

**Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

2014

Stanislav Horáček

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta
Centrum školského managementu

Stanislav Horáček

Třídní učitel a výběr pedagogů na tuto pozici v podmínkách základní školy

The class teacher and the selection of teachers at this position in the primary school

Bakalářská práce

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Školský management

Vedoucí závěrečné práce: PhDr. Romana Lisnerová

2014

Prohlašuji, že jsem závěrečnou práci vypracoval pod vedením vedoucího práce samostatně a citoval všechny použité prameny a literaturu. Dále prohlašuji, že práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Souhlasím s trvalým uložením elektronické verze mé práce v databázi meziuniverzitního projektu Theses.cz za účelem soustavné kontroly podobnosti kvalifikačních prací.

V Praze 6. 6. 2014

.....

podpis

Rád bych touto cestou vyjádřil poděkování PhDr. Romaně Lisnerové za její cenné rady a trpělivost při vedení mé práce.

.....

podpis

ABSTRAKT:

Tato práce představuje kritéria výběru vhodného kandidáta na pozici třídního učitele základní školy, na podkladě provedené analýzy různých zdrojů informací. Rozebírá poznatky o školní třídě, možných třídnických hodinách, vedení třídních schůzek a poslání třídního učitele v současné základní škole. V rámci školského managementu nabízí podrobný profesiogram práce třídního učitele, stanovený na základě jeho legislativního vymezení, dostupné odborné literatury a především rozbořem obsahu rozhovorů s pěti osobami, které mají k dané problematice co říci – ředitelkou školy, školním psychologem, dlouholetou třídní učitelkou, matkou žáka deváté třídy a se žákem posledního ročníku ZŠ. Práce třídního učitele na základní škole je nahlížena jednak z pohledu podmínek jeho činnosti a také z pohledu jeho odborných a lidských kompetencí. Tato kritéria výběru vhodného kandidáta mohou navíc posloužit i v běžné praxi ředitele základní školy při jeho rozhodování, komu svěřit tento zodpovědný úkol.

KLÍČOVÁ SLOVA:

školní třída, školský management, třídní učitel na základní škole, klima školní třídy, výběr třídního učitele, profesiogram třídního učitele, ředitel školy, legislativní vymezení třídního učitele, management školní třídy, školní klima, třídnické hodiny, třídní schůzky

ABSTRACT:

This thesis presents criteria in selecting an appropriate candidate for position of a class teacher at basic school, basing on performed analysis of different information sources. There's examined knowledge of a school class, potential of class teacher's operational and organizational meetings with his class, leading of parent's evenings and mission of a class teacher at recent basic school. Within school management it offers a detailed professiography of work of a class teacher determined with its legal definition, available professional literature and first of all with analysis of information acquired in interviews with five persons personally involved in these issues – school director, school psychologist, long experienced class teacher, mother of a ninth class student and a student of a ninth class at basic school. The class teacher's work is explored either from viewpoint of conditions for his work as also from viewpoint of his professional and personal competences. These criteria of selecting an appropriate candidate may further be used in common practice of a basic school director within making his decision on right person for this responsible task.

KEYWORDS:

school class, school management, class teacher at basic school, climate of a school class, selecting a class teacher, professiography of a class teacher, school director, legal determination of a class teacher, management of a school class, school climate, class teacher's operational and organizational meetings with his class, parent's evenings

Obsah:

Úvod.....	7
TEORETICKÁ ČÁST	9
1 Školní třída.....	9
2 Třídní učitel a jeho kompetence.....	14
2.1 Legislativa	18
2.2 Třídnické hodiny	20
2.3 Třídní schůzky	24
EMPIRICKÁ ČÁST	28
3 Explorace rozhovorů	28
3.1 Rozhovor s ředitelkou školy.....	29
3.2 Rozhovor se školním psychologem.....	33
3.3 Rozhovor s třídní učitelkou	38
3.4 Rozhovor s matkou žáka 9. třídy.....	42
3.5 Rozhovor se žákem 9. třídy.....	46
4 Profesiogram činnosti třídního učitele	51
5 Kritéria výběru třídního učitele.....	58
Závěr	61
Seznam použité literatury	63

Úvod

Činnost třídního učitele (třídnictví) je velmi zodpovědná práce. Snoubí se v ní osobní rovina každého pedagoga, jeho osobnostní výbava a připravenost s profesními dovednostmi, které z velké části získá v průběhu svého studia na pedagogické fakultě.

Třídní učitel je zároveň vyučujícím, diagnostikem, poradcem i manažerem v jedné osobě. U studentů učitelství lze předpokládat, že se v budoucnu stanou třídními učiteli (u prvostupňových učitelů je to skoro stoprocentní jistota), přesto se ve studijních programech pedagogických fakult přípravě na tuto roli nevěnuje žádoucí pozornost.

Také laická představa potřebnosti efektivní práce třídního učitele se často může rozcházet s odborným pojetím – něco jiného očekávají rodiče, jiný pohled má ředitel školy, jiná očekávání mají žáci a něco odlišného může nabízet sám pedagog – třídní učitel.

V životě školy má třídní učitel významné postavení. Ovlivňuje přímo klima ve své třídě a tudíž je nedílnou součástí klimatu školy. Měl by svou svěřenou třídu dobře znát, znát specifika každého dítěte, které třídu tvoří. Jeho práce by měla odrážet nejvyšší míru schopnosti individualizovat své působení. Diferencovat svůj přístup přesně podle typu dítěte.

Cílem naší práce je sestavení kritérií výběru třídního učitele na základní škole v Praze kompilací dostupné literatury, legislativních zdrojů a analýzou rozhovorů s pěti zainteresovanými subjekty.

Není mnoho odborné literatury z oblasti školského managementu, ani jiné pedagogické literatury, která by se zabývala třídním učitelem. Řada odborných knih nese punc minulosti. Tím nemáme na mysli jen literaturu z doby před rokem 1989, která reflektovala tehdejší společenskohistorickou realitu. Také pozdější práce jsou často zatížené zastaráním.

Je to dáno tím, že se společnost a společenská role školy stále vyvíjí. Nároky na pedagogy na počátku 90. let byly jiné než dnes. Právě v roli třídního učitele, o jehož významu zřejmě málokdo pochybuje, je to znát nejvíce. Rozšiřování jeho kompetencí, k čemuž dnes dochází, je logickým důsledkem společenského požadavku současnosti.

Jestliže je kladen důraz na stále vyšší profesionalitu pedagoga – třídního učitele, pak by měla být adekvátně postavená i nabídka dalších forem profesionalizace takových odborníků. V tomto směru vidíme jisté nedostatky. Příprava budoucích učitelů plně nesplňuje to, co jsme konstatovali, ale ani nabídka dalších vzdělávacích akcí není přesycena požadavky vývoje společnosti a nároků na třídního učitele.

Přínos naší práce spatřujeme v tom, že sumarizujeme dosavadní poznatky o práci třídního učitele, které doplňujeme o zkušenosti lidí z praxe, se kterými je třídní učitel určitým způsobem svázán. Vytvořený profesiogram jeho činnosti pomůže lépe stanovit kritéria výběru vhodných kandidátů na tuto pozici. Rozvíjíme tak obor školský management hlubším zmapováním uvedené problematiky. Adepti na vedoucí pozici ve školství dostanou skrze studium ucelenější obraz daného problému zasluhujícího potřebnou pozornost a váhu. Domníváme se, že doba, kdy se třídnictví přidělovalo zcela náhodně, by měla být minulostí.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Školní třída

Třídní kolektiv základní školy je dětská středně velká sociální skupina. Žáci jsou přibližně stejného věku, rostou a vyvíjejí se. Postupně omezují své egoistické JÁ, učí se empatii, sociálnímu vnímání a odhadu. Probíhá intenzivní socializace. V sociální organizaci školy má třída centrální postavení.

Žák v třídním kolektivu tráví řadu let. Pozvolna získává určitou sociální pozici a příslušnou prestiž. Tato diferenciací probíhá zcela přirozeně dle schopností jednotlivců a okolností. Prognóza v tomto případě nebývá snadná. Jakákoliv změna (například přestěhování) bývá náročná, dítě vstupuje do již existující vztahové sítě a hierarchie nové třídy.

Třídy lze dělit dle způsobu vzniku na náhodně vzniklé, diferencované (podle talentu, např. matematické, sportovní) a výběrové (probíhá výběr, např. přijímací zkouškou). Smékalová a Kolařík (2011) definují pět typů tříd, které se liší nastavenými pravidly a jejich ovlivnitelností, úrovní komunikace žáků mezi sebou a s učitelem.

Zcela nový kolektiv (kolektiv bez minulosti) je v „období šance“. Komunikace teprve vzniká, je možné ji efektivně ovlivňovat. Jinak dojde ke spontánnímu vzniku norem třídy.

Kolektiv vzniklý spojením (kolektiv více minulostí) zatěžuje, že si žáci přinášejí ze svých původních kolektivů normy a úroveň komunikace. Je nutné normy přestrukturovat. Mluvíme o „opatrné šanci“.

Kolektiv s delší společnou minulostí, typ „pozitivně vyladěný“, je výhodnější formou dlouhodobě fungující třídy. Komunikace mezi dětmi či s učitelem je spontánní a otevřená, koheze funguje.

Kolektiv s delší společnou minulostí, typ „bez sounáležitosti ke skupině“, je kolektiv slabý. Mezi členy funguje řídká sociální síť, najdeme zde mnoho solitérů. Některým to zdánlivě vyhovuje. Žáci však nespolupracují, vyhýbají se společným aktivitám.

Kolektiv s delší společnou minulostí, typ „negativně naladěný“, je problematický. Třída funguje podle skrytých, ale všem jasných a všemi respektovaných pravidel. Zvnějšku nemusí být patrná žádná patologie. Pedagog nemusí nic tušit. Práce s takovou třídou je obtížná.

Některé třídy mají jasně vyhraněnou vlastní identitu, na které si zakládají a udržují ji za každou cenu. Často, aby se odlišily od ostatních tříd. Při seznamování žáci rádi oznamují, že jsou nejhorší třída na škole. Můžeme se pokusit tuto identitu narušit (např. větou: „Tak, to už jste několikátá třída na této škole, o které jsem to slyšel,...“), a teprve potom řešit se žáky, proč tomu tak je, zda to nechtějí změnit.

Kolektiv třídy prochází vývojem. Nejdéle jsou spolu žáci na základní škole a také ve víceletých gymnáziích (8 – 9 let). Je to dostatečně dlouho na diferencii sociální skupiny, vzniká hierarchie. V naší literatuře se objevuje Tuckmanovo schéma vývoje pracovního kolektivu aplikované na školní třídy. Jeho fáze jsou charakterizovány slovy: starting – forming – storming – norming – performing – adjourning (Výrost, Slaměník, 2008). Ačkoliv autor vycházel z mnoha výzkumů sociálních psychologů, v řadě situací je školní třída odlišný organismus, jiný je vliv učitele, zkušenosti dětí. Naši autoři nebrali v potaz, že v pracovním kolektivu hraje jedinec jinou úlohu než ve školní třídě. Například přebíráním odpovědnosti, vztahem k autoritám i závislosti na výsledku. Braun (2008) používá odlišné etapy vývoje třídy.

Na každé škole se vývoj třídního kolektivu a jeho diferenciaci odehrává ve třech fázích - prekohezní, prvotní koheze a koheze – jejichž hranice nelze přesně stanovit.

1. V prekohezním stádiu (1. – 3. třída) se ve třídě mísí děti s různými předchozími zkušenostmi. Názory učitele jsou norma, děti to zpočátku bez výhrad přijímají. Prvotní diferenciaci třídy (patrná už na konci prvního ročníku) odpovídá přístupu učitele ke třídě. Případná kritika pedagoga pochází od rodičů. Rodina někdy obtížně přijímá, že do života jejich dítěte vstoupila další významná autorita. Pro učitele bývá taková situace obvykle nečitelná. Žáci se seznamují s novými spolužáky, novým prostředím a náročnějším stylem práce. Opouštějí, nač byli zvyklí a učí se novému. Je to stádium typické „souborem individualit“, ne vzájemně propojeným kolektivem. Výskyt adaptačních obtíží komplikuje postavení žáka a studijní úspěšnost.

2. Stádium prvotní koheze (4. – 6. třída) charakterizuje vznik „veřejného mínění“. Objevují se první pocity soudržnosti, spolupráce a koheze. Hierarchii učitel již významně neovlivňuje a dynamiku drží sociálně vlivní jedinci, kteří mohou učitele kritizovat. Tyto názory mohou ostatní přebírat za své, což pedagog záhy pozná. Učitel utvrzuje svou autoritu novými formami práce, vlastními postoji, apod. Původní loajalita a tolerance žáků k sobě a k učitelům bývá narušena. Aktivní a sociálně disponovaní jedinci začínají do třídy vnášet prvky, které ji posunou do třetího stádia.

3. V kohezním stádiu (7. – 9. třída) se završuje vývoj vztahů mezi žáky. Hierarchie je stabilizovaná podle postojů dětí, vliv učitele mnoho změnit nemůže. Každý je ve vztahové síti umístěn podle zkušenosti ostatních s ním. Jsou akcentovány mezipohlavní rozdíly. Pro intervence je to složité období. Snazší to má třídní učitel, pokud s dětmi pravidelně pracoval a má přirozenou autoritu. Diferenciací třídy se vytváří stabilní hierarchie. Sociálně vlivní jedinci udávají tón třídního života. Pokud to není pro ostatní akceptovatelné, vzniká napětí a lze očekávat vztahové konflikty. Setkáme se také se vztahovou únavou.

Každá třída získá po čase svou pedagogickou „pověst“. Souvisí s tím, jak se učitelům ve třídě učí, jak děti přistupují ke studiu, jaká je kázeň, vliv na pověst třídy mají rodiče žáků. Třídní učitel může pozitivně ovlivňovat „image třídy“.

Znalost vývojové fáze školní třídy pomáhá třídnímu učiteli v plánování intervenčních aktivit. Nejnáročnější je fáze koheze. Také během školního roku efektivita vstupů do třídy kolísá. Vhodné je období od října do května, s pauzou kolem pololetní klasifikace.

Třídní učitel je centrální postavou managementu třídního kolektivu, což je v podstatě sociální situace, do níž na jedné straně vstupuje pedagog (se zkušeností a srovnávací schopností), na druhé straně žáci třídy (kteří jednají intuitivně a nevědomě, bez korektivní zkušenosti).

Vedení třídního kolektivu je nejnáročnější dovedností třídního učitele. Klade vysoké nároky na osobnost a morální kredit pedagoga. Měl by se soustředit na optimální adaptaci žáků na třídní kolektiv, tvorbu čistých mezilidských vztahů, podporu všeho pozitivního, péči o emoce dětí, empatii, sebepoznání, komunikativní dovednosti, výchovu k odpovědnosti, toleranci a vhodné využití trestů a odměn.

Učitel v sobě integruje osobnostní kvality s kvalitami speciálních pedagogických schopností tedy (Holeček, 1994):

- didaktické schopnosti (vhodné vyučovací metody, metodická připravenost)
- pedagogický takt (chápání dětské duše, empatie, pohotové rozhodování)
- expresivní schopnosti (srozumitelné vyjadřování)
- organizační schopnosti
- schopnost sebereflexe (nadhledu nad vlastní prací)

Management třídy je vysoce variabilní soubor aktivit, které přinášejí preventivní efekt, harmonický rozvoj každého dítěte v kontextu třídy a dobrý adaptační základ pro zvládnutí dalších sociálních prostředí (střední škola, zaměstnání).

Chybou managementu třídy (Braun, 2008) je vznik sociální distance mezi učitelem a třídou, kdy komunikace nefunguje, nebo je nedostatečná. Také opak – přílišný zásah pedagoga do vztahů mezi žáky, násilné formování hierarchie, potlačování názorů, moralizování nebo bagatelizování ruší atmosféru třídy. Pojmem atmosféra označujeme proměnlivé a krátkodobé stavy interakce mezi dětmi. Dobré manažerské předpoklady učitele, umožní vytvořit pozitivní klima školní třídy, které vnímáme jako dlouhodobé, pro danou třídu a daného učitele typické jevy, jejímiž tvůrci jsou jednak žáci celé třídy, jejich skupiny a jednotliví žáci, stejně tak i učitelé, v dané třídě vyučující (Mareš, 1998). Školní klima vystihuje trvalejší sociální vazby, které systematicky buduje také třídní učitel.

