

UČITEL V TECHNICKÉM VZDĚLÁVÁNÍ A KURIKULÁRNÍ REFORMA

SERAfÍN Čestmír, ČR

Resumé

Příspěvek se zaměřuje na problematiku učitelů působících v technickém vzdělávání v procesu zavádění rámcového vzdělávacího programu do sféry základního školství. Pokouší se charakterizovat změny, kterými role učitele v současné škole prochází.

Klíčová slova: technické vzdělávání, kurikulum, školní vzdělávací program

TEACHER IN TECHNICAL EDUCATION IN AND CURRICULUM REFORM

Abstract

This article is specialized on the problem teachers in technical education in the process of loading general educational program to the sphere basic education. This article tempts characterize changes, which role teacher in current school goes through.

Key words: technical education, curriculum, school education program

Úvod

Rozbíhající se kurikulární reforma v českém vzdělávacím systému je důsledkem nových požadavků společnosti na cíle, procesy i výsledky vzdělávání. Tyto požadavky jsou formulovány bezprostřední reakcí na evropskou vzdělávací politiku a zároveň na vystupňování nutnosti formulovat vizi českého vzdělávání (Bílá kniha – Národní program rozvoje vzdělávání v ČR) (1). Na národní úrovni jsou vzdělávací programy kodifikovány školským zákonem 561/2004 Sb. (2)

Změna české školy spočívá v chápání vzdělávání jako přípravy jedince pro reálný život v rychle se měnící společnosti. Důraz je položen na přípravu pro život, na přípravu osobnostní, pracovní a informační (1). Výrazem těchto změn jsou kurikulární dokumenty, tj. rámcové a školní vzdělávací programy (3). Tyto dokumenty umožňují školám, aby přizpůsobily přípravu svých žáků vlastním představám a místním podmínkám, učitelům pak mají vytvářet prostor pro angažovanost a pedagogickou tvořivost.

1 Změna učitele v paradigmatu změn

Učitel byl doposud vykonavatelem změn, které přicházely zvnějšku. Jeho současná úloha ovšem přepokládá osobní angažovanost a to nejen při uskutečnění změn ve vyučování, v přípravě žáků, ale i v životě školy – to tedy znamená zejména změnu sebe sama. Změna člověka a zvláště změna v přesvědčení, nepřichází většinou z vnitřních pohnutek, nýbrž je dílem působení různých vlivů, tlaků, ekonomického a společenského klimatu, vědeckého pokroku atd.. Obecně změna nastává vždy při porušení rovnováhy. Prostředí školního vzdělávání je již tradičně považováno za téměř neměnitelné a ustálené do té doby, než nastane reformní „zemětřesení“. Lze ovšem vysledovat, že učitelé spíše akceptují pozvolnou proměnu, postupnou transformaci, které jsou schopni se přizpůsobit, ale značné problémy mají se změnou převratnou, skokovou (4).

Transformační proces ve vzdělávacím systému probíhá již řadu let (v historickém kontextu můžeme říct, že se jedná o permanentní změnu – přičemž některé změny ani pedagogická veřejnost nezaznamenala). Dalo by se tedy očekávat, že učitelé se již přizpůsobili a jsou flexibilní. Zdá ale, že většina učitelů stále setrvává na návycích, jako by toto bylo podstata učitelské profese (dáno rozhovory s učiteli i různými výzkumnými šetřeními) (5), (6), (7).

2 Učitelé a školní kurikulum

Pro úspěšnost reformy školního vzdělávání je samozřejmou důležitou veličinou vztah učitelů k reformě a ke kurikulu. Učitele lze charakterizovat v podstatě ve dvou rolích (8): jako uživatele a zprostředkovatele vzdělávacího obsahu, který je formálně definován, a jako tvůrce kurikula.

Učitelé současné školy však musí uvažovat o realizaci předepsaného kurikula vzhledem k rozdílným učebním potřebám i možnostem žáků. Učitelé musí být schopni interpretovat kurikulární dokumenty v konkrétních výukových a učebních souvislostech a volit strategii přizpůsobování dané situaci a podmínkám. Klíčovými faktory v této strategii se stávají (9):

- analýza a interpretace kurikula,
- identifikace vhodných zdrojů a příležitostí pro učení v učebních materiálech,
- diagnóza vzdělávacích potřeb žáků,
- priority a předpokládané obtíže ve specifických výukových situacích,
- volba vhodné výukové strategie.

