

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

KATEDRA PEDAGOGIKY A PSYCHOLOGIE

PROFESNÍ MOTIVACE UČITELŮ
DIPLOMOVÁ PRÁCE

České Budějovice 2011

Vedoucí diplomové práce:

Stuchlíková Iva, prof. PaedDr. CSc.

Vypracovala:

Marcela Blahutová

Anotace

Diplomová práce se zaměřuje na studium faktorů, které vedou učitele k setrvávání v učitelské profesi a zároveň k jejímu opouštění. Teoretická část je zaměřena na pracovní motivaci, problematiku pracovního vývoje a profesní identitu učitelů. V této diplomové práci jsem použila pro postihnutí faktorů, které ovlivňují učitelovu motivaci, strukturovaný rozhovor a dotazník. Praktická část obsahuje vyhodnocení dat, týkající se motivačních faktorů, které ovlivňují další učitelovo působení. Výzkum byl proveden v Plzeňském kraji. Dotazníky odevzdalo 28 stávajících učitelů. S těmito učiteli byl posléze proveden rozhovor. 26 bývalých učitelů kývlo na spolupráci při rozhovoru a stejný počet osob odevzdal dotazník. Učitelé jsou nejčastěji motivováni kreativní prací s dětmi, ve které mohou naplno uplatnit svou svobodnou tvořivost. Dostatek volného času je také jedním z důležitých faktorů, který ovlivňuje setrvávání učitelů v této profesi. Naopak tuto profesi opouštějí bývalí učitelé z důvodu nízkého finančního ohodnocení, které je spojené s velkou psychickou zátěží.

Klíčová slova

učitel, motivace, profesní identita, psychická zátěž, úspěch, poslání, sebereflexe

Annotation

This thesis aims to study factors that prods teachers to leave their profession or on the contrary to continue in their work. The theoretical part deals with the teachers' motivation for work, the issue of professional development and the professional identity of pedagogues. To understand the factors that influence the motivation of teachers I used two methods: a structured interview and a questionnaire. The practical part of the thesis then includes the evaluation of data obtained through the above-mentioned survey. The study was conducted in the Pilsen Region. Total of 28 teachers currently working in this profession filled out the questionnaires and were then also interviewed. 28 former teachers agreed to participate in the interviews and 26 persons also completed the questionnaire. Based on the information I gathered I can conclude that teachers are motivated for the most part by the creative work with children which allows them to fulfill their own freedom and creativity. Ample free time appears to be another important factor that encourages teachers to continue in their line of work. On the other hand, teachers most frequently leave their profession due to the low salary and considerable psychological strain.

Keywords:

teacher, motivation, professional identity, psychological strain, success, vocation, self-reflexion

PODĚKOVÁNÍ

Děkuji vedoucí diplomové práce prof. PaedDr. Ivě Stuchlíkové, CSc., za cenné rady, konzultace, připomínky, kritiky při tvorbě diplomové práce, věnovaný čas a trpělivost. Také děkuji všem stávajícím a bývalým učitelům za čas a ochotu při tvorbě výzkumu. Dále bych chtěla poděkovat své rodině za oporu a zázemí, kterou mi věnovala během mého studia.

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě, pedagogickou fakultou, elektronickou cestou, ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne

.....
(podpis)

Obsah

ÚVOD	8
VYTYČENÍ CÍLE VÝZKUMU	8
TEORETICKÁ ČÁST	10
1 ČINITELE OVLIVŇUJÍCÍ PRÁCI UČITELE	10
1.1 MOTIVACE	10
1.1.1 <i>Potřeby</i>	11
1.1.2 <i>Zájem</i>	12
1.2 MOTIVACE K PRÁCI	13
1.2.1 <i>Úloha stimulů</i>	14
1.3 FRUSTRACE A DEPRIVACE	16
1.4 STRES	18
1.4.1 <i>Stresory</i>	18
1.4.2 <i>Stres u učitelů</i>	20
1.5 SYNDROM VYHOŘENÍ	23
1.5.1 <i>Pokusy o ujasnění a definování jevu vyhoření</i>	24
1.5.2 <i>Diagnostika vyhoření</i>	25
1.5.3 <i>Jak předcházet vyhoření</i>	25
1.5.4 <i>Vnější příčiny vyhoření</i>	25
1.6 OSOBNOST	26
1.6.1 <i>Vlastnosti osobnosti</i>	27
1.6.2 <i>Charakter, schopnosti a rysy</i>	27
1.6.3 <i>Temperament</i>	28
1.6.4 <i>Integrovanost osobnosti</i>	30
1.7 ZÁKLADNÍ ASPEKTY SEBEPOJETÍ	31
1.7.1 <i>Význam a úloha sebepojetí</i>	32
2 CHARAKTERISTIKA UČITELSKÉ PROFESÍ A PROFIL UČITELE	33
2.1 KONFLIKT ROLÍ	36
2.1.1 <i>Reagování lidí v konfliktních situacích</i>	37
2.1.2 <i>Řešení konfliktů</i>	38
2.1.3 <i>Vůdcovství</i>	38
3 CESTA K PROFESÍ A V PROFESÍ	39
3.1 VYSOKOŠKOLSKÁ PŘÍPRAVA UČITELŮ.....	39
3.2 PROMĚNY VE VZDĚLÁVÁNÍ UČITELŮ PO ROCE 1989	41
3.3 ZAČÍNÁJÍCÍ UČITEL.....	42
3.4 ROZVOJ PEDAGOGICKÝCH DOVEDNOSTÍ.....	45
3.5 MOTIVAČNÍ TEORIE PRACOVNÍ SPOKOJENOSTI	46
PRAKTICKÁ ČÁST	48
4 VYTYČENÍ CÍLE VÝZKUMU	48
5 POPIS POUŽITÉ METODY	48
6 POPIS VÝZKUMU	48
6.1 SOUHRNNÉ INFORMACE O TOM, JAK OBĚ DVĚ SKUPINY ODPOVÍDALY NA OTÁZKY V DOTAZNÍCÍCH.....	50

6.1.1	<i>Stávající učitelé</i>	50
6.1.2	<i>Bývalí učitelé</i>	52
6.2	VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKU – ODPOVĚDI STÁVAJÍCÍCH UČITELŮ	53
6.3	DOTAZNÍKY – ODPOVĚDI BÝVALÝCH UČITELŮ	78
6.4	VYHODNOCENÍ HYPOTÉZ.....	98
6.4.1	<i>Hypotéza č. 1 – U profese učitele vydrží déle ti, kteří toužili již od dětství stát se učitelem.</i>	98
6.4.2	<i>Hypotéza č. 2 – Špatná finanční situace je prvořadým impulsem pro opuštění učitelské profese.</i>	99
7	ZÁVĚR	101
8	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	103
9	PŘÍLOHA	106
9.1	DOTAZNÍK PRO STÁVAJÍCÍ UČITELE	106
9.2	DOTAZNÍK PRO BÝVALÉ UČITELE	115

Úvod

Již v samotném počátku studia oboru učitelství pro národní školy jsem byla přesvědčena o tom, že učitelská profese s sebou nese řadu rozporuplných momentů, které značně ovlivňují lidskou psychiku. Jsou vystavovány neustálému tlaku ze stran dětí o co možná nejzajímavější výklad, ze stran kolegů apelujících na nenarušování ustáleného systému ve škole, tak ze strany samotné rodiny učitele.

Cílem této práce je postihnout základní faktory, které vedou učitele k setrvání v profesi, respektive k jejímu opouštění. Snahu vytvořit práci na toto téma podpořily do značné míry faktory, kterých jsem si začala všimnout až při bližším kontaktu s učiteli. Jejich podrážděnost, pasivní rozpoložení a minimální chuť k práci s dětmi mě přiměly k položení si základní otázky: „ Byli snad tyto učitelé takto registrováni již na začátku své učitelské profese“? „ Toužili vůbec toto povolání vykonávat od dětství“?

Tato práce by měla přispět k vymezení faktorů, které mají záporný dopad na učitelovu kondici a chuť pracovat. V teoretické části se zaměřím na problematiku pracovní motivace. Budu se zabývat Herzbergovou, McGregorovou a Adelferovou teorií a zvážím jejich aplikaci na profesi učitele. Zaměřím se také na problematiku profesního vývoje.

Pro úspěšnost zvládnutí učitelské profese je zapotřebí vymezení životních cílů každého učitele. Sebepoznání, stres, vyhoření, kolektiv a motivace. Toto jsou základní faktory, které nás provází během povolání učitele. Některé nás ohrožují přímo, o jiných slýcháme pouze z povzdálí.

Ke studiu faktorů, ovlivňujících kvalitu vykonané práce, jsem provedla šetření kasuistického typu. Sestavila jsem dva dotazníky, díky kterým mohu lépe specifikovat většinu faktorů projevujících se na povolání učitele. Se stávajícími učiteli i s učiteli, kteří po několika letech praxi opustili, jsem provedla strukturovaný rozhovor, ve kterém mi blíže specifikovali důvody setrvání nebo opouštění učitelské profese.

Vytyčení cíle výzkumu

Jak již bylo zmíněno v úvodu diplomové práce, jejím cílem je studium faktorů, které ovlivňují učitelovu motivaci. Cílem bude také vyvrátit nebo naopak potvrdit 2 zásadní hypotézy, týkající se této práce. První z dvou hypotéz se zaměří na objasnění tvrzení, že u učitelské profese vydrží déle ti, kteří na toto povolání nahlíží jako na svou životní misi a poslání. Zda tomu tak opravdu je nebo zda u této profese vydrží ti, kteří

toto povolání berou jako rutinu, nám má pomoci objasnit tato práce. Druhá hypotéza je zaměřena na učitele bývalé, respektive na důvod jejich opouštění učitelské profese. Potvrdí se hypotéza, že učitelé nejčastěji odcházejí z důvodu malého finančního ohodnocení nebo se v tomto dlouho diskutovatelném tématu objeví větší procento faktorů jiných, nežli právě učitelský plat?

Teoretická část

1 Činitelé ovlivňující práci učitele

1.1 Motivace

“Motivy jsou faktory, které aktivizují lidské chování, zaměřují je na určitý cíl a v tomto směru je udržují po určitou dobu. Takto navozené jednání směřuje k uspokojení určité potřeby“. (Vágnerová, 2005, s. 168)

„Motivace v sobě zahrnuje skutečnosti, které mají značný vliv na intenzitu pracovního výkonu. Skutečnosti, které člověka mnohdy podněcují, podporují nebo naopak tlumí, jsou součástí práce každého z nás. Motivace v sobě zahrnuje jak vnější pobídky, tak ale i vnitřní motivy“. (Čáp, 1987, s. 66) Vnitřní motivátory mohou mít dlouhodobější charakter, jelikož nám nejsou vnucovány okolím, ale jsou součástí každého z nás. (Armstrong, 1999)

„Vnitřní motivy jsou vzájemně spjaty s vnějšími pobídkami a cíli: pobídka zvenčí podněcuje nebo oslabuje vnitřní motiv; pobídka se může stát cílem; cíl může působit povzbudivě jako pobídka; vnitřní motivy mohou vést k citlivému reagování na určité pobídky, k sledování jedné cílů a naopak o opomíjení jiných“. (Čáp, 1987, s. 67)

V učitelské profesi se setkáváme s lidmi, kteří setrvávají v profesi převážně ze zájmu o svůj obor a z radosti, kterou jim tato práce přináší. Na druhé straně máme možnost setkat se s učiteli, kteří se snaží prostřednictvím tohoto povolání dosáhnout společenského uznání nebo naopak byli nuceni za různých okolností přijmout toto zaměstnání.

Učitel je zpravidla motivován potřebou výkonu či kompetence, seberealizace či autonomie a potřebou sociálních kontaktů a sociálního vlivu (moci). Někteří učitelé mluví také o procesu učení, jakožto o jejich vnitřní motivaci. Zároveň se objevuje obvyklá potřeba jistoty zaměstnání a finanční motivace. Ve výčtu vnitřních a vnějších motivů můžeme nalézt základní faktory, které ovlivňují setrvání nebo naopak opouštění učitelské profese.

Dochází k tlaku ze stran kolegů i rodiny. Těživá finanční situace v rodině např. může vést k nutnosti setrvání ve stávajícím zaměstnání, přestože člověk cítí méněcennost a citovou nenaplněnost z vykonávání stávající pracovní pozice. Možnost pracovního růstu, smysluplné investování „nadbytečné“ energie, prožitek z úspěšného

výkonu a vhodný prostor pro navazování kontaktů lze považovat za faktory, které jsou prvořadě pro setrvání v učitelské profesi.

„Motivace integruje a organizuje celkovou psychickou a fyzickou aktivitu jedince směrem k vytčenému cíli. Tato aktivita může přitom mít podobu pozitivní – směřuje k určitému objektu, nebo negativní – pokud jedinec objekt odmítá“. (Provazníková, 1995, s. 116)

S motivací úzce souvisí stanovení si vlastních cílů a neztrácet je ze zřetele, rozvíjet své schopnosti a doplňovat dlouhodobé cíle krátkodobými. (Koontz, Weihrich, 1993)

1.1.1 Potřeby

„Základní termín pro označení jednotlivých vnitřních motivů je potřeba. Potřeba je vlastnost, vymezená specifickým vztahem jedince k prostředí, závislostí jedince na určitém druhu životních podmínek. Projevuje se vyhledáváním těchto podmínek a prožíváním jednak stavu jejich nedostatku, jednak stavu nasycení, popřípadě střídání těchto stavů“. (Čáp, 1987, s. 67)

Důvody pro zvolení si práce učitele jsou na každém z nás. Určitě každý by se rád setkal během svého působení v zaměstnání s obdivem ze stran rodiny a kolegů, rád by se vyrovnal druhým a vynikl nad nimi, získal prestiž a uznání. Ovšem mnohdy se můžeme setkat s motivací, která napomáhá danému člověku překonat pocit méněcennosti ve srovnání s druhým. Domnívám se, že učitelská profese je jedním z mála povolání, kde by měly převažovat kladné motivy. Lidé, kteří se ocitli v roli učitele mají obvykle silnou potřebu sociálního styku.

Sociální kompetence představuje způsobilost lidí vhodně se prosadit v sociálních vztazích, a to jak mezi svými blízkými, tak i ve vztahu k podmínkám svého zařazení ve společnosti. (Bedrnová, Nový & kol., 2004)

Není lehké zavděčit se své rodině, dětem a zároveň kolegům. Mnozí učitelé sami na sobě cítí, jak jsou jejich děti ochuzeny například o večerní čtení knihy z důvodu naprostého vyčerpání náročností svého povolání. Manželské spory často vrcholí výčitkami nadměrného zaměstnání se přípravami na výuku na úkor času stráveného s rodinou. V tomto okamžiku dochází k rozpoložení, kdy si člověk musí uvědomit své hodnoty a potřeby. Chci být nejlepší učitelka nebo nejlepší matka a manželka? Dá se vůbec tato profese skloubit s nároky každodenního života?

„Zájem patří v psychologii k pojmům s nejednoznačným obsahem. Podstatné je, že je v obecné poloze chápán také jako motiv“ . (Bedrnová, Nový & kol., 2004, s. 247)

1.1.2 Zájem

„(Růžička, 1992) definuje zájem jako trvalejší zaměření jedince na určitou oblast předmětů či jevů, které je spojeno s aktivizací jeho činnosti“ . (Bedrnová, Nový & kol., 2004, s. 248)

Úspěch v povolání učitele vyžaduje intenzivní a široké zájmy. Mimo jiné i zájmy estetické, sportovní a sociální, které učiteli umožní, aby se orientoval ve světě svých žáků a rozuměl jim. S přibývajícimi roky v učitelské profesi mohou, zejména pod vlivem dlouhodobého stresu či vyhoření, oblasti těchto zájmů upadat či chudnout. V přirozeném jazyce slovo zájem vyjadřuje intenzitu motivace k určité činnosti, obvykle vyjadřovanou jako emoční prožitek. V tomto slova smyslu můžeme hovořit i o učitelově zájmu o své povolání (který vyjadřuje míru emoční satisfakce). Ten může s narůstajícím subjektivním přetížením poklesnout. Pokud ale chce člověk v zaměstnání dosáhnout alespoň minimální úspěšnosti nebo popřípadě chce svou práci odvádět adekvátně, věci se při poklesu zájmu zpravidla nedaří a výsledek činnosti se stává neuspokojivým. Pokles zájmu či intenzity motivace může mít mnoho příčin. Dlouholetá praxe a nechuť učit se novým věcem, špatné finanční ohodnocení, vnitřní nenaplněnost, pocit selhání v krizových situacích, špatný výběr povolání apod. Přesto mezi sebou vidíme učitele, kteří učí již několik let a tato práce je stále baví (emočně uspokojuje). Baví je kontakt s dětmi, předávání zkušeností a vědomostí a rozvíjení nových dovedností u dětí. Těší se z každého úspěchu, kterému předcházela určitá forma plánování a usilování, jsou nápomocni při poskytování zpětné vazby mladším kolegům.

„Pracovní činnost je činností cílevědomou, záměrnou a systematicky vykonávanou, tedy činností motivovanou. Proto se jen výjimečně ptáme, proč člověk pracuje? Odkud pramení jeho motivace k práci? Ptáme se spíše: „Proč ten či onen jedinec dělá právě to a ne ono?“, okolnosti, které je vedou k tomu, že vůbec pracuje, nás zajímají jen zřídka. Motivací k práci rozumíme ten aspekt motivace lidského chování, který je spojen s výkonem pracovní činnosti, se zastáváním určité pracovní pozice a s výkonem jí odpovídající pracovní role, tj. s plněním pracovních úkolů. Pracovní motivace vyjadřuje přístup člověka k práci, ke konkrétním okolnostem jeho pracovního uplatnění a ke konkrétním pracovním úkolům, tj. vyjadřuje konkrétní podobu jeho pracovní ochoty“ . (Bedrnová, Nový & kol., 2004, 262)

Stále větší množství dotazovaných učitelů, kteří po několika letech praxi opustili, přiznává, že setrvat v učitelské profesi ještě o nějaký ten čas déle praktikovali v důsledku zajištění sobě a své rodině základních prostředků k životu. Finanční ohodnocení je určitě jedním ze základních faktorů, proč setrvat v roli učitele či nikoli.

1.2 Motivace k práci

Každý pracující jedinec je nucen přijmout roli, která vyplývá z jeho pracovní pozice a uplatnění. (Provazník, Komárková, 1996)

„Motivací k práci (pracovní motivací) rozumíme ten aspekt motivace lidského chování, který je spojen s výkonem pracovní činnosti, se zastáváním určité pracovní pozice, s výkonem pracovní pozici příslušné pracovní pozice, tj. s plněním pracovních úkolů. Pracovní motivace vyjadřuje celkový přístup člověka k práci obecně, ke konkrétním okolnostem jeho pracovního uplatnění a ke konkrétním pracovním úkolům, tj. vyjadřuje konkrétní podobu jeho pracovní ochoty“. (Provazník, Komárková, 1996, s. 83) Rozlišujeme dva typy pracovní motivace, a to motivaci intrinsickou a motivaci extrinsickou. (Nakonečný, 1992)

„K nejvýznamnějším projevům intrinsických motivů práce patří:

- potřeba činnosti vůbec – potřeba „zbavit se“ nadbytečné energie,
- potřeba kontaktu s druhými lidmi – za intrinsický motiv je považováno zvláště u těch povolání, jejichž základním pracovním obsahem je právě kontakt s lidmi,
- potřeba výkonu – jejímž významným aspektem je radost či uspokojení, které člověku přináší prožitek úspěšného výkonu,
- touha po moci – jejíž uspokojení alespoň v určité míře nabízejí vyšší pozice v hierarchii pracovních pozic,
- potřeba smyslu života a seberealizace – jejíž uspokojení nabízí práce poskytováním příležitostí k činnostem, které jsou smysluplné, jejichž výsledky jsou hodnotné a v nichž člověk může nejen prokázat své osobní kvality, ale výkonem může své osobnostní předpoklady dále rozvíjet.

K nejvýznamnějším extrinsickým motivům práce patří:

- potřeba peněz,
- potřeba jistoty,
- potřeba potvrzení vlastní důležitosti,
- potřeba sociálních kontaktů,

- -potřeba sounáležitosti“. (Bedrnová, Nový & kol., 2004, s. 262, 263)

Motivace intrinsická uspokojuje motivy, které jsou spojovány s prací samotnou. O motivaci extrinsické mluvíme tehdy, je-li pracovní motivace uspokojována okolnostmi práce. Motivace k práci je jedním ze subjektivních faktorů, které pracovní výkon jedince ovlivňují. Je také nejvýznamnějším a relativně proměnlivým faktorem, který ovlivňuje pracovní výkon. Proto je nezbytně nutné věnovat pracovní motivaci pozornost neustále. (Provazník, Komárková, 1996) S pracovní motivací úzce souvisí také pracovní postoje, jež jsou relativně stálé psychické stavy, díky nimž člověk projevuje vztah ke světu a jeho jednotlivým složkám. (Štikar, Rymeš, Riegel, Voskovec, 1998). Nejdůležitější pracovní postoje související s pracovní motivací jsou postoje k práci a jejím podmínkám. Stereotypie je dalším činitelem, díky kterému učitelé ztrácejí po letech svou motivaci k vykonávané práci.

„Stereotypie, někdy až chorobné ulpívání na určitých formách činnosti, které se neosvědčily, jsou však produkovány stále a stále, bez zjevného efektu. Mnohdy tento typ reakce přechází do postupně sílící lhostejnosti až apatie“. (Provazník, Komárková, 1996, s. 58)

1.2.1 Úloha stimulů

„Materiální stimuly mohou samozřejmě hrát svou roli v povzbuzování lidí k pracovnímu výkonu. Ale jejich úloha musí být chápána v souvislostech s celou řadou motivačních faktorů“. (Hagemannová, 1992, s. 43) Intelektuální stimuly jsou pro každého pracovníka příjemnější motivací, než hrozba trestů. Mezi stimuly lidské motivace můžeme zahrnout např. vyšší platu aj.

Peníze

„Peníze ve formě platu nebo nějakého jiného druhu odměny jsou nejobvyklejší vnější odměnou. Peníze poskytují to, co většina lidí chce“. (Armstrong, 1999) Mnozí učitelé mají pocit, že vyšší plat jim zajistí lepší postavení ve společnosti. Někteří učitelé srovnávají své příjmy s ostatními kolegy i s lidmi pracujícími v jiné profesi. Někteří opustili tuto profesi právě z důvodu nedostatečného finančního ohodnocení. Jiní učitelé zase uvádějí, že jejich plat je dostačující s ohledem na odučené hodiny a „volnost“ jejich zaměstnání. Kompenzuje jim zejména emocionálně vypjaté situace, kterým jsou v této profesi každodenně vystavováni. Plat zajišťuje živobytí, tudíž je nedílnou součástí motivace k práci. Názory učitelů jsou v tomto případě velice rozdílné. Někteří

učí jak z důvodu vnitřního naplnění při provozování učitelské profese, tak i z důvodu dobrého platu. Spíše se ale můžeme setkat s učiteli, kteří právě na základě nespokojenosti s platem vyměnili tuto profesi za jinou. Přestože nejsou zcela spokojeni ve stávajícím zaměstnání, výše platu ve školství je pořád utvrzuje v tom přesvědčení, že plat učitelů není úměrný k vykonávání této profese.

Všechny teorie motivace počítají s využitím nějaké formy pochvaly, odměny, ohodnocení aj. Pokud má ale zaměstnavatel pocit, že své podřízené nejlépe namotivuje penězi, ne vždy se setká s kladným přijetím. Rozpory mezi kolegy jsou často vedeny z důvodu, že někteří mají pocit nerovnoměrného rozdělení odměn mezi pracovníky. „Vysoký plat nebo zvýšení platu nemá dlouhodobější motivační účinek. Pracovník jej rychle akceptuje jako standart náležící k dané profesi nebo funkci a do popředí vystupují jiné faktory. Spokojenost / nespokojenost s platem vystupuje především v kontextech, kdy pracovník:

- srovnává svůj plat s platy ostatních zaměstnanců z hlediska vynaloženého úsilí a pracovních výsledků,
 - chápe finanční ocenění jako reflexi přínosu pro organizaci vyjádřenou jeho nadřízenými,
 - vnímá finanční ohodnocení z hlediska významu, prestiže a společenského ocenění své profese“.
- (Štikar, Rymeš, Riegel, Voskovec, 1998, s. 104)

Člověk si rychle zvykne na vyšší plat a je pro něj samozřejmostí. Přesto pod pojmem motivace si mnozí z nás vybaví spoustu jiných faktorů, nežli jsou peníze. Vysoký plat nám nezajišťuje spokojenost lidí v zaměstnání. (Hagemannová, 1995) Výše platu ovlivňuje také neformální vztahy učitelů na pracovišti. Může se stát, že učitelé nižších stupňů ZŠ nemají moc prohloubený vztah k učitelům vyšších stupňů. Možnost jejich setkání, zejména na větších školách, je mizivá a mimo jiné jsou vidět neshody například v oblasti výchovy, závidění si počtu vyučovacích hodin a kratší pracovní dobu u učitelů prvního stupně.

Zpětná vazba

Tento faktor je pro každého učitele nedílnou součástí jeho motivace. Díky zpětné vazbě má pocit, že je ve škole platným pracovníkem. Toto povolání je specifické tím, že učitelé mají potřebu reakce. Záleží jim na tom, co si o nich myslí žáci, kolegové, nadřízení, ale i jejich rodina. Díky tomuto faktoru motivace mají pocit zájmu ze strany žáků, což je pro každého učitele odměnou za jeho vykonanou práci. Většina učitelů se

za dobu své praxe setkala s reakcí pozitivní, tak ale i negativní. Jak sami říkají, pro některé je i negativní reakce „hnacím motorem“ vpřed. Mají potřebu na sobě pracovat, s čímž souvisí další faktory lidské motivace. Zejména mladí učitelé mají problém s přijímáním negativní reakce. Může se stát, že mladší učitelé přestanou jevit zájem o tuto profesi. Proto je důležité tuto reakci šikovně „zaobalit“ tak, abychom člověku moc neublížili. „Pro mnoho lidí je mnohem těžší chválit než kritizovat. To je důsledek zkušeností z raného mládí. V dětství je to vždy na rodičích, učitelích a ostatních dospělých, aby chválili“. (Hagemannová, 1995, s. 67) Nedostatek zpětné vazby může ubíjet lidskou motivaci. Může se stát, že pracovník od svého nadřízeného neslyší pozitivní ani negativní reakci. Sami neví, zda jejich nadřízený je s jejich prací spokojen. Díky nedostatku zpětné vazby máme pocit lhostejnosti a opovržení. „Absence zpětné vazby je nejhorším morem pro motivaci. Nikdo nechce být přehlížen“. (Hagemannová, 1995, s. 70) Výhradou mladých učitelů je nejistota v tom, zda je momentálně vhodná jejich kritika či nikoliv. Učitelé zcela ponořeni do své profese se často setkávají s negativní reakcí ze strany své rodiny. Jsou jim vyčítány hodiny strávené na pracovišti. Může se stát, že takto pečliví učitelé se na základě této reakce budou snažit tyto hodiny nad přípravami omezit, avšak můžeme se také setkat s učiteli, kteří vůbec tuto reakci neberou v potaz. Na základě toho jsou poté nuceni buď tuto profesi zcela opustit, nebo rozhodnout se mezi prací a rodinou. Již studenti na Pedagogických fakultách uvádějí, že je pro ně zpětná vazba ve vyučování důležitým faktorem pro rozhodování se, zda v tomto oboru zůstanou či nikoliv. Někdo se může zaleknout kritických ohlasů ze strany svých kolegů na průběh hodiny, jiný si vezme tuto kritiku k srdci a snaží se na sobě pracovat.

1.3 Frustrace a deprivace

„Časté projevy, že kvalita českého školství stojí a upadá s kvalitou učitelů, jsou na jednu stranu pravdivé, na druhou stranu nikoli. Většina mladých studentů na Pedagogických fakultách již během studia zjistí, že učit vlastně nikdy nepůjdou, avšak vystudování vysoké školy, i když se jedná o pedagogickou fakultu, je v dnešní době podmínkou pro získání kvalitního zaměstnání.

„Oba pojmy – frustrace i deprivace – se úzce pojí právě se skutečností, že veškerá motivovaná činnost člověka je činností, která směřuje k určitému cíli či k určitým cílům. Dosažení takového cíle znamená pro člověka obvykle uspokojení vzbuzených motivů, bývá zpravidla provázeno prožitky vnitřního uspokojení a libými pocity, navíc

vytváří prostor pro možnost vzniku motivů nových, vyšších“. (Provazník, Komárková, 1996, s. 55) S pojmem frustrace musíme počítat všude tam, kde dojde k střetu s překážkou při uspokojování potřeby.

S frustrací se setkáváme tehdy:

- je – li člověk zbaven něčeho, co je důležité pro jeho uspokojení potřeby, např. při nedostatku citového kontaktu,
- je – li oddálena potřeba,
- je – li potřeba zcela zamítnuta,
- dojde – li ke sporu.

Můžeme předpokládat, že agrese u lidí je následkem frustrace. (Čáp, Dytrych, 1968) „Frustrace může vyvolat tři typy reakcí:

1. agresí (boj) tak, jak se o tom ještě dále zmíníme,
2. regresi (útěk, únik) – návrat k dřívějším zvykům,
3. fixaci – mechanické a bezmyšlenkovité děláním stejných věcí. (Armstrong, 1999, s. 277)

Překážkou pro frustraci může být cokoli, co brání motivované činnosti. Dělíme proto tyto překážky na vnitřní a vnější. Mezi vnitřní překážky řadíme například lenost či malé množství schopností potřebných k uspokojení potřeb. Frustrace ovlivňuje lidské chování. (Provazník, Komárková, 1996) „Frustrace a stres jsou dva blízké stavy, které se zčásti překrývají. Proto není divu, že se oba termíny někdy zaměňují. Některé stresové situace člověka zároveň frustrují, jiné však nikoli. Je mezi nimi rozdíl i v prožívání: stres se vyznačuje převážně pocitem úzkosti, kdežto frustrace spíše zážitkem nelibosti z oddálení nebo zklamání, popř. zážitkem váhání a kolísání při konfliktu“. (Čáp, Dytrych, 1968, s. 27) Učitelé mluví o frustraci tehdy, dojde – li např. ze strany žáků k odmítání jeho vlastní osoby a nepřijetí stylu výuky. Učitel poté ztrácí veškerou motivaci k práci. „Psychická deprivace je psychický stav vzniklý následkem takových životních situací, kdy subjektu není daná příležitost k ukojení některé jeho základní (vitální) psychické potřeby v dostačující míře a po dosti dlouhou dobu“. (Provazník, Komárková, 1996, s. 59) Dlouhodobá deprivace má značný vliv na duševní vývoj osobnosti.

Můžeme ji rozdělit na deprivaci:

- senzorickou,
- citovou,
- sociální,

- deprivace biologických potřeb.

Učitelé většinou uvádějí deprivaci biologických potřeb, jakožto např. nedostatek spánku či odpočinku. Tato deprivace je ale výhradou učitelů, kteří svou profesi milují natolik, že si nedokáží naordinovat klid a potřebný odpočinek.

1.4 Stres

Stres je bohužel chápán v dnešní době jako nedílná součást našeho života. Čím dál tím více lidí v dnešní době mluví o stresu jako o své každodenní zátěži. Například vysoké nároky na naši osobu ze strany zaměstnavatele nebo řešení vleklých finančních potíží v rodině zažil asi každý z nás. V tomto momentu již mluvíme o tom, že „jsme ve stresu“. Učitelé rádi používají pojem stres spojený se svojí osobou. Přehánějí snad nebo jsou opravdu vystavováni stresu více, než lidé v jiném zaměstnání?

„Stres – strain, negativní emocionální zážitek, způsobený zátěží, která přesahuje naše aktuální možnosti ji běžně a plynule zvládat, je doprovázen určitým souborem biochemických, fyziologických, kognitivních a behaviorálních změn, jež jsou zaměřeny na změnu situace, která člověka ohrožuje, nebo na přizpůsobení se tomu, co nelze změnit“. (Křivohlavý, 2001, s. 170)

1.4.1 Stresory

„Stres vzniká tehdy, působí – li na člověka nadměrně silný vnější či vnitřní podnět (stresor) dlouhou dobu nebo ocitne – li se člověk v nesnesitelné situaci, jíž se nemůže vyhnout a jež vnímá jako ohrožení svého tělesného a duševního blaha“.

