

UNIVERZITA KARLOVA

FILOZOFICKÁ FAKULTA

KATEDRA PEDAGOGIKY

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

2008

KATEŘINA VLKOVÁ

UNIVERZITA KARLOVA

FILOZOFICKÁ FAKULTA

KATEDRA PEDAGOGIKY

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

na téma

**POSTOJE UČITELŮ K ZAVÁDĚNÍ ŠKOLNÍHO VZDĚLÁVACÍHO PROGRAMU
(Příklad na sídlištní základní škole)**

**TEACHERS' ATTITUDE TOWARDS IMPLEMENTING SCHOOL EDUCATION
PROGRAMME**

(A Primary School In The Residential Area of Prague As An Example)

Vedoucí bakalářské práce: Doc. PhDr. Jaroslav Kořa

Vypracovala: Kateřina Vlková

Studijní obor: Pedagogika

Rok obhajoby: 2008

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně a že jsem uvedla všechny použité prameny a literaturu.

V Praze dne

podpis

Děkuji vedoucímu práce Doc. PhDr. Jaroslavu Kot'ovi za odbornou pomoc při tvorbě bakalářské práce.

ANOTACE

Ve své bakalářské práci na téma *Postoje učitelů k zavádění školního vzdělávacího programu* pojednávám v teoretické části o některých změnách, které v současné době probíhají v České republice v oblasti vzdělávací soustavy a zamýšlím se nad situací současného základního školství a probíhající školskou reformou.

Následně se zabývám osobou učitele, jeho rolí ve společnosti, náročností tohoto povolání a některými problémy učitelské profese. Je nesporné, že bez dobrých učitelů, není možné uskutečnit žádnou reformu související se vzděláváním.

Dále se v teoretické části své práce zaměřuji na školu, zejména na její cíle, funkce a poslání. V neposlední řadě se zmiňuji o kurikulu, jeho typech, vývoji a tvorbě.

Na závěr se zabývám tematikou postojů, neboť jsou nedílnou součástí vnímání reality každého člověka a spolupodílejí se tak na ochotě uskutečňovat potřebné změny nejen v profesní oblasti.

Vzhledem k probíhajícím změnám koncepce vzdělávání v České republice a s nimi související nutnosti zvyšování kvality vzdělávání mě zajímalo, jak tyto změny vnímají učitelé, kterých se tato reforma bezprostředně dotýká. Cílem praktické části mé práce bylo zjistit, jak na sídlištní škole v Praze, kde již několik let učím, učitelé vnímají školskou reformu (a s ní související zavedení školního vzdělávacího programu) a zda podle nich dojde v oblasti vzdělávání k pozitivním změnám. Pomocí výzkumné sondy jsem se snažila vyvodit jisté závěry.

ANNOTATION

In my bachelor's labour themed *Teacher's Attitude Towards Implementing School Education Programme* I deal, in its theoretical part, with some changes which are proceeding at the education system in The Czech Republic. I take a think of the situation in the contemporary primary school education and actual school reform.

Afterwards, I deal with the teacher's personality, his status in the society, heftiness of this profession and also about some of its problems. It's beyond dispute, that without good teachers it's impossible to achieve any kind of reform which is related to education.

Subsequently, I concentrate on school, mainly its targets, functions and mission. I also make reference to the curriculum, its types, development and creation.

At the end of the theoretical part of this labour I also mention the attitude, which is an indivisible part of the perception of the reality among all the men kind. It takes a part in the willingness to realize required changes, not only in the professional area.

Regarding to the actual changes in the education concept in our country and the necessity of the education quality raising, I was anxious to find out, how are these changes perceived by the teachers who are the integral part of the school reform. The target of the practical part of my labour was to find out how, in the residential area of Prague, where I have been teaching for more than 5 years, the teachers perceive the school reform (and the school education programme which is an integral part of it). If, in their opinion, the school reform will reach the positive changes. With the help of the exploratory study, I tried to draw some conclusions.

OBSAH

Anotace v českém a anglickém jazyce.....	5 - 6
1. Úvod.....	8
2. Teoretická část	
2.1. Současné školství a jeho reforma.....	9
2.2. Nástroje proměn českého vzdělávání	
2.2.1. Národní program rozvoje vzdělávání v České republice – Bílá kniha.....	11
2.2.2. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.....	13
2.2.3. Školský zákon.....	16
2.3. Učitel a jeho role.....	18
2.4. Škola.....	23
2.5. Kurikulum, jeho typy, vývoj a tvorba.....	25
2.6. Postoje.....	27
3. Praktická část.....	29
3.1. Formulace výzkumného problému.....	30
3.2. Příklady z oblasti dané problematiky.....	31
3.3. Formulace hypotéz.....	34
3.4. Informace o základním vzorku.....	34
3.5. Metoda výzkumné sondy.....	35
3.6. Otázky kladené učitelům během řízeného rozhovoru.....	35
3.7. Zpracování získaných dat (kvantitativní a kvalitativní).....	36
3.8. Závěry výzkumu.....	39
4. Závěr práce.....	42
Seznam použité literatury.....	46

1. Úvod

Téma své bakalářské práce *Postoje učitelů k zavádění školního vzdělávacího programu* jsem zvolila z několika důvodů. Velmi mě zajímalo, jaký názor mají kolegové na základní škole, kde pátým rokem vyučuji anglický jazyk, na zavádění rámcového vzdělávacího programu do praxe, s čímž souvisela tvorba školního vzdělávacího programu. Všechny probíhající změny vzdělávací soustavy a nové požadavky kladené na učitele proto vnímám spolu s ostatními.

Dalším důvodem byla tematika osobnosti a profese učitele, která mě vždy zajímala. Snažila jsem se z různých zdrojů vybrat informace, které se zabývají motivací k výkonu tohoto povolání i požadavky, které jsou na pedagogického pracovníka kladeny. Náročnost a důležitost tohoto povolání jsou nesporné.

Postoje úzce souvisí s každou změnou, kterou člověk musí z nějakého důvodu vykonat, ať už v osobním nebo profesním životě. Ve své práci se proto u tohoto tématu zastavím a blíže přiblížím některé mechanismy, které pomáhají postoje utvářet a měnit.

V praktické části své práce se pokusím pomocí výzkumné sondy zjistit, zda učitelé vybrané základní školy vnímají školskou reformu a nové požadavky na ně kladené spíše pozitivně, zda ji berou jako výzvu k učení se novým metodám práce, zda mají v úmyslu změnit svůj dosavadní způsob výuky.

Rozhodla jsem se využít možnosti alespoň částečně zmapovat situaci v jedné z mnoha základních škole v České republice, abych alespoň zúročila své teoretické znalosti v této oblasti a využila praxe, kterou vykonávám.

2. Teoretická část

2.1 Současné školství a jeho reforma

Od roku 1989 prochází české školství řadou proměn, které se odrážejí v různých oblastech. Na financování škol se kromě státu podílejí i další subjekty, autonomie škol je posilována (úpravy osnov, volba učebnic, vlastních vzdělávacích programů atd.).

Současný školský systém je tvořen školami mateřskými, základními, středními (gymnázia, střední odborné školy, střední odborné učiliště), konzervatořemi, vyššími odbornými školami, základními uměleckými školami a jazykovými školami s právem jazykové zkoušky.

Největší změny se projevily zejména ve speciálním školství (zaměřeném na vzdělávání studentů se speciálními vzdělávacími potřebami). Školský zákon klade důraz na to, že tito lidé mají právo být vzděláváni podle svých možností a potřeb a prosazují se snahy vzdělávat je společně se zdravými. Nový školský zákon nabyl účinnosti dne 1. ledna 2005.

Cíle vzdělávání, které stanovuje školský zákon stanovuje, jsou rozpracovány v Národním programu vzdělávání, který byl vypracován Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT) a byl schválen Parlamentem. Na tento dokument navazují rámcové vzdělávací programy (dále jen RVP) vymezující povinný obsah, rozsah a podmínky každého oboru vzdělávání. Tyto dokumenty jsou centrálně rozpracovány a jsou závazné pro tvorbu jednotlivých školních vzdělávacích programů (dále jen ŠVP), který musí každá škola vypracovat a následně podle něho své žáky vyučovat.

Pokusím se stručně shrnout hlavní cíle školské reformy. Podle ní by mělo ve vztahu k žákům dojít k následujícím změnám:

- Budou zažívat radost z učení
- Dostanou příležitost ukázat, co umí a v čem se zlepšují
- Získají nejen dobré znalosti, ale i chuť a dovednosti učit se po celý život
- Naučí se poznávat svět v souvislostech
- Budou dobře jazykově vybaveni
- Naučí se pracovat s informacemi
- Budou umět žít a jednat s ostatními lidmi
- Naučí se jednat samostatně
- Budou schopni se zodpovědně rozhodovat
- Budou umět pečovat o zdraví (své i druhých)
- Zvládnou se aktivně zapojit do výuky i dění ve škole

Co je tedy hlavním cílem školské reformy? Zejména by měla zefektivnit vzdělávací proces, neboť dnešní vzdělávání se musí přizpůsobit moderní době (informační exploze, multikulturní svět, řešení praktických situací, schopnost dorozumět se v cizích jazycích atd.). Proto se hlavním cílem vzdělávání stává rozvoj těch životních dovedností (tzv. kompetencí).

Kompetence označují vědomosti, dovednosti a osobnostní vlastnosti, které jsou široce využitelné a umožňují uplatnění jedince v širokém spektru povolání. Osvojení těchto dovedností by se pak mělo projevit v produktivitě práce, v zaměstnanosti a v konkurenceschopnosti na evropském trhu práce. Vzdělávání je proto nutné zpřístupnit pro všechny žáky a zapojit je do aktivní účasti na vzdělávání. Základem musí být příznivé prostředí a motivace k celoživotnímu učení.

Reforma se do praxe uvádí postupně - od předškolního vzdělávání přes základní ke střednímu (včetně speciálního) tak, aby byla zajištěna jeho návaznost. Zapojení jednotlivých typů škol bylo vázáno na vznik příslušného RVP a následné dvouleté období pro přípravu ŠVP. V případě základních škol byla zahájena výuka dle ŠVP v letošním školním roce ve všech 1. a 6. ročnících.

2.2 Nástroje proměn českého vzdělávání

2.2.1 Národní program rozvoje vzdělávání v České republice – Bílá kniha

Na základě usnesení vlády České republiky č. 277 ze dne 7. dubna 1999, vznikl *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*. Vláda v něm schválila hlavní cíle vzdělávání, které se staly východiskem *Koncepce vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy v České republice*. Vzdělávací záměry a rozvoj školství jsou zaznamenány v tzv. *Bílé knize*. Česká Bílá kniha je systémový projekt, který formuluje myšlenková východiska a obecné záměry, které mají být pro vývoj vzdělávací soustavy směrodatné. Konečná podoba *Národního programu rozvoje vzdělávání* byla projednána a schválena na zasedání vlády České republiky dne 7. února 2001. Paralelně s dokumentací probíhala tvorba návrhu nového školského zákona. Bílá kniha a zákon jsou doplňujícími se nástroji proměny českého vzdělávání.

Východiskem a předpokladem rozvoje vzdělávací soustavy je fakt, že současná doba je plná **výrazných společenských změn**, které ovlivňují postavení i poslání vzdělávacích soustav. Jedinec si musí osvojit dostatečné množství znalostí, aby se dokázal uplatnit. V neposlední řadě musí být schopen správné volby, proto velmi záleží na jeho mravních a lidských kvalitách.

Česká republika se ztotožňuje s názorem, že vzdělání je jedním ze základních lidských práv poskytovaných všem lidem a jeho hlavním úkolem musí být vytvoření základů pro celoživotní učení. Škola by tedy měla usilovat o to, aby vzdělání mělo pro žáky smysl. S tím souvisí nejen **nutnost změny obsahu vzdělávání, metod a forem výuky, ale i změnu klimatu a prostředí školy** (to se projeví např. v charakteru vztahu mezi učitelem a žákem, v utváření školní komunity, v rozšíření příležitosti k aktivní a tvořivé činnosti atd.). Cílem je dosáhnout co nejvyšší efektivity a kvality vzdělávání.

Proměna vztahu jedince ke vzdělávání spočívá též na principu **zvyšování odbornosti pedagogických pracovníků** a jejich statusu profesionality¹. Kromě specializované odborné erudice se od učitelů očekává schopnost umět žáky vhodně motivovat, diagnostikovat a regulovat jejich procesy učení, rozvíjet týmovou práci, podílet se na řízení chodu školy atd. Tato vnitřní proměna vzdělávacího systému vyžaduje změny postojů u všech účastníků.

Pro správné fungování decentralizovaného vzdělávacího systému je klíčovou oblastí **evaluace**, která se netýká jen hodnocení jednotlivých žáků, ale i hodnocení škol i celého vzdělávacího systému. Tato evaluace je založena na sebereflexi a je spojena s vlastním úsilím o změnu. Vytvoření vnitřní evaluační kultury je nový prvek v práci učitelů a škol.

Důležitými nositeli změn ve školství jsou bezpochyby **pedagogičtí pracovníci**. Je tedy nutné zvyšovat jejich motivaci pro angažovanost v rozvoji školy i jejich osobním růstu (předpoklady úspěchu jsou např. rehabilitace platové úrovně učitelstva, účast představitelů učitelstva při formulaci vzdělávací politiky, nutností je vysokoškolská kvalifikace učitelů základních a středních škol na magisterské úrovni, vypracování systému platového postupu učitelů, podpora jejich dalšího vzdělávání atd.).

¹ Charakteristickými **znaky profesionality**, které zde ve stručnosti uvádím, vypracovala Carnegie Comission, která se zabývá aktivitami v oblasti vyššího vzdělání:

1. Předpokládá se silná motivace, osvojení celoživotního závazku ke zvolené profesi.
2. Plný úvazek v zaměstnání, které tak poskytuje základní zdroj příjmů.
3. Ovládání specializovaného souboru vědomostí a dovedností.
4. Činění rozhodnutí výhradně v zájmu klienta.
5. Orientace na služby.
6. Služby profesionálů jsou založeny na objektivních potřebách klienta a budou vykonávány nezávisle na osobních pocitech profesionála. Vztah s klientem je postaven na vzájemné důvěře.
7. Lépe znají potřeby svého klienta než sám klient a vyžadují autonomii při posouzení svých výkonů. Je vyžadován tzv. kodex jednání.
8. Utvářejí profesionální asociace (definující kritéria přijetí, formy kariéry uvnitř profese, oblast pravomocí profese atd.).
9. Mají velkou moc a status v oblasti svých expertiz, avšak jejich znalosti jsou specifické.
10. Své služby činí dostupnými, ale nepřipouštějí shánění svých klientů či inzerování.

Nyní se alespoň stručně zmíním o základním vzdělávání, které je jedinou vzdělávací etapou, které se povinně účastní každé dítě v České republice. Dochází v něm k budování sociálního kapitálu a je tedy specifické svými problémy.:

1. stupeň by se měl zaměřit zejména na respektování přirozených potřeb žáků a individuální úroveň jejich zrání. Cílem 1. stupně základního vzdělávání je vytváření předpokladů pro celoživotní učení a má zásadní význam pro podchycení specifických zájmů, schopností a nadání dětí. Má též stěžejní význam pro včasnou korekci případných znevýhodnění. Svou roli hraje vhodná pracovní atmosféra, komunikace mezi učitelem a žákem i mezi žáky samotnými. Důležitá je spolupráce všech učitelů při vytváření pozitivního klimatu na škole.

2. stupeň je náročný zejména vzhledem k období puberty. Velmi důležitý je proto vhodný způsob práce s dětmi. Jeho cílem je poskytnout žákům co nejkvalitnější základ všeobecného vzdělávání, vybavit je vztahy k základním lidským hodnotám a praktickými dovednostmi, na osvojení základních strategií učení, rozvíjení vlastních schopností a zájmů atd. Změny v pojetí vyučování na tomto stupni znamenají zejména posun od předávání „hotových“ poznatků k jejich aktivnímu vyhledávání, od převažující dominantní role učitele jako zprostředkovatele učiva k využití aktivity žáků. Pro učitele to obnáší zejména změnu metod práce. V neposlední řadě je důležité prolínání života školy s životem mimo ni.

2.2.2 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

V *Bílé knize* jsou zveřejněny nové principy **kurikulární politiky**. Ty jsou též zakotveny, jak jsem se zmínila již dříve, v zákoně č. 561/2004 Sb. (školský zákon)². Národní program vzdělávání vymezuje vzdělávání jako celek, RVP vymezuje rámce vzdělávání pro jednotlivé etapy a školní úroveň představují **školní vzdělávací programy**,

² **Kurikulární dokumenty jsou vytvářeny** na úrovni státní a školní. **Státní úroveň představuje** Národní program vzdělávání a **Rámcové vzdělávací programy. Školní úroveň představují** jednotlivé ŠVP.

podle nichž se vzdělávání na jednotlivých školách uskutečňuje. ŠVP si každá škola vytváří podle zásad stanovených v příslušném RVP. Národní program vzdělávání, RVP i ŠVP jsou veřejné dokumenty přístupné veřejnosti.

RVP pro základní vzdělávání (dále RVP ZV) byl přijat v srpnu 2004, kdy ještě nebyl znám definitivní text školského zákona a bylo tedy nutné oba dokumenty sladit. Nejvýznamnější změna se týkala přílohy pro školy vzdělávající žáky s lehkým mentálním postižením, které měly rovněž povinnost vytvořit nejpozději k 1. září 2007 vlastní ŠVP.

RVP vycházejí z nové strategie vzdělávání a zdůrazňují **klíčové kompetence**³ a jejich provázanost se vzdělávacím obsahem. Vycházejí z koncepce celoživotního učení a formulují úroveň vzdělání určenou pro absolventy jednotlivých etap. Osvojování klíčových kompetencí je dlouhodobý a složitý proces. Kompetence se vzájemně prolínají a k jejich utváření musí směřovat vzdělávací obsah i aktivity probíhající ve škole.

Vzdělávací obsah základního vzdělávání je rozdělen do **vzdělávacích oblastí**, z nichž každá je tvořena jedním nebo více obsahově podobnými **vzdělávacími obory**⁴.

Škola si stanovuje ve svém ŠVP výchovné a vzdělávací strategie vyučovacích předmětů, aby došlo k praktickému propojení vzdělávacího obsahu s klíčovými kompetencemi. Vzdělávací obsah vzdělávacích oborů je tvořen očekávanými výstupy⁵ a učivem. ŠVP je zpracován v souladu s RVP a vede k naplňování cílů základního vzdělávání

³ Za klíčové kompetence v etapě základního vzdělání jsou považovány:

- kompetence k učení
- kompetence k řešení problémů
- kompetence komunikativní
- kompetence sociální a personální
- kompetence občanské
- kompetence pracovní

⁴ Vzdělávací oblasti RVP ZV:

- Jazyk a jazyková komunikace (Český jazyk a literatura, Cizí jazyk)
- Matematika a její aplikace (Matematika a její aplikace)
- Informační a komunikační technologie (Informační a komunikační technologie)
- Člověk a jeho svět (Člověk a jeho svět)
- Člověk a společnost (Dějepis, Výchova k občanství)
- Člověk a příroda (Fyzika, Chemie, Přírodopis, Zeměpis)
- Umění a kultura (Hudební výchova, Výtvarná výchova)
- Člověk a zdraví (Výchova ke zdraví, Tělesná výchova)
- Člověk a svět práce (Člověk a svět práce)

⁵ Očekávané výstupy vymezují předpokládanou způsobilost využívat osvojené učivo v praktickém životě. RVP ZV stanovuje očekávané výstupy na konci 3. ročníku jako nezávazné a na konci 5. a 9. ročníku jako závazné.

Očekávané výstupy jsou prakticky zaměřené a jsou ověřitelné. **Učivo je chápáno jako prostředek k jejich dosažení** a stává se závazným na úrovni ŠVP. Škola si vzdělávací obsah rozčlení do vyučovacích předmětů tak, aby odpovídal potřebám, zájmům a zaměření žáků a samozřejmě musí směřovat k rozvoji klíčových kompetencí.

Základní podmínkou funkční strategie je bezpochyby **kvalifikovaný učitel**. Záměrem je, aby učitelé při tvorbě ŠVP vzájemně spolupracovali, vhodná témata propojovali a posilovali tak tzv. nadpředmětový přístup ke vzdělávání.

V RVP pro základní vzdělávání zastupují okruhy aktuálních problémů současného světa tzv. **průřezová témata**⁶, která jsou součástí základního vzdělávání a umožňují propojení jednotlivých vzdělávacích oblastí. Rovněž přispívají k rozvoji klíčových kompetencí žáků a tvoří tak povinnou součást základního vzdělávání. Povinností školy je nabídnout postupně všechny tematické okruhy jednotlivých průřezových témat v průběhu základního vzdělávání.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV) rovněž stanovuje podmínky pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, žáků se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním, žáků se sociálním znevýhodněním i žáků mimořádně nadaných. Učitelé tedy musí být schopni na tyto podmínky reagovat.

Pedagogičtí pracovníci musí splňovat podmínky stanovené zákonem č. 563/2004 Sb. Musí mít potřebné profesní dovednosti (např. schopnost diagnostikovat žáky, motivovat je k další činnosti, být komunikativní a schopní udržet neformální kázeň). Celý pedagogický sbor by proto měl být schopný týmově pracovat, vzájemně komunikovat a spolupracovat.

⁶ V etapě základního vzdělávání jsou vymezena tato průřezová témata:

- Osobnostní a sociální výchova
- Výchova demokratického občana
- Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech
- Multikulturní výchova
- Environmentální výchova
- Mediální výchova

2.2.3 Školský zákon

Zákon č. 561 ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)⁷ upravuje předškolní, základní, střední, vyšší odborné a některé jiné vzdělávání ve školách a školských zařízeních a stanovuje podmínky, za nichž se vzdělávání uskutečňuje, vymezuje práva a povinnosti fyzických a právnických osob při vzdělávání atd.

Ve školském zákoně jsou obsaženy např. **zásady a cíle vzdělávání** (§ 2) tj. rovný přístup pro každého občana nebo občana jiného státu Evropské unie ke vzdělávání bez jakékoli diskriminace, dále zohledňování vzdělávacích potřeb jedince, zdokonalování procesu vzdělávání na základě výsledků moderní vědy apod.

Jako **obecné cíle vzdělávání** jsou v tomto zákoně uvedeny zejména: rozvoj osobnosti člověka, získání všeobecného a odborného vzdělání, pochopení a uplatňování zásad demokracie právního státu, uplatňování principu rovnosti žen a mužů ve společnosti, utváření vědomí státní příslušnosti atd. Vzdělávání poskytované dle tohoto zákona je veřejnou službou.

Pro každý obor vzdělání (v předškolním, základním a středním, v základním uměleckém a jazykovém vzdělávání, jak je uvedeno v § 3) je v RVP vymezen **povinný rozsah, obsah a podmínky vzdělávání**, které jsou závazné pro tvorbu ŠVP. Ty musejí být v souladu s RVP (§ 5)

Základní vzdělávání, jak se o něm pojednává v § 44, vede k tomu, aby si žáci osvojili potřebné strategie učení a byli tak motivováni k celoživotnímu učení, aby byli schopni tvořivě myslet a řešit přiměřené problémy, naučili se komunikovat a spolupracovat s ostatními lidmi. Měli by se též naučit chránit své fyzické a duševní zdraví, chránit hodnoty a životní prostředí. Měli by si rovněž osvojit schopnost být ohleduplní a tolerantní k jiným lidem, k odlišným kulturním a duchovním hodnotám atd. Ve školách a školských zařízeních zajišťují vzdělávání pedagogičtí pracovníci (§ 7)

⁷ Tento zákon nabyl účinnosti dnem 1. ledna 2005, s výjimkou ustanovení § 20 odst. 3, 5 až 7, která nabyly účinnosti dnem jeho vyhlášení, a s výjimkou ustanovení § 77 až 79, § 80 odst. 3 až 10, § 81 odst. 1 až 8 a § 82 odst. 3, které nabyly účinnosti dnem 1. září 2007.

Zákon č. 563 ze dne 24. září 2004 o **pedagogických pracovnících** a o změně některých zákonů⁸ upravuje předpoklady pro výkon činnosti pedagogických pracovníků. Zabývá se též jejich dalším vzděláváním.

Pedagogičtí pracovníci škol a školských zařízení jsou v § 2 definováni jako ti, kdo konají přímou výchovnou, vyučovací, speciálně pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost (tj. učitel, vychovatel, speciální pedagog, pedagog volného času, psycholog, asistent pedagoga, trenér a vedoucí pedagogický pracovník).

Pedagogický pracovník (§ 3) musí být způsobilý k právním úkonům, být bezúhonný, mít odbornou kvalifikaci pro přímou pedagogickou činnost, kterou vykonává, zdravotně způsobilý a musí rovněž prokázat potřebnou znalost českého jazyka (kritéria jsou ve školském zákoně jasně vymezena).

Učitel prvního stupně základní školy, jak je uvedeno v § 7, získává odbornou kvalifikaci vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném magisterském studijním programu nebo vzděláním v programu celoživotního vzdělání zaměřeném na přípravu učitelů prvního stupně základní školy.

Učitel druhého stupně základní školy (§ 8) získává odbornou kvalifikaci zejména vysokoškolským vzděláním, které získá studiem v akreditovaném magisterském studijním programu zaměřeného na přípravu učitelů všeobecně vzdělávacích předmětů druhého stupně základní školy.

Další vzdělávání pedagogických pracovníků je stanoveno v § 24 (průběžně si tak doplňují svou kvalifikaci). Další vzdělávání se uskutečňuje buď na vysokých školách, v zařízeních dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků nebo samostudiem.

⁸ Tento zákon nabyl účinnosti dnem 1. ledna 2005

2.3 Učitel a jeho role

„Úspěšný učitel bývá vřelý, chápavý, přátelský, odpovědný, soustavný, vynalézavý a nadšený“ (Fontana, 2003).

Pojem osobnost se používá v mnoha souvislostech a není jednoduché vymezit jeho přesný význam. Existují desítky různých definic osobnosti, které v sobě obsahují určitý vědecký přístup.

V hovorovém pojetí je osobností chápán člověk, který je většinou okolím přijímán kladně a jeho životní styl je svérázný. V psychologickém pojetí je osobností každý člověk s jedinečnou strukturou svých psychických vlastností a dispozic. Existuje velká řada psychologických teorií a modelů osobnosti.

Učitele je jedním ze základních činitelů vzdělávacího procesu a je spoluodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky procesu vzdělávání. K výkonu tohoto povolání je nezbytná tzv. pedagogická způsobilost (viz. školský zákon).

Nauka o osobnosti učitele a jednotlivých pedagogických profesích se nazývá **pedeutologie**. U nás se systematická teorie učitelské profese postupně utváří, avšak v zahraničí k této problematice přistupují mnohé empirické výzkumy. Ty jsou zaměřené na zjišťování různých vlastností učitele a jeho profesních činností.

Požadovaných vlastností, které se od učitelů očekávají, je velké množství. Je to zejména z toho důvodu, že děti ve škole tráví velké množství času, takže vliv učitelů na ně je poměrně velký. Vysoké nároky jsou kladeny na jejich **povahové rysy** i na jejich **sociální dovednosti** proto, aby byli schopni s žáky efektivně jednat. Sem bychom mohli zařadit i um navazování kontaktů, sociabilitu, interakční dovednosti atd. Kvalita práce učitelů je totiž ve vysoké míře závislá na pochopení žáka a na schopnosti respektovat jeho individualitu. S tím souvisí dovednost sledovat a správně hodnotit žákovo chování a výkon a vyvozovat z toho příslušné závěry pro řízení další činnosti. Velmi důležitá je i vhodná motivace žáka k jeho dalšímu rozvoji a poskytnutí šance na pocit úspěchu v učení.

Nároky kladené na učitele v souvislosti s vyučovacím procesem jsou poměrně vysoké. Učitelovy **pedagogické dovednosti** rozhodně nespočívají pouze v předání hotových vědomostí žákům. Každé vyučovací hodině předchází dobrá příprava, která musí obsahovat všechny potřebné složky. Učitel si připravuje tzv. plán vyučovací hodiny, který obsahuje jasné cíle. K dosažení těchto cílů je nutné zvolit vhodné metody, které odpovídají tomu, co si žáci mají osvojit. Vyučovací hodina musí mít jasný obsah a strukturu, aby jednak navazovala na dřívější výuku, ale zároveň umožňovala návaznost výuky příští. Důležité je bezesporu i takové uspořádání hodiny, které žáky upoutá a udrží jejich pozornost, což je na přípravu poměrně náročné. Žáci by neměli být jen pasivními příjemci informací, ale měli by mít motivaci a zájem se výuky aktivně účastnit. S tím souvisí např. výběr vhodných pomůcek a materiálů.

V průběhu vyučovací hodiny je nezbytné, aby učitel a jeho způsoby prezentace předkládaného učiva vzbuzovaly u žáků **zájem** o danou problematiku. Měl by proto jednat s potřebnou **sebedůvěrou** a jistotou, látku předkládal zřetelně a dokázal své myšlenky správně formulovat (o schopnosti být dobrým řečníkem podrobněji pojednávám v následujícím textu). V souvislosti s výkladem je žádoucí, aby se nesoustředil pouze na svůj monolog, ale aby vhodně volenými otázkami udržel **pozornost** dětí a do výuky přirozeně zapojil celou skupinu. K tomu slouží zejména vhodně zvolené aktivity a způsoby práce. Jak jsem již předeslala, žáci by se měli do výuky zapojovat aktivně. Měli by mít proto možnost si svou vlastní práci zorganizovat tak, jak je to pro ně nejefektivnější.

Každá vyučovací hodina má svá pravidla, která by měl učitel dodržovat. Žáci by měli být v úvodu hodiny **vhodně motivováni** pro další činnost. Proto by měl být začátek vyučování hladký a učitel by měl obratně navodit kladný postoj dětí k činnostem, které budou následovat. A nejen to, jejich pozornost a chuť k práci by měl být schopen udržet během celé hodiny, což není vždy jednoduché. Souvisí s tím i sledování jejich práce, postupů a poskytování potřebné zpětné vazby. Ta je nezbytná pro povzbuzování v další práci žáků i pro korekci případných chyb, které se mohou ve vyučovacím procesu objevit.

Přechody mezi jednotlivými aktivitami a činnostmi by měly být pozvolné a přirozené. Musí mezi nimi existovat logická návaznost a propojení. Jednotlivé činnosti musí být dobře rozvrženy, s čímž mívají problémy zejména začínající učitelé. Tato dovednost vyžaduje pedagogickou praxi a cit, kterou si učitel osvojí až v průběhu své

praxe. Někdy se stane, že je potřeba (z různých důvodů) plán hodiny změnit a přizpůsobit momentální situaci. Proto by měl být učitel flexibilní a citlivý a neměl by být těmito situacemi zaskočen.

S pedagogickými dovednostmi učitele též souvisí udržování uvolněného a příjemného **klimatu** ve třídě. Klima by proto mělo být zaměřené na splnění stanovených úkolů. Žádoucí je učitelovo povzbuzování k učení, které by mělo v dětech probudit chuť do další práce. Pro efektivní průběh a výsledky vzdělávacího procesu je rovněž nezbytné, aby vztah mezi učitelem a žáky byl založen na vzájemném respektu. Bez potřebné úcty a kladného vztahu mezi nimi nemůže dojít k požadovaným výsledkům.

V souvislosti s klimatem třídy úzce souvisí i **řád a kázeň**, která je pro vyučovací proces nezbytná. Učitelova autorita by neměla být postavena na vynucování kázně a hrozbách kárných opatření. Měla by být přirozená – učitel by měl být žáky přijímán a respektován jako odborník i jako osobnost. Z těchto důvodů je třeba negativní chování včas zachytit a předcházet tak jeho dalšímu nežádoucímu opakování. Učitel by měl žáky pozorně sledovat a vhodným způsobem sdělovat, jaké chování je žádoucí a jaké je v rozporu se školním řádem a s pravidly slušného chování. Pokud již k projevům nevhodného chování dojde, je potřeba situaci správně vyhodnotit, projednat, zvolit vhodný trest, případně nabídnout pomoc, pokud učitel zjistí, že nevhodné projevy souvisí s učebními obtížemi.

Důležitou součástí vyučovacího procesu je **hodnocení** prospěchu a práce žáků. Hodnocení probíhá během hodiny, ale i po jejím skončení, kdy učitel např. uděluje známky za písemné testy (vyhodnocené písemné prověrky by měly být žákům vráceny včas). Poskytnutí zpětné vazby o dosažených výsledcích je důležité z několika důvodů. Jednak slouží k nalezení a opravě chyb, kterých by se žáci neměli bát a měli by se naučit s nimi pracovat. Dále slouží jako povzbuzení k dalším činnostem a úsilí žáků, k posílení jejich sebedůvěry. Hodnocení je důležité pro odhalování oblastí, které jsou obtížné pro větší množství žáků a k posouzení, zda si již žáci učivo řádně osvojili a byl vytvořen základ pro další učební postupy. Z těchto důvodů by si měl učitel vždy najít čas pro poskytnutí doplňujícího vysvětlení, rady a pomoci s individuálními problémy žáků. Hodnocení by se rozhodně nemělo omezit jen na známkování, mělo by být průběžné a rozmanité. Učitel musí být schopen hodnotit i učební dovednosti žáků a učební strategie i z toho důvodu, aby

mohl podpořit rozvoj jejich metakognitivních dovedností, které jsou pro efektivní studium nezbytné.

