

**UNIVERZITA KARLOVA**

Filozofická fakulta

**KATEDRA PEDAGOGIKY**

magisterské prezenční studium

**PROBLEMATIKA ZAČÍNÁJÍCÍHO UČITELE  
V SOUČASNÉ ŠKOLE**

**ISSUE OF A BEGINING TEACHER IN A  
CONTEMPORARY SCHOOL**

**Diplomová práce**

Kateřina Bučková

Vedoucí práce: Doc. PhDr. Hana Kasíková, CSc.

Praha 2007

### **Čestné prohlášení**

Prohlašuji, že jsem předloženou diplomovou práci zpracovala samostatně s použitím literatury v ní uvedené.

V Praze 27.5. 2009

.....

Podpis

## **Poděkování**

Chtěla bych poděkovat mé vedoucí práce Doc. PhDr. Haně Kasíkové, CSc. za její odbornou pomoc, vstřícnost a věcné připomínky při zpracovávání diplomové práce.

Další poděkování patří řediteli, učitelům a studentovi z Gymnázia Jihlava za ochotu spolupracovat na mé studii.

## Obsah

Úvod .....	6
------------	---

### TEORETICKÁ ČÁST

<b>1. Učitelská profese .....</b>	<b>8</b>
1.1 Teorie učitelské profese - pedeutologie .....	8
1.1.1 Pedagogický pracovník .....	9
1.1.2 Učitel .....	10
1.1.3 Profese .....	12
<b>2. Profesní dráha učitelů .....</b>	<b>14</b>
2.1 Formování osobnosti učitele - etapy .....	15
2.2 Pregraduální příprava budoucích učitelů .....	16
2.2.1 Pojetí vzdělávacích standardů studia učitelství .....	16
2.2.2 Osobnostně sociální rozvoj studentů učitelství .....	17
2.3 Začínající učitel .....	19
2.4 Profesní start .....	20
<b>3. Škola jako sociální systém .....</b>	<b>22</b>
3.1 Škola .....	22
3.2 Učitelství .....	23
3.3 Začínající učitel v sociálních vztazích ve školním prostředí .....	24
3.4 Uvádění začínajících učitelů do praxe .....	24
3.4.1 Cíle uvádění začínajících učitelů .....	26
3.4.2 Uvádějící učitel .....	27
3.4.3 Ředitel školy a začínající učitel .....	28

### EMPIRICKÁ ČÁST

<b>4. PROJEKT KVALITATIVNÍ STUDIE .....</b>	<b>30</b>
4.1 Charakter výzkumu - volba kvalitativní případové studie .....	30
4.2 Problém a cíl studie .....	30
4.4 Definice základních pojmů .....	34
4.5 Přehled literatury .....	35
4.6 Metodologie .....	36
4.6.1 Výběr .....	36
4.6.2 Metody získávání dat .....	39
<b>5. ANALÝZA DAT – významové kategorie .....</b>	<b>43</b>
<b>6. ZÁVĚREČNÁ ZPRÁVA PŘÍPADOVÉ STUDIE .....</b>	<b>56</b>

**Závěrečná diskuse a závěr ..... 62**

**Seznam použité literatury ..... 64**

**Přílohy č.1-3**

**Resumé**

## Úvod

Tématem mé diplomové práce je „Problematika začínajícího učitele v současné škole“.

K nejvýznamnějším prvkům současné proměny českého školství bezesporu patří postava učitele, který je jedním z klíčových aktérů výchovně-vzdělávacího procesu. Kvalita učitele je podmíněna jeho vysokoškolskou přípravou. Významným mezníkem je pak vstup absolventa studia učitelství do pedagogické praxe. Jeho přiměřená nenáročná adaptace v podmínkách školy spočívá zejména na způsobu uvádění učitele začátečníka do praxe. Záleží především na přístupu ředitele či ředitelky školy a vstřícnosti zkušených učitelů. Často je na našich školách opomíjena funkce uvádějího učitele, který by měl zastávat úkoly průvodce a rádce především v prvním roce začátečnickovy praxe.

Diplomová práce je koncipována jako teoreticko-výzkumná. Cílem její teoretické části je souhrn současných nejdůležitějších poznatků o problematice začínajících učitelů, které se opírají o uvedenou odbornou literaturu. Obsahuje tři hlavní kapitoly. První z nich se věnuje problematice učitelské profese. Druhá kapitola se zabývá profesní dráhou učitelů, přičemž se, vzhledem k tématu, soustředí zejména na etapu vzdělávání učitelů, profesní start a období adaptace začínajícího učitele ve školních podmínkách. V poslední teoretické kapitole se práce zamýšlí nad institucí školy jako nad sociálním systémem a zabývá se otázkami uvádění začínajících učitelů do praxe.

V empirické části diplomové práce popisují a vysvětlují pomocí kvalitativní případové studie vnímání fenoménu začátečnictví v konkrétním školním prostředí. Dále se zamýšlím nad případnými vhodnými změnami jejich vnímání. Zaměřila jsem se na to, jak na začínající učitele nahlíží jednotliví představitelé výchovně-vzdělávacího procesu, tzn. ředitel školy, student, zkušení učitelé s víceletou praxí a učitelé začátečníci. Zajímalo

mne, jak chápou pozici a fungování začínajícího učitele v daném školním prostředí.

# 1. Učitelská profese

**Učitelská profese** je jednou z nejrozšířenějších, nejstarších a bezesporu nejnáročnějších profesí na světě. Její kořeny sahají až do antického starověku, kdy se učitelství začalo formovat do podoby samostatného povolání. To se v dějinách postupně vyvíjelo, přetvářelo a zdokonalovalo až do dnešní podoby učitelské profese. Každá doba klade na práci učitele jiné specifické požadavky, mění se formy i obsah vzdělávání. Obecně však stále platí, že učitelé mají nelehký úkol předávat své znalosti, zkušenosti a dovednosti dalším generacím. Dnes se však nejedná pouze o vzdělávání další generace, tzn. žáků či studentů, ale v rámci současného světového trendu celoživotního vzdělávání také těch, kteří již školní lavici odrostli.

## 1.1 Teorie učitelské profese - pedeutologie

Jednu z mála existujících vymezení dnes zřídka užívaného termínu **pedeutologie** je možné vyhledat v elektronickém slovníku cizích slov. Prof. R. Kohoutek ji zde formuluje jako „nauku o osobnosti a vzdělávání učitele a teorii jednotlivých pedagogických profesí“.<sup>1</sup> V odborných publikacích lze najít mnoho poznatků o učitelské profesi a návrhů, jak by měl současný ideální učitel vypadat. Nicméně publikací, které by **teorii učitelské profese** neboli pedeutologii zpracovávaly **souhrnně a systematicky**, je u nás k dispozici poskrovnu.

Přehlednou monografii k teorii a výzkumu učitelské profese s názvem „*Učitel – současné poznatky o profesi*“ zpracoval J. Průcha. Dále se profesi učitele věnuje například J. Vašutová v knihách „*Profese učitele*“

---

<sup>1</sup> Kučera R. *ABZ. Slovník cizích slov* [online]. C 2005/2006, [cit. 2007-9-2]. Dostupné z <<http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/pedeutologie>>.

v českém vzdělávacím kontextu“ a „Být učitelem“ nebo P. Urbánek v publikaci „Vybrané problémy učitelské profese“. Problematikou rezistence vůči změně a profesionálnímu rozvoji v učitelské profesi se u nás zabývá B Lazarová ve svém příspěvku „Profesionální rozvoj učitele a duševní zdraví: k problematice resistance vůči změně“<sup>2</sup> ve sborníku „Teachers and Health“. Ze starších knih lze zmínit „Učitel a jeho povolání“ V. Pařízka.

Zahraniční literatura se vědeckým poznatkům z teorie učitelské profese věnuje ve značné míře, a to například v encyklopedii „International Encyclopedia of Teaching and Teacher Education“.<sup>3</sup> K praxi orientovaná je britská publikace Ch. Kyriacoua „Klíčové dovednosti učitele“. Za zmínku stojí uvést některé mezinárodní časopisy, které se věnují této problematice: „Teaching and Teacher Education“ (vydává Pergamon Press), „Teachers and Teaching“ nebo „European Journal of Teacher Education“ (obojí vydává Carfax).

Jak uvádí J. Průcha k teorii učitelské profese, „mohou být vedeny diskuse o tom, zda tu jde, nebo nejde o samostatnou disciplínu, ale nedá se zpochybnit rozsáhlá teoretická základna a výzkumná aktivita vážící se k učitelské profesi“.<sup>4</sup>

### 1.1.1 Pedagogický pracovník

Někdy se klade rovnítko mezi pojmy učitel, pedagog a pedagogický pracovník, což ovšem není zcela přesné. Je třeba si ujasnit terminologii. Termín pedagog má podle pedagogického slovníku dva významy: „1) učitel nebo jiný pedagogický pracovník; 2) odborník v pedagogické teorii, vědě,

---

<sup>2</sup> Lazarová, B. Profesionální rozvoj učitele a duševní zdraví: k problematice resistance vůči změně. In *Teachers and Health*. Brno : Paido, 2004. ISBN 80-7315-093-X, s. 137-144. 2004, PedF Brno.

<sup>3</sup> Anderson, 1995.

<sup>4</sup> Průcha, J. 2006, s.136.

výzkumu“.<sup>5</sup> L. Klimeš pod pojmem pedagog chápe kromě učitele i promované pedagogy, jakožto „kvalifikované absolventy bývalých vysokých nebo vyšších pedagogických škol vůbec nebo absolventy filozofických fakult z oboru pedagogika“.<sup>6</sup>

**Pedagogickým pracovníkem** je ten, kdo „vykonává přímou vyučovací, výchovnou, speciálně pedagogickou nebo pedagogicko-psychologickou činnost (souhrnně pedagogickou činnost) a uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě školského zákona (...) Pedagogickým pracovníkem je též zaměstnanec, který vykonává přímou pedagogickou činnost v zařízeních sociální péče“.<sup>7</sup>

Z výše uvedeného vyplývá, že učitelé jsou jednou z kategorií profesní skupiny označené jako „pedagogičtí pracovníci“. Co se týče vysokých škol, pro označení vysokoškolského učitele je podle zákona o vysokých školách č. 111/1998 Sb. § 70 vymezena zvláštní kategorie **akademický pracovník**.

### 1.1.2 Učitel

**Učitel** zaujímá, vedle žáka, klíčovou a nepostradatelnou roli v pedagogického procesu.

Pedagogický slovník uvádí, že **učitel** je: „Jeden ze základních činitelů výchovně-vzdělávacího procesu, profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník, spoluodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu. Tradičně byl učitel považován za hlavní subjekt vzdělávání, zajišťující ve vyučování předávání poznatků žákům. Současně

---

<sup>5</sup> Průcha, J. - Walterová, E. - Mareš, J. 1995, s. 145.

<sup>6</sup> Klimeš, L. 1998, s. 562.

<sup>7</sup> Directorate-General for Education and Culture. *Eurybase The Information Database on Education Systems in Europe: Organizace Vzdělávací Soustavy České republiky: Eurybase –Česká republika (2006/07)* s. 206 [online]. C 2006/2007, last revision 15 October 2007 [cit. 2007-10-28]. Dostupné z <[http://www.eurydice.org/ressources/Eurydice/pdf/eurybase/Eurybase\\_CZ\\_VO.pdf](http://www.eurydice.org/ressources/Eurydice/pdf/eurybase/Eurybase_CZ_VO.pdf)>

pojetí učitele, vycházející z rozšířeného profesionálního modelu, zdůrazňuje jeho subjektivně-objektové role v interakci se žáky a prostředím. Učitel má spoluvytvářet edukační prostředí, organizovat a koordinovat činnosti žáků, monitorovat proces učení“.<sup>8</sup>

Starší definici najdeme ve *Stručném slovníku paedagogickém* z roku 1909: „Učitel je hlavním zprostředkovatelem systematicky upravených a srovnaných poznatků z nejrůznějších oborů vědních ve škole a zároveň vedle otce a matky třetím hlavním činitelem při výchování“.<sup>9</sup>

Mezinárodní tým expertů OECD (*Organisation For Economic Co-operation and Development*) definuje učitele jako „osoby, jejichž profesní aktivita zahrnuje předávání poznatků (*transmission of knowledge*), postojů a dovedností, které jsou specifikovány ve formálních kurikulárních programech pro žáky a studenty zapsané do vzdělávacích institucí. Kategorie učitel zahrnuje pouze pracovníky, kteří přímo provádějí vyučování žáků“.<sup>10</sup>

Pro úplné doplnění terminologie je ještě třeba uvést málo užívaný pojem moderní pedagogiky **edukátor** (z *angl. educator*), se kterým pracuje J. Průcha. Edukátor je profesionál, který provádí edukaci (někoho vyučuje, vychovává, školí, zacvičuje, trénuje, instruuje aj.). Z toho vyplývá, že edukační činnost je charakteristická pro řadu dalších profesí, nejen pro profesi učitelenskou.<sup>11</sup>

Ve své práci používám pojem učitel ve významu učitel ve škole. Přikláním se zde k pojetí učitele jako toho, kdo hraje vedle rodiny, hromadných sdělovacích prostředků a ostatních činitelů klíčovou úlohu ve výchovně-vzdělávacím procesu. Do značné míry odpovídá za realizaci výchovně-vzdělávacích cílů, za motivaci svých žáků k učení. Je garantem vyučovacích metod, jimiž učí své žáky vědomostem, dovednostem

---

<sup>8</sup> Průcha, J. - Walterová, E. - Mareš, J. 1995, s. 242. (Pozn.: Definice je dále rozvinuta).

<sup>9</sup> Stručný slovník paedagogický in Průcha, J. 2002, s. 21.

<sup>10</sup> Education at a Glance: OECD Indicators, 2001, s. 309-400 in Průcha 2002, s. 21.

<sup>11</sup> Srov. Průcha, J. 2002b, s. 17-18.

a návykům, a volí obsah vyučování. V neposlední řadě působí na utváření postojů a hodnot svých žáků, jejich osobnostního a sociálního růstu a celkového životního směru.<sup>12</sup>

### 1.1.3 Profese

V hlavní kapitole se věnuji problematice *učitelské profese*. V předchozí podkapitole jsem vymezila pojem *učitel*, následuje vymezení pojmu *profese*.

V. Pařízek definuje **pojem profese** jako „soustavu společensky prospěšných pracovních činností, historicky vzniklých a podmíněných ekonomicko-technickou úrovní společnosti. Pro každou profesi je rozhodující její společenský status, tj. její postavení ve společnosti, opírající se o soustavu morálních a ekonomických hodnot.“<sup>13</sup> J. Průcha vymezuje profesi jako „povolání spojené s určitou kvalifikací nebo odbornými znalostmi a dovednostmi, většinou vykonávané na základě zákonného oprávnění“.<sup>14</sup>

Někteří odborníci si kladou otázku, zda učitelství je, či není profese v plném smyslu slova. Například A. C. Ornstein a D. U. Levine (USA)<sup>15</sup> označují učitelství za „*semiprofesi*“ či „*vyvíjející se profesi*“, protože učitelé nesplňují některá kritéria profese úplně. Jde například o to, že „mnozí učitelé vykonávají učitelské povolání bez příslušné licence (u nás neaprobovaní učitelé, nebo maturanti bez kvalifikace vyučující na základních školách).“ Dalším příkladem je fakt, že „není přesně vymezeno, co tvoří soubor profesních znalostí a dovedností pro výkon

---

<sup>12</sup> Srov. Pařízek, V. 1988, s. 5.

<sup>13</sup> Pařízek, V. 1988, s. 7.

<sup>14</sup> Průcha, J. 2002b, s. 19.

<sup>15</sup> In Průcha, J. 1997, s. 169.

učitelského povolání, a v důsledku toho jsou požadavky na vysokoškolskou přípravu učitelů velmi odlišné“.<sup>16</sup>

J. Kořa k této otázce uvádí, že „k tomu, aby učitelé byli společností považováni za *profesionály*, jak je tomu u lékařů, právníků, kněží, ale např. i u architektů, je třeba vědomě naplnit kritéria profesionality, která jsou vyžadována od všech *profesionalizujících se profesí*“.<sup>17</sup>

I sama současná státní správa České republiky si je vědoma nedostatku v podobě absence vymezení **profesního standardu učitele**. Jde o definování **klíčových kompetencí učitele**, jeho profesních dovedností, jež by měly být zadány státní zakázkou.<sup>18</sup>

Pro vytvoření profesního standardu učitele je třeba nejdříve vymezit a charakterizovat **role učitele**. J. Vašutová určuje následující učitelovy role: „*vzdělavatel a vychovatel*, který zprostředkovává žákům poznání a hodnoty, *facilitátor*, který podporuje žáky v optimálních směrech jejich rozvoje, *poradce* při řešení učebních a osobních problémů žáků i jejich rodičů, *manažer*, který řídí a organizuje práci ve třídě a chod školy, *hodnotitel* výkonu a pokroku žáků, *partner* v učení, *přítel* v nesnázích, *stratég* v řešení konfliktů, *prostředník* v komunikaci mezi žáky ve třídě, učitelským sborem a vedením školy, apod. K tomu, aby učitel mohl všechny své role skutečně plnit, musí mít profesní kompetence potřebného rozměru a kvality. To je opět záležitostí profesionalizace učitelů a především koncepce jejich přípravného a dalšího vzdělávání“.<sup>19</sup>

Formulování oficiálních **kvalifikačních standardů**, které by definovaly požadované schopnosti a kvality učitele, by mohlo přispět

---

<sup>16</sup> Průcha, J. 1997. s. 169.

<sup>17</sup> Havlík, R. - Kořa, J. 2002. s. 163.

<sup>18</sup> Zaznělo na veřejné diskusi Kulatý stůl SKAV a SVP PedF UK dne 18. 10. 2007 s tématem „Klíčová postava ve vzdělávání – učitel“; uvedl RNDr. Jindřich Kitzberger (současný náměstek pro všeobecné, odborné a další vzdělávání, MŠMT ČR).

<sup>19</sup> Vašutová, J.: Změna profesních požadavků na učitele. *Učitelství listy*, 6, 1998/99, č.5, s. 3-6.

k vymezení celkového účelu a cíle vzdělávání učitelů jak v rámci pedagogických a jiných fakult připravujících budoucí učitele, tak pro další vzdělávání učitelů.

**Učitelská profese** a práce jednotlivých učitelů jsou ovlivňovány vnějšími podmínkami (politickými, ekonomickými či sociokulturními) a zároveň osobnostními charakteristikami konkrétních učitelů. Učitelskou profesi je tedy třeba objasňovat z obou úhlů pohledu. Zprvée objektivně zpracovávat a vyhodnocovat obecně platné charakteristiky učitelů jako víceméně stálé socioprofesionální skupiny a zadruhé získávat detailní informace o učitelské profesi od konkrétních učitelů (formou kvalitativní metodologie).

V úvodní teoretické části této práce se věnuji problematice učitelské profese. Vymezila jsem pojmy pedeutologie, pedagogický pracovník, učitel a termín profese. Uvádím zde použitou literaturu, která se zabývá problematikou učitelské profese u nás i v zahraničí.

## **2. Profesionální dráha učitelů**

Profesionální dráha učitelů zapadá při současném trendu ve vzdělávání do rámce celoživotního učení. Začíná pregraduální přípravou budoucích učitelů a postupuje profesionálním startem až ke stadiu, kdy se učitel stává expertem a své učitelské vědomosti a kompetence prohlubuje dalším vzděláváním a sebezdokonalováním.

## 2.1 Formování osobnosti učitele - etapy

Jak jsem již nastínila, proces stávání se učitelem probíhá v několika etapách. Jeho rozdělení podrobněji zpracovává například J. Sekera.<sup>20</sup> Uvádí tyto **etapy**:

- *orientační etapa*
- *etapa vzdělávání*
- *adaptační etapa*
- *integrační etapa*
- *etapa stabilizace*

**Etapa orientační** je obdobím, kdy mladý člověk prochází školní a profesionální orientací a objevuje učitelství, rozvíjí se u něho motivace pro studium učitelství. Druhou **etapou** je období **vzdělávání** ve školách, které připravují budoucí učitele. Následuje **adaptační etapa**, která je obdobím prvních kroků a přizpůsobení se v podmínkách pedagogické praxe po absolvování pedagogické či jiné fakulty připravující budoucí učitele. V další tzv. **integrační etapě** se již učitelská osobnost vyhraňuje a přijímá charakteristické rysy své profese a trvalé vlastnosti profesního charakteru.

Poslední etapou je **období stabilizace** a vyrovnaného pedagogického výkonu. Učitel se stává expertem ve své profesi, vyznačuje se pohotovostí a značným přehledem o své práci.<sup>21</sup>

V následujících odstavcích se tato práce vzhledem ke svému tématu zaměřuje na etapu vzdělávání budoucích učitelů, a to zejména na oblast osobnostně sociálního rozvoje studentů učitelství. Dále podrobněji mapuje etapu adaptační, tedy období, kdy se začínající učitel učí v praxi aplikovat teoretické poznatky a praktické dovednosti a přizpůsobuje se novým

---

<sup>20</sup> Sekera, J. 1994, s. 11-15.

<sup>21</sup> Srov. Sekera, J. 1994, s. 11-15.

podmínkám a požadavkům. Centrem zájmu je zde začínající učitel v rámci sociálních vztahů ve školním prostředí.

## 2.2 Pregraduální příprava budoucích učitelů

Přípravným vzděláváním učitelů na vysokých školách se u nás zabývá například V. Švec v monografii „*Pedagogická příprava budoucích učitelů*“ nebo sborník s názvem „*Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém*“ (ed. E. Walterovou).

### 2.2.1 Pojetí vzdělávacích standardů studia učitelství

V České republice je v současné době devět pedagogických fakult, které připravují budoucí učitele. Dále je studium učitelství realizováno na některých jiných fakultách (např. fakulty filozofické, tělovýchovné, přírodovědecké aj.). Přes některé pokusy nejsou v současnosti pro tyto školy připravující budoucí učitele definovány centrálně dané **vzdělávací standardy**. Vysoké školy jsou v této oblasti autonomní a stanovují si vzdělávací standardy samostatně.

Na jaře roku 2004 bylo ustanoveno grémium MŠMT ČR (zastoupeno MŠMT ČR, Akreditační komisí a zástupci Rady vysokých škol), které se zabývalo otázkou hledání konsensu pro potřebné **změny v pregraduální přípravě učitelů**<sup>22</sup>, tudíž zformulováním vzdělávacích standardů. Vznikla tak určitá koncepce, která však nebyla vysokými školami akceptována a funguje v současnosti spíše ve formě doporučení.

Tato práce si neklade za cíl zaobírat se dopodrobna koncepcí, kterou zpracovalo výše zmíněné grémium MŠMT ČR, avšak za zmínku jistě stojí

---

<sup>22</sup> Viz příloha č. 1

obecný závěr grémia, který se zdá být důležitým bodem na cestě k **profesionalizaci učitelství**. Členové grémia mají za to, že „i při dodržení autonomie vysokých škol je třeba předložit rámcovou koncepci pregraduální přípravy učitelů základních a středních škol.“ Jde o „definování rámcových požadavků na podobu učitelské přípravy, aby absolvent byl jako učitel *profesně připraven*. Definování požadavků, které by současně ponechaly prostor vysokým školám, fakultám i katedrám pro konkretizaci, průběžnou inovaci i uplatnění specifík fakulty i regionu“.<sup>23</sup>

## 2.2.2 Osobnostně sociální rozvoj studentů učitelství

Kvalita školního vzdělávání a výchovy závisí na kvalitách učitelů, kteří tento edukační proces řídí. Kvalita učitelů je pak podmíněna tím, jak se na tuto profesi připravují studenti učitelství.

Předkládaná práce chce přispět k poznání **pozice a fungování** začínajícího učitele v rámci **sociálních vztahů** ve školním prostředí. Proto se tato kapitola věnuje problematice **osobnostně sociálního rozvoje** studentů učitelství jako předpokladu pro **dovednost** budoucích učitelů **vytvářet kvalitní mezilidské vztahy** (nejenom) ve školním prostředí.