(Komárková, Slaměný, Výrost, 2001, s. 94)

„V teorii stresu se hovoří nejen o stresorech – zatěžujících vlivech a negativních faktorech, vedoucích k napětí - , ale i o salutorech – faktorech, které v těžké situaci člověka posilují, povzbuzují a dodávají mu sílu, výdrž v boji i odvahu k dalšímu pokračování zápasu se stresorem“. (Křivohlavý, 2001, s. 170)

Stresových situací v učitelské profesi můžeme nalézt mnoho. Mnohdy je nahromadění těchto stresových situací důvodem k opouštění stávajícího zaměstnání. Člověk má pocit, že další stres by už prostě nezvládl. Proto také učitelé opouštějí svá pracovní místa z důvodu nadměrného stresu spojeného s velikou zodpovědností. Tento faktor, ovlivňující odchod ze zaměstnání, většinou uvádějí učitelé, kteří jsou v praxi poměrně krátkou dobu a učitelé, kteří se již těší do důchodu a odpočítávají měsíce do jeho nástupu. Uvádějí také, že je pro ně velmi stresující nečekaná nutnost řešit

malicherné záležitosti na úkor důležitých. Mnozí učitelé se obávají dopadu stresových situací na své duševní zdraví. Pocit, že se „zblázní“ mívají v průměru od 5 roku po vstupu do praxe. Z počátku nejsou schopni vypořádat se s problémy, které by ostatní kolegové hodili za hlavu. Postupem času dokáží svůj stres kontrolovat. Stresovou zátěží může být dle učitelů i schopnost neumět na chvíli „vypnout mozek“, která je podle nich v tomto zaměstnání velice důležitá. Nadměrná míra zodpovědnosti v tomto povolání hraje také svoji roli. Někteří učitelé se jen stěží vypořádají s tím, že mají na starosti kolektiv dětí, za které nesou plnou odpovědnost. Vyhýbají se výletům a školním akcím, jen aby měli děti neustále pod kontrolou, nejlépe ve třídě, a dětem se nic nepříhodilo.

Pokud bychom chtěli porovnat například povolání učitele a povolání automechanika, je jasné, že stresovým situacím bude více vystavován učitel než automechanik. Stres může mít za následek vyšší výskyt hypertenze, diabetu, žaludečních vředů a další psychosomatické potíže. Nacházíme – li se ve stresu, snažíme se z této situace dostat. Pod pojmem adaptabilita rozumíme zvládnutí běžných situací v mezích jedince. V některých případech může jedinec jednat maladaptivně (nevhodně). Někteří z nás si zapálí cigaretu, či sáhnou po sklenici s alkoholem ve snaze uvolnit se, jiní se mohou uzavírat do sebe, či naopak být agresivní.

Konfliktní vztahy s kolegy a nadřízeným (i) můžeme brát jako další z výčtu stresorů, které na učitele působí. Záleží již na každém z nás, jak si klima školy a třídy přizpůsobí obrazu svému nebo jak se například s nefungujícím pedagogickým sborem popere sám. Přiznejme si ale, že málo kdo z nás by vydržel pracovat v nefungujícím kolektivu, přinejmenším v kolektivu, kde nejsou navázány žádné podporující sociální vazby mezi kolegy.

„Hluk patří k negativním faktorům nejen na pracovišti, ale v životě vůbec. Jeho negativní účinek je jednak přímý (zabývá se jím pracovní lékařství, zjišťující poškození sluchových orgánů v důsledku hluku), jednak nepřímý, jež je možno sledovat při studiu vlivu hluku na stres u lidí hluku vystavených“ . (Křivohlavý, 2001, s. 177)

Je obecně známo, že hluk, který vytváří ostatní nám vadí více, než hluk, který vytváříme my sami. Může mít za následek bolesti hlavy, žaludeční problémy, migrény apod. „Stresový model soustředěný na podnět (závisí pouze na těchto podmínkách, zda stres nastane) je silně omezen chybějícím zřetelem k individuálním rozdílům. Stresy se projevují na třech rovinách:

1. Fyziologické stresové reakce: frekvence tepu, produkce hormonů (okamžité reakce) a dlouhodobé v psychosomatických a somatických potížích (srdce atd.),

2. Psychické stresové reakce: rozčilení, nejistota, strach, dlouhodobě depresivita a podrážděnost,
3. Rovina výkonu: změny v kvalitě a rychlosti výkonu“.(Fürst, 1997, s. 128)

„Lidé, kteří vstupují do pracovního procesu, mají určitá očekávání a ambice. Počítají např. s tím, že v daném zaměstnání budou trvale (že to budou dělat delší dobu), že jim v práci bude umožněno prokázat jejich schopnosti a dovednosti, že budou úměrně ke svému výkonu odměňováni a jejich plat se bude zvyšovat, že s ohledem na nabyté zkušenosti bude formována i jejich profesionální kariéra“.(Křivohlavý, 2001, s. 176)

1.4.2 Stres u učitelů

Jak již bylo zmíněno v kapitole Stres, učitelé jsou každý den vystavováni stresovým situacím. Stres se projevuje u každého člověka jinak. U učitelů si můžeme všimnout stresu, projevující se v jejich chování. Často jsou vzteklí, netrpěliví, zvyšují hlas a mají sklony k „sekýrování“ druhých. Mladí učitelé reagují na stres lépe, než učitelé starší. Zkušení učitelé uvádějí, že pokud jsou ve stresu, mají pocit méněcennosti, pocity frustrovanosti a kolikrát i bezmocnosti. „Zdá se, že nejčastěji je učitelské rozčilování

- a) projevem bezmoci a bezradnosti. Podobáme se dítěti, které rozčileně kope do dveří, protože je ještě neumí otevřít.
- b) Rozčilování je branou před neustále se opakujícími a stále dotírajícími negativními podněty. Člověk tím, že se rozčilí, zamezí, aby tyto podněty pokračovaly.
- c) Rozčilování je útokem – např. učitelé neuvědoměle cítí, že mohou své žáky „krotit“ především silnými afekty. Vzplanou, protože už nevědí, jak reagovat jinak, jak věci prosadit.
- d) Rozčilení může být také únikem, odkladem. Člověk proto, aby nemusil své nepříjemné věci chladnokrevně řešit, upadne do rozčilení, tím oddálí své rozhodnutí.
- e) Rozčilení může být také projevem snahy po výmluvě (jednal jsem v rozčilení, rozčilil jsem se, abych se mohl na něco vymluvit).
- f) Rozčilování se někomu zdá být „činností“, zatímco klid je nečinností pasivitou.“(Míček, Zeman, 1997, s. 37)

Učitel'ský stres dopadá i na jejich mezilidské vztahy. Většina vystresovaných učitelů se chová strnule a křečovitě. Mají pocit izolovanosti a osamocení. Mnozí učitelé se brání stresu lhostejností. Po své pracovní době se nezdržují ve škole příliš dlouho a nevystupují moc aktivně. Relaxací pro tyto učitele je jejich rodina, které věnují všechn svůj volný čas. Výlety s rodinou označují jako seberealizaci. Soutěživost a agresivita jsou také důvodem stresování učitelů. Často vyhledávají spory se svými kolegy a nadřízenými, ba dokonce svalují vinu na druhé. Ať na své kolegy nebo dokonce žáky. Učitel ve stresu má negativní postoje ke svým žákům. Pokud chceme, aby byl učitel výborným vychovatelem, musíme ho izolovat od stresových situací. Díky stresu ale člověk sám sebe pozná nejlépe. Zjistí, jak reaguje ve vypjatých situacích, což vede k sebepoznání. Vidí své pravé „já“ a ne jakým se stát pro druhé. (Míček, Zeman, 1997)

„Příliš mnoho povinností, nedostatek času a z toho postupně vznikající přepracovanost, to jsou určité nejčastější stesky učitelů, nejčastější zdroje učitel'ských stresů“. (Míček, Zeman, 1997, s. 61)

Nejvíce vystresovaní se cítí lidé, pokud jim pracovní povinnosti zasahují do jejich soukromí. Nemají čas sami na sebe, na svoji rodinu, své přátele a známé. Opravy písemných prací, přípravy na vyučování, dozory na chodbách a v jídelnách, suplování. Učitelé jsou v jednom kole, ať už ve škole nebo doma. Záleží poté na každém z nás, jak si svůj čas zorganizuje, aby mu pracovní povinnosti moc nezasahovaly do rodinného prostředí. Příliš mnoho učitelů však uvádí, že s organizací své práce neměli moc problémů. Stres jim naopak způsobovaly počty žáků ve třídě a jejich rodiče. Při větším počtu žáků se učitel nemůže individuálně věnovat žákům, kteří by jeho pomoc obzvláště potřebovali. Učitel se tak může cítit zklamaný ze svého výkonu. Zhoršuje se také kontakt s žákem, z čehož jsou mnozí vychovatelé také značně nervózní. Učitelé prvního stupně nemusí řešit nezáměr žáků o vyučování tak, jako učitelé na druhých stupních základních škol. V tom vidí také značnou výhodu. Kázeňské problémy se však objevují již u dětí mladšího školního věku. Tedy již učitelé nižších stupňů musí řešit s žáky a posléze i s rodiči přestupky v rámci školního řádu, což mnozí učitelé považují za velice stresující. Rodiče se často svých dětí zastávají a učiteli zákonitě podrývají jeho autoritu. Pokud nějaký kázeňský prohřešek ve třídě nastal a musel být řešen s rodiči, kteří nebyli nakloněni názoru učitele, je pravděpodobné, že učitel se při dalším působení v této třídě nebude cítit dobře.

Stres na pracovišti

„Přehnaná soutěživost a vzájemná rivalita, případně snaha vyloučit z kolektivu nežádoucí členy, přechází někdy až v psychický teror na pracovišti, tzv. mobbing“.
(Míček, Zeman, 1997, s. 68) Se šikanou ze stran kolegů či nadřízených se učitelé zas tak často nesetkávají. Spíše mluví o přetvářce a intrikách, čemuž přisuzují význam zejména vyhraněností ženského kolektivu. V učitelském kolektivu, kde se objevuje i značné procento mužů, nepozorují učitelé závist. Mobbing můžeme zpozorovat zejména v tlaku na výkonnost zaměstnance či v hrozbě nezaměstnání. Naopak mobbing můžeme vyloučit na takovém pracovišti, kde se zaměstnanci jedná férově a všichni zaměstnanci i nadřízení se snaží dodržovat veškerá pravidla. (Míček, Zeman, 1997).

Rozpad rodiny

Většinou si lépe všimneme nebezpečí, které hrozí někomu blízkému, než nebezpečí, které stojí před námi samotnými. Pokud se učitele dotkne rozpad jeho rodiny, je to většinou z důvodu pracovní vytíženosti nebo citlivosti osoby vůči stresům. Učitelé mají sklon být příliš citliví a nelehce si připouštějí kritiku. Mají sklon k probírání problémů, které se odehrávají žákům i během svého volna a přemýšlí nad tím, co se zase stane, pokud právě oni nezasáhnou. Tyto problémy pociťují právě ti učitelé, kteří se do svého zaměstnání pouštějí s plnou vervou. Cítí vnitřní naplnění při provozování této profese, většinou se však nesetkají s kladným přijetím své rodiny. Takto pečliví učitelé přicházejí o své nejbližší nebo jsou naopak nuceni profesi opustit. „Z klinické praxe víme, že lidé se psychicky hroutí nejčastěji v souvislosti s problémy v partnerských vztazích nebo ve vztazích k rodičům nebo dětem“. (Praško, Prašková, 1996, s. 27) Učitelé také uvádějí nejčastější důvody rozpadu jejich rodiny:

- musím mít vždy pravdu,
- nejsem schopen / schopna na práci přestat myslet ani doma,
- mé učitelské sklony se projevují i doma (často manžela i děti opravují a vyžadují jejich neustálou pozornost),
- nejsme schopni rozvrhnout a naplánovat si náš volný čas,
- ekonomické problémy se dotkly i naší rodiny.

Boj proti stresu

Každý z nás bojuje s všudypřítomným stresem jinak. Někdo si vykouří svou oblíbenou cigaretu, jiný naopak preferuje pohyb. Pozitivní stav mysli a naučení se optimismu jsou jen dalšími možnostmi, jak předcházet stresu.

Učitelé často pozorují i na svých žácích, že na základě pohybu můžeme vyloučit např. smutek nebo napětí. Někteří učitelé si užívají i ranní cvičení, díky kterému se krásně naladí na celý den a mají pocit svěžesti. Nejlépe však zvládneme boj se stresem na základě naší psychiky. Pečování o svou duševní rovnováhu by mělo být pro každého jedince samozřejmé. Celkové psychické stavy charakterizují naše prožívání. (Míček, Zeman, 1997) Snažíme se být odolní vůči stresu, abychom co nejlépe zvládli své pracovní povinnosti a užívali si pohody mezi nejbližšími. „Odolnost má u každého jedince určitou kvalitativní charakteristiku, která závisí na jeho dosavadním vývoji a na jeho dosavadních zkušenostech s frustrací a stresem“. (Čáp, Dytrych, 1968, s. 55) Nejčastěji uváděné způsoby boje proti stresu z pohledu učitelů:

- pohyb,
- „vypnutí“ myslí související s pohodou v rodinném kruhu,
- celková a pravidelná relaxace organismu,
- zdravé jídlo,
- přiměřený spánek,
- pravidelné schůzky s přáteli.

1.5 Syndrom vyhoření

„Vyhoření je formálně definováno a subjektivně prožíváno jako stav fyzického, citového (emocionálního) a duševního (mentálního) vyčerpání, způsobného dlouhodobým pobýváním v situacích, které jsou emocionálně mimořádně náročné. Tato emocionální náročnost je nejčastěji způsobena spojením velkého očekávání s chronickými situačními stresy“. (Křivohlavý, 2001, s. 113)

„Vyhoření postihuje lidi, kteří vstupují do zaměstnání s velkou mírou nadšení. Jsou vysoce motivováni. Očekávají, že jim jejich práce dá smysl života. Je to nebezpečné zvláště tam, kde ti, kteří danou práci konají, ji považují spíše za poslání než za zaměstnání (námezdnou práci). Domnívají se, že jsou voláni k tomu, co dělají, vyšším zájmem, vyšší autoritou, „vyšší mocí“, či mravním principem (obvykle pomocí druhých). Objevení příznaků vyhoření je přitom doprovázeno zjištěním, že selhali, že veškerá jejich snaha je marná, že jim chybí energie potřebná k úspěšnému dokončení toho, co dělali, a že již nemají nic hodnotného, co by mohli dát. Toto zjištění jim dává pocit, že celý život byl promarněn, že vše je marnost nad marností a jejich vlastní život je zcela bezúčelný. Vyhoření je tak dokladem, že jim selhala představa, že jim práce (v

jiném případě zamilování apod.) mohla být nadějným řešením existenciální otázky (odpovědí na otázku Proč vůbec žijí?)“ . (Křivohavý, 2001, s. 114)

Syndrom vyhoření postihuje ty učitele, kteří se snaží o podání co nejlepších výsledků. Pracovali poctivě, s velkým nasazením. V situaci vyhoření se cítí unavení, malátní, mají snížené sebecenění a sebehodnocení, špatně se soustředí, jsou negativně naladěni, cítí se podráždění. Mají pocit, že ať udělají cokoli, nikdy nebudou se svojí prací maximálně spokojeni. „Vyhořelý“ člověk má dojem, že na společenském žebříčku ztratil hodnotu. Myslí si, že klesl i v očích kolegů a nadřízených, protože „on přece nepodává takové výkony, jaké by za normálních okolností měl“. „Vyhořelého“ člověka poznají jak kolegové, přátelé, rodina, nadřízení, tak ale i příjemci služeb -žáci. Podává podprůměrné výsledky, trpí sníženou celkovou výkonností. Záleží také na druhu povolání, které člověk vykonává. U jistých zaměstnání, jako je například učitelství, práce ve státní správě, zdravotnictví, dochází k postihnutí zaměstnanců syndromem vyhoření dříve, než v jiném zaměstnání. Dochází k vystavování pracovníků každodennímu stresu. Syndromem vyhoření jsou nejčastěji postiženi lidé, kteří byli zprvu nadšeni tím, co dělali, avšak časem u něho toto vnitřní naplnění opadlo. Zařazují se sem také lidé, kteří byli dříve označeni za workholiky, ale nyní však nemají již dostatek elánu a energie pro vykonávání zaměstnání. Lidé, kteří se nemohou vymanit ze spárů neustále se zvyšujících nároků na jejich osobu a lidé, kteří byli dříve považováni za perfekcionisty, kteří se dříve snažili dělat svou práci co nejlépe. Syndromu vyhoření předchází dlouhodobý tlak na člověka – stres. Tento stres způsobuje únavu a nervozitu.

1.5.1 Pokusy o ujasnění a definování jevu vyhoření

H. Freudenberger a G. North (1992) říkají: „ Vyhoření je stav vyplenění všech energetických zdrojů původně velice intenzivně pracujícího člověka (např. lidí, kteří se snaží druhým lidem v jejich těžkostech pomoci a pak se sami cítí přemoženi jejich problémy).“ Jejich definice zní:“Vyhoření je konečným stadiem procesu, při němž lidé, kteří se hluboce emocionálně něčím zabývají, ztrácejí své původní nadšení (svůj entuziasmus) a svou motivaci (své vlastní hnací síly).“

Cary Cherniss (1980) vyjádřil svůj pohled slovy: „ Vyhoření je situací totálního (úplného) vyčerpání sil. Je pocitem člověka, který došel k závěru, že již nemůže dál. Je to stav člověka, který ztratil naději, že se ještě něco může změnit, stav člověka, který ztratil veškeré iluze.

Fyzické vyčerpání je definováno výrazným snížením energie, chronickou únavou a celkovou slabostí.

Emocionální vyčerpání je charakterizováno pocitem beznaděje a představou, že člověku není pomoci a že je chycen do pastí.

Mentální vyčerpání je definováno negativním postojem člověka k sobě samému a k práci a negativním postojem ke světu (životu) vůbec. Tito lidé však vyhoření nemusí vnímat“. (Křivohlavý, 2001, s. 116)

1.5.2 Diagnostika vyhoření

K diagnostickému jevu vyhoření můžeme použít řadu dotazníků. Tyto dotazníky můžeme použít na celou širší problematiku syndromu vyhoření, na její tři nejvýraznější charakteristiky – fyzické, emocionální a psychické vyčerpání a na tři relativně samostatné faktory – emocionální vyčerpání, depersonalizaci a snížený pracovní výkon.

1.5.3 Jak předcházet vyhoření

„Ukazuje se, že k jevu vyhoření dochází tam, kde daný člověk je příliš úzce zaměřen je na jeden velice úzce definovaný cíl (přesněji terč – „target“). Tím může být určitý úkol, hodnota, idea, ale i osoba, politická strana, hnutí apod.“ (Křivohlavý, 2001, s. 117)

Lidé, kteří se bezpečně vyhýbají syndromu vyhoření přiměřeně riskují, nestanovují si nedosažitelné cíle a snaží se být podrobně a důsledně informováni o výsledcích své činnosti. Těmto lidem není úspěch cílem, ale pouze vedlejším produktem (Křivohlavý, 2001) a svou práci se snaží si co nejlépe naplánovat do časových pásem, které jsou pro ně přijatelné z hlediska časové náročnosti daného úkolu. Důležitá je taktéž sociální podpora, ať již ze strany rodiny, tak ze strany kolegů a nadřízených.

1.5.4 Vnější příčiny vyhoření

V některých případech může člověka ovlivňovat i prostředí, ve kterém danou práci vykonává. Zejména u povolání učitelů se setkáváme s mnoha vnějšími příčinami, které ovlivňují učitelovo fyzické, mentální a emocionální vypětí.

Jedná se zejména o tyto vlivy: - nedostatečná podpora ze stran kolegů a vedení školy:

- počty žáků ve třídách,
- nevhodné pracovní podmínky,

- zodpovědnost za učební výsledky žáků.

Dále pak se jedná o podmínky, které jsou ovlivněny různými předpisy, jako jsou např. (ne) přiměřenost finančního ohodnocení, podmínky pro odchod do důchodu, možnost dalšího pracovního růstu atd.

1.6 Osobnost

„Osobnost lze definovat jako relativně stabilní systém, komplex vzájemně propojených somatických a psychických funkcí, který determinuje prožívání, uvažování a chování jedince a z toho vyplývající jeho vztah s prostředím“. (Vágnerová, 2005, s. 215)

Každá osobnost člověka je jiná, a tak nemůžeme předem určit, jak daný člověk v určitý moment zareaguje. Musíme předem určit charakteristiku osobnosti, která je úzce spjata s reagováním člověka na různé životní situace.

„Osobnost je velmi složitý soubor částí, vlastností a aspektů. Když mluvíme o osobnosti, zdůrazňujeme především člověka jako celek, v protikladu k jednotlivým procesům, aspektům, vlastnostem. Rozlišení, třídění a zkoumání jednotlivých částí osobnosti a jejich vztahů se souhrnně označuje jako problematika struktury osobnosti“. (Čáp, 1980, s. 58)

„Termín struktura vyjadřuje obecně stavbu nebo složení něčeho. V psychologii pak pojem struktura osobnosti vyjadřuje vnitřní uspořádání osobnosti, tj. skladbu jejích prvků, dispozic, které jsou chápány jako funkční elementy, resp. jako elementy funkcí různých kategorií (výkonu, motivace, hodnocení, formální reaktivity atd. – tj. schopnost, motivy, postoje, temperament atd.)“. (Nekonečný, 1993, s. 43)

Osobnost je úzce spjata s prostředím, na které působí. Zároveň ale také prostředí působí na osobnost. Nepochopíme jednání učitele, žáka, kolegy, člena rodiny, nadřízeného apod., aniž bychom neznali prostředí, ve kterém žije. Například jeho ekonomické a kulturní podmínky, ve kterých se vyvíjí.

„Osobnost sjednocuje průběh vyrovnávání vnitřního stavu člověka se stavem okolí. V prvé řadě vztah člověka k vnějšku – k situaci. Okolí není místem jen náhodně působících vlivů, nýbrž tvoří je též mnohé vnitřně jednotné, navenek vztažné a vyvíjející se celky. Popis osobnostně zprostředkované interakce člověka s okolím poskytuje v psychologii výchozí údaje, z nichž pak i zkoumání dalších rozměrů osobnosti jednak vychází, jednak pomáhá vyložit“. (Balcar, 1983, s. 15)

Osobnost rozebíráme jako dynamickou soustavu prvků a jejich vztahů, na základě vnitřního dění v osobnosti. Každý jedinec prodělává proměnu s vývojem organismu a s vývojem vztahů.

1.6.1 Vlastnosti osobnosti

„Vlastnosti osobnosti lze pojímat jako

- v jistém smyslu nevyhnutelné (zákonité) a v jistém smyslu nahodilé (složitě determinované),
- výsledky interakčních aktivit subjektu s mnohotvárnými okolnostmi života,
- vytvářené a rozvíjené na bázi vrozených předpokladů,
- jako produkty a nástroje subjektivního „představování“ objektivní reality“.(Mikšík, 2001, s. 31)

1.6.2 Charakter, schopnosti a rysy

„Termín *charakter* je odvozen z řeckého slova, které znamená vrývat nebo jako substantivum vryp, tedy něco výrazně vytvořeného, čímž je jedinec poznamenán. A v tomto smyslu pak znamená povahu, tj. něco trvaleji osobitého“. (Nekonečný, 1993, s. 215)

Osobnost každého jedince se projevuje v různých vztazích k různým životním skutečnostem, jakožto např. vztahy člověka k životním překážkám, vazba člověka k práci aj. (Čáp, 1987) Mimo jiné můžeme také poznávat lidský charakter ve vztazích k lidem, ve vztahu k vlastní činnosti nebo ve vztahu ke světu. (Provazník, Komárková, 1996)

„V charakteru tedy rozlišujeme: upevněné motivy, návyky, volní vlastnosti a intelektové aspekty. Tyto skupiny komponent jsou v charakteru jako celku i v jednotlivých vztazích člověka (k lidem, k práci apod.), jak byly uvedeny“. (Čáp, 1987, s. 66)

„Při rozboru složitého celku osobnosti na části můžeme rozlišit především schopnosti a rysy osobnosti. *Schopnosti* jsou vlastnosti toho druhu, jako je např. schopnost rozlišovat barvy, hudební sluch, prostorová představivost, schopnost slovního myšlení. Obecně můžeme vymežit schopnosti jako psychickou vlastnost, která se projevuje tím, že člověk dokáže naučit se určitým činností a vykonávat je.“ (Čáp, 1987, s. 61)

Každý jedinec musí své schopnosti rozvíjet. Záleží tedy na každém z nás, zda své schopnosti využije či nikoliv. Schopnosti v užším slova smyslu jsou předpoklady jednotlivých duševních funkcí, jako např. vnímání, paměť, pozornost, myšlení aj. (Balcar, 1983)

Uplatnění schopností závisí na přítomné motivaci a náročnosti úlohy. Schopnostní předpoklady konkrétní povahy nazýváme *dovednosti*. Můžeme je uplatňovat v praktických činnostech. Zakládají zde i vznik zkušeností – upevněný způsob jednání.

Rysy osobnosti můžeme charakterizovat jako např. samotářství, panovačnost, prchlivost aj. Laicky se nazývají „povahové vlastnosti“. (Čáp, 1987)

Projevují se v našem jednání, chování, prožívání. Jsou charakteristické pro každého jedince a v průběhu života jsou poměrně stálé.

Profese učitele přímo vyžaduje povahové vlastnosti charakteristické pro každého dobrého pedagoga. Ať je to společenská přizpůsobivost či družnost.

1.6.3 Temperament

Mezi zvláštní vlivy na osobnost vychovatele řadíme mimo jiné také temperament a věk.

Základní vlastností osobnosti jsou temperamentové typy, které jsou charakteristické pro každého jedince. Každý z nás se může řadit do skupiny pro něj charakteristické, právě již na základě zmiňovaných rysů temperamentu.

„Osobnostní typologie je nástrojem zkratkovitého vystižení psychologického svérázu osoby; ne v jeho úplnosti, ale aspoň v těch vlastnostech, které sdílí s některými dalšími lidmi. Hodnota psychologických typologií závisí na tom, zda se v osobnosti skutečně vyskytují takové převládající (typové) vlastnosti, z nichž je možno ostatní odvodit“.(Balcar, 1983, s. 73)

Typy temperamentu:

1. sangvinik,
2. flegmatik,
3. choleric,
4. melancholik.

Další dělení typů temperamentu lze chápat jako nadvládu tekutin v těle, na základě níž se projevuje psychologická charakteristika osobnosti. Tento model vypracoval Galenos (lékař 129 – 199 n. l.) podle Hippokratova zdroje (460 – 370 p.n.l.). (Mikšík, 2001)

„E. Kretschmer (1963) spojuje temperament přímo s činností „pudů“ a s afektivitou a chápe jej jako energetickou stránku pudových a afektivních jevů, např. jako energetické proměny sexuálního pudu, zdůrazňuje však, že pojem temperamentu se týká především efektivity“.(Nekonečný, 1993, s. 60)

V dnešní době předpokládáme, že temperament souvisí s poměrem hormonů v krvi. Projevuje se tedy vlastností centrálního nervstva. Za vyšší nervové činnosti můžeme považovat vzájemnou vyrovnanost, sílu či slabost v odolnosti k zátěži a pohyblivost základních nervových procesů během přenášení pozornosti. (Čáp, 1987)

„K základním znakům dimenzím temperamentových vlastností osobnosti patří:

- citové ladění – projevuje se převahou spíše pozitivních či spíše negativních emocí a citů, ev. jejich relativní vyvážeností,
- vzrušivost – projevuje se jako míra snadnosti (nesnadnosti) vzniku duševních procesů,
- odolnost – projevuje se jako míra ovlivnitelnosti probíhajících duševních procesů či stavů působením nových vlivů,
- trvalost – projevuje se délkou přetrvávání duševních dějů či stavů v situaci, kdy původní podnět, který je vyvolal, přestává působit vlivem útlumových, inhibičních procesů,
- celkové zaměření – projevuje se převahou zaměření duševní činnosti (pozornosti) na prožívání („dovnitř“), resp. na vnější prostředí (na dění v okolí, zvl. v sociálním okolí jedince)“. (Provazník, Komárková, str. 1996, s. 18).

Na každého učitele, působícího na prvním stupni ZŠ, působí nepřeberné množství jevů, které přímo ovlivňují jeho temperament. Mnozí učitelé si vybavují začátky svého působení v tomto zaměstnání a hovoří o jakémsi útlumu s přibývajícímí léty praxe. Celkový neklid, který pocítovali na začátku praxe, se přenesl v nostalgii a „ukolíbání se“. Zprvu byli neklidní, nervózní, přemýšleli nad hodnotou vykonané práce. Po letech praxe mnozí z nich zjistili, že již nejsou tak odolní v problémových situacích a postrádají nadhled a vyrovnanost, čímž oplývali na začátku své profese. Můžeme se ale setkat s učiteli, kteří začátky svého pracovního procesu nikterak zvláště neprožívali. Byli vyrovnaní, avšak nekladli na sebe množství cílů, čehož chtějí v této profesi dosáhnout. Až s postupem času si uvědomili, že tato práce potřebuje člověka „živého“, kde nestačí pouze se zájmem přihlížet, ale také být v centru onoho dění.

Člověk by si měl uvědomit, že nezáleží ani tak na tom, jakou profesi vykonává, nýbrž na celkovém stylu jeho prožívání a chování. Jedinec nemá ani možnost své

temperamentové vlastnosti rozpoznat. K rozpoznání těchto vlastností nám slouží pozorování sebe samého v problémových situacích nebo na základě zpětné vazby od kolegů, nadřízených, či někoho blízkého z rodiny. Úmyslně se však snažíme, abychom některé motivy potlačili, jiné naopak podporujeme. Snažíme se o uplatnění některých svých schopností a jiných naopak nevyužíváme. Mnozí z nás se také snaží vyhnout situacím, ve kterých by se jejich temperament projevil. (Balcar, 1983)

V učitelské profesi to bývají většinou spory s kolegy, nadřízenými nebo rodiči dětí. Zároveň nás mohou postihnout, jakožto i v jiných profesích, citově vypjaté situace, na které mnozí z nás nejsou zcela připraveni.

Během Vašeho působení ve škole mohou postihnout děti malé, ale zároveň i velké zdravotní problémy. Záleží pak zcela na osobnosti učitele, jak se s takovými situacemi vypořádá. Pokud učitel ztratí žáka, je to pro něj obrovská rána. Od té doby se i ve své rodině vyhýbá citovým událostem, jelikož nechce nechat volný průběh svým emocím. Chápe určité věci jinak, než členové rodiny a stává se z něj úzkostlivý člověk, potlačující v sobě určité duševní činnosti. Není již natolik odolný vůči duševním dějům a duševní činnosti vlastního prožívání.

Učitelská praxe klade důraz na vztah vzájemných temperamentových vlastností, typů a vlastností chování. Dnešní profil učitele by měl v sobě zahrnovat mimo jiné optimismus, rozvážnost, spolehlivost, vyrovnanost, hovornost a spousty dalších vlastností. (Balcar, 1983)

1.6.4 Integrovanost osobnosti

„Každého jedince ve smyslu subjektu psychické činnosti a objektu poznávání v psychologii osobnosti je možno charakterizovat na základě postihování velmi různorodých, pro něj příznačných a jeho jedinečnost postihující psychických kvalit – v závislosti na kritériích a konkrétních cílech jeho poznávání, posuzování“. (Mikšík, 1999, s. 19)

„Systém vzájemných vztahů nejvyšší (osobnostní) a nižší (psychodynamické) etáže psychické regulace vnitřních a vnějších aktivit subjektu v životních podmínkách a situacích se projevuje jako dynamický proces uplatňování či rozpadu řídicí role nejvyšší (osobnostní) etáže psychiky: - integrovanosti a desintegrace osobnosti.

Jestliže integrovanost osobnosti je representována systémem uvědomovaně osvojených a vnitřně přijatých obsahů a způsobů činnosti, pak jsou všechny nižší etáže psychické regulace integrovány pod jejím řídicím účinkem. Procesem desintegrace jsou

výrazně „zasaženy“ a na jeho povaze se současně výrazně podílejí všechny komponenty jádra osobnosti:

Kvalita hodnotových orientací, struktura motivační a z ní vyplývající dominující zaměřenost subjektu ve vztahu k aktualizovaným situačním kontextům.

Schopnost adekvátně se vyrovnávat s aktualizovanými situačními kontexty, restrukturalizovat svoje interakční aktivity v souladu s požadavky na jejich účinné řešení, rozvinout kreativitu a volní úsilí při překonávání vznikajících překážek aj“.
(Mikšík, 1999, s. 20, 21)

1.7 Základní aspekty sebepojetí

„Sebepojetí je reprezentováno komplexním obrazem vlastního já, představou o sobě samém. Z obrazu vlastního já vyplývá logicky i postoj k sobě samému“.
(Vágnerová, 2005, s. 255)

„V prvním, podmětovém vztahu vstupuje já jako činitel – vnímající, hodnotící, rozhodující, činící. V druhém, předmětovém vztahu je „já“ obrazem sebe – vnímaného, hodnoceného, chráněného, zdokonalovaného“.
(Balcar, 1983, s. 153)

„Do této kategorie patří:

Sebehodnocení: Základem je znalost vlastních kompetencí, zkušenost s úspěchem či neúspěchem, s hodnocením a názory ostatních lidí atd. Opět se zde uplatňuje rozumové i emoční hodnocení. Sebehodnocení se vztahuje k různým projevům, kritériem jejich hodnocení se mohou stát společenské normy. Pokud se člověk chová v souladu s těmito normami, je takový projev oceňován a toto ocenění slouží jako příznivá zpětná vazba, podporující pozitivní sebehodnocení“.
(Vágnerová, 2005, s. 255)

„Hodnocení je možné i na základě porovnání sebe sama s někým jiným. Jakožto spolužáci se srovnávají mezi sebou, tak i dospělý člověk potřebuje určité srovnání. Srovnává se s kolegy, vrstevníky, s výsledky lidí vykonávajících stejnou profesi. Přesto se však toto hodnocení nejvíce projevuje v období puberty, kdy se rozhodujeme o dalším výběru školy z hlediska vytouženého zaměstnání. Ideální já člověka stimuluje k rozvoji určitých vlastností a kompetencí. Rozdíl mezi reálným já, tj. aktuálním sebepojetím jedince a ideálním já, které představuje cíl osobního směřování, zároveň vyjadřuje míru spokojenosti se sebou samým, úroveň sebevědomí a sebeúcty. Jestliže je jedinec sám se sebou nespokojený, má nízké sebevědomí, rozdíl mezi reálným sebehodnocením a ideálním já bývá velký. Ideální já může být definované jako

nedosažitelně dokonalý model, který svou nedostupností jedince dále traumatizuje a ještě více snižuje jeho sebevědomí.

