

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta  
Katedra pedagogiky

## BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Náplň práce třídního učitele z pohledu žáků 5. a 9. ročníku ZŠ  
Form teacher's job description from the point of view of 5<sup>th</sup> and 9<sup>th</sup> grade  
pupils at junior high school

Iveta Vondrová

Vedoucí práce: Mgr. Magdalena Richterová  
Studijní program: Specializace v pedagogice  
Studijní obor: Český jazyk se zaměřením na vzdělávání – Pedagogika

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Náplň práce třídního učitele z pohledu žáků 5. a 9. ročníku ZŠ potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucí práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 29. 6. 2021

Děkuji vedoucí své bakalářské práce Mgr. Magdaleně Richterové za její odborné vedení a vstřícnost. Mé poděkování patří též třídním učitelkám za spolupráci při realizaci výzkumného šetření.

## **ABSTRAKT**

Tématem bakalářské práce je náplň práce třídního učitele na základní škole. Cílem je popsat, jak na práci třídního učitele nahlíží žáci 5. a 9. ročníku vybrané základní školy. V teoretické části je na základě odborné literatury sepsáno legislativní vymezení funkce třídního učitele, jeho historický vývoj, dále jsou zaznamenány činnosti, povinnosti a kompetence třídního učitele. Popsány jsou i vývojové etapy vztahu mezi učitelem a jeho žáky. Praktická část se zabývá analýzou výzkumu, který je založen na dotazníkovém šetření mezi žáky a následných polostrukturovaných rozhovorech s jejich třídními učiteli. Na základě výsledků tohoto šetření jsou popsány rozdíly v nahlížení žáků na činnosti konkrétních třídních učitelů. V závěru práce jsou pak analyzovány výsledky obou výzkumných metod.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

Třídní učitel, třída, funkce, kompetence, povinnosti

## **ABSTRACT**

The bachelor thesis deals with a job description of a junior high school form teacher. The aim is to analyze how pupils of 5<sup>th</sup> and 9<sup>th</sup> grade of a particular junior high school look at the form teacher's work. In the theoretical part, a legislative definition of the form teacher's role and its historical development are listed, followed by a description of the form teacher's activities, responsibilities and competencies. Development stages of a relationship between the pupil and the teacher are described as well. The practical part covers an analysis of a research based a questionnaire among the pupils and consequent semi-structured interviews with their form teachers. In the end of the thesis, differences in pupils' perception of form teacher's role and the outcomes of both research methods are analyzed.

## **KEYWORDS**

Form teacher, class, functions, competences, duties

## Obsah

Úvod .....	7
Teoretická část .....	8
1 Školní třída .....	9
2 Třídní učitel .....	10
2.1 Legislativní vymezení .....	10
2.2 Historický vývoj profese třídního učitele .....	13
2.3 Činnosti a povinnosti třídního učitele .....	13
2.4 Kompetence třídního učitele .....	15
2.5 Profesní vzdělávání třídních učitelů .....	17
2.6 Poslání třídního učitele .....	18
2.7 Charakteristiky učitelů/třídních učitelů .....	19
3 Vývojové etapy vztahu učitel – žáci .....	22
4 Rozdíly v projevech mezi žáky a žákyněmi .....	26
Praktická část .....	27
5 Výzkumné šetření .....	28
5.1 Cíl výzkumu .....	28
5.2 Popis výzkumného vzorku .....	28
5.3 Metody výzkumu .....	29
5.4 Předvýzkum .....	30
6 Výsledky dotazníkového šetření a jejich interpretace .....	31
6.1 Interpretace výsledků .....	31
6.2 Třídní učitel – definice žáků .....	32
6.3 Časová náročnost činností třídní učitelky .....	33
6.4 Oblíbenost činností třídní učitelky pohledem jejích žáků .....	37

6.5	Činnosti třídní učitelky .....	41
6.6	Vliv třídní učitelky na klima třídy .....	43
6.7	Ideální třídní učitel.....	44
7	Výsledky výzkumného šetření – polostrukturované rozhovory s třídními učitelkami	45
7.1	Náplň práce třídního učitele.....	45
7.2	Časová náročnost .....	46
7.3	Přístup k činnostem třídního učitele .....	47
7.4	Ideální třídní učitel.....	49
8	Závěr.....	51
9	Seznam použitých informačních zdrojů .....	53
10	Seznam příloh.....	55
	Příloha 1 – Osnova polostrukturovaného rozhovoru.....	56
	Příloha 2 – Přepis polostrukturovaného rozhovoru s třídní učitelkou 5. ročníku.....	57
	Příloha 3 – Přepis polostrukturovaného rozhovoru s třídní učitelkou 9. ročníku.....	61

## Úvod

Ve své bakalářské práci se zabývám činnostmi, které vykonává z pozice své funkce třídní učitel. V teoretické části se zabývám vymezením pojmu, historií této profese a různými pohledy na činnosti a povinnosti třídního učitele. V praktické části nabízím pohled na práci třídního učitele z pohledu jeho žáků.

Toto téma jsem zvolila proto, že funkci třídní učitelky také vykonávám, a tak vím, že třídní učitel je pro svou třídu velmi důležitý a svým přístupem třídu ovlivňuje. Zajímá mě, jak na práci třídního učitele nahlíží jeho žáci, zda si uvědomují, co je jeho náplní práce, a jak časově náročná tato funkce je.

Pro výzkum jsem zvolila žáky 5. a 9. ročníku, protože obě tyto skupiny žáků jsou ve věku, kdy jsou schopni reflektovat funkci třídního učitele. Obě skupiny ukončují příslušný stupeň základního vzdělávání. Žáci 5. ročníku jsou v posledním ročníku 1. stupně ZŠ a čeká je změna spojená s přestupem na druhý stupeň, a tedy i nová třídní učitelka. Doposud byli zvyklí na to, že třídní učitelka s nimi trávila většinu vyučovacího času. Žáci 9. ročníku jsou v posledním ročníku povinné školní docházky, a tak mohou popsat činnosti svých třídních učitelů na základě dlouhodobějších zkušeností.



## **Teoretická část**

## 1 Školní třída

Než se zaměříme na činnosti třídního učitele, je potřeba si nejprve definovat školní třídu. Nezřídka jsou žáci základní školy součástí jedné školní třídy celých devět let, tedy po dobu povinné školní docházky. Toto mikrosociální prostředí se proměňuje v průběhu let vlivem psychického vývoje žáků, ale také vlivem změn ve složení školní třídy, kdy mohou někteří žáci opustit toto prostředí nebo naopak přijdou žáci noví, ale nastává také změna třídního učitele, a to minimálně jednou za celou dobu povinné školní docházky (nevyhnutelná změna třídního učitele nastává při přestupu z 1. na 2. stupeň základní školy).

Čáp a Mareš (2001) upozorňují, že školní třída jako mikrosociální prostředí má vliv na učení a chování žáků. Ve školní třídě vzniká sociálně psychologická proměnná, označovaná jako sociální klima školní třídy. Aktéry tohoto klimatu jsou všichni žáci dané školní třídy, skupiny žáků, na něž se třída zpravidla člení, žáci stojící mimo tyto skupiny, učitelé vyučující tuto třídu.

Čáp a Mareš (2001) dále uvádějí náměty, jak zlepšit klima školní třídy, je to např. snaha o soudržnost třídy, organizace akcí mimo třídu i mimo školu, zařazení do výuky takových situací, kdy žáci musí více spolupracovat než soutěžit, je třeba vést žáky tak, aby uměli vhodným způsobem řešit mezilidské vztahy.

Právě tyto činnosti jsou důležitým úkolem třídního učitele, a to i přesto, že nejsou s ohledem na jeho náplň práce nikde definovány a ukotveny. Je-li nutné zapracovat na zlepšení školního klimatu, třídní učitel za pomoci školního psychologa či výchovného poradce zvolí vhodné postupy.

Podle Čapka (2010, s. 17) jsou učitelé spolutvůrci klimatu a svého vlivu na třídní klima jsou si dobře vědomi: „Zvláštní pozornost je třeba věnovat funkci třídního učitele. Právě ve své třídě musí pedagog nejvíce vynaložit své úsilí. Třídní učitel je obhájcem svých žáků, motivátorem a sociálním vzorem.“

## 2 Třídní učitel

Podle dokumentu Recommendation concerning the Status of Teachers definuje Vašutová (2002, s. 47) učitele jako všechny osoby působící v rámci školy, odpovědné za výchovu a vzdělávání žáků. Zahrnujeme sem tedy všechny pedagogické pracovníky (ředitele, vychovatele, poradce, inspektory a ostatní odborníky).

Třídní učitel je ten, komu byla přidělena třída, ke které ho váží zvláštní povinnosti jako např. vedení absence svěřených žáků, řešení mimořádných událostí a třídních aktivit, a také je to ten, který svým žákům rozdává vysvědčení. Takto by se dalo shrnout, jak pojem třídní učitel chápe široká veřejnost.

Následující kapitoly jsou zaměřeny na legislativní vymezení tohoto pojmu, jeho historický vývoj, na kompetence a povinnosti třídního učitele, dále na možnosti profesního vzdělávání třídních učitelů a také na typologii třídních učitelů. Zvláštní kapitola je věnována i poslání třídního učitele, protože jak uvádí Vašutová (2002, s. 9) učitelská profese byla vždy chápána spíše jako poslání: „Tedy jako služba společnosti přinášející blaho a rozvoj, zaměřená na péči o budoucnost mladé generace.“

### 2.1 Legislativní vymezení

Pedagogickým pracovníkem je podle školského zákona č. 563/2004 Sb. ten, kdo „koná přímou vyučovací, výchovnou, speciálně pedagogickou nebo pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného. Tuto činnost vykonává učitel, pedagog v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, vychovatel, speciální pedagog, psycholog, pedagog volného času, asistent pedagoga, trenér, metodik prevence v pedagogicko-psychologické poradně, vedoucí pedagogický pracovník.“

Podle § 3 výše uvedeného zákona může být pedagogickým pracovníkem ten, kdo je plně způsobilý k právním úkonům, má odbornou kvalifikaci pro přímou pedagogickou činnost, kterou vykonává, je bezúhonný, je zdravotně způsobilý a prokázal znalost českého jazyka.

Podle zákona 561/2004 Sb. § 22b je „pedagogický pracovník povinen

- a) vykonávat pedagogickou činnost v souladu se zásadami a cíli vzdělávání,
- b) chránit a respektovat práva dítěte, žáka nebo studenta,
- c) chránit bezpečí a zdraví dítěte, žáka a studenta a předcházet všem formám rizikového chování ve školách a školských zařízeních,
- d) svým přístupem k výchově a vzdělávání vytvářet pozitivní a bezpečné klima ve školním prostředí a podporovat jeho rozvoj,
- e) zachovávat mlčenlivost a chránit před zneužitím osobní údaje, informace o zdravotním stavu dětí, žáků a studentů a výsledky poradenské pomoci školského poradenského zařízení a školního poradenského pracoviště, s nimiž přišel do styku,
- f) poskytovat dítěti, žáku, studentovi nebo zákonnému zástupci nezletilého dítěte nebo žáka informace spojené s výchovou a vzděláváním.“

Takto ucelené povinnosti třídního učitele v zákonné podobě ovšem nenajdeme. Nacházíme je pouze útržkovitě. Podle § 31 téhož zákona v části Výchovná opatření je v prvním odstavci psáno: „Pochvaly, jiná ocenění a další kázeňská opatření může udělit či uložit ředitel školy nebo školského zařízení nebo třídní učitel.“ Podle § 17 vyhlášky č. 48/2005 Sb. musí třídní učitel neprodleně informovat ředitele o udělení třídní důtky: „Ředitel školy nebo třídní učitel neprodleně oznámí udělení pochvaly a jiného ocenění nebo uložení napomenutí nebo důtky a jeho důvody prokazatelným způsobem žákovi a jeho zákonnému zástupci.“ Třídní učitel pak zaznamená toto udělení do dokumentace školy.

Podle metodického pokynu MŠMT čj. 10 194/2002-14 omluvenou i neomluvenou školní docházku žáků své třídy eviduje třídní učitel. Na prevenci záškoláctví se tak podílí třídní učitel, výchovný poradce a školní metodik prevence ve spolupráci s ostatními učiteli a zákonnými zástupci žáka. „O neomluvené i zvýšené omluvené nepřítomnosti informuje třídní učitel výchovného poradce, který tyto údaje vyhodnocuje.“ Neomluvenou nepřítomnost žáka do výše 10 vyučovacích hodin řeší třídní učitel se zákonným zástupcem žáka formou pohovoru, na který jsou zváni zákonní zástupci žáka doporučeným dopisem. „Projedná důvod nepřítomnosti žáka a způsob omlouvání jeho nepřítomnosti a upozorní na povinnost stanovenou zákonem a na důsledky v případě nárůstu neomluvené absence“ a provede zápis z pohovoru. Pokud neomluvená nepřítomnost žáka přesáhne 10 vyučovacích

hodin, svolá ředitel školy školní výchovnou komisi, jíž se účastní: ředitel školy, zákonný zástupce, třídní učitel, výchovný poradce, zástupce orgánu sociálně-právní ochrany dětí, školní metodik prevence, popř. další odborníci.

Podle metodického pokynu MŠMT čj. 20 006/2007-51 třídní učitel: „spolupracuje se školním metodikem prevence na zachycení varovných signálů, podílí se na realizaci Minimálního preventivního programu a na pedagogické diagnostice vztahů ve třídě, motivuje k vytvoření vnitřních pravidel třídy, která jsou v souladu se školním řádem, a dbá na jejich dodržování, podporuje rozvoj pozitivních sociálních interakcí mezi žáky třídy, zprostředkovává komunikaci s ostatními členy pedagogického sboru a je garantem spolupráce školy se zákonnými zástupci žáků třídy, získává a udržuje si přehled o osobnostních zvláštnostech žáků třídy a o jejich rodinném zázemí.“

Pracovní řád pro zaměstnance škol a školských zařízení stanovuje pracovní náplň pedagogických pracovníků podle vyhlášky 263/2007 Sb. takto: „Pedagogičtí pracovníci vykonávají přímou pedagogickou činnost a další práce související s přímou pedagogickou činností dohodnuté s pedagogickým pracovníkem, např. přípravu na přímou pedagogickou činnost, přípravu učebních pomůcek, hodnocení písemných a jiných prací žáků a dále práce, které vyplývají z organizace vzdělávání a výchovy ve školách a školských zařízeních, jako je dohled nad dětmi ve škole a při akcích organizovaných školou, spolupráce s ostatními pedagogickými pracovníky, s výchovným poradcem, se školním metodikem prevence, s metodikem informačních a komunikačních technologií, spolupráce se zákonnými zástupci žáků, odborná péče o kabinety, knihovny a další zařízení sloužící potřebám vzdělávání, **výkon prací spojených s funkcí třídního učitele** a výchovného poradce, účast na poradách svolaných vedoucím zaměstnancem školy nebo školského zařízení, studium a účast na dalším vzdělávání pedagogických pracovníků.“

Třídní učitel podle § 28 školského zákona zpravidla vede a aktualizuje zápisy ve školní matrice, v třídním výkazu a v třídní knize.

„Odměna za práci třídního učitele má charakter zvláštního příplatku.“ (Vališová, Kasíková a kol. 2011, s. 112). Příplatek za třídnictví je zvláštním příplatkem podle § 8 odst. 2 písm. a) nařízení vlády č. 341/2017 Sb., o platových poměrech zaměstnanců ve veřejných

službách a správě. Výši zvláštního příplatku určí zaměstnanci zaměstnavatel v rozmezí 500 – 1300 Kč. Jedná se o nárokovou složku platů třídních učitelů.

## 2.2 Historický vývoj profese třídního učitele

„Nejstarší formy učitelské profese v dnešním slova smyslu jsou spolehlivě doloženy až z doby, kdy ve starověkých státech Egypta, Indie, Číny, Řecka, Říma vznikaly první školy.“ (Andršová, 2018, s. 10)

„Jeden učitel má mít správu v jedné škole neb aspoň v jedné třídě,“ takto vystihl Jan Amos Komenský ve Velké didaktice (1908, s. 26) důležitost učitelovy role, nyní nazývané jako třídní.

Až do roku 1869 byl třídní jediným učitelem ve třídě. Nutnost zavedení odborného vyučování a odborných učitelů vedla k zavedení funkce třídního učitele (Spousta, 1993).

