

UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ
FAKULTA HUMANITNÍCH STUDIÍ
Institut mezioborových studií Brno

ČESKÝ UČITEL A JEHO HODNOTY

Vedoucí bakalářské práce:
Mgr. Petr Sýkora, Ph.D.

Vypracovala:
Markéta Tlustošová, DiS.

Brno 2011

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Český učitel a jeho hodnoty zpracovala samostatně, použila jsem literaturu uvedenou v seznamu použitých pramenů a literatury, který je součástí této bakalářské práce.

Elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné.

V Brně dne 18.04.2011

Poděkování

Děkuji Mgr. Petrovi Sýkorovi, Ph.D. za ochotu, trpělivost a metodickou pomoc, kterou mi poskytl při zpracování mé bakalářské práce.
A dále děkuji Mgr. Romanovi Fuksovi za spolupráci při mé praxi v ZŠ Šlapanice.

OBSAH

ÚVOD	2
I. CHARAKTERISTIKA UČITELSKÉHO POVOLÁNÍ	4
I.1. Pozice učitele od minulosti k současnosti	4
I.2. Osobnostní předpoklady učitele	8
I.2.1. Komunikace učitele	9
I.2.2. Hodnoty učitele	10
I.3. Obraz „ideálního“ učitele	13
II. UČITEL JAKO PROFESE	15
II.1. Profesní příprava učitele	15
II.2. Pracovní náplň a související činnosti	19
II.3. Pracovní prostředí a zátěž	25
III. ROZHOVORY S UČITELI	30
III.1.METODOLOGICKÁ VÝCHODISKA	30
III.2.ANALÝZA A INTERPRETACE ROZHOVORŮ	36
III. 2.1. Problematika profesní přípravy a dalšího vzdělávání	36
III. 2. 2.Volný čas a mimoškolní aktivity	37
III. 2. 3. Osobnost učitele	39
III. 2. 4. Profese učitele – úkoly, charakteristiky, smysl učitelské profese	41
III. 2. 5. Ideální učitel	42
ZÁVĚR	44
RESUMÉ	46
ANOTACE	47
SEZNAM LITERATURY	48

ÚVOD

Učitelství je spojeno s řadou rolí, činností a povinností, které utvářejí jeho celkový obraz. Každý učitel prochází nejprve procesem teoretické přípravy a následně získává praktické dovednosti. Obojí je spojeno i s osobnostním zráním a čerpáním životních zkušeností, které mají na osobnost učitele nesporný vliv. V každém životním období dochází k utváření hodnot, představ, cílů atd., a ty pak profesní dráhu ovlivňují. Stejně tak, jak učitel – člověk prochází jednotlivými fázemi života a za předpokladu, že se učitelstvímu povolání věnuje dlouhodobě, prochází i fázemi v rámci své profese. Od začínajícího učitele, přes učitele se zkušenostmi a odborností až po učitele v závěru kariéry.

Vybrat si téma Český učitel a jeho hodnoty pro mě bylo do jisté míry výzvou. Nejprve jsem musela na základě odborné literatury získat poznatky o učitelství tak, abych mohla vypracovat teoretickou část práce.

Zároveň jsem absolvovala praxi v základní škole a formou rozhovorů s učiteli provedla výzkumné šetření se snahou dozvědět se odpovědi na výzkumné otázky, tedy: *Jaké hodnoty mají současní učitelé na základní škole? Zda se jedná spíše o materiální či duchovní hodnoty? A k jakým hodnotám vedou své žáky?* a naplnit cíl bakalářské práce: ***Zjistit v současnosti upřednostňované hodnoty učitelů na základní škole.***

V teoretické části nejprve pojednávám o historii učitelství. Dále se zaměřuji na osobnostní předpoklady učitele. Zde se podrobně věnuji verbální a neverbální komunikaci a hodnotové orientaci, podle mého názoru, nejzásadnějším součástí učitelovy osobnosti. V závěru první kapitoly se zamýšlím nad obrazem ideálního učitele.

První kapitola teoretické části je obecně zaměřena spíše na učitele jako osobu či osobnost, na to, jaký je a jaký by měl ideálně být.

O poznatky z kapitol teoretické části jsem se opírala ve výzkumném šetření mezi učiteli, když jsem mimo jiné zjišťovala, co je pro ně v životě nejdůležitější, co dává smysl jejich práci, zda může existovat ideální učitel a pakliže ano, co z něj ideál činí.

Druhá kapitola teorie je věnována učitelství jako profesi, tedy profesní přípravě a pracovní náplni učitelů. Zde jsem měla představu spojení učitelského tématu se sociální pedagogikou, protože kromě toho, že učitelé vyučují, plní i další úkoly související s výchovně vzdělávacím procesem. V různých chvílích a situacích jsou konfrontováni se sociálními problémy svých žáků, případně i jejich rodin a s větším či menším úsilím tyto situace řeší. Někteří z učitelů jsou současně i např. metodici primární prevence. Mají tedy za úkol na sociálně patologické jevy upozorňovat, připravovat programy a v širší spolupráci vytvářet celkovou strategii boje proti těmto sociálně patologickým jevům.

Teoretickou část práce ukončuji kapitolou o pracovních podmínkách a zátěži, která je s povoláním učitele spojena, zmiňuji i syndrom vyhoření, o kterém jsem hovořila i s učiteli v rámci průzkumu.

V praktické části nejprve uvádím typ zvoleného výzkumu a zdůvodňuji vybrané výzkumné metody.

V další části kapitoly uvádím, kde výzkumné šetření probíhalo a krátce charakterizuji komunikační partnery. Následně předkládám okruhy témat rozhovorů se základními otázkami.

Poslední kapitolou praktické části je samotné výzkumné šetření, resp. analýza a interpretace rozhovorů s učiteli. Zde se snažím naplnit cíl práce a odpovědět na výzkumné otázky.

I. CHARAKTERISTIKA UČITELSKÉHO POVOLÁNÍ

Moje bakalářská práce se týká hodnot, které upřednostňují současní čeští učitelé na základní škole, než se však dostanu k samotné problematice hodnot, přiblížím krátce učitelské povolání i to, co s ním souvisí. V první kapitole se jedná o pozici učitelů v minulosti a současnosti, osobnostní předpoklady učitele pro výkon povolání a nastínění obrazu ideálního učitele.

I. 1. POZICE UČITELE OD MINULOSTI K SOUČASNOSTI

„Učitelství jako povolání je spojeno s vývojem lidstva od samého začátku. A obecně je možné říct, že učitelé existují od doby, kdy se vyučování někoho něčemu stalo činností, na kterou se někteří jedinci specializovali a jiní jedinci nebyli schopni nebo ochotni ji provádět“ (Průcha, 2002, s. 9).

Vznik učitelství jako profese tedy logicky souvisel se založením prvních škol v nejstarších kulturách. I když samozřejmě trvalo nějaký čas, než bylo možné hovořit o povolání učitele v dnešním slova smyslu.

Jedním z nejstarších školních systémů je *egyptská soustava škol*. Učitelé žáky učili čtení, psaní a počítání. Po osvojení písma žáci mohli přejít k přepisování textů a vědění tak mohlo být uchováno pro následující generace.

Ve starém Řecku se kromě chův a kojných objevovali i vzdělání, pro výchovu určení *paidagogoi*. Tito pedagogové doprovázeli děti do školy a pomáhali rodině s výchovou. Řecký vzor se promítl později i do systému římských škol (LN, 1999).

Ve starém Římě vyučovali propuštění otroci nebo vojáci. Atmosféra školního vyučování připomínala spíše vojenský režim než hru. Za porušení kázně během vyučování učitelé udělovali přísné tresty, jako pomůcky k trestání používali hlavně metlu a hůl (LN, 1999).

Zlom ve vývoji učitelství přišel se zrovnoprávněním křesťanství (r. 313 ediktem milánským), protože učitelé byli pomalu nahrazováni křesťanskými kněžími a role učitele v následujících letech začala splývat s rolí duchovního.

Dalším výrazným mezníkem bylo založení univerzit v Evropě přibližně od 12. století. Univerzity jednak přispívaly k širší vzdělanosti společnosti a také přinášely ve své době nejvyšší možné vzdělání.

Než se ale pro učitele stane samozřejmostí či nutností vysokoškolské vzdělání, uplyne ještě nějaký čas.

Ve středověku, kdy začínalo být studium umožňováno i chudším občanům a školy se postupně vymaňovaly z vlivu církve, vznikaly městske školy pro bohatší a pokoutní školy pro chudší občany. „Podobně jako na pokoutních školách vyučující řemeslníci nevynikali ani učitelé škol městských nějakou zvláštní kvalifikací. Z celého učitelského sboru byl ředitel obyčejně jediným, kdo měl nižší univerzitní hodnost, takzvaný bakalaureát“ (LN, 1999, s 22).

Ale už v této době se, jak uvádí Průcha (2002), různí pedagogové a filozofové začali zaměřovat na teorii školy a vyučování v ní a tím působili i na změny v charakteru učitelské profese. Například rozdělení žáků do jednotlivých tříd k zefektivnění výuky dalo vzniknout jakési specializaci třídního učitele a učitele primárního stupně školy.

Když se posuneme v historii dál, nemohu opomenout úlohu učitelů v národním obrození, které se začalo formovat koncem 18. století a jehož „hlavním úkolem bylo pozvednout český jazyk znovu na úroveň jazyka vzdělanců a motivovat obyvatele českých zemí k národní uvědomělosti“

[http://cs.wikipedia.org/wiki/%C4%8Cesk%C3%A9_n%C3%A1rodn%C3%AD_obrozen%C3%AD].

Vůdčí silou národního hnutí byla česká inteligence, kromě vědců, umělců a kněží i učitelé. Obrozenci kladli důraz na zlepšení všeobecného vzdělání lidových vrstev. Do škol přicházeli civilní učitelé, kteří nahrazovali ve výuce venkovského žactva faráře a kaplany a kteří se taky starali o knihovny, divadelní a jiné spolky.

Učitelé tak, stejně jako další drobná venkovská inteligence, sehráli důležitou úlohu v obrození na venkově i ve městech.

Postupem času se tedy vyučování na školách začalo zlepšovat, začali přicházet zkušení učitelé a často lidé obsáhlých znalostí a morálních kvalit a nezdědka i vynikající hudebníci.

Morkes (UN 1999) uvádí, že počátkem 19. století se ve školách přikládala největší význam tomu, aby byl učitel hudebník. Kdo byl dobrým hudebníkem, byl považován za dobrého učitele. Odtud také označení učitele jako kantora, z latinského *cantare*, tj. zpívati.

A vzhledem k tomu, že často provázela učitele chudoba, přivydělávali si hraním v kostelech a při muzice, někdy za malou úplatu opisovali noty a jiné písemnosti.

Podle Šamajové (UN 2004, s. 16) si učitelé sami museli vyprošovat plat a co dostali, stačilo sotva na holé živobytí. Venkovští učitelé bydleli ve škole, mnohdy i ve třídě a jenom při některých školách bylo malé hospodářství. „Ponejvíce se učí v pastoušce, v obecní kovárně nebo jiné nízké světničce s trámy začadlými, stropem nízkým jako dlaň“... „Mimo přípravy si však má vzít učitel do školy veselou mysl, odhlídnouti na odplatu, která ho čeká v nebi. Protože děti do školy vábí čistota, k tomu dopomáhá učitel, když sám ne v kamizole bez kabátu, ale řádně ustrojen ve škole se nachází. Fajfky ani tabáku dokonce do školy nepatří.“

Po stránce vědomostní a metodické průpravy nebyla ale připravenost učitelů stále ještě zcela dostatečná. Neměli totiž speciální odbornou ani pedagogickou přípravu. Proto se podle Morkese (UN 1999) učitelé často uchýlovali k rákosce a široké paletě nejrůznějších trestů, aby si u svých žáků vynutili alespoň minimální autoritu.

K zásadním změnám v postavení učitelů došlo v roce 1869, po přijetí nového školského zákona, byly zřízeny cvičné školy při učitelských ústavech a organizováno další vzdělání pro učitele, začaly vycházet pedagogické časopisy, pořádat se učitelské konference.

