

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI  
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

KATEDRA SPOLEČENSKÝCH VĚD

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Bc. Lucie Losová

**Učitel výchovy k občanství na 2. stupni ZŠ a nižším  
stupni gymnázia jako třídní učitel**

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci s názvem *Učitel výchovy k občanství na 2. stupni ZŠ a nižším stupni gymnázia jako třídní učitel* vypracovala samostatně pod vedením Mgr. Vandy Vaničkové, Ph.D. a výhradně s použitím literatury uvedené v seznamu použitých zdrojů.

V Olomouci dne 10. dubna 2020

.....*Lucie Losová*.....

Bc. Lucie Losová

## **Poděkování**

Ráda bych poděkovala Mgr. Vandě Vaníčkové, Ph.D. za její odborné vedení diplomové práce, užitečné rady a příjemnou spolupráci. Mé poděkování patří také ředitelům škol a jednotlivým učitelům výchovy k občanství a základů společenských věd za jejich spolupráci při realizaci rozhovorů, na kterém je založena praktická část této diplomové práce.

# OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	<b>6</b>
<b>I. TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>8</b>
<b>1 AKTÉŘI ŠKOLNÍHO ŽIVOTA</b> .....	<b>9</b>
1.1 Zaměstnanci školy .....	9
1.1.1 Pedagogičtí pracovníci .....	10
1.2 Žáci .....	12
1.3 Rodiče .....	13
<b>2 TŘÍDNÍ UČITEL</b> .....	<b>14</b>
2.1 Historický vývoj profese učitele .....	14
2.2 Osobnost učitele .....	16
2.2.1 Role učitele .....	18
2.2.2 Kompetence třídního učitele .....	20
2.3 Funkce třídního učitele .....	22
2.4 Dovednosti učitele .....	24
2.5 Povinnosti a činnosti třídního učitele .....	27
<b>3 PŘEDMĚT VÝCHOVA K OBČANSTVÍ</b> .....	<b>31</b>
3.1 Historický vývoj výchovy k občanství .....	31
3.2 Charakteristika předmětu výchova k občanství .....	33
3.3 Pojetí výuky výchovy k občanství .....	36
3.4 Nároky kladené na učitele Vko .....	38
<b>II. PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>40</b>
<b>4 REALIZACE VÝZKUMU</b> .....	<b>41</b>
4.1 Cíl výzkumného šetření .....	41
4.2 Metodologie výzkumného šetření .....	41
4.2.1 Polostrukturovaný rozhovor .....	42
4.3 Charakteristika respondentů .....	42

<b>5. VYHODNOCENÍ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ A JEJICH INTERPRETACE.....</b>	<b>44</b>
5.1 Náplň práce třídního učitele .....	44
5.1.1 Administrativní náplň práce třídního učitele .....	44
5.1.2 Výchovná činnost třídního učitele .....	46
5.1.3 Prioritní činnost třídního učitele .....	47
5.1.4 Závěr 1. výzkumné otázky .....	48
5.2 Profesní připravenost třídního učitele.....	49
5.2.1 Připravenost třídního učitele na funkci .....	49
5.2.2 Závěr 2. výzkumné otázky .....	51
5.3 Každodenní problémy třídního učitele .....	51
5.3.1 Kázeňské problémy s žáky.....	52
5.3.2 Problémy v kolektivu třídy .....	53
5.3.3 Problémy s vnějším okolím .....	54
5.3.4 Závěr 3. výzkumné otázky .....	55
5.4 Přínos předmětu Vko .....	56
5.4.1 Přínos předmětu Vko z pozice třídního učitele.....	56
5.4.2 Závěr 4. výzkumné otázky .....	58
5.5 Shrnutí výsledků rozhovorů.....	58
<b>ZÁVĚR.....</b>	<b>60</b>
<b>SEZNAM ZKRATEK.....</b>	<b>62</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ .....</b>	<b>63</b>
<b>SEZNAM TABULEK .....</b>	<b>67</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH .....</b>	<b>68</b>
<b>ANOTACE.....</b>	<b>76</b>

## ÚVOD

Tématem této diplomové práce je učitel výchovy k občanství na 2. stupni základní školy a nižším stupni gymnázia jako třídní učitel. Zvolení tohoto tématu vyplývá z mé budoucí profese učitele a s ní spojené i funkce třídního učitele. Dané povolání zaujímá ve společnosti velmi důležitou roli, neboť právě výchova a vzdělání, jsou stěžejním prvkem dnešní doby. Odpovědnost, která je v souvislosti s tímto úkolem na učitele kladena sebou nese i jistá specifika, která nelze opomenout.

V úvodu své práce bych ráda nejprve uvedla důvody, které mě vedly k tomu, že jsem si vybrala právě toto téma. Námět spjatý s výukou výchovy k občanství a základů společenských věd jsem si pro svou práci v první řadě zvolila, protože k těmto předmětům mám jako jejich současná studentka pedagogické fakulty a jejich budoucí vyučující velmi blízký vztah. Dalším činitelem pro mne byla skutečnost, že těmto školním předmětům přikládám velký význam. Žáci jsou díky nim alespoň okrajově připravováni na vstup do občanského, rodinného i pracovního života. Sepsání této diplomové práce je pro mne tedy svým způsobem jistou záminkou proto, abych se o této tematice dozvěděla něco více. Dalším důvodem je to, že třídní učitel je jedním z mála lidí, kteří na nás mají v průběhu našeho života tak veliký vliv. Každý z nás si jistě vzpomene na svého třídního učitele, buď v dobré, nebo špatné stránce. Pravdou však zůstává, že každý třídní učitel má nelehký úkol.

Cílem diplomové práce je seznámit čtenáře s rolí učitele, která vychází z dnešní společnosti, s funkcí třídního učitele a s jeho činnostmi a povinnostmi. V návaznosti na teoretickou část provést výzkumné šetření mezi třídními učitelé výchovy k občanství, kde je cílem zjistit, co pro ně znamená funkce třídního učitele, jaká je jejich celková spokojenost s náplní práce.

Diplomová práce je rozdělena do dvou částí, na teoretickou a praktickou. Teoretická část se skládá ze tří kapitol, které obsahují řadu podkapitol. První kapitola popisuje aktéry školního života, kteří se aktivně podílejí na utváření osobnosti žáků. Druhá kapitola se zaměřuje na osobnost třídního učitele, na jeho kompetence, činnosti a povinnosti. Poslední kapitola teoretické části podává charakteristiku předmětu výchova k občanství v současnosti i v minulosti.

Praktická část práce vychází z části teoretické, z vymezení činností a povinností třídního učitele výchovy k občanství, z popisu funkce třídního učitele. Tato část nejprve popisuje formu a metody výzkumu. Pro práci byla zvolena metoda polostrukturovaného rozhovoru. Dále jsou v ní stanoveny 4 výzkumné otázky a otázky v rozhovoru, které se k nim váží. Následně je krátce představen průběh výzkumného šetření, přehled respondentů, kteří poskytli potřebná data. Poslední kapitola přinese vyhodnocení a interpretaci rozhovorů s třídními učiteli. V závěru praktické části dojde k vyhodnocení a shrnutí jednotlivých výzkumných otázek.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**



# 1 AKTÉŘI ŠKOLNÍHO ŽIVOTA

Škola je místem, kde se každý den střetávají různí lidé, kteří se řadí do mnoha skupin na základě určitých společných rysů. Následující kapitola se bude věnovat jednotlivým skupinám, kde popíši a objasním jejich role ve školním prostředí.

Aktéry školního života lze rozdělit do čtyř hlavních skupin. První skupinu tvoří zaměstnanci školy, jež se dělí na pedagogické a nepedagogické zaměstnance. Druhou skupinu tvoří žáci patřící do pozice vychovávaného. Třetí skupinou jsou rodiče žáků, kteří tvoří velmi důležitý faktor při formování osobnosti žáka, aniž by se to na první pohled nemuselo zdát. Čtvrtou skupinou je zřizovatel školy, jenž školu financuje, a díky němuž škola může fungovat.

Závěr kapitoly bude věnován vztahu učitel – žák a učitel – rodič, tedy i tomu, jak by takový vztah měl optimálně vypadat, a jak naopak neměl, a uvedu několik příkladů těchto vztahů.

## 1.1 Zaměstnanci školy

Organizační struktura školy vymezuje pracovní pozice, kdo je komu podřízen a nadřízen. Z těchto pozic dále vyplývají i práva a povinnosti pro každého zaměstnance. Zaměstnance školy lze rozdělit do dvou hlavních kategorií, a to na pedagogické a nepedagogické pracovníky.

Zásadní rozdíl mezi těmito dvěma skupinami je, že pro pedagogické pracovníky je typická kumulace funkcí, což znamená, že každý z nich v jednu chvíli zastává hned několik funkcí, a tím se podstatně liší od nepedagogických pracovníků, u kterých je funkce jasně vymezená a na první pohled viditelná. Dle Průchy lze nepedagogického pracovníka definovat takto: „Pracovník resortu školství zabezpečující administrativu, stravování a údržbu školy. Podle klasifikace Ústavu pro informace ve vzdělávání jsou v této kategorii: technickohospodářští pracovníci, pracovníci dělnických povolání, obchodně-provozní pracovníci, zdravotničtí pracovníci, pracovníci a ředitelé pedagogicko-psychologických poraden, pomocní vychovatelé, pracovníci výpočetních středisek.“<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009. s. 136.

### 1.1.1 Pedagogičtí pracovníci

„Osoba podílející se na výchově a vzdělávání dětí, mládeže nebo dospělých ve školství nebo jiném odvětví zabezpečujícím profesní přípravu, v jejíž pracovní náplni převažuje výchovně-vzdělávací činnost.“<sup>2</sup> Mezi pedagogické pracovníky spadá dle Průchy ředitel školy a jeho zástupce, učitelé, vychovatelé, mistři a vrchní mistři odborné výchovy, výchovní poradci, vedoucí odloučených pracovišť všech typů učilišť a středisek praktického vyučování, trenéři sportovních škol a sportovních tříd.

#### Ředitel školy

Ředitel školy stojí v čele organizační struktury. Rozhoduje ve věcech týkajících se poskytování vzdělání a školských služeb, a je především zodpovědný za to, že je toto poskytování v souladu se zákonem. Všichni ostatní zaměstnanci školy jsou vůči řediteli v pozici podřízeného.

Mezi další činnosti ředitele školy patří vytváření podmínek pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, pro práci školské rady, pro výkon inspekční činnosti České školní inspekce a přijímá následná opatření. Zřizuje pedagogickou radu jako svůj poradní orgán a projednává s ním všechny zásadní pedagogické dokumenty a vzdělávací činnosti školy. Ředitele školy zastupuje zástupce školy v plném rozsahu jeho povinností, práv a odpovědnosti.

„Pracovník zákonem pověřený výkonem některých funkcí státní správy ve školství. Jeho kompetence ve vztahu ke škole, veřejnosti, obci aj. jsou rozsáhlé – zejm. řídí školu, předškolní zařízení nebo školské zařízení, odpovídá za plnění učebních plánů a učebních osnov, za odbornou, výchovnou a vzdělávací práci, efektivní využívání finančních prostředků, jmenuje své zástupce atd. Ředitele školy jmenuje a odvolává příslušný školský úřad, od 1. 1. 2001 odbor školství krajského úřadu.“<sup>3</sup>

#### Učitel

V současné společnosti se říká, že školu můžeme hodnotit podle kvality učitelů. Nemusí to být ale vždy pravda, jelikož učitel ovlivňuje nejen úroveň školy, ale svými postoji,

---

<sup>2</sup> PRŮCHA, J. *Vzdělávání a školství ve světě: základy mezinárodní komparace vzdělávacích systémů*. Praha: Portál, 1999. s. 168.

<sup>3</sup> PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009. s. 206.

chováním či charakterovými vlastnostmi může předat vědomosti a dovednosti žákům. „*Učitel je jedním ze základních činitelů vzdělávacího procesu, profesionálně kvalifikovaný pedagogicky pracovník, spoluzodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu. K výkonu učitelského povolání je nezbytná pedagogická způsobilost. Tradičně byl učitel považován za hlavní subjekt vzdělávání, zajišťující ve vyučování předávání poznatků žákům. Současné pojetí učitele vycházející z rozšířeného profesionálního modelu zdůrazňuje jeho subjektivně-objektové role v interakci se žáky a prostředím. Učitel spoluutváří edukační prostředí, klima třídy, organizuje a koordinuje činnosti žáků, řídí a hodnotí proces učení. Stoupá význam sociálních rolí učitele v interakci se žáky, v týmu učitelů, ve spolupráci s rodiči a komunitou. Specifické role učitele vyplývají z 1. rozdílného charakteru činnosti na určitých stupních a typech škol, jimž odpovídají příslušné aprobace, 2. diferenciací rolí ve vzdělávacím procesu. Společenský status učitelského povolání v jednotlivých zemích je závislý na tradici a významu, který je přisuzován vzdělání ve společnosti.*“<sup>4</sup> Učitel tedy provádí přímou pedagogickou činnost na rozdíl od ostatních zaměstnanců školy. Učitelské poslání je otázkou životní orientace a osobního přesvědčení, které vyrůstá z hlubšího porozumění dějin lidské společnosti a jejich kultur.

### **Výchovný poradce**

Učitel zastávající tuto funkci musí mít ke své aprobaci navíc vystudovaný obor výchovné poradenství či jinou dosaženou kvalifikaci pro tuto funkci, a rovněž musí mít minimálně tříletou pedagogickou praxi. Mezi hlavní aktivity výchovného poradce patří poradenství pro žáky, učitele i nepedagogické pracovníky. Pomáhá s integrací žákům se speciálními vzdělávacími potřebami a má na starost finance s tím spojené. Zajímá se o prospěch žáků, radí žákům, na jaké střední školy se mohou hlásit, a jak si podat přihlášku ke studiu nebo při volbě povolání. Taktéž se podílí se na tvorbě školního vzdělávacího programu. Komunikuje a spolupracuje téměř se všemi zaměstnanci školy.<sup>5</sup>

### **Školní metodik prevence**

Metodik prevence provádí preventivní opatření proti nežádoucím jevům ve školním prostředí. Vytváří primární preventivní programy, například na téma šikany. Metodik prevence komunikuje a spolupracuje s ostatními pedagogickými pracovníky, kterým pomáhá při výchově žáků v rámci jejich předmětů. Spolupracuje také s dalšími poradenskými

---

<sup>4</sup> PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009. s. 261.

<sup>5</sup> PODLAHOVÁ, L. *První kroky učitele*. 1. vyd. Praha: Triton, 2004. s. 121-153.

a preventivními zařízeními, zajišťuje informovanost učitelů, žáků a jejich rodičů o současném dění ve škole.<sup>6</sup> Jeho role je stále významnější, přesto se především na menších školách setkáváme se situací, kdy ředitel školy sloučí jeho funkci s funkcí výchovného poradce.

### **Asistent pedagoga**

Asistent pedagoga má za úkol pomáhat žákům se speciálními vzdělávacími potřebami při jejich začleňování do kolektivu a přizpůsobení se školnímu prostředí, spolupracuje s pedagogickými pracovníky školy při výchovně-vzdělávací činnosti, usnadňuje vzájemnou komunikaci učitelů se žáky a mezi samotnými žáky, spolupracuje s rodiči či s pedagogicko-psychologickou poradnou.

## **1.2 Žáci**

Další a početnější skupinu tvoří žáci. Žák je jedním z nejdůležitějších prvků školního života, poněvadž proces vzdělávání a výchovy se ho týká osobně. V současné školské soustavě je žák středobodem vzdělávacího systému.

Pedagogické slovníky definují žáka jako člověka, který se nachází v roli vyučovaného bez ohledu na jeho věk, žákem tedy nemusí být pouze dítě navštěvující školu. Žák je brán jako nejdůležitější subjekt výchovně-vzdělávacího systému.<sup>7</sup>

Školní prostředí je jeden z nejvýznamnějších faktorů, který se podílí na formování osobnosti. Nástupem do školy dítě vymění známé rodinné prostředí za zcela neznámé, přichází do kontaktu s vrstevníky a jinými dospělými (učitelé a další školní zaměstnanci). Jedinec je nucen přijmout za své nové sociální role – žák, spolužák. Z hlediska socializace je nástup do školy velmi důležitý, škola se snaží dítě co nejlépe připravit na život ve společnosti, který ho po ukončení povinné školní docházky čeká – nástup do zaměstnání, zakládání rodiny, zvládání každodenních situací.

Škola jako jeden ze sekundárních činitelů působících na vývoj jedince s cílem výchovně vzdělávacím má žáka co nejlépe připravit na život, který ho čeká po ukončení povinné školní docházky. Proto je velmi důležitá metoda výuky a přístup učitele.

---

<sup>6</sup> PODLAHOVÁ, L. *První kroky učitele*. 1. vyd. Praha: Triton, 2004. s. 153-154.

<sup>7</sup> PRŮCHA, J. *Vzdělávání a školství ve světě: základy mezinárodní komparace vzdělávacích systémů*. Praha: Portál, 1999. s. 90.

Vztah žáka a učitele má ve výchovně-vzdělávacím procesu velmi důležitou roli. Jak vyjádřil Piťha, je to právě vztah mezi učitelem a žákem, který dělá ze školy místo příjemné a užitečné, nebo v opačném případě špatné a zbytečné. Vztah učitele a žáka musí respektovat jistá pravidla, pokud by se jednalo o vztah kamarádský, jaký by měl panovat mezi spolužáky navzájem, škola by pozbyla na svém významu a učitel by již nebyl učitelem.<sup>8</sup>

### 1.3 Rodiče

Rodiče tvoří velmi důležitý faktor při výchově dítěte. Doma si dítě vytváří první sociální vztahy, učí se chovat podle společenských norem a pravidel, a tyto znalosti si přináší i při nástupu do školy, kde zaujímá určité postoje a učí se sociálním rolím.

Postoj rodičů ke škole může být různý, Podlahová ho popisuje takto: „*Rodiče jsou značně diferencovanou sociální skupinou. Spektrum jejich stanovisek ke škole sahá od spoléhání se na školu jako na samozřejmou servisní službu, přes nespolupracující chování, až k přesvědčení o tom, že sami by své děti učili lépe. Jsou samozřejmě i rodiče spolupracující, vstřícní a ochotní pomáhat učiteli i škole.*“<sup>9</sup>

Mezi rodičem, učitelem a školou vždy existuje určitý vztah, ten se ale může lišit svou intenzitou nebo způsobem, jakým je vyjadřován. Názory na míru intenzity vztahu mezi rodiči a školou se během několika posledních desetiletí značně změnily. Dříve byl prosazován názor, že spolupráce mezi rodiči žáků a učiteli je přímo nutná. V současné době se naopak společnost přiklání k názoru, že zasahování rodičů, jakožto pedagogických laiků, do práce škol je nevhodné, jelikož škola je vybavena dostatečným počtem kvalifikovaných odborníků a profesionálních specialistů pro výchovně-vzdělávací činnost, škola by měla být schopna postarat se o své žáky v době vyučování po všech stránkách, a také práci zvládat tak, aby žáci ani jejich rodiče nemuseli být doma příliš zatěžováni školními záležitostmi.

Rozhovor rodiče s třídním učitelem by měl proběhnout alespoň dvakrát do roka, dokonce jej považuje přímo za nutný v prvním pololetí prvního ročníku a pak v posledním ročníku, což některé školy mají stanoveno povinně.

---

<sup>8</sup> PIŤHA, P. *Učitelé, společnost a výchova: (práce z devadesátých let)*. Praha: Karolinum, 1999. s. 198.

<sup>9</sup> PODLAHOVÁ, L. *První kroky učitele*. 1. vyd. Praha: Triton, 2004. s. 41-42.