## 2.3 Činnosti a povinnosti třídního učitele

Učitelé tráví většinu své pracovní doby ve třídě, kde se věnují hlavní profesionální činnosti – vyučování. Jejich oborem profesní činnosti je výchova a vzdělávání žáků. Vyučovací činnost učitele spočívá ve zprostředkování učiva žákům. K doplňkovým činnostem učitele patří konzultační (diagnostická, poradenská a informativní funkce), koncepční (projekty, inovace ve vyučování), administrativní (vedení agendy žáků), operativní činnosti (přímý dohled nad žáky o přestávkách, suplování, akce školy), styk s veřejností (prezentace školy formou veřejných vystoupení) a sebevzdělávání. (Vašutová, 2002)

Stejně jako legislativní vymezení funkce třídního učitele, tak i jeho povinnosti nejsou definovány v celistvé zákonné normě. V odborné publikaci Pedagogika pro učitele (Vališová, Kasíková a kol., 2011) jsou, v části věnované organizační struktuře školy, velmi stručně zachyceny základní povinnosti třídního učitele. Patří k nim **sledování docházky**. Třídní učitel denně zaznamenává do třídní knihy docházku žáků a následné omlouvání absence zákonnými zástupci žáků. **Vedení třídní knihy a třídního výkazu** je v dnešní době

usnadněno, neboť většina škol již používá elektronickou třídní knihu, a tak má třídní učitel tuto činnost snazší, nemusí hlídat, zda ostatní vyučující zapsali své hodiny do třídní knihy, nebo zda sám nezapomněl, zameškané hodiny žáků jsou sčítány automaticky.

Třídní učitel **uděluje výchovná opatření**, jako jsou pochvaly, napomenutí či důtky. Udělení pochvaly, napomenutí třídního učitele a důtky třídního učitele je zcela v jeho kompetenci. Udělení důtky ředitele školy musí být schváleno pedagogickou radou bezprostředně po situaci, která toto vyžaduje.

Povinností třídního učitele také je **seznámit žáky se školním řádem** a základními pravidly chování ve škole i mimo ni. Toto poučení provádí na začátku školního roku a provede o něm zápis do třídní knihy. V průběhu školního roku mohou nastat situace, kdy je nutné žáky znovu poučit či upřesnit poučení s ohledem na danou situaci (např. zákaz vpouštění cizích osob do budovy školy, bezpečnost žáků při cestě do nebo ze školy, speciální hygienická opatření). O mimořádném poučení opět provede zápis do třídní knihy.

Třídní učitel je **členem zkušební komise** při přezkušování žáků, nebo maturitní. Jeho povinností je dále zasáhnout v případě, že žák jeho třídy je podezřelý ze zneužívání návykových látek.

Mezi další povinnosti třídního učitele patří i organizace třídních schůzek v intervalech nařízených vedením školy, zpravidla třikrát během školního roku. Na těchto schůzkách třídní učitel seznamuje zákonné zástupce s průběhem a výsledky činnosti žáků, s jejich chováním, navrhuje optimalizaci domácí přípravy žáků, informuje o možnostech spolupráce se školními poradenskými službami, může navrhnout spolupráci s dalšími poradenskými subjekty, navrhuje výchovná opatření. (Vališová, Kasíková, eds., 2011)

Ve spolupráci s výchovným poradcem či speciálním pedagogem vytváří třídní učitel individuální vzdělávací plán těm žákům své třídy, kterým byl IVP stanoven poradenským pracovištěm.

V kapitole věnované spolupráci rodiny a školy Michaela Vítečková (Vališová, Kasíková eds., 2011) uvádí, že třídní učitel může jako první zaregistrovat problémy týkající se kolektivu třídy, nebo rozvoj potencionálních poruch učení či chování. Díky každodenní komunikaci s žáky může vypořádat nežádoucí jevy, které by mohly mít nepříznivý dopad

na klima třídy. Třídní učitel by měl být tím, kdo iniciuje debatu s rodiči, spolupracuje s výchovným poradcem či školním psychologem.

Třídní učitel se často stává jakýmsi hromosvodem, je totiž první osobou, na kterou se zákonní zástupci obracejí, pokud chtějí se školou cokoli řešit. Také proto by měl být třídní učitel empatický, aby se dokázal vcítit do situace žáka i jeho rodiny. Měl by podporovat pozitivní klima a být schopen ovládat vlastní emoční stavy.

Třídní učitel je tím, kdo pro svou třídu zajišťuje a organizuje různé vzdělávací, kulturní či sportovní akce. Tuto činnost nemůžeme nazvat povinností, protože není nikde ukotvena, není zaznamenána v náplni práce učitele, avšak k činnostem třídního učitele patří.

## 2.4 Kompetence třídního učitele

Vašutová (2002, s. 14) uvádí: „Od učitelů se očekává, že budou ve své profesi přiměřeně autonomní, pedagogicky a předmětově vysoce kvalifikovaní, s patřičnou mírou profesního sebevědomí založeného na reflexi změn profesního prostředí, na sebereflexi a na ovládnutí sociálních dovedností.“

„Kompetence učitele je soubor profesních dovedností a dispozic, kterými by měl být vybaven učitel, aby mohl efektivně vykonávat své povolání.“ (Vašutová, 2002, s. 25)  
Profesní kompetence učitele Vašutová (2002, s. 26) charakterizuje ve třech rovinách:

**Kompetence osobnostní** zahrnuje osobní zodpovědnost za pokrok žáků, pedagogickou tvořivost, schopnost řešení problému, kritické myšlení, týmovou spolupráci. Nutná je i vysoká úroveň socializace, empatie a tolerance a také všeobecný rozhled. Osobnostní kompetence se rozvíjí vzděláváním.

**Kompetence oborová** či předmětová zahrnuje ovládnutí metodologie poznávání a schopnost transformace vědního poznání do vyučovacích předmětů.

**Kompetence profesně pedagogická** zahrnuje znalosti teoretické a aplikované v pedagogických vědách, pedagogické a sociální psychologie, předmětových didaktik a filozofie výchovy. Dále sem patří dovednosti spojené s profesními úkony učitele.



Níže uvádím přehled kompetencí třídního učitele. Inspirovala jsem se Vašutovou (2002), avšak jednotlivé kompetence jsem zkoumala z hlediska kompetencí třídního učitele:

**Předmětová** kompetence – třídní učitel vedle svých třídnických povinností vyučuje své předměty, a to nejen ve své třídě.

**Didaktická** kompetence – učitel by měl umět získané poznatky předat žákům, měl by umět efektivně využívat různé výukové metody.

**Pedagogická** kompetence – třídní učitel by měl mít při výkonu své profese za všech okolností pedagogický takt.

**Diagnostická a intervenční** kompetence – třídní učitel se podílí na utváření klimatu třídy, řeší nejrůznější situace, provádí diagnostiku při výchovných či vzdělávacích potížích.

**Sociální** kompetence – třídní učitel komunikuje se zákonnými zástupci žáka, spolupracuje s výchovným poradcem, metodikem prevence a ostatními vyučujícími.

**Manažerská** kompetence – třídní učitel organizuje školní i mimoškolní aktivity své třídy, zajišťuje účast své třídy na kulturních, sportovních, přírodovědných a jiných akcích (školy v přírodě, školní výlety, divadelní představení, sportovní soutěže apod.)

**Profesně a osobnostně kultivující** kompetence – třídní učitel se dále vzdělává, účastní se vzdělávacích seminářů, celoživotního vzdělávání, věnuje se samostudiu. Zamýšlí se nad svou pedagogickou činností, zdokonaluje své dovednosti.

**Informační** kompetence – dovednost pracovat s informacemi v rámci vyučovaných předmětů.

**Komunikativní** kompetence – třídní učitel navazuje, udržuje a rozvíjí komunikaci se žáky, jejich rodiči i kolegy a vedením školy

**Intervenční** kompetence – třídní učitel řeší výchovné situace, sociálně patologické projevy žáků a možnosti jejich řešení. Tato kompetence zahrnuje také připravenost na práci s různorodou žákovskou populací (minority, sociálně znevýhodnění apod.)

## 2.5 Profesní vzdělávání třídních učitelů

Podle zákona 563/2004 Sb. § 24 mají pedagogičtí pracovníci po dobu výkonu své pedagogické činnosti povinnost dalšího vzdělávání, kterým si obnovují, udržují a doplňují kvalifikaci. Další vzdělávání pedagogických pracovníků se uskutečňuje na vysokých školách, v zařízeních pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a v jiných zařízeních na základě akreditace udělené ministerstvem, dále se uskutečňuje samostudiem. K dalšímu vzdělávání pedagogickým pracovníkům přísluší volno v rozsahu 12 pracovních dnů ve školním roce.

V následující části jsem se zaměřila na možnosti vzdělávání třídních učitelů, na profesní rozvoj učitele jakožto poradce. Vítečková (Vališová, Kasíková eds., 2011) profesní zdokonalování učitele shrnuje do několika následujících bodů. Mou snahou je zaznamenat je tak, aby se vztahovaly k učiteli třídnímu.

Na prvním místě je sebevzdělávání. Vítečková jej popisuje jako „soustavné doplňování informací z oblasti vlastního působení.“ V nepřeborném množství nabízených vzdělávacích kurzů určených učitelům jsem objevila pouze dva, které jsou zaměřené na práci třídních učitelů, a sice Vedení třídnických hodin jako základ primární prevence na škole a Komplexní práce s třídním kolektivem – prevence a řešení problémů.

Dalším bodem je podpora, motivace aktivizace žáka i rodičů, kterou je podle Vítečkové snaha o docílení účinné spolupráce s rodiči i se žákem a podpora jejich aktivní účasti na řešení vzniklé situace. Neoddělitelnou součástí práce třídního učitele je intenzivní komunikace se zákonnými zástupci žáka. Ti by měli spolupracovat, nikoli se stavět do opozice ve vztahu ke škole, což by žákovi nic dobrého nepřineslo. Třídní učitel proto musí ukázat, že oběma stranám jde o totéž – najít optimální řešení situace, které bude pro žáka nejpřínosnější.

Pozorování je další důležitou součástí práce třídního učitele. Měl by sledovat jak chování jednotlivých žáků, tak celého kolektivu, a monitorovat případné změny. Toto pozorování je důležité nejen během vyučování, ale i během přestávek, proto by měl třídní učitel do své třídy zavítat i v době přestávek. Bendl (2011, s. 42) uvádí, že některé kázeňské přestupky se odehrávají právě o přestávkách, mimo dosah učitelského dozoru, proto je žádoucí ve škole realizovat cílevědomé pozorování.

Z pozorování vychází analýza sociálních vztahů. Vítěčková (Vališová, Kasíková eds., 2011) nabádá k nepodceňování problémů, se kterými žáci přicházejí, a k aktivní podpoře pozitivního klimatu třídy s využitím osobnostně-sociální výchovy.

## 2.6 Poslání třídního učitele

Činnosti třídního učitele jsou však mnohdy ještě více různorodé. Neradová (2017) ve svém článku uvádí, že na bedra třídního jsou nakládány veškeré stížnosti na třídu. Třídní učitel v takovém případě navštěvuje svoji třídu za účelem kárání, napomínání, nebo, při opakovaných problémech, i trestání. Je pochopitelné, že v takových případech může být učiteli jeho role třídního spíše na obtíž.

Třídní učitel je podle Čapka (2010) velmi důležitým dospělým v životě svých žáků. Uvádí také, že není dobré, pokud má třídní učitel ve své třídě málo výukových hodin, protože mu tak chybí prostor pro důležité působení. V praxi jsem se setkala s učiteli, kteří třídnictví vítají a mohou jej vnímat jako poslání. Někteří, netroufám si říci většina, však tuto funkci vykonávají, protože musí. Často záleží na tom, jak se ta, která třída, k danému učiteli hodí. Neradová (2017) míní, že dobrý ředitel by měl zvážit specifika konkrétní třídy a podle toho jí přidělit třídního učitele, neboť klidnější třída potřebuje učitele laskavého, kterého by třída rozdivočelých pubescentů zničila, ale učiteli temperamentnímu bude taková právě vyhovovat. „Třídní učitel je ten, kdo třídu vede, stmeluje, řídí. Nebo naopak také deptá, trestá, rozklíží.“ (Neradová, 2017)

Práce třídního učitele je práce na plný úvazek, a to i tehdy, když má učitel pracovní úvazek snížený. V takovém případě se mu totiž snižuje i příplatek za třídnictví, přitom množství třídnické práce se nesníží.

Na některých školách se uvedlo konání třídnických hodin. Někde jsou součástí rozvrhu, někde jsou zařazovány podle potřeby, např. má-li třídní učitel suplovat ve své třídě, využije tento čas k třídnické hodině. Neradová (2017) upozorňuje, že pokud se třídnická hodina stane pouze formalitou, je stejně k ničemu, je-li ale připravována pečlivě jako výuka, stává se pro třídu velmi přínosnou.

Ve vztahu třída – třídní učitel je velmi důležitá důvěra. Jakým způsobem se získává či dále udržuje se začínající třídní učitel nikde nedoví. Jsou mu vysvětleny všechny jeho byrokratické povinnosti, ale jak vést svoji třídu se musí naučit sám.

Učitel by měl svou profesi vnímat jako poslání a roli třídního tím více. Především na něm záleží, jaké klima v jeho třídě bude panovat. Bývá však těžké pod tíhou všech třídnických povinností najít energii pro pěstování pozitivních vztahů ve třídě.

Krátká (citovaná Čapkem, 2010, s. 17) uvádí, že „třídní učitel je koordinačním a integračním činitelem s řadou závažných výchovných úkolů ve vztahu k žákům své třídy, k jejich rodičům, k ostatním učitelům školy, k jejímu vedení a za jistých okolností tako k širší veřejnosti.“

Vašutová (2002, s. 22) uvádí, že učitelská profese je velmi duševně náročná a vyčerpává lidský organismus, učitelé by měli umět předcházet stresům. K posilování psychické odolnosti přispívá, jestliže „má učitel zdravé sebevědomí, je asertivní, hrdý na svoji profesi, má zájmy mimo školu, má dobré zázemí v rodině, oporu v učitelském sboru a účastní se podpůrných protistresových programů.“

## **2.7 Charakteristiky učitelů/třídních učitelů**

Podle zdařilé typologie učitelů vytvořené na Slovensku (Beňo a kol., 2001), kterou čerpám z textu Jaroslavy Vašutové (2009), můžeme učitele rozdělit na sedm typů. Prvním typem jsou Plačky, které často naříkají a stěžují si na stav školství a vlastní postavení, jsou nejistí, nevěří nikomu, ani sobě. Jejich práce je málo efektivní. Schovávají se za cizí názory. Druhý typ se nazývá Ignoranti, těm je všechno jedno, nebo to jen předstírají. Dalším typem jsou Fanatici, nenapravitelní idealisté, kteří svou práci zbožňují. Patří mezi hlavní opory školství. Pro Tandemisty je typické, že jsou si vědomi svých kvalit a vydávají se nejsilnějším proudem, vlastní názor spíše nemají. Vůči žákům jsou většinou bezohlední. Aristokraté jsou typem učitelů, kteří jsou silní, nebojácní a důstojní, mají přirozenou autoritu, žáci je často obdivují a následují. Neoblíbení mohou být pro autoritativní ředitele a inspektory. Neustále se zdokonalují a efektivně vyučují. Podnikatelé jsou ti učitelé, kteří se učitelské profesi věnují jen napůl, protože jejich hlavním oborem je podnikání a škola jim pouze poskytuje

pohodlí ve formě plateb pojistného. Posledním typem jsou Zběhové, tedy bývalí učitelé, kteří školství opustili kvůli úrovni odměňování za tuto práci, ale někteří na ni s nostalgií vzpomínají.

A který z těchto typů by byl nevhodnějším pro funkci třídního učitele? Jednoznačně Aristokraté. Podle Vašutové (2009) totiž bývají vzorem výchovy, rodiče si jich váží. Vlastní názory dokáží argumentovat. Těší se všeobecné úctě. I respektu kolegů. Jako třídní učitelé jsou tedy oblíbení, pro žáky jsou vzorem. I Fanatici mohou být třídními učiteli na svém místě. Vašutová (2009) je popisuje jako nenapravitelné idealisty, kteří svým pedagogickým pohledem pronikají hluboko do duše žáka. Nepřestávají snít o lepší budoucnosti školství.

Naopak funkce třídního učitele není vhodná pro typy nazvané Plačky, Ignoranti a Podnikatelé. Plačky budou žehrat nejen na stav školství, ale i na svou třídu, budou se více soustředit na nekvalitní pomůcky apod. Ignorantům, jak již bylo řečeno, je všechno jedno, tudíž i jejich vlastní třída. „K budoucnosti školy se většinou odmítají vyjadřovat, protože to stejně nemá cenu.“ (Vašutová, 2009) A podobně mohou zaujmout stanovisko k budoucnosti své třídy. Podnikatelům se třídnictví ani nesvěřuje, neboť jsou ve škole jen jednou nohou, a tak by neměli čas věnovat se své třídě.

Z hlediska kázně se osobnostními vlastnostmi učitelů zabýval Stanislav Bendl (2002), který ve svém příspěvku, Které charakteristiky učitele podporují kázeň žáků, pohledem do historie připomíná, že ideální učitel by podle Komenského měl být zbožný, čestný a měl by vést žáky dobrým příkladem, podle Švadlenky by měl být tělesně zdravý, odborně vzdělaný a nadaný i nadšený pro učitelské povolání. Felbiger, autor Všeobecného školního řádu z roku 1774 a příručky pro učitele Methodenbuch z roku 1777, učitelům doporučoval, aby svým žákům šli příkladem a aby žáky chválili, ale chválou neplýtvali. Pařízek zdůrazňuje, že učitel se musí umět ovládat a také jít příkladem. Všichni zdůrazňují lásku a cit k dětem. Velice zajímavá je zde i Pelikánova myšlenka „ušít“ dané třídě pedagogický sbor na míru. To se ovšem v praxi zdá nemožné. Alespoň však třídní učitel, jak už bylo uvedeno v předchozí podkapitole, by měl být přidělen třídě po zvážení všech jejích specifik.

