

Současné vzdělávání a profese učitele střední školy

Bakalářská práce

Vedoucí bakalářské práce:

doc. PhDr. Dana Linhartová, CSc.

Vypracovala:

Jana Piňosová

Brno 2015



ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Zpracovatelka: **Jana Piňosová**
Studijní program: Specializace v pedagogice
Obor: Učitelství praktického vyučování a odborného výcviku
Název tématu: **Současné vzdělávání a profese učitele střední školy**
Rozsah práce: 45 – 50

Zásady pro vypracování:

1. Prostudovat odbornou problematiku zadané bakalářské práce.
2. Vymezit cíl a metodu zpracování bakalářské práce.
3. Zpracovat teoretická východiska tématiky bakalářské práce.
4. Uskutečnit průzkumné šetření na vybraných středních odborných školách.
5. Vyhodnotit data získaná průzkumným šetřením.
6. Vytvořit doporučení pro pedagogickou praxi.



Seznam odborné literatury:

1. MOREE, D. *Učitelé na ulnách transformace: kultura školy před rokem 1989 a po něm*. Praha: Karolinum, 2013. 185 s. ISBN 978-80-246-2298-9.
2. PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. 4. vyd. Praha: Portál, 2009. 481 s. ISBN 978-80-7367-503-5.
3. SPILKOVÁ, V. *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. Praha: Portál, 2005. 311 s. ISBN 80-7178-942-9.
4. ŠVEC, V. – TOMÁŠ, J. – MAŇÁK, J. *Kurikulum v současné škole*. Brno: Paido, 2008. 127 s. ISBN 978-80-7315-175-1.
5. VAŠUTOVÁ, J. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido, 2004. 189 s. ISBN 80-7315-082-4.

Datum zadání bakalářské práce:

duben 2014

Termín odevzdání bakalářské práce:

květen 2015



Jana Piňosová
Autorka práce





doc. PhDr. Dana Linhartová, CSc.
Vedoucí práce



doc. PhDr. Dana Linhartová, CSc.
Garantka studijního programu



doc. PhDr. Dana Linhartová, CSc.
Ředitelka vysokoškolského ústavu

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto práci: **Současné vzdělávání a profese učitele střední školy**

vypracoval/a samostatně a veškeré použité prameny a informace jsou uvedeny v seznamu použité literatury. Souhlasím, aby moje práce byla zveřejněna v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách ve znění pozdějších předpisů, a v souladu s platnou *Směrnicí o zveřejňování vysokoškolských závěrečných prací*.

Jsem si vědom/a, že se na moji práci vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., autorský zákon, a že Mendelova univerzita v Brně má právo na uzavření licenční smlouvy a užití této práce jako školního díla podle § 60 odst. 1 Autorského zákona.

Dále se zavazuji, že před sepsáním licenční smlouvy o využití díla jinou osobou (subjektem) si vyžádám písemné stanovisko univerzity o tom, že předmětná licenční smlouva není v rozporu s oprávněnými zájmy univerzity, a zavazuji se uhradit případný příspěvek na úhradu nákladů spojených se vznikem díla, a to až do jejich skutečné výše.

V Brně dne 29. 5. 2015

Na tomto místě bych velice ráda vyjádřila poděkování vedoucí práce Doc. PhDr. Daně Linhartové, CSc. za nesmírně cenné rady, připomínky a za drahocenný čas, který mi věnovala při vypracování bakalářské práce. Také děkuji své rodině za trpělivost a podporu, kterou mi poskytovala po celou dobu mého studia. Dále děkuji Mgr. Libuši Svobodové za jazykovou korekci textu a Pavle Lemperové za pomoc s grafickým zpracováním a úpravami.

Abstrakt

V bakalářské práci bude pozornost věnována tématu dnešního vzdělávání s vazbou na profesi učitele střední školy. Cílem teoretické části bude definovat vzdělávací systém v ČR po roce 1989, popsat stupně a typy vzdělávání. Dále bude charakterizována učitelská profese, porovnávána její dřívější a stávající podoba. Následně bude analyzován významný dosavadní dokument Národní program rozvoje vzdělávání v České republice z roku 2002, který bude porovnán s aktuálním strategickým materiálem současného vzdělávání, tj. Strategií vzdělávací politiky České republiky do roku 2020 z roku 2014. Další dílčí cíl bude pojednávat o prestiži učitelského povolání a popisovat hlavní problémy, které dnešní české učitele při výkonu jejich profese trápí a zatěžují. Metodou použitou pro zpracování teoretické části bude studium odborných literárních zdrojů, tvorba výpisků, jejich analýza, srovnání a syntéza.

V praktické části bude cílem zjistit hlavní příčiny možné nespokojenosti učitelů s jejich profesí. Nástrojem pro sběr dat bude strukturovaný dotazník, navržený pro účely průzkumu. Respondenty budou pedagogičtí pracovníci středních odborných škol a středních odborných učilišť v Jihomoravském kraji. Zjištěná data budou zpracována za využití popisné statistiky.

Klíčová slova

Učitel, učitelská profese, vzdělávací systém, vzdělávání, změny

Abstract

The main focus of the theoretical part is to define the educational system in the CR after 1989 and to describe stages and types of education. The next part deals with characteristics of the profession of a teacher and comparison of this profession in the past and nowadays. The thesis also analyses a significant document from 2002, called the National programme for development of education in the CR which is being compared to a strategic material of current education from 2014, called Strategy of an educational policy of the CR until 2020. The next part of the thesis deals with a prestige of the teaching profession and it describes the main problems which the teachers have to deal with. The method used in theoretical part is the study of specialized literary sources, making notes and analysis and synthesis of the notes.

The main of the practical part is to find out the main causes of dissatisfaction of the teachers with their jobs. The method of the research is a questionnaire. The teaching staff of secondary schools and vocational schools will be the respondents in the South-Moravian region. The data obtained in the research will be processed by using descriptive statistics.

Keywords

Teacher, teaching profession, education, educational system, changes

Obsah

1	Úvod	14
2	Cíle bakalářské práce	16
2.1	Cíle teoretické části práce	16
2.2	Cíle praktické části práce	16
3	Materiál a metodika zpracování	17
3.1	Materiál a metodika zpracování teoretické části práce.....	17
3.2	Materiál a metodika zpracování praktické části práce.....	17
4	Současný stav řešené problematiky	18
4.1	Vzdělávací systém v České republice	18
4.1.1	První etapa změn vzdělávacího systému (1989 – 2000).....	19
4.1.2	Druhá etapa změn vzdělávacího systému (2001 – 2013)	21
4.1.3	Třetí etapa změn vzdělávacího systému (2014 – 2020).....	25
4.2	Učitelská profese	27
4.2.1	Učitel	27
4.2.2	Vybrané typologie učitele	30
4.2.3	Profese učitele	32
4.2.4	Status a prestiž učitelské profese.....	32
4.3	Co trápí české učitele	34
4.3.1	Společnost a hodnoty.....	34
4.3.2	Pracovní spokojenost	35
5	Praktická část a výsledky práce	37
5.1	Dotazníkový průzkum	37
5.1.1	Cíle praktické části.....	37
5.1.2	Specifikace dotazníku	37
5.1.3	Popis zkoumaného souboru.....	37

5.2	Výsledky empirického šetření.....	38
6	Diskuze	54
7	Doporučení pro pedagogickou praxi	57
8	Závěr	58
9	Seznam použité literatury	60
A	Příloha č. 1 - Schéma vzdělávacího systému ČSSR (platné do roku 1990)	64
B	Příloha č. 2 - Schéma vzdělávacího systému 2012/2013	65
C	Příloha č. 3 - Prestiž povolání v letech 2004 - 2013	66
D	Příloha č. 4 - Dotazník	67
E	Příloha č. 5 - Detailní výsledky dotazníkového šetření	71
F	Příloha č. 6 - Sumář odpovědí otevřených otázek č. 21 a 22	83
G	Příloha č. 7 - Detailní výsledky dotazníkového šetření	88

Seznam obrázků

Obr. 1	Rámcové vzdělávací programy Zdroj: Maňák, Janík a Švec (2008, s. 34)	25
Obr. 2	Klima naší školy považuji za příjemné.	38
Obr. 3	Prostředí naší školy je pro její zaměstnance i žáky kultivované.	39
Obr. 4	V chování vedení naší školy registruji pozitivní změny ve vztahu k rodičům našich žáků.	39
Obr. 5	Vedení naší školy je nakloněno změnám v práci učitelů.	40
Obr. 6	Ve své učitelské práci nemám rád stereotypy.	41
Obr. 7	Stále hledám cesty ke zlepšení své profese.	41
Obr. 8	Při řešení problémů s žáky naší školy vždy cítím podporu ze strany vedení naší školy.	42
Obr. 9	Stávající změny ve své učitelské práci pokládám za změny k lepšímu.	43
Obr. 10	V naší škole se cítím bezpečně.	43
Obr. 11	Při řešení problémů našich žáků s jejich rodiči vždy cítím vždy podporu ze strany vedení naší školy.	44
Obr. 12	Velká část mých kolegů se snaží svoji učitelskou práci zlepšit.	45
Obr. 13	Vedení naší školy ode mne očekává práci nad rámec mých pracovních povinností.	45
Obr. 14	Vše, co dělám nad rámec mých povinností, je finančně oceněno.	46
Obr. 15	Práce, kterou v naší škole vykonávám, odpovídá mému platu.	47

Obr. 16	V chování vedení naší školy registruji pozitivní změny ve vztahu k učitelům.	47
Obr. 17	Pro svoji práci mám v naší škole vytvořené dobré zázemí.	48
Obr. 18	Vedení naší školy podněcuje učitele ke změnám v jejich práci.	49
Obr. 19	Moje učitelská práce se v posledních 5 letech změnila.	49
Obr. 20	Všichni učitelé naší školy při řešení problémů s našimi žáky vždy „táhnou za jeden provaz“.	50
Obr. 21	Reformu školství považuji za významný posun v kvalitě našeho školství.	51
Obr. 22	Moje pohlaví	52
Obr. 23	Počet let mé učitelské praxe:	52
Obr. 24	Moje pracovní pozice:	53
Obr. 25	Schéma vzdělávacího systému ČSSR (platné do roku 1990)	64
Obr. 26	Schéma vzdělávacího systému 2012/2013	65

Seznam tabulek

Tab. 1	Prestiž povolání (průměrné bodové hodnocení) v letech 2004 - 2013	66
Tab. 2	Klima naší školy považuji za příjemné.	71
Tab. 3	Prostředí naší školy je pro její zaměstnance i žáky kultivované.	71
Tab. 4	V chování vedení naší školy registruji pozitivní změny ve vztahu k rodičům našich žáků.	72
Tab. 5	Vedení naší školy je nakloněno změnám v práci učitelů.	72
Tab. 6	Ve své učitelské práci nemám rád stereotypy.	73
Tab. 7	Stále hledám cesty ke zlepšení své profese.	73
Tab. 8	Při řešení problémů s žáky naší školy vždy cítím podporu ze strany vedení naší školy.	74
Tab. 9	Stávající změny ve své učitelské práci pokládám za změny k lepšímu.	74
Tab. 10	V naší škole se cítím bezpečně.	75
Tab. 11	Při řešení problémů našich žáků s jejich rodiči vždy cítím vždy podporu ze strany vedení naší školy.	75
Tab. 12	část mých kolegů se snaží svoji učitelskou práci zlepšit.	76
Tab. 13	Vedení naší školy ode mne očekává práci nad rámec mých pracovních povinností.	76
Tab. 14	Vše, co dělám nad rámec mých povinností, je finančně oceněno.	77
Tab. 15	Práce, kterou v naší škole vykonávám, odpovídá mému platu.	77

Tab. 16	V chování vedení naší školy registruji pozitivní změny ve vztahu k učitelům.	78
Tab. 17	Pro svoji práci mám v naší škole vytvořené dobré zázemí.	78
Tab. 18	Vedení naší školy podněcuje učitele ke změnám v jejich práci.	79
Tab. 19	Moje učitelská práce se v posledních 5 letech změnila.	79
Tab. 20	Všichni učitelé naší školy při řešení problémů s našimi žáky vždy „táhnou za jeden provaz“.	80
Tab. 21	Reformu školství považuji za významný posun v kvalitě našeho školství.	80
Tab. 22	Moje pohlaví:	81
Tab. 23	Počet let mé učitelské praxe:	81
Tab. 24	Moje pracovní pozice:	82

1 Úvod

Bakalářská práce se zabývá problematikou současného vzdělávání s návazností na profesi učitele střední školy. Výběr práce byl motivován současným studiem učitelství odborného výcviku a odborných předmětů na Mendelově univerzitě v Brně. Z tohoto důvodu vznikl zájem o detailní poznání učitelské profese a současného vzdělávání, které prošlo nemalými změnami. Uplynulo již 25 let od tzv. Sametové revoluce, i tak je nazývána politická změna z listopadu roku 1989. Tehdy padl komunistický režim a skončila vláda jedné strany. Události, které následovaly, zasáhly nejen do života každého jedince, ale i celé společnosti. Nejinak tomu bylo i v resortu školství. Nově nastupující vládní garnitura měla tendence všechno dosud zavedené a fungující okamžitě zlikvidovat a vnést do všeho prvky nové demokracie. Ovšem demokracii si mnozí vyložili po svém. Vše se náhle rozvolnilo a najednou se začala tvořit nová společenská pravidla. Ve společnosti začala upadávat morálka. Lidé přestali mít úctu jak k autoritám, tak i k hodnotám, jejichž význam a pojetí se též změnilo. Učitel byl dříve autorita i vzor. V současnosti se vnímání pozice změnilo. Žáci v učiteli nevidí autoritu, spíše ho možná považují j za soupeře. Právě v dnešní době není situace učitelů vůbec jednoduchá, neboť ve své profesi musí čelit nejružnějším nástrahám. Žáci jsou agresivní, nemají téměř žádné zábrany, neznají hranice. Když zkombinujeme pedagogický um, zkušenosti, osobní vlohy a snahu porozumět světu žáků, získáme kvalitního učitele. Lze proto předpokládat, že kvalitního učitele diplom nedělá. Učitel by měl být hlavně spokojený ve své profesi, protože pokud je spokojený učitel, jsou spokojení i žáci, a tak by to mělo být. Mnohdy to tak ale není. Co tedy trápí dnešní české učitele? Na prvním místě to může být samozřejmě platové ohodnocení. Když nebudou navýšeny platy, mladí a talentovaní lidé se nebudou chtít učiteli stát. Zkušení a dobří učitelé odejdou za lepším platovým oceněním. Důvodem odchodu ze školství mohou být také další aspekty. Například nové způsoby výuky, chybějící kariérní systém nebo úpadek výchovy. Také morálka a celkový úpadek společnosti mohou být jedním z faktorů, proč jsou učitelé ve své profesi znepokojeni. Dříve byl učitel považován za vzor, za autoritu, dnes to už neplatí. Říká se, že dnešní děti jsou jiné, není tomu tak. Děti jsou stejné, jen je změnila doba, ve které vyrůstají. Ve společnosti se na první místo dostaly peníze a ostré lokty. Hodnoty, morálku, pokoru a úctu, to dnešní společnost postrádá.

Dnes již děti v předškolním věku používají internet, všude kolem sebe mají spoustu dostupných informací, obklopují se nejmodernějšími technologiemi. Učitel už tedy není tím hlavním předkladatelem poznatků a informací, jako dříve. Změnou tohoto výsadního postavení mohli ztratit učitelé prestiž a úctu. Tím jak děti bravurně ovládají moderní technologie, získávají mnohdy převahu nad staršími učiteli a tím ztrácí i respekt k nim. Žáci jsou drzí, agresivní, učitele neposlouchají a spíše ignorují. Co stojí za příčinou takového stavu? Je možné vyžadovat po dětech slušné chování, když jim společnost ukazuje takovou tvář? Jak má mít učitel autoritu, když nemá podporu společnosti a rodičů?

2 Cíle bakalářské práce

2.1 Cíle teoretické části práce

Cílem teoretické části práce je nastínit strukturu současného vzdělávání spojenou s učitelskou profesí. Práce se zabývá vzdělávacím systémem a změnami, kterými v posledních letech prochází, učitelskou profesí, prestiží profese a spokojenosti v pracovním životě.

2.2 Cíle praktické části práce

Na teoretickou část naváže praktická část, jejímž cílem je získat názory učitelů středních škol a středních odborných učilišť na kvalitu pracovního života, na jejich vztah ke změnám, na problémy, se kterými se každý den ve své profesi setkávají a na jejich možná řešení. Dalším cílem je analyzovat a zhodnotit získaná data.

3 Materiál a metodika zpracování

3.1 Materiál a metodika zpracování teoretické části práce

Teoretická část práce vychází z údajů odborných publikací. Použita bude metoda analýzy, syntézy, srovnání a tvorba výpisků.

3.2 Materiál a metodika zpracování praktické části práce

V praktické části bude zvolena metoda dotazování, technika dotazníku. Výsledky byly vyhodnoceny pomocí popisné statistiky, tvorby grafů a tabulek.

4 Současný stav řešené problematiky

4.1 Vzdělávací systém v České republice

Průcha, Walterová a Mareš (2009, s. 367–368) popisují vzdělávací systém jako jeden z pojmů vzdělávací politiky a pedagogiky. Je tvořen školskou soustavou, mimoškolními vzdělávacími institucemi, osvětovými a kulturními institucemi, zařadit lze i média. Cílem vzdělávacího systému je poskytnout každému jedinci vzdělání, vybavit jej pro život znalostmi a dovednostmi, ale také kultivovat jeho charakter a postoje. Autoři říkají, že tento termín je dosud neustálen.

O tom, že není jednoduché podat charakteristiku vzdělávacího systému, hovoří také Švarcová (2005, s. 63). Zmiňuje, že vzdělávací systém nelze považovat za statický, neboť v něm neustále probíhají různé změny, které průběžně nalézají zakotvení v legislativě. Vzdělávací soustavu zakotvuje školský zákon, který je platný od ledna roku 2005. Jedná se o Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Podle tohoto zákona je vzdělávací soustava tvořena školami a školskými zařízeními. V tomto zákoně jsou rozlišeny následující druhy škol: školy mateřské, základní, školy střední, do kterých spadají gymnázia, střední odborné školy a střední odborná učiliště. Dále sem patří konzervatoře, vyšší odborné školy, základní umělecké školy a jazykové školy s právem státní jazykové školy. Vysoké školy jsou samostatný a nejvyšší článek ve vzdělávací soustavě a jejich funkce je upravena v samostatném zákoně č. 111/1998 Sb., o vysokých školách.

Druhy škol také popisuje Váňová (in Vališová, Kasíková 2011, s. 88–89) následovně: Mateřské školy jsou určeny dětem od 3 – 6 let. Poskytují dětem předškolní vzdělání. V základních školách se naplňuje povinná školní docházka a získáváno je zde základní vzdělání. Dělí se na 1. a 2. stupeň. Střední školy poskytují vzdělávání všeobecné a odborné. Žáci v nich dosáhnou středního vzdělání, středního vzdělání s výučním listem a středního vzdělání s maturitou. Odlišují se způsobem ukončení a délkou studia. Tyto školy mohou také nabízet zkrácené a nástavbové studium. Konzervatoře připraví absolventy k výkonu umělecko – pedagogických činností v oboru hudby, zpěvu, tance a hudebně dramatického umění. Vzdělání se zde zakončuje maturitní zkouškou a absolutoriem vyšší odborné vzdělání. Studium trvá po dobu čtyř až osmi let. Do vyšších odborných škol jsou přijímáni žáci s maturitou, je zde prohlubováno a rozvíjeno střední vzdělání. Studium se zakončuje absolutoriem. Jsou ve vzdělávacím systému novým prvkem. Základní umělec-

ké školy, nabízejí umělecké vzdělání v uměleckých oborech. Jazykové školy s právem státní jazykové zkoušky, nabízejí jazykové vzdělání v různých cizích jazycích.

Od roku 1989 prošel český vzdělávací systém několika změnami, které byly ovlivněny jak politickými změnami v České republice, tak i podněty, které ČR přijala v souvislosti s jejím vstupem do Evropské unie. První etapa změn probíhala v letech 1989 – 2001. Změna legislativy umožnila vznik soukromých a církevních škol, nově také vznikaly vyšší odborné školy, pro absolventy středních odborných škol, kteří studium ukončili maturitní zkouškou. Na vysokých školách se nově zaváděla třístupňová struktura studia. V tomto období také docházelo k optimalizaci škol, která pokračuje až do roku 2005. Nově jako kontrolní orgán vznikla v roce 1991 Česká školní inspekce. Do této doby kontrolu kvality vzdělávacího procesu prováděly inspekční orgány v rámci národních výborů. Druhá etapa změn probíhala v letech 2001 – 2013. Vznikl Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, tzv. Bílá kniha, která se zaměřovala na šest strategických linií. Dále vznikaly Rámcové a Školní vzdělávací programy. Třetí etapa změn začala v roce 2014, kdy byla vládou České republiky schválena Strategie vzdělávací politiky do roku 2020, která navazuje na Bílou knihu. Má tři hlavní priority. Snížit nerovnosti ve vzdělávání, podporovat kvalitní výuku a odpovědně a efektivně řídit vzdělávací systém. Schéma vzdělávacího systému ČSSR (platné do roku 1990) lze najít na obrázku č. 26 v Příloze č. 1 a schéma vzdělávacího systému 2012/2013 lze najít na obrázku č. 27 v Příloze č. 2 této práce.

