

HODNOCENÍ PRAKTICKÝCH ČINNOSTÍ STUDENTŮ UČITELSTVÍ

Petr Urbánek

Klíčová slova: vzdělávání učitelů, praktická příprava, hodnocení praktických činností studenta, sebereflexe studentů, obtíže v činnostech praktikanta.

Anotace: *Stat' se zabývá výsledky dotazníkového šetření, jehož předmětem bylo hodnocení a sebehodnocení učitelských činností studenta (praktikanta) uvádějícím učitelem a studentem v průběhu souvislé pedagogické praxe. Porovnávány jsou výpovědi uvnitř souborů uvádějících učitelů a studentů.*

Jakékoliv očekávané změny v našem školství se kromě efektivního školského systému musí opírat především o kvalitu osoby učitele. Učitel je tím konečným článkem ve školském systému, který bezprostředně a konkrétně realizuje výchovný proces. Jeho schopnosti a znalosti, profesní vybavenost, učitelská kompetence a profesionalita určují úspěšnost a kvalitu celého systému.

Pomineme-li v této souvislosti problematiku spojenou s podmínkami práce učitelů, zůstává stěžejní otázkou samotná profesní příprava učitelů. Se vzděláváním učitelů, s jeho možnostmi a kvalitou souvisí řada dalších obtížně řešitelných i nedostatečně řešených otázek.¹⁾

V našich podmínkách je těžištěm přípravy učitelů pregraduální studium na učitelských fakultách. Pro realizaci kvalitního systému dalšího vzdělávání učitelů nebyly doposud vytvořeny ani ty nejzákladnější podmínky.²⁾ O to větší zodpovědnost za vzdělávání učitele nese pregraduální příprava.

Fakulty připravující učitele mají proto snahu ověřovat výsledky vlastní činnosti ve smyslu hodnocení bezprostředního výstupu a také sledovat další socioprofesionální vývoj

absolventů. Zjištěná data mohou sloužit jako podněty pro zlepšení práce fakult a dávají také obraz o podmínkách práce, problémech a potřebách učitelů.

Součástí učitelské připravenosti je kromě osvojení teoretických vědomostí absolventem a jeho schopnosti vědecké poznatky interpretovat také dovednost zvládat jednotlivé pedagogické činnosti³⁾ v podmínkách školní praxe.

Cíle výzkumného šetření

Cílem našeho šetření je na základě výpovědi zjistit názory na stav praktické připravenosti studentů učitelství na konci jejich pregraduální přípravy a získat tak podklady pro optimalizaci modelu praktické přípravy. Šetření bylo uskutečněno v podmínkách nově založené, a tedy koncepti vytvářející Pedagogické fakulty Technické univerzity v Liberci.

V tomto kontextu mají závěry šetření aktuální a pro další vývoj fakulty důležitou informační hodnotu. Výsledky je však třeba uvážlivě posuzovat a obezřetně interpretovat s ohledem na složitost problematiky, velikost sledovaného souboru, užitou metodu šetření i výše uvedené specifické podmínky fakulty.

Jedna z položek dotazníkového šetření zjišťovala názory praktikantů a uvádějících učitelů na profesní obtíže, které se vyskytovaly při souvislé pedagogické praxi studentů učitelství.⁴⁾ Byly vytyčeny tyto dílčí cíle:

1. Podle výpovědí uvádějících učitelů⁵⁾ sestavit pořadí činností, které byly u praktikantů hodnoceny jako nejvíce obtížné, resp. jako nejlépe zvládané.
2. Podle výpovědí studentů sestavit pořadí činností, které byly studenty hodnoceny (sebehodnocení) jako nejvíce obtížné, resp. jako nejlépe zvládané.
3. Porovnat výpovědi obou souborů.
4. Stručně analyzovat výsledky uvnitř obou souborů.

Toto šetření je součástí projektovaného longitudinálního sledování studentů a absolventů PF TU v Liberci z hlediska vývoje vztahu k učitelské profesi a profesního růstu.

Základní metodou bylo dotazníkové šetření a jeho kvalitativní i kvantitativní vyhodnocení.

Objektem dotazníkového šetření byla pedagogická činnost studenta v podmínkách standardního provozu na základní škole, v době souvislé, z hlediska činností studenta komplexně chápané, čtyřtýdenní (závěrečné) praxe ve 4. ročníku studia.

