

Západočeská univerzita v Plzni

Fakulta pedagogická

Katedra pedagogiky

Rozdílnost pohledů studentů a absolventů FPE ZČU na přínos studia Učitelství pro MŠ

Bakalářská práce

Ondřej Koželuh

Učitelství pro mateřské školy

léta studia (2010 – 2013)

Vedoucí práce: Mgr. Pavla Sovová PhD.

Plzeň, 2013

Na tomto místě bych rád poděkoval své vedoucí Mgr. Pavle Sovové PhD. za její neochvějnou podporu, entuziasmus a pomoc, bez které by tato práce nikdy nemohla vzniknout.

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracoval samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

Plzeň, 2013

.....
vlastnoruční podpis

OBSAH

| | |
|---|-----------|
| OBSAH | 3 |
| 1 ÚVOD | 4 |
| 2 UČITELSTVÍ PRO MŠ NA FPE ZČU | 6 |
| 3 KVALITA VYSOKÉHO ŠKOLSTVÍ..... | 8 |
| 3.1 CO JE TO KVALITA? | 8 |
| 3.2 VNĚJŠÍ HODNOCENÍ KVALITY | 10 |
| 3.3 VNITŘNÍ HODNOCENÍ KVALITY Z POHLEDU ZČU | 12 |
| 4 PRAKTICKÁ ČÁST | 16 |
| 4.1 CÍL PRAKTICKÉ ČÁSTI | 16 |
| 4.2 METODY | 16 |
| <i>Autorská půlhodinka.....</i> | <i>16</i> |
| <i>Focus group.....</i> | <i>17</i> |
| 4.3 POPIS VÝZKUMU | 19 |
| 4.4 VÝSLEDKY PRAKTICKÉ ČÁSTI | 21 |
| 4.4.1 <i>První skupina.....</i> | <i>21</i> |
| 4.4.2 <i>Druhá skupina.....</i> | <i>33</i> |
| 4.4.3 <i>Třetí skupina</i> | <i>44</i> |
| 4.5 VYHODNOCENÍ VÝSLEDKŮ | 55 |
| 5 PODNĚTY PRO VŠ | 62 |
| 6 ZÁVĚR..... | 64 |
| 7 POUŽITÁ LITERATURA..... | 65 |
| 7.1 LITERATURA | 65 |
| 7.2 INTERNETOVÉ ZDROJE | 66 |
| 8 SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ | 67 |
| 9 RESUMÉ..... | 68 |
| 10 PŘÍLOHY | 69 |
| SCÉNÁŘ K AUTORSKÉ PŮLHODINCE..... | 69 |
| ROZHOVOR – 1.SKUPINA | 83 |
| ROZHOVOR – 2.SKUPINA | 91 |
| ROZHOVOR – 3.SKUPINA | 103 |

1 Úvod

Úkolem vysoké školy je připravit její studenty na budoucí povolání tak, aby ho mohli vykonávat s náležitou odborností, profesionalitou a nadhledem. Jak ale zajistit, aby se tento cíl stal skutečností? Jak, ve vztahu k mému oboru, docílit toho, aby předškolní děti odcházely do školy se všemi potřebnými znalostmi, dovednostmi a schopnostmi? Jak docílit toho, aby stejné penzum ovládali pedagogové? Jednoduchá a jednoznačná odpověď neexistuje, ale jednou možností je vytvořit natolik kvalitní vzdělávání pro učitele, aby byli schopni splnit požadavky kladené na ně ze strany škol, rodičů a dalších hodnocení schopných subjektů. K čemu vlastně potřebujeme kvalitně vzdělané pedagogy v předškolním zařízení? Ač je to pro mnohé překvapující, tak do věku sedmi let si člověk vytváří většinu zákonitostí vztahujících se k fungování světa, upevňuje si návyky a rozvíjí všechny oblasti kulturně-sociální, od umění až po pohybovou přípravu. Pokud se nějaká složka osobnosti zanedbá, nebo zcela pomine, může být v pozdějším životě problém takový handicap dohnat a často se snažení mine účinkem. Nejen z těchto důvodů by měli být předškolní pedagogové připraveni ve všech rovinách na takové úrovni, aby dokázali uspokojit rozličné potřeby dětí. Způsobem, jak takového cíle dosáhnout, je zajistit natolik kvalitní úroveň vysokého školství, které ovlivní studenty tak, že ti následně povedou děti, aby se děti staly plnohodnotnými členy společnosti.

Svou práci jsem nazval „Rozdílnost pohledů studentů a absolventů FPE ZČU na přínos studia Učitelství pro MŠ“. Mým cílem je zmapovat, nakolik je studium dostačující pro budoucí povolání předškolních pedagogů. A pokud objevím nějaké mezery, rád bych přispěl k jejich eliminaci. Na úvod své práce se budu věnovat samotnému tématu „Kvalita českého vysokého školství“, ve kterém bych rád dostal odpovědi na otázku: „Jak by měla vypadat kvalitní vysoká škola?“ Následně vztáhnou tyto teorie na Západočeskou univerzitu v Plzni a zjistím, jestli, a pokud ano, jak moc, se liší od optimálního vzorce.

Jak už napovídá název mé práce, v druhé části budu pomocí autorských vystoupení zjišťovat, jak celou věc vidí samotní absolventi oboru. Cílem bude přijít na to, jak a v čem bylo studium přínosné, a v čem by byla potřeba korektura a náprava. Tyto názory pak srovnám s míněními svými a mých spolužaček. Obrovskou výhodou a navíc věrohodnost myšlenek vidím v tom, že sám již mám za sebou více než půl roku aktivní praxe. Tím

pádem by měly být i mé názory objektivní. Hlavní důraz samozřejmě budu přikládat absolventům, na jejichž závěrech bude celá práce postavená.

Má práce dostala pevné obrysy po konzultaci s paní Sovovou, která mě svými postřehy a informacemi navedla určitým směrem, a která se zároveň uvolila být mou vedoucí. Mojí primární motivací je zlepšení kvality studia oboru Učitelství pro mateřské školy (dále jen MŠ) na fakultě pedagogické (dále jen FPE) Západočeské univerzity (dále jen ZČU).

Metodologie práce

Informace potřebné k vytvoření bakalářské práce jsem získával z několika zdrojů. Prvními byly osobní zážitky mé a mých spolužaček. Tak vznikl autorský text (viz. Příloha). Dalším zdrojem je odborná literatura. Třetím jsou konzultace s paní Sovovou, která svými postřehy nemálo přispěla k objasnění mnohých skutečností. Hlavním zdrojem však pro mě byla tři autorská vystoupení pro absolventy a studenty, kde jsem prezentoval své názory. Následná diskuze, jakožto zdroj informací, byla nosnou částí mého výzkumu.

Cíle práce

1. Objasnění termínu „Kvalitní vysoká škola“
2. Prezentování mých názorů absolventům a následná diskuze na téma „Kvalita vzdělávání oboru Učitelství pro MŠ“ s cílem porovnat jejich tvrzení s mými a vyvodit z nich závěry.
3. Otevřít diskuzi, která povede ke zdokonalení výuky oboru Učitelství pro MŠ ve vztahu použitelnosti do praxe.

2 Učitelství pro MŠ na FPE ZČU

Pro mnoho lidí, jak jsem v průběhu času zjistil, je velice překvapující, že vůbec existuje vysokoškolský obor Učitelství pro MŠ. Kdekdo si totiž myslí, že učitelé v mateřské škole jednoduše hlídají děti, když jsou jejich rodiče v práci. Pravda je však velmi odlišná. V předškolním období si člověk utváří obecné normy života, světa a společnosti. Pedagog by ho k tomu měl vést, a proto je důležité, aby byl sám náležitě vzdělán. Tuto možnost zprostředkovává Západočeská univerzita. Nyní se zevrubně podíváme na fungování této instituce.

Tříletý bakalářský obor by měl učitele komplexně připravit na jeho budoucí povolání ve všech jeho aspektech. Těmi jsou především: hudební výchova, výtvarná výchova, tělesná výchova, dramatická výchova, pracovní činnosti, diagnostika dítěte, znalost psychologie a pedagogiky, plánování výuky. Není samozřejmě nutností, aby každý ovládal všechny tyto složky, ale pro kvalitu práce je logicky nejvhodnější rovnoměrné zastoupení všech kompetencí. V následujících tvrzeních vycházím z rozhovorů s mými spolužačkami. Vše je ale relativní a největší úskalí vidím ve faktu, že jakýkoli předmět může být přijat jakkoli. Záleží především na učiteli.

Hudební výchova je zastoupena devíti předměty. Hra na klavír 1 až 4. Hudební nauka 1 a 2 a Didaktika hudební výchovy 1 až 3. Co se týče hry na nástroj, je příprava dostatečná, zejména díky faktu, že se dopředu počítá s tím, že student nikdy na klavír nehrál. Dvou semestrová hudební nauka se pro člověka, který má s hudebností málo společného, stává, vyjímaje základů, velice komplikovanou, nesrozumitelnou a nepoužitelnou. Didaktika je ztvárněna formou her s hudební tematikou, které mají přímou spojitost s praxí. Tím pádem je maximálně přínosná.

Výtvarná výchova rozdělená do pěti semestrů naopak předem předpokládá, že je student kresebně a malebně zcela připraven. Snaží se mu otevřít obzory, rozprostřít myšlení do více směrů a naučit přemýšlet. Bohužel nebere v potaz fakt, že někdo nemusí být výtvarně na takové výši, aby uspokojil potřeby dětí ve školce.

Tělesná výchova má na studenta největší nároky. Samozřejmě jak fyzické, tak překvapivě i psychické. Množství poznatků a vědomostí, rozprostřených v sedmi předmětech, je nejprofesionálněji a nejuceleněji předkládaný komplex požadavků od

jednoho odvětví. Na pováženou je však přílišná podrobnost a složitost látky, která často nemá v předškolním zařízení využití.

Dramatická výchova, prezentovaná ve třech semestrech, navazující na Osobnostní a sociální rozvoj, se nevěnuje pouze hraní jako takovému, ale také technikám používání hlasu a vystupování před lidmi obecně. Přínos těchto předmětů vidím především ve snaze naučit studenty postavit se před skupinu lidí a nebát se prodat to, co má člověk v sobě. Nestydět se používat celé své tělo a hlas jako prostředky sdělení druhým.

Pracovní činnosti zastupují, obdobně jako dramatickou výchovu, čtyři předměty, jsou zaměřeny maximálně prakticky s přímou souvislostí s předškolním zařízením. Znalosti se získávají v průběhu času, spoluprací a případně studiem literatury, která je volně k dispozici.

Diagnostiku dítěte nepopisuje žádný konkrétní předmět. Je rozmělněna v různých pedagogických a psychologických předmětech. Propojenost bohužel nefunguje, a tak jsou poznatky neucelené, nekompletní a tudíž v praxi špatně použitelné.

Pedagogice a s ní spojenému plánování výuky je věnována velká pozornost a příkládána důležitost. Během šesti semestrů musí student projít deseti předměty zaměřenými na vzdělání pedagoga po formální stránce. Plánování je probíráno a procvičováno velmi důsledně. K tomu musím připočítat pět předmětů, které mají s teoretickou pedagogikou přímou souvislost – pedagogické praxe.

Psychologie prezentovaná při studiu je velmi obecná a předškolního zařízení se týká okrajově a zběžně. Mnoho poznatků se v šesti předmětech opakuje a v množství požadovaných vědomostí má student velký problém se zorientovat a vzít si potřebné procento použitelné v praxi.

Tento výčet samozřejmě neobsahuje kompletní škálu předmětů. Pro názornost uvedu několik příkladů. Didaktická technologie se zaměřuje na práci s počítačem a dalšími technickými aparáty, se kterými se může člověk setkat v mateřské škole. Povědomí o grafomotorice získá student během předškolních aspektů elementárního čtení a psaní. Předmatematickým představám dětí se věnují hned dva na sebe navazující předměty.

Všechny výše uvedené předměty jsou povinné předměty. Těch je většina. Dále si student může zapsat povinně volitelné předměty. Mezi ně patří například cizí jazyk státnicové úrovně. Popis výběrových předmětů je takový, že si člověk může zapsat jakýkoli předmět vyučovaný na celé ZČU. Skutečnost je však taková, že díky špatné ekonomické situaci pedagogické fakulty si není možné zapsat předměty z jiných fakult.

3 Kvalita vysokého školství

3.1 Co je to kvalita?

Kvalita vysokého školství úzce souvisí se schopnostmi lidí vykonávat své povolání podle norem, které se ho týkají. Pokud by byla vysoká škola kvalitní, člověk s odpovídajícími schopnostmi musí zákonitě zvládnout práci, kterou si vybral. To je ideální případ. Co se ale stane, pokud vysoká škola dostatečně kvalitní není? Co to vůbec znamená, že není dostatečně kvalitní? A jak se stane, že není dostatečně kvalitní?

Budeme přemýšlet o tom, že škola není natolik kvalitní, aby člověka připravila na jeho budoucí povolání. Co z toho pro něj plyne? Samozřejmě dostal určité penzum znalostí, schopností a dovedností, ale vzhledem k jeho povolání jich nebylo dost, nebo nebyly úzce spojené s profesí. V momentě, kdy nastoupí na své místo, zjišťuje, že léta, která strávil studiem a přípravou, nebyla využita tak, jak být mohla a jak být měla. Mnoho věcí se pro něj v tu chvíli stává novými, ačkoli by je měl znát a umět. Ale čím to je?

První tezí je možnost, že učitelé na vysoké škole sice jsou ve svém oboru kvalifikovaní, ale nedovedou své znalosti a schopnosti transformovat do skutečnosti, že jiní lidé potřebují trochu odlišný přístup k výuce. Takoví učitelé jsou jistě odborníci, ale bohužel nemají dostatek citu pro odlišení detailů ve vzdělávání různých skupin studentů, kteří potřebují individuální znalosti a schopnosti, potřebné a úzce související s jejich budoucím povoláním. Další teorie pochází z odborné literatury týkající se přímo daného tématu:

Klesající efektivita řízení vysokých škol z centrální úrovně začala být patrná též v souvislosti s klíčovou rolí vysokých škol v procesu přechodu od informační společnosti ke společnosti znalostí, vyznačující se ze strany státu potřebou velkého množství vysoce kvalifikovaných pracovních sil pro udržení ekonomické konkurenceschopnosti projevující se kontinuálním nárůstem počtu vysokoškolských studentů (masifikací)¹.

¹ ŠVARÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Zajišťování kvality v českém vysokém školství*. Vyd. 1. Editor Alena Chvátalová, Jan Kohoutek, Helena Šebková. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2008, 200 s. ISBN 978-807-3801-540.

Tento pohled potvrzuje dnešní situaci na vysokých školách v České republice. Ke studiu se přijímá čím dál víc studentů, a to z jediného prostého důvodu. Tím bohužel není zájem vysokých škol vypustit do světa co nejvíce kvalifikovaných lidí, ale jsou jim finance. Pravidlem bývá nabrat velký počet studentů, za které přijdou od státu finanční prostředky, se kterými pak školy disponují. Dalším krokem je zbavit se co největšího počtu studujících, aby se v dalších letech stalo studium alespoň nějak logisticky zvládnutelné. Titul ve výsledku obdrží pouze malé procento přijatých.

Tento efekt samozřejmě doléhá i na obor učitelství pro MŠ, i když v menší míře. Jako příklad bych uvedl například malou dotaci předmětu hry na klavír, kde se během čtyřiceti pěti minut musí u jednoho piana vystřídat až pět studentů najednou.

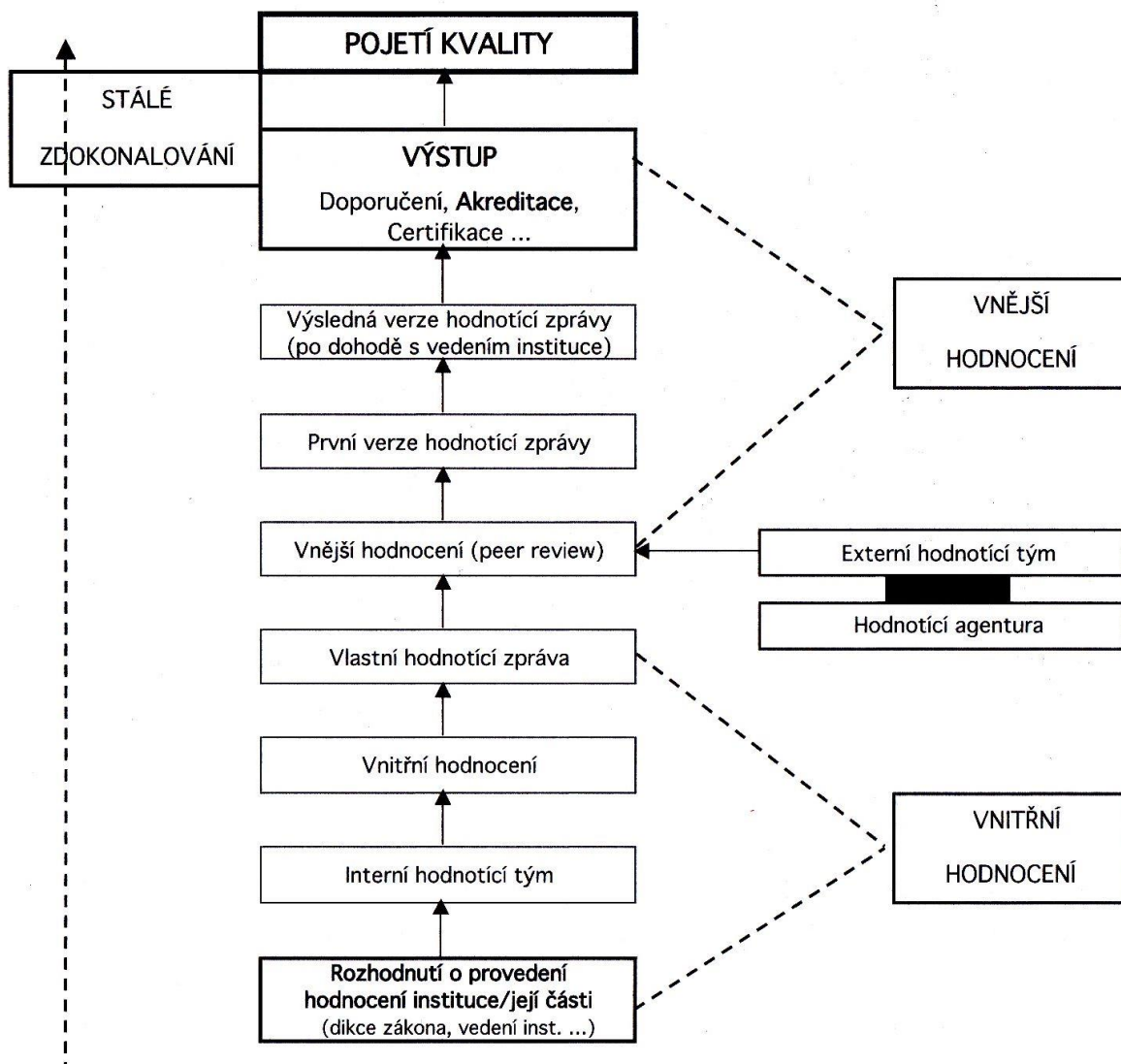
Jak již bylo zmíněno výše, vysokou školu sice dokončí jen malé procento přijatých, přesto je toto číslo v poměru s minulostí mnohonásobně vyšší. Pokud bude společnost pokračovat ve stejném trendu, stane se situace neudržitelnou. Jak bude moci lidské společenství fungovat, když bude každý druhý právník, lékař, politolog, nebo potažmo i učitel? Samozřejmě není pravdou, že vysokoškolsky vystudovaný člověk nemůže skončit jako řidič trolejbusu, ale takový scénář je velice vzácný.

Je samozřejmě pravda, že ti, kteří školu dokončí, jsou bezpochyby natolik schopní, aby si titul zasloužili, ale jsou doopravdy všichni důsledně připraveni na své povolání? To už záleží na okolnostech.

První je ta, jak je škola schopná připravit studenty na budoucnost. Druhou, a podle mne důležitější, je schopnost studenta připravit sám sebe. Ať už je škola jakkoli kvalitní, je pouze na každém člověku, jak si dané poznatky přebere a použije. Vše záleží na motivaci. Pokud student školu studuje jen pro získání vysokoškolského titulu, například, a nepřikládá studiu patřičnou důležitost, bude mít nejen velké problémy studium vůbec dokončit, ale zároveň bude se značnými obtížemi vykonávat profesi, na kterou ho škola měla připravit. Naproti tomu student, který školu studuje s tím, že jednou chce pracovat v tom oboru, který si zvolil, bude mít při totožných podmínkách mnohem větší předpoklady profesi zvládnout. Z tohoto pohledu tedy neúplně záleží na tom, jak moc je vysoká škola kvalitní. Samozřejmě ale je, že každá instituce chce být co nejlepší. Ať už z pohledu prestiže, nebo pouze z motivace vychovat co nejvíce vysokoškolsky vzdělaných lidí. Jak se ale dá zvnějšku zajistit, aby byla škola kvalitní?

3.2 Vnější hodnocení kvality

Tento úkol má na starost tzv. akreditační komise. Ta postupuje podle zaběhnutého schématu.



Obrázek 1

Akreditační komise má za úkol kontrolovat kvalitu, připravenost a potenciál vysokých škol. Na základě bádání na dané škole vytvoří posudek, který odevzdá svému nadřízenému orgánu – Ministerstvu školství. To má podle zákona povinnost udělit, popřípadě neudělit, pokud je posudek laděn negativně, akreditaci konkrétní fakultě.

Povinnosti akreditační komise člení zákon do dvou skupin:

- *Hodnocení kvality vysokých škol a jejich akreditovaných činností s následným zveřejněním výsledků a zpracování stanoviska k záležitostem, o jejichž posouzení požádá ministr,*
- *Zpracování odborného stanoviska na základě hodnocení kvality za účelem rozhodnutí o akreditaci studijních programů, oprávnění konat habilitační řízení a řízení ke jmenování profesorem, rozhodnutí o zřízení, sloučení, splynutí, rozdělení, nebo zrušení fakulty veřejné vysoké školy, rozhodnutí o udělení státního souhlasu pro právnickou osobu, která chce působit jako soukromá vysoká škola, a o určení typu vysoké školy².*

Z citace je patrné, že akreditační komise sice má omezenou působnost, ale přesto má rozhodující slovo v otázce existence vysokých škol. Plně podléhá Ministerstvu školství, které ale podle zákona musí přihlídnout k vytvořenému posudku a podle něj náležitě jednat. Jedinou výjimkou je situace, kdy žadatel, soukromá vysoká škola, dostane udělení státního souhlasu k působení. V tu chvíli se posudek akreditační komise bere pouze jako doporučující faktor, jelikož ministerstvo má pravomoc udělit akreditaci i navzdory negativnímu posudku.

² ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Zajišťování kvality v českém vysokém školství*. Vyd. 1. Editor Alena Chvátalová, Jan Kohoutek, Helena Šebková. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2008, 200 s. ISBN 978-807-3801-540.

3.3 Vnitřní hodnocení kvality z pohledu ZČU

V úzké souvislosti s praktickou částí své práce musím zmínit mechanismy vnitřní evaluace Západočeské univerzity, která tvoří podklady pro posudek akreditační komise. Podle zákona má každá vysoká škola povinnost provádět pravidelná vnitřní hodnocení. Není však určeno, jak častá nebo podrobná tato hodnocení mají být. Je tedy na každé instituci, jak moc jí záleží na vlastní kontrole.

Ve Statutu ZČU se píše, že:

Hodnocení se týká kvality vzdělávací, výzkumné a vývojové, umělecké a další tvůrčí činnosti, kvality akademického a samosprávného prostředí, a funkční a hospodářské efektivnosti. Kvalita, úroveň a efektivnost jsou posuzovány ve vztahu k dlouhodobému záměru ZČU a jeho naplňování, srovnatelností s jinými domácími a zahraničními vysokými školami ve výsledcích a dále také uznáním a zájmem veřejnosti, uspokojováním představ a požadavků studentů a jejich zaměstnavatelů. Kvalita, úroveň a efektivnost jsou vyjadřovány zejména soustavou kritérií používaných ve vysokoškolské oblasti v České republice i v zahraničí³.

Z výše uvedeného bych zdůraznil takzvaný „dlouhodobý záměr“. Je to v podstatě pětiletý plán činnosti univerzity. Obsahuje všechny oblasti fungování instituce. Po skončeném období se naplnění plánu zhodnotí a aktualizuje vzhledem k výsledkům evaluace. Hlavní význam aktualizace spočívá v odstranění nedostatků, což je reakce na aktuální situaci. Je samozřejmé, že dobře fungující složky není potřeba měnit. Ty nekvalitní je naopak nutné zlepšit.

Systém vnitřního hodnocení předmětů na univerzitě připomíná hierarchické uspořádání armády. Níže postavení členové společenství přímo vykonávají práci, na které fungování organizace závisí, ale zodpovědní za úspěch nebo neúspěch jsou ti výše postavení. Na úplné pomyslné špičce stojí rektor, který zodpovídá za komplexní fungování celé vysoké školy ve všech aspektech. Pod ním stojí děkani příslušných fakult a ústavů. Těmi jsou pro názornost Fakulta pedagogická, Fakulta právnická, Fakulta aplikovaných věd, Fakulta elektrotechnická, Fakulta strojní, Fakulta ekonomická, Fakulta filozofická,

³ ŠVARÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Zajišťování kvality v českém vysokém školství*. Vyd. 1. Editor Alena Chvátalová, Jan Kohoutek, Helena Šebková. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2008, 200 s. ISBN 978-807-3801-540.

Fakulta zdravotnických studií, Ústav umění a designu a Ústav jazykové přípravy. Děkani jsou odpovědní za vedoucí kateder, kteří se již blíže dostávají do jádra výuky. Tu zajišťují garanti jednotlivých předmětů, kteří přímo vyučují, nebo jsou jejich předměty zaštiťovány různými vyučujícími, kteří jsou odpovědní za kvalitu výuky.

Následný proces evaluace postupuje opačným směrem, a tak má každý nadřízený možnost a povinnost kontrolovat práci svých podřízených. Tento systém, spolu s realizovanou myšlenkou dlouhodobého záměru, je vysoce oceňovaný Ministerstvem školství a je dáván jako příklad optimálního fungování vnitřního hodnocení jiným vysokým školám.

Navenek by se mohlo zdát, že se rektor univerzity nezodpovídá nikomu, ale přesto má nad sebou vyšší orgán. Tím je Ministerstvo školství a tělovýchovy (dále jen MŠMT). Rektorova spolupráce s ním jsou například žádosti o akreditaci nového studijního oboru nebo rozšíření starého. Jak bylo řečeno výše, opírá se při tom o pomoc svých podřízených, kteří pro něj vytvoří veškeré potřebné podklady. S těmi pak rektor předstupuje před zástupce MŠMT.

Na ZČU probíhá po každém semestru anketa Hodnocení kvality studia, kde má každý student šanci škálově ohodnotit předměty, kterými prošel v předchozím půlroce.

Studentské hodnocení výuky je na ZČU standardní součástí akademického roku. V závěru každého semestru je vyhlášena studentská anketa, jejíž výsledky jsou pravidelně analyzovány a stávají se podkladem pro jednání v grémiích univerzity i jednotlivých fakult⁴.

Získané výsledky se zprůměrují a zaměstnanci s vyšší „šarží“ z nich vyvodí důsledky. Protože jak lépe zhodnotit něčí práci, než názory těch, kteří jí podstoupili?

Tato anketa má samozřejmě ambivalentní přijetí ze strany učitelů. Pokud se studentům zdá předmět náročný, nesmyslný, nebo špatně vedený, mohou svoje názory dát najevo v dotazníku. Při opakovaných špatných výsledcích konkrétního předmětu a konkrétního vyučujícího může dojít i k rozvázání pracovního poměru. Tento princip samozřejmě funguje i opačně s kladnými výsledky. Ve výsledku můžeme říci, že ZČU jako taková prospívá velice dobře.

⁴ ŠVARÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Zajišťování kvality v českém vysokém školství*. Vyd. 1. Editor Alena Chvátalová, Jan Kohoutek, Helena Šebková. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2008, 200 s. ISBN 978-807-3801-540.

Jako příklad jsem vybral zveřejněnou tabulku z letního semestru školního roku 2011/2012 [1]. Je vidět, že rozdíly jsou ve většině aspektů minimální. Za zmínku určitě stojí vysvětlení kolonky „Průměr bodů“. Jako příklad si vezmu FPE. Zde je průměr bodů za letní semestr 4,16, což je mimochodem nejvíc ve srovnání s celou ZČU. Tím pádem by se mohlo zdát, že procento respondentů bylo v daném údobí se školou nejvíce spokojeno.