4.1.1 První etapa změn vzdělávacího systému (1989 – 2000)

Rok 1989 vidí Spilková (2005, s.15–29) jako důležitý mezník vývoje českého a československého státu, kdy končí budování socialismu a období čtyřicetiletého experimentování s komunistickou ideologií. Před nástupem komunismu se naše země řadila mezi rozvinuté a prosperující státy Evropy. Změny politické a společenské vyvolávají snahu vnést do vzdělávacího systému demokracii, která by byla v jedné linii jak se západoevropským školstvím, tak i s domácími tradicemi. Autorka dále říká, že do roku 1989 byl školský systém centralizovaný, po revoluci nastává zlom a dochází k decentralizaci. Školy se stávají autonomní, odbourávají se klasické učební osnovy, které byly dosud totožné pro všechny školy.

Listopadové události v roce 1989 odstartovaly velké změny v celé společnosti. Nejinak tomu bylo i ve vzdělávacím systému. Zde jsou očekávány změny tak zá-

sadní, jako když se zaváděla povinná školní docházka v samých začátcích průmyslové revoluce, zmiňuje Vašutová (2004, s. 5).

Kasíková a Vališová (1994, s. 29) vysvětlují, že politické změny systému, poskytl možnost opět vybudovat demokratický pluralitní a vnitřně liberální školský systém. Začaly se obnovovat školy, které byly za komunismu zakázané, nebo úplně zrušené. Například školy malotřídní, školy církevní, soukromé a víceletá gymnázia. Autorka hovoří také o větší nabídce vysokých škol a o zavádění nových typů škol, integrovaných nebo vyšších odborných.

Vališová (2011, s. 89) dále dodává, že po roce 1989 se začalo významně rozvíjet speciální školství, neboť dle zákona mají děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami či zdravotně nebo sociálně znevýhodnění právo na vzdělání. Začíná se také prosazovat integrace, což znamená vzdělávat tyto žáky a studenty společně se žáky a studenty zdravými.

V roce 2011 byla publikována Zpráva o vývoji českého školství po roce 1989. Jak je možné vysledovat ve zprávě, proběhly ve školství velké změny. Například legislativní, zřízeny byly školské úřady, zavedena byla právní subjektivita škol, nové postavení získala Česká školní inspekce, která stala se samostatným orgánem státní správy. Další změny proběhly v řízení a ve správě vzdělávacího systému a ve financování školské soustavy. Po roce 1989 vznikaly a začaly se rozvíjet soukromé a církevní školy, čímž skončil monopol státu na jejich zřizování a nastoleno bylo konkurenční prostředí. Demografický vývoj po roce 1989 vyvolal potřebu optimalizace školské sítě, ta se dotýkala škol mateřských, základních, tak i škol středních. Dále zpráva hovoří o změnách v oborové soustavě. Změny proběhly také ve speciálním školství, kde se začalo rozšiřovat spektrum vzdělávacích příležitostí pro žáky s různým typem postižení. Významnou změnu, kterou musíme zmínit, byl vstup České republiky do Evropské unie dne 1. 5. 2004. Naší republika se tímto vstupem dostalo možnosti plného zapojení do veškerých aktivit a iniciativ v oblasti vzdělávání a odborné přípravy. Dále se začalo spolupracovat s členskými státy EU i s institucemi třetích zemí. Vstup České republiky do Evropské unie umožnil využívat finanční podporu strukturálních fondů. Pro školství a vzdělávání představuje velký význam Evropský sociální fond. (Zpráva ..., 2011).

4.1.2 Druhá etapa změn vzdělávacího systému (2001 – 2013)

Kurikulární reforma

Kurikulární reformu definují Průcha, Walterová a Mareš (2009, s. 136) jako podstatnou změnu koncepce kurikula, kurikulární politiky a její realizaci do praxe. Současné reformy v demokratických zemích mají jeden hlavní znak a tím je snaha o vytvoření kurikul školního vzdělávání, které mají zajistit přípravu na život v dnešním světě a formování hodnot, také postojů a kompetencí vzdělávaných jednotlivců.

Tuto reformu kodifikují významné dokumenty a to: Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, tzv. Bílá kniha, a Školský zákon č. 561/2004, v němž jsou mimo jiné zakotveny kurikulární dokumenty.

Kurikulum

V zemích anglicky hovořících je termín curriculum mezi pedagogy běžně používán. Tento pojem je odvozen z latinského currere - běžeti. Existuje celá řada definic kurikula a souhrnnou charakteristiku podává Průcha (2013 s. 237–238) v definici filozofické linie. Ta se snaží najít odpověď například na to, k čemu slouží školní vzdělávání a k jakému ideálu má vychovávaný jedinec mířit.

Z pohledu dnešní edukační reality se na kurikulum nahlíží, jak uvádí Veteška (2011, s. 54), jako na průběh výchovně vzdělávacího procesu, na kterém mají podíl plánované i neplánované vlivy a aktivity.

Česká pedagogika není jednotná v definici kurikula. Obecně lze hovořit o obsahu veškerých zkušeností, které žák nabývá ve škole a v činnostech se školou spojených. Existence kurikula má několik forem a modelů. Formy kurikula se dělí: zamýšlené, realizované a dosažené kurikulum. Modely jsou pak rozděleny na kurikulum formální, neformální, základní a skryté. Jak dále Průcha, Walterová a Mareš (2009, s. 136) upozorňují, do roku 1989 nebyl termín kurikulum používán.

O nejednoznačnosti pojmu hovoří také Vališová (2011, s. 126). Říká, že se v oblasti pedagogiky s tímto pojmem setkáváme stále více. Ani v zahraničních pramenech, odkud pochází, není tento termín jasně vymezen. V rozšířeném významu jej můžeme chápat jako absolutní program vzdělávacích zařízení, v kterém jsou zahrnuty komplexní otázky koho, čemu a jak učit.

Kurikulum vidí Maňák, Janík a Švec (2008 s. 13, 101) jako soubor osvojených znalostí člena dané společnosti. Je to také odraz úrovně, v jaké se rozvíjí společnost a potřeba života. O kurikulu také hovoří jako o klíčovém pojmu nejenom v pedagogice, ale i v moderní pedagogické psychologii. Hovoří se tedy o pojmu interdisciplinárním.

Kurikulární dokumenty

Tyto dokumenty jsou tvořeny na dvou úrovních. Jednou z nich je úroveň státní, do které spadá Národní program rozvoje vzdělávání, a na něj navazující rámcové vzdělávací programy. Dále se jedná o úroveň školní, což jsou školní vzdělávací programy.

Národní program rozvoje vzdělávání v České republice - Bílá kniha

V letech 1999-2000 se pedagogové snažili vyvolat veřejnou diskusi o nutnosti reformovat školství. Tato akce nesla název „Výzva pro 10 miliónů“, ovšem z důvodu nezájmu brzy skončila. V roce 2000 začíná Rada pro vzdělávací politiku vytvářet strategický dokument, na jehož konci stojí Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, který nese název Bílá kniha. Je to dokument, v kterém je zakotveno šest hlavních vzdělávacích cílů a který slouží jako podklad pro realizaci školské reformy. Národní program rozvoje vzdělávání byl schválen vládou České republiky 7.2. 2001. Zaměřuje se na šest strategických linií, jež jsou dále blíže specifikovány.

1. Realizovat celoživotní učení pro všechny – což znamená vyvolat a zároveň uspokojit vzdělávací potřebu jak dětí a mládeže, tak i dospělých. To znamená zvýšit kapacitu ve školách a vzdělávacích institucích. Každému jedinci by měla být dána možnost zvolit si vlastní cestu vzdělávání, která by měla v průběhu života být doplňována, korigována a rozvíjena. *Hlavní opatření* tohoto prvního cíle spočívala v zajištění dostupnosti vzdělávání a prostupnosti vzdělávací soustavy na všech stupních.

2. Přizpůsobit vzdělávací a studijní programy potřebám života ve společnosti znalostí. Nově utvořené vzdělávací studijní programy, odpovídající požadavkům znalostní a informační společnosti pomohou k dosažení funkčnosti a vyšší kvalitě vzdělávání. *Hlavní opatření* druhého cíle spočívala ve vypracování Státního programu vzdělávání od 3 do 19 let.

3. Monitorovat a hodnotit kvalitu a efektivitu vzdělávání. Cílem bylo dobudování systému hodnocení vzdělávacích institucí a monitorovat výsledky vzdělávání, a hodnotit úroveň vývoje jedince a profesní orientaci dětí a mládeže. *Hlavní opatření* této linie spočívalo v dobudování evaluačních a informačních systémů regionálního školství, v zřízení Centra pro evaluaci a monitorování výsledků vzdělávání, dále ve vytvoření systému v diagnostickém hodnocení žáka a rozšíření stávajícího systému poradenství.

4. Podporovat vnitřní proměnu a otevřenost vzdělávacích institucí. V této další strategické linii se hovoří o rozvíjení autonomie, inovativním potenciálu, o vybavenosti škol, a také o jejich otevřenosti vůči společnosti a o vazbě na sociální prostředí za pomoci spolupráce z jiných škol a rozvojových programů. *Hlavními opatřeními* bylo vytvořit ucelený systém nástrojů pro rozvíjení autonomie škol, založit program rozvoj škol a pokračovat v činnosti Fondu rozvoje škol vysokých, vybudovat infrastrukturu podporující práci škol a pedagogů, rozšířit funkce základních a středních škol, v neposlední řadě zvýšit úlohu kulturně-výchovné instituce a občanského sdružení ve výchově a vzdělávání a také posílit úlohy instituce terciálního vzdělávání v oblastním rozvoji.

5. Proměnit roli a profesní perspektivu pedagogických a akademických pracovníků. Cílem bylo utvoření provázaného systému v přípravném a v dalším vzdělávání učitelů, počítaje s kariérním i platovým postupem, čímž bude učitelské povolání atraktivní pro kvalitní pedagogy. Za *hlavní opatření* bylo bráno vymezení a zvýšení kvalifikační úrovně ve všech kategoriích pedagogických pracovníků, zvýšení kvality v přípravném vzdělávání ped. pracovníků a dobudování systému v jejich dalším vzdělávání a založení systému kariérního a platového postupu.

6. Přejít od centralizovaného řízení k odpovědnému spolurozhodování. Transformační proces ve veřejné správě povede ke změnám, které přispějí k rozvíjení a zkvalitňování vzdělávání. Je nutné rozhodovat a řešit problémy tam, kde vznikly a zároveň je i řešit s účastníky problémů. Mezi *hlavní opatření* patřilo zlepšení struktury MŠMT ve shodě s novým pojetím řízení, vytvoření nové struktury v komunikaci se sociálními partnery na veškerých úrovních správy a řízení, využívání rozvojových a inovačních programů. (Národní ..., 2001, s. 87–96).

Rámcový vzdělávací program

V Rámcových vzdělávacích programech (RVP) byly vymezeny povinné rámce pro předškolní, základní a střední vzdělávání. Ty vycházely z nové strategie vzdělávání, ve které je kladen důraz na klíčové kompetence, jimiž jsou: *Kompetence k učení, kompetence komunikativní, kompetence k řešení problémů, kompetence sociální a personální, kompetence občanské, kompetence pracovní*. Vzdělávací strategie dále vycházela z koncepce celoživotního učení a z podpory pedagogické autonomie škol a z profesní odpovědnosti učitelů za výsledky vzdělávání. V rámcových vzdělávacích programech se objevila nová myšlenka průřezových témat a ta nebyla brána jako vyučovací předmět, spíše jako témata, prolínající se celou náplní vzdělávání. Průřezová témata přinášela možnosti rozšíření vzdělávacích obsahů v důležitých oblastech života v dnešním světě. Tvořila také povinnou součást základního vzdělávání.

Školní vzdělávací program

Tento dokument poskytoval školám určitou samostatnost, kdy mohly plánovat, co a jak budou vyučovat. Školy měly povinnost sestavovat svoje vlastní vzdělávací programy (ŠVP), které musely vycházet z RVP. Od pracovníků, kteří ŠVP vytvářeli, byla vyžadována určitá kreativita, odhodlání stejně tak i odvaha, říkájí Vlček a Janík (2010 s. 92–95).

Kurikulární reforma, které proběhla, se nesetkala s pozitivními ohlasy. Negativně o ní hovoří například Houška (2009), který říká, že většině učitelů naskočí „husí kůže“ jen když tento pojem slyší. Mají ho spojen s donucením plánování vlastní práce, což považuje za hanebnost. Nad provedením reformy panuje nejistota, a její myšlenky se podařilo spíše znevážit, zároveň ale tvrdí, že samotné dvoupatrové kurikulum i zaměření na rozvoj kompetencí bylo myšleno dobře. Ovšem stát nevytvořil pro realizaci změn podmínky a pozitivně nemotivoval veřejnost ani učitele ke změnám, těm spíše nařizoval. Zmiňuje dále, že reforma byla realizována spíše verbálně.

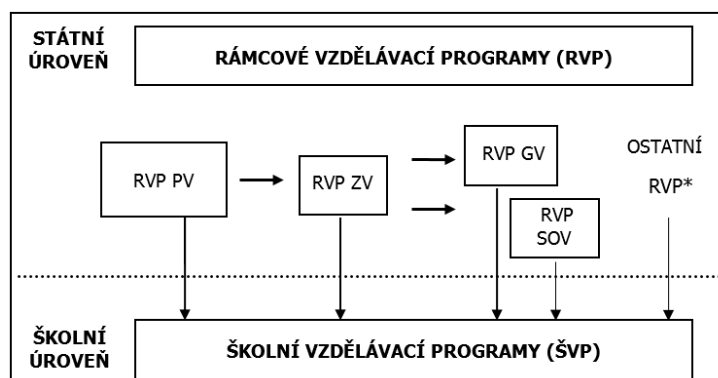
Učitelé se na reformu dívají jako na nepovedenou, objasňuje Moree (2013, s. 105–107). Nejsou názoru, že reforma nebyla třeba, právě naopak. Potřebu změny cítili všichni. Ovšem s jejím provedením se neztotožňují a zaznamenávají převahu negativ nad pozitivy. Reforma, kterou posílily strukturální změny, přivedla školství k degradaci. Příčiny této degradace lze přičíst právě reformě, další lze

spatřit v demografických a ostatních změnách. Současný neutěšený stav vidí učitelé v roztržitosti osnov, také v rozvolnění metod, s čímž je nepochybně spojená nekázeň žáků. Vystává otázka, komu přičíst odpovědnost za nespokojenost s reformou. Autorka dále říká, že celý systém má velké nedostatky a učitelé jsou si vědomi faktu, že sami jako jedinci nic nezmůžou a neovlivní. O systému hovoří jako o rozhoupaném a rozkolísaném a jakákoliv změna v nich budí nedůvěru, zdůrazňuje autorka.

Walterová (2010, s. 38) zmiňuje, že veřejnost považuje problémy ve školství za nepalčivé. Řadí ho ovšem do prioritní sféry, která by měla dostávat patřičnou společenskou podporu. Za znepokojivé považuje, že čtvrtina veřejnosti zastává názor, že se neudály v posledních desetiletích žádné změny.

Myslíme si, že veřejnost stejně jako pedagogičtí pracovníci se v názoru na reformu příliš neodlišují. Panuje názor, že se nepovedla a důvěru učitelé vkládají do nového dokumentu, který byl schválen v roce 2014. I když už teď se hovoří o jejích některých nedostacích. Jsme názoru, že by bylo vhodné systému nastolit řád a jasně stanovit vizi. Je zapotřebí připravit učitelům dobré zázemí a podporu, aby mohli svoji práci dělat s láskou a nadšením. Pokud totiž budou spokojeni učitelé, budou spokojeni žáci i jejich rodiče.

Pro snazší orientaci ve výše uvedených dokumentech předkládáme následující přehled.



Obr. 1 Rámcové vzdělávací programy
Zdroj: Maňák, Janík a Švec (2008, s. 34)

4.1.3 Třetí etapa změn vzdělávacího systému (2014 – 2020)

Třetí etapu změn vzdělávacího systému charakterizuje nový dokument nazvaný Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020.

Vládou České republiky byla 9. 4. 2014 schválena **Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020**. Tato strategie navazuje na Bílou knihu, která je dosud v platnosti.

Z jakého důvodu je nutné vytvořit novou strategii? Stávající vzdělávací systém postrádal jasné cíle a vizi. Proto je nezbytné učinit jasnou formulaci toho, jak má český vzdělávací systém vypadat. V současném vzdělávacím systému lze najít mnohá negativa, v kterých panuje shoda nejen u odborníků, ale také u široké veřejnosti. Především je to nestabilita ve vládnutí, neustále měnící se ministři a nejasnost v rozdělení rolí mezi kraji, obcemi a státem. Nejsou vymezeny pravomoce, role ani zodpovědnost. Vyvstává tedy nutnost nastavit vzdělávacímu systému vizi a především fungující strategické řízení. (Proč ..., 2015).

Mezi priority strategie 2020 patří:

- **Snížit nerovnosti ve vzdělávání**

Jedním z vleklých problémů vzdělávací soustavy je vzdělanostní nerovnost mezi dětmi a mladými lidmi. V následujících letech si vzdělávací politika klade za cíl výrazně tyto nerovnosti snížit, tím že bude posilovat kvalitu vzdělávací soustavy. Ve strategii se usiluje o to, aby žádná společenská skupina nebyla znevýhodněna v přístupu ke vzdělávání. Klíčovým předpokladem je zajištění dostupné a kvalitní výuky v každé škole pro každého jedince.

- **Podporovat kvalitní výuku**

Druhá priorita hovoří o potřebě jasné formulace základních parametrů naplňujících kvalitní školu, tedy jak dosáhnout zlepšení výuky, také o dokončení a zavedení kariérního systému, který by vedl učitele k plynulému zlepšování jejich vyučovacích dovedností.

- **Odpovědně a efektivně řídit vzdělávací systém**

Radikální proměnou v průběhu posledních patnácti let procházelo řízení školské soustavy. Oblast regionálního školství zaznamenala výraznou decentralizaci, která přivedla roztržitost řízení, rozvolnění podpůrných kapacit a problémy v koordinaci vzdělávací politiky v úrovni státu, krajů, měst a obcí. Hlavním opatřením této linie je tedy posílení prvků strategického řízení, zlepšení informační a poznatkové základny a rozvíjení výzkumu v oblasti vzdělávání, posílení hodnocení vzdělávacího systému a zlepšení komunikace mezi aktéry ve vzdělávání, včetně rozsáhlé veřejnosti. (Strategie ..., 2014).

Na nedokonalost tohoto dlouhodobého záměru reaguje Zlatuška (2015), který upozorňuje, že není ve vzdělávání počítáno s cizinci, byť jejich příliv bude narůstat, další palčivou otázkou je bezpečnost žáků a učitelů ve školách, dostatečná pozornost není věnována materiálním podmínkám pro výuku, s domácím vzděláváním také záměr nepočítá, nadané děti jsou zařazeny do skupiny dětí se specifickými potřebami, není jim zde věnovaná samostatná péče.

Feřtek (2014) říká, že konkrétní kroky ministra školství ČR Chládky jsou s touto strategií v rozporu a toto považuje za špatné, neboť se obává, že další změny budou jen na papíru a že je velká část učitelů nebude brát vážně. České vzdělávání přirovnává k rozbouřenému moři, z kterého vychází jak skvělí absolventi, tak i jedinci s minimální gramotností. K současné situaci českého školství se Feřtek vyjadřuje takto: *„Školství je pořád jako koráb bez kormidla nesený proudem, jehož kapitán si myslí, že k cíli vzdělanostní společnosti doplaveme jistěji, když část námořníků naženeme do podpalubí, aby nesmrděli panstvu na očích. Bez ohledu na to, co si o tom myslí cestující (ti často souhlasí), tohle správný kurz nezajistí. Když už má kapitán dobrou mapu, tak ať se jí drží.“* (Feřtek, 2014).

4.2 Učitelská profese

4.2.1 Učitel

V této kapitole pojednáme o učiteli a jeho profesi. Nejprve se budeme zabývat profesí učitele, tak jak byla chápána před rokem 1989. Následně ji srovnáme se stávající podobou. Jak sděluje Vašutová (2004, s. 25), ať byl jakýkoliv politický režim, učitelé vždy sloužili společnosti. V období totalitního režimu museli být učitelé politicky angažováni. Neustále se obnovovala ideologická čistota a vyspělost. Vštěpovaná idea do jisté míry deformovala jednání a myšlení učitelů, ovšem ne vždy byla v souladu s jejich vnitřním přesvědčením.

S tímto tvrzením se ztotožňuje i Moree (2013 s. 155), když říká, že učitelé byli konfrontováni se situacemi, kdy se od nich očekávaly věci, se kterými nebyli ztotožnění. Nicméně požadavky splnili, aby předešli zbytečnému zkomplikování života. Před zlomovým rokem 1989 bylo hlavním cílem, aby byl vyprodukován socialistický občan. Tento cíl deklarovaly jak učebnice, tak metodické materiály. Politický systém, který vládl naší zemi, měl velký vliv i na školský systém. Byly jednotné učební osnovy, které byly předem dané, a učivo bylo upraveno ideologicky tak, aby se zdůraznila úloha vedoucí strany. Ideologie se ve větší míře projevovala

v humanitních předmětech. Větší pozornost byla věnována převážně zemím východního bloku. Naopak zemím, které byly brány jako náš nepřítel, byla pozornost věnována v daleko menší míře. Učitelé museli zastávat ve škole různé funkce. Měli na starosti nástěnky, i ty musely mít politický podtext a být stále aktuální. Na starosti měli také sběry léčivých rostlin a školení civilní obrany, které se konalo jednou za rok. Mimo to se učitelé museli angažovat také mimo školu. Museli se také zúčastňovat lampionových průvodů a vhodnou motivací na tyto akce přivést děti, vysvětluje Moree (2013 s. 54–57).