Vláda České republiky schválila 23. května 2007 „*Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR*“ (vládní usnesení č. 535). Z hlediska ministerstva školství představuje jeden z významných nástrojů formování vzdělávací soustavy. Zakotvuje **záměry, cíle a kritéria vzdělávací politiky**. Jeden z cílů tohoto usnesení zní: „**Vytvářet příznivé školní prostředí ke zmírnění společensky negativních vlivů**“. V navrhovaných opatřeních pro dosažení tohoto cíle je část, podle které je požadováno „**v počátečním i dalším vzdělávání pedagogických**

---

<sup>23</sup> Mareš, J.: *Koncepce pregraduální přípravy učitelů základních a středních škol*. [online]. C 2006, [cit. 2007-11-25]. Dostupné z < <http://www.msmt.cz/Files/AK/koncepce1.htm> >.

## **pracovníků rozvíjet komunikační a sociálně psychologické dovednosti pedagogů (...)**<sup>24</sup>

V současné době prochází české základní a střední školy procesem vnitřní proměny. Nové pojetí přináší zejména větší autonomii škol i učitelů. Tato proměna má být realizována mimo jiné pedagogickým přístupem uznávajícím osobnost dítěte a rozvíjením jeho sociálních kompetencí. To s sebou přináší i nové požadavky na pojetí vzdělávání učitelů. Mezi tyto požadavky bezesporu patří:

- **sebepoznání studenta učitelství**
- **rozvoj jeho ochoty na sobě dále pracovat**
- **rozvíjet schopnosti přijímání individuality druhého člověka**
- **rozvoj dovednosti budovat kvalitní mezilidské vztahy**
- **rozvoj schopnosti sebereflexe.**

Má-li vést reforma školství k proměně školy jako takové, je nezbytné, aby byla současně prolnta s reformou pregraduální přípravy studentů učitelství.

---

<sup>24</sup> MŠMT ČR: *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky MŠMT ČR 2007*. [online]. C 2006, [cit. 2007-11-25]. Dostupné z <http://www.msmt.cz/ministerstvo/dlouhodoby-zamer-vzdelavani-a-rozvoje-vzdelavaci-soustavy-cr>.

## 2.3 Začínající učitel

Problematikou začínajícího učitele se u nás podrobněji zabývá výzkumná práce O. Šimoníka s názvem „*Začínající učitel*“, prakticky zaměřená kniha „*První kroky učitele*“ L. Podlahové či disertační práce v anglickém jazyce s názvem „*Novice teacher*“ M. Píšové. Některé odborné stati na téma začínající učitel lze najít také v pedagogických časopisech jako např. „*Pedagogická orientace*“<sup>25</sup> či „*Pedagogika*“<sup>26</sup>.

**Pojem začínající učitel** (*beginning/novice teacher*) se používá pro označení absolventů pedagogických fakult, kteří nastupují do škol. Pedagogický slovník definuje začínajícího učitele v podstatě jako toho, kdo „má zpravidla příslušné vysokoškolské vzdělání, chybí mu však pedagogická zkušenost, je na začátku své profesní dráhy. Časové rozmezí **začátečnictví** je obtížné stanovit, neboť závisí na typu školy, aprobaci, výši úvazku, individuálních zkušenostech učitele. K problémům začínajícího učitele patří: od prvních dnů vykonává své povinnosti v plné šíři, potřebuje systematickou radu a pomoc, je pověřován i činnostmi, na něž nebyl připravován (výuka neaprobovaných předmětů), mívá problémy s ubytováním, dojížděním apod.“<sup>27</sup>

O. Šimoník uvádí, že „jako začínajícího můžeme označit učitele v prvním školním roce jeho pedagogického působení. Školní rok představuje z hlediska práce školy, učitele a žáků relativně uzavřený celek, v jehož průběhu získává mladý učitel potřebný vhled do celkového chodu školy, upřesňuje si rozsah i obsah své učitelské profese a osvojuje si

---

<sup>25</sup> Švec, V.: Sebereflexe jako nástroj profesionálního (sebe)rozvoje začínajících učitelů. *Pedagogická orientace*, 3, 1997, s. 2-13.

<sup>26</sup> Kalous, Z. – Horák, F.: K aktuálním problémům začínajících učitelů. *Pedagogika*, vol. roč. 46, č.3 1996, s. 245-255.

<sup>27</sup> Průcha, J. - Walterová, E. - Mareš, J. 1995, s. 280.

základní didaktické dovednosti“.<sup>28</sup> Jak dále uvádí: „První rok zásadně uzavírá ceremoniál iniciace – zasvěcení do učitelského společenství“.<sup>29</sup>

L. Podlahová považuje začátečnictví učitelů za „období individuální, k roli experta se učitelé propracovávají různě dlouho. Anglosaská literatura uvádí délku tři až pět let, naše literatura pět až deset let“.<sup>30</sup>

Tato práce se zaměřuje především na začínajícího učitele v prvních čtyřech letech jeho pedagogického působení.

## 2.4 Profesní start

První rok učitelovy práce ve škole je rozhodující pro hledání a utváření jeho profesionální identity, jeho profesních dovedností, vztahu k učitelství jako takovému. Je to kritické období, kdy se začátečník přizpůsobuje podmínkám a povinnostem ve svém prvním zaměstnání. Tato etapa bývá označována jako **profesní start**.

Začínající učitele provází, stejně tak jako všechny začátečníky mnoha jiných povolání, určitá charakteristická úskalí. K teoretickým znalostem zpravidla schází praktické zkušenosti nebo se objevuje rozpor mezi osobními představami začátečníka o vykonávání dané profese a zájmy konkrétní školy. L. Podlahová poukazuje na to, že: „Specifikum učitelů začátečníků je dáno tím, že od samého začátku, od prvního dne nástupu do školy, musejí ovládat a zvládat všechny stránky učitelské práce. Učitel nemůže například zpočátku jen kontrolovat domácí úkoly, a až se to naučí, přejít k dalším úkonům – výkladu nové látky, opakování, hodnocení, motivování, řešení výchovných situací, kázeňským problémům, péči o bezpečnost žáků, zkoumání zájmů a postojů žáků atd. Musí od prvního

---

<sup>28</sup> Šimoník, O. 1995, s. 9.

<sup>29</sup> Maciaszek M. in Šimoník 1995, s. 9.

<sup>30</sup> Podlahová, L. 2004, s. 15.

dne převzít všechny bohatě diferencované úkoly, které vyplývají z povahy jeho práce“.<sup>31</sup>

V souvislosti s profesním startem se u nás i v zahraničí hovoří o tzv. **profesním nárazu** někdy označovaném jako *šok z reality (reality shock / transition shock)*. Jde v podstatě o překvapivé zjištění začínajících učitelů, že nejsou náležitě připraveni na všechno, co od nich práce ve škole vyžaduje.<sup>32</sup>

U českých začínajících učitelů byly zjištěny především tyto<sup>33</sup> problémy:

- **nástupní podmínky** – zejména pak nedostatečné materiální vybavení škol, nesystematická pomoc ze strany vedení škol či nadměrné úvahy aj.
- **kultura školy** – sociální klima školy, sdílené hodnotové orientace v učitelském sboru, postoj ředitele školy aj.
- **obtíže** v práci s neprospívajícími žáky, udržení kázně a pozornosti při výuce.

J. Průcha konstatuje, že při **srovnávání problémů začínajících učitelů v českých a zahraničních školách** se dochází k velmi **podobným závěrům**. Situace u nás tedy není zcela výjimečná. Například Huberman et al. problematiku profesního nárazu začínajících učitelů objasňují jako „období dvou tendencí, a to *přežití a objevování*. Aspekt „přežití“ se týká toho, že začínající učitel je vystaven šoku z reality – což je všeobecně nazíráno jako negativní fenomén. Naproti tomu aspekt „objevování“ lze vidět jako pozitivní fenomén, vyznačující se např. zvyšujícím se

---

<sup>31</sup> Podlahová, L. 2004, s. 15.

<sup>32</sup> Srov. Průcha, J. 2002b, s. 26.

<sup>33</sup> Srov. Průcha, J. 2002b, s. 26-27.

entuziasmem učitele pro výkon profese, pocitem hrdosti nad tím, že je mu svěřena třída žáků, vědomím příslušnosti k profesní skupině aj.“<sup>34</sup>

### 3. Škola jako sociální systém

S příchodem do praxe se začínající učitel, čerstvý absolvent učitelství, musí kromě jiného vypořádat také s novou sociální rolí, jíž nabývá. Přibývá odpovědnost za výchovu a vzdělávání svěřených žáků, vytváří se vztahy s ostatními kolegy, ředitelem školy a rodiči jeho žáků. Následující kapitola se proto věnuje škole jako sociální křižovatce představitelů výchovně-vzdělávacího procesu a sleduje na ní dráhu začínajícího učitele.

#### 3.1 Škola

Zajímavý je původ slova škola. Pochází z řeckého „*schole*“ a znamená „*volná chvíle* nebo *volný čas*“. V antice byl těmito výrazy myšlen čas svobodných občanů, kteří nebyli nuceni neustále pracovat (na rozdíl od otroků) a mohli se tak věnovat vlastnímu vzdělávání.<sup>35</sup> Původní pojetí školy se však postupem času vyvinulo do své dnešní institucionální podoby.

V *Pedagogickém slovníku* najdeme definici školy, která zní: „Společenská instituce, jejíž tradiční funkcí je poskytovat vzdělání žákům příslušných věkových skupin v organizovaných formách podle určitých vzdělávacích programů. Pojetí a funkce školy se mění se změnami společenských potřeb. Stala se místem socializace žáků, podporujícím jejich osobnostní a sociální rozvoj a připravujícím je na život osobní, pracovní

---

<sup>34</sup> Huberman et al. in Průcha, J. 1997, s. 207.

<sup>35</sup> Srov. Koťa, J. - Havlík, R., 2002. s. 188.

a občanský. Postupně ztratila monopol na vzdělání, stále více se otevírá životní realitě a sblíží se s neformálním vzděláváním a informálním vzděláváním“.<sup>36</sup>

### 3.2 Učitelství sbor

Škola v pojetí sociálního systému tvoří jedno velké společenství lidí, ve kterém má velmi důležitou roli kolektiv učitelství sboru. Někdy se v terminologii klade rovnítko mezi pojmy *pedagogický sbor* a *učitelství sbor*. J. Sekera rozlišuje tyto termíny následovně: „**Pedagogický sbor** je tvořen výhradně pedagogickými pracovníky. Zahrnuje nejen učitele teoretických předmětů, ale také např. mistry odborné výchovy, vychovatele atd. podle zaměření výchovné instituce. Užším termínem je **učitelství sbor**, kterým se zpravidla rozumí výhradně skupina učitelů dané výchovné vzdělávací instituce“.<sup>37</sup>

Na interpersonální vztahy v učitelství sborech mohou pozitivně působit například společné zájmy učitelů, jejich cit pro spolupráci, otevřenost, přátelské jednání, serióznost, taktnost, shoda v životních názorech, smysl pro humor aj. Naproti tomu negativně mohou vzájemné vztahy ovlivňovat zejména neupřímnost, povýšenost, nekolegialita, rozdílnost v názorech apod. Dále jsou vztahy v pedagogickém sboru ovlivňovány feminizací, věkovým průměrem nebo kvalifikačním složením sboru.

Atmosféra učitelství sborů, a to jak příznivá, tak i nepříznivá, se přenáší i do školní práce učitele, do jeho vztahu ke škole a odráží se v celkové spokojenosti nebo nespokojenosti. Podrobněji se problematikou učitelství sborů u nás zabývá například J. Sekera v publikaci „*Hodnotová orientace a mezilidské vztahy v pedagogických sborech*“.

<sup>36</sup> Průcha, J. - Walterová, E. - Mareš, J. 1995, s. 221.

<sup>37</sup> Sekera, J. 1994, s. 51.

### 3.3 Začínající učitel v sociálních vztazích ve školním prostředí

Během prvního roku pedagogické praxe začínajícího učitele se utváří vztahy mezi ním a jednotlivými členy pedagogického sboru, žáky či studenty a ostatními pracovníky školy. Jak ve své výzkumné práci uvádí O. Šimoník: „Způsob, jakým jsou mladí nastupující učitelé přijímáni vedením školy i svými staršími kolegy, může utváření těchto vztahů významně ovlivnit.“<sup>38</sup>

S nástupem do školy přebírá začínající učitel okamžitě plnou odpovědnost za svou práci. To znamená, že musí plnit všechny učitelské povinnosti stejně jako jeho zkušenější kolegové. Pro nenáročný profesní start je proto dobré zaměřit se mimo jiné i na přednástupní přípravu mladého učitele. Měl by se již před začátkem školního roku seznámit s tím, co od něj škola a její vedení očekává, jaká jsou jeho práva a povinnosti.

Nastupující učitel by měl nahlédnout i do filozofie a kultury školy jako vzdělávací instituce. Jeho zájmem by mělo být získání představy o systému a stylu řízení školy, klimatu učitelského sboru a podpory profesionálního rozvoje začínajícího učitele (konstruktivní zpětná vazba, uznání, respekt).<sup>39</sup>

### 3.4 Uvádění začínajících učitelů do praxe

S nástupem začínajícího učitele do školy začíná **proces jeho uvádění do praxe**. Začínající učitel se postupně přizpůsobuje podmínkám školy a proniká do školního systému. Pomocí vedení školy a zkušených kolegů

---

<sup>38</sup> Šimoník, O. 1995, s. 22.

<sup>39</sup> Srov. in Píšová, M. 1999, s. 77.

se seznamuje se „specifikou prostředí, tradicemi a klimatem dané školy a s organizačně-technickými a právními záležitostmi“.<sup>40</sup>

Pojem **uvádění** se u nás začal v pedagogické praxi užívat od roku 1977, kdy podle registru zákonů tehdejší ministerstvo školství vydalo *Vyhlášku o jednotném systému dalšího vzdělávání učitelů*.<sup>41</sup> Tato vyhláška rámcově vymezila cíle a proces uvádění do praxe a zahrnovala i podrobnou instrukci k uvádění začínajících učitelů do praxe. Podle této vyhlášky se uvádění každého začínajícího učitele má uskutečňovat „v prvním roce po nástupu učitele do pracovního poměru a trvat jeden školní rok. Uvádění se ukončí komplexním hodnocením začínajícího učitele, které vypracuje ředitel školy nebo výchovného zařízení, vedoucí odborného učiliště nebo učňovského střediska ve spolupráci s uvádějícím učitelem. Pokud začínající učitel nedosáhne po jednom roce uvádění cíle uvádění, prodlouží mu ředitel školy (vedoucí výchovného zařízení) uvádění o další rok“.<sup>42</sup>

Celé znění vyhlášky je kvůli době jejího vzniku značně poznamenáno ideologizací práce školy, avšak zahrnutí uvádění začínajících učitelů do zákona přispělo k zavedení pevného systému v procesu uvádění do praxe. Vlivem společenských změn po roce 1989 se paragraf o uvádění začínajících učitelů ze zákona vytratil a ani současný školský zákon problematiku uvádění začínajících učitelů do praxe neřeší.

Začínající učitel však není v procesu uvádění do praxe pouze pasivním příjemcem. Jak uvádí M. Píšová: „Volí a aplikuje socializační strategie, určuje míru vlastní aktivity v sociálních procesech v souladu se svým osobnostním profilem“.<sup>43</sup>

---

<sup>40</sup> Kořa, J. - Linhart, P. 1999.

<sup>41</sup> Viz příloha č. 2. Vyhláška ministerstva školství České socialistické republiky o jednotném systému dalšího vzdělávání učitelů škol poskytujících základní, střední a vyšší vzdělání a ostatních pedagogických a výchovných pracovníků.

<sup>42</sup> Sbírka zákonů č. 78 a 79/1977, částka 24.

<sup>43</sup> Píšová, M. 1999, s. 77.

Poněkud pesimisticky vidí **období uvádění do praxe a profesní adaptace** J. Mareš, když jej charakterizuje takto: „Adaptace začínajících učitelů probíhá obtížně, začátečníci se dostávají do stresových situací. Objevují se konflikty mezi začínajícím učitelem a jeho nadřízenými, rodiči, kolegy. Vznikají konflikty mezi školní praxí a fakultami připravujícími učitele (školy viní fakulty z nedostatečné pozornosti k praktické stránce pregraduální přípravy, fakulty tvrdí, že nemohou produkovat „hotové“ učitele). Trpí i žáci, neboť začínající učitel získává pedagogické zkušenosti metodou pokusu a omylu“.<sup>44</sup>

Období profesní adaptace je jistě velmi náročným, krizovým obdobím každého začátečníka, a to nejenom v učitelské profesi. Citlivé, ale systematické uvádění do praxe pomůže začínajícímu učiteli toto složité období překlenout, postupně se v učitelské profesi usadit a motivovat jej pro další profesní rozvoj. Netaktní a nekolegiální nebo snad přehlížející přístup k uvádění naopak vyvolává pocit bezmoci začínajícího učitele a v nejhorším případě odchod za jinou profesí.

### **3.4.1 Cíle uvádění začínajících učitelů**

Cílem uvádění začínajících učitelů do praxe je „vytvořit předpoklady a podmínky pro to, aby začínající učitel převzal v prvním roce své praxe všechny základní povinnosti a práva vyplývající z učitelského povolání včetně specifiky, která je dána počáteční etapou učitelské praxe. V této etapě jde především o to, aby začínající učitel nastoupil cestu, která postupně povede k rozvoji jeho pedagogické tvořivosti“.<sup>45</sup>

---

<sup>44</sup> In Průcha 1997, s. 207.

<sup>45</sup> Tmej, K. et al. 1980. s. 9.

J. Koťa a P. Linhart poukazují na **význam motivačních faktorů**<sup>46</sup> v procesu uvádění. Patří mezi ně:

- **posilování vztahu k profesi a k poslání učitele**
- **rozvoj přátelských vztahů na pracovišti**
- **vytváření dobrých pracovních podmínek**
- **vytváření atmosféry umožňující prožití radosti z dosažených pracovních výsledků**

### **3.4.2 Uvádějící učitel**

Funkcí uvádějícího učitele bývá na škole zpravidla pověřován zkušený a kvalifikovaný učitel, pokud možno stejné aprobace jako učitel začátečník. Jeho úkolem je pomáhat a radit začínajícímu učiteli především v průběhu prvního roku jeho pedagogické praxe.

L. Podlahová doporučuje chápat instituci uvádějícího učitele jako „vstřícný krok, jako ruku nabídnutou ke spolupráci, a nikoliv jako snahu kontrolovat začátečnickovy pedagogické výkony (i výkonnost) a omezovat jeho tvůrčí nápady. Jen při zaujetí pozitivního východiska k tomu, že jsem někomu přidělen, je možno navázat dialog, který obohatí obě strany.“<sup>47</sup>

V rámci uvádění do praxe by měly být zahrnuty i vzájemné hospitace uvádějícího a začínajícího učitele a pohospitační rozhovory. Někdy se uvádí termín supervize, který *Pedagogický slovník* charakterizuje jako formu „odborné přípravy na určité povolání, kdy adept nebo začátečník pracuje v reálných podmínkách pod dohledem, popř. vedením zkušenější osoby. Jako tzv. uvádění se užívá pro zdokonalování začínajících učitelů.“<sup>48</sup>

---

<sup>46</sup> Koťa, J. - Linhart, P. 1999.

<sup>47</sup> Podlahová, L. 2004, s. 49.

<sup>48</sup> Průcha, J. - Walterová, E. - Mareš, J. 1995, s. 220. (Pozn.: Definice je dále rozvinuta).

Domnívám se, že **funkce a obsah činností uvádějícího učitele** by měly být na každé škole **formálně zpracovány a aplikovány do praxe**.

### **3.4.3 Ředitel školy a začínající učitel**

Přijetí začínajícího učitele do školy má v první řadě na starosti ředitel či ředitelka školy. Již během prvního setkání těchto dvou lidí je důležité, poskytne oběma stranám první informace. J. Koťa a P. Linhart konstatují, že v průběhu přijímání začínajícího učitele do školy by měl ředitel školy uchazeče seznámit s následujícími body<sup>49</sup>:

- **koncepce školy**
- **koncepce předmětu, který bude budoucí pedagog učit**
- **specifika školy**
- **další úkoly, které budoucího učitele čekají**
- **vybavení školy**
- **skladba žáků**
- **skladba pedagogického sboru**
- **výše finančního ohodnocení**

Po seznámení nastupujícího učitele s těmito informacemi by měl dát ředitel školy prostor uchazeči zeptat se na případné nejasnosti týkající se jeho budoucího zaměstnání a možnost vyjádřit svou představu o budoucí práci. Jak připomínají výše zmínění autoři, je vhodné zeptat se začínajícího učitele i na několik osobních záležitostí, jako je například otázka bydlení, dojíždění nebo volba dané školy.<sup>50</sup>

---

<sup>49</sup> Koťa, J. - Linhart, P. 1999.

<sup>50</sup> Koťa, J. - Linhart, P. 1999.

## **Shrnutí**

Cílem teoretické části diplomové práce bylo zmapovat současné důležité poznatky o problematice začínajícího učitele na základě uvedené odborné literatury. Úvodní část se věnuje problematice učitelské profese a jejímu pojmovému vymezení. Uvádí českou i zahraniční literaturu k této problematice. Druhá část se zabývá profesní dráhou učitelů. Zejména se soustředí na otázky pregraduálního vzdělávání budoucích učitelů a problematiky profesního startu učitelů. Závěrečná část se orientuje na prostředí školy, jakožto sociálního systému. Zaměřuje se na proces uvádění začínajícího učitele do praxe.

V první části práce jsem nastínila teoretická východiska, o která se budu opírat v následující empirické části diplomové práce.

## 4. PROJEKT KVALITATIVNÍ STUDIE

### 4.1 Charakter výzkumu - volba kvalitativní případové studie

V diplomové práci zkoumám **pozici a fungování učitele začátečníka v mezilidských vztazích ve školním prostředí**. Pomocí **případové studie** analyzuji postavení začínajícího učitele a jeho sociální vztahy z pohledu zkušenějších kolegů, ředitele školy, studenta školy a také z pohledu samotných začínajících učitelů.

Pro pochopení vnímání jevu začátečnictví v učitelské profesi jednotlivými účastníky studie a pro porozumění fungování mezilidských vztahů je třeba proniknout do vnitřního světa účastníků těchto vztahů a získat tak autentická data, která nám umožní poznat danou realitu. Proto jsem zvolila **kvalitativní postup zkoumání**, který **umožňuje bližší osobní kontakt** badatele s účastníky studie a školním prostředím, ve kterém se účastníci pohybují.

**Kvalitativní pojetí** výzkumné části předkládané práce mi **umožnilo podrobně prozkoumat, popsat a analyzovat pohledy účastníků** studie na zkoumanou realitu. Výzkumný přístup, kdy je výzkumník v přímé interakci s respondenty v jejich přirozeném prostředí, považuji za hodnotný.

### 4.2 Problém a cíl studie

Tato práce se zabývá **problematikou začínajícího učitele v současné škole**. Předmětem výzkumu je tedy fenomén **učitel-začátečník**. Tato práce na konkrétním případě analyzuje **vnímání pozice učitele-začátečníka a jeho fungování v sociálních vztazích v daném školním prostředí**.

Položila jsem si tedy **výzkumnou otázku:**

***Jak jednotliví účastníci studie vnímají pozici a fungování začínajícího učitele v dané škole?***

V empirické části mé diplomové práce jsem si vytyčila tři hlavní cíle. Prvním cílem bylo co nejpodrobněji **zmapovat pozici** a fungování **začínajícího učitele** v konkrétním školním prostředí a **objasnit**, jak účastníci studie v daném prostředí tuto problematiku vnímají.

**Druhým cílem** studie bylo prostřednictvím rozhovorů<sup>51</sup> se všemi účastníky studie přispět k **vytvoření prostoru pro zaujetí jejich aktivního postoje** k problematice začínajícího učitele v jejich školním prostředí.

