

Radmila Burkovičová

Vzdělávací postupy v přípravě budoucích učitelů mateřských škol v ČR

Scientific Bulletin of Chełm - Section of Pedagogy nr 1, 85-95

2011

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach
dozwolonego użytku.

VZDĚLÁVACÍ POSTUPY V PŘÍPRAVĚ BUDOUCÍCH UČITELŮ MATEŘSKÝCH ŠKOL V ČR

RADMILA BURKOVIČOVÁ

Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě

ANOTACE: V přípravném vzdělávání ve studijním oboru Učitelství pro mateřské školy je uplatňována humanistická pedagogika a konstruktivní strategie. Vycházíme z prekonceptu pojetí dítěte, postoje k profesi a pojetí profesních činností studujících; z reflexe pedagogických situací a sebereflexe pedagogického jednání studujících uplatněného v průběhu setkání s pedagogickou realitou prostřednictvím pedagogických praxí. Pojmenované zkušenosti studujících jsou přemostovány do pedagogické teorie, překlopovány do kontextuálních znalostí a zpětně ověřovány v pedagogické praxi. Vzdělávání má spirálovitý charakter.

KLÍČOVÁ SLOVA: Přípravné vzdělávání, učitel, mateřská škola, dítě, pedagogická praxe, prekoncept, zkušenosti, znalosti.

Úvod

Podle dokumentu Národního programu rozvoje vzdělávání - Bílé knihy (NPRV-BK) má být přípravnému vzdělávání všech kategorií pedagogických pracovníků věnována zvýšená pozornost. Česká společnost tak vyjadřuje snahu o trvalé udržení kvality profesní přípravy budoucích učitelů všech stupňů, druhů a typů škol i ostatních kategorií pedagogických pracovníků. Udržování kvality přípravného profesního vzdělávání se děje aktualizací vzdělávacích obsahů odpovídajících trendům vzdělávání, specifikací cílů v kontextu aktuálních potřeb české společnosti i proměnou vzdělávacích postupů reflektujících osobnost dnešního studujícího, budoucího učitele, pedagoga. Podle NPRV-BK v celé učitelské přípravě musí být položen zvláštní důraz i na zajištění odpovídajícího podílu a kvality pedagogické praxe¹.

OTÁZKY V PŘÍPRAVNÉM VZDĚLÁVÁNÍ

Přípravné vzdělávací programy pro vysokoškolské vzdělávání učitelů mateřských škol (dále také MŠ) jsou v České republice programy autorskými opako-

1 MŠMT, *Národní program rozvoje vzdělávání – Bílá kniha*, Tauris, Praha 2001, s. 85

vaně podstupujícími akreditační schvalování, proto koncepci vzdělávání trvale řešíme. Jednou z otázek, nad níž se zamýšlíme a jež zároveň představuje podstatu každého modelu přípravného vzdělávání učitelů, je vztah, vzájemný poměr doby a náplně pobytu studujících v pedagogickém terénu a v univerzitních učebnách. Jedná se o řešení známého problému, které a jaký poměr teoretických a praktických znalostí je nutné, aby studující získal, aby jeho nástup na pozici učitele mateřské školy po skončení studia byl úspěšný. Klademe si otázku, jaký časový prostor ve studijním plánu studijního programu máme ideálně vymezit pro získávání teoretických pedagogických znalostí, kdy vyčlenit dobu a jak ji co nejučelněji zorganizovat pro pedagogické činnosti studujících v MŠ, v nichž by řešili pedagogické situace, umožňující jim získávat praktické pedagogické znalosti. Které ze znalostí jsou výchozí pro úspěšnou pedagogickou přípravu, jak začít a jak pokračovat. Naším záměrem jsou čím jak nejkvalitnější výsledné vzdělávací efekty u studujících, proto se zamýšlíme, ve kterých vzdělávacích oblastech by bylo možné teoretické a praktické vzdělávání propojit, kdy je účelné jejich nabývání naopak oddělit a v tomto případě, zda vůbec k tomuto kroku organizačně přistoupit. Promýšlíme, který z již existujících, ověřovaných, postupně reflektovaných pojetí vzdělávání by byl pro studijní skupinu budoucích učitelů dítěte předškolního věku pro podmínky české mateřské školy nevhodnější.

Na katedře pedagogiky primárního a alternativního vzdělávání Pedagogické fakulty Ostravské univerzity v Ostravě je přípravné vzdělávání ve studijním oboru Učitelství pro mateřské školy (dále také UMŠ) uskutečňováno humanistickou pedagogikou, jejímž teoretickým východiskem je celostní přístup k osobnosti studujících. V průběhu vzdělávání stavíme na teorii profesní identity, reflexi pedagogických situací a sebereflexi jednání studenta. Všechny uvedené znaky přísluší pedagogicko-reflexnímu modelu vzdělávání, jehož je představitelkou je vedoucí katedry prof. H. Lukášová.²

VÝCHOZÍ STRATEGIE VZDĚLÁVÁNÍ

V počátcích přípravného vzdělávání, v prvním, úvodním předmětu pedagogiky preprimárního vzdělávání, studující vedeme k pravdivé autodiagnostice, při níž si studující uvědomuje, formuluje, popisuje, ostatním ve studijní skupině sděluje vlastní prekoncepty pojetí dítěte, postoje k profesi učitele MŠ, pojetí profesních činností učitelky MŠ. Prekoncepty studujících jsou vytvořeny jednak na základě předchozích, zejména vlastních zkušeností z dětství, kdy navštěvovali mateřskou

2 H. Lukášová, *Pedagogická tvořivost studentů učitelství*, Repronis, Ostrava 2000.; H. Lukášová, *Jaká pojetí vzdělávání učitelů mohou být inspirací při hledání nových možností učitelské přípravy na pedagogické fakultě Ostravské univerzity?* [w:] Lukášová H., (red.), *Nové možnosti vzdělávání učitelů, vychovatelů a žáků pro učící se společnost 21. století: sborník příspěvků a materiálů*, VZO 17450000, Repronis, Ostrava 2002, s. 13 – 54.; H. Lukášová, *Učitelská profese v primárním vzdělávání a pedagogická příprava učitelů (teorie, výzkum, praxe)*, Repronis, Ostrava 2003.

školu, dále z informací sdělovaných rodiči a nejbližším sociálním okolím a značný vliv mají v tomto ohledu i sdělení zprostředkovaná v průběhu dalšího života třetí mocností, tedy médií. U studentek, absolventek středních pedagogických či humanitárně zaměřených škol, jsou prekoncepty ovlivněny i předchozím teoretickým studiem, informacemi předestřenými pedagogy těchto středních škol a předchozí povinnou praxí v mateřských školách.

Jednotka dalšího výukového předmětu pedagogiky preprimárního vzdělávání nemá konvenční stavbu. Modul jednotky předmětu je složen ze souběžné pedagogické praxe, semináře a přednášky, přičemž souběžná pedagogická praxe je výchozí částí pro navazující seminář i přednášku. V průběhu *souběžné pedagogické praxe* se uskuteční první setkání studujícího s pedagogickou realitou v mateřské škole. Zadané úkoly jsou zaměřeny na postihování přirozených projevů dítěte a profesních činností učitele v MŠ. Studující pozorují probíhající pedagogické situace v průběhu vzdělávání dítěte předškolního věku v mateřských školách běžného typu, pozorují chování, jednání, rozhodování dítěte v konkrétní situaci, pozorují proces rozvoje dítěte. Konkrétní úkoly vybízejí také studující k aktivitě. Komunikují s dítětem o vybraném tématu podle předem rámcově připraveného scénáře, snaží se dítěti porozumět a pomoci mu překonávat překážky v sociálním styku, ve hře; vyhodnocují, jaké možnosti mají v roli učitele MŠ, nacházejí odpovídající způsoby jednání s dítětem a řešení kolizí v pedagogickém terénu. Pozorování, jemuž se studující věnují i situační individuální spolupráce studujících s dítětem probíhá pod dohledem kooperující učitelky a vysokoškolského pedagoga.

