

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta

**Student učitelství a jeho profesní příprava na
Pedagogické fakultě Jihočeské univerzity**

Autor: Petra Binderová

Vedoucí diplomové práce: Mgr. Miroslav Procházka, Ph.D.

České Budějovice 2010

Anotace

V diplomové práci se autorka zabývá rozborem požadavků na profesní roli učitele a podmínkami pro přípravu a rozvoj kompetencí učitele na Pedagogické fakultě Jihočeské univerzity. Teoretická část diplomové práce zpracovává teoretické otázky související s tímto problémem. Praktická část je pak orientována na zachycení problémů učitelského vzdělávání pomocí konfrontace pohledů studentů končících svou pregraduální přípravu a nových učitelů v praxi. Autorka nejprve vymezila metody a předpoklady výzkumu a poté analyzovala dotazník, který byl daným jedincům předložen.

KLÍČOVÉ POJMY: pedagogická profese, učitelství, vyučování, vzdělávání, učitelská příprava, osobnostní kompetence učitele, profesní kompetence učitele, pedagogické dovednosti, pedagogická komunikace, začínající učitel

Abstract

This diploma paper deals with analysis of requirements of a teacher's professional role and conditions for preparation and development of teacher's competences at Faculty of Education of the University of South Bohemia. The theoretical part of the diploma paper deals with theoretical questions relating to this problem. The practical part is oriented on finding problems in teacher's education through the use of confrontation of the point of view of those students who are finishing their pre-gradual preparation as well as of new teachers in their professional practice. The author first defined research methods and hypotheses and then she analyzed the list of questions which was later given to the supposing individuals.

KEYWORDS: educational profession, pedagogism, teaching, education, teaching preparation, teacher's personal competences, teacher's professional competences, pedagogical skills, pedagogical communication, teacher trainees

Poděkování:

Děkuji Mgr. Miroslavu Procházkovi, Ph.D. za odborné vedení této diplomové práce, za cenné rady a podnětné připomínky. Dále děkuji všem, kteří mi byli při mém snažení jakkoliv nápomocni.

Prohlášení:

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

V Českých Budějovicích 15. 4. 2010

.....
Petra Binderová

Obsah

Úvod.....	8
TEORETICKÁ ČÁST	10
1 Učitel a učitelství.....	10
2 Učitelství, její tradice a současnost	18
2.1 Tradice a vývoj učitelství	18
2.2 Faktory ovlivňující účinnost současného přípravného vzdělávání.....	23
3 Kompetenční model učitelství	29
3.1 Osobnostní kompetence učitele.....	30
3.2 Profesní kompetence učitele.....	31
3.3 Pedagogické dovednosti učitele	34
4 Kvalifikace učitele	40
4.1 Výběr uchazečů o studium učitelství.....	41
4.2 Problémy pedagogicko-psychologické přípravy učitele	43
4.3 Studium učitelství na Pedagogické fakultě Jihočeské univerzity.....	46
4.3.1 Katedra pedagogiky a psychologie.....	48
4.3.2 Učitelství všeobecně vzdělávacích předmětů pro 2. stupeň ZŠ	49
5 Problematika profesní přípravy z pohledu začínajícího učitele	54
5.1 Činnosti učitele během pracovního procesu.....	55
5.2 Nedostatky v práci začínajících učitelů.....	58
PRAKTICKÁ ČÁST.....	65
6 Metodika výzkumu.....	65
6.1 Cíle, zaměření výzkumu a výzkumný vzorek	65
6.2 Výzkumná východiska a formulace předpokladů	66
6.3 Popis použité metody výzkumu mezi studenty 5. ročníku učitelství pro 2. stupeň základní školy	70
6.4 Popis použité metody výzkumu mezi začínajícími učiteli základních škol	70
7 Prezentace a interpretace dílčích výsledků výzkumu.....	73
7.1 Vyhodnocení dotazníku pro studenty Pedagogické fakulty JU.....	73
7.2 Výsledky ankety a řízeného rozhovoru se začínajícími učiteli, kteří absolvovali Pedagogickou fakultu JU	95
8 Ověření předpokladů výzkumu	113
9 Diskuse k závěrům praktické části	117
Závěr	120
PRAMENY A POUŽITÁ LITERATURA	121

I. Knižní publikace	121
II. Odborné studie a internetové zdroje	122
PŘÍLOHY	124

Úvod

V současné době je kladena řada nových požadavků na náš vzdělávací systém. Tyto požadavky se kromě jiného týkají i profesní role učitele, jeho přípravy a rozvoje kompetencí na pedagogických fakultách. Vyplývají z množství nejrůznějších výzkumů, které se snaží přizpůsobit nástupu moderní doby 21. století.

Tato práce se právě na nové požadavky a vzdělávání dnešních budoucích učitelů zaměřuje. Bude se také zabývat problémy, které učitelké vzdělávání provázejí. Tím respektuje problematiku, která se v praxi ukazuje jako velmi naléhavá. Praxe už totiž nějaký čas poukazuje na nejčastější nedostatky začínajících pedagogů. Jsou jimi například některé aspekty interakce se žáky, což mohou být vyjadřovací dovednosti, sociální senzitivita, odhalování a přijímání emocí, dovednost poskytovat a přijímat zpětnou vazbu apod. Jindy může být problémem některý osobnostní rys, který negativně ovlivňuje vytváření dobrých vztahů k žákům, studentům, kolegům i nadřízeným (např. intolerance, dominantnost, labilita).

Na druhou stranu je nutné si uvědomit, že stále mluvíme o vysokoškolské přípravě. Jsou snad lékaři či právníci po ukončení své vysoké školy dokonale připraveni pro praxi? Lékař po absolvování 6 let vysokoškolského studia se objeví na operačním sále pouze jako asistent, „drží háky“. Při léčení svých pacientů je pod stálým dohledem zkušeného lékaře do doby, dokud si nedodělá atestaci, tedy minimálně 5 let. Avšak nikdo se nad tímto rozdílem mezi například uvedeným lékařem a učitelem nepozastavuje. U učitele je po dokončení studií okamžitě vyžadována naprostá soběstačnost a jeho okolí je udiveno, když se v jeho počínání objevují nedostatky, se kterými se v jiných povoláních rovnou počítá a systém tudíž nedovoluje těmto profesím samostatnou činnost bez určité doby praxe.

V naší práci je však nutné respektovat současný vzdělávací systém, a proto se přizpůsobujeme tomuto stavu. Diplomová práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou. V teoretické části se budeme snažit zmapovat a reagovat na aktuální otázky v profesní přípravě na pedagogických fakultách v České republice, zejména na Pedagogické fakultě Jihočeské univerzity (dále jen PF JU), které vyplývají z učitelké praxe. Praktická část pak bude analyzovat výsledky takového šetření, které bylo realizováno dotazníkem, který vypracovávali studenti učitelství 5. ročníku PF JU. Dalším zdrojem informací, který budeme analyzovat, jsou odpovědi začínajících učitelů na ZŠ, kteří rovněž studovali na PF JU. Jejich odpovědi byly získány metodou ankety a řízeného rozhovoru. Celý výzkum byl zaměřen na oblast systému přípravy učitelů na PF JU, který

se snaží srovnat s požadavky z praxe. Zjištění z diplomové práce tak může přispět například k modelování přípravy učitelů základních škol.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Učitel a učitelství

*„Naší didaktiky začátkem i koncem budiž:
hledati a nalézati způsob, podle něhož
by vyučující učili méně, ti však, kdo se učí,
naučili se více; podle něhož by školy měly
méně shonu, nechuti a marné práce,
avšak více klidu, potěšení
a pevného výsledku.“*

Jan Ámos Komenský

Z myšlenek J. A. Komenského vychází idea a zároveň přání, aby učitel správně a efektivně vykonával svou profesi. Tento úkol, který je na učitele kladen, však není jednoduchý. Učitel se musí vyznačovat rozsáhlými vědomostmi, ale také projevovat zájem o žáka a snažit se o jeho rozvoj. Ale kdo je vlastně učitel?

Již v knize s názvem *Rádce pro školní čekancy, pomocníky a učitele v císař. králov. zemích.* z roku 1814 nacházíme jisté názory na učitele: „*Vlastnosti toho, jenž se školnímu stavu oddati chce:*

- a) **Ze strany rozumu:** *Mládenec, an se školnímu úřadu oddati chce, nevyhnutelně zdravý rozum a dobrou paměť a nějaký podíl přirozeného vtipu míti musí. On se musí dobře naučiti: čtení a počtům, ale nejen tak prostředně, nýbrž tak, aby pěkně a zběhle čísti a také i psáti uměl. ...*
- b) **Ze strany srdce:** *Sem obzvláště přináleží: poctivost v smejšlení a jednání, rozumná láska k dítkám, mírnost, spokojenost s málem. ... Lidi rozumnými a dobrými, světu a vlasti užitečnými učiniti, což může vážnějšího býti? “¹*

Zjednodušený názor na vyučování v dnešní době zní, že je to proces, v němž žáci přijímají poznatky od učitelů, ale žáci nejen sledují učitelův výklad, ale také pracují s učebnicemi a pomůckami, řeší úlohy a problémy, provozují samostatnou laboratorní

¹ Průcha J., *Moderní pedagogika*, Portál, Praha 1997, s. 20.

práci, diskutují se spolužáky a učiteli. Při vyučování se rozvíjí specifický styk učitelů a žáků, formují se jejich specifické vztahy (učitel – žák, učitel – školní třída, žák – školní třída). Jinak řečeno vyučování je hlavní forma, kterou škola a učitelé plní výchovně vzdělávací úkoly a učitel patří mezi vnější činitele ovlivňující učení žáků, jeho průběh a produkty.² Jakákoliv řízená edukace je nemyslitelná bez edukátora, a to i v případech, kdy se někdo učí sám, např. z učebnic či k tomuto účelu používá programy v počítači, protože vždy se dotyčný žák setká s materiálem, který musel nějaký edukátor vytvořit. Je také nutné brát v úvahu, že tato profese patří k nejstarším v historii, nacházíme ji již v Antice.

Termín pedagog či pedagogika pochází z antického Řecka. Slovo paidagógos označovalo specifickou podobu otrocké závislosti. Byl to otrok, který pečoval o syna svého pána a doprovázel jej na cvičení a do školy. Prof. Jan Průcha ve své *Moderní pedagogice* uvádí, že: „*Ze staré řečtiny se tento výraz přenesl do antické latiny – jakožto paedagogul – avšak již s posunutým významem (nejen otrok – průvodce, ale učitel, vychovatel). Lze předpokládat, že již v antickém světě se vytvořila speciální profese pedagoga-učitele, s požadovanou zvláštní kvalifikací (byť se jednalo o otroky).*“ Tuto domněnku potvrzují i jiní autoři. Například Marcus Fabius Quintilianus, autor první systematické učebnice řečnictví a veřejných forem komunikace, se zabývá otázkou, zda je lepší vychovávat římské chlapce doma nebo ve škole. Zde nalézáme zmínku o „otrocích, mezi nimiž bude vychováván ten, do něhož vkládáme takové naděje“, dále také o „vychovatelích“ a o „veřejných učitelích“ působících ve školách.³ Latinský výraz paedagogus byl převzat do velké části jazyků světa. V češtině používáme výrazy: pedagog, pedagogika či pedagogický.

Mluvíme-li o pedagogovi nebo-li učiteli, máme na mysli člověka, který je součástí početné profesní skupiny, jež v současné době tvoří 4,5 % světové populace. Z toho v České republice pracuje více než 170 000 učitelů všech druhů škol, přičemž zhruba jednu třetinu představují učitelé základních škol (stav ve školním roce 2000/2001). Z pedagogického hlediska se považuje za pozitivní, když počet učitelů ve státě vzrůstá a proto je velmi vítaná skutečnost, že počet českých učitelů se v průběhu posledních desetiletí významně zvýšil. Současná civilizace bývá označována za „učící se společnost“, takže rostoucí počet pedagogů je žádoucí. Jak uvádí doc. Eliška Walterová, pedagogové neboli učitelé jsou: „...*nositelé vzdělanosti a strážci humánních a etických hodnot. Učitelé mají významnou úlohu v sociální komunikaci, zprostředkovávají porozumění mezi kulturami, mezi generacemi a lidmi vůbec. Učitelé jsou odborníci pro práci s dětmi a*

² Čáp J., *Psychologie pro učitele*, Státní pedagogické nakladatelství, Praha 1980.

³ Průcha J., *Moderní pedagogika*, Portál, Praha 1997, s. 20.

mládeží, na niž by měli být náležitě připraveni a kvalifikováni.“⁴ Dále pak zmiňuje, že by se celá naše společnost měla zajímat o prestiž učitelské profese a měla by podporovat náročnou práci učitelů. Naproti tomu učitelé očekávají od společnosti, že jim vytvoří standardní podmínky, fungující podpůrný systém a samozřejmě, že budou za svou práci náležitě oceněni.⁵

Již několikrát byl výše zmíněn termín „učitelská profese“. Lze však učitelství pokládat za profesi? Tuto otázku si kromě jiných kladou autoři knihy *Základy edukace*, Američané A. C. Ornstein a D. U. Levine. Tito odborníci zastávají názor, že až do 20. století měli učitelé relativně nižší odbornou přípravu pro své povolání (ve srovnání s inženýry, lékaři aj.) a současně i relativně nižší pravomoc rozhodovat o podmínkách svého povolání. Prof. Jan Průcha k tomu připojuje názor, že stejnou situaci nalézáme i v českém prostředí. Je velmi zajímavé, že vysokoškolské vzdělávání učitelů pro úroveň základní školy se začalo u nás uskutečňovat až od roku 1946. Průcha dále připomíná skutečnost, že již v období předmnichovské republiky, přesněji od roku 1921 v Praze a v Brně, existovala Škola vysokých studií pedagogických, která zajišťovala jakési nástavbové studium pro ty učitele a kandidáty učitelství, kteří získávali kvalifikaci jen na učitelských ústavech, nikoli tedy na vysokých školách. Kromě vzdělávání učitelů vděčíme této škole také za rozvoj pedagogického výzkumu u nás.⁶

Je tedy patrné, že vysokoškolské vzdělávání učitelů se u nás začalo provozovat velmi pozdě ve srovnání s jinými profesemi. Hlavně z tohoto důvodu si vědci Ornstein a Levine pokládají otázku, zda je učitelství profesí, a proto uvádějí 14 charakteristik profese:

P r o f e s í m u s í v y z n a č o v a t:

- 1) soubor znalostí a dovedností, který přesahuje znalosti a dovednosti laických osob
- 2) smysl pro službu veřejnosti a celoživotní angažovanost pro ni
- 3) aplikace výzkumu a teorie v praxi
- 4) dlouhá doba speciálního výcviku
- 5) kontrola nad licenčními standardy a/nebo nad požadavky zahájení výkonu příslušného povolání
- 6) autonomie v rozhodování o vybraných sférách vlastní pracovní činnosti
- 7) přijetí zodpovědnosti za výkon činnosti a existující soubor výkonových standardů
- 8) oddanost k práci a klientům

⁴ Walterová E., *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém. 2. díl*, Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, Praha 2001, s. 12.

⁵ Walterová E., *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém. 2. díl*.

⁶ Průcha J., *Moderní pedagogika*.

- 9) používání administrativy k usnadnění práce profesionálů
- 10) existence samostatných sdružení (komor) příslušníků profese
- 11) organizace poskytující akreditace pro individuální profesionály
- 12) etický kód pomáhající řešit sporné záležitosti při výkonu profese
- 13) vysoká úroveň důvěry v jednotlivé pracovníky profese
- 14) vysoká sociální prestiž a vysoký ekonomický status profesionálů

Díky výše zmíněným kritériím Ornstein a Levin konstatovali, že pedagogická profese, neboť nesplňuje všech 14 charakteristik, není úplnou profesí. Zařadili tedy učitelství mezi tak zvanou semiprofesi. To znamená, že je učitelství považováno za vyvíjející se profesi, která se k uvedeným kritériím dopracovává. Ovšem je nutné si uvědomit, že tento názor byl shledán v americkém prostředí, tedy se vztahuje zejména k situaci v USA. Avšak na druhou stranu i u nás nacházíme například lidi, kteří učí na školách bez příslušné aprobace. S tím souvisí tzv. prostupnost učitelské profese, tj. myšlenka, že učitelství nemusí být povoláním jednou provždy zvoleným, ale lze do něj za jistých okolností v průběhu života vstoupit a jindy zase odejít či přechodně je přerušit. Druhou stránkou toho je snaha otevřít školy nižších stupňů pro odborníky s neučitelskou přípravou. Další problémy týkajícího se českého prostředí, které uvádí Jan Průcha, jsou například problematická akreditace některých pedagogických fakult či diskuse o délce a typu přípravy učitelů pro primární stupeň školy. Ale přes tyto všechny problémy si Průcha myslí, že se u nás nikdy nepochybovalo o tom, že učitelství je profese v plném smyslu – naopak dodává, že v poslední době jsou zvláště silně zdůrazňovány různé charakteristiky odborné způsobilosti/kompetence učitelova povolání a s tím související požadavky na charakter přípravy pro učitelskou profesi.⁷

V této souvislosti se zdá velmi zajímavé zmínit hlediska, jakými hodnotí učitelskou profesi sociologové. Za zmínku stojí jejich kategorizace profesí podle složitosti práce:

- 1) Práce nekvalifikované a pomocné: uklízečky, metaři, pomocní dělníci, ...
- 2) Práce jednoduché a dílčí: písařky, telefonisté, malíři pokojů, ...
- 3) Práce polokvalifikované, rutinní: prodavači a pokladní v obchodech, pečovatelky v jeslích, kominíci, ...
- 4) Práce kvalifikované, specializované, rutinní: sekretářky, policisté, kuchaři, ...
- 5) Práce střední složitosti a kvalifikovanosti, zpravidla dílčí: knihovníci, vychovatelé, účetní, ...
- 6) Práce vyšší střední složitosti a kvalifikovanosti, s omezenou samostatností: laboranti, zdravotní sestry, trenéři, ...

⁷ Průcha J., *Moderní pedagogika*.

- 7) Práce vysoce složité a kvalifikované, s omezenou samostatností: právní poradci, profesionální sportovci, **učitelé základních škol**, ...
- 8) Práce vysoce složité a kvalifikované, mnohostranné a samostatné: zubní lékaři, tlumočníci, **vysokoškolští a středoškolští učitelé**, ...
- 9) Práce vysoce složité a kvalifikované, mnohostranné a tvůrčí: vědci, lékaři, advokáti, ...⁸

Z této kategorizace je patrné, že se učitelé umístili na vysokých příčkách, a proto lze usuzovat, že učitelova práce by měla být pro společnost nepostradatelná. Jeví se však, že společnost si to ne vždy náležitě uvědomuje. Přitom úspěch vyučování jejich dětí závisí do značné míry právě na učitelích. Často si neuvědomujeme, že povolání učitele je náročné, protože souvisí jak s profesí vědeckých pracovníků (např. ekonomů, techniků,...), tak také předpokládá určité schopnosti, zájmy i rysy osobnosti.

Existuje řada definic vystihující termín *osobnost*. Nabídneme například tu, že osobnost zahrnuje soubor relativně stálých vlastností, které jedince charakterizují. Osobností rozumíme psychickou vlastnost, která se projevuje určitým způsobem chování, jednání a prožívání. To je příznačné pro určitého člověka a v průběhu života je poměrně stálé. Je tedy jistě na místě zajímat se o vyučujícího jakožto osobnost, protože právě rysy jeho osobnosti musí způsobit, že učitel dokáže vést k vlastnímu uvažování, musí ho kontrolovat, opravovat a nezapomínat na chválu. Tím podstatně ovlivňuje emoční atmosféru ve třídě i citový stav jednotlivého žáka, jeho motivaci k učení, což většinou rozhodne o úspěchu či neúspěchu celého vyučování. Je nutné si uvědomit, že kladný či záporný postoj žáků k učiteli, potažmo k učení závisí především na vlastnostech osobnosti učitele, na jeho postoji k žákům, na jeho humánním vztahu k dětem a mladistvým. Až na dalším místě jsou jeho didaktické dovednosti a odbornost.

Prof. Jan Čáp k tomuto názoru dodává, že žáci často napodobují svého učitele a berou si z něho příklad. U dobrého vyučujícího hledají kladné charakterové vlastnosti jako je čestnost, upřímnost, otevřenost, zásadovost, důslednost, přímost, důvěryhodnost, spravedlnost či sebekritičnost. Kromě toho by se učitel měl vyznačovat jistými osobnostními vlastnostmi. Určitě by mu neměla chybět vyrovnanost, sebeovládání, trpělivost a vhodný je i optimismus. Mezi jeho pracovními vlastnostmi by zajisté neměl chybět vztah k učitelskému povolání, ovládání svého předmětu, přesnost, záhodná je i dochvilnost. Dále mohou u učitele působit motivy jako je potřeba pomáhat druhým, uspokojení z toho, že získal uznání druhých za pomoc při učení, porozumění a další.

Existuje několik základních úkolů a požadavků na učitele:

⁸ Průcha J., *Moderní pedagogika*.

- vyučovat a vzdělávat, řídit osvojování vědomostí, dovedností a návyků i rozvoj schopností žáků
- vychovávat žáky, celou třídu i každého jednotlivce, formovat jejich zájmy, postoje, přesvědčení a charakter, mít stejný postoj ke všem
- být ve styku se žáky, vytvořit si specifické vztahy s kolektivem i s jeho jednotlivými členy, vztahy odpovídající etickým principům společnosti a jejím výchovným cílům, soustavně poznávat žáky a jejich vývoj, výsledky vyučování a výchovy a podle toho řídit další výchovně vzdělávací proces
- osvojit si určitý vědní obor a soustavně se v něm dále vzdělávat
- osvojit si potřebné pedagogické a psychologické poznatky, metody a způsoby myšlení, dále se v nich vzdělávat a užívat jich k zdokonalování vlastní práce
- dávat žákům pozitivní příklad ve způsobu života a v projevech osobnosti, prohlubovat svůj kulturní a politický rozhled, účastnit se veřejného života, dbát o své tělesné i duševní zdraví
- koordinovat, organizovat mnohostrannou činnost vlastní i činnosti žáků a dalších osob, které ovlivňují formování osobnosti žáků

Kromě těchto úkolů a požadavků jsou také jasně definovány dva základní typy učitele:

- **logotrop** = učitel zaměřený na svůj obor; snaží se vzbudit zájem o obor, chce hodně naučit, zakládá sbírky, pořádá exkurze, kroužky, někdy nemá porozumění pro žáky, má se žáky kázeňské obtíže, je z nich nešťasten a žáci z něho
- **paidotrop** = zaměřený na žáka; zajímá se spíše o žáky než o obor, vidí problémy jejich očima, snaží se jim přiblížit, může upadat i do přílišného zasahování do osobního života žáků, může podceňovat prohlubování své odborné kvalifikace

V souvislosti s touto problematikou analyzoval P. A. Witty výpovědi 12 000 žáků, kteří psali výpověď na téma „Učitel, který mi nejvíce pomohl“. Zjistil znaky, které se žákům nejvíce líbí na učitelích: *demokratický vztah k žákům, porozumění pro jednotlivce, trpělivost, široké zájmy, osobní vzhled a přívětivé chování, spravedlnost, smysl pro humor, charakternost a důslednost, porozumění pro problémy žáků, přizpůsobivost, užívání pochval a uznání spíše než trestů, učitelské mistrovství*. Nelíbí se jim: *učitel bez zájmu o žáka, zaujatý, nespravedlivý, učitel, který se hodně rozčiluje*.⁹ Z toho patrně vyplývá, že nejvhodnějším se jeví demokratický vztah mezi učitelem a žákem, kde kromě jiného působí zodpovědnost, pomáhání, povzbuzování, ale také spolupráce a radost z práce. Žáci naopak nevitají autoritativní nebo naopak příliš uvolněný postoj učitele k nim. Rovněž

⁹ Čáp J., *Psychologie pro učitele*, Státní pedagogické nakladatelství, Praha 1980, s. 211.

neprospívá nízká didaktická úroveň učitele, nejasný a nesrozumitelný výklad, nerespektování psychologické zákonitosti učení, nemotivování žáků, netaktní chování učitele nebo také zanedbávání výchovného aspektu.

Další příklady, ovšem kladných a dokonce očekávaných osobních vlastností učitele, které uvádí prof. Jan Čáp, jsou:

pedagogický takt

- učitel jím disponuje, dovede-li správně a včas rozpoznat důležité změny ve stavu třídy, kolektivu i jednotlivých žáků, zhodnotit situaci a podle toho jednat
- formuje se v průběhu učitelské praxe
- učitel zná potřeby druhých lidí i projevy jejich uspokojení a neuspokojení, dovede tyto projevy rozpoznat

dovednosti v jednání s lidmi a v organizování jejich činnosti

- učitel potřebuje umět hovořit a jednat s žáky různého věku, s chlapci i dívkami, ale také s rodiči a s kolegy

vysoký intelekt

- požadavky na intelekt jsou vysoké, zvláště na intelekt při řešení speciálních problémů a situací při vyučování

senzomotorické a teoretické předpoklady

- např. schopnost kreslení schémat na tabuli, úprava vlastního zevnějšku, smysl pro úpravu třídy

odolnost k náročným životním situacím

- povolání učitele je stresující, frustrující a často se setká s konfliktními situacemi
- přemíra podnětů - podrážděnost = „manažerská neuróza“

orientace ve složitých proměnlivých skutečnostech a vyrovnání se s nimi

- dbát na změny v odborných poznacích i v chování žáků a v jejich prostředí
- sledovat zájem či nezájem žáka¹⁰

Důležitým momentem vztahu učitele k dětem je jeho motivace. Může zahrnovat potřeby porozumění, pomoci druhým, uspokojení z dosažení vytčeného cíle, jímž může být pomoc žákům k dosažení vzdělání, v rozvinutí jejich schopností a charakterové zralosti.

V motivaci v učitelském povolání mohou však působit také podobné momenty jako je nedostatek jistoty či naopak silná dominance a úsilí o vyniknutí. Nejistota nebo silná dominance však vedou ke konfliktům s dětmi, k nepříznivému emočnímu klimatu a tudíž narušují výchovu. Učitelův postoj k žákům, k učitelské profesi, jeho motivace a rysy

¹⁰ Čáp J., *Psychologie pro učitele*, Státní pedagogické nakladatelství, Praha 1980, s. 272.

osobnosti souvisí také s tím, zda a jakým způsobem si uvědomuje svou subjektivní zodpovědnost za úspěšnost a neúspěšnost žáka. Toto uvědomění nutně působí učiteli jistou zátěží.

Zátěží dále bývá značná proměnlivost situací a podmínek. Učitel prožívá náročné životní situace také mimo pracoviště, v osobním životě. Pokud učitel nedokáže „vyladit“ svou náladu, může působit neklidně či dokonce rušivě na celou třídu.

Naopak příznivě působí učitel, který je zralou osobností. Nepříznivě působí nezralý, agresivní člověk, který nedovede spolupracovat s lidmi. Reaguje na nezralé projevy žáků podobným způsobem, na stejné úrovni, a tím oslabuje možnost výchovně působit. Zralá osobnost reaguje uvážlivě, věcně, projeví svou vnitřní převahu, třída a posléze i jednotlivci ji uzná a přijme její výchovné požadavky.

2 Učitelská příprava, její tradice a současnost

Předchozí kapitola představila termín *učitel*. Nyní se budeme věnovat procesu, který předchází tomu, než se z člověka stane učitel, tedy učitelské přípravě. Ta by měla vycházet z požadavků na učitele, které již byly zmíněny. Jsou to:

- vyučovat a vzdělávat, řídit osvojování vědomostí, dovedností a návyků i rozvoj schopností žáků
- vychovávat žáky, celou třídu i každého jednotlivce, formovat jejich zájmy, postoje, přesvědčení a charakter, mít stejný postoj ke všem
- být ve styku se žáky, vytvořit si specifické vztahy s kolektivem i s jeho jednotlivými členy, vztahy odpovídající etickým principům společnosti a jejím výchovným cílům, soustavně poznávat žáky a jejich vývoj, výsledky vyučování a výchovy a podle toho řídit další výchovně vzdělávací proces
- osvojit si určitý vědní obor a soustavně se v něm dále vzdělávat
- osvojit si potřebné pedagogické a psychologické poznatky, metody a způsoby myšlení, dále se v nich vzdělávat a užívat jich k zdokonalování vlastní práce
- dávat žákům pozitivní příklad ve způsobu života a v projevech osobnosti, prohlubovat svůj kulturní a politický rozhled, účastnit se veřejného života, dbát o své tělesné i duševní zdraví
- koordinovat, organizovat mnohostrannou činnost vlastní i činnosti žáků a dalších osob, které ovlivňují formování osobnosti žáků

Odvíjí se tedy příprava na tuto náročnou profesi od výše uvedených požadavků?

2.1 Tradice a vývoj učitelské přípravy

Lze říci, že učitelé začali být na svou práci trvale, specificky a soustavně připravováni až v 18. a potom hlavně 19. století. Samozřejmě již ve starověku se objevily snahy zaměřeně připravovat učitele. Ovšem jejich příprava se s dnešní nedala srovnávat. Někdy totiž stačilo učiteli umět číst, jindy stačilo znát třeba právo či řečnictví. S jistou nadsázkou lze říci, že učitelem mohl být ten, kdo uměl „něco“, co bylo třeba učit jiné. Avšak učitelství jako by bylo „vedlejším“ cílem.

Je však nutné brát v úvahu, že učitelská profese patří k nejstarším v historii. V počátcích evropské civilizace, v díle Sókrata či Platóna, znamenalo posláním učitele zasvěcení do vyšších či tajných vědomostí. Poznání neznamenal jen předání sumy vědomostí, ale především zasvěcení do jistého přístupu ke světu, k sobě samému,

k druhým lidem i k bohům. Takové vzdělání v sobě často obsahovalo i řadu magických a mytologických prvků. Zasnivení také znamenalo úplně změnit své postoje a myšlení a zaměřit svou pozornost určitým směrem. Zastáncem takového názoru byl například Platón, spoluzakladatel tradice evropské vzdělanosti, který zastával názor harmonického rozvoje osobnosti stejně jako výše zmíněný obrat v myšlení, aby se jedinec odpoutal od vnějších předmětů a poznal pravý svět idejí. Z tohoto pohledu se potom také dívalo na výchovné poslání učitele, který měl právě vést duši chovance „z temnot do pravého světa idejí“.¹¹ Teprve po odpoutání se od zaneprázdnujících činností, přičemž obrácený jedinec je v podstatě pasivní: vzdává se sám sebe, se otevírá výchovatelské aktivitě prostor. Do popředí vyrazí osvobozující pocit a nyní je to SCHOLÉ – jakožto volnost, příležitost, možnost. Scholé je otevřeností pro příchod toho, co stíny zakrývaly, osvobozením pro pravý život.¹² Takže tento pojem používali Řekové pro chvíle volného času k přemýšlení, kdy člověku nic nechybí, není ničím posedlý a nic nemusí. Římané slovo převzali a od nich potom také všichni ostatní, až nakonec se z něho vyvinula naše „škola“.¹³ V této době vzniklo ještě mnoho dalších zajímavých pojmů a teorií, z nichž bychom rádi zmínili názor Platónova učitele, Sókrata. Ten totiž v metodách poznávání vyzdvihoval důležitost partnerského dialogu, o který velmi usiloval a byl za něj kritizován.

Doménou starověkého Říma nebyla touha po dialogu, nýbrž touha po dodržování pravidel a práva. Římané velmi dbali na spravedlnost, dobrý život ve společnosti a politiku. Ve výchově kladli důraz hlavně na cnost a morálku. Nejdůležitější cností bylo žít v souladu s rozumem, přírodou a Bohem. Lucius Aeneus Seneca, slavný římský filosof, politik, dramatik a básník, tento názor vyjádřil, když řekl: „*Chtějícího osud vede, nechtějícího vleče.*“ Stejně jako v Řecku, tak i zde v Římě nacházíme zmínky o otrocích, kteří měli vychovávat římské chlapce. Například Marcus Fabius Quintilianus se vyjadřuje se o „otrocích, mezi nimiž bude vychováván ten, do něhož vkládáme takové naděje“, dále také o „vychovatelích“ a o „veřejných učitelích“ působících ve školách.¹⁴

Nástup středověku byl ve znamení stabilizace církevní moci a tudíž cesty k víře a k Písmu. Středověká filosofie částečně navazovala na pozdní antický Řím, když se snažila o dodržování pravidel, řádu a systému, který však ve výchově paradoxně chyběl. Středověk byl však pravým opakem antického Řecka, pokud budeme mluvit o formě poznání metodou partnerského dialogu, protože Sókrates tímto svým názorem na dialog přeskočil svou pokrokovostí prakticky celý středověk. Zde totiž církev, která se v této době

¹¹ Kasíková H., Vališová A. a kolektiv, *Pedagogické otázky současnosti*, ISV, Praha 1994.

¹² www.fp.vslib.cz/kfl/materialy/FVI/Html/.../mv_palous_promschole.pdf.

¹³ www.kap.zcu.cz/opory/sfh/seminare/sem4.doc.

¹⁴ Průcha J., *Moderní pedagogika*.

o edukaci dítěte starala, trvala na zkáznění žáka, na disciplíně. Stát se učitelem znamenalo stát se v jistém slova smyslu knězem, který vedl své žáky hlavně k uchovávaní vědomostí a jejich předávání z generace na generaci. Postupně se stabilizoval i ideál učence, který se vyznačoval osvojením literárních pramenů a schopností komunikovat s mezinárodním společenstvím literárních vzdělavců. Spojení oficiálního bohosloví s nositeli moci vedlo k programovému ztvárňování chaosu epochy „barbarské neukázněnosti“.¹⁵ To už mluvíme o tzv. období scholastiky, které se snažilo o rozumové podepření církevních dogmat, což do 8. stol. n. l., kdy působila patristická filosofie, nebylo možné. Církev tehdy ignorovala světský stát. Až ve scholastickém období, v 11. – 15. století, se začíná zdůrazňovat naléhavá potřeba vyučovat, což samozřejmě souvisí se vznikem prvních univerzit. Tehdejší Univerzita Karlova v Praze měla čtyři fakulty – artistickou neboli filozofickou, medicínskou, právnickou a teologickou. Přičemž ta artistická byla povinným všeobecným předstupněm vyšších odborných studií.

Zikmund Winter se snažil zobrazit průběh výuky a vůbec celé fungování latinských škol u nás a také hlavně University Karlovy v jejích počátcích. Uchazeči o bakalářské studium sem přicházeli s cílem stát se váženými učenými s možností například spravovat nějakou školu. Bez tohoto titulu mohli být jen třeba učitelskými pomocníky. Po bakalářském gradu se po roce dalšího studia mohlo dospět k misterskému titulu, po němž by šlo snadno získat například povolání v písařství jako notář. Na universitě byly vyučovány oblasti, které byly nutné potom předávat mládeži. Patřily mezi ně například gramatika, rétorika, logika, aritmetika, geometrie a další. „*Pan rektor usedl na povýšenou kathedru, pan děkan stanul u kathedry nižší a jal se hovořiti pomalu, pěkným hlasem jako kazatel, latině i po česku. Fousek vyrozuměl, že chlapci budou viděti věci veliké a že pocítí na sobě změnu; kukla, do které budou zakukleni, že jest symbolum jich dosavadního škaredého života, hrubých mravů; tu kuklu teď svléknou a s ní ty mravy; byli prý dosavad sprostými oslíky...*“¹⁶ Karlova škola, jak ji nazývá spisovatel Zikmund Winter, mívala v 16. století kolem 30 posluchačů. Postupem doby se sice jejich počet zvyšoval, ale ne o mnoho. „*Příčinou toho byla jednak neutěšená historie české víry, chudoba Karlovy školy, která seschla se až na jedinou fakultu filozofickou nebo fakultu artium. Studentům některým se dostávalo žíti v studentské kolleji buď na kollejní stipendium nebo na svůj náklad.*“¹⁷ Podle Wintra začínaly přednášky na universitě časně ráno, ještě za tmy. Konaly se dvě v tuto dobu a dvě odpoledne. Vyučování probíhalo i v sobotu. Samotných studentů

¹⁵ Kasíková H., Vališová A. a kolektiv, *Pedagogické otázky současnosti*.

¹⁶ Winter Z., *Pražské obrázky*, J. Otto spol s r. o., Praha 1922, s. 105.

¹⁷ Tamtéž, s. 112.

nebylo mnoho, ale jejich počet byl často převyšován posluchači z gymnázií. Ta byla v té době školami budoucí společenské elity. Přípravovala své studenty pro studium na univerzitě, díky které bylo možno získat zaměstnání ve vysokém státním úřadě. To, že žáci gymnázií byli na přednášky na univerzitě také zváni, se dělo proto, že: „*Mistři karolinští chtěli se beze vší pochybnosti pochlobati množstvím posluchačstva, aby se vrovnali koleji Klementske u školních bratří jesuitův... jesuité chlubívají se sty svých žáků, ale že v těch stech počítají nejen studenty akademické, ale i gymnasijní...*“¹⁸

Počátek novověku zcela neopouští koncepci zkázňování dítěte. Příkladem je i Jan Amos Komenský, který rovněž kladl důraz na kázeň a na systém v pedagogově práci, tedy na tzv. školním řádu. Na druhou stranu však naznačuje cestu směrem k respektu zvláštností dětského světa. Stejný názor nacházíme také u J. J. Rousseaua. Učitel již není mocenskou autoritou a ke slovu se konečně dostává také „Sókratův pokrokový partnerský dialog“. Právě v této době se učitelství konečně začíná stávat samostatnou profesí. Tato skutečnost jde ruku v ruce s počátky státem organizovaných systémů učitelské přípravy. Tehdy se také začínají profilovat vnitřní složky této přípravy: co bude učitel učit (analogie dnešní předmětové přípravy) a jak to bude učit (průprava „pedagogicko-didaktická“). O tento pokrok se zasloužil nejen již výše zmíněný Komenský, když zdůrazňoval, že učitelství by se konečně mělo stát samostatnou, definovanou profesí, ale také Johann Friedrich Herbart, který sice zastával ještě názor, že výchova znamená především aktivitu vychovatele a dítě se musí přizpůsobit jeho požadavkům, ale také jeho zásluhou se pedagogika stala systematickou vědní disciplínou.¹⁹

V oblasti našeho vysokého školství byl na konci 18. století zřízen institut státem jmenovaného direktora a změnou také bylo, že se zrušily nostrifikace v zahraničí získaných univerzitních diplomů, aby se posílilo domácí studium. Avšak univerzity v této době znamenaly především instituci připravující pro praxi. Tato situace se změnila až ve druhé polovině 19. století, kdy po revoluci v roce 1848 vzniklo nové ministerstvo kultury a vyučování, jehož prioritou byla reforma hlavně středního a vysokého školství. Proto bylo na univerzitách vytvořeno vhodné klima pro seriózní vědeckou činnost a jejich propedeutická funkce byla převedena na gymnázia.²⁰

Karel Havlíček Borovský kdysi řekl: „*Nic menšího nežádáme, než aby každý učitel i nejnižší školy vysokou školu tak absolvoval, jako nyní kněží, právníci a lékařové. Či není rozum lidský tak důležitý jako zdraví, a když jinému se nepovoluje léčiti, než kdo*

¹⁸ Winter Z., *Pražské obrázky*, J. Otto spol s r. o., Praha 1922, s. 128 – 129.

¹⁹ Kasíková H., Vališová A. a kolektiv, *Pedagogické otázky současnosti*.

²⁰ Kasíková H., Vališová A. a kolektiv, *Pedagogika pro učitele*, Grada, Praha 2007.

z vysokých škol s dobrým prospěchem vystoupil, může se rozumným způsobem svěřiti dušeni zdraví, totiž osvěta, lidem méně vzdělaným?“ Avšak i přes tento názor zůstal problém komplexního učitelského vzdělání zatím stranou.²¹

Tato situace se začínala měnit k lepšímu, když na „scénu“ vstoupil profesor Gustav Adolf Lindner, po Komenském jeden z nejvýznamnějších českých pedagogů. Snažil se především o to, aby po roce 1869, kdy byl vydán nový školský zákon, učitelé měli možnost dosáhnout nejvyššího možného vzdělání. Tohoto roku dochází ke zřízení čtyřletých učitelských ústavů pro učitele základního školství, což pro tehdejší Rakousko-Uhersko znamenalo vyrovnání se v této oblasti rozvinutějším zemím Evropy. Podle Lindnera mělo jít v dalším vývoji především o kvalitu práce této nové instituce a o vyřešení palčivého problému vysokoškolského vzdělání učitelů a jejich dalšího vzdělávání.²²

V roce 1882 došlo k rozdělení německé Karlo-Ferdinandovy univerzity na českou a německou. Nyní zde (na filozofické fakultě) již působí, kromě dalších významných osobností jako byl například T. G. Masaryk, i Lindner.²³ V této době tady Lindner již intenzivně buduje pedagogický seminář v oblasti přípravy učitelů středních škol, kterým by se dala v učitelské přípravě napravit nízká úroveň všeobecně vzdělávací. Naproti tomu však bylo známo, že složka praktické pedagogické přípravy byla na poměrně dobré úrovni. Avšak Lindner zastával názor, že teoretické předměty mají předcházet předměty praktického rázu a tudíž v roce 1880 navrhl nové uspořádání předmětů v tomto duchu. I přesto však novela z roku 1883 snížila úroveň všeobecného vzdělání budoucích učitelů a tím podřývala i tak poměrně malou autoritu učitele. Lindner však stále usiloval o vysokou úroveň celého pedagogického cyklu. Absolvent akademického tříletého studia měl před odchodem na jednoroční praxi projít cyklem přednášek z psychologie, logiky, etiky, pedagogiky, dějin pedagogiky a praxí ve formě praktika. Učitele vnímal Lindner jako umělce v pedagogickém slova smyslu. Vyzdvihoval totiž „svobodnou vyučovací činnost“, tedy didaktické experimentování ovšem při správném pedagogickém vzdělání. „*Na dilema učitel-umělec nebo učitel-mechanik Lindner odpověděl, že nejúčinněji může působit vzdělaný, pedagogicky poučený a lidsky šťastný učitel.*“²⁴

I díky Lindnerovu celoživotnímu úsilí se učitelé obecných škol u nás svých pedagogických fakult roku 1946 konečně dočkali. Ale ani po tomto roce se jejich vzdělávání nevyvíjelo kontinuálně a fakulty na určitou dobu dokonce zanikly.²⁵ Z tohoto

²¹ Kasíková H., Vališová A. a kolektiv, *Pedagogika pro učitele*.

²² Cach J., Dvořák K., G. A. Lindner a jeho odkaz dnešku, SPN, Praha 1970.

²³ Kasíková H., Vališová A. a kolektiv, *Pedagogika pro učitele*.

²⁴ Cach J., Dvořák K., G. A. Lindner a jeho odkaz dnešku, SPN, Praha 1970, s. 60.

²⁵ Kasíková H., Vališová A. a kolektiv, *Pedagogika pro učitele*.

pohledu je úspěchem, že v dnešní době na pedagogických fakultách můžeme magisterský program studovat.

2.2 Faktory ovlivňující účinnost současného přípravného vzdělávání

Na současné pojetí učitelské přípravy se dá nahlížet několika způsoby. Zvolili jsme způsob zaměření se na faktory ovlivňující účinnost přípravného vzdělávání učitelů. Prof. Vlastimil Švec mezi takové faktory řadí: kurikulum, studenty, finance, management, metodiku, teorii a praxi, vzdělavatele a čas. Přičemž ke kurikulu konstatuje, že dosud nebylo výrazněji změněno a přitom se domnívá, že postrádáme systémovou změnu kurikula. Jako závažný problém kurikula udává, že obsah vzdělávání učitelů odvozený z profesních kompetencí je nutno vhodněji strukturovat. Dosud je totiž tento obsah strukturován tak, že *„na začátku učitelského studia jsou studenti seznamováni s obecnějšími psychologickými a pedagogickými zákonitostmi a pojmy (v psychologických a pedagogických předmětech), které se později učí aplikovat na řešení konkrétních pedagogických situací (v předmětových didaktikách, pedagogických praxích). Obecné představy, pojmy a zákonitosti si studenti na začátku studia obvykle osvojují bez vzájemných souvislostí. Ty začínají být budovány až v předmětových didaktikách.“*²⁶

Tento názor není rozhodně v našem prostředí osamocen. Zastává ho také například doc. Oldřich Šimoník, který řadí přípravu budoucích učitelů ke klíčovým otázkám učitelské profese. Rovněž poukazuje na nedostatečnou pružnost pedagogických fakult na změny v nových funkcích školy či ve vyučování, zkrátka na letité připomínky z praxe. Zdá se, že dosud převládá pojetí vychovávat ze studentů zdatné lingvisty, přírodovědce či matematiky, což dnes rozhodně nestačí. *„Učitel by měl být především odborníkem v procesech výchovy a vzdělávání, měl by být schopen fundovaně a citlivě napomáhat rozvoji osobnosti žáka.“*²⁷

Je namístě připomenout několik úkolů, které jsou před učitele v moderní škole postaveny, jak je uvádí profesor Švec:

- interpretovat komplexní pedagogické situace,
- adaptovat vyučovací postupy vzhledem k různým třídám, žákům, specifickým cílům, obsahům i situacím,
- řešit problémové situace,

²⁶ Švec V., Faktory ovlivňující účinnost přípravného vzdělávání učitelů, In: *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém. 2. díl*, UK, Praha 2001, s. 30.

²⁷ Šimoník O., *Začínající učitel*, Masarykova univerzita, Brno 1995, s. 3.

- rozvíjet své komunikativní dovednosti a variovat své způsoby chování tak, aby umožnily vyrovnat se s různými typy interakcí a situací ve třídě.

Autor dále dodává, že budoucí učitel postihuje při vnímání pedagogické situace nejprve její celek a teprve potom se v ní začíná orientovat a přechází k jejím detailům. Jenže každá pedagogická situace je jiná, a proto je studentovi bližší hledat zpočátku v sobě samém kondici pro existování v těchto situacích. To znamená, že na začátku studia by bylo vhodné nejprve absolvovat komunikační a osobnostní přípravu, na kterou by potom navazovaly další psychologické a pedagogické předměty.

Je zřejmé, že na jednotlivých fakultách se učí podle rozdílných učebních plánů. Někde nalezneme snahy o vyváženost teoretické a praktické složky přípravy, ovšem existují i modely založené jen na teoretickém studiu či na druhou stranu náznaky pokusů změnit studium v pouhou praktickou přípravu. Slýcháme dokonce hlasy od některých nekompetentních činitelů, kteří zpochybňují účelnost vysokoškolského studia učitelů.²⁸ Prof. Švec tuto otázku řeší ve velmi zajímavé případové studii s názvem *Pokus o novou koncepci obecné didaktiky – klíčového předmětu v přípravném vzdělávání učitelů*.²⁹

Tento projekt probíhal na katedře pedagogiky brněnské pedagogické fakulty v roce 2000/2001 a snažil se zkonstruovat a ověřit nový model obecné didaktiky, která je zařazena v jarním semestru 2. ročníku studia a předchází tak oborovým didaktikám a pedagogické praxi studentů na školách. Jejím smyslem je poskytnout teoretický i metodický základ pro oborové didaktiky i pedagogickou praxi. Je založena na přednáškách (1 hodina týdně) a seminářích (2 hodiny týdně).

Bylo zjištěno, že tento předmět vede spíše k pamětnímu osvojení poznatků a neumožňuje, aby studenti k těmto poznatkům sami dospěli. Z tohoto důvodu se studie snaží vytvořit model kurzu sestávající se ze 3 etap tak, aby studenti byli podněcováni k experimentování v komunikačních a didaktických situacích a sebereflexi:

1. **komunikační etudy**, realizované na fakultě, jejichž smyslem bylo vyzkoušet si, jak jednáme a co pociťujeme ve vybraných, jednoduchých komunikačních situacích,
2. **pozorování vyučovacích hodin** na fakultní ZŠ (ZŠ Křídlovická, Brno), jehož účelem bylo, aby si studenti uvědomili jednak komunikační rovinu výuky (např. navázání kontaktu se žáky, střídání různých výukových metod, kladení otázek žákům, reakce učitele na odpovědi žáků, hodnocení žáků) a jednak její psycho-didaktickou rovinu (analýza učiva při přípravě na vyučovací hodinu s ohledem na

²⁸ Šimoník O., *Začínající učitel*.