Škálové hodnocení má pět úrovní. Dalo by se přirovnat k procentuálnímu hodnocení po 25%, od 0 do 100%. Výsledný průměr bodů tedy odpovídá 83,2%, což poukazuje na velmi dobrou práci učitelů. V potaz se však musí vzít nezanedbatelný fakt, že ankety se účastnilo pouze 26,7% studentů. Pokud by byly zahrnuty názory všech 2477 studujících, průměr by se nepochybně posunul. Těžko můžeme říct, jakým směrem, ale výsledky by se každopádně staly maximálně objektivními.

| | Účast v anketě | | | Počet připomínek | | Průměr bodů |
|---------------|----------------|-------------|-------------|-----------------------|------------------------|-------------|
| | Studentů | Respondentů | % | K předmětu anonymních | K předmětu podepsaných | |
| FAV | 1170 | 335 | 28,6 | 150 | 74 | 4,01 |
| FEK | 1894 | 443 | 23,4 | 204 | 56 | 3,98 |
| FEL | 1522 | 352 | 23,1 | 230 | 142 | 4,08 |
| FF | 2577 | 640 | 24,8 | 404 | 102 | 4,15 |
| FPE | 2477 | 660 | 26,7 | 473 | 159 | 4,16 |
| FPR | 1599 | 360 | 22,5 | 147 | 85 | 4,11 |
| FST | 1136 | 243 | 21,4 | 142 | 65 | 4,08 |
| FZS | 832 | 235 | 28,3 | 143 | 32 | 4,18 |
| UUD | 446 | 78 | 17,5 | 64 | 19 | 4,1 |
| Celkem | 13653 | 3346 | 24,5 | 1957 | 734 | 4,11 |

Tabulka 1

Pokud se podíváme na procentuální zastoupení studentů všech fakult, vyjde nám rozdíl procentuální účasti respondentů lehce vyšší než 7%. Výraznou výjimkou je Ústav umění a designu, který se svými 17,5% respondentů velmi zaostává za ostatními fakultami.

Celková účast v anketě se blíží jedné čtvrtině veškerých studentů, což už je procento relativně vypovídající.

Na závěr bych chtěl uvést několik charakteristik ZČU.

- *ZČU má vypracovanou politiku pro zajišťování kvality (strategické dokumenty, zejména Dlouhodobý záměr a jeho aktualizace a příslušné vnitřní normy).*
- *Standardně jsou uplatňovány mechanismy v hodnocení kvality studijních programů a jejich výstupů, tj. úrovně absolventů (vnitřní akreditační řízení, anketní hodnocení výuky studenty, anketní hodnocení úrovně studijních programů absolventy a odborníky z praxe).*
- *Způsob a postupy hodnocení studentů jsou tradičně kodifikovány ve Studijním a zkušebním řádu.*
- *Kvalita vyučujících je v souladu s postavením akademických pracovníků odvozována především od úrovně jejich výzkumné a vývojové činnosti, rozvíjení jejich pedagogických kompetencí není systematicky řízeno.*
- *Studijní zdroje jsou na vysoké úrovni (odpovídající knihovní fond i elektronické opory studia).*
- *Všechny oblasti činnosti univerzity jsou podporovány informačními systémy, zejména IS/STAG s vysokou mírou profesionality podporuje studijní činnost.*
- *Objektivní a úplné informace o studijních programech jsou zveřejňovány na webových stránkách univerzity i v příslušných tiskovinách⁵.*

S těmito závěry přišly Eva Pasáčková a Hana Rendlová, které zkoumaly fungování ZČU pro publikaci „Zajišťování kvality v českém vysokém školství“, kterou, spolu se svými kolegy zkoumajícími i jiné univerzity v České republice, vydaly v roce 2008 s cílem zmapovat, jak jsou české vysoké školy kvalitní. Z výše uvedených bodů lze soudit, že si ZČU vede dobře.

⁵ ŠVARÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Zajišťování kvality v českém vysokém školství*. Vyd. 1. Editor Alena Chvátalová, Jan Kohoutek, Helena Šebková. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2008, 200 s. ISBN 978-807-3801-540.

4 Praktická část

4.1 Cíl praktické části

Mým záměrem je zmapovat situaci v oboru Učitelství pro MŠ, zejména v tom ohledu, jak je studium schopné připravit budoucí pedagogy na práci. K tomuto účelu jsem oslovil tři skupiny lidí. Studentky, studentky dálkového studia, které již v mateřských školách pracují, a nakonec samotné absolventky. Otázka zní: Budou mé názory shodné s jejich a prokáže se tím pádem, že studium má určité nedostatky? Všechny výpovědi jsem porovnal a vyvodil závěry, které, jak doufám, budou využity ke zkvalitnění studia.

4.2 Metody

Autorská půlhodinka

Tato poněkud neobvyklá metoda spočívá v představení jednoho člověka, který formou příběhu předává určité informace posluchačům. Kořeny původu této metody sahají až do Jižní Ameriky⁶, kde se stala symbolem vzdoru proti utlačování a diktatuře. Později se rozšířila po celém světě a byla implantována, jako jedna možnost vyjadřování, do dramatické výchovy.

Již podle názvu můžeme usoudit dvě věci. Stejně jako je autorské divadlo kompletně zprostředkováno přímo herci, je autorská půlhodinka zcela v režii jediného člověka. Jeho úkoly jsou rozmanité. Nejdříve ze všeho musí vytvořit text – scénář, který bude nosnou částí jeho práce. Logické je, že by se měl týkat aktuálních věcí, nebo věcí, které jsou úzce spojeny se zájmy, popřípadě zážitky, posluchačů. Optimální situace nastává, pokud se vystupující naučí text z paměti, ale vzhledem k rozsáhlosti obsahu je to velice složité.

⁶ Rozhovor s Evou Gažákovou dne 20.2.2013

Poté, co je text vytvořen a vystupující dostatečně připraven, je nutné získat posluchače. Těch by mělo být takové množství, aby všichni dobře viděli a slyšeli, ale zároveň ne málo, aby měla práce opravdový smysl.

Z názvu je očividné, že by představení mělo být dlouhé přibližně půl hodiny. Není to však dogmatem. Výstup může být jak mnohem kratší, tak mnohem delší. Většinou záleží na problematice, která je posluchačům předkládána. Pokud je záměrem vystupujícího objasnit složité a rozsáhlé skutečnosti, může být časová náročnost enormní. Na druhou stranu se autorská půlhodinka může vejít i do rámce několika minut. Jako příklad bych uvedl pořad „Na stojáka“, kde jeden výstup jen výjimečně překročí deset minut.

Focus group

Jednou z metod kvalitativního výzkumu je tzv. focus group. Jedná se o diskuzi vedenou člověkem, jehož záměrem je zjistit názory lidí na úzce zaměřenou problematiku. Počet respondentů je velmi malý. Optimálně by se měl pohybovat mezi osmi a dvanácti, ale hranice nejsou pevně dané. Tuto metodu většinou využívají organizace ke zjištění názorů, například na určitý druh výrobku, politickou stranu atd. Není však pravidlem, že se nedá použít například při výběrovém řízení⁷.

Focus group má samozřejmě svá omezení. Respondenti by se v optimálním případě neměli znát. A to z jednoho prostého důvodu. Pokud se totiž lidé znají, znamená to, že pravděpodobně budou mít podobné, ne-li stejné názory, na dané téma. Tím pádem je výzkum ovlivněn, a tedy není možné plně věřit získaným výsledkům.

Důležitost je přikládána taktéž formální stránce diskuze. Ta by měla probíhat v náležitě osvětlené a teplotně ošetřené místnosti. Místnost by zároveň měla působit tak, aby se respondenti cítili pohodlně a tudíž dobře. Zároveň je vhodné pořizovat audio nebo video záznam, ze kterého se pak čerpají potřebné informace. V tomto ohledu je nutné zmínit, že cílem výzkumu je pouze získání informací. Z těch se vytvoří závěry, které mohou být dále použity, tentokrát v kvantitativním výzkumu, který je zaměřený, na rozdíl od výzkumu kvalitativního, na velký počet lidí.

⁷ Španělský film El Método (2005)

Důležitým faktorem diskuze je samozřejmě její moderátor, který určuje směr a formu sezení. Obvyklé je, že tato osoba bývá psychologem, který dokáže rozpoznat především nonverbální projevy dotazovaných. Jeho úkolem však není být dominantním článkem celé diskuze, právě naopak. Měl by být nenápadnou součástí a vhodně položenými otázkami pouze směřovat celý rozhovor k cíli, který si vytýčil. Samozřejmostí je, že takový člověk by měl být příjemný i po vizuální stránce, protože z psychologického hlediska jsou vzhled a příkladné vystupování znakem důvěryhodnosti. Tím pádem se respondenti snadněji zbaví ostychu a mohou se plně soustředit na úkoly, které jsou jim zadány.

Je zřejmé, že jediný vzorek dotazovaných není úplně průkazný, a proto se focus group opakuje, aby se doplnily případné mezery v záměrech, které byly stanoveny před začátkem výzkumu [2].

Uvedené dvě metody jsem zkombinoval a tím dospěl k určitému designu výzkumu. V první části sezení jsem formou autorské půlhodinky představil svůj pohled na studium a ve druhé části jsem formou focus group pátral po názorech na studium u tří skupin dotazovaných, s cílem porovnat jejich výpovědi a vyhodnotit výsledky.

Dalším důvodem pro volbu těchto metod byl fakt, že rozesílat dotazníky mi nepříjde optimální. Mohl jsem to sice udělat, ale mám raději osobní kontakt, při kterém člověk odhalí mnoho věcí, které dotazník ukázat nemůže. Zároveň jsem chtěl, aby moje práce byla inovativní a v něčem se lišila od jiných prací. Také je to způsob, jak představit dalším studentům novou možnost, kudy by mohla vést cesta ke zpracování jejich díla. Samozřejmě přiznávám, že tato forma je nová a tím pádem nedokonalá.

Také vidím jistá omezení. Například takové, že svým výstupem jistojistě respondentky ovlivním, na druhou stranu je náležitě naladím na diskuzi. Další úskalí vychází z toho, že se uvnitř skupin navzájem znají, tím pádem budou jejich názory podobné. Jako výhodu vidím fakt, že vzhledem k nastoleným podmínkám se mi otevřou a budou mluvit velice nezávazně.

4.3 Popis výzkumu

Ve spolupráci s paní Pavlou Sovovou jsme poslali pozvánku absolventkám studia s vírou, že jich přijde co nejvíce. Nakonec reagovaly čtyři, přesto mě jejich účast velice potěšila a velmi napomohla mé práci. Z řad studentů jsem měl šanci oslovit 14 studentek, rozdělených do dvou skupin. Sedm dívek z druhého ročníku a sedm studentek kombinovaného studia, taktéž z druhého ročníku. Pokud srovnám pohledy absolventek a studentek druhého ročníku, získám tři různé pohledy, které chci porovnávat.

Těmi jsou:

- Studentky, které zatím nemají zkušenosti s praxí
- Studentky, které již v praxi působí
- Absolventky

| Respondent číslo: | Status: |
|-------------------|---|
| 1. – 7. | Studentka 2. ročníku prezenčního studia |
| 8. – 14. | Studentka 2. ročníku kombinovaného studia |
| 15. – 18. | Absolventka |

Tabulka 2

Z tabulky je patrné, že tyto tři skupiny dotazovaných si nejsou nepodobné, ale na druhou stranu každá skupina představuje jinou perspektivu. Prvních sedm dívek zatím nemá s pedagogickou praxí příliš zkušeností, a tak se jejich výpovědi vztahují úzce k tomu, jak vnímají studium jako takové. Naproti tomu jejich spolužačky z kombinovaného studia již v oboru pracují, a tak mají jakýsi obojetný pohled na danou problematiku.

Třetí, a pro mě nejdůležitější skupina, je již nějaký čas mimo školu, a tak mohou, asi nejobektivněji, zhodnotit přínos studia pro jejich povolání.

Mým cílem je zjistit, v čem se jejich pohledy liší a v čem shodují. Výsledkem by mělo být zlepšení situace v oblasti oboru a doporučení do budoucna. Mým přáním je, aby si tuto práci přečetl každý učitel, který má něco společného s oborem Učitelství pro MŠ.

Podle Romana Švaříčka⁸ jsem všechny rozhovory stenograficky přepsal a následně z nich vyvodil výsledky. Pro svoji práci však potřebuji vytáhnout pouze důležitá fakta. Proto si z nahrávek vyberu pouze ty informace, které se budou přímo vztahovat k dané problematice. Tyto promluvy zde zapíši.

Je samozřejmé, že ve výzkumu takového typu platí pořekadlo: „Když dva dělají totéž, není to totéž“. Moje závěry jsou samozřejmě ovlivněny svým vnímáním a někdo jiný by pravděpodobně došel k trochu odlišným výsledkům. Pravdou ale zůstává, že podstata zůstává neměnná.

⁸ ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007, 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0

4.4 Výsledky praktické části

V kolonce Komentář jsem hodnocení označil červenou, nebo zelenou barvou, podle toho, jak je dívky vnímaly. Sami si můžete názorně ověřit, jak si která tabulka stojí. Samozřejmě nelze říci, že je výzkum na sto procent průkazný, ale výsledky mají přece jen dobrou vypovídající hodnotu.

4.4.1 První skupina

Po svém výstupu (viz. Přílohy), začala diskuze, kterou jsem se, pro přehlednost, rozhodl zapsat do tabulek, ze kterých na závěr vyvodím výsledky. Tabulky jsou rozdělené podle předmětů, seminárních prací, učitelů a organizace studia. Dále pod každou tabulku přidám stručné zhodnocení. Na závěr všechny skupiny porovnáám a z výsledků vyvodím závěry. Komentáře k promluvám jsou označeny červenou, nebo zelenou barvou, podle toho, jestli je daný problém vnímán kladně, nebo záporně.

| Výtvarná výchova | Komentář |
|---|-----------------------------|
| R. 4: „ <i>No já si myslím v tom přístupu třeba, co jsi tady jako různě popisoval. Mi přijde, jako že některý ty předměty jsou takový jako až zbytečný, jiný v praxi asi opravdu nevyužijeme.</i> “ | Nízká použitelnost předmětu |
| R. 2: „ <i>Viz výtvarka.</i> “ | Konkrétní příklad |
| R. 6: „ <i>Nejlepší je, jak mi řekla (paní Skřivanová), abych nechala ty děti tvořit, a pak mi řekne, že je špatně, že udělaly dům jako dům.</i> “ | Nesrozumitelné požadavky |
| R. 2: „ <i>A že nemáme dělat ježečky, ale co máš dělat se tříletejma?</i> “ | Neadekvátní požadavky |

| | |
|---|---|
| R. 5: „Ona se třeba cítila dotčeně, když jsme jí řekly, že oni (ve školce) už měli nějaký téma svoje, a že jsme nemohly přijít s jakýmkoli tématem. A ona na nás koukala, jestli jsme se zbláznily. A chtěla, aby my jsme jim (dětem) něco zadaly, ale aby to nebylo jako zadání, ale aby ony tvořily. Říkám: „Jakpa asi mám tříletejm říct, aby něco tvořily?“ | Neprovázanost s mateřskou školou |
| R. 2: „Ani ne u těch tříletejch, u všech.“ | Neadekvátní požadavky |
| R. 7: „Nás Uhl (paní Skřivanová) nazvala, že zabijíme architektky. No, že tím svým přístupem, že chceme, aby byla liška rezavá, a vadí nám, že je zelená, zabijíme architektky.“ | Neznalost věkové skupiny dětí a jejich potřeb |
| R. 7: „Uhl, ta má životopis na stránku a půl, její všechno, co napsala česky, německy, ale praktika s dětma vůbec neexistuje. Ale my jsme ty, co zabíjí budoucí architektky?“ | Nízká odbornost učitele |
| R. 5: „Hlavně já jsem nikdy neslyšela, že by kdy pracovala s dětma ve školce.“ | Nízká odbornost učitele |
| R. 7: „To je hlavně učitel, kterej tím žije a očekává od tebe to samý. Takže ti ukáže zelenej flek a vidí v tom neskutečně věci a očekává to od tebe. A když to nevidíš...“ | Neadekvátní požadavky |
| R. 5: „Podlipský fajn, ale bylo to úplně k ničemu.“ | Použitelnost do praxe |
| R. 7: „5%, že jsme měly nějaký techniky.“ | Použitelnost do praxe |

Výtvarná výchova selhává zejména na úrovni přínosnosti do praxe a neznalosti věkové skupiny dětí.

| Učitelé | Komentář |
|---|--|
| R. 3: „Pravda je i o těch učitelích. Vykládají o školce a psychologové neví..., povídají o něčem a neví o čem.“ | Nízká odbornost vůči mateřské škole |
| R. 3: „Ta věděla, vid', o čem mluví.“ (paní Lovasová) | Odbornost vůči mateřské škole |
| R. 7: „U nás zapoměla na zkoušku jednou.“ (paní Šachtová) | Nezodpovědnost |
| R. 7: „Mně vadí na týdle škole nejvíc to, že každý učitel má svůj předmět jako stěžejní a nejdůležitější.“ | Neprovázanost učiva |
| R. 1: „Stačilo by, kdyby tu učili učitelé, který mají s tou školkou aspoň něco společného.“ | Nízká odbornost vůči mateřské škole |
| R. 5: „Mně asi nejvíc vadí ten přístup těch učitelů, protože když se jich člověk zeptá, a chce po nich něco vysvětlit, tak ho kolikrát prostě úplně přehlídnu. Jo, že oni si vypráví v tom svém a jako by to kolikrát ani vysvětlit neuměli. Tak asi to. A hodně mě štve, jak rozvrhují ty hodiny. Já vím, že za to nějak nemůžou, že se musej přizpůsobit všem, ale já mít jednu hodinu ráno a jednu večer, to mě fakt deptá, když dojíždím hodinu.“ | Neochota učitelů Špatné plánování rozvrhu |

Učitelé jsou hodnoceni spíše negativně, zejména kvůli nízké znalosti potřeb předškolního zařízení.

| Seminární práce | Komentář |
|---|-----------------------------|
| R. 4: „No mně přijde taky takový, na co seminárky, když to vlastně nepoužiješ. To, jak jsme měli dělat čtrnáct dní tady na Podperu integrovanej blok. Proč? Stejně to budeme v tej školce dělat s těma učiťelema.“ | Zbytečná práce pro studenta |
| R. 1: „Já bych tady byla docela proti, že při tom zpracování toho bloku, vím že je to na určitý téma, který využiješ...“ | Použitelnost do praxe |
| R. 4: „Já to myslím, tak jako do detailů.“ | Přílišný důraz na detaily |
| R. 1: „Ale pořád jsem si tam našla ty činnosti, který můžu uplatnit v praxi. Já třeba mám největší problém asi s vymežením těch činností. A ta práce mě přinutila vopravdu se na to podívat, takže teď mam v zásobě nějaký ty činnosti navíc.“ | Použitelnost do praxe |
| R. 7: „Hmm, ale nemuselo by se to do tý metodiky, tak jako, když to řeknu hnidopiši. Viz ten Podpera, bez urážky jako jo: „Já bych svůj pohled...“. To mě nezajímá. Mám to dobře, mám to. A to, že von by to udělal jinak... Každý by to udělal jinak. Nemusí mě za to kritizovat, že tak to nefunguje u něj na školce. To samý tělocvik – Kolovská.“ | Přílišný důraz na detaily |

Seminární práce jsou hodnoceny kladně, pokud jsou použitelné do praxe a nemusí být perfektně zpracované v detailech.

| Psychologie | Komentář |
|--|--|
| R. 1: „ <i>To praktický řešení těch problémů, který tam můžou nastat, by se hodilo víc.</i> “ | Chybí konkrétní příklady řešení problémů v praxi |
| R. 3: „ <i>Když ti vznikne problém u tříletáka, tak nevíš, jak to řešit.</i> “ | Chybí konkrétní příklady řešení problémů v praxi |
| R. 7: „ <i>Já si zase myslím, že ta psychologie je dobře, ale podávat ji jinak. Určitě ty znalosti vo tom dítěti, jak ta vývojová, tak ta sociální jo, ale tak, aby si věděl přesně, když nechce jít ven, proč, a ne definice.</i> “ | Chybí konkrétní příklady řešení problémů v praxi |
| R. 2: „ <i>Na ty děti bylo asi nejlepší ty základy psychodiagnostiky.</i> “ | Příklad užitečného předmětu |
| R. 1: „ <i>Mně u psychologie na jednu stranu vadí, že se tam nedozvídáme ty věci, jak přesně reagovat na ty situace v tý školce, ale psychologie jako taková mi nevadí. Mně nevadí získávat informace prakticky jakéhokoliv druhu.</i> “ | Chybí konkrétní příklady řešení problémů v praxi |
| R. 2: „ <i>Byla to dobrá teorie, ale přece jenom tomu něco chybí.</i> “ | Chybí konkrétní příklady řešení problémů v praxi |

V psychologii chybí svázanost teorie s praxí a řešení konkrétních situací, plynoucích z reality.

| Organizace | Komentář |
|--|---------------------|
| R. 7: „ <i>Vono celkově na týdle škole je bordel.</i> “ | Hodnocení systému |
| R. 3: „ <i>Když si vezmeš matiku, tam prostě musí barák vypadat takhle (ukazuje), jako barák, a podle výtvarky je to špatně.</i> “ | Neprovázanost učiva |

| | |
|--|--|
| <p>R. 1: (už na jiné téma) „Mně třeba vadí, že to není zkombinovaný, jako teorie a praxe. Aby to jako navazovalo. My máme jeden předmět teoretické a potom nějakou praxi, až někdy potom, která s tím vlastně vůbec nesouvisí.“</p> | <p>Neprovázanost učiva</p> |
| <p>R. 7: „Tendleten obor by měla vytvářet skupina lidí, jak předměty, tak všechno, který vo tom něco ví. Ne, že jsou tady učitelé z různých kateder, který sem vůbec nepatří. A jenom ví, že učí mateřiny, tak: „Jo, vy jste mateřiny, tak vy tohle nepotřebujete, anebo vy to potřebujete extrémně. A máte ještě tendle předmět, jo? Tak to vám to nebudu říkat vůbec.“ A neví vůbec jako, co ty mateřiny studujou...“</p> | <p>Neprovázanost učiva</p> |
| <p>R. 1: „Mně tady asi nejvíc vadí ten neuvěřitelný bordel. Já to vidím tady, vidím to i na biologii – úžasnej zážitek. Zápis vedlejšího sloupu. Dali nám termín, zapište si vedlejší sloup. Nefungovalo to. Nefungovalo to asi další dva tři dny. Tady to samý. Praxe v minulým semestru, to bylo něco šílenýho. To jsme se dozvěděly tejdenn předem, že budeme mít praxe. Na druhou stranu, mám takovou zprávu od kamaráda, co studuje v Ústí historii, kde oni se dozvěděli termín zkoušek někdy v půlce zkouškovýho. Takže, může to bejt horší.“</p> | <p>Nefungující systém na internetu</p> |
| <p>R. 2: „Nám se hrozně často mění učební plán. Na konci semestru nám prostě vymažou předmět, z ničeho nic. Prostě, ten</p> | <p>Nefungující systém na internetu</p> |

| | |
|---|---|
| <i>už se neučí, tak ten mít nebudete... Prostě bordel. Předměty během semestru se mění, nejdřív jsou áčkový, pak jsou céčkový, pak nejsou vůbec.“</i> | |
| <i>R. 3: „Zeptáš se a: „My nevíme.“ Nikdo nic neví. Opravdu, to mě štve, jako když se někoho na něco chceš zeptat, něco potřebuješ vědět...: „No asi takhle, ale my to ještě zjistíme.“ A nic. Je to bordel.“</i> | Neinformovanost |
| <i>R. 6: „Nejvíc mi vadí ten rozvrh a nejvíc mi vadí, jak nás rozdělili na kombinovaný/prezenční studium. Zůstalo nás málo a prostě přednáška nebude.“</i> | Špatné plánování rozvrhu Problém s rozdělením studentů |
| <i>R. 7: „No, je to směšný prostě. Ta domluva s těma učitelem. Nebo ty prerekvizity těch předmětů. Někdo nemá jedna dva klavír a má zapsáno tři čtyři. Pak ty lidi, který to neudělaj, vlastně udělaj dvojku a ten učitel už jim automaticky řekne: „No, tak to já vám dám, já vám tu jedničku zapíšu.“</i> | Malé požadavky na studenty |

Organizace je hodnocena záporně díky nepříliš kvalitnímu internetovému systému a nízké provázanosti učiva.

| Hudební výchova | Komentář |
|---|--------------------------|
| <i>R. 7: „Viz ta Lišková, je parádní. Ty hodiny s ní jsou suprový. Ty tance. Nebo cokoliv s ní, paráda. Ne, to je vopravdu učitel na svém místě.“</i> | Odbornost učitele |

| | |
|---|-----------------------|
| R. 3: „A ta ví, ať se zeptáš na cokoliv. Ta ví. To je ženská na svém místě.“ | Odbornost učitele |
| R. 6: „My jak jsme jí (paní Nováková) měly jenom jeden semestr, tak jsme stihly fakt jenom ty základy. Noty, houslovej klíč, takže to nebylo úplně k ničemu.“ | Použitelnost do praxe |
| R. 5: „Zase se snažila to každému vysvětlit, když někdo nerozuměl, tak to vzala celý znova.“ | Dobrá přístup učitele |
| R. 2: „S tím klavírem se s náma piplala (paní Lišková) úplně od začátku.“ | Dobrá přístup učitele |

Hudební výchova je hodnocena kladně, zejména díky dobré práci učitelů a použitelnosti látky do praxe.

| Praxe | Komentář |
|---|---------------------------|
| R. 5: „Nám tady řekli, že mají podzim, tak jsem si připravila podzim a měli veverka.“ | Neprovázanost se školkami |
| R. 3: „No já když to vezmu, během prvního tejdne se rozkoukáš, druhý začneš něco dělat a pomalu konec.“ | Malá časová dotace praxe |

Praxe jsou jako předmět málo časově dotované a chybí větší provázanost mateřských škol s univerzitou.

| Pedagogika | Komentář |
|--|-----------------------------|
| R. 1: „Když nepočítám ten zásobník, kterej vyšel fakt jenom z tý poslední seminárky... opravte mě, jestli se hodilo něco jinýho.“ | Nízká použitelnost do praxe |
| R. 2: „Já myslím, že nejvíc nám dává knihovna, protože kdyby ta nebyla, tak ani tu seminárku nenapišu, ani na tý praxi si neškrtnu.“ | Nízký přínos předmětu |
| R. 3: „Rozvíjíš se sama, protože si hledáš. Jako když vezmeš tu teorii...“ | Nízká použitelnost |

Pedagogika je hodnocena záporně kvůli nízké použitelnosti látky do praxe.

| Tělesná výchova | Komentář |
|---|-----------------------|
| R. 3: „Mě Kolovská bavila, dobrý bylo, jak vždycky teorii převedla do praxe.“ | Provázanost s praxí |
| R. 5: „I ty seminárky byly zaměřený prakticky.“ | Použitelnost do praxe |
| R. 7: „Šrámková taky věděla, vo čem mluví, jak učí.“ | Odbornost učitele |

Tělesná výchova je hodnocena kladně díky použitelnosti látky do praxe a praktickému vystupování.

| Matematika | Komentář |
|----------------------------|-----------------|
| R. 7: „Pěchoučkový kec...“ | Příliš teorie |

Matematika dává přílišný důraz na teorii a málo se věnuje praktickým činnostem.

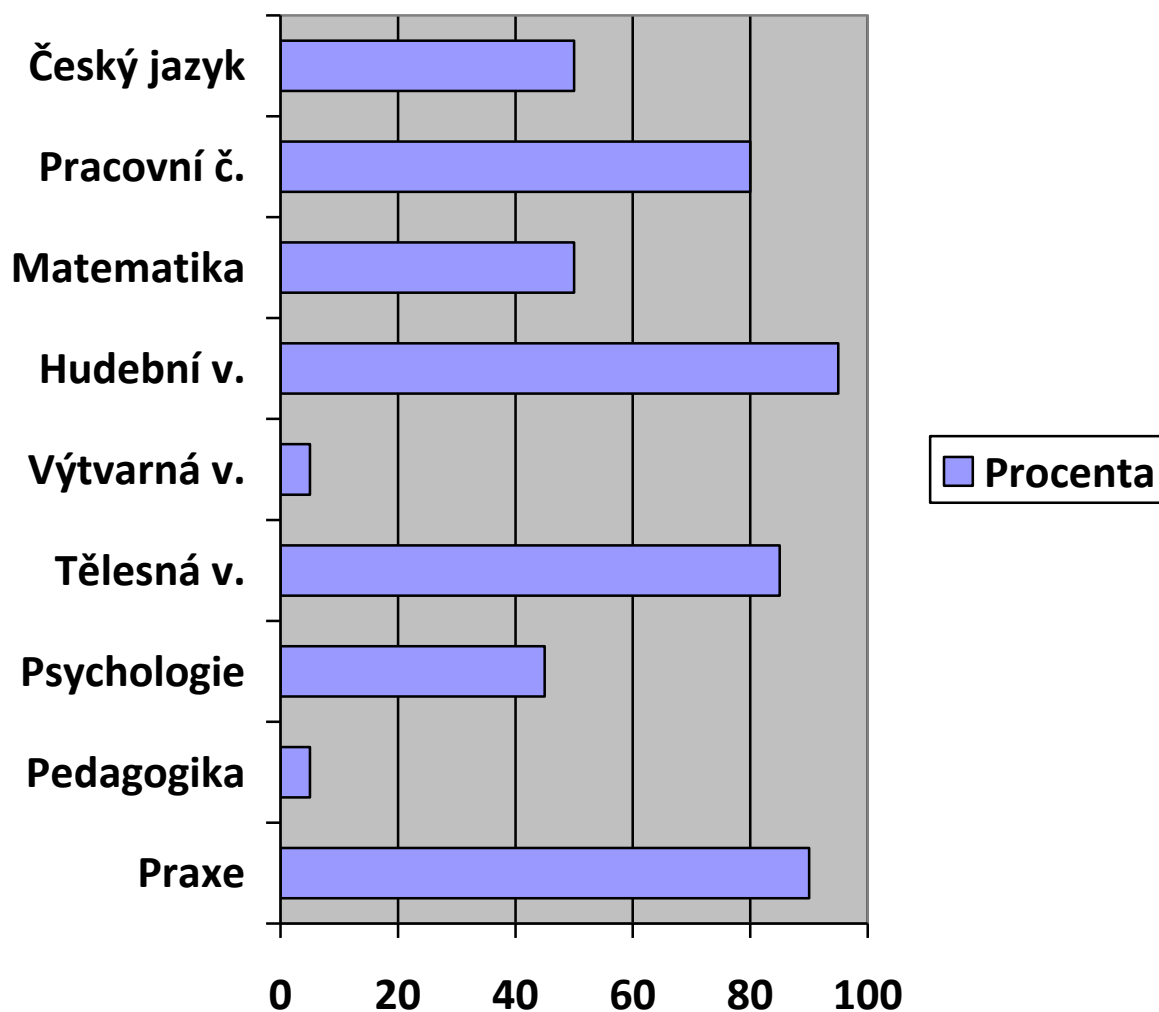
| Pracovní činnosti | Komentář |
|--|--|
| R. 7: „20, 30%, ale ona je hodná.“ | Dobry přístup učitele Nizká použitelnost do praxe |
| R. 3: „Ale zase to použiješ.“ | Použitelnost do praxe |
| R. 1: „To bych dala klidně mnohem víc, zase jsou to nápady.“ | Použitelnost do praxe |

Pracovní činnosti jsou většinou ceněny kvůli svému přínosu pro praxi.

| Český jazyk | Komentář |
|---|-----------------------|
| R. 7: „Cozlová je fajn. Mně ty hodiny s ní nevadily.“ | Dobry přístup učitele |

Český jazyk je hodnocen kladně díky dobrému přístupu pedagoga.

