



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra primární a preprimární pedagogiky

Diplomová práce

Rozvoj kompetencí budoucích učitelů ke spolupráci s dalšími aktéry edukačního procesu v rámci pregraduální přípravy

Vypracovala: Simona Lešková

Vedoucí práce: Mgr. Marie Najmonová, Ph.D.

České Budějovice 2024

University of South Bohemia in České Budějovice
Faculty of Education
Department of primary and pre-primary pedagogy

Diploma thesis

**Development of competencies of future
teachers to cooperate with other actors of the
educational process in undergraduate training**

Author: Simona Lešková

Supervisor: Mgr. Marie Najmonová, Ph.D.

České Budějovice 2024

Název diplomové práce: Rozvoj kompetencí budoucích učitelů ke spolupráci s dalšími aktéry edukačního procesu v rámci pregraduální přípravy

Jméno a příjmení autora: Simona Lešková

Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň

Pracoviště: Katedra primární a preprimární pedagogiky

Vedoucí diplomové práce: Mgr. Marie Najmonová, Ph.D.

Rok obhajoby práce: 2024

Anotace:

Tato diplomová práce se zabývá tématem Rozvoje kompetencí budoucích učitelů ke spolupráci s dalšími aktéry edukačního procesu v rámci pregraduální přípravy. Je rozdělena na teoretickou a praktickou část. V teoretické části se věnuji charakteristice začínajícího učitele, významu spolupráce ve vzdělávání, interakcí pedagogických pracovníků, pregraduální přípravou učitele a kompetencemi, které přispívají k rozvoji budoucích učitelů.

Cílem mé praktické části bylo provést výzkumné šetření u studentů a absolventů a zjistit, jak jsou rozvíjeny jejich kompetence ke spolupráci s dalšími aktéry edukačního procesu. Získaná data z dotazníku byla zpracována a následně vyhodnocena pomocí grafů.

Klíčová slova: kompetence, začínající učitel, pregraduální příprava učitele, spolupráce ve vzdělávání

Title of the graduation: Development of competencies of future teachers to cooperate with other actors of the educational process in undergraduate training.

Author's first name and surname: Simona Lešková

Field of Study: Education

Department: Department of primary and pre-primary pedagogy, Pedagogical Faculty, University of South Bohemia

Supervisor: Mgr. Marie Najmonová, Ph.D.

The year of presentation: 2024

Anotation:

This thesis deals with the topic of the developing future teachers' competencies for collaboration with other actors in the educational process within the framework of undergraduate training.

It is divided into a theoretical and a practical part. In the theoretical part, I focus on the characteristics of a beginning teachers, the importance of collaboration in education, interactions among educational staff, undergraduate teacher training and competencies, that contribute to the development of future teachers.

The aim of my practical part was to conduct a research survey among students and graduates to find out how their competencies for collaboration with other actors in the educational process are being developed. The collected data from the questionnaire were processed and subsequently evaluated using graphs.

Keywords: competencies, beginning teacher, undergraduate teacher training, collaboration in education

Prohlášení:

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci na téma „Rozvoj kompetencí budoucích učitelů ke spolupráci s dalšími aktéry edukačního procesu v rámci pregraduální přípravy“ jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že, v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění, souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích, dne

.....
Simona Lešková

Poděkování

Ráda bych poděkovala vedoucí své diplomové práce Mgr. Marii Najmonové, Ph.D. za ochotu, trpělivost a vstřícnost při zpracování. Dále bych chtěla poděkovat všem respondentům, kteří se podíleli na zpracování mého výzkumu.

Obsah

Úvod	10
1 Teoretická část	11
1.1 Začínající učitel	11
1.1.1 Potřeby začínajících učitelů	11
1.1.2 Úvod do praxe	12
1.1.3 Podpora a mentoring.....	12
1.1.4 Výzvy a strategie.....	13
1.2 Význam spolupráce ve vzdělávání	13
1.2.1 Spolupráce jako klíčový faktor efektivního vzdělávacího procesu....	14
1.2.2 Připravenost budoucího učitele na spolupráci pracovníků školského poradenského pracoviště	14
1.2.3 Role školského poradenského pracoviště	15
1.2.4 Příprava budoucích učitelů na spolupráci	15
1.2.5 Spolupráce s rodiči	16
1.2.6 Výzvy a strategie pro efektivní spolupráci.....	18
1.2.7 Spolupráce učitele s asistentem pedagoga	18
1.2.8 Role asistenta pedagoga.....	19
1.2.9 Význam reflexe a průběžné komunikace	19
1.2.10 Rozvoj kompetencí budoucích učitelů	20
1.3 Interakce pedagogických pracovníků v edukačním procesu	21
1.3.1 Týmová práce mezi učiteli	21
1.3.2 Profesní sítě a další vzdělávání	22
1.4 Pregraduální příprava učitele	23
1.4.1 Rozvoj kompetencí budoucích učitelů ke spolupráci s dalšími aktéry edukačního procesu.....	23
1.4.2 Význam komunikace a sociálních dovedností ve vzdělávání	24
1.4.3 Integrace digitálních technologií do výuky.....	25
1.4.4 Praktická příprava a mentoring	25
1.5 Inkluzivní vzdělávání v pregraduální přípravě učitelů	26

1.5.1	Význam inkluzivního vzdělávání	26
1.5.2	Implementace inkluzivního vzdělávání v pregraduální přípravě.....	27
1.5.3	Role spolupráce v inkluzivním vzdělávání	27
1.6	Metody a přístupy v přípravě inkluzivního pedagoga.....	28
1.6.1	Teoretické základy inkluzivního vzdělávání.....	28
1.6.2	Praktické dovednosti a výcvik.....	29
1.6.3	Příklady osvědčených metod a přístupů	29
1.6.4	Využití technologií a inovativních přístupů	30
1.6.5	Podpora profesního rozvoje a spolupráce	30
1.7	Psychosociální a komunikativní kompetence učitele	31
1.7.1	Pedagogická komunikace	31
1.7.2	Psychosociální kompetence	32
1.8	Kompetence učitele.....	32
1.8.1	Učení.....	32
1.8.2	Řešení problému.....	33
1.8.3	Komunikativní kompetence.....	33
1.8.4	Sociální a personální kompetence.....	34
1.8.5	Občanské kompetence	34
1.8.6	Pracovní kompetence	35
2	Praktická část	36
2.1	Cíle práce	36
2.2	Organizace výzkumného šetření.....	37
2.3	Charakteristika výzkumného šetření	38
2.4	Metodologie výzkumu	38
3	Výsledky a diskuze.....	39
3.1	Výsledky.....	39
3.2	Diskuze.....	52
4	Závěr.....	55
5	Seznam zkratk	56
6	Seznam grafů	57
7	Seznam použitých zdrojů	58
7.1	Literatura	58

7.2	Internetové zdroje:.....	61
8	Přílohová část.....	62

Úvod

V diplomové práci se zabývám rozvojem kompetencí budoucích učitelů k efektivní spolupráci s dalšími aktéry vzdělávacího procesu v pregraduální přípravě. Tento rozvoj je zásadním prvkem pedagogického růstu. Schopnost komunikovat, budovat vztahy a efektivně spolupracovat s žáky, rodiči a kolegy je důležitá pro vytvoření ideálního prostředí ve vzdělávacím procesu. V rámci inkluzivního vzdělávání je žádoucí, aby se jedinci co nejlépe adaptovali na nové prostředí a změny, které jim přináší. Bylo by vhodné, aby se budoucí učitel zabýval kompetencemi již v pregraduální přípravě, aby byl po vstupu do praxe připraven na situace, které mohou nastat, a byl schopen je řešit.

Ve své teoretické části charakterizují potřeby začínajícího učitele, zabývám se jeho adaptací na nové prostředí, podporou od vedení školy a kolegů, mentorováním a výzvami, kterým bude čelit po nástupu do učitelské praxe. Několik kapitol se zabývá spoluprací s dalšími aktéry vzdělávacího procesu, objasňují důležitost inkluzivního vzdělávání a rozvoj kompetencí budoucích učitelů. Tyto kompetence umožňují budoucím pedagogům efektivně spolupracovat. Podrobněji se věnuji jednotlivým kompetencím a jejich významu v pregraduální přípravě.

Praktickou část realizuji pomocí dotazníkového šetření. Vytvořila jsem jeden totožný dotazník pro studenty i absolventy oboru Učitelství pro 1. stupeň. Výsledek tak porovnává pohled budoucích i už stávajících pedagogů na rozvoj kompetencí ke spolupráci s dalšími aktéry pregraduální přípravy. Poskytuje informace o tom, jak je problematika vnímána před a po nástupu do praxe. Tyto výsledky lze použít ke zlepšení oblastí, které jsou na základě dotazníku vnímány respondenty jako problémové.

1 Teoretická část

1.1 Začínající učitel

Začínající učitelé se při vstupu do praxe potýkají s řadou výzev, které vyžadují pečlivou přípravu a podporu. Tento proces zahrnuje adaptaci na školní prostředí, rozvoj profesionálních dovedností a spolupráci s kolegy a dalšími odborníky. Klíčovým aspektem úspěšného začátku učitelské kariéry je zajištění podpory a mentorství, které začínajícím učitelům pomáhá překonat počáteční obtíže a rozvíjet jejich pedagogické kompetence. Vítečková (2018) považuje první rok v učitelské praxi pro začínajícího učitele jako adaptační období. V tuto dobu si učitel zvyká na nové prostředí a měla by mu být poskytnuta podpora od vedení školy.

1.1.1 Potřeby začínajících učitelů

Vítečková (2018) zdůrazňuje, že začínající učitelé mají specifické potřeby, které zahrnují nejen odborné znalosti a dovednosti, ale také emocionální podporu a vedení. Jedním z nejdůležitějších aspektů je poskytování kvalitní zpětné vazby, která jim umožňuje reflektovat svou práci a učit se z vlastních zkušeností. Reflexe je klíčovým nástrojem pro rozvoj učitelských kompetencí, jak uvádí Nezvalová (2000) ve své práci *Reflexe v pregraduální přípravě učitele*.

Podle Lukášové (2003) by měly programy pregraduální přípravy zahrnovat systematickou podporu začínajících učitelů, která je zaměřena na rozvoj jejich profesních dovedností a schopností. Tento proces zahrnuje jak teoretické vzdělání, tak praktické zkušenosti, které učitelům umožňují získat nezbytné kompetence pro efektivní výuku a řízení třídy.

1.1.2 Úvod do praxe

Úvod do praxe začínajících učitelů do praxe je komplexní proces, který vyžaduje koordinaci mezi vzdělávacími institucemi a školami. Vašutová (2004) zdůrazňuje, že efektivní uvádění začínajících učitelů do praxe zahrnuje několik klíčových kroků, včetně plánování, mentorství a průběžné podpory. Mentorství hraje klíčovou roli v tomto procesu, protože poskytuje začínajícím učitelům příležitost konzultovat své zkušenosti se zkušenějšími kolegy a získávat od nich rady a doporučení.

Štěch a Zapletalová (2013) ve své práci o školní psychologii a práci s učiteli zdůrazňují význam spolupráce mezi začínajícími učiteli a školními psychology. Tato spolupráce umožňuje začínajícím učitelům lépe porozumět potřebám svých žáků a rozvíjet efektivní strategie pro řešení různých problémů ve třídě. Školní psychologové mohou poskytovat začínajícím učitelům cennou podporu a zdroje, které jim pomáhají adaptovat se na nové prostředí a zlepšovat jejich pedagogické dovednosti

1.1.3 Podpora a mentoring

Mentorování je klíčovým prvkem uvádění začínajících učitelů do praxe. Podle Vítečkové (2018) by měl být mentor zkušený učitel, který je schopen poskytovat konstruktivní zpětnou vazbu a podporu. Mentorování by mělo být systematické a dlouhodobé, aby začínající učitelé měli dostatek času na rozvoj svých dovedností a adaptaci na školní prostředí. Nezvalová (2000) zdůrazňuje, že reflexe je nezbytnou součástí procesu uvádění začínajících učitelů do praxe. Systematická reflexe umožňuje učitelům analyzovat své zkušenosti, identifikovat silné a slabé stránky a plánovat další profesní rozvoj. Reflexe by měla být podporována jak ve vzdělávacích programech, tak v průběhu mentorování, aby začínající učitelé mohli kontinuálně zlepšovat své pedagogické kompetence.

1.1.4 Výzvy a strategie

Začínající učitelé čelí mnoha výzvám, včetně řízení třídy, diferenciaci výuky a komunikace s rodiči a kolegy. Lukášová (2003) uvádí jako velmi důležité, aby vzdělávací programy zahrnovaly školení a workshopy zaměřené na tyto oblasti, a aby byli budoucí učitelé lépe připraveni na praktické aspekty své práce. Tyto programy by měly být zaměřeny na konkrétní dovednosti a strategie, které začínajícím učitelům pomohou efektivně zvládat každodenní výzvy ve třídě.

Podpora ze strany vedení školy a kolegů je rovněž klíčová pro úspěšnou adaptaci začínajících učitelů. Vašutová (2004) zdůrazňuje, že pozitivní a podpůrné školní prostředí je nezbytné pro rozvoj profesionálních dovedností začínajících učitelů. Školy by měly vytvářet struktury a mechanismy, které podporují spolupráci a sdílení zkušeností mezi učiteli. Začínající učitelé potřebují komplexní podporu a systematické uvádění do praxe, aby mohli úspěšně začít svou kariéru a rozvíjet své profesní dovednosti. Klíčovými prvky tohoto procesu jsou kvalitní pregraduální příprava, mentorování, reflexe a podpora ze strany vedení školy a kolegů. Programy pregraduální přípravy by měly zahrnovat jak teoretické, tak praktické komponenty, které budoucím učitelům poskytují nezbytné kompetence pro efektivní výuku a spolupráci s dalšími aktéry edukačního procesu.

Začínající učitelé často cítí potřebu se dále odborně vzdělávat v oblasti speciální pedagogiky. Další problematickou oblastí je práce s administrativní dokumentací, vedením třídní knihy a různými výkazy. Dále se setkávají s problémy s udržováním respektu a pozornosti u žáků. Také se jim hůře aplikují didaktické dovednosti a metody v praxi (Najmonová a kol. 2020).

1.2 Význam spolupráce ve vzdělávání

Podlahová (2004) nazývá učitelský sbor jako týmovou práci. Jako učitelský tým, který je složen z kolegů. Právě proto, že je spolupráce nejenom učitelů, ale i ostatních

účastníků velmi důležitá. Jak zmiňuje (Lazarová, 2006) pojem kolegiální podpora, pod kterým si máme představit spolupráci, kolegiální podporu, vzájemné sdílení zkušeností, témat a problémů. Může být také definována jako vztah mezi kolegy, kteří spolu spolupracují, podporují se, sdílejí zkušenosti a poskytují si zpětnou vazbu. Jedná se o aktivní účast všech členů týmu v procesech, které směřují k dosažení společného cíle. Tato spolupráce může mít různé podoby. Je klíčová pro úspěch a efektivitu týmové práce.

