

Profesní vývoj adeptů učitelství

Libor Hřebíček

Učitelskou profesi lze sledovat a hodnotit z mnoha hledisek: pedagogického, sociologického, psychologického, ekonomického, etického, medicínsko hygienického, pracovního profesního, poradenského ad. Až teprve celý soubor různých informací nakonec může vytvořit objektivní obraz o této nejednoduché profesi.

Značné množství směrodatných informací získáme, podíváme-li se na učitelskou profesi a její nositele z hlediska profesně orientačního, resp. profesně poradenského. Uvedený pohled umožňuje konfrontaci individuálních profesních zájmů, potřeb a postojů jedinců, adeptů učitelství — s objektivními společenskými podmínkami, za nichž se tato profesní způsobilost nabývá, příp. provozuje.

Úvodem řekněme, že problém, který se zjednodušeně nazývá volba učitelského povolání, ve skutečnosti ani zdaleka není uspokojivě prozkoumán a popsán. Je to s podivem, když se ví, že učitelství je jednou z nejčetnějších profesí na trhu práce. A navíc — její vykonávání v dnešní praxi je spojeno s řadou problémů nejružnějšího rázu.

Předložená studie se opírá o vybrané informace z empirických průzkumů. Autor stati se na jejich realizaci podílel v letech 1994–95. Některé poznatky jsou přejaty z aktuálního sociologického průzkumu profesních postojů čerstvých absolventů Masarykovy univerzity v Brně (ročník 1995).

Vstup do problému volby učitelské profese učiníme prostřednictvím několika obecných teoretických tezí.

Sledujeme-li pozorně teorii a metodiku orientace lidí na profese, na jejich volbu a na vstup do profesní praxe, nacházíme u všech kompetentních autorů, expertů v naší sledované oblasti, obdobné principiální teze (srov. např.: A. Léon, 1956; D. E. Super, 1957; 1983; J. Koščo, 1987 ad). Ve zkratce je uvedme:

- volba povolání je aktem přihlášení se k jisté profesi: je manifestním vyjádřením určitého profesního přání; není to jednorázový akt, ale výsledek více či méně dlouhého procesu blíženi se člověka k profesi;
- volba povolání je proces: v jeho průběhu jsou evidentní mnohé dílčí „volební akty“; čas od času jsou uzavírány jistými zásadními, uzlovými, tzv. směrovými profesními rozhodnutími (na konci ZŠ, v závěru SŠ, při vstupu do praxe atp);
- v průběhu dlouhého vývoje si mladý člověk postupně vytváří „profesní

koncepti sebe“: své „profesní JÁ“ — jako kritický obraz o osobní životní profesní roli;

- proces utváření profesní sebekoncepce si žádá, aby každý jednotlivec přitom sehrával vysoce aktivní, individuální roli;
- úspěšný průběh procesu vyžaduje mnohostrannou, cílevědomou, kvalifikovanou podporu ze strany společnosti, prostřednictvím angažované aktivity rodiny, školy a specializovaného profesního poradenství.

V nejobecnější rovině lze říci: cesta člověka za učitelskou profesí je dlouhým procesem jisté specifické profesní orientace. Má rysy jak vývojové tak edukativní.

Podíváme-li se na učitelskou práci očima adeptů učitelství, jakož i očima jejich vykonavatelů-učitelů, vidíme, že je to práce vysoce kvalifikovaná, vytěžující většinu lidských psychických potencialit, aktivita žádající si soustavnou odbornou osobnostní údržbu, činnost výrazně člověka kultivující, aktivita společensky vysoce potřebná, záslužná, prestižní. A nakonec — na trhu práce je to profese četná, nabízející velkému počtu mladistvých uplatnění a seberealizaci. Jde zřetelně o souhrn pozoruhodných okolností, které mohou způsobovat, že do procesu orientace a nabývání učitelské profese může vstupovat značné množství kvalitní, zájmově vysoce motivované mládeže, oceňující samotný obsah profese!

Pokusme se, ve vší krátkosti, prostřednictvím vybraných znaků, sledovat onu cestu blíženi se adeptů učitelství k jejímu získání.

