, 2002.
- Monatová, L. *Pojetí speciální pedagogiky z vývojového hlediska*. Brno: Paido, 1996.
- Novotná, M., Kremličková, M. *Kapitoly ze speciální pedagogiky pro učitele*. Praha: SPN, 1997.
- Pipeková, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 2006.
- Renoriérová, M. *Speciální pedagogika*. Olomouc: UP v Olomouci, Ped.fak. 2006.
- Richman, S. *Výchova dětí s autismem*. Praha: Portál, 2008.
- Roučková, J. *Cvičení a hry pro děti se sluchovým postižením*. Praha: Portál, 2006.
- Říčan, P. *Agresivita šikana mezi dětmi*. Praha: Portál, 1995.
- Sindelarová, B. *Předcházíme poruchám učení*. Praha: Portál, 2007.
- Slowík, J. *Speciální pedagogika*. Praha : Grada, 2007.
- Švarcová, J.-Slabinová, I. *Mentální retardace*. Praha: Portál, 2003, 2006.
- Vítková, M. *Integrativní speciální pedagogika*. Brno: Paido, 2004.
- Vítková, M. *Somatopedické aspekty*. Brno: Paido, 2006.
- Zelinková, O. *Dyslexie v předškolním věku*. Praha: Portál, 2008.

Přehled literatury k tématu pedagogické profese:

- Kremličková, M. *Cvičení z pedagogiky a pedagogické praxe*. Praha: SPN, 1990.
- Průcha, J. *Učitel – současné poznatky o profesi*. Praha: Portál, 2002.

Průcha, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 2002

Vališová, A., Kasíková, H. a kol. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007.

Přehled literatury k tématu sociální pedagogika:

Hradečná, M. *Vybrané problémy sociální pedagogiky*. Praha: Karolinum, 1998.

Kopřiva, K. *Lidský vztah jako součást profese*. Praha: Portál, 2002.

Kraus, B. *Základy sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001. Praha: Portál, 2008.

Kraus, B. *Člověk – prostředí – výchova – k otázkám sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2002.

Přehled literatury k tématům předškolní pedagogika a pedagogická diagnostika:

Bacus – Lindroth, A. *Vaše dítě ve věku 3-6 let*. Praha: Portál, 2004.

Bělinová, L. a kol. *Pedagogika předškolního věku*. Praha: SPN, 1980.

Budíková, J. *Je vaše dítě připraveno do 1. třídy?* Brno: Computer Press, 2004

Claycomb P. *Školka plná zábavy*. Praha: Portál, 1999, 2006.

Dostál, A. M., Opravilová E. *Úvod do předškolní pedagogiky*. Praha: SPN, 1985.

Ducháčková, O. a kol. *Pedagogika pro střední pedagogické školy*. Praha: SPN, 1979.

Ekert, A. *Hry pro usměrňování agresivity*. Praha: Portál, 2004.

Gruneliusová, E. M. *Výchova v raném dětském věku*. Praha: Baltazar, 1992

Healey, J. M. *Leváci a jejich výchova*. Praha: Portál, 2004.

Helus, Z. *Dítě v osobnostním pojetí*. Praha: Portál, 2004.

Jeřábková, B. *Mateřská škola jako životní prostor. 1.* Brno : MU, 1993

Kolláriková, Z. *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál, 1999, 2001.

Kreislová, Z. *Krok za krokem 1. třídou*. Praha: Grada, 2008.

Kremličková, M.: *Praktická cvičení z předškolní pedagogiky a pedagogická praxe*. Praha: SPN, 1990.

Koťátková, S. *Dítě a MŠ*. Praha: Grada, 2007.

- Michnová, K. *Rozvoj tvořivosti a klíčových kompetencí dětí*. Praha: Portál, 2007.
- Mišurcová, V., Severová, M. *Děti, hry a umění*. Praha: ISV nakladatelství, 1997
- Mišurcová, V. a kol. *Úvod do dějin předškolní výchovy*. Praha: SPN, 1987.
- Nelešovská, A. *Jak se děti učí hrou*. Praha: Grada, 2004.
- Opravilová, E. *Rok v MŠ*. Praha: Portál, 2003
- Opravilová, E. *Předškolní pedagogika I. Smysl a proměny dětství*. Liberec: PedF TU, 2002.
- Opravilová, E. *Předškolní pedagogika II. Hra – cesta k poznání předškolního dítěte*. Liberec: PedF TU, 2004
- Opravilová, E. *Dítě si hraje a poznává svět*. Praha: SPN, 1988.
- Směkal, V. *Podpora optimálního rozvoje osobnosti dětí z prostředí minorit*. Brno: Barrister a Principal, 2003.
- Pedagogické hodnocení v pojetí RVP PV*. Praha: VÚP, 2007.

Přehled literatury k tématu pedagogika volného času:

- Bláha, V. a kol. *Výchova mimo vyučování*. Praha: SPN, 1988.
- Hájek, B. – Hofbauer, B. *Pedagogické ovlivňování volného času*. Praha: Portál, 2008.
- Hájek, B. *Jak vytvořit vzdělávací program pro ŠD*. Praha: Portál, 2007.
- Hofbauer, B. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál, 2003.
- Holeyšovská, J. *Školní družina*, Praha: Portál, 2007.
- Holeyšovská, J. *Rok ve školní družině*. Praha: Portál, 2003.
- Jůva, V. *Dětské muzeum – edukační fenomén pro 21. století*. Brno: Paido, 2000.
- Pávková, J. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2002, 2008.
- Pávková, J. *Školní družina*. Praha: Portál, 2007.
- Renys, E. *Jak s dětmi trávit volný čas*. Praha: Portál, 2000.
- Vážanský, M. *Základy pedagogiky volného času*. Brno: Print-Typia, 2001.

Přehled literatury k tématu výchova vzdělání v kontextu společnosti a doplňující literatura:

- Blížkovský, B. *Systémová pedagogika*. Ostrava: Amonium, 1992.
- Brezinka, W. *Filozofické základy výchovy*. Praha: Zvon, 1996.
- Cílková, E. *Náměty pro multikulturní výchovu*. Praha: Portál, 2007.
- Fořtík, V. *Nadané dítě a rozvoj jeho schopností*. Praha: Portál, 2007.
- Kasíková, H., Vališová, A. a kol. *Pedagogické otázky současnosti*. Praha: ISV, 1996
- Kasíková, H. *Kooperativní učení a vyučování. teoretické a praktické problémy*. Praha: Karolinum, 2001.
- Němec, J. *Od prožívání k požitkářství – výchovná funkce hry a její proměny v historických koncepcích pedagogiky*. Brno: Paido, 2002
- Pelikán, J. *Pomáhat být*. Praha: Portál, 2002.
- Průcha, J. *Přehled pedagogiky*. Praha: Portál, 2000, 2006.
- Průcha, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 2002.
- Průcha, J. *Vzdělávání a školství ve světě*. Praha: Portál, 1999.
- Průcha, J. *Alternativní školy*. Praha: Portál, 1996
- Skalková, J. *Obecná didaktika*. Praha: Grada, 2007.
- Skalková, J. *Pedagogika a výzvy nové doby*. Brno: Paido, 2004.
- Svobodová, J., Jůva, V. *Alternativní školy*. Brno: Paido, 1996
- Šišková, T. *Výchova k toleranci a proti rasismu*. Praha: Portál, 2008.
- Vališová, A. a kol. *Autorita jako pedagogický problém*. Praha: Karolinum, 1998.
- Vališová, A., Kasíková, H. a kol. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007.
- Vašutová, J. *Kapitoly z pedagogiky*. Praha: Karolinum, 1998.
- Vorlíček, Ch. *Úvod do pedagogiky*. Jinočany: H&H, 2000

Časopisy, ke všem uvedeným tématům:

Informatorium 3 – 8

Rodina a škola

Předškolská výchova

Pedagogika

Moderní pedagogika

Pro práci s učebními texty a učebnicemi pedagog využívá různých metod a forem výuky, které budou předmět dalšího pojednání.

1.4 Charakteristika pedagogické praxe a její význam

Obsah výchovy a vzdělávání na SPgŠ určuje i výběr metod a forem výchovně vzdělávací práce, které jsou vzhledem k cílům a funkcím vyučovacích předmětů blíže charakterizovány v pojetí jednotlivých učebních osnov. Důraz se klade na rozvoj myšlení a rozhodování, na dovednosti žáků řešit problémy, vyjadřovat svůj názor a argumentovat, přistupovat k pedagogické činnosti s potřebnou dávkou invence a tvořivosti. Proto je třeba dávat přednost problémovým a projektovým metodám, které umožňují rozvíjet aktivitu, samostatnost a tvořivost žáků, praktickým cvičením, řešení modelových a problémových situací. Do této oblasti patří i používání žákovských projektů, které vedou žáky ke komplexnímu využívání teoretických vědomostí i praktických dovedností, k samostatné i týmové práci. Problémový přístup a další **aktivizační metody** je žádoucí uplatňovat také v průběhu odborné praxe žáků, která by měla být vždy řízena školou v součinnosti s vedením zařízení, kde praxe probíhá, i ve spolupráci se samotnými žáky tak, aby byli jejím aktivním subjektem. Dělení vyučovacích metod je podle mnoha pohledů velmi obsáhlé, proto odkazujeme na příslušnou literaturu¹⁵. Přesto chceme upozornit ještě na některé další aktivizující metody vhodné pro výuku pedagogiky. Patří mezi ně metody diskusní, situační, inscenační. .

Metodám výchovně vzdělávacího procesu odpovídají i jeho formy. Vedle hromadných forem se ve značné míře uplatňuje práce skupinová nebo týmová i

¹⁵ Vališová, A. ,Kasíková, H. a kol. Pedagogika pro učitele. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1734-0, s.189-209.

Vališová, A. a kol. Didaktika pedagogiky. Praha : SPN, 1990. s. 67-73.

individuální, seminární a jiné formy samostatné práce žáků. Z hlediska praktické přípravy se zařazují exkurze, hospitace, pedagogická pozorování a vlastní výstupy žáků. Velmi významnou formou výuky na SPgŠ je **pedagogická praxe**. . Studenti procházejí různými formami, z nichž každá má své specifické postavení v systému odborné přípravy na budoucí povolání. Pedagogická praxe přispívá nejen k rozvoji pedagogických dovedností, ale i k osvojování ostatních základních složek pedagogického vzdělání. Umožňuje propojení teorie a praxe, kdy teorie je podkladem pro praxi a praxe podnětem k rozvíjení teorie (Vališová, 1990).

Pedagogická praxe se realizuje v cvičných mateřských školách, ve školních klubech, v internátech pro mládež a v dalších cvičných školských výchovných zařízeních. Studenti v první etapě, která je v prvním a druhém ročníku, konají hospitační praxi i formou exkurzí, ve třetím ročníku se postupně podílejí na vlastních výstupech a čtvrtý ročník je zakončen delší souvislou praxí. Pedagogická praxe významně propojuje celou řadu předmětů. Nejtěsněji je propojena s pedagogikou, psychologií a výchovami.

2 Pojetí a konkretizace cíle ve výuce pedagogiky

Základní podmínkou účinného vyučovacího procesu na jakékoliv škole je definovat přesně a konkrétně cíle tak, aby bylo možné, kontrolovat, sledovat a měřit jejich dosahování. Cíli výchovy a vzdělávání se zabývá pedagogická teleologie. **Cíl vyučovacího procesu**¹⁶ lze chápat jako zamýšlený a očekávaný výsledek, k němuž spolu se žáky směřujeme.

Kategorizace cílů vychází z různých kritérií, můžeme je členit podle:

- míry obecnosti (cíle obecné, speciální atd.)
- podle časové následnosti (cíle blízké, perspektivní atd.)
- podle kvality osobnosti žáka a jejich rozvoje.

Setkáváme se také s tříděním cílů na :

1. **dichotomické** – cíle vzdělávací (poznávací, věcné) a cíle výchovné
2. **trichotomické** – tyto se člení na cíle vzdělávací, výchovné a výcvikové (Vališová, 1990).

Kasíková (2007) uvádí určení cíle z hlediska stránky osobnosti. Formulace cílů se v této rovině zaměřuje na osobnostní oblasti žáka na cíle kognitivní, afektivní a psychomotorické. Největší vliv na didaktické myšlení a praktické využití má taxonomie cílů v kognitivní oblasti B.S.Blooma. V současné době je tato taxonomie nově přepracovaná skupinou vědců pod vedením L.W.Andersona a D.R.Krathwola. Pro ukázkou uvádíme část z písemné přípravy, kde bylo této taxonomie využito (Příloha č. 1).

Skalková¹⁷ připomíná, že „*při konkretizaci obecných cílů se uplatňuje zřetel k obsahu učiva a zároveň s tím zřetel k rozvoji osobnosti žáka. Cíle související s obsahem učiva jsou obvykle formulovány v oficiálních dokumentech vyjadřujících cíle školy, jejich typů a stupňů. Jsou obsaženy v příslušných kutikulárních programech, učebních plánech, profilech absolventů, promítají se i do hodnotících nástrojů, které sledují výsledky činnosti školy.*“

Dále Skalková uvádí, že jsou formulovány cíle jednotlivých ročníků ve vztahu k tomuto obecnému cíli. Jako další jsou cíle jednotlivých předmětů, které se

¹⁶ Vališová, A. : Didaktika pedagogiky. Praha : SPN, 1990, s.38

¹⁷ Skalková, J. : Obecná didaktika. Praha : Grada, 2007. ISBN978-80-247-1821-7, s.120.

realizují ve vlastním procesu vyučování prostřednictvím tvořivé činnosti učitele a žáku, se zřetelem ke konkrétním podmínkám průběhu tohoto procesu. Hierarchizaci cílů vyučování lze také vyjádřit následujícím schématem (Skalková, 2007):

cíle školy → cíle předmětu → cíle ročníku → cíle témat.celku → cíle tématu → cíle vyuč.hodin

V souvislosti s pedagogickým projektováním a problematikou cílů v kurikulárních otázkách se setkáváme s pojmem **cílové standardy**. Tento pojem se chápe jako soubor cílů (vzdělávacích, společensky žádoucích, zamýšlených), které jsou přiměřené věku a zralosti žáků. Jde o vybrané obecné i specifické cíle, o požadované výstupy. Kmenovým (základním) učivem máme usilovat o dosažení těchto cílových standardů. V současné době se pojem cílové standardy objevuje v pojetí kompetencí.

Koncepce středního vzdělávání vychází z celoživotně pojatého konceptu vzdělávání, ve kterém je vzdělávání cestou i nástrojem rozvoje lidské osobnosti. Pro koncipování struktury cílů středního vzdělávání byl použit koncept čtyř cílů ze Zprávy mezinárodní komise Unesco „Vzdělávání pro 21.století“. Každý cíl má podrobně rozpracováno, kam směřuje vzdělávání. Mezi tyto čtyři cíle patří **Učit se poznávat, Učit se pracovat a jednat, Učit se být a Učit se žít společně**.

Kompetence jsou pojem, který se nyní uplatňuje v české i zahraniční pedagogice a kurikulárních dokumentech. Snaží se postihnout, že cílem vzdělávání není jen osvojení poznatků a dovedností, ale i vytváření způsobilostí potřebných pro život nebo pro výkon povolání.

Neméně důležité jsou **kompetence absolventa**. V RVP se kompetence formálně dělí na klíčové a odborné, ve skutečnosti se ale prolínají.

Klíčové kompetence¹⁸(klíčové dovednosti) jsou soubor požadavků na vzdělání, zahrnující vědomosti, dovednosti, postoje a hodnoty, které jsou

¹⁸ představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti (Švarcová, 2008, s. 149).

důležité pro osobní rozvoj jedince, jeho pracovní uplatnění a zapojení se ve společnosti.¹⁹

Mezi klíčové kompetence patří:

- a) Kompetence k učení (schopnost efektivně se učit, vyhodnocovat výsledky atd.).
- b) Kompetence k řešení problémů (schopnost samostatně řešit běžné pracovní i mimopracovní problémy).
- c) Komunikativní kompetence (schopnost vyjadřovat se v písemné a ústní formě).
- d) Personální a sociální kompetence (přípravenost stanovovat si na základě poznání své osobní přiměřené cíle, i pracovní a pečovat o své zdraví).
- e) Občanské kompetence a kulturní povědomí.
- f) Kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám.
- g) Matematické kompetence.
- h) Kompetence využívat prostředky informačních a komunikačních technologií a pracovat s informacemi.²⁰

Uvedené kompetence jsou převzaty z chystaného RVP pro odborné vzdělávání kmenového oboru Předškolní a mimoškolní pedagogika.

Obecné a vzdělávací cíle předmětu pedagogika na SPgŠ

Vyučovací předmět má svůj obecný cíl. Cílem předmětu pedagogika na SPgŠ je vytvořit základ pro pedagogické myšlení žáků, přispívat k vyšší kultivaci osobnosti. Má také ovlivňovat postoje a hodnotové orientace žáků a vybavovat je vědomostmi a dovednostmi (MŠMT, 1999).

Vzdělávací cíle předmětu pedagogika směřují především k tomu, aby žák :

¹⁹

http://zpd.nuov.cz/RVP_3_vlna/RVP%207531M01%20Predskolni%20a%20mimoskolni%20pedagogika.pdf, NUOV, 6.11.2009, MŠMT, Praha.

²⁰

http://zpd.nuov.cz/RVP_3_vlna/RVP%207531M01%20Predskolni%20a%20mimoskolni%20pedagogika.pdf, NUOV, 6.11.2009, MŠMT, Praha.

- dokázal ve skupině svěřených jedinců (dětí) vytvářet pozitivní klima, uměl je motivovat k aktivní účasti na probíhajících činnostech;
- uměl charakterizovat základní metody pedagogické diagnostiky a dokázal je adekvátně využívat v praxi, uměl zpracovat projekt jednoduchého šetření, realizovat jej a vyhodnotit;
- ovládal základní vědomosti a dovednosti potřebné k projektování výchovně vzdělávací práce, uměl zpracovat, realizovat a vyhodnotit dílčí projekt výchovně vzdělávací práce;
- citlivě a objektivně hodnotil projevy a výkony svěřených jedinců (dětí);
- dovedl řešit projevy nežádoucího chování svěřených jedinců (žáků, dětí) a dokázal mezi nimi udržet přiměřenou kázeň;
- seznámil se s historickým vývojem vybraných problémů současného školství;
- porozuměl vybraným pedagogickým směrům;
- získal základní znalosti problematiky řízení předškolních a školských zařízení;
- ve své pedagogické činnosti respektoval odpovídající právní normy a pravidla bezpečnosti práce a ochrany zdraví při práci;
- dovedl pracovat s odbornou pedagogickou literaturou a jinými zdroji informací;
- rozvíjel a prohluboval vlastní pojetí pedagogické práce, zaujímal a formuloval vlastní stanoviska při hodnocení pedagogických jevů a problémů;
- získal a prohloubil dovednost sebereflexe a sebehodnocení;
- upevnil si a prohloubil pozitivní postoje k vlastnímu celoživotnímu vzdělávání.²¹

²¹ Učební osnova předmětu pedagogika studijního oboru Předškolní a mimoškolní pedagogika, Praha: MŠMT, 1999.

2.1 Profil absolventa SpgŠ a jeho charakteristika

Východiskem pro sestavování cílů a obsahu učiva je rozbor profesních činností, ten je rozpracován v tzv. **profilu absolventa**. Profil absolventa je vnitřně koncipován tak, aby odpovídal stanoveným výchovně vzdělávacím cílům. Profil absolventa je dokument, jak uvádí Vališová²², který v sobě obsahuje souhrn hlavních cílových požadavků na osobnost absolventa. Obsahuje odborné kompetence, které se odvíjejí od kvalifikačních požadavků na výkon konkrétního povolání a charakterizují způsobilost absolventa k pracovní činnosti.

Pro specifikaci jsme vybrali studijní programy, kterými se zabýváme ve výzkumném šetření. Oba profily jsou k dispozici na stránkách Národního ústavu odborného vzdělávání, v sekci Učební dokumenty.

Profily absolventů by měly být také uvedeny na stránkách středních škol, na kterých se realizují zvolené studijní programy. Uvedené profily absolventů pro studijní obory PMP a PL uvádíme níže.

Absolvent studijního oboru Předškolní a mimoškolní pedagogika má úplné střední odborné vzdělání a je připraven pro výkon těchto činností :

- výchovně-vzdělávací činnost zaměřenou na celkový rozvoj dětí předškolního věku;
- na výchovu dětí a mládeže mimo vyučování, obecně rozvíjející jejich osobnost, zájmy, znalosti a tvořivé schopnosti, popř. zaměřená na jejich resocializaci;
- na obsahové a organizační zajišťování zájmových činností všeobecného zaměření a vyplňování volného času dětí a mládeže, popř. dospělých;
- výchovné činnosti s dětmi a mládeží v zařízeních sociální péče zaměřené na další rozvoj jejich sociálních, pracovních a dalších dovedností a návyků včetně rozvíjení jejich zájmových činností, spojené s používáním pedagogických metod do získání kvalifikace ze speciální pedagogiky.