Podle tabulek je jasně patrné, jak si které oblasti vzdělávání na ZČU stojí. Nyní již přistupuji k transparentnějšímu vyjádření, které jsem použil pro každou skupinu. Zeptal jsem se, jak by dívky procentuálně ohodnotily různé skupiny předmětů. Například hudební výchova (nauka, didaktika, klavír).



Graf 1

Zde je jasně patrné, jak jsou které předměty viděny očima studentek. Těch jsem se prozatím nemohl ptát na přínos do praxe, ale v podstatě mi samy řekly, jak by se co asi hodilo.

Dotazník jsem si ne zvolil, protože takovou otevřenost, spontánnost a obsáhlost by žádný dotazník neumožnil. Nyní jsem rád, že jsem si zvolil právě tyto metody, díky kterým jsem mohl získat všechny tyto výsledky, protože pochybuji, že s nějakými jinými bych uspěl stejně dobře.

4.4.2 Druhá skupina

| Psychologie | Komentář |
|---|---------------------------|
| R. 12: „Třeba k těm teoretickejším předmětům, psychologie, jako větší propojenost s tou praxí. Chápu, že se musím něco naučit...“ | Příliš teorie |
| R. 8: „Říct teoreticky, co, ale chtělo by to víc zabrousit do praktický části.“ | Chybí propojenost s praxí |
| R. 8: „Ta psychologie hlavně. Největší problém je s katedrou psychologie. Ty s náma někdy nekomunikují. Ty mají svoje daný věci a přes to vlak nejede.“ | Špatný přístup učitelů |
| R. 9: „Některý ty věci mi přišly zajímavý, některý vůbec.“ | Ambivalentnost poznatků |
| R. 8: „Mně tam chybí propojení s praxí.“ | Nepropojenost s praxí |

Psychologie klade přílišný důraz na teorii a nepropojuje poznatky s praxí.

| Matematika | Komentář |
|---|---|
| R. 13: „Ale třeba matika byla švihlá, úplně souhlasím s tím, že to jsou zbytečný termíny, ale na druhou stranu ta druhá část, ta praktická, jak co rozvíjíme u těch dětí, tak já přijela do práce a hned jsem to s těma dětma dělala. A říkala jsem si: „Jé, tohle s nima dělám, to jsem ani nevěděla, že u nich tohle rozvíjím.“ | Příliš teorie Dobrá návaznost na praxi |

| | |
|---|---------------------------------------|
| R. 8: „ <i>Já vlastně, jak jsem z té praxe, tak jsem si uvědomila, že se to tak jmenuje. Já to s těma dětma třeba dělám, třeba střídání těch barev, že se to dá v x kombinacích, ale neuměla jsem, že je to ta kombinatorika. Takže to člověka i osobně obohatilo o ty další názvy, se kterýma se můžeš setkat.</i> “ | Dobrá návaznost na praxi |
| R. 9: „ <i>Mně přišla pěkná, mně se ta matika líbila.</i> “ | Hodnocení předmětu |
| R. 13: „ <i>Todle je pro mě naprosto praktický, ale pořád tam převažovalo to, že se člověk učí blbosti.</i> “ | Návaznost na praxi Zbytečná teorie |

Matematika obsahuje příliš teorie, ale naproti tomu má velice dobrou návaznost na praxi a poznatky jsou vysoce použitelné.

| Organizace | Komentář |
|---|-------------------------|
| R. 8: „ <i>Tak já jestli můžu mluvit sama za sebe, úplně jsem se viděla na začátku toho semestru, když se mi tam něco otevřelo. Říkám: „Kam mám kliknout? Co mám dělat?“ Ted' člověk, když to neví, musel pracovat systémem pokus/omyl. Ted' když tady Pavla, (paní Sovová) říkala: „Zapíšete se na STAGu.“, tak už se mi zase začaly dělat...“</i> | Neinformovanost |
| R. 12: „ <i>Pro nás je ten Courseware prostředek, jak komunikovat a jak čerpat ty informace, co se máme naučit. Takže pro nás je to zásadní. A když to nefunguje, tak</i> | Špatně fungující systém |

| | |
|---|---|
| <p><i>tam to cítíme jako hrubej nedostatek.“</i></p> | |
| <p>R. 8: <i>„Když už nám to povolili (kombinovanou formu), tak by pro nás měli mít jasně danou koncepci. Když už nám to povolili, nemuseli nám to povolit, měli nám říct: „Nastoupily jste do prezenčního, dojedete to v prezenčním.“</i></p> | <p>Problém s rozdělením studentů</p> |
| <p>R. 9: <i>„Mně vadí, jak jsme napůl mezi kombinovaným a prezenčním, je to takový, jako pokusný králíci. Když jsme se zapisovaly, tak jsme byly prezenční a měly jsme ten individuální plán a řekli nám, že ho budeme mít. Ted'ka to zrušili a ted' jsme na pomezí ničeho, někde uprostřed máme svoji bublinu. A ted': „No, když nevíte, tak přijďte s téma deňákama.“ No ale já nemůžu přijít s téma deňákama, já jsem v práci. „Tak já nevím, jak bysme to vyřešili.“ Nikdo neví, jak se k nám chovat, nikdo co teda jo, co ne.“</i></p> | <p>Problém s rozdělením studentů</p> |
| <p>R. 13: <i>„Mně vadí, že jsme kombinovaný, a představovala bych si, že budeme jezdit jednou za čtrnáct dní. A jsme tady tendle tejděn potřetí (byla sobota). Takže naděláváme všechno v práci, je to strašnej problém. Nás dali do kombinovanýho a bylo to tak, že vlastně každej předmět, že do něj přijedeme dvakrát třikrát, ale skoro každej v jinej den. Takže to ve finále vycházelo třikrát čtyřikrát tejdne. Takže toleto tam vadí. Rozvrh od pondělí do neděle.“</i></p> | <p>Špatné plánování rozvrhu</p> |

| | |
|---|--------------------------|
| R. 12: „A já se přidávám k tomu, co říkala... (R. 13).“ | Špatné plánování rozvrhu |
|---|--------------------------|

Organizace doplácí na špatně fungující systém a plánování rozvrhu.

| Seminární práce | Komentář |
|---|-----------------------|
| R. 12: „No já se vracím k těm seminárkám, my jsme totiž docela přítelkyně seminárek. Protože my jsme dálkařky, takže my si tím splníme nějaký úkol, nemusíme memorovat a potom to předávat, takže my to berem jako nutný zlo, který se dá zvládnout.“ | Dobrá forma požadavků |
| R. 8: „Já bych spíš uvítala jako praktický věci.“ | Větší spojení s praxí |

Seminární práce jsou přijímány dobře kvůli jednoduchému splnění požadavků.

| Pedagogika | Komentář |
|---|--|
| R. 12: „No je to supr, protože vlastně jako proplováme, ale já mám pocit, že až potom budeme ke státnicím, tak tu teoretickou část, že nebudeme mít z čeho čerpat, protože to bylo jako střípky do mozaiky, ale my nemáme...“ | Neucelené poznatky |
| R. 8: „Kostru.“ | Neucelené poznatky |
| R. 12: „Myslím si, že narazíme v té teoretický části, v těch požadavcích. Ale jako je to prima, protože je to zajímavý, všechno je to z praxe.“ | Neucelené poznatky Návaznost na praxi |

| | |
|--|---------------|
| R. 13: „ <i>Jako v praxi nám to určitě dalo, ale spíš právě tam nebylo, že bysme se něco učili. Ale třeba to, že se natáčíme na video, jak pracujeme s dětma... Mně to dalo hodně.</i> “ | Osobní přínos |
| R. 8: „ <i>Třeba ty myšlenkové mapy, že se dají dělat.</i> “ | Osobní přínos |

Pedagogika přináší osobní elevaci znalostí, ale předávané poznatky nejsou příliš dobře shrnuty.

| Hudební výchova | Komentář |
|---|---|
| R. 8: „ <i>Hudebka super.</i> “ | Hodnocení předmětu |
| R. 10: „ <i>Ta je skvělá, paní Lišková je skvělá.</i> “ | Hodnocení učitele |
| R. 8: „ <i>Odborník a praktik na svém místě. A zároveň si myslím, že tady na tý vysoký už by měl jít někdo, kdo má aspoň základy toho piana, nebo je ochoten se to teda naučit, protože v tý školce je to třeba. Ale měli by dát zase možnost, aby tam šla harmonika, kytara...</i> “ | Odbornost učitele Jednostranná výuka |
| R. 13: „ <i>No, tak s ní (paní Lišková) to bylo hodně dobrý.</i> “ | Hodnocení učitele |
| R. 10: „ <i>Lišková je fakt super, jsem ráda, že jsme se k ní dostaly. Nejlepší předmět, si myslím.</i> “ | Hodnocení učitele a předmětu |

Hudební výchova je hodnocena dobře díky dobrému přístupu pedagogů.

| Tělesná výchova | Komentář |
|---|---|
| <p>R. 13: „Učení se svalů, začátek a konec, mně to přijde jako hovadina. A hlavně jsme to měly v prváku a teď to máme znova. Jako proč? A pozor, je to to samý, ale je to napsaný jinak. My to máme napsaný jinak, takže si to ani nemůžeme vybavit zpětně.“</p> | <p>Zbytečná teorie</p> |
| <p>R. 8: „Paní Šrámková, to byl taky odborník. Když dělala ty praktický věci, jako jsme na tom Bosu... Občas jsem jezdila na ty její tělocviky... Úžasný. Hned jsem přišla, hned jsem prosila paní ředitelku, jestli by někdy nebyly finance. Jo hned se mi to propojilo. Tak jsme si hned dvě zakoupily na tu rovnováhu s těma dětma. Úžasný, praktický věci.“</p> | <p>Odbornost učitele Návaznost na praxi</p> |
| <p>R. 13: „Jo, i třeba se dozvíme, jaký cviky s nima nikdy nemáme cvičit a máme je zažitý, nebo že máme cvičit v nízkých polohách. To jsou věci, který jsem si uvědomila, že dělám některý věci špatně. Tak v tomhle je to obohacující. Ale jsou věci, který jenom vím, že se naučím, a pak se je snažím co nejrychlejš zapomenout.“</p> | <p>Návaznost na praxi Zbytečná teorie</p> |
| <p>R. 11: „Pro mě byl třeba hrozně přínosnej. To, jak jsme rozebíraly tu strukturu tělesný jednotky... Já dělám ve školce krátkou chvílku, takže pro mě to bylo taky přínosný. Já jsem nevěděla, co je pořádně rušná část, co je závěrečná, že jo. Takže s Kolovskou si myslím, že byl dobrej.“</p> | <p>Návaznost na praxi</p> |
| <p>R. 12: „Tak jsem ale alergická na svaly a</p> | <p>Zbytečná teorie</p> |

| | |
|--|--------------------|
| <i>na všechnu tuhle teorii.“</i> | |
| R. 9: <i>„Praktický (hodiny) mi daly strašně moc.“</i> | Návaznost na praxi |

Tělesná výchova doplácí na přílišnou teorii, ale naopak přístup učitelů a praktické dovednosti jsou oceňovány.

| Výtvarná výchova | Komentář |
|--|---|
| R. 8: <i>„Nepochopila jsem, proč by děti měly výtvarné umění 20. století zapojovat nebo aplikovat v praxi. Pochopím, že nás chce dovést k nějakému oproštění se od formátovaných věcí typu „vystřihnu kapra“ a všichni si stejně namalujeme kapra. Pochopím, že teda nemá ráda věci, který jsou jednotný, ale to už dávno v těch školkách vymizelo.“</i> | Nesmyslné požadavky |
| R. 9: <i>„Potom je i hrozně velkej rozdíl, když máš ty předškoláky a já mám děti dvou a půl letý. A těm nemůžeš říct: „A teďka mi zkuste namalovat pejska.“</i> | Neznalost věkové skupiny dětí a jejich potřeb |
| R. 8. <i>„Já bych viděla tu výtvarku spíš, jakým způsobem ty děti třeba dovést k tomu, aby uměly vyplnit pozadí, jaký techniky k tomu použít. Ta keramika, kdyby se ukázalo, jaký jsou možnosti kaširování, práce s papírem...“</i> | Návrh na zlepšení |
| R. 13: <i>„My, když jsme udělali hromadu listů na zahrádce, tak to bylo umění jak blázen. My teda pak tvoříme furt. Akorát jsme to nevěděli.“</i> | Ironická poznámka |

| | |
|--|--------------------------|
| R. 9: „Mně taky chybí nové techniky, nápady...“ | Chybí nové poznatky |
| R. 10: „Něco, co bych doopravdy použila v tý školce.“ | Chybí návaznost na praxi |
| R. 9: „Mně přišlo zajímavý, když nám ukazovala práce někoho jinýho. To je zase další nápad, že každej dělá ty věci jinak.“ | Společná kolokvia |
| R. 12: „I v tom negativním mě to stejně posunulo kousek dál.“ | Osobní přínos |
| R. 9: „Mě dostala tím, že zabíjíme ty architektky.“ | Kritika učitele |

Výtvarná výchova má nízkou návaznost na praxi a pedagogové nejsou srozuměni s věkovou skupinou dětí, na druhou stranu je oceňováno společné sezení.

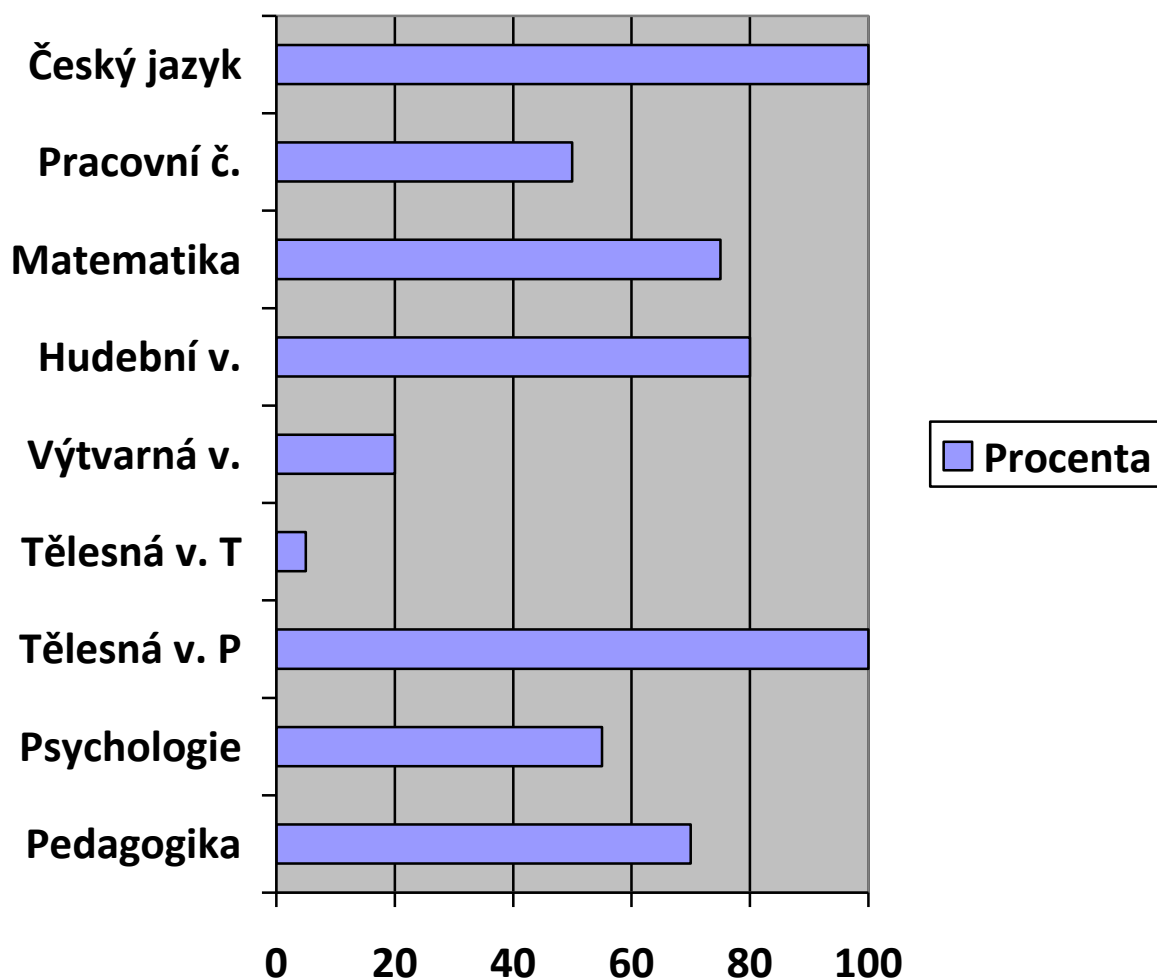
| Pracovní činnosti | Komentář |
|---|--------------------|
| R. 14: „Tak teorie, já jsem si to popravdě ani nepřečetla.“ | Zbytečná teorie |
| R. 9: „No tak jako, sorry, ale jak má dospělej naučit dítě stříhat, tak já myslím, že to by zvládlo dítě v deseti...“ | Zbytečná teorie |
| R. 12: „Každopádně si myslím, že ten předmět sem patří, s tím co nabízí.“ | Hodnocení předmětu |

Pracovní výchova obsahuje příliš teorie, ale předmět je pro studium nutný.

| Učitelé | Komentář |
|--|---------------------|
| R. 10: „Já souhlasím (s R. 11). A taky mně vadí, jak je jeden učitel na tělocvik, pak na výtvarku, pak takhle. Každý upřednostňuje | Neprovozanost učiva |

| | |
|---|--|
| <p><i>to svoje, že to je úplně nejdůležitější a že bysme s téma dětma měly dělat většinu dne to jejich. A navzájem mi to přijde, že si protiřečí. Jeden vám řekne, že pohádky jsou strašně důležitý a druhý vám řekne, že nejsou dobrý, ale že zase to jeho je úplně nejlepší a nejdůležitější a říká vám, proč. A u každý tý zkoušky musíte říkat ty názory toho jednoho, abyste tu zkoušku udělal, že doopravdy tadyto je strašně důležitý, a oni budou kývat a daj vám to. A na tom druhým zase řeknete, že většinu dne by se mělo dělat tady to. Jenomže v těch školkách je takovejch aktivit, že kdyby se to mělo doopravdy udělat tak, jak tady nás to učeť... To nejde.“</i></p> | |
| <p>R. 14: <i>„Mě třeba hrozně vytáčí ten způsob některý komunikace těch učitelů. Že ani je nezastihnu v konzultačních hodinách. Když už sem do tý školy jdu s tím, že si беру volno z práce, abych mohla si tady něco vyřídit, a oni tady ve svých konzultačních hodinách nejsou. Nebo když napíšu e-mail, tak oni prostě nejsou schopný mi odpovědět nějak zavčas, a potom, když odpoví, tak: „Do zejtra to potřebuju.“ Jo, takže tadle neadekvátní komunikace. A pak mě třeba neuvěřitelně vytáčí neinformovanost. Když se někoho na něco zeptám, tak on neví prostě. Todle je asi jako nejhorší věc.“</i></p> | <p style="text-align: center;">Neadekvátní komunikace</p> |

Učitelé jsou hodnoceni záporně díky jejich komunikaci, která je na nízké úrovni, a neprovázanosti jednotlivých předávaných látek.



Graf 2

Oproti kolegyním z prezenční formy zmizela položka pedagogické praxe, kterou pravděpodobně propojily s pedagogikou, a naopak tělesná výchova byla rozdělena na dva fragmenty, což byla invence samotných studentek, na teoretickou a praktickou část. V grafu můžeme naprosto jasně vidět, jak moc si které části váží. Zajímavé je, že už můžeme pozorovat jisté podobnosti v názorech obou skupin.

I druhá skupina potvrdila velkou většinu mých názorů, za což jsem vděčný. Ne z důvodu, že by byly stejné se mnou, ale že jsou stejné obecně. To znamená, že několik na sobě nezávislých skupin vidí celou situaci podobně. Nejzajímavější bude samozřejmě srovnání se skupinou absolventek, které již delší dobu nejsou ovlivněny subjektivními dojmy a vlivy školy.

4.4.3 Třetí skupina

V tuto čtyřčlennou skupinu jsem vkládal největší důvěru a věnuju jí zvýšenou pozornost, protože pro mé potřeby jsou její názory stěžejní. Nejvíc mě zajímalo, jestli se názory absolventek v něčem shodnou s dalšími skupinami, popřípadě se mnou. Vzorek čtyř osob se sice může zdát malý, ale dostatečnosti přispívá fakt, že se dívky až překvapivě shodly.

| Výtvarná výchova | Komentář |
|--|-------------------------|
| R. 15: „Na výtvarku jste měli Skřivan-Uhl? Jo, na nás jakoby začínala, nebo nám říkala, že na nás začínala, a teda tvoje poznatky...úplně souhlasím.“ | Hodnocení učitele |
| R. 15: „I když ta zase aspoň náký ty materiály a techniky řekla. Tej (paní Potůčková) ještě něco ty předškolní děti říkaly. Ale paní Skřivanová bohužel teda předškolní dítě asi neviděla.“ | Nízká odbornost učitele |
| R. 18: „Mně třeba nedala nic, ve finále. Metodiku tahů, kresby, já nevím.“ | Přínos předmětu |
| R. 16: „U mě děti malují líp, než já. Já vopravdu neumím nic.“ | Chybějící dovednosti |
| R. 15: „My jsme chodily přímo, výtvarka v přírodě, jak adaptovat výtvarku do přírody. Což bylo fajn, což mě nikdy ani nenapadlo, že se dá dělat výtvarka v lese. Takže, když budu hodná, tak těch dvacet (procent).“ | Hodnocení předmětu |

Výtvarná výchova postrádá přínos do praxe a pedagog není dostatečně seznámen s věkovou skupinou dětí.

| Organizace | Komentář |
|---|-------------------------------------|
| R. 16: „ <i>Já určitě strašně souhlasím, jaks' tam zmínil, že jsou předměty, který jsou kreditově úplně nadsazený a některý kreditově úplně podsazený.</i> “ | Špatné nastavení kreditního systému |
| R. 15: „ <i>Leckdy tam je zápočet a jsou tam požadavky... Potom třeba zkouška z materiálů a technik, kam si člověk jde popovídat a srovná s tím zápočet, já nevím, z nějakýho tělocviku, kde člověk píše test, seminárku a já nevím, co všechno...</i> “ | Špatné nastavení kreditního systému |
| R. 16: „ <i>Biologie, že jo, byla taky. Člověk psal nějaký dva testy a potom ještě zkouška.</i> “ | Špatné nastavení kreditního systému |
| R. 16: „ <i>To ale bylo ve všech předmětech, hrozně moc teorie a ne tý praxe. To já jsem třeba hrozně moc obdivovala, když jsem psala právě svoji bakalářku a jela jsem s paní Sovovou za tou Evou Svobodovou, do těch Budějovic, a viděla jsem, jak tam probíhá zkouška třeba z pedagogiky, jo, tak to bylo úplně o něčem jiným. Tam se ptala vopravdu na věci z praxe, tady nám to nikdo neřekne.</i> “ | Nízká odbornost instituce |
| R. 15: „ <i>Ale tady absolutně chybí Rámcovej vzdělávací program, naučit se s ním pracovat. Ne znát jeho obsah. Tady jsme se naučily leckde, co je obsahem RVP, ale ne s ním pracovat. Tady se to neaplikuje do praxe, tady jsou poznatky jakoby odděleně, odtrženě od toho, co my budeme dělat. Když tam Ondra uváděl procentuálně, co z toho</i> | Použitelnost do praxe |

| | |
|--|---------------------------------|
| <p>využiješ v tej praxi, tak to přesně vyjadřuje těch deset, dvacet procent. To je těch pár lidí – Lišková, Podroužek, ještě ten tělocvik, Kolovská a dejme tomu i Bursová.“</p> | |
| <p>R. 16: „Já třeba, když srovnám ty semináře, na nich jsem byla za dva, dva a půl roku, co učím, tak mi daly víc, než celá vejška. Jo, místo toho, aby tady vyhazovaly peníze, když to tak řeknu, na drahý prostory atakdale, kdyby vopravdu najmulí, kdyby vopravdu to šlo, smrskli ten obor do jednoho roku. Něak aktivně, na základě těch seminářů, který vopravdu k něčemu jsou, tak máme daleko větší přínos.“</p> | <p>Návrh na zlepšení</p> |
| <p>R. 16: „Jak jsem do té bakalářky dávala ty Budějovice s tou Plzní, tak tam mi přijde, že jsou někde úplně jinde.“</p> | <p>Srovnání učiva</p> |
| <p>R. 15: „Oni tam mají pedagogy ze střední pedagogický a to jsou odborníci, který se tím zabývají celý život. Tady je málo předškolních pedagogů, ne-li žádných.“</p> | <p>Srovnání odbornosti</p> |
| <p>R. 16: „Já tady postrádám, když se kouknu zpětně, nákej konkrétní předmět na komunikaci s rodičema. To vůbec taky tady není.“</p> | <p>Chybějící předmět</p> |
| <p>R. 15: „Tady se dozvíš, že máš jednat taktně, ale co to jako ve vztahu k tomu dítěti je, každej to má nastavený trošku jinak.“</p> | <p>Návaznost na praxi</p> |
| <p>R. 18: „Mně tady chyběla třeba problematika školní zralosti.“</p> | <p>Chybějící znalosti</p> |
| <p>R. 15: „No, když jsi u toho, mně tady chyběla jakákoli návaznost na další</p> | <p>Nízká návaznost na praxi</p> |

| | |
|--|--|
| <p><i>instituce. Jakou formou spolupracovat, jaký jsou formy... Protože pak s nima máš spolupracovat.“</i></p> | |
| <p>R. 15: <i>„A teď ještě ta informovanost. Jako kam se máš jít zeptat? Zeptáš se na katedře, tam ti řeknou tohle, ale: „Já vlastně nevím, běžte na studijní.“ Člověk jde na studijní, zeptá se, tam to taky neví: „Zeptejte se na katedře.“</i></p> | <p style="text-align: center;">Neinformovanost</p> |
| <p>R. 16: <i>„Organizovanost. Organizace všeobecně. Systém. Mě třeba štválo, že jsme přišly na přednášku a člověk si neměl ani kam sednout. To bylo organizačně špatně vyřešený. Kapacita učebny byla, já nevím, padesát lidí, a přednášku mělo zapsáno osmdesát.“</i></p> | <p style="text-align: center;">Špatné nastavení systému</p> |
| <p>R. 17: <i>„Od nás, pár holek, kdyby nevěděly, co si máme zapsat, kolik můžeme mít kreditů, tak jsem v prváku nevěděla, která bije vůbec.“</i></p> | <p style="text-align: center;">Neinformovanost</p> |
| <p>R. 18: <i>„ Já měla taky z toho celý tři roky stres, abych měla všechny ty předměty zapsaný tak, aby na tebe nevyrukovali: „Hele, tobě chybí jeden předmět.“ ve třetíáku. Ty jo, v druháku musím mít túto, túto... A budu mít těch kreditů dost, jako?“</i></p> | <p style="text-align: center;">Neinformovanost</p> |

Organizace je hodnocena záporně kvůli špatnému nastavení kreditů, chybějícím dovednostem vzhledem k praxi a neinformovanosti.

