

O přípravě studentů učitelství na vyučování

Doc. PaedDr. CHRUDOS VORLÍČEK, CSc.,
pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, Praha

Jedním z cílů studia na školách vzdělávajících učitele je seznámit studenty učitelství s teorií přípravy na vyučování a naučit je zpracovat přípravu na daný tematický celek a na jednotlivé vyučovací hodiny. Pracovníci v oblasti učitelského vzdělání hledají odpověď na otázku, jaké požadavky by měly být stanoveny na obsah a formu přípravy studentů k vyučovacím pokusům v průběhu pedagogické praxe, pocítují potřebu koordinace těchto požadavků mezi jednotlivými metodikami, mezi metodikami a pedagogikou, popř. i s požadavky školských orgánů.

Problematika přípravy na vyučování je aktuální i v praxi škol prvního a druhého cyklu. Základní normy pro tuto činnost jsou stanoveny.¹⁾ Četné studie a diskusní příspěvky v odborném tisku však svědčí o tom, že učitelé i teoretikové uvažují, jakým způsobem a v jakém rozsahu má být příprava zpracována, někdy i o tom, zdali všechny v praxi užívané plány jsou účelné atd.²⁾

Doba a úsilí, které věnuje přípravě na vyučování student učitelství, začínající učitel a učitel s dlouholetou praxí, jsou odlišné. Problémy, kterými se přitom zabývají, jsou v podstatě stejné.

¹⁾ *Pracovní řád pro výchovné a ostatní pracovníky škol a výchovných zařízení*. Praha, SPN 1971, s. 54.

²⁾ Sr. např. Jedlička, J.: *Umění dobré přípravy na vyučování*. Sborník prací Pedagogické fakulty v Ostravě. Řada B-8. *K otázkám výchovně vzdělávacího procesu*. Praha, SPN 1973, s. 5–21. Štěpánek, F.: *O problematice plánování výchovné práce*. *Socialistická škola*, 14, 1973–1974, č. 8, s. 359–363. — Tupý, K.: *Příprava učitele na vyučování*. *Komenský*, 100, listopad 1975, č. 3, s. 142–146. — Kabát, S.: *Příprava na vyučování*. *Učitel'ské noviny*, 27, 1977, č. 23, s. 9. — Bárdošiová, A.: *Tematické plány ešte po starom?* *Učitel'ské noviny*, 28, 1978, č. 38, aj.

Přípravou učitele, popř. studenta učitelství na vyučování se rozumí vytyčení cílů, kterých má vyučování v konkrétních podmínkách dosáhnout, a vyznačení prostředků, jimiž se má k stanoveným cílům dospět. Jde jednak o systém analytických a projekčních činností, vyřešení řady úkolů, jednak o fixaci výsledků těchto činností, tj. zamýšlených cílů a předpokládaného postupu. Příprava na vyučování je tedy návrh, plán, záměr, projekt, který má být realizován. Je to jedna z konkrétních forem předvídání, prognózování, a proto o ní platí všechny závěry, které platí obecně o prognózování. Změní-li se předpokládané podmínky, mění se i příprava na vyučování. K tomu, aby bylo možno zhodnotit činnosti, které autor vykonal, je třeba, aby příprava byla zpracována písemně. Ve studiu učitelství se proto opodstatněně požaduje, aby studenti v seminářích, při praktických cvičeních a při pedagogické praxi předkládali písemné přípravy na vyučování. Písemná formulace je prospěšná i pro samotného studenta. Vede ho k tomu, aby přesně vymezil cíle, prostředky a celý průběh vyučování v daném časovém období. Nahlédnutím do přípravy v průběhu vyučovacího pokusu při pedagogické praxi si může připomenout zamýšlený postup atd.

Příprava učitele na vyučování má tyto etapy:

1) Uvědomění si cílů, které sleduje daný typ školy (např. první stupeň základní školy, gymnázium apod.), ujasnění cílů a úkolů příslušného učebního předmětu v tomto systému, tj. mimo jiné i jeho vztahy k dalším učebním předmětům.

2) Uvědomění si cílů, kterých má dosáhnout vyučování danému učebnímu předmětu v určitém ročníku, podmínkách, v nichž se toto vyučování koná, prostředků, které jsou k dispozici. Zejména je třeba poznat žáky příslušné třídy. Na základě tohoto rozboru stanoví učitel rozvržení učiva na školní rok, tj. sestaví časový plán. Učivo tematických celků rozpracuje do tematických plánů.

