

Literatura:

- Bengtsson, J.: Theory and Practice: two fundamental categories in the philosophy of teacher education. *Educational Review*, 45, 1993, č.3, s. 205–211.
- Co se v mládí naučíš... Zpráva z terénního výzkumu pražské skupiny školní etnografie. Praha, Pedagogická fakulta 1992.
- Gallagher, J. J.: Teaching and Learning: New Models. *Annual Review of Psychology*, 45, 1994, s. 171–195.
- Havlínová, M. (Red.): Jak měnit a rozvíjet vlastní školu? Praha, Agentura Strom 1994.
- Korthagen, F. A. J.: Techniques for stimulating reflection in teacher education seminars. *Teaching and Teacher Education*, 8, 1992, č.3, s. 295–274.
- Korthagen, F. A. J.: Two modes of reflection. *Teaching and Teacher Education*, 9, 1993, č.3, s. 317–326.
- Lauriala, A.: The impact of innovative pedagogy on teacher thinking and action: a case study of an inservice course for teachers in integrated teaching. *Teaching and Teacher Education*, 8, 1992, č. 5/6, s. 523–536.
- Mareš, J.: Stavění mostů mezi učiteli a výzkumníky. *VV — nezávislá revue pro výchovu a vzdělání*, 1, 1990–1991, č. 1, s. 7.
- Štech, S.: Pedagogicko-psychologický výzkum: nástroj normativismu nebo zprostředkovatel společné řeči? In: *Pedagogický výzkum a transformace české školy*. Sborník referátů a abstrakt z 1. konference České asociace pedagogického výzkumu. Praha, Česká asociace pedagogického výzkumu a Ústav pedagogických a psychologických výzkumů PdF UK 1993, s. 48–53.
- Veenman, S., Tulder, M. V., Voeten, M.: The impact of inservice training on teacher behaviour. *Teaching and Teacher Education*, 10, 1994, č. 3, s. 303–317.

Některé aspekty profesní přípravy učitelů

Jarmila Faltýsková

V současné době vystupuje do popředí řada problémů souvisejících s požadavky společnosti na změnu úrovně škol, přestavbu jejich struktury a přehodnocení úrovně výchovně vzdělávací práce. Na nynější rychle se měnící situaci nejsme připraveni ani zkušenostmi, ani studiem. Naše autoritativní školství tu již v současnosti nemá opodstatnění. Učitelé dříve vedeni k setrvání na jistotách, nyní musí sledovat progresivní trendy vývoje společnosti, musí si osvojit nový způsob myšlení a učit se vyrovnávat se stálými změnami.

Pro žáky již nebudeme jen z titulu svého postavení váženými a uctívanými učiteli. Jsou totiž daleko více nezávislejší, než jsme byli kdysi my, mají více informací než vůbec tušíme. Aby naše vzájemná interakce se žáky byla co nejúčinnější, vyžaduje to ze strany pedagogů poznávat, analyzovat

a pochopit současnou realitu a urychleně, nikoliv unáhleně na ni reagovat. Nastala doba, kdy můžeme hledat a každý sám experimentovat na vlastní zodpovědnost, s reálnou možností úspěchu a vítězství, ale současně s osobním rizikem prohry. Pro některé z nás je to vzrušující pocit, pro jiné depimující. Náročnost této situace je zvýšena nedocenením profese učitele jak v rovině společenské, tak i ekonomické.

Není pochyb o tom, že je a bude od učitelů požadováno být rozhodujícími činiteli vzdělávání a výchovy nových generací, které budou vstupovat do demokratické, humánní a tolerantní společnosti. Nastíněná situace je náročná pro zkušeného učitele, natož pro „čerstvého“ absolventa vysoké školy a tedy začínajícího učitele. Proto je nezbytné položit si základní otázku, kladenou mnohokrát v různých obdobích. Co je podstatou učitelské profese a jak má vypadat příprava budoucích učitelů?

K přehodnocení pedagogických disciplín a k přehodnocení systému praktické přípravy budoucích učitelů nás vede celý proud teorií, názorů a myšlenek. Každá vysoká škola má vlastní fungující systém přípravy budoucích profesionálů, v našem případě začínajících učitelů. Ten by měl mít otevřenou variabilní podobu, vázající se na promyšlenou celkovou koncepci učitelského vzdělávání a nelze jej z ní vytrhovat.

