

# JAK PŘIPRAVIT DOBRÉHO UČITELE

## *Učitelství vzdělání a universita*

*Po demokratické revoluci 1989 se objevují staronové problémy učitelstvího vzdělání, mnohdy ještě ve vyostřenější podobě. Proud konzervativní usiluje o tradiční pojetí přípravy středoškolských učitelů na univerzitních fakultách. Vzhledem k změnám po r. 1945 bere v úvahu skutečnost, že i učitelé základních škol mají vysokoškolské vzdělání. Bere v úvahu i vznik pedagogických fakult. Avšak učitele základních škol považuje za kategorii pedagogicky i společensky méně významnou. Stejně hodnotí ve srovnání s tradičními fakultami i pedagogické fakulty. Proud reformní poukazuje na negativní důsledky dualistického uspořádání učitelstvího vzdělání po stránce pedagogické i sociální.*

Návrh na uspořádání učitelstvího vzdělání v rámci university, inspirovaný myšlenkami V. Příhody, předložila děkanka pedagogické fakulty Masarykovy university v Brně prof. dr. St. Kučerová. Připomněla, že světovým problémem přípravy učitelů na tradičních univerzitních fakultách je nedostatečná připravenost posluchačů na praktické učitelství činnosti, slabý odborný základ pedagogicko-psychologický, nedostatečný profesionální výcvik. Působila na vývoj učitelstvího vzdělání v Československu, kde byly v 60. letech pedagogické fakulty včleněny do univerzitních celků způsobem vnějším a mechanickým. Universita zůstala vnitřně nesourodá, byly zřizovány duplicitní i triplicitní katedry a laboratoře. Jednotná příprava učitelů všeobecně vzdělávacích předmětů pro 5. - 12. ročník, zavedená od r. 1977 na všech vysokých školách učitelstvího zaměření, tento neuspokojivý stav dále prohloubila. Kritické hlasy dnes žádají funkční diferenciaci fakult a delimitaci jejich obsahového zaměření a vědecko-pedagogických činností. Autorka nesouhlasí se separací přípravy podle stupně škol a věku žáků, která je z některých stran tvrdě prosazována (příprava pro 1. a 2. stupeň na pedagogických fakultách, pro 3. stupeň na tradičních univerzitních fakultách). Za progresivnější způsob diferenciaci a delimitace, odpovídající i světovým trendům modernizačním, pokládá profilování fakult podle oborů (oborová struktura, oborové řízení). Absolvent oborového učitelstvího studia je způsobilý vyučovat svému oboru na nižší i vyšší střední škole (2. i 3. stupeň) v rozsahu uceleného všeobecně vzdělávacího cyklu. Přitom společná příprava nevyklučuje vnitřní diferenciaci a možnost volby a preference přípravy pro 2. a 3. stupeň. Tento způsob komplexní oborové (předmětové, aprobační) přípravy je vhodnější z důvodů pedagogických (znalost vzdělanostních struktur v celistvosti a posloupnosti od základů až k relativnímu dovršení), praktických (otázky dislokace a širší možnosti

uplatnění), ekonomických (předejde se paralelnímu budování kateder, sbírek, odborných laboratoří a technicky a vybavených učeben téhož oboru samostatně na každé fakultě zvlášť), sociálně politických (separace přípravy učitelů pro školy 2. a 3. stupně by prohloubila sociální distanci mezi fakultami i mezi skupinami učitelů se všemi škodlivými důsledky pro integraci rozdílné společnosti).

Na základě domácích i zahraničních zkušeností navrhuje S. Kučerová soustředit a obohatit klasické cykly přírodovědných a společenskovedních disciplín na půdě tradičních fakult a zachovat i prohloubit jejich dominantní podíl na vědecké přípravě učitelstva v naukových základech všeobecně vzdělávacích aprobačních předmětů. Zároveň navrhuje pojmout pedagogickou fakultu jako centrum, odpovídající za celkovou přípravu i další vzdělávání všech učitelů i dalších pedagogických odborníků, soustřeďující jejich přípravu v obecných i konkrétních, teoretických i praktických oborech pedagogických, včetně oborů hraničních a včetně důkladné přípravy didakticko-metodické a nezbytného profesionálního výcviku.

