

U N I V E R Z I T A K A R L O V A

Pedagogická fakulta

Centrum školského managementu

Začínající učitel v praxi

Závěrečná bakalářská práce

Autor:	Mgr. Soňa Obická
Obor:	Školský management
Forma studia:	kombinované
Vedoucí práce:	Ing. Helena Černíková
Datum odevzdání práce:	25. 6. 2009

Čestné prohlášení:

Prohlašuji, že jsem předkládanou závěrečnou bakalářskou práci vypracovala sama za použití literatury a zdrojů uvedených v seznamu použité literatury.

V Nymburce 22. 6. 2009

.....

Mgr. Soňa Obická

Poděkování:

Tímto bych chtěla poděkovat paní Ing. Heleně Černíkové, vedoucí závěrečné bakalářské práce za poskytování neocenitelných rad potřebných k jejímu dokončení.

Resumé:

Závěrečná bakalářská práce se zabývá začínajícími učiteli a upozorňuje na slabá místa v jejich práci.

Práce vychází z odborné literatury a z výzkumu, který byl proveden u začínajících učitelů a u ředitelů středních a základních škol.

Bakalářská práce přináší výsledky výzkumu a navrhuje ředitelům škol redukování úkolů začínajícím učitelům alespoň v prvním roce pedagogické praxe, a zároveň upozorňuje na důležitost volby uvádějícího učitele.

Summary:

The final bachelor's work deals with trainee teachers and draws attention to their weaknesses.

The bachelor's work results from special literature and from the research that was focused on trainee teachers and on headteachers at primary and secondary schools.

This work shows results of the research and suggests headteachers to reduce the tasks that are given to trainee teachers, at least in their first school year. It also shows the importance of senior teachers who can help trainee teachers.

Klíčová slova:

začínající učitel

uvádějící učitel

management školy

příprava učitelů na vyučovací hodinu

třídnictví

odborná připravenost

didaktická připravenost

Obsah:

1. Úvod	7
2. Cíl práce	8
3. Teoretická část práce	9
3.1 Začínající učitel – vymezení pojmu	9
3.2 Vzdělávání učitelů	13
3.2.1 Vzdělávání učitelů primárních škol	13
3.2.2 Vzdělávání učitelů sekundárních škol	14
4. Praktická část práce	17
4.1 Cíl výzkumu	17
4.1.1 Formulace předpokladů k dotazníku pro začínající učitele	17
4.1.2 Formulace předpokladů k dotazníku pro manažery škol	17
4.2 Vlastní dotazníkové šetření	18
4.2.1 Průzkumná sonda	18
4.2.2 Metody průzkumu	18
4.2.3 Výsledky dotazníkového šetření	19
4.2.3.1 Výsledky úvodní části dotazníku pro začínající učitele	19
4.2.3.2 Výsledky úvodní části dotazníku pro ředitele škol	20
4.3 Analýza získaných údajů	20
4.3.1 Analýza získaných údajů od začínajících učitelů	20
4.3.2 Analýza získaných údajů od ředitelů škol	29
5. Hodnocení výsledků výzkumu	37
5.1 Závěry uskutečněného dotazníkového šetření – začínající učitelé	37
5.2 Závěry uskutečněného dotazníkového šetření – ředitelé škol	38
6. Závěr	40
6.1 Doporučení pro manažery škol	42
Seznam použité literatury	43
Přílohy:	
Příloha č. 1 Dotazník pro začínající učitele	44
Příloha č. 2 Dotazník pro ředitele škol	47
Příloha č. 3 Vyhodnocení dotazníku pro začínající učitele	49
Příloha č. 4 Vyhodnocení dotazníku pro ředitele škol	51

1. Úvod

Již několik let školství prochází obdobím velkých proměn. Změnily se požadavky na cíle, obsah a formy vzdělávání žáků, základní školy vyučují podle školních vzdělávacích programů. Střední školy si své školní vzdělávací programy právě vytvářejí. Mnoho pedagogů pociťuje potřebu na tato fakta reagovat a pokud chtějí být dobrými pedagogy, musí na sobě dále pracovat.

Pro začínající učitele je situace ještě složitější. Oproti starším kolegům jim většinou chybí zkušenost při práci s dětmi, dovednost aplikovat svoje odborné poznatky do výuky, upozornit žáky na vztahy a souvislosti s jinými vzdělávacími oblastmi, uplatňovat vhodné hodnotící postupy a vybrat nejvhodnější metody.

Jaké dovednosti má mít absolvent učitelství, chce v současné době stanovit ministerstvo školství v připravovaném standardu. Kromě toho se bude standard zabývat reflexí výuky, kontrolou a hodnocením procesů, dosažených výsledků, klimatem školy a spoluprací rodičů a vyučujících.

Důležitým aspektem bude to, jakým způsobem dokument přijmou vysoké školy. Standard by měl být základním stavebním kamenem, na který by měl navázat systém dalšího vzdělávání pedagogů a také systém kariérního růstu samotného učitele. Profesionální růst učitele by se tak mohl vyvíjet od „úplného začátečníka“ až po „učitelského mistra“.

Na učitele jsou dnes kladeny v mnoha ohledech zcela jiné nároky, než tomu bylo v minulosti – nároky nesrovnatelně vyšší. Aby jedinec obstál v komplikovaném světě, musí být vybaven jinak než dřív. Právě od učitelů se očekává, že svěřené děti připraví na všechno to, co dnes často sami ještě neumí ani předvídat.

„Těžko bychom hledali člověka, který by protestoval proti snahám zajistit každému dítěti co nejlepší vzdělání. Každý z nás chce pro své dítě nebo vnouče tu nejlepší školu. Každý učitel chce být tím nejlepším učitelem pro každého svého žáka. Je těžké jednoznačně stanovit, co dělá školu dobrou školou. O tom, že bez kvalitních učitelů nelze očekávat dobré výsledky žáků, však nikdo nepochybuje.“ (Liška, 2009)

2. Cíl práce

Již pět let pracuji jako ředitelka Základní školy a Mateřské školy v Nymburce. Během této doby jsem na základní školu přijala šest mladých začínajících pedagogů. Téměř všichni byli zaskočeni skutečným životem školy a množstvím povinností, které na ně hned po nástupu do praxe čekaly.

Tři učitelé ze šesti přijatých „svůj boj“ v roli začínajícího učitele vzdali a odešli mimo školství. Tato skutečnost mě natolik překvapila, že jsem se rozhodla odhalit největší úskalí v práci začínajících pedagogů v rámci své závěrečné bakalářské práce.

Zajímavé bylo zjistit, jak svoje pedagogické začátky vidí právě začínající učitelé, ale také jak pedagogickou a odbornou zdatnost začínajících učitelů hodnotí ředitelé středních a základních škol.

Cílem této bakalářské práce je:

1. Identifikovat slabá místa v práci začínajících učitelů.
2. Předat výsledky šetření manažerům škol, aby mohli zredukovat množství úkolů začínajícím pedagogům alespoň v prvním roce pedagogické praxe.

3. Teoretická část práce

3.1 Začínající učitel – vymezení pojmu

„Mladí pedagogičtí nadšenci, čerstvě universitou dodaní, přinášejí si obyčejně matné, ušlechtilé ideály o dobrovolné kázni, kamarádkém styku s žáky a podobné utopie. Tito pošetilí pacifisté octnou se za několik dní, díky svým pokrokovým metodám v rozkošné situaci, kdy jim při hodině žáci lezou po katedře, prohánějí se po třídě a vybízejí pana profesora, aby si s nimi dal partii hadráčkového mače. Zoufalý vychovatel je nucen utéci se pod záštitu ředitelské autority. Čímž je definitivně vyléčen z šedých teorií a stává se pedagogem.“ (Žák, 1968)

Tento citát sice zužuje problematiku začátečnictví pouze na vztah učitele a žáka, ale také názorně ilustruje nezáviděníhodné pocity učitele, který se ocitne v situaci, kterou zvládá s nemalými potížemi. Takto se může začínající učitel cítit nejen v pedagogické, ale i ve výchovné oblasti své práce.

Po ukončení školy se člověk stává absolventem, což je specifická a mimořádně různorodá kategorie na trhu práce. Stává se zaměstnancem, pracovníkem nebo účastníkem trhu práce. V každém případě se stává začátečníkem. Fáze začátečník bývá označována různě – lékař začíná jako asistent nebo sekundář, právník jako koncipient, jinde praktikant.

Pro označení nastupujících absolventů učitelských fakult se užívá termín „začínající učitel“. Tento výraz se může chápat jako mladý, nezkušený, nezralý, neovládající dosud všechny pracovní techniky a postupy. Nebo jako perspektivní, nadšený, nadějný. V podstatě je začínajícím učitelem ten, kdo má příslušné vysokoškolské vzdělání a pedagogickou způsobilost, chybí mu však pedagogická zkušenost, je na začátku své profesní dráhy.

K problémům začínajícího učitele patří: od prvních dnů vykonává své povinnosti v plné šíři, potřebuje systematickou radu a pomoc, je pověřován i činnostmi, na něž nebyl připravován (výuka neaprobovaných předmětů), mívá problémy s ubytováním, dojížděním apod. (Průcha, 2001)

Délka začátečnického období je individuální, k roli experta se učitelé propracovávají různě dlouho. Anglosaská literatura uvádí délku 3-5 let, naše literatura 5-10 let, existují i údaje, které tvrdí, že expertem se učitel stává až po 22 letech praxe (Podlahová, 2004).

Specifikum učitelů začátečníků je dáno tím, že od samého počátku, od prvního dne nástupu do školy, musejí ovládat a zvládat všechny stránky učitelské práce. Učitel nemůže například zpočátku jen kontrolovat domácí úkoly, a až se to naučí, přejít k dalším úkonům – výkladu nové látky, opakování, hodnocení, motivování, řešení výchovných situací, kázeňským problémům, péči o bezpečnost žáků, zkoumání žáků atd. Musí od prvního dne převzít všechny bohatě diferencované úkoly, které vyplývají z povahy jeho práce.

Mnohdy učitele začátečníka pronásledují myšlenky o konečném „produktu“ jeho práce, to jaké uplatnění najdou v životě jeho žáci, jestli budou v životě úspěšní nebo neúspěšní.

Současná škola potřebuje flexibilního učitele, který dokáže reagovat na změny ve společnosti, kultuře, vědách, ekonomice i politice. To je obecně známo a na všech pedagogických fakultách studentům učitelství patřičně zdůrazňováno. Méně je zdůrazňováno to, že se učitelský „elév“ na svém prvním místě setká s jinou populací, než s tou, která navštěvovala školu v době, kdy on byl žákem. Dnešní žáci si totiž přinášejí do školy nové vzorce chování, typické pro současnou dobu.

Student pedagogiky na vysokých školách není připravován komplexním způsobem, ale podle jednotlivých specializací – psychologie, didaktiky, diagnostiky atd. V praxi je však jeho úkolem používat integrovaně všechno, co se naučil a co ví, a to i v situaci, kterou nezná, nebo zná pouze ze svých žakovských vzpomínek nebo z pedagogické praxe, kdy byl sám ještě řízen.

Můžeme konstatovat, že nastupující učitelé jsou ve velmi složité situaci. Zvláště žáci a rodiče od nich očekávají, že budou vynikajícími odborníky ve své profesi od samého začátku. Tolerantní přístup k začínajícím učitelům by mělo mít především vedení školy a pedagogický sbor, který by měl „nováčka“ přijmout mezi sebe a poskytnout mu pomocnou ruku.

