

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav pedagogiky a sociálních studií

Bakalářská práce

Kristýna Přindišová

Rozdíly mezi začínajícím učitelem a učitelem
s dlouholetou praxí

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně a že jsem použila jen uvedených pramenů a literatury.

V Olomouci dne 24. února 2021

Kristýna Přindišová

Poděkování

Děkuji Mgr. Tereze Buchtové, Ph.D. za její cenné rady a podnětné připomínky, které mi jako vedoucí mé bakalářské práce poskytovala při jejím zpracování. Dále děkuji všem učitelům, kteří se zapojili do výzkumného šetření.

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Kristýna Přindišová
Katedra:	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	Mgr. Tereza Buchtová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2021

Název práce:	Rozdíly mezi začínajícím učitelem a učitelem s dlouholetou praxí
Název v angličtině:	Differences between a young teacher and a teacher with many years of experience
Anotace práce:	Tématem bakalářské práce jsou rozdíly mezi začínajícím učitelem a učitelem s dlouholetou praxí. Teoretická část se zabývá hlavními pojmy, které se vážou k samému tématu. Praktická část je založena na výzkumu, který zjišťuje, zda existují rozdíly mezi začínajícími učiteli a učiteli s dlouholetou praxí. V závěru práce jsou uvedené výsledky výzkumu.
Klíčová slova:	Začínající učitel, učitel expert, rozdíly, zkušenosti, žáci, problémy, schopnosti, dovednosti
Anotace v angličtině:	The topic of the bachelor's thesis is the differences between a beginning teacher and a teacher with many years of experience. The theoretical part deals with the main concepts related to the topic. The practical part is based on research that finds out whether there are differences between beginning teachers and teachers with many years of experience. At the end of the work are the results of the research.
Klíčová slova v angličtině:	Beginner teacher, teacher expert, differences, experiences, students, problems, abilities, skills
Přílohy vázané v práci:	Příloha číslo 1: Vložená příloha – disk CD ROM obsahující bakalářskou práci
Rozsah práce:	52 stran
Jazyk práce:	Český jazyk

Obsah

Úvod	5
TEORETICKÁ ČÁST	6
1 Historie učitel'ské profese	7
2 Začínající učitel	8
2.1 Profesní vývoj a rozvoj začínajícího učitele	9
2.2 Uvádění začínajícího učitele	9
2.2.1 Uvádějíci učitel	10
2.3 Nedostatky začínajícího učitele	10
2.4 Sebereflexe začínajícího učitele.....	11
3 Zkušený učitel	13
3.1 Profesní kompetence učitele	13
3.2 Autorita učitele	15
3.3 Pozitivní klima třídy	16
3.4 Hodnocení žáků	17
3.5 Stres a jeho příčiny	18
3.6 Sebereflexe.....	18
4 Profese učitele	20
4.1 Typologie učitele	20
4.2 Profesní vývoj učitelů	21
4.2.1 Výběr učitel'ské profese.....	21
4.2.2 Profesní start	22
4.2.3 Zkušení učitelé	22
4.2.4 Vyhasínající učitelé.....	23
5 Teoretická východiska.....	24
PRAKTICKÁ ČÁST	26
6 Základní informace o výzkumu.....	27
6.1 Téma výzkumu	27
6.2 Předmět výzkumu	27

6.3	Cíl výzkumu.....	27
6.4	Dílčí otázky výzkumu.....	27
6.5	Předpoklady výzkumu	28
6.6	Výzkumné metody	28
6.6.1	Výběr výzkumného vzorku.....	29
6.7	Podmínky výzkumu	29
6.8	Realizace výzkumu	29
6.9	Plán zpracování kvantitativních dat.....	29
6.10	Zjištěná data	30
6.11	Závěry.....	46
	Závěr.....	48
	Seznam použitých zkratk	50
	Seznam použité literatury	51
	Seznam příloh	52

Úvod

Vzdělání hraje obrovskou roli ve společnosti, hlavním tvůrcem vzdělanosti žáků je učitel. Každý z nás se určitě setkal s pedagogem, který dokázal látku skvěle vysvětlit, a učení bylo mnohem jednodušší a na druhou stranu se setkal i s takovým, který látku neuměl dostatečně vysvětlit. Kvalita učitelů je ve velké míře ovlivněna jejich zkušenostmi, ty ale získávají až během svého profesního vývoje. To je jeden z hlavních rozdílů, které existují mezi tzv. začínajícími učiteli a učiteli experty, právě míra zkušeností ovlivňuje správné naplňování vzdělávacího procesu. Nastupující učitel se často setkává s problémy, které neumí efektivně řešit, kdežto učitel expert tyto problémy řeší s přehledem a na základě své praxe některým problémům dokáže i předcházet.

Tématem této bakalářské práce jsou právě rozdíly mezi začínajícími učiteli a učiteli s dlouholetou praxí. Rozdíly jsou především v jejich zkušenostech, které bohužel začínající učitel nemá dostatečné, jelikož na vysokých školách nemá dostatek příležitostí tyto zkušenosti získat. Téma práce jsem si zvolila, protože studuji učitelství a jednou mě role začínajícího učitele čeká, tudíž jsem chtěla znát, s jakými problémy se nastupující učitel setkává a naopak, co charakterizuje učitele experta a jak k takovému postavení dojít.

Cílem bakalářské práce je zjistit, zda existují rozdíly mezi začínajícími učiteli a učiteli s dlouholetou praxí. Dílčím cílem bakalářské práce je popsat základní pojmy, které se vážou k samotnému tématu. Dalším dílčím cílem je popsat a analyzovat některé rozdíly mezi učiteli.

Bakalářská práce je složena z teoretické části, která se soustřeďuje na pojmy učitel, začínající učitel a učitel expert. V praktické části se zabýváme empirickým výzkumem, který má poukázat na rozdíly mezi začínajícími učiteli a učiteli s dlouholetou praxí. V poslední části práce, kterou je závěr, jsou veškeré výsledky výzkumu shrnuty a popsány.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Historie učitelské profese

Učitelství je jednou z profesí, se kterou se setkáváme od samotného počátku vývoje lidstva. Za začátek můžeme považovat ten moment, kdy se vyučování stalo uvědomělou činností, kterou vykonával určitý člověk, protože nikdo jiný nebyl schopen a ochoten tuto funkci vykonávat. Primitivní forma vyučování se objevila již v pravěké společnosti, kdy předávání informací, znalostí, dovedností a různých norem probíhalo z generace na generaci. Mnohem více důkazů o existenci pedagogické profese máme z dob starověkých států, tzn. z Egypta, Indie, Číny, později z Řecka a Říma, kde začaly vznikat první školy. Přínosem pro pedagogy byl vznik písma, který umožňoval výuku podložit studijními texty, nešlo už jen o pouhé slovní předávání informací. Již ve starověku odlišovali různé učební obory a to: gramatiku, geometrii, hudbu a rétoriku. Každý obor měl svého specializovaného vyučujícího (Průcha, 2002).

Obrovský pokrok ve vzdělávání přineslo 12. století, kdy začaly vznikat univerzity. Dříve bylo vzdělávání do značné míry ovlivňováno církví, ale po vzniku univerzit narůstá jeho nezávislost. V rámci tohoto pokroku vzniká profese vysokoškolského učitele (Průcha, 2002).

Další inovace a pokrok ve školství nastal v 17. století díky myšlenkám Jana Amose Komenského, J. J. Rousseau nebo J. H. Pestalozziho a mnoha dalších. Důležitou osobností v rámci pedagogiky se stala i Marie Terezie, jež svou činností provedla mnoho školských reforem, ve kterých požadovala zavedení povinné školní docházky a diferenciaci škol (triviální, hlavní a normální školy). Ve vztahu k těmto reformám dochází i k potřebě lépe připravovat učitele na jejich profesi, proto začaly vznikat tzv. preparandia, což byly přípravné kurzy pro učitele. Vývoj a pokrok v učitelské profesi se nezastavil a jde stále kupředu (Průcha, 2002).

2 Začínající učitel

Za začínajícího učitele považujeme člověka, jenž má vystudovaný náležitý obor na vysoké škole a jeho profesní kariéra je na samotném začátku, jelikož nemá dostatek praxe a zkušeností (Průcha, Walterová, Mareš, 2009). Chudý a Neumeister (2014) uvádí, že začínající učitel je ten, který má určitý vědomostní základ v oblasti pedagogiky, snaží se orientovat v edukačním systému. Učí se objektivně hodnotit svou činnost na základě praktických zkušeností, a to vlastním sebehodnocením a názorem svých kolegů. Jeho cílem je utvořit si vlastní rámec toho, jak bude postupovat ve výchovném procesu a ten bude v průběhu let tvarovat podle dosažených zkušeností.

Učitelská profese klade vysoké nároky na přípravu, výkon a vzdělání. Bohužel studium na vysokých školách je postaveno především na teoretických základech, zkušenosti a praktické dovednosti se rozvíjí jen zřídka. Nelze, aby absolventi vysokých škol vyšli jako profesionálové. Potýkají se tak mnohdy se stresem, nejistotou, pochybnostmi a strachem, že udělají chybu. Běžně začínající učitelé dotváří svůj odborný profil až během prvních let profesní praxe. Tato léta se odrážejí na dalším profesním vývoji (Šimoník, 1995).

Začínající učitelé se na počátku své kariéry setkávají s tzv. profesním nárazem. Tento pojem dle Šimoníka (1995) znamená, že mladí pedagogové se ihned po nástupu do profese musí vrhnout do plnění všech povinností, často jsou nuceni řešit i nečekané komplikace a musí být schopni převzít osobní odpovědnost. Tudíž není divu, že se v začátcích této profese setkáváme s řadou chyb a nedostatků.

Dle Průchy (2017) příčinou profesního nárazu je fakt, že někteří absolventi při začátcích výkonu učitelské profese zjišťují až v jejím průběhu, že nejsou dostatečně psychicky odolní. Nejsou schopni zvládat neukázněnost žáků, neznají způsob, jak udržet v hodinách klid, nezvládají několik hodin denně stát před tolika dětmi a vést hodinu. Dalším z faktorů může být to, že začínající učitelé se během studia nesetkali např. s vyplňováním třídních výkazů a s mnoha dalšími administrativními záležitostmi, tudíž i to bývá pro ně velice obtížné a stresující. Šok z reality může způsobit i nevybavenost třídy potřebnými pomůckami nebo chybějícími materiály do výuky atd., což zase pro začátečníka je přitěžující okolnost, se kterou se nemusí umět vypořádat, kdežto zkušený učitel by si uměl poradit.

Je důležité si uvědomit, že problémy postihují i zkušené učitele, ale ti na rozdíl od těch začínajících mají dostatek zkušeností, aby dokázali efektivně tyto problémy řešit. Pedagog expert je schopen předvídat a připravit se na určité zátěžové situace a ty nečekané dokáže řešit snáze podle již ověřených technik. To, co je velkým problémem pro začátečníka, je pro experta hračka. To vše se odráží i na čase, který stráví učitelé nad řešením problému, začínající musí vynaložit větší úsilí i mnohem více času než expert. Vše je dáno tím, že díky dlouholeté praxi zkušení učitelé vědí, jak takové problémy řešit, kdežto začátečník zkouší různé varianty a vše si postupně osvojuje (Šimoník, 1995).

2.1 Profesní vývoj a rozvoj začínajícího učitele

Hlavními cíli profesního vývoje jsou změny, a to především v rámci užívaných praktik ve výuce, také změna postojů a názorů, v neposlední řadě pak zdokonalení výsledků žáků. Profesní start pedagoga je popisován jako stav, kdy se ztotožňuje s profesí a usiluje o to, aby v ní přežil. Start je plný pochybností a kladení otázek, zda to vůbec zvládne, jestli ho kolegové a žáci přijmou apod. První fázi učitelského startu můžeme pojmenovat jako vstup do kariéry. V této první fázi začínající učitel postupuje podle principu pokus omyl, snaží se jednoduše o přežití počáteční fáze, než získá dostatečné zkušenosti, aby se mohl stát učitelem expertem. Podporu v této profesní etapě poskytuje především rodina (Vítečková, 2018).

Profesní rozvoj začínajícího učitele je chápán jako rozvoj schopností, znalostí, dovedností apod. Rozvoj je dlouhodobá činnost, jež zahrnuje různé kurzy, školení, samostudium atd. Jedná se o celoživotní proces, který je nedílnou součástí učitelského povolání v každé jeho etapě. První etapa začíná již na vysoké škole při studiích, poté následuje nástup do zaměstnání a následuje fáze profesního rozvoje (Vítečková, 2018).

2.2 Uvádění začínajícího učitele

Průběh uvádění učitele do praxe hraje podstatnou roli v dalším vývoji, jelikož právě v tomto období se často učitel rozhoduje, zda bude pokračovat v učitelské profesi, nebo ne. Profesní start ovlivňuje následné postoje, hodnoty, dovednosti, rozvoj apod. Během uvádění začínajícího pedagoga je důležité, aby si osvojil nové dovednosti, které jsou nezbytné pro tuto profesi. V neposlední řadě je nezbytné zvyšovat svou jistotu v edukačním systému (Vítečková, 2018).

Mezi klíčové cíle správného průběhu uvádění do praxe patří dodržování určitých pravidel. Tím je myšleno především vymezení rolí a přijmutí zodpovědnosti. Kromě podpory, kterou začínající učitel dostává od své rodiny, je podstatná také podpora a pomoc nejen od uvádějícího učitele, ale od všech kolegů (Vítečková, 2018).

Tématem podpory začínajících učitelů se zabývá řada odborníků. Například na Floridě proběhl výzkum, ze kterého vyšlo několik bodů, jak efektivně začlenit začínající pedagogy do profese. Za prvé by mělo být pro začínající edukátory zajištěna případná pomoc při přípravě výuky. Další bod zahrnuje usměrňování začátečníka. Za třetí nutnost zabezpečit pomoc při rozhodování v rámci profese. Dále je nezbytné správně zaučit nového pedagoga, aby se pro něj školní činnost stala běžnou rutinou. Důležité je vybírat vhodné uvádějící učitele, již budou mít čas a snahu věnovat se naplno začínajícímu učiteli. Také by jim měly být umožněny hospitace u učitelů expertů. V neposlední řadě by vedení mělo přihlížet k osobnímu rozvoji začínajících učitelů a přizpůsobit k tomu jejich úvazek. Posledním bodem výzkumu je pomoc se získáváním dovedností a poskytovat příležitosti pro pozorování či spolupráci (Vítečková, 2018).

2.2.1 Uvádějící učitel

Jedná se o zkušeného učitele, kterému byl přidělen začínající učitel, a jeho úkolem je mu pomáhat, dohlížet na něj a snažit se o jeho zdokonalování. Dává nastupujícímu učiteli zpětnou vazbu, která je důležitá v jeho zdokonalování. Pomoc uvádějícího učitele směřuje k tomu, aby se snížilo procento nastupujících učitelů, kteří opouští prostředí školy kvůli nezvládnutí pedagogických povinností. Jde o to, aby se začínající učitel měl o koho opřít, mohl se kdykoliv poradit, věděl o svých chybách, ty mohl napravit a posunout se zase o krok dál. Kromě toho všeho by uvádějící učitel měl seznámit s chodem školy, s ostatními pedagogy, pomáhat při přípravě výuky či poskytnout pomoc při komunikaci s rodiči. (Vítečková, 2018).

2.3 Nedostatky začínajícího učitele

Nedostatky začínajícího učitele jsou spjaty s minimální pedagogickou praxí, která jim je poskytována na vysokých školách. Mladí učitelé bývají často překvapeni, jaké nároky jsou na ně kladeny hned od prvního pracovního dne. Tyto problémy vedou u nastupujících pedagogů k nárůstu stresu a ztrátě sebevědomí, což se odráží nejen v jejich profesním vývoji, ale také v soukromém životě (Vítečková, 2018).

Pokud se učitel necítí dobře ve své profesi, nemůže ji dostatečně naplňovat. Ztráta sebevědomí, nátlak a stres vede k špatnému vedení výuky a tvorbě autority u žáků. Žáci dokáží vycítit nejistotu učitele a projevuje se to pak jejich nekázní v hodinách. Většinou začínající pedagog nemá potíže s vysvětlováním učiva a volbou vhodných pomůcek pro realizaci výuky. Problém nastává v okamžiku, kdy má pracovat s žáky, kterým dělá problém učení, a při snaze udržet klid během vyučování. Neumí vhodně využívat tresty a odměny pro udržení kázně v hodinách (Vítečková, 2018).

Šimoník (1995) uvádí, že nastupující učitelé se potýkají s těmito nedostatky: mezery ve schopnostech komunikace, nedostatky ve znalostech administrativy, pochybnost při řešení závažnějších problémů, obavy z komunikace s rodiči a strach ze špatné klasifikace žáků. Především se poukazuje na neschopnost udržení kázně ve třídě a vytvoření vlastní autority. Z mnoha výzkumů vyplynulo, že začínající učitel má problém udržet u žáků pozornost, jelikož není schopen žáky aktivně zapojit do výuky. Dále je pro něho obtížné správně formulovat otázky tak, aby je žáci dokázali pochopit, vybrat správnou metodu pro realizaci výuky, navázat správný kontakt s žáky a utvářet tak příznivé klima třídy. Často mají obavy z dotazů žáků, na které stěží hledají odpověď.

Mladý učitel často nedokáže odhadnout přiměřené množství úkolů a požadavků na žáky, které by korespondovaly s jejich znalostmi, věkovými a individuálními potřebami. Obvykle vede hodinu založenou pouze na výkladu a neuvědomuje si nutnost začlenit do výuky určitou aktivitu. Nemají dostatek zkušeností, aby mohli správně diagnostikovat různé problémy dětí (Šimoník, 1995).

Z výzkumu Vítečkové (2018) je zřejmé, že hlavní nedostatky spatřují začínající učitelé ve svých metodických a didaktických dovednostech, které by chtěli dále rozvíjet. Hodně se také respondenti přikláněli k nutnosti dalšího odborného vzdělání v rámci speciální pedagogiky. Z výsledků je patrné, že nastupujícím učitelům chybí také organizační schopnosti a mají problém s řešením problémových situací.

2.4 Sebereflexe začínajícího učitele

Základem úspěšného profesního, ale i osobního vývoje každého učitele je sebereflexe. Někteří odborníci se domnívají, že schopnost kvalitní sebereflexe je možná až s určitými zkušenostmi v pedagogickém procesu. Naopak z výzkumu M. Hupkové je patrné, že většina zkušených učitelů svou činnost provádí na základě získaných zkušeností, které mají již zafixované, a nemusí tak často hodnotit svou činnost.

Kdežto začínající učitel nemá dostatek zkušeností, tudíž jedná na základě rozboru problému, kdy hledá příčiny a východiska, což vede k nutnosti sebereflexe své činnosti a získání zpětné vazby, zda postupoval správně (Dytrtová, 2008).

Sebereflexe slouží k tomu, aby učitel získal informace o svém působení ve vzdělávacím procesu. Pokud pedagog není spokojen s chodem výuky, klimatem ve třídě nebo s výsledky žáků, měl by na základě sebereflexe najít příčinu a řešení pro zlepšení své činnosti. Proto je velice důležité, aby začínající učitel prováděl sebereflexi a ujišťoval se o správném postupu při realizace vzdělávacího procesu (Dytrtová, 2008).

3 Zkušený učitel

Jedná se o označení učitele, jenž prošel těmito fázemi: vývoje a stabilizace ve své profesi. Učitel expert se vyznačuje samostatností, to znamená, že nepotřebuje kontrolu nad svými postupy ve výchovném a vzdělávacím procesu. Dokáže pracovat efektivně, spolehlivě, samostatně, kvalitně, a to vše díky svým dlouholetým zkušenostem. Zkušený učitel se vyznačuje tím, že má široké spektrum znalostí v rámci jeho vyučovaného předmětu. Postupem času se jeho činnost stává automatická, proto nemá problém řešit různé problémy, které jsou aktuální v daném čase. Dokáže si poradit i v problémových situacích, umí pohotově reagovat a efektivně hledat východiska, také se nebojí improvizace. Všechny tyto dovednosti a znalosti, které jsou klíčové pro experta, jsou založené na dlouholeté praxi se získáváním zkušeností (Podlahová, 2007).

Jakmile učitel dosáhne ve svém vývoji etapy experta, nevyžaduje mít nad sebou dalšího pomocníka, který by mu byl neustále po ruce. Naopak bývá on tím pomocníkem začínajícím učitelům, jelikož má dostatek praxe, aby mohl poskytovat cenné rady a vést ho správným směrem v jeho profesním vývoji. Dále se u učitele experta očekává, že bude své dovednosti a znalosti dále rozvíjet, tzn. bude se dále odborně a pedagogicky vzdělávat. To mu napomáhá, aby jeho práce byla zase o něco kvalitnější (Podlahová, 2007).

3.1 Profesionální kompetence učitele

Pro zkušeného učitele je typické, že ovládá profesionální kompetence. Ty charakterizujeme Podlahová (2007, s. 20) jako: „*Komplexní soubor určitých dispozic a dovedností, který je složen z dílčích speciálních kompetencí.*“ Zahrnujeme zde schopnosti, postoje, dovednosti a návyky, které jsou nezbytné pro kvalitní výkon pedagogické profese. Mezi hlavní kompetence patří: odborně předmětové, psychodidaktické, komunikativní, organizační a řídicí, diagnostické a intervenční, poradenské a konzultativní a v poslední řadě sebereflexe.

Dle Dytrtové a Krhutové (2009) by měl každý správný učitel splňovat požadavky, jež jsou nezbytné pro kvalitní výkon učitelské profese. Požadavky tvoří tzv. učitelské desatero, které zahrnuje tyto dovednosti a znalosti:

1. vhodně komunikovat se žáky;
2. náležitě hodnotit žáky;

3. znát a využívat metody motivace a trestu;
4. dokázat správně vést ústní zkoušení;
5. umět zachovat chladnou hlavu a umět řešit i nevšední či problémové situace;
6. rozumět základním metodám výuky;
7. uplatňovat metody vysvětlování;
8. zvolit si adekvátní pojetí výchovy a vzdělávání;
9. dokázat diagnostikovat výchovné problémy u žáků;
10. uvědomit si, jak důležitá je spolupráce školy a rodiny

Kromě těchto dovedností, by měl pedagog disponovat dobrými jazykovými a sociálně-komunikativními dovednostmi, nedílnou součástí kvalifikace učitele je jeho charakter a schopnost sebereflexe. Ovšem nezbytným prvkem požadavků na profesi učitele je praxe, ale tu bohužel žádný začínající učitel nemá dostačující, jelikož na vysokých školách je praxe velice málo. Tudíž bývá problém u začínajících učitelů, že nespĺňujú veškeré požadavky pro kvalitní naplňování edukačního procesu. Například je pro ně obtížné řešit náročnější pedagogické problémy v oblasti procesu výuky či administrativní záležitosti (Dytrtová, Krhutová, 2009).

Dle Průchy (2002) kvalifikace učitelů je dána na základě dvou složek. První složkou je formální vzdělání a druhou složkou jsou praktické zkušenosti, kterými dominují až učitelé-experti, nikoliv začínající učitelé. Kromě kvalifikace se v pedagogické profesi setkáváme také s pojmem pedagogická způsobilost. Tato způsobilost je mnohem obsáhlejší a závažnější. Nelze tedy říci, že pedagog, jenž vykazuje požadované kvalifikace, je způsobilý pro onu profesi. Do pedagogické způsobilosti se zahrnuje soubor znalostí a dovedností z didaktiky, pedagogiky, pedagogické psychologie apod., ty se získávají pomocí studia na příslušné vysoké škole se zaměřením na učitelství. Mimo to se také do způsobilosti k profesi učitele zahrnuje osobnost učitele. Nelze tak všechno získat pouze studiem, ale je zapotřebí, aby pedagog měl v sobě zakotvené určité vlohy pro jeho profesní dráhu.

Nedílnou součástí profesionality učitele nejsou pouze vědomosti o vyučovaném předmětu, pedagogické, psychologické a didaktické znalosti, ale důležité je také kurikulární vědění, znalost školského systému a především žáků. V rámci didaktických vědomostí se učitel setkává s obecnými metodami vyučování, strukturou a řízením

vyučování. V oblasti kurikula se předpokládá, že pedagog je seznámen s učebním plánem školy. Kromě těchto znalostí hrají důležitou roli i vědomosti historické, kulturní, filozofické základy, ale i základní znalost předpokladů pro vzdělávání v daném státě či regionu. Velice nezbytnou složkou profesionality učitele je znalost sebe sama, svých hodnot, názorů, silných i slabých stránek (Dytrtová, Krhutová, 2009).

Jak zmiňuje Dytrtová s Krhutovou (2009) velice důležité v tvorbě osobnosti učitele je psychická odolnost, adaptabilita, adjustabilita, osvojování nových poznatků, sociální empatie a komunikativnost. Psychickou odolností se rozumí schopnost řešit i problémové situace. Pod pojmy adaptabilita a adjustabilita si můžeme představit schopnost hledání alternativního východiska při řešení nějaké situace a psychickou přizpůsobivost.

Mimo jiné je také pro učitele důležité to, jaké zastávají myšlení a jaké mají postoje. Ve výzkumných pedagogických teoriích se vyskytují pojmy jako je učitelovo (pedagogické) myšlení a učitelské myšlení. Rozsáhlý obsah učitelského myšlení je zastoupen zejména tím, jaké je učitelovo pojetí výuky. Další složkou tohoto myšlení je to, jaké mají pedagogové názory na své povolání, tzn. jsou přesvědčeni o užitečnosti, důležitosti své profese, jsou si vědomi odpovědnosti apod. Do učitelského myšlení zahrnujeme i postoje, které edukátor zastává (Průcha, 2002).

3.2 Autorita učitele

V profesi pedagoga hraje velkou roli autorita, ne však každý učitel má stejnou míru autority. Většinou zkušený učitel je schopný si u žáků vybudovat větší autoritu než začínající učitel. S tímto pojmem se setkáváme nejen ve školství, ale i v jiných profesích, v rodině, celkově ve společnosti. Je to jakýsi projev chování, kdy člověk někoho řídí a často je spojována s pojmem kázeň. Podle prof. J. Peškové může autoritu získat pouze člověk, jenž je schopen být tvůrcem svého vlastního života a dokáže svým působením něco měnit, řídit, utvářet apod. (Somr, 2012).

Rozsah učitelské autority se opírá do značné míry o profesní kompetence. Kromě těchto kompetencí je zapotřebí také osobnost. Důležité je, aby žáci učitele respektovali. Autorita totiž neznámá to, že by děti z učitele měly mít strach. Hlavní podstatou autority je respekt (ne strach) a důvěra. Žáci takového učitele berou jako osobu, ke které musí přistupovat s respektem a úctou, ale zároveň vědí, že tento učitel je vždy vyslechné, poradí, dokáže v klidu vyřešit i obtížné situace a má kladný vztah k žákům (Somr, 2012).

Podlahová (2007) rozděluje autoritu na formální a neformální. Formální autorita je dána rolí učitele ve školením prostředí a na základě toho žáci i rodiče pedagoga uznávají. Neformální autorita je ta, na které učitel svou vlastní činností pracoval, žáci ho uznávají dobrovolně. Je ovlivněna jeho znalostmi, dovednostmi, osobností, postoji, hodnotami apod.

Autorita je potřebná k udržení správného klimatu třídy a úzce souvisí s kázní. Kázeň chápeme jako uvědomělou činnost, do které patří i uznávání učitelské autority. Mezi hlavní příčiny nekázně patří špatné pracovní postupy pedagoga (tzn. chybné využívání metod, neprofesionální řízení výuky apod.), vlastnosti učitele, ale také příčina může vycházet ze strany žáka, z jeho vlastností, zdravotních či mentálních problémů nebo z nevyhovujícího sociálního prostředí, ve kterém žák vyrůstá (Podlahová, 2007).

3.3 Pozitivní klima třídy

Každý učitel by si měl být vědomí toho, že právě on je jedním ze spoluvůrců třídního klimatu. Je důležité, aby svým působením korigoval utváření klimatu ve třídě správným směrem. Nesmí na žáky působit jako dozorce, ale musí znát způsoby, kterými žáky rozvíjet, jak s nimi jednat, jak je do něčeho pobízet a v jiném případě zase usměrňovat. Jak se učitel chová k žákům, se odráží na jejich důvěře k němu a celkově na výsledném klimatu. To znamená, že pokud edukátor lže, nedodrží své slovo, nezná dobře své žáky, upřednostňuje tresty apod., nebude dobrým tvůrcem kladného klimatu ve třídě (Čapek, 2010).

