UBÝVÁ V UČITELSKÉM POVOLÁNÍ POTÍŽÍ S LÉTY PRAXE?

Václav Klapal

Abstrakt: *Navazuji na výzkum doc. O. Šimoníka z let 1991-1992, shrnutý v publikaci Začínající učitel. Po 13 letech se změnili nejen učitelé, ale i doba a s ní vyvstaly související jiné problémy a potíže.*

Klíčová slova: *student pedagogické fakulty, začínající učitel, učitel-expert, vyučování, potíže při výuce.*

Abstract: *The author creates a link of O.Šimoník from the years 1991-1992 that is summed up in the bool „Začínající učitel" (Teacher Beginner). After 13 years not only teachers have chnaged but also the time that has brought different relevant problems and troubles.*

Key words: *student of Pedagogical Faculty, teacher-beginner, teacher-expert, instruction, difficulties during instruction.*

I přes bouřlivý rozvoj informačních technologií, jež nám přinášejí tolik informací, že je ani nestačíme zachycovat a uchovávat, pro žáky základních a středních škol je stále základním (nikoliv jediným) informačním zdrojem pan učitel, paní učitelka, či na vyšším stupni pan profesor či paní profesorka. (I když se jeho úloha adekvátně se zvyšujícím se věkem jeho žáků zmenšuje - starší žáci a studenti středních škol si získají potřebné informace sami z dostupných jiných zdrojů.)

A protože ani učitel nemůže vědět a umět všechno, stává se objektem kritiky nejen ze strany žáků, ale také ze strany nadřízených a zřizovatele. Mnoho učitelů je v současné době velmi frustrováno z toho, že ztrácejí své výjimečné postavení vedoucího subjektu ve škole, že se stávají spíše průvodci žáka po vzdělávání. Jsou frustrování i kritikou, která se na ně snáší za jejich práci ve škole. Neustále něco - podle kritiků - zanedbávají, měli by do výuky zařadit ještě toto a něco jiného, naopak něco z výuky vypustit, učit úplně jinak apod. Co hlava, to jistě moudrý názor. Ale názor subjektivní, který je třeba vyvracen hned názorem jiného kritika.

Je možné udělat vůbec něco pro to, aby kritika práce učitelů ustala? Jak „vyrazit z ruky zbraň" některým kritikům?

Bylo by jistě optimální vyškolit učitele na jeho budoucí povolání tak, aby byl připraven na všechny eventuality tak, aby se mu nedalo nic vytknout. Jsem si však vědom toho, že takovýto ideální stav je nemožný. A to hned nejméně ze dvou důvodů:

1. Není možno zakonzervovat žádný, tedy ani „ideální" stav, protože ten vyhovuje daným podmínkám v daném čase. A nové podmínky si obvykle vyžadují nový ideální stav.
2. V České kotlině platí: I když 95 učitelů ze 100 nebude možno kritizovat, zbývá nám jich pořád 5, které kritizovat lze. A kritici obvykle generalizují, takže problémy těch pěti se automaticky vztáhnou ke všem. O tom jsme se již mnohokrát přesvědčili.

Ale i přesto je tedy východiskem ze situace hledání optimálního modelu pregraduální přípravy učitelů. Každá pedagogická fakulta hledá svůj model a v něm také odráží svůj vlastní výzkum. (Dle mého názoru to není správné, neboť podle zákona existuje povinná školní docházka a s ní spojené vzdělání pro všechny žáky na území České republiky ve stejné podobě. Proto by měly pedagogické fakulty mít též společný základ učitelského vzdělávání a lišit se v něm minimálně.) Po absolvování studijního programu se ze studenta stává učitel, častěji učitelka. Pro první rok jeho působení na škole se užívá termínu začínající učitel.

