

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
KATEDRA PEDAGOGIKY A PSYCHOLOGIE

Profesní orientace a motivy studentů učitelství
k učitelské profesi

Themes of student teachers to the teaching profession

Diplomová práce

Vedoucí diplomové práce:
doc. PaedDr. Petr Urbánek, Dr.

Vypracovala:
Michaela Davidová

2012

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
Pedagogická fakulta
Akademický rok: 2010/2011

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Michaela DAVIDOVÁ**
Osobní číslo: **P07876**
Studijní program: **M7504 Učitelství pro střední školy**
Studijní obory: **Učitelství českého jazyka a literatury**
Učitelství německého jazyka
Název tématu: **Profesní orientace a motivy studentů učitelství k učitelské profesi**
Zadávající katedra: **Katedra pedagogiky a psychologie**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Provést literární rešerši k tématu (učitel, učitelská profese, profesní orientace k učitelství); zorientovat se v metodologické literatuře.
Zajistit výzkumný nástroj (konstrukce autorského, adaptace nebo využití standardizovaného nástroje).
Konkretizovat strukturu práce
Provést výzkumné šetření
Zpracovat data; analyzovat, diskutovat, interpretovat výsledky šetření
Cílem DP je na souboru studentů učitelství zjistit jejich motivy ke studiu a k profesní orientaci.

Rozsah grafických prací: dle potřeby
Rozsah pracovní zprávy: 70 stran
Forma zpracování diplomové práce: tištěná

Seznam odborné literatury:

- KLÍMOVÁ, M. Volba studia učitelství na pedagogických fakultách v ČSR. Praha : UK, 1975.
KOLEKTIV autorů: Pedagogická fakulta očima studentů. Výzkumná zpráva. Praha : PedF UK, 1994.
KOTÁSEK, J., RŮŽIČKA, R. Sociální a profesní profil budoucích učitelů prvního stupně ZŠ. Pedagogika, 46, 1996, č. 2, s. 168-180.
KŘESÁKOVÁ, H. Změny ve struktuře a postojích uchazečů a studentů UK - Pedagogické fakulty v průběhu posledních 30 let. Praha : PedF UK, 2001.
PRŮCHA, J. Učitel. Současné poznatky o profesi. Praha : Portál, 2002.
SOLFRONK, J. a kol. Učitelství jako profese. Liberec : TU v Liberci, 2000.
ŠIMONÍK, O. Začínající učitel. Brno : MU, 1994.
URBÁNEK, P. Vybrané problémy učitelské profese. Liberec : TU v Liberci, 2005.
VAŠUTOVÁ, J. Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu. Brno : Paido, 2004.


Vedoucí diplomové práce: doc. PaedDr. Petr Urbánek, Dr.
Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání diplomové práce: 15. listopadu 2010

Termín odevzdání diplomové práce: 30. dubna 2012


Mgr. Michal Vančura, Ph.D.
děkan




prof. PaedDr. Iva Stuchlíková, CSc.
vedoucí katedry

V Českých Budějovicích dne 24. listopadu 2010

PROHLÁŠENÍ

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

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě, pedagogickou fakultou, elektronickou cestou, ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích 14.12.2012

PODĚKOVÁNÍ

Ráda bych touto cestou poděkovala zejména doc. PaedDr. Petru Urbánkovi, Dr., za odborné vedení, cenné rady, kritiky a připomínky při tvorbě diplomové práce. Děkuji tímto také všem studentům za ochotu a vstřícnost při vyplňování dotazníků a vyučujícím za možnost realizace našeho výzkumu.

ANOTACE

Tato diplomová práce je zaměřena na analýzu profesní orientace a jednotlivých motivů důležitých pro volbu učitelské profese studentů Pedagogické fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích. První část práce zpracovává obecně problematiku učitelství, začínajících učitelů a prestiže tohoto povolání. Výzkumná část práce je zaměřena na analýzu a interpretaci jednotlivých motivů. V závěru práce jsou shrnuty poznatky našeho výzkumu.

ANNOTATION

This diploma thesis analyses the professional aim and the individual motives that influence the decision of students of the Faculty of Education, University of South Bohemia to become teachers. The first part of the work deals in general with the issues of teaching, beginner teachers and the prestige of this occupation. The research part focuses on the analysis and interpretation of individual motives. An overview of our research results is provided in the conclusion.

OBSAH

ÚVOD	9
1 CÍL PRÁCE	11
2 PROFESNÍ ORIENTACE	12
3 UČITEL	14
4 PRESTIŽ UČITELSKÉ PROFESE	19
5 VÝZKUMNÁ ČÁST	21
5.1 CÍL VÝZKUMU	21
5.2 METODIKA ŠETŘENÍ	22
5.2.1 METODIKA ŠETŘENÍ	22
5.2.2 VÝZKUMNÝ SOUBOR	23
5.2.3 POSTUP PŘI ZADÁVÁNÍ DOTAZNÍKŮ	24
5.3 VÝZKUMNÉ OBLASTI	25
5.4 VÝSLEDKY ŠETŘENÍ A DISKUSE	26
5.4.1 ZÁKLADNÍ ÚDAJE O RESPONDENTECH	26
5.4.1.1 Obecné informace o respondentech	26
5.4.1.2 Rodinné zázemí respondentů	28
5.4.2 ROZHODNUTÍ A PŘIJETÍ KE STUDIU NA PEDAGOGICKÉ FAKULTĚ	32
5.4.2.1 Rozhodnutí ke studiu na Pedagogické fakultě	32
5.4.2.2 Motivy pro volbu učitelské profese	35
5.4.2.3 Přijetí na Pedagogickou fakultu a jiné fakulty, vysoké školy	41
5.4.2.4 Práce s dětmi a mládeží mimo praxe organizované Pedagogickou fakultou	43
5.4.2.5 Možnost opakování volby vysokoškolského studia	45
5.4.2.6 Plány po dokončení studia na Pedagogické fakultě	48

5.4.3	HODNOCENÍ UČITELSKÉ PROFESE	50
5.4.3.1	Výhody a nevýhody učitel­ské profese	50
5.4.3.2	Prestiž učitel­ského povolání	53
	ZÁVĚR	58
	LITERATURA	60
	SEZNAM GRAFŮ	62
	SEZNAM TABULEK	63
	PŘÍLOHY	64
	Dotazník	64

ÚVOD

Učitelství jako profese je jedním z nejdůležitějších povolání ve společnosti. Učitelé se podle Průchy, Walterové, Mareše (2003) aktivně podílejí na průběhu výchovně-vzdělávacího procesu, vychovávají žáky, jsou spoluzodpovědní za průběh a realizaci vyučovací jednotky, její efektivitu a výsledky vzdělávání.

Volba studia na pedagogických fakultách by tedy neměla být pouhou jistotou při nepřijetí na vytouženou fakultu nebo vysokou školu. Jde o zodpovědné povolání, jehož vykonáváním na sebe jedinec bere velký závazek vůči společnosti.

Jak uvádí Pugnerová (2006), každý jedinec se profesně vyvíjí již od útlého věku. Od dětství, kdy se profesní orientace pohybuje pouze na úrovni tužeb a fantazijních představ, přes profilování zájmů během puberty až k samotnému rozhodnutí následného studia. Nezastupitelnou roli by při tomto rozhodování měly hrát nejen představy a schopnosti konkrétního jedince, ale také jeho reálné předpoklady a možnosti a v neposlední řadě i zájmy. Volba vysokoškolského studia a s tím spojeného budoucího profesního zaměření představuje jeden z nejdůležitějších mezníků v životě mladého člověka. Studenti, kteří se hlásí ke studiu učitelství na pedagogické fakultě, ví, co od tohoto povolání mohou očekávat. Během své školní docházky poznali, jak škola reálně funguje, zároveň se setkali s různými učiteli, kteří pro ně v mnohých ohledech mohli představovat určitý inspirativní zdroj.

V naší práci se věnujeme studentům Pedagogické fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích a jejich motivům pro volbu učitelství. V centru našeho zájmu stojí nejrůznější motivy, které samotnou volbu buď přímo ovlivnily, nebo mohly při rozhodování zastávat významnou roli. Cílem naší práce bylo zjistit a následně analyzovat a interpretovat jednotlivé tendence a motivy, domníváme se totiž, že hloubka motivů a míra zájmu přímo souvisí se samotnou efektivitou vykonávání budoucího povolání.

Diplomová práce je rozdělena do dvou samostatných celků. V první části práce se věnujeme obecně problematice učitelství, zaměřujeme se také na začínajícího učitele a vnímání prestiže této profese. Druhá, obsahově rozsáhlejší část práce je věnována

samotnému výzkumu, který zpracovává data od celkem 414 respondentů Pedagogické fakulty.

1 CÍL PRÁCE

Hlavním cílem námi předložené diplomové práce bylo na souboru studentů učitelství Pedagogické fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích zjistit jejich motivy ke studiu a k profesní orientaci.

V našem konkrétním případě šlo o zaměření se na jednotlivé motivy volby učitelské profese a jejich důležitost při celkové volbě budoucího profesního zaměření, tedy o okolnosti volby studia na Pedagogické fakultě, výhody, nevýhody a vlastní hodnocení prestiže učitelského povolání.

2 PROFESNÍ ORIENTACE

Podle Galičáka (1995) rozumíme nejčastěji pod pojmem *profesní orientace* soubor celoživotních, individuálních aktivit jedince, které významným způsobem ovlivňují jeho profesní vývoj. Na pojem profesní orientace lze dle Galičáka (1995) nahlížet i jako na určitý druh lidské schopnosti, která vede k obecnému zkvalitnění profesního sebeurčení člověka.

Galičák (1995) obecně rozděluje profesně orientační vývoj jedince do čtyř fází. V rámci první, středoškolské fáze, by měl mezi motivy volby budoucího povolání figurovat zejména zájem o zvolený obor a touha ho do budoucna vykonávat. Během prvního roku studia na vysoké škole dochází postupně ke ztotožnění se zvolenou profesní volbou a následnému pozitivnímu či negativnímu zhodnocení této volby. V rozmezí druhého až pátého roku studia se pocit ztotožnění se se zvolenou profesí neustále prohlubuje. Osobnost učitele se však utváří pouze do té míry, nakolik je student sám ochoten stát se učitelem. Po ukončení vysokoškolského studia následuje fáze nástupu do praxe. Čerstvý absolvent konkrétního oboru by se měl během této doby plně identifikovat se zvolenou profesí. Od začínajících učitelů je však ihned po nástupu do praxe požadováno plnění veškerých povinností souvisejících s vykonáváním učitelské profese, které může nastupující učitele nepříjemně zaskočit. Na utváření celkového postoje ke zvolenému povolání mají tedy vedle vlastního zájmu o profesi vliv i další faktory, mezi které lze kromě zdravé sebedůvěry a sebevědomí zařadit například i další osobnostní charakteristiky, mimovyučovací povinnosti, pomoc od zkušenějších kolegů nebo pocit patřičného ohodnocení pedagogického výkonu.

Dle Pugnerové (2006) se volba budoucí profese realizuje na základě dvou důležitých kritérií, mezi která můžeme na jedné straně zařadit zájmy člověka, jeho intelekt, zdravotní stav, povahové rysy nebo hranice možností jedince. Na druhé straně ovlivňují naši volbu znaky konkrétního povolání, mezi které řadíme například pracovní činnosti nebo prostředky spojené s vykonáváním profese. Při rozhodování o budoucí profesi bere jedinec v úvahu samozřejmě oba tyto faktory. Navzájem je konfrontuje takovým způsobem, aby výsledná volba nejvíce odpovídala jeho veškerým požadavkům a osobnostním možnostem.

Osobně se domníváme, že by při rozhodování o budoucím profesním zaměření měly hrát nezastupitelnou roli zejména tři faktory. Zájem o obor, touha tuto profesi vykonávat a v neposlední řadě také osobnostní dispozice pro výkon konkrétní profese. Nemůže být dobrým učitelem ten, kdo o tuto profesi sám nestojí. Stejně tak nemůže být dobrým učitelem ani ten, kdo by si to sice přál, ale nedisponuje základními požadavky tohoto povolání.

3 UČITEL

Učitel má ve výchovně-vzdělávacím procesu bezesporu klíčovou úlohu. Jak uvádějí Kalhous, Obst a kol. (2002), normy a představy, podle kterých byli učitelé vybíráni, připravováni a hodnoceni, byly po staletí formulovány podle aktuálních dobových požadavků. Průcha, Walterová, Mareš (2003, s. 261) definují učitele jako jednoho ze základních činitelů vzdělávacího procesu, který je spoluzodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu.

Skutečnost, že v současné době neexistuje ideální podoba učitele, potvrzují výzkumy, jejichž výsledky uvádějí Kalhous, Obst a kol. (2002). Shrnují, že neexistuje žádná univerzální definice dobrého a efektivního učitele, jelikož učitelé jsou navzájem velmi odlišní po všech osobnostních stránkách. S každou osobností učitele jsou neodmyslitelně spjaty tzv. profesní kompetence. Zaručují určitou úroveň učitelovy pedagogické práce, jelikož shrnují veškeré dispozice, kompetence a dovednosti, které jsou potřebné k vykonávání pedagogické činnosti. Jde ale o natolik otevřený soubor, že se pojetí jednotlivých autorů na pedagogické kompetence učitele může od základu odlišovat. Například Spilková (2007) hovoří o odborně-předmětové kompetenci, která zaručuje přípravu budoucích učitelů v rámci jejich aprobačních oborů. Dále mluví o psychodidaktické, komunikativní, organizační a řídicí, diagnostické, poradenské a konzultativní kompetenci. V neposlední řadě také o schopnosti reflexe své vlastní činnosti. Jiný přístup ke klíčovým dovednostem popisuje například Kyriacou (1996). V rámci jeho pojetí pedagogických kompetencí pracujeme s klíčovými dovednostmi plánování, realizace vyučovací jednotky, řízení vyučovací jednotky, klima třídy, kázeň, hodnocení žáků a reflexe vlastní pedagogické práce. Oba výše zmíněné modely však usilují o stejný cíl, a to co možná nejdokonalejší přípravu budoucích učitelů na jejich profesi.

Jak uvádí Průcha, Walterová, Mareš (2003, s. 261), učitel byl tradičně považován za hlavní subjekt vzdělávání, zajišťující ve vyučování předávání poznatků žákům. Současné pojetí učitele, vycházející z rozšířeného profesionálního modelu, zdůrazňuje jeho subjektivně-objektivní role v interakci s žáky a prostředím. Učitel dnes tedy spoluvytváří edukační prostředí, klima třídy, organizuje a koordinuje činnosti žáků, řídí a hodnotí proces učení. Obecně v současnosti stoupá význam sociálních rolí učitele,

který se dostává do interakce nejen se samotnými žáky, ale i s učitelským kolektivem, rodiči žáků a okolní komunitou.

V rámci jednotlivých charakteristik učitelské profese musíme brát při popisu učitelského povolání v úvahu nejen velikost této profesní skupiny, ale také požadavek vysokého stupně kvalifikace pro vykonávání této profese (který bohužel v současné době stále ještě není pravidlem, jelikož se mezi učiteli stále vyskytuje vysoký podíl nekvalifikovaných pracovníků) nebo vysoký rozdíl mezi zastoupením mužů a žen vykonávajících tuto profesi. Charakteristická však mohou být pro učitelskou profesi i specifika vztahující se k profesním aktivitám učitele. Učitelství je jedním z těch povolání, která by primárně měla být založena na pozitivním vztahu k lidem, bez kterého by tato profese šla jen velmi těžko vykonávat.

Záměrně zde uvádíme tuto informaci v podmiňovacím způsobu, jelikož mezi samotnými studenty našich výzkumných podsouborů existuje relativně vysoké procento respondentů, kteří v položce dotazníku zjišťující motivy pro volbu studia odpověděli možnostmi *ne* nebo *nevím* na otázku související se zájmem o práci s mladou generací. U studentů prvních ročníků však nejde dle našeho názoru o nijak zvlášť překvapující informaci. V důsledku současné strukturace studia jsou současní studenti prvního ročníku studijních programů s názvem *Specializace v pedagogice*, které vedou k učitelství pro základní či střední školy, sice studenty Pedagogické fakulty, ale nejsou v pravém slova smyslu studenty učitelství.

S učitelstvím jako profesí jsou samozřejmě spojeny nejrůznější další charakteristiky, které mohou samotní učitelé subjektivně odlišně vnímat jako výhody či nevýhody. Kromě výše zmíněného *pozitivního vztahu k lidem* jde například o *možnost stálého kontaktu s mladou generací, společenskou významnost povolání, další sebevzdělávání, domácí přípravu, prestiž učitelského povolání, vyšší finančního ohodnocení, kontakt s rodiči žáků* nebo *délku učitelské dovolené*. Závěrům, jak tyto jednotlivé charakteristiky vnímají samotní studenti Pedagogické fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, je věnována jedna z kapitol výzkumu. Obecně lze ale říci, že učitelství jako profese je spjata s relativně vysokými nároky na psychiku učitele, což podporuje například i určitá „otevřenost“ a komplexní charakter profese nebo časové zatížení zejména začínajících učitelů.

Jednotlivé charakteristiky učitele jako osobnosti mohou, ale zároveň nemusejí ovlivňovat úroveň jeho výuky. Mezi faktory, které prokazatelně úroveň pedagogické práce učitele ovlivňují, řadíme například typ vzdělání učitele, míru jeho tvořivosti, jeho organizační schopnosti, interakci se žáky, odbornost nebo stupeň a míru jeho socializace. Existují naopak i faktory, jejichž vlivy na úroveň pedagogické práce nebyly dosud potvrzeny. Jde zejména o věk učitele, délku jeho praxe, pohlaví nebo zdravotní stav.

Při vymežování pojmu učitel je nezbytně nutné rozlišovat mezi pojmy *učitel* a *pedagogický pracovník*. Jak uvádí Průcha (2002), tyto výrazy se někdy nesprávně používají jako synonyma. Podle Zákona číslo 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících je pedagogickým pracovníkem každý, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost. Kromě učitelů jde tedy o speciální pedagogy, pedagogy v zařízeních pro další vzdělávání, vychovatele, psychology, pedagogy volného času, asistenty pedagogů, trenéry a vedoucí pedagogické pracovníky.

ZAČÍNÁJÍCÍ UČITEL

Podobně jako jiné profese, i učitelství lze členit na jednotlivé vývojové etapy. Jak uvádí Průcha (2002), v učitelské profesi mají tyto cykly zvláštní význam. Předpokládá se totiž, že významným způsobem souvisí s výkonností učitelů. Podle teoretických odhadů, které ovšem nebyly dosud jednoznačně prokázány, by měl platit předpoklad, že čím vyšší je etapa profesní dráhy učitelů, tím je jejich práce kvalitnější. Mezi jednotlivé etapy učitelství profesní dráhy řadíme dle Průchy (2009):

1. motivaci uchazečů o studium učitelství;
2. fázi studia a absolvování učitelství;
3. profesní start (učitel-začátečník);
4. profesní stabilizaci (učitel-expert);
5. profesní vyhoření.

Jak uvádí autoři Pedagogické encyklopedie (2009, s. 419), v pedagogické teorii i ve školní praxi je jako začínající vnímán učitel, který dosud nedosáhl profesní

stabilizace a je mu třeba poskytovat soustavnou odbornou pomoc, zpravidla prostřednictvím tzv. uvádějícího učitele. Vymezit přesněji profesní etapu začínajícího učitele není vzhledem k individuálním dispozicím a k různému stupni rozvinutí učitelských kompetencí u jednotlivých nastupujících učitelů možné.

Šimoník (1994, s. 9) cituje Maciaszka, který tuto etapu výstižně charakterizuje: *„V prvním roce se kladou základy pedagogických zkušeností, jejichž obohacení o vlastní postřeh a přemýšlení může být počátkem tvůrčího rozvoje učitele, avšak v případě pouze povrchního registrování schematických a stereotypních řešení nebo metodických postupů může být také počátkem rutinérství. Je to období nejintenzivnějšího procesu identifikace s životním povoláním, neboť plastická osobnost mladého učitele umožňuje pracovní adaptaci. První rok zásadně uzavírá ceremoniál iniciace – zasvěcení do učitelského společenství.“*

Mezi přípravou na učitelské povolání a požadavky na samotný výkon učitelské profese je dle Šimoníka (1994) značný rozdíl. Obecné požadavky, které s sebou každé povolání přináší, mohou totiž v konkrétní praxi nabývat rozměrů, na které student a začínající učitel nemusí být v rámci vysokoškolské přípravy upozorněn. Vstup mladého učitele do praxe je proto mnohdy provázen nejrůznějšími menšími či většími problémy a nesázemi. Od začínajícího učitele je hned od prvního dne požadováno plnění všech úkolů a povinností, které k učitelskému povolání přísluší. Nejde zde, jako u jiných profesí, o postupné zaučování do profese a zvyšování náročnosti úkolů.

Během prvního roku vykonávání učitelského povolání dochází dle Šimoníka (1994) k určité konfrontaci představ a ideálů s reálnou skutečností. Jde zároveň i o konfrontaci teorie a praxe. Vysokoškolská příprava na učitelskou profesi má totiž do jisté míry pouze teoretický charakter. Po nástupu do zaměstnání se tak začínající učitel musí často vyrovnávat s pocity napětí, nejistoty, nespokojenosti a nedůvěry v sebe sama.

Podle Průchy (2002) je profesní start učitelů často doprovázen tzv. nástupním či počátečním šokem z reality (profesní náraz). Nastupující učitel je konfrontován s realitou, která ve velké většině případů neodpovídá představám začínajícího učitele, zároveň jsou po něm vyžadovány takové činnosti, na které se sám cítí z vysoké školy nedostatečně připraven.

Práci začínajících učitelů provází i celá řada chyb a nedostatků. Jak uvádí Šimoník (1994), nemusí jít nutně pouze o problémy typické pro začínající učitele. Existuje řada problémů, se kterými se potýkají i již zkušenější učitelé, kteří je však, s ohledem na jejich zkušenosti, dokáží předvídat, jsou pohotovější a obecně je řeší snáze než začínající učitelé. Šimoník (1994, s. 33) uvádí hned několik nedostatků, které jsou podle něj charakteristické pro práci začínajících učitelů, čerstvých absolventů pedagogických fakult. Jde zejména o *nízkou úroveň jazykového vyjadřování, neznalost školní administrativy, nejistotu v řešení výchovných problémů, klasifikaci nebo jednání s rodiči, metodickou neobratnost, získávání autority, zvládnutí třídy po kázeňské stránce, stanovení výukových cílů, využívání didaktické techniky, stanovení rozsahu učiva tam, kde nejsou učebnice, správnou formulaci úkolů a učebních úloh či neschopnost přizpůsobit vyučování věku žáků.*

Zásadní vliv na utváření postoje k budoucímu povolání mají dle Šimoníka (1994) i další faktory, mezi které můžeme řadit například *skladbu přidělených vyučovacích předmětů, výši pracovního úvazku, veškeré mimovyučovací povinnosti, uspokojenou potřebu pomoci od zkušenějších kolegů* nebo *dojíždění do místa školy.* U nastupujících učitelů se také velmi zásadně mění jejich role. Nastupující učitel prožívá podle Průchy (2009, s. 419) závažnou proměnu rolí. Z posluchače, který byl po řadu let veden a kontrolován, se stává učitel, který má sám odpovědnost vést, systematicky rozvíjet a objektivně hodnotit desítky žáků. Vztahy k ostatním učitelům a obecné vědomí sounáležitosti se podle Průchy (2009, s. 419) formuje také především v prvním roce učitelského působení. Způsob, jakým jsou mladí nastupující učitelé přijímáni vedením školy i svými staršími kolegy, může utváření těchto vztahů významně ovlivnit. I v oblasti mezilidských vztahů jsou nároky kladené na začínajícího učitele velmi vysoké, ať už se jedná o morální či odborné předpoklady. Učitel se najednou ocitá ve velmi těsném kontaktu nejen s novými kolegy a žáky, které vyučuje, ale také s rodiči žáků nebo dalšími pracovníky vzdělávacích institucí.

Problematiku začínajících učitelů však nelze vztahovat na všechny nastupující učitele bez rozdílu. Existují učitelé, kteří mají pro tuto profesi mimořádné předpoklady, na druhé straně existují i učitelé, kteří pro učitelství vlohy nemají a tuto profesi pak ve velké většině opouští.

4 PRESTIŽ UČITELSKÉ PROFESY

Průcha (2002, s. 29) cituje Šanderovou, která obecně definuje *prestiž* jako váženost, jíž se lidé ve společnosti těší a zároveň je jedním z předpokladů úcty, kterou si navzájem prokazují. Učitelské povolání je podle Průchy (2002, str. 30) českou veřejností hodnoceno jako vysoce prestižní, tedy vážené. Učitelská profese si obecně dle výzkumů udržuje mezi veřejností poměrně vysokou prestiž, což je zřejmě dáno tím, že jak odborníci, tak i veřejnost řadí povolání učitele k těm, která se vyznačují vysokou složitostí práce a náročností na vysokou kvalifikaci.

Švecová (1997) na konto prestiže učitelské profese uvádí zajímavý fakt, a to přesvědčení, že učitelé své vlastní postavení ve společnosti výrazně podhodnocují, jsou totiž neoblomně přesvědčeni o nízkém sociálním statusu tohoto povolání, který například souvisí i s finančním nedocenením profese a malými profesními perspektivami. Sami učitelé i podle Průchy (2002) vnímají prestiž učitelského povolání podstatně skeptičtěji než nepedagogická veřejnost.

Havlík, Kořa (1998, s. 98 – 100, 2007, s. 157) podávají jasné vysvětlení, proč sami učitelé prestiž učitelského povolání výrazně podhodnocují. Relativně nízké hodnocení profese vychází například z nízkého platového ohodnocení (zejména ve srovnání s jinými profesemi, které nevyžadují vysokoškolskou přípravu), zdánlivě snazšího studia učitelství spojeného s představou o nízké úrovni pedagogických fakult, vysokého zastoupení žen ve školství, stárnutí učitelských sborů, neexistence kritérií pro objektivní hodnocení učitelské práce nebo nízké pravomoci škol nejen v záležitostech řízení školy, ale i ve vztahu k veřejnosti, rodičům a samotným žákům.

Vašutová (2004, s. 136) uvádí: „*Učitelé jsou přesvědčeni, že zvýšení jejich společenské prestiže nejvíce prospěje navýšení platů aspoň do takové úrovně, aby byly nad celostátním průměrem. Vycházejí ze zkušenosti s konzumní společností, ve škole zprostředkovanou míněním a postoji žáků a jejich rodičů. Ti často hodnotí důležitost učitelů pro společnost podle toho, jaké jsou jejich příjmy. Ve skutečnosti však výše platu nemá rozhodující vliv na prestiž profese.*“

Hodnocení prestiže konkrétního povolání z velké míry závisí také na výši vzdělání respondentů. Lidé s vyšším dosaženým vzděláním hodnotí prestiž konkrétního

povolání podle relativně specifických kritérií, mezi která patří spíše než výše platu například vysoké znalosti potřebné pro vykonávání profese nebo celková potřeba pro společnost.

5 VÝZKUMNÁ ČÁST

5.1 CÍL VÝZKUMU

Hlavním cílem předkládaného výzkumu bylo na základě námi vytvořeného dotazníku zjistit, popsat, analyzovat a následně interpretovat nejrůznější faktory důležité pro volbu učitelské profese. Při šetření jsme se konkrétně zaměřili na studenty¹ prvních a pátých ročníků Pedagogické fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích a na jejich vlastní hodnocení důležitosti jednotlivých motivů. V práci jsme se však nezabývali pouze vlastními motivy volby učitelské profese a jejich důležitostí, ale i dalšími faktory, které volbu budoucího profesního zaměření také výrazně ovlivňují – okolnosti samotné volby, vlastní hodnocení výhod, nevýhod a prestiže učitelského povolání.

¹ Označení student používáme pro studenty i studentky. Je-li relevantní pohlaví, uvádíme termín muži a ženy.

5.2 METODIKA ŠETŘENÍ

5.2.1 METODIKA ŠETŘENÍ

K vytvoření autorského dotazníkového nástroje (viz Příloha) nás inspirovaly již existující dotazníky, které zcela nevyhovovaly našim potřebám. Inspiračním zdrojem pro tvorbu vlastního dotazníku a dokumentem, ze kterého je citována Škála prestiže povolání (otázka číslo 26) byl dotazník Marty Rybičkové uveřejněný v její disertační práci s názvem *Postoje studentů a učitelů k učitelství jako profesi*². Jako druhý inspirační zdroj nám pro sestavování našeho dotazníku posloužila výzkumná zpráva *Pedagogická fakulta očima studentů*³. Posledním zdrojem, ze kterého byly do našeho dotazníku převzaty některé testové otázky, byla publikace *Volba studia učitelství na pedagogických fakultách v ČSR*⁴.

Námi vytvořené a distribuované dotazníky jsou anonymní a obsahují tři různé typy otázek – otevřené, uzavřené a polouzavřené. U polouzavřených otázek byl respondentům⁵ nabídnut velký výběr možností, u některých otázek dokonce možnost výběru odpovědi *jiné* tak, aby každý respondent našel v dotazníku takovou možnost odpovědi, která by nejvíce vyhovovala právě jeho osobě. Celý dotazník obsahuje 26 otázek, některé z nich jsou rozděleny na více částí.

V úvodu dotazníku byly zjišťovány základní údaje o jednotlivých respondentech – pohlaví, ročník studia, studijní program. Otázky č. 5, 6 a 8 zjišťovaly velikost města, ze kterého respondenti pocházejí, druh absolvované střední školy a dobu, kdy se respondent rozhodl pro studium na Pedagogické fakultě. Otázky 7, 9 a 24 se zabývají hlavním motivem pro volbu studia na Pedagogické fakultě, osobou či skupinou osob, která respondenta v jeho rozhodování nejvíce ovlivnila a důležitostí několika předem vytyčených motivů pro volbu učitelské profese. Otázky 10 – 14 zjišťují, zda respondent začal na Pedagogické fakultě studovat bezprostředně po maturitní zkoušce a zda byl

² RYBIČKOVÁ, M. *Postoje studentů a učitelů k učitelství jako profesi. Disertační práce*. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, 2009.

³ Kolektiv autorů. *Pedagogická fakulta očima studentů. Výzkumná zpráva*. Praha: Středisko vědeckých informací Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy, 1994.

⁴ KLÍMOVÁ M. *Volba studia učitelství na pedagogických fakultách v ČSR*. Praha: Universita Karlova, 1974.

⁵ Označení respondent používáme pro respondenty i respondentky. Je-li relevantní pohlaví, uvádíme termín muži a ženy.

přiját na Pedagogickou fakultu na první pokus. Zároveň nás informují o tom, jestli byl student přijat i na jiné fakulty či vysoké školy a zda na nich v současné době také studuje. Otázky 15 a 16 jsou ryze hypotetického charakteru. Zjišťují, jakým způsobem by se proměnila respondentova volba ve chvíli, kdy by bylo možné volbu opakovat v prvním případě za stejných podmínek, v druhém případě za relativně ideálních podmínek, tj. za předpokladu, že by byl respondent přijat na jakoukoliv fakultu či vysokou školu podle svého přání. Otázky 17 a 18 se vztahují k rodinám respondentů a k rodinné tradici učitelského povolání. Otázky 19 a 20 reflektují názory respondentů na výhody a nevýhody učitelské profese. Otázka číslo 21 zjišťuje vztah respondentů k práci s mládeží mimo praxe zajišťované Pedagogickou fakultou. Otázky 22, 23 a 25 souvisí s plány do budoucna a vykonáváním učitelské profese po ukončení studia na Pedagogické fakultě. V otázce 26 měli respondenti posoudit prestiž jednotlivých povolání a ve dvojici vždy dle svého vlastního uvážení určit to povolání, které sami hodnotí jako prestižnější. Vyplněním dotazníku respondentem tak získáváme ucelený přehled faktorů, které při volbě vysokoškolského studia hrají nezastupitelnou roli.

5.2.2 VÝZKUMNÝ SOUBOR

Dotazníkové šetření bylo zaměřeno na studenty Pedagogické fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, které jsme pro potřeby naší práce rozdělili do dvou výzkumných podsouborů. První podsoubor tvořili studenti prvního ročníku strukturovaného bakalářského studia, kteří dosud neměli žádnou zkušenost se studiem na Pedagogické fakultě. Díky současné strukturaci vysokoškolského studia se tito studenti stanou učiteli až po dokončení navazujícího studijního programu, od vlastního vykonávání profese je tedy dělí nejen délka studia, ale i nutnost přijetí do navazujícího studijního programu. Druhým výzkumným podsouborem byli studenti pátého ročníku magisterského studia, kteří v době šetření stáli na samotném konci studia, úspěšně absolvovali pedagogickou praxi a mohli tak posoudit své motivy k volbě učitelského povolání ještě i z jiného úhlu pohledu než začínající studenti prvních ročníků.

5.2.3 POSTUP PŘI ZADÁVÁNÍ DOTAZNÍKŮ

Dotazník byl pro dosažení co největší možné návratnosti distribuován s laskavým svolením jednotlivých vyučujících přímo v rámci povinných seminářů poskytovaných Katedrou pedagogiky a psychologie. Jako autoři dotazníku jsme byli osobně přítomni u naprosté většiny distribuovaných dotazníků. V případě naší nepřítomnosti byla respondentům vždy k dispozici náležitě poučená osoba.

Dle statistik Studijního oddělení Pedagogické fakulty v Českých Budějovicích bylo v akademickém roce 2011/2012 přihlášeno ke studiu 434 studentů prvních ročníků a 202 studentů pátých ročníků. Dotazníky byly distribuovány bez ohledu na aprobaci či zvolený studijní obor.

Z 636 studentů vedených v databázi Studijního oddělení vyplnilo námi sestavený dotazník 476 studentů. Ze 476 navrácených dotazníků splňovalo předepsané zadání 414. Výzkum, jehož výsledky prezentuje tato diplomová práce, tedy vychází ze 414 správně vyplněných dotazníků. U prvních ročníků lze hovořit o návratnosti 74,7%, po odečtení nesprávně vyplněných dotazníků dostáváme celkovou návratnost 65,9%. Návratnost dotazníků vyplňovaných studenty pátých ročníků činí 75,2%, po odečtení nesprávně vyplněných dotazníků získáváme v tomto výzkumném vzorku návratnost 63,4%. V rámci celého výzkumného souboru studentů prvních a posledních ročníků Pedagogické fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích tedy činí návratnost správně vyplněných dotazníků 65,1%.

Tabulka 1: Návratnost správně vyplněných dotazníků

	1. ročník	5. ročník	CELKEM
Počet studentů	434	202	636
Počet vyplněných dotazníků	324	152	476
Počet správně vyplněných dotazníků	286	128	414
Celková návratnost dotazníků	74,7%	75,2%	74,9%
Návratnost správně vyplněných dotazníků	65,9%	63,4%	65,1%

5.3 VÝZKUMNÉ OBLASTI

V předkládané diplomové práci se obecně zaměřujeme na následující výzkumné oblasti:

- volbu studia učitelství;
- hodnocení učitelské profese z hlediska výhod, nevýhod a prestiže.

V návaznosti na jednotlivé výzkumné oblasti jsme formulovali následující výzkumné otázky:

- O1: Co je obecně hlavním motivem pro volbu studia na Pedagogické fakultě Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích?
- O2: Jakým způsobem se při výběru budoucího profesního zaměření odlišují muži od žen?
- O3: Jakým způsobem se při výběru budoucího profesního zaměření odlišují studenti prvního a pátého ročníku?
- O4: Jak studenti hodnotí učitelské povolání z hlediska výhod, nevýhod a prestiže?

5.4 VÝSLEDKY ŠETŘENÍ A DISKUSE

Základní výzkumný soubor zahrnuje pouze studenty prezenční formy studia, muže i ženy výše zmíněných studijních programů.

5.4.1 ZÁKLADNÍ ÚDAJE O RESPONDENTECH

5.4.1.1 Obecné informace o respondentech

V rámci námi zvoleného výzkumného souboru můžeme potvrdit obecně platnou premisu o celkové feminizaci českého školství. V akademickém roce 2011/2012 studovalo na Pedagogické fakultě Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích v 1. ročníku 69 mužů (24,1%) a 217 žen (76,9%). Že nejde o momentální tendenci ve vzdělávání můžeme doložit i počtem studentů končících ročníků, kde v totéž akademickém roce studovalo 27 mužů (21,1%) a 101 žen (78,9%). Tento trend dle našeho názoru souvisí zejména s nízkou prestiží samotného učitelského povolání, které se věnuje jedna z dalších kapitol této diplomové práce.

Nadpoloviční většina studentů Pedagogické fakulty pochází z malých a menších měst. 77,6% studentů prvních ročníků pochází z měst do velikosti 15 000 obyvatel. Pouze 22,4% studentů má trvalé bydliště v místě větším než 15 000 obyvatel. U studentů pátých ročníků je situace obdobná. Z měst do velikosti 15 000 obyvatel pochází celkem 64,8% studentů. Tento výsledek bezesporu souvisí opět s celkovým vnímáním učitelské profese a její prestiže.

Tabulka 2: Velikost místa bydliště

	1. ročník		5. ročník	
	Počet	%	Počet	%
Do 5 000 obyvatel	144	50,3	53	41,4
5 000 – 15 000 obyvatel	78	27,3	30	23,4
Nad 15 000 obyvatel	64	22,4	45	35,2

Všeobecně platný fakt, že právě gymnázia jsou střední školy, které připravují na další vysokoškolské vzdělávání, dle výsledků výzkumu u Pedagogické fakulty Jihočeské univerzity zcela neplatí. Mezi studenty prvních ročníků je pouze 93 absolventů gymnázií, což v procentuálním přepočtu činí 44,8%. O něco větší zastoupení (52,1%) mají mezi studenty prvních ročníků absolventi středních odborných škol. 3,1% studentů získalo maturitní zkoušku v nástavbovém studiu středních škol. U studentů pátých ročníků je situace odlišná. Celých 72,7% procent studentů nastoupilo na Pedagogickou fakultu po ukončení studia na gymnáziích. Ze středních odborných škol přišlo na Pedagogickou fakultu 25,8% studentů a pouze 1,5% všech studentů pátých ročníků tvoří absolventi nástavbových studijních oborů středních škol.

Tabulka 3: Absolvovaný druh střední školy

	1. ročník		5. ročník	
	Počet	%	Počet	%
Gymnázium	128	44,8	93	72,6
Střední odborná škola	149	52,1	33	25,8
Střední odborné učiliště s maturitou	9	3,1	2	1,6

Dalo by se předpokládat, že většina⁶ studentů Pedagogické fakulty absolvovala gymnázium. Toto však nemůžeme potvrdit. Jak jsme již zmínili výše, gymnázia přestávají být, alespoň dle výsledků našeho výzkumu, školami, které primárně připravují na vysokoškolské studium. Jak uvádí Menclová, Baštová (2005), studenty při rozhodování ohledně vstupu na vysokou školu ovlivňuje celá řada faktorů. Bez rozdílu, jaký typ střední školy student absolvoval, se ukazuje, že obecně mezi hlavními motivy pro volbu studia na vysoké škole převládá touha po získání dobře placeného pracovního místa, vysokoškolského titulu a s ním spojeného vyššího postavení v soudobé společnosti nebo snaha oddálit vstup do praxe.

⁶ Pod pojmem většina chápeme minimální zastoupení 50%.

5.4.1.2 Rodinné zázemí respondentů

Dalším faktorem, který může mít při volbě budoucího povolání nezastupitelnou roli, je nejvyšší dosažená úroveň vzdělání rodičů jednotlivých respondentů. U otců studentů prvních ročníků bylo nejčastěji uváděno úplné střední všeobecné/odborné vzdělání (41,3%). Středního vzdělání s výučním listem dosáhlo 37,1% otců respondentů, vysokoškolské vzdělání vykazuje 20,9% otců respondentů a zbývajících 0,7% připadá na otce se základním vzděláním. U matek jednotlivých respondentů prvních ročníků jsou výsledky obdobné. 48,3% matek respondentů disponuje úplným všeobecným/odborným vzděláním s maturitní zkouškou. 32,5% připadá na matky se středním vzděláním s výučním listem, 17,1% udává počet absolventek vysokých škol, základního vzdělání dosáhlo 2,1% matek jednotlivých respondentů.

42,2% otců respondentů pátých ročníků dosáhlo středního všeobecného/odborného vzdělání s maturitní zkouškou, u matek studentů pátých ročníků je situace obdobná, úplného středního vzdělání dosáhlo 46,9% matek. Hodnoty 32,0% u otců a 25,8% u matek představují procentuální vyjádření dosaženého středního vzdělání s výučním listem. Počet absolventů vysokých škol představuje u otců a matek shodných 24,2%. Základního vzdělání dosáhlo pouze 1,6% otců a 3,1% matek respondentů.

Na základě výsledků výzkumu tedy zjišťujeme, že nadpoloviční většina rodičů respondentů ukončila vzdělání minimálně maturitní zkouškou. U respondentů z prvních ročníků jde celkem o 62,2% u otců a 65,4% u matek. Vysokoškolského vzdělání však dosahují častěji otcové respondentů. Podobné výsledky zjišťujeme i u podsouboru studentů pátých ročníků. 66,4% otců a 71,1% matek respondentů ukončilo vzdělání minimálně maturitní zkouškou. Zastoupení vysokoškolských absolventů je v tomto výzkumném podsouboru zcela shodné, a to 24,2%.

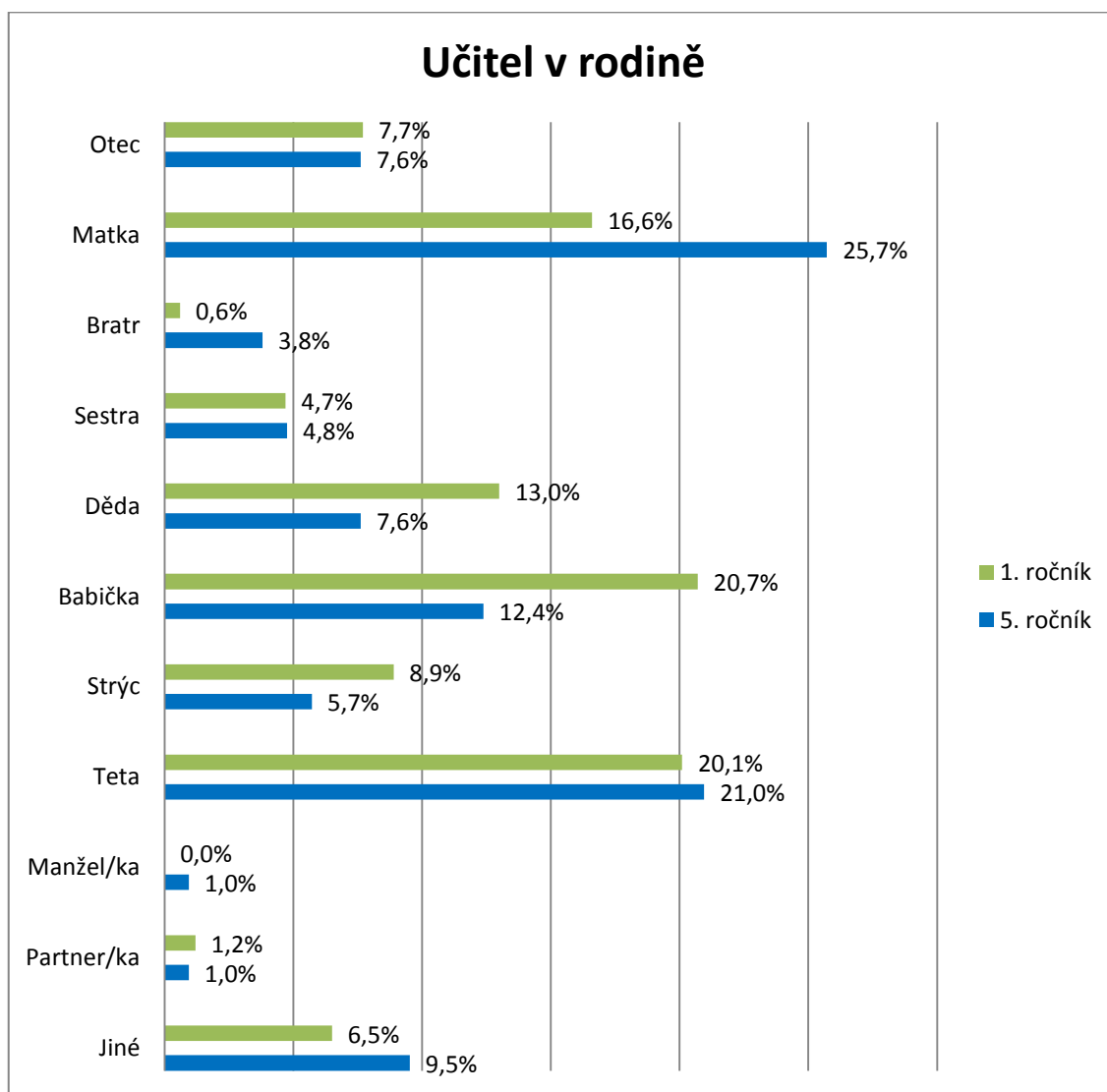
Tabulka 4: Nejvyšší dosažené vzdělání rodičů

	1. ročník				5. ročník			
	Muži		Ženy		Muži		Ženy	
	Počet	%	Počet	%	Počet	%	Počet	%
Základní vzdělání	2	0,7	6	2,1	2	1,6	4	3,1
Střední vyučené vzdělání (bez maturity)	106	37,1	93	32,5	41	32,0	33	25,8
Úplné střední vzdělání (s maturitou)	118	41,3	138	48,3	54	42,2	60	46,9
Vysokoškolské vzdělání	60	20,9	49	17,1	31	24,2	31	24,2

Učitelství jako profese bývá často v jednotlivých rodinách tradováno z generace na generaci. Přestože si to mnozí současní studenti učitelství možná ani neuvědomují, jsou již od dětství v přímém kontaktu s touto profesí, což může mít velký pozitivní, ale i negativní význam při rozhodování a volbě vlastního budoucího povolání. Poměr rodin studentů, ve kterých některý ze členů rodiny pracuje jako učitel, není však podle výsledků našeho dotazníku příliš vysoký. Pouze 37,8% studentů prvních ročníků pochází z učitelské rodiny, kde učitelské povolání zastávají zejména babičky, tety, matky a dědové respondentů. Možnost odpovědi *jiné* využilo u této položky dotazníku celkem 11 respondentů. V jejich odpovědích se objevovaly zejména *sestřenice, bratřenci, švagr, matčina teta* či *bratřancova babička*.

U respondentů pátých ročníků je situace odlišná. Téměř polovina studentů (46,9%) pochází z učitelské rodiny, kde toto povolání vykonávají především matky, tety a babičky. Možnost odpovědi *jiné* využilo celkem 10 respondentů. V jejich odpovědích se nejčastěji objevovaly možnosti typu *prababička, macecha, praděda, babiččin bratr a jeho manželka*.

Graf 1: Učitel v rodině



Dalo by se předpokládat, že většina⁷ studentů Pedagogické fakulty bude pocházet z učitelských rodin. Toto se však v našem výzkumu nepotvrdilo. Domníváme se, že tento relativně vysoký počet studentů z neučitelských rodin může mít více možných příčin. Může jít o pozitivní tendenci, kdy při výběru vysoké školy a budoucího profesního zaměření nehraje zásadní roli určitá rodinná tradice a uchazeč o přijetí na vysokou školu se rozhoduje pouze na základě svých osobních preferencí. Pedagogickou fakultu by v tomto případě volil z čistého zájmu o studium učitelství. Na druhé straně může však jít také o negativní tendenci, kdy, stejně jako v prvním případě, nerozhoduje o výběru vysoké školy určitá rodinná tradice, ale potřeba jistoty přijetí na vysokou školu, jak vyplývá z dalších položek našeho výzkumu. Nakolik

⁷ Pod pojmem většina chápeme minimální zastoupení 50%.

rozhoduje o výběru vysoké školy učitelská tradice v rodině se nám bohužel z dotazníků nepodařilo zjistit.

V souvislosti s rodinným zázemím studentů Pedagogické fakulty by se taktéž dalo předpokládat, že učitelské povolání v rodině budou zastávat zejména osoby ženského pohlaví. Odpovědi jednotlivých respondentů obou výzkumných podsouborů skutečně poukazují ve většině případů k osobám ženského pohlaví, což dokládá následující přehled zastoupení pohlaví mezi jednotlivými rodinnými příslušníky. Respondenti obou výzkumných podsouborů uvedli ve výčtu zástupců učitelského povolání celkem 17x otce a 33x matku, 9x bratra a 21x sestru, 28x dědu a 57x babičku či 21x strýce a 56x tetu.

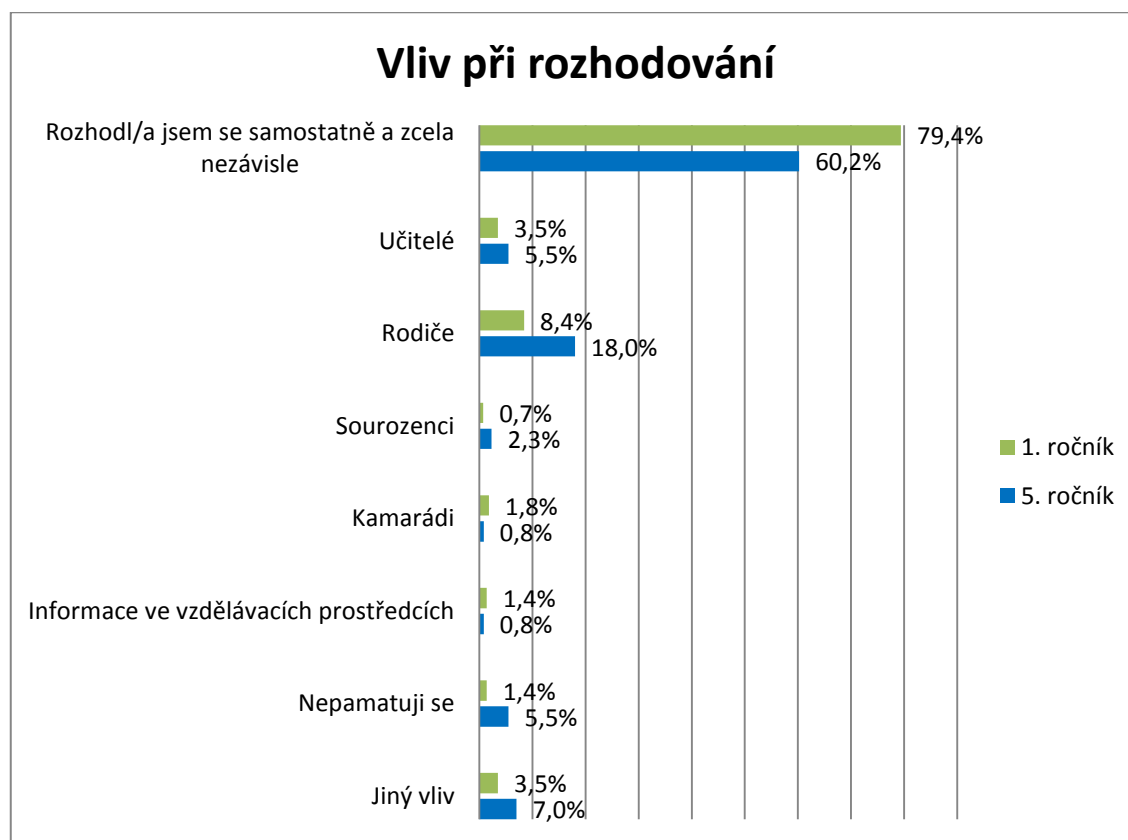
Početní převaha žen ve školství je bezesporu vhodným tématem pro jinou výzkumnou práci, přesto se v souvislosti s naším výzkumem zamýšlíme nad možnými příčinami. Proč se na učitelské obory pedagogických fakult hlásí početně více žen? Důvodů může být, dle našeho názoru, hned několik. Nejzásadnější roli pravděpodobně hraje finanční ohodnocení učitelů. Jak uvádí Průcha (1997, s. 178) „(...) mzdy ve školství jsou natolik nízké, že (v dlouhodobém vývoji) nejsou atraktivní pro muže, ale dostačující pro ženy, zejména jakožto doplňkový plat v rodině k hlavnímu platu mužů.“ Problematická je v souvislosti s učitelskou profesí i nemožnost většího profesního růstu a platového ohodnocení. Svou roli pravděpodobně hrají i zakořeněné stereotypy o ženě jakožto pečovatelce a vychovatelce, která se více hodí pro výkon učitelské profese a samotnými učiteli hodnocená nízká prestiž profese.

5.4.2 ROZHODNUTÍ A PŘIJETÍ KE STUDIU NA PEDAGOGICKÉ FAKULTĚ

5.4.2.1 Rozhodnutí ke studiu na Pedagogické fakultě

Přestože nadpoloviční většina respondentů obou výzkumných podsouborů uvádí, že se pro studium na Pedagogické fakultě rozhodla samostatně a zcela nezávisle na okolí, u studentů prvních ročníků jde o 79,4%, z pátých ročníků volilo tuto možnost odpovědi 60,2% respondentů, příprava na učitelskou profesi byla, dle výsledků jiné položky dotazníku, hlavním motivem pouze pro 34,3% respondentů z prvních ročníků a pro 32,0% respondentů z pátých ročníků.

Graf 2: Vliv při rozhodování



Jak jsme již zmínili výše, většina respondentů prvních i pátých ročníků se při volbě vysoké školy rozhodovala samostatně a zcela nezávisle. Relativně zanedbatelnou roli při rozhodování hrály všechny ostatní zmíněné faktory – učitelé, rodiče, sourozenci, kamarádi i informace ve vzdělávacích prostředcích. Z respondentů studujících

v prvních ročnících využilo možnost odpovědi *jiné* celkem 10 studentů. Ve svých odpovědích uváděli zejména kombinaci působení různých osob (*já a rodiče, já a partner*). Jeden respondent uvedl *touhu uniknout ze stávajícího prostředí*, jeden respondent *nutnost studia na PF*, jeden respondent *výhodnost vlakových spojů* a jeden respondent fakt, že *přítelkyně nastoupí ke studiu na Jihočeské univerzitě následující rok*. Ze studentů pátých ročníků využilo možnost volné odpovědi celkem 9 respondentů. Obecně i studenti pátých ročníků uváděli kombinaci jednotlivých osob či osoby nenabízené v dotazníku (*já a rodiče, přítel a jeho rodina, teta, prarodiče*). Dále jsme při vyhodnocování této položky dotazníku pracovali s odpověďmi: *těhotenství, situace, touha studovat předměty, které nabízela pouze PF a touha prohloubit znalosti v oblíbených předmětech*.

Velkou výpovědní hodnotu má pro posouzení motivů volby učitelské profese i doba, ve které se respondent rozhodl pro studium na Pedagogické fakultě. Doba rozhodnutí totiž přímo souvisí se zájmem o samotné studium učitelství. Čím dříve se respondent ke studiu rozhodl, tím hlubší zájem o samotné studium pravděpodobně má. Mezi studenty prvních ročníků však převažuje rozhodnutí ve 4. ročníku střední školy (58,1%). Ve 3. ročníku a dříve se rozhodlo pouze 26,9% z celkového počtu respondentů. U studentů pátých ročníků jsou jednotlivé výsledky obdobné. 57,0% respondentů se rozhodlo ke studiu až ve 4. ročníku střední školy. Z celkového počtu 128 respondentů se pouze 28,1% studentů rozhodlo ke studiu na Pedagogické fakultě již ve 3. ročníku střední školy a dříve. I u této položky dotazníku byla respondentům nabídnuta volba možnosti *jiné*. Ze studentů prvních ročníků ji využilo 15,0% respondentů. Jako dobu rozhodnutí ke studiu na Pedagogické fakultě uváděli zejména: *po absolvování jiného vysokoškolského studia, po předchozím neúspěšném studiu na jiné vysoké škole, rok po maturitě, rozhodli za mě rodiče (otec), po delší době po maturitě* či *po studiu na vyšší odborné škole*. 14,9% respondentů pátých ročníků studia využilo možnost *jiné* k těmto odpovědím: *rok po maturitě, po neúspěšném studiu na jiné vysoké škole, po studiu na jazykové škole, po pobytu v zahraničí (au-pair) šlo o jedinou možnost studia na vysoké škole, po absolvování vyšší odborné školy*.

Z celkového počtu 77 respondentů prvních ročníků, kteří se ke studiu na Pedagogické fakultě rozhodli ve 3. ročníku střední školy a dříve, zároveň 48 respondentů (62,3%) označilo jako hlavní motiv pro volbu studia učitelství *přípravu na učitelskou profesi*. Přibližně stejný počet respondentů (v absolutní hodnotě 49,

v procentuálním vyjádření 63,6%) zároveň uvedl, že po dokončení magisterského studia na Pedagogické fakultě plánuje *vyučovat*.

Z dotazníkového šetření vyplývá, že studentů, kteří se ke studiu na Pedagogické fakultě rozhodli ve 3. ročníku střední školy a dříve, je mezi všemi studenty končících ročníků přesně 36 z celkového počtu 128. 22 z těchto 36 respondentů (61,1%) zároveň uvedlo jako hlavním motiv pro volbu studia učitelství *přípravu na učitelskou profesi*. 31 respondentů ze 128 současně uvedlo, že by po dokončení studia rádi *vyučovali*.

Tabulka 5: Doba rozhodnutí ke studiu na Pedagogické fakultě

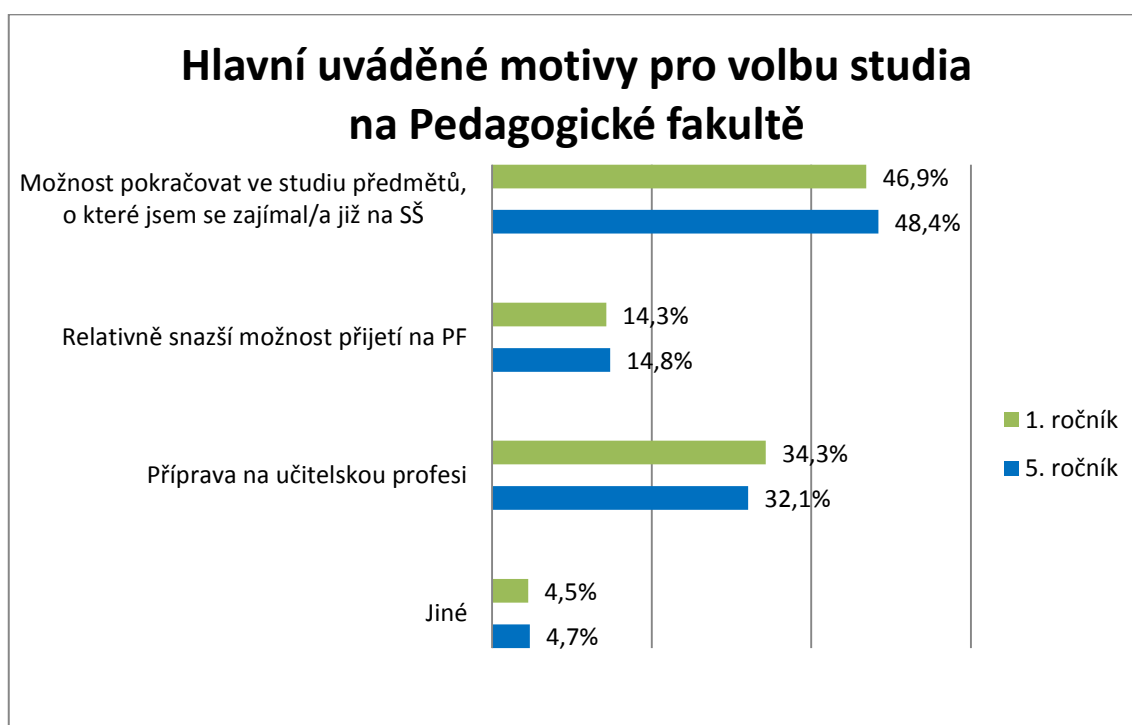
	1. ročník		5. ročník	
	Počet	%	Počet	%
Ve 4. ročníku SŠ	166	58,1	73	57,0
Ve 3. ročníku SŠ	23	8,0	13	10,2
Dříve	54	18,9	23	17,9
Jiné	64	15,0	19	14,9

Výsledky dotazníkového šetření dle našeho názoru poukazují na fakt, že mezi samotnými studenty učitelství existuje relativně málo těch, kteří berou studium na Pedagogické fakultě jako přípravu na vytoužené povolání. Pouze 77 respondentů z prvních ročníků a 36 respondentů z končících ročníků se ke studiu na Pedagogické fakultě rozhodlo dříve než v maturitním ročníku. Tuto tendenci bychom však očekávali u výrazně většího počtu respondentů. Poukazovala by pravděpodobně na mnohem silnější zájem o vykonávání učitelské profese. Tento výsledek ovšem ještě nutně neznamená nižší zájem o studium na Pedagogické fakultě. Výsledky našeho dotazníku bohužel neukazují, kolik respondentů například váhalo mezi různými vysokými školami a nakonec se rozhodlo pro studium na Pedagogické fakultě a kolik respondentů naopak volilo Pedagogickou fakultu těsně před podáváním přihlášek ke studiu na vysoké škole z důvodu jistějšího přijetí či relativně snazšího studia.

5.4.2.2 Motivy pro volbu učitelské profese

Z dotazníků obecně vyplývá, že příprava na učitelskou profesi není tak důležitým motivem pro studium jako možnost pokračovat ve studiu předmětů, o které se respondenti zajímali již na středních školách. U studentů prvních ročníků to dokládá 46,9% odpovědí. U studentů pátých ročníků je výsledek srovnatelný (48,4%). V současné době bohužel panuje mezi českou veřejností představa, že pedagogické fakulty jednotlivých univerzit jsou relativně bezpečnou volbou, jakousi pojistkou pro případ, že se uchazeč o vysokoškolské studium nedostane na tu vysokou školu, kterou sám preferuje. Náš dotazník poskytuje v tomto ohledu velmi zajímavá data. Explicitně uvedl tuto možnost pouze malý počet respondentů. Odpověď *relativně snazší možnost přijetí na PF* uvedlo v absolutní hodnotě pouze 41 studentů prvních ročníků (14,3%) a 19 studentů pátých ročníků (14,8%). Data získaná z této položky dotazníku ale reflektují pouze hlavní motiv pro volbu učitelství, nejsou tedy schopna postihnout reálnou důležitost tohoto motivu, pokud na něj nahlížíme jako na motiv vedlejší. Respondenti proto měli i v této polouzavřené otázce možnost odpovědi *jiné*. Naším cílem bylo poskytnout respondentům dostatečný prostor pro jejich vlastní vyjádření. Mezi studenty prvních ročníků využilo tuto možnost 4,5% respondentů, kteří jako hlavní motiv pro volbu na Pedagogické fakultě uváděli nejčastěji *studium bez technických předmětů* či *přesvědčení, že se osobnostně hodí ke studiu učitelství*. Jedna respondentka uvedla *přání odstěhovat se do zahraničí a tam vyučovat hudbu* (kterou nejdříve vystuduje v rámci Pedagogické fakulty), dvakrát se v dotaznících objevilo tvrzení, *že učitelství je dobrá profese a je proto výhodné ho vystudovat*. Ze studentů pátých ročníků využilo možnost volné odpovědi 4,7% respondentů. Jako hlavní motiv byl označen důvod, *že Pedagogická fakulta přijímala studenty bez nutnosti složit přijímací zkoušky*, dále se objevil důvod, *že součástí přijímací zkoušky nebyl osobní pohovor*. Ve dvou dotaznících byly jako hlavní důvod pro studium na Pedagogické fakultě uvedeny *prázdniny*, v jednom dotazníku byly hlavním motivem označeny *finanční důvody*. V ostatních případech šlo zejména o *možnost jednoduše vystudovat* (respondentka však sama uvedla, že výběr aprobační jejímu původnímu záměru zcela neodpovídá) či *jistotu, kterou poskytuje PF po neúspěšném studiu na jiné vysoké škole*. Procentuální poměr dalších motivů je vyjádřen v následujícím grafu.

Graf 3: Hlavní uváděné motivy pro volbu studia na Pedagogické fakultě



Na základě výsledků této dotazníkové položky se ptáme, jak docílit toho, aby se Pedagogická fakulta stala fakultou, kde bude mezi hlavními motivy studentů převažovat *příprava na učitelskou profesi*? Přestože relativně malé procento respondentů explicitně uvedlo jako důvod pro studium na Pedagogické fakultě *možnost snazšího přijetí*, ukazuje se, že u obou výzkumných podsouborů jde spíše o pokračování ve studiu předmětů, o které se jednotliví respondenti zajímali již na střední škole a jejichž studium v určité, pro respondenty přijatelné podobě, pravděpodobně nabízela pouze Pedagogická fakulta. Osobně se domníváme, že by k řešení současného stavu pohledu na pedagogické fakulty částečně mohla pomoci přísnější kritéria výběru uchazečů o studium. V současné době⁸ jsou uchazeči o studium velmi často přijímáni bez přijímacího řízení. Do některých studijních oborů, mezi které na Pedagogické fakultě Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích patří například kombinace Matematika - Informační technologie či Fyzika - Chemie, jsou studenti přijímáni zcela bez přijímacích zkoušek. Ke studiu jiných aprobačních předmětů (Dějepis, Český jazyk aj.) jsou uchazeči přijímáni bez přijímacích zkoušek za předpokladu, že během studia na střední škole dosáhli určitého požadovaného studijního průměru. V rámci velkého výběru nabízených studijních oborů však existuje velmi malá skupina aprobačních

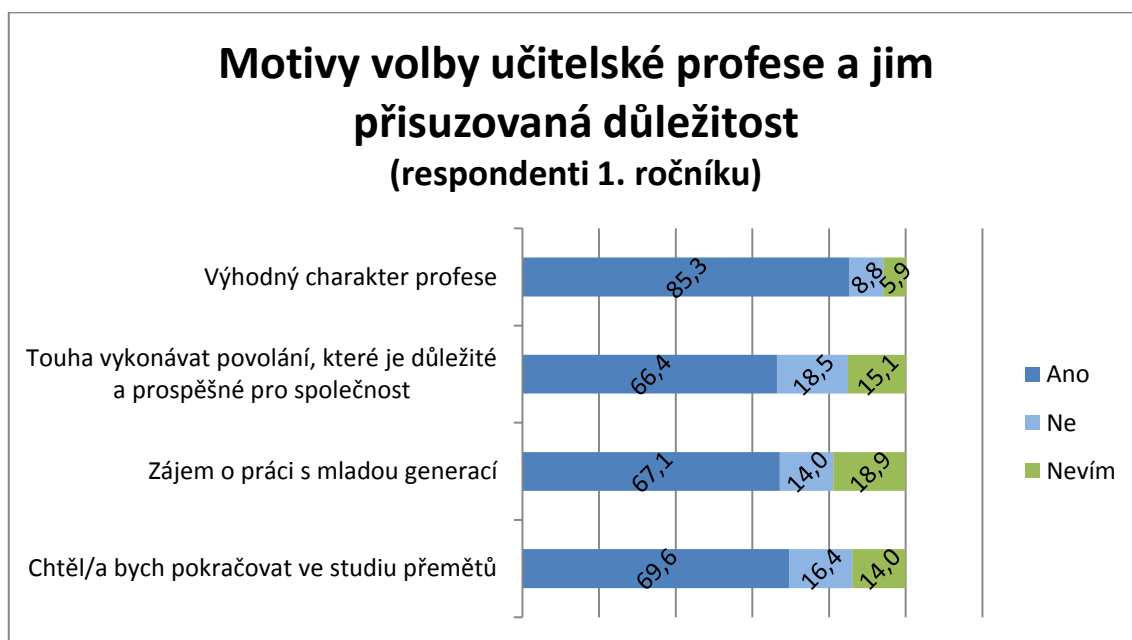
⁸ Podmínky pro přijetí na Pedagogickou fakultu jsou aktuální pro akademický rok 2013/2014.

předmětů, k jejichž studiu jsou uchazeči přijímáni pouze na základě přijímacích zkoušek. Patří sem zejména Hudební, Výtvarná a Tělesná výchova, k jejichž studiu musí uchazeč složit praktickou/talentovou zkoušku či Anglický jazyk, kde musí uchazeči podstoupit jazykovou zkoušku, která je prominuta pouze držitelům jazykových certifikátů. Uchazeči o studium Německého jazyka jsou naopak přijímáni bez přijímací zkoušky, kritériem pro přijetí jsou zde výsledky studia na střední škole, úspěšně složené jazykové zkoušky či prokazatelný zájem o obor.

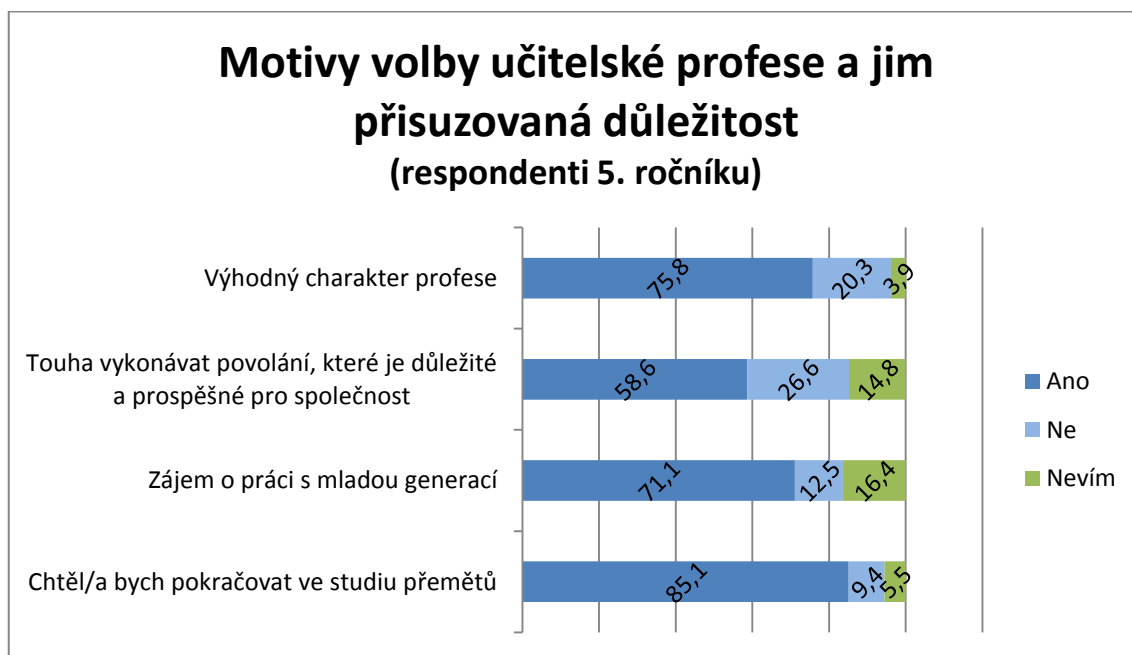
Dalo by se předpokládat, že *velikost místa bydliště a příprava na učitelskou profesi* jako hlavní důvod pro volbu Pedagogické fakulty (čím menší město, tím větší hodnocení prestiže povolání a s tím související zájem o přípravu na učitelskou profesi) spolu budou významným způsobem souviset. Z celkového počtu 144 respondentů z měst do velikosti 5 000 obyvatel pouze 50 respondentů (34,7%) uvedlo jako hlavní motiv pro svou volbu *přípravu na učitelskou profesi*. Ze 78 obyvatel města velikosti 5 – 15 000 obyvatel volilo tento hlavní motiv 26 respondentů (33,3%). Nejčastěji označovali položku dotazníku *příprava na učitelskou profesi* respondenti z větších a velkých měst (nad 15 000 obyvatel). Tuto možnost odpovědi volilo celkem 23 respondentů z celkových 64 (35,9%). Mezi studenty pátých ročníků je situace velice podobná. Ze všech 53 respondentů bydlících ve městech do velikosti 5 000 obyvatel uvedlo pouze 16 respondentů (30,2%) jako hlavní motiv pro volbu učitelského studia *přípravu na učitelskou profesi*. Ze 30 studentů z měst o velikosti 5 – 15 000 obyvatel tento motiv volilo pouze 8 (26,7%). Nejčastěji, stejně jako u respondentů prvních ročníků, označovali tuto položku respondenti z měst o velikosti nad 15 000 obyvatel (v absolutní hodnotě 17 respondentů, procentuálně 37,8%).

Několik nejdůležitějších motivů pro volbu učitelské profese shrnuje i dotazníková položka číslo 24. Respondenti obou výzkumných podsouborů měli znovu subjektivně zhodnotit důležitost a závažnost jednotlivých motivů a uvést, zda pro ně tyto motivy byly či nebyly při volbě vysokoškolského studia důležité. Zajímavou informaci poskytuje zejména třetí odpověď výše zmíněné dotazníkové položky. Respondenti měli uvést, zda pro ně byl při výběru vysoké školy důležitý motiv zahrnující *zájem o práci s mladou generací*. Celých 32,9% respondentů prvních a 28,9% respondentů pátých ročníků Pedagogické fakulty uvedlo odpověď *ne* či *nevím*.

Graf 4: Motivy volby učiteléské profese a jim přisuzovaná důležitost (1. ročník)



Graf 5: Motivy volby učiteléské profese a jim přisuzovaná důležitost (5. ročník)



Předposlední položka našeho dotazníku se opět zaměřovala na vykonávání či nevykonávání budoucího učiteléského povolání. Respondenti obou výzkumných souborů měli doplnit jednu z nabízených nedokončených vět, která se vztahovala k jejich postoji k samotnému vykonávání profese. Na škále od *Svou budoucí učiteléskou profesi budu určitě vykonávat a již se těším, protože...* až po *Svou budoucí učiteléskou profesi určitě*

vykonávat nebudu, protože... respondenti uváděli výpovědi osobního rázu, které vystihují jejich postoj k budoucímu povolání.

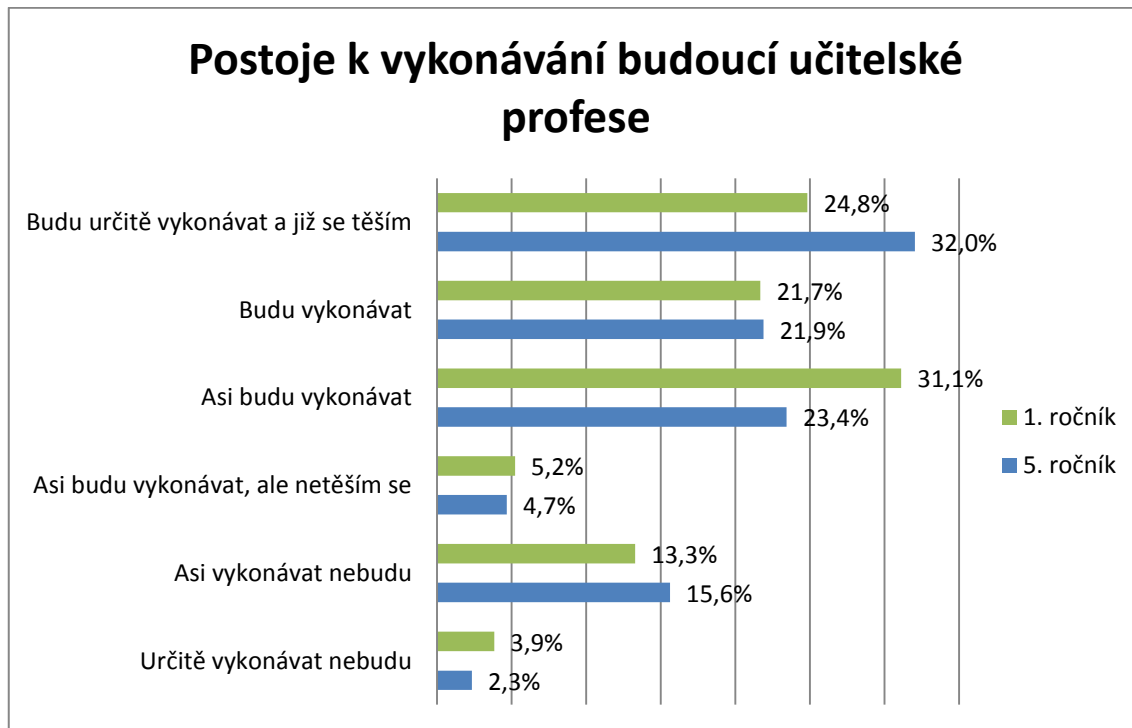
Důvodem pro vykonávání učitelské profese bylo nejčastěji uváděno následující: *zájem o práci, životní sen, radost z práce s dětmi, práce ve vystudovaném oboru, touha po kontaktu s lidmi, vykonávání profese za předpokladu vhodných podmínek, prostřednictvím tohoto povolání se mohu alespoň částečně pokusit zlepšit společnost, možnost předávat poznatky a vědomosti, nebudu mít jinou možnost (díky vystudování Pedagogické fakulty), chci to minimálně vyzkoušet, smysl mého studia, učitelé jsou vždy potřeba, budu pracovat jako státní zaměstnanec (jistota stálého příjmu), jde o nestereotypní profesi, výhodná profese, touha být učitelem již od dětství, vidina velkého množství volného času, baví mě studované předměty, chci být prospěšný společnosti, užitečnost povolání.*

V otázkách odmitajících vykonávání učitelské profese uváděli respondenti nejčastěji tyto odpovědi: *obava z neúspěchu, učitelem být nechci a se svou aprobací se mohu dobře uplatnit i v jiném odvětví, děti nechápou důležitost vzdělání, v dnešní době je pro učitele mnohem obtížnější vyučovat (děti nejsou vychovány ke kázni), nemám vlohy pro učitelství, nemám dostatečnou autoritu, vždy jsem chtěl vykonávat jinou profesi, zájem o další studium, práce mě nebude nejspíš bavit, nemám rád děti, učitelská profese se mi nelíbí a nezájem o práci se současnou mládeží.*

Zajímavá data přináší komparace různých položek našeho dotazníku. Ze všech 71 respondentů prvních ročníků, kteří jako hlavní motiv pro volbu pedagogické fakulty uvedli *přípravu na učitelskou profesi*, pouze 44 respondentů (62,0%) odpovědělo, že *svou budoucí profesi budou určitě vykonávat a již se těší*. Překvapivý výsledek však podávají odpovědi E a F dotazníkové položky 25. Přestože 2 respondenti označili v otázce č. 9 jako hlavní důvod pro studium na Pedagogické fakultě *přípravu na učitelskou profesi*, zároveň uvedli v otázce 25 možnost odpovědi E, tedy odpověď *svou budoucí profesi asi vykonávat nebudu*. Stejně tak jeden respondent, který jako hlavní důvod své volby označil *přípravu na učitelskou profesi*, zároveň uvedl, že *svou budoucí učitelskou profesi určitě vykonávat nebude*. U studentů pátých ročníků je situace opět obdobná. Ze všech 41 studentů, kteří jako hlavní motiv pro volbu Pedagogické fakulty označili *přípravu na učitelskou profesi*, pouze 24 respondentů (58,5%) zároveň uvedlo, že *svou budoucí profesi budou určitě vykonávat a již se těší*.

Protikladné odpovědi jako u respondentů prvních ročníků se v tomto výzkumném podsouboru neobjevily.

Graf 6: Postoje k vykonávání budoucí učitelské profese



Výsledky výzkumu poukazují k rozdílnosti preferencí jednotlivých studentů našich výzkumných podsouborů. Mezi respondenty prvních ročníků jsou zastoupeni jak studenti, kteří inklinují k vykonávání učitelské profese, tak i studenti, kteří o učitelství nemají zájem. Mezi začátkem studia na Pedagogické fakultě a jeho ukončením však může u obou skupin dojít k řadě hodnotových změn. Ti, kteří o sobě neuvažují jako o budoucích učitelích, mohou své názory v průběhu studia změnit například vlivem pedagogické praxe. Stejně tak se ti, kteří nepochybují o vykonávání profese po dokončení studia, mohou začít zajímat o jiné profese a studium buď vůbec nedokončí, nebo tuto profesi nemusí po absolvování studia vůbec vykonávat. Svě názory však studenti změnit v průběhu studia nemusí, pak si tedy klademe otázku, jak je možné, že celých 22,4% respondentů již po nástupu na Pedagogickou fakultu ví, že své budoucí povolání buďto nechtějí vykonávat vůbec, nebo ho budou vykonávat, ale netěší se na něj? U studentů pátých ročníků jde dokonce o 22,7% respondentů. Samozřejmě zde může jít o studenty, kteří se ke změně budoucího profesního zaměření rozhodli v průběhu studia, přesto ale chtějí studium dokončit z důvodu získání vysokoškolského

titulu. Jak ale docílit toho, aby si uchazeči o přijetí na vysokou školu, kteří již dopředu vědí o svém nezájmu o učitelství jako profesi, nevolili právě Pedagogickou fakultu?

5.4.2.3 Přijetí na Pedagogickou fakultu a jiné fakulty, vysoké školy

V rámci našeho dotazníkového šetření jsme se zaměřili i na okolnosti přijetí na Pedagogickou fakultu Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích. Šlo zejména o zmapování nástupu na Pedagogickou fakultu, úspěšnost při přijímacím řízení, o souběžné podání přihlášek a studium na jiných fakultách či vysokých školách. 72,4% studentů prvních ročníků a 80,5% studentů pátých ročníků nastoupilo na Pedagogickou fakultu bezprostředně po ukončení střední školy. 96,5% studentů prvních ročníků a 96,9% studentů pátých ročníků bylo přijato ke studiu na Pedagogické fakultě na první pokus. Zbývajících 11 studentů prvních ročníků a 4 studenti pátých ročníků byli na Pedagogickou fakultu přijati až na pokus druhý. Pouze 5 z výše zmíněných 11 studentů (45,5%) však souběžně jako hlavní motiv pro studium na Pedagogické fakultě uvedlo *přípravu na učitelskou profesi*. Mezi studenty pátých ročníků uvedli tento důvod jako hlavní dva studenti (50,0%). Možnost pokračovat ve studiu předmětů, o které se student zajímal již na střední škole, uvedlo 5 z 11 studentů prvních ročníků (45,5%) a jeden student pátého ročníku (25,0%). V obou výzkumných podsouborech uvedl jeden student z výše zmíněného počtu jako hlavní motiv pro studium *relativně snazší přijetí* na Pedagogickou fakultu (u studentů prvních ročníků jde o 9,1%, u studentů pátých ročníků o 25,0%).

58,4% studentů začínajících ročníků se zároveň hlásilo na jinou fakultu či vysokou školu. Dle statistiky vyplývá, že šlo zejména o vysoké školy či fakulty ekonomické, filosofické a fakulty se zdravotně - sociálním zaměřením, psychologii, žurnalistiku, speciální pedagogiku, zřídka také o teologickou fakultu, mediální studia a vojenskou či policejní akademii. 105 ze 167 studentů bylo zároveň na jinou fakultu nebo vysokou školu přijato. Devět studentů souběžně studuje dva různé obory, studijní programy či vysoké školy (přírodovědecká fakulta, konzervatoř, sociální pedagogika, teologická fakulta, filosofická fakulta).

84,4% studentů pátých ročníků se při nástupu na vysokou školu zároveň hlásilo k přijímacímu řízení na jinou fakultu nebo vysokou školu. V tomto případě se jednalo zejména o fakulty či vysoké školy s ekonomickým zaměřením, filosofické fakulty a zemědělské fakulty. Méně pak o lékařské, právnické, přírodovědecké a technické fakulty. Zřídka se objevil zájem o hudební vědu, žurnalistiku, veterinární vysokou školu, psychologii a mezinárodní obchod. 75 studentů bylo současně přijato i na jinou fakultu nebo vysokou školu. Pouze jeden student pátého ročníku studuje zároveň na dvou školách, kromě Pedagogické fakulty jde v tomto konkrétním případě o vyšší odbornou ekonomickou školu.

Tabulka 6: Přijetí na Pedagogickou fakultu a jiné fakulty, vysoké školy

	1. ročník		5. ročník	
	Počet	%	Počet	%
Nástup na PF bezprostředně po ukončení SŠ	207	72,4	103	80,5
Přijetí na PF na 1. pokus	275	96,5	124	96,9
Podání přihlášky i na jinou fakultu, VŠ ⁹	167	58,4	108	84,4
Přijetí i na jinou fakultu, VŠ ¹⁰	105	62,9	75	69,4
Souběžné studium na PF a jiné fakultě, VŠ ¹¹	9	3,1	1	0,8

Dalo by se předpokládat, že většina¹² studentů Pedagogické fakulty byla ke studiu přijata na první pokus. Výsledky dotazníkového šetření toto potvrzují, z šetření zároveň vyplývá, že většina¹³ studentů zároveň nestuduje jinou fakultu či vysokou školu. Vyhodnocení těchto položek dotazníku mluví, dle našeho názoru, ve prospěch Pedagogické fakulty. Celých 62,9% respondentů prvních ročníků a 69,4% respondentů končících ročníků z celkového počtu těch, kteří se zároveň hlásili na jinou fakultu nebo vysokou školu, bylo přijato. Klademe si proto otázku, zda je Pedagogická fakulta opravdu tzv. záchrannou volbou pro případ nepřijetí na jinou fakultu nebo vysokou školu. Zvláště v případě, když se více než polovina respondentů, kteří byli zároveň přijati i na jinou fakultu či vysokou školu, nakonec rozhodla pro studium na Pedagogické fakultě.

⁹ Z celkového počtu všech respondentů.

¹⁰ Z celkového počtu všech respondentů, kteří se zároveň hlásili i na jinou fakultu či vysokou školu.

¹¹ Z celkového počtu všech respondentů.

¹² Pod pojmem většina chápeme minimální zastoupení 50%.

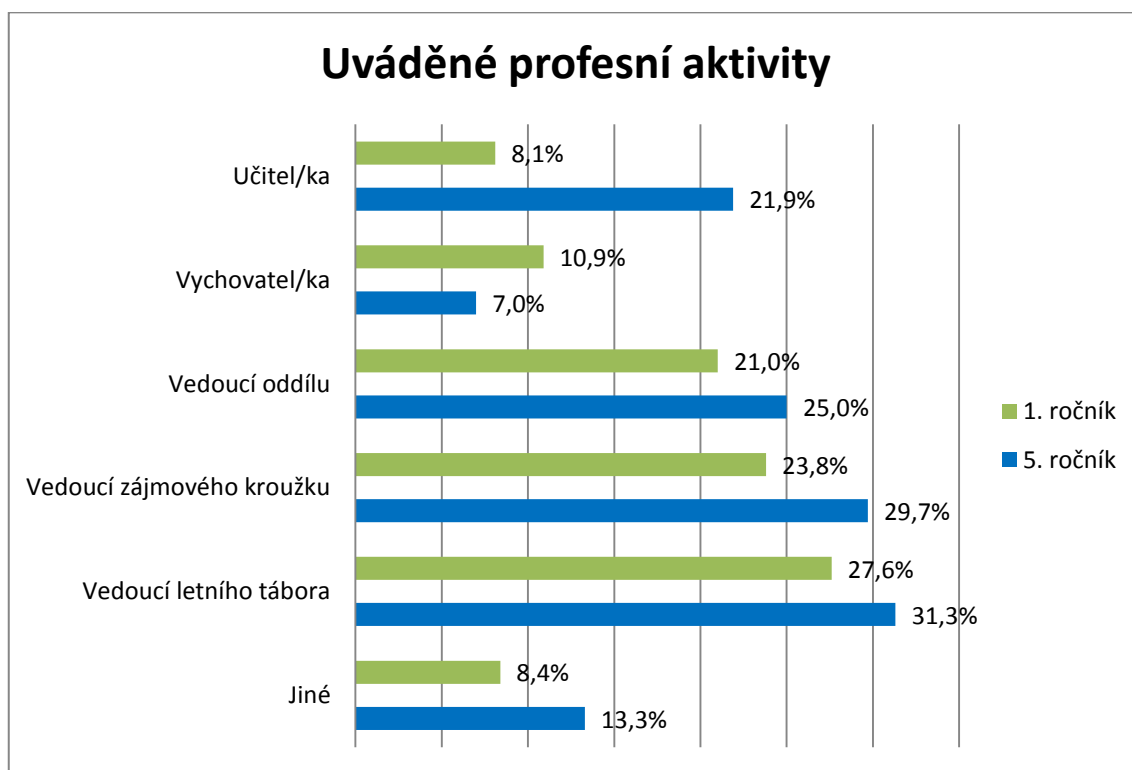
¹³ dtto

5.4.2.4 Práce s dětmi a mládeží mimo praxe organizované Pedagogickou fakultou

Další z důležitých výpovědních faktorů pro hodnocení motivů k volbě učitelské profese představuje zkušenost studentů učitelství s prací s dětmi a mládeží mimo praxe poskytované Pedagogickou fakultou. Dle našeho názoru zůstává alarmujícím faktem, že 43,4% respondentů prvních ročníků a 32,8% respondentů pátých ročníků nepřišlo před samotným studiem na Pedagogické fakultě do kontaktu s dětmi a mládeží. Pouze 21,0% z celkového počtu respondentů prvních ročníků pracovalo či stále ještě pracuje jako vedoucí nejrůznějších oddílů, pouze 23,8% respondentů působilo či aktivně působí jako vedoucí zájmového kroužku a 27,6% respondentů fungovalo jako vedoucí na dětských letních táborech. Celkem 24 respondentů, kteří využili možnosti odpovědi *jiné*, uvedli jako další způsob práce s dětmi a mládeží: *au-pair v zahraničí, doučování, lyžařský instruktor, výpomoc v mateřské školce, hlídání dětí, asistence při dětských akcích pořádaných v místě bydliště, výpomoc ve školní družině*. Dlouhodobě však s dětmi pracuje pouze 21,6% z výše uvedených respondentů. 38,3% ohodnotilo svou práci s dětmi a mládeží jako opakovanou a největší procentuální zastoupení (40,1%) respondentů označilo svou aktivitu spojenou s dětskými zájmovými kroužky, oddíly a letními tábory jako příležitostnou.

Respondenti z končících ročníků mají nejčastěji zkušenost jako vedoucí dětských letních táborů, kterých se aktivně účastnilo 31,3% studentů. Jako vedoucí zájmových kroužků pracovalo či neustále pracuje 29,7% respondentů. Zkušenost s vedením dětských oddílů s nejrůznějším zaměřením má dle výsledků dotazníků rovných 25,0% respondentů. Přestože jsou výsledky studentů končících ročníků v oblasti zkušenosti s prací s dětmi a mládeží relativně příznivější než u studentů začínajících ročníků, 38,4% respondentů uvádí, že tuto činnost vykonávali pouze příležitostně, u 29,1% respondentů jde o opakovanou činnost a pouze 32,5% respondentů se na vedení dětských oddílů, zájmových kroužků a táborů podílí dlouhodobě.

Graf 9: Uváděné profesní aktivity



Zajímavá data opět poskytuje komparace jednotlivých otázek. Z celkových 99 respondentů prvních ročníků, kteří jako hlavní motiv pro studium na Pedagogické fakultě uvedli *přípravu na učitelskou profesi*, má pouze 18 respondentů (18,2%) zkušenost s dlouhodobou prací s dětmi a mládeží a 30 respondentů (30,3%) zkušenost s opakovanou prací v dětských kolektivech. U respondentů pátých ročníků jsou výsledky šetření srovnatelné. Ze všech 41 respondentů, kteří studují na Pedagogické fakultě kvůli *přípravě na učitelskou profesi*, pouze 10 respondentů (24,4%) dlouhodobě pracuje s dětmi a mládeží například v rámci zájmových kroužků, oddílů, apod. Opakovanou zkušenost s prací s dětmi a mládeží má celkem 13 respondentů (31,7%) z celkových 41.

Tabulka 7: Intenzita práce s dětmi a mládeží mimo praxe PF

	1. ročník		5. ročník	
	Počet	%	Počet	%
Dlouhodobá práce s dětmi a mládeží	35	21,6	28	32,5
Opakovaná práce s dětmi a mládeží	62	38,3	25	29,1
Příležitostná práce s dětmi a mládeží	65	40,1	33	38,4

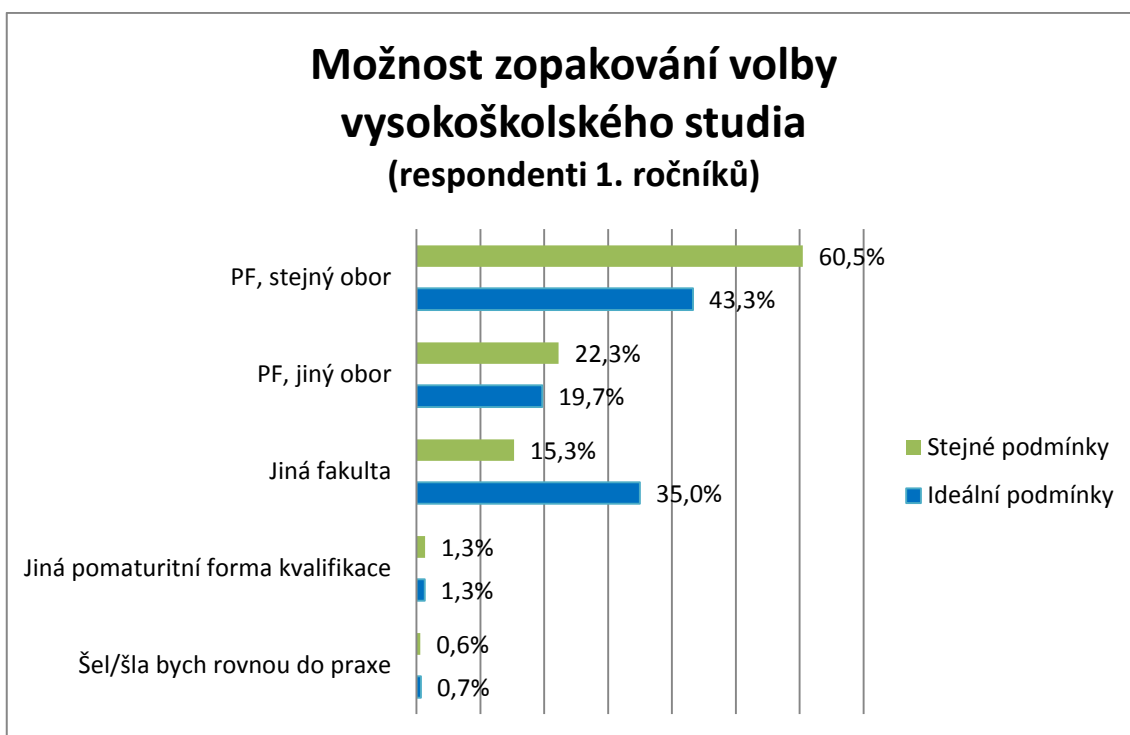
Jak vyplývá z dotazníkového šetření, více než polovina studentů Pedagogické fakulty nepracovala před nástupem na vysokou školu jako vedoucí zájmového kroužku, oddílu nebo letního tábora. Zajímá nás tedy, co bylo tím hlavním motivem pro studium na Pedagogické fakultě, když zde nemůžeme počítat s jedním z nejdůležitějších vlivů a předpokladů pro tuto profesi. Nadpoloviční většina obou výzkumných podsouborů se s aktivní prací s dětmi a mládeží setkala až během praxí organizovaných Pedagogickou fakultou. Domníváme se proto, že by samotná pedagogická praxe měla mít v rámci všech studijních programů mnohem větší hodinovou dotaci. Zastáváme také názor, že by se studenti měli s reálným životem škol setkávat nejen po celou dobu studia, ale že by se v rámci oborových praxí měli seznámit zároveň i s realitou různých typů škol, od výběrových gymnázií až po odborná učiliště, která pro ně budou po ukončení vysokoškolského studia představovat též jedno z možných pracovních uplatnění.

5.4.2.5 Možnost opakování volby vysokoškolského studia

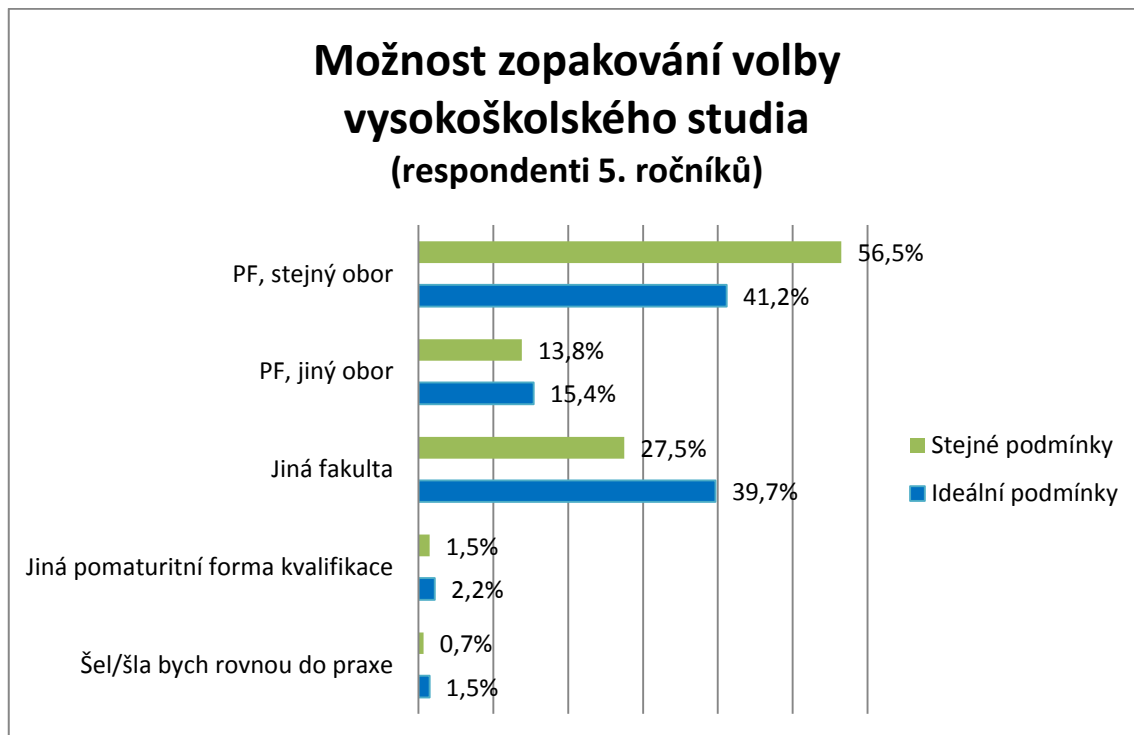
Zajímavá data poskytují položky dotazníku číslo 15 a 16. Obě položky jsou ryze hypotetického charakteru a nabízí respondentům možnost přehodnotit svou volbu budoucího povolání. Respondenti měli v těchto položkách dotazníku uvést, jak by při možnosti znovu opakovat volbu vysoké školy či fakulty, tentokrát už s dnešní zkušeností, volili za stejných (tj. stejná nabídka fakult a vysokých škol, stejná šance být přijat) a za poměrně ideálních podmínek (tj. za předpokladu, že bude respondent přijat na preferovanou vysokou školu či fakultu). 60,5% respondentů prvních ročníků by dle výsledků dotazníků za stejných podmínek volilo stejným způsobem. Za poměrně ideálních podmínek by stejný obor na Pedagogické fakultě však volilo pouze 43,3% respondentů. Opět Pedagogickou fakultu, tentokrát ale jinou aprobaci by za stejných podmínek volilo 22,3% respondentů. Stejnou možnost odpovědi za předpokladu poměrně ideálních podmínek uvedlo 19,7% studentů. Jinou fakultu při možnosti opakovat volbu za stejných podmínek uvedlo celkem 15,3% respondentů, za předpokladu poměrně ideálních podmínek 35,0% respondentů. Jinou pomaturitní formu kvalifikace by dle výsledků dotazníků volilo za stejných podmínek 1,3% respondentů a 1,3% respondentů za podmínek poměrně ideálních. Přímo do praxe by po složení maturitní zkoušky šlo 0,6% respondentů za stejných podmínek a 0,7%

respondentů za poměrně ideálních podmínek. Z výsledků těchto dvou dotazníkových položek tedy vyplývá, že bez rozdílu podmínek opakované volby by většina respondentů opět volila Pedagogickou fakultu. Rozdíly v podmínkách opakované volby se ukazují až u možnosti volit jinou fakultu či vysokou školu. Za stejných podmínek tuto odpověď uvedlo 15,3% respondentů, za poměrně ideálních podmínek, tj. za předpokladu, že respondent bude přijat na požadovanou a preferovanou vysokou školu/fakultu, uvedlo tuto možnost celých 35,0% respondentů.

Graf 10: Možnost zopakování volby vysokoškolského studia (1. ročník)



Graf 11: Možnost zopakování volby vysokoškolského studia (5. ročník)



U respondentů z pátých ročníků se za předpokladu stejné a poměrně ideální volby preference jednotlivých možností výrazněji neliší. V obou případech byla upřednostněna volba stejné aprobace na Pedagogické fakultě (56,5% za předpokladu stejných podmínek volby, 41,2% za předpokladu poměrně ideálních podmínek volby). Druhou nejvíce preferovanou možností byla volba jiné fakulty či vysoké školy (tuto možnost volilo 27,5% respondentů za stejných podmínek a 39,7% respondentů za poměrně ideálních podmínek). Pedagogickou fakultu, ale jinou aprobaci by za stejných podmínek volilo 13,8% respondentů, za poměrně ideálních podmínek 15,4% respondentů. Nejmenší zastoupení, stejně jako u respondentů z prvních ročníků, měly odpovědi týkající se jiné formy pomaturitní kvalifikace (1,5% respondentů za stejných a 2,2% respondentů za poměrně ideálních podmínek) a možnost nastoupit po složení maturitní zkoušky přímo do praxe (0,7% respondentů za stejných a 1,5% respondentů za poměrně ideálních podmínek).

Po zjištění, že by pouze 43,3% respondentů z prvních a 41,2% respondentů z končících ročníků volilo za ideálních podmínek opět stejný obor na Pedagogické fakultě, se nabízí otázka, co konkrétně je tím důvodem, který by respondenty podruhé odradil od tohoto typu studia? Může jít samozřejmě o důvody spojené se záchrannou funkcí pedagogických fakult obecně. Respondent by v případě opakované volby

budoucího profesního zaměření mohl uspět při přijímacím řízení na vytouženou fakultu, nebo by mohl změnit své rozhodnutí ohledně vysokoškolského studia a nastoupil by například přímo do praxe, k jejímuž vykonávání vysokoškolský diplom nepotřebuje. Důvodem pro opětovné nezvolení stejného oboru na Pedagogické fakultě však může být i prvotní nevhodný výběr spojený s jinými představami o studiu nebo vlastním zhodnocením osobnostních předpokladů pro konkrétní aprobační předměty či učitelství obecně.

5.4.2.6 Plány po dokončení studia na Pedagogické fakultě

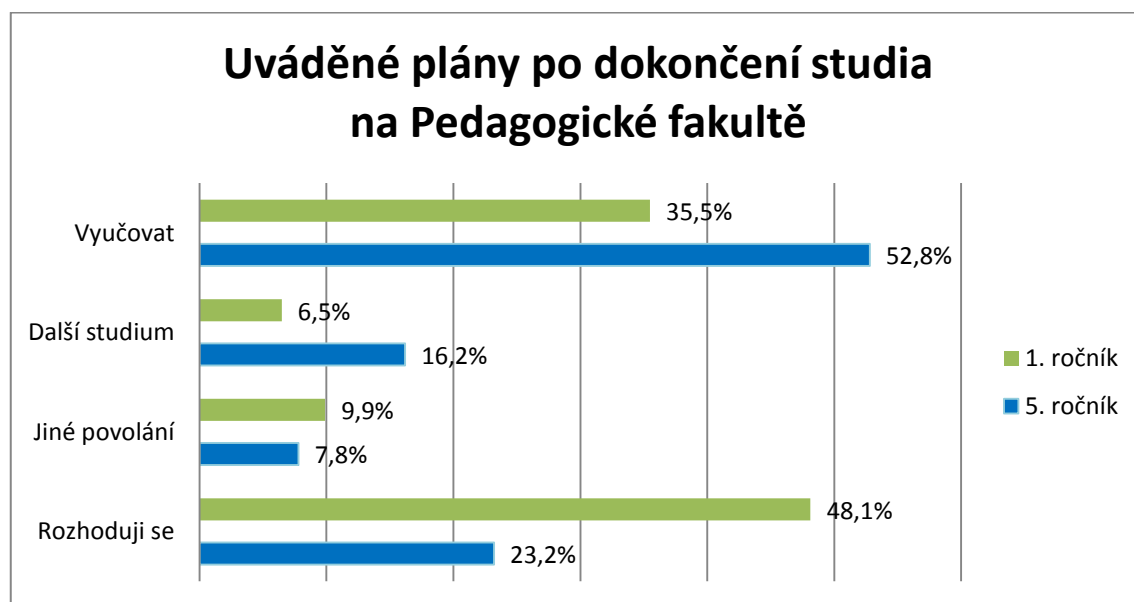
O hloubce motivů k volbě učitelského povolání vypovídá i postoj budoucích učitelů k jejich vlastní profesi reflektovaný v položce číslo 22 našeho dotazníku. Staví respondenty před rozhodnutí ohledně svého budoucího povolání a osobnostního směřování. Jednotliví respondenti měli zvážit závažnost motivů, které je vedly právě k výběru Pedagogické fakulty a v souvislosti s těmito motivy rozhodnout, zda by v případě, kdyby nesehnali pracovní uplatnění v místě svého požadovaného bydliště, raději změnili své bydliště nebo povolání. 44,4% respondentů z prvních ročníků využilo možnost odpovědi *nevím. Změnit své dosavadní bydliště a moci tak vykonávat učitelské povolání v jiném městě je dle statistiky ochotno 36,0% respondentů, zbylých 19,6% by raději změnilo povolání. U respondentů z pátých ročníků je výsledek statistiky stejně příznivý. 34,4% respondentů by v tomto případě raději změnilo místo bydliště a odstěhovalo se za učitelským místem do jiného města. 27,3% respondentů odpovědělo změnou povolání, 38,3% respondentů neví, jak by v dané situaci jednali. Přes relativně příznivé výsledky ohledně preferované změny bydliště se z výsledků dotazníkového šetření ale také dozvídáme, že 44,4% respondentů prvních ročníků a pouhých 16,4% respondentů končících ročníků, kteří na Pedagogickou fakultu nastoupili kvůli přípravě na učitelskou profesi, by bylo ochotno změnit bydliště kvůli pracovnímu uplatnění v oboru.*

Hypotetické rozhodnutí o případné změně bydliště či povolání bezesporu souvisí s plány po dokončení studia na Pedagogické fakultě. V této položce dotazníku byly respondentům nabídnuty čtyři možné odpovědi. Dle výsledků dotazníkového šetření se

po dokončení studia chystá vyučovat celých 35,5% studentů prvních ročníků a 52,8% studentů končících ročníků. Pro *další studium* je rozhodnuto celkem 6,5% respondentů prvních ročníků a 16,2% respondentů končících ročníků. Přes poměrně vysoký podíl respondentů, kteří jsou rozhodnuti po dokončení studia opravdu vyučovat, zůstává relativně velká skupina respondentů, která se stále ještě *rozhoduje*. U 48,1% respondentů z prvních ročníků jde o logický postup, neboť v době šetření stáli na samotném začátku studia. Přestože by v porovnání k začínajícím ročníkům měli mít studenti pátých ročníků o svém budoucím uplatnění relativně jasnou představu, uvedlo 23,2% respondentů, že se stále ještě rozhodují.

S rozhodnutím vyučovat po ukončení studia však souvisí další faktory, které jedinec není sám schopen ovlivnit. Přestože někteří respondenti prvních ročníků uváděli v dotaznících jako výhodu učitelské profese fakt, že učitelé jsou neustále potřeba a že studium na Pedagogické fakultě zaručuje nalezení profesního uplatnění se stálým finančním příjmem, studenti pátých ročníků jsou v této otázce poněkud skeptičtější. Přestože si uvědomují nedostatek volných pracovních míst, nadpoloviční většina uvádí, že se po dokončení studia na Pedagogické fakultě chystá vyučovat.

Graf 12: Uváděné plány po dokončení studia na Pedagogické fakultě

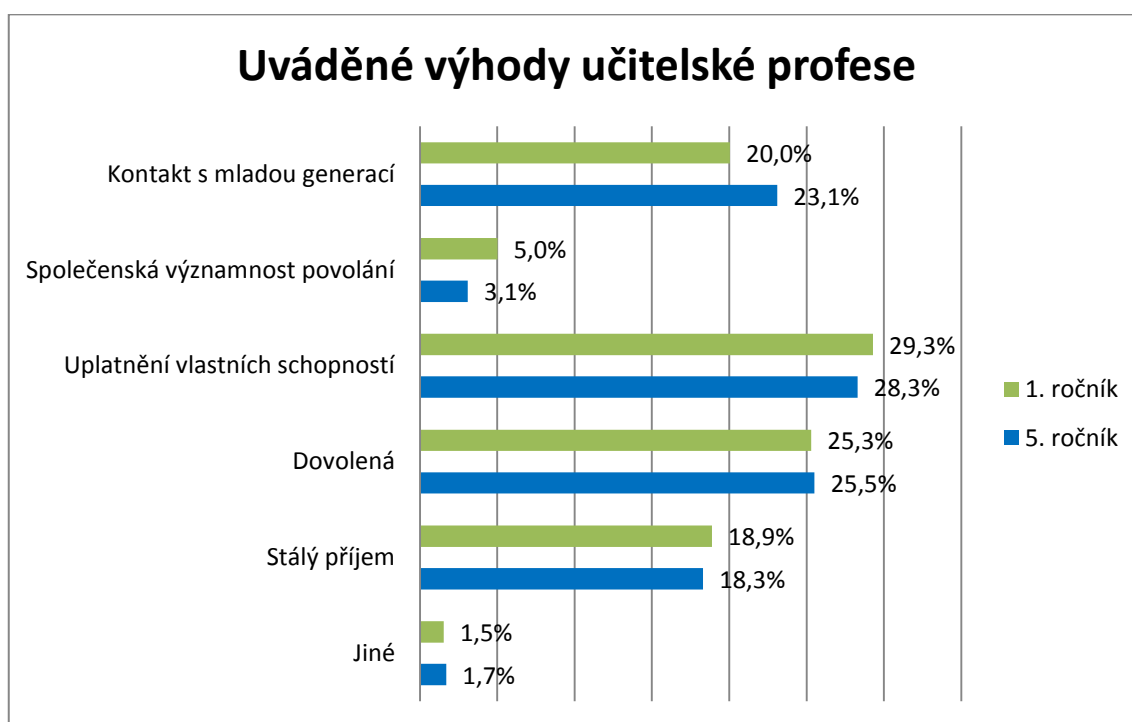


5.4.3 HODNOCENÍ UČITELSKÉ PROFESE

5.4.3.1 Výhody a nevýhody učitelské profese

Velmi diskutovanou součástí učitelské profese jsou výhody a nevýhody tohoto povolání. Sami studenti učitelství však vnímají jednotlivé výhody a nevýhody jimi vybrané profese značně rozdílně. Z výsledků dotazníků vyplývá, jakých výhod si sami studenti cení nejvíce a naopak jaké nevýhody hodnotí jako nejzávažnější. Jako výhoda bylo studenty prvních ročníků nejčastěji uváděno *uplatnění vlastních schopností a možnost předávání poznatků*, kterému svým počtem výrazně konkuruje *délka učitelské dovolené*. 20,0% respondentů uvedlo mezi hlavními výhodami učitelského povolání *kontakt s mladou generací*, o něco méně respondentů hodnotí jako výhodu učitelství *relativně stálý příjem*. Také studenti pátých ročníků uváděli mezi výhodami učitelské profese nejčastěji možnost *uplatnit vlastní schopnosti a předávat poznatky*. Ani pro studenty končících ročníků nepředstavuje *délka učitelské dovolené* zanedbatelný faktor při volbě učitelství jako profese, stejně tak *kontakt s mladou generací* a *jistota stálého příjmu*. Prostřednictvím možnosti volby *jiné* uváděli studenti obou výzkumných souborů (celkem osm studentů prvních ročníků a pět studentů končících ročníků) *možnost někam posunout stávající společnost a příznivě ovlivňovat další generace, příznivou pracovní dobu, zábavnost povolání, možnost dalšího vzdělávání, relativně vysoký nástupní plat a dostupnost pracovních míst*.

Graf 7: Uváděné výhody učitelské profese



Domnívali jsme se, že studenti učitelství budou obecně uvádět větší počet výhod než nevýhod této profese. Toto však neplatí u obou výzkumných podsouborů. Studenti prvních ročníků opravdu uváděli mírně větší počet výhod než nevýhod¹⁴. V rámci nevýhod šlo nejčastěji o *zvyšující se podíl kázeňsky nepřizpůsobivých žáků* a *celkovou náročnost učitelské profese*. 14,8% respondentů uvedlo jako jednu z hlavních nevýhod profese *nízký plat* a 13,1% hodnotí jako nevýhodu také *problémy při jednání s rodiči žáků a jejich celkový postoj k práci školy*. Možnost odpovědi *jiné* využil pouze jeden student prvního ročníku, který touto možností vyjádřil *nátlak ze strany vedení školy*.

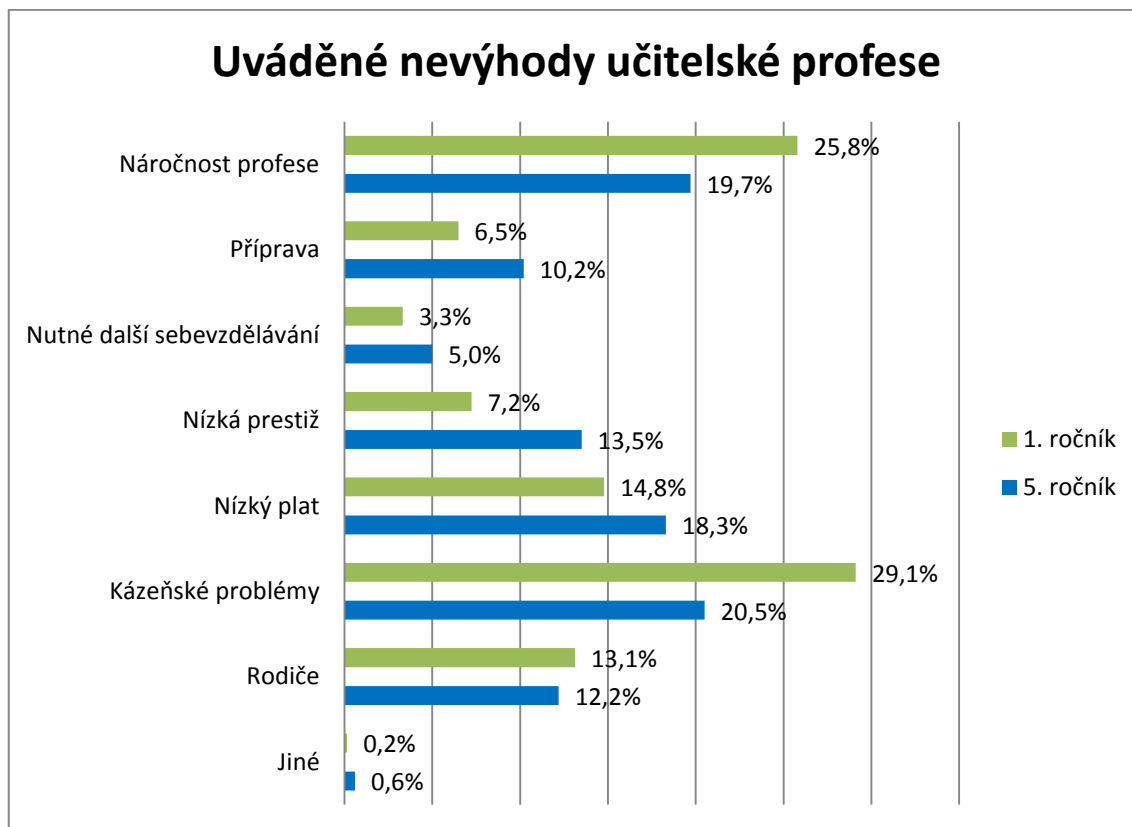
Studenti pátých ročníků však uváděli větší počet nevýhod učitelské profese¹⁵. Jako nevýhody hodnotili zejména *zvyšující se počet kázeňsky nepřizpůsobivých žáků*, *celkovou náročnost profese* a *nízké platové ohodnocení*. Relativně často se mezi odpověďmi objevovaly také položky *nízká prestiž povolání*, *problémy při jednání s rodiči a jejich postojem k práci školy* a *nutnost stálé domácí přípravy na vyučovací hodiny*. Možnost odpovědi *jiné* využili celkem tři studenti, kteří ve svých odpovědích

¹⁴ V námi sestaveném dotazníku bylo nabízeno celkem 6 možných odpovědí na otázku týkající se výhod učitelské profese a celkem 8 odpovědí vztahujících se k nevýhodám profese. Respondenti prvních ročníků označili celkem 519 výhod a 663 nevýhod. V přepočtu tedy označili více výhod než nevýhod.

¹⁵ Respondenti pátých ročníků označili celkem 290 výhod a 502 nevýhod. V přepočtu tedy označili více nevýhod než výhod.

uvedli shodně *žádné pravomoci učitele a problémy s vedením školy při nejrůznějších jednáních*.

Graf 8: Uváděné nevýhody učitelské profese



Obecně z výsledků dotazníků vyplývá, že se pohled respondentů obou výzkumných podsouborů na výhody učitelské profese nijak výrazně neliší. Procentuálně jsou jednotlivé položky dotazníku zastoupeny v relativně přibližné míře. Odlišuje se pouze pohled na některé ze zmíněných nevýhod obou výzkumných podsouborů. Studenti prvních ročníků častěji na rozdíl od studentů pátých ročníků uvádí jako nevýhodu *duševní a fyzickou náročnost učitelství* (25,8% : 19,7%) a *neustále se zvyšující podíl kázeňsky nepřizpůsobivých žáků a studentů* (29,1% : 20,5%). Naopak studenti končících ročníků častěji jako nevýhodu uvádějí *nutnost stále domácí přípravy na jednotlivé vyučovací hodiny* (6,5% : 10,2%), *nízkou společenskou prestiž učitelského povolání* (7,2% : 13,5%) a *nízké finanční ohodnocení profese* (14,8% : 18,3%).

Výsledky výzkumu nejsou dle našeho názoru výrazně překvapivé. Domnívali jsme se, že studenti prvních ročníků budou obecně uvádět větší počet výhod profese než studenti končících ročníků. Tento stav pravděpodobně souvisí s délkou studia

a učitelskými zkušenostmi získanými během pedagogických praxí. Studenti končících ročníků již aktivně vyučovali, jejich pohled na výhody a nevýhody učitelské profese tedy mohou zkušenosti z jednotlivých praxí výrazně ovlivňovat. Zarážející ale přesto zůstává, že budoucí čerství absolventi Pedagogické fakulty ještě před nástupem do praxe hodnotí své zaměstnání spíše z hlediska nevýhod než výhod samotné profese. Jak tedy na Pedagogické fakultě docílit toho, aby se budoucí absolventi nezalekli náročnosti profese, kázeňských problémů nebo nutnosti přípravy na jednotlivé vyučovací hodiny a nastupovali do praxe s pocitem, že budou vykonávat povolání, u kterého převažují výhody nad nevýhodami?

5.4.3.2 Prestiž učitelského povolání

Respondenti obou výzkumných podsouborů měli v poslední položce našeho dotazníku posoudit, jak sami hodnotí jednotlivá povolání z hlediska prestiže. V zadané dvojici měli zaškrtnout to povolání, které osobně hodnotí z hlediska prestiže výše. Součástí každé dvojice byl *učitel*, který byl pro potřeby našeho dotazníku charakterizován jako učitel na základní nebo střední škole. Přestože jde o vysoce subjektivní záležitost, vyplývají z výsledků dotazníkového šetření spojeného s hodnocením prestiže učitelského povolání následující, velmi zajímavá fakta. Počáteční domněnka, že ženy hodnotí prestiž učitelské profese výše než muži se dle výsledků našeho výzkumu nepotvrdila. V rámci výzkumného podsouboru respondentů z prvních ročníků je prestiž učitelského povolání opravdu hodnocena o trochu lépe muži než ženami. Z 217 žen, které v akademickém roce 2011/2012 studovaly na Pedagogické fakultě, hodnotilo učitelskou profesi jako prestižnější¹⁶ celkem 90 žen (41,5%). Z 69 mužů studujících učitelství prvním rokem preferovalo učitele ve více než 50% celkem 35 respondentů (50,7%). Při nastavení přísnějších kritérií pro vyhodnocování prestiže povolání se však situace obrací. Mezi pět nejprestižnějších povolání z pevně stanovené nabídky (*učitel, uklízečka, lékař na poliklinice, voják z povolání – major, sekretářka, soukromý praktický lékař, docent nebo profesor na VŠ, opravář televizorů, seřizovač, vědec, bankovní úředník, kněz, majitel malého obchodu, profesionální sportovec,*

¹⁶ V předem daných dvojicích povolání byl učitel preferován jako prestižnější ve více než 50%.

policista, soudce, mistr v továrně, účetní, novinář, poslanec, starosta, programátor, strojevedoucí, ministr, soukromý zemědělec, konstruktér, manažer) řadí učitele celkem 0,9% žen (2 respondenti) a 0,0% mužů (0 respondentů).

Předpokládaná souvislost mezi velikostí města a hodnocením učitelské prestiže se v rámci našeho výzkumu také nepotvrdila. Jako jedno z prestižnějších¹⁷ povolání hodnotí učitele celkem 51,3% respondentů ze středně velkého města (5 – 15 000 obyvatel), 43,1% respondentů z města o velikosti do 5 000 obyvatel a 36,0% respondentů z města s počtem obyvatel přesahujícím hranici 15 000. Mezi pět nejprestižnějších povolání však řadí učitele pouze 0,1% (v absolutní hodnotě 1) respondentů malého města do 5 000 obyvatel.

V rámci výzkumného podsouboru studentů končících ročníků hodnotí muži a ženy prestiž učitelské profese srovnatelně. Z celkového počtu 101 žen hodnotilo učitelkou profesi jako prestižnější¹⁸ celkem 56 žen (55,4%). Z 27 mužů studujících na Pedagogické fakultě pátým rokem preferovalo učitele ve více než 50% celkem 15 respondentů (55,6%). Mezi pět nejprestižnějších povolání však řadí učitele pouze 2,0% žen (2 respondenti) a 0,0% mužů (0 respondentů).

Jako nejméně prestižní hodnotí učitelské povolání respondenti z velkých měst (v absolutní hodnotě celkem 23 respondentů, procentuálně 51,1%) a respondenti z měst s počtem obyvatel do 5 000 (celkem 28 respondentů, procentuálně 52,8%). Nejvíce si učitelského povolání cení respondenti z měst o velikosti 5 – 15 000 obyvatel (celkem 20 respondentů, procentuálně 66,7%). Mezi pět nejprestižnějších povolání však řadí učitele pouze 2 respondenti z města o velikosti do 5 000 obyvatel (3,7%).

Z výsledků výzkumu vyplývá, že respondenti obou výzkumných podsouborů hodnotí učitelství z hlediska prestiže profese velmi srovnatelně. Z námi nabízených 27 povolání se učitel umístil na podobných pozicích. Studenti prvních ročníků řadí profesi učitele na 15. místo celého žebříčku, studenti pátých ročníků na místo 11. Nejprestižnější pozice v obou výzkumných podsouborech obsazovaly profese *vědec, soudce, docent, lékař a manažer*. Urbánek (2005, s. 54) při prezentaci části české školy prestiže povolání z let 1990, 1992, 1996 a 2001 cituje Tučka, z jehož výzkumu zjišťujeme, že učitelství je v zásadě naší veřejností přijímáno velmi pozitivně, veřejnost

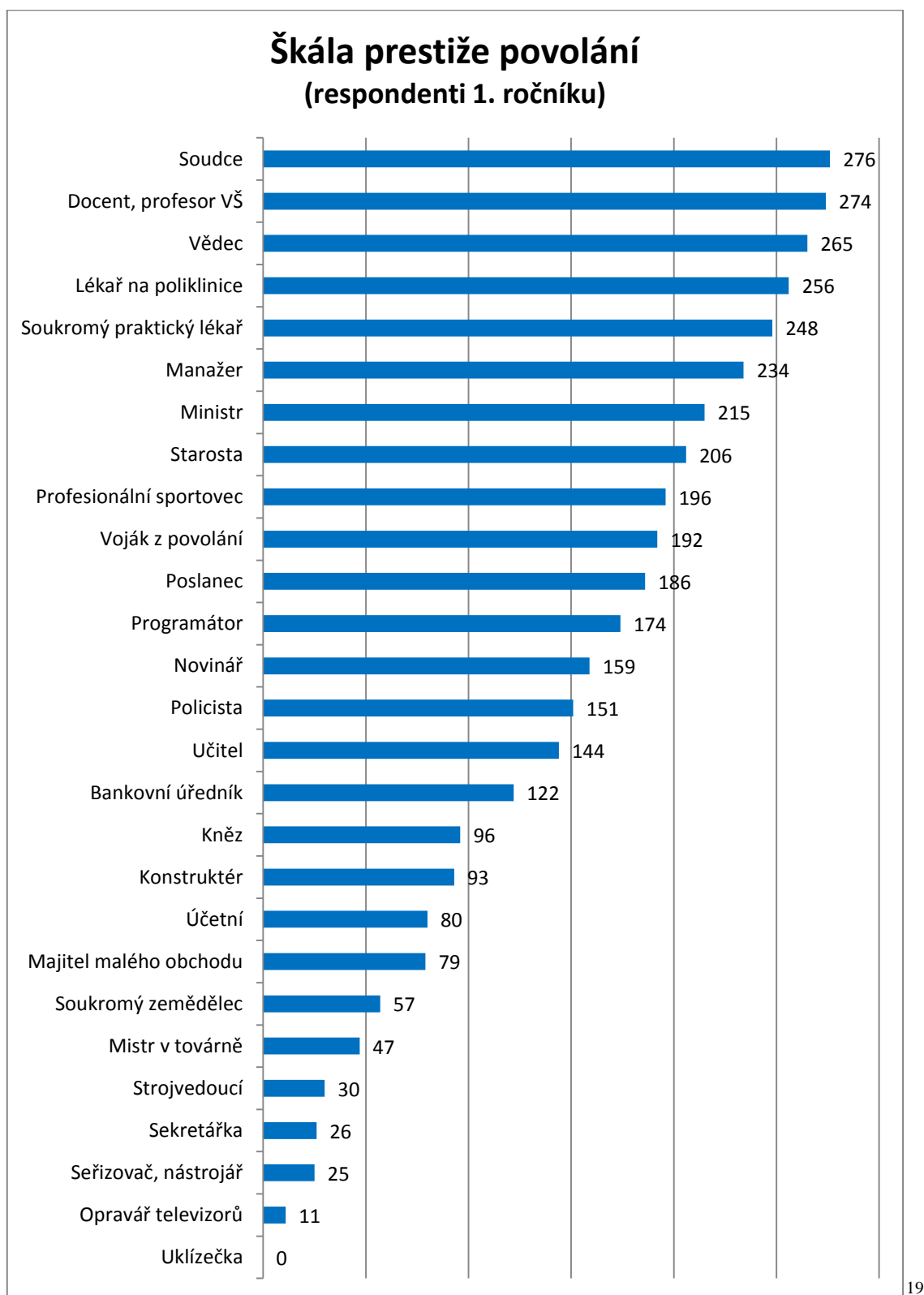
¹⁷ V předem daných dvojicích povolání byl učitel preferován jako prestižnější ve více než 50%.

¹⁸ dtto

u nás profesi učitele dlouhodobě uznává jako významnou, vážnou a zasluhující úcty. Výsledky našeho výzkumu možná částečně poukazují k tendenci samotných učitelů prestiž jejich vlastní profese podhodnocovat, přesto se domníváme, že v námi nabízeném žebříčku různých povolání zastává učitel velmi dobrou pozici.

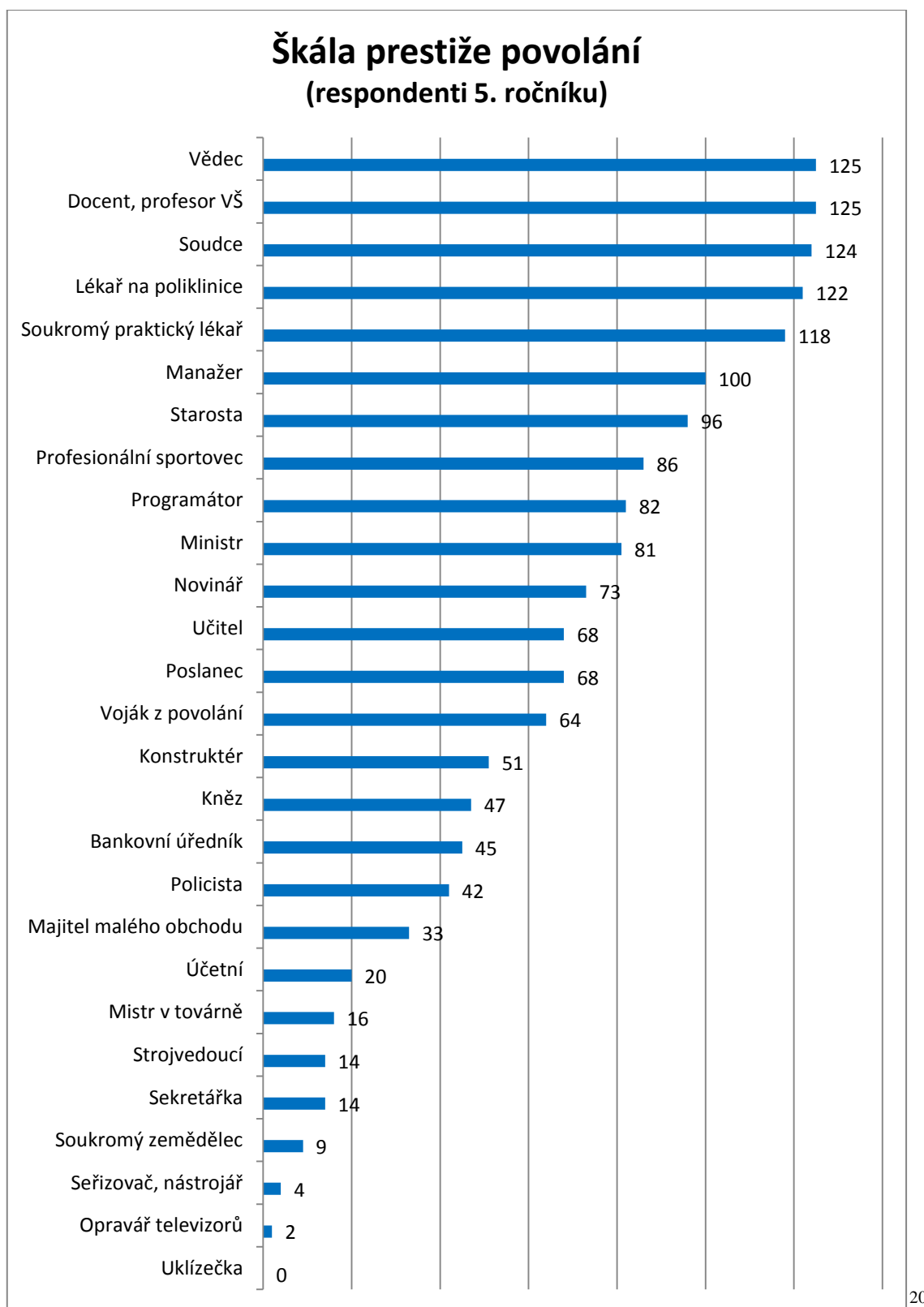
Z výsledků našeho výzkumného setření jsme sestavili přehledný žebříček zobrazující umístění konkrétních povolání.