| Tělesná výchova | Komentář |
|--|---------------------------------------|
| R. 18: „Ale jinak třeba tělocvik u Kolovský byl, si myslím, výbornej.“ | Hodnocení učitele a předmětu |
| R. 15: „Bylo znát, že je z praxe. I když taky bych řekla, že tý teorie bylo moc. Zbytečně. Jako proč znát teoreticky popsat všechny formy...“ | Zbytečná teorie Návaznost na praxi |
| R. 18: „Bursová byla pekelná, ale zase jak to znáš teď.“ | Odbornost učitele |
| R. 16: „Já třeba v životě neupotřebím, kde jakej sval začíná, kde jakej končí. Tuto v životě neupotřebím, ale jak nás učila, že všechno souvisí se vším, takže tuto je zase zajímavý znát. A byť to není úplně přímo do tý praxe, tak mi to pomohlo, protože ty děti ten pohyb potřebujou a ona nám ukazovala, jak s nima pracovat, jak využít různý ty náčiní.“ | Zbytečná teorie Návaznost na praxi |
| R. 15: „Já bych řekla osobně, že je na hodně vysoký úrovni tady.“ | Odbornost předmětu |
| R. 18: „Karty od paní Kolovské s hrama, já je využívám dodnes. Vždycky kouknu, tuto by teď šlo...“ | Použitelnost do praxe |
| R. 16: „Nemyslím si, že by všechno bylo až tak... Když vezmu všechny ty poznatky, tak si zase nepřipadám, že bych to těm dětem ňák jako úplně všechno extra předávala.“ | Zbytečné poznatky |

Tělesná výchova je hodnocena kladně díky odbornosti pedagogů a použitelnosti do praxe. Objevují se však některé nepříliš důležité poznatky.

| Psychologie | Komentář |
|--|---------------------------|
| R. 18: „Tady řešení těch krizových situací, když ti dítě řekne něco takovýho, tak voni si to i něk píšou, jak by měly reagovat.“ | Srovnání učiva |
| R. 16: „To bylo všechno, jak říkám, je to vysoká škola, mělo by to mít nějaký status atakdale...“ | Nízká odbornost instituce |
| R. 15: „Ale nákou návaznost na praxi.“ | Nízká návaznost na praxi |
| R. 16: „...ale musí nám říct, jak s těma dětma pracovat. Jak na ně působit. Nebo třeba jak pracovat s emocema.“ | Chybějící dovednosti |

Psychologie není hodnocena pozitivně, jelikož chybí řešení problémů vztahujících se k praxi.

| Pedagogika | Komentář |
|---|--------------------------------|
| R. 15: „Na druhou stranu, jak vás tady škola připravila na práci s RVP (Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání)?“ | Hodnocení konkrétní dovednosti |
| R. 18: „Jo, to taky vůbec. Úplně nulový.“ | Hodnocení konkrétní dovednosti |
| R. 15: „A teď ještě další věc, co mně tady osobně chybí. Někej management.“ | Chybějící znalosti |
| R. 15: „No a další věc. Něký zákony, práva, který se týkaj školství, který bys měl znát.“ | Chybějící znalosti |
| R. 18: „No aspoň obecně školský zákon.“ | Chybějící znalosti |
| R. 16: „Jsou právě takový věci potom, co se vopravdu může stát v tej školce...“ | Chybějící dovednosti |
| R. 15: „Právě! To, co řešíš, co můžeš řešit denně, a my na to nejsme připravený. My | Chybějící dovednosti |

| | |
|--|------------------------------------|
| <i>jsme bakaláři a my na to z toho studia nejsme připravený.“</i> | |
| <i>R. 15: „To, co by ta pedagogika předškolní měla přinést, tak to nepřinesla. To byla historie, dejme tomu, já prostě bych od tý pedagogiky očekávala úplně něco jinýho.“</i> | Chybějící znalosti |
| <i>R. 16: „Mně zase ta pedagogika přijde, krom těch věcí, jak jsme tady říkaly, že nás nenaučily pracovat s tím rámcákem, ten management tady chybí a tak, tak jinak si myslím, že mi to dalo dost.“</i> | Ambivalentní objem znalostí |

Pedagogika selhává v oblasti znalostí a dovedností vztahujících se k fungování v profesi.

| Matematika | Komentář |
|---|---------------------------------|
| <i>R. 15: „Paní Pěchoučková sice jakoby je fajn, ale neumí to taky takovým způsobem uvést do praxe jako Kaslová, která je praktička. To máte smůlu, že jste o ni přišli, protože ta dá nejvíc.“</i> | Nízká návaznost na praxi |
| <i>R. 15: „Pro mě to byl objev. Když nás potom vzala do školky a ukázala nám to na konkrétních dětech, tak jo.“</i> | Návaznost na praxi |
| <i>R. 18: „Od Kaslový fajn, někdy to třídění s těma dětma, jak co navazuje, velikosti. Určitě jako.“</i> | Odbornost učitele |
| <i>R. 16: „U tý Pěchoučkové, dávala různý příklady do praxe, různý hry.“</i> | Návaznost na praxi |

Matematika je většinou hodnocena kladně díky návaznosti látky na praxi.

| Hudební výchova | Komentář |
|---|--|
| R. 18: „Ale z hudebky si myslím, že je příprava dobrá.“ | Hodnocení předmětu |
| R. 16: „To je těžký. Když někdo začíná od nuly, tak to pro něj muselo mít přínos daleko větší, než pro někoho, kdo hraje a všechno zná. Já si myslím, že hudebka je důležitá v tej mateřině, že by to ty učitelky měly znát.“ | Hodnocení předmětu |
| R. 15: „Já bych řekla i osmdesát procent, když odmyslím některou zbytečnou nauku.“ | Hodnocení předmětu |
| R. 17: „Já třeba jakoby, Nováková se jmenovala, tak tam jeden ten semestr, ten byl úplně zbytečnej. Lišková byla bezvadná, klavír, jak říkáš (R. 16) potřebujeme.“ | Zbytečné poznatky Hodnocení učitele |
| R. 15: „Kvalita klavíru taky záležela na tom, kdo koho dostal.“ | Odbornost učitele |
| R. 15: „Díky paní Liškové určitě osmdesát.“ | Hodnocení učitele |

Hudební výchova je i přes některou zbytečnou teorii hodnocena pozitivně, zejména díky odbornosti pedagogů.

| Praxe | Komentář |
|---|------------------------------------|
| R. 16: „Tý praxe je tady stejně všeobecně málo.“ | Nízká časová dotace předmětu |
| R. 15: „Hlavně bych řekla nějaký poučení do praxe. Ne, pustit do školky a koukej se.“ | Neprovázanost s mateřskými školami |

| | |
|---|--|
| <p><i>Chtělo by to zaměřit pozornost určitým směrem. Aby ti někdo před tou praxí řekl: „Všímej si toho, toho...“ Protože člověk tam přijde a neví, kor když ve školce nikdy nebyl.“</i></p> | |
|---|--|

Praxe doplácí na nízkou časovou dotaci a na nízkou provázanost školek s univerzitou.

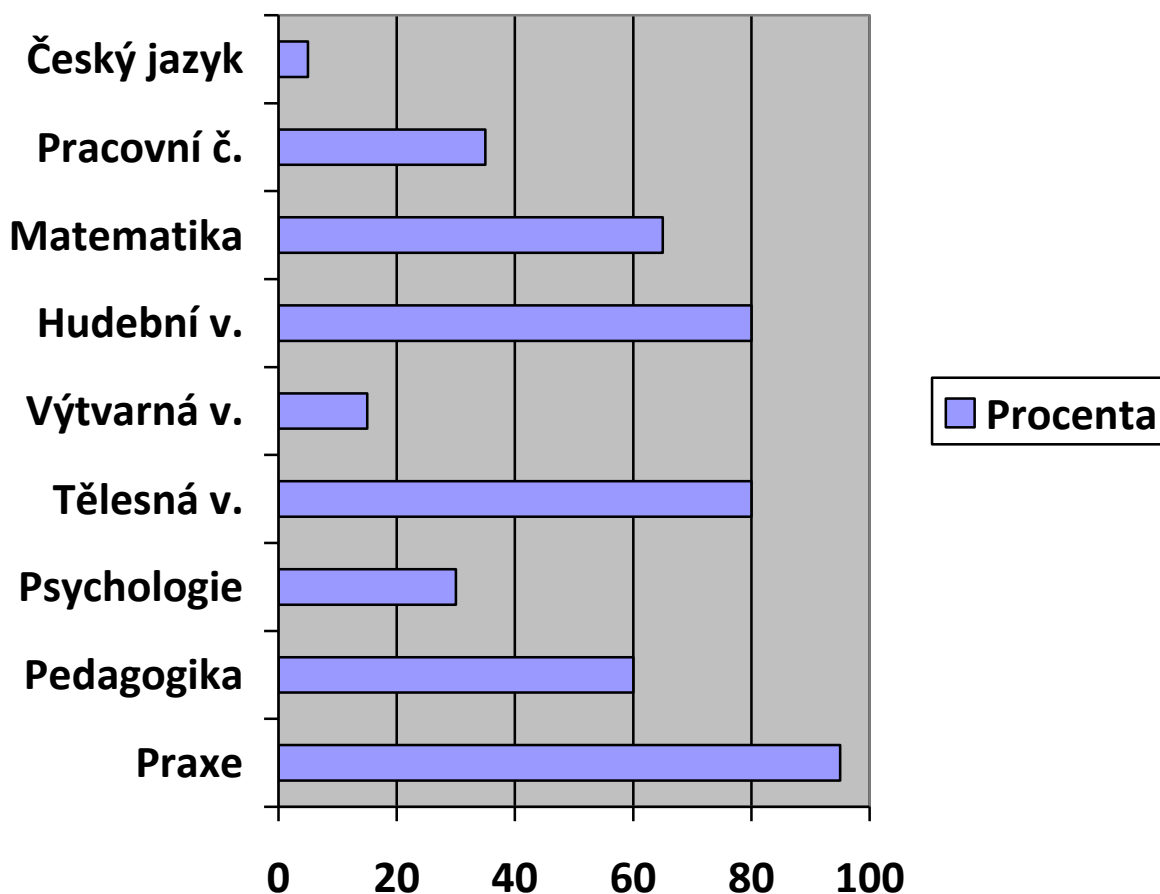
| Pracovní činnosti | Komentář |
|---|----------------------------------|
| <p>R. 16: <i>„Všechno nám teoreticky vysvětlila, nic jako těžkýho, co by člověk nepochopil. Náký výrobky jsme si udělaly.“</i></p> | <p>Hodnocení předmětu</p> |
| <p>R. 18: <i>„Je to zajímavý, z čeho se skládaj nůžky, jehla.“</i></p> | <p>Zajímavá teorie</p> |
| <p>R. 15: <i>„Mně to jako přišlo, že přínos prakticky nic. Dovedu si představit, že by se dělalo jinak, že by to ten přínos mělo. Třeba projekty, to je jedno.“</i></p> | <p>Nízká přínosnost do praxe</p> |
| <p>R. 18: <i>„Já jsem se naučila paličkovat.“</i></p> | <p>Získ dovednosti</p> |
| <p>R. 16: <i>„Já jsem si upletla košíček z pedigu.“</i></p> | <p>Získ dovednosti</p> |

Pracovní činnosti působí, i přes výjimky, kladně díky získaným dovednostem do praxe.

| Český jazyk | Komentář |
|---|------------------------------------|
| <p>R. 15: <i>„Ani si moc nepamatuju, moc mi toho nezůstalo. To, co bylo u státnic, jsme</i></p> | <p>Nízká použitelnost do praxe</p> |

| | |
|---|--|
| <i>za celou dobu studia neslyšely.“</i> | |
| R. 18: <i>„Pro mě čeština fakt nulovej přínos.“</i> | Nízká použitelnost do praxe |
| R. 16: <i>„Já se přiznám, že jako Cozlovou mám ráda. Já vím, že tomu rozumí, ona i ve školce je úžasná, ale přijde mi, že to neumí přednést.“</i> | Odbornost učitele Hodnocení učitele |

Český jazyk je i přes vysokou odbornost učitele hodnocen záporně díky nízké použitelnosti do praxe.



Graf 3

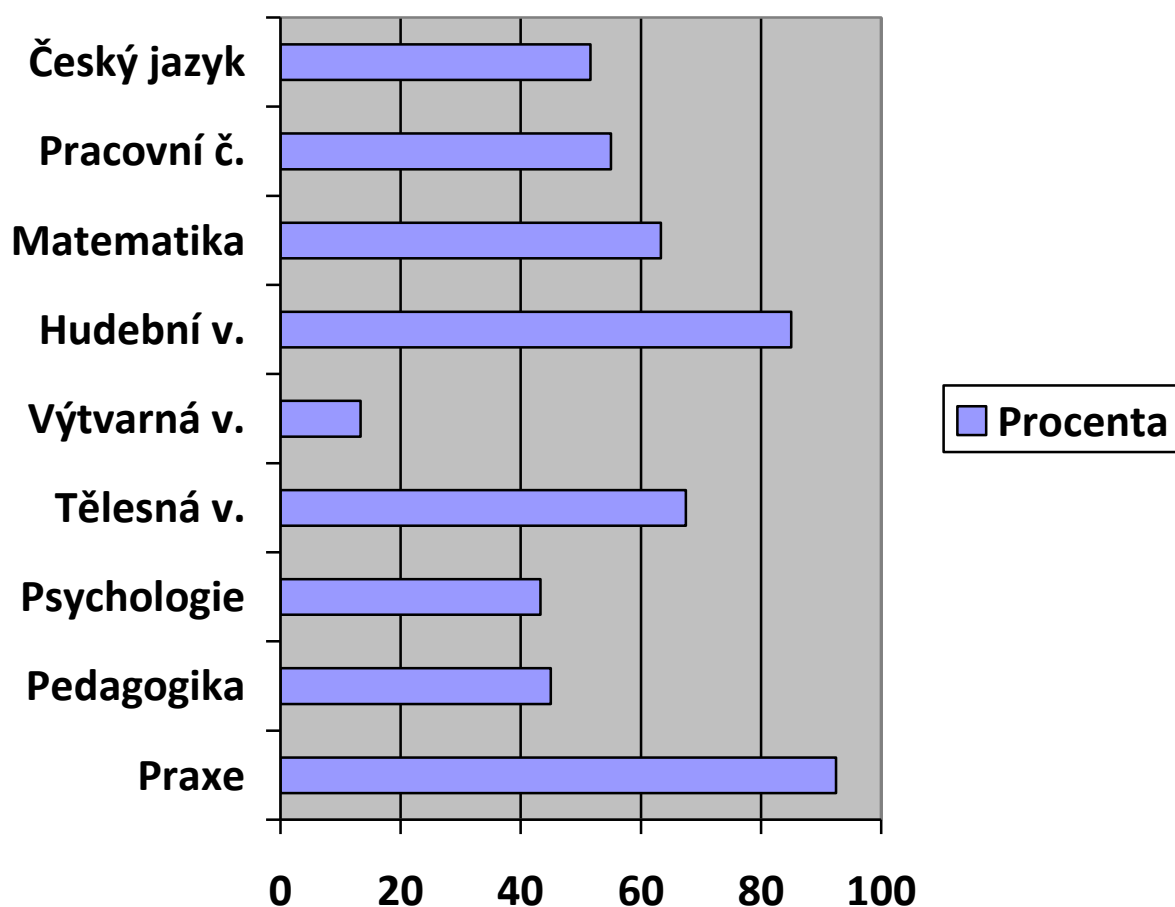
Po znázornění výsledků třetí skupiny je již jasné, které oblasti jsou dobré a které ne. Podrobnější rozbor si však nechám na další kapitole. Absolventkám jsem kladl na srdce, aby uvažovaly o tom, jak jim který předmět byl prospěšný pro praxi, ne jak na ně působil během studia, nebo jak dobrý byl učitel. Šlo mi především o to, co si z daného předmětu odnesly.

Po komplexním zhodnocení předmětů, které mi dalo jasnou představu o tom, jak si které předměty stojí, jsem se, jako vždy, zeptal každé dívky, co jí nejvíc na škole vadilo. Byl jsem velice zvědavý, jestli jejich poznámky budou korespondovat s názory dalších respondentek.

Ač s rozdílem několika let, jsou problémy na fakultě pořád stejné a přetrvávající. V tuto chvíli to již mohu potvrdit (podrobný popis v následující kapitole). Čtyři absolventky vnesly do celé práce rozhodující názory a jejich srovnání s ostatními bude mít největší cenu pro můj výzkum.

4.5 Vyhodnocení výsledků

Jak je možné vypořádat z tabulek, jsou předměty, které jsou obecně přijímány dobře, jiné neutrálně a další nijak zvlášť příznivě. Pro komplexní obrázek přidávám poslední graf se zprůměrovanými hodnotami všech tří skupin. Osobně považuji za dobrý výsledek, pokud předmět v konečném hodnocení překoná hranici šedesáti procent.



Graf 4

Nakonec se zaměřím na shrnutí jednotlivých kategorií. Postup je takový, je vezmu shrnutí jednotlivých kategorií jednotlivých skupin a z nich vyvodím výsledky. U několika kategorií chybí třetí vyjádření a to proto, že se k nim respondentky nijak výrazně slovně nevyjádřily.

| Praxe | Výsledek |
|---|---|
| <p>Praxe doplácí na nízkou časovou dotaci a na nízkou provázanost mateřských škol s univerzitou.</p> <p>Praxe jsou jako předmět málo časově dotované a chybí větší provázanost mateřských škol s univerzitou.</p> | <p>Vzhledem k vysokému procentuálnímu hodnocení a nepříliš pochvalnému komentáři je očividné, že praxe jsou nejlepším předmětem pro studenta z hlediska osobního přínosu, ale na druhou stranu spolupráce vysoké školy a předškolních zařízení není nijak závratná. Schází také větší časová dotace předmětu, která by jistě pomohla studentům lépe se připravit na budoucí povolání.</p> |

| Pedagogika | Výsledek |
|--|---|
| <p>Pedagogika selhává v oblasti znalostí a dovedností vztahujících se k fungování v profesi.</p> <p>Pedagogika přináší osobní elevaci znalostí, ale předávané poznatky nejsou příliš dobře shrnuty.</p> <p>Pedagogika je hodnocena záporně kvůli nízké použitelnosti látky do praxe.</p> | <p>Jako klad se v pedagogice považuje vlastní přínos pro studenta v oblasti teorie. Naproti tomu se nedá říci, že by se takovéto znalosti přímo hodily pro povolání předškolního pedagoga. Je možné nalézt mnoho mezer ve vzdělání, které se zaplňují až během profesního života.</p> |

| Psychologie | Výsledek |
|---|---|
| <p>Psychologie není hodnocena pozitivně, jelikož chybí řešení problémů vztahujících se k praxi.</p> <p>Psychologie klade přílišný důraz na teorii a nepropojuje poznatky s praxí.</p> <p>V psychologii chybí svázanost teorie</p> | <p>Co se týče psychologie, její hlavní problém spočívá v teorii, která se nezabývá řešením konkrétních problémů, které mohou nastat při každodenním kontaktu s dětmi. Její poznatky jsou zaměřeny příliš neosobně a nedají se tak zcela použít v běžné realitě.</p> |

| | |
|---|--|
| s praxí a řešení konkrétních situací, plynoucích z reality. | |
|---|--|

| Tělesná výchova | Výsledek |
|--|---|
| <p>Tělesná výchova je hodnocena kladně díky odbornosti pedagogů a použitelnosti do praxe. Objevují se však některé nepříliš důležité poznatky.</p> <p>Tělesná výchova doplácí na přílišnou teorii, ale naopak přístup učitelů a praktické dovednosti jsou oceňovány.</p> <p>Tělesná výchova je hodnocena kladně díky použitelnosti látky do praxe a praktickému vystupování.</p> | <p>Jedinou vadou tělesné výchovy je přílišný důraz na určitou teorii, která nemá v předškolním vzdělávání výraznější uplatnění. Ve všech ostatních ohledech ale předmět výrazně převyšuje průměr. A to jak díky odbornosti pedagogů, tak i kvůli vysoké použitelnosti podávané látky v praxi.</p> |

| Výtvarná výchova | Výsledek |
|--|---|
| <p>Výtvarná výchova postrádá přínos do praxe a pedagog není dostatečně seznámen s věkovou skupinou dětí.</p> <p>Výtvarná výchova má nízkou návaznost na praxi a pedagogové nejsou srozuměni s věkovou skupinou dětí, na druhou stranu je oceňováno společné sezení.</p> <p>Výtvarná výchova selhává zejména na úrovni přínosnosti do praxe a neznalosti věkové skupiny dětí.</p> | <p>Výtvarná výchova má podle výzkumu jediný klad. A to ten, že je pro studenty přínosné společné sezení. Selhává ale v oblastech odbornosti pedagogů, kteří nejsou srozuměni s věkovou skupinou dětí, a tedy neví, co předškolní pedagog potřebuje za vzdělání, a v přínosu předmětů pro praxi.</p> |

| Hudební výchova | Výsledek |
|--|---|
| <p>Hudební výchova je i přes některou zbytečnou teorii hodnocena pozitivně, zejména díky odbornosti pedagogů.</p> <p>Hudební výchova je hodnocena dobře díky dobrému přístupu pedagogů.</p> <p>Hudební výchova je hodnocena kladně, zejména díky dobré práci učitelů a použitelnosti látky do praxe.</p> | <p>Hudební výchova má jediný problém a tím je občasná zbytečná teorie. Převážně kladně je hodnocena zvláště díky použitelnosti podávané látky do praxe a díky vysoké odbornosti pedagogů, kteří mají zkušenosti s dětmi předškolního věku a tak ví, jaké poznatky studenti potřebují.</p> |

| Matematika | Výsledek |
|---|---|
| <p>Matematika je většinou hodnocena kladně díky návaznosti látky na praxi.</p> <p>Matematika obsahuje příliš teorie, ale naproti tomu má velice dobrou návaznost na praxi a poznatky jsou vysoce použitelné.</p> <p>Matematika dává přílišný důraz na teorii a málo se věnuje praktickým činnostem.</p> | <p>Předměty týkající se předmatematických představ se podle výzkumu příliš zaobírají teorií a měly by se více specializovat na praktické vystupování v předškolním zařízení, kterému není dáována taková pozornost, jaká by být měla.</p> |

| Pracovní činnosti | Výsledek |
|--|--|
| <p>Pracovní činnosti působí, i přes výjimky, kladně díky získaným dovednostem do praxe.</p> <p>Pracovní činnosti jsou většinou ceněny kvůli svému přínosu pro praxi.</p> <p>Pracovní výchova obsahuje příliš teorie, ale předmět je pro studium nutný.</p> | <p>Pracovní činnosti jsou díky svému přínosu do praxe ceněny převážně kladně, ale objevují se i názory, hovořící o teorii, že tento předmět obsahuje teorii, která má potenciál být vynechána.</p> |

| Český jazyk | Výsledek |
|--|--|
| <p>Český jazyk je i přes vysokou odbornost učitele hodnocen záporně díky nízké použitelnosti do praxe.</p> <p>Český jazyk je hodnocen kladně díky dobrému přístupu pedagoga.</p> | <p>Pro předměty českého jazyka platí, že pedagog je se svou látkou dobře seznámen a má zkušenosti s dětmi předškolního věku, ale předávané znalosti nejsou vždy plně použitelné v praxi.</p> |

| Učitelé | Výsledek |
|---|--|
| <p>Učitelé jsou hodnoceni záporně díky komunikaci, která je na nízké úrovni, a neprovázanosti jednotlivých předávaných látek.</p> <p>Učitelé jsou hodnoceni spíše negativně, zejména kvůli nízké znalosti potřeb předškolního zařízení.</p> | <p>V obecné rovině je učitelům vyčítáno, že se s nimi špatně komunikuje a že spolu jednotlivé katedry nespolupracují, co se týče vyučované látky. Taktéž se objevují názory, týkající se neznalosti věkové skupiny dětí předškolního zařízení.</p> |

| Organizace | Výsledek |
|---|--|
| <p>Organizace je hodnocena záporně kvůli špatnému nastavení kreditů, chybějícím dovednostem vzhledem k praxi a neinformovanosti.</p> <p>Organizace doplácí na špatně fungující systém a plánování rozvrhu.</p> <p>Organizace je hodnocena záporně díky nepřilíživému kvalitnímu internetovému systému a nízké provázanosti učiva.</p> | <p>S organizací studia se pojí problémy s nepřilíživě nastaveným kreditovým systémem, s informovaností zaměstnanců a s dovednostmi, které nejsou předávány v takové míře, aby stačily pokrýt celé pole působnosti předškolního pedagoga. Dalším neduhem je internetový systém, který vždy nepracuje tak, jak by měl. S tím je spojeno plánování rozvrhu, ve kterém se dají najít určité mezery. V neposlední řadě také chybí větší provázanost studia.</p> |

| Seminární práce | Výsledek |
|---|--|
| <p>Seminární práce jsou přijímány dobře kvůli jednoduchému splnění požadavků.</p> <p>Seminární práce jsou hodnoceny kladně, pokud jsou použitelné do praxe a nemusí být perfektně zpracované v detailech.</p> | <p>Seminární práce jsou jako prostředek splnění požadavků optimální formou, ale pouze v tom případě, že na způsob jejich vypracování není brán větší zřetel, než na samotný obsah prací.</p> |

Nyní se již budu blíže věnovat podrobnějšímu obecnému rozboru. Jako příklad si vezmu výtvarnou výchovu, hudební výchovu a pracovní činnosti. Jeden kladně, druhý záporně a jeden neutrálně hodnocený předmět.

Nejprve se ptám, čím to je, že jsou v různých disciplínách takové rozdíly? Odpověď je jednoduchá: záleží především na učiteli a jeho přístupu. Pod pojmem učitel se skrývá odbornost, návaznost na praxi, a samozřejmě i vystupování. Přístupem se rozumí požadavky na studenta, adekvátnost požadavků a způsob hodnocení studentů.

V případě pracovních činností je učitel hodnocen maximálně dobře, přístup je na tom už hůř. A to paradoxně v tom smyslu, že je předmět příliš jednoduchý. Student je samozřejmě za něco takového rád, ale pro praxi to není takový přínos.

V návaznosti na promluvu dívek z druhého ročníku nyní zhodnotím hudební výchovu a výtvarnou výchovu. Učitel bezesporu splňuje všechna uvedená kritéria. Její hlavní předností je, což by mělo být samozřejmé a bohužel není, že několik let pracovala přímo s dětmi. V jejím případě s dětmi s Downovým syndromem. Tím pádem se opírá o své praktické zkušenosti a zážitky. Ví, co by měl pedagog umět a znát, a jak by měl malé děti přivést k hudební výchově.

Opakem je výtvarná výchova. Žádný z učitelů na katedře nemá zkušenosti s předškolními dětmi a své teze vyvozuje od dětí mnohem starších. Z hlediska vývojové psychologie jsou takové analogie takřka nemožné. V tu chvíli selhává návaznost do praxe. Chybí také odbornost. Ne, že by učitelé na Katedře výtvarné kultury nebyli dostatečně vzdělání, ale nemají znalosti potřebné k přípravě pedagogů předškolního zařízení. Vystupování je popsáno v příloze. Tamtéž se dá nalézt komplexní zhodnocení přístupu.

Z tohoto pohledu se dá říci, že katedra výtvarné kultury selhává ve všech bodech. Nyní budu citovat respondentku R. 7: *„Tendleten obor by měla vytvářet skupina lidí, jak předměty, tak všechno, který vo tom něco ví. Ne, že jsou tady učitelé z různých kateder, který sem vůbec nepatří.“*

To je přesný popis hudební a výtvarné výchovy na tomto oboru. Samozřejmě se to netýká jen těchto dvou odvětví, ale jejich srovnání je nejpříkladnější. Navíc se často objevují ve výpovědích účastnic mého zkoumání.

Celkově lze říci, že škola připravuje studenty tak z poloviny, jak by měla. V návaznosti na teoretickou část však musím uvést fakt, že člověk, který studuje vysokou školu, na sobě musí také sám pracovat a nemůže očekávat, že ho škola na profesi dokonale připraví. Tím ale neobhajuji nedostatky, které studium bezesporu má.

Z výzkumu jasně vyplývá několik věcí, které je potřeba zlepšit. Jsou jimi odpovídající odbornost učitelů, odpovídající požadavky na studenty, větší návaznost na praxi, větší spolupráce kateder a lepší informovanost zaměstnanců.

Pokud se tyto bodylepší, určitě vzroste i kvalita studia a předškolní pedagogové budou po třech letech vycházet lépe připraveni na budoucí zaměstnání.

5 Podněty pro VŠ

Pedagogika

Pokud se přestane vynakládat úsilí na kontrolu detailů a začne se dbát na důležité a potřebné věci, zvýší se tím efektivita vyučování. Předměty týkající se pedagogiky by se také měly více věnovat znalostem a dovednostem přímo souvisejících s profesí předškolního pedagoga.

Praxe

Ideálem by bylo zvýšit počet hodin/dní strávených v mateřských školách, protože jak plyne z výzkumu, jejich přínos je pro studenty nejvyšší, a zároveň na praxe zadávat konkrétní úkoly k pozorování, díky kterým by se pozornost studentů upírala na konkrétní problémy týkající se předškolního zařízení.

Psychologie

Přizpůsobit látku tak, aby přímo korespondovala s předškolním zařízením a situacemi, které mohou každý den v kontaktu s dětmi nastat, a vynechat nepotřebné poznatky, které přímo nekorespondují s dětmi předškolního věku.

Tělesná výchova

Věnovat větší pozornost praktickým dovednostem, které jsou v praxi nejvíce použitelné, a naopak menší těm teoretickým, které nejsou v předškolním zařízení potřeba.

Výtvarná výchova

Je nutné důkladně srozumět pedagogy s věkovou skupinou předškolních dětí, jejich potřebami a specifiky. Zároveň je nutné věnovat se praktickým dovednostem, které rozvíjejí budoucí předškolní učitele.

Hudební výchova

Pokud se vypustí některá zbytečná nauka a vše zůstane jak má, nebude již na hudební výchově lpět žádná skvrna.

