

- [3] Havlíček, K. Borovský: Dílo II. Praha 1986.  
[4] Šafránek, J.: Školy české. Díl II. Praha 1919,  
[5] Vaníček, V.: Kapitoly z úsilí o novou národní školu. Praha 1932.  
[6] Veselá, Z.: Vývoj české školy a učitelského vzdělání. Brno 1992.

## Východiska a klíčové otázky přípravy učitelů 1. st. ZŠ na Pedagogické fakultě Technické univerzity v Liberci

Jiří Vomáčka

**Klíčová slova:** školské reformy, vzdělávání učitelů 1. st. ZŠ, učitelovo pojetí výuky, substancionální model pedagogické interakce, multikulturní výchova, odpovědnost učitele, riziko výchovy.

**Anotace:** Autor naznačuje překotnost školských reforem u nás po roce 1945 a změn v institucionální přípravě učitelů. Poukazuje na kritiku činnosti učitelských ústavů, ale i jejich přínos národní vzdělanosti. Vymezuje působení pedagogických fakult v rámci univerzit. Seznamuje s pedagogickou koncepcí přípravy učitelů 1. st. ZŠ na FP Technické univerzity v Liberci.

### 1. Vliv překotných školských reforem na vzdělávání našich učitelů po 2. světové válce

V roce 1998 uplyne půl století od ukončení činnosti učitelských ústavů (ústavů pro vzdělávání učitelů) u nás. Dekretem prezidenta republiky ze dne 27. října 1945 o vzdělávání učitelů škol 1. stupně na pedagogických fakultách byla ukončena téměř tři čtvrti století trvajícím dvoukolejným učitel-  
ské přípravy (středoškolská pro učitele 1. stupně, vysokoškolská pro střední školství — podrobnější údaje viz např. Ch. Vorlíček [1]).

Záhy se však ukázalo, že příprava na fakultách (spojená s řadou nejrůznějších problémů) nestačí krýt aktuální potřebu učitelů na školách 1. stupně. Proto byla vládním nařízením ze dne 30. 5. 1950 zřízena pedagogická gymnázia pro vzdělání učitelů národních škol. Prof. dr. O. Chlup [2] již před tímto rozhodnutím napsal: „Učitelstvo naší mladé republiky bylo by velice zklamáno, ba pobouřeno výnosem o zřízení pedagogických gymnázií, nové to formy starých učitelských ústavů ve vydání zhoršeném.“

Přesto nová zákonná reforma z roku 1953 reformy zavedla středoškolskou přípravu pro učitele národních (a mateřských škol) na pedagogických školách. K přípravě učitelů 6.–8. ročníků měly sloužit vyšší pedagogické

školy (pro přípravu učitelů škol 2. stupně pak byly zřízeny Vysoké školy pedagogické).

Již v roce 1959 však došlo k nové reorganizaci. Vládním nařízením byly v roce 1959 zřízeny pedagogické instituty, v podstatě „krajské“ vysoké školy „svého druhu“ (mezi ně patřil i Pedagogický institut v Liberci).

Nedlouho poté — v roce 1964 — vznikly na základě zákonného opatření předsednictva Národního shromáždění přeměnou některých pedagogických institutů pedagogické fakulty (k zrušeným patřil např. i institut v Liberci).

Současná Pedagogická fakulta TU v Liberci nevznikla v důsledku uvedených plošných reforem. Na základě zákona o vysokých školách č. 172/1990 Sb. a neuspokojivé personální situace v severočeském školství si ji zřídila se souhlasem Akreditační komise tehdejší VŠST. Nová fakulta (třetí z dnešních šesti) začala iniciativně organizovat přípravu učitelů 1. st. ZŠ ve dvou na sebe navazujících stupních — bakalářském a magisterském (model „I“).

## 2. Ke koncepčním otázkám vzdělávání učitelů 1. st. ZŠ

Uvedený stručný nástin celkových reforem učitelského vzdělání u nás od roku 1945 nesvědčí o promyšlené dlouhodobé koncepci. Připomeňme, že např. zrušení učitelských ústavů bylo bombasticky označováno za „revoluční“ čin. Byl však vlastně vyústěním jejich dlouhodobé kritiky. V ní bylo obecně poukazováno na neuspokojivou všeobecnou přípravu budoucích učitelů, ale kladně byla v podstatě oceňována průprava praktická.