Učitelé tak získávali kvalitnější odbornou a pedagogickou přípravu a začali na žáky působit nejen pomocí trestů, jak tomu bylo dříve, ale i jinými pedagogickými prostředky.

V té době už patří ve všech obcích učitelé k nejvzdělanějším občanům a prestiž povolání učitele narůstá spolu s tím, jak si lidé uvědomují potřebu vzdělání.

V posledních desetiletích 19. století se rovněž zkvalitňovaly metody výuky, a to především kvůli širší informovanosti mezi učiteli i v rámci sledování pedagogických směrů v zahraničí.

V prvních letech 20. století na menších městech stále fungovaly jednotřídky, kde se vyučovali žáci různého věku. Mimo to existovaly univerzity a výrazněji se začalo rozvíjet i střední školství, v němž vedle tradičních gymnázií vznikaly i průmyslové a další odborné školy. „Zároveň se v jejich lavicích, právě tak jako před lavicemi, pomalu objevovaly i ženy. Výraznější přírůstek nastal až během první světové války, tehdy už bylo na obecných školách až čtyřicet procent učitelek“ (LN, 1998, s. 21).

Jako historicky první fakulta pro přípravu učitelů vznikla v Československu v roce 1929 Soukromá pedagogická fakulta při Škole vysokých studií pedagogických v Praze. Blíže o profesní přípravě učitelů bude pojednáno v jedné z následujících kapitol.

Druhá světová válka je z pohledu školství či učitelství spojena především s uzavřením vysokých škol a smrtí studenta Jana Opletala. Postupně se omezovaly počty českých škol a jejich žáků, nuceně bylo penzionováno množství starších učitelů pro své propojení se vznikem a rozvojem samostatného Československa. České školy byly v mnoha městech zrušeny a děti musely navštěvovat školy, kde se vyučovalo německy, jen některé části byly pro lepší porozumění překládány do češtiny. Pro všechny středoškolské profesory byly nařízeny povinné kurzy němčiny.

Morkes (UN, 1999) za základní a zcela ojedinělý vklad českých učitelů do historie českého školství v okupačních letech považuje úsilí směřující proti devastaci a zlomení mladé generace. Tedy to, jak s nemalou vynalézavostí a odvahou, ale i s vědomím morální převahy působili na své žáky přímo při vyučování. Jak je utvrzovali v tom, aby neztráceli národní hrdost a sebevědomí.

Nutno říct, že byli tito učitelé spíše bezejmennými hrdiny, ale ani tak by se na ně nemělo zapomínat.

K výraznějším organizačním změnám v oblasti školství a tedy i učitelství došlo počátkem padesátých let s nástupem komunismu. Odrazilo se to nejen ve změnách názvů škol, ale i v přijímacích řízeních na střední a vysoké školy ovlivňované skutečnostmi, které neměly mnohdy nic společného se studijními předpoklady uchazečů.

Podstatný byl i vliv na učební osnovy a výklad především historických faktů a souvislostí, kterému se museli učitelé mnohdy neochotně podřizovat.

Po roce 1989 byla postupně odstraněna celková ideologizace škol, změnil se systém financování školství. Podstatně se rozšířila nabídka středoškolského a vysokoškolského vzdělání, vznikly školy soukromé a církevní. A učitelé dostali více prostoru pro samostatnější rozhodování a tvůrčí práci.

České prostředí je i dále poznamenáno výraznými systémovými změnami ve společnosti a souvisejícími školskými změnami a reformami. Obojí, myslím, nabízí učitelům možnosti hledat a realizovat nové metody a postupy ke zkvalitnění výuky a celého výchovně vzdělávacího procesu. I když je dnes, v době, kdy si žák může o předmětu svého zájmu najít informace na internetu nebo v odborných časopisech role učitele stále těžší a pozice „moudrého nositele a předavatele vědomostí a hodnot“ se oslabuje. Tím více je kladen důraz na osobnost pedagoga a jeho výchovné dovednosti. Jak uvádí Čáp (LN, 2007), autoritu si učitel musí získat souhrnem vlastností, kterými má jít ve svém povolání dětem příkladem. Role a postavení učitele jsou sice stále těžší, ale s tím by učitelé měli počítat.

I. 2. OSOBNOSTNÍ PŘEDPOKLADY UČITELE

Engelbert (Engelbert in Průcha, 2002) v Rádcí pro školní čekanky, pomocníky a učitele v císařských královských zemích už v roce 1814 uvádí osobnostní rysy učitele, k těm nejdůležitějším podle něj patří: motivace k povolání (náchylnost k tomuto úřadu), talent pro povolání (učitelská schopnost) a kognitivní vybavenost (zdravý rozum, dobrá paměť).

Dá se tedy říct, že už na počátku 19. století bylo podstatné, jak učitel ke svému povolání přistupuje. A myslím, že výše uvedené požadavky jsou platné i dnes.

Osobnostní charakteristiky hrají v učitelském povolání významnou roli, protože vztah žáka k učiteli se utváří a je významně ovlivněn právě individuálními vlastnostmi učitele. Důležité jsou učitelovy charakterové, volní, citové, temperamentové i pracovní vlastnosti.

Není asi nic, co by se z celkové osobnostní charakteristiky učitele jako člověka nedalo do skupiny osobnostních předpokladů pro výkon jeho povolání zahrnout. Různí autoři nahlíží na nejdůležitější osobnostní charakteristiky učitele různě.

Příkladně Dyrtrtová (2009, s. 15) uvádí k osobnosti učitele tyto nejvýznamnější komponenty:

- *psychickou odolnost* (odolnost vůči okolním vlivům)
- *adaptabilitu a adjustabilitu* (schopnost alternativních řešení v různých situacích)
- *schopnost osvojit si nové poznatky* (učit se s ohledem na aktuální situační kontexty), *sociální empatii a komunikativnost*

Pozornost, kromě ostatního, myslím zasluhuje učitelova psychická odolnost. Povolání učitele je spojeno se vznikem řady frustrujících a konfliktních situací. Učitel je sledován, kontrolován, má velkou odpovědnost. Přemíra vnějších podnětů tak může vést k jeho podráždění.

Proto je důležité, jak je učitel odolný a jak se dokáže se stresovými situacemi vyrovnat. Pracovním podmínkám a zátěži v učitelském povolání bude věnována část II. kapitoly.

Jak bylo uvedeno výše, uvědomuji si, že pojem osobnostní předpoklady je poměrně široký a lze do něj dosadit celé spektrum vlastností a dispozic. Mně osobně se však jeví jako nejdůležitější osobnostní předpoklady pro výkon učitelského povolání **komunikativnost** (celkové komunikační dovednosti) a dále to, jaké učitel vyznává **hodnoty**, protože z toho vychází jeho celkové chování k žákům, k jejich rodičům, ke kolegům a dalším.

1. 2. 1. KOMUNIKACE UČITELE

Základem učitelské profese je nesporně komunikace. Teoretický oborový základ je určitě nezbytný, protože pedagogická komunikace musí mít nějaký obsah, ale způsob, jak učitel komunikuje, jeho dovednost zpřístupnit problematiku žákům a řídit jejich odpovědné vzdělávání a výchovu, vyžaduje od učitele flexibilitu, improvizaci, kreativitu a také všude zmiňovaný pedagogický optimismus, nadšení pro práci.

Dytrtová (2009, s. 46) uvádí, že „řeč je nejdůležitějším dorozumívacím prostředkem a jazyk nejpřesnějším a významově nejbohatším dorozumívacím prostředkem...Úspěch slovního sdělení závisí na vyjadřovacích schopnostech a řečnických dovednostech učitele. Předpokladem ke správnému vyjadřování je znalost spisovné výslovnosti (češtiny), bohatá slovní zásoba a všeobecný přehled.“

Učitel by tedy měl mluvit spisovně, formulovat své myšlenky jasně a srozumitelně s logickou návazností. Vždy by měl obsah a metody sdělení přizpůsobit věku a intelektu svých žáků. Měl by ale dokázat hovořit i s rodiči svých žáků, s kolegy, pomáhajícími institucemi (např. s pedagogicko-psychologickými poradnami) apod.

Součástí komunikace je i neverbální projev, kterým učitel vyjadřuje vztah k určitému tématu nebo k účastníkům komunikace. Pro efektivní komunikaci je nutné navázat optimální kontakt. A pro vytvoření správného kontaktu je mimo jiné důležitá mimika, oční kontakt, gesta, celkový vzhled učitele, atd.

Učitelova komunikace se žáky ovlivňuje všechno. To, co si o učiteli žáci myslí, zda se stane jejich vzorem, jestli ho obdivují a zda je pro ně autoritou, ale i tím, za kým v případě problémů bez ostychu přijdou.

Stejně tak, jak bylo zmíněno u verbální komunikace, i neverbální komunikace se týká nejen vztahu k žákům, ale i k rodičům, kolegům a dalším.

Schopnost učitele přiměřeně komunikovat se samozřejmě vyvíjí a učitelé se v komunikaci mohou zdokonalovat.

Pracovat na sobě a snažit se být stále lepší by mělo být přirozenou součástí učitelovy osobnosti.

1. 2. 2. HODNOTY UČITELE

*Druhou nejdůležitější oblastí osobnostních předpokladů učitele jsou **hodnoty, resp. „žebříček hodnot“.***

Do oblasti hodnot bych přiřadila učitelův životní styl a celkový pohled na život, tedy všechno to, co je pro něj v životě důležité – zdraví, rodina, přátelství, rozvoj jeho osobnosti, zájmy, práce, pracovní úspěchy, plat či odměna za práci, celková životní spokojenost.

„Když hovoříme o hodnotách, máme na mysli nejen to, co je k životu nutné, potřebné a užitečné, ale i to, čeho si vážíme, co obdivujeme, co ctíme, i to, co milujeme, co je nám drahé, milé, co je blízké našemu srdci“ (Kučerová, 1996, s. 45).

Hodnoty jako metaforu zavedl do filosofie německý myslitel Rudolf Hermann Lotze v polovině 19. století, aby vyjádřil to, čím se naše hodnocení řídí nebo orientuje. Na rozdíl od starších pojmů dobra a zla nebo ctnosti a neřesti, které mají absolutní povahu (buď – anebo, ano nebo ne), počítá pojem hodnot s tím, že i naše hodnocení bývají odstupňovaná (více - méně, lepší – horší) a často vycházejí z porovnávání [<http://cs.wikipedia.org/wiki/Hodnoty>].

Hodnoty jsou většinou seřazeny do určitého pořadí, které je určeno podle toho, jaký význam těm kterým hodnotám v životě přisuzujeme.

M. Rosenzweig (1991) dělí hodnoty na **materiální** a **duchovní**.

Materiální mají čistě praktický charakter a jsou hmotného rázu, kdežto duchovní mají mravní ráz.

Dále dělí hodnoty na **primární** a **sekundární**.

Primární hodnoty jsou takové, které bezprostředně souvisí s uchováním našeho života (zdraví, prostředky k obživě, život s druhými lidmi). Dosažení sekundárních hodnot závisí na zajištění primárních, patří sem zábava, cestování, apod.

Poslední dělení, které Rosenzweig uvádí jsou hodnoty **osobní**, které se vztahují k vlastnímu chování a jednání a pak hodnoty **společenské** jako je svoboda, život ve společnosti, apod.

Výchova a obecně kultura, ve které byl člověk vychován a ve které žije, má na jeho hodnoty vliv a naopak soustava hodnot bývá charakteristikou určité kultury. Společenské a kulturní hodnoty se někdy vyjadřují ve společenských a kulturních normách a společnost více či méně důrazným způsobem vymáhá jejich dodržování. To,

že dodržujeme společenské a kulturní normy, můžeme označit jako slušné nebo mravné chování. Učitelé by takového chování měli být bezesporu schopni.

Podle Spaemanna (1995) plní výchova ve společnosti funkci přenosu hodnot a to nejen v zájmu zachování a dalšího rozvoje kultury.