1.2.1 Spolupráce jako klíčový faktor efektivního vzdělávacího procesu

Spolupráce ve vzdělávání představuje základní pilíř úspěšného a kvalitního vzdělávání. Je nezbytná pro podporu učení a rozvoje jednotlivce a umožňuje propojení různých aktérů edukačního prostředí, včetně učitelů, studentů, rodičů a dalších zainteresovaných stran. V pregraduální přípravě učitelů zaujímá spolupráce zásadní roli, neboť tvoří klíčovou fázi formování pedagogické identity a profesního rozvoje budoucích pedagogů. Učitelé ve vzdělávání nejsou pouze předavatelé informací, ale plní roli průvodců, mentorů a facilitátorů učení. Jejich úkolem je vytvořit podmínky pro aktivní zapojení studentů a podporu jejich rozvoje na různých úrovních (Lesňák, 2020). Spolupráce s dalšími aktéry edukačního procesu umožňuje sdílení znalostí, zkušeností a perspektiv, což vede k obohacení vzdělávacího prostředí a posiluje efektivitu výuky a učení (Nelešovská, 2005).

1.2.2 Přípravenost budoucího učitele na spolupráci pracovníků školského poradenského pracoviště

Spolupráce mezi budoucími učiteli a pracovníky školského poradenského pracoviště (ŠPP) je nezbytnou součástí moderního vzdělávacího procesu. ŠPP zahrnuje školní psychology, speciální pedagogy a další odborníky, kteří poskytují podporu žákům, učitelům a rodičům. Pro efektivní inkluzivní vzdělávání je důležité, aby budoucí učitelé byli dobře připraveni na tuto spolupráci již v průběhu své pregraduální přípravy. (Knotová, 2014).

Připravenost budoucích učitelů na spolupráci s pracovníky školského poradenského pracoviště je nezbytná pro úspěšné inkluzivní vzdělávání. Kvalitní pregraduální příprava, která zahrnuje praktické výcviky, stáže a školení v oblasti komunikace a spolupráce, je klíčová pro rozvoj kompetencí budoucích učitelů. Efektivní spolupráce mezi učiteli, ŠPP a rodiči je zásadní pro poskytování komplexní podpory žákům a dosažení optimálních vzdělávacích výsledků.

1.2.3 Role školského poradenského pracoviště

Školské poradenské pracoviště hraje klíčovou roli v podpoře žáků s různými vzdělávacími potřebami. Braun, Marková a Nováčková (2014) zdůrazňují, že ŠPP poskytuje odbornou pomoc při diagnostice a řešení specifických vzdělávacích a osobnostních problémů žáků. Tato podpora je nezbytná pro úspěšnou inkluzi všech žáků do běžného vzdělávacího procesu.

Knotová (2014) ve své práci na téma školního poradenského pracoviště uvádí, že ŠPP zajišťuje širokou škálu služeb, včetně psychologické a speciálně pedagogického poradenství, prevence sociálně patologických jevů a podpory při řešení výchovných problémů. ŠPP také spolupracuje s rodiči a dalšími externími odborníky, čímž vytváří komplexní podpůrný systém pro žáky.

1.2.4 Příprava budoucích učitelů na spolupráci

Příprava budoucích učitelů na spolupráci s pracovníky ŠPP je klíčovým aspektem jejich pregraduálního vzdělávání. Tomková a kol. (2020) zdůrazňují, že pregraduální příprava by měla zahrnovat praktické výcviky a stáže, které učitelům umožní získat zkušenosti s prací v týmu s odborníky z ŠPP. Tyto zkušenosti jsou nezbytné pro rozvoj dovedností a kompetencí, které jsou potřebné pro efektivní spolupráci v praxi.

Braun, Marková a Nováčková (2014) uvádějí, že budoucí učitelé by měli být školeni v rozpoznávání různých vzdělávacích potřeb žáků a v používání diferencovaných výukových strategií. Tato školení by měla zahrnovat také dovednosti v oblasti komunikace a spolupráce s odborníky z ŠPP. Efektivní komunikace a spolupráce jsou klíčové pro úspěšnou inkluzi a podporu žáků.

1.2.5 Spolupráce s rodiči

Spolupráce s rodiči je dalším důležitým aspektem práce budoucích učitelů a pracovníků ŠPP. Rabušicová a Emmerová (2003) na téma role rodičů ve vztahu ke škole uvádějí, že rodiče hrají klíčovou roli v podpoře vzdělávacího procesu svých dětí. Efektivní spolupráce mezi učiteli, ŠPP a rodiči je nezbytná pro dosažení optimálních výsledků ve vzdělávání žáků.

Budoucí učitelé by měli být připraveni na komunikaci s rodiči, která zahrnuje sdílení informací o vzdělávacích potřebách a pokrocích žáků, plánování podpůrných opatření a řešení případných problémů. Štěch a Zapletalová (2013) zdůrazňují, že školní psychologové mohou hrát důležitou roli v této spolupráci tím, že poskytují učitelům a rodičům odborné rady a podporu.

Inkluzivní vzdělávání vyžaduje, aby učitelé byli schopni pracovat s různorodými skupinami žáků a podporovat jejich individuální potřeby. Michalík, Baslerová a Růžička (2018) zdůrazňují, že efektivní inkluzivní vzdělávání vyžaduje spolupráci mezi učiteli, rodiči, asistenty pedagoga a dalšími odborníky. Tato spolupráce umožňuje vytvořit podpůrné a respektující prostředí, ve kterém mohou všichni žáci dosáhnout svého plného potenciálu. Zilcher a Svoboda (2019) zdůrazňují význam partnerské spolupráce mezi školou a rodinou pro úspěch žáků. Učitelé by měli aktivně komunikovat s rodiči, sdílet informace o pokrocích a potřebách jejich dětí a zapojovat je do vzdělávacího procesu. Tato spolupráce přispívá k lepšímu porozumění a podpoře žáků ve škole i doma. Spolupráce s rodinami a širší komunitou je nezbytná pro vytvoření inkluzivního a podporujícího vzdělávacího prostředí.

Provázková Stolinská (2021) zdůrazňuje, že efektivní komunikace mezi učiteli a rodiči je základem pro budování důvěry a partnerských vztahů, které podporují úspěch žáků. Aktivní zapojení rodičů do vzdělávacího procesu může výrazně přispět k lepším výsledkům žáků a jejich celkovému rozvoji. Spolupráce s rodinami zahrnuje různé formy komunikace a interakce. Učitelé mohou rodiče informovat o pokrocích jejich dětí prostřednictvím pravidelných konzultací, třídních schůzek nebo individuálních setkání. Taková komunikace umožňuje rodičům získat přehled o vzdělávacích potřebách jejich dětí a aktivně se zapojit do procesu jejich učení. Provázková Stolinská (2021) poukazuje i na význam budování partnerských vztahů mezi školou a rodinou, které mohou výrazně podpořit vzdělávací úspěchy žáků.

Kromě spolupráce s rodiči je důležité také partnerství se širší komunitou, včetně místních organizací, firem a dalších institucí. Dvořák (2013) uvádí, že takové partnerství může přinést cenné zdroje a příležitosti pro obohacení výuky a praktické učení žáků. Například spolupráce s místními podniky může umožnit žákům získávat reálné zkušenosti prostřednictvím exkurzí, stáží nebo projektů. Zapojení komunity do vzdělávacího procesu může také posílit sociální vazby a přispět k celkovému rozvoji žáků.

Není to tak dlouho, co byly školy považovány za uzavřené instituce, odříznuté od rodinného života svých studentů. Tato izolace byla částečně způsobena historickým kontextem a režimem, který uplatňoval centralizovaný přístup k vzdělávání. Nicméně, až do nedávné doby se o partnerství mezi školou a rodinou příliš neuvažovalo. Původním způsobem komunikace mezi školou a rodinou byl jednosměrný přenos informací, převážně od učitelů k rodičům. Intenzivní interakce nastávala pouze v případě problémů týkajících se docházky, chování nebo výkonu žáků. V 70. a 80. letech 20. století došlo k prvním změnám, kdy bylo rodičům doporučováno častěji navštěvovat školu. Zpočátku však tyto návštěvy byly formální a týkaly se především diskusí o akademickém výkonu dětí. Postupem času se však začali rodiče zapojovat do neformálních a přátelských konzultací s učiteli. V 90. letech došlo v mnoha zemích k legislativním změnám, které rozšířily práva rodičů a umožnily jim aktivně se zapojovat do rozhodování ve školním prostředí. Tyto změny reflektovaly

snahu státu získat větší veřejnou kontrolu nad školským systémem. Školy začaly podávat zprávy o svém hospodaření nejen státu, ale i rodičům, kteří byli zastoupeni ve školských radách. S tímto otevřením škol rodičům se mění nejen samotné vztahy, ale i terminologie. Přestávají se používat termíny jako "rodičovské zapojení" a začíná se mluvit o "partnerství mezi školou a rodinou". Tento posun ukazuje na větší vzájemnou spolupráci a sdílení odpovědnosti mezi školou a rodinou ve prospěch vzdělávání studentů. (Rabušicová, 2004)

1.2.6 Výzvy a strategie pro efektivní spolupráci

Spolupráce mezi budoucími učiteli a pracovníky ŠPP může být náročná, zejména v kontextu inkluzivního vzdělávání. Ondráčková (2014) uvádí, že jednou z hlavních výzev je koordinace různých podpůrných opatření a služeb, které ŠPP poskytuje. Pro efektivní spolupráci je důležité, aby učitelé měli jasné porozumění rolím a odpovědnostem jednotlivých členů týmu.

Tomková a kol. (2020) zdůrazňují, že klíčovým prvkem úspěšné spolupráce je pravidelná komunikace a plánování. Budoucí učitelé by měli být školeni v metodách a technikách efektivní komunikace, které jim umožní úspěšně spolupracovat s pracovníky ŠPP a rodiči. Důležitým aspektem je také flexibilita a ochota přizpůsobit se měnícím se potřebám žáků a dynamice školního prostředí. Připravenost budoucích učitelů na spolupráci s pracovníky školského poradenského pracoviště je nezbytná pro úspěšné inkluzivní vzdělávání. Kvalitní pregraduální příprava, která zahrnuje praktické výcviky, stáže a školení v oblasti komunikace a spolupráce, je klíčová pro rozvoj kompetencí budoucích učitelů. Efektivní spolupráce mezi učiteli, ŠPP a rodiči je zásadní pro poskytování komplexní podpory žákům a dosažení optimálních vzdělávacích výsledků.

1.2.7 Spolupráce učitele s asistentem pedagoga

Spolupráce mezi učitelem a asistentem pedagoga je klíčovým prvkem efektivního inkluzivního vzdělávání. Tato spolupráce umožňuje individuální přístup k žákům

s různými vzdělávacími potřebami a zajišťuje, že každý žák dostane potřebnou podporu pro svůj rozvoj. V rámci pregraduální přípravy učitelů je důležité, aby budoucí pedagogové byli připraveni na tuto spolupráci a chápali její význam a metodiku.

1.2.8 Role asistenta pedagoga

Asistent pedagoga hraje významnou roli při podpoře žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Podle Růžičky a kol. (2019) je asistent pedagoga klíčovým článkem v týmu, který se stará o inkluzivní vzdělávání. Asistent pedagoga poskytuje individuální podporu žákům, pomáhá při diferenciaci výuky a přizpůsobování vzdělávacích materiálů. Tímto způsobem umožňuje učiteli věnovat se efektivněji celé třídě.

Spolupráce mezi učitelem a asistentem pedagoga zahrnuje sdílení odpovědnosti za vzdělávání žáků, plánování, realizaci výukových aktivit a průběžnou komunikaci o pokrocích a potřebách žáků. Růžička a kol. (2019) zdůrazňují, že klíčovým prvkem této spolupráce je jasné vymezení rolí a odpovědností, což zajišťuje, že obě strany vědí, co se od nich očekává a jak mají spolupracovat.

1.2.9 Význam reflexe a průběžné komunikace

Efektivní spolupráce mezi učitelem a asistentem pedagoga vyžaduje průběžnou komunikaci a reflexi. Růžička a kol. (2019) uvádějí, že pravidelné schůzky a konzultace mezi učitelem a asistentem pedagoga jsou nezbytné pro sdílení informací o pokrocích žáků, plánování další podpory a řešení případných problémů. Tato komunikace by měla být otevřená a konstruktivní, což umožňuje oběma stranám reflektovat svou práci a učit se z ní. Reflexe je klíčovým prvkem profesionálního rozvoje jak učitelů, tak asistentů pedagoga. Učitelé by měli být schopni reflektovat svou spolupráci s asistenty pedagoga, hodnotit její efektivitu a hledat způsoby, jak ji zlepšit. Tento proces reflexe by měl být podporován v rámci pregraduální přípravy, aby budoucí učitelé byli připraveni na kontinuální profesní růst a zlepšování svých dovedností v oblasti inkluzivního vzdělávání.

Spolupráce mezi učitelem a asistentem pedagoga je nezbytnou součástí inkluzivního vzdělávání a vyžaduje pečlivou přípravu a průběžnou komunikaci. Pregraduální příprava budoucích učitelů by měla zahrnovat teoretické i praktické komponenty, které je připraví na efektivní spolupráci s asistenty pedagoga. Tato spolupráce umožňuje individuální přístup k žákům, podporuje jejich vzdělávací proces a přispívá k vytvoření inkluzivního a podpůrného vzdělávacího prostředí.

1.2.10 Rozvoj kompetencí budoucích učitelů

Rozvoj kompetencí budoucích učitelů ke spolupráci s dalšími aktéry edukačního procesu vyžaduje komplexní přístup. Kromě pedagogických dovedností je nezbytné rozvíjet i komunikační, sociální a interpersonální kompetence. Budoucí učitelé musí být schopni efektivně komunikovat s různými skupinami lidí, budovat a udržovat partnerské vztahy a pracovat v multidisciplinárním prostředí (Nezvalová, 2001). Důležitou součástí této spolupráce je schopnost respektovat různorodost jednotlivých aktérů edukačního procesu a aplikovat principy inkluzivního vzdělávání.

Ve vzdělávacím prostředí se spolupráce může projevovat různými způsoby, např. týmová práce mezi pedagogy, spolupráce s rodinami žáků, partnerství se širší komunitou a zapojení do profesních sítí a sdílení osvědčených postupů. Tyto formy spolupráce přispívají k budování komunitního prostředí ve škole a k posílení vztahů mezi různými aktéry edukačního procesu. Je tedy zřejmé, že rozvoj kompetencí budoucích učitelů ke spolupráci s dalšími aktéry edukačního procesu je nezbytným prvkem jejich pregraduální přípravy. Tato spolupráce nejenže posiluje efektivitu vzdělávání, ale také přispívá k vytváření inkluzivních a podpůrných prostředí pro učení a rozvoj všech žáků (Provázková Stolinská, 2021).

Vzdělávací procesy v českém kontextu rovněž podtrhují význam spolupráce, což je patrné z analýz českých základních škol. Dvořák (2013) zdůrazňuje, že české základní školy se stále více zaměřují na kolektivní přístupy ke vzdělávání, kde spolupráce mezi učiteli, rodiči a širší komunitou je nezbytná pro zajištění

komplexního rozvoje žáků. Tento přístup je podporován také státními vzdělávacími politikami, které kladou důraz na inkluzi a individuální přístup ke vzdělávání.