Jak jsme již uvedli, studující přichází do učitelského studia s prekonceptem edukace dítěte a role učitele v ní vytvořeným v průběhu dosavadního života, a se svou vlastní edukační historií. Po souběžné praxi v semináři bezprostředně reflektují sledované situace a sdělují jejich vlastní vidění. Naslouchají verbální reflexi ostatních studujících, jsou vedeni ke srovnávání a konfrontují vlastní vidění s názory ostatních. Ve třetí části výukové jednotky, v přednášce, bývají v konstruktivní pedagogické komunikaci vysokoškolským učitelem následně postřehy, popisy situací studujících studujícími teoreticky uchopovány, přemosťovány do pedagogické teorie a překlopovány do kontextuálních znalostí. Nejedná se o jednoduchý proces, průběh není přímočarý, trvalé výsledky se nedostávají ihned. Teoretické vzdělávání je tedy v modulu provázáno se studijními úkoly pedagogické praxe a je propojeno jednotným obsahovým zaměřením.

Ve třetím semestru studia je výuková jednotka předmětu pedagogiky preprimárního vzdělávání postavená podobně. K reflektovaným pozorovaným pedagogickým situacím přibývá sebereflexe vlastní pedagogické aktivity s dítětem. Tehdy již požadujeme, aby byly činnosti s dítětem předškolního věku teoreticky podložené nastudovanou odbornou teorií a aby studující nastudovanou teorii individuálně implementovali do vlastní pedagogické součinnosti s dítětem předškolního věku. Vzhledem k předpokládanému, již dosaženému rozsahu vzdělání studujících v oboru, souběžná pedagogická praxe navazuje, předchází nebo

vychází z konkrétního tématu přednášky výukové jednotky. Souběžná pedagogická praxe tvoří v modulu jednotu s ostatními částmi pedagogického předmětu a všechny součásti předmětu mají svrchné postavení.

ÚLOHA PEDAGOGICKÉ PRAXE VE VZDĚLÁVÁNÍ BUDOUCÍCH UČITELŮ MŠ

Během tříletého bakalářského studia oboru Učitelství pro mateřské školy prochází studující celkem pěti předměty pedagogické praxe, jež se liší obsahem, zaměřením, typem, průběhem i organizací. Povinnými samostatnými předměty pedagogických praxí jsou souběžná, průběžná a dva typy souvislých pedagogických praxí - hospitační a projektová. Nepovinnou, výběrovou je pedagogická praxe v alternativních mateřských školách. Předměty pedagogické praxe jsou v přípravném vzdělávání strukturovány od předmětů informačně receptivního charakteru přes předměty, v nichž je v přístupu k dítěti vhodná reproduktivní aplikace, až k předmětům, jež vyžadují kreativitu studujících.

Podle M. Kurelové³ je pedagogická praxe chápána jako série strukturovaných vyučovacích situací ve škole, určených budoucímu učiteli a vedených vysokoškolským učitelem a speciálně připraveným kooperujícím učitelem.

Pod pojmem „pedagogická praxe“ máme zpravidla na mysli:

- a) jeden konkrétní předmět,
- b) více předmětů s rozdílnou náplní, cílem, průběhem, v jejichž rámci se studující setkává s dítětem v preprimárním věku zpravidla v mateřské škole,
- c) proces pedagogického charakteru, jímž studující prochází v instituci MŠ ve styku s dítětem v preprimárním věku a který napomáhá k vytváření jeho požadovaných komponent profesních kompetencí.

Předměty pedagogických praxí mají ve studijním programu UMŠ různou podobu, avšak významné postavení. Nestojí samostatně, odděleně od předmětů ostatních, ale tvoří s nimi nedílný celek. Jsou pojaty jako integrující činitel vzdělávacího obsahu v průběhu učitelské přípravy. Buď tedy předměty pedagogické praxe funkčně navazují na předmět teoretického charakteru a jsou platformou pro ověřování získaných teoretických znalostí studentů, které prostřednictvím následně získávaných praktických znalostí přemostují ke znalostem kontextuálním nebo jsou východiskem pro teoretické znalosti, kdy studující pedagogickým jednáním v pedagogických situacích získávají porozumění pedagogickým procesům a za pomoci vysokoškolského učitele jsou praktické znalosti uváděny do kontextu teorie.

