

4. Skupina pro vědu (Mission scientifique) a Ředitelství pro výzkum (Direction de la recherche) se zabývají přidělováním prostředků na dlouhodobé výzkumné programy jednotlivým školám a také vyhodnocováním výsledků těchto programů.

Poměrně starší formou hodnocení kvality jsou posudky práce kolegy, které jsou značně podrobné a v poslední době prošly změnami podle nových vzorů.

(Převzato z Alfa-revue)

O praktické přípravě budoucích učitelů

Josef Mrhač

Současné přístupy k řešení vztahu mezi teorií a praxí přípravy učitelů, **nezaznamenaly dosud u nás potřebné a nové kvality**. I proto, že ne-realizujeme závěry z našich pedeutologických výzkumů, konferencí, porad a symposií, přijaté učiteli teoretiky i praktiky. Jsou tu dvě zásadní tendence: akademická, zdůrazňující předstih teorie před praxí a praktická, jdoucí často jen **cestou nápodoby vzorů**, bez dostatečné analýzy pozorované reality.

Změnu lze navodit zdůrazněním **pedagogických praktik a praxí jako hierarchicky uspořádaného systému**, který důsledně respektuje vztahy i dynamiku jednotlivých komponentů tohoto systému. Nejdůležitější jsou obsahové, personální a integrační předpoklady. To znamená vymezit odpovědnost jednotlivých subjektů za přípravu, organizaci a průběh pedagogické praxe (tzn. vysokoškolských učitelů i učitelů základních a středních škol, kteří by měli více spolupracovat). K podmínkám obsahovým patří vymezení cílů, obsahu, hodnocení a kontroly pedagogických praxí. Zvláštní význam má permanentní a soustavné vytváření obecných i specifických pedagogických dovedností. Proces utváření pedagogických dovedností může probíhat takto:

1. Podání základních informací, vysvětlení podstaty procesu utváření základních pedagogických dovedností, získání příslušných vědomostí.
2. Následuje aplikace znalostí v pokusných činnostech. Je to fáze náročná, projevující se četnými problémy a nedostatky.
3. Další nácvik lze nazvat fází rané dovednosti. Výkon, dovednost, činnost se naplňuje opakováním a dochází ke zpřesňování konkrétní pedagogické dovednosti.

4. Čtvrtá etapa je fází pokročilé dovednosti, která obsahuje zautomatizované komponenty a některé prvky výkonu jsou v zásadě prováděny bez účasti vědomí.
5. Poslední fáze je etapou procesu dotváření pedagogické dovednosti umožňující určitou variabilitu a přizpůsobivost měnícím se podmínkám výchovně vzdělávacího procesu.

Je zřejmé, že vytváření pedagogických dovedností je velmi obtížné. Naplnění procesu vytváření pedagogických dovedností souvisí s představou, která komunikuje s profesními učitelskými činnostmi a je tvořena záměrně a ve vztahu k pojetí učitelské přípravy a k chápání učitelské profese. Domníváme se, že proces vytváření základních pedagogických dovedností musí vrcholit v učitelské přípravě na vysokých školách a měl by vést k získání **dovedností organizačních** (např. dovednost plánovat výchovně vzdělávací práci, dovednost vypracovávat program třídního učitele, dovednost koordinovat výchovně vzdělávací činnost učitelů v dané třídě, dovednost koordinovat spolupráci mezi subjektivními činiteli výchovy atd.), **interakčních** (např. interakčně komunikační dovednosti — dovednost ovládat hlas, mimiiku a pantomimiku, dovednost navozovat kontakt s druhými atd., interakční dovednosti z hlediska požadavků na žáky — sdělit požadavek a instrukce k jeho splnění, dovednost získat žáky pro přijetí i aktivní plnění úkolů atd.), **didaktických** (např. dovednost vybrat a zformulovat požadavky na žáky, které by odpovídaly učebním možnostem žáků, dovednost diagnostikovat učební možnosti žáků, dovednost realizovat korekční zásahy do činnosti žáků atd.).

Naznačený proces vytváření pedagogických dovedností předpokládá účast všech subjektů řízení přípravy budoucích učitelů na jejich stanovení a postupném osvojování. Z předcházejících odstavců je zřejmé, že významnou funkci tu musí sehrát promyšlený a interakční přístup k zodpovědnému, etapovitému a kvalitnímu řízení celkové přípravy budoucích učitelů. Bude-li naplněn tento záměr a cíl vysokými školami vzdělávajícími učitele, dojdeme i k dalším významným požadavkům, které nám umožňují zdůraznit:

1. Vhodnou (zejména motivační) přípravu žáků — budoucích učitelů již na základní škole (prostřednictvím příkladu učitele) a školách středních (volitelné předměty ve vztahu ke škole, k dítěti, k vychovateli).
2. Permanentně posilovat vztah mezi pedagogikou a psychologii.
3. Za integrační a sjednocující disciplíny učebního plánu studia učitelství považovat zejména obecnou didaktiku, didaktiku speciální a všechny druhy pedagogických praxí.