Michalík, Baslerová a Růžička (2018) ve své práci poukazují na postoje pedagogických pracovníků k inkluzivnímu vzdělávání a zdůrazňují, že efektivní spolupráce mezi učiteli, asistenty pedagoga a dalšími odborníky je klíčová pro úspěšnou realizaci inkluzivních přístupů. Tito autoři rovněž upozorňují na potřebu systémové podpory a dalšího vzdělávání učitelů, které by jim umožnilo efektivně zvládat náročné požadavky inkluzivního vzdělávání. Strouhal (2016) k tématu o přípravě budoucích učitelů zdůrazňuje význam praktických zkušeností a mentorování v rámci pregraduální přípravy. Uvádí, že spolupráce se zkušenými pedagogy a možnost sdílení zkušeností a osvědčených postupů je nezbytnou součástí formování efektivních pedagogických strategií u budoucích učitelů.

Spolupráce hraje tedy klíčovou roli v efektivním vzdělávacím procesu, propojuje učitele, studenty, rodiče a další aktéry. Je nezbytná pro rozvoj jednotlivců a obohacuje vzdělávací prostředí. Budoucí učitelé potřebují kromě pedagogických dovedností rozvíjet i komunikační a sociální kompetence. Spolupráce se projevuje například v týmové práci mezi pedagogy, spolupráci s rodinami, partnerství se širší komunitou a zapojení do profesních sítí. Tato spolupráce je klíčovým prvkem pregraduální přípravy učitelů a přispívá k vytváření inkluzivního a podpůrného vzdělávacího prostředí. V českém kontextu je důraz kladen na kolektivní přístupy ke vzdělávání a inkluzi. Efektivní spolupráce je nezbytná pro realizaci inkluzivních přístupů a potřebuje podporu a další vzdělávání učitelů.

1.3 Interakce pedagogických pracovníků v edukačním procesu

1.3.1 Týmová práce mezi učiteli

Týmová práce mezi učiteli představuje základní kámen efektivní spolupráce ve vzdělávacím prostředí. Tento typ spolupráce umožňuje učitelům nejen sdílet

osvědčené pedagogické metody a postupy, ale také vzájemně se podporovat při řešení každodenních výzev ve výuce. Nelešovská (2005) zdůrazňuje, že kvalitní pedagogická komunikace a otevřená diskuse mezi učiteli jsou nezbytné pro vytvoření pozitivního a podpůrného školního prostředí.

Učitelé, kteří spolupracují v týmu, mohou společně plánovat výuku a vyvíjet souvislé vzdělávací strategie, které jsou konzistentní napříč předměty a ročníky. Taková koordinace přispívá k vytvoření integrovaných učebních plánů, které mohou lépe reagovat na individuální potřeby žáků. Týmová práce rovněž umožňuje efektivnější využití odborných znalostí jednotlivých učitelů, což může vést k inovativním a různorodým přístupům k výuce. Například učitelé mohou společně vytvářet mezioborové projekty, které propojují různé předměty a poskytují žákům širší a hlubší porozumění probírané látce. Navíc, společná práce učitelů podporuje jejich profesní růst. Díky vzájemné výměně zkušeností a metodických materiálů mohou učitelé získávat nové dovednosti a obohacovat své pedagogické postupy. Také vzájemná zpětná vazba je důležitým prvkem této spolupráce, která umožňuje učitelům reflektovat vlastní práci a identifikovat oblasti, ve kterých se mohou dále rozvíjet (Nelešovská, 2005).

1.3.2 Profesní sítě a další vzdělávání

Profesní sítě a další vzdělávání jsou klíčové pro neustálý rozvoj a aktualizaci kompetencí učitelů. Strouhal (2016) uvádí, že zapojení do profesních sítí, jako jsou odborné asociace, učitelské komunity a spolupráce na národních i mezinárodních projektech, umožňuje učitelům sdílet zkušenosti a získávat nové znalosti a inovativní pedagogické postupy. Kontinuální profesní rozvoj je nezbytný pro to, aby učitelé mohli reagovat na měnící se požadavky ve vzdělávání, včetně integrace nových technologií, změn v kurikulu a rostoucích nároků na inkluzivní vzdělávání. Michalík, Baslerová a Růžička (2018) zdůrazňují, že učitelé potřebují přístup k dalšímu vzdělávání, které jim umožní efektivně zvládat náročné požadavky inkluzivního vzdělávání. Účast na odborných seminářích, workshopech a konferencích

poskytuje učitelům příležitosti k osvojení nových metod a technik, které mohou následně aplikovat ve své praxi.

Další vzdělávání také přispívá k rozvoji učitelů jako „reflexivních praktiků“, kteří jsou schopni kriticky hodnotit své pedagogické postupy a neustále hledat způsoby, jak zlepšovat svou výuku. Strouhal (2016) zdůrazňuje význam reflexe a sebereflexe v procesu profesního rozvoje, který učitelům umožňuje identifikovat silné stránky i oblasti pro další zlepšení. Profesní sítě a další vzdělávání tak poskytují učitelům nezbytnou podporu a zdroje pro jejich nepřetržitý profesní růst. Interakce pedagogických pracovníků v edukačním procesu je klíčovým prvkem efektivního a inkluzivního vzdělávacího prostředí. Týmová práce mezi učiteli, spolupráce s rodinami a komunitou a zapojení do profesních sítí a dalšího vzdělávání jsou základními aspekty této interakce. Tyto formy spolupráce přispívají k vytváření podpůrného a inovativního vzdělávacího prostředí, které podporuje rozvoj a úspěch všech žáků. Učitelé, kteří jsou schopni efektivně spolupracovat s různými aktéry edukačního procesu, jsou lépe připraveni čelit výzvám a neustále zlepšovat kvalitu své výuky.

1.4 Pregraduální příprava učitele

1.4.1 Rozvoj kompetencí budoucích učitelů ke spolupráci s dalšími aktéry edukačního procesu

V rámci pregraduální přípravy učitele je klíčové zaměřit se na rozvoj kompetencí, které umožní budoucím pedagogům efektivně spolupracovat s dalšími účastníky edukačního procesu. Tento proces zahrnuje nejen pedagogické dovednosti, ale i schopnosti komunikace, sociální interakce a práci v multidisciplinárním prostředí. Podle Michalíka, Baslerové a Růžičky (2018) je spolupráce mezi učiteli, asistenty pedagoga a dalšími odborníky zásadní pro úspěšné vzdělávání a výchovu dětí se specifickými potřebami. Efektivní týmová práce podporuje výměnu informací a zkušeností, což vede k lepšímu porozumění potřebám žáků a ke zlepšení kvality výuky.

1.4.2 Význam komunikace a sociálních dovedností ve vzdělávání

Komunikace je základním prvkem úspěšné spolupráce ve vzdělávání. Budoucí učitelé musí být schopni efektivně komunikovat s různorodými skupinami lidí, včetně studentů, rodičů a kolegů. Kvalitní komunikace umožňuje budování partnerských vztahů a podporuje rozvoj pedagogického prostředí, které je otevřené sdílení znalostí a perspektiv. Nelešovská (2005) v knize "Pedagogická komunikace v teorii a praxi" podrobně zkoumá význam komunikace ve školním prostředí. Autorka zdůrazňuje, že kvalitní komunikace není pouze prostředkem předávání informací, ale je klíčovým faktorem pro budování důvěry a porozumění mezi účastníky vzdělávacího procesu. Zároveň upozorňuje na význam komunikace v rámci vztahu učitel-žák, který má zásadní vliv na motivaci a úspěch žáků ve škole.

Důležitým aspektem sociálních dovedností je schopnost empatie a porozumění, které umožňuje učitelům lépe porozumět potřebám a perspektivám svých žáků. Tato schopnost je klíčová pro budování podpůrných vztahů ve třídě a pro vytváření prostředí, ve kterém se žáci cítí respektováni a podporováni ve svém rozvoji. Michalík, Baslerová a Růžička (2018), ve své práci "Postoje pedagogických pracovníků k vybraným aspektům společného vzdělávání", zkoumají postoje pedagogických pracovníků k inkluzivnímu vzdělávání. Autoři zdůrazňují, že efektivní spolupráce mezi učiteli, asistenty pedagoga a dalšími odborníky je klíčová pro úspěšnou implementaci inkluzivních přístupů. Tito autoři rovněž upozorňují na potřebu systémové podpory a dalšího vzdělávání učitelů, které by jim umožnilo efektivně zvládat náročné požadavky inkluzivního vzdělávání.

Praktické zkušenosti a mentorování jsou nezbytnou součástí formování efektivních pedagogických strategií u budoucích učitelů. Spolupráce se zkušenými pedagogy a možnost sdílení zkušeností a osvědčených postupů je klíčová pro přípravu budoucích pedagogů na jejich profesní dráhu (Strouhal, 2016).

1.4.3 Integrace digitálních technologií do výuky

Dalším klíčovým aspektem pregraduální přípravy učitelů je schopnost efektivně využívat digitální technologie ve výuce. Kubrický (2015) ve své monografii "Kompetence učitele v oblasti využívání www stránek pro výuku" zdůrazňuje nezbytnost digitální gramotnosti pro moderní pedagogickou praxi. Učitelé by měli být schopni integrovat různé technologické nástroje a online zdroje do výuky, aby podpořili aktivní učení a zapojení žáků. To zahrnuje nejen základní dovednosti v používání počítačů a internetu, ale také schopnost kriticky hodnotit a vybírat kvalitní online materiály, které odpovídají vzdělávacím cílům a potřebám žáků. Digitální technologie také umožňují učitelům vytvářet inovativní a interaktivní výukové materiály, které mohou zvýšit angažovanost a motivaci žáků. Kubrický (2015) dále zdůrazňuje, že efektivní využívání digitálních technologií vyžaduje kontinuální profesní rozvoj učitelů, který zahrnuje jak technické dovednosti, tak pedagogické strategie pro integraci technologií do výuky.

1.4.4 Praktická příprava a mentoring

Praktická příprava je zásadní součástí pregraduálního vzdělávání budoucích učitelů. Tato příprava zahrnuje stáže, praxe ve školách a přímou zkušenost s výukou pod vedením zkušených mentorů. Podle Strouhala (2016) je důležité, aby budoucí učitelé měli možnost aplikovat teoretické poznatky v reálných pedagogických situacích a získávat zpětnou vazbu, která jim pomůže zlepšovat jejich výukové metody a strategie. Mentoring poskytuje budoucím učitelům cennou podporu a vedení, které je nezbytné pro jejich profesní rozvoj. Mentorovaní učitelé mají možnost diskutovat o svých zkušenostech, sdílet osvědčené postupy a získávat rady od zkušenějších kolegů. Tento proces přispívá k rozvoji profesionálních kompetencí a k upevnění pedagogické identity (Strouhal, 2016).

Reflexe a sebereflexe jsou klíčové prvky profesionálního rozvoje učitelů. Lesňák (2020) ve své knize "Pedagogická psychologie: učitel a učení" zdůrazňuje,

že učitelé by měli pravidelně reflektovat své výukové metody a přístupy, aby zjistili, co funguje a co je třeba zlepšit. Tento proces zahrnuje kritické hodnocení vlastní praxe, zpětnou vazbu od kolegů a žáků a neustálé hledání nových způsobů, jak zlepšit kvalitu výuky. Sebereflexe je důležitá pro osobní a profesionální růst učitelů. Umožňuje jim lépe porozumět svým silným a slabým stránkám a identifikovat oblasti, ve kterých mohou dále růst a rozvíjet své dovednosti. Lesňák (2020) zdůrazňuje, že sebereflexe by měla být systematickou a pravidelnou součástí pedagogické praxe, která podporuje neustálé zlepšování a inovaci ve výuce.

1.5 Inkluzivní vzdělávání v pregraduální přípravě učitelů

Inkluzivní vzdělávání představuje klíčovou oblast v přípravě budoucích učitelů, jelikož se zaměřuje na začlenění všech žáků bez ohledu na jejich individuální potřeby a schopnosti. Proces inkluzivního vzdělávání vyžaduje od učitelů širokou škálu kompetencí a dovedností, které jim umožňují efektivně pracovat s různorodými žákovskými skupinami. Pregraduální příprava budoucích učitelů by měla zahrnovat důkladné vzdělávání v oblasti inkluzivních metodik a přístupů, aby byli schopni vytvářet podpurné a přístupné vzdělávací prostředí pro všechny žáky.

1.5.1 Význam inkluzivního vzdělávání

Inkluzivní vzdělávání se zaměřuje na odstranění bariér ve vzdělávání a na zajištění rovného přístupu ke vzdělání pro všechny žáky. Podle Najmonové a kol. (2016) příprava inkluzivních pedagogů na Pedagogické fakultě Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích zahrnuje různé aktuální přístupy a metodologie, které reflektují potřebu začlenění všech žáků. Tyto přístupy zahrnují kolaborativní výukové metody, praktické výcviky a integraci technologií do vzdělávání. Praktické výcviky a stáže jsou klíčovými prvky, které pomáhají budoucím učitelům získat potřebné dovednosti a zkušenosti v reálných školních prostředích.

Braun, Marková a Nováčková (2014) zdůrazňují důležitost výcviku budoucích učitelů ve spolupráci s psychologickými odborníky. Spolupráce s odborníky z oblasti školní psychologie je nezbytná pro úspěšné začleňování žáků s různými potřebami do běžného vzdělávacího procesu. Tato spolupráce poskytuje učitelům potřebnou podporu a nástroje, které jim umožňují efektivně pracovat s žáky s různými speciálními vzdělávacími potřebami.

1.5.2 Implementace inkluzivního vzdělávání v pregraduální přípravě

Najmonová a kol. (2016) zdůrazňují, že inkluzivní vzdělávání by mělo být integrováno do pregraduální přípravy učitelů prostřednictvím systematických a dobře strukturovaných vzdělávacích programů. Tyto programy by měly zahrnovat jak teoretické, tak praktické složky, které budoucím učitelům umožní získat hluboké porozumění principům inkluzivního vzdělávání a naučit se je aplikovat v praxi. Jedním z klíčových aspektů inkluzivního vzdělávání je individuální přístup k žákům. Budoucí učitelé by měli být školeni v identifikaci a porozumění individuálním potřebám žáků a v používání diferencovaných výukových metod, které tyto potřeby zohledňují. Například, používání různých výukových strategií a materiálů může pomoci začlenit žáky s různými úrovněmi schopností a zájmy do společných vzdělávacích aktivit.

1.5.3 Role spolupráce v inkluzivním vzdělávání

Spolupráce mezi učiteli, asistenty pedagoga, školními psychology a dalšími odborníky je nezbytná pro úspěšné inkluzivní vzdělávání. Podle Braun, Markové a Nováčkové (2014) je klíčové, aby budoucí učitelé byli připraveni na aktivní spolupráci s těmito odborníky. Tato spolupráce zahrnuje sdílení informací o žácích, plánování a realizaci výukových strategií a koordinaci podpůrných opatření.

Najmonová a kol. (2016) zdůrazňují význam kolaborativních výukových metod, které podporují aktivní zapojení žáků do výuky a spolupráci mezi nimi. Tyto metody mohou zahrnovat skupinové projekty, diskuse a další aktivity, které podporují sociální

interakce a rozvoj komunikačních dovedností. Integrace technologií do vzdělávání také poskytuje nové možnosti pro diferenciaci výuky a podporu individuálních potřeb žáků.