²⁹ Švec V., *Zdokonalování přípravného vzdělávání učitelů*, In: *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém. 2. díl*, UK, Praha 2001.

proces jeho osvojování žáky, strukturování učiva, komunikace se žáky o učivu ve vyučovací hodině, apod.); proto bylo pozorování každé vyučovací hodiny spojeno s diskusí, které se zúčastnili studenti, učitel fakultní školy, který hodinu vedl a učitel obecné didaktiky (autor této studie),

3. **mikrovyučování** na téže fakultní ZŠ, které spočívalo v tom, že se studenti pokoušeli vyučovat malé skupinky žáků (3 – 7 žáků) v předmětu jejich aprobace (předmět si mohli zvolit), a to celou vyučovací hodinu; po každém mikrovyučování následoval individuální a potom i skupinový rozbor takto realizovaných vyučovacích hodin, zaměřený na obě zmíněné roviny výuky.

Pracovní listy připravené k těmto etapám zahrnovaly dvě klíčové složky:

- stručný popis aktivity a shrnutí výsledků společné diskuse
- podněty k sebereflexi ve vztahu k aktivitě

Předpokladem udělení zápočtu (2 kredity) bylo odevzdání portfolia, které se vztahovalo ke všem aktivitám a požadavkem ke zkoušce (1 kredit) byla buď příprava a realizace jedné vyučovací hodiny s celou třídou, včetně didaktického rozboru, nebo skupinová diskuse k uvedeným námětům, a to s využitím portfolia.

Empirického ověření stručně popsaného modelu se zúčastnila jedna seminární skupina studentů 2. ročníku studia učitelství (aprobace český jazyk – cizí jazyk a dva cizí jazyky). Účinnost nového modelu obecné didaktiky byla posuzována na základě výsledků výstupního názorového dotazníku s volnými odpověďmi, jehož účelem bylo zjistit, jak studenti porozuměli na základě svého experimentování a sebereflexe vybraným didaktickým pojmům a situacím, a na základě studentského hodnocení výuky tohoto modelu.

Z výsledků dotazníku vyplynulo, že žáci (i když v rozdílné míře) porozuměli základním didaktickým poznatkům na základě reflektovaného experimentování ve třech etapách modelu obecné didaktiky. Při zvážení těchto výsledků a také poznatků ze studentského hodnocení tohoto předmětu je zřejmé, že tento nový model didaktiky přispívá k rozvoji didaktické kompetence studentů a sociální, psychosociální, komunikativní a osobnostně kultivační kompetence. Je považován za příklad zdokonalování přípravného vzdělávání učitelů. Jeho přínos je mimo jiné spatřován v tom, že:

- umožňuje studentům pocítit, že čas trávený v seminářích i na fakultní škole je pro ně smysluplný,
- podněcuje u studentů zájem a u některých i touhu zkusit si komunikovat se žáky, experimentovat v didaktických situacích,

- umožňuje, aby studenti přicházeli k novým zkušenostem, setkávali se s něčím neznámým, něčím, co je překvapuje,
- dovoluje studentům, aby pracovali na sobě, na vytváření i rozvoji svých pedagogických dovedností,
- přispívá k integraci zkušeností studentů, získávaných na fakultě a fakultní škole.³⁰

Nyní bylo názorně ukázáno, jak by mělo vypadat kurikulum (včetně konkrétní ukázky jednoho vybraného předmětu) ve vztahu k učitelské praxi v dnešní škole. Tato otázka velmi úzce souvisí s faktorem teorie a praxe, který prof. Švec vymezil tak, že teorie a praxe není v současném kurikulu funkčně propojena, a proto studenti často požadují méně teorie a více praxe ve svém přípravném vzdělávání. Řešení tohoto problému by mohlo spočívat v propojení praktických aktivit studentů se zkoumáním problémů školské praxe, opírajícím se i o teorii (popř. teorii vytvářející). Za spojovací článek mezi teorií a praxí Švec považuje právě již výše zmíněné fakultní školy. Ovšem dodává, že je nezbytná spolupráce cvičných učitelů fakultních škol, vysokoškolských učitelů a studentů. Myslí si, že v tomto prostředí mohou vznikat grantové a další výzkumné projekty, včetně diplomových projektů.

I v metodice výuky vidí Švec nedostatky. Přiznává, že se na českých fakultách objevují metodické inovace například v podobě vzniku nových učebních textů, které studenty nejenom informují, ale vyzývají je také k aktivní činnosti, přesto však dosud postrádáme moderně koncipované učební texty, které by postihovaly interdisciplinární povahu školních situací a problémů a podněcovaly studenty k pedagogickému myšlení.

Jako velmi nedoceněný faktor je představen faktor času. Je v něm zahrnuta jak délka studia a trvání předmětu, tak také období zařazení předmětu ve studijním programu, období vstupu studenta do učitelského programu a individuální čas studenta. Přičemž délce studia a trvání předmětu je věnováno nejvíce pozornosti. Už méně se uvažuje o období, v němž je vhodné dané předměty zařadit. Rovněž je opomíjeno období, kdy student vstupuje do studijního programu (např. již na počátku studia do magisterského učitelského studia, po absolvování bakalářského studia, po absolvování jiného než učitelského magisterského programu). Ovšem individuální čas studenta, tedy vyžívání jeho pedagogických zkušeností a dovedností, není doceněn vůbec.

Pokud mluvíme o studentech, nesmíme zapomínat také na zvážení jejich motivace pro učitelské studium, vstupní předpoklady či aktivitu. Studenti ke své přípravě na učitelskou praxi však potřebují ještě kompetentní vysokoškolské učitele, dále jsou nutné

³⁰ Švec V., Zdokonalování přípravného vzdělávání učitelů.

zdroje finančních prostředků a v neposlední řadě také charakter a úroveň managementu fakulty.³¹

Všechny tyto faktory významně ovlivňují přípravu učitelů, což je náročný a složitý proces, v němž studium na fakultě představuje rozhodující, nikoliv však konečnou etapu. Proto se doc. Šimoník zabýval sledováním pracovních podmínek mladých učitelů a analýzou profesionálních potíží na počátku jejich profesní dráhy. Stejně jako množství ostatních profesí, se i začínající učitelé potýkají s četnými problémy. Ovšem ty se dají zmírnit například tím, že studenti učitelství prodělají vhodnější přípravu a na nástupních pracovištích budou mít vytvořeny příznivé pracovní podmínky.³²

Prof. Švec ve své studii s názvem *Zdokonalování přípravného vzdělávání učitelů* navrhl několik možností, jak by přípravné vzdělávání učitelů v ČR mohlo nadále probíhat. Kromě již výše zmíněného uvádí například, že výuka na fakultách by se měla orientovat více na samostatnou a skupinovou práci studentů. Místo izolovaných kurzů by bylo vhodné zařazovat více pracovních seminářů a cvičení, podporujících rozvoj pedagogických, ale i dalších druhů dovedností a osobnostní přípravu budoucích učitelů. V nich využívat zkušenostního učení studentů funkčně propojeného s teoretickou reflexí a studentskou sebereflexí a prvky akčního výzkumu a zařazovat do nich řešení případových studií, videozáznamy reálných pedagogických situací. Také je vhodné kombinovat získávání pedagogických zkušeností studentů na fakultě s osvojováním jejich terénních zkušeností na školách.

Důležitost Švec přikládá také novému koncipování pojetí státní závěrečné zkoušky. V ní by mohla být více propojena odborná a pedagogicko-psychologická složka. Zkouška by zahrnovala část teoretickou i praktickou. Dosud totiž státní zkouška probíhá způsobem, kdy se prověřují izolované poznatky z odborných (aprobačních) předmětů, didaktik těchto předmětů a pedagogiky a psychologie.³³

Tato celá kapitola se zabývá tématem Učitelská příprava. Zatím byla podrobně rozebírána druhá část tohoto názvu, tedy „příprava“. Ovšem bylo by pravděpodobně moudré zmínit i první část názvu, tedy „učitelská“, respektive zaměřit se na postoje studentů učitelství k učitelskému povolání. Tímto tématem se ve své studii zabývá profesor Miroslav Chráska, který vychází z názoru, že jedním z úkolů vysokoškolské přípravy budoucích učitelů je formování odpovídajících postojů ke studiu, k budoucímu učitelskému povolání a k dalším důležitým stránkám edukační reality.

³¹ Švec V., Faktory ovlivňující účinnost přípravného vzdělávání učitelů.

³² Šimoník O., *Začínající učitel*.

³³ Švec V., *Zdokonalování přípravného vzdělávání učitelů*.

Výzkum těchto postojů, který byl zahájen na podzim roku 1996 na Pedagogické fakultě UP v Olomouci, používá sémantický diferenciál, jakožto diagnostickou výzkumnou techniku. Projektu, který probíhal celkem tři roky, se zúčastnil 1. ročník jednoho oboru a pro srovnání jejich postojů se tito stejní studenti účastnili výzkumu i ve svém 2. a 3. ročníku studia. Ve všech provedených měřeních bylo studentům předloženo k posouzení šest pojmových indikátorů: škola, na které budu pracovat, současná příprava na učitelské povolání, já jako budoucí učitel, žák na škole, kde budu pracovat, budoucí učitelské povolání, výchova žáků na škole, kde budu pracovat. Uvedené pojmové indikátory studenti posuzovali pomocí osmi škál sémantického diferenciálu. (viz Chráska, 1999)

Nás zajímá především příprava na učitelské povolání, která je studenty hodnocena ve všech třech ročnících mírně nadprůměrně a neprojevují se zde žádné výkyvy. Přičemž náročnost této přípravy se jeví studentům největší v 1. ročníku, ve druhém ročníku zde dochází k poměrně výraznému poklesu, což je celkem pochopitelné. Zajímavé jsou názory i na další pojmové indikátory jako je například budoucí učitelské povolání. To je hodnoceno všemi ročníky poměrně vysoko. Již při vstupu na pedagogickou fakultu si studenti zřejmě uvědomují značnou náročnost učitelského povolání.³⁴

³⁴ Chráska M., K možnostem interpretace výsledků měření postojů studentů k učitelskému povolání, In: *Monitorování a rozvoj pedagogických dovedností*, Paido, Brno 2000.

3 Kompetenční model učitelské profese

„Profese učitele je založena na vysoké úrovni odborných interdisciplinárních znalostí předmětových a profesně pedagogických a pedagogicko-psychologických, vyžadující rozvoj nové etické dimenze a osobnostních kvalit učitele v daných společenských a vzdělávacích podmínkách. Jakékoliv pochybnosti o významnosti učitelské profese pro budoucí společnost a o náročnosti pracovního výkonu vyžadujícího vysokou úroveň profesní kompetence jsou krátkozraké a škodlivé.“³⁵ Přičemž pojem *profesní kompetence* znamená profesní kvality učitele, které pokrývají celý rozsah výkonu profese a mohou se dále rozvíjet. Řadíme k nim znalosti, dovednosti, postoje a zkušenosti. Částečně se získají během studia a v praxi jsou pak rozvíjeny. Existuje řadu různých klasifikací profesních kompetencí, avšak nejprve bychom se měli zabírat samotným pojmem *kompetence*.

V poslední době je u nás tento výraz často používán. Převládá pojetí, které kompetence vytváří na základě analýzy rolí učitele a vyjadřuje je v termínech *klíčových dovedností* učitele ve vyučovacím procesu. Poprvé byl tento pojem popsán profesorem Dieterem Mertensem v roce 1974. Ten o nich hovoří v kontextu zvládnání nároků flexibilního světa práce, protože právě klíčové kompetence nám pomáhají vyrovnávat se s danou skutečností. Zároveň s tímto názorem předložil také jejich seznam:

- základní kompetence: základní myšlenkové operace jako předpoklad kognitivního zvládnání nejrůznějších situací a požadavků;
- horizontální kompetence: získávat informace, porozumět jim, zpracovávat je a chápat jejich specifickou;
- rozšiřující prvky: základní vědomosti v rovině fundamentálních kulturních technik (početní operace) a znalostí důležitých pro určité povolání (technika měření, ochrana práce, zacházení s nářadím);
- dobové faktory: doplňovat mezery ve znalostech vzhledem k novým poznatkům (moderní dějiny a literatura, počítání s množinami, ústava).³⁶

Klíčové kompetence v české pedagogické terminologii dosud nejsou přesně vymezeny. Existuje však řada pokusů o správné definování. Například prof. Švec uvádí, že pedagogická kompetence je potencialita osobnosti, v níž jsou synchronizovány tři základní složky: chování, poznávání a prožívání. Dále však připomíná, že kompetence je širší pojem

³⁵ Walterová E., *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém. 1. díl*, Univerzita Karlova, Praha 2001, s. 19.

³⁶ Belz H., Siegrist M., *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*, Portál, Praha 2001, s. 28.

než dovednost, což se někdy zaměňuje.³⁷ Pojmem dovednost rozumíme operativní schopnost uskutečnit a ukončit sled kognitivních či nekognitivních úkonů, která je objektivně kvalifikovatelná a kvantifikovatelná verbálními či neverbálními prostředky v reálných nebo modelových situacích za stanovených podmínek a hodnotících kritérií anebo norem.³⁸

Jinou definici kompetence nalezneme v pedagogickém slovníku: „*Kompetence učitele označují soubor profesních dovedností a dispozic, kterými má být vybaven učitel, aby mohl efektivně vykonávat své povolání.*“³⁹ Těmito kompetencemi jsou hlavně kompetence osobnostní a kompetence profesní. Přičemž „*osobnostní kompetence zahrnují zodpovědnost, tvořivost, schopnost řešit problémy, týmově spolupracovat, být sociálně vnímavý a reflexivní. Profesní kompetence se vztahují nejen k obsahové složce výkonu profese (znalost předmětu), ale dnes i ke komunikativní, řídicí, diagnostické aj. kompetenci.*“⁴⁰ Známe velké množství nejrůznějších dělení kompetencí, proto je velice těžké je představit.

Již od 60. let našeho století nacházíme mnoho snah přizpůsobit jejich vymezení požadavkům nových funkcí škol. Jsou vytvářeny stále nové popisy učitelových činností, dovedností, vlastností atd. Avšak v poslední době jsou tyto výčty charakteristik „ideálního pedagoga“ značně kritizovány. „*Proti idealizované verzi učitelské identity jsou stavěny reálné kompetence, které jsou individualizované, vázané na konkrétní kontext vzdělávacích situací a utvářené, zpochybňované a opět upevňované v každodenní práci se žáky, s učitelkou a rodičovskou komunitou.*“⁴¹ V naší práci se budeme držet kompetence jako receptivního pojmu vyjadřujícího soubor znalostí, dovedností, postojů a zkušeností, které jsou rozvoje schopné, variabilní a flexibilní.

3.1 Osobnostní kompetence učitele

Osobnostní kompetence se podle doc. Jaroslavy Vašutové se vyznačují vysokou mírou osobní zodpovědnosti za pokrok žáků, vzdělávacími výsledky školy a morálními kvalitami člověka, který ovlivňuje osobnostní a hodnotový rozvoj žáka. V osobnostních kompetencích zahrnujeme také pedagogickou tvořivost, schopnost řešení problémů, kritické myšlení, schopnost týmové spolupráce a schopnost iniciování změn. Důraz je

³⁷ Kalhous Z., Obst O. a kol., *Školní didaktika*, Portál, Praha 2002.

³⁸ Švec V., *Monitorování a rozvoj pedagogických dovedností*, Paido, Brno 2000.

³⁹ Průcha J., Walterová E., Mareš J., *Pedagogický slovník*, Portál, Praha 2001, s. 103.

⁴⁰ Tamtéž.

⁴¹ Walterová E., *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém. 2. díl*, Univerzita Karlova, Praha 2001, s. 90.

kladen na vysokou úroveň socializace spojenou s porozuměním, empatií, tolerancí, všeobecný rozhled a zájmy. Avšak není samozřejmé, že student učitelství automaticky má celý výše zmíněný soubor kompetencí, ty jsou totiž rozvíjeny vzděláváním, sebevzděláváním a působením profesního prostředí. Je proto nezbytné, aby byl tento rozvoj zahrnut do přípravného pedagogického vzdělání.⁴² Přesto však není příliš reálné se domnívat a očekávat tak, jak to očekává školská praxe, že začínající učitel bude schopen plnit svoje povinnosti stejně kvalitně jako jeho starší kolegové. To není ve všech případech reálné.

Neexistuje však způsob jak osobnostní kompetence formálně prokazovat, dokonce ani přesně definovat. Přesto se uvádějí seznamy těchto kompetencí, které jsou společné pro všechny kategorie učitelů a pedagogických pracovníků:

- psychická odolnost a fyzická zdatnost
- empatie, tolerance
- osobní postoje a hodnotové orientace
- osobní dovednosti (řešení problémů, kooperace, kritické myšlení)
- osobní vlastnosti (zodpovědnost, důslednost, přesnost, aj.)⁴³

3.2 Profesionální kompetence učitele

Kvalita učitele je podmíněna právě profesionálními kompetencemi a projevuje se v jeho aktuálním výkonu. Tento pojem vyjadřuje „*soubor odborných předpokladů, tj. znalostí, dovedností, postojů a zkušeností, nezbytných pro úspěšný výkon profese.*“⁴⁴ Na kompetencích je založený profesionální standard, který považujeme za normu, stanovující klíčové kompetence, které jsou nezbytné pro kvalifikovaný výkon učitelů. Přípravné vzdělávání v teoretické i praktické rovině formuje základ těchto kompetencí. Dá se říci, že všechny vzdělávací programy v sobě zahrnují profesionálně pedagogickou přípravu především prostřednictvím pedagogických a psychologických disciplin, ale také oborových didaktik.⁴⁵ Většina odborníků, kteří se danou problematikou zabývají, odvozuje profesionální kompetence od cílů vzdělávání a funkcí školy, neboť učitel je svoji činností naplňuje.

Kvalita a preference funkcí škol se mění, protože do této oblasti vstupují názory vzdělávací politiky a legislativy. Za obecně uznávanou klasifikaci funkcí škol se považuje: funkce kvalifikační (tj. kognitivní a profesionalizační), socializační, integrační a

⁴² Vašutová J., *Být učitelem: co by měl učitel vědět o své profesi*, PF UK, Praha 2002.

⁴³ Tamtéž, s. 30.

⁴⁴ Tamtéž, s. 25.

⁴⁵ Walterová E., *Učitelé jako profesionální skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém. 1. díl.*

personalizační. Aby bylo možné odvodit požadované profesní kompetence, musíme ještě předložit cíle vzdělávání pro 21. století. Mluví se o tzv. Delorově konceptu čtyř pilířů vzdělávání: učit se poznávat, učit se žít s ostatními, učit se jednat, učit se být. Odborníci pak vytvořili dvojice sloužící pro vymezení struktury kompetencí:

učit se poznávat = funkce kvalifikační

učit se žít s ostatními = funkce socializační

učit se jednat = funkce integrační

učit se být = funkce personalizační⁴⁶

Nakonec řešitelé dospěli k formulování sedmi oblastí profesních kompetencí:

- kompetence odborně předmětové (požadavky na vědecké základy daných předmětů);
- kompetence psycho-didaktické (vytvářet příznivé podmínky pro učení – motivovat k poznávání, aktivizovat myšlení, vytvářet příznivé sociální, emocionální a pracovní klima, řídit procesy žákova učení – individualizovat je z hlediska času, tempa, hloubky, míry pomoci, interpretovat učivo, základy jednotlivých oborů vzhledem k věkovým zvláštnostem žáků);
- kompetence komunikativní (ke vztahu k dětem, ke světu dospělých – rodičů, kolegům, nadřízeným a jiným sociálním partnerům školy);
- kompetence organizační a řídicí (plánovat a projektovat svou činnost, navozovat a udržovat určitý řád a systém);
- kompetence diagnostická a intervenční (jak žák myslí, cítí, jedná a proč, jaké to má příčiny, kde má žák problémy, jak mu lze pomoci);
- kompetence poradenská a konzultativní (zejména ve vztahu k rodičům);
- kompetence reflexe vlastní činnosti (já a moje činnost jako předmět analýzy, ze zjištěného umět vyvodit důsledky, např. modifikovat své chování, přístupy a metody).⁴⁷

Tyto kompetence charakterizují každou kategorii učitele a pedagogického pracovníka a jsou stejně klíčové pro všechny z nich.

Výše představeným výčtem je do značné míry popsán charakter učitelské profese, což je důležité i pro tvorbu dokumentů vzdělávací politiky a legislativy a také pro akreditace vzdělávacích pedagogických programů. Výsledkem celého modelu klíčových kompetencí pak bude kompetentní, profesionální a kvalitní učitel.

⁴⁶ Walterová E., *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém. 2. díl.*

⁴⁷ Průcha, J. *Moderní pedagogika*, Portál, Praha 1997, s. 216.

Profesor Švec vytvořil zajímavý modelový příklad předmětů, které pokrývají profesní kompetence učitele a které se dají považovat za jakési doporučení pro učitelskou přípravu na pedagogických fakultách:

Předmětová kompetence

- Předměty aprobačních oborů

Didaktická a psycho-didaktická kompetence

- Pedagogická psychologie
- Didaktická propedeutika
- Psycho-didaktiky předmětů
- Pedagogická praxe

Sociální, psychosociální a komunikativní kompetence

- Úvod do profese učitele
- Sociální a pedagogická komunikace
- Komunikace v rodném jazyce
- Komunikace ve dvou cizích jazycích
- Sociální psychologie
- Sociální pedagogika a teorie výchovných procesů
- Sociologie pro učitele
- Pedagogická praxe

Diagnostická a intervenční kompetence

- Biologické základy vývoje žáka a studenta (dítěte, adolescenta, dospělého)
- Psychologie žáka, studenta (dítěte, adolescenta, dospělého)
- Diagnostika žáka a sociální skupiny (třídy)
- Intervence do procesu výchovy a vzdělávání (řešení pedagogických situací)
- Speciální pedagogika
- Sociální patologie
- Pedagogická praxe

Informatická a informační kompetence

- Informační technologie

Manažerská kompetence

- Školský management
- Komplexní pedagogická praxe – řízení sociální skupiny (třídy)

Osobnostně kultivující kompetence

- Filozofie
- Profesní etika
- Sociální a kulturní antropologie
- Psychologie osobnosti pro učitele
- Sebevýchova a zdravý životní styl

Metodologická kompetence

- Akční výzkum pro učitele
- Diplomový seminář
- Zpracování diplomové práce⁴⁸

Uvedené předměty jsou nezbytným předpokladem zdokonalování přípravného vzdělávání učitelů. Učitelství však vyžaduje také osobní zaujetí pro práci s dětmi a mládeží, osobnostní dispozice a průběžnou reflexi získávaných zkušeností. Proto záleží také na tom, jak je řízen a strukturován proces osvojování profesních kompetencí.⁴⁹

3.3 Pedagogické dovednosti učitele

„Každá činnost, jejíž funkcí je zkvalitňovat jinou činnost, je označována jako řídicí činnost. Proto i učitelovu činnost můžeme označovat jako řízení – řízení učení žáků. Protože potřeba řízení učení platí pro všechny učební předměty, není tedy omezena pouze na určité okruhy aprobačních předmětů, je možné řízení učení žáků pokládat za obecný předpoklad profesní činnosti učitele.“⁵⁰

V oblasti řízení učební činnosti žáků by si student učitelství měl osvojit tento soubor dovedností:

- rozložit obecné výchovně vzdělávací cíle jako obecné úkony na množinu dílčích výkonů odrážejících určitou úroveň obecného úkonu,

⁴⁸Švec V., Zdokonalování přípravného vzdělávání učitelů, In: *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém 1. díl*, UK, Praha 2001, s. 54 – 55.

⁴⁹Švec V., Zdokonalování přípravného vzdělávání učitelů.

⁵⁰Vyskočilová E., *Dovednostní model učitelovy profese*, Pedagogická fakulta UK, Praha 1986, s. 80.

- dovednost odvozovat z této množiny dílčích úkolů konkrétní výchovně vzdělávací cíle jednotlivých vyučovacích hodin v rámci určitých tematických okruhů tak, aby byly vytvořeny soubory konzistentních výchovně vzdělávacích cílů,
- dovednost rozložit konkrétní výchovně vzdělávací cíle do operační struktury.

Učiteli však nestačí kvalitně řídit učební činnost svých žáků, velmi důležitá je také pedagogicko-psychologická diagnostika. V této oblasti by si učitel měl osvojit tento soubor profesních dovedností:

- na základě aktuální situace a teorie pedagogicko-psychologické diagnostiky určit zaměření diagnostického šetření,
- analyzovat vybrané jevy z hlediska určitých teoretických východisek s cílem stanovit soubor vnějškově pozorovatelného chování, které odráží podstatu diagnostikovaného jevu,
- volit adekvátní prostředky diagnostiky a realizovat diagnostické šetření prostřednictvím zvolené techniky,
- interpretovat výsledky a využití diagnostických informací při rozhodování o volbě opatření a jejich realizaci.

Pokud mluvíme o řízení učební činnosti žáků, máme vlastně na mysli časté zasahování do jejich učení. Tyto zásahy je však potřeba vhodně zvolit, a proto by budoucí učitelé měli být připravováni také v oblasti mechanismu rozhodování o volbě odpovídajících zásahů do tohoto učebního procesu. Takové rozhodování probíhá vždy v určité pedagogické situaci. Doc. Jiří Pelikán v tomto kontextu uvádí, že výchova by měla rozpoznávat příčiny změn v chování dětí, jelikož lze vytvořit pozitivní, ale i negativní řetězec situací, který může způsobit vážné následky.⁵¹

Pedagogická situace může být záměrná, předem učitelem naplánovaná, a nezáměrná. Přičemž záměrné působení lze dále rozdělit na intencionální výchovu, kterou chápeme jako působení s jasným výchovným záměrem, a na funkcionální působení, které tento záměr neobsahuje. Můžeme ho nazvat náhodným působením, které se nesnaží pozitivně ovlivnit žáka. Pro příklad intencionálního učení lze uvést školní výuku angličtiny a funkcionálním učením by zde bylo čtení anglické beletrie ve volném čase, aby si dotyčný cizí řeč zdokonaloval.⁵² Přičemž je možné, že toto nepřímé učení bývá někdy efektivnější než intencionální přístup. Pelikán na tuto skutečnost poukazuje, když uvádí, že učitel může navodit pedagogickou situaci, aby nepřímo působil na žáka. Jelikož prožitá zkušenost na

⁵¹ Pelikán J., *Pomáhat být: Otevřené otázky teorie provázející výchovy*, Karolinum, Praha 2002.

⁵² <http://www.fi.muni.cz/~qprokes/pedagogika/pedagogika.html>.

člověka působí mnohem více než teoretický výklad toho daného problému. Takže tím, že jsou ve třídě navozovány živé situace, pedagog své žáky nepřímo výchovně ovlivňuje.⁵³

Nezáměrné situace, které ve třídě také mohou náhle nastat, jsou vždy učitelem i žákem silně emocionálně prožívány, takže je učitel často pod vlivem frustračních stavů a časové tísně bez možnosti náležitého zvážení všech alternativ a jejich důsledků. Avšak nezáměrně vzniklým situacím je v přípravě budoucích učitelů věnováno jen málo pozornosti. Přesto je nutné osvojit si dovednosti vedoucí k jejich řešení:

- dovednost včasně percipovat vzniklé nezáměrné situace,
- dovednost interpretovat situace bez zkreslujících osobních vlivů,
- dovednost předávání žákům signálů o inkongruenci mezi jejich chováním a referenčním systémem učitele,
- dovednost nalézt relativně nejadekvátnější alternativy řešení nezáměrných situací,
- dovednost postihnout reakce žáků na zásahy učitele a posouzení efektivity zvoleného zásahu,
- dovednost analyzovat neúspěch s cílem nalézt nové varianty řešení.

Mnohem více pozornosti v přípravě budoucích učitelů je věnováno již zmíněným záměrně navozovaným, především intencionálním, situacím. Dovednosti, které potřebujeme při řešení těchto situací, jsou:

- dovednost vymezit adekvátní soubor úkolů či otázek, které svou strukturou odpovídají komplexně typologii učebních úkolů,
- dovednost přeformulovat otázku či úkol v případě, že žák signalizuje nepochopení,
- dovednost rychle reagovat a měnit strategii postupu v případě, že si učitel uvědomí, že přehlédl chybu,
- dovednost sdělit žákovi odpovídajícím způsobem, že forma odpovědi není správná.

Doc. Jiří Pelikán k tomuto tématu dodává, že vedle systematického procesu výchovy existuje ještě tak zvaný situačně-orientační trend výchovy, který ji iniciován jedinou situací, ale posléze způsobí vznik celého řetězce situací modelově podobných, které si žák vybírá nebo i vytváří zcela sám. Tento proces pak samozřejmě pomáhá rozvoji jeho osobnosti. Ovšem důležité je podotknout, že pedagog může tuto událost spustit vědomě, ale i nevědomě. Z tohoto důvodu je jasné, že bez nedostatku informací o tomto méně známém fenoménu, je nebezpečné přistupovat k jeho praktickému využívání. Umožňoval by totiž manipulaci s lidmi, při níž by se mohlo stát, že některé důsledky by mohly být nevratné.

⁵³ Pelikán J., *Pomáhat být: Otevřené otázky teorie provázející výchovy.*

Kromě zvládnání pedagogických situací by si student učitelství měl osvojit další velkou oblast dovedností, kterou tvoří techniky komunikace:

- dovednost volby adekvátních motivačních, aktivačních, sdělovacích, zpětnovazebních informací ve vztahu k potřebám splnění předem vymezených výchovně vzdělávacích cílů,
- dovednost adekvátně podat informace tak, aby je žáci byli schopni dekodovat a postihnout význam a smysl sdělovaných informací,
- dovednost strukturovat informace tak, aby jejich uspořádání odpovídalo možnostem žáků,
- dovednost přípravy a realizace dramaturgie komunikace.

Jelikož se všechny zmíněné situace odehrávají v sociálních podmínkách, je nutné zabývat se také rozvojem sociálních dovedností. Pod pojmem sociální dovednosti rozumíme soubor společenských a kulturních dovedností, které si každý z nás během života osvojuje.⁵⁴ Na vyučování je tedy nutno nahlížet jako na proces vzájemného působení, interakce. Z tohoto důvodu je tedy nutné zajímat se i o soubor interakčních dovedností. V tomto kontextu uvádíme tyto dovednosti:

- dovednost navazovat kontakt s druhými,
- dovednost postihovat emoční stavy žáků jako reakce na komunikační akt učitele,
- dovednost odhadnout interpretaci svého chování žáky,
- dovednost s určitou dávkou tolerance přistupovat k názorům žáků při řešení úkolů,
- dovednost využívat rozmanitých komunikačních sítí,
- dovednost řídit diskuze,
- dovednost sdělit požadavek instrukce k jeho splnění tak, aby se vytvořily podmínky pro jeho přijetí žáky,
- dovednost získat žáky pro přijetí i aktivní plnění požadavku,
- dovednost volit vhodné formy zjišťování úrovně plnění požadavků a úrovně chování jednotlivých žáků,
- dovednost vhodně sdělit výsledek zjištění jednotlivým žákům nebo celé skupině.⁵⁵

Velmi důležitou a rozsáhlou část učitelovy přípravy tvoří oblast psychologická. S psychologií se nesetkávají jen učitelé, ale používáme ji všichni i v každodenním životě. Pomáhá nám působit na lidi, předvídat jejich chování či poznat sama sebe. Je tedy pochopitelné, že učitel se bez ní rovněž neobejde. Díky pedagogické psychologii se učitel

⁵⁴ <http://www.sovka.estranky.cz/clanky/psychologie/socialni-dovednosti>.

⁵⁵ Vyskočilová E., *Dovednostní model učitelovy profese*.

dokáže orientovat ve složitých situacích vzniklých během vyučování. Pomáhá mu také zdokonalovat jeho způsob práce a dosahovat lepších výsledků i osobního uspokojení.

„Pedagogická psychologie je odvětví psychologie, které zkoumá otázky výchovně vzdělávací praxe z psychologického hlediska. Psychologicky analyzuje průběh, podmínky a výsledky výchovy a vyučování. Zkoumá člověka (zvláště děti a mládež), jeho činnosti, učení a formování osobnosti s hlavním zřetelem na působení výchovy. Pedagogická psychologie však není jen psychologické zkoumání žáků (osob vychovávaných), ale také učitelů a ostatních výchovných pracovníků včetně rodičů, prarodičů a dalších osob působících záměrně na děti a mládež. Sleduje žáky a výchovné pracovníky v jejich vzájemných vztazích a vzájemném působení. Není možné adekvátně vystihnout žáka (jeho činnost, vývoj, formování) odtrženého od osob, které ho vychovávají, a naopak.“⁵⁶

Asi nejčastější nedostatky v rámci psychologické i pedagogické přípravy, které může učitel pociťovat, se mohou projevat v některých aspektech interakce se žáky – v dovednostech vyjadřování, v sociální senzitivitě, odhalování a přijímání emocí, v oblasti asertivity, v dovednosti poskytovat a přijímat zpětnou vazbu apod. Jindy může být problémem některý osobnostní rys, který negativně ovlivňuje vytváření dobrých vztahů k žákům, studentům, kolegům i nadřízeným (např. intolerance, dominantnost, labilita, rigidita či orientace na chybu). Hledání a ověřování nové koncepce psychologické a pedagogické přípravy, v níž je akcentován i význam praktické přípravy, je orientováno naléhavou aktuální potřebou vysokoškolské praxe. Profesionální příprava učitelů z hlediska učení strategií chování by měla vést:

- k rozvíjení sociální kompetence,
- k budování autonomie jednání učitele.⁵⁷

Na druhou stranu je nutné si uvědomit, že stále mluvíme o vysokoškolské přípravě. Jsou snad lékaři či právníci po ukončení své vysoké školy dokonale připraveni pro praxi? Lékař po absolvování 6 let vysokoškolského studia se objeví na operačním sále pouze jako asistent, „drží háky“. Při léčení svých pacientů je pod stálým dohledem zkušeného lékaře do doby, dokud si nedodělá atestaci, tedy minimálně 5 let. Avšak nikdo se nad tímto rozdílem mezi například uvedeným lékařem a učitelem nepozastavuje. U učitele je po dokončení studií okamžitě vyžadována naprostá soběstačnost a jeho okolí je udiveno, když se v jeho počínání objevují nedostatky, se kterými se v jiných povoláních rovnou počítá a systém tudíž nedovoluje těmto profesím samostatnou činnost bez určité doby praxe.

⁵⁶ Čáp J., *Psychologie výchovy a vyučování*, Karolinum, Praha 1993, s. 20.

⁵⁷ Kasíková H., Vališová A. a kolektiv, *Pedagogické otázky současnosti*.

Je tedy zřejmé, že v dnešní době vyvstává v profesionální přípravě učitelů řada otázek. Je možné dosáhnout vysoké profesionality v rámci přípravného vzdělávání či jen v praxi? Jaký podíl na rozvoji sociální kompetence má výuka psychologie a pedagogiky? Jak postupovat při rozvíjení dovedností budoucích učitelů? Bude, vzhledem ke složitosti situace, možné vytvořit soubor pravidel, jejichž zvládnutí by zaručovalo vysoký stupeň sociálně psychologické způsobilosti učitele?⁵⁸

⁵⁸ Kasíková H., Vališová A. a kolektiv, *Pedagogické otázky současnosti*.

4 Kvalifikace učitele

„Obsah vzdělání bývá většinou vymezován jakou souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a zájmů, které si jedinec osvojil prostřednictvím vzdělávacího procesu.“⁵⁹ V dnešní době však převažuje širší pojetí obsahu vzdělání. Především didaktika posledních desetiletí se brání omezování vzdělání jen na vědomosti – dovednosti – návyky. K této základní triádě se dnes rovněž přiřazují i zkušenost z tvořivé činnosti a soustava norem vztahů ke světu, člověka k člověku, k sobě samému. Celý tento souhrn si člověk má během procesu vzdělávání osvojit.

Všeobecné vzdělání je chápáno jakou souhrn nejobecnějších předpokladů pro společenské fungování člověka, předpokladů pro mnohostranný rozvoj osobnosti v takovém rozsahu, který člověk potřebuje pro vykonávání těch druhů činností, které jsou společné pro všechny lidi nebo jejich většinu. Odborné vzdělání, které nás v rámci vzdělání učitele zajímá především, je definováno jako: „souhrn předpokladů k vykonávání určité profese. Jde o vědomosti, dovednosti, schopnosti a postoje, které jsou zaměřeny k výkonu určité kvalifikované práce.“⁶⁰ Přičemž vytváření předpokladů k získání odborného vzdělání je zakořeněno již ve všeobecném vzdělání, které má dvě základní funkce. Funkce obecně formativní zabezpečuje rozvoj jedince v zájmu socializace a seberealizace a funkce profesionalizační je právě tou částí vzdělání, která vytváří předpoklad pro získání odborného vzdělání a nového typu kvalifikace se znaky adaptability a disponibility a je také předpokladem i pro další profesní vzdělávání a sebevzdělávání.⁶¹

Je jasné, že oba druhy vzdělání by, pokud stále mluvíme o učitelském vzdělání, jeden bez druhého nemohly existovat. I proto je překvapivé, že se v historickém vývoji formovaly do značné míry odděleně. Za hlavní bylo považováno všeobecné vzdělání a to odborné bylo zaměřeno zejména na praktické vědomosti a dovednosti, bylo pojímáno spíše jako výcvik. V dnešní době však vzrostl význam jednoty obou druhů vzdělání. Obecně platí, že čím vyšší je odborné vzdělání, tím vyšší musí být všeobecné. Dále také platí, že odborné vzdělání zpětně obohacuje všeobecné. Rovněž je dnes kladen důraz na širší všeobecné vzdělání, což plyne ze snahy zabránit předčasné specializaci nezralých jedinců. Další tendencí v této oblasti je plynulý přechod mezi všeobecným a odborným obsahem a

⁵⁹ Kasíková H., Vališová A. a kolektiv, *Pedagogika pro učitele*, Grada, Praha 2007, s. 59.

⁶⁰ Tamtéž, s. 60.

⁶¹ Kasíková H., Vališová A. a kolektiv, *Pedagogika pro učitele*.

v odborném vzdělání pak kladení důrazu na metodologický základ jako východisko pro užší odbornou specializaci.⁶²

4.1 Výběr uchazečů o studium učitelství

Přijímací řízení je nezbytnou součástí každého vysokoškolského studia a co víc, je jeho startem. I proto je nepříjemné, že už na začátku studia, které reprezentuje přijímací řízení, se setkáváme s kritickými připomínkami k dosavadnímu systému přijímání uchazečů. Ovšem uvědomme si, že výše zmíněné připomínky se netýkají pouze pedagogických fakult, ale setkáváme se s nimi snad ve všech oborech. V této souvislosti se objevují požadavky na přehodnocení a přestavbu stávajícího systému přijímacího řízení nejen z řad teoretiků, ale i z praxe.

Budeme-li mluvit o oblasti učitelství, narazíme na fakt, že v tomto odvětví není problematice přijímacího řízení věnována náležitá pozornost. Chybí nám seriózní analýza a zhodnocení současného stavu na jednotlivých fakultách. Obecně však lze říci, že na všech fakultách existují přijímací zkoušky z předmětů budoucí aprobace a to písemnou i ústní formou. Na některých oborech nalezneme zkoušky praktické, talentové, orientované na předvedení určitého výkonu. Navíc se setkáme i s testy zaměřenými na všeobecný kulturní přehled či testy na zjišťování všeobecných studijních předpokladů. Je chvályhodné, že některé fakulty začleňují požadavky z pedagogiky a psychologie a také zjišťují předpoklady pro výkon učitelské profese. Doc. Šimoník si ve své analýze výběru uchazečů o učitelství všimá následujících informací:

- PedF UK Praha pořádá přijímací zkoušku z pedagogiky na obory učitelství pro MŠ a pro 1. stupeň ZŠ. Posuzuje kulturu mluveného projevu a na oborech studia učitelství pro 2. stupeň ZŠ a pro SŠ se zjišťují předpoklady pro pedagogickou práci. Body, které se uchazeči započítávají do celého výsledku přijímacího řízení, lze získat i za předchozí výkon učitelské profese či jinou pedagogickou činnost.
- PdF Hradec Králové podrobuje své uchazeče orientačnímu rozhovoru o učitelské profesi. Studentům jsou představeny jisté modelové pedagogické situace, ke kterým se písemnou i ústní formou vyjádří. Poté následuje rozhovor, během něhož komise posoudí předpoklady zájemců o studium na základě jejich dispozic v oblastech důležitých pro výkon učitelské profese (komunikace, empatie, flexibilita, pedagogicko-psychologické znalosti, praktické zkušenosti z práce s dětmi atd.).

⁶² Kasíková H., Vališová A. a kolektiv, *Pedagogika pro učitele*.

- PedF UK Plzeň ověřuje uchazeče o studium učitelství pro 1. stupeň ZŠ ve směru praktických předpokladů pro práci učitele.
- PedF JU České Budějovice nechává uchazeče o studium učitelství pro 1. stupeň ZŠ psát psychologický test.
- PdF UP Olomouc vyžaduje od uchazečů o studium učitelství pro 1. stupeň ověřené písemné doklady o všech aktivitách, které se vztahují ke zvolenému oboru (např. účast na letním dětském táboře, vedení zájmových kroužků, účast na logopedickém kurzu, osvědčení o získání trenérské třídy apod.).
- PdF OU Ostrava zařazuje do přijímacího řízení pro učitelství pro 1. stupeň písemnou práci zjišťující některé předpoklady k učitelství atd.).⁶³

Kromě výše zmíněných poznatků z jednotlivých fakult můžeme obecně konstatovat, že základními kritérii pro přijetí ke studiu jsou většinou vyhovující prospěch na střední škole, včetně výsledků maturitní zkoušky, a výsledky přijímacích zkoušek především z aprobačních předmětů. Z toho vyplývá, že se fakulty zaměřují především na faktické znalosti, které mohou být často velmi podrobné. Výsledným efektem potom může být zdání, že k vykonávání učitelské profese stačí perfektně umět například anglický jazyk. Poté se často stane, že student, který se touží stát učitelem a má předpoklady k tomu, aby byl dobrý ve své profesi, se na pedagogickou fakultu nedostane, jelikož neobstojí v testu například z anglického jazyka, který je na některých školách svou náročností srovnatelný s obtížností státní zkoušky z daného jazyka.

Docent Oldřich Šimoník, který tento názor rovněž zastává, k němu navíc připojuje fakt, že následné studium na některých pedagogických fakultách představuje učitele, jakožto odborníka převážně ve svých aprobovaných předmětech, mnohdy utvrzuje. Proto v roce 1994 navrhl například zavést tzv. všeobecnou učitelskou talentovou zkoušku, při níž by uchazeč „*přednesl, předvedl, vysvětlil zadanou ukázkou z učiva základní školy, čímž by prokázal svou pohotovost, představitost, úroveň myšlení, úroveň verbální a neverbální komunikace aj.*“⁶⁴ Ovšem nevýhodou tohoto návrhu je zřejmě jeho časová náročnost.

Dalším zajímavým návrhem doc. Šimoníka bylo kladení požadavku na předcházející praxi s dětmi a mládeží. Máme na mysli vedení zájmových kroužků či praxi v dětských letních táborech. Bylo by vhodné k těmto činnostem přihlížet a kladně je v přijímacím řízení hodnotit, avšak pravděpodobně by tento fakt neměl být jednou z podmínek přijetí. Opět bychom totiž předem vylučovali ze studia ty, kteří mají pro

⁶³ Šimoník O., K výběru uchazečů o studium učitelství, In: *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém 2. díl*, UK, Praha 2001.

⁶⁴ Tamtéž, s. 74.

učitelství vloh a jen zkrátka nikdy neměli příležitost se v těchto a podobných aktivitách angažovat.

Existuje řada dalších zajímavých návrhů, jak zlepšit přijímací řízení na pedagogickou fakultu, ale většina z nich je velmi obtížně proveditelná. I z toho důvodu vidíme v přijímání uchazečů o studium nedostatky, a to zejména v podobě nepřihlížení k požadavkům na profil budoucího učitele. Proto by bylo vhodné navrhnout nový model výběru uchazečů, který by více odpovídal požadovaným učitelským kompetencím.

4.2 Problémy pedagogicko-psychologické přípravy učitele

Učitel, jako jediná ze všech profesí, má v oblasti vzdělávání zvláštní pozici. Je to on, který vyučuje, ale zároveň je dále vzděláván. Je rozhodujícím prvkem v oblasti výchovy a vzdělání. Také z tohoto důvodu se v dnešní době stále více řeší otázka studia budoucích pedagogů. Je totiž jasné, že oblast přípravy učitelů na vysokých školách je přímo závislá na fungování celého školství. Zvláště dnešní nový pohled na funkci školy, vyučování a učitele se výrazněji odráží ve studiu na pedagogických fakultách.

„Pojetí učitele základní školy jako zdatného metodika a středoškolského profesora, jako teoreticky fundovaného matematika, historika či lingvisty dnes stěží postačí. Učitel by měl být především odborníkem v procesech výchovy a vzdělávání, měl by být schopen fundovaně a citlivě napomáhat rozvoji osobnosti žáka. V rámci evropského kontextu bude nepochybně i naše škola mnohem více směřovat k rozvoji morálních a občanských postojů žáka a k akcentování dovednostní složky vzdělání, což vyžaduje i proměnu učitelské přípravy.“⁶⁵

Řada odborníků se v poslední době snaží nalézt optimální a kvalitní obsah učitelského studia. Zastávají názor, že není možné předpokládat, že zdatný češtinář dovede češtinu také vyučovat. Navíc postrádají ucelené a komplexní zaměření na učitelskou profesi a osobnost učitele. Jednotlivé fakulty sice tyto otázky řeší, ne však komplexně, ale hlavně z dílčích, oborových pohledů. Řada fakult někdy dokonce redukuje všeobecný základ, pedagogiku, psychologii i pedagogickou praxi. Místo toho se zaměřuje na teoretické disciplíny a předmětové aprobace. Přitom ve školství všeobecně převládá pojetí humanizace školy a vzdělávání. Existuje snaha o alternativní přístupy a metody. Diskutuje se o nahrazení racionálního a neosobního vztahu k žákům porozuměním a vztahem citlivým.

⁶⁵ Šimoník O., *Začínající učitel*, Masarykova univerzita, Brno 1995, s. 3.

Absolventi pedagogických fakult se pod vlivem výše zmíněných problémů samozřejmě v praxi potýkají s řadou těžkostí, které jim stěžují úspěšný profesionální start. Tyto těžkosti by se mohly stát náměty pro výuku pedagogických disciplín i náplní pedagogických praxí. Ovšem s mezerami v teoretické i praktické přípravě se nesetkávají pouze budoucí učitelé, ale i lékaři, právníci a všichni ostatní čerství absolventi vysokých škol. Proto přehnaná negativní kritika pedagogických fakult by nebyla na místě, avšak na druhou stranu nedostatečnost příprav na jiných vysokých školách by neměla být pro pedagogickou fakultu omluvou.