Sebedůvěra a sebeúcta: Sebehodnocení zahrnuje sebepoznání, ale zároveň dává tomuto obrazu vlastního já určitou hodnotu. Jeho součástí je vědomí vlastních kompetencí. To se projevuje jako představa vlastních možností v aktuálním sociálním kontextu“.(Vágnerová, 2005, s. 255, 256)

Pokud se člověk hodnotí méně příznivě, má to značný vliv na jeho profesi. Potřebuje častější oporu kolegů, je pasivnější, nízké sebehodnocení ovlivňuje názor na zvládnutí dané situace, která se mu zdá vzhledem k jeho nízkým kompetencím obtížná a tudíž pro něj i hůře zvládnutelná. Může se stát, že člověk nevěří, že by danou situaci mohl svým výkonem ovlivnit, a tak rovnou raději rezignuje. Je přesvědčen, že nic nedokáže. Přestává o zvládnutí dané situace usilovat.

1.7.1 Význam a úloha sebepojetí

„Člověk existuje jako součást světa lidí, které stejně jako sebe sama, poznává a hodnotí. Vytváří si nejenom kognitivní schéma vlastního já, ale také kognitivní schéma světa, ve kterém žije. Každý jedinec je vybaven základní potřebou poznání sebe sama i svého okolí, tj. oblasti ne-já“.(Vágnerová, 2005, s. 258)

(Říčan, 1972) zdůrazňuje vzájemné propojení sebepojetí a kognitivní mapy světa, protože sebepoznání zahrnuje i zařazení sebe sama do kontextu svého životního prostředí (tj. oblasti ne-já). Adekvátnost sebepojetí závisí tudíž i na správnosti hodnocení okolního světa. Z něho vyplývá chování, které je různě účinné a může vyvolávat rozličnou zpětnou vazbu.

Vnímání osoby

„Při posuzování osob je většinou rozhodující první dojem, který si o nich učiníme. Často si to nechceme přiznat a vycházíme z předpokladu, že dojem, který máme o nějaké osobě, je výsledkem mnoha informací a pečlivého pozorování chování“.(Fürst, 1997, s. 224)

Učitel je sledován z mnoha různých směrů. Ze strany rodičů, kolegů, nadřízených apod. Mnozí kolegové a rodiče je mohou vnímat jako osobnosti s přílišnou sebedůvěrou, ba jako chladné a nedůvěřivé osoby. Záleží, v jaké roli se nyní učitel nachází. Jiné chování a vystupování předvádí člověk v roli učitele a jiné zas v roli rodiče a kamaráda. Jinak nás vnímají kolegové a žáci a jinak rodina, známí a kamarádi.

„Člověk se nerodí s pocitem vlastního já, ale vytváří si jej v průběhu svého života. Děje se tak v interakci s vnějším prostředím, zejména s jeho sociální složkou.“ (Vágnerová, 2005, s. 259)

K rozdílnému sebepojetí napomáhá i věk a zkušenost učitele. Před vedením školy stojí nelehký úkol, a to rozpoznat (měnící se) potenciál zkušených učitelů. Nadřízený by se měl také zajímat a zároveň brát v potaz specifické potřeby svých pracovníků. Pokud chceme, aby byl učitel „zdravě“ motivován ke své práci, měli bychom z pozice nadřízeného vybírat takové úkoly, které jsou v učitelových silách. Využít jeho životních zkušeností a nadhledu. Začínající učitelé mají sebevědomí jiné, než učitelé s praxí 3 roky a více. Mnozí mohou nastupovat do praxe s minimálním sebevědomím, u jiných učitelů je to naopak. Většina jich je z počátku odkázána na pomoc zkušenějších, kteří většinou nabízejí opakovaně svou pomoc. S vnímáním osoby je úzce spjata také dynamika osobnosti, která je charakterizována působením vnitřních sil. „Významnou funkci v organizaci duševního života člověka – v dynamice osobnosti – plní specificky lidský fenomén označovaný „Já“. Toto já představuje 1. obraz sebe sama, sebepojetí (představy, smýšlení, které si jedinec vytváří o sobě samém a pocity, které s tím souvisejí), 2. zvláštní psychický aparát, který vyjadřuje nejvyšší úroveň integrace osobnosti a je činitelem specificky lidské organizace duševního života člověka a jeho dynamiky“ (Provazník, Komárková, 1996, s. 22)

Síla „Já“ je charakteristická zejména vnímáním sebe samého a touhou, čímž by jedinec chtěl být. Pokud se v člověku objevuje silné zastoupení svého „Já“, má přiměřenou míru k sebeúctě a oplývá sebedůvěrou. Změnu osobnosti v čase charakterizuje stabilita „Já“, která se většinou projeví v náročných životních situacích. Například v dospívání či stresu. V dynamice osobnosti se také můžeme setkat s úrovní vědomého sebeovládání a sebezprosování. (Provazník, Komárková, 1996)

2 Charakteristika učitelské profese a profil učitele

Do osobnostního profilu učitele bychom mohli zahrnout charakterové vlastnosti učitele, jeho temperament, chování, úpravu zevnějšku, pojetí výuky, zájmy, zdraví, pedagogický talent apod. Jakožto v každém jiném zaměstnání, i profil učitelů je nestálý a postupně se vyvíjí. Na začátku vstupu do praxe můžeme pozorovat učitele začátečníky, učitele zkušené, experty a zároveň i ty, na které dolehla tzv. fáze vyhoření. Každý člověk potřebuje ze své profese cítit uznání druhých, což u učitelů souvisí

s jejich prestiží. Učitelé se sami cítí v této profesi nízké hodnocení. Tento jev přisuzují vlastnostem povolání, které vykonávají. Spočívá zejména v nízkých platech učitelů s ohledem na jiné profese. Přestože sami mají nízké sebehodnocení, veřejnost hodnotí povolání učitele jako velice prestižní a vážené. (Průcha, 2006) „Jinou otázkou však je, zda si učitelé dokázali prosadit uznání společnosti, které odpovídá povaze jejich profese a zda také společnost je ochotna zaplatit učitelům za jejich náročnou práci více peněz. Obvykle se argumentuje tím, že

- zkušenější učitel (tj. více než 3 roky praxe) se nemusí na vyučování připravovat a jeho práce je pouze rutinní,
- učitelé mají dlouhé období prázdnin,
- učitelé splní svou denní vyučovací povinnost a mohou jít domů,
- učitelé nižších stupňů škol nepotřebují k výkonu profese hluboké odborné znalosti“.

(Vašutová a kol., 1998, s. 127)

Mnozí učitelé vidí problém nedostatku prestiže jimi vykonávané profese v tom, že se jí věnuje mnoho žen a celkově v této profesi pracuje mnoho lidí. Apelují také na to, aby si společnost uvědomila náročnost učitelé profese. *Sami říkají, že jsou denně vystavováni psychické zátěži, které podle nich je např. dělník v továrně ušetřen. Poukazují také na měnící se žákovskou populaci a koncepci vyučování. Právě žáci a jejich negativní postoje a špatné chování je v mnohých případech důsledkem opouštění této profese. Mladí učitelé mají mnoho energie pro splnění cílů vyučování a kázně ve třídě. Přesto mluví o brzkém zklamání, že jejich původní představa o vykonávané profesi bude jiná.* Do kapitoly Charakteristika profese učitele a profil učitele můžeme zahrnout také projev, který se u učitelů vyskytuje výrazněji, než v jiných profesích, tzv. *profesionální deformaci*. Přenášejí do svého osobního života chování, které je charakteristické spíše školní vyučování. Mnozí z nás poznají osobnost učitele, aniž by se daný člověk musel více projevovat. Všimněme si, že mnozí pedagogové, zejména pak z nižšího stupně školy, mají tendenci k poučování, opravování, jsou zvědaví, mají smysl pro pořádek aj. (Vašutová a kol., 1998) Jak již bylo zmíněno na začátku této kapitoly, profil osobnosti učitele by jistě neměl být ochuzen o pedagogický talent. Pokud učitel v sobě kus tohoto talentu naleznе, velice mu usnadní dopracování se ke krásným výsledkům, přestože použil slabší metodu. „*Pedagogický talent je zvláštní dar, který uschopňuje vychovatele k tomu, aby snadno pochopil duševní pochody ve svém svěřenci a správně používal vhodných výchovných prostředků*“.

(Tomášek, 1992, s. 89) Přestože člověk nevykonává profesi učitele, má v sobě tento talent zakomponovaný.

Máme možnost si ho uvědomit a povšimnout si ho při vzájemném styku rodičů s dětmi, dospělých s mladými a dětí s mladšími sourozenci. Rozený vychovatel se projevuje mocnou tendencí po uplatnění. Tento talent nám mnohé usnadní, přesto však nestačí k vykonávání učitelské profese. Nezbytným požadavkem jsou pedagogické vědomosti a v neposlední řadě i praxe. Je naprostým omylem, pokud budeme tvrdit, že k výkonu této profese stačí pouze rozum. Učitel musí mít praktickou znalost o žácích. Ať již o jejich tělesné nebo zdravotní stránce. V dnešní době si máme možnost povšimnout nových vyučovacích metod, kdy učitel stojí spíše v pozadí a školní práce se přenáší na děti. Každý učitel by měl mít dostatečné množství vědomostí, s čímž souvisí kvalifikace učitele a mimo jiné také již zmiňovaný talent, jelikož se tyto dvě složky doplňují a nelze je nahradit jinými. (Tomášek, 1992) Pouze zdravý učitel je schopen řádně zastávat svou funkci. Mnozí učitelé po uplynutí několika let v této profesi mluví o duševní nevyrovnanosti, nervozitě, problémech se zažíváním apod. Přestože v soukromí dbají zásad hygienických i zdravé výživy, mnozí učitelé na tyto zásady během vyučování zapomínají. (Tomášek, 1992) Jak již bylo zmíněno, každý jedinec se ve své profesi zdokonaluje s přibývajícými zkušenostmi. Tak tomu je i u učitelů. Mladí učitelé mají řadu problémů, spojených s nástupem do praxe. „Nástupní šok“ čeká asi každého čerstvého absolventa pedagogické fakulty. Neověřené techniky práce, problém předvídat, být pohotový apod. Každý by se měl zamyslet nad tím, zda učitelské povolání vykonává se zaujetím, zda uvažuje o změně, zda uvažuje o jiném zaměstnání nebo naopak se cítí být snaživý, ale mnohé ho od této profese odrazuje. (Šimoník, 1994) Začínajícími učiteli se mimo jiné budeme zabývat v kapitole Cesta k profesi a v profesi. „*Profesionalita učitele* se projevuje osvojením si modelu profesionálního chování, v užším slova smyslu se také používá pojem vyučovací chování.“ (Vašutová a kol., 1998, s. 131)

Učitele můžeme rozdělit dle výchovného působení na žáky takto:

1. Autoritativní styl: žák pouze pasivně přijímá informace. Struktura hodiny je charakteristická každodenním stereotypem, učitel využívá k výkladu monolog. Vztah mezi učitelem a žákem je nejistý, žák nemá k učiteli důvěru. Tento typ učitele se snaží mít vše „ve svých rukou“.
2. Liberální styl: řízení hodiny je z části na žácích. Učitel nemá autoritu, tu za něj převezmou většinou silné osobnosti dětí ve třídě. Pod vedením takto orientovaného učitele mají děti většinou slabé vědomosti, jelikož učitel neklade na žáky náročné požadavky. Konflikty ve třídě učitel s dětmi moc neřeší.

3. Demokratický styl: žák se cítí učiteli rovnocenným partnerem. Učitel má adekvátní způsoby k formování osobnosti žáků. Učitel se snaží o individualizaci práce v hodině. Učitel nechává prostor pro iniciativnost, preferuje samostatnost a tvořivost žáků. Žáci oceňují učiteli znalosti, schopnosti, snahu porozumět žáků.

Každý učitel touží po získání přirozené autority ze strany žáků, ale i kolegů a nadřízených. Formální autorita je dána i začínajícímu učiteli díky postavení této role ve škole. Přirozenou autoritu lze vyzorovat z učitelova vztahu k žákům, vztahu k vyučovanému předmětu apod. (Vašutová a kol., 1998)

2.1 Konflikt rolí

Každý pracovník zastává ve své profesi určitou roli. „Role vyjadřují specifické formy chování potřebného k vykonávání určitého úkolu nebo skupiny úkolů daného pracovního místa nebo práce“. (Armstrong, 1999, s. 281) Na základě přidělení rolí se jedinec může dostat do konfliktu s osobami, které zastávají role jiné. Ať již se jedná o konflikt rolí v zaměstnání nebo doma. (Armstrong, 1999) „Konflikt se většinou charakterizuje tím, že:

- v něm převažují destruktivní interakce nad konstruktivními,
- napětí mezi protichůdnými stránkami se vyhrocuje a dosahuje vrcholu,
- interference zájmů a tendencí je trvalá a dotýká se podstatných záležitostí
- k základním proům náleží soupeření a rivalita, v nichž se projevují nepřátelské snahy usilující o vítězství na úkor druhé strany,
- jeho celkové působení v daném rámci situace je dysfunkční, v hodnotové hladině vztahů mezi lidmi převažuje devalvace nad evaluací,
- jde – li o konflikt ve skupině, členové v něm vystupují jako protivníci a nebo nepřátelé, způsob jejich jednání je převážně nepřátelský a útočný“. (Bacík, Kalous, Svoboda, 1998, s. 122)

Konflikt mezi lidmi se může vést ve skryté či otevřené „válce“. Lidé se většinou snaží:

- jeden druhého pošpinit a zničit,
- znemožnit svému protivníkovi dosáhnout cíle,
- kladou do popředí pouze své zájmy, které jsou pro ně prvořadé,
- snaží se ze všech sil dosáhnout vítězství. (Bacík, Kalous, Svoboda, 1998)

V učitelské profesi se konflikt rolí v zaměstnání často nevyskytuje. Většinou učitelé mluví o svém kolektivu pozitivně. Spíše se zmiňují o konfliktu rolí ve své rodině. Přestože konflikt rolí na pracovišti v učitelské profesi vidíme zřídka, učitelé letitou praxí si tu a tam rozpomenou, kdy se do určitého sporu se svým kolegou či nadřízeným dostali. Většinou těmto konfliktům připisují stres ze zaměstnání či konflikty kvůli špatné organizaci práce. Někteří učitelé se do takového konfliktu dostali také z důvodu touhy po společenském uznání. Také si mnozí myslí, že mají povinností více, než jejich kolegové. Většinou učitelé na prvním stupni ZŠ poukazují na větší zodpovědnost za děti než učitelé vyšších stupňů. Přesto jsou ohodnoceni stejně. Mají tudíž pocit, že mají více povinností. K mnohým konfliktům může napomocť také stereotyp. Učitelé poukazují na to, že se začínající učitel může setkat ze strany svých starších kolegů s negativním přijetím. Přisuzují to letité praxi, kterou učitel vykonává vesměs po celou dobu působení stejně. Nechystá se nic inovovat, učit se novým metodám apod. Proto tedy začínající učitel může mít z počátku problémy s přijetím, jelikož je z fakulty přesvědčen, že zrovna jím používané metody jsou správné. Učitelé ale argumentují tím, že ne vše nové a moderní je zákonitě správné.

2.1.1 Reagování lidí v konfliktních situacích

Každá osoba se zachová během konfliktu jinak. Někdo se stáhne do povzdálí a jen tiše přihlíží kritice na svoji osobu, jiný se okamžitě začne bránit. Lidé mohou reagovat takto:

Agrese – lidé se projevují brutálním chováním. Mohou svého protivníka fyzicky, ba naopak slovně napadat.

Identifikace – snažíme se upevnit si své postavení ve společnosti a tím znervóznit svého protivníka. Identifikace se projevuje vychloubačným chováním o množství styků ve společnosti apod.

Obsese – lidé, využívajíc tento druh reagování na konflikt, se chovají ve všech konfliktních situacích stejně. Přestože se jedná o situaci, která vyžaduje změnu v jejich chování, oni nejsou schopni analyzovat protivníkovu jednání.

Regrese – lidé se navracejí k ověřeným postupům, jak přelstít protivníka. Vracejí se do dob svého mládí a rozpomínají se, jak řešili konflikty v této době.

Rezignace – člověk se nechová v konfliktní situaci vůbec aktivně. Vyznačuje se apatií, a tudíž dává prostor svému protivníkovi k prosazení jeho cílů a požadavků.

K rezignaci se upínají lidé, jejichž konflikt trvá delší dobu nebo ti, kteří jsou z roztržek unavení a ve stresu.

Izolace – tito lidé se snaží nereagovat na konfliktní situace. Snaží se jim všemožně vyhnout.

Negace – využívají ji lidé, kteří chtějí z konfliktní situace utéci. Stáhnou se někam do pozadí a vyčkávají, až konflikt bude vyřešen. (Bacík, Kalous, Svoboda, 1998)

2.1.2 Řešení konfliktů

„Konflikt může být řešen třemi následujícími cestami:

- jeho řešení je pro obě strany ztrátou (lose – lose),
 - jeho řešení přináší výhru pro jednu stranu, druhá strana ztrácí (win – lose),
 - řešení konfliktu je přijatelné pro obě strany (win – win)“.
- (Bacík, Kalous, Svoboda, 1998, s. 128)

Všichni dotazovaní učitelé, kteří se během své praxe dostali se svým kolegou či nadřízeným do konfliktu uvádějí, že nejlepším východiskem z této nepříjemné situace a pomocí při „vyčištění vzduchu“ mezi kolegy, je snaha nezabývat se minulostí. Jít vpřed a snažit se na člověku, který byl pro nás v jistou chvíli nepřítelem, hledat pozitiva.

2.1.3 Vůdcovství

„Vůdcovství je vliv, tj. jako umění nebo proces takového ovlivňování lidí, aby se snažili ochotně a nadšeně dosahovat skupinových cílů“.

(Koontz, Weihrich, 1993, s. 465)

„Vůdcovství záleží na schopnosti:

- efektivně využívat moc,
 - motivovat lidi v závislosti na situaci a čase,
 - inspirovat následovatele,
 - vytvářet a udržovat příznivé klima potřebné pro vysokou výkonnost“.
- (Truneček, 1999, s. 163)

V učitelské praxi hovoříme o vůdci buďto jako o řediteli školy nebo jako o řadovém členovi učitelského sboru, který má k vůdcovství sklony. Na prvních místech ve výčtu vlastností pro správného vůdce uvádějí učitelé smysl pro pochopení lidí. Podle nich by tato vlastnost neměla chybět žádnému jedinci, který o místo vůdce usiluje, či je mu tato role přirozeně přidělena. Styly vůdců:

- autokratický – je charakteristický tím, že dává příkazy,

- demokratický – snaží se o maximální spolupráci se svými pracovníky,
- „volná otež“ – spoléhají na své pracovníky během plnění aktivit a stanovování cílů. (Koontz, Weihrich, 1993)

Většina učitelů vidí ve svém vůdci člověka, který se snaží využívat svých povahových a charakterových vlastností k tomu, aby motivoval druhé. Někteří učitelé měli potřebu během své praxe alespoň jednou se stát vůdci kolektivu. Mnozí také pomýšleli na funkci ředitele školy. Přestože jim tato funkce přidělena nebyla, mohli mluvit alespoň o tom, že se stali vůdci v pracovním kolektivu. Při hledání nejefektivnějšího vůdcovského stylu uplatňujeme tři dimenze:

„Moc pozice. Je to stupeň, ve kterém se liší moc pozice od ostatních zdrojů moci (osobnost nebo odbornost) a který umožňuje leaderovi dosáhnout toho, aby členové skupiny plnili jeho příkazy.

Struktura úkolu. Tato dimenze vyjadřuje, do jaké míry je možné jednoznačně vymezit úkoly a stanovit, kdo je za jejich splnění odpovědný.

Vztahy leader – člen. Tuto dimenzi považuje Fiedler z hlediska leadera za nejdůležitější, protože předchozí dimenze mohou být do značné míry manažerem neovlivnitelné“. (Koontz, Weihrich, 1993, s. 478)

Nejvíce si většina učitelů váží vůdce, který se zaměřuje na jejich potřeby a přání. Zároveň jim velmi vyhovuje, pokud se mohou přímo zúčastnit nějakého rozhodování a zasáhnout do něj.

3 Cesta k profesi a v profesi

Učitelé prochází během svého působení v této profesi řadou změn. Od roztržitých začátků až po vyhoření učitelů. Mnozí začínající učitelé si stěžují na přístup fakulty. Nedostatečná připravenost na praxi je buďto od tohoto zaměstnání odradí, naopak se s těmito těžkými začátky poperou a vykonávají tuto profesi i nadále.

3.1 Vysokoškolská příprava učitelů

Jak již bylo zmíněno na začátku této kapitoly, vysokoškolská příprava se zdá být nedostačující z pohledu učitelů, kteří tuto praxi vykonávají nebo nějaký čas vykonávali. Kritizují hlavně nedostatečnou připravenost budoucích pedagogů na praxi, která je dle jejich slov naprosto jiná a rozchází se s názory vysokoškolských profesorů. Mnozí učitelé, kteří i nadále vykonávají tuto profesi hovoří o tom, že již sami při výběru

vysoké školy cítit, že jednou by rádi chtěli jít učit. Někteří přiznávají, že je zlákala představa jednoduché práce. Sami však uvádějí, že byli připraveni na práci s věkově odlišnými skupinami dětí, což dnes považují za důležité.

Dnešní děti jsou daleko více vyspělé, než byli např. naši rodiče nebo rodiče našich rodičů. Vyrůstají do společnosti, která má jiné priority a jiné hodnoty. Fakulta sice připraví studenty na práci s věkově odlišnými skupinami dětí, ale ukazuje se, že studenti nemají dostatečné množství informací o dané věkové skupině. Více by se měli dozvědět o potřebách dětí a následné aplikaci do školní praxe. Umění vžít se do pocitů dítěte je dle slov učitelů jedno z nejtěžších pro začínajícího učitele. Někteří učitelé vidí tedy v dnešním vzdělávání problém, jelikož podle nich nejsou studenti schopni spojit teoretické vědomosti s reálným životem. Nedostatečná praxe na fakultách, podle nynějších učitelů, může odhánět z jejich řad mladé učitele. Jelikož jim fakulta ukazuje minimum z práce učitele, mají pocit, že někteří absolventi škol jsou zaleknuti vědomím, že je škola „nenaučila učit“. (Spilková a kol., 2004)

Neslechové hodiny jsou, dle jejich slov, v pořádku. Studenti se seznamují s programem školy, s režimem s organizací apod. Vytýkají však nedostatečnou kontrolu ze strany fakultních učitelů. Tyto kontroly by se podle nich měly spíše týkat učitelů, u nichž studenti praxe vykonávají. Sami učitelé si vzpomínají na svá studentská léta, kdy jak sami říkají, zpětná vazba od třídního učitele, u něhož praxi vykonávali, byla často dosti odbytá. I mnozí studenti vysokých škol mají mnohdy pocit, že se na fakultě nikdy nemohou „naučit správně učit“, jelikož jim chybí zkušená osoba, která by je upozorňovala na věci, kterých nejsou schopni si povšimnout. Studenti by se měli také více zabývat rozvojem své vlastní osobnosti, aby se stali pro žáky „opravdovými“. Fakulta by je měla více připravit na jednání v krizových situacích. „Studium na současné vysoké škole učitelského směru si můžeme představit jako proud posluchačovy studijní energie, který fakulta zaměřuje dvěma směry, teoretickým a praktickým. V rámci teoretické přípravy fakulta orientuje aktivity studentů vzhledem ke zkouškám. V rámci praktické přípravy zaměřuje studentovu energii na zvládnutí vyučovacího pokusu“. (Švec a kol., 2002)

I v dnešní době se můžeme setkat s kritikou didaktických předmětů, které jsou podle studentů vedeny spíše teoreticky, než aby mohly tyto znalosti využít v praxi. Někteří studenti také kritizují nedostatek hodin speciální pedagogiky, kde by měli možnost dozvědět se více o dětech, ke kterým je potřeba individuální přístup. Přestože se za uplynulé období na fakultách nezměnil přístup k utváření pedagogických

dovedností, došlo k uznání východisek, které jsou nezbytné pro studenta připravujícího se na praxi.

- „Celostní přístup ke koncepci studijních programů.
- Ukazuje se např., že důsledný ohled na tvořivost má sílu postupně proměňovat skladebné pojetí v celostní.
- Zdůrazňuje se nutnost zohlednit individuální strukturu studentovy osobnosti a podřídit obecný plán rozvoje pedagogických dovedností studentovým možnostem a potřebám.
- Studentům se od počátku dostává příležitosti k aktivním samostatným pokusům o nárůst osobní psychosomatické kondice a její reflexe.
- Průběh celého studia je určován vztahem „já – svět“, tedy odehrává se v živé situaci výchovné komunikace, které mají v průběhu studia vzestupnou náročnost“. (Švec a kol., 2002, s. 27)

Významný posun ve vzdělávání budoucích učitelů můžeme vidět v rozvoji profesionalizace. Učitelé by měli být s to orientovat se ve znalostním základu vyučování a mělo by u nich také dojít k hlubšímu přemýšlení nad praktickými úkoly a problémy. (Spilková a kol., 2004)

3.2 Proměny ve vzdělávání učitelů po roce 1989

Největší transformaci ve vzdělávání učitelů po roce 1989 vidí v kladení důrazu na rozvoj osobnosti žáka. Učitel by měl být také schopen rozpoznat jeho individuální a vývojové možnosti. Došlo ke změně pořadí cílů ve vzdělávání:

1. Postoje k lidem, vzdělání apod.
2. Důraz je kladen na mravní hodnoty jedince.
3. Rozvoj dovedností. Člověk by měl být schopen analyzovat svou dovednost a následně ji rozvíjet.
4. Vědomosti.

Po roce 1989 se také klade důraz na respektování potřeb dítěte a propojenost světa s teoretickým základem získaným ve školním vzdělávání. Došlo také ke značné změně v roli učitele. Nevidíme v roli učitele jen osobu, která řídí, sděluje, kontroluje aj. Nynější učitelé se snaží dítě podněcovat a vytvářet u něj zdravou sebedůvěru. V dnešní době se setkáváme spíše s učiteli, kteří preferují tzv. demokratický styl učení namísto dominantního postavení učitele. Žák již v dnešní době je nucen zanechat pasivního jednání a stává se aktivním článkem ve vyučování. V dnešní době na dítě nahlížíme

jako na osobnost, ke které musíme přistupovat individuálním přístupem. Učitelé jsou s to vcítit se do dítěte a na základě analýzy jeho osobnosti vybrat správný komunikační přístup. Citlivý komunikační přístup se v dnešní době vyžaduje také během jednání s rodiči. Jelikož ve třídě máme děti různých národností a z různých sociálních vrstev, učitel by měl být schopen komunikovat se všemi skupinami rodičů. Další změnou, kterou můžeme pocítovat ve srovnání dnešního vzdělávání a vzdělávání před rokem 1989 je fakt, že učitelé se více zaměřují na národní a tělesnou kulturu žáků. Snaží se rozvíjet u dětí národní identitu. (Spilková, 2004)

„Princip individualizace je náročnou výzvou pro celkové pojetí vyučování v primární škole. Učitel vychází z předpokladů a možností jednotlivých žáků, usiluje o dosažení jejich osobního maxima, a tím směřuje k reálně dosažitelným výsledkům“. (Spilková a kol., 2004, s. 110)

Učitelé, kteří studovali na fakultách a nastoupili do této profese ještě před rokem 1989 pocítují značnou „úlevu“. Mnozí to přisuzují tomu, že mají volnou ruku ve vzdělávání a nákupu pomůcek, s čímž samozřejmě souvisí ekonomické možnosti školy.

3.3 Začínající učitel

Příprava budoucích učitelů na jejich profesi je složitým procesem, který jsme si naznačili již v kapitole Vysokoškolská příprava učitelů.

Učitel je z počátku svého vstupu do praxe doprovázen řadou nesnází, které se nevyhnou žádnému začínajícímu učiteli. Vysokoškolské vzdělávání budoucích učitelů se pohybuje spíše na teoretické úrovni. Během vstupu do praxe nemá učitel moc času se „rozkoukat“. Musí zvládnout splnění všech svých povinností, aniž by měl v začátcích nějaké úlevy. Mluvíme o tzv. „profesním nárazu“. Např. lékaři a právníci mají čas na to, zaběhnout se ve svém povolání, což u učitelů nevidíme. Fakulty by měly klást důraz na informovanost mladých absolventů o náročnosti vstupu do praxe. Pro každého takto začínajícího učitele je lepší, pokud uslyší úskalí této profese již na fakultě a má tak možnost vyrovnat se s povinnostmi, které na něj v začátcích praxe čekají. Během prvního roku na škole se rozvíjejí základy pedagogických zkušeností, zároveň se ale učitel rozchází se svými ideály a představami. Mnozí začínající učitelé tedy pocítují úvodní šok, který je spojený s jejich nástupem do profese. Mladí učitelé vypovídají, že se spíše báli konfliktních situací s žáky, rodiči, kolegy a nadřízenými. Většinu z nich nenapadlo, že začátky učitelské profese jsou tak obtížné a že jim nějaký ten čas bude trvat, než se naučí si svůj čas zorganizovat. V učitelské profesi začínajícího učitele

můžeme nalézt také spousty chyb, které jsou pro něj charakteristické. Tento učitel musí vynakládat větší úsilí v hodinách a zároveň potřebuje delší čas k vytvoření příprav na vyučování apod. Někteří učitelé s praxí do 1 roku mají tendenci vyhýbat se konfliktním situacím. Často sami sebe podceňují, a i když vědí, že mají v danou chvíli pravdu, stáhnou se do pozadí a nechají za sebe rozhodnou učitele starší. Smysl pro učitelství a cit ulehčí nastupujícím učitelům jejich začátky. Nemůžeme však tvrdit, že se všichni začínající učitelé octnou ve fázi „počátečního šoku“. Vstup do praxe velmi ovlivní i fakt, zda učitel svou profesi vykonává se zaujetím a zda se této profesi chtěl věnovat již např. při vstupu na fakultu. Někteří učitelé potvrzují, že přestože byly jejich začátky obtížné, dobrý učitelský kolektiv a např. zájem žáků o jimi vyučovaný předmět a jejich osobu, je utvrdil v tom, věnovat se i nadále této profesi. Problémem mladých učitelů je také fakt, že došlo ke změně v jejich roli. Již nejsou posluchači na vysokoškolských fakultách, ale ocitají se na straně druhé. Oni jsou těmi zmiňovanými osobami, které mají vést vyučovací hodinu. Jejich role se mění v důsledku chování, oblékání apod. Někteří začínající učitelé se totiž nemohou vyrovnat s faktem, že povolání učitele vyžaduje odpovědnost, změnu ve stylu oblékání a svým chováním by se měli značně lišit např. od středoškolských studentů. Pro mnohé mladé učitele je právě tohle problémem. Někteří si říkají, že přeci ještě nejsou tak staří na to, aby se museli oblékat jinak než na přednášky na fakultě. Realita je ovšem jiná a většinou na tyto problémy poukazuje již při výběrovém řízení na učitele ředitel školy, který má zájem na tom, aby přijal mladého a kultivovaného člověka. (Šimoník, 1994)

Úskalí ve své profesi vidí mladí učitelé také v nástupních podmínkách, které čekají na začínajícího učitele. Mnozí z nich jsou umístěni na vyšší stupeň ZŠ, aniž by vystudovali příslušný obor. Může se také stát, že vyučují více předmětů mimo svoji aprobaci, což některým učitelům nemusí být zrovna příjemné. Mnozí mladí učitelé jsou využíváni k plnění více povinností, které jim uloží sám ředitel školy. Ředitelé škol těmito povinnostmi pověří raději učitele mladšího, který si pořád zachovává své iluze a není ještě tak vyčerpaný, jako učitel starší. Mnohdy se tedy může stát, že na tyto učitele jsou v prvním roce působení v této profesi kladeny nepřiměřené nároky. Posléze je na každém z učitelů, jak se s těmito povinnostmi vyrovná.