**Třetím cílem** studie bylo **navodit debatu** o možnostech využití výsledků studie k případné vhodné změně vnímání začínajícího učitele a procesu jeho uvádění do praxe v dané škole.

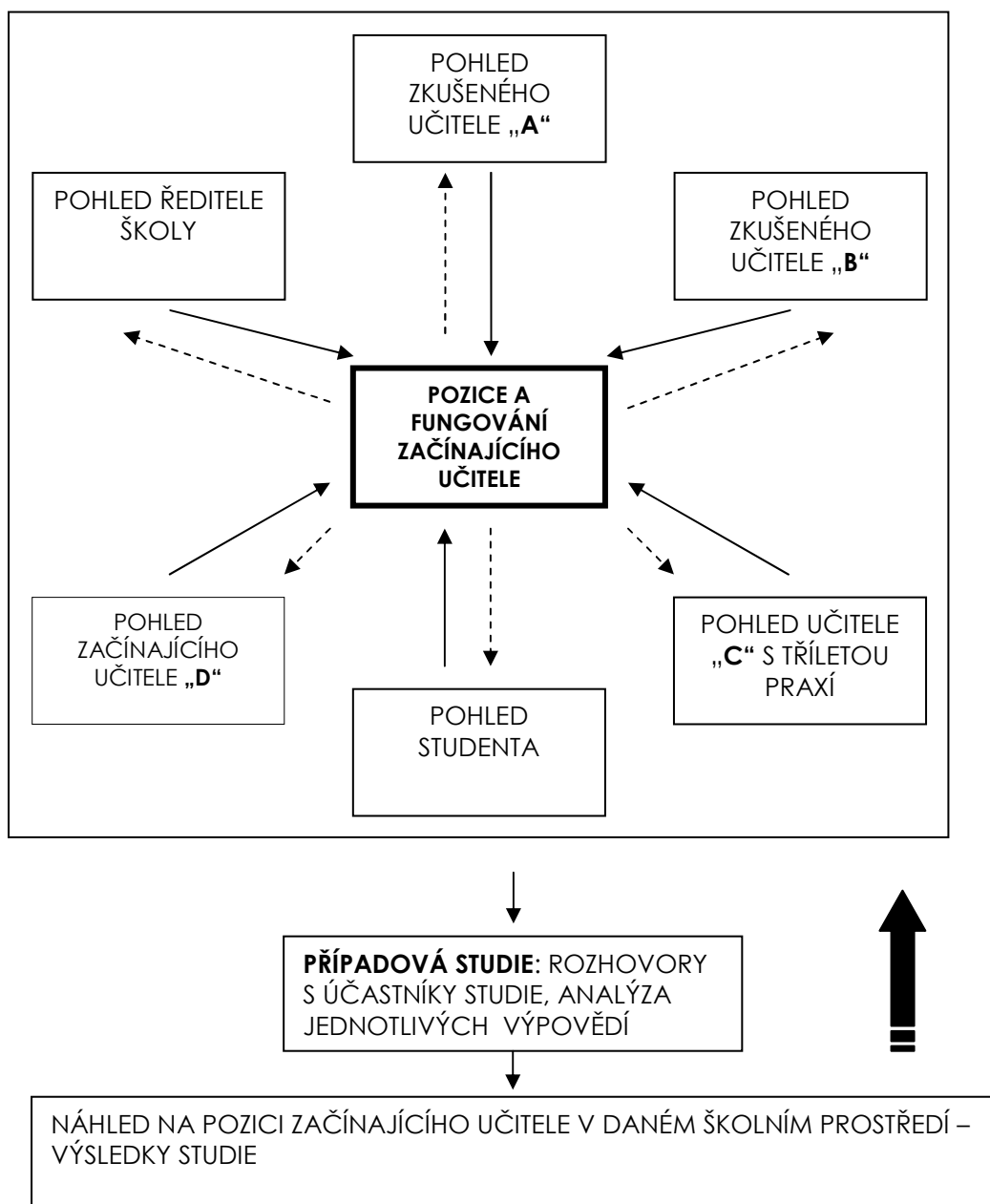
Výzkumný cíl jsem se snažila soustředit k jevu začátečnictví v učitelské profesi. Zabývala jsem se otázkami uvádění začínajících učitelů do praxe, procesu adaptace začínajících učitelů na dané školní prostředí, vzájemným interakcím mezi účastníky studie a nejčastějším úskalím, se kterými se tito nastupující učitelé setkávají. Zajímal mě pohled na danou realitu nejenom ze strany začínajících učitelů, ale i ředitele školy, studenta a zkušených učitelů s více než třicetiletou praxí.

---

<sup>51</sup> Viz Příloha č. 3.

### 4.3 Model výzkumného pole

#### a) Model: Pozice a fungování začínajícího učitele v rámci sociálních vztahů ve školním prostředí



## **b) Analýza výzkumného pole – legenda k modelu výzkumného pole**

Výzkumný problém se zaměřuje na mapování pozice začínajícího učitele v rámci sociálních vztahů v daném školním prostředí (uprostřed modelu). Model výzkumného pole vychází z otázky:

### **Jaký je postoj a pohled jednotlivých účastníků studie k pozici a fungování začínajícího učitele v dané škole?**

Nejedná se o konkrétního vybraného začínajícího učitele. Jde o jev začátečnictví v učitelské profesi tak, jak jej ze svých zkušeností vnímají jednotliví účastníci studie, tzn. ředitel školy, dva zkušené učitelé, dva začínající učitelé a student dané školy.

Běžné šipky směrem od účastníků studie ke středu modelu znázorňují **pohled a postoj** každého účastníka studie k začínajícímu učiteli (jejich výpovědi). Přerušované šipky směrem od středu modelu k jednotlivým účastníkům značí, jak účastníci studie **vnímají** problematiku začínajícího učitele ve smyslu jeho **fungování ve vzájemných vztazích** s jednotlivými účastníky studie. Vše se odehrává v prostředí jedné školy (ohraničení účastníků studie)

Model dále ukazuje, že v průběhu případové studie vzniká **prostor pro uvědomění** si postojů účastníků k fenoménu začátečnictví v učitelské profesi (náhled na pozici začínajícího učitele v daném školním prostředí – výsledky studie). Následně model naznačuje **možnost případné vhodné změny** jejich vnímání či **zaujmutí aktivnějšího postoje** k problematice začátečnictví učitele.

#### 4.4 Definice základních pojmů

Pro ujasnění terminologie předkládám vymezení základních pojmů.

**Začínající učitel:** učitel na začátku své profesní dráhy. V této studii je objektem zkoumání začínající učitel v prvním až čtvrtém roce jeho pedagogické praxe.

**Uvádějící učitel:** zkušený učitel, který zpravidla bývá ředitelem školy vybrán a přidělen začínajícímu učiteli. Vede začínajícího učitele, pomáhá mu adaptovat se na dané školní prostředí, je jeho rádcem a průvodcem především v prvním roce jeho pedagogické praxe.

**Zkušený učitel:** V textu pracuji s pojmem „zkušený učitel“. Jde o maskulinní tvar slova který se však obecně užívá jak pro muže učitele, tak i ženy učitelky. Pro sjednocenost v textu tedy tento tvar také používám v této formě.

**Sociální pozice:** postavení jedince, které má v dané skupině. Jedná se o souhrn pravomocí, které skupina jedinci poskytuje na základě jeho chování a autority. Může být určena velmi obecně (např. sociální pozice určená zaměstnáním jedince). Úzce souvisí se sociální rolí, kterou jedinec ve skupině hraje. Je důležitá pro pochopení vztahů uvnitř žákovských skupin či skupin učitelů.<sup>52</sup>

**Sociální role:** chování, které sociální skupina očekává od každého svého člena. Závisí na normách a hodnotách dané skupiny a na sociální pozici jedince ve skupině. Neplnění sociální role může pro jedince znamenat až

---

<sup>52</sup> Průcha, J.- Walterová, E. – Mareš, J. 1995, s. 204.

vyřazení ze skupiny. Poznání sociálních rolí je důležité pro pochopení vztahů ve skupinách žáků i učitelů.<sup>53</sup>

## 4.5 Přehled literatury

V této kapitole jsem jako přehled zařadila v minulosti uskutečněné studie, které se váží k problematice začínajícího učitele.

### Studie uskutečněné v minulosti:<sup>54</sup>

- L. Zimová (1997): *Dotazník pro absolventy studia učitelství*. Standardizovaný dotazník zjišťující nástup absolventů studia učitelství do školství nebo mimo ně, důvody k nenastoupení do školství, využití vysokoškolského studia v praxi aj.
- O. Šimoník (1994): *Dotazník pro začínající učitele*. Seznam 24 typických činností učitele v ZŠ, k nimž respondenti vyjadřují své mínění: A) o obtížnosti jednotlivé činnosti, B) o přípravě na danou činnost během studia. Písemná prezentace.
- M. Píšová (1999): *Dotazník pro začínající učitele*. Dotazník reflektující zkušenosti začínajících učitelů angličtiny na základních a středních školách. Obsahuje položky týkající se podmínek na pracovišti, sebehodnocení kompetencí učitele ve vztahu k praxi aj.
- J. Lašek (2001) – česká verze podle původního dotazníku B. R. Kottkampa et al.: *Dotazník pro měření klimatu školy a učitelského*

---

<sup>53</sup> Průcha, J.- Walterová, E. – Mareš, J. 1995, s. 205.

<sup>54</sup> In Průcha, J. 2002b.

*sboru*. Obsahuje 34 výroků vyjadřujících klima školy, jak jej prožívají učitelé. Výroky se vztahují k chování ředitele vůči učitelům a k vzájemnému chování a vztahům mezi učiteli.

- V. Pokorná (2001): *Dotazník pro diagnostiku učitelského sboru a školy*. Dotazník se škálou určený učitelům, aby s jeho pomocí diagnostikovali kvalitativní úroveň sboru a života své školy.

## 4.6 Metodologie

V empirické části mé diplomové práce jsem zvolila **případovou studii** jako výzkumnou metodu, která umožňuje na konkrétním příkladě podrobně **popsat a vysvětlit jev začátečnictví** v učitelské profesi tak, jak jej vnímají jednotliví účastníci studie.

### 4.6.1 Výběr

Pro případovou studii jsem vybrala záměrně **víceleté gymnázium v Jihlavě**, které jsem před šesti lety sama absolvovala. Jde tedy o prostředí, které dobře znám ze svých studentských let. Do úvahy o výběru školy také vstoupila otázka, zda zvolit základní či střední školu. Víceleté gymnázium tedy bylo jakýmsi kompromisním řešením této otázky, protože školu navštěvují jak středoškoláci, tak i žáci věkové úrovně druhého stupně základní školy.

Vybrané víceleté gymnázium tvoří osmileté a čtyřleté gymnázium. Vzdělává 850 žáků, ve třídách je průměrně 30 žáků. Ve škole působí celkem 60 interních a 11 externích učitelů. Škola se řídí školním vzdělávacím programem (ŠVP) pro nižší stupeň gymnázia, který platí od 1. 9. 2007.

Do tvorby ŠVP byli zapojeni jak zkušený učitelé školy, tak i začínající učitelé.

Cílem<sup>55</sup> vzdělávacího programu školy je „vychovat všestranně vzdělaného člověka, který si bude umět poradit ve všech životních situacích a neztratí se ani v cizině“. Dále se škola zaměřuje na „motivaci žáka k celoživotnímu učení, výchovu k tvořivému myšlení, logickému uvažování a řešení problémů“. Jako prioritu si škola stanovuje „připravit žáky jazykově i odborně ke studiu na libovolné vysoké škole“. Další významnou prioritou školy je „budování atmosféry důvěry a otevřenosti k názorům žáků. Jsou podporovány všechny aktivity, které vycházejí od žáků a nejsou v rozporu s cíli gymnázia“.

Všichni učitelé prošli základním proškolením k RVP ZV a předsedové předmětových komisí se pravidelně vzdělávají k tvorbě ŠVP pro vyšší stupeň gymnázia v rámci svého oboru. Řada učitelů si v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků prohlubuje vzdělání nejenom ve svém oboru, ale také se rozvíjí v cizích jazycích. Všichni členové sboru umí pracovat s PC. Gymnázium má dlouholetá partnerství se zahraničními středními školami. Při škole funguje Občanské sdružení, jehož cílem je podporovat rozvoj různých vzdělávacích a zážitkových aktivit svých žáků. Dále je zde ustanovena Rada školy.

Při výběru účastníků studie jsem si jako jedno z hlavních kritérií stanovila otevřenost respondentů při rozhovorech. Dále pro mou studii bylo třeba vyhledat respondenty, kteří jsou schopni jasně formulovat své názory.

---

<sup>55</sup> Podle ŠVP Gymnázia Jihlava. Dostupné z <<https://www.gymnazium.ji.cz.>>

Jako **účastníci studie** byli vybráni<sup>56</sup>:

- **ředitel školy**
- **zkušený pedagog - třicet let praxe** (označen písmenem **A**)
- **zkušený pedagog - padesát čtyři let praxe** (označen písmenem **B**)
- **začínající učitel ve čtvrtém roce praxe** (označen písmenem **C**)
- **začínající učitel v prvním roce praxe** (označen písmenem **D**)
- **student školy – čtrnáct let**

Se všemi účastníky, kromě ředitele školy, jsem se osobně znala již před zahájením této studie. Obě zkušené učitelky mne učily během mého studia na gymnáziu, oba začínající učitelé jsou mými přáteli a také bývalými studenty gymnázia. Začínající učitel „C“ má více než desetiletou zkušenost s pořádáním a v posledních letech i vedením letního tábora pro děti ve věku šest až patnáct let. Se studentem gymnázia se známe z letního tábora, jehož se student již po několik let účastní a já zde zaujímám roli oddílové vedoucí.

Domnívám se, že osobní známost s uvedenými účastníky studie a fakt, že jsem byla studentkou daného gymnázia, přispěl k ochotě vybraných účastníků se mnou spolupracovat a k jejich otevřenosti ve svých výpovědích. Všechny vybrané účastníky jsem nejdříve oslovila emailem či telefonicky a seznámila je se zamýšlenou výzkumnou prací v jejich škole. Uvedla jsem také, že v mé studii nebudu citovat žádné konkrétní jméno či jakékoli citlivé informace, s jejichž publikováním by účastníci nesouhlasili.

Po celou dobu vedení případové studie jsem se soustředila na objektivní vystupování v kontaktu s účastníky studie s vědomím, že jsem jako výzkumník hlavním prostředkem pro získávání dat.

---

<sup>56</sup> Viz Model výzkumného pole

## 4.6.2 Metody získávání dat

### A) Případová studie

#### 1. Příprava

Nejdříve jsem se seznámila s problematikou začínajícího učitele **z odborné literatury**. Prostudovala jsem výzkumy, které se u nás zabývaly daným tématem. Poté jsem se zamýšlela nad **novým způsobem zpracování** této problematiky a zvolila svůj způsob přístupu k věci. Zajímalo mě pohled na problematiku začátečnictví nejen očima začínajících učitelů, ale i z hlediska jejich starších zkušených kolegů, ředitele školy i z pohledu studenta.

**Položila jsem si tyto další otázky:**

- *Jak o začínajících učitelích smýšlí ředitel školy?*
- *V čem mají začínající učitelé největší problémy?*
- *Jak vnímá začínajícího učitele student školy?*
- *Vnímají zkušenější učitelé příchod začínajícího učitele do školy jako přínos, či jej přijímají s rozpaky?*
- *Jak všichni zmínění pohlíží na vztahy začínajícího učitele s ostatními kolegy, vedením či studenty školy?*

Se všemi účastníky studie jsem si domluvila telefonicky či emailem schůzku pro **rozhovor**. Na každou schůzku jsem si připravila zejména **otevřené otázky** k problematice začínajícího učitele. Před zahájením rozhovoru jsem požádala respondenty, zda náš rozhovor mohou zaznamenávat na diktafon kvůli přesnému zachycení jejich výpovědí.

V jednom případě bylo toto zamítnuto, rozhodnutí respondenta jsem plně respektovala a omluvila jsem se, že v tom případě budu zaznamenávat odpovědi do svého poznámkového bloku, což může působit na druhého člověka nezdvořile (např. je omezen oční kontakt).

Úvodní otázky rozhovorů vždy směřovaly k navození tématu. Ředitelku školy jsem se například ptala, kolik začínajících učitelů na škole působí, jak probíhalo jejich přijímání do školy. Zkušené učitelce<sup>57</sup> jsem požádala o rozpomenutí se na vlastní učitelské začátky. Tím se mi podařilo plynule přemostit respondenty od okolních starostí k tématu našeho rozhovoru.

Pro **fixaci jednotlivých výpovědí** (kvalitativních dat) jsem použila: audiozáznam - jednotlivé výpovědi jsem si nahrávala na diktafon; terénní poznámky – některé zajímavé postřehy během zpracovávání studie jsem si vypisovala, záznamový blok pro poznámky k rozhovorům, email.

## **2. Příprava dat pro analýzu**

Všechna nashromážděná data jsem převedla do textové podoby v počítačovém textovém souboru. Provedla jsem tak autentický přepis všech rozhovorů. S textem jsem dále pracovala, redukovala první verzi textu, vypustila jsem nepodstatné.

## **3. Kódování**

V této fázi jsem text vytiskla a začala znovu pročit a barevně kódovat klíčové výpovědi. Tyto výpovědi jsem začala převádět do významových jednotek (kategorií) a ty jsem nakonec pojmenovala.

---

<sup>57</sup> Pozn.: V textu pracuji s pojmy zkušený učitel či zkušený pedagog. Jde o všeobecně užívaný maskulinní tvar slova, který však platí jak pro muže učitele, tak i ženy učitelky. Termín učitel či pedagog je tedy v této práci někdy užíván v mužském tvaru pro lepší přehlednost v textu.

## **B) Metody analýzy kvalitativních dat**

Dá se říci, že analýzu jednotlivých výpovědí, jsem prováděla již **během rozhovorů** s respondenty. Během respondentovy výpovědi mne napadaly doplňující otázky. Rozhovor se tak vyvíjel svým přirozeným způsobem. Snažila jsem se vždy ponechat respondentovi dostatek času pro odpověď. Pokud jsem cítila, že již svou výpověď vyčerpал, položila jsem další otázku. V případě, že mi nebyla zcela jasná některá výpověď, znovu jsme se vrátili k původní otázce zopakovala jsem, zda správně rozumím respondentovu tvrzení, abych si potvrdila jeho správnost.

Při analýze dat jsem použila **metodu uspořádávání výroků do skupin** na základě jejich tématického překrývání. Tímto způsobem jsem vymezila nejdříve klíčové **kategorie** (významové jednotky). Ty jsem pak uspořádala do čtyř **hlavních tématických oblastí**. Jednotlivé kategorie jsem zanesla spolu s výpověďmi respondentů o kategoriích do přehledných **tabulek**. Tématické oblasti a některé kategorie se navzájem prolínají.

V další fázi jsem provedla **komparaci** výroků respondentů a provedla **interpretaci a zhodnocení** každé kategorie. V závěrečné fázi jsem celkově shrnula a zhodnotila jednotlivé tématické oblasti studie. Závěrečnou zprávu případové studie jsem elektronicky poslala respondentům a poprosila jsem je o komentáře závěrečné zprávy studie. Komentář respondentů jsem přidala k závěrečné zprávě.

Schematicky lze postup případové studie nastínit následovně:

**příprava** -> **sběr dat** -> **prvotní promýšlení dat** ->>

**přepis dat do textové podoby** -> **kódování** ->>

**zobrazení v tabulkách** -> **závěrečná zpráva studie** ->>

**seznámení účastníků studie s výsledky** ->>

**vyjádření účastníků k závěrům studie** ->>

**závěrečná diskuse**

Lze říci, že analýzu dat jsem prováděla vlastně v celém průběhu výzkumné činnosti, kdy jsem se k jednotlivým závěrům průběžně vracela a pokoušela se o jejich hlubší interpretaci a vysvětlení.

## 5. ANALÝZA DAT – významové kategorie

Výpovědi všech respondentů byly rozděleny do následujících oblastí:

- 1) Uvádění začínajících učitelů do praxe
- 2) Nejčastější problémy začínajících učitelů
- 3) Vnímání vzájemných vztahů ve školním prostředí
- 4) Představa ideálního začínajícího učitele a jeho přínos pro školu

### 1) UVÁDĚNÍ ZAČÍNAJÍCÍCH UČITELŮ DO PRAXE

Kategorie: ⇒ FUNKCE UVÁDĚJÍCÍ UČITEL

Účastník	Výrok účastníků
Ředitel	Existuje u nás funkce uvádějícího učitele. Ten má být začínajícímu učiteli rádcem. Jde o zkušeného učitele, pokud možno, stejné aprobační jako má nastupující učitel. Měl by být začátečníkovi průvodcem během prvního školního roku. Ale mám pocit, že jeho role by zde mohla být jasněji koncipována.
Zkušení učitelé	Uvádějící učitel by měl být začínajícímu rádcem. Dále jsou důležité hospitace uvádějícího učitele v hodinách začínajícího učitele a naopak, začínající učitel by měl vidět práci ve vyučovacích hodinách svých starších kolegů. Po těchto hospitacích by měl následovat pohospitační rozhovor. Měli by navzájem znát svoji práci.
Začínající učitelé	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>C:</b> Uvádějícími byly vlastně obě oborové kolegyně. Dodneška v podstatě kdykoliv mám nějaký problém, tak se jich ptám. Je to jednodušší díky tomu, že člověk, který už několik let učí v mém oboru, sídlí v jednom kabinetě se mnou.</li> <li>• <b>D:</b> V podstatě byla mou uvádějící učitelkou jedna z mých oborových kolegyně. Nebylo to tak, že by mě za ní postavili a nějak oficiálně mě k ní přiřadili.</li> </ul> <p>Na začátku jsem s jednou oborovou kolegyní řešil tematický plán a s druhou maturitní otázky. Musím dodat, že jsem neměl pocit, že bych potřeboval nějaké zvláštní rady a ani kolegyně neměly potřebu mi nic víc říkat. Byl to v obou případech konstruktivní rozhovor.</p> <p>Ale rozhodně bych nechtěl, aby mi někdo stál za zády a říkal, dělej to takhle a takhle. Možná je to ale tím, že učím teprve pár měsíců a zatím se neobjevil žádný větší zádrhel.</p>

**Interpretace a zhodnocení:** ⇒ **Funkce uvádějího učitele** na této škole existuje, avšak z analýzy výroků vyplývá, že zde funguje spíše neoficiálně v rámci domluvy. Uvádění učitelů do praxe **není tedy systematicky zpracováno v koncepčních materiálech školy**. Z analýzy jednotlivých výpovědí vyplývá, že **komunikace** uvádějího a začínajícího učitele probíhá nejčastěji z iniciativy začínajícího učitele, který klade uvádějímu učiteli otázky v případě nejasností ve své práci. Z toho lze usoudit, že **uvádějíci učitelé nejsou v komunikaci se začínajícím učitelem aktivní** ve smyslu jejich systematického uvádění do praxe.

Považovala bych za přínosné zařadit **funkci a obsah činností uvádějího učitele do formálních dokumentů školy**. Mělo by se jednat o systematickou (avšak nevnucovanou), vnímavou a taktní pomoc zkušeného kolegy, pokud možno stejné aprobace. Během rozhovoru si ředitel školy tuto potřebu uvědomil a naznačil, že se problematikou bude zabývat podrobněji. Domnívám se, že by bylo vhodné v rámci dalšího vzdělávání učitelů **rozvíjet komunikační dovednosti**. Velký význam v uvádění začínajících učitelů do praxe vidím ve **vzájemných hospitacích** se zkušeným kolegou a následných pohospitačních rozhovorech. Hospitace by měly mít charakter spolupráce, nikoliv kontroly.