Problematikou přijímání začínajících pedagogů a jejich vedením se zabývala V. Karásková. Ztotožňuji se s jejím názorem, že problematika výběru nových vyučujících na školu je velmi důležitá. Je jisté, že by měl management školy personální otázky na další rok řešit s dostatečným časovým předstihem.

Poptat nového uchazeče je možné nejen pomocí inzerátu, ale také na webových stránkách školy. Vedení školy, ale i kolegium ředitele by mělo mít dostatečný čas se poradit o novém uchazeči a provést korekce před konečnou volbou. Personální zajištění výuky na následující školní rok patří každoročně mezi velmi důležité manažerské úkoly.

Dalším manažerským úkolem je volba uvádějícího učitele, který má pro začínajícího učitele významnou roli. Je ideální, pokud je do role uvádějícího učitele zvolen vysoce kvalifikovaný a vynikající kolega. Začínající učitel se s uvádějícím učitelem může navštěvovat v hodinách, provádět rozborů hodin, připravovat společně plány učiva, zkrátka být v trvalém profesním kontaktu (Karásková, 2003).

K zajímavému názoru dospěl ve své závěrečné bakalářské práci J. Hamáček. Z jeho výzkumného šetření vyplynulo, že uvádění začínajících učitelů do praxe uvádějícím učitelem, není řediteli středních škol technického zaměření posuzováno vždy jako potřebné. Více ředitelů uvedlo, že hlavním kritériem pro přidělení uvádějícího učitele začínajícímu pedagogovi jsou didaktické schopnosti a sebereflexe tohoto začínajícího učitele (Hamáček, 2007).

S tímto názorem na základě vlastních zkušeností nemohu souhlasit. Osobně jsem přesvědčena, že uvádějící učitel má pro začínajícího pedagoga, jak jsem již uvedla, roli zásadní a měl by být těmto „elévům“ přidělován dokonce na delší dobu než na dobu prvního roku jejich pedagogické praxe.

Začínající učitel byl již v minulosti několikrát zkoumaným objektem. V roce 2001 vypracovalo výzkumný projekt Studentské výzkumné a vývojové centrum při Evropském polytechnickém institutu na Moravě. Projekt nesl název „Výzkum začínajících učitelů“.

Studenti uvedené vysoké školy si položili základní otázku: Jaké jsou prvotní zkušenosti začínajících učitelů a jaká jsou největší úskalí při zahájení pedagogické práce?

Tento výzkum potvrdil význam uvádějího učitele a ukázal, že začínajícím učitelům po nástupu do škol dělaly největší problémy stresové situace ve třídě a pedagogická komunikace. Nejlepší pocity měli začínající učitelé z vedení třídnických hodin, ze zkoušení a z konkrétní práce se studenty.

Pozitivním signálem tohoto výzkumu bylo to, že více jak 55 % respondentů je odhodláno zůstat ve školství, přičemž dalších 34 % ještě není rozhodnuto. Potěšujícím zjištěním bylo také to, že se více jak 90 % dotazovaných práce ve škole líbí a do práce se navíc těší (Studentské, 2001).

Výsledky výzkumu, který byl proveden studenty První soukromé vysoké školy na Moravě se shodují s mou prozatímní zkušeností. Jak jsem již uvedla, 50 % začínajících učitelů na naší škole ukončilo během prvních dvou let svou pedagogickou dráhu a zbývajících 50 % těchto učitelů je odhodláno ve školství zůstat. Tato skutečnost je pro mne, pro řídicího pracovníka, velkým zklamáním.

3.2 Vzdělávání učitelů

3.2.1 Vzdělávání učitelů primárních škol

Učitelé primárních škol začali být poprvé organizovaně vzděláváni v 18. století. Prvními institucemi pro vzdělávání těchto učitelů byly preparandy – kurzy, které studenty seznamovaly se způsoby předávání čtení, psaní a počtů žákům. V roce 1869 byly zřízeny učitelské ústavy, jejichž východiskem byla představa, že činnosti učitelů jsou převážně praktické, a že se jim lze naučit pouhým napodobováním a výcvikem.

První, kdo vznesl požadavek vysokoškolského vzdělání pro učitele obecných škol, byl K. H. Borovský, G. A. Lindner, T. G. Masaryk a mnoho dalších. Po roce 1918 vykryštovaly tři směry názorů na změny učitelského vzdělání – reformovat učitelské ústavy, realizovat vzdělávání učitelů obecných a měšťanských na univerzitách nebo zřídit specifické vysoké školy (pedagogické akademie, fakulty). Výrazná reforma však provedena nebyla.

Univerzitní pedagogické fakulty pro učitele 1. a 2. stupně základních škol vznikaly až v roce 1946. Dříve, než pedagogické fakulty mohly najít svou tvář a výrazněji se profilovat, byly zrušeny.

Zásadní změnu v činnosti pedagogických fakult představuje rok 1950, kdy byla zřízena tzv. pedagogická gymnázia. Ta měla poskytovat vyšší všeobecné vzdělání a současně připravovat pro učitelské povolání. Přestože absolventi těchto škol měli hned po maturitě nastoupit do praxe, nezískávali absolutoriem plnou kvalifikaci. Té měli dosáhnout nově zřízeným dvouletým dálkovým studiem na pedagogických fakultách.

Další vývoj vzdělávání této kategorie učitelů prošel mnohými proměnami a byl velmi složitý. Výrazným mezníkem v koncepci studia učitelství pro 1. stupeň základních škol je rok 1976, kdy došlo k oddělení přípravy učitelů 1. a 2. stupně a následně k integraci přípravy učitelů 2. stupně a středoškolských učitelů.

Těžištěm transformace primární školy po roce 1989 je výrazné posílení jejího zaměření na rozvíjení osobnosti. Základem změn v pojetí vyučování je nový postoj k dítěti jako svébytné osobnosti s vlastní identitou, právy a vlastním viděním světa.

Budoucí učitelé primárních škol jsou po roce 1989 vzdělávání na pedagogických fakultách. Po roce 1990 došlo několikrát ke zpochybnění magisterského studia pro tuto kategorii učitelů.

Zástupci jednotlivých pedagogických fakult diskutují závažná témata: standard učitelské přípravy (vymezení závazných komponent studia a jejich proporce, výstupní požadavky absolventa), proměny v pojetí pedagogiky (vlivy humanistické pedagogiky a psychologie, zážitkové pedagogiky), pojetí různých pedagogických disciplín (jejich posloupnost, obsah a rozsah, požadavky), zkvalitnění přijímacího řízení, praktické přípravy, státních závěrečných zkoušek, příprava na výuku cizích jazyků atd.

Jedním z nejdůležitějších úkolů a podmínkou k hlubší proměně vzdělávání učitelů primárních škol je další rozvoj nového pedagogického oboru, jehož zpočátku neobvyklý název se v průběhu několika let vžil v celostátním měřítku – primární pedagogika (Spilková, 2004).

3.2.2 Vzdělávání učitelů sekundárních škol

Příprava učitelů sekundárních škol prošla na našem území v uplynulých desetiletích mnohými změnami. Učitelé středních škol měli vzdělání univerzitní (na filozofické nebo přírodovědecké fakultě) nebo byli absolventy učitelských ústavů.

Univerzitní vzdělání se od vzdělání poskytovaného učitelstvími ústavu lišilo stupněm, délkou a obsahem. Univerzitní fakulty kladly důraz na odborné vzdělání v aprobačních předmětech a studium pedagogicko-psychologických disciplín bylo jen okrajové. Obsah vzdělávání na učitelstvích ústavech byl mnohem všestrannější, s důrazem na pedagogicko-psychologickou přípravu včetně náslechnů a praxí, takže absolventi byli na výkon profese připraveni mnohem lépe.

Po celou dobu první republiky bylo možno sledovat marné snahy o přesunutí přípravy učitelů na vysokoškolskou úroveň. Byla řada návrhů na zřízení vysokoškolských institucí pro vzdělávání učitelů, které by nahradily stávající učitelství ústavy.

Významná situace nastala v roce 1946, kdy byly na všech stávajících univerzitách v republice zřízeny pedagogické fakulty.

Zřízení pedagogických fakult v podstatě potvrdilo tradiční rozdělení přípravy učitelů jednotlivých stupňů a typů škol.

K zásadní školské reformě došlo v roce 1953, kdy došlo ke zrušení pedagogických fakult. Ty byly nahrazeny středními pedagogickými školami (poskytovaly plnou kvalifikaci učitelkám mateřských škol a učitelům 1. stupně ZŠ), vyššími pedagogickými školami a vysokými školami pedagogickými.

Po šesti letech došlo k další reformě. V roce 1959 došlo ke zrušení stávajících vyšších pedagogických škol a vysokých škol pedagogických. Učitelé nižších sekundárních škol se měli dále připravovat na nově zřízených pedagogických institutech, které byly zřizovány jako vysoké školy „svého druhu“ v rámci krajů.

Praxe pedagogických institutů netrvala dlouho, neměly dobře promyšlenou koncepci a jejich působení se neobešlo bez řady problémů. Jejich činnost ukončil rok 1964, kdy byly obnoveny pedagogické fakulty v rámci univerzit.

K zásadní změně v přípravě učitelů sekundárních škol došlo v roce 1976. Poprvé v historii byla u nás sloučena příprava učitelů nižších a vyšších sekundárních škol, která byla v dvouoborové aprobaci, a bylo umožněno jak studium na pedagogické fakultě, tak i na některých jiných fakultách. Byly sloučeny učební plány pro učitele sekundárních škol na všech institucích, které se zabývaly jejich přípravou. Studium bylo pětileté.

Od počátku 90. let došlo na pedagogických fakultách k pozvolným změnám a inovacím. Především byly patrné tendence k rozvolňování pevného shora daného studijního plánu, k širší nabídce vyučovaných předmětů. Zcela nově bylo studium zpřístupněno handicapovaným studentům.

V posledním desetiletí je zcela patrná snaha nabídnou uchazečům o studium širší nabídku studia. Otázkou zůstává, do jaké míry je efektivní rozdělení přípravy učitelů pro 2. stupeň základních škol a přípravy učitelů středních škol (na českobudějovické fakultě je po roce 2000 otevírána nově v rámci některých aprobací opět integrovaná příprava učitelů pro 6.-13. ročník).

Za záporné trendy lze označit skutečnost, že ze všech fakult, zřejmě z finančních důvodů, zmizela jako povinný předmět tělesná výchova a především výuka cizích jazyků, hlavně byla-li zaměřena na odborný jazyk. Krácena je rovněž praxe studentů, i když v této oblasti je třeba zdůraznit snahy jednotlivých fakult hledat nové a efektivnější formy.

Na závěr lze konstatovat, že během sledovaného desetiletí všechny fakulty přešly dříve či později od organizace výuky do pevně stanovených ročníků k volnější organizaci studia ve formě kreditního nebo modulového systému. Všechny pedagogické fakulty se změnilly v oblasti pedagogicko-psychologické přípravy, i když i zde se jeví jako trend celkové omezení experimentování a hledání nových cest a návrat k tradičnímu pojetí (Spilková, 2004).

4. Praktická část práce

4.1 Cíl výzkumu

Cílem výzkumu bylo identifikovat slabá místa v práci začínajících pedagogů ze dvou pohledů, z pohledu samotných začínajících pedagogů a z pohledu manažerů škol.

Výzkum byl prováděn na základních a středních školách v České republice, jejichž ředitelé byli osloveni náhodným výběrem. Tito ředitelé byli požádáni o vyplnění jim určeného dotazníku a o předání dotazníku začínajícím učitelům, pokud takoví na jejich školách učí.

Do výzkumu byly zapojeny dvě skupiny respondentů - začínající učitelé a ředitelé středních a základních škol.