„V prvním roce učitelského působení se utvářejí vztahy k ostatním učitelům, formuje se vědomí sounáležitosti. Způsob, jakými jsou mladí nastupující učitelé přijímáni vedením školy i svými staršími kolegy, může utváření těchto vztahů významně ovlivnit“. (Šimoník, 1994, s. 22) Většina dotazovaných učitelů uvádí, že byli

na začátku své profese přijati kolegy i vedením školy kladně. Malé procento učitelů však uvedlo, že vztahy s kolegy byly od začátku rozporuplné. Na mnohé z nich starší kolegové pohlíželi jako na rivaly, jiní nejevili zájem seznámit se s mladým nastupujícím učitelem. Mají totiž pocit, že takto „čerstvý“ absolvent přichází z fakulty s tužbami, přáními a iluzemi, které se absolutně neshodují s jejich budoucí profesí. Někteří učitelé také vypověděli, že vztahy s kolegy se začaly vyvíjet a formovat až po několikaměsíčním působení na škole. Až tehdy, osvědčil – li se začínající učitel v jejich očích či nikoliv. Přesto ale učitelé tvrdí, že to byli právě kolegové, kteří jim na začátku jejich profese pomohli nejvíce. Mnozí z nich se neodvážili jít s nějakým problémem přímo za nadřízenými, jiní si byli již na začátku jisti, že by u vedení se svým přáním a konzultováním problému neuspěli. Nadřízení většinou hodnotí kladně začínající učitele. Může se ale také stát, že delší dobu v této profesi nebude nikdo z nadřízených začínajícího učitele hodnotit. Přestože všichni učitelé uvádějí, že na výkon této profese byli na fakultě připravováni, větší problém vidí v nedostatku praktických cvičení. Starší učitelé uvádějí, že ti mladší by potřebovali více praxe během studia, jelikož až z praxe se člověk dozví, zda je připraven na tuto obtížnou profesi. Většina zkušenějších pedagogů se totiž setkala v praxi s tím, že takto začínající učitel nezvládl nával povinností a sám po několika měsících odešel. Přílišná aktivita žáků a množství žáků s dysfunkcemi ve třídě mohou být dalším důvodem opouštění této profese. „V potížích začínajících učitelů se neodráží jen kvantita a kvalita získaných vědomostí, osvojených dovedností a schopnost uplatnit obojí v praxi, ale i vysoká náročnost některých činností (obtížných a nesnadných i pro zkušené učitele), vztah veřejnosti, rodičů a žáků k společenským hodnotám, k vzdělávání, škole i k učiteli, specifické podmínky působiště, školy třídy aj.“ (Šimoník, 1994, s. 66)

Mladí absolventi škol by rádi přivítali na fakultách předměty, které se jim zdály být opomíjeny za dob jejich studia. Navrhované předměty:

- etika,
- sociologie,
- logika,
- psychologie jednání s lidmi aj.

Zároveň by rádi přivítali více pedagogické praxe během studia, kterou by rádi zařadili již do prvního ročníku studia. Zároveň by chtěli prosadit delší pedagogickou praxi na jedné škole. Vidí totiž mnoho nevýhod ve střídání škol během studentské

praxe. Takto koncipovaná praxe by jim umožnila blíže se seznámit s režimem a organizací školy, vyzkoušet si více pracovních postupů aj. (Šimoník, 1994)

3.4 Rozvoj pedagogických dovedností

Rozvoj pedagogických dovedností je individuálním procesem a souvisí s profesním růstem učitele. Učitelé považují za základní pedagogické dovednosti empatii, vztah k dětem, toleranci k dětským chybám a trpělivost. Důležitý je také vhléd do situací a celkový vztah učitele s žákem. (Švec a kol., 2002) „Zkušenostní učení považují učitelé za jeden z klíčových zdrojů rozvíjení pedagogických dovedností. Lze předpokládat, že pro utváření a rozvíjení pedagogických dovedností jsou významné přinejmenším dva druhy zkušeností – zkušenosti z komunikace se žáky a zkušenosti psychodidaktické. Zkušenosti z komunikace, založené na prožitých vztazích, jsou zřejmě základem, z něhož se odvíjejí další druhy pedagogických zkušeností“. (Švec a kol., 2002, s. 285) Přestože jsou zkušenosti z hlediska pedagogů řazeny na přední příčky pedagogických dovedností, bez kterých by se dobrý učitel nemohl obejít, většina uvádí, že pouhá zkušenost nestačí k tomu, aby se člověk stal dobrým učitelem. Každý z nás se zdokonaluje a sbírá zkušenosti skoro celý život. Být dobrým učitelem, dle stávajících pedagogů, spočívá také ve zdokonalování se. *Nemůžeme být dobrým učitelem jen na základě zkušeností. Musíme se chtít i nadále vzdělávat a rozšiřovat si své „obzory“.*

Pedagogické myšlení se u každého učitele rozvíjí až s působením v této profesi. Je to dovednost, kterou si vystudovaný učitel nepřináší z fakulty. Musí se jí naučit. Učí se zvládnání pedagogických situací. Snaží se jim lépe porozumět tak, aby v dalších situacích mohl ihned jednat a nemusel tak tápat nad nastalým problémem. Díky pozorování učitelovy výuky máme možnost zjistit jeho pedagogické dovednosti. Pokud se uchýlíme k dlouhodobějšímu a systematickému mapování učitele, můžeme posléze vidět i rozvoj dovedností, kterého učitel dosáhl. Rozvojem psychodidaktických dovedností se většinou zabírají více ti učitelé, kteří nevystudovali pedagogickou fakultu. Tito učitelé musejí více promýšlet pedagogické situace. Pokud se tento učitel věnuje delší dobu této profesi, i on sám na sobě vidí krok vpřed.

Jaké dovednosti by si učitel tedy měl během své praxe osvojit a s jakými vstupovat do této profese:

- vřelý vztah k dětem,
- empatie a trpělivost,
- tolerance,

- moudrost,
- umění zaujmout žáky,
- přiznat si, že tato profese je brána jako služba lidem a naučit se s tímto tvrzením žít. (Švec a kol., 2002)

3.5 Motivační teorie pracovní spokojenosti

Duální (dvoufaktorová) teorie F. Herzberga

„Motivačně – hygienická teorie je založena na předpokladu, že člověku jsou vlastní dvě skupiny protikladných potřeb: svým charakterem subhumánní, živočišná potřeba vyhnout se bolesti, a naproti tomu typicky a výhradně lidská, kulturní potřeba psychického růstu“. (Provazník, Komárková, 1996, s. 108)

Tato teorie zkoumá chvíle v profesi, kdy se člověk cítí dobře nebo naopak špatně. Většina pracovníků se cítí dobře ve chvíli, kdy dosáhnou uznání za vykonanou práci, či pracovního povýšení. Herzberg dělí lidi do dvou skupin:

1. lidé, kteří mají potřebu rozvíjet svou kvalifikaci a osobní růst,
2. druhá skupina se týká těch jedinců, kteří nejsou zcela motivováni k vyššímu pracovnímu výkonu.

Herzbergova teorie je často zatracována, ale pro naprostého laika je jednou z nejpochoptitelnějších teorií na toto téma. Zdůrazňuje především potřebu vnitřních motivů a díky potřebě zdokonalování se v profesi dochází ke zlepšení kvality pracovního života. (Armstrong, 1999)

V učitelské profesi, stejně tak jako u Herzbergovy metody, musíme klást důraz na rozlišení vnitřních a vnějších motivů, kteří jsou nositeli spokojenosti a nespokojenosti v zaměstnání. „První skupina faktorů (faktory vnější, hygienické) mají svou působnost v dimenzi: pracovní nespokojenost – pracovní ne – nespokojenost“. (Provazník, Komárková, 1996, s. 109) Pokud není člověk správně motivován, jeho pracovní nespokojenost stoupá. I když jsou vnější faktory v příznivém stavu, člověk se v profesi cítí nespokojený. Tyto faktory však nesouvisí přímo s motivací k práci. (Provazník, Komárková, 1996)

Douglas McGregor: „Teorie X“ a „Teorie Y“

„První typ představ – typ X – ve svém celku vyjadřuje názor, že člověk je tvor líný, má vrozenou nechuť k práci, proto je nezbytné jej k práci nutit (pohrůžkou trestu), naopak dobrou práci, dobrý výkon je třeba finančně odměnit. Navíc je člověk převážně

tvor nesamostatný, vyžaduje neustálé vedení, kontrolu, dohled atd. Protikladný typ představ – typ Y – naopak předpokládá, že výdej fyzické i duchovní energie v práci je pro člověka čímsi stejně přirozeným jako hra nebo odpočinek, že smysl pro odpovědnost a povinnost je člověku rovněž něčím zcela přirozeným, že důležitější než například finanční odměny jsou pro člověka pocit důležitosti a užitečnosti vlastní práce, možnosti pracovat tvořivě atd.“ (Provazník, Komárková, 1996, s. 118)

Teorie Y předpokládá, že profese učitele je pro člověka posláním. Jedinec je v tomto zaměstnání spokojený a zároveň ho tato profese uspokojuje. Člověk také rozvíjí svou tvořivou činnost a je schopen na základě zpětné vazby, ale i bez ní, hledat kritéria činnosti. Tento člověk rád experimentuje a za všechny své činy a rozhodnutí přebírá zodpovědnost. Teorie X vychází z tvrzení, že povolání učitele je člověkem vnímáno jako nutné „zlo“ a člověk v ní vidí pouze zdroj financí na zabezpečení rodiny. Většina těchto lidí nemá možnost přestoupit do jiného zaměstnání, proto setrvávají v profesi, která je vnitřně nenaplněná. (Bacík, Kalous, Svoboda a kol., 1998)

Alderferova ERG teorie

„ERG teorie tak, jak byla formulována Alderferem (1972), se týká subjektivních stavů uspokojení a přání. Uspokojení se týká výsledků událostí mezi lidmi a jejich prostředím. Na tomto základě Alderfer navrhl teorii lidských potřeb, v níž se předpokládají tři primární kategorie potřeb:

1. Potřeby existenční, které odrážejí potřebu lidí týkající se výměny materiálu a energie a potřebu dosahovat a udržovat homeostatickou rovnováhu s ohledem na opatřování si určitých materiálních předmětů.
2. Potřeby vztahové, které přiznávají to, že lidé nejsou soběstačné jednotky, ale musejí se angažovat v transakcích s lidmi kolem sebe.
3. Potřeby růstové se objevují v důsledku tendence otevřených systémů v průběhu času vnitřně růst a diferencovat se, a to následkem překračování hranic prostředí“. (Armstrong, 1999, s. 302)

Učitelé mnohdy uvádějí, že potřeby růstové jsou pro ně nedílnou součástí ke spokojené profesi. Mají touhu osobnostního růstu, chtějí se rozvíjet ve své profesi, což podle nich profese učitele vyžaduje neustále.

Praktická část

4 Vytyčení cíle výzkumu

Cílem této diplomové práce bylo nalezení faktorů, které ovlivňují setrvání v učitelské profesi a které vedou zároveň k jejímu opouštění. Důležitým článkem bylo mapování učitelské profese – cesta k profesi a v profesi.

5 Popis použité metody

Pro zjišťování a následné analyzování údajů bylo použito šetření kazuistického typu. Pro lepší vhled do problematiky motivace učitelů na 1. stupni ZŠ byly použity dotazníky a rozhovory s učiteli. V některých případech se mi povedlo získat hodnocení spolupracovníků a alespoň jednoho člena rodiny. Dotazník obsahuje pečlivě formulované otázky otevřeného i uzavřeného typu. Rozhovory s učiteli proběhly vždy s odstupem 14 dnů od odevzdání vyplněného dotazníku. Rozhovory se členy rodiny byly poté na individuální domluvě.

6 Popis výzkumu

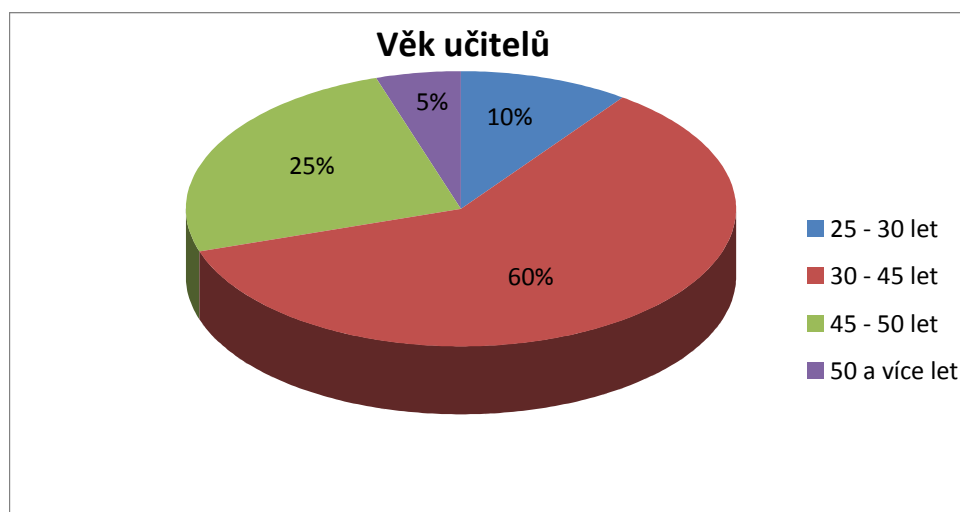
Dotazníky byly rozdány 28 stávajícím učitelům a 28 bývalým učitelům, kteří po několika letech praxi opustili. Z 28 stávajících učitelů dotazníky vrátili všichni, tj. 100 %. Dva bývalí učitelé dotazníky neodevzdali, tudíž odevzdané dotazníky činily u této skupiny 75 %. Návratnost dotazníků tudíž byla 79,1 %. Celý výzkum proběhl na základních školách v Plzeňském kraji v období od měsíce října 2010 do měsíce února 2011.

Tabulka č. 1

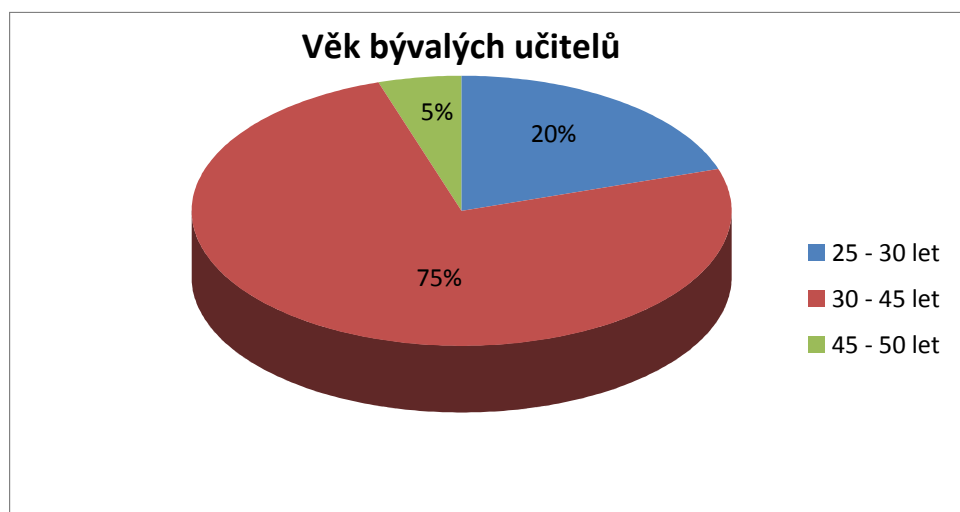
Název školy	Počet dotazovaných učitelů
ZŠ Bor	9 učitelů
ZŠ Staré Sedliště	5 učitelů
ZŠ Stráž	5 učitelů
ZŠ Přimda	5 učitelů
ZŠ Tachov Kostelní	4 učitelé

Dotazníky jsem rozdala v západních Čechách z důvodu mého trvalého bydliště v tomto regionu. Byla jsem si zároveň téměř jistá shovívavostí místních učitelů. Každému z nich byla zaručena anonymita. Dotazníky jsem jim rozdala během návštěv základní školy. Rozhovory probíhaly většinou v soukromí respondentů, avšak s některými z nich byla schůzka přesunuta i na jiná místa. Doba na vyplnění dotazníků byla 2 – 3 měsíce, jelikož po 2 měsících jsem pořád neměla dostatečný počet vyplněných dotazníků. Z tohoto důvodu se musela doba jejich odevzdání prodloužit. Věková skupina dotazovaných respondentů byla pestrá. U bývalých učitelů také můžeme mluvit o věkové pestrosti dotazovaných.

Graf č. 1

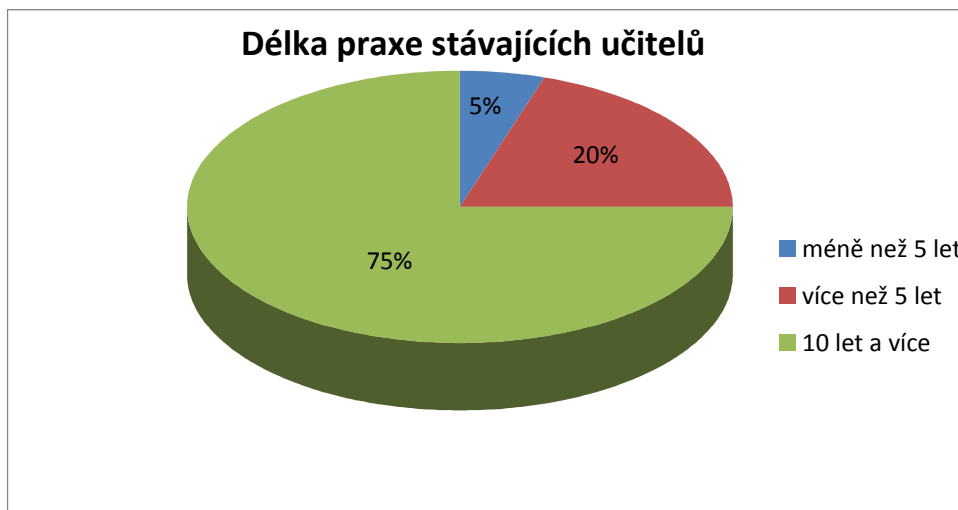


Graf č. 2



Délka praxe ve vztahu k motivaci je dalším důležitým faktorem, proč setrvávat nebo naopak opouštět učitelskou profesi.

Graf č. 3



6.1 Souhrnné informace o tom, jak obě dvě skupiny odpovídaly na otázku v dotaznících

6.1.1 Stávající učitelé

Za jedny z nejdůležitějších odpovědí v dotaznících jsem považovala to, zda učitelé toužili již od útlého věku po této profesi. Kdy se u nich touha po učitelství objevila. K mapování cesty v profesi a k profesi jsem se zpětně vracela během strukturovaných rozhovorů s učiteli. Mnozí učitelé odpovídali jednoznačně, a to tak, že již od dětství toužili stát se pedagogem. Rozdíly v těchto odpovědích byly minimální a to pouze v tom, že někteří po vystudování střední školy, většinou se týkalo gymnázií, neměli ještě zcela jasno o oboru na pedagogické fakultě. Někteří z nich vypověděli, že měli nejprve zájem studovat obor pro druhý stupeň ZŠ. Většina takto odpovídajících respondentů vidí svůj přechod na první stupeň v tom, že děti v mladším školním věku jsou přeci jenom „tvárnější“ a učitel si je může přizpůsobit k obrazu svému. To byl asi nejčastější důvod studia oboru učitelství pro první stupeň NŠ u těch, kteří si nebyli zcela jisti tím, zda studovat tento nebo jiný obor. Nikdo z dotazovaných nepotvrdil, že se rozhodl pro práci učitele až po vystudování vysoké školy. Mnohé stávající učitele k této profesi přivedli samotní rodiče – učitelé. Ve většině rodin dotazovaných učitelů se objevuje minimálně jedna osoba, která profesi učitele vykonává. Přestože je z části

ovlivnili lidé z blízkého okruhu či rodiny, někteří učitelé sami cítili, že pokud vystudují tento obor a půjdou po vysoké škole do praxe, zajistí si tím stabilní místo ve společnosti a zároveň úctu od svého okolí. Pravdou je, že takto odpovídala většina dotazovaných, kteří ale argumentovali tím, že pokud by měli jít učit do většího města, než kde nyní působí, takto by to asi necítili. Mnozí z učitelů totiž již před vstupem na vysokou školu chtěli zůstat v místě svého bydliště. Jak již v rozhovoru sami vypověděli, vědomí, že se stejně za pár let přestěhují např. do krajského města, tak by o prestiži tohoto povolání a dobrého sociálního postavení ve společnosti nepřemýšleli. Jelikož na menších městech pořád panuje učitelská autorita jak mezi lidmi z města, tak mezi rodiči dětí, i tento faktor jim napomohl v rozhodování se o své budoucí profesi. Stejně tak stávající učitelé mají obdobné pohledy na své působení v této profesi. Všichni z dotazovaných se cítí v roli učitele spokojení, avšak někdo se cítí být více jistý, jiný zase méně, přestože vyučuje již pár let. Většina dotazovaných se mi zdála být až přehnaně skromná. Přestože sami sebe vidí jako zkušeného pedagoga, domnívají se, že tu a tam se i jim vloudí nějaká chybička, kterou by sami ani nečekali od „čerstvých“ absolventů univerzit. Učitelé také odpověděli, že jim dělá ohromné potěšení, když vidí ve výsledcích dětí, jak sami tuto profesi zvládají. Cítí také pocit vnitřního naplnění při provozování této profese. Většina učitelů vnímá své povolání jako poslání. Mnozí z nich věří, že již v tomto oboru zůstanou až do důchodového věku. Někteří mladší učitelé vypověděli, že přestože mají tuto profesi rádi, vidí v ní nejen poslání, ale také zdroj příjmů, bez kterých by to v dnešní společnosti nešlo. Proto se snaží také více mladých učitelů dostat se na vyšší pozice, jakožto např. na pozici zástupce ředitele apod. Mnozí z nich mají také zájem na vedení kroužků a zájmových předmětů, které se jim v osobním ohodnocení promítnou. Starší učitelé tyto činnosti většinou přenechávají mladším se slovy, *že přece oni se v pokročilém věku nebudou „pachtit“ za penězi jako ti mladší*. Přestože se většina dotazovaných učitelů během svého působení v této profesi setkala s kritikou své osoby, ať již ze strany kolegů nebo rodičů, nikterak je to neovlivnilo v tom, že by této profese zanechali. Sami učitelé tvrdí, že „zdravá“ kritika někdy může i zkušenému učiteli napomoci. Učitelé s praxí 5 let a více již nepřemýšlí nad tím, zda tuto profesi zvládnou či nikoliv. Jak sami učitelé přiznávají, začínající učitel přeci jen více přemýšlí nad otázkou, zda je pro vykonávání této profese právě on ten pravý. Učitelé staršího věku připouštějí ten fakt, že začínající učitelé to v dnešní době nemají vůbec lehké. Oni začínali učit ještě v době, kdy povolání učitele bylo jedním z nejprestižnějších. Proto také se snaží, jakožto zavádějící učitelé, připravit

mladé učitele na ten fakt, že přestože se ocitli na základní škole v menším městě, s prestiží spojené s tímto povoláním to nebudou mít tak jednoduché. Přesto ale sami jednoznačně tvrdí, že učitelé na menších městech mají sociální postavení stabilnější a výraznější, než učitelé v městech větších. Ani vysoké nároky na psychiku neodradily dotazované učitele od vykonávání tohoto povolání. Většina z nich se za dobu své praxe setkala s množstvím učitelů, kteří právě z tohoto důvodu profesi učitele opustili. Nejvíce rozcházejících odpovědí jsem zaznamenala u otázky, jaké faktory a skutečnosti jsou pro Vás rozhodující pro vytrvání v učitelské profesi. Pro některé z učitelů byla nejdůležitějším faktorem práce s dětmi, pro jiné zas dostatek volného času. Jak ale samotní stávající učitelé odpovídali v dotaznících a posléze i v rozhovorech, pro povolání učitele, podle nich, se člověk musí narodit, aby byl schopen zvládat každodenní stres a zátěž, které jsou zejména učitelé na prvním stupni vystavováni.

6.1.2 Bývalí učitelé

Dotazníky bývalých učitelů se přeci jenom více rozcházely v odpovědích než dotazníky učitelů stávajících. Někteří bývalí učitelé odešli pracovat do soukromé sféry, jiní hledali místo ve firmách se stabilním zázemím. Někteří bývalí učitelé vypověděli, že vlastně nikdy nechtěli profesi učitele vykonávat. Z nějakého důvodu ale dostudovali vysokou školu a začali, ač sami tušili, že u této profese dlouho nevydrží, učit. Někteří bývalí učitelé však zatoužili toto povolání vykonávat po dokončení střední školy, jiní během studia na vysoké škole, na kterou mnozí z nich nastoupili z důvodu jejich nepřijetí na jinou fakultu. Bývalých učitelů, kteří toužili toto povolání vykonávat od útlého dětství, a přesto se rozhodli pro přechod do jiné profese, je opravdu málo. Někteří pouze kompenzovali rodičům jejich nesplněné studijní plány z mládí, a tak se přihlásili, jak sami povídají, na jakoukoli fakultu, jen aby dostudovali a získali titul. Psychická náročnost a nedostatečné finanční ohodnocení bylo nejčastějším důvodem odchodu těchto učitelů ze základních škol. Většina dotazovaných se potýkala za dobu své praxe s problematickým chováním a přístupem rodičů, což je také utvrdilo v myšlence, že tato profese není určená přímo jim a raději své místo přenechají jiným. Setkala jsem se ale také s případem ženy, která své povolání milovala natolik, že si po pár letech působení v této profesi byla nucena vybrat mezi profesí a rodinou. Takových učitelů je jen ale minimum. Přestože velká část dotazovaných učitelů je rozvedena, většina nepřisuzuje vinnu svého rozchodu škole. Tito bývalí učitelé se v roli pedagoga necítili moc dobře. Většina z nich již na začátku věděla, že je tato profese

nenaplnuje. Někteří z nich si toto tvrzení vzali za své až po nějakém roce učení. Jednoznačně z dotazníků vyplývá, že tito bývalí učitelé nezvládli nápor na svou osobu a měli pocit, že dostávají za každodenní stres malou finanční kompenzaci. Většina bývalých učitelů si odchod ze školství pochvaluje. Vzpomínají však na krátké pracovní dny a nespočet volného času. Přestože jsou někteří z nich ve svém nynějším zaměstnání do večerních hodin, finančně si rozhodně od profese učitele polepšili. Avšak mají teď kratší čas na svoji rodinou, jak mnozí z nich uvádějí, za ty peníze to stojí. Někteří bývalí učitelé byli rádi, že toto zaměstnání opustili, jelikož sami na sobě cítili, jak se pod „tíhou“ této profese mění, což jim bylo často vytýkáno ze strany svých blízkých. I když tento důvod nebyl tím prvotním pro opuštění učitelé profese, dnes jsou za tento krok rádi. Někteří učitelé uvádějí více impulsů, které ovlivnily jejich odchod ze školství. Např. neshody na pracovišti, špatné finanční ohodnocení, psychický nápor, stereotyp, výhradně ženský kolektiv apod. Většina z nich má ale o prvořadém impulsu, díky kterému se rozhodli odejít z této profese, jasno. Uvádějí výčet maximálně dvou impulsů. Takto odpovídajících učitelů je většina. Rozporuplných odpovědí jsem se dočkala také v otázce, která opatření by školství muselo přijmout, abyste se opět vrátil / vrátila k práci pedagoga. Většina z dotazovaných si přála zvýšení finančního ohodnocení a zavedení systému profesního růstu. Jiní dotazovaní však uváděli, že by se do školství vrátili, pokud by došlo k poskytování pravidelné psychologické supervize učitelům nebo k výrazné modernizaci škol.

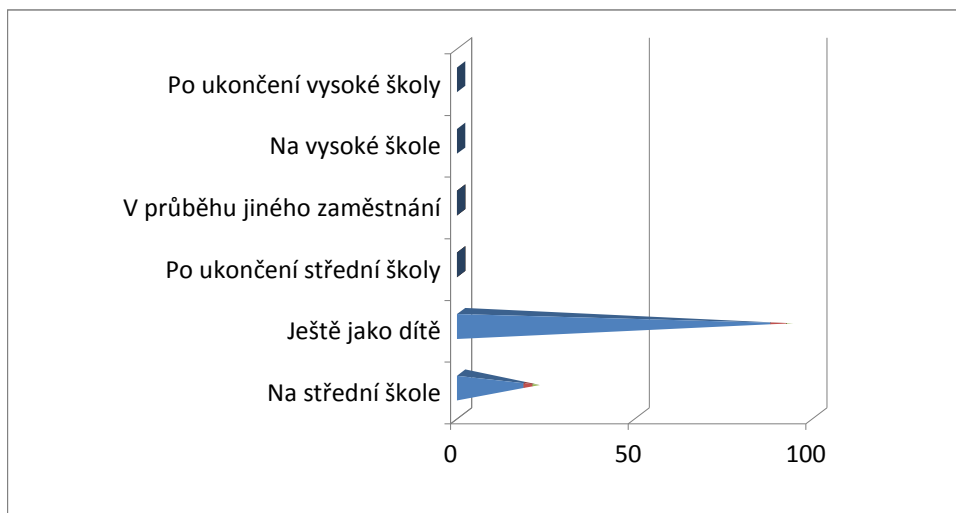
6.2 Vyhodnocení dotazníku – odpovědi stávajících učitelů

1. Kolik let se věnujete učitelé profesi?

Tato otázka je zahrnuta v úvodu praktické části diplomové práce. Věková struktura dotazovaných je celkem široká, stejně tak jako jejich doba působení v této profesi.

2. Kdy jste začal / začala toužit věnovat se této profesi?

Graf č. 4



23 dotazovaných učitelů, tj. 82,1%, toužilo již jako dítě stát se učitelem a vykonávat tuto profesi. Většinou je k tomu přiměl vzor učitele v rodině. Ať již byli učiteli rodiče nebo někdo z příbuzných osob. 17,8% dotazovaných, tj. 5 učitelů, zatoužilo po této profesi na střední škole. Vypověděli, že do té doby nemuseli přemýšlet nad vysokou školou. Většinou pomohla k rozhodování rodina, jiní si sami tuto fakultu vybrali.

Paní Hana

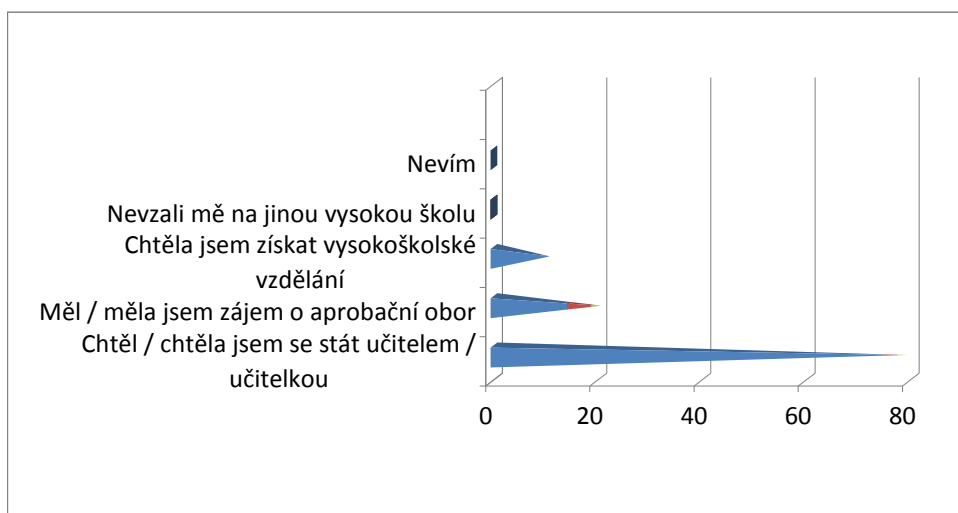
„Maminka i tatínek byli povoláním učitelé, a tak i mě bylo předurčeno jít touto cestou. Nikdo se mě po dokončení gymnázia neptal, na jakou vysokou školu půjdu, protože každému bylo hned jasné, že budu také paní učitelka. Zprvu se mi nelíbilo, jak se mi snaží rodiče nalajnovat život. Když jsem nad tím ale více přemýšlela, samotné mi došlo, že vlastně nic jiného v životě dělat nechci. Proto jsem po maturitě sama toužila po vstupu na pedagogickou fakultu. Přestože mi tato role byla svým způsobem přidělena, v dnešní době se na to dívám dost střízlivě. Rodiče mě pouze vedli, jako správní učitelé, k morálním hodnotám apod. Myslím si, že kdybych jim v 18 – ti letech řekla, že půjdu třeba na ekonomickou, nic by s tím nedělali a pouze by si přáli, abych dostudovala. Jsem ráda za to, že oba dva rodiče byli učitelé. Mohla jsem totiž každý den vidět pozitiva a negativa této profese z první ruky.“

Pan Josef

„U nás v rodině byla učitelkou pouze teta. Často jsem ji nevidal, přesto si ale myslím, že hlavně ona má zásluhu na tom, že jsem dnes učitelem. Při každé její návštěvě dlouze debatovala nad profesí učitele s ostatními členy naší rodiny a já si více a více uvědomoval, že vlastně tohle je profese, kterou bych chtěl v životě dělat. Rodičům velice děkuji za jejich shovívavost. Já totiž přišel s vyplněnou přihláškou na pedagogickou fakultu a rodiče vůbec nic neřekli. Byla to má věc a nechtěli mě ovlivňovat v tom, co v životě budu a nebudu dělat. Už jako malý jsem tedy zatoužil po profesi učitele a vůbec mě to neopustilo ani na střední škole.“

- 3. Jaké důvody byly nejdůležitější pro to, že jste se rozhodl / rozhodla ke studiu na Pedagogické fakultě? Pokud Vaše důvody byly jiné, prosím napište je.**

Graf č. 5



21 dotazovaných učitelů, tj. 74,9%, odpovědělo, že důvodem studia Pedagogické fakulty bylo, že se chtěli stát učitelem / učitelkou. 4 dotazovaní, kteří ve výzkumu procentuálně vyjadřují 14,2 %, vypověděli, že měli zájem o aprobační obor a 3 stávající učitelé, tj. 10,7 %, chtěli pouze získat vysokoškolské vzdělání.