## 2 TŘÍDNÍ UČITEL

Následující kapitola teoretické části se zabývá samotnou osobností učitele, respektive třídního učitele, který sehrává jednu z nejdůležitějších rolí ve vzdělávacím procesu a v dané práci, jelikož působí na třídu jako celek, ale i na každého žáka individuálně či na samotné rodiče žáků.

### 2.1 Historický vývoj profese učitele

Povolání učitel patří k vývoji lidstva od samého počátku. Nejstaršími prvními učiteli, kteří zajišťovali přenos poznatků, dovedností a informací, byli stařešinové, kněží, šamani a náčelníci kmenů. Ovšem o učitelské profesi, kterou můžeme spolehlivě doložit, hovoříme až od doby starověkých států Egypta, Číny, Indie, Řecka a Říma, kde vznikaly první školy, tedy účelově zřízené organizace zaměřené na vzdělávání, jež musely zajišťovat specializovaní profesionálové – učitelé.

Rozvoj učitelské profese jistě souvisí také s vynálezem písma, které umožnilo pracovat s texty. Ve středověku byla učitelská profese součástí církevního vzdělávání, kdy se vyučovalo v katedrálních a klášterních školách za účelem přípravy duchovenstva. Učiteli byli samotní kněží. Přelom ve vývoji učitelské profese přineslo zakládání univerzit v Evropě od 12. století. Univerzity takto přispívaly nejen k celkové vzdělanosti, do jisté míry přístupné celé veřejnosti, a činily tak nezávisle na církvi, ale také produkovaly nový typ profesionála učitele – tedy učitele s vysokoškolským vzděláním. Vývoj učitelské profese byl od 17. století ovlivňován pedagogickými teoriemi humanistických myslitelů (J. A. Komenský, J. J. Rousseau, J. H. Pestalozzi atd.). Přestože se tito myslitelé věnovali spíše teorii školy a vyučování, přispěli i ke změnám v oblasti učitelské profese.

Se školskými reformami, které zavedla Marie Terezie, přichází i změny v přípravě pro učitelskou profesi. V roce 1775 jsou zřizovány preparandie neboli pedagogické školy, ve kterých se během tří měsíců učitelé vzdělávali, kromě jiného i v pedagogice a didaktice. Po absolvování tohoto kurzu se stávali absolventi pomocníky učitele a nejméně po jednom roce praxe mohli skládat zkoušku učitelské způsobilosti a být ustanoveni samostatnými učiteli. Šlo o první typ systematické počáteční přípravy pro učitelskou profesi. V době Rakouska-Uherska byl třídní učitel nejčastěji jediným učitelem ve třídě, a to i na vyšším

stupni, postupně se s rozvíjejícím vědeckým poznáním objevila nutnost zavedení odborného vyučování a odborných učitelů.<sup>10</sup>

V meziválečném období se upevňovala úcta ke vzdělání a stále tak stoupala prestiž a atraktivita učitelského povolání. Učitel byl v této době velmi dobře společensky i materiálně hodnocen. Kromě odpovídajícího platu bylo jeho postavení oceněno i tím, že byl státním zaměstnancem s možností definitivy, která završovala propracovaný kariérní systém, který byl svázán s finančním ohodnocením. Tento stav by se pravděpodobně i nadále vyvíjel, kdyby nedošlo k jistým změnám v naší společnosti v souvislosti se změnou politického režimu. V období socialismu pak vyplývá funkce třídního učitele i z pozměněné společenské funkce samotné školy, a ta souvisela především s integrační tendencí a úsilím o jednotnou komunistickou výchovu.<sup>11</sup>

Na počátku devadesátých let se začíná prosazovat koncept, podle něhož by učitel neměl být pouze pracujícím jednotlivcem svého předmětu, ale měl by pracovat týmově, aby se do popředí dostala spolupráce pedagogického sboru, který pouze jako celek může zajistit změny práce školy, přístupu k žákům, individualizaci vyučování, změny postoje učitelů k dalšímu vzdělávání. Zdůrazňuje se nejen spolupráce učitelů uvnitř školy, ale i spolupráce s rodiči a dalšími organizacemi. Postupem času se rozšiřuje širě záběru učitelova působení – klade se důraz na socializační procesy, všeobecné ovlivňování žákova vývoje a celistvé formování osobnosti. V celkovém pojetí profese učitele to pak znamená odklon od modelu tzv. minimální kompetence, v němž je těžiště učitelovy práce spatřováno pouze v co nejefektivnějším předávání poznatků, k modelu tzv. široké profesionality, kde se stále více dostává do popředí i učitelův podíl na socializaci dítěte a jeho celkové kultivaci.<sup>12</sup>

Celkově pak v současné době hovoříme stále častěji o demokracii ve škole. Přičemž demokracie bývá spojována se zdůrazňováním takových hodnot, jako jsou participace, spravedlnost, rovnost, společné rozhodování, týmová spolupráce, dělba pravomocí, vzájemný

---

<sup>10</sup> KRÁTKÁ, J. *Činnosti třídního učitele v současných podmínkách českého školství* [online]. 2007 [cit. 2011-12-21]. Disertační práce. Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Stanislav Štřelec. Dostupné z <[http://is.muni.cz/th/42028/pedf\\_d/](http://is.muni.cz/th/42028/pedf_d/)>.

<sup>11</sup> Tamtéž, s. 20.

<sup>12</sup> SPILKOVÁ, V. *Současné změny v pojetí učitelské profese*. In *Učitelské povolání z pohledu sociálních věd*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 1998. s. 60–77.

respekt atd. Ve školním prostředí jde o poměry, které dávají dospělým i žákům dostatečné příležitosti podílet se na uspořádání jejich společného života, učení a práce.

## 2.2 Osobnost učitele

Třídní učitel hraje v životě svých žáků významnou roli a může na ně mít velký vliv. S třídním učitelem, průvodcem našeho dětství a dospívání ve školním prostředí, se setkává každý člověk nejméně po dobu devíti let během povinné školní docházky. Dále pak i v sekundárním školství. Za tato léta třídní učitel, ať chceme či ne, ovlivňuje naše postoje, myšlení, vztahy – pomáhá nám na cestě rozvoje naší osobnosti. Učitel není pouze tím, kdo předává vědomosti, dovednosti, a návyky žákům, ale současně je i vychovává jako uvědomělou osobu společnosti.

Právě ve chvíli, kdy přestane „třídní“ brát své svěřené žáky jen jako subjekty, které mají cvičit paměť, psát úkoly, být poslušní a nedělat mu problémy, otevře se prostor pro navázání plnohodnotného pedagogického vztahu, ve kterém půjde o komplexnější ovlivňování a rozvoj osobnosti žáka. Třídní učitel je dospělá osoba, se kterou tráví dítě mnoho času, a proto může být jeho oporou. Třídní učitel tedy nemusí být jen administrativní funkce, ale má potenciál být enkulturačním pracovníkem, tedy osobou, která se mladému člověku snaží pomoci nalézt vlastní místo ve světě, zvládat emoce a orientovat se v životě, pochopit vlastní kulturu. Tento příspěvek by tedy měl ve stávajících třídních učitelích i v těch, kteří se na tuto úlohu teprve chystají, vzbudit chuť chápat třídnictví jako jistý druh poslání, a ne pouze jako administrativu navíc. Přitom je jasné, že to na třídní učitele klade vyšší nároky, a je třeba pracovat a rozvíjet celoživotně nejen odbornou a didaktickou stránku, ale i lidskou a výchovnou.

Třídní učitel je ten, se kterým se žáci na základní škole setkávají nejčastěji, a ten, s nímž řeší své problémy soukromé či zdravotní, proto je ovlivňuje nejvíce. Setkávají se s ním při výuce, třídnických hodinách a nezdědka i mimo výuku. Zvláště na 1. stupni základní školy zaujímá třídní učitel zcela specifické postavení, neboť ovlivňuje výchovu, vzdělání i celou osobnost žáka. Již Komenský pronesl tuto větu: „*Jen jeden učitel má řídit třídu, podobně jako slunce osvětluje, zahřívá a zavlažuje zemi a zachovává vždy týž pořádek, jaký dnes, takový zítra...*“<sup>13</sup>

---

<sup>13</sup> KOMENSKÝ, J. A. *Velká didaktika*. Brno: Komenium, 1948. 252 s.



Úkolem třídního učitele je vytvořit v dané třídě optimální životní, pracovní a sociální prostředí. I když to není na první pohled patrné, třídní učitel může ovlivnit nejen žákovu celou školní docházku, ale i jeho budoucí život. Právě proto můžeme říci, že nese za své žáky tu největší zodpovědnost.

V knize Příručka třídního učitele od Blížkovského se nachází hned několik vhodných citací, které jsou aktuální i pro dnešní dobu. „*Třídní učitel se bezesporu stává – vedle ředitele školy – jedním z rozhodujících činitelů ve škole, právě pro své koordinující a jednotící poslání. Třídní učitel má být především dobrým vedoucím vychovatelem svých žáků.*“<sup>14</sup> „*Třídní učitel má být jistě informován o všem důležitém, co se ve třídě děje, má se o to sám zajímat.*“<sup>15</sup> „*Řízení výchovy ve třídě zahrnuje úsilí o pedagogickou optimalizaci užších sociálních podmínek nezbytných k harmonickému rozvíjení všech žáků. Pro funkci třídního učitele je charakteristický komplexní zřetel k harmonickému vývoji jednotlivých žáků i třídy jako celku.*“<sup>16</sup>

V Pedagogickém slovníku je třídní učitel ten, kdo „*organizačně řídí a výchovně vede kolektiv žáků ve třídě. Koordinuje výchovnou a vzdělávací činnost všech učitelů vyučujících ve třídě a spolupráci ve třídě. Vede pedagogickou dokumentaci a provádí administrativní činnosti ve třídě... Jeden ze základních činitelů vzdělávacího procesu, profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník, spoluzodpovědný za přípravu, řízení organizaci a výsledky tohoto procesu. Učitel spoluvytváří edukační prostředí, klima třídy, organizuje a koordinuje činnost žáků, třídí a hodnotí proces učení.*“<sup>17</sup>

Takto definuje třídního učitele Krátká a Střelec: „*Třídní učitel je integrující, koordinující a kooperující činitel s řadou závažných výchovných úkolů ve vztahu k žákům své třídy, k jejich rodičům, k ostatním učitelům školy, k jejímu vedení a za jistých okolností také k širší veřejnosti.*“<sup>18</sup>

---

<sup>14</sup> BLIŽKOVSKÝ, B., KUČEROVÁ, S., KURELOVÁ, M. *Středoevropský učitel na prahu učící se společnosti 21. století*, Brno: Konvoj, 2000. s. 11.

<sup>15</sup> Tamtéž, s. 12.

<sup>16</sup> Tamtéž, s. 13.

<sup>17</sup> PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009. s. 261.

<sup>18</sup> STŘELEČEK, S., KRÁTKÁ, J. *Možnosti spolupráce středních škol*. In: SVATOŠ, T., DOLEŽALOVÁ, J. (Ed.) *Pedagogický výzkum jako podpora proměny současné školy*. Sborník sdělení 16. konference ČAPV: Pedagogická fakulta UHK 2.-4. září 2008. Hradec Králové: Gaudeamus, 2008. s. 737-747.

## 2.2.1 Role učitele

Sociální role je definována jako soubor očekávání na chování a prožívání daného jedince ze strany skupiny, které je spjato se současnou pozicí (postavením) v příslušné skupině.<sup>19</sup> Dané tvrzení přesně vystihuje i role učitele, které vykonává ve škole. Učitelé se svým chováním stávají vzorem role pro žáky. Dobří učitelé představují vhodné příklady pro své žáky, jelikož v nich vytvoří kladný postoj ke vzdělávání a ke škole. Bohužel se vyskytují i tzv. nevyhovující učitelé, kteří vyvolávají u svých žáků pravý opak. Všichni učitelé by si tedy měli uvědomit, jaký odkaz předávají.

Jak vypadala role učitele dříve a jak vypadá dnes? Dříve v minulosti pracovala tradiční škola s jednotnými učebnicemi a vzdělávacími programy. Učitel zde působil jako pouhý zprostředkovatel učiva a žáci přijímali informace. V dnešní době se role učitele značně změnila. Nároky na profesi pedagoga neustále stoupají především v oblasti administrativy. Rovněž znalost a zvědavost žáků vzhledem k soudobým komunikačním technologiím je stále větší.

U učitele je zajímavé to, že zastává více rolí v jednom okamžiku. Je pro žáky vychovatelem, utěšitelem, umělcem, terapeutem, opatrovníkem, poradcem, organizátorem nebo vypravěčem. Musí být schopným vůdcem, posuzovatelem a kontrolorem. Především musí být velmi vnímavý vůči každému žákovi. Role učitele jako profesionála není snadná, jelikož neúspěch nepřichází v úvahu. Jestliže mluvíme o učitelství, hovoříme o něm jako o nemožném povolání: „*Je to povolání, jehož organickou součástí je neúspěch: jednak žáků, ale také, a možná především, neúspěch samotného výchovného podnikání.*“<sup>20</sup>

Vašutová vychází při výčtu učitelových rolí ze zahraničních modelů, které se zakládají na preferencích učitele. Obecně definovala učitelovy role takto:

- poskytovatel poznatků a zkušeností;
- poradce a podporovatel;
- projektant a tvůrce;
- diagnostik a klinik;
- reflektivní hodnotitel;

---

<sup>19</sup> BURIÁNEK, J. *Sociologie*. 1. vyd. Praha: Fortuna, 1996. 128 s.

<sup>20</sup> ŠTECH, S. *Dilemata a ambivalence učitelského povolání*. Praha, 1998. s. 46.

- třídní a školní manažer;
- socializační a kultivační vzor.<sup>21</sup>

Učitelství je ušlechtilá profese, ale zároveň dosti nevděčná. Milujete-li češtinu, chemii nebo třeba zeměpis, ještě to neznamena, že k nim budou mít kladný nebo alespoň neutrální vztah i vaši žáci. Jako každá profese, i učitelství s sebou nese jisté klady a zápory. Nedá se s jistotou říci, jestli převažují spíše klady nebo zápory, jelikož si každý tvoří svůj vlastní názor. Pro jistou představu zde uvedeme několik příkladů.

Klady (pozitiva) učitelské profese, kam spadá:

- dobré klima školy,
- pocit rozmanité smysluplné práce,
- zážitky úspěchu v práci,
- úspěchy při školních soutěžích,
- ukáznění žáci,
- dobré sociální vztahy učitelů se žáky,
- pohodové sociální klima ve sborovnách,
- přiměřená administrativa,
- dobrá sociální komunikace s kolegy,
- dobrá spolupráce s rodiči žáků,
- dobré mimoškolní aktivity,
- dobrá psychosociální situace a opora.

Zápory (negativa) učitelské profese, kam spadá:

- špatná atmosféra ve třídách,
- únava až vyčerpání z práce,
- časový stres,
- domácí práce pro školu,
- nekázeň a agresivita žáků,
- konflikty s žáky,
- špatná spolupráce s rodiči,
- špatné pracovní prostředí učeben (málo prostoru, tepla, světla),
- náročná administrativa,

---

<sup>21</sup> VAŠUTOVÁ, J. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido, 2004.

- časté suplování, přesčasy,
- nedostatečné vybavení školy,
- nedocení práce učitelů.<sup>22</sup>

### 2.2.2 Kompetence třídního učitele

U třídního učitele se předpokládají, kromě všeobecných pedagogických kompetencí, i další, specifické kompetence, které dotváří osobnost pedagoga, a taktéž určité předpoklady pro úspěšné vykonávání dané funkce. Zároveň je však potřebná určitá dávka životních i pedagogických zkušeností, které lze získat dlouhodobou praxí.

Kompetence učitele lze vysvětlit jako předpoklady pro úspěšné vykonávání činností. Činnosti pro potřeby naší práce chápeme jako prosté aktivity vykonávané třídním učitelem, jež spočívají především v přímé souvislosti s funkcí třídního učitele. Podle Švece jsou pedagogické kompetence vyjadřovány ve formě pozorovatelných pedagogických činností. Představují souhrn způsobilostí, kterými by měl být vybaven učitel, aby mohl efektivně vyučovat a vychovávat i zdokonalovat svou pedagogickou činnost, a které by měly být utvářeny, kultivovány a popř. i zdokonalovány u studentů učitelství. Patří k nim vrozené způsobilosti (například schopnosti a pedagogické nadání) a způsobilosti získávané učením a praktickou pedagogickou činností (pedagogické vědomosti a dovednosti, pedagogické zkušenosti).<sup>23</sup>

Aby mohl třídní učitel vykonávat úspěšně činnosti spojené s jeho funkcí, musí si zejména osvojit profesní kompetence. Profesní kompetenci definuje Spilková: „*Profesní kompetence je chápána jako komplexní schopnost či způsobilost k úspěšnému vykonávání profese. Zahrnuje znalosti, dovednosti, postoje, hodnoty, osobnostní charakteristiky*“.<sup>24</sup> Dalším důležitým prvkem jsou kompetence sociální, které lze definovat dle Vališové: „*Přiměřené používání motorických, duševních a emocionálních způsobů chování, schopností, postojů, dovedností tak, aby bylo možno se úspěšně vyrovnat s konkrétními a důležitými životními*

<sup>22</sup> HELUS, Z. *Perspektivy učitelství*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2012. 126 s. ISBN 978-80-72-90-596-6.

<sup>23</sup> PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009. s. 103.

<sup>24</sup> SPILKOVÁ, V. *Profesní standart a klíčové kompetence učitele primární školy*. In: WALTEROVÁ, E. (Ed.). *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém*. Sborník z celostátní konference 2. díl. Praha: Univerzita Karlova, 2001. s. 89-95.

*situacemi*<sup>25</sup> Třetím důležitým prvkem jsou kompetence osobnostní. V rámci těchto kompetencí si můžeme konkrétně představit činnosti, které jsou třídními učiteli vykonávány, např. řešení problémů, spolupráce učitele s žáky, ale i tvořivost či zodpovědnost. Jako poslední prvek zde máme kompetence klíčové, které spadají spíše do obecnější roviny.

Kompetence v obecném smyslu můžeme chápat jako předpoklad pro úspěšné vykonávání určité činnosti. Máme-li na mysli pedagogické kompetence, jedná se o předpoklady pro úspěšné vykonávání činností související s výkonem pedagogické profese. Pedagogické kompetence jsou nadřazeny níže uvedeným dílčím kompetencím (profesní, sociální, osobnostní, klíčové).

Rozdělení pedagogických kompetencí provedla Vašutová:

1. **Kompetence pedagogická** – učitel ovládá procesy a podmínky výchovy, je schopen podporovat rozvoj individuálních kvalit žáků, má znalosti o právech dítěte a také je respektuje při své práci.
2. **Kompetence didaktická** – učitel zvládá strategie vyučování a učení, dovede využívat různé metody výuky, které je schopen přizpůsobit individuálním potřebám žáků. Dovede používat informační a komunikační technologie pro podporu učení žáků.
3. **Kompetence předmětová** – učitel je schopen v rámci své aprobace transformovat poznatky příslušných oborů do vzdělávacích obsahů vyučovacích hodin. Dovede integrovat mezioborové poznatky a vytvářet mezioborové vztahy
4. **Kompetence diagnostická a intervenční** – učitel dovede použít prostředky pedagogické diagnostiky, je schopen identifikovat žáky se specifickými poruchami učení, dovede diagnostikovat sociální vztahy ve třídě, je schopen rozpoznat sociálně patologické projevy žáků, šikanu, týrání. Ovládá prostředky k zajištění kázně a umí řešit školní výchovné situace a výchovné problémy.
5. **Kompetence sociální a komunikativní** – učitel umí využívat prostředky utváření pozitivního učebního klimatu a klimatu třídy. Ovládá prostředky pedagogické komunikace ve třídě/škole. Dovede uplatnit efektivní způsoby komunikace a spolupráce s rodiči i ostatními vyučujícími a ostatními sociálními partnery.