Stejně jako autorka výše si myslíme, že doba před listopadem nebyla ideální. Někdo se s režimem ztotožnil zcela, někdo je kvůli tomu, že chtěl prostě učit a požadavky režimu bral jako nevyhnutelnou daň.

Pod osobností učitele si lze představit člověka, který řídí a podněcuje učení druhých, říkájí Průcha, Walterová a Mareš (2009, s. 326). Učitel patří mezi hlavní aktéry vzdělávacího procesu. Je také spoluvůrcem edukačního prostředí, utváří klima třídy, také je organizátorem a koordinátorem činností žáků. Autoři také definují pojem učitelka – žena, která vykonává funkci a roli učitele.

Jak ve své knize hovoří Vališová a Kasíková (2007, s. 11–16) učitelství je řazeno do intelektualizovaných profesí a učitel by měl předávat kulturní dědictví, pomáhat vstupovat mladým generacím do života, předávat jim hodnoty, postoje, poznatky. V žádném případě by neměl suplovat rodiče, měl by mít ale určitou míru odpovědnosti za vzdělávání a výchovu dětí. Vedle rodičů je to právě učitel, který uvádí žáky do života. Na formování člověka se také výrazně podílí způsob, jakým učitel vykonává své povolání. Jak je zdůrazňováno, nejdůležitější je, aby byl učitel osobnost, což se nedá naučit. Z tohoto důvodu se učitelem nemůže stát každý. Správným předpokladem je schopnost vychovávat sám sebe, schopnost vykonávat to, co bude vyžadované po druhých.

Typické vlastnosti osobnosti učitele, které jsou důležité vůbec pro volbu povolání učitele, se vytvářejí nejčastěji až při výkonu učitelského povolání. Mezi často zmiňované žádoucí psychologické zvláštnosti učitele dle Linhartové (2008, s. 159–160) patří zejména to, jaký vztah má k jiným lidem, jak k nim přistupuje, zda je ochoten nabídnout pomoc a obětovat se. Také jestli má zájem předávat zkušenosti, jestli se touží zdokonalovat, jestli má zájem jiné rozvíjet v oblasti citové, mravní a rozumové. Dále je pro něho nutný kladný vztah s dětmi a mládeží. Musí je mít rád, být také trpělivý. Další zmiňovanou zvláštností je to, jaký vztah zaujímá sám k sobě. Jestli je morálně bezúhonný, jestli se snaží sebevzdělávat a sebevychovávat. Učitelova povaha by se měla vyznačovat také určitými rysy. V první řadě by měl

být optimista, neměl by mu chybět smysl pro humor, musí umět být spravedlivý, iniciativní a v neposlední řadě také duševně svěží. Poslední jmenovaná zvláštnost se zaměřuje na vyjadřování a myšlení. Učitel se musí umět správně a dobře vyjadřovat, musí se vyznačovat zvýšeným stupněm inteligence a je důležité, aby porozuměl tomu, jak myslí žáci a své myšlení tomu dokázal přizpůsobit.

Jak dále autorka uvádí, je mnoho faktorů, které mohou negativním způsobem působit na vývoj učitelovy osobnosti. Učitelé mohou trpět zvýšenou nemocností, pocitem únavy, psychickými problémy, chorobami dýchacích cest a jinými. Ve svém soukromí a v rodině se nedovedou odpoutat od školního prostředí, neumí práci nechat přede dveřmi. Ke svým blízkým se mohou chovat jako k žákům. Důsledkem dlouhodobého stresu mohou pociťovat mentální a citové vyčerpání, mohou postrádat smysl svojí práce. Také je důležité zmínit, že učitel může trpět pocitem druhořadosti, z důvodu kritiky jeho profese nebo naopak, může až chorobně toužit vyniknout nad žáky. Mezi negativní faktory lze zařadit i to, že učitel ztratí zvědavost a zájem se dále vzdělávat. Nepovažuje to za nezbytné, jelikož opakuje neustále stejné poznatky a vštěpuje jen základy vědy. Linhartová (2008, s. 159–160) také zmiňuje, že učitel může mít tendence kriticky hodnotit i dospělé ve svém okolí, může být pedantem, což je poznamenáno jeho neustálým hodnocením žáků. Učitel je ten, který se značnou měrou podílí na výchovném působení. Zda bude úspěšné či naopak, závisí také na jeho osobnosti, protože právě ta má rozhodující vliv. Aby mohl učitel na žáka kladně působit, je nutná jeho autorita, která je založena na charakteru, odbornosti, společenském uznání a také na jeho řídicích schopnostech, jak zdůrazňuje Linhartová (2008 s. 159).

Nejinak popisuje učitele i Kohoutek (2002 s. 263), když říká, že nezastupitelnou roli ve výchovně vzdělávacím procesu má právě učitel a jeho osobnost. Ta je nenahraditelná ani učebnicemi, ani poučováním, ani tresty či povzbuzováním. Stejně tak říká, že učitel musí mít u žáků také autoritu, která je postavená na důvěře. Žáci musí vědět, že mají v učiteli oporu a že se k nim staví kladně a spravedlivě. Jeho autorita také závisí na tom, jakou má pověst po stránce sociální a odborné.

Na otázku, kdo je učitel, dává Průcha (2002, s 17–18) dvě odpovědi. První se týká obecné roviny, kdy si pod pojmem učitel představíme určitou osobu, vyučující ve škole. Ovšem druhá odpověď po stránce odborné již není tak jednoznačná. Není učitel jako učitel. Průcha dále uvádí, že nelze srovnat učitele v mateřské škole s učiteli či profesory na univerzitách.

Pro objasnění učitelské profese je v odborných zdrojích pracováno s hlavními pojmy, jimiž jsou edukátor a pedagogický pracovník.

Jako **edukátora** si představíme profesionála, který vytváří edukaci. Edukací vidí Průcha, Walterová a Mareš (2009, s. 63) jako proces, kterého se účastní nejen lidské subjekty, ale také zvířata. Pod edukací si tedy autoři představují učení se násobíky, nebo výcvik či instruktáž. Edukátor je chápán jako profesionál, který školí, vyučuje, trénuje, zacvičuje, vychovává apod. Z toho je patrné, edukace není typická jen pro školní prostředí.

Mezi další termíny, kterými jsou učitelé označováni, patří pojem **pedagogický pracovník**. Výrazy edukátor a pedagogický pracovník, není možno stavět na stejnou linii. Podle Průchy (2002, s. 18–19) je učitel součástí profesní skupiny, která je nazývána pedagogičtí pracovníci. Mezi ně jsou zařazeni učitelé předškolních zařízení, učitelé základních, středních a speciálních škol, učilišť, školských zotavovacích zařízení. Dále sem patří učitelé speciálních pedagogických center, školských zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, zařízení sociální péče, a zařízení pro zájmové studium. Stejně tak sem patří i ředitelé a jejich zástupci. Do kategorie pedagogických pracovníků dále řadí trenéry sportovních škol a tříd, instruktory tělesné výchovy, vychovatele škol a školských zařízení, také vedoucí a mistry středních odborných i jiných učilišť. Samozřejmě jsou zde zařazeni i učitelé, učící na vyšších odborných školách, kteří byli do této kategorie zařazeni až po roce 1996. Učitelé působící na vysokých školách jsou vymezeni v § 70 zákona č. 111/1998 Sb. jako akademičtí pracovníci. Jsou to zaměstnanci vysokých škol, zabývající se vědeckými, pedagogickými, vývojovými, uměleckými, výzkumnými a dalšími tvůrčími činnostmi. Na pedagogické činnosti se podílí docenti, profesori, lektori, odborní asistenti, dále pracovníci vědecktí výzkumní a vývojoví. V Zákoně o pedagogických pracovnících č. 563/2004 Sb. je tento pojem také definován.

Myslíme si, že téměř každému jedinci se při vyslovení slova učitel vybaví něco jiného. Někdo si tento termín může spojovat s něčím pozitivním, s příjemnou a nesmazatelnou vzpomínkou, jinému se naopak mohou vybavit nehezké chvíle, na které nerad vzpomíná. Jádro slova ale vnímáme všichni stejně. Pro většinu z nás je učitel osoba, která učí, vychovává a rozvíjí zejména naše vědomosti a dovednosti i schopnosti.

4.2.2 Vybrané typologie učitele

K tomu, abychom poznali, jaké vlastnosti má učitel, jsou vytvořeny různé typologie osobnosti učitele, na jejichž základě máme možnost zjistit a ohodnotit jeho osob-

nostní typ a jeho pedagogickou činnost. Mezi nejznámější typologie řadíme Caselmanovu, Döringovu.

Kohoutek (2002, s. 266) uvádí, že Caselmanova typologie má velice dobrou zpracovanost. Caselman rozděluje učitele na dva důležité typy. Je to *logotrop*, ten se ve své práci soustřeďuje na učivo, oproti tomu *pajdotrop*, který se zaměřuje na žáka. Logotrop je dále rozpracován na filozoficky orientovaného logotropa a na odborně – vědecky orientovaného logotropa. Pajdotrop zase na všeobecně psychologicky orientovaného pajdotropa a na individuálně psychologicky orientovaného pajdotropa.

Döringova typologie popisovaná Kohoutkem (2002, s. 264) vychází ze Sprangera. Je založena na typech osobnosti na základě jejich hodnot a postojů. Je tedy pojmenováno šest typů pedagogovy osobnosti. Typ *náboženský*, se těžko přibližuje žákům, ti v něm vidí pedanta a puntičkáře. Pro typ *estetický*, pro něj je nejvyšší hodnotou krása, harmonie, půvab, tvar, styl a symetrie. Typ *sociální* nejvyšší hodnotu připisuje lásce, filantropii a altruismu. V poznání pravdy a v uspořádaném třídění svých poznatků vidí smysl typ *teoretický*. Prakticky založen je typ *ekonomický*, který opomíjí teorii, fantazii a kreativitu. Typ *mocenský* označuje velmi autoritativní osobu, která ráda trestá, kárá a které se žáci spíše obávají.

Existuje jistě další řada popsanych typologií učitelovy osobnosti. Popsali jsme dvě nejznámější, Caselmanovu a Döringovu. Ty ovšem považuje Vašutová (2004, s. 83) za překonané. Zmiňuje potřebu vytváření nových typologií, jelikož se mění kontext a charakteristiky učitelské profese. Dosud existující typologie se týkají vztahu k žákům, k výchovným stylům, k osobnostním kvalitám a ke způsobu učitelské práce. Jelikož probíhá školská reforma, na základě toho se zkoumají právě postoje k ní. V této souvislosti hovoří autorka např. o učiteli tradicionalistovi a chameleonovi.

První z dvojice je učitel *tradicionalista*, který by se dal nazvat konzervativní. K reformě se staví negativně, protože ta změnila jeho zaběhnutý stereotyp, se zaváděnými inovacemi se neidentifikuje.

Učitel *chameleon* se staví k reformě ambivalentně. Ví, že jsou změny nutné, ovšem je tu jeho jistá zdrženlivost.

Vašutová (2004, s. 85–87) uvádí ještě další typologii, o které říká, že je pozoruhodná a její uplatnění je věcí výhradně českých učitelů. Typologie postihuje, jaký mají učitelé vztah k vlastní profesi, k žákům, ke školství a ke škole jakožto ke vzdělávací instituci. Charakterizuje učitele jako: Plačky, Fanatiky, Ignoranty, Aris-

tokraty, Tandemisty, Zběhy a Podnikatele. V této typologii autorka zachytila, jak se učitelé chovají, jaké mají v současnosti postoje, hodnoty a názory.

4.2.3 Profese učitele

Učitelská profese a její problematika je považována za výhradní doménu pedagogiky, vysvětluje Janík (2005, s. 11). Dále říká, že o profesi učitele se zajímá také psychologie, která zkoumá aspekty kognitivní např. znalosti a myšlení učitele a aspekty afektivní (stres, emoce). Oproti tomu sociologie zaměřuje pozornost na profesionalizaci učitelů, prestiž, role a na průběh jejich profesní socializace.

Průcha (2002, s. 19–20) říká, že pochopit učitelskou profesi je možné za pomoci různých přístupů. Jeden přístup může objasnit činnost, kterou učitel vykonává. Dále popisuje učitelskou profesi z hlediska funkcí. Může se jednat o učitele, který má třídnictví, učitele uvádějícího či výchovného poradce. Také je třeba na profesi pohlížet z hlediska náročnosti přípravy na toto povolání, a jaké jsou na učitele kladeny požadavky. Zřetel je třeba brát i na typ školy, ve které učitel vyučuje. Opomenout nelze také faktory – determinanty, které výkon povolání ovlivňují. Je to například mzdové ohodnocení, prestiž ve společnosti, prostředí, ve kterém pracují a další.

Oproti tomu Vašutová (2004, s. 16) uvádí, že k poznání profese je možno použít dva přístupy. A to liberální a sociální. V liberálním hraje významnou roli svoboda žáka a taktéž učitele. Podle přístupu sociálního je na učitele pohlíženo jako na člověka slušného, solidárního, udržujícího sociální smír, hodnoty a kulturu.

4.2.4 Status a prestiž učitelské profese

Status považuje Jandourek (2001, s. 235) za hledisko, které určuje, jaké postavení má jedinec ve společnosti. Status, který člověk zdědil a který nesouvisí s majetkem, ale s mocí a jménem rodiny, se nazývá askriptivní, čili připsaný. Oproti tomu status získaný, je dán vlastním úsilím člověka.

O **prestiži** hovoří Jandourek (2001, s. 194) jako o úctě, které se těší člověk nebo skupina, která má určitý sociální status. Ten, ačkoliv bývá ztotožňován s prestiží je pouze jedním z jeho ukazatelů, stejně jako profese, příjem, životní styl a také vzdělání. Člověk s vysokou prestiží, je často obdivován, napodobován a působí na druhé přitažlivě. Jak dále autor praví, od prestiže lze odlišit úctu k člověku na základě

jeho pozice a sociální role. Prestiž může být i negativní, což znamená, že určitého člověka může značit malá vážnost, nebo také špatná pověst.

Prestiž je v každém případě založena na veřejném mínění, které se mění a nikdy není jednotné. Pojem důležitost, významnost a vážnost, to jsou slova, která vystihují prestiž. Tu můžeme přisuzovat jednotlivci, čili konkrétnímu učiteli, nebo celé sociální skupině, souhlasně sděluje (Průcha, 2013, s. 185).

Nic se netěší takovému zájmu jako učitelství. Myslíme si, že i jeho prestiž byla takřka vždy vysoká. Ovšem s vývojem a změnami ve společnosti se paralelně mění i postavení učitele a prestiž této profese, o které budeme hovořit.

Prestiž učitelské profese lze vidět jako hodnotu, kterou přisuzuje veřejnost pracovníkům této skupině lidí. Je to vystižení, které reflektuje status pozice učitelské profese s jinými skupinami profesí, uvádějí Průcha, Walterová a Mareš (2009, s. 218).

Vališová vysvětluje, (2007, s. 22) že prestižní profese neznamena a nikdy neznamenala dobrý plat. Opak je pravdou. Profese zařazené do nejvyšších platových tříd nejsou na prvních místech žebříčku prestiže.

Jakou prestiž tedy zaujímá v současné společnosti učitelská profese? Podle Průchy (2002, s. 30) si veřejnost tohoto povolání cení a váží. Ovšem samotní učitelé pociťují ke svému povolání spíše skepsi. I to je možná jeden z důvodů, proč se tomuto povolání nevěnují a odcházejí působit do jiných odvětví. Dalším důvodem nízkého profesního sebevědomí může být to, že se studium učitelství může jevit snazší, nebo že neexistují žádná nestranná kritéria, která by posuzovala výsledky práce učitelů. Tato skutečnost zapříčiňuje, že hodnocení zvenčí jsou nekvalifikována, zdůrazňuje autor.

S Průchou (2002) souhlasí také Vališová (2007, s. 22) v tom, že učitelé ve své profesi mají sklon k sebepodceňování. Roli sehrává převážně nedostatečné finanční ohodnocení a také to, že výsledek jejich práce se obtížně vykazuje. Učitelé také mohou mít nízké sebevědomí, což je zakořeněno z dob minulých, kdy stát vyvolával nedůvěru v duševní práci. Stejně tak autorka zmiňuje i emancipaci a nedokončenou profesionalizaci učitelů.

Na otázku, jaká je příčina toho, že učitelé svoje povolání spíše podhodnocují, poskytují odpověď Havlík a Kořa (2002, s. 30–31). Hlavní důvod připisují vysokému stupni feminizace. Tu definují Průcha, Walterová a Mareš (2009, s. 77) jako převahu žen, zaměstnaných v pedagogických profesích.

Na **růst prestiže učitelské profese** má velký vliv kvalita učitele, spojená s výsledky jeho pracovní činnosti. To, jak společnost vnímá kvalitu práce, je pro prestiž učitelské profese zásadní. Kvalita práce je úzce spojena s profesionalitou. Právě profesionalita je tím klíčovým faktorem, který se významně podílí na kvalitě školního vzdělávání. Pomocí čeho lze dosáhnout zvýšení prestiže učitelského povolání? Například Spilková (2013) hovoří o podílu samotných učitelů na zvýšení prestiže. Zároveň také sděluje, že je zapotřebí podpory ze strany společnosti.

Ke zvýšení atraktivity učitelské profese by mohlo přispět zavedení standardu kvality profese učitele, dále by měl být kladen důraz na samostatnou práci se vzdělávacím obsahem, na formu práce a na předávané hodnoty. V první řadě by se ale mělo začít o všem otevřeně hovořit, zdůrazňuje ve svém článku Křístek (2012).

Prestiž povolání v průměrném bodovém hodnocení v letech 2004 – 2013 najdeme v tabulce č. 24 v Příloze č. 3 této práce. Z tabulky je zřejmé, že po celou dobu zaujímají první dvě místa v žebříčku lékař a vědec. Učitelská profese měla v roce 2011 nejnižší bodové ohodnocení. Od tohoto roku ovšem opět stoupá.

4.3 Co trápí české učitele

4.3.1 Společnost a hodnoty

Výrazné změny ve společnosti sebou přinesly proměny životních cílů, změnily se postoje a životní styl obyvatelstva. Změnily se hodnoty, vzájemné vztahy, interakce na školách, v rodinách. V podstatě každá oblast byla změnami zasažena. Školu téměř každý z nás vnímá jako instituci, která zajišťuje a garantuje vzdělávání. Ovšem i zde jsou zaznamenány nemalé změny. Co se týče hodnot, nedaří se školám udržet spojitost hodnot z minulosti s hodnotami v současnosti. Učitelé jsou mnohdy postaveni před řešení zcela nových situací, které souvisí s novou sociální realitou a s jejichž řešením nemají dosud mnohé zkušenost, vysvětlují Gillernová, Kebza, Rymeš (2011, s. 137–138).

Se změnou hodnot ve společnosti souhlasí i (Moree, 2013, s. 100–169). Říká, že učitelé vidí problém ve stavu společnosti, která jim neposkytuje žádnou velkou oporu v jejich snažení a práci. Jak dále zmiňuje, učitelé se denně ve své profesi potýkají s důsledky zhrubnutí světa a se sníženou morálkou ve společnosti, kterou ovládá touha po zisku a agresivní chování. Smysl a hlavní cíl života vidí společnost v penězích a úspěchu. V důsledku hodnotových změn, přibývá kázeňských potíží.

Patrné jsou sociální rozdíly mezi žáky. Rozevírají se takzvané sociální nůžky. Hůře se začleňují žáci, kteří se odlišují od většiny. Další nedostatek je pocíťován v rozkolísanosti role učitele, jejíž definice není dosud ustálená. Dříve byla jasně jejich role definována, dnes ovšem panuje nejistota v tom, co mají přesně učitelé dělat.

Hodnotu označuje Průcha, Walterová a Mareš (2009, s. 91–92) jako důležitost s jakou jedinec nazírá nebo přisuzuje určité věci, určitému jevu, nebo lidem. Hodnoty mohou sdílet, jak jednotlivci, tak i skupiny, nebo celá společnost. Z hlediska pedagogického se důležitost přikládá hodnotovým systémům mládeže, vzdělání, jako společenské hodnotě, hodnotám a postojům, jako součástí cílů a obsahů vzdělávání. S hodnotou se pojí také *hodnotový systém*, který můžeme chápat jako soubor hodnot, hierarchicky uspořádaných, které sdílí určitá skupina populace v daném období.

Jak uvádí Vacek (2013, s. 146) každý z nás má hodnotový systém, kterým se řídí ve svém jednání a uvažování. Není důležité, jestli si je člověk vědom svého hodnotového žebříčku, nebo jestli jeho jednání a rozhodování řídí intuice. Lidé vesměs mají problém formulovat, jakou hodnotu ve svém životě oceňují.

4.3.2 Pracovní spokojenost

Pracovní spokojenost chápe Průcha (2002, s. 75–76) jako jasný psychický stav člověka, který je charakterizován pocitem radosti, sebedůvěry, optimismem ve vztahu k subjektům a k podmínkám daného pracovního prostředí. Pracovní spokojenost je důležitým determinantem pro vykonávání učitelské profese. Od nespokojených učitelů nemůžeme očekávat úspěšnost či užitečnost ve svém povolání. Zahraníční výzkumy ukazují paralelu mezi pracovní zátěží a pracovní spokojeností. Vysoké až nepřiměřené nároky kladené na učitele vyvolávají velmi často nespokojenost.