## 2) NEJČASTĚJŠÍ PROBLÉMY ZAČÍNAJÍCÍCH UČITELŮ

**Kategorie:** ⇒ VYSOKOŠKOLSKÁ PŘÍPRAVA

Účastník	Výrok účastníků
Ředitel	<p>Z pedagogických fakult si absolventi nepřinášejí „vyučovací dovednosti“. Jsou vzdělaní ve svých oborech, ale jak učit, se chodí učit až v praxi. To je podle mě špatně. Vysoké školy by měly budoucí učitele velmi dobře teoreticky připravit na to, co a jak mají učit. Také by měli vědět, jak přistupovat k jednotlivým věkovým kategoriím žáků. Není správné, pokud nastupující učitelé očekávají, že se vše naučí až během praxe.</p>
Zkušení učitelé	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>A:</b> Hlavně v třídnické práci. Myslím si tedy, že první rok by začínající učitel neměl být třídním učitelem. Začínající učitel by měl mít ze současné vysoké školy velmi dobré povědomí o tom, co je to nový vzdělávací program. Vysoké školy by měly budoucí učitele připravovat na to, že jejich obory nejsou pevně uzavřené. Když má mezerku v předmětových znalostech, díky přípravě na hodinu ji odstraní, látku si doplní. Ale mám pocit, že metodiku by měl mít již nazkoušenou než přijde učit do školy. A k metodice by měl mít důkladně zvládnutou i její teorii. Ze zkušeností mám pocit, že toto ještě na vysokých školách není, jsou daleko více konzervativnější než my učitelé z praxe.</li> <li>• <b>B:</b> Podle mého názoru jsou začínající učitelé příliš orientovaní na svůj předmět nebo své předměty. Chybí jim všeobecný přehled a zájem o kulturu jako takovou. S oborovými znalostmi a pedagogickými dovednostmi nemají začínající učitelé větší problémy.</li> </ul>
Začínající učitelé	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>C:</b> Z těch teoretických vysokoškolských přednášek v rámci pedagogického minima si pamatuji, že jsme měli nějaké dějiny pedagogiky, obecnou didaktiku, psychologii a rétoriku, kde nás nutili mluvit před ostatními. Jinak to byl otřes. Bylo to všechno všeobecné. Já jsem tam chodil tím pádem jen kvůli tomu papíru; Studenti učitelství by podle mě měli mít praxi hned od prvního ročníku studia a ne až ve čtvrtém.</li> <li>• <b>D:</b> Vysoká škola je dost odtažitá od praxe. To se váže jak ke znalostem tak vyučovacím dovednostem. 95% toho, co jsme se učili v praxi nepotřebuji. Často se dívám do svých starých sešitů ze střední školy, co a jak jsme vlastně tehdy probírali. Za velký nedostatek považují, že na katedře českého jazyka a literatury na Pedagogické fakultě v Praze se vůbec neučí světová literatura. Na gymnáziu pak tvoří prakticky polovinu výuky češtiny. V ZSV člověk studuje během pěti let všechny disciplíny, takže umí všechno povrchně a nic do hloubky. První pedagogická praxe, kdy se opravdu člověk postaví před žáky, je ve čtvrtém ročníku. To je hrozně pozdě.</li> </ul>

**Interpretace a zhodnocení:** ⇒ Analýza výroků ukazuje, že vysokoškolská příprava studentů učitelství je zde vnímána jako **nedostačující** především **v oblasti metodických dovedností začátečníků a odtažitosti** učitelských fakult **od školní praxe**. Zkušení učitelé by v rámci vysokoškolské přípravy budoucích učitelů uvítali větší důraz na propojování studovaných oborů s obory příbuznými (mezipředmětové kompetence) a všeobecný kulturní přehled studentů učitelství. Začínající učitelé považují za nutné zařadit pedagogickou praxi v rámci studia učitelství již od prvního ročníku. Dále považují za nutné přiblížit obsah výuky na vysoké škole reálným praktickým potřebám učitelské profese, ať už po stránce teoretických znalostí, tak i praktických vyučovacích dovedností. To ukazuje na to, že vysoké školy stále zůstávají o krok pozadu za výchovně-vzdělávací realitou na současných školách. Studenty (budoucích učitele) připravují po stránce jistě zajímavých, avšak pro praxi nepotřebných znalostí, namísto základního učiva.

Podle mého názoru by současná reforma českých škol měla být pevně provázána s reformou vysokoškolského vzdělávání učitelů. Ve snaze profesionalizovat učitelské povolání bude zapotřebí zaměřit se v rámci vysokoškolské přípravy budoucích učitelů zejména na oblasti:

- **přijímání studentů na učitelské fakulty**, a to především na jejich osobnostní předpoklady pro vykonávání učitelské profese.
- **přízpůsobení obsahu vzdělávání** fakult připravujících budoucí učitele k obsahu současného rámcového vzdělávání na základních a středních školách.
- **pedagogické teorie** – perfektní ucelené teoretické znalosti z oblastí výchovy a vzdělávání.
- **pedagogické praxe** a její **reflexe, sebereflexe** studentů, a to již od prvního ročníku studia. Zde se přikláním k zajímavé myšlence

V. Berana<sup>58</sup>, který navrhuje, aby jeden den v týdnu byl všem studentům vyhrazen k pedagogické praxi. Student si najde učitele, ke kterému chodí v určený den do vyučování a zaujímá roli jeho asistenta. Student učitelství se mnohé o učitelské praxi naučí, seznámí se se školní realitou, pracuje jako pomocník učitele, škola jej nemusí finančně hodnotit.

- **rozvoje osobnostních kvalit a sociálních dovedností** studentů učitelství.

Vysoká škola by měla rozvíjet pedagogickou způsobilost svých studentů a následně ji prozkoumávat a reflektovat.

---

<sup>58</sup> Ředitel ZŠ Kunratice. Zmíněný návrh pronesl na veřejné diskusi Kulatý stůl SKAV a SVP PedF UK dne 18. 10. 2007 s tématem „Klíčová postava ve vzdělávání – učitel“.

### 3) VZÁJEMNÉ VNÍMÁNÍ SOCIÁLNÍCH VZTAHŮ VE ŠKOLE

#### Kategorie 1.: ⇒ VZTAH ZAČÍNÁJÍCÍ UČITEL – ZKUŠENÝ UČITEL

Účastník	Výrok účastníků
Ředitel	Začínající učitel by neměl mít strach a zároveň by měl cítit určitou pokoru ke zkušenějším učitelům či řediteli školy. Z druhé strany zkušenější učitelé by měli začínajícího umět ocenit, pokud je v něčem třeba i lepší než oni. Mělo by jít o kolegiální vztah.
Zkušení učitelé	Začínající učitel by se měl umět chovat v kolektivu. Měl by se snažit komunikovat s kolegy, aktivně zjišťovat od kolegů a vedení školy, jaký je systém školy, na co si dávat pozor. Také se nemá bát zeptat se svého uvádějícího učitele či jiného zkušeného kolegy, pokud má nějaké nejasnosti.
Začínající učitelé	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>C:</b> Určitě by to měl být vztah otevřený. A příjemné by bylo na ostatních učitelích vidět, že jsou rádi, že jim do sboru přibyla nová krev, která jim může do jejich vyučovacích metod přinést nějakou inovaci. Bohužel to tak většinou není, protože člověk od přirozenosti chce, aby věci byly tak, jak si je sám vymyslel, a nic aby se neměnilo.</li> </ul> <p>Z hlediska mladého začínajícího učitele pak je dobrou vlastností nekonečná trpělivost a respekt k tomu, co starší učitelé na škole už vytvořili.</p> <p>Myslím si, že je důležité, aby ředitel školy byl k začátečníkům především otevřený a podporoval jejich snahu udělat pro školu něco nového.</p> <p>Docela velkou nepříjemností pro mě bylo, když mě jako začínajícího učitele úplně ponižil jeden starší kolega. Nevím do teď proč. Já nerozumím jeho oboru, tak proč by se mi on měl míchat do mého. Bylo to před studenty, takže to bylo dost nekorektní.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>D:</b> Ideální je, když začínající učitel ví, že se na zkušeného kolegu může obrátit s jakýmkoli problémem a není mu to nepříjemné. Když člověk ví, že ty zkušené učitele neotravuje.</li> </ul>
Student	<p>Myslím, že vztah zkušeného učitele s učitelem začínajícím, může být: „<b>otcovský</b>“, „<b>chladný</b>“ nebo „<b>opovržlivý</b>“.</p> <p><b>Otcovský:</b> ten zkušenější tomu mladšímu radí, pomáhá ho uvést do školy, nechá ho se rozkoukat a trochu mu pomůže, aby se navedl správným směrem.</p> <p><b>Chladný:</b> ten zkušenější toho mladšího přehlíží, nevšímá si ho a řídí se pravidlem „žij a nech žít“.</p> <p><b>Opovržlivý:</b> zkušenějšímu se v hlavě honí něco ve stylu: „Nějakej mladej se tady nebude rvát mezi nás pedagogy!“ Mladší učitel pak asi může mít deprese z toho, že ho ty starší neberou apod.</p>

**Interpretace a zhodnocení:** ⇒ Pro kvalitní vztah mezi začínajícím učitelem a jeho zkušenějšími kolegy jmenují obě zmíněné strany shodně jeho dvě žádoucí charakteristiky. Jsou jimi „**kolegialita**“ a „**vztahy beze strachu**“. Kolegialita znamená soudržnost, přátelský přístup k druhému spolupracovníkovi. Kolegiální přístup a pocit jistoty ve vztazích v pedagogickém sboru tvoří nezbytnou součást dobře fungujícího kolektivu školy a **pozitivní klima** ve škole. Z výroků ředitele i zkušených učitelů této školy lze vyčíst, že jsou nakloněni začínajícím učitelům, mluví o potřebě umět ocenit mladého učitele, podpořit jej. Avšak z výpovědí začínajících učitelů dedukují, že začínající učitelé se s oceněním od zkušených kolegů nebo ředitele školy neseťkávají.

Potřebnou vlastností začínajícího učitele pro analyzovaný vztah je jistě úcta a pokora k práci jeho starších kolegů. Z výpovědí je patrné, že oba začínající učitelé si cení práce svých kolegů, rozumí společenství školy jako živému organismu, který nemohou zcela či násilně měnit. Lze ovšem usoudit, že ne vždy souhlasí s konzervativnějším přístupem zkušenějších učitelů.

Docela výstižná je určitě „typologie“ přístupu zkušeného učitele k jeho nastupujícímu kolegovi z pohledu studenta školy. Přikláním se k „otcovskému“ typu přístupu k začínajícímu učiteli. Mám ale pocit, z mnoha neformálních rozhovorů s mými přáteli - začínajícími učiteli, že se v praxi setkávají ve větší míře spíše s přístupem „chladným“.

Jeden ze začínajících učitelů zmiňuje nepříjemné ponížení před studenty ze strany staršího kolegy. Takové jednání zkušeného učitele ke svému mladšímu kolegovi považují za velmi nezdvořilé, avšak je třeba být i na takové situace vybaven. Pro rozvíjení kolegiálních vztahů se staršími kolegy ve škole pokládám za **důležité a nezbytné** věnovat se **rozvoji sociálních dovedností studentů učitelství** v rámci vysokoškolské přípravy.

## Kategorie 2.: ⇒ RESPEKT STUDENTŮ K ZAČÍNÁJÍCÍMU UČITELI

Účastník	Výrok účastníků
Ředitel	Myslím si, že začínající učitel by měl být člověk, který téměř nepotřebuje pomáhat v kontaktu s dětmi. Umí s nimi vycházet a vytvořit si s nimi korektní vztah se vzájemným respektem.
Zkušení učitelé	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>A:</b> Začínající učitel by se měl snažit budovat si u žáků respekt a zároveň se snažit o přátelský vztah s nimi. To není jednoduché. Vím to právě ze své zkušenosti s uváděním začínajících učitelů. Není dobré, když se snaží získat respekt žáků diktátem, nařizováním, nepřipouštěním diskuse. Není dobré myslet si, že být učitelem znamená rozkazovat.</li> <li>• <b>B:</b> Většina začínajících není u svých studentů autoritou, nevyžaduje u nich úctu k učiteli. U studentů je třeba vytvářet řád, potřebují pevné body, vymezení rozdílů mezi zábavou a prací.</li> </ul>
Začínající učitelé	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>C:</b> Studenti mají k mladému učiteli blíže, ale také k němu určitě nemají takový respekt. Jakmile přijde nový kantor, a schválně říkám kantor, který je na škole poprvé, ale je ze staré školy, tak z něho mají okamžitě respekt. Vždycky jsem si myslel, že to nezáleží na tom jak vypadám a jak moc jsem mladý, ale na tom, jaké mám zkušenosti a co jsem prožil. Jenomže to ty děti nepoznají a nevidí. Jako začínající učitel můžete mít jakékoliv zkušenosti, ale pokud to na vás není vidět, tak vás studenti hned tak nepřijmou za autoritu. Nevadí mi, když mi někdo zatyká. Ale to neznamená, že si to nechám vždy líbit. Třeba se na někoho škaredě podívám, když to s tou familiárností přežene. Ovšem tykání studentům nikdy nenabízím. Někdy nevím, kde přesně končí hranice mého přátelského vztahu ke studentům.</li> <li>• <b>D:</b> Mohl by to být také obecně problém začínajících učitelů, když dávají hodně najevo, že se s někým ze studentů více znají. Podle mě to ti ostatní studenti nemusí považovat za férové. Je třeba, aby tohle „kamarádství“, jak se o něm bavíme, dokázal začínající učitel eliminovat tak, aby tím nikoho během výuky nerušil. Za sebe mohu říct, že mi studenti vycházejí v této věci vstřícně. Ten náš vztah je na úrovni vzájemného respektu a nestalo se mi, že by někdo využíval nebo snad zneužíval toho, že se známe.</li> </ul>
Student	Během vyučování mají začínající učitelé problém asi s nekázní a respektem, který je u takových studentů, jaký jsou ve většině tříd, téměř nulovej.

**Interpretace a zhodnocení:** ⇒ Z analýzy nashromážděných dat vyplývá, že začínající učitelé se velmi často potýkají s tím, že **nemají zcela jasně určenu hranici přátelského přístupu ke svým studentům** a je jim to nepříjemné. Začínající učitel je (především u vyšších ročníků střední školy) věkově bližší ke studentům, než jeho zkušený kolega. To se projevuje i na jeho vztahu se studenty. Dotazovaní začínající učitelé shodně vypovídají, že je pro ně nesnadné určit mez mezi přátelstvím a „vyžadováním“ respektu od studentů.

Nebyla jsem přímo v pozici začínajícího učitele, mám však za to, že je třeba již při prvním setkání spolu s žáky, se studenty jasně **vymezit základní společná pravidla** chování, komunikace a případně i následky jejich nedodržování. Mělo by jít o společnou domluvu takových pravidel, jejichž dodržování umožní hladký průběh výuky.

#### 4) PŘEDSTAVA IDEÁLNÍHO ZAČÍNÁJÍCÍHO UČITELE A JEHO PŘÍNOS PRO ŠKOLU

##### Kategorie 1.: ⇒ OSOBNOST ZAČÍNÁJÍCÍHO UČITELE

Účastník	Výrok účastníků
Ředitel	Začínající učitel má plnou kvalifikaci pro vykonávání učitelské práce, ale je jasné, že potřebuje čas na to, aby vstřebal režim a pravidla školy. K tomu by mu měl pomoci uvádějící učitel. Myslím si, že začínající učitel by měl být člověk, který téměř nepotřebuje pomáhat v kontaktu s dětmi. Případné přehnané sebevědomí některých začátečníků je třeba vhodně korigovat, nízké sebevědomí je velká překážka – někdy nepřekonatelná.
Zkušení učitelé	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>A:</b> Začínající učitel jako absolvent vysoké školy by měl být inteligentní. Měl by umět komunikovat se staršími kolegy.</li> <li>• <b>B:</b> Začínající učitelé by měli umět najít uměřený vztah k dětem, nebýt populističtí. Děti by se jej neměly bát zeptat se na nejasnosti a oni sami by se neměli bát zeptat se zkušenějších kolegů. Je důležité, aby se začínající učitel naučil přizpůsobovat látku a výuku dané třídě, znalostem a schopnostem žáků v jednotlivých třídách.</li> </ul> <p>Začínající učitelé si mají uvědomit, že budou po všech stránkách vzorem studentů. Měli by tedy dbát také na svou vnější úpravu a na společenské chování, slušné chování v hodinách i mimo vyučování a vyžadovat jej i u svých studentů.</p>
Začínající učitelé	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>C:</b> Představuji si, že si (ředitel a ostatní učitelé) představují, že přijde nově vycvičený, nadšený člověk, jehož jediným snem je být pedagogem s jediným cílem školu pozvednout a angažovat se v mimoškolních aktivitách. A že bude slušný.</li> <li>• <b>D:</b> Čekají (ředitel a ostatní učitelé), že umí zastat učitelskou práci tak, jak má: to znamená, že předává studentům vědomosti a dovednosti, a to pokud možno bezkonfliktně. Očekávají učitele, ale také člověka, který bude v pohodě ve vztahu k žákům a jeho práce přinese určité výsledky.</li> </ul>
Student	Měl by vědět všechno o svém předmětu a umět si zjednat klid. Možná, že se do toho někdo dobrovolně pustí, v tom případě přeju hodně štěstí a lituju ho, protože těch znalostí musí mít fakt hodně.

**Interpretace a zhodnocení:** ⇒ Z výpovědí začínajících učitelů je patrná jejich představa, že zkušení učitelé a vedení školy očekávají od nastupujícího učitele jeho naprostou profesní způsobilost. Už z předchozích vyjádření je patrné, že ředitel i zkušení učitelé počítají s pomocí a radami začínajícímu učiteli, tudíž dokonalého profesionála nečekají.

Z výroků všech účastníků vyplývá důležitost základních požadavků na začínajícího učitele, jako jsou: **oborové znalosti** a praktické, vyučovací **dovednosti**. Důležitá je otázka budování jeho **authority** ve vztahu k studentům i kolegům, potřebná míra **sebevědomí**.

Dále lze u všech vysledovat i očekávání **sociálních dovedností** začínajícího učitele, zejména komunikace a kooperace (studenti, kolegové).

Zajímavá je poznámka ředitele školy o sebevědomí začínajícího učitele. Nízké sebevědomí nastupujícího učitele vnímá jakou velkou bariéru v učitelské profesi. Zde se opět ukazuje nezbytnost osobnostně sociálního rozvoje studentů učitelství.

## Kategorie 2.: ⇒ PŘÍNOS ZAČÍNÁJÍCÍHO UČITELE PRO ŠKOLU

Účastník	Výrok účastníků
Ředitel	Pozitivní je to, že mladí lidé jdou učit.
Zkušení učitelé	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>A:</b> Myslím, že je přínosný takový ten „čerstvý vítr“, který mladý člověk do školního prostředí přináší. Osvěží nejenom starší kolegy, ale i děti. Například pokud tento mladý člověk vyniká v nějaké oblasti, které se nikdo ze stávajícího sboru nevěnuje.</li> <li>• <b>B:</b> Začínající učitel má kontakt s pedagogickou fakultou, kde studoval, a jejími odborníky. Může tak škole, kde vyučuje, zprostředkovat například zajímavou odbornou přednášku. Dalším přínosem mladého člověka mohou být jeho koníčky, například divadlo – může založit divadelní soubor, nebo se věnuje hudbě – může na škole založit například pěvecký sbor.</li> </ul>
Začínající učitelé	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>C:</b> Můj přínos pro školu je ten, že se snažím i přes své kontakty zapojovat žáky výtvarnými projekty i do dění mimo školu.</li> <li>• <b>D:</b> Mladý člověk podle mě vždycky přináší něco nového. Můj přínos je v tom, že se jednak snažím dát ze sebe v té škole něco nového, zároveň se snažím sžít s organismem školy. Jedna konkrétní nová věc, která je snad mým osobním přínosem, je ta, že jsem zavedl komunikaci se studenty také prostřednictvím internetu. Vytvořil jsem jednoduché internetové stránky. Neříkám, že se na ten internet podívají všichni. Ale tím, že se o tom v hodinách bavíme, tak se o to třeba víc zajímají. Bavíme se tu o hodnotách a postojích studentů a možná netradičním novém způsobu, jak je formovat. To může být ten můj přínos. Kolegům se ten způsob, zdá se mi, líbí. Pro mě je to také obohacující, vidím, jak se studenti staví k určitým problémům.</li> </ul>
Student	Asi nové metody vyučování, ale to jen občas. Nebo třeba nový fakta. Nebo jiné způsoby počítání. Nové názory na osobnosti, na politiku.

**Interpretace a zhodnocení:** ⇒ Příchod mladého učitele do školy je z jednotlivých výpovědí zcela bezpochyby brán obecně jako pro školu přínosný.

Zajímavou myšlenku o přínosu čerstvého absolventa učitelské fakulty uvádí zkušený učitel. Jedná se o **možnost** začínajícího učitele **zprostředkovat** na základě svých kontaktů s vysokou školou **zajímavou odbornou přednášku** pro ostatní učitele i studenty ve škole. Tato výpověď ukazuje na otevřenost zkušeného učitele k novým informacím, dalšímu vzdělávání nejenom ve svém oboru.

Oba dotazovaní začínající učitelé vidí svůj přínos pro školu v **inovaci** tradičního způsobu **vyučování**. Snaží se věnovat studentům i za zdmi školní budovy, ať již komunikací přes internetové diskusní fórum či propojováním výuky s veřejným životem ve městě. To lze chápat i jako vůli překročit ve vzdělávání svých žáků hranice školy, propojovat znalosti i dovednosti ze školy s životní realitou kolem sebe, začlenit vzdělávání dětí do běžné součásti života, snahu podněcovat v žácích touhu po poznání i mimo instituci školy.

Domnívám se, že pokud má nastupující učitel (vedle oborových vědomostí a didaktických dovedností) smysl pro tvořivost, respekt k druhým lidem, dostatek odvahy a schopnost sebereflexe, může škole, žákům, kolegům přinést nejenom nové nápady, ale i **novou energii** do školní práce.

## 6. ZÁVĚREČNÁ ZPRÁVA PŘÍPADOVÉ STUDIE

Závěrečnou zprávu případové studie jsem poskytla účastníkům studie s žádostí o okomentování jednotlivých oblastí. Možnost vyjádřit se k jednotlivým závěrům využili ředitel školy a oba začínající učitelé. Student školy a zkušený učitelé uvedli, že s vyhodnocením souhlasí a nemají k němu žádné další připomínky.

Zaslané komentáře ředitele a začínajících učitelů uvádím vždy pod zhodnocením jednotlivých oblastí. V úplném závěru je mé okomentování komentářů.

### 1) UVÁDĚNÍ ZAČÍNAJÍCÍCH UČITELŮ DO PRAXE

Z analýzy rozhovorů vyplynulo:

- Na škole existuje funkce uvádějícího učitele.
- **Vedení školy** zvažuje zpracování obsahu činností uvádějícího učitele. **Ředitel školy** chápe uvádějícího učitele jako kolegu začínajícího učitele, kterému je rádcem a průvodcem především v prvním roce jeho pedagogické praxe. Považuje za výhodné, pokud je nastupujícímu učiteli přidělen zkušený kolega stejné aprobace.
- **Zkušenější učitelé** chápou funkci uvádějícího učitele jako průvodce a poradce začátečníka. Uvádějí i význam vzájemných hospitací a pohospitačních rozhovorů mezi zkušeným učitelem a začátečníkem. Začínající učitel by se neměl bát zeptat kolegy v případě, že má nějaké nejasnosti. Bylo zmíněno i doporučení pro začínající učitele, sepsat si všechny nejasnosti a následně je prokonzultovat s uvádějícím učitelem. Dále bylo uvedeno, že začínající učitel by neměl být v prvním roce své praxe třídním učitelem.

- **Začínající učitelé** oceňují otevřenost zkušenějších kolegů a konstruktivní dialog nad společným vytvářením vzdělávacích dokumentů. Někdy se setkávají s konzervativním přístupem zkušenějších učitelů k pojetí výchovně-vzdělávacího procesu. Uvítali by podporu své práce ze strany zkušenějších učitelů a vedení školy.