K devatenácti nabízeným činnostem⁶⁾ učitele - praktika se měli vyjádřit jednak samotní studenti a současně, avšak nezávisle na studentech, též jejich uvádějící učitelé, kteří je v průběhu praxe sledovali, pomáhali jim, korigovali a hodnotili jejich činnost.⁷⁾

Výpovědi obou souborů se vztahují ke stejnému výzkumnému objektu, tj. k pedagogickým činnostem praktikantů, a je možné je vzájemně porovnávat. V souboru uvádějících učitelů jde o zjišťování subjektivních hodnotících sdělení o provádění pedagogických činností praktika (jiné osoby).

V souboru studentů jde o zjišťování subjektivních sebehodnotících soudů o provádění vlastní pedagogické činnosti. V případě shodných výpovědí lze uvažovat o vyšší výpovědní hodnotě získaných výsledků, případně o reálné schopnosti sebereflexe studentů.

Charakteristika souboru

Dotazníkového šetření se zúčastnilo 85 studentů (tj. 81,7 % studentů, kteří absolvovali praxi) a 85 uvádějících učitelů (tj. 50,6 % uvádějících učitelů zapojených do tohoto druhu praxe).⁸⁾ Při praxi připadalo v průměru na jednoho studenta 1,62 uvádějícího učitele.

Sledování studenti byli dále rozděleni do pěti skupin [A až E] podle zaměření aprobačních předmětů.⁹⁾

U uvádějících učitelů byla dále sledována odpovídající kvalifikace (tj. žádoucí aprobovanost v předmětu, ve kterém student praktikuje) a počet let pedagogické praxe.¹⁰⁾

Ve sledovaném souboru bylo 82,4 % plně kvalifikovaných uvádějících učitelů. Nejvyšší podíl uvádějících učitelů z hlediska délky praxe vykazovala kategorie [L] „11 let a více“ (77,7 %).

Dotazník

Základní metodou výzkumu byl autorsky konstruovaný dotazník, zaměřený na zjišťování sledovaných hodnot.

Byl koncipován tak, že kromě položky, která zjišťovala názory studentů a uvádějících učitelů na obtíže (resp. úspěch) ve vybraných pedagogických činnostech v průběhu pedagogické praxe, sledoval též v obecnější rovině názory respondentů na přípravu studentů na fakultě.

Pro účely tohoto textu byla zpracována z dotazníku pouze jedna z položek, a to ta, která zjišťovala názory uvádějících učitelů

i studentů na provádění konkrétních pedagogických činností studenta.

Dotazník byl modifikován ve dvou verzích: pro studenty a pro uvádějící učitele.

Položka, kterou byly zjišťovány názory na provádění konkrétních pedagogických činností studenta, byla pro uvádějící učitele formulována takto: ⁶⁾

Z níže nabízených možností (*kurzívou*) sestavte pořadí činností,

a) které v průběhu souvislé pedagogické praxe činily studentovi největší obtíže,

b) které v průběhu souvislé pedagogické praxe zvládal student relativně nejlépe:

Časové rozvržení učiva, tvorba tematického plánu, komunikace s žáky, motivace žáků, vysvětlení nové látky, volba a použití učebních pomůcek, udržení pozornosti žáků, přizpůsobení vyučování věku žáků, správná formulace otázek, individuální přístup k žákům, organizace samostatné práce, udržení kázně, práce s neprospívajícími žáky, hodnocení a klasifikace, diagnostika osobnosti žáka, řešení kázeňských přestupků, spolupráce s ostatními pedagogy, vedení pedagogické dokumentace, individuální jednání s rodiči žáků.

a) největší obtíže činilo:

1.

2.

3.

4.

5.

b) nejlépe student(ka) zvládal(a):

1.

2.

3.

4.

5.

Pro studenty bylo znění této položky analogické. Studenti však měli navíc ještě vypsát ty z nabízených činností, se kterými se v průběhu praxe vůbec nesetkali.