4.1.1 Formulace předpokladů k dotazníku pro začínající učitele

1. Začínající učitelé jsou na své povolání kvalitně připraveni po odborné stránce, nedostatky se projevují v metodických a didaktických dovednostech.
2. Začínající učitelé nejsou připraveni na práci s handicapovanými žáky.
3. Začínající učitelé v prvním roce své pedagogické praxe mají obavy z třídnictví.
4. V případě potřeby mají začínající učitelé možnost poradit se s vedením školy.

4.1.2 Formulace předpokladů k dotazníku pro manažery škol

1. Management školy si uvědomuje, že čas, který poskytují začínajícím pedagogům, je nedostačující.
2. Ke komunikaci mezi vedením školy a začínajícími pedagogy dochází alespoň jednou v týdnu.
3. Začínající učitelé jsou na své povolání kvalitně připraveni po odborné stránce, nedostatky se projevují v metodických a didaktických dovednostech.
4. Vedení školy začínajícím pedagogům přiděluje uvádějího učitele pouze na jeden rok.

4.2 Vlastní dotazníkové šetření

4.2.1 Průzkumná sonda

Průzkumná sonda byla provedena u dvou skupin respondentů. K získání informací, vztahujících se k připravenosti začínajících učitelů na učitelské povolání, jsem navrhla 21 průzkumných otázek pro začínající učitele a 21 průzkumných otázek pro ředitele škol.

Do úvodu dotazníku byly začleněny otázky k získání bližších údajů o respondentech – typ školy, pohlaví respondenta a velikost obce, ve které se škola nachází. Vycházela jsem z předpokladu, že v obcích s počtem obyvatel menším než 3 tisíce se většinou nacházejí školy, které mají buď jen 1. stupeň nebo jsou to školy malotřídní.

Připravené dotazníky byly elektronicky rozeslány do pěti škol v okolí Nymburka, s jejichž řediteli jsem v pracovním kontaktu. Ředitelé těchto vybraných škol byli požádáni o spolupráci na pilotování dotazníků. Bylo zjišťováno, jestli jsou předkládané dotazníky srozumitelné a zda formulace otázek povede k získání požadovaných údajů.

Dotazníky v konečné podobě respondentům nečinily žádné potíže, proto byly náhodným výběrem elektronicky rozeslány do dalších škol v České republice.

4.2.2 Metody průzkumu

Pro tento průzkum byla zvolena dotazníková metoda. Ve vstupní části obou dotazníků byli respondenti osloveni a seznámeni s tím, k jakému účelu jsou jim otázky v předkládaném dotazníkovém šetření kladeny (viz. Příloha č. 1 a 2).

Struktura dotazníku pro začínající učitele i pro manažery škol byla stejná.

Hlavní část dotazníku byla rozdělena na dvě části. V první části byly zjišťovány základní údaje o respondentech a ve druhé části bylo formulováno 21 otázek zaměřených k vlastnímu průzkumu.

Dotazník byl rozeslán elektronicky náhodným výběrem. K účasti na průzkumu byli osloveni ředitelé základních a středních škol z celé České republiky. Jejich elektronické adresy byly získány z webových stránek škol.

V e-mailu byli ředitelé škol požádáni o vyplnění dotazníků pro ředitele a o předání dotazníků začínajícím učitelům (s praxí 1 – 5 let), pokud takoví na jejich školách učí.

4.2.3 Výsledky dotazníkového šetření

Celkem bylo elektronicky osloveno 62 ředitelů škol. Z celkového počtu oslovených respondentů se zpět vrátilo 34 zodpovězených dotazníků pro ředitele a 30 vyplněných dotazníků od začínajících učitelů.

Do prováděného průzkumu se tak zapojilo 55 % respondentů z řad ředitelů.

Procento zapojených začínajících učitelů do průzkumu nelze určit, neboť počet začínajících učitelů na školách je různý a někde nemají žádného začátečníka.

4.2.3.1 Výsledky úvodní části dotazníku pro začínající učitele

Z úvodní části zadaného dotazníku byly získány základní vstupní informace o učitelích, kteří se do výzkumného šetření zapojili.

Do dotazníkového šetření se zapojilo celkem 30 začínajících učitelů, z toho bylo 22 učitelů ze základních škol a 8 učitelů ze středních škol.

Ze 30 začínajících učitelů odeslalo dotazník 20 žen a 10 mužů.

Počet obyvatel v obci (v tisících)	méně než 3	3 -10	10 -20	20-50	50 -100	více než 100
Počet začínajících učitelů	6	4	14	4	0	2

4.2.3.2 Výsledky úvodní části dotazníku pro ředitele škol

Z úvodní části zadaného dotazníku byly získány základní vstupní informace, které nás blíže seznámily s našimi respondenty z řad ředitelů škol.

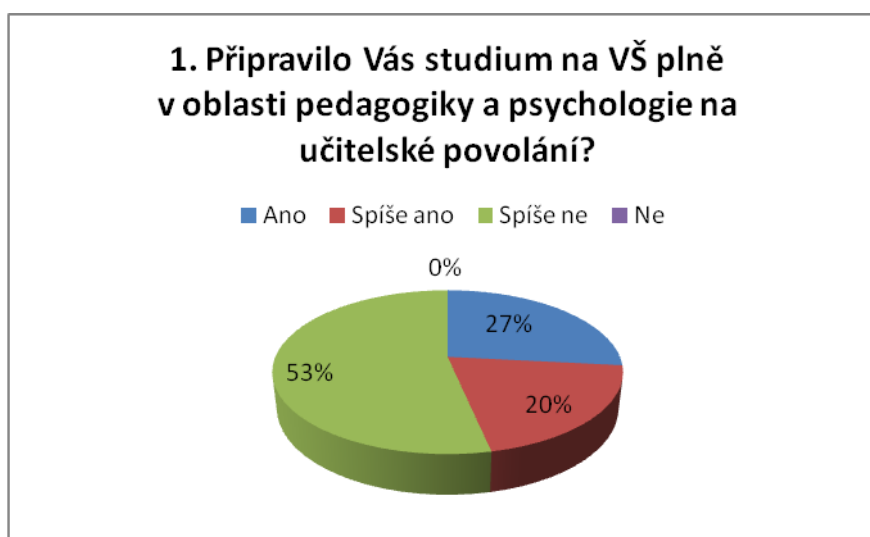
Do dotazníkového šetření se zapojilo celkem 34 ředitelů - 24 ředitelů základních škol a 10 ředitelů středních škol.

Z celkového počtu zapojených ředitelů do výzkumu bylo 14 žen a 20 mužů.

Počet obyvatel v obci (v tisících)	méně než 3	3 -10	10 -20	20-50	50 -100	více než 100
Počet ředitelů	2	8	18	4	0	2

4.3 Analýza získaných údajů

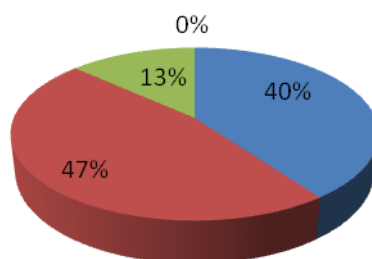
4.3.1 Analýza údajů získaných od začínajících učitelů



Dotazníkovým šetřením bylo zjištěno, že více než polovina začínajících učitelů si uvědomuje, že v oblasti pedagogiky a psychologie mají spíše nedostatečné znalosti.

2. Jste po vysokoškolském studiu kvalitně připraven/a po odborné stránce vzhledem ke své aprobaci?

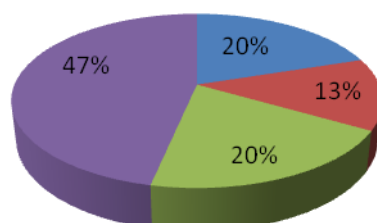
■ Ano ■ Spíše ano ■ Spíše ne ■ Ne



Výsledek odpovědí potvrzuje, že absolventi pedagogických fakult jsou spokojeni se svými odbornými znalostmi – 40 % absolventů je rozhodně považuje za kvalitní, a téměř 50 % absolventů se k tomuto názoru přiklání.

3. Měl/a jste v rámci studia základy speciální pedagogiky - práci s handicapovanými žáky?

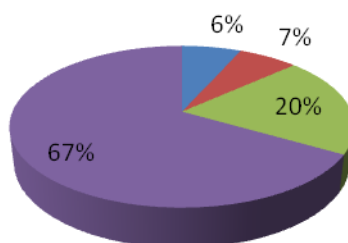
■ Ano ■ Spíše ano ■ Spíše ne ■ Ne



Z výsledku vyplynulo, že téměř polovina začínajících pedagogů není na práci s handicapovanými žáky vůbec připravena. Realita je však taková, že např. na naší základní škole je v každé třídě 1 – 5 žáků s poruchami učení nebo chování, případně s tělesným handicapem. Práce s těmito dětmi je samozřejmě specifická a studenti by na tento problém měli být zcela určitě připraveni.

4. Připravilo Vás studium na VŠ na to, že se v našich "běžných" třídách setkáte také s dětmi cizí státní příslušnosti?

■ Ano ■ Spíše ano ■ Spíše ne ■ Ne

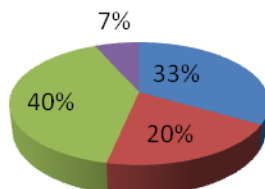


Z odpovědí je vidět, že většina absolventů pedagogických fakult není připravena na to, že se v „běžných“ třídách setká s žáky, kteří nebudou umět náš mateřský jazyk. Bohužel tito žáci neovládají češtinu ani částečně, takže výuka v takové třídě závisí pouze na individuálním přístupu pedagoga, na jeho zvláště pečlivé přípravě na vyučování. Setkáváme se i s takovými případy, kdy tito žáci neovládají ani jazyk anglický, takže dorozumívacím prostředkem nemůže být ani angličtina.

Domnívám se, že problematika zařazování těchto žáků do běžných tříd není z pohledu MŠMT dořešena. Učitelé by jistě uvítali, kdyby se odborníci nad problematikou zařazování cizinců do běžných tříd ještě zamysleli.

5. Zabýval/a jste se na VŠ způsoby hodnocení žákovy učební aktivity, jeho výsledků a celkového pokroku v učení a osobnostním rozvoji?

■ Ano ■ Spíše ano ■ Spíše ne ■ Ne



Podle výsledků šetření se můžeme domnívat, že jsou studenti na VŠ se způsoby hodnocení žáka připravováni v různých úrovních. Přitom v současnosti je na způsoby

hodnocení kladen velký důraz právě v souvislosti se zaváděním školních vzdělávacích programů.

„Nikoho nelze naučit nic, jestliže on sám nechce. To je pověstný případ „hrachu a zdi“. Něco se naučí jen ten, kdo se naučit chce, kdo je přitom myšlenkově aktivní. Aby žák usilovně sám chtěl po celou dobu vyučování, po celý školní rok, den za dnem, je krajně nepravděpodobné.“ (Podlahová, 2004)

Snahou, cílem i prostředkem pro každého učitele je vzbuzení a udržení skutečné vnitřní aktivity žáka. Je velmi důležité, aby každý žák byl do procesu výuky zapojen aktivně. Učitel musí dokázat žáka aktivizovat, a to všemi dostupnými a pedagogicky přijatelnými prostředky. Je to v zájmu žáka i učitele, jen tak mohou být při dosahování cílů hodiny oba úspěšní.