Pro žáky pak může být získávání poznatků a vědomostí v podstatě získáváním hodnot. Proto je důležité nejen to, jaké má učitel jako člověk hodnoty, ale i to, jak dokáže hodnoty dále předávat. Pokud to nezní příliš nadneseně, tak hodnoty člověk objevuje a vytváří svým životem. A učitelé by v tomto hledání a objevování měli být svým žákům nápomocni.

„Sám pedagogický vztah, pedagogická interakce a komunikace se za příznivých okolností prožívá jako hodnota ze strany vychovávaných a i vychovávajících a jeho posláním je rozvíjet a obohacovat lidské hodnotící a hodnotvorné vztahy ke skutečnosti, tvořit a obohacovat niterný svět všech zúčastněných. Právě ve sféře hodnot existují předpoklady pro růst a zrání osobnosti“ (Kučerová, 1996, s. 49).

Škola a školní prostředí je tedy neoddělitelnou součástí výchovy, protože spoluvytváří základní materiální a duchovní hodnoty a přímo tak působí na formování osobnosti. Mimo to, že žákům hodnoty zprostředkovává, je škola současně sama zdrojem a nositelem specifických hodnot. Plní výchovnou funkci, předává žákům společensky žádoucí vědomosti, dovednosti, návyky a zkušenosti.

Jako jednotlivci mají své rozmanité hodnoty, tak i společenské skupiny se svým výběrem hodnot liší. Je tedy otázkou, zda se učitelé nějak odlišují tím, co pokládají za důležité a žádoucí, tedy svou hodnotovou orientací, svými postoji. Odpovědět se snaží provedené výzkumné šetření v praktické části práce.

Do osobnostních předpokladů pro výkon učitelského povolání jsem zařadila především komunikační dovednosti (složené z verbální i neverbální komunikace) a systém hodnot. Uvědomuji si, jak už bylo řečeno výše, že pod pojem osobnostní předpoklady je možné zařadit prakticky cokoliv, co z dobrého člověka dělá dobrého učitele. Ale to, co dělá dobrého učitele, resp. co vlastně znamená dobrý nebo ideální učitel - o tom dále.

I. 3. OBRAZ „IDEÁLNÍHO“ UČITELE

Průcha (2002, s. 60 a 61) cituje ve své knize Učitel - současné poznatky o profesi výsledek výzkumu z roku 1997, ze kterého si dovolím vycházet. Uvádí zde vlastnosti, které by měl úspěšný učitel podle hodnocení žáků mít.

Jsou to *osobnostní vlastnosti* (charakterové, temperamentové, apod.),

didaktické dovednosti (odbornost, zájem o obor a schopnost výkladu),

pedagogicko – psychologické charakteristiky (vztah k žákům, způsob hodnocení).

Podle tohoto výzkumu je tedy možné sestavit portrét ideálního učitele, který se chová přátelsky, je spravedlivý, dokáže hodně naučit, nikoho nezesměšňuje, nedělá „podrazy“, vytváří příjemnou atmosféru atd.

K obrazu ideálního učitele bych ale přiřadila celou řadu dalších dovedností. Vybírám podle Dytrtové (2009) především:

- umění komunikovat
- schopnost pozitivně žáky motivovat
- působit na hodnotovou orientaci žáků
- spolupracovat s rodinou a okolím žáků

Podle mého názoru by tedy měl být ideální učitel *profesně připraven*, mít znalosti a zájem o obor a měl by být schopen a ochoten se dále vzdělávat.

Měl by umět využívat metody výuky a *vést žáky celým procesem učení* (umět je zaujmout, povzbudit, pochválit, ale i přiměřeně trestat, být adekvátně kritický a umět hodnotit).

Ideální učitel by měl dokázat *vytvořit přijatelnou atmosféru* tak, aby mohl komunikovat se žáky, ale i jejich rodinami, případně dalšími sociálními partnery či spolupracujícími institucemi.

Měl by samozřejmě *mít* i určitý *morální kredit*, či určitou image, kterou by měl naplňovat v rámci svého morálně správného vystupování. To souvisí i s jeho odpovídajícím způsobem chování a vystupování i mimo školu.

Ideální učitel by měl *mít zdravé sebevědomí* a být schopen přiměřeného sebehodnocení. S tím mu pomáhají nejen žáci, ale i kolegové, nadřízení a jeho širší okolí.

Měl by *být schopen i sebereflexe* a umět analyzovat veškerou svou činnost.

Učitel by měl projevovat schopnost pochopit žáky, být schopen s žáky jednat, měl by dokázat navazovat kontakty, *mít sociální dovednosti*.

„Učitel je osobou, která významně formuje osobnost mladého člověka, je pro žáky obecně respektovaným vzorem. Je profesionál. Společnost od něho očekává plnění poslání, které je s touto profesí spojeno; je to vzdělávání, výchova a všestranná kultivace vyvíjející se osobnosti dítěte. Učitelé, kteří pracují se zájmem, zaujetím a maximálním profesním nasazením, si uvědomují významnost svého poslání“ (Sitná, 2009, s. 10).

Na závěr uvádím Učitelské desatero – dovednosti, kterých si učitelé cení nejvíce (Kalhous a Horák in Dytrtová, 2009, str. 40):

- Umět komunikovat se žáky
- Dokázat adekvátně hodnotit výkon žáka
- Správně provádět individuální ústní zkoušení
- Znat metodiku povzbuzování a trestání a umět ji aplikovat ve třídě
- Umět se pohotově rozhodovat ve standardních i neobvyklých situacích
- Znat a umět uplatnit metody vysvětlování, přesvědčování a příkladu ve výchově žáků
- Znat základní metody výuky a umět v dané situaci zvolit adekvátní metody
- Mít jasnou vlastní koncepci výchovy a vzdělávání
- Znat nejrozšířenější druhy výchovných obtíží a způsoby jejich řešení ve škole a v rodině a dokázat je u žáků diagnostikovat
- Chápat význam spolupráce rodiny a školy v současných podmínkách

II. UČITEL JAKO PROFESE

II. 1. PROFESNÍ PŘÍPRAVA UČITELE

V předešlých kapitolách byl představen historický vývoj učitelského povolání, bylo pojednáno o osobnostních předpokladech, které jsou pro učitele potřebné a byl nastíněn obraz ideálního učitele. Než se dostanu k samotnému tématu profesní přípravy učitele, krátce se zmíním a vymezím pojem učitelská profese.

Jak píše Průcha (2002) výraz učitel označuje osobu, která vyučuje ve škole, jak se o tom každý přesvědčil jako žák či student. A podotýká, že je sporné, zda je možné naroveň postavit třeba profesora na univerzitě a instruktora v cvičebním kurzu? Proto volí několik zpřesňujících definic pojmu učitel, pro moji bakalářskou práci vybírám tuto: *„Učitelé jsou osoby, jejichž profesní aktivita zahrnuje předávání poznatků, postojů a dovedností, které jsou specifikovány ve formálních programech pro žáky a studenty zapsané do vzdělávacích institucí. Kategorie učitel zahrnuje pouze pracovníky, kteří přímo provádějí vyučování žáků“* (Průcha, 2002, s. 21).

Vycházím-li z této definice, pak učitelé jsou ti, kteří skutečně vykonávají vyučovací činnost, tedy ne ti, kteří vykonávají jiné služby týkající se vzdělání (např. školní psychologové), případně jiné osoby, které pracují ve vzdělávacích institucích, ale nevyučují. K profesi učitele ale postupně přiřadím i jiné další funkce (učitel může být zároveň třídním učitelem, metodikem primární prevence), ale o tom až dále.

To, aby mohl učitel svou profesi vykonávat, vyžaduje náročnou teoretickou a praktickou přípravu.

Gustav Adolf Lindner, středoškolský profesor, posléze první profesor pedagogiky na pražské univerzitě vydal v roce 1874 spis, ve kterém podrobněji dokazoval nutnost vysokoškolské přípravy učitelstva. K tomu účelu se mu podařilo prosadit pedagogický seminář na filozofické fakultě v Praze s vlastní knihovnou – byl to u nás první realizovaný pokus o vysokoškolské pracoviště pro přípravu učitelů.

Po první světové válce byly u nás snahy o prosazení požadavku na povinné vysokoškolské vzdělávání učitelů. Nicméně tento návrh nebyl uzákoněn, ale i tak došlo

v roce 1921 ke zřízení Školy vysokých studií pedagogických v Praze a o rok později v Brně. Její činnost byla přerušena za německé okupace.

Jak už bylo zmíněno, první fakulta pro přípravu učitelů vznikla v roce 1929 jako Soukromá pedagogická fakulta při Škole vysokých studií pedagogických. Od roku 1930 pak fungovala Státní pedagogická akademie.

K výraznějším změnám v přípravě na profesi učitele došlo po druhé světové válce, kdy byly skutečně zřízeny pedagogické fakulty v dnešním slova smyslu a to při univerzitách v Brně, Praze, Olomouci a Bratislavě. Jak píše Průcha (2002, s. 43), „tím se stalo Československo jednou z prvních zemí na světě, jež uskutečňovaly úplné vysokoškolské vzdělávání univerzitního typu pro všechny učitele (s výjimkou učitelek pro mateřské školy).“

V současné době je příprava na učitelskou profesi realizována na různých pedagogických, ale i filozofických nebo ekonomických fakultách.

Předpokládá se, že studijní programy na fakultách by měly připravit budoucí učitele na jejich povolání a poskytnout jim dostatečné vědomosti a dovednosti. Průcha (2002, s. 223) jako nejdůležitější uvádí:

- *Znát základní metody výuky a umět v dané situaci zvolit metodu adekvátní*
- *Umět komunikovat se žáky, učiteli a rodiči*
- *Znát metodiku povzbuzování a trestání a umět ji ve třídě aplikovat*
- *Umět hodnotit učební výkon žáka*
- *Umět formulovat výukové cíle*
- *Znát teoretické základy vyučovacího procesu.*

Na druhé straně uvádí i činnosti, na které studium učitele nepřipraví:

- *Adekvátní reakce na neočekávaný vývoj vyučování*
- *Vedení schůzek s rodiči*
- *Individuální jednání s rodiči žáků*
- *Práce s neprospívajícími žáky*
- *Vedení pedagogické dokumentace*
- *Udržení kázně při vyučování*

Flexibilní přístup k učení, schopnost poradit si s různými typy žáků, neočekávanými situacemi a administrativou, která je s výkonem učitelské profese spojena, pedagogická fakulta tedy příliš nenaučí.

Jak uvádí Kraus (Kraus; Poláčková, 2001, s. 86) učitel by měl dokázat i adekvátně reagovat na problémové situace. Musí být dostatečně poučen o způsobech práce s problémovou mládeží, musí se orientovat v nabídce pomoci, kterou poskytují státní i nestátní organizace. Nemusí ani nemůže být odborníkem na všechny druhy pomáhání, např. na léčbu drogových závislostí či terapii, ale měl by vědět, kde a kdo v jeho regionu se takovou pomocí zabývá. Kam může směřovat žáka a jeho rodinu při hledání pomoci.

Dytrtová (2009) uvádí, že za významný předpoklad profesionalizace učitelství jsou považovány profesní znalosti a pedagogické dovednosti jako (teoretický) základ vyučování.

Profesní znalosti učitele Janík (Janík in Dytrtová, 2009, s. 44) roztřídil na:

Znalosti obecné didaktiky (obecné metody vyučování, struktura vyučování a řízení práce žáků)

Znalosti kurikula – školního vzdělávacího programu (znalost cílů, metod výuky, organizace a hodnocení školního vzdělávání)

Znalosti kontextu (historické, kulturní, filozofické základy vzdělání, znalost podmínek vzdělávání v daném místě)

Znalost sama sebe (znalosti vlastních dispozic, hodnot, slabých a silných stránek osobnosti)

Pedagogické dovednosti jsou podle Dytrtové (2009, s. 46) „základem profesní identity učitele. Jejich utváření je dlouhodobým procesem, který je nastartován rozhodnutím studenta stát se učitelem.“ Rozděluje je do 4 skupin:

Dovednosti, které se týkají **plánování a přípravy** vyučovací jednotky (např. co se mají žáci během vyučovací jednotky naučit)

Dovednosti, které se týkají vlastní **organizace a realizace vyučování** (dovednost motivovat žáky, aktivizovat je, udržet jejich pozornost)

Dovednosti, které se týkají **diagnózy a hodnocení** výkonu žáků (dovednost kontroly práce a výsledků učení jednotlivých žáků, tvorby testů)

Dovednosti, které se týkají **sebehodnocení** učitele (sebereflexe, využití zpětné vazby vlastního pedagogického výkonu).

