

Diskuse

Téma: K aktuálním problémům cizojazyčného vzdělávání

České vzdělávání prochází od 90. let 20. století celou řadou významných proměn. Mnohé z nich se týkají také cizojazyčného vzdělávání na všech stupních a typech škol, včetně neformálního vzdělávání. Došlo ke změnám v kurikulu, výuka cizího jazyka se posunula do nižších ročníků a mateřských škol, jazyky získaly vyšší hodinovou dotaci, jako první cizí jazyk se ve školách prosadila angličtina. Ve školách však právě cizí jazyky vyučuje značné množství neaprobovaných učitelů. Zavedeny byly evropské jazykové projekty a mobility a mezinárodní jazykové zkoušky. Objevila se řada nových učebnic a metodik, aplikují se nové evaluační nástroje (např. Evropské jazykové portfolio). V souvislosti s těmito i dalšími změnami se objevují nové problémy jazykového vzdělávání, k nimž otevíráme diskusi. Ta je v tomto čísle Pedagogické orientace uvedena třemi příspěvky. Světlana Hanušová reaguje na legislativní změny týkající se učitelů cizích jazyků a jazykové výuky. Diskusní příspěvek Petra Najvara upozorňuje na problémy spojené se zaváděním Integrované výuky nejazykového učiva a cizího jazyka (CLIL) do českých základních škol. Eva Složilová se zamýšlí nad diskutabilní kvalitou českého překladu doporučení Evropské asociace pro jazykové testování a hodnocení jazyka (EALTA).

Redakce

Učitelé cizího jazyka – zrušení bariér?

Světlana Hanušová

Koncem ledna 2009 se média zabývala vládním projednáním tzv. Bílé knihy terciárního vzdělávání. Poněkud ve stínu této události se objevila také zpráva o tom, že vláda též projednala a přijala novelu zákona o pedagogických pracovnících.

Ačkoli v době uzávěrky Pedagogické orientace není bohužel k dispozici kompletní paragrafované znění novely, dovolím si, na základě z informací na webových stránkách Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR, upozornit na některá problematická místa tohoto vládou přijatého dokumentu.

Ve své powerpointové prezentaci uvádí pan ministr Liška jako jeden z hlavních cílů změn „zrušení některých zbytečných kvalifikačních bariér“. Nechci na tomto místě polemizovat se zmírněním kritérií pro udělení výjimky, zaručujícím učitelům starším 45 let, kteří mají za sebou 10 let úspěšné pedagogické praxe, že nebudou muset studovat na vysoké škole. Ráda bych se vyjádřila ke změnám v odborné kvalifikaci kategorie „učitel cizích jazyků ZŠ a SŠ“, pro kterou bude podle textu na stránkách MŠMT nově postačovat „magisterský ‚neučitelský‘ studijní program + doplňující pedagogické studium + jazyková zkouška (odpovídající min. úrovni C1 Společného evropského referenčního rámce)“. Novela nehovoří o přechodnosti tohoto opatření. Vzhledem k tomu, že dosavadní opatření v této oblasti byla vždy termínovaná, je zřejmě namístě se tentokrát obávat, že se jedná o snahu jednou provždy kodifikovat stav, který sice reálně existuje, nicméně doposud nebyl považován za normu.

V době kurikulární reformy, stále výraznějších tendencí k profesionalizaci učitelství a snahy několika posledních vlád o zvyšování jazykových kompetencí obyvatelstva České republiky, působí toto „zrušení zbytečných kvalifikačních bariér“ poněkud anachronicky. Vracíme se snad k praxi, kdy učitelem byl onen příslovečný vysloužilý voják, v tomto případě nejlépe s praxí v cizinecké legii?

Je otázkou, proč má právě učitel cizích jazyků spadat do jediné kategorie učitelů, pro něž nebude platit požadavek dokončeného magisterského učitelského vzdělání v daném oboru. Nabízí se paralela s jazykem českým: podle stejné logiky věci by učitel českého jazyka měl mít jakékoli neučitelské vzdělání (např. tedy stavební inženýr), pedagogické minimum (několik přednášek či seminářů víceméně obecně zaměřených na kteroukoli kategorii učitelů) a musel by prokázat úroveň ovládnutí jazyka českého na úrovni C1, což je úroveň, které rodilý Čech se středoškolským vzděláním dosáhne vždy. Existuje snad nějaký zásadní důvod, proč by učitel rodného jazyka měl mít jinou úroveň vzdělání než učitel jazyka cizího? Je snazší vyučovat cizí jazyk než jazyk mateřský?