Důležité je **sebehodnocení** (vztahuje se na žáky i na učitele) a reflexe vlastní práce. Pokud bych se měla zaměřit na osobu učitele, tak jeho evaluace spočívá jednak ve zhodnocení hodiny, aby byl schopen zajistit další plánování a činnosti. Měl by se zaměřit na co největší účinnost své práce, což vyžaduje pravidelné prověřování organizace vlastního času.

Velmi důležitá je rovněž **odolnost učitelů vůči stresu a náročným životním situacím**, neboť je toto povolání mnohdy spojeno s frustrujícími či konfliktními situacemi. Síla ega a citová stabilita pak nedovolí nechat se vyvézt z míry chováním některých dětí. Případné neúspěchy či zklamání, které jsou nedílnými součástmi života školy, musí být učitel schopen brát s nadhledem.

Faktem je, že jsou učitelé neustále z různých směrů sledováni, kontrolováni, což může vyústit až k narušení jejich neuropsychické rovnováhy. Všechny tyto negativní jevy se mohou projevit v interakci se žákem a ovlivnit tak celou pedagogickou činnost.

Rovněž požadavky kladené na **intelekt** učitelů jsou nadprůměrné. Obor, který vyučují musí zvládnout na vysokoškolské úrovni, avšak musí být také schopni pružně řešit speciální problémy a situace při výchově a vyučování.

Nelze popřít, že stěžejním úkolem učitelů je naplnění cílů **komplexního rozvoje žáka**. Proto by pedagogičtí pracovníci měli klást důraz nejen na výchovnou složku svého předmětu, ale měli by věnovat pozornost i otázkám rozvoje osobnosti žáka. Být schopni vnímat jej jako bytost procházející neustálou proměnou s právem na vlastní názor.

Učitel by měl kromě schopnosti být **dobrým řečníkem** (to znamená, že by neměl hovořit příliš dlouho, děti by měl spíše povzbuzovat a podněcovat, svůj hlas ovládat, neodbíhat od daného tématu, nenudit atd.) ovládat dovednost **naslouchání**. Tím podněcovat děti k mluvení (a formulování vlastního názoru) a se zájmem jim naslouchat.

Mezi důležité osobní předpoklady pro výkon učitelské profese bychom mohli dále zařadit **schopnost změny** a přijetí **odpovědnosti** za výchovu žáků. **Tolerance a flexibilita** jsou důležité, neboť v průběhu vyučovací hodiny může dojít k některým situacím, které si vyžadují změnu jejího průběhu. Schopnost umožnit žákům aktivně se zapojit do

vyučovacího procesu je velmi důležitá. S tím souvisí další vlastnosti jako je **tvůrčivost**, **stálé sebevzdělávání se** a v neposlední řadě dobrá **fyzická kondice**.

Stejně jako všechny děti, mají i učitelé své **individuální vlastnosti**. Proto si nemůžeme být nikdy předem jisti, kdo se stane dobrým učitelem a kdo nikoli. Někteří učitelé jsou úspěšní spíše v sociálně-emocionální stimulaci dítěte, jiní více podněcují jeho rozumový vývoj.

Jak jsem již zmínila, na učitelích závisí úspěch výchovného působení. Úkoly a požadavky na ně kladené jsou poměrně rozsáhlé – od formování charakteru a postojů žáků, přes soustavné sebevzdělávání se v oboru, řízení rozvoje schopností žáků a v neposlední řadě též být **pozitivním příkladem** ve způsobu života a projevech osobnosti.

Náročnost učitelské profese spočívá v množství a složitosti úkolů, které jsou na pedagogické pracovníky kladeny. S tím souvisí i výše zmiňované požadavky na psychické vlastnosti. Předpokladem pro vykonávání této profese je osvojení příslušných vědomostí, schopností, dovedností a zájmů, ovšem potřebné osobnostní rysy jsou neméně důležité. Vykonávání tohoto povolání je podmíněno motivací související s uspokojením ze styku s lidmi, působením na ně, řízením a organizováním činností atd. To nemusí být jednoduché spojit. U jednoho tak zákonitě převažuje jedno, u někoho druhé (za všechny uvedu jedno z řady různých dělení typů učitelů – logotrop a paidotrop dle švýcarského psychologa Ch. Caselmana).

Velmi důležitou složkou pedagogické interakce je vztah učitele k žákům. Ten by měl být bezesporu založený na **úctě**. Nezbytností jeho kladného vlivu na žáky je přirozená autorita spolu s dalšími vlastnostmi (např. řídicí schopnosti, společenské vystupování, morální bezúhonnost atd.). Vztah k žákům je složitým komplexem psychických jevů a vystupují zde motivy jako porozumění, potřeba pomáhat, uspokojení z uznání, avšak motivací může být rovněž nedostatek jistoty, potřeba dominance, snaha o vyniknutí či dokonce agrese.

Učitel musí být dobrým **diagnostikem**, aby se dokázal orientovat ve skutečnostech, které se netýkají jen odborných poznatků. Musí být schopen zaznamenat změnu ve vědomostech žáka, v jeho chování, postojích, rysech, zajímat se o to, proč se zhoršil, pochválit ho za zlepšení atd. Žák si totiž svůj pozitivní vztah k učiteli vytváří podle toho,

jaké u něho nachází vlastnosti, které hodnotí kladně, avšak tento vztah je rovněž ovlivněn sociálním prostředím, ve kterém vyrůstá (rodina, kamarádi, školní kolektiv atd.).

Je zajímavé, že i přes nespornou psychickou náročnost a důležitost této profese, její vysoký **podíl na kultivaci a výchově mladé generace** se učitelé sami značně podceňují. Částečně je to dáno obtížnou měřitelností efektivity jejich výkonu, což pravděpodobně vyvolává pocit nejistoty a nízké sebedůvěry. Příčinou může být i to, že veřejnost mnohdy učitele viní za selhávání jejich žáků. Ti se s tímto názorem mnohdy ztotožní natolik, že začnou o svých pedagogických a lidských schopnostech pochybovat, což opět výrazně posílí jejich pocit nedůvěry ve vlastní kvality. Jejich nedostatečné sebevědomí s největší pravděpodobností umocňuje i výše učitelského platu.

Je evidentní, že profese učitele (učitelky⁹) je mnohem atraktivnější pro ženy než pro muže. Je to zejména z toho důvodu, že se v něm ženy více citově angažují a nacházejí v něm větší emocionální uspokojení.

2.4 Škola

Slovo škola (řecky *schole*) bylo ještě v první polovině 20. století překládáno jako prázdeň, jako volná chvíle, kterou měli k dispozici svobodní občané antické obce a mohli se v něm věnovat vlastnímu vzdělávání. Pedagogický slovník školu definuje jako „Společenskou instituci, jejíž tradiční funkcí je poskytovat vzdělání žákům příslušných věkových skupin v organizovaných formách podle určitých vzdělávacích programů.....Je místem socializace žáků“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003).

Mezi základní funkce školy patří funkce výchovná, vzdělávací, kvalifikační, integrační, selektivní, ochranná a resocializační (nápravná). **Výchovná funkce** školy spočívá v kulturní transmisi (tj. převodu kulturních vzorců chování a hodnot z jedné generace na druhou). **Vzdělávací funkce** je realizována procesy, v jejichž průběhu si lidé osvojují obsahy kultury (jazyk, vědu, umění). **Kvalifikační funkce** spočívá v získávání znalostí, schopností a dovedností potřebných pro výkon v zaměstnání. **Integrační funkci** škola naplňuje tím, že podporuje vytváření postojů a dovedností umožňujících sociální styk

⁹ Nástup žen do učitelství se datuje od druhé poloviny 19. století

a komunikaci ve společnosti. **Selektivní funkce** se uskutečňuje na různých úrovních. Jedněm může další kariéru usnadnit, jiným ji naopak znesnadnit či dokonce znemožnit. Vydáváním vysvědčení a diplomů za výsledky práce provádí tzv. alokaci, což je základní situování jedinců do systému společenské stratifikace.

Ochranná funkce je zakotvena i v zákonech a spočívá v zachovávání důvěrných informací o studujících výsledcích a ochraně před sociálně patologickými vlivy okolí¹⁰. Škola rovněž chrání zdraví (i psychické) svých svěřenců, poskytuje sociální dohled, poskytuje poradenství rodičům atd..

Hlavní náplň činnosti základních, středních a vysokých škol tvoří výuka, avšak díky vymezeným osobním interakcím, které ve škole probíhají, jsou u žáků výrazně ovlivňovány jejich postoje, city a myšlení. Škola je rovněž jakýmsi jednotícím místem, kde se slučují odlišné povahy. Stává se tak nástrojem sociální integrace.

Školy se liší podle stupně, typů a druhů. Slouží pro vzdělávání určitých věkových, sociálních a zájmových skupin. Většina školských soustav ve vyspělých zemích má pět vertikálně navazujících vzdělávacích cyklů:

- mateřské (preprimární cyklus),
- základní (elementární),
- střední (sekundární, terciární),
- vysoké
- postgraduální studia

Např. **základní škola** dítě připravuje na respekt k sociálnímu řádu, neboť setkáváním s autoritami se seznamuje se soustavou hodnot společnosti a schvalovanými vzorci jednání. Každá škola žije svým vlastním životem, má vlastní pravidla provozu i soužití. Je to jakýsi vydělený prostor, kde mají žáci možnost zkoumat a pojmenovávat určité věci. Díky udržování kázně a morálky, která je pro studium i fungování nezbytná, si škola trvale udržuje vysokou společenskou prestiž, neboť obdržení diplomu nebo vysvědčení je spojeno s postupem na společenském žebříčku. Udržení vnitřního chodu školy není jednoduchou záležitostí a souvisí s tradicemi konkrétní školy. Mezi jednotlivými

¹⁰ Koncept J.J.Rousseau – ochrana dítěte před škodlivými vlivy okolí.

školy tak vznikají zřetelné rozdíly. Rozdíly se rovněž projevují v představě tzv. **ideálního žáka**. Tato představa se odvíjí od poskytovaného standardu služeb, úrovně nároků na jednotlivé studenty, složky výchovy a vzdělání a v neposlední řadě se promítá do klasifikace žáků.

Základní škola má za úkol poskytnout dítěti takové vzdělanostní základy, na kterých by mohlo do budoucna nadále stavět. Obsahy vzdělávání jsou obsaženy v tzv. kurikulu, o kterém bych se ráda podrobněji zmínila v následující kapitole.

2.5 Kurikulum, jeho typy, vývoj a tvorba

Pojem kurikulum¹¹ má tři základní významy. Může znamenat vzdělávací (výukový) program, určitý plán nebo projekt, který je vymezen učebními plány. Rovněž se může jednat o obsah a průběh studia včetně dosažených výsledků vzdělávání. Pojem kurikulum je však označován i obsah veškerých zkušeností, které si žáci ve škole osvojí. Je to tedy plánované i neplánované učení, obsahy vzdělávání či metody výchovných a vzdělávacích procesů.

V raném středověku bylo obsahem vzdělávání např. sedmero svobodných umění¹². Od počátku 20. st. je důraz kladen na rozvoj zkušeností žáků a celkovou kreativitu vzdělávacího procesu. V současné době je zdůrazňována zejména nutnost rozvíjet zkušenosti žáků, kritické myšlení, osvojování mravních hodnot, práci s informacemi, ovládnutí komunikačních technologií atd.

