



Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta

Katedra pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Problémy prestiže učitelů základní školy

analýza současného stavu doplněná empirickou sondou

studijní obor: pedagogika

autor: Petra Horynová

vedoucího práce: Doc. PhDr. Jaroslav Kořan

rok podání práce: 2007

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala samostatně a uvedla v ní veškerou literaturu a ostatní zdroje, které jsem použila.

V Kladně dne.....

.....
vlastnoruční podpis

Poděkování

Poděkování patří zejména vedoucímu této práce panu Doc. PhDr. Jaroslavu Kořovi za trpělivost a cenné připomínky.

Úvod	5
1. Učitelé jako profesní skupina	7
1.1. Učitel	7
1.2. Učitelství.....	9
1.3. Legislativní rámec práce učitele	13
1.3.1. Učitelé v dalších dokumentech	14
1.4. Učitelé základních škol v číslech – charakteristika socioprofesní skupiny učitelů základní školy.....	16
1.5. Společenské změny po roce 1989 a jejich dopad na učitelskou profesi.....	20
2. Prestiž profese.....	24
2.1. Prestiž profese učitele ZŠ	27
3. Vybrané problémy prestiže učitelů ZŠ	34
3.1. Feminizace profese	37
3.2. Kariérní postup	40
3.3. Učitelská profese a média	42
3.4. Ekonomická situace.....	46
3.4.1. Vztah ekonomické situace a prestiže profese.....	53
3.5. Historická podmíněnost prestiže profese učitele?	55
4. Zvyšování prestiže profese učitele	57
5. Problémy hodnocení učitelů prestiže své profese.....	63
5.1. Identifikace učitelů se svou profesí	67
5.1.1. Pracovní spokojenost	67
5.1.2. Stres a jeho vztah k pracovní spokojenosti	70
EMPIRICKÁ SONDA	
6.1. Cíle empirické sondy.....	73
6.2. Operacionalizace hypotéz	74
6.3. Charakteristika základního souboru.....	74
6.4. Použité metody.....	77
6.4.2. Organizace empirické sondy	79
6.5. Výsledky empirické sondy	80
6.5.1. Identifikace s profesí	80
6.5.2. Sociální situace	82
6.5.3. Prestiž profese.....	84
6.5.4. Problémy profese učitele	90
6.6. Diskuse k výsledkům empirické sondy.....	93
6.7. Závěry empirické sondy	96
7. Závěry diplomové práce	98
Dotazník pro učitele	101
Seznam grafů a tabulek empirické sondy.....	105
Seznam literatury.....	106

Úvod

Podle šetření Centra pro výzkum veřejného mínění¹ prakticky všichni ekonomicky aktivní si přejí mít jisté zaměstnání, které by je bavilo, bylo stabilní, přinášelo vysoký příjem. Osm z deseti pracujících označilo za důležitý pocit, že je jejich práce užitečná pro společnost. Přibližně stejný podíl dotázaných pak uvedl, že za důležité považuje mít práci, které si ostatní váží. Šest z deseti pracujících (61 %) se domnívá, že je ve svém současném zaměstnání zapláceno méně, než si zaslouží (18 % oslovených dokonce uvedlo, že se cítí zapláceno „mnohem méně, než si zaslouží“). Většina z nás touží po uznání, často říkáme, že peníze pro nás nejsou důležité, ale jak dokládá zmiňované šetření, málokdo po nich netouží. Prestiž, finanční ohodnocení jsou častá témata, dotýkají se našeho každodenního života. Ať se nám to líbí nebo ne, žijeme v konzumní společnosti orientované na výkon a materiální potřeby. Přestože práce učitele splňuje téměř všechny požadavky respondentů zmiňovaného šetření CVMM (tj. je zajímavá, kreativní, celkem stabilní, společensky významná a užitečná, s vysokým stupněm autonomie, apod.), může se ale někdy zdát, že sami učitelé nic jiného než prestiž a výši platu neřeší a žádné jiné problémy nemají. Alespoň takový dojem získá snadno každý, kdo sleduje televizi, nahlíží do novin, odborných časopisů. V pravidelných vlnách se objevují ve spojení s profesí učitele diskuse nad klesající prestiží této profese a adekvátním finančním ohodnocením. Věčný spor o výši platu a upozorňování na snižující se prestiž této profese patří v současné době ke stále aktuálním, ne-li módním. Navíc je prestiž velmi často zmiňována v souvislosti s finančním ohodnocením, takže může vznikat a vzniká mylný dojem, že prestiž profese je totožná s výší mzdy, anebo ji výše platu přímo podmiňuje. Problematika prestiže profese učitele jsou také součástí odborných šetření a výzkumů, ale nepatří mezi stěžejní kapitoly. A teprve v šetřeních publikovaných v poslední době se objevuje pohled samotných učitelů na prestiž své profese. Ve své práci bych se ráda pokusila o syntézu výsledků šetření zabývajících se prestiží profese učitele základní školy, zamyslela se nad tím, co ovlivňuje hodnocení prestiže profese učitele širokou veřejností i samotných učitelů. Práci bych chtěla doplnit o výsledky vlastní sondy, která se zajímá o hodnocení učitelů.

Text se zabývá problematikou prestiže učitelů základních škol, proto **první kapitola** rámcově vymezuje základní pojmy, které se budou prolínat celou prací – *učitel a*

¹ Celá zpráva k dohledání <http://www.cvvm.cas.cz/upl/zpravy/100603s_eu61020.pdf>

učitelství. Cílem této kapitoly je charakteristika velké socioprofesionální skupiny učitelů, náplně jejich práce, legislativní zakotvení této profese. Je vlastně učitelství profesí? Odpověď na tuto otázku se také pokusí odpovědět tato kapitola. Profesionalizace a proces profesionalizace učitelství je klíčový k pochopení postavení učitelů v celospolečenském žebříčku prestiže. Změny v devadesátých letech se promítly do celé společnosti, ale také ovlivnily samotné učitele a jejich práci. Jak tyto změny zapůsobily na postavení učitele ve společnosti, také řeší tato kapitola.

Kapitola druhá se zabývá dalším klíčovým pojmem pro tento text – prestiží. První část druhé kapitoly je věnována tomuto pojmu v obecném slova smyslu. Část druhá se zabývá prestiží učitelů základní školy. Cílem druhé kapitoly je zejména shrnutí dosavadních poznatků o postavení učitelů v žebříčcích prestiže, pohyb této profese v žebříčku prestiže během průběhu let.

V žebříčcích prestiže se umísťovala profese učitele na předních místech, ale především v odborné literatuře (odborné statě, monografie) se často hovoří o ztrátě prestiže této profese, nízkém profesním sebevědomí učitelů a o krizi profese. **Kapitola třetí** se zajímá o faktory, které mohou snižovat prestiž profese učitele základní školy, a které mohou ovlivňovat hodnocení široké veřejnosti.

Kapitola čtvrtá bude hledat, jaké možné cesty ke zvyšování prestiže profese učitele existují, jaké vnitřní a vnější zdroje mohou být aktivovány.

Protože hodnocení prestiže je možné i z pohledu hlavních aktérů této profese, učitelů, bude se další kapitola, **kapitola pátá**, zabývat faktory, které mohou determinovat hodnocení samotných učitelů.

Jaký je skutečný pohled na prestiž profese konkrétních učitelů se pokusí zodpovědět **empirická sonda**. Zejména se bude zajímat o některé mýty spojované dlouhodobě s učitelskou profesí – nízkým profesním sebevědomím učitelů, vztahem finančního ohodnocení a prestiže profese, významem prestiže pro učitele, o názory učitelů na možnosti zvyšování prestiže své profese.

1. Učitelé jako profesní skupina

Kdo není ochoten a schopen jít dlouhou cestou celoživotního sebevzdělávání, hledačství, pochybování o sobě samém, projasňování, vyhledávání a ověřování důvodů a argumentů, kdo není schopen sledovat vývoj svého oboru a kultivovat svůj obzor, kdo chce prostě a jednoduše žít klidný a usazený život, neměl by na učitelskou dráhu ani pomýšlet, ani na ní vstupovat.

Kořa, J. 2007

Povolání učitele najdeme v každé etapě vývoje naší civilizace, má tedy v naší historii neobyčejně dlouhou tradici. Jako celá společnost prochází vývojem, mění se i význam přikládáný společností vzdělání, mění se i profese učitele, role učitele a jeho postavení ve společnosti. Pro problematiku prestiže profese je klíčovým pojmem *učitel a učitelství*.

1.1. Učitel

Každý dospělý člověk prošel za svůj život některým typem škol a za tuto dobu se setkal s různými učiteli. Škola je bezpochyby výraznou socializační institucí. B. Kraus, V. Poláčková uvádí, že k jejím funkcím patří předávání kultury a zachování její kontinuity. Škola připravuje mladou generaci, učí ji adaptovat se na společenské změny, utváří u nich sociální dovednosti, schopnosti reagovat na rychlé změny v životě². Je patrné, že škola plní i jiné funkce, než přímé vzdělávací.

Kdo je tedy „učitel“ a co je smyslem a náplní jeho práce. „Slovo **učitel** označuje každou osobu, která je ve škole pověřena **výchovou a vzděláváním**“³. Pokud vyjdeme z funkcí, cílů školy⁴, můžeme říci, že jedním z úkolů učitele ve společnosti je ovlivňování a formování mladých lidí, přenášení kulturních vzorců jednání, teorie a poznatky. Ovlivňuje postoje, vzorce chování, návyky, ideje svých žáků. Učitel svou činností neovlivňuje pouze kvalitu osvojených znalostí, ale ovlivňuje každého žáka ve sféře osobnostní a sociální, proto v tomto náročném povolání hraje důležitou roli kromě odborných znalostí a dovedností učitele také řada schopností specifických, ke kterým patří tvořivost, improvizace a v neposlední řadě osobnostní kvality učitele, jeho zralost a etika.

Učitelé tvoří početnou socioprofesní skupinu, která je diferencovaná podle charakteru práce, věku žáků. Tato skupina je v naší společnosti jednou z největších profesních

² Kraus B., Poláčková, V. Člověk, prostředí, výchova. Brno: Paido, 2001, s. 86.

³ Blížkovský, B., Kučerová, S., Kurelová, M. Středoevropský učitel. Brno: Konvoj, 2000, s. 25.

⁴ Tamtéž s. 157

skupin vůbec, což dokládá i J.Průcha, který uvádí, že v roce 1996 připadalo v ČR v průměru na 1000 obyvatel 3,7 lékařů, ale 17,4 učitelů⁵.

V legislativních dokumentech se termín učitel téměř nevyskytuje. Užívá se spíše širší pojem pedagogický pracovník. Školský zákon definuje pedagogického pracovníka takto: „*Pedagogický pracovník je ten, kdo koná přímou vzdělávací, výchovnou, speciálně pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost*“⁶.“ Zákon tyto pracovníky dále specifikuje takto:

- učitel
- vychovatel
- psycholog
- speciální pedagog
- trenér
- asistent pedagoga
- pedagog volného času
- vedoucí pedagogický pracovník

Z tohoto zákona vyplývá, že učitel je součástí širší skupiny pedagogických pracovníků, kde jsou zahrnuti další pracovníci s velmi podobnou náplní práce. V jejich práci ale před výukou převažují jiné, především nevýukové činnosti. Pedagogičtí pracovníci jsou početná profesní skupina duševně pracujících, kterou tvoří učitelé a odborní pracovníci institucí, kteří poskytují veřejné služby a jejichž práce zasahuje do života všech obyvatel, jejich působení má dlouhodobý charakter a je součástí komplexních sociálních procesů. Tímto zákonem je nepřímou deklarována nesvébytnost profese „učitel“. Termín „učitel základní školy“ charakterizuje pracovníky, jejichž činnost je přímo spjata s realizací edukačních procesů ve školním prostředí na 1. a 2. stupni ZŠ. Oborem práce učitelů jsou činnosti, jimiž se uskutečňuje péče, výchova, vzdělání dětí a mládeže. Učitel je profesionál, který je připraven na výkon profese po stránce odborné a pedagogické.

⁵ Průcha, J. Moderní pedagogika. Praha: Portál, 1997, s. 172.

⁶ Zákon o pedagogických pracovnících ze dne 14.9.2004 §2.

1.2. Učitelství

Povolání učitele patří v současné době k profesím, které zaujímají významné místo ve společnosti. Velmi často bývá učitelství spojováno s posláním, což je něco mnohem více než „pouhé“ povolání. „Poslání“ práce učitele netkví v předávání znalostí a dovedností, ale úzce souvisí s osobností učitele. S povoláním učitele se spojuje celoživotní vzdělávání, nutnost ovládat mnoho dovedností. Učitelství zahrnuje kromě výukové složky řadu sociálních rolí, v tom je obtížnost a náročnost této profese. J. Kořa dokládá množství rolí, které musí učitel zastávat: *“Učitel jako vychovatel, utěšitel, terapeut, opatrovník, poradce, facilitátor, konzultant, druh, vypravěč, organizátor, vůdce, posuzovatel, kontrolor, dozorce, soudce, umělec, klaun, krotitel atd.”*⁷

Práce učitele s žáky je proces, který je ovlivňován měnícími se podmínkami, na které se musí učitel adaptovat a vhodně na ně reagovat. Z těchto důvodů musí být učitel odborník, který vytváří podmínky, připravuje situace a příležitosti k optimálnímu učení a rozvoji žáka. Musí mít osvojeny určité kompetence potřebné k zvládnutí učitelské profese. Výkon profese učitele s sebou nese i řadu problémů, které můžeme roztrždit do několika skupin⁸:

- problémy spojené s významem a posláním profese, se sociální pozicí, s prestiží
- podmínky k výkonu profese
- požadavky a nároky kladené na profesní přípravu
- vlivy vykonávané profese na zdraví a psychiku pracovníků

Oborem profesní činnosti učitelů je výchova a vzdělání. *Charta učitelů*⁹ chápe práci učitele jako veřejnou službu, která vyžaduje expertní znalosti a speciální dovednosti, které učitel získává náročným studiem a dále je rozvíjí celoživotním vzděláváním. Tato pedagogická kvalifikace je souhrnem požadovaných předpokladů pro výkon povolání, které má předepsaný stupeň složitosti, přesnosti a namáhavosti práce v dané kvalitě¹⁰. Školský zákon č. 563 o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ze dne 24.zář 2004¹¹ upravuje předpoklady pro výkon činnosti pedagogických pracovníků, jejich další vzdělávání, kariérní systém a stanovuje

⁷ Kořa, J. Učitelství jako povolání. In: Vališová, A. a kol. Pedagogika pro učitele. Praha: Grada, 2007, s. 25.

⁸ Havlová, J. Profesionální dráha ve 20. století. Praha: Karolinum, 1996, s. 11.

⁹ Charta učitelů. Dokument OSN - UNESCO. Učitelství noviny, 1991, č. 30.

¹⁰ Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J. Pedagogický slovník. Praha: Portál, 1995, s. 1998.

¹¹ Hlava II, §3, platný od 1.1.2005

varianty studijních cest k dosažení odborné kvalifikace. Tento zákon kodifikuje předpoklady pro výkon činností pedagogických pracovníků a cestu k získání odborné kvalifikace, která se váže k oblasti pedagogických věd.

V souvislosti s výkonem práce učitele bývá používán termín profese nebo povolání. V obecné češtině je slovo profese vnímáno jako synonymum ke slovu povolání. V sociologii je pojetí profese přesně vymezeno. Profese bývá vymežována jako okruh pracovních úkolů a s tím spjatých požadavků na kvalifikační úroveň. Pojetí profesionality je idealizovaným modelem, který slouží pro srovnání jednotlivých profesí. Na základě tohoto modelu, můžeme charakterizovat profesionála jako člověka vybaveného vysokou úrovní odborných znalostí, etickým kodexem, který nezneužívá svých znalostí a dovedností k poškození klientů¹². Pokud budeme přistupovat k učitelství jako k profesi, můžeme chápat učitelství jako sociální roli, která je spojena s výkonem mnoha činností, jejichž smyslem je „*působit na chování, přesvědčení a cítění žáků a předávat jim znalosti, dovednosti a návyky vytvořené kulturou předchozích generací*“¹³.

Někteří odborníci¹⁴ si kladou otázku, zda učitelství je, či není profese v plném slova smyslu. V těchto diskusích můžeme vystopovat tři základní tendence pojetí učitelství:

- učitelství jako semiprofese, která se skutečnou profesí nemůže stát
- učitelství jako vyvíjející se profese, která je na cestě k profesionalizaci (v současné době není pravou profesí, ale směřuje k ní)
- učitelství jako pravá profese

Pokud shrneme základní body požadavků kladených na pravé profese, můžeme konstatovat, že pojem „profese“ bývá používán pro ta povolání, která splňují určitá kritéria. Mezi ně patří: *speciální výcvik, znalosti a dovednosti, autonomie rozhodování, etický kodex, existence samostatných profesních komunit*¹⁵. Jestli že aplikujeme tento model na učitelství, je patrné, že učitelství splňuje velkou část těchto předpokladů, ale některé předpoklady pro zařazení učitelství mezi profese splněny nejsou. Z těchto důvodů nebývá považováno učitelství za „pravou“ profesi. Nejčastější argumenty proti učitelství jako profesi můžeme shrnout takto:

¹² Viz např. in Kořa, J. Profese učitele. In: Havlík, Kořa. Sociologie výchovy a školy. Praha: Portál, 2002, s. 164. Autor uvádí základní charakteristiky profesionality podle Carnegieho komise.

¹³ Průcha, J et al. Učitelské povolání In Pedagogický slovník. Praha: Portál, 1998, s. 272.

¹⁴ např. Kořa (in Havlík, R., Kořa, J. 1998, Havlík, R., Kořa, J. 2002), Průcha (1997), Štech (1994).

¹⁵ Kořa, J. Profese učitele. In: Havlík, Kořa. Sociologie výchovy a školy. Praha: Portál, 2002, s. 164.

- socioprofesionální skupina učitelů je příliš obsáhlá
- mnozí lidé vykonávají učitelské povolání bez příslušné licence (neaprobovaní učitelé, maturanti bez kvalifikace vyučují na základních školách)
- není přesně vymezeno, co tvoří soubor profesních znalostí a dovedností pro výkon učitelského povolání a v důsledku toho jsou požadavky na vysokoškolskou přípravu učitelů velmi odlišné
- samotná pedagogika, o kterou se učitelství opírá, stále není chápána jako plnohodnotná vědecká teorie¹⁶
- neexistuje samostatné centrální sdružení pedagogů (například pedagogická komora)

Pokud ale budeme vnímat učitelství jako povolání směřující ke své profesionalizaci, hovoříme o procesu, kterým by učitelství mělo projít, aby byly splněny požadavky teoretického modelového rámce profesionality. Aby tento proces byl úspěšný, je nutné pochopení norem a speciálních rolí profesionálů a na jeho základě činit závěry a doporučení k dalším změnám. Proces profesionalizace, jak uvádí J. Kořán, je dlouhodobý a zdlouhavý, což vychází ze samotné podstaty profesionality¹⁷.

Proti pojetí učitelství jako semiprofese stojí pojetí učitelství jako „prvé“ profese. Příkladem může být dokument „*Status učitele*“ Mezinárodního úřadu práce a UNESCO, kde zcela jednoznačně považuje učitelství za profesi: „*Učitelství nemůže být pokládáno za pouhé zaměstnání, jež by vyžadovalo pouze dovednosti, je to skutečná profese se všemi požadavky a zodpovědností vůči společnosti, které tento pojem v sobě zahrnuje pro ty, jež ji provozují*“¹⁸.

Společným závěrem všech diskusí o pojetí učitelství může být konstatování, že definovat učitelství, je velmi obtížné. Většina odborníků se přinejmenším shoduje v tom, že učitelství nese mnohé z rysů „pravých“ profesí. Položme si otázku, zda a jak je důležité pro učitele, zda jejich povolání je skutečnou profesí či semiprofesí. Odpověď je ano. Jak již bylo řečeno, učitelé tvoří velkou a důležitou skupinu ve společnosti. Profesionalizace jejich povolání má vliv zejména na jejich sebeuvědomění. Učitelé

¹⁶ Brezinka, W. Východiska k poznání výchovy. Úvod k základům vědy o výchově, k filozofii výchovy a k praktické pedagogice. Brno: Marek, 2001, s.30.

¹⁷ Kořán, J. Učitelství jako povolání. In: Vališová, A. a kol. Pedagogika pro učitele. Praha: Grada, 2007, s. 19.

¹⁸ Kohnová, J. Další vzdělávání učitelů a jejich profesní rozvoj. Praha: PedF UK, 2004s. 22.

mohou na základě pokračujícího procesu profesionalizace svého povolání ovlivňovat zlepšení podmínek (pracovních, sociálních) k výkonu svého povolání. Pro samotné učitele je důležité, aby pokračoval proces profesionalizace, kterým již prošli již učitelé v řadě vyspělých zemí¹⁹.

Na učitelství můžeme pohlížet také z hlediska kategorizace profesí, kterou uvádí např. J. Průcha²⁰ (1999, s. 170). Profesi učitele můžeme hodnotit podle kategorií používaných v sociologii, které profesní status staví do souvislosti s kategoriemi klasifikace a úrovně vzdělání. V tomto hodnocení²¹ jsou učitelé základních škol řazeni do druhé kategorie jako střední odborní pracovníci (tj. odborní pracovníci ministerstev, učitelé ZŠ a SŠ). Tato klasifikace hodnotí spíše kritérium odvětví, ale nevypovídá nic o složitosti práce.

Kategorizace profesí P. Machonina, M. Tučka²² dělí profese podle složitosti práce na devět kategorií. Kategorie jsou řazeny vzestupně. První kategorie sdružuje profese s nejnižší složitostí práce, kategorie devátá profese s nejvyšší složitostí práce. Tato kategorizace profesí, která je odvozená od složitosti práce, řadí profesi učitele na místo sedmé²³. Práci učitele škála složitosti práce charakterizuje jako práci vysoce složitou a kvalifikovanou, s omezenou samostatností. Do této kategorie jsou řazeny dále : vedoucí pracovníci velkých organizací, personalisté, právní poradci. Výše jsou na této stupnici řazeny práce **vysoce složitě a kvalifikované, mnohostranné a samostatné** (velitelé vojenských jednotek, zubní lékaři, tlumočníci, *vysokoškolští a středoškolští učitelé*, piloti, policejní inspektoři, apod.) a **práce vysoce složitě a kvalifikované, mnohostranné a tvůrčí** (vyšší státní úředníci, vědci, lékaři, advokáti, režiséři, šéfredaktoři, apod.). Jak je vidět, podle třídění profesí z hlediska složitosti práce a stupně její samostatnosti jsou učitelé začleněni do nejvyšších kategorií. Rozbor obsahu a charakteru práce učitele ukazuje na vysokou neuropsychickou náročnost.

Česká klasifikace zaměstnání KZAM²⁴ rozlišuje devět kategorií (řazeno sestupně). Profesi učitele řadí na třetí místo za vědecké a odborné duševní pracovníky, zákonodárce, vedoucí a řídicí pracovníky.

¹⁹ Kořa, J. Učitelství jako povolání. In: Vališová, A. a kol. Pedagogika pro učitele. Praha: Grada, 2007, s. 18.

²⁰ Viz Průcha, J. Moderní pedagogika. Praha: Portál, 1997, s. 170.

²¹ Mezinárodní standardy kvalifikace ISCO 88.

²² Tato škála postihuje vztah mezi složitostí práce a prestiží profese viz Tuček, M., Machonin, P. Prestiž povolání v České republice v roce 1992. Sociologický časopis, roč. 29, č. 3, s. 367 – 381, 1993.

²³ Kompletní škála k dohledání např. in Průcha 1997, s. 171.

²⁴ K dohledání např. na URL < <http://www.czso.cz/csu/klasifik.nsf/i/klasifikaceTuček> >.

Učitelství je vysoce složitá a kvalifikovaná činnost pro jejíž výkon jsou potřeba úzce specializované vědomosti a dovednosti. Učitel základní školy je pedagogický pracovník, který je kvalifikován pro výkon profese a vykonává činnost specifikovanou Školským zákonem o pedagogických pracovnících §3, a to :

- *přímou výchovnou*
- *přímou vyučovací*
- *speciálně pedagogickou*
- *přímou sociálně pedagogickou*
- *přímou pedagogicko- psychologickou*

Těmi vykonává výchovu a vzdělání na 1. a 2. stupni základní školy v rámci svého úvazku ve škole.

1.3. Legislativní rámec práce učitele

Právní normy vypovídají především o povinnostech učitele v oblasti vzdělávání a výuky. Formulace jsou obecné a konkrétní naplň je závislá na zaměstnavateli a vedení školy. I zde je, mimo jiné, v obecné rovině zakotven nárok učitelů na odpovídající a důstojnou odměnu, postavení ve společnosti.

Ústředním orgánem státní správy na úseku školství je Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále MŠMT)²⁵, které řídí výkon státní správy a vytváří podmínky pro realizaci cílů výchovy a vzdělání. Na základě nového školského zákona vykonává vedle MŠMT státní správu Česká školní inspekce, a to zejména kontrolní činnost, krajské úřady, které mají řadu rozhodovacích kompetencí (mimo jiné i k financování škol). Základním rámcem pro výkon profese učitele je Zákon o pedagogických pracovnících²⁶. Pracovní podmínky pedagogických pracovníků jsou v nejjobecnější podobě stanoveny stejně jako u jiných pracovních kategorií zákoníkem práce. V souvislosti s dřívější novelizací zákoníku práce a školského zákona byl v roce 2001 vydán *Pracovní řád pro zaměstnance škol a školských zařízení*, povinnosti zaměstnanců i zaměstnavatelů, jež souvisejí s pracovním poměrem, pracovní dobou,

²⁵Informace o práci MŠMT na domovských stránkách URL< [http:// www://mšmt.cz](http://www://mšmt.cz)>.

²⁶ Zákon č. 563/2004 Sb.

pedagogickým dozorem nad žáky a bezpečností práce, a který stanovuje míru vyučovacích povinností a výchovné práce.

Pravidla pro odměňování učitelů jsou upravena *Zákonem o platu a odměně za pracovní pohotovost v rozpočtových a některých dalších organizacích a orgánech*. Učitelé jsou tímto vládním nařízením zařazováni podle druhu vykonávané práce do dvanácti *platových tříd* a podle délky započitatelné praxe do dvanácti *platových stupňů*. Tato jednotná úprava odměňování odstranila dřívější různost v úrovni platů pracovníků dané sféry a přiblížila tak učitele úrovni jiných profesí, u nichž je kvalifikačním předpokladem vysokoškolská příprava. Další závazná opatření vyhlášená ministerstvem jsou publikována ve Věstníku MŠMT pravidelně pro každý školní rok. Je to soubor pedagogicko-organizačních informací, jímž se vyhláší časová organizace školního roku, schválené vzdělávací programy a jiné platné učební dokumenty, popř. další organizační a metodické pokyny.

1.3.1. Učitelé v dalších dokumentech

Učitelů a jejich práce se dotýkají i jiné listiny, dokumenty a úmluvy. Ve většině případů se jedná o obecné zásady a principy.

Listina základních práv a svobod²⁷ je obecným dokumentem, jehož některé části se dotýkají samotné profese učitele a jeho postavením ve společnosti. Listina základních práv a svobod v článku 33 stanoví právo každého na vzdělání. Je zde uvedeno, že :

„Zaměstnanci mají právo na spravedlivou odměnu za práci a na uspokojivé pracovní podmínky“

„Každý má právo na svobodnou volbu povolání a přípravu k němu“

*„Každý má právo, aby byla zachována jeho lidská důstojnost, osobní čest, dobrá pověst a chráněno jeho jméno“*²⁸

Listina o právech dítěte²⁹ . Obsahová formulace Listiny o právech dítěte zahrnuje právně závazné povinnosti všech dospělých, kteří přichází do kontaktu s dětmi a je v obecné rovině vodítkem pro učitele, který by měl při své práci respektovat práva dítěte. Vymezuje mantinely pro přímé pedagogické působení. listině je řečeno, že

²⁷ Je součástí ústavního pořádku České republiky (Ústavní zákon č.2/1993sb), přijata 16. 12. 1992. Dostupná na <<http://www.psp.cz/docs/laws/listina.html>>

²⁸ Jabůrková, V., Vlčková, V. Pedagogický pracovník mezi paragrafy. Olomouc: Hanex, 2005, s.10

²⁹ Přijata v New Yorku 20.listopadu 1989, plná verze na dostupná na [www:<http://www.iham.cz/umluva_pd.php](http://www.iham.cz/umluva_pd.php)>.

každé dítě má právo na vzdělání. Důležité pro práci učitele je, že kázeň má být zajišťována způsobem slučitelným s lidskou důstojností³⁰.

V roce 1994 zveřejnilo MŠMT dokument „**Kvalita a odpovědnost**“³¹, který se věnuje především posílení řídicí úlohy centra, mechanismům k zajištění a měření kvality a rozvoje informovanosti ve školství. Problematice postavení, odměňování a profesní dráze učitele se věnuje další dokument „**Učitel**“³². Znamější mezi odbornou veřejností je tzv. **Bílá kniha**³³ (Národní program vzdělávání) z roku 2001, která obsahuje myšlenková východiska, obecné záměry a rozvojové programy, které mají být směrodatné pro vývoj vzdělávací soustavy. V tomto dokumentu je problematice učitelů věnováno poměrně málo prostoru - necelé tři strany. Je zde vysloven požadavek na „*upevnění pozice učitele ve společnosti a zvyšování prestiže profese*“³⁴. V návaznosti na ni vznikl i nový školský zákon, který již vstoupil v platnost.

Dalším z dokumentů zabývajících se mimo jiné i postavením učitelů ve společnosti je **Charta učitelů**³⁵. Je to výčet konkrétních doporučení, jejichž naplnění by měly zajistit všechny státy OSN. K tomuto dokumentu se přihlásila i Česká republika. V tomto dokumentu je zakotvena :

- svoboda zaměstnání pedagoga,
- povinnosti a práva učitelů,
- vztahy mezi učiteli a školskou správou.

Kariérní růst učitele není ještě nikde oficiálně zakotven. V současné době se objevují návrhy podoby takového řádu v dokumentech zveřejněných v některém odborném tisku pro učitele a odborných serverech³⁶. Příkladem může být „**Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy**“³⁷, zveřejněný MŠMT, kde jsou zveřejněny návrhy dotýkající se profesní dráhy učitele, ale tyto návrhy nejsou nijak konkretizovány. Najdeme zde obecné teze, v nichž je zdůrazněna nutnost

³⁰ čl.28, odst.1, 2.

³¹ Dostupný na stránkách MŠMT, WWW: <<http://www.msmt.cz>>.

³² K dohledání tamtéž

³³ Plné znění možné dohledat např. na stránkách Výzkumného ústavu pedagogického <<http://www.vuppraha.cz>>.

³⁴ Bílá kniha WWW <<http://www.vuppraha.cz>>.

³⁵ Přijata na Zvláštní mezivládní konferenci o postavení učitelů, která se konala v Paříži (21. září - 5. října 1966). Pokud vzniká zvláštní zákon, měl by do něj být tento dokument zapracován. K dohledání např. in Učitelské noviny, 1991, č. 30, popř. UN v elektronické podobě dostupné na www: <<http://ucitelskelisty.ceskaskola.cz/Ucitelskelisty/AR.asp?ARI=100939&CAI=2155>>.

³⁶ Učitelské noviny; Učitelské listy URL <<http://www.volny.cz/uok>; www.novaskola.cz>.

³⁷ URL <http://www.msmt.cz/_DOMEK/default.asp?ARI=102668&CAI=2802>.

„zvýšení hladiny odměňování učitelů (včetně kariérového růstu)“ a „normativní podpora dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků³⁸“.

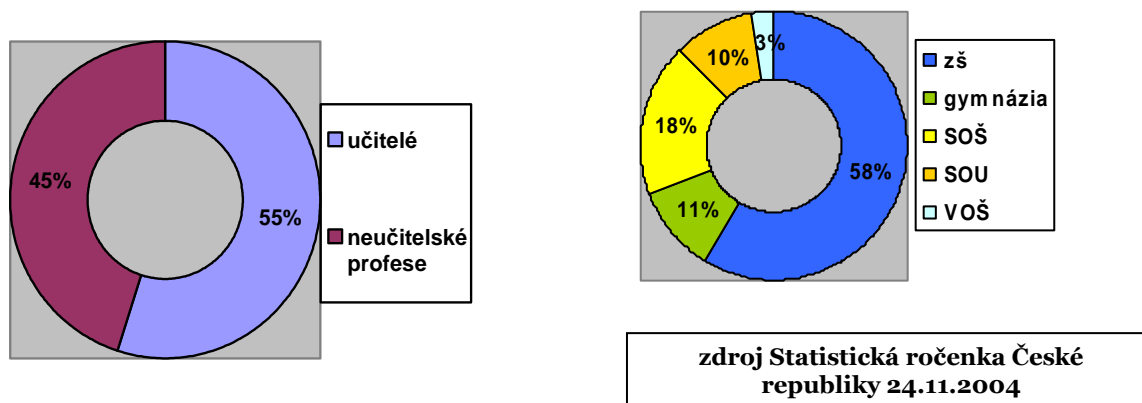
1.4. Učitelé základních škol v číslech – charakteristika socioprofesionální skupiny učitelů základní školy

Základním školstvím, až na některé výjimky, prochází celá dětská populace.. Základní školy navštěvuje necelý jeden milion žáků, což představuje polovinu všech žáků a studentů³⁹. Vzhledem k velikosti klientely tvoří pedagogičtí pracovníci v současné době jednu z nejrozsáhlejších skupin národním hospodářství, což dokládá i kvantitativní charakteristika této skupiny.

V roce **2001** bylo zaměstnáno v resortu školství 296 291 osob, z toho 67 594 učitelů ve 4 263 školách, které navštěvovalo 1 027 827 žáků⁴⁰.

V resortu školství ale nepracují jen učitelé. Aby výchova a vzdělání na našich základních školách mohly být realizovány, je zapotřebí rozsáhlého podpůrného aparátu. Ostatní pracovníci ve školství jsou zaměstnáni ve školské správě, administrativě, technických službách.

graf [1.1] Poměr zaměstnanců resortu školstvígraf [1.2] Poměr učitelů jednotlivých typů škol



Z grafu [1.1] vyplývá, že učitelé základních škol (1.stupeň, 2. stupeň) tvoří nejpočetnější skupinu mezi učiteli všech stupňů škol. Počet učitelů v průběhu let

³⁸Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy [www: <http://www.msmt.cz/_DOMEK/default.asp?ARI=102668&CAI=2802>](http://www.msmt.cz/_DOMEK/default.asp?ARI=102668&CAI=2802).

³⁹ Urbánek, P. Vybrané problémy učitelské profese. Liberec: TU, 2005, s. 15.