Každý, kdo se o to někdy pokusil, jistě potvrdí, že naučit se cizí jazyk není vůbec snadné. Vyučovat cizímu jazyku, tedy pomoci druhým, aby se

cizí jazyk naučili, logicky není o nic jednodušší. Koneckonců možná i to je jedním z důvodů, proč kvalifikovaní učitelé nespěchají do školství. Výuka cizího jazyka je činnost velmi náročná, vyžadující důkladnou přípravu, přičemž ani ta často nezaručí úspěch. Ukazuje se, že významným faktorem ovlivňujícím praxi učitelů je jejich zkušenost s učením v průběhu vlastní školní docházky. Dnešní učitelé cizího jazyka absolvovali školní docházku v době, kdy výuka cizích jazyků u nás byla ovlivněna metodami dnes již zastaralými a hlavně sledujícími zcela jiné cíle než rozvoj komunikativní kompetence v cizím jazyce. Převratné změny v metodice cizojazyčného vyučování, důraz na angličtinu, dříve u nás víceméně jen trpěnou, a snižování věku zahájení cizojazyčné výuky na počátek školní docházky způsobuje, že se učitelé cizího jazyka nemohou opřít o pozitivní zkušenost s vlastním učením.

V době kurikulární reformy nepochybně stoupají nároky na učitele základních i středních škol. Učitel, který má být nejen uživatelem, ale i tvůrcem kurikula, musí nepochybně dosáhnout v oblasti pedagogického vzdělání více než minima. Jednou z výrazných tendencí reformy je zaměření na žáka spolu s individualizací a diferenciací výuky, které patří k nejobtížnějším vyučovacími postupům, kladoucím nemalé nároky na učitelovy znalosti a dovednosti v oblasti psychologie, pedagogiky a didaktiky. Ne tedy minimum, ale maximum je tou úrovní, o kterou bychom měli v pedagogicko-psychologické přípravě učitelů usilovat. Oborovou didaktiku pedagogické minimum pochopitelně neobsahuje vůbec.

K pozitivním zprávám z MŠMT v poslední době nepochybně patří příprava standardu učitelé profese. Proč tedy kvalifikační požadavky na jednotlivé kategorie učitelů nepočkají na formulace standardu? Standard by měl být základem pro kvalifikační požadavky, nikoli naopak.

Patrně jediným zásadním důvodem změny v požadavcích na kvalifikovanost učitelů cizího jazyka je důvod pragmatický: i kdyby všechny mé argumenty prezentované v tomto textu byly nesporné, učitelů anglického jazyka zkrátka není dostatek, absolventi pedagogických fakult se do praxe stále ještě nehrnou a naopak existuje řada učitelů angličtiny, kteří vyučují nekvalifikovaně či neaprobovaně. Tematická zpráva České školní inspekce s názvem *Výuka cizích jazyků ve školách v letech 2005–2008* přináší nepříliš povzbudivá zjištění, zejména z oblasti základních škol. V roce 2005/2006 mělo plnou vysokoškolskou kvalifikaci v oboru pouze 29 % učitelů angličtiny na základních školách, v roce 2007/2008 dokonce pouze 23 % (ČŠI, 2008). V daném kontextu je poněkud paradoxní, že MŠMT se problém nedostatku

učitelů anglického jazyka na jedné straně pokouší novelizací zákona o pedagogických pracovnících vyřešit, na straně druhé systematicky podniká kroky k jeho zhoršení, když posunuje začátek výuky cizího jazyka do stále nižších ročníků základní školy. Výhody raného počátku formální cizojazyčné výuky ve škole přitom nejsou výzkumně potvrzeny. Naopak existují studie upozorňující na nezbytné podmínky úspěšné rané výuky, k nimž patří zejména kvalifikovanost učitelů. (viz např. Hanušová a Najvar, 2007) Důraz na ranou výuku působí tudíž jako alibistický pokus dospělých přenechat zlepšení neuspokojivé situace v oblasti cizojazyčných kompetencí české populace na nejmladší generaci. Na našich školách navíc neexistuje nedostatek učitelů dalších cizích jazyků, konkrétně němčiny, francouzštiny a ruštiny. Tyto jazyky však u nás nemohou být na základní škole prvním studovaným cizím jazykem. O to výrazněji je pak pocíťován nedostatek aprobovaných angličtinářů.