To, jakým způsobem se utváří atmosféra ve třídě, záleží také na způsobu výuky. Právě ta by měla být pro školáky zajímavá a měla by je v něčem obohatit, pokud výuka bude založena pouze na nudném výkladu, vede to k tomu, že žáci budou neukáznění a ve třídě nebude panovat dobré klima. Takový učitel se pro žáky stává nudným, nemá potřebnou autoritu a špatné klima ve třídě se odráží na celkovém prospěchu žáku z daného předmětu. Edukátor proto musí umět děti zaujmout, aby výuka probíhala efektivně. K tomu, aby byla výuka efektivní, musí být použity vhodné vyučovací metody (Čapek, 2010).

Podstatnou část na utváření správného třídního klimatu je i komunikace ve třídě. Hlavní roli zase hraje učitel, jenž svými komunikativními dovednostmi a způsoby výrazně ovlivňuje ono klima. Vzhledem k tomu, že ve třídě je více dětí nelze, aby edukátor po celou dobu výuky navazoval komunikaci s každým individuálně,

proto často komunikuje se třídou jako s celkem. Učitelskou komunikaci můžeme rozdělit na odbornou a sociální. Odborná komunikace má za cíl vzdělávat, kdežto cílem sociální komunikace je vztahové a emoční působení (Čapek, 2010).

3.4 Hodnocení žáků

Každý člověk při výkonu nějaké činnosti potřebuje znát zpětnou vazbu, aby věděl, jestli směřuje tím správným směrem. To platí i ve školních lavicích, kde žáky hodnotí učitel, jenž svou klasifikací dává žákům zpětnou vazbu o kvalitě učení a jejich výkonu. Pedagog díky hodnocení získává důležité informace, například zda postupoval správně ve výuce a také dokáže podle toho zhodnotit kvalitu své práce. V rámci hodnocení může také poznávat své žáky (Podlahová, 2007).

Z opačné strany, to znamená z pohledu žáků, má hodnocení význam na jejich motivaci, jednání, sebehodnocení a sebepojetí. Dále také ovlivňuje to, jakým způsobem dokáží hodnocení přijmout a vyhodnotit na základě toho svou snahu a práci. V neposlední řadě na ně působí jako zpětná vazba. Hlavním cílem hodnocení není klasifikace žáka, dát mu nějakou známku, ale podstatou je zjistit reálný stav, případně odhalit příčiny a navrhnout patřičné kroky k vyřešení (Podlahová, 2007).

Bohužel dohází i k tomu, že hodnocení žáky vede k úzkosti, depresi, strachu apod., a to může vést ke vzniku nepřátelského vztahu mezi žákem a pedagogem. Pokud dítě dostává neustále špatné známky, vede to k nechuti ke škole, strachu ze školy a někdy i strachu z reakce rodičů. Pokud se žákovi nedostane i kladného hodnocení ve škole, dojde postupně k tomu, že žák ztratí jakoukoliv chuť se vzdělávat, získávat nové poznatky atd., škola se pro něho stává nudná a nepotřebná. Proto je opravdu důležité, aby edukátor dostatečně přemýšlel nad hodnocením žáků (Čapek, 2010).

Učitelé by si měli být vědomi toho, že opakované negativní hodnocení žáka demotivuje k další činnosti, proto musí v žákovi probudit motivaci. Tu probudí pouze tehdy, kdy žáka bude hodnotit kladně i za malé pokroky či snahu. Dobré hodnocení posunuje žáky dál, kdežto špatné je spíše brzdí. Každá další pětka prohlubuje v dětech nenávist ke škole, k učiteli a někdy i k ostatním spolužákům. Proto si správný učitel musí být vědom všech těchto faktů a své hodnocení dobře promyslet (Čapek, 2010).

Pokud se edukátor setká s nekázní u žáků je důležité, aby zjistil příčinu a následně našel řešení pro nápravu. Nejlepší je promluvit si s dítětem mezi čtyřma očima. Nezbytné

je s nápravou nekázně začít včas. Důležité je volit vhodné tresty, například omezení školních aktivit pro neukázněného žáka, domluva s rodiči o omezení volnočasových aktivit po škole apod. Není vhodné žákovi dávat jako trest opisování nějakého textu. Trest musí přijít ve vhodný čas, tzn. hned po problému, a žák musí vědět, co udělal a za co trest dostal. Na trestech se nesmí odrážet aktuální rozpoložení učitele. Nesmí si na dětech vylévat zlost. Kromě trestů je dobré sáhnout i po pochvalách, které posilují snaživost a dobré chování u žáků. Jako poslední možnost nápravy nekázně jsou administrativní záležitosti, kam patří napomenutí, důtky apod. (Podlahová, 2002).

3.5 Stres a jeho příčiny

Učitelská profese potřebuje značnou míru připravenosti. Často musí pedagog odpoledne či večer připravovat materiály pro průběh výuky nebo kontrolovat testy aj. Neznamená pro ně konec vyučovacího dne jako konec práce. Většina učitelů si práci nosí domů a jsou tak pod určitým tlakem, jelikož nemají čas na odpočinek, rodinu či koníčky. Většina žáků se těší na přestávku, protože mají čas si chvíli odpočinout, to ale neplatí pro učitele. Kromě přípravy výuky učitele zaměstnává administrativní činnost a také různé úkoly, které dostává od vedení školy (Podlahová, 2007).

Hlavními podněty pro spouštění stresu jsou neukáznění žáci, špatné pracovní podmínky, negativní vztahy na pracovišti, ale i s rodiči žáků či podceňování profesní prestiže učitele. Stres může gradovat, až dojde k tzn. syndromu vyhoření (Podlahová, 2007).

3.6 Sebereflexe

Aby mohl učitel vykonávat svou profesi pořádně, je důležité si uvědomit, že musí být schopen poznat sám sebe a zamyslet se nad svým jednáním, kterým ovlivňuje kvalitu vzdělávacího procesu (Kyriacou, 2012). Jedná se o proces, při kterém se edukátor snaží získat zpětnou vazbu o své činnosti v pedagogickém procesu. Díky sebereflexi pedagog získá informace, díky kterým může vylepšit své postoje, působení, postupy, chování aj. Na základě toho si může učitel stanovit svůj plán pro inovaci či zkvalitnění své práce (Dytrtová, Krhutová, 2009).

Jedná se o proces, díky kterému získává učitel zpětnou vazbu na základě spolupráce s ředitelem, kolegy či žáky. Díky sebereflexi pedagog zhodnotí své chování, postoje, hodnoty, myšlení, názory a na základě zpětnovazebné informace může dosáhnout kvalitnějších výsledků ve vzdělávacím procesu (Dytrtová, 2008).

Dle Andrysové (2016) rozdělujeme sebereflexi na pět typů. Prvním typem je technická reflexe, která je zaměřená na prostředky vyučování. Jako další se uvádí reflexe v činnosti a po činnosti, ta se zabývá samovolným a intuitivním rozhodováním ve vyučování a následným zhodnocením po skončení vyučovací hodiny. Třetím typem je poradní reflexe, jak už název napovídá, jedná se o jakousi radu, kterou poskytují kolegové. Čtvrtou reflexi označujeme jako osobní, jež vychází z osobnosti pedagoga. Poslední uvedená reflexe je kritická, která má za úkol zkvalitnit a naplnit cíle, jež si stanovuje výchovně vzdělávací proces.

Učitel, jenž je schopný sebereflexe, se více zaměřuje na žáky a jejich potřeby, snaží se efektivně připravovat na výchovně vzdělávací proces, je pro něj důležitá zpětná vazba, ve svém výchovně vzdělávacím procesu využívá strategie. Nedělá ukvapené závěry, jelikož je předem důkladně promyslí a bere v potaz sám sebe, žáky a danou situaci. Pokud učitel nevyužívá sebereflexi, často se ani nesnaží získat další vzdělávání a rozvíjet své profesní schopnosti a dovednosti (Dytrtová, Krhutová, 2009).

4 Profese učitele

Každý z nás se s učitelskou profesí někdy setkal, proto i nevzdělaný člověk dokáže svými slovy vysvětlit, kdo je učitel a co je jeho cílem. Je to povolání, které je velice důležité, jelikož bez učitelů by nemohly fungovat školy a bez škol by nebylo vzdělání. Bohužel v dnešní době se na učitele pohlíží jinak než v dřívějších dobách, kdy učitel byl více uznávaný a měl mnohem větší autoritu.

Dle Šimoníka (1995) osobnost učitele hraje významnou roli v procesu výchovy a vzdělávání. Jeho výchovným působením, vlivem na žáky, metodickými postupy, schopnostmi a dovednostmi je schopen měnit školu k lepšímu. Pokud chce mít škola prestižní výsledky, musí se zaměřit v první řadě na učitele.

Pod pojmem učitel si nemůžeme představovat pouze soubor znalostí z daného oboru, ale důležitou součástí učitelské profese jsou také postoje, dovednosti a pedagogická praxe (Dytrtová, Krhutová, 2009). Ve svém pedagogickém slovníku Průcha (2003, s. 261) uvádí tuto definici učitele: *„Jeden ze základních činitelů vzdělávacího procesu, profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník, spoluzodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu.“*

Někteří zahraniční autoři se domnívají, že profese učitele se nedá považovat za profesi, ba za semiprofesi. Je to kvůli tomu, že nespĺňuje všechny potřebné vlastnosti, které jsou typické pro význam pojmu profese. Přiklání se proto k tezi, že se jedná o vyvíjející se profesi, jelikož jednotlivé profesní znaky nabývá postupně (Průcha, 2017).

4.1 Typologie učitele

Jak uvádí Průcha (2002), v rámci rozdělení socioprofesionální skupiny učitelů, dochází k vnitřní diferenciaci a na základě toho vznikají různé typologie učitelů. Zjevně nejdůležitějším ukazatelem učitele je, na kterém druhu a stupni školy učí. Důležitým kritériem je také specifčnost vyučovaného oboru, či vyučovaného předmětu. Učitele lze rozdělit na tzv. univerzalisty, ti vyučují všechny předměty (většinou jsou to učitelé na 1. stupni) a učitele, kteří se specializují na výuku jen určitých předmětů.

Typologie nemá za cíl rozřadit učitele do jednotlivých skupinek, ale snaží se o popis a vyjádření znaků charakteristických pro osobnost učitele vztahující se k jeho činnosti ve vzdělávacím procesu. Předmětem typologie jsou také vztahy mezi učitelem a žákem, jeho postoje, hodnoty, naplňování procesu vyučování apod. V rámci

pedagogické psychologie dochází k základní typologii osobnosti učitele. V tomto pojetí Ch. Caselmann uvedl dva typy učitelů, a to logotropa a paidotropa. Logotrop je charakterizován jako učitel, který směřuje především k učivu, obsahu, k vědomostem žáka a snaží se probudit v žákovi chuť vzdělávat se. Naopak paidotrop se zaměřuje na rozvoj, výchovu a potřeby žáka. Kromě tohoto dělení klasifikoval další tři typy edukátorů: typ vědecko-systematický, typ umělecký a typ praktický. Typologií učitelů se také zabýval J. Čáp, jenž rozlišuje tyto typy učitelů: autokratický, demokratický a liberální typ (Dytrtová, Krhutová, 2009).

4.2 Profesní vývoj učitelů

Každá profese má své začátky a získávání zkušeností je součástí profesního vývoje každého, kdo chce být ve svém zaměstnání úspěšný. Obecně platí, že čím více let praxe učitel má, tím je jeho vedení výuky kvalitnější. Ovšem je to pouze hypotéza, která není jednoznačně prokázána, jak uvádí Průcha (2002).

V pojetí profesního vývoje učitelů se uvádějí tyto etapy: volba učitelské profese, profesní start, profesní adaptace, profesní vzestup, profesní stabilizace a profesní vyhasínání (vyhoření). V případě profesní dráhy se v odborné terminologii setkáváme s těmito pojmy: student učitelství, začínající učitel a učitel-expert neboli zkušený učitel (Průcha, 2017).

4.2.1 Výběr učitelské profese

Zájem o studium na pedagogických fakultách a fakultách, které připravují studenty na profesi učitele, je obrovský. Podle statistik je volba studovat učitelství každým rokem vyšší a vyšší. I když je velký zájem o studium učitelství, ne vždy to znamená, že studenti se této profesi chtějí věnovat i po studiu. Z empirického šetření R. Havlíka vychází, že mnoho uchazečů o pedagogické studium si podává přihlášku z důvodu, aby měli zadní vrátka, kdyby se jinam nedostali. Také z jeho šetření vyplývá, že větší zájem o studium učitelství mají ženy než muži. Často se stává, že absolventi pedagogických fakult dále nepokračují v profesní dráze učitele (Průcha, 2017).

Podlahová (2007) také poukazuje na to, že mnoho studentů učitelských oborů nemá v plánu vykonávat profesi v edukačním systému po absolvování vysoké školy, jelikož studium učitelství bylo pouze záložním plánem, kdyby to jinde nevyšlo.

Cílem všech vysokých škol je připravit způsobilé pedagogy, kteří uspějí v učitelském světě. Snahou je, aby studenti nabyli takových znalostí, dovedností a postojů, jež budou směřovat k vytvoření jejich způsobilé profesní kompetence. Avšak občas se setkáváme s tím, že příprava budoucích učitelů na vysokých školách postrádá určité prvky, které jim neumožňují v začátcích plně vykonávat funkci pedagoga (Průcha, 2017).

4.2.2 Profesní start

Tato fáze profesního vývoje učitele hraje důležitou roli, jelikož to, jakým způsobem zahájí počáteční etapu, se bude odvíjet i na jeho osobním růstu. Nelze se opírat v začátcích učitelské profese pouze o dovednosti, postoje, znalosti a osobnost učitele, ale zvláště velký podíl na profesním startu má i klima školy (Průcha, 2017).

Jak uvádí Podlahová (2007), jedná se o období, v němž se nastupující učitel musí vyrovnat s různými problémy. Během prvního roku profesního startu by měla škola zajistit začínajícímu učiteli tzv. uvádějícího učitele, jenž mu bude poskytovat pomoc a zpětnou vazbu. Důležitá je také možnost provádět hospitace u svých zkušenějších kolegů, získávat zkušenosti a inspiraci. Užitečné je zapojovat se do neformální komunikace, která probíhá mezi učiteli v kabinetě. Dále angažovat se při různých školních akcích, kde je možnost navázat přátelské vztahy s kolegy a získat další zkušenosti.

4.2.3 Zkušení učitelé

Pro tento termín existuje i zahraniční označení a to učitel-expert. Průcha za zkušeného učitele označuje toho, který svou profesi vykonává pět a více let. Ale podle této definice se nelze stoprocentně řídit, jelikož tvrzení není dostatečně podloženo. Z toho důvodu není snadné vymezit, kdy se ze začínajícího učitele stává expert, respektive po kolik letech se dá označit za zkušeného učitele. Tito učitelé neovlivňují svou činností pouze žáky, ale také začínající učitele. Jakmile se začne učitel stávat zkušeným, není potřeba, aby mu byla poskytována pomoc během naplňování vzdělávacího procesu. Řada autorů se rozchází v názorech, do kolika let považujeme učitele za začínajícího a kdy už je zkušený. Někteří se přiklání k názoru, že začátečníkem je první rok, kdy nastoupí do školství jako pedagog, jiní zase zastávají názor, že prvních 5 let jsou začátky profese učitele. Existují i tací, kteří tvrdí, že mezi začínajícím

a zkušeným učitelem je možná ještě jedna etapa, a to je profesní stabilizace (Průcha, 2017).

4.2.4 Vyhasínající učitelé

Efekt vyhasínání je způsoben nadměrnou psychickou zátěží, jelikož profese učitele je časově náročná na přípravu a často si učitel nosí práci domů. V dnešní době patří mezi hlavní spouštěče psychických problémů učitelů chování žáků, příčinou je jejich vystupování vůči pedagogům, které bývá stále více agresivní, nevhodné a vulgární (Průcha, 2017).

Dle Podlahové (2007) se jedná o etapu, se kterou se pedagog setkává asi po 25-30 letech praxe. I když pedagog má všechny potřebné vlastnosti a dovednosti pro kvalitní výkon své práce, nedokáže v sobě potlačit stereotyp, konzervatismus nebo zdravotní potíže. Vyhasínání může dojít až do fáze tzv. syndromu vyhoření.

Mezi hlavní příčiny syndromu vyhoření patří vztahy na pracovišti mezi kolegy, vztahy s vedením školy, nedostatek odpočinku, fyzická i psychická zátěž. Všechny tyto aspekty vedou ke zvýšení stresu a následnému vyhoření. V dnešní době se potýkáme i s narůstající šikanou učitelů ze strany žáků, což vede neodmyslitelně ke ztrátě duševní pohody, sebevědomí či autority (Hagemann, 2012).

5 Teoretická východiska

Učitelé experti se vyznačují pohotovou reakcí a efektivním řešením problémových situací, kdežto začátečník musí problém rozebrat a najít vhodná východiska, tudíž mu to zabere více času a někdy jeho rozhodnutí není správné. Je to dáno získanými zkušenostmi, které učitelé experti získali za svou dlouholetou praxi. Celkově i příprava na vyučování zabere nastupujícímu učiteli více času, jelikož nemá dostatečně osvojené postupy práce. Hlavním problémem je nedostatek praxe na vysokých školách, což vede k tomu, že začátečník má problém s organizací výuky, na druhou stranu pro experta je organizace výuky rutinní zautomatizovaná činnost.

Každá nová situace je pro člověka krokem do neznáma a s tím souvisí nárůst stresu a strachu z chybného rozhodnutí či úkonu. S touto situací se setkávají začínající učitelé, což se může odrážet i na kvalitě jejich výuky. Než si osvojí postupy, dovednosti, názory apod., mohou se se stresem potýkat velice často např. při výuce, komunikaci s rodiči, komunikaci s kolegy či řešení administrativních záležitostí. Kdežto zkušenému učiteli tyto činnosti připadají zcela normální a nepředstavují pro něj stresovou situaci. Nastupující učitel se setkává s nedostatečnou psychickou odolností.

Dalším rozdílem je schopnost správné motivace žáků, kdy začínající učitel často nezná správné postupy pro motivaci žáků, která se později odráží na jejich pozornosti a kázni. Nedokáže žáky efektivně zapojit aktivně do výuky, má potíže se správnou formulací otázek, často dochází k tomu, že se snaží soustředit na chod výuky, ale na potřeby žáka se už nesoustředí. I chyby ve výuce, které doprovází začínajícího učitele, se odráží na chování žáků. Mladému učiteli přijde komplikované pracovat s neprospívajícím žákem, ale zkušený učitel na základě zkušeností s prací a motivací takových žáků nemá problém. Nastupující učitel tím, že dělá chyby, může navodit ve třídě špatné klima. Na tvorbě správného klima se odráží i schopnost hodnocení žáků.

Zkušenému učiteli nedělá problém komunikovat s rodiči, ale nastupující pedagog s tím obvykle má problém. Má strach, nebo se může stydět. Komunikační schopnosti se nedají naučit z knih, ale je potřeba si tyto schopnosti osvojit vlastní praxí. Samozřejmě jsou i začínající pedagogové, kteří nemají s komunikací problém, ale ve většině případů tomu tak je. Nejedná se pouze o schopnost komunikovat s rodiči, ale i s žáky či kolegy. Jako další rozdíl mezi začínajícím učitelem a učitelem s dlouholetou praxí se uvádí

schopnost improvizace, kterou ovládají lépe učitelé experti. To jim pomáhá rychleji a efektivněji řešit nečekané komplikace.

Zkušení učitelé se mohou po dlouhých letech v učitelské profesi setkat s tzv. syndromem vyhoření, který spíše postihuje učitele s dlouholetou praxí než začínající učitele. Je to dáno tím, že už nemají chuť vykonávat učitelskou profesi, jsou přepracovaní, nezvládají držet krok s novými inovacemi apod. Důležitou činností v rámci učitelské profese je sebereflexe, kterou by měli provádět zejména začínající učitelé, jelikož nemají dostatečně osvojené postupy, metody, hodnocení apod., proto tyto činnosti musí zhodnotit, aby získali zpětnou vazbu. Na základě toho mohou své jednání přeorganizovat, aby bylo co nejefektivnější. Pro zkušeného učitele jsou tyto základní věci automatické, tudíž sebereflexi neprovádí tak často.

Všechny tyto rozdíly poukazují na to, že nastupující učitel dělá chyby a je nutné, aby mu občas zkušení učitelé radili. Potřebuje pomoc a konzultaci s experty, bývá pod kontrolou zkušenějších, kdežto zkušený učitel pracuje sám a dokáže si poradit s mnohem závažnějšími problémy apod.

Shrnutí v bodech v čem spočívají rozdíly mezi začínajícím učitelem a učitelem s dlouholetou praxí:

1. řešení problémů;
2. organizace výuky;
3. motivace žáků;
4. tvorba správného klimatu;
5. udržení kázně;
6. práce s neprospívajícími žáky;
7. komunikace s žáky, kolegy či rodiči;
8. schopnost improvizace;
9. hodnocení žáků;
10. syndrom vyhoření;
11. strach a stres;
12. sebereflexe;
13. kontrola a pomoc druhých.

PRAKTICKÁ ČÁST

6 Základní informace o výzkumu

Je zřejmé, že mezi začínajícími učiteli a učiteli s dlouholetou praxí se vyskytují rozdíly, proto záměrem výzkumu bylo zjistit, jaké rozdíly to jsou, a tyto rozdíly popsat. Výzkum je podložen na stanovených předpokladech, které byly ověřovány na začínajících učitelích a učitelích s dlouholetou praxí na různých školách v České republice.

6.1 Téma výzkumu

Tématem tohoto výzkumu jsou rozdíly mezi začínajícím učitelem a učitelem s dlouholetou praxí. Rozdílů je mnoho, proto se výzkum zaměřuje pouze na hlavní rozdíly, které mohou mezi začínajícími učiteli a zkušenými učiteli existovat. Mezi hlavní rozdíly, které jsme stanovili na základě teoretických poznatků, patří tvorba autority, komunikační dovednosti, schopnost improvizace, příprava na výuku, práce s neprospívajícími žáky a míra nedostatků v profesní činnosti. Na základě těchto rozdílů jsou stanovené výzkumné otázky.

6.2 Předmět výzkumu

Předmětem výzkumu jsou rozdíly mezi začínajícími učiteli a učiteli s dlouholetou praxí. Jako začínajícího učitele budeme považovat toho, který ve své učitelské profesi nepřesáhl hranici 5 let praxe. Naopak pro zkušeného učitele s dlouholetou praxí bude hranice od 5 let a výše. Různí autoři uvádí různé teorie o tom, kdy je učitel začínající a kdy už začíná být zkušený. My jsme pro tento výzkum zvolili názor od Jana Průchy, který stanovil začínajícího učitele do 5 let a od 5 let zkušeného učitele.

6.3 Cíl výzkumu

Cílem výzkumu je zjistit, zda existují rozdíly mezi začínajícími učiteli a učiteli s dlouholetou praxí. Dílčím cílem je popsat a analyzovat některé rozdíly mezi učiteli.

6.4 Dílčí otázky výzkumu

1. Existují rozdíly mezi začínajícími učiteli a učiteli s dlouholetou praxí?
2. Jaké jsou hlavní rozdíly mezi začínajícími a zkušenými učiteli?
3. Bude probíhat příprava na výuku u začínajících učitelů déle než u zkušených učitelů?
4. Která ze zkoumaných skupin bude spatřovat větší nedostatky ve svých komunikačních schopnostech?

5. Bývá pro zkušeného učitele menší problém pracovat s neprospívajícím žáky než pro začínajícího učitele?
6. Která ze zkoumaných skupin bude pociťovat větší nedostatky ve své profesní činnosti?
7. Existují rozdíly v udržení kázně a pozornosti?

6.5 Předpoklady výzkumu

Pro výzkum jsme stanovili tyto předpoklady:

1. Předpokládáme, že mezi začínajícími učiteli a učiteli s dlouholetou praxí se vyskytnou rozdíly.
2. Předpokládáme, že mezi hlavní rozdíly bude patřit míra zkušeností, autorita, komunikační schopnosti a schopnost improvizace.
3. Předpokládáme, že začínající učitelé se budou déle připravovat na výuku, naopak u zkušeného učitele se bude jednat o kratší dobu přípravy.
4. Předpokládáme, že z 90% budou nedostatky v komunikačních schopnostech směřovat od začínajících učitelů.
5. Předpokládáme, že zkušených učitelů, kteří nemají problém pracovat s neprospívajícími žáky, bude 85% a začínajících učitelů, kteří nemají problém, pouhých 25%.
6. Předpokládáme, že z 80% budou nedostatky pociťovat začínající učitelé.
7. Předpokládáme, že pro 85% začínajících učitelů bude obtížné udržet kázeň a pozornost žáku, kdežto pro zkušené učitele to bude pouhých 20%.

6.6 Výzkumné metody

- Kvantitativní, aplikovaný výzkum
- Popisný výzkumný problém
- Dotazníkové šetření
- Analýza dat

Dotazník byl anonymní, učitelé uváděli pouze svůj věk a počet let praxe ve škole. Jak staří učitelé jsou, nebylo cílem výzkumu, ale jak dlouho učí ano.

Dotazník obsahoval 20 otázek, které se zaměřovaly na rozdíly mezi začínajícími učiteli a učiteli experty. Otázky byly jak otevřené, tak i uzavřené. První dvě otázky se zaměřovaly na věk a počet let v praxi dotazovaných učitelů. Otevřené otázky,

kde se mohli učitelé rozepsat nad položenou otázkou, byly tři. Otázek s možností výběru z více možností bylo 15. U otázky číslo 10 mohli učitelé vybrat více možností, u dalších uzavřených otázek vybírali pouze jednu odpověď. U otázky 7 jsme využili škálu pro zaznačení jednotlivých odpovědí. Uzavřené otázky jsou zanalyzované na základě absolutních a relativních četností. U otevřených otázek jsme vybírali vždy pouze tři nejčastější odpovědi, které se v dotazníku vyskytovaly.

6.6.1 Výběr výzkumného vzorku

Pro výzkum byli vybráni učitelé ze základních škol. Výzkum probíhal online formou, dotazníky jsme rozesílali na základní školy po celé České republice, výběr těchto škol byl náhodný. Záměrem tohoto výzkumu bylo zjistit, zda existují rozdíly mezi začínajícími učiteli a učiteli s dlouholetou praxí, tudíž věk respondentů nebyl pro náš výzkum rozhodující.

- Základní soubor: Učitelé základních škol
- Dílčí soubory:
 - Začínající učitelé
 - Zkušení učitelé
- Rozsah vzorku: 114 respondentů

6.7 Podmínky výzkumu

Výzkum této bakalářské práce probíhal online formou, prostřednictvím odkazu na online dotazník. Odkaz jsme rozeslali na různé základní školy po celé České republice. Záměrně jsme rozesílali dotazník do různých koutů naší republiky, protože se výzkum nezaměřuje pouze na určité území základních škol. Dotazník byl vždy zaslán vedení školy s prosbou o rozeslání mezi své pracovníky.

6.8 Realizace výzkumu

Odkaz na dotazník byl rozeslán ředitelům a ředitelkám základních škol s prosbou o rozeslání mezi učitele jejich školy. Během tří měsíců byl dotazník rozeslán na 85 základních škol. Z tohoto počtu základních škol jsme získali 114 respondentů pro náš výzkum.

6.9 Plán zpracování kvantitativních dat

Po třech měsících jsme sbírání dat ukončili a začali s analýzou dat. Na výzkumu se podílelo 114 učitelů, z toho 94 zkušených učitelů, kteří přesáhli hranici 5 leté praxe,

a 22 začínajících učitelů. Pro zpracování výsledků bylo potřeba výsledky rozdělit na dvě skupiny, a to na výsledky od začínajících učitelů a výsledky od učitelů expertů. Výsledky byly zaznamenávané do tabulek, které posléze sloužily jako podklad pro grafické znázornění výsledků. Grafy byly zpracované tak, aby bylo možné porovnat začínající učitele se zkušenými učiteli. Některé grafy jsme nerozdělovali pro začínající a zkušené učitele, jelikož odpovědi byly u obou skupin stejné.