Základním *cílem* samostatných předmětů pedagogické praxe jako bloku předmětů je, napomáhat ve spojení s ostatními předměty k přípravě studujících oboru Učitelství pro mateřské školy na výkon povolání pedagoga dítěte ve věku do nástupu do povinného vzdělávání zejména v ohledu těch komponent profesních kompetencí, jež přímo souvisí s činnostmi v rolích v profesi tak, aby po ukon-

3 M. Kurelová, *Učitelská profese v teorii a v praxi*, Repronis, Ostrava 1998.

čení studia studující ve svém povolání uspěli. Aby se stali učitelskou osobností, která je mj. schopna, ale i ochotna k dítěti v předškolním věku přistupovat jako k neopakovatelné bytosti a respektuje právo dítěte na srdečný, laskavý, ohleduplný, vstřícný zájem o svou osobu. Zaměřujeme se na posilování pozitivního vztahu studujících k dítěti v předškolním věku, rozvíjíme schopnosti a ochotu dětskou osobnost rozvíjet – ne ji pouze zaměstnat, napomáháme studujícím rozumět dětské osobnosti, přispíváme k vytváření dovednosti studujících gramaticky správně, kvalitně odborně s dítětem komunikovat atd. Svými *specifickými cíli*, jež jsme stanovili jednak pro oblast profesního rozvoje vlastní osobnosti studujících a jednak pro oblast jejich působení na rozvoj osobnosti dítěte, a vlastním obsahem napomáhají předměty pedagogických praxí k naplňování Profilu absolventa oboru. S cíli ostatních předmětů studijního programu jsou ve významové a obsahové shodě.

SAMOSTATNÉ PŘEDMĚTY SOUVISLÝCH PEDAGOGICKÝCH PRAXÍ VE VZDĚLÁVÁNÍ

Jako samostatné souvislé pedagogické praxe jsou vytvořeny dva předměty. Jedná se o souvislou pedagogickou praxi hospitačně asistentickou a projektovou. V ohledu povinných souvislých pedagogických praxí jsou studující semestr dopředu informováni o jejím typu, o požadovaném průběhu, nárocích a zadaných úkolech, jejichž plnění se od studujících očekává. Požadavky jsou v semináři prodiskutovány se záměrem osvětlit, co by případně v reálné situaci nemuselo být účastníkům pedagogické praxe zřejmé.

Souvislá hospitačně asistentická praxe probíhá ve dvoutýdenním období. Je zaměřená na adaptaci studujících v instituci poskytující péči, vzdělávání, výchovu a procvičování dítěti předškolního věku, na seznámení se s prostředím vybrané instituce a s denním provozem a na odstranění možných bariér studujících ve styku s dítětem. Dva dny z prvního týdne pobývají studující v mateřské škole celodenně, ve druhém týdnu se již za asistence zkušené učitelky zapojí do vzdělávacích činností s dítětem v předškolním věku, a to zpravidla individuálně nebo spolupracují nanejvýš s pětičlennou skupinkou dětí. Jde o první souvislou praxi, v níž bezprostřední styk studujících s dítětem v předškolním věku může být intenzivnější, protože je po určitou dobu každodenní, pravidelný. Není epizodický. Nezdařené pokusy z navazování kontaktů s dětmi, ze spolupráce s dítětem apod. nemusí mít svědky, a tak kromě odpovědné sebereflexe studujících, které předpokládáme, že je pro směrování osobnosti k profesním kompetencím přínosné, nemusí vést k vytváření bariér v učitelské činnosti, případně k negativnímu postoji ke studované profesi. Poslední dva dny se pod dohledem kooperující učitelky pokusí studující s dětmi pracovat samostatně od ranního scházení do ukládání dětí ke spánku a odchodu dětí polodenních. Studující si má možnost vybrat, ve které mateřské škole či sdruženém subjektu tento typ pedagogické praxe absolvuje. S vedením si dohodne termín absolvování pedagogické praxe, která se však musí uskutečnit v časovém rozmezí od doby skončení výuky v určeném semestru do

doby nástupu do studia v semestru následujícím. Předmět jsou studující povinni absolvovat v plném rozsahu, souvisle a v jeho průběhu si vést denní záznamy činností, v nichž byli sami organizátory, a záznam těch činností, jímž asistovali. Naše zkušenosti ukazují, že studující v pozici učitele v kontaktu s dítětem v prostředí mateřské školy, třídy, v pedagogické situaci zpravidla nejprve uplatňuje ty vzorce jednání, jichž byl ve svém dosavadním životě účasten.