²² Vališová, A. Didaktika pedagogiky. SPN : Praha, 1990. s.40

Absolvent se vyznačuje těmito základními vědomostmi, dovednostmi a osobními kvalitami :

1. spolehlivou znalostí českého jazyka a kultivovaným jazykovým vyjadřováním, výrazným mluveným projevem v souladu s jazykovou normou, dovedností přednesu uměleckého textu;
2. dovednostmi potřebnými pro rozvoj řečových schopností dětí předškolního věku;
3. kulturním přehledem vycházejícím z poznání různých oblastí umění (literatury, hudby, výtvarného a dramatického umění) a rozvinutými tvořivými estetickými dovednostmi, které umí využívat jak v osobním životě, tak pro rozvíjení osobnosti a zájmů dětí a mládeže;
4. aktivní znalostí jednoho cizího jazyka;
5. chápáním principů fungování demokratické společnosti, občanskou aktivitou, pozitivní hodnotovou orientací, ochotou respektovat osobnost druhého, uplatňovat a bránit základní lidská práva a svobody pro všechny a vystupovat proti projevům nesnášenlivosti;
6. dovedností aplikovat matematické a přírodovědné vědomosti v osobním životě i v pedagogické činnosti;
7. vědomostmi a návyky potřebnými pro péči o fyzické i duševní zdraví (včetně poskytování první pomoci), které uplatňuje jak ve vztahu k vlastní osobě, tak ve výchově dětí a mládeže;
8. dovedností uplatňovat při práci s dětmi a mládeží vhodné pedagogicko-psychologické přístupy a rozmanité výchovně vzdělávací metody, formy a prostředky stimulující schopnosti každého jedince a jeho aktivitu;
9. dovedností rozpoznat specifické rysy osobnosti dítěte a jeho potřeby, sledovat a analyzovat projevy chování dítěte i vztahy v dětském kolektivu s cílem jejich pozitivního ovlivňování předcházení negativním jevům (stresům a fobiím u dětí, šikanování, zneužívání a týrání dětí, drogovým a jiným závislostem, dětské kriminalitě atp.);
10. citlivým a kladným vztahem k dětem, pedagogickým taktem a kultivovaným jednáním s lidmi (dětmi, jejich rodiči, širším okolím) v souladu s obecně platnými i profesně-etickými normami;

11. dovedností samostatné i týmové práce, spolupráce s dětmi, jejich rodiči a s dalšími odborníky;
12. dovedností racionálně a efektivně organizovat a řídit pracovní a výchovnou činnost;
13. znalostí základních pracovně-právních předpisů včetně požadavků na bezpečnost a ochranu zdraví při práci;
14. znalostí metod a technik sebepoznání, seberegulace a sebevýchovy, zvládnutí stresů a problémů povolání;
15. ochotou dále se vzdělávat a dovednostmi potřebnými pro získávání odborných informací a práce s nimi.

Absolvent najde uplatnění jako učitel předškolních zařízení nebo jako vychovatel školských a mimoškolních zařízení pro volný čas dětí a mládeže, popřípadě jako vychovatel zařízení sociální péče pro děti a mládež. Může se dále vzdělávat studiem na vysoké škole nebo v kurzech pořádaných v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.²³

Tento profil absolventa se také shoduje s programem Výchova dětí předškolního a mladšího školního věku.

Studium oboru pedagogické lyceum směřuje k tomu, aby absolvent :

- získal vědomosti a dovednosti, které mu umožní snadněji se rozhodovat o další vzdělávací cestě a lépe se adaptovat na podmínky vysokoškolského studia zejména na fakultách připravujících učitele;
- rozvinul a prohloubil klíčové dovednosti potřebné pro své další úspěšné studium (zdokonalí metody svého učení) a práci s informačními zdroji
- osvojil si principy a strategie řešení problémů (zejména interpersonálních a situací z nich vyplývajících);
- zdokonalil své komunikativní dovednosti;
- rozvinul dovednosti potřebné pro sebereflexi a sebehodnocení a vytvořil si na jejich základě adekvátní sebevědomí;

²³ <http://zpd.nuov.cz/75/7531m005.pr.html>, NUOV, 22.11.2009, MŠMT, Praha.

- upevnil si a prohloubil žádoucí postoje k osobním i nadosobním hodnotám, rozvinul své morální cítění, upevnil své právní a občanské vědomí.

V oblasti povinného základu :

- získal spolehlivou znalost českého jazyka a dovednost kultivovaného užívání ve všech komunikativních situacích včetně vyjadřování o odborné problematice;
- osvojil si znalost alespoň dvou cizích jazyků na úrovni běžné hovorové komunikace dovednost číst s porozuměním za pomoci slovníku jednoduché odborné nebo populárně odborné texty;
- pochopil principy fungování demokratické společnosti a ekonomických vztahů, byl vybaven základními návyky chování občana demokratické a multikulturní společnosti, schopnosti vytvářet si vlastní filozofické a filozoficko-etické názory jako základ pro orientaci při posuzování a hodnocení jevů lidského a občanského života; byl schopen k těmto jevům zaujímat stanovisko, diskutovat o něm, korigovat v diskusi své názory a postoje;
- získal ucelenou představu o lidském organismu jako celku z hlediska jeho stavby a funkce, znal zásady správného životního stylu, měl celoživotní potřebu udržovat optimální tělesnou zdatnost, odolnost a zdraví;
- matematické vědomosti a dovednosti odpovídající požadavkům pro 3. vzdělávací úroveň, které jsou potřebné v běžném životě i pro výkon profese; při řešení úloh a matematických problémů pochopil roli induktivních i deduktivních postupů a osvojil si tak určité principy vědeckého myšlení;
- osvojil si základní přírodovědné vědomosti a pojmy, které mu umožní hlouběji porozumět přírodním jevům a procesům; pochopil různost i komplexnost přírodovědné problematiky, naučil se (např. v oblasti ekologie, ochrany zdraví atd.) zaujímat aktivní postoje a hledat řešení případných problémů;
- rozvinul a prohloubil své dovednosti orientovat se v různých informačních zdrojích (vyhledávat, třídit, hodnotit a využívat informace) vnímat a hodnotit jednání ;

- upevnil a prohloubil své dovednosti vnímat a hodnotit jednání druhých lidí i své, na základě sebereflexe a sebehodnocení korigoval své chování, postoje, názory a emoce;
- prohloubil a rozvinul své sociální dovednosti (např. adekvátně řešit interpersonální problémy, ovládat své city a citové projevy, obhajovat a prosazovat své oprávněné zájmy při současném respektování zájmů a potřeb jiných jedinců, volit vhodné způsoby jednání s ostatními, pracovat v týmu, promýšlet a řídit vlastní činnost, odsuzovat a odmítat projevy rasismu, netolerance, sobectví, agresivity atd.);
- orientovat se v základních pedagogických pojmech a vztazích mezi nimi;
- získal základní orientaci ve struktuře lidské osobnosti;
- rozvinul a prohloubil své dovednosti potřebné pro další studium.²⁴

Další informace v profilu absolventa oboru Pedagogické lyceum uvádíme v Příloze č.2.

Profil absolventa patří k souboru školských dokumentů, kterým se nyní budeme věnovat.

2.2 Základní školské dokumenty na SPgŠ a jejich členění

Mezi základní školské dokumenty na SPgŠ učební osnovy a učební plány.

Učební plány jsou²⁵ školní dokumenty, které pořádají učivo do určitých celků, obsahují jejich sled a jejich časovou dotaci. Tvorba učebních plánů se opírá o analýzu obecných cílů, k nimž má vzdělávání na daných stupních či typech škol směřovat. V souladu s těmito cíli je stanoven obsah, který představuje výběr na základě kultury dané epochy (vědy, techniky, umění, náboženství atd.).

Uspořádání učiva v učebních plánech v historickém vývoji se vytvořily tři základní formy :

- Předmětové uspořádání učiva
- Projektové uspořádání učiva

²⁴<http://zpd.nuov.cz/78/7842m003.up.html>, NUOV, 10.11.2009, MŠMT, Praha.

²⁵ Skalková, J. Obecná didaktika. Praha: Grada, 2007. ISBN978-80-247-1821-7, s.89 – 95.

▪ **Modulové uspořádání učiva**

Předmětové uspořádání učiva na ZŠ, SŠ a VŠ má dlouhodobou tradici a spojuje jednotlivé předměty s příslušnými vědami, technickými a uměleckými obory nebo s určitými oblastmi praktické činnosti.

Takto uspořádané učební plány vyjadřují časovou dotaci každého předmětu v týdnu. Tento způsob předmětového uspořádání obsahuje nebezpečí roztržitosti poznání, proto byly v didaktice postupně rozvíjeny ideje směřující proti poznatkové roztržitosti (např. teorie mezipředmětových souvislostí O.Chlupa a teorie struktur J.S.Brunera).

Některé soudobé inovační didaktické snahy včleňují do předmětového uspořádání učiva projektové uspořádání (Integrovaná tématická výuka S. Kovalikové, program Začít spolu aj.). Překračují meze tradičního učebního plánu a předpokládají jiné plánování učiva (Freinetova koncepce vyučování, waldorfské školy, tzv. otevřené vyučování), případně obojí propojují.

Projektové uspořádání učiva

Propracovala jej na počátku 20.stol. americká pragmatická pedagogika (H. Parkhurstová), pak se rozšířilo v důsledku reformních snah do evropských a dalších zemí.

Vychází z empiricky stanovených hlavních sfér společenského života (práce, sociální vztahy, životní prostředí, trávení volného času, výchova dětí aj.).

Spojuje obsah vzdělání s různými oblastmi praktických činností.

Modulové uspořádání učiva

Neboli blokové uspořádání podporuje integraci učiva a přitom se snaží překonávat nedostatky jak předmětového, tak i projektového uspořádání.

Moduly vlastně utvářejí určitou stavebnici , z níž se konstruuje učební plán.

Modulové uspořádání může mít tyto formy:

- soustřeďuje časové dotace věnované vyučování určitému tématu, předmětu, do kratšího období (do jednoho pololetí, ročníku)
- zavádí v určitém období společná témata učiva pro různé ročníky) případně celou školu)

Na SPgŠ převládá předmětové uspořádání učebních plánů, v Přílohách 4 a 5 uvádíme příklady učebního plánu studijního oboru PMP a PL na SPgŠ v K.Varech. Podle těchto plánů je zřejmé, že dotace pro předmět pedagogika

v těchto studijních oborech je u PMP 2 hodiny týdně ve všech čtyřech ročnících a u oboru PL 2 hodiny týdně ve 3. a 4. ročníku.

Učební osnovy

Jsou školním dokumentem, který charakterizuje obecný cíl a pojetí vyučování danému předmětu, vymezuje obsah a rozsah učiva, jeho funkci. Naznačuje i základní metody a organizační formy při probírání jednotlivých oddílů a témat.

Pojetí vyučovacího předmětu pedagogika

Předmět pedagogika patří mezi základní odborné předměty., Vytváří základy pedagogického myšlení žáků a etiky budoucích pedagogických pracovníků, ovlivňuje jejich postoje a hodnotové orientace. Vybavuje žáky vědomostmi a dovednostmi nezbytnými pro jejich budoucí úspěšné uplatnění (MŠMT, 1999).

„Výběr učiva a jeho uspořádání v učebních osnovách představují další rovinu didaktické transformace kulturních obsahů do školního vzdělávání. Osnovy vyučovacího předmětu představují zvláštní didaktický útvar, který je vytvářen speciálně pro vzdělávací a výchovné cíle.“²⁶

V historii didaktického myšlení se utvořily základní koncepce uspořádání látky a jejího rozvíjení, které reagují na věk a úroveň rozvoje žáků, a to lineární (postupné) uspořádání, spirálovité a cyklické uspořádání.

Lineární uspořádání učiva

Učivo je ve vyučování pojato tak, aby se neopakovalo. Ročník od ročníku se postupuje dále. Příkladem je matematika, kde je specifickým přísně logická výstavba a vyvozuje se jeden krok od druhého.

Cyklické uspořádání učiva

Učivo se rozvrhuje do několika cyklů a postupně se opakuje a rozvíjí. Takto se například postupuje v historii nebo v literatuře.

Spirálovité uspořádání učiva

Je syntézou lineárního a cyklického uspořádání s kontinuálností a návazností učiva (Skalková, 2007).

²⁶ Skalková, J. Obecná didaktika. Praha : Grada, 2007. ISBN978-80-247-1821-7, s. 92.

Na základních školách se nejčastěji používá cyklické a spirálovité uspořádání, na školách středních je nejčastější lineární uspořádání.

Učební osnovu studijního oboru PMP uvádíme v Příloze č.6.

Tématické plány sestavuje vyučující pro předmět, který vyučuje. Jsou uspořádány po měsících nebo týdnech.

V posledních letech se setkáváme s pojmem **kurikulum**. Ne každý pedagog ho umí definovat a zařadit. Pojem kurikulum nebyl v české pedagogice před rokem 1989 používán.

Kasíková²⁷ uvádí, že se užší pojetí kurikula se vztahuje k obsahu školní výuky, k jeho uspořádání a výběru v určitém institucionálním rámci (daný stupeň vzdělání či vyučovací předmět). Původní určení kurikula se vztahovalo především ke statické podobě. Později se ale přistoupilo při zjištění malé efektivity k realizační dimenzi kurikula. Toto pojetí rozšiřuje vymezení problematiky na otázky proč, koho, čemu, jak, kdy, za jakých podmínek a s jakými očekávanými efekty vyučovat.

Pod pojmem kurikulum se rozumí²⁸:

1. vzdělávací program, projekt, plán;
2. průběh vzdělávání a jeho obsah
3. obsah a veškeré zkušenosti, kterou žáci získávají ve škole a v činnostech ke škole se vztahujících, její plánování a hodnocení.

Ještě se objevuje pojem **skryté kurikulum**. Tento pojem dle Kasíkové vyjadřuje určitou oblast výchovy a vzdělávání, tzv. protipól oficiálního, plánovaného a záměrného kurikula. Ze sociologického hlediska nahlíží zajímavým způsobem na skryté kurikulum Koťa²⁹, když zahrnuje do tohoto pojmu mnohé z toho, co žák ve škole osvojí, aniž by to bylo součástí učebních plánů nebo jiných pedagogických dokumentů. Skryté kurikulum může být naplněno jak při vyučování, tak i mimo něj. Patří sem i vyrovnávání se

²⁷ Vališová, A., Kasíková, H. a kol. : Pedagogika pro učitele. Praha : Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1734-0, s. 126 .

²⁸ Průcha, J. a kol. Pedagogický slovník. Praha : Portál, 1998. ISBN 80-7178-252-1, s.118.

²⁹ Havlík, R., Koťa, J. Sociologie výchovy a školy. Praha : Portál, 2002. ISBN 80-7178-635-7, s.114 – 115.

s klimatem školy, zvládnutí nepříjemných situací spojených s nepřípravou na výuku, s hodnocením žáka učitelem, i neobjektivním atd. Z našeho pohledu bychom skryté kurikulum mohli nazvat „vše ze života“.

Kurikulární dokumenty

Vymezují a popisují kurikulum. Skalková³⁰ vysvětluje tento pojem jako střešový, zahrnující nejen učební plány a učební osnovy, ale také učebnice, různé didaktické a metodické pomůcky pro učitele, didaktické texty pro žáky, standardy vzdělávání i evaluační standardy (testy). Tvorba systému těchto dokumentů sleduje mnohoúrovňovou strategii :

- ❖ soustředění se na učební cíle
- ❖ modelové programy, které konkretizují jednotlivé obsahové oblasti
- ❖ součástí je i hodnocení výsledků (evaluační).

Mezi kurikulární dokumenty řadíme rámcově vzdělávací programy. Ačkoliv ještě nejsou v platnosti u studijních programů, kterými se zabýváme, je třeba si je objasnit. Nové kurikulární dokumenty pro odborné vzdělávání buď začínají platit nebo vejdou v platnost v následujících letech.

Rámcově vzdělávací programy³¹ (dále RVP) se současné době v České republice buď připravují nebo jsou již v platnosti. Používá se RVP pro předškolní vzdělávání, RVP pro základní vzdělávání (ne ve všech ročnících v ZŠ) a dále v oborech gymnaziálního a středního odborného vzdělávání. Pro naše vybrané obory jsou RVP ve schvalovacím procesu a měly by platit od školního roku 2010/2011. Vzhledem k aktuálnosti jsem je uváděli i v předchozích kapitolách.

Nový systém vzdělávacích programů je pouze jedním z článků kurikulární reformy. Dalším je změna vlastního procesu výuky, její modernizace s cílem zlepšit kvalitu vzdělání žáků

³⁰ Skalková, J. : Obecná didaktika. Praha : Grada, 2007. ISBN978-80-247-1821-7, s. 97 – 99.

³¹

http://zpd.nuov.cz/RVP_3_vlna/RVP%207531M01%20Predskolni%20a%20mimoskolni%20pedagogika.pdf

RVP pro střední odborné vzdělávání

Jsou státem vydané kurikulární dokumenty, které vymezují závazné požadavky na vzdělávání, zejména výsledky vzdělávání, které má žák v závěru vzdělávání dosáhnout, obsah vzdělávání, základní podmínky realizace vzdělávání a pravidla pro tvorbu ŠVP.

Tyto dokumenty jsou závazné pro všechny školy poskytující střední odborné vzdělávání a jsou přístupné pedagogické i nepedagogické veřejnosti.

Usilují o vytvoření pluralitního vzdělávacího prostředí a podporu pedagogické samostatnosti škol, proto jen vymezují požadované výstupy a nezbytné prostředky k jejich dosahování, zatímco způsob realizace jednotlivých požadavků ponechávají na školách. Také usilují o lepší uplatnění absolventů na trhu práce a jejich připravenost se dále vzdělávat.

Pojetí RVP

- RVP jsou zpracovány pro obory vzdělání zařazené v nové soustavě oborů vzdělání. Pro každý obor existuje jeden RVP.
- Požadavky na odborné vzdělávání a způsobilost (kompetence) absolventů vycházejí z požadavků trhu práce popsaných v profesních profilech a kvalifikačních standardech, na jejichž zpracování se podílejí představitelé zaměstnavatelů.
- RVP stanovují pouze výsledky vzdělávání na rozdíl od dosavadních učebních dokumentů, které vymezovaly obecné cíle a učivo. Učivo není cílem, ale prostředkem k dosažení požadovaných výstupů.
- RVP jsou zpracovány tak, aby zajišťovaly srovnatelnou úroveň odborného vzdělávání a přípravy všech absolventů
- RVP kladou důraz na význam všeobecného vzdělání jako předpoklad vzdělávání celoživotního.
- Do všeobecného vzdělávání je nově začleněno vzdělávání v informačních a komunikačních technologiích (ICT) a základní ekonomické vzdělávání (kromě oborů, kde mají obě oblasti profesní charakter) .
- Obsah vzdělávání je v RVP koncipován nadpředmětově podle vzdělávacích oblastí, usiluje o funkční propojení teorie a nácviku dovedností (praxe).

- Oblasti všeobecného vzdělávání jsou jednotné pro celý stupeň vzdělávání a navazují na RVP základní vzdělávání. Oblast odborného vzdělávání je zpracována samostatně pro jednotlivé obory vzdělání.
- RVP stanovují i tzv. průřezová témata (Občan v demokratické společnosti, Člověk a životní prostředí, Člověk a svět práce, Informační a komunikační technologie), která plní zejména výchovnou a motivační funkci. Škola je může realizovat nejen ve výuce, ale také jinými aktivitami.

Každá škola vytváří svůj **školní vzdělávací program** (dále ŠVP), který vychází z RVP a je **specifický** pro danou školu. RVP i ŠVP jsou veřejně přístupné dokumenty. Vycházejí ze stejných principů, kterými jsou³²:

- ❖ nová strategie vzdělání, která zdůrazňuje klíčové kompetence, jejich provázanost se vzdělávacím obsahem a uplatnění získaných vědomostí v praktickém životě,
- ❖ celoživotní učení,
- ❖ základní vzdělávací úroveň stanovená pro všechny absolventy jednotlivých etap vzdělávání,
- ❖ pedagogická autonomie škol a profesní odpovědnost učitelů za výsledky vzdělávání.

Prozatím jsou v platnosti v celém rozsahu RVP pro předškolní vzdělávání, pro některé ročníky v základním vzdělávání a v oborech pro gymnaziální vzdělávání a střední odborné vzdělávání.

Kurikulární rámce rozpracovává škola v ŠVP do vyučovacích předmětů, případně do dalších vzdělávacích aktivit a činností.

Požadavky stanovené pro oblast všeobecného vzdělávání, kromě vzdělání ekonomického navazují na RVP ZV.

Vzdělávací oblasti jsou:

- Jazykové vzdělávání a komunikace
- Společenskovědní vzdělání
- Přírodovědné vzdělání
- Matematické vzdělání
- Estetické vzdělání

³² Švarcová, I. : Základy pedagogiky. Praha : VŠCHT, 2008. ISBN 978-80-7080-690-9, s. 146.

- Vzdělávání pro zdraví
- Vzdělávání v informačních a komunikačních technologiích
- Ekonomické vzdělávání
- Odborné vzdělávání

Významně se pojem kompetence objevuje také **v oblasti celoživotního vzdělávání** a v rámcových vzdělávacích programech.

Výše byly uvedeny ještě kompetence absolventa a klíčové kompetence.

Nyní se budeme věnovat pojmu kompetence učitele. Každý pedagog by měl své kompetence pro výkon povolání znát. V případě RVP se otvírají kompetence učitele co do samostatnější práce na ŠVP, výběru vhodného učiva, propojování mezipředmětových vztahů a předmětů, používání vhodných výukových metod a forem. Tyto nové požadavky kladou na učitele větší odpovědnost, samostatnost v rozhodování, v novém přístupu k obsahu učiva a jiných náročných požadavků. Proto považujeme otázku kompetencí učitele za zásadní.

