

- [10] Rylke, H. — Klimowicz, G.: Szkola dla uczniija jak uczyc zycia z ludzmi. Warszawa, WSIP 1983.
- [11] Vyskočilová, E.: Cvičení z pedagogické praxe I. (dovednost sociálně komunikovat). Praha, SPN 1978.

Několik poznámek k přípravě učitelů

Oldřich Šimoník

Učitel byl a je rozhodujícím činitelem v oblasti výchovy a vzdělávání. Všechny reformy směřující k nápravě školy jsou do značné míry závislé na jeho ochotě změnit dosavadní pojetí vyučování, přístup k žákům a pracovní metody, na jeho osobnosti, vzdělání a schopnostech. Chceme-li tedy ve školství dosáhnout pozitivních změn, musíme začít především u učitele.

Ke klíčovým otázkám učitelské profese patří příprava budoucích učitelů. Nový pohled na funkci školy, vyučování a učitele, by se měl mnohem výrazněji odrážet i ve studiu na učitelských fakultách. Pojetí učitele základní školy jako zdatného metodika a středoškolského profesora jako teoreticky fundovaného matematika, historika či lingvisty dnes ztěžují postací. Učitel by měl být především odborníkem v procesech výchovy a vzdělání, měl by být schopen fundovaně a citlivě napomáhat rozvoji osobnosti žáka. V rámci evropského kontextu bude nepochybně i naše škola mnohem více směřovat k rozvoji morálních a občanských postojů žáka a k akcentování dovednostní složky vzdělání, což vyžaduje i proměnu učitelské přípravy.

Studium učitelství se dnes realizuje na jednotlivých učitelských fakultách podle značně rozdílných učebních plánů. Kromě hledání optimálních proporcí mezi teoretickou a praktickou složkou přípravy se tak setkáváme s modely založenými jen na teoretickém studiu i s náznaky pokusů změnit učitelské studium v pouhou praktickou „řemeslnou“ přípravu. Někteří nekompetentní činitelé dokonce zpochybňují účelnost vysokoškolského studia učitelů. Je paradoxní, že snaha o humanizaci školy a vzdělávání, o nahrazení racionálního, někdy až chladného a neosobního vztahu k žákům vztahem citlivým a taktním, snaha o porozumění každému žákovi, o alternativním přístupu a metody, je na řadě učitelských fakult provázána omezováním všeobecného základu, kultivujících předmětů, pedagogiky, psychologie a pedagogické praxe, které byly na některých fakultách neúměrně zredukovány. Výrazné přesouvání těžiště učitelského studia směrem k teoretickým disciplínám předmětové aprocace jen potvrzuje tezi M. Černotové o „syndromu nepoučitelnosti“, provázejícímu už léta učitelské vzdělávání u nás. Proble-

matika přípravy učitelů se dnes široce diskutuje a jednotlivými fakultami různě řeší, ovšem ne komplexně, ale především z dílčích, oborových pohledů. Celkový pohled na učitelskou profesi a komplexní pohled na osobnost učitele se zatím málo uplatňují.

Domnívám se, že jednou z možných cest vedoucích k zdokonalení přípravy učitelů je analýza pedagogických problémů mladých učitelů. V letech 1990–92 jsem uskutečnil na druhém stupni základních škol šetření, orientované na nedostatky a potíže mladých učitelů. Zaměřil jsem se na učitele působící prvním rokem, neboť právě u nich se výrazně a v koncentrované podobě projevují mezery v teoretické i praktické přípravě na fakultách, ale i nedostatky v práci s mladými učiteli na školách, která by měla být přirozeným pokračováním předcházející přípravy.

Šetření bylo založeno na výpovědích začínajících učitelů — 123 žen a 18 mužů. Bylo provedeno metodami rozhovoru a dotazníku a doplněno informacemi získanými od ostatních učitelů, ředitelů, pracovníků školských úřadů, pedagogických středisek a České školní inspekce.

