

Zabezpečení náležitě učitelské způsobilosti a zvyšování profesionality a tvořivosti všech našich pedagogických pracovníků na nejvyšší dosažitelnou úroveň v nejkratší možné době je přitom právě nyní naléhavé, jako málokdy v naší historii.

Z pověření RPV ČR a na základě jejích závěrů a podkladů shrnul prof. dr. B. Blížkovský

Alma mater — a pedagogická fakulta v historickém pohledu

Stanislava Kučerová

Civilizační procesy v novověké (i nejsoučasnější) Evropě odhalují vždy znovu a vždy naléhavěji nedořešenost otázek vzdělání obyvatelstva a mezi nimi kardinální otázky přípravy učitelstva. Bez adekvátního vzdělání učitelů jsou všechny proponované vzdělávací cíle iluzivní.

Vývoj školské (a širě celé výchovně vzdělávací soustavy) u nás probíhal a probíhá v mnoha ohledech podobně jako v sousedních zemích a ostatních vyspělých státech světa, je však nepopíratelně silně ovlivněn demokratickými a kulturními tradicemi národní historie (Karlova univerzita, husitství, bratrství, J. A. Komenský, národní obrození, aj.).

Přítomné snahy radikálně reformovat vysokoškolské studium učitelů nutně oživují i historické reminiscence. Začátky jsou povzbudivé: učitelské vzdělání se u nás vyvíjelo až do bělohorské katastrofy ve spojení s Univerzitou. Bakaláři, absolventi dvouleté (nižší, přípravné) artistické fakulty pokračovali ve studiu buď na některé fakultě vyšší (právníké, lékařské, bohoslovec-ké) nebo odcházeli „do praxe“, nejčastěji jako učitelé partikulárních (městských) škol. Rektoři se do té míry zajímali o činnost svých bakalářů, že vydávali i řády pro městské školy, s cílem přesněji vymezit obsah i způsob vyučování. (Viz např. Z. Winter, Nezbedný bakalář).

Příznakem všeobecného úpadku národa po válce 30leté byl i hluboký pokles vzdělání učitelů. Kdeže vysoká škola! Učitelé se stávali vysloužilí vojáci, zběhlí studenti, řemeslníci, kteří spíše než znalostí čtení, psaní a počítání se mohli pochlubit tím, že na svých „vandrech“ viděli kus „světa“. I. Felbiger, poradce Marie Terezie ve věcech školských, vypracoval r. 1774 první soustavu institucí povinné školní docházky v našich zemích. Pro učitele triviálních škol stanovil povinnost absolvovat 3měsíční přípravný kurs — preparandu. Ponížené postavení učitele v době národního obrození dokládá teskná sláva

českých kantorů (např. J. J. Ryba). (Srovnej též dojemnou supliku učitelského mládence Zajíčka z Jiráskovy „Lucerny“.)

Původní tříměsíční kurs pro učitele se brzy zdvojnásobil, pak trval 2 roky, posléze byl zřízen čtyřletý učitelský ústav. Ten jsme měli ještě v době 1. republiky a krátce po r. 1945.

Tento institucionální vývoj se ovšem velice opoždoval za programovými úvahami. K. Havlíček Borovský píše již v polovině 19. stol.: „Nic menšího nežádáme, než aby každý učitel i nejnižší školy vysoké školy tak absolvoval, jako nyní kněží, právníci a lékaři.“ O 20 let později formuluje G. A. Linder požadavek zřídit specifickou vysokou školu s pedagogickým posláním: „Když zkoumáme ústrojí našich veřejných školských a výchovných institucí, narazíme na lehce pozorovatelnou mezeru. Máme na mysli vysokou školu pro vědu o výchově a pro umění výchovy“. A do třetice, T. G. Masaryk si velice přál reformovat školu, výchovu, vyučování. Chtěl, aby lidé byli co nejlépe připraveni pro práci, vědu, umění, mravný život, život v duchu humanity a demokracie. Takové vzdělávací úkoly může podle jeho přesvědčení plnit jen učitel hluboce připravený plnohodnotným vysokoškolským studiem.