Definici pracovní spokojenosti podává Paulík (1999, s. 52) takto „*Pracovní spokojenost učitelů lze chápat jako subjektivní projekci pracovních podmínek učitelské profese i širšího kontextu jejich souvislostí do prožívání zprostředkovanou kognitivním hodnocením. Učitel posuzuje podmínky své práce vzhledem k očekávání vycházejícímu z jeho potřeb, zájmů, aspirací, postojů i hodnot*“ (Paulík, 1999, s. 52).

S čím jsou učitelé ve své pracovní sféře spokojeni či nespokojeni, uvádí Paulík (1999, in Průcha 2002, s. 75–78). Ten ve svém výzkumu sledoval pracovní spokojenost učitelů. Popisuje, že ženy vykazují větší spokojenost ve všech typech škol,

včetně škol vysokých. Co se týče, mužů je jich nejvíce nespokojených na základních školách na druhém stupni. Učitelé na základních školách vykazují větší spokojenost na stupni prvním. Pozitivní charakteristika je připisována dobrým vztahům v pedagogickém sboru, tvůrčímu charakteru práce a předávání zkušeností žákům, dále je to práce s mládeží a pocity z dobře vykonané práce.

Mezi negativní okolnosti ovlivňující pracovní spokojenost autor řadí nízké platové ohodnocení, s ním se pojí nízká prestiž profese, dalším faktorem je upadající morálka a nekázeň žáků, zdravotní ohrožení, nedostatek času a v neposlední řadě také nedostatečná vybavenost školy. To, jak učitelé o své profesi hovoří a jak ji vnímají, závisí především na jejich optimismu, sebedůvěře a odolnosti vůči zátěži.

Nespokojení učitelé středních škol, to je výsledek výroční zprávy České školní inspekce z roku 2013/2014, která se zaměřila na školy poskytující odborné vzdělávání. Učitele trápí zvyšující se agresivita žáků, dále také nedostatečné materiální a technické vybavení ve školách. Ve zprávě se dále hovoří, o úsporách ve státním rozpočtu, které měly dopad právě na střední školy. Těmto školám se výrazně zvýšily náklady kvůli nové podobě státní maturity. Původní záměr počítal s náklady ve výši 55 milionů ročně, ovšem skutečnost ukázala, že se vyšplhaly až na 300 milionů. (ČT24, 2012)

Dalším problémem, na který učitelé poukazují, je nedůvěryhodnost instituce MŠMT. Jako důvod uvádějí ustavičné střídání ministrů, a nepřehlednost koncepce jako celku. Ze strany této instituce chybí jakákoliv vize a chuť školy podporovat. Projasnit celý systém by pomohlo, kdyby se doplnily dokumenty, které by zastřešovaly školství. Ředitelé společně s učiteli mají pocit, že je státní správa nepovažuje za rovnocenné partnery, sděluje Moree (2013, s. 170).

Průcha (2002, s. 45) vysvětluje, že každá profese se vyznačuje určitými postoji, názory, způsoby komunikace apod. Říká, že nejinak je tomu i v učitelské profesi. V posledních letech je zkoumaná problematika učitelova myšlení, které má ovšem široký obsah. Ten je vyjádřen zejména přístupem učitelů k výuce, přesvědčením o prospěšnosti a poslání jejich profese, také postoji k nařízením a výzvám a k zavádění změn do jejich práce.

Z výše uvedeného je zřejmé, že vzdělávání a učitelská profese prošly změnami, kterými se chceme v teoretické práci zabývat. Zaměřili jsme se tedy na oblast kvality pracovního života, na vztah ke změnám a na problémy se kterými se učitelé ve své profesi potýkají a co by jim v řešení těchto problémů pomohlo.

5 Praktická část a výsledky práce

5.1 Dotazníkový průzkum

5.1.1 Cíle praktické části

Cílem praktické části byla sonda do názoru pedagogických pracovníků na oblast kvality jejich pracovního života a jejich vztah ke změnám, dále byly zjišťovány příčiny možné nespokojenosti v profesi.

5.1.2 Specifikace dotazníku

Dotazník (Příloha č. 4 – Dotazník) byl vytvořen pro účely průzkumu a určen učitelům středních škol a středních odborných učilišť. Dotazník je složen ze tří částí. Úvodní část obsahuje žádost a motivaci pro vyplnění. Tělo dotazníku tvoří 20 uzavřených otázek a dvě otázky otevřené. Třetí závěrečná část obsahuje 3 otázky identifikační a poděkování za vyplnění dotazníku. Uzavřené otázky č. 1, 2, 7, 9, 10, 12, 13, 14, 16, 19, byly zaměřené na kvalitu pracovního života. Další uzavřené otázky č. 3, 4, 5, 6, 8, 11, 15, 17, 18, 20 zjišťovaly vztah učitelů ke změnám.

5.1.3 Popis zkoumaného souboru

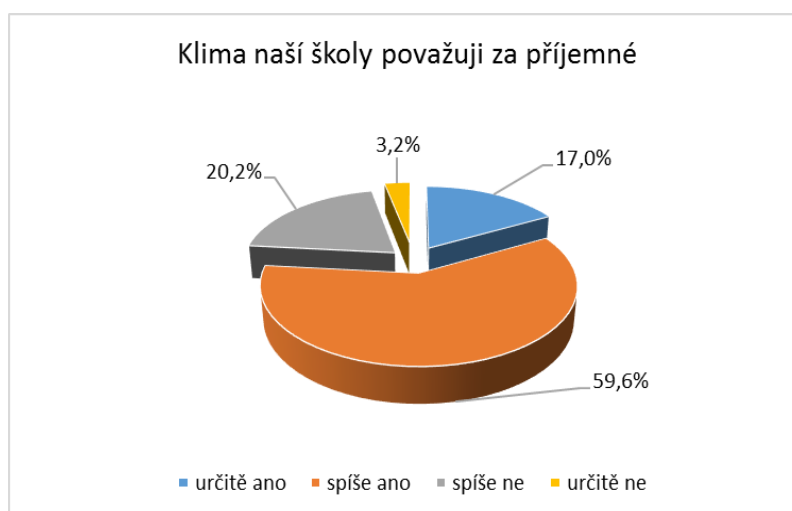
Nejprve bylo zasláno na dvě střední odborná učiliště 20 tištěných dotazníků. Vrátily se pouze 2. Z tohoto důvodu byl zvolen internetový průzkum, kdy vytvořený odkaz na dotazník byl zaslán 5 koordinátorům na SOU A SOŠ v Jihomoravském kraji. Ti následně předali odkaz na dotazník pedagogickým pracovníkům. Celkem odpovědělo 94 respondentů (učitelů). Tento větší počet přičítáme určitému pohodlí, kdy respondenti mohli dotazník vyplnit v klidu v domácím prostředí a o odpovědích mohli více přemýšlet. Jak říká Gavora (2010, s. 133) elektronický dotazník má rychlejší návratnost a dotazování odpovídají hned po otevření e-mailové zprávy.

5.2 Výsledky empirického šetření

Na otázky v dotazníku odpovídalo 94 respondentů (učitelů). Větší část tvořily ženy. Získaná data z dotazníků jsou zpracována do přehledných Tabulek a Obrázků. Veškeré tabulky týkající se empirického šetření jsou Přílohou č. 5 této práce.

Otázka č. 1 Klima naší školy považuji za příjemné.

Tato otázka v dotazníku zjišťovala, zda se respondentům (učitelům) zdá v jejich škole příjemné klima či nikoliv. Otázka byla formulována jako uzavřená a respondenti měli na výběr z odpovědí: určitě ano, spíše ano, spíše ne, určitě ne. Absolutní a relativní četnosti výsledků jsou uvedeny v Obrázku 2 a Tabulce 2, která je součástí Přílohy č. 5.

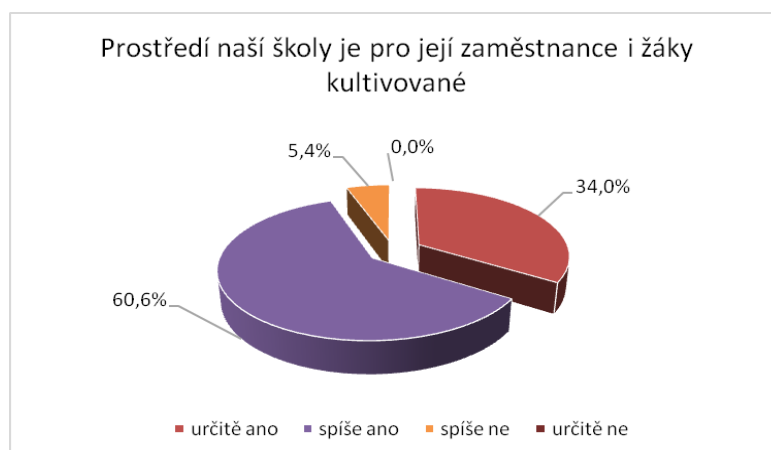


Obr. 2 Klima naší školy považuji za příjemné.

Z uvedených odpovědí je patrné, že více než polovině dotazovaných, konkrétně 59,6 % z nich, se zdá školní klima spíše příjemné, 20,2 % uvedlo, že spíše ne, ale naopak 17 % dotazovaných uvedlo, že je ve škole klima určitě příjemné. Pouze 3,2 % dotazovaných učitelů uvedlo, že klima ve škole příjemné určitě není.

Otázka č. 2 Prostředí naší školy je pro její zaměstnance i žáky kultivované.

Touto otázkou bylo zjišťováno, zda respondenti (učitelé) považují prostředí školy za kultivované, jak pro ně, tak pro žáky. Otázka byla opět uzavřená a respondenti měli na výběr z odpovědí: určitě ano, spíše ano, spíše ne, určitě ne. Absolutní a relativní četnosti výsledků jsou uvedeny v Obrázku 3 a Tabulce 3, která je součástí Přílohy č. 5.

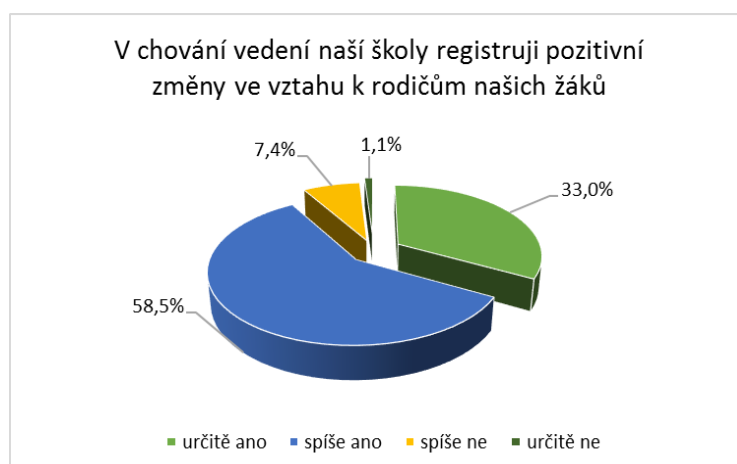


Obr. 3 Prostředí naší školy je pro její zaměstnance i žáky kultivované.

Z uvedených odpovědí vyplívá, že 60,6% dotazovaných považuje školní prostředí za kultivované, 34 % uvedlo spíše ano, spíše ne uvádí 5,4 % a k možnosti určitě ne se vyjádřilo 0,0 %.

Otázka č. 3 V chování vedení naší školy registruji pozitivní změny ve vztahu k rodičům našich žáků.

Tato otázka zjišťovala, zda respondenti (učitelé) zaznamenávají ze strany vedení školy pozitivní změny ve vztahu k rodičům žáků. Respondenti měli na výběr z odpovědí: určitě ano, spíše ano, spíše ne, určitě ne. Otázka byla uzavřená. Absolutní a relativní četnosti výsledků jsou uvedeny v Obrázku 4 a Tabulce 4, která je součástí Přílohy č. 5.

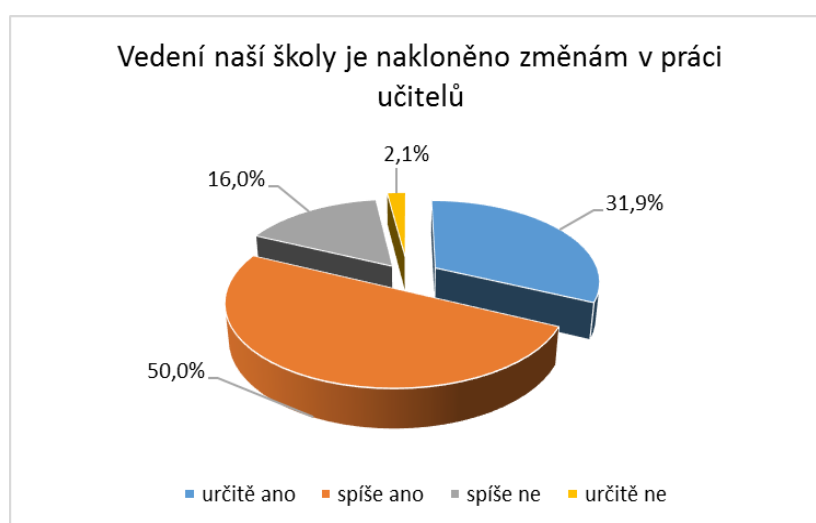


Obr. 4 V chování vedení naší školy registruji pozitivní změny ve vztahu k rodičům našich žáků.

Ze zjištěných odpovědí vyplývá, že pozitivní změny registruje spíše 58,5 %, určitě registruje 33,0 %, k možnosti spíše ne se vyjádřilo 7,4 % učitelů a 1,1 % žádná pozitivní změny neregistruje.

Otázka č. 4 Vedení naší školy je nakloněno změnám v práci učitelů.

Touto otázkou bylo zjišťováno, jestli je vedení školy nakloněno ke změnám v práci učitelů. Formulovaná otázka byla uzavřená, respondenti se mohli přiklonit k odpovědi: určitě ano, spíše ano, spíše ne, určitě ne. Absolutní a relativní četnosti výsledků jsou uvedeny v Obrázku 5 a Tabulce 5, která je součástí Přílohy č. 5.

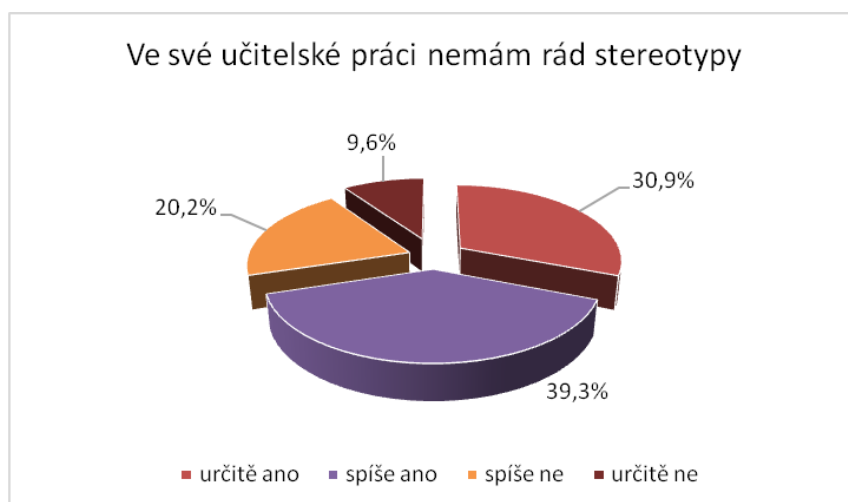


Obr. 5 Vedení naší školy je nakloněno změnám v práci učitelů.

Z výše uvedeného obrázku plyne, že 50,0 % dotazovaných se si spíše myslí, že vedení je nakloněno ke změnám v práci učitelů, spíše ne si myslí 16,0%, určitě ano odpovědělo 31,9 % a 2,1 % odpovídá, že vedení školy není určitě změnám nakloněno.

Otázka č. 5 Ve své učitelské práci nemám rád stereotypy.

Tato otázka zjišťovala, zda respondenti (učitelé) ve své práci nemají rádi stereotypy. Otázka je formulovaná jako uzavřená a jsou nabídnuty možnosti: určitě ano, spíše ano, spíše ne, určitě ne. Absolutní a relativní četnosti výsledků jsou uvedeny v Obrázku 6 a Tabulce 6, která je součástí Přílohy č. 5.

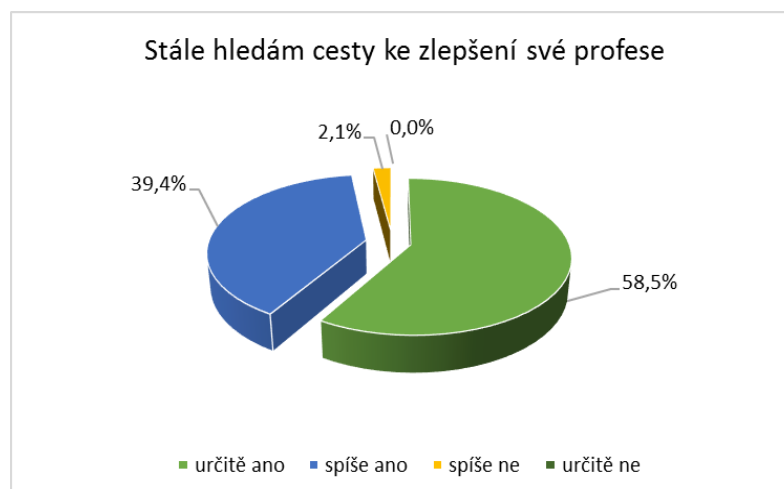


Obr. 6 Ve své učitelské práci nemám rád stereotypy.

Ze získaných odpovědí plyne, že stereotypy nemá určitě rádo 30, 9%, spíše ano uvedlo 39,3 % dotazovaných, spíše ne odpovídá 20, 2 % a určitě ne uvádí 9,6 %.

Otázka č. 6 Stále hledám cesty ke zlepšení své profese.

Tato otázka se zabývá, zda respondenti (učitelé) hledají cesty ke zlepšení v jejich profesi. Otázka je uzavřená s nabídkou následujících možností: určitě ano, spíše ano, spíše e, určitě ne. Absolutní a relativní četnosti výsledků jsou uvedeny v Obrázku 7 a Tabulce 7, která je součástí Přílohy č. 5.



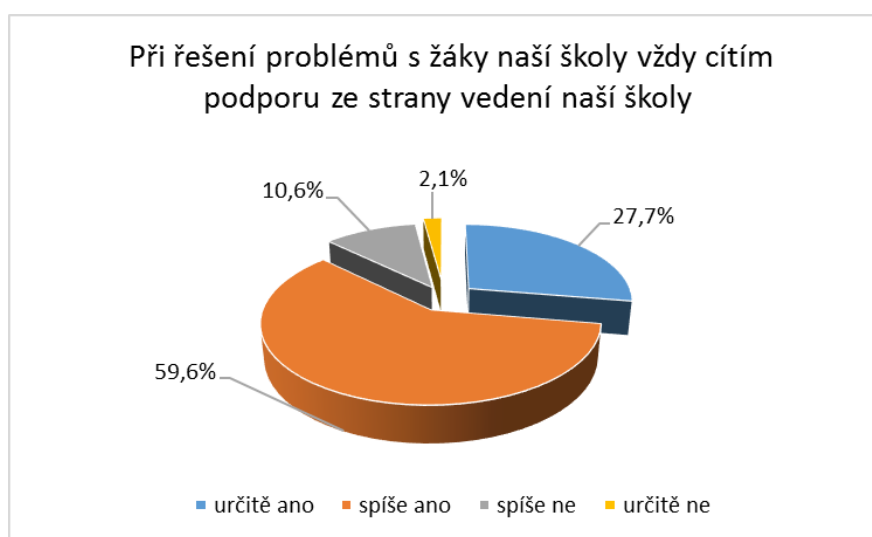
Obr. 7 Stále hledám cesty ke zlepšení své profese.

Z obrázku 7 je zřejmé, že 58,5 % určitě hledá cesty ke zlepšení, spíše hledá 39,4 %, 2,1 % spíše ne a 0,0 % určitě ne.

2,1 % spíše nehledá a na otázku že určitě nehledá, odpovědělo 0,0 % dotazovaných.

Otázka č. 7 Při řešení problémů s žáky naší školy vždy cítím podporu ze strany vedení naší školy.

V této otázce bylo zjišťováno, zda respondenti (učitelé) cítí podporu vedení školy při řešení problémů s žáky. Otázka byla položena jako uzavřená s možnostmi odpovědí: určitě ano, spíše ano, spíše ne, určitě ne. Absolutní a relativní četnosti výsledků jsou uvedeny v Obrázku 8 a Tabulce 8, která je součástí Přílohy č. 5.

