

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Vnímání pedagogické fakulty studenty prvního ročníku
a jejich ambice stát se učiteli

First-year students' perception of the faculty of education
and their ambitions to become teachers

Markéta Popelářová

Vedoucí práce: doc. RNDr. Jana Straková, Ph.D.
Studijní program: Učitelství pro střední školy
Studijní obor: Učitelství všeobecně vzdělávacích předmětů pro základní školy
a střední školy německý jazyk — základy společenských věd

2022

Odevzdáním této diplomové práce na téma *Vnímání pedagogické fakulty studenty prvního ročníku a jejich ambice stát se učiteli* 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.

Praha, 3. prosince 2022

Touto cestou děkuji doc. RNDr. Janě Strakové, Ph.D., vedoucí mé diplomové práce, za cenné rady a pomoc, kterou mi poskytla. Poděkování patří i všem účastníkům výzkumného šetření, bez jejichž ochoty by práce nemohla vzniknout.

ABSTRAKT

Diplomová práce se zaměřuje na studenty a studentky učitelství v prvním ročníku jejich studia na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy v Praze, konkrétně na jejich vnímání učitelské profese a studia učitelství, které absolvují. Práce odpovídá na otázky, proč studenti volí pedagogickou fakultu, jak vnímají první rok studia na pedagogické fakultě a zda chtějí učit.

Teoretická část představuje již dříve publikované české a zahraniční poznatky týkající se faktorů, které motivují studenty jít učit; dále se věnuje tomu, jak studenti hodnotí studium na pedagogické fakultě nebo co považují za výhody a nevýhody učitelského povolání. Teoretická část také blíže představuje Pedagogickou fakultu Univerzity Karlovy v Praze, protože právě na ní byla provedena výzkumná část této práce.

Výzkumná část ukazuje výsledky smíšeného výzkumu. Ten je z menší části tvořen kvantitativní metodou a představuje data z dotazníků pro studenty prvního ročníku studia. Dominantní část výzkumu je ale tvořena kvalitativní metodou, v rámci které autorka analyzovala patnáct rozhovorů se studenty a studentkami prvního ročníku bakalářského studia. V nich zjišťovala, proč se studenti rozhodli studovat učitelství, jak vnímají své studium a zda se chystají stát se učiteli.

KLÍČOVÁ SLOVA:

studenti učitelství, pedagogická fakulta, percepce studia, profesní plány

ABSTRACT

The thesis focuses on students of teaching in the first year of their studies at the Faculty of Education of Charles University in Prague, specifically on their perception of the teaching profession and the teaching studies they are completing. The paper answers the questions why students choose the Faculty of Education, how they perceive the first year of study at the Faculty of Education and whether they want to teach.

The theoretical part presents previously published Czech and foreign findings concerning the factors that motivate students to go into teaching, or how students evaluate studying at the Faculty of Education or what they perceive as the advantages and disadvantages of the teaching profession. The theoretical part also introduces the Faculty of Education of Charles University in Prague in more detail, because it is where the research part of this thesis was conducted.

The research part shows the results of the mixed research. It consists of a quantitative method in a minor part and presents data from questionnaires for first year students. However, the dominant part of the research is made up of a qualitative method, in which the author analysed fifteen interviews with first year undergraduate students. In these interviews, she investigated why students decided to study teaching, how they perceive their studies and whether they are planning to become teachers.

KEYWORDS:

future teachers, faculty of education, perception of studies, career plans

Obsah

Úvod	8
1. TEORETICKÁ ČÁST	10
1.1 Teoretická východiska o motivaci stát se učitelem	10
1.2 Základní data o vzdělávání budoucích učitelů v České republice	11
1.3 Základní data o vzdělávání budoucích učitelů na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy	13
1.4 Mezinárodní poznatky o motivaci stát se učitelem	15
1.5 Poznatky z českého výzkumu o motivaci stát se učitelem	17
1.6 Hodnocení přípravy učitelů z pohledu studentů	20
1.7 Výhody a nevýhody učitelské profese očima studentů	21
1.8 Poznatky o absolventech nastupujících po studiu do praxe	23
1.9 Vnímání učitelské přípravy pohledem začínajících učitelů	24
2 VÝZKUMNÁ ČÁST	27
2.1 Metodologie	27
2.1.1 Výzkumy v této diplomové práci	27
2.1.2 Účastníci výzkumu	27
2.1.3 Vztah autorky práce k účastníkům výzkumu	29
2.1.4 Etická stránka	30
2.1.5 Metody získávání dat	30
2.2 Popis průběhu sběru dat	31
2.3 Analýza dat	32
2.4 Limity práce	32
2.5 Výsledky smíšeného výzkumu	32
2.5.1 Výsledky kvantitativní části výzkumu	32
2.5.2 Výsledky kvalitativní části výzkumu	35
Volba pedagogické fakulty	35

Vnímání pedagogické fakulty	39
Já jako učitel	48
3 Diskuze	57
4 Závěr	60
Seznam použitých zdrojů	61
Seznam příloh	66

Úvod

Tato diplomová práce se zabývá studenty a studentkami učitelství, konkrétně těmi, kteří studují první ročník bakalářského dvouoborového studia učitelství pro druhý stupeň základních škol a pro střední školy na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy.

Práce se soustředí na motivace, které je přivedly ke studiu na pedagogické fakultě, popisuje, jak vnímají první rok svého studia, a zabývá se jejich pohledem na učitelství a na svou učitelskou budoucnost. Práce přibližuje tuto cílovou skupinu, odhaluje její očekávání, motivace a potřeby spojené se studiem a s budoucím povoláním.

Cílová skupina této práce byla zvolena zcela záměrně. Většina studentů a studentek pedagogických fakult se již během studia nebo po jeho skončení vydají za katedry škol, ve kterých budou vychovávat generace a generace dětí a mladých lidí. Z dostupných dat víme, že jsou to učitelé, kdo má na učení žáků největší vliv. Dopad učitelské profese na životy dětí, a tedy i budoucnost společnosti, je nezměrný, a i přesto se nám v České republice nedaří nalákat do profese dostatečné množství pedagogů a v terénu se potýkáme s jejich narůstajícím nedostatkem. Začínající učitelé v mnoha případech svou profesi po pár letech z různých důvodů opouští. Bez kvalitních učitelů ovšem zvyšování kvality vzdělávání a jeho přizpůsobení požadavkům a výzvám dnešního světa nebude možné.

K řešení těchto problémů nám může pomoci bližší poznání studentů a studentek učitelství. Pokud poznáme blíže motivace a potřeby studentů a studentek pedagogických fakult, pokud se dozvíme, jak vnímají své studium, jaká očekávání od fakulty mají nebo jaké nedostatky na fakultě vidí, mohou nám tyto informace pomoci ke společné proměně přípravy budoucích učitelů tak, aby do školní praxe odcházelo více absolventů a aby na práci s dětmi byli lépe připraveni. Vzdělavatelé budoucích učitelů, kteří na pedagogických fakultách působí, budou moci díky lepší znalosti studujících efektivněji pracovat s jejich motivací a případně i reagovat na potřeby, se kterými do studia na fakultě vstupují.

Záměr věnovat se v diplomové práci právě tomuto tématu proudí i z osobní zkušenosti autorky, která je sama studentkou pedagogické fakulty a často slýchává dotaz, jestli jsou její spolužáci a další studenti fakulty rozhodnutí jít učit nebo zda studium mají jen jako záložní variantu. Jelikož na otázku, jak studenti přemýšlejí o své učitelské budoucnosti, odpovídají v českém prostředí jen dílčí studie, rozhodla se autorka skrze tuto diplomovou práci doplnit skládačku poznatků o studentech učitelství o další dílek.

Diplomová práce začíná teoretickou částí, která přináší data a poznatky z již dříve publikovaných studií a dalších zdrojů. Na ni navazuje praktická část s představením smíšeného výzkumu. Jeho menší část tvoří kvantitativní výzkum, v rámci kterého byly ve spolupráci s Pedagogickou fakultou Univerzity Karlovy mezi studenty distribuovány dotazníky. Ty zodpovídají otázky, *jakou volbu pro studenty Pedagogická fakulta UK představovala a jaké asociace se studentům vybaví, když se řekne Pedagogická fakulta UK.*

Více prostoru je však v této práci věnováno kvalitativnímu výzkumu, ve kterém autorka pomocí obsahově-tematické analýzy rozebrala patnáct hloubkových polostrukturovaných rozhovorů se studenty a studentkami učitelství. Ty přináší odpovědi na tyto výzkumné otázky: *proč volí studenti a studentky pedagogickou fakultu, jak vnímají první rok studia na pedagogické fakultě a zda po jeho absolvování chtějí učit.*

1. TEORETICKÁ ČÁST

Tato část této práce má za cíl nastínit důležité informace, které jsou nutné pro pochopení kontextu vzdělávání budoucích učitelů v České republice. Jejím ústředním tématem je *motivace studentů učitelství*, která je přiblížena jak skrze teoretická východiska, tak skrze konkrétní poznatky, které byly publikovány v českých a zahraničních studiích. Ukazuje také, jaké výhody a nevýhody studenti na učitelství shledávají nebo jak začínající učitelé zpětně hodnotí svou učitelskou pregraduální přípravu. To vše čtenáři napomůže k pochopení druhé, výzkumné části této práce.

1.1 Teoretická východiska o motivaci stát se učitelem

Pro hlubší pochopení dalších kapitol je vhodné představit teoretická východiska týkající se motivů, které studenty pedagogických fakult vedou k volbě stát se učitelem. Nejčastěji zmiňovaným dělením je dělení na:

- *vnitřní motivy* (student má zájem učit, má zájem o vyučovaný předmět, chce uplatnit svou kreativitu apod.) – tyto motivy mají na výběr učitelství, jako budoucího povolání, největší vliv;
- *altruistické motivy* (student vnímá učitelství jako hodnotnou, záslužnou profesi, skrze kterou může přispět k rozvoji společnosti, student se chce věnovat práci s dětmi);
- *vnější motivy* (pro studenta je důležité platové ohodnocení, pracovní doba, stálost zaměstnání a další vnější faktory) – tyto motivy mají na rozhodnutí stát se učitelem nejmenší vliv.^{1 2}

Motivy k tomu, stát se učitelem, však můžeme dělit i na *materiální* (finanční ohodnocení, jistota pracovního místa), *profesní* (student se zajímá o předmět, který chce vyučovat) nebo *altruistické* (student cítí zodpovědnost za žáky, chce jim pomoci).³

¹ Srov. FOKKENS-BRUINSMA, M.: *Motivation for becoming a teacher and engagement with the profession: Evidence from different contexts*. [online]. Teacher Education, Faculty of Behavioural and Social Sciences, University of Groningen, Groningen, Nizozemí. [cit.25.10.2022]. Dostupné z: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0883035513001195>

² Srov. HEINZ, M.: Why choose teaching? An international review of empirical studies exploring student teachers' career motivations and levels of commitment to teaching. [online]. In: *Educational Research and Evaluation An International Journal on Theory and Practice*. 2015. [cit.20.11.2022]. Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/loi/nere20>. S. 264.

³ Srov. ZELINKOVÁ, A.: *Motivace studentů pedagogických fakult k volbě učitelské profese*. [online]. 2019. [cit.02.11.2022]. Dostupné z: <https://www.csvs.cz/wp-content/uploads/2019/02/Aula-02-2014.pdf>. S. 6.

Některé studie představují pojmy *adaptivní* a *maladaptivní motivy*. Ty se rozlišují “podle toho, nakolik podporují dlouhodobé a efektivní zapojení pracovníka v daném úkolu. Zatímco adaptivní motivy podporují u učitelů dlouhodobé a efektivní zapojení, maladaptivní motivy vedou spíše k povrchnímu zapojení učitele.”⁴

Maladaptivní jevy jsou například takové jevy, které vedou k předčasnému opuštění profese nebo pouze k povrchnímu vykonávání učitelského povolání. Příkladem může být například situace, kdy se student rozhodne jít na pedagogickou fakultu a stát se učitelem jen proto, že neměl možnost studovat jiný obor.⁵

1.2 Základní data o vzdělávání budoucích učitelů v České republice

Vzdělávání budoucích učitelů by pro české školství mělo být jedno z nejzásadnějších témat, protože jak naznačují analýzy, jsou to právě učitelé, kdo ve vzdělávání dětí na školách hraje velmi důležitou roli.⁶

Ačkoliv se tato diplomová práce soustředí na studenty a studentky pedagogických fakult, považuji za nutné zmínit, že budoucí učitelé se v České republice vzdělávají i jinými způsoby než jen skrze pětileté studium na pedagogické fakultě. Existují i alternativní cesty k nabytí učitelské kvalifikace.

Magisterské studium na pedagogické fakultě⁷ absolvuje 66 % budoucích učitelů, zbývajících 34 % se vydá cestou doplňujícího pedagogického studia, které je mezi širší veřejností více známé pod nepřesným názvem *pedagogické minimum*. Ze zmíněných 66 % studují tři čtvrtiny studentů přímo na pedagogických fakultách, zbýající jedna třetina na dalších fakultách připravujících budoucí učitele – například na filozofické, přírodovědecké fakultě nebo na fakultě sportovních studií⁸, na kterých se také vyskytují učitelské programy.⁹

⁴ ZELINKOVÁ, Anna. Motivace studentů pedagogických fakult k volbě učitelské profese. [online]. 2019. [cit.02.11.2022]. Dostupné z: <https://www.csvs.cz/wp-content/uploads/2019/02/Aula-02-2014.pdf>. S. 6.

⁵ Srov. ZELINKOVÁ, Anna. Motivace studentů pedagogických fakult k volbě učitelské profese. [online]. 2019. [cit.02.11.2022]. Dostupné z: <https://www.csvs.cz/wp-content/uploads/2019/02/Aula-02-2014.pdf>. S. 6

⁶ Srov. HATTIE, J. *Teachers Make a Difference, What is the research evidence?* [online]. University of Auckland, Australian Council for Educational Research. 2003 [cit.10.11.2022]. Dostupné z: https://research.acer.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1003&context=research_conference_2003 21 s.

⁷ Je zde myšleno pětileté ucelené magisterské studium, ale také kombinace tříletého bakalářského a dvouletého navazujícího magisterského studia. První zmíněná varianta se týká studentů učitelství pro 1. stupeň základních škol.

⁸ V přípravě Univerzity Karlovy se budoucí učitelé kromě Pedagogické fakulty UK mohou vzdělávat dokonce na dalších pěti fakultách. Zdroj: *Výroční zpráva Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy z roku 2021*.

⁹ Srov. Učitel naživo: *Cesty k získání učitelské kvalifikace*. [online]. 2019. [cit.09.10.2022]. Dostupné z: <https://www.ucitelnazivo.cz/files/cesty-k-ziskani-ucitelske-kvalifikace.png>. (Jedná se sekundární zdroj, který

Pro jednodušší uchopení problematiky se však v této práci budeme nadále věnovat jen studentům pedagogických fakult.

Pedagogických fakult máme v České republice celkem devět. Nachází se konkrétně v Praze, Brně, Olomouci, Hradci Králové, Liberci, Ústí nad Labem, Ostravě, Českých Budějovicích a Plzni. U většiny z těchto pedagogických fakult platí, že na nich, v porovnání s počtem studentů na dalších fakultách dané univerzity, studuje nejvíce studentů.¹⁰

Největší pedagogickou fakultou v České republice, co do počtu studentů, je olomoucká fakulta. Pražská pedagogická fakulta je druhá největší a třetí největší je fakulta v Brně.¹¹ Data z roku 2020/2021 ukazují, že na každou z těchto tří fakult bylo do prvního ročníku přijato 1100 až 1200 studentů. Dle statistik Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy víme, že 11,4 procenta vysokoškolských studentů, kteří v Česku studují na veřejné vysoké škole, studuje právě na pedagogické fakultě.¹²

Data nám naznačují, že pokud je naším cílem mít v regionálním školství kvalitní učitele, je potřeba vyšší míra selekce už na pedagogických fakultách, neboť ta vede ke zvýšení statutu i atraktivnosti pedagogické profese¹³. Uchazečů o pedagogické fakulty je dostatek¹⁴, ovšem selektování jsou nejčastěji jen na základě splnění písemných testů ověřujících jejich studijní předpoklady nebo znalosti daného oboru.^{15 16} Jak však některé studie uvádějí: „*Výběr mezi uchazeči by ale neměl zohledňovat pouze jejich schopnosti či studijní předpoklady, ale měl by*

vychází z dostupných dat Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Materiál vznikl v roce 2019, pracuje s daty z roku 2015 a 2016.)

¹⁰ Srov. MŠMT: *Přehled o přijímacím řízení Uchazeč 2021*. [online]. [cit. 02.11.2022]. Dostupné z: <https://dsia.msmt.cz/vysluch21.html>

¹¹ Srov. MŠMT: *Odbor statistiky, analýz a rozvoje eEducation. Výkonové ukazatele. F: vysoké školy, F2: studenti*. [online]. [cit.03.11.2022]. Dostupné z: https://dsia.msmt.cz/vystupy/vu_vs_f2.html. (Jedná se o data z roku 2022.)

¹² Srov. MŠMT: *Přehled o přijímacím řízení Uchazeč 2021*. [online]. [cit. 02.11.2022]. Dostupné z: <https://dsia.msmt.cz/vysluch21.html>

¹³ Srov. ZELINKOVÁ, Anna. *Motivace studentů pedagogických fakult k volbě učitelské profese*. [online]. 2019. [cit.02.11.2022]. Dostupné z: <https://www.csvs.cz/wp-content/uploads/2019/02/Aula-02-2014.pdf>. S. 4.

¹⁴ Z rozhovoru s Tomášem Bederkou, vedoucím Oddělení pro vnější vztahy na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy, a Janem Šplíchalem, vedoucím Sekretariátu děkana na Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity.

¹⁵ Přijímací řízení může mít formu písemnou, ústní, talentovou nebo praktickou. Většina oborů však vyžaduje jen zkoušku písemnou. Jednou z variant těchto písemných testů jsou například Testy studijních předpokladů, známé pod zkratkou TSP.

¹⁶ Srov. UNIVERZITA KARLOVA. *Obecné a fakultní podmínky PŘ*. [online]. [cit. 26.11.2022]. Dostupné z: https://is.cuni.cz/studium/prijimacky/index.php?do=info_fakulta&fak=11410

*brát v potaz i jejich motivaci, neboť ta je pro výkon pedagogické profese a vytrvání v ní podstatným faktorem.*¹⁷

1.3 Základní data o vzdělávání budoucích učitelů na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy

Tato kapitola se blíže věnuje Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy, protože právě na této fakultě byl proveden výzkum popsáný ve druhé části této diplomové práce.

V roce 2021 zabezpečovala pražská pedagogická fakulta 25 bakalářských studijních programů, 25 navazujících magisterských programů a 1 nenavazující magisterský program.¹⁸¹⁹ Co do počtu studentů je pražská pedagogická fakulta druhá největší v republice,²⁰ v roce 2022 na ní studovalo celkem 5470 studentů.²¹ Kromě typicky učitelských studijních programů fakulta nabízí i neučitelské programy, jakými jsou například školský management nebo psychologie.²²

Počet přihlášek na pražskou pedagogickou fakultu se v posledních pěti letech²³ pohyboval kolem 4000.²⁴

Jak se uchazeči v roce 2021 rozhodovali, když byli vedle pražské pedagogické fakulty zároveň přijati na vícero fakult/vysokých škol? Odpovědi nastiňuje následující tabulka:

¹⁷ ZELINKOVÁ, Anna. Motivace studentů pedagogických fakult k volbě učitelské profese. [online]. 2019. [cit.01.11.2022]. Dostupné z: <https://www.csvs.cz/wp-content/uploads/2019/02/Aula-02-2014.pdf>. strana 4.

¹⁸ Srov. *Výroční zpráva Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy*. [online]. [cit.22.10.2022]. Dostupné z: https://pedf.cuni.cz/PEDF-786-version1-vz_za_2021_final.pdf. S. 6.

¹⁹ Nenavazujícím magisterským studiem je učitelství pro 1. stupeň základních škol.

²⁰ Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy měla v roce 2022 5470 studentů, Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci ve stejném roce 5534, rozdíl jsou tedy jen velmi malé. Třetí největší pedagogickou fakultou v republice je Pedagogická fakulta Masarykovy Univerzity, nacházející se v Brně, s 4877 studenty.

²¹ Srov. MŠMT: *Odbor statistiky, analýz a rozvoje eEducation. Výkonové ukazatele. F: vysoké školy, F2: studenti*. [online]. [cit.03.11.2022]. Dostupné z: https://dsia.msmt.cz/vystupy/vu_vs_f2.html.

²² Srov. Pedagogická fakulta UK: *Vyberte si program, který byste u nás chtěli studovat*. [online]. [cit.03.11.2022]. Dostupné z: <https://pedf.cuni.cz/PEDF-918.html>.

²³ Jedná se o roky 2016-2021.

