

USPOSABLJANJE BODOČIH UČITELJEV ANGLEŠČINE

Kritični prerez sedanje prakse

dr. Janez Skela
Filozofska
fakulteta
v Ljubljani

Namen pričujočega prispevka je prikazati trenutno stanje na področju usposabljanja bodočih učiteljev angleščine na Filozofski fakulteti v Ljubljani in nekatere vizije za prihodnost, toda začnimo za spremembo nekoliko duhoviteje. Letos so na prvi spomladanski dan študenti anglistike in germanistike organizirali brucovanje, katerega del je tudi iniciacija s slovesno zapisisego.

Za slovesno zapisisego je poleg duhovitosti

Slovesna zapisisega anglistov in germanistov

»Danes, ko kot podložnik vstopam v kraljestvo anglistov oziroma germanistov, obljubljam, da bom, ko mi bo podeljen plemiški naziv »anglist« oziroma »germanist«, sposoben opravljati naslednje dolžnosti:

- narediti stavčno analizo *Beowulfa* in *Epa o Nibelungih*;
- fonetično transkribirati katerokoli besedo – če je treba, tudi od zadaj naprej;
- v kateremkoli trenutku izreči: »How much wood would a wood-chuck chuck if a wood-chuck could chuck wood?« oziroma [...];
- določiti rodovnik in etimologijo katerekoli besede vse do sanskrtja;
- katerikoli besedi ugotoviti, kakšne samoglasnike je vsebovala vse od 8. stoletja naprej;

- naštetih vse dialekte, tudi tiste, ki jih govori le še pet prebivalcev vasice bogu za hrbtom;
- na pamet naštetih vse nepravilne glagole in njihove arhaične oblike;
- opisati, kakšne nogavice nosijo dramske osebe v vsakem prizoru Shakespearovih oziroma Brechtovih dram.

Razglašava, da ste s tem sprejeti v elitno družbo anglistov oziroma germanistov. Nalagava vam, da svoje dolžnosti opravljate častno in vestno.«

(avtorja: Boštjan Gorenc in Dražen Dragojević)

značilno tudi, da je pomenljiv prikaz tega, kako svoj študij vidijo in vrednotijo sami študentje. Sam jo razumem vsaj na dva načina:

1. kot šaljiv prikaz vse mogoče »navlake«, ki jo morajo študentje »prebaviti« med študijem;
2. kot pomenljivo in popolno pomanjkanje pedagoških oziroma didaktičnih vsebin. Čeprav gre to pomanjkanje najverjetneje pripisati temu, da so se študenti osredotočili predvsem na predmete, ki jih poslušajo bruci (se pravi 1. in 2. letnik), ga je mogoče razlagati tudi drugače. Možno je, da se študentom pedagoške vsebine ne zdijo dovolj obremenilne, da bi jih lahko parodirali (kar je razveseljivo), ali je pomanjkanje posledica tega, da so te vsebine tako obrobne, da se nanje niti ne spomnijo (kar je

manj razveseljivo). Slednji razlagi bi lahko govorile v prid nekatere značilnosti pedagoške smeri študija angleščine, ki jih bomo osvetlili v nadaljevanju..

V Sloveniji poleg Filozofske fakultete (FF) v Ljubljani usposabljata bodoče učitelje angleščine tudi Pedagoška fakulteta v Mariboru in Pedagoška fakulteta v Ljubljani (slednja izvaja samo modul za usposabljanje učiteljev angleščine v 2. triletju devetletne osnovne šole). Na oddelku za anglistiko in amerikanistiko FF lahko študenti vpisujejo angleščino kot samostojni enopredmetni študij ali pa v kombinaciji z drugimi smermi na FF. V obeh primerih lahko angleščino vpisujejo kot pedagoško ali nepedagoško smer.

Študij angleškega jezika na pedagoški smeri vključuje nekatere specifične predmete in dejavnosti, »katerih namen je študenta čim bolj temeljito teoretično in praktično pripraviti na poučevanje izbranih strok in na vzgojno delo z mladino na srednjih in osnovnih šolah« (VIP 1985/86). Poudariti je treba, da je FF, odkar ni več možnosti študija angleškega jezika na Pedagoški akademiji v Ljubljani, postala in ostala glavna »tovarna« učiteljev tujih jezikov. Ob tej spremembi se je FF obvezala, da bo izvajala »čim učinkovitejše in poglobljeno zasnovano pedagoško psihološko usposabljanje tistih študentov, ki so se odločili za pedagoški poklic« (VIP 1985/86).