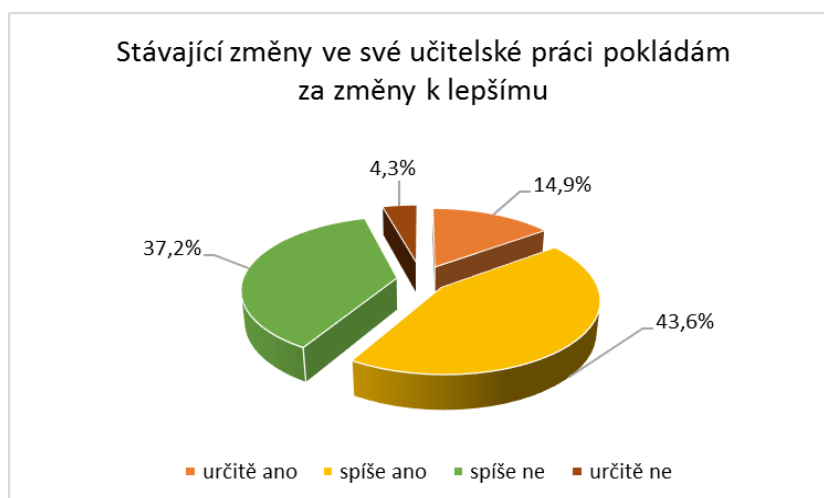


Obr. 8 Při řešení problémů s žáky naší školy vždy cítím podporu ze strany vedení naší školy.

Z uvedených odpovědí je patrné, že podporu určitě cítí 27,7 % dotázaných, podporu určitě necítí 2,1 %, spíše ano cítí 59,6 % a podporu spíše necítí 10,6 %.

Otázka č. 8 Stávající změny ve své učitelské práci pokládám za změny k lepšímu.

Tato otázka zjišťuje, zda respondenti (učitelé) považují změny ve své práci za změny k lepšímu. Otázka je uzavřená s nabídkou odpovědí: určitě ano, spíše ano, spíše ne, určitě ne. Absolutní a relativní četnosti výsledků uvádíme v Obrázku 9 a Tabulce 9, která je součástí Přílohy č. 5.

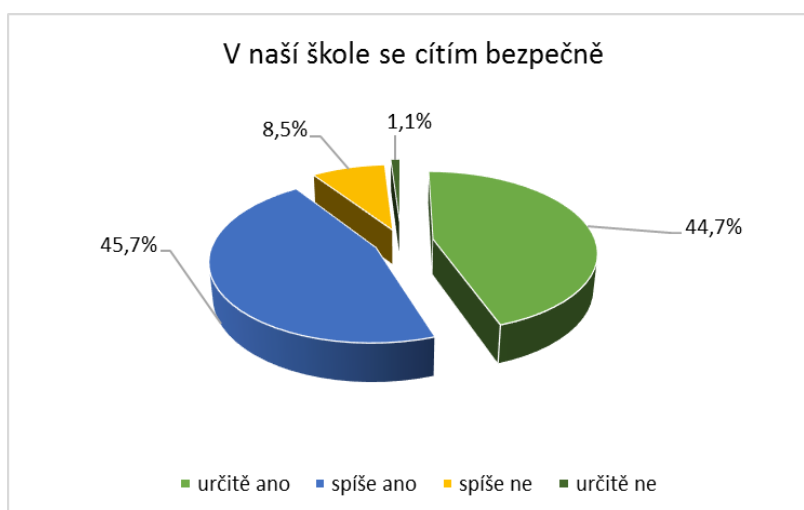


Obr. 9 Stávající změny ve své učitelské práci pokládám za změny k lepšímu.

Ze získaných odpovědí je zřejmé, že 14,9 % určitě pokládá změny ve své práci za změny k lepšímu, spíše ano odpovídá 43,6 %, k možnosti spíše ne se přiklání 37,2 % a 4,3 % uvedlo, že stávající změny určitě nepokládá za změny k lepšímu.

Otázka č. 9 V naší škole se cítím bezpečně.

Tato otázka zjišťuje, jak bezpečně se ve své škole respondenti (učitelé) cítí. Dotazovaným byla položena uzavřená otázka, nabízející tyto možnosti odpovědí: určitě ano, spíše ano, spíše ne, určitě ne. Absolutní a relativní četnosti výsledků jsou uvedeny v Obrázku 10 a Tabulce 10, která je součástí Přílohy č. 5.

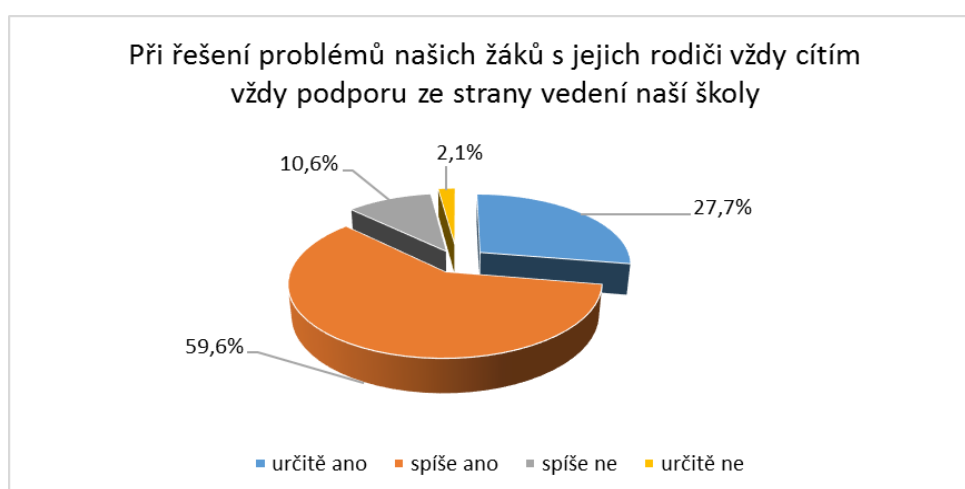


Obr. 10 V naší škole se cítím bezpečně.

Z výše uvedeného je patrné, že určitě bezpečně se cítí 44,7 %, spíše bezpečně 45,7 %, spíše ne odpovídá 8,5 % a bezpečně se necítí 1,1 %.

Otázka č. 10 Při řešení problémů našich žáků s jejich rodiči vždy cítím podporu ze strany vedení naší školy.

V této otázce se zjišťovalo, zda učitelé cítí podporu ve vedení školy při řešení problémů žáků s jejich rodiči. Otázka byla uzavřená, s možnostmi odpovědí: určitě ano, spíše ano, spíše ne, určitě ne. Absolutní a relativní četnosti výsledků jsou uvedeny v Obrázku 11 a Tabulce 11, která je součástí Přílohy č. 5.

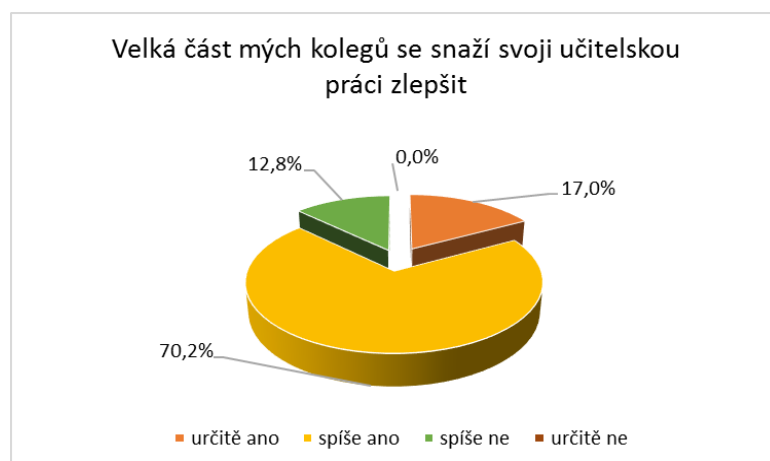


Obr. 11 Při řešení problémů našich žáků s jejich rodiči vždy cítím podporu ze strany vedení naší školy.

Z výše uvedeného obrázku je vidět, že 59,6 % dotazovaných pocítuje spíše podporu, určitě ji pocítuje 27,7 %, k možnosti spíše ne se vyjádřilo 10,6 %, a 2,1 % vůbec žádnou podporu necítí.

Otázka č. 11 Velká část mých kolegů se snaží svoji učitelskou práci zlepšit.

Tato otázka zjišťovala, zda se respondenti (učitelé) snaží zlepšit svoji práci. Otázka je formulovaná jako uzavřená a nabízeny jsou tyto možnosti: určitě ano, spíše ano, spíše ne, určitě ne. Absolutní a relativní četnosti výsledků jsou uvedeny v Obrázku 12 a Tabulce 12, která je součástí Přílohy č. 5.



Obr. 12 Velká část mých kolegů se snaží svoji učitelskou práci zlepšit.

Obrázek 12 ukazuje, že 70,2 % respondentů, se spíše snaží svoji práci zlepšit, o zlepšení se určitě snaží 17,0 %, k možnosti spíše ne se vyjádřilo 12,8 %, a na možnost určitě ne odpovědělo 0,0 %.

Otázka č. 12 Vedení naší školy ode mne očekává práci nad rámec mých pracovních povinností.

Tato otázka zjišťovala, zda vedení školy očekává od učitelů práci nad rámec jejich povinností. Otázka byla uzavřená a respondenti (učitelé) měli na výběr z těchto možností: určitě ano, spíše ano, spíše ne, určitě ne. Absolutní a relativní četnosti výsledků jsou uvedeny v Obrázku 13 a Tabulce 13, která je součástí Přílohy č. 5.

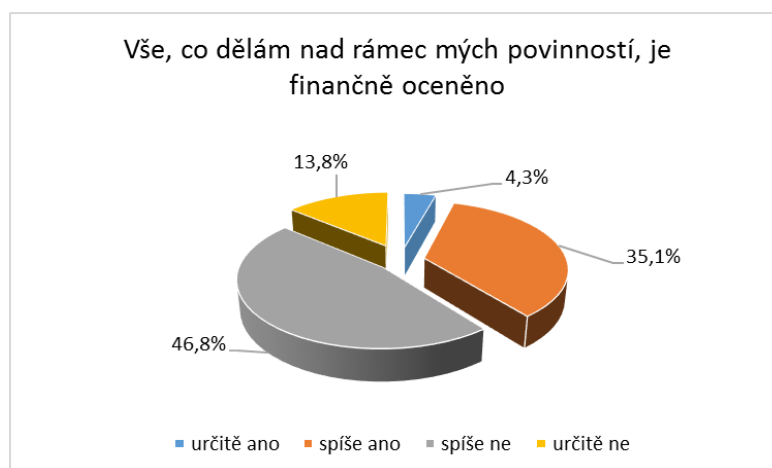


Obr. 13 Vedení naší školy ode mne očekává práci nad rámec mých pracovních povinností.

53,1 % respondentů uvedlo, že vedení od nich spíše očekává práci nad rámec, určitě očekává 39,4 %, spíše neočekává 6,4 % dotazovaných a určitě neočekává 1,1 %.

Otázka č. 13 Vše, co dělám nad rámec mých povinností, je finančně oceněno.

Touto otázkou bylo zjišťováno, zda práce učitelů konána nad rámec jejich povinností je finančně ohodnocena. Respondenti (učitelé) měli na výběr z těchto možností: určitě ano, spíše ano, spíše ne, určitě ne. Absolutní a relativní četnosti výsledků jsou uvedeny v Obrázku 14 a Tabulce 14, která je součástí Přílohy č. 5.

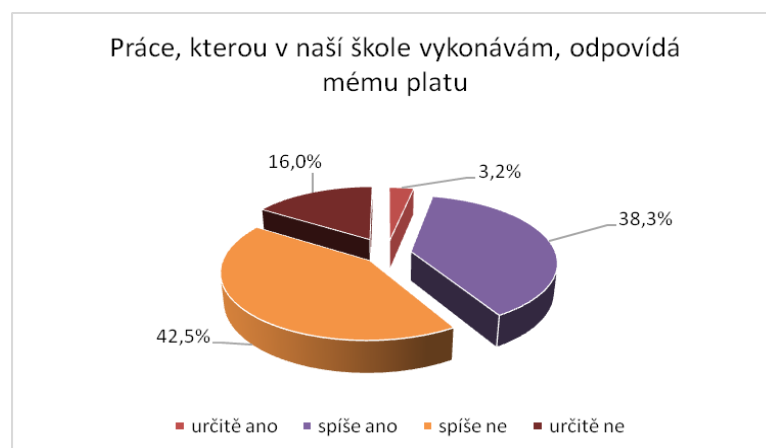


Obr. 14 Vše, co dělám nad rámec mých povinností, je finančně oceněno.

Ze získaných odpovědí plyne, že 46,8 % dotazovaných uvedlo spíše neohodnocení, 35,1 % spíše ohodnocení, na možnost určitě ano odpovědělo 4,3 % a na určitě ne 13,8 %.

Otázka č. 14 Práce, kterou v naší škole vykonávám, odpovídá mému platu.

Otázka v dotazníku zjišťovala, zda si respondenti (učitelé) myslí, že jejich práce odpovídá platu. Otázka byla uzavřena s nabídkou následujících možností: určitě ano, spíše ano, spíše ne, určitě ne. Absolutní a relativní četnosti výsledků jsou uvedeny v Obrázku 15 a Tabulce 15, která je součástí Přílohy č. 5.

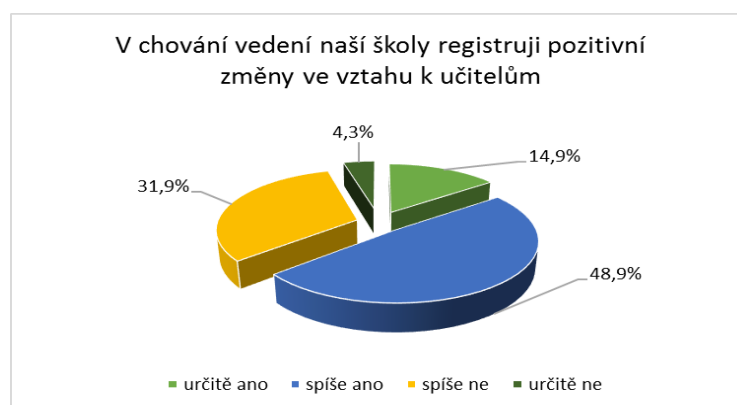


Obr. 15 Práce, kterou v naší škole vykonávám, odpovídá mému platu.

Z těchto odpovědí vyplývá, že 42,5 % dotazovaných je názoru, že spíše neodpovídá, naopak 38,3 % uvedlo, že spíše odpovídá, určitě neodpovídá 16 % a určitě odpovídá 3,2 %.

Otázka č. 15 V chování vedení naší školy registruji pozitivní změny ve vztahu k učitelům.

Tato otázka zjišťovala, zda respondenti (učitelé) pociťují ze strany vedení školy pozitivní změny ve vztahu k nim. Otázka byla uzavřená a nabídnuty byly tyto možnosti odpovědí: určitě ano, spíše ano, spíše ne, určitě ne. Absolutní a relativní četnosti výsledků jsou uvedeny v Obrázku 16 a Tabulce 16, která je součástí Přílohy č. 5.

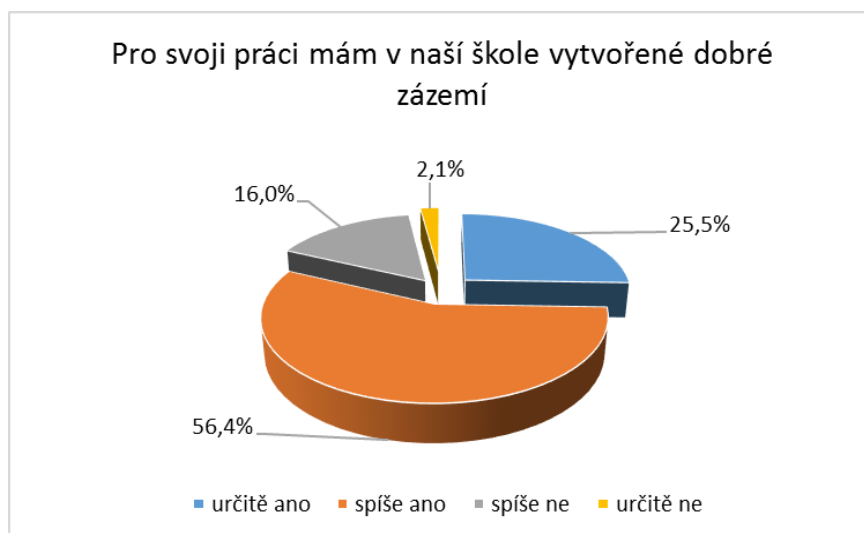


Obr. 16 V chování vedení naší školy registruji pozitivní změny ve vztahu k učitelům.

Z obrázku je patrné, že 48,9 % dotazovaných pozitivní změny spíše pociťuje, naopak 31,9 % spíše nepociťuje, určitě pociťuje 14,9 % a vůbec nepociťuje 4,3 %.

Otázka č. 16 Pro svoji práci mám v naší škole vytvořené dobré zázemí.

Touto otázkou bylo zjišťováno, jestli mají respondenti (učitelé) vytvořeno pro svoji práci ve škole dobré zázemí. Otázka byla uzavřená s možnostmi odpovědí: určitě ano, spíše ano, spíše ne, určitě ne. Absolutní a relativní četnosti výsledků jsou uvedeny v Obrázku 17 a Tabulce 17, která je součástí Přílohy č. 5.

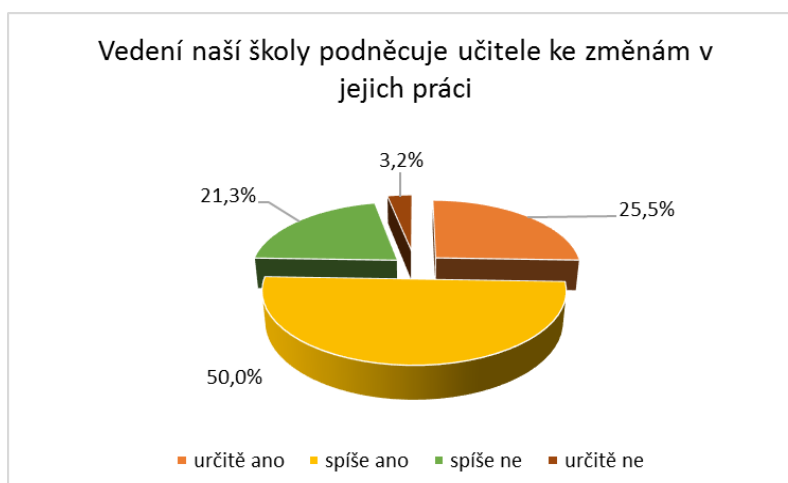


Obr. 17 Pro svoji práci mám v naší škole vytvořené dobré zázemí.

Ze získaných odpovědí je patrné, že více jak polovina dotazovaných 56,4 % má spíše dobré zázemí, 25,5 % má určitě dobré, 16,0 uvedlo, že spíše nemá a 2,1 % nemá určitě dobré zázemí.

Otázka č. 17 Vedení naší školy podněcuje učitele ke změnám v jejich práci.

Tato otázka zjišťovala, jestli vedení školy podněcuje respondenty (učitele) ke změnám v jejich práci. Formulovaná otázka je uzavřená a nabízí z výběru těchto možností: určitě ano, spíše ano, spíše ne, určitě ne. Absolutní a relativní četnosti výsledků jsou uvedeny v Obrázku 18 a Tabulce 18, která je součástí Přílohy č. 5.

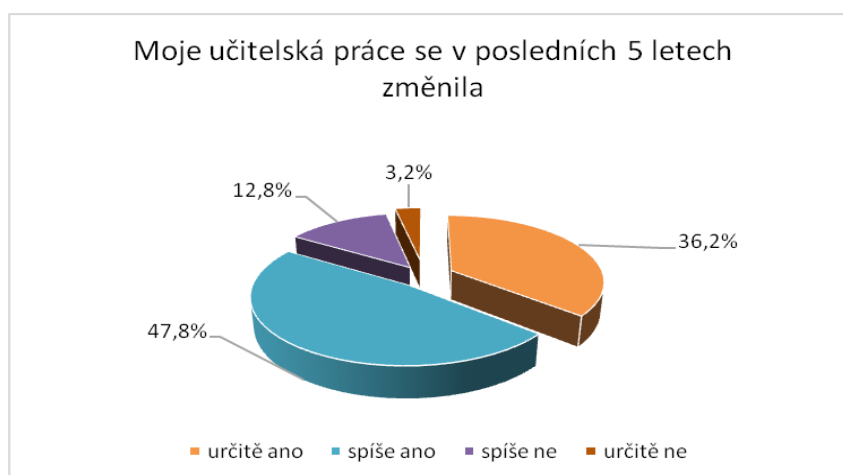


Obr. 18 Vedení naší školy podněcuje učitele ke změnám v jejich práci.

Získané odpovědi ukazují, že 50 % dotazovaných uvedlo spíše ano, určitě ano odpovědělo 25,5 %, 21,3 % odpovědělo, že vedení je spíše nepodněcuje a 3,2 % určitě vedení nepodněcuje.

Otázka č. 18 Moje učitelská práce se v posledních 5 letech změnila.

Touto otázkou bylo zjišťováno, zda si respondenti (učitelé) myslí, že se v posledních 5 letech jejich práce změnila. Formulovaná otázka byla uzavřená a nabízela tyto možnosti odpovědí: určitě ano, spíše ano, spíše ne, určitě ne. Absolutní a relativní četnosti výsledků jsou uvedeny v Obrázku 19 a Tabulce 19, která je součástí Přílohy č. 5.