3) V rámci jednotlivých tematických celků zpracovává učitel přípravu na vyučovací hodinu.

Jaká je struktura komplexních vědomostí a dovedností připravit se na vyučování?

Při přípravě na vyučování vychází učitel (student učitelství) především

a) ze znalosti cílů socialistické výchovy a jejich konkretizace v základních školských dokumentech. Tyto obecné cíle a jejich konkretizaci v učebních osnovách, v učebnicích apod. učitel sám nezpracovává.

b) Významnou součástí učitelovy přípravy je stanovení pedagogické diagnózy žáků, tj. každého žáka jako jedince a třídy jako celku.

c) Při přípravě na vyučování provádí učitel didaktickou analýzu učiva.

d) S ohledem na cíle socialistické výchovy a jejich konkretizaci, s přihlédnu-

tím k zjištění pedagogické diagnóze žáků a k výsledkům didaktické analýzy učiva formuluje učitel cíle daného tematického celku, popř. dané vyučovací hodiny.

e) Učitel naznačí způsoby (modely) regulace učení žáka (žáků), jejichž prostřednictvím se mají uskutečnit zamýšlené změny žákovy osobnosti (např. žák si má osvojit určitý pojem, mít estetický zážitek apod.).

f) Vyučování se uskutečňuje ve stanoveném čase. Při přípravě na vyučování se uplatňuje dovednost rozvrhnout uskutečňování cílů a úkolů v čase, který je k dispozici.

V této stati není možno podrobněji osvětlit celý soubor otázek spjatých se zpracováním přípravy na vyučování. Soustředíme se pouze na rozbor problematiky zpracování přípravy studentů učitelství na vyučovací hodinu. Vycházíme z předpokladu, že celé studium na učitelských fakultách vysokých škol by mělo být upraveno tak, aby absolventi těchto škol byli s to s využitím teoretické a praktické kvalifikace získané při studiu komplexně se připravit na vyučování a podle této přípravy vyučovat. Zvláštní význam při realizaci tohoto cíle má výuka pedagogiky, psychologie, metodik a pedagogická praxe. Při studiu uvedených teoretických disciplín by se studenti měli seznámit s vědomostmi a dovednostmi nezbytnými pro vypracování přípravy na vyučování. V pedagogické praxi poznávají studenti učitelství postupy, jichž při přípravě na vyučování užívají učitelé, u nichž konají praxi. Proto je třeba položit si tyto otázky:

1. Jaký je současný stav ve výuce teoretických předmětů, které mají studentům učitelství poskytnout potřebnou kvalifikaci k vypracování přípravy na vyučování?

2. Jakým způsobem zpracovávají svou přípravu na vyučování učitelé, u nichž studenti konají svou pedagogickou praxi? Je jejich postup v souladu s poznatky pedagogiky, psychologie, metodik?

Podle zjištěných výsledků bude možno navrhnout opatření k prohloubení kvalifikace studentů učitelství ve sledované oblasti.

1. PROBLEMATIKA PŘÍPRAVY NA VYUČOVÁNÍ VE VÝUCE PEDAGOGIKY A DALŠÍCH VYSOKOŠKOLSKÝCH UČEBNÍCH PŘEDMĚTŮ

Některé koncepce výuky pedagogiky, jak je patrné např. v učebnicích, jichž se užívalo nebo užívá na našich vysokých školách, si cíl poskytnout studentům učitelství teorii přípravy učitele na vyučování výslovně nekladou, příslušná ka-

¹⁾ Sr. *Pedagogika*. Red. O. Chlup. 3. vydání. Praha, SPN 1976; Iljinová, T. A.: *Pedagogika*. Praha, SPN 1976; Velikanič, J. a kol.: *Pedagogika pre pedagogické fakulty vysokých škôl*. Bratislava, SPN 1978.

pitola v nich není obsažena.³⁾ K obdobným závěrům bychom asi dospěli rozbořením koncepce výuky psychologie a dalších předmětů.