1. Program pedagoška smer

Program, ki ga vpisuje študent angleščine na pedagoški smeri, je sestavljen iz treh delov:

1. »strokovni« del,
2. pedagoški del in
3. splošni del.

»Strokovni« del pokriva dve osnovni področji, in sicer študij samega jezika (na primer morfologijo, sintakso, fonetiko, jezikovne vaje, prevajanje, besedotvorje, historično slovnico itd.) ter študij književnosti. Razmerje med obema področjema v okviru štiriletnega programa je nekoliko v prid jezikoslovnemu delu. Splošni del zajema nekatere splošne humanistične predmete (na primer filozofijo, sociologijo, politologijo), od katerih študentje vpišejo samo enega po svoji izbiri. Poleg strokovnih predmetov in skupnih splošnih predmetov so v program vključeni še skupni pedagoško-psihološki predmeti: 1. psihologija za učitelje; 2. pedagogika; 3. andragogika; 4. didaktika in 5. didaktika angleščine. Vsebine posameznih predmetov v tem sklopu naj bi bile usklajene tako, da bi se dopolnjevale, ne pa po nepotrebnem ponavljale. Trenutni model pedagoškega usposabljanja bodočih učiteljev je progresiven in simultan ter deloma koherenten. V tabeli je prikazana vpetost pedagoških predmetov v program po horizontali in vertikali.

Pedagoško-psihološki			
predmeti	II. letnik	III. letnik	IV. letnik
Psihologija za učitelje	90 ur (45 P, 15 V, 30 S)		
Pedagogika		30 ur (15 P, 15 S)	
Didaktika		60 ur (30 P, 15 V, 15 S)	
Andragogika		30 ur (15 P, 15 S)	
Didaktika angleščine			175 ur

Obseg ur za didaktiko angleščine je zaradi individualnega dela preračunan kot obveznost za posameznega študenta:

- 120 ur (tj. 2 uri na teden v III. in IV. letniku): predavanja z vajami oziroma delavnicami;
- 4 + 4 ure (skupaj 8 ur): skupinske hospitacije z analizami ur;
- 2 uri individualnih hospitacij (tj. 2 uri pred izpitnim nastopom);
- 1 + 1 (2 uri; izpitni nastop z analizo);

- ~ 40–45 ur (dvotedenska pedagoška praksa: en teden na osnovni šoli in en teden na srednji šoli).

2. Obseg in vloga didaktike angleščine v štiriletnem programu pedagoške smeri

Študentje imajo na leto 720 ur pouka (skupaj s skupnimi in pedagoškimi predmeti), dopušča se odmik do skupno 750 ur. V štirih letih imajo študenti okrog 2.800 do največ 3.000 ur pouka. Pedagoški predmeti (tj. splošni pedagoško-psihološki predmeti in didaktika angleščine) obsegajo $210 + 175 = 385$ ur, kar komajda dosega zakonsko določen minimum, ki znaša 375 ur. Sedanji obseg pedagoških predmetov znaša 12,8 odstotka celotnega štiriletnega programa, od tega za didaktiko angleščine 5,8 odstotka. Ta delež se na prvi pogled morda zdi zadosten, vendar ni tako. Prva pomanjkljivost se kaže že v tem, da je splošnim pedagoškim predmetom namenjena tretjina več časa kot didaktiki angleščine, ki se edina ukvarja z usposabljanjem za poučevanje angleščine na neposreden in praktičen način.

Druga težava se kaže v umetnem in »zacementiranem« razmejevanju na tako imenovane pedagoške in nepedagoške smeri študija, pri čemer pedagoška smer pomeni, da nanjo »obesimo« pedagoške predmete, nepedagoška smer pa teh predmetov nima. To pomeni, da jedrni program, ki obsega tako rekoč 90 odstotkov celotnega štiri letnega programa, ne razlikuje med bodočimi učitelji in neučitelji; oboji imajo na voljo enake vsebine, kar je s strokovnega vidika sila sporno. Kako za lase privlečeno je to razmejevanje, je razvidno že iz tega, da so nekoč na FF obstajale samo pedagoške smeri študija, potem pa so ti programi čez noč postali tudi nepedagoški, in sicer tako, da so jim odvzeli pedagoške predmete. Za nameček pa na nekaterih oddelkih na nepedagoških smereh študija še vedno niso poskrbeli za ustrezno nadomestilo pedagoških predmetov v obsegu

okrog 360 ur, kar pomeni, da so nepedagoški študentje manj obremenjeni kot pedagoški.