Z Bendlova výzkumu (2002) vyplývá, že dominujícími charakteristikami osobnosti učitele z hlediska kázně jsou přísnost učitelů a láska k dětem, téměř 60 % žáků si žádá učitele

přísného. Poznatky Bendlova (2002) výzkumného šetření korespondují jak se staršími pedagogickými názory, tak s názory šířenými současnou pedagogickou literaturou.

Podle Bendové (2016, s. 254) jsou „nejvýznamnější determinantou kvality třídního učitele jeho osobnostní charakteristiky.“ Výsledky její případové studie Třídní učitel v sociálních vztazích se svými žáky ukázaly, že žáci nejvíce vyzdvihovali jako osobnostní rys své třídní učitelky její „mateřskou“ starostlivost o žáky. Bendová (2016, s. 255) se dále domnívá, že klíčovou rolí ve vztahu mezi třídním učitelem a žáky hrají emoce: „Učitelova vřelost a citlivost přispívají k pozitivnímu třídnímu klimatu.“

### 3 Vývojové etapy vztahu učitel – žáci

Podle Čápa a Mareše (2001) škola dítěti předává nejen nové poznatky a zkušenosti, ale také normy chování i kulturní dědictví. Ve škole se dítě učí sociální komunikaci, poznává ostatní lidi: „Ve styku s druhými lidmi dochází k tomu, že vyvíjející se člověk postupně přejímá různé sociální role.“ (Čáp, Mareš, 2001, s. 57) A tak podle tohoto poznatku jedinec přijímá roli žáka ve škole.

Jedním z velmi důležitých momentů v životě dítěte je jeho vstup do školy, se kterým jsou spojeny školní povinnosti. Podle Čápa a Mareše (2001) je školní docházka spojena také s novými vztahy – s učiteli a se spolužáky, učitelé jsou představitelé sociální instituce, a zvláště v počátcích jsou pro dítě učitelé velkou autoritou. Vágnerová (2002) uvádí, že mladší žáci si v této době začínají uvědomovat, že jsou pro ně „důležité i výsledky ostatních dětí ze třídy“, kdy jeho výkon závisí i na výsledcích ostatních. Jak také uvádí Vágnerová (2002, s. 261) „Na počátku školní docházky je třída vnitřně nediferencovanou skupinou dětí stejného věku, mezi nimiž je vztah formální rovnosti.“ Učitele v tomto věku přijímají žáci bez výhrad. „Vztah malého žáka k učiteli mívá v tomto období osobní charakter.“ (Vágnerová, 2012, s. 331) Takto malé dítě podle Vágnerové (2012, s. 332) „očekává od učitele podobnou oporu, na jakou je zvyklý v rodině.“ Vágnerová (2012) dále uvádí: „motivace k plnění pravidel, které musí žák respektovat, je na počátku školní docházky spojena s osobním vztahem k učiteli. Dítě chce učiteli udělat radost a být oceněno.“ V tuto chvíli jsou učitelova sdělení žákem přijímána zcela nekriticky, zatímco názory spolužáků pro něj nepředstavují zdroj jistoty. „Za dobrého vedení může třída žít bez vážného konfliktu a ve spokojené atmosféře s učitelem.“ (Čapek, 2010, s. 20) Čapek (2010) také upozorňuje, že učitel na prvním stupni má velkou příležitost žáky rozvíjet, ale i ovlivňovat v reagování na jeho požadavky. K tomuto faktu by měl přistupovat velmi opatrně, aby svého vlivu nezneužil.

Ve středním školním věku se vztah ke škole mění, podle Vágnerové (2002) je to tím, že dítě se již adaptovalo a jeho postoj ke škole ovlivňuje rozvoj kognitivních schopností. S tím souvisí i změna postoje k učiteli. Podle Vágnerové (2002, s. 238) jsou žáci „schopni vytvořit obecnější představu o obsahu role učitele. Akceptují ho jako autoritu, od níž nelze očekávat osobní vztah.“ V tomto období nabývá na významu názor třídy, který by mohl znamenat určité riziko, že „konfliktní vztah s jedním problémovým žákem povede ke vzniku

skupinové averze k určitému učiteli.“ (Vágnerová, 2002, s. 239) Ve středním školním věku bývá dítě ve svém úsudku samostatnější. V tomto období se také mění vztah k normám, podle Vágnerové (2002) normy už neakceptují zcela nekriticky. Velmi důležitá jsou zde jednoznačná pravidla, protože podle Vágnerové (2012) děti středního školního věku kladou důraz na spravedlnost a vyžadování stejných podmínek pro všechny žáky. Autoritu učitele děti v tomto věku zatím nezpochybňují, ale názor učitele už neakceptují jako významné sdělení: „Má postupně stále víc pouze hodnotu informace.“ (Vágnerová, 2012, s. 337) „V komunikaci s učitelem se rozvíjejí různé způsoby vyjadřování, které žák užívá v určitých situacích.“ (Vágnerová, 2012, s. 338) V tomto období už skupina dokáže jednat jako celek. Podle Čapka (2010, s. 21) jsou žáci středního školního věku schopni „hájit svůj názor i proti mínění pedagoga.“

Starší školní věk Vágnerová (2002) charakterizuje změnou motivace k plnění požadavků školy, dospívající je kritičtější k požadavkům i k chování učitele i ke školním normám. Úspěšnost ve škole už pro žáka nemusí být cílem. Starší žáci jsou k učitelům netolerantní. „Někdy jde spíše o potřebu demonstrovat kritičnost než o skutečné zhoršení vztahu k učiteli.“ Vágnerová (2002, s. 245), změny postoje k učiteli popisuje těmito projevy:

- snaha o rovnoprávnou diskusi
- negativismus
- tendence provokovat

„Provokovat mohou např. demonstrováním důsledností v plnění učitelových pokynů či různými neverbálními projevy. V krajním případě může dojít k přímé agresi, především verbálnímu napadení učitele.“ (Vágnerová, 2002, s. 246) Nejčastěji se učitelé setkávají s žáky, kteří se snaží za každou cenu projevit svůj názor, nebo odmítají požadavky učitele.

„Starší žák akceptuje učitele jako autoritu jen tehdy, když mu něčím imponuje.“ (Vágnerová, 2002, s. 246) Dále Vágnerová shrnuje imponující vlastnosti učitele do těchto bodů:

- stabilita názoru
- stabilita emocí



- spravedlnost
- profesní schopnosti

I starší žák potřebuje určité vyjádření jistoty, proto by učitel neměl měnit požadavky, názory a hodnocení. Podle Vágnerové (2002) žáci oceňují dobrou náladu a smysl pro humor, výkyvy emocí působí nepříjemně a posilují pocity nejistoty. Učitel by měl být spravedlivý, neměl by posuzovat každého jinak. Z pohledu žáků je nejdůležitější učitelovou profesní kompetencí schopnost vysvětlit látku. Vágnerová (2012, s. 416) uvádí, že „obsah a smysl role učitele je z pohledu dospívajícího dán především jeho vztahem k výuce,“ a dodává, že dospívající odmítají učitele zdůrazňujícího svou nadřazenost, chtějí být bráni jako rovnocenné bytosti.

Podle Čápa a Mareše (2001, s. 265) děti i mladiství potřebují učitele, který má porozumění pro třídu i pro osobní problémy žáků. „Někdy může učitel či učitelka nahradit chybějící model, třeba otce nebo laskavou matku.“

Učitel by měl mít pedagogický takt, aby dovedl správně rozpoznat změnu v psychickém stavu a postoji žáků a podle toho uzpůsobit své další chování a jednání, jak uvádějí Čáp a Mareš (2001, s. 269), kteří pedagogický takt vysvětlují jako „složitou sociální dovednost zformovanou v průběhu vývoje učitelovy osobnosti.“ Při pedagogické komunikaci na sebe působí: učitel – žák – skupina žáků – školní třída. (Čáp, Mareš, 2001)

Čáp a Mareš (2001) vidí úspěšnost učitelovy práce v tom, zda dobře zná své žáky, protože když má na někoho působit, musí ho znát. Učitel je se svými žáky v každodenním styku po celou dobu školního roku, mnohdy má možnost žáky sledovat po několik let. Podle Čápa a Mareše (2001, s. 368) má učitel možnost:

- sledovat výkony a chování žáků v přirozených podmínkách,
- sledovat emoční projevy žáků ve vztahu k činnostem či výkonům,
- sledovat sociální komunikace a interakce žáků, projevy jejich názorů a emocí,
- pozorovat projevy téhož žáka v různých situacích (výklad, písemná práce, skupinová práce, během přestávek, na výletě, při únavě nebo začínající nemoci, po úspěchu nebo nezdaru, po konfliktu se spolužáky či učitelem)

- komunikovat se žákem a sledovat jeho projevy, vést rozhovor se žákem, jeho rodiči, srovnávat pohledy různých osob na stejnou skutečnost,
- doplňovat svá poznání žáka údaji z vyšetření psychologa, lékaře, sociálního pracovníka aj.

Čapek (2010, s. 21) připomíná, že žák ve starším školním věku brzy pozná „učitelovy nedostatky, a to nejen ty, které se týkají řízení třídy, ale i odborné, a dokonce i obecně lidské.“ Kolektiv třídy je v tomto období podle Čapka (2010) schopen společného postupu, a to i proti učiteli.

## 4 Rozdíly v projevech mezi žáky a žákyněmi

Mezi dívkami a chlapci jsou biologicky podmíněné rozdíly, které se podle Vágnerové (2002) projevují různým tempem zrání. Chlapci, přestože mají podobné schopnosti jako dívky, dozrávají později, a to je jeden z důvodů jejich obtížnější adaptace na školu. Vágnerová (2002) dále uvádí, že odlišné tempo zrání se projevuje i v době dospívání.

Učitelé ve svých očekáváních a požadavcích na žáky a žákyně na základě svých zkušeností, ale i mýtů přistupují k těmto skupinám také odlišně. Podle Vágnerové (2002) postoje učitelů posilují rozdíly v projevech žáků obého pohlaví, protože žáci mají sklon chovat se podle očekávání učitele. Stereotypy o odlišnosti chlapců a dívek popisuje Vágnerová (2002, s. 250) takto: „Pro chlapce je typická tendence k asertivitě, resp. až k agresivitě, k neklidu, impulzivitě, nepozornosti a lajdáctví.“ Naopak mezi očekávané typické dívčí projevy patří: „konformita, poslušnost a schopnost přizpůsobení, píle, svědomitost a spolehlivost.“ Proto dále dodává, že požadavky školy jsou snadněji splnitelné pro dívky.

Pokud učitel zaujímá rozdílný postoj k žákům různého pohlaví, ovlivní tak i jejich sebehodnocení, podle Vágnerové (2002) se sebehodnocení dívek vyznačuje větší sebekritičností, kdežto chlapci jsou méně sebekritičtí a méně citliví k informacím o kvalitě svého výkonu.

Příčiny rozdílů v chování i ve školní práci žáků obou pohlaví jsou podle Vágnerové (2002) závislé na sociálních vlivech, tedy i na působení školy a jednotlivých učitelů. Na základních školách učí převážně ženy, proto se Vágnerová (2002, s.254) domnívá, že „pro chlapce může být tato situace méně výhodná, vzor učitele-muže by mohl působit pozitivně a stimulovat přijatelnější postoje a chování žáků.“

Na základních školách vyučují i učitelky, kterým více vyhovují třídy s větším počtem chlapců a uvedeným stereotypům nepodléhají. Velmi záleží na konkrétním učiteli a konkrétní třídě.

## **Praktická část**

## 5 Výzkumné šetření

V praktické části bakalářské práce jsem se zaměřila na činnosti a povinnosti třídního učitele z pohledu jeho žáků a následně samotných třídních učitelů. V teoretické části byly tyto činnosti a povinnosti sepsány a jsou výchozím bodem části výzkumné. Mým hlavním cílem je zjistit, jak na dané činnosti svých třídních učitelů nahlíží jejich žáci a jak se ke své roli staví konkrétní třídní učitelé.

### 5.1 Cíl výzkumu

Cílem výzkumu bylo zjistit a popsat, jak žáci vybrané základní školy nahlíží na činnosti a povinnosti svých třídních učitelů, zda si uvědomují roli třídního učitele a z ní plynoucí povinnosti a kompetence či případný vliv na svěřenou třídu. Žákům byl předložen dotazník, v němž odpovídali na otevřené otázky a pomocí hodnotících škál označovali svůj pohled na dané činnosti. Toto šetření se stalo jakýmsi odrazovým můstkem pro následné polostrukturované rozhovory s konkrétními třídními učitelkami, které vyjádřily svůj pohled na povinnosti vyplývající z jejich funkce třídního učitele s ohledem na výsledky dotazníkové šetření v jejich třídě.

Výzkumná otázka zní: *Jak nahlíží na funkci a z ní plynoucí povinnosti třídního učitele žáci 5. a 9. ročníku vybrané základní školy? Jak na svou funkci nahlíží jejich třídní učitelky?*

### 5.2 Popis výzkumného vzorku

Pro výzkum jsem vybrala 5. a 9. ročník základní školy. Zvažovala jsem, jaký je rozdíl v nahlížení na třídního učitele (třídní učitelku) žáků těchto ročníků. Žáci 5. ročníku jsou více spjati se svým třídním učitelem, mnohdy s nimi tráví i přestávky, ale zároveň už není v jejich třídě jediným učitelem, jako to bývalo běžné, když byli žáky nižších ročníků. Žáci 9. ročníku jsou na konci povinné školní docházky, během které zažili více třídních učitelů (učitelek), a mohou tak mít jiný pohled na jejich činnost než jejich mladší spolužáci.

Výzkum byl proveden na základní škole v okrese Praha – východ. Součástí výzkumu byly i konkrétní třídní učitelky vybraných tříd, které byly seznámeny s cílem výzkumu i jeho metodou. Souhlasily s nahráváním rozhovorů.

### 5.3 Metody výzkumu

Tato bakalářská práce je založena na výzkumném šetření založeném na dotazníku, který byl vytvořen pro potřeby tohoto šetření, a hloubkových polostrukturovaných rozhovorech. Mou snahou tedy bylo využít silných stránek obou výzkumných metod, kdy žákům vybrané základní školy byl předložen dotazník s otevřenými a škálovanými otázkami a na základě výsledků tohoto šetření byly vedeny polostrukturované rozhovory s konkrétními třídními učitelkami těchto žáků.

Dotazníky žákům byly zaslány v elektronické podobě vzhledem k uzavření škol nařízeného vládním opatřením. Online verzi dotazníku jsem vytvořila v Microsoft Forms, neboť škola, v níž byl výzkum proveden, používá MS Teams jako jednotnou platformu pro distanční vzdělávání a žáci jsou tedy na toto prostředí zvyklí.

V dotazníku byly položeny tyto otevřené otázky: *Kdo je podle tebe třídní učitel? Je zde uvedena činnost, o které jsi do této chvíle nevěděl, že ji tvoje třídní učitelka vykonává? Která z těchto činností je podle tvého názoru pro tvoji třídní učitelku nejnáročnější a proč? Zamysli se a odpověz na otázku: Při které činnosti (kromě vyučování) nejčastěji vidáš tvoji třídní učitelku (když jste ve škole)? Která z činností se ti zdá nejdůležitější a proč? Je ještě nějaká činnost, kterou vaše třídní učitelka vykonává, ale není zde uvedena? Jaký by podle tebe měl být ideální třídní učitel?*

Pomocí škálování byly položeny tyto otázky: *Jak jsou podle tvého názoru časově náročné dané činnosti? O kterých si myslíš, že je tvoje třídní učitelka vykonává nejraději nebo naopak velmi nerada? Do jaké míry podle tvého názoru má třídní učitelka vliv na atmosféru ve vaší třídě?*

K označení hodnotící škály byly vypsány tyto činnosti: *příprava na vyučování, evidence docházky a kontrola omluvených absencí, vedení třídní knihy, e-mailová komunikace s rodiči, třídní schůzky a příprava na ně, konzultace s rodiči, řešení kázeňských záležitostí,*

*vedení třídnických hodin, dohled nad svou třídou během přestávek, plánování a zařizování třídních akcí, komunikace s ředitelem školy a ostatními vyučujícími.*

Použita byla posuzovací škála o sedmi stupních, protože pro jemnost posouzení se mi jevila jako nejlépe vyhovující. Devět stupňů by bylo příliš a v případě pěti stupňů bych se obávala, že žáci tuto stupnici vyhodnotí stejně jako školní známkování. Namísto číslic jsem použila hvězdičky, které se mi pro děti školního věku jeví jako zajímavější (hravější) a možná i méně abstraktní než číslice. Při vyhodnocování škál jsem postupovala podle Gavory (2000), nejprve jsem zjistila, kolik respondentů volilo jednotlivé odpovědi. Jednotlivým polohám na škále jsem přiřadila číselné hodnoty od 1 do 7. Jednotlivé frekvence voleb jsem poté vynásobila koeficienty a součet všech násobků jsem vydělila počtem respondentů. Takto jsem mohla průměrné hodnoty jednoduše porovnávat.