V současné době se usiluje o tzv. **standardizaci učitelské profese**³³, která se snaží o definici učitelské profese. Učitel vykonává službu společnosti, proto stát musí definovat profesi učitele, formulovat a zároveň garantovat standardní požadavky na kvalifikaci, na profesionalizaci (včetně vzdělání), na hodnocení a odměňování učitelů. Nástrojem pro definování profese učitele je **profesní standard**, který je převážně chápán jako normativ a na základě struktury profesních činností, povinností a zodpovědností stanovuje profesní kompetence potřebné pro standardní výkon profese.

Kompetence učitele

Význam pojmu kompetence není jednoznačný:

- vyjadřuje obecnou hodnotu pedagogické profesionality;

³³ http://www.kvalita1.nuov.cz/data/4641_prirucka_drVasutova_v1.1.pdf; 1.11.2009,

Vašutová, J. Proměny vzdělávacího kontextu a kompetence učitelů pro tvorbu ŠVP v odborném vzdělávání, MŠMT.

- jde o komplex znalostí, dovedností, postojů a zkušeností, které jsou cílovými kategoriemi profese učitele v měnící se škole, tedy jsou rozvoje schopné, variabilní a flexibilní;
- je výrazem pro obecnou připravenost učitele vyrovnat se s nároky své profesionální role.

Klasifikace kompetencí (Walterová, E.(ed.). *Učitelé jako profesní skupina , jejich vzdělávání a podpůrný systém*. 1.díl. Praha : UK PedF, 2001, s.91 – 141)

1. Kompetence oborově předmětová
2. Kompetence didaktická a psychodidaktická
3. Kompetence obecně pedagogická
4. Kompetence diagnostická a intervenční
5. Kompetence sociální, psychosociální a komunikativní
6. Kompetence manažerská a normativní
7. Kompetence profesně a osobnostně kultivující

Rozbor kompetencí učitele uvádíme v Příloze č.3

2.3 Didaktická analýza učebních textů pro výuku pedagogiky

Pro práci s výukovými texty a učebnicemi je potřeba znalostí pro plánování výuky. Můžeme sem zařadit didaktickou analýzu učiva, a také hodnocení učebních textů podle určitých kritérií. Tyto znalosti lze uplatnit nejen při výuce pedagogiky na SPgŠ.

Didaktická analýza

- je hlubší myšlenková činnost, která umožňuje z pedagogického hlediska proniknout do učební látky;
- je považována za celkové završení plánovací činnosti učitele;
- ovlivňuje volbu výukových metod, organizačních forem výuky, rozvoj aktivity a motivace i řízení učebních činností žáků;
- jejím předpokladem i výsledkem je **výběr učiva a jeho uspořádání** (Kasíková, Vališová, 2007).

Doporučený metodický postup analýzy ve třídě sleduje tyto kroky³⁴

1. určení potřeb žáků;
2. konkretizace cílů výuky tématického celku nebo tématu;
3. rozbor učiva tématického celku;
4. vymezení základní činnosti žáka;
5. volba způsobu výuky (metody, organizační formy, materiální prostředky aj.);
6. formulace učebních otázek a úkolů.

Konkretizace kroků doporučené metodiky :

1. **Určení potřeb žáků** - prvotní je myšlenková práce učitele nad žákovskými vzdělávacími potřebami.
2. **Konkretizace cílů výuky tématického celku nebo tématu** - učitel konkretizuje cíle výuky tematického celku, zamýšlí se nad hodnotou tematického celku, ujasňuje si jeho podíl na dosažení finálního cíle vyučovacího předmětu, jenž koresponduje se základními školskými dokumenty (profil absolvent plán školy, vzdělávací programy školy).

Příklad vymezení výukového cíle v podobě činnosti žáka :

Úkol: Žák by měl prokázat pochopení a schopnost aplikace metody rozhovoru s dítětem předškolního věku na dané téma – naše rodina.

Požadovaný výkon žáka:

Formulace vhodných otázek a jejich zdůvodnění.

Správné vedení rozhovoru.

Podmínky výkonu:

Při formulaci otázek možno využít učebnice.

Vedení rozhovoru s dítětem bez cizí pomoci.

Norma výkonu:

Zformulovat 10 otázek.

Rozhovor vést 10 minut (Kasíková, Vališová, 2007).

³⁴ Vališová, A., Kasíková, H. a kol. Pedagogika pro učitele. Praha: Grada, 2007, ISBN 978-80-247-1734-0, s.130 – 133.

3. **Rozbor učiva tématického celku** - učitel provádí rozbor učiva tématického celku. Je nezbytné, aby si učitel promyslel v souladu s učebními osnovami uspořádání strukturovaného systému pojmů každého tématického celku, aby na jejich základě mohli žáci pochopit pedagogické jevy a jejich vztahy - jedná se o **výběr základního učiva**. Vybrané učivo učitel dále uspořádá.
4. **Vymezení základní činnosti žáka** - učitel vymeze základní činnost žáků, jsou to didaktické činnosti vlastní, ale především učební činnosti žáků, které postupně vedou k žádoucímu vzdělanostnímu i osobnostnímu rozvoji žáka.
5. **Volba způsobu výuky** - učitel volí metody výuky, organizační formy i ostatní materiální didaktické prostředky. Nelze obsah vzdělání chápat jen jako hotové předkládání hotových poznatků, ale jako metodologický nástroj samostatného vyhledávání informací a osvojování si vědomostí na základě problémových úloh s využitím školních a mimoškolních informačních zdrojů.
6. **Formulace učebních otázek a úkolů** - učitel formuluje učební otázky a úkoly, které budou maximálně motivovat a aktivizovat.

Fáze činnosti učitele pro výuku ve třídě

Fáze přípravy a projektování výuky

- příprava dlouhodobá (seznamování s plány, s charakteristikou třídy, s učebnicemi, s profilem absolventa atd.)
- příprava bezprostřední (konkrétní příprava na jednotlivé vyučovací hodiny)

Fáze realizační

– kromě jiného provádí vyučující i pedagogickou diagnózu, pedagogickou prognózu a řídí proces učební činnosti žáků.

Fáze kontrolní a hodnotící – tato fáze umožňuje posoudit vlastní výkony i výkon žáků vzhledem k cílům, které měly být dosaženy a splněny. Je kladen důraz na hodnocení a sebehodnocení učitele i žáků (Kasíková, Vališová, 2007).

Pro projektování výuky a předkládání naučného textu žákům můžeme pro posouzení kvality textu využít následující hlediska ³⁵:

1) Srozumitelnost

- kolik toho musí čtenář o věci vědět, než začne číst;
- jaké jsou jazykové prostředky, volba slov, složitost souvětí;
- výstavba textu, titulky, podtitulky, vzájemné odkazy uvnitř textu;
- orientační aparát (hlavně v učebnicích a příručkách) , zpřehledňující poznámky na okraji textu, v obrázcích, dodatkový poznámkový aparát na konci knihy, rejstříky, dobrý obsah;
- zda jsou dobře vysvětleny a skutečně potřebné pojmy a termíny.

2) Naučnost

- jak se dobře čtenářům bude z textu učit;
- jak jasně jsou pojmy podávány, přehlednost zpracování tématu;
- zda nepřevládají detaily nad zásadními složkami tématu;
- přehlednost a jednotnost zpracované pasáže;
- správnost odborných výkladů;
- pokud jde o učebnici, lze zkoumat zda je k ní metodická příručka a zda se metody liší od těch, které používáme .

3) Podnětnost

- jak nápaditě vyzývá text k přemýšlení, jaké nabízí doprovodné činnosti, úlohy, akce;
- zda jsou poskytnuty odkazy na doplňující materiály (prameny, průzkumy, souvislosti mezi literaturou a jinými druhy umění, mezi ostatními vědeckými disciplínami.

4) Motivace a použitelnost

³⁵ Hausenblas, O. Podle čeho hodnotíme učební texty ? Učitelské noviny. Praha: Gnosis, č.26, 24.6.1997, ISSN 0139-5718.

- vychází text z nějak ze života čtenáře;
- vybavuje čtenář něčím pro další život;
- poskytuje čtenáři nějaké lákavé vzory (osobnosti, modely chování).

Vyhodnocení textu pomocí těchto hledisek nám může poskytnout odpovědi na otázky : V čem jsou slabiny vybraného textu? V čem jsou přednosti? Je text napsán čtivě? Převládají záporny, nebo klady? Jak se text může hodit do mých vyučovacích hodin? Jak se text může hodit mým žákům?

Hlediska podle Hausenblase jsme použili v empirickém šetření v otázce týkající se učebnic a učebních textů.

3 Empirická sonda

3.1 Formulace empirického šetření

Výzkumný problém

Je současná nabídka učebních textů a učebnic z pedagogiky na středních pedagogických školách pro pedagogy vyhovující ?

3.2 Cíle a úkoly empirické ověření

Cílem empirické sondy je pokusit se zjistit, zda je současná nabídka učebních textů, případně učebnic z pedagogiky pro střední pedagogické školy (dále jen SPgŠ) dostupná pro vyučující, zda je tato nabídka vyhovující pro použití ve výuce pedagogiky, a to na všech typech SPgŠ a SOŠ pedagogických (státní, soukromé, církevní) v České republice.

Na základě tohoto hlavního cíle, byly vytyčeny cíle dílčí :

- porovnáním zjistit, jaké typy učebních textů z pedagogiky se používají v různých SPgŠ;
- zda a jak jsou tyto učební texty dostupné;
- zjistit, jak učební texty z pedagogiky hodnotí pedagogové SPgŠ, kteří s texty pracují;
- pokusit se zjistit, zda a jaké učebnice a učební texty se používají pro výuku pedagogiky na SPgŠ;
- zjistit, zda si pedagogové učební texty upravují a tvoří si je.

Východiska empirické sondy

Dosavadní poznatky

Výzkumy učebnic se realizovaly již ve 20.-30. letech 20. století. Především je třeba zmínit Václava Příhodu, který v těchto letech prováděl a inicioval analýzy, které měly za účel omezit *optimální lexikální fond pro didaktické texty*. Např. v práci *Měření slovní zásoby u dětí* porovnával Příhoda parametry

slovní zásoby tehdejších 5 českých slabikářů, aby zjistil, který z nich je nejpřiměřenější knihou pro děti. Vyjádřil přitom výzkumný záměr, který je východiskem empirického zkoumání učebnicových textů dodnes, že otázku přesné znalosti slovní zásoby u dětí (v prvních letech výchovy) pokládá za jeden z nejpřednějších předpokladů vědeckého řízení školské práce. Slovní zásobu dětí nechce již odhadovat, ale měřit.³⁶

V tomto směru výzkumu pokračovali např. J.Langr, J.Váňa . Nověji navázala na Příhodovy a jiné práce L.Monatová analýzou přírodovědných pojmů, vyskytujících se v učebnicích a učebních osnovách pro MŠ a pro první ročník ZŠ.

Velký rozvoj teorie a výzkumu učebnic nastal v 80. letech 20.století, kdy při Státním pedagogickém nakladatelství bylo zřízeno *Středisko pro teorii tvorby učebnic*, jež provádělo záslužnou činnost. Vydávalo dvě řady prací nazvané *Teorie učebnic*, v níž byly publikovány jednak monografické práce a jednak sborníky statí.

V bývalém Pedagogickém ústavu ČSAV byl realizován rozsáhlý výzkumný projekt, jehož výsledkem byly četné odborné statí a několik monografických prací a příruček.

O tyto výzkumné práce se začalo zajímat ministerstvo školství i tehdejší SPN a výzkumné poznatky začaly být využívány pro účely schvalování a hodnocení rukopisů učebnic.

Od 90. let 20. století se zájem pedagogů o výzkum vzdálil. Vytvořil se obrovský trh s novými učebnicemi, které začaly nahrazovat ty původní. Dle Průchy³⁷ bylo podle seznamů MŠMT ČR spočítáno, že čeští žáci a učitelé v 1 . -9. ročníku základního vzdělávání měli k dispozici koncem 90. let přes 900 učebnic. Ministerstvo školství tehdy mělo velmi shovívavé postupy při schvalování nových učebnic. Udělení schvalovací doložky ještě neznamenalo garanci její vysoké didaktické kvality. K pedagogům se dostávala i řada učebnic, se kterými se museli naučit nově pracovat. Učebnice, které se

³⁶ Průcha, J. Učebnice: Teorie a analýzy edukačního média. Brno : Paido, 1998. ISBN 80-85931-49-4, s.36 – 38.

³⁷ Průchy, J. Moderní pedagogika. Praha : Portál, 2005. ISBN 80-7367-047-X, s. 303.

vydávaly před rokem 1989, obsahově téměř korespondovaly s osnovami, a pokud se žák přestěhoval, učil se ze stejné učebnice a stejnému učivu, jako v původním bydlišti.

Nově vydávané učebnice ale vyžadovaly jiný přístup, i vzhledem k většímu počtu vzdělávacích programů, a tím spojenému obsahu vzdělávání. Pedagog musel korigovat učivo obsažené v nové učebnici se vzdělávacím programem školy a řadu kapitol byl nucen vynechávat, protože nebyly předmětem vzdělávacího programu, který škola realizovala.

Z vlastní zkušenosti jsem se s takovými učebnicemi setkala, konkrétně od vydavatelství Alter v učebnici matematiky pro 4. a 5. třídu ZŠ. Korekce obsahu učiva s osnovami byla nezbytností.

Otázka výběru učiva v učebnicích je dle trvale aktuální. Jednoduché chápání tradiční učebnice, která pouze předkládá žákovi učivo v souladu s osnovami, se postupně překonává.

Komplexní pojetí učebnice předpokládá, že bude nejenom nositelem obsahu vzdělávání, ale také prostředkem řízení učení žáků, založeného na jejich vlastní aktivní činnosti.³⁸ S reformou kurikula a vznikem nových kurikulárních dokumentů, tzv. rámcových vzdělávacích programů se otvírá otázka tvorby školních vzdělávacích programů (dále ŠVP). Škola si kromě ŠVP může také tvořit vlastní didaktické učební texty. K tomuto tématu se vztahuje Výzkumný projekt VÚP³⁹, nazvaný „5 škol“. Zvolenou výzkumnou metodou bylo dotazníkové šetření za možnosti následného řízeného rozhovoru. První dotazník se týkal učebních textů, které žáci využívají při výuce. Formou jednoduché tabulky bylo zjištěno, že v dotazovaných školách žáci v jednotlivých vyučovacích předmětech využívají pracovní listy, pracovní sešity apod. Ve druhém dotazníku se otázky týkaly problematiky, zda během výuky podle ŠVP vznikla vůbec potřeba tvorby vlastních učebních textů. Tento dotazník odhalil, ve kterých předmětech tato potřeba vznikla, jaké druhy učebních textů zde vznikaly, pro jaké činnosti, kdo se na jejich vzniku podílel a také jaká byla frekvence jejich využívání ve výuce.

³⁸ Skalková, J. Obecná didaktika. Praha : Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7, s.104

³⁹ <http://www.rvp.cz/clanek/490/1518>, 6.11.2009, Praha, VÚP.

Obecně lze konstatovat, na základě vyhodnocení dotazníkového šetření tyto výsledky:

- výuka podle ŠVP výrazně pozitivně ovlivnila frekvenci využívání a tvorby vlastních učebních textů
- ve všech monitorovaných školách jsou učební texty v různé podobě využívány ve většině vyučovacích předmětů
- učební texty představují zejména podpurný výukový materiál, který plní také funkci zásobníku informací
- učební texty jsou pomůckou aktivní a efektivní výuky jak pro žáky, tak pro učitele
- různé druhy a formy učebních textů se lépe uplatňují ve zvolené výchovně vzdělávací strategii efektivněji se směřují k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí u žáků.

S tvorbou vlastních školních didaktických učebních textů a nejen s nimi, také souvisí rozvoj informačních a komunikačních technologií ve vzdělávání.

Podle Vališové (2007) rozumíme elektronizací ve výchovně vzdělávacím procesu tři základní oblasti :

- výuku elektroniky (jako samostatného předmětu, či jako součást jiného)
- výuku počítačů a jejich aplikace
- využívání počítačů a elektroniky k podpoře řízení výuky a učení.

Osvojování moderních informačních a komunikačních technologií se přiřadí jako součást k základním kulturním technikám, jako je čtení, psaní, počítání. Stanou se součástí všeobecného i odborného vzdělávání. Využití lze nalézt i v oblasti distančního vzdělávání, které začíná být aktuální v oblasti pedagogické teorie. „*Distanční vzdělávání je v podstatě určitý druh dálkového studia, které je zprostředkováno médii, a je založeno především jako tzv. korespondenční studium, a to i na úrovni vysokoškolského studia.*“⁴⁰. Problémem se v takovém distančním studiu může stát učební text, který si pedagog musí vytvořit pro své studenty tzv. „na míru“. Tvorbou učebních textů

⁴⁰ Vališová, A., Kasíková, H. a kol. Pedagogika pro učitele. Praha : Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1734-0, s. 217.

pro distanční studium se zabývají následující projekty. Ačkoliv se nejedná o učební texty pro střední školy, jsou oba projekty velmi přínosné i pro pedagogy, kteří by se rozhodli tvořit si učební texty sami na středních školách.

První projekt⁴¹ vychází z výzkumu na VŠE, který nesl název „*Vytváření prostředí pro tvorbu strukturovaných učebních textů*.“ Tento projekt si klade za cíl vytvořit aplikaci s názvem *Leviathan2* pro práci na PC, která bude dohlížet na formální (strukturální) stránku učebního textu a nebude zatěžovat autora nutností samostatně definovat konečný vzhled a formát učebního textu. Aplikace by měla být vhodná i pro méně zdatné uživatele. Všechny informace o průběhu a realizaci projektu podává Jiří Přibil na Fakultě managementu VŠE v Jindřichově Hradci.

Druhý projekt⁴² je spolufinancován EU. Autor v projektu provází při tvorbě učebních psaných textů, které i v distančním studiu zůstávají stěžejním studijním materiálem. Najdeme zde jak formulovat vzdělávací cíle, jak psát osnovu textu, které multimedialní pomůcky používat. Dále se zde dozvíme o možnostech ilustrací dějů a dalších doplňcích textů, a mnoho dalšího.

Úkoly

Ze stanovených cílů a formulovaných předpokladů vyplynuly následující úkoly empirické sondy :

1. Zvolit si základní soubor a výzkumný vzorek, na němž bude výzkum prováděn.
2. Zrealizovat výzkumné šetření.
3. Zpracovat, vyhodnotit a interpretovat výsledky výzkumu.
4. Navrhnout podněty pro další práci s výsledky výzkumného šetření.

⁴¹ Projekt lze nalézt na tomto int.odkazu :
www.csvs.cz/konference/lisalova_cd/Sbornik%20anotaci/Pribil.pdf

⁴² Průcha, J. Jak psát učební texty pro distanční studium. Ostrava : TU v Ostravě, 2003. ISBN 80-248-281-3. Projekt lze nalézt i na tomto internetovém odkazu :
www.elearn.vsb.cz/cz/kurzy/Autori_DiV_textu.pdf

3.3 Výzkumné předpoklady

Vzhledem k cílům výzkumu a na základě teoretických východisek, prostudované literatury a dosavadních zkušeností byly stanoveny následující výzkumné předpoklady :

P1 – Současná nabídka učebnic pro výuku Pedagogiky na SPgŠ je pro pedagogy dostupná.

P2 – Pedagogové, vyučující předmět Pedagogika na SPgŠ , hodnotí dostupné učební texty pro svou potřebu za dostačující.

P3 – Pro výuku Pedagogiky na SPgŠ chybí v současné době učebnice a texty metodického charakteru, splňující kriteria vzdělávacího obsahu předmětu Pedagogika.

Základní soubor

Základním souborem jsou pedagogové vyučující předmět Pedagogika na různých typech SPgŠ , SOŠ pedagogických, gymnáziích a SOŠ v České republice, v oborech Předškolní a mimoškolní pedagogika, Výchova dětí předškolního a mladšího školního věku a Pedagogické lyceum , ve školním roce 2009/2010.

Výzkumný vzorek

Výzkumný vzorek respondentů je stratifikovaný a zahrnuje zjištěné SPgŠ či SOŠ pedagogické, gymnázia a SOŠ v ČR.

Střední školy, kterých by se měl výzkum týkat, nabízejí různé studijní programy. Učební programy jsme vybírali pro výzkumné šetření podle učebních plánů předmětu Pedagogika. Byly vybrány školy, ve kterých se budou realizovat ve školním roce 2009/2010 následující studijní programy:

1. Předškolní a mimoškolní pedagogika 75-31-M/005
2. Výchova dětí předškolního a mimoškolního věku 75-31-M/008
3. Pedagogické lyceum 78-42-M/003

Podle dostupných informací se jedná o 28 škol v celé ČR. Informace o školách byly zjišťovány z Krajských úřadů.

Rozsah předmětu Pedagogika je v prvních dvou programech stejný, a to dvě hodiny týdně, viz učební plán PMP v Příloze č.4. V programu Pedagogické lyceum je předmět Pedagogika ve 3. a 4. ročníku také dvě hodiny týdně, viz učební plán PL v Příloze č. 5.