Celé profesně orientační snažení mládeže začíná záhy, již v raném dětství. Učitelská role je přitom velmi sledovaná a oblíbená. Stojí zato připomenout, že předškolský a mladší školský věk je první, tzv. fantasijní fáze lidské profesní orientace a celkového profesního vývoje. Děti si hrají na školu a na učitele. Herní role učitelů a učitelek jsou v tomto věku jedny z nejvíce frekventovaných. Je pozoruhodné, že skrze tyto role, jejichž vskutku masovým námětem je právě učitelování a učení druhých, začíná proces profesního sebeuvědomování jedinců. Následují však další složité roky rozhlížení se, hledání, získávání informací o světě práce i o osobních předpokladech a možnostech. Celé toto vývojové údobí se příslovečně nazývá fází explorace — průzkumu, pátrání a pokusné volby povolání. V podstatě je to etapa totožná se středním školským věkem a s druhým stupněm základní školy. Jak je známo ze školské a sociální praxe na celém světě, na jeho konci mladiství vykonávají první praktickou směrovou volbu povolání. Což je situace, která je soustavně a pečlivě sledována mnohými zainteresovanými odborníky. Vážnost prvního profesního rozhodnutí 14–15letých je totiž mimořádná; pro jejich celý život. My se při jeho dokumentování opřeme o nedávný empirický výzkum autora

tohoto textu. Využijeme přitom nejvýznamnější empirickou charakteristiku. Je jí přehled profesních zájmů, vyjádřený tzv. volbou „ideální profese“ (přehled o tom, co by dnešní 14–15letí žáci nejraději v profesním životě dělali (viz Tab. č. 1).

Tab. č. 1: Profesní přání žáků 8. a 9. tříd ZŠ (n=288; moravský školní region; duben – červen 1995)

Poř.	Profesní přání	Chlapci (v %)	Poř.	Profesní přání	Dívky (v %)
1.	Podnikatel	11,3	1.	Sekretářka	9,8
2.	Pilot letadel	8,1	2.	Učitelka	9,0
3.	Kuchař	7,4	3.	Podnikatelka	6,4
4.	Právník	7,0	4.	Právnička	4,9
5.	Automechanik	4,9	5.	Zdravotní s.	4,4
6.	Manažer	4,8	6.	Lékárnice	4,3

Již letmé přehlédnutí tabulky vypovídá o mnohém. Především zjišťujeme, že původní spontánní zájem a zalíbení všech dětí v rolích učitelů a učitelek výrazně ochladlo. A dále — že žáci posledních ročníků základní školy se v orientaci na učitelství diferencují:

- podle pohlaví: pro chlapce se tato profese zdá být nezajímavou, dokonce podružnou; ve vyjádřených volbách ona nefiguruje dokonce ani mezi prvními dvaceti profesemi; dívky ji sice preferují, ale nikoliv v takovém počtu, v jakém nakonec odcházejí např. do středních pedagogických škol anebo po absolvování gymnázií na učitelské fakulty a obory;
- podle sociálního původu, vzdělání rodičů a místa bydliště : učitelství ve svých zájmech a rozhodnutích výrazně více preferují děti z rodin vysokoškolsky vzdělaných rodičů, profesně působících v humanitních, a jmenovitě pedagogických oborech a profesích; vlašný postoj k učitelství zaujímají děti zaměstnanců, dělníků, zemědělců, se středoškolským a základním vzděláním rodičů a z venkovských míst bydliště; prakticky nulový zájem registrujeme u vrstvy dětí z rodin, jejichž rodiče jsou podnikatelé a pracovníci v oblasti managementu.

Existuje řada vysvětlení pro tento stav. V krátkosti řečeno, je výsledkem nejen přirozené profesní diferenciaci spjaté s pokračujícím věkem a rozdílným pohlavím, ale i individuálního kritického poznávání obsahu učitelství; děti střízliví z původního romantismu; selektivní roli zde sehrávají časté příklady nekvalitních učitelů a rovněž sociálně ekonomické determinanty, které

se váží na učitelství a výchovu, a které, žel, skrze názory dospělých výrazně snižují v očích dětí prestiž tohoto oboru.

V profesním vývoji má zásadní smysl fáze staršího školního věku. Kryje se se s adolescencí jedinců. Je naplněna studiem na středních školách. V jejím průběhu se dále zreálnuje pohled na svět práce, na profesí, na trh práce a na vlastní šance. Ve věku 18–20 let mladý člověk v průměru nabývá poprvé uspokojivou úroveň své profesní zralosti. Ta už umožňuje kriticky zdůvodněnou, racionální volbu povolání a její další nezbytná zpřesňování.