Rozhovory s třídními učitelkami jsem vedla v prostorách školy, délka rozhovoru se pohybovala okolo 30 minut. Rozhovory byly nahrávány a později doslovně přepisovány.

Po analýze obou výzkumných metod byla zodpovězena výzkumná otázka: *Jak nahlíží na funkci a z ní plynoucí povinnosti třídního učitele žáci 5. a 9. ročníku vybrané základní školy? Jak na svou funkci nahlíží jejich třídní učitelky?*

## **5.4 Předvýzkum**

Dotazník jsem nejprve ověřila na šesti různých dětech různého věku. V této přípravné fázi jsem odhalila několik míst, které se těmto dětem zdály nejasné či nesrozumitelné. Například bylo nutné uvést příklady třídní akcí, aby tento pojem byl pochopitelný především pro mladší děti. Dále jsem se rozhodla pro vynechání škálované otázky týkající se činnosti, kterou třídní učitelka vykonává méně často a naopak nejčastěji, a nahradila jsem ji otevřenou otázkou: *Při které činnosti (kromě vyučování) vídáš svoji třídní učitelku nejčastěji?*

A právě tato otázka mě přiměla k tomu, abych v zadání dotazníku žáky vyzvala k tomu, aby se při vyplňování dotazníku zaměřili na dobu, kdy probíhala prezenční výuka. Předvýzkum totiž ukázal, že především mladší děti trochu pozapomněly, jak to vlastně chodí ve škole.

## **6 Výsledky dotazníkového šetření a jejich interpretace**

Tato kapitola je věnována interpretaci výsledků dotazníkového šetření, které se později staly podkladem pro polostrukturované rozhovory s konkrétními třídními učitelkami ročníků vybraných pro tento výzkum.

### **6.1 Interpretace výsledků**

#### **5. ročník**

V dané třídě odevzdalo vyplněný dotazník 24 žáků z celkového počtu 27 (89 %). Jedná se o třídu, kde je více děvčat než chlapců. V průběhu pěti let se třída rozrůstala o nové žáky a žákyně. Tato třída má v pořadí druhou třídní učitelku. První třídní učitelka třídu vedla od začátku školní docházky do konce 3. ročníku. Současná třídní učitelka vede tuto třídu druhým a zároveň posledním rokem, v této třídě učí většinu předmětů kromě AJ a Informatiky.

Na první pohled je patrný rozdíl v odpovědích na otevřené otázky mezi děvčaty a chlapci. Zatímco děvčata odpovídala rozvitými větami, chlapci byli velmi strozí. Z odpovědí bylo také poznat, že dívky přistupovaly k dotazníku zodpovědněji.

#### **9. ročník**

V devátém ročníku odevzdalo vyplněný dotazník 17 z 18 respondentů, tj. 94 % z celkového počtu. Složení této třídy se v průběhu devíti let několikrát obměňovalo. Při nástupu do školy (do 1. ročníku) byla třída velmi početná, a proto byla od 3. ročníku rozdělena na dvě paralelní třídy, do každé pak přibyli noví žáci. Tato změna s sebou přinesla i změnu třídní učitelky. Za rok byla tato třídní vystřídána jinou, která třídu dovedla do posledního ročníku 1. stupně ZŠ. Od šesté třídy až doposud zůstala tatáž třídní učitelka, v této třídě vyučuje jeden vyučovací předmět s časovou dotací 2 hodiny týdně. Do dnešní doby třídu opustilo několik žáků a několik nových žáků zase přibylo. Ti, kteří navštěvují tuto školní třídu celých devět let, zažili celkem čtyři třídní učitelky.



V devátém ročníku nebyly rozdíly v odpovědích na otevřené otázky tak velké jako u žáků v pátém ročníku. Mnohdy se nesly v podobném znění, někdy se přímo shodovaly. Větší rozdíly byly patrné na posuzovacích škálách týkajících se časové náročnosti a oblíby jednotlivých činností třídní učitelky. V závěru dotazníku jsem objevila několik zajímavých myšlenek žáků 9. ročníku.

## 6.2 Třídní učitel – definice žáků

*Kdo je podle tebe třídní učitel? Zkus to krátce popsat.* Nejčastější odpověď na tuto otázku v 5. ročníku byla: *Učitel, který učí nejvíce předmětů ve své třídě.* Poměrně častá byla i odpověď: *Třídní učitel se stará o svoji třídu, řeší problémy ve třídě.* Za zaznamenání jistě stojí i ty odpovědi, které se sice vyskytovaly ojediněle, ale svědčí o hlubším zamyšlení nad rolí třídního učitele: *Je to nejbližší učitel, něco jako rodič. Třídní učitel dokáže naslouchat a umí pomoci. Můžeme se na něj spolehnout.* Celkem 7 žáků uvedlo jméno své třídní učitelky, často i s její vlastností, např. *hodná a milá, zábavná.*

Odpovědi na tuto otázku jsou odpovídající věku a zkušenostem žáků 5. ročníku. Vědí, že třídní učitel v jejich třídě učí většinu předmětů, ale už ne všechny, jako tomu bylo v předešlých ročnících.

Nejčastější definice žáků 9. ročníku, kdo je třídní učitel, byla: *Učitel, který má na starosti jednu třídu, má za ni zodpovědnost, zajímá se o kolektiv třídy a řeší jeho problémy.* Vyskytovaly se ale také odpovědi: *Snaží se porozumět třídě. Organizuje pro třídu výlety. Zastupuje třídu a hlídá, aby se v ní nedělo nic hrozného. S čímkoli nám pomůže. Pomáhá udržovat učebnu.*

Z těchto odpovědí vyplývá, že deváťáci si funkci třídního učitele plně uvědomují a dokáží ji stručně popsat.

Pátáci mají roli třídního učitele spojenou s množstvím vyučovacích předmětů v jedné třídě, zatímco žáci devátého ročníku si ji spojují s odpovědností a pomocí dané třídy.

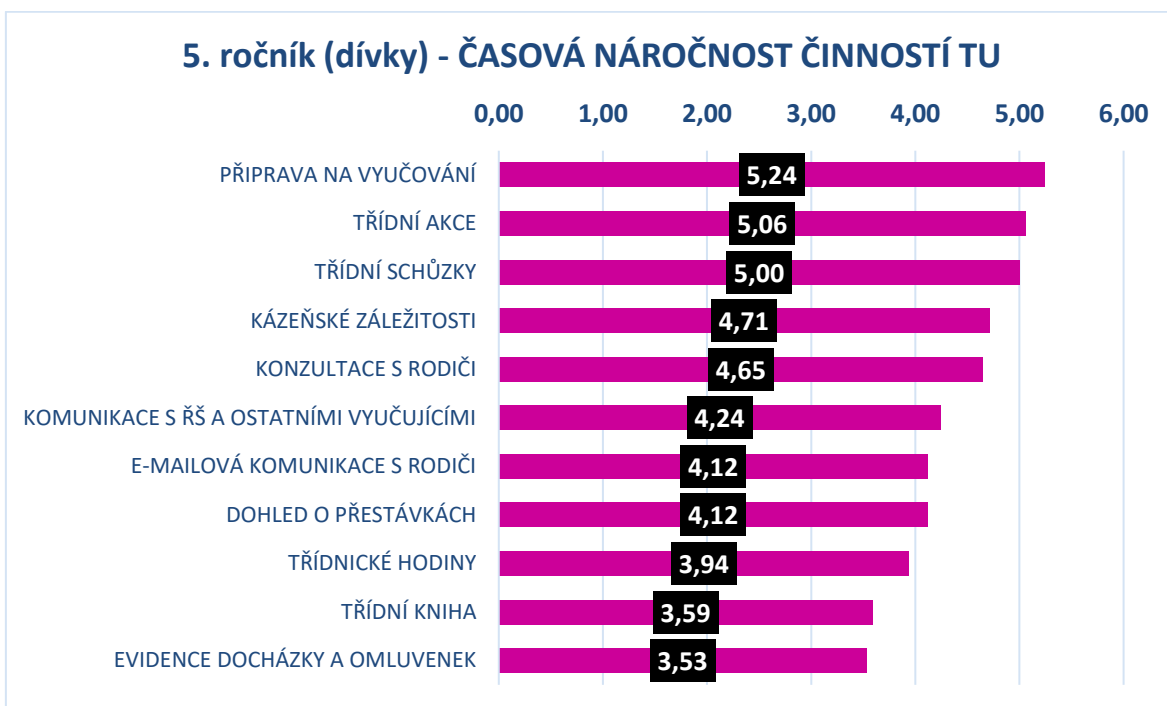
### 6.3 Časová náročnost činností třídní učitelky

V následujících 11 otázkách měli žáci posoudit časovou náročnost vypsanych jednotlivých činností. Časovou náročnost označovali na sedmistupňových škálách.

Žáci 5. ročníku vyhodnotili jako časově nejnáročnější přípravu na vyučování, nejméně pak vedení třídní knihy (graf č. 1). Přípravu vyučovací hodiny shledávaly jako velmi časově náročnou především dívky, chlapcům se zdálo být nejvíce časově náročné řešení kázeňských záležitostí (graf č. 2, 3). Odpovědi chlapců a dívek se nejvíce lišily v názoru na časovou náročnost komunikace třídní učitelky s ředitelem školy a ostatními vyučujícími, kdy děvčata tuto činnost viděla jako více časově náročnou než chlapci.



Graf č.1: 5. ročník – Časová náročnost činností třídní učitelky (Uvedená čísla v grafech udávají průměrnou hodnotu sedmistupňové škály)



*Graf č.2: 5. ročník (dívky) - Časová náročnost činností třídní učitelky*

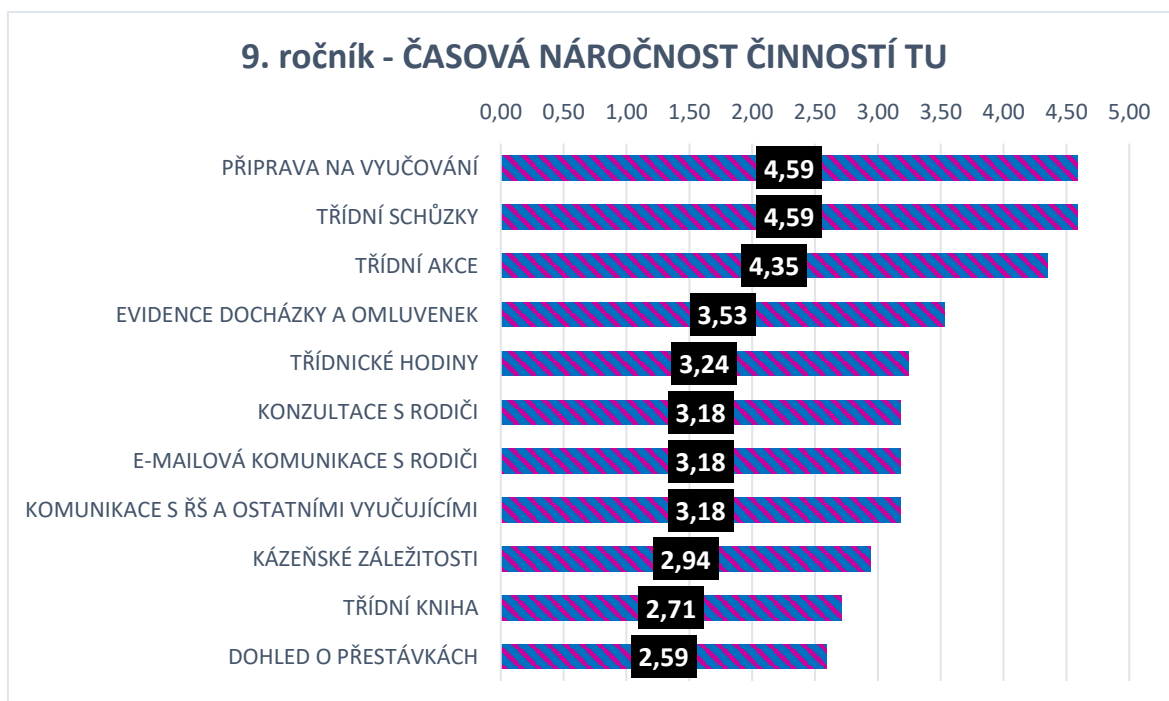


*Graf č.3: 5. ročník (chlapci) - Časová náročnost činností třídní učitelky*

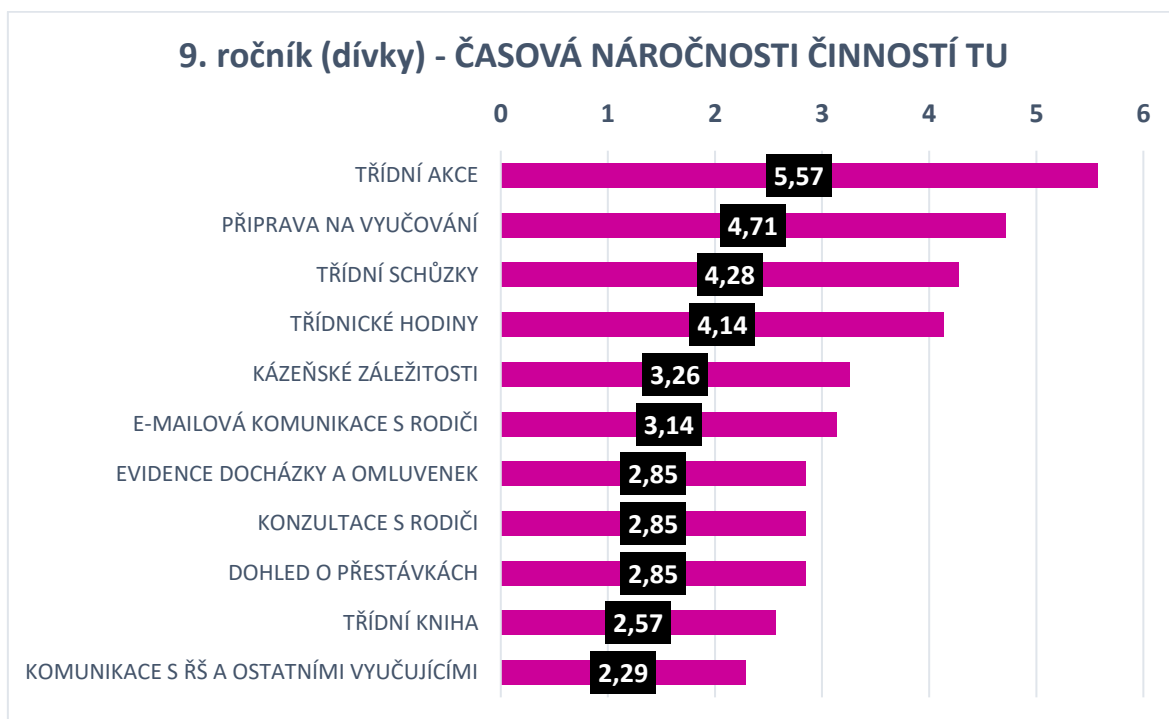
V 9. ročníku žáci pomocí škál označili stejně jako žáci 5. ročníku jako časově nejnáročnější přípravu na vyučování, ale žáci 9. ročníku stejně časově náročné označili i třídní schůzky a přípravu na ně. Dívky vidí jako časově náročnější plánování a zařizování třídních akcí, ale chlapci tak označili třídní schůzky. Nejméně časově náročný označili žáci 9. ročníku dohled nad třídou během přestávek (graf č. 4, 5, 6).

Nejvýraznější rozdíl mezi hodnocením chlapců a dívek jsem zaznamenala v hodnocení časové náročnosti třídních akcí. Tuto činnost třídní učitelky dívky hodnotí o více než 2 stupně jako časově náročnější než chlapci. Rozdíl v nahlížení na časovou náročnost je patrný i v hodnocení třídnických hodin (a přípravy na ně), kdy opět dívky shledávají tuto činnost více časově náročnou než chlapci. Naopak chlapcům na rozdíl od dívek se zdá časově náročnější komunikace třídní učitelky s ředitelem školy a ostatními vyučujícími.

