



Neetické jednání pedagogů

Diplomová práce

Studijní program: N7504 – Učitelství pro střední školy
Studijní obory: 7503T045 – Učitelství občanské výchovy pro 2. stupeň základní školy
7504T243 – Učitelství českého jazyka a literatury

Autor práce: **Bc. Jana Dziubalová**
Vedoucí práce: PhDr. Stanislava Exnerová



ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Jana Dziubalová**
Osobní číslo: **P13000777**
Studijní program: **N7504 Učitelství pro střední školy**
Studijní obory: **Učitelství občanské výchovy pro 2. stupeň základní školy**
Učitelství českého jazyka a literatury
Název tématu: **Neetické jednání pedagogů**
Zadávací katedra: **Katedra filosofie**

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

Cílem práce je analyzovat projevy neetického chování pedagogů v souvislosti s jejich profesí. Autorka vysvětlí základní pojmy, zasadí problém do příslušného kontextu, zmapuje relativně běžné formy neetického chování a popíše formy existujících opatření k prevenci takového chování. Studentka bude vycházet z analýzy dostupné literatury, zároveň se bude v průběhu příprav a vypracování držet metodických a organizačních pokynů vedoucí práce.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

DOROTÍKOVÁ, Soňa. Morálka a sociální soudržnost. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2013. ISBN 978-80-7290-631-4.

GLUCHMAN, Vasil. Úvod do etiky. Brno: Tribun EU, 2008. ISBN 978-80-7399-552-2.

KALÁBOVÁ, Helena. Etika v pomáhajících profesích. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2011. ISBN 978-80-7372-749-9.

VACEK, Pavel. Morální vývoj v psychologických a pedagogických souvislostech. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010. ISBN 978-80-7435-051-1.

VACEK, Pavel. Psychologie morálky a výchova charakteru žáků. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011. ISBN 978-80-7435-108-2.

Vedoucí diplomové práce:

PhDr. Stanislava Exnerová

Katedra filosofie

Datum zadání diplomové práce:

10. dubna 2014

Termín odevzdání diplomové práce:


30. dubna 2015



doc. RNDr. Miroslav Brzezina, CSc.

děkan

L.S.



PhDr. Ondřej Lánský, Ph.D.

vedoucí katedry

V Liberci dne 30. dubna 2014

Prohlášení

Byla jsem seznámena s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé diplomové práce a konzultantem.

Současně čestně prohlašuji, že tištěná verze práce se shoduje s elektronickou verzí, vloženou do IS STAG.

Datum:

Podpis:

Poděkování

Ráda bych poděkovala vedoucí práce PhDr. Stanislavě Exnerové za odborné vedení a cenné rady při tvorbě diplomové práce. Dále chci poděkovat také své rodině, která mě podporovala nejen při psaní diplomové práce, ale po dobu celého studia.

Anotace

Diplomová práce se zabývá problematikou neetického jednání pedagogů. Pozornost je zaměřena především na učitelskou etiku a její koncepci, dále na popis neetického jednání a osobní zkušenosti žáků a studentů. Autorka popisuje běžné formy neetického chování, které jsou následně komentovány na základě vybrané koncepce etiky sociálních důsledků. V práci jsou popsány výsledky výzkumů realizovaných v této oblasti. Součástí práce je také zamýšlení se nad formami opatření k prevenci takového chování.

Klíčová slova: etika, etický kodex, morálka, neetické jednání, učitelská etika.

Annotation

This work deals with the issue of unethical behavior of teachers. Attention is focused on teacher's ethics and its concept, description of unethical behaviour and personal experiences of students. The author describes the common forms of unethical behavior, which are then commented according to the chosen concept of ethics social consequences. The work describes results of research carried out in this area and also includes reflection on the forms of action to prevent such behavior.

Keywords: ethics, code of ethics, morality, unethical behavior, teaching ethics.

Obsah

Seznam zkratk a symbolů.....	8
Úvod.....	9
1. Základní pojmy	11
1.1 Etika.....	11
1.2 Morálka.....	13
2. Učitelská etika.....	14
2.1 Vymezení obsahu pojmu učitelská etika	15
2.2 Úloha a význam učitelské etiky	17
2.3 Některé koncepce učitelské etiky.....	19
2.3.1 Koncepce Kennetha A. Strikea a Jonase F. Soltise.....	19
2.3.2 Koncepce Wolfganga Brezinky.....	20
2.3.3 Koncepce Elizabeth Campellové.....	22
2.3.4 Koncepce J. S. Kotigera a V. I. Čamlera.....	23
2.3.5 Charakteristiky ideálních učitelů Soni Dorotíkové.....	25
2.3.6 Etika sociálních důsledků jako východisko učitelské etiky.....	28
2.4 Etické kodexy.....	38
3. Neetické jednání učitele.....	44
3.1 Typy neetického jednání učitele.....	44
3.2 Teorie učitelova neetického jednání.....	45
3.2.1 Teorie vnímané osobní zdatnosti.....	46
3.2.2 Teorie uplatňování učitelovy moci.....	46
3.2.3 Teorie učitelova interakčního chování.....	48
3.2.4 Teorie kauzální atribuce.....	49
3.3 Výsledky výzkumů realizovaných v této oblasti.....	50
3.3.1 Zahraniční výzkumy.....	51
3.3.2 České výzkumy.....	61
3.4 Osobní zkušenosti žáků s neetickým jednáním pedagogů.....	63
3.5 Prevence neetického jednání pedagoga.....	68
Závěr.....	70
Použitá literatura.....	72
Internetové zdroje.....	74
Seznam příloh.....	76

Seznam zkratek a symbolů

apod. – a podobně

atd. – a tak dále

lat. – latinský

např. – například

stol. – století

TUL – Technická univerzita v Liberci

tzv. – takzvaný

zvl. – zvláště

Úvod

Ve vzdělávacích institucích se můžeme setkat s pedagogem, jehož chování nelze považovat za etické. Co je to však neetické jednání? Proč k takovému jednání dochází a co může způsobit? Je možné se v praxi učitele řídit koncepcí učitelské etiky či etickým kodexem? A existuje vůbec nějaký etický kodex či koncepce pro učitele? A jaká jsou opatření k prevenci takového chování? To jsou některé z otázek, kterým se chci věnovat ve své diplomové práci. Cílem této práce je tak analyzovat projevy neetického chování pedagogů v souvislosti s jejich profesí.

Téma diplomové práce bylo zvoleno z několika důvodů. Většina z nás se s neetickým chováním pedagoga již setkala. A to i přesto, že učitel by se takového jednání dopouštět neměl. Během svého základního, středoškolského či vysokoškolského studia jsme měli tu čest s učiteli, kteří se ne vždy chovali tak, jak by měli. Podle mého názoru je důležité projevy neetického jednání zmapovat a analyzovat, abychom my učitelé o nich věděli, inspirovali se jimi a mohli se jim případně ve výchovně-vzdělávacím procesu vyhnout.

Diplomovou práci jsem rozdělila na tři části. První část se zabývá základními pojmy etika a morálka. Považuji za důležité tyto pojmy vysvětlit, protože jsou podstatné pro pochopení dané problematiky. Další část práce se věnuje učitelské etice jako pojmu, jejímu významu a úloze. Tato část je zaměřena především na některé existující koncepce učitelské etiky, přičemž z koncepce etiky sociálních důsledků budu vycházet pro potřeby diplomové práce. V souvislosti s koncepcemi je zmíněná i problematika etických kodexů. Poslední část se zabývá typy učitelova neetického chování, které jsou rozděleny na typy, kdy učitel překračuje zákon a na typy, kdy učitel nepřekračuje zákon. Důležité jsou i teorie učitelova neetického jednání, protože ty hledají kořeny takového jednání z hlediska psychologie. Tato část se zaměřuje především na konkrétní projevy neetického jednání učitele. O těchto projevech informují české i zahraniční výzkumy provedené v této oblasti a také osobní zkušenosti žáků a studentů. Osobní

zkušenosti jsou následně komentovány na základě koncepce učitel'ské etiky Marty Gluchmanové. V poslední části diplomové práce se zamýšlím nad možnými opatřeními k prevenci neetického jednání.

Při psaní této práce budu čerpat především z knihy Profesijná etika učitel'a, kterou sepsali manželé Vasil a Marta Gluchmanovi. Další mnohočetná literatura a prameny budou samozřejmostí. Důležitým materiálem při psaní práce budou také cizojazyčné zdroje.

1. Základní pojmy

1.1 Etika

Z hlediska etymologie má etika svůj původ v řeckém slově *ethos*. Toto slovo má několik významů, jsou jimi například bydliště, byt či vlast, dále pak vyjadřuje zvyklosti, obyčeje nebo mravy. V neposlední řadě označuje morálku, mravnost, mravní jednání, mravní vědomí nebo mravní smýšlení. Ilona Semrádová ve své knize *Etika* píše: „Různé významy slova *ethos* jsou spjaty s různými vývojovými etapami života lidské společnosti. Původní význam slova *ethos* vyplývá ze vztahu mezi lidmi žijícími společně na stejném místě. Morálnímu akcentu dodává slovo *ethos* moment zvyku, význam a uspořádání, jímž bylo společné bydlení a soužití lidí v určité skupině.“¹

Jiří Jankovský definuje etiku jako filosofickou vědu o správném způsobu života vycházející z racionálních přístupů a snažící se nalézt, popřípadě i zdůvodnit, společné a obecné základy, na nichž stojí předmět etiky, tedy morálka. Dále uvádí, že etika je tak vlastně teorií morálky, filosofickou disciplínou zkoumající morálku, popřípadě morálně relevantní chování a jeho normy.² Český filosof Ivan Blecha definuje etiku takto: „Etika je filosofická disciplína zabývající se vztahem lidského jednání k morálním normám, původem a povahou těchto norem, jakož i smyslem lidského života a problémem štěstí.“³ Dalším z autorů zabývajících se etikou je slovenský profesor filosofie a etiky Vasil Gluchman, podle něhož se etika zabývá zkoumáním mravních aspektů konání, jednání a rozhodování mravního subjektu. Předmětem etiky pak mohou být mravní aspekty života jednotlivce, sociální skupiny, případně národa, společnosti atd.⁴ Etiku vymezuje také český filosof Erazim Kohák. Pro etiku jako filosofickou disciplínu však používá termín morální filosofie. „Pojem tak

1 SEMRÁDOVÁ, I. *Etika*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2005. S. 6.

2 JANKOVSKÝ, J. *Etika pro pomáhající profese*. Vyd. 1. Praha: Triton, 2003. S. 22.

3 BLECHA, I. *Filosofie*. Vyd. 3. Olomouc: Olomouc s. r. o., 2004. S. 220.

4 GLUCHMAN, V. *Úvod do etiky*. Vyd. 1. Brno: Tribun Eu, 2008. S. 12.

označuje filosofii, která usiluje o poznání lidského nejvyššího dobra, protože dobro je to, jak žijeme, není libovolné, můžeme žít dobře či špatně.“⁵

Pokud si člověk vymezí etické zásady sám, nikoliv z vnějšku, například od Boha, pak se jedná o etiku autonomní, opakem je etika heteronomní, která odvozuje mravní normy z vnějšku. Morálními otázkami, které si člověk klade sám na sebe, nezávisle na své společenské situaci, se zabývá individuální etika, kdežto sociální etika zkoumá tuto problematiku z hlediska sociálních skupin. V této práci bude nejdůležitější etika profesní, do níž patří jak etika sociální, tak individuální.

Rovněž je třeba mít na paměti, že v rámci etiky jsou i určité tendence, které přesahují rámec zaměření pouze na člověka, protože i ve vztahu k životnímu prostředí či jiným životům je třeba uplatňovat etický přístup. Erazim Kohák používá termín ekologická etika. Definiuje ji jako: „Soubor zásad a pravidel, která člověku naznačují, jak by se měl chovat ve svém obcování se vším mimolidským světem.“⁶ To, co by nás mělo vést k zamyšlení nad touto tematikou, je ekologická krize, se kterou vstupujeme do 21. století. Ta nám ukazuje, že k přírodě se chováme bezohledně. Předpokládali jsme, že ať děláme cokoli, příroda je mocnější a dokáže všechny škody nahradit, dlouhou dobu nám naše bezohledné jednání procházelo, dnes již ne. „Všechny dostupné ukazatele naznačují, že lidstvo svým jednáním drasticky narušuje schopnost biosféry vyrovnávat lidské zásahy a udržovat prostředí vhodné pro lidský druh života.“⁷ Ekologické ohrožení přírody lidskou kulturou spolu se stoupajícími nároky lidstva nabývá krizových rozměrů.

5 KOHÁK, E. *Člověk, dobro a zlo. O smyslu života v zrcadle dějin (kapitoly z dějin morální filosofie)*. Vyd. 1. Praha: Ježek, 1993. S. 20.

6 KOHÁK, E. *Zelená svato:zář*. Vyd. 2. Praha: Slon, 2006. S. 16.

7 Tamtéž. S. 18.

1.2 Morálka

Morálka souvisí spíše s praktickým aplikováním etických zásad. „Je to historicky a kulturně podmíněný souhrn hodnotících soudů, zvyků, názorů, ideálů, pravidel, institucí a norem, jimiž se lidé řídí ve svém praktickém mravním jednání v různých kulturách a různých dobách.“⁸

Morálka se zabývá takovým jednáním, které je výsledkem volby a je možné ho ospravedlnit, nebo mu přičíst vinu, protože jednání, u něhož člověk nemá svobodnou volbu, nelze považovat za morálně významné.

Dle Filosofického slovníku se morální normy největší společenské závažnosti transformují do právních norem. Do oblasti morálky se tak zahrnují tyto právní normy a normy neformální. Dodržování neformálních norem není právně postižitelné, podléhají pouze neformální sociální kontrole vlastní skupiny a veřejného mínění.⁹

Morálka je součástí kulturního systému. Tyto kulturní systémy jsou ovšem rozdílné, proto se tak liší i morálka v jednotlivých společnostech, v historických epochách, a dokonce i mezi subkulturami v rámci jedné společnosti.

Erazim Kohák pro morálku používá termín etika. Jeho definice etiky pak zní: „Je to v podstatě souhrn pravidel lidského obcování, souhrn odvěké lidské zkušenosti s tím, čeho je třeba, aby spolu lidé mohli vycházet a žít víceméně v míru, víceméně spokojeně. Na etice snad nejzajímavější a nejopomíjenější je skutečnost, že je to lidská záležitost ve své podstatě neproblematická. Za ty tisíce let existence na Zemi se lidé dávno naučili, jaké jsou podmínky soužití.“ Z pojetí etiky Erazima Koháka budu vycházet v této práci.

8 MÜLLEROVÁ, S. *Kapitoly z etiky*. Vyd. 1. Liberec: TUL, 2000. S. 4.

9 BAKEŠOVÁ, A., et al. *Filosofický slovník*. Vyd. 1. Praha: Euromedia Group, k. s. - Knižní klub, 2009. S. 90.

2. Učitelská etika

V určitých povoláních nestačí pouze profesní kvalifikace, dovednosti a návyky, které pracovník získá odbornou přípravou na své budoucí zaměstnání, ale zapotřebí je také zvláštního vnitřního vztahu a hluboké vnitřní angažovanosti na zvolené profesi. S tím souvisí etická problematika určitých profesí. „Nejde přitom jen o hodnoty etické, ale i mnohé další hodnoty z pestré kytice kulturních hodnot, např. hodnoty správného myšlení a kultivovaného vyjadřování, hodnoty sociálního cítění, hodnoty politické atd., které těmto povoláním vtiskují široce založený hodnotový charakter.“¹⁰ Takovým povoláním říkáme povolání vztahová. Jedná se především o takové profesní přístupy a jednání, které jsou bezprostředně zaměřeny na člověka, jsou jimi například povolání lékaře, sociálního pracovníka či učitele. Vztahová povolání ovlivňují myšlení a jednání druhých, proto jsou tato povolání tak náročná na vědomí mravní závažnosti profesních rozhodnutí a odpovědnost.

„Explicitní stanovení tzv. morálních kompetencí je proto součástí specifikace nároků na profesionalitu zejména ve vztahových povoláních, v nichž jedinečnost každé situace klade zvýšené nároky na přijetí správného rozhodnutí a kde odpovědnost je svazována zvýšeným rizikem neúspěchu.“¹¹ Pracovníci těchto profesí by proto měli disponovat etickým uvažováním, cítěním a jednáním, v němž některé hodnoty mají dominantní postavení. Jsou jimi například sebeobětování, věrnost, odvaha. Tato etická vize je důležitá pro všechna povolání, která mají za svůj prvořadý cíl službu člověku. Jedním z takových povolání je i povolání pedagoga, ve kterém hraje etika velmi důležitou roli, protože výchova není možná bez určitých etických základů a východisek.

Charakter všech profesních etik spočívá v závaznosti dodržovat formálně stanovená pravidla jednání. Tato pravidla ovšem mohou být do jisté míry pouze obecná, jsou tak vystavena možnému selhání, protože jedinec pak v konkrétní situaci neví, jak se správně zachovat. Soňa Dorotíková ve své knize *Morálka*

10 DOROTÍKOVÁ, S. *Morálka a sociální soudržnost*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2013. S. 127.

11 Tamtéž. S. 129.

a sociální soudržnost vysvětluje, že profesní etické normy se často vyznačují tím, že v sobě neobsahují žádný návod, jak mají být chápány. Příkaz, že zaměstnanec je povinen vykonávat svou funkci nestranně a být ostatním příkladem, si lze vyložit různě.¹² Praktické problémy povolání je třeba neustále řešit, a proto vznikají profesní etiky. Smyslem profesních etik je stanovit základní etická pravidla, jejichž dodržování bude předpokladem důvěry ve správný výkon profese. Pro tuto práci je důležitá profesní etika učitelského povolání.

Ve výchovně-vzdělávacím procesu jde o vztahy lidských bytostí, ve kterých se projevuje čest, slušnost, správnost, ctnosti atd. Jednání učitele je tak etickou záležitostí, protože etické kvality učitele mají vliv na formování etických kvalit žáků. Učitel není jen vychovatelem, ale také určitým subjektem výchovy, je pro své žáky jakýmsi etickým modelem a zároveň tak projevem, již zmiňovaných, kvalit. Těmi jsou například spravedlnost, slušnost, úcta k druhým či tolerance. Učitelé by tedy měli nejenom o etice hovořit, ale především eticky jednat. Jeho jednání má směřovat k pomoci dětem, pokud to tak není, pak pro něj učitelské povolání není povoláním správným.

Každý učitel by si měl uvědomit, že základní etické principy musí formovat jeho jednání a zároveň je musí aplikovat na svá rozhodnutí. Mezi velmi důležité faktory etického vědomí učitele tak patří akceptování principů a pravidel pedagogické etiky, potřeba plnit svou povinnost, dodržovat čest a důstojnost pedagogického povolání, úsilí a snaha žít v souladu s požadavky na práci učitele a vlastními etickými ideály, které musí být přizpůsobené povinnostem vyplývajícím z povolání pedagoga.

2.1 Vymezení obsahu pojmu učitelská etika

Mnozí autoři pro profesní etiku učitelství používají různá pojmenování. Lze se tak setkat s pojmy učitelská etika, profesní etika, profesionální etika, pedagogická etika apod.

¹² DOROTÍKOVÁ, S. *Morálka a sociální soudržnost*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2013. S. 131.

V pedagogické literatuře, která se zabývá problematikou učitelství etiky, najdeme odkazy na profesionální etiku a pedagogickou etiku. Někteří autoři chápou tyto pojmy jako synonyma a používají tak obojí pojmenování. Při hlubší analýze je potřeba vyloučit nevhodný pojem profesionální etika, protože učitelství etika se týká etiky profese, učitelství profese, nikoliv etiky profesionála. Vhodnější by bylo použít název profesní etika, avšak to je pouze souhrnný název pro etiky různých profesí. Pedagogická etika je v Průchově Pedagogickém slovníku definována jako hraniční obor, který se zabývá etickými aspekty výchovy a vzdělávání. Dále je definována jako soubor etických požadavků kladených na pedagogy, přičemž podle autorů Pedagogického slovníku je pedagogický pracovník osoba, která se podílí na výchově a vzdělávání dětí, mládeže nebo dospělých ve školství či jiném odvětví.¹³ Podle vymezení ve školském zákoně č. 561/2004 Sb. pedagogickým pracovníkem může být ředitel školy, zástupce ředitele, učitel, instruktor, vychovatel, trenér sportovních škol apod. Pedagogickou etiku pak nelze identifikovat s etikou učitelství. Pedagogická etika je tedy pojem širší, pokud se zabývám etickými aspekty učitelství profese, pak je vhodnější použít pojem učitelství etika, který budu rovněž používat v této práci.

Dle Marty Gluchmanové se učitelství etika zabývá zkoumáním etických aspektů práce učitele ve výchovně-vzdělávacím procesu, charakterizuje jeho pozici ve vzdělávacím systému spolu s jeho etickými přesvědčeními, kde etické je spojené s profesním. Dále věnuje pozornost etickým vlastnostem učitele, jeho schopnostem etického uvažování, rozhodování a jednání. V neposlední řadě zkoumá učitelovy schopnosti předvídání důsledků jednání ve vztahu k všem dotknutým subjektům a schopnostem nést za své rozhodnutí a jednání zodpovědnost.¹⁴

V knize *Profesijní etika učitelů* Marta Gluchmanová vymezuje rovněž předmět zkoumání učitelství etiky, který tvoří:

13 PRŮCHA, J., et al. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1998. S. 168.

14 GLUCHMANOVÁ, M.; GLUCHMAN, V. *Profesijní etika učitelů*. Vyd. 1. Brno: Tribun EU, 2009. S. 72.

1. Osobní charakterové a pedagogicko-psychologické vlastnosti učitele, které sehrávají důležitou úlohu v jeho pedagogické činnosti, a to ve vztahu k žákům, kolegům, nadřízeným i rodičům, s kterými přichází do styku v průběhu své praxe.
2. Analýzy etických problémů učitelského působení, učitelská etika hledá řešení a poskytuje návody na řešení konkrétních problémů, se kterými se učitel při své profesi může setkat.
3. V návaznosti na to učitelská etika formuluje i etické kodexy učitelského povolání.¹⁵

Základem učitelské etiky je mezioborový přístup založený na vzájemném působení filosofie, etiky, psychologie a pedagogiky.

2.2 Úloha a význam učitelské etiky

Učitelské povolání je náročné, protože patří k povoláním, kde nestačí pouze jednat podle nejlepšího vědomí a svědomí a podle předem připravených pravidel. V porovnání s jinými profesemi učitel pracuje v neopakovatelných a stále nových situacích, kde je potřeba zainteresovat celou osobnost a zároveň se zamýšlet nad důsledky, které může přinést jeho rozhodování a jednání. Pokud má být učitel úspěšný při řešení etických problémů, je důležité, aby se na něj pohlíželo jako na eticky zralou osobnost, která má nějaká práva a povinnosti. Tato práva a povinnosti je třeba vést k tomu, aby si pedagog zodpovědně plnil své profesní úkoly a byl plně zodpovědný za své jednání ve vztahu ke všem, kteří se účastní výchovně-vzdělávacího procesu. Dle Marty Gluchmanové pak má učitelská etika vést učitele k tomu, aby si pedagogové vyžadovali přiměřenou úctu a respekt k vlastní osobě a lidské důstojnosti, ale rovněž respekt a úctu související s jejich statutem. V tom je hlavní význam a úloha učitelské etiky. V očích veřejnosti snižuje status učitele právě porušování etických principů v mezilidských vztazích

¹⁵ GLUCHMANOVÁ, M.; GLUCHMAN, V. *Profesijná etika učitelů*. Vyd. 1. Brno: Tribun EU, 2009. S. 73.

ze strany učitele, v učitelské profesi může existovat i učitel, který dělá své profesi ostudu.

Učitelská etika by mohla pomoci i studentům oboru učitelství při vysokých školách. Mohli by se setkat s otázkami, se kterými se budou potýkat v budoucím povolání učitele. V pregraduální přípravě budoucích učitelů problematika učitelské etiky však často chybí, případně je obsažena jen okrajově v rámci jiného předmětu. Studenti by měli absolvovat kurzy učitelské etiky, protože v průběhu studia se málokdy dozvědí, jak si poradit například s eticky problémovou situací ve třídě.

Učitelská etika je důležitá i z toho důvodu, aby učitelé dovedli své žáky a studenty přivést k uvažování, zda je jejich rozhodování a jednání správné či nesprávné. Aby si tito žáci rovněž uvědomovali důsledky svého jednání a dosah jejich jednání na jiné mravní subjekty. Osobní příklad učitele je pro žáky velmi důležitý, učitel se pro žáky stává vzorem a sehrává velmi významnou úlohu při budování správného vztahu mezi ním a žáky. Na učitele jsou tak kladeny velmi vysoké nároky. Tak jako neexistuje eticky dokonalý člověk, tak ani po učiteli nelze chtít, aby byl vzorem neomylného jednání a podával všude a za všech okolností nejlepší výkony. I učitel je jen člověk, který má právo na omyly, ze kterých se může v budoucnosti poučit. Jedna věc je etické nároky formulovat a druhá je jejich realizace. Učitel bohužel žije ve společnosti, kde ani představitelé politických, kulturních a intelektuálních elit se nechovají tak, aby byli vzorem.

Slovenský autor Vasil Gluchman uvádí, že individuální úsilí učitele nemůže být úspěšné, pokud není v souladu s úsilím celého pedagogického kolektivu. Aby kolektiv mohl fungovat jako celek, je důležitý soulad a společná zaměřenost všech členů daného kolektivu.¹⁶ Velmi důležitá je tak v pedagogickém kolektivu psychologická atmosféra. Je potřeba se v takovém kolektivu vyvarovat neúctě, hrubosti a znevažování k jednotlivým členům pedagogického sboru. Těmto problémům by mělo předcházet vedení školy v podobě ředitelů, kteří mají vedoucí úlohu při formování pracovní atmosféry učitelského kolektivu. Avšak i ředitelé

¹⁶ GLUCHMAN, V. *Úvod do etiky*. Vyd. 1. Brno: Tribun Eu, 2008. S. 138.

mohou mít určité sympatie či antipatie k některým lidem, proto by pro hodnocení jednotlivých členů v kolektivu měla být rozhodujícím kritériem pouze jejich práce a výsledky.

2.3 Některé koncepce učitelské etiky

Učitelská etika patří v rámci ostatních profesních etik spíše k okrajovým oblastem zájmu. Podle mnohých autorů je to díky tomu, že sami učitelé si málo uvědomují etické aspekty své profese. Této problematice se v zahraničí věnuje větší pozornost než u nás. K nejznámějším koncepcím učitelské etiky patří Kenneth A. Strike a Jonas F. Soltis, Elizabeth Campbell, J. S. Kotiger a V. I. Čamler.

2.3.1 Koncepce Kennetha A. Strikea a Jonase F. Soltise

Dle těchto autorů etické myšlení a vytváření rozhodnutí neznamená pouze řízení se pravidly, které někdo předepsal. Učitelská etika nejsou jen předpisy, kterých se má učitel striktně držet. Každá situace je neopakovatelná, proto se učitel musí rozhodovat samostatně a zamýšlet se nad řešením jednotlivých situací, posuzovat jednání, které je důsledkem etického uvažování. Učitelé rovněž mají vést své studenty a žáky k rozumnému rozvažování o etických problémech, tím jsou pak vedeny k etické zodpovědnosti. Cílem je přivést osoby zainteresované do problému k vlastnímu uvažování o etických otázkách a problémech vzdělávání a výchovy. Obsah učitelské etiky tak nelze shrnout do etického kodexu.¹⁷

V rámci zvolené metodologie autoři představili utilitarismus, podle něhož dominuje princip maximalizace užitku. Zároveň však uvádí, že je tento princip značně problematický, protože by bylo potřeba, abychom znali velké množství informací a znalostí, na jejichž základě bychom se mohli rozhodnout. Dalším problémem může být také skutečnost, že potěšení většiny nemusí být eticky akceptovatelné, například mučení, proto se jim zdá utilitarismus nerealizovatelný. Alternativou tak měl být Kantův kategorický imperativ. Z Kantovy teorie zdůrazňovali především princip rovného respektu k lidem, princip svobody,

¹⁷ Strike, Soltis in GLUCHMANOVÁ, M. *Profesijná etika v učiteľskom povolání*. Vyd.1. Prešov: MVEK, 2011. S. 79.

rozumnosti a zodpovědnosti etického subjektu a princip rovnocennosti. Podle Kanta se však děti ve svém nízkém věku nemohou rozhodovat jako svobodné, rozumné a zodpovědné bytosti. Za děti jsou zodpovědní jejich rodiče, vychovatelé a až v pozdějším věku přebírají odpovědnost samy za sebe. Řídit se tak kategorickým imperativem Immanuela Kanta je rovněž problematické. Ani jedna z těchto teorií tak neposkytuje základ pro problematiku učitelství etiky. Strike a Soltis tedy neposkytují ucelenou koncepci učitelství etiky, ale snaží se hledat odpovědi na různé etické problémy v souvislosti s učitelstvým povoláním.

Autoři došli k závěru, že je potřeba tak analyzovat určitý etický problém z více úhlů pohledů, uvědomovat si nedostatky uvažování a přehodnocovat. Záměrem autorů je naučit učitele efektivně přemýšlet o etických problémech a situacích ve třídě, které se každodenně vyskytují a ne vždy jsou lehce rozpoznatelné. Etická dilemata mají odhalit silné a slabé stránky etických teorií. Strike a Soltis neposkytují jednoznačné odpovědi na konkrétní etické problémy, pouze prezentují různé postupy řešení a poukazují na jejich klady a zápory. Problémové situace jsou prezentovány ve formě úloh tak, aby učitel uvažoval a důsledně přemýšlel o vlastních přesvědčeních. V závěru těchto úloh je dán čtenáři prostor k uvažování samotného učitele, jak by se zachoval, kdyby byl na místě učitele. Takto autoři nutí své čtenáře zamyslet se nad problémem a uvažovat o správnosti či nesprávnosti řešení problému. Pro tuto koncepci je tak teorie učitelství etiky druhořadá. Přednost zde má praktická stránka učitelství povolání a pozornost je věnována praktickým příkladům etických dilemat a způsobům jejich řešení.

2.3.2 Koncepce Wolfganga Brezinky

Brezinka ve své koncepci v plné míře ztotožňuje problematiku učitelství etiky s problematikou etického kodexu. Je přesvědčen o jeho potřebě a plném uznávání všemi učiteli. Potřebu učitelství etiky zakládá na tom, že učitelé mají při svém povolání svobodu volby, neustále se musí rozhodovat. Dalším důvodem pro potřebu učitelství etiky je to, že učitel je pro své žáky vzorem a měl by si získat

úctu a důvěru svých žáků. V neposlední řadě Brezinka připomíná, že žijeme ve společnosti, která ponechává výchovu svých dětí z velké části na školách. Mnozí rodiče si neuvědomují, že výchova je právě jejich povinností, naopak si přejí, aby je zastoupili odborníci v roli učitelů a vychovatelů.¹⁸

Brezinka uvádí, že učitel by měl dělat vše pro blaho dítěte a vyhnout se tak všemu, co mu může škodit. „Konej dobré a vyhýbej se zlému!“ To je nejobecnější norma jeho učitelské etiky. Jádrem Brezinkovy etiky tvoří dva druhy norem:

1. Všeobecné normy profesní etiky, které říkají, že učitel musí znát povinnosti svého povolání a musí se tomuto povolání věnovat s plným nasazením. Rovněž se mají pedagogové neustále vzdělávat, aby si udrželi vysoký stupeň své profesní zdatnosti a zdokonalovat své charakterové vlastnosti jako např.:
 - přízeň k žákům – neegoistická, nesentimentální náklonnost k žákům, dobrota, altruistický postoj
 - sebedisciplína – ovládat své myšlenky, city, slova
 - trpělivost
 - schopnost vcítění se
 - duševní bdělost
2. Normy ve vztahu k žákům, což jsou zvláštní normy, které zdůrazňují, že učitelé mají dbát na dobro každého ze svých žáků:
 - učitelé by měli dbát na tělesné dobro svých žáků a chránit je před ohrožením jejich zdraví
 - učitelé mají klást důraz na starost o duševní zdatnost žáků
 - učitelé mají přispívat k etické zdatnosti žáků a neměli by žákům eticky škodit

¹⁸ BREZINKA, W. *Filozofické základy výchovy*. 1. vyd. Praha: Zvon, 1996. S. 165.

- učitelé mají dbát také na duchovní dobro žáků, na náboženství a měli by respektovat své žáky a jejich rodiče; pouze by měli opatrně pomoci k samostatnému myšlení, aby si mohli sami rozhodnout komu a čemu budou věřit¹⁹

Soubor Brezinkových norem vyjadřuje povinnosti učitelů ke svým žákům a vlastně i k celé společnosti. Zapomíná však na zájmy a potřeby učitele a také na ochranu učitele před žáky či jejich rodiči. V kodexu Wolfganga Brezinky se učitel stává pouhým sluhou a nedostává se mu úcty a respektu za jeho psychicky a intelektuálně náročnou práci ve prospěch dětí i celé společnosti.

2.3.3 Koncepce Elizabeth Campellové

Profesní etika Elizabeth Campellové je založena na etice ctnosti. Etika ctnosti vychází s toho, že člověk se rozhoduje podle ctností, přičemž ctnost je vypěstovaný sklon k dobrému jednání. K základním ctnostem podle Campellové patří čestnost, odvaha, integrita, angažovanost, usilovnost, úcta, zodpovědnost, empatie, laskavost, starostlivost, soucit, šlechtnost, trpělivost, porozumění, přátelskost, pokora, zdvořilost, otevřenost mysli a tolerance.²⁰ Zdůrazňován je fakt, že učitel si musí uvědomovat možné etické důsledky svého jednání. Etický učitel se od ostatních učitelů liší svou angažovaností a aktivitou v procesu zdokonalování etického růstu svého i svých žáků. Etický učitel, který se má stát vzorem svých žáků, uvažuje, rozhoduje se a koná na základě etických principů a ctností. Pedagog by měl rozvíjet etické poznání, které mu umožní uvědomit si etické aspekty učitelského povolání a zároveň se lépe orientovat ve svém uvažování a rozhodování.

Problematické je, že někteří učitelé si neuvědomují etické důsledky svého jednání. Etické poznání chybí a ukáže se to v případech, kde učitelovo jednání má negativní etický důsledek. Takové jednání pak nemusí být záměrné. Aby učitel byl

19 BREZINKA, W. *Filozofické základy výchovy*. 1. vyd. Praha: Zvon, 1996. S. 165.

20 Ethical Knowledge in Teaching: A Moral Imperative of Professionalism. *Education Canada* [online]. [cit. 2015-10-29]. ISSN 1-866-803-9549. Dostupné z: <http://www.cea-ace.ca/sites/default/files/EdCan-2006-v46-n4-Campbell.pdf>

schopen etického poznání, měl by si uvědomovat etický rozměr a důsledky svého jednání, dále by měl své etické poznání sdílet a rozšiřovat mezi ostatní pedagogy. V neposlední řadě je potřeba si uvědomit, že jde o etické poznání, ne zidealizované kodexy.

Campellová tak navrhuje i metodologický postup, na základě něhož mohou učitelé dosáhnout vyšší úrovně etického poznání. Nejdříve je vždy třeba identifikovat základní ctnosti. Následně je třeba poslouchat své svědomí a zároveň také předvídat a přemýšlet, stanovit si ve třídě pravidla a uvažovat dopředu o důsledcích, které mohou nastat. Závěrem radí, abychom nedělali nic, o čem bychom nechtěli, aby o tom věděl svět.²¹

Autorka se vyjadřuje negativně v souvislosti s etickými kodexy. Etické poznání nelze sepsat v podobě etického kodexu, nelze ho používat jako nástroj profesního zdokonalení. Kodexy jsou sice nápomocné a potřebné, nikoliv dostačující. Na rozdíl od univerzálně formulovaných kodexů, klade autorka důraz na rozvíjení etického poznání.

Koncepce Campellové je postavená na filozoficko-etickém základě. Není pouze souborem charakteristik, kterými by měl učitel disponovat, a zároveň uvádí i návod, jak dosáhnout ideálu etického učitele, který je schopen etického poznání.

2.3.4 Koncepce J. S. Kotigera a V. I. Čamlera

Tématu učitelské etiky se věnují autoři J. S. Kotiger a V. I. Čamler. Učitelská etika je podle těchto autorů důležitá k formování učitelova pocitu povinnosti a vysoké zodpovědnosti za kvalitu práce. Rovněž je důležitým prostředkem efektivnosti jeho práce.²² Kritériem učitelské etiky je tak služba společenskému pokroku a štěstí lidstva. A v tomto smyslu je etické konání takové, které přispívá k nejvyšší možné realizaci každé osobnosti a možností stát se vysoko

21 Ethical Knowledge in Teaching: A Moral Imperative of Professionalism. *Education Canada* [online]. [cit. 2015-10-29]. ISSN 1-866-803-9549. Dostupné z: <http://www.cea-ace.ca/sites/default/files/EdCan-2006-v46-n4-Campbell.pdf>

22 Kotiger, Čamler in GLUCHMAN, V. *Úvod do etiky*. Vyd. 1. Brno: Tribun Eu, 2008. S. 133.

vzdělaným, kulturním a etickým člověkem. Na základě toho je vymezeno několik požadavků, které jsou pro povolání učitele nezbytné.

Nejdůležitějším požadavkem je **povinnost**, protože učitel plní svou povinnost vůči společnosti, a to výchovou a vzděláváním žáků. To ukládá učiteli specifický závazek bez ohledu na to, ať si to přeje či nikoliv. Pedagog se pro plnění těchto povinností rozhodl dobrovolně tím, že si zvolil učitelské povolání.

Dalším důležitým požadavkem je **zodpovědnost**. Učitel neustále vstupuje do kontaktů se svými žáky a svobodně volí v určitých situacích, proto je nucený nést zodpovědnost za svá vlastní řešení. Tato zodpovědnost spočívá v uvědomění si své pedagogické povinnosti a jejího akceptování jako vnitřního stimulu pro jednání.

Jedním z požadavků tohoto povolání je také **spravedlnost**, přičemž se mají na mysli spravedlivé požadavky a spravedlivé hodnocení vědomostí a činů studentů a žáků. Spravedlivý učitel může při výchově svým žákům pomoci ke spravedlivosti. Dle Kotigera a Čamlera spravedlivost vylučuje v praxi učitele předpojatost, apriorismus, voluntarismus, nezasloužené a nepodložené upřednostňování jedněch žáků a studentů na úkor druhých.²³

Neméně významný je **pedagogický takt**, který je v učitelském povolání charakterizován jako cit pro danou situaci, hledání optimálních řešení rozporů. Takt je prostředkem dosažení žádoucích vztahů v jakýchkoliv situacích a při řešení jakýchkoliv konfliktů. Zachovat míru, formu, obsah a tón musíme tedy i při kritice, aby nebyla překročena hranice a nedocházelo tak k znevážení osoby. Tento postup pomáhá učitelům řešit problémy mírněji a efektivněji než při použití tvrdších prostředků řešení problémů. S taktem se učitel nerodí, ale osvojuje si ho po celý život.

K důležitým požadavkům patří také **autorita**, která je etickým statutem učitele v kolektivu učitelů, studentů či žáků. Pedagog potřebuje mít autoritu mezi

²³ Kotiger, Čamler in GLUCHMAN, V. *Úvod do etiky*. Vyd. 1. Brno: Tribun Eu, 2008. S. 134.

studenty, učiteli, ale i rodiči a ve společnosti vůbec, proto je přirozená autorita jedním z předpokladů úspěchu práce učitele.

Pedagogický pracovník by měl být zároveň **osobností**, protože ovlivnit ideály, snažení, city, charakter, zájmy či sklony svých žáků může jen tehdy, pokud on sám je vysoce kulturní, vzdělaný a je příkladem etického jednání. Učitel musí zvládat ovládat své city a nálady, které jsou výsledkem emocionálního stavu člověka pod vlivem vnějších okolností.

Podle Kotigera s Čamlerem jsou neméně důležitými požadavky **kultura myšlení** a **kultura chování**, tím se rozumí souhrn forem každodenního chování člověka v práci, v životě i v kontaktu s jinými lidmi, člověk si tak tvoří představu o dobru a zlu. Na základě chování člověka můžeme vyvozovat jeho vztah a úctu k lidem. Součástí kultury chování je také vyjadřování, intonace, mimika, gestikulace apod., zde se projevuje schopnost člověka kontrolovat a regulovat své city, chování a schopnost jeho komunikace s lidmi. Způsob vyjadřování a tón komunikace se žáky je klíčem k formování jejich správného vztahu k učení, předmětům, pedagogům, ale i celé společnosti. Vliv učitele tak není založen pouze na profesních schopnostech, ale stejně tak je založen i na osobnostních vlastnostech učitele, které z něho dělají v očích žáků dobrého člověka.