Výsledky, analýza, diskuse

Výpovědi o nejlépe zvládaných činnostech

Jako činnosti, které student v průběhu souvislé pedagogické praxe nejlépe zvládal, uváděli se značnou shodou uvádějící učitelé i studenti „*komunikace s žá-*

ky“, (uvedlo 55,3 % dotázaných uvádějících učitelů a 64,7 % dotázaných studentů), „*motivace žáků*“ (43,5 %, a 45,9 %), „*vysvětlení nové látky*“ (42,4 %, a 30,6 %), „*volba a použití učebních pomůcek*“ (40,0 % a 31,8 %), „*individuální přístup k žákům*“ (37,6 %, a 25,9 %) a další činnosti, jak ukazují dále uvedené tabulky č. 1, 2. ¹¹⁾

Tabulka č. 1: Pořadí nejlépe zvládaných činností studentů (uváděné uvádějícími učiteli)

NEJLÉPE STUDENT ZVLÁDAL [%]					PRAXE		KVALIF.	
UVÁDĚLI UČITELÉ	celkem	(Nu)	ŽENY	MUŽI	[V+X]	[L]	+	-
POŘ. ČINNOSTI								
1. komunikace se žáky	55,3	(7,1)	56,9	50,0	36,8	60,6	52,9	66,7
2. motivace žáků	43,5	(22,4)	47,7	30,0	47,4	42,4	41,4	53,3
3. vysvětlení nové látky	42,4	(11,8)	41,5	45,0	57,9	37,9	41,4	46,7
4. volba a použití pomůcek	40,0	(16,5)	46,2	20,0	47,4	37,9	40,0	40,0
5. individuální přístup k žákovi	37,6	(11,8)	38,5	35,0	36,8	37,9	38,6	33,3
6. spolupráce s pedagogy	24,7	(1,2)	27,7	15,0	15,8	27,3	27,1	13,3
7. organizace samostatné práce	22,4	(20,0)	26,2	10,0	10,5	25,8	25,7	6,7
8. hodnocení a klasifikace	20,0	(20,0)	15,4	35,0	21,1	19,7	21,4	13,3
PRŮM. POČET UVÁDĚNÝCH ČINNOSTÍ NA UVÁDĚJ. UČ.	4,1		4,2	4,0	3,9	4,2	4,2	3,8

LEGENDA: (Nu) *negativní volba uvádějících učitelů*
PRAXE [V+X] *uvádějící učitelé s praxí do 10 let*
[L] *uvádějící učitelé s praxí 11 a více let*
KVALIF. + *uvádějící učitelé plně kvalifikováni*
- *uvádějící učitelé neaprobováni*

Tabulka č. 2: Pořadí nejlépe zvládaných činností studentů (uváděné studenty); skupina [E] neuvedena

NEJLÉPE STUDENT ZVLÁDAL [%]					STUDIJNÍ SKUPINA			
UVÁDĚLI STUDENTI	celkem	(Ns)	ŽENY	MUŽI	[A]	[B]	[C]	[D]
POŘ. ČINNOSTI								
1. komunikace se žáky	64,7	(0,0)	69,1	56,7	73,7	46,7	76,9	67,7
2. motivace žáků	45,9	(10,6)	49,1	40,0	47,4	33,3	53,9	50,0
3. volba a použití pomůcek	31,8	(5,9)	38,2	20,0	21,1	26,7	61,5	32,4
4. vysvětlení nové látky	30,6	(7,1)	38,2	16,7	26,3	26,7	38,5	32,4
5. individuální přístup k žákovi	25,9	(8,2)	27,3	23,3	31,5	40,0	23,3	20,6
6. organizace samostatné práce	24,7	(5,9)	30,9	13,3	10,5	26,7	15,4	38,2
7. spolupráce s pedagogy	18,8	(5,9)	20,0	16,7	15,8	20,0	15,4	23,5
8. hodnocení a klasifikace	17,6	(32,9)	12,7	26,7	36,8	13,3	0,0	14,7
PRŮM. POČET UVÁDĚNÝCH ČINNOSTÍ NA STUDENTA	3,4		3,8	2,7	3,4	2,7	3,5	4,0

LEGENDA: (Ns) *negativní volba studentů*
[A] *kombinace matematiky, fyziky, informatiky*
[B] *matematika s cizím jazykem (AJ, NJ)*
[C] *tělesná výchova s jazykem (ČJ, AJ, NJ)*
[D] *humanitní obory (kombinace ČJ, AJ, NJ, DĚ)*

Analyzované byly též výpovědi uvnitř jednotlivých souborů. U výpovědí o nejlépe zvládaných činnostech studenta nebyly nalezeny u jednotlivých skupin učitelů výraznější odchylky. Souhrnně byli studenti příznivěji hodnoceni učitelkami než učiteli.

Rozdíly v hodnocení kvalifikovanými (aprobovanými) a nekvalifikovanými (neaprobovanými) učiteli jsou patrné, u jednotlivých činností však nejsou významné. Souhrnně uváděli kvalifikovaní učitelé v průměru vyšší počet nejlépe zvládaných činností (4,2) než jejich kolegové (3,8).