### **Komentáře**

- **ředitel školy:** *Začínající učitel by měl přijít „teoreticky vybaven“, nabitý novinkami ve způsobech vedení výuky, které by měl mít chuť realizovat. Měl by mít názor na podstatu, obsah způsob vzdělávání. Pomocí uvádějího učitele by tento názor měl v práci uplatňovat, případně (lehce) korigovat. Špatné by bylo, kdyby jej musel zcela změnit...*

- **začínající učitel C:** *Funkce uvádějího učitele na škole funguje, ale není nikým určena, koordinována nebo podporována, což může vyznít i tak, že neexistuje. Záleží na každém mladém učiteli, do jaké míry dovede se staršími kolegy komunikovat a jejich zkušenosti sdílet. I tak by ale měl fungovat jakýsi „psycholog-pedagog“ – vrba, do které se dá vypovědět všechno dobré i zlé.*

- **začínající učitel D:** *Souhlasím s tím názorem, že je dobré, když v prvním roce praxe učitel není třídním.*

## NEJČASTĚJŠÍ PROBLÉMY ZAČÍNAJÍCÍCH UČITELŮ

Z analýzy rozhovorů vyplynulo:

- **Ředitel** školy vnímá časté problémy začínajících učitelů v oblasti jejich vyučovacích dovedností.
- **Z pohledu zkušenějších učitelů** mají začínající učitelé problémy nejčastěji v těchto oblastech: třídnická práce, metodika, problémy začátečníků s autoritou u studentů.
- **Začínající učitelé** uvádí jako problém nedostatečnou vysokoškolskou přípravu, zejména: odtazítost od praxe, nedostatečná pedagogická praxe v rámci studia, všeobecné pedagogické přednášky. Jako další problém bylo zmíněno nedostatečné materiální vybavení školy.
- **Z pohledu studenta** školy mají začínající učitelé potíže především s nekázní a respektem studentů při vyučování a s respektem v komunikaci ze strany zkušenějších kolegů.

### Komentáře

- **ředitel školy:** *Jest zřetelně vystiženo.*
- **začínající učitel C:** *Rutina nastupuje samozřejmě později, ale to už vlastně mizí elán. Stále ještě věřím, že míra osobního zanícení pro konkrétní žáky a předmět je přímo závislá na úspěšnosti výuky z pohledu respekt a kázně.*
- **začínající učitel D:** *Nemám nic, co bych dodal, v pohodě, ok.*

## 2) VNÍMÁNÍ VZÁJEMNÝCH SOCIÁLNÍCH VZTAHŮ VE ŠKOLE

Z analýzy rozhovorů vyplynulo:

- **Podle ředitele školy** je důležité, aby začínající učitelé nepocítovali stísněnost ve vztazích s kolegy i se studenty. Ve vztahu ke zkušenějším kolegům by se měli stavět s pokorou. Zkušenější učitelé by měli oceňovat práci začínajícího kolegy, její zajímavost, nebo přesah jejich práce. Za příznivé považuje kolegiální vztahy mezi začátečníkem a jeho kolegy.
- **Zkušenější učitelé** uvádí, že začínající učitel by se měl umět chovat v kolektivu. Měl by se snažit aktivně zjišťovat od kolegů i vedení, jaký je systém školy, na co si dávat pozor.
- **Začínající učitelé** si cení otevřenosti zkušenějších kolegů a vedení školy. Uvítali by z jejich strany větší podporu a radost z příchodu mladého člověka-učitele. Upřednostňují říkání si věcí na rovinu, otevřenou debatu. Z hlediska začátečníka uvádí jako dobré vybavení trpělivost a respekt k tomu, co již starší učitelé na škole vytvořili. Byl uveden i nepříjemný a nevysvětlený zážitek ponížení začínajícího učitele zkušeným kolegou před studenty. Co se týče vztahu se studenty, vnímají jej mladí učitelé jako blízký. Objevuje se však nejistota hranice přátelského vztahu se studenty.
- **Z pohledu studenta** je vztah mladého učitele a studentů bližší než vztah studentů a učitele zkušenějšího. K začínajícímu učiteli nechovají studenti takový respekt, ale je s nimi větší legrace. Zkušenější učitelé mají delší praxi a občas více naučí.

### Komentáře

- **ředitel školy:** *Učitelé by na sebe měli víc vidět (ideální by byla velká sborovna), domlouvat se mezi sebou, spolupracovat, učit se od sebe vzájemně.*

- **začínající učitel C:** *Zaujalo mne výstižné pojmenování pocitu „stísněnosti“ od pana ředitele. To je přesně ten pocit, který mě odrazuje od dalšího pedagogického působení v instituci školy.*

- **začínající učitel D:** *Souhlasím.*

#### **4) PŘEDSTAVA IDEÁLNÍHO ZAČÍNÁJÍCÍHO UČITELE A JEHO PŘÍNOS PRO ŠKOLU**

Z analýzy rozhovorů vyplynulo:

- **Ředitel** školy vidí jako pozitivum to, že mladí lidé jdou učit a mají často bližší vztah ke studentům než jeho starší kolegové.
- **Zkušenější učitelé** zmiňují kladně „čerství vítr“, který mladý člověk přináší do kolektivu školního prostředí. Může obohatit ostatní kolegy o dovednosti či znalosti, které jiný z kolegů nezná. Mohou to být například jeho zájmy (divadlo, hudba), kdy může na škole založit zájmovou aktivitu studentů. Byl zmíněn i přínos začínajícího učitele jako člověka, který má kontakt z vysokou školou a může tak škole, kde učí, zprostředkovat zajímavé odborné přednášky.
- **Začínající učitelé** vidí jejich přínos pro školu ve svém optimismu, elánu a nadšení pro práci se studenty. Další přínos spatřují v možnostech inovovat některé způsoby vyučování. Jde například o mimoškolní vzdělávání studentů, konkrétně: mapování postojů

studentů prostřednictvím diskusního fóra na internetových stránkách; zážitková pedagogika, volnočasové aktivity v přírodě, pořádání letních táborů; propojování školní práce s veřejným životem za hranicemi školy; Zároveň si začínající učitelé uvědomují, že škola je živý organismus, který již žije svým způsobem. Člověk nemůže přijít a chtít tento organismus ve všem přetvářet, měnit. Je třeba dát škole něco nového a zároveň se snažit sžít s jejím organismem.

- **Podle studenta** občas začínající učitel přináší nové metody do vyučování, nová vědecká fakta, nové názory na osobnosti a politiku.

### **Komentáře**

- **ředitel školy:** *Souhlasím.*
- **začínající učitel C:** *Organismus školy si vás také připodobňuje k obrazu svému, a i když se ze všech sil snažíte být sám sebou, stáváte se pozvolna oním zkušenějším konzervativním kolegou, co má odstup od žáků a nic si tak nepřipouští. To je správný čas na to, aby vás vystřídal „čerství vítr“.*
- **začínající učitel D:** *Nemám nic, co bych dodal.*

## **Závěrečná diskuse a závěr**

Problematika začínajícího učitele se v dnešní době dostává do popředí zájmu současného školství. Odborná veřejnost diskutuje o tom, proč absolventi učitelství často do praxe vůbec nenastupují nebo ji brzy opouštějí. Významnou roli hraje profesní start začínajícího učitele a způsob jeho uvádění do praxe.

Cílem diplomové práce bylo přispět k poznání pozice a fungování začínajícího učitele v rámci sociálních vztahů ve škole, vytvořit prostor pro aktivní vnímání problematiky začínajícího učitele účastníky studie a navodit debatu o případné vhodné změně tohoto vnímání.

Pozice začínajícího učitele v dané škole není aktivně vnímána jak vedením školy, tak ostatními účastníky. Respondenti se shodují na potřebě pomoci a podpory začínajícím učitelům od zkušených učitelů i vedení školy. Nedostatečnou se jeví funkce uvádějícího učitele, která zde není systematicky zpracována a zahrnuta do školních dokumentů. Je zavedena pouze neoficiálně na základě domluvy mezi začínajícím a uvádějícím učitelem. Z analýzy případové studie dále vyplynulo, že rezervy jsou zejména v komunikačních dovednostech učitelů. Je třeba zaměřit se na jejich rozvoj, a to jak v pregraduální přípravě, tak v rámci dalšího vzdělávání a tréninku učitelů. Pozici začínajícího učitele znesnadňuje rozpor mezi pojetím pregraduální přípravy učitelů a současnými nároky pedagogické praxe. Respondenti poukazují zejména na odtažitost pregraduálního vzdělávání od pedagogické praxe.

Jako nejvýznamnější pozitivum začínajících učitelů jsem na základě případové studie zjistila jejich inovativní přístup ke vzdělávání a snahu přestupovat hranice školní budovy a propojovat vzdělávání s běžným životem.

Za přínos této práce považuji, že se podařilo navodit zamýšlenou debatu o vhodné změně vnímání problematiky začínajícího učitele.

V důsledku mého působení ve škole během realizace studie si ředitel školy uvědomil nutnost změny v pojetí uvádění začínajícího učitele do praxe. Konkrétně se jedná o vymezení funkce a obsahu činností uvádějícího učitele a větší podpory začínajícího učitele ze strany vedení školy. Přínos studie pro ostatní účastníky vidím v jejich aktivnějším postoji k začínajícím učitelům, kdy si ve větší míře uvědomují složitost a důležitost této problematiky.

Studie se zabývala problematikou začínajícího učitele v konkrétním prostředí jedné školy. Závěry, ke kterým jsem v předložené práci došla, proto nelze vnímat jako obecně platné pro další školy.

Zaměřila jsem se na fenomén začátečnictví v učitelské profesi, jak jej vnímají nejen samotní začínající učitelé, ale i ředitel školy, zkušenější učitelé a zajímal mě i pohled studenta školy. Toto pojetí přístupu k dané problematice je svým způsobem ojedinělé. Některé závěry mé studie korespondují se závěry rozsáhlejších výzkumných prací O. Šimoníka nebo J. Vašutové. Jedná se například o obdobné závěry v problematice pregraduálního vzdělávání učitelů.

Žádný začátek není lehký. Nejinak je tomu i u začínajících učitelů. Proto je třeba se jejich problematikou zabývat a podat jim pomocnou ruku na jejich profesní křižovatce.

## Seznam použité literatury

ANDERSON, L. W.: *International Encyclopedia of Teaching and Teacher Education*. /sec.ed./ Cambridge: Cambridge University Press 1995. ISBN 0-08-042304-3.

Directorate-General for Education and Culture. *Eurybase The Information Database on Education Systems in Europe: Organizace Vzdělávací Soustavy České republiky: Eurybase –Česká republika (2006/07)* s. 206 [online]. c2006/2007, last revision 15 October 2007 [cit. 2007-10-28].

Dostupné z

<[http://www.eurydice.org/ressources/Eurydice/pdf/eurybase/Eurybase\\_CZ\\_VO.pdf](http://www.eurydice.org/ressources/Eurydice/pdf/eurybase/Eurybase_CZ_VO.pdf)>

HANSON, D., HERRINGTON M.: *From college to classroom: the probationary year*. London: Routledge & Kegan 1976. 93 s. eng. ISBN 0 71008335 1 (c)

HAVLÍK, R, KOŤA, J.: *Sociologie výchovy a školy*. Praha: Portál 2002. 174s. ISBN 80-7178-635-7.

HENDL, J.: *Kvalitativní výzkum*. Praha: Portál 2005. 408s. ISBN 80-7367-040-2.

JACÍK, V.: *Společensko-ekologický rozbor podmínek procesu sociálně profesionální adaptace mladých učitelů na městských a venkovských školách*. Praha: SPN 1875. 136s.

KALOUS, Z. – HORÁK, F.: K aktuálním problémům začínajících učitelů. *Pedagogika*, vol. roč. 46, č.3 1996, s. 245-255.

KLIMEŠ, L.: *Slovník cizích slov*. Praha: SPN, 1998. 829s. ISBN 80-04-26710-6.

KOLEKTIV.: *Budoucí učitelé na souvislé praxi aneb rukověť fakultního cvičného učitele*. Brno: Paido 1998. 74. ISBN 80-85931-56-7.

KOLEKTIV.: *Gender ve škole: příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. Praha: Otevřená společnost 2006. 67s. ISBN 80-903331-5-X.

KOLEKTIV.: *Připravujeme učitele pro 21. století a vstup do Evropy? (Pregraduální a postgraduální příprava učitelů)*. Sborník z konference. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, PedF 1998. 306s. ISBN 80-7067-871-2.

KOŤA, J. – LINHART, J.: *Uvádění začínajících učitelů do praxe. In Vedení školy v praxi*. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe. 2000.

KUČERA, R.: *ABZ. Slovník cizích slov* [online]. c 2005/2006, [cit. 2007-9-2]. Dostupné z <<http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/pedeutologie>>.

KYRIACOU, CH.: *Klíčové dovednosti učitele*. Praha: Portál 2004. ISBN 80-7178-965-8.

LAZAROVÁ, Bohumíra. Profesionální rozvoj učitele a duševní zdraví: k problematice resistance vůči změně. In *Teachers and Health*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-093-X, s. 137-144. 2004, PedF Brno.

MAREŠ, J.: *Koncepce pregraduální přípravy učitelů základních a středních škol*. [online]. C 2006, [cit. 2007-11-25]. Dostupné z < <http://www.msmt.cz/Files/AK/koncepce1.htm> >.

MRHAČ, J a kol.: *Pedagogická praxe ve studiu učitelství 1. stupně základní školy*. Praha: SPN 1988.187s.

MŠMT ČR: *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky MŠMT ČR 2007*. [online]. C 2006, [cit. 2007-11-25]. Dostupné z <<http://www.msmt.cz/ministerstvo/dlouhodoby-zamer-vzdelavani-a-rozvoje-vzdelavaci-soustavy-cr>>.

PAŘÍZEK, V.: *Učitel a jeho povolání*. Praha: SPN 1988. 124.s.

PELIKÁN J.: *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Nakladatelství Karolinum 2004. 270s. ISBN 80-7184-569-8.

PÍŠOVÁ, M.: *Novice teacher*. Pardubice: Univerzita Pardubice 1999. 116s. ISBN 80-7194-205-7.

PODLAHOVÁ, L.: *První kroky učitele*. Praha: Triton 2004. 223 s. ISBN 80-7254-474-8.

PODLAHOVÁ, L.: *Ze studenta učitelem. Student-praktikant-začínající učitel*. 1. vyd. - Olomouc: Univerzita Palackého, 2002. 145 s. ISBN 80-244-0444-3.

PRŮCHA, J.: *Moderní pedagogika*. Praha: Portál 1997. 495s. ISBN 80-7178-170-3.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J.: *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-252-1.

PRŮCHA, J.: *Přehled pedagogiky*. Praha: Portál 2006. 271s. ISBN 80-7178-944-5.

PRŮCHA, J.: *Učitel - současné poznatky o profesi*. Praha: Portál, 2002. 154s. ISBN 80-7178-621-7.

Sbírka zákonů č. 78 a 79/1977, částka 24.: *Vyhláška ministerstva školství České socialistické republiky o jednotném systému dalšího vzdělávání učitelů škol poskytujících základní, střední a vyšší vzdělání a ostatních pedagogických a výchovných pracovníků*. Dostupné z <[http://www.mvcr.cz/sbirka/1977/zakon\\_4q.html](http://www.mvcr.cz/sbirka/1977/zakon_4q.html)>.

SEKERA, J.: *Hodnotová orientace a mezilidské vztahy v pedagogických sborech*. Ostrava: Spisy pedagogické fakulty ostravské univerzity v Ostravě sv. 83, 1994. 119s. ISBN 80-7042-3.

ŠIMONÍK, O.: *Začínající učitel*. Brno: Masarykova univerzita, 1994. 101s. ISBN 80-210-0944-6.

ŠVEC, V.: Sebereflexe jako nástroj profesionálního (sebe)rozvíjení začínajících učitelů. *Pedagogická orientace*, 3, 1997, s. 2-13.

ŠVP Gymnázia Jihlava. Dostupné z <<https://www.gymnazium.ji.cz>>

TMEJ, K. et al.: *Uvádění začínajících učitelů do praxe*. Praha: SPN 1980.146s.

VAŠUTOVÁ, J.: *Být učitelem*. Praha: Univerzita Karlova v Praze-  
Pedagogická fakulta 2002. 52s. ISBN 80-7290-077-3.

VAŠUTOVÁ, J.: *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno:  
Paido 2004.190s. ISBN 80-7315-082-4.

VAŠUTOVÁ, J.: Změna profesních požadavků na učitele. *Učitelské listy*, 6,  
1998/99, č.5, s. 3-6.

## Příloha č. 1

### Koncepce pregraduální přípravy učitelů základních a středních škol

Struktura materiálu:

1. Současný stav
2. Navrhované řešení – minimální standardy
3. Výchozí premisy
4. Minimální personální garance (pedagogicko psychologická část, oborově didaktická část, pedagogická praxe)
5. Minimální požadavky na základní složky učitelské přípravy
6. Varianty situování pedagogicko-psychologické části přípravy během studia
7. Příprava ve dvou aprobačních oborech
8. Učitelství pro 1. stupeň základní školy
9. Další postup

#### Úvod

Grémium MŠMT ČR jmenované na jaře 2004 náměstkem pro vysoké školy doc. P. Kolářem<sup>\*)</sup> se na svých zasedáních opakovaně zabývalo situací ve vzdělávání učitelů na českých vysokých školách a hledalo konsensus pro potřebné změny v pregraduální přípravě učitelů. Výsledkem práce grémia je koncepční materiál, který je společným stanoviskem MŠMT ČR, Akreditační komise a zástupců Rady vysokých škol. Materiál redakčně zpracoval prof. PhDr. J. Mareš, CSc.

#### 1. Grémium **konstatovalo**, že současný stav, kdy:

- každá vysoká škola a někdy i každá fakulta v rámci téže vysoké školy si sama stanovuje rozsah základních složek učitelské přípravy
- realizace pedagogicko-psychologické složky učitelské přípravy se výrazně liší u téhož studijního programu a oboru mezi fakultami stejného typu
- výstupní požadavky na studenty učitelství stejného studijního programu či stejného oboru na různých fakultách závisejí převážně na rozhodnutí příslušných kateder
- absolvent učitelství má nedostatečnou praxi na těch školách, kde má vyučovat
- absolvent učitelství někdy nemá ani soubornou, tím méně státní zkoušku z pedagogiky a psychologie

---

<sup>\*)</sup> Složení: doc. Kolář (náměstek pro vysoké školy), dr. Müllner (náměstek), ing. Beneš (ředitel odboru vysokých škol), dr. M. Profant (poradce ministryně školství), prof. Mareš (člen Akreditační komise), doc. Ježek (předseda RVŠ), prof. Bednář (člen RVŠ), prof. Papáček (děkan PedF JČU), doc. Miňhová (děkanka PedF ZČU), doc. Mužík (děkan PedF MU), doc. Štech (prorektor UK), prof. Helus a prof. Kotásek (experti na učitelské vzdělávání)

je nedále neudržitelny.

**2. Dospělo k závěru**, že i při dodržení autonomie vysokých škol je třeba předložit rámcovou koncepci pregraduální přípravy učitelů základních a středních škol.

Nejde o unifikaci, o vytvoření jakéhosi „jednotného učebního programu“ známého z dob normalizačních, nýbrž o definování **rámcových požadavků** na podobu učitelské přípravy, aby absolvent byl jako učitel *profesně připraven*. Definování požadavků, které by současně **ponechaly prostor** vysokým školám, fakultám i katedrám pro konkretizaci, průběžnou inovaci i uplatnění specifík fakulty i regionu.

### 3. Výchozí premisy:

- je třeba respektovat znění nového školského zákona (dokumentu, který schválil parlament) a i zásadní teze Bílé knihy o vzdělávání (dokumentu, který schválila vláda ČR)
- plně kvalifikovaný učitel základní školy a učitel střední školy je magistr (znění zákona)
- tam, kde je to funkční, ověřit i neučitelskou profesi pedagogického asistenta
- všude tam, kde je to věcně proveditelné a funkční, by se mělo přejít ke strukturovanému studiu učitelství: bakalářské studium + navazující magisterské studium (+ u dobře zajištěných oborů doktorské studium)
- existuje více cest k dosažení plné učitelské kvalifikace
- strukturované studium učitelství je celostátní experiment, a proto by se měla efektivnost různých cest k získání učitelské kvalifikace soustavně ověřovat; cílem je identifikovat optimální varianty a eliminovat varianty neefektivní
- rámcové požadavky představují cíle pro nejbližší období
- v některých případech (např. u oborových didaktik) je třeba počítat s přechodným obdobím, které umožní překlenout rozdíly mezi aktuálním a cílovým stavem.

### 4. Minimální personální garance ze strany fakulty a vysoké školy

**Pedagogicko-psychologická část** přípravy musí být kvalifikovaně zajištěna po personální stránce na celou dobu udělení akreditace daného studijního programu:

- minimálně jedním *docentem pedagogiky* v produktivním věku na plný pracovní úvazek u dané vysoké školy, který se podílí na výuce hlavních pedagogických předmětů v učitelském studiu

- minimálně dvěma odbornými asistenty s hodností CSc. nebo PhD. z pedagogiky (v produktivním věku na plný pracovní úvazek u dané vysoké školy)
- minimálně jedním *docentem psychologie* v produktivním věku na plný pracovní úvazek u dané vysoké školy, který se podílí na výuce hlavních psychologických předmětů v učitelském studiu
- minimálně jedním odborným asistentem s hodností CSc. nebo PhD. z některého psychologického oboru (v produktivním věku na plný pracovní úvazek u dané vysoké školy)
- kromě získaných vědecko-pedagogických hodností musí pracovníci kateder pedagogiky a psychologie vykazovat trvalou vědeckou a publikační činnost: řešení výzkumných záměrů, výzkumných projektů grantových agentur (nepočítají se projekty FRVŠ), tvorbu učebnic pro nižší stupně škol, publikování monografií, článků v domácích i zahraničních recenzovaných časopisech, přednášky na vědeckých konferencích (zejména celostátních, mezinárodních, zahraničních).

**Oborově-didaktická část** přípravy musí být kvalifikovaně zajištěna po personální stránce po celou dobu akreditovaného studijního programu:

- minimálně jedním *docentem* s hodností CSc. nebo PhD. Vědecká hodnost by měla být buď z daného vědního oboru nebo z pedagogiky (se zaměřením na daný obor) či z oborové didaktiky.

Minimální požadavky na **personální zajištění oborové části** přípravy učitelů jsou plně v kompetenci jednotlivých členů Akreditační komise. Ti by měli (ve spolupráci se svými pracovními skupinami) definovat a zveřejnit minimální požadavky na personální zajištění výuky jednotlivých aprobačních oborů.

**Pedagogická praxe** studentů učitelství musí být fakultou zajištěna na celou dobu udělení akreditace daného studijního programu:

- fakulta má *smluvně* zajištěno provádění pedagogických praxí na školách, které mají statut fakultních škol, příp. má *smluvně* zajištěno provádění pedagogických praxí na školách, které nemají statut fakultní školy
- minimální rozsah všech typů pedagogických praxí během celého studia učitelství musí souhrnně činit 4 týdny
- pedagogické praxe jsou zajištěny kvantitativně (pro všechny studenty učitelství dané fakulty a v celém rozsahu, který je předepsán schváleným studijním programem)
- pedagogické praxe jsou zajištěny kvalitativně (pro všechny typy pedagogických praxí studentů zejména pro hospitace, náslechy, průběžné praxe, souvislé praxe)

- fakulta má zajištěnu supervizi nad praktikujícími studenty jak ze strany učitelů fakulty, tak ze strany učitelů příslušných škol
- fakulta zajistí, aby studenti učitelství měli možnost praktikovat (v souladu se studovaným programem a oborem) na různých typech škol; např. u učitelství pro střední školy na gymnáziích, středních odborných školách, odborných učilištích apod.
- je nutné, aby se studenti učitelství při výuce setkali s různými typy žáků (po stránce sociální, etnické, zdravotní, míry schopností apod.) a aby se seznámili s provozem školy jako instituce.