Příprava učitelů by měla být tedy zaměřena nejenom na odborné znalosti, schopnost plánovat, organizovat a hodnotit, ale i na efektivní metody vzdělávání. S tím souvisí i učitelova schopnost reflexe, která je důležitá v rámci neúspěchu či rozhodnutí pro jiný postup výuky. To, jak je učitel schopen sebereflexe, je samozřejmě dáno tím, jak je otevřený, vstřícný a empatický.

„Jednou z velkých výhod učitelství je, že žáci učiteli nastavují zrcadlo každý den. Když jsou učitelé této reflexi otevření a přijmou ji jako pozitivum, získají něco velice vzácného. Přináší jim to šanci znovu a znovu sami sebe zdokonalovat a stávat se nejen dobrým učitelem, ale i dobrým člověkem“ (Fenstermacher, 2008, s. 90).

Zkvalitňování pedagogických dovedností a znalostí závisí především na samotných učitelích. Na jejich angažovanosti – na kvalitě jejich práce a motivaci k celkové pedagogické činnosti.

Nezbytnou součástí zodpovědného přístupu k učitelské profesi je i další studium a prohlubování poznatků o vyučovaném oboru, ale i další pedagogické vzdělávání ať už pořádané školou, případně z vlastní iniciativy samotným učitelem.

„Učitelé by měli vědět, že na sobě musí neustále pracovat, vzdělávat se, sledovat vývoj požadavků kladených na proces vzdělávání, sledovat nové vyučovací metody a strategie, ale také společenský vývoj, změny v oblasti ekonomické, demografické i kulturní. Učitelé nemohou výrazně ovlivnit politický či socioekonomický vývoj v naší zemi. Co mají však zcela v rukou je způsob výuky, který nabízejí svým žákům a který denně praktikují ve školách“ (Sitná, 2009, s. 10).

II. 2. PRACOVNÍ NÁPLŇ A SOUVISEJÍCÍ ČINNOSTI

Základní normou pro všechny české učitele je Školský zákon č. 29/1984 Sb., ve znění pozdějších předpisů, který vymezuje povinnosti pedagogických pracovníků. Podle ustanovení části sedmé, §51, odst. 3 jsou pedagogičtí pracovníci povinni:

- *vychovávat žáky ve smyslu vědeckého poznání a v souladu se zásadami vlastenectví, humanity a demokracie*
- *svědomitě se připravovat na svou práci*
- *dále se vzdělávat*

[http://www.pravnipredpisy.cz/predpisy/ZAKONY/1984/029984/Sb_029984_-----_.php].

Další a podrobnější vymezení náplně práce učitelů jsou, podle Průchy (2002) obsaženy v Pracovním řádu pro zaměstnance škol a školských zařízení, který je závazný pro všechny školy zřízené Ministerstvem školství mládeže a tělovýchovy, kraji a obcemi.

Náplň práce učitelů je vymezena takto:

V pracovní době stanovené závaznými právními předpisy konají pedagogičtí pracovníci

- *přímou vyučovací činnost nebo přímou výchovnou činnost*
- *práce související s touto činností*

pracemi souvisejícími s přímou vyučovací nebo výchovnou činností se rozumějí:

- *příprava na vyučování nebo výchovnou činnost*
- *vedení předepsané pedagogické dokumentace*
- *oprava písemných a grafických prací žáků*
- *dozor nad žáky ve škole a při akcích organizovaných školou*
- *spolupráce s ostatními pedagogickými pracovníky, s výchovným poradcem, se školním metodikem prevence*
- *spolupráce se zákonnými zástupci žáků*
- *výkon prací spojených s funkcí třídního učitele*
- *účast na poradách svolaných ředitelem školy*
- *studium a účast na různých formách dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků*

Průcha (2002) uvádí, že vyučování je nejvíce zastoupenou činností v souboru aktivit učitelů, ale představuje zhruba 1/3 v celkovém objemu jejich pracovního času za týden. Druhá třetina je pak věnována činnostem souvisejícím s vyučováním, kam patří příprava na vyučování, opravy žákovských prací, třídnictví, dozor, pohotovost či další služba ve škole.

Poslední část práce tvoří jiné činnosti, například zájmové kroužky, studium a sebevzdělávání.

V kapitole o profesi učitele jsem zmiňovala, že následně bude pojednáno i o dalších funkcích, které učitelé v rámci své profese mohou zastávat. Nejprve se zaměřím na náplň práce třídního učitele a dále pak na náplň práce výchovného poradce a metodika primární prevence. Tyto související činnosti, které učitelé vykonávají, představuji konkrétněji se zaměřením na základní školu. Pracovní náplně jsem převzala a upravila z webu učitelských novin [<http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=4212>].

Pracovní náplň třídního učitele

- eviduje absenci dětí, počítá omluvené hodiny
- u neomluvených hodin zjišťuje případné záškoláctví, telefonuje rodičům, zjišťuje příčiny absence, skryté záškoláctví
- je zodpovědný za správnost a úplnost údajů v třídní knize, všechny nedostatky (chybějící zápisy, podpisy) musí odstranit
- organizuje volbu samosprávy třídy, určuje různé třídní služby
- vypracovává zasedací pořádek dětí (součást třídní dokumentace)
- vybírá finanční částky od dětí (na školní akce, výlety apod.)
- řeší vztahy mezi žáky jeho třídy: každodenní problémy s agresivitou dětí, náznaky šikany, ničení školního majetku, porušování školního řádu
- řeší vztahy jeho třídy s ostatními žáky
- řeší vztahy žáků jeho třídy k ostatním pedagogům
- zodpovídá za veškerou dokumentaci žáků, aktuální adresy, telefony, zaměstnání rodičů, zdravotní dokumentaci
- zodpovídá za správně zapsané známky a všechny další údaje na vysvědčení
- konzultuje s rodiči problémy žáků často i mimo konzultační hodiny
- vykazuje statistické evidence

- organizuje účast žáků jeho třídy ve školních soutěžích
- nese plnou zodpovědnost za bezpečnost a zdraví žáků během pobytu mimo školu, při cestování městskou dopravou apod.
- organizuje a mnohdy zajišťuje mimoškolní akce jeho třídy
- účastní se zasedání výchovných komisí
- na pedagogické radě předkládá návrhy výchovných opatření a případně snížených známek z chování, rozhodnutí o jejich udělení je v kompetenci třídního učitele
- připravuje a řídí třídní schůzky
- ve vyšších ročnících vyplňuje přihlášky na střední školy, za správnost údajů nese plnou zodpovědnost
- na prvním stupni jsou třídní učitelky mnohdy „druhé mámy“ dětí, starají se o základní hygienické návyky dětí, řeší počáteční začlenění dětí do kolektivu, pomáhají dětem na každém kroku, aby se úspěšně zapojily do školního života
- na prvním stupni spolupracuje třídní učitel s vychovatelkou ze školní družiny, předává jí dokumentaci o dětech, průběžně s ní konzultuje problémy
- během absence dítěte připravuje rodičům přehled učiva k doplnění
- na prvním stupni spolupracuje třídní učitel s učitelkami mateřských škol, připravuje pro ně ukázkové hodiny, třídní učitelé mají na starosti průběh zápisu dětí do školy
- zodpovídá za zařazení integrovaných dětí a za vypracování slovního hodnocení dětí
- spolupracuje s OPPP- pravidelné konzultace s psychologem
- při organizaci výjezdů dětí mimo školu (školy v přírodě, několikadenní výlety) obvykle sám učitel zajišťuje zdravotníka, vychovatele a zajišťuje veškerou organizaci zájezdu, za bezpečí a dětí nese při pobytech dětí mimo školu plnou zodpovědnost
- třídní učitel je první, kdo je volán k zodpovědnosti, jestliže se dětem během pobytu mimo školu stane nějaký úraz či bude jinak ohrožena jejich bezpečnost

Pracovní náplň výchovného poradce

Metodická a informační činnost

- poskytuje metodickou pomoc pedagogům v otázkách integrace, individuálních vzdělávacích plánů, práce s nadanými žáky, pomoc v otázkách kariérového rozhodování žáků
- podává návrhy a doporučení týkající se výchovy, vzdělání, prevence a nápravy problémů
- informuje rodiče a učitele o práci různých školských a dalších poradenských zařízení v regionu a o možnostech využití jejich služeb při výchově dětí
- pečuje o žáky se specifickými vzdělávacími potřebami, o nadané žáky
- spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními (pedagogicko-psychologickou poradnou (dále PPP), speciálně pedagogickým centrem

Práce se žáky s výukovými a výchovnými problémy

- pomáhá třídním učitelům při vyhledávání a sledování problematických žáků, dává návrhy na další péči o tyto žáky, shromažďuje podklady pro PPP
- věnuje péči žákům s problémovým nebo rizikovým chováním
- zpracovává dokumentaci a vede databázi integrovaných žáků s individuálním studijním plánem
- zpracovává dokumentaci a vede databázi dalších žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

Specifické oblasti

- ve spolupráci s třídními učiteli sleduje žáky nadané a talentované, navrhuje další péči o tyto žáky
- spolupracuje se speciálním pedagogem a metodikem primární prevence na základní škole
- s vedením školy zajišťuje spolupráci s orgány péče o dítě, sociálním kurátorem, sociálně právní komisí na ochranu dítěte, Policií ČR a krizovým centrem

Volba povolání

- poskytuje poradenskou činnost pro rodiče a žáky při volbě povolání
- spolupracuje s úřadem práce a se zástupci středních škol
- podává informace o středních školách a poskytuje jejich propagační materiály

Problémem v oblasti výchovného poradenství učitelů je jeho nízký rozsah. Výchovný poradce má snížen pracovní úvazek pouze o 2 hodiny týdně, což je minimálně dvakrát méně, než činí průměr v zemích EU. Kromě jiných povinností musí v omezené době poradit žákům, sestavit jejich vzdělávací cestu atd.

Podle serveru učitelských novin učitelé této činnosti věnují asi jen čtvrtinu přiděleného času. Často jejich práce sklouzne pouze k formálním záležitostem, jako je třeba vyplnění přihlášky na střední školy.

A vzdělávání v tomto oboru je naprosto nedostatečné. Dnes totiž neexistuje souvislé vzdělávání na úrovni bakalářského či magisterského stupně. Jde maximálně jen o doplňkové kurzy, které jsou ovšem placené. A sami poradci většinou cítí potřebu se dál vzdělávat.

Pracovní náplň metodika primární prevence

Poradenská činnost pro žáky a jejich zákonné zástupce

- poradenství je zaměřeno na prevenci, monitorování a šetření případů sociálně patologického chování u žáků
- pro žáky a jejich zákonné zástupce jsou určeny konzultační hodiny s metodikem prevence

Poskytování informačního servisu žákům a jejich zákonným zástupcům

- kontakty na instituce, organizace a odborníky, kteří působí v oblasti prevence

Koordinační činnost

- tvorba a realizace minimálního preventivního programu
- v oblastech aktivit zaměřených na prevenci šikany, záškoláctví, závislosti, vandalismu, sexuálního zneužívání, zneužívání sektami, prekriminálního a kriminálního chování, rizikových projevů sebepoškozování a dalších patologických jevů
- spolupráce školy s orgány státní správy a samosprávy, které mají v kompetenci problematiku sociálně patologických jevů
- spolupráce školy při realizaci aktivit zaměřených na zapojování multikulturních prvků do vzdělávacího procesu a na integraci žáků – cizinců, akcent je kladen

na prevenci rasismu, xenofobie a dalších jevů souvisejících s otázkou přijímání kulturní a etnické odlišnosti

Vzdělávací činnost

- zajišťování a předávání odborných informací o problematice sociálně patologických jevů, o nabídkách programů a projektů, o metodách a formách specifické primární prevence

Vedení dokumentace

- databáze spolupracovníků školy pro oblast sociálně patologických jevů

Školního metodika prevence jmenuje ředitel školy a ten zodpovídá také za soustavné vzdělávání pracovníků školy v oblasti prevence a sleduje efektivitu jednotlivých programů prevence.