Iz tega je razvidno, da se na tujejezikovnih oddelkih FF, ki izobrazujejo učitelje, od temeljnih zmožnosti še vedno daje prednost »stroki« (jezikoslovje in književnost), popolnoma v ozadje pa je potisnjeno razvijanje pedagoško-didaktične oziroma »učiteljskih« zmožnosti.

Bodoči učitelji angleščine in nemščine bi morali biti deležni pedagoško-didaktičnega usposabljanja.

3. Navidezna prenova

Že nekaj časa na FF poteka uvajanje tako imenovanega točkovanja ECTS, ki bi naj pripomoglo k večji mednarodni primerljivosti univerzitetnega študija in pretočnosti študentov. Na začetku uvajanja je bilo večkrat poudarjeno, da naj ne bi šlo zgolj za »prevod« sedanjih ur v točke po predlagani metodologiji, ampak naj bi to priložnost oddelki izrabili za nekatere vsebinske popravke svojih programov. Na oddelku za anglistiko in amerikanistiko nikoli ni prišlo do zares poglobljene razprave o morebitnih vsebinskih spremembah sedanjih programov. Zato sem pripravil nekaj »iztočnic za premislek«, s čimer sem želel tovrstno razpravo spodbuditi.

LIK DIPLOMANTA KOT IZHODIŠČE ZA OBLIKOVANJE ŠTUDIJSKEGA PROGRAMA

Izhodišče oblikovanja vsakega univerzitetnega programa mora biti analiza potreb diplomantov (v našem primeru diplomirane- ga anglista in profesorja angleščine). Šele na podlagi analize lahko začnemo oblikovati študijski program, ki bo učinkovito usposabljal takšen kader. Jasno bi morali izdelati lik diplomanta – postaviti standarde, ki bi določali, katere vrste znanja in kakšno usposobljenost pričakujemo (kompetence, razumevanje procesa poučevanja ipd. Lik oziroma profil diplomanta bi moral postati podlaga za oblikovanje študijskega programa.



Naš sedanji program je večinoma še vedno tak, kot je bil pred desetletji, ko se je oblikoval glede na to, kaj je določen učitelj lahko ponudil, brez odvečnega spraševanja, ali diplomanti to potrebujejo ali ne. Argumenti, kot so »nič se na da narediti, odvisni smo od tega, kaj dobimo oziroma kaj nam ministrstvo odobri«, so nesprejemljivi. Sami moramo oblikovati jasno vizijo oddelka, ugotoviti, kaj imamo in česa ne, ter v skladu s tem načr-

tovat kadrovanje. Nesprejemljivo je namreč, da se program prilagaja učiteljem, namesto da bi se prilagajal študentom.

RAZLIKOVANJE MED PEDAGOŠKO IN NEPEDAGOŠKO SMERJO

Če primerjamo pedagoško in nepedagoško smer študija angleščine, vidimo, da so razlike neznatne. V 2. in 3. letniku ima nepedagoška smer namesto pedagoških predmetov drugi tuji jezik, vse drugo je tako rekoč enako. Pri tem se nam postavljajo številna vprašanja:

- Kako je to mogoče? Če je tako, zakaj se študij sploh ločuje na pedagoško in nepedagoško smer?
- Ali res mislimo, da je lahko en sam predmet, ki ima edini jasno in opredeljeno usmeritev v izobraževanje bodočih učiteljev angleščine (tj. didaktika angleščine) in ki ima v štiriletnem študiju 5-odstotni delež, tisti jeziček na tehtnici, ki bo študenta opredeljeval za učitelja ali neučitelja angleščine?
- Koliko predavateljev razlikuje med pedagoškimi in nepedagoškimi študenti (razen na papirju oziroma urniku)?

Vse kaže, da je edina razlika med pedagoško in nepedagoško smerjo v tem, da imajo študentje pedagoške smeri v programu nekakšne pedagoške nebodijihtraba priveske.

