

cvičení učitelé doslova „zkoumají“, co a jak zamýšlel autor procvičit. Celkově však převládá názor, že existence alternativních učebnic je nesporným přínosem a výrazným obohacením školní práce. Většina nových učebnic přímo podněcuje k netradičním a novým metodám výuky. Práce s některými učebnicemi jsou však do určité míry „blokované“ vysokými počty žáků ve třídách. Učitelé doporučují, aby v autorských i recenzních týmech byli také učitelé z praxe.

Názory učitelů na další profesní vzdělávání jsou rozdílné. Jistou shodu lze vystopovat v jejich názorech na neexistující, ale žádoucí vztah mezi dalším vzděláváním učitele a jeho hodnocením a oceněním. Námi dotazovaní učitelé se vzdělávali především samostudiem a podle časových a hlavně finančních možností se zúčastňovali metodických ukázek a školení, pořádaných pedagogickými centry a CDVU v Brně. Učitelé odmítají teoretická školení, založená jen na přednáškách a upřednostňují praktická cvičení, ukázky, demonstrace nápadů a ukázkové hodiny.

Samostudium dotazovaných učitelů směřovalo tématicky nejčastěji do oblasti speciální pedagogiky a částečně pedagogické psychologie. U učitelů prvního stupně základní školy je zřetelný zájem o dramatickou výchovu.

Z názorů učitelů na současnou pedagogickou literaturu lze usuzovat, že část učitelů by uvítala publikace obsahující především praktické náměty, návody, rady, ukázky řešení konkrétních situací apod., tedy tzv. pedagogické „kuchařky“, ovšem z pera domácích autorů. S tímto požadavkem lze jen souhlasit. Četné zahraniční překlady tohoto typu totiž vycházejí ze zcela odlišných společenských podmínek a specifických kulturních a výchovných tradic. Mohou být jistou inspirací, ale nikoliv modelem k tvořivému napodobení.

Výsledky naší malé orientační sondy potvrzují potřebu častějšího kontaktu mezi pedagogickou teorií, decisní školskou sférou a praxí.

Distanční vzdělávání v přípravě učitelů

Otto Obst

Doplňující pedagogické studium absolventů neučitelských vysokých škol má na Pedagogické fakultě v Olomouci několikaletou tradici. Vždy se jednalo o klasické dálkové studium se všemi jeho přednostmi i nedostatky. Ve školním roce 1994/95 jsme zahájili experimentální ověřování realizace tohoto druhu studia distančním způsobem. Uvádím první zkušenosti s tímto u nás zatím novým přístupem k přípravě učitelů. Pokusím se upřesnit některé po-

jmy, podám stručnou charakteristiku distančního vzdělávání a jeho dalšího rozvoje.

Distančním vzděláváním rozumím vzdělávací proces, v němž je celá výuka nebo její podstatná část prováděna někým, kdo je od studujícího vzdálen v prostoru a čase. Zásadně zde chybí přímý kontakt vyučujícího se studujícím. Naopak na osobním kontaktu učitele a studujícího je založeno prezenční vzdělávání ať interní či dálkové. V dálkovém studiu je základní vyučovací formou konzultace. Při realizaci distančního vzdělávání je využíváno řady médií jako nosičů informací — zatím nejčastěji tištěných textů, které jsou studujícím zaslány, ti zpracovávají zadané úkoly a posílají je korektorům k opravě — hovoříme o korespondenční formě distančního vzdělávání. Kromě toho je využíváno i rozhlasu, televize, audio a videozáznamů, počítačů, telefonů — jde o multimediální výuku. Jednotlivé formy se navzájem doplňují a prolínají — např. při vzdělávání prostřednictvím rozhlasu a televize mohou diváci či posluchači korespondovat se svým učitelem. Pro velký počet účastníků to však nebývá obvyklé.

K explozi distančního vzdělávání ve světě došlo v sedmdesátých letech a dnes můžeme říci, že minimálně 10 % vysokoškolských studentů studuje tímto způsobem. V České republice se snahy o zavedení distančního vzdělávání datují rokem 1991. Iniciátorem byla Akademie J. A. Komenského, brzy však těžiště přešlo na vysoké školy. Šíření distančního vzdělávání je rysem současné doby. Umožňuje rozšiřování vzdělání, jeho důslednou demokratizaci, uspokojuje požadavky vědeckotechnické revoluce a využívá technických možností, které tato revoluce přináší. Charakteristické je pro toto období spojení vzdělávání s produktivním životem. Otevírají se alternativní možnosti (vůči tradičnímu školskému systému) vzdělávání — hovoříme o druhé nebo i třetí vzdělávací cestě.