V jiných učebnicích pedagogiky, popř. didaktiky, se téma Příprava učitele na vyučování osvětluje v kapitole Organizační formy vyučování.⁴⁾ V polské učebnici didaktiky, která se člení na třináct kapitol, je jako dvanáctá zařazena kapitola Plánování didaktické práce.⁵⁾

Problematika přípravy učitele na vyučování se tedy chápe jako záležitost didaktiky, popř. v ještě užším pojetí se osvětluje jen v souvislosti s vyučovací hodinou. Vzniká otázka, zdali takovéto zařazení kapitoly, popř. tématu Příprava učitele na vyučování, do systému pedagogických pojmů je vhodné. Didaktika v současném pojetí, jak je zřejmé např. z citovaných publikací, není komplexní teorií vyučovacího procesu. O mravní výchově a dalších složkách výchovy při vyučování se zpravidla pojednává v tzv. teorii výchovy. Problematika přípravy na vyučování nemůže být spojována ani pouze s organizačními formami vyučování. Objasnění této otázky, jak na to poukázal A. M. Dostál,⁶⁾ předpokládá zvládnutí systému pedagogiky a metodiky a mělo by proto být zakončením celého kursu těchto disciplín.

V dosavadním vývoji učitelského vzdělání v ČSSR se ve studiu učitelství všeobecně vzdělávacích předmětů pro 5.—12. ročník ustálila zvyklost, že odpovědnost za přípravu k vyučovacím pokusům při pedagogické praxi a za jejich rozbor je svěřena pracovníkům v oboru metodik, popř. učitelům, u nichž se pedagogická praxe koná. Tím je nutně dáno, že studenti využívají především poznatků získaných v příslušné metodice, popřípadě poznatků přejatých od učitelů škol prvního nebo druhého cyklu. Účast pracovníků kateder pedagogiky, popř. psychologie při pedagogické praxi se nepředpokládá a tato povinnost není zařazena do jejich pracovní náplně. Ve studiu učitelství pro první stupeň je z tohoto hlediska situace příznivější. Z učebních osnov, učebnic a učebních textů metodik lze zjistit, jak si jejich autoři představují přípravu (jde zpravidla o písemnou přípravu učitele, popř. studenta učitelství na vyučování.⁷⁾)

⁴⁾ Např. *Didaktika*. Z. Pešek a kol. Praha, SPN 1964, s. 198—203; Sorokin, N. A.: *Didaktika*. Moskva, Prosveščenije 1974, s. 181—183; *Didaktika střední školy*. Pod redakcí M. A. Danilova i M. N. Skatkina. Moskva, Prosveščenije 1975, s. 232—249; Boldyrev, N. I.—Gončarov, N. K.—Jesipov, B. P.—Korolev, F. F.: *Pedagogika*. Bratislava, SPN 1975, s. 264 n.

⁵⁾ Kupisiewicz, C.: *Podstawy dydaktyki ogólnej*. Warszawa, Państwowe Wydawnictwo Naukowe 1973, s. 295—309.

⁶⁾ Dostál, A. M.: *K problematice přípravy na vyučovací hodinu*. *Pedagogika*, 8, 1958, č. 3, s. 297.

⁷⁾ Sr. např. *Pedagogická praxe studentů vysoké školy pedagogické*. Příručka pro učitele a studující. Vysoká škola pedagogická v Praze. Praha, SPN 1959; Kašpar, E. a kol.: *Didaktika fyziky*. Obecné otázky. Praha, SPN 1978, s. 94—96, aj.

2. ZPRACOVÁNÍ PŘÍPRAVY NA VYUČOVÁNÍ V SOUČASNÉ VÝCHOVNÉ PRAXI

Při studiu pojetí písemných zpracování přípravy na vyučovací hodinu v metodických příručkách zjistil A. M. Dostál,⁸⁾ že tyto přípravy 1) mají podobu plynulého souvislého vypravování nebo popisu (takové pojetí označuje jako dynamické), 2) jsou heslovitým výčtem nejdůležitějších poznatků, které mají být ve vyučovací hodině objasňovány (pojetí statické), 3) jsou kombinací dynamického a statického pojetí. Obdobné pojetí shledal i v pedagogické praxi na školách vzdělávajících učitele. Nejčastěji se vyskytovalo zpracování přípravy „dynamické povahy“. Při analýze zpracování písemných příprav upozornil A. M. Dostál i na další problémy (v přípravě by měly být vyznačeny i otázky výchovné, chybí zde diagnostika žáka se zřetelem k vyučování a učení příslušnému učebnímu předmětu, zvláště pak danému tématu aj.).

