

Poznámky:

- [1] ŘEZÁČ, J.: První zkušenosti z interakčních cvičení rámci profesionálních praktik na PdF MU. *Pedagogická orientace*, 1991, 2, 79–82.
- [2] MAREŠ, J.: Validita studentského posuzování výuky. *Čs. psychol.* 1988, 5, 392–406.

Príprava pre profesiu učiteľ otvorená

Marta Černotová

Životné náhody zasahujú niekedy veľmi zvláštnym spôsobom do reality nášho života. Takouto náhodou bola i moja mesačná štúdijná cesta do Veľkej Británie, na Univerzitu v Oxforde, kde som 30 dní získavala nové pohľady na prácu a život jednej z najstarších univerzít sveta. Pobyt v Oxforde mi dovoľil nabažiť sa nie len kúzla architektonického stredovekého usporiadania univerzity, ale pobyt mi dovoľil nadýchať sa a naplno vdýchnuť atmosféru úcty ku vzdelaniu, ku práci učiteľa vysokej školy, ku študentom a ich vzdelávacím ambíciám.

Prečo začínam svoj príspevok na tému prípravy učiteľov týmto osobným zážitkom? Pretože pobyt v Oxforde mi pomohol uvedomiť si i mnohé nové súvislosti univerzitnej práce v organizácii prípravy budúcich učiteľov. V podmienkach Oxfordu ide o svojský, osobitný obsahovo i organizačne usporiadaný systém, ktorý nerealizuje žiadna iná univerzita v Anglicku. Oxfordský príklad plurality, demokratičnosti, alternatívnosti v univerzitnom školstve zároveň demoštruje integráciu univerzitného školstva do celkového školského systému štátu. Z môjho pohľadu stojí za chvályhodnú zmienku i odvaha Oxfordských kolegov z Departement-u of Educational Studies, narušiť od základu staré stereotypy prípravy učiteľov. V osemdesiatych rokoch experimentálne overili a až potom zaviedli nový spôsob prípravy učiteľov. Vyvinuli systém, ktorý vo svojom obsahu i organizácii je založený na dialógu, spolupráci, konzultáciách, na vzájomnom rešpekte pracovníkov univerzity a učiteľov nižších stupňov škôl. Systém prípravy nazývaný Internship Scheme i v dnešnej realizácii stále vyžaduje potrebu dialógu, dôslednú spoluprácu — nie papierovú, vzájomné intenzívne kontakty, návštevy, porady, teamovú prácu. Systém vyžaduje postaviť študenta učiteľstva do stredu pozornosti tak, aby si všetci uvedomili, že je pripravovaný pre povolanie učiteľa. Systém vyžaduje i dokonalé materiálne zabezpečenie, dostatok písomných, včas pripravených informácií pre každú zložku schémy, dostatok časopisov, učebníc, príručiek, xeroxov, počítačov.

Aj keď nás — kontinentálcov — od Veľkej Británie delí La Manšský prieliv, veľa problémov máme spoločných; napr. školská reforma. Predsa len obrazne — ich jazda po opačnej strane vozovky akoby naznačovala i opačný východiskový moment školskej reformy v Anglicku. Kým my sa zamýšľame napr. nad reorganizáciou prípravy učiteľov tak, aby boli pripravení pre alternatívne školy, opačne — zjednocovanie anglického školstva na základe plnenia tzv. národného kurikula (National Curriculum) je tým momentom, ktorý mení i prípravu učiteľov. H. Judge, ktorý bol 15 rokov riaditeľom Departmentu of Educational Studies na Univerzite v Oxforde veľmi otvorene konštatuje, že *školský reformný zákon z r. 1988* zmenil veľa v oblasti školstva v Británii. Zmenil snáď viac a dramatickejšie ako všetky predchádzajúce reformy. Zmenili sa zvlášť vzťahy medzi štátom, volenými orgánmi na jednej strane a školami a učiteľmi na strane druhej. Keďže *teraz štát reguluje a určuje, čo sa musí učiť a v akom množstve, mal by aj štát niesť zodpovednosť za to, ako vhodne pripraviť učiteľov, ktorí by tieto požiadavky realizovali*. Zákony a nariadenia teraz podmieňujú bezprecedentné cesty v detailoch — čo má byť učené, cesty myslenia, precíťovania učenia ako životnej cesty. H. Judge kritizuje tieto faktory preto, lebo berú chuť mnohým inteligentným a správne motivovaným ľuďom, ktorí sú v školách potrební, prísť učiť sa. Preto bolo i pre Oxfordskú univerzitu veľmi podstatné urobiť učiteľskú prípravu takou, aby mala veľkú dôveru, aby bola zakotvená v autonómnej inštitúcii, ktorá by vzdorovala i menila politické nálady.¹⁾ Okrem iných i tento reformný dôvod podporoval prácu na projekte, ktorý teraz nesie názov: The Oxford Internship Scheme (Integration + Partnership in Initial Teacher Education).