Matematika

Ideálním případem by bylo zaměnit časovou dotaci, které předměty týkající se předmatematických představ věnují teoretickým a praktickým poznatkům.

Pracovní činnosti

Paradoxně zvýšit nároky na studenty a přizpůsobit výuku tak, aby se stala více prakticky použitelná. Vypustit některou nepříliš důležitou teorii.

Český jazyk

Lépe podávat probíranou látku, protože pro studenty, kteří ještě nemají s praxí příliš zkušeností, se může stát nesrozumitelnou a tedy nepříliš použitelnou.

6 Závěr

Tématem mé práce bylo srovnání pohledů studentů a absolventů na obor učitelství pro mateřské školy na FPE ZČU. Snažil jsem se přijít na to, co dělá studium kvalitní, a co je naopak potřeba zlepšit. U studentek mě zajímalo, jak na ně škola působí obecně, v čem vidí její slabé a silné stránky. Absolventek jsem se ptal na to, v čem jim byla, nebo nebyla, škola přínosná do praxe.

V praktické části jsem od osmnácti respondentek získal komplexní pohled na tento obor, který jsem posléze zpracoval z videozáznamů.

Z výzkumu jasně vyplynulo, jaké oblasti jsou přijímány dobře a které je naopak potřeba zlepšit. Mezi ty nejlépe hodnocené patří především pedagogická praxe, dále hudební výchova a tělesná výchova. Nejhorší výsledky si naproti tomu odnesla pedagogika, psychologie a zejména výtvarná výchova. Moje hypotéza je tedy potvrzena. Názory zúčastněných jsou ve většině stejné, jako moje.

7 Použitá literatura

7.1 Literatura

1. ČÁP, Jan. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001, 655 s. ISBN 80-717-8463-X.
2. GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Překlad Vladimír Jůva. Brno: Paido, 2000, 207 s. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-859-3179-6
3. KIRCHMANNOVÁ, Kateřina. *Evaluace studia Učitelství pro MŠ z pohledu absolventů*. Plzeň, 2011. bakalářská práce (Bc.). ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI. Fakulta pedagogická
4. PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. 2009. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.
5. SMOLÍKOVÁ, Kateřina. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Editor Alena Chvátalová, Jan Kohoutek, Helena Šebková. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2004, 48 s. ISBN 80-870-0000-5.
6. SOMR, Miroslav. *Úvod do metodologie a metod výzkumu*. Vyd. 1. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 2006, 87s. ISBN 80-239-82227-3
7. ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007, 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0.
8. ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Zajišťování kvality v českém vysokém školství*. Vyd. 1. Editor Alena Chvátalová, Jan Kohoutek, Helena Šebková. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2008, 200 s. ISBN 978-807-3801-540.

7.2 *Internetové zdroje*

1. [online]. [cit. 2013-03-01]. Dostupné z:
https://portal.zcu.cz/wps/myportal!/ut/p/c5/04_SB8K8xLLM9MSSzPy8xBz9CP0os3hvH1cLf2cLEwMD11BLA08Dfy9nXxc3QwN_I_1wkA6zeGd3Rw8Tcx8DA3dzI1MDIz_TYCNfxzADA09jiLwBDuBooO_nkZ-bql-QnZ3m6KioCADyuoy7/dl3/d3/L3dDb0EvUU5RTGtBISEvWUZSdndBISEvNI83T1FHM1BEMjBPNEUyMDJGNDBOOVNPMDAwNw!!/
2. [online]. [cit. 2013-03-16]. Dostupné z: http://cs.wikipedia.org/wiki/Focus_groups

8 Seznam obrázků, tabulek a grafů

Obrázek 1 – Schéma postupu evaluace, podle které postupuje Akreditační komise při zpracovávání posudku

Tabulka 1 - Schéma hodnocení kvality v LS 2011/2012 na ZČU (ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007, 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0.)

Tabulka 2 – Schéma pojmenování respondentek

Graf 1 – Procentuální ohodnocení předmětů od první skupiny

Graf 2 – Procentuální ohodnocení předmětů druhé skupiny

Graf 3 – Procentuální ohodnocení předmětů třetí skupiny

Graf 4 – Zprůměrované ohodnocení všech skupin

9 Resumé

Tématem bakalářské práce je srovnání pohledů studentů a absolventů na kvalitu a přínos oboru Učitelství pro mateřské školy vzhledem k praxi. Teoretická část je zaměřena na obecné vymezení pojmu kvalitní vysoká škola, na pohled na vnitřní evaluační proces na ZČU a na krátké přiblížení oboru Učitelství pro MŠ.

Cílem bakalářské práce bylo zjistit, jak, a případně v čem, se liší pohledy studentů a absolventů na přínos oboru. Otázkou také bylo, jak jsou které předměty užitečné. V práci jsou zpracovány názory osmnácti respondentek, z čehož je čtrnáct studentek a čtyři absolventky studia.

Výzkumnou metodou byla tzv. autorská půlhodinka, na kterou navázala tzv. focus group.

Pro dotazované jsou nejpřínosnější praxe, hudební výchova a tělesná výchova. Naproti tomu za nejslabší stránky studia považují výtvarnou výchovu, systém fungování a psychologii.

Topic of this thesis is to compare the perspectives of students and graduates on the quality and contribution to the field of Teaching kindergarten due to practice. The theoretical part is focused on the general definition of quality high school, to look at the internal evaluation process for UWB and short-field approach to Teaching kindergarten.

The aim of this study was to determine how, and if, so what are different perspectives of students and graduates in the contribution to the industry. Another question was how the objects are useful. In this thesis are processed opinions of eighteen respondents, of which fourteen were students and four graduates.

The research method was called copyright half hour, which was followed by the focus group.

The interviewees are most beneficial to practice, music and physical education. In contrast, the weakest aspects of the study consider art education, system operation and psychology.

10 Přílohy

Scénář k autorské půlhodině.

Seminárka aneb „K čemu to je?“

(Hudba)

20. 9. 2010 - Úvod, biologie, psychologie, výtvarka, hudebka)

Jdu nahoru po Americké třídě a přemýšlím.

Tak já sem na vejšce, nechce se mi věřit. Na vysoké škole je sice dnes kdekdo, ale přece jenom už to něco znamená.

Mírím do Husovy ulice na přednášku z biologie. *To by mohlo bejt relativně dobrý, každopádně lepší než výtvarka, hudebka a klavír.*

Ve třídě budu se samými holkami. To bude něco! Vcházím do dveří a všude je plno lidí. Mám jít až do posledního patra, tak stoupám po schodech. Tady je ještě větší dav, než dole. Před třídou, kam mám jít, se tísni asi dvě stovky lidí. Ach jo, tak to bude takovej ten typ vejšky, kde maj všichni všechno. To je blbý.

Stupňovitá přednášková hala o kapacitě čtyř set míst je našlapaná k prasknutí, plné jsou i schody. *Tak to je hustý!*

Rozhlížím se, jestli nevidím někoho známého. *Hele, Aneta.* Asi deset pater nade mnou stojí jedna kamarádka z gymnázia. Kývneme na sebe s úsměvem vzájemného porozumění. Na obličejích jí vidím stejné myšlenky, které mám sám: *Čekal sem to trošku jiný. No nic.*

Okolo mě se prorve jedna studentka. *Hm, dobrá.* Stoupne si ke katedře a já valím oči- říká požadavky k zápočtu a zkoušce! *Tak jestli takdle vypadaj všechny učitelky, tak dobrý.* Poctivě si zapisuji. Zvláštní pocit. Asi po roce a půl, co si něco účelně píšu do sešitu.

Studentka - paní učitelka Kaufnerová, se právě snaží zapojit notebook. Po deseti minutách neúspěšných pokusů nás posílá domů, že prý příště. *Tak to je teda rychta! Tady se mi to bude líbit.*

Jdu domů na oběd. Je fajn bydlet deset minut pěšky od školy. Nechtěl bych každý den dojíždět několik desítek minut.

Asi po hodině a půl opět opouštím dům. Když zabočuji z Chodského náměstí na Klatovskou, málem narazím do Anety.

„Jé, čau,“ oslovím ji nadšeně.

„Čau, deš na psychologii?“

„Jo, du. Hele, na jakym oboru vlastně seš?“

„Ale ty se mi budeš smát,“ usmívá se.

„Vsad' se, že ty se budeš smát víc. Povídej.“

„Učitelství pro mateřské školy.“

„No vidíš, já taky.“ Smějeme se oba. Taková náhoda, to bych nikdy nevěřil. Fajn, nebude to jako na gymplu, kam jsem přišel sám a nikoho neznal.

Vstupujeme do třídy. Tady jsem byl na dni otevřených dveří, vzpomínám si. Je tu asi „jenom“ čtyřicet lidí. S Anetou si sedáme do první obsazené řady, celkově však do páté. Přichází paní učitelka. Můj podmíněný reflex mi přikazuje stoupnout si a tím pozdravit kantora. Aneta váhá, ale nakonec si také stoupá. Vyučující se směje pro sebe, a když se rozhlédnu kolem, jsme jediní, kdo stojí.

První den a hned sem za vola, spílám si v duchu. Aspoň je trocha srandy.

Za jedinou hodinu jsem popsal čtyři A5, což je stejně, jako za celou oktávu dohromady ze všech předmětů. Osobní rekord za dlouhá léta.

Přesunujeme se na seminář. Na Chodské náměstí. Nemít s sebou Anetu, tak bych to nikdy nenašel. V malé třídě je nás méně než dvacet. *Takdle sem si tu vejšku představoval.*

„Ty seš Ondra?“ ptá se mě nějaká holka, kterou jsem nikdy neviděl.

„Jo, sem.“

„Koželuh?“

„Jak to, prosim tě, víš?“ směju se.

„Sem si tě zjistila na netu,“ směje se také.

Hmm, tak sem známej, eště než sem někam vlez. Ale to může mít i výhody. Psychologie je celkem nuda. S psaním poznámek jsem vydržel do půlky hodiny a pak se opět vrátily manýry nabyté na gymplu.

Výtvarka. Můj nejméně oblíbený předmět. Hned po hudebce. Učitel je asi padesátiletý chlapík s veselým obličejem. Z jeho povídání jsem si neodnesl skoro nic. Vyjadřuje se dost odborně a mluví výtvarnickou hantýrkou, kterou jsem naštěstí nedotčený. Vypadá, že aspoň nebude nic moc řešit.

Na hudební výchovu se vyloženě netěším. Ve třídě je nás patnáct. To bude asi kompletní obsazení oboru. Fajn, mám rád uzavřené kolektivy.

Když vyučující jmenuje, co všechno bychom měli umět na konci semestru, běhá mi mráz po zádech. *Tak v prosinci asi pudu k hasičům. Todle v životě nemůžu zvládnout. Domů se ale vrátím šťastný. Sem na vejšce!*

(Hudba)

22. 10. 2010 – Zápis, předměty

Všichni šílí ze zápisu. I já. A to mě většinou nic nerozhodí. Sice nám byly řečeny nějaké pokyny od nějakých studentů, ale jelikož se jim nepodařilo nahodit počítač, tak jsme z toho neměli nic. Krize. Co si mám zapsat? Kolik si toho mám zapsat? A jak si to mám zapsat? Nevím. S Luckou jsme to nějak splácali, ale jestli je to dobře nebo jestli je toho dost? To ukáže čas.

Jinak holky jsou fajn. Přesto mi chybí někdo, s kým bych si popovídal o fotbalu, hokeji, hrách na počítači a tak. Psaní poznámek mi vydrželo právě ty dvě hodiny, teď už otevírám sešit jenom, abych z něj trhal papíry a skládal origami.

Biologie je fajn, ale k čemu mi bude, nevím.

Psychologie řeči o ničem a k ničemu. (Hrůza!)

Výtvarka je paradoxně fajn. Hodiny tráví učitel monologem, který nikdo nechápe, a pak nám zadá samostatnou práci na doma. Ale snaží se a vychází nám vstříc. *No, ségra umí dobře malovat, tak jí zaměstnám.*

Hudebka (druhá hrůza!). Hodit se bude jak co. Noty určitě, stupnice určitě ne. Ale aspoň se učíme zpívat. Klavír dru denně hodiny, ale baví mě to, zlepšuju se a taky to k něčemu je. Nakonec to nebude taková poprava, jak jsem čekal.

Materiály a pracovní techniky, vznosný název pro pracovní činnosti. Jsou skvělé. Na sto procent užitečné a i paní učitelka je fajn. Sranda jsou přednášky, kde se učíme postup stříhání. Paráda!

Tělocvik je dobrý v tom, že něco děláme, jinak docela blbost a spousta seminárek. (Fuj, seminárka. To je pro mě vulgární slovo.)

Základy teorie tělesných cvičení. Co to jako je? Definuj pohyb, definuj motoriku? Proč bych to jako dělal? Vždyť mě to nezajímá, stačí, že vím, o co jde, ne? Asi ne. Jediné pozitivum je paní Kavalířová, která se nám to snaží maximálně zjednodušit.

Pedagogika je děsná. Čtyřhodinová přednáška o teorii, ach jo. A seminárky. Osobnostní a sociální rozvoj je jeden z nejlepších předmětů, jaké jsem kdy měl. Čtvrtek a pátek volno, to je taky fajn. Člověk má spoustu volného času.

Celkově jsem se školou spokojen.

Jen několik věcí mi vadí: Na vysokou jsem šel, abych se učil věci, které se mi budou hodit pro budoucí povolání, a že učitel ve školce být chci! K čemu mi ale bude vědět, co je motorické učení? K čemu mi bude znát stupnici F – moll v aiolské, harmonické a kdovíjaké proměně? K čemu mi bude znát definici emoce? Nevím, ale myslím si: Naprosto k ničemu!

Taky mě štve mít dva dny volné a v pondělí být ve škole od jedenácti do osmi do večera. Pomalu se začínám bát zkoušek a zápočtových testů. Uvidíme, jak to dopadne.

17. 12. 2010 – Zkoušky, pedagogika

Týden do Vánoc, pár hodin do zkoušky z pedagogiky.

Všechny zápočty jsou naprosto neuvěřitelně za mnou. Nejlepší na tom je, že první tři byly hudebka, výtvarka a klavír. Asi jsem se ocitl ve světě naruby, protože to prostě není možné. Ale index mluví jinak, a tak tomu musím věřit.

Biologii mám taky zdárně za sebou. Vůbec jsem se neučil a šel jsem to zkusit. No, a mám to. Sice za tři, ale koho to zajímá. Já nejedu na „za kolik“, ale „ano/ne“. ZTTC jsem se nadřtil. Stačilo pět hodin a mám krásnou dvojku. Dost tomu také pomohl první test, který jsem komplet opsal.

Pedagogiky se trochu bojím. S učením jsem to opět nepřehnal. Nějaké dvě hodiny. Budu spoléhat na štěstí. Jako vždy. A na paní Moravcovou. Její předmět pokládám za třetí hrůzu, ale aspoň je to člověk, který ví, o čem mluví. Výklad prokládá různými příhodami ze školky, což je velmi poučné a navíc zábavné.

Na zkoušce jsme pouze tři. Pouštím holky před sebe. *Musíte mi nechat druhou otázku!* Ještě si něco přečtu. *Musím dostat druhou otázku*, opakuju si dokola.

Přicházím do kabinetu. Martina se na mě usmívá. Na stole leží deset papírků. **(Ukazovat)** Jeden z nich musí být dvojka. Tahám první, který mi padne do oka. *Hele, dvojka!* Martina dostává tichý záchvat smíchu. Já také. Zkouška je tím pádem v pohodě. Odcházím s úsměvem a jedničkou v indexu.

6. 1. 2011 - Materiály, bilance

Po Silvestru mě čeká už jen jedna zkouška. Z pracovních činností. Tedy z Materiálů a pracovních technik. Na přípravu jsem sice měl asi čtrnáct dní, ale jestli jsem se učil hodinu, tak je to moc. Budu doufat v benevolenci a moje tradiční štěstí. Jdu na řadu.

„Jediný muž a vytáhne si úklid,“ směje se paní Honzíková.

„Co nadělám,“ směju se, „takže úklid...“ (Hudba)

To je snad sen! Cestou domů hodně přemýšlím. Druhý den zkouškového období mám hotovo. Nebýt seminárek, tak nedělám nic a příští semestr už se nebudu učit vůbec, protože je to zbytečné. Popravdě jsem měl o VŠ jiné mínění. Každý den se budu učit, budu dělat domácí úkoly a jedna zkouška mi zabere týden. Ale nic takového se nekoná. Kamarádi na ČVUT tráví školou denně tři až čtyři hodiny a na každou zkoušku se učí tak třicet hodin. Když to srovnám se sebou.... Nemyslím si, ne, vím to, že nejsem génius. Čím tedy je, že je to tak jednoduché? Říká se, že kdo neumí, učí. A že kdo se nedostane nikam jinam, jde na pajdu. Že by na tom bylo něco pravdy? Pomalu o tom začínám uvažovat. No ale, dobře pro mě. Aspoň nebudu muset nic moc dělat. **Co vlastně budu dělat?**

(Hudba)

14. 2. 2011 – Požadavky, předměty

Šedesát dní zkouškového, sto padesát filmů. Slušné číslo. S Luckou ráno sedíme na **Multikulturní výchově**. *To by mohlo bejt celkem zajímavý*. Paní Zachová na mě působí vzdělaně, navíc mluví zajímavě. K tomu nijak závratné požadavky. Optimální předmět.

Tělocvik, který následuje, bude asi celkem přínosný, ale nijak zvlášť zábavný.

Výtvarka bude tradičně tragédie. Asi proto, že vyučující v životě školce viděla tak možná na obrázku a tím pádem netuší, co s námi dělat.

Požadavky na **hudebku** jsou pro mě nesplnitelné. Intonovat, ha! To mi spíš upadne ruka.

Jsem rád, že se účastním **gymnastiky**, kterou jsem si ale musel zapsat sám.

Říkám si, že tenhle semestr přece nemůžu dokončit. Ačkoli to samé jsem si říkal v prvním půlroce. Počítal jsem, že neprojdou výtvarkou, hudebkou a klavírem a kupodivu šlo všechno tak nějak samo. To se snad nemůže dít do nekonečna...

Po prvním týdnu mám dosti rozporuplné pocity. Počet seminárek se vyšplhal na deset. **10!**

To snad není pravda. Nemá tohle být praktická škola? Už v prvním semestru mě velice zarazila pedagogika, kde jsem zpracovával práci na klasifikaci hry dětí ve školce. Ale já jsem ve školce od šesti let nebyl, tak k čemu je mi zpracovávat nějakou práci?

Zajímavý, dlouho nezažitý pocit se mi naskytl na gymnastice. *Zaplat' pánbůh za céčka*. Pochopitelně jsem v tělocvičně s patnácti dalšími kluky. To je taková paráda konečně mluvit o normálních věcech, aniž bych někoho nudil. Jak mi chybí gympl...

8. 4. 2011 - Stížnosti

Nevěřím vlastním očím. Z deseti seminárek se stalo patnáct! To je absolutní šílenost. Při životě mě drží **náslechová praxe**. To je ten nejlepší předmět, pokud se to tak dá nazvat. Pětkrát za semestr je však málo, a tak chodím do školky každou volnou středu, kterou mám. Až taková droga to je.

Naproti tomu je několik předmětů velice zcestných. Například **hudební výchova**. Obraty dominantních septakordů? Zvětšené a zmenšené kvintakordy, intervaly? Cože? **K čemu mi to bude?** Pro zajímavost, tahle věta se mi čím dál víc vkrádá do úst. Moje idealistické a pravděpodobně i naivní představy o vysoké škole pomalu upadají do zapomnění.

Na výtvarce jsme prozatím šestkrát malovali zátiší. Já ale neumím namalovat ani princeznu...

Při jednom, i z mého pohledu velmi nepodařeném zátiší, ke mně přišla vyučující, povzddechla si a řekla: „Jak bych vám to řekla? No... vy neumíte malovat.“

Chce se mi křičet: „Tak proč mě to nenaučíš, místo toho, aby ses mi vysmívala?“

Nakonec jsem úspěšný a ani nic neřeknu, ale příště za sebe neručím.

V prvním semestru byl učitel, který o školce nevěděl nic, ale nechával nás být. Teď učitelka, která o školce taky nic neví a ještě se do nás naváží. Co přijde dál? Kdybych byl věřící, začal bych se modlit.

(Hudba)

24. 5. 2011 – Zkoušky, školky

Druhý den zkouškového a já mám komplet hotovo? A ještě jakým způsobem? Pravda, měl jsem jen dvě zkoušky, ale ...

... byly ostudné. Na první jsem se neučil vůbec a mám jedničku. To byla ještě větší formalita než zkoušky v minulém semestru. Druhá byla snad ještě trapnější. Papírově nejtěžší předmět letního semestru. Jen tak mimochodem byl velice zbytečný. Během třinácti týdnů jsem minimálně dvacetkrát řekl větu: „K čemu to je?“ jenom na adresu **vývojové psychologie**. Zkoušku jsem měl dnes od tří hodin. Probudil jsem se v jedenáct a došel si do školy na oběd. *Mám dvě a půl hodiny, možná bych si to mohl alespoň přečíst.*

Po prvních třech rádcích první otázky to vzdávám. *Pustim si nějak film, rozhodl jsem se.* Vybírám film „Ti druzí“. Výborný thriller, po jehož skončení prožívám nadšení. To však rychle opadá, když se podívám na hodiny. Půl třetí. *Takže z toho učení zas nic nebude, no nevádí, aspoň to tam puđu zkusit.*

Otázka je **dětská mozková obrna**. Ucházející téma. Moje nejčastější zkoušková činnost, a to cucání z palce, opět slaví úspěch. Odcházím s dvojkou v indexu. Kdo by to byl řekl?

Třetina je hotová, pěkně to utíká. Náročnost školy bych odhadnul tak na IQ 90+, ale asi je to jenom můj subjektivní pocit. Čtyři měsíce prázdnin se mi smrsknou na dva, protože jsem si ve dvou školkách domluvil brigádu. Nastupuji 1. června, tak uvidíme, kolik z toho, co jsem se naučil, použiju v praxi. Předběžný odhad: 10%.

(Hudba) – Prázdniny!!!

19. 9. 2011 – Shrnutí, školky, SOPS, TDTC

Doma mám papír, na kterém stojí: Délka praxe: 0 let, 60 dní. Těch šedesát dní, které jsem v červnu a červenci strávil ve dvou různých školkách, bylo jedním z mých nejlepších zážitků v životě. Svůj odhad – kolik toho ze studia použiju - upravuji na 20%.

Celkově ale mám pocit, že jeden týden ve školce mi dal víc, než celý semestr ve škole.

Pro zajímavost: Kdo je lepší mechanik? Ten, který umí vše pojmenovat a má jedničky z teorie, nebo ten, který o teorii neví nic, ale když mu někdo přiveze rozbitou motorku, bude ji umět opravit?

Tím jsem samozřejmě nechtěl říct, že bych byl nějaký zázračný učitel, to ani omylem, ale poselství je jednoznačné.

První školní den. Fuj!

Myslel jsem si, že vývojová psychologie byla vrcholem všech blbostí, ale to jsem se tragicky spletl. **Sociální psychologie** vypadá ještě obludněji, než bych kdy řekl. Mechanismy socializace jako jedno téma k písemnému zápočtu. Cože? K čemu mi jako bude něco takového vědět?

Dalším černým puntíkem je další **teoretický tělocvik**. Neuvěřitelná věc, poměr praktických a teoretických tělocviků je 3:2.

23. 9. 2011 - Ambivalence

Ambivalence je to slovo, které právě hledám. Některé předměty jsou skvělé, jiné takové nijaké a další strašné. K tomu dvanáct seminárek a výsledkem je ambivalence.

Splnil se mi však sen. Dramatická výchova. Hurá! Praxe každý týden. Hurá! A to je asi tak všechno. Abych nebyl úplně kritický, ještě další tři předměty budou dobré. Kdyby mi někdo před týdnem řekl, že se budu těšit na **hudební výchovu**, tak bych se mu vysmál. Teď mluvím jinak. Za všechno ale může paní Lišková, která je nejen profesionál, ale zároveň je sympatická a přirozená. K tomu taky ví spoustu věcí o dětech, což kupodivu na téhle škole zdaleka není trendem.

Druhým důkazem budiž **biologie**. Jméno pana Podroužka je obestaveno tituly, ale nemůžu bez soudu říct, že by to bylo špatné znamení. Po skončení tříhodinové výuky jsem konsternován. V životě jsem neviděl člověka s takovým charismatem. Celkově na mě působí ideálně.

Asi nejvíc ze všech mě potěšila paní Honzíková se svými požadavky, které jsou mi velice blízké. Na ty špatné předměty ani myslet nechci, nebudu si kazit náladu.

(Hudba)

18. 11. 2011 -! Stížnosti!, harmonogram

Do školy chodím tak nějak jen z třináctileté setrvačnosti. Propadám se do čím dál větších depresí. A to ze tří důvodů:

První je kolektiv plný holek. *Twilight, boty, vaření... To snad není možný!* V souvislosti s tím nacházím první velkou nevýhodu své budoucí práce.

Za druhé – přichází zima, to bude zas hnus.

Poslední problém je škola jako taková. Když jsem na gymplu nadával na kdejakou blbost, kterou jsme brali, v tu samou chvíli jsem doufal, že vysoká škola bude úzce zaměřená na fakta a praktické dovednosti související přímo s profesí. *To sem se ale zle přepočítal...*

Původcem těchto temných myšlenek jsou především tři předměty. RMMŠ – **rozvoj logického a matematického myšlení**. Vyučující není špatná, ale je to uspávačka hadů, to je problém. Nejhorší je ale náplň předmětu. Moje tradiční věta „K čemu to je?“ byla nyní v permanenci, protože mi přijde absolutně zcestné učit se, že „Petr má tužku a penál“ je výrok složený, individuální. Tyhle nesmysly řadím po bok analytické geometrie, filozofie, teorie relativity a rozboru DNA a RNA.

Již zmíněná **psychologie** stačila nabrat nečekaných obrátek. Nejen, že vyučující nikdy učitelkou být neměla, ale ty věci, co nám říká, jsou absolutně k ničemu. K ničemu! „Sociální skupiny jsou instituce socializace.“ *A co má jako být? Kdyby mi rači slavná katedra psychologie řekla, co s dítětem, který mi řekne, že na vycházku prostě nepude? Ale to bych asi chtěl moc, že jo?*

Ač se to zdá neuvěřitelné, tohle ještě není to nejhorší zlo, které mně tenhle semestr postihlo. Mé modlitby nebyly vyslyšeny. Asi to bude tím, že jsem se nemodlil... výtvarka pokračuje dál v apokalyptickém scénáři. Nová učitelka o školce nikdy neslyšela, ale ve všem kolem vidí umění.

Při první hodině jsem myslel, že jsem upadl do bezvědomí a můj mozek spalují halucinace, nebo že jsem mrtvý a dostal jsem se rovnou do pekla. Bohužel vše je bolestivá

realita. Na projektoru se objeví muž (umělec!), který sám sebe nechal ukřižovat na autě a chtěl tím vyjádřit spjatost dnešní konzumní společnosti s přístroji, nebo tak něco.

V životě jsem snad nebyl blíž ztrátě sebekontroly. Tohle že má být umění? Ale dobře, ať si je, jenom mi to nemusí nikdo cpát pod nos. Druhý muž (umělec!) si sám ucpe ústa, nos, uši a oči a poté se nechá provazy pověsit na půdě, aby ztratil veškerý kontakt s okolním světem.

Podle naší učitelky je to zajisté umělec. Podle mě je to idiot, který patří do psychiatrické léčebny. Tohle že má být výtvarná výchova pro učitele do školky? Cože? Asi jsem tu špatně. Možná je něco špatně se mnou... Za tři měsíce jsme ještě neměli jakoukoli kreslicí potřebu v ruce, a když se ptám, jestli bychom se nemohli naučit kreslit například zvířátka, nebo tak něco, odpovědí je, že už to mám umět.

Od VV na vysoké jsem čekal, že mě naučí kreslit jednoduše zvířata, princeznu a tak. Později možná nějaké výtvarné techniky, práci s keramikou... To, co se tady děje, pokládám za nepodařenou parodii na školství.

(Hudba)

20. 12. 2011 – Zkoušky, tělák

Jdu na **zkoušku z biologie**. Víc než kdy jindy budu doufat v benevolenci tentokrát pana Podroužka. Máme poznávačku z dvou set šedesáti zvířat a šesti set kytek. Problém by byla i desetina, to bude loterie, co si vyberu...

„Co je tohle?“

„Lípa.“

„Ne, bříza. Tohle?“

„Dub?“

„Ne, buk“

Takhle to pokračuje prvních devět rostlin, až dojde na borůvku s brusinkou. Pan Podroužek se mě ptá, jestli jsem houbař a já horlivě přikyvuji. Houby zvládám na jedničku, zvířata na dvojku a teoretickou část také na jedničku. Výsledná známka je dvojka. Kdyby mi někdo ráno řekl: „Dostaneš trojku a nemusíš tam chodit.“, s vděkem bych přijal. Takhle je to splněný sen.

První zkouška, **metodika**, byla tak trapná, že skoro nemá cenu se o ní zmiňovat. Neuvěřitelná věc je, že za ní byly stejné tři kredity, jako za biologii. Ta by podle mých

soukromých výpočtů měla být za pět, nebo za šest. Metodika si zasloužila sotva jeden. No, to ale není moje starost.