²⁴ V tomto čísle jsou zahrnuty přihlášky do prvních ročníků všech typů studia, do bakalářského, magisterského i navazujícího magisterského. Zdroj: MŠMT: *Přehled o zápisích přijatých uchazečů – občanů ČR v přijímacím řízení na VŠ v roce 2021*. [online]. [cit.26.10.2022]. Dostupné z: https://dsia.msmt.cz/nasobnost2022j/11410.html?fbclid=IwAR0Lzsf4fNb79sp68CqDmTnABRVDIUMgsuzidIfd7lmr2_ugjHNs_gwRT8

Spolu s pražskou PedF byl studující přijat i na:	Počet takových případů (přijetí na obě fakulty)	Vybral si pražskou PedF:	Vybral si druhou variantu:	Začal studovat obě varianty:
Filozofická f. UK (Praha)	113	43	48	15
Pedagogická ²⁵ f. TUL (Liberec)	66	41	12	1
Pedagogická f. ZČU (Plzeň)	65	33	20	2
Přírodovědecká f. UK (Praha)	55	22	15	3
Pedagogická f. JU (České Budějovice)	54	30	13	1
Pedagogická f. UHK (Hradec Králové)	52	32	7	1

Tabulka č.1: Jak se uchazeči v roce 2021 rozhodovali, když byli kromě pražské pedagogické fakulty zároveň přijati na vícero fakult/vysokých škol?²⁶ (Zvýrazněná čísla v tabulce označují vyšší hodnoty mezi třetím a čtvrtým sloupcem.) Zdroj dat: MŠMT²⁷

Z výše uvedené tabulky si odnášíme několik poznatků: pokud jsou studenti přijati na pražskou pedagogickou fakultu a zároveň na filozofickou fakultu, poměrně často se rozhodnou studovat na obou fakultách zároveň. Nejčastěji však dávají přednost studiu na filozofické fakultě. Pokud se však studenti spolu s pražskou pedagogickou fakultou dostanou na jakékoli jiné fakulty nebo školy, častěji dávají přednost právě pedagogické fakultě.

Do 1. ročníku *bakalářského* studia na rok 2021 na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy podalo přihlášku 3991 studentů, přijato bylo 1195 z nich, do studia nastoupilo 709 z nich.²⁸ Ukazuje to tedy, že z těch, kteří se o studium ucházeli, bylo přijato přibližně 30 %. Z těch, kteří byli přijati, do studia skutečně na začátku semestru nastoupilo 60 %. Patnáct z těchto studentů studujících první ročník bakalářského studia bylo zapojeno do výzkumné části této diplomové práce.

²⁵ Celým jménem se jedná o Fakultu přírodovědně-humanitní a pedagogickou.

²⁶ V tabulce jsou zaznamenány ty fakulty, na které byli uchazeči vedle pražské pedagogické fakulty přijati nejčastěji.

²⁷ Srov. MŠMT: *Přehled o zápisech přijatých uchazečů – občanů ČR v přijímacím řízení na VŠ v roce 2021*. [online]. [cit.26.10.2022]. Dostupné z: https://dsia.msmt.cz/nasobnost2022j/11410.html?fbclid=IwAR0Lzsf4fNb79sp68CqDmTnABRVDIUMgsu-zidIfd7lmr2_ugjHNs_gwRT8

²⁸ Srov. *Výroční zpráva Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy za rok 2021*. [online]. [cit.25.10.2022]. Dostupné z: https://pedf.cuni.cz/PEDF-786-version1-vz_za_2021_final.pdf

V akademickém roce 2021/2022 se studium poprvé organizovalo podle nových akreditací, které studentům nastupujícím do prvních ročníků, v porovnání s jejich spolužáky ve vyšších ročnících, přinesly více pedagogických praxí, omezily původně příliš velký počet předmětů nebo posílily oblast oborové didaktiky. Pedagogicko-psychologická příprava učitelů, která ve starých akreditacích probíhala jen skrze výuku na přednáškách, byla nově obohacena i o semináře, ve kterých je možné se studenty učitelství pracovat individuálněji²⁹. Nově jsou také učitelské studijní programy, které jsou složené ze dvou oborů, strukturovány jako *maior* a *minor*, kdy je obor s přízviskem maior hlavním studijním plánem a obor s přízviskem minor přidruženým studijním plánem.³⁰

I tyto nové akreditace se odráží ve výzkumné části této práce, protože účastníci rozhovorů ve výzkumu pro tuto diplomovou práci byli prvním ročníkem, který se podle nových akreditací učil.³¹

1.4 Mezinárodní poznatky o motivaci stát se učitelem

Problémy se získáním kvalitních učitelů a zajištěním jejich setrvání v profesi řeší všechny vyspělé země, proto máme pro porovnání s českým prostředím k dispozici řadu výzkumných nálezů, které jsou v této kapitole popsány. Tyto poznatky podporují informace o motivaci studentů učitelství uvedené v kapitole o teoretických východiscích (*kapitola 1.1*).

Blíže se zaměříme na studii,³² která zkoumala budoucí učitele ve čtyřech zemích (Austrálii, Německu, Norsku a Spojených státech amerických). Pro všechny z těchto zemí platí, že nejsilnějšími motivacemi pro studenty učitelství byla *vnitřní motivace, vnímaná schopnost učit, přání prospět společnosti, práce s dětmi/dospívajícími, předchozí učitelské a učící se zkušenosti*. Konkrétně v Německu, v zemi, která je pro nás geograficky i kulturně ze

²⁹ Srov. *Výroční zpráva Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy za rok 2021*. [online]. [cit.01.11.2022]. Dostupné z: https://pedf.cuni.cz/PEDF-786-version1-vz_za_2021_final.pdf S. 11.

³⁰ Srov. Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy: *Často kladené dotazy*. [online]. [cit.18.10.2022]. Dostupné z: <https://pedf.cuni.cz/PEDF-494.html>

³¹ Srov. Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy: *Studijní plány bakalářského studia. Prezenční forma. Programy se zaměřením na vzdělávání*. [online]. [cit.20.11.2022]. Dostupné z: <https://pedf.cuni.cz/PEDF-2202.html>

³² Srov. WATT, H.M.G., RICHARDSON, P.W., KLUSMANN, U., KUNTER, M., BEYER, B., TRAUTWEIN, U., et al. *Motivations for choosing teaching as a career: An international comparison using the FIT-Choice scale*. Teaching and Teacher Education. 2012. [online]. [cit.21.10.2022]. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/257246021_Motivations_for_choosing_teaching_as_a_career_An_international_comparison_using_the_FIT-Choice_scale S. 791–805.

zkoumaných zemí nejbliže, byla *práce s dětmi/dospívajícími* tou nejdominantnější motivací.³³ I s těmito motivacemi se hojně setkáme ve výzkumné části této práce.

Výskyt přání *pracovat s dětmi/dospívajícími* není pravděpodobně nijak překvapující, mezinárodní výzkum nám však také ukazuje, že právě tato motivace významně napomáhá k úspěšnému zvládnutí studia učitelství.³⁴ Tuto motivaci také za zásadní výrazně častěji považují ženy než muži a častěji se vyskytuje u budoucích učitelů prvního stupně základních škol než u učitelů vyšších ročníků.^{35 36}

Německá studie též ukazuje, že kromě vnitřní motivace budoucí učitele významně motivují i vnější faktory, jako například jistota zaměstnání. „*Motivace k tomu, zajistit si jisté zaměstnání, se významně zvyšovala během průběhu učitelského studia. Zatímco na úplném začátku učitelského vzdělání byly podobné motivace podřadnější, v průběhu studia nabývaly na svém významu i v souvislosti s budoucími plány a se zakládáním rodiny.*“³⁷

Zajímavé závěry přináší také studie z roku 2000, která motivace stát se učitelem porovnávala ve vyspělých a v rozvojových zemích.³⁸ Mezi zkoumanými vyspělými státy byly Spojené státy americké, Austrálie, Kanada a Velká Británie (tedy jen anglicky mluvící země), mezi rozvojovými Jamajka, další karibské státy, Kamerun a Zimbabwe.³⁹ Autor studie

³³ Srov. KÖNIG, J; ROTHLAND, M.: *Motivations for choosing teaching as a career: effects on general pedagogical knowledge during initial teacher education*. [online]. 2012. Asia-Pacific Journal of Teacher Education. [cit.21.10.2022]. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/254223001_Motivations_for_choosing_teaching_as_a_career_Effects_on_general_pedagogical_knowledge_during_initial_teacher_education. S. 292.

³⁴ Srov. BRÜHWILER, C.: *Die Bedeutung von Motivation in der Lehrerinnen- und Lehrerausbildung*. In F. Oser & J. Oelkers (Eds.), *Die Wirksamkeit der Lehrerbildungssysteme*. 2001. S. 343.

³⁵ Srov. MORAN, A., KILPATRICK, R., ABBOTT, L., DALLAT, J., & MCCLUNE, B. *Training to teach: Motivating factors and implications for recruitment*. Evaluation & Research in Education. 2001. doi:10.1080/09500790108666980

³⁶ Srov. VALENTINE, C. W. *An enquiry as to reasons for the choice of the teaching profession by university students*. British Journal of Educational Psychology. [online]. [cit.21.10.2022]. 1934. Dostupné z: <https://bpspsychub.onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/j.2044-8279.1934.tb02955.x> S. 237–259.

³⁷ KÖNIG, J; ROTHLAND, M.: *Motivations for choosing teaching as a career: effects on general pedagogical knowledge during initial teacher education*. [online]. 2012. Asia-Pacific Journal of Teacher Education. [cit.21.10.2022]. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/254223001_Motivations_for_choosing_teaching_as_a_career_Effects_on_general_pedagogical_knowledge_during_initial_teacher_education. S. 305.

³⁸ Jedná se o studii: BASTICK, T.: *Why Teacher Trainees Choose the Teaching Profession: Comparing Trainees in Metropolitan and Developing Countries*. [online]. International Review of Education. Vydání. 46, č. ¾. 2000. [cit.22.11.2022]. Dostupné z: <https://www.jstor.org/stable/3445493>

³⁹ Srov. MÍKOVÁ, Marie. *Proč si volí studenti oboru učitelství učitelskou profesi: srovnání vyspělých a rozvojových zemí* [online]. (Diskuse k článku: Bastick, Tony: Why Teacher Trainees Choose the Teaching

zaznamenal jeden významný, ale přesto pochopitelný rozdíl. Jako hlavní důvod k učitelství byla v rozvojových zemích, oproti vyspělým zemím, citována stabilita platu a stabilita povolání.⁴⁰ „Autor článku dospívá k názoru, že rozdíly v motivaci k učitelské profesi jsou dány ekonomickými podmínkami v jednotlivých zemích.“⁴¹

Některé mezinárodní studie se soustředily na budoucí učitele a učitelky, kteří jsou zástupci minoritních skupin. Dvě studie ze Spojených států amerických z konce devadesátých let 20. století ukazují, že pro tyto zájemce – asijsko-americké, afroamerické nebo hispánské studenty – hraje zásadní roli přesvědčení, že skrze učení budou moci přispět ke zlepšení společnosti. Jsou si plně vědomi nerovností v americké společnosti a sami sebe vidí jako učitele, kteří mohou situaci změnit.⁴²

Ve volbě učitelství jako budoucího povolání hraje roli také studentova blízká rodina. Například irská studie z roku 2005 ukazuje, že přibližně 38 % studentů mělo minimálně jednoho rodiče učitele a až 62 % z nich mělo učitele v užším příbuzenském vztahu. To naznačuje, že pokud člen rodiny studenta vykonává učitelskou profesi, má student jisté predispozice k tomu, aby se on sám učitelem také stal.⁴³

Studie z roku 2017 potvrzuje, že u lidí, kteří si vyberou učitelství jako svou budoucí kariéru, hraje roli souhra mnoha různých faktorů, které vychází z prostředí komunity, ze které pocházejí, a z různých kulturních očekávání. Společným prvkem pro ně je však touha vykonávat práci, která přispěje ke sjednocení společnosti.⁴⁴

1.5 Poznatky z českého výzkumu o motivaci stát se učitelem

I v českém prostředí máme k dispozici data z různých let a zdrojů, která nám popisují, s jakou motivací se mladí lidé rozhodují pro učitelskou kariéru. Tato kapitola proto představuje

Profession: Comparing Trainees in Metropolitan and Developing Countries. *International Review of Education*). [cit.22.11.2022]. Dostupné z: <https://cfuc.vse.cz/pdfs/cfu/2007/01/09.pdf> S. 70

⁴⁰ Tamtéž. S. 71.

⁴¹ Tamtéž. S. 72.

⁴² Srov. HEINZ, M.: *Why choose teaching? An international review of empirical studies exploring student teachers' career motivations and levels of commitment to teaching*. [online]. In: *Educational Research and Evaluation An International Journal on Theory and Practice*. 2015. [cit.23.11.2022]. Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/loi/nere20>. S. 267.

⁴³ Srov. DRUDY, S. M., WOODS, M., & O'FIYNN, J.: *Men and the classroom: Gender imbalances in teaching*. New York, NY: Routledge. 2005. ISBN 9780415335690. S. 78.

⁴⁴ Srov. WATT, H. M. G., RICHARDSON, P. W., SMITH, K. *Global Perspectives on Teacher Motivation*. [online]. Cambridge, MA: Cambridge University Press. 2017. [cit.6.11.2022]. Dostupné z: https://assets.cambridge.org/97811071/04983/frontmatter/9781107104983_frontmatter.pdf

dílčí výsledky studií publikovaných mezi lety 1994 až 2014 a současně podporuje nálezy ze zahraničních studií z předchozí kapitoly.

Studie od Radomíra Havlíka, vydaná roku 1994, zpracovává údaje od 500 studentů prvních ročníků pedagogické fakulty v Praze a v Ústí nad Labem. Poukazuje na faktor, který je též více rozebírán ve výzkumné části této práce, a to, že mnoho studentů se věnuje nějaké formě pedagogické činnosti ještě před nástupem na fakultu. „Většina tázaných se v nějaké formě účastnila práce s dětmi, mládeží nebo postiženými. Jako vedoucí oddílů či kroužků pracovalo 29 % tázaných, jako vychovatelé 9 % a učitelé dokonce 17 %.“⁴⁵ Právě u těchto studentů s vlastní pedagogickou zkušeností byl nejsilněji vyjádřen zájem stát se učitelem. Celkově však svou vůli stát se učitelem nebo učitelkou ve studii vyjádřilo 69 % respondentů.⁴⁶

Odpovědi na stejnou otázku ukazuje i článek od A. Zelinkové z roku 2014. Ten říká, že 78 % studentů se chystá stát se učitelem nebo učitelkou, 22 % studentů nikoliv.⁴⁷ To by naznačovalo, že vůle studentů stát se učitelem se v rozmezí 20 let mírně zvýšila. „Toto rozložení odpovídá výzkumům v ČR, podle kterých se procento studentů učitelství, kteří plánují nastoupit do praxe, pohybuje mezi 70 až 80 %.“⁴⁸

Stejný článek také mimo jiné ukazuje, z jakých důvodů si studenti vybírají učitelství jako svou budoucí kariéru. Je ale nutné zdůraznit, že se neptá, jaká byla jejich konkrétní osobní motivace, ale co si myslí, že platí obecně pro zájemce o učitelství. Nejčastěji byly zmiňovány důvody (1) *zájem o práci s dětmi*, (2) *svoboda a tvořivost, která je spojena s učitelskou prací*, (3) *potřeba vychovávat, předávat zkušenosti, formovat mladé lidi*.⁴⁹

Havlík také ve svém výzkumu poukazuje na to, jakou roli hraje čas rozhodnutí studovat učitelský program: čím dříve uchazeč učinil rozhodnutí učitelství studovat, tím spíše je orientován na pedagogickou práci.⁵⁰

⁴⁵ HAVLÍK, Radomír. *Motivace k učitelskému povolání* [online]. 1995. č. 2. [cit.26.11.2022]. Dostupné z: https://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?attachment_id=3154&edmc=3154. S 159.

⁴⁶ Srov. Tamtéž, s. 157-160.

⁴⁷ Srov. Tamtéž, s. 8.

⁴⁸ Tamtéž, s. 8.

⁴⁹ Srov. Tamtéž, s. 12.

⁵⁰ Srov. Tamtéž, s. 157.

Je také důležité zmínit, že ne všichni studující si podali přihlášku na pedagogickou fakultu s hlavním cílem věnovat se učitelství. Disertační práce z roku 2009⁵¹ ukazuje, z jakých hlavních důvodů se studenti hlásili na pedagogickou fakultu:

- pro 42 % z nich to byla *možnost pokračovat ve studiu oblíbených předmětů*⁵²;
- pro dalších 42 % studujících byla hlavním motivem *příprava na učitelství*;
- pro zbývajících 16 % studentů byla nejdůležitější *relativně snazší možnost přijetí na pedagogickou fakultu*;⁵³

Třetí variantu, tedy *relativně snazší možnost přijetí na pedagogickou fakultu*, ve výzkumu výrazně častěji přiznávali respondenti mužského pohlaví než ženského. Ti studenti a studentky, kteří se rozhodli studovat učitelství pro první stupeň, se v tomto vymykají – pro ně je v porovnání s ostatními studenty při volbě studia učitelství klíčovější *příprava na učitelství*. K této motivaci se v porovnání se spolužáky hlásili častěji.⁵⁴

Motivace studentů vydat nebo nevydat se na učitelskou dráhu, se proměňuje i během času studia na fakultě samotné. Můžeme pozorovat „*jasný trend k poklesu explicitního zájmu o učitelskou profesi během studia (ze 72 % na 62 %), přičemž ale neroste podíl těch, kteří odmítají být učiteli, ale spíše podíl váhajících.*“⁵⁵

Dílčí pohled nám může poskytnout také šetření ze studie provedené na Pedagogické fakultě Univerzity J. E. Purkyně v Ústí nad Labem v letech 2004/2005. Šetření bylo provedeno mezi studenty 2. ročníku učitelství pro 2. stupeň základní školy a říká nám, že 57,50 % studentů

⁵¹ Disertační práce se zaměřuje jen na studenty brněnské pedagogické fakulty.

⁵² Právě vyučovaný předmět je jedním z nejsilnějších faktorů, který přivádí studenty na pedagogickou fakultu. Studie ukazují, že tomu tak bylo již dříve, stejný výsledek nabízí například i britská studie již z roku 1934. Zdroj: HEINZ, Manuela. *Why choose teaching? An international review of empirical studies exploring student teachers' career motivations and levels of commitment to teaching*. [online]. In: Educational Research and Evaluation An International Journal on Theory and Practice. 2015. Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/loi/nere20>. S. 263.

⁵³ Srov. RYBIČKOVÁ, Marta. *Postoje studentů a učitelů k učitelství jako profesi*. [online]. Disertační práce. 2009. [cit.6.11.2022]. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/mlspr/disertace_rybickova S. 63.

⁵⁴ Srov. ZELINKOVÁ, Anna. *Motivace studentů pedagogických fakult k volbě učitelské profese*. [online]. 2019. [cit.02.11.2022]. Dostupné z: <https://www.csvs.cz/wp-content/uploads/2019/02/Aula-02-2014.pdf>. S. 7.

⁵⁵ HAVLÍK, R. *Hodnotová a profesní orientace studentů PedF*. [online]. In *Výchova a vzdělávání v českých zemích na prahu třetího tisíciletí*. Plzeň: ČAPV a ZČU, 1997. [cit.01.11.2022]. Dostupné z: https://e-pedagogium.upol.cz/artkey/epd-201303-0003_hodnoceni-profesni-pripravy-studenty-ucitelstvi-a-jejich-postoje-k-profesi.php S. 85.

chce učit a necelých 11 % *chce učit dočasně*. Nerozhodnuto bylo přitom skoro 20 % oslovených studentů.⁵⁶

1.6 Hodnocení přípravy učitelů z pohledu studentů

Na to, zda se Česku bude i nadále dařit vzdělávat dostatek budoucích učitelů pro školy, má zásadní vliv i obsah a kvalita výuky na pedagogických fakultách. Jedním ze způsobů, jak o kvalitě zjistit podrobnější informace, je studentské hodnocení.

Do rozsáhlého šetření mezi čerstvými absolventy (a také mezi začínajícími učiteli) se v roce 2021/2022 pustilo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy spolu se všemi fakultami vzdělávajícími učitele v rámci nedávno spuštěné *Reformy přípravy učitelů*. Ta má za cíl postupnými kroky proměňovat učitelkou přípravu v České republice tak, aby nově nastupující učitelé byli připraveni naplňovat cíle Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+.⁵⁷ Výsledky tohoto šetření však do doby publikace této diplomové práce nebyly známé.

Můžeme však nahlédnout do jiných studií, které se studentským hodnocením výuky na pedagogických fakultách zabývaly před několika lety, ačkoliv je nutné brát na zřetel, že díky novým reakreditacím učitelských studijních programů na mnoha fakultách a dalším změnám ve struktuře výuky nemusí být tyto výstupy pro rok 2022 již vypovídající.

V roce 2009 bylo provedeno šetření mezi studenty pedagogických fakult v Praze, Plzni, Brně a Liberci a ukázalo se, že z různých složek učitelského vzdělávání (ze složky oborově předmětové, oborově didaktické, pedagogicko-psychologické) byla studenty nejhůře hodnocena složka pedagogicko-psychologická.⁵⁸

Studie také ukazuje následující: „Z nejčastějších nedostatků profesní přípravy bylo studenty uváděno malé zaměření na profesi učitele, málo didakticky orientovaného učiva a nedostatečnost přípravy na výchovné a výukové problémy žáků.“⁵⁹

Studie z Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem ukazuje, jaký význam studenti přiřkládají přípravě učitelů na vysokých školách – zda podle nich může pedagogická fakulta

⁵⁶ Srov. DOULÍK, Pavel; ŠKODA, Jiří: *Individuální pojetí role učitele studenty učitelství*. [online]. [cit.19.10.2022]. Dostupné z: https://capv.cz/wp-content/uploads/2020/06/3b_doulik_skoda.pdf. S. 2.