Inkluzivní vzdělávání v pregraduální přípravě učitelů je nezbytné pro zajištění rovného přístupu ke vzdělání pro všechny žáky. Integrace aktuálních přístupů, kolaborativních metod a praktických výcviků do vzdělávacích programů budoucích učitelů je klíčová pro rozvoj jejich kompetencí a dovedností potřebných pro inkluzivní vzdělávání. Spolupráce s odborníky a používání diferencovaných výukových strategií umožňuje budoucím učitelům efektivně začleňovat všechny žáky do vzdělávacího procesu a vytvářet podpůrné a přístupné vzdělávací prostředí.

1.6 Metody a přístupy v přípravě inkluzivního pedagoga

V současné době je příprava inkluzivního pedagoga klíčovým prvkem pro zajištění úspěšného a efektivního inkluzivního vzdělávání. Tato příprava zahrnuje různé metody a přístupy, které jsou navrženy tak, aby budoucí pedagogové byli schopni efektivně pracovat s různorodými skupinami žáků a zajišťovat, že každý žák dostane odpovídající podporu a vzdělávací příležitosti.

1.6.1 Teoretické základy inkluzivního vzdělávání

Inkluzivní vzdělávání vychází z principů rovnosti, spravedlnosti a respektu k různorodosti. Hájková a Strnadová (2010) uvádějí, že inkluzivní vzdělávání je proces, který zahrnuje změnu a adaptaci vzdělávacích systémů a institucí tak, aby byly schopny reagovat na potřeby všech žáků. Tato teoretická východiska jsou základem pro přípravu budoucích pedagogů, kteří se učí chápat význam inkluze a roli, kterou hrají při jejím naplňování.

Jedním z klíčových aspektů teoretické přípravy je porozumění různým typům speciálních vzdělávacích potřeb a způsobům, jakými lze tyto potřeby efektivně uspokojovat. Budoucí pedagogové se učí o různých vzdělávacích přístupech

a strategiích, které mohou použít při práci s žáky s různými potřebami. Tato teoretická příprava zahrnuje také studium legislativních a politických rámců, které upravují inkluzivní vzdělávání.

1.6.2 Praktické dovednosti a výcvik

Praktická příprava budoucích inkluzivních pedagogů je nezbytná pro jejich úspěšné uplatnění v praxi. Růžička a kol. (2019) zdůrazňují význam praktických stáží a výcviku, které umožňují budoucím učitelům získat zkušenosti s prací v reálných školních podmínkách. Tyto stáže jsou navrženy tak, aby budoucí pedagogové měli možnost aplikovat teoretické poznatky v praxi, rozvíjet své pedagogické dovednosti a učit se efektivně spolupracovat s kolegy a asistenty pedagoga.

V rámci praktické přípravy se budoucí pedagogové učí používat různé metody a techniky, které podporují inkluzivní vzdělávání. Mezi tyto metody patří například diferenciací výuky, individualizace vzdělávacího procesu a využívání asistivních technologií. Budoucí učitelé se také učí, jak vytvářet inkluzivní a podpůrné školní prostředí, které respektuje a podporuje různé potřeby žáků (Lukášová, 2003).

1.6.3 Příklady osvědčených metod a přístupů

Najmonová a kol. (2016) uvádí několik osvědčených metod a přístupů, které jsou aktuálně využívány v přípravě inkluzivních pedagogů na Pedagogické fakultě Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích. Jednou z těchto metod je tzv. "learning by doing," což znamená, že budoucí pedagogové se učí prostřednictvím aktivní účasti na výukových aktivitách a projektech. Tato metoda umožňuje budoucím učitelům získat praktické zkušenosti a dovednosti, které jsou nezbytné pro úspěšnou práci v inkluzivním vzdělávání.

Další osvědčenou metodou je reflexe a sebereflexe, která je důležitá pro kontinuální profesní rozvoj pedagogů. Budoucí učitelé se učí, jak reflektovat svou vlastní praxi, hodnotit její efektivitu a hledat způsoby, jak ji zlepšit. Tato metoda

podporuje kritické myšlení a schopnost adaptace na měnící se podmínky a potřeby žáků Najmonová a kol. (2016).

1.6.4 Využití technologií a inovativních přístupů

Technologie hrají stále důležitější roli v inkluzivním vzdělávání. Hájková a Strnadová (2010) uvádějí, že moderní technologie mohou významně přispět k inkluzi žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. V rámci přípravy budoucích pedagogů je důležité, aby se učili využívat tyto technologie a integrovat je do výuky. Patří sem například softwary pro alternativní a augmentativní komunikaci, speciální vzdělávací aplikace a další technologie, které podporují učení a participaci žáků.

Inovativní přístupy, jako je projektová výuka a zážitkové učení, také hrají významnou roli v přípravě inkluzivních pedagogů. Tyto přístupy podporují aktivní učení, spolupráci a kritické myšlení. Budoucí učitelé se učí, jak plánovat a realizovat projekty, které zahrnují různé aspekty inkluzivního vzdělávání a podporují zapojení všech žáků.

1.6.5 Podpora profesního rozvoje a spolupráce

Růžička a kol. (2019) zdůrazňují, že profesní rozvoj pedagogů by měl být kontinuálním procesem, který zahrnuje pravidelné vzdělávací aktivity, workshopy a školení. Podpora profesního rozvoje je klíčová pro udržení aktuálních znalostí a dovedností pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání. Tato podpora by měla zahrnovat také možnosti pro sdílení zkušeností a osvědčených postupů mezi pedagogy.

Spolupráce mezi pedagogy, asistenty pedagoga, rodiči a dalšími odborníky je dalším důležitým aspektem inkluzivního vzdělávání. Budoucí učitelé se učí, jak efektivně komunikovat a spolupracovat s těmito partnery, aby zajistili komplexní podporu pro žáky. Tato spolupráce zahrnuje plánování individuálních vzdělávacích plánů, konzultace a společné řešení problémů (Tomková a kol., 2020).

Aktuální metody a přístupy v přípravě inkluzivního pedagoga zahrnují kombinaci teoretických znalostí, praktických dovedností a inovativních přístupů. Teoretická

příprava poskytuje základní porozumění principům inkluzivního vzdělávání, zatímco praktický výcvik a stáže umožňují budoucím pedagogům získat nezbytné zkušenosti a dovednosti. Využití technologií, reflexe, a podpora profesního rozvoje jsou klíčovými prvky, které přispívají k úspěšnému inkluzivnímu vzdělávání.

1.7 Psychosociální a komunikativní kompetence učitele

Psychosociální a komunikativní kompetence jsou základními předpoklady pro efektivní pedagogickou praxi. Tyto kompetence umožňují učitelům nejen efektivně předávat znalosti, ale také vytvářet podporující a motivující prostředí pro své žáky. Efektivní komunikace mezi učitelem a žákem je klíčem k úspěšnému vzdělávacímu procesu. Komunikace zahrnuje schopnost jasně a srozumitelně předávat informace, aktivně naslouchat a reagovat na potřeby a otázky žáků. Důležitým aspektem je také schopnost řešit konflikty a podporovat spolupráci mezi žáky. (Průcha 2017).

1.7.1 Pedagogická komunikace

Podle Nelešovské (2005) je kvalitní pedagogická komunikace zásadní pro vytváření pozitivních vztahů mezi učiteli a žáky. Efektivní komunikace zahrnuje schopnost jasně a srozumitelně předávat informace, aktivně naslouchat a reagovat na potřeby a otázky žáků. Důležitým aspektem je také schopnost řešit konflikty a podporovat spolupráci mezi žáky. Učitelé, kteří mají tyto dovednosti, mohou lépe zvládat výukové situace a poskytovat žákům potřebnou podporu.

Efektivní komunikace je také základním nástrojem pro podporu motivace a angažovanosti žáků. Učitelé musí být schopni předávat své myšlenky a pokyny jasně a srozumitelně, aby žáci mohli lépe porozumět učivu a úkolům. Podle Strouhala (2016) je důležité, aby učitelé dokázali vytvářet interaktivní a participativní výukové prostředí, ve kterém jsou žáci aktivními účastníky vzdělávacího procesu.

1.7.2 Psychosociální kompetence

Psychosociální kompetence zahrnují schopnost rozpoznávat a reagovat na emocionální a sociální potřeby žáků. Učitelé by měli být schopni vytvářet prostředí, ve kterém se žáci cítí bezpečně a podporovaně. To zahrnuje schopnost poskytovat pozitivní zpětnou vazbu, motivovat žáky k učení a rozvíjet jejich sebedůvěru. Nelešovská (2005) zdůrazňuje, že učitelé, kteří jsou schopni vytvářet empatické a podporující prostředí, přispívají k lepšímu akademickému i osobnímu růstu žáků. Efektivní řízení třídy je dalším klíčovým aspektem psychosociálních kompetencí. Učitelé musí být schopni i strategie, které minimalizují rušivé chování a podporují pozitivní interakce mezi žáky. To zahrnuje používání jasných a konzistentních pravidel, vytváření strukturovaného a organizovaného prostředí a poskytování důsledné a spravedlivé zpětné vazby.

Dalším aspektem psychosociálních kompetencí je schopnost učitelů vyrovnávat se se stresem a udržovat si duševní pohodu. Učitelé čelí mnoha výzvám a tlakům, které mohou negativně ovlivnit jejich duševní zdraví a výkonnost. Proto je důležité, aby učitelé měli strategie pro zvládnutí stresu a péči o své vlastní duševní zdraví. To může zahrnovat pravidelnou fyzickou aktivitu, meditaci, hledání podpory u kolegů a vedení a udržování zdravé rovnováhy mezi pracovním a osobním životem (Lesňák, 2020).

1.8 Kompetence učitele

1.8.1 Učení

Kompetence v oblasti učení znamená schopnost efektivně plánovat, realizovat a vyhodnocovat výukové procesy. Učitelé by měli být schopni používat různé pedagogické strategie a metody, které podporují aktivní učení a angažovanost žáků. Důležitým aspektem je také schopnost diferencovat výuku podle individuálních potřeb a schopností žáků (Lesňák, 2020).

Efektivní učení zahrnuje také schopnost učitelů reflektovat a vyhodnocovat vlastní praxi. Učitelé by měli pravidelně hodnotit své výukové metody a přístupy, aby zjistili, co funguje a co je třeba zlepšit. Tento proces sebereflexe a hodnocení je klíčový pro neustálý profesní růst a zlepšování kvality výuky. Kromě toho je důležité, aby učitelé byli otevření zpětné vazbě od svých kolegů, žáků a rodičů, což jim může pomoci identifikovat oblasti pro další rozvoj (Strouhal, 2016).

1.8.2 Řešení problému

Učitelé musí být schopni identifikovat a řešit problémy, které se objevují ve výukovém procesu. To zahrnuje schopnost analyzovat situace, vyvíjet efektivní strategie řešení problémů a uskutečňovat je ve výuce. Učitelé by měli také podporovat žáky ve vývoji jejich vlastních schopností řešit problémy (Strouhal, 2016).

Řešení problémů je klíčovou dovedností nejen pro samotné učitele, ale také pro rozvoj těchto dovedností u žáků. Učitelé by měli vytvářet výukové situace, které podporují kritické myšlení a schopnost žáků řešit komplexní problémy. To zahrnuje používání otevřených otázek, které stimulují myšlení, a poskytování příležitostí pro spolupráci a diskusi mezi žáky. Efektivní řešení problémů také zahrnuje schopnost učitelů flexibilně reagovat na neočekávané situace a adaptovat své strategie podle potřeb a reakcí žáků (Lesňák, 2020).

1.8.3 Komunikativní kompetence

Komunikativní kompetence zahrnují schopnost efektivně komunikovat jak verbálně, tak neverbálně. Učitelé by měli být schopni předávat informace srozumitelně a jasně, aktivně naslouchat a reagovat na zpětnou vazbu. Důležitým

aspektem je také schopnost vytvářet pozitivní a otevřené komunikační prostředí ve třídě (Nelešovská, 2005).

Efektivní komunikace zahrnuje nejen přenos informací, ale také schopnost učitelů motivovat a inspirovat své žáky. Učitelé by měli používat pozitivní a povzbudivé jazykové prostředky, které podporují sebevědomí a angažovanost žáků. Kromě toho je důležité, aby učitelé byli schopni komunikovat jasně a konzistentně své očekávání a pravidla, což pomáhá udržovat strukturu a řád ve třídě. Neverbální komunikace je také klíčovou součástí komunikativních kompetencí učitelů. Gesta, mimika, oční kontakt a tělesná pozice mohou výrazně ovlivnit efektivitu komunikace a interakce s žáky. Učitelé by měli být vědomi svého neverbálního projevu a využívat jej k podpoře pozitivních vztahů a efektivního učení. Například oční kontakt a přátelský úsměv mohou pomoci vytvořit otevřené a podporující prostředí, ve kterém se žáci cítí bezpečně a motivovaně (Provázková Stolinská, 2021).

1.8.4 Sociální a personální kompetence

Tyto kompetence zahrnují schopnost efektivně spolupracovat s kolegy, žáky a rodiči, vytvářet pozitivní klima ve třídě, podporovat sociální a emocionální rozvoj žáků, sebereflexi a neustálý profesní rozvoj (Michalík, Baslerová, & Růžička, 2018). Učitelé by měli aktivně zapojovat žáky do rozhodovacích procesů, podporovat jejich autonomní myšlení a být přístupní potřebám žáků. Sebereflexe a trvalý profesní rozvoj jsou klíčové pro udržení a zlepšování kvality pedagogické praxe. Učitelé by měli pravidelně reflektovat své jednání, vyhledávat zpětnou vazbu a účastnit se profesního vzdělávání Musil (2003).

1.8.5 Občanské kompetence

Občanské kompetence zahrnují schopnost podporovat kritické myšlení, povědomí o sociálních a politických otázkách, vytváření inkluzivního prostředí a využívání technologií pro občanské vzdělávání. Učitelé by měli podporovat respekt

k rozmanitosti a rovnosti a integrovat digitální nástroje do výuky (Michalík, Baslerová, & Růžička, 2018).

1.8.6 Pracovní kompetence

Tyto kompetence zahrnují efektivní organizaci a řízení výukového procesu, technologickou gramotnost a schopnost inovace. Učitelé by měli efektivně plánovat svou práci, používat moderní technologie a pedagogické nástroje, adaptovat se na měnící se podmínky a být otevření novým pedagogickým přístupům (Dvořák, 2013; Kubrický, 2015).

Psychosociální a komunikativní kompetence jsou tedy nezbytné pro kvalitní pedagogickou praxi. Učitelé, kteří rozvíjejí tyto kompetence, mohou lépe podporovat své žáky, vytvářet pozitivní výukové prostředí a neustále zlepšovat svou profesní praxi.

2 Praktická část

Praktická část je věnována výzkumu, který byl v rámci práce proveden. V návaznosti na teorii byl realizován kvantitativní výzkum. Cílem tohoto výzkumného šetření bylo zjistit, jak jsou z pohledu budoucích učitelů rozvíjeny jejich kompetence ke spolupráci s dalšími aktéry vzdělávacího procesu, tedy pracovníky školního poradenského pracoviště, asistenty pedagoga a rodiči žáků.