Navrhovaná reforma znamená revizi pojetí pedagogické fakulty v podobě, jak byla zřízena po zúžení Chlupovy koncepce v r. 1964 a upravena r. 1976. Prof. dr. J. Kotásek ve své funkci děkana pedagogické fakulty Karlovy university uvádí v život koncepci, která vzdělává učitele všech stupňů a druhů škol, vychovává vědecké odborníky v oblasti pedagogických a hraničních věd v úzké vazbě na vědecké, technické a umělecké obory, jež se promítají do vzdělávacího systému v podobě učebních předmětů. Specifikum pedagogické fakulty KU je profesní zaměření k celé výchovně vzdělávací sféře společnosti, nikoli jen v aspektu pedagogickém, ale komplexně a integrovaně.

Viz. Ch. Vorlíček, Pedagogická fakulta UK  
ve vývoji učitelského vzdělání v Československu.  
PdF UK Supplementum 70, 1991

#### **Poznámka redakce:**

Projekt reformy učitelského vzdělávání na MU v Brně (viz Pedagogická orientace č. 2) se snaží řešit integraci, úlohu vzájemných vztahů a funkční kooperace všech tzv. učitelských fakult, jak tradičních filosofických a přírodovědeckých, tak i novějších pedagogických. Návrh J. Kotásky se podobnou úlohu neklade, konstituuje pedagogickou fakultu jako instituci autonomní a v části svého zaměření (příprava učitelů 3. stupně) ve vztahu k tradičním fakultám paralelní. Otevřenou otázkou zůstává, zda uvedený "Pražský model" - připomínající relativně autonomní "Vysokou školu pedagogickou" uvnitř Karlovy university - mohou aplikovat i univerzity regionální, zda je mimo Prahu realizovatelný a účelný.

#### **Výměna názorů na obsah vzdělání**

**Josef Janás:** Zúčastnil jsem se jednání sekce B, kde se mj. projednávala dosti obšírně problematika obsahu vzdělání na různých typech škol. Domnívám se, že se nedovedem vymanit z toho, co jsme dělali i dříve, kdy jsme obsah

vzdělání konzultovali a projednávali z hlediska analýzy učebnic, analýzy systému, atd. Myslím si, že tudy cesta nevede, že je třeba se na obsah vzdělání podívat z globálnějších pohledů a říci nejdříve, jaký význam má jednotlivý typ školy a také má být kvalita jejího absolventa a potom řešit trojici otázek, které s tím souvisejí, "co, jak a kdo"?

Stručně lze na tyto otázky odpovědět takto: na otázku "co má tvořit obsah vzdělání" zde bylo řečeno, že to nemohou být odborníci jednotlivých věd, ale že to musí být teoretici, kteří se zabývají vzděláváním. Já myslím, že na otázku "co má tvořit obsah vzdělání" můžeme dát odpověď pouze, máme-li na mysli jednotlivé vyučovací předměty. Potom je odpověď zřejmá - obsah musí prioritně určovat odborníci jednotlivých vědních disciplín. Teprve odpověď na druhou otázku, tj. "jak" sestavit didaktický systém vyučovacího předmětu, jak ho začlenit do určitého typu školy, jakých metod použít a všechno, co s tím souvisí, na tu mohou dát odpověď pedagogové, psychologové, oboroví didaktici, ale také učitelé z praxe.

Otázka "kdo" má obsah vzdělání realizovat má dva aspekty. Jednak kdo realizuje vzdělávání a jednak kdo ho hodnotí. Realizuje ho hlavně učitel v interakci se žáky. Nedovedu si představit žádnou instituci, která dovede vychovat v současné době univerzálního učitele (učitele s velkým U). Vychovat můžeme pouze učitele určitého předmětu, který bude vzdělávat a vychovávat prostřednictvím učiva, učiva konkrétního předmětu. To je otázka pro učitelské fakulty, jejich koncepce jaké učitele vychovávat.