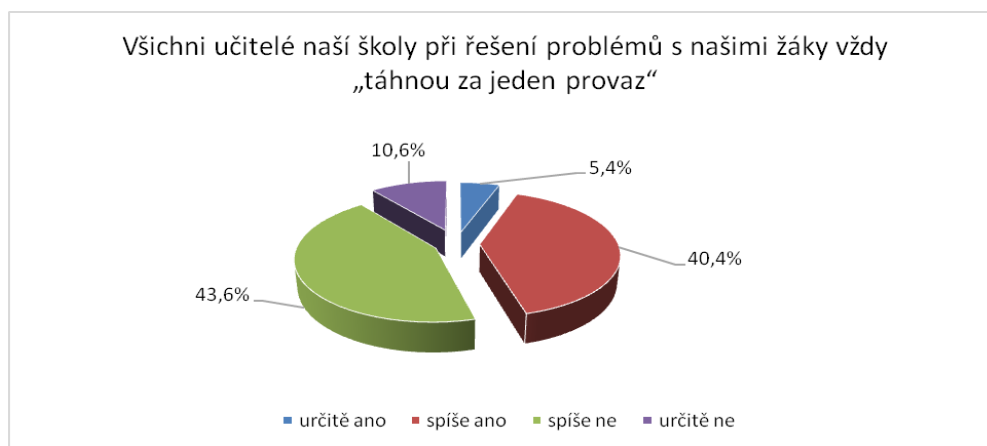


Obr. 19 Moje učitelská práce se v posledních 5 letech změnila.

Z obrázku 21 plyne, že 47,8 % si myslí, že se jejich práce spíše změnila, že se určitě změnila, uvedlo 36,2 %, naopak 12,8 % odpovědělo, že se spíše nezměnila a pro 3,2 % se nezměnila určitě.

Otázka č. 19 Všichni učitelé naší školy při řešení problémů s našimi žáky vždy „táhnou za jeden provaz“.

Tato otázka zjišťovala, zda všichni učitelé jedné školy při řešení problémů se žáky vždy „táhnou za jeden provaz“ Otázka je uzavřená a nabízela následující možnosti odpovědí: určitě ano, spíše ano, spíše ne, určitě ne. Absolutní a relativní četnosti výsledků jsou uvedeny v Obrázku 20 a Tabulce 20, která je součástí Přílohy č. 5.

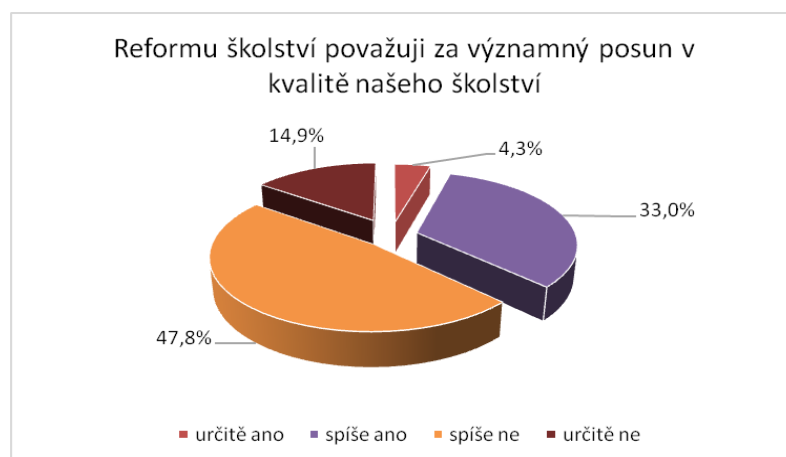


Obr. 20 Všichni učitelé naší školy při řešení problémů s našimi žáky vždy „táhnou za jeden provaz“.

Z výše uvedeného je patrné, 43,6 % si myslí, že spíše za jeden provaz netáhnou, 40,4 % uvedlo, že netáhnou určitě, pouze 10,6% si myslí, že spíše ano a 5,4 % uvedlo, že určitě za jeden provaz netáhnou.

Otázka č. 20 Reformu školství považuji za významný posun v kvalitě našeho školství.

Tato otázka zjišťovala, zda respondenti (učitelé) považují reformu školství za významný posun v kvalitě českého školství. Formulovaná otázka byla uzavřená a nabízela tyto možnosti: určitě ano, spíše ano, spíše ne, určitě ne. Absolutní a relativní četnosti výsledků jsou uvedeny v Obrázku 21 a Tabulce 21, která je součástí Přílohy č. 5.



Obr. 21 Reformu školství považují za významný posun v kvalitě našeho školství.

Získané odpovědi ukazují, že 47,8 % reformu za významný posun spíše nepovažuje, naopak 33,0 % spíše považuje, oproti tomu 14,9 % určitě nepovažuje a pouze 4,3 % určitě považuje.

Otázka č. 21 Za největší problémy, se kterými se takřka každý den ve své profesi učitelé setkávají, považují ... (Prosím vypište tři z nich a seřadte je podle důležitosti):

Tato otázka zjišťovala, s jakými největšími problémy se setkávají respondenti (učitelé) každý den ve své profesi. Otázka byla formulovaná jako otevřená. Dotazovaní jsme poprosili o vypsání tří problémů a o seřazení podle jejich důležitosti.

Za největší problémy jsou dle respondentů považovány kázeňské přestupky žáků, problémové chování, špatné znalosti, návyky z domova, absence, nezáměr žáků o studium, další problémy se týkaly zatěžující administrativy, byrokracie, platového ohodnocení, špatné komunikace s rodiči.

Sumář získaných odpovědí je Přílohou č. 6 této práce.

Otázka č. 22 Při řešení výše uvedených problémů by mně podle mého názoru nejvíce pomohlo ... (Prosím, svoji odpověď vždy považte s problémy, které jste uvedl/a ve výše uvedené otázce.)

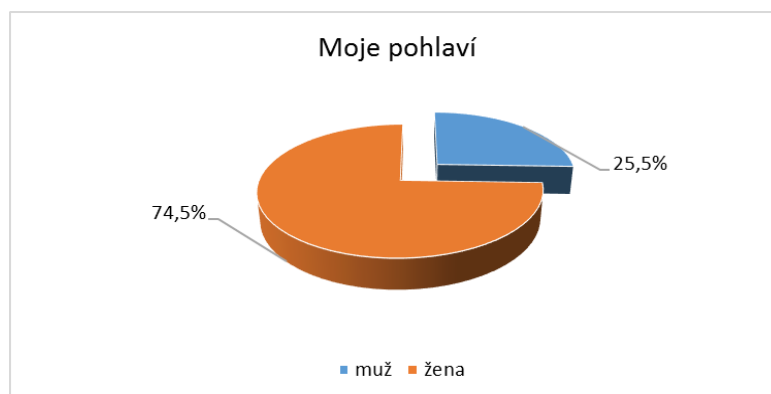
Touto otázkou bylo zjišťováno, co by mohlo pomoci při řešení problémů uvedených v odpovědích na otázku č. 21. Otázka je formulovaná jako otevřená.

Dotazovaným by nejvíce pomohlo zlepšení celkové situace ve společnosti, v rodinách a také změny v celém systému školství.

Sumář získaných odpovědí je Přílohou č. 6 této práce.

Otázka č. 23 Moje pohlaví.

Tato otázka zjišťovala počet mužů a žen odpovídajících na otázky v dotazníku. Absolutní a relativní četnosti výsledků jsou uvedeny v Obrázku 22 a Tabulce 22, která je součástí Přílohy č. 5.

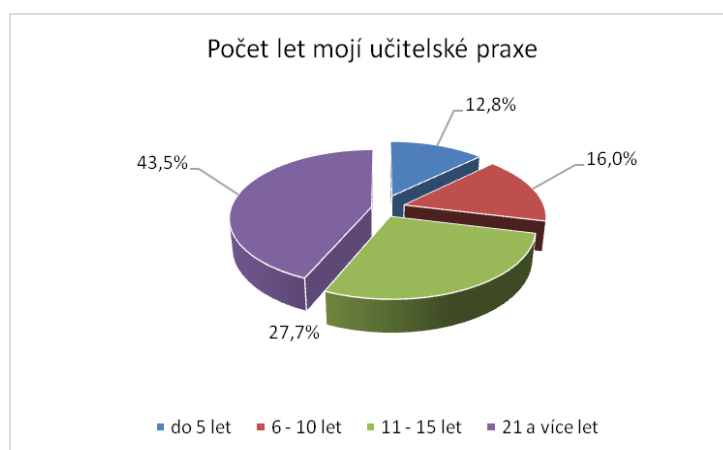


Obr. 22 Moje pohlaví

Z obrázku je jasně zřetelné, že většinu dotazovaných tvořily ženy, konkrétně 74,5 %, muži jsou zastoupeni v 25,5 %.

Otázka č. 24 Počet let mojí učitelské praxe.

Touto otázkou bylo zjišťováno, kolik let učitelské praxe mají respondenti (učitelé). Nabídnuté byly čtyři možnosti odpovědí. Absolutní a relativní četnosti výsledků jsou uvedeny v Obrázku 23 a Tabulce 23, která je součástí Přílohy č. 5.

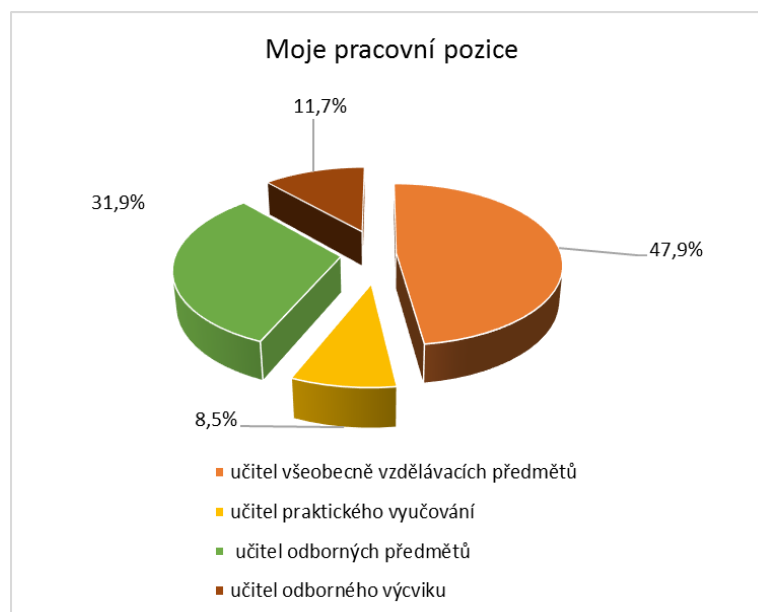


Obr. 23 Počet let mojí učitelské praxe:

43,5 % dotazovaných má 21 a více let praxe, 27,7 % uvedlo 11–15 let, 16 % má 6–10 let praxe a 12,8 % uvedlo délku praxe do 5 let.

Otázka č. 25 Moje pracovní pozice.

Tato otázka zjišťovala jaká je pracovní pozice respondentů (učitelů). Otázka byla formulována jako uzavřená a nabízela tyto možnosti: učitel všeobecně vzdělávacích předmětů, učitel praktického vyučování, učitel odborných předmětů a učitel odborného výcviku. Absolutní a relativní četnosti výsledků jsou uvedeny v Obrázku 24 a Tabulce 24, která je součástí Přílohy č. 5.



Obr. 24 Moje pracovní pozice:

Nejvíce, tedy 47,9 % odpovídali učitelé všeobecně vzdělávacích předmětů, 31,9 % tvořili učitelé odborných předmětů, 11,7 % učitelé odborného výcviku a 8,5 % učitelé praktického vyučování.

6 Diskuze

Samotný dotazník se zaměřoval na profesi učitele, konkrétně na oblast pracovního života, která je nesmírně důležitá pro výkon profese. Dále na to, jaký vztah mají učitelé ke změnám a na problémy, se kterými se učitelé ve své profesi každý den setkávají a na možnosti jejich řešení.

Podle údajů uvedených v dotazníkovém šetření se ukázalo, že více odpovídaly ženy a to 74,5 %. Což je způsobeno zřejmě feminizací ve školství. Největší četnost odpovědí byla získána od učitelů s praxí 21 a více let a od učitelů všeobecně vzdělávacích předmětů. Dotazník obsahoval 20 uzavřených otázek, z nichž jedna polovina se týkala oblasti pracovního života a druhá polovina vztahu učitelů ke změnám. Poslední dvě otázky byly otevřené. První byla zaměřená na problémy, se kterými se učitelé každý den ve své profesi setkávají, druhá na ni navazovala a zjišťovala, co by mohlo pomoci popsané problémy vyřešit.

Z údajů v dotazníkovém šetření vyplynulo, že učitelé kvalitu svého pracovního života vnímají spíše pozitivně, než naopak. Téměř 82 % odpovědělo, že pro svoji práci má vytvořené dobré zázemí, což je samozřejmě velmi důležité. Stejně tak prostředí školy hodnotí pozitivně 94,6 % učitelů. Ve vedení školy učitelé pocítují vesměs podporu při řešení nejrůznějších problémů, jak se žáky, tak i s rodiči. Negativní odpovědi se týkaly platového ohodnocení. To, že plat neodpovídá práci, kterou učitelé vykonávají ve škole, si myslí 58,5 %. K finančnímu nedocení práce vykonávané nad rámec povinností učitele se vyjádřilo 60,6 %.

Jaký mají dotazovaní učitelé vztah ke změnám, vyplynulo z dalších deseti otázek. I v této oblasti jsou odpovědi většinou pozitivní. Na otázku, zda se v průběhu posledních 5 let profese proměnila, odpovědělo pozitivně 84,0 %. Samotní učitelé se také snaží najít cesty ke zlepšení své profese. To dokazuje 97,9 % pozitivních odpovědí. Pozitivní změny jsou dotazovanými také vnímány na straně vedení školy. Z výsledků je patrné, že tyto pozitivní změny se dotýkají vztahu vedení školy – rodiče, vedení školy – učitelé. Na otázku zda je vedení nakloněno změnám v práci učitelů odpovědělo pozitivně 81,9 %. Jak jsme v teoretické části uvedli, ve školství došlo k několika významným změnám, v různých etapách. Poslední otázka se týkala názorů učitelů na reformu školství. Téměř 63 % uvedlo, že nepovažuje reformu za významný posun v kvalitě našeho školství. Což se ztotožňuje s názory odborných autorů.

Otázky otevřené měly za cíl zjistit, co trápí učitele při výkonu jejich profese. Velká část odpovědí se týkala problémů se žáky. Ty jsou zřejmě nejpalčivější. Žáci vůbec nemají zájem o učivo, o zvolený obor, stupňuje se u nich agresivita, nekázeň. Další problémy jsou spatřovány v komunikaci s rodiči, kteří nejeví zájem o spolupráci se školou. Mnohdy nejeví zájem o prospěch svých dětí. Učitelé se také vyjadřovali k upadajícímu respektu k učitelství, stále narůstající administrativě, která je zbytečně okrádá o čas. Problém učitelé také vidí v nízkém platovém ohodnocení. Také se objevil názor ohledně přijímacích zkoušek na studijní obory, kdy žáci se čtyřkami by neměli mít šanci dostat se k maturitě. Učitelé se také vyjádřili k nedostatečné kvalitě žáků přijímaných na střední odborné školy. Poukázáno je na chabé až nulové znalosti ze Základních škol.

Některé odpovědi se dotýkají jak vedení školy, tak samotného MŠMT. Názory hovoří o nekoordinovaných zásazích, o nejistotě, změnách a jejich zavádění do provozu. Také o nejasné a zmatečné vizi nejvyššího vedení. Další problémy jsou spatřovány v nedostatečném materiálním zázemí ze strany školy a technickém zázemí pro výuku praktického vyučování.

K řešení problémů by učitelům nejvíce pomohlo osvěžení zásad dobrého chování ve vztahu k dospělým a jejich důsledné dodržování. Žáci by měli v rodinách vidět lepší modely chování. Také omezení projevů hrubosti na všech úrovních celé společnosti, zpřísnění pravidel a změna legislativy. Učitelé se také vyjádřili k zrušení nesmyslných reforem typu RVP, ŠVP a státních maturit. Co se týče rodičů, pomohlo by učitelům, kdyby projevíli větší zájem o spolupráci se školou, v opačném případě zavést vůči rodičům sankce. Dle názorů by pomohlo i jiné financování škol, aby si školy nemusely ponechávat problémové žáky. Také návrat ke starým tradicím ve školství a zlepšení učitelského postavení ve školství by mohlo pomoci. V neposlední řadě by pomohlo lepší platové ohodnocení učitelů.

Jak vyplynulo z otevřených otázek, problémů je v současném vzdělávání mnoho. Objevil se také názor, že vše dobré bylo potlačeno a že nepomůže už nic, že se s tím musí každý vyrovnat sám.

Výzkumem spokojenosti s profesí se zabýval Paulík (1999). Zjistil, že pracovní spokojenost negativně ovlivňují v 58 % platy učitelů, na druhém místě to byly nekázeň a snížená morálka žáků 35%, následovala nedostatečná spolupráce rodičů se školou, psychická zátěž a nedostatek času. Na posledním místě s 18 % uvedli dotazovaní nedostatečné vybavení školy.

Naše výsledky dotazníkového šetření nebyly příliš rozdílné s Paulíkem (1999). Ovšem pořadí se proměnilo. Jak jsme výše uvedli, největší problémy

v současném vzdělávání vidí učitelé v kázni žáků, poté ve spolupráci s rodiči, následně v platovém ohodnocení, ve vedení resortu školství a nejmenší problémy souvisí s vybavením škol. To že se pořadí změnilo, přikládáme změnám ve společnosti a úpadku morálky a hodnot.

7 Doporučení pro pedagogickou praxi

Zpracováním bakalářské práce jsme získali nové poznatky o současném vzdělávání, jeho proměně a o profesi učitele střední školy. V praktické části práce respondenti uvedli relativní spokojenost s kvalitou pracovního života a pozitivní vztah ke změnám v jejich profesi. Největší problémy dotazovaní vidí ve snížené morálce žáků, neukázněnosti a negativními postoji žáků ke vzdělávání. Další problémy, na které dotazovaní odpovídali, se týkaly rodičů, vedení škol a v malé míře pracovního prostředí.

Každý jedinec ve společnosti by měl mít nejen svá práva, ale také povinnosti. V oblasti školství se jeví, že učitelé mají jen povinnosti a žádná práva, naopak žáci mají jen práva a žádné povinnosti. Myslíme si, že by učitelům měla být dána větší pravomoc v oblasti kázně. Dále bychom na základě zjištěných informací doporučili nadřízeným orgánům více naslouchat učitelům, respektovat jejich názory a odvahu skutečně nalézt a pojmenovat podstatu problémů na úrovni celé společnosti. Navrhovali bychom, aby se učitelům snížila zbytečná administrativa, aby měli více času na žáky. Současnému vzdělávání by mohlo také pomoci, kdyby se více dbalo na kvalitu a ne na kvantitu.

Poznatky této práce mohou posloužit nejen ředitelům škol, ale mohou být také přínosem pro budoucí učitele. Přínosné mohou být také pro rodiče, aby viděli, s jakými problémy se učitelé potýkají a že jejich profese není vůbec jednoduchá, jak se mnozí mylně domnívají.

8 Závěr

V bakalářské práci jsme se zabývali problematikou současného vzdělávání a profesí učitele střední školy. Současné vzdělávání je v mnohém odlišné, než tomu bylo před 20 lety. Promítla se do něj celá řada změn. Proběhla reforma, na kterou se pedagogičtí pracovníci dívají jako na nepovedenou a nevidí v ní žádný pozitivní přínos pro školství. Neustálé střídání ministrů nebudí důvěru ani u veřejnosti, ani u pracovníků ve školství. Ti mnohdy kroutí hlavou nad nesmyslnými návrhy, které jsou jim předkládány. Velké naděje učitelé vkládaly do nového strategického dokumentu. Přestože je v platnosti pouze krátce, objevují se už názory na jeho nedokonalost.

Dnešní doba je nesmírně hektická a stresující. Není v ní vůbec jednoduché vykonávat učitelskou profesi. Je to povolání, které obsahuje zaměření na člověka a interakci s ním, což je nesmírně obtížné. Ve společnosti upadla morálka a úcta k hodnotám. Učitel už není autorita, jako v letech minulých. Mnozí učitelé postrádají oporu v rodičích, ti často neúspěchy svých dětí přičítají právě učitelům. Nejsou ochotni si připustit, že vina může být právě na jejich straně. Učitelům také chybí opora v zákonných pravidlech. Mají prázdné ruce při sjednávání kázně a klidu. Právě kázeň a upadáající morálka je v pomyslném žebříčku problémů při výkonu učitelské profese na nejvyšší příčce. Žáci jsou drzí, neukáznění, neznají žádné hranice a uvědomují si svoji nepostižitelnost. Dnešní doba klade důraz na respektování individuality, je ovšem třeba žákům nastolit řád, určit pevná pravidla a stanovit hranice. Žáci autority neuznávají, nemají žádné hodnoty, jsou agresivní vůči sobě navzájem i vůči učitelům. Jak se může stát, že je učitel ve škole napaden žákem? Kam až tato společnost dospěla? To se budou učitelé při výkonu své profese bát o holý život? Dá se říci, že je to začarovaný kruh, ze kterého snad není cesty ven. Společnost zhrubla, vládnou ostré lokty, úspěšný je ten, kdo podvádí a ne kdo poctivě pracuje. Do společnosti by bylo třeba vrátit model L – LIDSKOST. Přes hlavní největší problémy, se kterými se učitelé setkávají každý den ve své profesi, jsou s pracovním životem spokojeni. Uvítali by lepší platové ohodnocení a ocenění své práce.