Celkově jsou studenti příznivěji hodnoceni skupinou „starších“ učitelů [L] (více než deset let praxe). Skupina „mladších“ uvádějících učitelů [V+X] (tj. do deseti let praxe) jako jediná neuvádí „komunikace s žáky“ na prvním místě a tuto činnost také hodnotí výrazně hůře (jen 36,8 % ji uvádělo jako nejlépe zvládanou) ve srovnání s celým souborem (55,3 %) a zejména se staršími kolegy [L] (60,6 %).

Je zajímavé, že ženy-studentky posuzovaly vlastní výkony na souvislé pedagogické praxi

téměř ve všech sledovaných činnostech (kromě tří činností) lépe, a to dosti výrazně, ve srovnání s muži-studenty. Celkově studentky uváděly v průměru 3,8 nejlépe zvládaných činností, zatímco studenti pouze 2,7.

Je otázkou, zda tyto rozdíly ve výpovědích možno přičítat větší sdílnosti, vyšší aspiraci, či citlivější sebereflexi studentek. Odlišnosti ve výpovědích mohou také souviset s nestejným aprobačním zaměřením mužů a žen a specifickými obtížemi výuky v jednotlivých předmětech. To také koresponduje s mnohdy nápadnými rozdíly ve výpovědích jednotlivých skupin studentů podle aprobačních předmětů.

Výpovědi o nejobtížněji zvládaných činnostech

Rozdíly mezi hodnocením uvádějících učitelů a studentů jsou výraznější u výpovědí o nejobtížněji zvládaných činnostech než u činností uváděných jako nejlépe zvládané. Právě tak rozpornějšími jsou i výpovědi o nejobtížněji zvládaných činnostech uvnitř obou souborů.

Tabulka č. 3: Pořadí činností, které činily studentovi největší obtíže (uváděné uvádějícím učitelem)

NEJVĚTŠÍ OBTÍŽE ČINILO STUDENTOVÍ [%]					PRAXE		KVALIF.	
UVÁDĚLÍ UČITELÉ	celkem	(Nu)	ŽENY	MUŽI	[V+X]	[L]	+	-
POŘ. ČINNOSTI								
1. časové rozvržení učiva	41,2	(17,7)	46,2	25,0	21,1	47,0	41,4	40,0
2. udržení pozornosti žáků	30,6	(17,7)	36,9	10,0	26,3	31,8	35,7	6,7
3. přizpůsobení vyuč. věku žáků	27,1	(17,7)	30,8	15,0	31,6	25,8	30,0	13,3
4. správná formulace otázek	24,7	(17,7)	27,7	15,0	21,1	25,8	28,6	6,7
5. udržení kázně	23,5	(17,7)	24,6	20,0	26,3	22,7	24,3	20,0
6. motivace žáků	22,4	(43,5)	21,5	25,0	26,3	21,2	25,7	6,7
7. hodnocení a klasif.	20,0	(20,0)	26,2	0,0	15,8	21,2	22,9	6,7
8. org. samost. práce	20,0	(22,4)	24,6	5,0	5,3	24,2	22,9	6,7
PRŮM. POČET UVÁDĚNÝCH ČINNOSTÍ NA UVÁDĚJ. UČIT.	3,1		3,3	2,2	2,6	3,2	3,3	2,2

Podle uvádějících učitelů činilo studentům největší obtíže „časové rozvržení učiva“ (uvádělo 41,2 % sledovaného souboru uvádějících učitelů), „udržení pozornosti žáků“ (30,6 %), „přizpůsobení vyučování věku žáků“ (27,1%) a další činnosti, jak ukazuje tabulka č. 3. Výpovědní hodnotu „obtížných“ pedagogických činností uváděných v pořadí na 6. - 8. místě však znehodnocují relativně vysoké hodnoty negativní volby u těchto činností.

Více obtíží u praktikujících studentů shledávaly učitelky (v průměru 3,3 u každého studenta) než jejich kolegové (2,2).

V průměru více obtíží v práci studenta

nalézali kvalifikovaní (3,3) než nekvalifikovaní (2,2).

Rozdíly oproti celému souboru vykazují i výpovědi „mladších“ učitelů [V+X]. Celkově hodnotí studenty příznivěji (v průměru 2,6 obtížně zvládnutých činností na studenta) oproti skupině [L] (3,2).