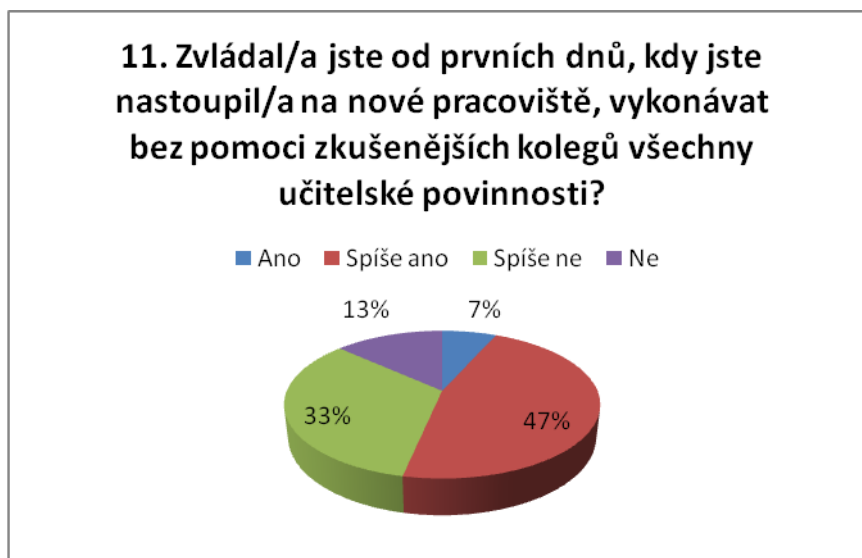


Výsledek odpovědí potvrzuje, že absolventi pedagogických fakult jsou na pedagogických fakultách s vyučovacími metodami seznamováni v dostatečném rozsahu.

„Hodinu si můžeme představit jako malý dramatický útvar, který má mít jistou dynamiku. Příliš pomalé tempo unavuje a nudí, příliš rychlé ničí poznávací proces. Žáci prostě nestačí, nestíhají. To zní celkem jednoduše, ale pozor – co je pro jednoho žáka pomalé, pro druhého je rychlé.“ (Podlahová, 2004)

Úkolem každého začínajícího učitele je, naučit se žáky rozlišovat a individuálně k nim přistupovat, například metodou dodatečného výkladu, podrobnějším vysvětlením,

pomocí svou nebo s využitím jiného žáka, zadáním úkolu navíc, zaměstnáním rychlých žáků další prací, povzbuzováním a „postrkováním“ pomalejších atd.

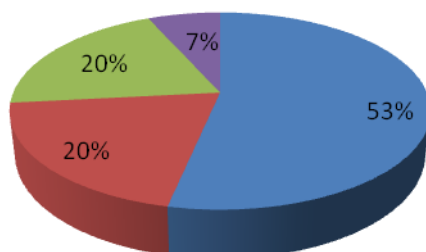


V mnoha povoláních je začínající pracovník postupně zaučován do výkonu své profese, pracovní odpovědnost přebírá taky postupně a může se spoléhat na kooperaci s jinými, zkušenými pracovníky. V profesi učitele tomu tak není. Začínající učitel od prvního dne, kdy nastoupí na školu, přebírá všechny povinnosti „normálního“ učitele, plnou odpovědnost za vykonávanou práci, kterou navíc vykonává sám.

Pocity, které prožívají začínající učitelé v prvních dnech po nástupu na nové pracoviště, se mohou různit, neboť každý učitel se může cítit jinak. Na otázku, jestli od prvních dnů tyto učitelé bez pomoci dokázali zvládat všechny povinnosti, odpovědělo rozhodně ano 7 % respondentů, spíše ano 47 % začínajících učitelů. Z celkového počtu dotázaných se 33 % učitelů vyjádřilo, že nástup do škol bez pomoci zkušenějších kolegů spíše nezvládalo a 13 % těchto učitelů bylo bez pomoci kolegů „ztraceno“.

12. Považoval/a byste za správné, aby nově nastupující pedagog neměl v prvním roce své pedagogické praxe třídnictví?

■ Ano ■ Spíše ano ■ Spíše ne ■ Ne

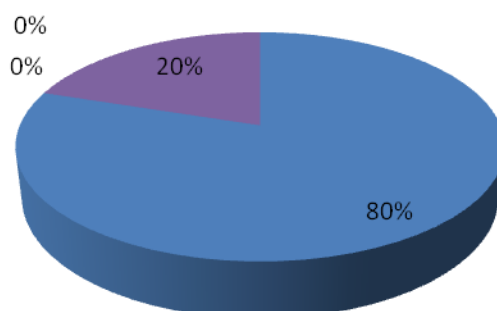


Z výsledků odpovědí vyplývá, že si začínající učitelé uvědomují náročnost své práce, plnění mnoha povinností, které je na novém pracovišti čekají, a pokud by si mohli při nástupu do škol vybrat, spíše by roli třídního učitele v prvním roce své praxe odmítli.

Třídnictví s sebou totiž přináší další speciální povinnosti, jako je řešení kázeňských problémů a postihů, jednání s rodiči svých svěřenců, organizování a plánování třídních výletů, vybírání poplatků na různé kulturní akce, péči o integrované žáky ve své třídě a informování dalších kolegů, kteří v dané třídě učí atd.

13. Byl Vám při nástupu do školy přidělen uvádějící učitel?

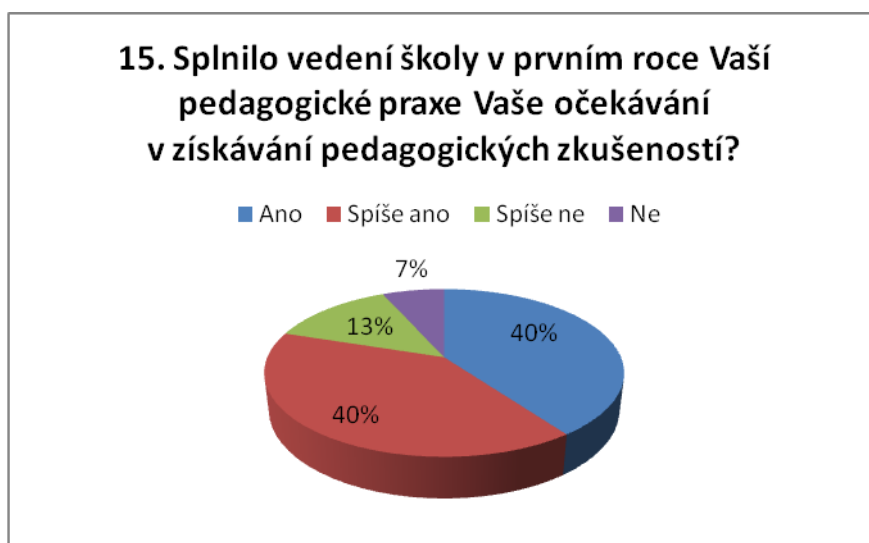
■ Ano ■ Spíše ano ■ Spíše ne ■ Ne



Respondenti z 80 % potvrdili, že jim byl uvádějící učitel přidělen, 20 % začínajících učitelů uvedlo, že jim nikdo přidělen nebyl.

Ke stejnému výsledku dospěl ve výzkumu na středních školách technického směru i J. Hamáček, který zjistil, že uvádějí učitel byl přidělen 80 % začínajících pedagogů.

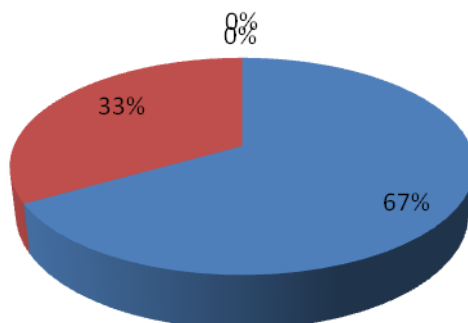
Zkušenosti nastupujících učitelů vypovídají bohužel často o tom, že ochota ostatních kolegů poskytovat pomoc začínajícímu učiteli je rezervovaná, někteří hovoří i o tom, že je nulová. Dokonce bývá mladý učitel podrobován oprávněné i neoprávněné kritice, protože „dělá všechno jinak, myslí si, že je lepší“. V tom případě se musí začínající učitel zamyslet nad základními pravidly mezilidské komunikace, nad způsoby získávání lidí na svou stranu, nad pravidly asertivního lidského chování atd.



Z výsledku vyplynulo, že 80 % dotazovaných hodnotí vedení školy v prvním roce pedagogické praxe kladným způsobem, pouze 20 % nebylo s vedením školy spokojeno. Je samozřejmé, že první dojmy z prostředí školy, na kterou začínající pedagog nastoupí, ho s největší pravděpodobností ovlivní do jeho budoucí pedagogické praxe.

16. Pokud se potřebujete poradit, můžete se obrátit i na vedení školy?

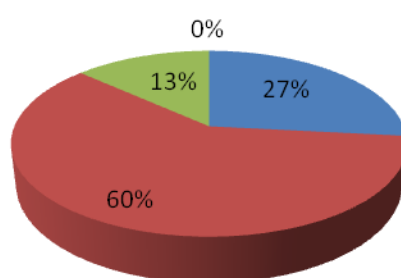
■ Ano ■ Spíše ano ■ Spíše ne ■ Ne



Dotazníkovým šetřením bylo zjištěno, že s určitostí se na vedení školy může obrátit 67 % respondentů. Spíše ano odpovědělo 33 % dotazovaných. Z výsledku vyplývá, že management školy je na dotazovaných školách na profesionální úrovni, a že se snaží být začínajícím učitelům k dispozici.

19. Chtěl/a byste, aby v prvním roce Vaší praxe Vám hospitoval raději váš uvádějí učitel?

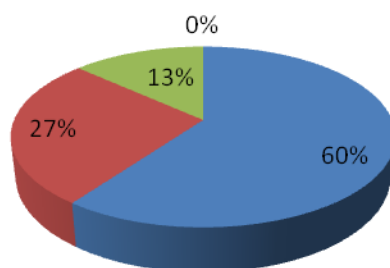
■ Ano ■ Spíše ano ■ Spíše ne ■ Ne



Z výsledků odpovědí u této otázky vyplynulo, že by začínající učitelé v roli hospitujícího raději viděli svého uvádějího učitele. Závěr této otázky je pochopitelný, neboť s uvádějícím učitelem navazují začátečníci na pracovišti mnohem užší vztah a snáze od něho přijímají kritiku.

21. Myslíte si, že práce kterou jste si vybral/a, je určitě to, co jste v životě chtěl/a dělat?

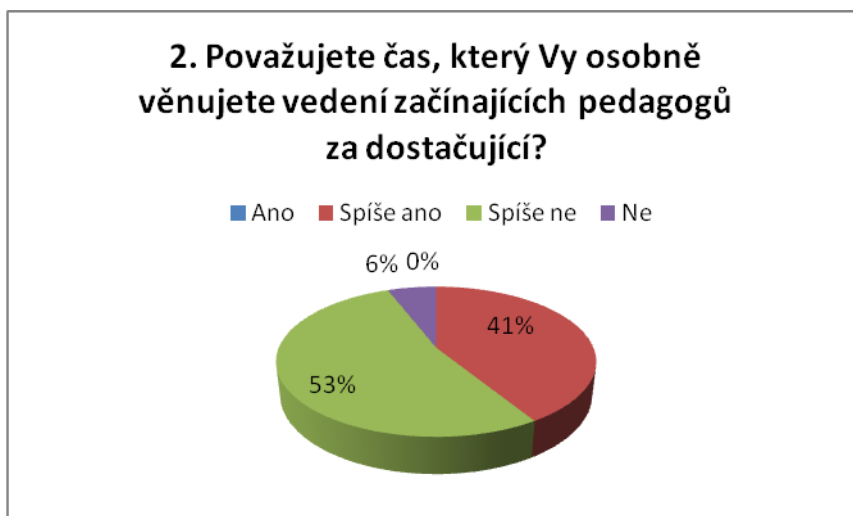
■ Ano ■ Spíše ano ■ Spíše ne ■ Ne



Z tohoto výzkumu vyplynulo, že 60 % respondentů je přesvědčeno o tom, že učitelská profese je to pravé, co v životě chtějí dělat. Dalších 27 % učitelů se přiklání k názoru, že si snad vybrali správně.