2.3.5 Charakteristiky ideálních učitelů Soni Dorotíkové

Žádný pedagog není a v podstatě se ani nemůže stát zcela ideálním, proto se v souvislosti s ideálními charakteristikami učitele hovoří spíše hypoteticky. Soňa Dorotíková ve své publikaci uvádí, že učitel, který by se snažil být neomylným a nejlepším, by se mohl stát nesnesitelným. Z tohoto důvodu je v praxi jistě lepší dosti dobrý učitel, který zná nedostatky své a nedostatky svých žáků, ale je schopen určitého náhledu, tolerance a následného postupného zlepšování své činnosti na základě rostoucí zkušenosti. „Následující pokus o popis optimálního učitele je proto podáván nejen s vědomím jeho idealizované a svým

způsobem ne zcela dosažitelné podoby. Jde spíše o pobídku k zamyšlení, nikoli k otrockému následování.“²⁴

Ideální učitel by určitě měl mít *rád děti* a měl by být také schopen s nimi náležitě komunikovat. Pedagog by měl mít rád své žáky takové, jací jsou, měl by je respektovat. Žáci poznají, zda je učitel akceptuje a dokážou vycítit, zda to, jak jedná, je v souladu s jejich autenticitou.

Druhým požadavkem je být dobře *informovaný*; učitel by měl být v daném předmětu náležitě vědomostně vybaven. Jsou však také další oblasti, kterým by měl pedagog rozumět, těmi jsou filosofie, pedagogika, psychologie či sociologie apod. Je samozřejmé, že učitelé neznají odpověď na vše, měli by ale být schopni svým žákům poskytnout radu nebo doporučit, kde informace najít. „Zařazení charakteristiky dobré informovanosti do popisu ideálního učitele se opírá o to, že autentičtí a akceptující učitelé jsou věčnými studenty a neustále sledují literaturu z oboru, pracují trvale na svém osobním růstu.“²⁵

Dalším požadavkem je *flexibilita*. Učitel může mít připravený ideální výukový plán, ale v důsledku měnících se vyučovacích situací by měl disponovat rychlou adaptací. K této problematice patří také schopnost improvizace.

Pedagog by měl být rovněž *optimistický*. Naladění učitele je velmi důležité, značí radost z povolání, pedagogického poslání. Optimismus je zároveň přenášen na žáky, radostný učitel s pozitivním postojem žáky zaujme, negativita má pak opačný důsledek.

Pátým požadavkem je být *modelem rolového chování*. Každý učitel je modelem chování pro své žáky. Nejen děti, ale i dospívající potřebují rolové modely, které je mohou poučit do života. „Setkání s dobrým rolovým chováním je pro všechny učící se děti a mladé lidi důležité, protože ovlivňuje formy a způsoby jejich budoucí integrity do společenského dění.“²⁶

24 DOROTÍKOVÁ, S. *Profesní etika učitelství*. Vyd. 1. Praha: UK Praha, 2003. S. 65.

25 Tamtéž. S. 67.

26 Tamtéž. S. 68.

Důležité rovněž je, aby pedagog byl schopen *uvádět teoretické poznání do praxe*. To, co se budoucí učitelé naučí při svých studiích, musí přetransformovat do podoby, která bude pro žáky pochopitelná a bude jim srozumitelná.

Dalším požadavkem na ideálního učitele je *důslednost*. „Být upřímný a poctivě důsledný souvisí s vysokou integritou osobnosti. To jsou velmi důležité osobnostní charakteristiky u každého, ale zvláště u učitele.“²⁷

Osmým požadavkem je být *jasný a stručný*. Učitel by se měl umět vyjadřovat jak v mluvené, tak písemné podobě jasně a stručně. Jednak by měl být žákům vzorem, ale také tím pomáhá žákům dosáhnout dobré komunikace.

Devátým požadavkem je být *otevřený vůči druhým a světu*. „Ochota angažovat se částí sebe sama na dalších nejrůznějších cestách poznání je schopností otevřené osobnosti.“²⁸ Žáci by měli cítit, že učitel prošel určitými zkušenostmi a že je schopen jim pomoci. Takový učitel pak bude pociťovat silné vazby rozvíjející se mezi ním a jeho žáky.

Desátým požadavkem na ideálního učitele je být *trpělivý*, s tím souvisí vytrvalost a píle. Učitelé pracují s žáky nejrůznějších úrovní a vlastností a očekává se od nich, že každého žáka přivedou k určitému pokroku v učení. Tento proces je však složitý, a proto je trpělivost velmi důležitá.

Dalším požadavkem je být *vtipný*. Měl by být optimisticky naladěný, být schopný udělat si legraci sám ze sebe, a pokud je učivo zprostředkováno humornou formou, pak si ho žáci jistě lépe zapamatují. Zde je však dát si pozor na směšnost až komičnost. Žertování by rovněž nemělo být znevažující, urážející, zesměšňující žáky apod.

Dvanáctým požadavkem na ideálního učitele je být dostatečně *sebejistý*. Každý vychovatel by měl disponovat potřebnou mírou sebedůvěry. Sebevědomí však nesmí být přehnané a také by se měl pedagog vyhnout aroganci. Učitelé, kteří do učitelského povolání teprve nastupují, mohou sebedůvěru postrádat,

27 DOROTÍKOVÁ, S. *Profesní etika učitelství*. Vyd. 1. Praha: UK Praha, 2003. S. 68.

28 Tamtéž. S. 69.

v současné době však existuje spousta výcviků a kurzů, které mohou těmto začínajícím učitelům pomoci.

Třináctým požadavkem je *projít pestrou přípravou* na profesní dráhu, čímž se myslí rozvíjení osobnosti pomocí různých koníčků v průběhu studia. Tyto koníčky a nabyté vědomosti pak může učitel využít například v podobě vedení zájmového kroužku či jiné mimoškolní aktivity.

Posledním požadavkem na ideálního učitele je být *vhodně upraven a dodržovat zásady osobní hygieny*. „Požadována je čistota, upravený vzhled a oblečení, které je akceptovatelné v dané výchovně-vzdělávací instituci. Některé školy preferují oblek či kostým, jiné jsou daleko neoficiálnější. Zpravidla však oblečení učitele bývá odlišné od studentského a je o něco formálnější.“²⁹

Seznam požadovaných charakteristik učitele uvádí i Helena Kalábová ve své publikaci *Etika v pomáhajících profesích*:

- čestnost, autenticita
- smysl pro humor a duševní uvolněnost
- komunikační schopnosti, naslouchání
- důraz na spravedlnost
- perfektní znalost látky
- rozhodnost, poskytnutí podpory
- otevřenost novým myšlenkám
- důslednost, dochvilnost³⁰

2.3.6 Etika sociálních důsledků jako východisko učitelské etiky

Pro učitelskou etiku a řešení etických problémů učitelského povolání je nezbytná etická teorie, která má sloužit jako metodologické východisko.

29 DOROTÍKOVÁ, S. *Profesní etika učitelství*. Vyd. 1. Praha: UK Praha, 2003. S. 71.

30 KALÁBOVÁ, H. *Etika v pomáhajících profesích*. Vyd. 1. Liberec: TUL Liberec, 2011. S. 82.

Slovenská autorka Marta Gluchmanová navázala na etiku sociálních důsledků svého manžela Vasila Gluchmana a pokusila aplikovat hodnoty a principy této koncepce ve vztahu k učitelské etice. Z koncepce Marty Gluchmanové a její etiky sociálních důsledků jako teoretické východisko učitelské etiky budu vycházet pro potřeby této práce.

Ideální učitel se všemi kladnými vlastnostmi neexistuje, k ideálu se lze pouze více či méně přiblížit, stejně tak nemůže etické jednání být ideální, ale učitel se k němu může prostřednictvím svého uvažování a jednání přiblížit. Učitel by měl myslet na blaho svých žáků a studentů, ale rovněž by neměl zapomínat na své vlastní blaho, na to je velmi často zapomínáno. Tak jako jsou různé etické teorie, tak může být i jednání učitele různé. Záleží na tom, kterou etickou teorií se řídí. Nelze však jednat pouze za cílem maximalizace užitku (jako utilitaristické teorie), ale zároveň se nelze řídit striktně danými pravidly (jako deontologické teorie). Etika sociálních důsledků se snaží neoddělovat striktně tyto teorie, a proto je v učitelské profesi více aplikovatelná. V etice sociálních důsledků, jako i v učitelské etice, jde o pozitivní sociální důsledky, které budou v souladu s principy a hodnotami humanity, lidské důstojnosti, morálních práv člověka, ale i dalšími hodnotami jakou je spravedlnost, zodpovědnost, povinnost či tolerance. Je důležité, aby pozitivní sociální důsledky převažovaly nad negativními.

Etika sociálních důsledků, na rozdíl od jiných koncepcí, ponechává učiteli dostatek volnosti a možností na to, aby mohl citlivě a flexibilně řešit jednotlivé etické problémy učitelského povolání. Je tomu tak z toho důvodu, že pedagogům striktně nepředepisuje postupy, které musí dodržovat (na rozdíl od deontologické etiky) a výsledky, kterých musí dosáhnout (v protikladu k utilitaristické etice).³¹ Tato koncepce je založená na tom, že člověk by měl při svém jednání zohledňovat potřeby a zájmy jiných lidí, ale zároveň zájmy a potřeby samotné jednající osoby.

Jednání, rozhodování a uvažování v souladu s hodnotami etiky sociálních důsledků je pro učitele velmi náročné. Od takového pedagoga se vyžaduje více

31 GLUCHMANOVÁ, M.; GLUCHMAN, V. *Profesijná etika učiteľa*. Vyd. 1. Brno: Tribun EU, 2009. S. 133-134.

úsilí, a aby už dopředu uvažoval o svém jednání a vzal v úvahu více alternativ. Zároveň by měl zvažovat možné důsledky a uvědomovat si zodpovědnost vyplývající z jeho jednání a rozhodování.

Princip humanity

Princip humanity je nepostradatelný nejen v učitelské etice. Pokud učitel svým jednáním směřuje k ochraně a podpoře žáků, a tedy k celkovému rozvoji lidského života, pak můžeme konstatovat, že tento učitel jedná humánně. Humanita tak spočívá nejen v podpoře a ochraně osob blízkých, přátel a známých, ale i celého lidstva jako celku. Tato ochrana a podpora lidského života přináší pozitivní sociální důsledky, přičemž právě o tyto pozitivní důsledky v etice sociálních důsledků jde.

Princip humanity by měl platit nejen ve vztahu k žákům a studentům, ale i mezi jimi samotnými a v učitelském kolektivu. Učitel by se měl podílet i na odstraňování strachu ve výuce a své žáky by měl brát jako rovnocenné partnery. Učitel bude mít u žáků úspěch pouze v případě, kdy studenti uvidí, že se o ně pedagog zajímá, povídá si s nimi i neformálně a snaží se jim pomoci také při osobních starostech a problémech.

Zvláštní podporu potřebují děti ze sociálně znevýhodněných rodin. Slabší žáky nebo žáky z chudšího prostředí by pedagog rozhodně neměl ignorovat, rovněž se to týká i imigrantů, což je skutečnost, která je pro naši společnost nová a zároveň aktuální.

Učitel vykonává svou profesi ve prospěch druhých, svých studentů a žáků, pomáhá jim, vychovává je, vzdělává a kultivuje jejich rozvoj včetně etického. A právě proto nestačí pouze odborné vzdělání, ale učitel musí disponovat i charakterovými, etickými vlastnostmi. Dobrému učiteli by nemělo být cizí slovo empatie. „Empatie je schopnost člověka vcítit se do druhých.“³² Empatickým přístupem a nabídnutím pomocné ruky může pedagog ovlivnit chování svých žáků.

32 PLETZER, M, A. *Emoční inteligence*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009. S. 158.

Náročnost učiteléské profese potvrzují případy, které jsou v rozporu s humanitou. Podle Marty Gluchmanové jsou učitelé během své pracovní doby vystaveni značné psychické zátěži související s množstvím objektivních a subjektivních faktorů. Tyto faktory potvrzují, že učitelé jsou lidské bytosti s určitými schopnostmi ale i nedostatky. Pokud některý z těchto faktorů nefunguje, případně sehrává negativní úlohu ve výchově, potom se stává, že učitel selhává při řešení konkrétního etického a výchovného problému. Pedagog v takovém případě zapomíná na úctu k ostatním osobám a svým žákům, může se chovat hrubě a surově, přístup učitele pak má nehumánní charakter.³³

V žádném případě by se tak nemělo tolerovat nehumánní jednání, které by popíralo lidskou důstojnost či ohrožovalo život žáků a studentů. Naopak by mělo převažovat úsilí o dosažení humanity při každém jednání.

Princip lidské důstojnosti

S humanitou je úzce spjata i úcta k člověku a lidstvu jako celku. Lidská důstojnost je základní hodnotou lidských práv. Nárok na ochranu a respekt lidské důstojnosti má každý jedinec. Na zachovávání lidské důstojnosti je třeba dbát bez ohledu na pohlaví, náboženství či sociální původ. Vzájemná úcta je důležitá nejen ve vztahu učitele k žákům, ale i mezi žáky samotnými a rovněž tak v učiteléském kolektivu.

Marta Gluchmanová klade důraz na uvědomění si povinnosti akceptovat tuto hodnotu. Učitel by měl projevovat respekt vůči svým žákům a studentům. Rovněž je důležité, aby učitelé vedli a vychovávali děti a mládež k vzájemné úctě a respektu, k lidské důstojnosti jiných dětí a stejně tak dospělých. Dítě, které je nadměrně kritizované, se naučí také pouze kritizovat a odsuzovat, stejně tak děti, které jsou ponižované, ztrácí sebedůvěru.³⁴

Děti a mládež si úctu a respekt ke své osobě budují na základě jednání. Velmi důležitou úlohu v tomto procesu uvědomování si své lidské důstojnosti i respektu

33 GLUCHMANOVÁ, M.; GLUCHMAN, V. *Profesijná etika učitel'a*. Vyd. 1. Brno: Tribun EU, 2009. S. 139.

34 Tamtéž. S. 141.

a úcty k druhým sehrává pedagog. Tuto etickou a výchovnou úlohu lze považovat za povinnost učitelské profese. Problém však je v tom, že ne vždy se daří tuto etickou a výchovnou povinnost plnit. Ani kvalifikovanost pedagogických pracovníků není zárukou dodržování vzájemné úcty a respektu.

Dalším problémem jsou projevy násilí ve škole, které ponižují lidskou důstojnost. Dobří učitelé sice tělesné tresty jako prostředek výchovy zavrhli, avšak stále se ve školním prostředí s agresivitou můžeme setkat. Jedná se převážně o šikana. „Šikana je takové chování, kdy někdo opakovaně ubližuje někomu, kdo se neumí nebo nemůže bránit.“ K agresivním projevům ve školním prostředí lze zařadit i kopání a fackování ostatních žáků, ve starších ročnících se můžeme setkat dokonce se sexuálním obtěžováním. Pokud dítě často přihlíží projevům agresivního chování, hrozí nebezpečí, že se jím naučí a bude je používat při svém jednání. Velký problém představuje popírání či zlehčování šikany představiteli škol. Šikana, ať už ze strany učitele či žáka, se musí co nejdříve řešit. V této situaci sehrává důležitou roli kromě rodiny a třídního učitele také výchovný poradce, přičemž postup pedagogických pracovníků při odhalování šikany má mimořádný etický význam, protože by měl studenta ubezpečit, že tento jev je nepřijatelný. Učitelé se však při řešení této problematiky dopouštějí mnoha chyb, jsou jimi nepřímé vyjadřování souhlasu s praktikami šikanování, zesměšňování či ignorace, protože nejsou schopni tuto problematiku situaci zvládnout. Následky pak mohou být fyzické i duševní. Neméně často se ve škole žáci i učitelé mohou setkat také s agresivitou verbální, která může ovlivňovat psychiku pedagoga i studenta a vyvolat tak strach, psychózu či jiné onemocnění. Zesměšňování a urážení žáků i učitelů či vzájemné strkání, to jsou časté negativní projevy vztahů mezi dětmi a učiteli.

Dobrý učitel by měl svým žákům poskytnout pocit náklonnosti, hovořit s nimi vřele a pozitivně, protože takový učitel vytváří u svých žáků pocit důvěry, která je v učitelské profesi nezbytná. Učitelé tak mohou naše životy tvarovat pozitivním směrem, avšak jsou i případy pedagogů, kteří degradovali důstojnost dítěte. Pokud

si učitel nebude vážit důstojnosti svých studentů, pak nemůže ani od nich očekávat úctu k vlastní důstojnosti.

Princip morálního práva

V etice sociálních důsledků je právo chápáno jako nárok na ochranu před něčím či na uspokojení něčeho, přičemž morální právo je základem zákonného práva. Ve školské praxi však často dochází ke konfliktům mezi zákonnými a morálními nároky na zabezpečení práva.

Příkladem může být dítě, které v minulosti ohrožovalo svým chováním životy ostatních, v rámci resocializace je opět zařazeno do kolektivu s tím, že má právo být ve škole. Zákonným právem jednotlivce jsou však narušována morální práva, ale vlastně i zákonná práva, ostatních dětí ve třídě. Podobných případů nalezneme ve školské praxi mnoho, například při integraci dětí s různým postižením či sociálně slabším zázemím. Učitelé však nejsou na tyto situace dobře připraveni. Nová společenská situace pedagogy nepřipravila na to, jak se zachovat ke zmiňovaným skupinám dětí, protože každá z těchto skupin potřebuje vlastní péči a přístup. Tyto děti se pak mohou stát terčem posměšků, krutostí a projevů šikanování od ostatních žáků, a to i přesto, že každý žák má právo být chráněn před všemi formami takového chování. Nejenom učitelé, ale i samotné instituce si pak neví rady, jak se těmto situacím vyvarovat.

Dalším problémem je skutečnost, že rodiče jsou pracovně vytíženi a na jejich potomky jim nezbyvá příliš času a výchovu svých dětí značně zanedbávají. Nemají čas se s dětmi o problémových situacích pobavit a vzájemná komunikace chybí. Rodiče velmi často přenáší zodpovědnost za výchovu svého dítěte na učitele.

I v dnešní době v mnoha školách stále převládá direktivní způsob výuky a žáci nemají možnost se k dané problematice vyjádřit a uplatnit své právo na vyjádření vlastního názoru. Je třeba mít na paměti, že žáci mají právo vyjádřit svůj vlastní názor, ať už při třídnických hodinách, diskuzi ve vyučování či prostřednictvím školního časopisu.

Princip zodpovědnosti

Zodpovědností se rozumí povinnost nést následky za své jednání. Každý učitel má v pedagogické praxi zodpovědnost vůči sobě, žákům, kolegům, rodičům ale i společnosti. Je důležité si uvědomit, že učitelé nejsou jedinými zodpovědnými za výchovu a vzdělávání žáků. Za své děti jsou zodpovědní rodiče, kteří však svou zodpovědnost rádi přesouvají na sociální instituce. Podobně jako přenáší rodič zodpovědnost na učitele, tak i společnost žádá po pedagozích nemožné a činí je zodpovědnými za mnohé neúspěchy z řad žáků a studentů.

Dle Marty Gluchmanové existuje i jakási společná etická zodpovědnost lidstva, která je vyjádřením zodpovědnosti lidí za řešení základních životních otázek lidské existence. Na realizaci společné zodpovědnosti jsou nevyhnutelné sociální instituce, které zprostředkovaně vyjadřují nejen zájem lidstva, ale i jeho společnou zodpovědnost.³⁵

Učitel je zodpovědný za své metodické znalosti a neustálé sebevzdělávání, vyučování by mělo být dobře metodicky připravené a zároveň realizovatelné. Pedagog rovněž nese zodpovědnost za psychické i fyzické rozvíjení zdraví každého žáka. Míra zodpovědnosti se mění s rostoucím věkem a zkušenostmi studentů, kdy jsou schopni nést více zodpovědnosti za své jednání.

Rozměr zodpovědnosti směřuje do budoucnosti, protože učitel se stává pro děti jedním ze vzorů jednání. Proto je důležité učitelovo jednání projevující se v podobě respektu, úcty, ochrany, podpory a rozvoje či kultivace lidského života, které má velký vliv na další mravní vývoj dítěte. Úkolem pedagoga je připravit své žáky převzít zodpovědnost a naučit je mravní zodpovědnosti za své jednání a život.

35 GLUCHMANOVÁ, M.; GLUCHMAN, V. *Profesijná etika učitel'a*. Vyd. 1. Brno: Tribun EU, 2009. S. 152.

Princip spravedlnosti

Spravedlností se rozumí soulad konání s etickými hodnotami dané společnosti. Zároveň ji lze považovat za jeden z nejfrekventovanějších principů v rámci výchovně- vzdělávacího procesu.

Pro žáky a studenty je velmi důležitá učitelova spravedlnost. Zlé a nespravedlivé hodnocení daného žáka může ovlivnit jeho vývin a charakter. Žáci jsou ponižováni a důsledkem může být pasivita, ztráta sebedůvěry či větší problémy s psychikou. Při svém nespravedlivém chování si však učitelé neuvědomují, kolik problémů mohou způsobit a jak to může ovlivnit etický vývoj jejich žáků. Naopak učitel by měl pomáhat studentům v seberealizaci, dbát o rozvoj každé lidské osobnosti, vzájemné porozumění a empatii. Takové pedagogy, kteří podceňují, jsou ironičtí a nespravedliví, žáci často odsuzují.