6.10 Zjištěná data

V této části bakalářské práce rozebereme jednotlivé otázky z dotazníkového šetření. Otázka č. 1 byla zaměřena na věk respondentů, ten ale není cílem této práce.

Otázka č. 2: Kolik let učíte?

Na základě této otázky byli učitelé rozděleni na začínající učitele a experty.

Graf 1: Kolik let učíte?



Z výsledků je patrné, že dotazník vyplnilo více učitelů expertů než začínajících učitelů. Ze zkušených učitelů dotazník vyplnilo 92 respondentů a ze začínajících učitelů 22 respondentů. V této bakalářské práci budeme vycházet z těchto výsledků, i když je znatelný nepoměr v počtu začínajících učitelů a učitelů expertů.

Otázka č. 3: Je pro Vás příprava na výuku důležitá?

- Ano
- Ne

Touto otázkou bylo zjištěno, jak je důležitá příprava na výuku pro začínající učitele a učitele experty.

Graf 2: Je pro Vás příprava na výuku důležitá?



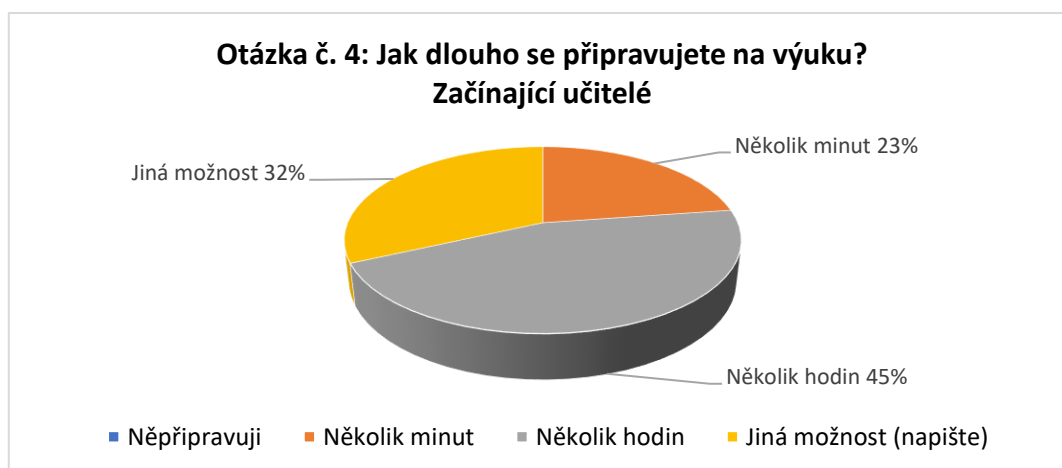
Z výsledků je zřejmé, že v této otázce odpovídali jak začínající učitelé, tak zkušení stejně. 98% respondentů odpovědělo, že je pro ně příprava na výuku důležitá a pouze 2% učitelů odpověděly, že nikoliv. Nebylo tedy nutné výsledky porovnávat, vzhledem k tomu, že odpověď je jednoznačně Ano.

Otázka č. 4: Jak dlouho se připravujete na výuku?

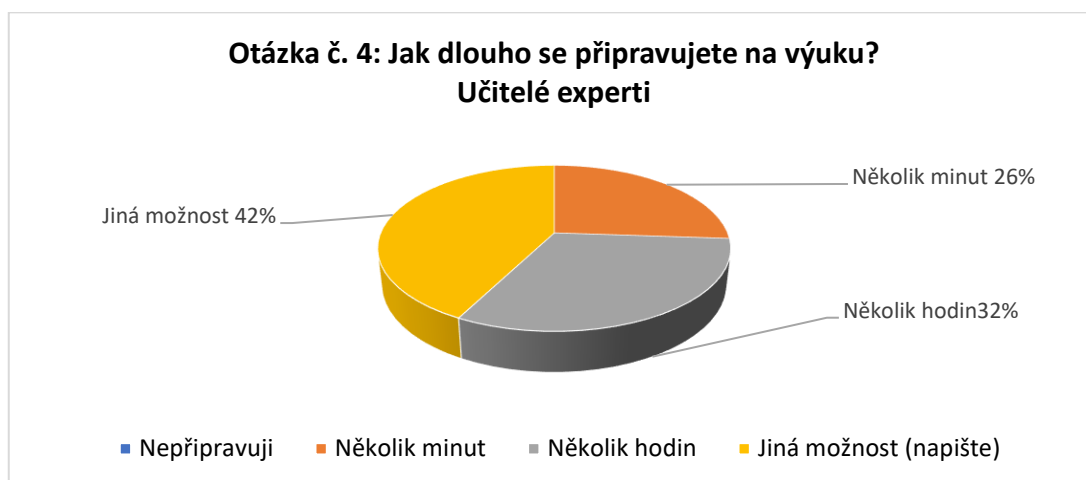
- Nepřipravuji
- Několik minut
- Několik hodin
- Jiná možnost (napište)

Touto otázkou bylo zjištěno, zda začínajícímu učiteli bude trvat příprava na výuku déle než expertovi.

Graf 3: Začínající učitelé: Jak dlouho se připravujete na výuku?



Graf 4: Učitelé expert: Jak dlouho se připravujete na výuku?



Výsledky ukazují, že 45%, což je téměř polovina začínajících učitelů, se na výuku připravuje několik hodin. Několik minut se připravuje pouze 23% začátečníků a zbylých 32% zvolilo jinou možnost. Jako jinou možnost začínající učitelé uváděli, že záleží na tom, jaké učivo připravují, jaká je náročnost daného předmětu a také se objevila odpověď, že na prezenční hodiny trvá příprava několik minut, kdežto na online výuku i několik hodin.

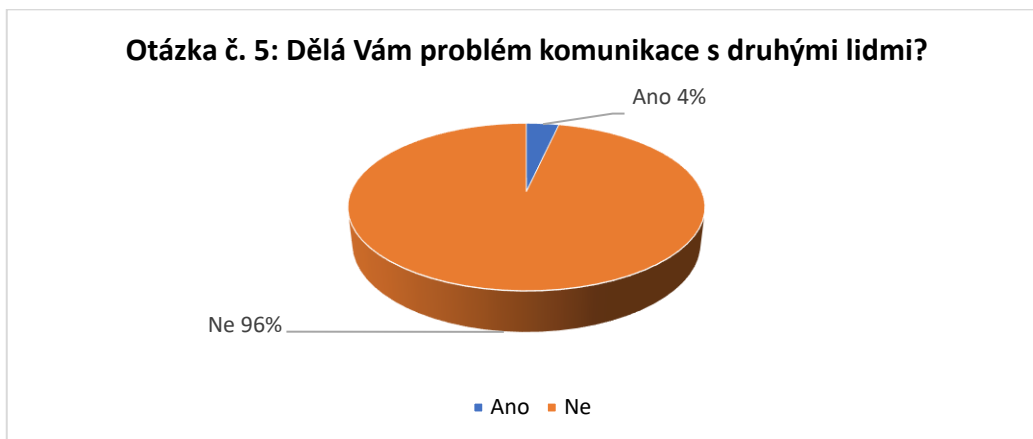
Výsledky z odpovědí od zkušených učitelů se liší od odpovědí začínajících učitelů. Téměř polovina dotazovaných, přesněji 42%, zvolilo jinou možnost. Jako jinou možnost nejčastěji učitelé experti uváděli, že záleží na náročnosti probírané látky, také záleží na schopnostech žáků a v jaké třídě zrovna učitel učí. Mimo jiné experti uváděli, že online výuka zabere mnohem více času na přípravu než prezenční výuka. Možnost přípravy několik hodin zvolilo 32% zkušených učitelů a 26% nad přípravou na výuku nestráví více jak několik minut.

Otázka č. 5: Dělá Vám problém komunikace s druhými lidmi?

- a. Ano
- b. Ne

Touto otázkou bylo zjištěno, zda mají začínající učitelé větší problém s komunikací než experti.

Graf 5: Dělá Vám problém komunikace s druhými lidmi?



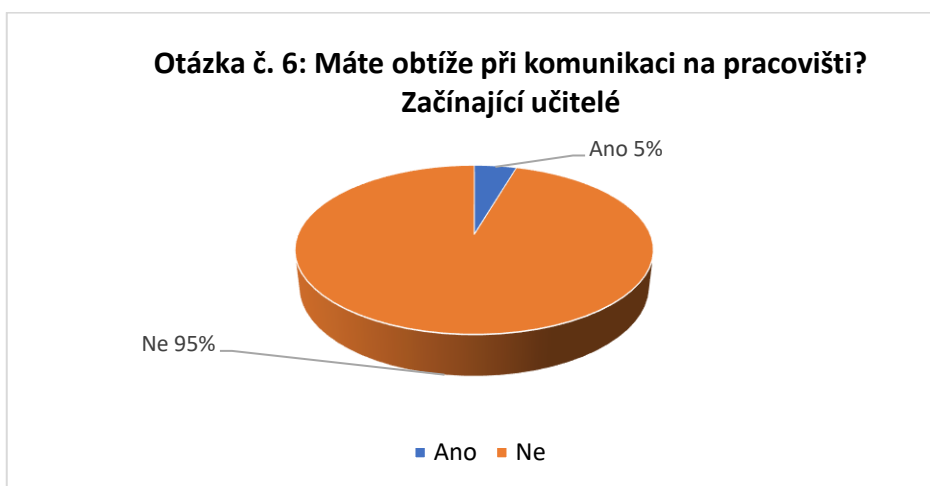
Z grafu nám vyplývá, že není nutné rozdělovat učitele na začínající a zkušené, jelikož odpověď je téměř jednoznačně Ne, tuto možnost vybralo 96% učitelů. Pouze 4% pedagogů odpověděly, že mají problém komunikovat s druhými lidmi.

Otázka č. 6: Máte obtíže při komunikaci na pracovišti? Pozn. Pokud NE, přeskočte na otázku č. 8.

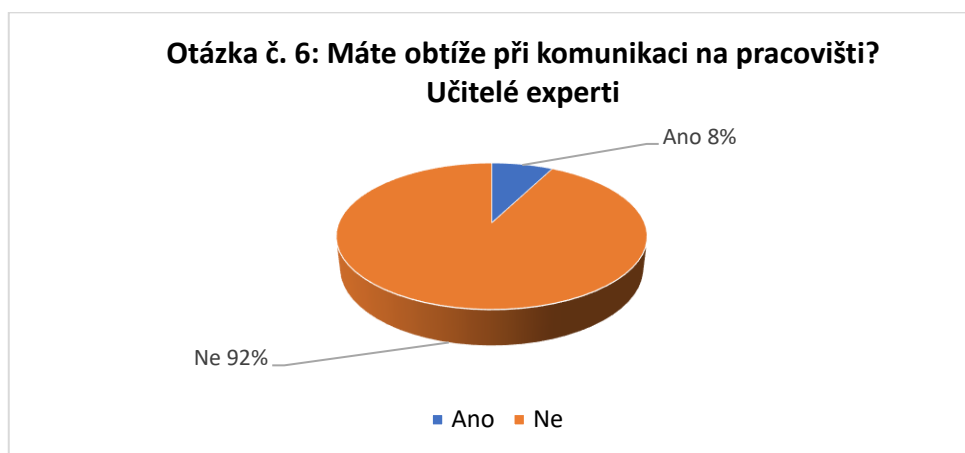
- a. Ano
- b. Ne

Touto otázkou bylo zjištěno, která ze zkoumaných skupin má obtíže při komunikaci na pracovišti.

Graf 6: Začínající učitelé: Máte obtíže při komunikaci na pracovišti?



Graf 7: Učitelé experti: Máte obtíže při komunikaci na pracovišti?

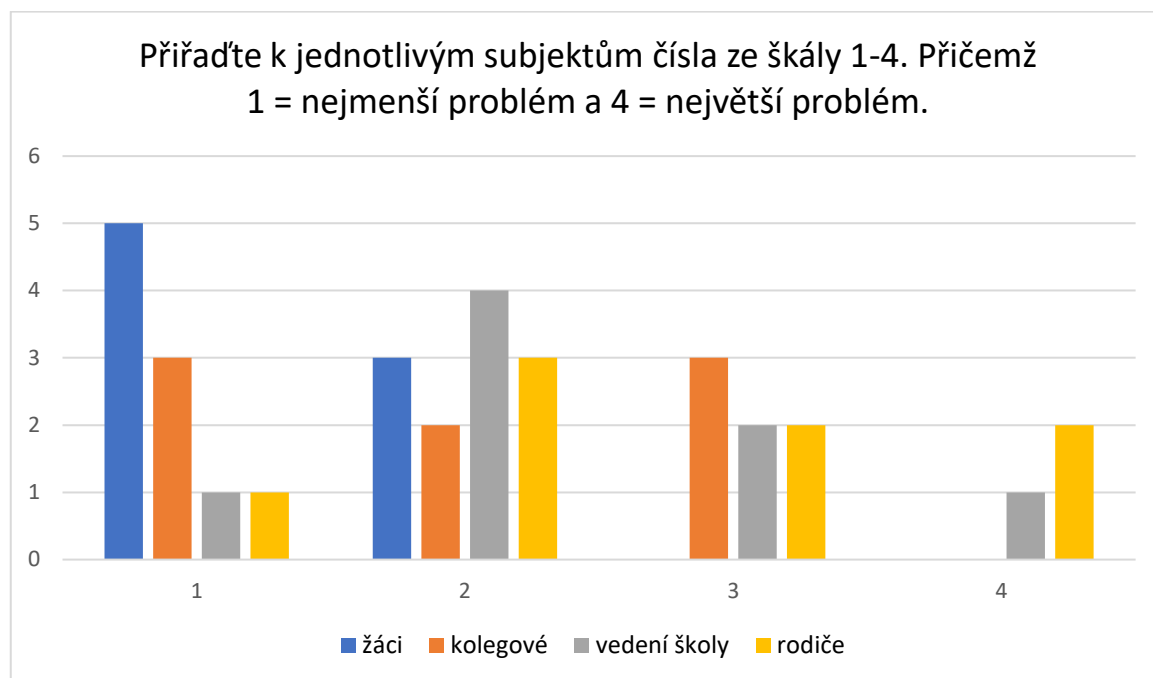


U začínajících učitelů vyšlo najevo, že pouze 5% z nich pociťuje obtíže v komunikaci na pracovišti, zbylých 95% žádné takové obtíže nemá. Naopak u učitelů expertů 8% vybralo možnost, že mají obtíže při komunikaci na pracovišti a 92% zvolilo možnost Ne.