Pro lepší zmapování stratifikovaného výzkumného vzorku byla vytvořena následující přehledná tabulka. V tabulce jsou také uvedeny kontakty pro zasílání dotazníku elektronickou formou:

Tabulka 1 *Seznam zjištěných škol, na kterých se realizují výše uvedené studijní programy*

Název školy	Obory vzdělávání
SPgŠ FUTURUM Hornoměřolupská 873 102 00 Praha 10	Výchova dětí předškolního a mladšího školního věku Pedagogické lyceum řed.Ing.Alena Marečková, mareckova@centrum.cz
SPgŠ, s.r.o Bělohorská 226/103 169 00 Praha 6 - Břevnov	Pedagogické lyceum mladez@sparta.cz
VOŠ pedagogická a sociální, SOŠ pedagogická a gymnázium Evropská 33 166 23 Praha 6 - Dejvice	Předškolní a mimoškolní pedagogika Pedagogické lyceum řed. Jaroslav Sekot, sekot@pedevropska.cz
STŘEDOČESKÝ KRAJ OA, SPgŠ a Jazyková škola s právem SKZK U Stadionu 486 266 37 Beroun	Předškolní a mimoškolní pedagogika Pedagogické lyceum řed. Ladislav Šíma, reditel@spgs-beroun.cz
Gymnázium a SOŠ pedagogická Masarykova 248 286 26 Čáslav	Předškolní a mimoškolní pedagogika Pedagogické lyceum řed. PaedDr. Zdeněk Sejček, sejcek@gymcaslav.cz
Hotelová škola Bohemia , s.r.o. Víta Nejedlého 482 537 01 Chrudim	Pedagogické lyceum se sportovním zaměřením hotelovaskola@chrudim.cz
JIHOČESKÝ KRAJ VOŠ sociální a SPgŠ Zahradní 249 383 01 Prachatice	Předškolní a mimoškolní pedagogika Pedagogické lyceum řed.Mgr.Antonín Krejsa, krejsa@spgspt.cz
ÚSTECKÝ KRAJ SPgŠ J.H.Pestalozziho	Předškolní a mimoškolní pedagogika

Komenského 754/3 412 62 Litoměřice	Pedagogické lyceum řed. Pavla Matějková, spgs.ltm@iol.cz
VOŠ, SPgŠ a Obchodní akademie Zd.Fibicha 2778 434 01 Most	Předškolní a mimoškolní pedagogika Pedagogické lyceum řed.Jana Adamcová,adamcova@vos-oamost.cz
LIBERECKÝ KRAJ Euroregionální gymnázium a SOŠ pedagogická Radčice 152 Liberec 32	Pedagogické lyceum řed.Bohuslav Hanel, niagol.petkov@eurogymn.cz
G a SOŠ pedagogická Jeronýmova 425/27 460 07 Liberec	Předškolní a mimoškolní pedagogika Pedagogické lyceum řed.Zdena Kutinová, kutinova@jergym.cz
KRÁLOVÉHRADECKÝ KRAJ G a SOŠ pedagogická Kumburská 740 509 01 Nová Paka	Předškolní a mimoškolní pedagogika řed.Pavel Matějovský, reditel@gymnp.cz
Gymnázium a střední odborná škola Lužická 423 551 23 Jaroměř	Pedagogické lyceum řed.Karel Glos, reditel@gojaro.cz
PARDUBICKÝ KRAJ VOŠ pedagogická a SPgŠ Komenského nám. 22 570 12 Litomyšl	Pedagogické lyceum řed.StanislavLeníček, zást.řed. H.Lišková liskova@vospspgs.cz
JIHOMORAVSKÝ KRAJ Cyrilometodějské gymnázium a SOŠ pedagogická Lerchova 63 602 00 Brno	Pedagogické lyceum řed.Jiří Haičman, haicman@cmsps.cz
Střední pedagogická škola Komenského 5 680 11 Boskovice	Předškolní a mimoškolní pedagogiky Pedagogické lyceum řed.Hana Hortová, reditel@spgs-bce.cz
G a SOŠ pedagogická Pontassievské 3 669 02 Znojmo	Předškolní a mimoškolní pedagogika Pedagogické lyceum řed.Vladimír Holík, holik@gymspgs.cz
OLOMOUCKÝ KRAJ Gymnázium J.Blahoslava a SPgŠ Denisova 3 751 52 Přerov	Předškolní a mimoškolní pedagogika Pedagogické lyceum řed.Romana Studýnková, studynkova@gjb-spgs.cz
ZLÍNSKÝ KRAJ Soukromá SŠ pedag. a sociální, s.r.o. Gahurova 5265	Výchova dětí předškolního a ml.školního věku řed.Pavel Horák, horak@gahurka.zlivedu.cz

760 01 Zlín	
VOŠ pedagogická a sociální a SPgŠ 1.máje 221 767 59 Kroměříž	Předškolní a mimoškolní pedagogika řed.Jaromír Beran, j.beran@ped-km.cz
SŠ Kostka, s.r.o. Pod Pecníkem 1666 755 01 Vsetín	Pedagogické lyceum řed.Karel Kostka houserova.martina@kostka-skola.cz
MORAVSKOSLEZSKÝ KRAJ SPgŠ a SZŠ sv. Anežky 1.máje 37 742 35 Odry	Předškolní a mimoškolní pedagogika Pedagogické lyceum řed.Pavla Hostašová, info@cssodry.cz
AHOL - SOŠ, s.r.o. nám.Jiřího z Poděbrad 301/26 703 00 Ostrava - Vítkovice	Pedagogické lyceum řed.Radmila Sosnová, aholsos@ahol.cz
IUVENTAS - soukromé G a SOŠ, s.r.o. U Dvoru 14 709 00 Ostrava - Mariánské Hory	Pedagogické lyceum řed.Zdeňka Moslerová, iuventas@iuventas.cz
SPgŠ a SZŠ Jiráskova 1a 749 01 Krnov	Předškolní a mimoškolní pedagogika Pedagogické lyceum řed.Hana Košuličová, kosulicova@spgs-szs.cz
Gymnázium a SOŠ Palackého 50/1329 741 11 Nový Jičín	Pedagogické lyceum pověř.řed.Hana Maiwaelderová, reditelna@gnj.cz
Střední škola Kapitána Jasioka 50/635 Havířov - Prostřední Suchá	Pedagogické lyceum reditel@stredniskola-sucha.cz
KARLOVARSKÝ KRAJ SOŠ pedagogická, gymnázium a VOŠ Lidická 40 360 20 Karlovy Vary	Předškolní a mimoškolní pedagogika Pedagogické lyceum řed.Bohuslav Peroutka bohuslav.peroutka@pedgym-kv.cz

3.4 Výzkumné metody a techniky

Pro splnění cílů a ověření předpokladů jsme zvolili jednak explorativní metody a ještě metody obsahové analýzy. Informace budou zjišťovány nejprve analýzou školských dokumentů, pak pomocí dotazníku (viz Příloha č.7) a poté je doplníme rozhovorem a otevřenými výpověďmi pedagogů.

Analýza školských dokumentů

Tato metoda je často v zahraničí i u nás často používána. Pelikán (2007) se zmiňuje o analýze školských a školních dokumentů, dále o analýze osobních dokumentů a ještě o analýze školních ukazatelů. Naší práce se týká analýza školských dokumentů. Nejprve si pojmy školský a školní rozlišíme.

Školské dokumenty jsou základní dokumenty, určující pojetí výuky (výchovy a vzdělávání) na různých typech škol. Mají širší platnost překračující rámec jedné školy. Patří k nim např. zákony, vyhlášky, profily absolventů, osnovy, standardy, učebnice, atd. Školní dokumenty se týkají chodu jedné konkrétní školy. Můžeme sem zařadit plán školy, školní řád, zápisy z porad učitelského sboru, inspekční zprávy atd.⁴³

V naší diplomové práci analýza školských dokumentů se prolíná jak teoretickou částí, tak i částí praktickou. V teoretické části jsme již analyzovali profily absolventů a učební osnovu studijního programu PMP

Dotazník

V pedagogickém výzkumu je dotazník velmi častou metodou získávání dat. J. Pelikán⁴⁴ popisuje koncepci dotazníku jako „baterii otázek, na něž respondent odpovídá buď formou jednoduchých odpovědí typu „ano“, „ne“, resp. „nevím“, případně jako soubor otázek, k nimž je vždy přiřazena sada možných odpovědí, z nichž si dotazovaný vybírá pro sebe nejpříjemnější alternativu“. M. Chráska⁴⁵ uvádí, že „samotný dotazník je soustava předem připravených a pečlivě formulovaných otázek, které jsou promyšleně seřazeny a na které dotazovaná osoba (respondent) odpovídá písemně“. M. Chráska také upozorňuje, že dotazníková metoda „nezjišťuje to, jací respondenti (pedagogická realita) skutečně jsou, ale jen to, jak sami sebe (pedagogickou realitu) vidí, nebo chtějí, aby byli viděni“ (tamtéž).

⁴³ Pelikán, J. Základy empirického výzkumu pedagogických jevů. Praha, Karolinum 2007. ISBN 978-80-7184-569-0, s. 150 – 151.

⁴⁴ Pelikán, J. Základy empirického výzkumu pedagogických jevů. Praha, Karolinum 2007. ISBN 978-80-7184-569-0, s.105.

⁴⁵ Chráska, M. Metody pedagogického výzkumu. Praha, Grada 2007. ISBN 978-80-247-1369-4, s. 163.

V našem dotazníku byly zařazeny otázky podle jednoho z mnoha kritérií, které uvádí Pelikán⁴⁶. Mezi tato kritéria patří míra volnosti, která je ponechána na respondentovi ve formulaci odpovědi. My jsme vybrali v dotazníku otázky uzavřené a polouzavřené.

Uzavřené otázky, u kterých se respondent musí rozhodnout pro jednu z nabízených variant odpovědi, byly použity například u dotazování na pohlaví pedagogů, na délku pedagogické praxe pedagogů, a dále v některých dotazech na používání učebních textů a metodik.

Otázky polouzavřené byly zvoleny u zjišťování širších souvislostí v daném dotazu. Týkaly se například zkušeností pedagogů, zdrojů se kterými pracují ve výuce, zda vyhovují učební texty studentům, dále jestli existuje v současnosti učebnice, která by splňovala kritéria pro výuku.

Do dotazníku byla v poslední otázce ještě zahrnuta numerická bipolární posuzovací škála, kde měl pedagog posuzovat učebnice dle svého výběru podle hledisek Ondřeje Hausenblase⁴⁷. Jako pomůcku k výběru učebnic budou mít pedagogové k dispozici seznam literatury, kterou lze použít při výuce pedagogiky na SPgŠ.

Dotazníky budou anonymní a budou rozesílány elektronickou poštou, některé budou doručeny osobně.

Celý dotazník je uveden v Příloze č.7

Rozhovor

Metodou, která doplní informace získané z dotazníku, bude rozhovor s pedagogy.

Dle Pelikána⁴⁸ je rozhovor první z doposud uvedených explorativních technik, která se neopírá o písemné vyjádření respondenta, ale vychází z ústní komunikace.

⁴⁶ Pelikán, J. Základy empirického výzkumu pedagogických jevů. Praha, Karolinum 2007. s.105. ISBN 978-80-7184-569-0, s.107.

⁴⁷ Hausenblas, O. Podle čeho hodnotíme učební texty? Učitel'ské noviny. Praha: Gnosis, č.26, 24.6.1997, s. 32, ISSN 0139-5718.

⁴⁸ Pelikán, J. Základy empirického výzkumu pedagogických jevů. Praha, Karolinum 2007. ISBN 978-80-7184-569-0, s.117.

Pojem *interview (rozhovor)* je dle metodologického slovníku⁴⁹ označen jako velmi stará a často používaná metoda dotazování v pedagogickém výzkumu, vývoji nebo ve vyhodnocování (evaluaci) na zjišťování specifických a podrobných informací o osobních znalostech, o hodnotových postojích a o jejich preferencích pomocí série ústních otázek vhodných na řešení zvoleného problému zkoumání. Jako vědecká metoda se od běžných forem rozhovoru liší tím zejména přísným dodržováním pravidel etického kodexu, profesionálním vedením dialogu s vymezeným vědeckým zacílením, jasným hypotetizováním zvolené problematiky, vypracováním standardního schéma zkoumaných otázek a zabezpečením standardních podmínek na taktní a důvěrnou komunikaci z očí do očí, obzvláště v choulostivých záležitostech.

Někteří autoři odlišují *rozhovor a interview*. Pelikán naopak upozorňuje na synonymum obou pojmů, proto považuje pojem rozhovor a interview za rovnocenné (Pelikán, 2007).

Typy rozhovorů :

1) *Volný, nestrukturovaný rozhovor* - tento typ rozhovoru může být použit i ve výzkumu, smyslem je navázání kontaktu výzkumníka se zkoumanou osobou, informace by neměly být předávány jiným osobám či jinak zneužity.

2) *Strukturovaný rozhovor* má poněkud jinou funkci, a proto i způsob realizace je odlišný. Smyslem strukturovaného rozhovoru je získání odpovědí na předem připravený soubor otázek. Ve výzkumu používáme stejné otázky pro celý soubor respondentů.

3) *Polostrukturovaný rozhovor* – v úvodu používáme formu nezávazné komunikace k získání důvěry a pak vedeme strukturovaný rozhovor.

Záznam a zpracování rozhovoru

- písemný záznam přímo během rozhovoru, nebo vždy po skončení odpovědi
- stenografický záznam, pro nějž ovšem většina badatelů není kvalifikačně vybavena
- magnetofonový záznam
- videozáznam

⁴⁹ Maňák, J., Švec, Š., Švec, V. Slovník pedagogické metodologie. Brno, Paido 2005, ISBN 80-7315-102-2, s. 49.

Předností rozhovoru je bezprostřední kontakt výzkumníka se zkoumanou osobou – možnost upřesňujících dotazů, sledování reakcí, neverbální komunikace, lepší pochopení smyslu slov i osobnosti respondenta⁵⁰.

Rozhovor s pedagogy, kterým doplníme získané informace z dotazníku, bude volný. Pokusíme se doplnit případné chybějící informace z dotazníků nebo je upřesnit. Nejprve bude navázán úvodní rozhovor, poté bude následovat vysvětlení účelu a ubezpečení o důvěryhodnosti, anonymitě a zpracování získaných informací. Většina dotazovaných bude účastna rozhovoru po vyplnění dotazníku, neměl by proto úvodní rozhovor být náročný na seznámení a uvedení do problematiky.

V závěru shrneme obsah interakce a pokusíme se zhodnotit odpovědi z hlediska svého očekávání.

Rozhovor bude spojen s otevřenými výpověďmi respondentů, získané informace vyhodnotíme kvalitativně.

3.5 Harmonogram výzkumné sondy

Výzkumná sonda bude provedena v následujících etapách :

1. etapa - září 2009 – Příprava, tisk a rozesílání dotazníku respondentům.
2. etapa - říjen 2009 – Sběr vyplněných dotazníků, rozhovory s pedagogy.
3. etapa – listopad, prosinec – Zpracování výsledků výzkumné sondy.

Postřehy z jednotlivých etap výzkumné sondy

1. etapa

Příprava dotazníků probíhala podle standardních instrukcí. Dotazníky jsme tiskli pro osobní doručení, ostatní byly poslány elektronickou formou. Před odesláním dotazníků respondentům jsme chtěli zjistit, zda se nevyskytnou nějaké technické problémy, kterým bychom mohli nějak zabránit ještě před finálním rozesláním. Konkrétně se jednalo o převádění z počítačového programu Word 2003 do programu Word 2007. Dotazník byl sestaven

⁵⁰ Pelikán, J. Základy empirického výzkumu pedagogických jevů .Praha, Karolinum 2007. ISBN 978-80-7184-569-0, s.118 – 124.

v programu Word 2003 a po přeposlání na notebook s programem 2007 se nezobrazily některé grafické detaily v dotazníku. Pokud bychom na tuto chybu nepřišli, mohla by způsobit problémy při pochopení otázek respondentem. Museli jsme předpokládat různé typy programů Word u dotazovaných. Přeposílání dotazníku na vlastní elektronické adresy se ukázalo jako výborná revize.

2. etapa

Sběr dotazníku probíhal v měsíci říjnu a listopadu. Ze zjištěných informací o návratnosti dotazníků elektronicky vyplynulo, že je návratnost v takovémto případě asi jen 30%. Tento fakt se také potvrdil. Abychom dosáhli návratnosti alespoň 80 %– 90% bylo nutné kontaktovat nejen ředitele škol, kteří měli dotazníky předat, ale později i samotné vyučující na jejich elektronické adresy, a také telefonicky. Návratnost jsme zajistili osobním převzetím dotazníků a zároveň byl čas a prostor pro doplňující rozhovor a volné výpovědi s pedagogy, kteří tak sdělili další a velmi podstatné informace, které dokreslují a doplňují zjišťovanou problematiku.

3. etapa

V listopadu a prosinci probíhalo zpracování výsledků a výzkumné sondy, jak u dotazníků, tak i u rozhovorů a volných výpovědí.

3.6 Výsledky výzkumné sondy

Nejprve se budeme věnovat statistickému zpracování dotazníků. Takové zpracování nám může podat základní zjišťované informace. Pro vyhodnocení získaných dat byly sestaveny tabulky absolutních a relativních četností a graficky znázorněny výsečovými diagramy. Domníváme se, že vzhledem k počtu respondentů ze stratifikovaného vzorku, je tento typ zpracování dat nejvhodnější. Otázky uzavřené, parametrické i neparametrické budou vyhodnoceny četnostmi. Doplňující otázky, které byly jednak součástí dotazníku, byly také předmět doplňujících rozhovorů a otevřených výpovědí respondentů. Získané informace z rozhovorů a otevřených výpovědí budou

zpracovány kvalitativně, protože jen tak mohou podat co nejširší doplňující informace k otázkám, které řešíme v empirické sondě. Veškeré takto zjištěné informace zahrneme do obsahově stejných položek v tomto vyhodnocení.

Výsledky výzkumného šetření budou proto rozděleny na kvantitativní vyhodnocení a kvalitativní vyhodnocení.

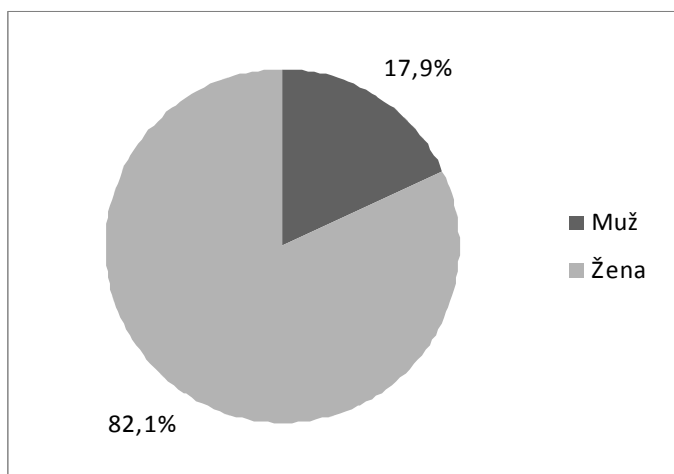
Kvantitativní zpracování výsledků empirické sondy

Celkem bylo zpět získáno 39 dotazníků ze 45. V následujících tabulkách a grafech uvádíme absolutní a relativní četnosti u jednotlivých zodpovězených otázek dotazníku. Celková četnost je 39. Otázku číslo 7 jsme vyhodnotili pouze kvalitativně v další podkapitole. U otázky číslo 15 jsme použily kvantitativní vyhodnocení pomocí aritmetického průměru, kde se sčítaly získané body za uvedená kritéria. Body byly udělovány na škále 1 – nejméně, 5 – nejvíce.

Tabulka 2 *Pohlaví respondentů (otázka č.1)*

Pohlaví	Absolutní četnost	Relativní četnost
Muž	7	17.9%
Žena	32	82.1%

Graf 1 *Pohlaví respondentů*

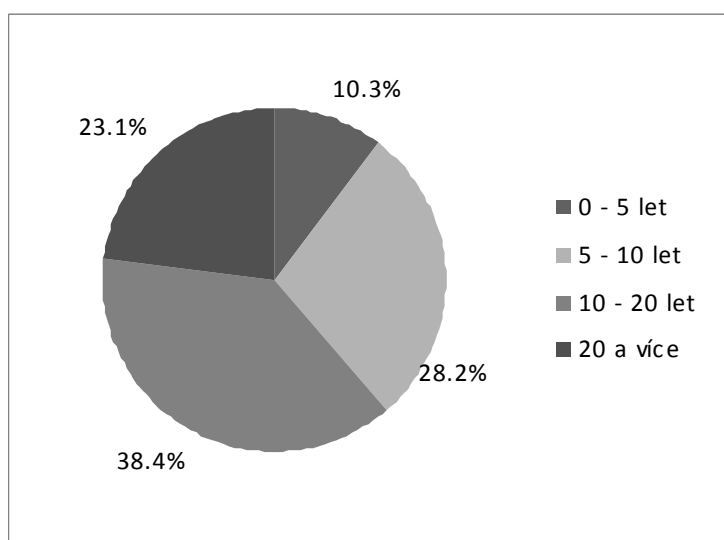


U respondentů převažovaly ženy. Ani počet mužů, kteří vyučují předmět pedagogika a odpovídali na otázky v dotazníku není nezanedbatelný.