### 5. Minimální požadavky na základní složky učitelské přípravy

Pro praktické účely lze rozlišit pět složek učitelské přípravy, které jsou společné pro učitele všech typů a stupňů škol. Terminologické odstíny v označení složek nejsou podstatné. Podstatnější je stanovit jejich vzájemné proporce tak, aby absolvent mohl být označen za profesně připraveného učitele, způsobilého k samostatnému výkonu učitelského povolání.

Navržené údaje jsou koncipovány jako **minimum**. Měl by však existovat určitý rozdíl mezi učitelstvím pro 1. , 2. a 3. stupeň škol v tom smyslu, že by zastoupení pedagogicko-psychologické složky v učitelské přípravě mělo mírně *stoupat* směrem k nižším stupňům škol nad toto minimum.

Tab.1 Navrhované minimální standardy pro učitelskou přípravu jako celek (Bc. + NMgr., event. Mgr.)

Označení složky	Podíl v % z celkové hodinové dotace	Podíl v kreditech
oborově předmětová (1. aprobačního předmětu) + předmětově didaktická	60 %	180 kreditů
oborově předmětová (2. aprobačního předmětu) + předmětově didaktická		
pedagogicko-psychologická	minimálně 15 - 20 % celkového času učitelské přípravy	45 - 60 kreditů
složka univerzitního základu, např. biologie, práce s počítači, filozofie	7 % celkového času učitelské přípravy	20 kreditů
pedagogické praxe	4 týdny, tj. asi 3 % (při 14 týdnech v semestru)	10 kreditů
<b>mezisoučet</b>	<b>85 - 90 %</b>	<b>255 - 270 kreditů</b>

volný prostor pro potřeby fakult	10 - 15 %	30 - 45 kreditů
<b>celkem</b>	<b>100 %</b>	<b>300 kreditů</b>

Návrh uvádí jen povinné a *povinně volitelné* předměty, tj. celkový počet kreditů *musí* student naplnit. Kromě toho existují i předměty volitelné, které jdou nad rámec povinného penza. Ty ponechává náš návrh stranou, ale mohou být – v případě zdatných studentů – využity pro plnohodnotnou přípravu na učitelskou profesi „navíc“ k povinnému penzu kreditů.

## 6. Varianty situování pedagogicko-psychologické části přípravy během studia

Zavádění strukturovaného studia učitelství (Bc. + NMgr.) s sebou přináší problém, kam situovat pedagogicko-psychologickou část přípravy anebo jinak: zda **bakalářské studium** koncipovat jako **ryze neučitelské** nebo nikoli. Při rozhodování grémium kladlo důraz na to, aby volba učitelství byla učiněna po zralé úvaze a se znalostí věci, aby příprava v odborné složce *gradovala* i v navazujícím magisterském studiu, aby oborové didaktiky nebyly v navazujícím magisterském studiu odtrženy od oboru a aby vznikl časový prostor na zrání učitelské osobnosti a identifikaci jedince s profesí.

Doporučené varianty jsou řazeny podle míry preferovanosti od nejpřijatelnějších k méně přijatelným:

**První varianta:** pedagogicko-psychologická i oborově vědná část přípravy postupuje jak bakalářskou částí studia, tak navazujícím magisterským studiem. V bakalářské části studenti projdou obecně kultivujícími pedagogicko-psychologickými předměty, absolvují hospitace a náslechy, aby si učinili představu o učitelství. Nezáskávají však učitelskou kvalifikaci. V bakalářském studiu získají solidní oborově vědné základy jednoho či dvou budoucích aprobačních předmětů. V navazujícím magisterském studiu graduje oborově vědní studium a zvyrazňuje se těžiště učitelské přípravy.

### Modely:

- bakalářské studium dvouoborové s učitelským zaměřením + navazující dvouoborové magisterské studium učitelské
- bakalářské studium jednooborové s učitelským zaměřením + navazující jednooborové magisterské studium učitelské

Pro studenty bakalářského studia, kteří se během studia rozhodli, že nebudou pokračovat v učitelském zaměření, musí být k dispozici moduly, který jim umožní rozšířit si *neučitelskou* část přípravy (buď se zaměřením na praktické uplatnění anebo se zaměřením na možné pokračování v odborném studiu v rámci navazujícího magisterského studia).

**Druhá varianta:** oborově předmětová část přípravy (bez oborových didaktik) je ryze neučitelská. Bakalářské studium dá budoucímu učiteli solidní oborově vědné základy v jednom či dvou aprobační předmětech. Pro zájemce je připraven navíc k povinnému penzu předmětů ještě *volitelný* pedagogicko-psychologický modul analogický s první variantou. Další postup je analogický s první (event. čtvrtou) variantou.

**Třetí varianta:** oborově předmětová část přípravy (bez oborových didaktik) je ryze neučitelská. Bakalářské studium dá budoucímu učiteli oborově vědné základy nikoli ve dvou konkrétních aprobační předmětech, ale širším vědním základu (přírodovědeckém, společenskovědném, lingvistickém apod.) V navazujícím magisterském studiu se už student soustředí na získání učitelské způsobilosti, tj. absolvuje všechny pedagogicko-psychologické předměty, pedagogické praxe a studium oborových didaktik a navíc se profiluje ve dvou aprobačních předmětech.

**Modely:**

- bakalářské studium s *neučitelským* zaměřením široce přípravné (typu základy humanitní vzdělanosti) + navazující jednooborové magisterské studium učitelské
- bakalářské studium s *neučitelským* zaměřením široce přípravné (typu přírodovědná studia, jazyková studia, historická studia) + navazující dvouoborové magisterské studium učitelské.

**Čtvrtá varianta:** oborově předmětová část přípravy (bez oborových didaktik) je ryze neučitelská. Bakalářské studium dá budoucímu učiteli solidní oborově vědné základy v jednom či dvou aprobační předmětech. V navazujícím magisterském studiu se už student soustředí na získání učitelské způsobilosti, tj. absolvuje všechny pedagogicko-psychologické předměty, pedagogické praxe a studium oborové didaktiky či oborových didaktik.

**Modely:**

- bakalářské studium jednooborové s *neučitelským* zaměřením (cíleně oborové, např. biologie, fyziky, historie) + navazující jednooborové magisterské studium učitelské
- bakalářské studium dvouoborové s *neučitelským* zaměřením (např. biologie-chemie, matematika-fyzika, matematika-informatika, bohemistika-latina) + navazující dvouoborové magisterské studium učitelské
- bakalářské studium jednooborové s *neučitelským* zaměřením (cíleně oborové, např. biologie, fyziky, historie) + navazující jednooborové magisterské studium neučitelské (cíleně oborové, např. biologie, fyziky, historie) + navíc **souběžně** probíhající studium učitelské způsobilosti v NMgr. studiu.

**Další cesty k získání učitelské kvalifikace:**

bakalářské studium jednooborové s *neučitelským* zaměřením + navazující magisterské studium s *neučitelským* zaměřením (strojní inženýrství, chemické inženýrství, zemědělské

inženýrství) + **následně** (tj. po absolvování fakulty) probíhající **bakalářské** studium doplňující odbornou část a učitelskou způsobilost (získání kvalifikace pro učitelství na středních odborných školách)

magisterské učitelské studium nebo [ukončená kombinace bakalářského studia kteréhokoli z výše uvedených typů + navazující magisterské učitelské studium] + **následně** probíhající studium dalšího, např. třetího aprobačního předmětu (bez studia učitelské způsobilosti, kterou už jedinec má)

magisterské učitelské studium nebo [ukončená varianta bakalářského studia kteréhokoli z výše uvedených typů + navazující magisterské učitelské studium] + **následně** probíhající studium rozšiřující aprobaci pro další typ školy, např. z učitelství pro 2. stupeň ZŠ na učitelství pro střední školu (studium by rozšiřovalo znalosti a dovednosti nejen z aprobačních předmětů, ale také vybraných předmětů učitelské způsobilosti)

### **Speciální případy:**

bakalářské studium s dílčí učitelskou kvalifikací (např. učitelství pro mateřské školy) + **následně** probíhající navazující magisterské studium rozšiřující aprobaci pro další typ školy, např. učitelství pro ZŠ (studium by rozšiřovalo znalosti a dovednosti nejen z aprobačních předmětů, ale také z vybraných předmětů učitelské způsobilosti)

absolvované středoškolské odborné studium (technických oborů nebo zdravotnických oborů) + **následně** probíhající bakalářské studium doplňující odbornou část a učitelskou způsobilost pro vedení praktické části výuky (mistři odborného výcviku, lektorky středních zdravotnických škol vedoucí praxi žáků ve zdravotnických zařízeních apod.).

## **7. Příprava ve dvou aprobačních oborech**

Zavádění strukturovaného studia učitelství je jednodušší v případech jednoaprobačního studia (tělesná výchova, výtvarná výchova, cizí jazyk apod.). U dvouaprobačního studia přináší určité problémy. Grémium po diskusi dospělo k těmto doporučením:

- koncipovat obě aproby jako rovnocenné
- doporučit vysokým školám, aby samy vypisovaly nejvhodnější kombinace oborů a omezily případy, kdy je možné kombinovat „cokoli s čímkoli“
- optimalizovat studium učitelství rámci jedné vysoké školy tak, aby na základě písemných dohod mezi fakultami byly určité fakultě svěřeny ty učitelské obory, pro jejichž provozování má nejvhodnější podmínky; zamezit zbytečným duplicitám a naopak zintenzivnit spolupráci mezi fakultami
- příprava učitelů pro 2. stupeň základní školy a učitelů pro střední školy je svou strukturou podobná; lze tedy akceptovat obě varianty: a) oddělenou přípravu tam, kde personální, vědecké i materiální zázemí nedovoluje studium spojit, b) společnou přípravu tam, kde jsou pro vytvořeny

personální, vědecké i materiální podmínky; společná odborná příprava se ovšem musí promítnout i do pedagogicko-psychologické části tak, aby zahrnula příslušné věkové období v celé jeho šíři a zvláštnostech (to proto, že získání učitelské kvalifikace pro střední školu podle zákona v sobě obsahuje i kvalifikaci pro 2. stupeň ZŠ – nikoli však naopak).

## **8. Učitelství pro 1. stupeň základní školy**

Učitelství pro 1. stupeň základní školy se svou povahou a oborovou strukturou odlišuje od učitelství pro 2. stupeň ZŠ i od učitelství pro střední školy. Proto se doporučuje:

- v souladu s dikcí nového školského zákona vyčlenit učitelství pro 1. stupeň do samostatného studijního programu
- jako hlavní proud přípravy učitelů koncipovat pětileté nestrukturované magisterské studium, které ovšem musí zohlednit nové úkoly: narůstající heterogenitu žákovské populace po stránce sociální, kulturní i jazykové, přibývajících problémy psychologického rázu (specifické poruchy učení a poruchy chování), zdravotního rázu (inkluze handicapovaných dětí) i nové požadavky vzdělávacího systému (zavedení výuky cizího jazyka)
- nově zavést neučitelskou profesi pedagogického asistenta - bakaláře s praktickým zaměřením (romský asistent, asistent pro výchovu a vzdělávání handicapovaných dětí, dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí, dětí imigrantů apod.)
- ověřit, nakolik by bylo efektivní propojení bakalářského studia obecně humanitního zaměření (např. základy humanitní vzdělanosti) s navazujícím tříletým magisterským studiem učitelství pro 1. stupeň základní školy.

## **9. Další postup prací**

Předpokládá se, že koncepční práce budou pokračovat a budou směřovat do tří oblastí:

1. legislativně-věcné, jejímž vyústěním bude tvorba příslušných vyhlášek MŠMT ČR
2. koncepčně-výstupní: definování minimálních výstupních požadavků, zejména podoby bakalářské a magisterské státní zkoušky
3. koncepčně-věcné: hledání konsensu pro minimální obsahové či dokonce kompetenční standardy studia učitelství.

[<sup>6</sup>] Dalším vzděláváním vedoucích kabinetů krajských pedagogických ústavů a okresních pedagogických středisek je funkční studium.

[<sup>7</sup>] Dalším vzděláváním vedoucích pedagogických pracovníků je cyklická příprava.

[<sup>8</sup>] Průběžné další vzdělávání učitelů a ostatních pedagogických pracovníků zahrnuje různé krátkodobé druhy a formy dalšího vzdělávání.

[<sup>9</sup>] Ideové politické vzdělávání je soustavné vzdělávání všech učitelů, které podle zvláštních pokynů ministerstva organizují národní výbory.

[<sup>10</sup>] Další vzdělávání učitelů a ostatních pedagogických pracovníků včetně vedoucích pedagogických pracovníků se uskutečňuje formami internátního, dálkového a externího studia, organizovanými přednáškami, semináři, kursy, stáží apod. Těžištěm všech druhů dalšího vzdělávání je samostatné studium.

### § 3

#### Uvádění začínajících učitelů do praxe

[<sup>1</sup>] Uvádění začínajících učitelů do praxe (dále jen „uvádění“) je určeno pro všechny začínající učitele.

[<sup>2</sup>] Cílem uvádění je pomocí začínajícímu učitelovi překonávat počáteční těžkosti v práci a tvořivě uplatňovat osvojené vědomosti ze základní přípravy v praxi. Soustřeďuje se zejména na aktuální otázky školské politiky, na otázky praktické aplikace principů a metod výchovně vzdělávací práce, na dotváření soustavy základních pedagogických dovedností, na práci třídního učitele, na problémy výchovy žáků mimo vyučování, na práci se žákovským kolektivem, s rodiči, na bližší seznámení se s podmínkami a tradicemi školy a oblastí, v níž učitel působí.

[<sup>3</sup>] Uvádění zabezpečují národní výbory, u mistrů odborné výchovy organizace, k nimž jsou v pracovním poměru (dále jen „organizace“), ředitel školy nebo výchovných zařízení, vedoucí odborných učilišť nebo učňovských středisek a uskutečňuje je uvádějící učitel. Uvádění sleduje příslušný školní inspektor.

[<sup>4</sup>] Uvádějící učitel, kterého ustanovuje národní výbor, u mistrů odborné výchovy organizace, vede začínajícího učitele, radí a pomáhá mu v práci.

[<sup>5</sup>] Při uvádění spolupracují metodické orgány na škole, okresní pedagogická střediska, krajské pedagogické ústavy, metodická střediska odborného výcviku a metodická střediska mimoškolní a mimořádné výchovy příslušných resortů.

[<sup>6</sup>] Uvádění se uskutečňuje v prvním roce po nástupu učitele do pracovního poměru a trvá jeden školní rok. Uvádění se ukončí komplexním hodnocením začínajícího učitele, které vypracuje ředitel školy nebo výchovného zařízení, vedoucí odbor-

ného učiliště nebo učňovského střediska ve spolupráci s uvádějícím učitelem.

[<sup>7</sup>] Nedosáhne-li začínající učitel po jednom roce uvádění cíle podle odstavce 2, prodlouží mu ředitel školy (vedoucí výchovného zařízení) uvádění o další rok.

### § 4

#### Pomaturitní studium učitelů

[<sup>1</sup>] Pomaturitní studium učitelů<sup>1)</sup> je určeno pro učitelky mateřských škol, vychovatele školních družin, školních klubů, domovů mládeže, dětských domovů, výchovných a diagnostických ústavů, skupinové vedoucí Pionýrské organizace Socialistického svazu mládeže, pedagogické pracovníky domů pionýrů a mládeže, dílenské učitele na středních průmyslových, středních zemědělských a lesnických školách a na školách pro mládež vyžadující zvláštní péči, učitele odborných předmětů, vychovatele a mistry odborné výchovy v učňovských zařízeních, kteří mají požadovanou kvalifikaci na úrovni úplného středního odborného vzdělání.

[<sup>2</sup>] Cílem pomaturitního studia je zvyšovat ideové politickou úroveň učitelů, inovovat a doplňovat jejich pedagogicko-psychologickou, metodickou a odborně předmětovou přípravu získanou středoškolským studiem.

[<sup>3</sup>] Obsahem pomaturitního studia učitelů je marxismus-leninismus, pedagogika, psychologie a nejnovější poznatky ve studijním oboru; těžiště přitom je ve studiu teorie vyučování příslušným předmětům.

[<sup>4</sup>] Pomaturitní studium učitelů organizují vybrané střední odborné školy ve spolupráci s krajskými pedagogickými ústavami, vysokými školami a jinými odbornými a vědeckými institucemi podle jednotných studijních plánů a osnov, které schvaluje ministerstvo. Pomaturitní studium mistrů odborné výchovy a vychovatelů se organizuje ve spolupráci s metodickými středisky odborného výcviku a metodickými středisky mimoškolní a mimořádné výchovy příslušných resortů.

[<sup>5</sup>] Pomaturitní studium učitelů trvá zpravidla dva roky a učitelé se k němu přihlašují nejdříve po šesti letech a nejpozději do osmi let své pedagogické praxe. Učitelé odborných předmětů, mistři odborné výchovy, dlenní učitelé a vychovatelé v učňovských zařízeních, pokud nemají pedagogickou kvalifikaci, absolvují pomaturitní studium učitelů až po ukončení doplňkového pedagogického studia, kterým získávají pedagogickou kvalifikaci; toto studium se jim započítává do pomaturitního studia jako jeho součást.

[<sup>6</sup>] Pomaturitní studium učitelů se ukončí závěrečnou zkouškou před zkušební komisí, kterou určí krajský národní výbor.

<sup>1)</sup> Toto studium není totožné s pomaturitním studiem podle výnosu MŠ SSR čj. 2199/1973-11/3 (časopis „Zvěstí MŠ a MK SSR“ 1973, sešit 7, str. 82, reg. v. částka 28/1973 Sb.).

<sup>59</sup> Vyhláška z roku 1977, paragraf o uvádění začínajících učitelů do praxe.

### **Příloha č. 3**

## **ROZHOVORY**

V této příloze následují přepisy rozhovorů s účastníky studie.

### **I. Ředitel školy**

*Otázka 1.: Kolik začínajících učitelů nastoupilo v letošním roce 2007/2008 do Vaší školy?*

**Odpověď:** Letos zde máme jednoho absolventa pedagogické fakulty, a to na částečný úvazek.

*Otázka 2.: Jakým způsobem se rozhodujete o přijetí či nepřijetí začínajícího učitele do školy?*

**Odpověď:** V podstatě to řešíme podle potřeby obsazení aprobace, nebráníme se nijak přijetí začátečníka. Pokud se jedná o začátečníka, je určitě příjemnější, pokud u nás byl na praxi a máme tak o něm jakousi první informaci.

Vždy jsem si myslel, že na gymnázium by měl spíš přijít nový učitel už s několikaletou praxí z jiné školy. Z pedagogických fakult si absolventi nepřinášejí „vyučovací dovednosti“, neví, jakými metodami by měli učit. Jsou vzdělaní ve svých oborech, mají oborové znalosti, ale jak učit, se chodí učit až v praxi. To je podle mě špatně.

***Otázka 3.: Jak probíhá přijímání začínajícího učitele do školy?***

**Odpověď:** V současné době není na naší škole dán (sepsán) jednotný postup pro přijímání nových učitelů. Pokud bude učitel pracovat na celý úvazek, uzavíráme s nimi pracovní smlouvu na dobu neurčitou. Na první pedagogické radě před začátkem školního roku nové (nejen začínající) učitele krátce představím pedagogickému sboru.

Dále u nás existuje funkce uvádějícího učitele. Ten má být začínajícímu učiteli rádcem. Jde o zkušeného učitele, pokud možno, stejné aprobační jako má nastupující učitel. Měl by být začátečníkovi průvodcem během prvního školního roku. Ale mám pocit, že jeho role by zde mohla být jasněji koncipována. Vzpomínám na své pedagogické začátky, kdy jsem byl rád, že jsem některé věci mohl probírat se svou starší kolegyní, která mi byla mou uvádějící učitelkou. Na druhé straně můžeme říci, že začínající učitel má plnou kvalifikaci pro vykonávání učitelství. Potřebuje pouze čas na to, aby vstřelil režim a pravidla školy. K tomu by mu měl uvádějící učitel pomoci.

***Otázka 4.: Jaký by měl být vztah mezi začínajícím učitelem a jeho zkušenějšími kolegy?***

**Odpověď:** Začínající učitel by neměl mít strach a zároveň by měl cítit určitou pokoru ke zkušenějším učitelům či řediteli školy. Z druhé strany zkušenější učitelé by měli začínajícího umět ocenit, pokud je v něčem třeba i lepší než oni. Mělo by jít o kolegiální vztah.

Další prvek, který možná vstupuje do těchto vztahů, je finanční stránka. Mladý učitel má méně peněz než starší kolega, který je ve své práci rutinovanejší, možná toho stihne více než někdy tápající začátečník. Ale úplně nesouhlasím s rozřazováním učitelů do platových tříd podle věku.

Vztahy mezi kolegy a mezi kolegy a mnou (ředitelem školy) by určitě měly být bez stresu, měli by se všichni vzájemně respektovat. Případné přehnané sebevědomí některých začátečníků je třeba vhodně korigovat, nízké sebevědomí je velká překážka – někdy nepřekonatelná.

***Otázka 3.: Co by měl znát a umět začínající učitel, když přijde do praxe?***

**Odpověď:** Vysoké školy by měly budoucí učitele velmi dobře teoreticky připravit na to, co a jak mají učit. Budoucí učitelé by měli tyto teoretické poznatky zkusit na fakultních školách. Také by měli vědět, jak přistupovat k jednotlivým věkovým kategoriím žáků. Při nástupu do praxe by pak tyto vědomosti a dovednosti měli užívat, hájit a prosazovat. Není správné, pokud nastupující učitelé očekávají, že se vše naučí až během praxe.

***Otázka 4.: Vidíte nějaký přínos v příchodu začínajícího učitele do školy?***

**Odpověď:** Pozitivní je to, že mladí lidé jdou učit. Mají bližší vztah ke studentům, než my starší učitelé a to studenti oceňují.

***Otázka 6.: Představte si, že si můžete vybrat, začínajícího učitele do Vašeho pedagogického sboru přijmete. Jakého člověka byste si přál?***

**Odpověď:** Myslím si, že začínající učitel by měl být člověk, který téměř nepotřebuje pomáhat v kontaktu s dětmi. Umí s nimi vycházet a vytvořit si s nimi korektní vztah, vzájemný respekt.

## **II. Pedagog A - 30 let pedagogické praxe**

Dvě úvodní otázky směřovaly k vlastním začátkům učitelské praxe respondentky. Cílem bylo navodit skrze vlastní zážitky téma „začínající učitel“. Byly to otázky:

- *Mohla byste vzpomenout na Váš nástup do pedagogické praxe, Váš první rok, s čím jste se potýkala?*
- *Když se ohlédnete za Vaší vysokoškolskou přípravou na učitelské povolání, napadá Vás nějaká oblast přípravy, kterou jste s nástupem do školy považovala za nedostačující?*

*Otázka 1.: Máte zkušenosti s rolí uvádějícího učitele?*

**Odpověď:** V roli uvádějícího učitele jsem byla několikrát. Zrovna nedávno jsem byla uvádějící učitelkou mladší kolegyně.

*Otázka 2.: V čem si myslíte, že začínající učitelé, podle Vaší zkušenosti, potřebují nejvíce pomoci?*

**Odpověď:** Ani ne tak v oblasti odborných předmětů, ale hlavně v třídnické práci. Myslím si, že začínající učitel by neměl být hned v prvním roce své praxe třídním učitelem. Zažila jsem to sama u sebe, učitel pak nemusí stíhat ty ostatní věci.

Na druhé straně, když jste ukotvena v té jedné jediné třídě, tak Vám to i hodně pomůže, víte, kam patříte. Myslím si ale, že první rok by začínající učitel neměl být třídním učitelem, aby se seznámil se systémem v dané škole, jak to v té škole chodí, jaké jsou jeho povinnosti, co obnáší jeho předměty a jak pracovat s dětmi, jak se k nim chovat.