Jaká je současná situace na školách, na nichž studenti učitelských fakult konají pedagogickou praxi?

V letech 1974–1977 shromáždili jsme na pěti základních devítiletých školách v Praze a ve Středočeském kraji od 18 učitelů (2 mužů a 16 žen) písemné přípravy na 25 vyučovacích hodin, z toho 4 vyučovací hodiny na prvním stupni a 21 vyučovacích hodin na druhém stupni ZDŠ. Jednotlivé učební předměty byly zastoupeny takto: český jazyk a literatura 5 hodin, občanská nauka 6 hodin, dějepis 1 hodina, matematika 7 hodin, vlastivěda 3 hodiny, fyzika 1 hodina, přírodopis 1 hodina, tělesná výchova 1 hodina.

V těchto vyučovacích hodinách jsme hospitovali se studenty pedagogické fakulty Univerzity Karlovy. Vyučovali v nich učitelé schválení příslušnými orgány. Přípravu jsme si vyžádali proto, abychom mohli studenty předem seznámit s cíli vyučovací hodiny, připomenout si učivo, které si žáci měli osvojit, a poznat zamýšlený postup učitele. Většina vyučovacích hodin měla dobrou úroveň.

Rozborem příprav na vyučovací hodinu jsme v podstatě dospěli k témuž závěru jako A. M. Dostál v citované stati. Bylo v nich především vyznačeno učivo, které si žáci měli osvojit. V některých případech bylo poznamenáno, že daný obsah je opakování, v jiném případě, že jde o nové učivo, byl zde text zápisu do sešitu, byly uvedeny pomůcky, jichž bude užito atp. Na rozdíl od zjištění A. M. Dostála byla většina příprav zpracována statickým způsobem.

Zvláštní pozornost si zasluhuje vyjádření cílů vyučovací hodiny. Na tom, jak učitel s ohledem na všechny potřebné souvislosti vytyčí cíle vyučovací hodiny, závisí volba a zpracování obsahu, užití prostředků atd. Z analýzy shromážděného materiálu lze vyvodit tyto závěry:

⁸⁾ Dostál, A. M., cit. práce, s. 295 n.

1) V současné výchovné praxi je ve vymezení a označení sledovaného prvku velká pojmová a terminologická nejednotnost. Např. v přípravě na vyučovací hodinu českého jazyka a literatury v 8. ročníku je užito pojmů vzdělávací cíl, výchovný cíl, výchovné využití, v přípravě na vyučovací hodinu občanské nauky v 8. ročníku je uveden úkol hodiny, v přípravě jiné učitelky na vyučování témuž předmětu v témže ročníku se rozlišuje naukový cíl a ideověvýchovný úkol hodiny atd. Tato situace, způsobená především nepropracovaností a v důsledku toho nejednotností pedagogických pojmů a termínů, znesnadňuje komunikaci mezi pracovníky ve výchově. Příčinou nejasností je ovšem v některých případech okolnost, jak učitelé znají pedagogickou teorii. Např. v přípravě na vyučovací hodinu fyziky v 9. ročníku se jako cíl uvádí samostatná práce žáků ve skupinách, aplikace získaných vědomostí, tj. vyučovací metoda. Takovéto formulace je třeba zpřesnit.

2) I když počet analyzovaných příprav nebyl velký, je zřejmé, že značným problémem je přesná formulace cílů, jichž má být ve vyučovací hodině dosaženo a jejichž dosažení lze ověřit. Vcelku správně si vytyčila cíl např. učitelka občanské nauky v přípravě na vyučovací hodinu v 9. ročníku (Téma: Obrana vlasti — vrcholná povinnost občana socialistického státu. Cíl: Zdůvodnit žákům význam obrany socialistické vlasti a socialistického společenství proti zahraničním i vnitřním nepřátelům i její spjatost se socialistickým vlastenectvím a internacionalismem. Rozumově i citově motivovat vztah žáků k základní občanské povinnosti.). Nepřesně je formulován cíl např. v přípravě na vyučovací hodinu českého jazyka a literatury v 9. ročníku (Cíl: Věty dvojčlenné, jednočlenné), kde je jako cíl v obecné formulaci uvedeno učivo, které si žáci mají osvojit.