V tuhle chvíli mi zbývá jediná věc a tou je **tělocvik**, který byl mimochodem taky děsný. Otázka v testu: Co je to princip soustavnosti? Co já vím? K čemu to jako je?

V podstatě s ničím nemám problém, dokonce ani s **výtvarkou**, kterou jsem přetrpěl. O školce nebyla za celý semestr řeč, ale přesto jsem to nějak přežil. Už se nemůžu dočkat nového semestru, kdy budeme točit film. Paráda, to je velice použitelné ve školce.

Půlka studia je za mnou, ani nevím, jak jsem to dokázal. Teď mě čeká čtyřicet tři kreditů, tak se mám na co těšit. Hlavně zase na nějaké seminárky.

17. 2. 2012 – Hodnocení

Za tři čtvrtě roku má být konec světa, tak to abych stačil ještě takových dvacet seminárek. Momentálně jich mám na seznamu dvanáct, to je zase paráda. Navíc nemám žádný volný den.

Největší sranda asi bude zdravotní tělocvik. Těch požadavků jenom na tenhle předmět... A čtyři kredity za to? Aspoň takových sedm!

Velké překvapení je **psychologie**. Sice máme stejnou vyučující, ale budeme dělat osobnostní testy vztahující se k naší budoucí profesi. Konečně něco užitečného. **Výtvarka** tradiční peklo, ale s tím se dalo počítat.

Abych byl upřímný, tak z těch pět a čtyřiceti kreditů se mi někdy bude hodit takových sedm. Kamarádka mi ve zkouškovém řekla pár vět, se kterými souhlasím.

„Tadle škola je totální utopie. Chtěla bych vědět, kolik z těch učitelů tady kdy bylo ve školce. Celý to tříletý studium by se dalo shrnout do půl roku, z čehož by byly čtyři měsíce praxe. Z těch sto osmdesáti kreditů je použitelných tak pade. Navíc, veškerý studium je zaměřený na předškoláky. Kámoška mi říkala, že se dostala ke tříleťákům a totálně netušila, co s nima má dělat.“

Máma mi zase jednou řekla: „Tendle tvůj vobor je jenom uměle vytvořená vodnož prvostupňáků.“ Taky pravda. Z ideálů mi zbyla jedna jediná věc. Touha po papíru, kde bude napsáno Bc., a tím pádem možnost učit ve školce. Nic jiného už nechci.

(Hudba)

30. 3. 2012 - *Stížnosti*

„K čemu to je?“ se nadobro stává mojí nejčastější větou během konverzace o škole. V RMMŠ si definujeme pojem „strom třídění“. V psychologie si definujeme „pojem“. Ve zdrávce máme vědět, že napínač povázky stehenní začíná na zevním okraji lopaty kyčelní při předním horním trnu kyčelním.... *Co to jako má bejt?* Na mysl mi přicházejí jen samá velice neslušná slova.

K tomu všemu mám sedm zkoušek. Je to trošku nepoměr vzhledem k tomu, že v předchozích třech semestrech jsme jich měli dohromady osm.

Mám štěstí v jedné věci. Opustily mě deprese, které nahradila apatie. Blažený stav, který jsem si naordinoval na gymplu, se vrátil v plné parádě a konečně mě vysvobodil z těchhle muk.

Nemůžu se dočkat července, kdy si domluvím brigádu ve školce, to bude vykoupení.

2. 5. 2012 - *Seminárky*

Jedná se opět o seminárky. Jak jinak. Konkrétně o tři z nich. První je z RMMŠ. Na praxích jsme měli vymyslet a zrealizovat tři činnosti na určité téma a natočit ho na kameru. *Eště, že už mam praxe hotový a budu to dělat jenom teoreticky.*

Spíš než seminárky jako takové mě nyní zajímá přístup jednotlivých učitelů k nim. Paní Pěchoučková si se mnou domluvila osobní konzultaci a během dvaceti minut jsme celou práci prošli, opravili, vylepšili. A bylo to o domluvě, návrzích a nápadech. Oceňuji jako optimální přístup.

Druhý příklad. ZALOA a SPMZ. Dle mého jsou to většinou kraviny, ale pan Slowík je dozajista profesionál ve svém oboru, prezentace má skvěle připravené a celkově působí nad poměry. Práce, které máme udělat (neschvaluju), mají mít odpovídající úpravu (schvaluju) a samozřejmě obsah (schvaluju). Je však úplně jedno, co v práci je a jak vypadá (schvaluju!!!), pokud to odpovídá tématu a požadavkům. Takový přístup oceňuji.

„To nejlepší nakonec“ či „do třetice všeho dobrého“ však dnes neplatí. Přesně před týdnem jsem byl z psychologie vyhozen se zpracovanými osobnostními testy. Důvod: „Je to moc krátký!“ Kdybych mohl v tu chvíli zabíjet pohledem, nezbylo by z ní nic. *Fajn, jen počkej*, v hlavě se mi začíná rodit plán.

Dnes jsem přinesl novou práci. Z původních čtyř stran se stalo deset. Důležité však je, jakým způsobem. V počítači jsem otevřel soubor PEPS, který je na čtyři strany. První

úprava: vložit titulní stranu = 5 stran. Druhá úprava: vložit stranu s úvodem na pár řádek = 6 stran. Třetí úprava: Změnit řádkování na jeden a půl = 8 stran. Čtvrtá úprava: Rozdělit práci na kapitoly a přidat velké nadpisy = 8 a půl strany. Pátá úprava: Malinko rozvést většinu kapitol stylem, který mi jde. To znamená napsat to samé jinými slovy několikrát pod sebe = 10 stran.

Celkový čas úprav: okolo 45 minut plus tisk. Moc se těším, co mi na to řekne.

Když se paní učitelka začne nad prací rozplývat, mám co dělat, abych se nezačal smát nahlas. Uvnitř hlavy je smích tak výrazný, že slyším jen útržky jejího obdivného monologu.

„Je vidět, že jste si dal tentokrát záležet. Takhle měla práce vypadat hned napoprvé. Blablalba.“ Naprostý vrchol anabáze, se kterým jsem nepočítal ani v nejoptimističtějších snech, přichází vzápětí. Jde o pasáž testu potřeb. Tady jsem dokonce ani nic nepřidával. Text zůstal do písmene stejný jako napoprvé.

„Máte to opravdu krásně napsané, skoro jako román. To je mnohem lepší, než předtím, to bylo takové strojové.“

V tu chvíli jsem přestal úplně dávat pozor, co se děje kolem a cele se soustředil na to, abych nevybuchl smíchy. Čekal jsem velkou komedii, ale tohle je moc! Člověk s PhDr., který je učitelem psychologie na vysoké škole, předvede takovou grotesku.

Někdo takový se přece nemůže nechat ovlivnit subjektivní dojmy! Krásný příklad vítězství kvantity nad kvalitou. To se mi pak nemůže nikdo divit, že se neučím, a škola mě nebaví. Tak takhle by přístup vypadat neměl a za tím si stojím!

(Hudba)

21. 6. 2012 – Zkoušky, přijímačky

Tak. Papírově nejtěžší semestr mám za sebou. 43 kreditů je skoro jeden a půl násobkem běžného semestru. Báľ jsem se, že nebudu stíhat, ale opět jsem se spletl.

Trapnost zkoušek se nijak nezměnila. Ze sedmi jsem měl čtyři hotové v předtermínech, z čehož tři během tří dní. Kdyby byli i pro ostatní předměty vypsány termíny, tak bych měl hotovo i dřív. Jediná zkouška, na kterou jsem musel dvakrát, byla psychologie. Ta se bohužel nedá dát jen tak z fleku. O použitelnosti látky nemůže být řeč, ale překvapila mě vyučující, která byla fajn. Co jsou to incentive, mě vůbec nezajímá a popravdě je to k ničemu, jak jinak.

Nejdrsnější předmět studia, **zdravotní tělocvik**, pro mě byla procházka růžovým sadem. Bez přehánění. Velmi pravděpodobně kvůli paní Šrámkové, ale prostě jsem nenašel nic, s čím by mohl být problém. K tomu to byla nejlepší zkouška, na které jsem kdy byl. Ne proto, že jsem dostal jedničku, ale formou.

Nenávidím písemné zkoušky typu, napiš všechno, co víš o jednom tématu. *To je prostě hrůza!* Tady jsem si vylosoval tři témata. Pro zajímavost: Cvičení pro prevenci ploché nohy, onemocnění vylučovací soustavy a kyčelní a kolenní kloub. Jako příklad vezmu ty klouby. Pár minut jsem povídal o kostech a pak se mě začala paní Šrámková ptát. „Jaký sou kolem těch kloubů svaly? Jaký sou pro tyhle klouby nejzátěžovější sporty?“

Jednoduše řečeno, bylo to formou rozhovoru a zdaleka se to netýkalo jenom těch tří témat. V podstatě jsme za půl hodiny projeli celé tělo. Paní Šrámková hodila otázku a já odpovídal. Žádné zbytečné podrobnosti, obecné potřebné znalosti. Pro mě dokonalý způsob zkoušky.

Tradiční jednička zadarmo. Pro zajímavost po čtyřech semestrech mám průměr známek 1.79, což je něco naprosto neuvěřitelného. Před začátkem studia jsem čekal tak 2.6.

Příští rok mám zapsáno dohromady padesát pět kreditů, z čehož dvanáct pokryjí praxe. Zbývá tedy čtyřicet tři, jako v tomhle semestru. Dalších dvanáct musím odečíst za seminář k bakalářské práci, tím pádem mi zbyde nějakých třicet jedna kreditů. Aspoň se budu moct plně soustředit na bakalářku. *Třikrát hurá!* Už se nemůžu dočkat.

Rozhovor – 1.skupina

M: Každopádně děkuju, že jste dorazily...a vaše dojmy...

R4: No, že je to pravda, no. To je můj názor.

M: V čem konkrétně?

R4: No já si myslím v tom přístupu třeba, jak jsi to popisoval, některý ty předměty jsou takový až zbytečný, který v praxi nevyužijeme.

R2: Viz výtvarka.

R4: Třeba výtvarka.

R3: Je to pravda i o těch učitelích. Vykládaj o školce a psychologové neví. Povídaj o něčem a ani neví o čem.

R1: Třeba praktický řešení těch problémů, který tam můžou nastat, to by se hodilo víc.

M: Jako spojitost s tím, co by se třeba mělo...?

R3: Třeba, když ti vznikne problém u tříletáka, tak nevíš, jak ho řešit.

R1: Jak jsi tady zmiňoval, třeba když se dítě sekne, že nepůjde, tak co s ním.

R7: Já si zase myslím, že ta psychologie je dobře, ale podávat jí jinak. Určitě znalosti o tom dítěti, jak ta vývojová jde, sociální, jo, ale tak, aby se vědělo přesně, když nechce jít ven, proč, z toho pohledu, ne definice a pojmy.

R2: Na ty děti byly nejlepší asi ty základy psychodiagnostiky.

M: To jsme nikdy neměli.

R2: My jsme to měli, na to byla Lovasová, vlastně rozebírala ty kresby, to bylo asi nejmíc, co se týkalo tý školky.

R3: Ta věděla...No, i když vlastně, jak jsme jednou nestíhaly ty naše psychologie, tak chodila s psychologama, a jelo se to samý, akorát že pro oboje, že měli něco navíc. Třeba my jsme popsali šest A4 a oni osm. Učili jsme se to samý.

R7: No, a jednou nepřišla na zkoušku. Zapomněla. No, on je celkově na týdle škole bordel. Co my si můžeme dovolit, to je neskutečný.

M: Můžeš uvést příklad, třeba...?

R7: Třeba benevolence učitelů. Třeba cokoliv si u nás kdokoliv z dálkařek napíše, jde se jim na ruku, na jinech školách je to jedno, nebo třeba tady se máš naučit 50 stránek z toho oboru a bere se to jako šílená věc. Mně to přijde směšný, jako.

R4: Pak taky seminárky, přijde mi, jako na co seminárky, když je pak vlastně nepoužiješ. Třeba jak jsme dělaly na Podperu, 14 dní jsme měly dělat integrovaný blog, proč? Stejně to

budeme ve školce dělat s téma učitelem, všichni se na tom budou podílet, a k čemu mi bude, že já budu umět zpracovat na 14dní blog, od záměru po cíle, co s nima budu dělat, jak, co, přípravy,...když to stejně budu dělat s nima.

R1: Já bych tady byla docela proti, protože při tom zpracování toho bloku, je to na určitý téma, ...

R4: Ale takhle do detailů, myslím, víš?

R1: ...ale pořád jsem si tam našla ty činnosti různé, který potom můžu uplatnit v praxi. Já třeba mám největší problém s vymezením těch činností a ta práce mě opravdu přinutila se na to podívat a vyhledat si je, takže teď mám třeba v zásobě nějaký ty činnosti nový.

R7: No, ale nemuselo by se tak jako...hnedopiši...viz ten Podpera, bez urážky. „Hmmm, já bych svůj pohled...“, to mě nezajímá. Mám to dobře? Mám to, a to, že on by to udělal jinak,...nemusí mě za to kritizovat, ...že to nefunguje u něj ve školce? To vůbec nic není...To samý Kolovská. „Je to dobře, ale...já bych takhle, opravte to.“ Bylo to dobře? Bylo to dobře!

R6: Nejlepší je, jak ti řekla, abys nechala ty děti tvořit, a pak mi řekne, že je špatně, že udělaly dům jako dům. No, zasahuj jim do toho. Pak ti řekne, že měla děti vést k tomu, aby dům nevypadal jako dům.

R5: Mě třeba naštvalo, že se cítila dotčeně, když jsme jí řekly, že už měli nějaký téma svoje a že jsme nemohly přijít s jakýmkoliv tématem, že nám ho musela dát ta učitelka, a vona na nás koukala, jestli jsme se zbláznily. Že jsme zrovna dělaly, co učitelky chtěly, že chtěla, aby my jsme jim zadaly něco, a tak, aby to nebylo jako zadání, ale aby si oni tvořili. Jakpak tříletýmu, já byla u tříletejch, jakpa jim mám říct, ať něco tvoří?

R2: Ani ne u těch tříletejch, u všech...

R4: Ona po nás prostě chtěla, abychom přišly s tématem, ale my nemůžeme zasahovat do jejich průběhu.

R7: U nás to nazvala, že zabíjíme architekty, přímo. Že svým přístupem, když chceme, aby udělaly, že liška je rezavá a vadí nám, že je zelená, zabíjíme architekty, nerozvíjíme to dítě, když je liška zelená, je to dobře. A máme ho nechat.

R4: Jenže ona si neuvědomuje, že když to dítě necháš, a ono pak přijde do školy a tam učitelka uvidí zelenou lišku, tak mu řekne, jestli se nezbláznilo.

R7: To mě na týdle škole nejvíc to, že každej učitel bere to svoje jako stěžejní a nejdůležitější. Matika – stěžejní, rozvíjejte tohle, to samý tělák, potřeba pohybu, psychologie- musíte je znát, furt, pohyb musí, hudebně – vytleskávat...

R3: No, když vezmeš tu matiku, jak měla ten barák, tak děti, podle matiky, musí vědět, že barák vypadá trojúhelník a čtverec. Ale podle výtvarky je to špatně. Jeden učitel ti říká, to dítě už ve čtyřech letech musí vědět, že barák je todle, staví domeček a musí vypadat tak a tak. Na výtvarku ti řekne, to je prostě špatně.

R7: Třeba mi přijde zvláštní na tělocvik náslechová praxe u Volfových. Já vím, že jsme se naučily udělat stanoviště, jo, co to dítě, ale vždyť ona vlastně usnadňuje naši práci. Vždyť ty učitelky si tam sedí, papaj si jablíčka, jo, a ta ženská se o ty děti stará, a pak si je vezmou zase zpátky.

R5: Mně zase přišlo, že jsme jí třeba mohly pomáhat vymýšlet ty stanoviště, ale ona už to měla zase postavený, postavila tě k jednomu stanovišti a řekla ti: „No, tady kontroluj tuto dítě.“. Ale ne, že by třeba řekla: „Přijďte dřív, zapojte se do toho.“, jak to skládat, vysvětlit proč a proč, a ne jako přijít a tady pozoruj tuto a tuto. Já jsem třeba z toho nic neměla, já jsem sice viděla, jak tam děti cvičí, ale vůbec nevím, proč to takhle poskládala. Nepochopila jsem, proč má třeba tamhle trampolínu a tamhle plazení. A ona ti to ani nevysvětlí, prostě musíš jenom chodit a dávat pozor, aby se dítěti nic nestalo.

R1: To je možná vono, že to není spojený, že kdyby byla v těch předmětech i teorie i praxe a hned se to navazovalo, tak to bude lepší, než když máme jeden předmět teoretickej, deset předmětů teoretických, a potom nějakou praxi, až někdy potom, která s tím vlastně vůbec nesouvisí. V životě si nespojím, že sice cvičím s dětma takhle a takhle, ale zároveň to posiluje tuto a tuto, co jsme se učili v nějaký teorii.

R4: Vono je to sice všechno hezký, ale to aby byl člověk nějakej bůh a mohl tohle všechno zvládnout. To by na 25 dětí muselo bejt aspoň 5 učitelů, aby se to udělalo tak, jak to všichni chtějí.

R5: A ta praxe mi taky přijde taková, že by ty učitelky měly být naučený vod těch našich učitelů, aby nám říkaly samy. Oni nám řeknou, ptejte se, ale ty taky sám nevíš, na co se máš ptát. Voni by měly říct: „Zažila jsem situaci tutu a tutu a takhle jsem jednala.“. Ale ne, že já přijdu a vona řekne: „Ptej se, na co chceš.“.

M: No, já myslím, ...jestli nechcete ještě něco říct?

R3: Máš to v tý práci úplně všechno. Fakt, jsi to vystihl od začátku až do konce.

R1: Mě by ještě zajímalo, která učitelka to byla s tou seminárkou?

M: Aišmanová.

R2: Ta nás ještě čeká. My jsme měli Šachtovou. Taky supr. Višnička.

R7: No, to byla ta, co zapomněla, že máme zkoušku.

R5: Taková učitelka by podle mne neměla vůbec učit.

R3: Ale ona je správná...

R5: Jako správná je, ale ona ti řekne jednu věc, pak se vrátí k něčemu jinému a absolutně už neví, co říkala před pěti minutama a jede vo úplně něčem jiným. Pak ti vodejde, vrátí se, kouká jako kdyby... Myslím si, že když vykládá nějakou látku, pak skočí k něčemu jinému a už to nedokončí, tak to je jako k ničemu.

R3: Mně zase přišlo, že vykládat moc neuměla, to si skákala...

R5: No právě, skákala...pak jsem to musela nějak poskládat, protože jsem nevěděla, co k čemu patří.

R7: No, tenhle ten obor by měla vytvářet skupina lidí, jak předměty, tak všechno, který vo tom něco ví. Jsou tady různí učitelé z různých kateder, který sem vůbec nepatří, a jenom ví, že učí mateřiny... „Jo, vy jste mateřiny? Tak vy tohle nepotřebujete...“ anebo „Vy to potřebujete extrémně.“ A „ Máte ještě tenhle předmět? Tak to já vám to nebudu říkat vůbec.“ A neví, co vůbec ty mateřiny studujou.

R1: Na týhle škole je takovej bordel, že něco takovýho už mě nemůže naštvat.

R7: Jo, mě už to taky může bejt jedno, ale bylo by to dobrý, bylo by to praktický, bylo by to teoretický, ty učitelé by o sobě věděli, jak navazovat, ty přístupy, a ne že jeden je takovej, druhý takovej.

R1: Chtělo by to, aby tady učili učitelé, kteří mají s tou školou něco společnýho.

R7: Viz ta Lišková, to je paráda, ty hodiny s ní jsou suprový, ty tance, u každýho jinýho, kdo by tohle na nás zkusil, tak se durdíme, že se máme takhle hejbat, ale s ní, ona si vezme ty svoje gumičky a tohle a jede. To je opravdu učitel na svém místě.

R3: A ta ví, ta Lišková, zeptáš se na cokoliv a ta ví. Jak měla ty downíky, jak vypráví ty reakce...opravdu, to je ženská na svém místě.

R7: Ta Skřivanová ta nemá ani vlastní děti, že jo? Životopis na stránku a půl, její všechno co vona napsala německy a česky, ale praktika s dětma vůbec neexistuje, ale my jsme ti, který zabíjej architektky. Protože ona, kdyby tohle udělali, tak nikdy nevystudovala.

R5: Hlavně já jsem od ní nikdy neslyšela, že by pracovala s dětma ve školce, to je pořád jen ZŠ.

R3: Ale mluví „moje malý děti“ a vono jim je třeba dvanáct.

R6: Ale to vůbec nemůže srovnávat, ten poslední semestr, co nám to dalo? Půlka hodin odpadla, jednou jsme tady pomalovali lavičky, a pak už nic. Udělali jsme dva referáty a to bylo všechno. Nic jinýho jsme se nedozvěděli. A ještě něco jí řekneš a hned jseš drzá.

R5: No, třeba jak šla XY na zkoušku a jak říkala „to vím, že ti to nedám, to vím“. Ještě tam ani nebyla a už jí řekla, že jí to nedá.

R7: To je přesně učitel, kterej tím žije a od tebe očekává to samý. Takže ti ukáže zelenej flek, vidí v tom neskutečný věci a očekává to od tebe, a když to nevidíš, tak se nerozvíjíš.

R7: A tohle, co jsi četl, to sis to průběžně psal, že si to pamatuješ?

M: Jo, psal, mě baví psát, prostě něco. Tak, teď se vyjádříme k tomu procentuálně, jak byste to procentuálně zhodnotily. Takže třeba pedagogika...to je metodika, tam patří praxe, tam patří takovýhle všechny věci.

R7: No praxe tak 90, metodika tak???

R2: Mně dala nejvíc ta praxe.

R1: Souvislá praxe, ta dala úplně nejvíc.

R6: No, nejlepší bylo, na první hodinu jsme si měly připravit nějakou rozcvičku, téma nějaký podzimní, takže já jsem tam přišla s jezkama a oni měli draky.

R5: Nám řekli, že si máme připravit podzim, no a já tam přišla s podzimem a oni měli veverka. A oni na mě koukali...

R2: No, já pořád čekám, kdy uvidím, co nám tady hustí do hlavy...nebo jak pracovat s těma dětma, já furt nevím jako.

R3: No já když to vezmu, tak během prvního tejdne se tak rozkoukáš, druhéj tejdne začneš něco dělat a je pomalu konec.

M: takže praxe tak 90%, a to okolo...?

R1: Když nepočítám nějaký ten zásobník činností, kterej vzešel fakt jenom z tý poslední seminárky

R2: No, ale ta metodika, jak to dělat, nebo jak pracovat s těma dokumentama...

R1: Co, jak pracovat s dokumentama, já potřebuju, jak pracovat s dětma.

R7: No, to je ale přesně Podpera jako učitel. Kdyby tam byl někdo jinej, tak by to bylo třeba lepší.

R2: Já si myslím, že nejvíc nám dává knihovna. Asi tak. Protože kdyby ta nebyla, tak nenapíšu ani seminárku a ani na tý praxi si neškrtnu.

R7: To já taky z rámcáku a internetu....

R3: No ale vezmi si, čerpáš zase z materiálů – knihovna, internet, ale kde už je to použitý, ale co ti k tomu dala škola? Rozvíjíš se sama, protože si hledáš.

R1: Takže kolik nám z toho vychází procent?

R2: Tak 5. (ostatní přikyvují)

R3: Když vezmeš tu teorii...

R7:...tak si z ní nepamatuju nic.

M: Takže píšu pět? (ostatní souhlasí). Teď psychologie.

R1: Mně u psychologie na jednu stranu vadí, že se tam nedozvídáme ty věci, jak vlastně reagovat na ty situace v tý školce, ale psychologie jako taková mi nevadí, získávat informace o nitru...Takže psychologie jako taková mi nevadí, psychologie pro tenhle obor...je nedostačující.

R2: Byla to dobrá teorie, ale něco tomu chybí.

R3: Vezmi si, třeba ta vývojovka není špatná, víš, co kdy...

R7: No, ale třeba co u mladistvých, to s tím vůbec nesouvisí.

R6: Ale to je taky daný tím, že jsme s tím prvním stupněm, že to není zaměřený jenom na nás.

R7: No, ale to je taky problém, brali nás 32, a teď nás chodí 9. 13 je dálkově. S tím nikdo nepočítal.

R3: Takže se nás sejde permanentně maximálně sedm.

R6: My jsme přeci měli problém s tou přednáškou, že pro 4 ji nechtěl dělat.

M: Takže psychologii byste dali kolik?

R5: 30?

R7: 40?

R3: 35. (ostatní souhlasí)

M: Tělák.

R7: Já se k tomu asi nebudu vyjadřovat, ke Kolovský. Já bych dala málo.

R3: Mě Kolovská bavila.

R2: Mě taky. Jak to hned propojovala.

R6: Mě taky. Hned tu teorii převedla na praxi, abychom vymysleli úkoly na praxi. I ty seminárky byly zaměřený prakticky.

R2: A dokonce pak i chtěla vědět, co se nám líbilo, co se nám nelíbilo.

R3: Tak 90.

R1: Já bych dala 90.

M: Takže 90?

R1: 85.

R2: 88.

M: Tak výtvarka.

R2: Tak to je asi jasný.

R5: Tak Podlipský je fajn, ale bylo to k ničemu.

R3: No my jsme tam seděli 4 hodiny a nikdo mu nerozumí!

M: No dyť jo. My taky ne.

R7: 5% že jsme měli nějaký techniky, bych dala.

R6: Tak to bylo asi jediný nějaký pozitivní, že jsme si vyzkoušeli nějaký techniky.

R2: Ale jakou jinou techniku než na základce jsme použili?

R6: Třeba ten tisk, ne?

M: Takže výtvarka? 0? Nebo 10?

R1: 5 (ostatní přikyvuji)

M: Hudebka. Ta se zase dělí na dva oddíly. Vy jste měli Liškovou komplet vlastně?

R3: Ne, ještě jsme měli Novákovou.

R6: My, jak jsme měli jen ten jeden semestr, tak jsme stihli jen ty základy, houslovej a basovej klíč, takže to nebylo zase úplně k ničemu.

R5: Ale zase se snažila všechno vysvětlit, když něčemu člověk nerozuměl, zeptal se, tak ona to vzala celý znova. Takže myslím, že to nebyla špatná učitelka, sice se s ní nic moc nestihlo, ale... Podle mne nebyla špatná.

R2: Já jsem třeba od té hudebky čekala, že nás naučí, jak na ten zpěv, jak používat hlas...

M: To bude teď s Liškovou. Takže hudebka kolik?

R6: Já bych dala hodně, na klavír nás naučila úplně od začátku.

R1: 95. (ostatní souhlasí)

M: Pracovky.

R7: 20-30. Ona je hodná.

R3: Ale zase to použiješ.

R1: To bych klidně dala víc, to jsou zase nápady.

R3, R2, R1: Tak 80. (ostatní přikyvuji)

M: Čeština.

R7: Cozlová je fajn. Mi nevadily s ní ty hodiny.

R2: To jsi s ní nezažila ve školce! Ale dost nápadů nám dala. Tak 60.

M: Každé z vás se chci zvlášť zeptat, co vám tady nejvíc vadí.

R5: Co mi vadí. Mně asi nejvíc vadí ten přístup učitelů. Protože, když se člověk zeptá a chce něco po nich vysvětlit, tak to kolikrát úplně přehlídnu. Že oni si vypráví o tom svým a mi přijde, jakoby to kolikrát ani vysvětlit neuměli. No, a ještě mi vadí, jak rozdělují ty

hodiny. Já chápu, že se to musí nějak přizpůsobit, ale já mít jednu hodinu ráno a jednu večer, to mi fakt deptá, zvlášť když dojíždím hodinu. Jinak to není zas tak hrozný.

R1: Mně tady asi nejvíc vadí ten neuvěřitelný bordel.

R7: A to napiš i u mě!

R1: Já to vidím tady, vidím to i na biologii, úžasnej zážitek, zápis vedlejšího sloupu. Dali nám čas, termín, zapište si vedlejší sloup, přišla jsem tam, nefungovalo to. Nefungovalo to asi další 2-3 dny...Tady je to to samý. Praxe v minulým semestru, to bylo něco šílenýho. To jsme se dozvěděli týden předem. Na druhou stranu mám takovou zprávu od kamaráda, co studuje v Ústí historii, kde oni se dozvěděli termín zkoušek někdy v půlce zkouškového. Takže může to být horší.

R2: Mně tady vadí, že se nám hrozně často mění učební plán. Na konci semestru nám prostě vymažou předmět, z ničeho nic, ten už se prostě neučí.

R7: Za stovku jsme si ho doplácela a pak mi ho stejně zrušili. Je to směšný, to je prostě neskutečný! I ta domluva s těma učitelem!

R2: Nikdo nic neví...

R3: Zeptáš se...my nevíme.

R2: Předměty se v průběhu semestru jakoby mění, nejdřív jsou áčkový, pak jsou céčkový, pak nejsou vůbec.

R3: Nikdo nic neví, to mi opravdu šťve, jdeš se na něco zeptat, něco potřebuješ...No, asi takhle, ale my to ještě zjistíme. A nic.

R7: I ty předměty, je to zvláštní, někdo neudělá psychologii, může jít na druhou, někdo neudělá klavír 1, 2 ale má zapsaný 3,4. Není tady žádný křížkový předmět, kterej, když nemáš, tak nemůžeš jít do dalšího. Vždyť to je pak směšný! Pak ty lidi udělaj dvojku a ten učitel jim řekne...no, to já vám dám, to vám zapíšu. Ten klavír, to je to samý. Teď jedna holka neudělala 1,2, udělala 3, tak si automaticky odškrtnla 1,2. Protože, když má 3, tak automaticky musí splňovat 1,2. Ale podmínky tady nejsou.Je to nelogický.