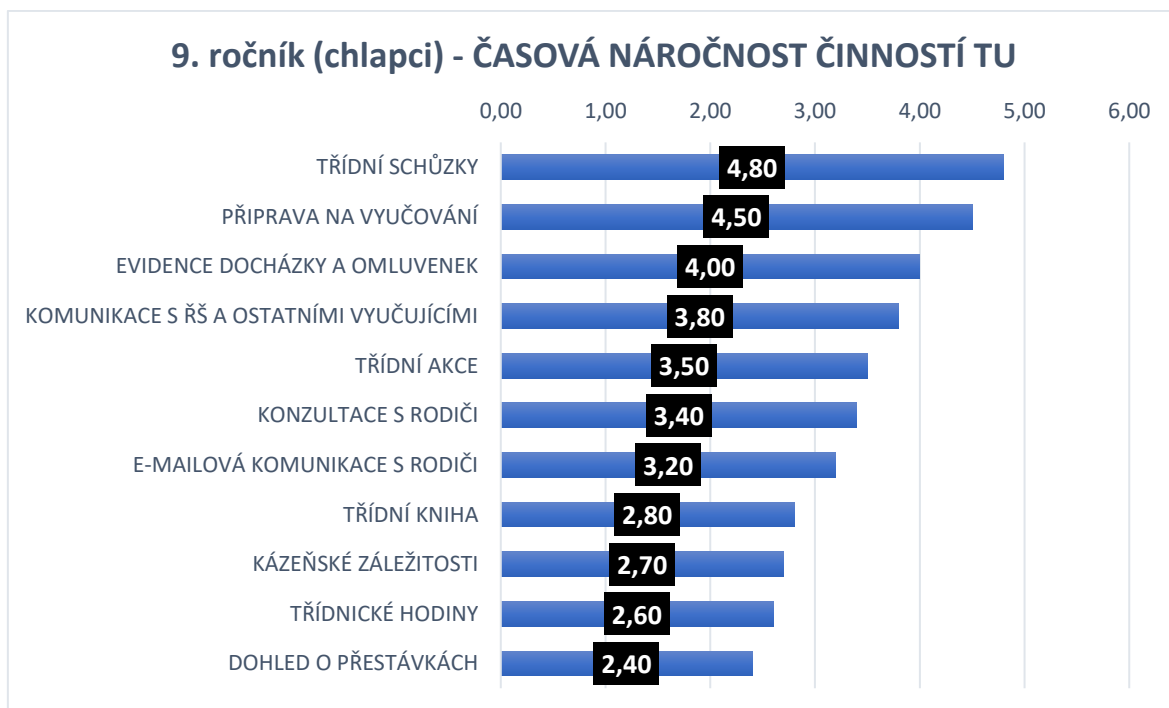
Největší rozdíl (téměř dva stupně) mezi 5. a 9. ročníkem byl shledán v nahlížení na časovou náročnost kázeňských záležitostí. Z hodnocení žáků vyplynulo, že třídní učitelce 5. ročníku zabere řešení kázeňských záležitostí více času než třídní učitelce 9. ročníku. Také konzultaci s rodiči vyhodnotili pátáci jako více časově náročnější než devátáci.



*Graf č.4: 9. ročník – Časová náročnost činností třídní učitelky*



*Graf č.5: 9. ročník (dívky) – Časová náročnost činností třídní učitelky*



*Graf č.6: 9. ročník (chlapci) – Časová náročnost činností třídní učitelky*

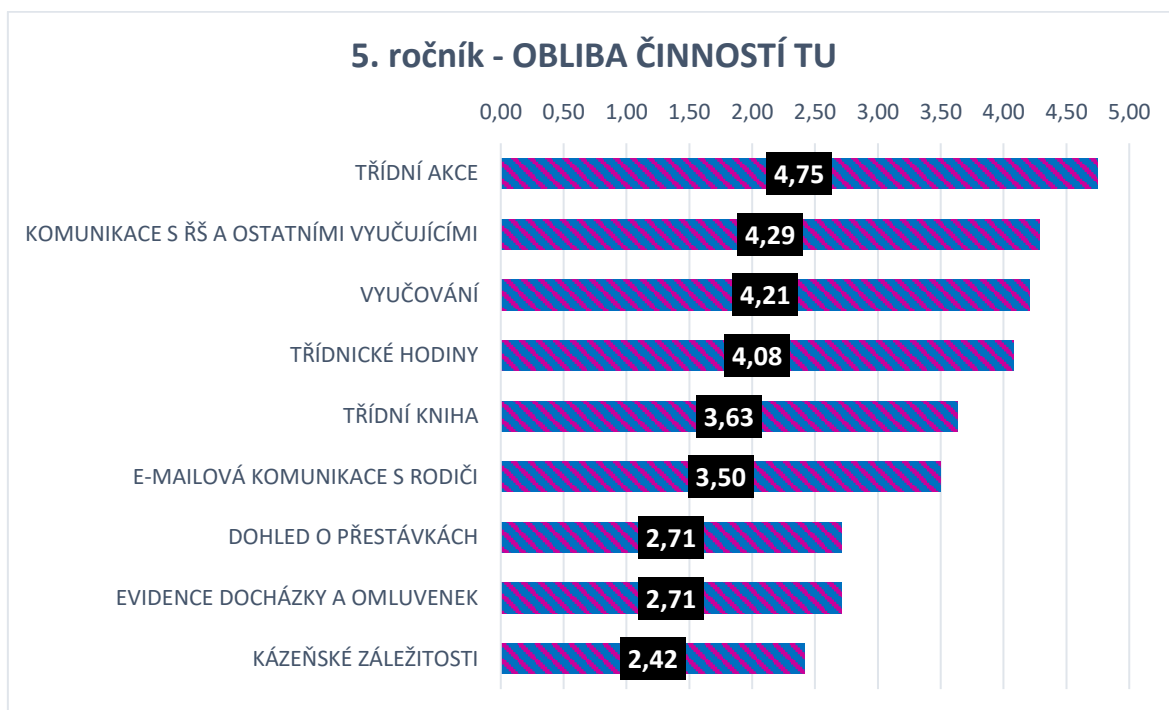
Po této části škálovaných otázek následovala otevřená otázka, zdali se zde žáci setkali s činnostmi, o které nevěděli, že ji jejich třídní učitelka vykonává. Z odpovědí žáků 9. ročníku vyplynulo, že o všech uvedených činnostech věděli, že je třídní učitelka vykonává, a tudíž neuvedli žádnou, o které by nevěděli.

Stejně tak odpovídali i všichni chlapci 5. ročníku i většina děvčat. Pouze dvě dívky uvedly, že nevědí, co znamená *vedení třídnických hodin* a jedenkrát se zde objevila odpověď *komunikace s ředitelem školy*. I když jsou tyto odpovědi ojedinělé, jsou zcela opodstatněné. Třídnické hodiny nejsou zakotveny v rozvrhu vyučovacích hodin, na prvním stupni ZŠ je běžné, že si třídní učitel může třídnickou hodinu zařadit kdykoli, protože velkou část vyučovacích hodin tráví ve „své“ třídě. Žáci to tedy nemusí vnímat jako oficiální třídnickou hodinu, ale jako běžnou hodinu, kdy je potřeba vyřešit nějakou aktuální záležitost. Podobně tomu je i s komunikací s ředitelem školy, kdy si někteří žáci (žákyně) nemusí uvědomovat vzájemnou provázanost činností třídní učitelky, ke které jednoznačně patří i komunikace s vedením školy. To, že všichni ostatní komunikaci s ředitelem školy jako činnost, o které neměli ponětí, neuvedli, si můžeme vysvětlovat tím, že si představili třídní učitelku v konkrétní situaci. Zde to mohla být například situace, kdy přinesli do školy žádost o uvolnění z vyučování na dobu delší než 3 dny, tuto žádost třídní učitelka odnáší k podpisu řediteli školy a posléze kopii vrací žákovi.

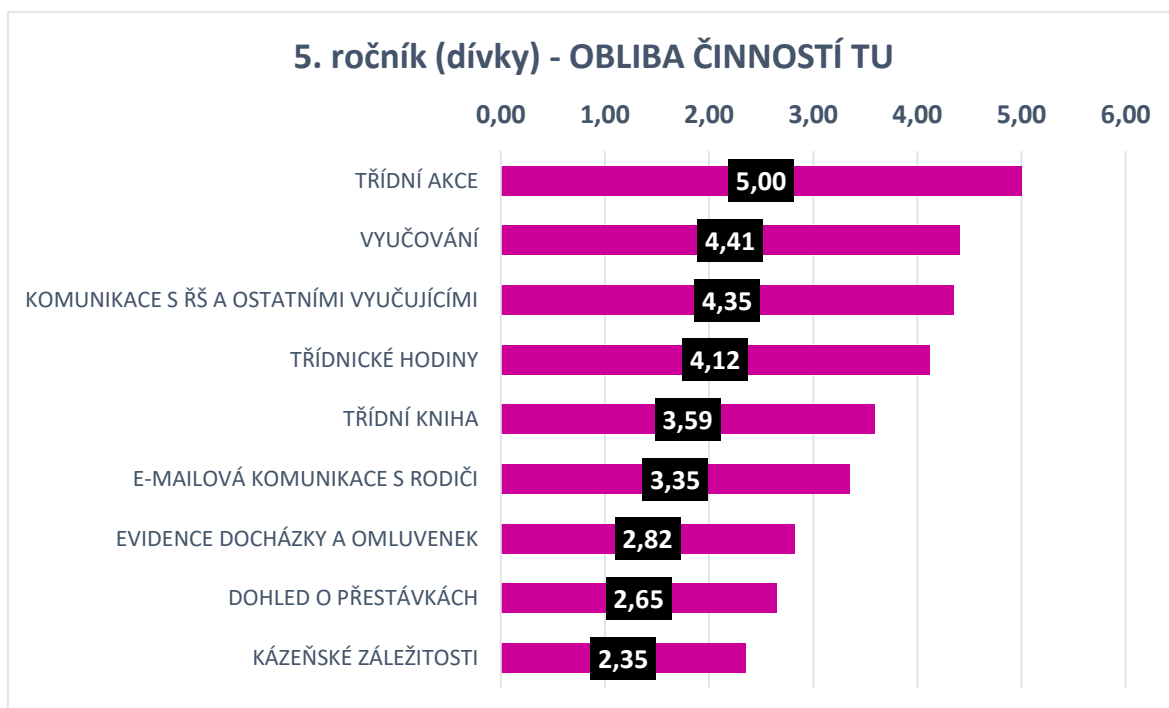
#### **6.4 Oblíbenost činností třídní učitelky pohledem jejích žáků**

Opět pomocí škálování žáci v dotazníkovém šetření posuzovali, zda jejich třídní učitelka dané činnosti vykonává nerada nebo naopak velmi ráda.

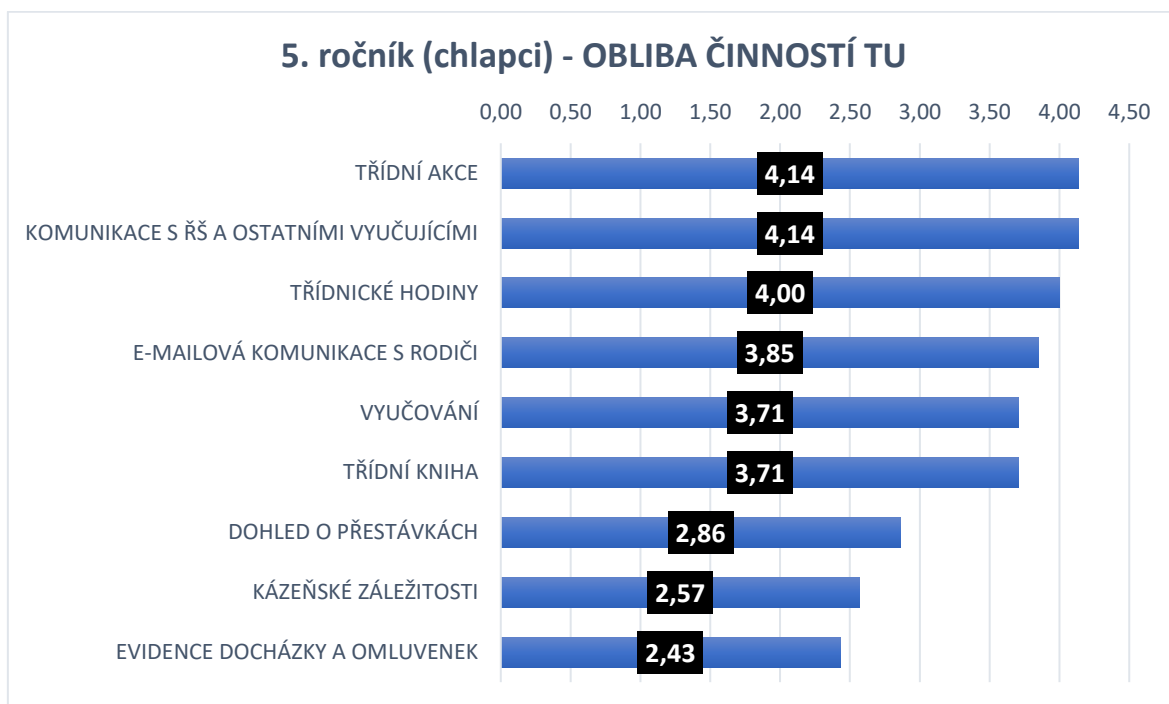
Plánování a zařizování třídních akcí – tuto činnost ohodnotili žáci 5. ročníku jako nejoblíbenější činnost jejich třídní učitelky. Shodli se tak chlapci i dívky, při čemž dívky tuto činnost hodnotily kladněji než chlapci. Nejméně oblíbenou činností třídní učitelky je podle nich řešení kázeňských záležitostí jejich třídy (graf č. 7, 8, 9).



Graf č.7: 5. ročník – Obliba činností třídní učitelky



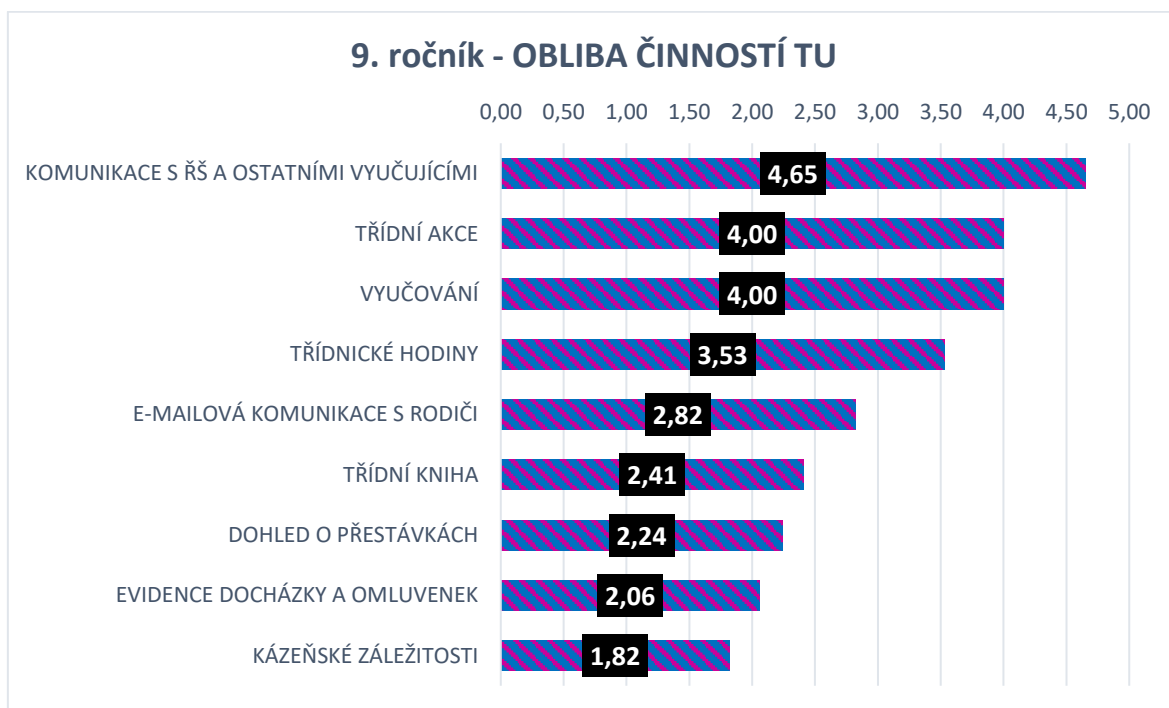
Graf č.8: 5. ročník (dívky) – Obliba činností třídní učitelky



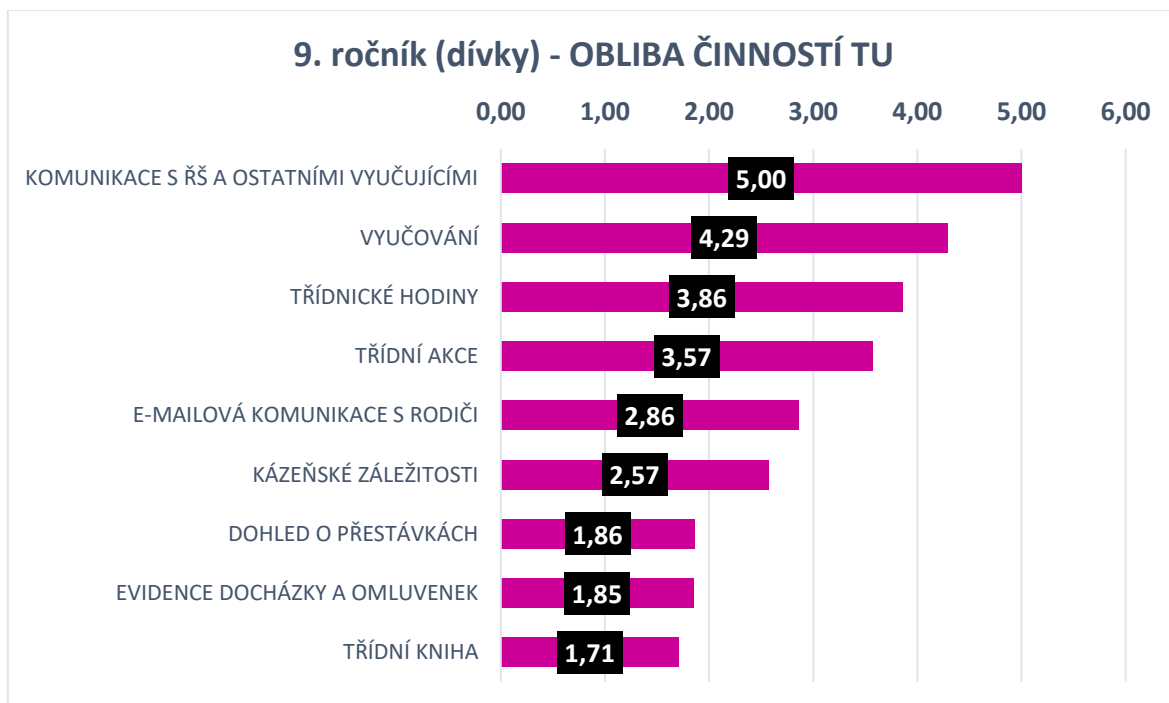
*Graf č.9: 5. ročník (chlapci) – Obliba činností třídní učitelky*

Žáci 9. ročníku pomocí škál ohodnotili komunikaci s ředitelem školy a ostatními vyučujícími jako nejoblíbenější činnost jejich třídní učitelky. Shodli se tak chlapci i dívky. Jako nejméně oblíbenou činnost bylo chlapci vyhodnoceno řešení kázeňských záležitostí, dívkami vedení třídní knihy (graf č. 10, 11, 12).