---

<sup>25</sup> VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kol. *Pedagogika pro učitele*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1734-0.

6. **Kompetence manažerská a normativní** – učitel má znalosti o podmínkách a procesech fungování školy, ovládá administrativní úkony spojené s evidencí žáků, má organizační schopnosti pro mimovýukové aktivity žáků.
7. **Kompetence profesně a osobnostně kultivující** – učitel má znalosti všeobecného rozhledu, umí vystupovat jako reprezentant své profese, má osobnostní předpoklady pro kooperaci s kolegy, je schopen reflektovat vzdělávací potřeby a zájmy žáků.<sup>26</sup>

Švec uvádí profesní kompetence jako „*profesní kvality, způsobilosti učitele, které pokrývají celý rozsah profese a jsou rozvoje schopné.*“<sup>27</sup>

Stejně jako Vašutová, vyjmenovává Švec tyto kompetence:

1. kompetence oborově předmětová,
2. kompetence psychodidaktická,
3. kompetence obecně pedagogická,
4. kompetence diagnostická a intervenční,
5. kompetence psychosociální a komunikativní,
6. kompetence manažerská a normativní,
7. kompetence profesně a osobnostně kultivující.<sup>28</sup>

Z uvedených výčtů je zřejmé, že většina z uvedených kompetencí se vzájemně překrývají a uplatňují se v řadě profesionálních činností učitele.

### 2.3 Funkce třídního učitele

Funkci třídního učitele nemůže zastávat jakýkoliv učitel. Například pro začínajícího učitele není tato funkce vhodná. Třídní učitel by měl být zkušený pedagog s jistými zkušenostmi s žáky.

Jde nepochybně o velmi náročné požadavky, o jejichž naplnění má každý třídní učitel svou vlastní představu. O některých z těchto požadavků by bylo možno i polemizovat, některé se překrývají a jiné naopak chybí. Například, kromě práce na samostatnosti by měla být

---

<sup>26</sup> VAŠUTOVÁ, J. *Být učitelem: co by měl učitel vědět o své profesi*. 2. přeprac. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2007. s. 28-33. ISBN 978-80-7290-325-2

<sup>27</sup> ŠVEC, V. *Pedagogické znalosti učitele. Teorie a praxe*. Praha: ASPI, 2005. s. 25.

<sup>28</sup> Tamtéž, s. 27.

podporována i schopnost spolupráce, kooperace a týmová práce tak, jak se o to snaží ti, kdo podporují hnutí zaměřené na kooperativní učení.

Funkce třídního učitele podle Podlahové:

1. Ředitel, který rozhoduje, plánuje a řídí činnosti jednotlivců celé třídy.
2. Manažer, který nerozhoduje o všem sám podle řídicích schémat, ale na základě měnících se situací umí společně se třídou hledat a nacházet optimální řešení, a umí navodit atmosféru typu řešíme to společně, dokázali jsme to spolu, jak to uděláme ještě lépe.
3. Úředník, který sbírá omluvenky žáků, kontroluje docházku, vyplňuje třídní knihu, píše vysvědčení, jedná s úřady a úředníky při organizování třídních akcí, výletů a exkurzí.
4. Soudce, který posuzuje a řeší závažnost přestupků proti školnímu řádu, pořádku a kázni, řeší konflikty, navrhuje tresty a jiná opatření, posuzuje správnost či nesprávnost žákova jednání vzhledem k etickým hodnotám a normám.
5. Vzor v jednání a chování, v šíři všeobecných zájmů, hloubce a obsáhlosti vědomostí, ve způsobu komunikace a kultuře jazykového projevu.
6. Vychovatel, který působí jako dobrý příklad a tvůrce etických hodnot, s činností didaktickou, kterou realizuje v rámci svých aprobačních předmětů;
7. Psycholog, který umí nahlédnout do duše dítěte, rozumí jí, chápe zákonitosti psychického vývoje a umí rozpoznat a ovlivnit jak jeho konání, tak i jeho úspěšnost a úroveň sebepojetí a sebehodnocení.
8. Sociolog, který umí rozpoznat kvalitu a sílu sociálních vlivů působících na žáka, dokáže diagnostikovat sociální situaci ve třídě, vytvářet dobré sociální vztahy ve třídě.
9. Náhradní rodič, který je ochotný poskytovat rady při řešení individuálních problémů, schopným vystupovat jako opora a autorita, ke které se může žák obracet, vázat na ni svou potřebu bezpečí a ochrany.
10. Přítel, který chápe žáka jako svého mladšího partnera při společné činnosti, komunikuje s ním bez mentorování, neodsuzuje ho a chápe ho.
11. Poradce, při hledání a formování žakovských životních perspektiv, který má kvalifikovanější přehled o žakovských možnostech.<sup>29</sup>

---

<sup>29</sup> PODLAHOVÁ, L. *První kroky učitele*. 1. vyd. Praha: Triton, 2004. s. 137-143.

Z výše uvedeného odstavce je zřejmé, že třídní učitel má úkol velmi nelehký, jelikož musí splňovat mnoho funkcí (radit, rozhodovat, neodsuzovat, naslouchat, pomáhat, vést, tolerovat atd.).

## 2.4 Dovednosti učitele

Zprostředkovávání učiva je závislé nejen na organizačních činnostech, ale i na dobré úrovni komunikativních dovedností učitele. Závisí však také na ochotě ke skutečně vstřícné a efektivní lidské komunikaci, což znamená navazování kontaktů, umění vedení rozhovoru, vytváření pracovního klimatu, umění zprostředkovat učivo, vysvětlit pojmy, práce s žákovou odpovědí, práce s hlasem, přesvědčování, argumentace a zdůvodňování, umění učinit výklad atraktivním, neverbální komunikace, společenské chování, vystupování atd. Utváření a rozvíjení pedagogických dovedností studentů učitelství je dlouhodobý proces, který by měl být nastartován již na začátku učitelského studijního programu.

Klíčovými skupinami pedagogických dovedností, které podmiňují efektivní pedagogickou komunikaci učitele se žáky, jsou dovednosti sociálně komunikativní a dovednosti psychodidaktické (tj. dovednosti pracovat s učivem s přihlédnutím k žákovu učení, a to při přípravě, realizaci i hodnocení výuky). Významným faktorem ovlivňujícím účinnost utváření a rozvíjení studentových pedagogických dovedností je jeho sebehodnocení a sebereflexe. Utváření a rozvíjení pedagogických dovedností studentů můžeme chápat jako jejich cestu k učitelské profesi.<sup>30</sup>

Pro vymezení určitých skupin dovedností učitele je možné vycházet jak z činností, které učitel ve výchovně-vzdělávacím procesu realizuje, tak ze sítě sociálních vztahů, v nichž se celý tento proces odehrává.

Z hlediska obecné roviny lze dovednosti učitele rozlišit následovně:

1. Sociální dovednosti – mezi ně patří motivace a posilování pozitivních postojů k práci, k lidem, ke škole a vzdělávání, podpora spolupráce, rozvážné řešení problémových situací, navazování kontaktů, vytváření vztahů, hodnocení, povzbuzování, posilování kladných

---

<sup>30</sup> ŠVEC, V. *Pedagogické znalosti učitele. Teorie a praxe*. Praha: ASPI, 2005.



reakcí, navazování důvěry a vstřícnosti, empatie a snaha porozumět, umění tolerovat druhé.

2. Komunikační dovednosti – jedná se o navázání kontaktu se žáky, vytváření otevřeného a partnerského vztahu k žákovi, povzbuzování, oceňování, aktivní naslouchání, respektování názoru, kladení otázek, umění začít a ukončit konverzaci, diskusi.
3. Organizační dovednosti – umět si stanovit jasná pravidla chování a práce ve třídě či výchovné skupině a dodržovat je, připravit si a rozvrhnout práci, rozdělit úkoly, poskytovat jasné a stručné instrukce.<sup>31</sup>

Poněkud podrobnější přehled základních pedagogických dovednosti přinesl Kyriacou:

#### 1. Plánování a příprava:

- je velmi důležité, aby si učitel dopředu promyslel, jak bude hodina vypadat;
- musí si vytyčit cíle, kterých chce dosáhnout.

#### 2. Realizace vyučovací hodiny:

- učitel jedná jistě, uvolněně, se sebedůvěrou, vzbuzuje svým chováním zájem o výuku;
- výklad a vysvětlení podává jasně;
- klade otázky různého typu a vyvolává všechny žáky;
- dává najevo respekt k myšlenkám a názorům žáků.

#### 3. Řízení vyučovací hodiny:

- učitel pozorně sleduje postup žáků;
- poskytuje žákům konstruktivní a užitečnou zpětnou vazbu;
- spád a tempo výuky udržuje na odpovídající úrovni.

#### 4. Klima třídy:

- učitel podporuje a povzbuzuje žáky k učení a dává jim najevo vysoká pozitivní očekávání;
- vztahy mezi učitelem a žákem jsou do značné míry založeny na vzájemné úctě a dobrém, důvěrném a uvolněném vztahu;
- zpětnou vazbou přispívá k budování žákovy sebedůvěry a sebeúcty.

#### 5. Kázeň:

- dovednosti, které učitel potřebuje k udržení pořádku a k řešení nežádoucího chování žáků;
- má přiměřenou autoritu;

---

<sup>31</sup> HERMOCHOVÁ, S. *Jak být dobrý učitel*. Praha: Raabe, 2012. 68 s.

- vhodným způsobem sděluje pravidla a požadavky;
- pozorně sleduje chování žáků;
- vyhýbá se konfrontacím.

#### 6. Hodnocení prospěchu žáků:

- učitel musí umět výsledky žáka správně ohodnotit.

#### 7. Reflexe a sebehodnocení (evaluace vlastní práce):

- učitel se snaží rozpoznat stránky své práce vyžadující rozvoj;
- pravidelně prověřuje organizaci svého času;
- pravidelně reviduje nástroje, které používá v boji proti stresu.<sup>32</sup>

Maňák rozlišuje z hlediska psychologického charakteru profesionálních činností učitele dovednosti na následující:

#### 1. dovednosti intelektuální, kam spadá:

- didaktická klasifikaci učiva;
- volba prostředků a metod;
- stanovování cílů;
- prognóza výukového efektu při realizaci výukové činnosti;
- řešení konkrétních výukových situací;
- práce s textem;
- hodnocení výuky;
- rozbor příčin úspěšnosti nebo neúspěšnosti učebního procesu.

#### 2. dovednosti psychomotorické, kam spadá:

- pohyb po třídě, využívání prostoru třídy;
- práce s názornými či technickými pomůckami;
- pohybová činnost v předmětech, pro které je typická pohybová fyzická činnost;
- dovednosti sociálně komunikativní.<sup>33</sup>

<sup>32</sup> KYRIACOU, CH. *Klíčové dovednosti učitele: Cesty k lepšímu vyučování*. Praha: Portál, 2012.

<sup>33</sup> MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. 219 s. ISBN 80-7315-039-5.

## 2.5 Povinnosti a činnosti třídního učitele

Každý začínající učitel by měl přesně vědět, jaké jsou jeho povinnosti vyplývající z funkce třídního učitele, a jak má dané úkoly plnit a zvládat. Ideálním způsobem, jak se v těchto povinnostech zorientovat, je pozorování svých zkušenějších kolegů, kteří tuto funkci již několik let plní. Tím si pedagog vytvoří představy o svém budoucím vlastním modelu třídnické činnosti.

Povinnosti třídního učitele lze podle Spousty rozdělit do pěti základních oblastí:

### 1. Vyučování

Jako každý učitel ve škole je i třídní učitel specialista na vyučování ve svém oboru. Má aprobaci pro určitý předmět či předměty, takže klasicky vyučuje. Od ostatních učitelů se liší pouze tím, že v dané třídě vykonává i funkci třídního učitele. Měl by mít tendence vyučovat ve své třídě co nejvíce hodin, což vede k poznání žáků jeho třídy.

### 2. Přímé výchovné působení

Třídní učitel, ale i všichni ostatní učitelé, by měl na své žáky působit výchovně, tedy disponovat výchovnou funkcí. Specifikum třídního učitele je, že by se měl především koncentrovat na svou třídu, což v praxi znamená, že ručí za školní práci třídy nebo řeší problémy žáků.

Učitel:

- se podílí na utváření kolektivu žáků, a především na tvoření jejich dobrých vztahů ve třídě;
- by měl kontrolovat jejich prospěch i v jiných předmětech;
- sleduje vývoj třídy a z tohoto pozorování vyvozuje projekt pro výchovu ve třídě;
- na základě specifických podmínek dané třídy konkretizuje výchovné záměry.

### 3. Řízení

Třídní učitel řídí vzdělávací a výchovný proces ve všech třídách, ale jeho pozornost je především zaměřena na svou kmenovou třídu. Neodmyslitelně proniká do sociální struktury třídy, aby ji mohl poznat, a sledovat žakovský kolektiv. Třídní učitel nese odpovědnost za celkový prospěch ve třídě, za péči o učebnu, za pořádek ve třídě a dodržování školního řádu. Rovněž vede pedagogickou dokumentaci třídy.

#### **4. Koordinace**

Třídní učitel koordinuje výchovné a vzdělávací práce všech učitelů působících v jeho kmenové třídě. Je ve stálém kontaktu se všemi vyučujícími působícími v jeho třídě, aby s nimi mohl konzultovat a řešit vzniklé konflikty a prospěch jednotlivých žáků. Rovněž koordinuje požadavky ostatních učitelů. Koordinuje svou třídu při pořádání různých akcí školy (výstavy, exkurze, školní výlety atd.).

#### **5. Spolupráce**

Třídní učitel spolupracuje se všemi lidmi, kteří přicházejí do kontaktu s jeho žáky. Nejčastěji se jedná o rodiče žáků či jiných zákonných zástupců. Poznává tedy rodinné prostředí žáků či životní podmínky. Měl by se zajímat o zájmovou činnost svých žáků, jejich mimoškolní aktivity apod. Dále by se měl zajímat o volbu jejich dalšího vzdělávání a promýšlet formy přípravy pro budoucí uplatnění žáků.

Podlahová rozdělila povinnosti a činnosti třídního učitele do tří rovin: diagnostická činnost, administrativní činnost a informační činnost.<sup>34</sup>

##### **1. Diagnostická činnost**

Každý učitel by měl v rámci svého předmětu žáky poznat co nejvíce tak, aby věděl, jaké nároky na ně může klást, a na jaké úrovni se zrovna nacházejí. Rovněž by měl mít zájem o to, zda má žák určité problémy, a zda se cítí v kolektivu třídy bezpečně. V rámci toho všeho by měl třídní učitel žáky pozorovat po stránce:

- sociálních vztahů – sledování postavení žáků ve třídě, podmínky rodinného prostředí, vztahy k ostatním spolužákům a způsob komunikace dětí mezi sebou;
- motivace – sebehodnocení dětí, jejich zájmy, vlastnosti;
- kognice – dovednosti, návyky, způsob myšlení;
- psychosomatických zvláštností – zdravotní stav dětí, nadání, školní zralost, citové a temperamentní vlastnosti;
- vývoje profesionální orientace – předpoklady pro budoucí povolání;
- psychické zatížení a odolnosti – zvládání stresových situací.

---

<sup>34</sup> PODLAHOVÁ, L. *První kroky učitele*. Vyd. 1. Praha: Triton, 2004. s. 140.

Pro splnění těchto stránek žáka by měl třídní učitel provádět různá pozorování, ankety či rozhovory, jak s jednotlivými žáky, tak i s ostatními učiteli nebo rodiči. Tím ukáže učitel ochotu spolupracovat a také projeví zájem o žáka.

## **2. Administrativní činnost**

Z hlediska oblíbenosti se tato činnost řadí bezesporu mezi ty nejméně oblíbené, ovšem velmi nezbytné činnosti. Její plnění si vyžaduje značnou důslednost. Mezi dokumenty, které vyžadují úřednickou péči, patří:

- Třídní kniha

Každá kmenová třída vlastní jednu třídní knihu, která slouží k zapisování všech vyučovacích hodin, jejich témat a pořadového čísla, k zapisování absence a omluv. Za třídní knihu zodpovídá třídní učitel.

- Třídní výkaz

Třídní výkaz se zaměřuje na třídu jako na celek. Obsahuje jmenný seznam žáků, jejich celkový prospěch, záznamy o chování, zájmovou činnost, sdělení o podstatných změnách aj. Třídní výkaz se uzavírá vždy na konci školního roku, není možné do něj vpisovat tužkou, přeškrtnávat nebo přelepovat, jedná se o úřední dokument.

- Katalogové listy

Katalogové listy pojednávají o jednotlivých žácích. Obsahují veškeré důležité informace o žákovi, jeho prospěch v jednotlivých předmětech, záznamy o chování žáka, kázeňská opatření, výsledky z vyšetření pedagogicko-psychologické poradny, výsledky ze soutěží, přihlášky ke studiu aj.

- Vysvědčení

Vysvědčení patří k základním dokumentům, které hodnotí vzdělávací výsledky žáka v jednotlivých předmětech za jedno pololetí. Vyplňuje se na základě katalogových listů.

- Zprávy pro jednání pedagogické rady

Tyto zprávy připravuje třídní učitel. Zprávy by měly obsahovat informace o změnách, které u žáků od poslední pedagogické rady nastaly, o prospěchu a chování jednotlivců i třídy jako celku, o počtu zameškaných omluvených a neomluvených hodin, o kázeňských problémech a způsobu jejich řešení aj.

- Přehled o četnosti a náplni třídnických hodin a třídních schůzek

Slouží potřebám samotného učitele, obsahují program jednotlivých událostí, připomínky ze stran rodičů a žáků. Třídnické hodiny většinou bývají jednou za měsíc

nebo podle potřeby. Třídní schůzky se uskutečňují přibližně třikrát až čtyřikrát do roka.

- Protokolární převzetí agendy

Protokolární převzetí agendy vzniká v případě změny třídního učitele nebo změny správce kabinetů, sbírek apod.

### **3. Informační činnost**

Mezi hlavní činnost třídního učitele patří informační činnost tak, aby dobře znal své žáky a vždy konal svá rozhodnutí v jejich prospěch. Učitel má povinnost:

- Informovat rodiče

V případě, že dojde ke zhoršení prospěchu žáka nebo pokud má žák problémy v chování, učitel je povinen informovat rodiče. Stejná povinnost platí i v opačném případě, jako jsou pochvaly atd. Třídní učitel rodiče informuje prostřednictvím žákovské knížky, telefonickým rozhovorem, osobní návštěvou rodičů, doporučeným dopisem, na třídních schůzkách nebo při předem vypsanych konzultacích. Výsledkem kontaktu učitele s rodiči by mělo být společné řešení ve prospěch žáka.

- Informovat ostatní kolegy

Další důležitý bod, kde jde především o informování o školních a osobních problémech žáka. Ostatní pedagogové by měli mít přehled o rodinných poměrech či o skutečnostech týkajících se zdravotního stavu žáka.

- Informovat třídu

Do této oblasti třídy patří organizace školního roku, školního rozvrhu a změny školního rozvrhu nebo zasedacího pořádku, dále třídní schůzky, školní a vnitřní řád školy či akce naplánované školou.