Problematikou začínajících učitelů se zabývá také docent O. Šimoník z PdF MU v Brně. Svůj výzkum, který uskutečnil v letech 1991-1992, shrnul do publikace Začínající učitel. Vzorek respondentů čítal 141 začínajících učitelů, z toho 123 žen a 18 mužů. Zaujalo mne, jaké potíže deklarovali v roce 1992. Podle pořadí absolutní četnosti je O. Šimoník seřadil v tomto pořadí - celkem 24 položek, uvádím jen názvy obtížných činností.

1. Práce s neprospívajícími žáky
2. udržení kázně při vyučování
3. udržení pozornosti žáků
4. diagnostika osobnosti žáka
5. motivace žáků
6. individuální jednání s rodiči žáků
7. vedení schůzek s rodiči
8. adekvátní reakce na neočekávaný vývoj vyučování
9. řešení kázeňských přestupků
10. aktivizace žáků
11. uplatnění individuálního přístupu k žákům
12. nejen vyučovat, ale i vychovávat (napomáhat rozvoji osobnosti žáka)
13. přizpůsobení vyučování věku žáků
14. komunikace se žáky (navázání kontaktu)
15. správná formulace otázek (učebních úloh)
16. vedení pedagogické dokumentace
17. stanovení obsahu a rozsahu učiva předmětu (při „volnějších" osnovách)
18. adekvátní rozvržení učiva na celý školní rok
19. časové rozvržení vyučovací hodiny (správný odhad náročnosti jednotlivých fází)
20. hodnocení a klasifikace žáků
21. organizace samostatné práce žáků
22. spolupráce s ostatními pedagogy
23. volba a požití vhodných pomůcek
24. vysvětlení nové látky

Vybírám 5 nejčastěji uváděných obtíží pro začínající učitele.

Činnost, při níž cítil začínající učitel potíže	umístění	absolutní četnost	vyjádřeno v %
Práce s neprospívajícími žáky	1	108	76,6 %
Udržení kázně při vyučování	2	106	75,2 %
Udržení pozornosti žáků	3	99	70,2 %
Diagnostika osobnosti žáka	4	90	63,8 %
Motivace žáků	5	84	59,6 %

Po několika letech se ze začínajícího učitele stává zkušený učitel, v západních zemích se užívá pojmu učitel-expert (Kalhous,Obst). Je tomu tak zpravidla po 5 letech jeho působení ve škole. Protože i naše fakulta požaduje, aby cvičný učitel měl minimálně 3 roky praxe (při čemž zjištěný průměr u vzorku, který byl zkoumán, činí 22,5 let), je jisté, že se naši posluchači učí praktickým dovednostem u učitelů s bohatými zkušenostmi. (Pojem expert cítím jako nadsázku.)

Pokusil jsem se získat údaje o tom, jaké obtíže při vyučování cítí naši cviční učitelé. Za vzorek mé minisondy mi posloužilo 9 cvičných učitelů, kteří vedli skupinu Č - RV (český jazyk - rodinná výchova, čtyřletý obor pro základní školy) a 14 cvičných učitelů kteří vedli posluchače oborů Vv ZUŠ (výtvarná výchova pro základní umělecké školy) a pedagogika s českou a německou filologií, pětiletý obor pro střední školy. V uvedeném vzorku bylo 16 žen a 7 mužů. 6 cvičných učitelů působilo na vesnických školách, 17 na školách ve městě. Vzorek měl k dispozici stejný výběr činností, jako tomu bylo při výzkumu doc. Šimonika.

Jaké údaje poskytl vzorek cvičných učitelů posluchačů Č - Rv.

Činnost, při níž cítil začínající učitel potíže	umístění	absolutní četnost	vyjádřeno v %
Řešení kázeňských přestupků	1	9	100%
Práce s neprospívajícími žáky	2	8	88,8%
Diagnostika osobnosti žáka	3	6	66,6%
Aktivizace žáků	3	6	66,6%
Nejen vyučovat, ale i vychovávat	4	5	55,5%
Individuální jednání s rodiči	5	4	44,4%

14 cvičných učitelů, kteří vedli posluchače studující učitelství pro střední školy, poskytlo tyto odpovědi.