⁵⁷ Srov. EDU.cz: *Reforma přípravy učitelů. Budoucí učitele potřebujeme připravit na vzdělávací cíle Strategie 2030+*. [online]. [cit.24.10.2022]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/pregradual/>

⁵⁸ Srov. WERNEROVÁ, J. *Hodnocení profesní přípravy studenty učitelství a jejich postoje k profesi*. [online]. [cit.13.10.2022]. Dostupné z: <https://e-pedagogium.upol.cz/pdfs/epd/2013/03/03.pdf>. S. 35.

⁵⁹ Tamtéž.

vytvořit „lepšího“ učitele nebo je to podmíněno jen osobností učitele a jeho praktickými zkušenostmi. Nejčastěji studenti uváděli, že je to *podmíněno především osobností učitele a že jsou důležité praxe, konkrétní zkušenosti*.⁶⁰

Autorka této diplomové práce se proto domnívá, že pokud jsou sami studenti pedagogických fakult přesvědčeni o tom, že v učitelské profesi velmi záleží na osobnosti učitele a že studium pedagogické fakulty nemůže ve formování budoucích učitelů hrát převratnou roli, pak bychom měli naši pozornost více obrátit k tomu, jakým způsobem studenty pro studium na fakultě vlastně vybíráme. Měli bychom se sami sebe zeptat, zda by se povinnou součástí přijímacího procesu neměly stát pohovory či jiné zkoušky, které by nám více odhalily předpoklady a motivaci uchazečů pro učitelkou profesi.

Přesuňme se nyní na konec studia na pedagogické fakultě, kdy absolventy (nebo minimálně některé z nich) čeká přechod do praxe. Jaroslava Vašutová ve své publikaci týkající se českých učitelů⁶¹ odpovídá na otázku, čeho se absolventi pedagogických fakult před nástupem do praxe nejvíce bojí. Odpovědi se nejčastěji týkají tzv. měkkých dovedností, jako je komunikace, respekt a vztahy na pracovišti – s kolegy, rodiči a žáky samotnými: „*Ukázalo se, že studenti měli největší obavy z toho, že nebudou umět navázat kontakt s žáky, že nestihnou probrat látku, že ve škole nebudou přijaty inovace, které se učili na vysoké škole, že nebudou mít respekt u kolegů v učitelském sboru, že nebudou mít respekt u žáků a jejich rodičů*.“⁶²

1.7 Výhody a nevýhody učitelské profese očima studentů

Zda si mladí lidé zvolí za své budoucí povolání právě učitelství, závisí i na jejich vlastním vnímání této profese – na vnímání výhod a nevýhod, které se s učitelstvím pojí a které se pravděpodobně budou týkat i jich samotných v momentě, kdy do praxe nastoupí.

Díky výzkumu z roku 2006⁶³ víme, že studenti za největší *výhody* učitelského povolání považují následující aspekty (seřazeny od nejdůležitějšího k nejméně důležitému):

1. *možnost uplatnit vlastní schopnosti, předávat poznatky*
2. *možnost stálého kontaktu s mladou generací*
3. *délka učitelské dovolené*

⁶⁰ Srov. DOULÍK, Pavel; ŠKODA, Jiří. Individuální pojetí role učitele studenty učitelství. [online]. [cit.19.10.2022]. Dostupné z: https://capv.cz/wp-content/uploads/2020/06/3b_doulik_skoda.pdf. S. 5.

⁶¹ Srov. VAŠUTOVÁ, J. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido. 2004. ISBN: 80-7315-082-4 S. 129.

⁶² HANUŠOVÁ, S. a kol. *Chtějí zůstat nebo odejít? Začínající učitelé v českých základních školách*. [online]. 2017. [cit.1.11.2022]. Dostupné z: <https://munispace.muni.cz/library/catalog/view/1015/3149/795-1/#preview>. S. 32.

⁶³ Výzkum byl proveden v roce 2006, ale vydán v disertační práci v roce 2009.

4. *stálý příjem*

5. *společenská významnost učitelského povolání.*⁶⁴

Tyto výsledky potvrzuje také studie z Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem z let 2004/2005. Tam účastníci, studenti 2. ročníku, jako největší motivátory (z vybrané nabídky možností) pro učitelskou profesi označili *práci s dětmi, volný čas a prázdniny, možnost seberealizace a možnost naučit novým věcem.*⁶⁵

Za *nevýhody* naopak studenti označili následující aspekty (seřazeny od nejdůležitějších po nejméně zásadní):

1. *zvyšující se podíl kázeňsky nepřizpůsobivých žáků*
2. *nízké finanční ohodnocení*
3. *duševní a fyzická náročnost práce*
4. *problémy při jednání s rodiči a s jejich postojem k práci školy*
5. *nízká společenská prestiž*
6. *nutnost stálé domácí přípravy a sebevzdělávání.*⁶⁶

Výše zmíněná studie z Ústí nad Labem tyto poznatky doplňuje následovně: jako největší negativa učitelské profese studenti z vybrané nabídky faktorů uvedli: *nízké finanční ohodnocení, agresivitu a nevychovanost žáků, nízkou autoritu učitele a špatné podmínky pro výuku.*⁶⁷

Stejná studie zároveň zmiňuje, co je podle studentů základem úspěšného (efektivního) učitele⁶⁸ – studenti nejčastěji zmiňovali *znalost oboru, poté didaktické dovednosti a schopnosti a poté schopnost motivovat.*⁶⁹

Pro další kontext můžeme nahlédnout i do zahraničních studií, které se tématu výhod a nevýhod učitelství týkají – zahraniční studenti učitelství nacházejí na učitelství podobná negativa jako čeští studenti. Potvrzují to například studenti ze Španělska – ti přiznali, že

⁶⁴ Srov. RYBIČKOVÁ, Marta. *Postoje studentů a učitelů k učitelství jako profesi*. [online]. Disertační práce. 2009. [cit.6.11.2022]. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/m1spr/disertace_rybickova S. 102.

⁶⁵ Srov. DOULÍK, Pavel; ŠKODA, Jiří. *Individuální pojetí role učitele studenty učitelství*. [online]. [cit.19.10.2022]. Dostupné z: https://capv.cz/wp-content/uploads/2020/06/3b_doulik_skoda.pdf. S. 3.

⁶⁶ Srov. RYBIČKOVÁ, Marta. *Postoje studentů a učitelů k učitelství jako profesi*. [online]. Disertační práce. 2009. [cit.6.11.2022]. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/m1spr/disertace_rybickova S. 103.

⁶⁷ Srov. DOULÍK, Pavel; ŠKODA, Jiří. *Individuální pojetí role učitele studenty učitelství*. [online]. [cit.19.10.2022]. Dostupné z: https://capv.cz/wp-content/uploads/2020/06/3b_doulik_skoda.pdf. S. 4.

⁶⁸ Celá otázka zněla následovně: *Co je podle Vás základem úspěšného (efektivního) učitele – jaké znalosti by měl mít a jaké dovednosti by měl ovládat?*

⁶⁹ Srov. DOULÍK, Pavel; ŠKODA, Jiří. *Individuální pojetí role učitele studenty učitelství*. [online]. [cit.19.10.2022]. Dostupné z: https://capv.cz/wp-content/uploads/2020/06/3b_doulik_skoda.pdf. S. 5.

učitelství vnímají jako velmi namáhavou profesi, která je špatně finančně ohodnocena a ve společnosti nemá dobrou pověst.⁷⁰

1.8 Poznatky o absolventech nastupujících po studiu do praxe

Česká republika nemá k dispozici celonárodní data, která by nabídla přesná čísla, popisující, kolik absolventů a absolventek pedagogických fakult po dokončení studia opravdu nastoupí za katedru.

Problematika nástupu za katedru je často mediálně zmiňována, a to hlavně v souvislosti s nedostatkem učitelů, který již nyní Českou republiku trápí a trápit nás bude pravděpodobněji ještě výrazněji za pár let. Data z roku 2019 napovídají, že ředitelům na školách chybí 6 000 učitelských úvazků a hledání nových učitelů ředitelé označují za velký nebo dokonce až za kritický problém.^{71 72} Průměrný věk českého učitele se pohybuje kolem 47 let, český pedagogický sbor stárne a Českou republiku čeká generační obnova pedagogických pracovníků.⁷³

Při hledání informací o tom, kolik absolventů nastupuje do praxe, můžeme vycházet alespoň z dílčích zdrojů, kterými jsou například vlastní průzkumy prováděné jednotlivými pedagogickými fakultami.

Nejnovější známá data z českého prostředí, která odpovídají na otázku, zda studenti po dokončení fakulty nastupují do škol, vycházejí z Fakulty pedagogické Západočeské univerzity v Plzni.

Pavel Mentlík, děkan fakulty, v tiskové zprávě vydané v říjnu 2022 věnující se výsledku šetření mezi svými absolventy zmiňuje, že do škol „za poslední tři roky nastoupilo přes 85 %

⁷⁰ Srov. ALVARINAS-VILLAVARDE M., DOMÍNGUEZ-ALONSO J.; PUMARES-LAVANDEIRA L; PORTA-PINO I. *Initial Motivations for Choosing Teaching as a Career*. [online]. University of Vigo, Vigo, Španělsko. 2022. [cit.1.11.2022]. Dostupné: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2022.842557/full>. S. 6.

⁷¹ Srov. MŠMT: *Hlavní výstupy z Mimořádného šetření ke stavu zajištění výuky učitelů v MŠ, ZŠ, SŠ a VOŠ. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy*. [online]. Odbor školské statistiky, analýz a informační strategie. [cit.17.10.2022]. Dostupné z: https://www.msmt.cz/file/50371_1_1/. S. 79.

⁷² Alarmující informací je i to, že skoro 25 % učitelů působících na nižším stupni sekundárního školství zvažuje, že ze školství do 5 let odejde. Je to více než průměr zemí OECD. Zdroj: *TALIS 2018 Results (Volume II) : Teachers and School Leaders as Valued Professionals*. [online]. [cit.23.10.2022]. Dostupné z: <https://www.oecd-ilibrary.org/sites/19cf08df-en/1/3/3/index.html?itemId=/content/publication/19cf08df-en&csp=67e65b72be0b468ed3dac915593716de&itemIGO=oecd&itemContentType=book#s102>. Graf s názvem: *Percentage of lower secondary teachers wanting to leave teaching within the next five years*.

⁷³ Srov. ČMOS PŠ. *Postavení začínajících učitelů v České republice*. [online]. ČMOS PŠ. 2022. [cit.23.11.2022]. Dostupné z: https://skolskeodbory.cz/sites/skolskeodbory.cz/files/clanky/soubory/1662044756/postaveni_zacinajicich_ucitelu_v_ceske_republice_cz_final.pdf. S. 3

absolventů učitelských programů. Výrazná změna nastala mezi roky 2019 a 2020, kdy stoupl podíl absolventů zůstávajících ve školství o 16 procentních bodů. Od té doby se tento podíl drží na přibližně stejné úrovni.“⁷⁴

Publikovaná data o plzeňské pedagogické fakultě bychom však neměli automaticky vztahovat na všechny další pedagogické fakulty Česka. Data se mohou regionálně lišit.

Autorka práce považuje za důležité k plzeňským datům přidat ještě jednu důležitou statistiku, která pravděpodobně na podíl studentů odcházejících po studiu do školy bude mít zásadní vliv, ačkoliv nevíme, jaký přesně.

V roce 2022 80 % studentů plzeňské pedagogické fakulty učilo již při studiu.⁷⁵ Pro mnoho studentů tak přechod do praxe po dokončení studia již není velkou neznámou, protože na základních a středních školách již během studia na částečný nebo celý úvazek učili. V této oblasti známe i data týkající se zbytku pedagogických fakult v Česku. Ta nám říkají, že během studia učilo průměrně už 43 % studentů učitelství.⁷⁶

1.9 Vnímání učitelské přípravy pohledem začínajících učitelů

Výuku na pedagogických fakultách nám přibližují také začínající učitelé. Z výzkumu od R. Havlíka⁷⁷ z roku 2002 se můžeme od začínajících učitelů dozvědět poměrně detailní zpětné hodnocení jejich přípravy na pedagogické fakultě. Začínající učitelé a učitelky výborně hodnotili *odbornou složku* své přípravy, velmi dobře vnímali zpětně i *přípravu teoretickou*. Další oblasti přípravy autorka této práce seřadila tak, jak se ve výzkumu jejich hodnocení měnilo z pozitivního na negativnější: *oblast psychologická, didaktická, pedagogická, příprava ve všeobecném rozhledu, příprava pro praktické činnosti; pro pochopení života jedince a společnosti*. Zcela nejkritičtěji byla posuzována *příprava pro řídicí a organizační činnosti*.⁷⁸

⁷⁴ Západočeská univerzita: *Fakulta pedagogická ZČU vyvrací mýty o přípravě učitelů*. [online].

[cit.12.11.2022]. Dostupné z:

https://info.zcu.cz/clanek.jsp?id=4825&fbclid=IwAR08WwHcVnVAaOWhpVpzjqHMXKVXfmVgNzUBSyRFQyl4WHm5HWndgf01Q_Q

⁷⁵ Srov. Tamtéž.

⁷⁶ Srov. PRAŽÁK, Daniel. *Digitální technologie ve výuce biologie člověka*. [online]. Diplomová práce. [cit. 2.11.2022]. 2018. Dostupné z: <https://dspace.cuni.cz/handle/20.500.11956/101716>

⁷⁷ Srov. Havlík, R. *Mladí učitelé o své přípravě na povolání*. In: Výzkum školy a učitele: 10. výročí mezinárodní konference ČAPV: Sborník referátů. 2002. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta.

⁷⁸ Srov. HANUŠOVÁ, S. a kol. *Chtějí zůstat nebo odejít? Začínající učitelé v českých základních školách*. [online]. 2017. [cit.1.11.2022]. Dostupné z: <https://munispace.muni.cz/library/catalog/view/1015/3149/795-1/#preview>. S. 30.

Nejlépe se tedy učitelé cítili vzdělání po odborné stránce, velké nedostatky viděli v organizačních činnostech, které učitelská práce také vyžaduje.

Stejný výzkum nám také odhaluje, že „pokud jde o otázku, v jaké míře si respondenti na fakultě osvojili různé formy a metody práce, nejprůzračněji [...] byla hodnocena příprava pro frontální výuku. [...] Velmi kritické bylo hodnocení přípravy na řešení kázeňských problémů.“⁷⁹

„Připraveno z fakulty se cítilo být jen 18 % učitelů prvního stupně a pouze 8 % učitelů všeobecně vzdělávacích předmětů.⁸⁰ Jen 11 % respondentů se cítilo být připraveno na vedení agendy a dokumentace. Na jednání s rodiči bylo prý připraveno jen kolem 5 % učitelů.“⁸¹

Jak vyplývá z výzkumu z roku 2004, absolventi pedagogického studia ve třídě často pochybují o své profesní vybavenosti. Svě dovednosti hodnotí jako odtržené od reality, se kterou se na školách po nástupu do praxe setkávají. Učitelé a učitelky přicházejí do škol s pocitem, že za sebou nemají dostatek praxe a naopak mají za sebou velmi teoreticky zaměřené studium.⁸²

Příprava odehrávající se na pedagogických fakultách je pro připravenost budoucích učitelů zcela zásadní. Důraz na zvyšování kvality vzdělávání budoucích učitelů je často zmiňován v mnoha domácích i zahraničních publikacích. Orientovat by se měla hlavně na realitu profese.⁸³

Jeden z důvodů, proč tomu tak mělo být, je mimo jiné prevence předčasných odchodů pedagogických pracovníků z profese.⁸⁴ To by měl být z jeden aspektů, na který bychom se měli zaměřit při řešení zvyšujícího se nedostatku učitelů na českých školách. Ze šetření Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy⁸⁵ z roku 2019 plyne, že ředitelé škol na rok 2020 hledali

⁷⁹ Tamtéž.

⁸⁰ Jedná se o učitele pro druhý stupeň základních škol a střední školy.

⁸¹ HANUŠOVÁ, S. a kol. *Chtějí zůstat nebo odejít? Začínající učitelé v českých základních školách*. [online]. 2017. [cit.1.11.2022]. Dostupné z: <https://munispace.muni.cz/library/catalog/view/1015/3149/795-1/#preview>. S. 30.

⁸² Srov. VAŠUTOVÁ, J. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido. 2004. ISBN: 80-7315-082-4. S. 132.

⁸³ Tento faktor je zdůrazňován například v publikaci: HANUŠOVÁ, S. a kol. *Chtějí zůstat nebo odejít? Začínající učitelé v českých základních školách*. [online]. 2017. [cit.1.11.2022]. Dostupné z: <https://munispace.muni.cz/library/catalog/view/1015/3149/795-1/#preview>. S. 249.

⁸⁴ Srov. HANUŠOVÁ, S. a kol. *Chtějí zůstat nebo odejít? Začínající učitelé v českých základních školách*. [online]. 2017. [cit.1.11.2022]. Dostupné z: <https://munispace.muni.cz/library/catalog/view/1015/3149/795-1/#preview>. S. 249.

⁸⁵ Srov. JELEN, V.; MARŠÍKOVÁ, M. *Hlavní výstupy z Mimořádného šetření ke stavu zajištění výuky učitelů v MŠ, ZŠ, SŠ a VOŠ*. MŠMT. 2019. [online]. [cit.4.11.2022]. Dostupné z: https://www.msmt.cz/file/50371_1_1/

zaměstnance pro přibližně šest tisíc úvazků (což je 4,5 % ze všech úvazků). Situaci nepomáhá ani fakt, že Česká republika má oproti zbytku Evropy rychle stárnoucí pedagogický sbor.⁸⁶

⁸⁶ Srov. KORBEL, Václav; PROKOP, Daniel: *Proč se lidé nehlásí ke studiu učitelství a jak to změnit?* Srovnávací ministudie programu Učitel naživo a PAQ. [online]. [cit.5.11.2022]. Dostupné z: <https://www.ucitelnaživo.cz/files/1875-proc-se-lide-nehlasi-ke-studiu-ucitelstvi-a-jak-to-zmenit.pdf>. S.3.

2 VÝZKUMNÁ ČÁST

2.1 Metodologie

2.1.1 Výzkumy v této diplomové práci

Ve výzkumné části této práce autorka použila *smíšený výzkum*, složený z doplňkové *kvantitativní* a dominantnější *kvalitativní* části.

V doplňkovém *kvantitativní* výzkum autorka pracovala s dosud nepublikovanými daty přímo od Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy. Jednalo se konkrétně o zpracování dat z dotazníků, které byly vyplněné studenty a studentkami na začátku jejich prvního roku studia na fakultě. Na jejich struktuře se autorka mohla podílet a skrze ně bylo možné získat odpověď na následující otázky:

- *Jakou volbu pro studenty představovala Pedagogická fakulta UK?*
- *Jaké asociace se studentům vybaví, když se řekne Pedagogická fakulta UK?*

V rámci *kvalitativní metody*, která této práci dominuje, bylo provedeno patnáct hloubkových polostrukturovaných rozhovorů se studenty a studentkami prvního ročníku bakalářského studia. Kvalitativní výzkum se zabýval hledáním odpovědí na následující výzkumné otázky:

- *Proč volí studenti a studentky pedagogickou fakultu?*
- *Jak vnímají první rok studia na pedagogické fakultě?*
- *Chtějí studenti a studentky učit? Proč ano, proč ne?*

Odpovědi z rozhovorů byly následně analyzovány tematicko-obsahovou analýzou.

2.1.2 Účastníci výzkumu

Kvantitativní část výzkumu: Dotazníky, které byly distribuovány na Úvodním soustředění v září 2022, vyplňovali studující prvního ročníku jak bakalářského, tak magisterského studia různých oborů Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy. Pro účel této diplomové práce však z dat byli vybráni jen ti respondenti, kteří nastupovali do prvního roku bakalářského studia dvouoborových programů – učitelství pro 2. stupeň základních škol a střední školy. Dotazníků z Úvodního soustředění bylo celkem 631. Těch, které se týkaly výše zmíněného výběru, bylo 132.

Kvalitativní část výzkumu: Hloubkového polostrukturovaného rozhovoru se zúčastnilo celkem patnáct studentů a studentek, konkrétně tři muži a dvanáct žen. Všichni v době rozhovoru byli v druhém semestru prvního ročníku bakalářského studia na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy.

Respondenti studovali různé kombinace dvouoborových učitelských programů pro 2. stupeň základních škol a střední školy. Pro všechny bylo studium na pedagogické fakultě prvním studiem na vysoké škole.

Pro účel této práce byli účastníci rozhovorů vybíráni tak, aby bylo zastoupeno co nejvíce různých oborových kombinací.

Tabulka uvádí bližší údaje o studentech a studentkách:

pohlaví	věk	studijní obor (kombinace)	původ	typ střední školy	průměr u maturity
žena	20 let	AJ-FJ	vesnice	6leté gymnázium s rozš. výukou FJ	1,33
muž	19 let	AJ-ZSV	vesnice	církevní 6leté gymnázium	1
žena	19 let	ZSV-ČJ	maloměsto	4leté gymnázium	1,25
žena	20 let	BIO-VkZ*	maloměsto	4leté gymnázium	1
muž	21 let	BIO-VkZ	krajské město	střední pedagogická škola	1
žena	20 let	ČJ-DĚ	vesnice	4leté gymnázium	1,33
žena	19 let	AJ-MAT	město	4leté gymnázium	1
žena	19 let	ZSV-DĚ	vesnice	8leté gymnázium	1,33
žena	20 let	ČJ-DĚ	hlavní město	8leté gymnázium	1,5
žena	20 let	AJ-VV	hlavní město	8leté gymnázium	1,5
muž	19 let	MAT-DĚ	město	střední průmyslová dopravní	1,4
žena	20 let	AJ-HV	hlavní město	obchodní akademie	1,5

žena	19 let	AJ-PED**	vesnice	stř. odborné učiliště a stř. odborná škola	1
žena	20 let	BIO-VkZ	hlavní město	obchodní akademie	1,25
žena	20 let	TV-ZSV	město	4leté gymnázium	1,25

Tabulka č. 2: Bližší údaje o studentech a studentkách zapojených do kvalitativního výzkumu této diplomové práce.