Plánované (formální) kurikulum má spíše komplexní ráz. Jeho realizace se uskutečňuje v procesu vzdělávání a zahrnuje v sobě stanovené způsoby kontroly a hodnocení výsledků. **Aktuální** kurikulum si každá škola upravuje podle svých momentálních možností a potřeb. Je závislé na lokalitě, v níž výuka probíhá. Termín **neformální** kurikulum v sobě zahrnuje získávání zkušeností, které se vztahují ke škole a probíhá např. v mimoškolních aktivitách organizovaných školou. **Národní kurikulum** je jakýsi společný národní rámec, který vymezuje obsah vzdělávání pro všechny děti a mládež

¹¹ Tento pojem nebyl před rokem 1989 v české pedagogice používán.

¹² trivia – základy gramatiky, rétoriky a logiky; kvadrivia – aritmetika, geometrie, astronomie a hudba.

v období povinné školní docházky. Je sestavené s ohledem na jejich potřeby a je garantované státem.

V posledních letech se objevují snahy spojovat obsahy více tradičních předmětů do sjednocených témat tak, aby žák získal komplexnější pohled na svět, dokázal nabyté vědomosti propojovat a prakticky využívat v životě.

Obsahy výuky netvoří, jak jsem již předeslala, jen učební látka. Vstupují sem i další jevy, které se odehrávají v aktivitách žáků, v jejich vzájemných interakcích, ale i ve styku s učiteli a v době mimo vyučování. Tyto jevy jsou označovány jako **skryté kurikulum**. Tento termín v sobě obsahuje zkušenosti žáků v prostředí školy. Tyto jevy nejsou zahrnuty ve formálním kurikulu. Patří sem např. hodnoty, postoje a vzorce chování, které se děti naučí od svých spolužáků nebo od učitelů a které pak následně ovlivní jejich osobnost.

Ve školách též probíhají rozmanité extrakurikulární aktivity (tj. mimoškolní aktivity), které pomáhají rozvíjet schopnosti, které jsou žádoucí u všech občanů a také napomáhají dosažení potřebné disciplíny.

Co dodat na závěr kapitoly? Snad jen to, že si každý rozumně myslící člověk uvědomuje důležitost vzdělání. Závisí na něm růst každého jedince. Proto jsou školy tak často kritizovány a jejich chod pozorně sledován širokou veřejností. Profese učitele je nesmírně důležitá pro rozvoj celé společnosti a je nezbytné, aby na školách pracovali kvalitní (profesně i lidsky) pedagogové.

2.6 Postoje

Vzhledem k tomu, že jsem se rozhodla zkoumat postoje učitelů, ráda bych se nyní stručně zmínila o tom, co to postoje jsou a jak se utvářejí. Definicí existuje velké množství. Za všechny uvedu definici sociálních psychologů Krechta, Crutchfielda a Ballacheye, kteří v 70. letech 20. století definovali postoje jako „Trvalé soustavy pozitivních nebo negativních hodnocení, emocionálního cítění a tendencí jednání pro nebo proti společenským objektům“ (Nakonečný, 1999). Mít vůči něčemu postoj znamená zaujmout jisté **hodnotící stanovisko**. Zjednodušeně řečeno, někdo nebo něco se nám jeví jako dobré nebo špatné.

Důležitým faktem je, že postoje **ovlivňují způsoby jednání**. Každý postoj se skládá z kognitivní, emotivní a konativní složky. Obvykle jsou jednotlivé složky vyvážené, případně jedna z nich může dominovat (ale konativní komponent nemusí být vždy přítomen). Nahlas vyslovené mínění nemusí vždy vyjadřovat skutečný postoj dotyčného člověka. Postoje a chování se vzájemně ovlivňují - myšlení vede k akci a naopak. Tím jsou naše postoje ovlivňovány.

Jaké jsou **funkce postojů**? Je jich několik. Patří sem např. funkce instrumentální (jsou to jakési zobecnělé zkušenosti), funkce ego-defenzivní (mohou chránit integritu osobnosti), hodnotově expresivní funkce (subjekt může najít uspokojení v tom, že usiluje o realizaci svých postojů). V neposlední řadě sem řadíme funkci kognitivní, kdy se snažíme najít řád a smysl okolního dění a pochopit události kolem nás.

Význam postojů je subjektivní. Vyjadřuje vztahy k objektům, které známe (např. k druhým lidem), avšak jejich důležitost je velmi individuální. Jednotnější postojový systém je poměrně odolný vůči změnám a nejobecnější postoje jsou označovány jako ideologie. V postojích jsou obsaženy obecné a instrumentální hodnoty. Obecné postoje vyjadřují smysl života (např. svoboda), podle postojů instrumentálních se tento smysl naplňuje. Postoje tak dávají tušit, co subjekt považuje za významné a determinují tak myšlení jedince. Proto existuje tendence snadněji uchovávat v paměti to, co odpovídá našemu postoji.

Vzhledem k tomu, že jsou postoje **produktem učení**, dochází k utváření jejich hodnotové orientace již v průběhu primární socializace. Jsou výsledkem pozitivního nebo

negativního zpevnování. To znamená, že subjekt je určitými objekty přitahován a jinými odpuzován na základě učení (což souvisí s tresty a odměnami). Existují však i objekty, které pro daného jedince význam nemají. Z toho vyplývá, že učení se postojům je formou sociálního učení, neboť je tvořeno procesy socializace a je zprostředkováno sociálním prostředím.

Pozoruhodná je vysoká **odolnost** postojů vůči změně. Mohou se měnit zejména pod vlivem komunikace (tj. informace) nebo pod vlivem silného psychického otřesu. Významné postoje jsou obvykle stabilizované a v běžném životě se nemění, neboť přispívají k psychické integraci jedince.

Postoje se **utvářejí a mění** vždy v kontextu, který je dán zejména psychickým stavem člověka a celkovou situací, ve které se jedinec v danou chvíli nachází. Při jejich změnách nikdy nepůsobí informace sama o sobě, ale vždy v závislosti na dané situaci. Tendence ke změnám postojů zcela jistě závisí na osobnosti člověka a jeho vlastnostech. Např. inteligentní osoby jsou málo ovlivnitelné, čím pozitivnější je vztah člověka k sobě samému, tím jeho ovlivnitelnost klesá.

Zvláštním druhem postojů jsou **předsudky**, které jsou obvykle spojovány s negativními a neodůvodněnými postoji. Mohou souviset s atribucemi určitých vlastností jedincům. Mohou mít individuální i skupinovou formu a jsou vůči změnám velmi odolné.

3. Praktická část

Náš pedagogický sbor byl ředitelkou školy postaven před úkol, vytvořit v srpnu roku 2006 vlastní školní vzdělávací program, podle kterého by učitelé 1. a 6. ročníků začali od školního roku 2007/2008 vyučovat. Nikdo si netroufal (a domnívám se, že si dosud netroufá) odhadnout, jaký dopad bude mít jeho vytvoření a následná realizace na výsledky vzdělávání žáků.

V době jeho tvorby si většina kantorů kladla otázku, zda se nejedná o další nutnou administrativní formalitu. Díky koordinátorce¹³ tvorby ŠVP (která prošla příslušným školením) a částečně též díky námětům a postřehům pilotních škol zveřejněných na jejich webových stránkách, byl během prázdninového týdne požadovaný dokument vytvořen.

ŠVP byl na škole tvořen skupinově. Nejprve se sešli všichni učitelé na krátkém školení, které připravila koordinátora tvorby ŠVP. Zde byli učitelé seznámeni s podstatou jeho tvorby. Poté se vyučující rozdělili na dva tábory – učitele 1. a 2. stupně, aby se domluvili na dalším postupu a ujasnili si, kde se např. učivo zbytečně zdvojuje. Pak se jednotliví pedagogové sešli po předmětových komisích a domlouvali se, co považují za podstatné v souladu s očekávanými výstupy zakotvenými v RVP. Následně bylo učivo zapracováváno do ročníků a zařazována jednotlivá průřezová témata v požadovaném rozsahu.

Během týdne, kdy byl ŠVP tvořen se nejčastěji debatovalo o smysluplnosti celého programu a o jeho cíli. Každý ke svému úkolu přistupoval po svém, avšak v tomto období, podle mého názoru, převažovaly negativní reakce. Největší nevole se projevíly nad zapracováváním kompetencí. Učitelé si často kladli otázky typu „Jak mám žáka naučit kompetencím, které sám neovládám?“

Efektivita celého programu se bezesporu projeví až po uplynutí delšího časového úseku, avšak přístup učitelů k němu je velmi důležitý.

¹³ Projekt Koordinátor připravil Národní institut pro další vzdělávání a v jednotlivých krajích ho realizovali regionální manažeři. Každá škola měla možnost poslat na školení jednoho koordinátora tvorby ŠVP, který absolvoval šestidenní školení. Povinnost ustanovit ho, však škola neměla. Semináře probíhaly od října do června 2006. Školitelé vytvořili metodiku školení koordinátorů (školení postavili zejména jako nabídku aktivit), měli na úkol budoucí koordinátory vhodně motivovat.

Vzhledem k nízkému počtu respondentů jsem si vědoma skutečnosti, že výsledek výzkumné sondy nebude validní. Domnívám se však, že poskytne zajímavé postřehy a názory na danou problematiku.

Praktická část mé práce je rozdělena do následujících podkapitol:

1. Formulace výzkumného problému a smysl realizované výzkumné sondy
2. Příklady z oblasti dané problematiky
3. Formulace hypotéz
4. Informace o základním vzorku
5. Metoda výzkumné sondy
6. Otázky kladené učitelům během řízeného rozhovoru
7. Zpracování získaných dat (kvantitativní a kvalitativní)
8. Konečná formulace výsledků výzkumné sondy

3.1. Formulace výzkumného problému

Učitelům, stejně tak jako široké veřejnosti, byla nutnost reformy školské soustavy prezentována jako nezbytnost, která souvisí se změnou současné společnosti. Jako snaha pomoci dětem a mládeži lépe se orientovat ve vyhledávání a zpracování informací, jako reakce na změny celé současné společnosti. Změní se však přístup učitelů ke způsobu vzdělávání svých žáků? Jsou učitelé, jakožto hlavní nositelé změn, motivováni k tomu, aby tyto změny pomáhali uskutečňovat? Mají učitelé pocit, že přinese školská reforma (potažmo zavedení školních vzdělávacích programů) požadované změny v oblasti vzdělávání a osvojování kompetencí? Na většinu otázek se nám bezesporu dostane odpovědi až časem, až bude její efektivita ověřitelná .

3.2 Příklady z oblasti dané problematiky

Výzkumný ústav pedagogický v Praze vytvořil na podzim roku 2007 ve spolupráci s pilotními gymnázii propagační DVD s názvem *Rozhovory o školské reformě – ŠVP očima (nejen) učitelů*. Jeho obsahem je zamyšlení učitelů a odborníků nad aktuálními otázkami, které se týkají reformy českého školství. Učitelé z 16 pilotních gymnázií, kteří vyučují dle vlastních školních vzdělávacích programů, vyjadřují své názory a zkušenosti a spolu s názory dalších odborníků vysvětlují smysl reformy. Některé názory zde předkládám, neboť se domnívám, že výstižně vyjadřují postoj některých pedagogů k danému tématu.

Ředitel Výzkumného ústavu pedagogického v Praze, PhDr. Jaroslav Jeřábek, CSc., přirovnává ŠVP k „domu snů, který má každá škola možnost si postavit. Avšak není stavbou hotovou. Je nutno některé věci měnit, doplňovat, korigovat a přizpůsobovat novým generacím“.