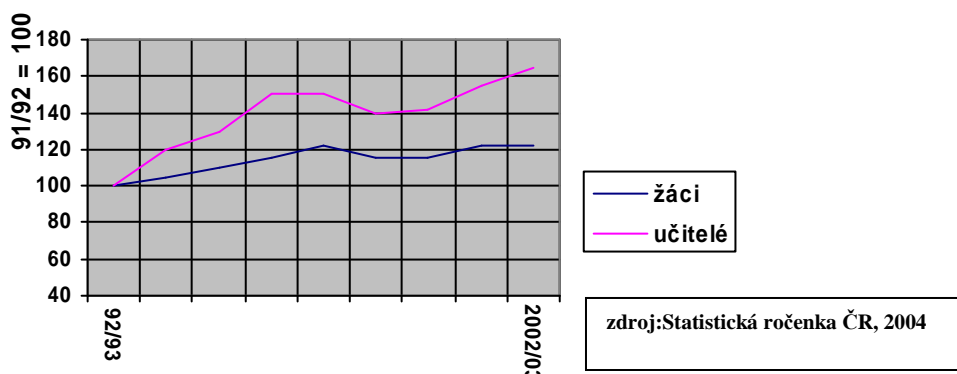
⁴⁰Statistická ročenka České republiky ze dne 1.4. 2003. Statistické ročenky dostupné na WWW: http://www.czso.cz/csu/redakce.nsf/i/statisticke_rocenky_ceske_republiky.

nepatrně kolísá, ale přes tyto výkyvy se jedná o početně stabilní skupinu, což dokládá i následující tabulka [1.1].

tabulka [1.1] Vývoj počtu učitelů na počet žáků⁴¹

	1995/96	1999/00	2000/01	2001/02	2002/03	2003/04	2004/2005
Žáci celkem	1 004 565	1 071 318	1 056 860	1 027 827	994 130	956 324	917 738
Učitelé	63 019	67 678	68 155	67 594	66 620	65 615	63 267

Z tabulky je patrný pokles počtu žáků základních škol. Dobře viditelný je tento trend v následujícím grafu [1.3]. Graf [1.3] Poměr počtu učitelů a žáků



Během let 1993 až 2003 klesl počet žáků základních škol o 9,9 %, ale počet jejich učitelů naopak stoupl o 2,9 %.⁴² Poměr počtu učitelů a žáků ukazuje graf [1.3], ve kterém je tento trend patrný. Na tento nárůst můžeme nahlížet z hlediska ekonomického a pedagogického. Z ekonomického hlediska se jedná o trend, který s sebou nese zvyšování nákladů, zejména na mzdy učitelů. Z hlediska pedagogického se jedná o trend spíše pozitivní.

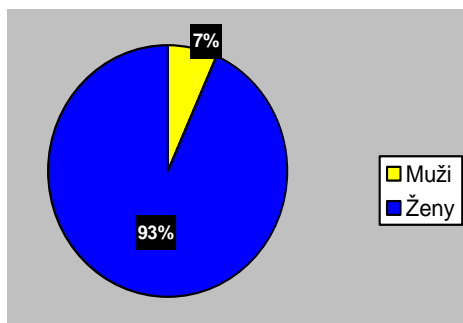
Feminizace učitelské profese

Dalším údajem, kterým může být charakterizována tato profesní skupina, je poměr mužů a žen. Jak se zřejmě z grafu, v tomto resortu je výrazná disproporce mezi počtem mužů a počtem žen: ženy tvoří výraznou většinu.

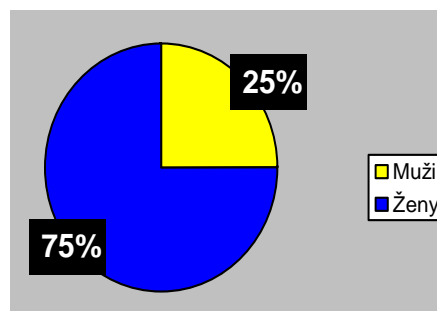
⁴¹ Zpracováno podle Statistických ročenek ČSÚ: rok 1996, 2000, 2001, 2002, 2003, 2004, 2005: Dostupné na [www <http://www.czso.cz/csu/redakce.nsf/i/statisticke_rocenky_ceske_republiky>](http://www.czso.cz/csu/redakce.nsf/i/statisticke_rocenky_ceske_republiky).

⁴² Školní statistická ročenka České republiky, dostupná na WWW: < <http://www.czso.cz>>.

graf [1.4] Zastoupení žen na 1. stupni ZŠ



graf [1.5] Zastoupení žen na 2.stupni



Zpracováno podle databáze Eurydice⁴³

Podle šetření OECD z roku 2001 ve všech zemích OECD převažují ženy zejména v předškolním, primárním a nižším sekundárním školství⁴⁴. Pokud budeme srovnávat procento žen na prvním stupni se zahraničím, je tento stav blízký Itálii - 93 %, Kanadě 90%, na stupni druhém se přibližujeme Maďarsku - 92 % a Slovinsku - 98 %.⁴⁵ V posledním desetiletí nesnížilo procento žen pracujících na nižších stupních v žádné ze zemí OECD, Česká republika se od ostatních zemí OECD výrazně neodlišuje⁴⁶. Přestože tento stav není stavem ideálním, jak uvádí P.Urbánek, neexistují žádná šetření, která by potvrdzovala, že by tento stav měl vliv na „...kvalitu samotné výuky, a to v oblasti kognitivní, afektivní či sociální⁴⁷“. Neexistuje ani žádné šetření, které by dokazovalo, že takto vysoké procento žen na základních školách nějak ovlivňuje, popř. má negativní vliv na samotné žáky.

Kvalifikace

Školství je charakteristické zejména tím, že je zde zaměstnáno nejvyšší procento lidí s vysokoškolskou kvalifikací. Ve školství pracuje 40% vysokoškolsky vzdělaných pracovníků, celorepublikový průměr je mírně přes 10%⁴⁸ Přestože profese učitele je řazena do kategorie profesí, pro jejichž výkon jsou třeba speciální dovednosti a vysoký stupeň vzdělání, je právě v této profesi poměrně velké procento nekvalifikovaných učitelů, což by u jiných, tzv.“náročných“ profesí, bylo nemyslitelné. V roce 2003

⁴³ Databáze dostupná na [www: <www http://www.eurydice.org>](http://www.eurydice.org).

⁴⁴ Tamtéž

⁴⁵ Průcha, J. Moderní pedagogika. Praha: Portál, 1997, s. 175.

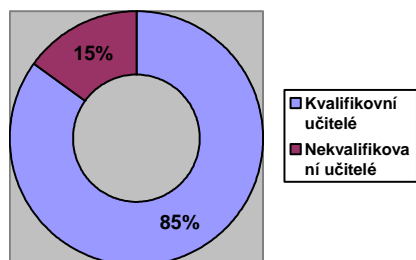
⁴⁶ Výzkum školy a učitele. Sborník 10. výroční konference ČAPV s mezinárodní účastí Praha 18.-20. září 2002. Praha: Uk PeřF, 2002, s.201.

⁴⁷ Urbánek, P. Vybrané problémy učitelské profese. Liberec: TU, 2005, s. 21.

⁴⁸ Kohnová, J. Další vzdělávání učitelů a jejich profesní rozvoj. Praha: PeřF UK, 2004, s. 23.

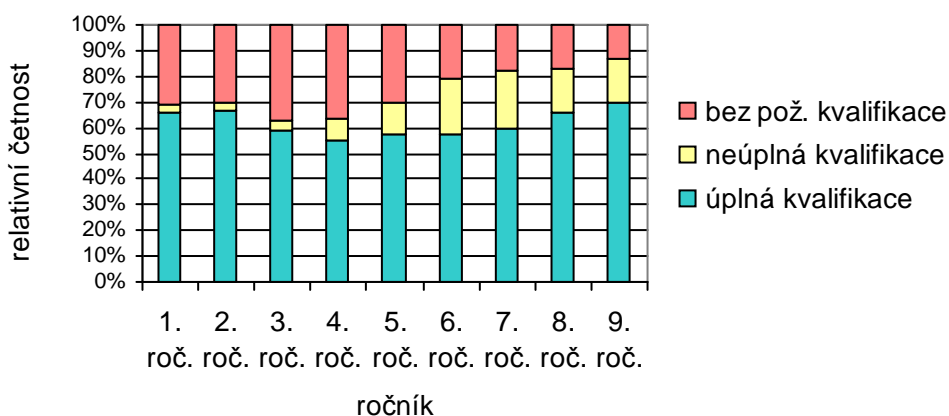
působilo v České republice 10 000 nekvalifikovaných učitelů, což je 15% z celkového počtu⁴⁹.

graf [1.6] Poměr kvalifikovaných nekvalifikovaných učitelů na ZŠ v roce 2003



Nedostatek kvalifikovaných učitelů se odráží zejména v oblasti výuky jazyků a informatiky. Problémy jsou také s dostatečným počtem kvalifikovaných učitelů výchov⁵⁰ Na školách učí vysoké procento učitelů v důchodu. Problém kvalifikace učitelů se liší také napříč jednotlivými regiony. Nejvyšší procento nekvalifikovaných učitelů ZŠ pracuje na venkovských školách a školách v pohraničí. Kolísá i procento nekvalifikovaných učitelů v jednotlivých ročnících. Ve školním roce 2004/2005 se nejvíce podíleli odborně kvalifikovaní učitelé na výuce v prvních dvou a v posledních dvou ročnících. V průměru menší míra kvalifikovanosti byla opakovaně zjišťována u vyučujících ve vyšších ročnících prvního stupně. Graf [1.7] ukazuje stav ve školním roce 2001/2002⁵¹.

graf [1.7] Porovnání personálních podmínek v jednotlivých ročnících ZŠ ve školním roce 2001/2002



Věkové složení profesní skupiny učitelů ZŠ

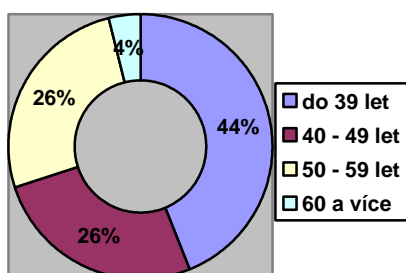
⁴⁹ Urbánek, P. Vybrané problémy učitelské profese. Liberec: TU, 2005, s. 18.

⁵⁰ Výroční zpráva České školní inspekce 2005.

⁵¹ Zprávy inspektorátů o školním roce 2001/2002 <<http://194.228.111.171/vyrocn.html>>

V mnoha evropských zemích se stárnutí učiteléské populace stalo otázkou prvořadého významu. Studie OECD hovoří o učitelích jako o „šedivějícím“ povolání⁵². Důvodem je vysoký věk učitelů, který se stává typický pro sledované země EU. Podle pramenů Eurydice⁵³ je pro Českou republiku typický překvapivě větší podíl mladých učitelů do 30 let, ti však ze školství často po dvou či třech letech odcházejí a větší podíl starších učitelů (nad 50 let) a výrazně nižší podíl učitelů středního věku. E. Walterová uvádí, že stárnutí učiteléských sborů je jeden z nápadných znaků ve většině školských systémů v Evropě. Česká republika nijak extrémně nevybočuje⁵⁴.

graf [1.8] Podíl věkových kategorií učitelů ZŠ⁵⁵



Často bývá uváděno, že v současné době dochází k odlivu mladých učitelů do jiných sfér hospodářství. Tento odliv učitelů ze školství není statisticky podchycen. Paradoxem je, že zejména muži a ženy ve středním věku pracující v jiných odvětvích mají zájem stát se učiteli⁵⁶. Příčinou může být relativní jistota udržení profese a zisk nemateriálního charakteru (zejména vysoká autonomie, časová flexibilita).

1.5. Společenské změny po roce 1989 a jejich dopad na učiteléskou profesi

Přechod naší společnosti k tržnímu hospodářství je charakterizován revitalizací soukromého sektoru, vstupem zahraničního kapitálu, atd. na straně jedné a

⁵² Eurydice. Učiteléské povolání v Evropě: Profil, trendy a úkoly Zpráva II: Nabídka a poptávka, s.28. Dostupné na WWW:

<http://oraprod.eurydice.org/ressources/eurydice/pdf/o_integral/o34CS.pdf>.

⁵³ Tamtéž s.28.

⁵⁴ Výzkum školy a učitele. Sborník 10. výroční konference ČAPV s mezinárodní účastí Praha 18.-20. září 2002. Praha: Uk Pedf, 2002, s. 221.

⁵⁵ S českými překlady uvedených zpráv i dalších dokumentů, analyzujících evropské systémy školství a vzdělávání, se můžete seznámit také na stránkách Ústavu pro informace ve vzdělávání na [www](http://www.uiv.cz):

<[http://www.uiv.cz/index.php?CATG\[\]=mezinarodni_projekty;CATG\[\]=eurydice;DOC=eurydice_ceske_překlady.xml](http://www.uiv.cz/index.php?CATG[]=mezinarodni_projekty;CATG[]=eurydice;DOC=eurydice_ceske_překlady.xml)>, <http://oraprod.eurydice.org/ressources/eurydice/pdf/o_integral/o34CS.pdf>

⁵⁶ Vašutová, J. Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu. Brno: Paido, 2004.

úpadkem řady tradičních výrobních odvětví na straně druhé. Tyto změny měly za následek značný pohyb pracovní síly a tedy i posuny v prestiži jednotlivých povolání. Společenská transformace v průběhu devadesátých let vede ke změnám v oblasti vzdělávání. Mění se vzdělávací soustava, přístup k financování školství, sociální zázemí celé společnosti.

Změny po roce 1989 se promítají do sféry:

- ⇒ politické
- ⇒ ekonomické
- ⇒ sociální

. Změny ve společnosti se promítají i do organizace školského systému, který prodělal po roce 1989 mnoho změn. Odráží se v otázkách řízení školství, financování, vzdělávací nabídky, kurikula apod. Povinná školní docházka byla zákonem č. 171/1990 Sb v roce 1990 zkrácena z 10ti na 9 let a současně byla prodloužena osmiletá základní škola na **devítiletou** (s prvním stupněm pětiletým a druhým čtyřletým)⁵⁷.

Novela zákona č. 29/1984 z roku 1990 ruší jednotnou školu.⁵⁸ To znamená, že:

- bylo zrušeno ustanovení o povinnosti jednotné ideové orientace výchovy a vzdělávání a umožnila se jistá míra autonomie škol v oblasti náplně výuky (tvorby osnov) i v oblasti pedagogické
- rozlišení výuky podle schopností a zájmů dětí se stalo naprosto legitimním - byl zaveden výběr už v rámci povinné školní docházky - víceletá gymnázia.

V další etapě změn byl zaveden nový vzdělávací stupeň - **vyšší odborné školy**, které nahradily předchozí pomaturitní studium. To plnilo funkci kvalifikačního, inovačního či specializačního studia. Bylo však považováno za studium, které pouze rozšiřuje či nahrazuje středoškolské vzdělávání, zatímco nyní řadíme vyšší odborné školy k terciárnímu (vysokému) vzdělávání. Jde tedy o povýšení tohoto typu studia na samostatný vzdělávací stupeň, který je výše než středoškolský. Školám byla

⁵⁷ Povinná školní docházka trvá 9 let. V poválečné době byla délka povinné školní docházky většinou shodná s délkou základní školy. Od školního roku 1974/75 byla dosud devítiletá ZŠ zkrácena na 8 let, ale délka povinné školní docházky byla stanovena na 10 let. Žák tedy musel nejméně dva roky absolvovat na střední škole. Po novele školského zákona z roku 1990 (č. 171/1990 Sb.) byl tento nesoulad do jisté míry odstraněn: povinná školní docházka byla opět zkrácena na 9 let a ZŠ byla prodloužena na 9 ročníků. Devátý ročník však nebyl povinný a nadaní žáci mohli odcházet na střední školy z 8. ročníku školy základní. Až novela školského zákona z roku 1995 opět zcela sjednotila délku povinné školní docházky a délku základní školy: absolvování 9. ročníku ZŠ je od školního roku 1996/97 povinné.

⁵⁸Koncem dubna 1948 byl přijat nový školský zákon o jednotné škole. Jeho působnost platila od 1. září 1948 Prakticky se jednalo o sjednocení typu školy "střední" a typu školy "měšťanské" či odborné a vytvoření jednotného vzdělání; školní docházka byla prodloužena o 1 rok (na 9 let).

dále poskytnuta **právní subjektivita**. Byl umožněn vznik **nestátního** školství, tj. škol církevních a soukromých (s právem zajišťovat vzdělávání za částečnou úplatu), a ukončen tak zřizovatelský monopol státu. Dochází k stále větší **diverzifikaci** celého školského systému - tím je míněn vznik nových vzdělávacích příležitostí. Až do devadesátých let byl školský systém založen zejména na kvantitativním vzdělávání, což se projevovalo v produkci nadměrného počtu kvalifikovaných manuálních pracovníků a žen se základním vzděláním⁵⁹. Školská soustava se stává flexibilnější a odpovídá aktuálním potřebám společnosti i pracovního trhu. Někteří autoři⁶⁰ uvádí, že po roce 1989 učitelství přestává být stabilní jistotou. Učitelům hrozí propuštění, ztráta zaměstnání. Oficiální statistiky ale tento trend neukazují. Pokud se podíváme zpět na údaje uváděné ročenkami Českého statistického úřadu je zřejmé, že nedochází k razantnímu úbytku učitelů na základních školách, a to i přes pokles žáků základních škol (viz kapitola 1.4.). Faktem ale je, že prudký pokles populační křivky v České republice odstartoval proces optimalizace celé školské sítě⁶¹, což se v první řadě dotklo mateřských škol, následně i základních škol. Podle plánů MŠMT měla v období 2003-2006 opouštět školy dvě procenta kantorů ročně. Počty pracovníků, kteří ze škol odešli, se v každém kraji⁶² liší, a to v závislosti na počtu škol a žáků. Zatím ve školách skončili většinou důchodci, nekvalifikovaní a lidé s pracovní smlouvou na dobu určitou. Můžeme říci, že do roku 2006 k celoplošnému propuštění učitelů nedošlo.

Podle J. Vašutové učitelé základních škol hodnotí kladně zejména změnu politického systému, možnost zahraničních kontaktů, posun ve finančním ohodnocení, zlepšení podmínek výuky. Jako negativní dopady politických změn vidí učitelé nedostatek peněz ve školství, snižování prestiže učitelů, a to důsledkem mediálního obrazu učitelů⁶³.

Dopady společenských změn po roce 1989 na učitele a jejich práci můžeme shrnout takto:

⁵⁹ Mlčoch, L., Machonin, P., Sojka, M. Ekonomické a společenské změny v české společnosti po roce 1989. Praha: Karolinum, 2000.

⁶⁰ Vašutová, J. Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu. Brno: Paido, 2004. Urbánek, P. Vybrané problémy učitelské profese. Liberec: TU, 2005.

⁶¹ Optimalizace sítě středních škol a školských zařízení vyhlášeným MŠMT ČR.

⁶² Podrobné informace ke změnách v síti škol v jednotlivých krajích je možné dohledat na webových stránkách krajů.

⁶³ Vašutová, J. Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu. Brno: Paido, 2004.

Rozvoj nových technologií a jejich pronikání do škol

Vyspělá technika se stala součástí sociálního prostředí. Učitelé se musí orientovat v záplavě informací a učit se využívat nové možnosti, které právě informační technologie přináší.

Integrace dětí s fyzickými, mentálními, smyslovými, sociokulturními handicapami do základních škol

Ve speciálním školství dochází k posunu ve vnímání vzdělávání osob se zdravotním postižením znevýhodněním. V této oblasti se prosazuje tendence integrovat vzdělání těchto dětí se vzděláním osob zdravých.

Učitelé se tedy musí vyrovnat s prací ve třídách se značně různorodými žáky. Především se však od učitelů očekává, že pomohou svým žákům získávat dovednosti potřebné pro celoživotní učení a pro co nejlepší uplatnění ve společnosti.

Posun od centralizovaného systému školství k mírné decentralizaci

Byl zachován centrální model řízení, ale školy získaly právní subjektivitu a možnost rozhodovat o personálních, organizačních, finančních otázkách. Spontánně se začínala rozrůstat síť škol a učitelům se začínají nabízet možnosti i mimo státní sektor. Vznikají nové druhy škol, které navazují na dřívější tradici (víceletá gymnázia), nové druhy škol s alternativním vzdělávacím programem (školy montessoriovské, daltonské, waldorfské atd.). Přibývají školy zřizované soukromými osobami, společnostmi, církvemi.

Vznikají nové pracovní příležitosti v soukromé sféře. Na celostátní úrovni se začal projevovat nedostatek kvalifikovaných učitelů některých předmětů (cizí jazyky, informatika)⁶⁴. Výuka byla mnohdy zajišťována na nekvalifikované úrovni, došlo k nárůstu externích vyučujících a projevila se relativní volnost vedení školy při obsazování učitelských míst. Společnost tak mohla nabýt dojmu, že učitelem se může stát kdokoli, a to prestiži učitele rozhodně neprospělo.

Snaha o změnu vnímání role učitele

Učitel je prezentován jako odborník na výchovu a vzdělání, ale bohužel se tento trend nepromítl do platové politiky, která se dostala do rozporu s měnícími se vysokými požadavky společnosti na učitele. Podle OECD se objevuje mezi principy ovlivňujícími práci učitelů jako profesionálů i změněná klientela žáků, současná reforma kurikula, vzdělávání a reforma hodnocení žáků⁶⁵.

⁶⁴ K dohledání např. viz Výroční zpráva České školní inspekce 2005, Zprávy inspektorátů o školním roce 2001/2002 WWW:

< http://csicr.cz/index.aspx?Lang=1§ion=14&theme=6&rubric=35&schema=main_template>.

⁶⁵ Heřmanová, V. Profesní pojetí učitelů. Ústí nad Labem: Universita J. E. Purkyně, 2004, s.13.

2. Prestiž profese

Slovo prestiž se užívá často ve spojení s různými skupinami či jedinci. Pokud hovoříme o prestiži, hovoříme o významnosti, *obecně prokazované úctě a uznání*, které je s jednotlivým povoláním spojeno. Prestiž je spolu s příjmem a vzděláním základním ukazatelem sociálního statusu jedince. Prestiž je nejčastěji odvozována od profese, jejím nositelem však může být i příslušnost k společenským skupinám jiného druhu.

Prestiž bývá také často ztotožňována s pojmem sociální status, i když v mnoha statích se setkáme s názorem, že je spíše indikátorem, parametrem sociálního statusu. Je *měřítkem* vyššího nebo nižšího postavení někoho či něčeho ve společnosti, které je ovlivněno hierarchií hodnot dané společností⁶⁶. Na druhou stranu se od prestiže odděluje pojem úcta, jež je vztahovaná k jedné určité osobě.

Pokud hodnotíme prestiž povolání, hodnotíme prestiž dané pozice a ne osoby, která tuto pozici zastává. M. Tuček uvádí dvě možné sociální funkce prestiže, daly by se nazvat objektivistickou a subjektivistickou. První z nich jsem zmínila v předchozím odstavci, je jí prestiž jako atribut objektivního sociálního statusu. Ve své druhé funkci je prestiž *„historicky a národnostně proměnlivým subjektivním hodnocením určitých profesí“*⁶⁷. V českých výzkumech bývala prestiž chápána především v tomto druhém významu. Prestiž je jedna z charakteristik sociální stratifikace, která představuje jednak *„subjektivní reflexi její statusové pozice, jednak specifickou, svého druhu „morální“ kompenzaci za výkon pracovní role“*⁶⁸. Nejdůležitějšími hledisky při posuzování prestiže povolání jsou vysoké profesní znalosti, důležitost profese pro společnost a vnímaná důležitost. Veřejnost posuzuje různé profese podle mínění o tom, jakými hodnotami přispívají k jejímu prospěchu. Z žebříčků prestiže je patrné, že větší úctou mají ta povolání, která jsou spojena s řízením lidí.

Z předešlého textu vyplývá, že pojem prestiž *se vztahuje k míře ocenění a úcty povědomí velké skupiny lidí, která je spojena s určitou sociální pozicí, kvalitou jedince nebo životním stylem lidí*. Výzkumy prestiže patří ke klíčovým zjišťováním v oblasti výzkumu sociální struktury. Jejich platnost může být z části omezena tím, že se opírají o veřejné mínění, které nemusí vždy odrážet objektivní situaci.

Prestiž je předmětem sociologického zkoumání již od roku 1911, kdy provedl T. H. C.

⁶⁶ CVVM slovník pojmů [www <http://www.cvvm.cas.cz/index.php?lang=0&disp=slovnicek&shw=p>](http://www.cvvm.cas.cz/index.php?lang=0&disp=slovnicek&shw=p).

⁶⁷ Tuček, M. a kol. Dynamika české společnosti a osudy lidí na přelomu tisíciletí. Praha: Slon, 2003, s.282.

⁶⁸ Tuček, M., Machonin, P. Česká společnost v transformaci. K proměnám sociální struktury. Praha: Sociologické nakladatelství, 1996.

Stevenson první empirický výzkum prestiže⁶⁹. Od 40. let 20. století se prestiž zkoumá v západních zemích pravidelně. M. Tuček, P. Machonin uvádí, že podle této metodiky (její obsah byl stabilizován po 2. světové válce) je možné v jednotlivých povoláních určit tři dimenze:

- zaměstnanecké povinnosti - poměr duševní a manuální práce
- předpoklady k výkonu neboli kvalifikace
- odměny⁷⁰

Tyto dimenze se promítají do hodnocení prestiže jednotlivých profesí širokou veřejností. V sedmdesátých letech formuloval svou teorii D. J. Treiman. Tato teorie vychází z funkcionalismu, a tak se podle ní jednotlivá zaměstnání liší funkčním významem pro společnost jako celek a také vzácnými zdroji⁷¹

V 60. letech byla provedena první velká mezinárodní komparace. D. J. Trieman v tomto období provedl analýzu řádově desítek výzkumů z 60 zemí. Na základě komparace prestižních škál z těchto národních výzkumů, které byly provedeny v 50. a 60. letech, potvrdil svoji hypotézu, podle níž ve všech industriálních společnostech se srovnatelnou výší národního produktu existují stejné funkcionální imperativy a tudíž jsou škály prestiže značně podobné. Z výsledků je patrné, že na prvních místech se umísťují povolání lékaře, univerzitního profesora a soudce, naopak ve spodní části žebříčku jsou především nekvalifikované manuální profese. Na základě tohoto výsledku sestavil mezinárodní škálu prestiže povolání pro povolání ISCO. V roce 1992 byla vytvořena česká škála prestiže povolání, která odráží naše národní specifika. Vychází z výzkumu „*Utváření trhu práce*“ z roku 1992 a byla zkonstruována na základě posouzení 70 profesí 1597 respondenty ve věku 18-60 let⁷².

Ke konstrukci škál prestiže povolání se pak většinou používá standardizovaná metoda, kdy je reprezentativnímu vzorku populace předložen určitý výběr povolání, které hodnotí z hlediska jejich prestiže. Respondent pak většinou přiděluje jednotlivým povoláním body od 1 (nejméně prestižní) do 99 (nejvíce prestižní). Je možné se setkat i s jinou metodou, kdy každému povolání přidělujeme hodnotu od 1

⁶⁹ Tuček, M., Machonin, P. Prestiž povolání v České republice v roce 1992. Sociologický časopis, roč. 29, č. 3, 1993, s.368.

⁷⁰ tamtéž s. 369

⁷¹ Šanderová, J. Sociální stratifikace. Problém, vybrané teorie, výzkum. Praha, Karolinum, 2000, s. 126-127.

⁷² Tuček, M., Machonin, P. Prestiž povolání v České republice v roce 1992. Sociologický časopis, roč. 29, č. 3, 1993, s.368.

(nejméně vážené povolání) do 10 (největší vážnost). Povolání jsou poté seřazena od nejprestižnějšího podle dosaženého průměru bodů⁷³.

Na základě výsledků šetření a provedených analýz lze konstatovat, že vnímání prestiže povolání představuje poměrně složitě sociální jev, do kterého se v různých částech a v různém měřítku promítají vlivy věku, pohlaví, vzdělání, životních postojů, hodnotového žebříčku, módních trendů a dokonce i politické orientace a názorů na aktuální společenský vývoj. Značnou roli v hodnocení prestiže povolání mají takové charakteristiky, jako je společenská prospěšnost, náročnost a odpovědnost určité profese. V některých základních obrysech se přitom pohled na prestiž povolání v čase příliš nemění, což platí hlavně pro čelo žebříčku (lékaři, vědci, učitelé) a většinu manuálních nebo rutinních profesí.

Nejdůležitějšími hledisky pro posouzení prestiže jsou:

- Vysoké znalosti
- Důležitost pro společnost
- Odpovědnost
- Praktická potřeba
- Fyzická namáhavost
- Zručnost, šikovnost rukou

Výzkumy prestiže obvykle sledují následující cíle:

1. Deskriptivní – pouhé zachycení hierarchie prestiže povolání v určitém okamžiku
2. Komparační v čase - porovnání vývoje hierarchie prestiže v určité časové řadě
3. Komparační v mezinárodním měřítku
4. Determinační a vztahové – souvislost prestiže povolání s dalšími charakteristikami profese
5. Strukturální - odhalení hodnotových kritérií, vytvářejících prestižní škálu⁷⁴

J. Kapr předkládá trojí možné rozdělení výzkumů prestiže: výzkumy používající subjektivní přístup (sebeidentifikaci, sebezařazení), výzkumy používající k zařazování soudy druhých (zejména skupin) a nejvíce rozšířené výzkumy užívající objektivní metodu - snaží se měřit status podle ekonomických, mocenských či vzdělanostních proměnných⁷⁵.

⁷³ Brenner, V.; Hrouda, M. Věda a vysokoškolské vzdělání v prestiži povolání. Sociologický časopis. Nr.5, 1967.

⁷⁴ Tuček, M., Machonin, P. Prestiž povolání v České republice v roce 1992. Sociologický časopis, roč. 29, č. 3, 1993, s.368.

⁷⁵ Kapr, J. Prestiž povolání. Sociologický časopis. Vol.3, Nr.6, 1967.

Dokreslení pohybu společenského vědomí v oblasti prestiže jednotlivých povolání přináší tzv. odhady výše spravedlivého příjmu. Přínosem tohoto zjišťování je dokreslení obecně zjišťované prestiže, možnost komparace a přesah do oblasti ekonomického vědomí a chování. Tato otázka byla součástí šetření z let 1966, 1984, 1990, 1992. Mezi lety 1966 a 1984 nejsou ve výsledcích šetření patrné větší rozdíly⁷⁶. Navíc můžeme porovnat, jakého souladu dosahuje bodování společenské váženosti (prestiže) s příslušným platovým ohodnocením. Zjišťují se i názory na spravedlivou mzdovou diferenciaci ve společnosti⁷⁷.

Prestiž je vždy záležitost veřejného mínění, znamená tedy, že do hodnocení respondentů se výrazně promítá jejich povědomí o hodnocené profesi, jejich osobní zkušenosti a stává se mírou atraktivity profese.

2.1. Prestiž profese učitele ZŠ

Na základě vymezení pojmu *prestiž*, můžeme charakterizovat prestiž profese učitele jako vážnost této profese v očích široké veřejnosti. Dokument „*Doporučení pro postavení učitelů*“ aplikuje definice prestiže v obecné rovině na konkrétní povolání učitele takto: „*Slovo „postavení“ označuje jednak postavení, které je jim přiznáváno ve společnosti podle stupně vážnosti spojované s významem jejich funkce a s jejich odbornou způsobilostí, jednak pracovní podmínky, platy a ostatní hmotné výhody, jichž požívají, a to ve srovnání s jinými povoláními*“⁷⁸. V této definici je kladen důraz nejen na úctu uznání přisuzované profesi veřejností, ale objevuje se tu důraz na srovnání s ostatními profesemi.

Prestiž profese učitele je odvozována od jeho postavení ve školském systému⁷⁹ a od funkcí výchovně vzdělávacího systému⁸⁰, je pohyblivá podle potřeb společnosti⁸¹. Prestiž profese učitele je odvozena od užitečnosti vzdělání a poznání pro společnost. Můžeme říci, že pozice učitele je dána i postavením povolání učitele ve stratifikaci společnosti. V hodnocení prestiže profese učitele širokou veřejností se promítá připisovaný význam této profesi pro společnost s hodnocení kvalifikace a odbornosti.

⁷⁶ Tuček, M. Sociální diferenciacie v profesní sféře ve vědomí československé populace. Sociologický časopis vol. 27, no 4, 1991a, s.506.

⁷⁷ Brenner, V., Hrouda, M. Věda a vysokoškolské vzdělání v prestiži povolání. Sociologický časopis. Vol.4, Nr.1, 1968.

⁷⁸ Dokument vznikl na zasedání Zvláštní mezivládní komise o postavení učitelů, která se konala v Paříži 21. září – 5. října 1966. Dostupný např. na WWW: <<http://www.skolskeodbory.cz/aktualne/2003/60.htm>>.

⁷⁹ Kořa, J. Profese učitele. In: Havlík, Kořa. Sociologie výchovy a školy. Praha: Portál, 2002, s.154.

⁸⁰ Havlík, J et al. Učitelství z pohledu sociálních věd. Praha: Pedagogická fakulta, 1998, s. 94.

⁸¹ Pařízek In Solfronk, J. Učitelství jako profese. Liberec: Technická univerzita, 2000, s. 34.

Z toho vyplývá, že pokud je společenský status odvozován od složitosti práce, pak je pro výkon takovýchto profesí typická vysoká psychická náročnost.

V naší společnosti je vzdělání a jeho priorita pro celou společnost často deklarována, objevuje se jako priorita všech politických stran. Jestliže je pro život jedince a celé společnosti školní vzdělání důležité a promítá se do všech oblastí života a do všech profesí, měla by být důležitá profese učitele a prestiž profese by měla být vysoká.

V návaznosti na cíle výzkumných šetření prestiže můžeme určit cíle šetření zabývajících se prestiží profese učitele základní školy. Cílem těchto šetření je podat základní srovnání vývoje prestiže profese učitele základní školy v jednotlivých časových obdobích, určení aktuální pozice profese učitele základní školy, srovnání prestiže učitele základní školy v ČR a jiných zemích. Z žebříčků prestiže profesí je patrné umístění profese v daném čase, porovnáním umístění učitele základní školy v žebříčku můžeme zjistit vývoj prestiže profese v určité časové řadě.

Výzkumy prestiže jsou prováděny periodicky a jsou si velmi metodicky podobné. První sociologické měření⁸² u nás proběhlo v roce **1937** dotazníkovou metodou. Pokrylo vzorek 13 786 respondentů. Byly zadány otázky, které měly ohodnotit uvedená povolání podle toho, jak a proč jsou důležitá při vytváření veřejného blaha. Danými povoláními byli: řemeslník, kněz, politik, učitel, rolník, dělník, inženýr, lékař, voják, umělec, obchodník, advokát a průmyslník. V naší zemi obsadili **učitelé čtvrté** místo za řemeslníkem, knězem a politikem. Nejvíce si povolání učitele cenili dělníci, veřejní zaměstnanci nižší i vyšší kategorie a učitelé samotní.

Následující sociologický výzkum proběhl v roce **1967**. Soubor tvořil náhodný výběr 6 420 rodin z celé ČSSR. Vzorek byl rozdělen na dělníky, státní zaměstnance, rolníky, ženy v domácnosti, důchodce a ostatní. Dále byl soubor rozdělen podle dosaženého vzdělání na vzdělání základní, učňovské, středoškolské a vysokoškolské. Obyvatelstvo bylo rozděleno do šesti společenských vrstev. Učitelé byli zařazeni do první vrstvy, která byla tvořena nemanuálními pracovníky odborně připravenými. Ve výsledném řazení povolání v ČSSR založeném na terénním šetření profese vysokoškolského profesora stanula na 4. místě, profese středoškolského učitele na místě 14. a profese **učitele 1. - 5. ročníku obsadila na 28. místo**. Na předních místech byly především profese nacházející se na vysokých místech ve státní správě a podílející se

⁸² Toto rozsáhlé šetření bylo podkladem pro monografii A. Obrdlíka „Povolání a veřejné blaho“, která byla publikována v roce 1937 (Havlová, 1996).

na řízení hospodářských podniků, špičkoví odborníci a kulturní elita. Ke skupině střední inteligence se neřadí učitel prvního stupně základní školy.

Další sociologický výzkum se uskutečnil v roce **1983**. Šetření se zúčastnilo 1 055 respondentů. Pedagogičtí pracovníci byli rozděleni do několika kategorií: učitelky mateřských škol, učitelé 1. stupně základní školy, učitelé všeobecně vzdělávacích předmětů, pracovníci SOU a SOŠ a vychovatelé. Učitelé obsadili podle společenské prestiže **4. místo** po zdravotnickém pracovníkovi, politickém pracovníkovi a vojenském veliteli⁸³.

V listopadu **1990** provedlo Středisko empirických výzkumů SÚ ČSAV ve spolupráci s Ústavem teorie a historie vědy výzkum s názvem „*Sociální rozdíly a prestiže povolání*“. Velikost souboru byla 1 400 respondentů. Respondentům byl předložen seznam 50 profesí s pokynem, aby je ohodnotili podle toho, jakou mají prestiž. Učitelé a výchovní pracovníci tvořili v naší společnosti v roce 1990 jednu z nejpočetnějších skupin inteligence, řádově 11.000 zaměstnanců. Vysokoškolský profesor obsadil 3. místě a učitel ZDŠ **místo 6**.

Šetření roku **1992** proběhlo podle stejné metodiky jako šetření v roce 1990. Původní seznam povolání byl ale rozšířen z padesáti na sedmdesát povolání⁸⁴. Šetření z roku 1992 ukazuje, že se stává žebříček prestiže stabilním a přibližuje se stratifikaci západních zemí⁸⁵. Prosadilo se členění na tzv. bílé a modré límečky⁸⁶. Do popředí se dostávají kvalifikovaná povolání nemanuálního charakteru, řídicí funkce a povolání hodnocena jako společensky potřebná, učitel ZDŠ na **místě 7**.

⁸³ Tuček, A. Společenské uznání učitelů. Praha:UK, 1986

⁸⁴ Byla vypracována na základě posouzení seznamu 70 povolání, a to reprezentativním souborem 1600 respondentů ve věku 18 - 60 let. Škála odráží současný stav prestiže povolání v české veřejnosti a významně koreluje s kategoriemi složitost práce a stupeň vzdělání, ale nikoli s kategorií pohlaví. Respondenti mohli ke každému povolání připsat od maxima 99 bodů do minima 1 bod. Více např. in Havlík 1998, Urbánek 2005, Tuček, Machonin 2003.

⁸⁵ Ve srovnáním se zahraničím odpovídá česká škála spíše složitosti práce než škále příjmů. Vnímaná prestiž profese učitele je tak vyšší, jak upozorňuje Havlík (1998), než vypovídá mezinárodní index prestiže. Obě škály srovnává např. Urbánek (2005, s.54)

⁸⁶ Havlík at al. (1998, s. 140) uvádí, že učitelství je ceněno výše než kvalifikovaná manuální práce a tzv. white-dollar zaměstnání (již zmiňované bílé límečky)- Avšak ve srovnání s mnohými profesemi vysoké složitosti je prestiž učitelského povolání přece jen nižší.

tabulka [2.2] Výzkumy prestiže -přehled

Rok	1937	1967	1983	1990	1992	1995	2000	2004	2006
Pozice									
šetření zahrnovalo		50 profesí	20 profesí	50 profesí	70 profesí		26 profesí	26 profesí	26 profesí
1	Rolník	Ministr	Zdravotnický pracovník	Lékař na poliklinice	Lékař	Lékař na poliklinice	Lékař na poliklinice	Lékař	Lékař
2	Učitel	Ředitel průmyslového podniku	Politický pracovník	Ministr	Ministr	Souhromý praktický lékař	Lékař s vlastní praxí	Vědec	Vědec
3	Dělník	Lékař	Vojenský velitel	Docent, učitel VŠ	Docent, učitel VŠ	Vysokoškolský profesor	Učitel na VŠ	Učitel na vysoké škole	Učitel na vysoké škole
4	Řemeslník	Vysokoškolský profesor	Učitel	Vědec	Vědec	Vědec	Vědec	Učitel 71,3	Učitel 71,4
5	Lékař			Ředitel podniku	Ředitel podniku	Učitel 72,00	Učitel 72,4	Programátor	Programátor
6				Učitel 66,8	Právník	Ministr	Soudce	Soudce	Projektant
7					Učitel 69,8	Projektant	Konstruktor, Projektant	Projektant	Soudce
8					Zdravotní sestra	Strojvedoucí	Programátor	Starosta	Souhromý zemědělec
28.		Učitel národní školy 72							
zdroj	Havlová ⁸⁷	Havlová ⁸⁸	Sociologický ústav AV ČR ⁸⁹	Tuček a kol., 2003 ⁹⁰	Tuček a kol., 2003 ⁹¹	Havlová ⁹²	Sociologický ústav AV ČR ⁹³	CVVM ⁹⁴ ,	CVVM ⁹⁵

Pozn.: V případě novějších uvádím šetření uvádím i počet bodů přisuzovaný respondenty profesi učitele

⁸⁷ Havlová, J. Profesní dráha ve 20.století. Praha: Karolinum, 1996.

⁸⁸ tamtéž

⁸⁹ Lidové noviny, 24.2.2000

⁹⁰ Tuček, M., Machonin, P. Prestiž povolání v České republice v roce 1992. Sociologický časopis, roč. 29, č. 3, 1993, s. 372.

⁹¹ tamtéž s. 372.

⁹² Havlová, J. Profesní dráha ve 20.století. Praha: Karolinum, 1996.

⁹³ Lidové noviny, 24.2.2000.

⁹⁴ Mladá fronta 3.1.2005. Tisková zpráva k dohledání

<http://www.cvvm.cas.cz/upl/zpravy/100431s_eu50103.pdf. >

⁹⁵ Lidové noviny, 23.10.2006. K dohledání na WWW <http://lidovky.zpravy.cz/policie-zazdila-excesy-policistu-d11-/ln_noviny.asp?klic=215847&mes=20061023>.

Bodové výsledky z let 1967 a 1990, 1992 lze obtížně srovnávat, protože se hodnocení v roce 1967 provádělo pomocí pětistupňové škály a v dalších letech přidělovali respondenti od 1 do 99 bodů.⁹⁶ Hodnotu průměrného skóre má smysl porovnávat až v šetření po roce 1989. Můžeme ale porovnávat umístění profese v žebříčku prestiže. Z tabulky vyplývá, že profese učitele je veřejností hodnocena jako poměrně prestižní, bez ohledu na to, zda jde o muže-učitele nebo ženu-učitelku.

Z tabulky dále vyplývá, že *profese učitele patří mezi relativně stabilní profese, která se pravidelně objevuje na předních místech žebříčků* a to i po společenských změnách. Pokud budeme sledovat v tabulce povolání učitele základní školy, je u tohoto povolání patrný posun směrem vzhůru, zejména pokud porovnáme šetření z roku 1967 a šetření po roce 1989. Přestože se nepatrně liší i výběr prezentovaných profesí, učitelé se umisťují vždy v první třetině žebříčku. Pokles můžeme zaznamenat pouze mezi šetřením z roku 1937 a následnými šetřeními. Pokud budeme sledovat proces profesionalizace učitelů, je patrné, že učitelé byli, zejména v meziválečném období, významnými kulturními osobnostmi a prestiž učitelé profese byla vysoká, což se odráží i ve výsledcích šetření z roku 1937⁹⁷.

Po druhé světové válce dochází k zvýšení počtu žen v profesi, což mohla být, jak se domnívá J.Havlová, jedna z příčin tohoto poklesu prestiže⁹⁸. Status profese se začal zvyšovat v 60. letech 20. století, a to zejména díky rozvoji školské soustavy. V této době se objevuje a realizuje požadavek vysokoškolské přípravy učitelů

Zamysleme se ještě, zda je prestiž učitele dostatečně vysoká, nebo jestli by měla, popř. mohla být ještě vyšší. Pokud se podíváme na strukturu žebříčku prestiže, je patrné, že profese lékaře z hlediska přisuzované prestiže překonala ostatní vysoce oceňovaná a kvalifikačně náročná povolání, která podobně jako lékařská profese rovněž obsahují určitý étos, mají charakter služby společnosti a bývají občas vnímána spíše jako poslání než jako způsob obživy⁹⁹. To bezpochyby do jisté míry platí o profesi vědce či vysokoškolského pedagoga, které z vybraných povolání skončily v těsném sledu na druhém a třetím místě. Za nimi pak s určitým odstupem se umístilo charakterem

⁹⁶ Lišil se i seznam zahrnutých povolání, ale podle hodnocení P.Machonina vypovídají tyto žebříčky reálně zachycují situaci v ČR.

⁹⁷ Důraz na poslání vychází z dřívějšího statusu učitelství coby profese, která byla vnímána jako služba veřejnosti. Ve 20. století prošlo učitelství procesem deprofesionalizace (např. in Štech, 1994), která způsobila, že dnes je řazeno jako semiprofese. Jedním z průvodních znaků semiprofese je právě vysoké zastoupení žen. Někteří autoři a autorky poukazují na to, že zvyšující se zastoupení žen snižuje prestiž povolání a finanční ohodnocení.

⁹⁸ Havlová, J. Profesní dráha ve 20. století. Praha: Karolinum, 1996.

⁹⁹ Výsledky šetření z roku 2004 (publikované např. in MF Dnes 3.1.2005) v první řadě poměrně jednoznačně doložily zcela výsadní pozici lékařů, kteří se těší vysoké prestiži u naprosté většiny občanů. 41 % respondentů lékaře umístilo na samotný vrchol celého žebříčku s 99 body, dalších 35 % pak povolání lékaře přiřadilo hodnotu v intervalu od 90 do 98 bodů.

podobné povolání učitele základní školy. Podle zveřejněných výsledků šetření CVVM respondenti nejčastěji uvádí, že i profese učitele patří mezi profese, které obsahují určitý étos, mají charakter služby pro společnost¹⁰⁰.

Umístění učitelů základních škol v žebříčku prestiže zřejmě odráží rozdíly v kvalifikační náročnosti a s ní spojené výlučnosti obou předchozích profesí. Čelní pozice lékařů z hlediska prestiže, kterou jejich profesi připisuje veřejnost, přitom není žádným náhodným jevem. Podobným výsledkem, jak ukazuje i tabulka [2.2], skončily všechny podobné výzkumy, které od roku 1993 uskutečnilo CVVM nebo jeho předchůdce Institut pro výzkum veřejného mínění při Českém statistickém úřadu.

Jako jeden z důvodů, proč je lékařské povolání u většiny veřejnosti postaveno výše než třeba profese vědce, vidí J.Červenka ten, že k lékařům mají lidé vybudován mnohem silnější vztah spojený s pocitem vlastní závislosti na nich. S lékařskou profesí je navíc spojena i velice silná přímá odpovědnost za lidské zdraví a životy, což rovněž může výrazně posilovat prestiž lékařů v očích veřejnosti¹⁰¹. Profese učitele ale zaujala vyšší místo než třeba profese soudce, která má nejen vysoké odborné, ale i morální nároky a která je spolu s finančním ohodnocením spojena i s formálním postavením a mocí ve společnosti. Z umístění učitelů v žebříčku prestiže za lékaři, vědci a vysokoškolskými učiteli je patrné, že některé teze uváděné např. J.Vašutovou, že učitelé základních škol mají ve srovnání s jinými profesemi, které také vyžadují vysokoškolskou přípravu, nižší prestiž, jsou přinejmenším sporné¹⁰². Můžeme tedy konstatovat, že prestiž povolání učitele základní školy je podle posledního šetření z roku 2005 vysoká a jen těžko se dá očekávat, že by se toto povolání mohlo umístit výše.

Jak již bylo řečeno, sociologové při určování sociální prestiže rozlišují dva typy hodnocení. Jednak sebehodnocení jedincem, jehož prestiž (profesionální i osobní) je určována, jednak hodnocení druhými lidmi. Z toho vyplývá, že pohled na prestiž profese učitele nemusí být veden pouze z pohledu široké veřejnosti, ale i ze strany samotných učitelů. Do nedávné doby nebyl publikován žádný výzkum, který by se této otázce věnoval, bylo zveřejněno šetření R. Havlíka, kde hodnotili prestiž profese učitele studenti pedagogických fakult Podle studentů učitelství obsadila profese

¹⁰⁰ Tisková zpráva k dohledání <http://www.cvvm.cas.cz/upl/zpravy/100431s_eu50103.pdf>

¹⁰¹ Červenka, J. Prestiž povolání z pohledu veřejného mínění.
<http://www.cvvm.cas.cz/upl/nase_spolecnost/100026s_Cervenka-prestiz.pdf>.

¹⁰² Vašutová, J. Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu. Brno: Paido, 2004, s.54.

učitele na sedmé místo žebříčku na hladině významnosti 70,7 bodů¹⁰³. To znamená, že sami studenti hodnotí svou budoucí profesi vysoko. Pokud porovnáme pohled studentů učitelství s pohledem široké veřejnosti z roku 1993, kde obsadil učitel ZŠ na místě sedmém na hladině významnosti 66,6 bodů a výzkumem z roku 1995, kde učitel obsadil místo 5. s 72,0 body. Je patrné, že sami studenti prestiž své budoucí profese spíše mírně nadhodnocují.

¹⁰³ Havlík, J., Kořan, J., Spilková, V., Štech, S., Švecová, J., Tichá, M. Učitelství z pohledu sociálních věd. Praha: Pedagogická fakulta, 1998

3. Vybrané problémy prestiže učitelů ZŠ

Povolání učitele je velmi specifické, podléhá permanentní kontrole ze strany rodičů, médií, široké veřejnosti. V hodnocení prestiže profese učitele je tudíž přítomno mnoho faktorů snižujících prestiž této profese. Těmito faktory se bude blíže zabírat tato kapitola.

Prestiž profese učitele je negativně ovlivňována:

- vysokým počtem učitelů – jejich menší „vzácnost“
- zvyšováním průměrného věku učitelů
- vysokým stупeň feminizace
- vysokým procentem nekvalifikovaných učitelů
- lineárností profesní dráhy učitelů
- současnými podmínkami školního vyučování
- nízkým věkem klientů
- absencí stavovské organizace stanovující normy profese a garancí autonomie rozhodování učitelů-profesionálů
- tím, že se nejedná o typickou klientskou práci

Dále bych zařadila jako determinantu prestiže profese učitele i strukturu znalostí a dovedností potřebných pro výkon profese. Tyto znalosti a dovednosti jsou spíše interdisciplinárního charakteru. U většiny společensky uznávaných profesí se jedná o znalosti vysoce specializované, které sdílí tato socioprofesní skupina.

Pokud se zpětně podíváme na základní charakteristiky profesionality¹⁰⁴ a porovnáme je s nejčastěji uváděnými faktory negativně ovlivňujícími prestiž profese učitele, je patrné, že právě těmito uváděnými faktory se odchyluje učitelství od teoretického rámce profesionality. Některé z těchto faktorů jsou přímými důsledky nedokončené profesionalizace učitelství (např. feminizace profese, vysoký věk učitelů, současné podmínky vyučování apod.).

¹⁰⁴ Viz např. Kořa, J. Profese učitele. In: Havlík, Kořa. Sociologie výchovy a školy. Praha: Portál, 2002 s. 162-165, Kořa, J. Učitelství jako povolání. In: Vališová, A. a kol. Pedagogika pro učitele. Praha: Grada, 2007, s. 18-22, Vašutová, J. Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu. Brno: Paido, 2004, s. 17-20.

Podívejme se na charakteristiky profesionality¹⁰⁵, které prokazatelně v současné době učitelská profese nesplňuje a jejich vztah k determinantám prestiže učitele.

⇒ Vzhledem k charakteru znalostí a dovedností učitelů, které čerpají z poznatků jiných vědních disciplín, učitelé nemají v očích laiků monopol na znalosti a dovednosti, kterými disponují.

Profesionál ovládá specializovaný soubor dovedností, které jsou osvojeny v průběhu prodlouženého tréninku

⇒ Ve školství je zaměstnáno vysoké procento nekvalifikovaných učitelů, což není ve většině profesí vůbec možné.

⇒ Není vyjasněno další vzdělávání učitelů, jeho vliv na finanční ohodnocení, kariérní postup.

Profesionálové vytvářejí profesní organizace, které definují kritéria přijetí, vzdělávací standardy, formy kariéry uvnitř profese. Profesní organizace ochraňují autonomii profese.

⇒ Neexistuje silná profesní učitelská organizace. Takováto organizace zaručuje i profesní autonomii rozhodování učitelů a obhajoba jejich zájmů proti zásahům z vnějšku¹⁰⁶.. Aktivní jsou

¹⁰⁵ Charakteristiky převzaty ze závěry Carnegiho komise, které uvádí např. Kořá (1997, s. 164)

¹⁰⁶ J. Kořá upozorňuje, že pokud neexistuje silné profesní sdružení, je vývoj profese regulován společenskými normami a má živelný ráz (Kořá, J. Učitelství jako povolání. In: Vališová, A. a kol. Pedagogika pro učitele. Praha: Grada, 2007, s- 21).

organizace odborářského charakteru, které se prezentují jako mluvčí učitelů (snaží se přebírat kompetence příslušející profesní organizaci) a jejich požadavky jsou zúženy na finanční ohodnocení.

⇒ Profesní autonomie je omezena závaznými školskými dokumenty. Určitou míru autonomie má učitel při výběru a strukturování učiva, volbě metod práce, způsobech hodnocení. Učitelé ale nejsou chráněni proti zásahům z vnějšku, jejich práci často však hodnotí často laici nekompetentní v tomto oboru.

⇒ V současné době v této profesi nelze „dělat kariéru“, další vzdělávání učitelů a jiné profesní aktivity se nijak neodráží ve finančním ohodnocení ani kariérním postupu.

U profesionálů je vytvořen profesní a ⇒ Etický kodex je zárukou, že

etické standardy, které členy profesní organizace, ale i jejich klienty.

profesionál vědomě nezneužije svých vědomostí k poškození klienta. V učitelské profesi neexistuje závazný etický kodex, přestože učitel pracuje s citlivými údaji a informacemi o svých žácích a jejich rodinách (Kořa 2007). Existence učitelské etiky je dána tradicí učitelství a je spojována s osobností učitele, ale není jasně formulována v žádném závazném dokumentu.

Proces profesionalizace profese učitele vede k emancipaci učitelství, k prosazování profesních požadavků a směřuje ke zlepšení sociálního statusu učitelství. Sociální status učitelství je snižován neexistencí profesních sdružení, profesní autonomie, etického kodexu, systému odměn, kariérního řádu.

3.1. Feminizace profese

Feminizace školství bývá často uváděna jako jeden z faktorů negativního hodnocení profese učitele širokou veřejností. Pojem feminizace se běžně vymezuje jako „*obsazení či ovládnutí něčeho ženami, jako početní převaha žen v nějaké oblasti*¹⁰⁷“. Feminizace školství znamená převahu žen, které jsou zaměstnané ve školství v učitelských profesích. Pokud hovoříme o feminizaci učitelství, máme na mysli, že v rámci socioprofesionální skupiny učitelů existuje výrazná disproportion mezi počtem mužů a žen. Ženy tvoří výraznou většinu. Z hlediska poměru mužů a žen v pedagogických

¹⁰⁷ Bahenská, M. Počátky emancipace žen v Čechách: Dívčí vzdělávání a ženské spolky v Praze v 19. století. Praha: Slon, 2005

sborech platí přímá úměra – čím vyšší vzdělávací stupeň, tím menší podíl žen a vyšší podíl mužů.

Jaké jsou příčiny tohoto stavu? Jako příčina bývá často uváděna nízká finanční atraktivnost pro muže. Učitelské povolání je zároveň ve srovnání s řadou jiných profesí dlouhodobě spojeno s nižší mzdou. Omezené jsou i možnosti pracovního vzestupu u učitelské profese, které jsou pro muže shledávány jako nedostačující. Otázkou je, zda příčinou nízkého počtu mužů v základním školství je výše finančního ohodnocení, či spíše než výše platu ovlivňuje množství mužů status, který profese učitele má. Profese učitele má v současné společnosti status profese, která je vhodná převážně pro ženy – tzv. „ženská“ práce. Kromě učitelství existují i jiná povolání, ve kterých je patrné vysoké zastoupení žen. Jsou charakterizovaná jako typicky „ženská“ povolání (např. zdravotní sestry, sociální pracovníce apod.). Paradoxem je, že v minulosti byla učitelská práce doménou mužů. A především muži mohli dosáhnout patřičného vzdělání. Ženám byla svěřována spíše pozice vychovatelek a učitelské povolání se jim více otevřelo až ve 20. století. Ženy měly většinou nižší kvalifikaci než muži, takže vyučovaly rukodělné práce, působily na nižších veřejných školách nebo zastávaly pozice domácích učitelek či vychovatelek.

K postupnému nárůstu počtu žen ve školství docházelo přibližně od druhé poloviny 19. století¹⁰⁸. Od 50. let se pak systematicky zvyšoval podíl žen působících na základních školách. Nástup velkého množství žen ale může úzce souviset se všeobecnou tendencí ve společnosti¹⁰⁹, kdy ženy začaly ve větší míře nastupovat do zaměstnání a povolání učitele se dalo dobře kombinovat s dalšími povinnostmi žen jako matek.

Stejně tak ale existují i povolání s vysokým procentem zastoupení mužů, tento stav však nikoho „neznepokojuje“. Muži mají větší možnost vertikálního pohybu v rámci sociální struktury a možnost získávat i ve školství, které je málo stratifikované, vyšší pracovní pozice (ředitel, zástupce ředitele).

Nejčasněji, zejména pokud se jedná o učitele v České republice, se uvádějí následující příčiny vysoké feminizace školství:

1. Ustálená dělba práce mezi muži a ženami. Celková vysoká zaměstnanost žen¹¹⁰.

¹⁰⁸ Havlík, J., Kořán, J. Sociologie výchovy a školy. Praha: Portál, 2002, s.159.

¹⁰⁹ Tomu by odpovídala i skutečnost, že v zemích bývalého východního bloku byla již v 60. a 70. letech zaměstnanost velmi vysoká a velmi vysoká byla v tomto období také zaměstnanost žen ve školství. Více k tématu feminizace (Bendl, S. Feminizace školství a její pedagogické konsekvence. Pedagogická orientace 2002, č. 4, s. 19–35).

¹¹⁰ Pařízek, V. Ekonomický a sociální základ učitelství. In Solfronk, J. Učitelství jako profese. Liberec: TU, 2000, s. 40.

2. Relativně nižší náročnost studia na pedagogických fakultách oproti jiným fakultám vysokých škol¹¹¹
3. Ženy vnímají učitelskou profesi jako vhodnou pro skloubení s rodinným životem a výchovou vlastních dětí¹¹².
4. Nízké finanční ohodnocení práce učitele ¹¹³.
5. Nízká prestiž učitelského povolání ve společnosti¹¹⁴.

Zejména body 3 a 4 jsou sporné a otevírají diskusi, zda je finanční ohodnocení učitele nízké (pohybuje se mírně nad celorepublikovým průměrem), a zda je prestiž profese učitele natolik nízká, aby byla příčinou nízkého počtu učitelů-mužů v našem základním školství.

P. Urbánek i J. Průcha uvádí, že s ohledem na umístění učitelů v žebříčcích prestiže se neprokazuje výraznější vliv feminizace školství na hodnocení prestiže učitele základní školy. Na straně druhé nastiňuje R.Havlík otázku, zda k poklesu hodnocení povolání přispívá feminizace nebo muži do této profese nepřicházejí právě kvůli poklesu hodnocení ¹¹⁵. Můžeme tedy konstatovat, že feminizace učitelské profese je přímým důsledkem oslabené prestiže profese učitele, ale není to jediný důvod vysvětlující vysoký podíl žen v této profesi. Vysokým zastoupením žen ve školách se vytváří povědomí o práci učitele jako práci vhodné především pro dívky (popř. ženy). Vytváří se vzor učitelského povolání jako ženské profese.

Často se také hovoří o dopadech feminizace na výuku, žáky, učitelský sbor atd. Autoři Pedagogického slovníku konstatují, že „*feminizace školství má některé negativní důsledky pro charakter edukačního prostředí školy*¹¹⁶“ O jaké dopady se jedná, však blíže nekonkretizují. J. Průcha upozorňuje na obecně rozšířený předpoklad, podle kterého nepřiměřeně vysoká feminizace učitelských sborů na úrovni základního školství v ČR má negativní důsledky z hlediska sociálního a psychického vývoje mladých lidí¹¹⁷. Přestože se poměrně často vyslovují námitky přílišného zastoupení žen v učitelských sborech, neexistují podle V.Pařízka proti feminizaci argumenty¹¹⁸.

¹¹¹ Průcha, J. Moderní pedagogika. Praha: Portál, 1997.

¹¹² L.Václavíková - Helšusová (2003) upozorňuje v této souvislosti na jev označovaný jako uzavírání tzv. gender kontraktu. Ten představuje nastavení takových podmínek v daném povolání, které umožňují snadnou kombinaci s naplňováním ženské genderové role, tj. zejména s péčí o rodinu a domácnost. Tyto podmínky pak zajišťují trvale vysoký zájem žen o dané povolání.

¹¹³ Urbánek, P. Vybrané problémy učitelské profese. Liberec: TU, 2005.

¹¹⁴ Kasáčová, B. Učitel'ská profesia v trendech teórie a praxe. Prešov: Metodicko-pedagogické centrum, 2004.

¹¹⁵ Havlík, J. et al. Učitel'ské povolání z pohledu sociálních věd. Praha: Pedagogická fakulta, 1998, s.98.

¹¹⁶ Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J. Pedagogický slovník. Praha: Portál, 1998, s. 67.

¹¹⁷ Průcha, J. Moderní pedagogika. Praha: Portál, 1997.

¹¹⁸ Pařízek, V. Ekonomický a sociální základ učitelství. In Solfronk, J. Učitelství jako profese. Liberec: TU, 2000, s. 34-42.

Přestože tento stav není stavem ideálním, jak uvádí P.Urbánek, neexistují žádná šetření, která by potvrzovala, že by tento stav měl vliv na kvalitu samotné výuky, a to v oblasti kognitivní, afektivní či sociální¹¹⁹. Neexistuje ani žádné šetření, které by dokazovalo, že takto vysoké procento žen na základních školách nějak ovlivňuje, popř. má negativní vliv na samotné žáky.

Přes vysoké procento žen se profese učitele umísťuje v první třetině žebříčku. Feminizace této profese nemá vliv na hodnocení respondentů prestiže profese učitele základní školy. S. Bendl se domnívá, že vysoká prestiž učitelského povolání zjištěná výzkumy je pravděpodobně způsobena faktem, že když si respondenti přečtou seznam předkládaných povolání, která mají ohodnotit podle prestiže, rozhodují se podle náročnosti (zlobení se žáky, stres, nízké platy). Hodnotí tedy spíše obtížnost profese než její společenskou prestiž¹²⁰.

3.2. Kariérní postup

Kariérní postup zvyšuje i prestiž daného jedince. V případě profese pedagoga jsou možnosti postupu značně omezené. „Povýšit“ znamená „*vyměnit přímou práci učitele za práci administrativního charakteru nebo profesi učitele opustit*“. Množství řídicích pozic je ve školství omezeno a je sporné, zda postup na takovýto post je vnímán samotnými učiteli jako „kariéra“. Pedagog si samozřejmě může zvyšovat svou kvalifikaci dalším studiem a specializací, ale toto se nemusí nijak promítnout v jeho kariérním postupu. Koncepce dalšího vzdělávání, která by byla dostatečně motivační, není propracována. P. Urbánek uvádí, že některá profesiologická šetření se shodují v podílu sebevzdělávacích aktivit na jejich celkové profesní zátěži. Tento podíl se pohybuje mezi 6-7%, což není příliš uspokojivé¹²¹. Zákon¹²² sice stanovuje, že o zvyšování odborné úrovně učitelů je povinen pečovat zaměstnavatel, ale neurčuje, jakým způsobem. V současné době se další vzdělávání a profesní rozvoj nijak neodráží v prestiži konkrétního učitele, neboť se nepodílí na žádném hmatatelném postupu v hierarchii, takže další vzdělávání učitele není motivováno profesním postupem.

¹¹⁹ Urbánek, P. Vybrané problémy učitelské profese. Liberec: TU, 2005, s.21.

¹²⁰ Bendl, S. Feminizace školství a její pedagogické konsekvence. Pedagogická orientace 2002, č. 4, s. 19–35.

¹²¹ Urbánek, P. Vybrané problémy učitelské profese. Liberec: TU, 2005, s.156-157.

¹²² Zákon č.523 (Hlava IV, §24): Další vzdělávání pedagogických pracovníků

Zákon říká: „...pedagogičtí pracovníci mají po dobu výkonu své pedagogické činnosti povinnost dalšího vzdělávání“. Organizace dalšího vzdělávání je charakterizována takto: „ředitel školy organizuje vzdělávání pedagogických pracovníků podle plánu, který stanoví po projednání s příslušným odborovým orgánem“.

Naprostá „plochost“ profesní dráhy učitele, která se promítá i do systému jejich odměňování, má za následek skutečnost, že většina učitelů končí svoji profesní dráhu ve stejném postavení, v jakém začínala. Toto by měl změnit kariérní řád¹²³, o kterém se v současné době často hovoří. V tomto kariérním řádu by se měl uplatňovat podobný postup jako u lékařských atestací. Tento postup by měl být motivován i finančně. V současné době se ale stále jedná jen o nejasnou perspektivu do budoucna. Na neochotě dále se vzdělávat se ale mohou podílet i negativní zkušenosti učitelů s kvalitou seminářů. Problémem v současném školství je i fakt, že pořádané vzdělávací kurzy jsou hrazené a školy nedisponují prostředky, aby vzdělávání bylo pojato systémově a plošně. Efekt takového vzdělávání je diskutabilní. Zvyšování prestiže učitelů základních škol zvyšováním jejich kvalifikace a specializačním studiem se v současné době jeví jako téměř nemožné. Chybí ucelený koncept zvyšování kvalifikace. Otázkou zůstává, zda kariérní řád bude mít nějaký vliv na hodnocení prestiže profese učitele širokou veřejností.

Jaké jsou tedy možnosti kariérního postupu ve školství. Ve směru vertikálním se jedná o postup na místo ředitele školy a zástupce ředitele. **Ředitelem školy** se může stát každý učitel, který splňuje podmínky odborné a pedagogické způsobilosti, stanovené Zákonem č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, a délku praxe požadovanou pro konkrétní školu. Pedagogickou praxí se rozumí praxe získaná bezprostřední výchovně vzdělávací činností nebo praxe přímo související s řídicí nebo pedagogickou, popřípadě výzkumnou činností, zaměřenou na školství, nebo s výkonem inspekční činnosti na školách. **Zástupcem ředitele** školy může být učitel, který splňuje kvalifikační požadavky stanoveného vzdělání. O jeho jmenování rozhoduje ředitel školy, o jmenování ředitele školy rozhoduje zřizovatel.

Další možností zvyšující prestiž a finanční ohodnocení učitele je funkce výchovného poradce. Podle platné legislativy může být učitel pověřen výkonem funkce **výchovného poradce**, kterému se snižuje míra vyučovací povinnosti podle druhu školy, na které působí, a to podle počtu žáků o 1 až 3 hodiny týdně.

Jinou formou postupu je jmenování učitele jako **regionálního metodika** pro jeden vyučovací předmět. Jmenování do této funkce nepřináší okamžité finanční zvýhodnění nebo snížení vyučovacího úvazku. Z profesního hlediska znamená zvýšení *profesionálního statusu a prestiže*, což má za následek zájem škol o tohoto

¹²³ Kariérní řád je v současné době v obecné podobě dán Zákonem 523 (Hlava IV, §29). Není ale konkretizován, jednotlivá ustanovení jsou velmi obecná.

odborníka. Jmenování do této funkce není sice formálně upraveno, ale tato funkce má silnou tradici.

Možný postup v kariéře učitele představuje funkce **školního inspektora**. Školní inspektor však není podle Školského zákona¹²⁴ pedagogickým pracovníkem, ale zaměstnancem státní správy.

3.3. Učitelská profese a média

V této části se budeme zabývat vlivem masových médií na mínění široké veřejnosti a potažmo hodnocení prestiže profese učitele.

Sdělovací prostředky významně formují naše zkušenosti a veřejné mínění. Výrazně ovlivňují naše postoje, jsou i přístupovou cestou ke znalostem a vytváří určité povědomí¹²⁵. Podle Slovníku spisovného jazyka českého¹²⁶ je médium *zprostředkující osoba, prostředí, činitel, ale také prostředí, výplň prostoru nebo látka, v které je předmět uložen*. Malá československá encyklopedie¹²⁷ k těmto významům připojuje, že *zvláštní kategorií tvoří prostředky masové informace (masová média)*. Důležité ze všech citovaných pasáží je, že média jsou prostředkem komunikace, nositelem sdělení. Na jedné straně jde o hromadné sdělovací prostředky (masmédia), na straně druhé o jiné nositele zejména propagačního sdělení. **Masmédium** se užívá jako termín pro veřejný sdělovací prostředek s velkým počtem oslovených příjemců. Klasickými masmédií tak dlouho byly rozhlas, televize, tisk. V poslední době není pochyb o tom, že jedním z nejvlivnějších masmédií se stal internet. Sledujeme-li historii výzkumu masmédií, pak je možné konstatovat, že tyto se z velké části koncentrovaly na otázku vlivu masmédií na formování veřejných názorů. Již v roce 1922 Walter Lippmann¹²⁸ ve studii o veřejném mínění dospěl k závěru, že to jsou média (ve své době byl omezen na deníky), která budují veřejné mínění¹²⁹. Podle A.Gidense 1999, s. 373) média svět nejen prezentují, ale v čím dál větší míře i definují, jaký svět doopravdy je¹³⁰.

¹²⁴ Zákon č. 523 paragraf 173 - 174

¹²⁵ Giddens, A. Sociologie. Praha: Argo, 1999, s. 360.

¹²⁶ Slovník spisovného jazyka českého. Praha : Nakladatelství Československé akademie věd, 1960.

¹²⁷ Malá československá encyklopedie. Praha: Akademia, 1984

¹²⁸ více o problematice médií na utváření veřejného mínění např. in „Revue pro média“, časopis pro kritickou reflexi médií. K dohledání na [www:<http://fss.muni.cz/rpm/Revue/Revue03/recenze_lippmann.htm>](http://fss.muni.cz/rpm/Revue/Revue03/recenze_lippmann.htm).

¹²⁹ Empirickým důkazem vlivu médií na vnímání reality jsou výsledky šetření, které zmiňuje Giddens, (1999, s. 373):“ Různé skupiny lidí požádány, aby podaly svědectví o stávce hornických odborů, která proběhla v minulosti. Příspěvky respondentů se shodovaly s dobovým mediálním zpravodajstvím a to i v těch bodech, kde se toto odchylovalo od reality“.