Měl by se snažit budovat si u žáků respekt a zároveň se snažit o přátelský vztah s nimi. To není jednoduché. Vím to právě ze své zkušenosti s uváděním začínajících učitelů. Není dobře, když se snaží získat respekt žáků diktátem, nařizováním, nepřipouštěním diskuse. Není dobré myslet si, že být učitelem znamená rozkazovat.

***Otázka 3.: Vidíte nějaký přínos v příchodu začínajícího učitele do školy?***

**Odpověď:** Pokud má tento mladý člověk co nabídnout studentům nebo i svým kolegům, tak si myslím, že je přínosný takový ten „čerstvý vítr“, který mladý člověk do školního prostředí přináší. Osvěží nejenom starší kolegy, ale i děti. Například pokud tento mladý člověk vyniká v nějaké oblasti, které se nikdo ze stávajícího sboru nevěnuje.

Myslím si, že by v pedagogickém sboru měli být jak ti začínající, tak zkušenější učitelé. Zkrátka celá plejáda toho stáří, aby se i studenti nebo žáci setkávali s mladými i staršími, tak jak je tomu i ve společnosti. Naučí se jednat s těmi i těmi, získají si k nim určitý vztah, přístup. Také si myslím, že by mělo být v pedagogickém sboru více mužů! Ale pokud chceme, aby bylo ve školách více mužů-učitelů, tak je třeba uvést učitelské povolání mezi vysokoškolské. Pořád si připadáme jako pomocné pracovní síly.

***Otázka 4.: Jaký by podle Vás měl být začínající učitel? Vaše představa ideálního začínajícího učitele.***

**Odpověď:** Já si osobně myslím, že začínající učitel by měl mít ze současné vysoké školy velmi dobré povědomí o tom, co je to nový vzdělávací program. Právě vysoké školy by měly budoucí učitele připravovat na to, že jejich obory nejsou pevně uzavřené. Například obor český jazyk/literatura

zasahuje i do hudební a výtvarné výchovy, do dějepisu, a tak už během studia by se tyto obory měly učit propojeně. Mám pocit, že vysoké školy jsou daleko více konzervativnější než my učitelé z praxe.

Další věc, když přijde do mé hodiny českého jazyka nebo i hudební výchovy student vysoké školy, tak já mu musím vykládat o skupinovém vyučování, v čem je to výborné, co to obnáší, že ale není dobré ho použít pro každou hodinu, že to není všespasitelná metoda, že je to výborná metoda na opakování. Tohle, myslím si, by už měl mít začínající učitel zažité. Když má mezerku v předmětových znalostech, díky přípravě na hodinu ji odstraní, látku si doplní. Ale mám pocit, že metodiku by měl mít již nazkoušenou než přijde učit do školy. A k metodice by měl mít důkladně zvládnutou i její teorii. Ze zkušeností mám pocit, že toto ještě na vysokých školách není.

Začínající učitel jako absolvent vysoké školy by měl být inteligentní, umět se chovat v kolektivu. Určitě by měl být schopen získat si děti. Měl by se snažit komunikovat s kolegy, aktivně zjišťovat od kolegů a vedení školy, jaký je systém školy, na co si dávat pozor.

Také se nemá bát zeptat se svého uvádějícího učitele či jiného zkušeného kolegy, pokud má nějaké nejasnosti. Kolikrát začínající učitel stojí před otázkou, která zkušeného učitele nemusí napadnout, protože chod školy už má v sobě zažitý. Na každém začátku se člověk setkává s mnoha novými informacemi, proto se lehce stane, že třeba i podstatná věc může uniknout. Doporučila bych začínajícím sepsat si všechny nejasnosti a následně je s uvádějícím učitelem probrat.

### III. Pedagog B - 54 let praxe<sup>60</sup>

*Otázka 1.: Máte zkušenosti s rolí uvádějícího učitele?*

**Odpověď:** Ano, mnohokrát jsem byla uvádějící učitelkou.

*Otázka 2.: Jaký by podle Vás měl být mezi uvádějícím a začínajícím učitelem vztah?*

**Odpověď:** Uvádějící učitel by měl být začínajícímu rádcem. Já jsem například pomáhala začínajícímu učiteli s přípravou na hodinu. Dále jsou důležité hospitace uvádějícího učitele v hodinách začínajícího učitele a naopak, začínající učitel by měl vidět práci svých starších kolegů ve vyučovacích hodinách. Po vzájemných hospitacích by měl následovat pohospitační rozhovor. Měli by navzájem znát svoji práci.

*Otázka 3.: Vidíte nějaký přínos v příchodu začínajícího učitele do školy?*

**Odpověď:** Ano. Začínající učitel má kontakt s pedagogickou fakultou, kde studoval, a jejími odborníky. Může tak škole, kde vyučuje, zprostředkovat například zajímavou odbornou přednášku.

Dalším přínosem mladého člověka mohou být jeho koníčky, například divadlo – může založit divadelní soubor, nebo se věnuje hudbě – může na škole založit například pěvecký sbor.

---

<sup>60</sup> Respondentka si při rozhovoru nepřála, aby se její výpovědi zaznamenávaly na diktafon. Jednotlivé odpovědi jsem se snažila co nejpřesněji zapisovat na papír a vždy jsem zapsané přečetla, abych si ověřila jejich správnost. Tím jsem, myslím si, dosáhla nezkreslenosti odpovědí.

**Otázka 4.: Sledujete u nastupujících začínajících učitelích nějaký společný znak?**

**Odpověď:** Ano. Souvisí to s celkovým společenským uvolněním. Jde především o nevyvážený vztah mezi podřízenými a nadřízenými. Většina začínajících není u svých studentů autoritou, nevyžaduje u nich úctu k učiteli. U studentů je třeba vytvářet řád, potřebují pevné body, vymezení rozdílu mezi zábavou a prací.

S oborovými znalostmi a pedagogickými dovednostmi nemají začínající učitelé větší problémy.

Podle mého názoru jsou začínající učitelé příliš orientovaní na svůj předmět nebo své předměty. Chybí jim všeobecný přehled a zájem o kulturu jako takovou.

**Otázka 5.: Jaký by podle Vás měl být začínající učitel? Vaše představa ideálního učitele.**

**Odpověď:** Předně chci říci, že bych zrušila soutěže o nejoblíbenějšího učitele, jako je například „Zlatý Ámos“<sup>61</sup> To jsou většinou učitelé, kteří se k dětem chovají populisticky, dávají žákům jedničky, jezdí s nimi na výlety apod. To si myslím, že nevyovídá o kvalitách pedagoga.

Začínající učitelé by měli umět najít uměřený vztah k dětem, nebýt populističtí. Děti by se jej neměly bát zeptat se na nejasnosti a oni sami by se neměli bát zeptat se zkušenějších kolegů.

Je důležité, aby se začínající učitel naučil přizpůsobovat látku a výuku dané třídě, znalostem a schopnostem žáků v jednotlivých třídách.

---

<sup>61</sup> Jedná se o anketu o nejoblíbenějšího učitele České republiky.

Začínající učitelé si mají uvědomit, že budou po všech stránkách vzorem studentů. Měli by tedy dbát také na svou vnější úpravu a na společenské chování, slušné chování v hodinách i mimo vyučování a vyžadovat je i u svých studentů.

#### **IV. Pedagog C - začínající učitel - 3 roky školní praxe<sup>62</sup>**

***Otázka 1.: Jak probíhalo Vaše seznamování se se školou a jejími pracovníky?***

**Odpověď:** Na první pedagogické radě se řeklo, že je tady nový učitel, je to náš bývalý student, moje jméno a aprobace.

Jedna z mých oborových kolegyň mě učila, když jsem byl studentem této školy, takže ta si mě pamatovala. Ta vlastně zprostředkovala to, že jsem šel na gymnázium učit, protože mě potkala na náměstí s kočárkem a tak sem jí říkal, že nevím co budu po škole dělat. A ona na to, že jeden z učitelů z oboru odchází a že někoho budou hledat. Tak mi řekla, že jestli mám zájem, tak ať zajdu za ředitelem školy. A ředitel mi řekl, že příští rok určitě budou někoho potřebovat. Tak jsem se k učení na téhle škole dostal.

***Otázka 2.: Jaké byly Vaše první dny ve škole?***

**Odpověď:** Já si to moc nepamatuji. Zdá se mi, že je to pořád stejné. Možná jsem byl na začátku větším pedagogickým optimistou než teď. I dneska se mi stane, že na výuku připravím něco netradičního a jdu do školy s tím, že se těším, že to proběhne skvěle a ono to třeba nedopadne, nebo to naopak dopadne ještě hůř než obyčejné vyučování.

---

<sup>62</sup> Respondent má více než desetiletou mimoškolní praxi v oblasti organizace letních táborů a učí ještě na dvou dalších školách..

***Otázka 3.: Byl Vám přidělen uvádějící/provázející učitel?***

**Odpověď:** Těmi byly vlastně obě oborové kolegyně, které se mnou sedí v kabinetu. Dodneška v podstatě kdykoliv mám nějaký problém, tak se jich ptám. Je to jednodušší díky tomu, že člověk, který už několik let učí v mém oboru, sídlí v jednom kabinetě se mnou.

***Otázka 4.: Jaký vztah máte s těmito oborovými kolegyněmi?***

**Odpověď:** Cením si z jejich strany přístup, že nic není nemožné. Sem tam narazím na škole na nějaký konzervativní přístup, to na škole cítit je. Není to, myslím, dané změnami ve školství, ale jsou to jednoduše starší lidé, ode mě třeba o generaci a vím, že by bylo komplikované se jich ptát. Proto se na něco třeba neptám a udělám to, jak myslím, že je to správné anebo se snažím jim to rozumně vysvětlit.

***Otázka 5.: Jaký si myslíte, že by měl být vztah mezi začínajícím učitelem a jeho zkušenějšími kolegy, aby byl pro obě strany bylo přínosný?***

**Odpověď:** Určitě by měl být otevřený. A příjemné by bylo na ostatních učitelích vidět, že jsou rádi, že jim do sboru přibyla nová krev, která jim může do jejich vyučovacích metod přinést nějakou inovaci. Bohužel to tak většinou není, protože člověk od přirozenosti chce, aby věci byly tak, jak si je sám vymyslel, a nic aby se neměnilo. Z hlediska mladého začínajícího učitele pak je dobrou vlastností nekonečná trpělivost a respekt k tomu, co starší učitelé na škole už vytvořili.

Stalo se například, že mi bylo řečeno, abych šel učit výtvarnou výchovu do třídy studentů. Divil jsem se, proč nemohou studenti chodit za mnou do ateliéru, který k tomu byl školou speciálně zbudován, kde je lepší světlo a pomůcky pro výuku. Studentů bylo třicet a do malého ateliéru o dvou místnostech se vešli jen pod podmínkou, že byli rozděleni na dvě poloviny. Říkal jsem si, že to přece není žádný problém. Ovšem hned první hodinu jsem zjistil, že v ateliéru se v takovém počtu chovají jak utržení ze řetězu. Mé kolegyně mi ze své zkušenosti říkaly, že to zkrátka nejde. Ale nepřemlouvali mě. Říkaly: „No dobře, když to tak chceš, tak si to vyzkoušej a uvidíš.“ Dnes už tedy chodím na výuku za studenty do jejich tříd a zjistil jsem, že když je mám všechny pohromadě, že spíš něco vytvoří. Dal jsem kolegyním za pravdu.

***Otázka 6.: Narazil jste ze strany svých zkušenějších kolegů ve vztahu k Vám na nějakou nepříjemnou záležitost?***

**Odpověď:** Docela velkou nepříjemností pro mě bylo, když mě jako začínajícího učitele úplně ponížil jeden starší kolega. Nevím doteď proč. Já nerozumím jeho oboru, tak proč by se mi on měl míchat do mého. Bylo to před studenty, takže to bylo dost nekorektní.

Nebo jsem nerozuměl tomu, když jsme se jednou s dětmi snažili udělat ve škole nějakou výzdobu z těch výkresů, které namalují, aby měly pocit, že si to v té škole nějak zabydlely a že to je ve škole hezké, a ředitel mi řekl, že někteří kolegové přírodovědných oborů si stěžují, že to tam vypadá jako na základní škole. Podotýkám, že jsme na *víceletém* gymnáziu.

***Otázka 7.: Začínající učitel a ředitel školy, jaký by měl být jejich vztah?***

**Odpověď:** Ze své zkušenosti mám pocit, že náš pan ředitel je k začínajícím učitelům otevřený. Že se pídí po nových nápadech, a že je podporuje. Dokonce se stalo, že úkoly, které by měly jít prvně k vedoucím předmětové komise, řešil nejdříve se mnou. Požádal mě, abych se nad tím individuálně zamyslel a cokoliv vymyslím, ať realizuji, jen ať je to dobře vymyšlené. Jsem rád, že mám ve škole alespoň trochu vliv na to, jak to na ní bude vypadat. Myslím si tedy, že je důležité, aby byl ředitel k začátečníkům především otevřený a podporoval jejich snahu udělat pro školu něco nového.

***Otázka 8.: Můžete říci něco k tomu, jak vnímáte, když přijde na školu nový začínající učitel?***

**Odpověď:** Je to stejná generace. Takže si pravděpodobně budeme rozumět více než s některými zkušenějšími kolegy a případné prohry se dají snášet společně. Určitě spříznění s tím novým. Mnohem raději se zastavím s někým, koho jsem třeba na škole ještě neměl šanci poznat a vím, že tu učí teprve od minulého roku.

***Otázka 9.: Myslíte si, že studenti mají k začínajícím učitelům jiný vztah než k jeho zkušenějším kolegům?***

**Odpověď:** Mají k mladému učiteli blíž, ale také k němu určitě nemají takový respekt. Jakmile přijde nový kantor, a schválně říkám kantor, který je na škole poprvé, ale je ze staré školy, tak z něj mají okamžitě respekt. Vždycky jsem si myslel, že to nezáleží na tom jak vypadám a jak moc jsem

mladý, ale na tom jaké mám zkušenosti a co jsem prožil. Jenomže to ty děti nepoznají a nevidí. Pořád si ze mě například dělají srandu, když jim něco vyprávím o performance, což je obor, který jsem vystudoval. Se západem jim někdy při hodině dějin umění vyprávím o performance a najednou vidím, že nejsou schopni vstřebat tu mojí neuvěřitelnou zkušenost s tímto druhem umění a vím, že bych jim musel vnést do života ukázkou nějakým praktickým způsobem, skrze zážitkovou pedagogiku. To je ovšem pro současnou společnost nemyslitelné.

Jako začínající učitel můžete mít jakékoliv zkušenosti, ale pokud to na vás není vidět, tak vás studenti hned tak nepřijmou za autoritu.

Zkoušejí, jak daleko si je učitel nechá připustit k tělu. Všichni to říkají, a je to tak, že by učitel měl být ze začátku tvrdší. Povolovat můžete vždycky, jakmile ukážete jaká je hranice uvolnění. Když je to ihned ze začátku příliš uvolněné, tak se pak autorita a kázeň těžko navozuje. Myslím si, že třeba i mám autoritu, ale spíš z toho, že jsou rádi, že mě mají, než že bych měl ve třídě vojenskou kázeň.

Třeba se tím i něco naučí...

***Otázka 10.: Co od začínajícího učitele ředitel a zkušení učitelé očekávají?***

**Odpověď:** Nevím, co očekávají, ale představuji si, že si představují, že přijde nově vycvičený, nadšený člověk, jehož jediným snem je být pedagogem s jediným cílem školu pozvednout a angažovat se v mimoškolních aktivitách. A že bude slušný.

***Otázka 11.: Během Vašeho studia jste prošel tzv. pedagogickým minimem. Můžete se zamyslet nad tím, zda Vás škola dostatečně připravila pro praxi?***

**Odpověď:** Já mám vystudovanou FaVU VUT<sup>63</sup> v Brně a k tomu tedy pedagogické minimum. Z těch teoretických vysokoškolských přednášek v rámci pedagogického minima si pamatuji snad jen, že jsme měli nějaké dějiny pedagogiky, potom obecnou didaktiku, psychologii a rétoriku, kde nás nutili mluvit před ostatními, tak se všichni klepali strachy. Jinak to byl otřes. Bylo to všechno všeobecné.

Já jsem tam chodil tím pádem jen kvůli tomu papíru.

Další věc, kterou dnes v praxi zjišťuji, že s dětmi jen těžko mohou dělat umění. Najdou se jedinci, kteří zvládnou udělat něco zajímavého, osobitého. Většinou studentům ukazují různé techniky a často mi přijde, že jediný dopad mého vyučování je, že se studenti zapatlají a zabaví. Podobné to je, když zadám téma a z těch třiceti dětí udělá pět něco svého a zajímavého a ostatní to udělají do jednoho stejně. Je to prostě průměr a tím pádem by měli dostat trojku, protože je to prostě dobré. Splnili zadání, ale není co pochválit.

Ještě si vzpomínám, že se u nás stalo, že jedna začínající učitelka nastoupila do praxe a po měsíci se přišlo na to, že má fóbii z dětí. Za těch pět let na pedagogické fakultě to nezjistila. Studenti učitelství by podle mě měli mít praxi hned od prvního ročníku studia a ne až ve čtvrtém.

---

<sup>63</sup> Fakulta výtvarných umění Vysokého učení technického .

***Otázka 12.: Kdybyste mohl změnit něco na postavení či možnostech začínajícího učitele ve školství, anebo obecně ve společnosti, co by to bylo?***

**Odpověď:** Podporu a otevřenost od etablovaných učitelů k nám začínajícím. Podpořit naděje těch mladých. Já si už po těch třech letech praxe připadám jako starý a vyhořelý. Ten velký školský moloch mě pohlcuje. Cokoliv už teď dělám, tak mě stojí velké úsilí, a pak se občas najde někdo, kdo mojí práci a úsilí něco udělat pošlape. A když je tedy snaha něco udělat, tak se to skoro nikdy nepodaří dotáhnout.

Bohužel nevím, jak to zabezpečit. Když přijde na školu někdo nový a vlastně neví do čeho jde a nemá tu zkušenost a teprve se rozhlíží kolem sebe. Byl bych rád, kdyby se škola pokusila využít optimismus a nadšení nových učitelů dřív, než ho přejde.

Uvedu jeden příklad. Vždycky jsem si přál vyučovat výtvarnou výchovu takovým hmatovým a nějakým netradičním způsobem. To byly jedny z prvních věcí, které jsem začal při vyučování dělat. Natáhl jsem po celé třídě papíry, bubnoval jsem a děti se máčely v barvě. Snažil jsem se jim podat umění prostřednictvím zážitku. Zjistil jsem, že je to baví, i když je to, dá se říct, jeden velký nepořádek. Štve mě, jakým způsobem nám chodí materiální zabezpečení pro výuku, že jsou tam papíry a tužky, ale jakmile mě napadne něco nového, co bych chtěl s dětmi zkusit, tak musím jít doopravdy prosit, anebo to nakoupit za vlastní peníze. Když by měla nastat nějaká výjimečná situace, kdy bych rychle a bezprostředně něco potřeboval, tak vůbec nemá smysl se na školu obracet.

V počítačové učebně je interaktivní tabule, kterou skoro nikdo neumí používat, ale abychom v ateliéru měli třeba obyčejnou keramickou hlínu, to je problém. Nemůžeme jednoduše něco nakoupit a pak to na konci roku vyúčtovat. Celý náš ateliér má na materiální složku vyhrazených pouze deset tisíc na celý rok a to je na škole přibližně osm set studentů.

Dále mě třeba mrzí, že vůbec nemůžeme chodit do lesa. Je to daleko a já prostě nemůžu vzít děti několik zastávek autobusem někam pryč, protože na to není čas. To je věc, kterou prostě neumím organizačně zvládat.

***Otázka 13.: V čem podle Vás, kromě předávání znalostí, učitel formuluje studenty?***

**Odpověď:** Úplně vším. Jak vypadá, jak se chová, jak přemýšlí. Tím, jestli je morálně bezúhonný, anebo zda je zdravý nebo nemocný fyzicky.

To mi připadá smutné, že po školách často chodí učitelé sice s víceletou praxí, ale jsou unavení, vyhořelí a už jim prostě nic jiného nezbyvá než do té školy pořád chodit a omílat učivo.

Učitelé by měli vždy působit, když už ne při vyučování svého oboru, tak alespoň v normálních situacích, lidsky a pozitivně. Když jdu ve škole po chodbě, tak si říkám, kdo z učitelů tam na mě působí dobře. Jestli ten nebo ta. Jsou tam samozřejmě i učitelé, kteří jsou v pohodě.

***Otázka 14.: Jsou u vás na škole nějakí učitelé, kteří by mladé učitele takto podporovali v nových nápadech pro školu?***

**Odpověď:** No právě, že spíš ne. Možná teď se dostávám do situace, kdy se děje nějaká akce a já spolupracuji s dalšími kolegy, děláme pro tento projekt ve výtvarné výchově například plakáty. Už se pomalu vynořuje nějaké ocenění a nutnost mezipředmětové spolupráce. Že by někdy někdo z učitelů přišel a řekl by: „Hele, ty výkresy, co jste tady pověsili jsou opravdu pěkný,“ tak to se mi stalo před čtrnácti dny poprvé po třech letech. I když možná proto, že jsme s oním učitelem byli za mých studentských let tady na střední škole zadobře.

Je to těžké, protože když přijde přírodovědec, tak mu taky neřeknu, že ta olympiáda z biologie se mu moc povedla. Ovšem to je proto, že ani nevím, že něco takového dělá. Přece jenom v té výtvarné výchově je přece jen výsledek hned vidět. V rámci ŠVP by se měla výtvarná výchova prolínat s ostatními předměty a to já mám možná s dějepisem, trochu s češtinou a s hudební výchovou. Uvidíme.

***Otázka 15.: Podílel jste se na zpracování ŠVP pro nižší gymnázium?***

**Odpověď:** To mě právě překvapilo, že ano. Že člověk, který je mladý a nemá žádné zkušenosti, tak má „sestavit reformu školství“, ve kterém je teprve třetí rok. Ale je pravdou, že když jsme ŠVP vymýšleli, spolupracoval jsem nejvíce s jednou z mých zkušenějších oborových kolegyně . Vymysleli jsme při tom věci, které bych asi sám nevymyslel. A jí zase přišlo dobré, že moje nápady využije.

***Otázka 16.: Můžete se zamyslet nad tím, v čem si jste jako začínající učitel v práci ve škole nejistý?***

**Odpověď:** Například jsem zvyklý se bavit se svými studenty jako s přáteli. Dospěl jsem k tomu asi tehdy, když jsem byl během střední školy na semestr studovat v Anglii, kde se vykání a tykání nerozlišuje. Měl jsem tam s několika učiteli vztah, který mi připadal jednoduše rovnoprávný. Přijde mi, že by to tak mělo být, a že i učitel se od těch dětí učí. Nevadí mi, když mi někdo zatyká. Ale to neznamena, že si to nechám vždy líbit. Třeba se na někoho škaredě podívám, když to s tou familiárností přežene. Ovšem tykání studentům nikdy nenabízím. Někdy nevím, kde přesně končí hranice mého přátelského vztahu ke studentům.

Na druhou stranu mám zase trápení s tím, že vyprávím studentům teorii, která mě třeba zrovna baví a snažím se jim to vyličít s co největším zanícením. Kreslím obrázky na tabuli, ukazuji jim knížky, chodím s nimi na počítače a dělám projekce a oni už prostě někdy nemůžou. Nejsou to zkrátka vysokoškolsky zanícení studenti výtvarného umění a vidím, že po dvaceti minutách jsou už úplně vyřízení, že je to už nebaví a tak se snažím nějakým způsobem polevit. Nevykládám jim tolik látky, místo detailního popisu obrazu jim povím o několika autorech z toho období jen letmo, nenutím je pamatovat si jména, jen aby věděli čím se to období vyznačuje.