### 3 PŘEDMĚT VÝCHOVA K OBČANSTVÍ

Občanské vzdělávání je do učiva na základních školách zahrnuto především díky vzdělávacímu oboru Výchova k občanství. Tento obor je pak ve Školním vzdělávacím programu jednotlivých škol pojmenováván různými názvy, například občanská výchova nebo výchova k občanství na základních školách nebo základy společenských věd na gymnáziích. V této práci ji budeme nazývat výchova k občanství, jak je zřejmé z úvodu.

#### 3.1 Historický vývoj výchovy k občanství

Výchova k občanství v minulosti prošla velkým množstvím změn, které souvisely především se soudobou společenskou situací či režimem dané doby. Škola zastávala důležitou úlohu ve výchově, jelikož vedla k soužití mezi lidmi, a to především mezi obyvateli jednoho státu. Předmět výchova k občanství se pak zabýval obcí, občanstvím a celkovými principy mezilidských vztahů.

Předmět občanská nauka a výchova byl uzákoněn Malým školským zákonem z roku 1922. Měl časovou dotaci 2 hodiny týdně a byl povinně vyučován ve školách obecných a občanských od školního roku 1923/1924.<sup>35</sup> Vzdělávací obsah předmětu byl rozvržen do tří stupňů podle věku žáků: nižší stupeň (1. – 3. ročník), střední stupeň (4. – 5. ročník) a vyšší stupeň (6. – 8. ročník).<sup>36</sup> Celkové pojetí předmětu v letech 1923 – 1938 bylo orientováno na cíl naukový a výchovný, což mělo vliv i na didaktické materiály, které v tomto období vycházely ve velkém množství.<sup>37</sup> Následující text poukazuje na tehdejší obsah a poslání předmětu: *„základní poznatky o státě československém, o státních formách a zřízeních vůbec a československých zvláště, o zřízeních života hospodářského, sociálního, politického a kulturního. Má vésti k republikánské výchově občanstva československého tak, aby každý bez rozdílu a bez újmy národnosti i náboženství již od mládí schopen byl pochopiti nejen svá občanská práva, nýbrž i svoje občanské povinnosti k Republice československé, jejímž jest občanem. Občanská výchova má býti výchovou k demokracii, k lásce k národu, ke vzájemné snášenlivosti, úctě a lásce. Z toho důvodu všemu učitelstvu obecných (l'udových) a občanských škol budiž zakázáno dotýkati se nepřátelsky při vyučování kteréhokoliv*

<sup>35</sup> PÍTHA, P. *Úvod do výchovy k občanství: knížka pro učitele a veřejnost*. Praha: Orbis, 1992, s. 10.

<sup>36</sup> STUHLÍKOVÁ, I., T. JANÍK, Z. BENEŠ, et al. *Oborové didaktiky: vývoj, stav, perspektivy*. Brno: Masarykova univerzita, 2015. Syntézy výzkumu vzdělávání, s. 329.

<sup>37</sup> Tamtéž, s. 329.

*přesvědčení a kterékoliv národnosti.*<sup>38</sup> V dané době občanská výchova novým předmětem, byl problém s nedostatkem učebnic a s nepřipraveností učitelů. Tehdejší osnovy byly na poměry dané doby velmi dobře propracované, obsahovaly i konkrétní návody na pořádání besed, exkurzí, návštěv úřadů či výletů.

Osnovy stanovovaly tematiku mravní výchovy, státoprávní, národohospodářskou, sociologickou, politologickou a ekologickou.<sup>39</sup> Roku 1939 došlo ve výuce předmětu k důležitým změnám. Byla oslabena demokratická tradice a obecné všelidské mravní normy. Výchova k občanství se měla vyhýbat všemu, co by odporovalo nově definovanému státoprávnímu postavení českého národa.<sup>40</sup> V letech 1942 a 1943 byl předmět zrušen, k jeho obnovení došlo roku 1945. V poválečném Československu se předmět nazýval občanská nauka a byl zcela ovlivněn státní marxistickou ideologií. Sloužil především k politické a ideologické propagaci a jeho pravé poslání bylo opomíjeno či zcela zapomenuto. Velký vliv na podobu vzdělávání měla školská reforma z roku 1953, kdy byl přijat nový školský zákon o školské soustavě a vzdělávání učitelů, který předpokládal jednostranné ideologické zaměření školního vzdělávání. Předmět občanská výchova byl změnami provedenými na přelomu 60. a 70. let velmi postižen.<sup>41</sup> Po listopadu 1989 bylo potřeba navrátit občanskou výchovu do podobného stavu, ve kterém byla před její ideologizací. Bylo zapotřebí především změnit vztah občanů ke státu. Úkolem občanské výchovy by mělo být „*vytváření mravně vyspělých a čestných jedinců, bohatství státu je totiž dáno hlavně těmi, kteří jej vytvářejí.*“<sup>42</sup> Po roce 1989 se občanská výchova formovala do podoby, jak ji s drobnými odchylkami známe v dnešní době. Byla rozdělena do šesti složek (vlastivědná, právní, ekonomická, antropologická, ekologická a politická) a byly do ní zahrnuty poznatky z oborů sociologie, psychologie, dějepisu, práva, ekonomie, etiky, antropologie a politologie). Dále byly předmětu stanoveny dvě roviny – vertikální (antropologie, ekologie a politika) a horizontální (vlastivěda, právo a ekonomie). Další změnu přinesly nové kurikulární dokumenty.

---

<sup>38</sup> PÍŤHA, P. *Úvod do výchovy k občanství: knížka pro učitele a veřejnost*. Praha: Orbis, 1992, s. 10-11.

<sup>39</sup> Tamtéž, s. 11-12.

<sup>40</sup> STUHLÍKOVÁ, I, T. JANÍK, Z. BENEŠ, et al. *Oborové didaktiky: vývoj, stav, perspektivy*. Brno: Masarykova univerzita, 2015. Syntézy výzkumu vzdělávání, s. 329.

<sup>41</sup> Tamtéž, s. 330.

<sup>42</sup> RYBÁŘ, R., NOVÁK, S. *Čtvrtstoletí polistopadového vývoje*. Brno: Masarykova univerzita, 2014. Spisy Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity, s. 137-138.



## 3.2 Charakteristika předmětu výchova k občanství

Kurikulární dokumenty jako jsou Rámcové vzdělávací programy pro základní a gymnaziální vzdělávání, které stanovují cílové výstupy vzdělávacích oborů vyučovaných na českých školách, se opírají o zásady humanitních věd. Bezpochyby se dotýkají otázek, které se týkají uplatnění vědomostí ve společnosti, vyslovují požadavek na přesah teoretických znalostí do reálného života a integraci vědomostí z různých vzdělávacích oblastí a s tím souvisí i schopnost aplikovat tyto vědomosti při řešení každodenních situací. Důkazem toho je ustanovení a kladení důrazu na mezipředmětové vztahy, stanovení průřezových témat a klíčových kompetencí, které společně podporují integraci.<sup>43</sup> Klíčové kompetence tvoří „...soubor požadavků na vzdělávání, zahrnující podstatné vědomosti, dovednosti a schopnosti univerzálně použitelné v běžných pracovních a životních situacích. Nejsou vázány na jednotlivé předměty, nýbrž měly by být rozvíjeny jako součást obecného základu vzdělání.“<sup>44</sup>

Vzdělávací obor Výchova k občanství je povinnou součástí vzdělávací oblasti Člověk a společnost. Podle pedagogických záměrů školy se jeho vzdělávací obsah může realizovat buď v samostatném vyučovacím předmětu, nebo lze podle povahy učiva využít integrace s jiným předmětem (např. ve výchově ke zdraví, dějepise či zeměpise). Do předmětu výchova k občanství může být zahrnut veškerý vzdělávací obsah vzdělávacího oboru Výchova k občanství. Někdy však dochází k rozdělení vzdělávacího obsahu do více předmětů, v takovém případě je pak na dané škole kromě výchovy k občanství vyučován například předmět finanční gramotnost.

Konkrétně popsané cíle oboru Výchova k občanství jsou uvedeny v RVP ZV, který stanovuje Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky. Výchova k občanství spolu s dějepisem patří do vzdělávací oblasti Člověk a společnost. Tato oblast má stanoveno mimo jiné: „...u žáků se formují dovednosti a postoje důležité pro aktivní využívání poznatků o společnosti a mezilidských vztazích v občanském životě, učí se rozpoznávat a formulovat společenské problémy v minulosti i současnosti, seznamuje žáky se vztahy v rodině a širších společenstvích a rozvíjí jejich orientaci ve světě financí. Přibližuje žákům úkoly důležitých politických institucí a orgánů, včetně činnosti armády, a ukazuje možné způsoby zapojení jednotlivců do občanského života. Učí žáky respektovat a uplatňovat mravní principy

<sup>43</sup> MŠMT. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. In: .[cit. 2017-06-09]. Dostupné z: [http://www.nuv.cz/uploads/RVP\\_ZV\\_2017.pdf](http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2017.pdf)

<sup>44</sup> PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009. s. 99.

*a pravidla společenského soužití a přebírat odpovědnost za vlastní názory, chování a jednání i jejich důsledky. Rozvíjí občanské a právní vědomí žáků, posiluje smysl jednotlivců pro osobní i občanskou odpovědnost a motivuje žáky k aktivní účasti na životě demokratické společnosti.*“<sup>45</sup>

Daný výčet shrnující hlavní úkoly výchovy k občanství naznačuje, že formativní šíře předmětu je značně rozsáhlá. Nabízí se zde otázka ohledně reálné možnosti osvojení výše uvedených cílových výstupů při týdenní jednododinové dotaci předmětu, který je navíc v některých případech vyučován neaprobovaným učitelem. Tento fakt se stává jedním z hlavních problémů výuky výchovy k občanství a je pravděpodobné, že se jedná o jeden z mnoha důvodů, proč bývá právě Vko na základních školách v porovnání s ostatními předměty spíše upozaděována a chápána jako oddechový předmět. Pokud se zamyslíme a analyzujeme vzdělávací obsah tohoto oboru spolu s jeho reálným přesahem do života každého jedince, lze dojít k závěru, že se jedná o předmět na základní škole velmi podstatný a později na střední škole se stává zcela nezastupitelným. Žáci se zde naučí, jak se chovat ve společnosti, respektive jak se začlenit do společnosti, jak jednat v různých životních situacích, v mezilidských vztazích nebo si vytváří jistou představu o sociální realitě.

Výchova k občanství, ale i základy společenských věd neboli ZSV, se řadí mezi univerzální předměty, na které jsou kladeny jakékoliv požadavky výchovně vzdělávacího procesu. Specifikum těchto předmětů je, že se nově získané postoje a poznatky mohou dostat do střetu s dosavadními žákovými zkušenostmi. Na budování hodnotového a společenského systému žáka má vliv, ze značné části, sociokulturní prostředí rodiny. V rámci hodin občanské výchovy a základů společenských věd se často setkáváme s idylickou představou o vizích života v konfrontaci s mnohdy méně pozitivní realitou. „*Učitel občanské výchovy musí taktně upozornit na to, že člověk svobodně hledající pravdu může mít jiný názor a má-li ho, je povinen ho obhajovat. To, že výchova k občanství podává ucelený pohled na život v jeho základních pojmech, vede také k již připomenutému napětí mezi ideálním obrazem a pokleslou praxí.*“<sup>46</sup>

Učební osnovy předmětu Výchovy k občanství, zkratkovitě Vko, a ZSV si každá škola sestavuje sama. Nelze se řídit obsahem používaných učebních textů ve škole, jelikož mnohdy

---

<sup>45</sup> MŠMT. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. In: . [cit. 2017-06-09]. Dostupné z: [http://www.nuv.cz/uploads/RVP\\_ZV\\_2017.pdf](http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2017.pdf)

<sup>46</sup> PIŤHA, P. *Úvod do výchovy k občanství: knížka pro učitele a veřejnost*. Praha: Orbis, 1992. s. 18.

jsou některé kapitoly již zastaralé a neplatné. Aby se učitelé vyhnuli problémům, musejí je aktualizovat. Tato skutečnost částečně omezuje oblibu používání učebnic v hodinách výchovy k občanství a pedagogové si raději vytvářejí vlastní textové listy.<sup>47</sup>

Předmět výchova k občanství obsahuje velké množství témat nejrůznějšího rozsahu a charakteru. Důležitou součástí výuky je i nácvik sociálních a občanských dovedností, které připravují žáky na život ve společnosti.

Na gymnáziích přebírá daný úkol vzdělávací obor Občanský a společenskovední základ, častěji ho najdeme pod názvem Základy společenských věd. Ovšem na nižším stupni gymnázia je název předmětu totožný jako na základní škole, tedy výchova k občanství, jelikož studenti nedokončili základní vzdělání. V předmětu ZSV se jedná o velmi obsáhlý komplex poznatků z různých humanitních disciplín, kam spadá psychologie, politologie, právo, filozofie, etika, sociologie, ekonomie. Výchova k občanství pracuje s různými společenskovedními tématy, kdy jednotlivá témata zasahují do oblasti politiky, ekonomie, sociologie a dalších vědních disciplín. Probíraná témata se odráží v reálném životě žáků a připravují je na život ve společnosti. Výuka základů společenských věd je naopak zacílena na osvojení spíše teoretického základu, na pochopení předmětu studia jednotlivých společenských věd, jejich metodologie. Studenti by měli být schopni používat základní terminologii vědních disciplín.

V rámci mezipředmětových vztahů má Vko velmi blízký vztah ke všem vzdělávacím oblastem. Ve svém vzdělávacím obsahu navazuje přímo na vzdělávací oblast Člověk a jeho svět. Konkrétní prolínání znalostí a dovedností jsou uvedeny v jednotlivých ročnících. Přesahy vzdělávací oblasti Člověk a společnost se promítají i do jiných vzdělávacích oblastí a do celého života školy a mají přímou vazbu zejména na společenskovední část vzdělávacího oboru Zeměpis, jenž je součástí vzdělávací oblasti Člověk a příroda.<sup>48</sup>

Výchova k občanství výrazně rozvíjí průřezová témata Výchova demokratického občana, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Osobnostní a sociální výchova

---

<sup>47</sup> STANĚK, A. *Výchova k občanství v současné škole: profesní identita učitele výchovy k občanství*. Praha: Epoque, 2009, s. 40-41.

<sup>48</sup> [http://www.rvp.cz/soubor/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://www.rvp.cz/soubor/RVPZV_2007-07.pdf)

a dotýká se i dalších průřezových témat jako je Mediální výchova, Environmentální výchova a Multikulturní výchova.<sup>49</sup>

### 3.3 Pojetí výuky výchovy k občanství

Přáním každého učitele je, aby jeho výuka byla vždy efektivní, a především aby byli žáci v jeho hodinách motivováni a aktivizováni. Bohužel ne vždy tomu tak je, jelikož každá výuka předmětu je ovlivněna souhrou mnoha skutečností. Kvalitně připravená a promyšlená hodina učiteli nezaručí její úspěšnou realizaci. Učitel by měl tedy zvážit zprostředkování učiva žákům pomocí různých didaktických metod, ale také to, že je nutné si rozmyslet i adekvátní stylizaci svého projevu v pedagogické komunikaci. Rovněž by měl učitel brát ohled na schopnosti a tempo žáků, studentů. Jednou z podmínek úspěchu výchovně-vzdělávacího procesu je zvládnutí tzv. didaktické analýzy. „*Didaktická analýza je považována za celkové završení plánovací činnosti učitele. Jde o jeho hlubší myšlenkovou činnost, která umožňuje z pedagogického hlediska proniknout do učební látky. Znamená to zabývat se důkladně vztahem cíle učební jednotky k obsahu vzdělání i k dalším prostředkům vyučování...*“<sup>50</sup>

Konkrétní realizace a výuka společenskovedních předmětů je ovlivněna soudobým paradigmatem vzdělávání. V dnešní společnosti existují dvě základní pedagogické teorie, které se promítají do vyučování, tzv. transmisivní a konstruktivistická teorie. Transmisivní teorie vychází z myšlenek herbartovské školy a klade především důraz na slovně orientované vyučování, které svým přeceňováním zejména metody výkladu utváří z žáků ryze pasivní příjemce. Přestože je tato teorie kritizována, nelze ji zavrhnout úplně. V široké škále předmětů kurikula české školy existují předměty, ve kterých své místo transmisivní teorie vyučování nepochybně má. Ovšem nelze souhlasit s její absolutizací ve výukovém procesu, zejména ve výuce společenskovedních předmětů. Znakem vzdělanosti není schopnost memorování a osvojení široké škály vědomostí bez porozumění struktur a vztahů mezi nimi.

Tendence současného systému vzdělávání, které jsou opřeny o rámcové vzdělávací programy, se spíše přiklání více k vyučování, které je postavené na otevřeném dialogu, možnosti diskuze, vlastní angažovanosti žáka, jeho tvořivosti a zvědavosti.<sup>51</sup> Těmto konkrétním požadavkům odpovídá tzv. teorie konstruktivismu. „...*chápaní vyučování jako dialogu*

---

<sup>49</sup> Tamtéž.

<sup>50</sup> VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada publishing, 2011. s. 15.

<sup>51</sup> KOLÁŘ, Z., ŠIKULOVÁ, R. *Vyučování jako dialog*. Praha: Grada publishing, 2007. s. 10.

vychází z humanistické koncepce školy, pro kterou je charakteristický konstruktivistický přístup k řízení učebních činností žáků ve vyučování. Významným momentem takto pojatého vyučování je podpora autonomie žáka... Učení vnímáme jako prohlubování a rekonstrukci toho, co už žáci v nějaké podobě znají.<sup>52</sup> Pro výuku výchovy k občanství je tato teorie zcela na místě, a to nejlépe v doprovodu aktivizujících metod a různých forem vyučování, které by rozvíjely osobnostní, sociální a občanské vlastnosti žáka.

Klasifikaci jednotlivých metod uvádí ve své publikaci *Obecná didaktika* Jarmila Skalková. Dané metody jsou rozděleny podle různých aspektů. Pro výchovu k občanství by měly být především didaktické metody, v jejichž centru pozornosti stojí žák a jeho aktivizace. Například využití metody diskuze, rozhovoru, dramatizace či různé problémové metody. Vhodnou metodou výuky Vko, je tzv. sokratovský rozhovor. „Při této metodě staví učitel své otázky tak, aby vhodně formulovaným dotazem vyvolal dřívější poznatky a na jejich základě dalším přemýšlením a vyvozováním došel k novým poznatkům. Metoda podporuje bystrost úsudku, kombinační schopnosti, v občanské nauce učí prvkům diskuze.“<sup>53</sup> Tato metoda je velmi náročná pro žáka i pro učitele. Je nutné správné formulování otázek a reakce na skutečně vyřčené odpovědi žáků. Diskuze či debata s žáky v hodinách Vko může mít sociálně-výchovný přesah. Žáci zde dostávají prostor k vyjádření svého názoru, tím se učí argumentovat a zároveň dodržovat pravidla diskuze. Při řešení kontroverzních témat si mnohdy uvědomují možnost různých pohledů na jejich řešení a zároveň by se měli naučit respektovat názory druhých.

Své místo v hodinách Vko mají taktéž i monologické metody, jako například výklad či vyprávění, kterými učitel poskytne alespoň stručný teoretický rámec do probírané problematiky. Pro Vko jsou vhodnými formami například skupinové a kooperativní vyučování, exkurze či vyučování projektové. „Kooperativní uspořádání výuky je založeno na principu spolupráce při dosahování cílů, výsledky jedince jsou podporovány činností celé skupiny žáků a celá skupina má prospěch z jednotlivce (pozitivní vzájemná závislost).“<sup>54</sup> Zajímavostí je, že autoritou zde není pouze učitel, ale právě i pracovní skupina. Učitel zde vystupuje spíše jako poradce, jako jeden ze zdrojů informací. I toto vzdělávání ve velké míře

---

<sup>52</sup> Tamtéž, s. 13.