Jedním z faktorů, ovlivňující sociální klima, je třídní koheze, soudržnost. Děti prožívají pocit sounáležitosti, se třídou se identifikují a cítí se v ní dobře a bezpečně. Mají chuť pomáhat, účastnit se dění a organizovat je. Kromě vlastních zájmů je začíná zajímat zájem spolužáků. Často vznikají dlouholetá přátelství. Atraktivní třída je vnímána dětmi jako potenciálně schopná naplnit jejich osobní potřeby. Dítě má v oblibě ostatní spolužáky a oni jej. Líbí se mu činnosti, které se ve třídě dějí a třída mu dává status a prestiž. Pokud naplňuje potřeby žáka, dítě neuniká, nehledá jiné skupiny.

Pokud se třída stane atraktivní, nastává pravá koheze. Atmosféra se uvolňuje, komunikace se zintenzivňuje, zvyšuje se počet kontaktů i mimo vyučování, jedinci jsou si bližší. Lze očekávat pokles absence žáků ve vyučování. Někdy pomůže zvyšování prestiže třídy či soutěživost s jinou třídou. Soudržnost třídy také zvýší provokující spolužák, děti ve třídě sjednocuje. Doporučuje se zvyšovat vědomí příslušnosti ke třídě

(třídní vlastenectví), zdůrazňovat význam každého žáka pro třídu. Tím se zvyšuje míra tolerance kolektivu. Pokud je dětem třída blízká, mají menší potřebu vyhledávat jiné referenční skupiny. To má význam pro primární prevenci. Práce na kohezi třídy, na její atraktivitě, je pro třídního učitele důležitá.

Ve třídě třídní učitel zaznamená také sociálně patologické jevy, porušování společenských norem. I kdyby se děly mimo školu, má to na ni vliv. Řešení musí být týmové. Prioritou škol je prevence primární. V jejím rámci se uskutečňuje celá řada aktivit s cílem, aby k žádnému jevu nedošlo. Depistáž ohrožených žáků na školách zatím příliš nefunguje. Sekundární prevence (brání recidivě) a terciární prevencí (minimalizuje následky) patří do rukou dalších odborníků. Třídní učitel jim však může pomoci tím, že dítě a jeho rodinu nasměruje do příslušných odborných zařízení a je jejich průvodcem. První známky sociální patologie nelze bagatelizovat. Včasná diagnostika a intervence přinese úspěch.

2 Třídní učitel a jeho kompetence

Jak uvádí Spousta (1996), třídní učitel byl za Rakouska – Uherska nejčastěji jediným učitelem ve třídě, a to i na vyšším stupni škol. Tento systém třídních učitelů se v podstatě udržel až do roku 1869, kdy byly zřízeny měšťanské školy. S rozvojem vědeckého poznání bylo nutné zavést odborné vyučování a odborných učitelů. Vzájemná izolovanost jednotlivých vyučovacích předmětů a z toho plynoucí poznatková roztržičnost vedly pak k zvýraznění funkce třídního učitele.

Sama profese učitele se řadí podle Šimíčkové-Čížkové, Dařílka, Petrové (2010) mezi profese pomáhající, učitel by měl být osobností, která se soustavně odborně vzdělává a vychovává děti, mládež nebo dospělé. Učitelství představuje komplexní profesi ve smyslu neoddělitelných, jasně strukturovaných charakteristik:

- osobnostních: učitel jako člověk,
- společenských: učitel jako občan a
- profesních: učitel jako profesionál.

Všechny složky jsou vzájemně propojeny, vzájemně se ovlivňují.

Podle Holečka (2001) obsahuje v sobě učitelská role několik dimenzí:

- dimenzi instruktora, učitel informuje a vysvětluje,
- dimenzi stratéga, učitel žáky řídí, vede je k efektivní spolupráci, dobrým vztahům,
- dimenzi terapeuta je závažnou a přitom málo uvědomovanou dimenzí učitelské role. Jedním z cílů, které by měl učitel sledovat, je upevnění duševního zdraví žáků a uspokojování jejich individuálních a skupinových potřeb. V současné tradiční škole jej u nás však nemůže plně realizovat,
- dimenze vychovatele vyplývá z vlivu učitele na vývoj žáka, je realizován vřelým přístupem učitele k žákům, učitel může být také vzorem, neboť svým chováním a činnostmi dává žákům příklad.

V pojetí role učitele dochází v současné době k výraznějším změnám, které souvisejí s celkovou proměnou funkce školy a se společenskými změnami. V nové roli je učitel charakterizován jako (Šimíčková-Čížková, Dařílek, Petrová, 2010):

- Průvodce a facilitátor – pomáhá žákům procházet procesem poznávání a hledání smyslu učení a vzdělávání
- Komunikátor – otevřen mnohovrstevnaté komunikaci se žáky, kolegy, rodiči i veřejností
- Kompenzační činitel – zná strategie řešení krizových situací, je garantem žádoucích sociálních vztahů ve třídě a sociálního chování určité úrovně, je oporou žákům s různými problémy, handicap
- Manažer – snaha o efektivitu procesu vzdělávání

Tyto charakteristiky se promítají do profesních kompetencí pedagoga a jsou obvykle definovány jako způsobilost k vyučování, vychovávání, k sebereflexi a sebehodnocení vlastního pedagogického působení.

Profese učitele patří k psychicky náročnějším povoláním a klade velké nároky na schopnost organismu odolávat zátěžovým situacím. Učitelé jsou vystaveni nesourodé skupině žáků, hluku, řeší nejrůznější konfliktní situace, často jsou nuceni jednat s neochotnými rodiči, a hlavně mají zodpovědnost za vzdělávání a vývoj svých žáků.

Zajímavý pohled na profesi učitele nám dávají Navrátil a Mattioli (2011), když výzkumem dospěli k charakteristikám „dobrého učitele“. Ty se projevují:

a) Kvalita organizace a řízení učení

- snaží se co nejvíce naučit ve škole
- všechno žákům přiblíží, aby tomu porozuměli, organizuje učení jako hru, kvíz, soutěž
- učivo žáky zajímá
- učení je jako pohádka
- nespěchá, vyslechne názory žáků
- pořádně všechno procvičí
- umí vidět věci jako děti
- umí se tedy přiblížit jejich úrovni myšlení

b) Vztah k dětem

- je veselý, žertuje, má vždy dobrou náladu
- umí děti chápat

- je přátelský, kamarádský
- nedělá z maličkostí velké problémy
- umí pomoci v každé situaci
- dokáže se zastat žáka před ostatními vyučujícími

c) Spravedlivé rozhodování

- vyslechne děti, nechá je říct svůj názor
- uzná svou chybu
- zjišťuje, nechá si vysvětlit, co se stalo
- dodržuje dohody
- zastane se dětí
- trestá skutečně jen toho, kdo to udělal

Lazarová (2005) cituje Švece a jeho dělení potřebných učitelských kompetencí:

a) Kompetence k vyučování a výchově

- psychopedagogická kompetence
- komunikativní kompetence
- diagnostická kompetence

b) Osobnostní kompetence

c) Rozvíjející kompetence

- adaptivní kompetence
- informační kompetence
- výzkumné kompetence
- seberefektivní kompetence
- autoreglativní kompetence

Autorka pak přidává také krizově intervenční kompetenci, která umožňuje pedagogickému pracovníkovi profesionálně zvládat krizové situace. Jedná se o způsobilost učitele využít adekvátně a účelně v nezvyklé, nestandardní situaci své speciální znalosti, dovednosti a zkušenosti.

Třídní učitel je v mnoha ohledech v ještě složitější situaci. Nezapomínejme, že se snaží na počátku školní dráhy dítěte vypěstovat v něm pozitivní postoj ke škole, ke

vzdělávání. Tyto společné postoje pak usnadňují dětem sžívat se ve třídě a vytvářet skupinu v sociálně psychologickém slova smyslu (Lašek, 2001).

Pro funkci třídního učitele je příznačný (Spousta, 1996):

- globální zřetel k vývoji jednotlivých žáků i žákovského kolektivu jako celku,
- co nejužší a nejdůvěrnější kontakt se žáky své třídy, založený na oboustranné ochotě ke spolupráci,
- pozitivní vztah k žákům, v jehož prizmatu jsou viděny všechny aktivity, požadavky ostatních učitelů, konflikty, úspěchy, nedostatky i prohry žáků při současném zachování plné, osobními kvalitami podložené autority třídního učitele,
- péče o rozvoj individuality každého jednotlivého žáka,
- permanentní stimulace a posilování aktivity, iniciativy, samostatnosti a tvořivosti žáků v operačním poli třídy.

Činnost třídního učitele lze rozvrhnout do 5 základních oblastí: vyučování, přímé výchovné působení, řízení a organizace vzdělávacího a výchovného procesu, koordinace výchovné a vzdělávací práce učitelů v jeho třídě a spolupráce se všemi organizacemi, institucemi i jednotlivci, kteří přicházejí do kontaktu se žáky třídy.

Mezi jednotlivými učiteli školy hrají třídní učitelé významnou roli. Společně s výchovnými poradci se podílejí na většině činností, které se týkají jejich žáků. Často se jedná o práci se třídou, její diagnostiku, integraci jednotlivých žáků apod. Výchovní poradci mohou být třídnímu učiteli nápomocni při realizaci třídnických hodin. Výchovní poradci naopak vyžadují jejich přítomnost na seznamovacích kurzech tříd, pokud je organizují. Ačkoliv individuální vzdělávací plány i veškeré další aktivity související se speciálními vzdělávacími potřebami žáků zajišťují výchovní poradci, třídní učitelé se na práci výchovného poradce významně podílejí, musí je vést v patrnosti a rovněž v této souvislosti se žáky, svými kolegy i zákonnými zástupci žáků komunikují, resp. činí tak společně s výchovnými poradci. Třídní učitelé také obvykle participují na veškerých aktivitách, které pro žáky výchovný poradce zajistil, tj. exkurze, přednášky i přípravné kurzy pro předškoláky, na nichž se podílí budoucí třídní učitel (Krejčová, Mertin, Čáp, 2009).

Autorky Valentová a Pavlas Martanová (2013) zdůrazňují, že zdokonalení profesionálních dovedností učitelů ve vedení sociální skupiny je základní podmínkou dalších konkrétních intervencí při práci se školní třídou. Vedení třídy lze považovat za další pedagogickou aprobaci, která může být pro některé učitele náročná.

Školní psychologové vidí (Štech, Zapletalová, 2013), že vedení škol po třídním učiteli požaduje především vytváření příznivého sociálního klimatu ve třídě, vhodnou komunikaci se žáky a dobré vztahy a komunikaci s rodiči, včetně zájmu o rodinné zázemí žáků. Zájemem vedení je, aby se minimalizovaly konflikty. V profesním profilu třídního učitele vystupuje do popředí jeho výchovná role. Jejím specifikem je, že třídní učitel se stává dvojitým mluvčím – svých žáků i ostatních učitelů. K tomu ještě přistupuje role styčné osoby prvního kontaktu s rodiči žáků. Složitá a nevděčná role prostředníka vyžaduje velmi dobré vyjednávací schopnosti. Kromě toho by se třídní učitel měl podílet na:

- utváření, fungování a posilování žákovské samosprávy;
- fungování školní třídy jako sociální skupiny a na koordinaci vztahů uvnitř ní, včetně identifikace a řešení problematických projevů v chování žáků;
- sledování prospěchu žáků a identifikace varovných symptomů jeho poklesu;
- formulování pedagogické prognózy vývoje třídy a na přípravě výchovných záměrů a projektů, jak s třídou dále pracovat;
- rozvoji školního poradenského pracoviště ve spolupráci s výchovným poradcem, metodikem prevence, školním speciálním pedagogem a školním psychologem.

Jako dvě nejvýznamnější a nejvíce transparentní činnosti třídního učitele uvádíme jednak vedení třídnických hodin a jednak setkávání s rodiči, tedy třídní schůzky.

2.1 Legislativa

Třídní učitel je pracovníkem školy, školství se řídí právními normami, kam patří především školský zákon, zákon o pedagogických pracovnících a zákoník práce, relevantními jsou i vyhlášky a nařízení vlády.

Školský zákon uvádí (§ 7), že ve školách zajišťují vzdělávání pedagogičtí pracovníci, což podrobně upravuje zákon o pedagogických pracovnících (§ 2):

„Pedagogickým pracovníkem je ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání...“

Přímou pedagogickou činnost vykonává (§ 2) učitel, pedagog v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, vychovatel, speciální pedagog, psycholog, pedagog volného času, asistent pedagoga, trenér, vedoucí pedagogický pracovník. Školský zákon a ani zákon o pedagogických pracovnících nezmiňuje třídního učitele.

Škola uzavírá s učitelem pracovní poměr na základě zákoníku práce, v této právní normě je zařazen bod věnující se problematice zvláštního příplatku za práci (§ 129), nacházíme zde odkaz na nařízení vlády o platových poměrech zaměstnanců ve veřejných službách a správě. Podle této normy náleží zvláštní příplatek zaměstnanci, který se věnuje přímé pedagogické činnosti spojené s výkonem práce třídního učitele (§ 8).

V katalogu prací ve veřejných službách a správě (díl 2.16.01) je učitel základní školy zařaditelný podle vykonávaných činností do 11. – 13. platové třídy. Podle zde popisovaných aktivit jsme toho názoru, že třídní učitel patří do 12., neboť nevykonává pouze výchovnou a vzdělávací práci, ale značně se podílí na pedagogické dokumentaci, ovšem nemusí získat specializaci na základě zvláštního právního předpisu, tedy nemá nárok na 13. platovou třídu.

Vyhláška, která stanoví pracovní řád pro zaměstnance škol, vyjmenovává, co v pracovní době pedagogičtí pracovníci vykonávají a mimo řadu dalších činností uvádí výkon prací spojených s funkcí třídního učitele (§ 3).

Vyhláška o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky uvádí (§ 17): *„Třídní učitel může na základě vlastního rozhodnutí nebo na základě podnětu ostatních vyučujících žákovi po projednání s ředitelem školy udělit pochvalu nebo jiné ocenění.... Při porušení povinností stanovených školním řádem lze podle závažnosti tohoto porušení žákovi uložit napomenutí třídního učitele.... Třídní učitel neprodleně oznámí řediteli školy uložení důtky třídního učitele. Ředitel školy nebo třídní učitel neprodleně oznámí udělení pochvaly a jiného ocenění nebo uložení napomenutí nebo důtky a jeho důvody prokazatelným způsobem žákovi a jeho zákonnému zástupci.“*

Školský zákon uvádí, jakou dokumentaci vedou školy a školská zařízení, patří sem i třídní kniha, třídní výkaz a katalogová složka žáka (§ 28). MŠMT doporučuje vzory těchto dokumentů, přičemž v nich je třeba doplnit třídního učitele a lze předpokládat, že tyto dokumenty vyplňuje a do značné míry má na starost. Z materiálu „Informace k vyplňování vysvědčení na základních školách od školního roku 2012/2013“, lze dovozovat značnou pracovní angažovanost třídního učitele při vyplňování těchto blanketů, počítá se minimálně s jeho podpisem (díl 2.17).

Vyhláška o poskytování poradenských služeb uvádí (§ 7): „*Ředitel základní, střední a vyšší odborné školy zabezpečuje poskytování poradenských služeb ve škole zpravidla výchovným poradcem a školním metodikem prevence, kteří spolupracují zejména s třídními učiteli...*“ V příloze této vyhlášky jsou rozpracovány standardní činnosti poraden, center, výchovného poradce, školního metodika prevence, školního psychologa a školního speciálního pedagoga, ale standardní činnosti třídního učitele zde nenacházíme. Doporučené standardní činnosti pedagogů uvádí „Věstník MŠMT č. 7/2005“ (díl 3.1), což ovšem není závazný právní dokument.

Třídní učitel je v mnohých normách uváděn, ale z našeho pohledu by bylo potřebné jeho ukotvení v zákoně o pedagogických pracovnících a zároveň zákonně stanovit jeho standardní činnosti tak, jak je to např. u školního metodika prevence a výchovného poradce.

2.2 Třídnické hodiny

Třídnické hodiny lze chápat jako jednu z užitečných forem práce třídního učitele (popř. jiných učitelů, výchovného poradce, školního metodika prevence, školního psychologa) se svou třídou. Běžný denní provoz, rozvrh hodin neumožňuje, aby třídní učitel našel jiný časový prostor k oslovení žáků.