Dovolíme si tedy zmínit několik připomínek ke studiu na pedagogických fakultách České republiky, které zaznívají z úst začínajících učitelů:

- Už byl zmíněn fakt, že studium je více zaměřené na aprobační předměty než na studium učitelství.
- Někteří si stěžují na výuku, v níž převažují poznatky, jejichž využití ve škole je téměř nereálné. S tím se dá souhlasit, ale na druhou stranu bychom měli ocenit snahu školy „vychovat“ skutečné odborníky ve svém oboru, což by nešlo docílit bez ucelených poznatků. Takže omezit výuku jen na získávání „potřebných“ informací by bylo velmi diskutabilní.
- Další připomínka se týká malého počtu praktických cvičení a podrobné metodické analýzy konkrétního učiva obsaženého v učebnicích.
- Na některých fakultách se také setkáváme s nedostatečnou výukou didaktik předmětů.
- Někdy zcela chybí rétorická a komunikativní cvičení, a pokud jsou tyto disciplíny ve výuce obsaženy, tak je to většinou formou volitelných či povinně volitelných předmětů.
- Někomu ve výuce chybělo uvádění konkrétních případů z praxe.
- Často se také setkáváme se názorem, že výuka je koncipována na „univerzálního“ žáka, ale chybí poučení jak pracovat s žáky nadanými či neprospívajícími.
- Zarážející je rovněž fakt, že na některých školách vůbec nevyučují speciální pedagogiku a pedagogickou diagnostiku.
- Většinou chybí i metodika řešení kázeňských přestupků a klasifikace žáků. Ovšem na tyto činnosti nelze nějak významně připravit, to udělá až praxe.
- Podobné je to i s případem, kdy by někteří chtěli být připravováni na možné reakce žáků na učitelovu činnost ve vyučování. To, jaký postup má učitel potom zvolit, se opět nejlépe naučíme ze zkušeností z praxe.
- Co se však zdá velkým problémem je chybějící průprava na spolupráci s rodiči žáků, což je opět obtížně realizovatelná příprava, stejně jako příprava na rozsáhlou

administrativní činnost, která je nedílnou součástí učitelovy práce. I když stručné seznámení s různými administrativními povinnostmi pedagoga není zcela neproveditelné.

- Užitečnou připomínkou se zdá být zvýšení rozsahu pedagogické praxe během studia, které by měl předcházet nácvik jednotlivých částí hodin. Ovšem názor absolvování pedagogické praxe jen u dobrého učitele je velmi obtížně proveditelný, jelikož řešení je velmi subjektivní a navíc se vybírání jen „dobrých“ pedagogů zdá být neetické.
- Ve studiu byly rovněž postrádány předměty jako: psychologie jednání s lidmi, komunikativní cvičení, dramatická výchova, etika, sociologie, základy filozofie, světové trendy ve výchově a vzdělávání, ekologická výchova, dějiny evropské kultury, globální problémy lidstva, logika, rodinná a sexuální výchova.
- Jedna z připomínek se zaměřuje na omezení přednášek v podobě systematického výkladu učiva obsaženého ve skriptech a přednášet jen témata náročná či nová a dokonce je vítáno zvát učitele z praxe, jakožto přednášející.
- Na seminářích a cvičeních je žádoucí omezit čtení referátů a raději zadávat individuální a skupinové úkoly a řešit problémové úlohy a situace. Zároveň více upozorňovat na alternativní metody a formy vyučování.⁶⁶

Je pravda, že pregraduální studium učitelství by mělo připravit tak, aby se dalo bez velkých problémů na přijatelné úrovni žáky na ZŠ a SŠ vyučovat. Avšak na fakultě nelze naučit vše, co v praxi potřebujeme. Existuje mnoho dovedností, které se naučíme až při vykonávání naší profese. Takže příprava na jakoukoliv profesi je především vytvářením a rozvíjením předpokladů nezbytných pro výkon tohoto zaměstnání. Snad by se dalo zařídit, že by student učitelství po přijetí na fakultu dostal jakousi příručku, kde by se nacházelo poučení o učitelových požadovaných kvalitách a dovednostech. Mohla by obsahovat výčet požadavků praxe a na činnosti, které během studia nelze řádně připravit, by student byl dopředu upozorněn. Student by pak měl přistoupit ke své vlastní přípravě. Konzultoval by své nedostatky nebo sám hledal cesty k jejich nápravě, například by samostatně studoval vybrané problémy atd. Takhle by bylo možno z pasivních studentů získat lidi s opravdovým zájmem o učitelství.⁶⁷

⁶⁶ Šimoník O., *Začínající učitel*, Masarykova univerzita, Brno 1995, s. 10.

⁶⁷ Šimoník O., *Začínající učitel*.

4.3 Studium učitelství na Pedagogické fakultě Jihočeské univerzity

Jihočeská univerzita (JU) v Českých Budějovicích je veřejná vysoká škola univerzitního typu, která byla zřízena, jakožto samostatná jednotka, 28. září 1991. Kromě pedagogických studijních programů zahrnuje studijní programy v oborech ekonomických, humanitních, přírodovědných, teologických, uměleckých, zdravotně sociálních a zemědělských. Ovšem nebylo tomu vždy tak. Původně školu tvořily jen dvě fakulty – pedagogická, která byla od roku 1948 pobočkou Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy a teprve později se stala samostatnou fakultou, a provozně ekonomická fakulta působící od roku 1960 jako součást pražské Vysoké školy zemědělské. Vedle nich patřily k zakládajícím součástem vznikající univerzity tři nově vytvořené fakulty: biologická, teologická a zdravotně sociální. Naopak k posledním „přírůstkům“ JU patří fakulta ekonomická, která byla zřízena k 1. 1. 2007, a původní biologickou fakultu od 1. 8. 2007 nahradila přírodovědecká fakulta, která rozšířila nabídku biologických oborů i o obory neživé přírody. Nyní, respektive od 1. 9. 2009, tvoří univerzitu celkem osm fakult a jeden vysokoškolský ústav: fakulty ekonomická, filozofická, pedagogická, přírodovědecká, teologická, zdravotně sociální, zemědělská a fakulta rybářství a ochrany vod, která vznikla k 1. 9. 2009, a Ústav fyzikální biologie v Nových Hradech.⁶⁸

Na JU je možno studovat akreditované bakalářské, magisterské i doktorské studijní programy, a to v prezenční nebo kombinované formě studia. Dále pak existují habilitační řízení docentů, a to na: fakultě filozofické, přírodovědecké, teologické, zdravotně sociální, zemědělské a rybářství a ochrany vod. Fakulty filozofická, přírodovědecká, zdravotně sociální, zemědělská a rybářství a ochrany vod navíc uskutečňují řízení ke jmenování univerzitním profesorem.⁶⁹

Prioritně se budeme zabývat pouze Pedagogickou fakultou JU, která se zaměřuje především na přípravu učitelů 1. a 2. stupně ZŠ. Zaměření na studium na PF JU je momentálně o to zajímavější, jelikož od příštího akademického roku se zde zavádějí takzvané strukturované programy učitelství. Tato nová transformace spočívá v tom, že uchazeč o studium nastoupí nejdříve do tříletého bakalářského studijního programu Specializace v pedagogice, ve kterém bude studovat kromě své vybrané dvouaprobace také takzvaný univerzitní základ, který se skládá z filozofie, informatiky, jednoho cizího jazyka a základů biologie dítěte a zdravotní prevence. Kromě toho si v rámci univerzitního

⁶⁸ http://www.jcu.cz/data_fakta.

⁶⁹ Tamtéž.

základu student volí několik předmětů podle vlastního výběru z široké nabídky všech kateder. Velmi důležité je rovněž absolvování pedagogicko-psychologické složky studia.⁷⁰

Po vystudování bakalářského programu má edukant dvě základní možnosti využití studia. Jednou je stát se asistentem učitele v rámci výuky na ZŠ se zaměřením na vlastní obor či pracovníkem mimoškolních zařízení zaměřených na volný čas dětí a mládeže. Druhou možností je samozřejmě pokračovat v dvouletém navazujícím magisterském studiu učitelství pro 2. stupeň ZŠ. Tím vzniká možnost stát se kvalifikovaným učitelem na 2. stupni ZŠ. Učitelství pro 1. stupeň ZŠ zůstává nadále nestrukturované.⁷¹

Na Pedagogické fakultě je od akademického roku 1999/2000 zaveden kreditní systém studia. Student tímto zásahem získal jistou „volnost“ ve svém studování. Ta spočívá především v tom, že lze samostatně rozhodovat o své studijní zátěži a je umožněna volba rytmu i obsahu studia.⁷² V praxi kreditní systém funguje tak, že každý předmět je ohodnocen určitým počtem kreditů, které vyjadřují míru náročnosti předmětu. Tyto kredity student získá absolvováním předmětu, tj. splněním všech podmínek, které katedra předepsala pro ukončení předmětu. *„Standardní tempo studia je 30 kreditů za semestr, min. pak 20 kreditů za semestr a maximálně 40 kreditů za semestr. (Tj. minimálně 80 kreditů za čtyři po sobě jdoucí semestry.) Získáním určitého počtu kreditů v předepsané skladbě je podmíněn zápis do dalšího studijního roku i možnost vykonání některých typů zkoušek (souborné postupové zkoušky, je-li předepsána, státní závěrečné zkoušky) a úspěšné ukončení studia. Podmínkou uzavření studia není absolvování stanoveného počtu studijních let, ale získání předepsaného počtu kreditů v předepsané skladbě (tj. za předměty povinné, povinně volitelné a výběrové) a složení předepsaných zkoušek do doby dané maximální možnou délkou studia.“*⁷³

Nedílnou součástí učitelského studia, na kterou je z hlediska její nepostradatelnosti v poslední době často upozorňováno, je pedagogické praxe. Prakticky existují 3 druhy praxe. Jednou z nich je praxe asistentská, kdy student na dvě hodiny v týdnu dělá asistenta konkrétnímu učiteli. Dále pak průběžná praxe, kdy skupina několika studentů chodí každý týden do školy a jeden po druhém se střídají ve výuce za podpory fakultního učitele. Po každé odučené hodině následuje celkový rozbor a analýza, jejíž součástí je samozřejmě upozornění na nedostatky hodiny, ale nezapomíná se ani na pochvalu za vydařené činnosti. V posledním ročníku studia je pak zařazena nejnáročnější z praxí, zvaná souvislá, kterou

⁷⁰ http://www.pf.jcu.cz/about/ucitelstvi_na_pf.php.

⁷¹ Tamtéž.

⁷² http://www.pf.jcu.cz/education/credit_scheme/.

⁷³ http://www.pf.jcu.cz/education/credit_scheme/zakl.php.

studenti většinou absolvují v jednom měsíci. Předtím si však musí školu sami vybrat a oslovit a poté zde samostatně učí pod dozorem zkušeného učitele.

Pedagogická fakulta se v současné době skládá ze šestnácti kateder, které jsou tradičně rozděleny do několika skupin dle svého oborového zaměření:

- **Humanitní obory:** Katedra pedagogiky a psychologie, Katedra společenských věd, Katedra českého jazyka a literatury
- **Cizí jazyky:** Katedra anglistiky, Katedra germanistiky, Oddělení ruského jazyka a literatury
- **Přírodovědné obory:** Katedra matematiky, Katedra fyziky, Katedra biologie, Katedra geografie, Katedra informatiky
- **Výchovy:** Katedra hudební výchovy, Katedra výtvarné výchovy, Ateliér arteterapie, Katedra tělesné výchovy a sportu, Katedra výchovy ke zdraví⁷⁴

4.3.1 Katedra pedagogiky a psychologie

Tuto diplomovou práci zaštituje právě Katedra pedagogiky a psychologie, která se hlavním dílem podílí na studiu hned několika studijních oborů, jako jsou Psychologie, Sociální pedagogika, Učitelství pro mateřské školy či Učitelství pro 1. stupeň ZŠ. Katedra se však zároveň podílí na přípravě studentů oborového studia učitelství pro 2. stupeň ZŠ, učitelství SŠ a některých neučitelských bakalářských oborů. V současné době se navíc diskutuje o možnosti zřízení další vzdělávací nabídky, např. v oblasti vychovatelství a speciální pedagogiky či navazujícího magisterského studia pro učitelství mateřských škol. Z toho je zřejmé, jak důležitou roli hraje ve vzdělávání na pedagogické fakultě.⁷⁵

Katedra, kterou dnes představuje 30 interních vyučujících a 24 externistů, se v oblasti výzkumu stala hlavním pracovištěm v republice. Soustavně se zde pěstuje výzkum emocí a motivace. Zaznamenala významný mezinárodní úspěch v podobě vyzvání organizátorů X. evropského kongresu psychologie v roce 2007 a XXIX. světového kongresu v roce 2008 k uspořádání symposií k problematice motivační struktury. Mezi další významné projekty patří například výzkum očních pohybů, výzkumy v oblasti implicitních pedagogických znalostí či tvorba pomůcek pro děti se specifickými poruchami učení.⁷⁶

„Katedra si nesmírně cení těsné spolupráce s podobně orientovanými pracovišti u nás. Přípravuje proto pokračování ESF projektu sítě pedagogických fakult, který je

⁷⁴ http://www.pf.jcu.cz/about/ucitelstvi_na_pf.php.

⁷⁵ <http://www.pf.jcu.cz/about/kpe.php>.

⁷⁶ Tamtéž.

zaměřen na zkvalitňování profesní přípravy budoucích učitelů a zvyšování jejich erudice v užívání moderních technologií. V rámci tohoto projektu navštěvují katedru a přednášejí zdejší studentům špičkoví odborníci z celé republiky - tzv. Pedagogické dny proběhly na fakultě již třikrát. Součástí odborného života na katedře je pravidelné organizování konferencí; naposledy to byla 15. národní konference České asociace pedagogického výzkumu v září 2007. Jak do výzkumných projektů, tak do každodenní práce na katedře se zapojují velmi tvořivě i studenti, o čemž svědčí i trojnásobné zastoupení diplomantů katedry v ocenění nejlepších diplomových prací v posledních pěti letech.“⁷⁷

Je velmi chvályhodné, že se katedra snaží také o větší propojení se školským terénem a s naším regionem. Děje se tak především v podobě rozšíření nabídky programů dalšího vzdělávání nebo pomoci učitelů této katedry, kteří se věnují školám v regionu při zavádění Rámcového vzdělávacího programu. Ovšem to, co nás v rámci této diplomové práce také velmi zajímá, je snaha katedry proměňovat přípravu budoucích učitelů tak, aby více odpovídala požadavkům budoucí školy. V této oblasti se katedra zaměřuje především na vytvoření prostoru pro hledání profesní identity svých studentů a rozvoj profesních pedagogicko-psychologických kompetencí, bez nichž je velmi obtížné v učitelské profesi obstát. Proto můžeme být pyšní například na zavedení psychosomatické osobnostní průpravy, či na certifikátový program Filozofie pro děti apod.⁷⁸

4.3.2 Učitelství všeobecně vzdělávacích předmětů pro 2. stupeň ZŠ

Obsah studia oboru se vždy řídí studijním plánem, ve kterém nalezneme 3 druhy předmětů. Student je povinen absolvovat povinné předměty, dále prochází předměty povinně volitelnými a volitelnými. Povinné předměty musí student daného oboru absolvovat, ale je možno volit dobu jejich splnění (s výjimkou 1. semestru, v němž je skladba předmětů předepsána). Povinně volitelné předměty jsou seskupeny do bloků. Z každého bloku, který je studijním programem oboru předepsán, student povinně volí předměty tak, aby jejich absolvováním získal předepsaný minimální počet kreditů z daného bloku. Souhrnná kreditní hodnota povinných předmětů a povinné volby z bloků povinně volitelných předmětů je nižší než hodnota, která je nutnou podmínkou pro absolvování daného oboru studia. Proto je nutné zapsat si některé výběrové předměty, čímž dojde

⁷⁷ <http://www.pf.jcu.cz/about/kpe.php>.

⁷⁸ Tamtéž.

k získání zbývajících počtu kreditů. Jako výběrový předmět lze za určitých podmínek zapsat i předmět jinak povinný či povinně volitelný.⁷⁹

Do tzv. společného základu, který v tomto případě představuje skupina předmětů společná pro studenty učitelství pro 2. stupeň ZŠ, patří studium společenských věd, pedagogiky, psychologie, cizích jazyků, informační technologie, dále pak absolvování průběžné a souvislé pedagogické praxe, několika výběrových předmětů a konečně sepsání diplomové práce a vykonání státní závěrečné zkoušky z Pedagogiky a psychologie. Kromě oborů pedagogiky a psychologie, kterým se budeme věnovat podrobněji, musí tedy student na začátku studia absolvovat konkrétně: test z informační technologie, jeden cizí jazyk, pokud to není žádný z jeho aprobačních předmětů, dva semestry filozofie, a vybrat si některé z nabízených volitelných předmětů.

Před strukturalizací učitelských programů se učitelství pro 2. stupeň ZŠ studovalo v pětiletém magisterském programu, který byl rozdělen do dvou etap. Standardní délka první etapy byly dva roky, kdy byly získány základní poznatky a teoretické základy oboru i metody jeho studia. Druhá etapa, jejíž standardní délka byla dána oborem studia, se uzavírala státní závěrečnou zkouškou, jejíž součástí byla i obhajoba diplomové práce. Ovšem od příštího akademického roku bude tento systém platit už jen pro studium učitelství pro 1. stupeň ZŠ. Studium učitelství pro 2. stupeň ZŠ bude probíhat nejprve jako tříleté bakalářské, které není členěno na etapy a je uzavřeno státní závěrečnou zkouškou s obhajobou bakalářské práce, a poté jako dvouleté navazující magisterské studium, které opět není členěno na etapy a je uzavřeno státní závěrečnou zkouškou s obhajobou diplomové práce.

Mezi povinné předměty z oblasti pedagogiky, které se musí během celého studia učitelství pro 2. stupeň ZŠ absolvovat, patří:

- **Základy pedagogiky** - Cílem přednášek je položit teoretické základy pro budoucí utváření učitelské identity v následujících oblastech: obecná pedagogika, výchova, historický přehled pedagogického myšlení, vývoj českého školství s důrazem na reformní období 20. a 30. let 20. století, alternativní školství, učitelovo pojetí výuky, sociologie vzdělávání, pojetí žáka jako subjektu edukace a základní přístupy a strategie v řízení školní třídy.
- **Didaktika ZŠ** - Kurikulum obsahuje vývoj didaktických koncepcí a přístupů k řízení výuky a rovněž základní didaktické pojmy. Zaměřuje se na organizaci vyučovacího procesu, vzdělávací cíle základní školy, modernizaci metod, forem a prostředků výuky a didaktické kompetence učitele základní školy.

⁷⁹ http://www.pf.jcu.cz/education/credit_scheme/zakl.php.

- **Technologie vzdělávání** - Disciplína navazuje na teoretické pedagogické disciplíny v součinnosti s metodikou a pedagogickou praxí. Směřuje k vysokoškolské přípravě učitelů, k systémové metodě tvorby, použití a osvojování si vědomostí profesionálních pedagogických dovedností s cílem optimalizace forem vzdělávání vůči lidským a technickým možnostem.
- **Sociální pedagogika** - Seznamuje studenty se současným pojetím dané disciplíny u nás i v zahraničí. Studium v sobě zahrnuje informace o statusu školy a o sociálních a politických aspektech výchovy a vzdělávání, charakteristiku jednotlivých prostředí a jejich vliv na výchovu člověka, problematiku sociální normy, sociální deviace a tzv. sociálně patologických jevů a také analýzu vybraných sociálně patologických jevů v kontextu sociální pedagogiky.
- **Speciální pedagogika** - Přípravuje posluchače na inklusivní vyučování žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.
- **Pedagogická diagnostika** - Předmět je teoreticko-praktický. Těžiště spočívá ve zvládnutí postupů, jak poznat žáka a třídu ZŠ, v osvojení diagnostických metod vedoucích k sebereflexi. Dalším cílem je naučit se sestavovat a zpracovávat didaktický test, diagnostikovat zájmy, hodnotovou orientaci a potřeby žáka, poznávat jeho rodinné prostředí i vztahy ve třídě, zjišťovat klima třídy, aj.⁸⁰

Mezi povinně volitelné předměty z oblasti pedagogiky, z nichž si student během celého studia učitelství pro 2. stupeň ZŠ vybírá, patří: Ekologická výchova, Environmentální výchova - terénní kurz, Alternativní přístupy k výuce, Dějiny pedagogického myšlení, Pedagogická komunikace, Problémová a projektová metoda na ZŠ, Sociologie výchovy, Výchova k demokratickému občanství, Pedagogika médií, Globální výchova, Aktuální problémy pedagogiky, Diagnostika školní třídy, Základy metodologie pedagogiky, Pedagogické aspekty prevence závislostí, Spec. pedagogické reedukační programy, Teorie výchovy a Výchovná práce s marginálními skupinami.⁸¹

Mezi povinné předměty z oblasti psychologie, které se musí během celého studia učitelství pro 2. stupeň ZŠ zvládnout, patří:

- **Základy psychologie** – Zabývá se předmětem a významem psychologie, hlavními psychologickými disciplínami a směry, determinací lidské psychiky, zráním a učením, poznávacími procesy (vnímání, představy, fantazie, myšlení, řeč), paměti a pozorností a emočními, motivačními a volními procesy.

⁸⁰ [https://stag-web.jcu.cz/relay/predzapis/pg\\$_predzapis.startup?stplidno=5027&blokidno=35383&oboridno=632&rocnik=](https://stag-web.jcu.cz/relay/predzapis/pg$_predzapis.startup?stplidno=5027&blokidno=35383&oboridno=632&rocnik=)

⁸¹ Tamtéž.

- **Psychologie osobnosti a jejího vývoje** – Řeší základní teoretické pojmy a metodologické problémy, biologické a socio-kulturní determinanty, psychoanalýzu, transakční analýzu (Freud, Berne), teorii rysů (Allport), humanistickou orientaci, hledání smyslu (Frankl, Maslow), vývoj osobnosti, vývoj kognitivní a vývoj morální (Piaget, Kohlberg), vývojová stádia a vývoj celoživotní (Ericson). Kurs je určen pro budoucí učitele a učitelky mateřských škol, základních škol či středních škol a dle toho je také modifikován, např. budoucí učitelky mateřských škol jsou podrobně informovány o psychickém vývoji dítěte předškolního věku, atd.
- **Pedagogická a školní psychologie** - Předmět vychází ze znalostí obecné psychologie a psychologie osobnosti a jejího vývoje. Cílem je získání obrazu o obsahu a možnostech oboru, náhled na problematiku kognitivních, emočních, motivačních a volních determinantů úspěšného výkonu na základní škole. Dále pak pochopení psychologických základů učení a vyučování se zdůrazněním autoregulovaného učení, socializace se zvýrazněním rodinné výchovy a výchovy na základní škole. Student se bude orientovat v základních diagnostických metodách učitele základní školy ve vztahu k žákům, třídě a rodičům. Dozví se také o intelektových a mimointelektových předpokladech školního úspěchu.
- **Poruchy chování** - Cílem psychologické části je dovednost hledat a nacházet jak bezprostřední příčiny a podmiňující faktory vzniku či rozvoje poruch chování v období v dětství a dospívání, tak i příčiny "systémové", společensky a kulturně podmíněné. Cílem pedagogické části předmětu je osvojení pedagogických přístupů a nástrojů prevence či nápravy těchto poruch.
- **Seminář aplikované psychologie** - Cílem předmětu je seznámit studenty s praktickým využitím psychologických poznatků, zejména v oblasti pedagogické praxe. Seminář je založen na aktivní účasti studentů, kteří přinášejí zkušenosti z praxe a v diskusi hledají řešení předkládaných situací. Další součástí semináře je představení praktických psychologických dovedností a postupů.⁸²

Do povinně volitelných předmětů z oblasti psychologie, mezi kterými si student během celého studia učitelství pro 2. stupeň ZŠ vybírá, patří: Psychologie emocí, Psychohygiena, Psychologie tvořivosti pro učitele, Sebepojetí a identita učitele, Techniky sebepoznání, Psychologie práce a organizace, Tvorba školního klimatu, Interkulturní výchova a vzdělávání, Motivace ve vyučování, Vých. vzd. péče o nadané děti, Specifické

⁸² [https://stag-web.jcu.cz/relay/predzapis/pg\\$_predzapis.startup?stplidno=5027&blokidno=35383&oboridno=632&rocnik=](https://stag-web.jcu.cz/relay/predzapis/pg$_predzapis.startup?stplidno=5027&blokidno=35383&oboridno=632&rocnik=)

poruchy učení, Poradenská psychologie, Psychologie smyslu a odpovědnosti, Psychologie prevence závislostí a Vývoj výtvarného projevu.⁸³

V dnešní době je žádoucí, aby fakulta sledovala výběr předmětů zařazených do učebního plánu, poměr mezi počtem předmětů povinných a povinně volitelných a skutečné počty hodin, které zbývají studentům k samostatnému studiu, a toto vše dle potřeby měnila. Dále je v této oblasti třeba usilovat o vzájemnou koordinaci a komplexnost přípravy učitele. Tato potřeba vyplývá ze skutečnosti, že zatím se jednotlivé disciplíny spíše chovají jako vzájemně izolované prvky, a proto student často ztrácí pocit, že jeho příprava směřuje k učitelské profesi. Pokud se však ve studiu nebude vytrácet komplexní provádění pedagogické přípravy, posluchač snadno dosáhne svého učitelského sebepojetí.⁸⁴

⁸³ <https://stag->

[web.jcu.cz/relay/predzapis/pg\\$_predzapis.startup?stplidno=5027&blokidno=35383&oboridno=632&rocnik=](https://stag-web.jcu.cz/relay/predzapis/pg$_predzapis.startup?stplidno=5027&blokidno=35383&oboridno=632&rocnik=)

⁸⁴ Šimoník O., *Začínající učitel*.

5 Problematika profesní přípravy z pohledu začínajícího učitele

Konečně jsme vystudovali a jsme „skutečnými“ pedagogy. Umíme vše, co budeme v našem zaměstnání potřebovat, a proto by se nyní mohlo zdát, že všechny naše otázky už byly během studia zodpovězeny. Najednou však zjistíme, že se někde „stala chyba“. Naše otázky nezmizely, naopak nové a nové vyvstaly. Kromě otázek se navíc mohl objevit i strach ze situace, kdy vkročíme do třídy plné dětí a budeme zde muset působit už jako naprosto samostatná jednotka a nebudeme pod dohledem jako během pedagogické praxe. Jak vyučovat víme, ale jak nepřijít o nervy před tabulí, když jsou děti „duchem mimo“? Co dělat, aby nás poslouchaly? Čím je můžeme zaujmout a jak si u nich získáme respekt?

Proč je nutné zabývat se v rámci této diplomové práce problematikou začínajícího učitele? Velmi se totiž nabízí fakt, že možné připomínky začínajících učitelů k absolvovanému studiu jsou zdrojem cenných námětů pro některé změny v učitelské přípravě na pedagogických fakultách. Z tohoto důvodu by bylo vhodné, aby fakulty udržovaly kontakt se svými absolventy a inspirovaly se jejich názory. A je téměř jisté, že se připomínky ke studiu objevovat budou, neboť mezi přípravou na kterékoliv povolání a jeho skutečným vykonáváním se budou vždy rozdíly projevovat. Proto je nástup do zaměstnání často provázen řadou nesnází a tudíž pak vnímán jako jedna z nejnáročnějších etap našeho života.

Žádná vysoká škola nemůže připravit dokonalého a „hotového“ odborníka. Tento proces se děje až během prvních let praxe, ale tím, že většina škol se zaměřuje převážně na teoretickou přípravu vysokoškolského studenta a ne na praktické dovednosti, se problémová situace v praxi ještě komplikuje. Bohužel problémy začínajících učitelů jsou oproti jiným vysokoškolským profesím ještě vážnější. Už jsme několikrát zmiňovali situaci například začínajících lékařů. Dovolím si citovat jednoho zkušeného lékaře s mnoha lety praxe, který řekl: „Začínající lékař *nic* neumí a sám ani dělat *nic* nesmí.“ Je samozřejmě nutné brát tento výrok s jistou nadsázkou, protože povolání lékaře je nesmírně náročné a absolvent je řekněme přímo „zahlcen“ potřebnými informacemi. S podobnou situací se setkáme i u začínajících inženýrů či právníků, jejichž práce je nejenom v začátcích pod dohledem, ale je také spojená s řadou chyb, což je samozřejmé. Učitel, který se v tomto ohledu samozřejmě vůbec nijak neliší od jiných profesí, však musí od prvního dne plnit všechny povinnosti, které mu v zaměstnání přísluší.

„Zatím co v ostatních profesích se náročnost úkolů zvyšuje postupně, prožívá učitel profesní náraz a musí neodkladně, často okamžitě, řešit řadu více či méně komplikovaných výchovně vzdělávacích situací. I proto je činnost začínajících učitelů provázena řadou

chyb a nedostatků. Problémy nastupujících absolventů jsou v učitelské profesi umocněny složitostí výchovně vzdělávacího procesu, nutností okamžitého a samostatného řešení často nepředvídatelných situací a také plnou osobní odpovědností za dosažené výsledky. Nástup mladých učitelů je navíc poznamenán záříjovým organizačním zmatkem na školách.“⁸⁵

Všechno výše zmíněné by mělo sloužit jako důkaz potřeby kontaktu s absolventy učitelského studia s pedagogickými fakultami. Je proto chvályhodně, že na některých fakultách takto postupují. Ovšem jinde se tak neděje a je to možná i proto, že společnost má ve svém podvědomí „zakořeněný“ názor, že činnost učitelů je snadnější než práce jiných odborníků. Je však zřejmé, že je tento názor zcela nesprávný.

5.1 Činnosti učitele během pracovního procesu

Pracovním prostředím, kde učitel vykonává své povolání, je škola. Největší podíl jeho osobního styku v tomto prostředí zaujímá kontakt s žáky, avšak je nutno dodat, že ti nejsou jedinými osobami, s kterými učitel ve svém zaměstnání komunikuje. Musí být připraven na jednání s kolegy a ředitelem školy a dále také s rodiči žáků, což se v některých případech ukazuje jako velmi náročné. Ovšem nejvíce času stráví učitel svou profesní činností, kterou je výchova a vzdělávání v našem případě žáků 2. stupně ZŠ.

„Vyučovací činnost učitele spočívá ve zprostředkování učiva žákům. To znamená, že učitel všemi didaktickými prostředky působí na žáky tak, aby v organizované formě – tj. vyučování - inicioval a podporoval jejich učení a rozvíjel jejich osobnost v rovině kognitivní, sociálně afektivní a senzomotorické. Tzv. zprostředkování učiva (někdy zcela nesprávně uváděné jako předávání) je forma transformování, sdělování, řízení, hodnocení, reflexe a korigování v činnosti subjektů procesu vzdělávání.“⁸⁶ Vyučovací činnost v sobě zahrnuje tři základní etapy, kterými jsou projektování, vyučování a hodnocení.

„Projektování je systémové promyšlení vzdělávacího programu a vyjádření představy učitele o jeho vzdělávacích záměrech, o průběhu pedagogických dějů a o vyučovacích strategiích v konkrétních vzdělávacích podmínkách. Výsledkem projektování bývá tematický plán a příprava na vyučovací hodinu.“⁸⁷ Jelikož je pedagogická činnost cílevědomá a řízená, plánování, čili projektování, v ní nesmí chybět. Plánování této činnosti je však odlišné od plánování ostatních lidských činností. Tato odlišnost je dána především specifícností cílů – jejich strukturou a hierarchií a také velkou dynamičností a proměnlivostí podmínek během vykonávání profese.

⁸⁵ Šimoník O., *Začínající učitel*, Masarykova univerzita, Brno 1995, s. 8-9.

⁸⁶ Vašutová J., *Být učitelem: co by měl učitel vědět o své profesi*, PF UK, Praha 2002, s. 20.

⁸⁷ Tamtéž.

Tou hlavní z plánovacích činností učitele je projekt určité vyučovací hodiny. Ovšem této přípravě na vyučování předchází tzv. celoroční plán, který je tvořen přehledem témat s jejich obecnými i speciálními cíli ve vztahu ke konkrétním vyučovacím předmětům. Učitel zde nesmí zapomenout určit termíny splnění daných úkolů. Při tvorbě plánu se vychází z učebních plánů a osnov. Z celoročního plánu pak vychází plán tematický, který vymezuje logické a didaktické celky učiva. Stručně řečeno se tento plán úžeji specializuje a vyjadřuje k daným tématům. A teprve z tematického plánu vychází plán konkrétní vyučovací hodiny.⁸⁸

Na vyučování nelze přijít jen se znalostí učiva a způsobu jeho zprostředkování. Učitel si musí uvědomovat i pracovní podmínky a cíl své hodiny. Když se náhle pracovní podmínky změni, připravený vyučující se mnohem lépe dokáže rozhodnout o zvolení jiného postupu, než učitel, který se řídí jen momentálními a nahodilými nápady. Velmi časté rozhodování, jakožto jeden z prvků řízení, činí učitelské povolání neskutečně náročným. Je tomu tak hlavně z toho důvodu, že každé cílevědomé rozhodnutí předpokládá zpracování množství informací a navíc volbu metody, kterou bude postupováno. Problém rozhodnutí je o to větší, protože musí být pohotové, což činí začátečníkům značné potíže.⁸⁹

Druhou etapou vyučovací činnosti je vyučování, jakožto praktické uskutečnění naplánovaného projektu vyučovací hodiny ve formě interakce učitel a žáci. „*Interakce nastává v reálné koexistenci dvou vzájemně se ovlivňujících subjektů, tj. učitele (reprezentujícího pojetí vyučování) a žáků (s různou motivací, očekávanými a stylem učení), nejčastěji v prostředí školní třídy, v určité struktuře sociálních vztahů ve třídě, s určitou vyučovací strategií, s určitým způsobem řízení a komunikace.*“⁹⁰

Poslední etapou je hodnocení, které tvoří zpětnou vazbu pro všechny účastníky vyučování. Tato zpětná vazba pak slouží také k projektování následující vyučovací hodiny, máme totiž k dispozici jak znalosti žáků, tak i splnění či nesplnění cíle předchozí hodiny.

Kromě třech etap vyučovací činnosti je učitel nucen zabývat se ještě tzv. doplňkovými činnostmi, které sice zabírají menší procento jeho pracovní náplně, ale to vůbec neznamená, že by nebyly důležité. Docentka Jaroslava Vašutová mezi ně řadí:

- **Konzultační činnost** – Učitel různými formami informuje rodiče či radí žákům. Nejběžnější jsou třídní schůzky s rodiči, kdy třídní učitel informuje nejen o prospěchu, ale například o plánovaných výletech či kázeňských problémech u některých žáků. K učiteli, který není třídním, se pak rodiče chodí informovat především o prospěchu

⁸⁸ Rys S., *Příprava učitele na vyučování*, SPN, Praha 1979.

⁸⁹ Tamtéž.

⁹⁰ Vašutová J., *Být učitelem: co by měl učitel vědět o své profesi*, PF UK, Praha 2002, s. 20.

svého dítěte. Konzultace s žáky se pak tradičně provádí formou třídnických hodin, které jsou opět záležitostmi třídního učitele.

- **Koncepční činnost** – Tou je myšleno vytváření inovací ve vyučovacích hodinách, plánování různých zájmových aktivit třídy nebo celé školy, může to být i vytvoření změny v hodnocení žáků, účast učitele v předmětových komisích.
- **Administrativní činnost** – Na pedagogických fakultách o ní většinou vůbec neuslyšíme. Avšak v praxi je to velmi zásadní a nezbytná činnost. Jedná se o vedení agendy žáků, záznamů jejich hodnocení a osobnostního rozvoje, výkaznictví a korespondence, finanční účtování různých aktivit, podávání zpráv a podkladů pro vedení školy a tak dále.
- **Operativní činnost** – Učitel provádí množství organizační práce, která je buď běžnou součástí jeho zaměstnání (dozory o přestávkách, suplování za kolegy, účast na poradách učitelského sboru) nebo nárazovou součástí jako jsou sportovní soutěže či školní výlety.
- **Styk s veřejností** – To je typická a tradiční aktivita v podobě zapojení se do veřejného života a spolupráce s občany. Patří k tomu i publikování článků v učitelském tisku, poskytování vzdělávacích služeb občanům v dané lokalitě, tvorba informačních materiálů pro veřejnost a prezentace školy formou veřejných vystoupení.
- **Sebevzdělávání** – Tvoří nedílnou součást učitelské profese. V rámci celoživotního vzdělávání učitelů má rozhodující význam pro zkvalitňování učitelských sborů a zvyšování profesní kompetence jednotlivých učitelů. Někdy se ze strany neodborné společnosti dovídáme názor, že učitelé pracují mnohem méně hodin denně než jiné profese. Není tomu tak. Kromě všeho výše zmíněného je ještě zaměstnává právě prohlubování si znalostí jak ve svých aprobovaných předmětech, tak v oblasti pedagogicko-didaktické a v otázkách výchovné práce.⁹¹

Ze všech těchto informací vyplývá, jak specifické je povolání učitele. Je nezbytné umět vykonávat řadu rozmanitých profesionálních činností, které jsou časově, psychicky i odborně velmi náročné. Proto není překvapivé, že se učitel setká zejména na počátku své profesní dráhy se značnou únavou, stresem a postupem doby i vyhasínáním. Do praxe totiž přichází s jistými iluzemi, které se dost často rychle zmaří. Žáky příliš nezajímá získávání nových poznatků, ani když je učitel zprostředkuje zábavnou formou, která, jak zamýšlí, „jistě zabere“. Dále se ve třídě setká i s negativním postojem ke škole, k učitelskému sboru a se špatným chováním. Když se k tomuto zklamání připojí požadavky v „novém“ zaměstnání a neustálá pohotovost, soustředění a napětí, často pak u začínajících učitelů

⁹¹ Vašutová J., *Být učitelem: co by měl učitel vědět o své profesi.*

dochází ke stresu, který někdy vede až k tzv. vyhasínání (angl. burnout). Stav vyhasínání však bohužel nemusí být v některých případech konečný. Jelikož takto nespokojený učitel přestává diferencovat mezi žáky, dostává se mu nedostatečného uznání i finančního ohodnocení, může způsobením této demotivace nakonec dojít až k jevu zvaném jako naučená bezmocnost.

Abychom předcházeli tomuto negativnímu scénáři, doporučuje se, aby měl učitel zdravé sebevědomí, byl hrdý na svou profesi, měl koníčky mimo školu, měl zázemí v rodině i v učitelském sboru, účastnil se podpůrných protistresových programů a programů dalšího vzdělávání pro zdokonalení se v profesi. Tímto způsobem pak učitel dosahuje pozitivních výsledků. Raduje se ze zdařilých hodin, oceňuje příznivé klima ve třídě, všímá si zájmu a nadšení žáků, atd.⁹²

5.2 Nedostatky v práci začínajících učitelů

To, že jsou v práci začínajících učitelů problémy a nedostatky, není žádným překvapením. S některými jsme se již seznámili. Jeden z důvodů této situace může být spatřen již v přípravě na pedagogických fakultách. Ty totiž v dobré snaze maximálně svým studentům pomáhat, počínaje správným vypisováním indexu, zajišťováním katedrálních akcí i zajišťováním průběžných pedagogických praxí, vzdalují své svěřence od momentu skutečného „nastoupení do života, do praxe“, kde se dotyčný musí již naprosto o vše postarat sám. K samostatnosti v jednání se váže i odpovědnost za vlastní chování a výsledky práce, potažmo výsledky práce žáků. Důležité je také cítit spoluzodpovědnost například za pověst školy a uvědomování si faktu, že případné prohřešky jednotlivce mohou „vrhnout stín“ na celou školu. Proto by mladí učitelé měli hledat příčiny svých problémů i v sobě. Mohlo se totiž třeba stát, že někteří si ne zvolili tuto profesi správně, studovali povrchně, nezajímali se hlouběji o budoucí problémy a svůj vztah k učitelství si dosud neujasnili.⁹³

Zaměříme se však na učitele, kteří touží být dobří ve své nové profesi, ale přesto se potýkají s řadou překážek v podobě například zvýšeného pracovního úvazku, výuky neaprobovaných předmětů a řady dalších náročných úkolů. Avšak nesnadnou situaci začátečníků nelze studovat jen z několika dílčích hledisek, je nutno na ni nahlížet v širších souvislostech. Tedy nesledovat jen problémy učitelů, ale také učitelství a vzdělávání jako takového. „*Kořeny mnohých problémů je třeba hledat ve společenské hodnotě vzdělání (a*

⁹² Vašutová J., *Být učitelem: co by měl učitel vědět o své profesi.*

⁹³ Šimoník O., *Začínající učitel.*

to nikoliv v hodnotě proklamované, ale v hodnotě v současné praxi přiznávané) a v morálním stavu společnosti. Je otázkou, zda je v silách učitele (o začínajícím učiteli nemluvě) a školy řešit letité problémy našeho školství, které se promítají do každodenní práce řadového učitele. Učitelé se potýkají s nezájmem některých rodičů a žáků, s ponižujícím a přezíravým pohledem na školu a učitele a z něho plynoucím nedobrym vztahem mezi učitelem, žáky a rodiči. (Část učitelů tuto roli žel přijala.)⁹⁴

Tato situace je ve srovnání s některými jinými zeměmi pro Českou Republiku opravdu nelichotivá. Ať nahlédneme do jakékoli třídy, situace bude všude podobná až na několik výjimek. Tu tvoří například naši vietnamští spoluobčané. Pokud se ve třídě objeví vietnamské dítě a navíc v Čechách není od narození, je situace u něj poměrně odlišná od dětí vychovávaných od narození v Čechách, a hlavně českými rodiči. Malý Vietnamec se totiž k učiteli a celé škole bude chovat s neobvyklou úctou, rovněž tak jeho rodiče. Navíc bude ve velkém množství případů vynikat školními výsledky, píli a plněním domácích úkolů. Nahlédneme-li do jejich rodné země, uvidíme tento rozdíl ještě mnohem markantněji. Chovají se totiž tak úplně všichni. Vzdělání a učitel jsou na prvním místě. Zastávají totiž názor, že když jejich dítě dostane dobré vzdělání (proto se žák ve škole tak snaží), tak bude moci vést kvalitní život a ne například „živořit“ jako jeho rodiče. Proto je zde učitel téměř „svatý“ a ve dni státního svátku učitelů uvidíte v ulicích stovky lidí nesoucích kytice pro učitele svých dětí.

A právě toto by mohla být odpověď na výše zmíněnou otázku doc. Šimoníka, zda je v silách učitele řešit nezájem o školu ze strany české společnosti. Není. Za tento nezájem totiž může naše výchova rodičů už od útlého věku. Možná takovouto představu školství pak utvrzují i pedagogické fakulty, které by asi mohly své studenty mnohem více vést v skutečné atmosféře důvěry, pochopení a spolupráce. Zatím se totiž ze strany studentů fakulty často setkáme s laxním vztahem k ní, s absencí spoluzodpovědnosti za její dobrou pověst a úroveň, což souvisí nejspíš s preferencí jakési módní studijní i občanské anonymity. Dokud tato situace potrvá, budou stále jedním z největších problémů školství vzájemné vztahy mezi veřejností, školou a učitelem, zejména mezi učitelem a žáky. Bylo by hezké, kdybychom se v této oblasti něco přiučili od vietnamských občanů, u nichž se vztah k učiteli vyznačuje úctou, důvěrou, snahou pochopit druhé, tolerancí, citem a taktem.

V této oblasti se setkáváme také s jedním velice zajímavým jevem. Začínající učitelé, kteří jsou charakterizováni jako učitelé v prvním školním až pátém roce praxe, kdy sbírají základní didaktické dovednosti a zkušenosti s chodem celé školy, vůbec nejsou

⁹⁴ Šimoník O., *Začínající učitel*, Masarykova univerzita, Brno 1995, s. 78.

šokování nepěkným stavem vztahů ve školství a celé společnosti (tím jsou šokovány nově příchozí vietnamské děti v české třídě). Učitel totiž tento stav zná, vyrostl v něm, byl mnohdy tak vychován, dokonce se mohl v dětství sám tak chovat. Proto se v českém prostředí v této oblasti často nesetkáváme s nástupním šokem mladých učitelů. Jisté problémy s žáky a rodiči totiž očekávají a v tomto směru rozhodně neoplývají optimismem, kterým by možná začátečník kterékoliv profese hýřit měl.

Problémy, které jsou sice nejspíš očekávány, ale špatně se s nimi vyrovnává, spočívají v plnění běžných povinností, na které je nutno vynakládat mnohem více úsilí a času než tak činí zkušený pedagog. Zajímavostí také je, že než aby mladí učitelé problémy řešili (mnohdy neví jak), tak je dovedně zakrývají nebo se jim vyhýbají. Avšak není naší snahou přehnaně negativně kritizovat začátečníka, jeho problémy by sice neměly být přecházeny, ale také ani přeceňovány. Jak už bylo několikrát zmíněno, s problémy se potýkají začátečníci ve všech profesích. Mladý člověk se formuje až v praxi, kde nabírá nové zkušenosti a profesionálně se rozvíjí.

Navíc nemůžeme tvrdit, že všichni učitelé mají na počátku dráhy nesnáze. Existují i ti, kteří od prvního dne učí bez větších potíží na velmi dobré úrovni, protože mají pro toto zaměstnání předpoklady a potřebný cit a smysl. To také mimochodem hovoří pro doc. Šimoníkem navrhované talentové zkoušky ve studiu na pedagogických fakultách. V této oblasti náhledu na nesnáze při pracovním výkonu se lze setkat ještě s jedním faktem, kterým je tzv. individuální pocit nesnázi, kdy stejný prvek považuje jeden učitel za snadný a jiný za problémový. Tyto rozdíly naznačují, že povolání pedagoga klade na učitele různou zátěž, mimo jiné i podle skladby osobních vlastností.⁹⁵

Rozdíly nespatříme jen v osobnostech dvou začínajících učitelů, ale vidíme je především mezi začátečníkem a zkušeným pedagogem. U nového učitele dochází totiž k jisté záměně rolí, kdy se ze studenta najednou stává učitel (náhle stojí na druhé straně „barikády“). Od svých cca 6 let věku byl ve škole kontrolován a veden a najednou je to on, kdo zde má kontrolovat a vést. Dokonce se někdy může stát, že má začátečník chováním a názorově blíže ke svým žákům než ke starším kolegům. Jenže jelikož je v jeho nové roli něco takového nepřijatelné, je nucen korigovat své chování, názory, způsob mluvy („před chvílí“ mluvil s kamarády z fakulty hovorově či až obecnou češtinou a najednou se musí vyjadřovat kultivovaně) i oblékání (často také z nutnosti odlišit se od svých žáků, aby mezi ně „nezapadl“ jako jeden z nich, jelikož kvůli své malé postavě a celkovému vzhledu by si ho klidně mohli s žákem ZŠ splést).

⁹⁵ Šimoník O., *Začínající učitel*.

Na druhou stranu by si však společnost neměla přát, aby se mladý učitel naprosto ztotožnil se staršími kolegy. Stalo by se pak, že všichni učitelé by zastávali stejné staré a osvědčené názory a postoje. Takže nováček v této profesi by naopak měl představovat a většinou představuje jisté osvěžení ve formě například netradičních přístupů k vyučování. Ne všichni přináší nové metody a názory, někteří se bojí riskovat a raději přijmou „rady starších“. Každopádně je jasné, že první rok v zaměstnání je tak i tak obdobím kritickým a je nutné mladého člověka „podržet“. Během této doby se totiž vztah začínajícího učitele k jeho profesi může i zlepšit, ale také výrazně zhoršit, převážně kvůli problémům, se kterými se bude potýkat.

Které otázky vedou k oslabení vztahu k pedagogickému zaměstnání? Velmi často je to otázka získání respektu u žáků. Ten se většinou získá, pokud si stojíme za svým slovem, a pokud něco řekneme, mělo by to platit. Navíc rozhodující v této oblasti je již první setkání se třídou. Měli bychom o žáky projevit zájem, ptát se jich například na záliby či očekávání ve škole. Když přijmeme vtip, který si děti vymyslí, a zareagujeme podle jejich představ, můžeme být během chvilky v oblíbě. Na druhou stranu je však důležité sdělit hned na počátku svou představu o vyučování, o pravidlech během něj a o učebních požadavcích. Měli bychom si hned zpočátku získat jejich důvěru. Tak například když jsou děti živé a chtějí se bavit, nebojme se k nim na chvíli připojit. Jakmile žáci zjistí, že jsme jedním z nich, přistoupí i na to, že je třeba pracovat, nejenom se bavit. Často se proto doporučuje zahajovat hodiny alespoň krátkou soutěží anebo tajenkou. Děti to vnímají velmi pozitivně, dokonce se u toho uklidní. Samozřejmě, nejde to tak dělat vždy, ne všechny třídy jsou stejné. V některé třídě soutěž zabírá, v jiné je třeba „bouchnout do stolu“.

