

Postavení učitele a učitelské vzdělávání v Rusku v kontextu politických, sociálních a ekonomických změn

Věra Ježková

Ústav pedagogických a psychologických výzkumů,
Pedagogická fakulta UK, Myslíkova 7, Praha 1

Motto:

"Systém veřejné výchovy hraje rozhodující roli ve formování osobnosti. Není nic nebezpečnějšího než poloviční analfabet, nemorální, profesně nezpůsobilý, neschopný ekonomického chování a duševně prázdný člověk. Toto nebezpečí platí také pro společnost jako celek. Dříve nebo později takový člověk a taková společnost zničí svět."

B. S. Geršunskij

Úvod

Současné Rusko se nachází v situaci značné politické, sociální a ekonomické nestability. Za dlouhá desetiletí totalitního režimu, vládnoucího v SSSR, se zde nashromáždilo obrovské množství problémů, jejichž řešení si vyžádá velice dlouhou dobu. K nejzávažnějším překážkám na cestě k vybudování nové, prosperující společnosti patří sám člověk - jeho mentalita, duchovní degradace, nesamostatnost, lhostejnost, nezájem o výsledky vlastní práce a ochota spokojit se se základními prostředky nutnými k přežití. Tuto překážku může při vynaložení nesmírného úsilí odstranit pouze kvalitní systém vzdělání. Proto se tento úkol stal jedním z hlavních úkolů probíhající školské reformy.

I. Vývoj a hlavní principy školské reformy

Současná reforma začala ještě v SSSR ve 2. polovině 80. let v návaznosti na "pseudoreformu" r. 1984, představující pouze soubor náhodných opatření a nemající ucelenou koncepci ani reálný základ. K jejím hlavním cílům patřilo spojení všeobecného a odborného vzdělání, další šíření jednoty vzdělávání, revize učebních osnov a učebnic, odstranění přetížení žáků aj. První etapa reformy, r. 1985-1987, znamenala vzestup společensko-pedagogického hnutí a formování nové pedagogické ideologie; druhá etapa, r. 1988, představovala rozpracování a schválení koncepce. Třetí etapu tvoří období r. 1989 - polovina r. 1990, tj. její ustrnutí v podmínkách obecné stagnace přestavby. Čtvrtá etapa znamená realizaci reformy počínající v létě r.

1990 v průběhu vzniku suverénních struktur ruské státnosti. Po celé období reforma narážela na řadu překážek. Nejdříve to byly převážně překážky ideologické, později politické a sociální, v současné době jde zejména o překážky ekonomické.

Základní principy reformy byly formulovány již v r. 1987. Znamenají především obrat školy k dítěti a ke světu, odstranění státního monopolu na vzdělání, posílení autonomie regionů a škol, deideologizaci a depolitizaci školy, vzrůst humanitní složky vzdělání, přechod od předávání hotových poznatků k činnostnímu charakteru vyučování a zabezpečení celoživotního vzdělávání.

K nejvýznamnějším dokumentům pozdější doby patří Program stabilizace a rozvoje ruského školství v přechodném období z přezna 1991 a Školský zákon z července 1992.

II. Základní charakteristika školského systému

Podle Školského zákona stát zaručuje občanům Ruské federace právo na **bezplatné všeobecné a odborné vzdělání** ve státních výchovně vzdělávacích zařízeních, pokud je občan získává poprvé. Výdaje na výuku v nestátních školách, majících státní akreditaci, hradí občanu stát ve výši určené místními normativy. Povinná školní docházka začíná v 6. nebo 7. roce života dítěte a trvá do jeho 15 let.

Stát stanoví obecná pravidla **řízení a financování** školství, která jsou konkretizována v rámci republik a dalších územních celků. Základním principem financování škol a školských zařízení jsou normativy, tedy přidělování prostředků podle počtu žáků.

Obsah vzdělání vymezují rámcově státní vzdělávací standardy, realizované prostřednictvím vzdělávacích programů (osnov), a to v rámci všeobecného a odborného vzdělání. Tyto programy jsou dále specifikovány na nižších úrovních řízení podle místních podmínek. Každá škola má právo určovat si konkrétní obsah těchto programů, počátek školní docházky, délku jejich jednotlivých stupňů, formy hodnocení žáků aj. Učitelům je dána maximální svoboda volby učiva a vyučovacích metod. Každý občan má právo na výběr školy a způsobu získání vzdělání.

Je přirozené, že Školský zákon nelze uvést do praxe ze dne na den - jednak vzhledem k množství změn v něm obsažených, jednak z důvodů jeho nedostatečného ekonomického a kádrového zajištění. K hlavním přetrvávajícím problémům patřilo koncem r. 1993 nedostatečné sociální zabezpečení resortu, neexistence normativů financování a rozpory v právních dokumentech a jejich pomalé vydávání.