Výsledek této otázky se téměř shoduje s výzkumem, který byl veden Studentským výzkumným a vývojovým centrem při Evropském polytechnickém institutu v roce 2001. Tam bylo zjištěno, že více jak 55 % dotázaných je odhodláno zůstat ve školství a dalších 34 % o tom ještě není rozhodnuto.

4.3.2 Analýza údajů získaných od ředitelů škol



Dotazníkovým šetřením bylo zjištěno, že nikdo z ředitelů nepovažuje čas, který začínajícím učitelům věnuje, za 100 % dostačující. 41 % ředitelů se přiklání k názoru, že čas, který těmto učitelům věnují, je „spíše“ dostačující. Zbývajících 59 % dotázaných ředitelů čas věnovaný začínajícím pedagogům hodnotí jako nedostačující.

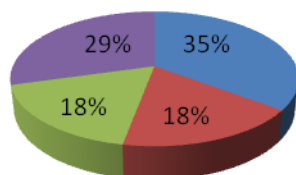
Tento názor vedení školy se neshoduje s názorem začínajících učitelů. Ti uvedli v otázce č. 16, že se na vedení školy mohli obrátit vždy, když měli potřebu něco prodiskutovat.



Podle výsledku šetření můžeme zkonstatovat, že celkem 82 % ředitelů se snaží se začínajícími pedagogy komunikovat alespoň jednou v týdnu, což je pro začínající učitele velmi důležité.

7. Vyučují na Vaší škole začínající učitelé i předměty na které nemají aprobaci?

■ Ano ■ Spíše ano ■ Spíše ne ■ Ne

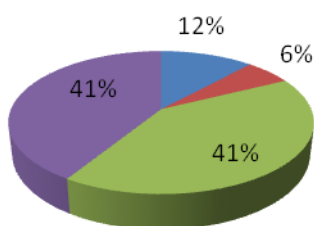


Výsledek odpovědí potvrzuje, že celkem 53 % začínajících učitelů vyučuje i předměty, na které nemá aprobaci. Přitom na začínajícího učitele čekají hned od prvního dne nástupu do školy různorodé učitelské povinnosti - od výkladu nové látky, hodnocení žáka, motivace, řešení kázeňských problémů, péče o bezpečnost žáků, péče o předmětové sbírky atd.

Z vlastní zkušenosti mohu potvrdit, že i na naší škole někdy začínajícím učitelům přidělujeme výuku předmětů, na kterou nemají aprobaci. Vždy nás k tomu vedou vážné organizační důvody.

8. Přidělujete třídnictví i začínajícím pedagogům?

■ Ano ■ Spíše ano ■ Spíše ne ■ Ne



Z výsledku odpovědí vyplývá, že si ředitelé škol uvědomují náročnost práce začínajícího učitele, který poprvé nastoupí do pedagogického procesu a z tohoto důvodu začínajícím učitelům v 82 % třídnictví nepřidělují.

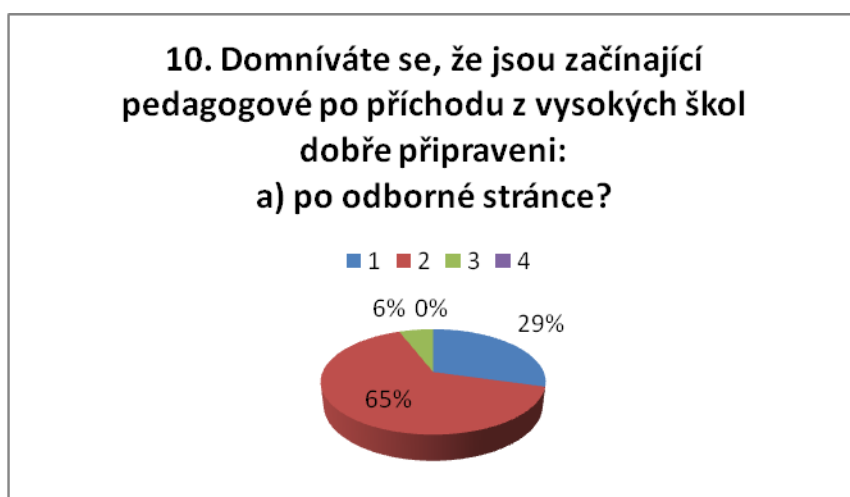
V této otázce dochází ke shodnému postoji mezi začínajícími učiteli a řediteli škol. Začínající učitelé si uvědomují náročnost práce třídního učitele a projevují z případného

třídnicí obavy. Jistě by uvítali, kdyby jim v prvních letech pedagogické praxe třídnicí přiděleno nebylo.

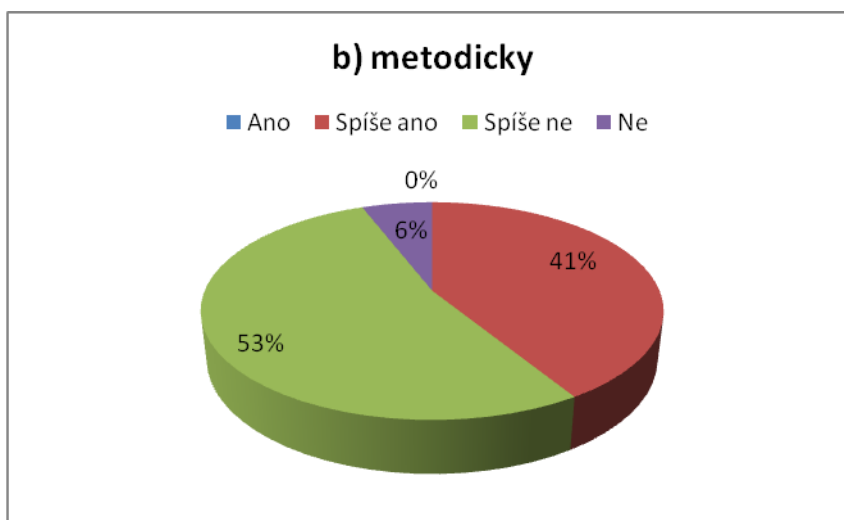


Na otázku, jestli začínající učitelé hned po příchodu do škol zvládají kvalitně vykonávat všechny učitelské povinnosti, nikdo z ředitelů neodpověděl „rozhodně ano“, ale odpovědi „spíše ano“ využilo 65 % ředitelů. Naproti tomu si 35 % ředitelů myslí, že se začínajícím učitelům hned po příchodu do škol nedaří vykonávat samostatně všechny učitelské povinnosti.

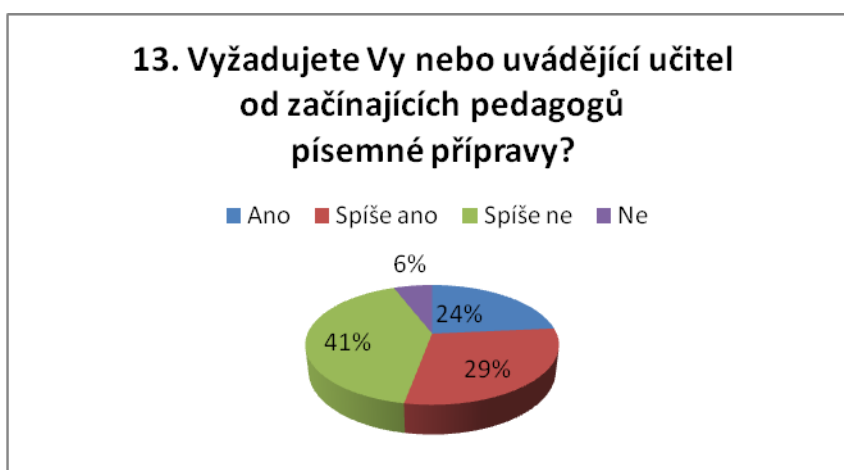
Začínající učitelé na tuto otázku odpověděli kritičtěji. 48 % těchto učitelů uvedlo, že by všechny povinnosti bez pomoci zkušenějších kolegů nejspíše nezvládali.



Z grafického znázornění vyplývá, že podle názoru ředitelů je po odborné stránce připraveno 94 % začínajících učitelů. Stejný názor mají i sami začínající učitelé – čerství absolventi vysokých škol. Je to velmi kvalitní výsledek přípravy budoucích učitelů na pedagogických fakultách.



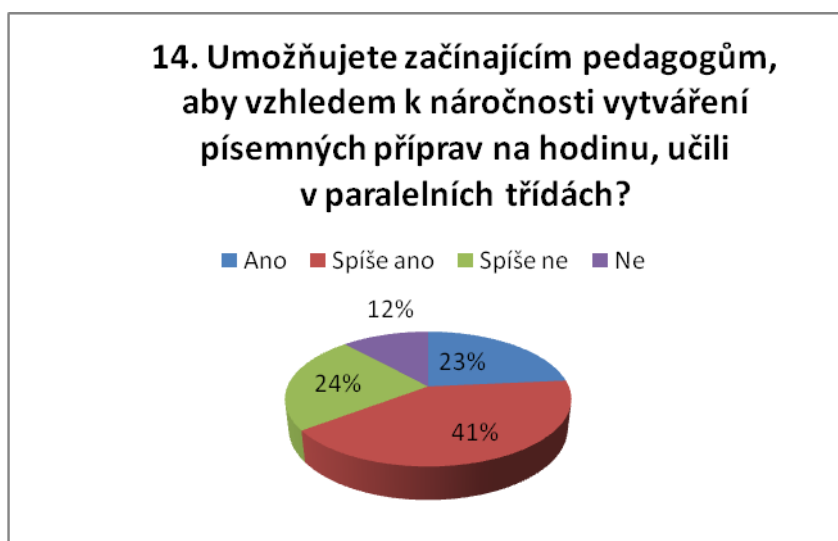
Podle výsledku šetření se manažeři škol domnívají, že 6 % absolventů není metodicky vůbec připraveno a 53 % ředitelů uvádí, že absolventi spíše nejsou připraveni. Kladně se k této otázce vyjádřilo 41 % ředitelů.



Dotazníkovým šetřením u ředitelů škol bylo zjištěno, že názory na písemné přípravy od začínajících pedagogů se různí. Celkem 53 % ředitelů písemné přípravy vyžaduje, zbývajících 47 % ředitelů je naopak nevyžaduje.

Osobně se domnívám, že by písemné přípravy pro začínající učitele měly být samozřejmostí. Příprava učitele na hodinu je pracovní povinností, nikoli dobrovolnou aktivitou. Pravda je, že každý učitel je jiný a nikde není stanovena forma jeho přípravy. Učitel se může připravovat písemně, myšlenkově, psychicky, fyzicky, s využitím techniky, bez ní, podrobně nebo stručně, důkladně nebo zběžně. Důležitý je výsledek jeho přípravy, tj. zdárný průběh hodiny a dobré učební výsledky a výkony žáků.

Písemné přípravy na hodiny mají ale přesto spoustu výhod: učitel si nemusí svou představu o hodině celou podrobně pamatovat, neriskuje, že něco podstatného zapomene, uvědomí si souvislosti mezi prvky učiva, uvědomí si, čeho chce v hodině dosáhnout, může lépe sledovat časový průběh hodiny i plnění cílů, vychází z ní při přípravě na další hodiny, vychází z ní při sebereflexi a hodnocení hodiny. Nevýhody písemných příprav nejsou známy žádné, kromě toho, že jejich zpracování vyžaduje určitý čas.