O vysokoškolské vzdělání všeho učitelstva usilovali v době 1. republiky V. Příhoda, O. Chlup, O. Kádner. Nejenže koncipovali projekty různě pojatých vysokých škol pedagogických, ale účastnili se i prakticky zřizování svépomocných i státních pokusných institucí pro vysokoškolská studia učitelů, v Praze, v Brně, v Bratislavě. Vysokoškolské studium učitelů se podařilo plně uskutečnit až po 2. světové válce. Na základě dekretu prezidenta Beneše z r. 1945 byly již r. 1946 zřízeny 4 pedagogické fakulty při univerzitách a 4 pobočky v neuniverzitních městech. Vývoj pedagogických fakult byl v 50. letech násilně přerušen, obnoven byl až r. 1964, ale v následujícím dlouhém normalizačním období byl znovu deformován. Současný stav pedagogických fakult je výsledkem několika nesorodých, koncepčně odlišných nebo neujasněných pozůstatků reformy, které u nás soustavu učitelského vzdělání po 2. světové válce konstituovaly.

Způsob existence pedagogické fakulty uvnitř Univerzity není diskutabilní ve vztahu k právnické a k lékařské fakultě, ale jeví se jako problém ve vztahu k fakultě filozofické a přírodovědecké. FF a PĚF vystupují ve srovnání s PdF jako „tradiční“ fakulty, ve srovnání s PrF a LF jde ovšem o fakulty „velmi mladé“, které vznikly jako výsledek školských reform v 19. stol. (s dokončením ve 20. stol.)

R. 1948–49 byla uzákoněna Exner-Bonitzova reforma rakouského gymnázia. K jeho dosavadním 6 třídám byla připojena dvouletá „filozofie“, příprava pro odborné studium na univerzitě (známá např. z Jiráskovy „Filosofské historie“). Vzniklo tak osmitřídní gymnázium a na univerzitě se mohla fi-

lozofická fakulta — zbavena přípravného charakteru — postavit na úroveň s ostatními fakultami. Ujala se vzdělávání nepočteného vědeckého dorostu a středoškolských profesorů. Gymnázium poskytovalo dva na sebe navazující stupně středního všeobecného vzdělání, nižší, základní, propedeutický (od primy do kvarty) a vyšší, zaměřený vědecky a pragmaticky (tj. na vnitřní souvislosti) (od kvinty do oktávy). Učilo se tu předmětům z cyklu filozoficko-historického i matematicko-přírodovědního. Centrální postavení měly klasické jazyky, nikoli pro získání jazykové dovednosti, ale pro vnitřní zušlechtění. Zpočátku filozofická fakulta zahrnovala všechny uvedené obory. Postupně došlo k osamostatnění přírodovědeckých fakult, na UK v Praze r. 1920. Nově zřízené univerzity v Brně a v Bratislavě byly založeny již se samostatnou přírodovědeckou fakultou.

Zprávy, které shromažďuje srovnávací pedagogika od 60. let do přítomnosti, svědčí o tom, že konstituování optimální přípravy učitelů je celosvětový problém. Tradičním fakultám se vytýká nedostatečná příprava na praktické učitelské činnosti, samostatným vysokým školám pedagogickým zase odtrženost od univerzit a z toho vyplývající nedostatky v úrovni práce vědecké. Optimální řešení vyžaduje zřejmě racionální kooperaci mezi tradičními fakultami a mezi fakultou pedagogickou tak, aby se fakulty mohly rozvíjet podle svých profilujících oborů a aby studentům (i sobě navzájem) nabízely kvalitní výsledky těch oborů, které jsou jejich doménami.

(Úryvek ze stati v časopise Universitas)

Východiska komparací systémů učitelské přípravy

Josef Malach — Ivana Fialová

Abstrakt: Tvorba nových modelů přípravy učitelů by měla vycházet i z komparací existujících modelů ve vyspělých zemích, k níž navrhuji autoři některá kritéria.

Klíčová slova: modely přípravy učitelů, kritéria popisu modelů, vysokoškolská příprava učitelů.

Tvorba nových modelů přípravy učitelů by měla vycházet nejen z kvalifikovaného zhodnocení domácí tradice, ale také z analýzy systémů přípravy učitelů ve vyspělých zemích. Za důležitý předpoklad k maximálnímu zhodnocení výsledků z mnohdy poměrně nelhkých analýz považujeme stanovení určitých kritérií, podle nichž lze poznatky o zkoumaných systémech uspořádat a srovnávat a na tomto základě se pokoušet o nalezení základních