Učitel by měl vést žáky a studenty ke spravedlnosti v rámci demokratické společnosti a poukázat na výhody, popřípadě nevýhody této společnosti. Pro učitele však není lehké učit spravedlnosti v rámci demokratické společnosti, protože žáci jsou svědky nespravedlností a křivd, a to i u představitelů státní a politické moci, kteří by měli jít příkladem a být vzorem pro celou společnost. Žáci a studenti tak vidí dvojí svět.

Spravedlivým chováním výrazně převažují pozitivní důsledky nad negativními. Předpokládá se, že většina pedagogů se snaží jednat spravedlivě. Spravedlivé jednání by mělo fungovat nejen mezi učitelem a žákem, ale i v učitelských kolektivech a vlastně celé společnosti. V praxi se můžeme setkat s nespravedlivým chováním, které bylo činěno neúmyslně. Bohužel se však můžeme setkat i s případy, kdy takové jednání bylo úmyslné, což je v rámci učitelské etiky a učitelského povolání nemyslitelné.

Princip tolerance

Tolerance (z lat. tolerare = snášet, trpět) je chování člověka, který je odhodlán nepotlačovat u druhých přesvědčení, zvl. světonázorového a etického druhu,

a jejich projevy, i když je považuje spíše za nežádoucí nebo nepříjemné.³⁶ Předně je třeba si uvědomit, že tolerance je základem humánního smýšlení a jednání. Tolerance není vrozená, ale člověk se jí musí naučit, tolerance je výsledkem společenské a rodinné výchovy. Součástí naší společnosti je mnoho rozmanitých kultur, přichází k nám mnoho cizinců, většinou za prací a lepším životem. Stejně tak se střetávají lidé, které mají různé sociální nebo zdravotní podmínky pro svůj rozvoj či jiné vyznání. Ve škole se tak potkají děti z různých kultur a s různými způsoby života. Učitel by pak měl zdůrazňovat toleranci a uznání jiných kultur, které mají specifické kulturní hodnoty a principy. Ve všech těchto případech je nezbytné, aby všechny osoby ve výchovně-vzdělávacím procesu i celé společnosti byly vůči sobě tolerantní.

Pokud chceme pochopit odlišnosti druhých lidí, musíme se ptát, co způsobilo tuto odlišnost a zajímat o to, kde vyrostli, jaká kultura či náboženství na ně působily, jaké mají hodnoty a v neposlední řadě jaké měli podmínky pro svůj sociální vývoj. Těmito otázkami můžeme přivést žáky k uvažování o tom, jak by se oni sami zachovali v situaci, kdyby se k nim někdo choval netolerantně, jak by se mohli cítit apod. V praxi se však bohužel setkáváme s netolerancí a nerespektováním osob s odlišnou barvou pleti, vyznání či názoru.

Výchova žáků ohledně této problematiky se uskutečňuje na hodinách občanské výchovy. Součástí RVP jsou průřezová témata, jedním z nich je i multikulturní výchova. „Multikulturní výchova je tak zaměřená na celospolečenské formativní působení, ve kterém se jednotlivec naučí tolerantně vnímat a posuzovat kvalitativně odlišné formy své existence.“³⁷ Problémem však je, že multikulturní výchova je podávána žákům pouze okrajově a v informační rovině, přičemž informace či poznatky žáci rychle zapomínají, efektivnější je zážitková metoda, kdy si žáci lépe pamatují to, co sami zažili. Z tohoto hlediska by bylo vhodné vypracovat preventivní programy zaměřené pro rozvoj tolerance

36 BRUGGER, W. *Filosofický slovník*. Vyd. 1. Praha: Naše vojsko, 2006. S. 453.

37 PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova: teorie, praxe, výzkum*. Vyd. 2. Praha: ISV, 2001. S. 15.

žáků, které by stavěly na osobních zkušenostech a zážitcích, programy by měly bojovat proti netolerantní xenofobii či rasismu.

Učitelé by opět měli jít žákům v této problematice příkladem a svým vlastním vzorem posilovat mravní a osobní charakter všech dětí. Problémem je, že sami učitelé nejsou na vyučování multikulturní výchovy dostatečně připraveni, protože i je provází typické předsudky, kterých je potřeba se zbavit.

Princip povinnosti

Podle filosofického slovníku je povinnost závazek znamenající konkrétní jednání, k němuž je někdo zavázán. Ve formálním významu se tím míní mít povinnost a nutnost, kterou je svobodné osobě etickým zákonem uloženo provést určitá jednání.³⁸ Dle Marty Gluchmanové si učitel musí nejprve uvědomit povinnosti vůči sobě a osvojit si dané hodnoty tak, aby je poté mohl předávat svým žákům. Jeho jednání musí být autonomní, na základě vlastních vědomostí je povinností předkládat žákům informace objektivně a nezkresleně.³⁹

Etickou povinností učitele je snaha konat spravedlivě a nepřebírat informace tak, jak mu jsou podávány, ale kriticky o nich rozmýšlet a až potom si vytvořit vlastní úsudek. Při hodnocení žáků nesmí sehrávat roli barva pleti či náboženství, ale pouze výsledek daného žáka.

Učitel má etické povinnosti nejen k žákům, ale i k jejich rodičům, kolegům a celé společnosti. Nejdůležitější je však morální povinnost, kterou má pedagog ke svým žákům a studentům. Učitel je zodpovědný za etický vývin žáka, proto by povinností každého pedagoga měla být snaha k tomu, aby své žáky dovedl k rozumové nestrannosti a oni se tak stali osobami, které jsou nezávislé na názorech ostatních. Pedagog je povinný vést studenty k samostatnému rozhodování a jednání, připravit je na to, že za svou samostatnost přebírají také zodpovědnost a že musí přemýšlet nad možnými následky. Naučit děti kritickému

38 BRUGGER, W. *Filosofický slovník*. Vyd. 1. Praha: Naše vojsko, 2006. S. 318.

39 GLUCHMANOVÁ, M.; GLUCHMAN, V. *Profesijní etika učitelů*. Vyd. 1. Brno: Tribun EU, 2009. S.164.

myšlení je základem pro to, aby pouze bezmyšlenkovitě nepřebíraly to, co se děje okolo nich.

Sestavit vyučovací hodinu, která by se mohla věnovat danému předmětu, je velmi obtížné, protože učitelé mají plno práce s tím, aby zvládli odučit přehuštěné učební osnovy. Na tuto eticky-výchovnou část pak nezbývá čas a je nevědomě zanedbávána. V žádné třídě by proto neměla chybět diskuze, pedagog by pak měl být jejím iniciátorem a usměrňovačem, který na žáky dohlíží a případně se je snaží dovést na správnou stopu.

2.4 Etické kodexy

Součástí etiky každého společenství jsou etické zásady a pravidla. Díky nim jsou vymezeny mantinely takového chování, které je přípustné a tolerované. Společenství, která nemají zažité etické zásady, mají tendenci vytvářet etický kodex, jakýsi soubor pravidel. Tyto kodexy jsou však návodné, pouze říkají, že je žádoucí, abychom jednali tak, jak uvedená zásada praví. „Respektování a uznávání etického kodexu není vynutitelné zákonem, i když jednotlivé v něm obsažené normy mohou být zároveň součástí právního kodexu. Pouze právní normy jsou legalizovatelné, a tudíž prosaditelné z moci státu. Stát je sice garantem těchto norem, sám však nikdy není soudcem v otázkách morality. Ukládá-li soud trest za zabití člověka, je to nikoliv proto, že jde o neetický čin, nýbrž proto, že byla porušena zákonnost.“⁴⁰

Etické kodexy si dávají za cíl uchopit základní hodnoty určité profese a vymežit pravidla, která vykonavatele profese lépe nasměrují k očekávaným formám chování. Etický kodex pak umožňuje se lépe rozhodovat a orientovat v konfliktních a krizových situacích, které mohou při výkonu profese nastat. Vladimír Šiler popisuje etický kodex jako soubor konkrétních pravidel, která vycházejí z tradičních stavovských hodnot, profesních ctností či principů

40 DOROTÍKOVÁ, S. *Profesní etika učitelství*. Praha: UK v Praze, 2003. S. 41.

organizace a vymezují všeobecně respektovaný standard profesionálního jednání.⁴¹

Tyto kodexy jsou uznávané především v řadě profesích a organizacích. Svůj etický kodex mají lékaři, právníci, sociální pracovníci či novináři. Kodexy vydávají profesní organizace pro celou profesi a dohlížejí na jeho respektování. Na základě těchto obecných kodexů pak existují ještě další kodexy, které vytvářejí zaměstnavatelé. Příkladem může být Etický kodex novináře, který vytvořil Syndikát novinářů ČR.

Učitelství na rozdíl od jiných profesí svůj psaný etický kodex nemá. Tento stav může vzbuzovat pochybnosti, zda profese učitelství takový kodex potřebuje, protože každý začínající učitel ví, co se od něj bude očekávat. On sám byl také žákem, a tudíž i pozorovatelem etického jednání, které se nosí mezi učiteli. Z autorů uvedených koncepcí se k etickému kodexu negativně staví Strike a Soltis, podle nichž obsah učitelské etiky nelze shrnout do etického kodexu. Obsahem by tak mělo být přemýšlení o etických problémech, které mohou ve třídě nastat. Řešení těchto etických dilemat by mělo odhalit silné a slabé stránky různých etických teorií.

Negativně se k otázce etických kodexů staví i Elizabeth Cambellová. Tato autorka je názoru, že etické poznání nelze sepsat do etického kodexu. Kodexy mohou být nápomocné, nikoliv však dostačující. Autorka klade důraz na rozvíjení etického poznání, kdy by si měl učitel uvědomovat rozměr svého jednání a toto jednání promítat i do vyučovacích hodin.

Oproti tomu Brezinka etickým kodexům přikládá velkou váhu, jeho učitelská etika je na etickém kodexu postavena. Učitel je tak v podstatě pouhým „plnítelem“ určitých povinností a na jeho potřeby a zájmy není brán zřetel.

Soňa Dorotíková postavila svoji učitelskou etiku na požadavcích ideálního učitele, naproti tomu slovenská autorka Marta Gluchmanová uvádí, že ideální učitel se všemi kladnými vlastnostmi neexistuje, může se mu svým jednáním

41 ŠILER, V. *Etika pro žurnalisty*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2007. S. 57.

pouze přiblížit. V etice sociálních důsledků jde o pozitivní sociální důsledky a ponechává učiteli dostatek volnosti na to, aby mohl citlivě řešit etické problémy, aniž by musel striktně dodržovat nějaké postupy.

Otázka, zda pořídit etický kodex učitele, se objevila i v programu politické strany KDU-ČSL Vzdělávání pro budoucnost, informoval o tom týdeník Učitelské noviny. „V programu KDU-ČSL Vzdělávání pro budoucnost se mimo jiné objevil požadavek na iniciování vzniku Etického kodexu učitele. „*Jestliže hovoříme o prestiži učitelského povolání, měli bychom mluvit také o etice,*“ řekla nám při rozhovoru nad programem poslankyně Michaela Šojdrová. Zajímalo nás, jak toto téma vidí učitelé a ředitelé základních škol. Proto jsme se jich zeptali: „*Potřebuje učitelská profese etický kodex? Pokud ano, kdo by ho měl vytvářet?*“ V odpovědích více převažovaly odpovědi, že to je velmi individuální otázka, protože jsou učitelé, kteří kodex nepotřebují. Pak jsou ale i učitelé, kteří chybují a kodex by mít měli. Všichni byli názoru, že pokud by kodex měl existovat, rozhodně by ho neměl sestavovat parlament, nýbrž učitelé profesionálové. Dále se objevovaly názory, že učitelský kodex existovat nemusí, protože učitel je přece profesionál a měl by být natolik vzdělaný, aby věděl, jak učit a vychovávat.

Pavel Vacek ve výzkumné části své knihy uvádí odpovědi respondentů na otázku, zda si myslí, že by měl nějaký takový kodex existovat. Většina dotazovaných by existenci profesního kodexu uvítala, avšak nemalá část, zhruba 20 %, se k existenci kodexu stavěla odmítavě. Mezi jejich časté argumentace patřilo vyjádření, že etické chování by mělo být v učitelské profesi samozřejmostí a že žádný takový kodex tudíž není potřeba. Výzkum však obsahoval i skeptičtější názory: „*Žádný etický kodex na papíře nepomůže, chová-li se pedagog opakovaně neeticky a neuzná-li svoji chybu nebo není ochoten na sobě pracovat. Teorii zná každý a praxe tak jako tak vychází z naturelu každého jednotlivého pedagoga. Kodexy jsou většinou k ničemu, lidé je neznají a něco na papíře vztahy a chování lidí nezmění. Připomíná mi to známý kodex mladého komunisty.*“⁴² Dále se ve

42 VACEK, P. *Psychologie morálky a výchova charakteru žáků*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011. S. 159.

výzkumu projednávalo, co by takový kodex měl obsahovat. Kromě klasického profesního kodexu by měl obsahovat vymezení vztahu učitel – žák, položky ochraňující dítě a hájící jeho práva. V neposlední řadě by měl obsahovat také souhrn žádoucích vlastností pedagogů.

Formulovat etický kodex učitele v dnešních podmínkách je úkol velmi obtížný, nelze ho uspěchat a měl by vyžadovat spolupráci všech vědních oborů, které vstupují do učitelského povolání.

Přestože neexistuje žádný psaný etický kodex učitelské profese, jsou školy a nadace, které se o vytvoření takového kodexu pokusily. Jedním z podnětných kodexů, nejen pro učitele, je Desatero rodičů, který vznikl z iniciativy nadace Naše dítě. Kodex z hlediska zkušeností hodnotí školní i rodinnou výchovu a zároveň uvádí, co z hlediska etického je hodnocené jako pozitivní a co jako negativní.

Desatero rodičů:

„dítě, které je nadměrně kritizováno, se naučí odsuzovat

dítě, které je bito, se naučí prát

dítě, které je vystaveno posměchu, se začne stydět

dítě, které je ponižováno, ztrácí sebedůvěru

dítě, které se setkává s tolerancí, se snáze naučí trpělivosti

dítě, s nímž se hraje rovná hra, se naučí spravedlnosti

dítě, které je obklopeno přátelstvím, se naučí laskavosti

dítě, které prožívá pocit bezpečí, se naučí důvěřovat

dítě, které je milováno, je schopno lásky“⁴³

V roce 2013 byl v Libereckém kraji etický kodex učitele dokonce povinný u všech škol, které jsou příspěvkovými organizacemi. „Dle usnesení Rady

43 Dětská práva. *Naše dítě* [online]. [cit. 2015-10-06]. Dostupné z: http://www.nasedite.cz/cs/projekty/osvetove_kampane/detska_prav

Libereckého kraje č. 10//13/RK jsou příspěvkové organizace zřizované Libereckým krajem povinny zpracovat etický kodex svých zaměstnanců a zveřejnit jej na svých oficiálních internetových stránkách do 30. 5. 2013. „⁴⁴ Školy měly k dispozici vzor etického kodexu, který jim mohl být předlohou (viz. příloha č. 1). Všechny určené školy se tak musely podílet na vytvoření etického kodexu (příklad etického kodexu vybrané školy viz. příloha č. 2).

Další autor, který se zabýval problematikou etického kodexu učitelství, je ThLic. Vladimír Šiler, Dr. Pro učitele základních škol sestavil Profesně etický kodex pedagoga.⁴⁵

Pokud jde o etické kodexy, faktem je, že v zahraničí, především v USA a Velké Británii, existuje mnoho sdružení a organizací, které se problematice učitelských kodexů věnují, a etické kodexy v podobě dokumentů jsou pro ně běžné. Jsou jimi například American Association of University Professors (AAUP); National Education Association (NEA); Professional Association of Teachers (PAT). Jak uvádí Sarkozy, příkladem může být platný americký etický kodex Code of Ethics, jehož autorem je Office of Teaching Initiatives:

1. „pedagogičtí pracovníci rozvíjejí intelektuální, tělesný, emocionální, sociální a společenský potenciál každého studenta
2. pedagogičtí pracovníci vytvářejí, podporují a zachovávají vhodné prostředí k výuce
3. pedagogičtí pracovníci se dále vzdělávají a rozvíjejí své schopnosti
4. pedagogičtí pracovníci spolupracují s kolegy a dalšími profesionály v zájmu vzdělávání studentů

⁴⁴ Etický kodex a dokumenty školy ke zveřejnění. *Edulk* [online]. [cit. 2015-10-06]. Dostupné z: <http://www.edulk.cz/P%C5%99%C3%ADsp%C4%9Bvky/tabid/72/EntryId/1938/Eticky-kodex-a-dokumenty-skoly-ke-zverejneni.aspx>

⁴⁵ ŠILER, V. *Profesně etický kodex pedagoga - Etika a dnešek. Sborník prací Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity v Brně, řada společenských věd č. 15, svazek 135*. Brno: Masarykova univerzita, 1996. S. 93-96. ISBN 80-210-1332-X.

5. pedagogičtí pracovníci spolupracují s rodiči a místní komunitou, budují důvěru k nim a respektují právo na soukromí
6. pedagogičtí pracovníci rozvíjejí intelektuální a etickou stránku studentovy osobnosti
7. pedagogičtí pracovníci nesmějí zneužívat svého postavení vůči studentům
8. pedagogičtí pracovníci se hlásí k ideálům demokracie a v tomto duchu působí na výchovu studentů
9. pedagogičtí pracovníci přistupují ke svému povolání jako k poslání
10. pedagogičtí pracovníci jsou morálně bezúhonní a jsou si vědomi skutečnosti, že jejich jednání je vzorem pro studenty
11. pedagogičtí pracovníci neupřednostňují žádného studenta, jsou spravedliví a aplikují rovný přístup ke všem studentům⁴⁶

Celkově lze říci, že pedagogové postrádají jakýsi vzor pro to, co mohou a co nikoliv. Myslím, že nějaký rámeček, který bude kodifikovat vzájemný vztah učitelů a žáků, by mohl pomoci jak na straně učitelů, tak žáků, případně rodičů. Nelze však etický kodex brát jako soupis veškerého etického poznání a dále nad etickými problémy, které mohou ve třídě nastat, nepřemýšlet.

⁴⁶ *Pedagogická komora a etický kodex učitele* [online]. [cit. 2015-10-31]. Dostupné z: <http://blisty.cz/art/22108.html>

3. Neetické jednání učitele

3.1 Typy neetického jednání učitele

Zabývat se neetickým chováním učitele je velmi důležité. Je tomu tak proto, že existují učitelé, kteří se nechovají tak, jak by se vychovatelé a učitelé chovat měli. Z tohoto důvodu se případy neetického jednání musí zkoumat, aby se poznaly příčiny takového chování a mohlo se mu předejít. V neposlední řadě je zabývání se neetickým jednáním důležité proto, že každý vyspělý obor se svými negativními případy zabývá.

Nevhodné chování můžeme posuzovat z hlediska etického a právního. Právní hledisko stanovuje míru legálnosti učitelova chování vůči žákům a studentům, etické hledisko pak říká, jak by se učitel měl či neměl vůči žákům chovat.

Jiří Mareš ve své studii Nevhodné chování učitelů k žákům a studentům uvádí příklady jednotlivých typů učitelova nevhodného až nezákonného chování:

Učitel nepřekračuje zákon

1. typ vědomého uskutečněného jednání – učitel ve vzteku křičí na žáka či třídu a nadává jim. Učitel protěžuje vybraného žáka, je to jeho oblíbenec a jeho výkony nadhodnocuje. Učitel si zasedne na žáka a systematicky ho podhodnocuje a deptá
2. typ nevědomého uskutečněného jednání – učitel neporozumí vzniklé situaci a nedostatečně ji vyhodnotí, a tím nevhodně zareaguje. Příkladem může být kulturně necitlivé jednání učitele vůči žákovi pocházejícímu z minority
3. typ vědomého opomenutí jednat – žák XY se opakovaně hlásí a chce se zapojit do diskuze, avšak protože se jedná o problémového žáka, učitel jeho hlášení ignoruje a nevyvolá ho

4. typ nevědomého opomenutí jednat – žák XY se opakovaně hlásí a chce se zapojit do diskuze, avšak protože se jedná o problémového žáka, učitel vůbec nepředpokládá jeho aktivitu a nepodívá se směrem, kde tento žák sedí, a nevyvolá ho

Učitel překračuje zákon

5. typ vědomého uskutečněného jednání – učitel ve vzteku fyzicky napadne žáka a zaútočí na něj. Pedagog má sexuální styk s nedospělou žákyní či žákem
6. typ nevědomého uskutečněného jednání – jedná se o protiprávní jednání učitele, kdy si ovšem není vědom svých povinností, jde o neznalost zákona
7. typ vědomého opomenutí jednat – učitel neupozorní své žáky na rizika, která mohou nastat, a neposkytne při hodině tělesné výchovy pomoc a při cvičení dojde k úrazu. Učitel nedbale vykonává dozor o přestávkách a dojde k fyzickému napadení žáka či vážnému šikanování se zdravotními následky
8. typ nevědomého opomenutí jednat – jde o takové jednání, kdy například během školního výletu se na hřbitově na žáka zřítí starý náhrobek a velmi vážně ho zraní. Učitel, který výlet vede a nezajistí dozor nad všemi skupinami, které se pohybují po hřbitově, je obviněn z trestného činu těžkého ublížení na zdraví z nedbalosti⁴⁷

3.2 Teorie učitelova neetického jednání

V dostupné odborné literatuře se nachází čtyři teorie, které hledají kořeny učitelova neetického jednání z hlediska psychologie. Jedná se o teorii vnímané osobní zdatnosti, teorii uplatňování učitelovy moci, teorii učitelova interakčního chování a teorii kauzální atribuce.