Na ministerských stránkách se objevují argumenty o nedostupnosti nebo přílišné náročnosti studijních programů pro nekvalifikované či neaprobované učitele na vysokých školách v České republice. Na to lze odpovědět konkrétním příkladem: na Pedagogické fakultě Masarykovy univerzity nabízíme praktikujícím nekvalifikovaným učitelům kombinované studium jednooborové angličtiny v bakalářském i magisterském stupni. V celoživotním vzdělávání nabízíme programy k rozšíření učitelské kvalifikace angličtiny pro 1. i 2. stupeň základních škol i pro školy střední. Programy jsou nepochybně velmi náročné, nicméně studenti, kteří jsou zároveň praktikujícími učiteli, mohou všechny své poznatky ihned konfrontovat s praxí, což se ukazuje jako velmi přínosné jak pro ně, tak i pro pedagogy z katedry anglického jazyka a literatury. Podotýkám, že mnozí z našich uchazečů (zejména v programech celoživotního vzdělávání) jsou absolventy „magisterských ‚neučitelských‘ studijních programů s doplňujícím pedagogickým minimem a nezřídka i s jazykovou zkouškou odpovídající min. úrovni C1 Společného evropského referenčního rámce“. Toto předchozí studium je kvalifikuje k zahájení studia u nás, nikoli k jeho dokončení nebo prominutí. Je startovní úrovní pro uchazeče o studium, nikoli dostačující úrovní kvalifikovaného učitele.

V případě učitelů cizího jazyka existuje navíc jeden zásadní argument pro velmi solidní základ a následné celoživotní vzdělávání se v oboru didaktiky cizího jazyka, kterým je doposud pouze útržkovité vysvětlení některých aspektů procesu osvojování a učení se cizímu jazyku. Na systematické objas-

nění tohoto fenoménu věda teprve čeká a pouze odborně připravení učitelé budou moci profitovat z postupu vědeckého poznání v této oblasti.

To, co nabízejí zmíněné programy realizované na fakultách připravujících učitele, je rozvíjení oborových kompetencí učitelů v oblasti komunikativní, lingvistické, literární, sociokulturní, interkulturní a didaktické. Žádná z těchto kompetencí by neměla v přípravě učitelů cizího jazyka chybět, i když o jejich proporcionalitě je možno diskutovat (viz též Hanušová, 2005). Pregraduální příprava učitelů by měla být považována za počátek celoživotního vzdělávání učitelů, k němuž by mělo MŠMT stimulovat i kvalifikované a aprobované učitele, má-li profesionalizace učitelství být více než jen prázdným sloganem. Více než „zrušení některých zbytečných kvalifikačních bariér“ potřebuje česká škola vybudování kariérního řádu a systematického celoživotního vzdělávání učitelů.

Podle mého názoru existují v oblasti jazykového vzdělávání zcela jiné, horší bariéry než ty kvalifikační. Jde o bariéry v cizojazyčné komunikaci, které v žádném případě neodstraníme snížením požadavků na kvalifikaci učitelů cizího jazyka. Namísto deklarovaného rušení bariér by takové opatření bariéry vytvářelo nebo přinejmenším posilovalo.

Literatura

HANUŠOVÁ, S. *Pregraduální vzdělávání učitelů anglického jazyka*. Brno: MSD, 2005.

HANUŠOVÁ, S., NAJVAR, P. Výuka cizího jazyka v raném věku. *Pedagogická orientace*, 2007, roč. 17, č. 3, s. 42–53.

Výuka cizích jazyků ve školách v letech 2005–2008. Tematická zpráva. Česká školní inspekce. Čj.: ČŠI-1605/8-NIV září 2008. Dostupné na <http://www.csicr.cz/upload/8.%20V%C3%BDuka%20ciz%C3%ADch%20jazyk%C5%AF%20ve%20C5%A1kol%C3%A1ch%20v%20letech%202005-2008.pdf>. [cit. 6. 4. 2009].

HANUŠOVÁ, S. Učitelé cizího jazyka – zrušení bariér? *Pedagogická orientace* 2009, roč. 19, č. 1, s. 88–92. ISSN 1211-4669.

Autorka: doc. Mgr. Světlana Hanušová, Ph.D., katedra anglického jazyka a literatury PdF MU, Poříčí 31, 603 00 Brno, e-mail: hanusova@ped.muni.cz