Tabulka 3 *Délka praxe respondentů (jak dlouho vyučují předmět pedagogika, (otázka č.2)*

	Absolutní četnost	Relativní četnost
0 - 5 let	4	10.3%
5 - 10 let	11	28.2%
10 - 20 let	15	38.4%
20 a více	9	23.1%

Graf 2 *Délka praxe respondentů*

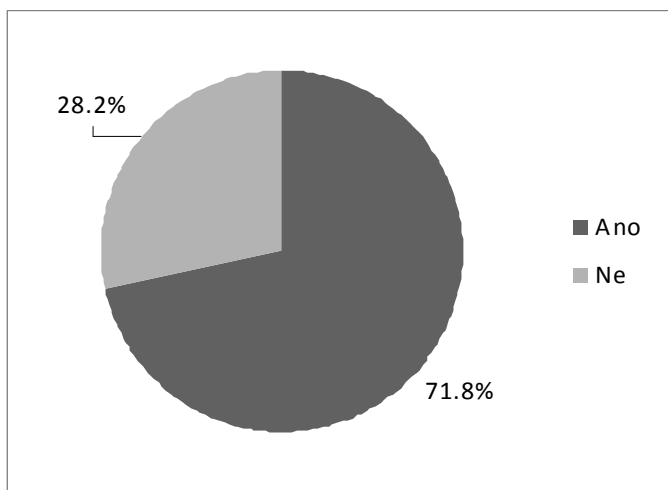


Nejvíce respondentů uvedlo délku praxe 10 – 20 let, nejméně respondentů má praxi ve výuce předmětu pedagogika 0 – 5 let.

Tabulka 4 *Používáte k výuce předmětu pedagogika učební texty ? (otázka č.3a)*

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	28	71.8%
Ne	11	28.2%

Graf 3 Používáte k výuce předmětu pedagogika učební texty ?

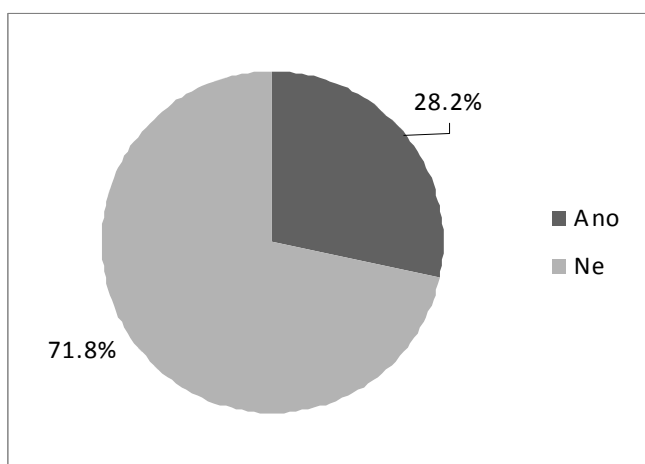


Většina vyučujících používá k výuce předmětu učební texty. Více jak 28 % respondentů učební texty k výuce nepoužívá.

Tabulka 5 Máte k učebním textům metodické příručky nebo metodické listy ?
(otázka č.3b)

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	11	28.2%
Ne	28	71.8%

Graf 4 Máte k učebním textům metodické příručky nebo metodické listy ?

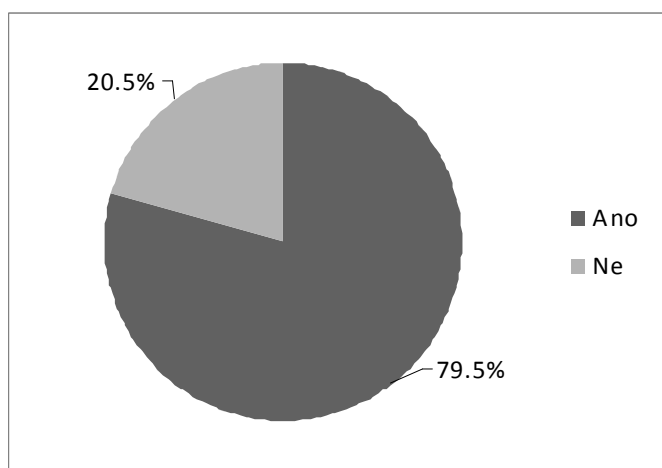


Metodické příručky či metodické listy postrádá pro výuku pedagogiky téměř 72% respondentů.

Tabulka 6 *Chybí vám metodické příručky či metodické listy k výuce pedagogiky? (otázka č.3c)*

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	31	79.5%
Ne	8	20.5%

Graf 5 *Chybí vám metodické příručky či metodické listy k výuce pedagogiky?*

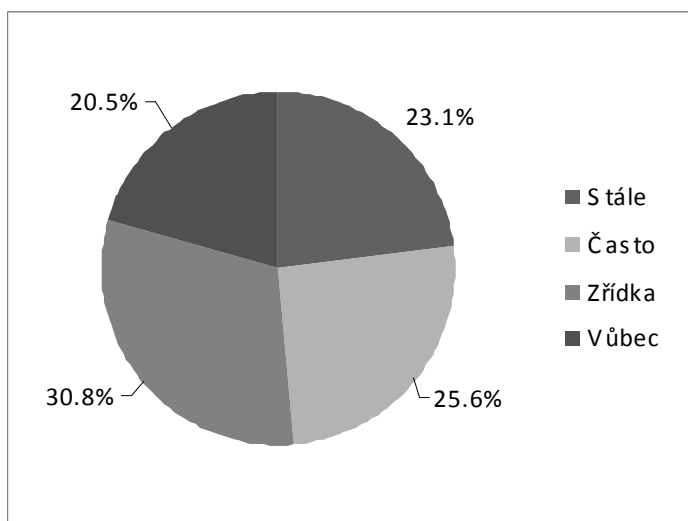


Metodické příručky nechybí 20% respondentů, naopak až 80% respondentů metodické příručky postrádá.

Tabulka 7 *Jak často využíváte učební texty pro využití žáky ve výuce pedagogiky?(otázka č.4)*

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Stále	9	23.1%
Často	10	25.6%
Zřídka	12	30.8%
Vůbec	8	20.5%

Graf 6 Jak často využíváte učební texty pro využití žáky ve výuce pedagogiky?

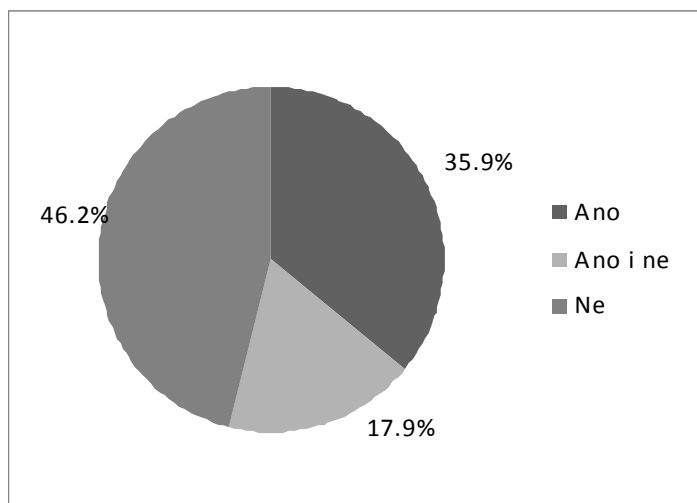


Nejvíce respondentů, až 30% odpovědělo, že učební texty využívají zřídka. Je zajímavé, že až 21% respondentů nevyužívá učební texty pro žáky ve výuce vůbec.

Tabulka 8 Patří mezi učební texty, které využíváte digitální pomůcky (pracovní listy, prezentace, multimedialní tabule, videa a další? (otázka č.5)

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	14	35.9%
Ano i ne	7	17.9%
Ne	18	46.2%

Graf 7 *Patří mezi učební texty, které využíváte digitální pomůcky (pracovní listy, prezentace, multimediální tabule, videa a další?*

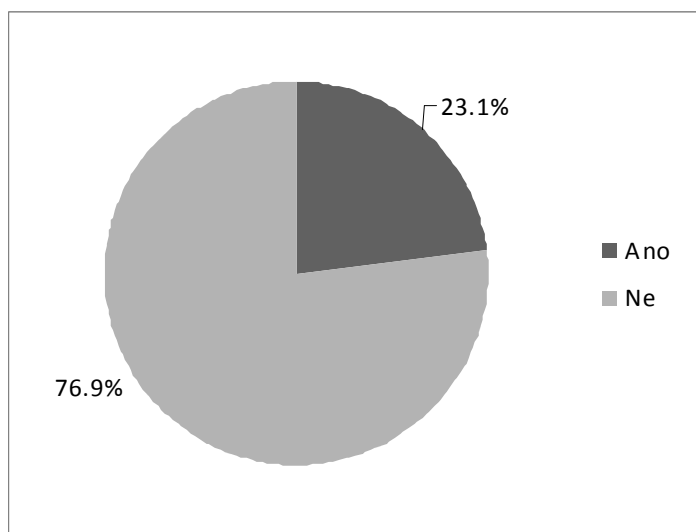


Téměř polovina dotazovaných uvedla, že nevyužívá jiné typy učebních textů, jako jsou multimediální tabule, pracovní listy a jiné. Tuto otázku jsme vyhodnotili jako tři odpovědi, protože někteří dotazovaní odpovídali ano i ne, ačkoliv dotazník má v této otázce odpovědi pouze ano, ne.

Tabulka 9 *Vytváříte si výukové hodiny s učebními texty na interaktivní tabuli?(otázka č.6)*

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	9	23.1%
Ne	30	76.9%

Graf 8 Vytváříte si výukové hodiny s učebními texty na interaktivní tabuli?

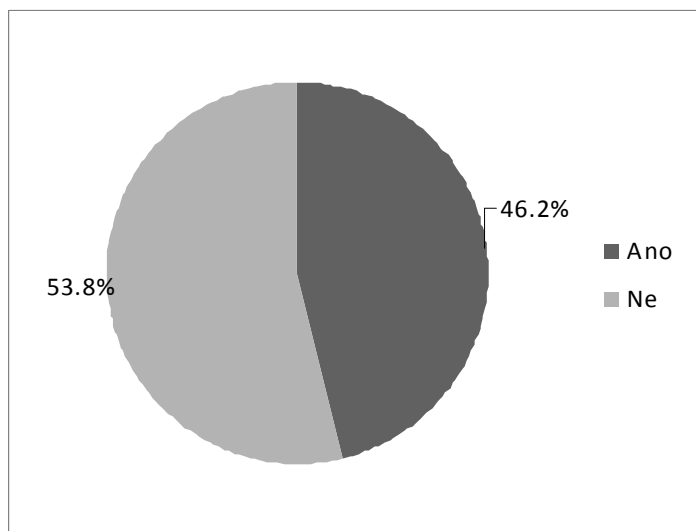


Většina respondentů, až 77% si nevytváří výukové hodiny s učebními texty na interaktivní tabuli.

Tabulka 10 Používáte učební texty v každé výuce předmětu pedagogika?
(otázka č.8)

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	18	46.2%
Ne	21	53.8%

Graf 9 Používáte učební texty v každé výuce předmětu pedagogika?

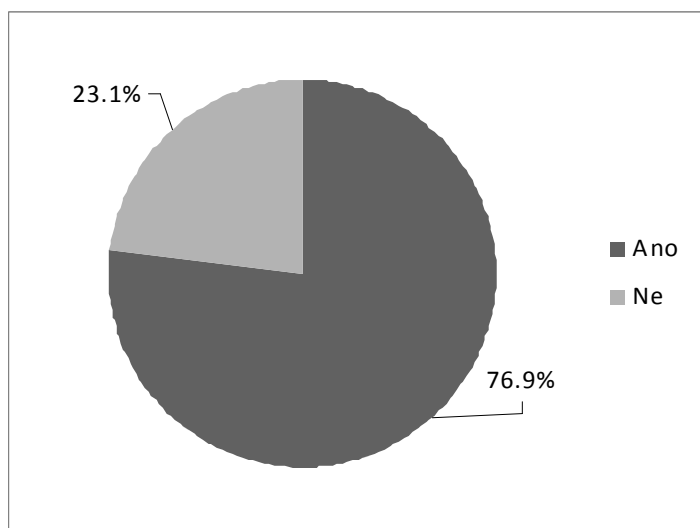


Necelá polovina dotazovaných 46% používá učební texty v každé výuce pedagogiky. 54% dotazovaných je nepoužívá v každé vyučovací hodině.

Tabulka 11 *Myslíte si, že učební texty vyhovují vašim studentům?(otázka š.9)*

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	30	76.9%
Ne	9	23.1%

Graf 10 *Myslíte si, že učební texty vyhovují vašim studentům?*

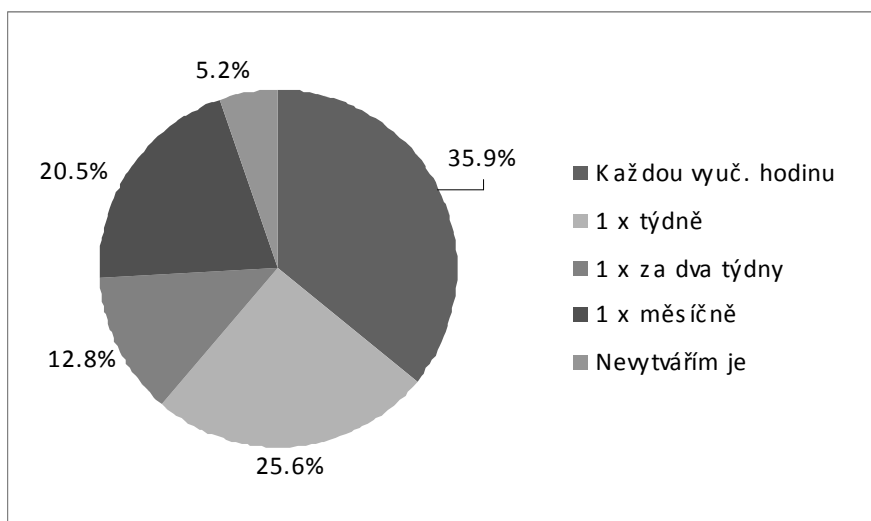


Až 77% dotazovaných si myslí, že učební texty vyhovují studentům, které vyučují.

Tabulka 12 *Napište, jak často uplatňujete při výuce texty vytvořené svépomocí. (otázka č.10)*

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Každou vyuč. hodinu	14	35.9%
1 x týdně	10	25.6%
1 x za dva týdny	5	12.8%
1 x měsíčně	8	20.5%
Nevytvářím je	2	5.2%

Graf 11 *Napište, jak často uplatňujete při výuce texty vytvořené svépomocí*

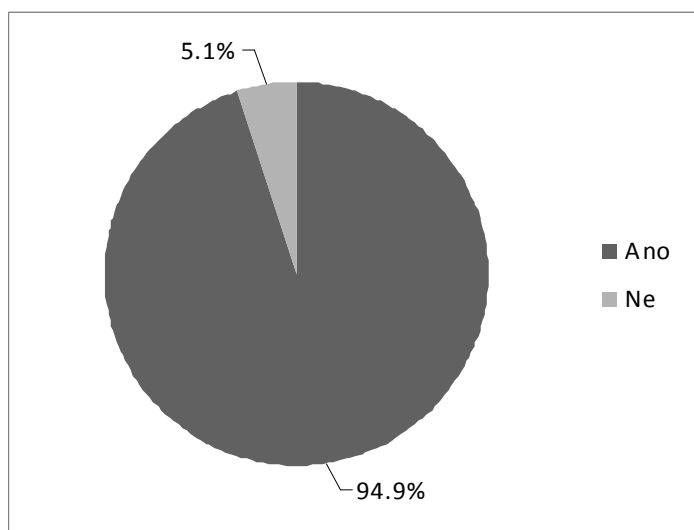


36% respondentů odpovědělo, že uplatňuje každou vyučovací hodinu texty vytvořené svépomocí. Téměř 21% dotázaných uvedlo, že takové texty používá jen jednou měsíčně a 5% respondentů je vůbec nevytváří.

Tabulka 13 *Dáváte texty vytvořené svépomocí k dispozici vašim studentům ke studiu pedagogiky? (otázka č.11)*

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	37	94.9%
Ne	2	5.1%

Graf 12 *Dáváte texty vytvořené svépomocí k dispozici vašim studentům ke studiu pedagogiky?*

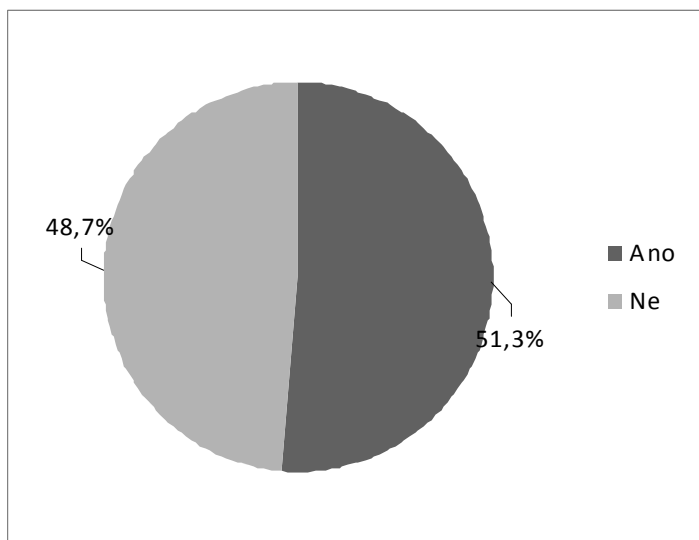


Většina dotazovaných 95% dává svým studentům k dispozici texty vytvořené svépomocí.

Tabulka 14 *Má vaše škola na internetových stránkách rubriku věnovanou výuce pedagogiky (může obsahovat texty pro výuku, informace o předmětu, doporučenou literaturu, atd.)? (otázka č.12)*

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	20	51.3%
Ne	19	48.7%

Graf 13 *Má vaše škola na internetových stránkách rubriku věnovanou výuce pedagogiky (může obsahovat texty pro výuku, informace o předmětu, doporučenou literaturu, atd.)?*

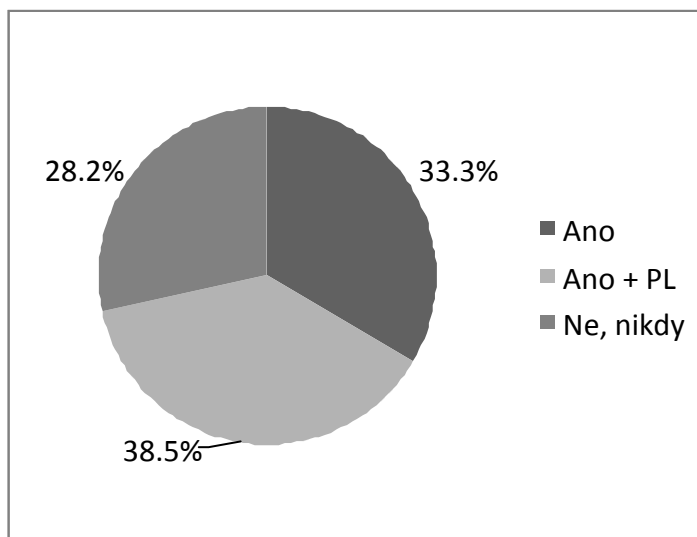


Necelá polovina dotazovaných odpověděla, že střední škola, na které vyučují nemá na internetových stránkách rubriku pro výuku pedagogiky. 51% respondentů odpovědělo, že střední škola, na které vyučují, se na internetových stránkách věnuje výuce pedagogiky.

Tabulka 15 *Upravujete si často učební texty podle potřeby? (otázka č.13a)*

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	13	33.3%
Ano + PL	15	38.5%
Ne, nikdy	11	28.2%

Graf 14 *Upravujete si často učební texty podle potřeby?*

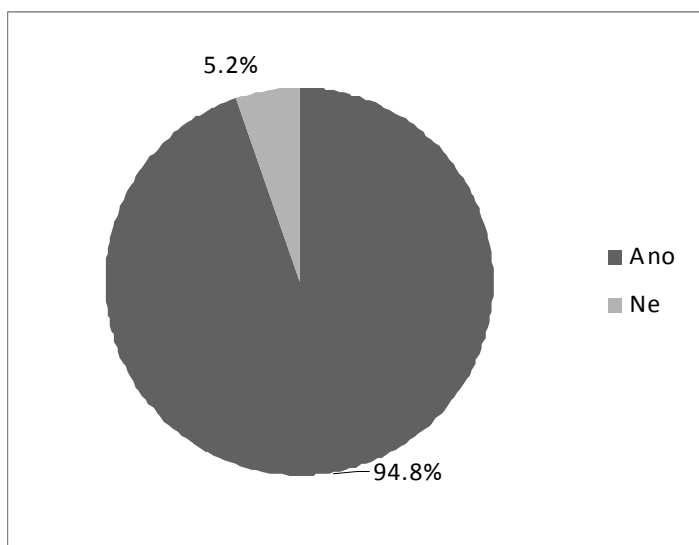


Z grafu vyplývá, že 33% dotázaných si jen upravuje učební texty. Téměř 39% respondentů si učební texty upravuje tak, že si tvoří pracovní listy. 28% dotázaných si texty nikdy neupravuje.

Tabulka 16 *Používáte při práci se studenty pracovní listy (vámi vytvořené i jiné)? (otázka č.13b)*

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	37	94.8%
Ne	2	5.2%

Graf 15 Používáte při práci se studenty pracovní listy (vámi vytvořené i jiné)?



Většina respondentů používá při práci se studenty pracovní listy, ať už vlastní nebo jiné.

Tabulka 17 Existuje v současné době učebnice pro výuku pedagogiky na SPgŠ, která by splňovala všechna kritéria vzdělávacího obsahu předmětu pedagogika? (otázka č.14)

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	0	0.0%
Ne	39	100.0%

Všech 100% respondentů se shodlo na tom, že v současné době neexistuje učebnice, která by splňovala požadavky pro výuku předmětu pedagogika na SPgŠ.

Tabulka 18 Vyberte tři učebnice podle svého výběru nebo podle přiloženého seznamu učebnic a zhodnoťte na škále u každé z nich následující hlediska, která by měla vypovídat o kvalitě učebního textu (1 – nejméně, 5 – nejvíce).