⁴⁷ MAREŠ, J. Nevhodné chování učitele k žákům a studentům. *Studia paedagogica*. 2013, roč. 18, č. 1, s. 9-10. ISSN 1803-7437.

3.2.1 Teorie vnímané osobní zdatnosti

Každý učitel ve své aprobaci disponuje určitými odbornými znalostmi a dovednostmi. Tyto znalosti a dovednosti pak předává svým žákům a studentům. Pro práci pedagoga je však velmi důležité i to, co si o těchto svých odborných znalostech a dovednostech myslí, jak hodnotí sám sebe. Gavora a Mareš pracují s pojmem vnímaná osobní/vlastní zdatnost.⁴⁸

Velikost vnímané vlastní či osobní zdatnosti nám dává určitou míru vnitřní jistoty a s tou pak učitel pracuje. Podle toho, zda má učitel vnitřní jistotu a věří si, nebo si naopak nevěří, lze vnímanou zdatnost posuzovat jako vysokou, střední či nízkou.

Pedagog, který hodnotí svoji zdatnost jako příliš nízkou, vstupuje do vyučovací hodiny se strachem. Má strach z náročných situací v hodině, protože se bojí, že je nezvládne a ukáže se tak jeho neprofesionalita. Tento učitel se snaží, aby se situace nevyhrotily, a žáci tak nemohli poznat jeho slabé stránky. Proto raději ihned zareaguje a útočí, jeho agresivita je pak motivována, již zmiňovaným, strachem.

Naopak učitel, který svou zdatnost hodnotí jako vysokou, si myslí, že všechny náročné situace zvládne, protože má zkušenosti a moc. Chce ukázat, kdo je ve třídě pánem a ve vyhrocených situacích rád užívá sarkasmu, ironie i zesměšňování vůči svým žákům. Své chování nechápe jako nevhodné, ale přijde mu jako neúčinnější prostředek pro práci se svými svěřenci.

3.2.2 Teorie uplatňování učitelovy moci

Škola jako sociální instituce a způsob naplňování sociální role učitele jsou dva zdroje moci učitele nad svými žáky a studenty. Žáci se k učiteli chovají podle toho, zda jednání svého učitele vnímají jako jednání mocné osoby, která může ovlivnit jejich budoucí život. Klára Šed'ová obrazně říká, že ve školním prostředí tvoří moc instituce jakousi slupku, do které jsou zabaleny individuální strategie, díky nimž získává učitel vliv na žáky. Tato slupka zahrnuje školní režim

⁴⁸ GAVORA, P.; MAREŠ, J.: *Anglicko-český pedagogický slovník*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1999.

a pravidla, která jsou mezi učiteli sdílená a uplatňována. Naproti tomu strategie jsou kázeňské techniky, které si jednotliví učitelé sami volí a bývají tak u různých učitelů odlišné a v závislosti na okolnostech se mohou měnit.

McCroskey, Richmondová, Plax a Kearney rozlišili ve školních situacích pět typů učitelovy moci nad žáky. Vyšli z myšlenky, že nevhodné uplatňování učitelovy moci nad žáky může vést k horším výsledkům kognitivního a efektivního učení.

1. moc založená na donucování – učitel v těchto případech uplatňuje svoji moc tím, že žáky trestá
2. moc založená na odměňování – učitel uplatňuje svoji moc tím, že žáky chválí, odměňuje je anebo jim odpouští tresty
3. moc založená na legitimitě – učitel má formální pravomoci vyplývající z jeho sociální role, z jeho právního postavení, a uplatňuje je vůči žákům
4. moc založená na expertnosti – učitel získal moc na základě svých odborných znalostí a dovedností
5. moc založená na sympatiích – učitel získal moc na základě svého vstřícného jednání, sympatického vystupování a dobrého dojmu. Zde jde o nepřímou, zprostředkovanou moc⁴⁹

Také čeští autoři, Šed'ová, Švaříček a Šalamounová, se snažili o rozlišení sociálních rolí. Jejich snahou bylo uvést, kdo má ve škole rozhodující slovo. Vztahy učitele a žáka rozlišili do čtyř typů mocenských vztahů podle podílu na moci.

⁴⁹ Mc croskey, Richmond, Plax, Kearney in MAREŠ, J. Nevhodné chování učitele k žákům a studentům. *Studia paedagogica*. 2013, roč. 18, č. 1, s. 16. ISSN 1803-7437.

Tabulka 1: Typy mocenských vztahů mezi učitelem a žáky objevující se ve vyučovací hodině

Označení mocenského vztahu	Lokalizace moci	Cíle učitele	Cíle žáků	Vztah žáků k učiteli	Učitel klade důraz na	Emoce žáků
„zobání z ruky“	Centralizace moci v rukou učitele	Naučit žáky tomu, co je předepsáno, a ještě to osobně komentovat	Něco se v hodině naučit; ve škole se pracuje	Mají k učiteli kladný vztah, mají ho rádi	Osobní vztahy se žáky, záleží mu na žácích	Výrazně pozitivní emoce
„přesilovka“	Centralizace moci v rukou učitele	Prezentovat učivo a zapojit žáky do hodiny	Přežít hodinu bez problémů s učitelem	Mají k učiteli neutrální vztah	Učivo a navozování formální aktivity žáků; důležitý je řád a kázeň	Pozitivní emoce nejsou přítomny; žáci mají obavy ze selhání
„cirkulace moci“	Učitel netrvá na své dominanci; moc se dělí mezi učitele a žáky, dochází ke střídání moci	Naučit žáky, co je předepsáno a probudit v nich zájem o učivo a učení	Něco se v hodině naučit; ve škole lze projevit vlastní iniciativu	Mají k učiteli mírně kladný vztah	Komunikaci o učivu, na osobní iniciativu žáků, na zájem o předmět, na diskusi ve třídě; výuka orientovaná na žáka	Mírné pozitivní emoce; žáci nemají obavy ze selhání
„tahanice“	O moc se svádí boj mezi učitelem a žáky	Naučit žáky, co je předepsáno	Otestovat vlastní síly v konfrontaci s učitelem, pobavit se	Mají k učiteli spíše negativní vztah	Neautoritativní až liberální přístup	Výrazně negativní emoce

Zdroj: ŠEĎOVÁ, K. a kol. *Komunikace ve školní třídě*. Praha: Portál, 2012. S. 293.

3.2.3 Teorie učitelova interakčního chování

Učitelé se mezi sebou mohou lišit v tom, jak se svými žáky a celou třídou komunikují a jednají. Na základě tohoto jednání se vytvářejí různé typy vztahů mezi učitelem a jeho svěřenci.

Wubbels a Levy se svými spolupracovníky charakterizoval způsob učitelova jednání s žáky a studenty během výuky na základě interpersonální diagnostiky

osobnosti člověka. Uvedli tři typy učitelů, kteří jsou svým interpersonálním chováním rizikovými pro žáky. Jsou jimi represivní, nejistí/tolerantní a nejistí/agresivní učitelé:

- represivní typ učitele – represivní typ učitele nepovoluje sebemenší překročení školních pravidel, od svých žáků vyžaduje extrémní poslušnost. Takový učitel rád dává špatné známky a jakékoliv snažení žáků reaguje ironickým až sarkastickým komentováním. Represivní učitel je ztělesněním přísnosti a jde z něj strach, proto žáci často zažívají nepříjemné stavy a ve třídě panuje strach, nervozita a úzkost. Žáci nejsou iniciativní, jen se snaží, aby učitele nerozčílili, mají z něj strach, a proto se chovají přesně tak, jak vyžaduje
- nejistý a tolerantní typ učitele – učitel je příliš tolerantní k projevům nekázně ze strany žáků, takový učitel není schopen zvládnout třídu. Je velmi shovívavý k žákům, kteří nedávají pozor či se vybavují s kamarády, a rád vykládá pro ty, kteří mu naslouchají. Ve třídě nejsou stanovená žádná pravidla, žáci tak nevědí, co od něj mohou čekat. V hodinách takového učitele panuje hluk, žáci nedávají pozor, a proto se nenaučí skoro nic
- nejistý a agresivní typ učitele – žáci a učitelé v sobě vidí protivníka a ocitají se v neustálém konfliktu. Žáci se snaží opakovaně narušovat vyučovací hodinu a svého učitele vyloženě provokují smíchem, rámusem a ironickými komentáři. Učitel pak na tyto projevy nekázně přehnaně reaguje, aby třídu utišil, což žáky ještě více podněcuje k vyrušování. Situace se vymyká učitelově kontrole a převážnou část hodiny tráví rozčilováním a ukázněním třídy. Na samotné vyučování pak nezbyvá čas

3.2.4 Teorie kauzální atribuce

Kauzální atribuce znamená přisouvání příčin. Ať pedagog uspěje či neuspěje, vždy hledá nějaké příčiny, a tím chce sobě i ostatním objasnit, proč se tomu tak stalo. Učitel pak přisouvá příčiny svým úspěchům i neúspěchům.

Pokud učitel o příčinách uvažuje, řídí se třemi kritérii. 1) zda se jedná o příčiny stabilní, kdy například učitel je přesvědčen, že žáci nejsou chytrí, nebo proměnlivé, které jsou způsobené úsilím žáků; 2) zda jsou příčiny vnitřní, které poukazují na osobnost učitele, nebo příčiny vnější, které souvisejí s podmínkami a okolnostmi dění; 3) zda jsou příčiny ovlivnitelné, například snaživost žáků, nebo neovlivnitelné, sem můžeme zařadit intelekt. Pokud lze příčiny ovlivnit, je učitel ochoten své chování k žákům změnit, problém však bývá v tom, že pedagogové své žáky často zaškatulkují, přidělí jim vlastní diagnostiku a podle toho hodnotí vše, co žák o hodinách dělá.

V závěru to vypadá tak, že pokud učitel špatně stanoví diagnózu žáka, tak se v důsledku omylu může zachovat neeticky. Žákovi se tak nedostává pomoci, ale naopak se problém prohlubuje. Promyšlení příčin žákova jednání tak musí být důsledné, protože na něm mnoho závisí.

3.3 Výsledky výzkumů realizovaných v této oblasti

Neetické jednání učitele a dopady jeho chování na žáky bylo nejčastěji zjišťováno třemi přístupy. Kvalitativními, kvantitativními a smíšenými přístupy.

Kvalitativní výzkumy probíhají pomocí otevřených otázek. Žáci tak mají možnost otevřeně vyjádřit své názory týkající se neetického jednání pedagogů. Kvalitativní výzkum v této problematice realizovaly například autorky Gorhamová a Christophleová.⁵⁰ Autorky formou otevřených otázek získaly od 308 vysokoškolských studentů 2404 názorů, které byly dále analyzovány a následně rozděleny do deseti nejfrekventovanějších subkategorií neetického chování učitele, které studenty demotivuje. Mezi nejčastější typy neetického chování učitele patřila chaotická, nezáživná a nepřipravená výuka, velmi přísné či benevolentní známkování, odborná nekompetentnost nebo například sebestřednost a egoističnost učitele, který své studenty uráží a zesměšňuje.

50 GORHAM, J. a D. CHRISTOPHEL. *Students' Perceptions of Teacher Behaviors As Motivating and Demotivating Factors in College Classes* [online]. : 239-252 [cit. 2015-10-30]. Dostupné z: <http://professoryates.com/seu/Podcasts/Dissertation%20Research/SteveArticles11.12C/Gorham92StudentPerceptionsOfTeacherBehaviors.pdf>

Oproti tomu kvantitativní výzkumy jsou založené na dotazníkovém šetření a větším počtu respondentů. Jako respondenty lze uvést žáky či učitele. V dotazníku je u většiny těchto výzkumů uveden počet položek, na něž odpovídají respondenti několikastupňovou škálou, z toho jsou pak vyvozeny závěry. Nevýhodou těchto dotazníků je skutečnost, že zachycují pouze nejběžnější projevy společné pro několik učitelů a nejdou do hloubky, není zde prostor pro otevřené otázky, nemohou tak postihnout specifika individuálního pedagoga.

Třetím typem realizovaných výzkumů je smíšený přístup, který probíhá nejdříve kvalitativním šetřením a na něj naváže kvantitativní šetření formou dotazníků. Jiří Mareš uvádí ve svém příspěvku v periodiku *Studia paedagogica* jako příklad smíšeného přístupu výzkum realizovaný Kearneyovou.⁵¹ Autorka výzkumu zadala 254 vysokoškolákům dotazník s otevřenými otázkami, bylo tak získáno 1762 popisů situací neetického chování učitele. Tyto výroky byly přepsány do protokolu a následně seskupeny do 28 kategorií neetického chování. Druhý krok kvalitativního šetření byl realizován u 261 jiných studentů, kterým byl předložen seznam těchto 28 kategorií neetického jednání učitelů, a měli: a) uvést, jak často takové situace u svých pedagogů zažili; b) promyslet a napsat důvody, proč se tito učitelé tak chovali. Poslední částí byl kvantitativní výzkum, přičemž studenti vyplnili dotazník, který obsahoval 28, již zmiňovaných, kategorií a následně byla data podrobena faktorové analýze, ta vyvodila tři faktory (útočnost učitele, lhostejnost a nekompetentnost učitele).

3.3.1 Zahraniční výzkumy

Z dostupné zahraniční literatury shromáždil profesor Jiří Mareš s kolektivem přehled 16 výzkumů realizovaných v této oblasti, jedná se o výzkumy provedené v letech 1991 – 2012. Podrobný přehled výzkumů podává tabulka č. 2, která obsahuje autora a rok výzkumu, zkoumaný soubor, účel výzkumu, použité metody a hlavní výsledky.

51 MAREŠ, J. Nevhodné chování učitele k žákům a studentům. *Studia paedagogica*. 2013, roč. 18, č. 1, s. 22-23. ISSN 1803-7437.

Data uvedená v tabulce č. 2 ukazují, že neetické jednání pedagogů hodnotí převážně žáci a studenti, učitelé byli respondenty pouze ve třech výzkumech, v žádném výzkumu se neobjevil názor rodičů. Tato problematika se zkoumá převážně u vysokoškolských učitelů, učitelům základních nebo středních škol se věnovaly pouze tři výzkumy.

Neetické chování pedagogů disponuje širokou škálou projevů učitele při vyučování. Základní typologii uvedla Kearneyová, přičemž vyvodila tři kategorie. 1. útočné chování včetně sarkasmu, zesměšňování, urážení či psychického ubližování žákům a studentům; 2. lhostejnost učitele, která se projevuje například tím, že učitel nepřijde do výuky, nejeví zájem o výuku ani o své žáky; 3. nekompetentnost učitele.

Uvedené výzkumy jsou důkazem toho, že neetické jednání učitele má závažné negativní dopady na žáky a studenty, a to i dlouhodobé. Takové jednání se projevuje špatnou učební motivací, komunikací, zvědavostí, zhoršením afektivního a kognitivního učení, ale i špatným vztahem mezi učitelem a žáky. Žáci pak s takovým jednáním nesouhlasí a vzdorují mu. Stoupá školní stres a krajní podobou je řada vážných důsledků somatického typu.

Výzkumy však opomínají to, že neetické jednání učitele má negativní dopady také na žákovo sebepojetí a jeho osobní vnímanou zdatnost. Méně často je také zdůrazňováno, že žáci pak mají negativní postoj k učení a s učitelem v hodině nespolupracují.

Tabulka 2: Přehled vybraných výzkumů neetického chování učitele

Autor a rok výzkumu	Zkoumaný soubor	Účel výzkumu	Použité metody	Hlavní výsledky
Kearneyová et al. (1991)	První výzkum 254 vysokoškoláků; druhý výzkum 261 vysokoškoláků (průměrný věk 25 let)	Zjistit, co studenti zahrnují pod označení „učitelovo neetické chování“, jak často se takové chování ve výuce vyskytuje, které typy neetického chování učitele existují.	V prvním výzkumu byl použit dotazník s otevřenými otázkami. Ve druhém výzkumu pak dotazník s 28 kategoriemi učitelova neetického chování a data byla podrobena faktorové analýze.	Škála studentských názorů na to, co patří pod označení „učitelovo neetické chování“, je relativně široká. Nejčastěji se (podle názorů studentů) vyskytují u učitelů tyto kategorie: 1. sarkasmus, urážení a zesměšňování studentů, 2. učitel vůbec nepříjde do výuky a studenti na něj zbytečně čekají, 3. učitel vykládá nesystematicky, chaoticky, 4. učitel neobjektivně zkouší a známkuje, 5. učitelovy hodiny jsou velmi nudné. Faktorová analýza identifikovala tři typy učitelova neetického chování: nekompetentnost učitele, útočnost a lhostejnost (pohodlnost, lenost).
Gorhamová a Cristo-phleová (1992)	308 vysokoškoláků	Zjistit, co z učitelova chování studenty motivuje k učení a co naopak jejich učební motivaci tlumí, dokonce je odrazuje od učení.	Dotazník s otevřenými otázkami. Výroky studentů byly přepsány do protokolu a analyzovány pomocí konstantní srovnávací metody.	Výzkum zjistil, že (z pohledu studentů) 20 typů učitelova chování naopak tlumí motivaci studentů. Analýzou studentských výroků badatelky dospěly ke třem velkým kategoriím: Kontext Struktura/formát a Učitel. Motivaci k učení studenti připisují sobě, zatímco své demotivování připisují učitelovu chování.

Zdroj: MAREŠ, J. Nevhodné chování učitele k žákům a studentům. *Studia paedagogica*. 2013, roč. 18, č. 1, s. 24-30. ISSN 1803-7437.

Autor a rok výzkumu	Zkoumaný soubor	Účel výzkumu	Použité metody	Hlavní výsledky
Thwearttová a mcCroskey (1996)	382 vysokoškoláků	Zjistit, zda učitelova vstřícnost je mediátorem pro studentské vnímání učitelova neetického chování.	<i>Immediacy Rating Scale, Teacher Appropriate Behavior / Misbehavior Scale</i>	Studenti se vyjadřovali ke čtyřem typům učitelského chování: učitel vstřícný s vhodným chováním, vstřícný s nevhodným chováním, bez vstřícnosti s vhodným chováním, bez vstřícnosti s nevhodným chováním. Výsledky ukazují, že dimenze „absence vstřícnosti“ učitele a nevhodné chování učitele nejsou vzájemně nezávislé. Učitele, kterým chybí vstřícnost, vnímají studenti jako učitele, kteří se ke studentům chovají nevhodně.
Densonová (2001)	351 vysokoškoláků	Zjistit, které ze čtyř charakteristik učitele jsou studenty vnímány negativně: 1. vysoká úroveň vstřícnosti – časté projevy neetického chování (často ruší výuku, přichází do výuky nepřipraven, neřídí se sylaby), 2. vysoká úroveň vstřícnosti – málokdy projevuje nevhodné chování, 3. nízká úroveň vstřícnosti – časté projevy nevhodného chování, 4. nízká úroveň vstřícnosti – málokdy projevuje nevhodné chování.	<i>Immediacy Expectation Scale, Credibility Scale</i>	Pro vnímání učitele studenty je důležité, zda učitelé naplňují očekávání studentů, že budou ke studentům vstřícní a nebudou se při výuce chovat neeticky. Vstřícní učitelé (typy 1 a 2) jsou studenty vnímáni jako kompetentní, projevující zájem o studenty a starající se o ně, i když se občas zachovávají nevhodně. Naopak nevstřícní učitelé (typy 3 a 4), kteří projevují neetickým chováním, jsou studenty vnímáni jako učitelé nekompetentní, málo se zajímající o studenty, málo důvěryhodní.

Zdroj: MAREŠ, J. Nevhodné chování učitele k žákům a studentům. *Studia paedagogica*. 2013, roč. 18, č. 1, s. 24-30. ISSN 1803-7437.