Zvláště aktuálním problémem je formulace tzv. výchovných cílů. Takovýto cíl je vyznačen např. v přípravě na vyučovací hodinu českého jazyka a literatury v 9. ročníku, na níž se žáci mají seznámit s básní V. Nezvala *Na břehu řeky Svatky* (Výchovný cíl: oslava rodné země, oslava domova). V důsledku zdůrazňování zásady, že při vyučování se má nejen vzdělávat, ale i vychovávat, jsou někdy v přípravách na vyučovací hodinu formulovány také výchovné cíle, pro jejichž realizaci dané učivo nedává možnosti. Aby se tyto nesnáze vyřešily, bude třeba překonat tradiční dělení cílů na tzv. cíle vzdělávací, naukové, výukové apod. na jedné straně a tzv. cíle výchovné na straně druhé.

Určitým svědectvím o stavu sledované otázky je skutečnost, že v přípravě na několik vyučovacích hodin nebyly cíle vůbec uvedeny.

Obdobné problémy spjaté s pojmovou a terminologickou nejednotností

⁹⁾ Smoljaková, S.: *Tematický plán jako prostředek zefektivnění činnosti učitele*. Socialistická škola, 18, 1977—78, č. 7, s. 313.

a nesnáze při formulaci cílů vyučování zjistila rovněž S. Smoljaková⁹⁾) a další autoři.

Někdy učitelé sice v písemné přípravě nevytyčí cíle, kterých má být dosaženo, nebo je vyjádří nepřesně, avšak ve vyučovací hodině postupují odlišně. Např. cíl vyučovací hodiny matematiky v 5. ročníku (experimentálním) vymezila učitelka takto: Rovinná představivost, zavedení jednotky obsahu. Z průběhu vyučovací hodiny ale bylo patrné, že si uvědomovala celou řadu cílů a usilovala o jejich realizaci. Uvedenou vyučovací hodinu lze podle jejího průběhu hodnotit jako hodinu provedenou cílevědomě, za značné aktivity žáků. Jestliže příprava učitele na vyučování má být plánem (projektem) jejího průběhu, měly by být celkové cíle i dílčí cíle co nejpřesněji vyjádřeny.

3) Ani v jedné ze shromážděných příprav na vyučovací hodinu nebyla formulace cílů spojena s didaktickou analýzou učiva ani s pedagogickou diagnózou dané třídy. Žádali jsme však od učitelů vzhledem k jejich dalším úkolům pouze stručné přípravy.

3. MOŽNOSTI PROHLoubENÍ KVALIFIKACE STUDENTŮ UČITELSTVÍ PRO ZPRACOVÁNÍ PŘÍPRAVY NA VYUČOVÁNÍ

Z naznačené analýzy současného stavu systému teoretické výuky a pedagogické praxe na školách vzdělávajících učitele vyplývá, že k tomu, aby si studenti osvojili hlubší vědomosti a dovednosti potřebné pro zpracování přípravy na vyučování, je třeba vyřešit tyto problémy:

1) teoreticky hlouběji zpracovat problematiku přípravy učitele na vyučování,

2) vytvořit takový systém teoretické výuky na učitelských fakultách, aby si budoucí učitelé osvojili potřebnou kvalifikaci v této oblasti,

3) součinností učitelských fakult s učiteli škol prvního a druhého cyklu, u nichž studenti absolvují pedagogickou praxi, dosáhnout toho, aby tito učitelé zpracovávali své přípravy na vyučování v soulase s poznatky pedagogiky, psychologie, metodik v koordinaci s teoretickou výukou na vysoké škole.

Ad 1) V úvodní části tohoto příspěvku byl učiněn pokus o stanovení struktury komplexních vědomostí a dovedností připravit se na vyučování. V souvislosti s tím je třeba teoreticky zpracovat a ve studiu učitelství osvětlovat tyto otázky:

Jak by měla být uspořádána a jaké údaje by měla obsahovat příprava studenta učitelství na vyučování (tj. tematický plán, příprava na vyučovací hodinu?

Problémy pedagogické diagnostiky v přípravě na vyučování.