Učitelé v roli tvůrců kurikula se musí přímo zapojit do vytváření školního kurikula, což vyžaduje specifické profesní kompetence, které by měly být zahrnuty do kompetencí učitele, kvalifikovaného pro permanentní změnu (9):

- přesvědčení,
- schopnosti,
- úsilí.

Tyto profesní kompetence jsou tedy významnou součástí profesní autonomie učitele. Problém současných učitelů je ovšem v tom, že většina si dosud ne zcela neosvojila progresivní pojetí role uživatele kurikula jako předstupně vyšší úrovně autonomie.

Příprava učitelů v tomto kontextu vyžaduje specifický způsob, který lze postavit na výsledcích domácích i mezinárodních výzkumů učitelů z posledních let, jenž vypovídají o stavu učitelské profese a předjímají její přístup ke změně (5), (6), (7):

- učitelé absorbují nové metodicko-organizační impulsy spíše opatrně
- učitelé vyžadují disciplínu a řád
- s principem svobody zacházejí učitelé spíše zdrženlivě
- učitelé chtějí ze své třídy vytvořit kooperující společenství, avšak metody „sociálního učení“ příliš často neaplikují
- učitelé se převážně věnují kázeňským a výchovným problémům žáků
- učitelé se soustřeďují na zkoušení a hodnocení žáků
- učitelé neovládají a nepoužívají aktivizující metody výuky atd.

Problém inovací v práci učitelů vnímají také ředitelé škol (10). Kritizují zvláště neochotu učitelů změnit formy a metody pedagogické práce, stereotypnost, důraz na

kvantitu informací, nerespektování osobnosti žáka. Ředitelům také vadí nízké profesní sebevědomí učitelů. Nedostatečností učitelů je i jejich neochota vzdělávat se.

3 Učitel v technickém vzdělávání

Pedagogickým pracovníkem je ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání. Tolik citace zákona č. 563/2004 Sb. O pedagogických pracovnících (2). Kdo z nás ovšem ví, jaká bude budoucnost složení pedagogického sboru? Kromě absolventů pedagogických fakult a fakult připravujících učitele jsou na nich absolventi technických univerzit, kteří se mimo jiné uplatňují jako učitelé technických předmětů a to na středních i vyšších odborných školách. Podmínkou pro získání pedagogické způsobilosti je absolvování pedagogického vzdělávání v některém z programů doplňujícího pedagogického studia, který je realizován na vybraných pedagogických fakultách i jiných fakultách VŠ.

Na středních školách lze nacházet tedy dvě skupiny pedagogů:

- s aprobací na všeobecně vzdělávací předměty,
- s aprobací na odborné předměty.

Učitelům s aprobací na odborné předměty jejich odborná témata umožňují přesnou formulaci nejen cíle vzdělávání ale i následně hodnocení jejich plnění. Výuka odborných, nejčastěji technických nebo technice blízkých předmětů umožňuje vznik potřebného řetězce vědomostí, dovedností i návyků k vytváření a ovládání technických objektů spojených s výkonem budoucí profese žáka, vyhledávání a odstraňování vzniklých závad apod. Tím se odborné předměty do značné míry liší od všeobecně vzdělávacích předmětů (11), (12).

Významnou charakteristikou osobnosti učitele působícího v odborném vzdělávání při výuce technicky orientovaných předmětů je tedy výrazná existence technického myšlení, které je uplatňováno také v odborném či profesním myšlení, tedy nejen v bezprostřední souvislosti s technikou.

Významný polský psycholog E. Franus (13) vyjádřil technické myšlení jako proces odrážející a využívající přírodní zákony a technické principy v technických předmětech a v technologických procesech. Tato charakteristika zahrnuje dvě související stránky technického myšlení *poznávací* a *konstrukční*.