Učitelská profesní orientace má i v tomto období svůj svéráz:

- zpevňuje se původní orientace u populace dívek na učitelství; soubor dívek, mířící do pedagogiky a výchovy, se dále rozšiřuje;
- zásadním způsobem se rozšiřuje soubor chlapců, uvažujících o různorodých pedagogicky koncipovaných profesích;
- celý soubor námi sledovaných středoškoláků je kriticky slabě o učitelství informovaný a navzdory šancím, které těmto mladým lidem dává pozdně adolescentní fáze psychického vývoje, oni nedosahují uspokojivou úroveň ve svém profesním sebeuvědomění — profesní identifikaci;
- učitelskou profesní přípravu volí značný počet absolventů středních škol; jejich soubor přesahuje v průměru o 50–250% kapacitu stávajících vysokoškolských učitelско profesně zaměřených studijních oborů;
- motivace adeptů učitelství se povážlivě diferencuje na zájem o vlastní obsah učitelských pracovních činností (stěžejní a nejkvalitnější motiv) a zájem o další doprovodné charakteristiky této profesí (druhotné, méně kvalitní motivy).

Pro dokumentaci orientace středoškoláků na učitelství uvedme motivy volby, které, jako vnitřní pohnutky, přivedly absolventy středních škol na příslušné učitelské fakulty a učitelské obory. V uvedeném přehledu na prvním místě stojí zájem — uspokojenost s budoucí edukativní a vzdělávací prací s dětmi. To je ocenitelné. Současně je třeba doplnit, že nově nastoupivší vysokoškolští studenti z jiných oborů Masarykovy univerzity, u nichž byl průzkum proveden, zájem o své obory vyjadřovali větší procentuální měrou. Plně akceptovatelné jsou další motivy: možnost pro tvořivou a pestrou práci; možnost pro celoživotní vzdělávání; zájem o odbornou pedagogickou činnost (o matematiku, jazyky, dějiny ad.). Problematické (z hlediska pracovní identifikace) jsou další pohnutky: dvouměsíční dovolená učitele; prodloužení studentského života; snadnější vstup na vysokou školu; snadnější získání vysokoškolského titulu ad. Jejich poměrná častost uvádění naznačuje, že skupina studentů, která se na vysoké škole sešla kvůli studiu učitelství, je

z hlediska sledovaných zájmů nesourodá; nemající uspokojivou úroveň. Valná část volí učitelství a absolvuje je jako náhradní profesní versi, ba dokonce jako východisko z nouze.

Tab. č. 2: Motivy vstupu maturantů do vysokoškolských směrů učitelské přípravy (n=182; posluchači 1. roč. MU Brno; říjen – prosinec 1994)

Poř.	Motivy	%
1.	Zájem o učitelskou a vychovatelskou práci s mládeží	62,2
2.	Zájem o odborný obsah oborů učitelství (jazyky, matematika, historie aj)	58,1
3.	Tvořivost, různorodost, vícestranná náročnost učitelské profese	42,4
4.	Dlouhá pracovní dovolená	33,7
5.	Jistější způsob vstupu na VŠ a její snadnější absolvování	32,0
6.	Člověk se může současně uplatnit ve školství i jinde	26,8
7.	Škola s učitelským vzděláváním v místě (blízkosti) bydliště	14,7
8.	Příklad učitele, vychovatele atp.	14,3

Nepříliš uspokojivý stav motivace maturantů ze středních škol má řadu příčin. Střední škola se o své absolventy — z hlediska životních perspektiv, stará ještě méně, než škola základní. Smyslem zde stále není sebekoncepce mladých lidí, ale spíše parciální úlohy, naukové odborné intervence směrem ke studentům atp. Středoškolské profesní poradenství je v současnosti v útlumu. Poradci nemají informace ani čas na individuální profesně konzultační a formativní činnost. Nakonec — proklamovaná pomoc středoškolákům ze strany vysokoškolských poraden a studijních oddělení vysokých škol se teprve zavádí. Důsledkem je kriticky slabá informovanost středoškoláků. O plánovité podpoře životní cesty mladých lidí k učitelství nemůže být zatím ani řeč.