Otázka č. 7: Přiřaďte k jednotlivým subjektům čísla ze škály 1-4. Přičemž 1 = nejmenší problém a 4 = největší problém.

Touto otázkou bylo zjištěno, s kým mají učitelé obtíže komunikovat na pracovišti. Na otázku odpovídali pouze ti, kteří v předchozí otázce odpověděli, že mají problém při komunikaci na pracovišti.

Graf 8: Přiřaďte k jednotlivým subjektům čísla ze škály 1-4. Přičemž 1 = nejmenší problém a 4 = největší problém.



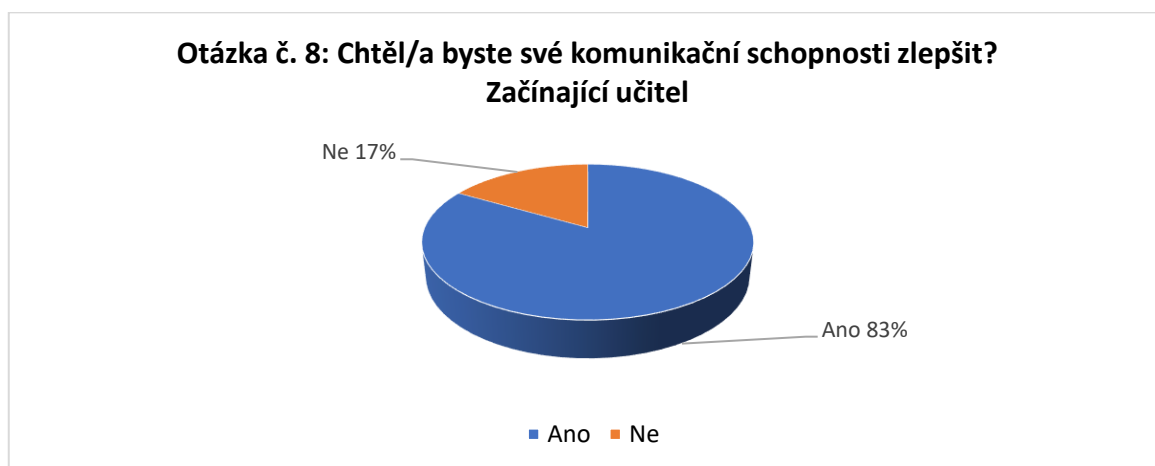
Z grafu můžeme vidět, že nejmenší problém navázat komunikaci mají učitelé s žáky. Nikdo z dotazovaných neoznačil na škále žáky číslem 3 ani 4. Někteří z učitelů pociťují větší obtíže při komunikaci s kolegy, jelikož ti se objevili i na hodnotě 3. Největší problém spatřují učitelé při komunikaci s rodiči a vedením školy, tyto dva subjekty se jako jediné objevily až na čísle 4, tudíž jsou pro učitelé největším problémem při komunikaci.

Otázka č. 8: Chtěl/a byste své komunikační schopnosti zlepšit?

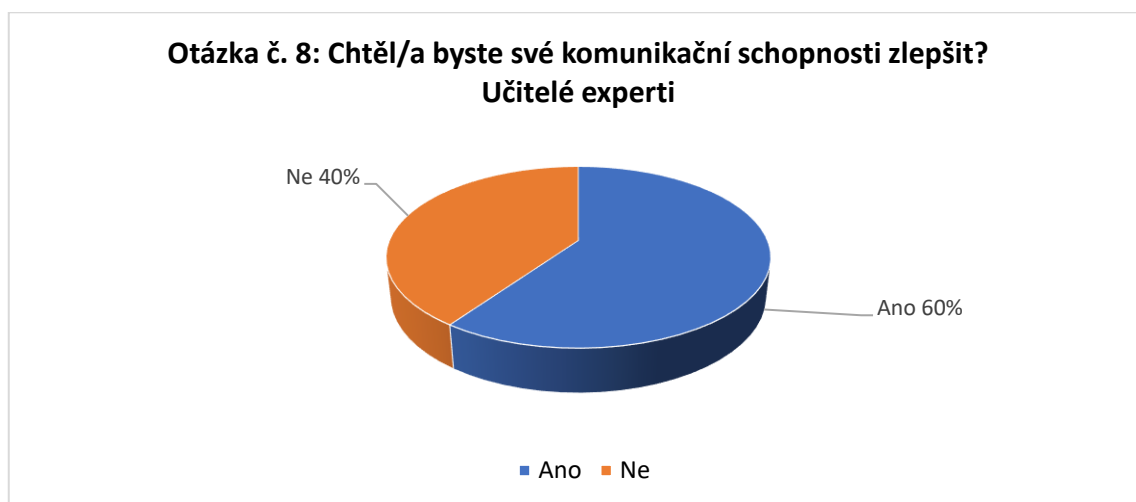
- a. Ano
- b. Ne

Touto otázkou bylo zjištěno, která ze zkoumaných skupin pociťuje nedostatky ve svých komunikačních schopnostech a chce je zlepšit.

Graf 9: Začínající učitelé: Chtěl/a byste své komunikační schopnosti zlepšit?



Graf 10: Učitelé experti: Chtěl/a byste své komunikační schopnosti zlepšit?



Z výsledků jasně vyplývá, že větší procento učitelů, kteří si uvědomují mezery ve svých komunikačních dovednostech a chtějí na nich zapracovat, je z řad začínajících učitelů. Ze začínajících učitelů odpovědělo 83% Ano, tudíž chtějí své komunikační schopnosti zlepšit, 17% začínající učitelů nepocítuje potřebu své komunikační schopnosti vylepšovat. Naopak u zkušených učitelů vybralo možnost Ano pouze 60% a 40% vybralo odpověď Ne.

Otázka č. 9: Pocítujete ve své funkci nějaké nedostatky?

- a. Ano
- b. Ne

Touto otázkou bylo zjištěno, zda pocítují nedostatky ve své funkci více začínající učitelé, či zkušení učitelé.

Graf 11: Začínající učitelé: Pociťujete ve své funkci nějaké nedostatky?



Graf 12: Učitelé experti: Pociťujete ve své funkci nějaké nedostatky?



Z grafu 11 vidíme, že 86% začínajících učitelů pociťuje ve své funkci nedostatky. Pouhých 14% odpovědělo, že žádné nedostatky neshledávají. Graf 12 nám ukazuje, jak je tomu u učitelů expertů. Přesně tři čtvrtiny z dotazovaných učitelů expertů odpovědělo, že mají funkční nedostatky, naopak zbylých 25% žádné nedostatky nemá. V porovnání obou grafů zjistíme, že u obou z dotazovaných skupin převažuje odpověď Ano, ale u začínajících učitelů je procento těchto odpovědí vyšší.

Otázka č. 10: V čem shledáváte Vaše nedostatky? (Možnost více odpovědí.)

- a) autorita
- b) komunikační schopnosti
- c) nedostatek zkušeností
- d) schopnost improvizace
- e) organizace výuky
- f) řešení administrativních záležitostí
- g) schopnost sebereflexe
- h) teoretické poznatky
- i) praktické zkušenosti
- j) jiné nedostatky (vypište)

Tato otázka nám pomohla zjistit, v čem shledávají začínající učitelé nedostatky a v čem naopak zkušení učitelé.

Z celého výčtu odpovědí jsme vybrali 3 nejčastější odpovědi začínajících učitelů a 3 nejčastější odpovědi zkušených učitelů.

Začínající učitelé:

1. řešení administrativních záležitostí
2. nedostatek zkušeností
3. praktické zkušenosti

Učitelé experti:

1. řešení administrativních záležitostí
2. organizace výuky
3. schopnost sebereflexe

Z nejčastějších odpovědí můžeme vidět, že jak začínající učitelé, tak i zkušení učitelé spatřují největší nedostatky v řešení administrativních záležitostí, tuto možnost zvolila značná část dotazovaných. U začínajících učitelů jako další nejčastější možnost je nedostatek zkušeností. Dále začátečníci spatřují své nedostatky v praktických činnostech. Naopak u expertů se jako druhá nejpočetnější volba objevuje organizace výuky. Tato odpověď je poměrně překvapující, jelikož u zkušených učitelů se předpokládá, že jejich organizační schopnosti budou dostačující a své nedostatky budou spatřovat někde jinde. Mimo jiné zkušení učitelé nejsou spokojeni se svou sebereflexí.

U učitelů expertů se často vyskytovaly i jiné možnosti, které nebyly v nabídce. Například starší pedagogové se svěřili, že mají problém s moderní technologií (někteří

dokonce i s počítačem). Někteří zase spatřují nedostatky v tom, že jsou velice zapálení do své profese a neumí odpočívat. Zajímavá odpověď byla u jedné paní učitelky, která vnímá svůj nedostatek v tom, že je cizinka a někdy má problém se správným vyjadřováním.

Otázka č. 11: Máte pocit, že byste se měl/a nadále v něčem zlepšovat? Pozn. Pokud NE, přeskočte na otázku č. 13.

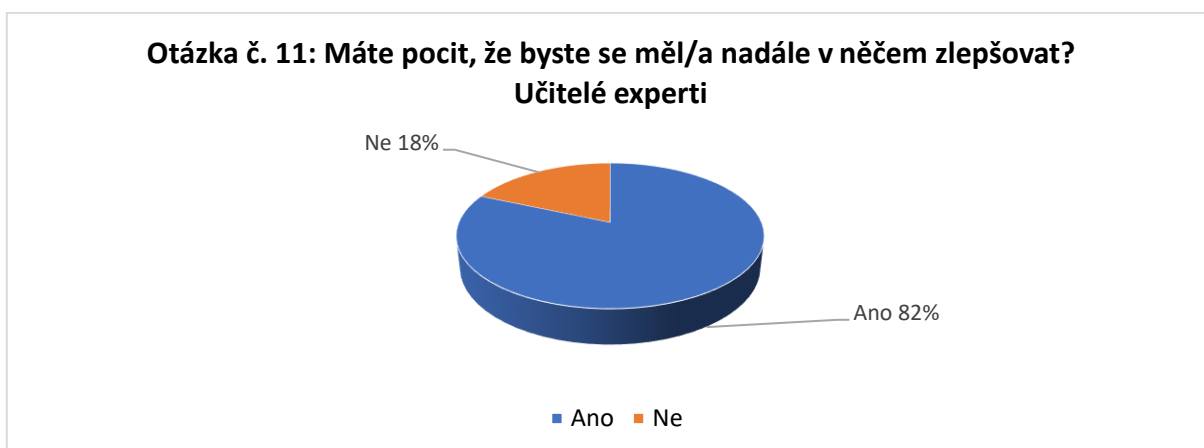
- a. Ano
- b. Ne

Na základě této otázky jsme zjistili, která ze zkoumaných skupin má větší potřebu se nadále zlepšovat.

Graf 13: Začínající učitelé: Máte pocit, že byste se měl/a nadále v něčem zlepšovat?



Graf 14: Učitelé experti: Máte pocit, že byste se měl/a nadále v něčem zlepšovat?



Z výsledků vyplývá, že všichni z dotazovaných začínajících učitelů se chtějí nadále zlepšovat. Na druhé straně u učitelů expertů se výsledky liší, jelikož 18% z nich

odpovědělo, že se zlepšovat nechtějí a zbylých 82% se zlepšovat nadále chce, protože i přes dlouhá léta praxe pocítují, že je pořád co zlepšovat.

Otázka č. 12: V čem se chcete zlepšit?

Tato otázka nám ukazuje, v čem se chtějí učitelé zlepšovat.

Vzhledem k tomu, že se jedná o otevřenou otázku, vybereme 3 nejčastější odpovědi, které se v dotazníku vyskytovaly.

1. *Zlepšit své technologické dovednosti (práce s PC, online vzdělávací programy...).*
2. *Učitel se musí neustále zlepšovat, překonávat dosažené cíle a jít pořád dopředu.*
3. *Autorita a zvládnání neukázněných dětí.*

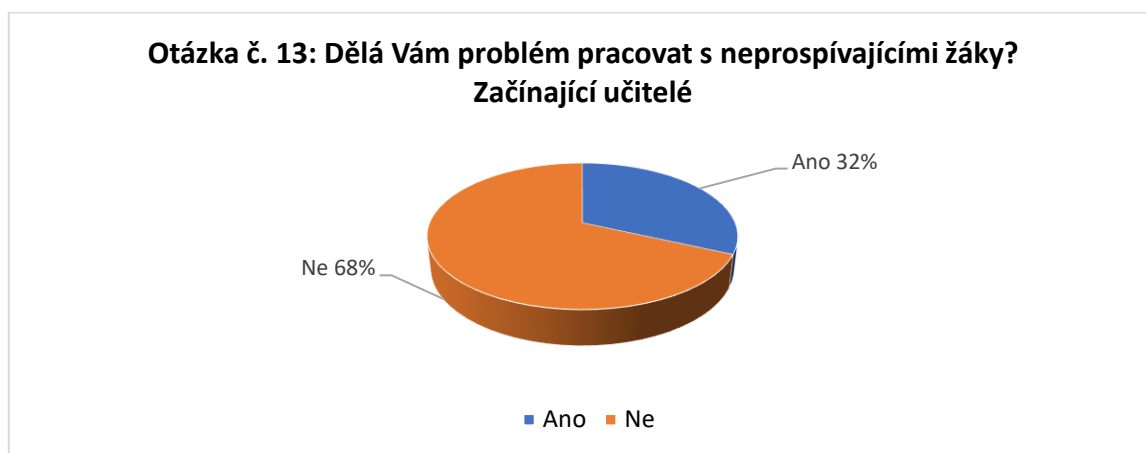
Nejčastěji učitelé odpovídali, že by své schopnosti chtěli vylepšit v oblasti technologií, jelikož moderní doba přináší i modernizaci ve školství a učitelé se tak potýkají s novými technologickými vymoženostmi, či online vzdělávacími programy, se kterými se musí naučit fungovat. Velmi často se objevovala odpověď, že učitelé se musí neustále zlepšovat, dávat si nové cíle a ty se snažit překonat, vzhledem k tomu, že doba jde neustále dopředu, nesmí učitel zaspát na vavřínech a udržet s vývojem doby tempo. Učitelé mimo jiné přiznávají, že by chtěli zlepšit své jednání s neprospívajícími žáky a jejich rodiči. Někteří učitelé dokonce psali, že by rádi navštívili nějaký kurz zaměřený na řešení kázeňských problémů. S problémem neukázněných žáků se často vyskytoval i problém s jejich rodiči, kdy učitelé popisovali, že by chtěli zlepšit jednání i s rodiči neprospívajících žáků, protože s těmi se podle učitelů velmi těžko domlouvá nějaké vhodné řešení.