R4: No, já souhlasím s tím, co tady už bylo, vadí mi ten rozvrh, a nejvíc mi vadí, jak nás pak rozdělili na prezenční a kombinovaný studium, zůstalo nás málo a pak prostě přednáška nebude.

R1: Ten rozvrh je hustej, my máme jednu hodinu v pondělí, jednu v úterý, středu máme narvanou, čtvrtek jenom tělocvik a v pátek jednu hodinu.

Rozhovor – 2.skupina

M: Zeptal bych se, k tomu mému výstupu, nějaké připomínky?

R11: Velmi výstižné.

R10: Mně se to líbilo.

R8: Já to obdivuji. A docela se mi vybavily i naše první zkušenosti, třeba s tou biologií, když jsi začal, přišli jsme do haly, posadili se, pak...kdo má biologii ze střední školy, tak odchází...tak takhle jsem si to nepředstavovala. Když jsem viděla ty materiály, co všechno nastudovat, a k ničemu, já to ve školce za 30let nepoužiju, nějaký Graafovo tělísko dětem malým...

R12: No, ale kdo měl biologii na gymplu, tak...

R13: Ale třeba pro mne, když jsem ze školy, kde jsem biologii neměla, tak to bylo strašný. První zkouška byla z biologie a byla to zkouška, na kterou jsem se učila asi nejvíc ze všech.

R12: Ale byl to nepoměr těch kreditů.

R8: Jinak s těma psychologiy máš taky pravdu.

R10: S výtvarkou.

R8: Pro mne je velmi ceněná, aspoň z mé praxe, ta speciální pedagogika, kdy on se opravdu snažil popisovat, což je pro ty praktiky jako nejpotřebnější. Ale my zase s ním nemáme ty přednášky, museli bychom chodit k deňákům, což vidím jako nereálný, dostat se tam každou středu.

R12: Já se vracím k těm seminárkám, my jsme totiž docela přítelkyně těch seminárek, protože my jsme dálkařky, my si tím splníme nějaký úkol, nemusíme memorovat a potom to předávat, takže my to bereme jako nutný zlo, který se dá zvládnout.

R9: No ale taky záleží, z čeho ty seminárky jsou, teď třeba máme psát z výtvarky...Já bych na výtvarku radši něco vytvořila.

R12: No, to by chtělo větší propojenost těch předmětů, třeba psychologii víc propojit s praxí. Chápu, že se musím něco naučit, ale...

R8:...ale chtělo by to víc zabrousit do praktických částí.

R13: Ale třeba matika, byla švihlá, souhlasím s tím, že to jsou zbytečný prostě ty, ale na druhou stranu ta praktická část, jak co rozvíjíme u těch dětí, tak já přijela do práce a hned jsme to s těma dětma dělala. A říkala jsem si, jé, tohle s nima dělám, to jsem ani nevěděla, že tím rozvíjím tohle.

R14: No, ale vem si, že máme praxi, ale ty, co chodí jako deňáci, ti vůbec neví.

R13: Jasně, ale mě to v tomhle obohatilo.

M: My jsme říkali, že ta matika byla rozdělená na dvě části – 10min něco dělat, 3hodiny sedět a čumět. Těch 10 min bylo bezvadných, to jsem i spoustu věcí už ve školce dělal.

R8: Já, zase jak jsem z té praxe, tak jsem si uvědomila, že se to tak jmenuje. Já to s nima dělám, třeba střídání těch barev, že se to dá v x kombinacích, ale neuměla jsem, že je to ta kombinatorika.

M: Zeptal bych se na systém, jako fungování, ten STAG

R8: Jestli můžu mluvit sama za sebe, úplně jsem se viděla na začátku toho semestru, když se mi tam něco otevřelo. Kam mám kliknout? Co mám dělat?

R12: Pochopit ten systém.

R9: No, to bylo pokus-omyl.

R12: Pro nás je i ten courseware prostředek, jak se školou komunikovat a jak čerpat informace, co se máme naučit, požadavky, všechno. Pro nás je to zásadní, a tam, když to nefunguje, tak to cítíme jako hrubej nedostatek.

R13: Něco tam máme, ale $\frac{3}{4}$ předmětů nefunguje. Ta psychologie hlavně.

R8: Největší problém je s katedrou psychologie.

M: Teď bych se zeptal konkrétně k těm blokům předmětů. O té psychologii jste říkaly, že by to chtělo propojit víc s praxí, co třeba k učitelům?

R8: No největší problém je s katedrou psychologie, ti s náma nějak nekomunikují, ti mají svoje věci daný a přes ty vlak nejede.

R12: Neodepíšu na mail, nedají informace.

R14: Já zase musím na druhou stranu, když jsme komunikovali s Holečkovou, ta byla výjimka. Kdykoliv jsme jí napsaly, tak automaticky hned odpověděla.

R8: Je to v lidech, no.

R11: S paní Šachtovou jsem taky neměla problém. To jsem na ní měla i telefonní číslo, kdykoliv jsem jí napsala, třeba tenhle termín se mi nehodí, okamžitě mi během 5min odepsala. Takže taky žádný problém. Akorát ta výuka potom trošičku vážla...

M: Pedagogika?

R12: Je to super, protože my jako teď proplouváme, ale až půjdeme ke státnicím, tak tu teoretickou část nebudeme mít z čeho čerpat. Třeba taková historická souvislost, návaznost,...to byly jako střípky do mozaiky, ale my nemáme kostru. Myslím si, že

narazíme v těch teoretických částí, v těch požadavcích. Ale jako by dobrý, je to zajímavý, je to z praxe.

R10: No, je to všechno z praxe.

R 9: No já musím říct, já jsem ve školce chvíličku, já jsem z toho měla hroznou hrůzu. Protože jsem vůbec nevěděla, nějaký rámcák, školní vzdělávací a třídní, a pak jsem hrozně dlouho tápala, jaký je rozdíl mezi tím školním a třídním, než mi to docvaklo, protože tady se to vždycky řeklo: „No, a tady to máte v tom školním,“ a všichni odkývali, že ví, vo co go, ale já jsem neměla vůbec ponětí, o čem se mluví. Jak ten dokument vypadá, kde je, musela jsem si to doma vzít a studovat to sama. A myslím, že to je to úskalí, že jsme v kombinovaný formě, že kdybych byla prezenční, tak se to vezme od začátku.

R10: Já jsem teď na mateřský a nepamatuji si, jak vypadá náš školní program, protože jsem tam dělala jen rok, a ten Milan je při zkoušce zaměřený na praxi a on mi řekl: „No, vždyť vy jste tam dělala, řekněte mi, jak to ve školce děláte.“...ale já už to doopravdy nevím a učím se to podle těch přednášek, co on dává. Ale bere se to, že jsem dálková, takže to vím.

M: Já si těchhle názorů hrozně cením, protože vy jste první, kdo mi řekl, že je pedagogika dobrá, protože, a je to jenom kvůli tomu, že vy už máte se školkou co dělat. Lidi, jako já jsem byl, my jsme vůbec netušili, absolutně, proto je to pro mne do té práce hrozně důležitá věc. Hudebka.

R10: Ta je skvělá, paní Lišková je skvělá.

R8: Odborník, praktik na svém místě. Paní Nováková, to je hudebník, byli jsme na katedře hudební výchovy, tak k nám tak přistupovala, jakože bychom měli toto umět. Jsem ráda, že jsme přešli k paní Liškové, ta prostě... intervaly, na co potřebujete, zmenšený kvintakordy..., je to dobrý vědět, ale není to pro praxi tak důležitý. Kdo chce dělat hudebku, tak by měl vědět, co jsou noty, předznamenaní, transpozice, že jo, ale pro toho, kdo piano v životě neviděl, to musel bejt hrozný šok.

R13: A mně vadilo to škatulkování...vy přeci učíte ve školce, takže vy tohle znáte...

R8: Za nás, když někdo chtěl jít na střední školu, tak musel hrát na nástroj, už z toho ta koncepce vycházela, to mi tady chybí. Vezmou lidi, kteří neumějí, a pak to na ně naválí. Proto si myslím, že sem by měl jít člověk, který už má základy toho pianu, nebo je ochoten se to naučit, protože v tý školce je to třeba.

R9: Ale umět hrát na nástroj a umět hrát na klavír, je rozdíl.

R8: Ano, měli by dát možnost, aby tam šla harmonika, kytara,...prostě takový ty nástroje, při kterých můžu zpívat a přitom ty děti ...Já můžu zpívat u kytary, splní mi to ten samý účel jako to piano.

M: Na to ale nejsou prachy tady...

R13: Ale jak je ta hudebka s Liškovou, tak je to o tom, že je ta hudebka praktická. Kdežto předtím to bylo, že já nabifluju věci, který prostě napíšu, ale stejně je zapomenu. A transponovat všechny ty,ty, to si stejně už nepamatuju. Umím jenom ty, který použiju. A přijde mi to fajn, i když jsem nehrála na klavír a bylo to náročný, ale je to o tom, že teď jdu a s těma dětma to ve školce hraju.

R12: Protože si vytváříš zásobník, co s těma dětma můžeš ve školce hrát.

R13: A to, co dělám v tý škole, hned dělám ve školce, kdežto co jsem dělala v prváku,...to bylo...

R12: To nemusíš umět, vid'.

R13: Ale já jsem základní noty uměla vždycky! Ale ty, co jsme se učili, jsem neuměla a už já zase neumím.

M: To je, co já říkám vždycky, dobrej předmět dělá dobrej učitel.

R12: No teď jsme měli tu zdravotědu, to je taky tělák.

R13: No, učení se svalů, začátek a konec, mně to přijde jako kravina. A hlavně jsme to měli v prváku a teď to máme znova. Jako proč? A to samý, ale je to napsaný jinak, jako jo, takže si to ani nemůžu vybavit v tý hlavě.

R8: Paní Šrámková, to byla taky ...když dělala ty praktický věci, třeba jako jsme byli na tom bosu, občas jsem jezdila na ty její tělocviky, to bylo úžasný. Hned jsem přišla, hned jsem prosila paní ředitelku, jestli by někde nebyly finance, jako hned se to propojilo. Já třeba bosu v životě neviděla a úžasný. Tak jsme si hned dvě zakoupili a na tu rovnováhu s těma dětma děláme, i když na to děláme třeba překážkovou dráhu, úžasný, praktický věci.

R13: Jo, i jako se třeba dozvíme, jaký cviky s nima nikdy nemáme cvičit a máme je zažitý, nebo že máme cvičit v nízkých polohách, to jsou věci, který jsem si uvědomila, že dělám špatně, tak v tomhle to je obohacující, ale jsou věci, který jdu, vím, že se je budu snažit naučit a pak co nejrychleji zapomenout.

R11: Tělák pro mne je přínosnej, jak jsme třeba rozebírali tu strukturu tělesný jednotky, já dělám ve školce taky krátkou chvíli, takže pro mne to bylo přínosný. Já jsem pořádně nevěděla, co je rušná část, co je závěrečná. Takže myslím, že s Kolovskou byl dobrej.

R8: I ty praktický, jak nám ukazovala, jak se dá obohatit, šátečky, co se dá vyrobit...

R11: Ona má perfektní i ty publikace, ty Předškoláci v pohybu.

M: Výtvarka. Měli jste, předpokládám, Podlipskýho v prvním semestru a pak dvakrát Skřivanovou.

R9: Ano. A nevím, co bylo lepší, teda.

R8: Nepochopila jsem, proč by děti měly výtvarné umění 20. století zapojovat, aplikovat bych ho měla v praxi. Pochopím, že se nás snaží dovést k nějakému oproštění se od formátovaných věcí typu „vystřihnu kapra a všichni si stejně namalujeme kapra“. Pochopím, že nemá ráda věci, který jsou jednotný, ale to už dávno v těch školkách vymizelo.

M: To za první, ale za druhý i takovádle věci ty děti rozvíjejí, protože někdy to musí udělat přesně takhle. Třeba teď jsem s nima dělal souhvězdí, měly za úkol ho co nejpřesněji překreslit – nápodoba vzoru.

R12: Ale to není tvořivost, to není ten proces tvoření.

R9: Ale potom je taky velkej rozdíl, když máš ty předškoláky a já mám děti dvou a půlletý a těm nemůžeš říct: „Teďka mi zkuste namalovat pejska.“, oni udělají takhle (ukazuje čáry ve vzduchu), to je výtvarka fakt jako o ničem.

R8: Dneska školka supluje roli rodiny. Dřív se ti rodiče zabývali těma dětma, sedli si s nima a říkali, takhle uděláš hlavičku, takhle uděláš pacičky... Teď mám pocit, že ti rodiče se už těma dětma nezabývají do takovýhle míry, buď jim koupí nějakou publikaci, kde „Tady to máš a podle toho si to nakresli.“, nebo jim pustí televizi, kde se tupě dívají, nebo počítač, „Tady si vybarvuj.“. Děti vybarvování hrozně baví, ale namalovat konkrétno, to je pro ty děti hrozný problém. Takže bych viděla tu výtvarku, jakým způsobem ty děti dovést k tomu, aby uměly vyplnit pozadí, jaký techniky k tomu použít, ta keramika, kdyby se ukázalo, jaký jsou možnosti, jaký jsou možnosti kašírování, práce s papírem, hledat něco novýho, to mi tady chybí.

R13: Já, když dělala s dětma listí na zahrádce, tak to bylo umění jak blázen. My teda pak tvoříme furt. Akorát jsme to nevěděli (smích).

R9: To máš, řekneš: „Udělejte si garáž pro autíčko,“...a už máš taky umění. To mi taky chybí, nový techniky, nápady...

R10: Něco, co bych doopravdy použila, protože s dětma nebudu zdobit tramvaje.

M: Tramvaje? My jsme dělali schody.

R11: Já jsem třeba nikdy nepracovala s keramikou, možná jsem sto let za opicemi, ale prostě to neumím.

R10: Doopravdy, jak to dělat, abych to naučila ty děti.

R8: Zase je to problém materiálů. Ale zase by nebyl problém, je nás tady deset, ty uděláš seminárku na keramiku, ty na papír, ty jí uděláš na dřevo, ty na plasty, a určitě bychom se zase obohatili, tím, že bychom dali na jedno téma do jedny práce různé způsoby, pak bychom si to předali a už bychom měli deset možností, jak pracovat s materiálem. Myslím si, že podle tady chybí.

M: Čeština, se zeptám...

R8: To jsme měli paní Cozlovou

R10: To bylo v pohodě, praxe...

R8: Propojenost

R12. Ale je to zase, ona sama je propojená s praxí.

R9: Ona, když má někdo nějaký nápad... „Jo, to by se dalo, ...a ještě...“, fakt je vidět, že tomu rozumí, že to zná, že to dělá.

R8: Teorie propojená s praxí. Super. Teď to budeme mít po druhý, budeme mít grafomotoriku...

M: Grafomotorika, to se těšte, tam je vidět, že ta učitelka ví, o čem mluví.

R8: My budeme mít zase jen dvě setkání, my jsme už dostali zadanou práci, ale bylo vidět, že ten člověk ví, o čem mluví, je znalejší věci a asi se tomu věnuje.

M: Pracovní činnosti?

R10: Ta to nehrotí.

R8: Super.

R11: No, taky mi to někdy přišlo úsměvný...co se tady učím? To jsem říkala manželovi: „Ty radši neposlouchej, teď si to budu říkat nahlas.“, to by nevěřil, že jsem tady, ...

R13: Ale je to praktický, třeba ...

R12: Třeba úklid, jsem ráda, že to můžu použít i doma.

R14: Konečně si můžu doma uklidit! (Smích)

M: Mám z toho jedničku!

R13, R12: Já taky.

R13: Proto jsi šla do školy, aby ses naučila uklízet, vid'?

R11: No, ale abych si třeba vyrobila loutku, tu si můžu udělat i tak, přijde mi to jako předmět zbytečný. No, co uděláme, půjdeme a vyfotíme si to prostě ve školce.

R9: No, ale já klidně tu loutku nebo to divadlo klidně vyrobím, protože vím, že to ve školce využiju. Přejde mi to líp využitej čas, než studovat, že tenhle papír je z toho a toho a má takovou tloušťku, k čemu mi to je?

R14: Dítě to stejně vezme, počmáře a vyhodí.

R12: A jsou tu takový úkoly, který se dají splnit v rámci školky i třídy.

M: Tak, teď bych vás poprosil, jestli byste ty bloky ohodnotily procentama, jak na vás působí ten předmět. Psychologie.

R13: Máme se shodnout na jednom čísle?

M: Ano

R13: 10

R9:70

R10:50

R11: 50-60 bych dala

R12: Já 60 bych dala

R8: 55 (ostatní souhlasí)

M: Výtvarka.

R10: 5.

R9: Já bych jí dala o trochu víc, aspoň jsme byli nuceni se podívat na to umění.

R12: No, i v tom negativním mne to posunulo stejně dál.

R13: Jo, vidíš věci takový...my jsme zdobili ty židle ve školce a nikdo tomu nerozuměl.

R9: Mne teda dostala tím, jakože zabíjíme ty architektky. A já teďka, když vidím holky, jak tvoří s těma maličkýma, tak si vždycky vzpomenu na tu její větu, že zabíjíme ty architektky, že ale oni nic neumí, že my jim dáme lepidlo, oni to v životě neviděli, opatljají si s tím obličej, my jsme fakt rádi, když vezmou to lepidlo a přilepí jednu věc na jinou věc a něco z toho vznikne.

R8: Na mne se ve školce chodili útrpně koukat a říkali: „Aha, ty jseš ten umělec, my nevěděli, jak máš to studium těžké.“. Víš co, byla jsem tam zase za blázna, co tam s těma dětma dělám.

R9: Mně pak přišlo zajímavý, když nám ukazovala práce někoho jinýho, to je jakoby další nápad. Takže já tak 20.

R13, R12: 25

R11: Nesouhlasím. 10. Pro mne to bylo absolutně nepřínosný.

R8: Tak 20.

M: Matika

R9: Mně přišla pěkná, mně se ta matika líbila.

R13: Jak máme s předškolákama rozvíjet jednotlivý ty oblasti podle toho stromu, tam máme rozvíjet prostorovou orientaci, a já si řekla: „Ha, to jsme dělali, můžu s nima dělat to a to.“. V tomhle je to pro mne naprosto praktický. Ale pořád tam převažovalo, že se člověk učí blbosti. Získala jsem nové zkušenosti a můžu je aplikovat v praxi.

R14: Na druhou stranu by to šlo podat mnohem jednodušeji, takových těch kravin okolo...

R9: Na druhý straně jsme na vejšce...já před tím byla na gymplu, tam jste tohle všechno brali, takže teď se mi ta teorie převrátila konečně do praxe.

R11: Já bych dala 70. (ostatní přikyvuji)

M: Pedagogika.

R8: Jak už jsme říkali, jsme zvědaví, jestli potom uspějeme u té teoretický části.

R13: Jako do té praxe nám to určitě dalo, ale nebylo tam jako takový, že bychom se něco učili.

R9: To je takový...tamhle něco, támhle něco...

R14: Ale to je proto, že jsme v praxi, proto nám to něco dalo.

R13. Ale třeba pro mě, že se natáčíme na video a já se pak vidím, jak pracuju s dětmi, tak to mi dalo hodně.

R11: Ty videa jsou teda dobrý, mám zpětnou vazbu, to docela uvítám.

R13: Nebo dokumentace, že vidíme, jak si to každý vede trochu jinak. My třeba máme daný, jak mají vypadat přípravy, a když teď zjišťuju, že jsou i úplně jiný možnosti...

R8: Třeba ty myšlenkové mapy, že se dají dělat. Tak 70.

R12, R13. Souhlasíme.

M: Holky si to rozdělily, 90 daly praxi, jinak 5. Protože pro ně jsou to jenom slova, vůbec netušíš, o co jde. Hudebka.

R13: Jako s klavírem nebo zvlášť?

M: S klavírem. Dohromady.

R13. Tak jako mě to bavilo hodně...

R8: Já 90.

R11: 80.

R10: Já jsem z toho měla hrozný strach, já jsem neuměla na klavír, ale Lišková je fakt super. To je asi nejlepší předmět, myslím. 90.

R12: Já bych dala 80.

R13: Já bych dala 80.

R11: 80.

M: Tělák.

R12: Tak já jsem úplně alergická na ty svaly a všechnu tu teorii.

R9: Ta teorie mi přijde hrozná.

R13: My si to můžeme taky rozdělit, ne? Můžeme si to rozdělit na teorii a praktickou část.

R14: Tak praktickou za 100, teoretickou maximálně 5. (ostatní souhlasí)

M: Čeština.

R8: My jsme zatím měli jen paní Cozlovou a ta byla super.

R9: Ta byla 100.

M: Pracovky?

R12: Tak já bych dala dost.

R13: No počkej, nezapomínej na tu teorii okolo.

R14: Zase ta teorie, popravdě, já jsem si to ani nepřečetla. Jen tu teorii o papíru, a šla jsem tam s tím, že dělám ve školce, tak řeknu, co tam s dětma dělám.

R8: Že využiješ praxi. Ale ti, co tam nebyli, tak se museli od něčeho odpíchnout.

R12: Protože nemáte praxi. Třeba, jak se stříhá...

R9: Promiň, ale jak se stříhá, ...

R12: No, když se to vyučuje, tak se předpokládá, že to asi neumíme, ne?!

R9: No sorry, ale jak má dospělej naučit dítě stříhat, to by zvládlo dítě v deseti letech.

R12: Každopádně si myslím, že sem tenhle předmět patří, i s tím, co jako nabízí, vždyť tam není tolik cest. Ta pracovka a výtvarka, ta se pořád prolíná tou naší prací, ale možná že to mohlo být víc obohacující pro nás, že jsme si mohli předávat, já mám tady nápad co s šíškami... Nás to jako neobohatilo, to je velký mínus.

R8: Tak kolik?

R10: 50?

R13: 60?

R12: 30. Protože mně to fakt nic nedalo. Víím, že to sem patří, ale možná to mohla být jiná forma. Ale zase si cením toho, že jsem proplula bez nějakýho problému.

R9: Já jsem taky chtěla říct 30.

R8: Takže 50. Kompromis.

M: Teď bych se každé z vás jednotlivě zeptal, co nejvíc vám tady vadí.

R8: Vadí. To je těžký.

R13: Je těžký vybrat, co nejlíp, vid'?

R8: To ne, jako ...

R10: Tak já možná začnu, jestli nevíš. Mně třeba hrozně vytáčí ten způsob komunikace těch učitelů, že jim pošlu mail, neodpoví, že je nezastihnu v konzultačních hodinách, že když do tý školy jdu, s tím, že si беру volno z práce, abych mohla si tady něco vyřídit, a oni tady ve svých konzultačních hodinách nejsou, nebo když napíšu e-mail, tak oni nejsou schopni mi odpovědět nějak zavčasu, a potom, když odpoví, tak: „Do zítra to potřebuju.“. Takže ta neadekvátní komunikace. Potom mi třeba neuvěřitelně vytáčí neinformovanost, že když se někoho na něco zeptám, tak on neví, prostě, nebo „to je ještě v jednání, to vám ještě neřeknu“, já, když tohle slyším, tak rostu. Já si možná ještě na něco vzpomenu, ale tohle jsou fakt asi nejhorší věci. Když je to nějaký organizovaný systém, tak by to mělo všechno fungovat a šlapat, ale když vidím, jak se to všechno boří, tak mám sto chutí jít a odejít a už sem nikdy nepřijít.

R9: Mně taky vadí, jak jsme na pomezí toho prezenčního a kombinovaného studia, že je to takový poslepovaný. Když jsme se zapisovali, tak jsme byli prezenční a měli jsme individuální plán. Teď to zrušili a jsme na pomezí něčeho, někde uprostřed máme svojí bublinu a nikdo neví, kam nás má upíchnout. Teďka je to: „No, když nevíte, tak přijďte s těma deňákama.“, ale já nemůžu přijít s deňákama, já jsem v práci. „Hm, tak já nevím, jak bysme to vyřešili.“, a prostě nikdo neví, jak se k nám chovat, nikdo neví, co jo, co ne.

R8: Když už nám to povolili, tak by měli mít pro nás jasně danou koncepci. Nemuseli nám to povolovat, mohli říct: „Nastoupili jste do prezenčního, dojedete to v prezenčním.“.

R13: Mně vadí, že jsme kombinovaný a představovala bych si, že budeme jezdit jednou za 14 dní, jak to bývá, a jsme tady tenhle týden potřetí. S tím, že naděláváme všechno v práci, je to strašnej problém. Je tenhle semestr fakt lepší než ten loňskej, ale nás dali do kombinovaného a bylo to tak, že každěj předmět si dal, že do něj přijedeme 2-3x, ale skoro každěj je v jinej den, takže to ve finále vycházelo 3-4x tejdně a bylo to horší než loni. Rozvrh od pondělí do neděle, takže my jsme se opravdu museli do jednotlivých předmětů individuálně domlouvat, spojovat si to, hodně nám v tom Pavla Sovová pomáhala, ale bylo to strašně náročný.

R12: Ještě by nám mohli proplácet dopravu, vid'?(smích) Já se přidávám k tomu, co řekla R13.

R11: Mně zase ta škola pořádně nic nepřinesla. Já nemůžu říct, že po roce a půl jsem si z tý školy něco odnesla, krom toho třeba tělocviku. Já vím, když třeba srovnám kolegyni

v práci, která studovala v Budějčkách, tak to je nebe a dudy. Ta ženská je tak obohacená, ta ty informace na mne chrlí a to já prostě říct nemůžu. Je teda fakt, že jsem ve druhém ročníku teprve, ale nepředpokládám nějaký zvrat. Nic mi to zatím nedalo, žádný obohacení.

R10: Já souhlasím. A taky mi vadí, jak každý ten učitel, jeden na tělocvik, jinej na výtvarku a takhle, každej upřednostňuje to svoje, že to jeho je úplně nejdůležitější a že bysme s těma dětma měli většinu dne dělat to jejich, a navzájem mi to občas přijde, že říkají, že si někdy protirečí. Jeden vám řekne, že pohádky jsou strašně důležité a druhej vám řekne, že nejsou dobrý, ale že zase to jeho je úplně nejlepší a nejdůležitější a říká vám, proč. A každý tý zkoušky musíte vlastně říkat ty názory toho jednoho, abyste tu zkoušku udělal, že opravdu tohle je to strašně důležité a oni budou kejvat a dají vám to. A u toho druhýho musíte zase říkat, že byste měli dělat tohle. Jenže v těch školkách je takových aktivit, že kdyby se to mělo opravdu udělat, jak tady nás to učí, to nejde prostě.

R11: Jako včera Bursová: „Já teda nedoporučuji, abyste motivovali pohádkou.“

M: To zase Kolovská říkala, že jo.

R8: Já, jestli ještě můžu, když jsem do toho studia šla, tak jsem si, protože se mi dostávají do ruky i praktikanti, kteří chodí na praxi, tak jsem si vždycky říkala, proč to neví. Vždyť chodí do školy. Proč jim to tam neřeknou, že se to takhle dělá, a už vím, proč. Protože tady vlastně nejsem schopná, když bych nikdy v praxi nebyla, nebyla bych schopná to v praxi aplikovat. Když jsem jí ukázala Rámcovej plán, a říkám: „Tohle je ten rámcák, to jste asi se s tím seznámili už ve škole.“, a ona: „No říkali, že něco takovýho existuje“. A já si říkala, proč tedy do té školy chodíš, a neuměla jsem pochopit, že to v té škole je nenaučí. Teď už vím, že to tak je.

R12: Ještě takový detail, ještě mi připadá nevyváženost těch kreditů za ty předměty. Já vynaložím strašně moc úsilí, pakárna, a jenom třeba za 2.

R10: A že se tu neučí ty konkrétní situace, jako tady řekneme, že máme zkoušku ze sociální psychologie a ono to zní odborně, že by si člověk řekl, že tomu rozumíme, ale pak jsem ve školce a budu mít nějaký konflikt s dítětem, co mu mám říct? Jak to mám vyřešit? A přitom jsem se tady učila takový těžký věci a nevím, jak mám zareagovat správně.

R14: Já jsem se sem těšila, protože nemám střední pajdu, ale mám maturitu z pedagogiky a z psychologie. A svým způsobem žiju z toho, co jsme se učili na té střední. Nic novýho tady mi nepřišlo. A hrozně jsem se těšila, že se dozvím samé nové pěkné věci, že to bude přínosný, že budu vědět, jak s těma dětma pracovat. Mně víc daly dva roky praxe, co jsem

byla na tý školce, co jsem byla hozená do vody a pracuj tady a starej se, než tady za ten rok a půl na tý škole.

R10: Ty učitelky, co učí 20 let, jsou prostě úžasný, ale neví tady to všechno, ty názvy, nepotřebují to.

R9: No, já nevím, asi zrovna v tý psychologii by měli víc říkat, jak se zachází s takovým dítětem, s takovým dítětem, ale stejně, když ti tohle teoreticky řeknou, tak ty jim to odkýveš, dobrý, a stejně, když se s tím pak v praxi setkáš, tak jde o ten instinkt, co teďka honem.

R13: Nemám pocit, že by mi to nic nedalo, mám dojem, že ve spoustě věcech mě to obohatilo, ať už v hudebce, nástroji, v tý matice, ve spoustě, vytahuju si z toho to, co potřebuju.