Studenti z činností, které považovali za nejvíce obtížné, nejčastěji uváděli „časové rozvržení učiva“ (uvedlo 54,1 % studentů souboru), „hodnocení a klasifikace“ (32,9 %), „správná formulace otázek“ (24,7 %), „přizpůsobení vyučování věku žáků“ a „vedení pedagogické dokumentace“ (uvedlo shodně 23,5 % studentů). Další pořadí ukazuje tabulka č. 4.¹¹⁾

Tabulka č. 4: Pořadí činností, které činily studentovi největší obtíže (uváděné studentem); skupina [E] neuvedena

NEJVĚTŠÍ OBTÍŽE ČINILY STUDENTOVÍ [%]					STUDIJNÍ SKUPINA			
UVÁDĚLI STUDENTI	celkem	(Ns)	ŽENY	MUŽI	[A]	[B]	[C]	[D]
POŘ. ČINNOSTI								
1. časové rozvržení učiva	54,1	(14,1)	58,2	46,7	73,7	46,7	38,5	52,9
2. hodnocení a klasifikace	32,9	(17,6)	38,2	23,3	36,8	33,3	30,8	32,4
3. správná formulace otázek	24,7	(3,5)	27,3	20,0	26,3	40,0	7,7	26,5
4. vedení dokumentace	23,5	(7,1)	18,2	33,3	26,3	33,3	30,8	17,7
5. přizpůsobení vyuč. věku žáka	23,5	(10,6)	25,5	20,0	26,3	20,0	0,0	35,3
6. udržení pozornosti žáků	22,4	(15,3)	25,5	16,7	0,0	26,7	23,1	32,4
7. řešení kázeňských přestupků	21,2	(2,4)	23,6	16,7	21,0	6,7	23,1	26,5
8. udržení kázně	20,0	(15,3)	18,2	23,3	10,5	26,7	7,7	29,4
PRŮM. POČET UVÁDĚNÝCH ČINNOSTÍ NA STUDENTA	3,0		3,2	2,8	3,2	3,1	2,2	3,4

Sebehodnocení studentek bylo celkově kritičtější. Studenti ženy i muži shodně (ženy však výrazněji) považují „časové rozvržení učiva“ jako činnost, která jim činila největší obtíže. Za výrazně obtížnější pokládají činnost „vedení pedagogické dokumentace“ muži (uvedlo 33,3 % studentů a zařadili tuto činnost na 2. místo v pořadí obtížnosti) než ženy (18,2 %). Překvapující je i výpověď větších potíží v činnosti „udržení kázně“

u mužů (uvedlo 23,3 %) než u žen (18,2 %). Hodnocení a sebehodnocení této činnosti má kromě jiného i úzký vztah k pojetí žáka a výuky samotného hodnotitele.

Obdobná dotazníková šetření subjektivní obtížnosti učitelských činností byla provedena u učitelů v praxi (Bendl 1997) a u začínajících učitelů (Šimoník 1994). Výsledky těchto výzkumů u některých činností korespondují s naším šetřením („udržení po-

zornosti“, „udržení kázně“, „hodnocení a klasifikace“), u jiných („časové rozvržení učiva“, „uplatnění individuálního přístupu k žákům“) jsou spíše v rozporu.

Tyto odlišnosti mohou jednak poukazovat na specifické podmínky pedagogické praxe a rozdílnou roli, ve které se při její realizaci student - praktikant nachází. Můžeme však také předpokládat, že vyjadřují posun v profesním vývoji mezi výkonem praktikanta a graduovaného učitele. Za tohoto předpokladu by bylo užitečné katego-

rizovat sledované pedagogické činnosti podle kritéria míry shody u souboru praktikan- tů a graduovaných učitelů. To však přesahuje záměry této statě.

Výpovědi o činnostech, se kterými se studenti nesetkali

Z nabízených činností, se kterými se v průběhu čtyřtýdenního působení praktikanti vůbec nesetkali, uváděli studenti nejvíce tyto:

Tabulka č. 5: Výpovědi o činnostech, se kterými se student nesetkal (uváděné studentem)

V PRŮBĚHU PRAXE JSEM SE NESETKAL S TOUTO ČINNOSTÍ:			
UVÁDĚLI STUDENTI [%]	celkem	ŽENY	MUŽI
POŘ. ČINNOSTI			
1. individuální jednání s rodiči žáků	83,5	85,5	80,0
2. řešení kázeňských přestupků	30,6	32,7	26,7
3. - 4. práce s neprospívajícími žáky	15,3	16,4	13,3
3. - 4. spolupráce s ostatními pedagogy	15,3	18,2	10,0
5. diagnostika osobnosti žáka	12,9	10,9	16,7
6. - 7. tvorba tematického plánu	10,6	12,7	6,7
6. - 7. vedení pedagogické dokumentace	10,6	14,6	3,3