Nie je možné v celku popisovať všetky východiská, princípy, experimentálne overovanie schémy. Načrtnem iba základný popis organizácie a personálneho zabezpečenia tejto schémy prípravy budúcich učiteľov s charakteristikou jednotlivých prvkov.

Základným faktom (rozdielnym v porovnaní s našou organizáciou) prípravy budúcich učiteľov je to, že Department of Educational Study pracuje so študentami, ktorí sú už graduovaní. Sú prevažne po 3-ročnom univerzitnom štúdiu toho-ktorého odboru. Na štúdium na departemente sa ale často hlásia i starší ľudia s niekoľkoročnou praxou, ktorí buď pre nezamestnanosť, alebo preto, že pocítili potrebu meniť svoju životnú cestu — sa chcú stať učiteľmi. Department má svojich asi 150 študentov časovo *plne* k dispozícii a „nesúťažii“ o ich čas s inými katedrami, odbormi. Študenti sú na Departemente jeden celý školský rok a po úspešnom absolvovaní získavajú Postgraduálny certifikát pre vyučovanie, ktorý je vládou hodnotený ako základný dokument pre kvalifikované vyučovanie. Študenti však 2/3 tohoto postgraduálneho času

prežijú na školách, ktoré department spolu s LEA (skratka pre štátny dozor, Local Education Authority) vybral pre spoluprácu s univerzitou. Sú to školy 3–4 druhov, na ktorých sú žiaci medzi 11–18 rokom.

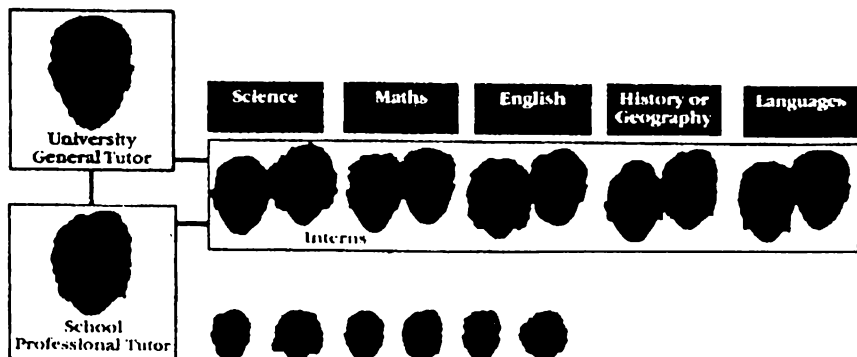
Podľa vzoru lekárskeho fakúlt, kde sa medik stáva členom lekárskeho prostredia s časťou zodpovednosti vo fakultnej nemocnici — frekventanti PGCE (Postgraduate Certificate of Education) sú „internistami“ týchto škôl. Preto sa zaužíval i názov projektu: Internship Scheme.

Základný model práce schémy je, že 150 študentov — interns je rozdelených po desať (5×2 páry) na jednotlivé školy (obr. č. 1). Každý pár má na škole prideleného skúseného učiteľa, naývaného *mentor*. Ďalej sú za prípravu, výcvik študentov zodpovední: University General Tutor, School Professional Tutor, a Curriculum Tutors (obr. č. 2).