2.1 Cíle práce

Cíl výzkumného šetření

Cílem tohoto výzkumného šetření bylo zjistit, jak jsou z pohledu budoucích učitelů rozvíjeny jejich kompetence ke spolupráci s dalšími aktéry vzdělávacího procesu, tedy pracovníky školního poradenského pracoviště, asistenty pedagoga a rodiči žáků.

V návaznosti na uvedený cíl byly stanoveny výzkumné otázky:

- Jak vnímají budoucí učitelé svou připravenost ke spolupráci s pracovníky školního poradenského pracoviště?
- Jaké výukové dovednosti, metody a přístupy jsou podle budoucích učitelů neúčinnější pro rozvoj kompetencí ke spolupráci s dalšími aktéry vzdělávacího procesu?
- Jaké konkrétní dovednosti a znalosti považují budoucí učitelé za klíčové pro efektivní spolupráci s asistenty pedagoga?
- Jak budoucí učitelé hodnotí kvalitu a efektivitu výuky zaměřené na rozvoj kompetencí ke spolupráci s rodiči žáků?
- Jaký je pohled začínajících učitelů?

2.2 Organizace výzkumného šetření

K realizaci výzkumného šetření jsem si vybrala Pedagogickou fakultu Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích. Moje volba byla zcela jasná. Důvodem mého výběru pro výzkum byl fakt, že zde na univerzitě sama studuji, a proto jsem uznala za vhodné, že spolupráce se studenty a absolventy, které třeba i znám bude snadnější, co se týče vyřizování a oslovování. Oslovila jsem tedy studenty a absolventy, kteří spolupráci nezemítli. Pro výzkum byla použita metoda dotazníkového šetření. Pomocí stránky [Survio.cz](https://www.surveymonkey.com) jsem si vytvořila online dotazník.

Dotazník pro studenty/ky a absolventy/ky obsahoval celkem 10 otázek. Otázky 1-9 byly uzavřené a složené z několika možných odpovědí. U poslední otázky dostali respondenti ještě navíc možnost kromě otázek na výběr zvolit taky odpověď, "jiné", kde měli možnost napsat svou vlastní odpověď k tématu. Dotazník měl předem připravené odpovědi. Byl zhotoven tak, aby mohli odpovídat jak studenti, tak absolventi oboru Učitelství pro 1. stupeň Základní školy. Dotazník je složen ze dvou částí. V první části se objevuje krátký úvod, kde respondentům vysvětluji, co je cílem zjistit, ubezpečuji je o jejich anonymitě a také zmiňuji, že jejich výsledky přispějí ke zvýšení kvality budoucích učitelů. V druhé části dotazníku jsou vytvořeny otázky, které se vztahují k cíli výzkumu. První dvě otázky jsou rozřazovací. Jelikož dotazník neobsahuje velké množství otázek, dovolila jsem si je vložit hned na začátek. V opačném případě bych je vložila až na závěr, aby mi respondenti nejprve vyplnili důležité otázky k tématu. Po zhotovení dotazníku jsem začala rozesílat samotný odkaz. Poslala jsem ho tedy studentům 4. a 5. ročníku studia a zároveň absolventům. Následně jsem odkaz posílala i individuálně stejné skupině lidí. Zároveň jsem poprosila své kontakty na univerzitě, aby to zaslali svým známým z oboru, abych zvýšila četnost vyplnění. Po 3 dnech jsem celý proces zopakovala, abych navýšila počet vyplnění od respondentů. Celé výzkumné šetření trvalo týden. Následně nasbíraná data byla zpracována v Microsoft Word a Microsoft Excel.

2.3 Charakteristika výzkumného šetření

Výzkum jsem prováděla u studentů a absolventů Pedagogické fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích. V dotazníkovém šetření byli osloveni studenti a absolventi magisterského programu. Celkový počet vyplněných dotazníků byl 46, z toho 42 žen a 4 muži.

2.4 Metodologie výzkumu

Punch (2008) sděluje, že kvantitativní výzkum se zaměřuje na sběr a analýzu četných numerických dat. Disman (2006) vysvětluje, že se jedná o omezený rozsah informací s velkým množstvím jedinců. Výzkum probíhal v krátkém omezeném čase, jedná se o výzkum krátkodobý. Dotazník byl sestaven celkem z 10 otázek a byl anonymní.

3 Výsledky a diskuze

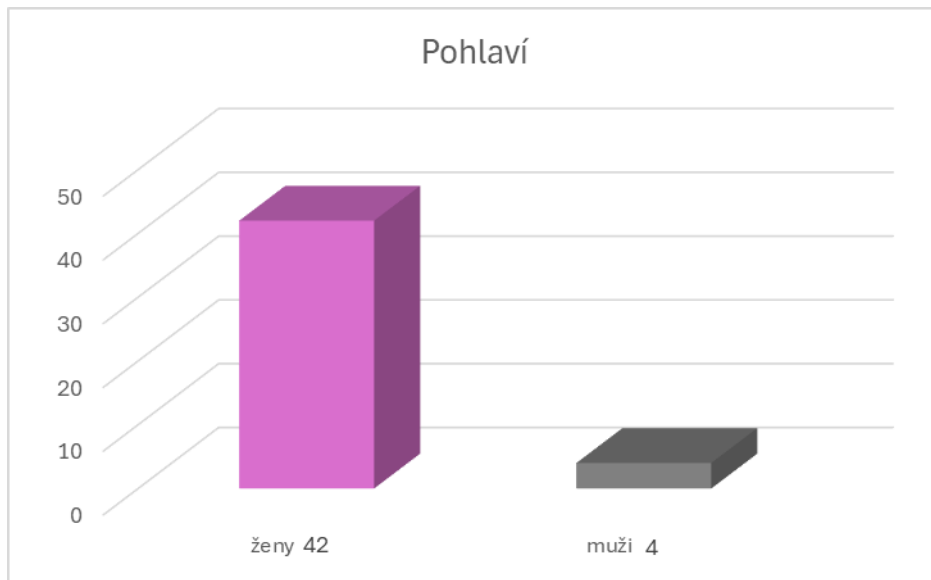
3.1 Výsledky

Celkový počet respondentů je 46. Z tohoto množství je 42 žen a 4 muži.

Otázka č. 1: Pohlaví

Graf 1

Kolik je mužů a kolik je žen



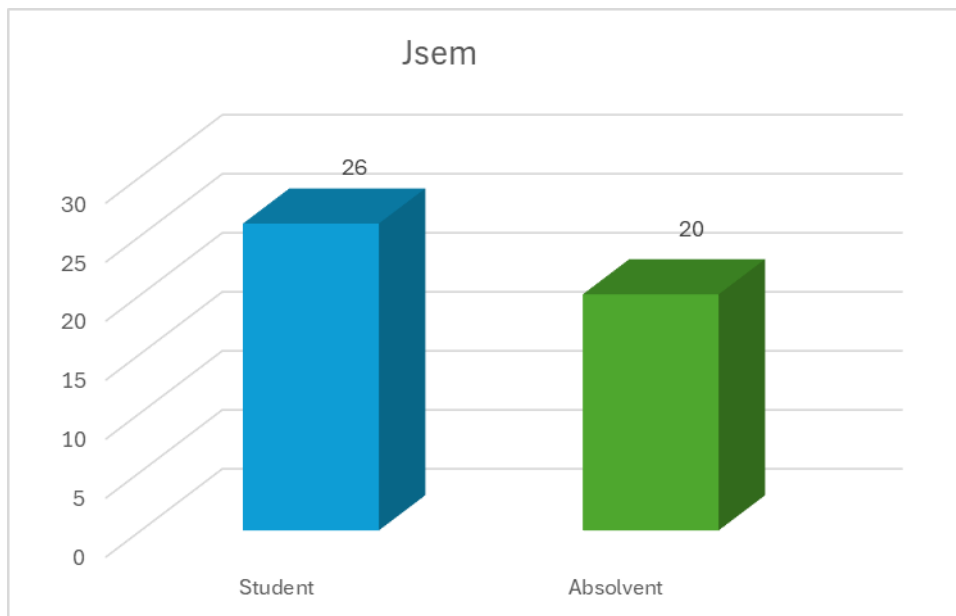
Zdroj: Vlastní výzkum

Graf 1 znázorňuje, kolik žen a mužů vyplnilo dotazník. Z grafu vyplývá, že dotazník vyplnilo 42 žen a 4 muži.

Otázka č. 2: Jsem

Graf 2

Kolik je studentů a absolventů



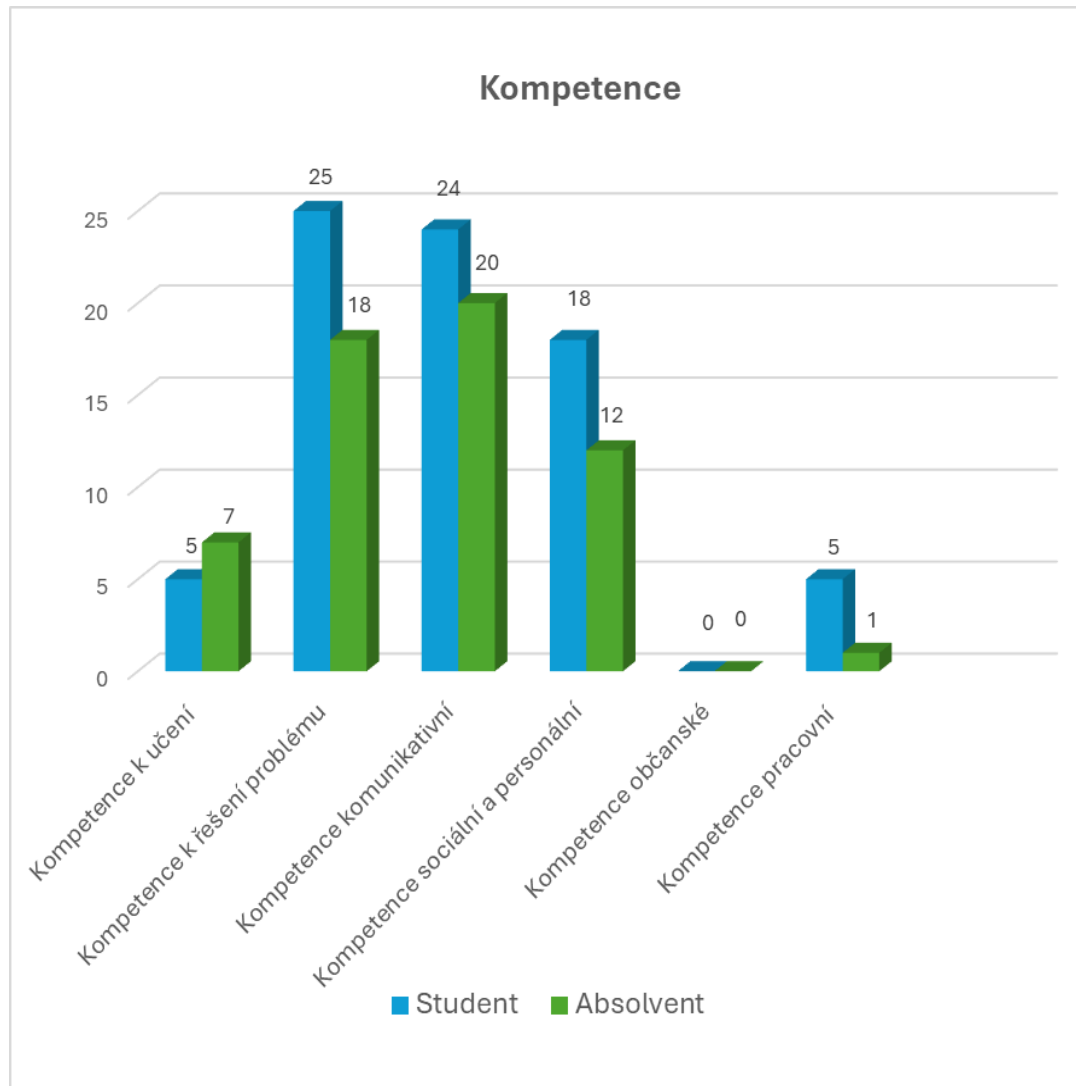
Zdroj: Vlastní výzkum

Graf 2 znázorňuje, kolik studentů/studentek a absolventů/absolventek vyplnilo dotazník. Dále už jen „Student“ a „Absolvent“. Dotazník vyplnilo 26 studentů a 20 absolventů oboru Učitelství pro 1. stupeň.

Otázka č.3: Jaké kompetence považujete za klíčové pro úspěšnou spolupráci s dalšími aktéry edukačního procesu (pracovníci ŠPP, rodiče, asistent pedagoga)?

Graf 3

Kompetence, které považují za klíčové



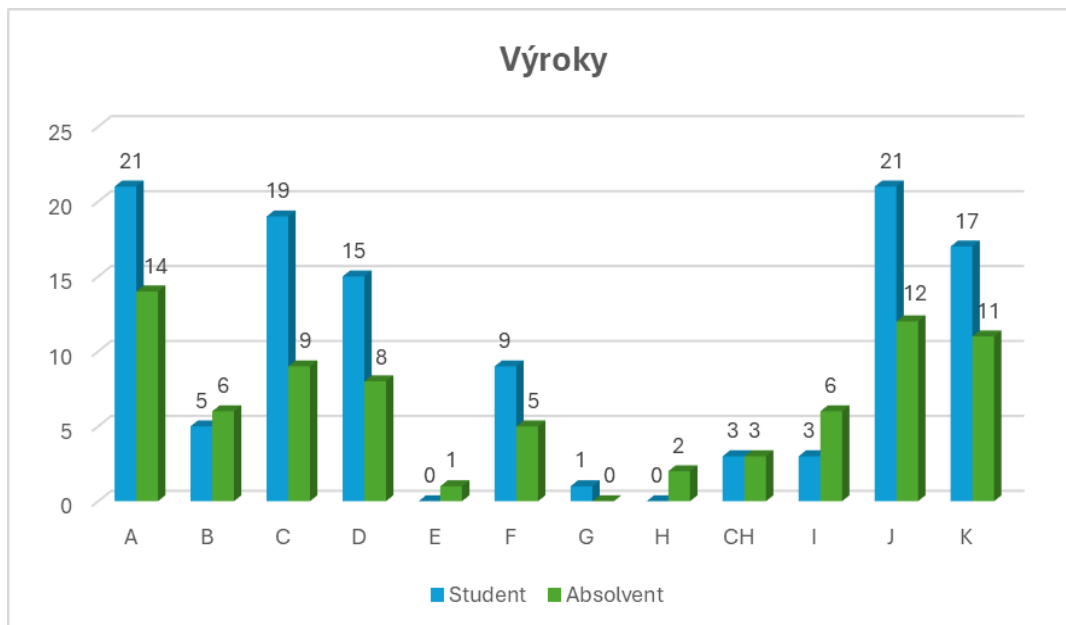
Zdroj: Vlastní výzkum

Z grafu číslo 3 vyplývá, že studenti považují kompetenci k řešení problému, komunikativní, sociální a personální jako klíčové pro úspěšnou spolupráci s dalšími aktéry edukačního procesu. Pro absolventy jsou nejdůležitější kompetence komunikativní, k řešení problému, sociální a personální. Kompetence občanské nepovažují studenti ani absolventi za klíčové.