<sup>53</sup> PIŤHA P. *Úvod do výchovy k občanství*. Praha: AVED, 1992. s. 208.

<sup>54</sup> VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada publishing, 2011. s. 183.

podporuje schopnost využívání získaných dovedností a kompetencí v různých kontextech a situacích.

S kooperativním uspořádáním výuky velmi úzce souvisí i projektová metoda „*Jedna z nejvýznamnějších metod podporující motivaci žáků a kooperativní učení. Projekty mohou mít formu integrovaných témat, praktických problémů ze životní reality nebo praktické činnosti vedoucí k vytvoření nějakého výrobku, výtvarného či slovesného produktu.*“<sup>55</sup> Prostřednictvím projektové výuky lze realizovat a rozvíjet mezipředmětové vztahy a průřezová témata. U společensko-vědních předmětů vyučovaných na gymnáziu je značně pravděpodobné, že rozsáhlá část výuky bude pojata metodou výkladu učitele v kombinaci s diskuzí a kladením otázek od žáků směrem k učiteli a naopak. Charakter předmětu ZSV skutečně vyžaduje znalost teoretických znalostí jednotlivých vědních disciplín, proto se metoda výkladu používá velmi často. O to větší úkol však zůstává na učiteli, který svým výkladem musí být schopen žáky oslovit, zaujmout, vtáhnout je do problematiky. Samozřejmě je na místě, aby i výuka ZSV byla doprovázená metodami aktivizujícími. Proto je vždy nutné si průběh vyučovací hodiny dobře promyslet, přesně si stanovit a ujasnit cíl a zvolit vhodné vyučovací metody tak, aby výuka byla pro žáky smysluplná. Existují zde jistá rizika, jelikož často je tento předmět vnímán spíše jako oddechový, a proto je zde chybná představa, že může být využíván k řešení školních a třídních záležitostí.

### **3.4 Nároky kladené na učitele Vko**

Na učitele jsou kladeny stále větší požadavky. Od ředitele školy, od státu i od veřejnosti. Má být co nejlepším kantorem, zároveň by měl ovládat moderní formy výuky, umět řešit krizové jevy ve třídách. Aby učitel mohl náročné požadavky naplnit, musí mít adekvátní podporu.

Mnohé nároky kladené na učitele jsou shodné pro různé aprobace a jsou nezávislé na vyučovaném předmětu. Mezi tyto nároky zcela nepochybně patří psychická odolnost, komunikativnost, empatie či radost z práce s dětmi. Nutně zde vyplývá, že učitelé musí být nejen odborníci ve svém oboru, ale také lidé, kteří si uvědomují, co vyžaduje, a čím je specifická práce s dětmi a mladými lidmi. Celkově lze říci, že předpokladem a zároveň

---

<sup>55</sup> PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009. s. 184.

nárokem na výkon učitelského povolání jsou tzv. pedagogické kompetence, jimiž by měl disponovat každý pedagog.

Individuální povinností každého pedagoga je schopnost ujasnění si svého úkolu, tedy kompetencí, které se promítají do výukového procesu a ve vztahu k žákům, studentům. „*Uvažovat o učitelově pojetí výuky znamená orientovat se v myšlení učitele o výuce, jeho každodenní pedagogické filozofii, tj. soubor názorů, přesvědčení, postoje a argumentů, kterými je učitel zdůvodňuje... Zajímat se o své pojetí výuky a pojetí výuky kolegů na škole je jedním ze základních prostředků optimalizace školní práce.*“<sup>56</sup> O pedagogických kompetencích již bylo pojednáno v předchozí kapitole.

Mezi dalšími požadavky kladené na učitele společenskovedních předmětů by měl být pozitivní přístup neboli étos povolání. Étosem lze chápat soubor určitých morálních postojů, pomocí kterých člověk vykonává své povolání se zaujetím a především zodpovědně. Na učitele Vko a ZSV je v rámci jejich profesní identity kladen velký důraz v oblasti tzv. lidské kvality, jak uvádí Piřha: „*Také po stránce morální a lidské jsou na učitele výchovy k občanství kladeny velké požadavky. Jeho lidské kvality jsou posuzovány přísněji než u jiných učitelů, protože je vychovatelem těchto kvalit, a měl by je tedy v plné míře plnit.*“<sup>57</sup>

Společenskovední předměty lze považovat za systém vědění, kde je nutné, aby si žáci osvojili jisté poznatky o společnosti. Jedná se tedy o výklady světa, který se vyvíjí ze vztahu člověka k sobě samotnému a ke světu, nad kterým lze žasnout, ale i pochybovat, ze kterého je možné se inspirovat, motivovat a učit se novým věcem. Z uvedeného vyplývá, že učitel by měl disponovat mnoha vlastnostmi, schopnostmi a dovednostmi tak, aby vše mohl plnit dle svého nejlepšího vědomí a svědomí. Zároveň by to měl být člověk otevřený dialogu a schopný naslouchat druhým.

---

<sup>56</sup> VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ H. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada Publishing, 2011. s. 123.

<sup>57</sup> PIŘHA, P. *Učitelé, společnost a výchova: (práce z devadesátých let)*. Praha: Karolinum, 1999. s. 142.

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**



## **4 REALIZACE VÝZKUMU**

Praktická část bude zaměřena především na činnosti, které vykonávají třídní učitelé Vko na vybrané základní škole a nižším stupni gymnázia. Jak již bylo řečeno v úvodu teoretické části práce a úloha třídního učitele není vůbec jednoduchou profesí. Skýtá v sobě mnoho činností a povinností. Jejich výčty můžeme nalézt ve spoustě odborných publikací. Pro daný výzkum bylo podstatné především to, jaké jsou názory třídních učitelů 2. stupně ZŠ a třídních učitelů nižšího stupně gymnázií na jejich práci a povinnosti, kam spadá administrativa, organizace atd. Hlavní výzkumnou metodou dané práce je polostrukturovaný rozhovor.

### **4.1 Cíl výzkumného šetření**

Cílem výzkumného šetření bylo zjištění, jaký má význam, a jaká je náročnost práce třídních učitelů výchovy k občanství na 2. stupni ZŠ a nižším stupni gymnázia. Šetření ukáže názory smíšené skupiny respondentů a bude představovat komplexní pohled na tuto problematiku.

Na začátku celého výzkumu je nutno si položit základní výzkumnou otázku:

- Jak třídní učitelé předmětu výchovy z občanství na 2. stupni ZŠ a nižším stupni gymnázia vnímají svoji funkci třídního učitele?

Specifickými výzkumnými otázkami pak jsou:

1. Jaké je náplň práce třídního učitele Vko?
2. Jak je učitel připraven na funkci třídního učitele?
3. S jakými problémy se setkává třídní učitel?
4. Jaký je hlavní přínos předmětu Vko v rámci pozice třídního učitele?

### **4.2 Metodologie výzkumného šetření**

Pro empirické šetření byla zvolena metoda rozhovoru. Rozhovory byly určeny pro učitele 2. stupně ZŠ a učitele na nižším stupni gymnázií.

Metodou sběru dat byly polostrukturované rozhovory, jež vycházely z předem připravených otázek. Tyto otázky byly během rozhovoru doplňovány nebo změněny dle potřeby.

Rozhovory byly realizovány v prostorách školy a délka jednoho rozhovoru se pohybovala kolem 30 minut. Rozhovory byly nahrávány a poté doslovně přepisovány pro přehlednější analýzu.

Analýza sebraných dat se prováděla na základě rozhovorů s respondenty, v nichž byly otázky formulovány tak, aby byla zodpovězena základní výzkumná otázka, a následně obsah rozhovorů byl analyzován a rozdělen do kapitol podle obsahu jejich sdělení.

#### **4.2.1 Polostrukturovaný rozhovor**

Rozhovor je metoda „*shromažďování dat o pedagogické realitě, která spočívá v bezprostřední verbální komunikaci výzkumného pracovníka a respondenta.*“<sup>58</sup> Provádí se v malé skupině, což vede k výhodě osobního poznání respondentů. Nevýhodou je určitá strojenost, chybí emocionální náboj, předem daná témata.

Jedná se o jednu z metod, jež se využívá v kvalitativním výzkumu. Základními znaky polostrukturovaného rozhovoru je připravený soubor okruhů, které nemají předem určené pořadí. Výzkumník může jednotlivé doplňující otázky v rámci okruhů pozměnit. Důraz je především kladen na získání všech odpovědí od respondentů. Určitá volnost v průběhu rozhovoru je vítaná vzhledem k přirozenějšímu kontaktu tazatele a respondenta.<sup>59</sup> Pro potřeby výzkumného šetření byl vybrán rozhovor polostrukturovaný, kde jsou předem připravené otázky, které lze snadno zpracovat.

Rozhovor s jednotlivými respondenty probíhal tak, že po celou dobu mohly učitelé volně hovořit o tématu a autorka pouze měnila pořadí či formulaci otázek. V souvislosti se složitostí a délkou rozhovoru bylo nutné použít diktafon pro zaznamenávání jednotlivých odpovědí, aby bylo možné co nejpřesnější vyhodnocení odpovědí.

### **4.3 Charakteristika respondentů**

Objektem výzkumu byli třídní učitelé z 2. stupně olomouckých základních škol, a taktéž třídní učitelé výchovy k občanství na nižším stupni olomouckého gymnázia. Z důvodu korektnosti a ochrany osobních údajů k výše zmíněným školám a učitelům však ponecháme jejich identitu

---

<sup>58</sup> CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada, 2007. s. 182.

<sup>59</sup> Tamtéž, s. 190.

v anonymitě. Faktory, které vedly k výběru právě těchto škol, byly ovlivněny zejména ochotou oslovených respondentů se tohoto šetření účastnit.

Výzkumného šetření probíhalo od ledna do března 2020 a zúčastnilo se ho celkem 6 respondentů různého věku, kteří mají aprobaci výchovu k občanství, učí na základní škole nebo na nižším stupni víceletého gymnázia. Při jejich výběru platila určitá pravidla jako různorodé složení, aby byla zastoupena obě pohlaví, učitelé s krátkou i dlouholetou praxí, vyučující ze základní školy i z nižšího stupně víceletého gymnázia.

Níže bude uveden seznam respondentů se základními údaji. Protože šlo o anonymní šetření, budou zde uvedeny pouze informace, které jsou stěžejní pro výzkumné šetření. Ze stejného důvodu budou učitelé označováni pouze křestním jménem z důvodu ochrany osobních údajů. Po krátkém představení cílů a struktury práce se přistoupilo k samotným rozhovorům, které se zaznamenávaly na diktafon. Pro lepší představu a přehlednost byla sestavena tabulka se základními údaji o učitelích, kteří poskytli rozhovory.

**Tabulka č.1:** Základní údaje o učitelích

<b>Respondent</b>	<b>Počet let ve funkci třídního učitele</b>	<b>Kombinace předmětů</b>	<b>Typ školy</b>
Zuzana	27	český jazyk, výchova k občanství	gymnázium
Michaela	3	český jazyk, výchova k občanství	základní škola
Marta	12	český jazyk, anglický jazyk, výchova k občanství	základní škola
Jan	9	český jazyk, výchova k občanství	základní škola
Markéta	20	zeměpis, výchova k občanství	gymnázium
Václav	7	anglický jazyk, výchova k občanství	základní škola

## 5. VYHODNOCENÍ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ A JEJICH INTERPRETACE

V této kapitole proběhne prezentace výsledků výzkumu. Je rozdělena do několika podkapitol dle obsahu sdělení respondentů. K tomuto šetření byla definována hlavní výzkumné otázka a 4 doplňující otázky, na které byly zjišťovány žádané informace prostřednictvím rozhovoru. Hned na úvod byli učitelům položeny 4 úvodní otázky, kde byli zjišťovány základní informace.

### 5.1 Náplň práce třídního učitele

Náplň práce třídního učitele je velmi rozmanitý a obsáhlý, jak je možné spatřit z výpovědi respondentů. Každý z dotazovaných má jisté zkušenosti ze své praxe, ale ohledně administrativy se výpovědi respondentů z větší části shodují.

První dotaz, který byl položen učitelům, se týkal jejich pracovní náplně, která je nejvíce časově zatěžuje:

- Jaké je náplň práce třídního učitele Vko?

Odpověď byla diagnostikována pomocí čtyř otázek rozhovoru:

- Která činnost třídního učitele je pro Vás nejvíce časově náročná?
- Co je pro Vás nejtěžší na práci třídního učitele?
- Co se Vám na třídnictví nejvíce líbí, co Vás baví?
- Co se Vám naopak líbí nejméně, zatěžuje Vás?

#### 5.1.1 Administrativní náplň práce třídního učitele

Vzhledem ke skutečnosti, že se všichni třídní učitelé shodli, že jedna ze základních činností náplně jejich práce je administrativa, je nezbytné právě tuto podkapitolu věnovat interpretaci jednotlivých respondentů v souvislosti s administrativní činností. Jak již bylo uvedeno, třídní učitel je pedagogický pracovník, který je pověřen k výkonu funkce ředitelem školy a zajišťuje specifické úkoly z jeho pověření, kam spadá právě administrativní činnost.

Větší část dotazovaných pod administrativní náplní práce uvádí především vedení třídní knihy jako paní učitelka Zuzana: „*Prioritní z hlediska administrativy je především vedení třídnice*

*jako jsou omluvenky, podpisy učitelů a zápis chybějících žáků, aby vše bylo v pořádku a včas.“*

Paní učitelka Michaela taktéž zmiňuje omlouvání absence a vedení třídní knihy: *„Mojí náplní je asi hlavně administrativa, to znamená kontrola třídní knihy, omluvenky žáků, a veškeré akce, které škola pořádá, tak jako oznámení, zapsání do žákovských knížek, a rovněž vybírání peněz na školní akce a pomůcky. Žáci jsou pro mě osoby, které mi zpříjemňují život. Občas umí pořádně pozlobit, ale když s nimi člověk jedná narovinu, získá si jejich obdiv a důvěru. Nevýhodou je to, že všechny školní akce musí zařídit třídní učitel, vybrat peníze atd. To je značné břemeno učitele.“*

Paní učitelka Marta se zmiňuje, že administrativa je značná zátěž, ale z jistého hlediska velmi důležitá: *„Dělat papíry je časově velmi náročné, ale na druhou stranu se dbá na to, aby byla veškerá dokumentace v pořádku. Spadá sem vedení třídní knihy, katalogové listy, evidence žáků, kompletní zápisy všech vyučujících, zápisy absencí a jejich omlouvání a za vedení třídního výkazu. Dále mám na starost informovat o zásadních problémech vedení školy.“*

Pan učitel Jan: *„Administrativa pro mě znamená, vedlejší činnosti, který vůbec s tím učitelstvím a s výukou nesouvisí. Na fakultě člověka učí, jak správně předávat informace, ale nikdo nás nenaučí, jak na papírování, vybírání peněz, omluvenky, třídnice.“*

Paní učitelka Markéta administrativu bere jako součást své práce: *„Já bych řekla, že náplní naší práce je péče o žáky, a s tím souvisí i vše kolem jako je evidence známek, třídní kniha, omluvenky, a vše s tím spojené.“*

Pan učitel Václav: *„Především administrativa je náročná, tj. vést třídní knihu. To znamená docházka, absence, omluvenky, zápis známek do žákovské knížky, spolupráce s rodiči, s kolegy. Učitelství není jen o papírování, ale bohužel dnešní výuka ne nastavená na velmi striktní pravidla ohledně administrativy. Podle mého názoru by bohatě stačilo pouze vést třídní knihu a omluvenkový list. Většina těchto papírů slouží jen pro administrativu školy a k rodičům se ani nedostane. Takže jednoduše řečeno zbytečně mnoho papírů.“*

Z dané interpretace vyplývá, že administrativní práce třídního učitele obnáší mnoho povinností, a především tom že je velmi časově náročná, a že se jedná o nejméně oblíbenou

činnost učitele. Dalo by se říci, že učitelství se točí spíše kolem papírování a nejrůznější korespondence.

### 5.1.2 Výchovná činnost třídního učitele

Jak již bylo v předešlé kapitole uvedeno, administrativní část práce je pro učitele velkou zátěží, ale nikdo z respondentů v ní nespatřuje význam. Proč vlastně funkci třídního učitele vykonává. Všichni dotazovaní se shodují na jednom základním poznatku, že třídní učitel je vztyčným bodem pro žáky, jejich opora a v neposlední řadě se může stát tzv. náhradním rodičem, jak o tom hovoří učitelka Marta: *„Jako třídní sloužím pro žáky jako určitá pevná jistota, neustále jim kontroluji, jestli mají zapsané známky, omluvenky nebo jestli už donesli peníze na výlet. Trávím s nimi mnoho času, někdy i více než samotní rodiče. Starám se i o to, jak vycházejí mezi sebou v kolektivu.“*

Paní učitelka Michaela, která má praxi pouhé 3 roky vidí význam výchovy takto: *„Každá skupina lidí musí mít určitého vůdce, který by je držel pohromadě, aby skupina fungovala podle pravidel sounáležitosti. Vedoucí spojuje jednotlivé články řetězce dohromady.“*

Rovněž pan učitel Václav, který má 7letou praxi sdílí názor, že třídní učitel je jako vedoucí: *„Plním funkci vedoucího, který řídí a stmeluje tým. Snažím se hledat u jednotlivých žáků jejich kladné vlastnosti a dále s nimi pracovat. Mojí povinností jako vůdce je, aby se nikdo v kolektivu necítil pocit odvržení, a aby se ze třídy nestala jen roztráštěná záležitost lidí.“*

Učitelka Markéta sdílí podobný názor: *„Je to takový ten vedoucí třídy. Jsem pro žáky náhradním rodičem. Žáci za mnou chodí, když mají nějaký problém nebo když potřebují poradit. Dalo by se říci, že jsem takový styčný bod mezi rodiči a žáky.“*

Učitelka Zuzana, která má praxi 27 let zmiňuje: *„Já jako třídní učitel koriguji situaci ve třídě, jsem tu pro žáky a studenty ve funkci důvěrníka. Obracují se na mě, když mají nějaký problém ve škole, například výlet, lyžák, dlouhodobá nemoc. Za svoji praxi jsem bohužel zažila i šikanu a jako třídní jsem samozřejmě musela tento problém řešit. Podle mého názoru vidím svůj význam jako taková třídní matka.“*

Učitel Jan souhlasí se svými kolegy, a dodává: „*Nikdy mě neomrzí být ve funkci třídního. Největší svůj úspěch vidím, když žáci odcházejí ze základní školy dále na střední a děkují mi za skvěle prožité roky v naší škole.*“

Názory většiny dotazovaných na tuto otázku jsou jednotné. Učitelé se shodují na tom, že plní funkci vedoucího třídy. Jak již bylo uvedeno, třídní učitel je pedagogický pracovník, který je pověřen k výkonu funkce ředitelem školy a zajišťuje specifické úkoly z jeho pověření.

### **5.1.3 Prioritní činnost třídního učitele**

Úkolem třídního učitele není jen být úředníkem a starat se o potřebnou dokumentaci, ale bohužel dnešní systém je nastaven tak, aby byly všechny dokumenty v pořádku, což značí, že učitel svoji funkci bere zodpovědně. Více, jak polovina dotazovaných si myslí, že prioritou by pro ně měl být kontakt s dětmi. Paní učitelka Michela právě v této funkci upřednostňuje spíše zážitky s žáky, a říká: „*Nejlepší je pro mě jít s žáky ven. Momentálně nemám na mysli výuku, ale branný den, školní akci nebo třeba výlet. Děti se vám tam lépe otevrou. V daný den vás berou jako spíše kamaráda než toho protivného učitele, co po nich pořád něco chce. Bohužel se tato činnost nedá dělat příliš často kvůli výuce.*“ Jak je patrné, tak její hlavní prioritou jsou životní zkušenosti s dětmi.