Charakter čtyřtýdenní souvislé pedagogické praxe (tak jak je koncipována) i podmínky provozu škol vytlačují na okraj zájmu mnohé ze sledovaných pedagogických činností studenta. S některými činnostmi se proto studenti setkávali jen minimálně: „*individuální jednání s rodiči žáků*“ (většinou zůstává v kompetenci uvádějícího učitele), „*řešení kázeňských přestupků*“ (uvádějící učitel bývá, snad někdy zbytečně, „protektorem“ studenta a méně příjemné situace řeší místo praktikanta),¹²⁾ „*spolupráce s ostatními pedagogy*“ (krátké období praxe omezuje možnosti spolupráce, student bývá od učitelského sboru „izolován“) i dlouhodobější projektování výuky (tematický plán).

Menší část studentů se v průběhu praxe nesetkala s činnostmi „*práce s neprospívajícími žáky*“ (15,3 %) a „*diagnostika osobnosti žáka*“ (12,9 %). Jsou to právě ty činnosti, se kterými se student může jen obtížně seznamovat na fakultě, ale pro práci učitele mají značný význam.

Závěr

Zjištěné charakteristiky, týkající se respondentů dotazníkového šetření, odpovídají celostátním údajům a poukazují i na některé problémy základního školství (aprobovanost, věková struktura učitelů). Potěšitelná byla relativně vysoká návratnost dotazníků od uvádějících učitelů.

Činnosti, které student při souvislé praxi zvládal nejlépe, jsou shodně uváděny uvdějícími učiteli i studenty „komunikace se žáky“, „motivace žáků“, „vysvětlení nové látky“, „volba a použití učebních pomůcek“.

Menší odlišnosti ve výpovědích obou souborů vykazovaly činnosti, které studentům činily při pedagogické praxi obtíže („udržení pozornosti žáků“, „vedení pedagogické dokumentace“). Shodně jako činnosti, které činily obtíže, byly uváděny oběma soubory „časové rozvržení učiva“, „přispůsobení vyučování věku žáků“, „správná formulace otázek“. Výsledky šetření vykazují odchylky i ve výpovědích uvnitř obou souborů.

Hodnocení praktických aktivit studentů v závěrečné fázi studia učitelsví evokuje obecnou otázku smyslu (Solfronk 1996) pedagogické praxe studentů. Ten nelze spatřovat pouze v samotném dokonalém zvládnutí učitelských činností, ale spíše v identifikaci a pochopení role učitele, v osvojení si sebereflexních a sebehodnotících technik a postupů jako prostředků k vlastnímu zdokonalování a flexibilitě.

Shoda výpovědí uvádějících učitelů a studentů o téže pedagogické činnosti posiluje výpovědní hodnotu zjištěných výsledků a může také svědčit o reálné schopnosti studentů posuzovat vlastní výkon. Sebereflexe ostatně neslouží jen jako samoúčelný prostředek v praktické učitelské přípravě, ale měla by být jejím výsledkem i cílem.

Poznámky:

- ¹⁾ Mezi nejzávažnější problémy učitelského vzdělávání patří např. otázka způsobu výběru uchazečů o učitelské povolání, pojetí závěrečných zkoušek učitelského studia (srovnej např. Šimoník 1991; Varga 1991), problematika podmínek v práci učitele, další vzdělávání učitelů, gradace

profesní dráhy. Souhrnně jde o absenci ucelené koncepce učitelského vzdělávání.

- ²⁾ Profesionální vývoj učitele je možno členit do několika fází (uvádí např. Blížkovský 1990, s. 511). Připravit studenta po všech stránkách na výkon učitelské profese už během studia, podobně jako v jiných náročných oborech, je téměř nemožné, neboť některé funkce vyžadují dlouhodobější dozrávání a bohatší zkušenosti. Proto je účelné rozdělit učitelskou přípravu na dvě fáze: na fázi pregraduální a fázi postgraduální. (Maňák 1995, s. 25). MŠMT ČR připravuje systém dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (Návrh gradace profesní dráhy učitele. Systém dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, MŠMT ČR 1995).

- ³⁾ Pojem „pedagogická činnost“ je pro účely tohoto textu chápána jako veškerá činnost, kterou učitel vykonává v rámci výchovně vzdělávacího procesu.

