

PROFESIOGRAFIE A ZPŮSOBILOST UČITELE

VLADIMÍR KREJČÍ

Anotace: Příspěvek dokládá stav učitelské profese v České republice na základě rozsáhlého profesiografického výzkumu v letech 1995 - 1999. Analyzuje možnosti jeho využití při koncipování, projektování a programování pregraduální i další přípravy učitelů základních a středních škol jako výzkumného úkolu v nejbližším období vývoje naší výchovně-vzdělávací a školské soustavy.

Klíčová slova: kvalifikace, způsobilost, kompetence, profesní příprava učitelů v ČR, profesní kariéra a sociální status učitelů.

Současná diskuse o změnách ve výchovně vzdělávacích soustavách v nových podmínkách globalizace světa se především týká nároků na učitelskou profesi a její společenský status. „Výzva pro deset miliónů“ k přípravě národního programu rozvoje vzdělávání v ČR klade nejen otázky a problémy, ale zároveň shrnuje poznatky z analýz a výzkumu této základní společenské sféry života, jejíž kvalita a stabilita ovlivňuje vše ostatní. Malá odezva široké veřejnosti, které je určena ukazuje podle ohlasu v tisku a ostatních médiích, že podstatné problémy unikají a reakce se zaměřují na dílčí odvozené jevy, které obtěžují bezprostředně žáky, studenty a jejich rodiče oproti jejich zvyklostem a představám co je horší, či lepší, než to bylo dříve. Jde skutečně o přelomovou dobu, kde vývojové tendence v konkrétních společenských podmínkách signalizují velmi podstatné změny, které nelze lineárně srovnávat na základě dosavadních zkušeností, ale hlavně prizmatem vědeckého poznání a jeho využití při řešení podstatných problémů a koncipování systémových změn.

Předložený materiál umožňuje však diskusi více jen skupinám odborníků, než široké veřejnosti, neboť pojmový aparát vyvolává nejasnosti a nepochopení v jednotlivých obecněji vyjádřených problémech. Je jich formulováno šest a vystihují systémovost v problematice „Učitel“ (Výzva. č. 2/2000 ze dne 18.1.00). Na jejich pořadí je však vidět, že pro veřejnost může první bod vzbuzovat rozpaky, zda materiál vychází z reality naší bídné hospodářské situace a zda to není nějaký odborářský požadavek na zvýšení platů učitelů, protože si nedovedou představit, že učitelé netvoří a nemohou tím víc do budoucna tvořit jednu sociálně profesní zaměstnaneckou skupinu, ale velmi diferencovanou stratifikovanou soustavu stupňů a specializací. Oproti polským rezortním kolegům nepředkládáme

srozumitelné, zdůvodněné návrhy, ale obecné problémy a těžkosti. Učíme si přehled všech problémových okruhů:

1. Zlepšovat postavení pedagogických pracovníků jako sociálně profesní skupiny.
2. Vymežit vstupní kvalifikační předpoklady pro všechny kategorie učitelských sil.
3. Zvyšovat kvalitu a funkčnost přípravného vzdělávání učitelů a upevnit jeho institucionální základnu na univerzitách.
4. Vytvořit podmínky pro diferenciaci pedagogických činností, kariérní a platový postup.
5. Zavést kvalifikační standard a studijní programy pro ředitele škol.
6. Upevnit organizační a institucionální systém dalšího vzdělávání učitelů a odborných poradenských služeb pro vnitřní školní vzdělávání učitelských oborů a specializací.

Všechny uvedené problémy mají úzkou spojitost a prolínají se jimi z hlediska profesiografie hlavní pojmy: kvalifikace, kvalifikační předpoklady, kvalifikační standardy, způsobilost k profesním činnostem, kompetence, profesní kariéra, profesní zdokonalování a sociální status učitelů.

Kvalifikace a kvalifikovanost.

Kvalifikace vyjadřuje stupeň, druh a typ vzdělávání teoretického a praktického, zakončeného stanovenými závěrečnými a státními zkouškami podle právních a zákonných normativů pro výkon profesních činností. Učitelská kvalifikace pro základní a střední školy je poskytována na vysokých školách v magisterském studiu učitelství, hlavně na univerzitách a pedagogickými fakultami na základě státních závěrečných zkoušek z aprobačních předmětů, z pedagogiky a psychologie a didaktiky, včetně didaktik aprobačních oborů. Nedostatečnou kvalifikaci učitelskou poskytují ty vysoké školy, včetně univerzitních fakult filozofických a přírodovědeckých, které u absolventů učitelských oborů, převážně pro střední školy nepožadují státní závěrečné zkoušky z pedagogiky a psychologie, ale jen z didaktik aprobačních oborů. Přesto většinou je školská správa považuje za plně kvalifikované. To je jeden z problémů vymezených v současné diskuzi bodem 2 - vymežit vstupní kvalifikační předpoklady. Podobným problémem je, zda lze za plnou pedagogickou kvalifikaci považovat přežívající tzv. studium doplňkové pedagogické, většinou třísemestrové, které absolvují absolventi neučitelských fakult vysokých škol bez státních závěrečných zkoušek, ale jen závěrečných zkoušek tohoto DPS. Podle mých zkušeností

nelze tyto zkoušky ztotožnit se SZZ magisterského studia učitelského na pedagogických fakultách univerzit.