Pro učitelku Zuzanu je prioritní spíše spravedlivé jednání: „*Jednání s žáky vyžaduje jistou zkušenost a citlivost. Jak se říká každý jsme jiný, a ne všichni dokážeme přijmout názor toho druhého. Proto se při kontaktu s žáky snažím o maximální spokojenost na obou stranách, ale ne vždy je to možné. Když jsou spokojené děti, tak nejsou spokojení rodiče nebo nejsem spokojená já.*“

Pan učitel Jan samozřejmě ví, že administrativa je hlavní činnost, ale pro něj značně nepřínosná. Spíše upřednostňuje kontakt s žáky, a to jak ve škole, tak i mimo školu. „*Nejdůležitější činností a zároveň i zábavou je pro mě přímý kontakt s žáky. Právě pro toto jsem šel studovat pedagogickou fakultu. Něco jiného je pozorovat žáky, jak se chovají mimo areál školy než to, jak se chovají ve výuce. Vždy si užívám například výlety s nimi. Ovšem to zařizování okolo toho je činnost otravné, ale ten zážitek stojí opravdu za to.*“

Stejný názor sdílí i učitelka Marta, která má bohatější zkušenosti. „*Pro mě jsou ze všeho nejdůležitější děti. Nejradyji vidím, když vidí smysl v tom, co dělají. K tomu jim pomáhají projektové dny, kdy se třída stmelí a pracuje pohromadě. Ráda si při této příležitosti udělám obrázek o své třídě, jak jsou schopni pracovat v kolektivu nebo v čem kdo vyniká. Tyto činnosti považuji za prioritní v rámci mé profese.*“

Pan učitel Václav taktéž vidí prioritu v žácích: „*Třídní učitel je náhradní rodič pro žáky, a právě proto by měl podporovat zdravé vztahy v kolektivu. Během mé praxe se mi stalo, že jsem musel spolupracovat i se školním psychologem ohledně nežádoucích vztahů ve třídě. I přes veškeré komplikace vidím hlavní činnost učitele právě tady v tomto. Ne nadarmo se mu říká vůdce či vedoucí.*“

Paní učitelka Markéta sdílí stejný názor jako kolegové: „*V roli třídního učitele jsou pro mě nejdůležitější žáci. Ráda s nimi pracuji. Největší úspěch vidím v tom, když na začátku šesté třídy jsou to malé děti bez určitého cíle, a potom je vidí v deváté třídě jako vyspělé pubertáky, kteří mají jiný přístup k životu.*“

Jak jednoznačně vyplývá z odpovědí respondentů s velmi různorodou délkou praxe, tak lze říci, že jejich prioritou jsou hlavně žáci a studenti. Bohužel dnešní doba spíše klade důraz na administrativu. Úkolem učitele by mělo být především učení a předávání svých zkušeností mladší generaci, a ne hodiny sedět u tzv. papírování.

#### **5.1.4 Závěr 1. výzkumné otázky**

Náplň práce třídního učitele je jednoznačná. Po shrnutí všech získaných odpovědí jasně vyplývá, že učitelé si myslí, že administrativa je jejich hlavní náplní práce nebo spíš nezbytnou povinností. Jedná se především o třídní knihu, katalogové listy a elektronický zápis známek. Vedení dokumentace je jedna z povinností třídního učitele. Zodpovídá za vedení třídní knihy, za kompletní zápisy všech vyučujících, evidenci žáků, zápisy absencí a jejich omlouvání a za vedení třídního výkazu. Z uvedených interpretací je dokázáno, že administrativní práce třídního učitele obnáší mnoho povinností, a že je nejvíce časově náročná a nejméně oblíbená. Přináší učitelům práci navíc, která je zatěžuje a nevidí v tom smysl, jelikož učitel i třídní učitel se stává spíše úředníkem.



Podle učitelů by mohlo být administrativní práce na školách méně. Ubírá to mnoho času mimo výuku i ve výuce, kdy je k tomu potřeba větší množství času, který vyučující nemají k dispozici, protože jeho hlavním úkolem je hlavně učit neboli předávat své zkušenosti a znalosti.

## 5.2 Profesionální připravenost třídního učitele

Třídní učitel je zpravidla při nástupu do školy vhozen do vody, což znamená, že vůbec neví, do čeho jde. Kromě toho, že si musí poradit s výukou svých předmětů, tak se může stát, že se dostane k výuce předmětu mimo svoji aprobaci. Taktéž je zde riziko, že se dostane do role třídního učitele velice brzo, i jako začínající učitel, který právě ukončil univerzitu.

Druhá výzkumná otázka se týkala profesionální připravenosti třídních učitelů:

- Jak je učitel připraven na funkci třídního učitele?

Odpověď byla diagnostikována pomocí čtyř otázek rozhovoru:

- Jaká je délka Vaší praxe ve funkci třídního učitele?
- V čem vidíte hlavní význam funkce třídního učitele?
- Jak jste se k třídnictví dostala? Bylo to Vaše rozhodnutí, nebo jste musela tuto funkci přijmout?
- Ovlivňuje podle Vás výkon funkce třídního učitele obecně Vaše aprobace?

### 5.2.1 Připravenost třídního učitele na funkci

Třídní učitel často bývá do této funkce dosazen okamžitě po nástupu do školy, tak jako učitelka Michaela: *„Při nástupu do mého prvního zaměstnání hned po škole, jsem dostala třídnictví v šestém ročníku, byl to pro mě docel šok, jelikož jsem neměla žádné zkušenosti, a navíc jsem se teprve rozkoukávala po škole a zjišťoval, kde jsou vůbec toalety a jídelna. Prostě jsem přišla a byla vhozena do vody. Naštěstí se mi nestali, že bych nějak selhala, ale hlavně díky obětavým kolegům, kteří mi vyšli ve všem vstříc a pomáhali mi. Největším zklamáním pro mě bylo, že na fakultě nás nikdo na nic takového nepřípraví.“*

Tak trochu jinou zkušenost má učitelka Zuzana, která je ve školství skoro 30 let. *„Já jsem nastoupila do školy, jako řadový učitel a až po 3 letech jsem získala třídnictví. Byla to pro mě značná úleva, protože jsem se v prvním roku seznamovala s nejrůznější administrativou*

*a chodem školy. Třídnictví jsem si poté vážila a brala velmi zodpovědně.*“ Z uvedených výpovědí vyplývá, že učitelé nejsou s tímto systémem zcela spokojeni, jelikož nový učitel se potřebuje nejprve aklimatizovat na pravidla fungování ve škole. Pro začínajícího učitele je jistě velmi obtížné vyrovnat se se samotnou výukou svých předmětů, s vytvořením vlastního systému výuky, a proto je pro něj značnou přítěží seznamovat se s prací třídního učitele.

Častými obavami začínajícího třídního učitele je kromě administrativy, také kontakt s rodiči a takto o nich mluví učitel Jan: *„Můj nejhorší zážitek byly mé první třídní schůzky. Postavit se před rodiče, kteří očekávají jen chválu na své dítě. Postavit se před třídu jsem již mohla možnost absolvovat v rámci praxe na škole, ale kontakt s rodiči jsem ještě nezažila. Já jsem teda na té první schůzce byla značně nervózní, protože přišli snad všichni rodiče.*“ Právě strach z neznámého, kam spadá i kontakt s rodiči by mohl pramenit z nezkušenosti začínajícího učitele s kontakty s rodiči a z toho, že sám třídní učitel si není jistý, zda dělá svoji práci podle daných pravidel a směrnic.

Třídní učitel získává určité dovednosti a znalosti, které dále využívá pro funkci třídního učitele. Bohužel až praxí se ukáže, jak je učitel zdatný ve své profesi. Podle učitelky Markéty: *„Když si vzpomenu na svoji první třídu a na svoji nynější třídu vidím určité rozdíly. Ale přece Teď je pro mě situace mnohem snazší než dříve. Dnes mám více zkušeností jako například, jak se zachovat, jak zareagovat při nejrůznějších situacích a rovněž už vím, co si můžu dovolit a čemu se vyvarovat.*“ Podle učitelky Marty se každý učí za pochodu: *„Během své praxe jsem se učila stále novým věcem. Za pochodu jsem se dozvěděla, co mám dělat z hlediska povinností, administrativních záležitostí, jak řešit nejrůznější konflikty, jak jednat s žáky a jejich rodiči. Toto mě nikdo na vysoké nenaučil.*“

Stejný názor má i učitel Václav, který dodává: *„Učení za pochodu je možná i lepší, než se to jen učit teoreticky nebo z doslechu od ostatních kolegů.*“

Učitel na funkci třídního učitele není předem připraven, zpravidla nemá vůbec tušení, co všechno tato práce obnáší, má obavy s hledáním vztahu k dětem, i ze spolupráce a komunikace s rodiči. Nejčastěji se stává, že hledá pomoc u svých kolegů. Podle zjištěných faktů vyplynulo, že učitelé nejsou na vysoké škole připravováni na funkci třídního učitele.

Otázkou však, ale zůstává, jestli je vůbec možné budoucí pedagogy na tuhle funkci řádně připravit. Případně by jistě bylo vhodnější, kdyby se začínající učitel dostával do funkce třídního učitele postupně po řádné praxi a po řádném zaškolení od tzv. uvádějícího učitel.

### **5.2.2 Závěr 2. výzkumné otázky**

Zde bylo zjištěno, jestli jsou třídní učitelé na tuto funkci nějak připravováni. Odpovědi respondentů se ve většině případů shodují. Jak jednoznačně vyplývá, tak učitelé s různou délkou praxe na funkci třídního učitel nejsou připraveni. Učitelé se shodli, že během několika let se v profesní příprava na výkon funkce třídního učitele nezměnila, a že ve většině případů je jsou jim k dispozici starší kolegové, kteří poradí a pomůžou. Všichni se shodli na tom, že se učili za pochodu, kdy se seznamovali s chodem školy a s nejrůznější dokumentací. Z odpovědí respondentů rovněž vyplynulo, že učitelé nejsou na vysoké škole připraveni na tuto funkci. Měla by probíhat efektivnější příprava budoucích učitelů na vysokých školách, a hlavně by se mělo více směřovat k praxi než k teorii.

## **5.3 Každodenní problémy třídního učitele**

Třídní učitel se během své praxe setkává i s mnoha problémovými situacemi, které musí, ať chce nebo nechce, řešit. Kromě problémů týkajících se samotných žáků, jsou to problémy třídy jako kolektivu, problémy týkající se spolupráce s rodiči, kolegy či dalšími institucemi. Na problémy samotného dítěte upozorňují negativní změny ve studijním prospěchu, v chování, zájmu o školní i mimoškolní aktivity, nebo přístupu ke spolužákům.

Prostřednictvím třetí výzkumné otázky bylo zjišťováno, s jakými problémy se učitelé ve školách potýkají. Výzkumná otázka zněla následovně:

- S jakými každodenními problémy se setkává třídní učitel?

Odpověď byla diagnostikována pomocí čtyř otázek rozhovoru:

- Co nejčastěji řešíte se svými žáky z pozice třídního učitele?
- Jakou formou pracujete se svojí třídou a co je nejčastější náplní?
- Co můžete ve své třídě ovlivnit nebo změnit, na čem se podílet oproti třídám, kde pouze vyučujete své předměty?
- Jak pomáháte vytvořit příznivé klima ve třídě v rámci předmětu výchova k občanství?

### 5.3.1 Kázeňské problémy s žáky

Nejčastějším problémem třídního učitele jsou problémy s kázní. Učitelka Marta vypovídá, že se setkává s drobnějšími problémy: *„Jsou to klasické problémy jako zapominání pomůcek, opičky o přestávkách nebo hádka se spolužákem. V některých případech je to i zapominání úkolů nebo neučení se.“* O tomto ví také své učitelka Markéta: *„Během své praxe jsem se mnohokrát setkala s takovými žáky. Neexistuje třída, kde by se nevyskytl žádný problém. Naštěstí to jsou jen drobné problémy jako je zapominání, vyrušování.“*

Stejný názor sdílí i učitelka Zuzana, která se taktéž střetává s velkým množstvím problémů. *„Nejčastěji to jsou nejrůznější zapominání, příprava na hodinu nebo nějaké ty potyčky.“* Bohužel se zmiňuje o závažnějších problémech. *„Během své praxe jsem se setkala i se šikanou. Byla to pro mě životní lekce. Naučila jsem se, jak řešit problémy s žáky, s jejich rodiči i s kolegy. Naštěstí jsem tento zážitek zažila jen jednou a doufám, že naposled.“*

Kázeňské problémy jsou často propojovány s prospěchem, jak zmiňuje učitel Václav: *„Problémoví žáci mají nejen problém s kázní, ale také se známkami. Ne nadarmo se říká, že všechno souvisí se vším. Samozřejmě ne všichni problémoví žáci mají automaticky tento problém, ale ve většině případů je tomu tak.“* Na bedrech třídního učitele toho leží opravdu hodně, měl by být schopen poradit si jak s drobnou nekázní, tak i s těmi vážnějšími případy.

Učitelka Michaela hovoří o problémovém žákovi takto: *„Problémový žák je pro mě ten, kdo dokáže narušit plynulý chod hodiny a dokáže zaměstnat moji pozornost během celé výuky. Musím mu vysvětlit úkoly a cvičení minimálně třikrát a alespoň jednou do týdne něco zapomené.“* Stejný názor sdílí i učitel Jan: *„Neustále mě takový žáci ruší v hodině. Člověk s nimi ztratí mnoho času a rozhodí to celou hodinu. Zatím jsem nenašla nějaký kreativní způsob, jak řešit tato problémy.“*

Ve většině případů se třídní učitelé setkávají spíše s drobnějšími tady klasickými problémy týkajícími se zapominání pomůcek či vyrušování v hodině. Jen v jednom případě došlo k vyhocení situace, a to k šikaně. Být učitelem, a nejenom třídním učitelem, je věc opravdu nelehká.

### 5.3.2 Problémy v kolektivu třídy

Pro práci třídního učitele je nejen důležitá administrativa, ale také dobrý kolektiv třídy. Žáci by měli držet pohromadě, měli by spolu zažívat dobré i špatné chvíle. Pokud dojde k narušení kolektivu, učitelé se pracuje s dětmi obtížně a nemůže s nimi jednat jako s partnery společnosti, což může vést až k vyčlenění žáků nebo k šikaně. Jisté zkušenosti s tímto má učitelka Zuzana: *„Měla jsem jeden případ, kdy došlo k šikaně mezi spolužáky. Skupina holek začala šikanovat spolužačku za to, že měla vždy dobrý prospěch, a že chtěla jít na gymnázium. Začali jí říkat šprtka a přestali se s ním bavit. Došlo to až k tomu, že ji lepily žvýkačky do penálu a často ji schovávaly sešity. Adéla, šikanovaná dívka, se bála někomu svěřit, a až její matka po několika měsících začala tuto situaci řešit se mnou jako se třídní, a já potom dále se třídou obecně.“* Práce třídních učitelů je opravdu nelehká, musí se dívat i na ty nejmenší podezření, aby zabránil rozpadu třídy jako kolektivu. Že něco není úplně v pořádku, poznáme už podle toho, že dítě nemá ve třídě kamarády, o přestávkách je samo nebo se zdržuje v blízkosti učitele, je častým terčem posměchu, nezapojuje se do skupinového dění, škola jej příliš nebaví. Šikanování může často probíhat i na místech, kam učitelé či rodiče nemají dosah a děti nemají až tak pod kontrolou. Nejčastěji k šikaně dochází o přestávkách, na místech jako jsou toalety, šatna, školní jídelna či školní hřiště.

Ve většině případů se řeší jen drobné hádky nebo potyčky v kolektivu třídy, jak říká učitelka Michaela: *„Často se mi stává že se děti ve třídě nepohodnou mezi sebou. Před rokem jsem měla holčičku v sedmé třídě, která byla nejméně oblíbená, více než polovina žáků třídy ji hodnotila jako osamělou. Ona sama své pocity ve třídě cítí jako podprůměrné a své postavení vnímala jako outsider. To bylo poprvé so jsem musela požádat o radu metodika prevence, aby mi poradil, jak se třídou dále pracovat.“* Podobnou zkušenost má i učitel Václav: *„S metodikem prevence jsem asi před půl rokem řešili problém v mé třídě šestáků, kdy žák pocházel ze sociálně slabší rodiny a nemohl si dovolit drahý telefon. Tím byl postaven mimo kolektiv, protože všichni spolužáci se mu začali posmívat. Tak jsem musel zasáhnout a v rámci kolektivu zajistit jistá opatření.“* Nejčastěji se jedná o vyčleněné jednotlivce z kolektivu, a to může vést k narušení pevné vazby a k narušení důvěry mezi učitelem a žáky. Třídní učitelé výchovy k občanství mají v tomto jistou výhodu, protože mohou tyto problémy řešit v rámci výuky.

S výpovědí učitelů jednoznačně vyplývá, že práce se třídou jako celkem je pro ně velmi vyčerpávající. Žáci nemají zpravidla ani jasnou autoritu ve skupině vrstevníků a učitel má pak problém s nimi pracovat dále. Proto je dobré zavést ve škole tzv. třídnickou hodinu, která poskytuje jedinečnou možnost pravidelné práce se vztahy uvnitř třídy, řešení různých situací třídního kolektivu v každodenním školním životě, k přípravě na společné školní, třídní i mimoškolní akce. Vede žáky k prohlubování vztahů mezi spolužáky i třídním učitelem, čímž napomáhá k pozitivnímu rozvoji třídního klimatu. Klade důraz na vzájemnou spolupráci žáků a třídního učitele, formuje u žáků oblast postojů a hodnot, rozvíjí sociální, morální i společenské složky osobnosti žáka. Učitelé Vko mohou pracovat s žáky i během výuky, jelikož se některá témata týkají přímo daného předmětu.