Didaktická analýza učiva v přípravě na vyučování.

Formulace cílů vyučování v přípravě na vyučování.

Problémy regulace učení žáků v přípravě na vyučování.

Podle publikace A. Bondara¹⁰⁾) má plán vyučovacích hodin (tj. příprava na

¹⁰⁾ Bondar, A.: *Pedagogická prax študentov*. Bratislava, SPN 1976, s. 41—42.

vyučovací hodinu) své zvláštnosti a sestavuje se podle tohoto vzoru (je podán vzor kombinované hodiny):

- 1) Datum, třída, název předmětu
- 2) Cíl hodiny
- 3) Téma hodiny
- 4) Vybavení hodiny (názorné pomůcky, přístroje, modely, kterých se na hodině použije).
- 5) Fáze hodiny:
 - a) příprava třídy na práci,
 - b) kontrola domácích úkolů,
 - c) výklad nového učiva,
 - d) upevnění nového učiva,
 - e) uložení domácích úkolů

V uvedené přípravě se nepředpokládá ani charakteristika situace ve třídě, v níž se má vyučování konat, ani rozbor učiva, které si žáci mají osvojit. Pokud jde o přípravy učitelů s delší praxí, lze předpokládat, že situaci ve třídě, v níž vyučují, znají a že si více nebo méně uvědomují problémy, s nimiž je spjata osvojování určitého učiva. V přípravě studenta učitelství na vyučování by však tyto otázky měly být zpracovány. Tímto způsobem postupovali v některých statích již např. autoři citovaného učebního textu *Pedagogická praxe studentů vysoké školy pedagogické*.¹¹⁾

Podrobně koncipovaná příprava studenta učitelství na vyučovací hodinu by tedy měla obsahovat tyto údaje:

- 1) Základní údaje o vyučovací hodině (škola, třída, učební předmět, kolikátá vyučovací hodina, jméno učitele, u něhož se pedagogická praxe koná)
- 2) Tematický celek, téma dané vyučovací hodiny s uvedením jejího místa v tematickém celku
- 3) Pedagogická diagnóza třídy
- 4) Didaktická analýza učiva
- 5) Cíle vyučovací hodiny
- 6) Předpokládaný průběh vyučovací hodiny v jejích jednotlivých částech (způsoby regulace učení žáků včetně užití pomůcek)

Takto pojatou přípravu na vyučování může student učitelství zpracovat jen tehdy, využije-li svých vědomostí a dovedností z pedagogiky, psychologie a dalších disciplín.

Problémy pedagogické diagnostiky se v posledním období oprávněně dostávají do popředí pozornosti pedagogické teorie. Zjištění toho,

¹¹⁾ *Pedagogická praxe studentů vysoké školy pedagogické*. Praha, SPN 1959, s. 67 n.

jaký je žák, kterého vychováváme, a jak se v důsledku užití konkrétních výchovných prostředků mění, je neobyčejně důležitá, jelikož vyučovat je třeba na té úrovni, která se nachází v zóně nejbližšího vývoje možností žáků, a tak efektivně napomáhat jejich rozvoji.¹²⁾ Je rovněž nutno poznat interpersonální vztahy mezi žáky, neboť i tyto okolnosti podmiňují výsledky vyučování.

Didaktická analýza učiva je takový postup, kdy učitel jednak odhaluje cíle vložené do osnov a vztahuje je ke konkrétní látce, jednak si uvědomuje konkrétní možnosti látky a vztahuje je k cíli předmětu i širším společenským cílům.¹³⁾ Na základě toho stanoví, kdy bude postupovat induktivně, kdy deduktivně, které stránky učiva zdůrazní, aby vyvolal morální hodnocení žáka, jeho technickou zvědavost atd.

Didaktickou analýzu učiva v konkrétním učebním předmětu provedl např. V. Michovský,¹⁴⁾ V. Nezkusil¹⁵⁾ aj.