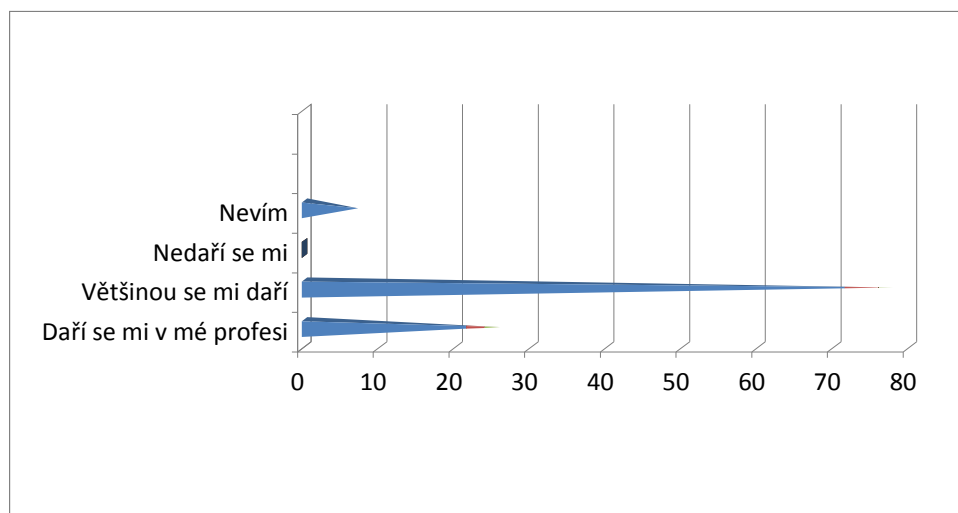
Paní Ludmila

„Já jsem si vždy říkala, že nějakou vysokou školu musím přeci vystudovat. Je pravdou, že na střední škole jsem toužila po studiu pedagogické fakulty. Proto jsem se také rozhodla na tuto fakultu nastoupit. Nikdy jsem však nepřemýšlela o tom, že tuto

vysokou školu vystudují a půjdu pracovat do jiného oboru. Na střední škole jsem si řekla, že musím něco vystudovat a tím něčím jsem měla na mysli pedagogickou fakultu.“

4. Myslíte si, že se Vám daří ve Vaší profesi? Je u Vás touha po úspěchu silnější než na začátku profese?

Graf č. 6



20 dotazovaných učitelů, tj. 71,4 %, vypovědělo, že se jim v této profesi daří, avšak i po letech praxe mají někdy pocit, že udělali neodpustitelné chyby např. ve výkladu. 21,4 % dotazovaných, což činí 6 učitelů, má pocit, že se jim v praxi vše daří a zbylí 2 učitelé, tj. 7,1 %, neví, jak na tuto otázku odpovědět. Touhu po úspěchu tito učitelé u sebe zaznamenávali spíše na začátku svého působení v této profesi. Dnes již přenechávají vedoucí funkce mladším, i když i mezi nimi, jak sami říkají, můžeme nalézt učitele, kteří i v pokročilejším věku mají silnou touhu po vedoucí funkci. Starší učitelé na tuto otázku odpovídali z dvou pohledů. Z pohledu učitele, který do praxe vstupuje v dnešní době a z pohledu jejich, kdy oni před lety jako mladí absolventi pedagogických fakult do praxe nastupovali. Většina z nich tvrdí, že mladí učitelé mají přehnanou touhu po úspěchu, avšak podle nich to v dnešní době ani jinak nejde.

Paní Hana

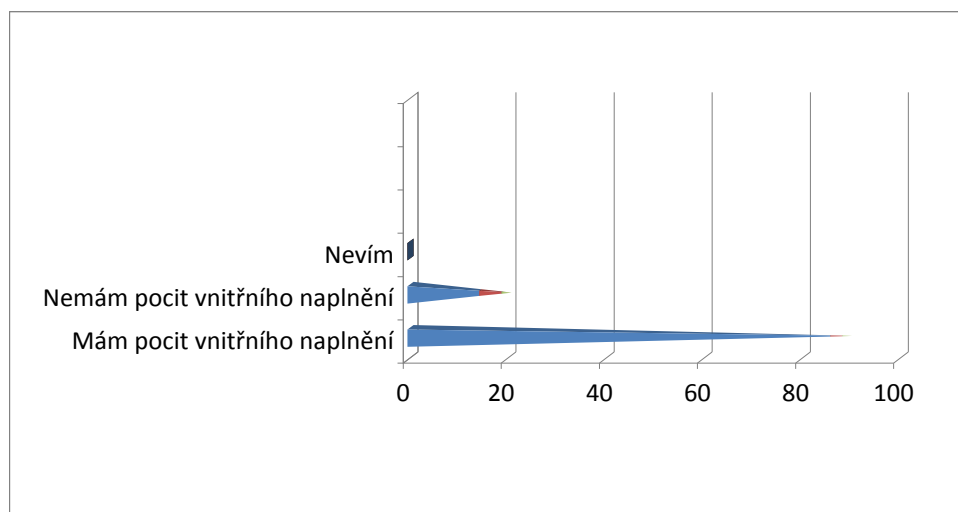
„Já se těm mladým ani nedivím. Za našich mladých let učitel dostal místo, které bylo vážené. Vážili si nás lidé ve společnosti, měli jsme nějaké postavení. V dnešní době se mladí lidé musejí plahočit za vyššími funkcemi, pokud chtějí, aby jejich plat k něčemu vypadal a aby si ho lidé v tom daném městě alespoň trochu vážili.“

Paní Zdena

„K nám na školu, ať přijde jakýkoliv absolvent pedagogické fakulty, tak už má zájem o vyšší funkce. Já se jim nedivím. Platy v dnešní době v učitelské profesi nejsou nikterak valné. Za nás to nebylo o moc lepší, ale alespoň jsem mohla říci, že vykonávám povolání, které má určitý zvuk. Dnes, když někdo z mladých řekne, že půjde studovat na učitele, tak se mu ostatní vrstevníci musejí jenom smát. O nás už nejde, my to v té škole nějak vydržíme, ale chápu mladé kolegy, že u nich touha po úspěchu hraje docela důležitou roli.“

5. Máte pocit vnitřního naplnění při provozování učitelské profese?

Graf č. 7



24 učitelů má pocit vnitřního naplnění, při provozování učitelské profese. 4 učitelé odpověděli, že pocit naplnění nemají. Takto odpovídali učitelé, kteří působí v praxi 10 let a více. Mnozí z nich si stěžují na neukázněnost dnešních dětí, což se podle nich, promítne také na jejich spokojenosti a vnitřní naplnění při vykonávání praxe učitele.

Paní Olga

„Já si opravdu nemohu pomoci, ale mě když se někdo v dnešní době zeptá, zda mám pocit vnitřního naplnění při této profesi, tak jednoznačně musím říci, že opravdu nemám. Dlouhá léta tomu tak bylo, ale když vidím, jak to je dnes s tou mládeží a kam se vytrácejí hodnoty, které jim tak vehementně vštěpujeme, tak mi je opravdu do breku a nikdo se mi nemůže divit, že jsem jedna z těch, pro které je v dnešní době učení pouze rutinní záležitostí.“

Paní Marcela

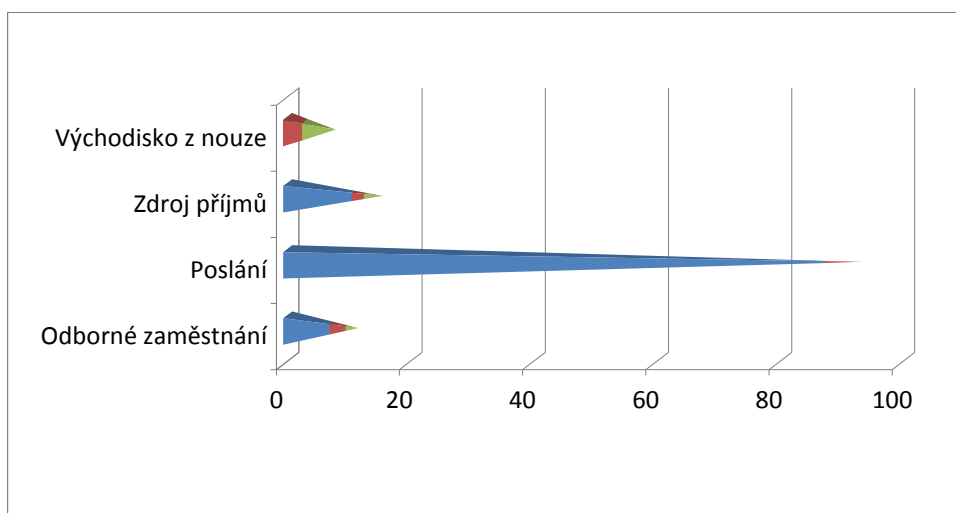
„Také patřím mezi ty učitelky, které si již něco odučily, a v dnešní době nemůžu říct, že mám dobrý pocit z vykonané práce. Ne tedy vždy, ale většinou ano. Je to jen a jen povahami dětí. Také tím, k čemu je vedou doma. Dnešní děti nemají o nic zájem a to se promítne také učiteli. Na jeho přemýšlení nad sebou samým. Já často přemýšlím, kde dělám chybu apod. Ale jak říkám, takových je nás rozhodně méně. Jsme starší a máme možnost porovnávat, jaké ty děti byly před 15 – ti až 20 – ti lety.“

Slečna Kateřina

„Já mám jednoznačně pocit vnitřního naplnění při provozování této profese. Přestože jsem v praxi již nějaký ten rok, pořád si říkám, že děti by mohly být ještě horší, a tak jsem ráda za to, co mám. Velice mě potěší, když v žákovi vzbudím zájem o literaturu nebo o počítání nějakých těžších logických příkladů. Říkám si, že je to přeci moje zásluha a nikoho jiného. Strašně se tetelím, když žák umí probíranou látku, projeví zájem o něco nového. Vnitřně opravdu cítím naplnění a zároveň potřebu vzbuzovat v dětech více a více touhy po něčem novém.“

- 6. Vnímáte své povolání jako odborné zaměstnání, životní misi a poslání, zdroj příjmů nebo je pro Vás tato práce v danou chvíli východiskem z nouze? Co je pro Vás v této profesi nejdůležitější?**

Graf č. 8



87,1% učitelů vnímá své povolání jako poslání a životní misi. Pouze 7,1% učitelů vnímá svou profesi jako odborné zaměstnání a 10,7% učitelů staví do popředí zdroj příjmů. Žádný z učitelů neodpověděl, že by tato profese byla pro něj v danou chvíli

pouze východiskem z nouze. Většina učitelů byla schopna se vyrovnat se začátky působení v této profesi. Někteří však zůstali se svými problémy sami a to je často odradilo od dalšího nadšení pro tuto profesi.

Paní Hana

„Já toto zaměstnání beru jako svoji životní misi. Už od chvíle, co jsem začala učit beru profesi učitele jako poslání. Každý učitel, který v praxi vydrží těch 20 let, musí toto povolání nadevše milovat. Jinak si nedokážu vysvětlit, co by ho ve školství jinak drželo. V dnešní době to totiž není žádná sranda.“

Pan Vladimír

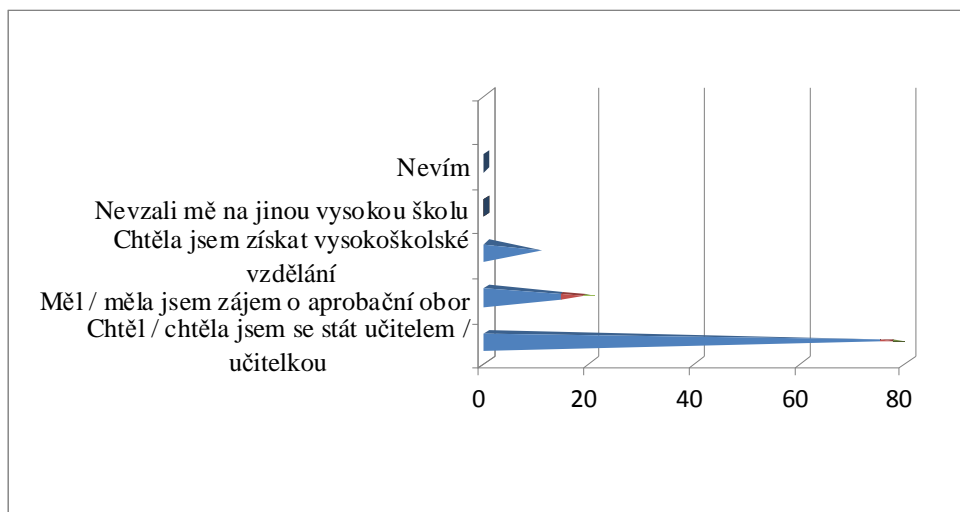
„Učím také řadu let, a proto tuto profesi beru jako poslání. Jinak to nejde, pokud chcete v této profesi vydržet. Já jsem nikdy neměl větší konflikty s nadřízenými, s dětmi a ani s rodiči. Vždy jsem byl respektován, a proto si také myslím, že jsem u této profese vydržel až do dnešní doby. Děti mám moc rád a asi bych nikdy toto povolání dobrovolně neopustil.“

Paní Karolína

„Já jsem nikdy tuto profesi nebrala jako poslání. Je to pro mě profese jako každá jiná. Přestože jsem chtěla učit již od gymnázia, po pár letech mě učení trochu zklamalo. Měla jsem pocit, že žákům musím předat maximální počet znalostí, avšak praxe byla naprosto jiná. Tohle trošku vyčítám v dnešní době přípravě na fakultě. Věděla jsem, že praxe bude o něčem jiném, ale netušila jsem, že učitel bude tak moc kritizovaný ze strany rodičů a mnohdy i ze strany nadřízených. Možná jsem neměla moc štěstí na ředitele, který by se mě zastal. Veškeré problémy jsem si musela řešit sama a nikdy za mnou moc nestál, aby mě před rodiči podržel a podpořil v mém jednání.“

7. Jaké charakteristické vlastnosti by podle Vás neměli chybět úspěšnému učiteli? Pokud Vás napadají další klíčové vlastnosti, které by podle Vás neměl učitel postrádat, prosím, napište je.

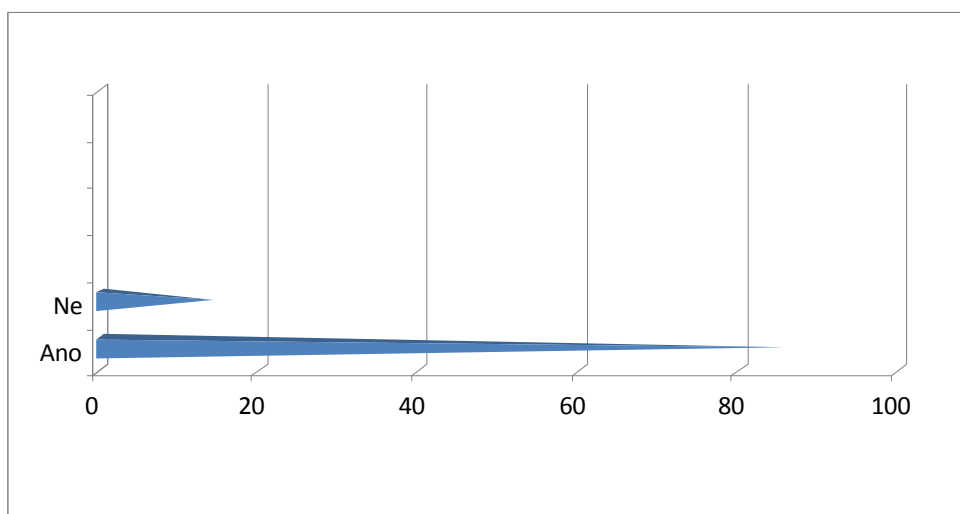
Graf č. 9



Všichni učitelé v této otázce uváděli více charakteristických vlastností, které by neměl úspěšný učitel postrádat. Za nejméně významnou charakteristickou vlastnost uváděli srdečnost a ekologické myšlení. Takto odpovídali většinou učitelé s delší dobou praxe.

8. Postihla Vás někdy během Vaší učitelské profese fáze, kdy jste si říkali, že na tuto profesi nestačíte? Pokud ano, jakému podnětu tuto fázi rozhodování přisuzujete?

Graf č. 10



85,6%, tj. 24 učitelů odpovědělo, že za dobu své praxe měli pocit, že na tuto profesi nestačí a někteří z nich uvažovali dokonce o změně profese. Pouze 4 učitelé, tj. 14,2%, mají pocit, že je tato fáze nikdy nepostihla. Většina učitelů uvažovala o změně povolání po nastání problémové situace, kdy například nevycházeli s kolegy, nadřízenými a u dětí neměli téměř žádnou autoritu.

Paní Pavla

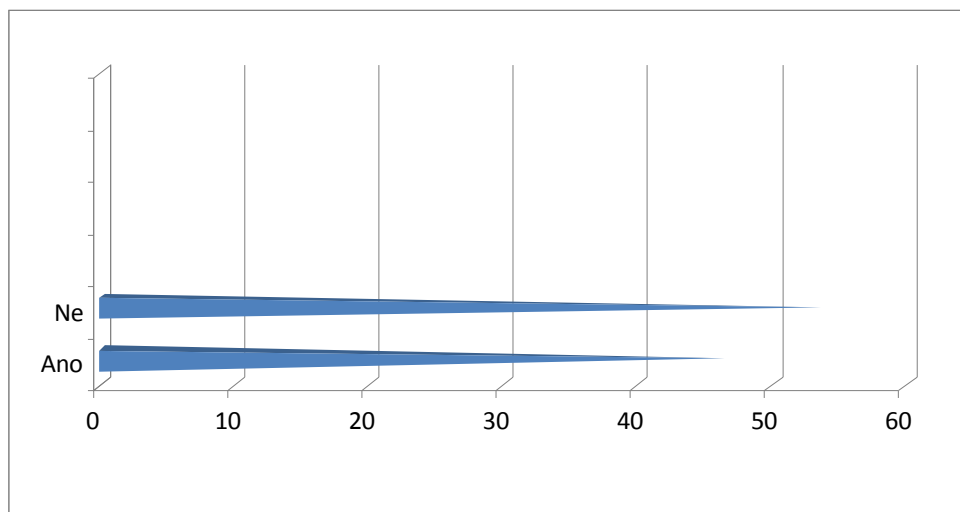
„Vždy jsem chtěla být učitelka na prvním stupni základní školy. Po problémech s nervovým systémem jsem ale toto povolání i já chtěla opustit. Bylo to v době, kdy jsme s manželem neměli zrovna idylické manželství. Já se zamilovala do jiného muže, ale přesto jsem pořád žila se svým manželem, jelikož ten druhý muž byl také ženatý. Hrozně mě zraňovalo, když si o této situaci, kterou jsem měla doma, povídali kolegové a dokonce se o mých soukromých problémech bavili i před dětmi. Dnes mám pocit, že dokonce děti trochu ponoukali proti mně. U dětí jsem v té době neměla skoro žádnou autoritu. Všichni na mě koukali skrz prsty a mě stálo hodně sil, abych si u dětí, ale i u mých kolegů, opět vybojovala respekt a uznání. Myslela jsem si chvílemi, že by bylo lepší tuto profesi opustit a dokonce se odstěhovat do jiného města. Celou situaci jsem nakonec ustála a dnes jsem ráda, že jsem profesi učitelky neopustila. Dávám si ale už větší pozor na své soukromí, jelikož nic závažnějšího z mojí domácnosti by se nemělo dostat k uším kolegů a dětí.“

Paní Františka

„Asi každý učitel měl někdy chuť s touto profesí praštit. Já například v době, kdy jsem se vrátila po mateřské dovolené. Neustále jsem na sobě pocítovala, že jsem přecitlivělá. Nebyla jsem schopna řešit nějaké závažnější výchovné problémy, což mi mnozí moji kolegové vyčítali. Snažila jsem se být silná a tvrdá, ale o opuštění této profese jsem začala opravdu uvažovat až po vleklých konfliktech s rodiči. V té době jsem si myslela, že je neustojím, ale vše jsem zvládla a jsem za to ráda, jelikož dnes mohu vykonávat povolání, které mě baví a naplňuje.“

9. Myslíte si, že při dosažení úspěchů v zaměstnání (kariérní postup, obdiv kolegů atd.) si zajistíte ve Vašem okolí sociální roli, která bude např. vážená, obdivovaná, respektovaná atd.?

Graf č. 11



15 učitelů, tj. 53,5%, si myslí, že by se i přes svůj např. kariérní postup nestali respektovanější a váženější osobou. Na druhé straně 13 učitelů, tj. 46,4%, se domnívá, že by se stali respektovanější a uznávanější osobou ve svém okolí. Můžeme se pouze domnívat, proč jsou učitelé tak skeptičtí k vnímání své osoby okolím. Nejdůležitějším faktorem, proč se takto necítí, je celkové vnímání učitelé profese v dnešní době. Přestože mnozí oslovení učitelé mají určitou prestiž v místě svého působení, většina přisuzuje význam této prestiže velikosti rozlohy místa, kde tuto profesi vykonávají.

Pan Josef

„Určitou prestiž v místě svého působení mám. Je to ale díky tomu, v jak malém městě vyučuji. Všichni se tu známe a tak mám trochu štěstí, že se na mě lidé i v dnešní době koukají s uznáním a možná i respektem. To kdybych učil ve větším městě, tak mám asi smůlu, co se týče nějakého významnějšího sociálního postavení. Rozhodně by bylo těžší nabýt většího respektu. V tom vidím trochu výhody u malých škol. Nedivím se však těm, kteří žádnou prestiž, uznání, respektování a váženost své osoby v tomto povolání nevidí. V dnešní době, spíše než aby lidé učitele oslavovali, tak na něj hází veškerou špínu. Rodiče všechny neúspěchy svých dětí házejí na školu a to není dobře. My přeci těm dětem dáváme cenné poznatky, rady atd. do života, tak proč by se měl učitel při každém svém rozhodnutí obhajovat? Já jsem naštěstí za své léta praxe nic vážnějšího

řešit nemusel, a pokud přeci jenom, většinou jsem z nastalé situace vypochoďoval s grácií já.“

Paní Nad'a

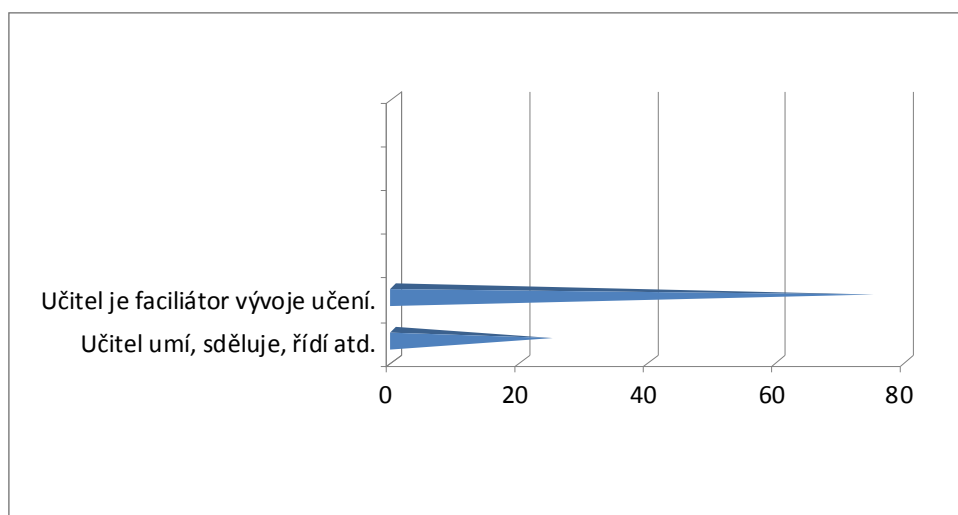
„Já, i kdybych se stala prezidentem, tak si u svého okolí nevybojuji žádné respektovanější místo na slunci. V mé rodině ano, ale ve svém okolí asi ne. Je to jen a jen tím, jak se v dnešní době společnost na profesi učitele dívá. Nezávidím opravdu těm mladým a začínajícím učitelům, protože vše, co v dnešní době učitel udělá, musí mít podložené a musí si také své stanovisko obhájit. Rozhodně si nemyslím, že bych se stala váženější u lidí ze svého okolí, pokud bych se stala třeba ředitelkou školy. Pořád je to profese ve školství a na to dnešní společnost moc neslyší.“

10. Jaká role je pro Vás v profesi učitele těžší?(Nehodící se škrtněte)

- **Učitel je chápán jako osoba, která umí, sděluje, řídí, předává, rozhoduje, kontroluje, usměřňuje.**
- **Učitel je chápán jako faciiliátor vývoje učení, vytváří vhodné podmínky, odhaduje individuální zvláštnosti dětí, je průvodce na cestě poznáním.**

Pokud Vás napadá ještě další role, kterou učitel musí ztělesnit a je podle Vás těžší než předcházející dvě, prosím, rozepište se.

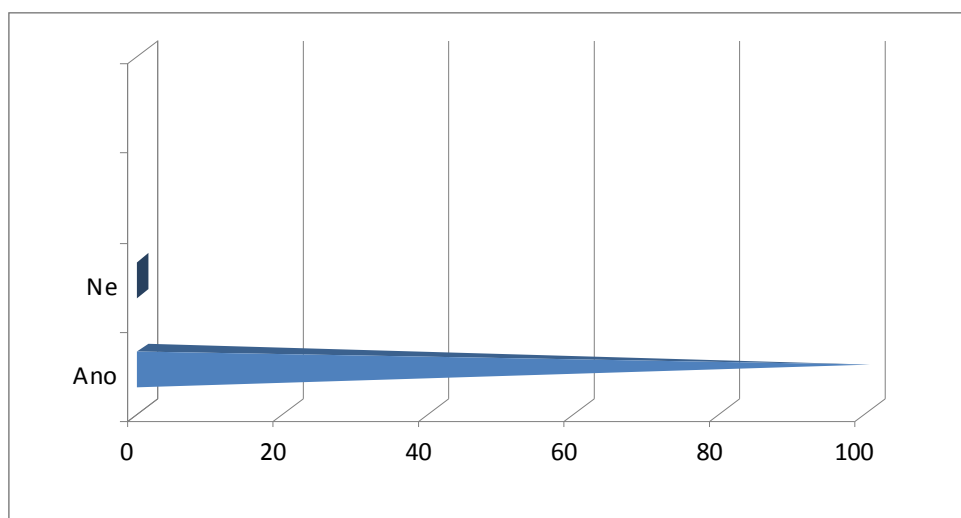
Graf č. 12



21 stávajících učitelů, tj. 74,9%, se domnívá, že je pro ně těžší ztělesnit roli učitele, který odhaduje individuální zvláštnosti dětí, je průvodcem na cestě poznáním atd. Pro 24,9% učitelů, tj. 7 osob, je na druhé straně těžší vnímat učitele pouze jako osobu, která dítěti něco sděluje, řídí ho, usměřňuje apod.

11. Stalo se Vám někdy, že jste byl / byla kritizován / kritizována ze strany Vašich kolegů? Pokud jste se s něčím podobným někdy setkal / setkala, jak jste se poté cítil / cítila? Měl / měla jste pocit, že kritizování ze strany kolegů se Vás dotklo? Měla tato situace nějaký dopad na Váš psychický stav?(Např. se Vám poté nedařilo zachovat chladnou mysl, takt při vystupování před žáky atd.)

Graf č. 13



Všech 100% dotazovaných učitelů vypovědělo, že se za dobu své praxe setkali s kritikou své osoby, ať již ze strany kolegů nebo rodičů.

Paní Růžena

„Každého asi někdo někdy kritizoval. Pak už záleží na učiteli samotném, jak se s takovou kritikou vypořádá. Mě často kritizovali starší kolegové během svých začátků v této profesi. Nemohu však říci, že bych se cítila nějak dotčená. Kolikrát jsem byla i ráda, že mi pomohli otevřít oči a já si tak lépe uvědomila chyby, které dělám.“

Paní Helena

„Mě v jednu dobu svého působení v této profesi kritizovalo vedení školy. Ne z důvodu, že bych třeba vyučovala špatně, nedržela se osnov atd., ale byla jsem dost benevolentní k dětem a to se řediteli školy ani zástupci nelíbilo. Snažili se z nás vychovat učitele, kteří budou odměřeni k dětem i k rodičům. Výchovné problémy jsme si měli řešit sami a to se mi nelíbilo. Přeci jen na škole působil výchovný poradce, tak proč přeci nepoprosit o radu a spolupráci jeho. Alespoň tohle jsem si říkala. Cítila jsem se hrozně. Strašně mě trápilo, že bych měla podle slov ředitele rodiče odbývat, s nikým

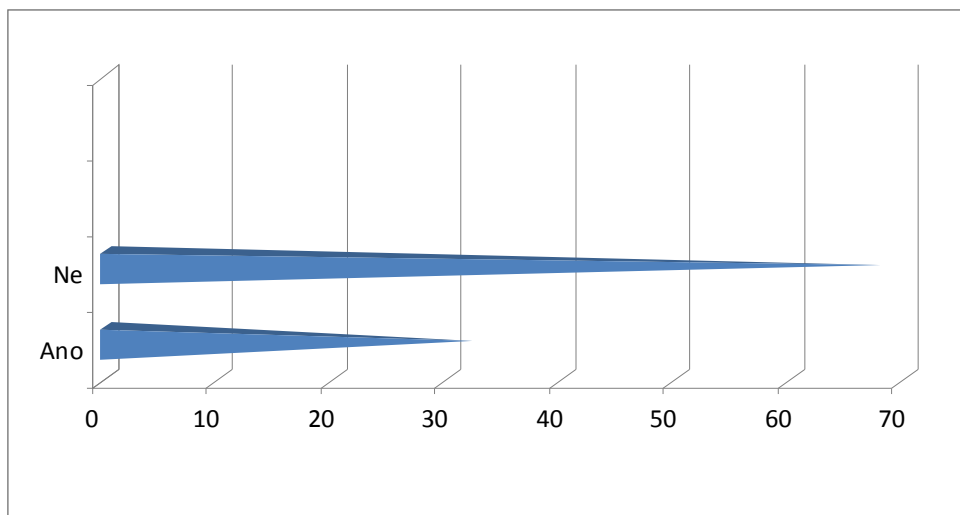
se příliš nemazlit a mít od nich odstup. Já jsem od přírody kamarádká. Nějakou dobu jsem kritiku na svou osobu byla ochotna akceptovat. Přestože jsem chodila do školy zkroušená a s nikým se moc nebavila, říkala jsem si, že se přeci nenechám předělat k jejich obrazu. Ředitel školy odešel do důchodu a k nám na školu nastoupil o poznání mladší ředitel, který měl pochopení pro citlivé duše, jako jsem já. Kdykoliv jsem za ním mohla přijít a poradit se.“

Paní Zdena

„Asi nejvíce mě kritizovali kolegové za mě, podle nich, přílišné autoritativní jednání s dětmi. Postupně jsme si to ale vysvětlili a já také trochu ubrala ze svých požadavků. Pravdou ale je, že jsem se v této době necítila ve škole moc dobře. Byla jsem nejraději, když jsem nemusela nikoho z kolegů za den vůbec potkat, což ale nešlo. Tento, zdá se mi, dlouhodobější spor se vyřešil jen díky kuráži mé a mých kolegů, že jsme byli schopni si o nastalém problému pohovořit.“

12. Jste stoupencem nějaké víry? Pokud ano, ovlivňovala Vás někdy Vaše víra ve vykonávání učitelské profese? Uveďte příklad.

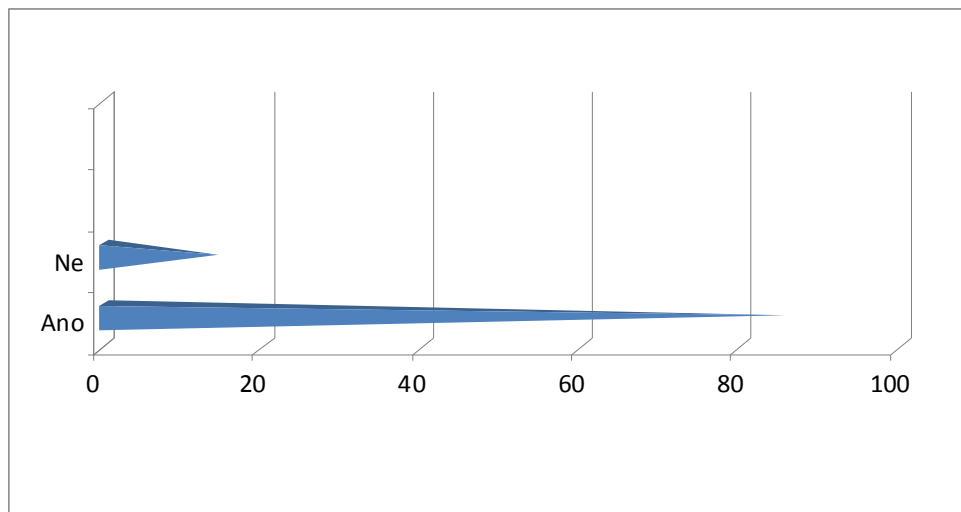
Graf č. 14



19 učitelů, tj. 67,8% dotazovaných, nejsou stoupenci žádné víry. 9 učitelů, tj. 32,1%, jsou stoupenci křesťanské a katolické víry. Přestože tito učitelé mají svoji víru, jak sami tvrdí, nikdy je tato víra neovlivňovala v profesi učitele a ani oni se nikdy nesnažili přivést např. děti k jejich víře.