Pro úplnost - náplň práce výchovných poradců je stanovena vyhláškou MŠMT ČR č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.

Rozsah přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků je stanoven v nařízení vlády č. 75/2005 Sb.

Kromě výše zmíněných funkcí může být učitel i metodický vedoucí, resp. **vedoucí předmětové skupiny**. Do této pozice se většinou dostávají učitelé kvůli:

- věku
- znalostem daného vyučovacího předmětu
- vyučovacím dovednostem
- jasné vizi vyučování
- zvláštnímu porozumění tomu, jak fungují organizace a schopnosti pracovat v jejich rámci
- schopnosti provádět změny
- nebo kombinací těchto nebo jiných důvodů (Gold, 2009)

Pracovní náplň vedoucího předmětové skupiny (podle organizačního řádu ZŠ Šlapanice, kde probíhalo výzkumné šetření):

- aktualizace a kontrola dodržování učebních plánů

- návrh na aktualizaci učebních osnov
- podíl na koordinaci mezipředmětových vztahů v rámci školního vzdělávacího programu
- sledování propojení výuky s jinými předměty v souladu se školním vzdělávacím programem
- odborné vedení začínajících pedagogů v rámci svých předmětů
- organizace účasti žáků na odborných soutěžích
- návrhy na vybavení učebnicemi, učebními pomůckami
- sledování novinek v odborné literatuře pro daný předmět
- hospitace u učitelů daných předmětů, projednávání výsledků hospitací se zástupci

Vedoucí předmětové skupiny by tedy měli být učitelé, kteří mají vynikající znalosti vyučování, hodnocení, plánování v oblasti konkrétního předmětu.

Gold (2009, s. 15) píše, že „jsou to lidé s aktuálnějišími znalostmi v oblasti učení a vyučování, než kdokoliv jiný na dané škole. Jsou odpovědñní za práci s druhými učiteli jejich skupiny. Prostřednictvím jejich předmětu by se všem lidem, které vedou, mělo dařit zprostředkovávat a realizovat filozofii výchovy a vzdělávání, k níž se škola jako celek hlásí.“

II.3. PRACOVNÍ PROSTŘEDÍ A ZÁTĚŽ

Učitelské povolání je náročné a jak již bylo řečeno výše, přináší s sebou výraznou zátěž. To, jak se učitelé se zátěží vyrovnávají, do jisté míry záleží kromě jejich psychické odolnosti i na pracovním prostředí.

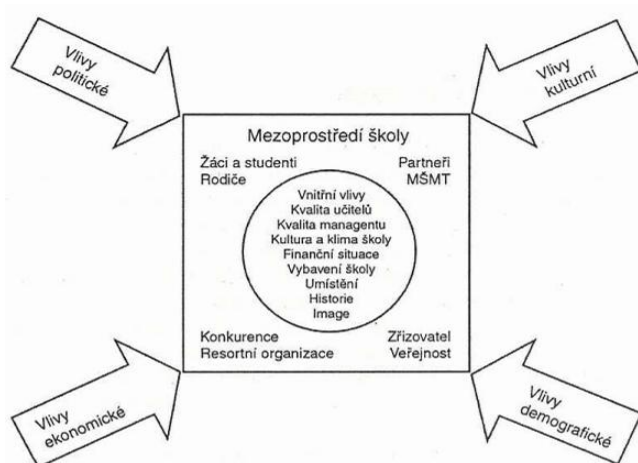
Průcha (2002) uvádí, že škola je jednak útvar, který je nějakým způsobem uspořádan a řízen, jednak je útvar, který něco produkuje, a v neposlední řadě je škola útvar, který je začleněn do svého prostředí, což znamená, že spolupracuje se svými partnery, např. s rodiči žáků.

Uspořádání a řízení školy je, myslím, jednou z klíčových záležitostí ovlivňující pracovní podmínky učitelů.

Zároveň má škola vzdělávat, vychovávat a kultivovat své žáky, a to nejen prostřednictvím učitelů, ale celým svým výchovně – vzdělávacím působením.

A žádná škola logicky nežije v izolaci a je součástí širšího prostředí, kde působí a je tímto prostředím ovlivňována. Tyto vlivy se dotýkají všech pracovníků školy, tedy i samotných učitelů.

Dle Světlíka (2006) můžeme vlivy prostředí rozdělit dle místa působení na vlivy vnitřní a vnější. Vlivy vnitřní působí uvnitř školy a jejich ovlivnitelnost vedením školy je podstatně vyšší, než je tomu u vlivů vnějších.



(Světlík, 2006, s. 33)

K vlivům vnějším patří mezoprostředí - např. rodiče žáků, studenti na praxi, sponzoři školy, apod. Ostatní vlivy makroprostředí jsou ekonomické, kulturní, politické a demografické. Jak už bylo řečeno, školy mají jen malou možnost ovlivňovat širší společenské dění. Mohou však působit na výchovu a vzdělání žáků a tím do jisté míry budoucí podmínky ve společnosti ovlivňovat.

Pokud škola funguje správně, je dobře organizována, vytváří svým učitelům příznivé pracovní podmínky. Vytváří takové prostředí, ve kterém se tvůrčí návrhy hodnotí a ověřují, dává se prostor tvořivosti. To všechno pak může vést k volnému zapojování učitelů do diskuzí v rámci celého učitelského sboru a politice a praxi na škole. Pokud se učitelé cítí jisti, tedy mají jistotu, že mají od vedení školy důvěru, mělo by se to v ideálním případě odrazit i v jejich práci. Jak píše Průcha (2002, s. 408), „jaké je vedení školy, taková jsou učitelé a taková je úroveň celé školy.“

Průcha (2002, s. 405) uvádí model faktorů zakládajících efektivnost školy, což s výše napsaným souvisí. Obsahem modelu je 12 položek, které by měla efektivní, tedy dobře fungující škola splňovat či naplňovat.

1. cílevědomé vedení školy ředitelem
2. angažovanost zástupce ředitele
3. velký podíl učitelů na přípravě obsahu a organizaci výuky
4. shoda mezi učiteli ve vykonávání profesních povinností
5. přesná strukturace času každého výukového dne
6. intelektuálně náročná výuka
7. výrazná pracovní atmosféra školy
8. soustředěnost výuky na daná témata
9. maximální komunikace mezi učiteli a žáky
10. časté hodnocení výkonu žáků
11. intenzivní spolupráce školy s rodiči
12. příjemné klima ve škole pro žáky i učitele

Ve druhé části této podkapitoly se ještě zmíním o pracovní zátěži, která je s profesí učitele spojena. Obecně zátěž rozdělují na psychickou a fyzickou.

Fyzická zátěž souvisí především s celkovou fyzickou aktivitou, např. dlouhým stáním před katedrou, namáháním hlasivek apod. Výrazněji ale asi učitelé pociťují zátěž psychickou.

Řehulka a Řehulková (1998) rozlišují psychickou zátěž na senzoricou, mentální a emocionální.

Senzorická zátěž se týká především plného zapojení smyslů – zraku a sluchu po celou dobu vyučování.

Mentální zátěž se týká především různých komunikačních situací se žáky, ale i třeba s rodiči žáků či vedením školy.

A následně **emocionální zátěž**, která souvisí především s učitelskou angažovaností ve všech sociálních vztazích, jedná se např. o hodnocení žáků, antipatie, sympatie a jejich zvládnutí.

Jak bylo několikrát zmíněno, učitel nekomunikuje pouze se svými žáky, ale i ostatními partnery, ať už jsou to rodiče žáků nebo blíže kolegové, nadřízení, jiné instituce. Všechny tyto situace, kdy se dostává učitel do interakce, mohou způsobovat stres a rozladění. Je proto více než nutné, aby byl učitel schopen tyto situace zvládat. K tomu mu může napomáhat jeho individuální schopnost psychohygieny, tedy schopnosti odreagovat se a relaxovat a předcházet tak nejen vzniku psychických a fyzických problémů, ale i často zmiňovanému syndromu vyhoření.

Polák [<http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=3021>] uvádí: „Samotný proces vyhořívání probíhá u učitelů v několika stádiích:

1. *Nadšení*: Učitel má vysoké ideály a velmi se angažuje pro školu a žáky.
2. *Stagnace*: Ideály se nedaří realizovat, mění se jejich zaměření, požadavky žáků, rodičů a vedení školy začínají učitele pomalu obtěžovat.
3. *Frustrace*: Učitel vnímá žáky negativně, na kázeňské problémy častěji reaguje donucovacími prostředky. Škola pro něj představuje velké zklamání.
4. *Apatie*: Mezi učitelem a žáky vládne nepřátelství. Učitel dělá jen to nejnnutnější, vyhýbá se odborným rozhovorům a jakýmkoli aktivitám.
5. *Syndrom vyhoření*: Je dosaženo stadia úplného vyčerpání.“

K příčinám syndromu vyhoření patří v podstatě celá pedagogická činnost, práce se žáky, ale i komunikace s rodiči a kolegy, vedením školy, problematrická školská administrativa, nátlak médií, veřejnosti apod.

Polák zároveň předkládá i několik námětů k zamyšlení, jak s hrozbou syndromu vyhoření bojovat:

1. Věnovat zvýšenou pozornost zdravotnímu stavu učitelů,

nabízí se například:

- možnost takzvaného sabatiklu (dlouhodobého placeného volna) pro učitele po několika letech praxe
- možnost rekreace učitelů, jež by byla částečně hrazena z prostředků MŠMT
- důsledné uskutečňování preventivních prohlídek učitelů včetně rehabilitační péče zaměřené také na prevenci syndromu vyhoření (psychohygienu) u učitelů

- 2. Vytvořit funkční a motivující kariérní řád učitelů,** jenž by i finančně zohledňoval mimo jiné jejich angažovanost ve vyučování a snahu o další sebevzdělávání.
- 3. Zajistit další vzdělávání učitelů, jež bude zaměřeno také na prevenci společensky negativních jevů.**
- 4. Vytvořit příznivé podmínky na konkrétních školách** například zavedením funkce asistenta (příprava pomůcek, opravy, dozory).
- 5. V oblasti vyučování provést analýzu současného pojetí vyučování a vytvořit pro učitele prostor k užívání metod a forem práce,** jež povedou mimo jiné k rozvíjení schopností kooperace, komunikace a práce s informacemi.
- 6. Tyto změny se musejí promítnout také ve studijních plánech všech škol a zařízení, jež připravují budoucí pedagogy.**

III. ROZHOVORY S UČITELI

III. 1. METODOLOGICKÁ VÝCHODISKA

Třetí část bakalářské práce věnuji výzkumu, resp. určitému výzkumnému šetření, které jsem provedla v rámci praxe v Základní škole Šlapanice. Jak bylo uvedeno již v úvodu mé práce, ve výzkumném šetření mezi učiteli jsem se opírala o poznatky z kapitol teoretické části a na jejich základě jsem si připravila okruhy otázek pro výzkumné rozhovory. Tyto otázky měly směřovat ke zjištění hodnotové orientace učitelů a naplnit tak cíl mé práce.

CÍL PRÁCE A VÝZKUMNÁ OTÁZKA

Cílem mé práce je zjistit v současnosti upřednostňované hodnoty učitelů na základní škole.

Základní výzkumné otázky:

Jaké hodnoty mají současní učitelé na základní škole?

Zda se jedná spíše o materiální či duchovní hodnoty?

A k jakým hodnotám vedou své žáky?

TYP VÝZKUMU

Pro svoji práci jsem zvolila **kvalitativní výzkum**.

Cílem kvalitativního výzkumu je porozumění problému, vytváření nové teorie (Disman, 1998).

K nejběžnějším technikám sběru dat v kvalitativním výzkumu patří rozhovor, zúčastněné pozorování a analýza osobních dokumentů.

Kvalitativní výzkum se provádí nejčastěji jako intenzivní, dlouhodobý kontakt s daným problémem. Výzkumník je účastný zdánlivě banálních situacím, které se týkají běžného života jedince, skupiny, společnosti (Hendl, 2005).

Kvalitativní výzkum jsem zvolila z toho důvodu, že v rámci praxe jsem se delší dobu účastnila výchovně vzdělávacího procesu, komunikovala s učiteli na Základní škole ve Šlapanicích. S touto základní školou mám určitou vazbu, protože jsem ji navštěvovala jako žačka, proto pro mě bylo zajímavé podívat se na výchovně vzdělávací proces a na jeho představitele z jiné strany.

POUŽITÉ METODY

Pro kvalitativní výzkum jsou charakteristické **3 základní nástroje sběru dat**

- rozhovor

- zúčastněné pozorování

- analýza osobních dokumentů

Hlavním nástrojem sběru dat pro mne byly **rozhovory**, protože se domnívám, že vedení rozhovorů byla nejlepší cesta, jak dojít k odpovědi na mé výzkumné otázky.

„Rozhovorem získáváme subjektivní informace o druhém člověku...Patří k nim informace o názorech, postojích, přáních, ideálech, hodnotové orientaci, pracovních a životních cílech, přesvědčení, náboženském vyznání a informace o vnitřním stavu dotazovaného subjektu“ (Vízdal, 2005, s. 35).

Zvolila jsem polostandardizovaný rozhovor vzhledem k tomu, že jsem předem připravila několik otázek, které jsem položila všem komunikačním partnerům. V případě některých otázek a některých komunikačních partnerů byly položeny i jakési „podotázky“, jejichž cílem bylo rozšířit moje informace a poznatky.

Podle Hendla (2005) lze polostandardizovaným rozhovorem získávat informace na předem dané téma – předem je vytvořena určitá struktura nebo schéma celého rozhovoru. Není to však otázka za otázkou, ale spíše okruhy. Podle průběhu rozhovorů může tazatel získávat další informace, které vyplynou z dané situace. Polostandardizovaný rozhovor jsem tedy zvolila i proto, že umožňuje aktuálně reagovat na případné nové skutečnosti a jejich objasnění, které se objeví mimo předem připravenou strukturu rozhovoru.

Rozhovory jsem vedla v rámci své praxe na Základní škole ve Šlapanicích. Mými komunikačními partnery byly učitelé, které stručně představuji v následující kapitole.

Konkrétní rámec rozhovorů s jednotlivými tématy a jejich následná interpretace, resp. analýza je uvedena taktéž v následujících kapitolách.

„**Zúčastněné pozorování** je styl výzkumu, ve kterém výzkumník participuje na každodenním životě lidí, které studuje“ (Disman, 1998, s. 305).

Podle Hendla (2005) zahrnuje zúčastněné pozorování přímou účast na dění (např. rozhovory s účastníky). Je možné popsat, co se děje, proč, kde a kdy se věci dějí...

Zúčastněné pozorování je vhodné pro studium procesů, vztahů mezi lidmi, událostí, organizací atd. Pozorovatel funguje jako účastník dění v sociální situaci. Stojí v osobním vztahu s pozorovanými, sbírá data, zatímco se účastní přirozených situací. Využití zúčastněné pozorování jako nástroj sběru dat mi umožnila několikátýdenní praxe na Základní škole ve Šlapanicích.

Analýza dokumentů pracuje s listinnými dokumenty, ale i dalšími zdroji, které pomohou výzkumníkovi porozumět lidskému chování (Hendl, 2005).

V rámci praxe jsem měla k dispozici pedagogickou dokumentaci – třídní knihy, výkazy o jednotlivých žácích, učební plány, apod. Nicméně analýza dokumentů jako nástroj sběru dat v mém průzkum použita nebyla a to především proto, že tato pedagogická dokumentace může jen těžko vypovědět něco o hodnotách učitelů, o tom, co si myslí, jaké mají cíle, atd.

Můj výzkum tedy probíhal prostřednictvím rozhovorů s určitou oporou ve zúčastněném pozorování.

Jak uvádí Hendl (2005), v první fázi výzkumného procesu zkoumaný objekt pozorujeme a sbíráme o něm data. Poté zjišťujeme pravidelnosti, které v nasbíraných datech existují, a stanovujeme předběžné závěry, jejichž výsledkem by měly být nově formulované teorie.

CHARAKTERISTIKA KOMUNIKAČNÍCH PARTNERŮ

Rozhovory jsem prováděla s učiteli Základní školy ve Šlapanicích. Všechny rozhovory byly domluveny osobně a proběhly v prostředí školy. Své komunikační partnery jsem si vybírala účelově. Podle Dismana (1998) je účelový výběr založen na úsudku výzkumníka o tom, co by mělo být pozorováno, a o tom, co je možné pozorovat.

Sdílnější byli ti učitelé, které jsem už znala v rámci praxe, než ti, se kterými jsem se seznámila pouze za účelem rozhovoru. Myslím ale, že i tak se mi podařilo získat potřebné informace.

Všechny rozhovory probíhaly v přátelské atmosféře, učitelé byli otevření, což bylo jistě dáno tím, že mi je pro můj výzkum pomohl „získat“ můj odborný konzultant, kterému znovu patří velký dík. Ale vzhledem k tomu, že někteří z učitelů nechtěli, aby ve výzkumu bylo uvedeno jejich jméno, uvádím u všech pouze iniciály spolu s velmi stručnou charakteristikou.

Učitelka 2. stupně M. I. (26 let)

svobodná

VŠ– matematika, tělesná výchova

Učitelka 1. stupně K. M. (45 let)

vdaná, 2 děti

VŠ – učitelství pro 1. stupeň

Učitelka 1. stupně K.H. (54 let)

svobodná, 1 dítě

VŠ – učitelství pro 1. stupeň

Učitelka 2. stupně T.J. (34 let)

vdaná

VŠ – český jazyk, občanská nauka pro SŠ

Učitel 1. stupně R. F. (35 let)

ženatý, 2 děti

VŠ – učitelství pro 1. stupeň

Učitel 2. stupně K.L. (58 let)

svobodný

VŠ – dějepis, zeměpis

ZÁKLADNÍ TÉMATA ROZHovorŮ

V této části práce uvádím základní témata rozhovorů a otázky, které byly osnovou jednotlivých rozhovorů a v jejich rámci byly dále rozvíjeny.

Jednotlivé rozhovory byly nahrávány na diktafon a následně jsem je zpracovávala do písemné formy. Z této písemné podoby jsem se pak snažila rozhovory analyzovat.

„Analýza znamená systematický rozbor něčeho zprvu nesrozumitelného, pečlivé zkoumání detailů a podrobností v naději, že se mezi nimi najde klíč k pochopení věci“ [http://cs.wikipedia.org/wiki/Anal%C3%Bdza].

1. Problematika profesní přípravy a dalšího vzdělávání

Proč jste se rozhodl/a pro profesi učitele?

Jak Vás připravilo studium na vaše budoucí povolání?

Vzděláváte se dále? Prostřednictvím zaměstnavatele nebo i samostatně?

Čeho se týkalo vaše poslední vzdělávání?

Je další vzdělávání důležité? Proč?

2. Volný čas a mimoškolní aktivity

Účastníte se nějak veřejného života? Zajímáte se o politiku?

Podílíte se na nějakých aktivitách ve vašem městě i mimo něj? Jste členem např. nějakého sdružení?

Pracujete i mimo školu s dětmi a mládeží? Jak a proč jste se k těmto aktivitám dostal/a?

Jak trávíte svůj volný čas? Aktivní i pasivní relaxace.

Prevence syndromu vyhoření.

3. Osobnost učitele

Co je pro vás v životě důležité/nejdůležitější?

Co je důležité pro spokojené či úspěšné partnerství, manželství?

Co má vliv na utváření hodnot (hodnotové orientace)? Jaké vlastnosti by měly být pěstovány v dětech?

Co učitel předává žákům? A jak?

Máte zkušenosti s problémovými žáky?

4. Profese učitele – úkoly, nejdůležitější charakteristiky, smysl učitelské profese

Jste spokojen se svým zaměstnáním?

Využil/a byste lepší pracovní nabídky s využitím vašeho vzdělání mimo učitelskou profesi?

Co je pro učitele nejdůležitější, aby mohl učit?

Co považujete na své práci za důležité?

Co dává vaší práci smysl? Co vás v profesi motivuje? Co pro vás znamená profesní vybavenost a talent pro povolání?

Co lze na profesi učitele změnit?

5. Ideální učitel

Jaký by měl být ideální učitel?

Znáte nějakého ideálního učitele? Co z něj činí ideál?

Co by měl ideálně učitel umět předat svým žákům?

III. 2. ANALÝZA A INTERPRETACE ROZHOVORŮ

III. 2. 1. Problematika profesní přípravy a dalšího vzdělávání

Na začátku všech rozhovorů jsem položila obligátní otázku, co vedlo k rozhodnutí stát se učitelem. Víceméně všichni učitelé se shodovali v tom, že je baví práce s dětmi a k práci učitele je přivedl i zájem o obor, který vyučují.

Učitel **R. F.** navíc uvedl: „*Hledal jsem zajímavou a tvůrčí práci, ale volba učitelského povolání byla po pravdě řečeno poněkud náhodná.*“ Ženy učitelky uváděly, že se jim v dětství líbila profese učitelky, a tak se jí chtěly v dospělosti stát.

V oblasti profesní přípravy se všichni komunikační partneři shodli, že teoretická příprava, ať už byla lepší, či horší ve všech případech převyšovala přípravu praktickou. Učitelé uváděli, že praktické pedagogické práci by měla být na vysokých školách věnována mnohem větší pozornost nyní i v budoucnu, nejen proto, že ve školách přibývá dětí se specifickými poruchami učení nebo jinými specifickými problémy. Jako velký nedostatek profesní přípravy pocítují učitelé i přípravu na školskou administrativu. Učitelka **T. J.**, která je třídní učitelkou, k tomu řekla: „*Věděla jsem, že na mě čeká spousta administrativy, ale když to člověk pak vidí na vlastní oči a je každý den konfrontován s množstvím těch papírů, má co dělat, aby mu to neotrávil tu samotnou pedagogickou práci.*“

Učitel **R. F.**, který je také třídním učitelem: „*Administrativa je mnohdy dvojitá, trojitá, o stejné věci se píše několikrát do různých materiálů a jak je toho moc, tak to většinou všichni dohání ve volném čase, po skončení vyučování a někdy je to na úkor další přípravy na výuku, což je škoda.*“

V administrativní náročnosti se, podle mého názoru, asi promítá neustálé experimentování s výukovými programy, reformou celého výchovně – vzdělávacího systému. Učitelé pak musí stále přepracovávat a upravovat třeba školní vzdělávací programy, atd. A ubírá jim to čas a energii, kterou by mohli věnovat práci pro děti.

Následně jsme se bavili o dalším vzdělávání. Všichni učitelé chodí na kurzy a školení a spíše si je vyhledávají sami, než aby čekali, zda je vyšle někam zaměstnavatel.

Ve všech případech jsou to školení spojená s oborem a zkvalitňováním výuky, např. práce s interaktivní tabulí. Nebo jsou to vzdělání zaměřená na práci s dětmi, např.

zvládnutí agresivity žáků, ale i praktické semináře, např. k individuálním vzdělávacím plánům.

Učitelé se vyjadřovali o možnostech dalšího vzdělávání víceméně kladně. Získání nových informací jim pomáhá podívat se na vyučování jinak, zvláště v případě, když už učí delší dobu. Učitelka **K. M.** „*Semináře nejsou zas tak moc často, takže člověk to bere nejenom jako informace, ale i jako něco jiného mimo školu. Stejně jako mají naše děti třeba exkurze.*“

Semináře vnímají učitelé jako pozitivní motivaci. Setkávají se s dalšími pedagogy, kteří mají zájem o svoji práci, přemýšlí o ní a hledají cesty, jak výchovný a vzdělávací proces zkvalitnit.

Další vzdělávání je pro učitele důležité nejen kvůli profesnímu, ale i osobnímu růstu. Často totiž nesouvisí jejich vzdělávání pouze se školou, ale i s aktivitami mimo školu, např. anglická konverzace, relaxační techniky, apod.

To, že se učitelé snaží sebevzdělávat i ve volném čase, se mi zdá velmi pozitivní. Svůj mimopracovní čas věnují účasti na rozmanitých výcvicích nebo kurzech, což je obohacuje nejen osobnostně, ale i pracovní. To, že na sobě učitelé pracují a jsou motivováni se zlepšovat, je bezesporu přínosné.

III. 2. 2. Volný čas a mimoškolní aktivity

Nejprve mě zajímalo, zda se učitelé jako soukromé osoby účastní veřejného života, jestli dělají něco pro své žáky mimo školu, tedy zda mají nějaké aktivity související s jejich profesí i ve volném čase nebo jestli dělají třeba něco pro své město. Zajímalo mě také, zda se učitelé zabývají politikou, diskutují o politice, případně se jí i aktivněji věnují.

Všichni učitelé možná až samozřejmě navštěvují kulturní akce, většinou se svými dětmi. Tři učitelky se věnují této činnosti i organizačně, tedy jsou členkami spolků, které tyto akce organizují. Jedná se např. o karnevaly, vánoční, mikulášské besídky, závody na kolech, letní tábory atd.

Motivací pro zapojení do těchto aktivit bylo většinou to, že se podobných akcí zúčastňovaly od dětství. Učitelka **M. I.** uvedla: „*Je to pro mě docela přirozená součást*

mých volnočasových aktivit. Jezdila jsem na tábory už od základky, to mi zůstalo, jen jsem postupem času začala jezdit jako vedoucí.“

Otázkou k úvaze, podle mě, je zda a nakolik je čas trávený s dětmi i mimo školu přínosný. Učitelé jsou mnohdy pod tlakem veřejnosti proto, že se od nich očekává, že se budou věnovat dětem pořád, tedy i v době svého osobního volna. To někteří učitelé vnímají jako problematické. Mnoho učitelů pak odchází do jiné pracovní sféry, kde nejsou pod takovou tíhou odpovědnosti za výchovu dětí. Citová angažovanost v ostatních povoláních je nesporně menší než při výchově dětí na základní škole a učitelé jsou tak v jiné profesi oproštěni od složité odpovědnosti vést žáky žádoucím směrem a formovat jejich osobnost, ať už prostřednictvím předávání vědomostí nebo hodnot.

V rámci otázek o politice jsme se bavili především o celkové situaci ve společnosti a sociálních a hospodářských podmínkách. Učitelé se vyjadřovali tak, že se o dění ve společnosti zajímají a mnohdy politické otázky řeší s partnerem nebo při setkání s přáteli. Kromě státní politiky se učitelé zajímají i o politiku regionální. Jeden z učitelů i určitý čas aktivně působil v politickém hnutí. Situace ve společnosti je, podle učitelů, složitá a nejenom v oblasti školství potřebuje stát najít konstruktivní řešení. Učitel **R. F.** k tomu uvedl: *„Vláda by měla být schopná zajistit relativně bezproblémové fungování společnosti, nastavit pravidla, podle kterých bychom se měli všichni chovat. Různé aféry a další věci kolem jsou podružné“*. Učitelka **T. J.** *„Stát by se měl snažit třeba o vytvoření rovných příležitostí ke vzdělání všem nezávisle na rodinných příjmech a taky by měl pak umět oceňovat za dobré výsledky.“*

Následně jsme se s učiteli bavili o mimoškolních aktivitách. Každý z nich má nějaký zájem, který ve volném čase rozvíjí. Ať už je to hra na hudební nástroj nebo třeba sportovní aktivity - jóga či volejbal.

Na otázku, jakou formu aktivní a pasivní relaxace upřednostňují, odpovídali učitelé různě. Hodně jsme se bavili o čase stráveném s rodinou a dětmi, o četbě a sportech, turistice, návštěvě divadel, kin, koncertů. Některé „koníčky“ mě zaujaly, mimo jiné např. zpívání ve sboru a hraní divadla.

Obecně mě odpovědi dovedly k přesvědčení, že všichni učitelé, se kterými jsem se bavila se snaží trávit svůj volný čas spíše aktivně. Pracují sami na sobě a často pomáhají i druhým, třeba dětem prostřednictvím organizování různých akcí.

Všichni učitelé se shodli v potřebě určité psychické hygieny, která je nutná a potřebná k tomu, aby si odpočinuli a nabrali síly do další práce. K tomu jim dopomáhá nejen čas trávený s rodinou a dětmi, ale i jejich koníčky a zájmy.

Oceňují samozřejmě i odpočinek, i když připomínají, že v očích veřejnosti jsou vnímáni jako ti, kteří mají až nezaslouženě mnoho volna. Učitelka **L. P.** „*Učitelům se vyčítají nebo závidí prázdniny, stylem, na co bychom si mohli stěžovat, když máme každý rok dvouměsíční dovolenou a další dny volna v průběhu školního roku. Ty jsou ale studijním volnem, i když samozřejmě je to i čas, abychom načerpali síly na další práci.*“

III. 2. 3. Osobnost učitele

V rámci tohoto okruhu otázek jsme se bavili nejprve o hodnotách samotných učitelů, resp. o tom, co je pro mé komunikační partnery v životě důležité.

Většinou byly zmiňovány „klasické“ hodnoty - zdraví jich samotných a zdraví dětí, zabezpečení rodiny, po finanční stránce i po stránce emocionální a to především v souvislosti s dětmi, dále pak spokojenost v práci, možnost rozvíjet svoje „koníčky“. Učitelka **T. J.** řekla: „*Člověk by měl být ve svém životě pevně ukotven, měl by mít zázemí a pak dokáže uskutečňovat své cíle.*“

Učitel **K. L.** zmínil mimo jiné potřebu a důležitost svobody, a to nejen v souvislosti se svou zálibou v cestování, která byla dříve limitovaná.

Vzhledem k tomu, že učitelé hovořili o důležitosti rodiny a rodinného zázemí, bavili jsme se i o tom, co je důležité pro fungující partnerství. Učitelé kromě vzájemného porozumění a úcty zmiňovali i potřebu trávit společně volný čas nebo mít podobnou představu o společném životě, výchově dětí, apod.

Na utváření hodnotové orientace měla a má podle učitelů vliv rodina, užší i širší společnost. Učitel **K. L.** „*Nejdřív nás formují rodiče, pak nás formují partneři a my se následně snažíme s větším či menším úspěchem pozitivně formovat děti.*“

Na otázku, co učitelé předávají žákům, jsme se bavili nejen o vědomostech a znalostech, ale i hodnotách a morálních zásadách.

Učitel **R. F.** „*Samozřejmě, že informace jsou důležité, ale vždycky se snažím, aby se děti dozvěděly i něco víc. Třeba v češtině jim kromě běžné výuky dávám i nějaký citát a bavíme se o něm, co znamená, jak to autor myslel. Třeba teď jsme rozebírali citát T.G.M. -Nebát se a nekrást.*“

Vliv na utváření hodnot u dětí má podle učitelů několik faktorů. Jednak je to výchova v rodině, to, co předávají dětem rodiče, sourozenci, blízká rodina. A pak je to výchova ve škole, tedy to, jak se k nim chovají spolužáci, učitelé. Učitelka **M. I.** „*Teď se hodně mluví o klimatu třídy, školy, i to je myslím důležité, to, jaké vztahy mezi sebou spolužáci mají, to, jak dokáží učitelé s těmi vztahy pracovat a jestli ty rozdíly mezi dětmi dokážou minimalizovat, nebo naopak prohlubovat.*“

Hodnoty dětí podle učitelů výraznou měrou ovlivňují také vrstevníci dětí i mimo školu a celé jejich okolí, společnost, média, atd.

Škola, resp. výchovné působení školy ale představuje, podle mých komunikačních partnerů, jednu z nejdůležitějších oblastí tvorby hodnot u dětí.

V mnohém je tohle smysl učitelské profese, tedy předávat hodnoty a vidět nějaké výsledky. Jak bylo řečeno výše, učitelé na základní škole mají nelehký úkol kromě vzdělávání i výchovu, která je pro děti v mladším a starším školním věku mnohdy určující pro celý jejich život.

Všichni učitelé, se kterými jsem vedla rozhovory se shodli v tom, že smysl jejich práce je ve zpětné vazbě od žáků, případně jejich rodičů. Tedy v tom, že mají odezvu na své snažení, že je jejich práce oceněna, že jim někteří ze žáků nebo rodičů poděkují za jejich práci, že jejich práce zkrátka nezůstane bez odezvy. Učitel **K. L.** „*Kromě toho, že s některými žáky se potkávám průběžně třeba na fotbale, tak mě vždycky potěší, když mě bývalí žáci pozvou třeba na třídní sraz a dozvím se o jejich úspěších.*“

Právě to, že žáci dokáží ocenit pedagogické snažení i třeba po mnoha letech, je pro učitele jednou z nejvyšších hodnot, která je s jejich profesí spojena. Je to jednoduše pozitivní potvrzení smyslu jejich učitelské práce.

III. 2. 4. Profese učitele – úkoly, nejdůležitější charakteristiky, smysl učitelské profese

Všichni učitelé, což bylo příjemné zjištění, jsou se svou profesí spokojeni. Tedy řekli, že je jejich práce uspokojuje a mají z ní stále dobrý pocit.

Na své profesi hodnotili učitelé jako nejdůležitější relativní jistotu nejen pracovní pozice, ale i platu, tedy odměny za práci. Učitelé 1. stupně zmiňovali jako výhodu docela dobrou pracovní dobu. A obecně učitelé oceňovali dny volna - prázdniny a svátky.

Na otázku, zda by využili pracovní nabídku, kde by mohli využít svou aprobaci a byla by mimo učitelství, polovina učitelů řekla, že ano. Souviselo to do jisté míry s finančním ohodnocením učitelské profese. To velké překvapení není. Učitelé jsou víceméně nespokojeni s finančním i společenským ohodnocením své profese. I když učitel **R. F.** k tomu uvedl: „*Prestíž má každý takovou, jakou si vybuduje a finanční ohodnocení může být vždycky vyšší.*“

Osobně si myslím, že otázka finančního ohodnocení je relativní, protože každý má jiný životní styl a vyžaduje něco jiného. Jsem však přesvědčena o tom, že by učitelé měli mít dostatek peněz na to, aby mohli navštěvovat kulturní a společenské akce, divadla a kina a mohli cestovat. Měli by mít totiž dostatek zážitků, které následně mohou uplatnit ve výchovně vzdělávacím procesu.

Jako nejdůležitější pro profesi učitele učitelka **K. H.** uvedla *nadšení*. Učitelka **K. M.** zmínila nadšení také a dodala, že „*nadšený je ten, koho práce baví.*“

Ostatní učitelé pak mluvili o vztahu k dětem a porozumění, zájmu o předmět, ale i schopnosti komunikace a to nejen se žáky, ale i s jejich rodiči, i dalšími spolupracovníky, nadřízenými a dalším okolím.

Učitel **K. L.** uvedl: „*Je potřeba ovládat to známé „umění naučit“, tedy nebýt jen výborný teoretik, ale umět předat znalosti a vědomosti dál. Motivovat žáky, ale i sám sebe k tomu předávání.*“

Na otázku, co by šlo v profesi učitele změnit, se všichni učitelé shodovali na tom, že by se obešli bez zbytečně složité administrativy.

Učitelka **T. J.** řekla, že by se obešla bez věčné kritiky veřejnosti, protože podle veřejnosti to učitelé mají jednoduché, mají spoustu prázdnin a učit může v podstatě každý, přitom být dobrým učitelem není jen povolání, ale i poslání.

O tom mluvili učitelé obecně, že bez jakéhokoliv patosu je profese učitele i posláním, protože vyžaduje, na rozdíl od jiných profesí, i výrazný osobní vklad, bez kterého se dá jen těžko učitelská profese dělat. Nejde jednoduše po vyučování odejít a nechat všechny záležitosti týkající se školy ve škole. Mimo jiné učitelé opravují písemné práce, připravují se na další vyučování, kromě toho se dále vzdělávají a vypracovávají školní administrativu.

Učitelka **K. M.** uvedla, že si myslí, že kdyby neučila, měla by mnohem víc volného času, což může být relativní, protože každá práce je jinak náročná, nicméně nepochybně jsou učitelé časově vytíženi a mnohdy nad rámec pracovní doby řeší problémy své třídy, jednotlivých žáků, zařizují exkurze, domlouvají přednášky, apod.

III. 2. 5. Ideální učitel

Na otázku, jaký by měl být ideální učitel, odpovídali moji komunikační partneři, že by měl být především vzdělaný, měl by mít vztah k žákům (dětem) - tedy být empatický, laskavý, tolerantní, vstřícný, vnímavý k potřebám dětí, spravedlivý.

Dále pak by měl umět řešit problémy, být sebevědomý a mít respekt, umět žáky motivovat a naučit.

Měl by ale mít i smysl pro humor, umět vystupovat, být charakterní a optimistický.

Podle učitelů ale žádný ideální učitel neexistuje. Učitelka **M. I.** k tomu uvedla: „*Je to sporná otázka, myslím si, že pro každého člověka nemusí být stejný učitel ideální, i když pro jednotlivce možná ano.*“

Učitelka **K. M.** uvedla, že ideálním učitelem je pro ni bývalá třídní učitelka její dcery, protože je empatická, kamarádká a vstřícná, nejenom k dětem, ale i k rodičům. Pro děti organizovala a organizuje spoustu aktivit tak, aby škola nebyla „jen“ škola.

Ideálně by učitelé měli předat žákům nejen informace, tedy vědomosti a znalosti, ale i žádoucí hodnoty lásky, svobody, cti.

Učitelé se shodli v tom, že důležité je snažit se vychovat ze žáků slušné lidi, což je široký pojem, nicméně, snažit se pomoci školní výchovou k tomu, aby se děti naučily, co je slušnost, spravedlnost, poctivost, čestnost, odvaha, odpovědnost, pravdomluvnost. Učitelka **T. J.** zmínila i důležitost mezilidských vztahů. *„Děti by se měly naučit, jak se chovat ke spolužákům, kamarádům a lidem v okolí, že si mají pomáhat, ale i třeba taky umět odpouštět.“*

Ideál je samozřejmě nedosažitelný stav, ale učitelé by se i přesto měli snažit se mu alespoň přiblížit. Měli by na sobě pracovat. V rozhovorech tuto potřebu a nutnost učitelé zmiňovali a bylo patrné, že snahu o to být lepšími mají.

ZÁVĚR

Ve své bakalářské práci jsem se zabývala jednou z nejdůležitějších profesí - učitelstvím.

V teoretické části práce jsem se snažila shromáždit na základě studia odborné literatury poznatky, ze kterých jsem vycházela při přípravě výzkumného šetření, kterému byla věnována třetí, tedy praktická část práce.

Výzkum, resp. výzkumné šetření probíhalo formou rozhovorů s učiteli. Cílem mé bakalářské práce bylo ***zjistit v současnosti upřednostňované hodnoty učitelů na základní škole.***

Podkapitolu Analýza a interpretace rozhovorů jsem rozdělila podle okruhů otázek, které jsem komunikačním partnerům – učitelům pokládala. Otázky sloužily k tomu, abych pochopila danou problematiku a aby tak dokreslily rámec výzkumného cíle.

Obsahem otázek byla profesní příprava učitelů, jejich osobnostní charakteristiky, profesní charakteristiky, otázky týkající se ideálního učitele. Všechny otázky jsem se snažila směřovat ke zjištění hodnotové orientace učitelů.

Rozhovory ukázaly, že učitelé jsou v problematickém postavení. Na jednu stranu se hovoří o tom, že učitelství je důležitá profese a že je nutné vychovávat kvalitní pedagogy, na druhou stranu ale nejsou učitelé za svou práci dostatečně či přiměřeně odměňováni a složitými úkony, např. školskou administrativou jsou mnohdy odváděni od už tak náročné práce vyžadující plné soustředění a přípravu.

Z celého výzkumu vyplynulo, že hodnoty jednotlivých učitelů, se kterými jsem vedla rozhovory, se příliš neliší. V odpovědích docházelo pouze k menším odchylkám v závislosti na tom, kolik je mým komunikačním partnerům let, kolik mají let praxe, zda se jedná o muže, či ženu.

Z odpovědi na výzkumnou otázku vyplývá, že učitelé na základní škole upřednostňují spíše materiální hodnoty, ty tvoří jakýsi základ pro jejich život a určitou nadstavbou se pak jeví hodnoty duchovní.

Mohlo by se zdát, že jsou učitelé pouhými materialisty a nemají vyšší cíle a ideály. Tak to však určitě není. Jejich představa o spokojeném životě tkví ve spokojenosti jich samotných a jejich rodin. Pro tohle je pro ně důležité mít relativně jisté zaměstnání a zabezpečenou rodinu, své děti a blízké. Zde se samozřejmě nedá hovořit pouze o materiálním zabezpečení, ale i o zabezpečení po stránce emocionální, citové, zdravotní. Velmi pozitivně učitelé hodnotí svůj vztah k volnočasovým aktivitám, které naplňují jejich život a pomáhají jim k fyzické i psychické regeneraci.

Hodnoty, které se snaží předat svým žákům, jsou pak spíše duchovního rázu.

Učitelé zmiňovali především slušné chování, které by mělo být v dětech od útlého věku pěstováno. Moji komunikační partneři si uvědomují, jak náročné a významné je v tomto ohledu jejich povolání. Mají totiž ve výchovném procesu jednu z nejdůležitějších úloh. Kromě toho, že předávají dětem informace a vědomosti, předávají jim i hodnoty - odvahy, odpovědnosti, poctivosti, pracovitosti, spravedlnosti, slušnosti, atd.

Souvislost s oblastí sociální pedagogiky se mi pak znovu objevuje nejen ve „specializovaném“ výchovném působení učitelů u problematických žáků, ale obecně v pedagogickém působení na jednotlivce právě prostřednictvím předávání hodnot.

Myslím, že bylo docela problematické uchopit odpovědi na otázky, kterými jsem se snažila naplnit cíl své práce. Přesto doufám, že moje práce může být zajímavá třeba pro čtenáře, kteří mají možnost dovědět se o představitelích jedné z nejzajímavějších a nejpřínosnějších profesí.

RESUMÉ

Tématem bakalářské práce je učitelské povolání. Výzkum je zaměřen na hodnoty učitelů na základní škole.

Bakalářská práce je rozdělena do dvou částí – teoretické a praktické.

Teoretická část má dvě kapitoly, které jsou dále členěny do podkapitol. První kapitola pojednává o historii učitelského povolání a o osobnostních charakteristikách důležitých pro výkon povolání učitele. Poslední část první kapitoly je o obrazu ideálního učitele.

Druhá kapitola teorie je o učitelské profesi. O přípravě na povolání, o pracovním prostředí a pracovní zátěži, která je s učitelským povoláním spojena. Je zde pojednáno také o syndromu vyhoření.

Praktická část obsahuje jednu kapitolu. Její první část je věnována metodologii, je uveden typ výzkumu a zvolené metody. Dále jsou představeni komunikační partneři – učitelé základní školy a poté i základní témata rozhovorů.

Druhá část kapitoly je věnována interpretaci rozhovorů, tedy přepisu a analýze vedených výzkumných rozhovorů s cílem nalézt odpověď na výzkumnou otázku: *Zjistit v současnosti upřednostňované hodnoty učitelů na základní škole.* Kapitola je členěna na podkapitoly podle jednotlivých témat, resp. okruhů rozhovorů.

ANOTACE - ANNOTATION

Moje bakalářská práce pojednává o učitelském povolání, výzkum je zaměřen na hodnoty učitelů na základní škole.

Bakalářská práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část.

V teoretické části se věnuji historii učitelského povolání, osobnostním charakteristikám a obrazu ideálního učitele. Dále se věnuji profesi učitele, jeho přípravě na povolání. V závěru teoretické části píš o pracovním prostředí, zátěži a syndromu vyhoření.

V praktické části vymezuji typ zvoleného kvalitativního výzkumu. Data pro výzkum jsem získala rozhovory s učiteli. Cílem mé práce bylo zjistit, jaké hodnoty upřednostňují učitelé na základní škole.

Klíčová slova: český učitel

základní škola

hodnoty

My final work is focused on values which have czech teachers in primary school.

My bachelor theses has two main parts.

In the theoretical part I write about history of teacher's jobs. Than i speak about teacher's personality, I try to describe, what it mean to be an ideal teacher. I also write about the way, how to be a teacher – about education. At the end of the second part of theory I speak about work condition and about burn out syndrome.

In the practical part there is the analysis of research. I use the qualitative research. I collected data to the research through the interview with teachers. I try to find out which values the teachers in primary school have. It is also the aim of my bachelor thesis.

Key words: czech teacher

primary school

values

POUŽITÁ LITERATURA

Monografie:

DISMAN, M. Jak se vyrábí sociologická znalost. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1998, 374 s. ISBN 80-7184-141-2.

DYTRTOVÁ, R. Učitel. Příprava na profesi. 1. vyd. Praha: Grada, 2009, 113 s. ISBN 978-80-247-2863-6.

FENSTERMACHER, Gary D. Vyučovací styly učitelů. 1. vyd. Praha: Portál, 2008, 124s. ISBN 978-80-7367-471-7.

HENDL, J. Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace. 1. vyd. Praha: Portál, 2005, 407 s. ISBN 80-7367-040-2.

KELER, J. a kol. Hodnoty pro budoucnost. 1. vyd. Praha: GplusG. 1996, 94 s. ISBN 80-901896-4-4.

KRAUS, B.; POLÁČKOVÁ, V. a kol. Člověk-Prostředí-Výchova. K otázkám sociální pedagogiky. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-7315-004-2.

KUČEROVÁ, S. Člověk, hodnoty, výchova. 1. vyd. Prešov: ManaCon, 1996, 231 s. ISBN 80-85668-34-3.

PRŮCHA, J. Moderní pedagogika. 2. vyd. Praha: Portál, 2002, 481s. ISBN 80-7178-613-4.

PRŮCHA, J. Učitel – současné poznatky o profesi. 1. vyd. Praha: Portál, 2002, 154 s. ISBN 80-7178-621-7.

SPAEMANN, R. Základní mravní pojmy a postoje. 1. vyd. Praha: Svoboda, 1995, 92 s. ISBN 80-205-0484-2.

SVĚTLÍK, J. Marketingové řízení školy. 1. vyd. Praha: ASPI, 2006, 300 s. ISBN 80-7357-176-5.

VÍZDAL, F. Techniky poznávání osobnosti. IMS Brno, 2005, 50 s.

Články v časopisech a novinách:

ČÁP, J. Ste kráva, paní učitelko. Lidové noviny, 2007, příloha Orientace, s. I-II.

ČOPJAKOVÁ, K. Hledá se dobrý učitel. Respekt, 2009, 5, s. 16-19.

MORKES, F. České školy v okupačních letech 1939-1945, UN 1999, 19, s. 15-19.
Škola v minulosti – učitelé a výuka, UN 1999, 27, s. 19.
Úskalí učitelského povolání. UN 2004, 35, s. 17-18.
ŠAMAJOVÁ, K. Jak vypadala stará škola, UN 2004, 35, s. 16-17.

Městské školy ve středověku. Lidové noviny. 1999, 4, s. 22.
Povinná školní docházka. Lidové noviny. 1999, 6, s. 18.
Římská škola. Lidové noviny: příloha Akademie. 1999, 4, s. 22.
Školský systém starých Egyptů. Lidové noviny. 1999, 3, s. 22.

Internetové zdroje:

www.ucitelskenoviny.cz

www.wikipedia.org

www.pravnipredpisy.cz