Školský systém je chápán jako celoživotní vzdělávání, zahrnující: 1) předškolní výchovu, 2) všeobecné vzdělávání (počáteční, základní a (úplné) střední), 3) odborné vzdělávání (počáteční a střední), 4)

profesní přípravu, 5) výchovně vzdělávací zařízení pro děti a mládež s různými druhy postižení, obtížně vychovatelné a sirotky a opuštěné děti, 6) vysokoškolské vzdělávání, 7) postgraduální vzdělávání, 8) doplňkové (mimoškolní) vzdělávání. Vedle tradičních forem škol vznikají nové typy. V oblasti všeobecného vzdělávání to jsou především gymnázia a lycea, v oblasti odborného vzdělávání technická lycea a koleje.

III. Příprava a zvyšování kvalifikace pedagogických kádrů

V Rusku existují tři základní druhy institucí poskytujících pedagogické vzdělání:

1. **Pedagogická učiliště**, tj. školy poskytující v průběhu 3-4 let střední odborné vzdělání a připravující učitele pro předškolní zařízení a počáteční školu.
2. **Pedagogické instituty**, tj. vysoké školy, v nichž se během 5 let připravují v podstatě učitelé pro výuku jednotlivých předmětů na střední škole.
3. **Instituty zvyšování kvalifikace učitelů**, kam učitelé docházejí zpravidla jednou za 5 let po dobu od 2-3 týdnů do 2 měsíců.

Tento systém se vytvářel v průběhu realizace pevně stanovených cílů - požadovali se od něj absolventi ovládající metody předávání státem určených vědomostí, dovedností a návyků a umějící formovat komunistickou orientaci. Situace se zhoršila tím, že v 70. letech byla z propagandistických důvodů zavedena povinná školní docházka v rozsahu úplné střední školy, nezabezpečená ani kádry, ani materiální základnou, ani zpracovaným obsahem. Výsledkem byl počátek devalvace samotných předmětů a nahrazování orientace na předmět orientací na metodiku v systému pedagogického vzdělávání. Tím se posílil **předmětově-metodický přístup k vyučování**. Ve výuce nebyly respektovány individuální zájmy a schopnosti studentů. To bylo způsobeno především jednotnou i jednotvárnou strukturou pedagogického vzdělávání, opírajícího se o **jeden typ vysoké školy**, pracující v celém Rusku podle jednotného učebního plánu bez respektování regionálních a národních zvláštností, vzrůstající různorodosti typů všeobecně vzdělávacích škol i zvláštností kádrového potenciálu. V mnoha pedagogických školách trvalo hledání nových metod a forem pedagogického vzdělávání několik let. Tyto pokusy byly zaměřeny zejména na přípravu pedagogů - subjektů pedagogické činnosti schopných přetvářet vyučovací předmět v prostředek rozvoje svých žáků. Koordinaci jejich činnosti však znesnadňovala neexistence moderní koncepce pedagogického vzdělávání. Jejich vypracování se proto později stalo jedním z hlavních úkolů ministerstva školství.

Základní zásady strategie v oblasti pedagogického vzdělávání:

- 1. Příprava pedagoga schopného nového způsobu práce a přechod k diferencovaným metodám jeho vzdělávání.**
- 2. Vytváření komplexů celoživotního pedagogického vzdělávání,** skládajících se (plně nebo částečně) z následujících bloků: **pedagogického lycea** (pedagogicky profilované vyšší školy), **pedagogické koleje** (prvního stupně vysokoškolského vzdělávání, umožňujícího osvojení obecných základů pedagogické činnosti a poskytujícího právo vyučovat v neúplné střední škole), **pedagogického institutu** (druhého stupně vysokoškolského vzdělávání, prohlubujícího profesní vědomosti z pedagogiky a aprobačního předmětu a poskytujícího právo vyučovat v profilované vyšší škole, lyceích, gymnáziích a institucích pedagogického vzdělávání), **univerzity pedagogického mistrovství** (stupně postgraduálního vzdělávání, zabývajícího se problémy adaptace absolventů pedagogických škol, metodickým ztvárněním a organizací osvojování progresivních pedagogických zkušeností a rekvalifikace občanů majících vysokoškolské nepedagogické vzdělání na pedagogickou činnost). Tento model umožní studentu po ukončení každého stupně volit mezi praxí nebo pokračováním ve studiu i změnu oboru.
- 3. Přechod na víceúrovňovou přípravu pedagogů.** Jeho nezbytnost je vyvolána změnou pedagogických učilišť na pedagogické koleje (spojenou se vzrůstem obecné kulturní přípravy) a rozdělováním studentů na ty, kteří si přejí se co nejrychleji připravit pro práci ve škole a ty, kteří chtějí získat důkladnější obecně kulturní a odbornou přípravu. Rozdělení vyučovacích disciplín na vzdělávací, zaměřené především na celkový kulturní rozvoj studenta, a profesní, vedoucí k ovládnutí konkrétních předmětů, umožní absolventu získat diplom o ukončení vysoké školy (titul bakaláře nebo magistra) a jeden nebo více profesních certifikátů.
- 4. Vytváření regionálních pedagogických univerzit** schopných samostatně zpracovávat nové vzdělávací technologie a nový obsah s ohledem na regionální specifika v souladu se státním vzdělávacím standardem i organizovat tuto činnost ve svém regionu. Tak se bude moci stát tato univerzita hlavním subjektem v přípravě vysoce kvalifikovaných kádrů, jejich rekvalifikaci a zvyšování kvalifikace.
- 5. Zpracovávání státních standardů pedagogického vzdělávání včetně profilů absolventů a zavádění státně-společenského systému udělování licencí, atestace a akreditace.**
- 6. Rozvoj mezinárodní spolupráce,** předpokládající především vznik mezinárodních univerzit a společných mezinárodních programů.
- 7. Rozvoj systému zvyšování kvalifikace a rekvalifikace pedagogických kádrů.** Dřívější systém byl v mnohém vzdálen

potřebám školy a učitele a inovací obsahu a metod vzdělávání. Nejdůležitějším mechanismem jeho rozvoje se stává přechod od garantovaného financování k voucherům, tj. certifikátům potvrzujícím občanům právo na získání vzdělání odpovídající státnímu standardu při možnosti výběru výchovně vzdělávacího zařízení. Motivací učitelů ke zvyšování kvalifikace je zavádění přídavků za inovace vyučovacích metod a diferencovaného odměňování za práci. Mechanismem rozvoje systému zvyšování kvalifikace je i reorganizace jeho institutů na střediska rozvoje vzdělání, zajišťující pro tuto sféru vědecko-metodický a informační servis a plnění funkce expertízy, atestace a udělování licencí vzdělávacím institucím a funkce vnějšího experta při atestaci a zvyšování kvalifikace učitelů. S cílem kádrového zabezpečení škol vznikají při pedagogických institutech speciální fakulty pro rekvalifikaci pedagogů na deficitní obory a pro rozvíjení speciálních programů rekvalifikace osob s vysokoškolským nepedagogickým vzděláním k získání vzdělání pedagogického.

V průběhu r. 1993 vzrostl počet pedagogických univerzit a kolejí, vznikly nové druhy zařízení univerzitního typu, zvýšil se počet studijních oborů na vysokých školách pedagogických. Pokračovala činnost v obnově forem, metod a obsahu přípravy pedagogických kádrů, byly připraveny nové učebnice a pomůcky pro pedagogické učiliště a vysoké školy a řada právních dokumentů.

IV. Školní realita

Následující text je sestaven z téměř doslovně přeložených úryvků ze dvou dokumentů: Rusland 1992 a O dejatelnosti ministerstva obrazovanija... (viz Literatura).

V předškolních zařízeních pracuje přes milion učitelů, z nichž 78,5 % má diplom o příslušném vzdělání, z toho 15,7 % o ukončeném vysokoškolském vzdělání. Náklady na péči o jedno dítě v jeslích nebo mateřské škole jsou 2-3x vyšší než plat rodičů. Řada těchto zařízení byla uzavřena pro nedostatek potravin i vzrůstající náklady na opravy budov.

Výsledkem deformovaných úkolů, jimiž je vyučování ve škole zatěžováno, i špatné organizační struktury a ubohého materiálního vybavení většiny škol, jakož i nízké kvalifikace učitelů je, že **škola není schopna plnit své důležité sociální funkce**, a sice rozvoj individuálních schopností žáků, jejich socializace a profesního sebeurčení a zprostředkovat jim přístup ke kultuře. Důsledkem toho je, že více než 90 % žáků nepovažuje školní vzdělávání za prospěšné svému rozvoji a realizaci svých schopností; asi 85 % se domnívá, že jim škola nedává vhodnou orientaci pro jejich životní sebeurčení; 83 % žáků nepovažují školu za místo, kde by se mohli seznámit s kulturou a konečně asi 90

% žáků nevěří, že ve škole mohou získat dostatečné vědomosti a dovednosti pro profesní orientaci, další studium a povolání.

Zrušení politické činnosti školy neznamená změnu přesvědčení a postojů učitelů, což se projevuje negativně zejména v humanitních předmětech.