V tomto smyslu je rovněž významný pojem kvalifikovanost, čímž rozumíme míru kvalifikace u jednotlivce, ale hlavně v učitelských sborech jednotlivých škol, anebo školských zařízení. Pak je možno uvádět kvalifikovanost plnou, částečnou, uvádět ji poměrem mezi kvalifikovanými, nekvalifikovanými, nebo částečně nekvalifikovanými, např. jen s kvalifikací oborovou, ale nikoliv pedagogickou a didaktickou. U jednotlivců lze sledovat zvyšování kvalifikovanosti v průběhu kariérního růstu, např. studiem doktorandským, získáním akademického titulu doktor určitého oboru, např. pedagogiky, psychologie. Není zatím možné získat titul doktora oborové didaktiky, ale pedagogiky ano, ovšem jen na fakultách pro tento studijní program akreditovaných.

Ač lze o takto vymezených pojmech pedagogická kvalifikace a kvalifikovanost diskutovat, nelze se smířit s obsahovou a normativní nepřesností. Nelze také připustit, aby o kvalifikaci a kvalifikovanosti rozhodovaly instituce, které k tomu nemají příslušné kompetence. Je proto třeba, aby se na konferencích vědeckých, jako je tato, dospělo k normativnímu vymezení těchto pojmů přesnými definicemi.

Za naprosto dezorientující považujeme směšování pojmu kvalifikace a způsobilost.

Způsobilost pedagogická, didaktická, učitelská

Způsobilostí rozumíme uplatněním kvalifikace v profesní praxi. V učitelské profesi jde o zvládnutí všech potřebných činností ve výuce, školní výchově žáků, studentů, ve školní administrativě v konkrétních podmínkách školy a školského zařízení, v regulaci učebních procesů, diferenciaci přístupů, metod, forem, v diagnostické činnosti, v hodnocení účinnosti pedagogického působení, hledání optimálních učebních programů, pomůcek a technologických zařízení atd.

Učitelská, pedagogická způsobilost se získává dlouhodobou činností ve školní praxi, nikoliv jen absolvováním pedagogické praxe při získávání kvalifikace. Lze vytvořit časově vymezený normativ, ve kterém musí svou způsobilost každý učitel prokázat výsledky své učitelské praxe, podle profesních požadavků. Profesiografické výzkumy mohou přispět k vymezení normativu pro učitelskou, či pedagogickou způsobilost dvojitým způsobem:

1. analýzou profesních, učitelských činností a jejich kategorizací (sopsis kompetencí),

2. modelováním standardů hlavních profesních kategorií, vytvoření normativů a jejich ověření v praxi.

Je třeba připomenout, že do r. 1950 byly stanoveny pro učitele zkoušky způsobilosti v rozmezí 1-3 let po nastoupení do školských služeb. Vykonání zkoušek způsobilosti zakládalo právo stát se definitivním učitelem a získat platové postupy. Systém zkoušek učitelské a profesorské způsobilosti byl propracován až do metodiky přípravy na tyto zkoušky způsobilosti. Prameny ke studiu dějin učitelstva jsou toho dokladem. Teprve vývoj po roce 1948 v našich dějinách školství a učitelstva je poznamenán ústupem od přesně vymezených kvalifikačních a způsobilostních normativů. V lékařské profesi byl naopak tento vývoj opačný, způsobilostní normativ byl zdokonalován v atestačních požadavcích. Žádný lékař nemohl po absolvování lékařské fakulty a získání titulu MUDr. být profesně samostatným do vykonání první všeobecné atestace. Tento profesní požadavek trvá dodnes a vzniká problém, jak zaměstnat absolventy lékařských fakult s titulem MUDr., kteří se po delší době této atestaci nepodrobili - způsobilost nezískali.

Dnešní a budoucí požadavky i na učitelskou profesi budou stoupat, proto je nutné odstranit disproporce mezi učitelskou kvalifikací a způsobilostí zákonným ustanovením podobně, jak to je u lékařů.