* zkratka VkZ označuje obor Výchova ke zdraví

** zkratka PED označuje obor Pedagogika

Jak je z výše uvedené tabulky zřejmé, nikdo z respondentů neměl průměr výsledků u maturity vyšší než 1,5. Celkový průměr všech patnácti respondentů je 1,24.

Za zmínku stojí, že 10 z 15 studujících (66,7 % z nich) studovalo na gymnáziu, zbytek na jiném typu střední školy. To však velmi přesně odpovídá číslům z kvantitativní části této diplomové práce, která říká, že na pedagogickou fakultu míří z gymnázií 69,7 % studentů. Tato shoda je zcela náhodná, typ střední školy při výběru účastníků rozhovorů nebyl autorkou práce nijak brát v potaz.

V kvalitativní i kvantitativní části výzkumu autorka pracovala se studujícími, kteří směřují k učitelství pro 2. stupeň základních škol a střední školy. V této práci jsou tedy cíleně opomíjeny další učitelské studijní programy vyučované na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy, které připravují budoucí učitele. Mezi respondenty tak záměrně chybí například studující učitelství pro 1. stupeň nebo pro mateřské školy. Práce si neklade za cíl popsat obrázek o všech studentech učitelství, ale jen o výše popsaném výseku.

2.1.3 Vztah autorky práce k účastníkům výzkumu

Autorka práce se se studenty zapojenými do hloubkových rozhovorů neznala. Výjimkou je jedna studentka a jeden student, se kterými byla v minulosti v krátkém kontaktu. Tento student a studentka prvního ročníku jsou, podobně jako autorka práce, zapojeni do pořádání vzdělávacích aktivit v organizaci Otevřeno, která působí na půdě několika pedagogických fakult v Česku, tedy i na půdě pražské fakulty. Dá se tedy předpokládat, že tyto dva studující budou patřit spíše mezi aktivnější studenty.

2.1.4 Etická stránka

Pro český pedagogický výzkum nebyl dosud publikován žádný etický kodex, na základě britské verze etického kodexu pro pedagogický výzkum⁸⁷ je ale možné doložit, že během provedeného kvalitativního výzkumu byly splněny následující body:

- *soukromí účastníků (privacy)* – v práci nejsou publikována žádná data, která by umožnila identifikovat účastníky hloubkových rozhovorů;
- *poučený souhlas (consent)* – všichni účastníci byli předem poučeni o cíli výzkumu a předem dobrovolně souhlasili s pořizováním rozhovorů;
- *transparentnost (transparency)* – účastníkům výzkumu nebyly zamlčeny žádné informace;
- *právo k odstoupení (right to withdraw)* – účastníci měli možnost od výzkumu kdykoliv odstoupit;
- *využití incentiv (incentives)* – odměnou za poskytnutí hloubkového rozhovoru bylo ze strany autorky práce pozvání na kávu.

2.1.5 Metody získávání dat

Pro *kvantitativní část* výzkumu byl použit dotazník sestávající převážně z otázek s výběrem odpovědí, který Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy každoročně slouží pro poznání studentů, kteří nově nastupují na fakultu. Dotazník byl distribuován během Úvodního soustředění na půdě pražské pedagogické fakulty. Zaměřuje se na motivace, se kterými studující na fakultu přicházejí, ale například i na hodnocení komunikačních kanálů fakulty, které pro tuto diplomovou práci nejsou relevantní.

Autorka této práce na obsahu dotazníku před jeho distribucí spolupracovala se zaměstnanci fakulty. Dotazník byl vyplněn na začátku září 2022, skládal se celkem ze čtrnácti otázek – ze třinácti uzavřených otázek a jedné otevřené otázky. Dotazníků bylo během soustředění vyplněno celkem 631.

Pro *kvalitativní část* výzkumu, který je pro tuto práci primární, byla zvolena metoda hloubkového polostrukturovaného rozhovoru. Rozhovorů bylo pořizeno celkem patnáct. Každý rozhovor byl rozdělen do tří částí: první z nich se týkala *volby studia na pedagogické fakultě*,

⁸⁷ Srov. BERA. *Revised Ethical Guidelines for Educational Research*. 2018. [online]. [cit.21.11.2022]. Dostupné z: <https://www.bera.ac.uk/publication/ethical-guidelines-for-educational-research-2018-online>

druhá část *vnímání pedagogické fakulty*, třetí část *učitelství*. Výchozí forma rozhovoru obsahovala celkem 21 otázek.

Otázky v rozhovoru se týkaly například toho, co studenty vedlo k rozhodnutí podávat si přihlášku na pedagogickou fakultu; jak jejich rozhodnutí vnímalo jejich blízké okolí; jak fakultu po prvním půl roce studia hodnotí; co se jim ve studiu líbí, co jim v něm naopak chybí; zda se po studiu chystají učit; zda mají nějaké učitele v rodině; zda mají vlastní učitelské vzory nebo jakých výhod a nevýhod si na učitelství všímají.

2.2 Popis průběhu sběru dat

Kvantitativní část výzkumu – Dotazník s otázkami s výběrem odpovědi a s jednou otevřenou otázkou vyplňovali studenti prvních ročníků během Úvodního soustředění na půdě Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy. Dotazník byl distribuován v tištěné podobě. Sesbíraná data byla zaměstnanci fakulty přepsána do digitální podoby. Autorka práce následně z dat v digitální podobě vybrala ta, která se týkala studentů a studentek, kteří studují v bakalářském studiu učitelství pro 2. stupeň základních škol a pro střední školy (vždy dvouoborové kombinace), protože se této cílové skupině věnuje i v kvalitativním výzkumu skrze hloubkové rozhovory. Z celkového počtu 631 dotazníků se tedy cílové skupiny týkalo 132 dotazníků.

Původně měla být do dotazníků z iniciativy autorky zařazena také otázka odpovídající na to, zda se studenti chystají učit, kvůli pochybení zaměstnanců fakulty se však otázka do dotazníku bohužel nepropsala v takové podobě, aby byla pro tuto práci vypovídající. Z tohoto důvodu byla otázka zcela vynechána.

Kvalitativní část výzkumu – Studenty a studentky pro rozhovory autorka práce oslovovala skrze studentskou facebookovou skupinu. Mezi těmi, kteří na výzvu odpověděli, vybrala autorka studující tak, aby respondenti svými studijními kombinacemi pokryli co nejvíce oborů a v rozhovorech tak byly zachyceny co nejpestřejší zkušenosti a pohledy na fakultu. Tento fakt však zároveň znamená, že studující, kteří se nepohybují na sociální síti Facebook, se k autorčině výzvě nemohli dostat a výběr tak byl sám o sobě omezen.

Polostrukturované rozhovory probíhaly vždy během osobního setkání, většinou přímo v prostorách pedagogické fakulty. Jejich součástí bylo autorčino pozvání na kávu, jako odměna za účast na rozhovoru. Rozhovory v rozsahu 25 až 45 minut byly se souhlasem zpovídáných nahrávány na nahrávací zařízení.

2.3 Analýza dat

Kvantitativní výzkum – Ze získaných dat dotazníků, jak již bylo zmíněno v předchozí kapitole, autorka práce nejdříve vyextrahovala data, která se týkala cílové skupiny tohoto výzkumu, a následně z dotazníku vybrala otázky a odpovědi relevantní pro tuto diplomovou práci. Díky statistické analýze bylo vytvořeno několik grafů, které jsou v kapitole *Výsledky kvantitativní část výzkumu* blíže popsány.

Kvalitativní výzkum – Získané hloubkové rozhovory byly přepsány do textové podoby a následně zpracovány v softwarovém programu MAXQDA pomocí metody otevřeného kódování. Během kódování jsou údaje z textu rozebrány na části a následně znovu složeny novým způsobem.⁸⁸ „*Při otevřeném kódování je text jako sekvence rozbit na jednotky, těmto jednotkám jsou přidělena jména a s takto nově pojmenovanými (označenými) fragmenty textu potom výzkumník dále pracuje.*“⁸⁹ Podobně i všech patnáct rozhovorů se studujícími z prvních ročníků bylo rozloženo a nově složeno do nových celků. Data z rozhovorů byla roztržena do nových okruhů, které odpovídají výzkumným otázkám této práce.

2.4 Limity práce

Ačkoliv snahou autorky práce bylo do hloubkových rozhovorů pro kvalitativní část výzkumu vybírat studenty a studentky namátkově, je nutné přiznat riziko, že na výzvu k zapojení do výzkumu k diplomové práci pravděpodobně reagovali spíše aktivnější studující, kteří měli o své budoucnosti více jasno.

Kvalitativního výzkumu (rozhovorů) se zúčastnili studující, kteří v prvním ročníku byli v akademickém roce 2021/2022, oproti tomu kvantitativního výzkumu se zúčastnili studenti, kteří do prvního ročníku nastoupili až o rok později – 2022/2023. Není však očekáváno, že by tento fakt informace získané těmito výzkumy nějak ovlivnil.

2.5 Výsledky smíšeného výzkumu

2.5.1 Výsledky kvantitativní části výzkumu

Z dotazníků získaných na Úvodním soustředění Pedagogické fakulty UK byla pro účel této práce vybrána data jen těch účastníků, kteří nastupovali do bakalářského studia, konkrétně ke

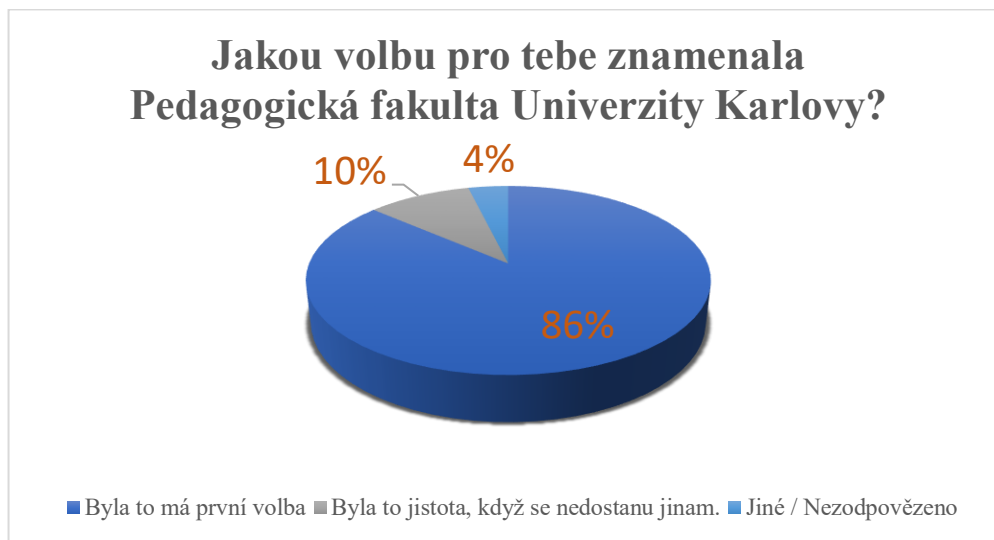
⁸⁸ Srov. LOJDOVÁ, Kateřina. *Analýza dat v kvalitativním výzkumu*. Masarykova univerzita. [online]. [cit.4.10.2022]. Dostupné z: https://is.muni.cz/el/1451/jaro2014/d011/um/Analýza_dat_v_kvalitativnim_vyzkumu.pdf. S. 9.

⁸⁹ Tamtéž.

studiu dvouoborového studia učitelství pro 2. stupeň ZŠ a střední školy. Z otázek byly poté vybrány dvě hlavní, relevantní pro tuto diplomovou práci:

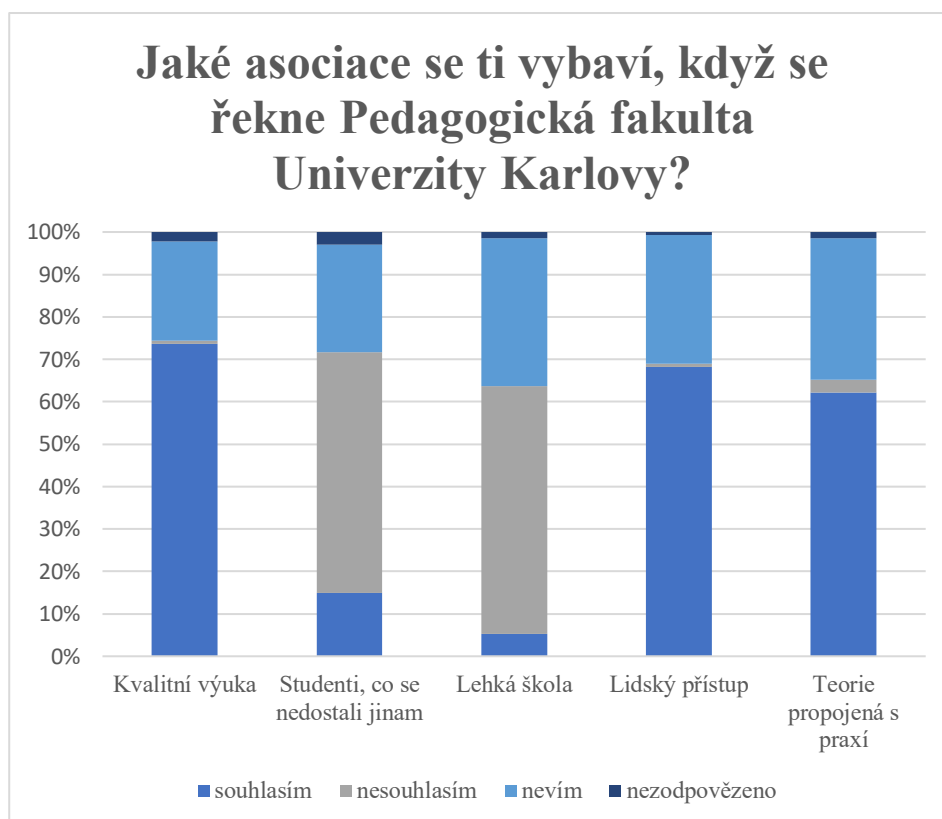
- *Jakou volbu pro tebe znamenala Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy?*
- *Jaké asociace se ti vybaví, když se řekne Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy?*

Odpovědi na tyto otázky jsou popsány v následujících odstavcích.



Graf 1: Jakou volbu pro tebe znamenala Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy? Otázka č. 5 z dotazníku distribuovaného mezi studenty prvního ročníku na Úvodním soustředění v září 2022.

Zatímco pro všechny studenty, kteří dotazník na soustředění vyplňovali, představovala Pedagogická fakulta UK první volbu v 82 % případů, pro cílovou skupinu této práce to bylo dokonce ještě více, 86 %. Pro každého desátého studenta fakulta představovala tzv. volbu na jistotu (viz *Graf 1*).



Graf 2: Jaké asociace se ti vybaví, když se řekne Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy? Otázka č. 6 z dotazníku distribuovaného mezi studenty prvního ročníku na Úvodním soustředění v září 2022.

Z Grafu 2 vyplývá, že asociací, se kterou studující souhlasili nejvíce, byla *kvalitní výuka*, *lidský přístup* a následně *teorie propojená s praxí*. Naopak s asociací *studenti, co se nedostali jinam* a *lehká škola* studenti významně nesouhlasili. Tento fakt jde proti tomu, co je popsáno v dalších kapitolách výzkumné části – proti tomu, s jakou pověstí pedagogické fakulty se studenti setkávali při příchodu na fakultu. Blíže je toto téma popsáno v další kapitole práce. Zdá se však, že ačkoliv se studenti se špatnou pověstí fakulty setkávají, sami s touto pověstí nenechávají ovlivnit. Podobně na tuto otázku týkající se asociací odpovídal i zbytek studentů, kteří dotazník vyplňovali a jsou mimo naši cílovou skupinu.

Data také ukazují, z jakého typu střední školy cílová skupina této práce na pedagogickou fakultu přišla: zdaleka nejčastěji bylo zastoupeno gymnázium (69,7 %). Ze střední odborné školy poté přišlo 14,4 % studentů, ze střední školy 13,6 % a zbylá 2,3 % otázku nevyplnila.⁹⁰

⁹⁰ Porovnání se zbytkem studentům v tomto případě autorka záměrně neuvádí, protože do dotazníku byli zahrnuti i studenti nastupující na navazující magisterské studium, kteří jako svou předchozí školu označovali *vyšší školu*. Porovnání díky tomu tedy není možné.

2.5.2 Výsledky kvalitativní části výzkumu

Ve výzkumné části byly na základě tří výzkumných otázek (*proč volí studenti a studentky pedagogickou fakultu, jak vnímají první rok studia na pedagogické fakultě a zda chtějí učit*) identifikovány tři hlavní oblasti, které na tyto otázky odpovídají:

- (a) *volba pedagogické fakulty;*
- (b) *vnímání pedagogické fakulty;*
- (c) *já jako učitel.*

V následujících kapitolách jsou tyto oblasti detailněji analyzovány.

Volba pedagogické fakulty

Ze získaných dat z rozhovorů vyplývá, že nejčastěji zmíněnou odpovědí, proč se studenti rozhodli vydat se na pedagogickou fakultu, byly konkrétní obory/předměty. A to, ať už v souvislosti s tím, že je na základní, střední škole bavily nebo v nich vynikali – někdy šlo o kombinaci obou důvodů. Tato odpověď se objevila u více než poloviny dotazovaných a často tento zájem o daný předmět vedl k záměru jít ho v budoucnu učit. Studentka č. 9 vypověděla:

„...jsem si řekla, že asi úplně nemám na to čistě se věnovat jenom jazyku, načež jsem, ani nevím jak, přišla na ped'ák, a tam, že se dá studovat jak angličtina, tak pedagogika. Tak ve mně něco vyplynulo v tom, že když už dobře umíš angličtinu, ale nevíš, co bys s ní dělala, tak proč bys nemohla učit.“

S podobným dilematem se potkala i studentka č. 13, která uvedla, že na střední škole ji bavila čeština, dějepis a základy společenských věd, zároveň však neměla žádnou bližší oblast, která by ji bavila (jako například sociologie nebo politologie). Vybírala si mezi studiem na pedagogické a filozofické fakultě, které předměty ze střední školy často kopírují. K finálnímu rozhodnutí vydat se na pedagogickou fakultu jí napomohly i čistě technické věci jako to, že pedagogická fakulta měla, dle jejích slov, oproti té filozofické na webu snadněji dohledatelné předměty.

Všichni účastníci rozhovorů v době rozhovoru studovali učitelství dvou oborů pro druhý stupeň základních škol nebo střední školy, před nástupem na fakultu se proto museli rozhodnout pro tu nejvhodnější kombinaci, která by nejvíce odpovídala jejich zájmům a znalostem. Pražská pedagogická fakulta neumožňuje zvolit si kombinaci libovolných dvou oborů, výběr je podmíněn nabídkou, kterou je fakulta schopna i kvůli souladu rozvrhů předmětů zajistit. Pro

některé studenty to však znamená, že jeden z oborů je pro ně vědomější volba, druhý je doplňkový:

„...já jsem původně chtěla kombinaci biologie a matiky, ale bohužel tohle nejde. Tak jsem si musela dát biologii s něčím jiným. Tak jsem hledala, co k tomu.“ (studentka č. 8)

Tato studentka si nakonec zvolila kombinaci oborů biologie a výchova ke zdraví.

Druhou nejčastěji zmiňovanou motivací byl zájem o učitelství samotné, o práci s dětmi. V mnoha případech jejich motivace plynula z některé vlastní pedagogické zkušenosti v neformálním sektoru – studenti často působili jako vedoucí na letním táboře nebo doučovali. Někteří si mohli vyučování nanečisto vyzkoušet už na své základní škole v rámci školního projektu. Jedna ze studentek se také hlásila na speciální pedagogiku proto, že její bratr je diagnostikován poruchou autistického spektra a měla potřebu se tomuto tématu věnovat.