Na nutnost přesnění formulace výchovných cílů poukázal již J. Váňa, který napsal: „Klademe-li si za cíl všestranně rozvíjet osobnost, musíme si uvědomit, které schopnosti a vlastnosti rozvíjet. Nestačí nám výčet faktů a vědních poznatků s připojením obecné teze „rozvíjet rozumové schopnosti“, přičemž množství látky způsobuje, že se učitel nakonec spokojuje tím, že si žáci učivo formálně „osvojí“, zapamatují a při zkoušce odříkají. Pojem učivo je nutno rozšířit nejen tak, aby zahrnoval všechny oblasti, ale i v oblasti kognitivní musíme přesněji vyjádřit, čeho chceme dosáhnout...“¹⁶⁾

Propracování tohoto pojetí, které v současnosti rozvíjejí další autoři, ve vztahu k přípravě učitele na vyučování nebude snadné. Bude přitom třeba, jak již na to bylo poukázáno, překonat zjednodušené a nepřesné dělení cílů na vzdělávací a výchovné (v užším významu), přičemž tzv. výchovné cíle jsou v dosavadní vyučovací praxi mnohdy jen v obecné formulaci proklamovány. Bude rovněž nezbytné překonat některé zvyklosti, které se ustálily v přípravách na vyučovací hodinu. Zpravidla se uvádí pouze „cíl vyučovací hodiny“ (popř. v rozlišení vzdělávací a výchovný cíl apod.). Ve skutečnosti vyučovací hodina, která má několik článků, sleduje v každém článku specifické cíle. Je proto přesnější hovořit o cílech vyučovací hodiny, popř. o cílech jednotlivých

¹²⁾ Babanskij, Ju. K.: *Diagnostika reálných učebních možností žáků ve vyučovacím procesu*. Pedagogika, 17, 1977, č. 5, s. 523.

¹³⁾ Skalková, J.: *Od teorie k praxi vyučování na střední všeobecně vzdělávací škole*. Praha, SPN 1978, s. 27.

¹⁴⁾ Michovský, V.: *Didaktická analýza dějepisného učiva — základní forma učitelovy přípravy na vyučování*. Společenské vědy ve škole, 1973—74, č. 8, 9, 10.

¹⁵⁾ Nezkusil, V.: *O problémových situacích při výuce literatury na gymnáziu*. Český jazyk a literatura, 25, 1974—1975, č. 5, s. 203—209.

¹⁶⁾ Váňa, J.: *O metodologických problémech v rozvoji pedagogické teorie*. Pedagogika, 12, 1962, č. 3, s. 302—303.

článků vyučovací hodiny. Tyto dílčí cíle ovšem mohou být podřízeny hlavním cílům celé vyučovací hodiny.

Jedním z nejaktuálnějších úkolů při zvědečtění teorie a praxe přípravy učitele na vyučování je zpracování problémů regulace učení žáků. Pokud je v existujících přípravách vyznačována předpokládaná interakce učitele a žáka (žáků), je to provedeno zpravidla pouze v jevové podobě, např.: žáci prostudují cvičení x, vyhledají vysvětlení na stránce n, nebo: dokončení převodu jednotek obsahu, procvičení na příkladech (jsou uvedeny příklady), nebo: přeskoky švihadla — snožmo, střídmonož, vpravo, vlevo, vpřed, vzad, dvojšvih, cval stranou. K tomu, aby učitel mohl uvědoměle regulovat učení žáků, měl by promyslet motivaci, analyzovat operace, které má žák uskutečnit, aby si osvojil dané učivo, tj. měl by vyznačit, jak budou dosaženy žádoucí změny žákovy osobnosti. Při studiu této otázky bude možno využít výsledků programovaného učení, výzkumů pedagogické psychologie atd.

Ad 2) Bylo již připomenuto, že některé koncepty výuky pedagogiky nevěnují pozornost osvětlení problematiky přípravy učitele na vyučování. Tyto případy naznačují, že bude třeba položit si otázku sepětí výuky pedagogiky s výchovnou praxí a funkce tohoto vysokoškolského předmětu ve studiu učitelství.

Vytvoření systému výuky na školách vzdělávajících učitele předpokládá mj. vymezení mezipředmětových souvislostí. Z hlediska předmětu tohoto pojednání je třeba stanovit, jak přispěje k osvětlení sledované tematiky výuka pedagogiky, jak výuka psychologie, metodiky, popř. další vysokoškolské učební předměty.