Proti tomu např. prof. dr. V. Příhoda [3] konstatoval, že „jejich (učitelských ústavů — J. V.) vlastivědný a praktický ráz míří spíše proti vědeckému metodickému školení, nežli aby se k němu přibližoval“. Za závažné považoval, že budoucí učitelé byli na těchto ústavech za prvé připravováni „přímo pro jisté zaměstnání životní (v teoretické i praktické pedagogice)“. Za druhé nebylo podle něho všechno vyučování „podřízeno přímo tomu, čemu říkají Francouzi ‚la culture générale‘, nýbrž vymezenému životnímu úkolu“.

Na „smutné“ poměry v nesystémové přípravě učitelů pro školy 1. st. poukazoval na příkladu pojetí předmětu pedagogiky již v r. 1930 dr. Josef Jančařík [4]. Podle jeho názoru „systém je tu především vinen, že se v pedagogice nepodává tolik a tak, jak by toho bylo potřeba pro přípravu budoucích učitelů“. Kritizoval i středoškolský způsob „podávání učiva“, který je „nevhodný právě u takového živého předmětu, jako je pedagogika“.

Přes tyto a další výhrady však ocenil např. představitel „skladebné školy“ prof. dr. J. L. Fischer [5] činnost absolventů učitelských ústavů, protože dokázali, že „po didaktické stránce naše národní školství bylo ve svém celku

vzorné, včetně ‚elementárky‘, pedagogy shodně považované za jednu z nejvyspělejších“.

Nepochybně se na tom spolupodílelo i vedení budoucích učitelů k soukromému čtení knih obsahu obecně pedagogického a didaktického i speciálně metodického. O nich se již během studia na učitelském ústavu kandidáti „proslovovali“, případně vyjadřovali písemně. Záměru dalšího sebevzdělávání učitelů měly sloužit i edice, pohotově vydávané nakladatelstvím Dědictví Komenského.

Touhu našich učitelských předchůdců po vzdělávání vyjádřila po 2. světové válce výstižně např. prof. dr. J. Otáhalová-Popelová [6], když konstatovala: „Vznikaly-li univerzity zásahem seshora, vůlí svých zakladatelů či z potřeby vědecké specializace, pedagogické fakulty u nás vznikly ze žhavé touhy českého učitelstva doplnit své vzdělání.“

Aby se nové pedagogické fakulty staly plně funkčními, požadoval prof. dr. O. Chlup [7] po vyučujících jednotlivých kateder, aby opustili postup obvyklý na tradičních fakultách, kde totiž „podávají prostě vědu bez zřetele k cíli školnímu“. Kladl důraz na didaktické zřetele a upřesňoval: „Učit jen v řadách poznatkových, jak je jednotlivé vědy uvádějí v izolovaných soustavách vědních, je zvyk vědeckých oborů, ale didaktika vyžaduje osvětlovat jevy z hlediska více vědních oborů.“ Na katedrách pedagogiky pak přímo požadoval, aby např. nepěstovaly pouze dějiny pedagogiky, didaktiku a obecnou pedagogiku. Jednoznačně vytyčil, že „právě didaktika speciálních oborů školského vyučování musí být ve středu jejich zájmu, jinak by pedagogiku jako vědecký obor izolovaly od celku pedagogické a didaktické problematiky školské. Upadly by v pedagogický formalismus, odtrhly by se od odborných nauk a od školské praxe“. Obdobné názory projevovali i jiní odborníci — např. prof. dr. F. Vodička, prof. dr. J. Charvát a další.

Se zdůrazněním systémového přístupu k přípravě učitelů 1. st. ZŠ na pedagogických fakultách se setkáváme po roce 1989 např. u prof. dr. St. Kučerové, CSc. [8]. Vycházela nejen z domácích názorů prof. dr. V. Příhody, ale i ze zkušeností zahraničních. Podnětný je zejména její důraz na to, aby pedagogická fakulta byla organickou součástí univerzity. Proto např. na naší liberecké pedagogické fakultě jsou některé katedry funkčně využívány i dalšími fakultami Technické univerzity.