Obsahem uvedené profesní praxe pro studující také je, seznamování se s administrativní stránkou praxe – s pedagogickou dokumentací o dětech, s třídní knihou, s třídní dokumentací, s Evidenčními listy, s Přihláškou do MŠ, zúčastnit se průběhu zápisu do této mateřské školy a s kritérii zápisu, s fungováním organizace rodičů. Praktikující studující by měly projít všemi třídami mateřské školy, popř. celého sdruženého subjektu, zúčastnit se všech běžných akcí i dalších činností, týkajících se pedagogické práce, tj. napříkladně výletů, výjezdů k soustřednému pobytu v přírodě, akcí pořádaných s rodiči, kurzu plavání dětí.

V průběhu souvislé hospitačně asistentské praxe studující pozorují a pojmenovávají pedagogické problémy, s nimiž se setkávají, a to v oblasti spolupráce učitele mateřské školy s dítětem v předškolním věku, v oblasti sociálních vztahů mezi dětmi a pedagogické problémy týkající se osobnosti dítěte jako jedince. Identifikují, zda jde o:

- individuální osobnostní problém konkrétního dítěte v sociální oblasti ve vztahu dítě-dítě, dítě-učitelka, dítě-rodic, dítě-jiný dospělý v MŠ,
- individuální osobnostní problém konkrétního dítěte v některé z dalších oblastí osobnosti - kognitivní, myšlenkově operační, afektivní, volní, temperamentové, psychomotorické, somaticko – pohybové, projevu „já“ dítěte.

Na počátku následného semestru provádíme reflexi identifikovaných, pojmenovaných potíží, otázek, jež studujícím na souvislé hospitačně asistentské praxi vyvstaly, a formulujeme jimi postihnutý pedagogický problém. V dalším období se věnujeme těm pedagogickým problémům, jež se týkaly dítěte.

Teoretickou přípravu řešení pedagogického problému provádíme v předmětu pedagogické projektování a směřujeme k němu obsahovou náplň, metody, formy, prostředky pedagogického projektu, který bude možné uskutečnit v jedné z následujících pedagogických praxí, nazvané souvislá projektová praxe. Společně sestavujeme pojmovou mapu řešení pedagogického problému, mapu tématu, navrhujeme motivační námět pro praxi, prostředky, metody. Výsledek své přípravy studující prezentují a obhajují před ostatními studujícími a vysokoškolským učitelem.

Souběžně s přípravou vzdělávacího projektu pro projektovou praxi je studujícím umožněna *průběžná pedagogická praxe* v průběhu celého semestru, jež může k přípravě pedagogického projektu a v jeho rámci k návrhu řešení pedagogického problému napomoci. Studující si s kooperující učitelkou fakultní mateřské školy domluví činnosti a aktivity s dítětem a sestaví teoretickou písemnou přípravu se všemi didaktickými kategoriemi, s vyučujícím ji individuálně zkonzultují. Je dru-

hem profesní praxe, kdy po uskutečnění a sebereflexi vlastního výkonu s dětmi je výkon studujícího reflektován a hodnocen i ostatními studujícími. Své aktuální postoje, postupy by měl každý studující obhájit, popř. navrhnout jejich alternativní a edukačně efektivnější řešení. Ve vzájemné odborné diskusi má vysokoškolský pedagog koordinující, přesvědčující a rozhodující funkci. Přímou činnost s dítětem konají pod dohledem vyučujícího a kooperující učitelky.