Autor a rok výzkumu	Zkoumaný soubor	Účel výzkumu	Použité metody	Hlavní výsledky
Toaleová (2001)	671 vysokoškoláků (věk 19-22 let)	Prokázat, že učitelé, jejichž chování je pro studenty jasné, čitelné, srozumitelné, dosahují lepších výsledků než učitelé, kteří se chovají výsměšně, odmítají odpovědnost nebo jim jsou studenti lhostejní.	<i>Teacher Misbehavior Scale, Teacher Clarity Short Inventory, Affect toward Content Scale, Affect toward Teacher scale, Likelihood to Enroll in Course Questionnaire, Likelihood to Enroll with Same Instructor Questionnaire, Teacher Credibility Scale</i>	Výzkum konstatoval, že učitelé, kteří se chovají výsměšně, odmítají odpovědnost nebo jim jsou studenti lhostejní, dosahují statisticky významně horších výsledků u svých studentů, pokud jde o: postoje vůči probíranému učivu, zapisování si předmětů s obdobným zaměřením; postoje vůči danému učiteli, vnímání učitelovy odborné kompetence, vnímání učitelova zájmu o studenty a starání se o ně, vnímání učitelovy důvěryhodnosti.
Sava (2002)	109 učitelů a 946 žáků středních škol	Navrhnout model, který by popsal příčiny a následky negativních vztahů mezi učitelem a žáky.	<i>Pupul Control Ideology, Maslach Burnout Inventory, Teacher Treatment Inventory Scale, Teacher-Pupil Interaction, Teacher Misbehaviors Checklist, Consequences of Teacher Conflict-Inducting Atilitude</i>	Učitel může dosáhnout pedagogické úspěšnosti u žáků dvěma cestami – pozitivním nebo negativním řízením žáků. Kvalitu vztahů mezi učitelem a jeho žáky výrazně ovlivňuje učitelův kooperativní nebo konfliktní vztah se žáky. Pokud učitel zaujímá negativní postoj k žákům (projevuje se to absencí učitelovy emoční opory adresované žákům, nevhodným chováním učitele, učitelovým nepřátelstvím vůči žákům), žáci se brání a reagují negativně. Začíná soupeření typu „buď vítězství, nebo prohra“). Někteří žáci vnímají a prožívají učitelovo jednání velmi negativně, což se projevuje psychologickými, somatickými a pedagogickými následky.

Zdroj: MAREŠ, J. Nevhodné chování učitele k žákům a studentům. *Studia paedagogica*. 2013, roč. 18, č. 1, s. 24-30. ISSN 1803-7437.

Autor a rok výzkumu	Zkoumaný soubor	Účel výzkumu	Použité metody	Hlavní výsledky
Banfieldová, Richmondová a McCroskey (2006)	288 vysokoškoláků	Zjistit, zda učitelovo nevhodné chování ovlivňuje studentův emoční vztah k učiteli a zda ovlivňuje učitelovu důvěryhodnost v očích studentů.	Navozené výukové situace podle typologie užívané v <i>Teacher Misbehavior Scale</i> , <i>Affective Learning Measure</i> , <i>Source Credibility Measure</i>	Emoční vztah studentů k učiteli nejvíce zhoršuje učitel s útočným, urážejícím chováním. Na druhém místě figuruje nekompetentní učitel a na třetím učitel lhostejný. Pokud jde o důvěryhodnost, nejnižší ji má u studentů nekompetentní učitel. Následuje učitel s útočným chováním; na třetím místě je učitel lhostejný k předmětu i ke studentům.
Goodboy a Bolkan (2009)	343 vysokoškoláků (18-30 let)	Zjistit, zda učitelovo neetické chování ovlivňuje komunikační chování studentů a dále výsledky učení studentů.	<i>Teacher Misbehavior Scale</i> , <i>Student Resistance Scale</i> , <i>Class Participation Scale</i> , <i>Revised Cognitive Learning Scale</i> , <i>Student Motivation Scale</i> , <i>Student Communication Satisfaction Scale</i>	Učitelovo nevhodné chování: 1. přímo i nepřímo souvisí se studentským vzdorem vůči učiteli s učením motivací a spokojeností studentů s komunikací ve škole, 2. nepřímo souvisí s mírou účasti studentů na průběhu výuky a s kognitivními výsledky učení. Nepřímý vztah je zprostředkován i aspekty učení.

Zdroj: MAREŠ, J. Nevhodné chování učitele k žákům a studentům. *Studia paedagogica*. 2013, roč. 18, č. 1, s. 24-30. ISSN 1803-7437.

Autor a rok výzkumu	Zkoumaný soubor	Účel výzkumu	Použité metody	Hlavní výsledky
Mareshová (2009)	34 vysokoškoláků v kvalitativní části výzkumu 208 vysokoškoláků v kvantitativní části výzkumu	Zjistit, nakolik učitelovo neetické chování vůči studentům (které se projevuje „zraňující komunikací“) ovlivňuje vztahy mezi učitelem a studenty.	Polostrukturovaný rozhovor se studenty; analýza studentských výroků – identifikování 32 témat; zkonstruování nového dotazníku <i>Hurful Communication Questionnaire</i> a jeho ověření; dále <i>Affective Learning Measure</i> , <i>State Motivation Scale</i> , <i>Relationship Assessment Scale</i> , <i>Instrucitonal Face-Support</i>	Studenti, kteří vnímají učitelovu komunikaci jako zraňující, jsou méně spokojeni se vztahem učitel – studenti, snižuje se jejich učební motivace i afektivní učení. Ve zraňující komunikaci se manifestovaly dva typy učitelova neetického chování: útočnost a nekompetentnost. Oba ohrožovaly autonomii studentů, jejich pocit vlastní kompetentnosti i pocit, že učitelé a studenti mají společný cíl a společné zájmy.
Clinciu (2010)	351 žáků základních a středních škol (6. třída, 8. třída, 10. třída, 12. třída)	Zjistit, které proměnné ovlivňují školní stres žáků, jenž se projevuje školní maladjustací. Ověřit kvalitu nového dotazníku <i>Questinnaire of School Maladjustment</i> .	<i>Questionnaire of Didactogeny</i> , <i>Eysenckův EPQ-Junior</i> , <i>Questionnaire of school Maladjustment</i> , <i>Questionnaire of Physiological Reaction to Stress</i> , <i>Questionnaire of Slf-Esteem</i> , <i>Questionnaire of Self-Efficiency</i> , <i>Bonnardel 53 test</i> , <i>Verbal Recombination Test</i>	Na stresu žáků při zkoušení a hodnocení se podílejí dvě skupiny proměnných: 1. školní adjustace, resp. obecná zdatnost žáků (tvoří ji sebedůvěra žáků, jejich vnímaná vlastní zdatnost, sociální konformita žáků, extroverze žáků); 2. školní maladjustace vyvolaná stresem souvisejícím se školou (sestává z didaktogenního působení učitele, neuroticismu žáků, fyziologického stresu žáků). Nový dotazník je reliabilní a validní diagnostický nástroj.

Zdroj: MAREŠ, J. Nevhodné chování učitele k žákům a studentům. *Studia paedagogica*. 2013, roč. 18, č. 1, s. 24-30. ISSN 1803-7437.

Autor a rok výzkumu	Zkoumaný soubor	Účel výzkumu	Použité metody	Hlavní výsledky
Riley, Lewis a Brew (2010)	233 učitelů základní školy	Zjistit, zda a v jakém rozsahu se učitelé identifikují s některou ze tří teorií, které vysvětlují učitelovo agresivní chování vůči žákům. Jednalo se o teorii kauzální atribuce, teorii připoutání a teorii vnímané zdatnosti.	<i>Teacher Questionnaire</i>	Agresivní jednání učitelů vůči žákům je relativně běžné. Existují tři skupiny učitelů. Jedna se neřídí žádnou teorií, odmítá teoretický pohled (27 % zkoumaného vzorku). Druhá skupina se řídí jednou vysvětlující teorií (z ní pak 42 % učitelů atribuční teorií, 34 % teorií vnímané zdatnosti a 33 % teorií připoutání). Třetí skupina (14 %) se řídí všemi třemi teoriemi najednou. Zdá se, že mnozí učitelé zdůvodňují své agresivní chování až expost, neopírají své jednání o hlubší odbornou argumentaci.
Goodboy (2011)	První výzkum: 210 vysokoškoláků (průměrný věk 19 let) druhý výzkum: 210 jiných vysokoškoláků (průměrný věk 20 let)	Zjistit, zda učitelovo neetické chování souvisí se studentskými výpověďmi o jejich nesouhlasu s podobou výuky, o jejich vzdoru a odporu vůči učitelu. Zjistit, zda výsledky učení studentů jsou negativně ovlivněny jejich vzdorem, odporem vůči učitelu. Vytvořit a validizovat nový diagnostický nástroj – <i>Instructional Dissent scale</i> .	První výzkum: <i>Teacher Misbehavior Scale, Instructional Dissent Scale, Student Communication Satisfaction Scale, Revised Cognitive Learning Indicators Scale, Student Motivation Scale, Affective Learning Scale</i> . Druhý výzkum: <i>Instructional Dissent Scale, Classroom Distributive Justice and Procedural Justice Scales, Revised Classroom Interactional Justice Scale, Critical Incidents Frequency Report</i>	Výzkum zjistil, že studentský odpor a vzdor vůči učitelu, má tři podoby: 1. expresivní nesouhlas (ventilování negativních pocitů např. před spolužáky), 2. rétorický nesouhlas (adresovaný učitelu), 3. pomstychtivý nesouhlas („negativní reklama“ učitelu mimo třídu). Učitelova nekompetentnost a útočnost je dobrým prediktorem výskytu expresivního nesouhlasu. Učitelova lhostejnost a nekompetentnost je dobrým prediktorem výskytu rétorického nesouhlasu. Učitelova nekompetentnost, lhostejnost a útočnost je dobrým prediktorem výskytu pomstychtivého nesouhlasu. Výzkum dále konstatoval, že pokud studenti projevovali expresivní a pomstychtivý nesouhlas s učitelem, snižovaly se jejich výsledky učení (zhoršovaly se indikátory učení, afektivní učení, učební motivace, spokojenost s komunikací v hodině). Samotný verbální nesouhlas s učitelem neměl negativní dopady na učení. Nespravedlivé chování vzbuzuje u studentů vzdor.

Zdroj: MAREŠ, J. Nevhodné chování učitele k žákům a studentům. *Studia paedagogica*. 2013, roč. 18, č. 1, s. 24-30. ISSN 1803-7437.

Autor a rok výzkumu	Zkoumaný soubor	Účel výzkumu	Použité metody	Hlavní výsledky
Goodboy, Bolkan, Myers et al. (2011)	445 vysokoškoláků z USA a Číny (18-45 let)	Vytvořit teoretický model, který by vysvětlil vliv různých typů učitelovy moci nad studenty (tj. moc založenou na donucování, odměňování, legitimitě, expertnosti, na sympatiích) na vztahy mezi studenty a na sociální komunikaci ve dvou kulturně odlišných zemích – USA a Číně.	Teacher Power Use Scale, Student Communication Satisfaction Scale, Student Affinity-Seeking Typology, Student Behavioral Alteration <i>Typology</i>	Výsledky v USA ukazují, že dva typy učitelovy moci (moc založená na sympatiích a na expertnosti) mají jen nepřímý vliv. Tento vliv je zprostředkován spokojeností studentů s komunikací v hodině. Přímý vliv má naopak učitelova moc odměňovat, studenti se snaží naklonit si učitele, dodržovat jeho pokyny a spolupracovat v hodině. Výsledky v Číně ukazují, že dva typy učitelovy moci (moc donucovací a moc založená na legitimitě) mají jen nepřímý vliv na snahu studentů naklonit si učitele, dodržovat jeho pokyny a spolupracovat v hodině. Druhé dva typy (moc založená na expertnosti a moc založená na legitimitě) mají přímý vliv pouze na snahu studentů dodržovat učitelovy pokyny a spolupracovat.
Sidelinger et al. (2011)	187 vysokoškoláků (průměrný věk 22 let)	Zjistit, zda vztahy mezi studenty zprostředkovávají spojení mezi učitelovým neetickým chováním a ochotou studentů aktivně se zapojovat do průběhu hodiny, snažit se o autoregulaci a mít výsledky v afektivním učení.	<i>Instructional Misbehavior, Classroom Connectedness, Willingness to Talk in Class, Metacognitive Self-Regulation Questionnaire, Affective Learning Instrument</i>	Vztahy mezi studenty navzájem tlumí souvislost mezi učitelovou lhostejností a ochotou studentů zapojovat se do průběhu výuky a autoregulovat své učení. Pokud je učitel lhostejný, studenti spolupracují navzájem, pomáhají si, a tím dosahují lepších výsledků v učení. Vztahy mezi studenty navzájem jen částečně kompenzují učitelovo odmítání odpovědnosti za výsledky studentů a jeho útočné chování vůči studentům. Vztahy mezi studenty neovlivní příznivě afektivní učení, pokud se učitel chová nevhodě. V takových případech nakonec u studentů převládne negativní postoj vůči danému učiteli i k předmětu, který vyučuje.

Zdroj: MAREŠ, J. Nevhodné chování učitele k žákům a studentům. *Studia paedagogica*. 2013, roč. 18, č. 1, s. 24-30. ISSN 1803-7437.

Autor a rok výzkumu	Zkoumaný soubor	Účel výzkumu	Použité metody	Hlavní výsledky
Zhang (2011)	576 vysokoškolských studentů; z toho 244 z USA (průměrný věk 21 let) a 342 z Číny (průměrný věk 20 let)	Zjistit, zda existují rozdíly v úrovni studentského vzdoru vůči učitelům mezi studenty v USA a Číně. Zjistit, který ze tří typů neetického chování učitelů vzbuzuje u těchto studentů největší vzdor. Zjistit, které typy učitelovy důvěryhodnosti budou nejlepšími prediktory studentského „pozitivního vzdoru“, kdy se bouří proti neakvalitní pedagogické činnosti učitelů.	<i>Teacher Misbehavior Scale, Student Resistance Strategies, Credibility Measure</i>	V USA nejvíce studentského vzdoru vyvolává učitelova lhostejnost a nekompetentnost, zatímco v Číně učitelova útočnost vůči studentům. Ze tří typů učitelovy důvěryhodnosti je dobrým prediktorem „pozitivního vzdoru“ studentů v USA učitelova spolehlivost, věrohodnost (podílí se na rozptylu dat 19 %), zatímco v Číně je to jen 6 %.
Barrett, Caseyová, Visser et al. (2012)	5593 resp., z toho 392 učitelů, 109 budoucích učitelů, 93 dalších pracovníků (školské správy, poradenští pracovníci, specialisté na média atd.)	Zjistit, co lidé ze školské sféry považují za etické a co za neetické chování učitele. Ověřit nástroj, který by umožnil diagnostikovat potenciálně neetické chování učitelů.	<i>Teacher Perceptions of Ethical Violations Scale</i>	Vznikl spolehlivý nástroj, který měří čtyři proměnné: 1. riziko psychosociálního poškození žáka, 2. neprofesionální pedagogické jednání učitele vůči žákům i kolegům, 3. nerozpoznání hranice mezi privátním a veřejným chováním učitele, 4. nekorektní zkoušení a hodnocení žáků. Za nejzávažnější považují respondenti psychosociální poškození žáků, za nejčastější se ve školách vyskytující považují respondenti neprofesionální jednání učitelů. Existuje rozdíl mezi budoucími učiteli a učiteli v činné službě. Studenti učitelství považují za nejzávažnější kategorii neprofesionální pedagogické jednání učitelů.

Zdroj: MAREŠ, J. Nevhodné chování učitele k žákům a studentům. *Studia paedagogica*. 2013, roč. 18, č. 1, s. 24-30. ISSN 1803-7437.

3.3.2 České výzkumy

Z českých badatelů se etice učitelské profese věnoval PhDr. Pavel Vacek, Ph.D., absolvent Filozofické fakulty Univerzity Karlovy v Praze v oborech Psychologie a Pedagogika.

Váčekův výzkum se skládal ze dvou výzkumných souborů. Soubor A čítal 220 respondentů, přičemž všichni to byli pedagogové. Soubor B čítal 200 respondentů a jednalo se o studenty pedagogických škol. V obou souborech bylo procentuálně vyšší zastoupení žen, což je dáno rozložením mužů a žen ve školství.

Důležitá položka, která se týkala obou výzkumných vzorků, zjišťovala, kdy a kde se respondenti osobně setkali s neetickým jednáním pedagogů. Ze vzorku A, tedy vzorku učitelů, 36,8 % neuvvedlo žádný projev neetického jednání učitele, oproti tomu ve vzorku B to bylo pouze 11 %. Může to tak znamenat, že se učitelé s takovou situací opravdu nesetkali nebo že se jim kolonka nechtěla vyplňovat či si oni sami uvědomují, že i oni se ne vždy chovali eticky. Celkem bylo nashromážděno 405 případů neetického chování. Výzkumný tým z tohoto celkového počtu případů kategorizoval šest základních skupin neetického chování pedagogů, přičemž každá skupina obsahuje ilustrující příklady.

1. **Povyšování se nad žáky, jejich zesměšňování, ironizování a ponižování** (soubor A – 66 krát, soubor B – 72 krát)

Příklady: Učitelka na SŠ poukazovala na záporné stránky vzhledu svých žákyň a vychvalovala své poprsí.

Výsměch znalostem studentů tak, že je komentoval otázkami typu, zda by nebylo lepší vyučit se švadlenou.

Učitel na SŠ soustavně ponižoval spolužačku kvůli oblečení.

Učitel SŠ disponoval egoistickým a narcistickým chováním, povyšoval se typem: „Já jsem někdo, ty jsi hlupák, papouškuj, co máš v sešitě a možná se mi malinko přiblížíš.“

Pedagog schválně komolil jména spolužáků, zesměšňoval je, a když studentům něco nešlo, komentoval to tak, že danou látku naučil i slepici a osla.

2. **Nespravedlivé hodnocení, měnění pravidel, nesolidnost** (soubor A – 23 krát, soubor B – 48 krát)

Příklady: Učitel na SŠ v hodinách matematiky zkoušel stále stejné žáky, hodnocení vždy 5.

Nespravedlivé hodnocení žáka na SŠ, dotyčný byl zaškatulkován do skupiny flákačů, a ačkoliv se později snažil, nebylo mu to moc platné, učitel už na něj měl jiné měřítko.

Pro splnění zápočtu na VŠ se změnilly podmínky, dostalo se nám vyhrožování, že nedostaneme zápočet, pokud nesplníme zadaný úkol a zároveň neumožnil úkol splnit.

Učitel žáka úmyslně přehlížel, pohrdal jím a dával mu to silně najevo.

3. **Fyzická agrese, tělesné tresty** (soubor A – 21 krát, soubor B – 31 krát)

Příklady: Na gymnáziu se vyskytovaly fyzické tresty, slovní urážení a šikana, žáci byli nuceni sloužit učiteli v jeho soukromých věcech.

Učitelka na ZŠ mlátila studenty přes ruce pravítkem a kopala je do nohou.

Paní učitelka kontrolovala, zda mají všichni svůj ručník. Jeden spolužák neměl, a protože se nechtěl přiznat, vysloužil si facku.

4. **Vulgární chování, nadávky** (soubor A – 22 krát, soubor B – 29 krát)

Příklady: Učitel za zapomenutí nazýval žáky hovady.

Na VŠ se objevovalo vulgární chování, zesměšňování, zlomyslnost, radost z neúspěchu studentů, nadávání studentům.

Na VŠ: hrubá slova, vyprávění osobních erotických příběhů, které opravdu nikoho nezajímaly.

Učitel na VŠ si nás spletl se stádem debilů. Řval na nás.

Učitelka na gymnáziu nechala sednout celou třídu a nařídila jedné spolužačce, aby zůstala stát, pak na ni začala křičet, že se strojí i maluje jako kurva.

5. **Špatný příklad učitele (konzumace alkoholu, opilost, kouření před žáky, rasistické názory apod.** (soubor A – 24 krát, soubor B – 23 krát)

Příklady: Učitel na ZŠ popíjel alkohol se svými žáky, kteří byli nezletilí.

Učitel chodil pravidelně do školy posilněný pivem a ani ředitelka nereagovala na stížnosti žáků či rodičů. Jednou dokonce ve třídě zvracel.

Učitel na SŠ neudržoval dostatečnou vzdálenost od dívek, které byly zkoušené u tabule.

6. **Indiskrece vůči žákům a kolegům** (soubor A – 5 krát, soubor B – 23 krát)

Příklady: Učitel v 9. třídě ZŠ shazoval spolužáka tím, že narážel na finanční situaci v jeho rodině.

Ve 4. třídě ZŠ učitelka před třídou dívku nabádala, že by měla zůstat s maminkou, když se rodiče rozvádí.

Učitelka na SŠ výsměšně komentovala soukromé problémy spolužačky před celou třídou.