Čeprav so pedagoški predmeti (skupaj s specialnimi didaktikami) tako rekoč edini identifikacijski atribut pedagoških smeri, so pri vsaki spremembi programov (kot se to sedaj dogaja pri točkovanju ECTS) v napoto, nenedoma jih je »odločno preveč, so nefunkcionalni in neučinkoviti, neznanstveni« ipd.

Prepričan sem, da sedanji program pedagoške smeri angleščine bodočih učiteljev angleščine ne usposablja v zadostni meri. V njem je po mojem mnenju precej nenavadnih odklo-

Povedano drugače, bodoče učitelje je treba poklicno »indoktrinirati«¹ že od samega začetka, saj drugače ne morejo razviti poklicne pripadnosti in identitete. Tako kot igralci, arhitekti in zdravniki že od samega začetka vedo, za kakšen poklic se usposabljujejo, tako bi morali poklicno identiteto razvijati tudi na pedagoški smeri. Vsi učitelji na pedagoški smeri bi morali s svojim delom skrbeti za »pedagoškost«² oziroma pedagoško prepoznavnost te smeri. Neodgovorno je, da se vsa odgovornost za to prelaga na en sam predmet, ki naj z vsem mogočim in nemogočim znanjem »napitane«³ študente usmeri v pedagoški poklic.

nov (na primer prilagajanje programa učiteljem z uvajanjem predmetov, ki nikoli niso bili domena predhodne splošne razprave, veliko prevajanja, več historične slovnice kot specialne didaktike itd.). Vse to je seveda predmet širše razprave, ki naj bi potekala v duhu strpnosti in strokovnega argumentiranja – v prid študentom. Otresti se moramo miselnosti, ki se kaže v izjavah, kot so »moj predmet je pomemben/(naj)pomembnejši, bodoči učitelj pa že mora vedeti nekaj tega in tega«⁴ ipd. Če uporabljamo takšne protiargumente, je seveda res, da nič od ponujenega ni nekoristno oziroma ne bo škodilo bodočemu učitelju. Namesto tega se je treba vprašati, kaj mu bo v ponujenem programu bolj koristilo na njegovi poklicni poti.

Seveda se mora za takšno spremembo marsikaj spremeniti v miselnosti profesorjev na oddelku. Pomenljivo je že to, da denimo na letošnji podelitvi indeksov brucom niti z besedo ni bilo omenjeno, da jih bo oddelek usposobil tudi za poučevanje angleščine. Govorilo se je samo »o resnem delu, poklicnem ukvarjanju z jezikom in književnostjo«⁵ ipd. Kako so se počutili tisti študentje, ki so se na angleščino vendarle vpisali z namenom, da postanejo učitelji angleščine?

PREDLOG (DOLGOROČNIH IN KRATKOROČNIH) SPREMEMB NA PEDAGOŠKI SMERI

Pri teh predlogih izhajam iz stališča, da je sedANJI model usposabljanja bodočih učiteljev angleščine nesodoben, »od zgoraj navzdol«, in v neskladju s sodobnimi modeli, ki poudarjajo učiteljevo zmožnost temeljite in kritične samorefleksije o lastnem poučevanju.

Ker je malo možnosti, da bi predmeti, vključeni v izobraževanje učiteljev, čez noč dobili jasno in opredeljeno usmeritev v izobraževanje učiteljev, ostaja to zgolj dolgoročna – vendar edina – možnost za reformo pedagoške smeri.

V prehodnem obdobju, v katerem se bo treba hitreje in prožno odzvati na spremembe v družbi (na primer šolska reforma), se bo mogoče zanesti predvsem ali zgolj na didaktiko angleščine, ki jo je zato treba ustrezno vsebinsko in količinsko preoblikovati. To pomeni, da jo je treba vključiti najmanj v 2. letnik, po možnosti pa že v 1. letnik. V 1. letniku (v obsegu ene ure na teden) bi bili to seminar (S) oziroma vaje (V) – zelo konkretna in izkušnjska vsebina, katerega oziroma katerih cilj bi bil tudi ta, da bi se študenti kasneje lažje odločili med pedagoško in nepedagoško smerjo. V 2. letniku 2 uri S in/ali V; 3. letnik 2 P in 2 S/V; 4. letnik 2 P in 2 S/V. Pedagoška praksa je vključena. Predlog je delno oblikovan po analogiji sprememb, ki jih uvajajo na oddelku za germanistiko, kjer denimo v 1. letniku nepedagoške smeri uvajajo predmet metodika znanstvenega dela I in II (1 ura na teden). Če bo poskrbljeno za poklicno »indoktrinacijo«⁶ bodočih znanstvenikov že od 1. letnika, lahko poskrbimo za to oziroma moramo za to poskrbeti tudi na pedagoški smeri.