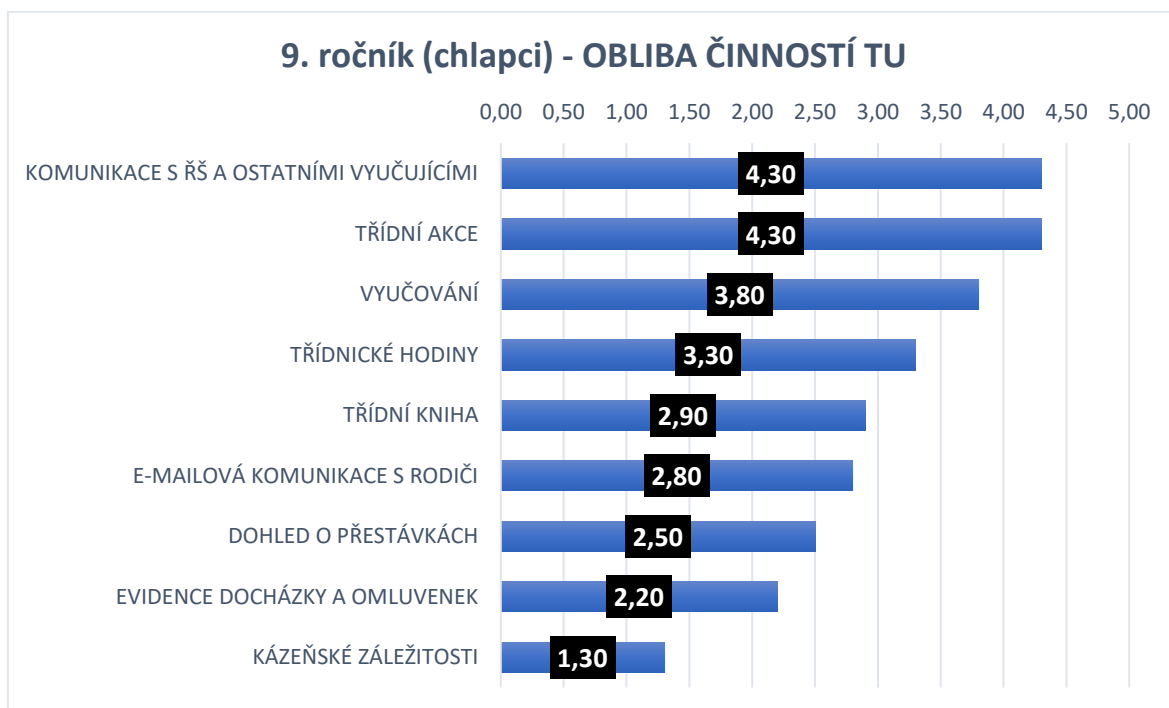




*Graf č.10: 9. ročník – Obliba činností třídní učitelky*



*Graf č.11: 9. ročník (dívky) - Obliba činností třídní učitelky*



Graf č.12: 9. ročník (chlapci) - Obliba činností třídní učitelky

## 6.5 Činnosti třídní učitelky

Čtyři následující otázky byly otevřené. Nejprve měli žáci uvést činnost, o které si myslí, že je pro jejich třídní učitelku nejnáročnější. Většina chlapců uvedla, že pro třídní učitelku je nejnáročnější řešení problémů, které jsou docela časté kvůli konkrétnímu spolužákovi. „Mě by také nebavilo se štvát s neposlušnými dětmi.“ Takto vysvětlil svou odpověď jeden z žáků. Výjimečně někteří uvedli jako nejnáročnější činnost vyučování českého jazyka a kontrolu testů. Oproti tomu děvčata viděla nejčastěji jako nejnáročnější činnost dohled nad třídou během přestávek, protože děti řvou a pak z toho všechny bolí hlava; paní učitelka má i jiné starosti; je to stres, nepříjemnosti a hluk; při tom se musí připravovat na hodinu a zařizovat další věci; někteří žáci hrozně zlobí; kázeňské záležitosti jsou nejčastější. Ovšem některá děvčata uváděla jako nejnáročnější činnost komunikaci s rodiči ohledně problémových žáků, neboť je to náročné, aby jim řekla všechno, co potřebuje, aby na něco nezapomněla. Tři děvčata si myslí, že nejnáročnější je příprava na vyučování, protože nás je hodně; paní učitelka si musí všechno sehnat, podklady, příklady pro vysvětlování, natisknout si všechno, je toho hodně. Pouze jedinkrát se odpověď týkala právě probíhající distanční

výuky, kdy žákyně uvedla jako nejnáročnější činnost vyučování a jako důvod uvedla, že *někteří žáci nekomunikují a strašně ostatní zdržují*.

Dále se žáci měli zamyslet, při které činnosti vídají svoji třídní učitelku nejčastěji. Devět žáků i žákyň se shodlo v odpovědi, že nejčastěji vídají třídní učitelku při obědě ve školní jídelně, ale stejný počet uvedl i dozor na chodbě během přestávek. Mezi výjimečné patřily činnosti: *vyřizování papírů, práce s třídní knihou, kontrola sešitů*. Jedna žákyně prý nejčastěji vídá třídní učitelku na zahradě se svými dětmi.

Nejdůležitější činností podle žáků i žákyň pátého ročníku je především vyučování a příprava na něj, protože právě to je její práce a vždy se snaží, aby žáci nové učivo pochopili – *abychom byli chytrí; předává zkušenosti, které budeme potřebovat do života*. Neopominutelná je i odpověď jedné žákyně, která označila jako nejdůležitější činnost komunikaci se žáky, *protože je důležité vědět, jak se žáci cítí a jestli všemu rozumí*.

U jedné z posledních otázek se žáci zamýšleli, zda jejich třídní učitelka vykonává ještě jinou činnost, která v dotazníku nebyla uvedena. Většina si už na další činnost nevzpomněla, ale někteří ano. ***Třídní učitelka totiž zajišťuje pomůcky do třídy***. Ano, toto je činnost, která patří k náplni práce třídní učitelky především na prvním stupni ZŠ, na konci školního roku připravuje seznam pomůcek a pracovních sešitů do výuky jednotlivých předmětů pro následující školní rok. Během školního roku ještě případně další pomůcky doobjednává podle potřeby. Další činností, které třídní učitelka této třídy vykonává a kterou uvedl jeden žák je *povídání si se žáky*. Jiné dvě žákyně napsaly, že jejich třídní učitelka *rozvází úkoly (nebo materiály) na kole až k nám domů*. To je jistě činnost, která je nad rámec povinností třídní učitelky a zřejmě vyplynula z aktuální epidemické situace a uzavření škol. Je pozoruhodné, že si někteří resp. některé uvědomují, že je to činnost, kterou tato třídní učitelka vykonává zcela dobrovolně.

Žáci devátého ročníku považují za nejnáročnější řešení kázeňských záležitostí, protože, jak některé dívky uvedly, *jsou náročná a problémová třída*. Jiní zase uvedli, že nejnáročnější se jim zdá *starost o žáky a dohled nad nimi, protože to musí být psychicky náročné*. Další odpovědi byly různorodé, např. *komunikace s rodiči, protože dokážou být velmi nároční; zařizování výletů, protože to zabere nejvíce času a paní učitelka se snaží vyhovět všem žákům ve třídě, a nikdy se neví, jaký problém se může vyskytnout; koordinovat naši třídu, protože*

*jsme dost rozdělení na skupinky, a domluvit se na něčem je pro všechny nadlidský úkol; příprava na vyučování, protože to je základ této práce, tak si myslím, že to bude nejnáročnější.* Ještě zde byla odpověď vztahující se k aktuální problematice distanční výuky, kdy podle jednoho žáka je pro třídní učitelku nejnáročnější zaktivizovat žáky, aby se věnovali školním povinnostem.

Velká většina devátáků se shodla v odpovědi na otázku, při které činnosti vídají svoji třídní učitelku nejčastěji, a sice během přestávek na chodbě, kdy koná přímý dohled, případně v jejím kabinetu. Jen ojedinělé byly odpovědi: *při kontrole omluvenek, při třídnických hodinách.*

Nejdůležitější činností třídní učitelky je podle žáků a žákyň 9. ročníku *držet třídu pohromadě; stmelování kolektivu; řešit problémy třídy a naslouchat třídě.* Jednomu žákovi se zdá jako nejdůležitější, *když nám třídní pomáhá, jakým směrem bychom v životě měli jít, ale i s osobními problémy.*

Zatímco v pátém ročníku se jako nejdůležitější žákům zdálo samotné vyučování, devátáci vidí důležitost třídní učitelky především v působení na třídu a zájmu o problémy třídy.

Téměř všichni žáci devátého ročníku si nevzpomněli na žádnou další činnost, kterou by jejich třídní učitelka ještě vykonávala. Někdo si myslí, že určitě ještě vykonává další činnosti, ale konkrétně ho žádná nenapadá. Jiný žák napsal, že je toho ještě hodně, ale příklady neuvedl. Jedna žákyň napsala, že si s nimi třídní učitelka během přestávek povídá.

## **6.6 Vliv třídní učitelky na klima třídy**

V předposlední otázce měli žáci posoudit a označit na škále vliv třídní učitelky na atmosféru ve třídě. V 5. ročníku došlo k naprosté shodě v hodnocení chlapců a děvčat. **5,29** tak hodnotí obě skupiny vliv třídní učitelky na klima třídy na stupnici od 1 do 7. Toto číslo vyjadřuje průměrnou hodnotu na sedmistupňové škále.

V 9. ročníku průměrná hodnota na škále od 1 do 7 vystihující vliv třídní učitelky na atmosféru ve třídě je **4,76**. Je to přibližně o půl stupně méně než u pátého ročníku. V 9.

ročníku u dívek byl vliv vyhodnocen číslem 4,1, u chlapců 5,2. Chlapci tedy hodnotí vliv třídní učitelky na klima třídy výše než dívky.

## 6.7 Ideální třídní učitel

Většina 5. ročníku si myslí, že ideální třídní učitel by měl být *hodný*. Především žákyně ještě dodávaly, že by měl být zároveň *přísný*. Další časté odpovědi dívčí části třídy byly: *spravedlivý, vtipný, měl by umět dobře vysvětlit učivo*. Čtyřikrát se zde vyskytla odpověď, že ideální třídní učitel by měl být *jako naše paní učitelka*. Zajímavá byla také odpověď jednoho žáka, podle kterého by ideální třídní učitel měl být *přísný na žáky, ale mírný na známky*.

Podle žáků a žákyně devátého ročníku by ideální třídní učitel měl být hlavně *hodný*. Také *pracovitý* a měl by *mít pevné nervy*. Dívky dále psaly, že třídní učitel by měl být *trpělivý, otevřený v komunikaci, zodpovědný, rázný a přátelský, měl by se umět postavit za svoji třídu, když ji ostatní učitelé pomlouvají*. Podle chlapců by třídní učitel měl být *vzorem, sebevědomý, chytrý, dobrosrdečný, skromný, férový, klidný a vtipný*. Častá odpověď byla i *jako naše třídní učitelka*. Považuji za důležité zaznamenat i tyto odpovědi: *Nikdo nemůže být ideální, záleží na tom, komu je sympatický a komu ne. Nezáleží na učiteli, ale na žácích*. Můžeme tedy říci, že v devátém ročníku mají žáci jasnou představu o ideálním třídním učiteli. Stejně jako pátáci vidí ideálního třídního jako hodného učitele, ale podle výše uvedených vlastností také přísného a zároveň spravedlivého. Žáky uvedené vlastnosti jsou v souladu s požadavky na učitele, které zdůrazňoval už Jan Amos Komenský, jenž požadoval, aby učitelé byli čestní, pilní, a aby představovali „živý vzor ctností“.

## 7 Výsledky výzkumného šetření – polostrukturované rozhovory s třídními učitelkami

Rozhovory s třídními učitelkami jsem vedla v prostorách školy, každý rozhovor trval přibližně 30 minut. Rozhovory byly nahrávány a později doslovně přepisovány. Osnovu polostrukturovaného rozhovoru uvádím v příloze č. 1.

Pro rozhovory s třídními učitelkami jsem otázky rozdělila podle tématu takto:

- a) náplň práce třídního učitele
- b) časová náročnost
- c) přístup k činnostem třídního učitele
- d) ideální třídní učitel

### 7.1 Náplň práce třídního učitele

Co je náplní práce třídního učitele, bylo již sepsáno v teoretické části této práce. Při rozhovorech jsem oběma třídním učitelkám položila stejnou otázku, tedy co je jejich náplní práce jakožto třídní učitelky. Obě třídní učitelky vykonávají učitelkou profesi přibližně stejnou dobu 7 – 8 let, přičemž ve funkci třídní učitelky jsou o 1 – 2 roky kratší dobu.

Obě třídní učitelky shodně uvedly, že náplní práce třídní učitelky je *evidence docházky, komunikace s rodiči a potřebná administrativa*. Lišily se jen minimálně. Třídní učitelka pátého ročníku (dále jen TU5) navíc uvedla třídnické hodiny. Ty sice nejsou dány rozvrhem, ale jako třídní učitelka prvního stupně ZŠ si může třídnickou hodinu zařadit kdykoli, když je potřeba. Ve své třídě tráví většinu vyučovacích hodin. Protože rozhovory vznikaly v době, kdy se obnovila prezenční výuka a bylo nařízené povinné testování žáků na Covid-19, připojila tato třídní učitelka ještě další povinnost vyplývající z této funkce, a to je právě příprava na testování, organizace a dohled při samotestování žáků a s tím spojená následná administrativa. Můžeme tedy říci, že mezi povinnostmi třídního učitele přibyla nyní i tato.

Třídní učitelka 9. ročníku (dále jen TU9) sice tuto činnost nezmínila, ale určitě ji také vykonává. Na rozdíl od své kolegyně uvedla ještě tyto činnosti: *zajišťování pořádku ve třídě,*

*řešení kázeňských problémů, komunikaci se třídou a starost o učebnu.* Je vidět, že s vyšším ročníkem se zvyšuje i nutnost těchto nevyhnutelných povinností. Na druhém stupni ZŠ už třídní učitel není ve třídě tak často, ale vedle svých učitelských povinností si musí najít čas i na svou třídu.

Rozhovory se dále utvářely na základě odpovědí žáků daných tříd vyplněných v dotaznících. Zatímco TU5 si nebyla jista, že by její žáci dokázali vystihnout náplň práce třídní učitelky, TU9 tipovala, že pro její třídu je třídní *ten, kdo řeší problémy*. A se svými žáky se v tomto shodla. TU5 se domnívala, že třídního učitele její žáci definovali jako učitele, *na kterého se můžou spolehnout a jít za ním s každým problémem*. A souhlasila i s definicí žáků, že třídní je *ten, který se stará o jednu třídu*. Očividně ji potěšila i sice ojedinělá odpověď, že třídní učitel je *něco jako rodič*.