Ke změnám ve své učitelské profesi zaujímají učitelé pozitivní postoje a změnám ve své práci se nebrání. Jsme názoru, že současnému vzdělávání by nejvíce pomohlo, kdyby se do škol vrátil zdravý rozum, kdyby výchova dětí v rodinách

směřovala k úctě ke vzdělání a k učitelům, aby měla učitelská profese podporu společnosti a nebyla znevažována.

Vzhledem k rozsahovému omezení práce jsme se zabývali pouze třemi oblastmi současného vzdělávání týkající se profese učitele na střední škole. Kvalitou pracovního života, vztahem ke změnám a problémům, které trápí české učitele při výkonu jejich profese. S ohledem na zjištěné informace se domníváme, že by pro praxi bylo přínosné, tuto práci dále rozpracovat, neboť se nabízí spousta dalších oblastí, které by bylo vhodné prozkoumat a zlepšit tím učitelské postavení ve společnosti. Máme na mysli například podporu sebereflexe, odbourání stresu a pracovní zátěž. Celkově k této problematice doporučujeme velmi zajímavou publikaci od Dany Moree „Učitelé na vlnách transformace: kultura školy před rokem 1989 a po něm“.

Domníváme se, že v rámci průzkumného šetření jsme splnili cíle, které jsme si v úvodu práce stanovili.

9 Seznam použité literatury

ČT24. *Učitelé SŠ: U studentů stouplo riziko agrese, školní prostředí je nezajímavé* [online]. Praha: ČT24, 2012, 17. 01. 2012 [cit. 2015-04-26]. Dostupné z: <http://www.ceskatelevize.cz/ct24/domaci/160811-ucitele-ss-u-studentu-stouplo-riziko-agrese-skolni-prostredi-je-nezajima/>

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2. vyd. Brno: Paido, 2010, 261 s. ISBN 978-80-7315-185-0.

GILLERNOVÁ, Ilona, Vladimír KEBZA a Milan RYMEŠ. *Psychologické aspekty změn v české společnosti: člověk na přelomu tisíciletí*. 1. vyd. Praha: Grada, 2011, 256 s. ISBN 978-80-247-2798-1.

HAVLÍK, Radomír a Jaroslav KOŤA. *Sociologie výchovy a školy*. Praha: Portál, s.r.o., 2007, 176 s. ISBN 978-80-7367-327-7.

HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007, 280 s. ISBN 978-80-247-1168-3.

HOUŠKA, Tomáš. *Horší se náš vzdělávací systém?*. In: *Česká škola* [online]. Praha: Albatros Media, 2009, 04. 03. 2009 [cit. 2015-04-20]. Dostupné z: http://www.ceskaskola.cz/2009/03/tomas-houska-horsi-se-nas-vzdelavaci_04.html

Jak udělat z učitelské profese ceněné povolání? [online]. Česko mluví o vzdělání, EDUin, 2013 [cit. 2015-03-15]. Dostupné z: <http://ceskomluvi.cz/jak-udelat-z-ucitelske-profese-cenene-povolani/>

JANDOUREK, Jan. *Sociologický slovník*. 2. vyd. Praha: Portál, 2007, 285 s. ISBN 978-80-7367-269-0.

JANÍK, Tomáš. *Znalost jako klíčová kategorie učitelského vzdělávání*. Brno: Paido, 2005, 171 s. ISBN 80-7315-080-8.

KASÍKOVÁ, Hana, et al. *Pedagogické otázky současnosti*. Praha: ISV nakladatelství, 1994. ISBN 80-85866-05-6.

KOHOUTEK, Rudolf. *Základy užití psychologie*. Brno: CERM, 2002, 544 s. ISBN 80-214-2203-3.

KŘÍSTEK, Nikola. *Jak zatraktivnit povolání učitele u nás?* [online]. EDUin, 2012, 03. 11. 2012 [cit. 2015-03-16]. Dostupné z: <http://kristek-blog.eduin.cz/jak-zatraktivnit-povolani-ucitele-u-nas/>

LINHARTOVÁ, Dana. *Psychologie pro učitele*. 2. vyd. Brno: Mendelova zemědělská a lesnická univerzita v Brně, 2008, 257 s. ISBN 978-80-7375-222-4.

MAŇÁK, Josef, Tomáš JANÍK a Vlastimil ŠVEC. *Kurikulum v současné škole*. 1. vyd. Brno: Paido, 2008, 127 s. 978-80-7315-175-1.

MOREE, Dana. *Učitelé na vlnách transformace: kultura školy před rokem 1989 a po něm*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2013, 185 s. ISBN 978-80-246-2298-9.

Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: bílá kniha. Praha: Tauris, 2001, 98 s. ISBN 8021103728.

PAULÍK, Karel. *Psychologické aspekty pracovní spokojenosti učitelů*. 1. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita, 1999, 135 s. ISBN 80-7042-550-4.

Proč Česká republika potřebuje novou strategii pro vzdělávání? [online]. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2015 [cit. 2015-04-23]. Dostupné z: <http://www.vzdelavani2020.cz/>

PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 5. vyd. Praha: Portál, 2013, 483 s. ISBN 978-80-262-0456-5.

PRŮCHA, Jan. *Učitel: současné poznatky o profesi*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002, 154 s. ISBN 80-7178-621-7.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6. vyd. Praha: Portál, 2009, 395 s. ISBN 978-80-7367-647-6.

SPILKOVÁ, Vladimíra. *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005, 311 s. ISBN 80-7178-942-9.

Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020 [online]. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2015 [cit. 2015-04-23]. Dostupné z: <http://www.vzdelavani2020.cz/clanek/12/aktualni-dokumenty.html>

ŠVARCOVÁ, Iva. *Základy pedagogiky pro učitelské studium*. 1. vyd. Vysoká škola chemicko-technologická v Praze, Praha 2002, 291 s. ISBN 80-7080-573-0.

TUČEK, Milan. *Prestiž povolání – červen 2013: tisková zpráva* [online]. Praha: Centrum pro výzkum veřejného mínění, Sociologický ústav AV ČR, 2013, 03. 09. 2013 [cit. 2015-04-27]. Dostupné z:

http://cvvm.soc.cas.cz/media/com_form2content/documents/c1/a7054/f3/eu130903.pdf

VACEK, Pavel. *Psychologie morálky a výchova charakteru žáků*. 2. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2013, 203 s. ISBN 978-80-7435-257-7.

VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007, 402 s. ISBN 978-80-247-1734-0.

VAŠUTOVÁ, Jaroslava. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido, 2004, 190 s. ISBN 80-7315-082-4.

VETEŠKA, Jaroslav. *Proměny školního vzdělávání v biodromálním kontextu*. 1. vyd. Praha: Dashöfer, 2011, 178 s. ISBN 978-80-86897-39-4.

VLČEK, Petr a Tomáš JANÍK. *Školské reformy a tvorba kurikula tělesné výchovy v České republice, Spolkové republice Německo a Spojených státech amerických*. 1. vyd. Brno: Paido, 2010, 183 s. ISBN 978-80-7315-203-1.

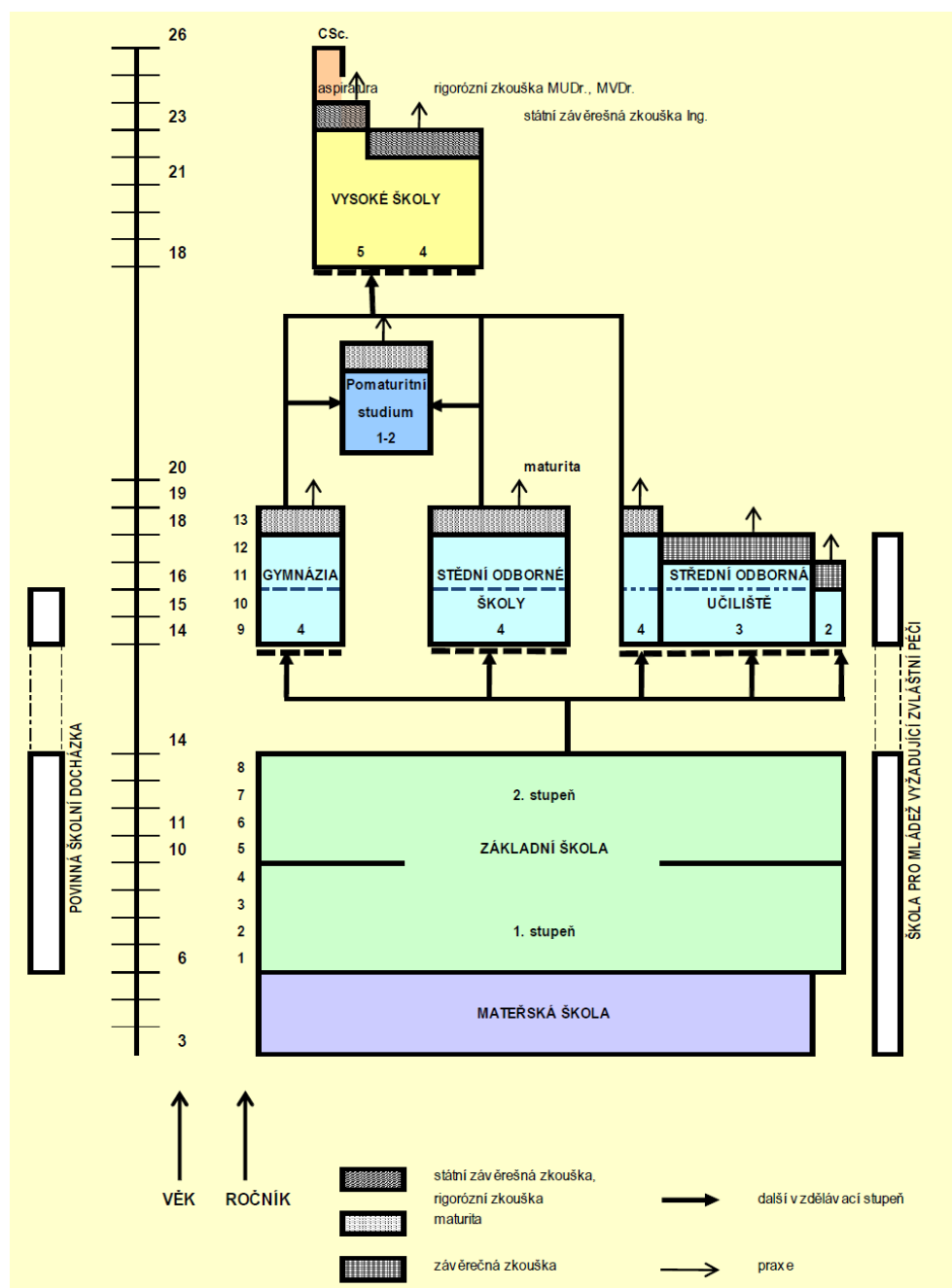
WALTEROVÁ, Eliška. *Školství - věc (ne)veřejná: názory veřejnosti na školu a vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2010, 307 s. ISBN 978-80-246-1882-1.

ZLATUŠKA, Jiří. *Země, která si předsevzala programově poškozovat svou vlastní mladou generaci*. In: *Česká škola* [online]. Praha: Albatros Media, 2015, 14. 04. 2015 [cit. 2015-04-20]. Dostupné z: <http://www.ceskaskola.cz/2015/04/jiri-zlatuska-zeme-ktera-si-predsevzala.html>

Zpráva o vývoji českého školství od listopadu 1989 (v oblasti regionálního školství) [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2011, 22. 09. 2011 [cit. 2015-04-21]. Dostupné z: www.msmt.cz/file/10376_1_1/download/.

Přílohy

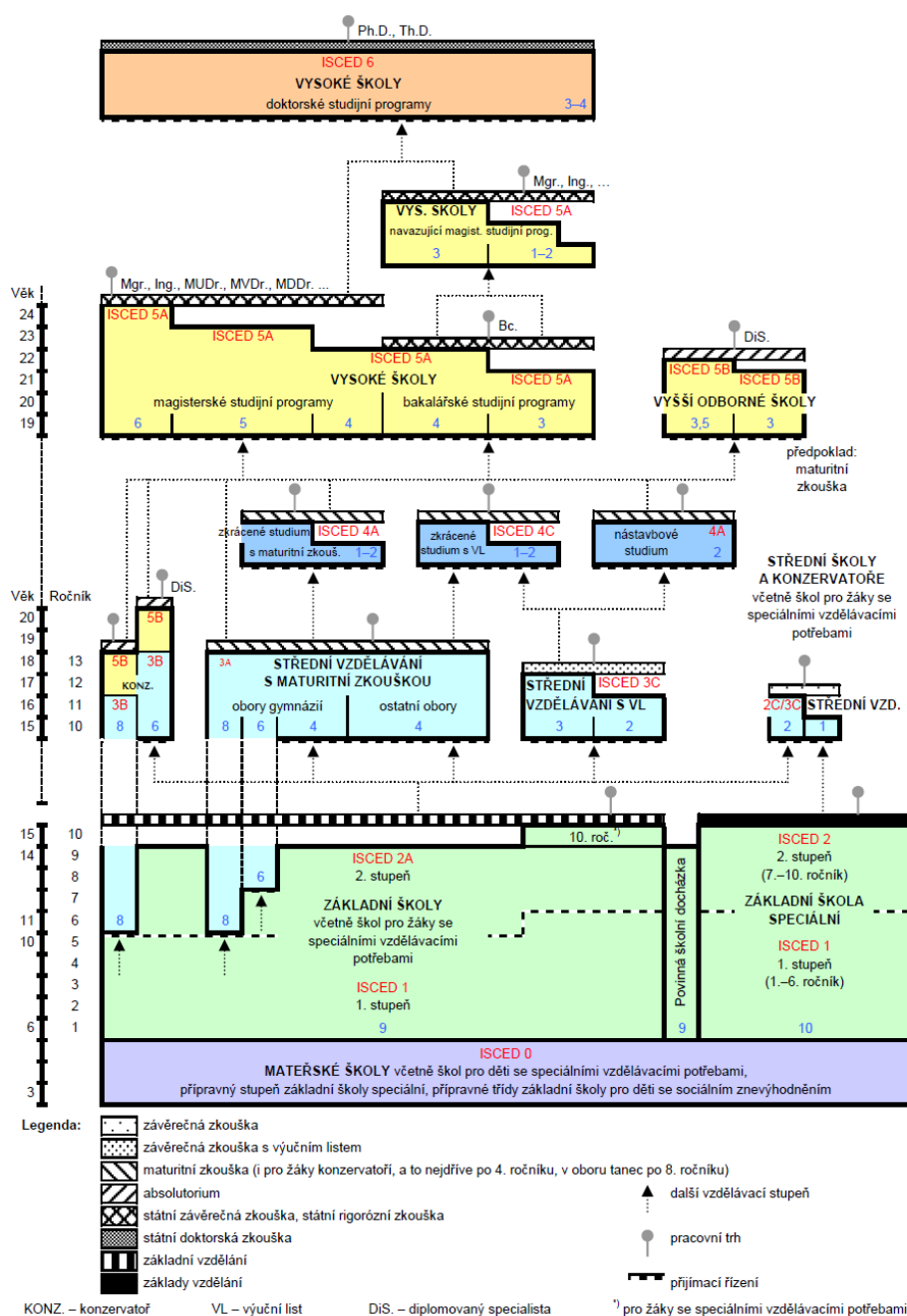
A Příloha č. 1 - Schéma vzdělávacího systému ČSSR (platné do roku 1990)



Obr. 25 Schéma vzdělávacího systému ČSSR (platné do roku 1990)

Zdroj: MŠMT (2009)

B Příloha č. 2 - Schéma vzdělávacího systému 2012/2013



Obr. 26 Schéma vzdělávacího systému 2012/2013

Zdroj: MŠMT (2009)

C Příloha č. 3 – Prestiž povolání v letech 2004 - 2013

Tab. 1 Prestiž povolání (průměrné bodové hodnocení) v letech 2004 - 2013

Profese	11/2004		6/2007		6/2011		6/2013	
	průměr	pořadí	průměr	pořadí	průměr	pořadí	Průměr	pořadí
Lékař	89,5	1.	89,8	1.	89,1	1.	91,5	1.
Vědec	80,7	2.	81,8	2.	75,4	2.	76,3	2.
Zdravotní sestra					73,9	3.	74,8	3.
Učitel na vysoké škole	78,5	3.	78,2	3.	72,4	4.	74,6	4.
Učitel na základní škole	71,3	4.	70,7	4.	70,3	5.	71,1	5.
Soudce	64,8	6.	65,0	7.	61,0	7.	66,3	6.
Soukromý zemědělec	59,1	10.	59,0	8.	60,3	9.	63,9	7.
Projektant	64,1	7.	65,5	6.	61,7	6.	62,6	8.
Programátor	66,3	5.	65,7	5.	60,8	8.	59,7	9.
Policista	47,6	20.	52,1	13.	53,9	11.	55,7	10.
Truhlář	50,8	16.	51,4	14.	53,2	12.	55,6	11.
Majitel malého obchodu	51,2	15.	50,1	16.	51,4	15.	54,8	12.
Starosta	60,1	8.	57,4	9.	52,6	14.	53,1	13.
Účetní	53,5	14.	51,3	15.	54,1	10.	52,3	14.
Manažer	59,4	9.	55,4	11.	53,0	13.	50,2	15.
Voják z povolání	44,8	22.	46,4	21.	48,3	17.	49,7	16.
Stavební dělník					48,1	18.	49,3	17.
Profesionální sportovec	56,1	11.	55,6	10.	51,2	16.	47,6	18.
Opravář elektrospotřebičů	50,2	17.	49,7	18.	-			
Soustružník	47,7	19.	49,0	19.	-			
Bankovní úředník	50,2	18.	48,7	20.	46,9	19.	45,7	19.
Prodávač	42,8	24.	41,5	23.	43,6	21.	44,7	20.
Novinář	54,4	12.	53,0	12.	46,5	20.	43,8	21.
Sekretářka	43,7	23.	40,5	24.	41,4	23.	40,0	22.
Kněz	46,1	21.	43,2	22.	42,8	22.	38,0	23.
Ministr	53,8	13.	50,0	17.	38,0	24.	37,9	24.
Uklízečka	29,4	26.	29,0	26.	34,0	25.	34,2	25.
Poslanec	39,9	25.	36,5	25.	27,0	26.	25,1	26.

Zdroj: TUČEK, Milan. Prestiž povolání – červen 2013: tisková zpráva [online]

D Příloha č. 4 – Dotazník

DOTAZNÍK

Vážení kolegové,

dovolte mi, abych Vás požádala o laskavost. Na Mendelově univerzitě v Brně studuji bakalářský studijní program Specializace v pedagogice a v současné době pracuji na svojí bakalářské práci. Mimo jiné mě zajímají názory učitelů středních škol na současnou podobu jejich profese. V této souvislosti Vás prosím o vyplnění krátkého dotazníku, jehož data mně pomohou zpracovat praktickou část mé bakalářské práce.

V následné tabulce je uvedeno celkem 20 sdělení. Prosím Vás o posouzení každého z nich z hlediska čtyř nabízených možností odpovědí. Svoji zvolenou variantu odpovědi označte křížkem v příslušném sloupci a také odpovězte na 2 uvedené otázky. V závěru ještě, prosím, vyplňte některé identifikační údaje.

Děkuji Vám za čas, který budete věnovat vyplnění mého dotazníku.

Jana Piňosová
studentka Mendelovy univerzity v Brně

Č.p.	Sdělení	Určitě ano	Spíše ano	Spíše ne	Určitě ne
1.	Klima naší školy považuji za příjemné.				
2.	Prostředí naší školy je pro její zaměstnance i žáky kultivované.				
3.	V chování vedení naší školy registruji pozitivní změny ve vztahu k rodičům našich žáků.				
4.	Vedení naší školy je nakloněno změnám v práci učitelů.				
5.	Ve své učitelské práci nemám rád stereotypy.				
6.	Stále hledám cesty ke zlepšení své profese.				
7.	Při řešení problémů s žáky naší školy vždy cítím podporu ze strany vedení naší školy.				
8.	Stávající změny ve své učitelské práci pokládám za změny k lepšímu.				
9.	V naší škole se cítím bezpečně.				
10.	Při řešení problémů našich žáků s jejich rodiči vždy cítím vždy podporu ze strany vedení naší školy.				
11.	Velká část mých kolegů se snaží svoji učitelskou práci zlepšit.				
12.	Vedení naší školy ode mne očekává práci nad rámec mých pracovních povinností.				
13.	Vše, co dělám nad rámec mých povinností, je finančně oceněno.				
14.	Práce, kterou v naší škole vykonávám, odpovídá mému platu.				
15.	V chování vedení naší školy registruji pozitivní změny ve vztahu k učitelům.				
16.	Pro svoji práci mám v naší škole vytvořené dobré zázemí.				
17.	Vedení naší školy podněcuje učitele ke změnám v jejich práci.				

18.	Moje učitelská práce se v posledních 5 letech změnila.				
19.	Všichni učitelé naší školy při řešení problémů s našimi žáky vždy „táhnou za jeden provaz“.				
20.	Reformu školství považuji za významný posun v kvalitě našeho školství.				

PROSÍM, odpovězte ještě na následující dvě otázky.

Za největší problémy, se kterými se takřka každý den ve své profesi učitele setkávám, považuji *(Prosím vypište tři z nich a seřadte je podle důležitosti.)*

1.

.....

.....

2.

.....

.....

3.

.....

.....

Při řešení výše uvedených problémů by mně podle mého názoru nejvíce pomohlo *(Prosím, svoji odpověď vždy provažte s problémy, které jste uvedl/a ve výše uvedené otázce.)*

1.