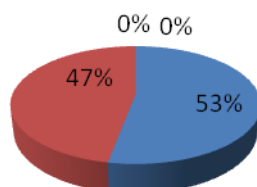
Ze získaných odpovědí vyplývá, že názor ředitelů na vyučování jednoho pedagoga v paralelních třídách ve stejném ročníku se liší. Je jisté, že každý z obou názorů má klady i zápory.

Čas věnovaný přípravě je pro učitele individuální. Záleží na postoji k profesi, na pocitu odpovědnosti za vlastní práci, na délce učitelské praxe, na invenci i na míře pedagogických a didaktických dovedností. Příprava učitele v prvním roce jeho působení trvá průměrně 2,5 hodiny denně (Podlahová, 2004).

Pedagogická literatura k přípravám pedagogů na vyučovací hodinu uvádí, že písemné přípravy jsou všemi učiteli podceňovány a zvláště pak začínajícími pedagogy.

**15. Volíte do role uvádějícího pedagoga
vždy ty nejkvalitnější učitele
z pedagogického sboru?**

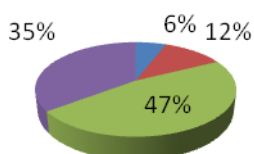
■ Ano ■ Spíše ano ■ Spíše ne ■ Ne



V této otázce se ředitelé škol téměř vzácně shodují. Manažerům škol je jasné, že uvádějící pedagog má na začínajícího učitele veliký vliv, mnohdy se stává jeho životním vzorem. Uvádějící učitel předvádí začínajícímu pedagogovi např. jak se zpracovávají administrativní materiály, jak se zachází s pomůckami a didaktickou technikou, jak se aplikují vyučovací metody, jak se pracuje s počítačovými programy, sdělují si připomínky, vysvětlují potřebné poznatky, zkrátka „stále hovoří o své práci“.

**16. Pověřili jste někdy z nějakého důvodu
rolí uvádějícího pedagoga, o kterém jste
nebyli vzhledem k jeho kvalitám úplně
přesvědčeni?**

■ Ano ■ Spíše ano ■ Spíše ne ■ Ne



Výsledek předchozí otázky potvrzují i odpovědi respondentů na tuto otázku. Pouze 18 % ředitelů někdy do role uvádějícího pedagoga výjimečně zvolilo někoho, kdo je úplně svými schopnostmi a odborností nepřesvědčil. Domnívám se, že k takové volbě dochází jen v krajním případě.

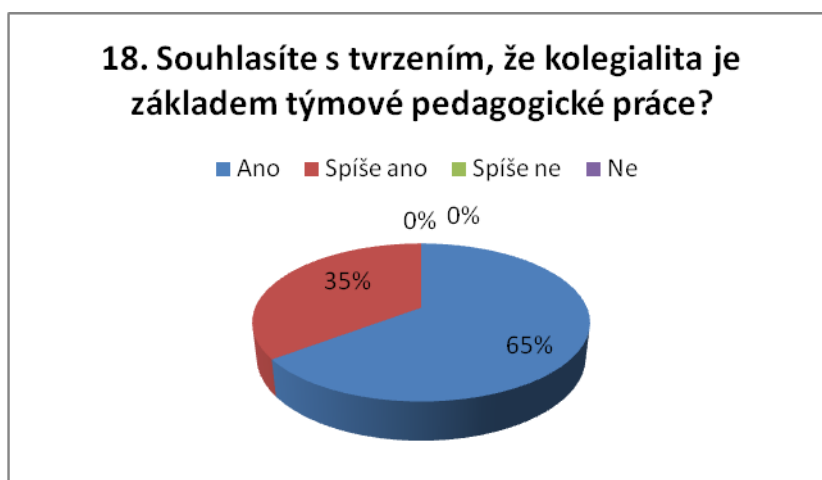
Pro začínajícího učitele by bylo ideální, kdyby uvádějícími učiteli byli vždycky jmenováni učitelé, kteří mu vzhledem ke své zkušenosti, odborné a pedagogické úspěšnosti mají co sdělit a předat. Nelze ovšem vyloučit ojedinělé případy, kdy uvádějícím učitelem je jmenován někdo, kdo sám může být řazen do kategorie

začínajících učitelů. Může se tak stát na školách, které mají personální potíže nebo nemají věkově vyrovnaný sbor, v němž by se proplétala zkušenost starších učitelů s nadšením mladých.



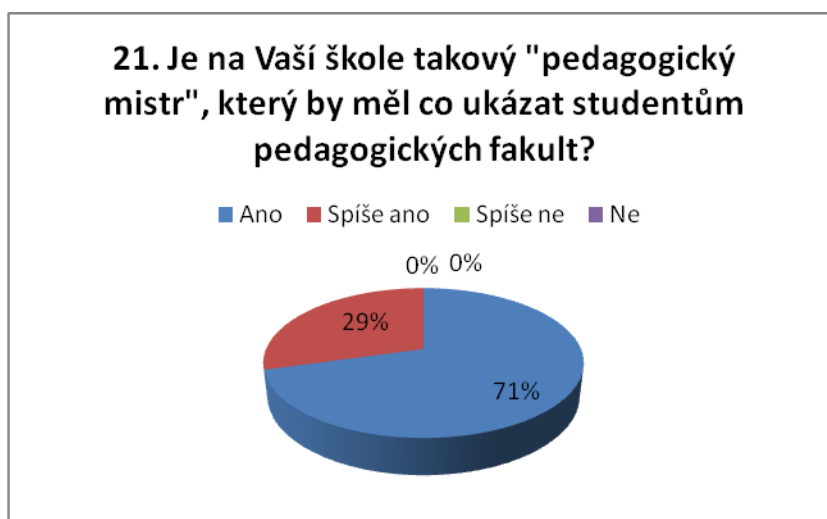
Podle výsledků šetření můžeme zkonstatovat, že ředitelé přidělují uvádějího učitele začínajícím učitelům většinou na dobu 1 roku. Pouze 18 % ředitelů si uvědomuje, že po prvním roce se ze začínajícího učitele žádný odborník nestává, proto přiděluje uvádějího učitele začátečníkům na delší dobu.

Většina uvádějích učitelů, zejména ti, kteří tuto funkci plní opakovaně, má zájem na dobrém startu svého mladšího kolegy, jednají s ním přátelsky, taktně a jako s rovnocenným partnerem, i když tomu třeba tak není.



Respondenti se u této otázky opět vzácně shodují v názoru, že kolegiální je základem týmové pedagogické práce. Učitelství je složen z kolegů.

Podle slovníku cizích slov kolega znamená druh ve studiích nebo v povolání, termín „kolegiální“ znamená mající dobrý poměr ke kolegům, družný, přátelský. Začínající učitel nemá žádný důvod, aby měl jiný poměr ke kolegům než přátelský. Může s nimi v něčem nesouhlasit, ale vždycky by měl vědět, že se v daném prostředí už nějakou dobu pohybují a mají určité zkušenosti, které je dobře pochytit. Zrychlí se tím adaptace na práci a pracovní prostředí a omezí se počet chybných kroků (Podlahová, 2004).



Odpovědi na poslední otázku jen potvrzují, že na školách pracují skuteční pedagogičtí profesionálové, kteří by svoje schopnosti mohli předat nejen začínajícím učitelům, ale i kolegům ze školy vlastní, případně i ze školy vzdálené.

5. Hodnocení výsledků výzkumu

5.1 Závěry uskutečněného dotazníkového šetření – začínající učitelé

Předpoklad č. 1

Začínající učitelé jsou na své povolání kvalitně připraveni po odborné stránce, nedostatky se projevují v metodických a didaktických dovednostech.

Výsledky dotazníkového šetření tento předpoklad potvrdily (viz. otázka č. 1, 2, 3, 4, 5). Začínající učitelé jsou na vysokých školách velmi kvalitně vybaveni odbornými znalostmi. Téměř 90 % dotázaných považuje svoje odborné znalosti za kvalitní. Zároveň si však začínající učitelé uvědomují po nástupu do prvního zaměstnání nedostatky v několika oblastech své práce: práce s handicapovanými žáky, práce s žáky s poruchami učení nebo chování, práce s tělesně postiženými, reagování na nečekané otázky žáků v hodinách, reagování na problémové situace, neobvyklé chování jedinců, projevy rasismu, či další projevy sociálně-patologických jevů, zvládnání stresových situací ve třídě apod.

Předpoklad č. 2

Začínající učitelé nejsou připraveni na práci s handicapovanými žáky.

Většina respondentů svými odpověďmi potvrdila, že na práci s handicapovanými žáky není připravena (viz. otázka č. 3). Na základních a středních školách je však práce s těmito dětmi v dnešní době samozřejmostí. Práce s dětmi s poruchami učení nebo s poruchami chování je specifická a studenti by na tuto práci měli být zcela určitě připraveni.

Předpoklad č. 3

Začínající učitelé v prvním roce své pedagogické praxe mají obavy z třídnictví.

V tomto předpokladu se potvrdilo, že učitelé, kteří se výzkumu zúčastnili, dokázali velmi kriticky posoudit svoje schopnosti po nástupu do prvního zaměstnání (viz. otázka č. 11, 12). Celkem 73 % respondentů potvrdilo, že i bez role třídního učitele jsou první dny, týdny, měsíce ve školách velmi náročné. Výčet povinností učitele je tak pestrý, že

většina začínajících učitelů má z role třídního učitele obavy, neboť s sebou přináší další množství speciálních úkolů a činností.

Předpoklad č. 4

V případě potřeby mají začínající učitelé možnost poradit se s vedením školy.

Výsledky dotazníkového šetření jednoznačně potvrdily, že všichni začínající učitelé se mohou v případě potřeby obrátit na vedení školy (viz. otázka č. 15, 16). Pro začínajícího učitele je velmi důležité mít jistotu v tom, že v případě potřeby je mu k dispozici nejen uvádějící učitel, ale i vedení školy. Častější kontakt mezi začínajícím učitelem a ředitelem školy může přispět ke kvalitnějšímu řešení vzniklých situací a k navázání užšího kontaktu mezi oběma stranami.

5.2 Závěry uskutečněného dotazníkového šetření – ředitelé škol

Předpoklad č. 1

Management školy si uvědomuje, že čas, který poskytují začínajícím pedagogům, je nedostačující.

Většina respondentů z řad ředitelů potvrdila, že čas, který začínajícím pedagogům věnuje, není dostačující (viz. otázka č. 2, 3, 5).

Nároky, které jsou na začínající učitele kladeny, jsou velmi vysoké. Ředitelé škol si uvědomují, že tito učitelé potřebují systematickou radu a pomoc od prvního dne, kdy vkročí do školy. Zároveň si uvědomují, že tuto pomoc přes všechny ředitelské povinnosti nejsou schopni ani při dobré vůli těmto „elévům“ poskytnout, proto jim přidělují uvádějící učitele. Většinou je vybírají velmi pečlivě z celého učitelského sboru. Do této role jmenují vždy ty nejkvalitnější učitele, kteří mají mnoho odborných zkušeností, vyzařují optimismus, nadšení pro práci s dětmi a mají trpělivost a laskavé vystupování při jednání se začínajícími většinou nezkušenými kolegy.

Předpoklad č. 2

Ke komunikaci mezi vedením školy a začínajícími pedagogy dochází alespoň jednou v týdnu.