¹³⁰ Giddens, A. Sociologie. Praha: Argo, 1999, s. 99, s.373.

Masmédia kromě přenášení informací mohou mít charakter manipulativní (určitým osobám dávají prestiž a autoritu tím, že je představují veřejnosti nebo jim naopak nevěnují pozornost). Poskytují mnoho modelů (chování, jednání, způsob života, móda, životní vzory, apod.). V. Poláčková, B. Kraus hovoří až o masivní devalvaci hodnot a ztrátě mravní zodpovědnosti, deformaci estetického vkusu a cítění a absenci morálních zábran, na které se podílí právě média¹³¹. Média posilují důraz na ekonomické faktory života. Mění vzorce rodinného života. Kromě výše uvedeného mají masmédia i další sociální funkce: formují vkus, ovlivňují tvorbu životních hodnot.

Z pochopitelných důvodů patří oblast školství k důležitým tématům a média plní „jen“ svůj úkol, přinášení informací. Ale právě způsobem prezentace a hodnocení dané reality předávají média i informaci o svém hodnotícím postoji. V odborné literatuře¹³² se ke vztahu médií a učitelské profese objevují sdělení, že pedagogická realita zprostředkovaná médii bývá zkreslená a její prezentace je značně jednostranná a výběrová, směrem k učitelům a škole převažují negativní komentáře a zprávy. Přenášené informace se dotýkají několika poměrně úzkých témat, velice často financí¹³³. O práci učitele bývá velmi často hovořeno v souvislosti s nějakým zanedbáním, popř. sociopatologickými jevy provázejícími současné školství.

Jedním ze způsobů, jak vztah mezi realitou a jejím mediálním obrazem reflektovat, je obsahová analýza hromadných sdělovacích prostředků. Jedno z mála komplexních šetření je šetření K. Šed'ové, Z. Kuncové¹³⁴, které sledovaly celý rok 2000 několik otázek: „Kolik prostoru je ve sdělovacích prostředcích věnováno školské problematice?“, „Jaká témata týkající se škol a školství se ve sdělovacích prostředcích objevují?“ a „Jak jsou tato témata hodnocena?“ Byly sledovány celoplošné deníky *MF Dnes*, *Právo* a časopis *Rodina a škola*. Do šetření bylo dále zahrnuto vysílání *České televize* a *televize Nova* (Události – ČT1, Televizní noviny- Nova).

Z výsledků je patrné, že nejvíce prostoru věnuje školství časopis *Rodina a škola* (20%) časopis zaměřený na problematiku výchovy. Televize Nova (1,2 %) z celkové plochy, což je více než této problematice věnovala veřejnoprávní televize a tisk. Celkem bylo v roce 2000 prezentováno ve sledovaných médiích 568 příspěvků o škole a školství. Zdá se, že média jeví celkově zájem spíše o školu jako takovou a školský systém jako celek než o učitele a žáky. Převažující negativní hodnocení těchto příspěvků (Nova

¹³¹ Kraus B., Poláčková, V. Člověk, prostředí, výchova. Brno: Paido, 2001, s.71.

¹³² Urbánek (2005, s. 143), Vašutová (2004).

¹³³ Blížkovský, B., Kučerová, S., Kurelová, M. Středoevropský učitel. Brno: Konvoj, 2000, s.156.

¹³⁴ Celá zpráva k dohledání na <<http://www.phil.muni.cz/ped/cz/download>>.

více než 50%, zatímco ČT 1 „jen“ 38%) nám však ukazuje, čím je zájem o školskou tematiku ze strany soukromé televizní stanice pravděpodobně vyvoláván. Ze všech zaznamenaných příspěvků vytváří 29 % pozitivní a 38 % negativní obraz českého školství. Zbývajících 33 % zachovává neutralitu. Největší část příspěvků nese negativní hodnocení, a lze proto říci, že mediální kontext není vůči škole vůbec vstřícný. Deníky Dnes i Právo jeví, podle autorek, naopak tendenci publikovat spíše články hodnotící. Z výsledků je také patrné, že celkově *převažuje negativní hodnocení nad pozitivním*, v televizi uspokojivěji než v tisku je však zastoupen podíl hodnocení neutrálního. Zajímavé je zjištění, že učitelé a studenti jsou v médiích jen zřídka pochváleni (v televizi Učitel 0 %, Student 6 % pozitivního hodnocení!). Figurují zde vesměs jako ti, kteří se dopouštějí přestupků a mají nízkou společenskou prestiž. Podle výsledků této analýzy jsou výpady proti učitelům výrazně frekventovanější než proti jiným socioprofesionálním skupinám.

Šetření Šedřové, Kuncové můžeme doplnit šetřením, které v roce 2003 provedlo CVVM¹³⁵. Šetření „Česká veřejnost a média“¹³⁶ ukazuje, že nejvyšší sledovanost má hlavní zpravodajská relace televize Nova a ČT1. Mezi nejčtenější deníky patří Blesk a MF Dnes. Jako pravdivé a úplné hodnotili respondenti nejčastěji zpravodajství ČT 1 a informace přinášené MF Dnes. Z televizních stanic nabízí nejpravdivější a nejúplnější informační servis ČT1 (pravdivé a úplné informace nabízí podle 34% dotázaných). Podle čtvrtiny českých občanů nabízí pravdivé a úplné informace MF DNES (24%) a Radiožurnál (24%). Je tedy zřejmé, že média zahrnutá do šetření (ČT, MF Dnes, Nova), jsou sledována většinou populace.

Pokud se podíváme do schématu vysílání veřejnoprávní televize, zjistíme, že od roku 2006 je problematice školství věnován pořad veřejnoprávní televize „Rodina a škola“ (ČT 2, stopáž tohoto pořadu je 18 minut, týdeník). Beze sporu se ale jedná o pozitivní sdělení a jsou představováni konkrétní učitelé a jejich práce. Příležitostně jsou témata orientovaná na školu přinášena v pořadech publicistických, zpravodajských, pořadech orientovaných především na ženy.

Jednostranný způsob přinášení informací o učitelích a jejich profesi dokládá i K. Rýdl¹³⁷, který uvádí šetření bavorského institutu v Allensbachu z roku 1999. Toto šetření „*Profesní obrat a profesní prestiž učitelů v Bavorsku*“, se týkalo prestiže

¹³⁵ Centrum pro výzkum veřejného mínění. Sociologický ústav AV ČR. www: <<http://www.cvvm.cas.cz>>.

¹³⁶ Celá zpráva dostupná např. na www: <http://www.cvvm.cas.cz/upl/zpravy/100268s_OM30922.pdf>.

¹³⁷ Výzkum školy a učitele. Sborník 10. výroční konference ČAPV s mezinárodní účastí Praha 18.-20. září 2002. Praha: Uk Pedf, 2002.

učitelské profese. Základní technikou tohoto výzkumu byly systematické rešerše literatury, vyhodnocování příspěvků v médiích a dotazníková šetření. Z tohoto šetření vyplývá, že nejčastěji jsou v souvislosti s učiteli používána slova jako příliš starý, vyhořelý, stresovaný, frustrovaný. Působení médií by se mělo odrážet v názorech široké veřejnosti a postojích ke škole a učitelům.

Pokud shrneme výsledky uvedených šetření, je zřejmé, že obraz školy prezentovaný médií je pokřivený a informace nejsou komplexní. A pokud média ovlivňují obraz profese učitele vnímaný širokou veřejností, měl by být jejich vliv odrážet v hodnocení práce učitele základní školy.

V roce 1991 realizovala agentura AISA na objednávku MŠMT ČR výzkum, který reflektoval názory české veřejnosti na školy po společenských změnách v roce 1989. Tento výzkum byl publikován v rozsáhlé zprávě „*Postoje české veřejnosti ke vzdělání a ke školství*“¹³⁸. Výzkum zahrnoval 1216 respondentů – rodičů, jejichž dítě chodilo do 2. až 8. třídy základní školy nebo 1. – 3. ročníku střední školy. Výběr respondentů byl reprezentativním souborem rodičů vzhledem k pohlaví, úrovni vzdělání, socioprofesionální příslušnosti, velikosti místa bydliště a regionu. Z výsledků šetření je patrné, že:

- většina rodičů je spokojena s kvalitou výuky na škole, kam chodí jejich dítě (71% rodičů)
- většina rodičů je také spokojena s učiteli svých dětí (68% rodičů)

Na těchto zjištění je pozitivní a zároveň překvapivý *vysoký počet rodičů spokojených se školami a s učiteli*. Přitom nebyly shledány výraznější rozdíly v tomto pozitivním hodnocení mezi jednotlivými demografickými a sociálními skupinami rodičů, ačkoliv v jiných aspektech tyto rozdíly zjištěny byly.

V roce 2002 provedlo CVVM šetření „*Hodnocení úrovně vzdělávání u nás a postoje občanů k navrhovaným opatřením ve školství*“¹³⁹ Jak vyplynulo z výsledků šetření, úroveň vzdělávání je nejpříznivěji hodnocena na školách základních (65% kladně ku 17% záporně). V tomto směru není patrné, že by mediální obraz negativně ovlivňoval. Všichni dotazovaní ale měli zkušenosti s vlastními dětmi a jejich docházkou na základní školu. Zajímavé by bylo šetření, kde by respondentům takováto přímá zkušenost chyběla a informace by byly zprostředkované (např. médií, informacemi z okolního prostředí).

¹³⁸ Další informace k dohledání na [www:< http://www.fi.muni.cz/usr/prokes/>](http://www.fi.muni.cz/usr/prokes/).

¹³⁹ Celá zpráva k dohledání na [www:<http://www.cvvm.cas.cz/upl/zpravy/100122s_OR21101.pdf>](http://www.cvvm.cas.cz/upl/zpravy/100122s_OR21101.pdf).

Média informují o učitelské realitě neobjektivně, vytvářejí nepravdivý obraz práce učitelů. Přes sílu normativního vlivu prisuzovaného mediím, není ale patrné, že by negativně ovlivňovaly postoj a vztah povědomí široké veřejnosti ke škole a k učitelům. Důsledkem je spíše nejasná představa o práci učitelů. Poskytují ale zároveň negativní zpětnou vazbu samotným učitelům. Ti pak hodnotí svou práci jako společností nedocenenou. V prezentaci profese učitele v médiích je zřejmá disproporce mezi očekáváním společnosti směrem k učiteli a reálnými možnostmi učitelů.

3.4. Ekonomická situace

„Za celou existenci školy není znám učitel, který by svým povoláním zbohatl. Stejně tak není znám nikdo, kdo by po výuce chodil žebrat“

Solfronk 2000

Učitelé tvoří významnou součást střední třídy (životním stylem, materiálními podmínkami, vztahem k hodnotám, životními aspiracemi). Problematika výše platu není v historii profese učitele nic nového. Výše mezd učitelů, ale nesouvisí pouze se stavem a reálnými možnostmi státní ekonomiky, jak upozorňuje J. Kořa a boje o odpovídající výši platů provázejí učitelství už přes dvě stě let¹⁴⁰.

V Učitelském kalendáři na rok 1881 k tomu tématu poučeně konstatovali, že při všech opravách školství se téměř vždy objevila i jakási nechuť, jakýsi odpor, jednalo-li se o lepší postavení a lepší služné učitelů. Článek konstatoval, že tuto nechuť vnáší dokonce i v osvětleném 19. století jakýsi škodný duch nejen do obecních rad, ale i do řady školských předpisů a nařízení. A že se přitom vždy vytáhnou staré příběhy z dob, kdy učitelé žili převážně z koled a posnopného, kdy chodili na nedělní obědy „střídou“ k bohatým rodinám a kdy za každé darované vajíčko ponížně a uctivě děkovali. Tento duch se prý snaží lidem namluvit, že učitelé by při lepším postavení a platu jen zpyšněli a že i to jejich učení a vzdělávání (či jak se to všechno jmenuje) stejně za nic nestojí a navíc je jen obyčejným hraním si s dětmi. A pokud tomu lidé odmítají věřit, tak přichází s tím, že učitel by se neměl ani po hodnosti, ani po platu ohlížet. Měl by pouze být svým povoláním nadšen a jemu se obětovat. V prestiži povolání bývá sice učitel stavěn nad lékaře, soudce i advokáta, ale aby se právě té jeho ideálnosti neublížilo, není přece možné mu dávat plat vyšší než telegrafistovi nebo kancelářskému topiči. Škodný duch si přitom vůbec nepřipouštěl, že bídný učitel jen bídně učit bude.

Morkes, F. 2005

¹⁴⁰ Kořa, J. Profese učitele. In: Havlík, Kořa. Sociologie výchovy a školy. Praha: Portál, 2002.

Učitelství nepatřilo k profesím, ve kterých by se dalo rychle (a otázka je, zda vůbec), zbohatnout. Neřadilo se ale mezi povolání, která by byla podceněna a podhodnocena. Svůj význam zde hrají i psychologické faktory a tradice. Učitelství platy nebyly před rokem 1999 vysoké a jejich zvyšování bylo pozvolné, platy učitelů se udržovaly a udržují kolem průměrných platů v ČR. Ve společnosti přetrvává despekt k intelektualizovaným profesím, platové podhodnocení těchto profesí, svou roli hraje i nízká profesní organizovanost a soudržnost učitelů¹⁴¹.

Problém v odměňování pedagogických pracovníků je dán i velikostí celé socioprofesionální skupiny¹⁴². Porovnání velikostí jednotlivých zaměstnaneckých skupin a jejich příjmu přináší tabulka [3.3].

tabulka[3.3] Počet zaměstnanců a průměrné měsíční mzdy vybraných odvětví ČR v Kč

odvětví	počet zaměstnanců	průměrná mzda
školství	293 107	9 852
doprava, pošty	280 674	12 628
obchod	256 838	11 920
stavebnictví	233 729	12 065
zdravotnictví	210 864	9 945
služby pro podniky, výzkum	181 237	13 070
zemědělství, myslivectví	161 184	9 143
výroba strojů a zařízení	157 342	11 965
výroba a rozvod el. a plynu	78 717	14 523
výroba motor. vozidel	60 974	14 190
vydavatelství a tisk	22 524	14 137
celkem ČR	3 354 777	11 688
--pramen: ČSÚ, 1998		

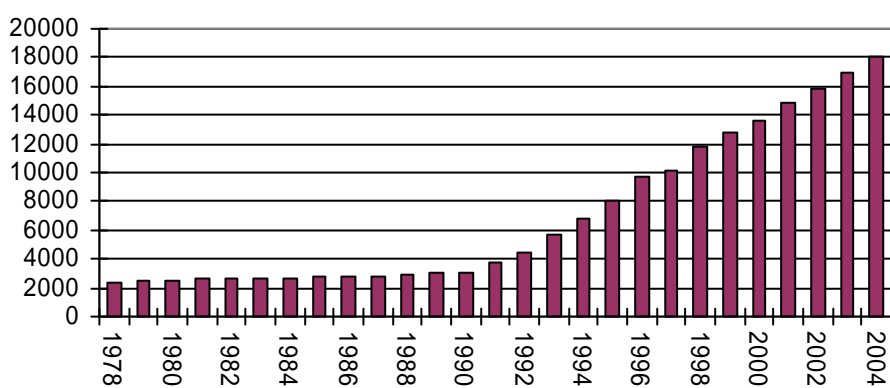
¹⁴¹ Tamtéž s.159

¹⁴² Příkladem může být celková suma, která se týká meziročního nárůstu mezd pedagogických pracovníků v regionálním školství v letech 2000/2001 byl tento nárůst 11,2%. Celková suma byla téměř 2,7 miliard korun, jak uvádí např. Urbánek (2005).

Školství je v rozhodující míře financováno z veřejných rozpočtů¹⁴³ a platy učitelů tvoří největší částí výdajů. To znamená, že chod vzdělávacích institucí je zajišťován jak z ústředního *státního* rozpočtu, tak z rozpočtů *obecních* a od r. 2001 též z rozpočtů *krajů*. Finanční toky jsou určovány pravomocemi jednotlivých orgánů státní správy a samosprávy ve školství a dále strukturou zřizovatelů. Od roku 1992 jsou zaměstnanci škol a školských zařízení odměňováni podle **Zákona č.143/1992**¹⁴⁴ společného pro zaměstnance v *rozpočtové* (veřejné) sféře, a to ve snaze vyrovnat dlouhodobé zaostávání učitelských platů za platy ostatních zaměstnanců veřejné sféry. Konkrétní platové poměry upravují vládní nařízení vydávaná k tomuto zákonu, především *nařízení vlády*, která stanoví *stupnici platových tarifů*.

Zvyšování platů se určuje především na základě počtu odpracovaných let, což je shodné ve všech zemích EU. Platová progrese podle tiskové zprávy Eurydice¹⁴⁵ je spojena ve všech zemích s délkou praxe, ale v mnohých zemích se dále bere v úvahu další kvalifikace během zaměstnání, což je pro učitele motivující. Na rozdíl od ČR ale v některých zemích může učitel získat vyšší plat na základě příznivého hodnocení jeho pracovního výkonu. U nás se hodnocení učitele ředitelem školy odráží pouze v nenárokové složce platu, jejíž velikost je určena jednak objemem peněz škoře přidělených, jednak vlastním hospodařením školy samotné.

graf [3.9] Vývoj mezd pracovníků školství



Podle ÚIV,
ČSÍ

Z grafu je patrný pozvolný nárůst mezd pedagogů. Naskytá se otázka, zda je tento plat dostatečný a odpovídající. Skupina pedagogů je nadprůměrně vzdělaná skupina, takže by se platy měly pohybovat nad celostátním průměrem. Vývoj mezd ve školství s

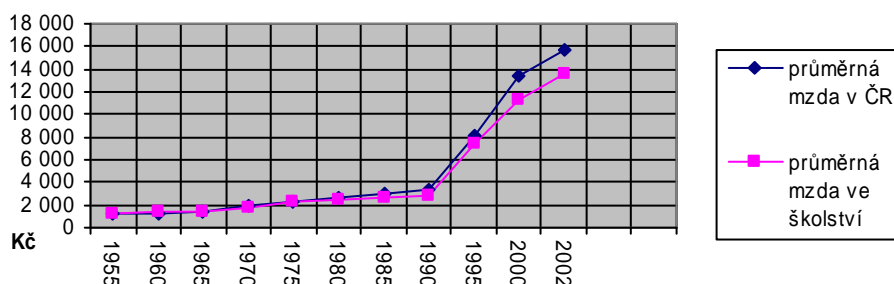
¹⁴³ Příjmy škol jsou upraveny Zákonem 653§133

¹⁴⁴ Upraven Zákonem 563 (Hlava V § 8)

¹⁴⁵ Dostupná z WWW: <http://oraprod.eurydice.org/ressources/eurydice/pdf/o_integral/034CS.pdf>.

ohledem na celostátní průměr znázorňuje další graf [3.10].

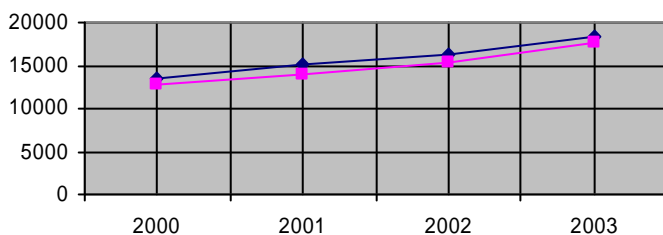
graf [3.10] Vývoj mezd ve školství a průměrných mezd v ČR¹⁴⁶



Platy učitelů se pohybují nad tímto průměrem pouze pokud je budeme srovnávat s průměrnými platy v nepodnikatelské sféře. V celostátním průměru se platy učitelů až do roku 2003 pohybují nepatrně pod průměrnou mzdou, a to přestože vládní dokumenty právě z let 2000 a 2001 počítají se zvýšením platů učitelů až na 130 % celostátního průměru.

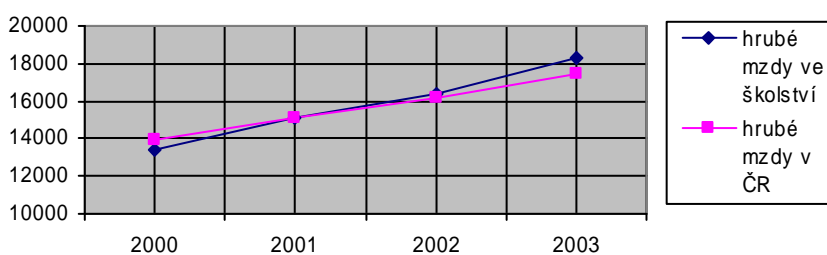
graf [3.11] Vývoj mezd ve školství a průměrných mezd v ČR¹⁴⁷

Poměr hrubých mezd ve školství a nepodnikatelské sféře



graf [3.12] Vývoj mezd ve školství a průměrných mezd v ČR¹⁴⁸

Poměr hrubých měsíčních mezd ve školství ve srovnání s průměrem ČR



¹⁴⁶ Podklady o vývoji mezd ve školství dostupné např. na WWW: <<http://zpravy.centrum.cz/utf/ekonomika/clanek.phtml?id=336944>>.

¹⁴⁷ Dostupné na www: <<http://zpravy.centrum.cz/utf/ekonomika/clanek.phtml?id=336944>>.

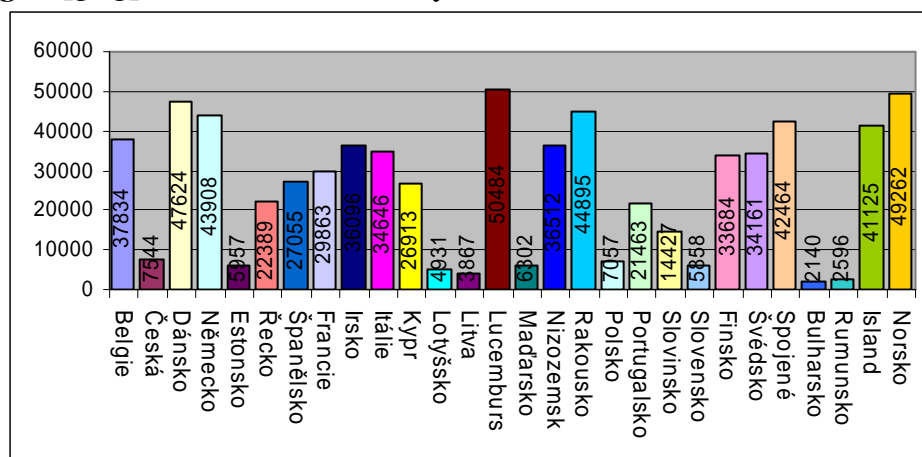
¹⁴⁸ www: <<http://zpravy.centrum.cz/utf/ekonomika/clanek.phtml?id=336944>>.

Liší se i platy učitelů jednotlivých typů škol. Plat narůstá s vyšším stupněm škol. Na základní škole se liší platy učitelů na základě odpracovaných let (pokud nebereme v úvahu nenárokovou složku platu). Plat narůstá i kariérním postupem, který je sice omezený, ale v současné době je to jedna z mála možností zvýšení mzdy. Práce na nejnižším stupni škol je v současné době placena nejméně a budí dojem, že je méně kvalifikovaná. Učitelé MŠ jsou stále vzděláváni na středních školách. Tato situace působí absurdně, pokud tento stav aplikujeme např. na oblast, často finančně srovnávanou se školstvím, tj. zdravotnictvím. Plat pediatrů se neliší od ostatních lékařů, přestože léčí děti.

Zpráva OECD z roku 1999 konstatuje: „Navzdory dobré vůli MŠMT restrukturalizovat kariéru učitelů, podporovat jejich vzdělávání a zvýšit jejich platy, mnoho se v této oblasti neudálo, zejména vzhledem k rozpočtovým omezením¹⁴⁹“.

Podle Hospodářských novin ze 7.2.2000 mají platy učitelů dosáhnout úrovně srovnatelné se zeměmi EU v roce 2005. Záleží ale na vývoji ekonomiky a státních prioritách. Faktem je, že v tomto roce se plat učitelů pohybuje mírně nad celorepublikovým průměrem, ale srovnávat ho s platy v zemích EU stále nelze, jak dokládá i následující graf.

graf [3.13] Průměrné roční mzdy v EUR

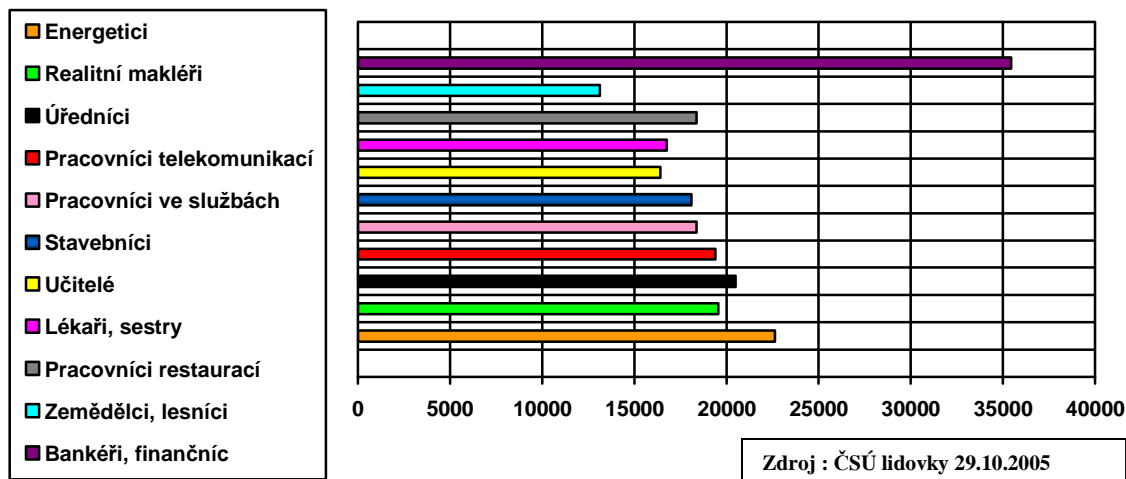


zdroj: ČSÚ, Eurostat databáze, 1.8.2005

¹⁴⁹ in Blížkovský et al. (1999, s.230).

Srovnání platu učitelů s platy v jednotlivých odvětvích ukazuje graf [3.14]. Je z něj patrné, že výše platu učitelů se pohybuje na desátém místě z jedenácti uváděných odvětví.

graf [3.14] Platy v jednotlivých odvětvích



Finanční situace se přirozeně odvíjí od celkových finančních zdrojů a výdajů na vzdělání každé společnosti, ale cílem této práce není cílem této práce hodnotit, zda jsou dostatečné. Atraktivnost povolání ve velké míře závisí na optimální kombinaci pracovních podmínek s ním spojených. Učitelství není výjimkou. Dobrá platová perspektiva ještě sama nezaručí, že i pracovní podmínky budou kvalitní. Profesní postavení a jistota povolání, odměňování a další finanční výhody, které z profesní činnosti plynou, pracovní doba a úkoly specifikované v pracovní smlouvě, různé dostupné formy dalšího vzdělávání a konečně aktivity na podporu učitelů, kteří se setkávají s obtížemi, to vše jsou důležité faktory, které je třeba brát v úvahu.

Z historických pramenů je zřejmé, že dříve, zejména v době První republiky, kdy prestiž učitele byla udávána jako velmi vysoká, byl propracován i systém učitelských platů. Vyplácené mzdy zabezpečovaly učitelským rodinám solidní životní úroveň a existenční jistotu spojenou s pravidelným zvyšováním platu a nárok na státní penzi. F. Morkes uvádí, že v kontextu s úvazkem byly hodnoceny i další pedagogovy profesní aktivity. Kromě platu měli však učitelé i řadu jiných výhod, např. naturální byty, slevy na železnici apod.¹⁵⁰. Otázkou je jaké nemateriální výhody spojené s výkonem povolání mají učitelé v současnosti. Tyto výhody nemateriálního charakteru můžeme shrnout následujícím způsobem:

1. svoboda, vysoký stupeň autonomie

¹⁵⁰ Morkes F. Postavení učitele v předmnichovském Československu. ÚIV, Praha 1994.

2. charakter práce (étos profese - poslání, hlubší smysl, rozmanitost, tvořivost, možnost seberealizace)
3. relativní jistota povolání.(v současné době se ale vytrácí) - Učitelé v Evropě jsou buď veřejní zaměstnanci nebo pracovníci zaměstnaní podle obecně platných pracovněprávních předpisů. Učitelé zpravidla mají vzhledem ke svému pracovnímu postavení vysokou pracovní jistotu. Ve všech zemích, pro něž existují dostupné údaje, je totiž procento učitelů v trvalém pracovním poměru velmi vysoké (nejméně 75 % všech učitelů)¹⁵¹⁻
4. časová disponibilita
5. délka dovolené - právě délka dovolené bývá hodnocena jako motivující faktor a přednost povolání

Celkově lze konstatovat, že mzdová politika je důležitým činitelem rozhodujícím o pracovní motivaci učitelů.

„Naši předkové v 19. století dobře věděli - a proto také patřičně zdůrazňovali - že každému učiteli je zapotřebí, vedle určitých osobních vlastností, především dvou základních věcí. Za první řádného vzdělání a za druhé slušného zaopatření. Prvého proto, „aby povolání svému dostačil“, druhého pak proto, „aby v něm vytrval“

Morkes F, 2005

Důležitá je zejména platová diferenciacce, přičemž zvláštní rozbor si zaslouží dva její dílčí aspekty: o kolik a jak často se plat zvyšuje, a činitelé, na nichž zvýšení závisí. Pokud jde o druhý aspekt platové diferenciacce - činitelé, na nichž zvýšení platu závisí - lze rozlišovat (vedle zvýšení vyplývajícího z počtu odpracovaných let) dva typy: faktory vnitřní (osobní) a vnější. K vnitřním patří učitelova kvalifikace a pracovní výkon, čili charakteristiky bezprostředně souvisící s učitelovou kompetencí a s jeho náležitým zapojením do fungování školy. Vnější faktory se vztahují ke kontextu, v němž učitel působí, včetně územní lokalizace školy, skladby žactva a povinností, které učitel plní. Důležitý je rovněž vzájemný vztah mezi faktory obojího typu, protože i na tom zčásti závisí, jak účinně platová politika ovlivní motivaci učitelů.

¹⁵¹ Eurydice. Tisková zpráva „Učitelské povolání v Evropě: profil, trendy, úkoly“.

3.4.1. Vztah ekonomické situace a prestiže profese

J. Havlová uvádí některé faktory, které ovlivňují hodnocení a vnímání prestiže profese širokou veřejností. Vnímání a hodnocení prestiže profese je ovlivněno:

- obsahem činnosti a charakterem pracovních podmínek, ve kterých je vykonávána
- kvalifikací - nároky na znalosti, dovednosti a sociálně psychologické vlastnosti
- ziskem materiálním i nemateriálním (tj.výhodami spojenými s výkonem povolání)
- prestiží¹⁵²

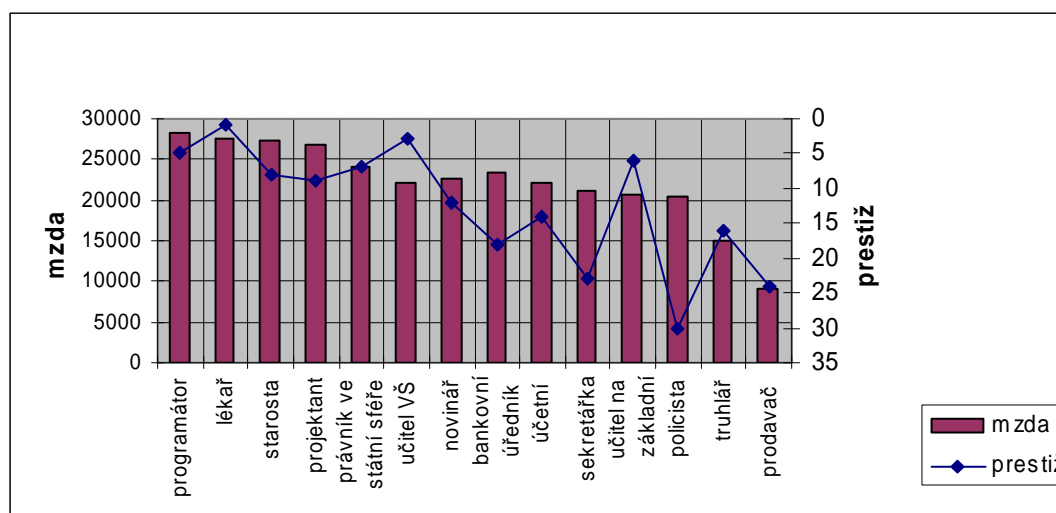
Důležitý je zejména vztah mezi těmito kritérii a jejich vliv na prestiž profese. Obsah a charakter činnosti se odrážejí na charakteru kvalifikace; od toho bývá odvozován zisk a to nejen zisk materiální. Výše jmenované faktory se odráží na míře úcty přiznávané profesi. Zejména z bodu c vyplývá, že na hodnocení profese jako prestižní nemá vliv výše finančního ohodnocení. Důležité je to právě proto, že otázka prestiže učitelů bývá často redukována právě na problematiku finančního ohodnocení. P. Urbánek (2005) uvádí, že podle šetření ÚIV nepovažuje veřejnost nízké platy učitelů jako opodstatněný problém. Ostatní problémy učitelské profese vnímala široká veřejnost významněji než odborníci, ovšem kromě jediného problému - platů učitelů. Ty jsou naopak pociťovány jako problém u odborníků¹⁵³.

Že skutečně výše platů není přímo úměrná výši vnímané prestiže profese, ukazuje graf [3.15].

¹⁵² Havlová, J. Profesní dráha ve 20.století. Praha: Karolinum, 1996.

¹⁵³ Urbánek, P. Vybrané problémy učitelské profese. Liberec: TU, 2005.

graf [3.15] Vztah finančního hodnocení a prestiže v roce 2004¹⁵⁴



Profese, které se umístily na špičce žebříčku, nepatří k povoláním s nejvyšší hrubou mzdou. A jen profese lékaře přesahuje hranici 25 tisíc. V prestiži jednotlivých profesí se uplatňují ještě další významy, které vypovídají o nadřazenosti nebo podřazenosti. Nejdůležitějšími zdroji prestiže v moderní společnosti jsou znalosti, dovednosti, ekonomické zdroje a autorita.

Učitel základní školy, který se umístil v roce 2004 na čtvrtém místě, je hodnocen finančně hůře než příslušníci profese, ve kterých není nutné vysokoškolské vzdělání (účetní, sekretářka, starosta apod.).

Výše učitelských platů se dlouhodobě pohybuje pod celorepublikovým průměrem. Tato situace se ale nepromítá do hodnocení široké veřejnosti prestiže učitelů. Sociologové¹⁵⁵ hovoří o tzv. statusové inkonsistenci. To znamená, že některá povolání mají vysokou prestiž, ale jsou ekonomicky špatně hodnocená. Nesmíme ale zapomenout, že, jak již bylo řečeno, výkon profese učitele přináší kromě finanční odměny i odměny nemateriálního charakteru. Výše finanční odměny nekorresponduje

¹⁵⁴ Sestaveno podle informací Českého statistického úřadu a výsledků šetření agentury STEM. Podklady dostupné na http://www.czso.cz/csu/redakce.nsf/i/vysla_publicace_diferenciace_mezd_zamestnancu_v_roce_2004

¹⁵⁵ Matějů, P., Kreid, M. Rekonstrukce sociálního statusu. Pracovní texty výzkumného projektu "Sociální trendy" 3/1998. Praha: Sociologický ústav AV ČR, 1998.

s umístěním profese v žebříčku prestiže. Pocit, že dochází ke snižování prestiže profese učitele se ukazuje v širším kontextu jako neopodstatněný.