13. Změnily se podle Vás klíčové kompetence pro úspěšné zvládnání učitelské profese s odstupem 20 let? Pokud ano, v jaké smyslu?

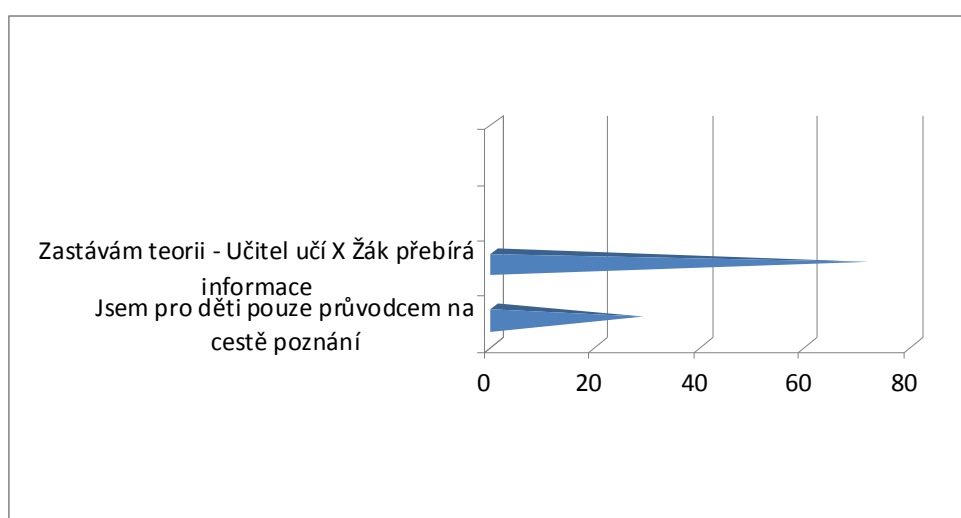
Graf č. 15



24 učitelů, tj. 85,6 %, se domnívá, že se za posledních 20 let rapidně změnily učitelovy kompetence. S tímto tvrzením však nesouhlasí 4 učitelé, tj. 14,2 %. Mnozí z učitelů mají pocit, že se změnily jak kompetence způsobu motivace žáků, způsobu vyučování, ale také způsobu přijímání sociální role ve skupině.

14. Zkuste popsat sám sebe / sama sebe v roli učitele. Jak se v této roli cítíte a jak si myslíte, že Vás nejspíše vnímají ostatní?

Graf č. 16



20 dotazovaných učitelů, tj. 71,4%, sami sebe vidí jako učitele, který dětem předává již hotové informace. Mnozí z nich se domnívají, že tento styl učení je

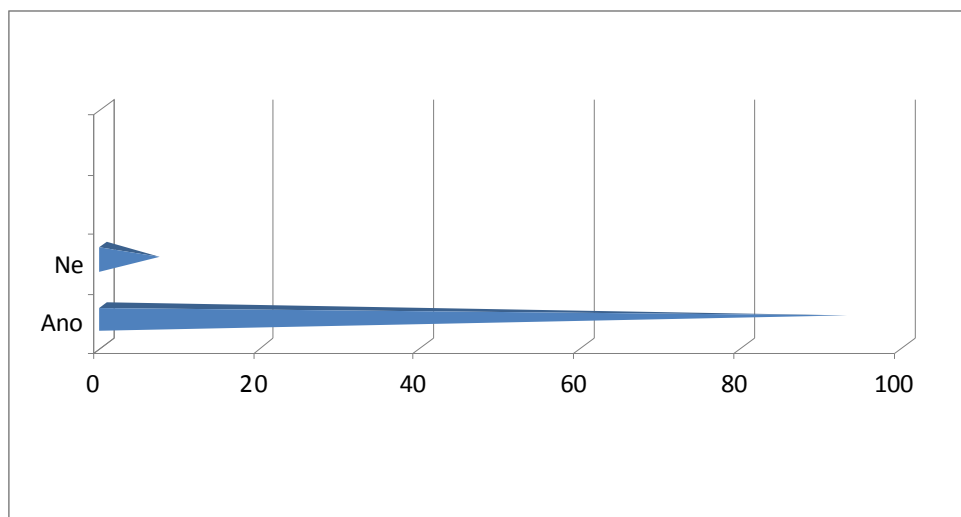
efektivnější a tudíž se v něm shlédli i oni. 8 učitelů, tj. 28,5%, vidí sami sebe v roli učitele pouze jako prostředníka, který sice vyučovací hodiny řídí, ale snaží se být dětem jak přítelem, tak se přirovnávají k průvodci dětí na jejich cestě životem.

Paní Silvie

„Přestože nejsem jedna z těch, kteří by učili více jak 5 let, tak zastávám teorii, že učitel by měl být ten, co řídí a organizuje vyučovací hodinu. Ony jsou moc hezké vize alternativních škol, ale já je moc neuznávám. Říkám, ať každý vyučuje dle svého přesvědčení, ale já si stejně pořád myslím, že jedině drilem a opakováním dětem v těch hlavách něco zůstane. Samozřejmě, že máme i na naší škole projektové dny, chodíme na interaktivní tabuli, ale je to jednou za čas. Dětem říkám, že to mají za odměnu a ono to tak lépe funguje. Jsou hodnější a poslušnější. Projekty nebo projektové dny mám také ráda, ale pořád tam nad těmi dětmi musí stát učitel, který, ať chceme nebo nechceme, ty děti bude řídit a hlavně usměrňovat jejich myšlenkové pochody.“

15. Měl / Měla jste někdy pocit, že profesně tíhnete k některému z kolegů více než k ostatní? Pokud ano, jak se tato vazba projevovala a k jaké osobě z pedagogického sboru jste tíhl / tíhla?

Graf č. 17



Samozřejmě, že za léta působení v této profesi si člověk vypěstuje, ať chce nebo nechce, citový nebo naopak profesní vztah k některému ze svých kolegů. Toto byla nejčastější odpověď u dotazovaných respondentů. 26 učitelů, tj. 92,8% dotazovaných, se ztotožňuje s tímto tvrzením. Pouze 2 učitelé, tj. 7,1%, se domnívají, že si za dobu své praxe nenašli hlubší vztah k jednomu z kolegů, nadřízených apod.

Paní Josef

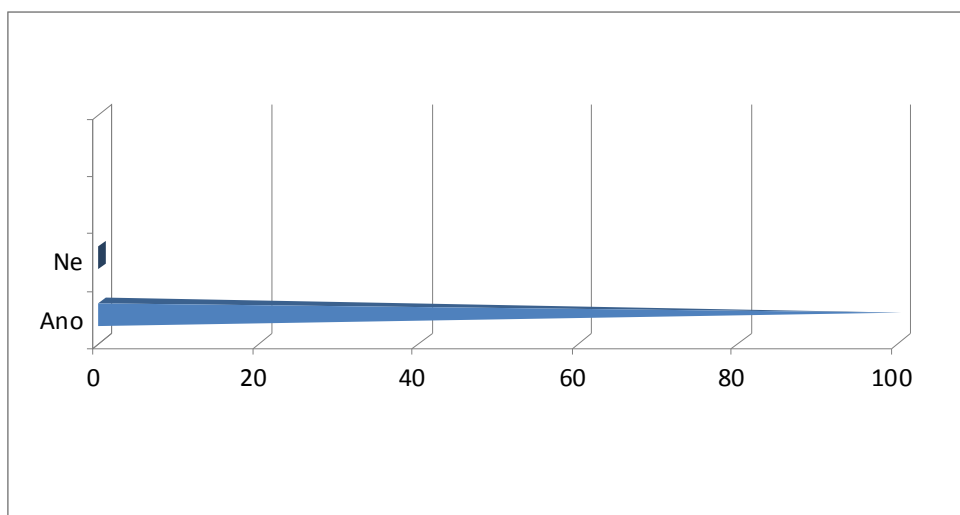
„Nikdy jsem profesně netíhl k někomu ze svých kolegů nebo nadřízených. Možná v době svého nástupu na základní školu jsem někoho obdivoval a tíhl k němu, dnes ale ne. Ani to nemám zapotřebí. Jsem si jistý, že svou profesi vykonávám dobře, a tak nemám důvod, proč bych někoho obdivoval. Nejsem ani ten typ, který by si hledal moc přátel ve své profesi. Proč taky. Stačí, že se s nimi vídám ve škole a na různých akcích, které pořádá škola. Jsem asi takový samotář. Kdybych si ale nebyl jistý kvalitou svého vyučování, možná bych také mluvil jinak.“

Slečna Irena

„I když učím již devátým rokem, pořád mám potřebu k někomu vzhlížet. Ze začátku svého působení to byla má kolegyně, která měla funkci zavádějícího učitele. Postupem času vzhlížím ke každému v naší škole, kdo je jen trochu ochotný pomoci, poradit a vím, že je ve svém oboru jednička. Pár takových učitelů máme a k těm asi budu tíhnout a vzhlížet neustále. Mám s nimi dobrý vztah. Setkáváme se i v době volna.“

16. Učitel stojí před rizikem vysokých nároků na psychiku. Pokud s tímto tvrzením souhlasíte, jak se tyto nároky na psychiku projevovaly u Vaší osoby?

Graf č. 18

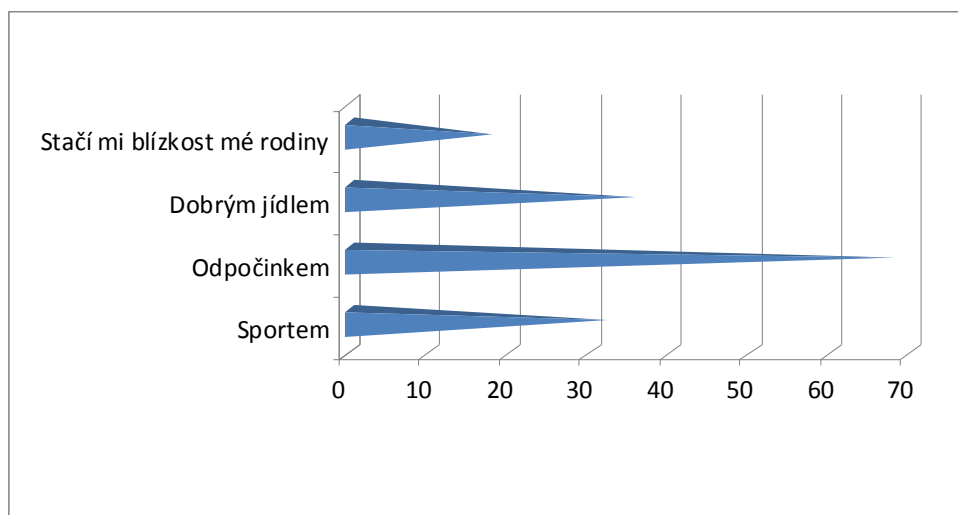


Všichni dotazovaní učitelé odpověděli jednoznačně, a to tak, že souhlasí s tvrzením, že učitel stojí před rizikem vysokých nároků na psychiku. Většina dotazovaných uvedla, že na sobě cítila značnou únavu a mnohdy i vyčerpání. 3 učitelky na sobě pozorovaly částečné odstrkování svého dítěte z jejich strany. Jak samy říkají,

měly dost veškerého křiku, napomínání, usměrňování a vychovávání dětí cizích, že své děti často zanedbávaly. Všechny tyto učitelky ale v zápětí uvedly, že je na každém učiteli, jak si zorganizuje svůj volný čas a jak moc je odolný vůči vypjatým a psychicky náročným situacím, kterým je učitel denně vystavován.

17. Jak nejlépe bojujete proti každodennímu stresu?

Graf č. 19



Pro 19 učitelů, tj. 67,8%, je nejlepší zbraní proti každodennímu stresu odpočinek. 9 učitelů, tj. 32,1%, bojuje proti stresu sportem. 10 učitelů, což činí 35,7%, je pomocníkem proti stresu dobré jídlo a 5 učitelům, tj. 17,8%, stačí blízkost své rodiny. Všichni učitelé uváděli alespoň dvě a více možností boje proti stresu.

Paní Nad'a

Jelikož mě rodiče od mala vedli ke sportu, bojuji proti stresu tím, že si jdu třeba na hodinu zaběhat. Vždy se potřebuji úplně fyzicky zničit, aby hlava fungovala. Samozřejmě mě kolikrát z různých chmur dostanou i moji blízcí například návštěvou nebo posezením u dobré kávy. Jsem také veliký gurmán, tudíž mi dokáže zvednout náladu i to, když pro mě manžel uvaří dobrou večeři nebo když si zajdeme na něco dobrého do restaurace.“

Paní Zdena

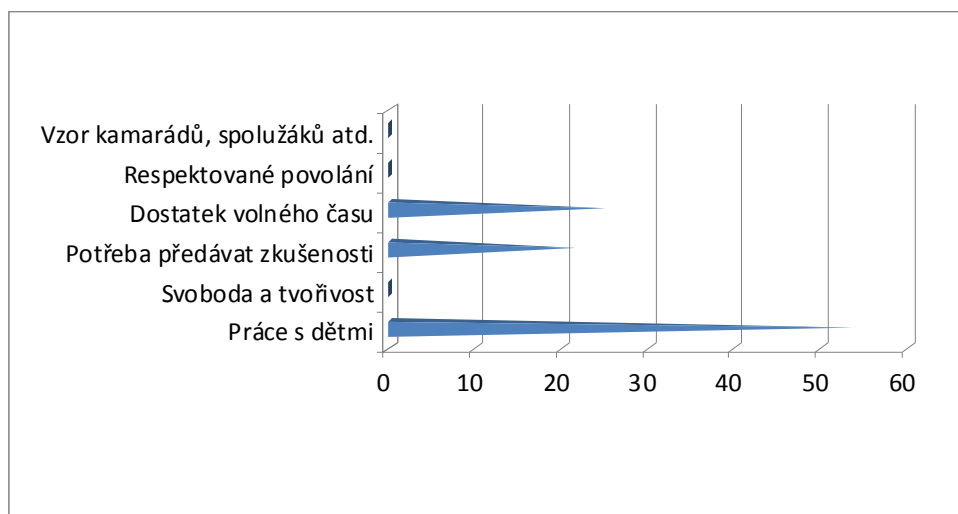
„Já potřebuji jednoznačně klid a odpočinek. Nic víc a nic míň na mě nefunguje. To mám již za léta praxe vyzkoušené. Ráda si přečtu nějakou pěknou knihu nebo se naopak sama vydám do knihovny a mezi tím množstvím knížek ani nepomyslím na nějaký stres ze školy.“

Pan Josef

„Málokdy se mi stalo, že jsem byl psychicky vyčerpaný a nechal jsem na sebe stres působit. Nejvíce mi ale zvedla náladu procházka v přírodě se svoji ženou a vnoučaty. Kolikrát jsem také přišel ze školy a potřeboval jsem naprosto vypnout. Zaměstnal jsem tak ne hlavu, ale ruce. V této chvíli mi pomohla nějaká fyzická práce. Šel jsem například shrabat listí nebo štípat dříví. Také jsem si někdy něco dobrého uvařil.“

18. Jaké faktory a skutečnosti jsou pro Vás rozhodující pro vytrvání v učitelské profesi? 1 – zcela nevýznamné, 7 – naprosto důležité Pokud Vás napadají jiné faktory, prosím, napište je.

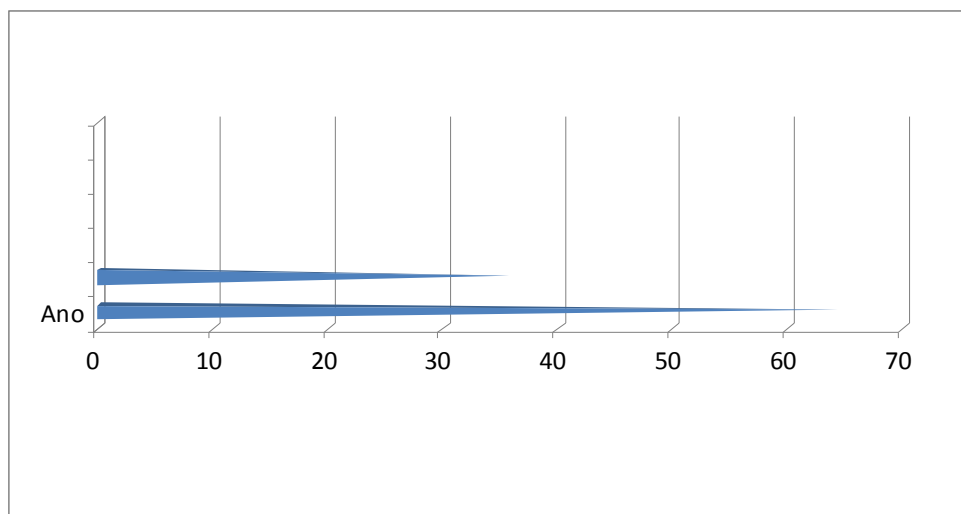
Graf č. 20



Nejdůležitějším faktorem pro setrvávání v této profesi je u dotazovaných učitelů práce s dětmi. Tyto faktory jsou nejdůležitější pro 53,5% učitelů, tj. 15 dotazovaných. 21% učitelů, tj. 6 osob, staví do popředí ten faktor, že mohou předávat zkušenosti dětem. Dostatek volného času je také jeden z významných faktorů, proč učitelé setrvávají v této profesi. Tento faktor je nejdůležitější pro 7 z nich, tj. 24,9% učitelů.

19. Myslíte si, že učitelská profese se řadí mezi prvních 5 profesí, která jsou v ČR chápána jako prestižní?

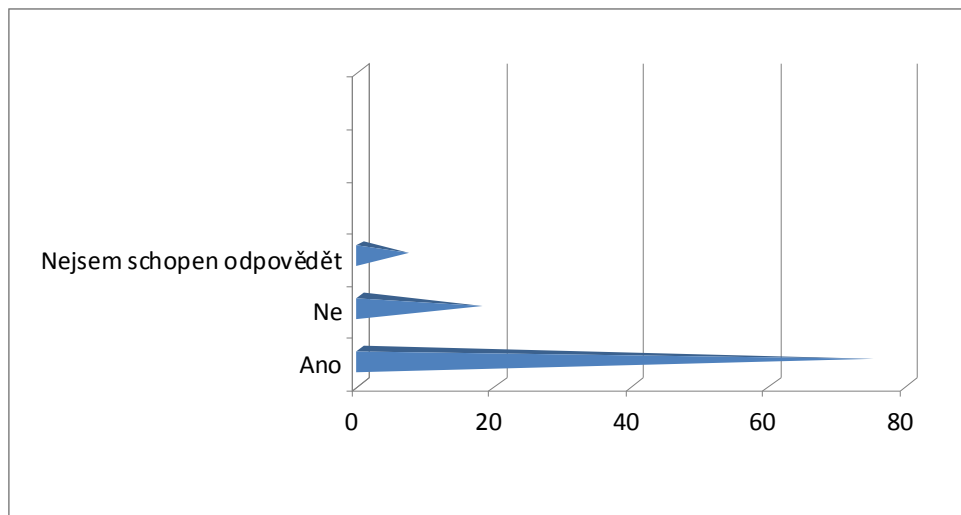
Graf č. 21



Přestože se většina učitelů domnívá, že profese učitele měla před několika lety větší prestiž, než je tomu v dnešní době, myslí si, že i přes tento fakt je stále učitelská profese na žebříčku prvních 5 profesí v ČR, která jsou chápána jako prestižní. 18 učitelů, což je 64,2%, odpovědělo takto. Avšak 10 učitelů, tj. 35,7%, si stále stojí za tvrzením, že učitelská profese již zdaleka není to, co bývala a rozhodně by ji nezařadili mezi prvních 5 profesí, která jsou chápána jako prestižní. Poukazují však na vnímání učitelské profese v jiných zemích. Domnívají se, že v mnoha cizích zemích je tato profese natolik vážená, že sám učitel může tvrdit, že je uznávanou a respektovanou osobou. Což se podle nich o vnímání učitelské profese v ČR říci nedá.

20. Vnímáte jako tlak na svou osobu vysoká společenská očekávání? Pokud ano, z jaké strany tento tlak cítíte?

Graf č. 22



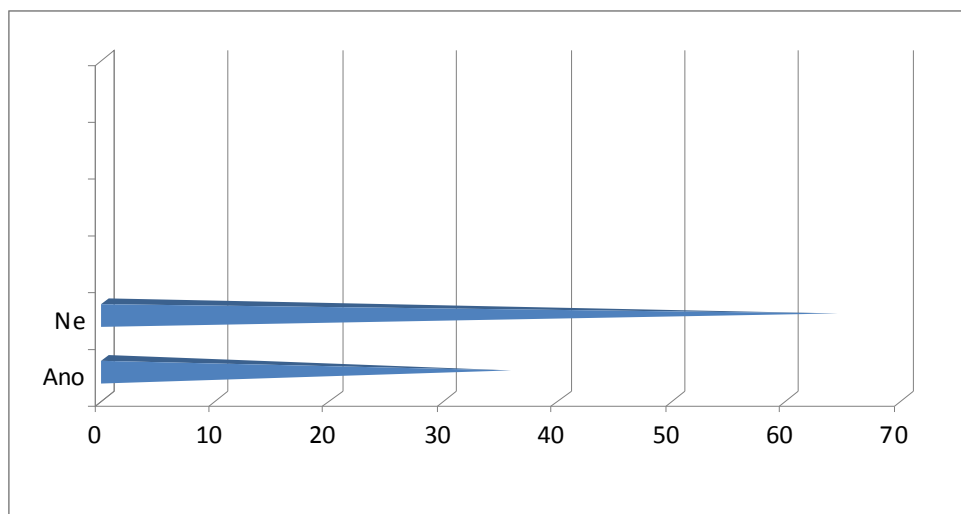
2 učitelé, tj. 17,8% na tuto otázku neodpověděli a 5 učitelů, což činí 17,8% nevnímá žádný tlak na svou osobu, co se týče vysokého společenského očekávání. 21 učitelů, tj. 74,9% vypovědělo, že určitý tlak na svoji osobu pocítují.

Pan Josef

„Přestože si stále myslím, že učitel v dnešní době nemá takový věhlas jako v letech minulých, tlaky, co se týče vysokých společenských očekávání na učitele tu jsou neustále. Přestože lidé nevidí v tomto povolání moc prestiže, pořád budou chtít, aby jejich děti vyučoval a vychovával člověk, nejlépe s neposkvrněnou pověstí a samozřejmě vysokoškolským titulem. Na nás učitele je obrovský sociální tlak, ale kdyby alespoň lidé viděli v této profesi nějaké uznání. Neříkám, že takto přemýšlí všichni, ale většina si myslím, že ano.“

21. Myslíte si, že je práce učitele v dnešní době nedostatečně finančně ohodnocená?

Graf č. 23



Přestože se v dnešní době více a více mluví o nedostatečném finančním ohodnocení učitelské profese, 10 dotazovaných učitelů, tj. 35,7%, se domnívá, že učitelská profese je dostatečně finančně ohodnocena. Zbylých 18 učitelů, tj. 64,2%, je toho názoru, že tato profese není dostatečně finančně ohodnocena.

Pan Vladimír

„Přestože se v dnešní době neustále debatuje nad otázkou platů pro učitele, myslím si, že se máme ještě dobře. Já začínal učit za pár korun a také se to muselo vydržet. Když spočítám, kolik volna máme a že chodíme vlastně jako by na jednu směnu do práce, tak si myslím, že ten plat není zas tak špatný.“

Paní Františka

„Sice jsem odpověděla, že si nemyslím, že tato profese je dobře finančně ohodnocena, tak si na jednu stranu říkám, že to není zas tak hrozné. Samozřejmě bychom si všichni přáli více peněz, ale chápu, že to asi moc realizovatelné není.“

Paní Nad'a

„Vždycky jsem si přála učit a finance jsem v tom tedy rozhodně neviděla. Učitel je denně vystavován takovému stresu, o čemž se třeba dělníkovi v továrně může jenom zdát. A plat má skoro stejný, jako máme my. Samozřejmě musím zohlednit naši pracovní

dobu a samozřejmě i to, že neděláme monotónní práci. Přesto si ale myslím, že platy by se učitelům měly jednoznačně navýšit.“

22. Z jakého důvodu setrváváte v učitelské profesi? Pokud máte jiné důvody pro setrvávání v učitelské profesi, prosím, napište je.

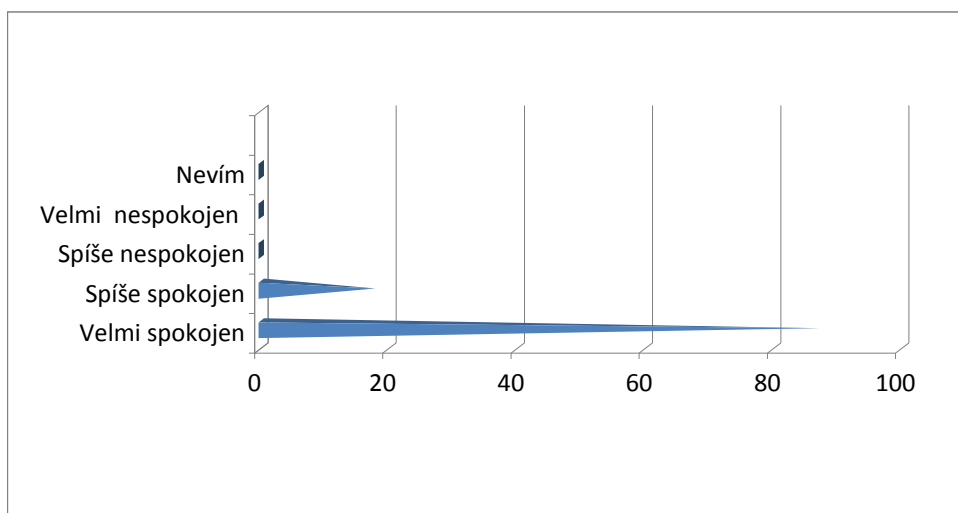
Graf č. 24



Jak můžeme vidět, zájem o práci s dětmi a radost z toho, že učitelé děti něco naučí, jsou nejdůležitějšími faktory, proč setrvávat v učitelské profesi. 18 učitelů, tj. 64,2% má radost z toho, že děti něco naučí, což je pro ně nejdůležitější pro setrvání v této profesi. Pro 24 učitelů, tj. 85,6% je nejdůležitější práce s dětmi. 21 učitelům, tj. 74,9% vyhovuje také dostatek volného času. 21,4% učitelů, což činí 6 osob, vyzdvihují možnost uplatnění vlastní tvořivosti. 9 učitelů, tj. 32,1%, v této profesi vidí značný zvyk. 12 učitelů, tj. 42,8%, se domnívá, že důležitým faktorem pro setrvání v této profesi je také dobré finanční ohodnocení a 46,4% učitelů, tj. 13 osob, si pochvaluje svůj vztah s kolegy, což je pro ně také důležité během rozhodování o setrvání v učitelské profesi. Všichni učitelé uvedli minimálně 2 důvody, proč v této profesi setrvávají.

23. Jak jste aktuálně v učitelské profesi spokojen / spokojena?

Graf č. 25



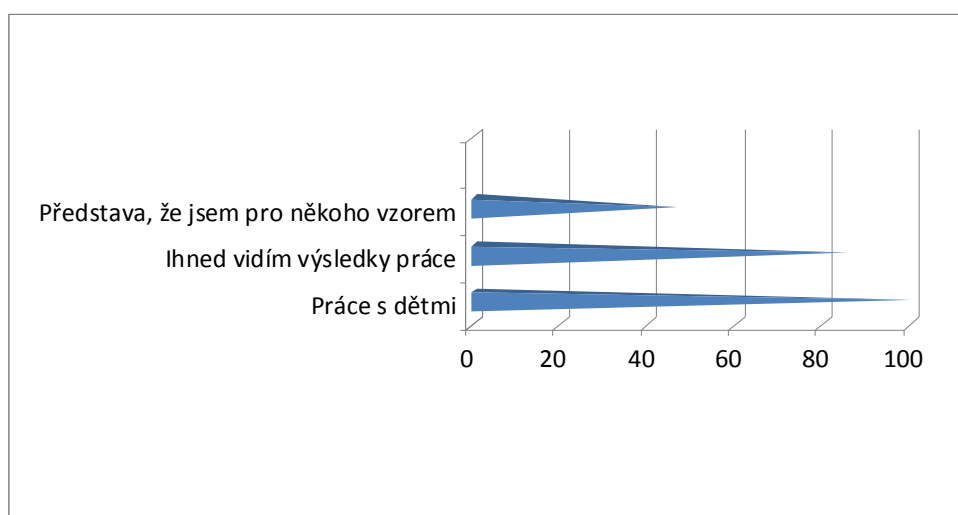
V této otázce učitelé odpovídali tak, že 87,1% učitelů, což je 23 osob, tvrdí, že jsou v profesi učitele velmi spokojeni. 5 učitelů, tj. 17,8%, jsou v tomto zaměstnání spíše spokojeni.

Slečna Tereza

„Já jsem naprosto spokojena s profesí učitelky. Vždy jsem chtěla učit. V takovémto případě člověk i přehlédne malé platy učitelů nebo ty nervy, která s dětmi denně má. Nedovedu si představit, že bych měla tuto profesi opustit.“

24. Co Vás nejvíce uspokojuje v profesi učitele?

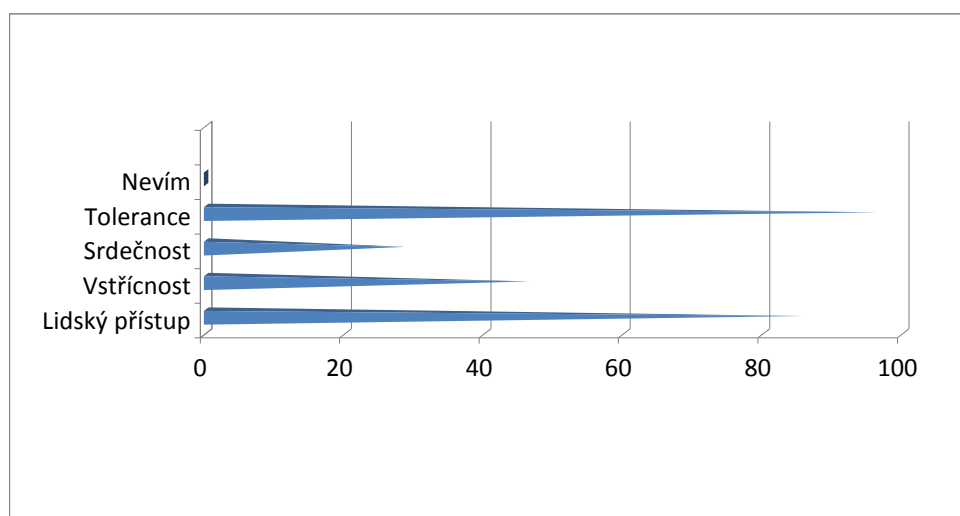
Graf č. 26



Všech 28 stávajících učitelů uspokojuje práce s dětmi. Veliké uspokojení pociťuje, když vidí výsledky své práce na výkonech svých žáků, 85,6 % dotazovaných, tj. 24 osob. Pro 13 učitelů, tj. 46,4 %, je důležitá taktéž představa, že jsou pro někoho vzorem a snaží se z žáků vychovat kultivovaného občana.

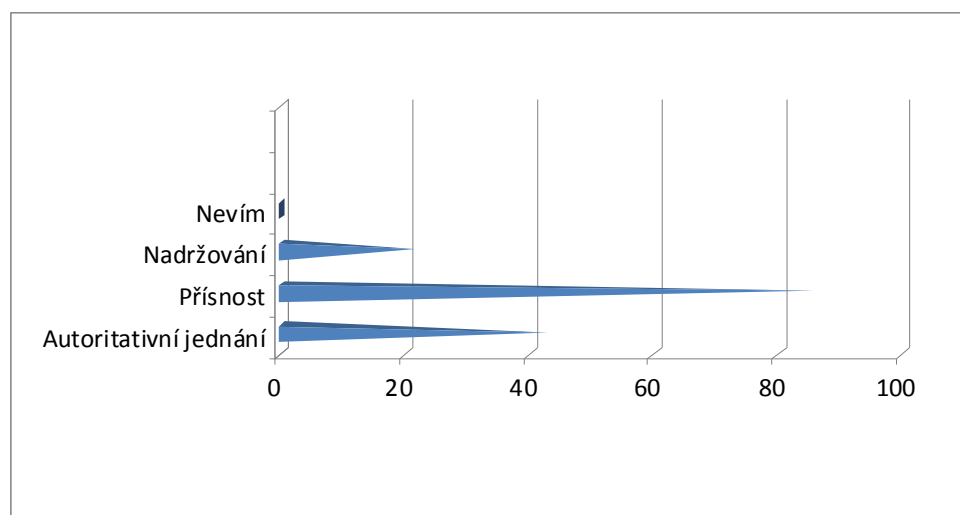
25. Co jste jako žák / žákyně kritizoval / kritizovala a zároveň oceňoval / oceňovala na svých učitelích?