Graf 23: Škála prestiže povolání (1. ročník)



¹⁹ Graf uvádí, kolikrát bylo v rámci 268 správně vyplněných dotazníků ve dvojici *učitel - jiné povolání* upřednostňováno jiné povolání než učitel. Učitel byl průměrně v každém dotazníku označen jako prestižnější profese 13,1x. Ve všech dotaznících respondentů prvních ročníků byl učitel označen celkem 3737x.

Graf 24: Škála prestiže povolání (5. ročník)



20

²⁰ Graf uvádí, kolikrát bylo v rámci 128 správně vyplněných dotazníků ve dvojici *učitel - jiné povolání* upřednostňováno jiné povolání než učitel. Učitel byl průměrně v každém dotazníku označen jako prestižnější 13,9x. Ve všech dotaznících respondentů pátých ročníků byl učitel označen celkem 1766x.

ZÁVĚR

Z námi vytvořených a distribuovaných dotazníků vyplývá, že příprava na učitelskou profesi není tak důležitým motivem pro volbu studia na Pedagogické fakultě jako možnost pokračovat ve studiu předmětů, o které se respondenti zajímali již na středních školách. Výsledky našeho výzkumu zároveň ukazují, že většina²¹ respondentů obou výzkumných podsouborů neuvažovala o studiu na Pedagogické fakultě pouze z důvodu relativně snazší možnosti přijetí. Z dotazníků se nám však nepodařilo zjistit, nakolik byl tento motiv při volbě budoucího profesního zaměření opravdu důležitý. Na základě výsledků výzkumu ale můžeme říci, že pouze malé procento respondentů (14,3% studentů prvních ročníků a 14,8% studentů pátých ročníků) označilo tento motiv za hlavní. Zajímavé výsledky se vztahují i k úvahám o vykonávání budoucí učitelské profese. Největší počet studentů prvních ročníků uvedl, že svou budoucí profesi asi budou vykonávat, ale netěší se na ni. Názory a postoje studentů, kteří stojí teprve na počátku studia, se však mohou působením Pedagogické fakulty ještě radikálně změnit. Pozitivnější výsledky ukazují dotazníky výzkumného podsouboru zahrnujícího studenty končících ročníků. Největší skupina respondentů (32,0%) nejen uvádí, že své budoucí povolání budou určitě vykonávat, ale že se na ně zároveň i těší. Současně však 17,9% respondentů udává, že učitelskou profesi asi, případně určitě vykonávat nebudou.

V rámci našeho výzkumu jsme se pokusili najít odpověď i na otázku týkající se rozdílů mezi muži a ženami²² při rozhodování o jejich budoucím profesním zaměření. Výsledky našeho výzkumu ukazují, že se zástupci mužského a ženského pohlaví ve svých odpovědích týkajících se hlavních motivů pro volbu učitelského povolání výrazně nerozcházejí. Příprava na učitelskou profesi totiž byla hlavním motivem pro volbu Pedagogické fakulty u 27,5% respondentů a 36,9% respondentek prvních ročníků. U respondentů končících ročníků je výsledek srovnatelný. Zásadní význam přisoudilo tomuto motivu celých 33,3% respondentů a 31,7% respondentek pátých ročníků.

Překvapivé výsledky poskytuje porovnání jednotlivých výzkumných podsouborů. Přestože jsou studenti prvních ročníků na samotném počátku

²¹ Pod pojmem většina chápeme minimální zastoupení 50%.

²² V prvním ročníku studuje celkem 69 mužů a 217 žen. Pátým rokem studuje na Pedagogické fakultě celkem 27 mužů a 101 žen.

strukturovaného studia, kde je od samotného vykonávání učitelské profese dělí mnoho dalších dílčích kroků zahrnujících mimo jiné i nutnost přijetí do navazujícího magisterského programu, odpovědi obou výzkumných podsouborů se nijak výrazně neodlišují. Nápadně podobný je například pohled obou výzkumných podsouborů na jednotlivé výhody a nevýhody učitelské profese. Výrazněji se oba podsoubory odlišují pouze v souvislosti s absolvovanou střední školou. Mezi studenty prvních ročníků převládají absolventi středních odborných škol (52,1%), největší počet studentů pátých ročníků však tvoří absolventi gymnázií (72,6%). Druhou výraznější odlišnost představuje intenzita práce jednotlivých respondentů s dětmi nebo mládeží. S dlouhodobější prací s dětmi nebo mládeží mají spíše zkušenost respondenti pátých ročníků. V souvislosti s těmito výsledky však musíme konstatovat závažnou skutečnost, že téměř polovina (43,4%) respondentů prvních ročníků a třetina (32,8%) respondentů končících ročníků nemá, kromě pedagogických praxí organizovaných Pedagogickou fakultou, žádnou zkušenost s prací s dětmi nebo mládeží.

LITERATURA

BLÍŽKOVSKÝ, B. a kol. *Středoevropský učitel na prahu učící se společnosti 21. století*. Brno: Konvoj, 2000.

ČERVENKA, J. *Prestiž povolání z pohledu veřejného mínění*. Naše společnost, 2005, č. 1, s 28 – 30.

DYTRTOVÁ, R., KRHUTOVÁ, M. *Učitel. Příprava na profesi*. Praha: Grada, 2009.

GALIČÁK, J. *Profesní vývoj studenta učitelství*. Pedagogická orientace, 1995, č. 16/17, s. 94 – 97.

HAVLÍK, R. *Motivace k učitelskému povolání*. Pedagogika, 1995, roč. 45, č. 2, s. 154 – 163.

HAVLÍK, R., KOŤA, J. *Sociologie výchovy a školy*. Praha: Portál, 2007.

HAVLÍK, R. a kol. *Učitelské povolání z pohledu sociálních věd*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, 1998.

CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007.

KALHOUS, Z. OBST, O. a kol. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2002.

KLÍMOVÁ, M. *Volba studia učitelství na pedagogických fakultách v ČSR*. Praha: Universita Karlova Praha, 1974.

KOLEKTIV AUTORŮ. *Pedagogická fakulta očima studentů. Výzkumná zpráva*. Praha: Středisko vědeckých informací Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy, 1994.

KYRIACOU, Ch. *Klíčové dovednosti učitele*. Praha: Portál, 1996.

MENCLOVÁ, L., BAŠTOVÁ, J. *Vysokoškolský student v České republice roku 2005*. Praha: Centrum pro studium vysokoškolského školství, 2005.

PAŘÍZEK, V. *Učitel a jeho povolání*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988.

- PUGNEROVÁ, M. *Profesionální orientace*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006.
- PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 1997.
- PRŮCHA, J. (ed.) *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2003.
- PRŮCHA, J. *Učitel. Současné poznatky o profesi*. Praha: Portál, 2002.
- RYBIČKOVÁ, M. *Postoje studentů a učitelů k učitelství jako profesi. Disertační práce*. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, 2009.
- SPIPKOVÁ, V. *Učitelská profese v měnících se požadavcích na vzdělání*. *Pedagogika*, 2007, roč. 57, č. 4, s. 338 – 348.
- ŠIMONÍK, O. *Začínající učitel*. Brno: Masarykova univerzita, 1995.
- ŠVECOVÁ, J., VAŠUTOVÁ, J. *Problémy učitelské profese ve světě*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 1997.
- URBÁNEK, P. *Postoje budoucích učitelů k vlastní profesi*. In: *Nové možnosti vzdělávání a pedagogický výzkum. Sborník příspěvků*. Ostrava: ČAPV a PedF OU, 2001, s. 130-134.
- URBÁNEK, P. *Vybrané problémy učitelské profese*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2005.
- VAŠUTOVÁ, J. *Být učitelem Co by měl učitel vědět o své profesi*. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2002.
- VAŠUTOVÁ, J. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido, 2004.

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1: Učitel v rodině

Graf 2: Největší vliv při výběru Pedagogické fakulty

Graf 3: Hlavní uváděné motivy pro volbu studia na Pedagogické fakultě

Graf 4: Motivы volby učitelské profese a jim přisuzovaná důležitost (1. ročník)

Graf 5: Motivы volby učitelské profese a jim přisuzovaná důležitost (5. ročník)

Graf 6: Postoje k vykonávání budoucí učitelské profese

Graf 7: Uváděné výhody učitelské profese

Graf 8: Uváděné nevýhody učitelské profese

Graf 9: Uváděné profesní aktivity

Graf 10: Možnost zopakování volby vysokoškolského studia (1. ročník)

Graf 11: Možnost zopakování volby vysokoškolského studia (5. ročník)

Graf 12: Uváděné plány po dokončení studia na Pedagogické fakultě

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: návratnost správně vyplněných dotazníků

Tabulka 2: velikost místa bydliště

Tabulka 3: absolvovaný druh střední školy

Tabulka 4: nejvyšší dosažené vzdělání rodičů

Tabulka 5: doba rozhodnutí ke studiu na Pedagogické fakultě

Tabulka 6: přijetí na Pedagogickou fakultu a jiné fakulty, vysoké školy

Tabulka 7: intenzita práce s dětmi a mládeží mimo praxe PF

PŘÍLOHY

Dotazník

Vážené studentky, vážení studenti,

dovoluji si Vás požádat o vyplnění tohoto dotazníku, který má sloužit ke zjištění motivů volby učitelské profese. Jsem studentkou Pedagogické fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích a ve své diplomové práci se zabývám profesní orientací studujících a faktory, které mohou jejich volbu učitelského povolání ovlivňovat.

Tento dotazník je anonymní a jeho výsledky budou použity pouze pro potřeby mé diplomové práce. Děkuji Vám za ochotu a čas, který věnujete vyplnění dotazníku.

Michaela Davidová

Jak vyplňovat?

Zakřížkujte vždy 1 nebo více odpovědí.

Pokud vyberete možnost „jiný“, „jiné“ apod., uveďte prosím, jakou odpověď myslíte.

1. Pohlaví:

- muž
- žena

2. Ročník studia:

- 1. ročník
- 5. ročník

3. Aprobace: _____

4. Studijní program:

- učitelství pro ZŠ
- učitelství pro SŠ

5. Vaše trvalé bydliště je v místě:

- do 5 000 obyvatel
- 5 000 - 15 000 obyvatel
- nad 15 000 obyvatel

6. Jakou střední školu jste absolvoval/a?

- gymnázium
- SOŠ
- SOU s maturitou
- jiné _____

7. Kdo Vás nejvíce ovlivnil při rozhodování, na kterou vysokou školu se přihlásit? (vyberte pouze jednu odpověď)

- rozhodl/a jsem se samostatně a zcela nezávisle
- učitelé
- rodiče
- sourozenci
- kamarádi
- informace ve vzdělávacích prostředcích
- nepamatuji se
- jiný vliv _____

Michaela Davidová©2011

8. Ke studiu na pedagogické fakultě jste se rozhodl/a:

- ve 4. ročníku SŠ
- ve 3. ročníku SŠ
- dříve
- jiné _____

9. Jaký byl Váš hlavní motiv pro volbu studia na pedagogické fakultě? (vyberte pouze jednu odpověď)

- možnost pokračovat ve studiu předmětů, o které jsem se zajímal/a již na SŠ
- relativně snazší možnost přijetí na pedagogickou fakultu
- příprava na učitelskou profesi (zájem o práci s mladou generací)
- jiné _____

10. Nastoupil/a jste bezprostředně po maturitě na pedagogickou fakultu?

- ano
- ne

11. Dostal/a jste se na pedagogickou fakultu napoprvé?

- ano
- ne

Pokud ne, na kolikátý pokus? _____

Pokud ne, z jakého důvodu?

12. Hlásil/a jste se kromě na PF ještě na nějakou jinou fakultu či vysokou školu?

- ano
- ne

Pokud ano, vypište fakulty či VŠ podle pořadí zájmu včetně PF:

13. Byl/a jste přijat/a ještě na jinou fakultu či vysokou školu?

- ano
- ne

Pokud ano, tak na jakou?

14. Studujete ještě někde jinde než na PF?

- ano
- ne

Pokud ano, vypište kde:

Michaela Davidová©2011

15. Kdybyste mohl/a zopakovat volbu za stejných podmínek (stejná nabídka fakult a vysokých škol, stejná šance dostat se na ně, ale už s dnešní zkušeností), hlásil/a byste se:

- opět na PF, na stejný obor (aprobaci)
- opět na PF, ale na jiný obor (aprobaci)
- na jinou fakultu
- na jinou pomaturitní formu kvalifikace
- šel/šla bych rovnou do praxe

16. Kdybyste mohl/a zopakovat volbu za poměrně ideálních podmínek (tj. za předpokladu, že se dostanete tam, kam si budete přát, a za současné nabídky), studoval/a byste:

- opět na PF, na stejný obor (aprobaci)
- opět na PF, ale na jiný obor (aprobaci)
- na jinou fakultu
- na jinou pomaturitní formu kvalifikace
- šel/šla bych rovnou do praxe

17. Jakého nejvyššího vzdělání dosáhli Vaši rodiče?

- otec
- základní vzdělání
 - střední vyučené vzdělání (bez maturity)
 - úplné střední všeobecné/odborné vzdělání (s maturitou)
 - vysokoškolské vzdělání
- matka
- základní vzdělání
 - střední vyučené vzdělání (bez maturity)
 - úplné střední všeobecné/odborné vzdělání (s maturitou)
 - vysokoškolské vzdělání

18. Je nebo byl někdo z Vaší rodiny učitelem?

- ano
- ne

Pokud ano, vypište kdo (otec, matka, bratr, sestra, prarodiče, teta, strýc, manžel/ka, partner/ka,...): _____

19. Jaké jsou podle Vašeho názoru v současné době výhody učitelské profese?

- možnost stálého kontaktu s mladou generací
- společenská významnost učitelského povolání
- možnost uplatnit vlastní schopnosti, předávat poznatky
- délka učitelské dovolené
- stálý příjem
- jiné _____

20. Jaké jsou podle Vašeho názoru v současné době nevýhody učitelské profese?

- duševní a fyzická náročnost práce
- nutnost stálé domácí přípravy
- nutnost dalšího sebevzdělávání
- nízká společenská prestiž
- nízké finanční ohodnocení
- zvyšující se podíl kázeňsky nepřizpůsobivých žáků a studentů

Michaela Davidová©2011

problémy při jednání s rodiči a jejich postojem k práci školy

jiné _____

21. Pracoval/a jste (mimo praxe na PF) někdy s dětmi nebo mládeží?

jako učitel/ka ano ne

jako vychovatel/ka ano ne

jako vedoucí oddílu ano ne

jako vedoucí zájmového kroužku ano ne

jako vedoucí na letním táboře ano ne

jiné _____

Pokud ano, jak dlouho? dlouhodobě

opakovaně

příležitostně

22. Kdybyste neměl/a možnost vyučovat v místě, kde byste chtěl/a bydlet, změnil/a byste raději povolání, nebo byste změnil/a bydliště?

změnil/a bych povolání

změnil/a bych bydliště

nevím

23. Co plánujete dělat po dokončení magisterského studia na PF?

vyučovat

pokračovat ve studiu

jiné povolání

ještě se rozhoduji

24. U následujících motivů uveďte, zda pro Vás byly či nebyly při volbě studia důležité:

A. Charakter profese je z mého pohledu výhodný (prázdniny, stálý příjem, relativní svoboda povolání, ...) ano ne nevím

B. Chtěl/a bych vykonávat povolání, které je důležité a prospěšné pro společnost. Chtěl/a bych pomáhat druhým, změnit kvalitu školy, ... ano ne nevím

C. Mám zájem o práci s mladou generací. ano ne nevím

D. Chtěl/a bych pokračovat ve studiu předmětů, o které jsem se zajímal/a již na střední škole.

ano ne nevím

25. Svou budoucí učitelskou profesi... (doplňte výpověď, která vystihuje Váš postoj k Vaší budoucí učitelské profesi)

A	budu určitě vykonávat a již se těším, protože...
B	budu vykonávat, protože...
C	asi budu vykonávat, protože...

Michaela Davidová©2011

D	asi budu vykonávat, ale netěším se, protože...
E	asi vykonávat nebudu, protože...
F	určitě vykonávat nebudu, protože...

26. Škála prestiže povolání

Posuďte prosím, jak hodnotíte různá povolání. Ve dvojici zaškrtněte to povolání, které hodnotíte výše z hlediska prestiže. Povoláním učitel se rozumí učitel na základní nebo střední škole. Odpovědi nejsou správné nebo chybné, vyjádřete svůj vlastní názor. Pokud si nejste jisti, dávejte první odpověď, která Vás napadne.

- | | A | B |
|-----|---|---|
| 1. | <input type="checkbox"/> učitel | <input type="checkbox"/> uklízečka |
| 2. | <input type="checkbox"/> učitel | <input type="checkbox"/> lékař na poliklinice |
| 3. | <input type="checkbox"/> učitel | <input type="checkbox"/> voják z povolání – major |
| 4. | <input type="checkbox"/> sekretářka | <input type="checkbox"/> učitel |
| 5. | <input type="checkbox"/> učitel | <input type="checkbox"/> soukromý praktický lékař |
| 6. | <input type="checkbox"/> docent nebo profesor na VŠ | <input type="checkbox"/> učitel |
| 7. | <input type="checkbox"/> učitel | <input type="checkbox"/> opravář televizorů |
| 8. | <input type="checkbox"/> seřizovač, nástrojář | <input type="checkbox"/> učitel |
| 9. | <input type="checkbox"/> učitel | <input type="checkbox"/> vědec |
| 10. | <input type="checkbox"/> bankovní úředník | <input type="checkbox"/> učitel |
| 11. | <input type="checkbox"/> učitel | <input type="checkbox"/> kněz |
| 12. | <input type="checkbox"/> majitel malého obchodu | <input type="checkbox"/> učitel |
| 13. | <input type="checkbox"/> učitel | <input type="checkbox"/> profesionální sportovec |
| 14. | <input type="checkbox"/> policista | <input type="checkbox"/> učitel |
| 15. | <input type="checkbox"/> učitel | <input type="checkbox"/> soudce |
| 16. | <input type="checkbox"/> učitel | <input type="checkbox"/> mistr v továrně |
| 17. | <input type="checkbox"/> účetní | <input type="checkbox"/> učitel |
| 18. | <input type="checkbox"/> učitel | <input type="checkbox"/> novinář |
| 19. | <input type="checkbox"/> poslanec | <input type="checkbox"/> učitel |
| 20. | <input type="checkbox"/> učitel | <input type="checkbox"/> starosta |
| 21. | <input type="checkbox"/> programátor | <input type="checkbox"/> učitel |
| 22. | <input type="checkbox"/> učitel | <input type="checkbox"/> strojevodoucí |
| 23. | <input type="checkbox"/> ministr | <input type="checkbox"/> učitel |
| 24. | <input type="checkbox"/> učitel | <input type="checkbox"/> soukromý zemědělec |
| 25. | <input type="checkbox"/> konstruktér | <input type="checkbox"/> učitel |
| 26. | <input type="checkbox"/> učitel | <input type="checkbox"/> manažer |

Děkuji za Vaše odpovědi!

Michaela Davidová©2011