Je třeba také připomenout, že v šedesátých letech se u nás začal vytvářet nový systém v profesionalizaci výchovně vzdělávacích činností, který vyvrcholil tzv. povinným postgraduálním studiem a závěrečnými zkouškami, které byly podmínkou pro další platový postup. Zrušením tohoto systému bylo počátkem stavu, který trvá dodnes a není na prospěch rozvoji výchovně - vzdělávacích systémů, nezajišťuje vysokou profesionální úroveň učitelů a dalších pedagogických pracovníků. Je třeba tento stav naléhavě změnit, využít odložený „Projekt učitel“, využít dokončený profesiografický srovnávací výzkum publikovaný v monografii Středoevropský učitel a realizovat návrhy, které vyplývají z výzkumných projektů a grantů pro inovaci a systémové změny v přípravě pregraduální i v systému dalšího vzdělávání učitelů a dalších pedagogických pracovníků v řídicí sféře našeho školství.

Profesní příprava učitelů

Profesiografické výzkumy ukazují, že absolventi učitelských oborů jsou nespokojeni především s přípravou praktických dovedností a s rozvojem schopností řešit pedagogické a didaktické situace. Teoretické znalosti, které jsou těžištěm pregraduální přípravy, nejsou

většinou integrovány do dovednostní oblasti, nedostává se praktických cvičení pro pedagogickou a didaktickou diagnostiku žáků, cílů a výukových úkolů, pro projektování vzdělávacích obsahů, postupů a jejich hodnocení výsledků učební činnosti žáků i působení učitele samotného v tomto procesu. Systémově probíhá výuka teoretická relativně nezávisle na přípravě pedagogické a didaktické praxe na fakultních školách. Podobně relativně odděleně probíhá příprava speciálně didaktická na oborových fakultách, či katedrách, která není zahrnována do pedagogicko psychologických aplikací. Příprava probíhá bez možnosti diferenciace a možnosti využití kreditního systému, který, pokud je zaveden, přihlíží pouze k organizačním normativům a rozvolňuje některé zákonité návaznosti jednotlivých pedagogických, psychologických i didaktických obsahů, využívání nových technologických a informačních prostředků i tvorby studijních pomůcek, programů a textů pro samostatné učení a pro praktické využití v přípravě na kvalifikační zkoušky a pro zpracování diplomových prací jako součásti SZZ.

Jeden závažný nedostatek zpomaluje potřebné změny, a to nevyužívání modulového systému návazného, kdy posluchač si může volit v rámci učitelských studijních oborů. Hlavně pro 2. st. ZŠ a pro SŠ. Je to postup dvoufázový, kdy student v první fázi absolvuje aprobační studium včetně SZZ a v druhé fázi se věnuje aplikacím pedagogickým, psychologickým a didaktickým včetně SZZ z oborů pedagogických, psychologických a didaktických. Tato volba je vhodná pro posluchače, kterým vyhovuje v první fázi uzavřít složku aprobační, nerozptylovat se aplikační složkou pedagogicko didaktickou a v druhé fázi se koncentrovat na profesní učitelskou složku. Paralelní modul je velmi náročný na rozptyl pozornosti a nutí často posluchače k upřednostňování složky obsahové - aprobační. Nutíme tím všechny posluchače do pozice logotropické. Výhodou modulu návazného je také možnost, hlavně např. u jazykářů, přírodovědců, tělocvikářů, přesunout do studia při zaměstnání 2. fázi přípravy, neboť někteří studenti přijímají zaměstnání na školách před SZZ a tedy před zakončením kvalifikačního studia pedagogického. Jejich zatížení je tak neúměrné a projevuje se na kvalitě kvalifikačního výstupu učitelského studia. Přitom nepřihlížíme k dalšímu jevu, který u některých oborů dosahuje až 60% studentů, kteří studují učitelský obor jen pro získání vysokoškolského vzdělávání oborového zaměření, protože nebyli přijati do neučitelského oboru. Jejich motivace pro učitelskou profesi je minimální, nebo je zástupná z hlediska zaměstnanosti. Tato přetíženost učitelských oborů je pak na úkor zhoršených podmínek a nižší kvality kvalifikačních výsledků pro učitelské obory, a to jak

z hlediska studentů, tak z hlediska vysokoškolských učitelů. Tento problém přetíženosti je násoben i současnými normativy oborových koeficientů, kdy pedagogika a psychologie má nejnižší koeficient 1,- zatímco přírodovědné obory 2,8 a umělecké 3,8. Další profesní diskriminace se projevuje tím, že učitelé vysokých škol mají koeficient 1,- a učitelé základních a středních škol 1,2. Tedy pro pedagogické, učitelé obory na vysoké škole je zatíženost nepoměrně vyšší, při stejném platovém zařazení. Pracovní normativy jsou v současné době tak rozkolísané, že ohrožují zdravotní stav vysokoškolských učitelů oborů pedagogických. Jestliže výsledky profesiografické potvrzují zdraví ohrožující zatížení učitelů na základních školách i školách středních, lze očekávat, že profesiografie vysokoškolských učitelů, připravujících učitele nižších stupňů škol bude vykazovat neúměrně vyšší zátěž, neboť zde není těžiště v didaktické a pedagogické oblasti, ale v oblasti vědecko - výzkumné.