R12: Ale učíme se i spoustu kravin.

R14: A já bych řekla, že ty kraviny převažují.

R13: Ale neměla jsem iluzi, že vlezu do školy, všechno tady bude úplně skvělý a všechno použiju.

R9: Ale myslela jsem, že to bude víc praktický.

R13: Mně přijde, že je praktická dost, že by to mohlo být ještě horší (smích).

R8: Když můžu porovnat, srovnat s Budějovicema, zase jsme u toho, tak když povídají, co tam všechno dělají, tak ...

R10: Ale třeba neumí hrát na klavír.

R11: Ale jenom dálkaři, protože těch je kolem stovky, ale jinak jo.

R9: Oni totiž můžou hrát na jakýkoliv nástroj, kamarádka je tam taky.

R10: Ale to mi přijde zrovna jako důležitý, ten klavír, to využiješ, víc než nějak latinsky sval.

R8: Ale jim řekli, že už předpokládají, že to umí. V těch Budějkách dělali talentovky a tam něco z tý hudebky bylo.

M: Já vám chci každopádně poděkovat, protože váš pohled je jedinečný. Protože za první makáte, za druhý jste přímo tady v tom procesu a jste mi blízko ročníkem, protože jsme od sebe rok, takže pro mne to bude hrozně přínosný.

Rozhovor – 3.skupina

M: Tak, jakýkoli poznámky k tomu...

R18: Paní Bursová už neučí tělocvik?

M: Už zase jo. Šrámková tu byla jedinej rok za nás, pak šla s miminem. Takže už je tady zpátky.

R18: Ta mne straší stále.

R15: A na výtvarku jste měli Skřivan-Uhl?

M: No.

R15: No, to byla síla. Na nás jakoby začínala, a teda tvoje poznatky, úplně souhlasím. To bylo šílený.

R18: My jsme měli teda Potůčkovou.

M: Ta zase byla na zátiší...

R15: I když ta alespoň nějaký ty materiály a techniky řekla.

R18: My jsme dělali takový ty projekty třeba...

R15: Tý ještě ty předškolní děti něco říkaly, ale paní Skřivanová bohužel předškolní dítě asi nikdy neviděla.

R16: Já určitě strašně souhlasím, jak jsi tam zmínil, že jsou předměty, který jsou kreditově úplně nadsazený a jiný kreditově úplně podsazený.

R15: Leckdy je tam zápočet a jsou tam požadavky takový, že někdy ani ta zkouška tolik nestojí. Třeba zkouška z materiálů a techniky a srovnám s tím zápočet z nějakýho třeba tělocvik, kde člověk píše test, seminárky...

R15: Ta psychologie byla taky, člověk psal nějaký dva testy.

R18: A psychologie je paní Aišmanová, jo?

M: Ano, to byla sociální psychologie.

R18: To je taky peklo. Doufám, že půlku semestru taky řešila, kdo do té skupiny patří a kdo ne?

M: Nám celej semestr.

R18: Klasika. To zůstalo zachovaný. To bych taky uměla to předčítat z těch desek, který má.

R16: Já, když si představím, jak jsi tady říkal, že ses učil třeba hodinu, tak to já třeba ne, já jsem se fakt učila, dala jsem tomu ten čas, ale přišla mi ta vejška mnohem lehčí než střední. Bohužel. Člověk na to měl spoustu času na všechno...

R15: To je pravda.

R18: Ale třeba, jak jsi tam mluvil o těch zápisech, těch kreditovejch, tak to bylo někdy v druháku u Kolovský ten tejden, ten turisták, a v tom datumu bejvaly ty zápisy, takže pekelný taky, to bylo taky hrozný. Ale jinak tělocvik u Kolovský byl, myslím, výbornej.

R15: Ona taky zná ty věci z praxe, i když bych řekla, že tý teorie bylo moc, proč znát teoreticky popsat všechny formy, jak ...

R16: To bylo ve všech předmětech, hrozně moc teorie a tý praxe no, já jsem třeba obdivovala, když jsem psala svoji bakalářku a jela jsem s paní Sovovou za tou Evou Svobodovou do Budějovic a viděla jsem, jak tam u nich probíhá zkouška třeba z pedagogiky, tak to bylo o něčem úplně jiným, tam ona se ptala na věci z praxe.

R18: Já vím, že oni v těch Budějovicích i nějak dělali to řešení těch krizových situací, když ti dítě řekne něco takovýho, tak oni si to píšou, jak by měli reagovat.

R15: Nebo na druhou stranu, jak vás tady škola připravila na práci s RVP?

R18: No to vůbec, úplně nulový.

R15: Jakej ty máš z toho dojem teď? Jak umíš pracovat s Rámcovým vzdělávacím programem?

M: Teď už jo, protože jsem tři měsíce ve školce. Ale když jsem přišel,... „Co to je?“.

R15: A to jsi teď skoro absolvent!

R18: To by mělo bejt, jak dřív učila Jitka Matějoviců ty metodiky, to mělo bejt ono.

R15: Ale tady absolutně chybí Rámcovej vzdělávací program, naučit se s ním pracovat, ne znát jeho obsah, jak to u všeho bejvá. Tady jsme se naučili, co je obsahem, ale ne s ním pracovat. Jak ho uchopit, jak ten dokument používat. O tom se prakticky za celý studium téměř nikdo nezmínil. Jak ho rozebrat, že pracovat s částmi. To teď řešíme v Praze pořád, bude se připomínkovat, ale tady se to neřeší vůbec. S tím se taky člověk setká, když přijde do praxe, najednou „pracuj“, ale jak? Kdo ti to řekl? Nikdo. Tady se to neaplikuje do praxe. Poznatky odděleně, odtrženě od toho, co budeme dělat. Když tam Ondra uváděl procentuálně, co z toho využijeme, tak to přesně vyjadřuje těch 10-20%, to je těch pár lidí – Lišková, Podroužek, tělocvik Kolovská, dejme tomu i Bursová, protože ty zdravotní cviky taky použiješ.

R16: V životě neupotřebím to, kde jakej sval začíná a kde končí, to v životě neupotřebím, ale myslím si, že jak nás ona učila, že všechno souvisí se vším, tak je to zajímavý znát. Byť to není přímo do tý praxe, tak mi to pomohlo, že děti opravdu ten pohyb potřebujou, ona

nám ukazovala, jak s těma dětma pracovat, jak využít různý ty náčiní, byť teda ve školce takový možnosti nejsou, ale...

R18: Vy jste měli Kaslovou? Nás u státnic zkoušela Pěchoučková.

R15: Nás taky zkoušela Pěchoučková, i když jsme měli Kaslovou. Pěchoučková je sice fajn, ale neumí to uvést takovým způsobem do praxe jako Kaslová, která je praktička. To máte bohužel smůlu, že jste o ni přišli, protože ta dává nejvíc. Já si teď u ní dávám všechny volitelný předměty, co můžu, abych načerpala, co nejvíc.

R16: Když srovnám všechny ty semináře, na kterých jsem byla třeba za těch 2,5 roku, co učím, tak mi daly víc než celá vejška. Místo toho, aby tady vyhazovali peníze, když to takhle řeknu, za drahý prostory a tak dále, kdyby opravdu najmuli, kdyby to šlo, smrskli ten obor do jednoho roku, na základě těch seminářů, který k něčemu jsou, tak to má mnohem větší přínos. Já vím, že to nejde, bakalářský studium musí mít nějaký status, ale ...

R15: Ale ještě další věc, co mi tady osobně chybí, nějaký management, leckdy bakaláři, kteří odcházejí do školek, tak to chtějí, protože budou dělat nějaké vedoucí pracovníky, ale tady se ani ty základy vedení... Já vím, že je to nějaký volitelný předmět, ale to není zaměřený na mateřský školy.

M: Máš psychologii managementu, ale to je na firmu.

R18: Já vím, že jsme se o tom bavili, že oni počítají s tím, že ty, když přijdeš do té školky, tak ti mají ukázat všechno, i tuty věci managementu, ale to ti v životě nikdo neukáže a tebe nenapadne se na to zeptat, když jsi to v životě neslyšel.

R16: Právě, když jsem porovnávala ty Budějovice s tou Plzní, že tam jsou úplně jinde, mi přijde.

R15: Protože to stavějí na lidech z praxe, tam ten pedagog je třeba ze střední z Prachatic, a to jsou lidi, co se tím zabývají celý život.

R16: Učí tam opravdu lidi, co s tou školkou přišli do styku, ne jako tady teoreticky.

R15: Jak jsi říkal, že tvoje maminka říkala, že je to tady našroubovaný na první stupeň, tak to byl taky můj pocit za celý studium. Tady je málo předškolních pedagogů, ne-li žádný. V podstatě žádný čistý předškolní pedagog.

M: Šrámková, ta byla bezvadná, Lišková a Kolovská. A to je všechno z těch 30 učitelů.

R15: Paní Moravcová sice krásně povídá o praxi, je to zajímavý, ale přímo, že by se to týkalo těch pedagogických disciplín, co by tě zajímalo, tak to taky ne.

M: Ta už je pryč druhým rokem, místo ní je tady Podpera.

R15: No a další věc, nějaký zákony, práva, který se týkají školství, který by si měl znát.

R18: Třeba obecně Školský zákon. Čert vem nějaký rozpočty nebo tuto, to když budeš chtít, tak si to nějak najdeš, ale že bys měl znát Školskej zákon, to je pravda, co se týče předškolního vzdělávání.

M: Za co všechno tě zavřou...

R16: Ale to jsou opravdu ty věci, co se potom v tý školce stát můžou,...

R15: To řešíš denně a my na to nejsme připravený! Jsme bakaláři, všichni předpokládají, že když pak přijdeš, tak ty starší učitelky si říkají: „Tak to je bakalář, všechno vědí.“, ale jak řešit takovouhle situaci, a když mi na to z toho studia nejsme připravení, tak nám nezbyvá nic jinýho, než se podívat do nějakýho zákoníku a hledat si sami samostudiem.

R16: Co taky postrádám, když se na to podívám úplně zpětně, tak třeba nějaký předmět, který by mne připravil na komunikaci s rodičema. To vůbec tady taky není, nic.

M: Je tady Rodina a škola spolu.

R16: Ale to není nic, to byl seminář. V praxi se to samozřejmě naučíš, že rodičům nemůžeš říct nic negativního..., ale to se fakt naučíš až v té praxi. Ale moje první rozhovory s rodičema, když jsme si přišla jako „co já vám můžu říct, když já jsem tady chvíličku a navíc nemám svoje děti, a vy máte zkušenosti, je to vaše druhý dítě, jak je mám poučovat, vy to dítě nezvládáte?“ Strašně těžko se mi říkaly ty špatný věci těm rodičům.

R18: Když na tebe rodič vystartuje, abys nekoukala jako tele...

R15: Tady se dozvíš, že máš jednat taktně, ale co to jako ve vztahu k tomu dítěti jako je, každý to má nastavený trochu jinak.

M: Tady se dozvíš, co máš dělat, ale ne jak.

R16: No právě, tady je to hodně založený na tý teorii.

M: Poprosím vás teďka, budu říkat bloky předmětů, abyste je procentuálně ohodnotily, jak se vám jako zdá, že jsou v praxi použitelný. Výtvarka. Jak byste jí procentuálně zhodnotily, co vám dala do praxe.

R18: Jako mne nedala nic ve finále.

R15: Já bych řekla 10, maximálně 20%, když vezmu alespoň zahrnutí těch technik, to nějaký obohacení možná bylo. Někaký ty nápady tam byly, chodili jsme do přírody...

R16: To my vůbec. Proto já bych dala 5, maximálně 10%.

R18: Taky jsme měli nějaký ten předmět, psaní...

M: To byla grafomotorika.

R18: No, to mi tady taky chybělo, jak jako vlastně vést dítě, jak má držet tužku, takový ty metodiky, co jsou na klasický střední pайдě.

M: Takže k té výtvarce? 20, 20, 5...?

R17: Tak 10.

M: Takže dohromady tak 15, jestli to dobře počítám.

R15.-18: Hmmm.

M: Hudebka?

R16: To je hrozně těžký, tam záleží, když někdo začíná úplně od nuly, tak ten přínos pro něj to muselo mít daleko větší než pro někoho, kdo hraje a všechno to zná. Bez určitých, jak jsi tam povídal, kvintakordech, septakordech, nějaké ty variace, zase já si myslím, že by to ty lidi měli znát, pokavaď hrají na ten klavír.

R15: Tak to užitečný je, při tvorbě doprovodů.

R16: Já si myslím, že hudebka je důležitá, že by to ty učitelky měly umět.

R15: Já bych řekla 80%, když odmyslím některou zbytečnou nauku.

R16: Tak si to taky myslím.

R18: Tak 70.

R17: Lišková byla super, klavír je pro nás důležitěj...

R15: Na klavír záleželo, kdo koho dostal, mohlo to být super, a taky ne.

R16: A taky záleželo, jak kdo chtěl.

R15: Díky paní Liškové určitě 80. To byly hlavně praktický věci, věděla, jak to u těch dětí chodí, funguje a co si můžeme dovolit.

M: Tělocvik.

R15: Já bych řekla, že je na hodně vysoký úrovni, tady.

R18: Od paní Kolovské s hrama, já je využívám dodnes. Já bych dala 90.

R15: Možná 95. Protože se dělalo, kor z oblasti zdravotní tělesné výchovy, dá se tady proniknout hodně do hloubky, i když mám absolvovanou střední pedagogickou školu, tak tady tohle mne hodně obohatilo.

R16: No, nemyslím si, že by všechno bylo až tak ..., když vezmu všechny ty poznatky, tak si nepřipadám, že bych těm dětem to nějak úplně všechno extra předávala.

R15: Tam nejde ani tak o to předávání, ale o to, že ty to víš, co tím děláš.

R16: Přijde mi, že potom člověk stejně opakuje pořád stejný cviky, který si zajedeš, pak člověk obměňuje motivaci ... Já bych dala tak 70.

R17: 60-70, ale určitě ne 90.

R18: Tak dáme střed 80 a je to.

R15: Co jsem se tak bavila s Lenkou, která má poznatky od lidí z různých univerzit, tak co se týče těláku, tak tady jsme na tom nejlíp, líp než v Praze, Budějovicích, Hradci, ty jsou za námi, co se týče poznatků.

M: Otázka je, jestli ty poznatky všechny využiješ.

R15: To ano, ale je to něco, co k té vysoké škole patří, takhle jsem si to nějak představovala.

R16: Je pravda, že zdravotní s Bursovou byl jedinej předmět, kde nás donutila opravdu dřít. Prakticky to uchopit, nešlo tam jen o to, naučit se to nazpaměť.

R15: Když viděla, že někdo to má jen navržený a nerozumí tomu, tak: „Přijďte ještě jednou.“

R18: Já jí chápu, ona prostě chtěla, abys ty to uměl potom v té praxi.

R16: Byla důsledná.

R5: Potom si mohl někdo vykládat, že je moc náročná, ale já bych neřekla.

R16: Je pravda, že při tutom předmětu jsem pocítila takovou tu spravedlnost, že to nedala zadarmo, že to bylo zasloužený. Připravila jsem se na to, dostala jsem jedničku, měla jsem z toho radost a někdo se na to vykašlal a dobře mu tak, v uvozovkách.

R15: Tady byla ta spravedlnost. Abych řekla pravdu, tak po státnicích jsem se cítila trochu degradovaná, když jsem viděla, že stejný ty lidi, kteří se nepřipravovali, i bych u nich pochybovala o té přirozené inteligenci, a mají stejný titul na stejný škole se stejnými požadavkami, tak jsem se cítila až jako blbě.

R6: Takže proto říkám, aspoň ten jeden předmět měl úroveň. Tady mám z toho radost, že jsme to zvládla a tamti se aspoň trošku potrápili. Je to hnusný možná, ale je to tak.

M: Čeština. Což je Cozlová, to byla taková ta literární...

R18: My jsme měli Cozlovou a pak ještě nějakýho pána, ten učí národky, a pro nás to bylo absolutně nesmyslný. Pro mne čeština maximálně 5%.

R15: Já bych taky řekla, že tam toho moc nebylo, ani si moc nepamatuju, nic mi nezůstalo. Já se přiznám, že jsem se ke státnicím češtinu vůbec neučila.

R18: Dostali jsme materiály od vyšších ročníků, ale co v nich bylo, to ti nikdo nikdy nevyložil.

R5: Co bylo u státnic, to jsme v životě neslyšeli!

R18: Takže pro mne čeština úplně nulovej přínos. Přitom ta paní Cozlová ví, co tam je, když to zkouší, ale přesto to nikdy nevykládá. Pro mne nulová, to jsme tři týdny před státnicemi dostali papíry, to je na tu češtinu...

R5: Asi tak.

R16: Já se přiznám, že Cozlovou mám ráda, já vím, že ona tomu rozumí, ona ve školce je i úžasná, ale přijde mi, že to neumí přednést.

R8: Pro mne nula.

R16: Je pravda, že až z otázek ke státnicím jsem zjistila, o čem to je.

R15: Ani z praxe, jaké hry hrát na rozvoj jazykových schopností..., to taky tady vůbec nebylo, takže se to možná opravdu blíží k nule. Procenta možná za nějaký ty grafomotorický cviky.

R16: 5-10.

R17: 10.

R18: Jazyková výchova u paní Clozlový, co to vlastně je?

R16: Teď jsem byla u ní na semináři, je vidět, že ona tomu rozumí, ale skáče z jedné věci na druhou, třetí, čtvrtou, já si z toho odnesu nějakou tu činnost, to jako jo, ale vůbec nevím, co to z té jazykovky vlastně je.

R15: Je pravda, že si nejvíc pamatuju, jak jsme byli u ní ve školce a ona nám to předvedla na těch dětech, to bylo přínosný.

R18: My pak měli chlapa z národek, který nám přednášel literaturu, co kdo kdy napsal.

M: Matika.

R18: Pro mne to bylo takový trápení, já jí dala napotřetí. A to jsme ještě jezdili za paní Kaslovou do Prahy na ty zkoušky. Ale od Kaslový jako fajn, určitě.

R15: Když vezmu přínos studia s ní, tak já jsem z toho byla tak paf, že jsem to nedokázala pobrat, ještě navíc, když to byly čtyřhodinový bloky, tak už mi to mozek nebral. Ale ona, když nás vzala do školky, a ukázala nám tu činnost na konkrétních dětech, tak potom jo. A přiznám se, že jsem tomu porozuměla, až když jsem se učila na státnice.

R18: Já bych dala 60, pro mne přínos.

R15: Já řeknu asi tak 75.

R17: 60.

R16: Já bych dala taky 60 u tý Pěchoučkové, dávala příklady do praxe, různé hry...

R18: To bylo fajn u tý Kaslový, že vždycky jsi dostala tu hru a musela jsi napsat, co v tom je, třídění, výroky, takový věci...

M: takže 65 výsledek?

R15-18 přikyvuji

M: Pracovky?

R16: To mi přijde, že se strašně těžko,...ona nám všechno teoreticky vysvětlila, tam není nic těžkého, co by člověk nepochopil, nějaký výrobky jsme udělali...

R18: Pro mne bylo zajímavý, že jsme se učili popsat nůžky, z čeho se skládají, nebo jehla, ale samozřejmě už to taky nevím, je to zajímavý, ale pro moje děti předškolního věku to nemá přínos.

R15: Teda já bych, když vezmu osobnost paní Honzíkovej, tak je fajn, ale přínos nebylo prakticky nic, protože si dokážu představit, že by to šlo dělat úplně jinak, aby to přínos mělo, představit třeba různý projekty, nějaký formy, to je jedno,...Pro mne osobně to přínos žádný nebyl. Ke zkoušce se nebylo třeba prakticky vůbec učit.

R18: Já jsem se naučila paličkovat.

R16: Já jsem se naučila plést košík z pediggu, to si teda ve školce neupleteš, ale (smích).

R18: Já bych dala 40.

R17: Hmm.

R16: Jo, já bych dala taky tak nějak.

R18: To je taky, co ti to vlastně přinese, když ti vyloží ty práce s materiálem, s papírem, udělá ti osvětu, jaké máme materiály, co vyrábět, ale když si to nevymyslíš v hlavě, tu nápaditost, tak ti to taky nic nepřinese. Kdo nebude tvořivej, tak...

M: Takže třikrát 40?

R15: Já bych řekla, že i míň, ale ...já bych řekla tak 30 a to jenom díky osobnosti paní Honzíkovej, že byla v pohodě a vtipná.

M: Pedagogika, což jsou všechny metodiky, praxe atd.

R17: Praxe, ty dávaly hodně.

M: Můžu rozdělit praxe a...

R15: To by bylo lepší, rozdělit praxi a teorii.

R17: Praxe 100% (ostatní přikyvuji). Já si myslím, jak byly v prváku ty náslechy, tak...že bylo škoda, že to bylo jenom takhle.

R16: Já bych tam zmínila, že ty praxe tady je všeobecně málo. Já bych ocenila v prváku víc těch náslechů, abych viděla, jak to chodí.

R18: Taky jsi měla dělat nějaký věci do předmětu, ale ještě jsi nebyla ve školce.

R15: Ale taky to chtělo nějaký poučení k náslechu, ne pustit do školky a koukej se, jenže chtělo by tu pozornost zaměřit určitým směrem, aby ti někdo před tou praxí řekl: „Teď sleduj tohle, tohle, tohle.“, protože člověk přijde jen tak a v podstatě neví, kor, když ve školce nikdy nebyl, tak neví, na co má koukat a hodnotí to absolutně neodborně.

R18: Koukáš, jaký mají umyvadla, jaký mají židličky, co svačiny...

R15: Že by to chtělo nějaký kurz před tím, na co se máš podívat, čeho si máš všimnout, a potom jít do tý praxe, a každopádně víc.

R16: A už od toho prvního semestru.

M: Takže praxe procenta?

R18: Já bych dala 100.

R17: 90. Ty náslechy, jak říkáš, jít tam cíleně, s něčím, co pozorovat.

R16: 95.

M: A ten zbytek, teorie?

R17: 60?

R18: Já bych dala 70, protože v té teorii už by měl být ten Rámcák a takový věci.

R15: Já bych dala snad i míň, protože to, co by ta pedagogika předškolního věku měla přinést, tak to nepřinesla. To byla historie, to už jsem znala ze střední, já bych od té pedagogiky očekávala něco jinýho. Já bych šla snad na 40%.

M: Takže 70, 60, 40...

R16: Mně zase ta pedagogika, kromě těch věcí jako že jsme tady říkali, že nás nenaučili pracovat s tím Rámcákem, ten management mi tady chybí, tak ale si myslím, že mi to dalo, protože já střední mám obchodku...

R15: Ale přeci jen je to vysoká škola, takže člověk očekává...

R16: Dala bych tak 60.

M: Psychologie.

R 8: Já měla hodně dobrou psychologii na střední, takže že bych se tady psychologii nějak aktivně učila, ta to taky moc ne.

M: Spíš, co vám dala do praxe. To hlavně. O to mi v té bakalářce jde, přínos.

R16: Já bych řekla tak 30, víc ne, protože to bylo všechno...právě, jak říkám, je to vysoká škola, mělo by to mít nějaká status, ale musí nám říct, jak s těma dětma pracovat, jak na ně působit, jak pracovat sami se sebou, s emocemi. Člověk se taky někdy vytočí, když ti nějaký dítě našve...

R18: Chyběla mi tady problematika školní zralosti.

R15: A jak to zpracovávat, jaký jsou k tomu dokumenty.

R18: Jak vytvořit IVP.

R16: Nebo jak řešit nějaké problémy, do kdy dát třeba dítěti čas a kdy už to začít řešit.

R15: Kdy je vhodný odklad a kdy ne.

R18: Takže nějaký směr diagnostický.

R15: Když jsi u tohoto, tak nějakou návaznost na další instituce, třeba PPP, jak třeba spolupracovat, jaký jsou možnosti tady v kraji. Protože pak s nima máš spolupracovat, idea toho je, že tady ty věci budou spolupracovat, a my o tom nevíme nic. Kdy je kontaktovat, kdy ne, na co se jaký organizace specializují...

R18: To je pravda, moje první třída byla předškoláků, tam se to řeší, a já čuměla jako puk, já nevěděla, co jim říkat, drží tužku, tak je zralej, já nevěděla, která bije...

R15: Teoreticky to víš, ale zapomeneš to. To se naučíš ke zkoušce, naliješ, vyleješ...

R18: My jsme třeba v tom Hradci byli u zápisu, to je taky zkušenost, víš, jak to tam probíhá, řekneš rodičům...

M: Poslední, dramataček.

R15: Ten byl fajn, bych řekla, když to zhodnotím globálně.

R18: Já si pod pojmem dramataček představím, ano, teď máme týden a budeme se učit hrát pohádku.

R15: To ale ne.

R18: Pro mne. Takže pro mne to byl přínos, že jsme se učili jiný věci, dýchání, ty jazykové věci, co učí paní Sovová, tak to bylo taky zajímavý. Ale aby mne to nějak obohatilo...

R15: Když to vezmu jako Osobnostní a dramatická výchova, já jsem dělala specializaci dramataček jako maturitu, můžu říct, co jsem tady zažila jako tu osobnostní výchovu, tak to bylo fajn, já měla Černíka chvíli, pak Jíchovou, ta byla naše, s tou jsme si sedli, pak paní Vybíralovou, s tou už tolik ne, a můžu říct, že to bylo fajn, a hlavně to má mít ten osobní přínos, aby člověk poznal sám sebe, aby se sebou uměl pracovat. Tohle třeba i pomůže při jednání s těma rodičema, že člověk poznává svoje hranice, to je o těch hrách, my jsme tady vlastně skoro lezli po stropě, a to si myslím, že bylo dobře nastavený. Nevím, jak je to teď.

R18: To bylo super s paní Jíchovou, ale drobet mi to procento snižuje pan Černík, z toho jsem nadšená nebyla. Já bych dala tak 75.

R16: My jsme měli Dubce a pak jsme měli Sovovou a Černíka. Mi přijde, že když člověk dělal ty aktivity při těch předmětech, tak asi ano, něco mu to dalo, ale co se týče

dramatárny ve školce, abych nějak pracovala s dramatikem ve školce, tak je to pro mne strašně těžký.

R15: Máš pravdu v tom, že já tohle беру z toho osobnostního hlediska, ale zase už ne do praxe. Protože jak dělat dramatik s dětma, to je strašně těžký, a to nám ani nikdo neřikal, jak teda používat jednotlivý hry, co je dramatik a co už není...

M: Na to se přesně ptám, to je důležitý, takže jak vám ta škola pomohla vzdělávat děti, co se týče dramatický výchovy?

R15: To je pravda, že moc ne.

R18: Tak to bych dala tak 30.

R17: Tak 20.

R16: 20 bych dala.

R15: Když vezmu, že by se naaplikovalo, co se tady dělo na nás, co jsme si tady zkoušeli, a použily by se hry vhodný pro děti, tak by to šlo propojit, to by byl ten přínos. Takže já bych dala 40% za mě.

R16: Pro mě to mělo přínos, ale do praxe ne.

R15: Ale ty jsi osobnost v praxi, takže jestli to něco přineslo tobě, tak tě to obohatilo i do praxe.

R16: To ano, ale obohatilo mě to, že mě to třeba sociálně rozvinulo, ale ne, když se to snažím vztáhnout k tomu dramatik.

R15: Ale ty na ty děti působíš pořád, nejen v rámci dramatik, takže to přínos mělo.

R16: Když to vezmu takhle, tak to jo.

R15: Nebyla to dramatická výchova pro děti, byla orientovaná na nás, to je správné, to tady taky musí být, my se jako osobnosti musíme zušlechtovat. Když to vezmu i s ohledem na dramatik pro děti, tak bych těch 40% minimálně.

M: Nakonec bych se vás zeptal, každý zvlášť, co nejvíc vám tady na té škole vadilo, jedna dvě věci, zamyslete se teď chvíli, co pro vás bylo to nejhorší, s čím jste se potýkali. Může to být úplně cokoliv.

R16: Organizovanost, organizace všeobecně systému.

R15: Ano. Systém.

R18: Já taky měla z toho celý tři roky stres, aby se ty všechny předměty zapsaly, aby na tebe pak nevyrukovali ve třetíku: „Hele, tobě chybí jeden předmět.“. Budu mít těch kreditů dost?

R17: U nás, kdyby pár holek nevědělo, co si můžeme zapsat, kolik můžeme mít kreditů, tak jsem v prváku nevěděla, která bije.

R15: A ještě ta informovanost. Kam se máš jít zeptat. Zeptáš se na katedře, tam ti řeknou tohle. „Ale já vlastně nevím, zeptejte se na studijním“. Dojdeš na studijní, zeptáš se tam, ta taky neví: „Zeptejte se na katedře.“

R18: A taky, ne abych měla strach najít učebnu, spíš to byla sranda, ze začátku, kde najdu nějaký CH214.

R16: Mě třeba štvalo, že někdy jsme přišli na přednášku a člověk si neměl ani kam sednout, protože to bylo organizačně špatně vyřešený, protože kapacita učebny byla padesát lidí a přednášku mělo zapsáno osmdesát. To by se podle mne na vysoké škole nemělo vůbec stát.

M: Takže, co nejvíc tebe?

R18: Určitě ten systém, abys měl všechno správně splněný.

R15: Musím říct, že mi klesly iluze během studia, jak si člověk představoval, co všechno člověk načerpá, tak postupně to klesá, že alespoň budu mít ten titul, když už nic jinýho.

M: Chtěl bych všem moc poděkovat.