Otázka č. 4: Pokud souhlasíš s následujícím výrokem, zaškrtni ho.

Graf 4

Výroky, s kterými respondenti souhlasili



Zdroj: Vlastní výzkum

Graf č. 4 znázorňuje, s kterými výroky respondenti souhlasili. Studenti se stejným počtem hlasů u vysvětlivky A i J zaškrtili, že souhlasí s výrokem, že jim studium poskytlo dostatečné teoretické znalosti v oblasti pedagogiky a že měli možnost získat poznatky a zkušenosti z reálné praxe během studia. Dále souhlasilo celkem 19 studentů, že je studium naučilo pracovat s různými pedagogickými metodami a 17 studentů souhlasí s tím, že jim pedagogové poskytli podporu a kvalitní výuku. Podobný počet studentů (15) zvolilo, že je studium naučilo reflektovat a hodnotit vlastní výuku. Naopak ani jeden student neoznačil možnost, že ho studium připravilo na administrativní povinnosti učitele a na spolupráci se školním poradenským pracovištěm. Většina absolventů souhlasila s výrokem A, C, J a K, stejně jako většina studentů. Žádný absolvent nevybral možnost, že by ho studium připravilo na spolupráci s rodiči.

Vysvětlivky:

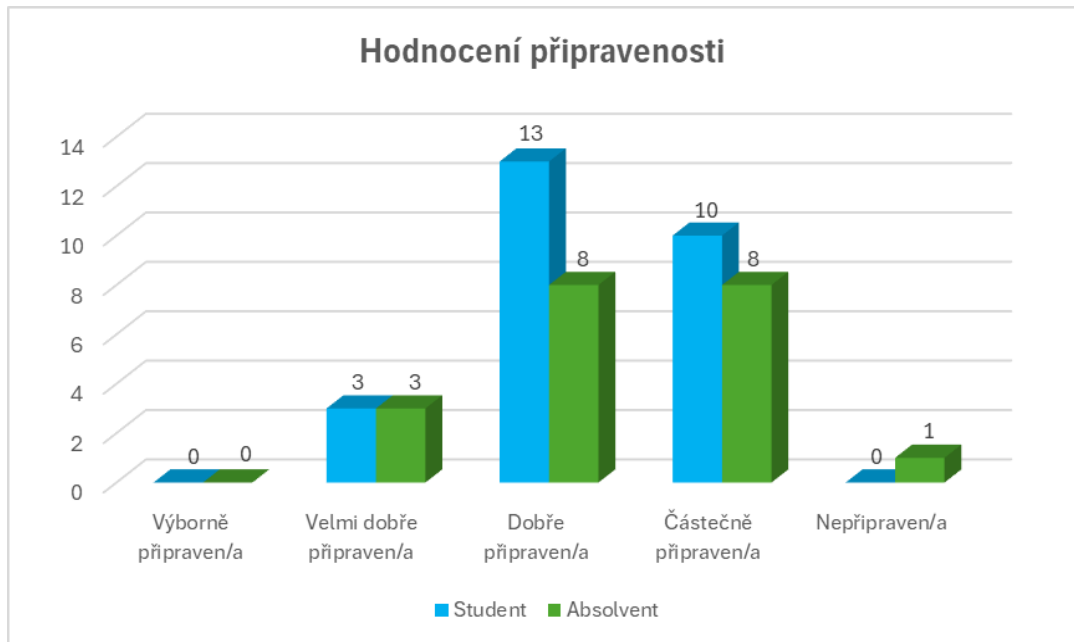
A - Studium mi poskytlo dostatečné teoretické znalosti v oblasti pedagogiky.

- B - Studium mi umožnilo získat praktické dovednosti potřebné pro učitelskou praxi.
- C - Studium mě naučilo pracovat s různými pedagogickými metodami.
- D - Studium mě vybavilo schopností reflektovat a hodnotit svou vlastní výuku.
- E - Studium mě připravilo na administrativní povinnosti učitele.
- F - Studium mě připravilo na práci s žáky s různými speciálními potřebami.
- G - Studium mě připravilo na spolupráci s rodiči.
- H - Studium mě připravilo na spolupráci se školním poradenským pracovištěm.
- CH - Cítím se připraven/a na vstup do učitelské praxe.
- I - Byl/a jsem připraven/a na vstup do učitelské praxe.
- J - Měl/a jsem možnost získat zkušenosti z reálné praxe během studia (stáže, praxe, projekty).
- K - Pedagogové na mé škole byli odborníci a poskytli kvalitní výuku a podporu.

Otázka č. 5: Jak hodnotíte svou připravenost ke spolupráci s pracovníky školního poradenského pracoviště?

Graf 5

Jak hodnotí respondenti svou připravenost



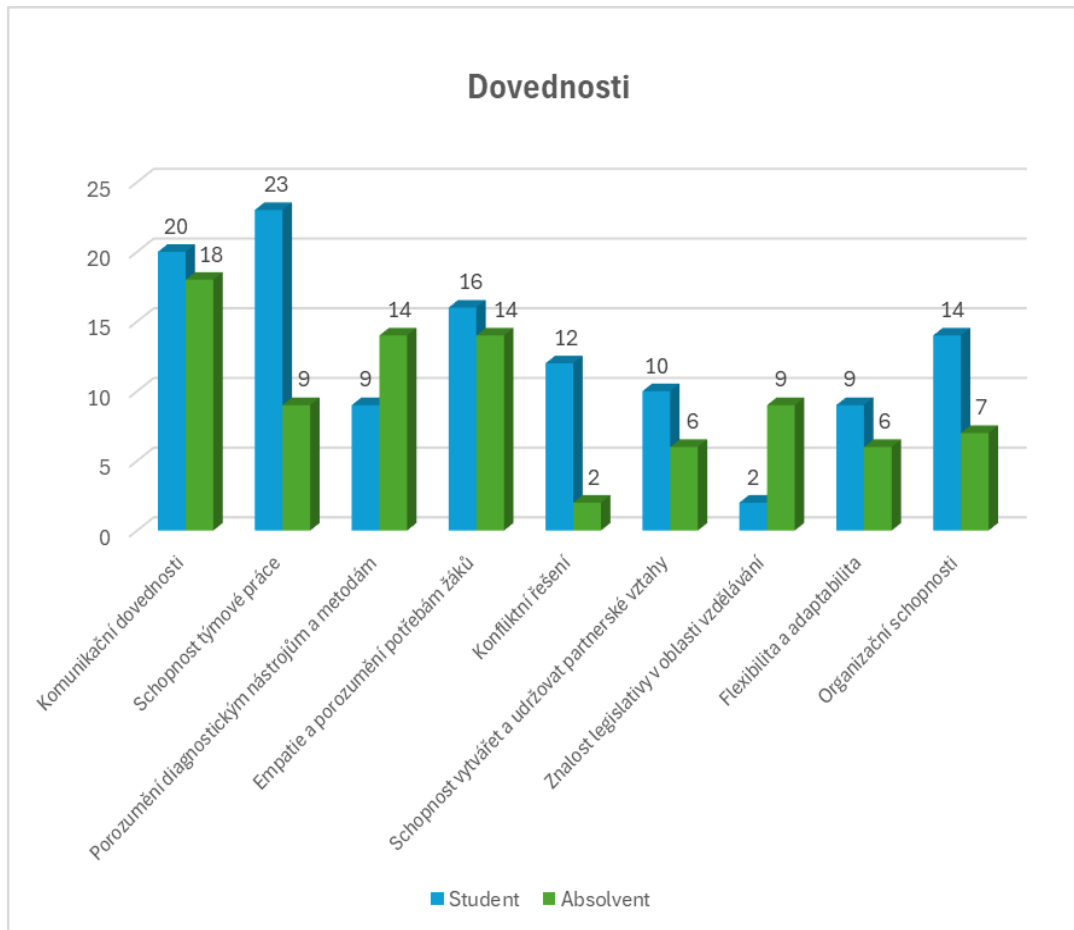
Zdroj: Vlastní výzkum

V grafu č. 5 vyplývá, jak respondenti hodnotí svou připravenost ke spolupráci s pracovníky školního poradenského pracoviště. Z 26 studentů zhodnotilo 13 studentů, že se cítí dobře připraveno, 10 zvolilo částečně připraveno, 3 se považují za velmi dobře připravené. Stejný počet absolventů (8) se cítí dobře připraveno a částečně připraveno. Jeden absolvent zhodnotil, že byl nepřipraven. Výborně připraveno nebyla ani jedna skupina respondentů.

Otázka č. 6: Jaké dovednosti považujete za nejdůležitější pro efektivní spolupráci s pracovníky školního poradenského pracoviště?

Graf 6

Jaké dovednosti považují respondenti za nejdůležitější



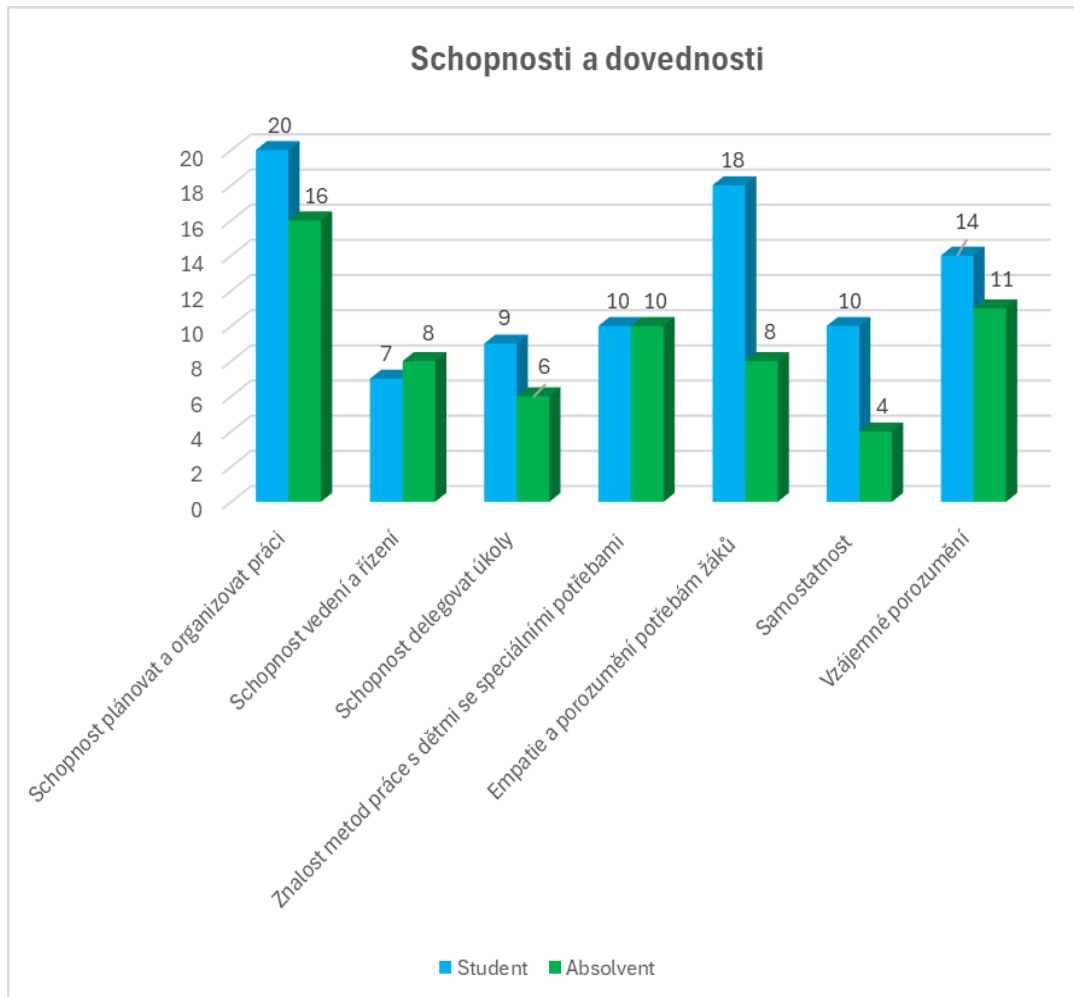
Zdroj: Vlastní výzkum

Vyhodnocením grafu č. 6 bylo zjištěno, kolik studentů považuje za nejdůležitější dovednosti pro efektivní spolupráci s pracovníky školního poradenského pracoviště. Z celkového počtu oslovených studentů jich 23 zvolilo schopnost týmové práce, 20 komunikační dovednosti a 14 organizační schopnosti. Naopak znalost legislativy v oblasti vzdělávání zvolilo nejméně studentů. Pro absolventy jsou nejdůležitější komunikační dovednosti, dále empatie a porozumění potřebám žáků, diagnostickým nástrojům a metodám. Devět absolventů se shodlo na schopnosti týmové práce a znalosti legislativy. Nejméně absolventů zvolilo konfliktní řešení.

Otázka č. 7: Jaké konkrétní schopnosti a dovednosti považujete za klíčové pro efektivní spolupráci s asistenty pedagoga?

Graf 7

Jaké konkrétní schopnosti a dovednosti jsou klíčové



Zdroj: Vlastní výzkum

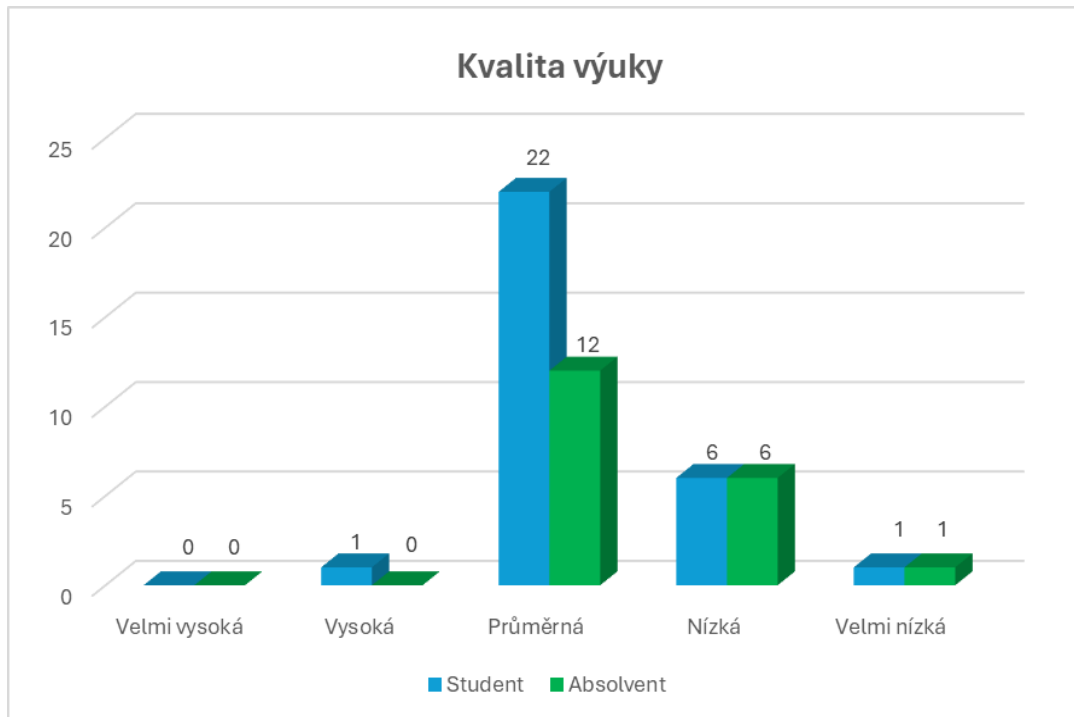
V grafu č. 7 jsou znázorněny schopnosti a dovednosti pro efektivní spolupráci s asistenty pedagoga. Studenti si mohli vybrat 3 možnosti. Z 26 studentů zvolilo 20 schopnost plánovat a organizovat práci, 18 studentů empatii a porozumění potřebám žáků a pro 14 studentů je klíčové vzájemné porozumění. Schopnost vedení a řízení je pro studenty nejméně důležitá. Stejně jako u studentů nejvíce hlasů dostala možnost schopnost plánovat a organizovat práci, kterou zvolilo 16 absolventů. Pro 11 je klíčové vzájemné porozumění a také znalost metod práce s dětmi

se speciálními potřebami, kterou zvolilo 10 absolventů. Nejméně klíčová je pro absolventy samostatnost, kterou vybrali pouze 4.