Otázka č. 13: Dělá Vám problém pracovat s neprospívajícími žáky?

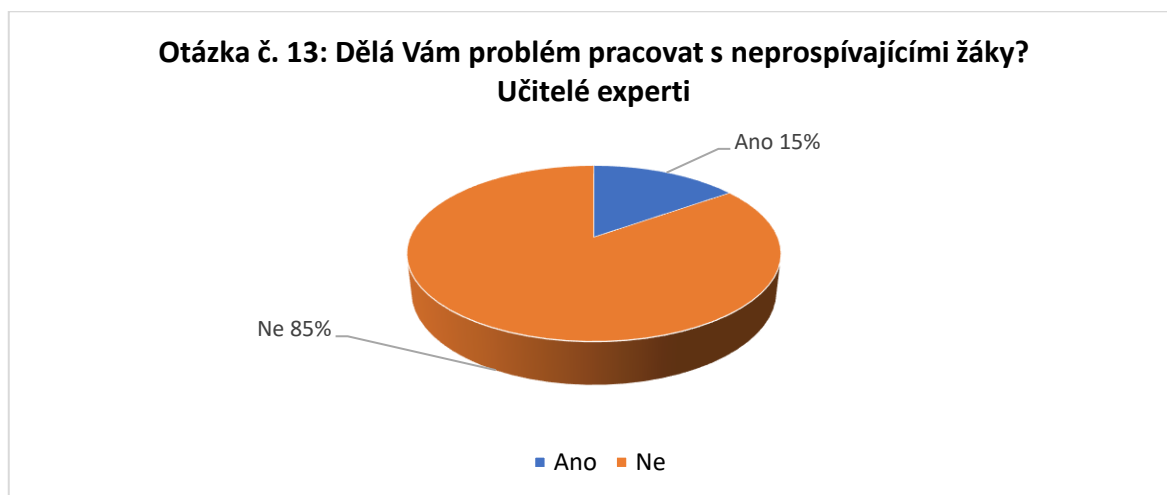
- a. Ano
- b. Ne

Tato otázka poukazuje, zda začínajícím učitelům, nebo naopak zkušeným učitelům dělá problém pracovat s neprospívajícími žáky.

Graf 15: Začínající učitelé: Dělá Vám problém pracovat s neprospívajícími žáky?



Graf 16: Učitelé experti: Dělá Vám problém pracovat s neprospívajícími žáky?



Z výsledného grafu 15 je zřejmé, že se mezi začínajícími učiteli vyskytují i ti, kteří mají problém s neprospívajícími žáky, těchto učitelů je 32%. Jejich počet je menší než těch, kterým práce s takovými žáky nedělá vůbec problém, protože možnost Ne zvolilo 68%. Na druhé straně u zkušených učitelů 85% neshledává žádné obtíže při práci s neprospívajícími žáky a pouhých 15% zkušených učitelů se potýká s problémy při této práci.

Otázka č. 14: Jak správně pracovat s neprospívajícími žáky?

Tato otázka nám ukazuje, jak učitelé pracují s neprospívajícími žáky.

Z uvedených možností vybereme pouze 3 nejčastější, které učitelé uváděli v dotazníku.

1. zjistit příčinu
2. správná motivace
3. individuální přístup (rozkousovat učivo, pomalejší tempo apod.)

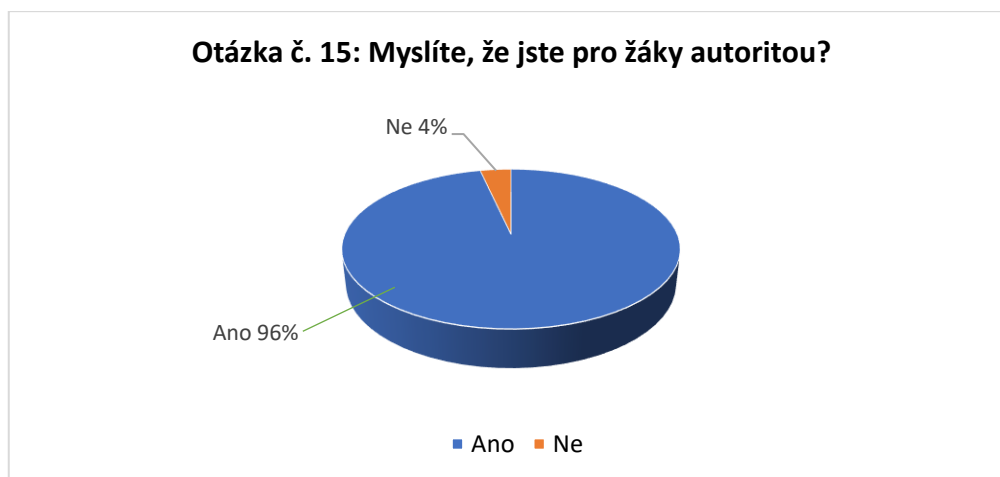
Většina učitelů se u této otázky shodla na tom, že je důležité prvně najít příčinu, proč se dítěti nedaří ve škole a jeho výsledky jsou takové, jaké jsou. Při zjišťování problému je důležitá komunikace s rodinou a její spolupráce. Velmi častou odpovědí byla správná motivace žáků, žák by měl podle učitelů zažít úspěch, který by ho motivoval k další činnosti. Je potřeba takové žáky chválit i za malý pokrok. Kromě toho hraje podstatnou roli podle učitelů i individuální přístup, pokud je potřeba snížit nároky na žáka, upravit tempo probírané látky či žákovi dávat jiné úkoly, které by dokázal zvládnout atd. Určitě je důležité, aby učitelé měli trpělivost, protože aby došlo k nějakému pokroku, musí být na obou stranách určitá snaha (jak na straně žáka, tak i učitele). Bohužel se v dotazníku objevilo i pár odpovědí Nevím. Tato odpověď je poměrně zarážející, protože pokud učitel neví, jak pracovat s neprospívajícími žáky, nemůže vykonávat svou profesi důkladně.

Otázka č. 15: Myslíte, že jste pro žáky autoritou?

- a. Ano
- b. Ne

Touto otázkou jsme zjistili, zda-li jsou učitelé pro žáky autoritou, či nikoliv.

Graf 17: Myslíte, že jste pro žáky autoritou?



Výsledky nám ukazují, že převažuje odpověď Ano, proto nebylo nutné graf rozdělit pro začínající učitele a zkušené učitele zvlášť. Obě skupiny učitelů se shodují v 96%, že si myslí, že jsou pro žáky autoritou. Pouhé 4% učitelů se bohužel za autoritu nepovažuje.

Otázka č. 16: Panuje ve Vašich hodinách klid a žáci se chovají ukázněně?

- a. Ano
- b. Ne

Na základě této otázky bylo zjištěno, zda jsou učitelé schopni si udržet klid a kázeň v hodinách.

Graf 18: Panuje ve Vašich hodinách klid a žáci se chovají ukázněně?



Z celkového počtu dotazovaných učitelů zvolilo odpověď Ano 91%, pouhých 9% odpovědělo, že v jejich hodinách nepanuje klid a žáci se chovají neukázněně.

Otázka č. 17: Jaké prostředky volíte pro udržení kázně a pozornosti žáků?

Touto otázkou jsme zjišťovali, jaké prostředky učitelé využívají pro udržení pozornosti a kázně žáků.

Z celého výčtu odpovědí jsme vybrali 3 nejčastější odpovědi učitelů.

1. *Zvýšení hlasu*
2. *Střídání aktivit*
3. *Přirozená autorita*

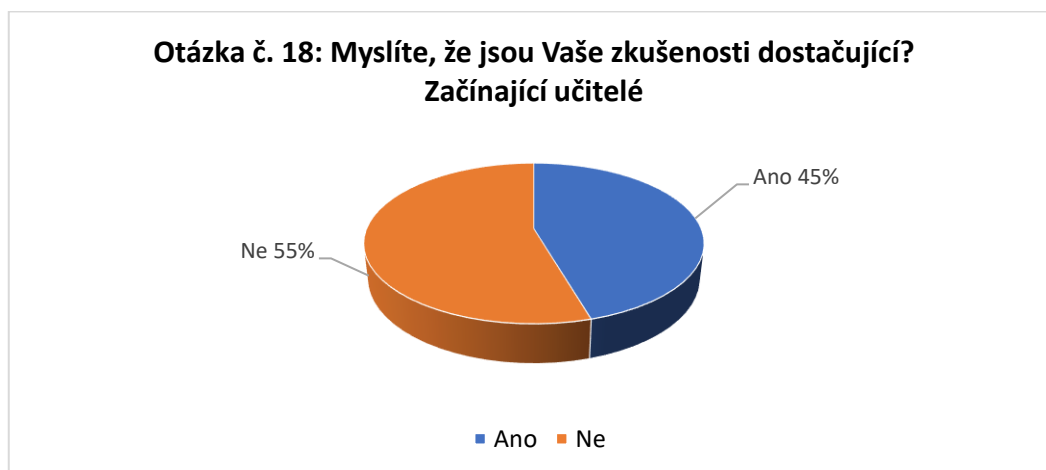
Učitelé nejčastěji odpovídali, že jim k ukáznění žáků stačí zvýšit hlas. Velmi často se také objevovala odpověď, že je podstatné střídat aktivity v hodinách, aby žáci nebyli znudění a nezačali být neukáznění a nepozorní. Třetí nejčastější odpovědí je přirozená autorita učitele. Při vyhodnocování dat z dotazníku nás zarazila jedna odpověď a to ta, že učitel/ka se snažil/a vybudovat si autoritu na základě fyzických trestů. Když děti byly neukázněné, musely si držet ruce na temeni hlavy, ani tyto postupy však k ukáznění žáků prý nepomohly, protože tento trest chtěli dělat žáci i dobrovolně.

Otázka č. 18: Myslíte, že jsou Vaše zkušenosti dostačující?

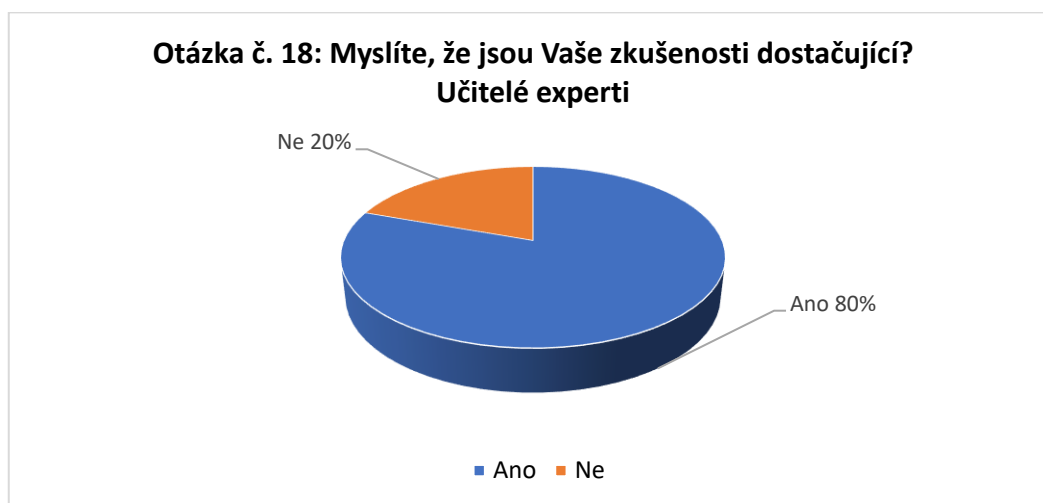
- a. Ano
- b. Ne

Touto otázkou zjišťujeme, jestli začínající učitelé a učitelé experti mají dostatečné zkušenosti.

Graf 19: Začínající učitelé: Myslíte, že jsou Vaše zkušenosti dostačující?



Graf 20: Učitelé experti: Myslíte, že jsou Vaše zkušenosti dostačující?



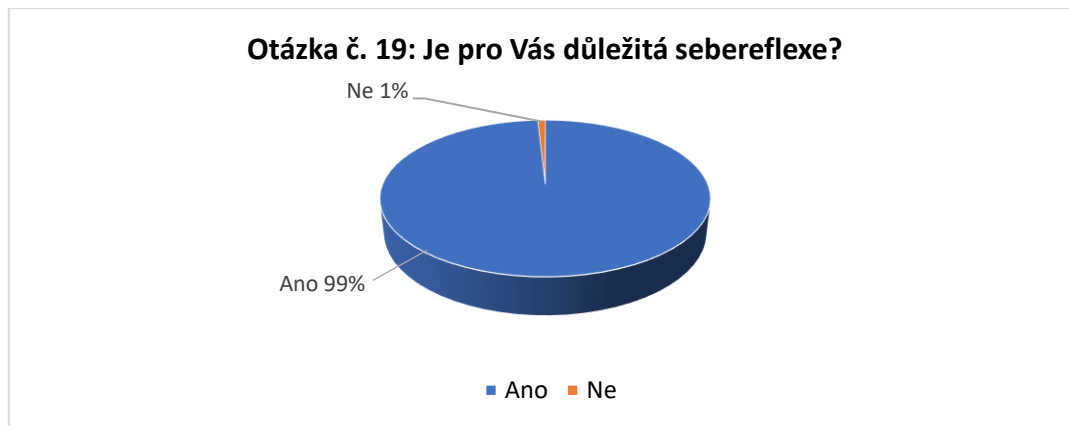
V porovnání obou grafů vidíme, že v grafu začínajících učitelů převažuje odpověď Ne, naopak u zkušených učitelů ve značné míře převládá odpověď Ano. U začínajících učitelů odpověď Ne vybralo 55% a odpověď Ano 45%. U zkušených učitelů se 20% přiklání k možnosti Ne, naopak 80% považuje své zkušenosti za dostačující. Tuto situaci jsme očekávali, jelikož je obecně známo, že jakýkoliv začátečník má nedostatek zkušeností.