Vysokoškolská fáze profesní učitelské přípravy má v celém procesu směřování jedinců na učitelství rozhodující roli. Mladí lidé v tomto údobí uvažují pro reálné profesní rozhodování; to jest, pro kritická, zodpovědná a do daleké budoucnosti mířící rozhodnutí. Je to výsada raného dospělého věku. V případě, že vysokoškolští studenti se během studia setkávají s uspokojivě motivujícími obsahy a formami studia a i s nejnezbytnější poradenskou

podporou, včetně snesitelné sociální prestiže profese, je na místě předpoklad, že během VŠ studia se výrazně ztotožní se studovanou pedagogickou odborností. A rozhodnou se ji i provozovat jako životní pracovní aktivitu.

Pro dokumentaci profesně orientační pozice adeptů — vysokoškolských studentů učitelství, využijme výsledky z empirických šetření, která se uskutečnila v roce 1995 díky snaze Poradenského centra Masarykovy univerzity v Brně mezi končícími posluchači školy (zpracovatel M. Nekuda, 1995). Jejich prostřednictvím lze sledovat a srovnávat skupinu absolventů (frekventantů PdF MU) s ostatními (ze tří dalších neučitelských fakult MU). Vybrány a upraveny jsou jen některé ze shromážděných faktů.

Tab. č. 3: Míra identity mezi původními představami a reálným poznáním profesní praxe (v %) — upraveno podle: Nekuda, 1995.

Fakulty	Přesně totéž	Spíše ano	Spíše ne	Úplně jinak	Nevím
Lékařská	34,7	48,0	8,2	2,0	7,1
Pedagogická	23,7	46,6	15,3	2,5	11,9
Právnícká	29,5	45,5	18,2	—	6,8
Informatiky	36,4	45,5	—	9,1	9,1

Způsob orientace studentů PdF se nám do jisté míry přibližuje přehledem postojů, zachyceným v Tab. č. 3. Vyplývá z něj, že studenti učitelství, na rozdíl od ostatních absolventů, přiznávají největší rozdíl mezi původními studijními představami a závěrečnou vizí pracovního prostředí, kam by bezprostředně měli nastoupit.

Obdobně rozdílně, ve významně negativním smyslu, se studenti pedagogické fakulty liší od ostatních v rozhodnutí, zda budou anebo nebudou pracovat v oboru, pro který se na vysoké škole připravovali (viz Tab. č. 4). Naše vlastní průzkumy jsou ještě nepříznivější: z čerstvě promovaných mužů-učitelů míní ve školství pracovat pouze každý třetí. Mezi ženami-učitelkami je situace lepší, neboť učit či pracovat ve výchovných rolích chce cca 60 % z nich.

Tab. č. 4.: Odhodlání absolventů VŠ pracovat v oboru, pro který jsou připraveni (v %) — upraveno podle: Nekuda, 1995

Fakulty	Určitě ano	Spíše ano	Spíše ne	Určitě ne
Lékařská	77,6	17,3	3,1	2,0
Pedagogická	65,2	23,1	10,0	0,7
Právnícká	81,8	18,2	—	—
Informatiky	75,0	25,0	—	—

Tab. č. 5: Perspektivnost ve vystudovaném oboru (v %)
 upraveno podle: Nekuda, 1995

Fakulty	Velmi persp.	Spíše persp.	Spíše není persp.	Vůbec není persp.	Nevím
Lékařská	27,6	53,1	4,1	1,0	14,3
Pedagogická	7,6	50,4	24,4	5,0	12,6
Právnícká	15,9	70,5	6,8	—	6,8
Informatiky	8,8	66,7	—	—	25,0

Perspektivnost učitelské profese v názorech letošních čerstvých absolventů se ukazuje v Tab. č. 5. Podle ní se tito absolventi opět statisticky významně a v negativním smyslu — liší od svých kolegů z ostatních neučitelských fakult. Vyjádřená nepřílišná perspektivnost učitelování je složeným postojem. Nepochybně se do něj promítá jak obliba profesních činností tak i jejich společenská prestiž. Významné je přitom nakonec sociální a ekonomické ocenění vykonavatelů-učitelů. Mezi uváděnými negativními charakteristikami dnešního učitelství jednoznačně u mladých lidí v popředí figurují: setrvalě nízká prestiž a kriticky nízké finanční oceňování učitelských a výchovatelských pracovních výkonů. V těchto směrech jsou naše závěry velmi podobné výsledkům, jež byly zjištěny v jiném, celostátním průzkumu postojů vysokoškolské populace v letech 1991–1993 (srov.: Projekt „Úloha pracovní profesního poradenství při řešení nezaměstnanosti vysokoškolských absolventů a možnosti optimalizace jejich uplatnění na trhu práce“, 1992; Projekt „Poradenství na vysokých školách“, 1993).