Příspěvek je zaměřen na jeden úsek této problematiky a to dílčí reflexi současného stavu připravenosti našich absolventů, která byla umožněna rozhovory s reprezentativním vzorkem ředitelů základních škol v Brně městě.

Všeobecně je konstatováno, že pedagogická praxe na školách má malou časovou dotaci. Na PdF MU v Brně je organizována od 3. ročníku v souvislých blocích. Tak se studenti dostávají do situace, kdy se zaměřují převážně na didaktickou stránku vyučovacího procesu a uniká jim výchovná stránka vyučování. Často nemají ani zpětnou vazbu a činnost učitele vnímají schematicky.

Uvedený stav je umocňován tolerancí cvičných učitelů ke svým budoucím kolegům. V mnoha případech místo tvořivého přístupu k práci a uvědomování si složitosti učitelské profese, nastupuje zjednodušený pohled na činnost učitele. Na základních školách po odchodu praktikantů se musí „dohánět zmeškané“ a je pochopitelné, že zájem o vedení našich studentů v této podobě není žádoucí. Vzniká otázka, jak přiblížit studentům reálnou školu se všemi jejími zvláštnostmi, jak jim zajistit možnost prožitku, tj.

- učit je poznávat projevy žáků na vlastní působení,
- učit je adekvátním reakcím na vzniklé situace,
- učit je umění přiblížit se žákům,

- vést je k uplatňování individuálního přístupu jak k problémovým, tak i talentovaným žákům,
- učit je působit na celý žákovský kolektiv atd. . .

Prostě si to „zažít na vlastní kůži“.

Učitelé škol se domnívají, že by bylo oboustranně prospěšné, kdyby studenti již od 1. ročníku praktikovali na školách v různých rolích, např. asistentů učitelů ve vlastním vyučovacím procesu, ale i vychovatelů na školách v přírodě, výletech, táborech apod. Tím by byla dána studentu možnost si vyzkoušet, zda jeho volba povolání byla správná, nebo zda se hodí na něco zcela jiného a závčas změni druh a typ studia.

Další požadavek, který z praxe zaznívá je, vyučovat péči o hlas, rétorice, stylistice, dramatické výchově. Při verbální komunikaci studentů se vyskytují jazykové i stylistické nedostatky. Někdy mohou vzniknout záměrně, jindy jsou projevem jistých nedostatků v intelektu nebo ve vzdělání. Učitel by měl mít na paměti, že nezáleží pouze na tom, co říká, ale též jak to říká a jak to píše. Nemůžeme podceňovat formu sdělení a přeceňovat obsah. Při verbální komunikaci se nevyměňují pouze informace, ale vyjadřují se též postoje ke sdělovanému.

Učitel má tedy možnost a příležitost žáky ovlivňovat. V současné době je velmi znepokojující vulgarizace jazykového chování. Často se považuje za projev určitého vzdoru či společenské frustrace. Jako pedagogům nám nemůže být lhostejný její negativní vliv na chápání a interpretování skutečnosti.

Diskutovalo se rovněž o profesionálních dovednostech učitele. Velký důraz byl kladen na dovednost učitele navázat kontakt s dětmi. Jedním z předpokladů pro vytváření této dovednosti je osobní vybavenost jedince. Má-li student dovednosti, které zaujímají v daném sociálním prostředí prestižní postavení, např. hraje na kytaru, flétnu, harmoniku či jiný hudební nástroj, nebo ovládá některý populární kolektivní sport apod., je mu situace v interakci značně usnadněna.

Při hodnocení výchovného procesu na školách bylo zdůrazňováno, že současná doba přinesla závažné změny, které se musí promítnout do výchovy budoucích občanů. Proto při práci se studenty je žádoucí mimo jiné obohacovat a rozvíjet jejich ekologické postoje, občanské cítění a jednání, demokratické rysy osobnosti a vychovávat k toleranci.

Dále bylo doporučováno v příslušných seminářích formou prožívání učít studenty empatii, vstřícnosti, pozitivnímu myšlení, asertivitě, pedagogickému taktu. Výchova by měla zahrnovat i zkušenosti s dialogem. To je několik aspektů, které bychom neměli přehlédnout při profesionální přípravě budoucích učitelů.