Otázka č. 8: Jak hodnotíte/byste ohodnotil/a kvalitu výuky během studia zaměřenou na rozvoj kompetencí ke spolupráci s rodiči?

Graf 8

Jak hodnotí kvalitu výuky



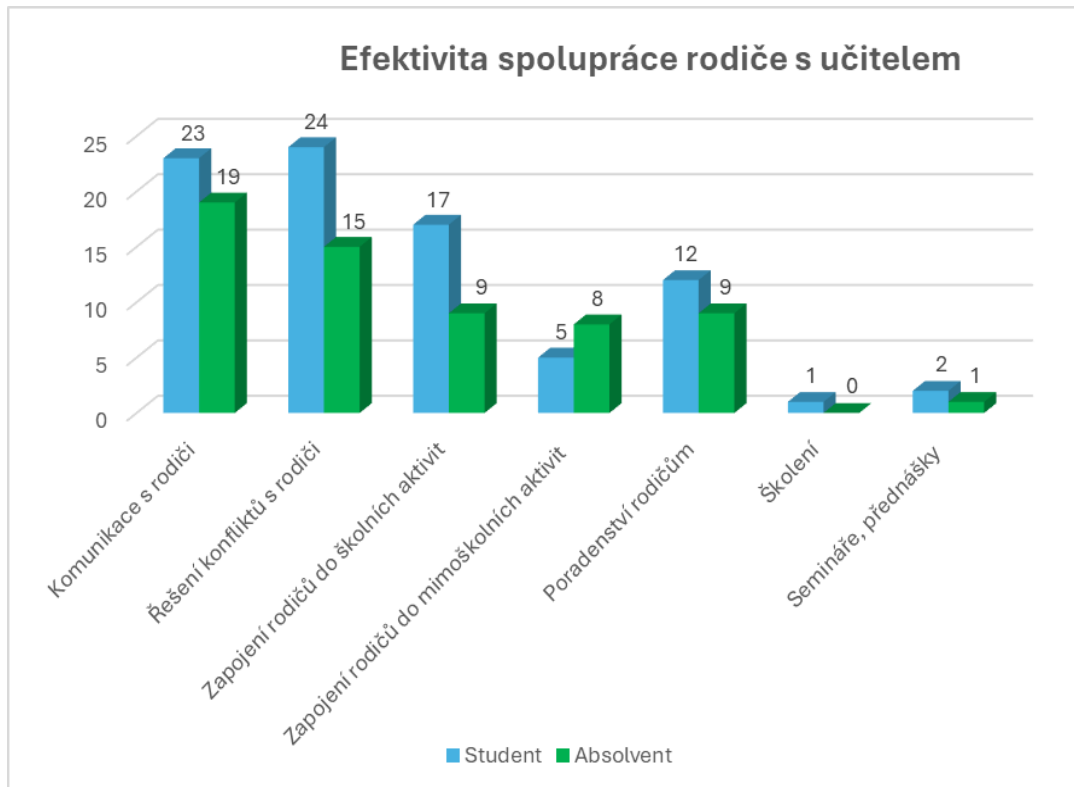
Zdroj: Vlastní výzkum

Z grafu č. 8 můžeme vyčíst, že studenti i absolventi nejvíce ohodnotili kvalitu výuky zaměřenou na rozvoj kompetencí ke spolupráci s rodiči jako průměrnou. Ani jedna skupina respondentů ne zvolila velmi vysokou kvalitu. Z celkového počtu se 3 respondenti shodli na nízké a velmi nízké kvalitě.

Otázka č. 9: Co považujete za důležité, aby byla spolupráce učitele s rodičem co neefektivnější?

Graf 9

Co je důležité pro zefektivnění spolupráce



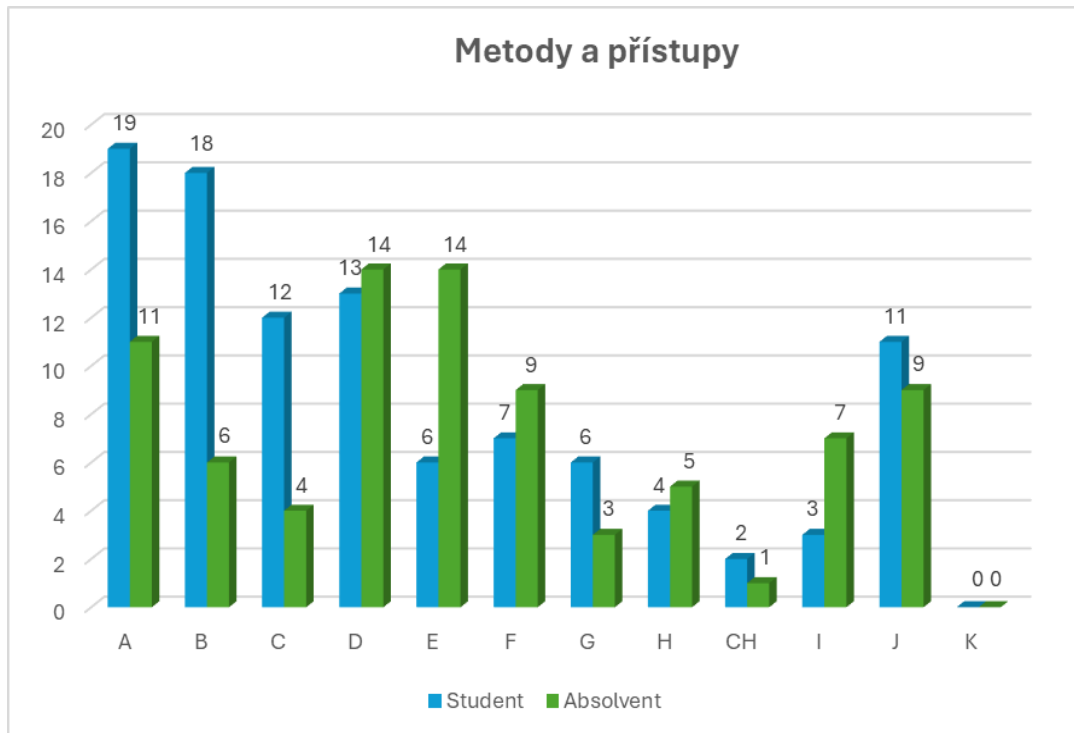
Zdroj: Vlastní výzkum

Z grafu č. 9 vyplývá, že pro studenty i absolventy nejvíce přispěje komunikace a řešení konfliktů s rodiči k efektivitě spolupráce. Dále je pro 17 studentů a 9 absolventů důležité zapojení rodičů do školních aktivit. Nejméně je pro obě skupiny respondentů důležité školení a semináře nebo přednášky.

Otázka č. 10: Jaké výukové metody a přístupy jsou podle Vás nejúčinnější pro rozvoj kompetencí ke spolupráci s dalšími aktéry vzdělávacího procesu?

Graf 10

Jaké výukové metody a přístupy jsou nejdůležitější



Zdroj: Vlastní výzkum

Vysvětlivky:

- A- Workshop či seminář zaměřený na komunikaci a interakci s různými aktéry edukačního procesu
- B- Kurz zaměřený na řízení konfliktů a jednání s obtížnými situacemi
- C- Supervize a mentoring v oblasti spolupráce s rodiči a dalšími aktéry
- D- Možnost praxe nebo stáže ve školách s inspirativní praxí v oblasti partnerství s rodiči
- E- Studijní materiály a zdroje k tématu spolupráce v edukačním procesu
- F- Dlouhodobá praxe ve třídě
- G- Simulace výuky
- H- Mimoškolní aktivity
- CH – Projektová výuka

- I- Skupinové práce
- J- Diskuse a reflexe
- K- Jiné:

V grafu č. 10 jsou znázorněny metody a přístupy pro zlepšení rozvoje kompetencí ke spolupráci s dalšími aktéry vzdělávacího procesu. Nejvíce studentů se shodlo, že je podle nich nejúčinnější Workshop či seminář zaměřený na komunikaci a interakci s různými aktéry edukačního procesu a kurz zaměřený na řízení konfliktů a jednání s obtížnými situacemi. Mezi další účinnou metodu považuje 11 studentů diskusi a reflexi. Za nejméně efektivní považují studenti projektovou výuku a mimoškolní aktivity. Z celkového počtu se 14 absolventů shodlo na tom, že nejúčinnější je pro ně možnost praxe nebo stáže ve školách s inspirativní praxí v oblasti partnerství s rodiči a studijní materiály a zdroje k tématu spolupráce v edukačním procesu. Dále je pro absolventy jedna z nejefektivnějších možností A, stejně jako u studentů. Absolventi ani studenti nevyužili možnost K, kde mohli napsat svou vlastní odpověď.

3.2 Diskuze

Hlavním cílem mé práce bylo zjistit, jak jsou z pohledu budoucích učitelů rozvíjeny jejich kompetence ke spolupráci s dalšími aktéry vzdělávacího procesu, tedy pracovníky školního poradenského pracoviště, asistenty pedagoga a rodiči žáků. V návaznosti na cíl jsem stanovila výzkumné otázky. K výzkumu jsem použila dotazníkové šetření. Dotazníky byly poslány studentům a absolventům magisterského programu oboru Učitelství pro 1. Stupeň. Dotazník vyplnilo 46 respondentů, z toho 42 žen a 4 muži. Dotazník obsahoval celkem 10 otázek. Otázky byly uzavřené a složené z předem připravených odpovědí. U poslední otázky dostali respondenti ještě navíc možnost kromě odpovědí z výběru zvolit odpověď „jiné“, kde měli možnost napsat svou vlastní odpověď k tématu.

V návaznosti na cíl bylo důležité zjistit, které kompetence považují respondenti za klíčové pro efektivní spolupráci s dalšími aktéry edukačního procesu. Z výsledku vyplývá, že vzdělávací proces adekvátně připravuje studenty na požadavky reálného profesního prostředí. Kompetence k řešení problému jsou pro respondenty zásadní, jelikož umožňují efektivní zvládnání výzev a překážek v edukačním procesu. Podle Lesňáka (2020) efektivní řešení problémů zahrnuje schopnost učitelů flexibilně reagovat na neočekávané situace. S tím se ztotožňuje i Strouhal (2016), který uvádí, že učitelé musí být schopni identifikovat a řešit problémy, které se objevují ve výukovém procesu. Komunikativní kompetence jsou respondenty také vnímány klíčové, protože dobrá komunikace je základem pro efektivní spolupráci mezi učiteli a dalšími aktéry edukačního procesu. S tím souhlasí i Nelešovská (2005), která ve své publikaci tvrdí, že důležitým aspektem je schopnost vytvářet pozitivní a otevřené komunikační prostředí. Další kompetencí, která náleží rovněž k těm nejdůležitějším je sociální a personální kompetence. Práce v týmu a schopnost reflexe a organizace práce přispívá k individuálnímu růstu. Podle Musila (2003) je sebereflexe a trvalý profesní rozvoj klíčový pro udržení a zlepšování kvality pedagogické praxe.

Další výzkumnou otázkou bylo, jak vnímají budoucí učitelé svou připravenost ke spolupráci s pracovníky ŠPP. Na základě výsledků grafu č. 4 vyšlo, že respondenti ocenili teoretické poznatky ze studia a praxe, kterou měli, což je klíčové pro budoucí přípravu učitelů. Důležité je pro ně i získat více metod, které využijí v různých

výukových situacích. Například Najmonová a kol. (2016) uvádějí metodu “learning by doing”, což znamená že se studenti učí prostřednictvím aktivní účasti na projektech a výukových aktivitách. Podstatná je pro respondenty i kvalita výuky a podpora studentů, což zdůrazňuje, jak je role učitelů důležitá a že má velký vliv na studenty. Stejně tak, jako sebereflexe, která je klíčová pro profesní růst. Studenti se necítí připraveni na administrativní přípravu ani na spolupráci se ŠPP. To může být důsledkem nedostatečného zaměření vzdělávacího programu na praktické dovednosti učitelské profese. Podle absolventů je potřeba, aby vzdělávací programy posílily výuku o administrativní povinnosti, o praktická cvičení či studie pro efektivní spolupráci se školním poradenským pracovištěm a rodiči. V následujícím grafu se totiž shodli spíše na průměrném a podprůměrném hodnocení.

Odpověď na výzkumnou otázku, která zjišťovala, jaké dovednosti jsou pro respondenty nejefektivnější pro spolupráci s dalšími aktéry vzdělávacího procesu je znázorněna grafem č. 6. Výsledek grafu č. 6 se významně odlišuje v odpovídání studentů a absolventů a ukazuje na značné rozdíly v prioritách. Pro studenty je největší prioritou schopnost týmové práce a komunikační dovednosti, tudíž můžeme předpokládat, že si uvědomují efektivitu komunikace a spolupráce v praxi. Značný počet studentů také považuje za důležité organizační schopnosti, které jsou nezbytné pro koordinaci činností a jejich řízení. Nejméně studentů hlasovalo pro znalost legislativy. To může znamenat, že nemají povědomí o tom, co to znamená a obsahuje nebo na to není kladen takový důraz ve vzdělávacím programu. Naopak pro absolventy jsou nejdůležitější komunikační dovednosti, což vypovídá o zkušenostech z praxe. Více než polovina absolventů klade důraz na empatii a potřebu porozumět žákům, což podtrhuje fakt, že je potřeba neustále vytvářet podpůrné a inkluzivní vzdělávací opatření. Absolventi oceňují schopnost diagnostikovat a řešit různé vzdělávací potřeby žáků. Týmovou práci a znalost legislativy považují absolventi za důležitou, což ukazuje rostoucí důraz na právní povědomí v průběhu pedagogické praxe. Za nepodstatné zvolilo nejméně absolventů dovednost konfliktního řešení. Buď jsou v této oblasti dostatečně připraveni nebo tuto oblast podceňují. Co se týče nejefektivnějších metod a přístupů ke zlepšení spolupráce s dalšími aktéry vyplývá, že jak studenti, tak absolventi kladou důraz na praktické a interaktivní metody výuky pro zlepšení kompetencí ke spolupráci. Zatímco studenti preferují workshopy a kurzy zaměřené

na komunikaci a řízení konfliktů, absolventi oceňují zejména praktické zkušenosti získané během praxe a stáží. Michalík, Baslerová a Růžička (2018) zdůrazňují účast na odborných seminářích, workshopech a konferencích, protože poskytují učitelům příležitost k osvojení nových metod a technik, které dále mohou využít v praxi.