Učitelka na SŠ převyprávěla veškeré osobní problémy, se kterými se jí spolužačka svěřila, celému pedagogickému sboru.⁵²

3.4 Osobní zkušenosti žáků s neetickým jednáním pedagogů

V následující kapitole budou sepsány osobní zkušenosti žáků a studentů, kteří se nějakým způsobem setkali s neetickým jednáním učitele. Ať už se učitel takového jednání dopustil přímo na nich samotných, nebo byli svědky takového

⁵² VACEK, P. *Psychologie morálky a výchova charakteru žáků*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011. S. 159-162.

jednání. Neetické jednání bude následně komentováno na základě učitelské etiky sociálních důsledků, jejíž autorkou je Marta Gluchmanová. Čerpat budu ze zkušeností vlastních, svých přátel a známých.

Nyní už bych konkrétně představila osobní zkušenosti žáků a studentů s neetickým jednáním učitele.

Základní škola, fyzické napadení třídní učitelkou

Dvě spolužačky měly na základní škole osobní konflikt, v afektu jedna spolužačka uhodila druhou. Třídní učitelka obou dívek celou situaci sledovala z povzdálí a vyřešila ji tím, že přišla ke spolužačce, která uhodila druhou žákyni, a sama jí dala facku. Když se trestaná žákyně přede všemi sesunula úderem k zemi, učitelka to komentovala slovy: „Alespoň vidíš, jaké to je.“ Žákyně, kterou paní učitelka uhodila, měla po fyzickém napadení psychické problémy. Bála se chodit do školy a nebyla už schopna začlenit se do třídního kolektivu.

Podle Etiky sociálních důsledků je jednání učitelky neetické, protože pozitivní sociální důsledky nepřevažují nad negativními. Chování je v rozporu s principem humanity a lidské důstojnosti, protože učitelka jednala hrubě a surově a protože tělesný trest ponížil lidskou důstojnost žákyně. Fackováním žákyně byl porušen i princip morálního práva, učitelka neměla právo mlátit dívku a žákyně měla mít nárok na to, aby své hrubé chování ke spolužačce nějakým způsobem odůvodnila. Pedagog nese zodpovědnost za fyzické i psychické rozvíjení zdraví každého žáka, v tomto případě psychické i fyzické zdraví jedince přímo poškozuje. Učitelka nemohla jednat ani spravedlivě, nebyly jí známy důvody sporu mezi spolužačkami, jednalo se tak o zlé a nespravedlivé hodnocení žákyně. V chování učitele byl porušen i princip povinnosti, a to z toho důvodu, že pedagog má morální povinnost ke svým žákům a je zodpovědný za etický vývin žáka, tímto jednáním však učitelka nevedla své žáky správným směrem a zřejmě nepřemýšlela nad možnými následky. Paní učitelka se svým jednáním zároveň dopustila trestného činu. Po následném řešení tohoto problému byla nucena školu opustit.

Střední škola, indiskrece vůči žákyni

Žákyni ve druhém ročníku na střední škole zemřel otec. Matka žákyně o nešťastné události informovala třídní učitelku. Její osobní problémy se promítaly i do jejího prospěchu, ve škole byla neustále smutná, plačtivá a na nic se nemoha soustředit. Místo toho, aby byla třídní učitelka k žákyni shovívavější, tak ji neustále opakovala, že ze soucitu mít lepší známky nebude a ať se více učí. Následně byla žákyně neustále vyvolávána, zkoušená apod.

Učitelka projevila vůči žákyni neetické jednání, protože její chování způsobilo negativní sociální důsledky. Paní učitelka nejednala humánně, protože svým chováním nesměřovala k ochraně a podpoře žáků, vzhledem k úmrtí v rodině se měla ke spolužačce zachovat úplně jinak, učitelka se zřejmě do spolužačky nedokázala vcítit. Stejně tak byl porušen princip lidské důstojnosti, pedagog má svým žákům poskytnout pocit náklonnosti a hovořit s ním vřele a pozitivně, aby u svých žáků vytvořil pocit důvěry. Žákyně v dané situaci potřebovala vlastní péči a přístup, té se jí bohužel nedostalo. Učitel je zodpovědný za výchovu žáků, tímto neetickým jednáním paní učitelka jistě nebyla dobrým vzorem pro své žáky. Chování pedagoga bylo nespravedlivé a zlé a mohlo tak negativně ovlivnit vývin i charakter žákyně a ostatních žáků. Stejně tak byl porušen princip morální povinnosti.

Střední škola, špatný příklad učitele (konzumace alkoholu)

Žáci středních škol, kteří nebyli plnoletí, jeli v závěru školního roku na turistický výcvik s třídním učitelem. Po večerech se všichni s třídním učitelem scházeli na louce za chatkami a popíjeli alkohol.

Pokud učitel se svými žáky, kteří nebyli plnoletí, konzumoval alkohol, pak jeho jednání překročilo zákon a nesměřovalo k ochraně a podpoře žáků. Tento učitel tak jednal nehumánně. Dále byl porušen princip zodpovědnosti, protože učitel by měl být zodpovědný vůči sobě i svým žákům. Jeho chování však nebylo zodpovědné. Tento učitel neakceptoval ani princip povinnosti, protože učitel by si měl nejdříve uvědomit povinnost vůči sobě a osvojit si dané hodnoty tak, aby je

mohl předávat následně svým žákům. Učitel má povinnost být zodpovědný za etický vývin žáků a měl by je vést k samostatnému rozhodování a jednání, připravit je na to, že za svou samostatnost přebírají také zodpovědnost a že musí přemýšlet nad možnými následky. Uvedeným chováním pedagog jistě žáky zodpovědnosti neučil a sám zřejmě nepřemýšlel nad možnými následky. Celkově lze říci, že negativní sociální důsledky převládají nad pozitivními, proto toto jednání podle etiky sociálních důsledků lze označit za neetické. Pan učitel na střední škole stále působí, protože žáci si o tomto špatném příkladu učitele povídali pouze mezi sebou. Nikdo si nešel na pana učitele stěžovat, proto se případ neřešil.

Vysoká škola, vulgární chování

Učitel na vysoké škole vykládal svým studentům historku, kdy si ve středověku údajně čarodějnice leštily svá košťata a pak s nimi masturbovaly. Poté chtěl svým studentům ukázat pud sebezáchovy u ženy, která se brání pohlavnímu styku. Nechal si posadit studentku před katedru a následně ji položil ruce na kolena a snažil se je od sebe oddělit násilím. Studentce se to samozřejmě nelíbilo a na další hodiny k panu učiteli již nedocházela.

Chování pedagoga lze jednoznačně považovat za neetické, protože negativní sociální důsledky převažují nad těmi pozitivními. Pedagog jednal nehumánně, a to z toho důvodu, že jeho jednání nebylo v souladu s ochranou a podporou lidského života. Pedagog rovněž zapomněl na úctu k ostatním osobám, empatii a jeho chování bylo hrubé. Učitelovo chování nebylo v souladu ani s principem lidské důstojnosti. Naopak, svým jednáním ponížil lidskou důstojnost studentky. Porušen byl i princip zodpovědnosti a povinnosti, protože učitel svým jednáním nebyl pro studenty dobrým vzorem a jeho chování mohlo mít vliv na další mravní vývoj studentů. Studenti si na chování vyučujícího stěžovali, ale bohužel tím ničeho nedocílili.

Vysoká škola, nespravedlivé hodnocení, ponižování

Profesor na vysoké škole stanovil pravidla zkoušky, která probíhala tak, že studenti seděli v kruhu a pedagog pokládal studentům otázky, pokud nevěděli odpověď ten, kdo byl na řadě, tázán byl student, který byl další v pořadí. Pokud studenti ve své odpovědi chybovali, měli si psát poznámky. V průběhu zkoušky se učitel zeptal studentky, proč si nedělá zápisky, odpověděla mu, že odpověď zná. Poté na ni začal křičet, proč to teda neřekne, když to tak dobře ví. Studentka se přiznala, že nechtěla porušovat pravidla zkoušky a přišlo ji neslušné vykřikovat správné odpovědi. V závěru zkoušky byly studentce pokládány tak obtížné otázky, že je nemohla zodpovědět, hodnocení tak bylo nedostačující. Profesor si studentku pamatoval i v dalších předmětech s ním a neustále ji ponižoval před ostatními žáky a mluvil o ni jako o husičce, hlupače a blbce, která je sice vychovaná, ale úplně hloupá.

Profesor vysoké školy v uvedeném případě jednal nehumánně, protože pedagogovým záměrem nebyla ochrana a podpora lidského života, která přináší pozitivní sociální důsledky. Porušen byl i princip lidské důstojnosti, učitel svým nehumánním jednáním zapomněl na úctu ke studentce, křičel na ni, zesměšňoval a urážel ji. Tato verbální agresivita mohla ovlivnit psychiku studentky. Pedagog nejednal v souladu s principem zodpovědnosti, protože pedagog nese zodpovědnost za psychické a fyzické rozvíjení zdraví každého žáka. Pokud byla studentka neustále ponižována, pak jistě nešlo o rozvíjení psychického zdraví studentky. Stejně tak jeho chování jistě nebylo dobrým vzorem pro všechny studenty. Pedagog jednal nespravedlivě, když studentce pokládal otázky, které vzhledem k obtížnosti nemohla zodpovědět. Profesor si jistě neuvědomoval následky, které by mohlo mít jeho nespravedlivé chování, ať už jimi mohla být ztráta sebedůvěry či problémy s psychikou. Rovněž byl porušen princip povinnosti, protože povinností každého učitele je snaha konat spravedlivě.

3.5 Prevence neetického jednání pedagoga

Projevy neetického jednání pedagogů v předchozí kapitole jsou odstrašujícím případem nejen pro pedagogické pracovníky, žáky a rodiče, ale vlastně pro celou společnost. Každý jedinec se jistě setkal s neetickým jednáním pedagoga, ať už osobně či z doslechu. Pokud jde o jednání, které je ve výchovně-vzdělávacím procesu v menší či větší míře zastoupeno, pak by měla existovat opatření, která by tomuto jednání zabránila, nebo je alespoň omezila.

Platný etický kodex učitele neexistuje a pravidla týkající se toho, jak by se učitel chovat měl či neměl, také v žádném zákonu stanovena nejsou. Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících uvádí pouze předpoklady pro výkon funkce pedagogického pracovníka:

- je plně způsobilý k právním úkonům
- má odbornou kvalifikaci pro přímou pedagogickou činnost, kterou vykonává
- je bezúhonný
- je zdravotně způsobilý
- prokázal znalost českého jazyka, není-li dále stanoveno jinak⁵³

Povinnosti a kompetence učitele jsou zastřešeny Rámcovým vzdělávacím programem, který je dán zákonem. To však není postačující. Může se tak stát, že učitel se neetického chování dopustí, aniž by si ho byl vědom.

Vzhledem k výše uvedenému je potřeba najít opatření, které by zabránilo neetickému jednání. Tím může být kontrola. Ve výchovně-vzdělávacím procesu existují dvě formy kontrol, vnitřní a vnější. Vnitřní kontrola je prováděna formou hospitací, a to vedoucími pracovníky školy, tedy řediteli. Na základě pozorování a zjištěných výsledků pak ředitelé hodnotí své pedagogy a dávají jim zpětnou vazbu. „Vnější (státní) kontrola je prováděna především Českou školní inspekcí, která hodnotí: průběh a výsledky vzdělávání vzhledem k platným učebním

53 *Aktuální znění zákona o pedagogických pracovnících k 1. lednu 2015* [online]. [cit. 2015-10-31]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/aktualni-zneni-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich-k-1-lednu>

dokumentům; personální a materiálně-technické podmínky vzdělávací činnosti a hospodaření škol“⁵⁴ Problémem je, že učitelská profese je málo kontrolovatelné povolání. Česká inspekce nehodnotí jednání pedagoga s žáky, kontroluje hlavně obsah učiva a ředitel školy si neetického chování během jedné hospitace ročně vůbec nemusí všimnout.

Obecně lze říci, že v českém školství chybí opatření k prevenci neetického jednání pedagoga. Návrhem na řešení tohoto problému může být například vzájemná hospitace pedagogických pracovníků v rámci jedné školy či několika škol. Dalším návrhem mohou být vzájemné projekty, na kterých si podílí více škol. V obou případech to pro všechny zúčastněné představuje zpětnou vazbu a mnoho zajímavých zkušeností. Účinnou prevencí neetického jednání pedagoga může být také supervize. Doktorka Masáková ve svém příspěvku v Učitelských novinách vysvětluje, že supervize je nezávislá odborná podpora pro profesionála, která se využívá v profesích, kde se hodně pracuje se vztahem a s emocemi, které jsou z tohoto hlediska velmi náročné. Podstatný je rovnovážný vztah mezi supervizorem a supervidovaným, není v něm žádná nadřazenost.⁵⁵ Jestliže inspekce a hospitace sleduje metody a cíle obsahu učiva, supervize se zabývá výchovně-vzdělávacích procesem, jeho zákonitostmi a vztahem mezi učitelem a žáky, popřípadě mezi učiteli. Supervizi nemůže provádět jen tak někdo. „Z hlediska profesní etiky je však nezbytné, aby měl supervizor kromě východiskového (psychologického, speciálně pedagogického, pedagogického či sociálně právního) vzdělání alespoň pětiset hodinový psychoterapeutický výcvik v práci se skupinou a s jedincem a k němu více než dvouset hodinový supervizní program, po jehož absolvování získá akreditaci.“ Pokud by se supervize ve škole měla stát obvyklejší, bylo by potřeba, aby toto vzdělávání mělo větší podporu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky.

54 VALIŠOVÁ, A. *Pedagogika pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Grada, 2011. S. 110.

55 Supervize není totéž co inspekce. *Učitelské noviny* [online]. [cit. 2015-10-06]. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=2417&PHPSESSID=0f25f5ca140cecb2f5e2a53fa17d088d>

Závěr

Každý učitel by si měl uvědomit, že základní etické principy musí formovat jeho jednání. Pedagog není pouze učitelem a vychovatelem, ale je také subjektem výchovy, je pro své žáky a studenty vzorem. Jak můžeme po svých žácích a studentech chtít, aby se chovali eticky, když se tak sami nechováme? Učitelé by tak měli o etice nejenom hovořit, ale především eticky jednat. Hlavní cíl diplomové práce proto spočíval v analyzování neetického jednání pedagogů v souvislosti s jejich profesí.

Učitelské povolání je velmi náročné, protože patří k povoláním, kde nestačí jednat pouze podle předem připravených pravidel. U této profese je potřeba zamýšlet se nad důsledky, které může jejich jednání přinést. Snažila jsem se zmapovat různé koncepce učitelské etiky a následně vybrat takovou, která by mohla sloužit jako metodologické východisko pro řešení etických problémů učitelského povolání. Překvapivé pro mě bylo zjištění, že učitelská etika patří v rámci ostatních profesních etik spíše k okrajovým oblastem zájmu. Stejně tak mě překvapilo, že u nás se této problematice nevěnuje příliš pozornosti. Koncepce učitelské etiky proto patří zahraničním autorům. V souvislosti s touto problematikou se tak vyskytuje velmi málo literatury. Nejkomplexněji zpracovala koncepci učitelské etiky slovenská autorka Marta Gluchmanová v podobě etiky sociálních důsledků jako východisko učitelské etiky. Z této koncepce jsem vycházela pro potřeby diplomové práce. Etika sociálních důsledků se neřídí striktně danými pravidly, ale je založena na tom, že člověk by měl při svém jednání zohledňovat potřeby a zájmy jiných lidí, ale zároveň i samotné jednající osoby. Etice sociálních důsledků jde tak o pozitivní sociální důsledky, které budou v souladu s principy a hodnotami humanity, lidské důstojnosti, morálních práv člověka, ale i dalšími hodnotami jako jsou spravedlnost, zodpovědnost, povinnost či tolerance.

V souvislosti s učitelskou etiku je zmíněná i problematika etického kodexu. Učitelství svůj etický kodex nemá. Autoři učitelských etik se k etickému kodexu

staví převážně negativně. Jsou toho názoru, že obsah učitelské etiky nelze shrnout do etického kodexu. Kodex může být nápomocný, nikoliv však dostačující. Otázce, zda pořídit etický kodex učitele, se věnoval i Parlament ČR. U pedagogů převládaly názory, že by existenci kodexu uvítali jako jakýsi vzor, zároveň si jsou však vědomi, že kodex nelze brát jako soupis veškerého etického poznání a nad etickými problémy dále nepřemýšlet. Široká veřejnost však byla toho názoru, že pokud by nějaký etický kodex učitele měl existovat, pak by ho měli sestavovat učitelé profesionálové a ne parlament.

Dále jsem se ve své diplomové práci snažila zmapovat konkrétní projevy neetického jednání. Mezi nejčastější projevy neetického chování patří povyšování se nad žáky, jejich zesměšňování, ironizování a ponižování; nespravedlivé hodnocení, měnění pravidel, nesolidnost; fyzická agrese, tělesné tresty; vulgární chování a nadávky; špatný příklad učitele (konzumace alkoholu, kouření, rasistické názory apod.); indiskrece vůči žákům a kolegům. Práce obsahuje i osobní zkušenosti žáků a studentů s takovým chováním. Zkušenosti jsou následně komentovány na základě učitelské etiky Marty Gluchmanové.

Součástí práce je i zamýšlení se nad prevencí neetického jednání pedagoga. Protože pokud je neetické chování ve výchovně-vzdělávacím procesu v menší či větší míře zastoupeno, pak by měla existovat opatření, která by takovému jednání zabránila či ho alespoň omezila. Obecně lze říci, že v českém školství chybí opatření k prevenci neetického jednání pedagoga. Práce podává i návrh řešení tohoto problému. Může jím být vzájemná hospitace pedagogických pracovníků nebo vzájemné projekty v rámci jedné školy či několika škol. Účinnou prevencí by mohla být také supervize. Všechny tyto návrhy řešení představují zpětnou vazbu a mnoho zajímavých zkušeností.

Práce pro mě byla velice přínosná, své znalosti jsem obohatila o mnoho zajímavých informací, které pro mě budou užitečné v mé pedagogické praxi.

Použitá literatura

- BAKEŠOVÁ, A., et al. *Filosofický slovník*. Vyd. 1. Praha: Euromedia Group, k. s. - Knižní klub, 2009. ISBN 978-80-242-2582-1.
- BLECHA, I. *Filosofie*. Vyd. 3. Olomouc: Olomouc s. r. o., 2004. ISBN 80-7182-147-0.
- BREZINKA, W. *Filozofické základy výchovy*. 1. vyd. Praha: Zvon, 1996. ISBN 80-7113-169-5.
- BRUGGER, W. *Filosofický slovník*. Vyd. 1. Praha: Naše vojsko, 2006. ISBN 80-206-0820-6.
- DOROTÍKOVÁ, S. *Morálka a sociální soudržnost*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2013. ISBN 978-80-7290-631-4.
- DOROTÍKOVÁ, S. *Profesní etika učitelství*. Vyd. 1. Praha: UK Praha, 2003. ISBN 80-7290-102-8.
- GAVORA, P.; MAREŠ, J.: *Anglicko-český pedagogický slovník*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-310-2.
- GLUCHMAN, V. *Úvod do etiky*. Vyd. 1. Brno: Tribun Eu, 2008. ISBN 978-80-7399-552-2.
- GLUCHMANOVÁ, M. *Profesijná etika v učitelском povolání*. Prešov: MVEK, 2011.
- GLUCHMANOVÁ, M.; GLUCHMAN, V. *Profesijná etika učitel'a*. Vyd. 1. Brno: Tribun EU, 2009. ISBN 978-80-7399-827-1.
- JANKOVSKÝ, J. *Etika pro pomáhající profese*. Vyd. 1. Praha: Triton, 2003. ISBN 80-7254-329-6.
- JANOŠOVÁ, P. *Šikana a vyčleňování žáků na základní škole*. Vyd. 1. Liberec: Tul, 2011. ISBN 978-80-7372-780-2.

- KALÁBOVÁ, H. *Etika v pomáhajících profesích*. Vyd. 1. Liberec: TUL Liberec, 2011. ISBN 978-80-7372-749-9.
- KOHÁK, E. *Člověk, dobro a zlo. O smyslu života v zrcadle dějin (kapitoly z dějin morální filosofie)*. Vyd. 1. Praha: Ježek, 1993. ISBN 80-901625-3-3.
- KOHÁK, E. *Zelená svato:zář*. Vyd. 2. Praha: Slon, 2006. ISBN 80-85850-86-9.
- MAREŠ, J. Nevhodné chování učitele k žákům a studentům. *Studia paedagogica*. 2013, roč. 18, č. 1, s. 9-10. ISSN 1803-7437.
- MÜLLEROVÁ, S. *Kapitoly z etiky*. Vyd. 1. Liberec: TUL, 2000. ISBN 80-7083-430-7.
- PLETZER, M, A. *Emoční inteligence*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-3057-8.
- PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova: teorie, praxe, výzkum*. Vyd. 2. Praha: ISV, 2001. ISBN 978-80-7387-502-2.
- PRŮCHA, J., et al. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-252-1.
- SEMRÁDOVÁ, I. *Etika*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2005. ISBN 80-7041-403-0.
- ŠEĎOVÁ, K. Mocenské konstelace ve výukové komunikaci. *Studia paedagogica*. 2011, roč. 16, č. 1, s. 91. ISSN 1803-7437.
- ŠILER, V. *Etika pro žurnalisty*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2007.
- ŠILER, V. *Profesně etický kodex pedagoga - Etika a dnešek. Sborník prací Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity v Brně, řada společenských věd č. 15, svazek 135*. Brno: Masarykova univerzita, 1996. S. 93-96. ISBN 80-210-1332-X.