Někdy to byly jejich vlastní negativní zkušenosti s pedagogy, které studenty na pedagogickou fakultu přivedly, jako tomu bylo například u studentky č. 14:

„...na francouzštinu nebyla učitelka dobrá [...] Začala jsem přemýšlet o tom, že bych francouzštinu naučila lépe než ona.“

Volba oboru a konkrétní vysoké školy představovala pro mnoho maturantů v posledním ročníku střední školy náročné rozhodnutí. Pro respondenty v provedeném výzkumu měla přihláška na pedagogickou fakultu různou prioritu. Objevují se odpovědi na velmi široké škále – pro některé to byla první a jediná volba, některým se preference během přihlašovacího procesu různě proměňovaly, některým pedagogická fakulta zbyla jako poslední varianta. Tak tomu bylo například u studenta č. 1:

„...nějaká zvláštní motivace tam asi nebyla, spíš dostat se na ped'ák bylo asi nejjednodušší.“

Pozoruhodný obrat nastal u studenta č. 2, pro kterého při podávání přihlášek bylo primární dostat se na právnickou fakultu, po podání přihlášek se mu ovšem preference otočily, a i když byl na právnickou fakultu přijatý, rozhodl se přihlásit se na fakultu pedagogickou, protože si uvědomil, že chce jít učit. Vyrovnat se přitom musel s reakcí lidí v okolí, které jeho volba překvapila:

„...se hlavně vrstevníci divili, když mi to učení šlo, že jsem nešel na ty práva. Ale je to asi tím, že na tom gymplu to bylo hodně o prestiži. Třeba, když se vybíraly semináře podle toho, jestli chce třeba na práva nebo na medicínu, tak to není o tom, co člověka

baví, ale spíš tam hraje roli ta prestiž. Tak se divili, že když jsem se tam dostal a mám tu možnost tam jít, tak že jsem si vybral ped'ák.“

Pojem *prestiž* byl v rozhovorech zmiňovaný mnohokrát, a to jak mezi respondenty, kteří měli pedagogickou fakultu jen jako poslední možnost, tak u těch, kteří ji měli jako první jasnou volbu. Buď to byli oni sami, kdo pedagogickou fakultu viděl jako málo prestižní školu, nebo se vypořádávali s reakcemi lidí v okolí, kteří fakultu viděli jako málo prestižní:

„...já jsem si i hlásila na práva, protože jsem chtěla něco prestižnějšího, ale uteklo mi to o hroznej kousek. Takže jsem se ocitla na ped'áku.“ (studentka č. 10)

Stejná studentka však v návaznosti na to zmiňuje stres, který zažívala, když si myslela, že nestihla podání přihlášky na pedagogickou fakultu:

„Vlastně, když jsem si podala přihlášku, tak jsem si myslela, že jsem prošvihla termín a málem jsem se rozbrečela bráchovi. [...] Vlastně jsem v tom strachu zjistila, že to není jen záchranná škola, ale fakt mě překvapilo, že v tom strachu jsem váhala, že bych na ten ped'ák fakt šla.“

Třetina respondentů ve svých výpovědích explicitně zmínila, že v období výběru vysoké školy slýchávali, že pedagogická fakulta má špatnou pověst. Někteří z nich dokonce přímo zmiňují strach z odsouzení. Aby tedy na pedagogickou fakultu opravdu nastoupili, museli toto vnímání sami zpracovat a vyhodnotit si, co to pro jejich studium a případné budoucí povolání znamená:

„...nejvíc mě to táhlo sem, takže i přesto, že jsem se paradoxně dostala na ty vejšky, který byly v očích ostatní prestižnější [...], stejně mě to sem táhlo asi nejvíc.“ (studentka č. 3)

„... vlastně o tý škole koluje to, že sem chodí ty lidi, co jim jiná škola nevyšla.“ (studentka č. 12)

V této souvislosti se účastníci vyjadřovali nejen o tom, jak je ve společnosti viděna pedagogická fakulta, ale také učitelská profese samotná. Zmiňovali se o nedocenění učitelské profese a o tom, že lidé většinou nevidí, co všechno se odehrává na pozadí pedagogické práce:

„Tak to mi připadá, že to může být děsně demotivující, když člověk tomu [učitelství] věnuje takový energie, a pak to někdo smete ze stolu se slovy, že seš jenom úča a co řešíš. Tak to mi připadá jako silnej odrazující faktor.“ (studentka č. 13)

Při rozhodnutí studovat na pedagogické fakultě měli často významný vliv i rodiče respondentů a respondentek. Jejich reakce byly různé – někteří se setkali s podporou a velkou radostí ze

strany rodičů. Pro dvě respondentky byl moment přijetí na pedagogickou fakultu důležitým rodinným momentem, protože v případě dokončení studia by byly prvními osobami s vysokoškolským titulem v nejužší rodině. Další respondenti se však setkali i s negativní reakcí v rodině, jako tomu bylo například u studentky č. 14:

„...moje mamka se s tím nedokázala srovnat, říkala, že mě je škoda na ped'ák, což mi přijde jako blbost. [...] Chtěla studovat medicínu, ale nepovedlo se jí to, a tak si chtěla splnit sen skrz mě. Chtěla, abych byla doktorka, i když já na to nejsem. Nemám na to motivaci. [...] Když jsem jí to všechno vysvětlila, tak zjistila, že je to potřeba mít kvalitní učitele a hlavně někoho, koho to baví. Teď už je ráda, že dělám to, co mě baví.“

Reakce rodičů jiné studentky, studentky č. 10, také nebyly příliš podpůrné:

„...u nás doma byli rádi, že jsem se někam dostala.“

S další negativní, zároveň však starostlivou, reakcí ze strany matky se musela vyrovnat studentka č. 11:

„...pár z mých kamarádů jsou taky tady na ped'áku a mamka mi řekla, že budu učit už jenom parchanty...že ty dnešní děti jsou takový rozjívený, že se bojí, abych na ty děti nebylo moc měkká.“

Mezi respondenty byli rovnoměrně zastoupeni ti, kteří (a) měli učitele v úzké rodině; (b) měli učitele ve vzdálené rodině; (c) v rodině neměli žádné učitele nebo učitelky.

Pro některé ze studentů hráli důležitou roli přímo jejich učitelé a učitelky, protože to byli oni, kdo je utvrdil o správnosti rozhodnutí vydat se na pedagogickou fakultu. Tak tomu bylo i pro studentku č. 6:

„...ke konci jsem se ptala i vlastní třídní a ta právě vystudovala to stejné před třiceti lety. Tak jsem se jí ptala, jestli na to budu mít, a ona, že určitě, ať se toho nebojím a jdu tam.“

Co se týče reakcí na volbu pedagogické fakulty ze strany kamarádů a spolužáků, setkávali se respondenti s velmi různorodými reakcemi – v odpovědích byly rovnoměrně zastoupeny reakce od velmi pozitivních až po velmi negativní.

Pro některé z nich byla reakce jejich nejbližšího vrstevnického okolí podpůrná, volbu pedagogické fakulty jim přáli a podporovali je v ní. Často se tak dělo proto, že věděli, že mají k pedagogické práci blízko, například kvůli jejich předchozím skautským aktivitám, a proto pro ně rozhodnutí stát se učitelem bylo pochopitelné.

„...kamarád mi řekl že je to super, že jdu na ped'ák, že si mě dokáže představit jako učitele, protože jsem mu v učení hodně pomohl...“ (student č. 7)

Jiné studenty však kamarádi od volby pedagogické fakulty odrazovali – například kvůli tomu, aby se místo toho přihlásili spolu na jinou fakultu, aby jejich přátelství mohlo pokračovat, nebo proto, že si mysleli, že mají na víc, že je pro ně pedagogická fakulta zbytečně lehká.

Společným prvkem, který respondenti v rozhovorech opakovali, byl fakt, že svou střední školu dokončovali v čase, kdy byly školy kvůli covidové pandemii dlouhodobě uzavřené a výuka probíhala online. Nezažili si tak bezprostřední reakci na volbu vysoké školy od většího okruhu jejich spolužáků, protože se s nimi nepotkávali na denní bázi ve škole a o volbě vysoké se spolu nebavili.

Respondenti, pokud pro ně pražská pedagogická fakulta nebyla jedinou volbou, se rozhodovali ještě mezi studiem na jiné pedagogické fakultě, nejčastěji na filozofické, právnické fakultě a mezi studiem na Českém vysokém učení technickém (ČVUT). U studenta, který se rozhodoval mezi studiem na pedagogické fakultě nebo na ČVUT, byl rozhodující fakt, že na střední škole doučoval spolužáky matematiku, proto se vydal na pedagogickou fakultu.

Jedna ze studentek, studentka č. 4, v době rozhovoru, tedy v druhém semestru prvního ročníku, studovala na dvou fakultách najednou – na pedagogické a filozofické, což i odpovídá statistikám uvedené v teoretické části práce, které uvádějí, že paralelní studium na pedagogické a na filozofické fakultě je poměrně častým jevem. Ve svých výpovědích uvádí, že filozofickou fakultu sama vidí jako prestižnější, že o „ped'áku“ slyšela špatné věci, proto chtěla současně zkusit studovat i filozofickou fakultu, která by pro ni znamenala větší výzvu:

„...šlo to skloubit, sice těžce, ale šlo. Zkouškové jsem zvládla, takže jdu do druhého semestru se dvěma školami a uvidím později.“

Vnímání pedagogické fakulty

Jak studující v prvním ročníku po několika měsících jejich prvního vysokoškolského studia hodnotí fakultu, kterou si pro své studium vybrali? Jelikož mají studenti jiné kombinace oborů, mají často velmi odlišné zkušenosti jak s výukou, tak s vyučujícími. Jejich zkušenosti se významně liší v závislosti na konkrétních katedrách a vyučujících, se kterými jsou v kontaktu.

Jediným společným prvkem, se kterým se bez výjimky potkali všichni, je tzv. společný pedagogicko-psychologický základ – balíček několika povinných předmětů o pedagogice

a psychologii prolínající se všemi ročníky studia, který musejí splnit všichni studenti bez ohledu na jejich předmětové zaměření.

Odpovědi na otázku, zda je podle jejich dosavadní zkušenosti fakulta dokáže připravit na jejich budoucí povolání nebo je k výkonu povolání motivuje, jsou ze strany studentů nejasné. Studenti si nejsou jistí odpovědí, do jaké míry je vlastně možné, aby je fakulta sama na učení dětí připravila, a do jaké míry je jejich další úspěch v povolání na jejich vlastních ambicích a odhodlání. Často zmiňují, že lépe na tuto otázku budou moci odpovědět až po absolvování pedagogických praxí, se kterými se v prvním ročníku ještě nepotkali. Po nich podle jejich slov dokážou lépe zhodnotit, jak moc je studium dokáže na povolání připravit. Objevují se také odpovědi, že na teoretické a odborné rovině fakulta připravuje dobře, prakticky ovšem ne. Jinými slovy, znalosti vyučovaného předmětu jim fakulta předá, na práci s dětmi je ovšem nepřipraví. Více z nich zmiňuje, že to ani není možné, protože některé dovednosti je možné získat až po absolvování studia přímo ve škole. Tyto výpovědi odpovídají poznatkům z již publikovaných studií uvedených v teoretické části této práce.

Co se týče otázky, zda je fakulta a studium samotné k výkonu povolání motivuje, studenti s odpovědí velmi váhají, neví. Někteří říkají, že spíše ano, jiní, že spíše ne, jiní přiznávají, že neví, jak odpovědět. V návaznosti na to ale také dodávají, že jsou buď motivovaní sami od sebe, že s motivací na fakultu již přišli, případně si našli jiné cesty, jak si motivaci k učitelství najít. Motivují je například lidé, se kterými se na fakultě setkávají, jejich vlastní zkušenost s doučováním dětí, kterému se věnují brigádně. Tři studentky také zmiňují, že je k učitelství motivují návštěvy besed se začínajícími učiteli, případně jiné vzdělávací akce zaměřené na učitelství, které jsou na fakultě pořádané z iniciativy samotných studentů:

*„... to sdílení těch zkušeností od začínajících učitelů, tak to dá člověku úplně jiné
vhled.“ (studentka č. 13)*

*„... hlavně ty akce, které se pořádají, tak mě to ještě více utvrzuje v tom, že chci jít učit.
Také mám kolem sebe hodně lidí, kteří by chtěli jít učit.“ (studentka č. 4)*

Z jejich odpovědí také vychází, že záleží na tom, s jakou motivací studenti na fakultu nastupují, a že by studenti na fakultě s motivací učit již měli přicházet.

*„Přijde mi to, že sem musí jít lidi, kteří ví, že chtějí jít učit. A ne jen tak jako...oni mě
tam budou motivovat... a něco mě potom přesvědčí k tomu být učitelem.“ (studentka
č. 8)*

O důležitosti vlastní motivace a o předpokladech, se kterými student na fakultu přichází, ve své výpovědi mluví i student č. 2:

„Myslím si, že pedák udělá všechno, co může, ale potom dál to asi není na té škole. Je to o člověku, jestli teda chce jít učit, nebo ne. Když člověk není stavěný na to, učit, a má plno předností někde jinde, tak ho to nezmění. Ale když člověk chce učit, tak mu v tom pedák dost pomůže.“

Studenti také zmiňují, že je důležitá individuální motivace každého jednotlivého studenta a studentky a že záleží na konkrétních zkušenostech s vyučujícími, se kterými se během studia potkají. A také na tom, zda je baví obor, který si ke studiu vybrali. Student č. 2 dodává:

„...asi mi přijde, že učitelství není bráno správně, že se to nebere jako vážné povolání. Musím ale říct, že tohle mínění je už na úpadku, protože do toho učitelství chodí lidi, co chtějí něco změnit, a i na ty fakulty chodí lidi, kteří chtějí učit.“

Často bylo v rozhovorech zmíněno, že první ročník bakalářského studia je velmi teoreticky zaměřený. A že studentům chybí bližší propojení jejich oborů s didaktikou a učitelstvím. Převážná většina z respondentů zmiňuje, že studium je odtržené od učitelství, že jim v hodinách chybí didaktika, tedy to, jak poznatky předávat dětem, a že by se studium mělo více propojit se školní realitou. Studentka č. 6 uvádí:

„Zatím vůbec nevím, jak bych měla učit. [...] Čekala jsem, že pedák bude hodně o praktický části. Jak učit ty děti, jak si připravovat materiály a tak dále. [...] Čekala jsem, že nás budou učit něco, co budeme moci těm dětem na základce nebo střední předat, ale zatím nás učí něco, k čemu se ti děti ani nemají šanci dostat.“

Někteří studenti zmiňují dílčí zkušenosti s tím, kdy se jejich vyučují na seminářích k didaktickým prvkům dostávají. Zmiňují například kladnou zkušenost s *Katedrou občanské výchovy a filozofie*, kde během seminářů vytvářejí didaktické komentáře. Kladné zkušenosti mají v případě českého jazyka s předmětem *Teorie literatury*, během kterého se pracuje s pracovními listy, které budou moci později sami využít ve výuce. Na didaktiku přichází řeč také v předmětu o sexuologii v oboru *Výchova ke zdraví* nebo v předmětech *Katedry matematiky a didaktiky matematiky*. Naopak o nedostatku didaktiky studenti mluví v souvislosti s *Katedrou tělesné výchovy*, *Katedrou biologie a environmentálních studií*, *Katedrou dějin a didaktiky dějepisu*.

„Ty naše předměty probíráme hodně do hloubky, takže o tom budeme hodně vědět. Ale zatím podle mě vůbec nevíme, jak ty informace předat. Snad nás to naučí potom v těch

vyšších ročnících, ale zatím jsem neměla ten pocit, že by nás učili informace předávat.“
(studentka č. 11)

V souvislosti s velkým teoretickým zaměřením prvního ročníku také účastníci rozhovoru sdělovali své rozhořčení nad tzv. společným základem, který, jak bylo zmíněno dříve, představuje balíček předmětů z psychologie a pedagogiky. Ten pro postup do dalšího ročníku musí absolvovat všichni studenti bez ohledu na jejich obory.

Předměty z tohoto pedagogicko-psychologického základu jsou v rozvrhu umístěny nešťastně na páteční podvečer a jsou také vyučovány online. Studenti uvádí, že kombinace těchto dvou faktorů je od připojování se na tyto předměty velmi demotivuje.⁹¹ Studentka č. 15 k tomu uvedla:

„... já se na to nepřipojuju, protože pátek večer je fakt hodně blběj čas. Ted' mi to zas tolik nevadí, protože jak je to nepovinné, tak mám míň práce. Ale když to vezmu za pár let, tak to je škoda, protože bychom se na té pajdě měli naučit učit. Hlavně mě mrzí ta pedagogika. [...] Bylo by lepší, aby to bylo v lepší čas a zábavnější formou.“

Studenti zmiňují, že tento pedagogicko-psychologický základ je až příliš teoretický a že se v nich probírají příliš obecné věci. Studentka č. 12 dodává:

„Jako co se týká třeba pedagogiky, což je jeden z těch základních požadavků pro to učit, tak to mi přijde trošku neosobní [...] přitom jsme na pedagogické fakultě, takže bych čekala, že základy pedagogiky by tu měly být třeba uprostřed dne, nebo na začátku, a ne v pátek večer, přednáška, která je nahraná, takže je to takový dost neosobní.“

V souvislosti s předměty o psychologii, které jsou součástí pedagogicko-psychologického základu, studenti sdílejí své zklamání z toho, že jejich obsah je moc obecný, často se učí historie daného oboru, a že jim takové informace při řešení konfliktů v jejich budoucí třídě nepomohou.

Většina studentů však velmi pozitivně hodnotí atmosféru pedagogické fakulty. Při jejím popisu používají přívlastky jako *rodinná, otevřená, přívětivá, sympatická, příjemná, skvělá* nebo *vřelá*. Podobně pozitivně hodnotí i své učitele, studentka č. 12 své dojmy popisuje následovně:

⁹¹ Jedná se o přednášky, které pro studenty fakulty nejsou povinné. Povinné je jen splnění výstupu předmětu a účast na seminářích.

„...čekala jsem, že ti učitelé se budou cítit víc jako dominantně [...], že si to prostě odvykládají a je jim jedno, kdo tam sedí [...] jsou fakt jako příjemný a milý, tak to mě hodně překvapilo.“

To, že z takového přístupu ze strany učitelů jsou studenti vlastně překvapení, potvrzují výpovědi několika dalších z nich. Přiznávají, že vysokou školu si představovali jako více rigidní neosobní instituci a že takové chování čekali i od svých vyučujících. Jejich několikaměsíční zkušenost se studiem na fakultě je ale většinou přesvědčila o opaku.

Velmi kladně se vyjadřují nejen o učitelích, ale také o svých spolužácích a dalších lidech, kteří utvářejí prostředí fakulty. Důkazem toho mohou být následující citace z rozhovorů:

„Překvapilo mě, že jsou tady strašně fajn učitelé třeba a že se tady baví každý s každým.“ (studentka č. 5)

„Mile mě překvapil ten kolektiv.“ (student č. 7)

„No mile mě překvapilo, jak jsou ti lidé tady hodní, fakt na pedáku jsou hodní lidé. Nebavíme se pouze o spolužácích, ale i ty spolky, učitelé...“ (student č. 1)

„Atmosféra je tady fakt skvělá, přijde mi, že si tady všichni fakt pomáhají, jsou ty skupiny na facebooku, akce, milion studentských spolků.“ (studentka č. 15)

Někteří ze studentů pozitivně hodnotí otevřenost fakulty vůči studentským aktivitám. Zmiňují také, že jsou si vědomi náklonnosti fakulty ke studentským aktivitám, protože kdyby tomu tak nebylo, do studentského života na fakultě by se sami nemohli zapojovat nebo se ho účastnit.

Jak účastníci rozhovorů hodnotili náročnost studia na fakultě? Často zmiňovali, že velmi záleží na konkrétním oboru, pro který se studenti rozhodují. To mohou porovnat i čistě ze své zkušenosti, protože každý z nich studuje dva odlišné obory a může díky tomu porovnat náročnost požadavků v každém z nich. Nejčastěji své studium hodnotili jako středně těžké. Jako příklad náročnějšího oboru uváděli studenti angličtinu. Přiznávali, že je kompetitivnější než ostatní obory.

Ačkoliv byly odpovědi na otázku týkající se náročnosti různorodé, studenti ve svých odpovědích často zabíhali k pověsti, kterou pedagogická fakulta má u širší veřejnosti. Zmiňovali, že pedagogická fakulta v očích veřejnosti viděna jako škola, na kterou je jednoduché se dostat nebo ji vystudovat. Vůči této pověsti se studenti ohrazovali a přiznávali, že by si přáli, aby pověst školy byla jiná, jako tomu bylo například u studentky č. 4 nebo studenta č. 2:

„Spíš jsem slyšel od spousty lidí, že pedák není škola, která by mě někam dál posunula, ale většinou to šlo od lidí, který s tím neměli moc zkušeností [...] I přestože jsem neměl žádná očekávání, tak mě ta škola hodně překvapila, že to není žádná dávačka.“ (student č. 2)

Někteří účastníci přiznávali, že pro ně bylo studium v prvním ročníku těžší, než čekali. Náročnost fakulty byla ale každým studentem viděna individuálně.

Někteří studenti se také dostali k popisu konkrétních věcí, které studium činí náročnějším. Zmiňovali například to, že v pozdějších ročnících obsahuje práci s lidmi, s dětmi na školách a že to je faktor, který studium činí významně náročnějším. Student č. 1 zmínil, že za těžké považuje studium učitelství pro první stupeň základní školy, protože dle jeho slov vyžaduje nabytí mnoha různorodých dovedností:

„Prvostupňáčky musí mít široký záběr, musí umět malovat, zpívat, hrát na dva nástroje. Znalosti ze všech oborů, musí umět plavat, tělocvik.“ (student č. 1)

Zmíněn byl také fakt, že v případě studia učitelství pro 2. stupeň základních škol a střední školy musí každý student studovat dva celé obory zároveň, což náročnost studia dle jejich slov také zvyšuje.