Ad 3) K tomu, aby studenti získali takovou kvalifikaci, aby byli s to se na potřebné úrovni připravit na vyučování, je třeba součinnosti učitelů, u nichž se koná pedagogická praxe. Někteří vysokoškolští učitelé i některé katedry jsou v úzkém styku s učiteli škol prvního a druhého cyklu. Jde však o to, aby se rozvinula soustavná, koordinovaná, dlouhodobá součinnost všech zainteresovaných kateder učitelských fakult s příčleněnými a dalšími školami, jejichž učitelé spolupracují při výchově budoucích učitelů. Uvádění teoretických poznatků do praxe těchto škol, vytvoření takových podmínek, aby studenti učitelství měli možnost pozorovat progresivní vyučovací praxi, je záležitost velmi složitá a nesnadná. Mnohé podněty k takové činnosti přináší citovaná publikace J. Skalkové.

Z Á V Ě R E M

Význam písemné přípravy na vyučování pro průběh vyučovacího procesu nelze přeceňovat. Ve studiu učitelství je však nezbytné, aby budoucí učitelé prokázali, že si osvojili nezbytné vědomosti a dovednosti k vypracování pří-

pravy na vyučování. Jejich písemná příprava by zpočátku měla být co nejdrobnější, v dalších etapách může být postupně stručnější.

Není patrně v možnostech jednoho pracovníka (konkrétně se to týká metodika určitého předmětu), aby vedl studenta učitelství k tomu, aby při přípravě na vyučování a také při provedení vyučovací hodiny a při jejím rozboru tvořivě využíval poznatků z pedagogiky, psychologie, metodiky atd. i poznatků z oboru, jemuž vyučuje. Tyto úkoly jsou s to plně zvládnout jen týmy odborníků. Bylo by třeba prověřit v učitelském studiu možnosti takového postupu.

V tomto příspěvku bylo možno pouze naznačit řešení několika vybraných základních problémů. K jejich dalšímu zpracování by bylo prospěšné rozvinout spolupráci pedagogů, psychologů, metodiků a teoretiků dalších oborů s učiteli a se školskou správou.

ХРУДОШ ВОРЛИЧЕК

О ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ОБУЧЕНИЮ

Одной из целей школ, в которых осуществляется подготовка будущих учителей, является стремление ознакомить студентов-будущих педагогов с теорией подготовки к обучению и научить их разрабатывать подготовку тематического комплекса и по отдельным учебным урокам. Под подготовкой к обучению подразумевается установление целей, предназначенных для достижения в конкретных условиях обучения, и выделение средств, которые должны способствовать достижению этих целей. Автор исследует способ освещения этой тематики в процессе преподавания педагогики и методик и анализирует способ, применяемый учителями для своей подготовки к обучению, у которых студенты находятся на педагогической практике.

Для того чтобы будущие учителя могли приобрести более глубокие знания и умения для разработки подготовки к процессу обучения необходимо решить следующие проблемы: 1/ Более глубоко в теоретическом отношении уяснить проблематику подготовки учителя к обучению, 2/ создать такую систему теоретического обучения в школах по подготовке будущих учителей, которая поможет студентам приобрести требуемую квалификацию в этой области, 3/ путем взаимодействия педагогических факультетов и преподавателей, сотрудничающих в деле подготовки будущих учителей добиться того, чтобы эти преподаватели разрабатывали свои подготовки к обучению в соответствии с теоретическим обучением.

TEACHER STUDENTS AND LESSON PLANNING

One of the aims of studies at teacher training schools is to acquaint the teacher students with the theory of lesson planning and to teach them how to prepare a plan for a thematic whole and plans for individual lessons. By lessons planning we mean setting forth the ends to be achieved in the concrete conditions of a given lesson and pointing out the means of achieving these ends. The author describes how this question is presented in lectures on pedagogy and methodology, and he analyses the way lesson plans are prepared by those teachers with whom teacher students have their practice in teaching.

So as to get future teachers to acquire deeper knowledge and skills for the preparation of lesson plans, it is necessary to tackle the following problems: 1) To go into greater depth in theoretically clarifying the problems involved in lesson planning, 2) to create such a system of theoretical instruction at teacher training institutions as to make the students acquire the necessary qualification in this field, 3) by means of co-operation between Teacher Training Colleges and teachers collaborating in the practical training of teacher students see to it that these teachers prepare their lesson plans in co-ordination with the theoretical instruction.