Graf č. 27



Učitelé, jako žáci, nejvíce oceňovali na svých učitelích jejich toleranci. Takto odpovědělo 27 z dotazovaných, což je 96,3%. Dále pak lidský přístup, k čemuž se přiklání 85,6% učitelů, tj. 24 osob. Pro 13 učitelů, tj. 46,4%, byla důležitá vstřícnost a 8 učitelů, tj. 28,5%, oceňovalo srdečnost. Mnozí učitelé vyzdvihli více vlastností, které na svých učitelích obdivovali.

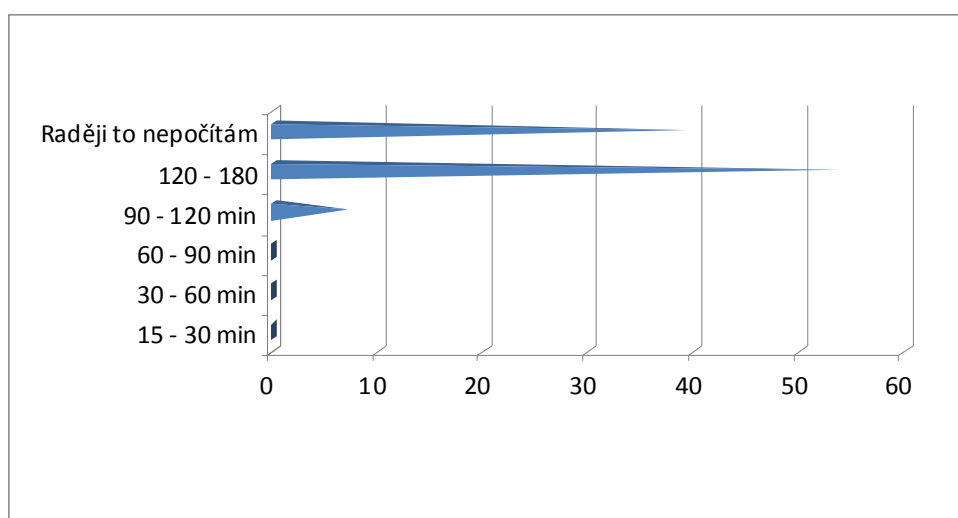
Graf č. 28



Učitelé naopak nejvíce kritizovali přísnost svých učitelů. Takto odpovědělo 24 stávajících učitelů, což je 85,6%. Autoritativní jednání kritizovalo 42,8% osob, tj. 12 učitelů. S nadřováním a následnou kritikou ze své strany, jakožto ze strany žáka, se setkalo 6 učitelů, tj. 21,4%. 4 učitelé neví, co na svých učitelích kritizovali. Přesto však i v této otázce učitelé uváděli více vlastností, které sami jako žáci kritizovali.

26. Kolik času za týden strávíte přípravami na hodiny?

Graf č. 29



90 – 120 minut týdně věnuje přípravě do školy 13 učitelů, tj. 71,1%. 120 – 180 minut tráví nad přípravami týdně 15 učitelů, tj. 53,5% a 11 učitelů, což je 39,2%, uvedlo, že tento čas raději ani nepočítá.

Paní Hana

„S postupem času se naučí každý učitel tvořit co možná nejrychleji a nejefektivněji své přípravy. Z počátku jsem se s tím trápila více, moc mi to nešlo. Hledala jsem pořád nějaké novinky, čímž bych žáky zaujala a tak v dnešní době mám docela hezkou sbírku křížovek a tak vůbec. Týdně strávím nad přípravami tedy zhruba těch 120 minut“.

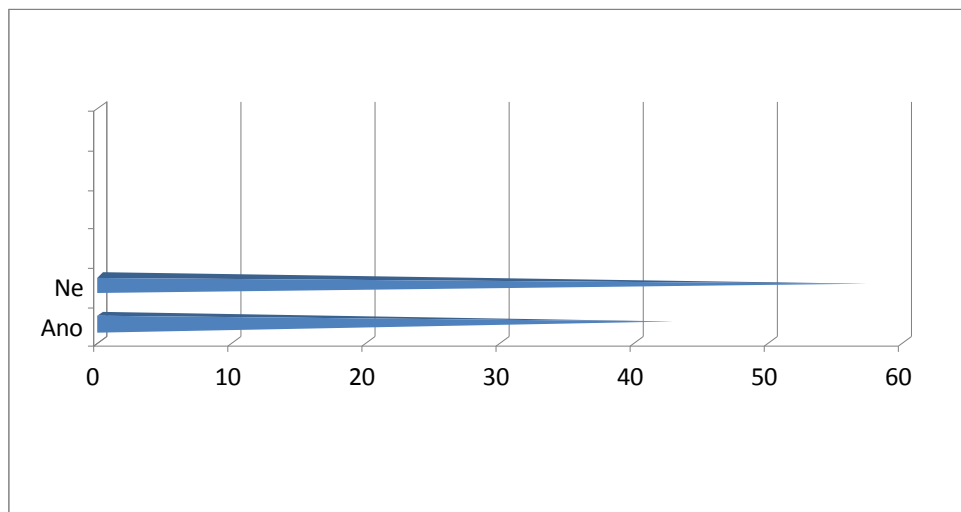
Slečna Tereza

„Já to snad ani radši nepočítám, jelikož nad přípravami sedím večer co večer. Snažím se pro žáky vytvářet různé pracovní listy a hledám si i spoustu zajímavých logických cvičení. Většinou tímto hledáním strávím 1 hodinu každý den. Strašně se mi líbí různé druhy stránek, kam učitelé posílají své pracovní listy, své přípravy, poznatky

z hodin apod. Je tam spousta inspirace. Ani tedy nepřemýšlím nad tím, kolik času každý večer škole věnuji“.

27. Setkal / Setkala jste se někdy s výčitkami ze strany svých nejbližších, že své profesi věnujete moc času? Pokud ano, jak zní Vaše nejčastější odpověď?*

Graf č. 30



12 učitelů, tj. 42,8%, se někdy setkali s výčitkami, že své profesi věnují mnoho času. S tímto tvrzením naopak nesouhlasí 16 učitelů, tj. 57,1%. Ti vypověděli, že se nemuseli nikdy potýkat s výčitkami ze strany své rodiny a nejbližších.

6.3 Dotazníky – odpovědi bývalých učitelů

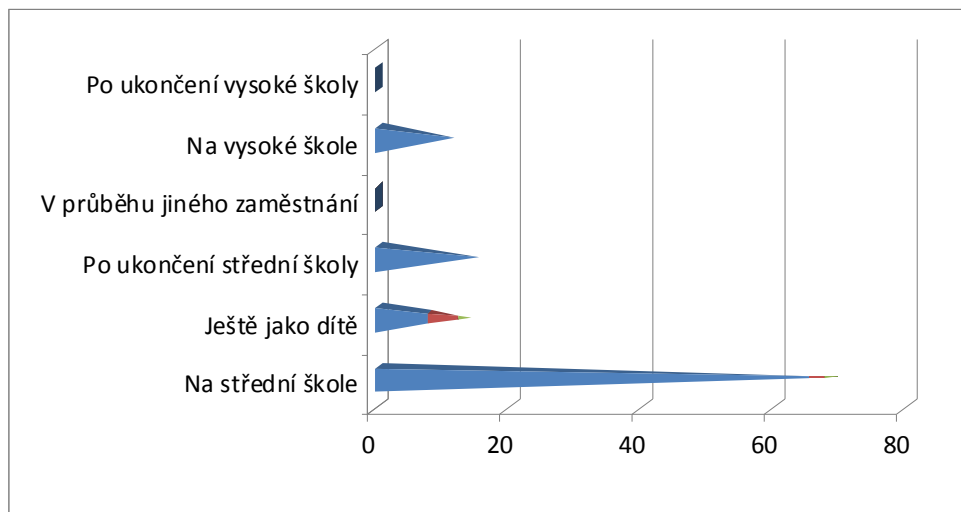
Graf č. 31



23 bývalých učitelů, tj. 88,3%, tuto profesi vykonávalo méně než 5 let a 3 osoby, tj. 11,5%, vyučovaly více než 5 let. Žádný z dotazovaných nevykonával tuto profesi déle než 10 let.

1. Kdy jste začal / začala toužit věnovat se této profesi?

Graf č. 32



17 dotazovaných, tj. 65,2%, se chtělo stát učiteli již v průběhu studia na SŠ. Po ukončení střední školy o učitelské profesi uvažovalo 15,3% dotazovaných, což činí 4 osoby. Ještě jako dítě se chtěli stát učitelem 2 lidé, tj. 7,6%. Na vysoké škole zatoužilo po této profesi 11,5% dotazovaných, tj. 3 osoby.

Pan Tomáš

„Já jsem nikdy zvláště netoužil po profesi učitele. Ale rodiče mě nutili, abych se po střední škole přihlásil na nějakou vysokou. Mě to bylo celkem jedno. Když přišli rodiče s možností studia PF, byl jsem pro. Moc jsem nad tím nepřemýšlel. Měl jsem hlavně vidinu titulu. Slýchal jsem z mnoha stran ze svého okolí, že většina lidí, co vystuduje PF nikdy ani učit nejdou. Trochu jsem tomu na vysoké škole přišel na chuť, ale špatné finanční podmínky učitelů mě jen utvrdili v tom, že já nejsem pro tuto práci ten pravý. Přesto z nedostatku pracovních míst jsem po fakultě nastoupil na základní školu. Vydržel jsem tam ale pouhé 3 roky.“

Paní Anežka

„Chtěla jsem učit už jako malá holka. Můj tatínek byl učitel na místním učilišti, a tak jsem i já v této profesi chtěla pokračovat. Po 5 letech praxe jsem ale byla nucena odejít. Rozpadalo se mi manželství a manžel mi řekl, ať si vyberu mezi ním a školou. Je

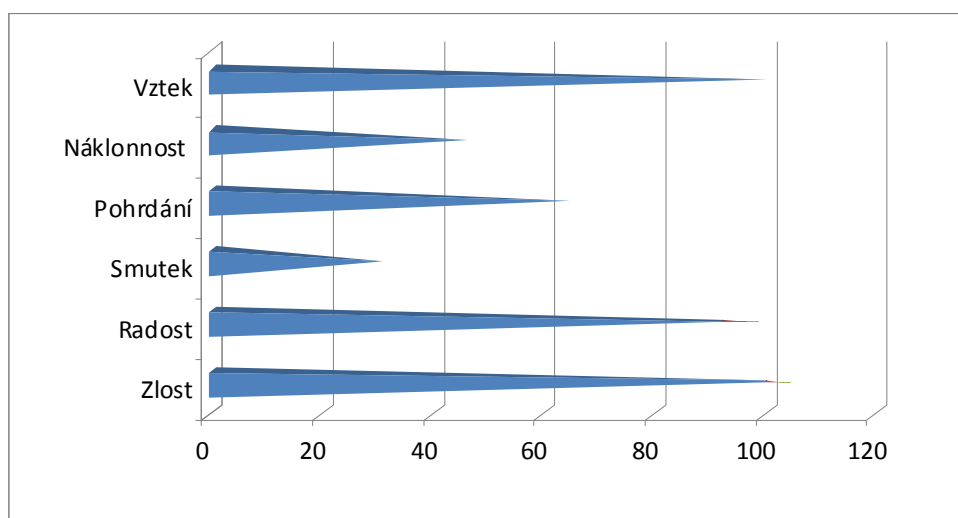
pravdou, že jsem ve škole trávila až zbytečně mnoho času. Ale s odstupem doby vidím, že škola na náš vztah neměla moc velký vliv. Manželství se ustálilo a my jsme pořád spolu. Dnes se na to ale dívám tak, že před těmi lety manžel už nevěděl, jak mě více upoutat doma, a tak začal s vyhrožováním, že ode mě odejde, pokud nepřestanu učit. Dnes pracuji v jedné německé firmě a vídáme o poznání méně, než když jsem učila. K profesi učitele bych se někdy ráda vrátila. Ale tak 3 roky před důchodem. Nyní totiž vydělávám hezké peníze a takovéto místo se opouští jen stěží.“

Pan Zdeněk

„Nikdy mě tato forma profese moc nepřitahovala, ale nedostal jsem se na jinou fakultu, tak mi nezbylo nic jiného, než jít studovat obor pro první stupeň. Učil jsem pouhé 2 roky a dnes jsem rád, že jsem ze školství utekl. Začal jsem podnikat v oblasti pohostinství, a když srovnám dnešní platy učitelů, tak jsem opravdu rád, že jsem ze školství odešel.“

2. Setkal / Setkala jste se během své učitelské profese s těmito emocemi?

Graf č. 33

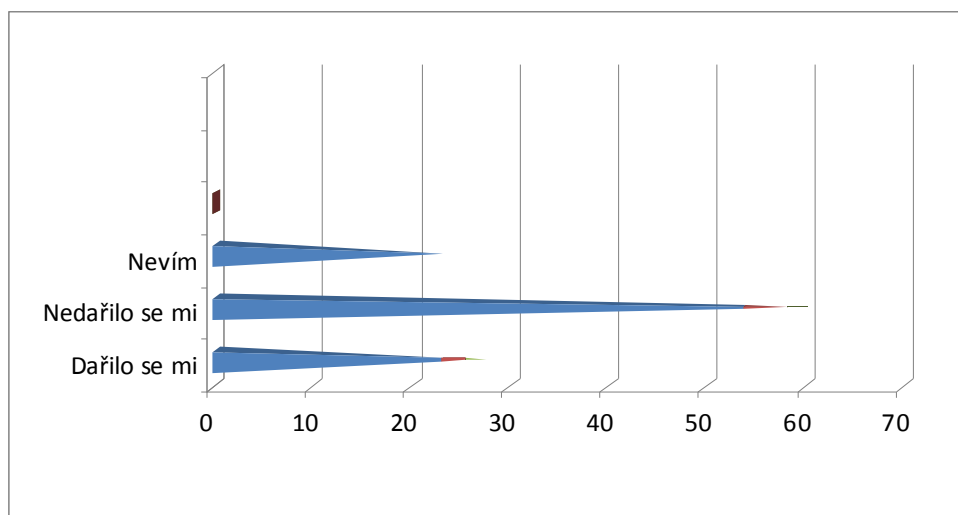


Za dobu své praxe ve školství se vzteku neubránílo všech 26 dotazovaných, tj. 100%. Radost, ať již z žákových úspěchů nebo z úspěchů vlastních pociťovalo 92,1%, což je 24 osob. Smutek pocítilo 8 lidí, tj. 30,7% a pohrdání 16 osob, tj. 61,4%. Náklonnost, většinou někomu ze svých kolegů, zaznamenalo 12 dotazovaných, tj. 46%. V neposlední řadě se se vztekem setkali všichni dotazovaní, tj. 100%. Všichni bývalí učitelé vybrali více možností emocí, s nimiž se za dobu své praxe setkali. Podle výpovědí značný smutek zaznamenali ti lidé, kteří byli ať již z jakéhokoli důvodu

nuceni tuto profesi nedobrovolně opustit anebo ti, kteří se zklamali sami v sobě a s postupem času si uvědomovali, že právě oni nejsou vhodní pro vykonávání profese učitele.

3. Myslíte si, že se Vám dařilo ve vyučování? Je u Vás touha po úspěchu silnější než na začátku profese?

Graf č. 34



6 dotazovaných, tj. 23%, neumělo na tuto otázku odpovědět. 14 bývalých učitelů má s odstupem času pocit, že se jim v této profesi nedařilo. Tyto osoby činí 53,7%. Zbýlých 6 osob, tj. 23% vypovědělo, že se jim v této profesi dařilo, přesto však ji ale z různých důvodů opustili.

Pan Zdeněk

„Přestože jsem ze školství odešel, vždy jsem za dobu svého působení na základní školy slyšel na mou osobu jen dobré reference. Nikdo si na mě nestěžoval a i já jsem měl pocit, že žákům předávám maximum ze sebe. Je ale pravda, že toto nadšení mi vydrželo opravdu jen pár měsíců po nástupu. Ale nikdy jsem neslyšel, že by se mnou byl někdo nespokojený.“

Paní Anežka

„Nevím, zda jsem byla dobrá učitelka, ale myslím si, že ano. Nasvědčuje tomu i fakt, že kdybych odejít nemusela, tak nikdy neodejdu a učím asi stále. Děti mě měly rády, to učitel vycítí. S vedením školy jsem také neměla žádné problémy. Ba naopak. Byla vyzdvihována moje snaha, píle a hlavně pečlivost. Byla jsem to já, kdo zařizoval

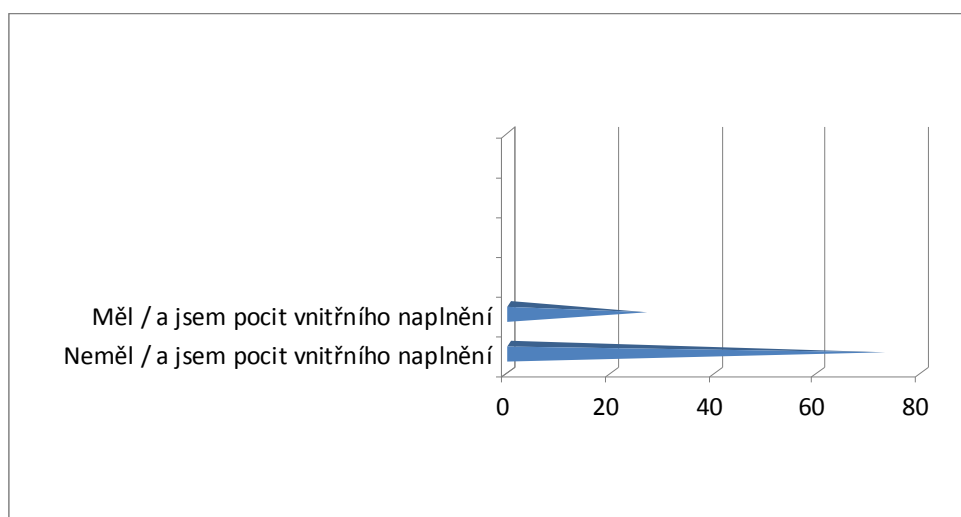
dětem různé besedy v knihovnách apod. Kdyby nebylo mě, tak se tam ty děti se základní školou ani nepodívají.“

Slečna Kamila

„Neměla jsem sama ze sebe dobrý pocit, a tak si myslím, že jsem v této roli opravdu neobstála. Jsem nepořádný a nedochvilný člověk a to se s profesí učitele opravdu skloubit nedá. Během hodin jsem často byla nervózní, ale sama na sobě jsem si všimla i leckdy laxního přístupu, což sama vím, že není v pořádku.“

4. Měl jste / Měla jste pocit vnitřního naplnění při provozování učitelské profese? Pokud ano, jak dlouho toto naplnění trvalo?

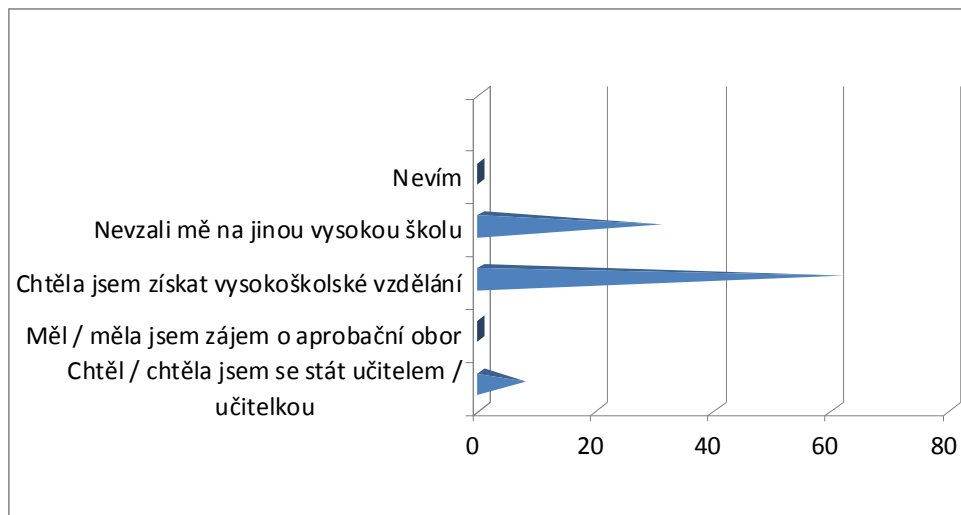
Graf č. 35



72% dotazovaných, tj. 19 bývalých učitelů nikdy během vykonávání učitelské profese nemělo pocit vnitřního naplnění. Naopak 7 osob, tj. 26,8% vnitřního naplnění dosáhlo. Mnozí učitelé, kteří vnitřní naplnění pocítovali, se shodují, že toto naplnění a nadšení pro učitelskou profesi se zhruba po roce vytratilo.

5. Jaké důvody byly nejdůležitější pro to, že jste se rozhodl / rozhodla ke studiu učitelství? Pokud Vaše důvody byly jiné, prosím, napište je.

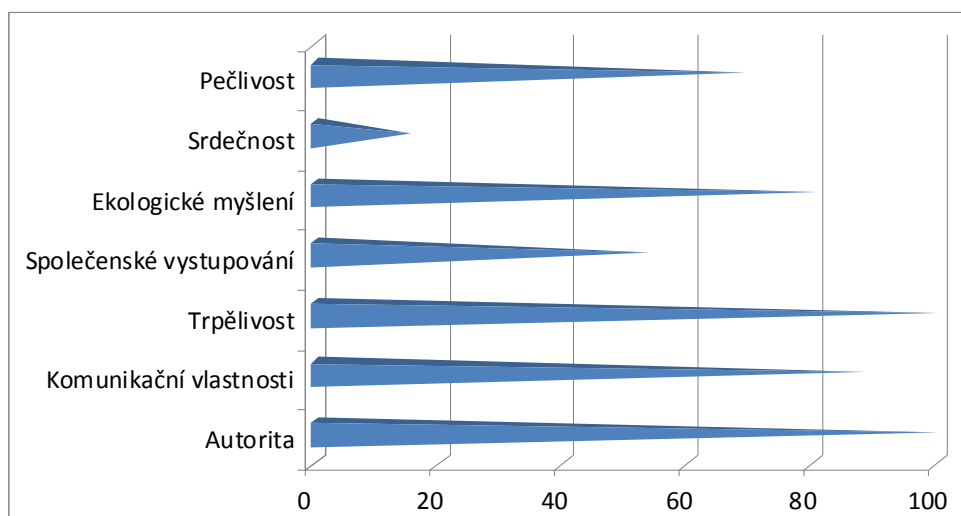
Graf č. 36



Bývalí učitelé se rozhodli pro studium učitelství zejména z důvodu získání vysokoškolského vzdělání. Takto odpovědělo zhruba 58% dotazovaných. U zbylých osob převládal impuls pro studium pedagogické fakulty v tom, že tyto osoby nebyly přijaty na jinou vysokou školu. Jen minimum bývalých učitelů chtělo tuto profesi v budoucnu vykonávat.

6. Jaké charakteristické vlastnosti by podle Vás neměli chybět úspěšnému učiteli? Pokud Vás napadají další klíčové vlastnosti, které by podle Vás neměl učitel postrádat, prosím, napište je.

Graf č. 37



Všichni z bývalých učitelů vybrali více vlastností, které by podle nich neměly chybět dobrému učiteli. Přesto však se všichni dotazovaní, tj. 100%, shodli na tom, že autorita a trpělivost jsou hlavními vlastnostmi, kterými musí učitel oplývat, aby vynikal v této profesi. Ekologické myšlení, jakožto důležitou vlastnost dobrého učitele, uvádělo 21 dotazovaných, tj. 80,6%. Komunikační vlastnosti uvedlo 23 dotazovaných, tj. 88,3%. Pečlivost, srdečnost a společenské vystupování byly jedny z vlastností, které bývalí učitelé uváděli nejméně. Pečlivost vyzdvihlo pouze 18 dotazovaných, tj. 69,12%. Srdečnost 4 osoby, tj. 15,36% a společenské vystupování 14 dotazovaných, tj. 53,2%.

Slečna Pavlína

„Učitel by se měl hlavně obrnit trpělivostí a pevnými nervy. Bez toho to v dnešní době vůbec nejde. Já jsem byla trošičku labilní a té trpělivosti jsem měla opravdu málo, tak jsem na děti jenom neustále křičela. Z počátku to na ně platilo, pak už si z toho nic nedělaly a já byla více a více zoufalá a utvrzená v tom, že dále učit nebudu.“

Pan Jan

„Učitel by měl být srdečný a pečlivý. Ale také trpělivý a tolerantní. Myslím si, že jsem za dobu svého působení v této profesi takový byl. Alespoň to o mě tvrdili kolegové i rodiče žáků.“

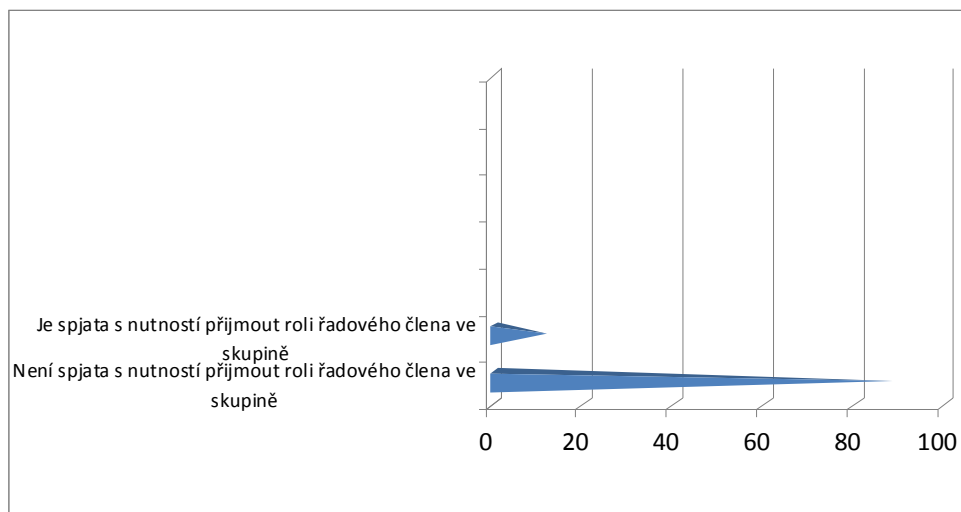
Slečna Kamila

„Já neměla moc vlastností, které by byly charakteristické pro dobrého učitele. Myslím si, že by měl mít dobré společenské vystupování, s čímž souvisí i komunikační vlastnosti. Vyzdvihla bych také ekologické myšlení. Samozřejmě také trpělivost a možná i trochu srdečnost. Mně chyběla v praxi pečlivost. To je také jedna z důležitých vlastností, které by měl mít správný učitel.“

Většina z dotazovaných osob si sama uvědomovala, že jim samotným spousta vlastností dobrého učitele chybí. Někteří na to přišli již v průběhu praxe, jiní až s odstupem času.

7. Je dle Vašeho názoru role učitele spjata s nutností přijmout pozici řadového člena skupiny v kolektivu učitelů? Pokud ano, jak jste se s tímto řadovým postavením ve skupině pedagogického sboru cítil / cítila?

Graf č. 38



Pro 23 bývalých učitelů, tj. 88,3%, není učitelská role spjata s nutností přijmout roli řadového člena kolektivu. S tímto tvrzením však nesouhlasí 3 osoby, tj. 11,52%.

Slečna Kateřina

„Jakmile vstoupíte do učitelského sboru, tak již od prvního dne máte nějakou nálepkou. Ať děláte, co děláte, nikdy se toho nezbavíte. Tudíž si myslím, že učitel musí přijmout roli řadového člena ve skupině. Nikdo nijak nevyniká nad svými kolegy. Jste si ve všem rovni. Ten má červený diplom, druhý zase za sebou 30 let praxe. Také si myslím, že starší kolegové mají tu tendenci ovlivňovat mladší. Kdo nemá svůj názor a je lehce ovlivnitelný, tak si ho tyto lidé snadno podmaní a pak i z mladého člověka se stane ten typický učitel s velkým U. Tato profese ovlivňuje osoby snad nejvíce. Člověk, který byl plný humoru se po pár letech praxe stane tím klasickým, někdy i otráveným učitelem. Mnohé mladé slečny se začnou oblékat, jako jejich starší kolegyně apod.“

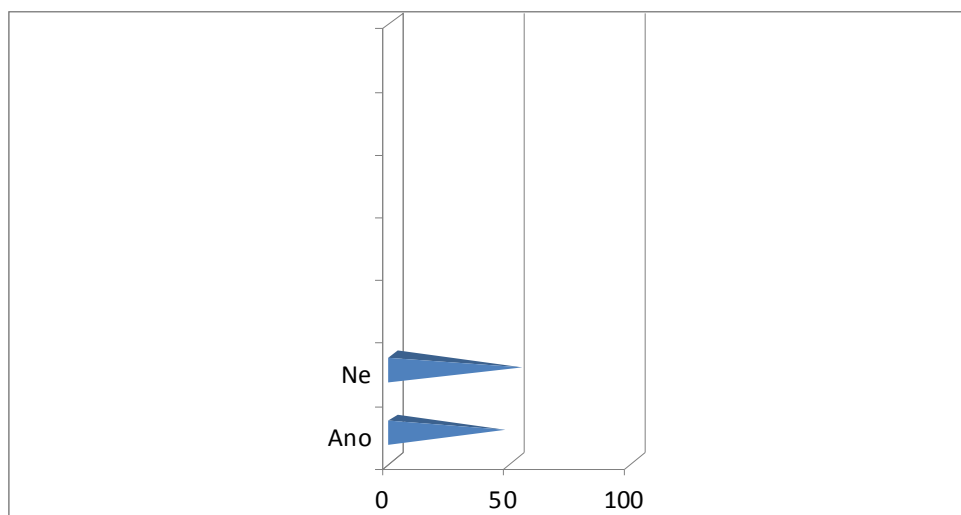
Paní Helena

„Každý člověk musí v profesi zastávat nějakou roli. Ale že by zrovna role učitele byla spjata s nutností přijímání role řadového člena? To si opravdu nemyslím. Je na každém z nás, jak moc se bude chtít dál vzdělávat, prezentovat atd. Někteří učitelé touží po vyšší pozici, aby se tohoto přijetí role nemuseli dočkat. Já si však myslím, že tomu

tak není. I když si jsou učitelé rovni, je to jako v každém jiném zaměstnání. Záleží na jedinci.“

- 8. Myslíte si, že při dosažení úspěchů v zaměstnání (kariérní postup, obdiv kolegů atd.) si zajistíte ve Vašem okolí sociální roli, která bude např. vážena, obdivovaná, respektovaná atd.?**

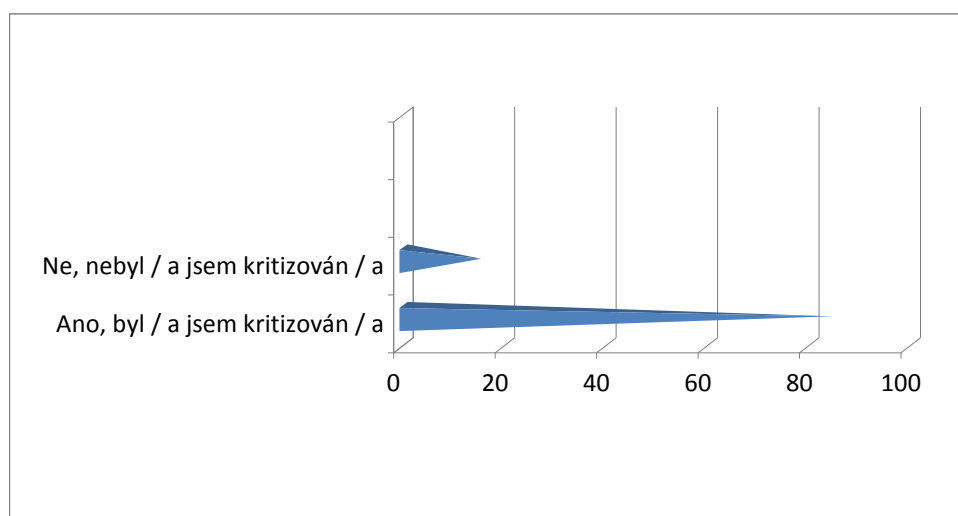
Graf č. 39



12 osob, tj. 46,8% dotazovaných, se domnívá, že si při dosažení úspěchů v zaměstnání zajistí ve svém okolí lepší sociální roli. 14 bývalých učitelů, tj. 53,7%, si naopak myslí, že i přes kariérní postup v profesi by si nezajistili váženější a respektovanější postavení.

9. Stalo se Vám někdy, že jste byl / byla kritizován / kritizována ze strany Vašich kolegů? Pokud jste se s něčím podobným někdy setkal / setkala, jak jste se poté cítil / cítila? Měl / měla jste pocit, že kritizování ze strany kolegů se Vás dotklo? Měla tato situace nějaký dopad na Vaši kondici? (Když jste například měl / měla poté zachovat chladnou mysl, takt při vystupování před žáky atd.)

Graf č. 40



Pouze 4 bývalým učitelům, tj. 15,36%, se za dobu jejich praxe nestalo, že by je např. kolegové, nadřízení atd. kritizovali. Opačnou zkušenost má 22 osob, tj. 84,48%.