Studující cizích jazyků přiznávají, že ví, že kdyby jazyk studovali na filozofické fakultě, bylo by studium náročnější. Jako další příklad fakulty nebo školy, která je podle jejich slov náročnější, je lékařská, matematicko-fyzikální fakulta nebo České vysoké učení technické. Student č. 7 komentuje náročnost studia na pedagogické fakultě následovně:

„Já bych ji zařadil na takový střed, protože za mě je pedagogická fakulta zvládnutelná, ale zároveň musí člověk taky něco dělat, aby nelenošil a nečetl si skripta před zkouškou.“

Někteří studenti přiznávají, že je pro ně studium o to náročnější, že se oboru, který nyní studují, na své střední škole tolik nevěnovali, jako je tomu například u studentky č. 4:

„Třeba na výtvarce, tam si přijdu méně připravená, protože tam jsou lidi z uměleckých škol. Na začátku mi chybělo hodně třeba technik, protože jsem byla na gymplu, tak jsem se s nimi nikdy nesešla. Ted' už je to lepší, protože jsem si uvědomila, že mi ten gympl dal něco jiného a hlavně mám ted' přístup, že když oni něco umí, tak si k nim přijdu pro radu.“

Student č. 1 jako jediný přiznává, že je zklamaný z toho, jak je studium jednoduché. Fakultu popisuje jako jednu z nejjednodušších. Ve svých výpovědích říká, že zkouškové období zvládl výrazně rychleji než většina jeho spolužáků. Nespokojený je také s tím, že nároky na znalosti studentů jsou podle něj malé.

„...mě překvapilo asi jen to, že se ta biologie učí hodně obecně a je toho málo. Když to někdo chce učit, tak by tomu měl fakt rozumět.“

V otázkách týkajících se vnímání pedagogické fakulty studenti často zmiňovali i čistě praktické aspekty studia na pedagogické fakultě. Zmiňovali, že je příjemně potěšila možnost utvářet si vlastní rozvrh, možnost poskládat to si ho podle svých preferencí z volitelných předmětů, a to, že některé dny v týdnu mají volné. Naopak negativně hodnotí nepřehlednost studijního informačního systému (SIS), přes který si rozvrh volí, a dále také přiznávají, že nerozumí struktuře studia a jednotlivých předmětů:

„...mám pocit, že prostě... co jsem koukala, jaký předměty nás čekají, tak mám pocit, že některý mi tam trochu chyběj, nebo že nechápu, proč jsou zařazený takhle, proč to je takhle poskládaný.“ (studentka č. 13)

Větším tématem pro studenty byla také nová akreditace studijních programů na pražské pedagogické fakultě spuštěná v roce 2021/2022. Studenti zapojení do rozhovorů byli prvním ročníkem, kterého se nová akreditace týkala, a někteří přiznávali, že jejich vyučujícím se s akreditacemi nedaří vypořádat. A ovlivňuje to průběhu jejich studia:

„No třeba mám pocit, že u přednášek z dějáku to je celkem pravidelný, že se nestíhá za ten semestr [...] Že pravidelně jim ten čas chybí, a prostě potřebují to stejně dovykládat, takže pak to dopadne tak, že nám tam nahrajou ty prezentace, ale už si to musíš doplnit sama. A mají je heslovitý, takže osnova dobrý, ale nemáš ten kontext...“ (studentka č. 13).

Studentka také doplnila, že někteří vyučující nejsou na novou akreditaci dostatečně připraveni a na některé kapitoly není kvůli úbytku přednášek ve výuce dostatek času.

Podobný problém přiznává i studentka č. 6, která se vyjadřovala k rozdělení oborů na maior a minor, který je také navázán na nové akreditace a v předchozích letech neexistoval:

„Myslela jsem si, že když máme jeden předmět maior a druhý minor, tak že se budu soustředit na tu angličtinu a ta hudebka bude vedlejší [...] jsem si myslela, že se na to

bude brát ohled. Čekala jsem, že po nás na tý hudebce toho nebudou chtít tolik, ale ve výsledku se k nám chovají skoro jako na konzervatoři.“

V rozhovorech se studenti dostali také k hodnocení prostředí a budov fakulty. Studenti negativně hodnotili starou budovu pedagogické fakulty v ulici Magdalény Rettigové, naopak kladně hodnotili rekonstrukci budovy v ulici Celetná, kde se odehrává výuka cizích jazyků. Studentka, která studuje učitelství tělesné výchovy, si stěžovala na těžkou dostupnost budovy pro tělocvikáře v Brandýse nad Labem.

Jeden student v rozhovoru negativně hodnotí způsob, jakým jsou studentům poskytovány informace o zahraničních studijních pobytech, o Erasmu – považuje ho za velmi nepřehledný. Dobrou zprávou ovšem je, že i přes nepřehlednost informací se mu v dalším semestru na Erasmus vyjet podařilo.

Jak účastníci rozhovorů hodnotili, jak si ve studiu věří a jak vnímají svou aktivitu na přednáškách a seminářích? Většina z dotazovaných se označila za nadprůměrné studenty. V rozhovorech však byli dostatečně zastoupeni i studující, kteří se označili za průměrné nebo podprůměrné studenty. Ti, kteří se označili za horší průměr, v odpovědích přiznávali nejistotu, kterou na hodinách na fakultě zažívají:

„...na angličtině je velká konkurence a vím, že tam jsou chytrí lidé, kteří umí anglicky. Dělá mi problém se vyjadřovat, že všichni poslouchají chyby, které řeknu. Nemůžu se přesto přenést. Srovnávám se se všema.“ (studentka č. 13)

Jiná studentka přiznala svůj vlastní šok z pocitů, které zažívá kvůli tomu, že se na fakultě nově nachází v kolektivu lidí, kteří mají stejný zájem. Přesně naopak tomu bylo na její střední škole, která byla všeobecně zaměřená a ve třídě se vyskytovali studenti s mnoha rozdílnými zájmy. Najednou je tedy pro ni na fakultě snazší srovnávat své znalosti se svými spolužáky a pociťuje, že někteří spolužáci mají navrch:

„Většinou víc žasnu na literatuře, když se rozebíraj nějaký texty, a teď tam z nich vypadávají různé myšlenky, který já vím, že bych nevyplodila... tak tam to je hodně vidět, no.“ (studentka č. 13)

Studentka č. 4, která se označila za nadprůměrnou studentku, se však v rozhovoru svěřila s přesně opačným problémem:

„... jak jsem byla zvyklá na tu elitu z gymplu, tak tam bylo mnohem víc lidí chytřejších než já. Teď se cítím, že jsem já mezi těma nejchytřejšími a trochu bych potřebovala nakopnout. Možná nás ještě prosejou trochu, ale nevím.“

Výpovědi studentů v rozhovorech potvrzují, že konkrétní míra sebevědomí, kterou studenti sami k sobě cítí, opět záleží také na konkrétním oboru, o kterém zrovna mluví. Díky kombinací dvou oborů, který každý z nich studuje, je časté, že v jednom z oborů se cítí o něco kompetentnější než v tom druhém.

Studenti byli také v rozhovorech dotazováni, zda mají v záloze nějaký plán B, pokud by pedagogická fakulta nebo učitelská profese neklapla. Zda mají další směr, kterým by se případně profesně vydali. Ti studenti, kteří studovali cizí jazyk, jako záložní plán nejčastěji zmiňovali učení na jazykových školách, překlady nebo práci ve firmách, která by zaměstnanec se znalostí cizích jazyků poptávala. Studentka č. 4 zmiňovala:

„Tím, že to učení je tak široké spektrum, tak když mi nevyjde ve škole, tak budu ráda učit v ZUŠce, jazykovce, doučování.“

Někteří ze studentů plánují kombinovat více povolání najednou:

„Já mám možná v plánu být lektorem pro dospělé. Třeba dělat teambuilding, práce se skupinou. Nejlepší by bylo mít půl úvazek jak učitel a půl úvazek lektor, ale nevím, jestli to takhle jde.“ (studentka č. 15)

Mezi dalšími záložními plány byla studenty zmíněna povolání jako tatérka, uklízečka, vychovatelka, práce ve financích, v gastronomii, v letectví, vědecká činnost nebo nutriční poradenství.

Jelikož je pražská pedagogická fakulta známá aktivitami svých studentských spolků a oborových rad – oproti jiným pedagogickým fakultám na ní působí výrazně větší množství spolků – staly se i spolky dílčím tématem rozhovorů pro tuto práci. Pravděpodobně to navazuje na fakt, že do rozhovorů se s větší pravděpodobností přihlásili aktivnější studenti.

Šest z patnácti dotázaných bylo členy některého ze spolků nebo oborových rad fakulty. Zbytek studentů přiznalo, že je studentská spolková činnost nijak neláká nebo na ni kvůli svým dalším aktivitám (například skautingu) nemají čas. Valná většina z nich však jejich aktivitě spolků a rad měla povědomí a některé z akcí již navštívili.

Já jako učitel

Poslední část výsledků výzkumu zodpovídá otázku, zda studenti chtějí učit. Popisuje také, jak obecně vnímají učitelskou profesi, jaké výhody a nevýhody na ní spatřují.

V české veřejné diskuzi je často přítomna otázka, zda studenti a studentky nastupují na pedagogickou fakultu s ambicí věnovat se učitelskému povolání. Ze zpovídaných v tomto výzkumu velká většina chce jít učit, zbytek studentů ví, že se učit nechystá, a několik ze zpovídaných ještě není rozhodnutých. A jak dokazují následující výpovědi, jejich motivace, zda jít učit, jsou také velmi různorodé:

„...chtěla jsem učit, protože jsem věděla, že je to něco, co mě baví a co mi jde. Vidím v tom svoji budoucnost.“ (studentka č. 4)

Někteří vidí učení ve škole jen jako svou poslední možnost, pokud se žádná další příležitost nevyskytne:

„...kdyby mi nic jiného nezbyvalo, tak bych šla učit [...] ale zatím jsem předběžně rozhodnutá, že učit nechci, protože nemám ráda moc děti.“ (studentka č. 5)

Někteří zmiňují, že jít učit je před samotným nástupem na pedagogickou fakultu ani nenapadlo, jiní si volbou učitelského povolání byli jistí už od druhého stupně základní školy. Motivovanější studenti jsou si vědomi toho, že v aktuální situaci českého školství je možné nastoupit na školu již během studia, jelikož to aktuální nedostatek pedagogických pracovníků v ČR dovoluje. O této možnosti studenti často ví díky zkušenostem studentů z vyšších ročníků fakulty.

„...pomalu přemýšlím o tom, že ve druháku nebo spíš ve třetáku, že bych jako zkusil jít učit, klidně na základku nebo gympl na částečný závazek, abych to zvládal při tom studiu.“ (student č. 7)

Mezi oslovenými se také objevil jeden student, který učitelství sice zvažoval, ale ne v regionálním školství, ale jako vyučující na vysoké škole. Svou kariéru totiž neviděl jako učitel na základní nebo střední škole, ale spíše na poli vědy a vysokého školství.

Studenti opakovaně zmiňovali pedagogické praxe jako moment, který jim svět učitele více přiblíží a který jim pomůže s rozhodnutím, zda se na učitelství hodí a cítí, či nikoliv.

Pedagogické praxe⁹² jsou však součástí studia až ve vyšším ročníku, tudíž v prvním roce si studenti vyučování a práci s dětmi ještě nezkoušejí.⁹³

Mezi studenty se stejně rovnoměrně objevovala preference učit jak na základní škole, tak na střední. Často se však objevovala preference učit na gymnáziu, což může souviset s tím, že většina respondentů gymnázium sama absolvovala. Jedna ze studujících explicitně vyjádřila přání učit na základní škole, na kterou sama chodila. V jednom z rozhovorů zaznělo zvažování učení na střední odborné škole.

Další typ školy, střední odborné učiliště, byl v rozhovorech zmíněn jednou, a to bohužel v kontextu, že by se daná studentka na tomto typu školy učit bála. Odborné učiliště bylo v rozhovoru zmíněno ještě v jiném kontextu – studentka přiznala, že o svém rozhodnutí jít učit začala pochybovat ve chvíli, kdy se v médiích objevila zpráva o tom, že student pražského učiliště usmrtil svého učitele mačetou.⁹⁴

Někteří studenti jsou si v uvažování, na jakém typu školy vlastně chtějí po ukončení studia učit, nejistí, jako je tomu u studentky č. 13:

„A co se týče toho kde, tak nemám úplně jasný, protože vždycky jsem si myslela, že bych chtěla spíš na gympl, jak jsem byla z toho prostředí... protože nic proti základkám, ale druhý stupeň na gymplu je jinej než druhý stupeň na základce. To jsem vnímala hodně od kamarádů, ten rozdíl. Ale teď na Noci vzdělávání⁹⁵, jak jsem byla na té přednášce, tak tam mi přišel docela validní fakt, že šli radši na základku, protože tam je větší věkovej odstup od těch dětí. [...] Nalomilo to moje přesvědčení...“

⁹² Souvislé pedagogické praxe jsou až součástí navazujícího magisterského studia. Asistentské nebo náslechové praxe jsou součástí už bakalářského ročníku.

⁹³ Díky novým akreditacím studijních programů se pedagogické praxe ve studiu objevují dříve, než tomu bylo ve starších akreditacích.

⁹⁴ Tato kauza se odehrála na středním odborném učilišti na Praze 4 v březnu 2022, tedy přibližně dva měsíce před tím, než byly rozhovory se studenty pořizeny. Jednalo se o kauzu, která českou společností významně otřásla. Jeden z článků, který o kauze informoval, z webu Českého rozhlasu: Irozhlas.cz: *Policie obvinila mladíka, který zabil učitele mačetou. Hrozí mu až 20 let vězení, zůstává ve vazbě.* [online]. [cit. 30.11.2022]. Dostupné z: https://www.irozhlas.cz/zpravy-domov/utok-macetou-student-vazba-zabil-ucitele-praha-policie_2204021558_vtk

⁹⁵ Noc vzdělávání je každoroční festival, odehrávající se na půdě pedagogických fakult v Česku, během kterého mohou studenti a akademici navštívit vzdělávací přednášky, dílny, workshopy, týkají se přípravy budoucích učitelů.

Na otázku, zda by preferovali učit na klasické, nebo alternativní škole, se většina drží varianty klasické školy. Opět to může souviset s tím, že nikdo neuvedl, že by chodil na alternativní základní nebo střední školu, většinou se jednalo o klasická gymnázia. Někteří z nich však explicitně zmiňují svou potřebu učit na škole, která může být klasická, ale otevřená novým myšlenkám, jako tomu bylo u studentky č. 15:

„Moc mě nebaví ten výklad, učebnice, zápis. Líbilo by se mi využívat třeba filmy z JSNS⁹⁶, jezdit na exkurze, více aktivity. Klidně normální státní škola, ale aby tam byla vítána ta otevřenost novým věcem.“

Studentka č. 11 je k alternativnímu školství poněkud skeptičtější:

„Mně se ty alternativní myšlenky líbí, ale nevím, jakého vzdělání oni tam dosáhnou a jestli bych tam právě zase uplatnila svůj obor, ale nebráním se ani klasické, ani alternativní.“

Všichni zpovídání studenti měli za sebou již nějakou vlastní pedagogickou zkušenosti v neformálním vzdělávání, i když v každém případě to bylo v jiné míře nebo délce. Někteří působili nebo působí jako skautští vedoucí, více než polovina ze studentů doučovala – nejčastěji hudební nástroj nebo konkrétní předmět ze školy. Často také měli zkušenosti jako vedoucí letních táborů (ne vždy skautských). Převážně se jednalo o dlouholeté zkušenosti. V jednom konkrétním případě se respondentka rozhodla věnovat se práci s dětmi až jako důsledek toho, že se rozhodla pro studium na pedagogické fakultě. Domluvila si jako brigádu hlídání dětí:

„...jsem si řekla, že spojím příjemný s užitečným, a vydělám si nějaký peníze, který se vždýcky hoděj, a zároveň, že získám nějakou interakci navíc s těma dětma během roku, což mi pak pomůže do tý praxe.“ (studentka č. 9)

Vlastní zkušenosti z doučování, z letních táborů a vedení oddílů byly pro většinu studentů, dle jejich slov, důležité, protože si vyzkoušeli samotnou práci s dětmi nebo mladistvými. A někdy je dokonce podpořily k podání si přihlášky na další obor, jako tomu bylo u studentky č. 8:

„Ano, přímo to doučování vlastně potvrzuje to, že jsem se rozhodla správně, studovat učitelství [...] to, že doučuju matiku, mě donutilo si podat druhou přihlášku.“

⁹⁶ JSNS je zkratka pro projekt Jeden svět na školách, organizovaný Člověkem v tísní. Ten pro školy zprostředkovává dokumentární filmy a výukové materiály týkající se lidských práv.

At' už jejich zkušenosti v práci s dětmi byly negativní, nebo naopak velmi pozitivní, přivedlo je to často k otázkám, které jsou pro každého budoucího učitele nebo učitelku, důležité:

„...já jsem měla zkušenost, že jsem doučovala deváťáčku matematiku a bylo to teda tristní [...] teď jsem od toho odcházela úplně vyplivnutá a věděla jsem, že ona si z toho zas tolik neodnesla [...] a pak jsem si říkala, že teď tam bude těch dětí třicet a ne všichni se to budou chtít učit. Říkala jsem si, jestli to na mě není moc, jestli to vůbec zvládnou, ale to se uvidí až potom.“ (studentka č. 3)

Pro některé z nich bylo rozhodnutí jít na pedagogickou fakultu či studovat konkrétní obor výrazně ovlivněno jejich vlastními učiteli na základní nebo střední škole. Někteří z nich to i explicitně přiznávají. Při popisu dobrých učitelských vzorů zmiňovali studenti nejčastěji vlastnosti učitelů nebo jejich přístup ke třídě – například empatii, partnerský přístup ke studentům, nadšení, motivování k učení, jednání na rovinu, zájem o studenty, nápomocnost, důvěru nebo individuální přístup ke studentům. Zdá se tedy, že právě tyto měkké dovednosti učitelů vnímají studenti nejvýrazněji a nejvíce si jich na svých učitelích váží. Dle názoru autorky práce by se proto studium na pedagogické fakultě mělo více zaměřovat na rozvoj i těchto měkkých dovedností.

V menší míře poté studenti u svých učitelů kladně hodnotili konkrétní metody. Nejčastěji u svých učitelů chválili efektivní styl hodnocení nebo výkladu. Při popisu negativních zkušeností s učiteli studující zmiňovali zmatenost, nespolehlivost nebo nedostatky jejich výkladu. Dobrou zkušenost s jedním z pedagogů popisovala například studentka č. 5:

„...pomáhal mi i se seminárkou a stačilo, když k němu vždycky někdo přišel, a pomohl mu. Přistupoval ke všem individuálně, i když byl někdo třeba strašnej grázl, tak se s ním bavil a vůbec ty lidi neodsuzoval. Nechtěl nás jen obsahově zaujmout, ale i psychické problémy s náma třeba řešil.“

Studentka č. 8 přímo zmiňovala, že se během jejího vlastního studia na gymnáziu radikálně změnil pohled na předměty podle učitelů, kteří je zrovna vyučovali. A i proto se rozhodla studovat na pedagogické fakultě biologii, protože měla kladnou zkušenost s vyučující biologii na gymnáziu.

Proč se vlastně mladí lidé vydávají na pedagogickou fakultu a chystají se učit? Často v rozhovorech zaznívala odpověď, že chtějí vychovávat budoucí generace, pracovat s dětmi, být v kontaktu a učit se od mladých lidí, ukazovat dětem souvislosti ve světě, předávat mladým lidem poznatky. Studenti si však podle rozhovorů jsou také vědomi nástrah a výzev, které by je

v učitelství mohly potkat – zmiňují například nedostatek své vlastní trpělivosti, pokud by měli pracovat s dětmi na prvním stupni. Studentka č. 3 si také není jistá svou autoritou:

„Myslím si, že v momentě, kdy mi to nesedne, kdy si nebudu schopna sjednat autoritu, tak to děle, než pět let nezvládnou dělat. [...] mám hrozný strach, mám takový pocit, že musím být velmi dobrá, abych to ty děti mohla učit.“ (studentka č. 3)

Další studenti si jsou svými schopnostmi jistější:

„Myslím si, že to pro mě náročné nebude, že jsem taková zvyklá na děti nebo dospívající na střední. Obavy nemám.“ (studentka č. 14)

Studentka č. 13 však v rozhovoru otevřeně přiznala, že si učitelskou práci vlastně vůbec nedokáže představit:

„...spíš mě i děsí, že si nedovedu představit, jak to reálně probíhá, tím, že jsme byli zvyklí na ně koukat jako na někoho, kdo přijde před tabuli a začne něco povídat a dobrý... tak pro mě je těžký si představit, co to fakt v reálu obnáší...“

Motivace studentů prvního ročníku k tomu jít učit, také v některých případech pramení z jejich vlastní zkušenosti s konkrétním nekvalitním pedagogem nebo ze zklamání ze vzdělávacího systému jako celku. Pokud studující ve svých výpovědích negativně komentovali české školství, pak zmiňovali, že je zastaralé, má nevyhovující styl učení, děti se zbytečně moc biflují nebo že všeobecný přehled mladé generace klesá a oni jsou odhodláni ho zlepšovat. Studentka č. 3 se o svých předmětech angličtiny a matematice vyjádřila následovně:

„Přijde mi to, jako že to jsou dva nejdůležitější předměty. a také jsou ve školství nejvíce zanedbávané. [...] Přijde mi hrozně důležité rozvíjet jazyk a potom jako nějaké logické myšlení. Oba dva obory mě baví a přišlo mi to důležitý tyhle dva předměty ve škole změnit, zlepšit.“

Nehledě na to, zda studenti sami chtějí nebo nechtějí po studiu nastoupit do učitelské profese, také komentovali, zda ví, zda se na učení chystají jejich spolužáci. Nejčastěji uváděli, že většina spolužáků chce učit, několik z nich uvedlo, že poměr odhadují 50:50, a někteří přiznali, že neví, protože na toto téma se spolužáky diskuze nevedou.