- ⁴⁾ Dotazníkové šetření bylo realizováno na jaře 1995, vztahovalo se k souvislým praxím uskutečněným v únoru a březnu 1995 a zjišťovalo názory studentů a uvádějících učitelů na průběh studia a připravenost pro učitelskou profesi.

Souvislá pedagogická praxe je organizována zpravidla v místě bydliště (budoucího působiště) studenta. Studenti sledovaného souboru absolvovali praxi především v okresech Liberec (38,4 % studentů) a Jablonec n. Nisou (13,2 %), dále v okresech Semily (7,1 %), Trutnov (6,1 %), Česká Lípa a Mladá Boleslav (shodně po 5,1 %) a v dalších 19 okresech.

- ⁵⁾ Uvádějícím učitelem je v této stati chápána osoba učitele základní školy, která byla v době praxe pověřena ředitelem školy k dohledu a vedení studenta (supervizor).
- ⁶⁾ Sledované pedagogické činnosti byly vybrány podle Šimoníka (1994), který v letech 1990-92 prováděl výzkum u začíná-

jících učitelů na jižní Moravě. Vzhledem k odlišnostem autorova šetření (v našem šetření se nejedná o graduované učitele, nýbrž studenty závěrečného roku studia) i podmínek (pouze čtyřtýdenní působení v učitelské praxi) nebyly některé činnosti uváděné Šimonikem (roční plán, vedení schůzek s rodiči aj.) zkoumány.

⁷⁾ Kompetence sebehodnocení, zvláště u studentů, kteří se teprve na svou profesi připravují, je jistě diskutabilní. Ani hodnocení hospitující osoby ve školské praxi nemůže být zcela objektivní (Rys 1988, s. 52). Úkolem této stati je porovnat mj. i názory „obou stran“, tedy studentů a uvádějících učitelů.

⁸⁾ Studentům byl dotazník zadáván přímo autorem. Uvádějícím učitelům byly dotazníky zaslány. Chtěli jsme tím zajistit nezávislost výpovědi obou skupin respondentů. Vzhledem ke společné čtyřtýdenní spolupráci a možnému vzájemnému „ovlivňování“ názorů uvádějících učitelů a praktikantů na průběh praxe je absolutní nezávislost výpovědi diskutabilní.

Potéžitelná byla vysoká návratnost dotazníků v souboru uvádějících učitelů (50,6 %), která se běžně v obdobných šetření pohybuje kolem 30 %. Potvrzuje to dobré zkušenosti s učitelem jako respondentem a poukazuje též na značný zájem a ochotu učitelské veřejnosti podílet se na přípravě budoucích učitelů.

⁹⁾ Značná pestrost a různorodost kombinací aprobačních předmětů na PF TUL dovoluje rozdělit studenty podle zaměření takto: [A] technické obory (kombinace matematiky, fyziky, informatiky); [B] matematika s cizím jazykem (anglický jazyk, německý jazyk); [C] tělesná výchova s jazykem (český jazyk, německý jazyk, anglický jazyk); [D] humanitní obory (kombinace českého jazyka, anglického jazy-

ka, německého jazyka, dějepisu); [E] ostatní (matematika-tělesná výchova, informatika - anglický jazyk).

¹⁰⁾ Uvádějící učitelé byli rozděleni do tří skupin podle počtu odučených let: do 5 let praxe [V] (12,9 % všech uvádějících učitelů), 6 - 10 let praxe [X] (9,4 %) a 11 a více let praxe [L] (77,7 %).

¹¹⁾ Pořadí činností studenta je v tabulkách pro přehlednost redukováno pouze na 1.- 8. místo. Další činnosti jsou charakterizovány nižšími hodnotami a současně i relativně vysokými hodnotami negativních voleb.

Negativní volba vyjadřuje v souboru uvádějících učitelů (Nu) a studentů (Ns) u sledovaných pedagogických činností podíl opačných (inverzních) odpovědí. Protože respondenti mohli uvádět různý počet „obtížných“ a „dobře zvládaných“ činností, je v tabulkách uvedena i hodnota průměrného počtu uváděných činností u jednotlivých skupin respondentů.

¹²⁾ Učitelovo „suplování“ při „výchovné“ situaci, kterou by měl řešit sám praktikant, omezuje studentovo interakční pole a i řada dalších činností studenta je pak vykonávána v nereálných psychosociálních parametrech edukačního prostředí.