### 5.3.3 Problémy s vnějším okolím

Třídní učitelé se shodují, že problémy, se kterými se potýkají se svými žáky, jsou nejen uvnitř školy, ale vyskytují se i pod vlivem vnějšího okolí jako je rodina či kamarádi. Učitelka Marta má s těmito problémy jistí zkušenosti a vystihuje je takto: *„Pokud se žáci potýkají s problémy, které zasahují do výuky, je vhodné nalézat příčinu v prostředí, kde žijí tedy u rodiny. Problémové chování žáků vyplývá například z domu nebo z nějakého venkovního chování“*

V podobném smýšlení se vyjadřuje i učitelka Michaela: *„S dětmi jednat je opravdu někdy velmi těžké. Rozpoznat příčinu jejich problémového chování je prvotní fáze, abych s nimi mohl dále pracovat. Většinou mám pocit, že když se takhle žáci chovají chtějí se zviditelnit a upoutat na sebe pozornost, které jim chybí doma v jejich rodině. Dále to souvisí i s věkem a pubertou. V pubertě, že se potřebuje předvádět před spolužáky i před rodiči., a proto takhle zlobí.“* Často dochází k situacím, že, škola musí přebírat v jisté míře funkci rodiny a dítě vychovávají, což je práce především rodičů. Dítě by mělo chodit do školy se vzdělávat, a ne na lekce poslušného chování. S tímto názorem přišel učitel Jan, který tvrdí: *„Z domova si přinesou jisté základy chování, ale to je případ od případu. Rodiče je připraví, že musí sedět ve třídě a dávat pozor, ale ve většině případů jsou k vidění žáci, kterým rodiče nenaslouchají nebo ně nemají čas. Tito žáci si jistou nepozornost ve škole kompenzují zlobením a jinými problémy. Žáci nejsou zvyklí, že po nich něco chci a špatně se s nimi pracuje. To jsem ti chtěla říct, že ta výchova je teďka jiná v těch rodinách a že to je to nejtěžší.“*

Samotným problémem v dnešní době se stává samotná komunikace a spolupráce s rodiči. Třídní učitelé se s tímto potýkají dennodenně a vnímají, že rodiče stojí spíše na straně dítěte, než aby dali za pravdu učiteli. Pan učitel Václav to vidí takto: *„Rodiče vidí ve svých dětech jen to nejlepší, ve většině případů stojí na straně dítěte a nestojí na naší straně. Když se objeví nějaký problém, tak chrání své dítě pře námi učiteli. Při tom my trávíme s dětmi někdy i více času, než rodiče samotní.“* S jistou nedůvěrou od rodičů se setkává i paní učitelka Zuzana: *„V dnešní době hrají rodiče ve školství značnou roli. Je to vidět u dětí, kteří mají samé problémy, je jasné, že rodiče na dítě nemají čas a v případě, kdy jdou za námi do školy řešit problémovou situaci, tak tvrdí, že jeho dítě nic nedělá, že to musí být omyl. Potom je pro mě těžké jednat s takovými lidmi.“*

Paní učitel Václav popisuje spolupráci s rodiči takto: *„Během své praxe jsem se setkal opravdu se vším, ale nejvíce snad s rodiči, kteří si myslí, že za všechno můžou všichni jenom ne jeho dítě. Jsou to děti, na které rodiče nemají mnoho času kvůli nejrůznějším důvodům, a oni pak vyrůstají jako dříví v lese. To je pak naše práce o to těžší, protože bychom měli především vzdělávat.“*

### **5.3.4 Závěr 3. výzkumné otázky**

Z odpovědí souvisejících s 3. výzkumnou otázkou lze vyčíst, že třídní učitelé se setkávají s podobnými problémy. Respondenti se shodli, že neexistuje bezproblémová třída. Většinou se jedná o drobné kázeňské problémy jako je zapomínání pomůcek, vyrušování v hodině nebo narušení kolektivu třídy. Jen v jednom případě byl zjištěn vážný problém v podobě šikany mezi spolužáky. Možné zlepšení situace a vytvoření příznivého klimatu třídy vidí někteří respondenti v tzv. třídnické hodině. Měli by se konat nejen pro to, aby třídní splnil povinnosti v podobě omluvenek, ale hlavně pro zlepšení kolektivu třídy. Ovšem je třeba si uvědomit, že třídní učitel je s žáky nepřetržitě, v dennodenním kontaktu a nikoli jen v třídnických hodinách. Pokud si to situace žádá, působí kdykoli, kdy je potřeba, nejen v hodinách třídnických. V každém svém projevu ve třídě by měl dávat najevo svoje postoje k žákům a k jejich chování. Na celkovém klimatu školy se podepisují nejen učitelé a žáci, ale i rodiče žáků. Klima školy je vytvářeno žáky, vyučujícími v této třídě a zejména třídním učitelem. Každá třída je jedinečná, v každé by měl třídní učitel vyvinout jinou strategii, nezávisle na tom, o jakou třídu se jedná.

Dále se učitelé shodli, že se potýkají i s problémy z vnějšího okolí školy. Tím nejběžnějším a nejnáročnějším problémem jsou rodiče jednotlivých žáků. Jednání mezi rodiči a učiteli je opravdu obtížná záležitost, protože ve většině případů si nedokáží přiznat, že jejich dítě má nějaké problémové chování a ze všeho viní především učitele.

## 5.4 Přínos předmětu VkO

V rámci výzkumu bylo zjišťováno, jaký je přínos výchovy k občanství pro třídní učitele. Cílem rozhovoru bylo zjistit, co považují vyučující tohoto předmětu za hlavní plusový bod, v čem spočívá jeho kladná stránka neboli výhoda v rámci třídnictví.

Poslední výzkumná otázka se zabývá postavením předmětu výchovy k občanství v rámci funkce třídního učitele:

- Jaký je hlavní přínos předmětu VkO v rámci pozice třídního učitele?

K zjištění a diagnostice informací byli položeny dvě otázky v rozhovoru:

- V čem vidíte hlavní přínos předmětu výchova k občanství v rámci pozice třídního učitele?
- Je předmět výchova k občanství pro Vás přínosem ve Vaší profesi učitele?

### 5.4.1 Přínos předmětu VkO z pozice třídního učitele

Nejvíce vyučujících se shoduje v názoru, že přínosem a zároveň silnou stránkou předmětu je možnost komunikace a diskuzí v hodinách. Tento názor sdílí učitelka Michaela: „*Prostor pro komunikaci s dětmi je v tomto předmětu zcela povinná. Jako třídní tyhle hodiny využívám k poznání jednotlivých žáků. Hlavní přínos hodiny je v tom, že je zde prostor pro názory žáků. Líbí se mi diskuze, možnost rozebrat to formou diskuze bez nucení nebo tlaku na známky. To si myslím, že je hlavní cíl předmětu, žáci se zde uvolní a nemusí tolik zapojit mysl jako například v hodinách matematiky či fyziky. Pro žáky možnost komunikace, spolupráce ve skupinách a kolektivech, tvorba projektů a jejich prezentace. Mohou se jednotlivě projevit bez výsměchu špatné odpovědi.*“

Další učitelé pak uvádějí otevřenost učitelů i žáků jako například učitel Jan: „*Možnost otevřeného postoje učitele i žáků dává mě jako třídnímu zpětnou vazbu. Pokud učitel naváže s dětmi vztah a oni na něj dají a věří mu. To mi dává pocit jistoty, že v budoucnu s žáky bude*



*dobrá spolupráce a komunikace. Dobré je zapojit do výuky své vlastní příběhy, děti na nás budou vzhlížet s jistým nadhledem a možná i respektem. To, že tam nejde primárně o znalosti, ale jde ovlivnit osobnost člověka, vidím obecně za silnou stránku předmětu.“*

Paní učitelka Zuzana považuje za hlavní přínos především širokou škálu témat, která se v občanské výchově učí: *„Asi nejsilnější stránka je, že se dá reagovat na aktuální společenskou situaci. V rámci třídnictví u své třídy jsem vytvořila nástěnku, kam žáci dávají ústřižky z novin či články z internetu, které reagují na nejrůznější aktuální dění. Výhodu vidím v tom, že mnoho dětí dané problémy opravdu zajímají. Tím, že si nástěnku tvoří samy mají poté diskutovat na dané téma. Myslím si, že silnou stránkou je skutečnost, že nabízí opravdu pestrou škálu témat.“*

Netradiční přínos spatřuje učitelka Markéta, která tvrdí následující: *„Plusový bod v rámci tohoto předmětu spatřuji v tom, že jako třídní mohu využít některé hodiny jako třídnické nebo ke stmelování kolektivu. Mnoho témat, která jsou probírána, lze využít k těmto aktivitám.“* Ve většině případů tomu tak není, což potvrzuje i výpověď učitele Václava, který dodává: *„Občanská výchova, by měla sloužit opravdu jako občanka. Pro třídnické hodiny, bych vymezil jiný čas a prostor vzhledem k nízké časové dotaci předmětu a množství probírané látky.“*

Paní učitelka Marta sdílí názor, že předmět přináší žákům především možnost utvářet a obhajovat si své názory: *„Největší přínos předmětu vidím v rozmanitosti komunikačních aktivit, a právě proto se snažím každou hodinu co nejvíce žáky zapojit do diskuze nebo alespoň o krátkou vsuvku daného problému. Snažím se, aby měli možnost diskutovat a spolupracovat, i když časová dotace je velmi malá na to, aby bylo možné vyslechnout si každého žáka zvlášť.“* Taktéž se zmiňuje, že se v občanské výchově mohou naučit komunikovat i ti žáci, kteří se bojí mluvit před kolektivem. *„Možnost komunikace a posilování pozitivních hodnot v dětech spadá do mojí kompetence třídního učitele.“*

Většina dotazovaných učitelů se shodla na tom, že předmět přináší dětem především možnost utvářet a obhajovat si své názory, ale také je vede ke spolupráci mezi sebou. Výchova k občanství je v dnešní společnosti velmi důležitý předmět s ohledem na budoucí život žáků.

#### **5.4.2 Závěr 4. výzkumné otázky**

Z uvedených odpovědí je patrné, že přínos Vko pro učitele je viditelný. Názory většiny dotazovaných na tuto otázku jsou jednotné. Prostřednictvím předmětu jsou žáci schopni lepší orientace ve světě a v aktuálním dění, které se neustále vyvíjí. Učitelé se shodli, že v hodinách Vko mohou plnit tzv. třídnické hodiny, které využívají ke stmelování kolektivu. Je zde prostor pro žáky, pro jejich zlepšení komunikační dovednosti, chování a spolupráce mezi sebou.

Mezi pozitiva dle nich patří především časté diskutování v hodinách, na němž oceňují možnost otevřeného postoje mezi učitelem a žáky, prostor pro vytvoření vlastních názorů a možnost sebepoznání. Respondenti oceňují také výchovnou stránku předmětu, kdy v určitých oblastech mohou pozitivně ovlivnit postoje žáků. Mezi další silné stránky řadí širokou škálu témat, která spadají do obsahu předmětu, a možnost reagovat na aktuální dění ve společnosti.

### **5.5 Shrnutí výsledků rozhovorů**

Praktická část této práce je doplněním části teoretické. Jádro této části je tvořeno polostrukturovaným rozhovorem, jehož cílem bylo lépe poznat náplň práce třídních učitelů předmětu výchovy k občanství.

Na začátku empirické části byla položena základní výzkumná otázka:

- Jak třídní učitelé předmětu výchovy k občanství na 2. stupni ZŠ a nižším stupni gymnázia vnímají svoji funkci třídního učitele?

Odpověď byla diagnostikována pomocí čtyř specifických výzkumných otázek prostřednictvím rozhovoru, kterého se zúčastnili třídní učitelé výchovy k občanství na 2. stupni ZŠ a nižším stupni gymnázia.

Z odpovědí jednoznačně vyplývá, že třídní učitelé mají mnohem více práce a daleko větší zodpovědnost oproti svým kolegům. Musí vést třídnické hodiny, komunikovat s rodiči, evidovat zameškané hodiny nebo organizovat výlety. Povinností třídního je mnohem více. Jsou také odpovědní za svoji třídu, za chování svých žáků. Slouží nejen jako koordinátor činností ve své třídě, ale rovněž jako přítel, který je vždy ochoten pomoci svým žákům. Třídní

učitelé se často cítí být pro své žáky něco jako jejich náhradní matka či otec. Taktéž musí mít neustálý přehled o svých žácích, který získávají od svých kolegů nebo rodičů, znají tedy svoje žáky nejvíce z celé škol.

## ZÁVĚR

Diplomová práce je zaměřena na třídní učitele předmětu výchova k občanství na 2. stupni základních škol a nižším stupni gymnázia. Tato práce přibližuje problematiku po stránce teoretické i praktické.

Cílem diplomové práce bylo zjistit, jaká je pracovní náplň třídního učitele, seznámit se s funkcí třídního učitele a s jeho činnostmi a povinnostmi. Zjistit s jakými problémy potýkají, a jaký je hlavní přínos předmětu výchova k občanství v rámci jejich pozice třídního učitele. V praktické části bylo cílem ověřit prostřednictvím rozhovorů s učiteli, zda se teorie shoduje s praxí, a co je ve skutečnosti náplní práce třídního učitele.

Jednotlivé kapitoly teoretické části se zabývají osobností učitele a funkcí, kterou může zastávat třídní učitel. Dále školou, která je místem, kde třídní učitel vykonává svou činnost, a dalšími účastníky školního života, se kterými učitel dochází dennodenně do kontaktu. V praktické části nejdříve vymezuji metodologii svého výzkumného šetření. Uvádím zde svůj cíl výzkumu a formuluji výzkumné otázky. Dále popisuji výzkumnou metodu, výběr výzkumného vzorku, metodu sběru dat a popis sběru dat. Výzkumné šetření probíhalo v podobě rozhovorů. Rozhovory byly vedeny s třídními učiteli výchovy k občanství na 2. stupni ZŠ a nižším stupni gymnázia z různých škol v Olomouckém kraji a s různou délkou praxe. Prostřednictvím rozhovorů sestavených na základě otázek položených v praktické části jsme získali odpovědi na základní výzkumnou otázku, která byla položena v úvodu praktické části diplomové práce:

- Jak třídní učitelé předmětu výchovy k občanství na 2. stupni ZŠ a nižším stupni gymnázia vnímají svoji funkci třídního učitele?

Na základě výsledků rozhovorů, je prokazatelné, že třídní učitelé vnímají tuto funkci jako významnou, i když na ni nejsou předem připravováni. Rovněž se shodují na tom, že sebou nese jistá negativa i pozitiva. Jedná se o velmi časově i psychicky náročnou funkci z hlediska administrativy. Třídní učitel má zodpovědnost za mnoho dokumentů ohledně žáků i školy. Všechny tyto úkony a dovednosti se učili během svého působení na škole od zkušenějších kolegů, a především praxí. Třídní učitelé předmětu výchova k občanství

usoudili, že patří ve vzdělávací soustavě k těm nenahraditelným, a to nejen v jejich funkci, ale obecně ve vzdělávací soustavě.

Dotazovaní třídní učitelé jako náplň své práce, kromě již zmíněné administrativy, vidí především vedení kolektivu třídy. Při tom kladou důraz na spravedlivé jednání vůči žákům, dále pak na budování kladných vztahů mezi žáky a učitelem a s tím spojené vytváření příznivého klimatu ve třídě. Jak většina dotazovaný podotýká, na tom je nutné začít pracovat od počátku sestavení kolektivu třídy. Způsob působení na budování těchto vztahů z pozice učitele většina dotazovaných získává praxí a za pomoci vlastní intuice.

Hlavní význam funkce třídního učitele dotazovaní shledávají v pozici, pro kterou většina z nich zvolilo označení náhradní otec – matka. Tedy, že jsou pro žáky ve škole někým, na koho se mohou obrátit ohledně svých problémů, dotazů, nejasností, ale i přání, zároveň jim tak umožňují přehledně a bezpečně se orientovat ve školním prostředí. Dále lze říci, že učitelé fungují jako koordinující a tmelící prvek o svých žácích mají přehled. Jsou prostředníky mezi několika stranami, obrací se na ně nejen žáci, ale i jejich rodiče a ostatní zaměstnanci školy.

Závěrem lze říci, že funkce třídního učitele sebou nese velké břemeno. Musí počítat s tím, že si práci bude nosit permanentně s sebou domů, protože je stále o čem přemýšlet, a co zlepšovat. Pokud má štěstí a sejde se mu v jeho třídě skupina rozumných lidí, může být jeho působení velmi úspěšné. Myslete na to, že s každým novým třídnictvím začínáte vždy od začátku.

## **SEZNAM ZKRATEK**

MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
VkO	Výchova k občanství
RVP ZV	Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání
ZSV	Základy společenských věd
ZŠ	Základní škola

# SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

## Knižní zdroje

BLIŽKOVSKÝ, B., KUČEROVÁ, S., KURELOVÁ, M. *Středoevropský učitel na prahu učící se společnosti 21. století*. Brno: Konvoj, 2000.

BURIÁNEK, J. *Sociologie*. 1. vyd. Praha: Fortuna, 1996. 128 s. ISBN 80-7168-304-3.

ČÁP, P., MATĚJKA, O., PROTIVÍNSKÝ, T. *Občanské vzdělávání v ČR*. Brno: Masarykova univerzita, 2013.

HELUS, Z. *Perspektivy učitelství*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2012. 126 s. ISBN 978-80-72-90-596-6.

HERMOCHOVÁ, S. *Jak být dobrý učitel*. Praha: Raabe, 2012. 68 s.

CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.

KOHOUTEK, R. a kol. *Základy pedagogické psychologie*. Akademické nakladatelství CERM. Brno, 1996. 184 stran. ISBN 80-85867-94-X.

KOLÁŘ, Z., ŠIKULOVÁ, R. *Vyučování jako dialog*. Praha: Grada publishing, 2007.

KOMENSKÝ, J. A. *Didaktika velká*. 3. vyd. Brno: Komenium, 1948. 252, [2] s. Pedagogické klasobraní; Sv. 2.

KRYKORKOVÁ, H., VÁŇOVÁ, R. *Učitel v současné škole*. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, 2010, 315 s. ISBN 978-80-7308-301-4.

KYRIACOU, CH. *Klíčové dovednosti učitele: Cesty k lepšímu vyučování*. Praha: Portál, 2012.

*Jak být dobrý učitel: [tipy a náměty pro třídní učitele]*. Praha: Raabe, ©2012. [68] s. v různém stránkování. Třídní učitel; 1. ISBN 978-80-87553-39-8.

MALACH, J. *Základy didaktiky*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2003.

MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. 219 s. ISBN 80-7315-039-5.

OBST, O. *Didaktika sekundárního vzdělávání*. Olomouc: UP Olomouc, 2006

PAŘÍZEK, V. *Učitel a jeho povolání: (analýza učitelské profese)*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988. 124 s. Pedagogické studie.

PELIKÁN, J. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum, 2004.

PIŤHA, P. *Úvod do výchovy k občanství: knížka pro učitele a veřejnost*. Praha: Orbis, 1992.

PIŤHA, P. *Učitelé, společnost a výchova: (práce z devadesátých let)*. Praha: Karolinum, 1999. ISBN 80-7184-955-3.

PODLAHOVÁ, L. *První kroky učitele*. Vyd. 1. Praha: Triton, 2004. 223 s. První pomoc pro pedagogy; 1. ISBN 80-7254-474-8.

PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 1997.

PRŮCHA, J. *Vzdělávání a školství ve světě: základy mezinárodní komparace vzdělávacích systémů*. Praha: Portál, 1999.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Nové, rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2009, 395 s. ISBN 978-80-7367-647-6.

RYBÁŘ, R., NOVÁK, S. *Čtvrtstoletí polistopadového vývoje*. Brno: Masarykova univerzita, 2014. Spisy Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity.



SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. 2., rozš. a aktualiz. vyd., [V nakl. Grada] vyd. 1. Praha: Grada, 2007. 322 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-1821-7.

STANĚK, A. *Výchova k občanství a evropanství*. 1. vyd. Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 2007. 166 s. ISBN 8071822248.

STANĚK, A. *Výchova k občanství a evropanství*. Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 2007.

STUHLÍKOVÁ, I, T. JANÍK, Z. BENEŠ, et al. *Oborové didaktiky: vývoj, stav, perspektivy*. Brno: Masarykova univerzita, 2015. Syntézy výzkumu vzdělávání.

SPIPKOVÁ, V. *Současné změny v pojetí učitelské profese*. In *Učitelské povolání z pohledu sociálních věd*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 1998.

ŠTECH, S. *Dilemata a ambivalence učitelského povolání*. Praha, 1998.

ŠVEC, V. *Pedagogické znalosti učitele. Teorie a praxe*. Praha: ASPI, 2005.

VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kol. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1734-0.

VAŠUTOVÁ, J. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido, 2004.

VAŠUTOVÁ, J. *Být učitelem: co by měl učitel vědět o své profesi*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2007. ISBN 978-80-7290-325-2.

## **Internetové zdroje**

Horská, V.: *Ke koncepci vzdělávacího obsahu výchova k občanství*, [on-line] 2005, [cit. 2011-03-17]. Dostupné z <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/285/ke-koncepci-vzdelavaciho-obsahu-vychovyk-obcanstvi.html/>

[http://www.rvp.cz/soubor/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://www.rvp.cz/soubor/RVPZV_2007-07.pdf)

KRÁTKÁ, J. *Činnosti třídního učitele v současných podmínkách českého školství* [online]. 2007 [cit. 2011-12-21]. Disertační práce. Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Stanislav Střelec. Dostupné z <[http://is.muni.cz/th/42028/pedf\\_d/](http://is.muni.cz/th/42028/pedf_d/)>.