Při charakteristice distančního vzdělávání se nejčastěji uvádějí tyto jeho znaky:

- otevřenost, spočívající v tom, že vstupu do distančního vzdělávání nebrání vzdálenost mezi vzdělávacím centrem a účastníkem ani „úroveň“ předchozího vzdělání. Některé univerzity ovšem takovou otevřenost nesdílejí a provádějí náročné přijímací řízení;
- pružnost, daná možností bezprostředně reagovat na společenské i individuální potřeby změnami ve vzdělávacích programech. Modulová struktura programů umožňuje „šít“ vzdělávací programy na míru;
- oddálení vyučujícího a studujícího v průběhu výuky. Základní didaktické funkce (informativní, řídicí, formativní) se přenášejí na výuková média. To umožňuje individualizaci studia zejména z hlediska osobního tempa

a podmínek, které ke studiu účastník má. S tím souvisí i další znak distančního vzdělávání, jímž je

- uplatnění metod řízení sebevzdělávání. Distanční vzdělávání je založeno na individuálním studiu s využitím možností multimediální výuky. Učitel řídí učební činnosti studujících prostřednictvím speciálně zpracovaných textů či jiných studijních opor, upozorňuje na možná úskalí, naznačuje cesty řešení, vede k hlubšímu promyšlení a precizaci obsahu. Poskytuje zároveň zpětnovazební informace o úspěšnosti řešení úkolů (klíč);
- specifická organizace studia spočívá v tom, že úlohu učitele přebírá vzdělávací instituce. To má vliv na plánování a přípravu studijních opor i na podpůrné služby pro studující. Studijní opory jsou studujícím zaslány v předem dohodnutých termínech. To jim umožňuje postupovat v učení individuálně podle vlastních podmínek (toto pravidlo je u kvalifikačních kurzů s průběžnými zkouškami z organizačních důvodů porušováno). Konečně významným znakem distančního vzdělávání je i
- deinstitucionalizace vzdělávacích aktivit a jejich přenesení do soukromí.

Srovnajme dále bez nároku na úplnost výhody a nevýhody distančního vzdělávání a klasického dálkového studia. Dálkové studium na středních a vysokých školách v České republice má svoji téměř padesátiletou tradici. Po obsahové stránce je shodné s denním studiem, ale jeho pedagogická efektivita bývá zpravidla nižší. Je to způsobeno řadou faktorů. Mezi hlavní patří neexistence speciálních studijních materiálů určených k samostatnému studiu a toto studium řídicích. Řídící funkci mají mít konzultace, ty se však postupně staly primárně zdrojem informací a změnily se v přednášky. Dálková forma studia je chápána jako zkrácená varianta denního studia co do počtu hodin věnovaných jednotlivým předmětům učební plánu. Nedostatek studijních opor je průvodním jevem i dálkového studia zvláště u účastníků z menších měst a vesnic. Dálkové studium je zátěží i pro zaměstnavatele — účastníci potřebují volno k účasti na konzultacích. Z organizačních důvodů není možno uvolňovat více členů pracovního kolektivu najednou. Omezený počet konzultačních hodin činí i facilitační funkci studijních skupin velmi spornou.

Proti tomu distanční vzdělávání vychází ze zásady, že dobré studijní materiály dělají dobrý kurs. Jde zpravidla o tištěné studijní opory; v nich kromě prezentace informací je kladen důraz na aparát řídicí učení účastníků. Studijní materiály dostávají všichni účastníci. Obsahují základní učivo a tím omezují potřebu dalších studijních opor. Velmi pružně a s malými finančními náklady je možno kurs vybavit audio a videokazetami, počítačo-

vými disketami. Dílčí zkoušky a případné konzultace (tam, kde to program vyžaduje) se konají o volných dnech. Není omezen počet účastníků kursu z jednoho pracoviště, ani pro pořádající organizaci neexistují omezení např. z důvodu kapacity učeben apod. Pocit jisté osamocení účastníků studia je možno eliminovat nepovinnými hromadnými konzultacemi, telefonickými konzultacemi a písemným stykem účastníků s korektory. Distanční vzdělávání se zřejmě nemůže uplatnit tam, kde jde o vytváření dovedností různého druhu, zejména sociálních.

Nyní k prvním vlastním zkušenostem. Náš projekt doplňujícího pedagogického studia distančním způsobem vznikl v roce 1993, kdy tým vedený dr. Janem Geschwinderem v rámci grantu z Fondu rozvoje vysokých škol zpracoval studijní opory pro předměty učebního plánu doplňujícího studia absolventů odborných vysokých škol (v našem případě jde o inženýry ekonomy, strojaře, elektro a stavaře). K práci jsme nepřistupovali bez přípravy. Dva členové zpracovatelského týmu absolvovali týdenní stáž ve francouzském Lille ve středisku C.N.E.D. Kolegové z této největší organizace distančního vzdělávání na světě (350 000 posluchačů ročně, tradice již od roku 1939) nám velmi nezištně předali cenné informace usnadňující náš start.

Nejobtížnějším problémem se ukázala být didaktická úprava textů. Všechny tvůrce jsme instruovali, ale didaktické zpracování studijních textů bylo nad síly některých z nich. Nedovedli se oprostit od neosobního tónu obvyklého v běžných studijních textech. Tak didaktickou úpravu museli v některých případech provést jiní než jejich tvůrce. To je ovšem docela běžné i ve Francii. Domnívám se však, že se vyplatí naučit autory zpracovávat studijní texty pro distanční vzdělávání, poněvadž ti nejlépe znají cíle výuky a jsou nekompetentnější pro volbu postupů, které mají podněcovat myšlenkovou aktivitu účastníků tak, aby jejich učení bylo efektivní.