Výsledky dotazníkového šetření tento předpoklad také potvrdily (viz. otázka č. 5). Z celkového počtu respondentů je 82 % ředitelů se začínajícími učiteli v kontaktu alespoň jednou v týdnu, a přesto, jak bylo uvedeno v předpokladu č. 1, tento čas nepovažují za dostačující.

Předpoklad č. 3

Začínající učitelé jsou na své povolání dobře připraveni po odborné stránce, nedostatky se projevují v metodických a didaktických dovednostech.

V dotazníkovém šetření u začínajících učitelů i u ředitelů škol došlo ke shodě, obě strany hodnotí odbornou přípravu na VŠ velmi kvalitně, nedostatky začínajících učitelů se projevují v aplikaci znalostí z oblasti psychologie, v metodických a didaktických dovednostech (viz. otázka č. 11, 12, 13, 14).

Skutečnost je taková, že mnoho poznatků přinese začínajícím učitelům skutečná praxe ve školách, skutečná práce s dětmi, s rodiči i s kolegy. K teoretickým poznatkům z pedagogiky a psychologie přibudou později praktické zkušenosti.

Předpoklad č. 4

Vedení školy začínajícím pedagogům přiděluje uvádějícího učitele pouze na jeden rok.

Většina respondentů potvrdila tento předpoklad (viz. otázka č. 17). 82 % ředitelů přiděluje začínajícím učitelům uvádějícího učitele pouze na jeden rok. Můžeme se domnívat, že si ředitelé škol dosud neuvědomili, že po prvním roce praxe se ze začátečníka odborník nestává, a že přidělení uvádějícího učitele „elévům“ na delší dobu, by bylo mnohem vhodnější. Z praxe lze předpokládat, že ve druhém roce pedagogické praxe se začátečník setká s jinými třídami, s jiným složením žáků, bude vyučovat předměty v jiném ročníku, případně mu bude z nutných organizačních důvodů přidělen předmět, na který nemá aprobaci.

6. Závěr

Cílem této bakalářské práce bylo identifikovat slabá místa v práci začínajících učitelů a zároveň předat výsledky šetření manažerům škol, aby mohli zredukovat množství úkolů začínajícím pedagogům alespoň v prvním roce pedagogické praxe.

Slabá místa v práci začínajících učitelů byla odhalena na základě provedeného průzkumu. Mnohé učitelské povinnosti, které musí nově nastupující pedagog zvládat, byly sepsány v teoretické části práce.

Výsledky průzkumu upozornily na nedostatky začínajících pedagogů v oblasti pedagogiky a psychologie, v metodické přípravě učitelů, v nedostatku informací o práci s handicapovanými žáky a s žáky cizí státní příslušnosti, s přidělováním uvádějíciho učitele na krátkou dobu, v nedostatku komunikace mezi začínajícím učitelem a vedením školy.

Mnoho nedostatků u začínajících učitelů může být odstraněno v prvních letech pedagogické praxe pod vedením kvalitního uvádějíciho učitele, a také po získání větších zkušeností při práci s dětmi nebo se studenty.

Začínající učitelé ve výzkumu vyjádřili přání, že by při studiu na vysokých školách uvítali větší počet náslechoých praxí. Začínající učitelé dokonce uvedli, že by se těchto praxí zúčastnili nad rámec studijního plánu a dobrovolně. Toto přání je jistě příjemným zjištěním a bude zároveň s kompletními výsledky výzkumu předáno pedagogickým fakultám.

Zároveň bylo zjištěno, že na všech školách, které se do výzkumného šetření zapojili, vyučují vynikající učitelé, kteří by mohli své odborné a praktické dovednosti předat buď studentům pedagogických fakult, začínajícím učitelům a kolegům ve škole, na které učí, nebo zájemcům ze škol v obci či regionu. Mohla by být takto navázána vzájemná a příznivá spolupráce mezi jednotlivými školami.

Dále by se měli ředitelé škol zamyslet nad všemi povinnostmi začínajících pedagogů a uvážit, jestli by bylo možné začínající učitele alespoň od některých činností v prvním roce jejich praxe osvobodit. Přidělovat jim třídnictví jen tehdy, když je to nevyhnutelně nutné, nezahlcovat je správcovstvím sbírek, vedením zájmových kroužků,

vypracováním různých statistik, evidencí učebnic, vedením školního časopisu, účastí na školení a kurzech, podílením se na výzdobě školy apod.

Uvědomuji si, že toto odlehčení začínajícímu učiteli je možné praktikovat pouze tehdy, jestliže to organizace a provoz školy dovolí. Jsou menší školy, ve kterých pracuje nižší počet pedagogů. Na těchto školách se o uvedené činnosti musí podělit všichni, tedy i začínající učitelé.

Na úplný závěr bych ráda uvedla, že většina ředitelů právem hodnotí komunikaci se začínajícími pedagogy jako nedostatečnou. Je to způsobeno skutečným pracovním vytížením managementu škol. Při sebevětší snaze se zvláště v dnešní době řediteli nepodaří fyzicky zvládnout řízení školy – změny a dodatky zákonů, vyhlášek, vládních nařízení, komplikované financování dotačními programy, sledovat různé účelové znaky v účetnictví, pečovat o pedagogy i o provozní zaměstnance, o budovy a majetek a zároveň kvalitně pečovat o začínajícího učitele.

Jedinou možnou záchranou se jeví kvalitní uvádějící učitel, který může začátečníka zachránit v kritických situacích. Neexistuje žádný jednotný návod nebo předpis na uvádění začínajícího učitele do praxe. Je záležitostí managementu školy, jak vyhodnotí danou situaci a na jak dlouho přidělí začínajícímu pedagogovi uvádějícího učitele. Určitě by si ale měl management školy uvědomit, že doba jednoho roku je nedostačující.

6.1 Doporučení pro manažery škol

Jak pozná vedení školy, že se ze začínajícího učitele stává zkušený profesionál?

Ze začátečníka se stává profesionál, jestliže:

- Nepotřebuje již soustavnou odbornou pomoc.
- Zvládne sestavovat tematické plány a plány práce předmětových komisí.
- Získal zkušenosti s přípravou na vyučovací hodinu a dokáže ji realizovat.
- Zná školní kurikulum, standardy, učební plán.
- Seznámil se s učebnicemi a dalšími pomůckami potřebnými k výuce.
- Dokáže si poradit při nejčastějších metodických a kázeňských problémech ve třídě.
- Analyzuje výsledky žáků v jednotlivých předmětech a v paralelních třídách.
- Má zkušenosti s aplikací didaktických testů a analyzuje jejich výsledky.
- Navázal spolupráci s ostatními pedagogy ve škole, s výchovným poradcem, ...
- Dokáže pomoci při realizaci integrace handicapovaných žáků a žáků jiného etnika.
- Navázal kontakty ve spolupráci s rodiči žáků – studentů.
- Ví o možnosti spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou a poradenským centrem.
- Orientuje se v možnostech dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.
- Seznámil se s kvalifikačním a profesním růstem pedagogů.
- Organizuje společné akce pro žáky, pro rodiče, pro veřejnost.

Odborná literatura uvádí, že do role experta se začátečník dostává zhruba po pěti letech své pedagogické praxe. Ve skutečnosti je tato doba velmi individuální (Podlahová, 2004).

Seznam použité literatury

CARNEGIE, D. *Jak získávat přátele a působit na lidi*. Praha: Pavel Dobrkovský – Beta, 2008. ISBN 80-7306-051-5.

HAMÁČEK, J. *Problematika uvádění učitelů do praxe*. Praha: PF UK, CŠM, 2007.

HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.

KARÁSKOVÁ, V. *Personální kalendář ředitele základní školy – vedení pedagogů*. Praha: PF UK, CŠM, 2003.

KOTRBA, T.; LACINA, L. *Praktické využití aktivizačních metod ve výuce*. Brno: Společnost pro odbornou literaturu, 2007. ISBN 978-80-87029-12-1.

LILLEY, R. *Jak jednat s problematickými lidmi*. Brno: Computer Press, 2007.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [online]. Praha: MŠMT, březen 2009 - [cit. 2009-03-17]. Dostupné na WWW: <<http://www.msmt.cz/standarducitele>>.

PODLAHOVÁ, L. *První kroky učitele*. Praha: Triton, 2004. ISBN 80-7254-474-8.

PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník – 3. rozš. a aktualiz. vydání*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-579-2.

SPILKOVÁ, V.; DVOŘÁKOVÁ, H.; HAVLOVÁ, J.; aj. *Současné proměny vzdělávání učitelů*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-081-6.

STUDENTSKÉ VÝZKUMNÉ A VÝVOJOVÉ CENTRUM PŘI EVROPSKÉM POLYTECHNICKÉM INSTITUTU, s. r. o. *Výzkumný projekt – Výzkum začínajících učitelů*. 1. soukromá vysoká škola na Moravě, Kunovice: 2001. Dostupné na WWW: <<http://www.vracov.cz/svoc/skola/zu.html>>. Evidenční číslo: 2001/EPI – 4.

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

ŽÁK, J. *Študáci a kantoři*. Praha: Československý spisovatel edice Spirála, 1968.

Přílohy

Příloha č. 1 – Dotazník pro začínající učitele

Vážená paní učitelko, pane učiteli,

prosím Vás o vyplnění dotazníku, který je dobrovolný a anonymní. Získané údaje budou sloužit jako podklad pro výzkumnou část mé závěrečné bakalářské práce na téma „Začínající učitel v praxi“.

Velmi Vám předem děkuji za Váš drahocenný čas a pomoc při zpracování závěrečné bakalářské práce.

Vyplněné dotazníky, prosím, zasílejte na emailovou adresu: obicka@zstyrsova.cz

Mgr. Soňa Obická, ředitelka školy
Základní škola a Mateřská škola Nymburk,
Tyršova 446 – příspěvková organizace

Identifikační údaje – podtržením označte odpověď:

1. Typ školy: ZŠ SŠ jiný.....

2. Jsem: muž žena

3. Obec, ve které se nachází Vaše škola má cca obyvatel (v tisících), zatrhněte:

méně než 3 3 – 10 10 – 20 20 – 50 50 - 100 více než 100

Otázka	Průzkum	Ano	Spíše ano	Spíše ne	Ne
1.	Připravilo Vás studium na VŠ plně v oblasti pedagogiky a psychologie na učitelské povolání?				
2.	Jste po vysokoškolském studiu kvalitně připraven/a po odborné stránce vzhledem ke své aprobaci?				
3.	Měl/a jste v rámci studia základy speciální pedagogiky – práci s handicapovanými žáky?				
4.	Připravilo Vás studium na VŠ na to, že se v našich „běžných“ třídách setkáte také s dětmi cizí státní příslušnosti?				
5.	Zabýval/a jste se na VŠ způsoby hodnocení žákovy učební aktivity, jeho výsledků a celkového pokroku v učení a osobnostním rozvoji?				