Vzhledem k tomu, že třídnické hodiny nemají žádnou oporu ve školských dokumentech, jejich obsah a frekvence není jednotná. Řada třídních učitelů je činí spíše intuitivně a obsah je značně variabilní. Tradiční třídnické hodiny využívá většina pedagogů pouze jako organizační formu práce se třídou (Valentová, Pavlas Martanová, 2013). Na druhém a třetím stupni se někteří třídní učitelé setkávají se svojí třídou

sporadicky, řeší pak s žáky jen aktuální, převážně administrativně organizační otázky. Pokud je nutno řešit výchovné problémy třídy, jedná se obvykle o jednorázovou akci s dominantním postavením učitele. Jen některé školy mají opravdový systém třídnických hodin, někdy například třídnickou hodinu volí v pondělí na začátku dne, jindy 20 minut před zahájením výuky, atd.

Ze zkušeností vyplývá, že nejčastěji je třídnická hodina ve volných prolukách rozvrhu – volná hodina, před vyučováním, po vyučování o delší přestávce.... Tento způsob však nemůžeme považovat za ideální. Také periodicita jednou za měsíc či několikrát za rok je nevhodná. Tak nastavené podmínky neumožní systémovou práci s danou třídou. Osvědčuje se, píše Krejčová a Mertin (2010), když jsou třídnické hodiny stabilně umístěny v rozvrhu a pokud možno se nekonají ani nultou hodinu, ani v pozdních odpoledních hodinách. V některých školách z těchto důvodů předem počítají s třídnickými hodinami., když se vytváří rozvrhy pro učitele i pro třídy.

Autoři Krejčová a Mertin (2010) zmiňují, že není nutné, aby byla třídnická hodina každý týden, preferují interval čtrnáctidenní. Důležité je dětem vysvětlit důvod třídnických hodin a doporučují ji organizovat kruhovým sezením v kmenové třídě. Smysluplné je, aby třídnická hodina měla své rituály – zahájení (reflexe předchozího období), ukončení (co nás čeká v následujícím období), organizační chvilka (včetně kontroly absence) a herní část, zařazená třeba prožitková technika. Zásada je, že třídnická hodina nesmí nudit ani děti, ani pedagoga.

Třída si podobný typ práce vždy osvojuje postupně (Krejčová, Mertin, Čáp, 2009). Děti (zejména mladší) se budou zvolna učit pracovat tímto způsobem a někdy jim může trvat i velmi dlouho, než dokážou sami pojmenovat a uvědomit si celkový efekt zvolené techniky. To by však nemělo odrazovat třídní učitele, pouze by dále měli hledat vhodné a věku třídy přiměřené aktivity. Inspirací mohou být internetové stránky občanského sdružení Odyssea (http://www.odyssea.cz/soubory/e_kurzy/tridnicke_hodiny.pdf), kde lze nalézt řadu námětů pro vedení třídnických hodin.

Třídnické hodiny poskytují příležitost pro pravidelnou práci se vztahy uvnitř třídy, lze je využít pro řešení aktuálních problémů třídy. Mají-li žáci možnost pravidelně se vyjádřit k tomu, co se jim líbí nebo nelíbí ve třídě, může se předejít mnoha problémům. Je však nutné stanovit pravidla pro komunikaci. Při společné tvorbě těchto pravidel je zajištěna i větší ochota ze strany žáků se jimi řídit.

Třídnické hodiny je vhodné vést interaktivně (Friedlová, Jurová, Lindovská, 2012), v reakci na aktuální potřeby třídy i žáků a nedirektivně. Díky tomu se zvýší jejich aktivita, žáci získají pocit, že mají vliv na své okolí, naučí se řešit problémy a přistupovat k nim zodpovědně. Pro třídnickou hodinu je užitečné vybízet žáky k diskusi vhodnými dotazy a směřovat ji ke všeobecnému souhlasu, je-li to možné.

Témata třídnických hodin mohou být velmi rozmanitá a je na potřebách třídy a vzájemné domluvě s pedagogem, čemu se bude v rámci třídnických hodin věnovat pozornost. Tématem hodiny mohou být provozní záležitosti, dále bližší vzájemné seznamování, práce s pravidly ve třídě, řešení aktuálních problémů třídy, práce se vztahy ve třídě, rozvoj specifických dovedností atd. (Friedlová, Jurová, Lindovská, 2012).

Třídnická hodina může probíhat formou reflexe. Může mít podobu prezentace žáků, diskuse k osobním a skupinovým problémům, ke stížnostem či doporučením apod. Lze také pokládat „akademické“ otázky typu: „Proč si myslíte, že je potřeba dodržovat ve třídě kázeň?“. Mimochodem kázeň chápe Bendl (2011) jako ochranu dítěte ve škole, ale také jako ochranu učitele. V každém případě je jedním z cílů výchovy a postupně přechází do sebekázně.

Námětem může být setkání nad dobrými zprávami nebo u „kulatého stolu“, ve kterém mají žáci možnost vyjádřit se k aktuální otázce ve třídě. Třídnickou hodinu lze využít jako čas pro pozitivní zpětné vazby mezi spolužáky, popř. mezi žáky a učitelem. V rámci setkání může proběhnout diskuse o nejbližších cílech a úkolech nebo také zhodnocení posledního týdne a možnosti zlepšení do budoucna.

Třídnické hodiny mohou mít různou podobu. Doporučovaná struktura by měla zahrnovat úvodní aktivitu, jejímž smyslem je žáky zklidnit nebo naopak probudit a naladit na další práci. Následujícím krokem je aktivita, která souvisí s tématem třídnické hodiny a která většinou přináší žákům různé prožitky a také nové zkušenosti. Nakonec by mělo proběhnout ukončení třídnické hodiny, které se zaměřuje na upevnění získaných dovedností a na vyjádření toho, čím děti třídnická hodina obohatila.

Pasch, Gardner, Starková, (1998) uvádí model Wiliama Glassera, autora terapie realitou. Ten vypracoval svůj výchovný plán ze svých zkušeností s problémovou mládeží. Nazývá je Schůzky třídy. Ty je podle něj třeba pořádat často a pravidelně. Doporučuje zařadit jako součást kurikula 3 typy schůzek. Pojmenoval je podle účelu. První typ nazval

„setkání pro řešení problémů mezilidských vztahů“ a mělo by se na nich hovořit o otázkách souvisejících se chováním ve třídě a ve škole, dále se tu analyzuje a hodnotí možnosti řešení vztahových problémů. Druhý typ schůzek nazval „diskuse o otázkách prospěchu“. Na těchto schůzkách se hovoří o dosahovaných výkonech žáků a o možnostech zlepšení prospěchu. Na třetí typ schůzek, „diskuse s otevřeným koncem“, mohou žáci přinášet otázky, které jsou důležité pro ně.

Na těchto setkáních třídy je důraz položen na zjištění jednoho nebo více problémů, které ovlivňují třídu, a na nalezení řešení. Obviňování a nadávání se netoleruje. Učitel řídí diskusi, ale zároveň dává žákům prostor určovat směr a spád. Glasser pro tato setkání doporučuje rozsazení do kruhu a omezení diskuse na 30 až 45 minut. Před ukončením by učitel nebo určený žák měl shrnout zjištěné informace a doporučená východiska.

Alternativu klasickým třídnickým hodinám navrhuje Valentová a Pavlas Martanová (2013) třídní setkání, čímž označují pedagogicky promyšlenou formu práce se třídou, která nabízí možnost dlouhodobé práce se třídou. Mají preventivní potenciál, preventivní postupy omezují vznik nebo šíření negativního chování ve třídě a především posilují pozitivní vztahy žáků k jejich spolužákům, k třídnímu učiteli, ale i ke škole jako instituci.

Taková třídní setkání probíhají pravidelně po celý rok. Jejich četnost záleží na aktuálním dění ve třídě, předpokládá se však nejméně šest setkání. Při strategii vedení třídních setkání se využívá principů:

- aktivní podíl žáků na dění třídy;
- otevřená komunikace na všech úrovních (mezi spolužáky, učitelem a třídou, učitelem a jednotlivým žákem);
- zvýšení rovnoprávnosti v rozhodování (školní aktivity třídy budou realizovány pouze se souhlasem většiny žáků aj.);
- využívání forem zážitkového učení (tento typ učení je pro žáky novou zkušeností, odlišuje se od učebních činností a dává prostor k vyjádření vlastních emocí).

Závěrem je třeba poznamenat, jak uvádí Hermochová (2005), že ve všech případech, kde se o využití hravých postupů zasadili, došlo ke změnám v klimatu třídy i školy – popsáno je snížení agresivity, školních přestupků, případů užívání drog, šikany i nižší výskyt absencí (v mnoha evropských státech roste míra absencí).

2.3 Třídní schůzky

Ukazuje se, že společensky organizovaná výchova je v současné době nejkvalitněji propracovaným článkem výchovného systému (Spousta, 1996). Třídní učitel je představitel tohoto systému. Čím dál, tím víc bude potřeba rozvíjet takové formy spolupráce školy a rodiny, které by učitelovi umožnily poznat a respektovat podmínky rodin (Kačáni, Kačániová, Flešková, 2004).

Z mnoha důvodů je spolupráce školy a rodiny nezbytná. Hlavní stavební prvek takové kooperace je třídní učitel. Hlavní cíle, které sledujeme spoluprací třídního učitele s rodinou, jsou určovány specifickými podmínkami a výchovnými možnostmi rodinné výchovy (Spousta, 1996). Úkoly vyplývající ze spolupráce třídního učitele s rodinou je možné rámcově projektovat takto:

- stimulovat rodiče, aby rozvíjeli individualitu dítěte v nejširším slova smyslu;
- podněcovat rodiče k intenzivnějšímu působení na děti v oblasti emocionální, v níž je funkce rodiny nezastupitelná;
- inspirovat rodiče k uvědomělému podněcování a rozvíjení ušlechtilých zájmů a mimoškolních aktivit dítěte s ohledem na jeho příští profesionální orientaci;
- vést rodiče k souladu životního stylu své rodiny, její kulturní a filosofické orientace a životním stylem demokratické společnosti a jejich humanistických idejí;
- sociálně a pedagogicky orientovat rodiče tak, aby zájmy a materiální, sociální a kulturní potřeby rodiny a jejich příslušníků uváděli v soulad se zájmy a potřebami společnosti;
- aktivizovat rodiče tak, aby našli partnerský vztah ke škole a využili svých schopností a zájmů v přímé výchovné spolupráci;
- permanentně usilovat o zvýšení úrovně pedagogických vědomostí a dovedností rodičů a popularizovat v jejich řadách nejnovější poznatky pedagogických věd.

Základními formami spolupráce třídního učitele s rodinou jsou dle Spousty (1996): třídní schůzka, návštěvy třídního učitele v rodinách, individuální návštěvy rodičů ve škole a pedagogická osvětová činnost. Zatímco návštěvy v rodinách ustoupily dnes do pozadí (také vzhledem k ochraně soukromí dítěte), ostatní formy jsou stále dobře využitelné.

Nejobvyklejší a nejčastěji užívanou formou styku třídního učitele s rodiči jsou setkání na třídních schůzkách. Jejich obsah připravuje třídní učitel (často v koordinaci s některými rodiči) v souladu se svým plánem třídního učitele. Výhodné je, pokud se třídních schůzek účastní všichni vyučující v dané třídě. Třídní učitel vystupuje jako profesionální poradce a informátor rodičů, a proto musí dobře znát své žáky nejen z přímé výchovně-vzdělávací práce ve škole, ale má se zajímat i o jejich aktivity mimo školu.

Třídní schůzky slouží k informování rodičů o dění ve třídě a škole, o klasifikaci jejich dětí a také o případných výchovných problémech. Třídní schůzky svolává ředitel školy. Jejich periodicita se řídí dokumenty školy – často třikrát až čtyřikrát za rok. Frekvence je přizpůsobena potřebám školy. Začínají s ohledem na možnosti rodičů a školy, obvykle v podvečerních hodinách.

Organizace třídních schůzek není přesně stanovena. Vychází z toho, že na jedné straně přicházejí rodiče pro informace o studijních i výchovných výsledcích svého dítěte a na druhé straně může pedagog využít této příležitosti ke sdělení aktuálních problémů žáka, třídy, školy. Někde jsou třídní schůzky spojovány s tradicemi školy, například s různými trhy, dílnami, kulturním programem, apod. Program může být kreativně obměňován. Třídní učitel může obsah připravovat spolu s žáky, někdy se třídních schůzek i účastní. Chystají pro své rodiče překvapení, někde také občerstvení, kulturní program, společný táborák. Zdá se, že na prvním stupni základní školy mají učitelé k této kreativě blíž. Jinde mají podobu konzultací, kdy ve stanoveném čase mohou rodiče zastihnout kohokoliv z pedagogů ve škole.

Spousta (1996) nabízí jeden z možných modelů třídních schůzek. Má následující schéma:

- zahájení schůzky
- organizační záležitosti
- přednáška nebo beseda s výchovnou problematikou (možná součást celého cyklu)
- informace o životě třídního kolektivu (jak studijní tak kázeňské problémy a úspěchy)
- diskuse a různé
- rozloučení

Třídní schůzky jsou příležitostí, při které si rodiče dělají představu o kvalitách a činnosti třídního učitele. Posuzují jeho kompetence, schopnost řešit problémy třídy, ale zároveň jeho lidské kvality.

Pasch, Gardner, Starková (1998) doporučují učitelé na třídních schůzkách informovat rodiče o svém stylu vedení, prioritách, postojích, systému odměn a trestů, například dopisem:

Vážený...,

letos budu vyučovat Vašeho syna/dceru. V zájmu zdravého života ve třídě jsme stanovili určitá pravidla a související důsledky. Pokud Vaše dítě bude muset zůstat po škole, budete na tento den předem upozorněni.

Uvítám Vaši podporu tohoto systému. V případě jakýchkoliv nejasností mě prosím kontaktujte telefonicky nebo osobně.

S upřímným pozdravem....

Je třeba říci, že třídní učitel je v této situaci zástupcem instituce. Do jisté míry představuje a obhajuje svou práci (třídnictví) a zároveň také filozofii a kulturu celé školy. Od rodičů se mu dostane aktuální zpětné vazby. Některé školy využijí takové příležitosti k zadání ankety mezi rodiči, jejíž výsledky mohou využít pro vlastní evaluaci. Při této příležitosti lze do dění ve škole a ke spoluzodpovědnosti získat rodiče. Velkou oporou pro pedagogy může být i rodičovská spolupráva (třeba formou občanského sdružení), která může část programu pomoci převzít. Jedinečnou a nezastupitelnou roli má Školská rada.

Z pohledu třídního učitele jsou třídní schůzky náročné, především na jeho dobrou přípravu (dostatek informací, kompetenci k odpovědím na otázky rodičů, organizace průběhu). Ne všem pedagogům se dobře komunikuje se skupinou dospělých. To může představovat další specifickou zátěž v jejich práci.

Třídní učitel je hlavním protagonistou třídní schůzky, předává rodičům relevantní informace, nabízí poradenství a pomoc při řešení případných problémů. Sděluje své názory, postoje a mnohdy předává i informace od jiných kolegů nebo vedení školy. Neměl by rezignovat ani na pedagogickou osvětovou činnost.

Specifickým případem mohou být třídní schůzky svolané mimořádně, obvykle v případě problémů mezi dětmi, které se při řešení neobejdou bez pomoci a podpory ze strany rodičů. Tak bývá třídní učitel nejen zdrojem informací, ale zároveň moderátorem případné diskuse nad vzniklým problémem, kvůli kterému se třídní schůzky svolávají.

Závěrem teoretické části práce shrnujeme poznatky, jenž spočívají ve zjištění, jak je školní třída složitý organismus, který má zcela unikátní dynamiku a může se proměňovat z různých příčin. Práce třídního učitele vykazuje náročnost na značnou míru jeho empatie, schopnost improvizace i široký zájem o jeho žáky. V rámci svého studia navíc nezíská dostatečné odborné zázemí a vidíme zde proto nutnost dalšího průběžného vzdělávání.

EMPIRICKÁ ČÁST

3 Explorace rozhovorů

Jak bylo řečeno výše, není mnoho odborné literatury o činnosti třídního učitele. Sestavit podrobný profesiogram je tedy velmi obtížné. Proto jsme se rozhodli dotázat různých osob, které činnost třídního učitele znají z pestrých úhlů pohledu. Tyto rozhovory považujeme za podstatný zdroj informací. Pomocí jejich souhrnu získáme důležitá data o rysech funkce třídního učitele na základní škole.