Většina dotazovaných začínajících učitelů (téměř 70%) uvedla, že učitelské povolání vykonává se zaujetím a s plným nasazením sil. Za demobilizující prvek označili především nízkou společenskou prestiž učitelského povolání a téměř čtvrtina mladých učitelů přiznala, že uvažuje o změně povolání. K specifickým problémům začínajících učitelů patří časté dojíždění do místa školy. S tímto jevem jsem se setkal u 84 mladých začínajících učitelů, tj. téměř 60% všech dotazovaných. Práce začínajícího učitele je též výrazně ovlivněna výší jeho pracovního úvazku, skladbou přidělených vyučovacích předmětů a množstvím dalších, mimovyučovacích povinností. Pokud je začínající učitel pověřen výukou předmětů neodpovídajících získané aprobaci, pak se jeho nástupní potíže stupňují. V šetřeném vzorku pouze 36 mladých učitelů (tj. 25,5%) vyučovalo jen předmětům své aprobace. 105 učitelů, (tj. 74,5%) vyučovalo i těm předmětům, na které aprobaci nemělo. Byly to nejčastěji tyto předměty: anglický jazyk, pracovní výchova, občanská výchova, německý jazyk, tělesná výchova a hudební výchova. Úvazek odpovídající tehdejší normě, tj. 21 hodin, mělo 36 mladých učitelů. Zbývajících 105 učitelů, tj. 74,5% mělo nadúvazek. Z toho úvazek zvýšený o jednu hodinu mělo 34 učitelů, tj. 24,1%, o 2 hodiny 38 učitelů, tj. 27%, o 3 hodiny 24 učitelů (17%) a 9 učitelů mělo úvazek vyšší o 4 hodiny! Z těchto i dalších zjištěných údajů vyplynulo, že **na většinu dotazovaných začínajících učitelů byly v prvním roce jejich působení kladeny nepřiměřené nároky** a je otázkou, jak se s nimi mladí učitelé vypořádali. Z pedagogického hlediska považují přístup vedení některých škol k nastupujícím učitelům za zcela nepřijatelný.

Z vytypovaných pedagogických činností byla pro dotazované začínající učitele **nejobtížnější práce s neprospívajícími žáky**. Tuto činnost vykonávalo s obtížemi 108 učitelů, tj. 76,6% všech dotazovaných. Podle vlastního vyjádření nebyli na tuto činnost během studia připravováni. **Udržení kázně při vyučování, udržení pozornosti žáků, motivace žáků a diagnóza osobnosti žáků činily potíže 60–75% dotazovaných učitelů.** Je zřejmé, že tyto činnosti spolu souvisejí, neboť nejsou-li učitelé žáci vhodně a dostatečně motivováni, lze očekávat potíže s udržením pozornosti a kázně. Mnozí z dotazovaných mladých učitelů měli obavy z jednání s rodiči žáků, bez ohledu na to, zda se jednalo o individuální rozhovory s rodiči (potíže uvedlo téměř 60% učitelů) nebo o společné třídní schůzky (potíže uvedlo téměř 58% učitelů). Příčinou těchto potíží nebyla jen absence přípravy na práci s rodiči během studia na fakultě, ale i zvýšená kritičnost veřejnosti a rodičů k práci školy i učitele.

S výchovnou stránkou vyučování, s překonáváním tradičního důrazu na pouhé vzdělávání mělo potíže téměř 54% mladých učitelů, přesto, že k této orientaci bylo během studia vedeno 83% respondentů. Zhruba stejné procento dotazovaných učitelů přiznalo potíže s uplatňováním individuálního přístupu k žákům, s aktivizací žáků, s řešením kázeňských přestupků a s adekvátní reakcí na nečekaný vývoj vyučování. **Přibližně polovina začínajících učitelů měla jisté komunikační problémy a s obtížemi formulovala otázky (učební úlohy).** Pro 49% učitelů bylo obtížné přizpůsobit vyučování věku žáků, 46% dotazovaných mělo potíže s vedením pedagogické dokumentace. S činnostmi plánovacího charakteru se začínající učitelé vyrovnávali poměrně dobře.

Začínající učitelé se budou vždy potýkat s četnými profesionálními problémy. Je však třeba udělat vše pro to, abychom tyto problémy zredukovali a zmírnili, mj. i tím, že budoucí učitele lépe připravíme a na nástupních pracovištích jim vytvoříme příznivé pracovní podmínky.

Pedagogická příprava učitelů na Vídeňské univerzitě

Vladimír Jůva

Na Vídeňské univerzitě zaujímá pedagogická příprava budoucích učitelů „vyšších typů škol“ (tj. nižších a vyšších středních škol) významné postavení. Pedagogická příprava pro kandidáty učitelství se skládá ze tří základních oblastí, a to: