

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ  
KATEDRA PSYCHOLOGIE

PROFESNÍ SPOKOJENOST UČITELŮ  
DIPLOMOVÁ PRÁCE

**BcA. Alice Šmídová**

*Učitelství pro 3. stupeň SŠ, obor PS-NJ*

Vedoucí práce: PhDr. Alena Szachtová

Plzeň, červen 2016

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni, 1. června 2016

.....  
vlastnoruční podpis

Poděkování:

Děkuji především PhDr. Aleně Szachtové za věnovaný čas, ochotu, odborné rady a vstřícný přístup při vedení a zpracovávání diplomové práce. Dále děkuji Ing. Pavle Mizerové za profesionální spolupráci a celému kolektivu katedry psychologie za podporu po celou dobu mého studia.

# ORIGINÁL ZADÁNÍ KVALIFIKAČNÍ PRÁCE

**OBSAH**

ÚVOD .....	1
<b>I. TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>2</b>
1 CHARAKTERISTIKA UČITELSKÉ PROFESE .....	2
1.1 TYPOLOGIE UČITELE .....	4
1.2 OSOBNOST UČITELE.....	6
1.3 AUTORITA.....	9
1.4 KÁZEŇ.....	12
1.5 VÝCHOVA .....	14
1.6 UČITELOVO POJETÍ VÝUKY .....	15
2 HISTORICKÝ VÝVOJ PROFESE UČITELE.....	19
2.1 FORMY UČITELSKÉ PROFESE V ČR .....	20
2.2 PROMĚNY PROFESE UČITELE .....	21
3 CHARAKTERISTIKA SOUČASNÉ UČITELSKÉ PROFESE .....	24
3.1 PROFESIONALIZACE UČITELSKÉHO POVOLÁNÍ .....	25
3.2 PROFESNÍ KOMPETENCE UČITELŮ .....	26
3.3 VZDĚLÁVACÍ CÍLE.....	28
4 PRACOVNÍ ZÁTĚŽ UČITELSKÉ PROFESE.....	30
4.1 SYNDROM VYHOŘENÍ .....	31
4.2 AUTODIAGNOSTIKA A SEBEREFLEXE .....	33
5 SPOKOJENÝ UČITEL .....	36
5.1 SPOLEČENSKÉ OCENĚNÍ UČITELE .....	36
5.2 PRACOVNÍ PODMÍNKY .....	37
5.3 FEMINIZACE ŠKOLSTVÍ.....	40
5.5 CELOŽIVOTNÍ VZDĚLÁVÁNÍ UČITELE .....	42
<b>II. VÝZKUMNÁ ČÁST .....</b>	<b>45</b>
1. FORMULACE CÍLE .....	45
2. VÝZKUMNÝ PROBLÉM.....	45
3. METODA VÝZKUMU .....	45
4. CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU .....	46
5. VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ.....	47
6 ZÁVĚR.....	64
RESUMÉ.....	67
SEZNAM LITERATURY .....	68

## ÚVOD

Výběr diplomové práce vychází z mé vlastní zkušenosti učitelky na základní škole, z mého pozorování a vlastního hodnocení určitých problémů, kterými současně školství prochází. Ráda bych zodpověděla otázky - Jaká by měla být vlastně dnes role učitele a proč mluvíme o celosvětové krizi současné učitelské profese. Je možné učitelské povolání řadit mezi profese a jaký je obecný obraz pedagoga v dnešním světě.

Úvodní teoretická část mé práce je věnována základním pojmům učitelské profese a vývoji tohoto povolání v českých zemích, rovněž se v této části zabývám otázkou osobností učitele v současném školství, jaké vlastnosti a dovednosti musí současný pedagog vykazovat. Rovněž se tato část práce zabývá problémem feminizace školství a vlivu ženského elementu na budoucí vývoj mužské populace.

Praktickou část mé práce jsem postavila na dotazníku – *Profesní spokojenost učitele*, ve kterém se otázky dotýkají profesní a pracovní spokojenosti, náročnosti tohoto povolání z hlediska zdraví a možnosti vlastní kompenzace práce a volného času jednotlivých respondentů. Ráda bych zodpověděla základní otázku – jsou či nejsou spokojeni současní učitelé u nás? Jaké jsou důvody nespokojenosti, či spokojenosti, kde naopak vidí posun ve své práci. Je současný svět našich dětí opravdu natolik jiný anebo se jedná jen o nepochopení generací v důsledku obrovského technického pokroku na celém světě?

**Klíčová slova:** učitelská profese, osobnost učitele, profesní kompetence učitele, kariérní řád, autodiagnostika učitele, feminizace školství, syndrom vyhoření, profesní spokojenost učitele.

## I. TEORETICKÁ ČÁST

### 1.1 CHARAKTERISTIKA UČITELSKÉ PROFESE

*Učitel je jeden ze základních činitelů vzdělávacího procesu, profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník, spoluzodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu. (Pedagogický slovník, PRŮCHA, WALTEROVÁ, MAREŠ, 2003)*

Historický vývoj tohoto povolání můžeme hledat v dobách dávno minulých. S ohledem na přirozený vývoj člověka i společnosti, ve které se pohybujeme, politické změny, náboženství, rituály, válečné konflikty či boje, je za učitele považován ten, který předává nějaké zkušenosti a znalosti. Vyučuje a zároveň edukuje, tedy vychovává, předává mravní hodnoty a vzdělává budoucí generace. Je to úkol velice nesnadný a vyžaduje nesmírnou trpělivost a lásku. Společně se žákem je učitel hlavní činitel výukového procesu, ale učitelská profese zahrnuje mnohem více aktivit, než jen předávání odborných znalostí. Dobrý učitel si uvědomuje, jak velký vliv má na své žáky a jakým způsobem by měl těchto možností využít. Zvolit ten správný způsob ovlivňování mladé generace, aby se v budoucnu dokázali zodpovědně zapojit do veřejného života. Předává tak vzorec chování, zdůrazňuje důležitost obecně platných návyků, podporuje zachování zvyků a tradic ve společnosti, ovlivňuje chování, postoje a ideje, je to učitel, který spolu s rodiči ukazuje možnou cestu svému žákovi a podporuje touhu po celoživotním vzdělávání. V současné době se klade bohužel větší důraz na materiální hodnoty ve společnosti a je to opět zásadní význam učitele ve formování správného pohledu na tyto hodnoty. Je jasné, že škola není jediným činitelem, který ovlivňuje budoucí dráhu mladého člověka, ale zásadním způsobem ji poznamenává. (Kasíková, Vališová a spol., 1994)

Podle Zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících § 2 je učitel označován jako „pedagogický pracovník“, právní vymezení tohoto označení znamená, že pedagogický pracovník je ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu, je zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy, nebo

zaměstnancem státu, nebo ředitelem školy, není-li k právnické osobě vykonávající činnost školy v pracovněprávním vztahu nebo není-li zaměstnancem státu. Pedagogickým pracovníkem je též zaměstnanec, který vykonává přímou pedagogickou činnost v zařízeních sociálních služeb. Rozdělení pedagogických pracovníků je následovně:

- učitel
- pedagog v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků
- vychovatel
- speciální pedagog
- psycholog
- pedagog volného času
- asistent pedagoga
- trenér
- metodik prevence v pedagogicko-psychologické poradně
- vedoucí pedagogický pracovník

Mezi výjimky patří do skupiny pedagogické pracovníky také ti, kteří konají přímou vyučovací, výchovnou, speciálně pedagogickou nebo pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu; je zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy, nebo zaměstnancem státu nebo ředitelem školy, není-li k právnické osobě vykonávající činnost školy v pracovněprávním vztahu nebo není-li zaměstnancem státu. Pedagogickým pracovníkem je též zaměstnanec, který vykonává přímou pedagogickou činnost v zařízeních sociální péče (Sbírka zákonů, 2004).

Podle Průchy je jeden ze základních činitelů vzdělávacího procesu, profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník, spoluzodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu. K výkonu učitelského povolání je nutná pedagogická způsobilost.



Učitel spoluvytváří edukační prostředí, klima třídy, organizuje a koordinuje činnosti žáků, řídí a hodnotí proces učení (Průcha, 2002).

Podle Vašutové je práce učitelů a ostatních pedagogických pracovníků spojena s činností péče, výchovy a vzdělávání dětí, mládeže a dospělých. Všechny tyto činnosti vykonávají v rámci stanoveného pedagogického úvazku, a to buď ve vyučování ve škole nebo ve výchovných a vzdělávacích programech uskutečňovaných nad rámec vyučování ve škole nebo školském zařízení. Rozsah a diferenciaci těchto činností se váží ke společenským cílům výchovy a vzdělávání a k úkolům institucí ve vzdělávacím systému, dále k věkovým, kulturním, etnickým, zdravotním a sociálním zvláštnostem jedinců (Vašutová, 2004)

Celá společnost se za posledních 20 let velice rychle vyvíjí a mění, učitel by měl být připraven tyto změny vnímat a reagovat na ně. Ať je to výuka a výchova v mateřských školách nebo v rámci vysokoškolského vzdělávání. Efektivní vzdělávání klade důraz především na individuální přístup k jednotlivci a správné výchovné působení se stává velice důležitým požadavkem v každé moderní společnosti. Pokud společnost nebude ochotna do školství správně a smysluplně investovat odpovídající prostředky, je zřejmé, že celý systém může selhávat a neponese žádné kladné výsledky. Má-li být výchova a výuka efektivní, musí být zabezpečeno dostatečné technické vybavení, spravedlivé finanční ohodnocení práce učitelů a snížení zbytečných byrokratických pokynů. Důkladně zvážit legislativní změny, které ne vždy jsou dostatečně prodiskutovány s odborníky, velká část legislativních změn bohužel naprosto nekoresponduje s praxí. (Kasíková, Vališová a spol. 1994)

## **1.2 TYPOLOGIE UČITELE**

Každý člověk si nese určité osobnostní a povahové rysy. Každý člověk je individualita, má tedy své určité typické vlastnosti, které nás utváří. Učitel, vzhledem ke své pedagogické a výchovné činnosti, je člověk, který významnou měrou tvoří a ovlivňuje budoucnost svých žáků. Jaké vlastnosti by měl mít ideální učitel, jak vnímají žáci svého učitele a zda vůbec existuje ideální učitel? Toto je otázka, na kterou se pokusím v mé práci najít odpověď. Typologie je nedílnou součástí učitelovo sebepoznávání a sebehodnocení. Dobrý učitel by

měl nejprve rozumně sám sobě a na základě takového sebepoznání je schopen vykonávat svou práci kvalitně a prospěšně. Na základě typologie bychom mohli charakterizovat určité typy lidí a díky znakům může učitel snadno rozeznat své možnosti a přednosti. Díky těmto znalostem můžeme pochopit sami sebe a zvolit tak adekvátní způsob našeho chování, jednání a styl výuky. Podle Vašutové je cílem typologií učitelů najít individuální rozdílnosti mezi učiteli a naopak označili společné shodné znaky. Na základě takového poznání má potom každý jedinec dobrý podklad pro další práci s jejich ovlivňováním. (Vašutová, 2004)

Existuje celá řada typových teorií, které se zabývají analýzou osobnosti. Podle Průchy je nejzákladnější typologizací učitelů rozdělení podle jejich aprobace a podle školního stupně, kde učitelé pracují. Z toho vychází i příprava učitele, jeho platové ohodnocení, prestiž atd. Typologizace učitelů podle stupně školy má vliv na délku jeho profesní přípravy. Všeobecně platí pravidlo, že čím nižší stupeň školy, tím kratší a méně náročná je profesní příprava učitele, což je mnohými pedagogy-teoretiky považováno za absurdní. (Průcha, 2002)

**Typologie učitelů podle druhu a stupně školy rozděluje učitele na osm základních typů:**

- učitele mateřských škol
- učitele základních škol, z toho: a) učitele 1. stupně ZŠ a b) učitele 2. stupně ZŠ
- učitele středních odborných učilišť
- učitele středních odborných škol
- učitele gymnázií
- učitele speciálních škol
- učitele vyšších odborných škol
- učitele vysokých škol

Pokud bychom hodnotili ideálního učitele na základě výpovědi žáků, potom bychom našli jistě ideálního učitele v mateřských školkách nebo na I. stupni školy. Žáci nižších ročníků

vnímají svou učitelku, či učitele velmi pozitivně, ideálně a nekriticky. Rovněž učitelé, kteří pracují s menšími dětmi, hodnotí svou práci jako smysluplnou, přínosnou a motivující. Je to především díky zpětné vazbě, kterou učitel získává z bezprostředního chování dětí a okamžitému hodnocení výsledků své práce, také vztahy s rodiči bývají v této fázi školního vzdělávání velmi pozitivní a přátelské. Rodiče víceméně neřeší žádné větší konflikty, většina žáků zvládá nároky výuky dobře, a pokud fungují vzájemné dobré vztahy ve třídě, jsou všichni zainteresovaní spokojení. Odlišné zkušenosti budou mít určitě učitelé na vyšším stupni vzdělávání, na II. stupni základních škol, středních školách nebo učitelé učebních oborů. Zde budou mít rozhodně pochybnosti o smysluplnosti své práce. Absence zpětné vazby od žáků, nechuť ke vzdělávání obecně a problémy s hledáním vlastní identity v tomto věku jsou typickými znaky žáků, se kterými učitel pracuje. Zde je zřejmé, že v tomto případě nemůže probíhat efektivně výuka, pokud učitel postrádá přirozenou autoritou, není schopen si udržet kázeň a nemá nadšení pro svůj obor. Myslím si také, že takový učitel nemůže být spokojený se svou prací ani s jejími výsledky.

### 1.3 OSOBNOST UČITELE

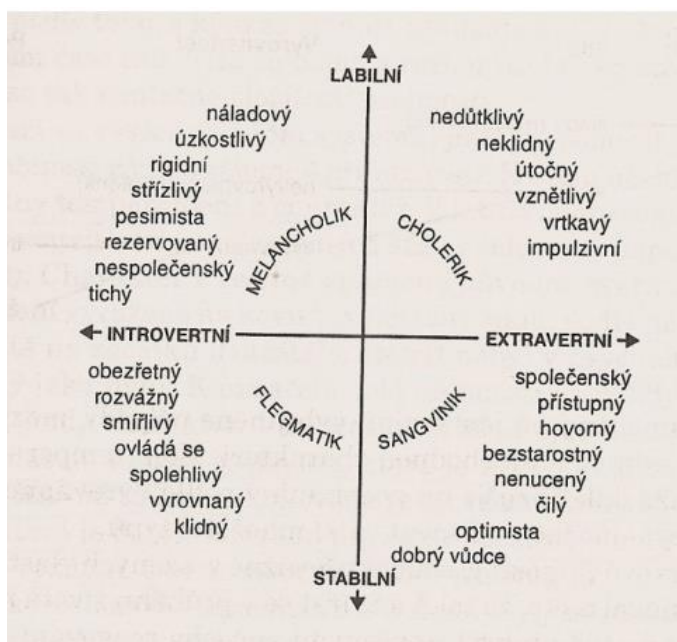
*„V hovorovém pojetí takto označujeme uznávaného člověka, kladně přijímaného, svérázného svým jednáním. Z pohledu psychologie je takto označován každý člověk. Osobnost je individuální jednota člověka, jednota jeho duševních vlastností a dějů založená na jednotě těla, utvářená a projevující se ve společenských vztazích.*

*Třetí pohled ukazuje na to, že osobnost je pro člověka úkolem. Osobností se žák nerodí, ale postupně se jí stává.“ (Průcha, 1995)*

Každý člověk od prvního okamžiku svého života je považován za osobnost s určitými vlastnostmi. Díky svým vrozeným dispozicím a dovednostem se liší od ostatních lidí nebo se jim naopak podobá. Jednotlivými typologiemi osobností se zabývala celá řada významných psychologů, kteří svými poznatky přispěli velkou měrou k objasnění a popisu povahových rysů a osobnostních vlastností jedince. Mezi psychology zabývající se touto problematikou řadíme W. O. Döringa, C. G. Junga, H. J. Eysencka, R. B. Cattella, E. Kretschmera, W. H. Sheldona a dalších.

Pokud budu chtít získat informace týkající se ideálních vlastností učitele, zvolila bych typologii podle C. G. Junga, který se zabýval vztahem vnějšího světa - subjektem a vnitřního lidského světa - objektem. Čáp a Mareš se zabývali typologií osobnosti podle C. G. Junga a popisují extroverta jako otevřeného, společenského a přizpůsobivého člověka, který má rád kolem sebe lidi a nemá problém s navazováním vztahů. V komunikaci se žáky bude určitě aktivní a spontánní, což je v hodinách velmi důležitý faktor. Většinou svým chováním a přirozeným humorem umí své žáky nadchnout, udržet jejich pozornost a bývá většinou velmi oblíbený. Pokud si představíme učitele introvertně založeného, budeme mít tu čest s osobou velice přemýšlivou, tichou, soustředěnou a pro žáky spíše pasivní. Takový učitel může mít problém s autoritou a motivací žáků. Je také možné, že udržení pozornosti a prosazení svých záměrů a cílů v rámci výuky může introvertnímu učiteli činit problémy. Pokud si představíme tyto dva typy v roli učitele, jeví se pro práci učitele spíše dominantnější extrovert než přemýšlivý introvert.

Typologií na základě temperamentu se zabýval H. J. Eysenck, který ve své práci navázal na poznatky Hippokrata a Galéna, I. P. Pavlova, C. G. Junga a dalších. K již zmíněným rozdělením podle dominantnosti se Eysenck shodoval s Jungovým rozdělením extrovert a – introvert, k této dvojici ještě přidal dvě roviny: stabilita a labilita člověka. Vzájemnou kombinací těchto dimenzí rozděluje osobnosti do čtyř typů:



Obr. 1: Model temperamentu podle H. J. Eysencka

V případě Eysenckova modelu rozdělení se pro učitelské povolání bude více hodit stabilní flegmatik a sangvinik než labilní melancholik a cholerik. Labilita je spojena s psychickou nevyrovnaností, což může být při práci učitele problém, signalizuje malou odolnost a možnost výskytu určité neurózy či zdravotních potíží v budoucnu. Pro výkon učitelské profese je dle mého názoru vhodnější stabilní sangvinik, tedy jedinec odolný vůči zátěži, extrovertní, komunikativní a psychicky vyrovnaný. Takový člověk může být ideálním představitelem spokojeného a úspěšného učitele. (Čáp, Mareš, 2001)

Současní psychologové tvrdí, že Eysenckův přístup je významný, avšak poněkud nedostačující, proto se za jeden z možných považuje vylepšený dotazník na měření osobnosti "Big Five", jehož autory jsou McCrae a Costa, Jr., který měří individualitu pomocí 5 faktorů OCEAN:

- **Otevřenost (Openness)**
- **Svědomitost (Conscientiousness)**
- **Extraverze (Extraversion)**
- **Vstřícnost (Agreeableness)**
- **Neuroticismus (Neuroticism)**

Termín „**Big Five**“ - velká pětka je odvozen od pěti faktorů osobnosti, a je považován mnohými psychology za jeden z největších objevů v současné psychologii osobnosti. (wikipedie.cz)

1	<b>Extraverze</b>	hovorný, výmluvný, temperamentní, společenský, sdílný aj.
2	<b>Přívětivost</b>	dobrosrdečný, dobrotivý, přívětivý, srdečný, snášenlivý, charakterní, zdvořilý, smílivý, skromný aj.
3	<b>Svědomitost</b>	důkladný, důsledný, pilný, pečlivý, pracovitý, vytrvalý, spolehlivý aj.
4	<b>Emoční stabilita</b>	klidný, vyrovnaný, duchapřítomný, dovedný, sebejistý, odolný aj.
5	<b>Intelekt, kultura, otevřenost ke zkušenosti</b>	inteligentní, chytrý, bystrý, vzdělaný aj.

Těchto pět faktorů se jeví jako celkem přehledný souhrn základních důležitých vlastností osobnosti učitele. Ovšem pro detailnější identifikaci jednotlivce je potřeba kombinovat ještě s dalšími metodami jiných psychologů a autorů.

## 1.4 AUTORITA

Pojem autorita chápeme jako uznání, vážnost, úctu, vliv, obdiv a respekt. Jen těžko si dovedeme představit učitele, který by postrádal tuto základní kompetenci.

Tento termín je ve spojení s učitelem rozdělen do dvou skupin:

- **Autorita formální** - vyplývá z postavení učitele. Do této kategorie řadíme organizaci výuky nebo hodnocení žáka. Tato autorita je dána pravomocí vyplývající ze zákona a předpisů.
- **Autorita neformální** - zde hovoříme o vztahu mezi učitelem a žákem, který si musí učitel vybudovat v průběhu své práce. Dobrý pedagog se snaží získat tuto autoritu svým vlivem a projevem, zkvalitňovat tak dobré vztahy se žáky a získávat jejich uznání. Neformální autoritu je potřeba neustále udržovat a rozvíjet s ohledem na vývoj společnosti a potřeb mladých lidí.

Touto problematikou se zabývaly Vališová, Kasíková (2011) a upozorňují na možnou záměnu pojmu autority a autoritativnosti - vynucené autoritě. Autoritativní učitel bohužel svůj vliv na žáky uplatňuje spíše dokazováním své moci a postavení. Tresty, příkazy a rozkazy, které často používá v komunikaci se žáky, vedou spíše k potlačování svobodného projevu a iniciativy žáků. Takový učitel nehledí na individualitu každého žáka a jejich vztah je založen spíše na povinnosti a nedůvěře.

Autorita je také mylně spojována s oblibou učitele. Oblíbený učitel nemusí mít zákonitě správnou autoritu. Pokud učitel je u žáků oblíben především díky své nedůslednosti a uspokojování jejich potřeb, nebývá tento vztah trvalý, později dochází většinou ke konfliktům a autorita se zcela vytrácí. Tento problém mívají především začínající učitelé, kteří se chtějí „zalíbit“ a nemají ještě dostatek zkušeností, kladou menší požadavky a autoritu si spojují s přátelstvím, resp. kamarádstvím. Velkou chybou je také hodnocení

ostatních učitelů před žáky. Je třeba mít stále na paměti, že autorita se odlišuje od partnerství především v postavení dvou partnerů. Rovnocenné vztahy se nemohou objevit ve výukovém procesu, kdy učitel má roli vedoucího, který má předávat kvalitní informace a bere na sebe zodpovědnost za tento úkol, žák naopak má tyto informace přijímat. Je zřejmé, že s neformální autoritou úzce spojena osobnost učitele, jeho vlastnosti a charakterové rysy, neboť právě učitel ovlivňuje svým jednáním, jak bude žák přijímat jeho pokyny a vstřebávat informace, jak se bude cítit ve školním prostředí a jaké bude klima ve třídě, které mimo jiného tvoří nedílnou součást efektivního vzdělávání žáků. S autoritou učitele jsou spojeny i vzájemné vztahy mezi kolegy a vedení školy. Neformální autoritu významně podporují rodiče žáků. Jaký vztah pěstují u svých dětí ke škole, k učiteli a ke vzdělávání obecně je dalším důležitým aspektem neformální autority učitele. Pokud rodiče uznávají učitele a mají s ním dobré vztahy, podporují toto také u svých dětí a naopak. Veřejné uznání, nejen obecné, ale i uznání konkrétního učitele v dané lokalitě, tvoří jednoznačně důležité pojítko mezi žákem a učitelem. Pro žáka je zásadní, aby učitel byl ve svém oboru odborník a své zkušenosti a vědomosti dokázal správně a zajímavě předat. Vhodná motivace potom jde ruku v ruce s pozitivním přístupem k učení. Učitel díky své pedagogické a psychologické průpravě umí rozeznat a charakterizovat osobnost svých žáků a následně tak tyto informace správně využít. Nejen ve vyučování, ale také ve vztahu k ostatním lidem.

Podle Vališové, Kasíkové (2011) tyto podmínky rozhodují o vybudování autority učitele:

- **Odborná způsobilost učitele:**

Znalosti a vědomosti o svém předmětu jsou zásadní podmínkou pro získání autority. Tyto znalosti získává budoucí učitel při studiu na vysoké škole. V praxi potom využívá své získané vědomosti a je připraven se ve svém oboru neustále vzdělávat a sledovat změny, nové poznatky a objevy. Pro učitele, který si chce udržet svou odbornou způsobilost, je naprostá samozřejmost neustálé sebevzdělávání v rámci nabízených kurzů, školení nebo při samostatném studiu.

- **Pedagogická způsobilost učitele (pedagogické mistrovství):**

Mezi tyto podmínky patří veškeré dovednosti, které učitel ovládá. Od přípravy a plánování své vyučovací hodiny, po organizaci a stanovení cílů a samozřejmě její průběh. Učitel

svými dovednostmi a znalostmi z oboru pedagogiky, metodiky, didaktiky a psychologie je schopen své žáky zaujmout, naučit a zhodnotit, umí látku vysvětlit, ověřit si osvojení. Užívá správnou verbální i neverbální komunikaci a zvládá řešení případných konfliktů.

- **Vztah učitele k žákům:**

Vzájemná empatie a sympatie mezi učitelem a žáky je základní podmínkou kladných a pozitivních vztahů ve škole. Pokud učitel reaguje lhostejně, či negativně má velice malou šanci u svých žáků získat správnou neformální autoritu a zájem o svůj předmět.

- **Vztah učitele k vlastnímu předmětu:**

Učitel vnímá vlastní předmět jako koníček, o který neustále jeví aktivní zájem, jen tak může u žáků udržet zájem, vhodnou motivaci a následně efektivitu výuky.

- **Osobní vlastnosti učitele:**

Učitel by měla být osobnost, u které by neměly chybět vlastnosti jako spravedlnost, objektivita, pravdomluvnost, čestnost, důslednost, otevřenost, učitel je sebevědomý a vyrovnaný, umí se ovládat a je tolerantní. Jeho komunikace a vystupování je empatické a na úrovni.

- **Všeobecné vzdělání učitele:**

Nejen ve svém oboru je učitel vzdělaný, ale společnost klade důraz na všeobecný přehled, který by měl učitel ovládat.

- **Veřejné působení učitele:**

Jedna z možností, jak získat neformální autoritu je činnost v rámci svého zapojení do veřejného života. Účast nebo organizace mimoškolní činnosti nebo aktivit pro město, tvoří velice významnou složku při získávání autority a uznání učitele nejen u žáků, ale také u rodičů.

- **Vystupování, vzhled a způsob vyjadřování:**

Učitel je osoba v neustálém pozorovacím hledáčku, proto je nezbytné, aby byl připraven na to, že je učitel nejen ve škole, ale i mimo ni, že svým příkladným chováním nastavuje společenské hodnoty. (Vališová, Kasíková, 2011)



V souvislosti s autoritou učitele nelze připomenout současnou krizi ve společnosti, o které se stále více hovoří. Hlavním bodem diskuse je pokles morálních hodnot a zanedbávání odpovědnosti rodičů. Současné rodiny bohužel velmi často neplní svou podstatnou roli ve výchově a v rodině neexistuje jasný pojem autorita, převažuje partnerství mezi rodiči a dítětem, což vede k rozpadu systému obecně platných společenských hodnot. Tyto hodnoty potom chybí právě v budování si autority u dětí a pro učitele je potom vybudování vztahu se žáky velice těžký úkol. Tento vývoj společnosti musí učitel brát v potaz a velice pečlivě zvážit své možnosti jak si autoritu vybudovat, jak ji udržet a jak správně ji využít. (Kasíková, Vališová, 2011)

## 1.5 KÁZEŇ

Autorita je velice úzce propojena s kázní. Oba dva tyto pojmy jsou zásadní pro správný společenský vývoj člověka.

Průcha, Waltrova a Mareš (2008) definují kázeň jako *„vědomé, přesné plnění zadané sociální role, stanovených úkolů, určených činností, spojené s respektováním autority.“*

Budeme-li hovořit o kázni ve školním prostředí, musíme na první místo zařadit kázeň jako zásadní kritérium efektivního školního vzdělávání. Autorita učitele a správný vliv na žáky zásadně formuje osobnost jednotlivce a může tak předcházet určitým kázeňským projevům. Vhodná kombinace formální a neformální autority učitele vede k pozitivnímu rozvoji jednotlivce. Jednou ze zásadních příčin bývá negativní sebepojetí žáka. Toto chybné vnímání může způsobit i špatný přístup učitele, např. Pygmalion efekt, Halo efekt, Golem efekt, chybná projekce atd.

V současné době mluvíme v souvislosti s kázní a autoritou o ztrátě základních morálních hodnot ve společnosti, neschopnost dodržet jakákoliv pravidla a normy. Stoupá tak nekázeň u dětí a především ve školách se objevuje i agresivita v chování jednotlivých žáků. Bohužel jsou i případy, kdy tato nekázeň přerůstá ve fyzickou či psychickou šikanu a vede k útokům nejen na spolužáky, ale také na učitele, smrtelné případy dvou učitelů v ČR

jsou smutné a alarmující. Pro některé děti v současné době neexistují jasné hranice a tabu, což s sebou mohla přinést právě liberální výchova v rodině a špatné nastavení hodnot.

Negativní vliv na vývoj dítěte má také konzumní způsob současného života. Média, absence přirozených vzorů a autorit v rodině, to vše přispívá ke špatnému sebepojetí jedince a následně násilnému prosazování svého „já“ prostřednictvím nekázně.

Podle Holečka (2015) a současných pedagogů se nekázeň ve školách projevuje následovně:

- drzost – 85,2%
- vulgárnost – 83,7%
- vandalizmus – 51,5%
- šikana – 48,0%
- rvačky – 42,9%
- krádeže – 33,2%
- kouření – 24%
- záškoláctví – 21,4%
- alkohol a drogy – 11,7%

Příčiny nekázně jsou různorodé, podle Kalhouse (2002) rozlišujeme tři faktory, které způsobují nekázeň:

- **biologické faktory** - vrozená agresivita, narušená funkce nervové soustavy, poruchy chování, poruchy pozornosti ADD/ADHD, autismus
- **sociální faktory** – neuspokojené potřeby a chybná výchova, klima třídy, vliv médií, traumata, šikana, špatné sebepojetí
- **situační faktory** – negativní vztah ke škole, či k učiteli, atmosféra ve třídě

Existují samozřejmě faktory, které nedokážeme zařadit a které jsou stále prostředkem zkoumání. Jednoznačně nelze říci, co je přesně příčinou nekázně, ale pokud bude učitel více upřednostňovat charakterově-volní vlastnosti žáka před prospěchem a rychlostí, bude-li podávat vždy zpětnou vazbu, důsledně a včasné řešit nevhodné chování a efektivně komunikovat, může toto vést k úspěšnému zvládnutí nekázně ve třídě. (Holeček, 2015)

## 1.6 VÝCHOVA

*„Proces záměrného působení na osobnost člověka s cílem dosáhnout pozitivních změn v jejím vývoji. Někteří autoři vychází při vymezení výchovy z interakce mezi pedagogem a žákem. Z moderního hlediska je proto výchova především procesem záměrného a cílevědomého vytváření a ovlivňování podmínek umožňujících optimální rozvoj každého jedince v souladu s individuálními dispozicemi a stimulujících jeho vlastní snahu stát se autentickou, vnitřně integrovanou a socializovanou osobností.“* (Průcha, Waltrová, Mareš, 2003)

Z odborné literatury zjišťujeme, že mezi autoritou, kázní a výchovou existuje tenké propojení a často se tyto pojmy navzájem prolínají.

Výchova je považována za širší pojem nekázně. Cílem správné výchovy je právě kázeň a dodržování daných pravidel a rozvoj všestranně harmonické osobnosti. Ať se jedná o výchovu v rodině, či ve školním prostředí, vždy tato činnost souvisí s vyžadováním kázně a mluvíme o činnosti, která ve společnosti zajišťuje předávání duchovního majetku společnosti z generace na generaci.

S autoritou a kázní souvisí i způsob výchovy, rozlišujeme tyto styly výchovy:

- **Autokratický (dominantní, autoritativní) styl** – výchova založena na dominantnosti učitele, na trestech, příkazech a rozkazech, žák nemá možnost vyjádřit své vlastní přání a názor, učitel nerozlišuje individuální vlastnosti jednotlivých žáků a nepodněcuje je k vlastní iniciativě, k samostatnosti. Takový vztah vede často k agresivitě nebo závislosti na druhé osobě.

- **Liberální (slabé vedení, laissez-faire) styl** – výchova, která neprobíhá, učitel nevede, nekontroluje, neklade žádné požadavky, zpočátku může být pro žáky příjemná, později vede k chaosu, nekázni, nerozvíjí u žáků vytrvalost, svědomitost a sebeovládání.
- **Demokratický (kooperativní) styl** – v tomto stylu vychovatel méně přikazuje, spíše podporuje iniciativu a samostatnost, klade důraz na vlastní názor a individualitu, respektuje potřeby žáka, učitel působí spíše příkladem než příkazy. Takový vychovatel má porozumění pro děti a jejich problémy (Čáp, 2003)

## 1.7 UČITELOVO POJETÍ VÝUKY

*„Ničím jiným není neučený učitel jiných než stín bez věci, mrak bez vody, studna bez pramene, svítilna bez světla!“ (Jan Amos Komenský)*

Učitelská profese se začíná rozvíjet již v době naší volby budoucího povolání. Již dnes chápeme, že základem je teoretická průprava na školách, která by měla jít ruku v ruce s praxí, což bohužel současné školství splňuje minimálně. Učitel-student vstupuje před žáky nabitý teoretickými znalostmi a poučkami, ale jen velice málo připravený na skutečnost. Rozumí, že jeho práce je složena se složkou výchovy a složky vzdělávání. Obě tyto složky se promítají do stylu výuky a spolu s osobností učitele vytvářejí styl každého pedagoga. Ale mladý začínající učitel zatím neví, k jakému typu učitele se bude řadit a jaký styl výuky bude prosazovat, jakou bude mít u žáků autoritu a zda mu nekázeň v hodinách nebude narušovat splnění cílů. Pro začátek je dobré z praktických důvodů mít znalosti z oblasti typologie výuky a využít tak tyto informace ve své práci.

Čáp, Mareš (2001) tvrdí, podle Ch. Caselmanna by se měly v pedagogickém působení učitele navzájem prolínat výchova a vzdělávání, učitel by si měl zároveň uvědomit, jaká složka u něj převažuje.

Na základě tohoto kritéria rozlišuje učitele na tyto typy:

- **Logotrop** – učitel je zaměřen ve své výuce na svůj obor a snaží se žáky nadchnout, předat jim co nejvíce informací a znalostí. Méně se ale zajímá o individualitu svých žáků, o jejich potřeby a osobní rozvoj.
- **Paidotrop** – učitel je naopak zaměřen především na utváření správného sebepojetí svých žáků, zajímají ho jejich osudy, problémy a vztahy, vnímá a chápe rozdílnost mezi žáky a působí na ně především výchovně, umí pracovat s problémovými žáky, V oblasti vzdělávání může docházet ke slabším výsledkům a k zanedbávání vzdělávacích cílů.

U Casselmannovy typologie se jako neoptimálnější typ pro výkon učitelského povolání jeví paidotrop, kterému by podle mého názoru dali žáci přednost před logotropem. Především proto, že si zakládá na dobrých vzájemných vztazích a snaze o jejich pochopení. Umí si udržet v hodinách pořádek, což svědčí o jeho přirozené autoritě.

Caselmannovu teorii lze ještě rozšířit o další tři typy učitelů:

- **Vědecko-systematický typ** – učitel vede žáky k logickému, racionálnímu a systematickému myšlení.
- **Umělecký typ** – učitel se snaží o rozvoj představivosti u žáka, problém může být s abstraktním či logickým myšlením.
- **Praktický typ** – učitel preferuje organizátorské vlohy a názorně praktické myšlení.

U tohoto dělení se nedá jasně určit, který typ pro výkon učitelské profese by měl být ideální a který typ by upřednostňovali žáci, záleží na mnoho dalších okolností (věk, zájmy, dispozice), které jsou pro preference jednotlivých typů určující. (Čáp, Mareš, 2001)

Kohoutek řadí mezi další autory zabývající se typologií pedagogů Döringa. Jeho myšlenky vycházely ze zásadních životních hodnot jedince a rozdělujeme podle jeho typologie pedagogy na šest typů:

- **Náboženský typ** – citlivý intelektuální a spolehlivý typ zaměřen na smysl života, bývá nudný s pedantskými sklony

- **Estetický typ** – převažuje iracionální způsob myšlení a jednání, klade důraz na fantazii a intuici, snaží se být nezávislý, má smysl pro empatii a utváření osobnosti žáka.
- **Sociální typ** – je trpělivý a orientuje se na všechny žáky, má potřebu vychovat společensky užitečné osobnosti, uznává hodnoty jako je láska k lidem, altruismus a filantropie, je u žáků velice oblíbený.
- **Teoretický typ** – v popředí jeho zájmu je jeho předmět, žák je upozaděn, nevnímá osobnost žáka a někdy vzbuzuje u žáků nejistotu. Pracuje systematicky.
- **Ekonomický typ** – snaží se o maximální výsledky za vynaložení minimálního úsilí. Často podceňuje teorii, soustředí se na praktické vědomosti a dovednosti. Je většinou dobrým metodikem, který učí své žáky samostatnosti.
- **Mocenský typ** – dominantní autoritativní učitel, prosazující své názory a svou osobnost. Je náročný a kritický, nemívá kladný vztah k žákům. Pocit nadřazenosti vyvolává u žáků strach a nedůvěru. (Kohoutek, 2000)

Z této typologie bychom pro ideálního učitele volili vlastnosti typu sociálního a ekonomického, z části také estetický. Sociální typ především pro jeho spravedlivý sociální přístup ke všem žákům, trpělivost, lásku k lidem a snahu vychovat ze žáků hodnotné lidi. Ekonomický typ bude patrně oblíben u žáka - méně teorie, více praxe, což zní lákavě, může zde být ovšem problém v nedostatku předepsaného učiva a zdárné splnění všech učebních cílů. Estetický typ bude podporovat u žáků rozvoj tvořivosti a fantazii, žáci se budou cítit v jeho hodinách uvolněně a naučí se improvizovat v různých situacích. Chybou může být menší iracionalita v hodinách takového učitele.

Poslední typologií, kterou bych označila za zajímavou, je typologie pedagoga založená na postojích učitelů ke školské reformě a rozděluje podle Vašutové (2007) učitele do dvou kategorií:

- **učitel tradicionalista**
- **učitel chameleón**

Učitel tradicionalista nemá rád změnu, lpí na tradičních hodnotách a preferuje stereotypní a frontální způsob výuky. Mívá problém se adaptovat v novém prostředí a často odmítá nové podněty. Učitel chameleon má naopak velkou potřebu věci měnit, rychle se orientuje v nových postupech, ale často jen povrchně a neefektivně. V obou případech je otázka, který typ je pro povolání učitele vhodnější. Tradicionalista je skeptičtější a konzervativní, ale pro své okolí snadněji pochopitelnější. Chameleon své morální zásady nebere vážně, často se přizpůsobuje tomu, co je pro něj výhodnější, proto pro okolí učitele se horším jeví chameleon. Je jasné, že každý učitel na základě své osobní volby bude preferovat svůj určitý styl výuky. Některým žákům bude vyhovovat více, druhým méně, ale je třeba mít na paměti, že osobní příklad učitele a charisma jeho osobnosti jsou nenahraditelné. Kvalifikovanost, autorita, kladný vliv na žáky jsou základním předpokladem pozitivního vztahu učitel-žák. (Vašutová, 2007)

## 2 HISTORICKÝ VÝVOJ PROFESE UČITELE

Pedagogika, výchova, vzdělávání jsou základní pojmy, které patří k profesi učitele, vývoj jednotlivých disciplín můžeme sledovat již v dobách prvobytně pospolné společnosti. Bylo zřejmé, že díky dělbě práce se přirozeně rozdělily role mezi muže, kteří zajišťovali obživu a ochranu a ženy, které měly na starosti různé domácí práce a také výchovu potomstva. Můžeme tedy s menší nadsázkou říci, že nejstarší učitelky byly právě ženy - matky. Jistě to byli také různí významní členové rodu, šamani, náčelníci kmene nebo nejstarší členové, kteří předávali zkušenosti a dovednosti v oblasti řemesel mladším. Budeme-li ovšem hovořit o školách, tedy o institucích se záměrným a cíleným působením na děti, podle Jůvy (2007) nalezneme první zmínky o školách již kolem 4. tisíciletí př. Kristem v Egyptě, Mezopotámii a Persii. Školy zde vznikaly při chrámech a panovnických dvorech a základní výuka probíhala v oblasti písma, vědy, medicíny, stavebnictví a vojenství. Mnohem vyspělejší systém se uplatňoval v antickém Řecku a Římě. Především rozvoj věd, umění a filozofie vedl ke zdokonalení teorie výchovy – pedagogiky. Učitelé v té době byli především sofistikovaní učenci a filozofové, kteří rozvíjeli různá pojetí a teorie výchovy. Jména jako Sokrates, Platon, Aristoteles obohatila teoreticky i prakticky pedagogickou výchovu. Období středověku bylo ve znamení silícího křesťanského vlivu a učitelská profese byla zastoupena především duchovními a knězi, kteří vzdělávali své žáky v klášterních školách. Edukační obsah byl zaměřen na duchovní výuku budoucích kněží. Mezi nejvýznamnější představitele patřil pedagog a filozof Augustinus Aurelius, který v duchu náboženské víry položil základy pedagogiky, kde se prolínají základní morální ctnosti – moudrost, spravedlnost a uměřenost spolu s ctnostmi křesťanskými - víra, láska a naděje.

Významný přelom v oblasti školského systému nastal ve 12. století založením prvních univerzit v Evropě. Jmenujme ty nejstarší – Oxford (1168), Bologne (1224) a Karlova univerzita v Praze (1348). Univerzity měly obrovský význam pro učitelskou profesi, protože právě zde se formovalo první vzdělávání učitelů a profesorů. Vystudovaní bakaláři odcházeli předávat své znalosti do nižších škol jako učitelé a vysokoškolští učitelé – magistři působili na univerzitách. Prakticky až do 17. století bylo ovšem učitelské povolání považováno za velice nuzné povolání, bylo placeno převážně v naturáliích, mrzké peněžní částky od měst většinou nenabízely učitelům blahobytnou budoucnost. Velký rozmach nastal až v 17. století, kdy se mezi učiteli objevili významní školští reformátoři a osobnosti



jako J. Hus, J. Blahoslav, J. A. Komenský, J. J. Rousseau či J. H. Pestalozzi, kteří jsou právem považováni za zakladatele novodobé teorie vyučování. Historie učitelské profese v českých zemích je neodmyslitelně spojena se jménem Jan Amos Komenský (1592-1670), který byl právem nazván učitelem národů. Jeho teoretické práce v oblasti výuky a nové humanistické myšlenky musíme dodnes hluboce obdivovat. Ve svých dílech *Velká didaktika*, *Brána jazyků otevřena* či *Svět v obrazech* se zabývá systematicky všemi úrovněmi výchovy, od mateřských škol až po školy vysoké, efektivitou výuky jazyků, didaktickými metodami a výchovnými cíli. Jeho odkaz vidíme dnes především v demokratických názorech na výchovu a výuku žáků a v humanistickém přístupu ve školách. Vzájemné prokládání praktických dovedností s teoretickými znalostmi, což dnes považujeme za induktivní metodu, musíme s obdivem označit za velice moderní principy, které platí dodnes. Myšlenka celoživotního vzdělávání formulovaná v díle *Všeobecné porady o nápravě věcí lidských* a ve *Vše o výchově – Pympydaei* jen dokazuje, že odkaz J. A. Komenského je nesmírně rozsáhlý a podnětný. Následky třicetileté války, a především porážka na Bílé hoře v roce 1620, pro český národ bohužel znamenal především stagnaci českého školství, „poněmčování“ českých škol, což vedlo k dlouhodobému útlumu v rozvoji českého školství. (Jůva, 2007)

## 2.1 FORMY UČITELSKÉ PROFESE V ČR

Podle Jůvy (2007) k zásadnímu rozvoji školství v českých zemích přispěl zejména zákon o povinné šestileté školní docházce vydaný Marií Terezií v roce 1774, dále potom rozdělení žáků do kmenových tříd, dosud se všichni žáci bez rozdílu věku a mentální úrovně učili ve společné místnosti najednou a nepochybně také ustanovení tří typů základních škol:

- **Školy triviální** – určené pro děti z obcí a měst, která měla za cíl prohloubit všeobecnou gramotnost (psaní, čtení, počítání a náboženství)
- **Školy hlavní** – zřizované ve větších městech, kde se vyučovaly předměty specializované v oblasti řemesla, vojenství a správy (přírodopis, geometrie, základy hospodářství)
- **Školy normální** – určené pro vyšší společnost, kde se vyučovalo pouze v německém jazyce a tyto školy se nacházely pouze v hlavních městech a byly významným mezníkem právě ve vývoji učitelského povolání.

Právě při těchto školách byly zřízeny tzv. preparandy – přípravné kurzy pro budoucí učitele, kteří se po absolvování těchto kurzů stávali nejprve asistenty ve školách a po jednoleté praxi skládali zkoušku a působili dále jako samostatní učitelé. (Jůva, 2007) Porážka revoluce 1848 však zastavila další rozvoj školství a většinu povinností převedl rakouský stát na církve. Učitel se stává obecní a církevní služebníkem bez právní ochrany. Čeští političtí představitelé v boji za zrušení absolutismu neuspěli, větší iniciativu v tomto období převzali právě učitelé, kteří se svými aktivitami podporovali české národnostní sebevědomí. Teprve po roce 1869, kdy byla uzákoněna osmiletá povinná školní docházka, se učitelská profese začíná podstatně rozvíjet. Školský systém zajišťoval školy obecné (trvání pět let) a školy měšťanské (tříleté), nově byla zaveden také profesní výuka učňů, která byla provázána s řemeslnickými cechy a mistry, kteří vzdělávali své učně v daném řemesle. Zřízení škol znamenalo mít také vzdělané učitele, kteří poskytnou žákům kvalitní výuku, což dalo podnět ke vzniku tzv. preparand, které můžeme považovat za první státem podporovanou instituci pro učitelskou profesi, která stanovila základní didaktické a metodické normy. Stát si začíná uvědomovat, že učitelská profese má zásadní význam v základním vzdělávání obyvatelstva. Byla stanovena také výše platu, který měl zajistit učitelům obživu a učinil tak z učitelství samostatnou profesi. Přesto učitelé stále požadují uzákonění povinného vysokoškolského vzdělání učitelů a z vlastní iniciativy pořádají řadu přednášek, seminářů a kurzů. Díky kontaktům a poznatkům ze zahraničí usilovali čeští učitelé o reformu pedagogiky, uplatnění nových podmínek ve školách a dostatečné finanční hmotné ohodnocení.

## 2.2 PROMĚNY PROFESY UČITELE

České země se tedy od roku 1621 ocitly na dlouhou dobu pod nadvládou habsburské monarchie. Podstatné změny byly ustanoveny za vlády Marie Terezie v 18. století, kdy se jednak zavedla povinná šestiletá školní docházka a zároveň došlo k přepracování školního řádu v roce 1774, což přineslo řadu změn pro primární i sekundární státní školy. Na všech školách se prosazuje především německý jazyk a tak díky potřebě probudit národní sebevědomí a bojovat proti germanizaci se právě učitelé etablovali. Působili především na vesnicích a menších městech a zdůrazňovali potřebu obnovy školského zákona. Velice aktivně působil učitel a hudební skladatel J. J. Ryba (1765-1815) nebo J. N. Filčík (1785-1837). V obrozeneckém období přichází se zajímavými myšlenkami pro obecnou

pedagogiku univerzitní profesor B. Bolzano (1781-1848). S podstatným programem na obnovu školského zákona přichází K. S. Amerling (1807-1884), který vidí smysl ve všestranném vzdělávání jednice. Jak v oblasti mravní a duchovní, tak také v oblasti vědy, umění a průmyslu. V některých názorech se shoduje s Komenským. Učební pomůcky a učebnice, které během svého života vytvořil, jsou dodnes považovány za cenné metodické a didaktické materiály. Další významná postava při budování české školy byl M. Tyrš (1832-1884) a jeho významný přínos v oblasti tělovýchovy. „Ve zdravém těle zdravý duch“ jsou slova, která považoval za důležitou filozofii v rozvoji člověka a celé společnosti. Teoretické myšlenky dokázal skloubit s praxí a výsledkem byla první tělovýchovná organizace Sokol (1862), která smysluplně působí do dnes. České školství však stále postrádá osobnost podobnou Komenskému, která by do české pedagogické vědy přinesla zásadní změny. Za takovou významnou postavu je považován G. A. Lindner (1882-1887). Ve své práci navázal na poznatky kolegů učitelů z obrozenecké doby a položil tak svým dílem základy české moderní pedagogice. Díky své aktivní teoretické i praktické činnosti v oblasti českého školství byl jmenován prvním profesorem pedagogiky na Karlově univerzitě (1882). Své odborné znalosti vydal ve svých dílech *Obecné vychovatelství*, *Všeobecné vyučování*, nebo nejvýznamnější dílo *Pedagogika na základě nauky o vývoji přirození, kulturním a mravním*. Ve své práci zdůrazňuje výchovu jako národní povinnost, usiluje o vzdělávání dívek a podporuje vysokoškolské vzdělání učitelů. (Jůva, 2007)

Potřeba reorganizovat celou koncepci českého školství zesílila přirozeně po roce 1918, tedy v době vzniku Československé republiky. Podle Krykorkové, Váňové (2010) se učitelé pokusili v této době prosadit školské reformy, ale bohužel se žádné zásadní jejich očekávání nebylo naplněno. Neprosadily se změny ani ve vládě ani na půdě Univerzity Karlovy. Nadále tedy zůstává nedořešená otázka vysokoškolského vzdělávání učitelů nebo potřeba zavedení nových principů do školských osnov. Dík patří především jednotlivcům, kteří z vlastní iniciativy organizovali různá setkání, přednášky, metodické příručky, učebnice a to vše bez morální a finanční podpory státu. První sjezd československého učitelstva se konal v roce 1920 a následně rok 1922 přinesl tzv. Malý školský zákon, který byl sestaven v duchu národního sebevědomí a demokratického myšlení, ale zaznívaly zde především protichůdné názory na pojetí školní činnosti a byla definitivně zrušena platová parita se státními úředníky. Prezident T. G. Masaryk sice neposunul školské reformy kupředu, ale významně přispěl svými filozofickými názory na mravní formování

osobnosti. Výraznější postavou v české pedagogice je považován J. Úlehla (1852-1933), který na základě myšlenek Herbarta, Rousseaua a Tolstého vyučuje ve své české menšinové škole ve Vídni demokratickým stylem samoučení. Zastával názor, že žák by se měl učit na základě zkušeností a ne z předtištěných učebnic. Zde vidíme názorovou shodu s dnešními alternativními školami. K významným postavám české pedagogiky řadíme dále profesora Karlovy univerzity O. Kádnera (1870-1936), J. V. Klímu (1874-1948), který se zabýval estetikou a mravní výchovou. J. Heindrich (1888-1950) přispěl svým dílem k rozvoji československé pedagogiky a O. Chlup (1875-1965) usiloval ve své práci o komplexní edukační proces. Zásadní konkrétní reformy v oblasti českého školství popsal V. Příhoda (1889-1979) ve svých dílech Racionalizace školství (1930), Teorie školského měření (1930) Organizační a učební plán reformních škol (1929). Postupné snahy o rozvoj českého školství a dosažení lepšího postavení učitelů ve společnosti byly přerušeny válkou. Situace po roce 1948 bohužel také nenahrávala demokratickému vývoji v oblasti školního vzdělávání. Komunistický systém využil možnosti působit na mladou generaci a kladl si cíl vytvořit „nového socialistického člověka“, člověka s novým způsobem myšlení i života. V rámci rozvoje vysokých škol se konečně podařilo prosadit obor pedagogika, jejíž náplní bylo inovovat didaktické a metodické postupy výuky. Zásadní přelom nastal v listopadu 1989, začínají se opět navazovat kontakty se zahraničím, objevují se alternativní školy a metody, hledají se nové možnosti v edukačním procesu, liberalizují se výchovné cíle, zakládají se nové školy, státní, soukromé a církevní, probíhají proměny ve všech oblastech na všech školách. Za významný počín považujeme Pedagogický slovník (1995), jehož autory byli Jan Průcha, Eliška Walterová a Jiří Mareš. Autoři tak vytvořili odborný slovník určený pro všechny pedagogické i nepedagogické pracovníky. V roce 1992 byla založena Česká asociace pedagogického výzkumu, která sdružuje výzkumné pracovníky z oblasti školství a podporuje teoretický i výzkumný program. Schválení Bílé knihy – Národní program rozvoje vzdělávání v ČR, v roce 2001 znamenalo důležitý krok v oblasti legislativy vzdělávacího programu a pro vytvoření pozdějších kurikulárních dokumentů – rámcové vzdělávací programy, ve kterých je jasně vymezeno vzdělávání žáků v rámci povinné školní docházky.(Krykorková, Váňová, 2010, Jůva, 2007).

### 3 CHARAKTERISTIKA SOUČASNÉ UČITELSKÉ PROFESE

Změny po listopadu 1989 se dotýkaly všech oblastí společenského života v naší republice a školní vzdělávání nebylo výjimkou. Právě v oblasti vzdělávání a školních zákonů bylo důležité změnit metodické a didaktické materiály a inovovat myšlení učitelů vůbec. Určené učební osnovy, které tvořily základ celostátního vzdělávacího systému, bylo nutné nahradit novými plány. Jednotné normy byly nahrazeny rámcově vzdělávacím programem – RVP, který ponechával jednotlivým školám větší svobodu a možnost si na základě daných pravidel vytvořit vlastní školní vzdělávací program. Vzniká řada nových, zvláště soukromých škol, školy se začínají orientovat a inspirovat u zahraničních partnerů, díky tomu se otevírají nové obory a možnosti. Žáci mají větší zdroje informací v podobě internetu, svobody cestování, zahraničním stáží a výuce cizích jazyků. Tyto možnosti a změny rovněž pocítili učitelé, od kterých se vyžaduje rychlá reakce a samostatnost. Nově pro ně vzniká také zodpovědnost za obsah výuky v rámci tvorby ročních tematických plánů ve své aprobaci. Ukazuje se, že modernizace školství je na jedné straně potřebná změna, na druhé straně s sebou nese chaotičnost a zmatenost. Podle Krykorkové, Váňové (2010) je učitel nucen odpovídat na nové otázky. Jaké nové prvky vnést do současného vzdělávání? Jaké nové metody a pomůcky budou vhodné pro jeho práci? Dokáže si učitel osvojit množství nových informací a poznatků a dokáže je vhodně předávat žákům? Jaká je nová hodnotová orientace dětí a je v souladu s hodnotami učitele? Jakým způsobem by měla škola rozvíjet osobnostní a charakterové postoje současných žáků? Odpovědi na některé otázky se hledají dodnes. Specifika českých škol nelze vždy srovnávat se zahraničními institucemi, je třeba najít vlastní přirozenou cestu, jak začít nově komunikovat se žáky i rodiči, jak rozvíjet jednotlivé vztahy, jak formulovat cíle, jak vést dialog o tom, co a jak se má učit. Zásadní princip současného školního vzdělávání je rozvíjení jednotlivých kompetencí žáka a pomoci mu najít smysl v celoživotním vzdělávání, motivovat ho osobnímu růstu a podporovat autoregulaci a nést odpovědnost za své výsledky učení. Učitel by měl citlivě vnímat individualitu svých žáků a usilovat o jeho maximální rozvoj. Rozvíjení klíčových kompetencí žáků je považováno za zásadní vzdělávací cíl podporované většinou států Evropské unie. Rozvoj znalostí, dovedností postojů a hodnot tvoří základní pojmy kompetencí. Vzdělávání by mělo být žákům zprostředkováno jako součást jejich životní cesty, proces poznávání je aktivní již od raného dětství a dynamicky se rozvíjí a doplňuje novými zkušenostmi. Praxe by měla jít ruku v ruce s teorií, což byly ostatně myšlenky Komenského. Dovednosti, které žáci získávají ve

škole, by jim měly prakticky posloužit při řešení různých životních situací v běžném životě. (Krykorková, Váňová, 2010)

### 3.1 PROFESIONALIZACE UČITELSKÉHO POVOLÁNÍ

Krykorková a Váňová se zabývaly pojmem profese v oblasti učitelské praxe. Profese bývá často zaměněna s pojmem zaměstnání. U profese je však nutné zdůraznit celkovou roli, zodpovědnost a výsledky, které produkuje, a dovednosti, znalosti a schopnosti, které její nositel musí mít. Například lékaře musí být absolventem lékařské fakulty a zároveň má patřičnou praxi, je zodpovědný za léčení pacientů. Pojem profese je spojován dovednostmi, hovoříme tedy o profesním vzdělávání, profesní kvalifikaci, o profesní komoře, která hlídá tuto odbornou kvalitu svých členů apod. Nové výrazné změny v oblasti školského systému v evropském i celosvětovém měřítku přinesly pochopitelně snahu o profesionalizaci učitelství a přeměnu učitelství ze semiprofese (poloprofese) na skutečnou profesi. Kritéria, která zastupují pojem profese, mohou přiblížit některé požadavky, které musí být splněny, aby se skutečně jednalo o profesi.

Soubor profesních, expertních znalostí a dovedností, které výrazně odlišují profesionála od laika (systematická kodifikace vědění je jedním z nejdůležitějších pilířů „kultury profesionalizace“)

- **Dlouhá doba speciálního výcviku**
- **Smysl pro službu veřejnosti, celoživotní angažovanost a oddanost práci a klientům**
- **Etický kodex**
- **Existence profesních komor, které udržují „stavovskou“ čest, pečují o profesní etiku**
- **Kontrola nad licenčními standardy nebo požadavky na výkon profese**
- **Autonomie rozhodování o vybraných sférách činnosti**
- **Odpovědnost za výkon činnosti**
- **Vysoká úroveň důvěry, autority a sociální prestiže ve společnosti, vysoký ekonomický status.** (Krykorková, Váňová, 2010)

Krykorková, Váňová (2010) zmiňují kurikulární reformu jako jednu z možností, jak naplnit kritéria profesionalizace. Uzákoněná nutnost vysokoškolského vzdělání všech učitelů potvrzuje, že pedagog má dostatečné znalosti ve svém oboru, dále disponuje znalostmi kurikula, pedagogickými, metodickými a didaktickými dovednostmi, učitel je schopen samostatně vytvářet, hodnotit a interpretovat učivo žákům, orientuje se v základních vývojových stádiích jedince, je vzdělán v sociokulturní a psychologické oblasti uplatňující v komunikaci se žáky, rodiči a ostatními pedagogickými pracovníky, podporuje a chápe nutnost celoživotního vzdělávání, uvědomuje si zodpovědnost své práce v rámci socializace a celkové kultivace žáků vzhledem k celospolečenským požadavkům. Plně nese profesní zodpovědnost za kvalitu své práce a možnost pozitivně ovlivňovat vývoj žáků. Kvalitní učitel přemýšlí o své práci, je vnitřně motivován a reflektivně přijímá nové podněty od žáků i ostatních kolegů.

### **3.2 PROFESNÍ KOMPETENCE UČITELŮ**

Pojem kompetence je v současném školství zmiňován často a je užíván jednak ve spojení se žáky a jejich klíčovými kompetencemi v druhé řadě ve spojení s učiteli, kteří také plní své profesní kompetence. Označujeme tento termín jako soubor schopností a dovedností, které žák i učitel má vrozené a které během svého života získává a osvojuje si. Na jedné straně je zřejmé, že učitel musí být obdařen vlastnostmi a schopnostmi, které mu umožňují vykonávat toto náročné povolání a na straně druhé je nedílnou součástí teoretická a praktická příprava v rámci vzdělávání.

#### **Soubor profesních kompetencí učitele**

Pedagogický slovník (Průcha, Walterová a Mareš, 2008) definuje kompetence jako soubor profesních a osobnostních dovedností a dispozic, kterými má být vybaven učitel, aby mohl efektivně vykonávat své povolání. Rozumíme tomu tak, že každý učitel by měl být připraven zvládat různé situace, které mu jeho práce přináší, je tvořivý a umí řešit problémy, komunikativní schopný pracovat v týmu, zodpovědný a empatický ke svému okolí, umí rozeznávat a pojmenovat problém a najít možná řešení.

- **Profesní kompetence** chápeme jako schopnost a dovednost úspěšně realizovat zadané úkoly ve školním prostředí i mimo něj.

- **Osobnostní kompetence** učitele definujeme jako soubor vědomostí, dovedností, postojů a hodnot důležitých pro výkon učitelské profese. Patří k nim kompetence pedagogické, didaktické, oborové, diagnostické, informační, manažerské, normativní, profesně a osobnostně kultivující (Průcha, Walterová, Mareš, 2003).

Podle Švece dělíme kompetence do pěti bodů:

- **Psychopedagogická kompetence** – chápeme jako soubor získaných znalostí a následná dovednost s těmito znalostmi pracovat, efektivně organizovat výuku a činnosti žáků, analyzovat, formulovat učební úlohy a cíle.
- **Komunikativní kompetence** - označujeme dovednosti v oblasti motivace a řízení pozornosti během výuky, schopnost komunikace se žáky, rodiči i kolegy.
- **Diagnostické kompetence** – jsou dovednosti analyzovat a diagnostikovat žákův výkon a pojmenovat styl učení, vnímat klima ve třídě a včas odhalit možné poruchy.
- **Osobnostní kompetence** – dovednosti empatického a asertivního chování.
- **Rozvíjející kompetence** – chápeme jako dovednosti akčního výzkumu, orientace v nových informačních technologiích, neustále se informovat a vzdělávat v nových oblastech ve svém oboru, reflektovat výsledky své práce. (Švec, 1999)

Obecně lze říci, že moderní školství se snaží o zásadní posun od oborově předmětové kompetence učitele ke kompetenci personální, sociální a komunikativní a klade důraz na strategičtější komunikaci se žáky. K uskutečnění těchto strategií musí být učitel dostatečně připraven a to především se svými jeho znalostmi, schopnostmi, dovednostmi, postoji i hodnotami, ale zároveň Školní vzdělávací program - ŠVP na jednotlivých školách by měl směřovat k rozvoji těchto kompetencí. Jako příklad bych uvedla ŠVP - Barevná škola, ZŠ Františkovy Lázně. Mezi základní kompetence pedagoga patří následující:



- **znalosti** – odborné, všeobecný přehled kulturní, společenský..., pedagogické a psychologické, znalost mateřského jazyka, znalost cizího jazyka, znalost nových technologií (počítačová gramotnost), zákonů, pedagogické dokumentace
- **schopnosti** - organizační, plánování, rozumové (paměť, talent), autorita, sebedůvěra, systematickosti, cílevědomost, vytrvalost, motivovat, komunikační, psychická vyrovnanost, tolerance, dále se vzdělávat,
- **dovednosti** - flexibilita, samostatnost, týmovost, individualita, adaptabilita, používání moderních metod, zručnost, spolupracovat
- **postoje** – pozitivní přístup a myšlení, přiměřené hodnocení, chtít spolupracovat, otevřeně komunikovat, tvůrčí přístup, partnerský přístup, občanské, společenské, pracovní, podpora vedení školy
- **hodnoty** – kreativnost, touha vzdělávat se, taktost, empatie, disciplinovanost, morální vzor, kladný vztah k práci, touha po změně, loajalita

### 3.3 VZDĚLÁVACÍ CÍLE

Národní program rozvoje vzdělávání v ČR-Bílá kniha je dokument, který byl přijat vládou v r. 2001. Poskytuje vizi vzdělávání v České republice, která reflektuje proměny vzdělávacího kontextu v Evropě a evropské trendy ve vzdělávání. Zohledňuje jednotlivé úrovně vzdělávání a dává doporučení v jednotlivých oblastech rozvoje vzdělávací soustavy. Není závazným dokumentem pro jednotlivé školy, ale je zastřešujícím dokumentem pro školství/vzdělávací systém.

Hlavním úkolem současné školy by měla být moderní výuka. Tato instituce by měla poskytovat žákům nejen všeobecné vzdělání, ale také je vybavit potřebnými klíčovými kompetencemi. Moderní škola by neměla být pouhé sterilní prostředí odtržené od reality, ale měla by reagovat na skutečný stav společnosti. Prioritou by mělo být vzdělávání, účinná komunikace, zájem o žáky a jejich problémy. Škola by měla být místem, kde se žáci i pedagogové společně rádi setkávají a cítí se zde bezpečně. Opět bych zmínila zvolené cíle Základní školy ve Františkových Lázních, kde usilují o to, aby se škola stala modelem pozitivního myšlení a zdravého životního stylu.

Vzdělání v této škole postavili na čtyřech základních pilířích:

- **učit se poznávat** osvojení potřebných strategií učení, nalezení motivace k celoživotnímu vzdělávání a učení, tvořivé myšlení
- **učit se jednat** naučit se jednat v týmu, skupině, spolupracovat, účinně komunikovat
- **učit se společně žít** osvojit si přiměřené formy jednání s uplatňováním tolerance, ohleduplnosti a respektu k odlišnostem kulturním, jazykovým, náboženským i zdravotním handicapům. Osvojit základy lidských práv a svobod, chránit sebe i druhé před nebezpečím a rizikem poškozujícím zdraví apod.
- **učit se být** další rozvoj žáka jako samostatné sebevědomé osobnosti, která bude vybavena sociálními i poznávacími způsobilostmi, mravními i duchovními hodnotami. Cílem je aby se žák stal demokratickou osobností, která najde své místo a uplatnění na trhu práce. (ŠVP ZŠ Františkovy Lázně, 2005)

Cílem Školního vzdělávacího programu Barevná škola Základní škola Františkovy Lázně, Česká 39/1 12 je vytvořit pro žáky bezpečnou a pestrou školu, ve které získají dostatek sebedůvěry, schopnost komunikace, týmové práce, stanou se dostatečně odolní vůči negativním jevům a osvojí si pozitivní vztah k životu a prostředí, ve kterém žijí. Současně je dalším cílem upevňování morálních hodnot a rozvoj dovedností žáka tak, aby byl úspěšný v reálném životě a v konečném důsledku uplatnitelný na trhu práce. Cílem je výchova dítěte, které je odpovědné za vlastní chování, které je schopno dělat samostatná a pokud možno správná rozhodnutí, dítě posílené vůči stresu, negativním vlivům a zážitkům.

## 4 PRACOVNÍ ZÁTĚŽ UČITELSKÉ PROFESÍ

V předešlé kapitole jsem se zmínila o profesních kompetencích učitele, jaké schopnosti, znalosti, dovednosti, postoje a hodnoty by měl učitel mít a získávat během své přípravy na toto povolání a následně potom celoživotně rozvíjet. Je zřejmé, že toto povolání již není orientováno na pouhou výuku, ale je to celoživotní proces, ve kterém učitel slouží jako model duševně zdravé osobnosti, která vytváří harmonické vztahy, pracuje se svými emocemi, intelektem a sebekojetím, umí řešit neobvyklé situace a to vše za přítomnosti tělesné, duševní a sociální pohody. Bohužel pravdou je, že učitelská profese je velice náročné povolání, klade obrovské nároky na psychiku jedince a ne každý může v této zátěži obstát.

### Příčiny pracovní zátěže učitelů

Podle Jiřincové, Holečka a Miňhové právě pedagogové tvoří velkou část pacientů s neurotickými potížemi. Neustálý kontakt se žáky bez možnosti „vypnutí“ s sebou přináší možnost vyčerpání a psychické nestability. Podle výzkumů se učitelé shodují, že často pociťují fyzickou zátěž v podobě bolení nohou a celkové fyzické vyčerpanosti a hlasovou zátěž. Nejvýznamnější oblast ovšem tvoří psychická zátěž, kterou tvoří především tyto stresory:

- **Emocionální únava** – příčinou bývá neustálá ostražitost a připravenost a emoční vypětí
- **Časový stres** – nejen v hodinách, ale také řešení problémů po pracovní době a neustálá svázanost s problémy
- **Konflikt rolí** – zde se střetává role učitelky a matky
- **Vnitřní konflikt** – učitel prožívá při hodnocení žáků, komunikaci s rodiči a vedením (Jiřincová, Holeček, Miňhová, 1996)

Po roce 1989 se zásadním způsobem změnilo také chování žáků vůči učitelům a s tím hovoříme o „krisi morální orientace“. Nejohroženější skupiny v učitelské profesi tvoří především ženy na základních a speciálních školách. Nejdůležitější prvek jak zvládnout zátěž vyplývají s vrozených dispozic každého jedince, pokud se „učitelem nenarodíme“ máme ještě možnost dovybavit naše nedostatky znalostmi při studiu, ale i nadále

z vysokých škol odchází velké procento studentů, kteří nevyhovují nárokům na vykonávání učitelské profese a budou se muset potýkat s potížemi.

#### 4.1 SYNDROM VYHOŘENÍ

Učitel je po celou dobu vystaven obrovskému tlaku ze strany žáků, rodičů a veřejnosti. Je na něj kladen nelehký úkol vychovat a vzdělat budoucí generaci. Každý den je vystaven tlakům a potýká se se stresem a řeší různé problémy, které často vedou ke ztrátě sebekontroly a mohou končit syndromem vyhoření – Burnout, kdy učitel ztrácí motivaci a začíná pochybovat nad smyslem své práce. Nejčastější příčiny stresové zátěže učitelů tvoří podle Bártové (2011):

- **Konfrontace s novou generací žáků** – pro učitele představuje neustálý tlak na výchovu a vzdělávání v reálném čase
- **Kritika ze strany rodičů** – přenos vlastní zodpovědnosti na učitele, negativní vztahy
- **Konflikty s kolegy a vedením** – špatné vztahy a napětí v učitelském sboru
- **Vyšší věkový průměr** – menší odolnost vůči stresu
- **Negativní společenský status učitelské profese** – špatný obraz učitele v očích široké veřejnosti vede ke ztrátě sebedůvěry
- **Byrokratická zátěž** – nesmyslné požadavky a časté změny v zákonech a vyhláškách
- **Preventivní činnosti** – nutnost podchycení a diagnostika patologických jevů současné společnosti
- **Finanční ohodnocení** – platy nekorespondují se současnými požadavky, které jsou kladeny na učitele, počty ve třídách, inkluze
- **Nedokonalý systém dalšího vzdělávání**

Právě negativní emocionální zážitky a časté střetávání s problémem patří mezi stresory, které mohou vést až k úplnému vyčerpání organismu a ztrátě vnitřní motivace ke své práci. Bývá doprovázen depresemi, únavou nebo neurózou. Léčba syndromu vyhoření je velice

časově náročná a léčí se farmakoterapeuticky, kdy se člověk snaží najít opět svůj ztracený smysl života – logoterapie.

Učitel, který si uvědomuje příznaky syndromu vyhoření, musí nejprve analyzovat svůj problém, popsat své chování a uvědomit si nutnost svůj problém řešit. Najít spouštěče nežádoucího jednání a pokusit se o nápravu, změnu. Dobré je stanovit si menší cíle a ocenit se za jeho naplnění. Nebát se začít o problému hovořit a navštívit odborníka. Důležitým bodem je také hodnocení výsledků nebo jen malých kroků vedoucích ke změně. Jednoduchým systémem plus a minus můžeme zjistit, zda se náš stav zlepšuje. Rozhodující roli hraje v tomto problému náš osobní život a vztahy kolem nás. Pocit sounáležitosti s rodinou je nesmírně důležitý, rovněž tak zvýšit naši citovou emocionalitu. Nepodléhat náladám a nebýt příliš zahleděný na sebe, klást si cíle, ale nesnažit se za každou cenu jejich úplného dosažení, vnímat i malé postupy jako velké kroky kupředu, nečekat až budou „ideální podmínky“ a mít úctu ke skutečným lidským hodnotám. Trénujte autosugesci, která nám napomáhá k rozvíjení sebejistoty.

Bártová doporučuje učitelům tyto kroky proti stresu:

- **Bud'te otevření všemu, co se děje kolem vás**
- **Snažte se v jakékoliv činnosti najít smysl**
- **Nebojte se změn**
- **Uvědomte si, že stres je součástí života**
- **Izolujte práci a odpočinek**
- **Vytvořte si dobré sociální zázemí, komunikujte s kolegy**
- **Žijte zdravě (životospráva, spánek, pohyb, pozitivní myšlení...)**
- **Slad'te práci a rodinu**
- **Neberte některé věci příliš osobně**
- **Naučte se říkat NE**
- **Komunikujte se žáky, snažte se problémům vyhnout**
- **Řešte vše konstruktivně, bez emocí**

- **Nebojte se nových věcí, buďte otevření novým metodám**

Občas bývá pracovní den opravdu velice napjatý a vysilující, tím důležitější je prožít kvalitně volný čas a naučit se odpočívat, poslouchat hudbu, číst knihu, zacvičit si, posedět si s přáteli, meditovat. Vnímat své tělo a jeho potřeby, organizovat si vhodně svůj čas a někdy prostě „zpomalit“ tempo je prostá rada. Máme-li oporu v rodině a obecně kolem sebe podporujeme pozitivní náladu, je šance, že se v náročných životních situacích budeme lépe orientovat a problémy snadněji vyřešíme. (Bártová, 2011)

## **4.2 AUTODIAGNOSTIKA A SEBEREFLEXE**

Pedagogickou činnost učitele je třeba vnímat jako cyklický proces, který teprve na základě analýzy a zpětné vazby získává na kvalitě. Pokud výsledky nejsou uspokojivé, je logické dosavadní práci a postup změnit a najít příčinu. Ochota každého učitele k reflexi je spojena s profesionalitou a charakterem každého učitele. Z mnoha výzkumů se dobrým učitelem stává ten, který nese především tyto vlastnosti a dovednosti:

- **Odbornost**
- **Empatie**
- **Kladný vztah k dětem**
- **Přirozená autorita**
- **Komunikativnost**
- **Organizační schopnosti**

Podle Hrabala (1988) si dobrý učitel by si měl neustále klást otázky – Jsem dobrý učitel? Dělán maximum proto, abych své žáky něco naučil? Jaký jsem? Kde se stala chyba?

Tyto otázky a odpovědi na ně tvoří základní nástroj objektivního sebehodnocení a sebepoznávání, který by měl učiteli podat informaci o jeho práci a výsledcích. Autodiagnostika je pojem, který vysvětlujeme jako způsob sebepoznávání a možnost zpětné vazby mezi naší subjektivní představou a skutečným objektivním hodnocením žáků nebo širší veřejností. Autodiagnostika analyzuje na základě získaných informací:

- **Pedagogického působení učitele**
- **Interakce mezi učitelem a žákem**
- **Hodnocení učitele**

K jednotlivým analýzám nám slouží konkrétní metody, které jsou založeny na konfrontaci údajů od učitele a údaji získaných od žáků. Názor, že dobrý učitel je ten, který hodně naučí, musíme v dnešní době považovat za nedostačující. Současná profese učitele si klade mnohem větší nároky, které jsem již zmínila v profesních kompetencích učitele. Učitel díky dotazníkovému šetření zjišťuje a hodnotí výsledky své práce v oblasti:

- **Úroveň znalostí žáků**
- **Výše motivace žáků, postoj žáků k předmětu**
- **Hodnocení a klasifikace žáků**

Výkon žáka je samozřejmě dán jeho mentálními schopnostmi, osobností, sociálním prostředím, přesto je učitel jeden z nejdůležitějších činitelů ovlivňující výkon a kvalitu znalostí svých žáků. Hodnocení má zásadní význam pro budoucnost žáka. Pokud dochází k podceňování nebo přeceňování schopností žáka, je podíl učitele na výkon takého dítěte do budoucna zásadním problémem.

Jakým způsobem dokáže učitel aktivovat své žáky v hodině, takové výsledky může očekávat. Výběr učiva, metody, formy a organizace výuky, hodnocení, zároveň úroveň komunikace jsou základní kameny pro budování správné motivace u žáků. Diagnostika a autodiagnostika podílu učitele na motivovanosti žáků může být komplikovaná především charakterem předmětu, který daný učitel vyučuje. Jsou oblíbené předměty např. tělesná výchova, informatika a méně oblíbené předměty, matematika, fyzika a právě tato skutečnost ovlivňuje výši motivace. Můžeme tedy říci, že úkolem učitele je navodit u žáka pozitivní přístup k jeho i méně oblíbenému předmětu.

Známka je dnes jedním z nejdůležitějších údajů pro hodnocení žáka. Současný školský systém vyžaduje toto sumativní hodnocení a bohužel známka je nejvýznamnějším symbolem úspěchu. Žák se tedy snaží, aby měl co nejlepší známku a skutečná podstata vědění a touhy po nových informacích je stojí na vedlejší koleji. Rozvíjení klíčových

kompetencí žáků v průběhu vzdělávání sice umožňuje učitelovi klást kromě známky důraz na zdravé sebevědomí a správné životní hodnoty, podněcuje touhu k celoživotnímu vzdělávání a zdůrazňuje potřebu adekvátní komunikace, ale známka pro mnohé v celé společnosti je dosud hluboko zakořeněna jako nejdůležitější aspekt úspěšné budoucnosti. Proto je klasifikace stále nejdůležitější způsob motivace žáků a učitel by měl častou diagnostikou stále ověřovat, zda jeho způsob hodnocení je na dobré úrovni a odpovídá normám, popř. nedochází-li k nějaké chybě v učitelově pojetí.

V zásadě by měl učitel podle Hrabala apelovat na:

- **Sociální potřeby žáků** – diagnostikovat a hodnotit vztahy ve třídě i mimo ni
- **Poznávací potřeby žáků** – aktivizovat a diagnostikovat touhu po poznání
- **Výkonové potřeby žáka** – hodnotit stav úspěšného výkonu v souladu s morálními hodnotami
- **Potřeby odpovědnosti žáka** – k sobě samému i k ostatním

Výsledky diagnostiky a autodiagnostiky by měl učitel použít jako obraz jeho představ a skutečností. Může využít poznatků k lepší charakteristice jednotlivých žáků i sebe samého, jak ho vidí okolí. Získává cennou informaci o vlastních nedostatcích a má tak možnost nápravy. Významným zdrojem je komunikace a diskuze s kolegy, školním psychologem, výchovným poradcem či speciálním pedagogem, kteří by měli být spoluvůrci dotazníků a prvními konzultanty výsledků. Pedagogicko-psychologická autodiagnostika je teprve ve svých začátcích a otevírá nový způsob myšlení ze strany pedagogů. Měla by sloužit k sebepoznávání a k získávání údajů, které učitelé poskytnou náměty a inspiraci pro jeho další práci. (Hrabal, 1988)



## 5 SPOKOJENÝ UČITEL

21. století si uvědomuje postavení vzdělávání v současné společnosti. Úroveň vzdělání určité společnosti je zdrojem její budoucí prosperity v globálním měřítku. Školy, mají-li vychovávat a vzdělávat, musí mít vytvořeny potřebné podmínky, aby mohly aktuálně reagovat na změny v celé společnosti. Profese učitele patří mezi ty, které jsou pod neustálou pozorností a kritikou společnosti. Otázkou zůstává, jaké nástroje by mohly zvýšit prestiž učitelského povolání?

Většina budoucích učitelů si volí tuto profesi především pro možnosti pracovat s dětmi a ovlivňovat tím i budoucnost celé společnosti. Berou svou práci jako poslání a uvědomují si její důležitost. Dále svou práci považují za velmi kreativní a tvořivou. Významným důvodem je také „mladé prostředí“, které nabízí možnost zůstat duševně mladý. Veřejnost velmi často negativně argumentuje krátkou pracovní dobou a nadbytečným volným časem, který má učitel ve srovnání s jinými profesemi, to je samozřejmě také jeden z důvodů při volbě tohoto povolání, který budoucí učitel hodnotí kladně. Teprve postupem času po nástupu do praxe ovšem každý zjistí, jak náročné je toto povolání, a proto dostatek volného času je relativní a prázdniny jsou naprosto relevantní pro odpočinek vzhledem k intenzivnímu psychickému tlaku na učitele během školního roku. Otázkou nadále zůstává, zda je učitel schopen aktivně a kvalitně vykonávat svou profesi po celou dobu. Zda by nebylo vhodné zvážit předčasný odchod do důchodu, či povinnou roční přestávku po deseti letech výkonu své práce, jak je tomu například v jiných zemích západní Evropy.

### 5.1 SPOLEČENSKÉ OCENĚNÍ UČITELE

Ze sociologických průzkumů vyplývá, že povolání učitel patří v Česku mezi nejváženější a nejprestižnější, na druhou stranu veřejnost touto profesí spíše pohrdá. Vážíme si skutečně práce učitelů? Je tato profese prestižní nebo nikoli? Být učitelem je veřejností považován spíše člověk neúspěšný v jiných oborech. Pro ženu může být povolání učitelky vhodné a smysluplné, ale muž by měl usilovat o jiné, myslí si většina společnosti. Muž-učitel bývá často vystaven pohrdavým připomínkám. Společnost si uvědomuje prestiž učitele, ale zároveň jím pohrdáme a na jedné straně ho morálně podporujeme a na druhé silně pochybujeme v pragmatické oblasti peněz. Tato společenská rozpolcenost je asi v současné době nevyhnutelná a souvisí se změnami, kterými naše země prochází za

posledních 20 let. Srovnáme-li například postavení učitelů v Německu, musíme konstatovat, že německý učitel je poměrně vážená osoba. Příjmy odpovídají výši vzdělání, ovšem mnohem více jsou ceněny jeho morální vlastnosti, než výše platu. Máme před sebou ještě dlouhou cestu, na které bychom měli přehodnotit naše názory ve vztahu k penězům, úspěchu a morálním hodnotám. (<http://www.eduin.cz/clanky/ceska-pozice-nakolik-sivazime-profese-ucitele/>)

## 5.2 PRACOVNÍ PODMÍNKY

*„Šťastná škola, kde se všemu učí jasnými vzory. Necht' se mládež učí ne pro školu, ale pro život“* (J. A. Komenský)

Dostatečné pracovní podmínky a vybavenost každého pracovního místa jsou základní podmínky pro výkon jakéhokoliv povolání. Školní prostředí má navíc stimulovat a podporovat kreativitu u žáků. Škola 21. století má rozvíjet celou osobnost žáka, učit ho nové vědomosti a zároveň rozvíjet jeho fyzické, duševní i sociální zdraví. Žáci si ve škole osvojují základní pracovní návyky a dovednosti. Učitel je svým chováním a obecně svým způsobem života obrovským vzorem pro další vývoj jedince. V souladu s etickými zásadami učitel utváří u žáků základy dobrých vzájemných vztahů, úctu k druhým, důvěru a spolupráci, altruistické a prosociální chování.

Pracovního prostředí je podle Kohoutka významný činitel ve vývoji člověka, pracovní prostředí tvoří nejen technické vybavení, ale také typy spolupracovníků, kolegové, vedení, rodiče, širší veřejnost a je velice důležité, aby všichni činitelé pracovního prostředí tvořili harmonickou jednotkou, která si navzájem pomáhá. Mezi vnější činitele řadíme například vzdálenost pracoviště od bydliště, umístění budovy školy v klidovém či rušném zóně, v blízkosti zeleně, či uprostřed rušného města. Vnitřní činitelé tvoří zachovalost budov, technické vybavení pracoviště, hygienická a estetická úroveň zařízení, to vše má vliv na spokojenost a pracovní výkonnost.

**Podle Kohoutka učitelé kladně hodnotí svá pracovní prostředí z těchto důvodů:**

- Pocit rozmanité, zajímavé a smysluplné práce.
- Zážitky úspěchu v práci.

- Žáci (studenti) s aktivním zájmem o vyučování a učení se.
- Přiměřený počet žáků ve třídě.
- Dobré vztahy učitelů se žáky (studenty).
- Dobré vztahy žáků (studentů) se žáky (studenty).
- Pozitivní, pohodové psychosociální klima a atmosféra školy.
- Dobré psychosociální klima ve sborovnách.
- Dobré učitelské kabiny.
- Dobrá organizační a řídicí práce na škole.
- Opora ve vedení školy.
- Dobrá spolupráce s kolegy.
- Dobrá spolupráce s rodiči žáků a studentů.
- Rodiče hodnotící učitelovu práci kladně.
- Dostatek didaktických pomůcek a odborné literatury na škole.
- Adekvátní materiální, architektonické, technické (zejména hygienické) i estetické vybavení prostředí školy.
- Dobré mikroklimatické podmínky školy.
- Čistota ve škole.
- Adekvátní finanční i morální hodnocení za pedagogickou práci.
- Průběžné vzdělávání a zvyšování kvalifikace na škole.
- Přiměřená vzdálenost pracoviště od bydliště, dopravní dostupnost.
- Optimální zdravotní stav.
- Dobré stravování a pitný režim ve škole.
- Přiměřeně dlouhé přestávky ve výuce.
- Dobré mimoškolní aktivity a akce (soutěže, výlety, zájezdy - i zahraniční).
- Dobrá psychosociální situace a opora ve vlastní rodině učitele.

Mezi negativní činitele patří:

- Špatné finanční ocenění.
- Existenční nejistota.
- Problémoví žáci (studenti) se závadami a poruchami chování a prožívání i poruchami osobnosti.
- Neomluvené absence žáků (studentů).
- Opakovaná nepřipravenost žáků (studentů).
- Nedodané domácí úkoly ve stanovených termínech.
- Nikotinismus, alkoholismus, narkomanie některých žáků (studentů)
- Nezájem žáků (studentů) o vzdělání, jejich intelektuální pasivita.
- Příliš vysoká psychofyzická zátěž v povolání učitele.
- Vysoká nekázeň a agresivita žáků (studentů).
- Stresující konflikty se žáky (studenty).
- Stresující konflikty s rodiči žáků (studentů).
- Stresující konflikty s kolegy.
- Konfliktní vztahy s vedením školy.
- Málo akceptovaná nebo neakceptovaná kreativita učitelů ze strany vedení školy.
- Mobbing i bossing na pracovišti.
- Poruchy sociální komunikace s vedením školy.
- Nevyhovující pracovní prostředí učeben (málo prostoru, tepla, světla, mnoho hluku, špatná hygiena, špatný vzduch apod).
- Nebezpečí častých úrazů.
- Nekvalitní další vzdělávání učitelů a zvyšování kvalifikace.
- Příliš náročná administrativa.
- Příliš časté suplování, přesčasy.

- Nedostatečné vybavení školy didaktickými pomůckami a odbornou literaturou.
- Záporné vztahy a postoje veřejnosti vůči učitelům.
- Nekvalitní stravování na některých školách.
- Nedostatek pohybu při práci.
- Nutnost pracovat i při osobních zdravotních potížích.
- Příliš časté hospitace a kontrolní inspekce.
- Příliš dlouhé pracovní porady.
- Špatný rozvrh hodin.
- Příliš mnoho mimoškolních akcí (např. soutěží).
- Potíže s dojížděním do práce.
- Časté změny v pokynech, směrnicích a normách. (Kohoutek, 2006)

### 5.3 FEMINIZACE ŠKOLSTVÍ

V rozvinutých demokratických zemích, jako je naše republika, není přípustná žádná forma diskriminace a tak ženy nacházíme ve všech pracovních pozicích a ženy se ukazují na pozicích, které dříve byly spojeny pouze s mužským pohlavím. Samotné slovo feminizace znamená početní převahu žen a bohužel je to typický stav pro české školství. Na základních školách je procento žen-učitelek téměř sto procentní. Tento fakt bývá častým předmětem diskuzí. Z historie víme, že učitelské povolání vykonávali především muži. Podle Biddulpha se na počátku 20. století role muže a ženy ještě rozdělovala na muž - živitel a žena - pečovatelka o děti a domácnost. Ženy většinou nepracovaly. V důsledku válek došlo ke změnám, kdy ženy byly nuceny začít pracovat a nahradit tak chybějící mužskou část světa. Učitelství v této době začalo být vnímáno jako přirozená práce pro ženy, především díky charakteru činností - starost a výchova dítěte. Málo mužů-učitelů ve školství je především z důvodu horších platových podmínek pro muže ve srovnání s jinými obory. Pravdou je, že feminizaci vnímáme dnes jako samozřejmý jev ve školství a možná díky tomu se i vytrácí vážnost učitelského povolání. Ženy učitelky jsou považovány za hysterické vyčerpané bytosti, které nemohou předávat správný přirozený vzor především chlapcům. Touto problematikou se zabývá řada psychologů, kteří se snaží popsat následky

této situace ve školách. Biddulph napsal ve své knize, že chlapci jsou „ohrožený druh“, který má ve svém životě mnohem větší a náročnější překážky, bývají často v životě nezakotvení, ve vztazích neohrabaní, ve srovnání s dívkami jsou ve škole méně úspěšní, často snadno sahají k násilí, propadají alkoholu a drogám. Biddulph tvrdí že vývoj chlapce probíhá ve třech fázích:

- **Od narození do šesti let** je období a jako každé jiné dítě a bez ohledu na pohlaví je důležitější matka. Dítě potřebuje pocit lásky a bezpečí, blízkost a důvěru, nabývá jistoty a rozvíjí se komunikace, interakce, učení.
- **Od šesti do třinácti let** se chlapec učí být mužem, přilne k nejbližšímu muži, chce být s ním, napodobovat ho, učit se od něj. Matka je samozřejmě pořád důležitá, ale vliv otce je nepřehlédnutelný.
- **Od čtrnácti let** se chlapec mění v muže, začíná se odpoutávat, hledat své místo a rodiče ztrácejí svůj vliv. Je to doba, kdy by měl chlapec mít k dispozici mentora - jiného dospělého muže, než je jeho otec, kterého si bude vážit, který mu jako autorita může poradit a provést jej do samostatného života. Tady je zřejmá důležitá role učitele, který se právě takovým mentorem a životním příkladem často u chlapců stává.

Autor si uvědomuje důležitost vývojového přechodu z chlapce v muže a srovnává současný konzumní svět, kdy otcové často nevidí, jak jejich potomci dozrávají, nekomunikují s nimi, netráví s nimi čas, nepředávají své zkušenosti, se světem, kde se chlapec přirozeně vyvíjí po boku svých blízkých, postupně si uvědomuje odpovědnost za své činy a rozhodnutí a vědomě se připravuje na roli dospělého muže se všemi jeho podmínkami. Možná jsou tyto myšlenky jednou z možností, jak napravit negativní veřejné mínění o profesi pedagoga a získat zpět muže-učitele, kteří by tak přirozeně mohli kladně působit na optimální vývoj žáků. Je třeba nejprve vychovat správné muže, kteří budou připraveni stát se dobrým učitelem a zároveň ochotni vidět nezbytnost mužského elementu ve vzdělávání budoucí generace. Jsem přesvědčená, že tak bude zvýšena prestiž tohoto povolání a učitel bude opět patřit mezi vážené osoby.(Biddulph, 2011)

## 5. 4 KARIÉRNÍ ŘÁD

Kariérní systém ve školství je systém, který umožní učitelům v rámci celoživotního vzdělávání zvýšit kvalitu jejich práce a zvýšit tak i své finanční příjmy podle transparentních pravidel.

Ministerstvo školství plánuje zavést tento kariérní řád již od září 2016, přestože samotní pedagogové dosud nemají dostatek informací. Tento systém vznikl především díky potřebě zvýšit prestiž učitelského povolání a nabídnout mladým budoucím pedagogům atraktivnější podmínky v oblasti finančního ohodnocení. Dosud byl platový postup učitele určen pouze délkou jeho pracovního poměru, ale kariérní systém nabízí postup v 1 – 5 stupních, které jsou jasně definovány a oceněny podle jednotlivých činností.

Podle prezidentky Asociace ředitelů základních škol Hany Stýblové je kariérní systém velmi potřebný a vnese konečně jasný řád a možnost postupu učitele během své kariéry. Samotní učitelé přistupují k těmto novinkám skeptičtěji a výhodu vidí spíše špičkoví učitelé. Podobný čtyřstupňový kariérní systém již zavedla vláda na Slovensku, který funguje na bázi kreditů. Tedy učitel k atestaci musí nasbírat určitý počet kreditů za sebevzdělávání, lektorskou práci nebo aktivity pro rozvoj školy a dostávají se tak do vyšší platové třídy. V Česku se s tímto typem nepočítá, ministerstvo spíše prosazuje čtyři profesní stupně – pro začátečníky, pokročilejší a dva stupně pro nejkvalitnější učitele. Ke každému postupu bude nutná atestace. Do třetí a čtvrtého pro ty nejlepší učitele by měla postoupit přibližně pětina pedagogů. Tyto stupně budou spojeny s příplatky v řádech tisíců korun. Vyplývá to z výstupů projektu Kariérní systém Národního institutu pro další vzdělávání - NIDV. Pro postup do třetího a čtvrtého stupně bude nutné atestační řízení. Učitel při něm bude před komisí obhajovat svou dosavadní praxi a představovat své portfolio s doklady o dovednostech a znalostech, které během pedagogické dráhy získal. n. ([http://zpravy.idnes.cz/ucitele-budou-mit-karierni-system-dr7-domaci.aspx?c=A131206\\_101027\\_domaci\\_jj](http://zpravy.idnes.cz/ucitele-budou-mit-karierni-system-dr7-domaci.aspx?c=A131206_101027_domaci_jj))

## 5. 5 CELOŽIVOTNÍ VZDĚLÁVÁNÍ UČITELE

Školství v ČR v současné době prožívá řadu zásadních změn, zavedlo se povinné absolvování vysokoškolského studia s pedagogickým zaměřením. Diskutuje se o roli fakult připravující budoucí učitele, jaký profil by absolvent měl dosahovat na konci studia a jak

zajistit, aby kvalifikovaní učitelé zůstávali ve školství. Ministerstvo školství by mělo zároveň umožnit, aby nekvalifikovaní učitelé měli možnost si vzdělání doplnit a finančně podpořit studenty v oborech s nejnižším počtem kvalifikovaných učitelů (přírodovědné a technické obory). Jednotlivé školy vytvářet podmínky pro doplnění kvalifikace u učitelů, kteří mají dobré předpoklady pro učitelskou profesi (uvolňování z výuky, dočasné omezení dalších povinností na škole apod.)

Učitel v rámci celoživotního vzdělávání má řadu možností, kde si může své znalosti a dovednosti neustále zlepšovat a aktualizovat. Jednou z možností rozvoje je Národního institutu pro další vzdělávání – organizace přímo řízená Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy ČR, dále jen NIDV. Tato instituce je významným partnerem na cestě profesního rozvoje pedagogů a pracovníků. NIDV umožňuje získat přehled v těchto činnostech:

- Příprava procesů implementace kariérního systému pro učitele
- Příprava pedagogických pracovníků na vykonávání funkcí souvisejících s realizací státní maturitní zkoušky
- Podpora výuky odborného cizího jazyka na středních školách pro potřeby profesní praxe
- Poskytování expertních a konzultačních služeb a individuální pomoc školám
- Systémová podpora pedagogů pro práci s dětmi/žáky cizinci
- Systémová podpora rozvoje nadání a péče o nadané;
- Průběžné další vzdělávání pedagogických pracovníků škol a školských zařízení
- Realizace projektů podpořených z prostředků Evropského sociálního fondu a mezinárodní spolupráce
- Výzkum v oblasti volného času dětí a mládeže
- Publikační a ediční činnost

V nabídce NIDV najdeme řadu grantových i individuálních projektů, do kterých se lze zapojit a jsou zaměřeny na aktuální problematiku společného vzdělávání, kariérní řád a implementace, rovněž na podporu vzdělávání mimořádně nadaných. Velkou pozornost věnuje tento institut také začleňování dětí s odlišným mateřským jazykem.



(<http://www.nidv.cz/cs/projekty/projekty-esf/karierni-system.ep/>,  
<http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=4977>)

## II. VÝZKUMNÁ ČÁST

### 1. FORMULACE CÍLE

Primárním tématem mého výzkumu bylo zhodnotit profesní spokojenost učitelů v současném školním prostředí. Jaké problémy řeší ve své práci, jaké zásadní nedostatky jim jejich práci ztěžují a naopak jaká pozitivita v ní shledávají. Jednotlivé otázky byly zaměřeny na různé oblasti práce učitele.

### 2. VÝZKUMNÝ PROBLÉM

Cílem mého výzkumu bylo na základě dotazníkového šetření zjistit, zda jsou současní učitelé spíše spokojeni nebo nespokojeni ve své práci. Na začátku mého výzkumu jsem si stanovila tři hypotézy, které jsem v rámci výzkumu chtěla potvrdit nebo vyvrátit.

- **Hypotéza č. 1:** Současní učitelé budou ve své práci spíše nespokojeni.
- **Hypotéza č. 2:** Hlavním důvodem nespokojenosti je špatné finanční ohodnocení.
- **Hypotéza č. 3:** Větší zastoupení mužů ve školství by zvedlo prestiž tohoto povolání.

### 3. METODA VÝZKUMU

Pro zjišťování potřebných informací jsem zvolila kvantitativní dotazník, který jsem vytvořila speciálně pro tuto diplomovou práci prostřednictvím [www.surveymonkey.com](http://www.surveymonkey.com) a ten poté rozeslala jako odkaz jednotlivým kolegům emailem se žádostí o jeho vyplnění a rozeslání dále svým kolegům.

Dotazník obsahuje 13 polouzavřených otázek, které tvořily základ mého výzkumu profesní spokojenosti učitelů a dále 4 otázky uzavřené, které sloužily jako doplňující informace ke zkoumanému vzorku.

Výzkumné otázky:

- Nabízí Vám škola možnost dále se vzdělávat?
- Jaký názor máte na kariérní řád?
- Dostává se Vám zpětná vazba na Vaši práci?
- Jste spokojen/a s Vaším finančním ohodnocením?
- Jaké vztahy máte s ostatními kolegy?
- Jaké vztahy máte se žáky a rodiči?
- Máte vyhovující technické vybavení Vaší školy?
- Myslíte, že máte autoritu?
- Jak hodnotíte status učitelské profese ve společnosti?
- Změnil/a byste své rozhodnutí týkající se volby povolání?
- Připouštíte si možnost „vyhoření“?
- Jak využíváte svůj volný čas?
- Co si myslíte o feminizaci ve školství?

Doplňující otázky:

- Kolik Vám je let?
- Jste muž či žena?
- Jak dlouho pracujete ve školství?
- Kolik žáků má Vaše škola?

#### **4. CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU**

Celkový počet dní sběru odpovědí: 13 dnů, 15. 3. – 17. 3. 2016

Statistika respondentů: Celkový počet návštěv byl 609 osob, z toho dokončilo dotazník pouhých 246 respondentů. 18 zúčastněných dotazník nedokončilo a 345 lidí z různých důvodů dotazník pouze zobrazilo, ale nijak se aktivně nezapojilo.

Celková úspěšnost vyplnění dotazníku tedy činí 40,4 %.

Největší pohyb byl zachycen v rozmezí 15. 3. – 17. 3. tedy dva dny po jeho uveřejnění.

68,7% dotázaných vyplnilo dotazník během 2-5 minut, 20,7% pracovalo na odpovědích 5–10 minut. Extrémně krátkou dobu 1 minutu strávilo na dotazníku 0,4% a naopak maximální délka vyplnění trvala 30 – 60 minut.

Všichni dotazovaní pracují jako učitelé, z dotazníku není ovšem zřejmé na jakém druhu školy, což nepovažuji v mém šetření za důležité, naopak variabilita je v tomto případě přínosná.

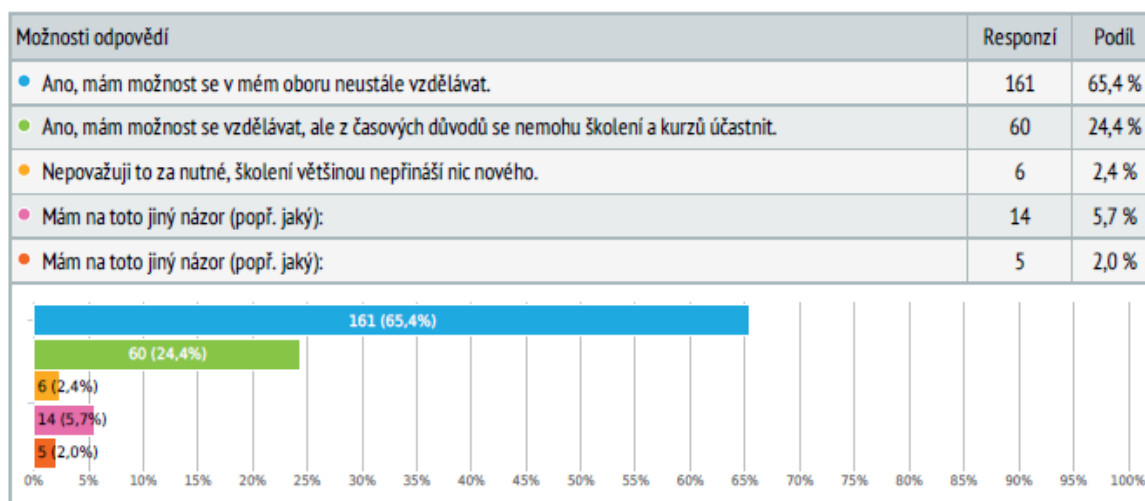
## 5. VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ

Při zpracování výsledků se držím pořadí, ve kterém jsem otázky pokládala v dotaznících.

U odpovědí na otázky jsou zaznamenány četnosti odpovědí a jejich procentní podíl z celkového počtu zodpovězených otázek. Jednotlivé odpovědi jsou uvedeny v přehledných tabulkách a proudových grafech.

### Nabízí Vám škola možnost dále se vzdělávat?

Výběr z možností, zodpovězeno 246x, nezodpovězeno 0x

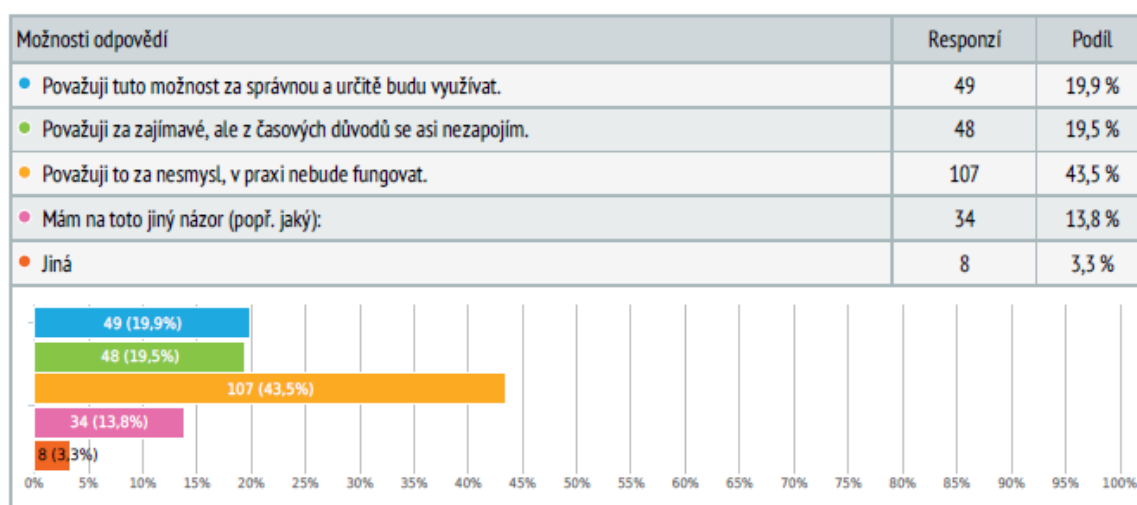


- ne
- Škola nenabízí možnost dalšího vzdělávání
- takovou možnost bohužel vůbec nemám
- Ano, mám možnost se dále vzdělávat (soukromě), ale škola sama nerealizuje nic pro své zaměstnance.
- Mám možnost se vzdělávat, ale pouze v omezeném "množství"

Z celkového množství odpovědí má 89,8% učitelů pocit, že má možnost se v oboru neustále vzdělávat. Z toho 24,4% dotázaných se však z časových důvodů nabízeného školení nebo dalšího profesního vzdělávání nemohou účastnit. 7,7% respondentů uvedlo jiný názor na průběžné vzdělávání, ve většině případů neví o žádné možnosti dále se vzdělávat, škola jim nenabízí nebo o nich neví. 2,4% procenta nepovažují další vzdělávání za potřebné.

## Jaký názor máte na kariérní řád?

Výběr z možností, zodpovězeno 246x, nezodpovězeno 0x

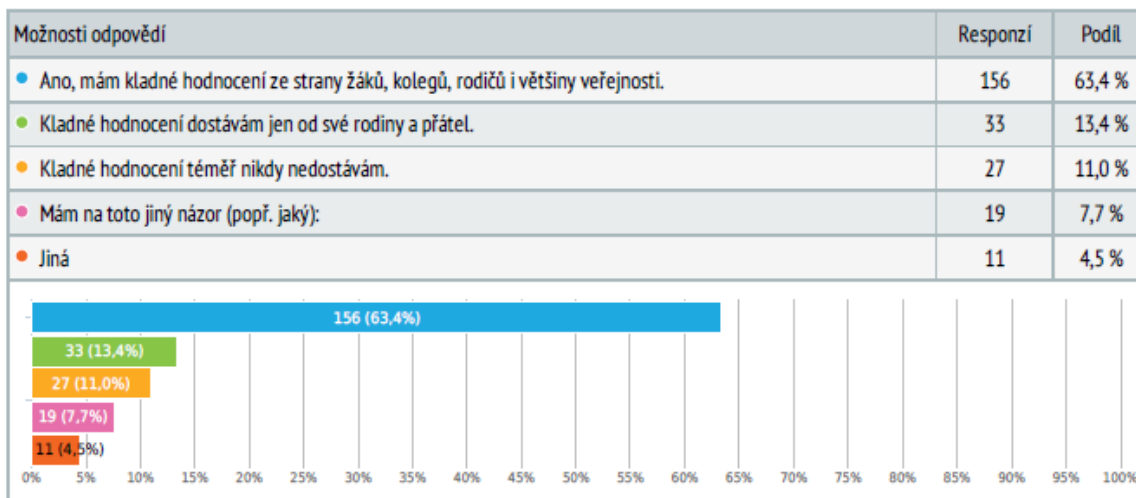


- neefektivní
- Uvidíme až v praxi.
- ano-ďal se vdelavat v oblastech (prace s nadanými, adhd, kom. s rodiči...) ne-v prohlubovani matiky
- nevím, o co jde
- Uvidáme, jak bude nastaven. "Odborníků-teoretiků" je dost, ale ta praxe!
- považuji za zajímavé, vzhledem k věku se mě netýká, takže se nezapojím
- jako všechny zákony v ČR to není úplně dotazeno do konce a budou vznikat problémy
- už předem vím, že mi nebude umožněno..... prezentační činnost apod. nebude řediteli povolována.....

Na velice diskutovaný kariérní řád dle odpovědí převažuje spíše negativní názor, kde 43,5% odpovědí ho považují za nesmysl, obávají se, že v praxi nebude možnost takový systém realizovat. 19,5% dotázaných se z časových důvodů do projektu nezapojí. 19,9% učitelů považují kariérní řád za správnou cestu jak si finančně polepšit a budou ji využívat. 17,1% odpovědělo jinak, než byly připravené možnosti. Pesimismus v odpovědích může být dán nedostatečnou znalostí problematiky týkající se kariérního řádu a nebo obecně konzervativnějšího přístupu ve školství k nově zaváděným postupům.

## Dostává se Vám zpětná vazba na Vaši práci?

Výběr z možností, zodpovězeno 246x, nezodpovězeno 0x

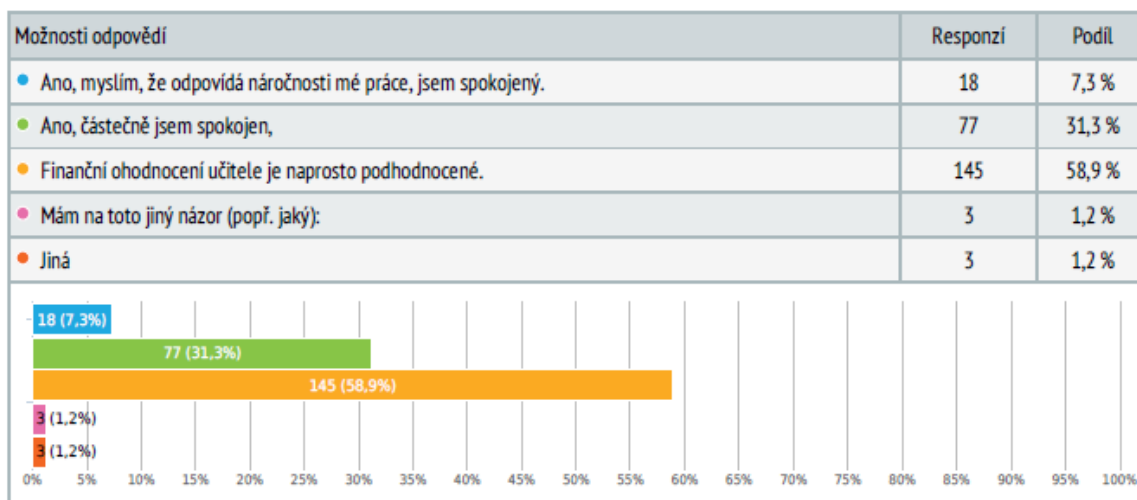


- přiznávám zájem svých žáků a podporu jejich rodičů.
- nedostává, jen když si zažádám
- Zpětnou vazbu mám jak kdy. Ze strany veřejnosti tedy opravdu ne
- Žádná
- bohužel ne
- Zpětnou vazbu mám minimální (převážně známkami z testu). Žáci ani vedení mou práci nikdy nehodnotili.
- kladné hodnocení se mi dostává od absolventů, rodičů. Děje se tak však vždy jednou za několik let.
- Kladné hodnocení na svoji osobu mám, žáci a rodiče je bohužel zveřejňují jen soukromě, ne oficiálně.
- Kladné hodnocení se mi dostává, ale ne každému se zavděčíte.
- Ano, mám kladné, ale i záporné (to ale hodnotím kladně) hodnocení ze strany žáků...
- Obvykle až po letech - od bývalých žáků :))

Kladná zpětná vazba za odvedenou práci se dostává 76,8% dotázaným učitelům a to jak od žáků, tak i od rodičů a vedení. Kladné ocenění se může často projevit až po letech od bývalých žáků, kteří teprve v dospělejším věku dokáží ocenit práci svých učitelů. 63,4% se dostává kladné hodnocení přímo z řad žáků a jejich rodičů, 13,4% jsou oceněny především od rodiny a přátel. V 11% odpovědích bylo řečeno, že se kladné zpětné vazby nikdy nedočkali, ani od vedení, ani od žáků, ani ze strany rodičů či veřejnosti.

## Jste spokojen/a s Vaším finančním ohodnocením?

Výběr z možností, zodpovězeno 246x, nezodpovězeno 0x

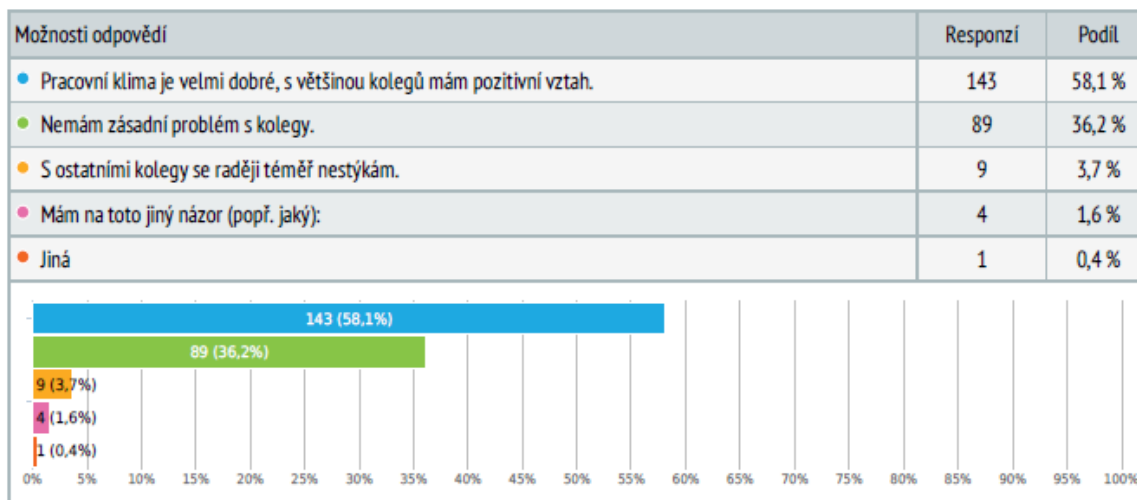


- nejsem, málo peněz, hodně času mimo práci zabírající školní přípravu
- Ano, spokojená jsem, ale zastávám názor, že čeští učitelé jsou podhodnoceni.
- Neodpovídá VŠ vzdělání, ale já jsem poměrně spokojený.

Co se týká finančního ohodnocení, tak většina odpověděla, že učitelé jsou naprosto finančně podhodnoceni a to v 58,8% odpovědí. Spokojeno nebo částečně spokojeno s učitelským platem je 38,6% dotázaných a 2,4% má na tuto otázku jiný názor, uvědomují si, že vysokoškolsky vzdělaný učitel by měl ve srovnání s jinými profesemi být na jiné platové úrovni. 7,3% je spokojeno a zastávají názor, že jejich ohodnocení naprosto odpovídá náročnosti jejich práce.

## Jaké vztahy máte s ostatními kolegy?

Výběr z možností, zodpovězeno 246x, nezodpovězeno 0x



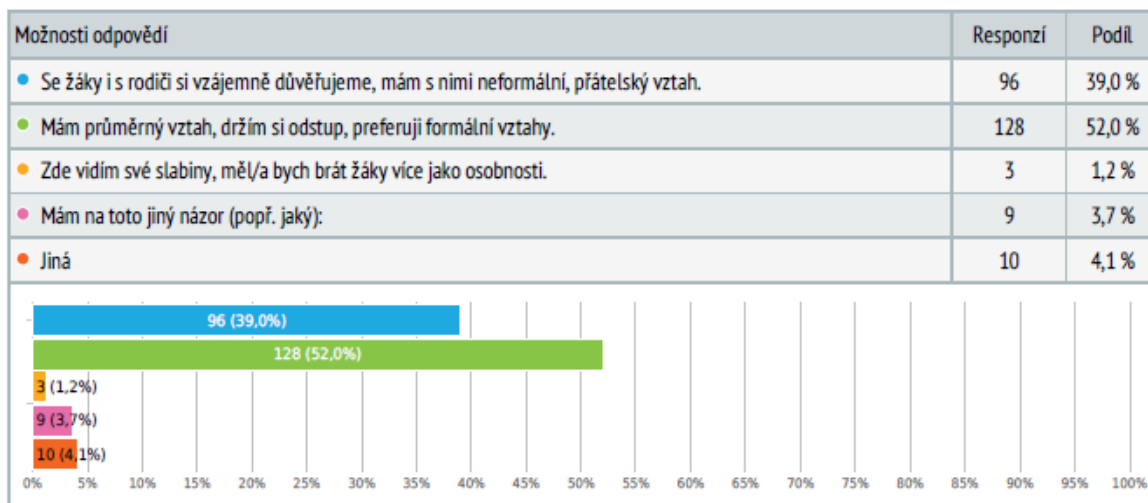
- S některými kolegyněmi se raději nestýkám.

Velmi příjemné zjištění, že v podstatě 94,3% učitelů má pozitivní vztah s kolegy nebo s nimi zásadní problém nemá. 3,7% dotázaných se s ostatními kolegy raději nestýká.



## Jaké vztahy máte se žáky a rodiči?

Výběr z možností, zodpovězeno 246x, nezodpovězeno 0x



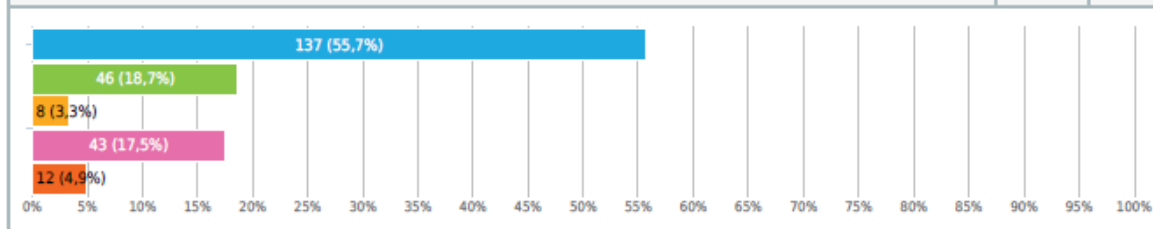
- preferuji formální vztahy, lidskost a úctu
- varianta a + vzdy se najde rodič, který ma se všim a se všemi problem
- Se žáky výborný, s některými rodiči špatný. (2-3 rodiče, kteří mají pocit, že ve třídě je jen jejich
- S rodiči i žáky mám dobré vztahy, ale nemohu zaručit, že to je napořád, může dojít k situaci, kdy má
- Vztahy máme velmi dobré, nicméně mírný odstup udržuji.
- z rodiči minimální, oboustranný nezájem
- Se žáky mám kombinovaný vztah-přátelský i formální (dle akce, zp. výuky). S rodiči formální vztah.
- Jak s kým. Myslím, že velký počet si mne váží, ale vždy se někdo najde...
- Jak s kterými rodiči, s žáky bezvadný.
- Co rodič, to jiný vztah, stejně tak žáci, ale rodiče jeví o školu čím dál menší zájem.

Z 52% dotázaných udržuje s žáky a rodiči spíše formální vztah s menším odstupem, ale ve snaze přátelský a ohleduplný. Spíše lepší vztahy mají učitelé se žáky, než s jejich rodiči. Komplikovaný a nespokojený rodič se najde téměř v každé třídě, někdy naopak jsou rodiče, kteří projevují minimální zájem o spolupráci se školou. 39% učitelů udržuje se žáky a především s rodiči přátelský neformální vztah postavený na vzájemné úctě a důvěře.

## Máte vyhovující technické vybavení Vaší školy?

Výběr z možností, zodpovězeno 246x, nezodpovězeno 0x

Možnosti odpovědí	Responzí	Podíl
• Technické vybavení naprosto vyhovuje moderním nárokům současného školství.	137	55,7 %
• Technické vybavení je na dobré úrovni, ale využívám ho ke své práci málokdy, je časově náročné na přípravu.	46	18,7 %
• Technické vybavení je dobré, bohužel má špatná technická zdatnost mi neumožňuje ji plně využívat.	8	3,3 %
• Mám na toto jiný názor (popř. jaký):	43	17,5 %
• Jiná	12	4,9 %

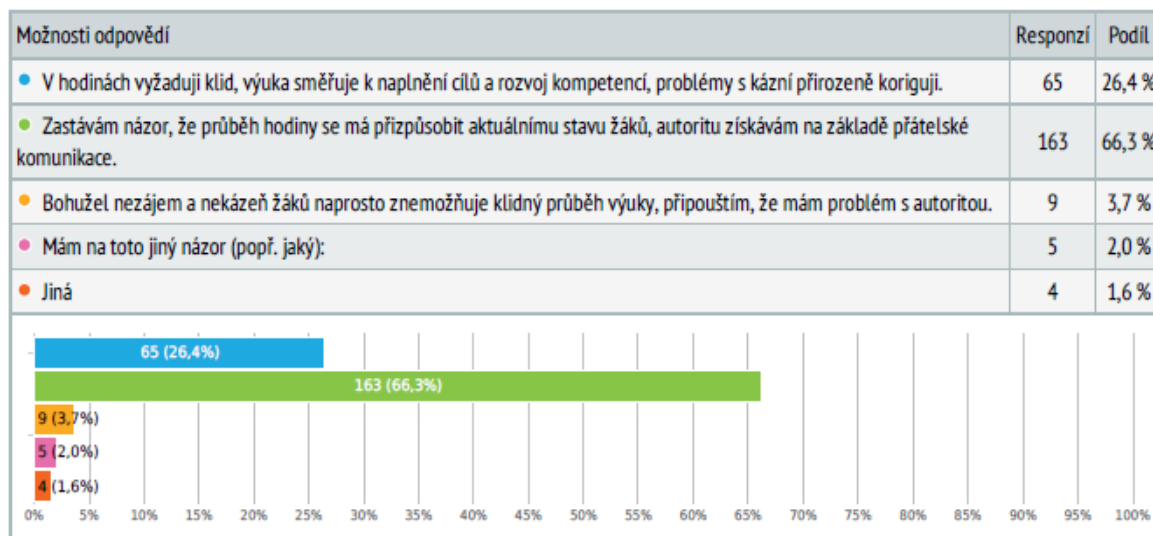


- technické vybavení školy je pro mne nedostačující - potřeba jazykové laboratoře
- Nemáme dostatečné.
- Technické vybavení není na dobré úrovni, využívala bych víc
- technické vybavení není dobré
- Technické vybavení je na dobré úrovni, využívám ho velmi často.
- Technické vybavení je dobré a využívám ho ke své práci pravidelně
- ráda bych používala, ale vše je zastaralé
- Vybavení zde je, ale věčně nefunguje!
- Technické vybavení je vyhovující, nesleduje ale nejmodernější trendy (nemáme interakt. tabule, ...).
- Technické vybavení je na průměrné úrovni, mohlo by se zlepšit.
- Podle potřeby - techniky máme k dispozici velmi málo.
- vybavení relativně vyhovuje

Je naprosto jasné, že tlak na současné školství jde ruku v ruce s moderními metodami, proto je nezbytné technické vybavení ve školách, které podle dotazníku lze považovat za dobré. Celkem 74,4% dotázaných mají vyhovující technické zázemí. Z toho 55,7% respondentů ho považuje za velmi moderní, ovšem 18,7% ho bohužel využívá nedostatečně, z důvodu časové náročnosti na přípravu. Zbytek dotázaných má bohužel špatné technické vybavení a mají tak horší podmínky pro zavedení nových moderních metod do výuky.

## Myslíte, že máte autoritu?

Výběr z možností, zodpovězeno 246x, nezodpovězeno 0x



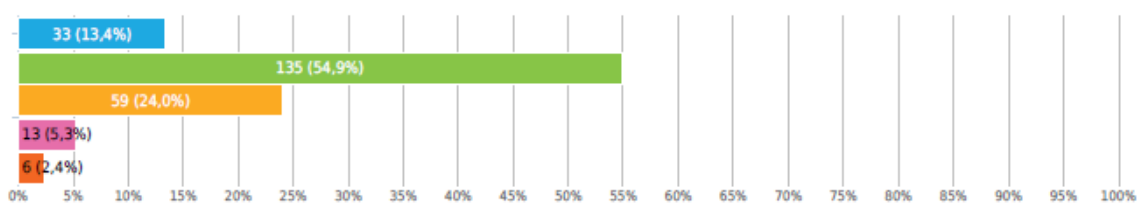
- V hodinách vyžadují klid, výuka směřuje k naplnění cílů a kompetencí, s kázní nemám problémy
- Nemám problémy s kázní, autoritu získávám upřímným, férovým jednáním. Klid nevyžadují-hry, skup. práce
- Něco mezi první a druhou možností.
- Záleží na mnoha okolnostech, každý den je jiný.

O tom, že jako učitel před žáky má autoritu je přesvědčena přes 92 % dotázaných respondentů. Z toho 66,3% zastává názor, že autoritu získávají na základě přátelské komunikace se žáky a hodinu orientují spíše pedocentricky. Další 26,4% dosahují autority přísnějším přístupem. 3,7% dotázaných učitelů si připouští, že autoritu nemají, jako důvod uvádí především nezáměr a zhoršenou nekázeň žáků. S ohledem na současné možnosti využití technických pomůcek ve výuce, či prosazení projektového a skupinového vyučování, je samozřejmé, že pracovní neklid a ruch je v těchto případech potřebný a žádoucí.

## Jak hodnotíte status učitelé profese ve společnosti?

Výběr z možností, zodpovězeno 246x, nezodpovězeno 0x

Možnosti odpovědí	Responzí	Podíl
● Hodnotím kladně, mám uznání od rodiny, přátel i veřejnosti.	33	13,4 %
● Současný učitel má zastání jen v rodině a u nejbližších přátel.	135	54,9 %
● Učitel dnes nemá nikde zastání.	59	24,0 %
● Mám na toto jiný názor (popř. jaký):	13	5,3 %
● Jiná	6	2,4 %

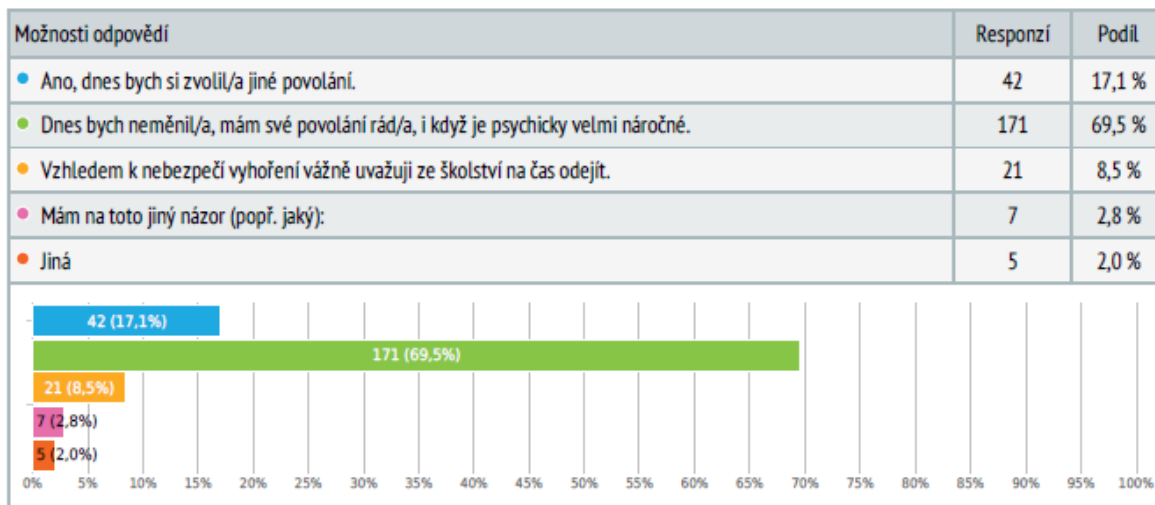


- nehodnotím
- Učitelé profese je většinou všemi znevažována (kromě nejbližších)
- Já-jen pozitiv. reakce okolí.Vnímám ale rozporuplnost ze str. veřejnosti,podkopávání role uč. rodiči
- Blbec nikdy učitele neuzná, nedělá mezi nimi rozdíly. Inteligentní lidé náročnost povolání vnímají.
- mám uznání od rodiny, přátel a větší části veřejnosti.
- jsem někde mezi 1. a 2.možností

Současný učitel zastává názor, že jeho práci uznává pouze jeho rodina a nejbližší přátelé a to celkem 54,9%. Přesvědčení o společenském uznání učitelé profese má 13,4% dotázaných, proti tomu žádné zastání vnímá 24% dotázaných pedagogů. Někteří dotázaní vnímají rozporuplnost ze strany veřejnosti a myslí si, že tato profese je spíše znevažována.

## Změnil/a byste své rozhodnutí týkající se volby povolání?

Výběr z možností, zodpovězeno 246x, nezodpovězeno 0x



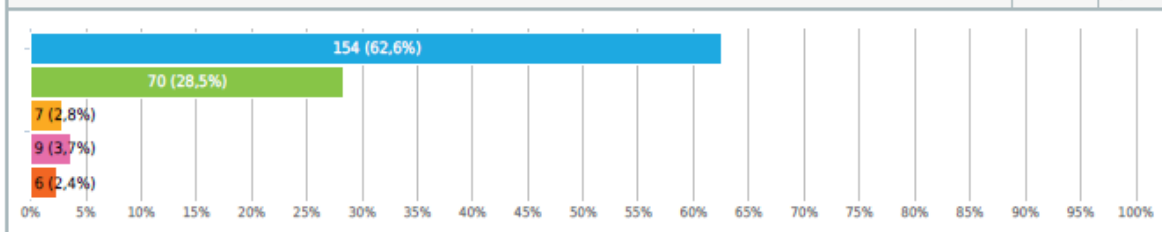
- Teď v březnu jsem ze školství odešla po 20 letech. Důvod-finance,možné vyhoření,žádná možnost růstu.
- Nikdy bych neměnila. Ani dnes ani dříve.
- Nejdřív jsem 20 let pracoval jako ekonom na velmi zodpovědné pozici, kantořina je pro mne koníček.
- mám své povolání ráda, ale vzhledem k liberálnímu způsobu výchovy v rodině, bych dnes volila jiné po
- Neměnila bych,mám své povolání velice ráda.

Je zajímavé, že i přes náročnost tohoto povolání by 69,5% dotázaných učitelů svou profesi neměnilo a mají svou práci rádi. Po zkušenostech ve školství by tuto profesi nezvolilo 17,1% a 8,5% uvažuje o dočasném odchodu ze školství z důvodu obavy vyhoření. Ti, kteří mají v životě jinou pracovní zkušenost, která mohla být mnohem náročnější a zodpovědnější, hodnotí práci učitele jako klidnou.

## Připouštíte si možnost "vyhoření"?

Výběr z možností, zodpovězeno 246x, nezodpovězeno 0x

Možnosti odpovědí	Responzí	Podíl
• Uvědomuji si náročnost tohoto povolání, stresy kompenzuji aktivním užíváním volného času s přáteli a rodinou, necítím žádné příznaky vyhoření.	154	62,6 %
• Často již ráno bývám vyčerpaný/á a pracuji na hraně svých sil.	70	28,5 %
• Cítím se velmi vyčerpaný/á, často se mi stává, že se nedokážu ovládat a ztrácím empatii vůči žákům a kolegům.	7	2,8 %
• Mám na toto jiný názor (popř. jaký):	9	3,7 %
• Jiná	6	2,4 %

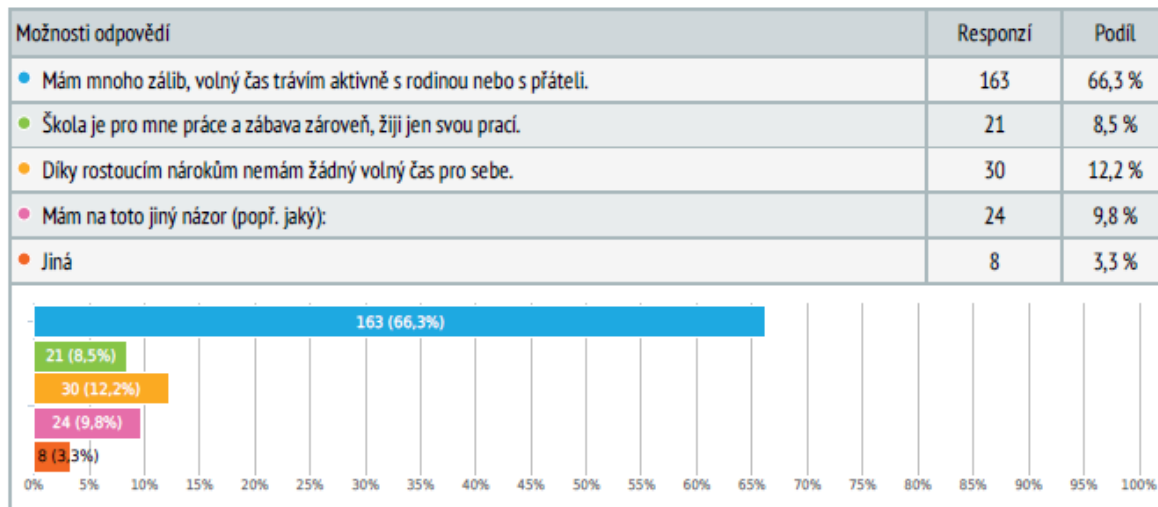


- cítím náročnost tohoto povolání, nemám čas ke kompenzaci stresů, překrývám je jinými
- Určitě jednou přijde a přijít musí, tato práce je velmi náročná.
- viz 1. odpověď, ale občas cítím náznaky vyhoření
- uvědomuji si náročnost, snažím se využít volný čas, přesto cítím značnou únavu
- Pocit beznaděje z nezájmu dětí o logické myšlení, které je bolí. Těší trenérské sport. úspěchy.
- Už jsem to překonala a v poslední době si učitelské profese užívám...

Únavu a nebezpečí vyhoření si připouští celkem 31,3% dotázaných. Většina, a to z 62,6% učitelů, si uvědomuje náročnost povolání a uvolňuje stresové situace pomocí volnočasových aktivit s rodinou a přáteli. 2,8% z celkově dotázaných se cítí vyčerpaně a pozorují náznaky vyčerpanosti, někteří již s podobnými příznaky bojovali a dnes ve školství dále úspěšně pokračují ve své práci.

## Jak využíváte svůj volný čas?

Výběr z možností, zodpovězeno 246x, nezodpovězeno 0x

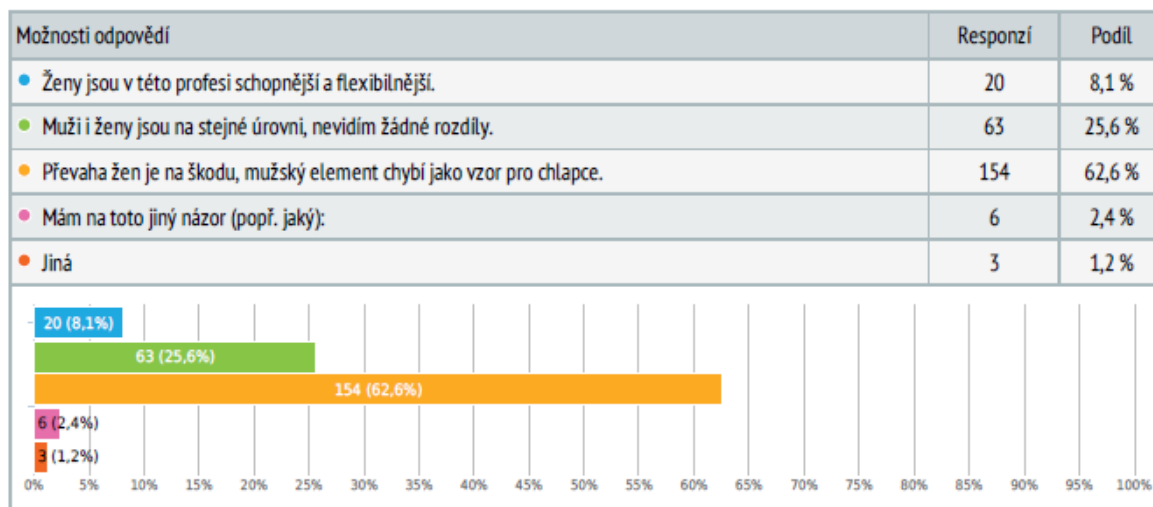


- jenom i víkendy, jinak vše pohltí školní přípravy
- Čas trávím koníčky a s rodinou, ale zároveň jsem dost pracovně vytížená
- Dokončením studia na Pedagogické fakultě.
- Pracuji hodně, dlouho, ale s chutí. Volné chvíle trávím s rodinou, přáteli, na výletech, v kavárně..
- Záluby mám a ne vždy je dostatek volného času.
- Trénuji ve škole hodně dětí, které si toho váží. Výsledkem jsou mnohá krajská i republiková finále.
- Volný čas trávím ráda s přáteli a rodinou, ale bohužel dost často i ve svém volném čase pracuji
- mám dvě zaměstnání, většinu volného času trávím v druhé práci nebo s rodinou či odpočinkem

S rodinou a přáteli volný čas tráví více než 66% pedagogů. 12,2% odpovědělo, že nemají vůbec žádný čas pro sebe. Pro 8,5% dotázaných je škola práce i zábava zároveň. Jiný názor zastává více než 10% učitelů, většina se shoduje, že jejich práce je časově náročná, pracují mnohdy nad rámec své pracovní doby. Ti, kteří svůj volný čas tráví často opět se žáky při mimoškolních aktivitách, si cení především úspěchů, které spolu s nimi dosahují

## Co si myslíte o feminizaci ve školství?

Výběr z možností, zodpovězeno 246x, nezodpovězeno 0x



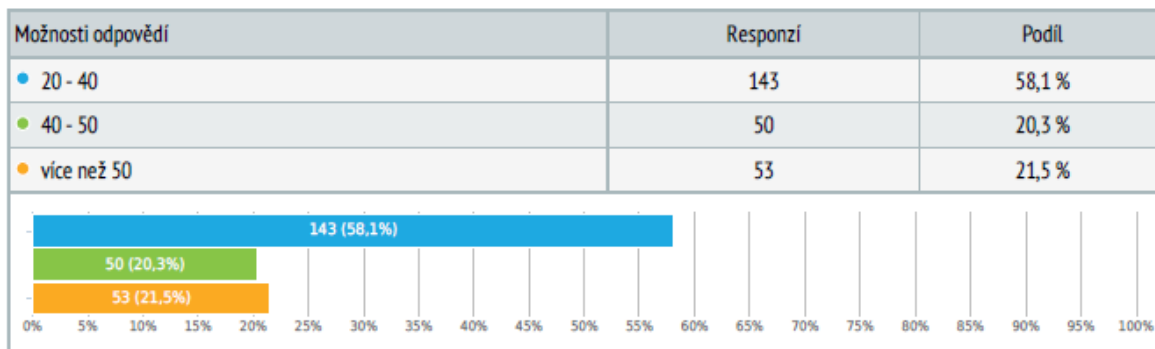
- feminizace ve školství není proces ale stav, prostě je
- Na učitelkách je jejich povolání často poznat. Muži-učitelé jsou praktičtější.
- Nemá na to názor.

Současní učitelé si uvědomují problém feminizace ve školách a to celkem v 62,6%. O tom, že muži i ženy jsou na stejné úrovni a nevidí žádný rozdíl je přesvědčeno 25,6% dotázaných, naopak někteří si myslí, že na ženách-učitelkách je jejich povolání po čase „vidět“. 8,1% pedagogů naopak odpovědělo, že ženy jsou pro tuto profesi vhodnější, především svou schopností se rychle přizpůsobit a reagovat. U těchto odpovědí je třeba si uvědomit, že výzkumu se zúčastnilo 92% žen.



## Kolik je Vám let?

Výběr z možností, zodpovězeno 246x, nezodpovězeno 0x

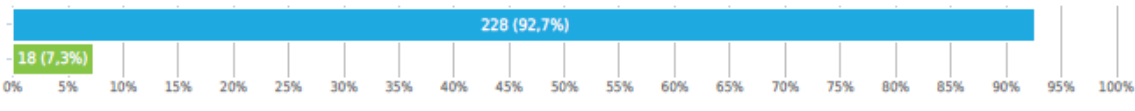


Vzhledem k výsledkům týkajících se věkového zastoupení ve školách je poměrně rovnoměrné zastoupení všech věkových generací pedagogů. Z toho lze usuzovat, že učitele odcházející do důchodu nahrazují absolventi vysokých škol. Dotazníkového šetření se zúčastnilo 58,1% učitelů v produktivním věku do 40 let, 20,3% bylo ve věku 40 – 50 let, téměř stejný počet tvořili učitelé nad 50 let.

## Jste muž či žena?

Výběr z možností, zodpovězeno 246x, nezodpovězeno 0x

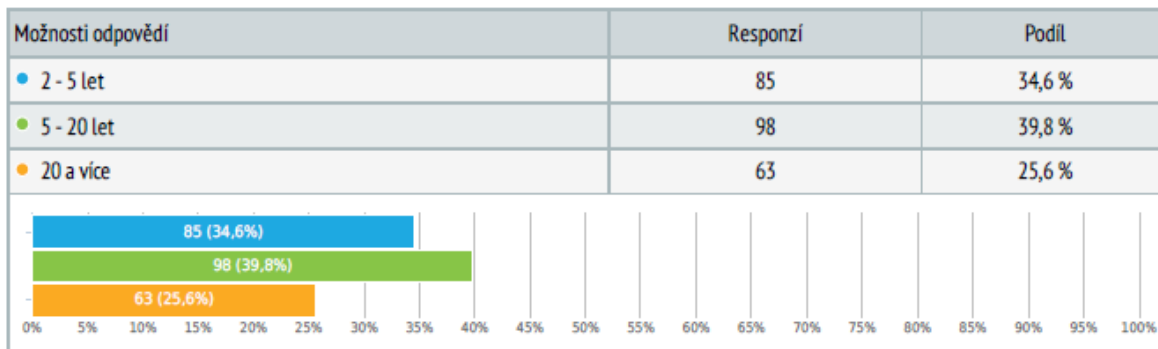
Možnosti odpovědí	Responzí	Podíl
• žena	228	92,7 %
• muž	18	7,3 %




Z výzkumného vzorku byly v převaze ženy a to celkem 92,2%, proti tomu mužů se do výzkumu zapojilo jen 7,8% mužů. Toto odpovídá současnému procentnímu zastoupení žen a mužů ve školách a dokazuje to téměř 100% feminizaci.

## Jak dlouho pracujete ve školství

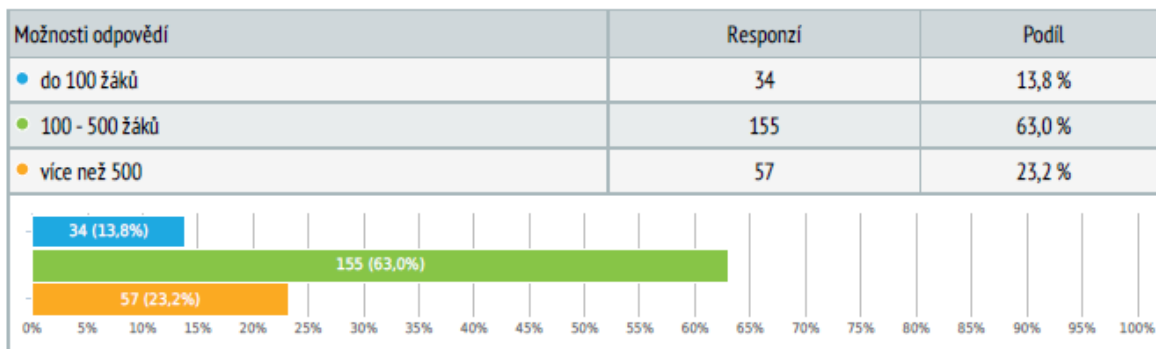
Výběr z možností, zodpovězeno 246x, nezodpovězeno 0x



Léta praxe v podstatě korespondují s procentním rozdělením věkového zastoupení učitelů. Výzkumný vorek tvořily učitelé přibližně stejně věkově rozdělení. Začínající učitelé s délkou praxe do 5 let v počtu 34,6%, učitelé-experti (zkušení učitelé) byli zastoupeni nejvíce a to 39,8%, procento konzervativních starších učitelů tvořilo 25,6%.

## Kolik žáků má vaše škola,

Výběr z možností, zodpovězeno 246x, nezodpovězeno 0x



Tuto doplňující otázku jsem zvolila záměrně, abych zjistila, zda má počet žáků, tedy velikost škol, nějaký vliv na spokojenost učitelů. Respondenti byli z 63% ze škol se 100 – 500 žáky. Dalších 23,2% pracují na školách s více než 500 žáky a 13,8% svou profesi vykonávají na menších typech škol s počtem žáků do 100.

## 6 ZÁVĚR

Z výsledků tohoto dotazníkového šetření byly zjištěny následující skutečnosti:

- Učitelé v současném školství mají možnost se stále vzdělávat a zdokonalovat ve svém oboru a většina tak také činí. Současní pedagogové si uvědomují, že profesionalita je zásadní faktor, který ovlivňuje kvalitu školního vzdělávání. Celosvětovým trendem je podpora celoživotního profesního rozvoje, stát je také zodpovědný za kvalitu učitelů a měl by tedy vytvářet odpovídající podmínky pro jejich profesní rozvoj.
- Zkvalitnit práci učitelů a řádně je za jejich práci ohodnotit by měl usnadnit právě karierní systém. Měl by umožnit diferencovat učitele z hlediska kvality jejich práce se žáky a ocenit kvalitu učitelské práce, zároveň by měl být motivačním prvkem pro profesní rozvoj a celoživotní vzdělávání. Přesto však většina současných učitelů nepokládají karierní systém za smysluplný, mnozí si nedovedou představit jeho zavedení do praxe.
- S karierním řádem úzce souvisí platové podmínky současných učitelů. Naprostá většina učitelů a veřejnosti souhlasí s názorem, že jejich finanční ohodnocení je neadekvátní a podhodnocené. Je třeba prosadit odměňování učitelů podle kvality jejich práce místo automatického zvyšování platu podle délky praxe. Jsem přesvědčena, že ohodnocení skutečné kvality některých učitelů zvýší prestiž tohoto povolání ve společnosti. Současná finanční situace učitele nepomáhá k tomu, aby se pedagog mohl naplno věnovat své práci a neřešil zajištění základních potřeb rodinného rozpočtu.
- Vzhledem k vysokoškolskému, pedagogickému a psychologickému vzdělání učitelů je dobře zajištěna komunikace a spolupráce mezi kolegy na školách. Většina učitelů hodnotí kladně své vztahy s ostatními kolegy a oceňuje podporu ze strany vedení. Začínající učitelé vnímají také velkou vzájemnou kolegiální podporu od zavadějících učitelů. Nedostatky jsou spíše v neefektivnosti spolupráce vysokých pedagogických, středních a základních škol. Krátká praxe a minimální styk s reálným školním prostředím znamenají, že noví nastupující učitelé nejsou dostatečně připraveni na své budoucí povolání a často volí raději jinou profesi.

- Rok 1989 s sebou přinesl obrovské pozitivní změny, ale naopak také negativně posunul základní životní hodnoty člověka do materiální roviny. Rodiče zapomínají, nebo z nedostatku času nerozvíjí morální hodnoty svých dětí a působí spíše liberální výchovou bez nastavených hranic. Učitel má tak roli nejen vzdělávací, ale také výchovnou. Proto také z výzkumu vyplývá, že se žáky má učitel jasně nastavená pravidla, která se respektují a ve většině případů má učitel se žáky dobré, přátelské vztahy založené na důvěře. Rodič bohužel často vstupuje do školy s nějakým problémem, či kritikou a tak si ze zkušenosti učitelé udržují s rodiči spíše formální vztahy. Je však pravdou, že záleží na osobnosti učitele a jeho přístupu k rodičům, jakou komunikaci zvolí. V dnešní době je možnost využít mobilní telefony, emaily nebo internetové stránky školy, konzultační hodiny, vše je v kompetenci každého učitele, jakou cestu si k rodičům zvolí. Na druhou stranu je nutné přiznat, že jen minimum rodičů má skutečný zájem o akce pořádané školou, o setkávání nad rámec třídních schůzek nebo o informace týkajících se samotných výukových plánů.
- Názory učitelů na náročnost tohoto povolání a možnost vyhoření se jednoznačně shodují. Většina pracuje na úkor svého volného času. Aktivní odpočinek považují za velice důležitý, rovněž tak podporu ze strany rodiny a přátel. Pozitivní je fakt, že se ale cítí současní učitelé relativně spokojeni a svou práci mají rádi.
- Převaha žen ve školství je fakt, který se nezmění během krátké doby, ani po řádném zvýšení učitelského platu. Je to dlouhodobý proces, ve kterém bude třeba zvýšit opět prestiž tohoto povolání, například založením profesní komory, která posune toto povolání do oblasti profese, zlepšit přípravu učitelů posílením praxe, podporovat učitelství jako atraktivní povolání, stanovit jasné kariérní možnosti a postupy, začít spolupracovat s odborníky z praxe. Pro zvýšení prestiže ve společnosti může mnohé udělat i učitel sám. Český učitel se bude moci porovnat s kolegou z jiné evropské země teprve tehdy, až také celá společnost vytvoří odpovídající podmínky pro růst tohoto krásného a zodpovědného povolání.

## 7. HODNOCENÍ HYPOTÉZ

Diplomová práce měla mimo jiné za cíl ověřit platnost tří zvolených hypotéz.

**Hypotéza č. 1** nebyla provedeným výzkumem potvrzena. Hypotéza zněla - Současní učitelé budou ve své práci spíše nespokojeni. Z výzkumu vyplývá, že současní učitelé jsou ve své práci naopak spokojeni, uvědomují si náročnost svého povolání, ale dělají svou práci rádi a s plným nasazením. **Hypotéza č. 2:** Hlavním důvodem nespokojenosti je špatné finanční ohodnocení, byla potvrzena částečně, otázka neadekvátního ohodnocení učitelů je neustálým předmětem diskuzí, které zatím bohužel nebyly nijak řešeny, většina společnosti si uvědomuje tento nedostatek, ale velká část učitelů neshledává tento jev jako zásadní problém, který je pro jejich práci nejdůležitější motivací. **Hypotéza č. 3:** Větší zastoupení mužů ve školství by zvedlo prestiž tohoto povolání, se potvrdila. Většina dotázaných přiznává, že feminizace ve školství je téměř 100% a větší zastoupení mužů by rozhodně vedlo ke zlepšení celkové prestiže tohoto povolání, zároveň by mohlo přinést přirozenější mužské vzory pro chlapce v období dospívání.

## RESUMÉ

Diplomová práce byla zaměřena na celkovou spokojenost současných učitelů ve svém povolání. Teoretická část je zaměřena na vývoj učitelské profese v českých zemích, na změny, kterými toto povolání procházelo a na významné mezníky, které ji ovlivnily, až po současné nároky, které jsou na učitele kladeny. V praktické části proběhlo na základě online dotazníku šetření celkové spokojenosti současných učitelů, vyhodnocení a ověření navržených hypotéz.

The diploma thesis is focused on the total satisfaction of current teachers in their profession. The theoretical part is focused on the development of the teaching profession in the Czech republic. The changes which the profession is undergoing and important milestones that influenced it, to current demands that are placed on teachers . The practical part is based on an online questionnaire survey of overall satisfaction of current teacher evaluation and verification of the proposed hypotheses .



## SEZNAM LITERATURY

1. BÁRTOVÁ, Zdenka. *Jak zvládnout stres za katedrou*. Vyd. 1. Kralice na Hané: Computer Media, 2011. ISBN 978-80-7402-110-7.
2. BIDDULPH, Steve. *Knih o mužství*. Přeložil Marie Polasková. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0012-3.
3. BIDDULPH, Steve. *Výchova kluků*. Praha: Portál, 2006. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7367-161-1.
4. ČÁP, Jan a MAREŠ, Jiří. *Psychologie Pro Učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-273-7.
5. ČÁP, Jan. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Univerzita Karlova, 1993. ISBN 80-7066-534-3.
6. HRABAL, Vladimír. *Jaký jsem učitel?: metody získávání poznatků o vlastní vzdělávací činnosti*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988. Knihovnička učitele.
7. JŮVA, Vladimír sen. a jun. *Stručné dějiny pedagogiky*, Vyd. Rozšířené 6. Brno: Paido, 2007, 91 s. ISBN 978-80-7315-151-5
8. KOHOUTEK, Rudolf. *Psychologie osobnostních typů učitele*. Brno: CERM, 2000. ITEM. ISBN 80-7204-176-2.
9. KOHOUTEK, Rudolf. *Úvod do psychologie: psychologie osobnosti a zdraví žáka*. Brno: Masarykova univerzita, 2006. ISBN 80-210-4077-7.
10. KRYKORKOVÁ, Hana a VÁŇOVÁ, Růžena. *Učitel v současné škole*. Vyd. 1. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, 2010, 315 s. ISBN 978-80-7308-3014.
11. PRŮCHA, Jan, MAREŠ, Jiří, WALTEROVÁ, Eliška. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.
12. PRŮCHA, Jan. *Učitel: současné poznatky o profesi*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2002, 154 s. Pedagogická praxe. ISBN 8071786217.
13. ŠVEC, Vlastimil. *Pedagogická příprava budoucích učitelů: problémy a inspirace*. 1. vyd. Brno: Paido, 1999. 163 s. ISBN 80-85931-70-2
14. ŠVEC, Vlastimil. *Pedagogická Příprava Budoucích Učitelů: Problémy A Inspirace*. 1. Vyd. Brno: Paido, 1999. 163 s. ISBN 80-85931-70-2
15. ŠVP ZŠ FRANTIŠKOVY LÁZNĚ, *Barevná škola*, 2005
16. VALIŠOVÁ, Alena, KASÍKOVÁ, Hana, BUREŠ, Miroslav. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. A aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3357-9.
17. VALIŠOVÁ, Alena. *Autorita jako pedagogický problém*. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-624-4.
18. VAŠUTOVÁ, Jaroslava. *Být učitelem: co by měl učitel vědět o své profesi*. 2., přeprac. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2007, 76 s. ISBN 978-80-7290-325-2.
19. VAŠUTOVÁ, Jaroslava. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-082-4.

## INTERNETOVÉ ZDROJE

1. <http://www.msmt.cz/dokumenty/aktualni-zneni-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich-k-1-zari>, Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících § 2
2. <http://www.msmt.cz/dokumenty/zakon-o-pedagogickych-pracovnicich>
3. <http://www.eduin.cz/clanky/ceska-pozice-nakolik-si-vazime-profese-ucitele/>
4. [http://zpravy.idnes.cz/ucitele-budou-mit-karierni-system-dr7-domaci.aspx?c=A131206\\_101027\\_domaci\\_jj](http://zpravy.idnes.cz/ucitele-budou-mit-karierni-system-dr7-domaci.aspx?c=A131206_101027_domaci_jj)
5. <http://www.nidv.cz/cs/projekty/projekty-esf/karierni-system.ep/>
6. <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=4977>
7. <http://www.msmt.cz/dokumenty/aktualni-zneni-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich-k-1-lednu>
8. [www.wikipedia.cz](http://www.wikipedia.cz)