Odpovědí na výzkumnou otázku, které dovednosti a schopnosti považují studenti za klíčové pro efektivní spolupráci s asistentem pedagoga jsou dovednosti, které zahrnují plánování a organizaci výuky. Jako další považují za velmi důležité empatii a porozumění potřebám žáků, což je klíčové pro jejich podporu a rozvoj. Důležitá je pro ně i schopnost vzájemného porozumění. Ve své publikaci Růžička a kol. (2019) uvádějí, že klíčovým prvkem spolupráce je jasné vymezení si rolí a odpovědností, což zajišťuje, že jak učitel, tak asistent vědí, jak mají spolupracovat a co se od nich očekává. Absolventi nejvíce oceňují schopnost plánovat a organizovat práci. Stejnou důležitost připisují i znalosti metod práce s dětmi se speciálními potřebami, což poukazuje potřebu inkluzivního vzdělávání. S tím také souhlasí Braun, Marková a Nováčková (2014). Ti zdůrazňují důležitost výcviku budoucích učitelů ve spolupráci s psychologickými odborníky. Za méně důležitou považují samostatnost, což může naznačovat větší důraz na týmovou spolupráci.

Čtvrtá výzkumná otázka byla zaměřena na to, jak hodnotí budoucí učitelé kvalitu a efektivitu výuky zaměřenou na rozvoj kompetencí ke spolupráci s rodiči. Kvalita je hodnocena spíše průměrně. To může znamenat, že výuka poskytuje základní úroveň znalostí, ale je tu prostor ke zlepšení. Pro studenty a absolventy je nejefektivnější komunikace a řešení konfliktů s rodiči, což se ukazuje jako základní pilíř pro efektivní spolupráci s rodiči. Podle Provázkové Stolinské (2021) je efektivní komunikace základem pro budování důvěry a partnerských vztahů, které mohou výrazně podpořit vzdělávací úspěchy žáků. Zilcher a Svoboda (2019) tvrdí, že je důležitá aktivní komunikace s rodiči, sdělování jim informací o pokrocích a potřebách jejich dětí. Naopak školení, semináře a přednášky ne zvolila ani jedna skupina respondentů.

Poslední výzkumnou otázkou bylo, jaký je pohled začínajících učitelů na rozvoj kompetencí v pregraduální přípravě. K tomu jsem se vyjádřila u každé předešlé otázky.

4 Závěr

Cílem mé diplomové práce bylo zjistit, jak jsou z pohledu budoucích učitelů rozvíjeny jejich kompetence ke spolupráci s dalšími aktéry edukačního procesu. Výzkum byl proveden u studentů a absolventů magisterského programu Pedagogické fakulty. Práce je členěna na teoretickou a praktickou část.

Ve své teoretické části se věnuji charakteristice začínajícího učitele, zabývám se významem spolupráce ve vzdělávání, který je základem pro úspěšné a kvalitní vzdělávání. Také se věnuji pregraduální přípravě učitelů, ve které je důležité rozvíjet kompetence, které přispívají k lepší spolupráci s dalšími aktéry edukačního procesu.

Praktická část byla zaměřena na dotazníkové šetření. Na začátku své diplomové práce jsem si stanovila cíl a k němu výzkumné otázky. Výzkum ukázal, že klíčové kompetence pro efektivní spolupráci zahrnují schopnost řešit problémy a komunikace s dalšími aktéry. Důležité jsou také sociální a personální kompetence, zejména reflexe vlastní práce a schopnost pracovat v týmu. Dále výzkum ukázal, že je potřeba posílit výuku v oblasti administrativy a praktických dovedností ke spolupráci se školním poradenským pracovištěm a rodiči. Z výsledků vyplývá potřeba k tomu, aby vzdělávací programy reflektovaly potřeby a výzvy, kterým budou budoucí učitelé čelit. Na základě výzkumných výsledků lze konstatovat, že studenti a absolventi mají odlišné priority, pokud jde o dovednosti pro spolupráci s dalšími aktéry ve vzdělávacím procesu. Lze doporučit, aby vzdělávací programy reflektovaly tyto rozdíly a připravovaly budoucí učitele na komplexní spolupráci s různými aktéry ve školním prostředí.

5 Seznam zkratk

Zkratky: ŠPP – školní poradenské pracoviště

6 Seznam grafů

Graf 1	39
Graf 2	40
Graf 3	41
Graf 4	42
Graf 5	44
Graf 6	45
Graf 7	46
Graf 8	48
Graf 9	49
Graf 10	50

7 Seznam použitých zdrojů

7.1 Literatura

BRAUN, Richard; MARKOVÁ, Dana A NOVÁČKOVÁ, Jana. Praktikum školní psychologie. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0176-2.

DISMAN, Miroslav. Jak se vyrábí sociologická znalost: příručka pro uživatele. 3. vyd. Praha: Karolinum, 2000. ISBN 978-80-246-0139-7.

DVOŘÁK, J. (2013). Kolektivní přístupy ve vzdělávání. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0160-5.

HÁJKOVÁ, Vanda a STRNADOVÁ, Iva. Inkluzivní vzdělávání: [teorie a praxe]. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2010. ISBN 9788024730707.

KNOTOVÁ, Dana. Školní poradenství. Pedagogika (Grada). 2014. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4502-2.

KUBRICKÝ, Jan. Kompetence učitele v oblasti využívání www stránek pro výuku. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4874-9.

LAZAROVÁ, Bohumíra. Cesty dalšího vzdělávání učitelů. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-114-6.

LESŇÁK, M. (2020). Pedagogická psychologie: učitel a učení. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-8857-5.

LUKÁŠOVÁ, Hana. Učitelská profese v primárním vzdělávání a pedagogická příprava učitelů: Teaching profession in primary teacher education and training :

(teorie, výzkum, praxe). Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2003. ISBN 8070422726.

MICHALÍK, J., BASLEROVÁ, P., & RŮŽIČKA, M. (2018). Postoje pedagogických pracovníků k vybraným aspektům společného vzdělávání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-5321-7.

NAJMONOVÁ, M., HAVEL, J., KRATOCHVÍLOVÁ, J., KUSÁ, O., & LUKAS, J. (2016). Inkluzivní vzdělávání v pregraduální přípravě učitelů. Brno: Liga lidských práv. ISBN 978-80-87414-30-9

NAJMONOVÁ, Marie; VÍTEČKOVÁ, Miluše; PROCHÁZKA, Miroslav; FALTOVÁ, Martina a GARABIKOVÁ PÁRTLOVÁ, Margareta. Začínající učitel v podmínkách inkluzivního vzdělávání. V Českých Budějovicích: Pedagogická fakulta Jihočeské univerzity, 2020. ISBN 978-80-7394-847-4.

NELEŠOVSKÁ, A. (2005). Pedagogická komunikace v teorii a praxi: Význam komunikace, vztah učitele k žákovi, komunikace ve škole, ukázky. Praha: Grada. ISBN 80-247-0738-1.

NEZVALOVÁ, D. (2001). Některé trendy pregraduální přípravy učitelů. Olomouc: Pedagogická fakulta Univerzity Palackého. ISBN 80-244-0218-1.

NEZVALOVÁ, Danuše. Reflexe v pregraduální přípravě učitele. Olomouc: Univerzita Palackého, 2000. ISBN 80-244-0208-4.

PODLAHOVÁ, Libuše. První kroky učitele. 2004. Praha: Triton, 2004. První pomoc pro pedagogy. ISBN 80-7254-474-8.

PROVÁZKOVÁ STOLINSKÁ, L. (2021). Rodina a škola: Partnerská spolupráce pro úspěch žáka. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-271-3885-4.

PRŮCHA, Jan. Moderní pedagogika. Šesté, aktualizované a doplněné vydání. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1228-7.

PUNCH, Keith. Základy kvantitativního šetření. Praha: Portál, 2008. ISBN 9788073673819.

RŮŽIČKA, MICHAL; SMOLÍKOVÁ, MONIKA; FLEKAČOVÁ, LUCIE A BASLEROVÁ, PAVLÍNA. Učitel a asistent ve společném vzdělávání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2019. ISBN 978-80-244-5499-3.

STROUHAL, M. (ED.). (2016). Učit se být učitelem: k vybraným problémům učitelského vzdělávání. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum. ISBN 978-80-246-3465-4.

ŠTECH, Stanislav a ZAPLETALOVÁ, Jana. Úvod do školní psychologie. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0368-1.

TOMKOVÁ, Anna; HEJLOVÁ, Helena; PROCHÁZKA, Miroslav A NAJMONOVÁ, Marie. Spolupráce učitele s dalšími odborníky v realitě společného vzdělávání. Pedagogica et psychologica. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta, 2020. ISBN 978-80-7394-842-9.

VAŠUTOVÁ, Jaroslava. Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-082-4.

VÍTEČKOVÁ, Miluše. Začínající učitel: jeho potřeby a uvádění do praxe. Brno: Paido, 2018. ISBN 978-80-7315-269-7.

ZILCHER, Ladislav a SVOBODA, Zdeněk. Inkluzivní vzdělávání: efektivní vzdělávání všech žáků. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2019. ISBN 978-80-271-0789-6.

7.2 Internetové zdroje:

RABUŠICOVÁ, M., & EMMEROVÁ, K. (2003). Role rodičů ve vztahu ke škole - teoretické koncepty. *Pedagogika*, 53(2), 141-151.

<https://is.muni.cz/publication/487432/cs/Role-rodicu-ve-vztahu-ke-skole-teoreticke-koncepty/Rabusicova-Trnkova>

8 Přílohová část

Příloha 1

Dotazník

Rozvoj kompetencí budoucích učitelů ke spolupráci s dalšími aktéry edukačního procesu v rámci pregraduální přípravy

Vážený studente/studentko,

tento dotazník je zaměřen na rozvoj kompetencí ke spolupráci s dalšími aktéry edukačního procesu během vaší pregraduální přípravy. Vaše odpovědi nám pomohou zlepšit kvalitu vzdělávání budoucích učitelů. Dotazník je anonymní a jeho vyplnění vám zabere přibližně 5-7 minut.

[Začít](#) Enter ↵

🔒 Zabezpečeno

© Survio - Vytvořte dotazník

Děkujeme za váš čas a ochotu se zúčastnit!

1

Pohlaví*

Vyberte 1 odpověď

Muž

Žena

2

Jsem*

Vyberte 1 odpověď

Student/ka oboru Učitelství pro 1. stupeň

Absolvent/ka oboru Učitelství pro 1. stupeň

3

Jaké kompetence považujete za klíčové pro úspěšnou spolupráci s dalšími aktéry edukačního procesu (pracovníci ŠPP, rodiče, asistent pedagoga)?*

Vyberte 3

Kompetence k učení

Kompetence k řešení problémů

Kompetence komunikativní

Kompetence sociální a personální

Kompetence občanské

Kompetence pracovní

4

Pokud souhlasíš s následujícím výrokem, zaškrtni ho. *

<input type="checkbox"/> Studium mi poskytlo dostatečné teoretické znalosti v oblasti pedagogiky.	<input type="checkbox"/> Studium mi umožnilo získat praktické dovednosti potřebné pro učitelskou praxi.
<input type="checkbox"/> Studium mě naučilo pracovat s různými pedagogickými metodami.	<input type="checkbox"/> Studium mě vybavilo schopností reflektovat a hodnotit svou vlastní výuku.
<input type="checkbox"/> Studium mě připravilo na administrativní povinnosti učitele.	<input type="checkbox"/> Studium mě připravilo na práci s žáky s různými speciálními potřebami.
<input type="checkbox"/> Studium mě připravilo na spolupráci s rodiči.	<input type="checkbox"/> Studium mě připravilo na spolupráci se školním poradenským pracovištěm.
<input type="checkbox"/> Cítím se připraven/a na vstup do učitelské praxe.	<input type="checkbox"/> Byl/a jsem připraven/a na vstup do učitelské praxe.
<input type="checkbox"/> Mám/a jsem možnost získat zkušenosti z reálné praxe během studia (stáže, praxe, projekty).	<input type="checkbox"/> Pedagogové na mé škole byli odborníci a poskytli kvalitní výuku a podporu.

5

Jak hodnotíte svou připravenost ke spolupráci s pracovníky školního poradenského pracoviště? *

Vyberte 1 odpověď

- Výborně připraven/a
- Velmi dobře připraven/a
- Dobře připraven/a
- Částečně připraven/a
- Nepřipraven/a

6

Jaké dovednosti považujete za nejdůležitější pro efektivní spolupráci s pracovníky školního poradenského pracoviště? *

Vyberte maximálně 5 dovedností.

- Komunikační dovednosti
- Schopnost týmové práce
- Porozumění diagnostickým nástrojům a metodám
- Empatie a porozumění potřebám žáků
- Konfliktní řešení
- Schopnost vytvářet a udržovat partnerské vztahy
- Znalost legislativy v oblasti vzdělávání
- Flexibilita a adaptabilita
- Organizační schopnosti

7

Jaké konkrétní schopnosti a dovednosti považujete za klíčové pro efektivní spolupráci s asistenty pedagoga? *

Vyberte 3 možnosti, které jsou pro vás nejdůležitější.

- Schopnost plánovat a organizovat práci
- Schopnost vedení a řízení
- Schopnost delegovat úkoly
- Znalost metod práce s dětmi se speciálními potřebami
- Empatie a porozumění potřebám žáků
- Samostatnost
- Vzájemné porozumění

8

Jak hodnotíte/byste ohodnotil/a kvalitu výuky během studia zaměřenou na rozvoj kompetencí ke spolupráci s rodiči? *

Vyberte 1 odpověď.

- Velmi vysoká
- Vysoká
- Průměrná
- Nízká
- Velmi nízká

9

Co považujete za důležité, aby byla spolupráce učitele s rodičem co nejefektivnější? *

Vyberte jednu nebo více odpovědí

- Komunikace s rodiči
- Řešení konfliktů s rodiči
- Zapojení rodičů do školních aktivit
- Zapojení rodičů do mimoškolních aktivit
- Poradenství rodičům
- Školení
- Semináře, přednášky

10

Jaké výukové metody a přístupy jsou podle Vás nejúčinnější pro rozvoj kompetencí ke spolupráci s dalšími aktéry vzdělávacího procesu? *

Vyberte maximálně 5.

- Workshop či seminář zaměřený na komunikaci a interakci s různými aktéry edukačního procesu
- Kurz zaměřený na řízení konfliktů a jednání s obtížnými situacemi
- Supervize a mentoring v oblasti spolupráce s rodiči a dalšími aktéry
- Možnost praxe nebo stáže ve školách s inspirativní praxí v oblasti partnerství s rodiči
- Studijní materiály a zdroje k tématu spolupráce v edukačním procesu
- Dlouhodobá praxe ve třídě
- Simulace výuky
- Mimoškolní aktivity
- Projektová výuka
- Skupinové práce
- Diskuse a reflexe
- Jiné:

Odeslat Enter ↵

 Vytvořeme v Šarvě