Hlavní metodou sběru dat byl zvolen řízený, strukturovaný rozhovor, který probíhal ve čtyřech vybraných školách v Praze (označili jsme je písmeny A, B, C a D).

Při výběru vhodných osob, které by měly svou výpověď dokreslit a specifikovat činnost třídního učitele na základní škole, jsme se drželi poměrně širokého uchopení. Samotný třídní učitel by zřejmě mohl popisovat svou práci bez patřičného nadhledu a ne ve všech souvislostech. Ředitel školy pravděpodobně nemůže vnímat práci třídního učitele ve všech souvislostech, především ve vztahu k jeho žákům a k rodičovské veřejnosti, atd.

Rozhodli jsme se tedy věnovat se práci třídního učitele v celé její šíři, přes další zúčastněné jedince, na které má jeho práce dopad, či se s výsledky jeho práce setkávají – zvolili jsme ředitelku školy, školního psychologa, třídní učitelku, matku žáka 9. třídy a žáka 9. třídy.

Využili jsme našich kontaktů, kterým byla deklarována anonymita, a snažili jsme se, aby tito respondenti byli z co největšího počtu škol a s co nejdelší praxí na základní škole v Praze. Výpovědi jsme jen částečně upravovali, zkracovali, ale vždy tak, aby smysl a drobné nuance jejich slov nebyly narušeny.

V závěru každého rozhovoru jsme se pokusili extrahovat nejdůležitější získané poznatky. Nešlo nám o kvalitativně metodologickou sondu v pravém smyslu slova, ale o to získat co nejvíce potřebných informací. Závěrečný souhrn použijeme v sestavování profesiogramu.

Všem respondentům jsme zadávali stejné otázky:

- Jak vnímáte třídního učitele?
- Jaký by měl být?
- Jakou roli třídního učitele spatřujete v současné škole?
- Jaká úskalí přináší práce třídního učitele?
- Co byste chtěli doplnit?

Délka jednotlivých rozhovorů se pohybovala v rozmezí 30 až 120 minut a rozhovor jsme registrovali pomocí diktafonu, samozřejmě se souhlasem respondentů.

3.1 Rozhovor s ředitelkou školy

První rozhovor jsme vedli s ředitelkou základní školy (škola „A“), která je ve funkci již 14 let. Sama má 28 let praxe, řadu let pracovala jako třídní učitelka na druhém stupni základní školy v Praze.

Jak vnímáte třídního učitele?

Pro mou školu je třídní učitel důležitý prvek školního klimatu. Hodně sázím na to, že bude mít svou třídu v takovém pořádku, že se tak zajistí pohoda na celé škole. Delší čas už intenzivně pracujeme na dobré atmosféře, na spolupráci mezi školou a rodinou. Nejde nám o napětí či dokonce konfrontaci. Z toho nemá užitek žádná strana. Třídní učitel je tedy záruka, že komunikace mezi rodinou a námi bude fungovat.

Mnoho učitelů dává rodičům svůj mobil, operativně se domlouvají, když je něco akutní. Někteří si píšou s rodiči maily. Je to na nich, žádný vnitřní předpis k tomu nemáme. Hlavně, aby komunikace probíhala. Rodiče jsou stále náročnější ve svých požadavcích, školu vnímají jako službu a tak k ní i přistupují. No a třídní učitel je součástí té služby.

Já respektuji zavedený systém třídnictví – na prvním stupni postupují učitelé se svou třídou od první do páté a poté se vrací do první třídy, totéž je na druhém stupni. Nemám proti tomu výhrady, byť je mi jasné, že někteří učitelé jsou pro tuto práci líp disponovaní a jiní méně. Pokud některý z třídních učitelů odejde, pak volím toho, kdo se mi hodí – třeba v té třídě učí víc hodin, nebo třídu dobře zná. Popravdě vše závisí také na

tom, kdo třídního učitele vůbec dělat chce. Nebudeme si nalhávat, že o tuto funkci je nějaký velký zájem.

Mám ale pár hodně úspěšných třídních učitelů, hlavně ze strany rodičů slyším, že jsou spokojeni, dokonce někdy si přímo žádají být ve třídě paní učitelky XY. Asi je to v tom, jak komunikují, jak dokážou být nad věcí. Také se ukazuje, že je dobré, když ve své třídě má co nejvíce hodin. Když to lze, pak jim nechávám i další předměty (rodinná výchova, občanská výchova), ale ne všichni to vítají. Někomu je to nepříjemné, nemají rádi „povídací předměty“. Na některých školách fungují třídnické hodiny, vím to, ale my je tu nemáme. Když třídní učitel potřebuje, tak si nechá děti třeba chvíli po vyučování a proberou to. Nedělám speciální hospitace na práci třídního učitele, žádné kontrolní mechanismy nepoužívám. Taky jsem za svou praxi nemusela řešit změnu třídního učitele.

Asi by k tomu muselo dojít, pokud by si většina rodičů té třídy stěžovala, byla z nějakého důvodu výrazně nespokojená, nebo kdyby učitel hrubě porušil nějaké předpisy. Pokud by třeba hrozil nějaký zásah České školní inspekce nebo zřizovatele, uvažovala bych o tom. Na druhou stranu nejsme škola, kde by rodiče diktovali, kdo bude kde třídním učitelem. Ale znovu řeknu naší filozofii – komunikovat ne konfrontovat.

Jaký by měl být?

Na jednu stranu by měl být hodně vnímavý ke svému okolí, empatický k dětem a ke kolegům, ale na druhou stranu musí být loajální ke škole. Nemám moc ráda sólisty, jsme tu přeci tým, na jedné lodi. Škola má jasnou koncepci toho, kam směřuje, kam se všichni chceme posunout a tu by měl třídní učitel ctít a dodržovat. Nemyslím tím, že by musel povinně se vším souhlasit, to rozhodně ne, ale pokud má výhrady k filozofii školy, měl by to řešit jaksi interně. Když se té diskuse může zúčastnit každý z kolegů, ale ne před rodiči, nebo někde venku v samoobsluze.

No, ale asi bych podtrhla to, že musí být pro děti v něčem přirozená autorita, měly by ho brát a měl by je umět motivovat, získat si je. Měly by mu důvěřovat, třeba za ním zajít, když mají problémy nebo když potřebují poradit.

Já nenutím své učitele, aby měli se svou třídou třídnické hodiny, ale musím říct, že pokud je někdo organizuje, je to obvykle na třídě znát.

Jakou roli třídního učitele spatřujete v současné škole?

To už jsem do značné míry řekla, je autorita, mnohdy větší než rodiče a může je tedy přirozeně ovlivňovat svým příkladem, nenásilně, ale systematicky.

Taky by měl umět poradit rodičům, pokud ve své výchově tápou. Čím dál tím víc se setkáváme s rodiči, co neví, jak vychovávat své dítě. Smutné je, že obvykle přijdou až, když je nějaký problém na světě. To pak je každá rada drahá. Pokud by dokázal třídní učitel poradit včas, třeba si s rodiči popovídá na třídních schůzkách, bylo by mnoho práce usnadněno.

Pokud je ve třídě nějaký problém, pak to chci slyšet i z pohledu třídního učitele. Chci znát jeho názor, i názor na to, jak bude problém řešit. Někdy ho pošlu za někým ze zkušenějších kolegů, ať dají hlavy dohromady.

Je zcela jasné, že problémů bude narůstat. To není jen otázka kázně, ale na školy nám přicházejí stále více děti – individuality a rodiče jsou často velmi nedůtkliví. Velmi bedlivě pozorují, jak se k dětem chováme, jak postupujeme. Jsme čím dál častěji v hledáčku často nekritických a hyperprotektivních rodičů. Nebudu lhát, ale to často provokuje učitele. Naráží na to, že všechny své kroky musí rodičům „dokladovat“. To hodně komplikuje především výchovnou práci školy. V tu chvíli vidím třídního učitele jako nositele komunikační roviny mezi školou a rodinou a často jako „osvětového důstojníka“, který musí rodičům vysvětlovat podstatu výchovy a také to, jak mají škole pomoci ve společné snaze – totiž vzdělávat a vychovávat jejich dítě. Nemyslete si, je to někdy nadlidský výkon. No a třídní učitel je mediátor a pro mě záruka, že to dopadne dobře. Samozřejmě pro dítě!

Jaká úskalí přináší práce třídního učitele?

Těch úskalí je hodně. Jsou učitelé, kteří se na tuto práci nehodí – třeba si s dětmi nerozumí, nebo jim nejde komunikace s rodiči. My na škole hodně dbáme na komunikaci s rodiči, nechceme konfrontovat, ale některý z učitelů to jinak ani neumí. Pak ho nechat vést třídu, která je problematická není správné. Bude vidět vše jen černě a tak bude mluvit i s těmi rodiči.

Další problém vidím v tom, kdy se může učitel se svou třídou vidět. Já se snažím, aby ve své třídě učil učitel maximum hodin, ale nemusí se mi to vždy povést a pokud je

ve třídě třeba jen dvě hodiny týdně, kdy se má třídě věnovat? Na úkor předmětu to dovolit nemohu! A jak jsem řekla, do třídnických hodin nikoho nenutím.

V učitelské profesi se stále potýkáme se syndromem vyhoření. Myslím si, že třídní učitel má nakročeno k tomu, aby vyhořel tak nějak rychleji. Pak ztrácí zájem o svou třídu, co se mu tam děje.

Z lidského hlediska ale v té práci spatřuji i další problémy. Málokterý třídní učitel by nemyslel na své žáky odpoledne po vyučování. Často se hodně trápí, pokud mají děti z jeho třídy nějaké problémy. Dokonce se stává, že přijde i za mnou, aby se poradil, jak něco vyřešit.

V rámci sborovny pozoruji, že někteří kolegové na třídního učitele útočí, že má svou třídu v nepořádku, že neposlouchají, neučí se, nenosí pomůcky, nejsou připravení, a já nevím co ještě. Nevidím to ráda. Třídní učitel je pak jen nositel špatných zpráv, jen na svou třídu řve a nadává. To bych si nepřála. Takhle by se třídou pracovat neměl. Myslím, že ze strany kolegů učitelů to není dobře.

Co byste chtěli doplnit?

No, mohla bych toho o třídních učitelích říct mnoho. Nemám ze své funkce mnoho možností, jak diferencovat odměny za práci třídního učitele. Věřte mi, že mi stačí krátký čas na to, abych zjistila, kdo jak učí, kdo má jaký vztah k dětem, jak dokáže přijmout filozofii školy a jak jí prezentuje a z toho umím posoudit, kdo bude jaký třídní učitel. Moje zkušenost je taková, že nově příchozí učitelé, z pedagogické fakulty, jsou často správně nadšení pro práci se třídou a já jim mnohdy bez obav třídnictví svěřím. Chybí jim zkušenost, to ano, nikdy se ničemu takovému neučili, ale postupně získávají zkušenosti a tu správnou rutinu své práce.

Další problém vidím v tom, jaké kompetence má třídní učitel. Mnoho věcí se o rodině ani nedozví, nemůže se zeptat. Nemá ani žádné nástroje, nebo ověřené postupy, jak sledovat, co se ve třídě děje, když zrovna nejsou pod dohledem. Určitě by tak zjistil problémy ještě dříve než by propukly ve velký průšvih.

Myslím, že nejlepší třídní učitele by si měl ředitel školy hýčkat. V našem školním poradenském pracovišti je kromě výchovného poradce a školního metodika prevence (a mě) i několik zkušených třídních učitelů a mohou předávat své zkušenosti dál. Tak jak

přiděluji uvádějícího učitele pro začínajícího kolegu, mám ve zvyku přidělit i uvádějícího třídního učitele. Právě z těch zkušených.

Analýza tohoto rozhovoru:

Třídní učitel:

- pracuje operativně
- je empatický
- je loajální a týmový hráč
- přirozenou, důvěryhodnou autoritou
- má odborné kompetence, je schopen motivovat
- je důležitý pro klima třídy
- je komunikátor a mediátor mezi školou a rodinou
- má schopnost vzdělávat rodiče

3.2 Rozhovor se školním psychologem

Druhý rozhovor jsme vedli se školním psychologem (škola „B“), který svou praxi vykonává v Praze 21 let. Z podstaty jeho postavení na základní škole vyplývá, že u něj hledají třídní učitelé metodickou pomoc a podporu při řešení každodenních potíží.

Jak vnímáte třídního učitele?

Pro školního psychologa je třídní učitel důležitý. Je to „styčný důstojník“ pro žáky své třídy. Měl by mít důvěru a být přirozenou autoritou. Myslím, že ne každá třída je pro každého třídního učitele a třeba školní psycholog by měl jistit, zda pro daného pedagoga je tato třída vhodná, ještě před tím, než ředitel školy přidělí třídnictví.

Třídní učitel z mnoha hledisek ovlivňuje svou třídu, podle něj budou vypadat vztahy mezi dětmi, podle něj bude nastavena důvěra či nedůvěra. Pokud zvolí autokratický přístup, záhy se stane, že se třída bude šikovat proti němu, sjednotí se. Po krátké době se však bohužel také stane, že nejslabší členové třídy budou napadáni a třída je odepíše. Pokud bude třídní učitel příliš liberální, pak si třída bude muset stanovovat pravidla sama. Učitel je neovlivní a mohou to být pravidla zcela v rozporu s tím, co potřebuje škola.

Jak se dá odvodit, třídní učitel potřebuje jak svoje dobré osobnostní nastavení (vůbec se na třídu těšit, mít dovednosti a schopnosti vést skupinu dětí), tak profesionální učitelské dovednosti. Ty v lepším případě může načerpat při svém studiu. Většinou je ale získává až v praxi, zkušeností. Nemohu zapomenout i na schopnost sebezpůsobení svého působení na žáky, na svou třídu. Dokáže se samotných dětí zeptat, co od něj očekávají a jestli naplňuje jejich očekávání?

Důležité je i postavení třídního učitele v rámci učitelského sboru. Není výjimkou, že napětí mezi učiteli se přenesení i na žáky. Ti se pak stávají nevinnými oběťmi dospělých.

Velkým kamenem úrazu bývají vztahové „masakry“ typu sloučení třídy či rozdělení třídy. Jediný, kdo může minimalizovat dopad takových opatření je právě třídní učitel. Podobně je tomu v případě, že přichází do školy a do třídy nový žák, nebo když některý z žáků ze třídy odejde. Pak je to třídní učitel, který to s dětmi dokáže přestát. Specifický je problém dětí, které propadly z nějakého předmětu, atd.

Jaký by měl být?

Tady nejde jen o profesionální vlastnosti a dovednosti. Některé získá roky praxe, na jiné si vzpomene z fakulty. Tady jde spíš o osobní stránku osobnosti, o cit pro situaci a pro skupinovou dynamiku, o sociální inteligenci v plném rozsahu a také o emoční inteligenci, kterou nemusíme mít všichni rozvinutou.

Když bych tedy popsal, jakého třídního učitele bych si představoval, začal bych tím, že by měl mít v životě dost jasné názory a postoje. Málokdo si uvědomuje, jak je pro děti motivující, pokud jim učitel sdělí přesně a poctivě svůj postoj. K čemukoliv. Třeba ke kouření, k současné politické situaci, k mezilidským vztahům, k morálce a já nevím k čemu ještě. Děti to z něj stejně budou cítit (třeba předsudky). Pokud jasně řekne svůj postoj, děti se mohou pokusit napodobovat. Jsou na tyto věci hodně vnímavé. Jak krásně zvládnou učitele parodovat, když si všimnou všech detailů jeho chování, grimas, apod.

S těmi postoji souvisí i schopnost nadhledu, odlišit podstatné od nepodstatného pro další vývoj dítěte. Zda řešit banality neúměrnými zásahy, nebo se soustředit na základní selhávání. Mnoho učitelů se domnívá, že děti jsou malí dospělí – že se umí rozhodovat, že umí řešit problémy. Ale to se musí teprve učit. Např. kolik učitelů se domnívá, že se děti umí učit. Přitom netuší, že když dají z učebnice za domácí úkol přečíst tři strany, je to pro některé žáky neřešitelné! Trpělivý třídní učitel by tedy měl děti

učít vyjadřovat své pocity, názory, diskutovat. Pak je má vést k tomu, jak se řeší problémy, třeba konflikty, pojmenovat a řešit je.