Je zřejmá zejména disproporce mezi platy učitelů a odměňováním odborníků se srovnatelným vzděláním. Platy právníků, bankovních úředníků, ekonomů i jiných státních úředníků dynamicky rostou, příjmy učitelů spíše stagnují. Vyšší plat ale neznamená vyšší prestiž profese. Ale jak vyplývá z textu, je nutné na tomto místě připomenout, že výkon profese učitele přináší kromě finanční odměny *i odměny nemateriálního charakteru*.

To, že jejich finanční ocenění neodpovídá ani významu a náročnosti práce, ani požadovanému vysokoškolskému vzdělání je buď bagatelizováno, nebo odkazováno do patřičných mezí poukazováním na nedostatek finančních prostředků ve státním rozpočtu. Není to nijak nový přístup. Ve dvacátých letech minulého století odpověděl na protesty učitelů dr. Edvard Beneš slovy, že úspory jsou nutné a že učitelé jsou - pro svoji inteligenci - k jejich pochopení nejlépe uschopněni. Pozdější ministerský předseda učitelům navíc poradil, že si přece mohou přivydělat, protože mají spoustu volného času.

Morkes, F 2004

3. 5. Historická podmíněnost prestiže profese učitele?

Někteří autoři¹⁵⁶ se domnívají, že mnohé problémy spojené s nízkým profesním sebevědomím českých učitelů, mají kořeny v historickém vývoji učitelství. Poukazují na nevýznamně vyjadřovanou stavovskou hrdost českých učitelů v porovnání s učiteli ze zahraničí¹⁵⁷.

Profese učitele má za sebou dlouhodobý vývoj a má svou historickou podmíněnost. Pro profesi učitele je typický neustálý zápas učitelů o svou profesi. Učitelství se od počátku vyvíjelo jako nejisté, nestabilní, nelukrativní povolání. Dlouhodobě je podceňována náročnost této profese a profesní příprava učitelů.

Ale pokud se podíváme do historie, je patrné, že učitelství bylo považováno za významnou profesí s vysokou prestiží. Po druhé světové válce bylo naše školství

¹⁵⁶ Urbánek (2005, s.56, s. 43-44), Průcha (1997, 1999).

¹⁵⁷ Některé studie poukazují na nápadně nižší stavovskou hrdost a sebevědomí v porovnání s učiteli s jiných zemí. Více např. Blížkovský, Kučerová, Kurelová (2000, s. 167).

zasaženo tvrdou centralizací. Prestiž školy a učitelského povolání poklesly, můžeme hovořit o tomto období jako o období deprofesionalizace učitelství.

Další historicky zakotvený důvod nízkého profesního hodnocení učitelů, vidí J. Průcha v souvislosti se sociálním původem učitelů již v minulosti. Po roce 1869 se na učitelské ústavy, které byly v této době bezplatné, dostávají i studenti ze sociálně slabého prostředí, což ovlivňovalo sociální složení celé skupiny učitelů¹⁵⁸. Již v této době se vytváří postoje veřejnosti k učitelům, které formují sebehodnocení učitelů. Tento fenomén přetrvává do současnosti. V současné době jsou pedagogické fakulty u nás, ale i v řadě dalších zemí, považovány za neelitní. Je jednodušší se na tyto školy dostat a dokončit je, což snižuje hodnocení celé profese¹⁵⁹.

V současné době pokračuje snaha o profesionalizaci profese učitele. Je patrné, že mnohé problémy mají konkrétní příčiny a kořeny v kulturních a vzdělávacích stereotypch naší společnosti. Některé stereotypy v hodnocení učitelů širokou veřejností i jich samotných přetrvávají do dnes.

¹⁵⁸ Srovnej Průcha (1997), Urbánek (2005), Vašutová (2004).

¹⁵⁹ Průcha, J. Moderní pedagogika. Praha: Portál, 1997.

4. Zvyšování prestiže profese učitele

Jak vyplývá z předešlých kapitol, prestiž profese učitele zůstává v naší společnosti stabilně vysoká. Přesto se v posledním desetiletí hovoří o krizi školy a trendu ztráty veřejné společenské prestiže profese učitele. P. Urbánek hovoří „o celosvětovém trendu, který souvisí s obecnými změnami ve společnosti, a které se úzce dotýkají otázek postavení člověka ve společnosti, pozic pedagogiky, výchovy a vzdělání¹⁶⁰“. Zrychluje se tempo života, objevují se požadavky špičkové výkonnosti. Celá společnost se orientuje spíše směrem konzumním, mění se zažité hodnoty, což se promítá i ve školství a působí na samotné učitele.

Proč se zabývat zvyšováním prestiže profese učitele, když výzkumy veřejného mínění dokazují, že prestiž profese učitele základní školy je poměrně vysoká a stabilně se umísťuje v žebříčcích? J. Pelikán upozorňuje, že na postavení učitele ve společnosti závisí i přitažlivost oboru pro kvalitní zájemce. Jde o problém profesionalizace práce učitele, možnosti jeho odborného růstu, ale i o atraktivitu profese učitele z hlediska finančního ohodnocení i odměn nemateriálního charakteru¹⁶¹.

V současné době můžeme shrnout probíhající snahy o zvyšování prestiže v obecné rovině do tří skupin:

1. *Zvyšování platů v závislosti na kvalitě a diferenciaci*

Odměňování ve školství nyní závisí na věku učitelů a počtu vyučovaných hodin a prakticky neodráží kvalitu práce. Kariérní perspektiva je snad nejmenší ze všech povolání. Odměňování pracovníků podporuje pasivitu, na všech úrovních jen zcela minimálně odráží kvalitu práce, rozdíly mezi pracovníky jsou malé, hlavním kritériem pro určení výše platu je věk.

Pokud vyjdeme z modelu profesionality¹⁶², můžeme konstatovat, že k profesionalitě patří vysoká úroveň profesních znalostí. Učitel - profesionál získává během přípravného vzdělávání profesní znalosti a dovednosti pro kvalifikovaný výkon profese, ty se zdokonalují a prohlubují praxí a dalším vzděláváním.

Jednou z cest zvyšování kvalifikace učitelů je další vzdělávání pedagogických pracovníků (dále DVPP). Centrální úroveň pro zajištění DVPP v ČR chybí. V roce 1991

¹⁶⁰ Urbánek, P. Vybrané problémy učitelské profese. Liberec: TU, 2005, s. 54.

¹⁶¹ Pelikán, J. Některé úvahy o dalších cestách rozvoje české pedagogiky. Pedagogika 4/1996, str. 309 – 317.

¹⁶² Profesionál ovládá specializovaný soubor vědomostí a dovedností, které jsou osvojeny v průběhu prodlouženého období vzdělávání a tréninku. (Havlík, Kořán 2002, s. 164).

byla zrušena síť institucí dalšího vzdělávání učitelů i zařízení pro další vzdělávání učitelů na všech úrovních. V roce 1996 dochází ke změně financování dalšího vzdělávání učitelů. Finanční prostředky na další vzdělávání jsou přidělovány přímo školám. Ministerstvo zřizuje odbornou „Akreditační komisi pro DVPP“, která posuzuje a projednává žádosti různých institucí o schválení vzdělávacích programů. V rámci reformy státní zprávy a samosprávy byly v roce 2000 zrušeny školské úřady. Došlo k rozpadu poměrně funkční sítě dalšího vzdělávání učitelů. Bylo zřízeno 14 pedagogických center. Poslední změna, která zasahuje výrazně další vzdělávání učitelů, jsou v roce 2004 prováděné změny ve struktuře a činnosti pedagogických center. Zatím je situace poněkud nejasná.

Mezi poskytovatele DVPP patří dále pedagogicko-psychologické poradny. Působí ve všech okresech. Celostátní působnost má Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR v Praze. V oblasti DVPP se angažují také profesní učitelská sdružení (asociace). Jejich zaměření je předmětové, podle typů škol nebo předmětů.

Další profesní vzdělávání učitelů realizují vysoké školy. V současné době nabízí vysoké školy *kvalifikační* studium, což je rozšiřující, specializační, funkční a rozdílové studium. Do této kategorie je řazeno také doplňující pedagogické studium, což je spíše rekvalifikační studium a *průběžné další vzdělávání*, což je prohlubování a inovace znalostí z oboru, didaktiky oboru a specifických znalostí a dovedností vztahujících se k pedagogické profesi. Nejvíce limituje vysoké školy nedostatečná a nekvalitní legislativa. Zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách¹⁶³ uvádí pouze tři studijní programy – bakalářský, magisterský a doktorský. Další vzdělávání učitelů nelze zařadit v tomto zákoně jinak než pod § 60 „celoživotní vzdělávání“¹⁶⁴, přičemž tento vysokoškolský zákon zavedl chybné pojetí celoživotního vzdělávání.

Zkvalitnění a větší efektivitu v oblasti průběžného vzdělávání by mohlo přinést např. zavedení atestací nebo jasná pravidla v systému kariérního řádu. Doposud neexistuje funkční systém dalšího vzdělávání a další vzdělávání se zatím příliš nijak nepromítá

¹⁶³ **Část patnáctá:** Společná, přechodná a závěrečná ustanovení, § 98.

¹⁶⁴ § 60 **Celoživotní vzdělávání** „V rámci své vzdělávací činnosti může vysoká škola poskytovat bezplatně nebo za úplaty programy celoživotního vzdělávání mimo rámec studijních programů, orientované na výkon povolání nebo zájmově. Bližší podmínky celoživotního vzdělávání stanoví vnitřní předpis. Účastníci celoživotního vzdělávání s ním musí být seznámeni předem. „

do profesní dráhy učitele. Toto by měl odstranit kariérní řád. Přesto, obecné myšlenky “filosofie” kariérního řádu jsou formulovány poměrně jasně. Učitelé by už neměli být placeni podle toho, kolik odsloužili let. Ti, co budou trvale motivováni ke zvyšování své odborné kvalifikace, budou na tom výrazně lépe než jejich kolegové, kteří tuto motivaci budou postrádat. Tak se dá popsat hlavní změna ve způsobu odměňování učitelů, kterou chce v rámci nového kariérního řádu prosadit ministerstvo školství¹⁶⁵. Zastánci kariérního řádu se často odvolávají na jiné náročné profese. Sporná a nereálná je také, podle mého názoru, představa, že zavedení kariérního řádu přivede do škol ambiciózní, vysoce motivované a kvalifikované mladé učitele. Existence takového řádu by ale mohla posílit profesní sebevědomí samotných učitelů.

2. Podpora profesního sdružování a vzniku profesních organizací

Další z charakteristických znaků profesionalizace je existence odborných asociací, profesních sdružení, která zaručují dodržování etického kodexu profese. Autonomie a etický kodex profese tvoří základ, z něhož je odvozován požadavek, aby chyby profesionálů posuzovali odborníci kompetentní v oboru, nikoliv laici¹⁶⁶. S procesem profesionalizace učitelů se čím dál častěji objevuje požadavek existence nějakého silného profesního sdružení. Bývá často uváděno¹⁶⁷, že učitelům chybí profesní komora, která by reprezentovala zájmy učitelů, byla by partnerem Ministerstvu školství, mládeže a tělovýchovy, Ministerstvu práce a sociálních věcí, Parlamentu ČR, České školní inspekci, krajským úřadům i vůči dalším orgánům a institucím, jejichž činnost se školskými zařízeními a školami souvisí a zasahuje. Takovou komoru mají lékaři, advokáti, soudci, daňoví poradci, architekti i další méně významné profese. V současnosti neexistuje reprezentativní organizace, která by hájila zájmy pedagogů. Vznik učitelské komory ale není pouze jedinou možnou cestou. Řešením by mohlo být i silné profesní sdružení, které by plnilo obdobné funkce.

Je paradoxem, že takovéto silné sdružení, jehož cílem bylo prosazování cílů učitelů, již v naší zemi existovalo a spolkový život byl pro učitele charakteristický. Pokud budeme sledovat proces profesionalizace českých učitelů, nemůžeme si nevšimnout

¹⁶⁵ Kolik peněz dostane škola, závisí nyní na třech faktorech: na počtu žáků, na výši normativu a na zřizovateli školy. Normativ určuje ministerstvo školství jako jakési „nutné“ náklady – nutné znamená, že právě tolik peněz bylo třeba v minulosti. S výstupy z jednotlivých škol rozdělování peněz nesouvisí vůbec, výsledky škol, ať už je chápeme jakkoliv, nezohledňuje.

¹⁶⁶ Kořán, J. Profese učitele. In: Havlík, Kořán. Sociologie výchovy a školy. Praha: Portál, 2002, s.165.

¹⁶⁷ Např. Urbánek (2005).

šíře aktivit učitelů, potažmo učitelských spolků. Aktivní spolkový život a vysoká angažovanost v učitelských spolcích různého typu bylo učitelům vlastní. Jak v 19. století, tak i v období mezi světovými válkami se učitelé sdružovali v učitelských spolcích. Jak uvádí např. J. Kořa, nelze učitelům v této době vytknout nedostatek, ale spíše nadbytečný počet spolků a organizací i duplicitních aktivit. Učitelské spolky měly široký záběr činností. Později vznikaly spolky stavovské, pedagogické, ale i pojišťovací, uvádí J. Kořa¹⁶⁸. V této době ale vznikaly i školské spolky, které byly nacionálními tzv. „ochrannými spolky¹⁶⁹“. Na konci devatenáctého století a první třetině století dvacátého tvůrčí činnost učitelstva a jeho aktivní podíl na společenském dění zvyšovaly společenskou prestiž jednotlivých učitelů a s tím samozřejmě i učitelského stavu jako celku.

Pokud se vrátíme do současnosti, je patrný rozdíl mezi profesní angažovaností učitelů přelomu 19. a 20. století a počátku století 21. Sami učitelé se staví k většině organizací velmi skepticky a je patrná nízká chuť učitelů zapojovat se v profesních organizacích¹⁷⁰.

V devadesátých letech začala vznikat různá sdružení škol, popř. pedagogických pracovníků. V současné době je sdruženo 15 profesních sdružení v Unii školských asociací ČR – CZESHA. Členem této asociace jsou i sdružení, ve kterých se zapojují učitelé základních škol. Mezi největší a nejaktivnější patří *Asociace základního školství České republiky*. Asociace základního školství ČR (AZŠ) a občanské sdružení Přátelé angažovaného učení (PAU). Občanské sdružení Přátelé angažovaného učení (PAU) bylo založeno v roce 1994. V současnosti má 145 členů, převážně učitelů, ale také rodičů, školských inspektorů i školských úředníků, dětských psychologů a vysokoškolských odborníků. Sdružení soukromých škol Čech, Moravy a Slezska je jedinou organizací zastupující soukromé školy v ČR (včetně základních škol). Dále aktivně pracují sdružení, která zastřešují učitele konkrétních předmětů. Asociace učitelů dějepisu České republiky Asociace učitelů češtiny jako cizího jazyka, Asociace učitelů anglického jazyka v ČR¹⁷¹. Profesní organizace AMATE¹⁷², zahájila činnost v roce 2001, sdružuje metodiky jazyků, kteří prošli speciálním školením, učitelé ze

¹⁶⁸ Kořa, J. Učitelé v českých zemích na cestě k profesionalitě. In: sborník: Svobodný, P., Havránek, J. Profesionalizace akademických povolání v českých zemích. Praha: Karolinum, 1996, s.87.

¹⁶⁹ Tamtéž s. 87, 1880 byla založena Ústřední matice školská-

¹⁷⁰ Výsledky šetření Blížkovský, B., Kučerová, S., Kurelová, M (2000), Vašutová, J (2004), Urbánek (2005), Havlík a kol. (1998, s. 139).

¹⁷¹ Spolky fungující na přelomu 19.- 20. století měly poměrně širokou členskou základnu. V současné době uvádí nejaktivnější organizace např. PAU 145 členů, ASUD 200 členů.

¹⁷² Amate www: <<http://www.amate.cz/reference.htm#clanek1>>

všech úrovních škol (základních, středních i vysokých), kteří se zabývají přípravou učitelů. V dubnu 2002 založila skupina učitelů základních, středních a vysokých škol profesní sdružení s názvem Jednota školských informatiků (JS). Obecně můžeme říci, že tyto organizace řeší problémy týkající se školy a vyučování. Cílem těchto organizací je metodická pomoc učitelům, shromažďují zkušenosti členů, pořádají vzdělávací akce, pro své členy vydávají odborné časopisy a sborníky. Druhou skupinou učitelských sdružení jsou sdružení, která se orientují na odborářské otázky a problémy, ale kultura a způsob prezentování těchto organizací je na velice nízké a neprofesionální úrovni. Způsob prezentace problémů učitelů a prosazování jejich zájmů má spíše negativní dopad. Chybí ale sdružení, které by se věnovalo zejména profesní kultuře učitelů. V roce 2004 bylo zaregistrováno občanské sdružení Česká pedagogická komora, ale do současnosti se neprosadila.

3. Vypracování dokumentů o právech a povinnostech učitelů

Dokumenty a listinami závaznými pro práci učitele se již zabývala kapitola první. Nezmiňuje se ale o etickém kodexu. Všeobecně se předpokládá, že existence učitelské etiky je samozřejmá. V demokratické společnosti mají etické kodexy silnou tradici. Učitelé stejně jako jiní profesionálové musí přijmout určitý model profesního chování. Přestože nejde o zákonné normy, profesní komunity se jimi řídí a jsou znakem „pravé“ profese. Rozhodnutí etických komisí v profesních otázkách mají precedentní charakter a jsou respektována, protože vedou ke zvýšení prestiže povolání a přispívají k lepší kvalitě nabízených služeb i jejich nositelů. Profesní organizace vydávají etické kodexy pro celou profesi a dohlížejí na to, aby byly respektovány odbornou veřejností.

Snaha o profesionalizaci učitelského stavu začala již na přelomu devatenáctého a dvacátého století. Učitelé postupně dosáhli zabezpečení svého stavu, jejich zájmy prosazovaly poměrně silné a početné profesní organizace, dosáhli splnění požadavky vysokoškolské přípravy. Je patrné, že až do meziválečného období se zvyšovala prestiž učitelské profese. Učitelé byli významnými nejen regionálními osobnostmi, ale aktivně se podíleli na dění v celé společnosti (městské rady, zastupitelské orgány apod. Po roce 1948, kdy byly zrušeny všechny učitelské stavovské organizace a spolky byla cesta k profesionalizaci učitelů přerušena¹⁷³. V totalitním období byla škola spolu

¹⁷³ Ve 20. století prošlo učitelství procesem deprofesionalizace, která způsobila, že dnes je často chápáno jako semiprofese (Havlík, Kořán 2002, s. 163).

s učiteli přímo závislá na komunistické straně, která byla i ústavou charakterizována jako „vedoucí síla společnosti“. Ministerstvo školství v podstatě pouze rozpracovávalo jednotlivá stranická usnesení, která v práci škol prezentovala jako výrazně prvořadou komunistickou výchovu.

Cesta vedoucí ke zvyšování prestiže profese učitelů je vlastně cestou směřujícím ke kořenům učitelství. Cesta vedoucí k opětovné profesionalizaci učitelské profese. Učitelé svým dalším rozvojem, vzděláváním a profesionálním chováním působí na mínění široké veřejnosti.

5. Problémy hodnocení učitelů prestiže své profese

Na počátku této kapitoly je důležité vrátit se k pojmu prestiž. Prestiž a společenské uznání, jehož se dostává jednotlivým povoláním, jsou vždy relativní a opírají se často o taková kritéria, jako je “vážnost” nebo “úcta”, která jsou svou povahou subjektivní. „*Snaha o dosažení vysokého společenského statusu, a tím i prestiže je jedním z nejsilnějších sociálních motivů*”¹⁷⁴. Sociální status určitého povolání lze ztotožnit s jeho společenskou prestiží¹⁷⁵. Lze ho měřit pomocí stupnic, na nichž jsou povolání seřazena v pořadí podle stupně prestiže. Stupnice tohoto druhu byly použity v řadě národních průzkumů, při nichž byli učitelé vyzváni, aby své povolání zařadili na určité místo vzhledem k jiným povoláním.

Při průzkumu můžeme k otázce společenské prestiže učitelského povolání přistoupit pod dvojitým úhlem: jak se na práci učitelů dívají “neučitelé” a co soudí učitelé o tom, jak se na ně dívá společnost. Existuje však značný rozdíl mezi tím, co o učitelích soudí veřejnost, a tím, co si učitelé myslí, že o nich soudí veřejnost¹⁷⁶. Lidé hodnotí prestiž profese učitele výše, než to připadá samotným učitelům¹⁷⁷. Pokud srovnáme šetření zabývající se hodnocením prestiže profese učitele z pohledu veřejného mínění a průzkumy hodnocení prestiže profese učitele z pohledu samotných učitelů, ukazuje se, že učitelé zřejmě nemají správnou představu o tom, jakou vážnost přisuzuje veřejnost profesi učitele.

Průzkumy ukázaly¹⁷⁸, že srovnávají-li učitelé své povolání s jinými, která se jim náročností přípravy a složitostí úkolů podobají, zařazují své povolání většinou níže, než např. povolání lékaře a právníka, která pokládají za prestižnější. J. Kořta vidí jako

¹⁷⁴ Nakonečný (2000) poukazuje na práci sociologa Millse, který analyzoval chování americké střední třídy, tzv. bílých límečků, která je posedlá bojem o prestiž (tzv. „panika prestiže“). Mills uvádí, že status této třídy souvisí s potřebou úspěchu, kterou lze chápat jako touhu po prestiži.

¹⁷⁵ A. Giddens (1999) definuje status jako prestiž, kterou má určitá skupina v očích jiných členů.

¹⁷⁶ Srovnání výsledky šetření veřejného mínění STEM, CVMM (viz kapitola 3) a výzkumy šetření např. Blížkovský, B., Kučerová, S., Kurelová, M (2000)

¹⁷⁷ Nižší hodnocení prestiže své profese není typické pouze pro české učitele. Mínění učitelů se naopak příliš neliší od hodnocení učitelů z jiných zemí. Zatímco 88 % obyvatel Nizozemska si učitelů na školách sekundární úrovně vysoce váží, učitelé samotní se domnívají, že o jejich práci má vysoké mínění pouze 18 % obyvatel. V Rakousku jsou dvě třetiny dotázaných učitelů nespokojeny s tím, jaký obraz má jejich povolání v tamější společnosti, ve skutečnosti však veřejnost oceňuje jejich práci více, než si oni myslí; a mezi rodiči žáků málo učitelích vysoké mínění ještě vyšší podíl respondentů, než ve veřejnosti jako celku. V Itálii téměř dvě třetiny z dotázaných učitelů prohlásily, že nemají pocit, že by si jich společnost vážila; mezi učiteli na školách sekundární úrovně se 72 % domnívá, že v posledních 10 letech společenská prestiž jejich povolání poklesla, a 42 % učitelů soudí, že tento trend bude pokračovat i v budoucnosti. Ve Francii se 67 % mladých učitelů (63 % mezi učiteli působícími v oblastech, kde školství dostává zvláštní podporu) domnívá, že jejich povolání nachází ve společnosti jen slabé uznání. Finsku 25 % z dotázaných učitelů prohlásilo, že ať dělají co dělají, od společnosti se uznání nedočkají. Zpráva Eurydice Komplexní zpráva k dohledání na http://www.eurydice.org/ressources/eurydice/pdf/o_integral/043CS.pdf.

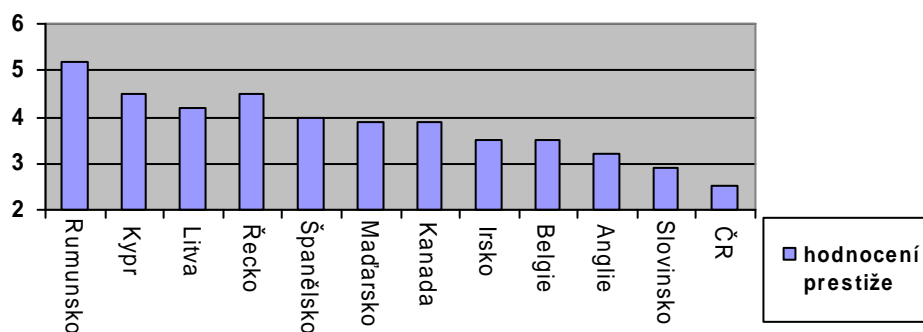
¹⁷⁸ Např. hodnocení prestiže profese učitelů viz Blížkovský at al. (2000).

jednu z možných příčin chybné směšování platového hodnocení s prestiží¹⁷⁹. Hovoří o „mýtu ztráty prestiže učitelé profese“: „Ztráta prestiže vnímaná jako současný pokles společenského statusu je vykládán pomocí legend, vznikajících z domněnek a dohadů široké veřejnosti a mnohé mystifikace vznikají za přispění učitelů. Některé mýty o ztrátě prestiže se tradují již několik generací, jiné vznikají z nediferenciováných a nepřesných odhadů vlastních pozic a možností učitelů¹⁸⁰.“

Pokud hovoříme o mýtu, hovoříme o něčem tradovaném, udržujícím se v průběhu času. Mýtus často nastupuje tam kde docházejí jasné argumenty a kde je nesnadné vymezit přesná pravidla či atributy role, eventuálně jejího efektivního naplnění. Převažuje v něm vyprávění a fabulace, splývá v něm často objektivní a subjektivní, reálné i fiktivní, skutečnost a ideál. Je nutné odlišovat prestiž, jakou přisuzují učitelům ostatní a prestiž, jakou si připsují sami učitelé. Problémem není nízká prestiž profese učitele, ale problém leží v oblasti sebehodnocení učitelů, tendence učitelů k sebedoceňování, které souvisí s povahou práce učitele, neboť její výsledky jsou obtížně vykazatelné¹⁸¹.

B. Blížkovský, S. Kučerová, M. Kurelová uvádí výsledky mezinárodního výzkumu matematického a přírodovědného vzdělávání, který realizoval Výzkumný ústav pedagogický ve spolupráci s Mezinárodní asociací ve vzdělání. V mezinárodním měřítku hodnotili učitelé matematiky a přírodopisu v České republice prestiž své profese nejnižší ve srovnání s učiteli z dalších zemí, což ukazuje následující graf [4.16]¹⁸².

graf [4.16] Prestiž profese z pohledu učitelů v mezinárodním srovnání¹⁸³



¹⁷⁹ Kořa, J. Profese učitele. In: Havlík, Kořa. Sociologie výchovy a školy. Praha: Portál, 2002, s. 156

¹⁸⁰ Tamtéž s.155

¹⁸¹ Kořa, J. Učitelství jako povolání. In: Vališová, A. a kol. Pedagogika pro učitele. Praha: Grada, 2007, s.22.

¹⁸² Blížkovský, B., Kučerová, S., Kurelová, M. Středoevropský učitel. Brno: Konvoj, 2000, s. 166.

¹⁸³ graf 4.16. Zpracováno podle Blížkovský, Kučerová, Kurelová (2000, s. 167-168)

Z grafu [4.16] je patrné, že čeští učitelé v porovnání s jinými zeměmi hodnotí prestiž profese nejnižší.

Podhodnocování prestiže svého povolání není ale typické pouze pro české učitele. Pokud se na výsledky šetření Eurydice podíváme v širším kontextu, je překvapivé, že se ČR v tomto ohledu neliší výrazně od jiných zemí OECD. Jak uvádí výsledky šetření Eurydice⁴, skutečnost, že podíl učitelů, kteří se domnívají, že prestiž profese učitele je vyšší, než ukazují výsledky průzkumů veřejného mínění, je s výjimkou belgického Vlámského společenství všude nižší než 50 %, což svědčí podle zprávy Eurydice o nízké úrovni sebedůvěry mezi evropskými učiteli. Z výsledků šetření Eurydice „*Učitelství v Evropě: profil, trendy a úkoly. Zpráva IV*“¹⁸⁴, ani z uváděných výsledků šetření Blížkovského et al. není patrné, do jaké míry se hodnocení prestiže profese učitele učiteli odlišuje od hodnocení veřejnosti.

Otázka tedy zní, co ovlivňuje hodnocení prestiže profese učitele a z jakého důvodu učitelé podhodnocují prestiž své profese¹⁸⁵. Jak již bylo řečeno ve třetí kapitole, můžeme říct, že do vnímání prestiže povolání se promítají vlivy věku, pohlaví, vzdělání, životních postojů, hodnotového žebříčku respondentů, módní trendy ve společnosti apod. Do hodnocení učitelů prestiže profese učitele se budou promítat stejné vlivy jako u respondentů výzkumů veřejného mínění. Ale protože každá profese, včetně profese učitele, klade na člověka specifické požadavky, můžeme se zeptat, zda existují nějaké vlivy vyplývající z vykonávání profese učitele, které se mohou promítat do hodnocení učitelů. Jedním ze specifík je zvýšená míra přítomnosti zátěžových faktorů pramenících z charakteru práce učitele. Stresory charakteristické pro tuto profesi působí na jejich práci z vnějšku. Na zvládnutí zátěže se ale podílí zejména faktory vnitřní, tj. osobní dispozice každého jedince.

M. Nakonečný uvádí, „*že postoj k vlastnímu statusu bývá lehce zobecňován: člověk, který v určité oblasti zakouší vysoké uznání, má sklon posuzovat se stejně i v jiných oblastech*“¹⁸⁶. Můžeme tedy říci, že člověk, který v některé oblasti nezakouší uznání, může obdobně posuzovat i oblasti jiné. Učitel s pocitem vlastního úspěchu v pracovní,

¹⁸⁴ Kompletní zpráva k dohledání na http://www.eurydice.org/ressources/eurydice/pdf/o_integral/o43CS.pdf.

¹⁸⁵ V prestiži i sebehodnocení učitelů sehrává roli mnoho faktorů. Je vysoce pravděpodobné, že se jedná o reakci na nízké platové hodnocení, které koreluje se sebeúctou i ve srovnání s méně kvalifikačně náročnými povoláními, a to, že se učitelé poměřují především s ostatními vysokoškolskými profesemi (Havlík et al. 1998). Sebehodnocování učitelů může mít podklad i v charakteru jejich práce, při níž je velmi obtížné možné prokázat efektivitu. Toto je možné pozorovat u všech profesí založených na intelektuální činnosti (Havlík, Kořan 2002, s. 156).

¹⁸⁶ Nakonečný, M. Sociální psychologie. Praha: Akademia, 2000, s. 257.

soukromé sféře bude pravděpodobně vnímat i svůj sociální status vyšší. Na tomto místě bych připomněla, že se může jednat o subjektivní pocit úspěchu a neúspěchu.

J. Kořa¹⁸⁷ hovoří o „*zastírací argumentaci*“ při zdůvodňování odchodů ze školství platovými podmínkami. Poukazují na to, že poukazování na slabé finanční ohodnocení může být náhražkou za přiznání vlastního selhání, obtížným zvládním nároků profese, ztrátu iluzí, rezignaci. Podobně jako argumentace penězi může být takovým zdůvodněním problémů právě argumentace „nízkou prestiží“.

Pokud učitelé hodnotí prestiž své profese, bude se v jejich hodnocení promítat sebehodnocení, sebepojetí, postoj ke své profesi. M. Nakonečný uvádí, pozice a statusy jsou základní elementy sociálních struktur, a proto můžeme najít činitele, které je určují, resp. korelace se znaky osobnosti, které naznačují možnosti interpretaci pozic a statusů v termínech psychologických vlastností osobnosti. Nakonečný uvádí model polského sociologa Szmatka, který předkládá „obecný pojmový model relací mezi pozicí, statusem a osobností. Tento model uvádí, že ústředním vztahovým pojmem je role, díky níž pozice jedince v sociální struktuře skupiny a jeho status v sociální stratifikaci skupiny mohou vyvíjet vliv na osobnost člověka. Z tohoto modelu je patrné, že role¹⁸⁸ učitele, její chápání učitelem, míra identifikace s ní se bude podílet na vnímání sociálního statusu učitelem, potažmo prestiže profese učitele¹⁸⁹. Každá pozice na sebe váže roli, která je poměrně stálým a vnitřně spojeným systémem chování, souhrnem reakcí na chování jiných osob, probíhajícího podle fixovaných vzorců, jejichž zachování skupina od jedince očekává¹⁹⁰. Být učitelem znamená zaujímat určité postavení, role učitele spočívá v tom, že se svými žáky jedná určitým způsobem.

S rolí učitele jsou ale spojeny někdy až poměrně protichůdná očekávání (očekávání ze strany nadřízených orgánů, rodičů, veřejnosti, žáků), role se střetává i s rolemi, které zastává člověk- učitel v jiném sociálním kontextu než je kontext pracovní, a které přinášejí určité nároky, požadavky, určitou míru zátěže¹⁹¹. Velké psychické nároky, pocit odpovědnosti a další starosti (např. finanční) mohou vést k prohlubujícím se psychickým krizovým stavům. Zdroje, které mohou vést k pocitu vnitřního napětí,

¹⁸⁷ Kořa, J. Profese učitele. In: Havlík, Kořa. Sociologie výchovy a školy. Praha: Portál, 2002, s.160.

¹⁸⁸ Role vyjadřuje očekávání, které na člověka klade sociální okolí. Je to něco vyžadováno, s čím se jedinec více či méně identifikuje. Identifikace s rolí, její míra, je závislá na míře zvnitřnění, na míře, ve které se stala role součástí osobnosti. (Nakonečný 2000, s.71).

¹⁸⁹ Nakonečný, M. Sociální psychologie. Praha: Akademia, 2000, s. 231.

¹⁹⁰ Alan, J. Společnost – vzdělání – jedinec. Praha: Svoboda, 1974, s. 20.

¹⁹¹ „Pocit, že plnění jedné role je narušeno požadavky plynoucí z jiné role, nazýváme konfliktem rolí“ (Havlík, Kořa 2002, s. 162).

neuspokojení, emočního vyčerpání a k dalším psychickým potížím, které se mohou odrážet v nejasnostech v sebepojetí, otázkách motivace a mohou vést až k odmítání role učitele. Tyto zdroje mohou působit z vnějšího (požadavky kladené na učitele a jeho roli ze strany druhých, vnějšího prostředí) i vnitřního prostředí (pojetí, chápání role učitele, míra identifikace s ní, osobnost učitele, jeho zkušenosti apod.).

5.1. Identifikace učitelů se svou profesí

Identifikací se rozumí ztotožnění s něčím, srovnání se s nějakým vzorem, přijetí určitého vzoru (Nakonečný 2000). V tomto případě můžeme hovořit o vzoru ideálního učitele, o přijetí vzorců chování typických pro roli učitele. Míra identifikace záleží na míře zvnitřnění dané role, popř. na míře distancování se od ní.

