

- Januška, L. 1979 „Profesiografický obraz učitele“, in *Jednotná škola*, XXXI, č. 2, s. 117 a násl.
- Kazalski, L. 1962/63 „Sila robocza w zakladzie przemyslowym“ (Warszawa: TNOiK)
- Kučerová, S. 1982 „Analýza profesionálních činností vedoucích pedagogických pracovníků — Metodický list k zpracování časových snímků“, in *Projekt vzdělávání vedoucích pedagogických pracovníků* (Bratislava: ÚÚVU)
- Kučerová, S. 1995 „Instrukce pro zpracování týdenního záznamu profesionálních činností“ (Brno: MU)
- Kučerová S. — Blížkovský, B. 1996 „Základní informace k projektu první fáze výzkumu (komparativní profesiografie) evropského učitele“ (Brno:MU)
- Kučerová, S. — Blížkovský B. 1994 Návrh projektu „Komparací ke kooperaci“ — „Durch Komparation zur Kooperation“ (Brno: psychologický ústav AV ČR)
- Kučerová, S. 1987 „Profesionální činnosti a vzdělávání vedoucích pedagogických pracovníků“ (Bratislava: SPN)
- Kurelová, M. 1989 „Analýza profesionálních činností zástupců ředitelů středních odborných učilišť jako východisko k inovaci projektu jejich vzdělávání“ (Brno: FF MU)
- Kuzmina, N. V. 1967 „Očerki psychologii truda učitelja“ (Leningrad: Leningradskij universitet)
- Mrela, H. 1967 „Badanie pracy“ (Warszawa: PWE)
- MŠMT 1995 „Program Učitel“ (Praha MŠMT)
- Terebucha, E. 1965 „Zastosowanie metody samofotografii dnia roboczego przy badaniu wykorzystania czasu pracy personalu administracyjnego przedsiębiorstwa przemyslowego“, in *Przeklad Organizacji...*
- Žekova, S. 1981 „Profesiogram bulharského učitele“ (Bratislava ÚÚVU)

Modely učitelské přípravy pro vyšší střední školy

Zdenka Veselá

Jakákoliv změna koncepce školství a vzdělávání přináší vždy změnu přípravy budoucího učitele, neboť je zřejmé (již od dob konstituování moderní školské soustavy, tj. od tereziánských reforem), že nositelem těchto změn je učitel. Je třeba také připomenout, že změny, které probíhají v našich zemích, nejsou jevem ojedinělým. Dá se říci, že celý svět posledních desetiletí tohoto století je charakterizován změnami nejen v oblasti ekonomické, politické, kulturní, ale také v oblasti výchovy a vzdělání budoucích učitelů. Ve srovnání se světem se ukazuje, že pedagogická příprava učitelů směřuje k dalšímu jejímu prohlubování a integrování jako součásti koncepce jejich celoživotního vzdělávání.

Pro srovnání byly vybrány některé evropské země, přičemž pozornost byla věnována těmto otázkám:

1. Je příprava v jednotlivých zemích diferencována (pro učitele základní a střední školy)?
2. Kdo tuto přípravu zajišťuje?
3. Kolik oborů se studuje?
4. V jaké rozsahu pedagogická příprava probíhá a jaký je její obsah?

Je třeba říci, že se ze srovnání uvedených zemí nepodařilo zjistit odpovědi na jednotlivé otázky vyčerpávajícím způsobem, neboť použité materiály byly různorodé kvality a neodpovídaly na všechny otázky. Stručné odpovědi na uvedené otázky poskytuje následující přehled:

Stát	Diferenciace přípravy	Kdo ji zajišťuje	Počet oborů	Délka
Belgie	ano	univerzita	1–2	
Dánsko	ano	univerzita	2	5 měs.
Finsko	ne	univerzita		
		ped. škola	1–2	2 sem.
Francie	ano	univerzita	1–2	
Itálie	ano	univerzita		
Německo	ano	univerzita	2	1 rok + praxe
Rakousko	ano	univerzita	2	2 sem. + praxe
Švédsko	ano	vys. šk. pedagog.	2	1 rok + praxe
Švýcarsko	ano	univerzita	2–3	
V. Británie	ano	univerzita a ped. koleje		roční kurzy

Ze stručného přehledu vyplývá, že téměř ve všech zemích je příprava jednotlivých učitelských kategorií v závislosti na typu školy diferencována. Výjimkou tvoří severské země, kde vzhledem k jednotnému školství vnitřně diferencovanému je příprava pro učitele jednotná (Finsko, Švédsko o větší jednotnosti uvažuje). Pedagogickou přípravu v převážné většině zemí zajišťují univerzity a pokud jde o studované obory, jak vyplývá z přehledu, v průměru se studují dva obory. Velká rozmanitost však panuje v rozsahu a obsahu pedagogické přípravy.