Literatura:

- BENDL, S.: Dotazníkové šetření o subjektivní obtížnosti učitelských činností. *Pedagogika*, 1997, č. 1, s. 54 - 64.
- BLÍŽKOVSKÝ, B.: Pedeutologie a gradace profesionality pedagogických pracovníků. *Pedagogika*, 1990, č. 5, s. 503 - 519.
- Feminizace ve školství. Praha, ÚIV 1994.
- HELUS, Z.: Pojetí žáka a perspektivy osobnosti. Praha, SPN 1982.
- JIŘINCOVÁ, B.: K některým problémům přípravy budoucích učitelů. *Pedagogická orientace*, 1991, č. 2, s. 64 - 66.

- KALHOUS, Z.: Zkušenosti s uváděním začínajících učitelů do praxe v Severomoravském kraji. *Socialistická škola*, roč. 27, 1986/1987, č. 7, s. 327 - 332.
- KASÍKOVÁ, H.: Naučit se učit být učitelem. *Pedagogika*, 1995, č. 2, s. 147 - 153.
- MAŇÁK, J.: Hlavní otázky profesionální přípravy učitelů. In: *Teorie v pedagogické praxi, praxe v pedagogické teorii v učitelském studiu. Sborník příspěvků z celostátního semináře*. Brno, Paido 1995, s. 24 - 27.
- MAREŠ, J.: Učitelovo pojetí výuky. *Nezávislá revue pro výchovu a vzdělávání*, 1, 1990/91, č. 2, 3.
- MAREŠ, J. - SLAVÍK, J. - SVATOŠ, J. - ŠVEC, V.: Učitelovo pojetí výuky. Brno, CDVU MU 1996.
- MIKLOVIČ, E.: Aktuálně problémy mladého učitele. *Jednotná škola*, 1972, č. 9, s. 779 - 793.
- MIKLOVIČ, E.: Niektoré výchovno-vzdelávacie problémy mladého učiteľa. *Jednotná škola*, 1974, č. 9, s. 788 - 800.
- NEZVALOVÁ, D.: Pedagogická praxe v pregraduální přípravě učitelů a její reflexe. *Pedagogická orientace*, 1996, č. 21, s. 62 - 69.
- PAŘÍZEK, V.: Učitel a jeho povolání. Praha, SPN 1988.
- PRŮCHA, J.: Výzkum učitelské profese. *Alfa revue*, 1995, č. 2, s. 5 - 14.
- Příprava učitelů a získání učitelské způsobilosti. Návrh gradace profesní dráhy učitele. Systém dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Praha, MŠMT 1995.
- SOLFRONK, J.: Reforma školy a její důsledky pro pojetí praktické přípravy učitelů. *Pedagogika*, 1991, č. 4, s. 457 - 466.
- SOLFRONK, J.: Pedagogická praxe - její smysl a její problémy. *Pedagogika*, 1996, č. 3, s. 277 - 284.
- ŠIMONÍK, O.: Učitelská způsobilost a pedagogická praxe studentů. *Pedagogická orientace*, 1991, č. 2, s. 56 - 58.
- ŠIMONÍK, O.: Začínající učitel. Brno, MU 1994.
- ŠTECH, S.: Co je to učitelství a lze se mu naučit? *Pedagogika*, 1994, č. 4, s. 310 - 320.
- ŠVEC, V.: Význam diagnostiky učitelova pojetí výuky v jeho pregraduální přípravě. *Pedagogika*, 1995, č. 2, s. 164 - 170.
- ŠVEC, V.: Sebereflexe studentů v pregraduální didaktické přípravě. *Pedagogika*, 1996, č. 3, s. 266 - 276.
- VARGA, J.: Pedagogická spôsobilosť a metódy jej zisťovania. *Pedagogická orientace*, 1991, č. 2, s. 53 - 55.

SEMINÁŘ OBEC A ŠKOLA

proběhne ve dnech 23. a 24. října 1997 v hotelu Interstudent ve Strážnici. Pořadateli jsou Ekonomicko-správní fakulta MU v Brně a Školský úřad Hodonín. Seminář se bude zabývat aktuálními otázkami řízení školství a návrhy na zkvalitnění dělby práce ve vzdělávací, správní, ekonomické a personální oblasti mezi školou a obcí.

Odborným garantem akce je doc. Ing. Antonín Malach, CSc., Ekonomicko-správní fakulta MU v Brně, Antonínská 1, 657 90 Brno, tel.: 05/41321275, fax: 41247214.