MŠMT. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. In: [cit. 2017-06-09]. Dostupné z: [http://www.nuv.cz/uploads/RVP\\_ZV\\_2017.pdf](http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2017.pdf)

STŘELEC, S., KRÁTKÁ, J. *Možnosti spolupráce středních škol*. In: SVATOŠ, T., DOLEŽALOVÁ, J. (Ed.) *Pedagogický výzkum jako podpora proměny současné školy*. Sborník sdělení 16. konference ČAPV: Pedagogická fakulta UHK 2.-4. září 2008. Hradec Králové: Gaudeamus, 2008.

## **SEZNAM TABULEK**

Tabulka č. 1: Základní údaje o učitelích

## **SEZNAM PŘÍLOH**

Příloha č. 1: Osnova polostrukturovaného rozhovoru

Příloha č. 2: Ukázka přepisu rozhovoru

## **Příloha č. 1: Osnova polostrukturovaného rozhovoru**

### **Úvodní otázky**

1. Proč jste se rozhodla stát se učitelem a co pro Vás znamená být učitelem?
2. Jakou kombinaci oborů jste vystudovala, a jaké předměty učíte?
3. Jak jste se dostala ke studiu/k učení předmětu výchova k občanství?
4. Co Vás motivuje k výuce tohoto předmětu? V čem vidíte jeho smysl?

### **Třídní učitel**

1. Jaká je délka Vaší praxe ve funkci třídního učitele?
2. V čem vidíte hlavní význam funkce třídního učitele?
3. Jak jste se k třídnictví dostala? Bylo to Vaše rozhodnutí, nebo jste musela tuto funkci přijmout?
4. Absolvoval/a jste nějakou specifickou přípravu před tím, než jste se poprvé dostal/a do funkce třídního učitele? Jakou?
5. Která činnost třídního učitele je pro Vás nejvíce časově náročná?
6. Ovlivňuje podle Vás výkon funkce třídního učitele obecně Vaše aprobace? Kdyby jste měl/a možnost, změnit kombinaci Vaší aprobace, byla by výchova k občanství Vaší prioritou? Pokud ano, v čem vidíte výhody tohoto předmětu?
7. Co je pro Vás nejtěžší na práci třídního učitele?
8. V čem vidíte hlavní přínos předmětu výchova k občanství v rámci pozice třídního učitele?
9. Co nejčastěji řešíte se svými žáky z pozice třídního učitele?
10. Jakou formou pracujete se svojí třídou a co je nejčastější náplní?
11. Co můžete ve své třídě ovlivnit nebo změnit, na čem se podílet oproti třídám, kde pouze vyučujete své předměty?
12. Jak pomáháte vytvořit příznivé klima ve třídě v rámci předmětu výchova k občanství?
13. Jak probíhá komunikace třídního učitele s rodiči a co je nejčastěji obsahem?
14. Jakou podobu má spolupráce s ostatními učiteli a vedením školy? Spolupracujete často s kolegy, kteří učí předmět výchovu k občanství? Pokud ano, realizujete společně projekty nebo jiné akce školy?
15. Co se Vám na třídnictví nejvíce líbí, co Vás baví?
16. Co se Vám naopak líbí nejméně, zatěžuje Vás?
17. Chtěla byste být i nadále třídním učitelem, nebo raději pouze učitelem?
18. Je předmět výchova k občanství pro Vás přínosem ve Vaší profesi učitele?

## **Příloha č. 2: Ukázka přepisu rozhovoru**

### **Paní učitelka Michaela**

#### **První otázka, proč si se rozhodla stát se učitelem a co pro tebe znamená být učitelem?**

Máme to v rodině, rodiče jsou učitelé a já jsem v tom prostředí vyrůstala. Při rozhodování, kam půjdu na vysokou jsem měla dávno jasně, že to bude pedagogická fakulta. Být učitel je pro mě výzva, je to nelehká profese, která je často podceňována společností. Pro mě to znamená získat co nejvíce informací a předávat je dál a dál. I já se neustále musím vzdělávat, protože chci jít s dobou.

#### **Jaká je délka tvojí praxe?**

Učím teprve 3 roky. Nastoupila jsem hned po škole.

#### **Jakou kombinaci oborů si vystudovala, a jaké předměty učíš?**

Vystudovala jsem výchovu k občanství a český jazyk a oba předměty učím i ve své třídě. Učím pouze tyto předměty, ale někdy na suplování si zkusím i dějepis nebo výtvarnou výchovu.

#### **A jak si se vlastně dostala ke studiu předmětu výchova k občanství?**

Už na střední škole jsem spíše tíhla k humanitním předmětům. Z celého srdce jsem nesnášela matematiku a fyziku. Měla jsem ráda český jazyk, dějepis a ZSV, a proto jsem z toho i maturovala. Již od té doby jsem chtěla jít studovat pedagogickou fakultu, akorát jsem nevěděla, jakou kombinaci předmětů. Nakonec zvítězil český jazyk a výchova k občanství.

#### **Co tě motivuje k výuce tohoto předmětu? Tedy v čem vidíš jeho hlavní smysl?**

#### **V čem vidíš hlavní význam funkce třídního učitele?**

Každá skupina lidí musí mít určitého vůdce, který by je držel pohromadě, aby skupina fungovala podle pravidel sounáležitosti. Vedoucí spojuje jednotlivé články řetězce dohromady.

#### **Po celou tu dobu tvé praxe jsi od začátku třídním učitelem?**

Ano, hned jsem dostala třídnictví v 6.A.

### **A jak si se k třídnictví dostala?**

Dostala jsem se k tomu zcela náhodou, protože kolegyně ve škole nastoupila na mateřskou a já jsem převzala její funkci.

### **Bylo to tvé rozhodnutí, nebo jsi musela tuto funkci přijmout?**

Samozřejmě, že to nebylo mé rozhodnutí, ale dostala jsem to nařízené. Ovšem ředitel se vyptával, jestli tuto funkci zvládnu profesně i osobně, ale já byla rozhodnutá, že ano.

### **A absolvovala jsi nějakou specifickou přípravu před tím, než jste se poprvé dostala do funkce třídního učitele? Jakou?**

Bohužel neabsolvovala. Dostala jsem užitečné rady od kolegů, a to bylo vše. Momentálně se vzdělávám v rámci DVPP, tedy další vzdělávání pedagogických pracovníků, které poskytuje škola, kde učím.

### **Co je podle tebe náplní práce třídního učitele? Mám na mysli hlavně činnosti, které jsou nejběžnější?**

Hlavní náplní a nejběžnější činnost je administrativa. Bohužel. Ze všech stran se na nás jako na učitele valí samé předpisy a nařízení. A dále například elektronická třídní kniha a elektronický zápis známek a je toho ještě víc. Mojí náplní je asi hlavně administrativa, to znamená kontrola třídní knihy, omluvenky žáků, a veškeré akce, které škola pořádá, tak jako oznámení, zapsání do žákovských knížek, a rovněž vybírání peněz na školní akce a pomůcky. Druhou věcí, kterou by měl třídní splňovat je kontakt s žáky a na to se nesmí zapomínat. A pak také řešit některé problémy ve třídě je někdy nepřetržitá náplň třídních učitelů.

### **Která činnost třídního učitele je pro tebe nejvíce časově náročná?**

Ze začátku to byli přípravy na hodinu, než jsem našla ten správný způsob, tak to chvíli trvalo, ale taktéž náročná administrativa. Jsou to nejrůznější výkazy, kázeňské listy, katalogové listy a tak dále, je toho tolik, že to ani nedám dohromady. Bohužel díky inkluzi toho mám na stole o mnoho více, protože moje třída má pět žáků, kteří mají jistou poruchu.

**Je pro tebe nějaká činnost prioritní ve funkci třídního učitele, na které si zakládáš a máš ji ráda?**

No, každá akce mimo třídu je pro mě zajímavá. Jako třídní s nimi jezdím na výlety nebo na exkurze, a to mě baví ze všeho nejvíce. Ale tyto akce se bohužel nekonají každý týden, no a kdybych si měla vybrat činnost ve škole, tak by to byli moje hodiny občanky. Žáky ke spolupráci mezi sebou a snažím se o prohloubení vztahů ve třídě.

**Ovlivňuje tvoje aprobace výkon funkce třídního učitele? Kdybys měla možnost, byla by stále občanka tvojí prioritou?**

Podle mého názoru každý předmět má své kladné i záporné stránky a je něčím jedinečný. Já jako občankář musím mít všeobecný aktuální přehled, ale nemyslím si, že by to nějak ovlivňovalo funkci třídního učitele. Každý z nás se učí celý život, a to platí i pro učitele. Svoji aprobaci, tedy občanka a čeština, mám ráda a rozhodně bych neměnila. V současné chvíli přemýšlím, že bych si dodělala i dějepis, který mi je velmi blízký.

**Co je pro tebe nejtěžší na práci třídního učitele?**

Tak bohužel nejběžnější je administrativa. To se slyší ze všech stran a je to pravda, je toho čím dál víc. Takže paradoxně nástup elektroniky a veškerých záležitostí počítačových programů, tak tu byrokracii snížil a řekl bych, že se to ještě trošičku zvýšilo. A vrátím se k náplni práce třídního učitele, nejvíc času a energie zabírá podle mě právě administrativa. Druhou věcí, kterou by měl třídní nějakým způsobem splňovat je to, že je tam, i když to vypadá hodně teda nadneseně, je tam pro své žáky. Tzn. řešit věci, který ty děti chtějí řešit, který cítí jako svoji potřebu někdy třeba některé nespravedlnosti atd. a pak samozřejmě řešit některé problémy ve třídě, což je někdy docela problematická záležitost a pak nedílnou součástí čím dál napjatější vztah nebo styk se zákonnými zástupci žáků. Což si myslím, že pro mnohé třídní v současné době je asi nejobtížnější část jejich práce.

**V čem vidíš hlavní přínos předmětu výchova k občanství v rámci tvé pozice třídního učitele?**

Prostor pro komunikaci s dětmi je v tomto předmětu zcela povinná. Jako třídní tyhle hodiny využívám k poznání jednotlivých žák. Hlavní přínos hodiny je v tom, že je zde prostor pro názory žáků. Líbí se mi diskuze, možnost rozebrat to formou diskuze bez nucení nebo tlaku na známky. To si myslím, že je hlavní cíl předmětu, žáci se zde uvolní a nemusí tolik zapojit mysl jako například v hodinách matematiky či fyziky. Pro žáky možnost komunikace,



spolupráce ve skupinách a kolektivech, tvorba projektů a jejich prezentace. Mohou se jednotlivě projevit bez výsměchu špatné odpovědi.

### **Co nejčastěji řešíš se svými žáky z pozice role třídního učitele?**

Nejčastěji to jsou běžné třídnické záležitosti jako omluvenky, výběr peněz na divadlo nebo kino. Dále jsou to kázeňské problémy tedy zapomínání pomůcek, vyrušování v hodině nebo rozpory mezi žáky. Kdybych to měla všechno vyjmenovat byl by to opravdu dlouhý seznam. Nesmím opomenout i stížnosti kolegů na moji třídu. Jako třídní se k tomu musím postavit a vyřešit danou situaci se svojí třídou.

### **Co můžeš ve své třídě ovlivnit nebo změnit, na čem se podílet oproti třídám, kde pouze učíš?**

Jako třídní přebírám roli vedoucího nebo soudce, protože při určitém konfliktu nebo rozhodování přebírám veškerou zodpovědnost nebo při zhoršení prospěchu za mnou chodí kolegové a hlásí jména. Na druhou stranu ve třídě, kde pouze učím a mám tam jenom občanku je pro mě těžší s žáky navázat kontakt, který je spíše na přátelské úrovni jako u mojí třídy, kde trávím nejvíc času.

### **A dokážeš být vždy nestranná při nějakém problému?**

Samozřejmě, že ano. Snažím se vždy s každým žákem jednat narovinu a přímo, a to jak ve své třídě, tak i cizí třídě.

### **Jak pomáháš vytvořit příznivé klima ve třídě?**

To je velmi záladná otázka. Dobré klima ve třídě je základ všeho až bych řekla pilíř třídního kolektivu. V rámci svého předmětu si můžu dovolit nejrůznější kolektivní hry a aktivity, které trochu prolomí ledy mezi žáky a někdy i mezi mnou a žáky. Je to běh na dlouhou trať a nelze čekat, že k výsledku dojde hned. Já dělám to, že alespoň jednou do měsíce si s žáky udělám třídnickou seznamovací hodinu, kde si sedneme do kruhu a probíráme nejrůznější témata.

### **A máš nějaké osvědčené metody, jak řešit konflikt v kolektivu?**

Snažím se to řešit vždycky s celou třídou tedy jen, když se nejedná o nějaký soukromý problém, který se týká jedince, to řeším jen s ním. Ale pokud se jedná o skupinovou záležitost, tak to řeším se všemi. Všichni mají nárok vyjádřit se k problému a taky mají právo být vyslechnuti ostatními spolužáky.

### **Máš nějakou techniku nebo taktiku, jak stmelit vztahy ve třídě?**

Já si myslím, že ten třídní by měl jít především těm dětem příkladem svým jednáním, což by podle mě hlavní mělo být právě to, že se snažím být spravedlivý. Myslím, že tohle je alfa a omega všeho, ukázat, že nikomu nenadržuji, dokážu vyslechnout žáka, který je pasován na třídního zlobila, ale když je v právu, tak nebudu zavírat oči nad tím a naopak, že i třídní mazánek může udělat nějaký průsvih. Tzn. ukázat těm dětem, že to dokážu nějakým způsobem zhodnotit a uznat spravedlivě. Tzn. to je ten osobní příklad asi.

### **Jakou podobu má spolupráce s ostatními učiteli a vedením školy? Spolupracuješ často s kolegy, kteří učí předmět výchovu k občanství?**

S vedením a s kolegy má zatím je pozitivní zkušenosti. Pravdy je, že mám za sebou pouhé tři roky praxe, ale i tak si to nemůžu vynachválit. Ohledně vztahu s ostatními učiteli nemám žádné výhrady. Vždy když potřebuji pomoci nebo poradit, tak se mi dostane zpětná vazba. Hlavně na začátku, když jsem nastoupila, tak jsem potřebovala opravdu pomoci se všemi dokumenty. Máme společnou sborovnu s kolegy na druhém stupni, a to považuji za jistou výhodu právě v oblasti rady a podpory. Úplně spontánně si povídáme bez přetvářky a řešíme nejrůznější pedagogické otázky.

### **Co se ti na třídnictví nejvíce líbí, co tě naplňuje a baví?**

Profese učitele je velmi náročná především po psychické stránce a bohužel ne každého takhle práce baví a naplňuje. Já jsem ráda, že můžu říci, že jsem ráda za tuhle příležitost. Z pozice třídního učitele mě nejvíce baví, když jsme s dětmi mimo areál školy tedy exkurze nebo výlety. Poznám jejich druhou stránku mimo třídu. Děti se více otevrou a začnou mě vnímat jako přítele, a ne toho protivného učitele. Pro mě je to jistý přínos, jak s nimi dále pracovat, protože jako třídní je mám po dobu čtyř let tedy až do deváté třídy.

### **Co se ti naopak líbí nejméně, co tě zatěžuje?**

To je těžká záležitost. Nejobtížnější je pro mě právě to papírování, protože mi zabere nejvíce času, ale pro mě jako pro třídního je těžké udržet dobrý a spolupracující kolektiv třídy. Nejtěžší je, když se sejde třída, kde ty vztahy nefungují, kde vznikají nejrůznější naschvály. Práce třídního je pak o sto procent náročnější. Ale na vrcholu tohoto všeho stojí rodiče dětí. Jednání s rodiči je někdy činnost opravdu nejnepříjemnější, ale patří to k naší práci.

**Při všech starostech a povinnostech, chtěla bys být i nadále třídním učitelem?**

Funkci třídního učitele už bych nevyměnila. Jsou to sice starosti navíc, ale za ty starosti to stojí. Nejvíce mě těší ten pokrok, co jsem se třídou udělala. Dostala jsem je jako šestáky, pro které byl šok přechod s prvního na druhý stupeň. Měli problémy hlavně s učením, museli si zvyknout na jiný režim. Nyní jsou v osmém ročníku a jsem na sebe pyšná, že jsou dobrým kolektivem a až na nějaké výjimky s nimi není žádný problém.

**Poslední otázka, naplňuje tě předmět výchova k občanství, je pro tebe přínosem?**

Ano naplňuje, baví mě ho učit. Jak už jsem zmiňoval, tak je zajímaví hlavně tím, že je zaměřen na praktické zkušenosti, které žáci budou potřebovat v běžném životě. A taktéž je zaměřen na aktuální témata, a tím je pro mě ještě zajímavější, protože se neustále vzdělávám i já. Žákům chci předat ty nejdůležitější informace a jsem vždy ráda, když na konci hodiny mají mnoho dotazů a vede to až k diskusi mezi mnou a žáky.

**To je vše, moc děkuji.**

## ANOTACE

<b>Jméno a příjmení:</b>	Bc. Lucie Losová
<b>Katedra nebo ústav:</b>	Katedra společenských věd
<b>Vedoucí práce:</b>	Mgr. Vanda Vaníčková, Ph.D.
<b>Rok obhajoby:</b>	2020

<b>Název závěrečné práce:</b>	Učitel výchovy k občanství na 2. stupni ZŠ a nižším stupni gymnázia jako třídní učitel
<b>Název závěrečné práce v angličtině:</b>	Teacher of Civics at lower level of secondary school and lower level of secondary school as a class teacher
<b>Anotace závěrečné práce:</b>	Tato diplomová práce je zaměřena na třídní učitele výchovy k občanství na 2. stupni ZŠ a nižším stupni gymnázia. Cílem práce je na základě odborné literatury popsat náplň práce a vymezení funkce třídního učitele, jeho kompetence a povinnosti s ní spojené. Teoretická část popisuje charakteristiku učitele, jeho činnosti a povinnosti, charakteristiku předmětu výchova k občanství a jeho historický vývoj. Praktická část je zaměřena na předem stanovené teze, které popisují a analyzují zkušenosti třídních učitelů výchovy k občanství, se kterými byl veden rozhovor. Účelem rozhovorů je proniknout do současných problémů třídních učitelů a poznat hlavní náplň jejich práce.
<b>Klíčová slova:</b>	Výchova k občanství, třídní učitel, žák, kompetence učitele, činnosti učitele, rozhovor
<b>Anotace v angličtině :</b>	This diploma theses is focused on the class teachers of civics at the 2nd level of elementary school and lower level of grammar school. The aim of the thesis is to describe the content of the work and to define the function of the class teacher, his / her competences and duties connected with it. The theoretical part describes the characteristics of teachers, their activities and duties, characteristics of the subject of civics and its historical development. The practical part is

	focused on predetermined theses that describe and analyze the experiences of class teachers of civics, with whom the interview was conducted. The purpose of the interviews is to tap into the current problems of class teachers and to identify the main content of their work.
<b>Klíčová slova v angličtině:</b>	Civics, class teacher, pupil, teacher competence, teacher activities, interview
<b>Přílohy vázané v práci:</b>	Příloha č. 1: Osnova polostrukturovaného rozhovoru Příloha č. 2: Ukázka přepisu rozhovoru
<b>Rozsah práce:</b>	75 stran
<b>Jazyk práce:</b>	Český jazyk