4. Postupné vytváření a zdokonalování pedagogických dovedností předpokládá jejich konkrétní výčet, rozvíjení a ověřování prostřednictvím jednotlivých druhů pedagogických praxí, zefjména praxí průběžných a praxe závěrečné.
5. Je zřejmé, že vytváření pedagogických dovedností je více proces individuální než skupinový, ale studijní skupina může napomoci při vytváření pedagogických dovedností tím, že umožňuje hraní rolí nebo navozování vhodných situací.
6. Využití videozáznamů pro vytváření pedagogických dovedností — záznamy vyučovacích hodin, asistentská praxe posluchačů a celých vyučovacích hodin — vyučovacích pokusů studentů.

Vytváření obecných i specifických pedagogických dovedností je náročný proces, který by měl být veden záměrně tak, jako v zásadě každá pedagogická činnost a za respektování naznačených etap tohoto procesu. Domníváme se, že v tomto směru jsou vysoké školy v Československu, vzdělávající učitele, hodně dlužny profesní učitelské přípravě. Dovednosti lze vytvářet a rozvíjet častým opakováním, tzn. i vhodně organizovanou pedagogickou praxí posluchačů studia učitelství. To ovšem předpokládá, aby všechny subjekty přípravy učitele věnovaly otázkám procesu vytváření pedagogických dovedností mimořádnou pozornost. Mezi tyto subjekty patří: vedoucí pedagogické praxe, učitelé pedagogiky a psychologie, učitelé speciálních didaktik, ředitelé (zástupci) příčleněných fakultních a cvičných škol, učitelé z těchto škol pověřeni péčí o jednotlivé druhy pedagogických praxí, ale i zástupci studijních skupin a samotní praktikující posluchači studia učitelství.

Jestliže studentova činnost je během studia zaměřena na dosažení co nejlepších výsledků stanovených profilem absolventa, musíme akcentovat integrační působení všech subjektivních činitelů jejich přípravy. Pedagogická praxe musí vycházet z teoretické přípravy, musí být etapovitá a uspořádaná podle obsahové náročnosti. Budou-li dodrženy naznačené požadavky, lze dosáhnout základních pedagogických dovedností, o kterých jsme se zmínili.

Určitá krize v přípravě učitelů souvisí i s tím, že k složitým otázkám pedeutologie zaujímají příliš subjektivní stanoviska ti vysokoškolsí učitelé, kteří na základní a střední škole nikdy neučili.

Obecné i speciální pedagogické disciplíny by měli tedy rozvíjet zejména ti vysokoškolsí učitelé, kteří působili na školách, pro které nyní připravují učitelský dorost a kteří s těmito školami aktivně spolupracují.

Zdůrazněme, že pedagogickou praxi budoucích učitelů považujeme za významný předmět učebního plánu studia učitelství, který je budován jako

funkčně, organizačně a obsahově uspořádaný systém, jehož části jsou v těsných vzájemných vztazích. Komponenty systému na sebe působí, ovlivňují se a napomáhají tak dosažení pedagogickopsychologické způsobilosti, která je významným předpokladem učitelské kompetence. Podtrhuji, že úspěchy či neúspěchy v přípravě budoucích učitelů souvisejí s pochopením vztahu teorie a praxe všemi subjekty jejich přípravy na vysoké škole. V neposlední řadě i samotná profesní činnost učitele předpokládá tvořivou atmosféru v učitelských sborech a neformální pomoc začínajícím učitelům.

Literatura:

- [1] Blížkovský, B.: Perspektivy gradácie profesionality pedagogických pracovníkov, *Pedagogická revue*, 1990, č. 4, s. 316–332.
- [2] Dovednostní model učitelovy profese. Praha, PF UK — OBIS 1986.
- [3] Kučerová, S.: Výchova hodnotami a k hodnotám. *Pedagogická orientace*. 1991, č. 1.
- [4] Mrhač, J. a kol.: *Pedagogická praxe ve studiu učitelství 1. st.* ZŠ. Praha, SPN 1988.
- [5] Mrhač, J.: Permanentní inovace. *Učiteléské noviny*, 1990, č. 38, s. 9
- [6] Navrátil, S.: Systém činností učitele ve vyučovacím procesu. Kandidátská disertační práce. UK Praha, FF, Praha 1988.
- [7] Řezáč, J.: Sociálně psychologický výcvik a možnosti jeho využití v pedagogické praxi. *Komenský*, 1978/88, č. 10, s. 611–614.
- [8] Švec, V.: Požiadavky na utváranie pedagogických schopností (zručností) učitelov. *Jednotná škola*, 1990, č. 2, s. 115–126.
- [9] Valenta, J.: Problémy praktické přípravy učitelů obecných a měšťanských škol v období 1. republiky. *Pedagogika*, 1990, č. 3, s. 287–299.
- [10] Turek, I.: K modernizácii československého školstva. *Jednotná škola*, 1990, č. 3, s. 193–211.

Příprava učitelů fyziky

Josef Trna

Základním prvkem reformy našeho školského systému je kvalitně a všestranně připravený učitel se schopnostmi adaptability a improvizace, s vysokou úrovní autonomie a samostatnosti při rozhodovacích a řídicích procesech ve výuce. Přípravu učitele fyziky dosud dělíme do dvou hlavních směrů:

1. fyzikální (oborová, předmětová) příprava,
2. pedagogicko-psychologická příprava.