Didaktická úprava studijních textů není vůbec jednoduchou záležitostí. Ani my jsme první texty nevytvořili ideálně. Ověřujeme si rozhovory s účastníky kvalitu zejména aparátu řídicího učení a předpokládáme, že studijní texty budeme dále vylepšovat. I ve Francii jsme se setkali s materiály, které takové vylepšování také potřebují. Na druhé straně se některým našim autorům zalíbil nový přístup tak, že jeho prvky začínají úspěšně uplatňovat i ve studijních textech pro interní studenty: Ukazuje se dále, že doplňující pedagogické studium nemůže být čistě korespondenční. Zatím nabízíme ke každé dvojici předmětů jednu nepovinnou konzultaci, ale pro některé účastníky je to málo. Zjišťujeme při dílčích zkouškách, že dostatečně nepromysleli učivo či dokonce některým pasážím neporozuměli. Uvažujeme proto o nabídce dalších konzultací, na které by účastníci přicházeli s problémy, na něž při studiu narazili.

Zkušenosti s tvorbou studijních textů pro distanční vzdělávání nás přivádějí na myšlenku uplatnit je ve větší míře při tvorbě textů pro interní studium. Ve studijních plánech dochází ke stálému snižování počtu hodin věnovaných pedagogicko-psychologickým disciplinám. Při chronickém nedostatku studijní literatury jsme nuceni přednášet, není čas na diskuse, na uplatnění aktivizačních metod práce. Souhlasíme-li s tvrzením, že kvalitu kursu dělá především kvalitní studijní literatura, pak nezbývá než si studijní texty napsat sami, a to jiným způsobem. Studenti by pak mohli přicházet na přednášky a semináře věcně připraveni. Změnila by se funkce obvyklých forem výuky — šlo by více o diagnostiku pochopení, o další ilustrace, aplikace, diskuse, obhajoby vlastních stanovisek, o vytváření dovedností. Rozhodně by se tím zvýšila účinnost naší pedagogické práce, ta by byla pro

studenty i pedagogy zajímavější a hodna přívlastku „vysokoškolská“. Tak si někdy spíše připadáme jako na středověké univerzitě před vynálezem knihtisku.

Konečně je třeba se zmínit i o problému administrativní náročnosti korespondenčního studia a o materiálně technické vybavenosti institucí organizujících toto studium. Při stávajících počtech účastníků, které počítáme na stovky, nejsou problémy tak markantní. Ovšem při větších počtech účastníků je třeba počítat s poměrně rozsáhlým administrativním aparátem, který zprostředkovává nejen kontakty mezi účastníky a učiteli, ale i mezi institucí a ostatní veřejností. Zatím nedostižným cílem se nám zdá situace ve francouzských centrech distančního vzdělávání, která jsou připravena na využívání prakticky všech médií od klasického tisku přes minitely až po družicovou televizi. My zatím zkoušíme re-alizovat jeden z nových kursů prostřednictvím počítačových disket. Jde nám o snížení celkové ceny kursu. Uvidíme, jaká bude reakce účastníků.

S problémem administrativní náročnosti a materiálně technickým vybavením souvisí i potřeba netříštit síly. Na FF UP vzniklo středisko distančního vzdělávání, které by postupně mělo být vybaveno lidmi i materiálem. Mělo by mít celouniverzitní působnost a postupně by mohlo převzít aktivity jednotlivých fakult.

Závěrem: Ověřili jsme si, že korespondenční formou distančního vzdělávání je možno nahradit klasické dálkové studium učitelů některých oborů tam, kde není nepostradatelný přímý kontakt účastníka s vysokoškolským učitelem. Je to studium, které vede jeho účastníky soustavou úkolů k vyšší aktivitě a soustavnosti při studiu. Účastníci jsou vedeni k promýšlení problémů, experimentování, k diskusím s kolegy, mají možnost si ověřovat správnost svých úvah, k vybraným úkolům se musejí vyjádřit, dostávají zpětnovazební informace od korektorů. Různé formy distančního vzdělávání považujeme za významné obohacení didaktiky vysoké školy. Po prvních zkušenostech bychom se k dřívějším konzultacím již vracet nechtěli.

Literatura:

- Jochmann, V., Bočková, V.: Distanční vzdělávání jako nová vzdělávací příležitost. In: Aula, 1/95, s. 2. Praha, Karolinum
- Geschwinder, J., Obst, O.: Korespondenční forma distančního vzdělávání. In: Technológia vzdelávania, 4/94, s. 16, Nitra, Slovdidac

Prosociálnosť v profesnom statuse učiteľa

Martin Žilínek

Profesný status učiteľa má svoj významný rozmer etický a prosociálny. Etické hľadisko učiteľského povolania vo svojej filozoficko-pedagogickej reflexii sa akceptovalo vo všetkých fázach vývoja ľudskej civilizácie. Od čias antickej kultúry, cez jednotlivé vývojové obdobia sa o tom veľa napísalo, bolo to