„Ptáme-li se studentů učitelství, čeho se nejvíce obávají ve své budoucí profesi, nejčastěji uvádějí, že:

- *Nebudou umět navázat kontakt se žáky.*
- *Nestihnou probrat látku v hodině.*
- *Nebudou si umět poradit v nestandardních školních situacích.*
- *Nebudou umět objektivně hodnotit výkon žáka.*
- *Ve škole nepřijmou jejich inovace, které se naučili na vysoké škole.*
- *Nebudou mít respekt u kolegů v učitelském sboru.*
- *Nebudou mít respekt u žáků a jejich rodičů.*
- *Žáci nebudou v hodině dávat pozor.*
- *Žáci nepochopí učivo, nic se v hodině nenaučí.*
- *Žáci je zaskočí nepříjemnými otázkami.*

- *Žáci budou neukáznění.*⁹⁶

Není to však jen otázka respektu či dalších z mnoha potřebných komodit, které činí učitelům starosti, je to také mnoho požadovaných úkolů, které jsou pro začátečníka nové a náročné. Jednou z hlavních povinností je práce s třídní knihou. Nejen že vám starost o ní zabere spoustu času, ale na klidu vám nepřidá také fakt, že jakékoliv škrtání je v ní zakázáno a smí se do ní psát jen modrou propiskou. Takže když se spletete, může se stát, že ji budete muset celou přepsat, a to nejspíše do druhého dne, aby byla ráno zas připravena. Další důležitou věcí, o kterou je nutné se postarat, je třídní výkaz. V něm najdeme informace o žácích a rodičích. Telefonní čísla by rozhodně neměla chybět pro případ, že se žákovi udělá špatně nebo se ve škole zraní. Pak je nutné zavolat rodičům. Velmi náročnou stresovou situací může být i školní výlet. Za žáky máme neustále zodpovědnost. Pokud se jim něco stane, je to jen na nás. Jestliže se s žáky setkáme teprve při vstupu do parku či do kina, je nezbytné nechat si podepsat prohlášení, že cestou tam za ně nezodpovídáme.⁹⁷

Možná nás výše zmíněné situace vůbec nenapadly, při přemýšlení o nesnázích na začátku profesní dráhy učitele, ale důležité je, že existují a je třeba se s nimi seznámit. Podobné je to i s dalšími činnostmi, které nás nenapadlo považovat za problémové. Stává se například, že začátečník velmi často předimenzuje svou hodinu. Za prvé má totiž obrovský strach z toho, že mu na konci hodiny zbude nevyužitý čas, kdy je pak každá „volná“ minuta nesmírně dlouhá, a za druhé se často snaží vyložit žákům co nejvíce učiva, což žáci po delší době přestávají vnímat a začnou jak jinak než vyrušovat. Začátečník je pak zklamaný, že nestihl vše, co měl v plánu, a navíc ještě pak přesahuje do přestávky, takže se důležité závěrečné shrnutí dané hodiny většinou vůbec nekoná a „uhoněný“ učitel bleskovou rychlostí dovykládá látku, což už po zvonění v žácích mnoho nezanechá. Nepříznivá situace je zapříčiněna také tím, že učitel ještě neumí hospodařit s časem a některé aktivity mu trvají déle než u zkušených učitelů. Doporučuje se tedy připravit méně učiva a pro případný zbytkový čas mít v zásobě třeba soutěž.

Začínající pedagog také často bývá zaskočen nestandardní situací během vyučování. Tou mohou být například žakovské žerty, nefungující didaktická technika, nečekaná návštěva v hodině, úraz žáka, atd. Při vážné situaci by učitel určitě měl požádat o pomoc zkušeného pedagoga a v případě žakovských vtipů (pokud jsou morálně korektní) by se neměl bát s žáky zasmát. Ale vždy by měl během nestandardních situací zachovat chladnou hlavu a zkusit vypadat sebejistě, i když tomu mnohdy tak nebude. Stejně

⁹⁶ Vašutová J., *Být učitelem: co by měl učitel vědět o své profesi*, PF UK, Praha 2002, s. 43.

⁹⁷ <http://prf.osu.cz/index.php?kategorie=119&id=6457>.

nesebejistě se začátečník bude cítit i během zkoušení a poté hlavně hodnocení žákovských výkonů. To totiž bývá na počátku učitelské kariéry velmi náročné. Teprve zkušenosti učitele naučí diferencovat mezi žáky a také správně klást otázky během zkoušení. Navíc někteří své žáky přeceňují, jiní zase kladou příliš nízké požadavky. Stejně je tomu tak i u hodnocení, kdy ve snaze neublížit mají tendenci hodnotit lepší známku a naopak. Nejdůležitější v této oblasti je naučit se být spravedlivý. Než se tomu učitel naučí, může zatím konzultovat s jinými kolegy, hospitovat u nich v hodinách či zapojovat do hodnocení žáky.⁹⁸

Někteří „odvážní nováčci“ se po nástupu na nové pracoviště snaží horlivě a nadšeně uplatnit progresivní a netradiční poznatky, se kterými se seznámili během svého studia. To však často bývá problém. Takový učitel se setkává s kritikou svých kolegů, ředitele školy, někdy námitky žáků a dokonce i některých rodičů, jelikož narušuje zaběhnuté metody vyučování. Proto by se nováček měl nejprve seznámit se způsobem ve škole a postupně a s pokorou zavádět své inovace.

Pozor také na předčasné „otrkání se“, které by vyústilo v nezdravé sebevědomí. Nový učitel, „jelikož po měsíci už ví, co a jak a už nemá takové potíže jako první týden“, by se ve třídě cítil a choval velmi povýšeně, nadřazeně, neomylně a autoritářsky. Navíc by mohl začít podceňovat přípravy na hodiny, což by se mu mohlo vymstít, protože při náhlé změně ve vyučování by žáci snadno poznali, že je nepřipraven, což by vedlo ke ztrátě jeho autority.

Komunikace je alfou a omegou tohoto celého povolání. Učitel se prostě žije mluvením. Pokud tedy učitel komunikuje s lidmi rád, bude se mu to rozhodně hodit. Nejen kvůli dětem, ale i kvůli rodičům a jiným učitelům, protože na domluvě s nimi „stojí svět“. V opačném případě by opět trpěl značnými potížemi. Nesrozumitelná komunikace během vyučování může totiž ze strany žáků vést k nepochopení vykládané látky. Poté je lépe, když učitel přizná, že se hodina nepovedla a zopakuje ji, než aby obviňoval z nedostatků své žáky. Získat přízeň žáků, ale také rodičů vyžaduje totiž pedagogický takt a kulturu v jednání. Měli bychom rovněž brát v úvahu, že rodiče neradi slyší kritiku o nedostacích svých dětí, a proto se vždy doporučuje začít komentář dobrými zprávami, snažit se některé „objevit“, i když je to u některých žáků velmi obtížné, poté vyjádřit negativní kritiku a nakonec rodiče angažovat pro spolupráci.

Nejen, že má učitel nesnáze při vykonávání svého nového zaměstnání, ale jeden prvek ve škole mu práci ještě mnohdy schválně stěžuje. Máme na mysli samozřejmě žáky, kteří vždy poznají, když má učitel trému, je nejistý, je nepřipravený, je slabá osobnost.

⁹⁸ Vašutová J., *Být učitelem: co by měl učitel vědět o své profesi.*

Poté totiž často kladou učitelé záludné otázky, aby ho mohli přistihnout, že neumí odpovědět nebo se vymlouvají před zkoušením či při nesplnění domácího úkolu. V těchto případech má učitel podmínky ve své práci ještě mnohonásobně ztížené. „*Je to opět pedagogická zkušenost, která vyléčí tyto nemoci. Učitel by však měl být vždy důsledný, nekompromisní, avšak také tolerantní. Dá-li žákům jasná pravidla, která dodržují obě strany, a stanoví přiměřeně náročné učební požadavky, vyhne uvedeným potížím.*“⁹⁹

I kvůli těmto výše zmíněným problémům začínajících učitelů se v odborných kruzích objevuje termín Uvádějíci učitel. Tato funkce by sloužila k pomoci nastupujícím kolegům při orientaci na novém pracovišti a hlavně v nové roli. Začínající pedagog by se na uvádějícího mohl obrátit a požádat o pomoc při vypracovávání tematických plánů, plánování konkrétních vyučovacích hodin, při opravování a hodnocení písemných prací žáků, atd. Avšak problémem je výběr kvalitních uvádějících učitelů, dále také odstraňování formálnosti při výkonu této funkce, vytváření vhodných podmínek pro tuto činnost a konečně způsob vzdělávání těchto učitelů.¹⁰⁰

I kdyby se tato funkce na základních školách neobjevila, začínající učitelé si jistě poradí, jako tomu bylo doposud. V průběhu své kariéry se pak budou zdokonalovat i prostřednictvím dalšího vzdělávání a sebevzdělávání, kterými je posilováno teoretické zázemí. To učitelé pomáhá kromě jiného i nepropadnutí rutině ve výkonu svého povolání. Všichni učitelé by měli být spolehliví a samostatní, měli by ovládat schopnost reagovat na stresové situace, které se mohou vyskytnout i ve formě nevhodného přístupu kolegů k začínajícímu učiteli. Je nutné si uvědomit, že začátek učitelé dráhy znamená celý následující profesionální vývoj. Pokud vás tedy již na počátku práce učitele skutečně nezajímá, těžko jím kdy budete.

Nepředvídatelnost a neopakovatelnost pedagogických situací, na které je pedagog nucen zejména během vyučování okamžitě a adekvátně reagovat, dělá z učitelé profese jednu z nejnáročnějších. Proto je třeba si učitelé „hýčkat“ a starat se o ně. Pokud tak učiníme, učitelé pak zvýšenou péčí společnosti nepochybně vrátí.¹⁰¹

⁹⁹ Vašutová J., *Být učitelem: co by měl učitel vědět o své profesi*, PF UK, Praha 2002, s. 45.

¹⁰⁰ Prokešová L., Uvádějíci učitel na základní škole, In: *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém 2. díl*, UK, Praha 2001.

¹⁰¹ Šimoník O., *Začínající učitel*.

PRAKTICKÁ ČÁST

6 Metodika výzkumu

6.1 Cíle, zaměření výzkumu a výzkumný vzorek

Praktická část této práce je zaměřena na zachycení pohledů na učitelské vzdělávání pomocí konfrontace názorů studentů PF JU končících svou pregraduální přípravu a začínajících učitelů, kteří vystudovali učitelství na PF JU a nyní působí na druhém stupni základních škol. Hlavním cílem práce je tedy zjistit, do jaké míry se budoucí učitelé po ukončení pedagogického studia na PF JU cítí být kvalitně a profesionálně připraveni na vykonávání této profese z hlediska požadavků praxe.

Tento výzkum se snaží poukázat na případné rozdíly mezi požadovanými a reálnými kompetencemi (dovednostmi) učitelů nastupujících do praxe. Zaměřuje se rovněž na názory studentů, do jaké míry vysokoškolské studium náležitě formovalo odpovídající postoje ke studiu, k budoucímu učitelskému povolání a k dalším důležitým stránkám edukační reality. Z výzkumu bychom měli získat klíčovou odpověď na to, zda si respondenti myslí, že je studium na PF JU připravilo na výkon učitelské profese.

Zjištěné výsledky mohou přispět k modelování přípravy učitelů základních škol. Fakulta pak může reagovat na nedostatečný prostor pro přípravu během studia i na konkrétní problémy a připomínky z praxe. Práce svými zjištěními poskytuje zpětnou vazbu o některých oblastech vzdělávání na PF JU.

Výzkum byl prováděn v Českých Budějovicích a okolí od ledna do března 2010. Vzhledem k zaměření práce jsme v první etapě výzkumu vybrali 87 studentů 5. ročníku učitelství pro 2. stupeň základní školy, kteří měli za úkol vyplnit dotazník zaměřený na sledovanou problematiku. Pro konfrontaci jejich odpovědí bylo ve druhé etapě výzkumu vybráno 5 začínajících učitelů, kteří vystudovali učitelství na PF JU a nyní působí na druhém stupni základních škol. Záměrně byli vybráni tak, aby reprezentovali pedagoga s jedním rokem, ale i s pěti lety praxe. Tito učitelé odpovídali na podobné dotazy jako studenti, a to formou ankety a zároveň řízeného rozhovoru.

Výzkumný vzorek studentů tvořilo 87 respondentů, z toho 77 žen (88,5 %) a 10 mužů (11,5 %). Průměrný věk žen vycházel 24,3 a průměrný věk mužů byl rovněž 24,3.

Tabulka č. 1. Výzkumný vzorek studentů

	počet respondentů	relativní četnost	průměrný věk
muži	10	11.5 %	24,3
ženy	77	88.5 %	24,3
celkem	87	100 %	24,3

Výzkumný vzorek učitelů tvořilo celkem 5 respondentů, z toho 4 ženy a 1 muž. Ženy působící prvním rokem v praxi byly 24 a 25 let staré. Ženám s 5 lety praxe bylo oběma 29 let a muži se stejnou délkou praxe bylo 25 let. Jeho věk se může zdát na počet let praxe příliš nízký, avšak dotyčný respondent vyučoval na základní škole již v době svých studií.

Tabulka č. 2. Výzkumný vzorek učitelů

dotazník	žena/muž	věk	vystudoval/a	vyučuje	délka praxe
1	žena	24	M – VT	M – VT	6,5 měs.
2	žena	25	ČJ – OV	OV, ekonomika, psychologie, písemná korespondence, makroekonomie	7 měs.
3	žena	29	ČJ – HV	ČJ – HV	5 let
4	muž	25	ČJ – AJ	ČJ – AJ	5 let
5	žena	29	AJ – ŠJ	AJ – ŠJ	5 let

6.2 Výzkumná východiska a formulace předpokladů

Tematikou související s naší diplomovou prací se zabývala již řada studií. Na základě některých těchto studií, uvedených v teoretické části práce, jsem zformulovala výzkumné otázky a předpoklady.

Základní otázky, na které by měl náš výzkum, odpovědět jsou tyto:

1. Jak vnímají studenti končících ročníků učitelského studia svou pedagogicko-psychologickou přípravu a rozvoj souvisejících profesních kompetencí na PF JU?
2. Jak vnímají začínající učitelé svou pedagogicko-psychologickou přípravu a rozvoj souvisejících profesních kompetencí na PF JU po nástupu do praxe?

Výzkumné předpoklady související s výše formulovanými otázkami jsou tyto:

Předpoklad č. 1

Studenti končících ročníků PF JU budou hodnotit svou pedagogicko-psychologickou přípravu a rozvoj souvisejících kompetencí převážně negativně.

Předpoklad č. 2

Začínající učitelé, kteří absolvovali PF JU, budou hodnotit svou pedagogicko-psychologickou přípravu a rozvoj souvisejících kompetencí převážně negativně.

Předpoklad č. 3

Při porovnání hodnocení studentů a začínajících učitelů nezjistíme významné rozdíly.

Za těžiště výzkumu považujeme výzkum mezi studenty, který se vztahuje k předpokladu číslo 1. K tomuto předpokladu stanovujeme 10 dílčích předpokladů, které zjišťují specifické rozdíly v pohledu studentů na kvalitu pregraduální přípravy v oblasti pedagogicko-psychologických kompetencí. V závislosti na 10 dílčích předpokladech výzkumu byl sestaven dotazník pro studenty, který obsahuje 10 oblastí. U každé z oblastí se nachází jedna či více otázek vztahujících se k dané oblasti. Respondenti si vybírali z nabízených variant odpovědí a své preferenční volby vyjadřovali pomocí škálového rozmezí 1 až 5 bodů (1 = vůbec nesouhlasím, 2 = spíše nesouhlasím, 3 = nevím, 4 = spíše souhlasím, 5 = zcela souhlasím). Ke každé jednotlivé otázce bylo možno uvést jen jednu z nabízených odpovědí, respektive jeden počet nabízených bodů.

V rámci dotazníku, sloužícího k potvrzení či vyvrácení předpokladu číslo 1, byly stanoveny dílčí předpoklady reprezentující oblasti, ke kterým se vždy vztahují jedna či více otázek:

Dílčí předpoklad č. 1.1

Většina respondentů uvede jako svůj dominantní motiv k volbě studia učitelství na PF JU zájem o vykonávání profese učitele.

Dílčí předpoklad č. 1.2

Většina respondentů uvede jako nejvýznamnější předpoklad k výkonu učitelské profese kladný vztah k dětem.

Dílčí předpoklad č. 1.3

Studenti PF JU si nejkvalitněji dokážou osvojit určitý vědní obor a budou připraveni se v něm dále vzdělávat.

Dílčí předpoklad č. 1.4

Studenti PF JU se budou cítit nejkvalitněji připraveni v oblasti komunikativních dovedností a sociální interakce ve třídě.

Dílčí předpoklad č. 1.5

Studenti PF JU budou v pedagogické přípravě upřednostňovat vyváženost teoretické a praktické složky přípravy.

Dílčí předpoklad č. 1.6

Většina studentů PF JU bude postrádat ve své přípravě moderně a podnětně pojaté učební texty.

Dílčí předpoklad č. 1.7

Studenti PF JU budou vnímat časové řazení studijního plánu pedagogicko-psychologických disciplín jako logické.

Dílčí předpoklad č. 1.8

Většina studentů PF JU bude jako rozhodující pro kvalitu vysokoškolské přípravy hodnotit roli kompetentních vysokoškolských učitelů.

Dílčí předpoklad č. 1.9

Většina respondentů bude učitelskou profesí hodnotit jako vysoce náročné povolání.

Dílčí předpoklad č. 1.10

Většina studentů se bude cítit nejlépe připravena v oblasti oborově předmětové.

Metodologická východiska dílčích předpokladů a formulace odpovídajících dotazníkových položek z kapacitních důvodů uvádíme v příloze č. 1.

V rámci ankety pro začínající učitele, která slouží předpokladu č. 2, byly stanoveny stejné dílčí předpoklady výzkumu, jako tomu bylo u dotazníků pro studenty. K jednotlivým předpokladům se opět vztahuje suma otázek:

Dílčí předpoklad č. 2.1

Většina respondentů uvede jako svůj dominantní motiv k volbě studia učitelství na PF JU zájem o vykonávání profese učitele.

Dílčí předpoklad č. 2.2

Většina respondentů uvede jako nejvýznamnější předpoklad k výkonu učitelské profese kladný vztah k dětem.

Dílčí předpoklad č. 2.3

Respondenti si nejkvalitněji dokážou osvojit určitý vědní obor a budou připraveni se v něm dále vzdělávat.

Dílčí předpoklad č. 2.4

Respondenti se budou cítit nejkvalitněji připraveni v oblasti komunikativních dovedností a sociální interakce ve třídě.

Dílčí předpoklad č. 2.5

Většina respondentů bude učitelskou profesi hodnotit jako vysoce náročné povolání.

Dílčí předpoklad č. 2.6

Většina respondentů se bude cítit nejlépe připravena v oblasti oborově předmětové.

Metodologická východiska dílčích předpokladů a formulace odpovídajících anketních položek z kapacitních důvodů uvádíme v příloze č. 2.

6.3 Popis použité metody výzkumu mezi studenty 5. ročníku učitelství pro 2. stupeň základní školy

Pro výzkum mezi studenty jsme zvolili nejběžnější postup získávání informací od větší skupiny respondentů v nejkratší možný čas a ve stejnou dobu, způsob umožňující výsledky výzkumu kdykoliv doložit a ověřit – dotazník. Tato metoda je vhodná pro práci s velkými soubory respondentů, ale vytvoření a použití nestandardizovaného dotazníku je vždy do určité míry problematické. To především z pohledu formulace otázek, způsobu zadání a provedení výzkumu nebo z pohledu míry věrohodnosti výsledků. Z těchto důvodů jsme si uvědomovali, že jednotlivé otázky musí být respondentům srozumitelné, musí být jasně a konkrétně formulované, aby byly správně pochopeny. Proto byly jednotlivé úkoly všem respondentům vysvětleny, aby nedošlo k nedorozumění a následujícímu nepřesnému zpracování. I přesto však hrozí nebezpečí, že při konstruování znění otázky bylo vycházeno více z našich pohledů a tudíž nemusela být respektována specifika respondentů.

Před zahájením vyplňování dotazníků jsme všem zdůraznili skutečnost, že dotazník je anonymní, jen s uvedením pohlaví, věku, oboru a ročníku studia respondentů. Při přípravě dotazníku jsme uvažovali také nad jeho délkou tak, aby se respondenti byli schopni koncentrovat, a v této souvislosti jsme zvažovali fakt, zda zadat i časový limit vyplňování. Bylo rozhodnuto, že studenti nebyli nijak časově omezeni a případné dotazy k nejasnostem vzniklým při vyplňování byly zodpovězeny.

Vzhledem k rozsáhlé problematice prezentované v celé diplomové práci, nebylo možné zahrnout do dotazníku všechny komponenty problému. Dotazník byl tedy ovlivněn mým subjektivním názorem na zastoupení a důležitost jednotlivých komponent. Větší množství otázek by dotazník tvořilo delším, méně přehledným a podle mého názoru by někteří studenti dotazník vyplnili náhodně nebo by ho vůbec nevyplnili. Navíc i v této podobě dotazníku se našlo několik prací neúplných. Tyto dotazníky byly sice zařazeny ke zpracování, ale ve výsledcích výzkumu je vždy uvedeno, kolik respondentů na dotaz odpovědělo. Celkem bylo od studentů zpracováno 87 dotazníků pro každou otázku.

6.4 Popis použité metody výzkumu mezi začínajícími učiteli základních škol

Pro tuto druhou část výzkumu bylo vybráno 5 začínajících učitelů, kteří vystudovali učitelství na PF JU a nyní působí na druhém stupni základních škol. Tito učitelé odpovídali na podobné dotazy jako studenti, a to formou ankety a zároveň řízeného rozhovoru. V anketové části výzkumu učitelé odpovídali stejným způsobem jako studenti na otázky

korespondující s dotazy v dotaznících pro studenty. Tedy si opět vybírali z nabízených variant odpovědí a své preferenční volby vyjadřovali pomocí škálového rozmezí 1 až 5 bodů (1 = vůbec nesouhlasím, 2 = spíše nesouhlasím, 3 = nevím, 4 = spíše souhlasím, 5 = zcela souhlasím). Ke každé jednotlivé otázce bylo možno uvést jen jednu z nabízených odpovědí, respektive jeden počet nabízených bodů.

Výzkum mezi učiteli byl doplněn metodou řízeného rozhovoru, čímž byly, vzhledem k malému vzorku respondentů, odpovědi zpřesněny a rozšířeny. Odpovědi na otevřené formy otázek nebyly omezovány ani časovým limitem, ani rozsahem. Jednotlivé dotazy byly, stejně jako u ankety, všem respondentům vysvětleny tak, aby nedošlo k nedorozumění a následujícímu nepřesnému zpracování. Opět jsme zdůraznili skutečnost, že výzkum je anonymní, jen s uvedením pohlaví, věku, oboru studia, momentálně vyučovaných předmětů, délky praxe a místa školy, kde respondent vyučuje. Případné dotazy k nejasnostem vzniklým při vyplňování byly učitelům ihned zodpovězeny.

Anketová část výzkumu obsahovala 6 oblastí vymezených dílčími předpoklady, stejně jako u dotazníků pro studenty. U každé z oblastí se nachází několik otázek vztahujících se k dané oblasti. Anketová část výzkumu byla plně zodpovězena všemi 5 dotazovanými učiteli. Stejně byl zodpovězen i řízený rozhovor, u kterého se ke všem 3 otázkám kompletně vyjádřilo všech 5 učitelů.

Předpokládáme, že tato 2. část výzkumu poskytne informace, jak začínající učitelé vnímají pedagogickou přípravu na PF JU, tedy jaké vidí rozdíly mezi požadovanými a svými reálnými kompetencemi (dovednostmi) v podmínkách učitelské praxe. Jelikož byl výzkumný vzorek vybrán tak, aby obsahoval reprezentanty pedagoga s jedním rokem, ale i s pěti lety praxe, je možné, že objeví rozdíly v názorech začínajících učitelů s jedním rokem praxe a začínajících učitelů s pěti lety praxe. Tato situace by mohla nastat na straně jedné z důvodu „nástupního šoku“ u učitelů v prvním roce praxe, kde by mohlo dojít vlivem této souvislosti k negativním výsledkům výzkumu, a na straně druhé z důvodu větších zkušeností a zapomenutí počátečních nesnází u učitelů s pěti lety praxe, kde by poté docházelo spíše k pozitivním výsledkům.

V rámci řízeného rozhovoru s učiteli byly stanoveny tři otevřené otázky, které sloužily jako doplnění informací k anketě:

1. Napište Váš názor na to, zda byste něco vylepšil/a na pedagogické přípravě na PF JU. (například uveďte, na jaké situace v praxi byste si přál/a být lépe připraven/a a jakým způsobem by tato příprava měla probíhat.)

2. V současné době se uvažuje o zřízení funkce tzv. *Uvádějíciho učitele*. Jeho pracovní náplní by bylo především pomáhat začínajícímu učiteli v působení na jeho novém pracovišti. Jak byste tedy hodnotili tuto situaci, kdy by začínající učitel byl alespoň během prvního roku své praxe pod dozorem zkušeného učitele a neměl stejná práva a povinnosti jako kolegové s více lety praxe? (ve srovnání například s lékaři, kteří mají do doby své atestace značně omezenou pravomoc.)

3. Pokud byste si nyní mohl/a opět zvolit svou profesi, vybral/a byste si znovu profesi učitele? Proč ano/ proč ne?

7 Prezentace a interpretace dílčích výsledků výzkumu

7.1 Vyhodnocení dotazníku pro studenty Pedagogické fakulty JU

7.1.1 Otázka číslo 1 – Motivy přihlášení se ke studiu na PF JU

První otázka dotazníku sledovala postižení obecných důvodů k podání přihlášky na studia učitelství oborů. Respondenti si vybírali z nabízených variant odpovědí a své preferenční volby vyjadřovali pomocí škálového rozmezí 1 až 5 bodů (1 = vůbec nesouhlasím, 2 = spíše nesouhlasím, 3 = nevím, 4 = spíše souhlasím, 5 = zcela souhlasím). K otázce bylo možno uvést jen jednu z nabízených odpovědí, respektive jeden počet nabízených bodů. Vyhodnocení této otázky je pak součtem dosaženého bodového hodnocení.

Otázku tvoří 3 dílčí dotazy, ke kterým se vyjádřili všichni respondenti, tedy 87 studentů. Jejich odpovědi se koncentrovaly do následujícího výsledku:

Tabulka č. 3. Preferované hodnocení důvodů přihlášení se ke studiu na PF JU

		celkem bodů	počet odpovědí	bodový průměr	celkem bodů (%)
1	Na svůj studovaný obor na PF JU jsem se přihlásil/a z důvodu zájmu o vykonávání kariéry učitele.	315	87	3,62	37,86
2	Na svůj studovaný obor na PF JU jsem se přihlásil/a z důvodu zájmu o hlubší znalosti studovaného předmětu.	356	87	4,09	42,79
3	Na svůj studovaný obor na PF JU jsem se přihlásil/a, protože jsem nebyl/a přijat/a na jinou vysokou školu.	161	87	1,85	19,35

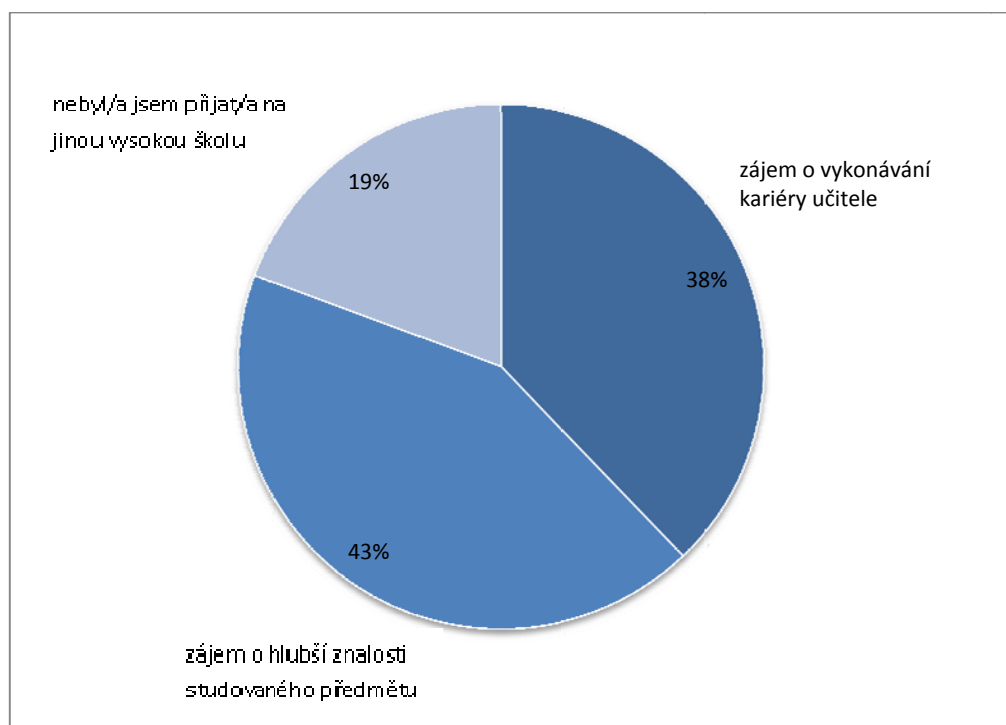
Výsledné pořadí, od nejvyššího součtu všech dosažených bodů až po nejnižší, vypadá u této otázky takto:

1. Na svůj studovaný obor na PF JU jsem se přihlásil/a z důvodu zájmu o hlubší znalosti studovaného předmětu.
2. Na svůj studovaný obor na PF JU jsem se přihlásil/a z důvodu zájmu o vykonávání kariéry učitele.
3. Na svůj studovaný obor na PF JU jsem se přihlásil/a, protože jsem nebyl/a přijat/a na jinou vysokou školu.

Dle výsledků tabulky můžeme konstatovat, že u studentů při přihlašování se ke studiu na PF JU nejvíce převažoval zájem o hlubší znalosti studovaného předmětu, což by v rámci našeho výzkumu nebylo příliš uspokojivé, pokud by se výsledek druhé příčky, tedy zájem o vykonávání kariéry učitele, počtem bodů nelišil jen o rozdíl 41. V tomto případě lze stále ještě uvažovat o tom, že zájemci o studium učitelství přicházejí na univerzitu v dobré víře, že budou toto povolání provozovat. Nezapomínejme však, že součet bodů u třetí dílčí otázky není zcela zanedbatelný, a proto je pravděpodobné, že část studentů nepovažovala PF JU za svou prioritní volbu.

V následujícím grafickém přehledu prezentujeme rozdělení hodnocení:

Graf č. 1. Preferované hodnocení důvodů přihlášení se ke studiu na PF JU (v %)



7.1.2 Otázka číslo 2 – Sebehodnocení osobnostních vlastností důležitých pro učitelské povolání

Druhou otázku dotazníku tvořilo studentské sebehodnocení osobnostních vlastností důležitých pro učitelské povolání. Respondenti si vybírali z nabízených variant odpovědí a své preferenční volby vyjadřovali pomocí škálového rozmezí 1 až 5 bodů (1 = vůbec nesouhlasím, 2 = spíše nesouhlasím, 3 = nevím, 4 = spíše souhlasím, 5 = zcela souhlasím). K otázce bylo možno uvést jen jednu z nabízených odpovědí, respektive jeden počet nabízených bodů. Vyhodnocení této otázky je pak součtem dosaženého bodového hodnocení.

Otázku tvoří 10 dílčích dotazů, přičemž k prvnímu z nich se 8 respondentů nevyjádřilo. Možným důvodem je odlišnost tohoto dotazu od ostatních, což mohlo vést k přehlédnutí dané otázky. Ke zbylým 9 dotazům se vyjádřilo všech 87 respondentů. Všechny odpovědi se koncentrovaly do následujícího výsledku:

Tabulka č. 4. Výsledky sebehodnocení osobnostních vlastností důležitých pro učitelské povolání

		celkem bodů	počet odpovědí	bodový průměr	celkem bodů (%)
1	Pro učitelské povolání je důležité, jaká jste osobnost z hlediska vašich osobnostních vlastností.	323	79	4,09	10,72
2	Mám kladný vztah k dětem a mladistvým.	377	87	4,33	11,37
3	Jsem spravedlivý.	360	87	4,14	10,85
4	Jsem sebekritický.	361	87	4,15	10,88
5	Jsem dochvilný.	348	87	4,00	10,49
6	Cítím potřebu pomáhat druhým.	342	87	3,93	10,31
7	Jsem vznětlivý.	237	87	2,72	7,15
8	Umím dobře komunikovat.	329	87	3,78	9,92
9	Jsem odolný vůči náročným životním situacím.	284	87	3,26	8,56
10	Jsem důsledný.	323	87	3,71	9,74

Výsledné pořadí, od nejvyššího součtu všech dosažených bodů až po nejnižší, vypadá u této otázky takto:

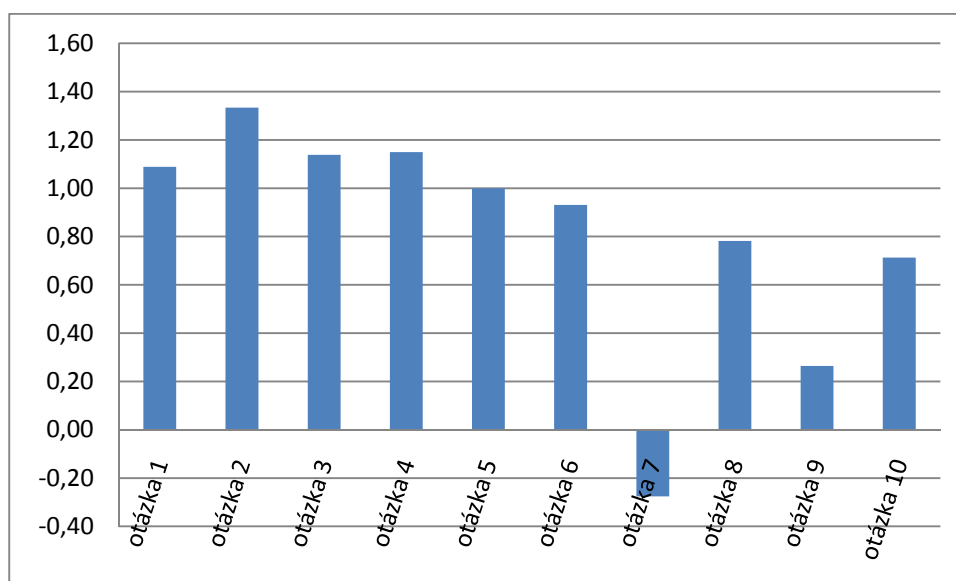
1. Mám kladný vztah k dětem a mladistvým.
2. Jsem sebekritický.
3. Jsem spravedlivý.

4. Pro učitelské povolání je důležité, jaká jste osobnost z hlediska vašich osobnostních vlastností.
5. Jsem dochvilný.
6. Cítím potřebu pomáhat druhým.
7. Umím dobře komunikovat.
8. Jsem důsledný.
9. Jsem odolný vůči náročným životním situacím.
10. Jsem vznětlivý.

V závislosti na tematice našeho výzkumu hodnotíme tyto výsledky velmi pozitivně. Pravdou je, že mezi jednotlivými body nejsou velké rozdíly, ale přesto lze podotknout, že první tři příčky jsou pro učitelské povolání jedny z nejdůležitějších, zejména převažující kladný vztah k dětem je velmi potěšující. Lehce překvapivé snad může být, že se 4. položka nevešla do prvních třech příček, takže si všichni nemyslí, že pro učitelské povolání jsou důležité osobnostní vlastnosti učitele. Chvályhodný je fakt, že vznětlivost je na posledním místě se značnou ztrátou bodového hodnocení.

V následujícím grafickém přehledu prezentujeme rozdělení hodnocení. Zvolili jsme typ sloupcového grafu z důvodu přehlednosti výsledků. Na vodorovné ose jsou vyneseny jednotlivé otázky a svislou osou tvoří průměrné bodové hodnocení otázek, přičemž hodnota 0,00 znamená neutrální hodnocení otázky (v dotazníku označené 3 body = „nevím“). Graf nám pak tedy označuje kladné či záporné odchylky od této neutrální odpovědi.

Graf č. 2. Výsledky sebehodnocení osobnostních vlastností důležitých pro učitelské povolání (bodový průměr)



Legenda: otázka 1 = důležitost osobnostních vlastností

otázka 2 = kladný vztah k dětem

otázka 3 = jsem spravedlivý

otázka 4 = jsem sebekritický

otázka 5 = jsem dochvilný

otázka 6 = potřeba pomáhat druhým

otázka 7 = jsem vznětlivý

otázka 8 = umím dobře komunikovat

otázka 9 = odolnost vůči náročným životním situacím

otázka 10 = jsem důsledný

7.1.3 Otázka číslo 3 – Sebehodnocení několika základních úkolů a požadavků na učitele, které by absolvent měl zvládnout po vystudování PF JU

Další otázku tvořilo opět studentské sebehodnocení, avšak tentokrát v oblasti zvládnutí základních úkolů a požadavků na učitele. Respondenti si vybírali z nabízených variant odpovědí a své preferenční volby vyjadřovali pomocí škálového rozmezí 1 až 5 bodů (1 = vůbec nesouhlasím, 2 = spíše nesouhlasím, 3 = nevím, 4 = spíše souhlasím, 5 = zcela souhlasím). K otázce bylo možno uvést jen jednu z nabízených odpovědí, respektive jeden počet nabízených bodů. Vyhodnocení této otázky je pak součtem dosaženého bodového hodnocení.

Otázku tvoří 7 dílčích dotazů, ke kterým se vyjádřilo všech 87 respondentů. Soustředěné odpovědi se koncentrovaly do následujícího výsledku:

Tabulka č. 5. Sebehodnocení několika základních úkolů a požadavků na učitele (bodový průměr)

		celkem bodů	počet odpovědí	bodový průměr	celkem bodů (%)
1	Po absolvování studia učitelství na PF JU dokážu vyučovat a vzdělávat, řídit osvojování vědomostí, dovedností a návyků i rozvoj schopností žáků.	313	87	3,60	14,13
2	Po absolvování studia učitelství na PF JU dokážu vychovávat žáky, celou třídu i každého jednotlivce, formovat jejich zájmy, postoje, přesvědčení a charakter, mít stejný postoj ke všem.	281	87	3,23	12,69
3	Po absolvování studia učitelství na PF JU dokážu být ve styku se žáky, vytvořit si specifické vztahy s kolektivem i s jeho jednotlivými členy, vztahy odpovídající etickým principům společnosti a	308	87	3,54	13,91

	jejím výchovným cílům, soustavně poznávat žáky a jejich vývoj, výsledky vyučování a výchovy a podle toho řídit další výchovně vzdělávací proces.				
4	Po absolvování studia učitelství na PF JU si dokážu osvojit určitý vědní obor a soustavně se v něm dále vzdělávat.	348	87	4,00	15,71
5	Po absolvování studia učitelství na PF JU si dokážu osvojit potřebné pedagogické a psychologické poznatky, metody a způsoby myšlení, dále se v nich vzdělávat a užívat jich k zdokonalování vlastní práce.	332	86	3,86	15,16
6	Po absolvování studia učitelství na PF JU dokážu dávat žákům pozitivní příklad ve způsobu života a v projevech osobnosti, prohlubovat svůj kulturní a politický rozhled, účastnit se veřejného života, dbát o své tělesné i duševní zdraví.	316	87	3,63	14,27
7	Po absolvování studia učitelství na PF JU dokážu koordinovat, organizovat mnohostrannou činnost vlastní i činnosti žáků a dalších osob, které ovlivňují formování osobnosti žáků.	313	87	3,60	14,13

Výsledné pořadí, od nejvyššího součtu všech dosažených bodů až po nejnižší, vypadá u této otázky takto:

1. Po absolvování studia učitelství na PF JU si dokážu osvojit určitý vědní obor a soustavně se v něm dále vzdělávat.
 2. Po absolvování studia učitelství na PF JU si dokážu osvojit potřebné pedagogické a psychologické poznatky, metody a způsoby myšlení, dále se v nich vzdělávat a užívat jich k zdokonalování vlastní práce.
 3. Po absolvování studia učitelství na PF JU dokážu dávat žákům pozitivní příklad ve způsobu života a v projevech osobnosti, prohlubovat svůj kulturní a politický rozhled, účastnit se veřejného života, dbát o své tělesné i duševní zdraví.
 4. Po absolvování studia učitelství na PF JU dokážu vyučovat a vzdělávat, řídit osvojování vědomostí, dovedností a návyků i rozvoj schopností žáků.
- stelný počet bodů dosáhl i výrok:
- Po absolvování studia učitelství na PF JU dokážu koordinovat, organizovat mnohostrannou činnost vlastní i činnosti žáků a dalších osob, které ovlivňují formování osobnosti žáků.
5. Po absolvování studia učitelství na PF JU dokážu být ve styku se žáky, vytvořit si specifické vztahy s kolektivem i s jeho jednotlivými členy, vztahy odpovídající etickým principům společnosti a jejím výchovným

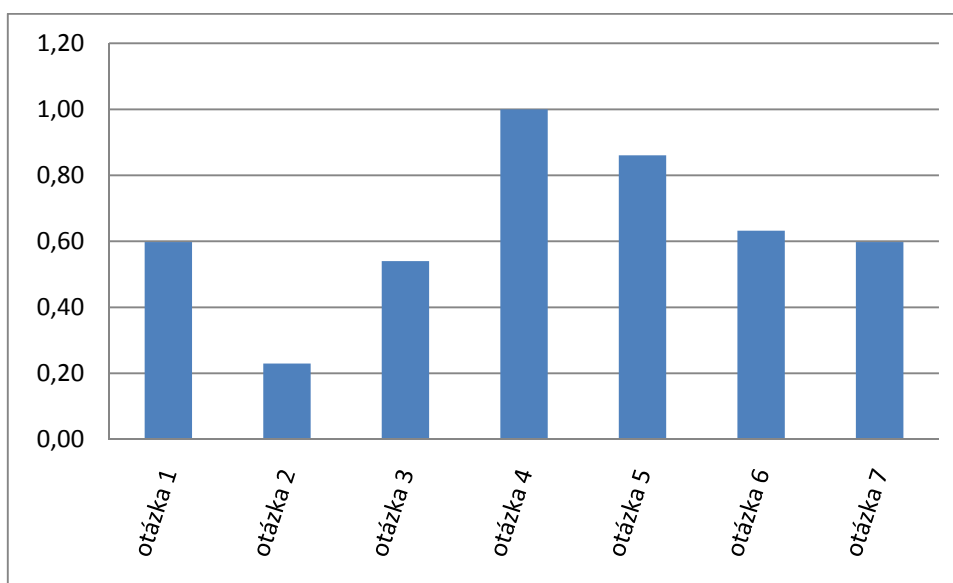
cílům, soustavně poznávat žáky a jejich vývoj, výsledky vyučování a výchovy a podle toho řídit další výchovně vzdělávací proces.

6. Po absolvování studia učitelství na PF JU dokážu vychovávat žáky, celou třídu i každého jednotlivce, formovat jejich zájmy, postoje, přesvědčení a charakter, mít stejný postoj ke všem.

Tyto výsledky přesně potvrzují předpoklad, který jsme uváděli a podrobně rozebírali v teoretické části práce. Jelikož se studenti cítí být nejvíce připraveni v oblasti svého vědního oboru, potvrzují, že fakulta se při vzdělávání učitelů zaměřuje nejvíce právě na znalosti z aprobačních předmětů a již méně na to, aby ze studenta učitelství vychovala „znalce dítěte“. Tento fakt může sice vyvracet výrok, který se umístil na 2. místě, se ztrátou jen 16 bodů, ale v tomto případě se zde ukazuje další palčivý problém pedagogického vzdělávání. Jelikož je celý výrok z převážné části zaměřen jen na teoretické dovednosti, odkrývá se nám zde dlouhodobá otázka nedostatku praxe během studia. Převážně teoretické znalosti z oblasti pedagogiky a psychologie totiž stále ještě neučiní z absolventa „odborníka na dítě“. Až u třetí příčky se nám rýsují praktické dovednosti, ovšem už z větší ztrátou bodů. Poslední příčka jen dokazuje naši hypotézu v otázce nedostatku praxe. Studenti si nemyslí, že dokážou vychovávat třídu žáků, jelikož tam většinou strávili jen nepatrné množství času.

V následujícím grafickém přehledu prezentujeme rozdělení hodnocení. Zvolili jsme typ sloupcového grafu z důvodu přehlednosti výsledků. Na vodorovné ose jsou vyneseny jednotlivé otázky a svislou osou tvoří průměrné bodové hodnocení otázek, přičemž hodnota 0,00 znamená neutrální hodnocení otázky (v dotazníku označené 3 body = „nevím“). Graf nám pak tedy označuje kladné či záporné odchylky od této neutrální odpovědi.

Graf č. 3. Sebehodnocení několika základních úkolů a požadavků na učitele (bodový průměr)



Legenda: otázka 1 = dokážu vyučovat a vzdělávat

otázka 2 = dokážu vychovávat žáky

otázka 3 = dokážu být ve styku s žáky

otázka 4 = dokážu si osvojit určitý obor

otázka 5 = dokážu si osvojit pedagogické a psychologické poznatky

otázka 6 = dokážu dávat žákům pozitivní příklad

otázka 7 = dokážu koordinovat činnost vlastní i činnost žáků

7.1.4 Otázka číslo 4 – Schopnosti studentů vyrovnat se s úkoly, které jsou v současné době na učitele ve škole kladeny

Tato otázka se zaměřuje na názor respondentů, jak si myslí, že jsou schopni vyrovnat se s některými úkoly, které jsou v současné době na učitele ve škole kladeny. Respondenti si vybírali z nabízených variant odpovědí a své preferenční volby vyjadřovali pomocí škálového rozmezí 1 až 5 bodů (1 = vůbec nesouhlasím, 2 = spíše nesouhlasím, 3 = nevím, 4 = spíše souhlasím, 5 = zcela souhlasím). K otázce bylo možno uvést jen jednu z nabízených odpovědí, respektive jeden počet nabízených bodů. Vyhodnocení této otázky je pak součtem dosaženého bodového hodnocení.