Všeobecná srozumitelnost, jasnost a komunikační zdatnost je důležitá pro každého pedagoga. Třídní učitel by navíc měl dobře znát, jak vést diskusi, jak děti učit argumentovat a při prosazování volit adekvátní sociální formu – třeba bez vulgarit. Prostě komunikační obratnosti. Je jasné, že pro řadu introvertních dětí to bude španělská vesnice, ale alespoň budou svědky toho, že to může fungovat.

Z hlediska kolektivu třídy je pak nezbytné, aby pracoval s dynamikou vztahů ve třídě. Vždycky najdeme jedince v centru dění a ty na okraji. Vždycky najdeme nepopulární děti, sociálně nešikovné a ty, které se umí prosazovat egoisticky, brutálně. Přesto by měl třídní učitel umět vytvořit atmosféru „jsme jedna třída, jsme na stejné lodi“. Pokud se ze třídy stane fajn parta, kohezní, není to pro učitele zrovna výhodné, protože v takové třídě se bude dařit jen skutečným pedagogům – osobnostem, přirozeným autoritám. Ale děti si to báječně užijí a budou na svá školní léta dlouho vzpomínat. Navíc mají kde naplňovat svou potřebu družít se s vrstevníky a třídu máme „pod dohledem“, určitě víc než nějakou partu na sídlišti.

Základní nastavení třídního učitele by mělo být v tom, že je ochotný se své třídy kdykoliv zastat. Děti by měly mít pocit, že je jejich advokát a že jim opravdu rozumí. Navíc od něj očekávají, že je bude mít rád. Z těchto dvou předpokladů k němu budou přistupovat. Pokud se to podaří, může se třídní učitel na svou třídu spolehnout a třída na něj.

Vidím ohromnou potřebu, aby třídní učitelé byli speciálně vzdělávání a aby se jim dostalo péče jako odborníkům na skupinový život školní třídy.

Jakou roli třídního učitele spatřujete v současné škole?

Je to důležitá součást systému školy a nedokážu si představit, pokud by tato funkce na škole nebyla. Třídní učitel je první linie pro řešení vztahových problémů třídy i osobních problémů dětí. Každé dítě má právo na svého dospělého, který jej vyslechne, poradí a podpoří a je jasné, že mnoho dětí tohoto dospělého nemá. To není o rozvrácených rozvedených rodinách, ale o situaci uvnitř našich rodin. Na děti často není čas, jejich problémy se bagatelizují. V rodinách se čím dál míň komunikuje.

Škola je také možná poslední místo, kde je zachována morálka v této společnosti. Pro morální vývoj dítěte je škola nezbytnou institucí. Tady se učí pojmům jako čest, spravedlnost, poctivost, upřímnost, apod. Zárukou takového vývoje je opět třídní učitel.

Třídní učitel má (asi jako jediný) možnost na třídnických hodinách systematicky formovat svou třídu a všechny děti v ní. Pokud si dá čas a také to umí, může na třídnických hodinách s dětmi probírat mnoho ožehavých témat, které děti zajímají a nemají možnost se o nich bavit jinde. Vzpomínám si na třídnickou hodinu, kde děti rozebíraly se svým třídním učitelem problém sebevraždy. Je přeci užitečné, pokud to někdo dokáže s dětmi uchopit.

Třídního učitele vidím i jako někoho, kdo dokáže nasměrovat zájem dětí vhodným směrem, neboť zná jejich potenciál. Podpoří dítě, když se začne zajímat o sport, o výtvarnou výchovu. Dokáže ocenit talent a hlavně snahu. Ukazuje se z výzkumů, že třídní učitel je nejvíc chválen pedagog na našich školách, může se snadno stát podporujícím koučem.

Jaká úskalí přináší práce třídního učitele?

Největší úskalí vidím v tom, co se aspirant učitelství o této roli v průběhu studia vůbec dozví, Nedělám si iluze, asi toho mnoho není. Neumí pracovat s emotivitou dětí, neumí uchopit skupinovou dynamiku, třeba když je třída z nějakého důvodu v odporu, rebeluje. Neumí si všimnout drobných náznaků v chování dětí, které by signalizovaly třeba ostrakismus, či dokonce šikanu.

Na fakultách se neučí ani vznik a vývoj třídního kolektivu, jak se postupně vyvíjí hierarchie ve školní třídě a v čem to může být třídnímu učiteli k užítku. Je to takové „Udělej si sám“ na koleně. Jenže intuice už nestačí.

Přitom musím říct, že učitelé mají eminentní zájem o tyto informace a zkušenosti. Management školní třídy je zajímavá především u problémových tříd, při řešení různých patologií ve vztazích mezi dětmi.

Další problémy vidím v narušování soukromí třídních učitelů tím, že dávají rodičům nejruznější kontakty a neumí udržet profesionální hranice. Rodiče mají někdy

tendence s třídním učitelem manipulovat (třeba proti některému pedagogovi za lepší známky) a špatně se hledají mechanismy, jak se do toho nenechat zatáhnout.

Také vidím, že třídní učitel, který má o svou třídu opravdivý zájem, neumí „vypnout“. Stačí se chvíli bavit například ve školní jídelně s některým kolegou a za velmi krátkou chvíli dojde na problémy dětí, nebo s dětmi. To nesevřčí o dobře zvládnuté psychohygieně a hrozí selháním v podobě syndromu vyhoření.

Co byste chtěli doplnit?

Při práci s třídními učiteli využívám i supervize. To je naprosto chybějící aktivita v celém školství. My jako psychologové si práci bez supervize nedokážeme představit. Jak bychom si udržovali profesionalitu? Řada učitelů to již chápe podobně a snaží se supervizi vnímat jako objednanou pomoc.

O mých nárocích na profesionalitu třídních učitelů jsem již mluvil, ale napadá mě, že by nebylo od věci vhodnost třídnictví pro některé kolegy a některé třídy diskutovat s vedením školy. Bylo by fajn, kdyby na názor školního psychologa byl brán zřetel.

Analýza tohoto rozhovoru:

Třídní učitel:

- je komplementární ke své třídě
- má entuziazmus a nadšení, je emočně inteligentní
- je sociálně inteligentní, má jasné názory a postoje, je morální autorita
- má odborné znalosti o psychologii školní třídy
- má zájem o děti ve své třídě, cit pro skupinovou dynamiku a schopnost vést skupinu dětí
- rozumí dětem, rozvíjí jejich talent
- má komunikační jasnost a zdatnost, umí argumentovat, zastat se třídy
- je schopen reagovat (pomáhat) v krizových situacích
- má schopnost sebereflexe a supervize
- zvládá zásady psychohygieny

3.3 Rozhovor s třídní učitelkou

Třetí rozhovor jsme vedli s třídní učitelkou (škola „C“), která má 21 let praxe v této funkci v Praze. Má za sebou také řadu nejrůznějších seminářů, vzdělávacích akcí, často zaměřených na vedení školní třídy.

Jak vnímáte třídního učitele?

Já myslím, že třídní učitel je hodně zodpovědná funkce. Já jsem nastoupila jako nová učitelka a hned jsem vyfasovala třídu. Nikdo se neptal, zda si troufám. Já byla mladá a vůbec jsem netušila, co to představuje. Myslela jsem si, že budu hlídat docházku a hlavně vyplňovat nějaké papíry, což byla nakonec pravda. Za 21 let, co učím, jsem jen tři roky nedělala třídní učitelku.

Na druhou stranu musím přiznat, že mě to baví. Ono mě baví i učení, ale ve své třídě cítím, že ta práce, ta péče o ně, má smysl. Jsou mezi námi kolegové, co by nikdy dělat třídního učitele nechtěli. Třeba, že je to moc práce, nebo že je to hodně odpovědné a nevděčné, ale já si myslím, že to je spíš tím, že oni nejsou to „srdce na dlani“, což tahle práce fakt vyžaduje. A ne hranou roli, ale opravdový zájem o děti a jejich starosti.

Myslím, že děti v mé třídě mají ke mně důvěru. Tu není snadné získat, obvykle si to musíte zasloužit tím, že je nezradíte. Když se na něčem dohodnete, musí to platit. Často mi řeknou věci, co neví ani jejich máma. Hodně si toho cením. Jsem zodpovědná, takže když můžu dítěti pomoci, fakt to udělám, často bez ohledu na soukromí, nebo na volný čas.

Tak nějak takhle to vnímám. Starám se o svoje broučky (víte, já jim tak říkám) a chci, aby se ve škole cítili dobře, bezpečně. Vzpomínám si, že když jsem sama chodila na základní školu, že jsme měli fajn kantorku. Byla asi jen o něco málo starší než my, já jí od té doby neviděla, ale blbla s námi. Účastnila se mnoha akcí, co jsme pořádali, jezdila s námi na víkendové akce, kde třeba kluci zkoušeli kouřit a ona to řešila, aniž by se svěřovala rodičům. A to bylo za hluboké totality, kdy to asi kantoři neměli zřejmě moc snadný. Pamatuju, jak brečela, když jsme odcházeli na střední školu a jak jsme jí slibovali, že za ní budeme chodit. V něčem byla asi můj vzor, chtěla bych, aby se mí žáci se mnou cítili stejně. Mokrát jsem si na ni vzpomněla.

Ona byla taková starší kamarádka. Já už dnes nejsem ve věku kamarádky, ale spíš jak jejich máma. To se může hodně přibližovat. Tak se k nim chovám podle toho. Myslím, že jim umím vyhubovat a postavit je do latě, když je to potřeba. Teď zrovna řešíme, že se vůči jedné paní učitelce chovají drze a neslušně. Vytáčí ji, dokonce tak, že kvůli nim chodí z hodiny s brekem. V tom jí nemůžu nechat. Tak samo sebou dělám, co můžu. Nejdřív jsem jim domlouvala, ale teď už začínám být razantnější. Ale ona si moc neumí zjednat pořádek. To víte, začíná, tak si k ní dovolují. Třídní učitel je tu taky proto, aby jim řekl, co dělají blbě. Někdy to má úspěch.

Vždycky, když si vezmu šestou třídu, tak si tak říkám, kde budou, až se s nimi budu loučit v devítce. Jsem pak ráda, když se vrátí na mě podívat a mluví o tom, jak se jim vede, na co vzpomínají. To je přece báječné! Dokonce jednou má bývalá třída uspořádala rok po devítce školní výlet přesně na místa, kde jsme spolu byli na posledním školním výletu a bylo to ohromný. Až na tři jeli všichni a užili jsme si to.

Třídní učitel má pro děti velký význam, to je bez pochyby. Podporuje je, ukazuje jejich potenciál, co všechno můžou dokázat a taky zjišťuje, co jim brání v tom, aby byli úspěšní. To asi nejde, pokud bych jen učila a nebyla třídní učitelkou.

Jaký by měl být?

Myslím, že nejdůležitější vlastností je trpělivost. Já nemám s dětmi problémy, nemohu říct, že by mě zlobily nebo dělaly naschvály. Občas se rozčlím, když toho je už moc, jako s tou kolegyní, ale oni rychle pochopí, že přepískli. Myslím, že bych měla mít dost času na to si s kterýmkoliv z dětí sednout a víc si popovídat. Ve své třídě učím týdně 7 hodin, mám češtinu a výtvarku a tak jsem v ní každý den.

Dávám si pozor, abych byla spravedlivá, tolerantní, dokážu ocenit, když se třeba kluci přiznají k nějakému průšvih. Je přece lepší děti učit „fér hru“, než lhát nebo tajit. Já taky dokážu ocenit, když se k problému postaví čelem, začnou ho řešit. Pak jim i ráda pomůžu. Úplně ale nesnáším podvody, to moje třída ví. To jsem pak nepřičetná.

Třídní učitel musí mít rád děti, mít k nim vztah. Možná tím, že mám sama děti, víc chápu, jak jim je. Určitě jsem byla jiná třídní, než jsem měla rodinu a teď. Taky asi víc rozumím těm rodičům, když něco řeší „pokusem a omylem“.

Taky musím být opravdový diplomat. Když si uvědomím, jak musím být opatrná při jednání s kolegy, třeba když oroduji za lepší známky u jinak šikovného dítěte, nebo když uklidňuji rozčilenou kolegyni, aby nenavrhovala kázeňský trest nějakému rošťákovi z mé třídy. To chce někdy opravdu nadlidský výkon. Ale i tohle považuji za součást mé práce.

Vůbec komunikace je to nejdůležitější, co musí třídní učitel zvládnout. Nejen s dětmi a učiteli, ale i s vedením školy a pak také s rodiči. Já jsem asi od přírody dost povídavá a to samé učím i své broučky. Chci, aby řekli, když je něco trápí, když něco řeší. Život je přeci o komunikaci. Děti nejsou zvyklé mluvit. Spíš si to napíší na Facebooku, než by si to řekli ve škole.

To samozřejmě neznamená, že si mohou děti ve škole dělat, co chtějí. Musí respektovat pravidla a to i v komunikaci. Učím je slušnosti, jak třeba něco sdělit vhodnou a hlavně slušnou formou. Ne vždy na to ale slyší mí kolegové.

Být třídním učitelem často znamená dostat se do rozporu s kolegy. Stává se mi, že si děti na některého z mých kolegů stěžují. Nemám tohle moc ráda, ale mají na to právo. Když popisují ten problém, vím, že mají pravdu a že třeba někdo z kolegů udělal botu. To ale nemůžu přiznat a tak se jim to snažím nějak vysvětlit. Je to někdy fakt problém. Oni očekávají, že se k nim přidám a já bych i někdy ráda, ale to prostě není kolegiální. To si můžeme říct někdy, až budou ze školy venku, ne?

Jakou roli třídního učitele spatřujete v současné škole?

No, asi stále víc má význam. Dřív si v rodinách všichni víc povídali, teď tomu tak není. Vidím to i u vlastních dětí doma. Když za nimi přijdou kamarádi, často si pak sedneme a povídáme si všichni dohromady. Úplně cítím, jak jsou děti nevypovídáné, jak se rádi pochlubí něčím, co jim jde, jak dobře reagují na vlídné slovo, na pochvalu.

Podobně to dělám i v té škole. U každého dítěte se dá najít něco, za co ho pochválím, nebo co veřejně zmíním, aby i ostatní zaregistrovali, že je to platný člen naší třídy. Máme pravidelné třídnické hodiny, setkáváme se každý týden a cokoliv je potřeba, to probereme. Víte, moje třída je pro mnohé kolegy problémová, nemají ji tak úplně rádi, tak někdy funguji jako diplomat a mediátor. To už jinak ani nejde. Poctivě se snažím děti učit, jak si věci vyříkat, jakou formu zvolit, když mají třeba pocit nespravedlnosti. Ne všichni kolegové, jak jsem říkala, to umí u dětí ocenit.

Hodně komunikuji s rodiči. To nemyslím jen na třídních schůzkách, ale třeba jim píšu mailem, co budeme v nejbližší době dělat, co plánujeme, zvu je do školy na akce, které děti chystají – třeba veletrh nápadů, apod. Musím říct, že jsem se nesečkala, že by to rodičům vadilo. Naopak, často přijdou a ptají se, co a jak. Třeba se i svěří, že se doma něco děje, že se třeba rozvádí a popovídáme o tom, co by měli dál dělat a jak. Mají na mě mobil, můžou volat prakticky kdykoliv, když se něco odehraje. Občas za mnou zajdou i domů, to ale nejprve telefonicky dohodneme. Ono to domácí prostředí je často inspirativnější než to školní. Navíc není „svědek“ jejich návštěvy, což některým rodičům prostě vadí.

Myslím, že třídní učitel bude na významu nabývat. Problémů je čím dál víc. Děti čím dál míň je umí zvládat. Kdo jiný by je měl naučit stavět se aktivně k řešení? Dnes už to nebudou rodiče a přece nemůžeme spoléhat na samostudium či nevhodné kamarády.

Třídní učitel by tedy měl být zkušený kantor, který má důvěru dětí, rozumí jim, chápe jejich problémy a umí je řešit. Je dobrý i v komunikaci s rodiči, ti mu také důvěřují a pak má určitý respekt i u kolegů a třeba i u vedení školy.

Jaká úskalí přináší práce třídního učitele?

Je to namáhavá práce. Pokud to nechci dělat ledabyle, potřebovala bych mít víc času na svou třídu. Možná míň vyplňovat papíry a víc s nimi mluvit. Jsem do té práce hodně zapálená a to nekončí tím, že jdu ze školy domů. Někdy rodiče volají v nevhodnou dobu, nebo za mnou zajdou i domů a to pak narušuje soukromí.