Studentka č. 13 uvedla, že na fakultě zatím nepotkala spolužáka, který by přiznal, že se nechystá učit. Student č. 1 ale dodal, že se tyto poměry na konci studia, tedy za čtyři roky, pravděpodobně ještě změní.

Menší anketu, zda studenti plánují jít učit, prováděli například i organizátoři seznamovacích kurzů ještě před začátkem prvního semestru, jak dokládá studentka č. 8:

„Bavili jsme se o tom na seznamováku. A to i vím, že ti, co to pořádali, tak byli překvapení, že většina z nás chtěla jít učit. Minimum lidí, co tam bylo, tak to mělo jako přestupní stanici, že se někam nedostali. Většina chtěla jít učit.“

Studentka č. 5, která se sama učitelkou stát nechystá, také přiznala následující:

„Docela se o tom bavíme, až mě zaráží kolikrát na to téma narazíme třeba v hospodě. Přijde mi, že docela ty lidi i chtějí jít učit, a překvapuje mě to i třeba u lidí, do kterých bych to úplně netipla.“

A jaké pozitivní a negativní stránky studenti na učitelském povolání spatřují? Nad touto otázkou se měli zamýšlet v kontextu toho, na co by někoho blízkého do učitelství nalákali nebo čím by ho naopak odlákali.

O něco snadnější pro studenty bylo jmenovat negativní stránky učitelství. Každý z respondentů uvedl několik pozitivních a negativních stránek, mezi negativními stránkami nejčastěji zmiňovali *nedostatečný plat a problémy s rodiči žáků*. Souhrn odpovědí od všech studentů se nachází v následujícím přehledu:

Negativní stránky učitelství

- učitelé mají nedostatečný plat;

„Přijde mi, že to není zas tak dobře finančně hodnocená práce. Což na druhou stranu, jsou tady učitelé, který jsou vyloženě špatný a kdybych si představil, že by měli hodně peněz, tak to by mi hodně vadilo.“ (student č. 2)

- učitelé se musí vypořádávat s rodiči svých žáků;

„Když si přijde rodič stěžovat, tak z toho potom může být docela velký problém. Je důležité vědět, co si vůči těm dětem dovolit můžeš a co už ne.“ (studentka č. 11)

- učitelská práce je podceňována, je viděna jako horší práce, má špatnou pověst;

„Tak to mi připadá, že to může být děsně demotivující, když člověk tomu věnuje takový energie, a pak to někdo smete ze stolu se slovy, že jseš jenom úča, a co řešíš. Tak to mi připadá jako silnej odrazující faktor.“ (studentka č. 13)

- učitelství je velmi náročná práce, je spojena s velkou mírou stresu;

„... učitelé celkově bejvaj docela dost přepracovaný. Já to znám z vlastní školy střední, kde pořád hledaj někoho novýho. Furt jim někdo odchází.“ (studentka č. 9)

- učitel může mít na děti špatný vliv, může děti odradit od určitých oborů;

„...můžou asi odradit od něčeho tím špatným přístupem. Mám to z vlastní zkušenosti, když jsem měla učitele na ZSV, tak ten měl špatný přístup, a pak se mi vlastně zavřely dveře toho oboru.“ (studentka č. 8)

- učitel se musí vypořádávat s šikanou a konflikty ve třídě;

„Občas je složité najít řešení těchto problémů a je to nepříjemné pro toho třídního učitele. Učitel vlastně nejen ty děcka učí, ale je i z části psycholog, který se jim snaží formovat tu osobnost.“ (student č. 7)

- ve školách je mnoho starších učitelů;

„...tady jsou starší učitelé, kteří mají zaseté své metody. Potom jsou mladí učitelé utiskováni, přičemž chápu, že se snaží dělat to nejlepší, co umí ti starší učitelé, ale v mých očích už to prostě nestačí.“ (studentka č. 3)

- učitelská profese je zatížena velkým množstvím administrativy;
- učitelé nesou ve své práci velkou zodpovědnost;
- žáci si neváží snahy a práce učitele, učitel má u žáků malý respekt;
- v učitelství není žádný kariérní růst;
- české školství je zastaralé.

Pozitivní stránky učitelství

Při vyjmenovávání pozitivních stránek učitelství, tedy na co by případné zájemce do učitelství nalákali, studenti nejčastěji zmiňovali prázdniny. Zde je výčet všech pozitiv, která studenti zmiňovali:

- učitelé mají prázdniny

„Prázdniny, protože bez těch prázdnin by to bylo asi strašné, pro ty kantory.“ (student č. 1)

- učitelství je různorodá práce;

„Podle mě je to práce, která je prostě pokaždý jiná. Asi můžeš sklouznout do stereotypu, když nehledáš další způsoby a jen odvykládáš to, co máš, ale pokud tam chce člověk hledat něco víc, tak to rozhodně nebude stereotypní, a bude to pokaždý jiný, s jinou třídou, jiný téma, jiný rozpoložení...“ (studentka č. 13)

- učitelé mohou pozitivně ovlivnit budoucí generace, mohou dětem otevírat svět;

„Takže mi připadá, že můžete ovlivnit spoustu generací dopředu a že je to hrozně dobrý pocit.“ (studentka č. 9)

- učitelé odvádějí důležitou práci, mohou zlepšovat situaci ve společnosti;

„Přijde mi, že učitelská profese je hodně důležitá. Ale že to není vidět to, jaký vliv může mít učitel na děti. Přijde mi, že lidi si neuvědomují tu důležitost toho učitele. Je to můj subjektivní pocit, jako že mě tolik ovlivnili a obecně to neplatí? Nebo, že to je obecný? Já nevím...“ (studentka č. 8)

- učitelé si mohou přizpůsobovat výuku, učitelská profese je spojená s volností;

„.... můžou si tu výuku přizpůsobit podle sebe. Což úplně v každé práci nejde, aby si člověk upravoval, jak bude pracovat.“ (studentka č. 11)

- učitelé mohou dětem předávat zapálení pro věc;

„...hlavně lidi, co je baví ten jejich obor a jsou do toho zapálení, tak je na tom učitelství super, že to můžou předávat těm dětem a může je to naplňovat. A ty děti to právě potom více připraví na ten život.“ (studentka č. 5)

- učitelé se pohybují ve skvělém kolektivu lidí;

„... je tam skvělý kolektiv lidí, který se v tom pohybuje. Můžu se dozvědět mnohem více od svých kolegů...“ (student č. 7)

- učitelství přináší uspokojení; když děti pochopí látku;

„Uspokojení, když děti tu látku pochopí, tu radost a ty emoce.“ (studentka č. 4)

- učitelé se mohou učit od svých žáků;

„Mně se líbí, že může člověk trávit čas s mladejma lidma a předávat jim svoje poznatky, na druhou stranu se může furt učit i od nich.“ (student č. 2)

- učitelé se neustále posouvají vpřed;

„Snaží se pochopit život mladších, takže se stále posouvá vpřed.“ (student č. 7)

- máme různé druhy škol, každý učitel si může najít tu, která by mu vyhovovala;
- učitelé mají stálý plat;
- učitelská práce tu bude vždy;
- učitelství je dobře slučitelné s rodinou;
- učitelé mají díky své práci příležitost poznávat nové technologie;
- české školství je v dobrém stavu.

Jak je z tohoto přehledu zřejmé, v některých pohledech se studenti mezi sebou neshodli – někteří označili školství za zastaralé, jiní naopak uvedli, že je v dobrém stavu.

Studující opakovaně zmiňovali, že učitelství nemá ve společnosti dobrou pověst, že se jím pohrdá a že se s tímto faktorem museli nebo musejí sami vypořádávat. Někteří z nich však vidí jasnější budoucnost. Zmiňovali, že se vnímání učitelů pomalu mění a že je tu naděje, že se učitelství opět stane váženým povoláním.

3 Diskuze

Vzdělávání budoucích pedagogů bylo a stále je hojně diskutovaným tématem, protože právě tento startovací moment v kariéře učitelů hraje zásadní roli v tom, jací učitelé budou do českých škol nastupovat. Stejně často se však zapomíná, že i pětileté studium na pedagogické fakultě má své hranice a bohužel během něj nemůžeme zvládnout naučit budoucí učitele úplně vše. Některé kompetence si učitelé musí osvojit až po nástupu do praxe.

I tak je ale diskuze o obsahu a formě jejich pregraduálního vzdělání zásadní. Poznatky z této diplomové práce nám mohou pomoci pochopit, s jakými motivacemi a ambicemi se studenti na fakulty vydávají. Díky tomu poté budeme moci studium na fakultě přizpůsobit tomu, co studenti nejvíce potřebují. Naším cílem by pochopitelně nemělo být, jen slepě vyhovět jejich potřebám, ale skrze porozumění a skrze naplnění jejich potřeb jim vytvořit co nejlepší studijní podmínky k tomu, aby se stali dobrými učiteli. České školství je totiž nutně potřebuje.

Výzkumná část této práce ukazuje, že motivace pro studium pedagogické fakulty jsou mezi studenty různorodé – často souvisí se zájmem o daný předmět nebo s předešlou vlastní pedagogickou zkušeností studentů v neformálním sektoru, ať už jí je doučování nebo vedení letních táborů. To odpovídá již dříve publikovaným poznatkům popsáním v teoretické části práce.

Studenti také silně vnímají špatnou pověst pedagogické fakulty a učitelské profese a přiznávají, že se s touto pověstí museli nebo musejí vypořádávat. Podobnou zkušenost měla před nástupem na fakultu i autorka této práce. Skrze rozhovory si tedy potvrdila, že s něčím takovým se nepotkala jen ona. Autorku zároveň těší, že Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy si je tohoto problému vědomo a pro zlepšení prestiže vzdělávání budoucích učitelů podniká vlastní kroky, například v rámci Reformy přípravy učitelů spuštěné na podzim roku 2021.

Práce ukazuje, že do učitelského povolání se zpovídaní studenti převážně vydat chtějí, ačkoliv jsou si vědomi toho, že se nacházejí teprve na začátku studia a jejich pohled se v jeho průběhu může proměnit. Dle jejich slov se i většina jejich spolužáků chystá učit. Zdá se tedy, že nedostatek učitelů se v České republice bude dařit postupně snižovat.

Abychom však o počtu absolventů nastupujících do praxe mohli mít lepší přehled, bylo by vhodné provést celorepublikové šetření na všech pedagogických fakultách. K udržení nových pedagogů na školách je také potřeba se jim věnovat nadále, hlavně v jejich prvních dvou letech studia, kdy učit teprve začínají. Do podpory začínajících učitelů však naštěstí

v posledních letech investuje síly mnoho státních institucí a neziskových organizací. I v tomto ohledu se tedy zdá, že svítá na lepší časy.

Jedny z nejdůležitějších poznatků si autorka odnáší z části práce, která se týká vnímání pedagogické fakulty ze strany studentů. Kvalitativní výzkum totiž ukázal, že studenti by na pražské pedagogické fakultě ocenili větší provázání s učitelskou realitou a více didaktiky již od prvního ročníku studia. To odpovídá již dříve publikovaným poznatkům z teoretické části práci, které ukazují, že studenti poptávají na pedagogických fakultách více didaktické přípravy a větší propojení s učitelskou realitou.

Větší provázanost studia s učitelskou realitou považuje za důležitou i autorka práce. Pokud totiž studenti zažívají tříleté teoreticky orientované bakalářské studium, které je zaměřené z velké většiny jen na obor, například jen na biologii nebo dějepis, a didaktika a propojení s učitelskou realitou je minimální, mohou se poté někteří studenti přestat s učitelstvím jako se svým budoucím povoláním identifikovat. Přestanou věřit ve své schopnosti stát se dobrým učitelem, protože své pedagogické schopnosti a přemýšlení během tříletého studia nijak nevyužili.

Výzkum v této diplomové práci odhaluje další důležité poznatky – například, že studenti považují za důležité pedagogické praxe. Tvrdí, že právě praxe jim více napoví, zda se učitelské povolání pro ně hodí, či nikoliv. Domnívám se proto, že pro fakultu by mělo být velmi pečlivě zvažováno rozhodnutí, na jaké školy a k jakým provázejícím učitelům své studenty v rámci praxí vysílá, protože tyto praxe mohou mít na rozhodnutí studentů jít učit zásadní vliv.

Z práce se také dozvídáme velmi pozitivní fakt, a to, že studenti velmi kladně hodnotí rodinnou a otevřenou atmosféru pražské pedagogické fakulty, její vstřícné vyučující a fakultní spolkový život.

Na učitelském povolání studenti negativně hodnotili nízký plat učitelů a náročné problémy s rodiči dětí, na druhou stranu si však uvědomují, že jako učitelé mohou čerpat výhody plynoucí z dvouměsíčních prázdnin, mohou napomoci k rozvoji společnosti a pozitivně ovlivnit budoucí generace.

Pražská pedagogická fakulta si na základě těchto výsledků může vytyčit několik oblastí pro svůj vlastní rozvoj tak, aby studium v příštích letech mohla více napojit na potřeby svých studentů – jednou z těchto oblastí může být zařazení většího podílu didaktiky do prvního ročníku studia, a to proto, aby si studenti své studium dokázali lépe propojit se svým budoucím povoláním. Dalším doporučením je, aby se předměty spadající do pedagogicko-

psychologického základu odehrávaly v interaktivnější formě a ve vhodnějším čase v týdnu s cílem, aby se pro studenty staly prioritními.

Fakulta by na druhou stranu měla nadále vytrvat v podpoře studentských spolků a iniciativ, které se dle výzkumu této práce významnou měrou podílejí na motivaci studentů vydat se po studiu do učitelské praxe.

Jak tato diplomová práce ve svých kapitolách zmiňuje, máme k dispozici mnoho českých i zahraničních studií o motivacích studentů učitelství, ovšem málo pozornosti bylo doposud ve výzkumu věnováno tomu, jak studenti vnímají své studium na fakultě a jeho přínos. V tomto tématu diplomová práce přináší originální poznatky, na které může být později navázán rozsáhlejší výzkum.

4 Závěr

V předložené práci se autorka zabývala motivacemi, zkušenostmi a ambicemi studentů učitelství prvního ročníku bakalářského stupně. Práce představuje odpovědi na následující otázky: *proč se studující vydali na pedagogickou fakultu, jak vnímají své studium a zda chtějí učit.*

Práce se zabývá těmito otázkami s cílem lépe porozumět cílové skupině výzkumu, tedy studentům a studentkám prvního ročníku studia, protože jsou to právě oni, kdo pravděpodobně za několik let nastoupí do škol a bude vyučovat budoucí generace dětí. Jejich vzdělání na pedagogické fakultě je zásadním momentem, který může rozhodnout, zda se jako učitelé do praxe opravdu vydají, či nikoliv, a také, jakými učiteli se stanou. I proto bychom se jako společnost měli snažit porozumět lépe jejich motivacím a výhledům do budoucna.

V teoretické části této diplomové práce byla popsána teoretická východiska a publikované poznatky o motivaci studentů stát se učiteli. Doplněny byly základními informacemi o vzdělávání budoucích učitelů v České republice a také konkrétně o vzdělávání na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy, na které se odehrály výzkumy pro tuto diplomovou práci. Několik kapitol bylo věnováno studiím, které popisují, jak studenti, a poté i absolventi, pedagogických fakult hodnotí přínos svého studia a jaké výhody a nevýhody na učitelství spatřují.

Výzkumná část popisuje výsledky provedeného smíšeného výzkumu na Pedagogické fakultě UK, který byl složen z menšího kvantitativního a většího kvalitativního výzkumu. V první, kvantitativní části, byly analyzovány výsledky z dotazníků mezi studenty prvních ročníků. Ve druhé, kvalitativní části, byly popsány výstupy z patnácti hloubkových rozhovorů se studujícími.

Hlavním cílem práce bylo lépe porozumět, s jakými motivacemi a ambicemi studenti na pedagogickou fakultu přicházejí, jaká různorodá očekávání od studia mají, jak ho hodnotí a zda se chystají se do učitelské profese vydat. Tento cíl byl, dle názoru autorky, naplněn. Výsledky výzkumu z této diplomové práce mohou sloužit jako podklad pro případný rozsáhlejší navazující výzkum, který by studenty pedagogických fakult zkoumal dlouhodoběji a který by sledoval, jaký vliv má studium pedagogické fakulty na jejich motivaci jít učit.

Seznam použitých zdrojů

ALVARINAS-VILLAVERDE M., DOMÍNGUEZ-ALONSO J.; PUMARES-LAVANDEIRA L; PORTA-PINO I.: *Initial Motivations for Choosing Teaching as a Career*. [online]. University of Vigo, Vigo, Španělsko. 2022. [cit.1.11.2022]. Dostupné: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2022.842557/full>.

BASTICK, T. *Why Teacher Trainees Choose the Teaching Profession: Comparing Trainees in Metropolitan and Developing Countries*. [online]. International Review of Education. Vydání. 46, č. ¾. 2000. [cit.22.11.2022]. Dostupné z: <https://www.jstor.org/stable/3445493>.

BERA: *Revised Ethical Guidelines for Educational Research*. 2018. [online]. [cit.21.11.2022]. Dostupné z: <https://www.bera.ac.uk/publication/ethical-guidelines-for-educational-research-2018-online>.

BRÜHWILER, C.: *Die Bedeutung von Motivation in der Lehrerinnen- und Lehrerausbildung*. In F. Oser & J. Oelkers (Eds.), *Die Wirksamkeit der Lehrerbildungssysteme*. 2001. S. 343.

ČMOS PŠ: *Postavení začínajících učitelů v České republice*. [online]. ČMOS PŠ. 2022. [cit.23.11.2022]. Dostupné z: https://skolskeodbory.cz/sites/skolskeodbory.cz/files/clanky/soubory/1662044756/postaveni_zacinajicich_ucitelu_v_ceske_republice_cz_final.pdf.

DOULÍK, Pavel; ŠKODA, Jiří: *Individuální pojetí role učitele studenty učitelství*. [online]. [cit.19.10.2022]. Dostupné z: https://capv.cz/wp-content/uploads/2020/06/3b_doulik_skoda.pdf.

DRUDY, S. M., WOODS, M., & O'FIYNN, J.: *Men and the classroom: Gender imbalances in teaching*. New York, NY: Routledge. 2005. ISBN 9780415335690. S. 78.

EDU.cz: *Reforma přípravy učitelů. Budoucí učitele potřebujeme připravit na vzdělávací cíle Strategie 2030+*. [online]. [cit.24.10.2022]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/pregradual/>.

FOKKENS-BRUINSMA, M.: *Motivation for becoming a teacher and engagement with the profession: Evidence from different contexts*. [online]. Teacher Education, Faculty of Behavioural and Social Sciences, University of Groningen, Groningen, Nizozemí. [cit.25.10.2022]. Dostupné z: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0883035513001195>.

HANUŠOVÁ, S. a kol.: *Chtějí zůstat nebo odejít? Začínající učitelé v českých základních školách*. [online]. 2017. [cit.1.11.2022]. Dostupné z:

<https://munispace.muni.cz/library/catalog/view/1015/3149/795-1/#preview>.

HATTIE, J.: *Teachers Make a Difference, What is the research evidence?* [online]. University of Auckland, Australian Council for Educational Research. 2003 [cit.10.11.2022]. Dostupné z:

https://research.acer.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1003&context=research_conference_2003.

HAVLÍK, R.: *Hodnotová a profesní orientace studentů PedF*. [online]. In *Výchova a vzdělávání v českých zemích na prahu třetího tisíciletí*. Plzeň: ČAPV a ZČU, 1997.

[cit.01.11.2022]. Dostupné z: https://e-pedagogium.upol.cz/artkey/epd-201303-0003_hodnoceni-profesni-pripravy-studenty-ucitelstvi-a-jejich-postoje-k-profesi.php.

HAVLÍK, R.: *Mladí učitelé o své přípravě na povolání*. In: *Výzkum školy a učitele: 10. výročí mezinárodní konference ČAPV: Sborník referátů*. 2002. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta.

HAVLÍK, Radomír.: *Motivace k učitelskému povolání* [online]. 1995. č. 2. [cit.26.11.2022]. Dostupné z: https://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?attachment_id=3154&edmc=3154.

HEINZ, M.: *Why choose teaching? An international review of empirical studies exploring student teachers' career motivations and levels of commitment to teaching*. [online]. In: *Educational Research and Evaluation An International Journal on Theory and Practice*. 2015. [cit.23.11.2022]. Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/loi/nere20>.

Irozhlas.cz: *Policie obvinila mladíka, který zabil učitele mačetou. Hrozí mu až 20 let vězení, zůstává ve vazbě*. [online]. [cit. 30.11.2022]. Dostupné z: https://www.irozhlas.cz/zpravy-domov/utok-macetou-student-vazba-zabil-ucitele-praha-policie_2204021558_vtk.

JELÉN, V.; MARŠÍKOVÁ, M.: *Hlavní výstupy z Mimořádného šetření ke stavu zajištění výuky učiteli v MŠ, ZŠ, SŠ a VOŠ*. MŠMT. 2019. [online]. [cit.4.11.2022]. Dostupné z: https://www.msmt.cz/file/50371_1_1/.

KÖNIG, J; ROTHLAND, M.: *Motivations for choosing teaching as a career: effects on general pedagogical knowledge during initial teacher education*. [online]. 2012. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*. [cit.21.10.2022]. Dostupné z:

https://www.researchgate.net/publication/254223001_Motivations_for_choosing_teaching_as_a_career_Effects_on_general_pedagogical_knowledge_during_initial_teacher_education.