Otázku tvoří 4 dílčí dotazy, ke kterým se vyjádřilo všech 87 respondentů. Soustředěné odpovědi se koncentrovaly do následujícího výsledku:

Tabulka č. 6. Schopnosti studentů vyrovnat se s úkoly dnešní školy

		celkem bodů	počet odpovědí	bodový průměr	celkem bodů (%)
1	Po absolvování studia učitelství na PF JU dokážu interpretovat komplexní pedagogické situace.	267	87	3,07	22,74
2	Po absolvování studia učitelství na PF JU dokážu adaptovat vyučovací postupy vzhledem k různým třídám, žákům, specifickým cílům, obsahům i situacím.	305	87	3,51	25,98
3	Po absolvování studia učitelství na PF JU dokážu řešit problémové situace.	277	84	3,30	24,44
4	Po absolvování studia učitelství na PF JU dokážu rozvíjet své komunikační dovednosti a variovat své způsoby chování tak, aby umožnily vyrovnat se s různými typy interakcí a situací ve třídě.	315	87	3,62	26,83

Výsledné pořadí, od nejvyššího součtu všech dosažených bodů až po nejnižší, vypadá u této otázky takto:

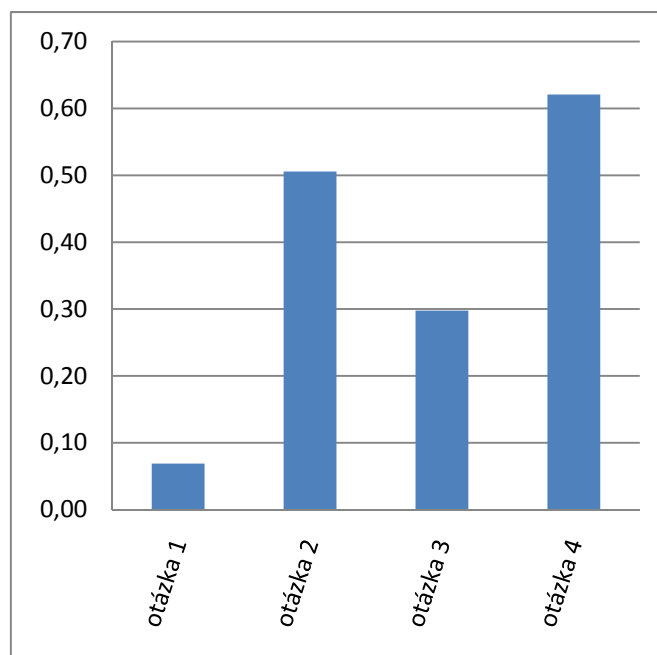
1. Po absolvování studia učitelství na PF JU dokážu rozvíjet své komunikační dovednosti a variovat své způsoby chování tak, aby umožnily vyrovnat se s různými typy interakcí a situací ve třídě.
2. Po absolvování studia učitelství na PF JU dokážu adaptovat vyučovací postupy vzhledem k různým třídám, žákům, specifickým cílům, obsahům i situacím.
3. Po absolvování studia učitelství na PF JU dokážu řešit problémové situace.
4. Po absolvování studia učitelství na PF JU dokážu interpretovat komplexní pedagogické situace.

U těchto výsledků zůstává otázkou, do jaké míry pedagogická fakulta přispívá k rozvíjení komunikačních dovedností svých absolventů či jak formuje jejich chování. Pravdou je, že komunikační dovednosti a způsob chování k žákům zvítězily poměrně značnou převahou, avšak obojí je z větší části ovlivnitelné především vlohami osobnosti. Nepopíráme však, že výcvik zaměřený na zlepšení těchto dovedností by přinesl do určité míry své pozitivní výsledky. Otázka vyučovacích postupů je zaměřena spíše teoreticky a naopak problémové situace a interpretace komplexních pedagogických situací jsou záležitostmi praxe, přičemž jejich negativní výsledky dokazují již v předchozí otázce zmíněný problém praxe v pedagogické přípravě.

V následujícím grafickém přehledu prezentujeme rozdělení hodnocení. Zvolili jsme typ sloupcového grafu z důvodu přehlednosti výsledků. Na vodorovné ose jsou vyneseny

jednotlivé otázky a svislou osou tvoří průměrné bodové hodnocení otázek, přičemž hodnota 0,00 znamená neutrální hodnocení otázky (v dotazníku označené 3 body = „nevím“). Graf nám pak tedy označuje kladné či záporné odchylky od této neutrální odpovědi.

Graf č. 4. Schopnosti studentů vyrovnat se s úkoly dnešní školy (bodový průměr)



Legenda: otázka 1 = dokážu interpretovat pedagogické situace
otázka 2 = dokážu adaptovat vyučovací postupy
otázka 3 = dokážu řešit problémové situace
otázka 4 = dokážu rozvíjet komunikativní dovednosti

7.1.5 Otázka číslo 5 – Faktory ovlivňující účinnost přípravného vzdělávání učitelů

Otázka číslo 5 se zaměřuje na názory respondentů týkající se faktorů, které ovlivňují účinnost přípravného vzdělávání učitelů. Respondenti si vybírali z nabízených variant odpovědí a své preferenční volby vyjadřovali pomocí škálového rozmezí 1 až 5 bodů (1 = vůbec nesouhlasím, 2 = spíše nesouhlasím, 3 = nevím, 4 = spíše souhlasím, 5 = zcela souhlasím). K otázce bylo možno uvést jen jednu z nabízených odpovědí, respektive jeden počet nabízených bodů. Vyhodnocení této otázky je pak součtem dosaženého bodového hodnocení.

Otázku tvoří 8 dílčích dotazů, přičemž k prvním čtyřem výroky se vyjádřilo všech 87 respondentů, na výrok číslo 5, 6 a 7 odpovědělo 86 respondentů a poslední výrok

pracoval jen s 85 odpověďmi. Všechny odpovědi se koncentrovaly do následujícího výsledku:

Tabulka č. 7. Faktory ovlivňující účinnost přípravného vzdělávání učitelů

		celkem bodů	počet odpovědí	bodový průměr	celkem bodů (%)
1	Na začátku učitelského studia jsou studenti seznamováni s obecnějšími psychologickými a pedagogickými zákonitostmi a pojmy (v psychologických a pedagogických předmětech), které se později učí aplikovat na řešení konkrétních pedagogických situací (v předmětových didaktikách, pedagogických praxích).	322	87	3,70	15,87
2	Obecné představy, pojmy a zákonitosti jsou na začátku studia obvykle osvojovány bez vzájemných souvislostí. Ty se začínou vytvářet až v předmětových didaktikách.	328	87	3,77	16,17
3	Pro vykonávání učitelské profese stačí být odborníkem ve svém aprobovaném oboru a ne v procesech výchovy a vzdělávání.	122	87	1,40	6,01
4	Na začátku studia je vhodné nejprve absolvovat komunikační a osobnostní přípravu, na kterou by potom navazovaly další psychologické a pedagogické předměty.	323	87	3,71	15,92
5	Při studiu upřednostňují vyváženost teoretické a praktické složky přípravy, přičemž obě složky jsou vzájemně propojeny. Praktické aktivity zaměřené například na problémy školské praxe se opírají o teorii nebo jí dokonce vytvářejí.	335	86	3,90	16,70
6	Vyhovuje mi studium založené jen teoreticky.	149	86	1,73	7,43
7	Vyhovuje mi studium založené jen prakticky.	245	86	2,85	12,22
8	Pro vykonávání učitelského zaměstnání není třeba absolvovat vysokoškolské vzdělání.	192	85	2,26	9,69

Výsledné pořadí, od nejvyššího součtu všech dosažených bodů až po nejnižší, vypadá u této otázky takto:

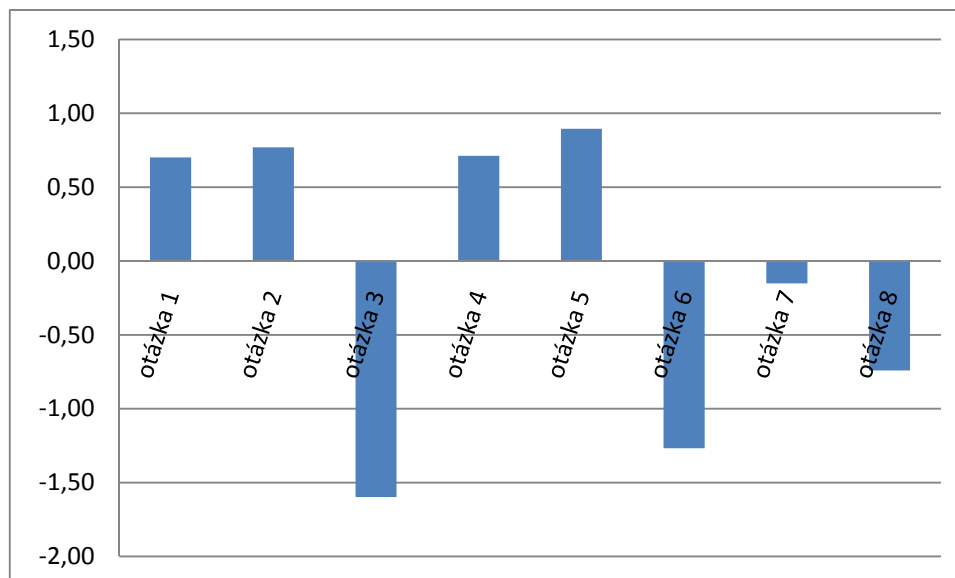
1. Při studiu upřednostňují vyváženost teoretické a praktické složky přípravy, přičemž obě složky jsou vzájemně propojeny. Praktické aktivity zaměřené například na problémy školské praxe se opírají o teorii nebo jí dokonce vytvářejí.
2. Obecné představy, pojmy a zákonitosti jsou na začátku studia obvykle osvojovány bez vzájemných souvislostí. Ty se začínou vytvářet až v předmětových didaktikách.

3. Na začátku studia je vhodné nejprve absolvovat komunikační a osobnostní přípravu, na kterou by potom navazovaly další psychologické a pedagogické předměty.
4. Na začátku učitelského studia jsou studenti seznamováni s obecnějšími psychologickými a pedagogickými zákonitostmi a pojmy (v psychologických a pedagogických předmětech), které se později učí aplikovat na řešení konkrétních pedagogických situací (v předmětových didaktikách, pedagogických praxích).
5. Vyhovuje mi studium založené jen prakticky.
6. Pro vykonávání učitelského zaměstnání není třeba absolvovat vysokoškolské vzdělání.
7. Vyhovuje mi studium založené jen teoreticky.
8. Pro vykonávání učitelské profese stačí být odborníkem ve svém aprobovaném oboru a ne v procesech výchovy a vzdělávání.

Tyto výsledky jsou velmi zajímavé. Předně je pozitivní poznání, že studenti vnímají, že by bylo ideální absolvovat studium v podobě vyvážené teoretické a praktické složky přípravy, a to se značnou převahou bodů ve srovnání s preferovanou jen složkou praktickou či jen teoretickou. Bod v pořadí druhý bohužel potvrzuje fakt, že na začátku studia jsou studenti nuceni si osvojovat pojmy bez vzájemných souvislostí. Tento moment logicky interpretujeme tak, že vede k pouhému memorování informací, kterým student v této době ještě nerozumí. Takto získané informace se poté velmi snadno zapomínají na rozdíl od těch, které student chápe v jistých souvislostech. U třetího místa je patrné, že si studenti uvědomují důležitost komunikační a osobnostní přípravy. Pozitivně hodnotíme fakt, že od 5. místa pozorujeme značné ztráty bodů. Zarážející může být zjištění, že není zcela vyloučen výrok na 6. místě. Dalo by se totiž očekávat, že neabsolvování vysoké školy v rámci učitelského povolání skončí na posledním místě. To přitom patří s významnou ztrátou bodů výroku, který jen potvrzuje, že si studenti uvědomují potřebu získávat informace v oblasti výchovy a vzdělávání.

V následujícím grafickém přehledu prezentujeme rozdělení hodnocení. Zvolili jsme typ sloupcového grafu z důvodu přehlednosti výsledků. Na vodorovné ose jsou vyneseny jednotlivé otázky a svislou osou tvoří průměrné bodové hodnocení otázek, přičemž hodnota 0,00 znamená neutrální hodnocení otázky (v dotazníku označené 3 body = „nevím“). Graf nám pak tedy označuje kladné či záporné odchylky od této neutrální odpovědi.

Graf č. 5. Faktory ovlivňující účinnost přípravného vzdělávání učitelů (bodový průměr)



Legenda: otázka 1 = na začátku studia seznamování s obecnými zákonitostmi
otázka 2 = obecné zákonitosti osvojujány bez souvislostí
otázka 3 = stačí být odborníkem v aprobovaném oboru a ne v procesech výchovy
otázka 4 = na začátku studia absolvování komunikační a osobnostní přípravy
otázka 5 = vyváženost teoretické a praktické složky přípravy
otázka 6 = jen teoretické studium
otázka 7 = jen praktické studium
otázka 8 = netřeba absolvovat vysokoškolské vzdělání

7.1.6 Otázka číslo 6 – Studium z moderně koncipovaných učebních textů

Touto otázkou jsme se snažili zjistit, zda se studenti v průběhu vysokoškolské přípravy učili z moderně koncipovaných učebních textů, které postihovaly interdisciplinární (mezioborovou) povahu školních situací a problémů a podněcovaly respondenty k pedagogickému myšlení. Respondenti si vybírali z nabízených variant odpovědí a své preferenční volby vyjadřovali pomocí škálového rozmezí 1 až 5 bodů (1 = vůbec nesouhlasím, 2 = spíše nesouhlasím, 3 = nevím, 4 = spíše souhlasím, 5 = zcela souhlasím). K otázce bylo možno uvést jen jednu z nabízených odpovědí, respektive jeden počet nabízených bodů. Vyhodnocení této otázky je pak součtem dosaženého bodového hodnocení.

Otázku tvoří pouze 1 dílčí dotaz, ke kterému se vyjádřilo jen 85 respondentů. Jejich odpovědi se koncentrovaly do následujícího výsledku, přičemž tentokrát tabulka zobrazuje, kolik respondentů s výrokem vůbec nesouhlasilo, spíše nesouhlasilo, nevědělo, spíše souhlasilo nebo zcela souhlasilo.

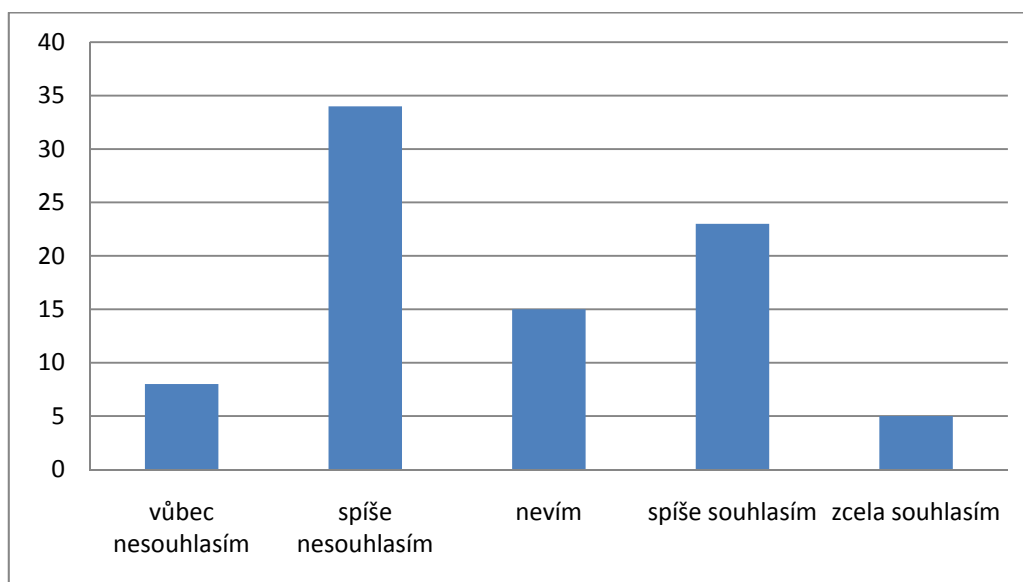
Tabulka č. 8. Používání moderně koncipovaných učebních textů během studia na fakultě

		vůbec nesouhlasím	spíše nesouhlasím	nevím	spíše souhlasím	zcela souhlasím
1	Během studia jsem používal/a moderně koncipované učební texty, které postihovaly interdisciplinární (mezioborovou) povahu školních situací a problémů a podněcovaly mě k pedagogickému myšlení.	8	34	15	23	5

Jelikož zde hodnotíme pouze jeden dotaz, používáme rozdílné hodnocení oproti předcházejícím otázkám. Výsledek by se tedy dal shrnout, že se značnou převahou studenti takovéto moderně koncipované učební texty spíše nepoužívali. Je však otázkou, jak studenti porozuměli pojmu moderně koncipovaných učebních textů. Tedy je nutné zamýšlet se nad spolehlivostí výsledků na tuto otázku.

V následujícím grafickém přehledu prezentujeme rozdělení hodnocení. Zvolili jsme typ sloupcového grafu z důvodu přehlednosti výsledků. Na vodorovné ose jsou vyneseny jednotlivé otázky a svislou osou tvoří počet daného bodového hodnocení otázek.

Graf č. 6. Používání moderně koncipovaných učebních textů během studia na fakultě (počet daného bodového hodnocení)



7.1.7 Otázka číslo 7 – Časové zařazení jednotlivých pedagogicko-psychologických předmětů do příslušných semestrů v rámci celého studia

Touto otázkou jsme se snažili zjistit, jak studenti vnímají časové zařazení jednotlivých pedagogicko-psychologických předmětů do příslušných semestrů v rámci celého studia. Respondenti si vybírali z nabízených variant odpovědí a své preferenční volby vyjadřovali pomocí škálového rozmezí 1 až 5 bodů (1 = vůbec nesouhlasím, 2 = spíše nesouhlasím, 3 = nevím, 4 = spíše souhlasím, 5 = zcela souhlasím). K otázce bylo možno uvést jen jednu z nabízených odpovědí, respektive jeden počet nabízených bodů. Vyhodnocení této otázky je pak součtem dosaženého bodového hodnocení.

Otázku tvoří pouze 1 dílčí dotaz, ke kterému se tentokrát vyjádřilo 86 respondentů. Jejich odpovědi se koncentrovaly do následujícího výsledku, přičemž tentokrát tabulka zobrazuje, kolik respondentů s výrokem vůbec nesouhlasilo, spíše nesouhlasilo, nevědělo, spíše souhlasilo nebo zcela souhlasilo.

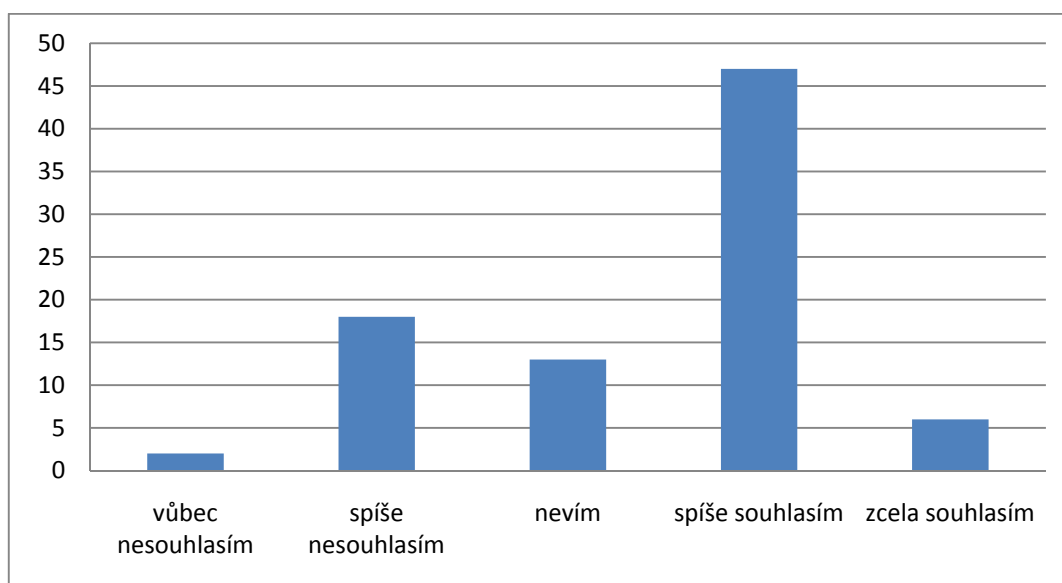
Tabulka č. 9. Časové zařazení jednotlivých pedagogicko-psychologických předmětů do příslušných semestrů v rámci celého studia

		vůbec nesouhlasím	spíše nesouhlasím	nevím	spíše souhlasím	zcela souhlasím
1	Jednotlivé pedagogicko-psychologické předměty jsou logicky časově zařazené do příslušných semestrů v rámci celého studia.	2	18	13	47	6

Jelikož zde hodnotíme opět pouze jeden dotaz, používáme totožné hodnocení jako u otázky číslo 6. Výsledek by se tedy dal shrnout, že s naprostou většinou bodů respondenti spíše souhlasí s tím, že jednotlivé pedagogicko-psychologické předměty jsou logicky časově zařazené do příslušných semestrů v rámci celého studia.

V následujícím grafickém přehledu prezentujeme rozdělení hodnocení. Zvolili jsme typ sloupcového grafu z důvodu přehlednosti výsledků. Na vodorovné ose jsou vyneseny jednotlivé otázky a svislou osou tvoří počet daného bodového hodnocení otázek.

Graf č. 7. Časové zařazení jednotlivých pedagogicko-psychologických předmětů do příslušných semestrů v rámci celého studia (počet daného bodového hodnocení)



7.1.8 Otázka číslo 8 – Potřeba kompetentních vysokoškolských učitelů, zdrojů finančních prostředků a managementu fakulty během studia na PF JU

Touto otázkou jsme se snažili zjistit, zda respondenti během studia vnímají potřebu mít kompetentní vysokoškolské učitele, dále zda si myslí, že je důležité, aby fakulta disponovala uspokojivými finančními prostředky a kvalitním managementem. Respondenti si vybírali z nabízených variant odpovědí a své preferenční volby vyjadřovali pomocí škálového rozmezí 1 až 5 bodů (1 = vůbec nesouhlasím, 2 = spíše nesouhlasím, 3 = nevím, 4 = spíše souhlasím, 5 = zcela souhlasím). K otázce bylo možno uvést jen jednu z nabízených odpovědí, respektive jeden počet nabízených bodů. Vyhodnocení této otázky je pak součtem dosaženého bodového hodnocení.

Otázku tvoří 3 dílčí dotazy, přičemž ke všem třem se vyjádřilo 86 respondentů. Soustředěné odpovědi se koncentrovaly do následujícího výsledku:

Tabulka č. 10. Míra potřeby kompetentních vysokoškolských učitelů, zdrojů finančních prostředků a managementu fakulty během studia na PF JU

		celkem bodů	počet odpovědí	bodový průměr	celkem bodů (%)
1	Pro pedagogickou přípravu jsou potřeba kompetentní vysokoškolští učitelé.	374	86	4,35	37,40
2	Pro pedagogickou přípravu jsou potřeba zdroje finančních prostředků, které má fakulta k dispozici.	315	86	3,66	31,50
3	Pro pedagogickou přípravu je důležitý charakter a úroveň managementu fakulty.	311	86	3,62	31,10

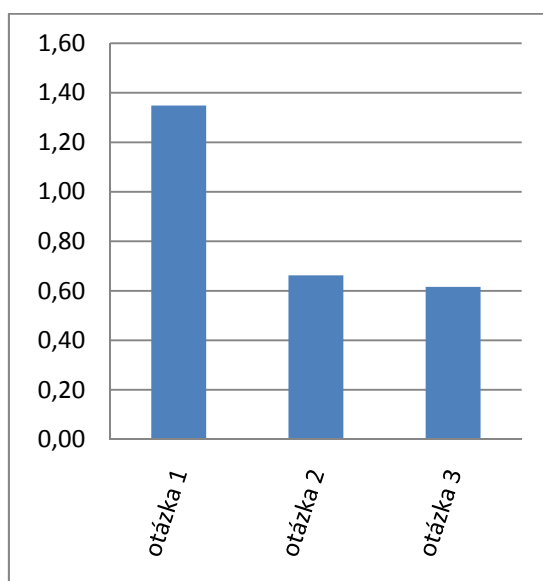
Výsledné pořadí, od nejvyššího součtu všech dosažených bodů až po nejnižší, vypadá u této otázky takto:

1. Pro pedagogickou přípravu jsou potřeba kompetentní vysokoškolští učitelé.
2. Pro pedagogickou přípravu jsou potřeba zdroje finančních prostředků, které má fakulta k dispozici.
3. Pro pedagogickou přípravu je důležitý charakter a úroveň managementu fakulty.

Je nutno zdůraznit, že výsledky jsou tentokrát velmi vyrovnané. Pravdou je, že kompetentní učitelé mají lehký bodový náskok a je pochopitelné, že tento faktor vnímají studenti fakulty nejvíce, protože se s ním setkávají každý den strávený na fakultě. Ovšem zdroje finančních prostředků a management fakulty považují respondenti téměř za stejně důležité. Pořadí těchto třech bodů se dalo očekávat, a proto tentokrát výsledky nejsou překvapivé.

V následujícím grafickém přehledu prezentujeme rozdělení hodnocení. Zvolili jsme typ sloupcového grafu z důvodu přehlednosti výsledků. Na vodorovné ose jsou vyneseny jednotlivé otázky a svislou osou tvoří průměrné bodové hodnocení otázek, přičemž hodnota 0,00 znamená neutrální hodnocení otázky (v dotazníku označené 3 body = „nevím“). Graf nám pak tedy označuje kladné či záporné odchylky od této neutrální odpovědi.

Graf č. 8. Míra potřeby kompetentních vysokoškolských učitelů, zdrojů finančních prostředků a managementu fakulty během studia na PF JU (bodový průměr)



Legenda: otázka 1 = potřeba kompetentních vysokoškolských učitelů

otázka 2 = potřeba finančních prostředků

otázka 3 = managementu fakulty

7.1.9 Otázka číslo 9 – Hodnocení pedagogické přípravy a učitelského povolání

Otázka číslo 9 se respondentů ptá na jejich hodnocení pedagogické přípravy a učitelského povolání. Respondenti si vybírali z nabízených variant odpovědí a své preferenční volby vyjadřovali pomocí škálového rozmezí 1 až 5 bodů (1 = vůbec nesouhlasím, 2 = spíše nesouhlasím, 3 = nevím, 4 = spíše souhlasím, 5 = zcela souhlasím). K otázce bylo možno uvést jen jednu z nabízených odpovědí, respektive jeden počet nabízených bodů. Vyhodnocení této otázky je pak součtem dosaženého bodového hodnocení.

Otázku tvoří 5 dílčích dotazů, přičemž k prvním třem se vyjádřilo 86 respondentů a ke zbývajícím dvěma pouhých 85 respondentů. Soustředěné odpovědi se koncentrovaly do následujícího výsledku:

Tabulka č. 11. Výsledky hodnocení pedagogické přípravy a učitelského povolání

		celkem bodů	počet odpovědí	bodový průměr	celkem bodů (%)
1	Jedním z úkolů vysokoškolské přípravy budoucích učitelů je formování odpovídajících postojů ke studiu, k budoucímu učitelskému povolání a k dalším důležitým stránkám edukační reality.	359	86	4,17	23,47
2	Učitelské povolání hodnotím z hlediska váženosti či prestiže vysoko.	276	86	3,21	18,04
3	Povolání učitele je náročné.	401	86	4,66	26,21
4	Už před začátkem studia jsem si uvědomoval/a náročnost učitelského povolání.	298	85	3,51	19,71
5	Teď, po absolvování studia, se mi učitelská příprava na PF JU jeví nejtěžší v 1. ročníku a již ve druhém ročníku zde dochází k poměrně výraznému poklesu z hlediska náročnosti.	190	85	2,24	12,57

Výsledné pořadí, od nejvyššího součtu všech dosažených bodů až po nejnižší, vypadá u této otázky takto:

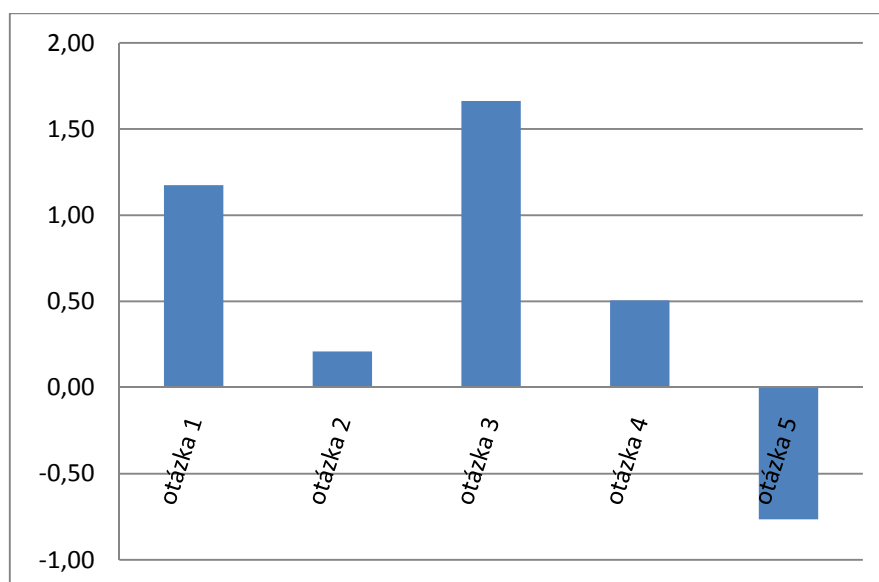
1. Povolání učitele je náročné.
2. Jedním z úkolů vysokoškolské přípravy budoucích učitelů je formování odpovídajících postojů ke studiu, k budoucímu učitelskému povolání a k dalším důležitým stránkám edukační reality.
3. Už před začátkem studia jsem si uvědomoval/a náročnost učitelského povolání.
4. Učitelské povolání hodnotím z hlediska váženosti či prestiže vysoko.
5. Teď, po absolvování studia, se mi učitelská příprava na PF JU jeví nejtěžší v 1. ročníku a již ve druhém ročníku zde dochází k poměrně výraznému poklesu z hlediska náročnosti.

Všimněme si poměrně značného rozdílu v bodovém hodnocení této otázky. S první příčkou týkající se náročnosti tohoto povolání, která získala celých 401 bodů, by souhlasila většina odborníků v této oblasti, již méně by nejspíš souhlasila neodborná veřejnost, u které se v této otázce často nesetkáváme se souhlasem, stejně jako v otázce váženosti a prestiže učitelského povolání. Proto je politování hodné, že názor široké veřejnosti pravděpodobně v tomto bodě ovlivňuje i názor studentů učitelství, protože tato otázka skončila v našem pořadí až na 4. místě s velkou ztrátou 125 bodů na první místo. Druhým místem respondenti vyjadřují potřebu být formováni v otázce přístupu ke studiu i učitelskému povolání a třetí místo, jelikož už opět ztrácí značné množství bodů, dokazuje, že již pouze necelých 20% bodového hodnocení připadlo na uvědomování si náročnosti

tohoto povolání před započítáním studia. To by opět mohlo být způsobeno vlivem negativních názorů části společnosti a jen by to dokazovalo, že jsou studenti prostě v této společnosti, tímto způsobem vychováni. Názor odborníků na poslední bod, který jsme uvedli v praktické části, se vůbec nepotvrdil. Studenti si nemyslí, že by pro ně byl 1. ročník studia nejtěžší. Dokazují to pouhými 190 body.

V následujícím grafickém přehledu prezentujeme rozdělení hodnocení. Zvolili jsme typ sloupcového grafu z důvodu přehlednosti výsledků. Na vodorovné ose jsou vyneseny jednotlivé otázky a svislou osou tvoří průměrné bodové hodnocení otázek, přičemž hodnota 0,00 znamená neutrální hodnocení otázky (v dotazníku označené 3 body = „nevím“). Graf nám pak tedy označuje kladné či záporné odchylky od této neutrální odpovědi.

Graf č. 9. Výsledky hodnocení pedagogické přípravy a učitelského povolání (bodový průměr)



Legenda: otázka 1 = formování odpovídajících postojů ke studiu
 otázka 2 = vysoká prestiž profese
 otázka 3 = náročnost povolání
 otázka 4 = uvědomění náročnosti před studiem učitelství
 otázka 5 = nejtěžší je první ročník studia

7.1.10 Otázka číslo 10 – Názory na profesní kompetence kvalitního učitele

Poslední otázka se zabývá oblastí profesních kompetencí kvalitního a profesionálního učitele. Respondenti si vybírali z nabízených variant odpovědí a své preferenční volby vyjadřovali pomocí škálového rozmezí 1 až 5 bodů (1 = vůbec

nesouhlasím, 2 = spíše nesouhlasím, 3 = nevím, 4 = spíše souhlasím, 5 = zcela souhlasím). K otázce bylo možno uvést jen jednu z nabízených odpovědí, respektive jeden počet nabízených bodů. Vyhodnocení této otázky je pak součtem dosaženého bodového hodnocení.

Otázku tvoří 9 dílčích dotazů, přičemž ke všem se vyjádřilo jen 86 respondentů. Soustředěné odpovědi se koncentrovaly do následujícího výsledku:

Tabulka č. 12. Sebehodnocení profesních kompetencí po absolvování studia na PF JU

		celkem bodů	počet odpovědí	bodový průměr	celkem bodů (%)
1	Studium na PF JU mě naučilo znát své aprobované předměty, takže v praxi nebudu mít v této oblasti nedostatky.	295	86	3,43	13,41
2	Studium na PF JU mě naučilo vytvářet příznivé podmínky pro učení žáků. (motivovat je k poznávání, aktivizovat jejich myšlení, vytvářet příznivé klima, řídit procesy jejich učení).	283	86	3,29	12,86
3	Studium na PF JU mi poskytlo komunikativní kompetence ve vztahu k dětem, ke světu dospělých – rodičů, kolegům, nadřízeným a jiným sociálním partnerům školy.	247	86	2,87	11,23
4	Studium na PF JU mě naučilo plánovat a projektovat svou činnost, navozovat a udržovat určitý řád a systém.	263	86	3,06	11,95
5	Studium na PF JU mě naučilo, jak žák myslí, cítí, jedná a proč, jaké to má příčiny, kde má žák problémy, jak mu lze pomoci.	248	86	2,88	11,27
6	Studium na PF JU mě obdařilo kompetencí poradenskou a konzultativní, hlavně ve vztahu k rodičům.	202	86	2,35	9,18
7	Studium na PF JU mě obdařilo kompetencí reflexe vlastní činnosti. To znamená, že dokážu analyzovat sebe a svou činnost, ze zjištěného umím vyvodit důsledky, např. dokážu tedy modifikovat své chování, přístupy a metody.	289	86	3,36	13,14
8	Studium na PF JU mě naučilo vykonávat rozsáhlou administrativní činnost, kterou si praxe žádá.	153	86	1,78	6,95
9	Studium na PF JU mě naučilo vše, co budu v praktickém vykonávání své budoucí profese učitele potřebovat. Takže se cítím být připraven pro praxi.	220	86	2,56	10,00

Výsledné pořadí, od nejvyššího součtu všech dosažených bodů až po nejnižší, vypadá u této otázky takto:

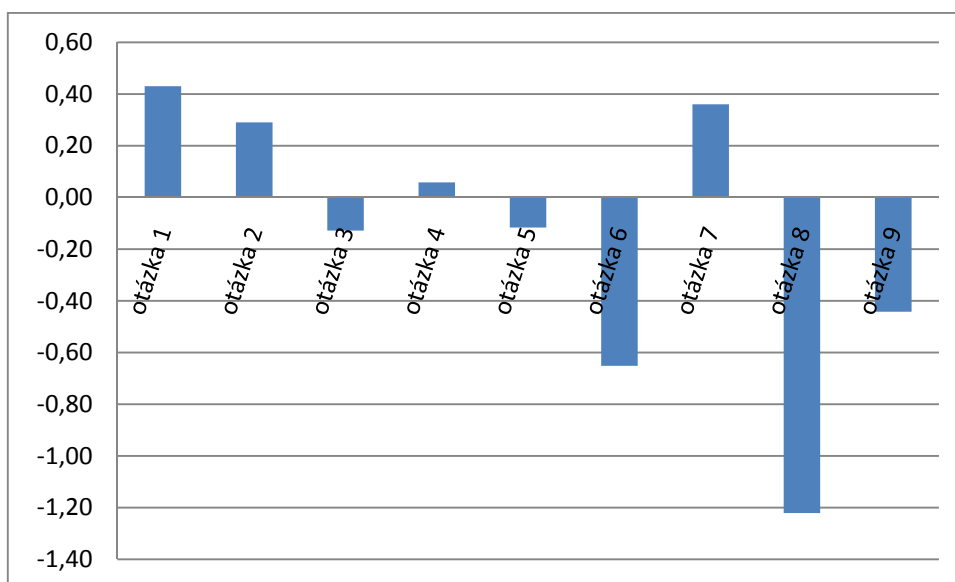
1. Studium na PF JU mě naučilo znát své aprobované předměty, takže v praxi nebudu mít v této oblasti nedostatky.
2. Studium na PF JU mě obdařilo kompetencí reflexe vlastní činnosti. To znamená, že dokážu analyzovat sebe a svou činnost, ze zjištěného umím vyvodit důsledky, např. dokážu tedy modifikovat své chování, přístupy a metody.
3. Studium na PF JU mě naučilo vytvářet příznivé podmínky pro učení žáků. (motivovat je k poznávání, aktivizovat jejich myšlení, vytvářet příznivé klima, řídit procesy jejich učení).
4. Studium na PF JU mě naučilo plánovat a projektovat svou činnost, navozovat a udržovat určitý řád a systém.
5. Studium na PF JU mě naučilo, jak žák myslí, cítí, jedná a proč, jaké to má příčiny, kde má žák problémy, jak mu lze pomoci.
6. Studium na PF JU mi poskytlo komunikativní kompetence ve vztahu k dětem, ke světu dospělých – rodičů, kolegům, nadřízeným a jiným sociálním partnerům školy.
7. Studium na PF JU mě naučilo vše, co budu v praktickém vykonávání své budoucí profese učitele potřebovat. Takže se cítím být připraven pro praxi.
8. Studium na PF JU mě obdařilo kompetencí poradenskou a konzultativní, hlavně ve vztahu k rodičům.
9. Studium na PF JU mě naučilo vykonávat rozsáhlou administrativní činnost, kterou si praxe žádá.

Na rozdíl od předchozí otázky hodnocení této je, až na několik výjimek, poměrně vyrovnané. První příčka opět dokazuje, že studenti si jsou nejvíce jisti svými kompetencemi ve svých aprobačních předmětech. Jinak řečeno vnímají, že fakulta je nejvíce připravovala právě v této oblasti. Naopak předposlední a poslední místo právem ukazuje, co nejvíce respondenti během studia postrádají. Tento stav si uvědomují i přes to, že dosud nemají v této oblasti velké či dokonce žádné zkušenosti. I tak tuší, že v praxi jim budou potřebné kompetence v této otázce velmi chybět. Druhé a třetí místo je potěšující, i když se zejména třetí bod týká hlavně teoretických poznatků, přičemž problém poměru teorie a praxe v pedagogickém studiu již byl rozebírán v analýze otázky číslo 3, 4 i 5.

V následujícím grafickém přehledu prezentujeme rozdělení hodnocení. Zvolili jsme typ sloupcového grafu z důvodu přehlednosti výsledků. Na vodorovné ose jsou vyneseny

jednotlivé otázky a svislou osou tvoří průměrné bodové hodnocení otázek, přičemž hodnota 0,00 znamená neutrální hodnocení otázky (v dotazníku označené 3 body = „nevím“). Graf nám pak tedy označuje kladné či záporné odchylky od této neutrální odpovědi.

Graf č. 10. Sebehodnocení profesních kompetencí po absolvování studia na PF JU (bodový průměr)



- Legenda: otázka 1 = znám své aprobační předměty
 otázka 2 = umím vytvářet podmínky pro učení žáků
 otázka 3 = mám komunikativní kompetence
 otázka 4 = umím plánovat svou činnost
 otázka 5 = vím, jak žák myslí
 otázka 6 = umím komunikovat s rodiči
 otázka 7 = umím reflektovat vlastní činnost
 otázka 8 = dokážu vykonávat administrativní činnost
 otázka 9 = umím vše, co budu v povolání potřebovat

7.2 Výsledky ankety a řízeného rozhovoru se začínajícími učiteli, kteří absolvovali Pedagogickou fakultu JU

7.2.1 Anketní otázka číslo 1 – Motivy přihlášení se ke studiu na PF JU

První anketní otázka pro začínající učitele na základní škole sledovala postižení obecných důvodů k podání přihlášky na studia učitelských oborů na PF JU. Respondenti si vybírali z nabízených variant odpovědí a své preferenční volby vyjadřovali pomocí

škálového rozmezí 1 až 5 bodů (1 = vůbec nesouhlasím, 2 = spíše nesouhlasím, 3 = nevím, 4 = spíše souhlasím, 5 = zcela souhlasím). K otázce bylo možno uvést jen jednu z nabízených odpovědí, respektive jeden počet nabízených bodů. Vyhodnocení této otázky je pak součtem dosaženého bodového hodnocení.

Otázku tvoří 3 dílčí dotazy, ke kterým se vyjádřilo všech 5 dotazovaných. Soustředěné odpovědi se koncentrovaly do následujícího výsledku:

Tabulka č. 13. Preferované hodnocení důvodů přihlášení se ke studiu na PF JU

		celkem bodů	počet odpovědí	bodový průměr	celkem bodů (%)
1	Na svůj studovaný obor na PF JU jsem se přihlásil/a z důvodu zájmu o vykonávání kariéry učitele	21	5	4,2	38,89
2	Na svůj studovaný obor na PF JU jsem se přihlásil/a z důvodu zájmu o hlubší znalosti studovaného předmětu	23	5	4,6	42,59
3	Na svůj studovaný obor na PF JU jsem se přihlásil/a, protože jsem nebyl/a přijat/a na jinou vysokou školu	10	5	2	18,52

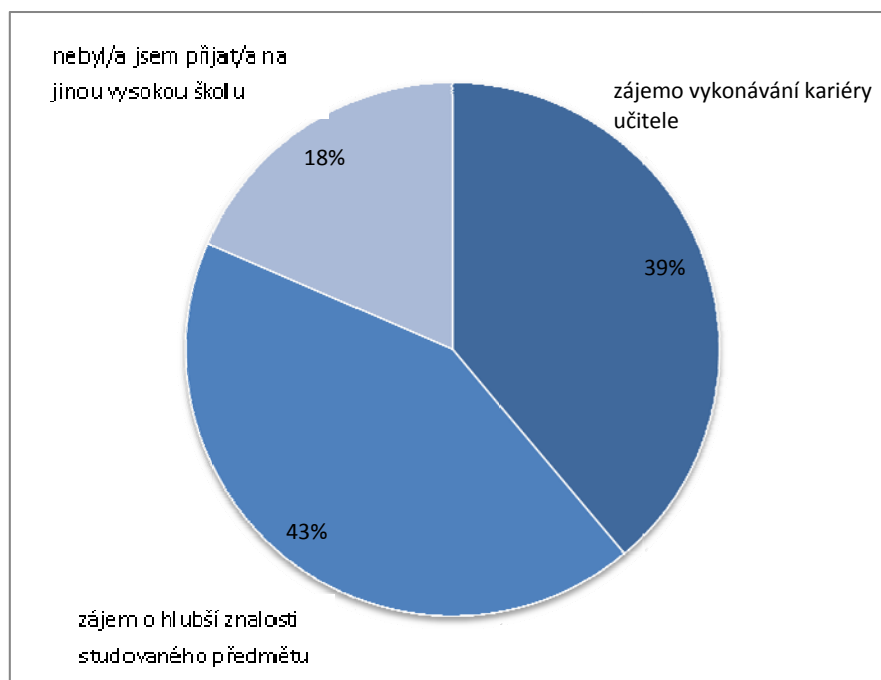
Výsledné pořadí, od nejvyššího součtu všech dosažených bodů až po nejnižší, vypadá u této otázky takto:

1. Na svůj studovaný obor na PF JU jsem se přihlásil/a z důvodu zájmu o hlubší znalosti studovaného předmětu.
2. Na svůj studovaný obor na PF JU jsem se přihlásil/a z důvodu zájmu o vykonávání kariéry učitele.
3. Na svůj studovaný obor na PF JU jsem se přihlásil/a, protože jsem nebyl/a přijat/a na jinou vysokou školu.

Dle výsledků tabulky můžeme konstatovat, že u učitelů při přihlašování se ke studiu na PF JU nejvíce převažoval zájem o hlubší znalosti studovaného předmětu. Výsledek druhé příčky, tedy zájem o vykonávání kariéry učitele, se počtem bodů liší jen o rozdíl 2, což je velmi uspokojivé, protože to značí přání respondentů vykonávat toto povolání. Součet bodů u třetí dílčí otázky je oproti předcházejícím dvěma poměrně zanedbatelný, a proto je pravděpodobné, že učitelé tehdy považovali PF JU za svou prioritní volbu.

V následujícím grafickém přehledu prezentujeme rozdělení hodnocení:

Graf č. 11. Preferované hodnocení důvodů přihlášení se ke studiu na PF JU (v %)



7.2.2 Anketní otázka číslo 2 – Sebehodnocení osobnostních vlastností důležitých pro učitelské povolání

Druhou otázkou dotazníku tvořilo sebehodnocení osobnostních vlastností důležitých pro učitelské povolání. Respondenti si vybírali z nabízených variant odpovědí a své preferenční volby vyjadřovali pomocí škálového rozmezí 1 až 5 bodů (1 = vůbec nesouhlasím, 2 = spíše nesouhlasím, 3 = nevím, 4 = spíše souhlasím, 5 = zcela souhlasím). K otázce bylo možno uvést jen jednu z nabízených odpovědí, respektive jeden počet nabízených bodů. Vyhodnocení této otázky je pak součtem dosaženého bodového hodnocení.

Otázku tvoří 10 dílčích dotazů, ke kterým se vyjádřili všichni respondenti. Jejich odpovědi se koncentrovaly do následujícího výsledku:

Tabulka č. 14. Výsledky sebehodnocení osobnostních vlastností důležitých pro učitelské povolání

		celkem bodů	počet odpovědí	bodový průměr
1	Pro učitelské povolání je důležité, jaká jste osobnost z hlediska vašich osobnostních vlastností.	21	5	4,2
2	Mám kladný vztah k dětem a mladistvým.	24	5	4,8
3	Jsem spravedlivý.	19	5	3,8
4	Jsem sebekritický.	20	5	4
5	Jsem dochvilný.	21	5	4,2
6	Cítím potřebu pomáhat druhým.	21	5	4,2
7	Jsem vznětlivý.	10	5	2
8	Umím dobře komunikovat.	21	5	4,2
9	Jsem odolný vůči náročným životním situacím.	15	5	3
10	Jsem důsledný.	18	5	3,6

Výsledné pořadí, od nejvyššího součtu všech dosažených bodů až po nejnižší, vypadá u této otázky takto:

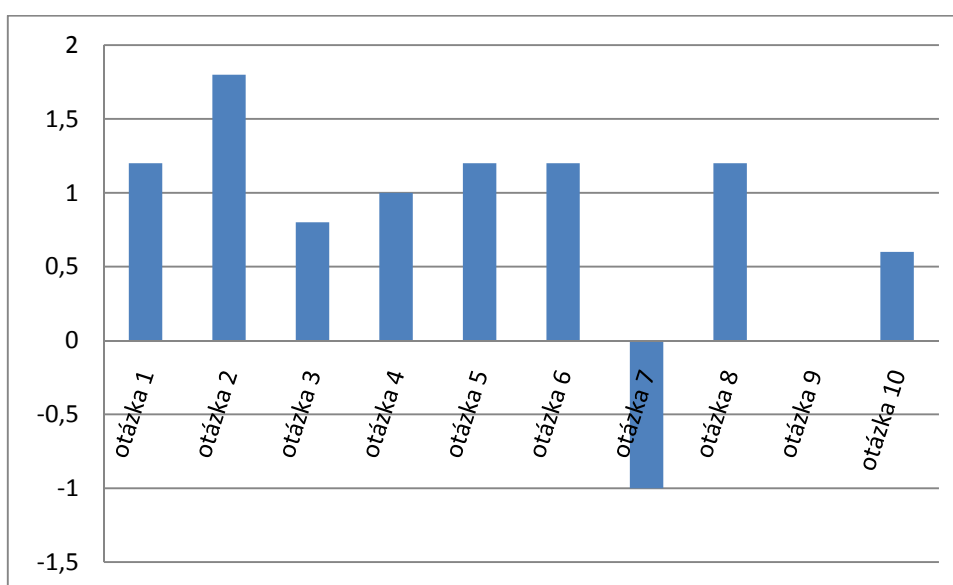
1. Mám kladný vztah k dětem a mladistvým.
 2. Pro učitelské povolání je důležité, jaká jste osobnost z hlediska vašich osobnostních vlastností.
- stejného výsledku dosáhly i následující výroky:
- Jsem dochvilný.
 - Cítím potřebu pomáhat druhým.
 - Umím dobře komunikovat.
 3. Jsem sebekritický.
 4. Jsem spravedlivý.
 5. Jsem důsledný.
 6. Jsem odolný vůči náročným životním situacím.
 7. Jsem vznětlivý.