Otázka hodnocení účinnosti vzdělávání je mnohem složitější, protože jsme stále v zajetí vlastních osidel. Stále ještě děláme to, co např. dělaly výzkumné ústavy. Něco vymyslely, pak si to realizovaly jako pedagogický výzkum, pak si to samy zhodnotily a libovaly si, jak je to prima, že se to podařilo. Hodnotit by měl někdo nezávislý. A to nejen obsah vzdělání, ale i hodnocení např. kvality učitelů, které fakulta připravuje.

Z těchto hledisek by, podle mého názoru, měl být koncipován obsah vzdělání.

**Vlastimil Pařízek:** Teze, že obsah školního vzdělání musí prioritně určovat odborníci vědních disciplín, vede k nebezpečí scientismu, k tomu, že předmět je budován jako malá věda. Při koncipování předmětu nelze opomenout také hledisko psychologie (zejména kognitivní) a pedagogiky.

Koncipování učebního plánu i osnov je širší problém - nikoli jen příslušníků věd, jež se navíc pojmají jako suma poznatků, méně a zřídka jako cesta poznávání.

Proto také učebnice by měli psát společně přední vědci se zkušenými učiteli.

*Od učitele se požaduje schopnost učit, aby uměl, mohl a chtěl vyučovat, tj. předně, aby sám znal to, čemu má jiné učit, neboť nikdo nemůže vyučovat tomu, co sám málo zná, za druhé aby také dovedl vyučovat tomu, co sám zná, to je aby byl didaktikem a dovedl mít trpělivost s nevědomými, kdežto nevědomost samu mocně zaháněti, konečně aby tomu, co zná a dovede, také chtěl vyučovat, to je aby horlivě a bedlivě usiloval dopomoci jiným k světlu, kterému se těší sám.*

**J. A. KOMENSKÝ**

### **Pedagogická praxe očima studentů 3. ročníku učitelství 1. stupně**

*Nejčastější, autentické výpovědi studentů, které stojí za zamyšlení a projednání jak s cvičnými učiteli tak s pracovníky kateder, připravujících budoucí učitele.*

#### **▪ Pedagogická praxe - ohlasy kladné**

- praxe je nutná (92,5%)
- při praxi si uvědomuji, proč tuto školu studuji a co budu dělat
- praxe se mi líbí a hodně mi dala
- na praxi byla spolupráce s dětmi i učiteli
- praxe v I. třídě na začátku je dobrá, protože jsme viděli organizaci začátku školního roku a spolupráci s rodiči
- bylo to pěkné "rozkoukání" na začátku třetího ročníku
- neměla by být zrušena, ale prodloužena
- chodili jsme do školy na praxi, jak jsme chtěli, a ne jen jeden den v týdnu

#### **▪ Pedagogická praxe - ohlasy záporné**

- nejsou probrané metodiky některých předmětů, učíme systémem: pokus - omyl
- rozvrhová rozřístěnost působí komplikace a znemožňuje soustředění, měl by být zaveden den praxe
- nemůžeme chodit na náslechy v době, která nám vyhovuje
- praxe je málo, měla by být důkladnější příprava na fakultě
- neznáme návaznost učiva, nevíme, na co navazovat
- není dobré, když jsme v některé třídě spokojeni, přecházet do jiné
- požadavky fakulty a základní školy se těžko plní dohromady - nic se nedělá pořádně, praxi plníme tak, abychom ji měli co nejdříve za sebou

## ▪ Cvičný učitel - ohlasy kladné

- učitelka mi pomáhala, kritizovala a chválila, dělala dobré rozbory po hodině
- vždy otevřeně řekla, co si myslí
- učitel nezasahoval do výuky, poradil s pomůckou, férový k dětem, nechal mě opravovat sešity
- poradí, vždy udělá rozbor
- výborný kontakt, opravuje moje chyby
- navrhne jiný způsob práce
- kritika příjemnou formou
- povzbuzovala mne, vždy mne "podržela"
- předává mi řadu zkušeností
- výborná spolupráce
- nikdo mně nenadával
- snaží se vyjít vstříc časově
- je hodná
- dobrá spolupráce
- vychází mi se vším vstříc