KORBEL, Václav; PROKOP, Daniel: *Proč se lidé nehlásí ke studiu učitelství a jak to změnit?* Srovnávací ministudie programu Učitel naživo a PAQ. [online]. [cit.5.11.2022]. Dostupné z: <https://www.ucitelnazivo.cz/files/1875-proc-se-lide-nehlasi-ke-studiu-ucitelstvi-a-jak-to-zmenit.pdf>.

LOJDOVÁ, K.: *Analýza dat v kvalitativním výzkumu*. Masarykova univerzita. [online]. [cit.4.10.2022]. Dostupné z: https://is.muni.cz/el/1451/jaro2014/d011/um/Analiza_dat_v_kvalitativnim_vyzkumu.pdf.

MÍKOVÁ, M.: *Proč si volí studenti oboru učitelství učitelkou profesi: srovnání vyspělých a rozvojových zemí* [online]. (Diskuse k článku: Bastick, Tony: Why Teacher Trainees Choose the Teaching Profession: Comparing Trainees in Metropolitan and Developing Countries. International Review of Education). [cit.22.11.2022]. Dostupné z: <https://cfuc.vse.cz/pdfs/cfu/2007/01/09.pdf>.

MORAN, A., KILPATRICK, R., ABBOTT, L., DALLAT, J., & MCCLUNE, B. *Training to teach: Motivating factors and implications for recruitment*. Evaluation & Research in Education. 2001. doi:10. 1080/09500790108666980

MŠMT: *Hlavní výstupy z Mimořádného šetření ke stavu zajištění výuky učitelů v MŠ, ZŠ, SŠ a VOŠ. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy*. [online]. Odbor školské statistiky, analýz a informační strategie. [cit.17.10.2022]. Dostupné z: https://www.msmt.cz/file/50371_1_1/.

MŠMT: *Odbor statistiky, analýz a rozvoje eEducation. Výkonové ukazatele. F: vysoké školy, F2: studenti*. [online]. [cit.03.11.2022]. Dostupné z: https://dsia.msmt.cz/vystupy/vu_vs_f2.html.

MŠMT: *Přehled o přijímacím řízení Uchazeč 2021*. [online]. [cit. 02.11.2022]. Dostupné z: <https://dsia.msmt.cz/vysluch21.html>.

MŠMT: *Přehled o zápisech přijatých uchazečů – občanů ČR v přijímacím řízení na VŠ v roce 2021*. [online]. [cit.26.10.2022]. Dostupné z: https://dsia.msmt.cz/nasobnost2022j/11410.html?fbclid=IwAR0Lzsf4fNb79sp68CqDmTnABRVDIUMgsu-zidIfd7lmr2_ugjHNs_gwRT8.

Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy: *Často kladené dotazy*. [online]. [cit.18.10.2022]. Dostupné z: <https://pedf.cuni.cz/PEDF-494.html>.

Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy: *Studijní plány bakalářského studia. Prezenční forma. Programy se zaměřením na vzdělávání*. [online]. [cit.20.11.2022]. Dostupné z: <https://pedf.cuni.cz/PEDF-2202.html>.

Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy: *Vyberte si program, který byste u nás chtěli studovat*. [online]. [cit.03.11.2022]. Dostupné z: <https://pedf.cuni.cz/PEDF-918.html>.

PRAŽÁK, D.: *Digitální technologie ve výuce biologie člověka*. [online]. Diplomová práce. [cit. 2.11.2022]. 2018. Dostupné z: <https://dspace.cuni.cz/handle/20.500.11956/101716>.

RYBIČKOVÁ, M.: *Postoje studentů a učitelů k učitelství jako profesi*. [online]. Disertační práce. 2009. [cit.6.11.2022]. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/m1spr/disertace_rybickova.

TALIS 2018 Results (Volume II) : Teachers and School Leaders as Valued Professionals.

[online]. [cit.23.10.2022]. Dostupné z: [https://www.oecd-ilibrary.org/sites/19cf08df-en/1/3/3/index.html?itemId=/content/publication/19cf08df-](https://www.oecd-ilibrary.org/sites/19cf08df-en/1/3/3/index.html?itemId=/content/publication/19cf08df-en&_csp_=67e65b72be0b468ed3dac915593716de&itemIGO=oecd&itemContentType=book#s102)

[en&_csp_=67e65b72be0b468ed3dac915593716de&itemIGO=oecd&itemContentType=book#s102](https://www.oecd-ilibrary.org/sites/19cf08df-en&_csp_=67e65b72be0b468ed3dac915593716de&itemIGO=oecd&itemContentType=book#s102).

Učitel naživo: *Cesty k získání učitelské kvalifikace*. [online]. 2019. [cit.09.10.2022]. Dostupné z: <https://www.ucitelnaživo.cz/files/cesty-k-ziskani-ucitelske-kvalifikace.png>.

UNIVERZITA KARLOVA: *Obecné a fakulní podmínky PŘ*. [online]. [cit. 26.11.2022]. Dostupné z: https://is.cuni.cz/studium/prijimacky/index.php?do=info_fakulta&fak=11410.

VALENTINE, C. W.: *An enquiry as to reasons for the choice of the teaching profession by university students*. British Journal of Educational Psychology. [online]. [cit.21.10.2022]. 1934. Dostupné z: <https://bpspsychub.onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/j.2044-8279.1934.tb02955.x>.

VAŠUTOVÁ, J.: *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido. 2004. ISBN: 80-7315-082-4.

Výroční zpráva Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy za rok 2021. [online].

[cit.25.10.2022]. Dostupné z: https://pedf.cuni.cz/PEDF-786-version1-vz_za_2021_final.pdf.

WATT, H. M. G., RICHARDSON, P. W., SMITH, K.: *Global Perspectives on Teacher Motivation*. [online]. Cambridge, MA: Cambridge University Press. 2017. [cit.26.11.2022].

Dostupné z:

https://assets.cambridge.org/97811071/04983/frontmatter/9781107104983_frontmatter.pdf.

WATT, H.M.G., RICHARDSON, P.W., KLUSMANN, U., KUNTER, M., BEYER, B., TRAUTWEIN, U., et al.: *Motivations for choosing teaching as a career: An international comparison using the FIT-Choice scale*. Teaching and Teacher Education. 2012. [online]. [cit.21.10.2022]. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/257246021_Motivations_for_choosing_teaching_as_a_career_An_international_comparison_using_the_FIT-Choice_scale.

WERNEROVÁ, J.: *Hodnocení profesní přípravy studenty učitelství a jejich postoje k profesi*. [online]. [cit.13.10.2022]. Dostupné z: <https://e-pedagogium.upol.cz/pdfs/epd/2013/03/03.pdf>.

Západočeská univerzita: *Fakulta pedagogická ZČU vyvrací mýty o přípravě učitelů*. [online]. [cit.12.11.2022]. Dostupné z: https://info.zcu.cz/clanek.jsp?id=4825&fbclid=IwAR08WwHcVnVAaOWhpVpziqHMXXKVXfmVgNzUBSyRFOyl4WHm5HWndgf01Q_Q.

ZELINKOVÁ, Anna. *Motivace studentů pedagogických fakult k volbě učitelské profese*. [online]. 2019. [cit.02.11.2022]. Dostupné z: <https://www.csvs.cz/wp-content/uploads/2019/02/Aula-02-2014.pdf>.

Seznam příloh

Příloha č. 1: Otázky polostrukturovaného rozhovoru pro kvalitativní výzkum

Příloha č. 2: Ukázka rozhovoru

Příloha č. 1: Otázky polostrukturovaného rozhovoru pro kvalitativní výzkum

1. rozhodování ohledně studia

Co bylo tvou motivací přihlásit se na pedagogickou fakultu?

Byla to pro tebe první volba? Jaké byly další možnosti? Kam ses hlásil/a? Kam ses dostal/a? Jak probíhalo rozhodování?

Jak tvoje rozhodnutí studovat na pedagogické fakultě vnímalo tvoje nejbližší okolí (například přátelé, rodina, spolužáci).

Jak sis představoval/a první rok studia na pedagogické fakultě? Bylo tvoje očekávání odlišné od toho, co jsi do této chvíle stihl/a zažít?

2. studium na pedagogické fakultě

Co tě mile nebo nemile překvapilo?

Bylo pro tebe studium v prvním ročníku motivující k tomu stát se učitelem nebo učitelkou?

Bez ohledu na to, zda chceš/nechceš, chtěl/a jsi nebo nechtěl/a jsi stát být učitelkou, chceš teď více než při vstupu na fakultu? Jak by to muselo vypadat, aby studium případně motivující bylo, pokud tomu tak není?

Myslíš si, že tě fakulta dostatečně připraví na profesi?

Zařadil/a by ses mezi „šikovnější“ studenty/studentky oproti tvým spolužákům?

Je něco, co ti ve studiu chybí?

Myslíš si, že obory na pedagogické fakultě jsou méně náročné než na jiných fakultách? Jak hodnotíš náročnost fakulty?

3. učitelství

Chystáš se stát se učitelem/učitelkou? Pokud ano, proč? Pokud ne, proč?

Myslíš, že začneš učit už během studia, nebo až po jeho dokončení?

Pokud se chystáš učit, kde? Vesnice/město; základní škola/gymnázium, klasická/alternativní škola. Jak si svou učitelskou budoucnost představuješ?

Diskutuješ o učitelství se svými spolužáky z ročníku? Pokud ano, máš pocit, že se spíše chystají, nebo nechystají učit?

Máš nějaký plán B, pokud by učitelská cesta nakonec nevyšla?

Jaké jsou podle tebe kladné a stinné stránky učitelského povolání v Česku?

Máš svůj vlastní učitelství vzor? Reálný nebo fiktivní? Jak vypadá?

Máš nějakého učitele nebo učitelku v rodině?

Máš nějakou vlastní pedagogickou zkušenost? Doučování, letní tábory, skautské aktivity?

Pokud ano, myslíš, že to nějak ovlivnilo tvůj vztah k učitelství nebo k práci s dětmi?

Registruješ teď v posledních letech nějaké projekty, spolky nebo organizace, které se učitelství týkají? Sleduješ jejich aktivity? Myslíš si, že tě v něčem ovlivňují?

Příloha č. 2 - Ukázka rozhovoru

Co bylo tvojí motivací přihlásit se na ped'ák?

Prvotně to byla škola na jistotu. Hlásil jsem se na jeden ped'ák pražskej... a potom jsem se hlásil na pražský a plzeňský práva. Potom se mi ty preference otočily. Když jsem se v červnu rozhodl jít na ped'ák, tak jsem byl už přijatej na pražský práva. Nakonec se to právě změnilo, protože jsem se rozhodl, že chci jít učit.

Co byla ta myšlenka, která tě přiměla jít na ped'ák místo práv?

Asi možná to, že mám učitelství v rodině. Mám staršího bráchu, který učí a tátu ředitele. Ale asi to rozhodující nebylo, spíš to asi odradí člověka. Nějak to prostě víc sedělo ke mně. Jsem celkem sociální člověk. Na střední jsem měl spoustu kontaktů, jezdil jsem na adapt'áky, kde jsem pomáhal a vlastně i s bráchou jeden vlastní tábor. Ten moment, kdy jsem se rozhodl jít na ped'ák, byl, když se dělal ten tábor, tak jsem si uvědomil, že to chci dělat.

Dostal ses na všechny školy, na které ses hlásil?

Na všechny.

Jak tvoje rozhodnutí studovat na ped'áku vnímalo tvoje nejbližší okolí? Rodina, přátelé, spolužáci?

Docela se divili, protože jsem se na střední dost učil. Tak se hlavně vrstevníci divili, když mi to učení šlo, že jsem nešel na ty práva. Ale je to asi tím, že na tom gymplu to bylo hodně o prestiži. Třeba, když se vybíraly semináře podle toho, jestli chce třeba na práva nebo na medicínu, tak to není o tom, co člověka baví, ale spíš tam hraje roli ta prestiž. Tak se divili, že když jsem se tam dostal a mám tu možnost tam jít, tak že jsem si vybral ped'ák. Moji rodiče to pochopili a dost to podporovali.

Jak to máš teda s tím učitelstvím v rodině?

Mamka učila taky. Mám dva starší sourozence, tak učila předtím, než je měla. Ona nemá vejšku, ale udělala si pedagogický minimum, aby mohla učit.

Když ti vrstevníci reagovali. Jaký na to měli pohled...práva versus ped'ák?

Hodně zmiňovali finanční stránku. To se jim asi nikdo ani nediví. Je skoro jasné, že člověk se bude chtít více finančně zajistit. A taky asi mi přijde, že učitelství není bráno správně, že se to nebere jako vážné povolání. Musím ale říct, že tohle mínění je už na úpadku, protože do toho učitelství chodí lidi, co chtějí něco změnit, a i na ty fakulty chodí lidi, kteří chtějí učit.

Určitě sis nějak představoval ten prvák. Dokázal bys mi říct, jestli se nějak lišilo to, co jsi tady zažil vůči tomu, co jsi čekal? Jsou tam nějaké rozdíly?

Já jsem si to očekávání nedělal úplně podle sebe, ale spíš jsem slyšel od spoustu lidí, že pedák není škola, která by mě někam dál posunula, ale většinou to šlo od lidí, který s tím neměli moc zkušeností, takže jsem moc nebral tyhle represivní tvrzení... a nechal jsem se spíš překvapit. I přestože jsem neměl žádná očekávání, tak mě ta škola hodně překvapila, že to není žádná dávačka. Hlavně ta angličtina, jsem nečekal, že to bude až tak náročné a způsob, jak jsou koncipovaný ty společenské vědy... v prváku jsme měli doktora Samka, tak mě to hodně překvapilo a posunulo. Celý je to tady mnohem vřelejší, než kdybych šel na ty práva.

Je tady něco, co tě nemile překvapilo?

Nekuřáckej dvorek je mnohem hezčí než kuřáckej... Nic mě tady nenapadá, co by mi tady nevyhovovalo. Samozřejmě každá škola má svoje úskalí a to, že jsem měli ekonomii, což není můj šálek kávy, tak na každý škole jsou předměty, který ti nevyhovují.

Myslíš si, že studium v prváku je pro tebe motivující stát se učitelem?

Nemyslím si, že by mě to demotivovalo, ale na druhou stranu, když sem přijde člověk, který neví, tak mu to názor nezmění. V mnoha ohledech je to stále hodně podobné střední škole. Na začátku se nás snaží obohatit o ty akademický zkušenosti předmětů, který budeme učit. Nic mě tady úplně v těch předmětech nemotivuje k tomu učitelství, možná jen ten doktor Samek. Přijde mi, že dost lidí to trošičku odradilo zatím, i když se ti učitelé snaží nám dávat trošku didaktický vložky. Přístup některých učitelů mě vlastně docela dost motivuje. Asi jsem trochu víc rozhodnutý jít učit... z praktičtějšího hlediska...než před nástupem na fakultu.

Myslíš si, že tě pedák dokáže dobře připravit na učitelství?

Myslím si, že pedák udělá všechno, co může, ale potom dál to asi není na té škole. Je to o člověku, jestli teda chce jít učit, nebo ne. Když člověk není stavěný na to učit a má plno předností někde jinde, tak ho to nezmění. Ale když člověk chce učit, tak mu v tom pedák dost pomůže.

Jak bys ohodnotil svoje studentské sebevědomí? Myslíš, že jsi průměrný, naprůměrný, podprůměrný student?

Já si myslím... dost dobrý, nechci, aby to znělo samolibě. Myslím si, že jsem docela chytřej člověk. Nejsem ten typ, že bych vždycky věděl a psal si poznámky. Spíš se snažím těm látkám porozumět a nějak si to spojit. Ne že bych vždycky dával pozor a seděl v první lavici, ale jsem člověk, kterej to zvládne dobře.

Vnímáš nějaký rozdíl, co se týče soutěživosti mezi studenty, základy společenský věd versus angličtina? V čem jsi ty lepší?

Myslím si, že v ZSV, protože to byla moje první volba. Angličtina mi přijde taková víc kompetitivnější, protože tam je více to středoškolské učení. Přednáška, potom semináře, kde se dělají ty cvičení. ZSV je více o těch přednáškách. V ZSV nejsou tolik vidět ty rozdíly, kdo tomu rozumí a kdo tolik ne.

Je něco, co ti ve studiu chybí?

Asi ne. Ještě se setkám s hodně předměty v dalších ročnících a tak. Přijde mi, že je to v pohodě.

Myslíš si, že obory na ped'áku jsou míň náročnější než na jiných fakultách? Nebo jak bys hodnotil jejich náročnost?

Určitě bych ho zařadil o dost výš než lidi, co na ped'áku v životě nebyli. Obecné mínění je, že to je hodně lehká škola. Pak záleží na každé katedře. To ZSV není tak náročný, což mě trochu mrzí, ale každý si to může udělat, jak chce, může víc číst a tak. U angličtiny jsem naopak čekal, že to bude o něco lehčí. Co vím od kamarádu tak je to třeba srovnatelné s FSV.

Co je to, co tě láká na tom, být učitelem?

Nikdy moc neplánuju dopředu a spíš se nechám překvapit, co se stane. Momentálně plánuju jít učit a nejvíc se mi asi líbí ta idea, že ta práce má smysl, že bych mohl vychovávat budoucí generace, že se mi líbí ta vidina toho, že se budu celý život pohybovat mezi mladýma lidma a budu si moct všimnout, jak se mění ty pohledy na všechno. Třeba to ZSV na střední nás učil dost mladej učitel a i když byl v hodně věcech nepoužitelný, tak mě to nadchl ten způsob, jakým nás to učil.

Co bylo dobré na tom způsobu, jak vás učil?

Asi to, že nás nutil přemýšlet nad těma věcmi. Nebylo to zas tak tolik nabytý faktografickejma věcmi, ale že do toho byl hodně zapálený. Věnoval se hodně filozofii a mě potom vlastně i to celý ZSV hrozně nadchlo. Hlavně, že ten předmět má obsahově strašně hodně co nabídnout. Člověk musí rozumět všemu, aby to mohl učit. Bylo vidět, že ho to baví, a tím pádem jsem se nechtěl věnovat jenom jedné části, třeba právní vědě, ale chtěl jsem toho víc a nedělat stále dokola jednu a tu samou věc.

Myslíš si, že začneš učit už během studia? Nebo počkáš až po titulu?

Určitě bych chtěl učit při studiu. Já už teď mám nějaký pedagogické zkušenosti, i když takové pofidérní. Učil jsem na kytaru a tak. Přejde mi super, že to můžu takhle už propojit a nějak se formovat.

Jako učitel se vidíš spíš na vesnici nebo ve městě? Základka nebo gympl? Klasická nebo alternativní škola?

Chtěl bych učit na gymplu. Hlavně bych chtěl starší děti, spíš ten vyšší gympl. Nevím, jestli bych měl trpělivost s mladšíma dětma. Ty předměty, co mám, bych byl schopnej dobře učit až pro ty starší studenty, aby jim to předalo co nejvíc. Ten gympl je mi hodně sympatickej.

Mluvíš o tom učitelství se svými spolužáky? Bavíte se o tom? Chystají se spíše učit nebo ne?

Jo, bavíme se o tom dost. Řekl bych, že s kamarády, co tady mám, se o tom bavíme dost a ani jim to nevadí. Nebavíme se tady jako třeba o didaktických způsobech úplně, ale třeba o tom, jak jsme to měli my nebo jak bychom asi tak plus mínus učili.

Jaké jsou podle tebe kladné nebo stinné stránky učitelství v Česku?

Přejde mi, že je to povolání, kterým se pohrdá, ale mění se to a dá se dojít k tomu, že učitel bude váženým člověkem. Přejde mi, že to není zas tak dobře finančně hodnocená práce. Což na druhou stranu, jsou tady učitelé, který jsou vyloženě špatný, a kdybych si představil, že by měli hodně peněz, tak to by mi hodně vadilo. Spíš by měl člověk učit ze zájmu a ne kvůli penězům. Díky tomu, že to není zas tak dobře placený, tak se do toho pohnou lidi, co chtějí učit. Je tam hodně věcí, se kterýma se musí člověk vypořádat, že když má dítě blbý rodiče, tak to prostě musí nějak domluvit. Když to vidím u bráchy nebo u táty, kolik s tím mají starostí, tak je toho hodně, ale asi to k tomu patří.

Na co by se třeba dalo přilákat více lidí do učitelství?

Mně se líbí, že může člověk trávit čas s mladejma lidma a předávat jim svoje poznatky, na druhou stranu se může furt učit i od nich. Přejde mi, že jak je ten svět přehlčený teď, tak kdyby chtěl jít někdo jako učit, tak se jim spíš řekne, ať se všim skončí, jak je to teď hodně negativní.

Co to vlastně znamená pro práci učitele, když je teď těch informací strašně moc?

Dobrá otázka. Myslím si, že by se toho učitel neměl bát. Měl by se snažit ty mladý lidi nějak nasměrovat a naučit je se pohybovat v tom světě. I když ten učitel má nějaký ty svoje předměty, tak se s dětmi baví i mimo to a do určitý míry je i vychovává a má velký dopad.

Jaké všechny učitele máš vlastně ve vlastní rodině...?

Brácha, tatka, mamka.

Máš nějakou vlastní pedagogickou zkušenost? Učil jsi tedy na kytaru...

Letní tábory. Je to ministrantský tábor, který zakládal můj táta s farářem. Pak to přebral můj brácha a já to teď s ním dělám asi čtyři roky. Předtím jsem tam dvanáct let jezdil jako účastník.

Registruješ v posledních letech nějaké spolky, projekty, nebo organizace, které se věnují učitelství?

Otevřeno, kde jsem relativně krátkou dobu, ale jinak asi ne.