.....

.....

2.

.....

.....

3.

.....
.....

PROSÍM, u všech následujících otázek zvolte vždy variantu, která Vás charakterizuje.

Moje pohlaví:

☐ muž ☐ žena

Počet let mojí učitelské praxe:

☐ do 5 let ☐ 6-10 let ☐ 11-15 let ☐ 16-20 let ☐ 21 a více let

Moje pracovní pozice:

- ☐ učitel všeobecně vzdělávacích předmětů
- ☐ učitel odborných předmětů
- ☐ Oučitel praktického vyučování
- ☐ učitel odborného výcviku

DĚKUJI VÁM ZA VAŠE ODPOVĚDI.

E Příloha č. 5 - Detailní výsledky dotazníkového šetření

Tabulka č. 2 – Výsledky k otázce č. 1 Klima naší školy považuji za příjemné.

Tab. 2 Klima naší školy považuji za příjemné.

odpovědi	Absolutní četnost (n_i)	Relativní četnost (v %)
<i>určitě ano</i>	16,0	17,0
<i>spíše ano</i>	56,0	59,6
<i>spíše ne</i>	19,0	20,2
<i>určitě ne</i>	3,0	3,2
celkem	94,0	100,0

Zdroj: vlastní

Tabulka č. 3 – Výsledky k otázce č. 2 Prostředí naší školy je pro její zaměstnance i žáky kultivované.

Tab. 3 Prostředí naší školy je pro její zaměstnance i žáky kultivované.

odpovědi	Absolutní četnost (n_i)	Relativní četnost (v %)
<i>určitě ano</i>	32,0	34,0
<i>spíše ano</i>	57,0	60,6
<i>spíše ne</i>	5,0	5,4
<i>určitě ne</i>	0,0	0,0
celkem	94,0	100,0

Zdroj: vlastní

Tabulka č. 4 – Výsledky k otázce č. 3 V chování vedení naší školy registruji pozitivní změny ve vztahu k rodičům našich žáků.

Tab. 4 V chování vedení naší školy registruji pozitivní změny ve vztahu k rodičům našich žáků.

odpovědi	Absolutní četnost (n_i)	Relativní četnost (v %)
<i>určitě ano</i>	31,0	33,0
<i>spíše ano</i>	55,0	58,5
<i>spíše ne</i>	7,0	7,4
<i>určitě ne</i>	1,0	1,1
celkem	94,0	100,0

Zdroj: vlastní

Tabulka č. 5 – Výsledky k otázce č. 4 Vedení naší školy je nakloněno změnám v práci učitelů.

Tab. 5 Vedení naší školy je nakloněno změnám v práci učitelů.

odpovědi	Absolutní četnost (n_i)	Relativní četnost (v %)
<i>určitě ano</i>	30,0	31,9
<i>spíše ano</i>	47,0	50,0
<i>spíše ne</i>	15,0	16,0
<i>určitě ne</i>	2,0	2,1
Celkem	94,0	100,0

Zdroj: vlastní

Tabulka č. 6 – Výsledky k otázce č. 5 Ve své učitelské práci nemám rád stereotypy.

Tab. 6 Ve své učitelské práci nemám rád stereotypy.

odpovědi	Absolutní četnost (n_i)	Relativní četnost (v %)
<i>určitě ano</i>	29,0	30,9
<i>spíše ano</i>	37,0	39,3
<i>spíše ne</i>	19,0	20,2
<i>určitě ne</i>	9,0	9,6
celkem	94,0	100,0

Zdroj: vlastní

Tabulka č. 7 – Výsledky k otázce č. 6 Stále hledám cesty ke zlepšení své profese.

Tab. 7 Stále hledám cesty ke zlepšení své profese.

odpovědi	Absolutní četnost (n_i)	Relativní četnost (v %)
<i>určitě ano</i>	55,0	58,5
<i>spíše ano</i>	37,0	39,4
<i>spíše ne</i>	2,0	2,1
<i>určitě ne</i>	0,0	0,0
celkem	94,0	100,0

Zdroj: vlastní

Tabulka č. 8 – Výsledky k otázce č. 7 Při řešení problémů s žáky naší školy vždy cítím podporu ze strany vedení naší školy.

Tab. 8 Při řešení problémů s žáky naší školy vždy cítím podporu ze strany vedení naší školy.

odpovědi	Absolutní četnost (n_i)	Relativní četnost (v %)
<i>určitě ano</i>	26,0	27,7
<i>spíše ano</i>	56,0	59,6
<i>spíše ne</i>	10,0	10,6
<i>určitě ne</i>	2,0	2,1
celkem	94,0	100,0

Zdroj: vlastní

Tabulka č. 9 – Výsledky k otázce č. 8 Stávající změny ve své učitelské práci pokládám za změny k lepšímu.

Tab. 9 Stávající změny ve své učitelské práci pokládám za změny k lepšímu.

odpovědi	Absolutní četnost (n_i)	Relativní četnost (v %)
<i>určitě ano</i>	14,0	14,9
<i>spíše ano</i>	41,0	43,6
<i>spíše ne</i>	35,0	37,2
<i>určitě ne</i>	4,0	4,3
celkem	94,0	100,0

Zdroj: vlastní

Tabulka č. 10 – Výsledky k otázce č. 9 V naší škole se cítím bezpečně.

Tab. 10 V naší škole se cítím bezpečně.

odpovědi	Absolutní četnost (n_i)	Relativní četnost (v %)
<i>určitě ano</i>	42,0	44,7
<i>spíše ano</i>	43,0	45,7
<i>spíše ne</i>	8,0	8,5
<i>určitě ne</i>	1,0	1,1
celkem	94,0	100,0

Zdroj: vlastní

Tabulka č. 11 – Výsledky k otázce č. 10 Při řešení problémů našich žáků s jejich rodiči vždy cítím vždy podporu ze strany vedení naší školy.

Tab. 11 Při řešení problémů našich žáků s jejich rodiči vždy cítím vždy podporu ze strany vedení naší školy.

odpovědi	Absolutní četnost (n_i)	Relativní četnost (v %)
<i>určitě ano</i>	26,0	27,7
<i>spíše ano</i>	56,0	59,6
<i>spíše ne</i>	10,0	10,6
<i>určitě ne</i>	2,0	2,1
celkem	94,0	100,0

Zdroj: vlastní

Tabulka č. 12 – Výsledky k otázce č. 11 Velká část mých kolegů se snaží svoji učitelskou práci zlepšit.

Tab. 12 část mých kolegů se snaží svoji učitelskou práci zlepšit.

odpovědi	Absolutní četnost (n_i)	Relativní četnost (v %)
<i>určitě ano</i>	16,0	17,0
<i>spíše ano</i>	66,0	70,2
<i>spíše ne</i>	12,0	12,8
<i>určitě ne</i>	0,0	0,0
celkem	94,0	100,0

Zdroj: vlastní

Tabulka č. 13 – Výsledky k otázce č. 12 Vedení naší školy ode mne očekává práci nad rámec mých pracovních povinností.

Tab. 13 Vedení naší školy ode mne očekává práci nad rámec mých pracovních povinností.

odpovědi	Absolutní četnost (n_i)	Relativní četnost (v %)
<i>určitě ano</i>	37,0	39,4
<i>spíše ano</i>	50,0	53,1
<i>spíše ne</i>	6,0	6,4
<i>určitě ne</i>	1,0	1,1
celkem	94,0	100,0

Zdroj: vlastní

Tabulka č. 14 – Výsledky k otázce č. 13 Vše, co dělám nad rámec mých povinností, je finančně oceněno.

Tab. 14 Vše, co dělám nad rámec mých povinností, je finančně oceněno.

odpovědi	Absolutní četnost (n_i)	Relativní četnost (v %)
<i>určitě ano</i>	4,0	4,3
<i>spíše ano</i>	33,0	35,1
<i>spíše ne</i>	44,0	46,8
<i>určitě ne</i>	13,0	13,8
celkem	94,0	100,0

Zdroj: vlastní

Tabulka č. 15 – Výsledky k otázce č. 14 Práce, kterou v naší škole vykonávám, odpovídá mému platu.

Tab. 15 Práce, kterou v naší škole vykonávám, odpovídá mému platu.

odpovědi	Absolutní četnost (n_i)	Relativní četnost (v %)
<i>určitě ano</i>	3,0	3,2
<i>spíše ano</i>	36,0	38,3
<i>spíše ne</i>	40,0	42,5
<i>určitě ne</i>	15,0	16,0
celkem	94,0	100,0

Zdroj: vlastní

Tabulka č. 16 – Výsledky k otázce č. 15 V chování vedení naší školy registruji pozitivní změny ve vztahu k učitelům.

Tab. 16 V chování vedení naší školy registruji pozitivní změny ve vztahu k učitelům.

odpovědi	Absolutní četnost (n_i)	Relativní četnost (v %)
<i>určitě ano</i>	14,0	14,9
<i>spíše ano</i>	46,0	48,9
<i>spíše ne</i>	30,0	31,9
<i>určitě ne</i>	4,0	4,3
celkem	94,0	100,0

Zdroj: vlastní

Tabulka č. 17 – Výsledky k otázce č. 16 Pro svoji práci mám v naší škole vytvořené dobré zázemí.

Tab. 17 Pro svoji práci mám v naší škole vytvořené dobré zázemí.

odpovědi	Absolutní četnost (n_i)	Relativní četnost (v %)
<i>určitě ano</i>	24,0	25,5
<i>spíše ano</i>	53,0	56,4
<i>spíše ne</i>	15,0	16,0
<i>určitě ne</i>	2,0	2,1
celkem	94,0	100,0

Zdroj: vlastní

Tabulka č. 18 – Výsledky k otázce č. 17 Vedení naší školy podněcuje učitele ke změnám v jejich práci.

Tab. 18 Vedení naší školy podněcuje učitele ke změnám v jejich práci.

odpovědi	Absolutní četnost (n_i)	Relativní četnost (v %)
<i>určitě ano</i>	24,0	25,5
<i>spíše ano</i>	47,0	50,0
<i>spíše ne</i>	20,0	21,3
<i>určitě ne</i>	3,0	3,2
celkem	94,0	100,0

Zdroj: vlastní

Tabulka č. 19 – Výsledky k otázce č. 18 Moje učitelská práce se v posledních 5 letech změnila.

Tab. 19 Moje učitelská práce se v posledních 5 letech změnila.

odpovědi	Absolutní četnost (n_i)	Relativní četnost (v %)
<i>určitě ano</i>	34,0	36,2
<i>spíše ano</i>	45,0	47,8
<i>spíše ne</i>	12,0	12,8
<i>určitě ne</i>	3,0	3,2
celkem	94,0	100,0

Zdroj: vlastní

Tabulka č. 20 – Výsledky k otázce č. 19 Všichni učitelé naší školy při řešení problémů s našimi žáky vždy „táhnou za jeden provaz“.

Tab. 20 Všichni učitelé naší školy při řešení problémů s našimi žáky vždy „táhnou za jeden provaz“.

odpovědi	Absolutní četnost (n_i)	Relativní četnost (v %)
<i>určitě ano</i>	5,0	5,4
<i>spíše ano</i>	38,0	40,4
<i>spíše ne</i>	41,0	43,6
<i>určitě ne</i>	10,0	10,6
celkem	94,0	100,0

Zdroj: vlastní

Tabulka č. 21 – Výsledky k otázce č. 20 Reformu školství považují za významný posun v kvalitě našeho školství.

Tab. 21 Reformu školství považují za významný posun v kvalitě našeho školství.

odpovědi	Absolutní četnost (n_i)	Relativní četnost (v %)
<i>určitě ano</i>	4,0	4,3
<i>spíše ano</i>	31,0	33,0
<i>spíše ne</i>	45,0	47,8
<i>určitě ne</i>	14,0	14,9
celkem	94,0	100,0

Zdroj: vlastní

Výsledky k otázce č. 21 Za největší problémy, se kterými se takřka každý den ve své profesi učitele setkávám, považuji ... (Prosím vypište tři z nich a seřadte je podle důležitosti)

Sumář získaných odpovědí je Přílohou č. 6 této práce.

Výsledky k otázce č. 22 Při řešení výše uvedených problémů by mně podle mého názoru nejvíce pomohlo ... (Prosím, svoji odpověď vždy považte s problémy, které jste uvedl/a ve výše uvedené otázce.)

Sumář získaných odpovědí je Přílohou č. 6 této práce.

Tabulka č. 22 – Výsledky k otázce č. 23 Moje pohlaví.

Tab. 22 Moje pohlaví:

odpovědi	Absolutní četnost (n_i)	Relativní četnost (v %)
<i>muž</i>	24,0	25,5
<i>žena</i>	70,0	74,5
<i>celkem</i>	94,0	100,0

Zdroj: vlastní

Tabulka č. 23 – Výsledky k otázce č. 24 Počet let mojí učitelské praxe.

Tab. 23 Počet let mojí učitelské praxe:

odpovědi	Absolutní četnost (n_i)	Relativní četnost (v %)
<i>do 5 let</i>	12,0	12,8
<i>6 - 10 let</i>	15,0	16,0
<i>11 - 15 let</i>	26,0	27,7
<i>21 a více let</i>	41,0	43,5
<i>celkem</i>	94,0	100,0

Zdroj: vlastní

Tabulka č. 24 – Výsledky k otázce č. 25 Moje pracovní pozice.

Tab. 24 Moje pracovní pozice:

odpovědi	Absolutní četnost (n_i)	Relativní četnost (v %)
<i>učitel všeobecně vzdělávacích předmětů</i>	45,0	47,9
<i>učitel praktického vyučování</i>	8,0	8,5
<i>učitel odborných předmětů</i>	30,0	31,9
<i>učitel odborného výcviku</i>	11,0	11,7
celkem	94,0	100,0

Zdroj: vlastní

F Příloha č. 6 - Sumář odpovědí otevřených otázek č. 21 a 22

Ze získaných odpovědí jsme získali pět oblastí, kterých se problémy týkají: žáci, učitel, rodiče, vliv vedení školy, vliv nadřízených orgánů, pracovní podmínky.

Výčet sumárních odpovědí (otázka č. 21)

Otázka č. 21 Za největší problémy, se kterými se takřka každý den ve své profesi setkávám, považuji:

Žáci:

- Verbální hrubost vůči spolužákům
- Žáci nemají z rodiny zažitá základní pravidla slušného chování, doma si dělají co chtějí
- Absolutní nezájem o studium
- Vysoká absence ve výuce z důvodu přebujelých mimoškolních aktivit (převážně sportovních)
- Absolutní nezájem žáků o studium
- Neukázněnost a nedodržování školního řádu
- Nerespektování autorit
- Problémové chování některých žáků, drzost
- Nepříliš velká aktivita žáků
- Vzrůstající agresivita
- Lhostejnost
- Kázeňské problémy
- Používání mobilních telefonů ve vyučování
- Negramotnost žáků
- U mnoha žáků pasivní zájem o zvolený obor – nemají zájem sami sebe zlepšovat
- Digitální demence – žáci nic nečtou, mají problém vyjádřit se ústně i písemně
- Chabé až nulové znalosti, které si žáci přinášejí ze ZŠ

- Drogy, alkohol
- Žáci neznají hranice, nikdo jim je neukázal

Výčet sumárních odpovědí (otázka č. 22)

Otázka č. 22 Při řešení problémů se žáky by respondentům (učitelům) nejvíce pomohlo:

- Omezit projevy hrubosti a násilí na všech úrovních celé společnosti (TV, politici), aby to nepředstavovalo normální a standardní chování
- Přijímací zkoušky na studijní obory, ať žáci se čtyřkami nemají šanci dostat se k maturitě
- Zařazení přijímacího řízení se zohledněním na zvolený obor studia
- Motivace žáků
- Snížit počet žáků ve třídách, kde je více žáků s různými výchovně vzdělávacími problémy
- Změna legislativy – absenci žáka zásadně omlouvá lékař
- Vypěstovat pracovní návyky
- Důsledná výchova v rodině
- Zpřísnění pravidel při neprospívání žáků
- Odpovědnost žáků za svoje výsledky
- Návrat tělesných trestů
- Přísnější pravidla pro postih špatného chování a výrazně méně benevolentnější normy klasifikace (zvednutí nároků pro učňovské středoškolské vzdělání)
- Možnost líné a nemotivované studenty dílem vyhodit, dílem adekvátně trestat (otázka je, jak)
- Zákaz používání mobilních telefonů v hodinách

Učitel – nedocenění

- Učitel není považován za experta, všichni tomu rozumí lépe
- Neustále se zvyšující požadavky na učitele
- Status učitele
- Hodně povinností žádná práva nebo nevymahatelnost práv

- Vyhoření některých učitelů a předstírání opaku
- Obrovská administrativa brzdící v práci
- Upadající respekt k učitelství obecně
- Vysoké nároky na vzdělání UOV
- Neustálý nárůst povinností učitele
- Nepřehlednost informací a pokynů
- Nekolegialita – nerespektování autorit mladých začínajících kolegů
- Servilita učitelů vůči nadřízeným
- Finanční ohodnocení
- Nesoulad mezi praxí a teorií (ministerské představa o učení)

Při řešení problémů by nejvíce pomohlo:

- Zlepšit image odborného školství
- Podpora učitelské profese ve společnosti
- Zrušení obrovského množství papírování
- Snížení byrokratické zátěže
- Elektronická třídní kniha
- Vyučovací hodina by měla být posvátná
- Zrušení nesmyslných reforem typu ŠVP, RVP a státních maturit
- Zlepšit chování k sobě navzájem
- Zavést více nepedagogických pracovníků
- Zvýšení platů

Rodiče:

- Nezájem rodičů
- Téměř vždy hledají vinu na straně učitele
- Troufalost ze strany rodičů
- Arogance
- Malé podpora učitelů u rodičů

Při řešení problému s rodiči by nejvíce pomohlo:

- Rodiče by měli mít přikázané, aby se alespoň jednou za tři měsíce o děti zajímali a spolupracovali se školou. Pokud totiž žáci zjistí, že jejich rodiče mají kladnější vztah se školou, projevilo by se to v jejich chování
- Výchova v rodinách k úctě ke vzdělání a k učitelům
- Sankce vůči rodičům
- Zodpovědnost rodičů za chování a výchovu žáků
- Zlepšit genetický profil rodičů

Podmínky (vliv vedení školy):

- Nejasná a zmatečná vize nejvyššího vedení školy
- Malá podpora
- Direktivní vedení
- Nepřehlednost pokynů
- Nezájem vedení o problémy učitelů

Nejvíce by pomohlo:

- Vrátit do škol zdravý rozum
- Větší podpora vedení
- Více naslouchat učitelům
- Nelpět na detailech
- Rozvinout atmosféru skutečného zájmu a pochopení
- Naslouchat a neutloukat argumenty
- Kdyby nás vedení nechalo opravdu učit

Vliv nadřízených orgánů:

- Nekoordinované zásahy ze strany MŠMT (rušení speciálních škol a někdy náivní integrace žáků s spu, která jim není ku prospěchu)
- Zastaralost a malá pružnost v oblasti inovace učebních osnov

Nejvíce by pomohlo:

- Radikálně změnit systém školství, financování škol
- Schopnost a možnost rozhodovat o svých problémech samostatně a ne pod dohledem armády úředníků na kraji, ministerstvu a ČŠI
- Umožnit školám soustředit se především na učení
- Žádné revoluce dle ministerstva
- Návrat ke starým tradicím ve školství
- Změny zákonů a vyhlášek

Pracovní podmínky:

- Technické zázemí pro výuku praktického vyučování
- Omezení exkurzí
- Omezení pracovních bonusů ve FKSP
- Omezení rozšiřování odborných znalostí hrazených zaměstnavatelem
- Finanční omezení ve výuce
- Nedostatečné materiální zázemí ze strany školy
- Špatné pracovní prostředí

Při řešení by nejvíce pomohlo:

- Investice do technického vybavení, elektronické vybavení školy a kompatibilita s pracovními sešity
- Elektronická třídní kniha

G Příloha č. 7 – Detailní výsledky dotazníkového šetření

Kvalita pracovního života

Číslo otázky	Obsah otázky	Hodnocení v %	
		Pozitivně	Negativně
1.	Klima školy	76,6	23,4
2.	Kultivovanost školního prostředí	94,6	5,4
7.	Podpora při řešení problémů ze strany školy	87,3	12,7
9.	Bezpečí ve škole	90,4	9,6
10.	Podpora při řešení problémů s rodiči ze strany školy	87,3	12,7
12.	Práce nad rámec pracovních povinností	92,5	7,5
13.	Finanční ocenění práce nad rámec povinností	39,4	60,6
14.	Platové ohodnocení odpovídající práci	41,5	58,5
16.	Dobré zázemí	81,9	18,1
19.	Táhnutí za jeden provaz	45,8	54,2

Vztah ke změnám

Číslo otázky	Otázky	Hodnocení v %	
		Pozitivně	Negativně
3.	Pozitivní změny ze strany vedení školy k rodičům	91,5	8,5
4.	Změny v práci učitelů	81,9	18,1
5.	Vyloučení stereotypu	79,2	29,8
6.	Zlepšení profese	97,9	2,1
8.	Změny k lepšímu	58,5	41,5
11.	Snaha o zlepšení práce kolegů	87,2	12,8
15.	Pozitivní změny od vedení školy k učitelům	63,8	36,2
17.	Podceňování učitelů ze strany vedení	75,5	24,5
18.	Změna profese v posledních 5i letech	84,0	16,0
20.	Reforma školství jako přínos	37,3	62,7