Taky to ocenění není zrovna adekvátní. Nemyslím jen peníze – ač neberu o mnoho víc než kolegové – netřídní. Ale o to tak úplně nejde. Spíš, že není nějaká satisfakce v podobě poděkování ze strany vedení školy. Rodiče se často revanšují, mám hodně dárků na konci roku, a tak, ale ze strany školy se mnoho věcí bere jako samozřejmost. To třeba platí i o školách v přírodě. Já sama hodně ráda s dětmi vyjedu, ale musíme si všechno zařídit, zorganizovat.

Jiná úskalí až tak nevidím, jsem radši třídní než netřídní. Na své broučky se vždycky po víkendu těším a věřte nebo ne o prázdninách se mi po nich i stýská. Vždycky mě potěší, když třeba dostanu o prázdninách pohled, kde se nacházejí a co dělají.

Neočekávám nějakou vděčnost – ani od dětí, ani od rodičů. To bych asi pak strádala tím, že žádná nepřichází a tak všechny projevy vděku mě úplně dostávají. Krátké poděkování, když odcházejí děti od autobusu po návratu ze školy v přírodě, mi fakt postačí, abych zas mohla fungovat.

Co byste chtěla doplnit?

Jednou jsem doma odpovídala na otázku, kterou mi položil manžel, jak dlouho to chci takhle dělat a já řekla, že až do důchodu. Mám pořád dost sil a baví mě to. On to asi nechápe, nebo má pocit, že je to na úkor rodiny, ale to si tak úplně nemyslím.

Ráda bych si o práci se třídou přečetla nějakou odbornou knížku, nebo šla na seminář, který by mi byl užitečný, ale moc toho není. Vypadá to, že se této funkci ve školství nedává moc šance. No ale to my nevyřešíme.

Analýza tohoto rozhovoru:

Třídní učitel:

- je zkušený, má respekt
- je zodpovědný, tolerantní, trpělivý, důsledný a spravedlivý
- má vztah k dětem, je schopen naslouchat problémům třídy
- umí motivovat změnu chování, je schopen podpory, chválí
- komunikuje se svou třídou, je diplomat s kolegy
- učí více hodin ve své třídě

3.4 Rozhovor s matkou žáka 9. třídy

Čtvrtý rozhovor byl veden s matkou dvou žáků (škola „A“), zaměstnané, ale mající výrazný zájem o fungování školy. Několik let se angažovala ve Školské radě, v současnosti je předsedkyně občanského sdružení „Sdružení rodičů“ na jedné základní škole.

Jak vnímáte třídního učitele?

Myslím si, že třídní učitel je důležitá postava v každé škole a u dětí v tomhle věku asi nejvíc. Můj syn má učitele, kterého má opravdu rád, dostal jejich třídu v šestce a

nebyli to beránci. Umí být dost nad věcí než jiné kolegyně. Popravdě, když jsem se dozvěděla, že třídním učitelem bude ve třídě mého syna zrovna on, nebyla jsem moc nadšená, neboť jsem o něm slyšela, že je hodně přísný, že se snaží naučit. To mi nějak nešlo k tomu, že by měl dělat třídního. S ostatními rodiči jsme o tom mluvili a zjistila jsem, že nejsem jediná, kdo měl tehdy takové obavy. Nebudu zastírat, že jsme věděli, že se pak učitel zrovna rozvádí. Dalo se pak čekat, že nebude mít na třídu náladu. Taky nám běželo hlavou, že na prvním stupni měli paní učitelku, která byla spíš taková kvočna. Hodně děti omlouvala, jak se později ukázalo spíš asi nevhodně.

Dnes jsem ráda za takového třídního. Je to v pohodě. Můj syn o něm doma vypráví, známe jeho oblíbené průpovídky a myslím si, že dětem rozumí. Určitě by se za ním nebáli přijít, kdyby měli nějaké starosti. I našeho syna tahal z jeho zbytečných problémů. Víte, on sám působí hodně uklidňujícím dojmem. Jednou náš syn udělal průšvih, to byli v sedmičce a šlo o nějakou pitomost z lyžařského výcviku, kde kluci vlezli přes střechu k holkám. On si nás pozval do školy, prý na výchovnou komisi. Já přišla a chtělo se mi brečet, už jsem si říkala, že ten náš kluk bude mít dvojku z chování. To jednání vedla výchovná poradkyně, mluvil i tělocvikář, co byl s dětmi na výjezdu a nakonec třídní, který se snažil kluky pochopit. Bylo to šílený. Mě z toho bylo na nic. Pak jednání skončilo, já už chtěla odejít a on mě vyzval, abych se ještě chvíli zdržela.

V kabinetě mi udělal kafe a vysvětlil mi, že musí jako škola udělat bu bu bu, aby kluci už neblbli, ale že mám být v klidu, že to dobře dopadne. Mně to hrozně pomohlo. Nějak mi dodal lepší náladu. I když jsme měla sto chutí toho svého kluka doma zfackovat, věděla jsem, že za ně bude bojovat. Nakonec to skončilo třídní důtkou. Asi to musel s kolegy umět, protože jak výchovná poradkyně, tak tělocvikář nevypadali, že by chtěli ustoupit z dvojky z chování.

Já na něm oceňuji, že při rozhovoru nezabíhá do hloupostí, jde mu o to rychle a efektivně věc vyřešit a nedramatizovat nic, co za to nestojí. On toho vůbec moc nenamluví, ale když něco řekne, tak to sedí. Jak jsem uvedla, dokáže pomoci i nám rodičům. Už jen to, že třídní schůzky vede svižně, má přirozený respekt i mezi námi rodiči.

Říká se, že to nemá na škole jednoduchý, že mu vedení moc nejde na ruku. Dokonce někdo říkal, že uvažuje o tom, odejít ze školy. To by byla škoda. Ale se svou třídou došel až do devítky, tak příští rok už nám může být jedno.

Jaký by měl být?

Nejvíc od něj potřebuji, aby s námi komunikoval, aby řekl narovinu, co se děje – aby to ani nedramatizoval, ani nebagatelizoval. Hlavně, abych se informace dozvěděla včas. No a pro děti si myslím, že by měl dětem rozumět. Chápat, že se někdy nedaří.

Z toho, jak ho znám, se ukazuje, že zvládá třídu dobře, umí si zjednat pořádek, děti ho nezlobí. Své třídy se zastane, když je potřeba. Nebojí se ani akcí mimo vyučování, jde s nimi na exkurzi, na školní výlet pod stan. Byli na škole v přírodě. Nikdy jsem neslyšela nějaké stížnosti. Děti spíš chválil, určitě si to s ním užily. Ale ani syn nemluvil o nějakých problémech. Spíš vyprávěl, co všechno viděli, kde všude byli a co zažili. Hodnotil třídního, kolik toho zná, že jim vyprávěl spoustu zajímavostí. Taky, když stanovali, jak si poradil, když jedna skupina rozbalila úplně plesnivý stan a nebylo kde je ubytovat. Získal si sympatie, to je beze sporu.

Myslím, že zbytečně netrestá a dokáže spíš ocenit, co děti dělají dobře. Ve třídě mají třídní soutěž, kam se počítají různé body – za učení, za sběr, za pomoc spolužákům apod. To děti dost motivuje k tomu, aby se snažili. Jak vím od syna, vyhrát může každý. I náš kluk měl jednou první místo. Vždycky na konci měsíce se rozdávají ceny, vždycky podle toho, co se podaří získat od rodičů – kluk dostal nějaký fotbalový dres. Byl blahem bez sebe.

I jako kantor dělá hodně projektů, děti vtahuje do řešení problémů, atd. Umí je rozhybat. Nebojí se jich a spíš je žene k tomu, aby se zapojili. Kluk říká, že bere jejich názory, nezlobí se, když s ním nesouhlasí. Pokud si prý při nějakém projektu obhájí svůj názor, pak jim klidně dá jedničku. Víte, syn na učení zrovna moc není, ale jeho přírodopis miluje.

Jakou roli třídního učitele spatřujete v současné škole?

Víte, jako máma vím, že současná doba moc dětem nenahrává, asi na ně máme málo času. Spíš ale jde o to, že na ně číhá hodně nástrah. Něco nemůžeme jako rodiče ani zjistit. A znáte to, můžeme dětem říkat, co chceme a oni budou stejně dělat, co chtějí oni. Nemusí nás vždycky poslechnout. Myslím, že k některým učitelům, hlavně asi k třídnímu, mají blízko. Víc se mu můžou svěřovat, když se něco děje. Taky to asi dřív vidí učitel než my rodiče.

Vidím výhodu v tom, že třídním učitelem je muž – pro děti to je daleko lepší, nějak si víc s dětmi rozumí. Kluci ho berou, napodobují ho. Jenže ono mužských je ve škole málo, u nich mají jen dva a ten druhý, tělocvikář, na to nemá.

Každý den ve škole třídní učitel s dětmi mluví, snadno se dozví, co se jim třeba děje, co je trápí. Určitě zná i cesty, jak z dětí vytáhnout nějaká trápení. Navíc zná i různé specialisty a může rodičům, nebo třeba tomu dítěti doporučit, jak problém vyřešit. Jak se děti ve třídě cítí, jak se jim tam líbí, to je podle mě odraz toho, jak třídní učitel pracuje. Když můžu srovnávat, pokud se učitel nebude o svou třídu zajímat, pak se může nějaké dítě rychle stát třídním otloukánkem. Děti dokážou být zlé. Pokud se takové chování nechytne včas, třeba dělá učitel, že nic nevidí, ničeho si nevšiml, pak se to rozroste do šířky. Tenhle třídní by to asi poznal, s dětmi mluví, zajímá se o ně.

Můj syn má teď devět různých učitelů a každý z nich má jiné nároky a taky jiný přístup. Pokud dostanou děti nového učitele, nebo učitelku, nemusí si hned sednout. Myslím, že třídní učitel tohle všechno může pomoci řešit, třeba i učitelům může říct, jaké je které dítě. Zná je určitě nejlíp. V tom to měla paní učitelka na prvním stupni snazší, když učila všechny předměty sama. Tak bych řekla, že na druhém stupni má třídní učitel větší význam než na prvním stupni. Ale zase víc za děti odpovídá, tak to vyjde asi na stejno.

Jaká úskalí přináší práce třídního učitele?

No, dělat bych to nechtěla. Děti mají určitě hodně problémů, jsou třeba i ze špatných rodin. Třídní učitel by měl zajistit i bezpečí dětí ve škole, celkovou pohodu. Když vidím, jak dnes děti samozřejmě reagují, bývají drzé a odmítají i vlastním rodičům, zdá se to dost obtížné. Někdy i na třídních schůzkách toho kantora lituji, že musí odpovídat na takové hloupé otázky některých rodičů a taky na útoky jedné hysterické matky. On to ale zvládá, nenechává se vytočit. Je jasné, že se nejvíc ozývají rodiče problémových spolužáků. Je to s nimi mnohdy asi těžké. Ono se líp útočí, než aby si zametli před vlastním prahem. Jednou jsem to už nevydržela a taky jsem si k tomu řekla svoje. Takže bych řekla, že ne všichni rodiče ocení jeho práci. Já vycházím z toho, co mi říká syn, víte, jsme zvyklí si doma říkat všechno. A ten na třídního nedá dopustit. Tak to tak беру.

Taky cítím problém, když to třídní učitel se svou třídou umí a kolegové ne, že ho asi pomlouvají, nebo mu alespoň nepřejí, že má u dětí úspěch a autoritu. Někdy jsme ho na třídních schůzkách žádali, aby s některou učitelkou promluvil, aby tlumočil naše názory a on nám vysvětlil, že by se to dětem nemuselo vyplatit, že by se to otočilo proti nim a možná i proti němu. Uvědomila jsem si, že občas něco prosadit mezi učitelkami není zřejmě snadné.

Na to, že dostal tuhle problémovou třídu, si myslím, že udělal docela kus práce, že už není tolik stížností a nejsme stále voláni do školy. To je určitě hodně záslužné.

Co byste chtěli doplnit?

Moc mě toho už nenapadá. Jen to, že mám dvě děti, obě na té samé škole a vidím, jak se oba třídní učitelé liší. Dcera má paní učitelku. Řekla bych ze staré školy. O ničem s námi nediskutuje, s dětmi už vůbec ne, ale na druhou stranu si dcera nestěžuje, po ničem nepátrá, prostě ví, že to tak je. A my rodiče taky.

Zajímavé je, že ta samá paní učitelka má syna na hudební výchovu a já neustále slyším, jak jí nabourává hodinu, jak se předvádí. V přírodopise to nedělá, a když s ním o tom mluvím, jen mávne rukou.

Analýza tohoto rozhovoru:

Třídní učitel:

- je schopen nadhledu, diskutuje se žáky
- má respekt a důvěru mezi rodiči, pomáhá jim
- má zájem o svou třídu, je citlivý k problémům třídy
- zajišťuje bezpečí dětí

4.5 Rozhovor se žákem 9. třídy

Pátý rozhovor jsme vedli se žákem nejvyššího ročníku (škola „D“). Vybrali jsme právě jeho, protože se delší dobu podílí také na chodu školního parlamentu v Praze (několik let dělal i jeho předsedu) a na různých mimoškolních aktivitách. Předpokládali

jsme u něj určitý nadhled nad danou realitou. Otázky jsme mírně přeformulovali, ale tak, aby význam zůstal zachován.

Jak vnímáš svou třídní učitelku?

My máme naši třídní od šesté třídy. Myslím, že nám moc nerozumí. Ani nevím, co je vlastně její práce. Má nás na češtinu a dějepis, taky učí rodinku. Občas si s námi povídá, ale je to spíš o tom, co nás učí, třeba jak máme jíst a co. Od kamarádů z osmičky vím, že mají třídnické hodiny, že plánují nějaké akce – třeba školní výlet. Ale to my neděláme a nikdy jsme nedělali.

Nemůžu říct, že by byla zlá, ale asi tak úplně nám nerozumí. Nebo jí to nezajímá. Za tu dobu, co jí máme, jsme potřebovali řešit spoustu problémů, ale ona nám nepomohla. Většinou jsme to pak vyřešili sami, nebo s učitelkou, co máme na fyziku a matiku. Ta svou třídu nemá.

Nejvíc si uvědomuju, že máme třídní učitelku, když k nám do třídy přijde a začne na nás křičet, že jsme zase provedli nějaký průšvih. Jsme na škole nejstarší a často se na nás svede i to, co jsme neudělali. Třeba nedávno byly vysazené dveře na klučicím záchodě, nějaký blbci tam řádili a automaticky se předpokládalo, že to udělala naše třída. Třídní učitelka spolu s tělocvikářkou k nám přišli a vyhrožovali dvojkou z chování. Pořád mluvili o tom, že stejně se nakonec všechno provalí. No a udělali to sedmáci.

Taky od ní slyšíme, jak jí trápíme, že si učitelé stěžují, jak se neučíme a že zlobíme. Ona ale na svých hodinách má klid, tam si nikdo nedovolí promluvit nebo rušit. Dokonce i na rodince je tomu taky tak. Loni jsme měli na rodinku jinou učitelku a byl fakt v hodinách bordel. U třídní se nemluví.

Možná je to tím, že je přísná, i přísně známkuje, málokdo u nás má jedničku z češtiny.

Jaká by měla být?

Já nevím, určitě jiná. Třeba se o nás víc zajímat, co nás baví a tak. Při vyučování si moc srandy neužijeme. Já vím, čeština je důležitý předmět, ale při matice je občas s učitelkou sranda a je to taky hlavní předmět. Dokonce nás ta matika někdy i baví, i když teď je dost těžká.

Víc mě ale mrzí, že nás považuje za problémovou třídu – jenom kvůli tomu, že to o nás říkají jiní učitelé. Měla by vycházet z toho, jak se chováme u ní, a to jsme v pohodě! Když se něco vyšetřuje, jako ty dveře, tak dá na to, co říkají jiní učitelé. Nevěří nám, dřív jsme si říkali, že bychom chtěli jako třídní někoho jiného, ale teď nám už to je jedno, za chvíli ze školy vypadneme. Docela se na to těším a myslím, že celá třída taky.

Když už je někdo třídní učitel, tak by měl své třídě fandit, podporovat jí a taky jí bránit proti jiným učitelům. To si myslím, že by měl dělat třídní učitel.

Jakou roli třídního učitele spatřuješ v současné škole?

Já moc nevím, spíš poslouchám, co mají jiné třídy. Nebo co říká brácha na střední škole. Měl by být spíš pomocník a taky trochu zastánce, co se nebojí své třídy zastat. Abychom mohli za ním přijít a řešit s ním nějaký problémy. Že nám něco nejde, nebo že nám někdo ubližuje, že jsou učitelé nespravedliví a já nevím co.