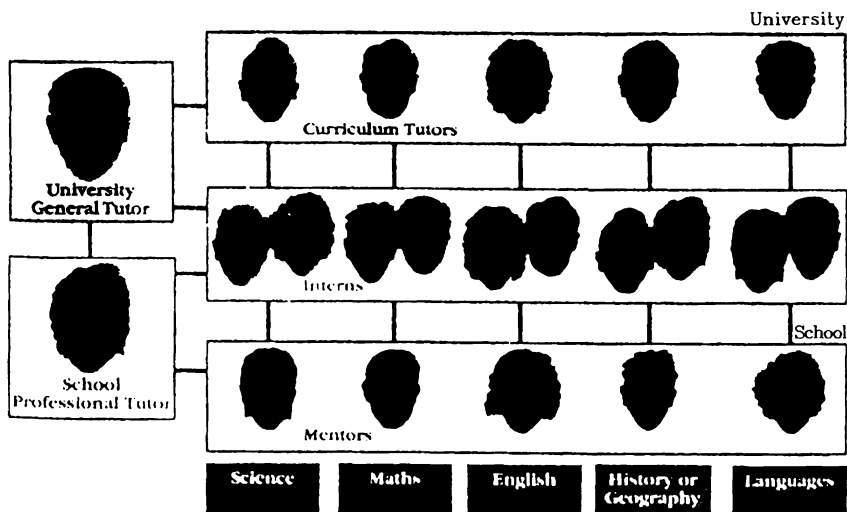
Celá schéma usporiadania spolupráce vyzerá aj tak, ako je to znázornené na obr. č. 3.

Úlohy jednotlivých článkov schémy je možné popísať veľmi skrátene aj takto:

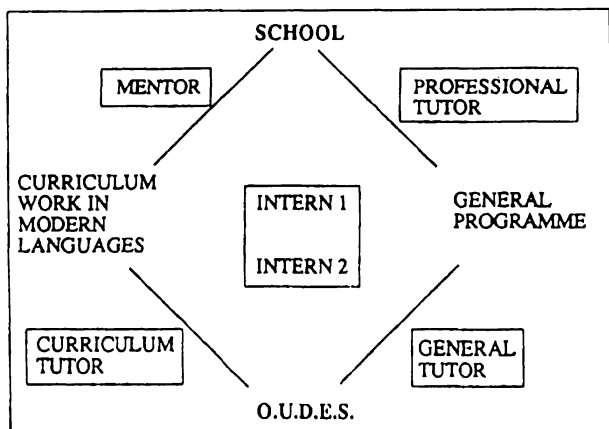
Professional Tutor nesie zodpovednosť za koordináciu aktivity študentov predovšetkým na „cvičnej“ škole. Professional Tutor a General Tutor sa delia o koordináciu práce podľa obsahu tzv. základného programu (General Programme). Professional Tutor zbiera skúsenosti pre General Tutora tak, aby tieto mohli byť zahrnuté do programu práce i mimo školu, na univerzite. Na svojej škole koordinuje prácu 5 mentorov. Prispieva do obsahu práce departmentu tak, aby jeho cvičná škola uspokojila všetky požiadavky univerzity pre skupinu 10 „internistov“.



Obr. č. 1



Obr. č. 2



Obr. č. 3

Základný vzdelávací program je dostatočne flexibilný, takže Professional Tutor a General Tutor môžu usporiadať určité okolnosti práce tak, že je pre danú školu skutočne originálna, spontánna. Spolupráca týchto dvoch tutorov je pravidelná a celoročná zameraná na sledovanie strategických bodov programu. Stretnutia v lete znamenajú prípravu nového školského roku.