Uvedme alespoň několik příkladů, které tuto rozmanitost představují, i když struktura této přípravy je stejná, tj. tvoří ji

1. obecná pedagogika
2. obecná didaktika
3. oborové didaktiky

4. praxe — školní a v některých zemích i v jiných institucích, než je škola

Tyto části se pak různě kombinují a jsou různého rozsahu. Zajímavá a podnětná je pedagogická příprava budoucích učitelů ve *Finsku*. V této zemi došlo v roce 1980 ke sjednocení pedagogické přípravy pro všechny učitele základních a středních škol. Pro obě kategorie učitelů ji zajišťují pedagogické fakulty, které jsou součástí univerzit. Například Pedagogická fakulta v Taampere má následující členění a obsahové zaměření této přípravy.

Část teoretická:

1. *Základní pedagogická příprava (20 % doby)* obsahuje pedagogickou teorii a metodologii, obecnou didaktiku, pedagogickou diagnostiku a hodnocení, pedagogickou psychologii, teorii učení, komunikaci a interakce ve třídě.
2. *Finská školská soustava a řízená školství (10 %)*
3. *Didaktika studovaných předmětů, tj. oborové didaktiky (20 %)*

Část praktická:

4. *Praxe na školách (50 % času)* je založena na pozorování výuky, samostatné výuce (30–40 hodin), aplikaci metodických poznatků, která představuje plánování výuky, přípravu pomůcek a materiálů, používání a vyhodnocování didaktických testů, používání audiovizuálních didaktických prostředků.

Zájemci o učitelství jsou ve Finsku vybíráni, neboť Finové uplatňují zásadu, že kvalita učitele je závislá na výběru správného studenta. Z celkového počtu zájemců bývá přijímáno pouze 10 %. Uchazeči procházejí dvěma fázemi výběru. První fáze spočívá ve výběru uchazečů na základě studijních výsledků ze střední školy a na základě různých aktivit, které dokumentují zájem o práci s mládeží. Všechny položky se vyhodnocují a teprve pak se stanoví pořadí uchazečů, kteří jsou pak pozváni k dalšímu výběru. Uchazeč je začleněn do reálné vyučovací situace, v níž pracuje se skupinou 6–10 žáků, přičemž je sledována sociální komunikace a pedagogická interakce, a ta je pak vyhodnocována jako předpoklad pro učitelství. V rozhovoru s uchazečem se poté zjišťují jeho motivy a zájem o učitelské povolání. Tento systém umožňuje vybírat relativně nejlepší studenty. Stojí rovněž za povšimnutí, že ve Finsku se dbá při výběru také na to, aby 40 % míst bylo vyhrazeno pro muže, aby se zabránilo přílišné feminizaci.

Bezesporu zajímavý je také model přípravy našich nejbližších sousedů — Rakušanů. S Rakouskem nás spojuje stejná pedagogická příprava učitelů až do zavedení vysokoškolského vzdělávání všech našich učitelů roku 1946.

Jak se tedy tato příprava organizuje v současnosti?

Na univerzitách má část teoretickou představovanou pedagogikou a didaktikou, a část praktickou, která probíhá na školách. Tato příprava je pozoruhodná tím, že v rámci teoretické přípravy studenti mají možnost výběru disciplín.

V rámci pedagogiky může posluchač volit ze dvou bloků:

- a) *úvod do pedagogiky* — teorie výchovy (zaměření pedagogických teorií, vývoj a socializace, učení ve vyučování a výchova) — tento blok je zakončen písemnou zkouškou.
- b) *výchova a socializace* — pedagogické aspekty interakce ve škole (sociální struktury a procesy ve škole, sociální formy učení a vyučování, sociometrické zkušenosti atd.) — požaduje se aktivní účast ve výuce, ústní a písemný referát a hospitace.