V spremenjenem obsegu bi lahko oblikovali določene interesne module (na primer »young learners; action research«⁷; matura; »teaching literature«⁸ ipd.) in lažje uveljavljali me-

todologijo reflektivnega modela usposabljanja bodočih učiteljev. Takšne spremembe mora seveda spremljati ustrezno kadrovanje.

SKLEPNE MISLI

Potrebe po znanju tujih jezikov tako skokovito naraščajo, da je to postalo za Slovenijo strateško vprašanje. Zato ni čudno, da je bilo poučevanje tujih jezikov že v Beli knjigi o vzgoji in izobraževanju (1995), ki je določila smernice kasnejši šolski reformi, prednostna naloga. Njeno uresničevanje je očitno v nizu sistemskih odločitev, saj se pouk tujega jezika pomika na nižjo stopnjo, v osnovni šoli je tujemu jeziku namenjenih več ur, v zadnjem triletju osnovne šole je med obvezne izbirne predmete uvrščen drugi tuji jezik ipd. Žal se

vse te spremembe v šolstvu v ničemer ne odslikavajo v univerzitetnih programih, ki usposabljuje bodoče učitelje. Povedano nas navaja k predpostavki, da obstaja na področju izobraževanja učiteljev (angleškega jezika) v Sloveniji neskladje med poklicnimi zahtevami in iz njih izhajajočimi potrebami študentov ter študijskim programom, po katerem se izobražujejo bodoči učitelji (angleškega jezika).

Pluzorno je misliti, da lahko sedanji program usposabljanja bodočih učiteljev angleščine, po obsegu in vsebini, usposablja študente za učiteljski poklic, ki bo vključeval poučevanje v razponu otroci–odrasli. V najboljšem primeru jim lahko sedanji model omogoči »preživetje« prvih korakov v razredu. Tako odhajajo študentje na šole z dokaj slabo popotnico, obsojeni na nekakšno »samorastniško« romanje, na katerem jim bodo morebiti različni seminarji stalnega strokovnega izpopolnjevanja občasno razsvetljevali obzorje. Veliko jih bo zaradi težav, s katerimi se bodo srečevali in jim ne bodo kos, tudi zapustilo učiteljski poklic.

V zvezi z začetnim in stalnim izobraževanjem učiteljev (tujih) jezikov se na FF srečujemo z neustreznim odnosom do pedagoških predmetov. Še vedno prevladuje miselnost, da je zgolj dobro poznavanje stroke zadosten pogoj za uspešno delo v razredu. Žal brezhibno obvladanje jezika, ki sicer res mora biti prvi in najpomembnejši atribut vsakega tujejezikovnega učitelja, še ne pomeni, da bodo tako usposobljeni učitelji svoje znanje znali učinkovito prenašati na učence. Usvajanje tujega jezika je izjemno zapleten proces in samo učitelj, ki ima vpogled v vsaj osnovna spoznanja s tega področja, lahko sčasoma razvije lastno zavestno in eksplicitno teorijo poučevanja. Samo takšni učitelji bodo znali biti kritični do novih tokov v stroki in sposobni vzeti pod drobnogled svoja lastna načela poučevanja. Čas, ko je zgolj dobro znanje jezika učitelja že kvalificiralo za njegov poklic, je že zdavnaj za nami. Če želimo usposabljevati tako imenovane razmišljujoče praktike, mora pedagoška smer študija angleščine ponuditi študentom pravo razmerje teorije in prakse ter pri njih enakovredno razvijati jezikovne in pedagoške zmožnosti. Samo tako profiliran program bo poklicno usmerjal študente že od samega začetka in morda bo potem slovesna zaprisega anglistov vsebovala tudi kakšno postavko, ki se bo nanašala na učiteljevanje, na primer: »Svečano prisegam, da bom sposoben vsako jezikovno dejavnost prilagoditi vsakemu učencu posebej, ne glede na njegov učni stil in/ali tip inteligence.«

Znanje jezika ni zadosten pogoj za poučevanje.