## **7.2 Časová náročnost**

Zatímco pro TU5 je časově nejnáročnější *vedení administrativy*, TU9 uvedla *organizování různých akcí*. A je to pochopitelné, neboť v 9. ročníku obzvlášť ji čeká mnoho aktivit spojených s rolí třídní učitelky. Působí na škole, kde je zvykem, že žáci 9. ročníků jezdí koncem školního roku na několik dní na vodácký kurz a přítomnost třídní učitelky je zde nezbytná. Také se zde pořádá školní ples, na němž jsou žáci devátých ročníků slavnostně šerpování. Kvůli uzavření škol z důvodu pandemie, se tato akce konat nemohla, a tak místo toho třídní učitelky spolu s vedením školy naplánovali závěrečnou slavnost. I při této akci je nutná nejen přítomnost třídní učitelky, ale i aktivní účast na její přípravě. Je jasné, že to zabere opravdu hodně času, a bylo to i patrné z uspěchaného chování této učitelky.

Obě třídní učitelky odpověděly, že jejich žáci vůbec netuší, jak je jejich práce časově náročná. Proto byla TU 5 překvapena, že chlapci z její třídy si myslí, že je pro ni časově nejnáročnější řešení kázeňských záležitostí. Byla ráda, že *si uvědomují svoje prohřešky*, ale zároveň podotkla, že má hodnou třídu, tudíž není potřeba řešit kázeň příliš často. TU9 odhadovala, že žáci si myslí, že nejvíce času jí zabere řešení absence. Byla proto mile překvapena, že si hlavně dívky uvědomují, jak časově náročné je právě zařizování třídních akcí.

Naopak nejméně času zabírá TU9 právě kontrola omluvenek a nestěžuje si ani na komunikaci s rodiči. TU5 nemohla uvést žádnou nejméně časově náročnou činnost, protože prý nad činnostmi třídní učitelky nikdy takto nepřemýšlela: „*Prostě se to musí udělat, tak to udělám. I kázeňské problémy... vše řeším ihned a většinou telefonicky, takže mi to moc času nezabere.*“ Zde se neshoduje se svými žáky, kteří nejčastěji odpovídali, že nejméně času jejich třídní učitelce zabírá vedení třídní knihy, tedy ta činnost, kterou jejich třídní učitelka uvedla jako časově nejnáročnější.

Co se týče časové náročnosti práce třídního učitele, nedochází zde k velkým rozdílům v pohledu žáků a jejich třídních učitelek. Významnější rozdíl je jen mezi odpověďmi pátého ročníku a jejich třídní učitelky, kdy administrativní činnost tato třídní shledává jako velmi časově náročnou, kdežto její žáci to vidí přesně naopak. Může to být způsobeno tím, že při administrativní činnosti třídní učitelky již žáci nejsou přítomni ve škole a nemají tudíž představu, kolik času jejich třídní učitelka věnuje této činnosti.

### **7.3 Přístup k činnostem třídního učitele**

Obě třídní učitelky nejraději plánují a zařizují různé akce pro svoji třídu. TU5 dále říká, že ji *baví zdobit třídu, aby se v ní všichni cítili příjemně*. Zároveň podotýká, že má svou práci ráda, a je to na ní poznat. A jsem přesvědčena, že díky tomu odpověděla shodně i její třída.

Navzdory velké časové náročnosti i TU9 uvedla, že ji také baví právě plánování třídních akcí. Ale později dodala, že jí nevadí ani komunikace s ostatními, což jako její nejoblíbenější činnost uvedli její žáci.

A která činnost tyto třídní učitelky vůbec nebaví? TU5 nerada řeší problémy s rodiči svých žáků a přiznává, že problémový rodič *může práci učitele pěkně zneprjemnit*. Domnívám se, že tato problematika úzce souvisí s řešením kázeňských záležitostí, které uváděli žáci jakožto nejméně oblíbenou činnost jejich třídní učitelky.

To si sice myslí i žáci 9. ročníku, ale jejich třídní učitelku ve skutečnosti nebaví *doplňování všeho možného do elektronické třídnice*. Po sdělení názoru třídy připouští, že řešit kázeň je těžké: „*Třída nebyla dle mého nikdy úplně stmelena. Navíc jsme měli týpky, kteří třídu rozvraceli... naštěstí už odešli. Tím pádem problémy trochu ustaly.*“ Toto zároveň



považuje TU9 za nejnáročnější ze všech činností třídní učitelky a dodává: *Člověk musí být spravedlivý, chce zůstat se třídou kamarád, ale musí umět i trestat... musí najít i správného viníka, neobvinít nespravedlivě.* “ Zdá se, že i její žáci si náročnost této pozice uvědomují.

Pro TU5 je nejnáročnější: *„mít nervy na ty kázeňské problémy a s tím související komunikaci s rodiči. Abych to vše ustála. Zbytečně se nerozčilovala a vyřešila to v klidu. Ona někdy komunikace s rodiči je velmi náročná a člověka velmi psychicky vyčerpá.“*

Z výpovědí obou třídních učitelek vyplývá, že nejnáročnější ze všech povinností třídní učitelky je řešení kázně, s čímž úzce souvisí i komunikace se zákonnými zástupci žáků.

Nejdůležitější je pro TU9 *držet třídu pohromadě* a věnovat se i výchovným záležitostem, jak uváděli i její žáci. Shoda mezi žáky a jejich třídní učitelkou dochází i v 5. ročníku, zde se oběma stranám zdá nejdůležitější především učení.

Obou třídních učitelek jsem se také ptala, při které třídnické činnosti je jejich žáci vidí nejčastěji. TU9 byla přesvědčena, že při třídnických činnostech ji nevidí nikdy. Později však připustila, že do své třídy zajde i během přestávky tak, jak uvedli její žáci.

TU5 měla pocit, že její žáci ji vidí nejčastěji, jak *běhá ke kopírce*. V dotaznících z její třídy se objevila i činnost třídní učitelky, která nebyla vůbec uvedena, a to *zařizování pomůcek pro třídu*. TU5 si sama na tuto činnost také nevzpomněla, ale po tomto sdělení si uvědomila, že je to opravdu tak. Na konci školního roku třídní učitelky na prvním stupni odevzdávají seznam požadovaných pomůcek pro svoji třídu na příští školní rok. TU5 byla pobavena sdělením, že někteří její žáci odpověděli, že rozváží úkoly žákům na kole přímo k nim domů. Tuto skutečnost potvrdila a podotkla: *„To je nad rámec práce učitele. Ano, během distanční výuky jsem vozila žákům úkoly. Takže jsem i pošťák.“*

Celkově v přístupu k činnostem třídního učitele panuje mezi žáky a jejich třídními učitelkami shoda, nedochází k velkým rozdílům v odpovědích na obou stranách. Zároveň je jasně patrné, že je nutné, aby učitel měl svoji práci rád, a to i tehdy, když některé činnosti vykonává pouze z povinnosti. Když učitel na třídě záleží, jeho žáci to vnímají. A to je velmi důležité pro pozitivní klima ve třídě. Jen tehdy mohou být obě strany spokojené.

## 7.4 Ideální třídní učitel

V teoretické části této práce jsem se mj. zabývala i typologií učitelů, podle které bych nyní charakterizovala obě třídní učitelky, neboť se domnívám, že jejich přístup k práci třídního učitele úzce souvisí s jejich naturelem. Zároveň také ovlivňuje, jak jejich žáci vnímají své třídní učitelky. TU5 je velmi aktivní, nebojácná, zbožňuje svoji práci, proto bych ji podle uvedené typologie zařadila do skupiny nazvané Fanatici či Aristokraté, projevuje se vlastnostmi obou těchto typů. TU9 je těžko zařaditelná, spíše má vlastnosti téměř z každé skupiny. Je energická, také odvážná, v době rozhovoru i jeho plánování byla velmi úspěšná.

V první části výzkumu jsem se vedle činností a povinností třídního učitele zabývala i otázkou, jaký by podle dotazovaných žáků měl být ideální třídní učitel. Žáci 5. i 9. ročníku se často shodovali v názoru, že ideální třídní učitel by měl být především hodný. Dále pak dodávali i přísný, spravedlivý a také vtipný. V rozhovorech jsem se na totéž ptala i třídních učitelek těchto žáků.

TU5 správně odhadla, že její žáci za ideálního třídního učitele považují toho, kdo je hodný a spravedlivý. TU9 také předpokládala, že její třída označila za ideálního spravedlivého třídního učitele, což byla častá odpověď jejích žáků, ale nejčastější byla stejně jako v 5. ročníku – *hodný*.

Protože v obou ročnících žáci několikrát uvedli jako vzor pro ideálního třídního učitele jméno své třídní učitelky (tento fakt je velmi potěšil), položila jsem těmto učitelkám ještě otázku, zda by přispěly nějakou radou například pro začínající třídní učitele. Jaký by tedy podle nich měl být ideální třídní učitel?

Třídní učitelka 5. ročníku doporučuje: „*Být lidský a mít svou práci rád. Pokud žáci vidí, že vás práce baví a máte je rádi, tak to je základ k úspěchu. Udělat ve třídě srandu a umět se žákům omluvit. To považuji za důležité.*“ A dále podotýká: „*Vím, že je pro ně důležité, aby byl přísný, spravedlivý, všem měřil stejně.*“

A podle třídní učitelky 9. ročníku by se ideální třídní učitel měl snažit: „*Být se třídou na jedné straně barikády, zastat se jich, když je třeba, ale je důležité být i přísný. Učitel by*

*němě být suchar, měl by být schopen udělat i zábavu. Vše by mělo být vyvážené, pak to může fungovat.“*

Z druhé části výzkumného šetření tedy vyplynulo, že z velké části se žáci shodují nejen v názoru, jaký by měl být třídní učitel, ale i v nahlížení na jeho náplň práce.

## 8 Závěr

Cílem této bakalářské práce bylo zjistit a popsat, jak nahlíží na činnosti a povinnosti svých třídních učitelek žáci 5. a 9. ročníku vybrané základní školy, zda si roli třídního učitele uvědomují.

V teoretické části bylo mou snahou shromáždit informace týkající se role třídního učitele, jeho povinností, kompetencí a přístupů ke svěřené třídě. V praktické části jsem se zabývala pohledem žáků 5. a 9. ročníku základní školy na různé činnosti jejich třídní učitelky z hlediska časové náročnosti, oblíbenosti a důležitosti, i mírou vlivu na klima třídy. Na základě získaných poznatků z dotazníkového šetření jsem vedla polostrukturované rozhovory s konkrétními třídními učitelkami vybraných ročníků.

Z výsledků obou částí výzkumného šetření jsem získala odpověď na výzkumnou otázku: *Jak nahlíží na funkci a z ní plynoucí povinnosti třídního učitele žáci 5. a 9. ročníku vybrané základní školy? Jak na svou funkci nahlíží jejich třídní učitelky?*

Žáci 5. a 9. ročníku vybrané základní školy si plně uvědomují funkci třídního učitele, vědí, jaké povinnosti z této funkce vyplývají a dokáží vyjádřit, jaký by podle nich měl být ideální třídní učitel. Přestože žáci nižšího ročníku nejčastěji třídního učitele definují jako toho, který vyučuje v dané třídě nejvíce, jsou mezi nimi i tací, kteří mají třídního učitele definovaného jako nejbližší osobu, která jim může pomoci. Třídního učitele tedy spojují se starostlivostí o danou třídu. Podobně ale definují třídního učitele i žáci posledního ročníku ZŠ, ti mají tuto funkci více spojenou s kolektivem třídy a kontrolou nad ní. Toto zjištění koresponduje s výsledky případové studie A. Bendové (2016), která označila za velmi důležitou učitelovu vřelost a citlivost.

Obě skupiny jsou si vědomi toho, že třídní učitel je pro ně ve škole nejbližším dospělým, a proto velmi důležitým člověkem, jak je také uvedeno v teoretické části (Čapek, 2010). Naopak méně si dotazovaní žáci uvědomují nutnost spolupráce třídní učitelky např. se školním metodikem prevence či výchovným poradcem právě ve chvílích, kdy je zapotřebí věnovat zvýšenou pozornost klimatu třídy. Žáci ani jejich třídní učitelky ve svých odpovědích nezmínili, že třídní učitel je ten, kdo uděluje výchovná opatření. Přitom řešení kázeňských záležitostí bylo často zmiňováno v obou ročnících.

Žáci obou ročníků si uvědomují časovou náročnost činností třídní učitelky, a i když v jejich hodnocení určité rozdíly byly, větší důležitost přikládám porovnání s hodnocením časové náročnosti třídních učitelek. Významné rozdíly mezi pohledem žáků a jejich třídních učitelek zde nebyly shledány.

Když má třídní učitel svou práci rád, poznají to i jeho žáci, a tak v tomto výzkumu bylo zjištěno, že činnosti, které třídní učitel vykonává s radostí, tuto radost přenáší i na své žáky, kteří dobře odhadli, která činnost jejich třídní učitelku nejvíce baví. Blíže ke shodě s třídní učitelkou v tomto směru byli žáci 5. ročníku. Domnívám se, že je to tím, že třídní učitelka pátého ročníku se svou třídou tráví více času než její kolegyně z druhého stupně vybrané základní školy.

Z dalších odpovědí žáků vyplynulo, že si jsou vědomi, co je pro třídní učitelku nejnáročnější a která činnost je důležitější než ostatní. I třídní učitelky potvrzují, že náročné a zároveň i velmi důležité je věnování se výchovným záležitostem své třídy.

Starší i mladší žáci si uvědomují, že třídní učitel by měl být hodný, ale i přísný. A tyto vlastnosti podpořily svými odpověďmi i jejich třídní učitelky. Třídní učitel by měl být hlavně spravedlivý. Přísnost a vlídnost jsou dominující charakteristiky vyplývající z Bendlova (2002) výzkumu a potvrzující platnost i v případě tohoto výzkumného šetření.

Funkce třídního učitele je velmi náročná a má-li být zároveň přínosná pro kolektiv třídy, musí být vykonávána s velkou mírou empatie, s plným nasazením, a chápána jako poslání.

## 9 Seznam použitých informačních zdrojů

- ANDRŠOVÁ, D. (2018). *Třídní učitel na 2. stupni základní školy* [Diplomová práce, Univerzita Karlova]. <https://dspace.cuni.cz/handle/20.500.11956/97829>
- BENDL, S. (2011). *Školní kázeň v teorii a praxi: učebnice pro studenty učitelství*. Triton. ISBN 978-80-7387-432-2.
- BENDL, S. (2002). Které charakteristiky učitele podporují kázeň žáků. *Pedagogika*. 2002(3), 346-363. <https://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=2069%20title=>
- BENDO VÁ, A. (2016). Třídní učitel v sociálních vztazích se svými žáky: případová studie. *Pedagogická orientace*. 2016(26)č.2, 252-271. <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/5457/4556>
- ČAPEK, R. (2012). *Třídní klima a školní klima*. Grada. ISBN 978-80-247-7370-4.
- ČÁP, J., MAREŠ, J. (2001). *Psychologie pro učitele*. Portál. ISBN 80-7178-463-X.
- GAVORA, P. (2000). *Úvod do pedagogického výzkumu*. Paido. ISBN 80-85931-79-6.
- KOMENSKÝ, J. A. (1908). *Veliká didaktika a Informatorium školy mateřské*. Tisk Ed. Grégra a syna.
- MPSV. Nařízení vlády č. 341/2017 Sb. [https://www.mpsv.cz/documents/20142/977619/Na%C5%99%C3%ADzen%C3%AD+v1%C3%A1dy+%C4%8D.++341\\_2017+Sb..pdf/64ff79be-9105-8d7c-e670-bf0b8df31ce3](https://www.mpsv.cz/documents/20142/977619/Na%C5%99%C3%ADzen%C3%AD+v1%C3%A1dy+%C4%8D.++341_2017+Sb..pdf/64ff79be-9105-8d7c-e670-bf0b8df31ce3)
- MŠMT. Vyhláška č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech povinné školní docházky. <https://www.msmt.cz/file/38827/>
- MŠMT. Vyhláška č. 263/2007 Sb. Vyhláška, kterou se stanoví pracovní řád pro zaměstnance škol a školských zařízení zřízených MŠMT, krajem, obcí nebo dobrovolným svazkem obcí. <https://www.msmt.cz/file/38844/>
- MŠMT (Výňatek z Věstníku). Metodický pokyn k jednotnému uvolňování žáků z vyučování, prevenci a postihu záškoláctví čj. 10 194/2002-14. <https://www.spssecb.cz/uploads/media/files/2018/08/b453677fd84be1d1cb34827aa606381fd4580234.pdf>

MŠMT. Věstník MŠMT. 2007(11). Metodický pokyn k primární prevenci sociálně patologických jevů u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních čj. 20 006/2007-51. <https://www.msmt.cz/dokumenty/2007-11>

MŠMT. Školský zákon 516/2004 Sb. <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-ode-dne-27-2-2021>

MŠMT. Zákon č. 563/2004 Sb., Zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/novela-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich>

NERADOVÁ, J. (2017). Záchytný bod jménem třídní učitel. *Rodina a škola*. 2017, 64(6), 22. ISSN 0035-7766

SPOUSTA, V. (1993). *Základní výchovné činnosti třídního učitele*. Masarykova univerzita. ISBN 80-210-0552-1.

ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. (2014). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Portál. ISBN 978-80-262-0644-6.

VÁGNEROVÁ, M. (2002). *Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy*. Karolinum. ISBN 80-246-0181-8.