Výsledky této otázky jsou velmi pozitivní. Nejprve je nutno konstatovat, že mezi jednotlivými body jsou jen malé rozdíly. Podíváme-li se na výroky na prvních třech příčkách, tak můžeme říci, že pro tato umístění byly vybrány jedny z nejdůležitějších výroků této otázky. Velmi pozitivně hodnotíme fakt, že na prvním místě se nachází kladný vztah k dětem. Na druhém místě máme výrok, který tvrdí, že pro učitelské povolání jsou důležité osobnostní vlastnosti učitele, takže je vidět, jak zkušenosti z praxe velmi ovlivňují názory učitelů, jelikož nejspíš sami poznali, že osobnostní vlastnosti jsou v učitelském

povolání důležité. Chvályhodný je fakt, že vznětlivost je na posledním místě se značnou ztrátou bodového hodnocení.

V následujícím grafickém přehledu prezentujeme rozdělení hodnocení. Zvolili jsme typ sloupcového grafu z důvodu přehlednosti výsledků. Na vodorovné ose jsou vyneseny jednotlivé otázky a svislou osou tvoří průměrné bodové hodnocení otázek, přičemž hodnota 0,00 znamená neutrální hodnocení otázky (v dotazníku označené 3 body = „nevím“). Graf nám pak tedy označuje kladné či záporné odchylky od této neutrální odpovědi.

Graf č. 12. Výsledky sebehodnocení osobnostních vlastností důležitých pro učitelské povolání (bodový průměr)



- Legenda: otázka 1 = důležitost osobnostních vlastností
otázka 2 = kladný vztah k dětem
otázka 3 = jsem spravedlivý
otázka 4 = jsem sebekritický
otázka 5 = jsem dochvilný
otázka 6 = potřeba pomáhat druhým
otázka 7 = jsem vznětlivý
otázka 8 = umím dobře komunikovat
otázka 9 = odolnost vůči náročným životním situacím
otázka 10 = jsem důsledný

7.2.3 Anketní otázka číslo 3 – Sebehodnocení několika základních úkolů a požadavků na učitele, které učitelé po nástupu do zaměstnání díky absolvování PF JU ne/zvládali

Další otázku tvořilo opět sebehodnocení, avšak tentokrát v oblasti zvládnutí základních úkolů a požadavků na učitele. Respondenti si vybírali z nabízených variant odpovědí a své preferenční volby vyjadřovali pomocí škálového rozmezí 1 až 5 bodů (1 = vůbec nesouhlasím, 2 = spíše nesouhlasím, 3 = nevím, 4 = spíše souhlasím, 5 = zcela souhlasím). K otázce bylo možno uvést jen jednu z nabízených odpovědí, respektive jeden počet nabízených bodů. Vyhodnocení této otázky je pak součtem dosaženého bodového hodnocení.

Otázku tvoří 7 dílčích dotazů, ke kterým se vyjádřilo všech 5 respondentů. Soustředěné odpovědi se koncentrovaly do následujícího výsledku:

Tabulka č. 15. Sebehodnocení několika základních úkolů a požadavků na učitele

		celkem bodů	počet odpovědí	bodový průměr
1	Díky studiu na PF JU jsem v praxi dokázal/a vyučovat a vzdělávat, řídit osvojování vědomostí, dovedností a návyků i rozvoj schopností žáků.	17	5	3,4
2	Díky studiu na PF JU jsem v praxi dokázal/a vychovávat žáky, celou třídu i každého jednotlivce, formovat jejich zájmy, postoje, přesvědčení a charakter, mít stejný postoj ke všem.	11	5	2,2
3	Díky studiu na PF JU jsem v praxi dokázal/a být ve styku se žáky, vytvořit si specifické vztahy s kolektivem i s jeho jednotlivými členy, vztahy odpovídající etickým principům společnosti a jejím výchovným cílům, soustavně poznávat žáky a jejich vývoj, výsledky vyučování a výchovy a podle toho řídit další výchovně vzdělávací proces.	12	5	2,4
4	Díky studiu na PF JU jsem si dokázal/a osvojit určitý vědní obor a soustavně se v něm dále vzdělávat.	20	5	4
5	Díky studiu na PF JU jsem si dokázal/a osvojit potřebné pedagogické a psychologické poznatky, metody a způsoby myšlení, dále se v nich vzdělávat a užívat jich k zdokonalování vlastní práce.	17	5	3,4
6	Díky studiu na PF JU jsem v praxi dokázal/a dávat žákům pozitivní příklad ve způsobu života a v projevech osobnosti, prohlubovat svůj kulturní a politický rozhled, účastnit se veřejného života, dbát o své tělesné i duševní zdraví.	14	5	2,8
7	Díky studiu na PF JU jsem v praxi dokázal/a koordinovat, organizovat mnohostrannou činnost vlastní i činnosti žáků a dalších osob, které ovlivňují formování osobnosti žáků.	17	5	3,4

Výsledné pořadí, od nejvyššího součtu všech dosažených bodů až po nejnižší, vypadá u této otázky takto:

1. Po absolvování studia učitelství na PF JU jsem si dokázal/a osvojit určitý vědní obor a soustavně se v něm dále vzdělával/a.
2. Po absolvování studia učitelství na PF JU jsem v praxi dokázal/a vyučovat a vzdělávat, řídit osvojování vědomostí, dovedností a návyků i rozvoj schopností žáků.
- stejného výsledku dosáhly i následující výroky:

Po absolvování studia učitelství na PF JU si dokážu osvojit potřebné pedagogické a psychologické poznatky, metody a způsoby myšlení, dále se v nich vzdělávat a užívat jich k zdokonalování vlastní práce.

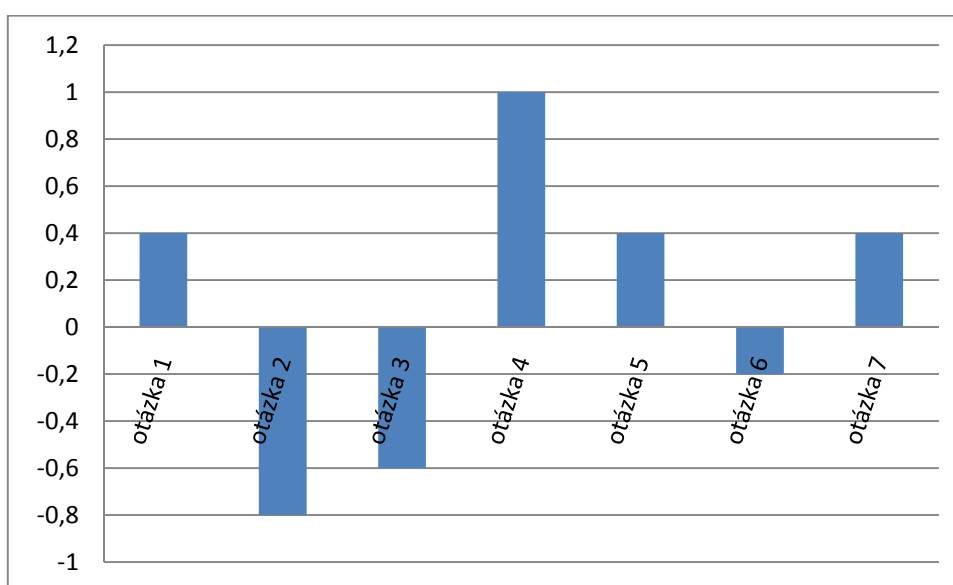
Díky studiu na PF JU jsem v praxi dokázal/a koordinovat, organizovat mnohostrannou činnost vlastní i činnosti žáků a dalších osob, které ovlivňují formování osobnosti žáků.
3. Díky studiu na PF JU jsem v praxi dokázal/a dávat žákům pozitivní příklad ve způsobu života a v projevech osobnosti, prohlubovat svůj kulturní a politický rozhled, účastnit se veřejného života, dbát o své tělesné i duševní zdraví.
4. Díky studiu na PF JU jsem v praxi dokázal/a být ve styku se žáky, vytvořit si specifické vztahy s kolektivem i s jeho jednotlivými členy, vztahy odpovídající etickým principům společnosti a jejím výchovným cílům, soustavně poznávat žáky a jejich vývoj, výsledky vyučování a výchovy a podle toho řídit další výchovně vzdělávací proces.
5. Díky studiu na PF JU jsem v praxi dokázal/a vychovávat žáky, celou třídu i každého jednotlivce, formovat jejich zájmy, postoje, přesvědčení a charakter, mít stejný postoj ke všem.

I výsledky u učitelů potvrzují předpoklad, který jsme uváděli a podrobně rozebírali v teoretické části práce. Jelikož se začínající učitelé cítí být nejvíce připraveni v oblasti svého vědního oboru, potvrzují, že fakulta se při jejich vzdělávání také zaměřovala nejvíce právě na znalosti z aprobačních předmětů. Na 2. místě se umístily hned tři výroky. První z nich se týká schopnosti vyučovat žáky, což je do jisté míry otázka i vrozeného talentu, další je výrok, který je z převážné části zaměřen jen na teoretické dovednosti v pedagogice a psychologii a výrok o koordinaci vlastní a žákovi činnosti bude z části ovlivněn zkušenostmi z praktického vykonávání profese. U třetí příčky se nám opět rýsují dovednosti vycházející spíše ze zkušeností z praxe. Poslední příčka dokazuje, že

respondenti po absolvování fakulty nedokázali vychovávat třídu žáků, jelikož tam předtím většinou strávili jen nepatrné množství času.

V následujícím grafickém přehledu prezentujeme rozdělení hodnocení. Zvolili jsme typ sloupcového grafu z důvodu přehlednosti výsledků. Na vodorovné ose jsou vyneseny jednotlivé otázky a svislou osou tvoří průměrné bodové hodnocení otázek, přičemž hodnota 0,00 znamená neutrální hodnocení otázky (v dotazníku označené 3 body = „nevím“). Graf nám pak tedy označuje kladné či záporné odchylky od této neutrální odpovědi.

Graf č. 13. Sebehodnocení několika základních úkolů a požadavků na učitele (bodový průměr)



Legenda: otázka 1 = dokážu vyučovat a vzdělávat

otázka 2 = dokážu vychovávat žáky

otázka 3 = dokážu být ve styku s žáky

otázka 4 = dokážu si osvojit určitý obor

otázka 5 = dokážu si osvojit pedagogické a psychologické poznatky

otázka 6 = dokážu dávat žákům pozitivní příklad

otázka 7 = dokážu koordinovat činnost vlastní i činnost žáků

7.2.4 Anketní otázka číslo 4 – Schopnosti začínajících učitelů vyrovnat se s úkoly, které jsou v současné době na učitele ve škole kladeny

Tato otázka se zaměřuje na názor respondentů, jak si myslí, že byli schopni vyrovnat se s některými úkoly, které jsou v současné době na učitele ve škole kladeny. Respondenti si vybírali z nabízených variant odpovědí a své preferenční volby vyjadřovali pomocí škálového rozmezí 1 až 5 bodů (1 = vůbec nesouhlasím, 2 = spíše nesouhlasím, 3 = nevím, 4 = spíše souhlasím, 5 = zcela souhlasím). K otázce bylo možno uvést jen jednu z nabízených odpovědí, respektive jeden počet nabízených bodů. Vyhodnocení této otázky je pak součtem dosaženého bodového hodnocení.

Otázku tvoří 5 dílčích dotazů, ke kterým se vyjádřili opět všichni respondenti. Soustředěné odpovědi se koncentrovaly do následujícího výsledku:

Tabulka č. 16. Schopnosti začínajících učitelů vyrovnat se s úkoly dnešní školy

		celkem bodů	počet odpovědí	bodový průměr
1	Díky studiu na PF JU jsem v praxi dokázal/a interpretovat komplexní pedagogické situace.	14	5	2,8
2	Díky studiu na PF JU jsem v praxi dokázal/a adaptovat vyučovací postupy vzhledem k různým třídám, žákům, specifickým cílům, obsahům i situacím.	15	5	3
3	Díky studiu na PF JU jsem v praxi dokázal/a řešit problémové situace.	12	5	2,4
4	Díky studiu na PF JU jsem v praxi dokázal/a rozvíjet své komunikativní dovednosti a variovat své způsoby chování tak, aby umožnily vyrovnat se s různými typy interakcí a situací ve třídě.	16	5	3,2
5	Po absolvování studia jsem znal/a celou pravomoc učitele. (např. otázka tělesných trestů)	9	5	1,8

Výsledné pořadí, od nejvyššího součtu všech dosažených bodů až po nejnižší, vypadá u této otázky takto:

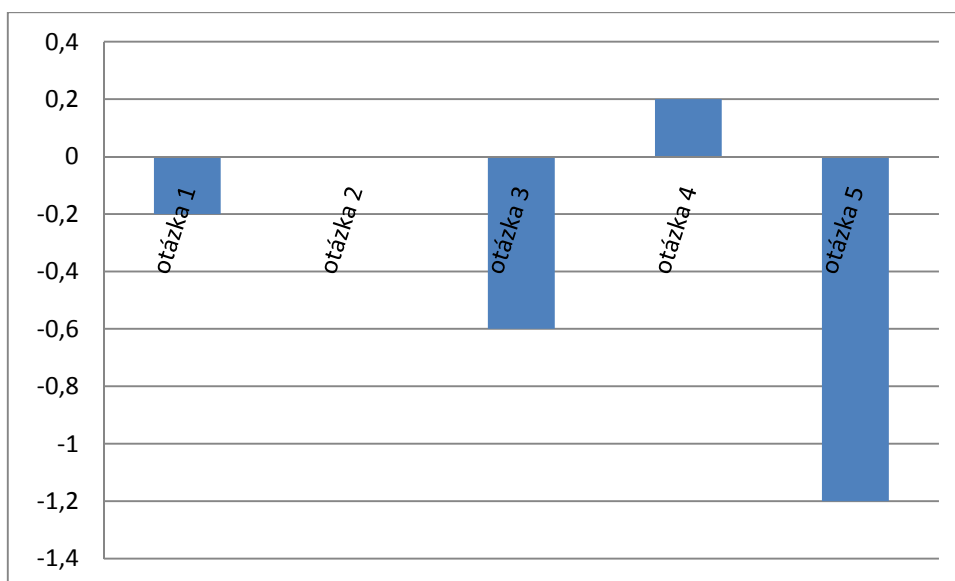
1. Po absolvování studia učitelství na PF JU jsem dokázal/a rozvíjet své komunikativní dovednosti a variovat své způsoby chování tak, aby umožnily vyrovnat se s různými typy interakcí a situací ve třídě.
2. Po absolvování studia učitelství na PF JU jsem dokázal/a adaptovat vyučovací postupy vzhledem k různým třídám, žákům, specifickým cílům, obsahům i situacím.
3. Po absolvování studia učitelství na PF JU jsem dokázal/a interpretovat komplexní pedagogické situace.

4. Po absolvování studia učitelství na PF JU jsem dokázal/a řešit problémové situace.
5. Po absolvování studia jsem znal/a celou pravomoc učitele. (např. otázka tělesných trestů)

Na prvním místě se umístil rozvoj komunikativních dovedností a formování chování absolventům k žákům. Avšak můžeme jen spekulovat, do jaké míry pedagogická fakulta přispívá k rozvíjení těchto schopností, jelikož komunikativní dovednosti a způsob chování k žákům jsou ovlivnitelné především vlohami osobnosti. Otázka vyučovacích postupů je zaměřena spíše teoreticky a naopak interpretace komplexních pedagogických situací a problémové situace jsou záležitostmi praxe, přičemž jejich výsledky zaměřené již zmíněný problém praxe v pedagogické přípravě jsou tentokrát spíše neutrální. Novou dílčí otázkou je problém znalosti pravomoci učitele, která bohužel skončila se značnou ztrátou bodů na posledním místě. Proto by stálo za zvážení, zda do pedagogické přípravy nezařadit předmět, který by se danou problematikou zabýval.

V následujícím grafickém přehledu prezentujeme rozdělení hodnocení. Zvolili jsme typ sloupcového grafu z důvodu přehlednosti výsledků. Na vodorovné ose jsou vyneseny jednotlivé otázky a svislou osou tvoří průměrné bodové hodnocení otázek, přičemž hodnota 0,00 znamená neutrální hodnocení otázky (v dotazníku označené 3 body = „nevím“). Graf nám pak tedy označuje kladné či záporné odchylky od této neutrální odpovědi.

Graf č. 14. Schopnosti začínajících učitelů vyrovnat se s úkoly dnešní školy (bodový průměr)



Legenda: otázka 1 = dokážu interpretovat pedagogické situace
 otázka 2 = dokážu adaptovat vyučovací postupy
 otázka 3 = dokážu řešit problémové situace
 otázka 4 = dokážu rozvíjet komunikativní dovednosti
 otázka 5 = znám pravomoc učitele

7.2.5 Anketní otázka číslo 5 – Hodnocení pedagogické přípravy a učitelského povolání

Tato otázka se respondentů ptá na jejich hodnocení pedagogické přípravy a učitelského povolání. Respondenti si vybírali z nabízených variant odpovědí a své preferenční volby vyjadřovali pomocí škálového rozmezí 1 až 5 bodů (1 = vůbec nesouhlasím, 2 = spíše nesouhlasím, 3 = nevím, 4 = spíše souhlasím, 5 = zcela souhlasím). K otázce bylo možno uvést jen jednu z nabízených odpovědí, respektive jeden počet nabízených bodů. Vyhodnocení této otázky je pak součtem dosaženého bodového hodnocení.

Otázku tvoří 5 dílčích dotazů a ke všem se vyjádřilo opět 5 učitelů. Soustředěné odpovědi se koncentrovaly do následujícího výsledku:

Tabulka č. 17. Výsledky hodnocení pedagogické přípravy a učitelského povolání

		celkem bodů	počet odpovědí	bodový průměr
1	Pro vykonávání učitelské profese stačí být odborníkem ve svém aprobovaném oboru a ne v procesech výchovy a vzdělávání.	9	5	1,8
2	Jedním z úkolů vysokoškolské přípravy budoucích učitelů je formování odpovídajících postojů ke studiu, k budoucímu učitelskému povolání a k dalším důležitým stránkám edukační reality.	18	5	3,6
3	Učitelské povolání hodnotím z hlediska váženosti či prestiže vysoko.	11	5	2,2
4	Povolání učitele je náročné.	21	5	4,2
5	Už během studia jsem si plně uvědomoval/a náročnost učitelského povolání.	12	5	2,4

Výsledné pořadí, od nejvyššího součtu všech dosažených bodů až po nejnižší, vypadá u této otázky takto:

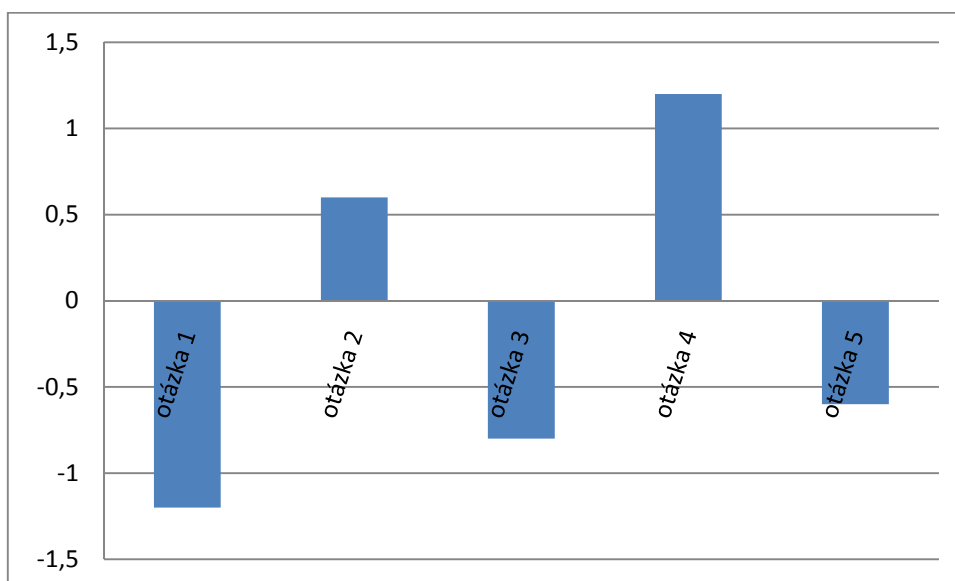
1. Povolání učitele je náročné.
2. Jedním z úkolů vysokoškolské přípravy budoucích učitelů je formování odpovídajících postojů ke studiu, k budoucímu učitelskému povolání a k dalším důležitým stránkám edukační reality.

3. Už během studia jsem si uvědomoval/a náročnost učitelského povolání.
4. Učitelské povolání hodnotím z hlediska váženosti či prestiže vysoko.
5. Pro vykonávání učitelské profese stačí být odborníkem ve svém aprobovaném oboru a ne v procesech výchovy a vzdělávání.

Všimněme si poměrně značného rozdílu v bodovém hodnocení této otázky. S náročností učitelského povolání, které získalo celých 21 bodů, by souhlasila většina odborníků a jelikož začínající učitelé už tuto profesi delší či kratší dobu vykonávají, tak tím spíše s ní souhlasí, bohužel oproti části společnosti, což již bylo výše zmíněno. Stejně jako otázka váženosti a prestiže učitelského povolání. Učitelé zde odpovědi očividně pojímají spíše z pohledu široké veřejnosti, a proto tato otázka končí v našem pořadí až na 4. místě se ztrátou 10 bodů na první místo. Druhým místem respondenti vyjadřují potřebu být formováni v otázce přístupu ke studiu i učitelskému povolání a třetí místo, jelikož už opět ztrácí značné množství bodů, dokazuje, že již pouze průměrně 2,4 bodového hodnocení připadlo na uvědomování si náročnosti tohoto povolání před započítáním studia. To by tentokrát znamenalo, že učitelské povolání vnímají nyní začínající učitelé mnohem náročněji, než tomu tak bylo během jejich studia. Poslední místo není v žádném případě překvapivé, jelikož se dá očekávat, že po absolvování pedagogické fakulty a zkušenostech z praxe učitelé vnímají potřebu ovládat i oblast výchovy a vzdělávání.

V následujícím grafickém přehledu prezentujeme rozdělení hodnocení. Zvolili jsme typ sloupcového grafu z důvodu přehlednosti výsledků. Na vodorovné ose jsou vyneseny jednotlivé otázky a svislou osou tvoří průměrné bodové hodnocení otázek, přičemž hodnota 0,00 znamená neutrální hodnocení otázky (v dotazníku označené 3 body = „nevím“). Graf nám pak tedy označuje kladné či záporné odchylky od této neutrální odpovědi.

Graf č. 15. Výsledky hodnocení pedagogické přípravy a učitelského povolání (bodový průměr)



Legenda: otázka 1 = stačí být odborníkem ve svém oboru a ne v procesech výchovy
otázka 2 = formování postojů ke studiu
otázka 3 = vysoká prestiž profese
otázka 4 = náročnost povolání
otázka 5 = uvědomění si náročnosti profese během studia

7.2.6 Anketní otázka číslo 6 – Názory na profesní kompetence kvalitního učitele

Poslední otázka zkoumá oblast profesních kompetencí kvalitního a profesionálního učitele. Respondenti si vybírali z nabízených variant odpovědí a své preferenční volby vyjadřovali pomocí škálového rozmezí 1 až 5 bodů (1 = vůbec nesouhlasím, 2 = spíše nesouhlasím, 3 = nevím, 4 = spíše souhlasím, 5 = zcela souhlasím). K otázce bylo možno uvést jen jednu z nabízených odpovědí, respektive jeden počet nabízených bodů. Vyhodnocení této otázky je pak součtem dosaženého bodového hodnocení.

Otázku tvoří 9 dílčích dotazů, přičemž ke všem se vyjádřilo 5 respondentů. Soustředěné odpovědi se koncentrovaly do následujícího výsledku:

Tabulka č. 18. Sebehodnocení profesních kompetencí po absolvování studia na PF JU

		celkem bodů	počet odpovědí	bodový průměr
1	Studium na PF JU mě naučilo znát své aprobované předměty, takže v praxi nemám v této oblasti nedostatky.	18	5	3,6
2	Studium na PF JU mě naučilo vytvářet příznivé podmínky pro učení žáků. (motivovat je k poznávání, aktivizovat jejich myšlení, vytvářet příznivé klima, řídit procesy jejich učení).	15	5	3
3	Studium na PF JU mi poskytlo komunikativní kompetence ve vztahu k dětem, ke světu dospělých – rodičů, kolegům, nadřízeným a jiným sociálním partnerům školy.	15	5	3
4	Studium na PF JU mě naučilo plánovat a projektovat svou činnost, navozovat a udržovat určitý řád a systém.	13	5	2,6
5	Studium na PF JU mě naučilo, jak žák myslí, cítí, jedná a proč, jaké to má příčiny, kde má žák problémy, jak mu lze pomoci.	17	5	3,4
6	Studium na PF JU mě obdařilo kompetencí poradenskou a konzultativní, hlavně ve vztahu k rodičům.	11	5	2,2
7	Studium na PF JU mě obdařilo kompetencí reflexe vlastní činnosti. To znamená, že jsem v praxi dokázal/a analyzovat sebe a svou činnost, ze zjištěného uměl/a vyvodit důsledky, např. tedy dokázal/a modifikovat své chování, přístupy a metody.	16	5	3,2
8	Studium na PF JU mě naučilo vykonávat rozsáhlou administrativní činnost, kterou si praxe žádá.	13	5	2,6
9	Studium na PF JU mě naučilo vše, co potřebuji v praktickém vykonávání své profese učitele. Takže po studiu jsem byl/a připraven/a pro praxi.	13	5	2,6

Výsledné pořadí, od nejvyššího součtu všech dosažených bodů až po nejnižší, vypadá u této otázky takto:

1. Studium na PF JU mě naučilo znát své aprobované předměty, takže v praxi nemám v této oblasti nedostatky.
2. Studium na PF JU mě naučilo, jak žák myslí, cítí, jedná a proč, jaké to má příčiny, kde má žák problémy, jak mu lze pomoci.
3. Studium na PF JU mě obdařilo kompetencí reflexe vlastní činnosti. To znamená, že jsem v praxi dokázal/a analyzovat sebe a svou činnost, ze zjištěného uměl/a vyvodit důsledky, např. tedy dokázal/a modifikovat své chování, přístupy a metody.
4. Studium na PF JU mě naučilo vytvářet příznivé podmínky pro učení žáků. (motivovat je k poznávání, aktivizovat jejich myšlení, vytvářet příznivé klima, řídit procesy jejich učení).

- stejného výsledku dosáhl i tento výrok:

Studium na PF JU mi poskytlo komunikativní kompetence ve vztahu k dětem, ke světu dospělých – rodičů, kolegům, nadřízeným a jiným sociálním partnerům školy.

5. Studium na PF JU mě naučilo plánovat a projektovat svou činnost, navozovat a udržovat určitý řád a systém.
- stejného výsledku dosáhly i tyto výroky:

Studium na PF JU mě naučilo vykonávat rozsáhlou administrativní činnost, kterou si praxe žádá.

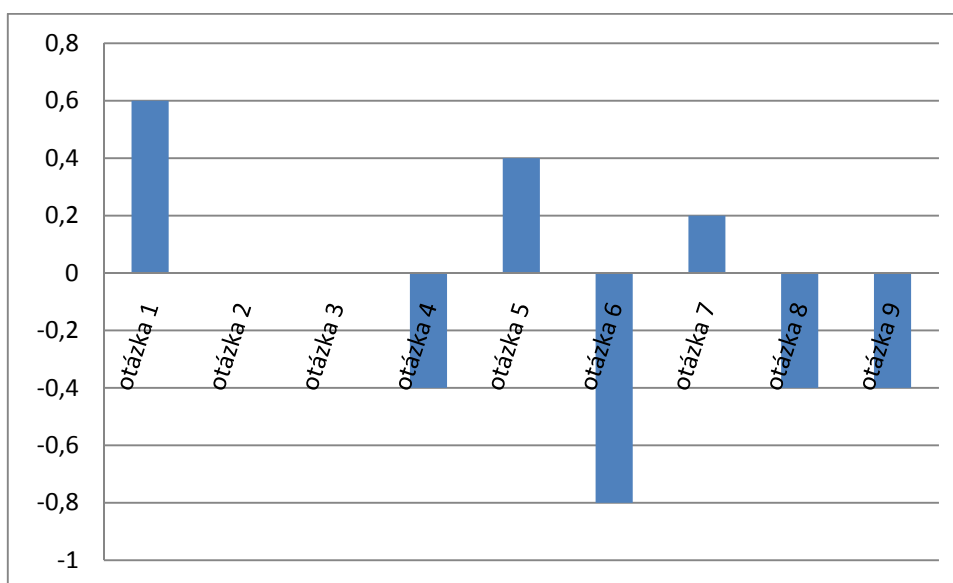
Studium na PF JU mě naučilo vše, co potřebuji v praktickém vykonávání své profese učitele potřebovat. Takže po studiu jsem byl/a připraven/a pro praxi.

6. Studium na PF JU mě obdařilo kompetencí poradenskou a konzultativní, hlavně ve vztahu k rodičům.

Hodnocení této otázky je poměrně vyrovnané. První příčka opět dokazuje, že si respondenti byli po nástupu do zaměstnání nejvíce jisti kompetencemi ve svých aprobačních předmětech. Jinak řečeno vnímají, že fakulta je nejvíce připravovala právě v této oblasti. Naopak jako největší jejich problém hodnotí komunikaci s rodiči. Předposlední místo patří spíše organizačním schopnostem a druhé a třetí místo je potěšující, jelikož oba body se týkají důležitých kompetencí učitele.

V následujícím grafickém přehledu prezentujeme rozdělení hodnocení. Zvolili jsme typ sloupcového grafu z důvodu přehlednosti výsledků. Na vodorovné ose jsou vyneseny jednotlivé otázky a svislou osou tvoří průměrné bodové hodnocení otázek, přičemž hodnota 0,00 znamená neutrální hodnocení otázky (v dotazníku označené 3 body = „nevím“). Graf nám pak tedy označuje kladné či záporné odchylky od této neutrální odpovědi.

Graf č. 16. Sebehodnocení profesních kompetencí po absolvování studia na PF JU (bodový průměr)



Legenda: otázka 1 = znám své aprobační předměty
 otázka 2 = umím vytvářet podmínky pro učení žáků
 otázka 3 = mám komunikační kompetence
 otázka 4 = umím plánovat svou činnost
 otázka 5 = vím, jak žák myslí
 otázka 6 = umím komunikovat s rodiči
 otázka 7 = umím reflektovat vlastní činnost
 otázka 8 = dokážu vykonávat administrativní činnost
 otázka 9 = umím vše, co budu v povolání potřebovat

7.2.7 Řízený rozhovor se začínajícími učiteli

Jak již bylo předznamenáno, výzkum u začínajících učitelů byl řešen navíc formou řízeného rozhovoru, který obsahoval 3 otevřené otázky.

1. Napište Váš názor, zda byste něco vylepšil/a na pedagogické přípravě na PF JU. (například uveďte, na jaké situace v praxi byste si přál/a být lépe připraven/a a jakým způsobem by tato příprava měla probíhat.)

Odpovědi respondentů se u tohoto dotazu většinou shodovali v tom, že největším problémem v pedagogické přípravě je problém praxe. Přáli by si, aby byli během studia podrobováni různým simulacím problémových situací ve vyučovacích hodinách v podobě například styku s neukázněnými a nepozornými žáky či žáky s poruchami učení. Dále jim v pedagogickém studiu chybí komunikační příprava ať ve vztahu k žákům, tak hlavně ve vztahu k rodičům. Poslední výtka se týkala nevědomí o

administrativní práci učitele a o jeho celé pravomoci, která souvisí i se znalostí práv a povinností žáků. Prakticky všechny tyto připomínky nám slouží jako dodatek k anketním otázkám, jelikož výsledky ankety názorově odpovídají odpovědím na tuto otázku.

2. V současné době se uvažuje o zřízení funkce tzv. *Uvádějíciho učitele*. Jeho pracovní náplní by bylo především pomáhat začínajícímu učiteli v působení na jeho novém pracovišti. Jak byste tedy hodnotili tuto situaci, kdy by začínající učitel byl alespoň během prvního roku své praxe pod dozorem zkušeného učitele a neměl stejná práva a povinnosti jako kolegové s více lety praxe? (ve srovnání například s lékaři, kteří mají do doby své atestace značně omezenou pravomoc.)

Zde zazněly prakticky totožné odpovědi. Všichni respondenti se shodli na tom, že by danou funkci velmi vítali, ale jen v podobě poradce při řešení nejrůznějších situací. Většina pak totiž dodává, že by si chtěli ponechat svá veškerá práva a povinnosti. Jen jeden ze začínajících učitelů by byl raději za méně povinností. Jeden respondent navíc uvedl, že ve škole, kde vyučuje je již funkce uvádějíciho učitele zavedena a tudíž je mu velmi nápomocna a nemůže si ji vynachválit. Pravdou je, že každá pomoc zkušeného kolegy je u začínajícího učitele většinou velmi vítána. Lze zároveň souhlasit s respondenty, když tvrdí, že si nedovedou přesně představit o jaká práva a povinnosti by byli začátečníci v tomto oboru ochuzeni. V prostředí základní školy je tato situace zatím nemyslitelná, jelikož učitel bez určitých práv by si pravděpodobně nikdy nezískal u svých žáků autoritu.

3. Pokud byste si nyní mohl/a opět zvolit svou profesi, vybral/a byste si znovu profesi učitele? Proč ano/ proč ne?

Z dotazovaných 5 respondentů odpověděli na tuto otázku 3 z nich ANO a 2 učitelé NE. Pokud zazněla souhlasná odpověď, byly důvodem zajímavé momenty při předávání informací, dále pak to byla zajímavost a nestereotypnost zaměstnání a nakonec fakt, že je práce s dětmi velmi baví. Ve dvou případech učitelé nesouhlasili, protože je toto povolání velmi náročné a stresující a přitom finančně nedostatečně ohodnocené. Negativně na ně působí také, když žáky vyučování nebaví, jsou znudění či dokonce vulgární a mají špatné výsledky. Navíc se potýkají s množstvím školské administrativy a tudíž malým množstvím volného času. Odpovědi na tuto otázku zajisté velmi ovlivňuje osobnost dotyčného respondenta. Všech 5 určitě vnímá zmíněné negativní faktory v tomto povolání, ale každý je v jiné situaci, má na ně jiný pohled a jinak se

s nimi dokáže vyrovnat. Záleží pak tedy na tom, zda převažují negativní či pozitivní faktory a jak se s nimi dotyčná osobnost dokáže vyrovnat.

8 Ověření předpokladů výzkumu

Předpoklad č. 1

Studenti končících ročníků PF JU budou hodnotit svou pedagogicko-psychologickou přípravu a rozvoj souvisejících kompetencí převážně negativně.

- Z výzkumu vyplynulo, že studenti hodnotili pedagogicko-psychologickou přípravu převážně negativně. Předpoklad byl tedy *potvrzen*.

Dílčí předpoklad č. 1.1

Většina respondentů uvede jako svůj dominantní motiv k volbě studia učitelství na PF JU zájem o vykonávání profese učitele.

- Většina respondentů uvedla jako svůj dominantní motiv k volbě studia učitelství na PF JU zájem o hlubší znalosti studovaného předmětu, a proto předpoklad *nebyl potvrzen*.

Dílčí předpoklad č. 1.2

Většina respondentů uvede jako nejvýznamnější předpoklad k výkonu učitelské profese kladný vztah k dětem.

- Respondenti preferovali kladný vztah k dětem, jakožto nejvýznamnější předpoklad k výkonu učitelské profese. Předpoklad byl *potvrzen*.

Dílčí předpoklad č. 1.3

Studenti PF JU si nejkvalitněji dokážou osvojit určitý vědní obor a budou připraveni se v něm dále vzdělávat.

- Tento výrok skutečně skončil na prvním místě, takže se předpoklad *potvrdil*.

Dílčí předpoklad č. 1.4

Studenti PF JU se budou cítit nejkvalitněji připraveni v oblasti komunikativních dovedností a sociální interakce ve třídě.

- Studenti se cítí nejkvalitněji připraveni právě v této oblasti, a proto se předpoklad *potvrdil*.

Dílčí předpoklad č. 1.5

Studenti PF JU budou v pedagogické přípravě upřednostňovat vyváženost teoretické a praktické složky přípravy.

- Není překvapivé, že se tento předpoklad jednoznačně potvrdil, jelikož studenti preferují vyváženost teoretické a praktické složky přípravy.

Dílčí předpoklad č. 1.6

Většina studentů PF JU bude postrádat ve své přípravě moderně a podnětně pojaté učební texty.

- Jelikož studenti takovéto učební texty spíše nepoužívali, předpoklad byl potvrzen.

Dílčí předpoklad č. 1.7

Studenti PF JU budou vnímat časové řazení studijního plánu pedagogicko-psychologických disciplín jako logické.

- Studenti vnímají časové řazení studijního plánu pedagogicko-psychologických disciplín spíše jako logické. Předpoklad se potvrdil.

Dílčí předpoklad č. 1.8

Většina studentů PF JU bude jako rozhodující pro kvalitu vysokoškolské přípravy hodnotit roli kompetentních vysokoškolských učitelů.

- Studenti během vysokoškolské přípravy vnímají největší potřebu mít kvalitní vysokoškolské učitele. Předpoklad byl potvrzen.

Dílčí předpoklad č. 1.9

Většina respondentů bude učitelskou profesi hodnotit jako vysoce náročné povolání.

- Respondenti si myslí, že učitelské povolání je náročné, a proto byl předpoklad potvrzen.

Dílčí předpoklad č. 1.10

Většina studentů se bude cítit nejlépe připravena v oblasti oborově předmětové.

- Většina studentů se skutečně v této oblasti cítí být nejlépe připravena, proto byl předpoklad potvrzen.

Předpoklad č. 2

Začínající učitelé, kteří absolvovali PF JU, budou hodnotit svou pedagogicko-psychologickou přípravu a rozvoj souvisejících kompetencí převážně negativně.

- Ano, začínající učitelé hodnotí pedagogicko-psychologickou přípravu převážně negativně. Předpoklad se potvrdil.

Dílčí předpoklad č. 2.1

Většina respondentů uvede jako svůj dominantní motiv k volbě studia učitelství na PF JU zájem o vykonávání profese učitele.

- Většina uvedla jako svůj dominantní motiv k volbě tohoto studia zájem o hlubší znalosti studovaného předmětu. Předpoklad se *nepotvrdil*.

Dílčí předpoklad č. 2.2

Většina respondentů uvede jako nejvýznamnější předpoklad k výkonu čitelné profese kladný vztah k dětem.

- Respondenti nejčastěji uváděli, že mají kladný vztah k dětem, a proto byl předpoklad *potvrzen*.

Dílčí předpoklad č. 2.3

Respondenti si nejkvalitněji dokážou osvojit určitý vědní obor a budou připraveni se v něm dále vzdělávat.

- Nejkvalitněji se respondenti dokážou osvojit určitý vědní obor. Předpoklad se *potvrdil*.

Dílčí předpoklad č. 2.4

Respondenti se budou cítit nejkvalitněji připraveni v oblasti komunikativních dovedností a sociální interakce ve třídě.

- Z dané nabídky anketních výroků této oblasti se respondenti cítili nejkvalitněji připraveni právě v této oblasti. Předpoklad byl *potvrzen*.

Dílčí předpoklad č. 2.5

Většina respondentů bude učitelskou profesi hodnotit jako vysoce náročné povolání.

- Respondenti vnímali učitelské povolání jako náročné, proto byl předpoklad *potvrzen*.

Dílčí předpoklad č. 2.6

Většina respondentů se bude cítit nejlépe připravena v oblasti oborově předmětové.

- Většina respondentů se skutečně cítila být nejlépe připravena v této oblasti. Předpoklad byl *potvrzen*.

Předpoklad č. 3

Při porovnání hodnocení studentů a začínajících učitelů nezjistíme významné rozdíly.

- Pro ověření tohoto předpokladu použijeme tabulku, ve které budeme porovnávat jednotlivé preferované odpovědi na výroky studentů a začínajících učitelů. Srovnávat budeme samozřejmě jen výroky, které byly pro obě skupiny respondentů stejné. Takto nám ve výsledku srovnávací tabulka ukáže, kolikrát se odpovědi obou skupin shodovali a kolikrát ne. Tímto způsobem zjistíme, zda jsou v hodnocení výroků mezi studenty a začínajícími učiteli významné rozdíly.

Tabulka č. 19. Rozdíly v hodnocení preferovaných výroků mezi studenty a začínajícími učiteli

Studenti	Preferovaný výrok	Učitelé
1.1 zájem o studovaný předmět	ANO	2.1 zájem o studovaný předmět
1.2 kladný vztah k dětem	ANO	2.2 kladný vztah k dětem
1.3 osvojení vědního oboru	ANO	2.3 osvojení vědního oboru
1.4 komunikace a interakce	ANO	2.4 komunikace a interakce
1.9 náročná učitelská profese	ANO	2.5 náročná učitelská profese
1.10 oborově předmětová oblast	ANO	2.6 oborově předmětová oblast

- Jelikož u všech srovnávaných výroků došlo ke shodě, můžeme jednoznačně konstatovat, že jsme v hodnocení mezi studenty a začínajícími učiteli nezjistili žádné rozdíly, a proto byl předpoklad jednoznačně *potvrzen*.

9 Diskuse k závěrům praktické části

Hlavním cílem práce bylo zjistit problémy učitelského vzdělávání pomocí konfrontace pohledů studentů PF JU končících svou pregraduální přípravu a začínajících učitelů, kteří vystudovali učitelství na PF JU a nyní působí na druhém stupni základních škol. Zaměřovali jsme se na názor budoucích učitelů v otázce pocitu připravenosti na vykonávání učitelské profese. Pro zjištění rozdílů mezi jejich reálnými kompetencemi a kompetencemi požadovanými, jsme kladli srovnatelné otázky začínajícím učitelům v praxi. Tímto se výzkum snažil získat zásadní odpověď na to, zda si respondenti z řad studentů myslí, že je studium na PF JU zcela připravilo na praktické vykonávání učitelské profese a zda si respondenti již provozující profesi myslí, že po absolvování byli připraveni pro praxi.

Před zahájením výzkumu jsme očekávali shodu při srovnání výsledků většiny dotazovaných studentů 5. ročníku učitelství pro 2. stupeň základní školy. Tato shoda se spíše potvrdila. V jednotlivých dílčích otázkách dotazníků převažovaly shodné či alespoň srovnatelné výsledky.

Jako další se před začátkem výzkumu nabízela otázka srovnatelnosti výsledků mezi studenty 5. ročníku učitelství pro 2. stupeň základní školy a začínajícími učiteli na základních školách. Tento předpoklad se potvrdil. Odpovědi obou skupin respondentů jsou s drobnými rozdíly prakticky totožné. Důvodem je zřejmě lehké nahlédnutí studentů do praxe při průběžné a hlavně souvislé praxi a také samozřejmě získání vědomostí během studia, které pomohly dokreslit představu o učitelské profesi. Rozdíly v odpovědích mezi oběma skupinami respondentů, které z našeho pohledu považujeme za důležité zmínit, se týkají posledního okruhu otázek.

V tomto bloku otázek pozorujeme největší rozdíly v odpovědích na tyto 2 dotazy:

- Studium na PF JU mě naučilo, jak žák myslí, cítí, jedná a proč, jaké to má příčiny, kde má žák problémy, jak mu lze pomoci.
- Odpovědi na tento dotaz vynesly výrok na 2. příčku u učitelů, ale u studentů získal až 5. místo. Tento fakt by mohl být způsoben zkreslením zkušeností a vědomostí jak ze strany učitelů tak i studentů. Na učitele pravděpodobně již působí zkušenosti z praxe. S žákem již strávili poměrně značné množství času, a proto si již nemusí uvědomovat, zda ho fakulta náležitě připravila na problematiku v tomto směru. Učitel možná už nemůže oddělit nabyté zkušenosti od v této oblasti získaných vědomostí po absolutoriu. Ke zkreslení však může docházet i u studentů, kteří mají naopak velmi malé zkušenosti s žáky, a proto se možná přehnaně bojí, že v této

oblasti nemají potřebné kompetence, i když je možné, že je studium těmito vědomostmi obdařilo, ale strach „z žáka“ je tak velký, že na ně zapomněli nebo si myslí, že jsou nedostatečné.

- Studium na PF JU mě naučilo vykonávat rozsáhlou administrativní činnost, kterou si praxe žádá.
- Tento výrok skončil u studentů až na poledním místě, jelikož si uvědomují, že se o školní administrativě na fakultě nedozvěděli téměř nic. Je pravdou, že u učitelů skončil výrok na předposledním místě, takže jen s malým rozdílem ve srovnání se studenty, ale učitelé zařadili na toto místo ještě další dva výroky, takže je vidí jako stejně veliký problém. Je to výrok týkající se plánování činnosti a udržování řádu a výrok o tom, že je studium naučilo vše, co potřebují pro vykonávání své praxe. Takže zatímco studenti vidí svůj největší nedostatek v administrativě, učitelé za největší problém považují nepřipravenost v oblasti styku s rodiči žáků, což zde skončilo na posledním místě. Důvod tohoto výsledku je zřejmě jasný. Studenti tuší, že nějaká administrativa existuje a oni přitom o ní nic neví. Oproti tomuto nedostatku se jim jeví jednání s rodiči za méně problematické (i když také nedopadlo dobře – obsadilo předposlední místo), protože v tomto ohledu mají nepatrné či dokonce žádné zkušenosti. Naproti tomu učitelé, kteří také vnímali oba tyto problémy, považují za větší nedostatek otázku jednání s rodiči, jelikož v praxi se zvládnutí této oblasti ukazuje jako náročnější, než naučení se školské administrativy.

Posledním významným výsledkem výzkumu byla situace, která spočívala v ukázání rozdílů v názorech začínajících učitelů s jedním rokem praxe a začínajících učitelů s pěti lety praxe. Tato situace pravděpodobně nastala na straně jedné z důvodu „nástupního šoku“ u učitelů v prvním roce praxe, kde docházelo vlivem této souvislosti k negativním výsledkům výzkumu, a na straně druhé z důvodu větších zkušeností a zapomenutí počátečních nesnází u učitelů s pěti lety praxe, kde docházelo spíše k pozitivním výsledkům.

Tuto situaci jsme mohli sledovat především v otázkách řízeného rozhovoru. Na první otázku řízeného rozhovoru nacházíme shodné odpovědi v oblasti nedostatku praxe, ale poté tuto odpověď začínající učitelé v prvním roce praxe doplňují především výtkou nedostatečné připravenosti v komunikaci se žáky a vůbec v celém chování se ke všem žákům. Naopak učitelé s 5 lety praxe na tuto otázku dodávají, že nebyli vůbec připraveni na administrativu, na problémové žáky a hlavně na komunikaci s rodiči. Tato odpověď se pravděpodobně objevuje z důvodu delší doby praxe učitelů učících 5 let a tudíž větší

pravděpodobnosti, že už se tato skupina učitelů s řadou takovýchto nejrůznějších problémů setkala a jejich řešení bylo velmi náročné. Tito učitelé možná již také pozapomněli na možné počáteční nesnáze s chováním se k dětem ve třídě, což jim už dnes problémy zřejmě nečiní, na rozdíl od nováčků v učitelské profesi.

U druhé otázky řízeného rozhovoru rozdíl v odpovědích nejsou. Všichni učitelé souhlasili s výhodami uvádějícího učitele, ale svých práv a povinností se nechtěli vzdát. Pouze jeden učitel, vyučující 1 rok, k souhlasu se zavedením této funkce dodal, že by byl mnohem šťastnější za méně povinností. Důvodem je zřejmě velká zátěž dotyčného, kterou přičítáme větším nesnázím v úplných začátcích v zaměstnání.