Na aktuální otázku ohledně **důvodu reformy vzdělání v ČR** odpovídá RNDr. Jana Palečková, vedoucí oddělení mezinárodních výzkumů ÚIV (Ústav pro informace ve vzdělávání) říká, že se „...Česká republika zapojila v 90. letech 20. století do mezinárodních výzkumů, ze kterých vyplynulo, že by se měl způsob vzdělávání v České republice změnit.....Žáci v základních školách dosáhli v mezinárodním srovnání vynikajících výsledků, avšak žáci na konci středoškolského studia v tomto srovnání neuspěli“.

RNDr. Jana Straková, poradkyně bývalé ministryně školství se zamýšlí nad **smyslem a cíli reformy vzdělávání**. „...Kurikulární reforma má dva hlavní cíle. Prvním z nich je celková změna pohledu na cíle vzdělávání, tím druhým je poskytnutí větší autonomie školám. Je nutné, aby škola reagovala na změny, které se ve společnosti odehrávají. Jednou ze změn je ohromná dostupnost informací, takže škola by měla děti naučit dovednostem, jak tyto informace zpracovávat. Pracovní trh se globalizuje, což ovlivňuje i to, jak by mělo vzdělávání vypadat. Absolvent musí být v mezinárodním měřítku konkurenceschopný. Navíc je nutno dělat v tomto složitém světě mnohá rozhodnutí. Absolventi tedy musí být vybaveni takovými kompetencemi, aby byli schopni tyto nové úkoly řešit. Zvyšování autonomie škol souvisí s efektivitou a kvalitou vzdělávání.

Což vychází z poznatku, že když je člověk schopen ovlivňovat svou práci a nést za ni zodpovědnost, tak ji dělá lépe“.

RNDr. Jiří Herman, Ph.D., ředitel pilotního Gymnázia Brno, třída Kapitána Jaroše 14. tvrdí, že „...Všichni učitelé školy doufají v rozšíření svého pole působnosti a pocítují, že by klasickými vyučovacími metodami propásli zřetelný posun školy a společnosti“.

PhDr. Josef Filouš, ředitel Gymnázia Brno, Slovanské náměstí 7, uvádí další výhody ŠVP. Jednak, dle jeho názoru, získá škola, neboť pro učitele je to příležitost začít pracovat týmově a vymýšlet nové způsoby práce. Pro děti je to přínosem zejména proto, že je tento program „šit přímo na jejich potřeby“.

Jiří Růžička, ředitel Gymnázia Jana Keplera v Praze vidí velký přínos zejména v tom, že „...Každá škola si může vytvořit svůj vlastní školní vzdělávací program, který bude odpovídat regionu, ve kterém se škola nachází, zaměření dětí atd.“ Jak tedy **navazuje reforma na dosavadní práci škol?** Dřívější systém výuky vidí jako „...Věc nahodilou, intuitivní a nesystematickou. RVP a ŠVP je systém, který má určitá východiska a cíle. Je tedy možno pracovat cílevědoměji, racionálněji a smysluplněji“.

RNDr. Jiří Herman, Ph.D., ředitel Gymnázia Brno, třída Kapitána Jaroše 14, se zamýšlí nad **nároky, které školská reforma klade na učitele**. Tvrdí, že „...vytvořit ŠVP není jednoduché, neboť čeští učitelé nejsou pro tuto práci školeni. Během tvorby školního vzdělávacího programu narazili na spousty problémů a výrazná byla též časová náročnost tvoření. Avšak i tato nestandardní práce pro ně byla velkým obohacením. Jednak se museli naučit mezi sebou lépe komunikovat a zamyslet se nad tím, že si nelze hrát jen na svém písčku, ale je třeba školu vnímat jako komplexnější celek a žáka jako komplexnější osobnost“.

Ovlivní reforma žáky a rodiče? RNDr. Jitka Krausová, ředitelka a koordinátora ŠVP Gymnázia Jana Opletala v Litovli, uvádí představu školy o tom, jak by měl vypadat její absolvent. „Tento žák by měl být schopen sebereflexe, během studia nebude získávat jen odborné dovednosti a znalosti, ale bude schopen je dále využívat, zdokonalovat se ve svém vlastním růstu a bude schopen všechny naučené věci používat“.

Záměrem při tvorbě ŠVP Gymnázia Rumburk, jejímž ředitelem je Mgr. Roman Kroutil, bylo „...Přizpůsobit nabídku studentům, umožnit jim větší profilaci v rámci studia a připravit je pro další směr jejich profesní kariéry“. RNDr. Jiří Dittrich, koordinátor

tvorby ŠVP Gymnázia Brno, Slovanské náměstí 7, uvádí možné klady nových ŠVP z pozice rodiče. „Vzhledem k postupné profilaci jednotlivých škol, budou rodiče mít možnost lépe si vybírat školu, do které budou jejich děti chodit“.

Na závěr propagačního DVD zaznívají komentátorova slova, že se „pilotní školy reformy vzdělávání chopily jako výzvy, která jim umožňuje realizovat vlastní představy o vzdělávání a pomáhá jim zkvalitňovat vzdělávání žáků, avšak její úspěch bude záležet na jednotlivých školách“.

Na téma RVP a ŠVP vychází v **odborných časopisech** určených zejména pro pedagogické pracovníky velké množství názorů a postřehů. Pravidelně čtu zejména *Učitelské noviny* a *Učitelský zpravodaj*, ve kterých jsou pravidelně zveřejňovány články na aktuální témata. Ráda bych nyní některé z nich uvedla. Vybrala jsem články z let 2005 – 2008, ve kterých jsou zachyceny názory učitelů, jejich obavy, popř. výtky k daným programům. Některé vyznívají ve prospěch uskutečňovaných změn, jiné je naopak kritizují. Mnozí vítají zavedení rámcových vzdělávacích programů zejména z toho důvodu, že dávají školám pravomoci a prostor výrazněji se profilovat, o což vždy usilovaly.

Častou otázkou bývá, jak jsou učitelé na ŠVP naladění. Dalo by se říci, že opět různě. Někteří učitelé jsou naladění negativně, což jsou většinou ti, kteří rámcovému vzdělávacímu programu příliš nevěří a doufají, že časem pomine. Druzí často projevují obavy a mají strach z neznámého. Třetí skupinu tvoří ti, kteří nové informace vítají, tvorbu ŠVP podporují a principy RVP jsou jim známy.

Z úst učitelů často zaznívá řada připomínek. Jednou z nich je například obava týkající se stěhování dětí a tudíž návaznosti učiva vzdělávacích programů. Učitelé se také často dotazují, jaké by měli používat učebnice. Rovněž si kladou otázku, co se stane, pokud se změní exekutiva. Otázka peněz je též velmi častou obavou. Kantoři se domnívají, že jich na výrazné změny nebude dostatek a ptají se, zda má pak taková práce smysl. Za největší překážku, kterou před RVP postavil školský zákon, považují zachování starého modelu financování.

Jak se zdá, v názorech na RVP ZV i na metody výuky se učitelé rozcházejí. Starší učitelé zvyklí na klasické formy výuky mají spíše obavy, naopak někteří mladší vymýšlejí různé projekty. Ostatní vyčkávají.

V odborném tisku se též často objevují názory, že RVP by měly být zjednodušeny a měly by být obecnější, aby bylo smysluplné psát školní vzdělávací programy na jednotlivých školách. I ŠVP by měly být mnohem stručnější než nyní a měly by obsahovat méně povinných údajů. ŠVP by obsahovaly pouze koncepci školy.

3.3 Formulace hypotéz

H I Většina učitelů očekává od školské reformy pozitivní změny.

H II Učitelé jsou rádi, že mohou díky ŠVP uplatnit svou tvořivost.

H III Většina učitelů změní svůj dosavadní styl výuky.

H IV Učitelé se školské reformy neobávají.

3.4 Informace o základním vzorku

Svou výzkumnou sondu jsem provedla na vzorku dvaceti učitelek základní školy, které vyučují na 1. i 2. stupni a mají praxi alespoň 5 let. Jejich průměrný věk je 48,5 roku. Celkový počet učitelů působících na této škole je 23. Svým názorem přispěla i ředitelka školy, její zástupkyně i koordinátorka tvorby školního vzdělávacího programu.

Základní škola, na které všechny dotazované učitelky pracují, se nachází na kraji Prahy v sídlištní zástavbě a je školou s rozšířenou výukou informatiky a výpočetní techniky. Do školy dochází celkem 425 žáků, kteří jsou rozděleni do 17 tříd.

3.5 Metoda výzkumné sondy

Pro svou výzkumnou sondu jsem zvolila explorativní metodu řízeného rozhovoru. Domnívám se, že rozhovor s učitelem poskytne více informací, než dotazník, který často nevystihne všechny možnosti, které by respondent zvolil.

3.6 Otázky kladené učitelům během řízeného rozhovoru

Otázky pokládané v řízeném rozhovoru:

- 1) *Přinese podle Vás reforma školství nějaké pozitivní změny?*
Pokud ano, uveďte tři hlavní. Pokud se domníváte, že ne, upřesněte.
- 2) *Otevírá vám ŠVP nové prostory pro uplatnění Vaší tvořivosti?*
Pokud ano, jaký je ten hlavní? Pokud ne, proč?
- 3) *Budete něco měnit na svém dosavadním způsobu výuky?*
Pokud jej budete měnit, uveďte dva hlavní způsoby. Pokud odpovíte záporně, upřesněte proč.
- 4) *Je něco, čeho se v souvislosti se školskou reformou obáváte?*

Tyto otázky jsem zvolila pouze jako orientační, neboť předpokládám, že se od nich během rozhovoru mírně odchýlím. Předpokládám, že položím otázky doplňující, abych obdržela co nejkonkrétnější informace, které budu moci následně zpracovat.

3.7 Zpracování získaných dat

Průběh řízeného rozhovoru s pedagogickými pracovníci jsem si ve většině případů zaznamenávala na diktafon, na což jsem předem upozornila a požádala o svolení. Ujistila jsem je, že jsou odpovědi anonymní a nebude nikde zveřejněno ani jméno školy. Dvě učitelky si nepřály, abych jejich názory nahrávala, takže jsem si po skončení rozhovoru jejich odpovědi poznačila a vyhodnotila je na základě svých poznámek.

Před začátkem rozhovoru jsem se snažila navodit přátelskou atmosféru, aby se všechny respondentky cítily uvolněně a neostýchaly se odpovídat upřímně. Všechny učitelky byly během rozhovoru vstřícné a nebály se vyjadřovat i své případné negativní názory.

Během rozhovoru jsme někdy od původního tématu mírně odbočily a vynořila se tak celá řada zajímavých otázek, které by jistě stály za další úvahu a mohly by být předmětem dalšího výzkumu.

Výsledky výzkumné sondy jsem pro přehlednost zpracovala do přehledných tabulek, které uvádím na následujících stranách.

Kvantitativní vyhodnocení získaných dat jsem následně doplnila kvalitativním, aby byl výsledek výzkumné sondy co nejkomplexnější.