Cílem průběžné praxe je, aby si každý studující pod dohledem vysokoškolského pedagoga a za účasti ostatních studujících vyzkoušel přímou didakticky zacílenou činnost s dítětem či skupinou dětí preprimárního věku v určitém časovém úseku, a tak se na přímou kontrolu při edukační spolupráci s dítětem v průběhu souvislých pedagogických praxí v MŠ v rámci možností připravil.

Rozdíl mezi průběžnou a souběžnou praxí je v jejich časovém zařazení. Průběžnou praxí prochází studující celý, k tomu určený semestr, vždy dopoledne jednoho dne v týdnu. Souběžná praxe je zařazená v časově nedělené výukové jednotce a obsah je stmelujícím činitelem pro všechny tři její součásti – pedagogickou praxi, seminář i přednášku. Pro obě profesní praxe je charakteristické činnostní pojetí, jež podporuje vztahy vedoucí od praxe k teorii a od teorie k praxi, které je namířeno proti samoúčelnému teoretizování i proti jednostrannému praktikismu⁴ a vede k vytváření kontextuálních znalostí studujících.

V průběhu *souvislé pedagogické projektové praxe* studující realizuje připravený pedagogický projekt. Aktivizující pro studující je skutečnost, že mateřskou školu, v níž bude realizovat svůj připravený pedagogický projekt, si má opět možnost sám vybrat, sám si dopředu připravuje i podmínky průběhu i realizace pedagogického projektu, domlouvá se s ředitelstvím i s vyučujícím. Návazně pedagogický projekt v pedagogickém terénu ve vybraném subjektu studující realizuje, vstoupí do edukační reality, kde sleduje a získává zkušenosti z edukačních procesů a z práce s edukačními konstrukty. V prvním týdnu studující hospitují na vybrané třídě, obnovují vztahy s dětmi, popř. se s nově příchozími dětmi seznamují a pokouší se o navazování kontaktu. Situace a svou úlohu v nich zpětnovazebně vyhodnocují. Podle potřeby provádějí i podrobnou písemnou přípravu. Ve druhém týdnu přistupují k realizaci připraveného vlastního pedagogického projektu. Jednotlivé kroky rovněž podrobně hodnotí a operativně provádějí korekce. Třetí týden mají studující možnost zařadit ty činnosti s dítětem v předškolním věku, které nestihli či nedokončili a z hlediska uceleného pohledu by absencí některých neuskutečněných činností byl výsledek pedagogického projektu zhoršen. Souvislou projektovou praxi musí studující absolvovat z časového hlediska v plném rozsahu.

Předmět opět nestojí ve studijním programu samostatně, ale navazuje na něj seminář, v němž individuálně, za přítomnosti ostatních je každý ze studujících veden k posouzení, k vlastnímu hodnocení průběhu realizace pedagogické praxe

4 Tamže.

jím samým vzhledem k připravenému pedagogickému projektu. Studující vyhodnocují, jak se jim v průběhu realizace edukačního projektu dařilo uskutečňovat připravené pedagogické činnosti a s jakým úspěchem, jsou vedeni k vyvozování teoretických závěrů pro svou praxi z hlediska vytvoření příležitostí k prožitkům dětí, k učení se dětí se zaměřením na vytváření jejich kompetencí, a to z pohledu naplňování cílů kurikulárního dokumentu Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání, použití metod, forem, prostředků a z hlediska vlastních využitých možností v roli učitele MŠ. Studující jsou vedeni ke vzájemnému pokládání otázek, mohou navrhnout řešení předkládaných otázek ve vzájemné součinnosti, obhajují a zdůvodňují svá řešení dílčích problémů, čerpají z osvojených znalostí. Jsou tak v přímé komunikaci jak mezi sebou, tak s vyučujícím a při průběžném hodnocení vlastní práce i práce ostatních se rozvíjí jejich kritické pedagogické myšlení. Uplatňují i kompetence nabyté v jiných složkách studia. Každý studující uskutečňuje sebehodnocení a evaluaci písemně a pedagogický projekt dopracovává ke státní závěrečné zkoušce.

Prostřednictvím všech předmětů pedagogické praxe ve studijním oboru Učitelství pro mateřské školy připravujeme studující pro profesi s vědomím, aby jako absolvent mohl začít svou profesní pedagogickou dráhu beze strachu, že narazí na něco, s čím se, ani v teoretickém studiu ani na kterémkoliv z pedagogických praxí, nesetkal.