Pro pedagoga majícího technické myšlení je tedy charakteristické, že jeho myšlení je zaměřené na řešení problémů a při tom může probíhat ve dvou rovinách:

1. zahrnuje homogenní strukturu pouze kognitivního typu, jde ještě o neproduktivní proces, limitovaný dosažením znalosti obsahu daného problému a nevedoucí ještě k vyřešení nového problému,
2. má již duální strukturu, tzn. zahrnuje kognitivní i kreativní stránku, a má tedy produktivní výstup.

Kromě technického myšlení musí ovšem učitel disponovat myšlením pedagogickým. V edukační realitě existují komplexní jevy, které jsou obtížně uchopitelné. Mezi ně patří i pojem učitelovo pedagogické myšlení. Toto myšlení můžeme sice charakterizovat jako určitý komplex profesních idejí, které utvářejí základ učitelova jednání při realizaci edukačních procesů a které je orientované na samotný edukační proces, mající vazbu na širší mimo-výukové oblasti, ale

Závěr

Realizace kvalitního školního vzdělávacího programu se musí opírat o vhodné vzdělávací (výukové) projekty a didaktické materiály, dobří učitelé a správně zvolená metoda to je pilíř reformy. Jedině učitel vkládá do své práce i do celého systému určitou míru individuality, jedině učitel musí mít představu o cíli své práce.

Literatura

1. *Bílá kniha – Národní program rozvoje vzdělávání v ČR*. Praha : MŠMT, 2002 [cit. 2007-04-04]. Dostupné na: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-formuje-vladni-strategii-v-oblasti-vzdelavani-strategie-odrazi-celospolecenske-zajmy-a-dava-konkretni-podnety-k-praci-skol>>.
2. *Zákon č. 563/2004 Sb. O pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů*. Praha : MŠMT, [cit. 2007-06-09]. Dostupné na: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/zakon-o-pedagogickych-pracovnicich-a-o-zmene-nekterych-zakonu>>.
3. *Metodický portál RVP*. Praha : Výzkumný ústav pedagogický, [cit. 2008-04-04]. Dostupné na: <<http://www.rvp.cz/>> ISSN 1802-4785.
4. VAŠUTOVÁ, J. Kvalifikace učitelů pro permanentní změnu. In MAŇÁK, Josef; JANÍK, Tomáš. (eds.). *Problémy kurikula základní školy*. Brno : Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, 2006, s. 79-90. ISBN 80-210-4125-0.
5. BLÍŽKOVSKÝ, B. aj. *Středoevropský učitel na prahu učící se společnosti 21. století*. Brno : Konvoj 2000. ISBN 80-85615-95-9
6. KURELOVÁ, M. *Učitelská profese v teorii a praxi*. Ostrava : Ostravská univerzita, 1998. ISBN 80-7042-138-X
7. VAŠUTOVÁ, J. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno : Paido, 2004. ISBN 80-7315-082-4
8. PRŮCHA, J. *Učitel: současné poznatky o profesi*. Praha : Portál, 2002. ISBN 80-7178-621-7
9. KOSOVÁ, B. Profesie a profesionalita učitel'a. *Pedagogická revue*, roč. 57, 2005, s. 1–13.
10. VOŘÍŠKOVÁ, H. *Kompetence učitele očima ředitelů škol*. Bakalářská diplomová práce. Praha : UK PedF, 2002.
11. KROPÁČ, J. a kol. *Didaktika technických předmětů – vybrané kapitoly*. 1. vyd. Olomouc : VUP, 2004. ISBN 80-244-0848-1.
12. TONDL, L. *Technologické myšlení a usuzování*. 1. vyd. Praha : Filosofia, 1998.
13. FRANUS, E. The Dual Nature of Technical Thinking. In Technology as a challenge for school curricula. *The Stockholm Library of Curriculum Studies*. 1. ed. Stockholm : Institute of Education Press, 2003.

Lektoroval: doc. PhDr. Bohumil Novák, CSc.

Kontaktní adresa:

Doc. Ing. Čestmír Serafin, Dr.

Katedra technické a informační výchovy, Pedagogická fakulta UP, Žižkovo nám. 5,
771 40 Olomouc, ČR, tel.: + 420 585 635 801, E-mail: cestmir.serafin@upol.cz