Porovnáváme-li koncepce jednotlivých vyvíjejících se pedagogických fakult v současnosti, lze konstatovat, že se přes dílčí odlišnosti shodně jeví jako „profesně zaměřené vysokoškolské instituce vztahující se k celé výchovně vzdělávací sféře společnosti, sloužící státní školské správě i samosprávě, ale i vznikajícímu alternativnímu školství a učitelstvu jako socioprofesi skupině usilující o zvýšení svého sociálního statusu“ [9].

Nad rámec tohoto pojetí jsou v současnosti některými pedagogickými fakultami zřizována neučitelská bakalářská studia (motivovaná i ekonomickými důvody). Domnívám se, že zařazování „neústrojných“ oborů ztěžuje vytváření žádoucí syntézy badatelské a výukové práce v prioritních pedagogických odvětvích, a tím i oslabování odborného, tj. **výchovného** poslání pedagogických fakult.

### **3. Pregraduální příprava učitelů 1. st. ZŠ v pedagogických studijních oborech na Pedagogické fakultě TU v Liberci**

Za koncepční otázky studia zodpovídá proděkanka pro studium učitelství 1. st. ZŠ doc. dr. O. Roztočilová. Řídí a koordinuje zejména cílové zaměření a spolupráci kateder, které se podílejí na přípravě budoucích učitelů, včetně aktivního oddělení pedagogické praxe.

Důraz je kladen na to, aby se v procesu formování budoucího učitele vytvářely předpoklady pro zvládnání pedagogického procesu v celé šíři. Prostředkem k tomu je takové pojetí přípravy, ve kterém se doceňuje vztah k realitě nižšího stupně školy i přímý kontakt s nositeli pedagogického bádání (posilovaný „hostujícími profesory“).

Zejména mladí členové katedry pedagogiky a psychologie promýšlejí a aplikují ve výuce předmětu pedagogika např. jiné formy pedagogické interakce, než je její tradiční lineární model. Jde např. o propracování sub-stancionálního modelu pedagogické interakce doc. dr. J. Pelikána [10].

V seminářích jsou studenti–budoucí učitelé 1. st. ZŠ vedeni k tomu, aby dospívali k vnitřní potřebě komunikovat s těmi, „kdo se pokouší kráčet stejnou cestou“ (tedy nejen s vedoucím semináře, ale i s ostatními studenty). Postupně tak i osobně prožívají Pelikánem zdůrazňovaný poznatek: „Nestačí tedy jen zvládnout učivo, ale najít v něm něco, co žáka zaujme natolik, že jej přijme za osobně významné a přitažlivé, že to u něho vyvolá potřebu dále se v dané oblasti vzdělávat.“

Dochází přitom ke zpřesňování a záměrnému formování globálního jevu, který doc. dr. J. Mareš [11] rozpracoval do tzv. učitelova pojetí výuky. Souhlasíme s autorem, že si studenti učitelství přinášejí na pedagogickou fakultu jakési „předběžné pojetí“. Opíráme se přitom o výsledky naší sondy, kterou jsme provedli v roce 1995/96 a 1996/97 mezi 60 přijatými studenty učitelství 1. st. ZŠ. Všichni dotázaní vážali svá „předběžná pojetí“ na konkrétní vzory kladně prožívaného působení výrazných učitelských osobností v průběhu vzdělanostních drah: 48 studentů odvozovalo své pojetí od zaníceného a obětavého přístupu učitelek 1. st. ZŠ k dětem, 4 studentky „prohřátým“ a laskavým příkladem učitelek mateřských škol, 6 dotázaných celkovou vážností a odpovědností učitelů vyššího stupně ZŠ. Dva studenti

byli inspirováni „hledajícím“ a experimentujícím přístupem učitelů střední školy k žákům i učební látce.

Při cílevědomém utváření učitelova pojetí výuky v průběhu studia na naší fakultě plní významnou integrující úlohu systém různých druhů pedagogických praxí. Záslouhou dr. P. Urbánka, ved. oddělení praxe na FP TU v Liberci, jeho spolupráce s dr. Gambou, ředitelem ŠÚ v Liberci, i díky pochopení ředitelů a učitelů libereckých škol, se podařilo stabilizovat soustavu tzv. fakultních škol. Budoucí učitelé se na nich učí postupně poznávat a uvědoměle (s užitím pedagogické teorie) řešit situace běžné školní praxe. Současně ale poznávají potřebu zařazovat svou činnost do širších vazeb (např. školní hygieny, jednání pedagog. orgánů školy apod.), ale i do mnohostranných souvislostí různých profesních drah učitelů.