VÝZNAM PEDAGOGICKÝCH PRAXÍ PRO VZDĚLÁNÍ BUDOUCÍCH UČITELŮ MŠ

Předměty pedagogických praxí napomáhají tvorbě profesních kompetencí vytvářením, prohlubováním komponent dovedností. Teoretickým studiem vytvořené komponenty znalostí jsou přímo v reálném edukačním prostředí propojovány s vytvářenými profesními dovednostmi prostřednictvím studujícím předem známých zadání. Jejich uskutečňování si tak mohou dopředu promyslet a v semináři se k nim vyjádřit či dotázat.

Jádrem všech pedagogických kompetencí studentů učitelství jsou podle V. Švece pedagogické znalosti, dovednosti a zkušenosti. V lineárním pojetí jsou pedagogické znalosti základem osvojování odpovídajících pedagogických dovedností, jejichž rozvoj je ovlivněn pedagogickými zkušenostmi studentů⁵. V obsahové rovině nejde o studiem načerpanou teoretickou znalost, kterou by měl studující ve všech předmětech pedagogických praxí uplatňovat v pedagogickém procesu podle jeho charakteru ve spolupráci s dítětem, ale o znalost získanou v pedagogickém terénu, v praxi, a to se záměrem, aby na jejím základě byla osvojena odpovídající dovednost⁶.

Pedagogická praxe, která studující konkrétními zadáními směřuje k pozorování praktických aktivit v průběhu vzdělávání dítěte v preprimárním věku na

5 V. Švec, *Klíčové dovednosti ve vyučování a výcviku*, Paido, Brno 1998.; V. Švec, *Pedagogická příprava budoucích učitelů: problémy a inspirace*, Paido, Brno 1999.; V. Švec a kol., *Cesty k učitelství: utváření a rozvíjení pedagogických dovedností*. Paido, Brno 2002.

6 V. Švec, *Pedagogické znalosti učitele: teorie a praxe*, ASPI, Praha 2005.

mateřských školách běžného typu, je jedním z nejvýznamnějších činitelů krystalizujícího, časného pojetí⁷ výkonu funkce učitele mateřské školy. V semináři ke státní závěrečné zkoušce studující před skupinou ostatních prezentují svůj průběh pedagogické projektové praxe, obhajují svá řešení pedagogických situací při realizaci pedagogického projektu, reagují na otázky ostatních studujících, zdůvodňují řešení v návaznosti na osvojenou problematiku edukace dítěte v prepri-márním věku podle zadaných okruhů otázek ke státním závěrečným zkouškám. Mají zpětnou vazbu pro poslední možnost dopracování sporných otázek pedagogického projektu. I v této poslední fázi profesní přípravy je teorie představována předchozí teoretickou činností studujících = projektováním, následuje realizace pedagogického projektu v pedagogickém terénu a opětné ukotvování získaných zkušeností v pedagogické teorii.

Písemně zpracovaná a dle pokynů strukturovaná a následně u státní závěrečné zkoušky verbalizovaná sebereflexe průběhu a výsledků projektové pedagogické praxe ve spojení s nastudovanou teorií ukazují individuální pojetí výkonu ve funkci učitele mateřské školy každého studujícího, k němuž se v průběhu studia na základě konstruktivistického přístupu pod vedením vysokoškolského pedagoga dopracoval. Odpovědně se připravujícího studujícího vede zpracovávání sebereflexe k tomu, aby se zabýval jednotlivými momenty z průběhu pedagogických situací, aby je posuzoval z různých pohledů, kladl si otázky, zda vykonal vše pro úspěšné porozumění dítěti. Na základě prožité pedagogické skutečnosti, vycházející z reflexe vlastních zkušeností průběžně získávaných v rámci různých typů pedagogických praxí v roli učitele mateřské školy, by měl studující „umět“ racionálně argumentovat členům zkušební komise ve smyslu osvětlování vlastních decizních procesů a vysvětlit své pojetí spolupráce s dítětem.