- VACEK, P. *Psychologie morálky a výchova charakteru žáků*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011. ISBN 978-80-7435-108-2.
- VALIŠOVÁ, A. *Pedagogika pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3357-9.

Internetové zdroje

- *Aktuální znění zákona o pedagogických pracovnících k 1. lednu 2015* [online]. [cit. 2015-10-31]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/aktualni-zneni-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich-k-1-lednu>
- Dětská práva. *Naše dítě* [online]. [cit. 2015-10-06]. Dostupné z: http://www.nasedite.cz/cs/projekty/osvetove_kampane/detska_prav
- Etický kodex a dokumenty školy ke zveřejnění. *EduLk* [online]. [cit. 2015-10-06]. Dostupné z: <http://www.edulk.cz/P%C5%99%C3%ADsp%C4%9Bvky/tabid/72/EntryId/1938/Eticky-kodex-a-dokumenty-skoly-ke-zverejneni.aspx>
- Ethical Knowledge in Teaching: A Moral Imperative of Professionalism. *Education Canada* [online]. [cit. 2015-10-29]. ISSN 1-866-803-9549. Dostupné z: <http://www.cea-ace.ca/sites/default/files/EdCan-2006-v46-n4-Campbell.pdf>
- Je etický kodex na pořadu dne? *Učitelské noviny* [online]. [cit. 2015-10-06]. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=2717>
- GORHAM, J. a D. CHRISTOPHEL. *Students' Perceptions of Teacher Behaviors As Motivating and Demotivating Factors in College Classes* [online]. : 239-252 [cit. 2015-10-30]. Dostupné z: <http://professoryates.com/seu/Podcasts/Dissertation%20Research/SteveArticles11.12C/Gorham92StudentPerceptionsOfTeacherBehaviors.pdf>

- *Pedagogická komora a etický kodex učitele* [online]. [cit. 2015-10-31].
Dostupné z: <http://blisty.cz/art/22108.html>
- Supervize není totéž co inspekce. *Učitelské noviny* [online]. [cit. 2015-10-06]. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=2417&PHPSESSID=0f25f5ca140cecb2f5e2a53fa17d088d>

Seznam příloh

Příloha č. 1: Vzor etického kodexu.....	I
Příloha č. 2: Etický kodex VÚ a SŠ Terešov.....	V

Příloha č. 1: Vzor etického kodexu

PREAMBULE

Zaměstnanci přijímají

Etický kodex zaměstnance

jako morální závazek upravující mravní postoje, chování a jednání všech zaměstnanců vůči žákům a rodičům, spolupracovníkům, partnerům, veřejnosti a škole samotné.

Etický kodex není obecně závazným právním předpisem, ale je souborem pravidel doplňujících zákonné a jiné právní předpisy. Jeho význam spočívá především v tom, že jasně říká, na jakých hodnotách a mezilidských vztazích naše škola staví a o jaké spolupracovníky se chce opírat i do budoucna.

Usilujeme o styl otevřený a respektující hodnoty lidí, kteří jej pomáhají vytvářet. Chceme tak vytvořit stabilní školu, poskytující kvalitní výuku a napomáhající rozvoji svých žáků v příjemném a bezpečném prostředí při respektování individuality každého člověka.

Základními hodnotami, které má každý zaměstnanec naší školy ctít a tím vytvářet základ pro vybudování a udržení důvěry veřejnosti, jsou kvalita, osobní přístup, odpovědnost, efektivita a týmová spolupráce. Naší snahou je zajistit škole prosperitu a žákům co nejkvalitnější vzdělání.

ZÁVAZEK ZAMĚSTNANCŮ VŮČI ŽÁKŮM A VEŘEJNOSTI

· Nejvyšší hodnotou, kterou můžeme žákům naší školy poskytnout, je vysoká kvalita práce všech zaměstnanců naší školy.

· Ke svému povolání přistupujeme jako k poslání. Svou činností sloužíme veřejnosti a jsme povinni své povolání vykonávat svědomitě s využitím svých odborných znalostí.

- Ctíme právo žáka na profesionální přístup k řešení jeho potřeb. Uplatňováním nových vyučovacích metod zlepšujeme kvalitu výuky.
- Stále se vzděláváme a jsme schopni své vzdělání prokázat. Zároveň dbáme na pozitivní rozvoj své osobnosti.
- Za samozřejmost profilu pedagoga považujeme morální bezúhonnost. Jsme si vědomi skutečnosti, že naše jednání je vzorem pro žáky.
- Snažíme se rozvíjet intelektuální, tělesný, emocionální a společenský potenciál každého žáka. Vytváříme příjemné a bezpečné prostředí, které umožní uspokojení individuálních potřeb žáka s respektováním jeho osobnosti, životních zvyků, duchovních potřeb, intimity a lidské důstojnosti.
- Hlásíme se k ideálům demokracie a v tomto duchu působíme na výchovu žáků.
- Respektujeme a podporujeme práva žáků na informace a jsme připraveni je poskytovat odpovědně, pravdivě, srozumitelně a včas.
- Respektujeme žáka jako partnera se všemi právy a povinnostmi, včetně jeho zodpovědnosti za své jednání. Nikdy nezneužíváme svého postavení vůči žákům.
- Zachováváme důvěrnost informací o žácích a zachováváme mlčenlivost o skutečnostech, o nichž jsme se dověděli v souvislosti s výkonem svého povolání.
- Ke všem jsme vstřícní, slušní, korektní, žádného z žáků neupřednostňujeme, přistupujeme ke všem se stejnou péčí, nečiníme mezi nimi rozdíly.
- Před žáky nikdy neřešíme vnitřní záležitosti školy.
- Máme zájem o okolní dění ve škole i mimo ni a osobně přispíváme k řešení jednotlivých problémů.
- Uvědomujeme si společnou odpovědnost za životní prostředí a aktivně se podílíme na zlepšování životního prostředí na pracovištích i v celém regionu.

ZÁVAZEK ZAMĚSTNANCŮ VŮČI SPOLUPRACOVNÍKŮM A ŠKOLE

- Společně zabezpečujeme korektní a spolupracující prostředí v celé škole.
- Ctíme dobré mezilidské vztahy, vztahy mezi podřízenými a nadřízenými a vztahy v rámci celého týmu zaměstnanců školy. Ke všem se chováme přátelsky a vstřícně.
- Týmová práce je základem naší činnosti. Vzájemnou spoluprací dosahujeme společného úspěchu, který je závislý na míře odpovědnosti a kvalitě práce každého z nás.
- Koordinací všech procesů dbáme na jejich efektivitu a optimálně využíváme všechny prostředky určené k výuce. Tím se podílíme na zajišťování dlouhodobé prosperity školy.
- Jsme vůči škole loajální a dbáme na zlepšování jejího dobrého jména. Vyvarujeme se každého jednání, které by je mohlo poškodit. Respektujeme odsouhlasená rozhodnutí. Své výhrady k problémům vyjadřujeme pouze v interní diskusi.

ZÁVAZEK MANAGEMENTU ŠKOLY VŮČI ZAMĚSTNANCŮM

- Vytváříme poslání a vizi školy a jdeme příkladem ve formování její kultury. Zaměstnance vedeme k odpovědnosti za odvedenou práci a výkon.
- Jsme osobně zainteresováni na procesu zajišťování kvalitního systému řízení a na jeho neustálém zlepšování. Dbáme na soustavné zlepšování komunikace uvnitř pracovního kolektivu.
- O rozhodnutích a jejich případných změnách informujeme všechny členy sboru včas a průkazným způsobem.
- Vytváříme předpoklady pro zabezpečení korektního a spolupracujícího prostředí v celé škole.

- Aplikujeme rovný přístup ke všem zaměstnancům bez ohledu na jejich aprobaci, věk a pohlaví.
- Navrhujeme projekty pro kontinuální zvyšování kvality školy a navozujeme atmosféru trvalé změny s ohledem na rychle se měnící vnější podmínky.
- Sledujeme znalosti a schopnosti zaměstnanců a jejich potenciál a vytváříme předpoklady pro jejich rozvoj. Zaměstnancům, umožňujeme odborný a kariérní růst s návazností na jejich spravedlivé odměňování.
- Rozvíjíme dialog mezi zaměstnanci a vedením školy. Případné spory a nedorozumění vzniklé mezi zaměstnancem a veřejností posuzujeme nestranně a ctíme zásadu presumpce nevinu.
- Respektujeme názory zaměstnanců, jejich osobnost, životní zvyky, duchovní potřeby, intimitu a lidskou důstojnost. Pečujeme o jejich potřeby a pomáháme jim dosahovat jejich osobních cílů.

V dne

Zdroj: Etický kodex a dokumenty školy ke zveřejnění. *EduLk* [online]. [cit. 2015-10-06]. Dostupné z: <http://www.edulk.cz/P%C5%99%C3%ADsp%C4%9Bvky/tabid/72/EntryId/1938/Etický-kodex-a-dokumenty-skoly-ke-zverejneni.aspx>

Příloha č. 2: Etický kodex VÚ a SŠ Terešov

Kodex etiky zaměstnanců školy, školského zařízení

Výchovný ústav a střední škola Terešov

Preambule

Základními hodnotami, které má každý zaměstnanec státní příspěvkové organizace VÚ a SŠ Terešov ctít a vytvářet tak základ pro vybudování a udržení důvěry veřejnosti, jsou dodržování zákonnosti, kvalita, odpovědnost, osobní přístup, týmová práce a rovný přístup ke všem fyzickým i právnickým osobám.

Účelem je vymezení a podpora žádoucích standardů v chování a jednání zaměstnance ve vztahu k dětem, klientům, spolupracovníkům organizace i k veřejnosti, zajištění dobrého jména organizace a dětem a klientům vytvoření co nejkvalitnějšího zázemí pro jejich rozvoj a vzdělávání.

Článek 1

Základní ustanovení

Etický kodex je souborem pravidel, která doplňují zákonné normy a jiné právní předpisy. Zaměstnanci jej přijímají jako morální závazek upravující postoje, chování a jednání všech zaměstnanců vůči veřejnosti, partnerům, zaměstnavateli a vůči dětem a klientům, jejich zákonným zástupcům, spolupracovníkům.

Zaměstnanec vykonává svou práci ve shodě s Ústavou ČR, zákony a dalšími právními předpisy a zároveň činí vše nezbytné pro to, aby jednal v souladu s ustanoveními Kodexu. Usiluje o otevřený a hodnoty respektující styl s cílem vytvářet stabilní, bezpečné a příjemné prostředí organizace, ve kterém je hlavním úkolem výchova a vzdělávání dětí s nařízenou ústavní a ochrannou výchovou a preventivní péče věnovaná klientům.

Článek 2

Profesionalita a nestrannost

Zaměstnanec svou činností slouží veřejnosti a je povinen své povolání vykonávat svědomitě, na vysoké odborné úrovni a s využitím svých dosavadních odborných zkušeností a znalostí, s nejvyšší mírou slušnosti, ochoty, porozumění a bez jakýchkoliv předsudků.

Zaměstnanec své odborné znalosti soustavně prohlubuje dalším vzděláváním a dbá na pozitivní rozvoj své osobnosti.

Zaměstnanec jedná korektně se spolupracovníky, se zaměstnanci jiných úřadů a institucí veřejné správy, s dalšími fyzickými i právnickými osobami. Rozhodnutí, která je zaměstnanec oprávněn vydávat, činí objektivně, na základě zjištěné skutkové podstaty, přihlíží pouze k právně relevantním skutečnostem a rozhoduje bez zbytečných průtahů.

Zaměstnanec nejedná svévolně, mimo rozsah svých pravomocí. Jeho jednání nesmí směřovat k újmě jakékoliv osoby, skupiny osob nebo orgánu či složky právnické osoby. Ve škole, školském zařízení prosazuje práva a oprávněné zájmy dětí a klientů svěřených do plného přímého zaopatření, podporuje spolupráci se zákonnými zástupci a institucemi sociální péče.

Zaměstnanec je morálně bezúhonný a je si vědom skutečnosti, že jeho jednání je vzorem pro žáky a klienty organizace (školského zařízení, školy).

Zaměstnanec neupřednostňuje žádného žáka a klienta, přistupuje k nim se stejnou péčí a aplikuje k nim rovný přístup. Nesmí zneužít svého postavení vůči dětem a klientům ani k jeho zákonným zástupcům.

Zaměstnanec nesmí řešit vnitřní záležitosti (organizační, pracovní právní a obdobné) před dětmi, klienty, jejich zákonnými zástupci či jinými nezúčastněnými osobami.

Zaměstnanec vystupuje vůči fyzickým i právnickým osobám objektivně, nesmí preferovat osobní či skupinové zájmy ani se nesmí nechat ovlivnit osobními pozitivními či negativními vztahy ke konkrétní osobě nebo osobám.

Zaměstnanec vyřizuje pracovní záležitosti osobně, bez zbytečných průtahů a v zákonem stanovených lhůtách. Při plnění svých povinností si počíná tak, aby ostatním účastníkům nevznikaly zbytečné výdaje či náklady.

Zaměstnanec poskytuje při plnění svých úkolů informace pravdivé a úplné. Informace o činnosti organizace a další informace pro veřejnost poskytuje pouze zaměstnanec, který je k tomu určen.

Článek 3

Střet zájmů

Zaměstnanec svým jednáním předchází situacím, které by bylo možné považovat za střet zájmů. Nesmí připustit, aby byl vystaven podezření nebo možného střetu jeho soukromého zájmu v souvislosti s výkonem zastávané pracovní pozice ve škole, školském zařízení. Soukromý zájem zahrnuje jakoukoliv výhodu pro zaměstnance, jeho rodinu, blízké a příbuzné osoby, právnické nebo fyzické osoby, se kterými měl nebo má pracovní, obchodní nebo politické vztahy.

Zaměstnanec nesmí ohrozit zájem dětí, klientů, zaměstnanců a ostatních fyzických nebo právnických osob tím, že se bude odvolávat na svou pracovní pozici a kontakty z ní vyplývající, které nesouvisí s plněním jeho pracovních povinností a úkonů z této pozice plynoucích. Zaměstnanec se neúčastní žádné činnosti, která se neslučuje s řádným výkonem jeho

pracovních povinností nebo tento výkon omezuje.

Pokud si není zaměstnanec jist, zda jde o činnost slučitelnou s jeho podílem na výkonu veřejné správy, projedná záležitost se svým nadřízeným.

Článek 4

Politická nebo veřejná činnost

Zaměstnanec jedná při výkonu své pozice ve škole nebo školském zařízení politicky nestranným způsobem.

Zaměstnanec nebude vykonávat takovou politickou nebo veřejnou činnost, která by mohla narušit důvěru veřejnosti i spolupracovníků v jeho schopnost nestranně

vykonávat své služební povinnosti. Při výkonu funkce si počíná tak, aby jeho chování a vystupování přispívalo k dobré pověsti školy, školského zařízení.

Článek 5

Dary a jiné nabídky

Zaměstnanec nevyžaduje ani nepřijímá dary, služby, laskavosti, ani žádná jiná zvýhodnění pro sebe nebo jinou osobu, která by mohla ovlivnit nebo zdánlivě ovlivnit plnění jeho úkolů, rozhodování ve věci, narušit profesionální přístup k věci, nebo která by bylo možno považovat za odměnu za práci, která je jeho povinností. Dary a výhody poskytované zaměstnanci zaměstnavatelem nejsou tímto ustanovením dotčeny, pokud jsou v souladu s platnými právními normami.

Zaměstnanec nesmí připustit, aby se v souvislosti se svým zaměstnáním dostal do postavení, ve kterém je nebo by se cítil být zavázán oplatit prokázanou laskavost, nebo které jej činí přístupným nepatřičnému vlivu jiných osob.

Zaměstnanec nesmí udržovat a navazovat vztahy vzájemné závislosti a nepatřičného vlivu jiných osob, kterými by byla nebo mohla být ohrožena jeho nestrannost při výkonu práce.

Pokud je zaměstnanci v souvislosti s jeho zaměstnáním ve škole, školském zařízení, nabídnuta jakákoli neoprávněná výhoda, odmítne ji a o nabídnuté výhodě informuje neprodleně svého nadřízeného.

Zaměstnanec se v soukromém životě vyhýbá takovým činnostem, chování a jednání, které by mohlo snížit důvěru v organizaci v očích veřejnosti, nebo dokonce zavdat příčinu k vydírání zaměstnance v důsledku jeho jednání v rozporu s právními předpisy nebo etickými normami.

Článek 6

Zneužití úředního postavení

Zaměstnanec nevyužívá výhody vyplývající z jeho postavení, ani informace získané při výkonu svých pracovních povinností pro svůj soukromý zájem. Je jeho povinností vyhnout se konfliktům zájmů i předcházet takovým situacím, které mohou podezření z konfliktu zájmů vyvolat.

Zaměstnanec nenabízí ani neposkytuje žádnou výhodu jakýmkoliv způsobem spojenou s jeho postavením ve škole, školském zařízení, pokud to zákon neumožňuje.

Zaměstnanec neuvádí vědomě v omyl ani veřejnost ani ostatní zaměstnance ve škole, školském zařízení.

S informacemi získanými při výkonu svých pracovních povinností zaměstnanec nakládá s potřebnou důvěrností a poskytuje jim příslušnou ochranu. Přihlíží přitom náležitě k právu veřejnosti na přístup k informacím v rozsahu daném příslušnými zákony.

Článek 7

Oznámení nepřipustné činnosti

Zaměstnanec vynakládá veškeré úsilí, aby zajistil maximálně efektivní a ekonomické spravování a využívání finančních zdrojů, zařízení a služeb, které mu byly svěřeny. V případě, že zjistí ztrátu nebo újmu na majetku ve státním vlastnictví nebo na majetku ve vlastnictví územních samosprávných celků (tj. v organizaci, škole, školském zařízení), podvodné či korupční jednání, oznámí tuto skutečnost nadřízenému vedoucímu zaměstnanci, popřípadě příslušnému orgánu činnému v trestním řízení.

V případě, že je zaměstnanec požádán, aby jednal v rozporu s právní úpravou, nebo způsobem, který představuje možnost zneužití úřední moci, odmítne takové jednání a oznámí tuto skutečnost svému nadřízenému.

Článek 8

Mlčenlivost

Zaměstnanec je povinen zachovávat mlčenlivost o skutečnostech, o kterých se dozvěděl v souvislosti s plněním svých pracovních povinností a které by mohly ohrozit nebo poškodit činnost zaměstnavatele.

Zaměstnanec je povinen zachovávat mlčenlivost o skutečnostech, o kterých se dozvěděl v souvislosti s plněním svých pracovních povinností, zejména o osobních, pracovních a majetkových údajích jiných osob fyzických i právnických, pokud není této povinnosti zproštěn v souladu s platnými právními předpisy.

Článek 9

Uplatnitelnost a vymahatelnost

Etický kodex navazuje na základní práva a povinnosti zaměstnanců a vedoucích zaměstnanců uvedené v zákoně č. 262/2006 Sb. zákoník práce, v pracovním řádu, vnitřním řádu a v dalších interních dokumentech orgánu veřejné správy, školy, školského zařízení.

Zásadní a prokazatelné porušení tohoto kodexu bude posuzováno jako porušení pracovních povinností dle příslušných ustanovení zákona č. 262/2006 Sb. zákoník práce ve znění pozdějších předpisů.

Článek 10

Závěrečná ustanovení

Zaměstnanec i zaměstnavatel dodržují stanovené etické zásady, aktivním přístupem podporují tyto etické zásady a podílí se na vytváření protikorupčního prostředí. Jsou si vědomi, že i selhání jedince má významný dopad na organizaci jako celek.

Poukáže-li zaměstnanec školy, školského zařízení oprávněně na chování, odporující tomuto etickému kodexu, nesmí mít toto jeho jednání negativní důsledky v oblasti jeho pracovního právního vztahu.

S etickým kodexem byli prokazatelně seznámeni všichni zaměstnanci organizace.

Platnost etického kodexu od: 1. 5. 2014

Účinnost etického kodexu od: 1. 5. 2014

V Terešově dne 28. 4. 2014.

Zdroj: <http://vuteresov.cz/wp-content/uploads/2014/02/vutere%C5%A1ov-etick%C3%BD-kodex.pdf>