Součástí těchto problémů se proto musí stát také kvalifikace a způsobilost vysokoškolských učitelů, vzdělávajících budoucí učitele.

Profesiografie a kariérní růst učitelů.

V předložených materiálech budoucí Bílé knihy našeho školství je věnována pozornost celoživotnímu vzdělávání a zdokonalování učitelů. Naše profesiografické poznatky ukazují z tohoto hlediska dalšího vzdělávání učitelů, že jednoznačná koncentrace učitelských činností na :

1. oblast výuky,
2. na přípravu výuky,

způsobuje nedostatečnou pracovní kapacitu pro oblast sebezdokonalování, dalšího studia a zvyšování efektivity pedagogické činnosti v širším významu osobnostního rozvoje učitele a tím zprostředkovaně i žáků. (Středoevropský učitel s. 84)

Destabilizace systému dalšího vzdělávání v posledních letech je již překonána vznikem vzdělávacích center v zařízeních Služby škole v každém okrese, ale nelze je hodnotit jako instituce koncipované v duchu potřeb, jak byly naznačeny. Jde spíše o nabídky vzájemně nekoordinované, které jsou závislé více na aktuálních zájmech učitelů, než na neaktuálnějších potřebách z hlediska osobnostního rozvoje profesních schopností a vlastností učitelů. Zde bude v souvislosti s územně správními změnami docházet k rušení okresů. Proces systemizace se opět prodlouží. Východiskem může být vytváření potřebných středisek na pedagogických fakultách, či jejich zařízeních pro vzdělávání dospělých. Problém však nejde řešit jen pedagogickými

a školskými prostředky, ale prostředky celospolečenskými. Program zvýšení rozpočtových státních prostředků na 6% je nadějí pro systémové řešení této závažné problematiky. Zatím lze tento systém projektovat a podle možnosti experimentálně ověřovat v rámci získaných výzkumných grantů.

Získali jsme jeden z grantů RVŠ a připravujeme inovace studia učitelství 2. st. ZŠ v rámci experimentálního programu naší pedagogické fakulty.

Jsme přesvědčeni, že se o závažných problémech naší výzkumné, experimentální i pedagogické práce budeme moci s Vámi poradit.

Literatura:

1. Blížkovský, B, Kučerová, S., Kurelová, M. a kol.: Středoevropský učitel na prahu 21. století. Brno, Konvoj 2000. 252 s.
2. Kotásek, J. a kol.: Proměny českého školství v evropské perspektivě. Grantový úkol GA ČR 1994-96. Interní tisk ÚRVŠ Praha, UK 1998
3. Učitel - vůdčí aktér proměny školy. Výzva pro 10 miliónů č. 2/2000, Příloha UN z 18.1.2000.
4. Krejčí, V.: Proměny školy na přelomu tisíciletí. In: VI. Konf. ČAPV. České Budějovice, PdF JČU 1998, s. 378-382.
5. Krejčí, V.: Transformace školství a profesionalizace učitelství. In: Výchova a vzdělávání v českých zemích na prahu 3. tisíciletí. Sborník V. konference ČAPV. Plzeň, PdF ZČU 1997, s. 159-162.
6. Krejčí, V.: Diagnostika a diferenciacie v činnosti učitele. In: Pedagogická diagnostika 99. Ostrava, PdF OU 1999, s. 76-79.
7. Kurelová, M.: Učitelská profese v teorii a v praxi. Ostrava, PdF OU 1998. 102 s.
8. Kurelová, M.: Analýza profesionálních činností učitelů. In: Pedagogická orientace č. 16-17/95. Brno, ČPdS 1995, s. 88-90.
9. Macek, Z.: Pedagogické situace a pedagogické kompetence. In: Pedagogické vědy. Sborník č. 177/98. Ostrava, PdF OU 1998, s. 19 - 27.
10. Macek, Z.: Pedagogická způsobilost. Seminář výzkumného grantu 16.4.2000, interní tisk.

AUTOR – KONTAKT:

Doc. PhDr. Vladimír Krejčí, CSc.

Pedagogická fakulta

Ostravská univerzita

Reální 5

Ostrava 1

Tel.: (069) 6923 982