Otázka: 1. Přinese podle Vás reforma školství nějaké pozitivní změny?	
Odpovědi typu ANO	Odpovědi typu NE
<ul style="list-style-type: none"> ➤ probuzení větší kreativity dětí, jejich aktivity , schopnosti komunikace, samostatnosti a zodpovědnosti – 11x ➤ podpoření objektivnějšího poznávání skutečnosti (současného světa) – 2x ➤ větší propojenost učiva mezi předměty a jeho zaměření na praktické využití – 10x ➤ zlepšení sebevědomí žáků – 1x ➤ probuzení sebereflexe učitelů – 1x ➤ větší vstřícnost vůči potřebám dětí – 1x ➤ zlepšení logického myšlení dětí – 1x ➤ lepší nabídka učebnic i internetových portálů s nápady a informacemi, modernizace výuky – 1x ➤ aktivizace učitelů a jejich zamyšlení nad dosavadním způsobem výuky – 11x ➤ zlepšení spolupráce mezi učiteli navzájem – 11x 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ absolventi pedagogických fakult nejsou připraveni učit „novým“ způsobem – 3x ➤ učitelé nebyli informováni o cílech reformy, nejsou proškoleni ani motivováni k uskutečnění jakýchkoli změn – 1x ➤ je nutno změnit myšlení učitelů v přístupu k výuce, sama reforma ničeho nedocílí – 3x ➤ nedostatek financí ve školství (na nákup vhodných pomůcek atd.) – nerealizovatelná idea – 1x ➤ vše fungovalo dobře, když byly osnovy stejné pro všechny ZŠ – 1x ➤ děti si neosvojí systematickost, důslednost, smysl pro povinnost a kázeň – 1x
Celkový počet vyjádření na 1. otázku – 60.	

2. Otevírá Vám ŠVP nové prostory pro uplatnění Vaší tvořivosti?	
Odpovědi typu ANO	Odpovědi typu NE
<ul style="list-style-type: none"> ➤ podnítila mě ke střídání činností a vymýšlení nových témat práce – 6x ➤ mohu tvořit vlastní učebních pomůcky a pracovní listy a učit hrou ve větší míře než dříve – 1x 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ k uplatnění své tvořivosti nepotřebuji ŠVP, tvůrčím způsobem jsem pracovala i před jeho zavedením – 12x ➤ změna se projeví pouze ve zbytečném papírování – 1x
Celkový počet vyjádření na 2. otázku – 20.	

3. Budete něco měnit na svém dosavadním způsobu výuky?	
Odpovědi typu ANO	Odpovědi typu NE
<ul style="list-style-type: none"> ➤ zařadím ve větší míře skupinovou práci – 18x ➤ vedení k odpovědnosti za kvalitu svých i společných výsledků práce – 1x ➤ změna způsobu hodnocení – 4x ➤ větší zaměření na osobnostně-sociální výchovu žáka – 4x ➤ menší nároky na znalosti žáků – 1x ➤ budu se více zajímat o nové metody výuky a zkoušet je ve svých hodinách – 4x ➤ větší důraz na samostatnost – 2x ➤ méně frontální výuky – 2x 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ budu učit naprosto stejně jako dosud – 2x
Celkový počet vyjádření na 3. otázku – 38.	

4. Je něco, čeho se v souvislosti se školskou reformou obáváte?	
Odpovědi typu ANO	Odpovědi typu NE
<ul style="list-style-type: none"> ➤ nárůstu nezdravého sebevědomí žáků – 2x ➤ zmenšení objemu základních znalostí dětí – 6x ➤ problémy při změně školy (rozdílné ŠVP) – 18x ➤ nejasné požadavky na to, co mají děti umět – příliš obecné – 14x 	
Celkový počet vyjádření na 4. otázku – 40.	

3.8 Závěry výzkumu

Kvantitativní vyhodnocení

1. otázka: *Přinese podle Vás reforma školství nějaké pozitivní změny?*

Odpovědi typu ANO: 83,33 %

Odpovědi typu NE: 16,66 %

2. otázka: *Otevírá Vám ŠVP nové prostory pro uplatnění Vaší tvořivosti?*

Odpovědi typu ANO: 35 %

Odpovědi typu NE: 65 %

3. otázka: *Budete něco měnit na svém dosavadním způsobu výuky?*

Odpovědi typu ANO: 94,74 %

Odpovědi typu NE: 5,26 %

4. otázka: *Je něco, čeho se v souvislosti se školskou reformou obáváte?*

Odpovědi typu ANO: 100 %

Odpovědi typu NE: 0 %

Kvalitativní vyhodnocení

Z výzkumné sondy vyplývá, že většina učitelé na vybrané základní škole **očekává od školské reformy převážně pozitivní změny**. Ty se podle jejich názoru projeví jak u vyučujících, tak u žáků.

U žáků dojde, dle vyhodnocených výsledků, zejména k rozvoji jejich kreativity a komunikačních dovedností, samostatného uvažování a zodpovědnosti za vykonanou práci. Díky propojenosti učiva žáci získají objektivnější a ucelenější pohled na svět a budou schopni učivo prakticky využívat.

Učitelé se díky reformě stanou aktivnějšími, což se projeví zejména ve snahách seznámit se s různými způsoby výuky. Díky provázanosti učiva se rovněžlepší spolupráce mezi nimi, neboť budou nuceni více spolupracovat.

Vyskytuje se však i poměrně vysoké procento učitelů, kteří nejsou příliš optimističtí. Mezi negativními odpověďmi se nejčastěji vyskytoval názor, že učitelé nejsou ke změně připraveni – zejména co se týká jejich vztahu k novým metodám výuky. Z pedagogických fakult vycházejí nedostatečně proškolení učitelé, kteří do školství žádné výrazné změny nepřinesou.

Je pozoruhodné, jak velké procento učitelů se shodlo na to, že **nepotřebují ŠVP k tomu, aby vyučovali kreativním způsobem**. Drtivá většina se domnívá, že tvůrčím způsobem s dětmi pracovala již dříve. Ostatní členy pedagogického sboru ŠVP podněcuje k tvořivějšímu způsobu práce i k vymýšlení nových témat.

Mezi **nejčastější způsoby nových vyučovacích metod**, kteří se učitelé ve velké míře rozhodli do své výuky zařadit, patří bezesporu **skupinová práce**. Mnozí učitelé jsou odhodláni do své výuky aktivně zapojovat nové metody. Mnozí učitelé se hodlají zamyslet

nad dosavadním způsobem hodnocení a vyzkoušet i další způsoby (nejčastěji uváděným způsobem hodnocení, které učitelé chtějí začít používat ve větší míře, je slovní hodnocení). Nezanedbatelné procento učitelů se též hodlá více zaměřit na osobnosti a sociální rozvoj svých žáků.

Všichni učitelé pocítují v souvislosti se školskou reformou jisté obavy. Nejvíce se obávají návaznosti učiva, když se děti budou stěhovat do jiných měst a nastupovat do tamních škol s rozdílným ŠVP. Obávají se, že budou velmi stresované rozdílnými požadavky a učivem, neboť nejsou jasně dána kritéria k tomu, co má dítě v jednotlivém ročníku ovládat. Výstupy dané RVP, jsou podle jejich mínění, příliš obecné.

Jistou korelaci jsem zaznamenala ve vztahu negativních odpovědí s rostoucím věkem učitelek. Ty, které dosáhly předdůchodového nebo důchodového věku, měly tendenci ke negativním názorům (ať už na školskou reformu nebo školní vzdělávací program). Tyto kolegyně rovněž nepocítovaly nutnost výrazně měnit své vyučovací metody a přístup ke svým žákům.

Ačkoli výsledek výzkumné sondy nemůže být vzhledem k nízkému počtu respondentů validní, přesto se domnívám, že poskytl zajímavé informace. Názory učitelů vybrané základní školy se v mnohém shodují s názory, které jsou prezentovány v médiích. Výsledky výzkumné sondy v souvislosti s uvedenými hypotézami by se daly stručně shrnout následovně:

1) Většina učitelů očekává od školské reformy pozitivní změny.

- Hypotéza potvrzena

2) Učitelé nepotřebují k uplatnění své tvořivosti školní vzdělávací program.

- Hypotéza nepotvrzena

3) Většina učitelů změní svůj dosavadní styl výuky.

- Hypotéza potvrzena

4) Učitelé pocítují v souvislosti se školskou reformou jisté obavy.

- Hypotéza nepotvrzena

4. Závěr práce

V **1. kapitole teoretické části** své práce se zabývám **současným školstvím**. V souvislosti se změnami dnešní společnosti a vzhledem k cílům školské reformy, která se snaží tyto změny reflektovat, existuje několik nástrojů, které mají tyto změny pomoci uskutečnit.

Školská reforma si klade za cíl zefektivnit celý vzdělávací proces zejména proto, aby se přizpůsobil moderní době, která je multikulturní. S tím souvisí např. schopnost dorozumět se v cizích jazycích, žít a jednat se všemi lidmi bez ohledu na barvu pleti, náboženské vyznání, politické přesvědčení, odlišné zvyky a tradice apod.

Současná doba je rovněž charakteristická tzv. informační explozí, která s sebou přináší další požadavky kladené na občana naší společnosti. Kromě schopnosti s informacemi pracovat, vyhledávat je a kriticky přehodnocovat, je nutná schopnost řešit problémy v běžném životě a být schopen konkurence na stále náročnějším trhu práce. Mladí lidé tudíž musí být vybaveni tzv. kompetencemi, k jejichž osvojení jim má pomoci škola. Vzdělávání je nutné zpřístupnit všem žákům a aktivně je do procesu učení zapojit.

Kurikulární dokumenty jsou vytvářeny na státní a školní úrovni. Státní úroveň představuje Národní program vzdělávání (Bílá kniha) a jednotlivé RVP, školní úroveň představují jednotlivé školní vzdělávací programy.

Jedním z důležitých dokumentů zabývajícím se současnou problematikou vzdělávacího procesu je tzv. **Bílá kniha**, kde jsou zveřejněny hlavní cíle vzdělávání. V tomto dokumentu, kterým se podrobněji zabývám v **první části 2. kapitoly**, jsou rovněž vyjádřeny vzdělávací záměry a plán rozvoje školství v České republice. Je zde zejména zdůrazněna nutnost změny obsahu vzdělávání, metod a forem výuky, ale rovněž i nutnost změny klimatu současné školy. K dosažení těchto cílů by měli rovněž dopomoci pedagogičtí pracovníci, kteří musejí neustále zvyšovat svou odbornost a motivaci pro angažovanost v rozvoji školy.

Rámcové vzdělávací programy vymezují rámce vzdělávání pro jednotlivé etapy. O RVP pro základní vzdělávání podrobněji pojednávám v **druhé části 2. kapitoly**. Tento dokument obsahuje přílohu pro školy vzdělávající žáky s lehkým mentálním postižením.

RVP zdůrazňují nutnost nových strategií ve vzdělávání a provázanost tzv. klíčových kompetencí se vzdělávacím obsahem. Vzdělávací obsah základního vzdělávání se dělí do vzdělávacích oblastí, které jsou tvořeny vzdělávacími obory. Kvalifikovaný učitel je základní podmínkou funkční strategie. Tzv. průřezová témata, které v RVP zastupují okruhy současných aktuálních problémů, jednotlivé vzdělávací oblasti propojují a přispívají k rozvoji klíčových kompetencí.

V **třetí části 2. kapitoly** teoretické části své práce pojednávám o **školském zákoně**, který nabyl účinnosti dnem 1. ledna 2005. Jsou v něm zakotveny principy kurikulární politiky. Tento zákon upravuje předškolní, základní, střední, vyšší odborné a některé jiné vzdělávání ve školách a školských zařízeních a stanovuje podmínky, za nichž se vzdělávání uskutečňuje, vymezuje práva a povinnosti fyzických a právnických osob v procesu vzdělávání, jeho zásady a cíle, povinný rozsah vzdělávání atd. Výrazné změny ve školském systému však tento dokument nepřinesl.