Závěrem: předložený text je navýsost zestručněnou zprávou o vývoji adeptů učitelství. Ve skutečnosti existují v tomto směru mnohé symptomy a podmíněnosti mezi nimi. Bude zapotřebí je soustředěně zjišťovat a vysvětlovat. Nositelé učitelské profese jsou totiž stále problémovou profesní vrstvou.

Literatura

- Koščo, J.: Poradenstvo v profesionálnom vývine. In: Koščo, J. a ďalší: Poradenská psychológia. Bratislava 1987, s. 189–289.
- Léon, A.: Psychopédagogie de l'orientation professionnelle. Paris 1957.
- Nekuda, J.: Ukončení studia na Masarykově univerzitě — ohlédnutí a perspektiva. Masarykova univerzita, Brno 1995.
- Poradenství na vysokých školách. Souhrnná výzkumná zpráva. In: Projekt „Poradenství na vysokých školách“. Centrum pro studium vysokého školství ČR. Praha 1993.
- Projekt „Úloha pracovní profesního poradenství při řešení nezaměstnanosti vysokoškolských absolventů a možnosti optimalizace jejich uplatnění na trhu práce“. Výzkumná zpráva. Centrum pro studium vysokého školství ČR. Praha 1992.

- Super, D. E.: Vocational development. A framework for Research. New York 1957.
- Super, D. E. a ďalší: Career Development: Self-Concept Theory. New York 1963.

Obsahová analýza pedagogických záznamov študentov a ich metodologické chyby

Marta Černotová

Na pôde brnenskej pedagogickej obce a v úcte k pedeutologickej aktivite českých pedagógov, je vhodné začať mottom z diela J. Uhra...: „Osobnosť je ve výchově najdůležitějším činitelem... Nespasí nás ani nová organizace, třeba je důležitá, ani osnovy, třeba jsou důležité. To všechno jsou jenom prostředky. Je tedy osobnost i hlavním problémem školské reformy. Nepodaří-li se nám reformovat něco v tomto směru, nic jsme nezreformovali.“ (9)

Stotožňujem sa i s krátkou parafrázou týchto viet, ktoré sú už zo súčasnosti a sú v názve publikácie H. Kasíkovej a J. Valentu: „Reformu dělá učitel“. (5.) Toto osobné vyznanie volím na úvod príspevku preto, aby som podčiarkla.

1. možnosť a nutnosť *rozvíjania* osobnosti budúceho učiteľa už v štádiu študentstva na učiteľskej fakulte,
2. aby som upozornila, že profesionalita, pedagogická kompetencia, ale i civilizačná kompetencia učiteľa, sa rozvíja na akademickej pôde, cez svoje *špecifické úskalía*.

Čo robíme na vysokej škole preto, aby sme spomínaný rozvoj zabezpečili? Dnes a približne už najmenej 25 rokov učíme študentov — budúcich učiteľov pedagogickej a psychologickej teórie a umožňujeme im pár týždňov (hodín) pobudnúť na základných a stredných školách. Táto koncepcia paralelnej odborovej a pedagogicko-psychologickej prípravy sa s menšími, či väčšími odchylkami realizuje na všetkých fakultách Slovenska a Čiech. (Dokumentovalo to i stretnutie katedier pedagogických a filozofických fakúlt na Čiháku na jar 1995.)

Väčšia autonómia vysokých škôl po r. 1989, v podmienkach Filozofickej fakulty Univerzity P. J. Šafárika, priniesla možnosť realizácie inovovaného modelu prípravy, a to po teoretickej i praktickej stránke. Náš súčasný model nevybočuje z doteraz zaužívanej koncepcie paralelnej prípravy. Obohatili sme túto koncepciu o to, čo nám bolo vo spätnoväzebných informáciách stovkami študentov signalizované, a to o stránku širšieho poznania školskej