Činnost, při níž cítil začínající učitel potíže	umístění	absolutní četnost	vyjádřeno v %
Adekvátní reakce na neočekávaný vývoj vyučování	1	12	85,7%
Řešení kázeňských přestupků	2	11	78,6%
Aktivizace žáků	3	10	71,4%
Udržení kázně při vyučování	4	9	64,3%
Vedení pedagogické dokumentace	5	8	57,1%

I když je nutno uvážit velikost vzorku zkoumaného v roce 2005, přesto lze vyvozovat závěry. Zatímco v roce 1992 byla hlavní potíží začínajících učitelů práce s neprospívajícími žáky, v roce 2005 uvádějí zkušení učitelé na ZŠ jako největší obtíž řešení kázeňských přestupků. U zkušených učitelů je také vidět určitý posun v tom,že více přemýšlejí o žákovi a o dopadu svého působení ve výuce komplexně - objevuje se sebereflexe v bodu „Nejen vyučovat, ale i vychovávat". Doba pokročila i v čím dál větších rozporech mezi učiteli a rodičovskou veřejností. Mnohem více rodičů žáků ZŠ se domnívá, že právě oni musí nejlépe vědět, jak jejich děti učit a vychovávat. Ze zkušenosti vlastní i svých kolegů na ZŠ vím, že většina rodičů je velmi nekritická, pokud jde o jejich dítě, a velmi kritická, pokud jde o práci učitele. Své požadavky směrem ke škole někdy prosazují až agresivním způsobem. (Prot i bod „Individuální jednání s rodiči.)

Zcela neočekávané pořadí pro mne znamenají odpovědi učitelů na SŠ. Domníval jsem se, že na výběrových školách nemohou mít učitelé potíže s kázní. Ale z 5 nejčastěji uvedených obtíží se zcela jasně 2 kázně týkají a do činnosti uvedené dle četnosti na 1. místě „Adekvátní reakce na neočekávaný vývoj vyučování" lze problémy s kázní zařadit také. Co nepřekvapuje je fakt, že u učitelů na SŠ (a u výtvarníků zvlášť) se projevuje odpor k vedení pedagogické dokumentace.

ZÁVĚRY

Na ZŠ se učitelé zaměřují především na to, aby poznali žáka, jeho potřeby a problémy. Jde jim také o to,jaký bude celkový efekt jejich působení na žáka - jaké bude mít výsledné znalosti i chování. Problémy s kázní žáků deklarují také, ale nejsou tu dominantní. (Musíme si uvědomit, že 2/3 cvičných učitelů působilo na vesnických školách, kde jsou tradičně problémy s kázní menší.)

Zkušení učitelé SŠ si naopak nejvíce stěžují na problémy s kázní studentů.

Obě skupiny mají problémy se zájmem žáků o výuku a s přístupem rodičů ke škole a k vyučujícím.

Lze tedy konstatovat, že při srovnání obou výzkumů nedošlo u obou skupin učitelů k výraznému rozdílu pokud jde o uvádění obtížných činností ve výuce. Snad jen výrazněji vystupují problémy s kázní žáků a přístupem rodičů k učitelům. S oběma problémy studenty v pregraduální přípravě seznámíme, dáme návod k řešení některých složitějších situací, ale nemůžeme nabídnout řešení pro všechny situace. Posluchači od nás odcházejí spíše s pocitem, že jsme je v tomto směru nenaučili ničemu. Můžeme se sice hájit paralelou s odbornou literaturou, kde se jen málo autorů věnuje problematice kázně, ale domnívám se, že by to bylo možno stejnou měrou možno říci i pedagogickém výzkumu, kde serioznější výzkum zaměřený na kázeň ve škole taktéž chybí.

LITERATURA

ŠIMONÍK, O. *Začínající učitel.* Brno: MU, 1995. ISBN 80-210-0944-6.

Kontakt
PhDr., PaedDr. Václav Klapal, Ph.D.
Katedra pedagogiky s celoškolskou působností, PdF UP Olomouc
e-mail: vaclavklapal@upol.cz