Já jsem si neuvědomil, když jsem přišel z té vysoké školy, kolik jsem za tu dobu od té střední povyrosl, a že vlastně všechno, co vím, jim nemůžu říct, i když skripta pro střední školy jsou hodně obsáhlá a propracovaná. Podle těch se mají učit. Přijde mi, že jev nich látky zbytečně moc, a že záleží na učitelích, co si z nich do výuky vybere.

Tady si myslím, že jde o tu kamarádkou úroveň a mohu studentům říct: „Aha, vás už to nebaví, tak jdeme něco dělat, třeba kreslit.“ Musím mít vždycky po ruce připravený nějaký praktický program, aby se mi podařilo tu jejich pozornost udržet.

Taky se mi několikrát stalo, že jsem si postěžoval v kabinetě a starší kolegyně mi třeba řeknou, že jim se to doted' děje taky, ať si z toho nic nedělám. Zrovna minulý týden jsem přišel úplně vyčerpaný po šesti hodinách výuky a říkaly mi, že jsem přece ještě mladý, že bych měl něco vydržet. Řekl jsem jim, že ony by zase měly mít zkušenosti, tak ať mi poradí, jak s tou energií šetřit. Přemýšlel jsem, že možná učitelé, co už učí dlouho, tak vědí, jak s tou energií hospodařit a jak si jí uchovat, a proto jsou možná tak strozí a staví si kolem sebe určité zdi, za které nepůjdou. Třeba řeknou, že teď to tady dovykládali, konec výuky a poté jdou hned do kabinetu na kafe a cigaretu a jsou v pohodě. V momentě, kdy se těm dětem rozdám, tak jsem okamžitě vyčerpaný. Najít vyvážený poměr mezi tím, co chci žákům sdělit a co jsou ještě schopni vnímat, aby to bylo zdravé pro obě

strany, je velmi těžké. A kolegyně mi řekly, že taky nevědí, že jsou taky unavené, i když mají tu zkušenost.

***Otázka 17.: Jaká je kázeň a pozornost žáků při Vaší výuce?***

**Odpověď:** S kázní na nižším stupni je to jako na základní škole, ale od prvního a druhého ročníku už mají studenti většinou rozum. Na tom nižším stupni by jediné pomohlo, kdyby bylo ve třídě žáků méně. Ideálně skupinky po deseti, ale to by zase muselo být víc učitelů. Já jim třeba rozdělím práci po skupinách, ale v tom množství je stejně neuhlídám.

***Otázka 18.: V čem jste podle Vás pro školu přínosem?***

**Odpověď:** Například, když jsme se při tvorbě ŠVP dostali k otázce propojení výtvarné výchovy sociálních kompetencí. Kolegyně mi toto propojování rozmlouvaly, že to v ŠVP být nemusí, že to všichni dělat nebudou, ale já ať si to klidně dělám, pokud chci. Konkrétně ta sociální složka v rámci výuky výtvarné výchovy znamená například chození do institucí mimo školu, komunikace s rodiči, komunikace s občanskými sdruženími ve městě, prezentace školy ve společnosti a reflektování změn a dění ve společnosti. My jsme třeba nedávno spolupracovali s jednou kulturní akcí, svatomartinským průvodem, a vyráběl jsem s dětmi masky, které v tom průvodu půjdou. Viděl jsem, jak to fungovalo. Oni byli opravdu šťastní, že tu jejich práci za týden uvidí celé město. Poté v samotném průvodu také šli a byla z nich vidět hrdost na svou práci a s radost, že ji mohou takhle prezentovat. Mělo by to tak být, je to správně. Ve výtvarné výchově je to jednoduché. Když teď státní galerie vyhlásila soutěž, tak je přece dobré, aby se tam ty děti zapojily. Jinak si tady pořád hrajeme na

vlastním písečku a myslíme si, když chodíme po těch školních chodbách, jací nejsme výtvarníci. Můj přínos pro školu je tedy ten, že se snažím i přes své kontakty zapojovat žáky výtvarnými projekty i do dění mimo školu.

### ***Otázka 19.: Co Vám škola bere?***

**Odpověď:** Kromě energie ještě elán. A také čas i mimo školu. Nedávno o prodlouženém víkendu jsem vyjel s některými svými studenty (a zároveň dětmi z letního tábora, který pořádám) na výlet a potkal jsem ve vlaku jednu svoji kolegyni. Podívala se na mě jako na blázna a říkala: „Vždyť máte přece volno. To vám ve škole nestačí?“ Tak to mi to bere. V té práci mi to chybí. Prostě to ve škole tak nefunguje. Když je beru takhle na nějaké volnočasové aktivity, tak vím, že jedou rádi na chvíli do lesa si odpočinout a vůbec jim potom nevadí, když jim dvě hodiny vyprávím o japonském umění. A vůbec tomu nevadí ani fakt, že jsou tam třeba děti od první třídy až po studenty vyššího stupně střední školy a mnohem víc je to pohltí. Je to přirozené a přijde jim to jako součást nějaké hry. Když poté něco udělám ve škole, třeba japonskou kaligrafii, a pečlivě se na to připravím, tak je to zmařená hodina, protože těm dětem chybí nějaké přirozené pochopení a soustředění. Možná je to tou institucí. Tím, že se jí říká škola anebo tím, že se sedí ve třídě. To úsilí ve škole je hrozně křečovitě. Také mi škola bere soukromí, protože stále potkávám nějaké studenty. Líbí se mi třeba, jak pozici učitele ztvárnil Svěrák ve Vratných lahvích, kdy si učitel třeba myslí, že studentovi něco předal, a že to pro něj bylo zajímavé a oni ho po dvou letech přestanou zdravít, protože už je přece neučí.

Další příklad toho, co mi vzalo dech. Když jsem šel s primou do galerie, tak na mě učitelé vyjeveně zírali a divili se, že si na to troufnu, co když je přejede auto, protože jsou přece úplně nekontrolovatelní.

A také mi ještě bere soukromí. Je opravdu šílený ten obrovský počet studentů, kdy člověk jeden rok učí třeba sto padesát dětí. Projdu po náměstí a moji studenti mě „na každém rohu“ zastavují.

A ještě jedna věc, napadá mě, že škola mi bere rodinu. To asi každé zaměstnání, ale to učitelství je specifické v tom, že denně jste od rána do odpoledne ve škole se svými žáky. Pak přijdete domů, kde jsou dvě malé děti. Cítíte, že Vám schází energie věnovat se jim tak, jak by jste si přál.

***Otázka 20.: Přináší Vám škola a práce, kterou děláte něco pozitivního?***

**Odpověď:** Mně se hrozně líbí, že je v zákoně dáno, že se učitel musí dál vzdělávat. Nevím, jestli ho všichni dodržují. Já se ho snažím dodržet a nutí mě to. Jednak ten zákon a jednak ty děti. Musím se podívat i na věci, ke kterým bych se jinak nedostal. Obohacuje mě to. Umožňuje mi to dál studovat a chápat tu novou, mladší generaci.

***Otázka 21.: Mohl byste zkusit říci, kdo je to začínající učitel?***

**Odpověď:** To je naprostý zoufalec. Asi je natěšený, pln očekávání, že se třeba ty děti od něj budou chtít něco dozvědět. Těší se třeba, že jim v životě pomůže poznat krásy světa.

## **V. Pedagog D – začínající učitel – první rok praxe**

### ***Otázka 1.: Jak probíhalo Vaše přijímání do školy?***

**Odpověď:** Pan ředitel mi jednoho dne zavolaal. Měl na mě kontakt asi z doby, kdy jsem tu byl na praxi. Bylo to na doporučení mých současných oborových kolegyň, které mě právě z praxe znaly. Dostavil jsem se do ředitelny a domluvili jsme se na částečném úvazku ze základů společenských věd. Trochu mě mrzelo, že jsem nedostal nabídku vyučovat také češtinu, ke které mám bližší vztah. Ale uvidíme.

Pro učitele začátečníka je možná dobré začít pracovat právě na částečný úvazek. Člověk se v tom školním prostředí rozhlídne a ono i ten částečný úvazek, když to chce dělat pořádně, je docela náročný na přípravu.

### ***Otázka 2.: Jaké byly Vaše první dny ve škole?***

**Odpověď:** Ty pro mě byly příjemné, protože všichni studenti, které učím, byli na sportovním kurzu. Měl jsem čas si všechno připravit.

### ***Otázka 3.: Byl Vám přidělen uvádějící/provázející učitel?***

**Odpověď:** V podstatě asi ano, byla to jedna z mých oborových kolegyň. Nebylo to tak, že by mě za ní postavili a nějak oficiálně mě k ní přiřadili. Na začátku jsem s jednou oborovou kolegyní řešil tematický plán a s druhou maturitní otázky. Musím dodat, že jsem neměl pocit, že bych potřeboval nějaké zvláštní rady a ani kolegyně neměly potřebu mi nic víc říkat. Byl to

v obou případech konstruktivní rozhovor. V otázce tematického plánu to například probíhalo tak, že jsem dostal verzi plánu mé kolegyně a poté jsem napsal svoji verzi. Kolegyně řadu věcí přijala. Výhrady, které měla, jsme prodebatovali a z tematického plánu dali pryč.

Ale rozhodně bych nechtěl, aby mi někdo stál za zády a říkal, dělej to takhle a takhle. To ne.

***Otázka 4.: Jaký si myslíte, že by měl být vztah mezi začínajícím učitelem a jeho uvádějícím kolegou, aby byl pro obě strany přínosný?***

**Odpověď:** Ideální je, když začínající učitel ví, že se na zkušeného kolegu může obrátit s jakýmkoli problémem a není mu to nepříjemné. Když ví, že se mu kolega nevysměje.

Minulý týden se mi stalo, že se mě studenti ptali na nějakou celkem triviální věc z ekonomie. Já jsem najednou znejistěl. Nakonec jsem přiznal, že nevím a zkoušeli jsme nad tím se studenty bádát společně. Nepřišli jsme na to, a tak jsem pak šel za kolegyněmi a nebál se jich zeptat. Ony to vzaly s naprostým klidem a problém mi vysvětlily.

Tak podle mě vypadá ideální vztah. Tohle si myslím, že u nás funguje. Je dobré, když mladý člověk dokáže přiznat svou chybu a nemyslí si, že snědl všechnu moudrost světa.

***Otázka 5.: Můžete se zamyslet nad tím, čím to je, že s kolegyněmi tak dobře od začátku vycházíte?***

**Odpověď:** Je těžké hodnotit sám sebe. Co se týče učitelského kolektivu, myslím, že čím méně problémový člověk je, tím více jej ostatní přijímají. U

mě svou roli hraje to, že mě někteří učitelé znají z doby, kdy jsem zde studoval a že jsem zatím neudělal žádný velký průšvih.

***Otázka 6.: Můžete říci, jaký je vztah studentů k Vám jako začínajícímu učiteli?***

**Odpověď:** Mohu vyjít z toho, co občas dělám a snažil jsem se dělat vždy po každé praxi. Ptal jsem se třeba svých studentů, jestli je to či ono v mé hodině zaujalo/nezaujalo. Mám pocit, že spolu vycházíme dobře. Je to asi tím, že se snažím být studentům blízko, což se mi díky mému věku docela daří. Berou to docela jako plus, že mají mladého člověka, který má podobné zájmy jako oni, rozumí jim. Myslím si, že umím postihnout, které téma z učiva je pro ně nosné a co je moc zajímat nebude. Třeba na začátku roku jsem udělal seznam patnácti témat a oni je měli seřadit podle zajímavosti.

Už jsem uváděl situaci, kdy studenti narazili v ekonomii na otázku, na kterou jsem neuměl odpovědět. Přiznal jsem před nimi, že nevím a slíbil jsem, že to do příště zjistím a vysvětlím, jak to je. Tak se stalo a podle mě to studenti vzali. Je lepší přiznat před nimi svou chybu, než se snažit přejít na jiné téma nebo si snad vymýšlet nějaké bludy.

Ještě mě napadá otázka vykání a tykání. Co cítím jako ne úplně dobré, je to, že je asi poznat, že se s některými studenty znám už z doby, než jsem začal učit. Nejsem si úplně jistý, jak se k této situaci postavit. Nechci se najednou chovat ke svým známým jinak, říkat jim dobrý den. Dělán to tedy tak, že všem svým studentům tykám a oni přistupují na hru, že mi všichni vykájí. To je od nich fěr. Je to taková naše nepsaná dohoda.

Mohl by to být také obecně problém začínajících učitelů, když dávají hodně najevo, že se s někým ze studentů více znají. Podle mě to ti ostatní

studenti nemusí považovat za férové. Je třeba, aby tohle „kamarádství“, jak se o něm bavíme, dokázal začínající učitel eliminovat tak, aby tím nikoho během výuky nerušil. Za sebe mohu říct, že mi studenti vycházejí v této věci vsťric. Ten náš vztah je na úrovni vzájemného respektu a nestalo se mi, že by někdo využíval nebo snad zneužíval toho, že se známe.

***Otázka 7.: Můžete se zamyslet nad tím, jak Vás škola připravila na učitelské zaměstnání?***

**Odpověď:** Má zkušenost je ta, že vysoká škola je dost odtažitá od praxe. To se váže jak ke znalostem tak vyučovacím dovednostem. Učili jsme se tam opravdu složité věci, což je na jednu stranu dobré. Na druhou stranu člověk ale víc potřebuje znát ty základní věci. Když přijdeme pak do praxe, je nám to k ničemu. S těmi základními věcmi jako by se počítalo, že je každý už s příchodem na vysokou automaticky zná. Zkrátka tak 95% toho, co se tam učí, teď v praxi nepotřebujete.

Naopak to, co potřebuji, se teď musím sám učit, opakovat. Často se dívám do svých starých sešitů ze střední školy, co a jak jsme vlastně tehdy probírali. Co považuji za velký nedostatek, že na katedře českého jazyka a literatury na pedagogické fakultě v Praze se vůbec neučí světová literatura. Na gymnáziu pak tvoří prakticky polovinu výuky češtiny. V základech společenských věd člověk studuje během pěti let všechny disciplíny, takže umí všechno povrchně a nic do hloubky.

První pedagogická praxe, kdy se opravdu člověk postaví před žáky, je ve čtvrtém ročníku. To je hrozně pozdě. Jsou tam studentky, které mají sice do čtvrtého ročníku samé jedničky, jenomže pak si stoupnou před třídu studentů a zjistí, že to prostě nejde.

***Otázka 8.: Co od začínajícího učitele ředitel a zkušení učitelé očekávají?***

**Odpověď:** Čekají, že umí zastat učitelkou práci tak, jak má: to znamená, že předává studentům vědomosti a dovednosti, a to pokud možno bezkonfliktně. Očekávají učitele, ale také člověka, který bude v pohodě ve vztahu k žákům a jeho práce přinese určité výsledky.

Ve vztahu k nim jako ke zkušenějším kolegům čekají, že přijde dospělý člověk, který je nebude zahlcovat kdejakým malicherným problémem. Pokud se bude jednat o důležitou záležitost, tak si myslím, že čekají otevřenou debatu, říkání si věcí na rovinu.

***Otázka 9.: V čem může být podle Vás začínající učitel pro školu přínosem?***

**Odpověď:** Mladý člověk podle mě vždycky přináší něco nového. Ale co je důležité si hned na začátku uvědomit, že ta škola už tady mnoho let žije a běží, je to živý organismus. Nemůže přijít s tím, že se na vysoké škole něco teoreticky naučil a teď je jeho cílem vše nové realizovat a chtít tu školu měnit. Myslím, že to je problém mnoha začínajících.

Můj přínos je v tom, že se jednak snažím dát ze sebe v té škole něco nového, zároveň se snažím sžít s organismem školy.

Jedna konkrétní nová věc, která je snad mým osobním přínosem, je to, že jsem zavedl komunikaci se studenty také prostřednictvím internetu. Vytvořil jsem jednoduché internetové stránky. Pokud máme v hodinách nějaký problém, o kterém hodně diskutujeme, snažím se, aby z té diskuze byl nějaký výsledek. Každý má například na dané téma napsat svůj názor. Musí se nad tou věcí zamyslet. Ví, že to bude vystaveno na zmiňovaných stránkách, tak se na to docela soustředí, někdo to bere s humorem. Udělám jednou za čas souhrn z výpovědí všech studentů všech tříd (celkem asi 100 studentů). Ti pak mezi sebou mají, myslím si, cenné srovnání. Studenty to

zajímá. Neříkám, že se na ten internet podívají všichni. Ale tím, že se o tom v hodinách bavíme, tak se o to třeba víc zajímají.

Bavíme se tu o hodnotách a postojích studentů a možná netradičním novém způsobu, jak je formovat. To může být ten můj přínos. Kolegům se ten způsob, zdá se mi, líbí. Pro mě je to také obohacující, vidím, jak se studenti staví k určitým problémům.

***Otázka 10.: Kdybyste mohl změnit něco na postavení či možnostech začínajícího učitele ve školství, anebo obecně ve společnosti, co by to bylo?***

**Odpověď:** Ve svém konkrétním případě bych zatím neměnil nic. Studoval jsem ne proto, že jsem chtěl mít nějaký diplom, ale proto, abych si vyzkoušel být učitelem a zatím jsem celkem spokojený. Je to ale možná tím, že jsem ve škole teprve od září a pouze na částečný úvazek. Práce učitele daleko více bere, než dává, a tak je třeba radovat se z maličností, z každého povedeného kroku.

## VI. Student gymnázia 14 let<sup>64</sup>

*Otázka 1.: Co si myslíš, že leží v hlavě začínajícímu učiteli, který jde v září učit svou první hodinu?*

**Odpověď:** Myslím, že má strach, jaká bude jeho třída, jak na něj budou reagovat další učitelé apod. Navíc nemá zkušenosti, maximálně z nějaký praxe apod. A se začínajícíma učitelama může třída, která drží pěkně pospolu dost mávat.

*Otázka 2.: S čím může mít učitel začátečník problémy během vyučování, ve škole, ve sborovně?*

**Odpověď:** Během vyučování mají problém asi s nekázní a respektem, kterej je u studentů, jaký jsou ve většině tříd, téměř nulovej. A ve sborovně to bude podobný. Já tam teda nikdy nebyl, ale jednou jsem slyšel, když jeden mladej učitel pronášel kritiku starší profesorky školy (myslím, že to bylo ohledně řvaní na studenty), jak nadává: „Já tu učím déle, než vy vůbec žijete, tak mě nebudete poučovat!!!" Ale to ji neopravňuje k tomu, aby na nás (studenty) řvala. Pak na něj ještě křičela, že jednou špatně skončí. Kdyby jí to vytkl učitel stejně starej, nebo starší, tak by se podle mě chovala jinak.

---

<sup>64</sup> Přepsané výpovědi studenta jsou ponechány v nespisovných výrazech s cílem uchovat autentické znění rozhovoru.

***Otázka 3.: Začínající učitel je mladý člověk, je to výhoda nebo nevýhoda pro práci učitele? V čem?***

**Odpověď:** Rozhodně výhoda, má elán (většinou), je honěnej v nejnovějších fintách. Žáci sice k němu nemají takovej respekt, ale víc si s nima pokecá, líp je chápe než starší profesor, kterej rudne vzteky, když někdo přijde do hodiny o 15,23 vteřin později než on.

***Otázka 4.: Mohl by ses zamyslet nad tím, v čem asi bývají začínající učitelé jiní než učitelé, kteří už učí víc než deset let?***

**Odpověď:** Ty starší kantoři jsou na můj vkus moc konzervativní. Na některých učitelích, co na gymplu učí už dlouho, je vidět, že hodiny jsou v mnoha případech o jejich zdraví. Na druhou stranu, některý učitelé, co jsou noví, taky nejsou vždycky zrovna pohodoví.

Ty starší občas víc naučí, mají delší praxi, ale není s nima taková sranda. A ještě jsem neviděl, aby učitel, kterej už učí hodně dlouho, učil nějak zajímavě... Ale je to dost individuální, určitě se najde výjimka.

***Otázka 5.: Jaký by měl být vztah začínajícího mladého učitele a učitele zkušeného?***

**Odpověď:** Myslím, že vztah zkušeného učitele s učitelem začínajícím, může být „otcovský“, „chladný“ nebo „opovrhlivý“.

Otcovský znamená, že ten zkušenější tomu mladšímu radí, pomáhá ho uvést do školy, nechá ho se rozkoukat a trochu mu pomůže, aby se navedl správným směrem.

Chladný: ten zkušenější toho mladšího přehlíží, nevšímá si ho a řídí se

pravidlem „žij a nech žít“.

Opovržlivý: zkušenějšímu se v hlavě honí něco stylu: „Nějakej mladej se tady nebude rvát mezi nás pedagogy!" Mladší učitel pak asi může mít deprese z toho, že ho ty starší neberou.

***Otázka 6.: Představ si, že by ses přes noc stal začínajícím učitelem, jaké to je? Co bys v tu chvíli potřeboval znát, umět?***

**Odpověď:** Brr... to je hrozná představa! Ale asi bych potřeboval vědět všechno o svém předmětu a umět si zjednat klid. Možná, že se do toho někdo dobrovolně pustí, v tom případě přeju hodně štěstí a lituju ho, protože těch znalostí musí mít fakt hodně. Ale znám učitele, kteří toho zrovna moc neví a to nejsou zdaleka nejmladší.

***Otázka 7.: Když do školy přijde nový začínající učitel, co přináší do školy nového?***

**Odpověď:** Asi nové metody vyučování, ale to jen občas. Nebo třeba nový fakta: v dějáku, chemii, bižuli, fyzice. Nebo jiné způsoby počítání. Nové názory na osobnosti, na politiku.

## **Resumé**

Diplomová práce se zabývá problematikou začínajícího učitele v současné škole. Práce je koncipována jako teoreticko-empirická. V teoretické části se věnuje zpracování problematiky začínajícího učitele na základě uvedené literatury, zamýšlí se především nad vysokoškolskou přípravou studentů učitelství, profesním startem začínajících učitelů a jejich uváděním do praxe.

Empirická část se opírá o kvalitativní případovou studii. Zaměřuje se na vnímání fenoménu začátečnictví v učitelské profesi, a to z pohledu ředitele školy, zkušených učitelů, studenta i z pohledu samotných začínajících učitelů.

Cílem práce je co nejpodrobněji zmapovat postavení začínajícího učitele v konkrétním školním prostředí a objasnit, jak účastníci studie v daném prostředí tuto pozici a vzájemné vztahy chápou.

Studie chce přispět k vytvoření prostoru pro aktivní (vědomý) postoj ke skutečnosti příchodu začínajícího učitele do školního prostředí a navodit debatu o možnostech využití výsledků studie k případné vhodné změně vnímání začínajícího učitele v sociálních vztazích v dané škole.

## **Summary**

The thesis deals with the issue of a beginning teacher in a contemporary school. This work comprises both the theoretical and empirical aspects. In the theoretical part it attends to the issue of a beginning teacher according to mentioned literature, it contemplates particularly about undergraduate preparation of teacher education, professional start of a beginning teachers and their introduction to practice. The empiric part is based on qualitative case study. It focuses on a perception of the novice in

the teacher profession from a view of the headmaster, expert teachers and student and of beginning teachers themselves.

The aim of my diploma work is a particular description of a position of a beginning teacher in a school environment and to explain, how the participants of this study perceive this position and the relationships at the working place. This study wants to contribute for creation a space for a conscious attitude towards the beginning teachers in the school environment and induce a discussion about possibilities of exploitation of study results to eventual appropriate change of the perception of the beginning teacher in the social relationships in a specific school environment.

Souhlasím s půjčováním mé diplomové práce ke studijním účelům. Žádám, aby byly citace uváděny způsobem užívaným ve vědeckých pracích a aby se vypůjčovatelé řádně zapsali do přiložené tabulky.

V Praze dne 11. prosince 2007

podpis.....

<b>Jméno uživatele</b>	<b>Bydliště</b>	<b>Číslo OP</b>	<b>Datum zapůjčení</b>	<b>Datum vrácení</b>