Kdyby se mi cokoliv dělo, tak za naší třídní nepřijdu. Ona by to jednak nepochopila a ještě by na mě křičela, ale hlavně bych se asi nic nedozvěděl. Myslím, že nám v tomhle nemůže pomoci.

Vím, že některé třídy u nás na škole mají třídnické hodiny. My měli za ty čtyři roky asi tři třídnické hodiny a to většinou, když jsme něco provedli a bylo potřeba zjistit, jak to bylo, kdo to udělal. Víc nic. To už mě víc bavilo, když tu byli lidi z nějakého sdružení a dělali jsme nějakou prevenci. Jednak byla sranda a jednak se nás i ptali, co si myslíme, co máme rádi, jak trávíme volný čas, a tak. Na konci těch hodin měl každý říct, co mu to přineslo a k čemu to mohlo být dobrý, nebo kdo koho překvapil a taky mluvila třídní, která nám řekla, že jí překvapilo, jak nesmyslně trávíme volný čas a jak jsme byli při těch hodinách sprostí.

Já si myslím, že by nás měla spíš nějak ocenit, pochválit, ale na to ona moc není. Třeba byla zvyklá na hodnější třídy nebo na chytřejší děti. Brácha mluví teď o skvělém učiteli, co ho mají jako třídního na střední škole a vypráví, jak dělá srandu, jaký jim vypráví vtipy. Vůbec si to neumím představit, že by naše třídní vyprávěla vtipy a docela sprostý! To má brácha dobrý. Přitom je prý hodně přísný a každý rok kvůli němu někdo propadne!

Když to srovnám s ostatními třídami u nás na škole, tak jsme asi mohli dopadnout i hůř. Na druhou stranu taky líp. Nevím, zda si můžou učitelé vybírat třídy, ale asi ne, to by si naše třídní naši třídu jistě nevybrala.

Jaké problémy přináší práce třídního učitele?

Problémy jako nám? Ne, pro ni? To nevím, asi musí vyplňovat papíry, vypisovat vysvědčení, nevím. Taky se všichni učitelé na ní vrhají, jak má nemožnou třídu. Musí nás pak seřvat a taky třeba potrestat, rozdat třídní důtky a dvojky z chování. To asi není moc příjemný.

Ted' v devítce se nás pořád ptá, kam půjdeme na další školu, tak to asi musí nějak kontrolovat.

Já vlastně o její práci moc nevím, neumím to posoudit. Víc jí znám jako češtinářku a dějepisářku než jako naši třídní učitelku. Nikdy nemluvila o tom, co vlastně to obnáší. Tak fakt nevím.

Co bys chtěl ještě doplnit?

Nevím, snad jen to, že jak to tady ted' probíráme, že si uvědomuju, že nám chybí někdo, s kým bychom na škole mohli fakt pokecat. Měl by to být někdo, kdo by nám rozuměl. Třeba jako matikářka, ale ta nemá tolik času a látka je hodně. Mohli jsme si ty školní roky víc užít.

Analýza tohoto rozhovoru:

Třídní učitel:

- má důvěru dětí
- zajímá se o třídu a žáky, pomáhá své třídě
- má smysl pro humor
- podporuje svou třídu, fandí jí a brání
- užívá citlivě kázeňské tresty

Z rozhovorů extrahujeme tyto poznatky o činnosti třídního učitele:

A. Osobnostní předpoklady

- je sociálně a emočně inteligentní, empaticky se zajímá o svou třídu, je citlivý k jejím problémům, pomáhá jí, fandí, podporuje a brání
- rozumí dětem, má k nim vztah a rozvíjí jejich talent
- je přirozenou, důvěryhodnou, morální autoritou, má respekt mezi žáky i rodiči
- má jasné názory a postoje
- má smysl pro humor, schopnost nadhledu, entuziasmus a nadšení
- je zodpovědný, tolerantní, trpělivý, důsledný a spravedlivý
- má zkušenosti, je loajální týmový hráč
- je nastaven pomoci rodičům

B. Komunikační dovednosti a strategie

- je komunikátor a mediátor mezi rodinou a školou
- naslouchá problémům své třídy
- diskutuje se žáky, komunikuje se třídou, je diplomat s kolegy, v komunikaci je jasný, argumentuje a zastane se své třídy

C. Odborné znalosti

- má odborné znalosti o psychologii školní třídy, umí reagovat v krizových situacích
- má odborné kompetence, motivuje a citlivě užívá kázeňské tresty

D. Další profesní dovednosti a schopnosti

- je schopen vést skupinu dětí, má cit pro skupinovou dynamiku, je důležitý pro klima třídy
- umí motivovat změnu chování, je schopen podpory, chválí
- zajišťuje bezpečí dětí
- je schopen pracovat operativně
- zvládá zásady psychohygieny, je schopen sebereflexe a supervize
- umí vzdělávat rodiče

4 Profesiogram činnosti třídního učitele

Nejlépe popíšeme obsah činnosti třídního učitele pomocí profesiogramu, který nejprve teoreticky popíšeme. Pokorný (2008) uvádí, že profesiogram vyjadřuje charakteristiku všech aspektů konkrétní pracovní činnosti (dané funkce, profese, pracovního zařazení). Je výsledkem profesní analýzy. Obsah tvoří tyto základní aspekty:

1) Charakteristika produktu (výsledku, cíle) pracovní činnosti

- materiální produkt (výrobek či jeho část, hmotný předmět)
- duchovní produkt (myšlenka, rada, teoretický postup)
- manipulace s předměty, resp. jejich řízení, renovace, údržba (služba věcem)
- manipulace s živými organismy (rostlinami, zvířaty a lidmi) – pěstování, udržování, péče, léčení, organizování
- zvyšování potenciálu živých bytostí (výcvik, výchova a vzdělávání)

2) Charakter činnosti

- druh a intenzita pracovní zátěže (fyzické či psychické zatížení, rytmus činnosti, namáhavost), pracovní poloha
- složitost (technologie) činnosti náročnost způsobu tvorby produktu
- dynamika, variabilita činnosti (proměnlivost činnosti, pracovní tempo, stupeň monotónnosti a nepředvídatelnosti)
- odpovědnost za výsledky (své vlastní či druhých lidí), možná rizika (ohrožení pracovníka, ohrožení druhých lidí)
- forma komunikace s okolím (míra spolupráce s ostatními pracovníky, míra komunikace s okolím, zákazníky, nutnost ovlivňování lidí)
- kvalita potřebných informací (druh, množství, složitost a dostupnost informací)

3) Podmínky činnosti (pracovní prostředí – materiální a sociální)

- charakter a umístění pracoviště (venku, v budově, v zařízení, samostatná kancelář, sdílené pracovní prostory)
- míra volnosti pohybu a určování pracovního postupu
- pracovní doba a její členění
- převažující pracovní poloha a její variabilita v průběhu pracovní doby (vsedě, ve stoje, proměnlivá)
- míra rušnosti na pracovišti (pohyb lidí, provoz technických zařízení)
- druh a intenzita osvětlení pracoviště (denní světlo, umělé světlo, typ osvětlení)
- barevná úprava pracoviště
- intenzita hluku, vibrace či jiné fyzikální vlivy
- klimatické podmínky (teplota, vlhkost, prašnost, proudění vzduchu, míra chemického znečištění)

4) Předpoklady činnosti (nároky a požadavky na pracovníka)

- všeobecný rozhled a kulturnost
- odbornost (speciální vzdělání)
- zkušenosti (délka praxe)
- osobnostní charakteristiky a vlastnosti
- nadání a speciální schopnosti či dovednosti
- míra zaujatosti, motivace, zájem, nadšení

Profesiogram učitele (Dušová, 2006) zahrnuje oblasti činnosti, vědomosti, dovednosti a vlastnosti učitele, které jsou potřebné k jeho práci. Má-li učitel racionálně a efektivně řídit a organizovat vyučovací proces, musí mít potřebné předpoklady pro výkon tohoto povolání, soubor vědomostí a dovedností z pedagogiky, psychologie, oborové didaktiky a dalších disciplín.

Znalosti učitele z:

- oboru, který tvoří jako teoretický a praktický základ současný stav a perspektivy vývoje
- objektu a subjektu jeho činnosti – tzn. studenta, zvládnutí základů pedagogické, vývojové a sociální psychologie
- pedagogiky a oborové didaktiky
- profesní etiky a estetiky
- základů vědecké organizace a řízení pedagogické práce

Těchto schémat se budeme držet. Z různých materiálů shrneme jednotlivé body. V učitelských novinách byly zveřejněny výsledky anketního šetření (Hanšpachová, 2004), jaká je běžná pracovní náplň třídního učitele:

- eviduje absenci dětí, počítá omluvené hodiny
- u neomluvených hodin zjišťuje případné záškoláctví, telefonuje rodičům, zjišťuje příčiny absence, skryté záškoláctví
- je zodpovědný za správnost a úplnost údajů v třídní knize, všechny nedostatky (chybějící zápisy, podpisy) musí zajistit
- stará se spolu s dětmi o výzdobu třídy
- organizuje volbu samosprávy třídy, určuje různé třídní služby
- vypracovává zasedací pořádek dětí (součást třídní dokumentace)
- vybírá finanční částky od dětí (na školní akce, výlety apod.), vybírání peněz např. za školní fotografie bývá bez provize pro třídní učitele, ačkoliv jim tato práce zabere spoustu času
- řeší vztahy mezi žáky jeho třídy: každodenní problémy s agresivitou dětí, náznaky šikany, ničení školního majetku, porušování školního řádu
- řeší vztahy jeho třídy s ostatními žáky
- řeší vztahy žáků jeho třídy k ostatním pedagogům
- zodpovídá za veškerou dokumentaci žáků, aktuální adresy, telefony (neustále se měnící!) zaměstnání rodičů, zdravotní dokumentaci
- zodpovídá za správně zapsané známky a všechny další údaje na vysvědčení
- konzultuje s rodiči problémy žáků často i mimo konzultační hodiny, telefonicky, mnohdy ze svého volného času
- vykazuje statistické evidence

- organizuje účast žáků jeho třídy ve školních soutěžích
- nese plnou zodpovědnost za bezpečnost a zdraví žáků během pobytu mimo školu, při cestování městskou dopravou apod.
- organizuje a mnohdy zajišťuje mimoškolní akce jeho třídy
- vybírá na konci školního roku učebnice, rozhoduje o platbách za jejich poškození, zajišťuje předání učebnic na další školní rok
- účastní se zasedání výchovných komisí
- na pedagogické radě předkládá návrhy výchovných opatření a případně snížených známek z chování, rozhodnutí o jejich udělení je v kompetenci třídního učitele
- připravuje a řídí třídní schůzky
- ve vyšších ročnících vyplňuje desítky přihlášek na střední školy, při vyplňování nesmí udělat chybu a za správnost údajů nese plnou zodpovědnost (každé dítě si obvykle podává minimálně 2 – 4 přihlášky, známky vypisuje třídní učitel ručně a to za tři pololetí a ze všech předmětů!)
- na prvním stupni jsou třídní učitelky mnohdy „druhé mámy“ dětí, starají se o základní hygienické návyky dětí, řeší počáteční začlenění dětí do kolektivu, pomáhají dětem na každém kroku, aby se úspěšně zapojily do školního života
- na prvním stupni spolupracuje třídní učitel s vychovatelkou ze školní družiny, předává jí dokumentaci o dětech, průběžně s ní konzultuje problémy
- během absence dítěte připravuje rodičům přehled učiva k doplnění
- na prvním stupni spolupracuje třídní učitel s učitelkami mateřských škol, připravuje pro ně ukázkové hodiny, třídní učitelé mají na starosti průběh zápisu dětí do školy
- zodpovídá za zařazení integrovaných dětí a vypracovává slovní hodnocení dětí
- spolupracuje s OPPP - pravidelné konzultace s psychologem
- při organizaci výjezdů dětí mimo školu (školy v přírodě, několikadenní výlety) obvykle sám učitel shání zdravotníka, vychovatele a zajišťuje veškerou organizaci zájezdu, za bezpečí dětí nese při pobytech dětí mimo školu plnou zodpovědnost
- třídní učitel je první, kdo je volán k zodpovědnosti, jestliže se dětem během pobytu mimo školu stane nějaký úraz či bude jinak ohrožena jejich

bezpečnost, tzn., jedná se o práci s nesmírnou zodpovědností za zdraví dětí - např. jen přesun 25 dětí městskou hromadnou dopravou po Praze skrývá mnoho možných rizik!

Autorka v závěru konstatuje, že finanční ohodnocení neodpovídá vynaloženému úsilí třídního učitele.

V tuto chvíli již můžeme začít sumarizovat své dosavadní získané informace z literatury, rozhovorů a publikovaných anket a sestavovat vlastní **profesiogram činnosti třídního učitele na základní škole.**

A. Charakteristika výsledku a cíle pracovní činnosti:

Třídní učitel pracuje s žáky své třídy, které vzdělává ve svém aprobačním předmětu a zároveň stimuluje vzájemné vztahy dětí mezi nimi navzájem, mezi nimi a učiteli a také mezi nimi a sebou samým. Jeho činnost má podobu individuálního přístupu k jednotlivým žákům, věnuje jim pozornost a časovou dotaci podle toho, jak potřebují. Zajišťuje optimální sociální rozvoj, brání výskytu sociálně patologických vztahů a je připraven kdykoliv vést intervenci. Zajišťuje materiální zázemí jeho žáků ve škole (iniciuje tvorbu nástěnek, výzdoby, apod.). V případě potřeby využívá diagnostické postupy, aby monitoroval dění ve své třídě.

Jeho činnost směřuje také k zákonným zástupcům dítěte, informuje je o vývoji, studijních výsledcích, pracuje s nimi preventivně (především v oblasti studijního a výchovného selhání). Ke kontaktu využívá třídní schůzky, konzultační hodiny, telefonické či mailové poradenství.

V rámci péče o svou třídu koordinuje činnost ostatních vyučujících, kteří v ní působí. Především vychází vstříc potřebám dětí s individuálním vzdělávacím či výchovným plánem.

B. Charakter činnosti

Třídní učitel vede komunikaci se svými žáky. Jednak využívá třídnických hodin (pokud jsou realizovány) a jednak operativně vstupuje do své třídy během výuky (např. o přestávkách). Výjimečně probírá naléhavé problémy v rámci své výukové hodiny. Vzhledem k neočekávanosti a nepředvídatelnosti situací, kdy se musí třídní učitel angažovat, je to velmi náročné na schopnost improvizace. Výjimkou nebývá kumulace

stresových situací (i více v jednom pracovním dni). Na vedení intervencí nebývá učitel připravován v pregraduálním studiu.

V povinnostech třídního učitele se objevuje vedení dokumentace. Jde o třídní knihu, třídní výkaz a katalogové listy. Obvykle zodpovídá za obsah školní matriky v části, která se dotýká jeho žáků.

Učitel odpovídá za formu třídního soužití, za podmínky pro maximální psychický a sociální rozvoj žáků jeho třídy. Sbírá dostupné informace o jednotlivých členech a také o celé školní třídě. Tyto informace získává od učitelů, rodičů i od samotných žáků. V některých případech je nucen se doptávat, popř. vyšetřovat.

Hlavní rizika práce třídního učitele lze spatřit ve ztrátě objektivitu, přetíženosti a také ve snahách být druhými (učiteli, žáky, rodiči, vedením školy) manipulován do aktivit, které nepovažuje za správné či dostatečně odborné.

C. Podmínky činnosti

Pro svou činnost má obvykle třídní učitel vhodné podmínky. Jeho třída má přidělenou pracovnu. V rámci režimu školy také nebývá problém najít vhodný čas pro kontakt třídního učitele se svou třídou. Není vždy samozřejmostí mít vhodný prostor pro nerušený rozhovor mezi třídním učitelem a jeho žákem, nebo zákonným zástupcem.

V rámci svého pracovního prostředí je třeba počítat se zvýšeným hlukem, infektologicky rizikovými faktory. Ohrožení syndromem vyhoření je obdobné jako ve všech pomáhajících profesích.

Ostatní podmínky jsou shodné s podmínkami práce učitele. Vzhledem k tomu, že se jedná o práci s dětmi, podléhají tyto podmínky přísným hygienickým pravidlům.