Hlediska podle Hausenblase jsou, rozpracovaná podrobněji v dotazníku Příloha č.7, (otázka č. 15):

A srozumitelnost

B naučnost

C podnětnost

D motivace a použitelnost

AP = aritmetický průměr

	A	B	C	D	AP
Horák - Nástin dějin pedagogiky	3	3	4	0	2.5
Komenský - Informatorium	5	6	7	6	3
Kolláriková - Předškolní a prim. pedagogika	9	9	10	8	3
Průcha - Srovnávací pedagogika	4	4	3	1	3
Jůva - Stručné dějiny pedagogiky	21	20	14	13	3.5
Pipeková - Kapitoly ze speciální pedagogiky	12	15	9	6	3.5
Švarcová - Základy pedagogiky	4	4	4	3	3.75
Hájek - Jak vytvořit vzdělávací program pro ŠD	4	4	3	4	3.75
Slowík - Speciální pedagogika	12	14	10	11	3.92
Grecmanová - Obecná pedagogika	21	22	13	20	3.95
Kasper - Dějiny pedagogiky	23	21	21	20	4.25
Bečvářová - Současná MŠ a její řízení	5	4	4	4	4.25
Vališová a kol. - Pedagogika pro učitele	12	14	13	13	4.33
Pávková - Pedagogika volného času	10	8	8	9	4.38
Průcha - Přehled pedagogiky	4	5	5	5	4.75
Časopis Informatorium	5	5	5	5	5
Říčan - Šikana	5	5	5	5	5

Vybrané učebnice respondenty mají v kolonkách A, B, C, D počet získaných bodů za jednotlivá hlediska. Z celkového součtu je pak vypočítaný aritmetický průměr. Čím vyšší průměr, tím lepší ohodnocení učebnice. Nejlépe hodnocené učebnice byly Říčan – Šikana (AP 5) a časopis Informatorium (AP 5). S ohledem na počet hlasování je potřeba zmínit učebnice Pávková – Pedagogika volného času (AP 4,38), Vališová a kol. – Pedagogika pro učitele (AP 4,33), Kasper – Dějiny pedagogiky (AP 4,25), Grecmanová – Obecná pedagogika (AP 3,95).

Kvalitativní vyhodnocení rozhovorů a otevřených výpovědí v empirické sondě

Pro kvalitativní analýzu jsme se rozhodli z důvodu vyšší výpovědní hodnoty vzhledem ke zkoumaným problémům. Navíc se jedná o malý vzorek respondentů, kteří se rozhovoru a otevřených výpovědí účastnili. Celkem byl rozhovor s otevřenými výpověďmi proveden u 20 pedagogů, kteří také vyplnili dotazník. Dotazovaní se ovšem nevyjadřovali ke všem okruhům. Získané informace byly seskupeny podle témat, která korespondují s otázkami v dotazníku. Pokusili jsme se o stručné, ale výstižné výpovědi, tak jak byly písemně zaznamenány. Jednotlivá témata, u kterých uvedeme výpovědi dotazovaných, se nebudou shodovat s čísly otázek dotazníku, jsou označena písmeny. U každého tématu je číslo otázky, se kterou se téma obsahově shoduje.

a) Jaké používáte k výuce předmětu pedagogika učební texty (otázka č.3a).

Odpovědi byly dvojího charakteru. Jednak se jednalo o konkrétní publikace a autory, z jakých zdrojů čerpají, jaké typy učebních textů používají. Také se dotazovaní snažili popsat svůj postoj k učebním textům.

Jůva – Stručné dějiny pedagogiky, Základy pedagogiky.

Pipeková – Kapitoly ze speciální pedagogiky.

Cipro – Průvodce dějinami výchovy.

Průcha – Přehled pedagogiky, Srovnávací pedagogika, Moderní pedagogika.

Kraus, Vašek, Janiš – Kapitoly ze základů pedagogiky.

Kraus, Poláčková – Člověk, prostředí, výchova.

Vágnerová, Švingalová, Tomická, Švarcová – skripta pro výuku speciální pedagogiky.

Kasper – Dějiny pedagogiky.

- Učební texty jsou vodítkem pro mé přípravy, žáci s nimi nepracují.
- Vytvářím si sylaby, používám články z časopisů a pasáže z různých publikací.

- Používám texty pro distanční studium vytvořené na naší škole, jde o obor Pedagog asistent ve školství.
- Vytvářím si vlastní texty pro studenty.
- Veškeré materiály si zpracovávám sama. Čerpám z velkého množství knih, internetu, časopisů. Vyrábím si sama učební texty.

Shrnutí z vlastního pohledu

Vyučující si učební texty pro výuku pedagogiky vybírají sami, někteří s nimi pracují, jiní je nepotřebují k výuce. Výběr učebních textů se liší podle vyučovaného studijního programu.

b) Jaké typy digitálních pomůcek používáte a proč (otázka č. 5).

- ❖ Vlastní výroby na témata z pedagogiky, školský zákon, vyhlášky a podobně.
- ❖ Používám prezentace, je to způsob předání učiva, který žáky baví a lépe si učivo zapamatují.
- ❖ Videá, ukázky tématicky zaměřené (život v ústavech, postižení jedinci a jiné). Další nemám k dispozici.
- ❖ Většinou nahrané pořady z České televize. Jsou vhodné k doplnění teorie, podnětem k zamýšlení.
- ❖ Nepoužívám je, zatím jsem si je nevytvořila.
- ❖ Používám pracovní listy, jsou vhodné pro názornost, individuální tempo, přehlednost, mají určitou strukturu. Pak prezentace, jsou názorné, snadno se v nich orientují já i žáci, je možnost využití doma, je to trend mladší generace. Videá dávají jiný pohled na problematiku, možnost hledání propojení praxe a teorie. Multimediální tabule není na škole k dispozici.
- ❖ Pracovní listy především u skupinových aktivit, videá na doplnění problematiky, často stažení vlastní rukou, nejčastěji z České televize 2.
- ❖ Digitální pomůcky nevyužívám, protože je nemám.
- ❖ Nepoužívám digitální pomůcky, v předmětu pedagogika jich není potřeba.

- ❖ Nevyužívám je z časových důvodů, nestihnu si je připravit.

Shrnutí z vlastního pohledu

Vyučující pedagogiky si vybírají osvědčené digitální pomůcky. Někteří zařadili v našem rozhovoru do digitálních pomůcek i pracovní listy. Velkým problémem je u vyučujících obecně práce s technickým zařízením ve výuce. Dle našeho názoru se takovým zařízením vyučující záměrně vyhýbají, mají obavy ze zvládnutím, zvláště ti dříve narození. To také můžeme sledovat v následujících výpovědích týkajících se používání interaktivní tabule.

c) Jaké si vytváříte výukové hodiny na interaktivní tabuli a jaké máte s tabulí zkušenosti (otázka č.6).

- Nevytvářím si je.
- Nemám ráda interaktivní tabuli, mám s ní bohaté zkušenosti a domnívám se, že se vytrácí efekt výuky při jejím používání. Žáci jsou rušeni a nesoustředí se.
- S tabulí pracuji, mám s ní skvělé zkušenosti. Je zarážející, že dotazovaná na předešlou otázku, zda používá digitální pomůcky, mezi které patří i multimediální tabule, odpovídala, že nepoužívá.
- Tabuli nepoužívám, nemáme ji ve škole.
- Multimediální tabuli nevyužívám pro nevybavenost školy. Nemám vždy k dispozici multimediální tabuli. Občas používám prezentaci, ale musím si kvůli tomu vyměnit učebnu.
- Nemám s tím problém, snažím se o zajímavost, aktuálnost, originalitu, využitelnost v praxi. Horší je použitelnost tabule, na škole máme dvě, ale funguje jen jedna.
- Nevytvářím si je, nemáme interaktivní tabuli.
- Výukové hodiny si vytvářím, žáci jsou motivovanější, vyučovací hodina je lépe strukturovaná, urychlí se práce v týmu.

Shrnutí z vlastního pohledu

Problematika výuky na interaktivní tabuli, o které učitelé hovořili, naznačila příčiny její malé obliby při výuce. Z našich zkušeností patří multimediální

tabule k vynikajícím pomocníkům při výuce. Žák i učitel ji může využívat v mnoha směrech, jako učební text, otázky k opakování, interaktivní práce s tématem přímo ve výuce, hledání na internetu ve výuce, k samostatné práci atd. Podle našich zkušeností pramení malá obliba jednak v neznalosti ovládání a práce s multimediální tabulí a nechuť vyučujících se v tomto směru vzdělávat. Z výpovědí vyplynulo, že někteří vyučující nemají zájem se vůbec učit novým věcem, natož technickým. Je s podivem, že vyučující, která vypovídala viz výše, že má bohaté zkušenosti s výukou na interaktivní tabuli, přesto ji považuje za nevhodnou a nemá ji ráda. K této problematice se ještě vrátíme v závěru výzkumu.

d) S jakými zdroji učebních textů pracujete jako vyučující (otázka č.7).

1. *Pedagogické časopisy* – Naše rodina, Informatorium, Rodina a škola, Dítě a my, Psychologie dnes, Speciální pedagogika, Moderní vyučování, Prevence, Pedagogika, Rodinný život.
2. *Zákony a vyhlášky* – aktuální, Úmluva o právech dítěte, Listina práv a svobod, Zákon o pedagogických pracovnících, Zákon o rodině, Vyhláška o výkonu ústavní výchovy, Školský zákon, Zákony 109, 569, 563, Vyhláška č. 74.
3. *RVP, kurikula* – RVP pro předškolní vzdělávání, RVP pro základní vzdělávání, RVP pro střední vzdělávání, školní vzdělávací programy konkrétních mateřských škol, kurikulum pro předškolní vzdělávání, Zdravá mateřská škola, Začít spolu, Bílá kniha.
4. *Internetové portály* – www.wikipedia.cz, www.rvp.cz, dále všechny dostupné internetové portály – nebyly uvedeny žádné konkrétní, portál MŠMT, portál *Mládež IYouth*.

Shrnutí z vlastního pohledu

Vyučující používají zřejmě všechny publikace a zdroje, které uváděli. Ve výpovědích uváděli velmi málo internetových zdrojů. Dnes se dají najít časopisy, úryvky a jiné články i u starších vydání a ročníků na internetových

portálech a je možné s nimi pracovat přímo ve výuce. K tomuto účelu je vynikající právě multimediální tabule, již výše zmíněná.

e) Myslíte si, že učební texty vyhovují vašim studentům a v čem (otázka č.9).

- Vyhovují, je to jediný zdroj informací, internet není vždy spolehlivý, některé údaje jsou na internetu nepravdivé. Student si nemůže zakoupit tolik odborných knih, a také není všude knihovna nebo prodejna pedagogické literatury.
- Učební texty jsou přehledné, shrnují podstatné informace.
- Vyhovují, doplňují nebo nahrazují výklad.
- Ano, je zde zpětná vazba, možnost pracovat s myšlenkou.
- Určitě vyhovují, je v nich vše podstatné, žáci nepotřebují sešity, doplňují si jen poznámky na okraj.
- Celkem vyhovují, jsou srozumitelné a přehledné. Je zde více prostoru pro diskusi a vysvětlení, než jen diktovat učivo do sešitu.
- Myslím, že vyhovují. Je to ucelený přehled učiva.
- Nevyhovují, mají vysokoškolský charakter, jsou příliš složité.
- Ne, z každého textu jde použít jen něco.
- Nevím, sylaby nikdy nenahradí kvalitní učebnici.
- To nevím, snažím se, aby učební texty vyhovovaly, zpětná vazba zatím taková je. Snažím se o stručnost, výstižnost, možnost s myšlenkou pracovat, ne ji jen přijmout.

Shrnutí z vlastního pohledu

Zde se ve výpovědích ukazovaly dvě roviny pochopení problematiky. Někteří vyučující vypovídali o učebních textech jako o učebnicích, které používají, někteří z pohledu vlastních učebních textů, které si tvoří. Pro lepší specifikaci by byla potřeba pro příště více konkretizovat otázku.

f) V jaké podobě dáváte vašim studentům texty vytvořené svépomocí (otázka č. 11).

- V tištěné podobě a elektronicky.

- V podobě písemného textu.
- Elektronicky, žáci si tisknou materiály sami.
- Přeposíláme si zajímavosti a referáty.
- Dávám jeden výtisk na třídu, žáci si musí zajistit kopie.
- Předávám v podobě pracovních listů.

Shrnutí z vlastní pohledu

Pokud si vyučující vytváří učební texty, což je velmi pravděpodobné u většiny, kteří vypovídali, měli by, dle našeho názoru, mít žáci možnost je nějak získat. Ať už dostupností na internetových stránkách nebo pořízením kopií. V Příloze č. 8 uvádíme učební texty, které si vyučující sami zpracovávají a píšou, pak je dávají k dispozici svým žákům na internetových stránkách školy.

g) Jak si upravujete učební texty podle potřeby (otázka č.13).

- Kombinuji zdroje a texty upravuji podle potřeby.
- Texty si neupravuji, jen si vytvářím z učebních textů pracovní listy.
- Texty si upravuji podle své potřeby. Většinou do pracovních listů, dále si píšou testy, tabulky a grafy.
- Upravuji si je, přidávám nové informace a vytvářím pracovní listy.
- Ano, upravuji je, tím, že je aktualizuji.
- Upravuji si je tvorbou pracovních listů. Používám je jako moji přípravu na vyučování.
- Upravuji, pasáže krátím sestřiháním, přepisuji vybrané pasáže.
- Ano, měním, doplňuji je, upřesňuji a aktualizuji.

Shrnutí z našeho pohledu

Jak vyplývá z výpovědí, vytváří si většinou vyučující pro práci s žáky pracovní listy, které mohou následně sloužit jako náhrada za učební texty. Podařilo se nám některé pracovní listy získat a uvádíme je v Příloze č.9.

h) Existuje v současné době učebnice pro výuku pedagogiky na SPgŠ, která by splňovala všechna kritéria vzdělávacího obsahu předmětu pedagogika (otázka č.14).

- Ne. Žádnou neznám, která by odpovídala požadavkům osnov, plánů. Většina knih je pro vysoké školy a témata jsou zpracována do hloubky. Pro středoškoláka je důležité si udělat přehled všech disciplín, jako je obecná pedagogika, pedagogika volného času, sociální pedagogika, speciální pedagogika, dějiny pedagogika, didaktika a jiné. Učebnice, která toto vše obsahuje dohromady, a je opravdovou učebnicí, to znamená, že má grafy, úkoly, transfer, neznám a myslím, že chybí.
- Taková učebnice v současnosti není, asi proto, že ji nikdo nenapsal. Což je škoda.
- V seznamu knih, které byly přiloženy k dotazníku jsem nenašla žádnou schválenou oficiální učebnici (seznam je uveden v teoretické části v kapitole u učebních textech na SPgŠ). Jde spíše o odbornou literaturu. Mnohé ale mohu doporučit jako literaturu. Jinak nevím o žádné učebnici, která by splňovala funkci učebnice pro střední školy, včetně doložky Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy a byla by z poslední doby.
- Není. Neodpovídá osnovám.
- Neexistuje taková učebnice. Obsah předmětu zahrnuje více disciplín. Učebnice na pedagogiku jsou spíše vysokoškolské a nejsou určeny pro střední školu. Já je používám k vytvoření výtahů.
- Taková učebnice není. Učebnice, které jsou dostupné jsou nesrozumitelné, nepoužitelné a nejsou v nich obsažena všechna témata.
- Ne, nejsou splněna kritéria srozumitelnosti textu, motivace k výuce.
- Není, nejsou obsažena potřebná témata komplexně.
- Pro studijní program Pedagogické lyceum lze jako knihu použít Základy pedagogiky od Ivy Švarcové.

Shrnutí z vlastního pohledu

Otázka existence vhodné učebnice pro výuku pedagogiky na středních pedagogických školách byla velmi diskutovanou. Většina pedagogů se shodla v tom, že učebnice, která by vyhovovala výuce pedagogiky v současnosti není.

Přesto se v našem hledání našla alespoň jedna publikace, která by se dala použít jako učebnice pro výuku pedagogiky na SPgŠ. Jedná se o učebnici Ivy Švarcové *Základy pedagogiky*. Vyдалa ji Vysoká škola chemicko-technologická pro studenty, kteří chtějí po studiu vyučovat odborné předměty na základní škole nebo na střední škole. Pro výuku pedagogiky ji lze použít ve studijním programu Pedagogické lyceum. Učebnice obsahově vyhovuje osnovám předmětu a zahrnuje všechna požadovaná témata. Od vyučujících, kteří učebnici používají k výuce pedagogiky, jsme dostali k nahlédnutí i tematický plán. Plán je sestaven tak, aby korespondoval s obsahem učebnice.

Na závěr ještě několik postřehů z výpovědí pedagogů :

- Ve studijním oboru PMP lze vyvozovat mnoho poznatků z praxe, která je již od prvního ročníku, oproti tomu studijní obor PL má praxi až od 3. ročníku a je tedy problém s propojením teorie a praktických dovedností.
- V oboru PL je problém s počtem vyučovaných hodin a obsahem učiva pedagogiky. Témat je mnoho a času na výuku velmi málo. Vyučující bez zkušeností v PL musí vyvinout enormní úsilí, aby vše z učebních osnovy stihl.
- Vyučující pedagogiky by uvítaly různé lektorské kurzy, které by se týkaly novinek v pedagogice, nových učebnic a publikací, nových témat. Kurzy by měly být propojeny i s praktickými zkušenostmi.

3.7 Závěry výzkumu

Závěry obsahové

Na daném vzorku bylo zjištěno, že vyučující pedagogiky na středních pedagogických školách používají různé typy učebních textů, nejčastěji pracovní listy, výňatky z učebnic, články, časopisy, zákony, vyhlášky, kurikula aj.

Na daném vzorku se prokázalo, že učební texty jsou pro pedagogy i studenty dostupné.

Na daném vzorku bylo zjištěno, že pedagogové hodnotí dostupné učební texty za nedostačující.

Na daném vzorku bylo zjištěno, jaké učebnice a učební texty používají pedagogové pro výuku pedagogiky na SPgŠ.

Na daném vzorku se prokázalo, že pedagogové si učební texty upravují podle potřeby, případně si je i tvoří.

Předpoklad P1 (Současná nabídka učebnic pro výuku pedagogiky na SPgŠ je pro pedagogy dostupná) *se na daném vzorku potvrdil.*

Předpoklad P2 (Pedagogové, vyučující předmět pedagogika na SPgŠ, hodnotí dostupné učební texty pro svou potřebu za dostačující) *se na daném vzorku nepotvrdil.*

Předpoklad P3 (Pro výuku Pedagogiky na SPgŠ chybí v současné době učebnice a texty metodického charakteru, splňující kriteria vzdělávacího obsahu předmětu pedagogika) *se na daném vzorku potvrdil.*

Závěry metodologické

Ve výzkumné sondě byly použity metody analýzy školských dokumentů, dotazníku a rozhovoru.

Analýza školských dokumentů

Tato metoda se prolínala celou diplomovou prací. Pokusili jsme se o analýzu profilu absolventa, učebních osnov, tématických plánů, učebnic. Podrobnější analýza školských dokumentů na SPgŠ by byla spíše předmětem samostatné diplomové práce.

Dotazník

Byl sestaven anonymní dotazník, otázky byly použity jak uzavřené, tak polouzavřené, parametrické, neparametrické. Konstrukci dotazníku předcházela předvýzkum, který probíhal formou konzultací s vyučujícími pedagogiky, kteří se neúčastnili výzkumné sondy, protože jsou již v důchodovém věku a nevyučují v tomto školním roce pedagogiku.

Otázky v dotazníku byly vyhodnoceny statisticky, pomocí tabulek a grafů. Doplňující otázky v polouzavřených otázkách byly řešeny pomocí volného

rozhovoru, kde se k nim vyučující vyjadřovali. Tyto výpovědi byly vyhodnoceny kvalitativní analýzou.

Rozhovor

Doplnil informace zjištěné v dotazníku. Výpovědi pedagogů byly volné a poskytly řadu zajímavých informací. Ty jsme pak podrobili kvalitativní analýze a z našeho pohledu vyhodnotili. Někteří vyučující podávali rozhovory se zájmem, jiní bez většího zaujetí.

Závěry o praktickém využití nových poznatků a o dalších perspektivách

K výzkumu jsme použili stratifikovaný vzorek, proto nelze z výsledků vyvozovat obecné závěry. Pro praktické využití poznatků z této výzkumné sondy by bylo potřeba zaměřit se na jednotlivá specifika, která ovlivňují výběr učebnic a učebních textů u pedagogů a výzkum provést na větším vzorku, aby se zvýšila validita zjištěných faktů.

Přesto můžeme navrhnout několik témat, kterými by se tato výzkumná sonda dala rozvíjet a doplňovat. Mohlo by se jednat o samostatný výzkum používání multimediálních pomůcek k výuce pedagogiky. Dalším tématem by mohlo být zavedení internetového portálu pro vyučující pedagogiky na SPgŠ, kde by si vyměňovali poznatky, učební texty, pracovní listy atd. Jiným tématem je například projekt na zajišťování dalšího vzdělávání pedagogů vyučujících pedagogiku na SPgŠ, a také pouze kvalitativní výzkum s tématem učebních textů a učebnic. Není to ovšem zdaleka celý výčet témat, které by se mohly dále rozvíjet a zkoumat.