VÁGNEROVÁ, M. (2012). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2. Karolinum. ISBN 978-80-246-2153-1.

VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H., eds. (2011). *Pedagogika pro učitele*. Vyd. 2. Grada. ISBN 978-80-247-3357-9.

VAŠUTOVÁ, J. (2002). *Být učitelem: Co by měl učitel vědět o své profesi*. Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta. ISBN 80-7290-077-3.

VAŠUTOVÁ, J. (2009). Specifika vzdělávání učitelů z praxe. *Učitelské listy*. <http://www.ucitelske-listy.cz/2009/09/jaroslava-vasutova-specifika-vzdelavani.html>

## **10 Seznam příloh**

Příloha 1 – Osnova polostrukturovaného rozhovoru

Příloha 2 – Přepis polostrukturovaného rozhovoru s třídní učitelkou 5. ročníku

Příloha 3 – Přepis polostrukturovaného rozhovoru s třídní učitelkou 9. ročníku



## **Příloha 1 – Osnova polostrukturovaného rozhovoru**

### **NÁPLŇ PRÁCE TŘÍDNÍHO UČITELE, DÉLKA PRAXE V TÉTO FUNKCI**

1. Jak dlouho učíte a jak dlouho vykonáváte funkci třídního učitele?
2. Dokázala byste vyjmenovat, co všechno je Vaší náplní práce jako třídního učitele?
3. Žáci Vaší třídy vyplnili dotazník týkající se náplně práce třídního učitele. Myslíte si, že dokážou vystihnout tuto roli? Jak definovali třídního učitele? Jak byste ji definovala vy?

### **ČASOVÁ NÁROČNOST**

4. Jaká činnost TU je pro Vás časově nejnáročnější? Kterou činnost jako nejnáročnější označili Vaši žáci? Podle čeho mohli usuzovat?
5. A která činnost Vám zabírá nejméně času? Žáci označili...

### **PŘÍSTUP K ČINNOSTEM**

6. Je nějaká činnost TU, kterou děláte vyloženě ráda? Žáci si myslí, že je to...
7. A kterou činnost byste nejraději nedělala? Vaši žáci si myslí, že Vás vůbec nebaví...
8. Která činnost je pro Vás nejnáročnější a proč? Podle žáků to je....
9. Víte při které činnosti Vás Vaši žáci vídají nejčastěji?
10. Která činnost se Vám jeví jako nejdůležitější? Vaši žáci označili jako nejdůležitější činnost..., protože si myslí, že.... Souhlasíte s nimi?
11. Víte, že Vaši žáci přišli ještě na další činnost, kterou vykonáváte? Přemýšlíte, které činnosti by to mohly být? Jsou to...

### **IDEÁLNÍ TŘÍDNÍ UČITEL**

12. Na závěr dostali žáci otázku: *Jaký by podle tebe měl být ideální třídní učitel?* Jaká odpověď byla nejčastější? Vaši žáci Vás často označili jako ideálního třídního učitele. Máte nějakou radu třeba pro začínající třídního učitele?
13. Chtěla byste ještě zdůraznit nějakou oblast, o které jsme se bavily? Chtěla byste se na něco zeptat vy?

## **Příloha 2 – Přepis polostrukturovaného rozhovoru s třídní učitelkou 5. ročníku**

Jak dlouho učíš?

*Jé... to musím spočítat. Začala jsem učit ve školním roce 2012/2013 a učila jsem i na částečný úvazek na mateřské dovolené. Takže ještě ne 10 let.*

Jelikož učíš na 1. stupni, předpokládám, že stejně tak dlouho jsi i třídní učitelka. Je to tak?

*Ano. Pouze během mateřské dovolené jsem třídní učitelkou nebyla. To bylo jen pár let.*

Dokázala bys teď vyjmenovat, co všechno je tvojí náplní práce jakožto třídní učitelky?

*Jéžiš... určitě každého napadne papírování. Napadají mě třídnické hodiny, řešení omluvenek, vedení třídního výkazu, změna osobních údajů v Bakalářích, komunikace s rodiči, vybírání peněz na různé aktivity, focení... Nyní i testování žáků na covid. Určitě je toho více.*

Jak bys definovala roli třídního učitele?

*Učitel, který vede jemu svěřenou třídu. Takže tam nejen vyučuje, ale stará se, aby ta třída fungovala.*

Žáci tvojí třídy vyplnili dotazník týkající se práce třídního učitele. Myslíš si, že dokážou vystihnout tuto roli?

*Myslím, že úplně ne. Nebo spíš nevystihnou jeho náplň práce.*

Jak asi definovali třídního učitele?

*Asi nejčastěji uváděli, že třídní učitel je tu pro ně. Je to učitel, který jim pomůže. Můžou se na něj spolehnout a jít za ním s každým problémem. Asi mě má třída popsala z tohoto hlediska. To by mě celkem zajímalo, co si myslí...*

Já ti to prozradím. Nejčastěji odpovídali, že je to učitel, který učí nejvíce předmětů v jedné třídě a stará se o jednu třídu. Vyskytla se i odpověď, že je to „něco jako rodič“.

*To je hezké... A mají pravdu. Na prvním stupni třídní učitel učí nejvíce předmětů. Já učím ve své třídě vše kromě angličtiny.*

Další otázka zní: Která z třídnických činností je pro tebe časově nejnáročnější?

*Hmm... zajímavá otázka... Časově nejnáročnější je asi vedení administrativy. Naštěstí už máme Bakaláře, takže je to rychlejší než papírová třídnice. Ale stejně... vše vypisovat, absence... nyní i zápisy o testování.*

Jak myslíš, že na tuto otázku odpověděli tvoji žáci?

*Myslím, že to neví. Neví, co je pro mě časově nejnáročnější.*

Myslí si, že pro tebe je časově nejnáročnější příprava na vyučování, což se netýká výhradně činností třídní učitelky.

*Jé... to mě rozesmálo. Ano, příprava na vyučování zabere několik času. Hlavně v době distanční výuky. Ale to se netýká jen třídního učitele.*

Ovšem chlapci nejčastěji odpovídali, že časově nejnáročnější pro tebe je řešení kázeňských záležitostí. Co ty na to?

*To je od nich hezké, že si uvědomují svoje prohřešky. Naštěstí je to hodná třída, takže naštěstí moc kázeňských záležitostí neřešíme. Ale ano, mají pravdu. Třeba během třídnické hodiny... Souhlasím s nimi.*

A co ti naopak zabírá nejméně času?

*Jé... nad tím jsem nikdy nepřemýšlela. Co zabere hodně času a co málo. Prostě se to musí udělat, tak to udělám. Nic mě nenapadá. Možná už to testování žáků, máme to celkem rychle a žáci zvládnou testování hned. Já pak musím vyřešit jenom administrativu, která mi moc práce nezabere. Dále i kázeňské problémy... vše řeším s rodiči ihned a většinou telefonicky, takže mi to moc času nezabere. Jinak opravdu nevím.*

No vidíš, tvoji žáci si myslí, že nejméně času ti zabírá vedení třídní knihy.

*Takže to vnímají obráceně než já. Hmm...*

A je nějaká třídnická činnost, kterou děláš vyloženě ráda?

*Jo, plánování výletů a různých akcí. S tím je spojené i vybírání peněz, to už mě tak nebaví. Ale ty akce plánovat a zařizovat, to jo. To může samozřejmě dělat i netřídní učitel. Na prvním stupni to všechno dělá třídní. Taký výzdoba třídy, to mě velmi baví! Já mám svoji práci ráda, ale nejraději s dětmi zdobíme třídu, abychom se v ní cítili příjemně.*

Děti to vnímají úplně stejně. Shodly se na tom, že nejvíc tě baví právě plánování třídních akcí.

*Ano, jsme naladěni na stejnou vlnu. Zlatíčka jsou to.*

A kterou z třídnických povinností bys nejraději nedělala?

*Hmm... hned mě napadlo neřešit problémy s rodiči... Ale to k té práci taky patří. Naštěstí mám super třídu, kde se moc problémů řešit s rodiči nemusí. Ale člověk nikdy neví, na jakého rodiče v životě může natrefit... a pak mu práci učitele může pěkně zneprjemnit. Jinak mě nic nenapadá, já tu práci dělám ráda. I když někdy zabere hodně času.*

I tvoji žáci, tady spíš žákyně si odpovídali podobně. Jinak většina si myslí, že tě nebaví řešit kázeňské záležitosti, ale to určitě souvisí s těmi rodiči...

*To je fajn, že jsem se shodli...*

Kterou činnost vnímáš jako nejnáročnější?

*Nejnáročnější je mít asi nervy na ty kázeňské problémy a s tím souvisí i komunikace s rodiči. Abych to vše ustála. Zbytečně se nerozčilovala a vyřešila to v klidu. Ona někdy komunikace s rodiči je velmi náročná a člověka velmi psychicky vyčerpá.*

I děti vidí jako nejnáročnější řešení problémů, ale i dohled nad třídou během přestávek. Ptala jsem se jich také, při které činnosti tě vídají nejčastěji? Tipneš si, jak odpovídaly?

*Jéžíš! To jsem zvědavá. Napadá mě psaní na tabuli či psaní na počítači. Často mě vidí, jak běhám ke kopírce. To tam snad nikdo nenapsal. Ještě mě napadá opravování testů, někdy to dělám o přestávce.*

Tak všechny tyto činnosti se tam objevily, ale nejčastější odpověď byla – při obědě a při dozoru na chodbě. A pozor, ještě jedna kuriózní odpověď – jedna holčička odpověděla, že nejčastěji tě vídá na zahradě se svými dětmi...

*Jé... to byla R. Jsme sousedi, takže mě vídá i o víkendu.*

Kterou ze všech těch činností hodnotíš jako nejdůležitější?

*No, já bych řekla samotné učení. Umět to vysvětlit. Ty záležitosti okolo třídnictví jsou taky důležité, ale ta práce je hlavně to učení.*

Jste v dokonalé shodě, to je neuvěřitelné...

*Oni to napsali taky?*

Ano. A víš, že tvoji žáci přišli ještě na další činnost, kterou jako třídní vykonáváš?

*Přemýšlím, co by to mohlo být...*

Je to zařizování pomůcek pro třídu.

*Jé... to je pravda, no jo vlastně.*

A několik dětí odpovědělo dokonce, že rozvážíš úkoly na kole žákům přímo domů...

*(smích) To je pravda. To je nad rámec práce učitele. Ano, během distanční výuky jsem vozila žákům úkoly. Takže jsem i pošťák. (smích)*

Na závěr dostali žáci otázku, jaký by podle nich měl být ideální třídní učitel. Jak myslíš, že odpovídali?

*Jasně a stručně. Hodný a spravedlivý.*

Ano, podle nich by měl být milý, hodný, ale i přísný. Tvoji žáci tě často označili jako ideálního třídního učitele.

*Jé... tak to jsem ráda. I když si jako ideální třídní učitel nepřipadám. Ale vím, že je pro ně důležité, aby byl přísný, spravedlivý, všem měřil stejně. Někteří měli pocit, že paní učitelky mají rády jen holčičky, nebo mají jen své oblíbence. Vysvětlila jsem jim, že i když někoho znám dříve, než jsem začala učit na této škole, a že jim určitě nehodlám nadržovat nebo je jinak upřednostňovat.*

Měla bys nějakou radu třeba pro začínajícího třídního učitele?

*Co bych doporučila začínajícím učitelům? Být lidský a mít svou práci rád. Pokud žáci vidí, že vás práce baví a máte je rádi, tak je to základ k úspěchu. Udělat ve třídě srandu a umět se žákům omluvit. To považuji za důležité.*

Děkuji za příjemný rozhovor. Chtěla by ses ještě na něco zeptat ty?

*Já myslím, že ne. Taky děkuju. Bylo to zajímavý.*

### **Příloha 3 – Přepis polostrukturovaného rozhovoru s třídní učitelkou 9. ročníku**

Jak dlouho učíš?

*Na této škole učím 7 let. Předtím jsem učila na soukromé jazykovce.*

A jak dlouho vykonáváš funkci třídní učitelky?

*Třídní jsem pátý rok.*

Dokázala bys teď vyjmenovat, co všechno je tvouj náplní práce jakožto třídní učitelky?

*Ty bláho... Vedení elektronické třídnice, vyřizování absencí, plánování třídních akcí, komunikace s rodiči, zajišťování pořádku ve třídě, řešení kázeňských problémů, komunikace se třídou, starost o třídu, teď myslím místnost... Víc mě nenapadá.*

Jak bys definovala roli třídního učitele?

*No jako nejbližšího učitele pro ty žáky.*

Žáci tvojí třídy vyplnili dotazník týkající se náplně práce třídní učitelky. Jak myslíš, že vlastně definovali třídního učitele?

*Ten, kdo řeší problémy. Tipla bych.*

Nejčastěji odpovídali, že třídní učitel je zodpovědný za jednu třídu, zajímá se o kolektiv třídy a řeší jeho problémy. Takže ano, trefila jsi to. Jaká činnost je pro tebe nejnáročnější časově?

*Organizování různých akcí. Ted' v devítce třeba voda, závěrečná slavnost a tak...*

Myslíš, že si to tvoji žáci uvědomují?

*Myslím, že ne. Asi moc neví, co vše učitel dělá.*

Kterou činnost třídní učitelky mohli označit jako časově nejnáročnější oni?

*No, tipla bych, že nejvíc času přiřadí absencím.*

Kdepak. Hlavně dívky uváděly, že časově nejnáročnější je pro tebe zařizování třídních akcí, protože prý je těžké vyhovět všem. Co na to říkáš?

*Tak to mě mile překvapily... že si to uvědomují...*

A která třídnická činnost ti zabírá nejméně času?

*Nejméně času asi ty omluvenky. U mě jsou na omlouvání zvyklí a nemusím nic z nikoho lámat, nemám záškoláky, takže toto je v pohodě. Ani s komunikací s rodiči nemám problém. Napíšu mail a hotovo.*

Je nějaká třídnická činnost, kterou děláš vyloženě ráda?

*Já ráda ty akce... i když to zabere hodně času.*

A jak to vidí tvoji žáci? Co si myslíš, že napsali nejčastěji jako tvou nejoblíbenější třídnickou činnost?

*Ty akce?*

Tentokrát ne. Myslí si, že nejraději komunikuješ s panem ředitelem a ostatními vyučujícími. Co ty na to?

*Komunikace s ostatními mi nevadí. Ale nevím, co k tomu dodat.*

A kterou činnost třídní učitelky bys nejraději nedělala, která tě vůbec nebaví?

*Nebaví mě doplňování všeho možného do elektronické třídnice. Taková ta poučení a podobně.*

Tvoji žáci si myslí, že tě nebaví řešit kázeňské záležitosti. Jsou prý náročná třída...

*Řešení kázeňských problémů je zde těžké. Třída nebyla dle mého nikdy úplně stmelena. Navíc jsme měli i týpky, kteří třídu rozvraceli... naštěstí už odešli. Tím pádem problémy trochu ustaly.*

Která činnost je pro tebe nejnáročnější?

*Řešení těchto problémů je pro mě nejnáročnější. Člověk musí být spravedlivý, chce zůstat se třídou kamarád... ale musí umět i trestat. A v případě například zničení něčeho musí najít i správného viníka... neobvinít nespravedlivě.*

Dobrá zpráva je, že i tvoje třída si uvědomuje, že řešení kázeňských záležitostí je opravdu náročné.

*Jestli k tomu můžu ještě něco dodat... Tak myslím si, že to je hodně důležité... tohleto... jako z toho, co třídní musí dělat.*

Řešit kázeň?

*No ano. A držet třídu pohromadě.*

Představ si, že i tvoje třída má stejný názor. Také to vidí jako nejdůležitější.

Zkus si tipnout, při které třídnické činnosti tě vídají nejčastěji?

*Při třídnické činnosti mě dle mého nevidí nikdy. Možná když něco píšu v kabinetě na počítači.*

No oni nejčastěji odpovídali, že během dohledu o přestávkách. Což samozřejmě není činnost jen třídní, ale stejně asi během přestávek do své třídy nahlížíš, ne?

*No jasně, to ano, to je potřeba.*

Na závěr žáci dostali otázku, jaký by podle nich měl být ideální třídní učitel. Jaká byla nejčastější odpověď, co myslíš?

*Spravedlivý?*

Nejčastější odpověď byla hodný. Ale spravedlivý se také několikrát objevilo.

Žáci tě často označili jako ideálního třídního učitele...

*Jééé, tak to je krásný... To mě potěšilo.*

Měla bys nějakou radu třeba pro začínajícího třídního učitele?

*Radu? To neví, zda jsem ta pravá... Snažit se být se třídou na jedné straně barikády, zastat se jich, když je třeba, ale je důležité být i přísný. Učitel by neměl být suchar, měl by být schopen udělat i zábavu. Vše by mělo být vyvážené, pak to může fungovat.*

Děkuji za rozhovor. Víím, že spěcháš, ale přesto se zeptám, jestli máš nějakou otázku ty, nebo bys chtěla ještě něco zdůraznit...

*Ne, asi ne. Taky děkuju.*