Na fakultních školách se v praxi setkávají i s realizací alternativních pojetí vyučování, která teoreticky studují na fakultě. Např. dr. J. Novotová a dr. J. Jozifková řeší se studenty učitelství 1. st. ZŠ v seminářích problematiku „otevřeného vyučování“ („open education“). Spojování teorie s praxí je pro studenty výzvou, aby si hlouběji uvědomili, že např. toto hnutí pod svým „střešovým pojmem“ představuje podle hodnocení prof. dr. J. Skalkové [12] především „zásadní změnu pedagogického postoje vůči dětem a mládeži“.

Jakkoli se toto hnutí rozvíjelo od 60. let v USA a Velké Británii, má jeho základní myšlenka své hluboké kořeny i v dějinách našeho školství. Studenti si v této souvislosti vybavují například dosud nedoceňovanou českou bratrskou školou (ještě před Komenským) s jejím požadavkem, aby všichni vychovávali všechny [13].

Zejména však v době první ČSR vystupovali proti pojetí školy, založenému na „abstraktní všeobecnosti“, tvořivými přístupy početní učitelé — příslušníci pedagogického reformního hnutí. Teoreticky tehdy vyjádřil potřebu a směr změny svou akceptovanou ideou „společenské školy“ prof. dr. V. Příhoda [14]. Patřil mezi ty, kteří ve výchově prosazovali kritický přístup k minulosti, protože učitelé umožňuje hlubší pronikání do pedagogické reality a čelí možné skepsi. V tomto pojetí se např. snaží vést na naší katedře pedagogiky a psychologie diplomové práce studentů doc. dr. M. Kratochvíl a dr. J. Horák, CSc.

Katedra pedagogiky a psychologie FP aktivně rozvíjí i četné zahraniční styky (zejména v rámci projektu TEMPUS, ve kterém vedoucí katedry doc. Ing. J. Vacek plní v ČR funkci koordinátora). Členové naší katedry tak dlouhodobě přispívají nejen k dialogu o badatelských a pedagogických výsledcích se zahraničními univerzitními partnery (např. v Rakousku, v Portugalsku, ve Švédsku, v Kanadě aj.), ale podílejí se činností i na naplňování

Prigoginovy [15] myšlenky, že „univerzita by měla být tím pravým místem, kde se stává možnou formulace nových hodnot — nového *Weltanschauung*“.

V magisterském stupni studia dovršují naši budoucí učitelé 1. st. ZŠ svou vybranou specializaci. Podle současného studijního plánu si mohou volit z nabídky specializovaného studia německého a anglického jazyka — se zaměřením na výuku na 1. st. ZŠ, specializaci v českém jazyku a pátopsychologie (s důrazem na specifické poruchy učení a chování). Zaměření specializací je obecně charakterizováno obratem k dítěti, stejně jako podporou promyšlené integrace řady postižených dětí do běžných základních škol (touto problematikou se zabývají zejména doc. dr. M. Vágnerová a Mgr. D. Švingalová).

Úsilí České republiky o vstup do evropských struktur zvýrazňuje potřebu promyšleně a včas realizovat „evropskou dimenzi ve vzdělávání“. Poloha FP TU v Liberci, její zapojení do Euroregionu Nisa, ale i zanedbatelné procento Rómů v základních školách přivedly katedru k důraznějšímu uplatňování koncepce multikulturní výchovy. V ní je kladen důraz na otázky identity (osobní i skupinové), otevřenosti vůči druhým při kritickém uvědomění si sebe sama, ale i toho, že „nové přichází vždy ze setkání s druhými“ [16].