Závěr

Na začátku této diplomové práce byla touha nahlédnout pod pokličku pedagogům, kteří mají za sebou léta praxe s výukou pedagogiky na SPgŠ. Cílem bylo pokusit se zjistit, se kterými učebními texty a učebnicemi středoškolští pedagogové pracují, zda a jakým způsobem tyto texty a učebnice upravují pro svou výukovou činnost. Odpovědi jsem se pokusila hledat pomocí empirické výzkumné sondy s částečným kvalitativním vyhodnocením. Pouhé statistické zpracování získaných informací by v tomto případě nestačilo k zodpovězení hledaných otázek. Snaha o hlubší náhled do zjištěné reality se nakonec ukázala stěžejní.

Výuka předmětu pedagogika je na středních školách s pedagogickým zaměřením velmi specifická, a proto i počet učitelů, kteří pedagogiku vyučují, je nízký. Tento fakt si vyžádal pohled na řešenou problematiku učebních textů a učebnic z více úhlů. Ze svého subjektivního hlediska nezkušeného výzkumníka jsem se pokusila o zhodnocení zkoumané problematiky, ke které se vyučující vyjadřovali. Domnívám se, že největším přínosem by mohl být přehled zdrojů a publikací, které lze pro výuku pedagogiky využít. Poskytnutí tohoto přehledu všem zúčastněným by mohlo být přínosnou zpětnou vazbou pro obě strany. Za užitečné považuji i nalezení vyhovující učebnice k výuce pedagogiky ve studijním oboru Pedagogické lyceum. Jak už bylo řečeno, pro malý počet respondentů, nelze vyvozovat obecné závěry. Přesto se domnívám, že zjištěné informace o konkrétních učebnicích, učebních textech a dalších pramenech mohou pomoci ke zkvalitnění výuky pedagogiky na SPgŠ.

Pro další případné zkoumání problematiky učebních textů z pedagogiky na SPgŠ bych se přikláněla k ryze kvalitativnímu výzkumu.

Seznam použité literatury

- Černochová, M. *Využití počítače při vyučování*. Praha: Portál, 1998.
- Hausenblas, O. *Podle čeho hodnotíme učební texty*. Učitelské noviny: 24.6.1997, č.26.
- Havlík, R., Kořa, J. *Sociologie výchovy a vzdělání*. Praha: Portál, 2002.
- Chráška, M. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada, 2007.
- Kalhous, V., Obst, O. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2002.
- Maňák, J., Švec, Š. *Slovník pedagogické metodologie*. Brno: Paido, 2005.
- Mareš, J. *Styly učení žáků a studentů*. Praha: Portál, 1998.
- Pelikán, J. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum, 2007.
- Petty, G. *Moderní vyučování*. Praha: Portál, 1996.
- Průcha, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 2005.
- Průcha, J. *Učebnice : Teorie a analýzy edukačního média*. Brno: Paido, 1998.
- Průcha, J. *Pedagogický výzkum*. Praha: Karolinum, 1995.
- Průcha, J. *Přehled pedagogiky*. Praha: Portál, 2006.
- Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2001.
- Sak, P. a kol. *Člověk a vzdělání v informační společnosti*. Praha: Portál, 2007.
- Skalková, J. *Obecná didaktika*. Praha: Grada, 2007.
- Skalková, J. *Úvod do metodologie a metod pedagogického výzkumu*. SPN, 1983.
- Švarcová, I. *Základy pedagogiky*. Praha: VŠCHT, 2008.
- Vališová, A., Valenta, J., Single, F. *Didaktika pedagogiky*. Praha: SPN, 1990.
- Vališová, A., Kasíková, H., a kol. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007.
- Veteška, J., Tureckiová, M. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada, 2008.
- Walterová, E. a kol. *Úloha školy v rozvoji vzdělanosti*. 1.díl. Brno: Paido, 2004.
- Walterová, E. a kol. *Úloha školy v rozvoji vzdělanosti*. 2.díl. Brno: Paido, 2004.
- Internetové zdroje:
www.nuov.cz : *RVP pro kmenový obor Předškolní a mimoškolní pedagogika*.

Seznam příloh

Příloha č.1.....	91
Příloha č.2.....	92
Příloha č.3.....	94
Příloha č.4.....	97
Příloha č.5.....	98
Příloha č.6.....	99
Příloha č.7.....	103
Příloha č.8.....	106
Příloha č.9.....	109

Příloha č. 1 Ukázka přípravy s použitím Bloomovy taxonomie

vzdělávacích cílů

3.písemná příprava

Předmět: Pedagogika

Fakultní učitel: PhDr. J.Spěváková

Třída: 2.P

Datum: 19.11.2008

Téma: Prostředí jako výchovný faktor – věcné prostředí

Organizační forma vyučovací jednotky: hromadné vyučování, skupinová výuka

Cíl: Seznámení studentů s danými tématy podle kognitivních cílů revidované

Bloomovy taxonomie a podle afektivních cílů podle Krathwohla :

Zapamatování – vybavení pojmů a znalostí z předchozích hodin

Porozumění - zkoušet interpretovat nově získané znalosti a pojmy

Aplikace – diskutovat a uvést příklady z vlastní pedagogické praxe v MŠ

Hodnocení – zhodnotit vlastní zkušenosti z pedagogické praxe (věcné prostředí)

Vnímání a reagování - pokusit se vyjádřit pocity z prostředí MŠ při pedagogické praxi

Pojmy

Dříve osvojené:

Prostředí, výchovný faktor,
funkční

výchovný činitel, sociální klima , RVP

Nově osvojené:

věcné prostředí, materiální,

a estetické kvality, fyzikálně
chemické a biologické kvality

Příloha č.2 Dokončení profilu absolventa studijního oboru Pedagogické lyceum, uvedeném na stránkách Národního ústavu odborného vzdělávání :

Ve specializaci hudební výchova :

- získal základní orientaci v dějinách hudby, rozvinul své dovednosti hudbu vnímat a orientovat se v ní;
- osvojil si elementární znalosti hudební nauky, harmonie a teorie hlasové výchovy;
- orientoval se v notovém zápisu, zvládl techniku intonace podle not;
- získal bohatou zásobu písní různých žánrů;
- rozvinul a prohloubil své dovednosti ke hře na klavír (popř. flétnu, kytaru, housle);

Ve specializaci výtvarná výchova :

- získal základní přehled o dějinách výtvarné kultury;
- zvládl klasické malířské a grafické techniky, modelování, keramiku, popř. některé nekonvenční techniky;
- získal základní znalost počítačové grafiky, rozvinul svou dovednost zobrazovat podle modelů i podle fantazie.

V tělesné výchově :

- získal a prohloubil dovednosti prakticky realizovat tělovýchovný proces i různé formy sportovního tréninku;
- ovládl znalosti, které mu umožní odborně teoreticky zdůvodnit správnost tělovýchovného procesu;
- ovládl teoreticky i prakticky základní i speciální pohybové dovednosti ve všech hlavních druzích sportu;
- směřoval k vyšší tělesné zdatnosti a výkonnosti.

V dramatické výchově :

- ovládl metody dramatické výchovy, techniky dramatizace hry, dramatického cvičení a improvizace;
- osvojil si a prohloubil své praktické dovednosti i teoretické znalosti rétoriky a sociální komunikace;
- získal dovednosti potřebné k dramatizaci jednoduché literární předlohy;
- získal základní přehled o druzích divadelního umění a současné divadelní tvorby.

V humanitních studiích :

- porozuměl kulturní diverzitě, byl schopen kulturní pluralitu respektovat ve své práci s mládeží nebo dospělými;
- získal vědomosti o problematice vzniku a vývoje moderních národů a etnických skupin a o jejich soužití především v Evropě;
- naučil se logicky usuzovat a formulovat své myšlenky;
- získal dovednosti vychovávat k bezkonfliktnímu soužití v multikulturním prostředí;
- získal vědomosti a dovednosti potřebné pro kritické sledování médií;
- osvojil si základní přehled dějin kultury a získal dovednosti kulturu v užším slova smyslu pro práci s mládeží a dospělými.

V živých jazycích :

- naučil se užívat jazyka jako prostředku k dorozumění, ke sdělování a získávání informací;
- dokázal se srozumitelně, plynule a kultivovaně vyjadřovat k problémům současného života; uměl adekvátně a strukturovaně interpretovat cizí myšlenky a formulovat vlastní;
- dokázal vyhotovit soukromé i úřední písemnosti s odpovídající grafickou úpravou;
- dokázal pohotově vyjadřovat své postoje a názory v rozhovorech a besedách, uměl se dotazovat, diskutovat, argumentovat, přesvědčovat a vést debaty (i bez přípravy) vztahující s k různým tématům, včetně odborných;
- rozuměl autentickým projevům rodilých mluvčích v situacích každodenního života a jednoduchým projevům s odbornou tematikou, vyslechnutému nebo přečtenému odbornému textu, průběžně se věnoval četbě odborného tisku a sledoval novinky v oboru;
- osvojil si v průběhu studia přibližně 3000 lexikálních jednotek, včetně odborné slovní zásoby, a to v každém studovaném jazyce.

Příloha č.3 Kompetence učitele

1. Kompetence oborově předmětová

- má osvojeny systematické znalosti aprobačního oboru v rozsahu a hloubce odpovídající potřebám SOŠ/SOU;
- je schopen transformovat poznatky příslušných vědních a technických oborů do vzdělávacích obsahů vyučovacích předmětů;
- dovede integrovat mezioborové poznatky do vyučovacích předmětů a vytvářet mezipředmětové vazby;
- umí vyhledávat a zpracovávat informace zejména v oblasti aprobačních oborů;
- disponuje uživatelskými dovednostmi ICT
- je schopen transformovat metodologii poznání daného oboru do způsobu myšlení žáků v daném vyučovacím předmětu
- dovede aplikovat praktickou zkušenost z oboru do vzdělávacího obsahu předmětu.

2. Kompetence didaktická a psychodidaktická

- ovládá strategie vyučování a učení na SOŠ/SOU v teoretické a praktické rovině ve spojení s hlubokými znalostmi psychologických, sociálních a kauzálních aspektů;
- dovede využívat základní metodický repertoár ve výuce daného předmětu a je schopen je přizpůsobit individuálním potřebám žáků a požadavkům konkrétní školy;
- má znalosti o vzdělávacích programech v odborném vzdělávání a dovede s nimi pracovat při tvorbě vlastních výukových projektů;
- má znalosti o teoriích hodnocení a jejich psychologických aspektech a dovede používat nástroje hodnocení vzhledem k vývojovým a individuálním zvláštnostem žáků a požadavkům školy;
- dovede využívat ICT pro podporu učení žáků.

3. Kompetence obecně pedagogická

- ovládá procesy a podmínky výchovy na SOŠ/SOU jak v rovině teoretické tak i praktické,;

- dovede se orientovat v kontextu výchovy a vzdělání na základě znalostí vzdělávacích soustav a trendů jejich rozvoje, zvláště odborného školství;
- je schopen podporovat rozvoj individuálních kvalit žáků v oblasti zájmové i volní;
- má znalosti o právech dítěte a respektuje je ve své pedagogické práci.

4. Kompetence diagnostická a intervenční

- dovede použít prostředky pedagogické diagnostiky ve vyučování na základě znalostí individuálních předpokladů žáků a jejich vývojových zvláštností;
- dovede diagnostikovat sociální vztahy ve třídě;
- je schopen identifikovat žáky se specifickými poruchami učení a chování a dovede uzpůsobit výběr učiva a metod vyučování jejich možnostem;
- ovládá způsoby vedení nadaných žáků;
- je schopný rozpoznat sociálně patologické projevy žáků, šikanu, týrání a zná možnosti jejich prevence a nápravy, které zprostředkuje;
- ovládá prostředky zajištění kázně, umí řešit školní výchovné situace a výchovné problémy.

5. Kompetence sociální, psychosociální a komunikativní

- ovládá prostředky utváření příznivého pracovního/ učebního klimatu na základě znalostí sociálních vztahů žáků;
- ovládá prostředky profesní socializace žáků a dovede je prakticky využít;
- dovede se orientovat v náročných sociálních situacích ve škole i mimo školu a je schopen zprostředkovat jejich řešení;
- zná možnosti a meze vlivu mimoškolního prostředí, vrstevníků a médií na žáky, dovede analyzovat příčiny negativních postojů a chování žáků a využít možnosti nápravy;
- ovládá prostředky pedagogické komunikace ve třídě/škole/praxi;
- dovede uplatnit efektivní způsoby komunikace a spolupráce s rodiči a ostatními sociálními partnery; orientuje se v problematice rodinné výchovy.

6. Kompetence manažerská

- má základní znalosti o zákonech a dalších normách a dokumentech vztahujících se k výkonu jeho profese, k jeho pracovnímu prostředí a k profesi/zaměstnání, na něž připravuje žáky a dovede je prakticky aplikovat ve výuce;
- orientuje se ve vzdělávací politice a je schopen její reflexe ve své pedagogické práci;
- má znalosti o podmínkách a procesech fungování školy;
- ovládá základní administrativní úkony spojené s evidencí žáků a jejich vzdělávacích výsledků, ovládá vedení záznamů a výkaznictví;
- má organizační schopnosti pro mimovýukové aktivity žáků;
- ovládá způsoby vedení žáků a vytváří podmínky pro efektivní spolupráci ve třídě;
- je schopen vytvářet projekty na úrovni institucionální spolupráce včetně zahraniční.

7. Kompetence profesně a osobnostně kultivující

- má znalosti všeobecného rozhledu, tj. v oblasti filozofické, kulturní, politické, právní, ekonomické a dovede jimi působit na formování postojů a hodnotových orientací žáků;
- umí vystupovat jako reprezentant profese na základě osvojení zásad profesní etiky, ovládá vzorce profesního chování;
- dovede argumentovat pro obhájení svých pedagogických postupů;
- má osobnostní předpoklady pro kooperaci s kolegy;
- je schopen sebereflexe na základě sebehodnocení a hodnocení různými subjekty;
- je schopen reflektovat vzdělávací potřeby a zájmy žáků a změny vzdělávacích podmínek ve své pedagogické práci.

Příloha č. 4 Učební plán studijního oboru PMP (SPgŠ K.Vary)

75-31-M/005 Předškolní a mimoškolní pedagogika

Denní studium absolventů základní školy

Schválilo MŠMT ČR dne 24. února 1998 pod č.j. 13 727/98-23/231 s účinností od 1.zář 1998 počínaje 1. ročníkem.

Kategorie a názvy vyučovacích předmětů	Počet týdenních vyučovacích hodin				celkem
	1.	2.	3.	4.	
Ročníky					
Všeobecně vzdělávací předměty					
Český jazyk a literatura	3	3	3	3	12
Cizí jazyk	4	3	4	3	14
Dějepis	2	2			4
Občanská nauka			2	2	4
Matematika	2	2	2	2	8
Biologie a hygiena		2	2	2	6
Fyzika	2				2
Chemie		2			2
Zeměpis	2				2
Celkem	15	14	13	12	52
Odborné předměty					
Pedagogika	2	2	2	2	8
Psychologie	2	2	2	2	8
Hudební výchova s metodikou	2	2	2	2	8
Výtvarná výchova s metodikou	2	2	2	2	8
Tělesná výchova s metodikou	3	2	3	3	11
Hra na hudební nástroj	2	2	2	2	8
Osobnostní a dramatická výchova	2	2			4
Literární a jazykové praktikum	2	2			4
Výpočetní a didaktická technika		2			2
Pedagogická praxe			4	4	8
Celkem	17	18	17	17	68
Volitelné předměty					
Dramatická výchova - specializace			2	2	4
Hudební výchova - specializace			2	2	4
Tělesná výchova - specializace			2	2	4
Výtvarná výchova - specializace			2	2	4
Společenskovední seminář				1	1
Psychologický seminář				1	1
Konverzace v cizím jazyce				1	1
Celkem			2	3	5
Celkem týdně	32	32	32	32	128
Žáci si po 2. ročníku volí jednu výchovu - specializaci a po 3. ročníku další volitelný předmět.					
Nepovinné vyučovací předměty					
Sborový zpěv	2	2	2	2	8

Příloha č.5 Učební plán studijního oboru PL (SPgŠ K.Vary)

78-42-M/003 Pedagogické lyceum

Denní studium absolventů základní školy

Schválilo MŠMT ČR dne 25. 8. 1999 pod č.j. 27 374/99-23 s účinností od 1.září 1999 počínaje 1. ročníkem.

Kategorie a názvy vyučovacích předmětů Počet týdenních vyučovacích hodin

Ročníky	1.	2.	3.	4.	celkem
Předměty povinného základu					
Český jazyk a literatura	4	3	3	4	14
Cizí jazyk 1	3	3	3	3	12
Cizí jazyk 2	2	2	3	3	10
Občanská nauka		2	2	2	6
Dějepis	2	2	2		6
Zeměpis	2	2			4
Matematika	3	3	2	2	10
Fyzika	2	2			4
Chemie	2	2			4
Biologie	2	2	2		6
Výpočetní technika		2	2	2	6
Tělesná výchova	3	2	2	2	9
Pedagogika			2	2	4
Psychologie			2	3	5
Hudební výchova	2				2
Výtvarná výchova	2				2
Dramatická výchova	2				2
Celkem	31	27	25	23	
Volitelné – specializace					
Hudební výchova		4	4	4	12
Výtvarná výchova		4	4	4	12
Dramatická výchova		4	4	4	12
Tělesná výchova		4	4	4	12
Humanitní studia		4	4	4	12
Výběrové předměty					
Konverzace v 1. cizím jazyce			2	2	4
Hudební výchova			2	2	4
Výtvarná výchova			2	2	4
Dramatická výchova			2	2	4
Speciální pedagogika				2	2
Sociální psychologie				2	2
Technika administrativy				2	2
Celkem týdně	31	31	31	31	124
Poznámky:					
Od 2. r. si žák povinně volí jednu z uvedených specializací.					
Nepovinné vyučovací předměty					
Sborový zpěv	2	2	2	2	8

Příloha č.6 Učební osnova předmětu pedagogika ve studijním oboru PMP (MŠMT, 1999)

Schválilo MŠMT české republiky dne 1. července 1999, č.j. 24 891/99-23, s platností od 1. září 1999 počínaje 1.ročníkem.

1.Pojetí vyučovacího předmětu

a) obecný cíl

Předmět Pedagogika patří mezi základní odborné předměty, přispívá nejen k vyšší kultivaci osobnosti žáků, ale vybavuje je i vědomostmi a dovednostmi nezbytnými pro jejich budoucí úspěšné uplatnění. Vytváří základ pedagogického myšlení žáků a etiky budoucích pedagogických pracovníků, v tomto smyslu ovlivňuje jejich postoje a hodnotové orientace.

b) vzdělávací cíle

Výuka směřuje k tomu, aby žák :

- dokázal ve skupině svěřených jedinců (dětí) vytvářet pozitivní klima, uměl je motivovat k aktivní účasti na probíhajících činnostech;
- uměl charakterizovat základní metody pedagogické diagnostiky a dokázal je adekvátně využívat v praxi, uměl zpracovat projekt jednoduchého šetření, realizovat jej a vyhodnotit;
- ovládal základní vědomosti a dovednosti potřebné k projektování výchovně – vzdělávací práce, uměl zpracovat, realizovat a vyhodnotit dílčí projekt výchovně – vzdělávací práce;
- citlivě a objektivně hodnotil projevy a výkony svěřených jedinců (žáků, dětí) a dokázal mezi nimi udržet přiměřenou kázeň;
- seznámil se s historickým vývojem vybraných problémů současného školství;
- porozuměl vybraným pedagogickým směrům;
- získal základní znalosti problematiky řízení školských a předškolních zařízení;
- ve své pedagogické činnosti respektoval odpovídající právní normy a pravidla bezpečnosti práce a ochrany zdraví při práci;
- dovedl pracovat s odbornou technickou literaturou a s jinými zdroji informací;
- rozvíjel a prohluboval vlastní pojetí pedagogické práce, zaujímal a formuloval vlastní stanoviska při hodnocení pedagogických jevů a problémů;
- získal a prohloubil dovednost sebereflexe a sebehodnocení;
- upevnila si prohloubil pozitivní postoje k vlastnímu celoživotnímu vzdělávání.

c) charakteristika učiva

Učivo čerpá ze základních pedagogických disciplín, ale i z oborů hraničních a souvisejících. Smyslem výuky není systematický výklad těchto oborů, ale tvorba a rozvoj profesních dovedností, podpora žádoucích profesních postojů a hodnotových orientací žáků, utváření a rozvíjení jejich pedagogického myšlení a pojetí pedagogické profese.

d) pojetí výuky

Přestože je nezbytné, aby si žáci osvojili základní penzum potřebných vědomostí, měly by ve výuce převažovat takové metody, které vytvářejí dostatek příležitostí k tomu, aby žáci byli nuceni formulovat svá hodnocení a hledat argumenty na jejich podporu, uvědomovat si své postoje a názory, diskutovat o nich a v případě potřeby je obhajovat.

Současně je nezbytné, aby výuka pedagogiky byla úzce provázána s pedagogickou praxí, a to ne pouze ve smyslu tradičního pojetí, které dodržuje posloupnost od teorie k praxi, ale i v pojetí, které směřuje od praxe k teorii.

Předmětu se vyučuje v rozsahu 2 hodin týdně v každém ročníku, rozvržení učiva do ročníků provede předmětová komise. Doporučuje se dodržet strukturu učiva uvedenou v rozpisu učiva.