Otázka č. 19: Je pro Vás důležitá sebereflexe?

- a. Ano
- b. Ne

Tato otázka zjišťuje, zda učitelé považují sebereflexi za důležitou.

Graf 21: Je pro Vás důležitá sebereflexe?



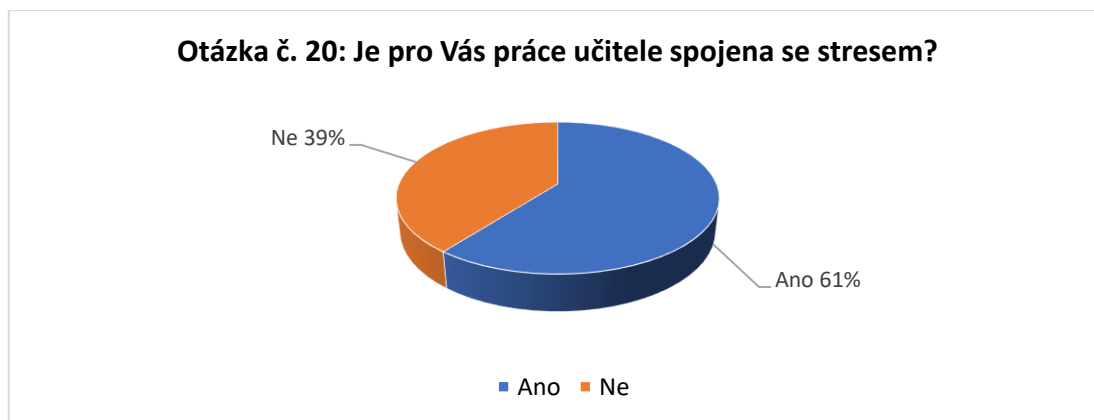
Graf nám jasně ukazuje, že pro drtivou většinu, což je 99%, je sebereflexe důležitá, pouze pro 1% učitelů ze všech dotazovaných sebereflexe nemá význam.

Otázka č. 20: Je pro Vás práce učitele spojena se stresem?

- a. Ano
- b. Ne

Touto otázkou bylo zjištěno, kolik učitelů se potýká se stresem způsobených jejich povoláním.

Graf 22: Je pro Vás práce učitele spojena se stresem?



Z výsledného grafu zjišťujeme, že pro 61% učitelů je jejich profese spojena se stresem. Zbýlých 39% učitelů je přesvědčeno, že jejich zaměstnání není pro ně stresujícím faktorem.

6.11 Závěry

Cílem celého výzkumu bylo zjistit, zda existují rozdíly mezi začínajícími učiteli a učiteli s dlouholetou praxí, tedy učiteli experty. Pokud rozdíly existují, zjistit v jaké oblasti se vyskytují. Zaměřili jsme se především na komunikační schopnosti, přípravu na výuku, práci s neprospívajícími žáky, sebereflexi, stres, pocíťování nedostatků a potřebu zlepšovat se, autoritu a zkušenosti. Především v těchto oblastech jsme zjišťovali, zda se vyskytují rozdíly mezi začínajícími učiteli a učiteli experty.

Bohužel i mezi učiteli se našli tací, kteří vyplnění dotazníku odbyli a na otevřené otázky odpovídali jednoslovně neví. Někteří se ani nedrželi položené otázky a odpovědi nebyly pro výzkum vůbec přínosné. Naštěstí takových učitelů bylo jen pár a ostatní brali dotazník vážně a některé odpovědi byly velice zajímavé.

První předpoklad výzkumu se potvrdil. Předpokládali jsme, že mezi začínajícími učiteli a zkušenými učiteli se budou vyskytovat rozdíly, což se potvrdilo. V čem se tyto rozdíly vyskytují, popíšeme v následujících předpokladech.

Druhý předpoklad výzkumu se nepotvrdil. Předpokládali jsme, že mezi nejčastější rozdíly bude patřit míra zkušeností, autorita, komunikační schopnosti a schopnost improvizace. Z těchto bodů jsme předpokládali správně pouze komunikační schopnosti a míru zkušeností, jelikož začínající učitelé považují své zkušenosti za nedostačující oproti zkušeným učitelům. Mezi hlavní rozdíly, které vyšly z výzkumu, patří praktické zkušenosti, časová náročnost v přípravě na výuku, mezery v komunikačních schopnostech a schopnost pracovat s neprospívajícími žáky.

Výzkum potvrdil náš třetí předpoklad, kde jsme předpokládali, že začínající učitelé se budou déle připravovat na výuku než učitelé experti. Z výsledků vychází, že 45% začínajících učitelů se připravuje na výuku několik hodin, ale u zkušených učitelů tuto možnost uvedlo pouhých 32%. U zkušených učitelů převládal názor, že příprava na výuku se odvíjí od náročnosti probíraného učiva, typu vyučovacích hodin, věku a schopnostech žáků, proto někdy příprava trvá pár minut a jindy to mohou být hodiny.

Čtvrtý předpoklad se nepotvrdil, jelikož z výzkumu vyplývá, že z 58% nedostatky v komunikačních schopnostech směřují od začínajících učitelů, kteří na základě toho chtějí své komunikační schopnosti zlepšit. Tento výsledek se neshoduje s naším

předpokladem, jelikož jsme předpokládali, že nedostatky budou směřovat od začínajících učitelů z 90%.

Pátý předpoklad se potvrdil pouze z poloviny. Předpokladem bylo, že zkušených učitelů, kteří nebudou mít problém pracovat s nespívajícími žáky, bude 85%, což jsme předpověděli správně. Ale u začínajících učitelů jsme předpověděli 25%, což vyvrátila hodnota, která ukazuje, že 68% začínajících učitelů také nemá problém pracovat s těmito žáky.

Výzkum ukázal, že většina začínajících učitelů, ale i zkušených učitelů pociťuje ve své funkci nedostatky. Proto se šestý předpoklad nepotvrdil, jelikož jsme předpokládali, že z 80% tyto nedostatky budou plynout od začínajících učitelů, ale nedostatky pociťují z velké části i zkušení učitelé.

Závěr

Již v úvodu bylo uvedeno, že bakalářská práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Cílem teoretické části bylo popsat základní pojmy, které se vážou k samotnému tématu této práce. Na základě teoretické části jsme vybrali nejčastější uváděné rozdíly mezi začínajícími učiteli a zkušenými učiteli, které se objevovaly v literatuře a na tyto rozdíly jsme se zaměřili v praktické části. Mezi nejčastější rozdíly, které se v teoretické části vyskytovaly, patří míra zkušeností, komunikační schopnosti, míra autority, časová náročnost na přípravu výuky, schopnost pracovat s neprospívajícími žáky, schopnost improvizace, řešení administrativních záležitostí, udržení kázně, schopnost sebereflexe či pociťování stresu v rámci své profese.

Z výzkumu je patrné, že mezi začínajícími a zkušenými učiteli se vyskytují jisté rozdíly. V některých oblastech jsou rozdíly velmi patrné, například se nám potvrdilo, že příprava na výuku trvá začínajícím učitelům mnohem déle než těm zkušeným. Také se začínající učitelé potýkají s nedostatečnými zkušenostmi, což je k jejich krátkoleté praxi pochopitelné. Začínající učitelé pociťují své nedostatky v jiných oblastech než zkušení učitelé, což je také podstatný rozdíl. U začínajících učitelů nedostatky plynou z řešení administrativních záležitostí, z nedostatku zkušeností, a to i těch praktických. Naopak učitelé experti své nedostatky vidí jak v řešení administrativních záležitostí, tak i v organizaci výuky a schopnosti sebereflexe. Více začínajících učitelů se potýká s komunikačními nedostatky, než je tomu u zkušených učitelů, tyto nedostatky si ovšem uvědomují a chtějí je nadále odstraňovat. Začínající učitelé se sice potýkají s většími nedostatky ve své profesi, ale i experti je pociťují a chtějí je překonat.

Naopak některé rozdíly, na které jsme se zaměřili, se nám nepotvrdily, jelikož odpovědi byly velice různorodé u obou skupin, nebo naopak se odpovědi shodovaly. Pracovat s neprospívajícími žáky mají větší problém začínající učitelé, ale tento rozdíl je velmi nízký, jelikož začínající učitelé stejně jako učitelé experti odpovídali převážně, že tento problém nemají. K navrhovaným postupům, jak pracovat s těmito žáky, patří: zjištění příčiny, správná motivace a individuální přístup. Z našeho výzkumu je zřejmé, že není rozdíl v autoritě mezi začínajícími a zkušenými učiteli, proto v jejich hodinách panuje klid a pro udržení kázně nejčastěji volí zvýšení hlasu, nebo střídání aktivit.

Je důležité si uvědomit, že v některých oblastech lze spatřovat rozdíly, ale v jiných oblastech je to velice individuální. Výsledky z výzkumu jsou pouze obecným ukazatelem, nelze je aplikovat na každého učitele. I u začínajících učitelů se najdou ti, kteří mají mnohem lepší komunikační schopnosti, organizační schopnosti, větší míru autority atd., než jejich kolega, který patří už do skupiny učitelů expertů, ale svými schopnostmi a dovednostmi z této kategorie vyčnívá.

Odpovědi z dotazníků nám ukázaly, že značná část zkušených učitelů se chce nadále zlepšovat, i když díky své dlouholeté praxi získali cenné zkušenosti, dovednosti a postoje, přesto jsou si vědomi, že žáci, učivo, prostředí školy, technologie a mnoho dalšího, co se školou souvisí, je podrobena vývoji a vše se mění. Proto je podstatné si uvědomit, že i učitelé se musí nadále vyvíjet a rozvíjet své schopnosti a dovednosti, právě toto uvědomění a seberozvoj dělá z učitele pravého experta.

Pokud si o učitel myslí, že zkušený se stává pouze díky své dlouholeté praxi, tak je bohužel na omylu. Musí vynaložit úsilí na svůj seberozvoj, pracovat na nových dovednostech a schopnostech a stanovovat si pořád nové cíle a ty překonávat.

To, že se vyskytují rozdíly mezi začínajícími učiteli a zkušenými, je pochopitelné, vzhledem k tomu, že začínající učitelé během svého studia na vysoké škole neměli možnost získat důležité dovednosti a schopnosti v oblasti učitelství, jelikož studium na vysokých školách je zaměřeno především na teoretické poznatky. V tomto případě je dobré se zamyslet nad tím, zda by nebylo vhodné zařadit během studia na vysokých školách více praxí, které by pomohly studentům v jejich pozici začínajícího učitele, a tím pádem by se nejspíš snížily i rozdíly mezi začínajícími a zkušenými učiteli v určitých oblastech.

Seznam použitých zkratek

Tzn. – to znamená

Apod. – a podobně

Atd. – a tak dále

Aj. – a jiné

Např. - například

Seznam použité literatury

- ANDRYSOVÁ, Pavla. *Osobnostní učitelství*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2016. 179 stran. Monografie. ISBN 978-80-244-5088-9.
- ČAPEK, Robert. *Třídní klima a školní klima*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010. 325 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-2742-4.
- DYTRTOVÁ, Radmila. *Začínající učitel: výsledky výzkumů realizovaných v rámci pregraduální přípravy učitelů*. V Tribunu EU vyd. 1. Brno: Tribun EU, 2008. 88 s. ISBN 978-80-7399-596-6.
- DYTRTOVÁ, Radmila a KRHUTOVÁ, Marie. *Učitel: příprava na profesi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009. 121 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-2863-6.
- HAGEMANN, Wolfgang. *Syndrom vyhoření u učitelů: příčiny, pomoc, terapie*. V Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně, 2012. 119 s. ISBN 978-80-7414-364-9.
- CHUDÝ, Štefan a NEUMEISTER, Pavel. *Začínající učitel a zvládnutí disciplíny v kontexte 2. stupně základní školy*. Brno: Paido, 2014. 132 stran, 112 nečíslovaných stran. ISBN 978-80-7315-250-5.
- KYRIACOU, Chris. *Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2012. 164 s. ISBN 978-80-262-0052-9.
- PODLAHOVÁ, Libuše a kol. *Učitel sekundární školy: studijní opora*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007. 2 sv. (109, 136 s.). Texty k distančnímu vzdělávání v rámci kombinovaného studia. Studijní opory. ISBN 978-80-244-1828-5.
- PODLAHOVÁ, Libuše. *Ze studenta učitelem: student - praktikant - začínající učitel*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2002. 145 s. ISBN 80-244-0444-3.
- PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. Šesté, aktualizované a doplněné vydání. Praha: Portál, 2017. 483 stran. ISBN 978-80-262-1228-7.
- PRŮCHA, Jan. *Učitel: současné poznatky o profesi*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. 154 s. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-621-7.
- PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. 395 s. ISBN 978-80-7367-647-6.
- PRŮCHA, Jan, MAREŠ, Jiří a WALTEROVÁ, Eliška. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. 322 s. ISBN 80-7178-772-8.
- VÍTEČKOVÁ, Miluše. *Začínající učitel: jeho potřeby a uvádění do praxe*. Brno: Paido, 2018. 183 stran. ISBN 978-80-7315-269-7.
- SOMR, Miroslav a kol. *Pedagogika pedagogů: tradice a současnost učitelství*. 1. vyd. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2012. 201 s. ISBN 978-80-7394-397-4.
- ŠIMONÍK, Oldřich. *Začínající učitel: (Některé ped. problémy začínajících učitelů)*. 1. vyd, 1. dotisk. Brno: Masarykova univerzita, 1995. 101 s. Spisy Ped. fak. MU v Brně; Sv. 56. ISBN 80-210-0944-6.

Seznam příloh

Příloha číslo 1: Vložená příloha – disk CD ROM obsahující bakalářskou práci