General Tutor je dobre známy v učiteľskom zbore školy a je veľmi dobre informovaný o etose danej školy, jej politike, metódach práce. Professional

Tutor a General Tutor sú spoločne zodpovední za týždenné semináre študentov na cvičnej škole, ktoré sa dotýkajú zdokonaľovania ich profesnej dráhy. Professional Tutor je kľúčovým človekom schémy na cvičnej škole, pretože zabezpečuje nielen plynulý priebeh plnenia úloh schémy, ale i profesionálny rozvoj študentov. Zodpovedá za ich vedenie, integráciu, koordináciu, sledovanie podpory ich rozvoja i za ich hodnotenie. Všetci Professional Tutor-i z projektu (partnerskej) schémy sa pravidelne stretávajú. Koordinujú a rozvíjajú prvky schémy v tesnej spolupráci s kolegmi z univerzity. V minulosti bol častokrát povinnosťami prof. tutora poverovaný zástupca riaditeľa školy. Dnes je ním častejšie iný učiteľ, ktorý si je vedomý svojich povinností a zodpovednosti vo vzťahu k študentom — internistom, k vedeniu školy a k vedúcim „predmetových komisií“.

Vyššie spomenutý General Tutor je členom učiteľského zboru Department of Educational Studies a je zodpovedný za spoluprácu, konzultácie s Professional Tutor-om. Koordinuje prácu študentov na univerzite a v škole. Ide zvlášť o ten druh práce, ktorá nie je bezprostredne viazaná na predmet vyučovania. Rola General Tutor-a v schéme je: dať všetkým tutorom na cvičných školách vysoký kredit. Zvýrazniť ich širšiu úlohu v profilácii budúcich učiteľov tak, aby nezapadli *iba* do role učiteľov predmetu. General Tutor zo širšej — univerzitnej, teoretickej pozície upozorňuje na mnohé výchovné javy — napr. na pastoračnú činnosť učiteľa, jeho zodpovednosť pred štátom, na úlohy vo finančnom manažmente, v informačnej technológii apod.

Curriculárna práca v schéme — neoddeliteľná od organizačnej — je dominantou pre prácu tzv. Curriculum Tutor-a, ktorý je z univerzitnej pôdy a pre prácu tzv. Mentora, z pôdy cvičnej školy. Naplnenie cieľov curricula je preto vecou spolupráce: dvoch študentov určitého predmetu, kurikulárneho tutora a mentora predmetu. Atmosféra ich partnerstva má najvýraznejšiu dôležitosť. Kvalita a rovnosť vzťahu týchto dvoch zodpovedných učiteľov musí byť jasná hlavne študentovi. Obidvaja — mentor i tutor sú zainteresovaní na profesionálnom rozvoji študenta, na jeho aktivitách v triede, na škole. Myslí sa najmä na prax realizovanú cez vyučovanie predmetu, ale nezanedbáva sa i všeobecnejšie hľadisko práce učiteľa so žiakmi.

Curriculum Tutor nesie hlavnú zodpovednosť za rozvoj schopností a zručností študenta napr. za jeho spôsobilosť efektívne pracovať v triede, kriticky porozumieť kurikulu, variovať didaktický prístup k vyučovaniu.

Úloha mentora v schéme partnerstva a v príprave učiteľa spočíva v tom, aby poskytol študentovi možnosť budovať si vlastnú učiteľskú skúsenosť, ktorá má byť koreňom, žriedlom jeho profesnej kariéry. Príspevok mentora je iný ako kurikulárneho tutora. Curriculum Tutor pracuje so študentom komplexnejšie, pretože začína pôsobiť na študenta v inom bode, na inom mieste,

t.j. na univerzite. Kdežto úloha mentora je pomôcť študentovi porozumieť určitému problému na konkrétnej báze školy, na báze, ktorá denno-denne prináša nepredvídateľne zmeny. Mentor pripravuje pre študentov – internistov plán ich aktivít – napr. individuálnu prácu so žiakmi, učenie malých skupín, postupne celej triedy. Mentor rozborom pomáha študentom hodnotiť ich vlastné skúsenosti. Umožňuje im cielené pozorovania, prax, diskusiu. Overuje ich vlastný rozvoj, porovnáva teóriu a realitu školského života.