Z didaktiky si lze vybrat tyto povinně volitelné přednášky a semináře:

- a) *teorie vyučování* — obsahová koncepce (vyučovací metody, teorie učení, diferenciálně pedagogický výzkum učení, formy interakce mezi učitelem a žákem, problémy organizace školy a vývoje školy se zaměřením na diferenciaci a individualizaci v učebním procesu atd.) — kurs je zakončen písemnou zkouškou.
- b) *teorie vyučování* — analýza a plánování výuky (analýza cílů, obsahu a metod výuky, struktura učebních osnov rakouského školství atd.) — zakončení písemnou zkouškou. (Jůva: 1994, s. 50)

Uvedené teoretické studium doplňují oborové didaktiky a praxe na škole. Praxe jsou součástí také obecné pedagogiky, obecné didaktiky, nejenom oborových didaktik. V průběhu praxe se studenti seznamují s rakouským školstvím, pozorují vyučovací hodiny, připravují se na samostatnou výuku a ověřují si své pedagogické schopnosti a dovednosti. Školní praxe má dvě formy: úvodní a cvičnou. Úvodní praxe probíhá v rozsahu 30 hodin. Studenti se na hospitacích učí pozorovat a hodnotit vyučování, plánovat je, všimnout si výchovných problémů atd. Ve fázi cvičné (90 hodin) již sami vyučují. Část praxe se musí odehrávat na nižší střední škole, pokud se předmět výuky vyučuje jak na nižší, tak na vyšší střední škole, aby student věděl, na co má navazovat.

Výběrový charakter má také pedagogická příprava v Německu. Například na univerzitě v Göttingen nabízejí množství seminářů, cvičení a kolokvií. Pouze šest přednášek se orientuje na obecnou a sociální pedagogiku a obecnou didaktiku. Není bez zajímavosti pojetí praxe, kterou je student povinen vykonat nejenom ve škole, ale i ve zcela jiné sociální oblasti (v podniku). Na uvedených příkladech jsme dokumentovali, že struktura pedagogické přípravy je ve všech zemích analogická, samozřejmě značné rozdíly jsou v její délce, v jejím obsahu a v jejím zařazení. Srovnáme-li tato kritéria, zjistíme, že na otázku

1. Kdy tato příprava probíhá, najdeme dvě varianty řešení. Buď probíhá
 - a) souběžně s odbornou přípravou v průběhu studia nebo

- b) následuje až na závěr studia, což je častější varianta.
2. Kdo za tuto přípravu odpovídá, vidíme, že
- a) v převážné většině zemí katedry pedagogiky na univerzitách nebo
 - b) v několika zemích za ni zodpovídají místní školské orgány, jimž budou noví učitelé podléhat (Švýcarsko, Rakousko, Anglie)
3. Jaké je obsahové zaměření pedagogické přípravy:
- a) některé země kladou důraz na oblast didaktickou (vzdělání a vyučování)
 - b) v řadě zemí se začínají zdůrazňovat aspekty pedagogické (výchovné)
4. Jakou podobu mají praxe z hlediska časového, převažující odpověď je, že
- a) dlouhodobou a rozsáhlou (např. Německo, Holandsko, Velká Británie, Finsko)
 - b) krátkodobou — u nás.

Ze srovnání dostupných materiálů vyplývá, že pedagogická příprava učitelů pro vyšší střední školy směřuje k posilování pedagogické části (problémy výchovné) a zejména k utužování vazby mezi studiem a praktickými problémy škol, tzn. že se zdůrazňuje praxe. Ukazuje se, že je zapotřebí vést přípravu učitelů více prakticky, aby budoucí učitelé byli schopni realizovat novou výchovu, aby byli schopni zavádět nové metody, komunikovat se žáky, spolupracovat s nimi při řešení problémů, aby byli schopni aktivně naslouchat druhým, zkoumat problém a vyvozovat závěry, aby byli schopni ukazovat vzájemné souvislosti a vazby mezi předměty, aby uměli rozložit moc a odpovědnost za rozhodování a přijatá rozhodnutí ve třídě, jak to již dávno požadoval Komenský, když objasňovat koncepci školy hrou, aby byli schopni vést žáky k samostatnosti umožňující na základě znalostí dospívat k vlastním postojům, aby byli schopni komunikovat s rodiči, aby byli schopni ukazovat bohatost a rozmanitost nejrůznějších kultur, aby byli schopni dokazovat, že vzdělání je cesta, která nemá určený konec. (Pike, G.— Selby, D.: 1994, s. 111)

Dostát všem těmto úkolům nelze ovšem pouze pedagogickou přípravou na fakultách, zajistit je lze nutně dalším učitelským vzděláváním, které má navázat na přípravný stupeň a má základní přípravu rozšiřovat, prohlubovat a podle odbornosti specializovat.