## ▪ Cvičný učitel - ohlasy záporné

- bylo mi dáváno najevo, že jsem na obtíž
- spolupráce s učitelem nebyla žádná - zadá učivo, příprava samostatně
- zadává mi látku, kterou nerad učí
- nedělá vůbec rozbory (10%)
- zasahuje do hodiny
- rozdává tresty během výstupu posluchače
- náslechy se provádějí jen u spolužačky, a ne u cvičné učitelky
- nemůžeme učitelce zasahovat do její "vyjeté" koncepce
- nemůžeme chodit na náslechy kdykoliv, jen když nás učitelka pozve
- neseděl mi její styl
- neklasifikuje výstupy - hodnotí: "Nemám vám co říci" nebo "Nemám čas na rozbor".
- rozbor je prováděn v běhu na chodbě
- vybírá jednoduché učivo, abychom nic nezkazili
- chválí všechno (i to, s čím my nejsme spokojeni)
- "pase se" na mých chybách, neochota, nemáme k dispozici pomůcky
- neochota při zadávání učiva
- neporadí
- trestá děti

## ▪ Jaký by měl být učitel?

- měl by být chápavý, zásadový, ne lhostejný, ale měl by nechat samostatně pracovat, neměl by lpět pouze na svých metodách, měl by předat co nejvíce poznatků a nápadů
- pomoc s úkolem, vymezení základního učiva, říci jak co nacvičovat
- ochota, spolupráce, rady do učitelského života

- pochválit, povzbudit
- nové formy práce, ukázat, co by se mělo udělat lépe
- poradit, udělat vždy rozbor
- spravedlivá přísnost
- kritika příjemnou formou
- nezasahovat do vyučování, nechat volnost
- dobrý didaktik, tvořivý člověk se spoustou nápadů
- odborně na výši, s pěkným vztahem k dětem, zájem o obor
- vždy dělat rozbor
- vlídnost, důslednost, náročnost, kritičnost
- tolerantnost, tvrdě atmosféra
- nechovat se povyšně, nepředvádět se
- seznámá nás se třídou, dovolit nám i klasifikovat

#### ▪ Návrhy a doporučení ke zlepšení úrovně pedagogické praxe

- posílit souvislou praxi (důvody: lepší poznání práce ve třídě, poznání dětí, návaznost učiva, organizace práce aj.)
- požadavek dva týdny učit v 1. třídě na začátku roku v 7. semestru
- zlepšit výběr cvičných učitelů, kteří mají o práci zájem
- kluci by měli učit u mužů, "ať vidí, jak učí chlap"
- náslechnů dělat tolik, kolik každý potřebuje
- více praxe
- nezařazovat praxi před probráním didaktik
- neučit samé výchovy
- mít praxi v normálních třídách, ne ve výběrových
- neurčovat, co odučit, ale učit podle rozvrhu školy
- praxi "zhusťit", zavést dny pedagogické praxe
- nejprve náslechy a pak výstupy, náslechy provádět u cvičných učitelů

Názory studentů vyslechla a zapsala  
Květoslava Santlerová

## A N K E T A

### čtenářů Pedagogické orientace k Roku výchovy a vzdělávání

V roce 400. výročí narození J. A. Komenského, v době, kdy se snažíme transformovat celou společnost v duchu demokracie a humanity, ptáme se svých čtenářů a spolupracovníků, co soudí o stavu vzdělanosti, vychovanosti a kulturnosti v našich zemích a co navrhují ke zdokonalení naší školy a školství, případně jiných a dalších prvků systému výchovy a vzdělávání.

Odpovědi zaslejte laskavě přímo naší redakci na adresu, uvedenou v tiráži.