Heslovite vyjadrené ciele takto organizovanej prípravy učiteľov sú:

- absolvent ročného interného štúdia na tzv. PGCE by mal byť schopný úspešne kooperovať s triedou;
- mal by dobre rozumieť svojmu predmetu a vedieť ho vyučovať;
- mal by v širšom kontexte výchovného systému dobre všeobecne hodnotiť sociálne práva vo vyučovaní;
- absolventi by mali byť schopní čo najširšie prijať rolu učiteľa.
- Aby mohli študenti dosiahnuť tieto ciele, mali by zároveň byť schopní rozoznávať rôzne teórie učenia;
- mali by byť schopní porozumieť žiakom, chápať rozdielnosti medzi nimi;
- v nadväznosti na túto požiadavku by mali študenti rozvíjať uvedomené, sebou preferované spôsoby vyučovania;
- mali by mať rozvinuté kritéria pre hodnotenie seba, a svojho vyučovania.

Veľmi stručne popísaný obraz špecificky Oxfordskej tzv. Internship Scheme prípravy budúcich učiteľov je zaujímavý v mnohých ďalších aspektoch. Bolo by možné rozdiskutovať jeho klady, zvláštnosti videné z nášho uhla pohľadu, našich tradícií, teoretických východísk. Pretože moje poznanie tejto schémy nie je ešte úplné, neprislúcha mi rola hodnotiteľa. Už na prvý pohľad ale možno konštatovať, že táto schéma je blízka tzv. profesionalizačnej tendencii československej peduológie.

Škola má pripraviť žiaka tak, aby obstál na trhu práce. Učiteľ preto presne definuje ciele, racionálne vyberá organizačné formy a vyučovacie metódy, využíva poznatky vyučovacej technológie, meria výsledky výučby vzhľadom k cieľom.

Je evidentné, že zameranie prípravy učiteľov na Univerzite v Oxforde má k tejto koncepcii veľmi blízko.

Čo je z nášho pozorovateľského hľadiska obdivuhodné — to je *skutočné naplnenie myšlienky partnersva medzi univerzitou a školou*. Napriek tomu, že i náš systém prípravy má tento kontaktný kanál, jeho realizácia je slabá.

Svedčia o tom i naše výskumné výsledky spätnoväzebných techník — do-
tazníkov študentov, ankiet medzi učiteľmi, výsledky rozhovorov, konferencií.
Zlyháva a je značne neuspokojivé najmä organizačné prepojenie univerzity
a škôl nižších stupňov. Školy nie sú zákonom viazané akceptovať požia-
davky fakúlt; školy i fakulty sú slabo personálne pripravené na kvalitnú
relizáciu praxe študentov. Je nedostatok skutočných tzv. cvičných učiteľov,
nedostatok učiteľov z fakulty, ktorí by realizovali rozborov pozorovaní, praxe
študentov; je nedostatok materiálneho zabezpečenia na vysokých školách
i na školách cvičných. (Niekdokonca nie sú ani stoličky, na ktoré by si
pozorujúci študenti sadli). Jedným z našich najväčších nepriateľov je akýsi
fiktívny strach škôl z univerzitnej pôdy, nedôvera, alebo nenaplnené oč-
kávania, že im fakulta v niečom pomôže. Práve tieto javy sa v Oxforde
podarilo prekonať.

V snahe o ich odstránenie i v snahe o celkovú zmenu koncepcie prípravy
absolventov FF sa naša katedra pedagogiky pokúša o prípravu a overenie
novej koncepcie prípravy budúcich učiteľov. K naplneniu tejto idey je zame-
raná naša inštitucionálna výskumná úloha: Komplexný systém pedagogickej
prípravy študentov FF UPJŠ a jeho analýza.

Kým do r. 1990 mala táto príprava relatívne stabilný, normatívny cha-
rakter, KP ho od r. 1992 postupne pretvára. Inovujeme a do paralelných ro-
vín transformujeme obsahovú i praktickú pedagogickú i psychologickú prí-
pravu študentov. Jej niekoľkoročným výskumným teoretickým i praktickým
rozborom chceme predikovať i overovať jej účinnosť.