6.	Seznámil/a jste se v rámci studia na VŠ s některými moderními postupy, jak žákům přiblížit učební látku?				
7.	Seznámil/a jste se na VŠ s různými učebními programy, materiály a učebnicemi?				
8.	Měl/a jste na VŠ z Vašeho pohledu dostatečný počet náslechoých praxí?				
9.	Pokud byste měl/a možnost dobrovolně navštívit další blok náslechoých hodin, využil/a byste to?				
10.	Vycházíte při výuce z napodobování jiného učitele ze své životní zkušenosti, z doby, kdy jste chodil/a do školy, nebo ze zkušenosti, kterou jste načerpal/a na náslechoých hodinách?				
11.	Zvládal/a jste od prvních dnů, kdy jste nastoupil/a na nové pracoviště, vykonávat bez pomoci zkušenějších kolegů všechny učitelké povinnosti?				
12.	Považoval/a byste za správné, aby nově nastupující pedagog neměl v prvním roce své pedagogické praxe třídnictví?				
13.	Byl Vám při nástupu do školy přidělen uvádějící učitel?				
14.	Věnoval se Vám Váš uvádějící učitel v dostatečném rozsahu Vašich potřeb?				
15.	Splnilo vedení školy v prvním roce Vaší pedagogické praxe Vaše očekávání v získávání pedagogických zkušeností?				
16.	Pokud se potřebujete poradit, můžete se obrátit i na vedení školy?				
17.	Umožňuje Vám vedení školy navštěvovat hodiny svých kolegů?				
18.	Považujete hospitace od vedení školy za „nutné zlo“?				
19.	Chtěl/a byste, aby v prvním roce Vaší praxe Vám hospitoval raději Váš uvádějící učitel?				
20.	Je pro Vás důležité: a) finanční ohodnocení Vaší práce				
	b) morální ocenění Vaší práce				
	c) pochvala za Vaši práci				
21.	Myslíte si, že práce, kterou jste si vybral/a, je určitě to, co jste v životě chtěl/a dělat?				

Pokud vedení školy při Vašem nástupu do prvního zaměstnávání Vaše očekávání nespnilo, mohli byste uvést, v čem byste pomoc potřebovali?

Ještě jednou Vám děkuji za Váš čas.

Mgr. Soňa Obická, e-mail:

obicka@zstyrsova.cz

Příloha č. 2 – Dotazník pro ředitele

Vážená paní ředitelko, pane řediteli,

prosím Vás o vyplnění dotazníku, který je dobrovolný a anonymní. Získané údaje budou sloužit jako podklad pro výzkumnou část mé závěrečné bakalářské práce na téma „Začínající učitel v praxi“.

Velmi Vám předem děkuji za Váš drahocenný čas a pomoc při zpracování závěrečné bakalářské práce.

Vyplněné dotazníky, prosím, zasílejte na emailovou adresu: obicka@zstyrsova.cz

Mgr. Soňa Obická, ředitelka školy
Základní škola a Mateřská škola Nymburk,
Tyršova 446 – příspěvková organizace

Identifikační údaje – podtržením označte odpověď:

1. Typ školy: ZŠ SŠ jiný.....
2. Jsem: muž žena
3. Obec, ve které se nachází Vaše škola má cca obyvatel (v tisících), zatrhněte:
- méně než 3 3 – 10 10 – 20 20 – 50 50 - 100 více než 100

Otázka	Průzkum	Ano	Spíše ano	Spíše ne	Ne
1.	Máte vypracovaný systém vedení nově příchozích pedagogických pracovníků?				
2.	Považujete čas, který Vy osobně věnujete vedení začínajících pedagogů za dostačující?				
3.	Věnujete svůj čas začínajícím pedagogům:				
	a) jen na začátku školního roku				
	b) během celého roku				
	c) více na konci školního roku				
4.	Používáte pro zjištění spokojenosti začínajících učitelů ve škole dotazníky?				
5.	Komunikujete se začínajícími pedagogy alespoň jednou v týdnu?				
6.	Řešíte problematiku vedení začínajících učitelů s dalším „poradcem“ (zástupcem, kolegiem ředitele, Vaším partnerem...?)				

7.	Vyučují na Vaší škole začínající učitelé i předměty na které nemají aprobaci?				
8.	Přidělujete třídnictví i začínajícím pedagogům?				
9.	Zvládají Vaši začínající učitelé hned po nástupu do zaměstnávání kvalitně vykonávat všechny učitelské povinnosti?				
10.	Domníváte se, že jsou začínající pedagogové po příchodu z vysokých škol dobře připraveni:				
	a) po odborné stránce b) metodicky				
11.	Myslíte si, že jsou na VŠ budoucí učitelé dobře připravováni na své povolání v oblasti:				
	a) pedagogiky b) psychologie				
12.	Umějí se z Vašeho pohledu začínající učitelé jasně, výstižně a srozumitelně vyjadřovat?				
13.	Vyžadujete Vy nebo uvádějící učitel od začínajících pedagogů písemné přípravy?				
14.	Umožňujete začínajícím pedagogům, aby vzhledem k náročnosti vytváření písemných příprav na hodinu, učili v paralelních třídách?				
15.	Volíte do role uvádějícího pedagoga vždy ty nejkvalitnější učitele z pedagogického sboru?				
16.	Pověřili jste někdy z nějakého důvodu roli uvádějícího pedagoga, o kterém jste nebyli vzhledem k jeho kvalitám úplně přesvědčeni?				
17.	Přidělujete začínajícím učitelům uvádějícího pedagoga na delší dobu než jeden rok?				
18.	Souhlasíte s tvrzením, že kolegiální je základem týmové pedagogické práce?				
19.	Přijímá kolektiv pedagogů na Vaší škole začínající učitele vstřícně a s pochopením?				
20.	Využijete možnosti zapojit se do veřejné diskuse ke Standardu kvality profese učitele?				
21.	Je na Vaší škole takový „pedagogický mistr“, který by měl co ukázat studentům pedagogických fakult?				

Uvítám Vaše názory, postřehy či připomínky k výše uvedené problematice:

Ještě jednou Vám děkuji za Váš čas.
Mgr. Soňa Obická, e-mail:
obicka@zstyrsova.cz

Příloha č. 3 – Vyhodnocení dotazníku pro začínající učitele

	Otázka	Odpovědi			
		Ano	Spíše ano	Spíše ne	Ne
1.	Připravilo Vás studium na VŠ plně v oblasti pedagogiky a psychologie na učitelské povolání?	8	6	16	0
2.	Jste po vysokoškolském studiu kvalitně připraven/a po odborné stránce vzhledem ke své aprobaci?	12	14	4	0
3.	Měl/a jste v rámci studia základy speciální pedagogiky - práci s handicapovanými žáky?	6	4	6	14
4.	Připravilo Vás studium na VŠ na to, že se v našich "běžných" třídách setkáte také s dětmi cizí státní příslušnosti?	2	2	6	20
5.	Zabýval/a jste se na VŠ způsoby hodnocení žákovy učební aktivity, jeho výsledků a celkového pokroku v učení a osobnostním rozvoji?	10	6	12	2
6.	Seznámil/a jste se v rámci studia na VŠ s mnohými moderními postupy, jak žákům přiblížit učební látku?	13	11	6	0
7.	Seznámil/a jste se na VŠ s různými učebními programy, materiály a učebnicemi?	8	16	6	0
8.	Měl/a jste na VŠ z Vašeho pohledu dostatečný počet náslechového praxí?	6	6	10	8
9.	Pokud byste měl/a možnost dobrovolně navštívit další blok náslechového hodin, využil/a byste to?	18	12	0	0
10.	Vycházíte při výuce z napodobování jiného učitele ze své životní zkušenosti, z doby, kdy jste chodil/a do školy, nebo ze zkušenosti, kterou jste načerpal/a na náslechového hodinách?	2	20	8	0
11.	Zvládal/a jste od prvních dnů, kdy jste nastoupil/a na nové pracoviště, vykonávat bez pomoci zkušenějších kolegů všechny učitelské povinnosti?	2	14	10	4
12.	Považoval/a byste za správné, aby nově nastupující pedagog neměl v prvním roce své pedagogické praxe třídnictví?	16	6	6	2

13.	Byl Vám při nástupu do školy přidělen uvádějící učitel?	24	0	0	6
14.	Věnoval se Vám Váš uvádějící učitel v dostatečném rozsahu Vašich potřeb?	14	8	2	6
15.	Splnilo vedení školy v prvním roce Vaší pedagogické praxe Vaše očekávání v získávání pedagogických zkušeností?	12	12	4	2
16.	Pokud se potřebujete poradit, můžete se obrátit i na vedení školy?	20	10	0	0
17.	Umožňuje Vám vedení školy navštěvovat hodiny svých kolegů?	18	8	2	2
18.	Považujete hospitace od vedení školy za "nutné zlo"?	0	4	18	8
19.	Chtěl/a byste, aby v prvním roce Vaší praxe Vám hospitoval raději váš uvádějící učitel?	8	18	4	0
20.	Je pro Vás důležité:				
	a) finanční ohodnocení Vaší práce	20	4	6	0
	b) morální ocenění Vaší práce	26	4	0	0
	c) pochvala za Vaši práci	26	4	0	0
21.	Myslíte si, že práce, kterou jste si vybral/a, je určitě to, co jste v životě chtěl/a dělat?	18	8	4	0

Příloha č. 4 – Vyhodnocení dotazníku pro ředitele škol

	Otázka	Odpovědi			
		Ano	Spíše ano	Spíše ne	Ne
1.	Máte vypracovaný systém vedení nově příchozích pedagogických pracovníků?	8	16	6	4
2.	Považujete čas, který Vy osobně věnujete vedení začínajících pedagogů za dostačující?	0	14	18	2
3.	Věnujete svůj čas začínajícím pedagogům:				
	a) jen na začátku školního roku	8	6	4	16
	b) během celého roku	14	16	4	0
	c) více na konci školního roku	4	8	14	8
4.	Používáte pro zjištění spokojenosti začínajících učitelů ve škole dotazníky?	4	4	8	18
5.	Komunikujete se začínajícími pedagogy alespoň jednou v týdnu?	16	12	4	2
6.	Řešíte problematiku vedení začínajících učitelů s dalším "poradcem" (zástupcem, kolegiem ředitele, Vaším partnerem...?)	24	8	2	0
7.	Vyučují na Vaší škole začínající učitelé i předměty na které nemají aprobaci?	12	6	6	10
8.	Přidělujete třídnictví i začínajícím pedagogům?	4	2	14	14
9.	Zvládají Vaši začínající učitelé hned po nástupu do zaměstnávání kvalitně vykonávat všechny učitelské povinnosti?	0	22	12	0
10.	Domníváte se, že jsou začínající pedagogové po příchodu z vysokých škol dobře připraveni:				
	a) po odborné stránce	10	22	2	0
	b) metodicky	0	14	18	2
11.	Myslíte si, že jsou na VŠ budoucí učitelé dobře připravováni na své povolání v oblasti:				
	a) pedagogiky	4	18	12	0
	b) psychologie	0	8	24	2
12.	Umějí se z Vašeho pohledu začínající učitelé jasně, výstižně a srozumitelně vyjadřovat?	2	26	6	0

13.	Vyžadujete Vy nebo uvádějící učitel od začínajících pedagogů písemné přípravy?	8	10	14	2
14.	Umožňujete začínajícím pedagogům, aby vzhledem k náročnosti vytváření písemných příprav na hodinu, učili v paralelních třídách?	8	14	8	4
15.	Volíte do role uvádějícího pedagoga vždy ty nejkvalitnější učitele z pedagogického sboru?	18	16	0	0
16.	Pověřili jste někdy z nějakého důvodu roli uvádějícího pedagoga, o kterém jste nebyli vzhledem k jeho kvalitám úplně přesvědčeni?	2	4	16	12
17.	Přidělujete začínajícím učitelům uvádějícího pedagoga na delší dobu než jeden rok?	2	4	16	12
18.	Souhlasíte s tvrzením, že kolegalita je základem týmové pedagogické práce?	22	12	0	0
19.	Přijímá kolektiv pedagogů na Vaší škole začínající učitele vstřícně a s pochopením?	20	12	2	0
20.	Využijete možnosti zapojit se do veřejné diskuse ke Standardu kvality profese učitele?	10	8	14	2
21.	Je na Vaší škole takový "pedagogický mistr", který by měl co ukázat studentům pedagogických fakult?	24	10	0	0