89,7 % žáků vyšších ročníků, 47,4 % rodičů a 81,7 % učitelů se vyslovuje pro **diferenciaci vyučování** a zavádění volitelných předmětů. To je však v praxi dosud téměř nemožné, neboť je nedostatek alternativních učebnic a metodických příruček a učitelé nejsou na tento úkol připraveni.

Všeobecně vzdělávací škola prochází hlubokou krizí. To je názor 73 % učitelů. Profesionální úroveň učitelů uspokojuje pouze 25-35 % žáků a 35-42 % rodičů. Více než 30 % žáků hovoří o hrubém až krutém chování učitelů. Asi 60 % učitelů tvrdí, že se rodiče nestarají o výchovu svých dětí; 47 % zdůrazňuje lhostejnost dětí vůči učitelům.

Vzrůstá počet **dětí ponechaných bez dozoru**, odcházejících z rodin ve snaze zachránit se před nehumánním a krutým zacházením, i podíl delikventů a nepracujících a nestudujících mladistvých.

Pouze 59 % všeobecně vzdělávacích škol má sportovní zařízení, 70 % žáků mladších 15 let vykazuje symptomy křivice a celkové tělesné zaostalosti. Roste nemocnost dětí a mladistvých - kolem 53 % žáků má **oslabené zdraví**, na konci školní docházky počet zdravých dětí nepřevyšuje 20-25 % všech, které jako zdravé do školy přišly.

Pouze asi 50 % **postižených dětí** má přiměřené podmínky učení. Přes 350 tisíc takových dětí nedostává žádnou specializovanou pomoc. Většina z nich navštěvuje všeobecně vzdělávací školy, což bez individuálního přístupu k nim škodí jejich psychické a fyzické kondici a zařazuje je přirozeně mezi horší žáky.

Vzrůst počtu žáků překračuje možnosti školského systému, který systematicky ztroskotává na tom, že nemůže vyhovět potřebám vyučovacího procesu. Přetrvává tendence stavět ve městech obrovské školy se 30 a více třídami, což zabraňuje efektivní organizaci vyučování.

Technický stav mnoha škol je katastrofální, není přívod vody, kanalizace, vytápění bývá rozbité, opravy stojí velké úsilí ředitelů škol a často je musí dělat sami učitelé a žáci.

Sociální prestiž vzdělání klesla, totéž platí o povolání učitele - již kvůli jeho nízkému finančnímu ohodnocení. Finanční situaci školy lze popsat pojmem "bída".

Ekonomická nestabilita a deficit rozpočtu vedly často k prodávám financování resortu a jeho zadluženosti.

Zavedení jednotné tarifní sítě nevyřešilo plně zabezpečení pracovníků v resortu školství. V rozporu se zákonem zaostává nadále **průměrný plat pedagogů** za průměrnou mzdou pracovníků v národním

hospodářství. Vzrůst platů neodpovídá vzrůstu cen. Stávky učitelů se staly běžným jevem, neboť požadují vyšší platy a lepší pracovní podmínky. V souvislosti s odlivem mladých učitelů a absolventů vysokých škol pedagogických do jiných sfér hospodářství přetrvávají tendence feminizace a stárnutí pedagogických kádrů. Do nejtěžší situace se dostali pracovníci v oblasti vědy.

Závěr

Pokusili jsme se poskytnout objektivní pohled na současné ruské školství se zvláštním zřetelem k učiteli a ukázat rozpor mezi teorií a praxí, tedy mezi tím, jak je reforma vědecky a právně podložena a jak obtížně ji přijímá školní realita. Tento rozpor je zcela přirozený, neboť Rusko se dnes nachází v mimořádně kritické době přechodu od totalitního režimu k občanské společnosti, od reakční ekonomiky k trhu, od duchovní nesvobody a všeobecného zprůměrnění osobnosti k přiznání její hodnoty a priority člověka a obecně lidských hodnot. Celá problematika je mnohem širší a domníváme se, že si zaslouží podrobnější zpracování.

Literatura:

Mitter, W. (Hrsg.): Curricula in der Schule: Russland 1992. Köln - Weimar - Wien, Böhlau Verlag 1994.

Razvitije obrazovanija. Nacional'nyj doklad Rossijskoj Federacii. Moskva, Ministerstvo obrazovanija 1992.

O dejatel'nosti Ministerstva obrazovanija Rossijskoj Federacii v 1993 godu i osnovnych zadačach razvitija obrazovanija na 1994 god.

Sovetskaja pedagogika, 1989-1991. Pedagogika, 1992-1994.

Zakon Rossijskoj Federacii ob obrazovanii. Moskva 1992.