Pro efektivní uskutečňování seberefektivních procesů a vytváření seberefektivních dovedností je potřeba studujícím vytvořit podmínky. Záměr, co nejkvalitnější přípravy na profesi, přináší vysokoškolskému učiteli požadavek motivovat, aby sebereflexe byla uskutečněna odpovědně, důsledně; zadat, na co se má studující v sebereflexi zaměřit, co je předmětem sebereflexe, zda půjde o jím prožité skutečnosti nebo reflexi viděného; na který časový úsek se je potřeba v sebereflexi zaměřit a ve kterém časovém úseku se má předmět reflektovat. Nejlepší výsledky máme se sebereflexí psanou.

Problémem bývá adekvátnost sebehodnocení studujících. Je nevyzrálé, veskrze subjektivní, poněvadž seberefektivních zkušeností v jednotlivých oblastech a z odlišných rolí ve funkci učitele mateřské školy má studující ještě málo, a možnosti komparace svého výkonu s výkony ostatních studujících či kvalifikovaných učitelů jsou nečetné.

Questions of pedagogical practice students of teaching for preprimary schools
Souvislá hospitačně asistentská praxe a pedagogická praxe projektová jsou

7 V. Švec, *Pedagogické znalosti učitele: teorie a praxe*, ASPI, Praha 2005.

tak uvedeným průběhem, z hlediska přípravy na profesi velmi významnou a podstatnou složkou studia.

V koncepci studijního oboru je samostatným předmětem pedagogická praxe hospitačního charakteru v alternativních mateřských školách, již je věnován týden v semestru jednou za studium. Zcela v souladu s celkovou koncepcí vzdělávání a uplatňovaných vzdělávacích postupů ve studijním oboru je jejím cílem osvojování kontextuálních znalostí v pedagogickém terénu. Teoretické znalosti studujících jimi získané v přednáškách o alternativních postupech vzdělávání dítěte předškolního věku současnosti a vytvořené představy studujících jsou konfrontovány v pedagogickém terénu s realitou. Jsou základem pro nabývání kontextuálních znalostí spirálovitým systémem, tedy od praxe k teorii a zpět.

ZÁVĚR

Dlouhodobým, trvalým záměrem tvůrců studijního programu je, aby se absolventky oboru stávaly našimi styčnými spolupracovnicemi v pedagogickém terénu a dalším studentkám, nastupujícím na některý typ pedagogické praxe, kooperujícími učitelkami. Budování sítě kooperujících učitelek v subjektech MŠ, které vystudovaly obor UMŠ, je však během na dlouhou trať. Po prvních letech poskytování vzdělávání ve studijním oboru, který nemá na Pedagogické fakultě Ostravské univerzity v Ostravě tradici, se objevují nové a nové otázky, na jejichž uspokojivé odpovědi však potřebujeme delší dobu.

PRAKTYKI EDUKACYJNE W PRZYGOTOWANIU PRZYSZŁYCH NAUCZYCIELI PRZEDSZKOLI W REPUBLICE CZESKIEJ

RADMILA BURKOVIČOVÁ

STRESZCZENIE: Wstępne przygotowanie na studiach z zakresu wychowania przedszkolnego realizowane jest z zastosowaniem humanistycznych konstruktywnych strategii. Zaczyna się od pojęcia preconcepcji dziecka, stosunku do zawodu nauczyciela i pojęcia działalności zawodowej studentów. Z obserwacją realnych sytuacji pedagogicznych inspirujących do refleksji, studenci spotykają się podczas realizacji praktyk pedagogicznych. Podczas odbywania praktyk mają oni możliwość konfrontacji rzeczywistości edukacyjnej z wiedzą teoretyczną. Doświadczenia studentów odnoszone są do teorii pedagogicznej, zakotwiczone w wiedzy kontekstowej i powtórnie weryfikowane w pedagogicznej praktyce. Kształcenie ma więc charakter spirali.

SŁOWA KLUCZOWE: Kształcenie przygotowawcze, nauczyciel, przedszkole, dzieci, praktyki pedagogiczne, prekoncept, wiedzy i doświadczenia,