5.1.1. Pracovní spokojenost

Osobnost ovlivňuje hodnocení různých situací, naše představy, postoje, názory, hodnoty, očekávání atd. Je primární pro způsob výkladu skutečnosti. Je důležité rozlišovat mezi událostmi samými na straně jedné a jejich hodnocením, interpretací na straně druhé. Zkoumáním identifikace učitele se svou profesí a svou školou se zabývá i studie S. J. Rosenholtzové¹⁹². Z této studie vyplývá, že pro učitele je důležitá psychická odměna, která vyvažuje případnou frustraci. Touto odměnou je uspokojení z výkonů žáků, ale i uznání ze strany okolí, rodičů, kolegů, nadřízených. Bez takovéto kladné odezvy u učitelů roste nespokojenost, nezájem o vlastní práci a snížení pracovního úsilí. Lidé, nejen učitelé, přičítají svůj neúspěch vnějším příčinám, nad kterými nemají kontrolu (v případě učitele takovou racionalizující příčinou může být např. nízké finanční ohodnocení, nízká prestiž profese). Také nedostatek vnitřní motivace má negativní důsledek pro práci učitele. Výsledky výzkumu „Profesního sebepojetí učitelů“ V. Heřmanové dokazují, že pozitivní zpětná vazba, kterou učitelé prožívají, je ve vztahu s jejich profesní sebejistotou.

Pracovní spokojenost se stala předmětem výzkumných šetření v 90. letech minulého století. Ve většině případů šlo o jednorázový průzkum uskutečněný nejspíše pod vlivem okolností specifických pro danou zemi. Ve Francii, v Rakousku, v Polsku, ve Švédsku a ve Spojeném království (Anglie, Wales a Severní Irsko) však probíhají také pravidelná šetření, při nichž jsou učitelé dotazováni na jejich zkušenosti

¹⁹² In Heřmanová, V. Profesní pojetí učitelů. Ústí nad Labem: Universita J. E. Purkyně, 2004, s.55.

s jednotlivými stránkami pracovního života. Tato šetření připravuje a zadává ministerstvo školství daného státu¹⁹³. Průzkumy se zaměřují na stupeň spokojenosti učitelů s jednotlivými stránkami učitelské profese (pracovními podmínkami, finančním ohodnocením apod.). Ve většině šetření se objevují dotazy na důvod výběru profese učitele. Z odpovědí můžeme vytipovat společné rysy charakteristické pro učitele v České republice a zemích sledovaných v šetření Eurydice. V odpovědích je patrná jistá dávka altruismu (ve smyslu zájmu o práci s dětmi) a touhy po seberealizaci, včetně pohody plynoucí z vyučování předmětu odpovídajícího vlastní specializaci¹⁹⁴. Učitelé u svého povolání nejvíce oceňují, podle výsledků průzkumů Eurydice, svobodu, kterou jim jejich práce poskytuje. Učitelé se též zmiňují o vztazích mezi kolegy a o spolupráci s nimi; mnozí uvádějí, že si cení příjemného ovzduší v meziosobních vztazích mezi kolegy. Hlavním zdrojem nespokojenosti jsou pracovní podmínky, zejména pokud jde o složitost a nadměrný počet úkolů, které musí plnit a pro které se často necítí být náležitě připraveni. Výše platu a platové záležitosti vůbec jsou vcelku jen zřídka uváděny jako hlavní zdroj nespokojenosti. **Velký vliv na spokojenost má**

- pracovní prostředí,
- pracovní klima,
- přátelství s kolegy,
- osobnost ředitele a jeho schopnost postavit se v případě potřeby za své podřízené.

To znamená, že spokojenost v profesi souvisí s mírou prožívání, ta mívá osobnostní pozadí. Spokojenost či nespokojenost pramení z několika zdrojů, které K. Paulík shrnuje takto:

- nedostatky společenského uznání, nízký plat
- nedostatky v chování žáků
- nedostatky ve vztazích mezi učiteli a rodiči
- nedostatek materiálního vybavení pro výuku
- osobnostní nedostatky
- nedostatky ve vztazích v pracovním kolektivu

¹⁹³ Učitelské povolání v Evropě: profil, trendy a úkoly. Zpráva IV. Kompletní zpráva k dohledání na <Eurydice http://www.eurydice.org/ressources/eurydice/pdf/o_integral/043CS.pdf>.

¹⁹⁴ Zpráva Eurydice z roku 2000 uvádí, že ve Švédsku je učitelů celkem spokojených 98 %, v Rakousku a ve Finsku 80 %, ve Francii 66 %.

- nedostatky v organizaci a řízení¹⁹⁵

Tyto zdroje se podílejí na míře identifikace učitelů se svou profesí. Z výše uvedeného vyplývá, že nedostatečné společenské hodnocení může být také jedním ze zdrojů pocitů nespokojenosti, ale domnívám se, že v případě větší osobní spokojenost a vyšší identifikace s profesí, není otázka prestiže, společenského statusu na klíčovém místě v osobním žebříčku pedagoga a je vyšší subjektivní hodnocení toho, jak je učitelství umístěno v žebříčku prestiže. K. Paulík rozlišuje spokojnost aktuální a dlouhodobou, která má základ v osobních dispozicích každého jedince. Z osobnostních dispozic mají zřejmě vztah k spokojenosti adaptační dispozice podílející se na zajištění odolnosti vůči zátěži¹⁹⁶. **Z tohoto vyplývá, že osobnostní vlastnosti, umožňující odolávat zátěži, mají vztah ke spokojenosti vůbec, tj. i k pracovní spokojenosti.** Učitel vyčerpaný profesními požadavky, problémy v sociálním a rodinném zázemí bude pravděpodobně mít vyšší tendence k negativismu a odmítání. Lze tedy konstatovat, že učitelé budou snášet vysoké nároky své profese, pokud budou spokojeni v osobním a pracovním životě nebo pokud jsou dispozičně dobře vybaveni osobnostní odolností. Tyto předpoklady podporují i závěry výzkumu pracovní spokojenosti učitelů, který Paulík provedl. Z těchto výzkumů vyplývá, že spokojenost v práci učitelů všech stupňů škol je ovlivněna subjektivním prožíváním zátěže. Tento vztah není ale zdaleka těsný a tato spokojenost tedy může být determinována i dalšími faktory. „*Adaptovanost neboli adjustace učitele na svoji roli je základní podmínkou funkčnosti učitele ve škole*¹⁹⁷“. Toto můžeme doložit na základě psychologických výzkumů¹⁹⁸, které upozorňují, že zdrojem maladjustovaného chování učitele bývá zejména neuropsychická instabilita a snížená odolnost vůči náročným situacím, což potvrzuje už také zmiňované šetření K. Paulíka. Míra spokojenosti v profesi výrazně ovlivňuje **postoj učitele k vlastnímu povolání a míru identifikace s profesí** – jde o osobní uspokojení z výkonu povolání.

¹⁹⁵ Paulík, K. Psychologické aspekty pracovní spokojenosti učitelů. Ostrava: Repronis, 1999.

¹⁹⁶ Tamtéž s.17

¹⁹⁷ Tamtéž s. 97

¹⁹⁸ Např. Musil (1999), Smékal (1989) in Heřmanová (2004, s. 12).

5.1.2. Stres a jeho vztah k pracovní spokojenosti

Profese učitele patří k profesím s vysokou psychickou náročností. Učitel je vystavován během dne vysoké zátěži, někteří odborníci¹⁹⁹ hovoří o *vysoké míře zátěže učitelů*, tzv. učitelském stresu. Jedná se o stres mnohostranný související s neustálou kontrolou žáka, neustálým hodnocením, rychlým řešením problémů, kontrolou emocí, sociálním tlakem, seberegulací. D.Fontana (1997) ve uvádí vlastní výzkum, ve kterém zjistil, že 72% učitelů trpí mírným stresem a 23% vážným stresem²⁰⁰.

Slovo **stres** pochází z angličtiny a znamená zátěž. Stres je reakce organismu na stresový podnět neboli stresor. Obecně je přijatá definice, že stres je soubor reakcí organismu na vnitřní nebo vnější podněty, narušující normální chod funkcí organismu. Za hlavní kategorie učitelova stresu potom můžeme považovat:

- stres vyplývající z učitelova vztahu s vedením školy
- stres vyplývající z organizace práce ve škole
- stres vyplývající ze vztahu učitele se žáky²⁰¹

Na učitele působí určité množství stresorů, důležité je ale subjektivní vnímání zátěže. Osobnostní charakteristiky se v podmínkách stresu promítají do procesů zvládnání stresu a to tak, že rozhodujícím způsobem ovlivňují hodnocení stresogenních situací a výběr strategií k jejich zvládnutí, a tím i následné psychické procesy. Určité osobnostní charakteristiky tak předurčují k určitému stylu hodnocení a zvládnání stresu a mohou být vysvětlením odlišné odolnosti různých osob vůči zátěži. Otázkou s tím související je, které osobní charakteristiky predisponují k učitele k menší odolnosti vůči zátěži. Osoby náchylné ke zvýšené míře vnímání zátěže byly charakterizovány V. Kebzou a I. Šolcovou: empatií, sensitivitou, obětavostí, idealismem, zaměřeností na druhé, úzkostí, pedantstvím, entuziasmem, tendencí výrazně až přehnaně se identifikovat s druhými atp²⁰². To však neznamená, že vyšší skóry neuroticismu a introverze vedou k tomu, že člověk ve výuce nachází méně profesionálního uspokojení. V tom mají značný podíl také jiné činitele, jako náklonnost k dětem, oddanost svému poslání, láska k vyučovanému předmětu a radost z úspěchů dětí.

¹⁹⁹ Viz Švingalová (1999), Míček, Zeman (1993)

²⁰⁰ Fontana, D. Psychologie ve školní praxi. Praha : Portál 1997.

²⁰¹ Bacík, F., Kalous, J., Svoboda, J. et al. Úvod do teorie a praxe školského managementu. Praha: Univerzita Karlova, 1995.

²⁰² Kebza, V., Šolcová, I. Burnout syndrom: teoretická východiska, diagnostické a intervenční možnosti. Čs. psychologie 42, 1998, 5, 429 – 448.

Stres v pracovních podmínkách souvisí se sociálním prostředím v práci, pracovními podmínkami, a obsahem práce. V oblasti mimopracovní ovlivňuje každého jedince především řada chronických denních nepříjemností, mikrostressorů a tzv. životních událostí. Nadbytečný a dlouhodobý stres ovlivňuje výkon učitele. Stresovaný člověk má sklon vidět lidi a události kolem sebe v horším světle. „*Míra subjektivní stresovanosti ovlivňuje posuzování jiných lidí a postoje k nim*²⁰³“. Obdobné pravidlo platí i při posuzování situací. Mechanizmy reakce člověka na stresový podnět jsou složité a mnohostranné. Přitom hranice mezi zátěží, kterou člověk zvládá a mezi stresem není objektivně definovatelná. To, co někdo zvládá dobře, může být pro jiného již silný stres a kromě toho se v životě setkáme i s tím, že to, co jsme jindy zvládli bez problému v jiném čase a hlavně situaci, způsobí stresovou reakci. Hranici mezi oběma póly podstatnou měrou určuje naše aktuální prožívání.

Důsledky dlouhodobého stresu se projevují ve vztahu k sobě a k pracovní činnosti. Vztah k pracovní činnosti se mění a stává se negativním, je provázen pocity zklamání, až se zdá nemožné v této činnosti ještě někdy pokračovat. Pracovní výkon je zhoršen, často je též přítomna změna vztahu ke klientům ve smyslu negativních až cynických pocitů a postojů.

Je patrný vztah dlouhodobé zátěže a nespokojenosti v profesi. Nespokojenost může vést k snížení odolnosti člověka v náročných situacích. Naopak dlouhodobé působení stresorů může vést ke snížení pracovní spokojenosti. Uvedené faktory vedou při zvýšené míře k pocitům neuspokojení, sníženému pracovnímu úsilí, částečné deziluzi, pocitu nedocení práce učitele, snížené pracovní spokojenosti. **Hodnocení učitele vlastní prestiže bude zejména ovlivňovat věk, pohlaví, vzdělání, délka praxe, identifikace s profesí, zkušenosti učitele, osobnostní vybavení.**

²⁰³ Míček, L., Zeman, V. Učitel a stres. Brno: FF Masarykova universita, 1992, s. 49.

Prestiž profese učitele z pohledu učitelů základní školy

EMPIRICKÁ SONDA

6. Prestiž profese učitele z pohledu učitelů základní školy

Klíčová slova: pedeuologie, profese, kariéra, prestiž, sociální pozice, sebehodnocení, pracovní spokojenost

6.1. Cíle empirické sondy

Předešlé kapitoly se zabývají především prestiží profese učitele z pohledu široké veřejnosti. Otevírají ale otázky k další diskusi. **Skutečně se učitelé hluboce podhodnocují? Vnímají prestiž své profese jako nízkou? Je prestiž skutečně pro samotné učitele prioritou? Domnívají se učitelé, že dokáže finanční ohodnocení zvýšit prestiž jejich profese? Co podle učitelů může zvýšit prestiž jejich profese?** Na ně se pokusí odpovědět empirická sonda.

Cílem empirické sondy je

- reflexe vlastního postavení na prestižní škále jednotlivých povolání učiteli samými.
- srovnání hodnocení prestiže profese učitelů a široké veřejnosti.
- zjištění, zda prestiž profese je podle učitelů důležitá pro jejich práci, má vliv na její kvalitu
- pohled učitelů na možnosti zvyšování vlastní prestiže

Tato sonda si klade za cíl prověřit, zda učitelé podhodnocují prestiž své profese. a zda prestiž je důležitá pro samotný výkon profese učitele.

6.2. Operacionalizace hypotéz

K dosažení vytyčených cílů empirické sondy jsem konkretizovala tři základní okruhy otázek.

Okruh první řeší pohled učitelů na prestiž své profese. Zajímá se o vztah sebehodnocení učitelů a hodnocení široké veřejnosti.

H I Hodnocení prestiže vlastní profese učiteli je nižší než hodnocení prestiže profese učitele širokou veřejností.

H1 Učitelé se výrazně podhodnocují vzhledem k ostatním náročným profesím.

- ⇒ umístění profese učitele ZŠ v žebříčku profesí podle učitelů a porovnání hodnocení učitelů a široké veřejnosti
- ⇒ hodnocení profese učitele z hlediska náročnosti, potřeby učitelů základních škol, porovnání hodnocení učitelů vlastní profese s hodnocením ostatních náročných profesí

Druhý okruh se zaměřuje na význam prestiže pro samotné učitele. Pokusí se zjistit, zda je vlastně výše finanční odměny a výše prestiže profese důležitá pro samotné učitele.

H II Výše prestiže profese učitele je pro učitele závažným problémem.

H2 Výše finančního ohodnocení je učiteli vnímána jako závažný problém.

- ⇒ hodnocení míry závažnosti problémů profese učitele
- ⇒ žebříček problémů profese podle závažnosti
- ⇒ možnosti učitelů ovlivňovat problémy své profese, podíl na řešení problémů
- ⇒ žebříček problémů profese, umístění prestiže a finančního ohodnocení v žebříčku

Okruh třetí se zajímá o pohled učitelů na možnosti zvyšování prestiže své profese

H IV Učitelé se domnívají, že zvýšení prestiže profese je možné pouze finanční cestou.

H3 Učitelé vnímají jako nejdůležitější při zvyšování prestiže své profese zásah státní sféry

- ⇒ možnosti zvyšování profese z pohledu učitelů

6.3. Charakteristika základního souboru

Jako základní soubor byli vybráni učitelé 1. a 2. stupně základních škol. Do šetření byli zahrnuti učitelé kvalifikovaní i nekvalifikovaní, což odráží aktuální stav našeho

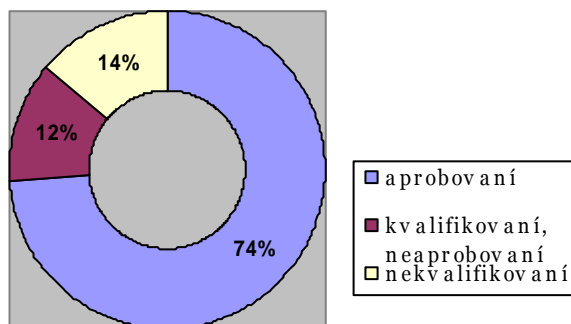
školství. Vzorek je charakteristický vysokým podílem žen, které tvoří 94% respondentů. Vzorek tvořili učitelé tří základních škol.

Kvalifikace

Vzorek tvořilo 46% absolventů pedagogické fakulty, 29 % učitelů, kteří absolvovali jinou než pedagogickou fakultu, ale získali učitelskou aprobaci, 14% bylo vysokoškolsky vzdělaných učitelů bez učitelské aprobace a 11% učitelů se středoškolským vzděláním. 74% učitelů bylo vzhledem k vykonávané práci aprobovaných, 14% učitelů bylo kvalifikovaných, ale vzhledem k vykonávané práci neaprobovaných, 14% učitelů nekvalifikovaných.

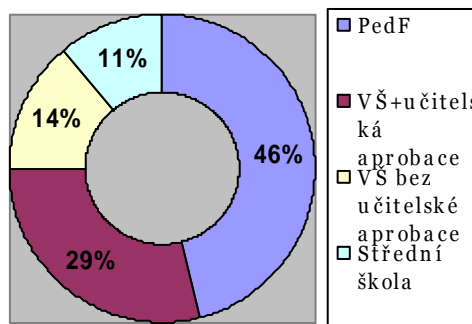
graf [6.1.]

Ot. č. 1 : Kvalifikace



graf [6.2.]

Ot. č. 2: Vzdělání

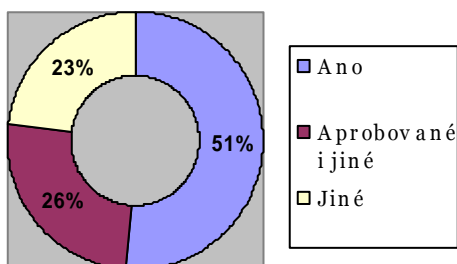


Profesní situace

Jen polovina učitelů učí pouze předměty, pro které je aprobována – 51 %. 26 % učitelů učí i předměty neaprobovaně. 22 % učitelů učí předměty, pro které nemá aprobaci. V této skupině jsou zahrnuti učitelé bez vysokoškolského vzdělání a bez učitelské kvalifikace. Převážná většina učitelů je zaměstnána na plný úvazek bez přesčasových hodin. Na plný úvazek je zaměstnáno 66% učitelů, na plný úvazek doplněný jednou nadúvazkovou hodinou je zaměstnáno 14%, na plný úvazek doplněný ještě úvazkem na jiném pracovišti mimo školství 6% (jednalo se o SPC), na částečný úvazek 14%.

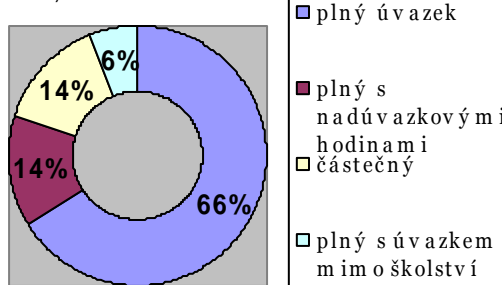
graf [6.3.]

Ot. č. 9: Aprobace



graf [6.4.]

Ot. č. 7: Úvazek

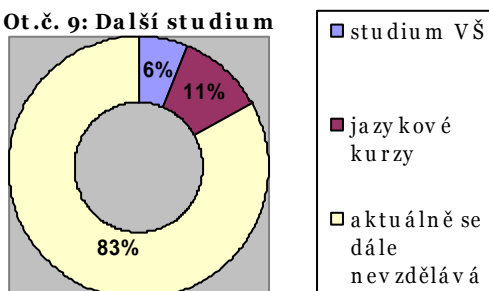


Zvyšování kvalifikace

V současné době se převážná většina respondentů (83%) dále nevzdělává. 6% studuje na VŠ a doplňuje si kvalifikaci. 11% navštěvuje pravidelně specializační kurzy. Jedná se o kurzy jazykové. K dalšímu vzdělávání přistupují učitelé účastníci se šetření spíše skepticky. 23% do budoucna počítá se zvyšováním kvalifikace a 34% chce pokračovat v prohlubování kvalifikace jen pokud to bude nutné. Převážná skupina učitelů (63%) ale se zvyšováním kvalifikace nepočítá.

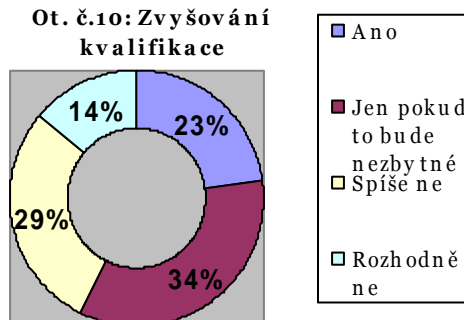
graf [6.5.]

Ot. č. 9: Další studium



graf [6.6.]

Ot. č. 10: Zvyšování kvalifikace



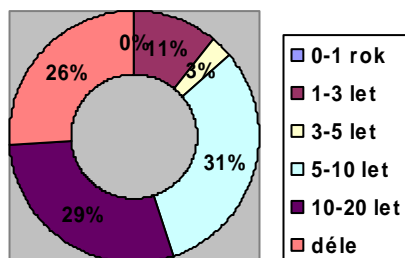
Skupinu učitelů, kteří spíše nepočítají se zvyšováním své kvalifikace tvoří převážně učitelé, kteří pracují ve školství déle než 20 let (40%) a učitelé, kteří pracují ve školství 10 – 20 let (33%). Toto pásmo je ale poměrně široké, přestože aktivní dráha učitelů v tomto pásmu není ještě u konce. S dalším zvyšováním kvalifikace ale nepočítá 13% učitelů pracujících ve školství 5-10 let, přestože odchod z profese v nejbližších 5 letech předpokládá pouze 11% dotázaných ze všech skupin (z toho 6% náleží do skupiny pracující ve školství 5-10 let). Učitelé, kteří počítají s odchodem ze školství (14%) a již by nevolili studium učitelství (20%), rozhodně nepočítají s dalším vzděláváním.

Délka praxe

Šetření se nezúčastnil žádný učitel s délkou praxe 0 – 1 roku. 11% učitelů mělo praxi 1 – 3 roky, 3% 3-5 let. Nejpočetnější byla skupina učitelů s délkou praxe 5 – 10 let – 31%. 29% byli učitelé s praxí 10 – 20 let a 26 % pracovalo ve školství déle než 20 let.

graf [6.7.]

Ot. č. 6: Délka praxe



6.4. Použité metody

Základem empirické sondy bylo **dotazníkové šetření**. Dotazník byl složen z několika částí, obsahu konkrétní části byl přizpůsoben výběr a typ otázek:

Charakteristika souboru

Otázky 1 - 9 slouží zejména k **charakterizaci** souboru, jsou zde použity otázky neparametrické.

Identifikace s profesí

Otázky 10 – 15 jsou parametrické otázky uzavřené s možností volby, které se zaměřují na **vztah respondentů k profesi** a opětovné volbě profese učitele. Identifikaci s oborem můžeme sledovat dnes již standardním dotazem po hypotetické volbě.

Sociální situace

Cílem otázek **16 – 19** je zjištění, jak sami učitelé **hodnotí** svou **ekonomickou situaci** a jaké je podle nich optimální finanční ohodnocení jejich práce vzhledem k jejich věku a kvalifikaci. V tomto případě byly použity parametrické otázky uzavřené s pětistupňovým kontinuem, které byly doplněny otázkou polozavřenou, ve které měli respondenti možnost dalšího komentáře

Prestiž profese.

Otázka 20 byla samostatnou metodou převzatou ze šetření agentury STEM, která ji používá při výzkumech veřejného mínění. Respondenti hodnotili **prestíž profesí**

uvedených v tabulce. CVVM oslovilo 1027 obyvatel ČR starších 15ti let, kterým předložilo seznam 26 vybraných profesí. Úkolem respondentů bylo přidělit povoláním body. Profesi, které si nejvíce váží, měli přidělit 99 bodů, nejméně prestižnímu povolání jeden bod. Další body mohli rozdělit dle svého uvážení. Při tomto šetření byla použita obdobná metodika. Učitelé měli k abecedně seřazenému seznamu povolání rozdělovat body podle svého uvážení. Výsledkem byl žebříček prestiže profesí, jak ho vidí učitelé ZŠ. Srovnáním tohoto žebříčku a bodového skóre můžeme pozorovat, zda a do jaké míry se liší hodnocení této socioprofesionální skupiny od hodnocení široké veřejnosti. Abych získala komplexnější přehled o hodnocení profese samotnými učiteli, rozšířila jsem toto hodnocení prestiže profese o pohled učitelů na náročnost profese a její potřebnost pro celou společnost. V této části mohli učitelé rozdělovat podle svého uvážení body od 1 do 10 (1- nejméně náročná, nejméně potřebná, 10 – nejnáročnější,nejpotřebnější). Profesi s nejmenší prestiží udělovali 1 bod, profesi nejprestižnější 100 bodů. Ostatní bodu z tohoto intervalu rozdělovali dle uvážení. Učitelé dostali obdobné instrukce jako respondenti agentury STEM, pracovali s abecedně seřazeným seznamem povolání.

Dále hodnotili učitelé ještě **náročnost a potřebnost profese pro společnost** . Učitelé přidělovali body v intervalu od jedné do deseti (1 – nejméně náročné, nejméně potřebné povolání , 10 – nejnáročnější, pro společnost velmi významné a potřebné povolání).

Problémy učitelské profese

Otázky 21 – 24 pozorují důležitost prestiže a finančního ohodnocení pro učitele a míru jejich závažnosti ve vztahu k ostatním problémům. V otázce 21 byla učitelům předložena nabídka problémů, které musí nejčastěji řešit při své práci. Učitelé hodnotily závažnost jednotlivých problémů. Vybrán byl vzorek problémů, které nejčastěji uváděli respondenti v již proběhlých výzkumných šetření Blížkovského et al²⁰⁴ a J. Vašutové²⁰⁵. Tato nabídka byla doplněna pětibodovou numerickou škálou, která byla stejnosměrná. Učitelé hodnotili, podle míry závažnosti. Na základě numerické škály můžeme také určit *souhrnný index*²⁰⁶ závažnosti problémů. V otázce 22 byl seznam totožný, ale učitelé hodnotili, do jaké míry mohou sami ovlivnit řešení daného problému. I zde určit *souhrnný index řešení problémů*. *Souhrnný index*

²⁰⁴ Blížkovský, B.; Kučerová, S.; Kurelová, M. *Středoevropský učitel*. Brno: Konvoj, 2000.

²⁰⁵ Vašutová, J. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido, 2004.

²⁰⁶ Viz Pelikán (1998, s.109)

problémů a index řešení problémů se může lišit u jednotlivých učitelů, souvisí s individuálním posuzováním a vnímáním závažnosti jednotlivých problémů uvedených v seznamu..

V otázce 23 řadí učitelé tyto problémy od nejméně závažného k nejzávažnějšímu, výsledkem je žebříček problémů. V tomto případě můžeme pozorovat umístění sledovaných jevů (prestiž a finanční ohodnocení) v žebříčku problémů. Otázka 24 je doplňující otázkou, která nabízí možnost doplnit seznam problémů o další problémy, se kterými se učitelé potýkají ve své práci.

Na základě výsledků této části můžeme pozorovat míru závažnosti přisuzovanou učiteli prestiži a finančnímu ohodnocení. Zároveň můžeme sledovat umístění těchto problémů v žebříčku sestaveném učiteli.

Zvyšování prestiže profese učitele ZŠ

Otázky 25 – 27 jsou otevřené otázky, které se zajímají o názor učitelů, proč dochází ke snižování prestiže profese, zda tento trend oni sami pociťují a jakými prostředky je možné zvyšovat prestiž profese učitele základní školy.

6.4.2. Organizace empirické sondy

Oslovila jsem ředitelství několika odlišných škol v Kladně. Školy jsou typově odlišné. ZŠ a MŠ Doberská Kladno je škola stojící v zástavbě rodinných domů, prezentuje se jako škola rodinného typu. Druhá škola, ZŠ Brjanská Kladno, je naopak škola sídlištní. Třetí školou, jejíž učitelé se zapojili do této sondy, je venkovská škola ZŠ a MŠ Mšeno. K úskalí šetření patřila zejména malá ochota učitelů a jejich opatrnost. Ve stejné době probíhala na většině škol diskuse nad dalším směřováním a příprava rámcových vzdělávacích plánů. Atmosféra na většině škol byla napjatá. Bylo obtížné získat širší vzorek, vysoké procento dotazníků byly dotazníky špatně vyplněné. Z 60 dotazníků se vrátilo 45 a z toho 10 bylo chybně nebo nedostatečně vyplněných. **Návratnost tedy byla 58,3 %.**

6.5. Výsledky empirické sondy

6.5.1. Identifikace s profesí

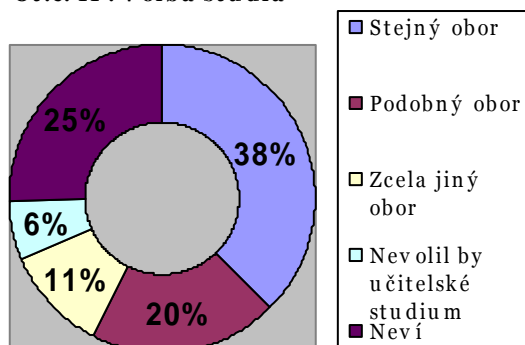
37% učitelů by volila stejný obor a 20% učitelů by volilo obdobný obor. 11% učitelů by zvažovalo svou volbu. 6% by už učitelství znovu nevolilo. 25% uvedlo, že neví.

Z toho vyplývá, že nadpoloviční většina dotazovaných učitelů (tj. 57%) je spokojena s volbou své profese, popřípadě by volila velmi podobně.

Za celoživotní zaměstnání považuje učitelství určitě ano 33% učitelů a spíše ano 23% dotazovaných. Můžeme předpokládat, že nadpoloviční většina učitelů (56%) počítá i nadále s učitelským povoláním. V této skupině jsou ale zastoupeni i učitelé v důchodovém či předdůchodovém věku, kteří o změně neuvažují. 11% učitelů podmiňuje setrvání v profesi určitými podmínkami, a to finančními podmínkami. Jiný požadavek se ve výpovědích učitelů neobjevuje. Odpovědi nejsou diferencovány věkem, což může být způsobeno velikostí souboru.

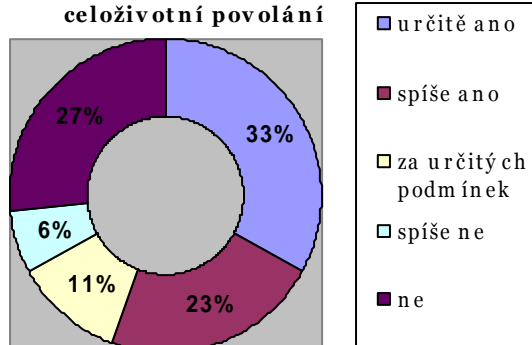
graf [6.8.]

Ot.č. 11 : Volba studia



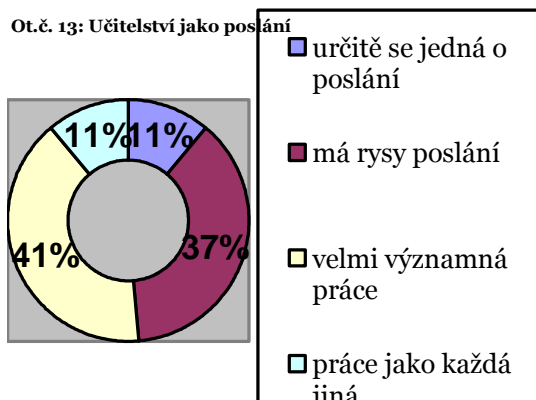
graf [6.9.]

Ot.č.12: Učitelství jako celoživotní povolání



Jako poslání hodnotí profesi učitele 11% učitelů. 37 % ji hodnotí jako profesi, která má rysy poslání. Poměrně velká skupina učitelů-47%- hodnotí profesi učitele jako velmi významnou. Poměrná část dotazovaných učitelů hodnotí práci učitele jako velmi významnou (40%) nebo dokonce profesi s výraznými rysy poslání (37,1%). 11% hodnotí učitelství jako každou jinou práci

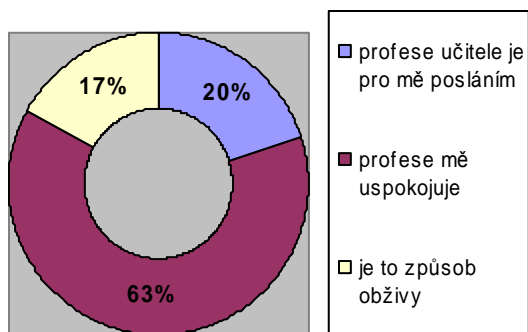
graf [6.10.]



Dále hodnotili učitelé význam profese pro ně samotné. 20% uvedlo, že profese učitele je pro ně posláním, 63% vnímají práci učitele jako práci, která je uspokojuje a pro 17% učitelů je profese učitele především zdrojem příjmu.

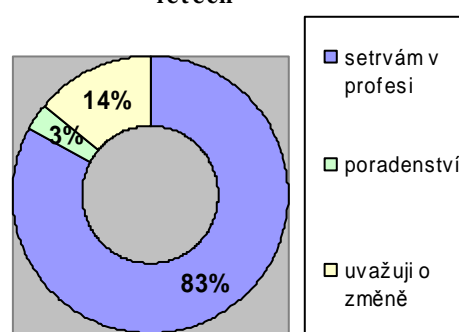
graf [6.11.]

Ot.č.14: Význam profese



graf [6.12.]

Ot.č. 15: Vývoj profese v pěti letech



V horizontu 5 let neuvažuje o změně 83% respondentů.

3% uvažují, že se v tomto horizontu budou věnovat poradenství a 14% uvažuje o změně profese.

Převážná většina učitelů by opětovně volila profesi učitele a stejný typ studia. O změně profese uvažuje malá skupina respondentů (3%), což je pozitivní zjištění. Nezanedbatelné procento považuje práci učitele za poslání (11%) a profesi s rysy poslání (37%). Pro rozhodující skupinu učitelů je jejich práce povoláním, které je uspokojuje (63%). Pro učitele, kteří mají nízkou míru identifikace s profesí učitele, je typické, že počítají s odchodem z profese. Profesi učitele vnímají jako způsob obživy a práci jako každou jinou. Jako důvod tohoto stavu uvádějí finanční ohodnocení. Z výsledků je patrné, že míra identifikace s profesí a otázka opětovné volby bude souviset s pracovní spokojeností.

6.5.2. Sociální situace

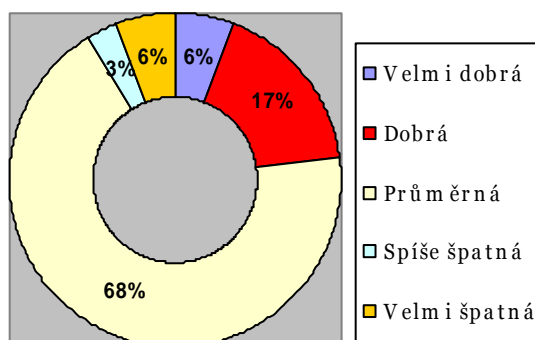
Převážná většina učitelů (68%) hodnotí svou sociální situaci jako průměrnou, 17% jako dobrou a 6% jako velmi dobrou. 3% jako spíše špatnou a 6% jako velmi špatnou.