Této problematice byla věnována úspěšná mezioborová konference „Výchova k evropanství“ (v září 1996). Aktivně se jí zúčastnili přední odborníci z řady VŠ (např. prof. dr. J. Pešková, prof. dr. P. Piřha, doc. dr. P. Pithart, doc. dr. E. Walterová, prof. dr. S. Kučerová, prof. dr. B. Blížkovský aj.), zahraniční hosté z Europahaus Eisenach (včetně prof. dr. R. Seebauera), ale i učitelé regionu a studenti. Organizovali ji s vnitřním zaujetím všichni členové katedry pedagogiky a psychologie. Obsah a pojetí konference získaly podporu (díky iniciativám ing. A. Schauera) i u řady sponzorů. Význam konference byl zdůrazněn i záštitou J. M. prof. ing. Z. Kováře, CSc., tehdejšího rektora TU v Liberci. Vytyčené cíle a význam konference kladně ocenil v pozdravném dopisu i prezident ČR Václav Havel.

Naznačené působení katedry pedagogiky a psychologie FP TU v Liberci směřuje k tomu, aby si budoucí učitelé 1. st. ZŠ uvědomovali svůj díl odpovědnosti za výchovu a vzdělání. Ze širšího pohledu zformulovala již před čtyřiceti lety H. Arendtová [16] naši zodpovědnost jak „za život a vývoj dítěte, tak za pokračování světa“. Při konkretizaci tohoto požadavku se snažíme připravit budoucí učitele 1. st. ZŠ na jejich dvojitou zodpovědnost, kterou výstižně formulovala v r. 1990 tehdejší děkanka PF MU v Brně prof. dr. S. Kučerová [17]. Jde o to aby budoucí učitel i sám usiloval „stát se zralou osobností, tvářit v tvář životu a světu“. Současně aby s pochopením „pomáhal dětem, aby i ony nastoupily cestu k lidské pravosti a tvořivosti,

svobodě a odpovědnosti, úplnosti a integritě“. Spolu s prof. dr. B. Blížkovským [18] si však plně uvědomujeme, že obsažné úsilí katedry pedagogiky a psychologie PdF TU v Liberci připravovat budoucí učitele 1. st. ZŠ tak, aby mohli dobře *učit životu* není prosto rizika, jehož rozbor [19] by však vyžadoval samostatné pojednání.

## Odkazy:

- [1] Vorlíček, Ch.: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy ve vývoji učitelského vzdělání v Československu. Praha 1991.
- [2] Dvacet let pedagogické fakulty Univerzity J. E. Purkyně v Brně. Brno 1966, s. 24.
- [3] Příhoda, V.: Vědecká příprava učitelstva. Praha 1937, s. 20.
- [4] Jančařík, J.: Pedagogika na učitelských ústavech. In: Pedagogický sborník k šedesátým narozeninám Otakara Kádnera. Praha 1930, s. 214–221.
- [5] Fischer, J. L.: Pedagogické stati. Praha 1968, s. 47.
- [6] Otáhalová-Popelová, J.: Význam pedagogických fakult. Brno 1948, s. 3.
- [7] Chlup, O.: Krátká úvaha o katedrách pedagogických a naukových. In: Sborník prací filozofické fakulty brněnské univerzity, ročník III., řada filozofická (B), č. 2, Brno 1954, s. 116–117.
- [8] Kučerová, S.: Reformovat učitelské vzdělání. In: Učitelské noviny, roč. 40, Praha 1990, č. 36, s. 8.
- [9] Vorlíček, Ch.: c. d., s. 136–137.
- [10] Pelikán, J.: Výchova jako teoretický problém. Ostrava 1995, s. 120–125.
- [11] Mareš, J., Slavík, J., Svatoš, T., Švec, V.: Učitelovo pojetí výuky. Brno 1996.
- [12] Skalková, J.: Humanizace vzdělávání a výchovy jako soudobý pedagogický problém. UJEP Ústí n. L. 1993, s. 76 a násl.
- [13] Molnár, A.: Československá výchova před Komenským. Praha 1956, s. 11.
- [14] Příhoda, V., Nykl, J., Hanus, L.: Reformní praxe školská. Praha 1936, s. 28 a násl.
- [15] Prigogine, I.: Univerzity v proměnách časů. In: Obnova ideje univerzity. Karolinum Praha 1993, s. 169.
- [16] Arendtová, H.: Krize kultury. Praha 1994, s. 110.
- [17] Kučerová, S.: O důstojnosti a odpovědnosti učitele. PF MU Brno 1990, s. 16.
- [18] Blížkovský, B.: Systémová pedagogika. Ostrava 1992, s. 23.
- [19] Giussani, L.: Riziko výchovy. Praha 1995, s. 81. a násl.