Poslední otázka dopadla velmi zajímavě, avšak nikoliv příliš překvapivě. Zatímco „zaběhlí“ učitelé by si všichni opět zvolili tuto profesi, nováčci by si ji znovu nezvolili ani jeden. Myslím však, že až budou učit stejně dlouho, jako jejich dotazovaní kolegové, jejich odpovědi se nejspíš změní na souhlas. Je totiž pravděpodobné, že stejně tomu tak bylo u učitelů s 5 lety praxe, ale teď když už vyučují trochu delší dobu, zapomněli na možné počáteční nesnáze a vidí již i pozitivní stránky tohoto povolání. Kdežto nováčci těchto pozitivních stránek zatím vidí velmi málo nebo dokonce nevidí žádné.

Domníváme se, že náš výzkum obě skupiny respondentů zaujal. Někteří ho dokonce kladně komentovali v tom smyslu, že jsou rádi, že se objevil takovýto typ výzkumu a že se ho mohou zúčastnit. Dodávali pak, že doufají, že výzkum přispěje k mnohým změnám, které si příprava studentů učitelství na Pedagogické fakultě Jihočeské univerzity, podle jejich slov, žádá.

Závěr

Pedagogická příprava prošla od svého vzniku řadou změn. Tento proces však není ukončen. I dnes je na ni kladena řada nových požadavků. Týkají se kromě jiného profesní role učitele, jeho přípravy a rozvoje kompetencí na pedagogických fakultách. Vývoj jde stále kupředu, a proto se i pedagogické fakulty snaží přizpůsobit nástupu moderní doby 21. století.

Ve své práci jsem měla možnost zjednodušenou formou zjistit, jak vidí problematiku pedagogické přípravy na Pedagogické fakultě Jihočeské univerzity jednak samotní studenti učitelství a jednak v dnešní době začínající učitelé, kteří tuto fakultu vystudovali. Získané výsledky poukazují na problémy, které učitelské vzdělávání provázejí. Tím se práce snaží pomoci vzdělávání budoucích pedagogů a svým zjištěním tak přispět k dalším signálům a zpětné vazbě z praxe, která již nějaký čas poukazuje na nejčastější nedostatky začínajících pedagogů. Jsou jimi například některé aspekty interakce se žáky, což mohou být vyjadřovací dovednosti, sociální senzitivita, odhalování a přijímání emocí, dovednost poskytovat a přijímat zpětnou vazbu apod. Jindy může být problémem některý osobnostní rys, který negativně ovlivňuje vytváření dobrých vztahů k žákům, studentům, kolegům i nadřízeným (např. intolerance, dominantnost, labilita, rigidita či orientace na chybu). Naše práce navíc svým výzkumem odhalila kromě jiných problémů především nespokojenost studentů a začínajících učitelů s nedostatkem učitelské praxe během studia.

Díky této práci jsem měla možnost podívat se na problematiku systému přípravy učitelů na PF JU z pohledu studentů, kteří fakultu studují a učitelů, kteří ji vystudovali. Věřím, že zjištění jejich názorů a připomínek tak může přispět k modelování přípravy učitelů základních škol. A dále věřím, že se na naši fakultu bude s touhou stát se kvalitními a profesionálními pedagogy hlásit stále více uchazečů o studium a naopak začínajícím učitelům, kteří fakultu opouštějí, přeji, aby počáteční nesnáze v zaměstnání snadno překonali a zůstali učiteli, na které budou jejich žáci navždy s láskou a úctou vzpomínat.

PRAMENY A POUŽITÁ LITERATURA

I. Knižní publikace

1. BELZ, H., SIEGRIST, M. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. Praha : Portál, 2001.
2. CACH, J., DVOŘÁK, K. *G. A. Lindner a jeho odkaz dnešku*. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1970.
3. ČÁP, J. *Psychologie pro učitele*. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1980.
4. ČÁP, J. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha : Karolinum, 1993. ISBN 80-7066-534-3.
5. JIRÁNEK, F., HOLUBÁŘ, Z., LOMOVÁ, B. *Otázky psychologie učení*. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1966.
6. KALHOUS, Z., OBST, O., a kol. *Školní didaktika*. Praha : Portál, 2002. ISBN 80-7178-253-X.
7. KASÍKOVÁ, H., VALIŠOVÁ, A., a kol. *Pedagogické otázky současnosti*. Praha : ISV, 1994. ISBN 80-85866-05-6.
8. KASÍKOVÁ, H., VALIŠOVÁ, A., a kol. *Pedagogika pro učitele*. Praha : Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1734-0 (brož.).
9. Kolektiv autorů: *K metodám výchovně vzdělávací práce učitele na 2. stupni základní školy*. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1980.
10. MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno : Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.
11. MAREŠ, J., SVATOŠ, T., SLAVÍK J., ŠVEC, V. *Učitelovo pojetí výuky*. Brno : Masarykova univerzita, 1996.
12. PELIKÁN, J. *Pomáhat být: Otevřené otázky teorie provázející výchovy*. Praha : Karolinum, 2002. ISBN 80-246-0345-4.
13. PEŠKOVÁ, J., LIPERTO VÁ, P. *Hledání učitele: škola a vzdělání v proměnách času*. Praha : Pedagogická fakulta UK, 1996.
14. PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha : Portál, 1997. ISBN 80-7178-170-3.
15. PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 1995. ISBN 80-7178-029-4.
16. RYS, S. *Příprava učitele na vyučování*. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1979.

17. SVATOŠ, T. *Pedagogická cvičení ze sociální a pedagogické komunikace*. Hradec Králové : Gaudeamus, 1995.
18. ŠIMONÍK, O. *Začínající učitel*. Brno : Masarykova univerzita, 1995. ISBN 80-210-0944-6.
19. ŠVEC, V., a kol. *Cesty k učitelské profesi: utváření a rozvíjení pedagogických dovedností*. Brno : Paido, 2002.
20. ŠVEC, V. *Monitorování a rozvoj pedagogických dovedností*. Brno : Paido, 2000. ISBN 80-85931-87-7.
21. ŠVEC, V. *Pedagogická příprava budoucích učitelů: problémy a inspirace*. Brno : Paido, 1999.
22. VAŠUTOVÁ, J. *Být učitelem: co by měl učitel vědět o své profesi*. Praha : Pedagogická fakulta UK, 2002. ISBN 80-7290-077-3.
23. VYSKOČILOVÁ, E. *Dovednostní model učitelovy profese*. Praha : Pedagogická fakulta UK, 1986.
24. WALTEROVÁ, E. *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém*. Praha : Univerzita Karlova, 2001. ISBN 80-7290-059-5.
25. WINTER, Z. *Pražské obrázky*. Praha : J. Otto spol. s r. o., 1922.

II. Odborné studie a internetové zdroje

1. CHRÁSKA, M. K možnostem interpretace výsledků měření postojů studentů k učitelkému povolání, In: *Monitorování a rozvoj pedagogických dovedností*. 40 - 48. Brno : Paido, 2000. ISBN 80-85931-87-7.
2. PROKEŠOVÁ, L. Uvádějící učitel na základní škole, In: *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém*. 187 – 190. Sborník z celostátní konference 2. díl. Praha : Univerzita Karlova, 2001. ISBN 80-7290-059-5.
3. ŠIMONÍK, O. K výběru uchazečů o studium učitelství, In: *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém*. 72 – 75. Sborník z celostátní konference 2. díl. Praha : Univerzita Karlova, 2001. ISBN 80-7290-059-5.
4. ŠVEC, V. Faktory ovlivňující účinnost přípravného vzdělávání učitelů. In: *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém*. 28 – 35. Sborník z celostátní konference 2. díl. Praha : Univerzita Karlova, 2001. ISBN 80-7290-059-5.

5. ŠVEC, V. Zdokonalování přípravného vzdělávání učitelů, In: *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém*. 47 – 63. Sborník z celostátní konference 1. díl. Praha : Univerzita Karlova, 2001. ISBN 80-7290-059-5.
6. <http://prf.osu.cz/index.php?kategorie=119&id=6457>.
7. [http://stag-web.jcu.cz/relay/predzapis/pg\\$_predzapis.startup?stplidno=5027&blokidno=35383&oboridno=632&rocnik=](http://stag-web.jcu.cz/relay/predzapis/pg$_predzapis.startup?stplidno=5027&blokidno=35383&oboridno=632&rocnik=).
8. <http://www.fi.muni.cz/~qprokes/pedagogika/pedagogika.html>.
9. http://www.fp.vslib.cz/kfl/materialy/FVI/Html/.../mv_palous_promschole.pdf.
10. http://www.jcu.cz/data_fakta.
11. <http://www.kap.zcu.cz/opory/sfh/seminare/sem4.doc>.
12. <http://www.pf.jcu.cz/about/kpe.php>.
13. http://www.pf.jcu.cz/about/ucitelstvi_na_pf.php.
14. http://www.pf.jcu.cz/education/credit_scheme/.
15. http://www.pf.jcu.cz/education/credit_scheme/zakl.php.
16. <http://www.sovka.estranky.cz/clanky/psychologie/socialni-dovednosti>.

PŘÍLOHY

Příloha č. 1: Metodologická východiska dílčích předpokladů a formulace odpovídajících dotazníkových položek

Příloha č. 2: Metodologická východiska dílčích předpokladů a formulace odpovídajících anketních položek

Příloha č. 3: Dotazník pro studenty

Příloha č. 4: Anketa pro začínající učitele

Příloha č. 5: Kompletní přehled všech vyplněných dotazníků od studentů

Příloha č. 6: Kompletní přehled všech vyplněných anket od začínajících učitelů

Příloha č. 1: Metodologická východiska dílčích předpokladů a formulace odpovídajících dotazníkových položek

Východisko předpokladu č. 1.1

Uchazeči o studium na PF JU nejčastěji přicházejí z důvodu zájmu o vykonávání profese učitele.

K tomuto dílčímu předpokladu se v dotazníku vztahují následující otázky:

1. otázka:

Na svůj studovaný obor na PF JU jsem se přihlásil/a z důvodu zájmu o vykonávání profese učitele.

2. otázka:

Na svůj studovaný obor na PF JU jsem se přihlásil/a z důvodu zájmu o hlubší znalosti studovaného předmětu.

3. otázka:

Na svůj studovaný obor na PF JU jsem se přihlásil/a, protože jsem nebyl/a přijat/a na jinou vysokou školu.

Východisko předpokladu č. 1.2

Rysy osobnosti jsou pro povolání učitele důležité, a proto by se takový jedinec měl vyznačovat jistými osobnostními vlastnostmi. (viz následující otázky)

K tomuto dílčímu předpokladu se v dotazníku vztahují následující otázky:

1. otázka:

Pro učitelské povolání je důležité, jaká jste osobnost z hlediska vašich osobnostních vlastností.

2. otázka:

Mám kladný vztah k dětem a mladistvým.

3. otázka:

Jsem spravedlivý.

4. otázka:

Jsem sebekritický.

5. otázka:

Jsem dochvilný.

6. otázka:

Cítím potřebu pomáhat druhým.

7. otázka:

Jsem vznětlivý.

8. otázka:

Umím dobře komunikovat.

9. otázka:

Jsem odolný vůči náročným životním situacím.

10. otázka:

Jsem důsledný.

Východisko předpokladu č. 1.3

Existuje několik základních úkolů a požadavků na učitele, které by absolvent měl zvládnout po absolvování studia na PF JU:

- vyučovat a vzdělávat, řídit osvojování vědomostí, dovedností a návyků i rozvoj schopností žáků
- vychovávat žáky, celou třídu i každého jednotlivce, formovat jejich zájmy, postoje, přesvědčení a charakter, mít stejný postoj ke všem
- být ve styku se žáky, vytvořit si specifické vztahy s kolektivem i s jeho jednotlivými členy, vztahy odpovídající etickým principům společnosti a jejím výchovným cílům, soustavně poznávat žáky a jejich vývoj, výsledky vyučování a výchovy a podle toho řídit další výchovně vzdělávací proces
- osvojit si určitý vědní obor a soustavně se v něm dále vzdělávat
- osvojit si potřebné pedagogické a psychologické poznatky, metody a způsoby myšlení, dále se v nich vzdělávat a užívat jich k zdokonalování vlastní práce
- dávat žákům pozitivní příklad ve způsobu života a v projevech osobnosti, prohlubovat svůj kulturní a politický rozhled, účastnit se veřejného života, dbát o své tělesné i duševní zdraví
- koordinovat, organizovat mnohostrannou činnost vlastní i činnosti žáků a dalších osob, které ovlivňují formování osobnosti žáků

K tomuto dílčímu předpokladu se v dotazníku vztahují následující otázky:

1. otázka:

Po absolvování studia učitelství na PF JU dokážu vyučovat a vzdělávat, řídit osvojování vědomostí, dovedností a návyků i rozvoj schopností žáků.

2. otázka:

Po absolvování studia učitelství na PF JU dokážu vychovávat žáky, celou třídu i každého jednotlivce, formovat jejich zájmy, postoje, přesvědčení a charakter, mít stejný postoj ke všem.

3. otázka:

Po absolvování studia učitelství na PF JU dokážu být ve styku se žáky, vytvořit si specifické vztahy s kolektivem i s jeho jednotlivými členy, vztahy odpovídající etickým principům společnosti a jejím výchovným cílům, soustavně poznávat žáky a jejich vývoj, výsledky vyučování a výchovy a podle toho řídit další výchovně vzdělávací proces.

4. otázka:

Po absolvování studia učitelství na PF JU si dokážu osvojit určitý vědní obor a soustavně se v něm dále vzdělávat.

5. otázka:

Po absolvování studia učitelství na PF JU dokážu si osvojit potřebné pedagogické a psychologické poznatky, metody a způsoby myšlení, dále se v nich vzdělávat a užívat jich k zdokonalování vlastní práce.

6. otázka:

Po absolvování studia učitelství na PF JU dokážu dávat žákům pozitivní příklad ve způsobu života a v projevech osobnosti, prohlubovat svůj kulturní a politický rozhled, účastnit se veřejného života, dbát o své tělesné i duševní zdraví.

7. otázka:

Po absolvování studia učitelství na PF JU dokážu koordinovat, organizovat mnohostrannou činnost vlastní i činnosti žáků a dalších osob, které ovlivňují formování osobnosti žáků.

Východisko předpokladu č. 1.4

Úkoly, které jsou v současné době na učitele ve škole kladeny, jsou například:

- interpretovat komplexní pedagogické situace,
- adaptovat vyučovací postupy vzhledem k různým třídám, žákům, specifickým cílům, obsahům i situacím,
- řešit problémové situace,
- rozvíjet své komunikační dovednosti a variovat své způsoby chování tak, aby umožnily vyrovnat se s různými typy interakcí a situací ve třídě.

K tomuto dílčímu předpokladu se v dotazníku vztahují následující otázky:

1. otázka:

Po absolvování studia učitelství na PF JU dokážu interpretovat komplexní pedagogické situace.

2. otázka:

Po absolvování studia učitelství na PF JU dokážu adaptovat vyučovací postupy vzhledem k různým třídám, žákům, specifickým cílům, obsahům i situacím.

3. otázka:

Po absolvování studia učitelství na PF JU dokážu řešit problémové situace.

4. otázka:

Po absolvování studia učitelství na PF JU dokážu rozvíjet své komunikativní dovednosti a variovat své způsoby chování tak, aby umožnily vyrovnat se s různými typy interakcí a situací ve třídě.

Faktory ovlivňující účinnost přípravného vzdělávání učitelů jsou: kurikulum, teorie a praxe, metodika výuky, studenti, finance, management, vzdělavatelé a čas.

Východisko předpokladu č. 1.5

1. Kurikulum je nutno vhodněji strukturovat. Dosud je totiž tento obsah strukturován tak, že na začátku učitelského studia jsou studenti seznamováni s obecnějšími psychologickými a pedagogickými zákonitostmi a pojmy (v psychologických a pedagogických předmětech), které se později učí aplikovat na řešení konkrétních pedagogických situací (v předmětových didaktikách, pedagogických praxích). Obecné představy, pojmy a zákonitosti si studenti na začátku studia obvykle osvojují bez vzájemných souvislostí. Ty začínají být budovány až v předmětových didaktikách.
2. Zdá se, že dosud převládá pojetí vychovávat ze studentů zdatné lingvisty, přírodovědce či matematiky, což dnes rozhodně nestačí. Učitel by měl být především odborníkem v procesech výchovy a vzdělávání, měl by být schopen fundovaně a citlivě napomáhat rozvoji osobnosti žáka.
3. Na začátku studia by bylo vhodné nejprve absolvovat komunikační a osobnostní přípravu, na kterou by potom navazovaly další psychologické a pedagogické předměty.
4. Na některých fakultách nalezneme snahy o vyváženost teoretické a praktické složky přípravy, ovšem existují i modely založené jen na teoretickém studiu či na

druhou stranu náznaky pokusů změnit studium v pouhou praktickou přípravu. Slýcháme dokonce hlasy od některých nekompetentních činitelů, kteří zpochybňují účelnost vysokoškolského studia učitelů. Nejlepší variantou se však zdá být propojení praktických aktivit studentů se zkoumáním problémů školské praxe, opírajícím se i o teorii (popř. teorii vytvářející).

K tomuto dílčímu předpokladu se v dotazníku vztahují následující otázky:

1. otázka:

Na začátku učitelského studia jsou studenti seznamováni s obecnějšími psychologickými a pedagogickými zákonitostmi a pojmy (v psychologických a pedagogických předmětech), které se později učí aplikovat na řešení konkrétních pedagogických situací (v předmětových didaktikách, pedagogických praxích).

2. otázka:

Obecné představy, pojmy a zákonitosti jsou na začátku studia obvykle osvojovány bez vzájemných souvislostí. Ty se začínou vytvářet až v předmětových didaktikách.

3. otázka:

Pro vykonávání učitelské profese stačí být odborníkem ve svém aprobovaném oboru a ne v procesech výchovy a vzdělávání.

4. otázka:

Na začátku studia je vhodné nejprve absolvovat komunikační a osobnostní přípravu, na kterou by potom navazovaly další psychologické a pedagogické předměty.

5. otázka:

Při studiu upřednostňují vyváženost teoretické a praktické složky přípravy, přičemž obě složky jsou vzájemně propojeny. Praktické aktivity zaměřené například na problémy školské praxe se opírají o teorii nebo jí dokonce vytvářejí.

6. otázka:

Vyhovuje mi studium založené jen teoreticky.

7. otázka:

Vyhovuje mi studium založené jen prakticky.

8. otázka:

Pro vykonávání učitelského zaměstnání není třeba absolvovat vysokoškolské vzdělání.

Východisko předpokladu č. 1.6

Na některých českých fakultách se objevují metodické inovace například v podobě vzniku nových učebních textů, které studenty nejenom informují, ale vyzývají je také k aktivní

činnosti, přesto někteří dosud postrádají moderně koncipované učební texty, které by postihovaly interdisciplinární povahu školních situací a problémů a podněcovaly studenty k pedagogickému myšlení.

K tomuto dílčímu předpokladu se v dotazníku vztahuje následující otázka:

1. otázka:

Během studia jsem používal moderně koncipované učební texty, které postihovaly interdisciplinární (mezioborovou) povahu školních situací a problémů a podněcovaly mě k pedagogickému myšlení.

Východisko předpokladu č. 1.7

Pedagogická fakulta uvažuje nad časovým řazením studijního plánu pedagogicko-psychologických disciplín tak, aby bylo logické.

K tomuto dílčímu předpokladu se v dotazníku vztahuje následující otázka:

1. otázka:

Do jaké míry se vám zdá logické časové zařazení jednotlivých pedagogicko-psychologických předmětů do příslušných semestrů v rámci celého studia?

Východisko předpokladu č. 1.8

Studenti ke své přípravě na učitelskou praxi potřebují ještě kompetentní vysokoškolské učitele, dále jsou nutné zdroje finančních prostředků a v neposlední řadě také charakter a úroveň managementu fakulty.

K tomuto dílčímu předpokladu se v dotazníku vztahují následující otázky:

1. otázka:

Pro pedagogickou přípravu jsou potřeba kompetentní vysokoškolští učitelé.

2. otázka:

Pro pedagogickou přípravu jsou potřeba zdroje finančních prostředků, které má fakulta k dispozici.

3. otázka:

Pro pedagogickou přípravu je důležitý charakter a úroveň managementu fakulty.

Východisko předpokladu č. 1.9

Jedním z úkolů vysokoškolské přípravy budoucích učitelů je formování odpovídajících postojů ke studiu, k budoucímu učitelskému povolání a k dalším důležitým stránkám edukační reality. Navíc náročnost učitelského povolání, které je jako takové studenty hodnoceno poměrně vysoko, si zájemci o studium uvědomují již při vstupu na pedagogickou fakultu. Učitelská příprava na pedagogické fakultě se jeví největší v 1. ročníku a již ve druhém ročníku zde dochází k poměrně výraznému poklesu.

K tomuto dílčímu předpokladu se v dotazníku vztahují následující otázky:

1. otázka:

Jedním z úkolů vysokoškolské přípravy budoucích učitelů je formování odpovídajících postojů ke studiu, k budoucímu učitelskému povolání a k dalším důležitým stránkám edukační reality.

2. otázka:

Učitelské povolání hodnotím z hlediska váženosti či prestiže vysoko.

3. otázka:

Povolání učitele je náročné.

4. otázka:

Už před začátkem studia jsem si uvědomoval náročnost učitelského povolání.

5. otázka:

Teď, po absolvování studia, se mi učitelská příprava na Pedagogické fakultě JU jeví nejtěžší v 1. ročníku a již ve druhém ročníku zde dochází k poměrně výraznému poklesu z hlediska náročnosti.

Východisko předpokladu č. 1.10

Profesionální a kvalitní učitel se vyznačuje těmito profesními kompetencemi:

- kompetence odborně předmětové (požadavky na vědecké základy daných předmětů);
- kompetence psycho-didaktické (vytvářet příznivé podmínky pro učení – motivovat k poznávání, aktivizovat myšlení, vytvářet příznivé sociální, emocionální a pracovní klima, řídit procesy žákova učení – individualizovat je z hlediska času, tempa, hloubky, míry pomoci, interpretovat učivo, základy jednotlivých oborů vzhledem k věkovým zvláštnostem žáků);
- kompetence komunikativní (ke vztahu k dětem, ke světu dospělých – rodičů, kolegům, nadřízeným a jiným sociálním partnerům školy);

- kompetence organizační a řídicí (plánovat a projektovat svou činnost, navozovat a udržovat určitý řád a systém);
- kompetence diagnostická a intervenční (jak žák myslí, cítí, jedná a proč, jaké to má příčiny, kde má žák problémy, jak mu lze pomoci);
- kompetence poradenská a konzultativní (zejména ve vztahu k rodičům);
- kompetence reflexe vlastní činnosti (já a moje činnost jako předmět analýzy, ze zjištěného umět vyvodit důsledky, např. modifikovat své chování, přístupy a metody).
- Praxe navíc naznačuje potřebu vykonávat množství administrativní činnosti, na kterou studium nepřipravuje. Student se pravděpodobně nebude po absolvování PF JU cítit na pedagogickou praxi zcela připraven.

K tomuto dílčímu předpokladu se v dotazníku vztahují následující otázky:

1. otázka:

Studium na PF JU mě zcela naučilo znát své aprobované předměty, takže v praxi nebudu mít v této oblasti nedostatky.

2. otázka:

Studium na PF JU mě zcela naučilo vytvářet příznivé podmínky pro učení – motivovat k poznávání, aktivizovat myšlení, vytvářet příznivé sociální, emocionální a pracovní klima, řídit procesy žákova učení – individualizovat je z hlediska času, tempa, hloubky, míry pomoci, interpretovat učivo, základy jednotlivých oborů vzhledem k věkovým zvláštnostem žáků.

3. otázka:

Studium na PF JU mi zcela poskytlo komunikativní kompetence ve vztahu k dětem, ke světu dospělých – rodičů, kolegům, nadřízeným a jiným sociálním partnerům školy.

4. otázka:

Studium na PF JU mě zcela naučilo plánovat a projektovat svou činnost, navozovat a udržovat určitý řád a systém.

5. otázka:

Studium na PF JU mě zcela naučilo, jak žák myslí, cítí, jedná a proč, jaké to má příčiny, kde má žák problémy, jak mu lze pomoci.

6. otázka:

Studium na PF JU mě zcela obdařilo kompetencí poradenskou a konzultativní, hlavně ve vztahu k rodičům.

7. otázka:

Studium na PF JU mě zcela obdařilo kompetencí reflexe vlastní činnosti. To znamená, že dokážu analyzovat sebe a svou činnost, ze zjištěného umím vyvodit důsledky, např. dokážu tedy modifikovat své chování, přístupy a metody.

8. otázka:

Studium na PF JU mě zcela naučilo vykonávat rozsáhlou administrativní činnost, kterou si praxe žádá.

9. otázka:

Studium na PF JU mě zcela naučilo vše, co budu v praktickém vykonávání své budoucí profese učitele potřebovat. Takže se cítím být zcela připraven pro praxi.

Příloha č. 2: Metodologická východiska dílčích předpokladů a formulace odpovídajících anketních položek

Východisko předpokladu č. 2.1

Uchazeči o studium na PF JU nejčastěji přicházejí z důvodu zájmu o vykonávání profese učitele.

K tomuto dílčímu předpokladu se v anketě vztahují následující otázky:

1. otázka:

Na svůj studovaný obor na PF JU jsem se přihlásil/a z důvodu zájmu o vykonávání profese učitele.

2. otázka:

Na svůj studovaný obor na PF JU jsem se přihlásil/a z důvodu zájmu o hlubší znalosti studovaného předmětu.

3. otázka:

Na svůj studovaný obor na PF JU jsem se přihlásil/a, protože jsem nebyl/a přijat/a na jinou vysokou školu.

Východisko předpokladu č. 2.2

Rysy osobnosti jsou pro povolání učitele důležité, a proto by se takový jedinec měl vyznačovat jistými osobnostními vlastnostmi. (viz následující otázky)

K tomuto dílčímu předpokladu se v anketě vztahují následující otázky:

1. otázka:

Pro učitelské povolání je důležité, jaká jste osobnost z hlediska vašich osobnostních vlastností.

2. otázka:

Mám kladný vztah k dětem a mladistvým.

3. otázka:

Jsem spravedlivý.

4. otázka:

Jsem sebekritický.

5. otázka:

Jsem dochvilný.

6. otázka:

Cítím potřebu pomáhat druhým.

7. otázka:

Jsem vznětlivý.

8. otázka:

Umím dobře komunikovat.

9. otázka:

Jsem odolný vůči náročným životním situacím.

10. otázka:

Jsem důsledný.

Východisko předpokladu č. 2.3

Existuje několik základních úkolů a požadavků na učitele, které by absolvent měl zvládnout po absolvování studia na PF JU:

- vyučovat a vzdělávat, řídit osvojování vědomostí, dovedností a návyků i rozvoj schopností žáků
- vychovávat žáky, celou třídu i každého jednotlivce, formovat jejich zájmy, postoje, přesvědčení a charakter, mít stejný postoj ke všem
- být ve styku se žáky, vytvořit si specifické vztahy s kolektivem i s jeho jednotlivými členy, vztahy odpovídající etickým principům společnosti a jejím výchovným cílům, soustavně poznávat žáky a jejich vývoj, výsledky vyučování a výchovy a podle toho řídit další výchovně vzdělávací proces
- osvojit si určitý vědní obor a soustavně se v něm dále vzdělávat
- osvojit si potřebné pedagogické a psychologické poznatky, metody a způsoby myšlení, dále se v nich vzdělávat a užívat jich k zdokonalování vlastní práce
- dávat žákům pozitivní příklad ve způsobu života a v projevech osobnosti, prohlubovat svůj kulturní a politický rozhled, účastnit se veřejného života, dbát o své tělesné i duševní zdraví
- koordinovat, organizovat mnohostrannou činnost vlastní i činnosti žáků a dalších osob, které ovlivňují formování osobnosti žáků

K tomuto dílčímu předpokladu se v anketě vztahují následující otázky:

1. otázka:

Po absolvování studia učitelství na PF JU jsem v praxi dokázal/a vyučovat a vzdělávat, řídit osvojování vědomostí, dovedností a návyků i rozvoj schopností žáků.

2. otázka:

Po absolvování studia učitelství na PF JU jsem v praxi dokázal/a vychovávat žáky, celou třídu i každého jednotlivce, formovat jejich zájmy, postoje, přesvědčení a charakter, mít stejný postoj ke všem.

3. otázka:

Po absolvování studia učitelství na PF JU jsem v praxi dokázal/a být ve styku se žáky, vytvořit si specifické vztahy s kolektivem i s jeho jednotlivými členy, vztahy odpovídající etickým principům společnosti a jejím výchovným cílům, soustavně poznávat žáky a jejich vývoj, výsledky vyučování a výchovy a podle toho řídit další výchovně vzdělávací proces.

4. otázka:

Po absolvování studia učitelství na PF JU jsem si dokázal/a osvojit určitý vědní obor a soustavně se v něm dále vzdělával/a.

5. otázka:

Po absolvování studia učitelství na PF JU jsem si dokázal/a osvojit potřebné pedagogické a psychologické poznatky, metody a způsoby myšlení, dále se v nich vzdělával/a a užíval/a jich k zdokonalování vlastní práce.

6. otázka:

Po absolvování studia učitelství na PF JU jsem v praxi dokázal/a dávat žákům pozitivní příklad ve způsobu života a v projevech osobnosti, prohlubovat svůj kulturní a politický rozhled, účastnit se veřejného života, dbát o své tělesné i duševní zdraví.

7. otázka:

Po absolvování studia učitelství na PF JU jsem v praxi dokázal/a koordinovat, organizovat mnohostrannou činnost vlastní i činnosti žáků a dalších osob, které ovlivňují formování osobnosti žáků.

Východisko předpokladu č. 2.4

Úkoly, které jsou v současné době na učitele ve škole kladeny, jsou například:

- interpretovat komplexní pedagogické situace,
- adaptovat vyučovací postupy vzhledem k různým třídám, žákům, specifickým cílům, obsahům i situacím,
- řešit problémové situace,
- rozvíjet své komunikační dovednosti a variovat své způsoby chování tak, aby umožnily vyrovnat se s různými typy interakcí a situací ve třídě,
- znát pravomoc učitele.

K tomuto dílčímu předpokladu se v anketě vztahují následující otázky:

1. otázka:

Díky studiu na PF JU jsem v praxi dokázal/a interpretovat komplexní pedagogické situace.

2. otázka:

Díky studiu na PF JU jsem v praxi dokázal/a adaptovat vyučovací postupy vzhledem k různým třídám, žákům, specifickým cílům, obsahům i situacím.

3. otázka:

Díky studiu na PF JU jsem v praxi dokázal/a řešit problémové situace.

4. otázka:

Díky studiu na PF JU jsem v praxi dokázal/a rozvíjet své komunikační dovednosti a variovat své způsoby chování tak, aby umožnily vyrovnat se s různými typy interakcí a situací ve třídě.

5. otázka:

Po absolvování studia jsem znal/a celou pravomoc učitele. (např. otázka tělesných trestů)

Východisko předpokladu č. 2.5

- Zdá se, že dosud převládá pojetí vychovávat ze studentů zdatné lingvisty, přírodovědce či matematiky, což dnes rozhodně nestačí. Učitel by měl být především odborníkem v procesech výchovy a vzdělávání, měl by být schopen fundovaně a citlivě napomáhat rozvoji osobnosti žáka.
- Jedním z úkolů vysokoškolské přípravy budoucích učitelů je formování odpovídajících postojů ke studiu, k budoucímu učitelskému povolání a k dalším důležitým stránkám edukační reality.
- Náročnost učitelského povolání, které je jako takové studenty hodnoceno poměrně vysoko, si zájemci o studium uvědomují již při vstupu na pedagogickou fakultu.

K tomuto dílčímu předpokladu se v anketě vztahují následující otázky:

1. otázka:

Pro vykonávání učitelské profese stačí být odborníkem ve svém aprobačním oboru a ne v procesech výchovy a vzdělávání.

2. otázka:

Jedním z úkolů vysokoškolské přípravy budoucích učitelů je formování odpovídajících postojů ke studiu, k budoucímu učitelskému povolání a k dalším důležitým stránkám edukační reality.

3. otázka:

Učitelství hodnotím z hlediska váženosti či prestiže vysoko.

4. otázka:

Povolání učitele je náročné.

5. otázka:

Už během studia jsem si uvědomoval/a náročnost učitelství povolání.

Východisko předpokladu č. 2.6

Profesionální a kvalitní učitel se vyznačuje těmito profesními kompetencemi:

- kompetence odborně předmětové (požadavky na vědecké základy daných předmětů);
- kompetence psycho-didaktické (vytvářet příznivé podmínky pro učení – motivovat k poznávání, aktivizovat myšlení, vytvářet příznivé sociální, emocionální a pracovní klima, řídit procesy žákova učení – individualizovat je z hlediska času, tempa, hloubky, míry pomoci, interpretovat učivo, základy jednotlivých oborů vzhledem k věkovým zvláštnostem žáků);
- kompetence komunikativní (ke vztahu k dětem, ke světu dospělých – rodičů, kolegům, nadřízeným a jiným sociálním partnerům školy);
- kompetence organizační a řídicí (plánovat a projektovat svou činnost, navozovat a udržovat určitý řád a systém);
- kompetence diagnostická a intervenční (jak žák myslí, cítí, jedná a proč, jaké to má příčiny, kde má žák problémy, jak mu lze pomoci);
- kompetence poradenská a konzultativní (zejména ve vztahu k rodičům);
- kompetence reflexe vlastní činnosti (já a moje činnost jako předmět analýzy, ze zjištěného umět vyvodit důsledky, např. modifikovat své chování, přístupy a metody).
- Praxe navíc naznačuje potřebu vykonávat množství administrativní činnosti, na kterou studium nepřipravuje. Student se pravděpodobně nebude po absolvování PF JU cítit na pedagogickou praxi zcela připraven.

K tomuto dílčímu předpokladu se v anketě vztahují následující otázky:

1. otázka:

Studium na PF JU mě zcela naučilo znát své aprobované předměty, takže v praxi nemám v této oblasti nedostatky.

2. otázka:

Studium na PF JU mě zcela naučilo vytvářet příznivé podmínky pro učení žáků. (motivovat je k poznávání, aktivizovat jejich myšlení, vytvářet příznivé sociální, řídit procesy jejich učení)

3. otázka:

Studium na PF JU mi zcela poskytlo komunikativní kompetence ve vztahu k dětem, ke světu dospělých – rodičů, kolegům, nadřízeným a jiným sociálním partnerům školy.

4. otázka:

Studium na PF JU mě zcela naučilo plánovat a projektovat svou činnost, navozovat a udržovat určitý řád a systém.

5. otázka:

Studium na PF JU mě zcela naučilo, jak žák myslí, cítí, jedná a proč, jaké to má příčiny, kde má žák problémy, jak mu lze pomoci.

6. otázka:

Studium na PF JU mě zcela obdařilo kompetencí poradenskou a konzultativní, hlavně ve vztahu k rodičům.

7. otázka:

Studium na PF JU mě zcela obdařilo kompetencí reflexe vlastní činnosti. To znamená, že jsem v praxi dokázal/a analyzovat sebe a svou činnost, ze zjištěného uměla vyvodit důsledky, např. dokázala modifikovat své chování, přístupy a metody.

8. otázka:

Studium na PF JU mě zcela naučilo vykonávat rozsáhlou administrativní činnost, kterou si praxe žádá.

9. otázka:

Studium na PF JU mě zcela naučilo vše, co potřebuji v praktickém vykonávání své profese učitele. Takže po studiu jsem byl/a připraven/a pro praxi.

Příloha č. 3: Dotazník pro studenty

Vážené kolegyně a kolegové,

dovoluji si Vás požádat o vyplnění dotazníku, který je součástí výzkumu mé diplomové práce s názvem Student učitelství a jeho profesní příprava na Pedagogické fakultě JU.

Předem velmi děkuji za Vaši ochotu ke spolupráci.

Petra Binderová

Nejprve, prosím, vyplňte několik základních údajů o sobě:

- 1) Podtrhněte, zda jste: žena muž
- 2) Váš věk:
- 3) Jaký obor studujete?
- 4) Ročník studia:

Dotazník

I. Uvedené výroky obodujte pomocí škálového rozmezí 1 až 5 bodů

(1 = vůbec nesouhlasím, 2 = spíše nesouhlasím, 3 = nevím, 4 = spíše souhlasím, 5 = zcela souhlasím).

		1 - 5 b
1	Na svůj studovaný obor na PF JU jsem se přihlásil/a z důvodu zájmu o vykonávání kariéry učitele.	
2	Na svůj studovaný obor na PF JU jsem se přihlásil/a z důvodu zájmu o hlubší znalosti studovaného předmětu.	
3	Na svůj studovaný obor na PF JU jsem se přihlásil/a, protože jsem nebyl/a přijat/a na jinou vysokou školu.	

II. Uvedené výroky obodujte pomocí škálového rozmezí 1 až 5 bodů

(1 = vůbec nesouhlasím, 2 = spíše nesouhlasím, 3 = nevím, 4 = spíše souhlasím, 5 = zcela souhlasím).

		1 - 5 b
1	Pro učitelské povolání je důležité, jaká jste osobnost z hlediska vašich osobnostních vlastností.	
2	Mám kladný vztah k dětem a mladistvým.	
3	Jsem spravedlivý.	
4	Jsem sebekritický.	
5	Jsem dochvilný.	
6	Cítím potřebu pomáhat druhým.	
7	Jsem vznětlivý.	
8	Umím dobře komunikovat.	
9	Jsem odolný vůči náročným životním situacím.	
10	Jsem důsledný.	

III. Uvedené výroky obodujte pomocí škálového rozmezí 1 až 5 bodů

(1 = vůbec nesouhlasím, 2 = spíše nesouhlasím, 3 = nevím, 4 = spíše souhlasím, 5 = zcela souhlasím).

		1 - 5 b
1	Po absolvování studia učitelství na PF JU dokážu vyučovat a vzdělávat, řídit osvojování vědomostí, dovedností a návyků i rozvoj schopností žáků.	
2	Po absolvování studia učitelství na PF JU dokážu vychovávat žáky, celou třídu i každého jednotlivce, formovat jejich zájmy, postoje, přesvědčení a charakter, mít stejný postoj ke všem.	
3	Po absolvování studia učitelství na PF JU dokážu být ve styku se žáky, vytvořit si specifické vztahy s kolektivem i s jeho jednotlivými členy, vztahy odpovídající etickým principům společnosti a jejím výchovným cílům, soustavně poznávat žáky a jejich vývoj, výsledky vyučování a výchovy a podle toho řídit další výchovně vzdělávací proces.	
4	Po absolvování studia učitelství na PF JU si dokážu osvojit určitý vědní obor a soustavně se v něm dále vzdělávat.	
5	Po absolvování studia učitelství na PF JU si dokážu osvojit potřebné pedagogické a psychologické poznatky, metody a způsoby myšlení, dále se v nich vzdělávat a užívat jich k zdokonalování vlastní práce.	
6	Po absolvování studia učitelství na PF JU dokážu dávat žákům pozitivní příklad ve způsobu života a v projevech osobnosti, prohlubovat svůj kulturní a politický rozhled, účastnit se veřejného života, dbát o své tělesné i duševní zdraví.	
7	Po absolvování studia učitelství na PF JU dokážu koordinovat, organizovat mnohostrannou činnost vlastní i činnosti žáků a dalších osob, které ovlivňují formování osobnosti žáků.	

IV. Uvedené výroky obodujte pomocí škálového rozmezí 1 až 5 bodů

(1 = vůbec nesouhlasím, 2 = spíše nesouhlasím, 3 = nevím, 4 = spíše souhlasím, 5 = zcela souhlasím).

		1 - 5 b
1	Po absolvování studia učitelství na PF JU dokážu interpretovat komplexní pedagogické situace.	
2	Po absolvování studia učitelství na PF JU dokážu adaptovat vyučovací postupy vzhledem k různým třídám, žákům, specifickým cílům, obsahům i situacím.	
3	Po absolvování studia učitelství na PF JU dokážu řešit problémové situace.	
4	Po absolvování studia učitelství na PF JU dokážu rozvíjet své komunikační dovednosti a variovat své způsoby chování tak, aby umožnily vyrovnat se s různými typy interakcí a situací ve třídě.	

V. Uvedené výroky obodujte pomocí škálového rozmezí 1 až 5 bodů*(1 = vůbec nesouhlasím, 2 = spíše nesouhlasím, 3 = nevím, 4 = spíše souhlasím, 5 = zcela souhlasím).*

		1 - 5 b
1	Na začátku učitelského studia jsou studenti seznamováni s obecnějšími psychologickými a pedagogickými zákonitostmi a pojmy (v psychologických a pedagogických předmětech), které se později učí aplikovat na řešení konkrétních pedagogických situací (v předmětových didaktikách, pedagogických praxích).	
2	Obecné představy, pojmy a zákonitosti jsou na začátku studia obvykle osvojovány bez vzájemných souvislostí. Ty se začínou vytvářet až v předmětových didaktikách.	
3	Pro vykonávání učitelské profese stačí být odborníkem ve svém aprobačním oboru a ne v procesech výchovy a vzdělávání.	
4	Na začátku studia je vhodné nejprve absolvovat komunikační a osobnostní přípravu, na kterou by potom navazovaly další psychologické a pedagogické předměty.	
5	Při studiu upřednostňuji vyváženost teoretické a praktické složky přípravy, přičemž obě složky jsou vzájemně propojeny. Praktické aktivity zaměřené například na problémy školské praxe se opírají o teorii nebo jí dokonce vytvářejí.	
6	Vyhovuje mi studium založené jen teoreticky.	
7	Vyhovuje mi studium založené jen prakticky.	
8	Pro vykonávání učitelského zaměstnání není třeba absolvovat vysokoškolské vzdělání.	

VI. Jak hodnotíte odbornou literaturu, kterou jste během studia používal/a jakožto učební text?*(1 = vůbec nesouhlasím, 2 = spíše nesouhlasím, 3 = nevím, 4 = spíše souhlasím, 5 = zcela souhlasím).*

		1 - 5 b
1	Během studia jsem používal/a moderně koncipované učební texty, které postihovaly interdisciplinární (mezioborovou) povahu školních situací a problémů a podněcovaly mě k pedagogickému myšlení.	

VII. Jak souhlasíte s tímto výrokiem?*(1 = vůbec nesouhlasím, 2 = spíše nesouhlasím, 3 = nevím, 4 = spíše souhlasím, 5 = zcela souhlasím).*

		1 - 5 b
1	Jednotlivé pedagogicko-psychologické předměty jsou logicky časově zařazené do příslušných semestrů v rámci celého studia.	

VIII. Jak souhlasíte s těmito výroky?

(1 = vůbec nesouhlasím, 2 = spíše nesouhlasím, 3 = nevím, 4 = spíše souhlasím, 5 = zcela souhlasím).

		1 - 5 b
1	Pro pedagogickou přípravu jsou potřeba kompetentní vysokoškolští učitelé.	
2	Pro pedagogickou přípravu jsou potřeba zdroje finančních prostředků, které má fakulta k dispozici.	
3	Pro pedagogickou přípravu je důležitý charakter a úroveň managementu fakulty.	

IX. Do jaké míry souhlasíte s těmito výroky?

(1 = vůbec nesouhlasím, 2 = spíše nesouhlasím, 3 = nevím, 4 = spíše souhlasím, 5 = zcela souhlasím).

		1 - 5 b
1	Jedním z úkolů vysokoškolské přípravy budoucích učitelů je formování odpovídajících postojů ke studiu, k budoucímu učitelskému povolání a k dalším důležitým stránkám edukační reality.	
2	Učitelské povolání hodnotím z hlediska váženosti či prestiže vysoko.	
3	Povolání učitele je náročné.	
4	Už před začátkem studia jsem si uvědomoval/a náročnost učitelského povolání.	
5	Teď, po absolvování studia, se mi učitelská příprava na PF JU jeví nejtěžší v 1. ročníku a již ve druhém ročníku zde dochází k poměrně výraznému poklesu z hlediska náročnosti.	

X. Do jaké míry souhlasíte s těmito výroky?

(1 = vůbec nesouhlasím, 2 = spíše nesouhlasím, 3 = nevím, 4 = spíše souhlasím, 5 = zcela souhlasím).

		1 - 5 b
1	Studium na PF JU mě naučilo znát své aprobované předměty, takže v praxi nebudu mít v této oblasti nedostatky.	
2	Studium na PF JU mě naučilo vytvářet příznivé podmínky pro učení žáků. (motivovat je k poznávání, aktivizovat jejich myšlení, vytvářet příznivé klima, řídit procesy jejich učení).	
3	Studium na PF JU mi poskytlo komunikativní kompetence ve vztahu k dětem, ke světu dospělých – rodičů, kolegům, nadřízeným a jiným sociálním partnerům školy.	
4	Studium na PF JU mě naučilo plánovat a projektovat svou činnost, navozovat a udržovat určitý řád a systém.	
5	Studium na PF JU mě naučilo, jak žák myslí, cítí, jedná a proč, jaké to má příčiny, kde má žák problémy, jak mu lze pomoci.	
6	Studium na PF JU mě obdařilo kompetencí poradenskou a konzultativní, hlavně ve vztahu k rodičům.	
7	Studium na PF JU mě obdařilo kompetencí reflexe vlastní činnosti. To znamená, že dokážu analyzovat sebe a svou činnost, ze zjištěného umím vyvodit důsledky, např. dokážu tedy modifikovat své chování, přístupy a metody.	
8	Studium na PF JU mě naučilo vykonávat rozsáhlou administrativní činnost, kterou si praxe žádá.	

9	Studium na PF JU mě naučilo vše, co budu v praktickém vykonávání své budoucí profese učitele potřebovat. Takže se cítím být připraven pro praxi.	
---	--	--

Příloha č. 4: Anketa pro začínající učitele

Tato anketa je součástí výzkumu mé diplomové práce s názvem Student učitelství a jeho profesní příprava na Pedagogické fakultě JU.

Předem velmi děkuji za její vyplnění.

Petra Binderová

I. Nejprve, prosím, vyplňte několik údajů o sobě:

- 1) Podtrhněte, zda jste: žena muž
- 2) Váš věk:
- 3) Jakou aprobaci jste na Pedagogické fakultě JU vystudoval/a?
- 4) Jaké předměty vyučujete? (pokud se neshodují s aprobací)
- 5) Délka Vaší učitelské praxe:
- 6) Podtrhněte, kde se nachází škola, ve které učíte: v obci do 3000 obyvatel
v obci nad 3000 obyvatel

II. Následující část ankety se týká především Vašeho bývalého studia na PF JU. Na tyto dotazy odpovídali rovněž studenti 5. ročníku naší fakulty a jejich odpovědi budou porovnávány s Vašimi názory.

- 1) Vyjádřete se, prosím, k následujícím výroky dle svého uvážení tak, že je obodujete pomocí škálového rozmezí **1 až 5 bodů**.
(1 = vůbec nesouhlasím, 2 = spíše nesouhlasím, 3 = nevím, 4 = spíše souhlasím, 5 = zcela souhlasím)

		1 - 5 b
1	Na svůj studovaný obor na PF JU jsem se přihlásil/a z důvodu zájmu o vykonávání kariéry učitele.	
2	Na svůj studovaný obor na PF JU jsem se přihlásil/a z důvodu zájmu o hlubší znalosti studovaného předmětu.	
3	Na svůj studovaný obor na PF JU jsem se přihlásil/a, protože jsem nebyl/a přijat/a na jinou vysokou školu.	

1	Pro učitelské povolání je důležité, jaká jste osobnost z hlediska vašich osobnostních vlastností.	
2	Mám kladný vztah k dětem a mladistvým.	
3	Jsem spravedlivý.	
4	Jsem sebekritický.	
5	Jsem dochvilný.	
6	Cítím potřebu pomáhat druhým.	
7	Jsem vznětlivý.	
8	Umím dobře komunikovat.	