Všichni respondenti žijí ve společné domácnosti s partnerem. Výrazně vyšší příjem partnera uvedlo 6% respondentů a vyšší příjem partnera 31%. Srovnatelný příjem jako má partner uvedlo 29% učitelů. 17% partnerů má nižší a 17% výrazně nižší příjem než učitelé. Všichni učitelé hodnotící svou situaci jako nadprůměrnou zároveň uváděli, že jejich partner má výrazně vyšší příjmy než oni sami. Všichni učitelé, kteří hodnotili svou sociální situaci jako velmi špatnou, uvedli, že příjem jejich partnera je výrazně nižší než jejich příjem. Z tohoto vyplývá, že ekonomická situace učitelů je do značné míry závislá na výši příjmu partnera, se kterým sdílí domácnost.

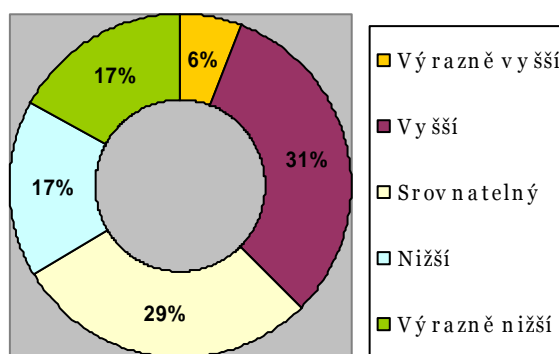
graf [6.13.]

graf [6.14.]

Ot.č. 16: Sociální situace



Ot.č. 18: Příjem partnera



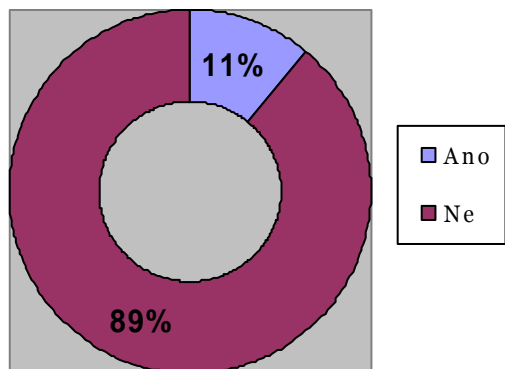
89% učitelů nepocituje vliv své sociální situace a výše finanční odměny na svoji profesi. 11% tento vliv vnímá. Tito učitelé uvádí, že jsou omezováni zejména v nákupu knih a dalším vzdělávání.

65,7 % učitelů pracuje na plný úvazek ve škole a nemá žádný jiný příjem. 14,3 má ještě nadúvazkové hodiny, tento nadúvazek však nepřesahuje 2 hodiny týdně. 6 % učitelů má ještě vedlejší příjem z činnosti mimo svou školu. Tato činnost zahrnuje poradenskou činnost(3%), výuku jazyků(3%). Žádný z dotazovaných učitelů nemá vedlejší úvazek mimo školství a svou odbornost.

Názor učitel na odpovídající finanční ohodnocení se pohybuje v intervalu od 15 000 do 50 000 čistého. Krajní hodnoty (15 tisíc a 50 tisíc byly ale v četnosti zastoupeny nejméně). Největší byla skupina učitelů, která uváděla jako optimální plat 20 tisíc čistého.

graf [6.15.]tabulka [7.1] Optimální výše příjmu

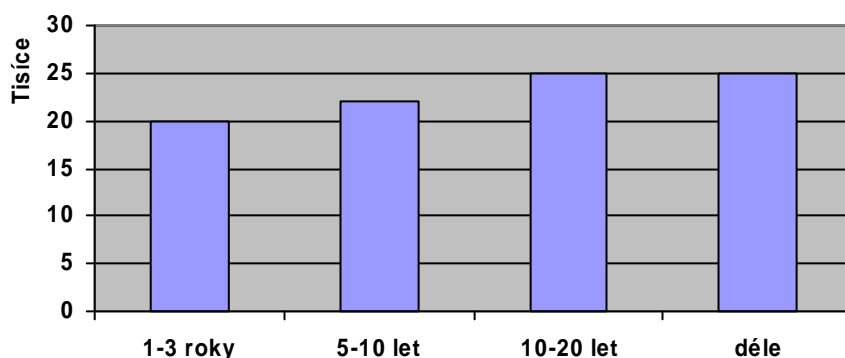
Ot.č.19: Vliv finančního ohodnocení na výkon profese



Výše platu (čistého)	Procento respondentů
15 000	3%
20 000	41%
22 000	6%
23 000	3%
25 000	25 %
30 000	19%
50 000	3%

V hodnocení optimální výše mzdy se lišili učitelé podle délky praxe ve školství. Průměrné hodnocení podle délky praxe ukazuje další graf[7.16].

graf [6.16] Výše čisté mzdy učitelů ZŠ – podle délky praxe



Všichni učitelé (3%), kteří uváděli optimální plat 15 tisíc patřili do skupiny nekvalifikovaných učitelů a učitelů pracujících ve školství od 1 do 3 let. Nejvíce si své práce cenili učitelé s delší než 20letou praxí, uváděli mzdu v intervalu od 25 do 30 tis. Velmi podobné bylo i hodnocení učitelů s délkou praxe 10 – 20 let, ale s vyšší četností 25 tisíc. Učitelé s délkou praxe mezi 5 – 10 lety by si představovali nejčastěji mzdu minimálně 20 tisíc čistého. Učitelé si tedy sami cení své pedagogické praxe a svých zkušeností. Medián daných čísel je 22 tisíc čistého. To znamená, že požadavek učitelů se pohybuje mírně nad celorepublikovým průměrem.²⁰⁷

²⁰⁷ Ve druhém čtvrtletí roku 2006 byl celorepublikový průměr 16 690. Průměr v resortu je 15 682. Požadovaná mzda by tedy byla asi 49 % nad celostátním průměrem. – zdroj: finance www.seznam.cz

Převážná většina učitelů hodnotí svoji sociální situaci jako dobrou, ale z výsledků je patrné, že na této situaci nesou výrazný podíl partneři. Bez příjmů partnera, který je ve většině případů vyšší, by sociální situace respondentů byla mnohem horší. Učitelé ale nepociťují, že by se jejich sociální situace odrážela v kvalitě jejich práce. Požadavky učitelů na výši finančního ohodnocení jsou reálné a nejsou v žádném případě přemrštěné, pohybují se mírně nad celorepublikovým průměrem. Tyto požadavky se nepatrně liší podle délky odpracovaných let.

6.5.3. Prestiž profese

Podle hodnocení učitelů se jejich profese umístila na 5 místě žebříčku. Hodnocení prestiže profese učitelů a srovnání s hodnocením široké veřejnosti ukazuje následující tabulka.

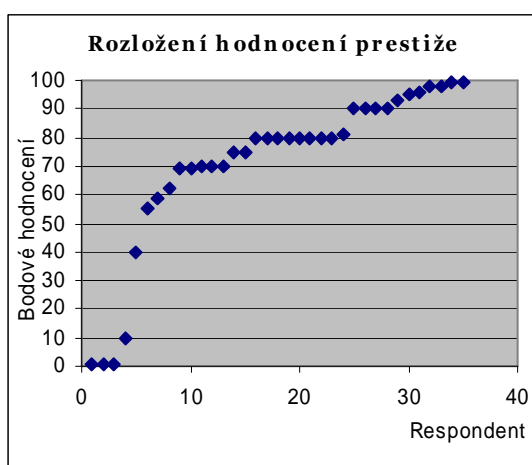
tabulka [6.2] Hodnocení učitelů prestiže profese

žebříček prestiže dle učitelů ZŠ		žebříček dle šetření CVMM	
1. lékař	95,9	1.lékař	89,5
2. vědec	83,4	2.vědec	80,7
3. - 4.soudec	79,8	3.učitel na vysoké škole	78,5
3.-4.učitel na vysoké škole	79,8	4.učitel na základní škole	71,3
5.učitel na základní škole	70,7	5.programátor	66,3
6.projektant	60,1	6.soudec	64,8
7. policista	58,6	7.projektant	64,1
8. starosta	58,4	8.starosta	60,1

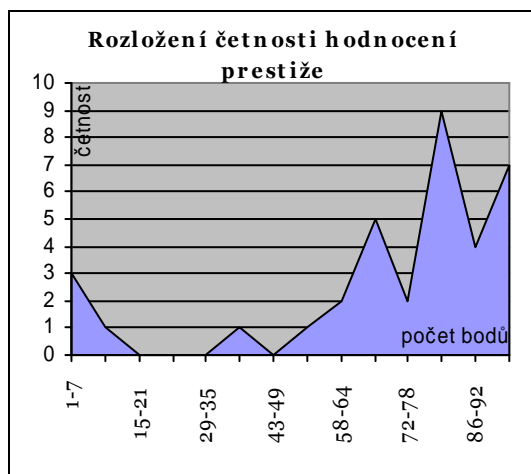
Učitelé umístili svou profesi na páté místo v žebříčku, což je o místo hůře než je profese učitele hodnocena širokou veřejností. Nepatrně se liší hladina významnosti, na které hodnotí svou profesi. Učitelé ale hodnotí mnohem výše než veřejnost profese s vysokým podílem duševní práce a vysokou kvalifikací (lékař, vědec, soudce, učitel VŠ apod.). Největší četnost hodnot koncentrována kolem 70 bodů a 80 bodů a kolem 90 bodů. 8% učitelů ohodnotilo svou práci 1 bodem (tj. jako nejméně prestižní)

Další graf [6.17] ukazuje rozložení hodnocení učitelů prestiže. Graf [6.18] ukazuje četnost hodnocení učitelů své prestiže

graf [6.17]



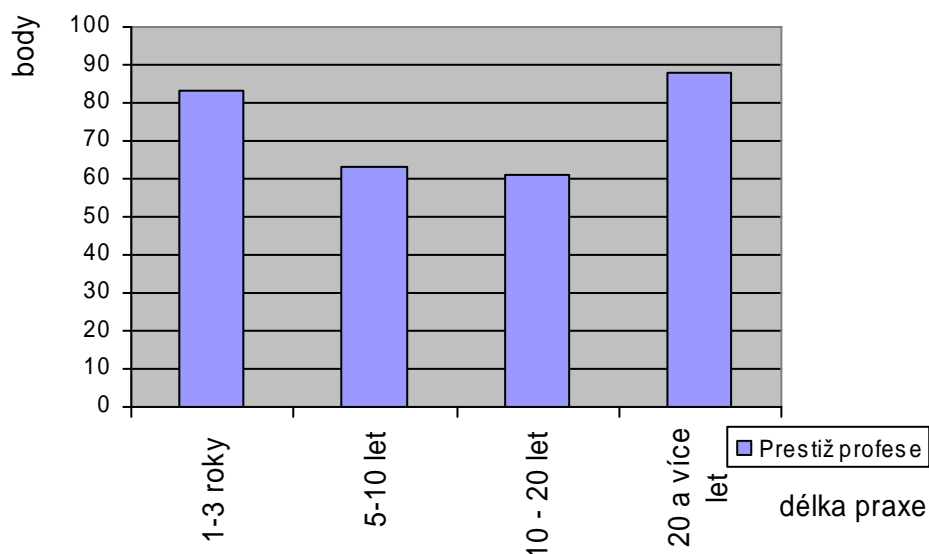
graf [6.18]



Z grafů [6.17], [6.18] je patrné, že ve srovnání s hodnocením veřejnosti a srovnáním hodnocení učitelů prestiže své profese, je hodnocení učitelů rozloženo do několika pásem. Pásmo extrémně nízkého hodnocení (nejvyšší četnost kolem 1 bodu), nízkého hodnocení, hodnocení (v pásmu 40-60 bodů), kolem reálné (nejvyšší četnost je soustředěna kolem 70 bodů), pásmo vysokého hodnocení (s nejvyšší četností kolem 80 bodů) a pásmo extrémně vysokého hodnocení (zde je četnost soustředěna kolem 90 a 99 bodů). Je patrné, že většina učitelů považuje své povolání za prestižní. Nejvyšší četnost nacházíme v intervalu 79-85 (hloubka intervalu je 7 b).

Hodnocení prestiže učitelů se nepatrně liší i podle délky praxe, což dokládá i následující graf [6.19]. Výrazně vyšší hodnotila prestiž profese skupina učitelů pracujících ve školství déle než 20 let (26%) a začínající učitelé (14%). Téměř o dvacet bodů méně hodnotí prestiž profese skupina pracujících ve školství od 5 – 10 (31%) a 10 - 20 let(29%).

graf [6.19] Hodnocení prestiže – dle délky praxe



Z grafu je patrné, že s vývojem profesní dráhy je prestiž profese častěji uváděna jako nižší, naopak nejvyšší hodnocení prestiže profese je u učitelů pracujících ve školství 20 a více let.²⁰⁸ Na hodnocení prestiže neměla v tomto malém vzorku kvalifikace. Skupina nekvalifikovaných učitelů se v hodnocení neodlišovala od učitelů kvalifikovaných.

Názorová shoda panuje mezi učiteli v hodnocení náročnosti profese učitele a její potřebnosti pro společnost. Učitelé hodnotí svou profesi jako náročnou a potřebnou. Řadí ji na druhé místo za profesi lékaře, ale není velký bodový rozdíl mezi těmito profesemi. Obecně můžeme říci, že učitelé upřednostňují profese s převahou duševní práce a vysokým podílem autonomie.

²⁰⁸ Tento trend roste se zvyšujícím se kontaktem s edukační realitou. Toto také koresponduje s životní dráhou učitelů. V aktivním věku, v období rané a starší dospělosti. V období kolem čtyřiceti let se částečně mění i postoj ke své profesní roli, která by měla především uspokojovat potřebu seberealizace a potvrzovat profesní kvality. Jedním z ukazatelů je i prestiž přisuzovaná profesi, která se v této době nemusí jevit jako adekvátní. Postupem času se ale mění preference a koncentrace na úspěch se mění na pohodu a jistotu. Domnívám se, že ve starší dospělosti, tj. po čtyřicátém pátém roce, což odpovídá přibližně dvaceti pěti letům praxe, dosahují učitelé lepšího finančního ohodnocení. profesní role ovlivňuje i celkový postoj k řešení problémů a sebehodnocení a z něj vyplývající důvěru v sebe sama. Toto vysvětluje i to, že ve skupině učitelů s délkou praxe více než dvacet let je vyšší hodnocení prestiže profese.

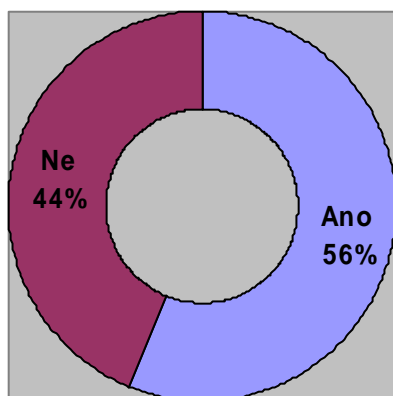
Tabulka [6.3] Náročnost a potřebnost pro společnost

náročnost	ϕ	potřebnost pro společnost	ϕ
lékař	9,3	lékař	9,0
učitel na ZŠ	8,5	učitel ZŠ	8,3
učitel na vysoké škole	8,4	vědec	8,2
vědec	8,2	učitel na vysoké škole	7,7
manažer	7,3	soudce	7,7
ministr	7,2	soukromý zemědělec	6,7

Učitelé se jednoznačně neshodli v odpovědi na otázku, zda se v poslední době snižuje prestiž profese učitele. Nadpoloviční většina se domnívá, že se prestiž snižuje, ale ani druhá skupina, která odpověděla, že pokles prestiže profese nepociťují, není zanedbatelná. V odpovědi na otázku se neprokázal vliv délky praxe ani kvalifikace. Učitelé hodnotící prestiž jako stabilní jsou zastoupeni ve všech věkových skupinách.

graf [6.20.]

Ot.č.26: Snižuje se prestiž profese?



Otázka, proč se snižuje prestiž profese učitele základní školy, byla otázkou otevřenou, výpovědi učitelů se lišily.

Důvody, proč se snižuje prestiž profese učitele můžeme rozdělit do několika skupin:

- **celospolečenské** (uvedlo 57% z učitelů, kteří odpovídali na tuto otázku):
 - stav společnosti - orientace na konzumní styl života (2 resp)

- devalvace vzdělání - podceňování vzdělání (10 resp.), nárůst požadavků kladených na učitele (1 resp.)
- finanční ohodnocení práce učitelů (5 resp.)
- rovina hodnot celé společnosti - uvolnění mravů (1 resp.), preferování materiálních hodnot (2 resp.), ústup zaběhlých pravidel a norem (2 resp.)
- média a jejich působení na širokou veřejnost, prezentace profese v médiích (3 resp.), zdůrazňování chyb a nedostatků (1 resp.)
- **škola** (uvedlo 9% z učitelů, kteří odpovídali na tuto otázku)
 - akademičnost vzdělání, odtrženost od praxe (4 resp.)
 - přemrštěná orientace na dítě a jeho práva, ale ne na jeho povinnosti (1 resp.)
 - nedostatek financí na další vzdělávání (1 resp.), nedostatečná podpora vzdělávání učitelů ze strany vedení (2 resp.)
 - málo mužů ve školách (5 resp.)
- **učitel** (uvedlo 18% z učitelů, kteří odpovídali na tuto otázku)
 - přístup učitelů ke své práci (2 resp.)
 - přístup k žákům – důraz na chyby a nedostatky (3 resp.)
 - osobnostní rysy – učitel není vzor (1 resp.)
- **rodina** (uvedlo 10% z učitelů, kteří odpovídali na tuto otázku)
 - rovina hodnot – absence smyslu pro povinnost (2 resp.)
 - postoj rodičů ke školní práci svých dětí (7 resp.)
 - špatná funkce rodiny - nedostatek času na děti přesouvání rodičovských kompetencí na školu (5 resp.)

Vzhledem k tomu, že se v tomto případě jednalo o otevřenou otázku, uváděli někteří učitelé více variant odpovědí. Učitelé nejčastěji uváděli důvody celospolečenské.

V tomto kontextu se odvíjí i prostředky, kterými lze zvýšit prestiž profese. Na otázku, jakými prostředky lze zvýšit prestiž profese neodpovědělo 40% (z toho 36% uvedlo na předešlou otázku, že nepociťují snižování prestiže). Na tuto otázku odpovědělo 60% respondentů. Jejich odpovědi můžeme rozdělit do několika okruhů, podle toho, odkud by měl vycházet impuls vedoucí k efektivnímu zvyšování prestiže profese učitele:

Zásah ze strany:

- **státní sféry** (uvedlo 24 % učitelů, kteří odpovědělo na tuto otázku):
 - na zvyšování prestiže by se měla podílet vláda, ministerstvo školství, a to odpovídajícím finančním ohodnocením, zlepšením sociálních podmínek (9 resp.), měla by se také snažit o změnu společenského klimatu (2 resp.).
 - měl by se změnit obsah vzdělávání na VŠ (2 resp.), absolventi by měli být lépe připraveni na školní realitu (1 resp.)
 - měl by být vyvíjen tlak na rodiče, aby si uvědomovali svou zodpovědnost za své děti (4 resp.).
- **médií**(19 %).
 - důležitou podmínkou nápravy by měla být pozitivní a objektivní informovanost ze strany televize, tisku (4 resp).
- **vedení školy**(29%):
 - v rámci školy by mělo být úkolem vedení umožňovat a podporovat profesní rozvoj (4 resp.)
 - mělo by postupovat jednotně ve shodě s učiteli - zvláště při jednání s rodiči žáků.(2 resp.)
- **rodiny** (9%)
- **učitelů samotných**(30%):
 - velká skupina učitelů vidí jako hlavní cestu zvyšování prestiže profese zvyšování kvalit samotných učitelů jejich odbornou vybaveností orientovanou především na praxi, dalším vzděláváním (6 resp.), aktivitou učitelů nejen ve škole, ale i v nabídce mimoškolních činností (7 resp.) a v osobnostní výbavě učitele (zásadovost, pružnost, vzor chování, mravní vzor (4 resp.), pozitivním přístupu k profesi-(1 resp)

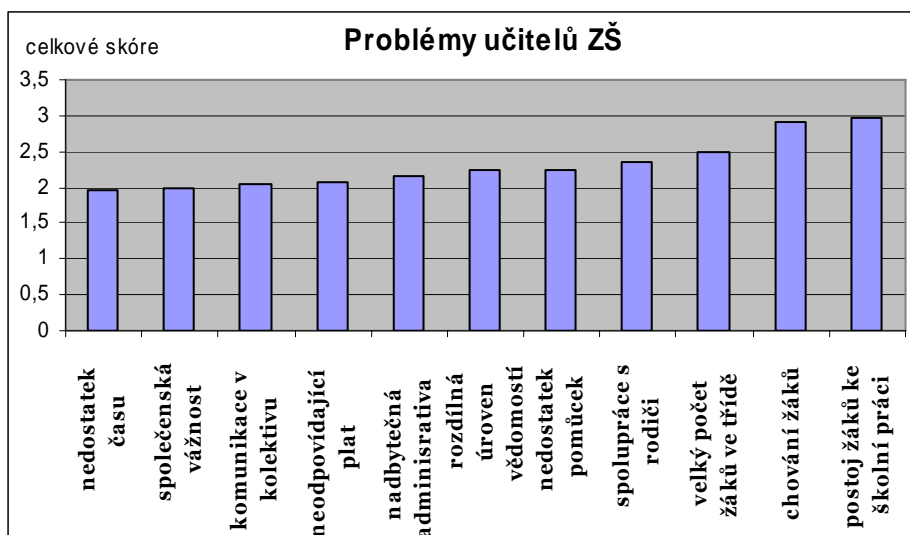
Někteří respondenti uváděli více možností, které se dotýkaly nejen jedné roviny řešení, popř. uvedli více alternativ dotýkajících se jedné roviny. Nikdo z respondentů neuvedl jako podstatnou roli stavovských organizací, zřízení komory učitelů, což naznačuje malou důvěru v odborové organizace a možnost ovlivňování prestiže touto cestou. Nikdo neuvedl možnost atestací, kariérního řádu, ale význam je připisován dalšímu vzdělávání a zvyšování kvalifikace.

Učitelé hodnotí prestiž profese učitele poměrně vysoko, kladou ji na páté místo v žebříčku profesí, což je sice níže než je hodnocení široké veřejnosti, ale tento rozdíl není markantní. Do hodnocení prestiže se

promítá délka praxe. Prestižněji vnímají svou profesi učitelé s délkou praxe nad 20 let a začínající učitelé. Profesi učitele hodnotí jako velmi náročnou a důležitou pro celou společnost. Nadpoloviční většina učitelů vnímá pokles společenské prestiže. Učitelé vnímají svůj podíl na zvyšování prestiže své profese, ale jako důležitý vnímají i podíl decizní sféry. Jako hlavní neoznačili učitelé cestu zvyšování finančního ohodnocení, což je v rozporu s častými prezentacemi pedagogické reality v médiích.

6.5.4. Problémy profese učitele

Graf [6.21.] ukazuje, jak jsou jednotlivé problémy závažné pro samotné učitele a jejich práci.



Z grafu je patrné, že práci učitele výrazně ovlivňuje postoj žáků ke školní práci a chování žáků. Vliv na práci učitele má velký počet žáků ve třídě, spolupráce s rodiči, nedostatek pomůcek, rozdílná úroveň vědomostí žáků, administrativa s nižším indexem, finanční ohodnocení a komunikace v kolektivu. Nepatrně ji ovlivňuje společenská vážnost a nedostatek času.

Učitelé měli sami sestavit žebříček problémů. Závažnost problémů nehodnotili pomocí škály, ale každému problému přisoudili místo v žebříčku.

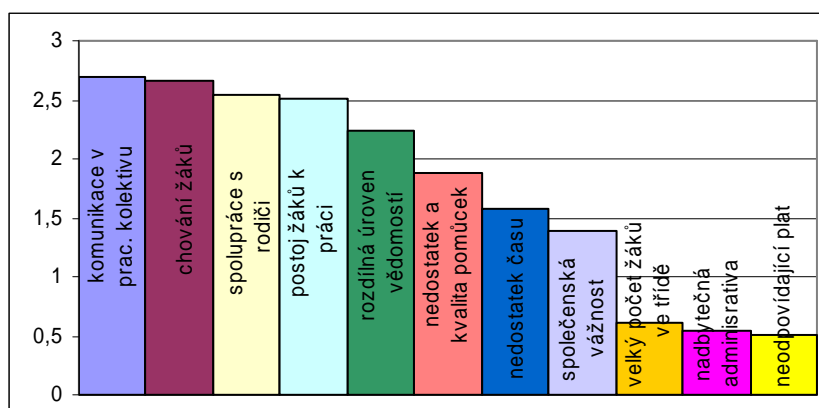
Žebříček problémů učitelů ZŠ (podle závažnosti)²⁰⁹

1. Postoj žáků k práci
2. Chování žáků
3. Rozdílná úroveň vědomostí žáků
4. Velký počet žáků ve třídě
5. Spolupráce s rodiči
6. Společenská vážnost
7. Komunikace v kolektivu
8. Nadbytečná administrativa
9. Neodpovídající plat
10. Nedostatek času
11. Nedostatek pomůcek

Jako další problém, který nebyl uveden v nabídce vnímají učitelé (2 resp.) ještě nedostatek času svých nadřízených, kteří nemají přehled o kvalitě práce jednotlivých učitelů a nedostatečné ohodnocení ze strany vedení školy (1 resp.).

Učitelé hodnotili, do jaké míry se mohou sami podílet na řešení problémů a mohou je sami ovlivňovat. čím nižší je index řešení problémů, tím menší vnímají učitelé svou možnost ovlivnit řešení tohoto problému.

graf [6.22] Možnosti řešení a ovlivňování problémů v práci učitele



Učitelé se domnívají, že mohou ovlivnit zejména komunikaci v kolektivu, která je jedním z nejméně závažných problémů²¹⁰. Dále mohou učitelé výrazně ovlivnit chování žáků, spolupráci s rodiči a přístup žáků k práci. Tyto tři problémy patří k nejzávažnějším problémům učitelé profese. Učitelé vnímají, že mohou ovlivnit i

²⁰⁹ Žebříček je řazen sestupně, od nejzávažnějšího problému k problému nejméně závažnému.

²¹⁰ viz Žebříček problémů s.76

prestiž profese, což je pozitivní zjištění. Minimálně mohou učitelé ovlivnit zbývající problémy, které spadají spíše do kompetencí ředitelů škol a zřizovatelů škol, tj. počet žáků ve třídě, nadbytečnou administrativu, neodpovídající plat.

Sledované jevy, tj. prestiž profese a finanční ohodnocení nepatří k nejdůležitějším problémům učitelů. Ovlivňují kvalitu práce učitelů, ale nejsou pro ni rozhodující. V žebříčku problémů se umístila prestiž profese učitele v polovině žebříčku a výše finančního ohodnocení na předposledním místě tohoto žebříčku. Pozitivní je, že si učitelé uvědomují, že většinu problémů mohou sami ovlivnit. Uvědomují si i svůj podíl na zvyšování prestiže profese. Domnívají se, že výši finančního ohodnocení mohou ovlivnit jen nepatrně²¹¹.

²¹¹ Toto dokládá dysfunkci systému osobních ohodnocení. Učitelé vnímají, že není cesta ke zvýšení mzdy (další vzdělávání, nadstandardní činnost mimo vyuč. apod.)

6.6. Diskuse k výsledkům empirické sondy

Při zpracování výsledků empirické sondy, jsem si všimla, že učitelé, kteří hodnotili svou profesi jako málo prestižní, vnímají výši finančního ohodnocení jako mnohem závažnější problém než učitelé, kteří hodnotí prestiž profese jako vysokou. Můžeme srovnat žebříček problémů, jak ho sestavili učitelé v různých pásmech hodnocení prestiže své profese. Pořadí prvních dvou míst se neliší, prokazatelně se liší intenzita hodnocení. Tento rozdíl je patrný zejména mezi prvním (nejnižším) pásmem hodnocení a posledním (nejvyšším) pásmem hodnocení prestiže. Vyšla jsem z rozložení hodnocení prestiže profese učiteli a rozložení četností.

tabulka [6.3.] Žebříček problémů podle pásem hodnocení prestiže

Problémy učitelé profese	nízké hodnocení prestiže	hodnocení prestiže kolem reálné hodnoty	vysoké hodnocení prestiže
	místo v žebříčku/ souhrnný index problému	místo v žebříčku/ souhrnný index problému	místo v žebříčku/ souhrnný index problému
postoj žáků k práci	1. (3, 3)	1. (2,9)	1. (2, 7)
chování žáků	2. (3, 1)	2. – 3. (2,7)	2. (2, 5)
spolupráce s rodiči	3. (2, 8)	4.(2,4)	6.(1, 7)
vysoký počet žáků ve třídě	4. (2, 4)	2. – 3.(2,7)	3. (2, 2)
nedostatek pomůcek	5. – 6. (2, 3)	11.(1,9)	8. – 9. (1, 5)
nadbytečná administrativa	5. – 6. (2, 3)	7.(2)	8. – 9. (1, 5)
komunikace v kolektivu	7. – 8. (2, 1)	8.-10.(1,8)	7. (1, 6)
neodpovídající plat	7. – 8. (2, 1)	8.-10.(1,8)	11. (1, 1)
společenská vážnost	9. (1, 9)	11.(1,5)	10. (1, 4)
nedostatek času	9. – 11. (1, 8)	8. – 10.(1,8)	11. (1, 3)
rozdílná úroveň vědomostí	9. – 11. (1, 8)	6.(2,25)	4.-5. (1, 8)
Celkový index závažnosti	2,4	2,2	1,8

Pokud budeme pozorovat hodnocení problémů učitelé profese, zjistíme, že učitelé, kteří hodnotili svoji profesi jako málo prestižní, vnímali problémy učitelé profese jako mnohem závažnější, ve větší míře je klasifikovali hodnotami 3 – *závažný problém*, 4 – *velmi závažný problém*.

Sonda také naznačuje vztah mezi mírou identifikace s profesí a hodnocením prestiže:

1. Všichni učitelé, kteří uvedli v otázce č.11, že by již nevolili učitelé obor studia (6%), dále uvedli, že nepovažují učitelé za celoživotní povolání, a zároveň všichni ohodnotili prestiž profese 1 bodem. Zajímavé ale je, že společenská vážnost je ve skupině těchto učitelé problém, který umístili na 9. místo v žebříčku a finanční ohodnocení na místo 7.

2. Ve skupině učitelů, kteří by opět volili stejný obor studia (38%), považují všichni učitelé svou profesi za celoživotní povolání, neuvažují o změně. Tato skupina udělila profesi učitele v průměru 82 bodů. Postavení učitelů umístili v žebříčku problémů na páté místo a finanční ohodnocení na totéž místo. 25% učitelů z této skupiny považuje práci učitele za poslání, 42% učitelů z této skupiny ji vnímají jako významnou práci s rysy poslání a 23% jako velmi významnou práci, 10 % učitelů ji považuje za práci jako každou jinou. 83% se domnívá, že prestiž profese učitele se snižuje.
3. Ze skupiny učitelů, která by volila podobný obor studia (20%), počítá s odchodem ze školství 30% dotázaných. Hodnocení prestiže u této skupiny je také poměrně vysoké – 80 bodů.
4. Učitelé, kteří by volili sice učitelství, ale zcela jiný obor (11%), většinou chtějí setrvat v profesi. S odchodem počítá 20% z nich. Ti, co počítají s odchodem, všichni považují profesi učitele jako každou jinou práci a zároveň ji pokládají za způsob obživy. Celá skupina hodnotí prestiž profese 65 body.

Všichni učitelé, kteří na otázky dotýkající se opětovné volby a identifikace s profesí, ot. č.11, 12,13, odpovídali v negativní části spektra odpovědí, nevolili by již učitelské studium (6%), nepovažují učitelství za celoživotní povolání (25%), plánují odchod z profese (14%), považují profesi učitele za způsob obživy(17%) a práci jako každou jinou(11%). *Hodnotili prestiž profese níže než učitelé s vyšší identifikací s profesí.* Extrémně nízké hodnocení, tj. 1 bod (11%), udělili učitelé s nízkou identifikací s profesí.

Nabízí se otázka, zda poukazování na nízkou prestiž profese a nízké finanční ohodnocení, není poukazování na zástupné problémy. Skutečný problém může ležet v osobnostní, pracovní, soukromé rovině. Skutečným problémem může být neuspokojení v pracovní, soukromé rovině (kázeňské problémy žáků, rodinné problémy apod.).

Problematika prestiže je velmi obsáhlá a spletitá. Hodnocení prestiže obecně je determinováno vnějšími i vnitřními proměnnými. Je velmi obtížné odlišit význam připisovaný prestiži daným jedincem a postojem demonstrováním na veřejnosti. Do šetření by bylo vhodné ještě zařadit typy otázek, zaměřující se na odhad respondentů hodnocení kolegů a odhad hodnocení široké veřejnosti (Jaké by bylo hodnocení prestiže profese učitele ZŠ Vašich kolegů? Jak hodnotila prestiž této profese široká

veřejnost?). Zajímavé by bylo zjištění, do jaké míry se liší individuální hodnocení od veřejně prezentovaného. Dotazem po hodnocení široké veřejnosti by se možná transparentněji ukázal rozdíl mezi reálným hodnocením široké veřejnosti a tím, co si o hodnocení široké veřejnosti myslí sami učitelé. Tyto otázky by pomohli ještě lépe ukázat zda existuje problém nízkého sebehodnocení učitelů.

6.7. Závěry empirické sondy

- I. Empirická sonda **potvrdila**, že ve srovnání s širokou veřejností hodnotí učitelé prestiž své profese níže. Tento rozdíl je ale malý, ale současně je v této sondě zastoupen velmi malý vzorek učitelů základní školy. V žebříčku prestiže agentury STEM je profese učitele na čtvrtém místě v žebříčku. Učitelé ji umísťují na pátou pozici. Před svou profesí ještě zařadili profesi soudce. Rozdíl mezi bodovým ohodnocením veřejností a učiteli je 1,3 bodu. O tento rozdíl hodnotili učitelé svou profesí hůře než respondenti agentury STEM. Toto šetření ale naznačuje, že profesní sebevědomí učitelů je skutečně nižší. Ve výsledcích empirické sondy je patrná disproporce. Ne mezi umístěním profese v žebříčku, ale v bodovém hodnocení jednotlivých povolání. Učitelé mnohem výše než široká veřejnost bodově hodnotili náročné profese s vysokým podílem duševní práce. Toto je patrné i ze srovnání hodnocení prestiže lékařů, se kterými bývají učitelé často srovnáváni. V hodnocení učiteli získali lékaři v průměru 95,8, bodu v hodnocení veřejností 89,6 bodu. Pokud porovnáme bodové hodnocení prestiže lékaře, který se umístil na prvním místě se čtvrtým místem učitelů v hodnocení širokou veřejností, zjistíme, že bodový rozdíl mezi lékaři a učiteli je přibližně osmnáct bodů. V hodnocení učitelů je tento rozdíl již dvacet pět bodů. Z výsledků je patrné, že hodnocení prestiže své profese učiteli je nižší než hodnocení široké veřejnosti, **hypotéza H1 se potvrdila**. Sonda naznačuje, že větším problémem je sebehodnocení učitelů. Sonda naznačuje také možnou existenci „komplexu“ vůči ostatním náročným profesím vyžadujícím vysokoškolské vzdělání. **H1 se potvrdila**.
- II. Jako nejzávažnější problémy vnímají učitelé postoj žáků ke školní práci, chování žáků a rozdílnou úroveň vědomostí žáků. Pokud se podíváme na žebříček problémů, zjistíme, že učitelé umístili prestiž profese na 6. místo a finanční ohodnocení na 9. místo z jedenácti. Toto umístění naznačuje, že přes časté upozorňování na tyto dva problémy nepatří mezi nejzávažnější problémy, se kterými se učitelé při své práci setkávají. Hypotéza HII a H2 se nepotvrdily.
- III. Sonda ukazuje, že učitelé chápou jako nezbytný a důležitý podíl decizní sféry na zvyšování prestiže profese. *Nepotvrdila* se ale hypotéza, že učitelé jako hlavní cestu zvyšování prestiže vidí působením státní sféry. Oproti očekávání se nepotvrdilo, že by učitelé přikládali velký význam pro zvyšování své prestiže zvyšování platů. 24% uvedlo jednu z cest náležejících do kompetence státní sféry. 30% učitelů uvedlo cestu zvyšování prestiže dotýkajících se samotných učitelů.