Zákon o pedagogických pracovnících (č. 563 ze dne 24. září 2004) upravuje předpoklady pro výkon činnosti pedagogických pracovníků a definuje způsobilost pro výkon pedagogické praxe. Zabývá se mj. též dalším vzděláváním učitelů.

V **3.kapitole** pojednává o **osobnosti učitele a jeho roli**. V současné době jsou na učitele kladeny vysoké nároky. Ty souvisí jednak s povahovými rysy, které by měli mít a sociálními i pedagogickými dovednostmi, kterými by měli disponovat. Navíc musí být schopni čelit náročným životním situacím a novým požadavkům, učit se novým dovednostem, které jsou od nich vyžadovány. Kromě těchto dovedností též musí být schopni udržet uvolněné a příjemné klima ve třídě, které je důležité pro efektivitu vyučovacího procesu. Toho je možno dosáhnout pouze za pomoci jejich přirozené autority a respektu. Schopnost sebehodnocení a reflexe vlastní práce jsou důležité pro rozvoj pedagogických dovedností.

Mezi další důležité předpoklady pro výkon učitelské profese bezesporu patří přijetí zodpovědnosti za výchovu žáků a naplnění cílů jejich komplexního rozvoje. Tolerance, flexibilita, tvořivost a pozitivní osobní příklad jsou rovněž důležitými vlastnostmi, které by měl pedagogický pracovník mít. Vysoké požadavky na osobnost učitele souvisí zejména s jeho vysokým podílem na kultivaci a výchově mladé generace.

Je nesporné, že **škola**, bez dobrých učitelů, nemůže žáky potřebnými dovednostmi vybavit. Školou se podrobněji zabývám ve **4. kapitole**. Ačkoli její funkce jsou rozmanité (výchovnými počínaje a ochrannými konče), vždy jsou to učitelé, kteří jsou nejvýznamnějšími činiteli vzdělávacího procesu. Pravdou však zůstává, že na škole, kde je dobré klima a příznivá atmosféra, se učitelům učí o poznání lépe a tuto skutečnost zřetelně vnímají i sami žáci. Školy se liší podle stupně, typů a druhů. Jejich hlavní náplní je výuka a výchova, avšak díky osobním interakcím, které ve škole probíhají, jsou zde ovlivňovány i postoje, city a myšlení žáků.

Kromě výuky, která na škole probíhá (tzv. kurikulum), se zde vyskytují i jevy označované jako skryté kurikulum. Ty nejsou ve formálním kurikulu zahrnuty, ale jsou neméně důležité. Žáci si během nich osvojí jisté postoje a vzorce chování, které výrazně ovlivňují jejich osobnost. Proto je důležité, aby atmosféra a vztahy na škole byly přátelské.

Kurikulum je obsahem **5. kapitoly** teoretické části mé bakalářské práce.

Vzhledem ke skutečnosti, že **postoje** každého člověka (tedy i učitelů) ovlivňují způsoby jednání, je nesporné, že pokud nebudou učitelé sami přesvědčeni o nutnosti změn, k žádným nedojde. Všechno nové totiž člověk přijímá s jistou opatrností. Lidé se změn obávají a často mívají pocit, že je změny mohou ohrožit. Stejně tak i učitelé, zvyklí pracovat určitým způsobem, pocítují v tomto směru jisté obavy (což částečně vyplývá z uskutečněné výzkumné sondy).

Postoje každého jedince jsou vůči změnám odolné a jsou výrazně subjektivní. Vždy v sobě obsahují určité hodnotící stanovisko (člověk vnímá daný objekt buď kladně nebo záporně, popř. ho nechává lhostejným). Proto postoje učitelů ke školské reformě logicky ovlivní její úspěšnost nebo naopak neúspěšnost. Téma postojů podrobněji rozebírám v **6. kapitole**. Postoje mají více funkcí – zejména nám pomáhají bránit integritu osobnosti a díky nim se snažíme najít smysl a řád okolního světa a pochopit události, které se kolem nás odehrávají. Výrazně ovlivňují myšlení a chování jedince. Jsou produktem učení v průběhu primární socializace. Vzhledem k jejich vysoké odolnosti vůči změně, je změna postojů závislá na konkrétní situaci a na důležitosti, kterou jí jedinec připisuje. Zvláštním druhem postojů jsou předsudky.

Praktická část mé bakalářské práce je výzkumnou sondou zkoumající postoje učitelů vybrané základní školy k zavádění a realizaci školního vzdělávacího programu. V souvislosti s tím jsem též zkoumala jejich postoje ke školské reformě (jestli ji vnímají spíše pozitivně či nikoli). Zajímalo mě, zda se změni přístup učitelů k výuce a zda mají pocit, že jim ŠVP umožní uplatnit jejich tvořivost. Dále jsem se pokusila zjistit, zda se tyto učitelé něčeho v souvislosti se školskou reformou obávají.

Zdá se, podle výsledků výzkumné sondy, že školská reforma podle přinese jisté **pozitivní změny**. Z uskutečněných rozhovorů jsem nabyla dojmu, že starší učitelé jsou o nutnosti změnit některé své přístupy k žákům přesvědčeni o poznání méně. Mnozí z nich však kreativním způsobem učí už dlouho, jaksi automaticky, aniž si to možná uvědomují. Jsou zvyklí pracovat flexibilně, vymýšlet a vytvářet učební pomůcky. Takoví učitelé **nepotřebují zavádění ŠVP** k tomu, aby se jejich výuka přizpůsobila požadavkům současné doby. Naproti tomu učitelé, kteří mají pocit, že jsou jakékoli změny zbytečné, své způsoby výuky nezmění. K tomu je, jak je z výsledků patrné, žádná reforma nepřiměje.

Většina učitelů se aktivně zajímá o **nové metody výuky** a mají v úmyslu je v praxi zkoušet a hledat ty nejefektivnější. Zdá se, že největší popularitě se zatím těší skupinové vyučování. To podle učitelů podporuje rozvoj více kompetencí najednou. Žáci ve skupině musí aktivně komunikovat, spolupracovat, obhájit svůj názor a během plnění stanoveného úkolu se učí.

Učitelé však vyjadřují v souvislosti se školskou reformou i jisté **obavy**. Ty se projevují zejména v souvislosti se stěhováním dětí a změnou školy. Vzhledem k tomu, že školy mají značnou autonomii ve výběru učiva i ve způsobu výuky, je možné, že žáci zvyklí na určité metody práce, budou pociťovat při přechodu na jinou školu větší či menší obtíže. Mnozí pedagogové se proto obávají zmenšení objemu základních znalostí dětí, které podle jejich názoru souvisí s příliš obecnými a nejasnými výstupy.

Jak jsem již předeslala, učitelé jsou nositeli změn, které se ve školství mají uskutečnit. Bez jejich nadšení, vůle ke změně a aktivní činnosti žádné změny ve školství nenastanou a reforma zůstane nenaplněna. Její úspěch či neúspěch se bezesporu projeví až s odstupem času.

Seznam použité literatury

NAKONEČNÝ, M. *Sociální psychologie*. 1. vyd. Praha : Academia, 1999. 287 s. ISBN 80-200-0690-7.

HAVLÍK, R., KOŤA, J. *Sociologie výchovy a školy*. 2. vyd. Praha: Portál, 2007. 174 s. ISBN 978-80-7367-327-7.

FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi*. 2. vyd. Praha: Portál, 2003. 383 s. ISBN 80-7178-626-8.

ČÁP, J. *Psychologie pro učitele*. 3. vyd. Praha: SPN, 1987. 384 s.

VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kol. *Pedagogika pro učitele*. 1. vyd. Praha : Grada Publishing, a.s., 2007. 402 s. ISBN 80-247-1734-0.

PELIKÁN, J. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1998, 270 s. ISBN 80-7184-569-8.

KERLINGER, F. N. *Základy výzkumu chování*. 1. vyd. Praha: Academia, 1972. 705 s.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 4. vyd. Praha: Portál, 2003. 322 s. ISBN 80-7178-772-8.

PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. 2. vyd. Praha: Portál, 2006. 271 s. ISBN 80-7178-399-4.

HARTL, P. *Stručný psychologický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004. 312 s. ISBN 80-7178-803-1.

SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. 2. rozšíř. a aktualiz. vyd. Praha : Grada Publishing, a.s., 2007. 328 s. ISBN 978-80-247-1821-7.

KYRIACOU, Chris. *Klíčové dovednosti učitele : Cesty k lepšímu vyučování*. 1. vyd. Praha : Portál, 1996. 153 s. ISBN 80-7178-022-7.

Bílá kniha: Národní program rozvoje vzdělávání v České republice. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání – nakladatelství Tauris, 2001. 98 s. ISBN 80-211-0372-8.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání s lehkým mentálním postižením. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2005. 126 s. ISBN 80-87000-02-1.

Rozhovory o školské reformě (propagační DVD Výzkumného ústavu pedagogického v Praze)[online]. VÚP, 2007 [cit. 2008-03-01]. Čeština. Dostupný z WWW: <http://www.pilotg-gp.cz/index.php?p=informace_DVD&site=default>.

Desatero školské reformy [online]. MŠMT, 2006 [cit. 2008-05-27]. Čeština. Dostupný z WWW: <<http://www.msmt.cz/skolskareforma/desatero-skolske-reformy>>.

Školská reforma [online]. MŠMT, 2006 [cit. 2008-05-27]. Čeština. Dostupný z WWW: <<http://www.msmt.cz/>>.

Sbírka zákonů: Školský zákon. 1. vyd. Žďár nad Sázavou: Fakta, 2004. 287 s. ISBN 80-902614-3-4.

Sbírka zákonů: Zákon o pedagogických pracovnících. 1. vyd. Žďár nad Sázavou: Fakta, 2004. 287 s. ISBN 80-902614-3-4.

ŠTEFFLOVÁ, Jaroslava. Inovace RVP ZV. *Učitel'ské noviny : Týdeník pro učitele a přátele školy*. 2005, roč. 108, č. 31, s. 14.

ŠTEFFLOVÁ , Jaroslava. Projekt Koordinátor startuje. *Učitel'ské noviny : Týdeník pro učitele a přátele školy*. 2005, roč. 108, č. 30, s. 10-11.

HUSNÍK, Petr. Školský zákon z pohledu ředitele střední školy. *Učitel'ské noviny: Týdeník pro učitele a přátele školy*. 2005, roč. 108, č. 27, s. 11.

ŠTEFFLOVÁ, Jaroslava. Co prozrazují semináře na téma ŠVP. *Učitel'ské noviny: Týdeník pro učitele a přátele školy*. 2005, roč. 108, č. 26, str. 8 – 9.

FOJTÍKOVÁ, Zuzana. Nebojte se školních vzdělávacích programů. *Učitel'ské noviny : Týdeník pro učitele a přátele školy*. 6.6.2006, roč. 109, č. 24, s. 6.

SÁRKÖZI, Radek. Návrh změn pro české školství. *Učitel'ský zpravodaj : Noviny do učitel'ské praxe*. 12.3.2007, roč. 1, č. 4, s. 4.

ŠTEFFLOVÁ, Jaroslava. ŠVP není slohové cvičení. *Učitel'ský zpravodaj : Noviny do učitel'ské praxe*. 23.10.2007, roč. 110, č. 37, s. 7.