D. Předpoklady činnosti

Práce třídního učitele klade významné nároky na užívání psychologických postupů, které ale obvykle nezíská v pregraduálním studiu. Akce dalšího vzdělávání se jeví jako důležité, avšak jejich nabídka není široká. Zkušenosti přinášejí vyšší efektivitu postupů, které třídní učitel užívá.

Nároky na osobnostní výbavu třídního učitele jsou vysoké. Mezi hlavní patří schopnost vést kvalitní komunikaci (včetně naslouchání a asertivních postupů), schopnost

řešit konflikty, dělat rychlá a přesná rozhodnutí. Z odborného hlediska se kromě pedagogické kompetence musí třídní učitel zhostit i základů psychopatologie, rozumět nejrůznějším „diagnózám“ svých žáků.

Důležitá je jeho schopnost zvládat krizové situace, postupovat dle zásad krizové intervence. Potřebuje rychlou regeneraci a podporu zvládání každodenního stresu. V případě, že nejsou podmínky tohoto typu optimální, rychle ztrácí motivaci a nadšení, bez nichž se třídní učitel neobejde.

5 Kritéria výběru třídního učitele

Management školy by měl výběru vhodného pedagoga věnovat dostatečnou pozornost. Problém nevzniká každý rok v každé třídě, pouze na počátku existence nového třídního kolektivu (např. první třídy, či šesté třídy), ale také kdykoliv, když původní třídní učitel ze školy odejde. Dle naší zkušenosti mechanické střídání učitelů (po deváté třídě odchází do šesté) se dnes neukazuje jako výhodné. Je to dáno tím, jak bylo uvedené v teoretické části, že každý věk žáků (tedy každý ročník) vyžaduje odlišný přístup ze strany třídního učitele.

Neexistuje univerzální návod jak vyřešit třídnictví ve třídách na prvním stupni. Zda má celou dobu mít třídu jediný třídní učitel, nebo zda se má na konci (nejčastěji) třetího ročníku se třídou rozloučit a předat třídnictví novému kolegovi. V praxi se využívá obou modelů. Vychází to z personálních možností dané školy.

Profesiogram práce třídního učitele, který jsme sestavili v předchozí kapitole, nyní pomůže v definování kritérií výběru vhodného kandidáta na třídního učitele. V následujícím textu uvádíme své poznatky ze studované literatury a na základě výstupů z rozhovorů, které jsme na dané téma uskutečnili. Vytvořili jsme seznam předpokladů. Ředitel školy jej může využít při hodnocení uchazeče a například formou škálování vybrat vhodného třídního učitele.

Schéma předpokladů pro práci třídního učitele:

Osobnostní předpoklady

- Morální kvality a dodržování etiky v práci
- Pedagogický takt, schopnost podpory
- Jasně názory a postoje
- Loajalita a ztotožnění se s filosofií školy
- Schopnost dalšího seberozvoje
- Pozitivní ladění, optimismus, tolerance, trpělivost, smysl pro humor
- Schopnost psychohygieny

Komunikační dovednosti a strategie

- Schopnost rozhodování, mediace

- Schopnost naslouchat
- Schopnost vést pre-terapeutický rozhovor (znát základy vedení rozhovoru)
- Flexibilita
- Základní asertivní dovednosti
- Schopnost řešit konflikty, dovednost tvořit kompromis
- Schopnost strukturovat situaci
- Schopnost argumentovat a obhájit své názory
- Schopnost srozumitelnosti

Odborné znalosti

- Odborné znalosti z vývojové a pedagogické psychologie a z psychopatologie
- Znalosti o klimatu školní třídy a školy
- Znalost autodiagnostických postupů, schopnost sebereflexe

Další profesní dovednosti a schopnosti

- Schopnost empatie
- Schopnost sociálního rozvoje žáků
- Cit pro dynamiku třídy
- Základní diagnostické kompetence
- Poradenské kompetence
- Schopnost motivovat děti
- Umění emoční podpory žáků

Z naší analýzy rozhovorů také vyplývá, že by měl třídní učitel učit ve své třídě co nejvíce hodin a měl by být komplementární ke své třídě.

Není snadné některé charakteristiky na uchazeči poznat, zvláště pokud se jedná o pedagoga, který na školu přichází nově. Je třeba hledat postupy, jak si poradit. Spousta (1996), ale i další autoři, doporučují využít modelové situace, při jejichž řešení uchazeč osvědčí své předpoklady. Uvádíme tři vybrané modelové situace (Spousta, 1996).

1. Modelová situace „Rozbité okno“: Po vyučování zjistíte, že je ve vaší třídě rozbitá okenní tabule. Promyslete, jak budete postupovat při zjišťování příčiny a totožnosti viníka – tedy toho žáka, který způsobenou škodu napraví. Naznačte možné alternativní postupy (např. se zřetelem k mentální úrovni žáků, k vlastnímu temperamentnímu založení,

k četnosti obdobných případů). Navrhněte nejvhodnější, pedagogicky optimální způsob řešení situace.

2. Modelová situace „Nevítaný žák“: Nový žák přestoupivší z jiné školy se dle sdělení rodičů bojí chodit do školy. Učitel má podezření, že žák nebyl svými novými spolužáky akceptován. Hledejte způsoby, jimiž by bylo možno zjistit, je-li jeho domněnka odůvodněná a co je příčinou odmítavého postoje žáků.

3. Modelová situace „Revoltující žakovský kolektiv“: Všichni žáci dané třídy odmítnou uposlechnout pokyny učitele (např. psát písemnou práci, zkušební test, odpovídat na otázky). Situaci blíže specifikujte podle vlastních představ a zkušeností, analyzujte své varianty této situace se zřetelem k hypotetickým okolnostem a možným příčinám takového jednání žáků a navrhněte strategii jejich řešení.

Na závěr bychom rádi připomněli, že výběr vhodného uchazeče na místo třídního učitele je zodpovědná, eticky i profesně náročná práce v činnosti ředitele školy. V předchozím textu jsme ukázali, jak je práce třídního učitele náročná, nemá-li být vykonávána jen formálně. Pokud ředitel školy zvolí vhodného kandidáta, může spoléhat i na jeho pozitivní dopad na klima svěřené školní třídy a dokonce celé školy.

Závěr

Cílem naší práce bylo sestavení kritérií výběru třídního učitele na základní škole v Praze kompilací dostupné literatury, legislativních zdrojů a analýzou rozhovorů s pěti zainteresovanými subjekty. Toto téma nás zajímalo především proto, že se v literatuře příliš nevyskytuje a považujeme za žádoucí prohloubit obor školský management o danou problematiku.

V úvodu jsme popsali školní třídu. Jedná se o sociální skupinu a třídní učitel je postaven do role lídra. Dynamika vztahů mezi žáky je velmi spleťtá, vztahy mnohvrstevné. Svou roli hraje postupný vývoj kolektivu třídy a různá úskalí, kterými prochází. Otázkou zůstává, na kolik je učitel vzděláván a připravován na možnosti školní třídu ovlivňovat, kultivovat vztahy do pozitivnější podoby.

Popis dovedností třídního učitele jsme začali třídními hodinami, které slouží jako nástroj třídního managementu a tvorby klimatu školní třídy. Popsali jsme také třídní schůzky rodičů s třídním učitelem.

Třídní učitel je centrální postavou dění ve školní třídě. Jeho schopnosti, dovednosti a emoční inteligence jsou podmínkou úspěšné kariéry třídního učitele. S přibývajícím pracovní praxí rostou jeho profesní kompetence. Z našich zkušeností můžeme říct, že ne všem pedagogům je práce třídního učitele blízká a mají pro ni předpoklady.

Z uvedeného vyplývá také problém, koho „třídnictvím“ pověřit. Tuto otázku si každoročně klade management školy. Zatím obvykle postupuje intuitivně, podle zkušeností, které s učiteli – kandidáty na post třídního učitele, ředitel školy či jeho zástupce má. Není příliš materiálů, které by tuto rozhodovací fázi vedení školy usnadňoval.

Naše práce, podrobná analýza činnosti třídního učitele na základní škole, tuto odbornou mezeru vyplňuje. Prostudováním dostupné literatury, včetně dostupné ankety a legislativní stránky „třídnictví“, jsme nezískali dostatečné množství informací. Proto jsme se zaměřili na další zdroje, které jsme získali rozhovorem s pěti respondenty, kteří mají k práci třídního učitele co říct – s ředitelkou školy, školním psychologem, dlouholetou

třídní učitelkou, matkou žáka deváté třídy a žákem z devátého ročníku. Jejich odpovědi jsme pak shrnuli pro další použití.

Vytvořili jsme profesiogram činnosti třídního učitele. Stanovili jsme čtyři aspekty: charakteristika výsledku a cíle pracovní činnosti, charakter činnosti, podmínky činnosti a předpoklady činnosti.

Výsledkem naší práce jsou kritéria výběru třídního učitele. Vycházejí z osobnostních předpokladů kandidáta. Zařadili jsme mezi ně: morální kvality a dodržování etiky v práci, pedagogický takt, schopnost podpory, jasné názory a postoje, loajalita a ztotožnění se s filosofií školy, schopnost dalšího seberozvoje, pozitivní ladění, optimismus, tolerance, trpělivost, smysl pro humor a schopnost psychohygieny.

Mezi jeho komunikační dovednosti a strategie jsme stanovili: schopnost rozhodování, mediace, naslouchat, vést pre-terapeutický rozhovor, flexibilita, základní asertivní dovednosti, schopnost řešit konflikty, dovednost tvořit kompromis, strukturovat situaci, argumentovat a obhájit své názory a schopnost srozumitelnosti.

Třídní učitel potřebuje odborné znalosti z vývojové a pedagogické psychologie a z psychopatologie, znalosti o klimatu školní třídy a školy a znalost autodiagnostických postupů, schopnost sebereflexe.

Mezi další profesní dovednosti a schopnosti patří: schopnost empatie, sociálního rozvoje žáků, cit pro dynamiku třídy, základní diagnostické kompetence, poradenské kompetence, schopnost motivovat děti a umění emoční podpory žáků.

Obor školský management připravuje odborníky na vedení pedagogů a pevně věříme, že když většina kantorů na škole působí v pozici třídního učitele, tak právě naše práce rozšíří a prohloubí znalosti dané problematiky tohoto oboru a poslouží jako materiál k dalšímu rozpracování. V neposlední řadě by vedení školy mohl poskytnout oporu při výběru vhodných kandidátů.

Seznam použité literatury

- BENDL, S. *Školní kázeň v teorii a praxi*. Praha: Triton, 2011. ISBN 978-80-7387-432-2.
- BRAUN, R. *Diagnostika školní třídy. Skupinová práce se třídou*. Praha: IPPP ČR, 2008.
- BRAUN, R. Přednášky v rámci dlouhodobého sebezkušenostního výcviku IPPP ČR pro práci s problémovou třídou (2006-2011).
- Česko. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Vyhláška č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky. In *ÚZ č. 895 Školství*. Ostrava-Hrabůvka: Sagit, 2012. s. 134 – 142. ISBN 978-80-7208-916-1.
- Česko. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. In *ÚZ č. 895 Školství*. Ostrava-Hrabůvka: Sagit, 2012. s. 156 – 166. ISBN 978-80-7208-916-1.
- Česko. Parlament. Zákon č. 262/2006 Sb., zákoník práce. In *ÚZ č. 812 Zákoník práce*. Ostrava-Hrabůvka: Sagit, 2011. s. 9 – 120. ISBN 978-80-7208-829-4.
- Česko. Parlament. Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In *ÚZ č. 895 Školství*. Ostrava-Hrabůvka: Sagit, 2012. s. 9 – 88. ISBN 978-80-7208-916-1.
- Česko. Parlament. Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. In *ÚZ č. 895 Školství*. Ostrava-Hrabůvka: Sagit, 2012. s. 368 – 381. ISBN 978-80-7208-916-1.
- FRIEDLOVÁ, K.; JUROVÁ, L.; LINDOVSKÁ, L., aj. *Práce s třídním kolektivem*. Praha: NÚV, 2012. ISBN 978-80-87652-80-1.
- HERMOCHOVÁ, S. *Skupinová dynamika ve školní třídě*. Kladno: AISIS, 2005. ISBN 80-239-5612-4.
- HOLEČEK, V. *Aplikovaná psychologie pro učitele II*. Plzeň: ZČU, 2001. ISBN 80-7082-809-9.
- KAČÁNI, V.; KAČÁNIOVÁ, J.; FLEŠKOVÁ, M., aj. *Základy učitel'ské psychologie*. 2. upr. a dopl. vyd. Bratislava: SPN, 2004. ISBN 80-10-00429-4.

- KREJČOVÁ, L. (ed.); MERTIN V. (ed.). *Pedagogická intervence u žáků ZŠ*. Praha: Wolters Kluwer, 2010. ISBN 978-80-7357-603-5.
- KREJČOVÁ, L.; MERTIN, V.; ČÁP, D. *Výchovné poradenství*. Praha: Wolters Kluwer, 2009. ISBN 978-80-7357-498-5.
- LAŠEK, J. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2001. ISBN 80-7041-088-4.
- LAZAROVÁ, B. *Netradiční role učitele*. Brno: Paido, 2005. ISBN 80-7315-115-4.
- MAREŠ, J. *Sociální klima školní třídy*. Praha: IPPP ČR, 1998.
- NAVRÁTIL, S.; MATTIOLI, J. *Problémové chování dětí a mládeže*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3672-3.
- PASCH, M.; GARDNER, T.; STARKOVÁ, A., aj. *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-127-4.
- SMÉKALOVÁ, E.; KOLAŘÍK, M. Typy třídních kolektivů a způsoby práce s nimi aneb mocenský, nebo demokratický přístup? *Prevence*. 2011, roč. 7, č. 9, s. 10 - 12.
- SPOUSTA, V. *Základní výchovné činnosti třídního učitele*. Brno: Masarykova univerzita, 1996. ISBN 80-210-0552-1.
- ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J.; DAŘÍLEK, P.; PETROVÁ, A., aj. *Psychologické aspekty v práci učitele*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity, 2010. ISBN 978-80-7368-913-1.
- ŠTECH, S.; ZAPLETALOVÁ, J. *Úvod do školní psychologie*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0368-1.
- VALENTOVÁ, L.; PAVLAS MARTANOVÁ, V. *Školní třída – diagnostika, intervence a prevence*. In: VALENTOVÁ, L. *Školní poradenství II*. Praha: UK, 2013. ISBN 978-80-7290-629-1.
- VÝROST, J.; SLAMĚNÍK, I. *Sociální psychologie*. Praha: Grada Publishing, 2008. ISBN 978-80-247-1428-8.

Internetové zdroje:

Česko. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Informace k vyplňování vysvědčení na základních školách od školního roku 2012/2013. Č. j.: MSMT-46357/2012-210. Dostupné na WWW: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/informace-k-vyplnovani-vysvedceni-na-zakladnich-skolach-od-3>>.

Česko. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy; Ministerstvo práce a sociálních věcí. Vyhláška č. 263/2007, kterou se stanoví pracovní řád pro zaměstnance škol a školských zařízení zřízených Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, krajem, obcí nebo dobrovolným svazkem obcí. Dostupné na WWW: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-263-2007-sb-kterou-se-stanovi-pracovni-rad-pro-zamestnance-skol-a-skolskych-zarizeni-zrizenych-ministerstvem-skolstvi-mladeze-a-telovychovy-krajem-obci-nebo-dobrovolnym-svazkem-obci>>.

Česko. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Věstník MŠMT č. 7/2005. Dostupné na WWW: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/2005-7-1>>.

Česko. Vláda. Nařízení vlády č. 222/2010 Sb., o katalogu prací ve veřejných službách a správě. Dostupné na WWW: <<http://www.mpsv.cz/cs/1489>>.

Česko. Vláda. Nařízení vlády č. 564/2006 Sb., o platových poměrech zaměstnanců ve veřejných službách a správě. Dostupné na WWW: <<http://www.mpsv.cz/cs/1489>>.

DUŠOVÁ, B. *Pedagogika a didaktika I. část*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2006. Dostupné na WWW: <<http://projekty.osu.cz/mentor/III-pedagogik-didaktika.pdf>>.

HANŠPACHOVÁ, J. Almužna pro třídní učitele. *Učitelské noviny*. 2004, roč. 2004, č. 18. Dostupné na WWW: <<http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=4212>>.

POKORNÝ, J. Pokyny pro radostné provedení zápočtu. 2008. Dostupné na WWW: <http://podfuck.net/dokumenty/stazeni_souboru/1578/RPMP_pokyny_pro_radostne_provedeni_zapoctu_predklada_jiri_pokorny.doc>.