Výsledky shrnuje následující tabulka[7.8]:

<p>H I Hodnocení prestiže vlastní profese učitelů je nižší, než hodnocení prestiže profese učitele širokou veřejností.</p> <p>H1 Učitelé se výrazně podhodnocují vzhledem k ostatním náročným profesím.</p>	<p><u>Hypotéza se potvrdila.</u></p> <p><u>Hypotéza se potvrdila.</u></p>
<p>H II Výše prestiže profese učitele je pro učitele závažným problémem.</p> <p>H3 Výše finančního ohodnocení je učiteli vnímána jako závažný problém.</p>	<p><u>Hypotéza se nepotvrdila.</u></p> <p><u>Hypotéza se potvrdila</u></p>
<p>H IV Učitelé se domnívají, že zvýšení prestiže profese je možné zejména finanční cestou.</p> <p>H5 Učitelé vnímají jako nejdůležitější při zvyšování prestiže své profese zásah státní sféry.</p>	<p><u>Hypotéza se nepotvrdila.</u></p> <p><u>Hypotéza se nepotvrdila.</u></p>

7. Závěry diplomové práce

V této práci podávám přehled nejvýznamnějších výzkumných a teoretických počinů dotýkajících otázek prestiže učitelů základních škol, realizovaných v současné době.

Kapitola **první** se vymezuje klíčové pojmy pro toto téma – *učitel, učitelství*. Charakterizuje socioprofesní skupinu učitelů základních škol. Z této kapitoly je patrné, že socioprofesní skupina učitelů je jedna z nejpočetnějších skupin duševně pracujících, pro kterou je charakteristický je vysoký podíl žen, nižší podíl mladých učitelů a vysoký podíl nekvalifikovaných učitelů. Tato kapitola ukazuje, že učitelství je povolání, které je velmi náročné a klade na učitele vysoké nároky. Důležité pro pochopení problematiky prestiže učitele základní školy je porozumění procesům, kterými v současné době učitelství prochází. Z tohoto důvodu je do této kapitoly zařazena část, která se zabývá profesionalizací učitelství. Právě model profesionalizace je klíčem k pochopení problémů prestiže profese učitele základní školy. Profesionalizace je cestou zvyšování profesního sebevědomí učitelů a udržení prestiže této profese na stávající úrovni. Neboť tento proces byl přerušena v období socialismu, je v této kapitole zařazena i část, která se zabývá společenskými změnami a jejich dopadem na profesi učitele základní školy.

V kapitole **druhé** jsou shrnuta nejvýznamnější šetření dotýkající se prestiže učitele základních škol. Z této kapitoly je patrné, že profese učitele patří mezi profese, které jsou dlouhodobě hodnoceny širokou veřejností jako prestižní. Tato pozice je dlouhodobě stabilní. Po roce 1989 se pozice učitele základní školy ustálila a tato profese se umísťuje na čtvrtém místě (za lékařem, vysokoškolským profesorem a vědcem). Očekávání, že by umístění učitele základní školy v žebříčku prestiže mohlo být výrazně vyšší, jsou nereálná.

Kapitola **třetí** se zabývá faktory, které ovlivňují hodnocení prestiže profese učitele ZŠ širokou veřejností. Seznamuje s nejzávažnějšími faktory, které sekundárně ovlivňovat i hodnocení prestiže vlastní profese samotných učitelů. Ukazuje, že prestiž profese učitele v očích veřejnosti může ovlivňovat *vysoká feminizace* profese, přestože se přímí vliv tohoto faktoru neodráží v hodnocení prestiže, *plochý průběh profesní dráhy* učitele. Nabízí se otázka, zda je vůbec ve školství je možné „budovat kariéru“. Protože je často zmiňována prestiž profese v souvislosti s *finančním ohodnocením*., může být lehce prestiž a finanční ohodnocení spojovány. Z této kapitoly je patrné, že finanční ohodnocení nemá výrazný vliv na prestiž profese učitel. Učitelství s sebou nese kromě odměny materiálního charakteru i zisk charakteru nemateriálního, který

kompenzuje výši finanční odměny. Přestože otázce médií, způsobům prezentace a informování o práci učitelů by mohla být věnována celá rozsáhlá práce, přináší třetí kapitola alespoň náhled vztahu *médií* a učitelů, ze kterého vyplývá, že média podávají zkreslený obraz učitelské profese a právě ony neustále orientují svá sdělení směrem k výši platu.

Kapitola **čtvrtá** shrnuje možnosti zvyšováním prestiže. Shrnuje možnosti působení státní sféry, MŠMT, zřizovatelů škol. Ukazuje, že zvyšování postavení pedagogických pracovníků jako socioprofesionální skupiny je možné zvyšováním platů, podporou vzniku profesní organizace, vypracováním dokumentů o právech a povinnostech učitelů, koncipováním studijních programů odpovídající úrovně. Dokládá, že učitelům chybí funkční profesní organizace, která by stanovovala normy, dbala na jejich dodržování a byla partnerem státní sféry. Nezaměřuje se na možnosti zvyšování prestiže ze strany učitelů, pohled učitelů na tuto problematiku je součástí empirické sondy.

Kapitola **pátá** se zaměřuje na možné determinanty formující pohled učitelů na prestiž své profese. Mezi tyto determinanty patří *sebepojetí, identifikace s profesí, vnitřní nastavení každého učitele*. Tato kapitola ukazuje, že sebepojetí profese, hodnocení vlastní práce významně ovlivňuje osobnostní nastavení každého jedince – odolnost proti zátěži, míra identifikace s profesí. V pocitu nedocenění a pocitu neuspokojení hraje roli i prožitek zátěže a stresu.

Součástí této práce **je empirická sonda** do současného stavu. Cílem této sondy je pohled učitelů na problematiku prestiže své profese. Z této sondy vyplývá, že hodnocení učitelů prestiže své profese se nepatrně liší od hodnocení široké veřejnosti. Učitelé vysoko hodnotí zejména profese s vysokým podílem duševní práce a autonomie (lékař, vysokoškolský profesor, soudce, apod.). Tyto profese hodnotí mnohem výše než široká veřejnost. Sonda dokládá, že se učitelé podceňují oproti těmto profesím. Toto šetření naznačuje, že převážná většina učitelů je spokojena ve své profesi. Učitelé s vysokou mírou spokojenosti mnohem lépe zvládají zátěž kladenou na ně profesí. Prestiž profese a výše finančního ohodnocení nepatří k zásadním problémům učitelské profese a podle učitelů nemají vliv na kvalitu jejich práce. Sonda ukazuje, že si učitelé uvědomují, že zvyšování prestiže profese nestojí na pouhém zvyšování finanční odměny učitelů, ale těžiště práce státní sféry by měla být v podpoře kvalitního zázemí učitelů, nejen pracovního, ale i sociálního.

Prestiž má sekundární vliv na kvalitu přímé práce učitele. Nepůsobí přímo na edukační procesy a výchovnou práci učitele. Ale působí na profesní sebevědomí

učitele. Učitel, který si je vědom svého postavení ve společnosti, své důležitosti a vnímá i ocenění z její strany, je profesně mnohem jistější, což se odráží v jeho práci, profesní spokojenosti a sebejistotě, v komunikaci s rodiči a širokou veřejností.

Dotazník pro učitele

Přečtěte si, prosím, každou otázku a označte (zakroužkováním číslice) odpověď nejbližší Vaší situaci nebo názoru. Většinou jsou již dané varianty odpovědi. Budu ráda i za Vaše další připomínky, názory a podněty, týkající se problematiky prestiže naší profese.

Dotazník je anonymní.

Petra Horynová-Filozofická fakulta UK,katedra pedagogiky

MUŽ - ŽENA

1. Nejvyšší dosažené vzdělání:

- 1) středoškolské
- 2) vyšší odborné
- 3) vysokoškolské

2. Název školy,kde jste dosáhli nejvyššího vzdělání :

- 1) střední škola, jaká: _____
- 2) vyšší odborná škola, jaká : _____
- 3) vysoká škola, upřesněte jaká: _____

3. Pokud jste absolvovali VŠ, jaký obor studia:

4. Pokud jste absolvovali jinou než pedagogickou fakultu, máte učitelskou aprobaci ? :

- 1) ano
- 2) ne

5. Rok absolvování studia: _____

6. Kolik let pracujete ve školství (bez mateřské dovolené):

- 1) do jednoho roku
- 2) 1-3 roky
- 3) 5 – 10 let
- 4) 10 – 20 let
- 5) déle

7. V současné době jsem zaměstnán

- 1) na plný úvazek
- 2) na částečný úvazek
- 3) jsem zaměstnancem školy a mám i přesčasové hodiny přibližně _____ týdně
- 4) jsem zaměstnancem školy a mám ještě úvazek na jiné škole
- 5) jsem zaměstnanec školy a mám úvazek ještě mimo školství

8. Další vzdělávání (př. specializační studium) v současné době

- 1) dokončuji VŠ
- 2) ano,jaké: _____
- 3) ne

9. Počítáte ještě se zvyšováním své kvalifikace?

- 1) rozhodně ano, jak : _____
- 2) pokud to bude nezbytné,ano
- 3) spíše ne
- 4) rozhodně ne

10. Kdyby jste se znovu mohl(a) rozhodovat o studiu,volila(a) byste:

- 1) stejný obor
- 2) podobný obor (příp. jiný jeden z předmětů aprobace)
- 3) zcela jiný obor
- 4) nevolil(a) bych učitelské studium
- 5) nevím

11. Pokládáte učitelství za své celoživotní povolání?

- 1) Určitě ano
- 2) spíše ano
- 3) pokud budou naplněny určité podmínky – ano, jaké :

- _____
- 4) spíše ne
 - 5) určitě ne

12. Považujete práci učitele za poslání?

- 1) určitě jde o poslání
- 2) i když je to nadsazené, výrazné momenty učitelství má
- 3) práce je to velmi významná, ale výraz poslání je příliš silný
- 4) je to práce jako každá jiná

12. Co pro Vás znamená vaše profese:

- 1) Svou profesi vnímám jako poslání
- 2) Povolání učitele mě uspokojuje
- 3) Tato práce je můj způsob obživy

13. Jak se podle Vás bude vyvíjet vaše kariéra během 5 let:

- 1) Setrám v této profesi:
 - a) Neuvažuji o žádné změně
 - b) Uvažuji o specializačním studiu
 - c) Uvažuji o studiu i jiného oboru
 - d) Chtěl bych se věnovat řídicí činnosti
- 2) Chtěl bych se věnovat poradenské činnosti
- 3) Uvažuji o změně povolání
- 4) jiné (uveďte jaké jsou vaše představy): _____

14. Jak hodnotíte svoji celkovou sociální situaci:

- 1) velmi dobrá
- 2) dobrá
- 3) průměrná
- 4) spíše špatná
- 5) velmi špatná

15. Jaký měsíční příjem byste pokládal za spravedlivý u pracovníků vašeho věku a kvalifikace (držte se prosím realistické hranice):

16. V případě, že sdílíte společnou domácnost s partnerem, je jeho příjem v porovnání s Vámi :

- 1) výrazně nižší
- 2) nižší
- 3) srovnatelný
- 4) vyšší
- 5) výrazně vyšší

19. Ovlivňuje Vaše aktuální sociální situace v současné době vaši profesi?

- 1) ano , jak : _____
- 2) ne

20.

1. Profesi, které si nejvíce vážíte, přiřaďte 99 bodů, **nejméně** prestižnímu povolání jeden bod. Další body můžete rozdělit dle svého uvážení.
2. Ohodnoťte náročnost profese v bodové škále **0 -10 (0 nejméně náročná, 10: velmi náročná)**
3. Ohodnoťte užitečnost profese (význam pro společnost) dané profese v bodové škále **0 – 10 (0 : nejméně užitečná, 10 : velmi užitečná)**

Profese	1. Prestiž profese	2. Náročnost profese	3. Užitečnost profese pro společnost
bankovní úředník			
kněz			
lékař			
manažer			
majitel malého obchodu			
ministr			
novinář			
opravář elektrospotřebičů			
prodavač			
policista			
poslanec			
projektant			
programátor			
profesionální sportovec			
starosta			
truhlář			
soudce			
soukromý zemědělec			
soustružník			
účetní			
učitel na základní škole			
učitel na vysoké škole			
uklízečka			
vědec			
voják z povolání			
sekretářka			

21. Níže uvedené položky bývají uváděny jako nejzávažnější problémy, se kterými se naše současné školství potýká. Jak jednotlivé problémy ovlivňují Vaši práci ?

0 – nemá vliv 1- nepatrně ovlivňuje 2 - ovlivňuje
3 – výrazně ovlivňuje 4- je rozhodující mou práci

malá společenská vážnost učitelů	0	1	2	3	4
neodpovídající plat	0	1	2	3	4
nadbytečná administrativa	0	1	2	3	4
nedostatek času	0	1	2	3	4
rozdílná úroveň ve vědomostech žáků	0	1	2	3	4
spolupráce s rodiči	0	1	2	3	4
postoj žáků ke školní práci	0	1	2	3	4
nedostatek pomůcek	0	1	2	3	4
chování žáků	0	1	2	3	4
velký počet žáků ve třídě	0	1	2	3	4
komunikace v pracovním kolektivu	0	1	2	3	4

22. Do jaké míry můžete sami ovlivnit řešení těchto problémů:

0 – není to v mé moci 1 – nepatrně 2 – mohu ovlivnit částečně, dílčím způsobem 3 – mohu je ovlivnit, podílet se na jejich řešení 4 – řešení je zcela v mé kompetenci

malá společenská vážnost učitelů	0	1	2	3	4
neodpovídající plat	0	1	2	3	4
nadbytečná administrativa	0	1	2	3	4
nedostatek času	0	1	2	3	4
rozdílná úroveň ve vědomostech žáků	0	1	2	3	4
spolupráce s rodiči	0	1	2	3	4
postoj žáků ke školní práci	0	1	2	3	4
nedostatek pomůcek	0	1	2	3	4
chování žáků	0	1	2	3	4
velký počet žáků ve třídě	0	1	2	3	4
komunikace v pracovním kolektivu	0	1	2	3	4

23. Sestavte žebříček podle toho, jak Vám daný problém připadá závažný

(1- nejzávažnější, 11 – nejméně závažný):

- _____ malá společenská vážnost učitelů
- _____ neodpovídající plat
- _____ nadbytečná administrativa
- _____ nedostatek času
- _____ rozdílná úroveň ve vědomostech žáků
- _____ spolupráce s rodiči
- _____ postoj žáků ke školní práci
- _____ nedostatek pomůcek
- _____ chování žáků
- _____ velký počet žáků ve třídě
- _____ komunikace v pracovním kolektivu

24. Je ještě nějaký problém, který není uveden v seznamu, ale v praxi ovlivňuje Vaši práci?

25. Pokuste se zamyslet, jakými prostředky lze zvýšit prestiž učitelů ZŠ

26. Myslíte si, že se v poslední době snižuje prestiž učitelé profese?

- 1) ano
- 2) ne

27. Pokud se domníváte, že se v poslední době prestiž učitelé profese snižuje, co je podle Vás příčinou?

Děkuji za Váš čas, který jste věnoval(a) tomuto dotazníku

Seznam grafů a tabulek empirické sondy

graf [6.1.] Dosažené vzdělání respondentů.....	79
graf [6.2.] Kvalifikace respondentů.....	79
graf [6.3.] Aprobace respondentů.....	80
graf [6.4.] Výše úvazku.....	80
graf [6.5.] Další studium.....	80
graf [6.6.] Zvyšování kvalifikace.....	80
graf [6.7.] Délka praxe.....	81
graf [6.8.] Následná volba studia.....	85
graf [6.9.] Učitelství jako celoživotní povolání.....	85
graf [6.10.] Učitelství jako poslání.....	86
graf [6.11.] Význam připisovaný profesi.....	86
graf [6.12.] Vývoj profese v pěti letech.....	86
graf [6.13.] Sociální situace.....	87
graf [6.14.] Příjem partnera.....	87
graf [6.15.] Vliv finančního ohodnocení na výkon profese.....	88
graf [6.16.] Výše čisté mzdy učitelů ZŠ– podle délky praxe.....	88
graf [6.17.] Rozložení hodnocení učitelů prestiže.....	90
graf [6.18.] Rozložení četnosti hodnocení učitelů.....	90
graf [6.19.] Hodnocení prestiže – dle délky praxe.....	91
graf [6.20.] Snižuje se prestiž profese.....	92
graf [6.21.] Závažnost problémů profese pro učitele	91
graf [6.22.] Možnost řešení a ovlivňování problémů profese.....	96
tabulka [6.1.] Výše odpovídajícího finančního hodnocení.....	88
tabulka [6.2.] Hodnocení prestiže profese učiteli	89
tabulka [6.3.] Náročnost a potřebnost profes pro společnost.....	92
tabulka [6.3.] Žebříček problémů podle pásem hodnocení prestiže.....	98

Seznam literatury

- **Alan, J.** *Společnost – vzdělání – jedinec*. Praha: Svoboda, 1974.
- **Bacík, F., Kalous, J., Svoboda, J. et al.** *Úvod do teorie a praxe školského managementu*. Praha: Univerzita Karlova, 1995
- **Bahenská, M.** *Počátky emancipace žen v Čechách: Dívčí vzdělávání a ženské spolky v Praze v 19. století*. Praha: Slon, 2005.
- **Balcar, K.** *Úvod do studia psychologie osobnosti*. Praha: SPN, 1983.
- **Bauman, Z.** *Sociologie pro každý den*. Praha: Mladá fronta.
- **Bendl, S.** *Feminizace školství a její pedagogické konsekvence*. Pedagogická orientace 2002, č. 4, s. 19–35. IBSN 1211-4669.
- **Blížkovský, B.; Kučerová, S.; Kurelová, M.** *Středoevropský učitel*. Brno: Konvoj, 2000. IBSN 80-85615-95-9.
- **Brenner, V.; Hrouda, M.** *Věda a vysokoškolské vzdělání v prestiži povolání*. Sociologický časopis. Nr.5, 1967.
- **Brenner, V.; Hrouda, M.** *Věda a vysokoškolské vzdělání v prestiži povolání*. Sociologický časopis. Vol.4, Nr.1, 1968.
- **Brezinka, W.** *Východiska k poznání výchovy. Úvod k základům vědy o výchově, k filozofii výchovy a k praktické pedagogice*. Brno: Marek, 2001. IBSN 80-86263-23-1
- **Červenka, J.** *Prestiž povolání*. Tisková zpráva CVVM. ze dne 3.1.2005.
Kompletní zpráva dostupná z
<http://www.cvvm.cas.cz/upl/zpravy/100431s_eu50103.pdf>
- **Červenka, J.** *Prestiž povolání*. Tisková zpráva ze dne 20.10. 2006. CVVM.
Kompletní zpráva dostupná z
<http://www.cvvm.cas.cz/upl/zpravy/100605s_eu61020a.pdf>
- **Červenka, J.** *Prestiž povolání z pohledu veřejného mínění*. Kompletní zpráva dostupná z<http://www.cvvm.cas.cz/upl/nase_spolecnost/100026s_Cervenka-prestiz.pdf>
- *České vzdělání a Evropa. Strategie rozvoje lidských zdrojů při vstupu do Evropské unie*. Praha, Tauris 1999. IBSN 80-211-0312-4.
- *České školství v mezinárodním srovnání*. Vybrané ukazatele publikace OECD Education at a Glance 2003. Praha: ÚIV, 2003. IBSN 80-211-0457-0.
- **Eger, L.** *Stres, prevence a management stresu*. Plzeň: ZČU, 1997

- Eurydice. *Učitel'ské povolání v Evropě: Profil, trendy a úkoly* Zpráva II: Nabídka a poptávka. Dostupné z http://oraprod.eurydice.org/ressources/eurydice/pdf/o_integral/034CS.pdf.
- **Fontana, D.** *Psychologie ve školní praxi*. Praha : Portál 1997.
- **Dorotíková, S.** *Profesní etika učitelství*. Praha: Pedf UK, 2003. ISBN 80-7290-102-8.
- **Drapela, J.** *Role učitele ve výchově české mládeže*. Pedagogika, roč. XLVI, str. 51-56, 1996.
- **Giddens, A.** *Sociologie*. Praha: Argo, 1999, s. 99, 391-410, 561.
- **HadjMousová, Z.; Štech, S.** *Dítě-škola-učitel*. Praha: UK Pedf, 2001. ISBN 80-7290-057-9.
- **Havlík, R.; Kořa, J.; Spilková, V.; Štech, S.; Švecová, J.; Tichá, M.** *Učitel'ské povolání z pohledu sociálních věd*. Praha: Pedagogická fakulta, 1998. ISBN 80-86039-72-2.
- **Havlík, J.; Kořa, J.** *Sociologie výchovy a školy*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-635-7.
- **Havlová, J.** *Profesní dráha ve 20. století*. Praha: Karolinum, 1996. ISBN 382-86-96.
- **Helus, Z.** Jak dál ve vzdělávání učitelů?. Pedagogika, roč. 45, č. 2, s. 105-109, 1995.
- **Heřmanová, V.** *Profesní pojetí učitelů*. Ústí nad Labem: Universita J. E. Purkyně, 2004. ISBN 80-7044-618-8.
- *Charta učitelů*. Učitel'ské noviny, 1991, č. 30.
- **Jabůrková, V.; Vlčková, V.** *Pedagogický pracovník mezi paragrafy*. Olomouc: Hanex, 2005. ISBN 80-85783-55-x.
- **Kapr, J.** *Prestiž povolání*. Sociologický časopis. Vol.3, Nr.6, 1967.
- **Kasáčová, B.** *Učitel'ská profesia v trendech teórie a praxe*. Prešov: Metodicko-pedagogické centrum, 2004. ISBN 80-8045-352-7
- **Kohnová, J.** *Další vzdělávání učitelů a jejich profesní rozvoj*. Praha: PedF UK, 2004. ISBN 80-7290-148-6.
- **Kotásek, J.; Růžička, R.** *Sociální a profesní profil budoucích učitelů*. Pedagogika, roč. XLVI, str. 168-180, 1996.
- **Kotásek, J.** *Modely školy budoucnosti*. WWW. < <http://ucitelske-listy.ceskaskola.cz/Ucitelskelisty/Ar.asp?ARI=100635&CAI=2147&EXPS=%22KOT%C1SEK%2A%22>>, 2002.

- **Kořa, J.** *Učitelé v českých zemích na cestě k profesionalitě.* In: sborník: Svobodný, P., Havránek, J. Profesionalizace akademických povolání v českých zemích. Praha: Karolinum, 1996, s. 82-112. IBSN 80-7184-081-5
- **Kořa, J.** Profesionalizace učitelů. Učitel'ské noviny, 98, 1995, 44, s. 15- 17
- **Kořa, J.** Profesionalizace učitel'ského povolání. In: Havlík, R. a kol. Učitel'ské povolání z pohledu sociálních věd. Praha: PedF, 1998, s.6-42.
- **Kořa, J.** *Profese učitele.* In: Havlík, Kořa. Sociologie výchovy a školy. Praha: Portál, 2002. IBSN 80-7178-635-7.
- **Kořa, J.** *Učitelství jako povolání.* In: Vališová, A. a kol. Pedagogika pro učitele. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1734-0.
- **Kučerová, S.** *Člověk, hodnoty, výchova.* Prešov: Manato, 1996. ISBN 80-85668-34-3.
- **Kebza, V.; Šolcová, I.** *Burnout syndrom: teoretická východiska, diagnostické a intervenční možnosti.* Čs. psychologie 42, 1998, 5, 429 – 448.
- **Kleňhová, M.; Raabová, E.; Šťastnová, P.** *České školství v mezinárodním srovnání.* Stručné seznámení s vybranými ukazateli publikace OECD Education at a Glance 2005. Praha: Tauris, 2005. ISBN 80-211-0499-.
- **Kraus B.; Poláčková, V.** *Člověk, prostředí, výchova.* Brno: Paido, 2001. ISBN 80-7315-004-2.
- **Kuncová, Z.; Šed'ová, K.** *Obraz školy a školství v českých médiích.* Dostupné z <<http://www.phil.muni.cz/ped/cz/download.php?soubor=44>>.
- **Lorenz, K.** *Osm smrtelných hříchů.* Praha: Pyramida, 1990.
- **Lukášová - Kantorková, H.** *Učitel'ská profese v primárním vzdělávání a pedagogická příprava učitelů.* Ostrava: Repronis, 2003. ISBN 80-7042-272-6.
- **Lašek, J.** *Aktuální otázky psychologie učitele.* Hradec Králové: Gaudeamus, 2004. IBSN 80-7041-210-0.
- **Mac Luhan, Marshall** :*Jak rozumět médiím : Extenze člověka.* Praha: Odeon, 1991.
- **Matějů, P.; Kreid, M.** *Rekonstrukce sociálního statusu.* Pracovní texty výzkumného projektu "Sociální trendy"3/1998. Praha: Sociologický ústav AV ČR, 1998.
- **Míček, L.; Zeman, V.** *Učitel a stres.* Brno: FF Masarykova universita, 1992. IBSN 80-210-0521-1.

- **Mlčoch, L.; Machonin, P.; Sojka, M.** *Ekonomické a společenské změny v české společnosti po roce 1989*. Praha: Karolinum, 2000.
- **Morkes F.** Postavení učitele v předmnichovském Československu. ÚIV, Praha 1994.
- **Morkes, F.** *Úskalí učitelského povolání*. Učitelské noviny č. 35/2004.
- **Morkes, F.** *Učitelské platy- evergreen několika století*. Učitelské noviny č. 22/2005.
- **Nakonečný, M.** Sociální psychologie. Praha: Akademia, 2000. IBSN 80-200-0609-7.
- **Pařízek, V.** *Učitel a jeho povolání*. Praha: SPN, 1988.
- **Pařízek, V.** *Ekonomický a sociální základ učitelství*. In Solfronk, J. *Učitelství jako profese*. Liberec: TU, 2000, s. 34–42. IBSN 80-7083-390-4.
- **Paulík, K.** *Psychologické aspekty pracovní spokojenosti učitelů*. Ostrava: Repronis, 1999. IBSN 80-7042-550-4.
- **Pelikán, J.** *Některé úvahy o dalších cestách rozvoje české pedagogiky*. Pedagogika 4/1996, str. 309 – 317.
- **Pelikán, J.** *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum, 1998. IBSN 80-7184-569-8.
- **Pelikán, J.** *Výchova jako teoretický problém*. Ostrava : Amonium, 1995. IBSN 80-85498-27-8
- *Problémy učitelské profese ve světě*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 1997.
- **Průcha, J.; Walterová, E.; Mareš, J.** *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1998. IBSN 80-7178-029-4.
- **Průcha, J.** *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 1997. IBSN 80-7178-170-3.
- **Průcha, J.** *Učitel*. Praha : Portál, 2002.
- **Průcha, J.** *Vzdělávání a školství ve světě, základy mezinárodní komparace vzdělávacích systémů*. Praha: Portál, 1999. IBSN 80-7178-290-4.
- **Rendlová, E.; Lebeda, T.** *Výzkumy veřejného mínění – teoretické souvislosti a praktická aplikace*. Praha: SOÚ, 2002.
- **Spilková, V.** *Hrozí degradace učitelského povolání?* Pedagogika, roč. XLIV, str. 4-14, 1995.
- **Spilková, V.** *Proměny primární školy a vzdělávání učitelů v historicko-srovnávací perspektivě*. Praha : PdF UK, 1997. IBSN 80-86039-41-2.

- **Spilková, V.** *Současné proměny vzdělávání učitelů*. Brno : Paido, 2004. ISBN 80-7315-081-6
- **Solfronk, J.** *Učitelství jako profese*. Liberec: Technická univerzita, 2000. ISBN 80-7083-390-.
- **Šanderová, J.** *Sociální stratifikace. Problém, vybrané teorie, výzkum*. Praha, Karolinum, 2000.
- **Šimoník, O.** *Začínající učitel*. Brno : MU, 1994.
- Stránky Eurydice <<http://www.eurydice.org>>.
- **Štech, S.** *Co je učitelství a lze se ho naučit?*. Pedagogika, roč. XLVI, str. 310-319, 1994.
- **Švecová, J.; Vašutová, J.** *Problémy učitelské profese ve světě*. Praha, UIV 1997.
- **Tuček, A.** *Společenské uznání učitelů*. Praha:UK, 1986.
- **Tuček, M.** *Sociální diferenciacce v profesní sféře ve vědomí československé populace*. Sociologický časopis vol. 27, no 4, s. 504-518, 1991a.
- **Tuček, M.** *Jakou prestiž mají povolání v současné době*. Sociologické aktuality. Nr.1, 1991b.
- **Tuček, M.** *Jak se za dvacet let změnily představy o ideálních příjmech*. Sociologické aktuality. Nr. 2, 1991c.
- **Tuček, M.; Machonin, P.** *Prestiž povolání v České republice v roce 1992*. Sociologický časopis, roč. 29, č. 3, s. 367 – 381, 1993.
- **Tuček, M., ; Machonin, P.** *Česká společnost v transformaci. K proměnám sociální struktury*. Praha: Sociologické nakladatelství, 1996.
- **Tuček, M. a kol.** *Dynamika české společnosti a osudy lidí na přelomu tisíciletí*. Praha: Slon, 2003. ISBN: 80-85850-88-5.
- *Učitel v demokratické škole*. Sborník. Brno:Paido, 1993.
- *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém Sborník z celostátní konference – 1. díl*. Praha: UK Pedf, 2001. IBSN 80-7290-059-5.
- *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém. Sborník z celostátní konference – 2. díl*. Praha: UK Pedf, 2001.
- **Urbánek, P.** *Vybrané problémy učitelské profese*. Liberec: TU, 2005. ISBN 80-7083-942-2.
- **Václavíková Helšusová, L.** *Perspektiva mladého učitele v Libereckém kraji (Analýza a komparace datových souborů získaných v rámci výzkumu studentů a*

čerstvých absolventů FP TUL a mladých učitelů v Libereckém kraji. Liberec: TUL, 2003.

- **Váňová, M.** *Vzdělávací systémy ve vyspělých evropských zemích.* Praha, Karolinum 1994. ISBN 80-7066-848-2.
- **Vašutová, J.** *Být učitelem. Co by měl učitel vědět o své profesi.* Praha:UK Pedf, 2000. ISBN 80-7290-077-3.
- **Vašutová, J.** *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu.* Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-082-4.
- **Večerník, J., Matějů P.** *Zpráva o vývoji české společnosti 1989-1998.* Praha:Academia, 1998.
- *Vývojová ročenka školství v ČR 1989/90 – 2000/2001.* Dostupná z <[http//www.czso.cz](http://www.czso.cz)>.
- *Vývojová ročenka školství v České republice 1989/90-2002/03.* Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání - Divize nakladatelství Tauris , 2003. ISBN 80-211-0446-5.
- *Vzdělání a osvěta v české kultuře 19.století.* Sborník příspěvků z 24. sympózia k problematice 19. století. Plzeň 4-6. března 2004. Praha : Ústav pro českou literaturu AV ČR, 2004. ISBN 80-85778-43-2.
- *Vzdělání pro III. tisíciletí.* Sborník textů vydávaných Institutem K. H. Borovského a Regionálním klubem Mladých konzervativců. Brno: Institut K.H: Borovského 2002. ISBN 80-903078-0-9.
- *Výzkum školy a učitele.* Sborník 10. výroční konference ČAPV s mezinárodní účastí Praha 18.-20. září 2002. Praha: Uk Pedf, 2002. ISBN 80-7290-089-7.
- **Walterová, E.** *Rozvoj národní vzdělanosti a vzdělávání učitelů v evropském kontextu.* Praha : Pedagogická fakulta UK, 2000. ISBN 80-7290-034-x.
- *Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících.* Dostupný na stránkách MŠMT WWW: < [http// msmt.cz](http://msmt.cz)>.

Přehled internetových odkazů vztahujících se ke českému školství

<<http://www.uiv.cz/>> - Ústav pro informace ve vzdělávání

<<http://www.msmt.cz/>> - Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

<<http://www.radavs.cz/>> - Rada vysokých škol

<<http://www.csicr.cz/>> - Česká školní inspekce

<<http://www.nuov.cz>> - Národní ústav odborného vzdělávání

<<http://www.vuppraha.cz>> - Výzkumný ústav pedagogický<

<<http://www.csvs.cz>> - Centrum pro studium vysokého školství

<<http://www.svis.cz>>- Středisko vzdělávání, informací a služeb MŠMT

<http://www.phil.muni.cz/ped/index_cz.html>- Ústav výzkumu a rozvoje školství

<<http://www.cas.cz/>>- Akademie věd ČR

Problémy prestiže učitelů základní školy

Resumé

Tato práce podává ucelený pohled na, v současné době často diskutovaný problém, prestiž učitelů ZŠ. Teoretická část dává přehled základních poznatků o prestiži profese učitele základní školy, shrnuje dosavadní poznatky vztahující se k této problematice, analyzuje faktory, které ovlivňují hodnocení prestiže profese učitele široké veřejnosti a samotných učitelů. Část druhá obsahuje empirickou sondu, která se zabývá pohledem učitelů základních škol na prestiž své profese učitele a na možnost zvyšování prestiže profese učitele základní školy.

Basic School Teachers' Prestige Issues

Abstract

This thesis offers an overview of basic school teachers' prestige as a recently well-discussed issue. The theoretical part describes the basic information about the prestige of the basic school teachers' profession, it summarizes the actual findings referring to this issue, it analyzes the elements which influence how the prestige of the teachers' profession is valued by the general public and the teachers themselves. In the second part there is a small research on how the basic school teachers look at the prestige of their own profession and on the possible ways of raising this prestige.

Evidence výpůjček

Prohlášení:

Dávám svolení k půjčování této diplomové práce. Uživatel potvrzuje svým podpisem, že bude tuto práci řádně citovat v seznamu použité literatury.

V Kladně 31.3.2007..... _____

Petra Horynová.....

JMÉNO	KATEDRA / PRACOVIŠTĚ	DATUM	PODPIS