Cieľom úlohy by mala byť systémová a systematická premena teoretic-
kej a praktickej prípravy z hľadiska pedagogických a psychologických vied
a empirické overenie tejto prípravy tak, aby sa po jej aplikácii skracovala
doba adaptácie absolventa filozofickej fakulty na učiteľské povolanie.

Možná, že niektoré podnety z vyššie spomínanej tzv. partnerskej schémy
Univerzity v Oxforde nám budú nápomocné. Priamli by sme si, aby sme sa
v našom projekte nedostali do izolácie. Pokladáme náš problém za stále
otvorený a ponúkame spoluprácu i iným vysokým školám, ktoré pripravujú
budúcich učiteľov.

Naša úloha má možná idealistický cieľ — aby sa už nemuseli písať kni-
hy, ktoré začínajú slovami: Odvaha byť učiteľom ... Učiť, to je hazard,
pretože okolo učiteľa, pred ním i pod ním je svet školskej administratívy,
svet plánovania, rozvrhov hodín, plánovanie zdrojov, pomôcok, pridelovanie,
rozdeľovanie, účtovanie, rozpočtovanie, spravovanie, zamestnávanie, budo-
vanie, opravovanie, prednášanie, tréovanie, riadenie, inšpektorovanie. To
všetko je voda, v ktorej učitelia plávajú. Je to divadlo, v ktorom učitelia hrajú
svoje role. Je to domov, v ktorom relaxujú a klebetia, dedina a mesto, kde

sa striedajú a stretávajú, radia, a čudujú sa, namáhajú a zakopávajú, krčovo zápasia a víťazia. V tejto hre je veľmi veľa. Vždy je to vojna s niečím. A v hre sú deti, mladí ľudia, ich životy a sloboda, ich hľadanie a udržanie slobody.³⁾

Priali by sme si, aby takýto pesimizmus nevstupoval do prípravy našich študentov — budúcich učiteľov.

Poznámky:

- 1) Judge, H. The Reform of Teacher Education. In: The Oxford Internship Scheme. London 1990
- 2) Mareš, J.: Otevřená profese. In: Učitel'ské noviny, č. 14, roč. 94, 1991
- 3) Richardsom, R.: Daring to be a Teacher. Tretham Books Limited, Stoke on Trent, 1990

Současné chápání významu pedagogické praxe při přípravě učitelů

Libuše Podlahová

Jistě nikdo z pedagogické obce nepochybuje, že pedagogická praxe, kterou jako součást studia absolvují studenti všech učitel'ských aprobací na učitel'ských fakultách, je integrující a nutnou formou přípravy učitelů. Spojuje, respektive může a má spojovat, teoretické vzdělání studentů s možností praktické aplikace získaných poznatků, zahrnuje výchovu i vzdělávání, integruje poznatky z obecné didaktiky s konkrétnizujícími momenty oborových didaktik, spojuje pedagogické zřetele s psychologickými i sociologickými. Navíc je jediným místem ověřování efektivity pedagogické přípravy učitelů. Pro studenta je také místem, kde si může ověřit správnost volby svého povolání, seznámí se s prostředím a podmínkami práce a srovná své představy o učitel'ském povolání se skutečností.

Zdálo by se tedy, že tvrzení o nezbytnosti pedagogické praxe je základní východisko — snad i při koncipování studia učitelů — a netřeba o něm diskutovat. Tak je sice formulováno, ale jako obecné vyjádření zůstává také jen v obecné teoretické rovině. Ale u obecného, i když teoreticky uznávaného (někdy jen připouštěného) tvrzení se při koncipování přípravy učitelů není možno zastavit, je třeba ho převést do dynamické podoby organizačního modelu a dále do výuky a provozu fakult připravujících učitele i do povědomí a zájmové sféry studentů. Teprve tak se praxe může stát skutečně