2. Rozpis učiva

1. Počátky výchovy a vzdělávání
 - 1.1 počátky výchovy a vzdělávání v dějinách lidstava
 - 1.2 vznik prvních škol – školy klášterní, katedrální, farní
 - 1.3 vznik univerzit jako center vzdělanosti, partikulární školství v Čechách
2. Vývoj školství na našem území
 - 2.1 tereziánské reformy – počátky školského systému na našem území
 - 2.2 vývoj školství na našem území v 19.století
 - 2.3 Vývoj školství v Československé republice tj. do roku 1945
 - 2.4 Vývoj školské soustavy v letech 1945 – 1989
 - 2.5 Vývoj po roce 1989
3. Současný školský systém
 - 3.1 funkce školy
 - 3.2 teorie školských systémů
 - 3.3 jeho popis (stupně, druhy, typy škol) na základě školského zákona
 - 3.4 státní správa a samospráva ve školství (zákon o státní správě a samosprávě)
4. Předškolní zařízení a školská zařízení
 - 4.1 vznik a vývoj předškolních zařízení(včetně teoretických koncepcí) na našem území
 - 4.2 předškolní zařízení v současnosti(zákon o předškolních zařízeních a školských zařízeních)
 - 4.3 předškolní výchova v zemích EU
 - 4.4 vznik a vývoj zařízení pro výchovu mimo vyučování na našem území
 - 4.5 vznik a vývoj zařízení pro volný čas na našem území
 - 4.6 zařízení pro výchovu mimo vyučování a zařízení pro volný čas v současnosti (zákon o předškolních zařízeních a školských zařízeních)
 - 4.7 zařízení pro náhradní rodinnou péči (zákon...)
5. Vývoj vzdělávání pedagogických pracovníků na našem území
 - 5.1 od tereziánských reforem do učitelských ústavů, počátky učitelského spolkového hnutí
 - 5.2 snahy o vyšší vzdělání pedagogických pracovníků, vliv učitelských organizací
 - 5.3 vývoj a vzdělání pedagogických pracovníků po roce 1945

5.4 požadavky odborné a pedagogické způsobilosti v současnosti, další vzdělávání pedagogických pracovníků

5.5 profesní organizace pedagogických pracovníků v současnosti

6. Pedagogické profese

6.1 práva a povinnosti pedagogických pracovníků v současnosti a u nás

6.2 specifika učitelské , resp. vychovatelské profese

6.3 pedagogické kompetence

6.4 pracovní podmínky pedagogických pracovníků, právní normy vztahující se k bezpečnosti a ochraně zdraví

Vybrané kapitoly z předškolní pedagogiky

7. Úvod do předškolní pedagogiky

7.1 podstata výchovného působení v raném věku

7.2 cíle předškolního vzdělávání

7.3 obsah předškolního vzdělávání

8. Struktura činností dítěte předškolního věku

8.1 hra jako vedoucí činnost a cesta k poznání dítěte

8.2 podstata a rozvíjení hrové činnosti

8.3 specifická učení předškolního dítěte

8.4 pedagogický význam činnosti dítěte

9. Diagnostika v předškolním vzdělávání

9.1 pedagogická diagnostika

9.2 individualizace výchovy a vzdělávání předškolního dítěte

9.3 úskalí pedagogického působení

10. Prostředí jako výchovný faktor

10.1 příroda, lidé, situace

10.2 prostorové a věcné vybavení

10.3 hračka

10.4 umění

10.5 informační média, zvláště TV

11. Zařízení předškolní výchovy

11.1 význam a poslání

11.2 život předškolního dítěte ve skupině vrstevníků

11.3 pedagogická dokumentace

12. Výchovné modely

12.1 osobnostně orientovaný model předškolní výchovy

12.2 alternativní výchovné modely (waldorfské, Montessoriovský)

12.3 Zdravá mateřská škola

13. Volný čas

13.1 pojem volného času

13.2 funkce volného času

- 13.3 teoretické aspekty volného času
- 13.4 přehled zařízení pro volný čas v zahraničí

- 14. Činnosti realizované ve volném čase
 - 14.1 cíle a obsahy volnočasových činností
 - 14.2 organizace a instituce zabývající se výchovou ve volném čase
 - 14.3 pedagogická dokumentace
 - 14.4 legislativní norma vztahující se k pedagogické činnosti v oblasti volného času

- 15. Výchova mimo vyučování
 - 15.1 vymezení pojmu výchova mimo vyučování
 - 15.2 funkce výchovy mimo vyučování
 - 15.3 principy výchovy mimo vyučování
 - 15.4 obsah činností ve výchově mimo vyučování
 - 15.5 moderní tendence ve výchově mimo vyučování
 - 15.6 zvláštnosti pedagogické komunikace ve výchově mimo vyučování
 - 15.7 duševní hygiena ve výchově mimo vyučování

- 16. Specifika pedagogické práce ve školských zařízeních
 - 16.1 školní družiny a školní kluby
 - 16.2 domovy mládeže
 - 16.3 střediska pro volný čas
 - 16.4 dětské domovy

- 17. Další subjekty pracující s dětmi, mládeží a dospělými ve volném čase
 - 17.1 sdružení dětí a mládeže (Junák, Brontosaurus, ekologická sdružení apod.)
 - 17.2 služby pro volný čas, cestovní kanceláře
 - 17.3 organizace dětských táborů
 - 17.4 církevní organizace pro volný čas dětí a mládeže (např. salesiánská střediska aj.)
 - 17.5 kulturní a osvětová zařízení
 - 17.6 hromadné sdělovací prostředky a jejich vliv

- 18. Pedagogické projektování a příprava pedagoga na výchovně vzdělávací činnost
 - 18.1 cíle a jejich struktura
 - 18.2 metody, obsah, prostředky
 - 18.3 pedagogická diagnostika
 - 18.4 příprava na vlastní pedagogickou činnost
 - 18.5 realizační fáze
 - 18.6 hodnocení výchovně- vzdělávací činnosti
 - 18.7 sebehodnocení, sebereflexe

Příloha č. 7 Dotazník

Dotazník

Vážená vyučující, vážený vyučující,

oslovuji Vás jménem svým a jménem Doc. PhDr. Aleny Vališové, CSc, která je vedoucí mé diplomové práce na FF UK v Praze. Dostává se Vám do rukou dotazník, týkající se učebních textů a učebnic k výuce předmětu Pedagogika na SPgŠ. Protože se v současné době uvažuje o vydání nové učebnice pedagogiky pro SPgŠ, mohou výsledky tohoto výzkumu sloužit také k získání cenných informací pro případné autory nové učebnice..

Prosíme o laskavé vyplnění dotazníku, přičemž samozřejmě zaručujeme, že Vámi uvedené údaje budou použity pouze k výzkumným účelům.

Vaše odpovědi označte, prosím, křížkem (písmenem X) před odpovědí, popřípadě doplňte na volný řádek. Elektronicky vyplněný dotazník odešlete, prosím, co nejdříve (nejpozději do konce října 2009) na e-mail drimalova.iveta@volny.cz.

1) **Jste :** muž žena

2) **Jak dlouho učíte předmět Pedagogika na SPgŠ ?**

0 – 5 let 5 – 10 let 10 – 20 let 20 a více let

3) a) **Používáte k výuce předmětu Pedagogika učební texty ?**

ano ne

Napište, prosím, jaké.....

b) **Máte k učebním textům metodické příručky nebo metodické listy?**

ano ne

Napište, prosím, jaké.....

c) **Chybí Vám metodické příručky či metodické listy k výuce předmětu Pedagogika?**

ano ne

4) **Jak často využíváte učební texty pro využití žáky ve výuce Pedagogiky ?**

stále často zřídka vůbec

5) **Patří mezi učební texty, které využíváte digitální pomůcky (pracovní listy, prezentace, multimediální tabule, videa a další) ?**

ano

Které a proč...

ne

Proč je nevyžíváte...

6) **Vytváříte si výukové hodiny s učebními texty na interaktivní tabuli?**

ano ne

Jaké máte zkušenosti ...

7) Jaké zdroje učebních textů používáte z níže uvedených, se kterými pracujete jako vyučující Pedagogiky ?

- pedagogické časopisy, jaké...
- zákony, vyhlášky, jaké...
- RVP, kurikula, vzdělávací programy, jaké...
- internetové portály zaměřené na pedagogiku a vědy o výchově, které...

8) Používáte učební texty v každé výuce předmětu Pedagogika ?

ano ne

9) Myslíte si, že učební texty vyhovují Vaším studentům ?

ano, v čem ...

ne, proč nevyhovují...

10) Napište, jak často uplatňujete při výuce texty vytvořené svépomocí ?

každou vyuč. hodinu 1 x týdně 1 x za 2 týdny 1 x měsíčně nevytvářím je

11) Dáváte texty vytvořené svépomocí k dispozici Vaším studentům ke studiu Pedagogiky ?

ano, v jaké podobě...

ne

12) Má vaše škola na internetových stránkách rubriku věnovanou výuce Pedagogiky (může obsahovat texty pro výuku, informace o předmětu, doporučenou literaturu, atd.)

ano ne

13) a) Upravujete si často učební texty podle své potřeby ?

- ano, upravuji (napište, prosím, jak) ...

- nikdy neupravuji - vytvářím si z učebních textů pracovní listy

b) Používáte ve výuce při práci se studenty pracovní listy (Vámi vytvořené i jiné) ?

ano, v jaké podobě...

ne

14) Existuje v současné době učebnice pro výuku pedagogiky na SPgŠ, která by splňovala všechna kritéria vzdělávacího obsahu předmětu Pedagogika ?

- ano, jaká učebnice...

- ne, nejsou splněna kritéria učebního textu (např.naučnost, srozumitelnost, podnětnost, motivace a použitelnost)

- ne, napište, prosím, proč...

15) Vyberte tři učebnice podle svého výběru nebo podle přiloženého seznamu učebnic a zhodnoťte na škále u každé z nich následující hlediska, která by měla vypovídat o kvalitě učebního textu

(1 – nejméně, 5 – nejvíce) :

a) **srozumitelnost** (použití jazykové prostředky – volba slov, složitost textu, výstavba textu, zda je obsažen orientační aparát – zřehledňující poznámky na okraji textu, naznačená struktura kapitoly, atd.)

b) **naučnost** (jasnost pojmů, přehlednost zpracovaného tématu, jak se bude z textu studentům učit, správnost odborných výkladů, pokud se jedná o učebnici – zda má metodiku, aj.)

c) **podnětnost** (zda text vyzývá k přemýšlení, zda nabízí doprovodné úlohy, činnosti, akce, odkazy)

d) **motivace a použitelnost** (poskytnutí nějakého lákavého vzoru, vybavení pro další život, zda text vychází ze života čtenáře)

1. název
Hodnocení a) b) c) d)

2. název
Hodnocení a) b) c) d)

3. název
Hodnocení a) b) c) d)

Děkujeme za laskavé vyplnění dotazníku.

Karlovy Vary 10.10. 2009

Mgr. Iveta Dřímálová

Příloha č.8 Učební texty vytvořené vyučujícími na SPgŠ K.Vary (tyto i jiné jsou k dispozici na webových stránkách školy)

Učivo pro 1. ročník

Předmět pedagogiky

*Předmětem pedagogiky je výchova, pedagogika zkoumá a vysvětluje podstatu a zákonitosti výchovné činnosti. Pedagogika patří mezi vědy společenské. Historicky starší je **pedagogická praxe**. Vlastní výchovný proces je prvotní, opírá se o vlastní zkušenost vychovávajících, pedagogická praxe je založena na přímém, bezprostředním poznání. Historicky mladší je **pedagogická teorie** která vychází z poznání systematického, zprostředkovaného, zobecněného.*

praxe

teorie

Podoba školy v antickém světě

Antická výchova a vzdělání se rozvíjely nejprve v městských státech současného Řecka, Turecka, Albánie a jižní Itálie. Od 6.stol. př.n.l. se centrem vzdělanosti staly **Atény** s celým systémem stupňovitého vzdělávání všech chlapců svobodných rodin, které směřovalo k harmonii mezi tělesnou a duševní dokonalostí – kalokagathii. Dívky byly vychovávány doma a děti otroků, považované za pouhé věci, neměly na veřejnou výchovu a vzdělání nárok.

Vzdělání v Athénách bylo organizováno soukromě buď v rodině nebo ve školách, nad nimiž si stát zachovával dozor. Chlapecké „duchovno“ rozvíjel učitel – gramatista ve škole literární / čtení, psaní, počítání / a kitharista ve škole múzické / hra na nástroj, zpěv, tanec /. Tělesná výchova probíhala v palaistrách / zápas, běh, skok, disk, oštěp, plavání /. K učitelům doprovázel žáka paidagogos, většinou to býval vzdělaný otrok, který chlapce chránil a pomáhal mu s úkoly. Od patnácti let chlapci z bohatších rodin mohli navštěvovat gymnasion, kde kromě důkladné tělesné výchovy získávali poznatky z rétoriky, politiky, filozofie, literatury. Také se mohli soukromě vzdělávat ve filozofii, rétorice, právu u sofisty – místního filozofa, který vedl během procházek rozhovory se skupinkou žáků, učil je argumentovat, hledat logické odpovědi. Vzdělání končilo dvouletou vojenskou službou v efébií. Ve dvaceti letech se mladíci stávali plnoprávními občany.

O rozvoj výchovných teorií a metodiky výuky se zasloužili filozofové Sokrates, Platón, Aristoteles. Škola, v níž se uplatnilo jejich dělení školního vědění na stupně nižší (gramatika, rétorika, dialektika/ a vyšší (aritmetika, geometrie, astronomie, múzika / přetrvala až do začátku 19. století.

Aristoteles : ...jest zjevno, že tělu nejlépe slouží hojná výživa mlékem víno se však vylučuje, protože zaviňuje nemoci. Doporučuje se také pohyb, pokud jej snese tento útlý věk. Prospěšno jest také zvykat je hned od malička chladu, neboť to velmi podporuje zdraví a vojenskou zdatnost. Všem, čemu lze navyknouti, je nejlépe navykati hned od počátku, navykat však ponaáhlu ...

Je prospěšno tak a podobně pečovat o děti v raném věku. V dalším věku až do pěti let, kdy není dobře vést děti k nějakému učení ani těžkým pracím, aby nepřekážely vzrůstu, má se jim dopřát tolik pohybu, kolik je nutno, aby se tělo vystříhalo lenivosti, a

ten je třeba zjednávat jak jiným zaměstnáním, tak zvláště hrou. Ale ani hry nemají být nedůstojné dětí svobodných, ani namáhavé, ani rozpustilé

...nesmí se živit dítě neduživé, pro nadbytek dětí – neboť rád zakazuje odkládat novorozeňata – je třeba ustanovit počet dítek...stane-li se rodičům, že nad ten počet jejich obcování plodné, má se plod, dříve, než by začal pociťovat a byl oživen, vyhnati.

Platón : ...v čemkoli má být muž dobrý, musí se v tom od dětství cvičit, zabývá se se hravě i vážně všemi jednotlivými činnostmi, které k té věci náleží...kdo má být dobrým rolníkem nebo stavitelem, má si hrát tak, že tento staví nějakou z dětských staveb a onen zase vzdělává pole – také nástroje, napodobeniny opravdových, má každému opatřovat pěstoun a hledět, aby se hrou již napřed učili všem těm naukám, které je nutno znát...aby hrami obracel záliby a touhy dětí tam, kam mají dojít jako dospělí...základem výchovy jest pěstění, které by co nejspíše vedlo duši hrajícího si chlapce k lásce k tomu, v čem bude povinen až dospěje v muže, mít dokonalou znalost...

Učivo pro 4. ročník

1 PŘEHLED A CHARAKTERISTIKA ZÁKLADNÍCH POJMŮ

1.1 Speciální pedagogika / SPP /

Speciální pedagogika je vědní disciplína, která se zabývá výchovou, vzděláváním a celkovým osobnostním rozvojem znevýhodněného člověka s cílem dosáhnout co možná nejvyšší míry jeho sociální integrace, a to včetně pracovních a společenských možností uplatnění.

Výchova a vzdělávání spočívá v záměrném působení na osobnost jedince s ohledem na jeho možnosti a potřeby.

Cílem SPP je maximální rozvoj osobnosti člověka s postižením a dosažení maximální úrovně jeho socializace.

Disciplíny SPP - somatopedie, tyflopédie, psychopedie, surdopedie, logopedie, etopedie, kombinované vady

1.2 Pojetí normality

Většina společensky vytvářených norem nemá absolutní platnost ani trvání.

Normalita je stav osoby, jedince, věci, situace nebo jevu odpovídající té normě, z jejíhož hlediska je norma posuzována. Zásadním kritériem je tedy pojetí normality, které při posuzování sledujeme.

a/ Nejčastěji používaný způsob hodnocení je jeho porovnání s ostatními srovnatelnými jedinci a posouzení míry jeho odlišnosti od stanovených hraničních hodnot statisticky zjištěné normy.

Norma statistická - je založena na zákonu o rozložení četnosti měřeného znaku - *norma* je to, co je průměrné, běžné, nejvíce frekventované, *abnormalita* znamená výjimečný výskyt znaku. Norma statistická se vyjadřuje Gaussovou křivkou.

b/ Každý jedinec má vlastní rámeček norem podle dosažitelných hranic a možností – společnost i jedinec sám shledává, nakolik uskutečnil předpoklady a naplnil očekávání do něho vkládaná okolím i jím samotným. **Norma individuální** - zahrnuje takové vlastnosti, projevy chování, která jsou typické pro daného jedince.

c/ Měřítkem normality může být přiblížení k ideální představě vytvořené pro daný jev. **Norma ideální** - znamená určitý vzor, dokonalý cíl, k němuž se osobnost přibližuje

1.3 Základní pojmy – vada, porucha, postižení, handicap

Vada, porucha, defekt - jedná se o narušení / abnormalitu / psychické, anatomické či fyziologické struktury nebo funkce. Podle **typu** rozlišujeme:

a/ **orgánový** - vada, chybění, nedostatek orgánu nebo jeho části - různé druhy, stupně, typy b/ **funkční** - porucha orgánové funkce bez tkáňového narušení orgánu – např. psychoneurózy.

Podle **intenzity** se rozlišují: lehké, střední, těžké. Podle **příčin** vrozené a získané.

Postižení / disability / - znamená omezení nebo ztrátu schopností vykonávat činnost způsobem nebo v rozsahu, který je pro člověka považován za normální. / sebeobsluha po amputaci ruky /.

Znevýhodnění / handicap / - se projevuje jako omezení vyplývající z jeho vady nebo postižení, které ztěžuje nebo znemožňuje, aby naplnil roli, která je pro něj normální / pracovní uplatnění po amputaci ruky /. Míra handicapu je u každého člověka s postižením velmi individuální a mimo jiné závisí na druhu a stupni postižení, době vzniku defektu, kvalitě a včasnosti péče, osobnostních vlastnostech jedince, kvalitě prosociálního klimatu ve společnosti atd. / v této souvislosti dříve používaný pojem defektivita /.

Vada, porucha, defekt -----	postižení, disability -----	znevýhodnění, handicap
-----------------------------	-----------------------------	------------------------

Úkol: Doplně konkrétními údaji následující věty

- Člověk spatří mezi ZPO. Jeho postižení spočívá v.....
- Defekt osoby XY spočívá v.....Jeho disability se projevuje v / čím /Tím je tato osoba handicapovaná v /při/

Příčiny vzniku vad, poruch

Historický vývoj přináší změny příčin - mění se životní styl, civilizační vlivy, rozvíjí se medicína...

- dříve vysoká úmrtnost - defekty následky infekčních onemocnění
- dnes zachovávaní předčasně narozených, zhoršené životní prostředí, špatné stravovací návyky, nedostatek pohybu - nová onemocnění

Příloha č. 9 Ukázky pracovních listů pro výuku pedagogiky na SPgŠ v Praze

Pracovní list č.1

Pojetí a cíle předškolního vzdělávání

1. Vyjmenujte úkoly předškolního vzdělávání.

.....
.....

2. Může předškolní vzdělávání plnit funkci diagnostickou ? Vysvětlete.

.....
.....

3. Jaké metody a formy práce by se měly uplatňovat v předškolním vzdělávání ?

.....
.....
.....

4. Co znamená tzv. integrovaný přístup ?

.....
.....

5. Jaký je rozdíl mezi rámcovými a dílčími cíli ?

.....
.....

6. Vyjádřete slovo kompetence jinými vhodnými výrazy.

.....

Pracovní list č.2

Vzdělávací obsah

1. Do kterých 5 oblastí je rozdělen vzdělávací obsah ?

.....

.....

.....

2. Které podoblasti zahrnuje oddíl Dítě a jeho psychika ?

.....

.....

.....

3. S jakými riziky se můžeme setkat při rozvíjení jazyka a řeči ?

.....

.....

4. Uveďte 5 výstupů, které považujete za nejdůležitější v oblasti Dítě a společnost.

.....

.....

5. Jaké konkrétní aktivity nabízí pedagog v oddíle Dítě a jeho svět ?

.....

.....

Spoluúčast rodičů

1. Spolupráce funguje na základě.....

.....

2. Pedagogové sledují konkrétní.....

.....

3. Rodiče mají možnost

.....

Jsou pravidelně informováni o

.....

4. Pedagogové informují rodiče o.....

.....

5. Pedagogové chrání.....

a jednají s rodiči.....

6. Mateřská škola nabízí rodičům.....

.....

.....

.....

Souhlasím s tím, aby moje diplomová práce byla půjčována ke studijním účelům.
Žádám, aby citace byly uváděny způsobem užívaným ve vědeckých pracích a aby se
vypůjčovatelé řádně zapsali do přiloženého seznamu.

V Praze dne

Podpis

Poř. číslo	Jméno čtenáře	č. ISIC karty	Bydliště	Datum