9	Jsem odolný vůči náročným životním situacím.	
10	Jsem důsledný.	

1	Díky studiu na PF JU jsem v praxi dokázal/a vyučovat a vzdělávat, řídit osvojování vědomostí, dovedností a návyků i rozvoj schopností žáků.	
2	Díky studiu na PF JU jsem v praxi dokázal/a vychovávat žáky, celou třídu i každého jednotlivce, formovat jejich zájmy, postoje, přesvědčení a charakter, mít stejný postoj ke všem.	
3	Díky studiu na PF JU jsem v praxi dokázal/a být ve styku se žáky, vytvořit si specifické vztahy s kolektivem i s jeho jednotlivými členy, vztahy odpovídající etickým principům společnosti a jejím výchovným cílům, soustavně poznávat žáky a jejich vývoj, výsledky vyučování a výchovy a podle toho řídit další výchovně vzdělávací proces.	
4	Díky studiu na PF JU jsem si dokázal/a osvojit určitý vědní obor a soustavně se v něm dále vzdělávat.	
5	Díky studiu na PF JU jsem si dokázal/a osvojit potřebné pedagogické a psychologické poznatky, metody a způsoby myšlení, dále se v nich vzdělávat a užívat jich k zdokonalování vlastní práce.	
6	Díky studiu na PF JU jsem v praxi dokázal/a dávat žákům pozitivní příklad ve způsobu života a v projevech osobnosti, prohlubovat svůj kulturní a politický rozhled, účastnit se veřejného života, dbát o své tělesné i duševní zdraví.	
7	Díky studiu na PF JU jsem v praxi dokázal/a koordinovat, organizovat mnohostrannou činnost vlastní i činnosti žáků a dalších osob, které ovlivňují formování osobnosti žáků.	

1	Díky studiu na PF JU jsem v praxi dokázal/a interpretovat komplexní pedagogické situace.	
2	Díky studiu na PF JU jsem v praxi dokázal/a adaptovat vyučovací postupy vzhledem k různým třídám, žákům, specifickým cílům, obsahům i situacím.	
3	Díky studiu na PF JU jsem v praxi dokázal/a řešit problémové situace.	
4	Díky studiu na PF JU jsem v praxi dokázal/a rozvíjet své komunikační dovednosti a variovat své způsoby chování tak, aby umožnily vyrovnat se s různými typy interakcí a situací ve třídě.	
5	Po absolvování studia jsem znal/a celou pravomoc učitele. (např. otázka tělesných trestů)	

1	Pro vykonávání učitelské profese stačí být odborníkem ve svém aprobačním oboru a ne v procesech výchovy a vzdělávání.	
2	Jedním z úkolů vysokoškolské přípravy budoucích učitelů je formování odpovídajících postojů ke studiu, k budoucímu učitelskému povolání a k dalším důležitým stránkám edukační reality.	
3	Učitelské povolání hodnotím z hlediska váženosti či prestiže vysoko.	
4	Povolání učitele je náročné.	
5	Už během studia jsem si plně uvědomoval/a náročnost učitelského povolání.	

		1 - 5 b
1	Studium na PF JU mě naučilo znát své aprobované předměty, takže v praxi nemám v této oblasti nedostatky.	
2	Studium na PF JU mě naučilo vytvářet příznivé podmínky pro učení žáků. (motivovat je k poznávání, aktivizovat jejich myšlení, vytvářet příznivé klima, řídit procesy jejich učení).	
3	Studium na PF JU mi poskytlo komunikativní kompetence ve vztahu k dětem, ke světu dospělých – rodičů, kolegům, nadřízeným a jiným sociálním partnerům školy.	
4	Studium na PF JU mě naučilo plánovat a projektovat svou činnost, navozovat a udržovat určitý řád a systém.	
5	Studium na PF JU mě naučilo, jak žák myslí, cítí, jedná a proč, jaké to má příčiny, kde má žák problémy, jak mu lze pomoci.	
6	Studium na PF JU mě obdařilo kompetencí poradenskou a konzultativní, hlavně ve vztahu k rodičům.	
7	Studium na PF JU mě obdařilo kompetencí reflexe vlastní činnosti. To znamená, že jsem v praxi dokázal/a analyzovat sebe a svou činnost, ze zjištěného uměl/a vyvodit důsledky, např. tedy dokázal/a modifikovat své chování, přístupy a metody.	
8	Studium na PF JU mě naučilo vykonávat rozsáhlou administrativní činnost, kterou si praxe žádá.	
9	Studium na PF JU mě naučilo vše, co potřebuji v praktickém vykonávání své profese učitele. Takže po studiu jsem byl/a připraven/a pro praxi.	

Příloha č. 5: Kompletní přehled všech vyplněných dotazníků od studentů

	dotazník 1	dotazník 2	dotazník 3	dotazník 4	dotazník 5	dotazník 6
žena/muž:	žena	žena	žena	žena	žena	muž
věk:	24	24	24	23	25	26
obor:	FIM, M-VT/ZŠ	CJ-AJ/ZS	ČJ-VV/ZŠ	ČJ-AJ/ZŠ	NJ-OV/ZS	ČJ-AJ/ZŠ
ročník:	3, 4	5	5	5	5	5
otázka I1:	4	2	4	5	5	4
otázka I2:	5	5	5	5	4	5
otázka I3:	2	2	1	1	1	1
otázka II1:	4	4	4	2	5	4
otázka II2:	5	5	5	5	4	4
otázka II3:	4	3	3	5	4	4
otázka II4:	4	3	4	5	4	5
otázka II5:	4	2	5	4	4	2
otázka II6:	4	4	4	4	3	4
otázka II7:	2	2	5	2	2	2
otázka II8:	4	4	5	4	4	5
otázka II9:	4	3	3	3	3	4
otázka II10:	4	3	4	5	3	2
otázka III1:	3	4	2	4	5	2
otázka III2:	3	4	2	4	3	2
otázka III3:	4	4	2	4	3	2
otázka III4:	4	4	4	4	5	4
otázka III5:	4	4	4	4	4	4
otázka III6:	4	4	3	4	5	2
otázka III7:	4	4	2	4	4	2
otázka IV1:	4	4	2	4	3	2
otázka IV2:	4	4	4	4	3	2
otázka IV3:	4	4	4	4	2	4
otázka IV4:	4	4	4	4	4	4
otázka V1:	4	4	4	4	2	4
otázka V2:	4	3	4	3	4	3
otázka V3:	2	1	1	1	1	1
otázka V4:	4	3	4	4	3	4
otázka V5:	3	4	4	5	3	4
otázka V6:	3	1	1	1	1	1
otázka V7:	4	1	1	1	4	1
otázka V8:	3	1	1	2	4	4
otázka VI1:	2	2	4	2	3	1
otázka VII1:	2	4	3	4	4	3
otázka VIII1:	4	5	5	5	4	5
otázka VIII2:	3	5	5	3	3	3
otázka VIII3:	4	5	5	3	2	3
otázka IX1:	4	5	5	5	4	4
otázka IX2:	4	5	2	1	5	2
otázka IX3:	4	4	5	5	5	4
otázka IX4:	4	2	4	4	2	2
otázka IX5:	2	1	2	4	2	2
otázka X1:	2	4	4	4	5	2
otázka X2:	4	4	4	4	4	4
otázka X3:	3	4	4	3	3	2
otázka X4:	3	2	4	4	2	2

otázka X5:	2	3	1	3	3	2
otázka X6:	2	2	4	2	2	2
otázka X7:	2	4	4	4	4	4
otázka X8:	2	1	4	2	1	2
otázka X9:	2	4	2	2	3	1

	dotazník 7	dotazník 8	dotazník 9	dotazník 10	dotazník 11	dotazník 12
žena/muž:	žena	muž	žena	žena	žena	žena
věk:	24	26	23	23	23	23
obor:	Čj-Šj/ZŠ	AJ-D/ZŠ	NJ-OV/ZS	Z-OV/ZS	AJ-D/ZŠ	M-Z/ZS
ročník:	5	5	4	4	5	4
otázka I1:	1	4	4	5	4	5
otázka I2:	5	4	4	5	5	4
otázka I3:	3	1	3	1	2	1
otázka II1:	4	4		4	4	4
otázka II2:	4	4	4	5	4	4
otázka II3:	4	3	5	5	4	3
otázka II4:	3	4	4	4	4	4
otázka II5:	5	2	5	3	5	4
otázka II6:	4	4	3	5	4	3
otázka II7:	2	2	4	1	2	4
otázka II8:	4	3	4	4	4	3
otázka II9:	1	3	2	4	4	3
otázka II10:	3	3	4	4	5	2
otázka III1:	4	4	4	5	4	3
otázka III2:	3	4	4	4	4	2
otázka III3:	3	3	4	4	4	3
otázka III4:	4	4	4	4	5	4
otázka III5:	4	4	4	4	5	3
otázka III6:	3	4	3	4	3	4
otázka III7:	4	3	3	4	3	3
otázka IV1:	3	3	4	3	3	3
otázka IV2:	4	4	4	4	3	3
otázka IV3:	3	3	3	4	3	4
otázka IV4:	4	4	4	5	4	4
otázka V1:	5	4	3	4	4	4
otázka V2:	4	5	4	4	2	4
otázka V3:	1	2	2	1	2	2
otázka V4:	4	5	4	4	2	3
otázka V5:	4	5	3	4	4	2
otázka V6:	2	2	2	1	1	2
otázka V7:	2	2	2	1	1	4
otázka V8:	1	1	3	1	1	1
otázka VI1:	4	4	3	3	4	1
otázka VII1:	2	4	4	5	4	3
otázka VIII1:	5	5	3	5	5	4
otázka VIII2:	5	4	3	5	4	3
otázka VIII3:	3	5	3	4	4	2
otázka IX1:	4	4	4	5	5	4
otázka IX2:	1	4	4	4	4	4
otázka IX3:	5	4	5	5	4	5
otázka IX4:	2	2	4	5	4	3

otázka IX5:	4	2	2	1		2
otázka X1:	3		4	4	3	3
otázka X2:	4		4	2	3	3
otázka X3:	3		3	2	2	3
otázka X4:	3		4	2	4	4
otázka X5:	4		4	2	3	2
otázka X6:	4		4	2	2	3
otázka X7:	3		3	4	4	4
otázka X8:	2		2	1	4	2
otázka X9:	2		4	4	4	3

	dotazník 13	dotazník 14	dotazník 15	dotazník 16	dotazník 17	dotazník 18
žena/muž:	žena	žena	muž	muž	žena	žena
věk:	24	25	23	25	24	23
obor:	Z-OV/ZS	Př-Ch/ZŠ	F-VTE/ZŠ	F-VTE/ZŠ	ČJ-AJ/ZŠ	ČJ-AJ/ZŠ
ročník:		5	4	5	5	5
otázka I1:	4	4	5	4	2	2
otázka I2:	4	3	4	5	4	5
otázka I3:	4	1	1	5	1	2
otázka II1:	4	4	5	3	4	
otázka II2:	5	4	4	5	2	1
otázka II3:	4	4	5	4	2	1
otázka II4:	3	4	5	4	2	5
otázka II5:	5	5	3	5	4	4
otázka II6:	5	3	4	4	4	1
otázka II7:	4	1	1	2	4	2
otázka II8:	3	4	5	4	2	1
otázka II9:	4	2	4	5	1	1
otázka II10:	4	4	3	3	2	1
otázka III1:	3	4	5	5	2	1
otázka III2:	3	3	5	4	1	1
otázka III3:	3	3	4	4	1	2
otázka III4:	4	3	3	5	2	2
otázka III5:	4	3	5	4	3	2
otázka III6:	4	3	4	4	2	1
otázka III7:	3	3	4	3	4	2
otázka IV1:	3	3	3	3	2	1
otázka IV2:	4	3	5	4	2	1
otázka IV3:	4	4	5	4	3	1
otázka IV4:	4	4	4	3	3	1
otázka V1:	4	4	5	4	2	2
otázka V2:	3	4	1	5	2	3
otázka V3:	4	3	1	1	1	2
otázka V4:	4	2	2	4	4	4
otázka V5:	4	3	5	4	2	2
otázka V6:	3	3	1	1	2	4
otázka V7:	3	3	1	4	4	2
otázka V8:	4	1	1	5	1	1
otázka VI1:	4	4	5	1	3	2
otázka VII1:	3	4	4	4	2	2
otázka VIII1:	5	5	5	5	4	5
otázka VIII2:	4	4	2	5	4	3

otázka VIII3:	4	2	2	4	4	3
otázka IX1:	3	3	5	3	4	4
otázka IX2:	4	4	4	2	2	2
otázka IX3:	4	5	5	5	5	4
otázka IX4:	4	4	3	4	5	3
otázka IX5:	4	1	3	2	1	1
otázka X1:	4	4	5	5	2	2
otázka X2:	4	3	3	4	2	1
otázka X3:	3	3	3	3	2	1
otázka X4:	5	3	5	4	2	1
otázka X5:	5	4	5	2	2	1
otázka X6:	4	1	3	4	1	1
otázka X7:	4	2	5	4	2	1
otázka X8:	4	1	3	2	1	1
otázka X9:	5	2	3	2	1	1

	dotazník 19	dotazník 20	dotazník 21	dotazník 22	dotazník 23	dotazník 24
žena/muž:	žena	muž	žena	žena	žena	žena
věk:	24	24	24	23	27	25
obor:	D-Z	AJ-D/ZŠ	D-Z/ZŠ	D-Z/ZŠ	VV-OV/ZŠ	VV-OV
ročník:	5	5	5	5	5	5
otázka I1:	4	2	5	2	4	1
otázka I2:	4	4	5	4	4	4
otázka I3:	2	1	1	1	1	4
otázka II1:	4	3	4	4	4	4
otázka II2:	4	5	4	5	5	5
otázka II3:	4	5	3	3	4	5
otázka II4:	5	4	4	3	5	4
otázka II5:	2	5	5	4	5	2
otázka II6:	4	4	2	4	5	4
otázka II7:	3	5	4	3	1	3
otázka II8:	3	4	3	3	5	4
otázka II9:	3	3	3	3	4	4
otázka II10:	4	4	4	4	5	2
otázka III1:	4	2	3	4	5	5
otázka III2:	4	3	3	3	3	3
otázka III3:	4	4	3	4	3	3
otázka III4:	4	4	5	4	4	5
otázka III5:	3	4	5	4	5	4
otázka III6:	4	3	4	3	3	4
otázka III7:	3	4	3	3	5	4
otázka IV1:	3	3	3	3	3	3
otázka IV2:	3	2	3	4	3	4
otázka IV3:	3	2	3	3	5	5
otázka IV4:	3	3	4	4	4	4
otázka V1:	3	2	4	4	3	4
otázka V2:	5	3	5	4	5	4
otázka V3:	1	1	1	1	2	1
otázka V4:	4	5	3	3	4	4
otázka V5:	2	2	4	2	5	4
otázka V6:	3	1	1	3	1	1
otázka V7:	5	5	4	2	1	1

otázka V8:	2	1	1	2	5	5
otázka VI1:	3	2	2	2	1	4
otázka VII1:	3	4	4	4	4	4
otázka VIII1:	5	4	5	4	5	5
otázka VIII2:	4	4	5	3	5	5
otázka VIII3:	4	4	3	3	5	5
otázka IX1:	4	5	4	5	4	5
otázka IX2:	4	3	2	5	3	2
otázka IX3:	5	5	5	4	5	4
otázka IX4:	4	2	2	3	5	1
otázka IX5:	2	1	1	4	2	3
otázka X1:	5	4	4	2	5	4
otázka X2:	4	3	3	4	5	3
otázka X3:	3	4	4	3	4	3
otázka X4:	3	4	2	4	2	4
otázka X5:	3	3	4	4	4	2
otázka X6:	2	4	4	3	2	2
otázka X7:	3	4	3	3	3	3
otázka X8:	1	5	1	2	1	1
otázka X9:	2	3	2	4	1	2

	dotazník 25	dotazník 26	dotazník 27	dotazník 28	dotazník 29	dotazník 30
žena/muž:	žena	žena	žena	muž	žena	žena
věk:	24	26	25	24	24	23
obor:	ZUŠ-VV	ZUŠ-VV	ZUŠ-VV	ČJ-OV/ZŠ	ČJ-OV/ZŠ	Z-TV/ZŠ
ročník:	5	5	5	3	4	5
otázka I1:	2	5	4	4	4	3
otázka I2:	5	2	5	2	4	4
otázka I3:	3	1	1	1	1	2
otázka II1:	4	5	4	5	4	4
otázka II2:	5	5	4	5	4	4
otázka II3:	4	4	5	4	4	4
otázka II4:	5	3	4	5	4	4
otázka II5:	1	4	5	2	2	4
otázka II6:	4	5	4	4	4	4
otázka II7:	2	4	2	5	4	4
otázka II8:	5	5	5	4	4	4
otázka II9:	4	3	3	4	4	4
otázka II10:	4	4	4	4	4	4
otázka III1:	3	4	4	5	4	4
otázka III2:	2	4	4	4	4	3
otázka III3:	4	4	4	5	3	4
otázka III4:	4	5	5	4	4	4
otázka III5:	4	4	4	4	4	4
otázka III6:	5	5	5	3	4	4
otázka III7:	4	4	4	4	4	4
otázka IV1:	2	4	3	4	3	4
otázka IV2:	3	5	4	4	4	3
otázka IV3:	4	3	3	4	4	3
otázka IV4:	5	5	4	5	4	4
otázka V1:	3	5	5	5	4	4
otázka V2:	3	4	5	2	5	4

otázka V3:	1	1	1	1	1	2
otázka V4:	4	2	3	4	5	4
otázka V5:	5	5	4	4	2	4
otázka V6:	1	1	2	2	2	2
otázka V7:	1	1	5	4	2	4
otázka V8:	2	1	1	1	2	1
otázka VI1:	2	4	4	2	1	3
otázka VII1:	4	5	4	4	2	4
otázka VIII1:	4	3	2	5	4	4
otázka VIII2:	2	2	2	5	4	4
otázka VIII3:	1	3	4	5	4	4
otázka IX1:	4	4	3	5	4	4
otázka IX2:	3	4	4	4	4	2
otázka IX3:	5	5	4	5	5	4
otázka IX4:	5	5	5	5	4	4
otázka IX5:	2	2	2	2	1	2
otázka X1:	4	3	3	4	1	4
otázka X2:	4	4	4	3	2	3
otázka X3:	3	3	4	2	2	2
otázka X4:	2	4	4	2	4	3
otázka X5:	4	3	3	2	1	4
otázka X6:	1	2	3	4	2	2
otázka X7:	4	4	3	4	4	4
otázka X8:	1	3	2	1	1	2
otázka X9:	4	4	4	3	2	4

	dotazník 31	dotazník 32	dotazník 33	dotazník 34	dotazník 35	dotazník 36
žena/muž:	žena	žena	žena	žena	žena	žena
věk:	25	27	23	24	23	22
obor:	Z-TV/ZŠ	OV-VV	M-TV/ZŠ	ČJ-AJ/ZŠ	ČJ-OV/ZŠ	ČJ-OV/ZŠ
ročník:	4	3	5	5	4	4
otázka I1:	4	3	4	5	4	3
otázka I2:	3	2	4	4	2	2
otázka I3:	1	4	2	2	5	4
otázka II1:	4	5	2	5	5	4
otázka II2:	4	2	5	5	5	4
otázka II3:	4	4	4	4	4	2
otázka II4:	3	2	4	4	5	2
otázka II5:	5	2	4	5	4	1
otázka II6:	4	5	4	4	5	2
otázka II7:	1	5	2	1	2	2
otázka II8:	3	4	3	5	3	2
otázka II9:	4	1	3	2	4	3
otázka II10:	3	2	4	5	2	2
otázka III1:	4	2	4	4	4	2
otázka III2:	4	3	3	4	2	3
otázka III3:	3	2	4	4	3	3
otázka III4:	4	2	3	4	4	2
otázka III5:	4	2	3	4	2	2
otázka III6:	4	2	4	2	5	3
otázka III7:	4	2	4	3	2	2
otázka IV1:	3	2	3	2	3	3

otázka IV2:	4	2	4	1	3	2
otázka IV3:	4		4	1	2	3
otázka IV4:	3	2	4	4	2	2
otázka V1:	3	1	5	3	2	3
otázka V2:	5	1	5	4	5	2
otázka V3:	2	1	2	1	1	4
otázka V4:	1	1	4	4	5	2
otázka V5:	2	5	3	5	5	2
otázka V6:	2	2	2	2	1	4
otázka V7:	2	5	4	1	5	2
otázka V8:	1	5	4	1	2	
otázka VI1:	2		2	1	3	2
otázka VII1:	2	4	2	4	4	3
otázka VIII1:	4	5	5	5	1	4
otázka VIII2:	4	2	2	4	2	4
otázka VIII3:	4	4	2	4	3	3
otázka IX1:	4	5	4	4	3	4
otázka IX2:	4	2	4	4	2	2
otázka IX3:	4	5	4	5	5	3
otázka IX4:	4	4		2	4	4
otázka IX5:	4	2	5	2	5	4
otázka X1:	3	2	4	4	4	4
otázka X2:	4	2	4	2	2	4
otázka X3:	4	1	4	2	2	4
otázka X4:	4	1	4	2	2	3
otázka X5:	4	4	4	3	2	2
otázka X6:	3	1	2	1	3	4
otázka X7:	4	2	2	1	4	4
otázka X8:	2	1	1	1	1	3
otázka X9:	2	1	4	2	2	4

	dotazník 37	dotazník 38	dotazník 39	dotazník 40	dotazník 41	dotazník 42
žena/muž:	žena	žena	žena	žena	žena	žena
věk:	23	24	24	24	22	25
obor:	ČJ-AJ	AJ-ČJ	ČJ-HV/ZŠ	M-TV/ZŠ	ČJ-OV/ZŠ	NJ-OV/ZS
ročník:	5	5	5	5	4	5
otázka I1:	4	4	4	4	4	5
otázka I2:	4	2	4	2	4	4
otázka I3:	2	1	1	1	2	1
otázka II1:	2	4	4	4	4	5
otázka II2:	4	4	5	5	5	4
otázka II3:	5	4	4	5	4	4
otázka II4:	5	4	5	5	4	5
otázka II5:	4	4	4	4	4	4
otázka II6:	4	2	4	4	4	3
otázka II7:	1	4	2	2	2	3
otázka II8:	5	3	4	4	4	4
otázka II9:	5	3	4	2	3	3
otázka II10:	4	2	5	4	4	2
otázka III1:	3	4	4	3	3	3
otázka III2:	3	3	3	4	3	2

otázka III3:	4	4	3	4	4	3
otázka III4:	3	3	5	5	4	4
otázka III5:	3	4	5	5	2	2
otázka III6:	3	3	4	5	3	4
otázka III7:	3	3	4	4	4	4
otázka IV1:	3	3	3	3	2	3
otázka IV2:	3	3	3	4	3	3
otázka IV3:	3	3	4	3	3	2
otázka IV4:	3	4	2	4	4	4
otázka V1:	4	4	4	4	4	4
otázka V2:	4	4	5	3	4	2
otázka V3:	2	2	1	1	2	2
otázka V4:	4	3	4	3	4	4
otázka V5:	4	3	5	5	4	2
otázka V6:	1	3	2	1	1	1
otázka V7:	4	3	5	4	2	4
otázka V8:	2	2	2	4	4	2
otázka VI1:	2	2	4	3	4	3
otázka VII1:	4	3	4	4	2	2
otázka VIII1:	4	4	4	5	3	5
otázka VIII2:	3	3	4	3	4	3
otázka VIII3:	4	4	3	4	3	5
otázka IX1:	4	4	4	5	4	4
otázka IX2:	2	2	2	2	2	2
otázka IX3:	5	4	5	5	5	5
otázka IX4:	3	3	2	2	4	2
otázka IX5:	1	2	4	4	4	1
otázka X1:	4	3	4	4	3	2
otázka X2:	3	3	2	2	4	2
otázka X3:	4	3	4	2	4	2
otázka X4:	4	4	5	4	4	1
otázka X5:	3	4	2	4	3	1
otázka X6:	3	3	5	2	1	1
otázka X7:	4	3	5	4	4	3
otázka X8:	3	2	4	1	1	1
otázka X9:	2	3	2	1	2	2

	dotazník 43	dotazník 44	dotazník 45	dotazník 46	dotazník 47	dotazník 48
žena/muž:	žena	žena	žena	žena	žena	žena
věk:	25	24	25	23	23	25
obor:	M-Z/ZS	M-Z/ZS	AJ-D/ZŠ	AJ-NJ/ZS	AJ-ŠJ/ZŠ	AJ-NJ/ZS
ročník:	5	5	5	5	5	5
otázka I1:	5	5	4	1	2	2
otázka I2:	4	4	4	5	5	5
otázka I3:	1	1	2	2	1	1
otázka II1:	5	5	5	4	4	4
otázka II2:	4	4	4	4	4	3
otázka II3:	4	4	4	4	5	4
otázka II4:	3	3	4	5	5	5
otázka II5:	4	5	5	5	5	4
otázka II6:	3	3	4	4	5	4
otázka II7:	2	2	2	5	2	1

otázka II8:	4	4	3	4	4	4
otázka II9:	3	4	3	3	5	4
otázka II10:	4	4	4	3	5	4
otázka III1:	4	4	3	3	4	3
otázka III2:	4	4	3	3	4	3
otázka III3:	4	4	3	4	4	4
otázka III4:	4	4	4	4	4	4
otázka III5:	4	4	3	3	4	3
otázka III6:	4	4	4	4	4	4
otázka III7:	4	5	4	3	4	3
otázka IV1:	4	4	3	3	3	3
otázka IV2:	5	5	4	2	4	4
otázka IV3:	3	3	3	4	4	4
otázka IV4:	4	4	3	4	4	3
otázka V1:	5	5	4	4	4	4
otázka V2:	2	2	4	5	4	5
otázka V3:	1	1	1	1	2	2
otázka V4:	2	1	2	5	4	4
otázka V5:	5	5	2	5	4	3
otázka V6:	2	1	2	1	3	2
otázka V7:	2	1	4	2	3	2
otázka V8:	2	2	3	2	1	1
otázka VI1:	2	2	2	4	4	2
otázka VII1:	5	5	2	2	5	2
otázka VIII1:	2	2	5	5	4	5
otázka VIII2:	3	3	4	3	4	4
otázka VIII3:	3	3	4	5	4	5
otázka IX1:	5	5	4	5	4	4
otázka IX2:	2	2	3	2	4	4
otázka IX3:	4	5	4	5	4	5
otázka IX4:	5	5	2	3	5	2
otázka IX5:	1	1	2	2	3	1
otázka X1:	3	3	3	3	4	4
otázka X2:	4	4	2	4	4	3
otázka X3:	2	2	3	4	4	2
otázka X4:	2	2	3	3	3	4
otázka X5:	5	5	2	3	4	3
otázka X6:	1	1	2	2	3	2
otázka X7:	4	4	3	4	4	3
otázka X8:	2	2	1	1	3	1
otázka X9:	4	4	2	3	3	3

	dotazník 49	dotazník 50	dotazník 51	dotazník 52	dotazník 53	dotazník 54
žena/muž:	žena	žena	žena	muž	žena	žena
věk:	24	24	26	24	24	24
obor:	Z-Př/ZŠ	AJ-FJ/ZŠ	VV	M-F/ZŠ	ZUŠ-VV	Př-Ch/ZŠ
ročník:	5	5	5	5	5	5
otázka I1:	5	2	5	4	4	2
otázka I2:	4	5	5	4	5	4
otázka I3:	1	5	1	1	2	4
otázka II1:	4	5		4	3	4
otázka II2:	4	4	5	4	5	4

otázka II3:	5	5	5	3	4	4
otázka II4:	4	3	4	3	5	4
otázka II5:	5	5	2	4	5	4
otázka II6:	4	5	5	4	4	3
otázka II7:	5	1	3	2	4	2
otázka II8:	4	4	4	3	5	3
otázka II9:	3	3	4	3	4	4
otázka II10:	4	5	3	3	5	3
otázka III1:	4	4	4	3	5	4
otázka III2:	4	3	5	3	5	3
otázka III3:	4	4	5	3	5	3
otázka III4:	5	5	4	4	5	4
otázka III5:	5	4	5	4	5	3
otázka III6:	4	4	4	3	5	3
otázka III7:	4	4	5	3	5	3
otázka IV1:	4	3	3	3	4	3
otázka IV2:	4	3	4	4	5	3
otázka IV3:	3		5	3	5	2
otázka IV4:	4	4	4	4	5	3
otázka V1:	4	4	5	4	2	2
otázka V2:	5	4	3	4	2	3
otázka V3:	1	1	1	1	1	2
otázka V4:	4	5	3	3	3	4
otázka V5:	5	5		3	4	2
otázka V6:	2	1		4	1	1
otázka V7:	2	1		2	1	4
otázka V8:	4	3		2	2	4
otázka VI1:	4	2		2	2	2
otázka VII1:	4	4		2	3	2
otázka VIII1:	5	5		4	5	3
otázka VIII2:	5	3		4	3	3
otázka VIII3:	4	3		4	4	2
otázka IX1:	4	4		5	3	4
otázka IX2:	5	3		3	5	2
otázka IX3:	5	5		5	5	5
otázka IX4:	3	5		4	4	4
otázka IX5:	4	5		2	3	1
otázka X1:	2	4	4	4	3	3
otázka X2:	4	3	4	3	4	3
otázka X3:	2	3	4	3	2	2
otázka X4:	5	3	3	3	2	3
otázka X5:	2	4	2	3	1	2
otázka X6:	2	2	2	3	3	3
otázka X7:	4	4	3	3	1	3
otázka X8:	2	1	1	3	1	1
otázka X9:	2	4	4	2	2	2

	dotazník 55	dotazník 56	dotazník 57	dotazník 58	dotazník 59	dotazník 60
žena/muž:	žena	žena	žena	žena	žena	žena
věk:	24	24	26	24	24	36
obor:	ČJ-AJ/ZŠ	ČJ-OV/ZŠ	ZUŠ-VV	ČJ-OV/ZŠ	ČJ-OV/ZŠ	ČJ-OV/ZŠ
ročník:	5	5	5	5	5	5
otázka I1:	4	5	1	4	5	5
otázka I2:	5	4	5	5	3	4
otázka I3:	1	1	1	1	1	1
otázka II1:	4	4		4	4	4
otázka II2:	4	5	4	4	4	5
otázka II3:	3	5	4	4	5	5
otázka II4:	3	5	4	4	4	4
otázka II5:	5	4	5	2	5	2
otázka II6:	4	4	3	4	4	5
otázka II7:	4	3	1	2	1	2
otázka II8:	4	3	3	4	4	5
otázka II9:	5	3	4	3	3	3
otázka II10:	4	4	2	4	5	4
otázka III1:	3	5	1	4	4	3
otázka III2:	3	5	1	3	3	3
otázka III3:	3	5	1	4	2	4
otázka III4:	4	5	5	4	4	4
otázka III5:	4	5	5	4	3	5
otázka III6:	4	5	4	4	3	4
otázka III7:	4	5	2	4	3	4
otázka IV1:	3	4	4	4	3	4
otázka IV2:	4	5	2	4	4	3
otázka IV3:	3	4	2	2	3	3
otázka IV4:	4	4	2	4	4	4
otázka V1:	3	5	5	4	4	4
otázka V2:	3	5	5	4	5	4
otázka V3:	2	1	1	2	2	2
otázka V4:	4	4	5	4	4	5
otázka V5:	4	4	5	4	4	5
otázka V6:	2	3	1	2	1	2
otázka V7:	2	4	5	2	3	3
otázka V8:	1	1	4	1	1	1
otázka VI1:	2	4	5	4	3	4
otázka VII1:	4	4	5	4	2	4
otázka VIII1:	5	5	5	5	5	5
otázka VIII2:	5	3	5	4	4	3
otázka VIII3:	5	3	5	4	3	3
otázka IX1:	4	4	5	4	4	4
otázka IX2:	5	4	5	4	2	4
otázka IX3:	5	4	5	5	4	5
otázka IX4:	4	4	1	2	4	5
otázka IX5:	3	3	3	2	1	2
otázka X1:	4	4	1	4	1	3
otázka X2:	3	4	2	4	4	2
otázka X3:	3	4	2	4	4	3
otázka X4:	2	4	2	4	2	4
otázka X5:	3	4	2	2	1	4
otázka X6:	3	4	2	3	4	3
otázka X7:	3	4	2	4	1	3
otázka X8:	1	3	1	2	2	2

otázka X9:	2	4	1	4	1	2
------------	---	---	---	---	---	---

	dotazník 61	dotazník 62	dotazník 63	dotazník 64	dotazník 65	dotazník 66
žena/muž:	žena	žena	žena	muž	žena	žena
věk:	25	24	26	24	24	24
obor:	ČJ-AJ/ZŠ	M-VT/ZŠ	ČJ-OV/ZŠ	M-VT/ZŠ	ČJ-OV/ZŠ	2.st ZS
ročník:	5	5	6	5	5	4
otázka I1:	5	5	1	1	4	2
otázka I2:	4	2	4	5	2	5
otázka I3:	1	1	1	4	1	1
otázka II1:	5	4	4	4	5	4
otázka II2:	5	4	5	4	5	5
otázka II3:	4	4	5	5	5	4
otázka II4:	4	3	5	5	4	4
otázka II5:	4	3	4	4	5	4
otázka II6:	4	2	4	3	4	5
otázka II7:	2	4	2	3	5	2
otázka II8:	4	3	5	3	5	4
otázka II9:	3	4	5	3	2	3
otázka II10:	4	3	4	5	5	4
otázka III1:	4	4	4	4	4	3
otázka III2:	3	3	4	3	4	3
otázka III3:	4	4	4	3	5	4
otázka III4:	3	4	5	4	4	4
otázka III5:	4	5	5	4	3	4
otázka III6:	4	4	5	3	3	4
otázka III7:	4	4	4	3	5	4
otázka IV1:	4	2	4	2	3	3
otázka IV2:	4	4	4	3	3	4
otázka IV3:	4	4	3	2	4	3
otázka IV4:	4	4	4	4	5	3
otázka V1:	5	4	4	5	4	4
otázka V2:	4	5	4	5	4	4
otázka V3:	1	2	1	1	1	1
otázka V4:	4	3	4	4	4	4
otázka V5:	5	4	5	3	4	4
otázka V6:	1	2	1	4	1	2
otázka V7:	2	5	1	4	1	4
otázka V8:	1	4	5	3	1	2
otázka VI1:	5	2	5	3	2	3
otázka VII1:	2	4	4	3	1	4
otázka VIII1:	4	5	5	5	4	4
otázka VIII2:	4	4	4	5	3	3
otázka VIII3:	4	4	4	3	5	3
otázka IX1:	4	4	4	4	4	4
otázka IX2:	4	4	4	1	4	3
otázka IX3:	5	5	4	4	5	5
otázka IX4:	5	2	4	2	3	5
otázka IX5:	2	2	1	1	2	1
otázka X1:	4	2	4	4	3	4
otázka X2:	5	4	2	3	5	3
otázka X3:	4	2	2	3	5	3

otázka X4:	4	3	2	3	1	4
otázka X5:	4	2	2	2	4	2
otázka X6:	4	1	2	2	4	2
otázka X7:	4	4	4	4	2	4
otázka X8:	2	1	1	1	2	2
otázka X9:	4	2	1	2	2	2

	dotazník 67	dotazník 68	dotazník 69	dotazník 70	dotazník 71	dotazník 72
žena/muž:	žena	žena	žena	žena	žena	žena
věk:	24	24	25	25	24	25
obor:	Př-Ch/ZŠ	ZUŠ-VV	ČJ-AJ/ZŠ	ČJ-AJ/ZŠ	AJ-ŠJ/ZŠ	ČJ-AJ/ZŠ
ročník:	5	5	5	5	5	5
otázka I1:	5	5	5	5	4	2
otázka I2:	4	5	4	4	5	4
otázka I3:	2	1	1	1	4	4
otázka II1:	4	5	4	4	5	
otázka II2:	4	5	5	5	5	3
otázka II3:	4	4	5	5	5	4
otázka II4:	4	5	5	5	4	4
otázka II5:	5	3	5	5	5	4
otázka II6:	4	4	4	4	5	4
otázka II7:	2	1	2	2	5	3
otázka II8:	4	4	3	3	3	4
otázka II9:	3	4	3	3	3	4
otázka II10:	5	4	5	5	5	4
otázka III1:	5	4	4	4	3	4
otázka III2:	4	3	4	4	3	3
otázka III3:	4	5	4	4	4	3
otázka III4:	4	5	4	4	4	4
otázka III5:	4	5	4	4	4	3
otázka III6:	4	5	3	3	3	3
otázka III7:	4	4	4	4	3	3
otázka IV1:	4	5	3	3	3	3
otázka IV2:	4	5	4	4	4	3
otázka IV3:	4	3	4	4	3	
otázka IV4:	4	4	3	3	4	3
otázka V1:	4	2	3	3	2	2
otázka V2:	4	5	3	3	4	2
otázka V3:	1	1	1	1	1	1
otázka V4:	4	4	5	5	4	2
otázka V5:	4	5	5	5	4	4
otázka V6:	2	1	1	1	1	1
otázka V7:	2	5	4	4	4	1
otázka V8:	1	5	1	1	3	1
otázka VI1:	4	5	2	2	3	2
otázka VII1:	4	4	4	4	2	3
otázka VIII1:	5	3	5	5	5	4
otázka VIII2:	4	5	4	4	5	3
otázka VIII3:	3	3	3	3	5	2
otázka IX1:	4	4	4	4	5	3
otázka IX2:	4	5	4	4	4	4
otázka IX3:	5	5	5	5	5	4

otázka IX4:	4	5	5	5	5	4
otázka IX5:	1	5	1	1	2	1
otázka X1:	4	4	4	4	3	4
otázka X2:	4	2	4	4	3	3
otázka X3:	3	2	1	1	3	3
otázka X4:	4	2	1	1	4	3
otázka X5:	3	4	2	2	3	3
otázka X6:	2	1	1	1	3	2
otázka X7:	4	4	2	2	4	3
otázka X8:	2	2	1	1	2	2
otázka X9:	4	3	2	2	2	2

	dotazník 73	dotazník 74	dotazník 75	dotazník 76	dotazník 77	dotazník 78
žena/muž:	žena	žena	žena	žena	žena	žena
věk:	24	25	23	24	24	23
obor:	ČJ-AJ/ZŠ	M-VT/ZŠ	M-Z/ZS	AJ-FJ/ZŠ	ZUŠ-VV	NJ-OV/ZS
ročník:	5	5	5	5	5	4
otázka I1:	1	5	4	2	4	1
otázka I2:	5	4	5	5	4	4
otázka I3:	1	2	1	2	5	1
otázka II1:			4	4	4	5
otázka II2:	4	4	5	5	5	5
otázka II3:	3	4	4	5	4	3
otázka II4:	4	3	4	5	5	5
otázka II5:	2	3	3	3	5	5
otázka II6:	4	4	3	4	4	4
otázka II7:	4	4	2	4	5	4
otázka II8:	3	3	4	4	2	4
otázka II9:	1	3	3	3	2	3
otázka II10:	2	3	4	3	4	4
otázka III1:	1	4	4	4	4	2
otázka III2:	1	3	3	4	4	3
otázka III3:	1	4	4	4	4	2
otázka III4:	4	4	3	4	4	1
otázka III5:	4	5	4	4	4	4
otázka III6:	1	4	3	4	4	3
otázka III7:	2	4	3	4	4	3
otázka IV1:	2	3	3	4	3	2
otázka IV2:	2	4	3	5	4	2
otázka IV3:	3	4	4	3	4	2
otázka IV4:	4	3	4	3	4	2
otázka V1:	2	4	5	5	1	5
otázka V2:	5	5	4	5	4	5
otázka V3:	1	2	2	1	1	1
otázka V4:	5	3	3	4	4	5
otázka V5:	4	4	4	4	4	5
otázka V6:	4	2	2	2	2	1
otázka V7:	3	4	2	4	4	5
otázka V8:	4	4	2	3	2	5
otázka VI1:	2	4	4	3	2	2
otázka VII1:	3	4	4	3	2	4
otázka VIII1:	4	4	3	3	4	5

otázka VIII2:	2	4	3	3	3	4
otázka VIII3:	3	4	3	3	5	4
otázka IX1:	5	4	3	4	4	4
otázka IX2:	4	4	4	4	2	1
otázka IX3:	5	4	4	5	4	5
otázka IX4:	5	3	3	3	2	2
otázka IX5:	4	2	2	3	4	1
otázka X1:	4	2	4	3	2	2
otázka X2:	3	3	3	3	5	1
otázka X3:	3	3	3	4	4	2
otázka X4:	4	3	4	4	4	3
otázka X5:	3	3	5	4	2	4
otázka X6:	2	2	3	3	2	2
otázka X7:	5	4	3	4	4	4
otázka X8:	1	2	4	3	1	2
otázka X9:	1	3	4	4	4	2

	dotazník 79	dotazník 80	dotazník 81	dotazník 82	dotazník 83	dotazník 84
žena/muž:	žena	žena	žena	žena	žena	muž
věk:	23	22	26	24	25	24
obor:	D-Z/ZŠ	ČJ-OV/ZŠ	ČJ-OV	ČJ-OV/ZŠ	AJ-NJ/ZS	ŠJ-OV/ZŠ
ročník:	5	4	4	5	4	5
otázka I1:	2	5	5	5	5	2
otázka I2:	4	4	1	5	4	4
otázka I3:	1	1	1	2	1	5
otázka II1:	2	4		5	4	4
otázka II2:	5	5	4	4	5	5
otázka II3:	4	5	5	4	5	5
otázka II4:	4	4	5	5	5	5
otázka II5:	5	4	5	5	5	5
otázka II6:	4	5	5	5	4	5
otázka II7:	3	2	5	4	2	2
otázka II8:	3	4	5	4	4	4
otázka II9:	4	2	2	3	4	5
otázka II10:	4	5	4	4	4	4
otázka III1:	4	4	4	4	3	3
otázka III2:	3	4	4	2	4	2
otázka III3:	4	4	4	3	4	3
otázka III4:	5	5	2	4	4	4
otázka III5:	4	4	3	4		3
otázka III6:	3	5	3	4	4	3
otázka III7:	4	4	3	4	4	4
otázka IV1:	3	2	3	3	3	1
otázka IV2:	4	4	4	3	4	1
otázka IV3:	3	4	4	3	2	1
otázka IV4:	3	2	4	4	3	1
otázka V1:	5	2	2	4	4	2
otázka V2:	3	2	4	4	4	2
otázka V3:	2	1	1	1	1	1
otázka V4:	3	5	5	4	4	5
otázka V5:	4	4	4	5	5	2
otázka V6:	2	1	1	2	1	1

otázka V7:	2	4	4	2	1	5
otázka V8:	4	1	3	1	1	5
otázka VI1:	3	1	1	2	4	4
otázka VII1:	4	4	4	4	3	1
otázka VIII1:	5	5	4	4	4	2
otázka VIII2:	3	2	4	4	3	4
otázka VIII3:	4	3	4	4	3	4
otázka IX1:	4	4	4	5	5	4
otázka IX2:	4	2	1	4	5	1
otázka IX3:	4	5	5	5	5	5
otázka IX4:	2	5	5	2	5	1
otázka IX5:	4	1	1	4	1	2
otázka X1:	3	5	1	4	4	4
otázka X2:	3	4	5	2	4	1
otázka X3:	3	2	1	2	5	1
otázka X4:	4	1	2	4	4	1
otázka X5:	2	2	4	3	2	1
otázka X6:	2	2	2	1	2	1
otázka X7:	4	2	3	2	4	1
otázka X8:	2	1	1	2	4	1
otázka X9:	3	2	2	2	1	2

	dotazník 85	dotazník 86	dotazník 87
žena/muž:	žena	žena	muž
věk:	24	25	23
obor:	ČJ-OV/ZŠ	ZUŠ-VV	ČJ-ŠJ
ročník:	5	5	5
otázka I1:	4	1	4
otázka I2:	5	4	5
otázka I3:	1	4	5
otázka II1:	4	4	4
otázka II2:	4	2	4
otázka II3:	5	4	5
otázka II4:	4	5	5
otázka II5:	5	5	4
otázka II6:	4	4	4
otázka II7:	2	4	2
otázka II8:	4	3	4
otázka II9:	4	4	4
otázka II10:	4	4	2
otázka III1:	4	3	2
otázka III2:	3	2	3
otázka III3:	4	3	3
otázka III4:	5	4	5
otázka III5:	4	3	4
otázka III6:	4	2	4
otázka III7:	4	3	4
otázka IV1:	3	3	4
otázka IV2:	4	4	3
otázka IV3:	2	3	4
otázka IV4:	3	4	3
otázka V1:	4	4	5

otázka V2:	2	4	4
otázka V3:	1	2	2
otázka V4:	4	3	5
otázka V5:	5	4	3
otázka V6:	2	1	2
otázka V7:	2	4	2
otázka V8:	1	3	1
otázka VI1:	2	2	4
otázka VII1:	4	4	4
otázka VIII1:	5	5	5
otázka VIII2:	4	5	5
otázka VIII3:	3	3	5
otázka IX1:	5	4	5
otázka IX2:	2	1	5
otázka IX3:	4	5	5
otázka IX4:	2	5	2
otázka IX5:	1	2	1
otázka X1:	4	4	4
otázka X2:	3	4	3
otázka X3:	2	3	4
otázka X4:	4	3	2
otázka X5:	3	2	2
otázka X6:	1	1	3
otázka X7:	4	3	4
otázka X8:	1	1	1
otázka X9:	2	2	2

Příloha č. 6: Kompletní přehled všech vyplněných anket od začínajících učitelů

	anketa 1	anketa 2	anketa 3	anketa 4	anketa 5
žena/muž:	žena	žena	žena	muž	žena
věk:	24	25	29	25	29
vystudoval:	M-VT	ČJ-OV OV, ekonomika, psychologie, písemná korespondence, makroekonomie	ČJ - HV	ČJ-AJ	AJ-ŠJ
vyučuje:	M -VT		ČJ - HV	ČJ-AJ	AJ-ŠJ
délka praxe:	6,5 měs.	7 měs.	5 let	5 let	5 let
do/nad 3000:	nad	nad	do	nad	do
otázka I1:	5	5	5	2	4
otázka I2:	5	4	5	5	4
otázka I3:	2	1	1	4	2
otázka II1:	4	4	4	5	4
otázka II2:	5	4	5	5	5
otázka II3:	4	3	4	4	4
otázka II4:	5	4	4	4	3
otázka II5:	5	4	4	4	4
otázka II6:	4	4	4	5	4
otázka II7:	2	1	2	3	2
otázka II8:	4	4	5	4	4
otázka II9:	3	4	2	3	3
otázka II10:	4	3	4	3	4
otázka III1:	5	2	4	2	4
otázka III2:	3	2	2	2	2
otázka III3:	3	2	2	2	3
otázka III4:	5	2	5	4	4
otázka III5:	4	4	4	2	3
otázka III6:	3	2	3	4	2
otázka III7:	4	2	4	4	3
otázka IV1:	2	2	3	5	2
otázka IV2:	4	2	4	3	2
otázka IV3:	2	1	2	5	2
otázka IV4:	3	2	4	4	3
otázka IV5:	2	1	2	2	2
otázka V1:	1	4	2	1	1
otázka V2:	5	2	4	2	5
otázka V3:	4	3	1	2	1
otázka V4:	5	5	5	1	5
otázka V5:	3	2	4	1	2
otázka VI1:	2	4	4	4	4
otázka VI2:	3	2	2	4	4
otázka VI3:	2	3	4	4	2
otázka VI4:	4	2	2	3	2
otázka VI5:	3	4	4	4	2
otázka VI6:	2	2	1	4	2

otázka VI7:	4	2	3	4	3
otázka VI8:	1	1	5	5	1
otázka VI9:	3	1	2	5	2