Paní Růžena

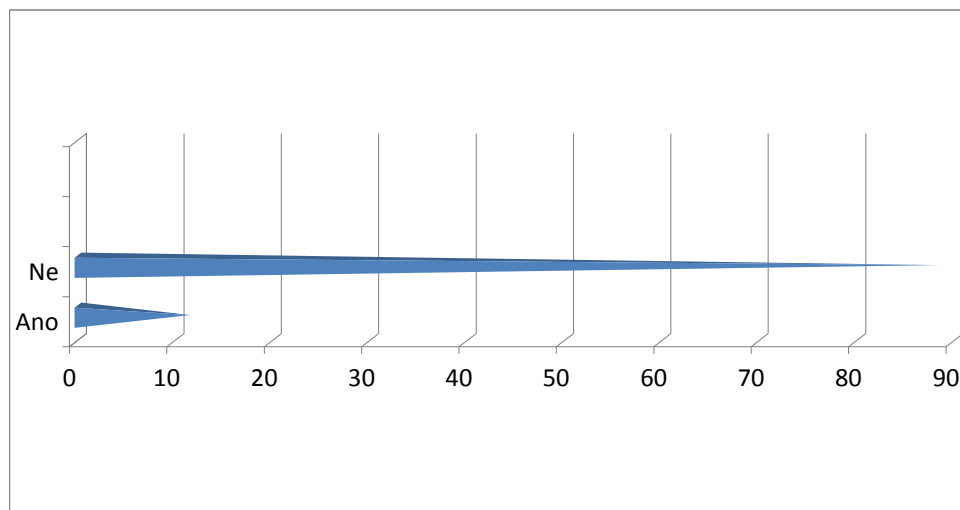
„Asi jako každý i já jsem byla několikrát kritizována. Hlavně tedy ze strany svých kolegů. Byla jsem pro klasickou, možná i dogmatickou výchovu a vyučování, což se mnohým z nich nelíbilo. Nechtěla jsem přijmout nějaké nové metody. Zdálo se mi, že to pouze zdržuje a že se žák naučí stejně nejlépe klasickým stylem vyučování. Nejsem moc pro to válení se na koberci atd. Nedělalo mi pak žádné problémy předstoupit před žáky a začít učit, i když jsem si třeba před chvílí vyslechla kritiku na svou osobu. Ve škole jsem byla schopna zachovat chladnou mysl, ale doma to na mě trochu padlo a začala jsem nad vším přemýšlet. Ale ve škole jsem na sobě nedala nic znát.“

Pan Jan

„Já jsem nikdy kritizovaný nebyl. Možná jsem měl pár rozepří s kolegy, ale kdo je nemá. Snažil jsem se být vždy pečlivý a tolerantní. S rodiči jsem nikdy žádné výstupy neměl. Byl jsem ve školství docela spokojený.“

10. Jste stoupencem nějaké víry? Pokud ano, ovlivňovala Vás někdy Vaše víra ve vykonávání učitelské profese? Uveďte příklad.

Graf č. 41



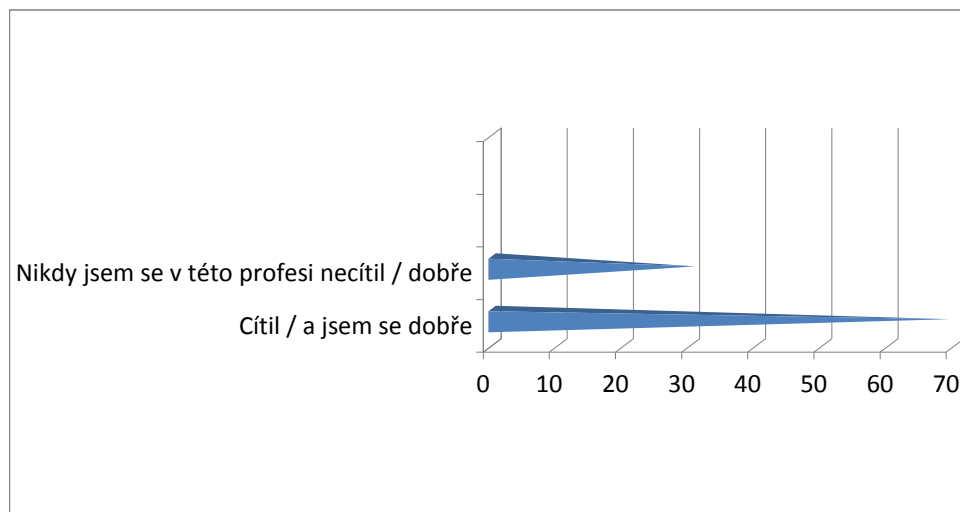
Pouze 3 lidé, tj. 11,5% dotazovaných jsou stoupenci nějaké víry. 23 dotazovaných, tj. 88,3%, žádnou víru nevyznávají. Všichni bývalí učitelé, kteří v boha věří, se jednoznačně shodli na tom, že je nikdy neovlivňovala v učitelské profesi.

Paní Anežka

„Já v boha věřím, ale nikdy jsem svou vírou nebyla ovlivňována v učitelské profesi. Nikdy jsem ji ani nikomu nenutila. Pravdou je, že jsem děti více vedla k etice, slušnému chování atd. Snažila jsem se, aby si vážili svých rodičů, blízkých a kamarádů. Nikdy jsem ale na sobě nepociťovala, že bych je nějak ovlivňovala.“

11. Zkuste popsat sám sebe / sama sebe v roli učitele. Jak jste se v této roli cítil / cítila a jak si myslíte, že Vás nejspíše vnímali ostatní?

Graf č. 42



18 bývalých učitelů, tj. 69,1%, se v této profesi cítilo většinou dobře. 8 osob, tj. 30,72 %, se v profesi učitele necítili nikdy dobře.

Slečna Kamila

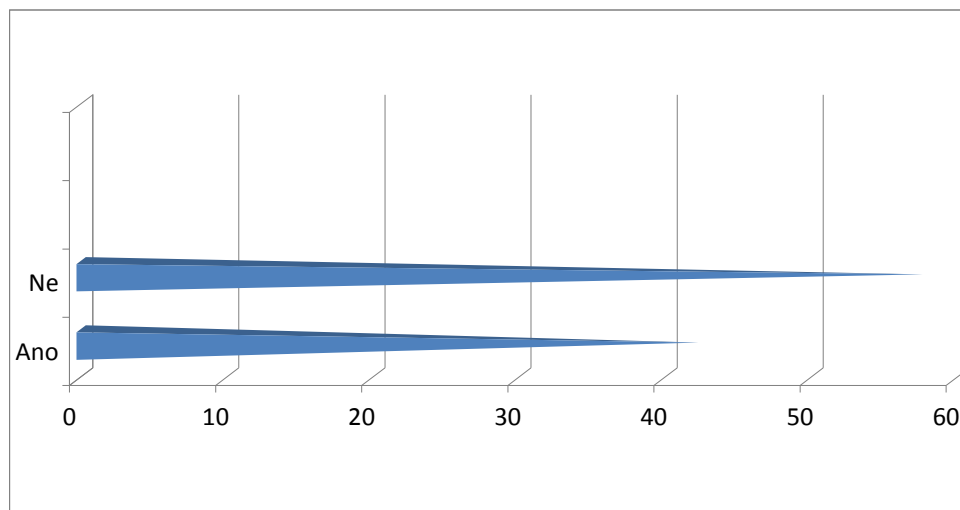
„Já jsem se fakt nikdy necítila moc dobře. Už jenom tím, že jsem věděla, že jsem nepořádná, nemám své věci v naprostém pořádku. Tohle všechno mě utvrzovalo v tom, že tahle profese není pro mě ideální. Nebo spíše že já nikdy nebudu ideální učitelka. Ihned jsem dostala po vstupu na základní školu třídnictví a dost jsem se utápěla i v administrativě. Neměla jsem moc pečlivě vedenou elektronickou evidenci atd. Nemohu přeci někomu kázat, aby měl své věci v pořádku, když jsem úplně stejná.“

Pan Zdeněk

„Než jsem odešel ze školství, cítil jsem se jako učitel velmi dobře. Nikdy si na mě nikdo nestěžoval a vždy jsem s každým vycházel. Byl jsem přísný, ale kamarádský a spravedlivý.“

12. Vnímali / Vnímala jste jako tlak na svou osobu vysoká společenská očekávání? Pokud ano, z jaké strany jste tento tlak cítil / cítila?

Graf č. 43



42,2% učitelů, tj. 11 osob cítilo tlak na svou osobu, co se týče společenského očekávání. 15 dotazovaných, tj. 57,6% lidí, tento tlak na svou osobu nikdy nepocítili. Většina bývalých učitelů vypověděla, že tento tlak cítili hlavně ze strany své rodiny. Měli potřebu jim dokázat, že po vystudování vysoké školy jsou schopni najít si zaměstnání a v něm také vytrvat. Mnozí z nich ale do roka ze školy odešli, což se u některých podepsalo i na vztahu s rodiči.

Slečna Kateřina

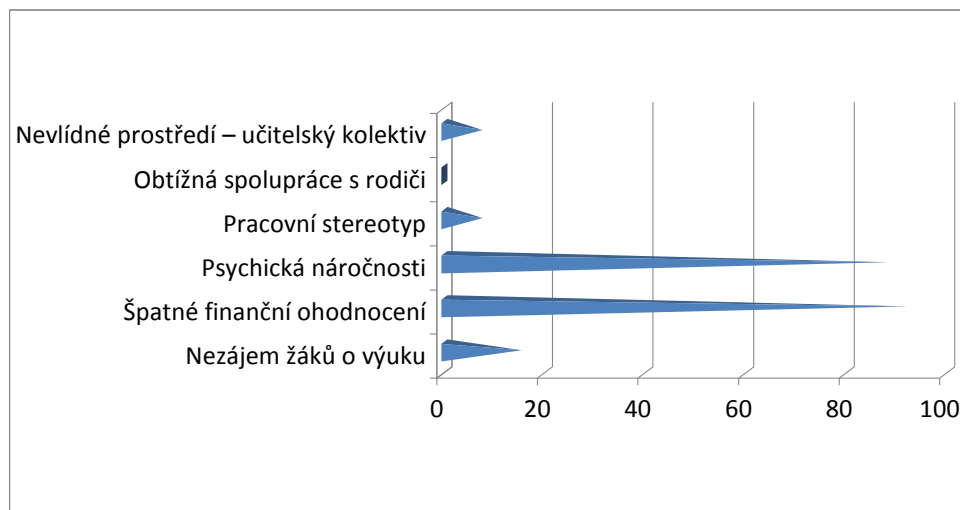
„Rodiče a příbuzní na mě vyvíjeli ohromný tlak již během studia. U nás v rodině se jen tak neodpouští chyby. Proto jsem si nedokázala představit, že bych nedostudovala. Po škole jsem vzala první nabídku do práce a rodiče se dmuli pýchou, že jsem dostudovala a v září již nastupuji do školy. Když jsem po necelých 2 letech z této školy odešla, nemohli to přenést přes srdce a měli pocit, že jsem jim zkažila nějakou reputaci ve městě.“

Slečna Kamila

„Ani ne tak rodiče, ale spíše teta ve mně viděla budoucí paní učitelku. A podle svých rodičů jsem jí přece nemohla ranit tím, že učit nikdy nepůjdu. Teta mě totiž dost finančně podporovala na škole, když tatínek přišel o práci. Dnes mám výborné zaměstnání a vím, že teta je ráda, že jsem šťastná a spokojená.“

13. Jak moc byly pro vás důležité tyto faktory k rozhodování, zda vytrváte v učitelské profesi či nikoli?

Graf č. 44



Většina učitelů měla více důvodů k opuštění učitelství. Pro 4 z nich, tj. 15,3 %, byl prvořadý během rozhodování nezájem žáků o vyučování. 92,1 %, tj. 24 osob, si nepochvalovala finanční ohodnocení. Psychickou náročnost pocívalo 88,3%, tj. 23 bývalých učitelů, pro které tento faktor byl jedním z nejdůležitějších při opuštění profesí učitele. Stereotyp uvedly 2 osoby, tj. 7,6 % a stejný počet osob si stěžovalo na nevlídné prostředí v učitelství kolektivu. Z důvodu špatné spolupráce s rodiči učitelství profesi neopustil žádný z dotazovaných.

Pan Zdeněk

„Jako chlap se přeci musím starat o rodinu. Musím ji zabezpečit a zároveň chci, abychom si v dnešní době mohli dopřát třeba v zimě lyže a v létě moře. Odešel jsem hlavně z důvodu špatného finančního ohodnocení. To bylo pro mě nejdůležitější. Když k tomu připočtu stres a psychické vypětí, tak jsem si řekl, že nemá cenu zůstat. V současné mé profesi toho stresu mám o 100 % více, ale zase je to vykompenzované penězi.“

Pan Tomáš

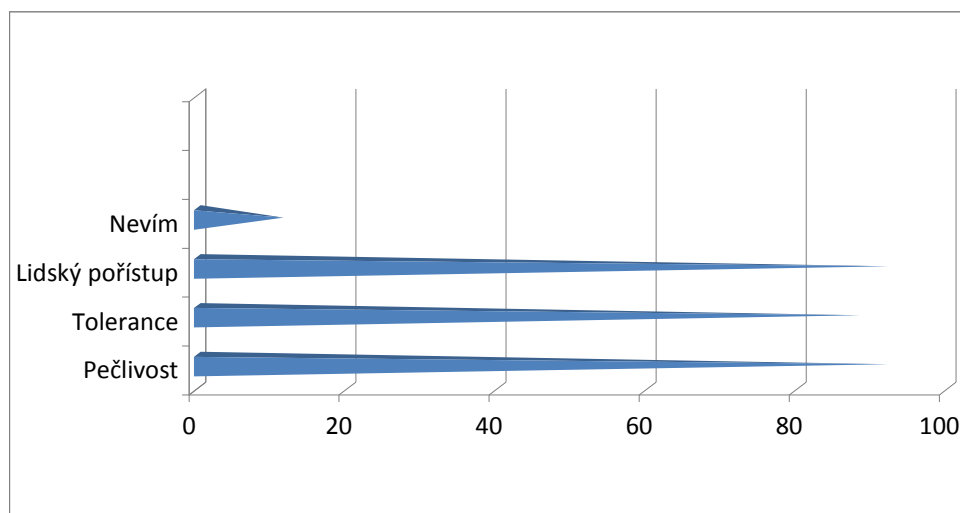
„Kdybych věděl, že finanční situace učitelů se rapidnělepší, možná bych zůstal. Jako chlap nemohu být spokojený s platem, který na učitele čeká.“

Slečna Kamila

„Sama jsem odešla z této profese, protože jsem věděla, že nejsem dobrá učitelka. Když k tomu všemu ale připočtu stres a mizerný plat, tak jsem měla jasno o odchodu.“

14. Co jste jako žák / žákyně kritizoval / kritizovala a zároveň oceňovala / oceňovala na svých učitelích?

Graf č. 45



Bývalí učitelé nejvíce oceňovali na svých učitelích pečlivost a lidský přístup. Takto odpovědělo 24 dotazovaných, tj. 92,1 %. 23 osob, tj. 88,3 %, vyzdvihlo toleranci a 3 osoby, tj. 11,5%, neví, co na svých učitelích obdivovaly. Mnozí z nich si nevzpomínají, že by své učitele nějak zvláště kritizovali. Shodli se na tom, že asi jako většině dětí, jim vadila přísnost učitelů.

Paní Anežka

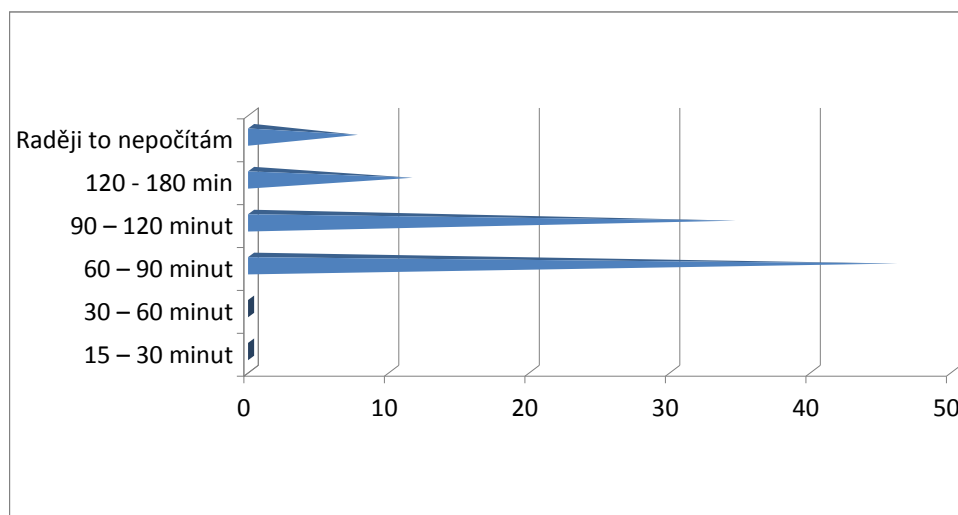
„Nejvíce jsem obdivovala svou paní učitelku, kterou jsem měla do 3. Třídy. Byla strašně moc milá, tolerantní, pečlivá a výřečná. Byla to ta typická paní učitelka. Od té 4. třídy jsem asi jako každý žák neměla ráda učitele, kteří na nás byli přísní.“

Paní Helena

„Všechny učitelky na prvním stupni, které jsem já měla, byly výborné. Vyzdvihla bych hlavně jejich pečlivost a nevídaný přístup k dětem. Ani na druhém stupni nemohu říci, že bych něco na učitelích kritizovala. Už byli přísnější, odměřenější, ale pořád z nich vyzařoval ten lidský přístup k dítěti.“

15. Kolik času týdně jste strávil / strávila přípravami na hodiny?

Graf č. 46



60 – 90 minut týdně věnovalo přípravě na vyučování čas 12 osob, tj. 46 %. 90 – 120 minut 34,5 %, tj. 9 osob. 120 – 180 minut strávili nad přípravami týdně 3 dotazovaní, tj. 11,5 % a 7,6 %, tj. 2 osoby raději nepočítali čas strávený nad přípravami.

Pan Zdeněk

„Týdně jsem věnoval škole zhruba 180 minut. Samozřejmě někdy to bylo více a někdy méně. Patřil jsem ale mezi ty učitele, kteří se na každý den svědomitě připravovali. Mrzelo mě, že tento strávený čas se nepromítl např. v mém osobním ohodnocení, které jsem měl stejné, jako učitelé, kteří si s přípravami hlavu moc nelámali.“

Pan Václav

„Nejsem schopen spočítat, kolik času jsem trávil nad přípravami. Kupoval jsem si a odebíral jsem různé časopisy, ze kterých jsem čerpal inspirace na své hodiny. Dost času jsem také trávil ve školní knihovně, tudíž s odstupem času raději ani nepočítám, kolik času jsem přípravám věnoval.“

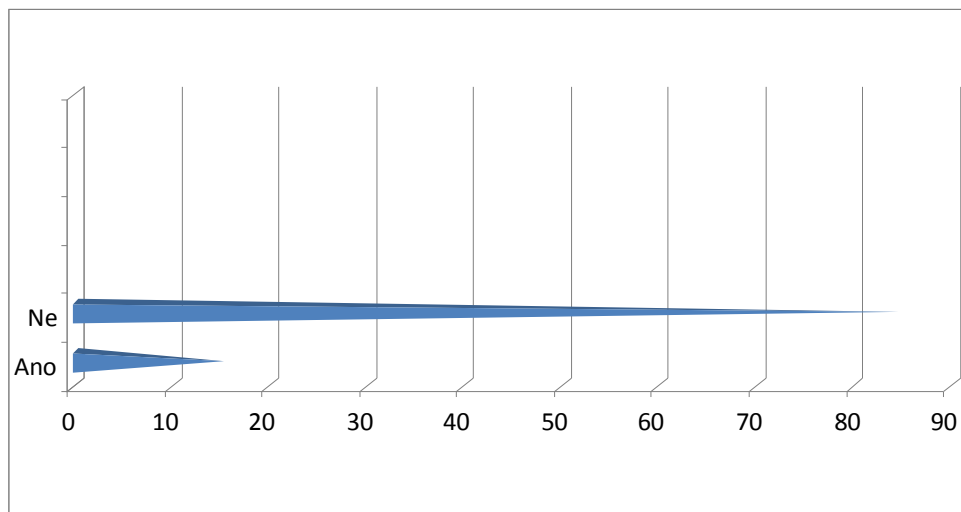
Slečna Petra

„Ihned po nástupu na základní školu jsem dostala první třídu. Ve vedlejší třídě působila má uvádějící učitelka, tudíž jsem si díky ní nemusela moc lámat hlavu s přípravami. Pracovaly jsme s dětmi tak, abychom byly v hodinách stejné. Po každém dnu mi řekla, co s dětmi bude následující den dělat, jaké metody a organizační formy

práce použije. Kdybych to tedy měla opravdu spočítat, týdně jsem přípravám věnovala zhruba 60 – 90 minut času.“

16. Setkal / Setkala jste se někdy s výčitkami ze strany svých nejbližších, že své profesi věnujete moc času? Pokud ano, jak zní Vaše nejčastější odpověď?

Graf č. 47



4 bývalí učitelé, tj. 15,3%, se setkali během své učitelské praxe s výčitkami, že své profesi věnují příliš mnoho času. 22 dotazovaných, tj. 84,4 %, se s těmito výčitkami nikdy nesetkalo.

Paní Anežka

„Manžel mi den co den vyčítal, že jsem ve škole více než doma. Vyhrožoval mi i rozpadem manželství, pokud si nenajdu jiné zaměstnání. Myslím si, že ho štvalo, že jsem v této profesi spokojená. Manželství v době, kdy jsem učila, bylo opravdu špatné a tak jsem profesi opustila. Vyčítal mi, že jsem s dětmi spokojenější, než s ním. V dnešní době se vidíme málo, ale manželství se ustálilo a za to jsem ráda. Přestože bych někdy ještě ráda šla učit. Finanční situace ve školství mi to ale nedovoluje.“

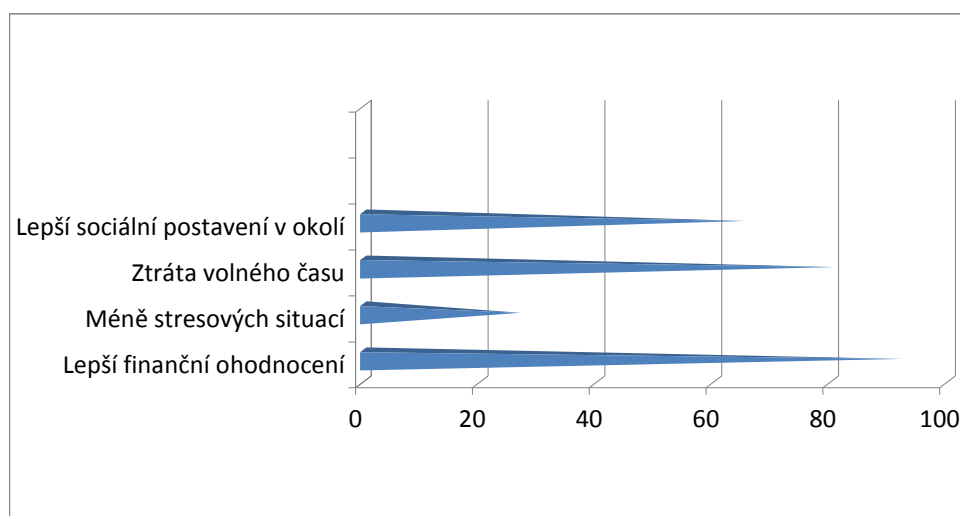
Slečna Pavlína

„Žádné výčitky, že trávím hodně času ve škole jsem nezaznamenala. Proč také? Jiní učitelé trávili ve škole více času, než já. Spíše si ze mě moji vrstevníci utahovali, protože mají pocit, že profese učitele je v dnešní době pro mladé lidi pouze jakýmsi východiskem z nouze. Tvrdí totiž, že kdo nemůže sehnat perspektivnější zaměstnání, tak jde učit. Já s tímto tvrzením nesouhlasím. Spíše se mi ostatní kolegové divili, jak málo času ve škole nad přípravami trávím. Stačilo mi totiž zhruba 30 minut po vyučování.“

V rozhovorech s bývalými učiteli jsem zaznamenala fakt, že většina z nich na začátku své profese věnovala opravdu velké úsilí přípravám na další dny. Postupem času ale se toto úsilí začalo vytrácet. Vadilo jim nízké osobní ohodnocení a mzda učitelů vůbec. Těsně před opuštěním této profese většina z nich nad přípravami trávila již minimum času.

17. Co pro Vás znamenal odchod ze školství?

Graf č. 48



Všichni bývalí učitelé vidí více pozitiv, spojených s odchodem ze školství. Lepšímu finančnímu ohodnocení se těší 92% z nich, tj. 24 osob. Méně stresových situací zaznamenává pouze 7 dotazovaných, tj. 26,8 %. 21 osob, tj. 80,6 %, se domnívá, že odchodem ze školství ztratilo také mnoho volného času. Lepší postavení ve společnosti zaznamenalo 17 dotazovaných, tj. 65,2 %.

Pan Zdeněk

„Odchod ze školství pro mě znamenal jednoznačně zlepšení rodinné finanční situace. Ve stávajícím zaměstnání mám plat o necelých 10. 000 Kč větší, než kdybych nadále učil. Profese učitele mě bavila, ale musím v dnešní době také koukat na zabezpečení rodiny. Můžeme si v dnešní době dopřát více, než jsem si myslel. Podnikám a mému podnikání se daří. Do školství bych se nikdy nevrátil.“

Pan Tomáš

„Plat ve školství je neúměrný těm nervům, co člověk v této profesi má. Šel jsem tedy za lepším a dnes mám dobrou pozici v jedné ze stabilních mezinárodních firem.“

Ztratil jsem ale veškerý svůj volný čas. Stresu v nynějším zaměstnání mám snad více, než kdybych stále učil, ale plat o poznání větší.“

Slečna Kamila

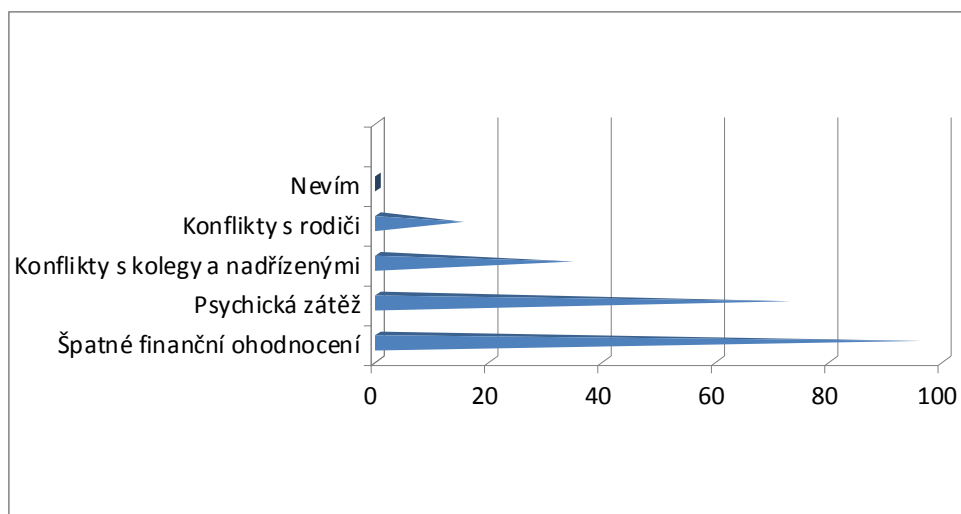
„Začala jsem po odchodu ze školství pracovat jako účetní v jedné firmě. Vystudovala jsem totiž Obchodní akademii v Plzni. Nikdy jsem si nemyslela, že u účetnictví zůstanu. Zrovna já jsem ten typ člověka, který nemá moc své věci v pořádku, ale již jsem se také vycvičila. Navykla jsem si na určitý životní standard a na určité platové podmínky. Neměnila bych a jsem ráda, že jsem profesi učitelky opustila. Lidé v mém okolí se na mě dívají jako na osobu, která jsem pro ně respektovanější. Je totiž pravdou, že mnoha lidí z mého okolí soudí člověka dle velikosti platu.“

Paní Anežka

„Ještě jednou podotýkám, že kdybych mohla, učím stále. Ale našla jsem si místo jako překladatelka v německé firmě a můj měsíční plat je stejný, jako plat učitele za dva měsíce. Pravdou je, že firma může skončit ze dne na den a já budu bez práce. Tohle se mi na profesi učitelky také líbilo. Když člověk neudělá nějaký vážnější kopanec, tak má práci jistou až do důchodu. Stresových situací také zažívám méně, ale horší je to s mým volným časem. Končím v průměru v 17 hodin ve stávající profesi, ale již jsem si na to zvykla.“

18. Který z impulsů byl pro Vás tím nejdůležitějším, že jste se rozhodl / rozhodla opustit učitelskou profesi?

Graf č. 49

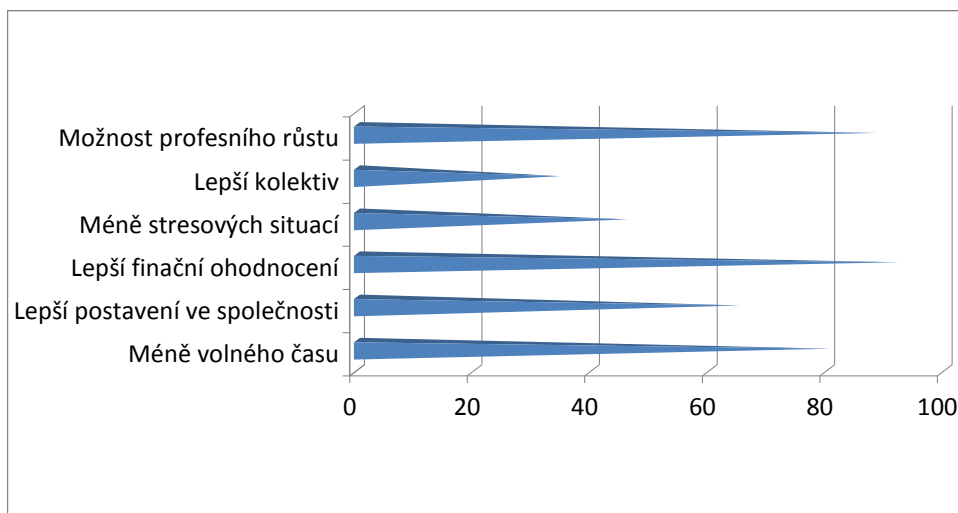


25 dotazovaných, tj. 96 %, profesi učitele opustilo z důvodu špatného finančního ohodnocení. Psychická zátěž byla prvořadým impulsem pro odchod pro 19 osob, tj. 72,9

% . Konflikty s kolegy a nadřízenými byly nejdůležitějšími impulsy pro opuštění učitelství pro 9 osob, tj. 34,5 %. Konflikty s rodiči zaznamenalo 15,3 % dotazovaných, tj. 4 osoby. Všichni bývalí učitelé si nemohli rozpomenout na nejdůležitější impuls, který byl pro ně prvořadý k opuštění učitelství. Uváděli tedy těchto impulsů více. Většina z nich se shodla, že každodenní psychická zátěž spolu s nedostatečným finančním ohodnocením byly právě ty impulsy, které donutily dotazované opustit profesi učitele.

19. Jak byste hodnotil / hodnotila klady a zápory Vašeho nynějšího zaměstnání proti učitelství?

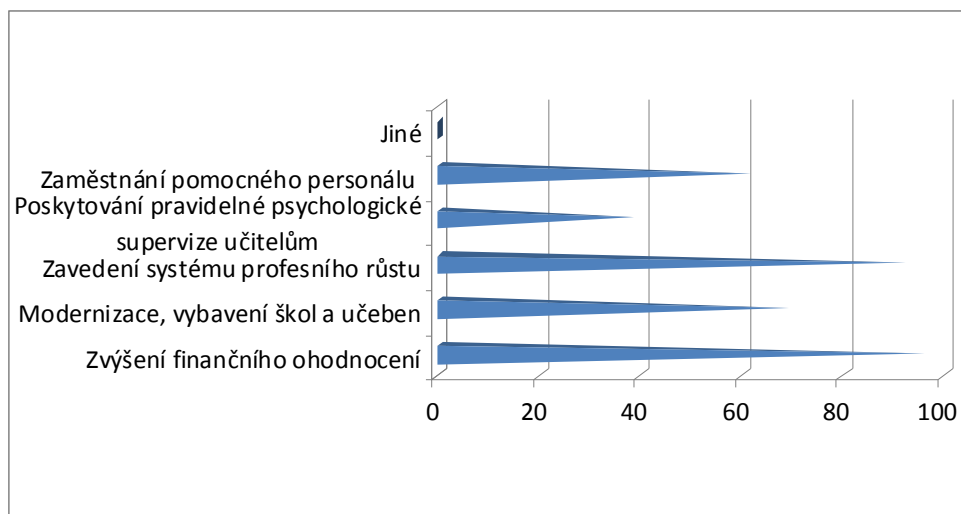
Graf č. 50



Nejvíce se dotazovaní shodovali v tom, že jejich nynější zaměstnání jim poskytuje větší finanční ohodnocení. Takto odpovědělo 24 z nich, tj. 92 %. Lepší kolektiv si pochvaluje 9 dotazovaných, tj. 34,5 % a méně stresových situací zaznamenalo 26,8 %, tj. 7 osob. Lepšímu postavení ve společnosti se těší 17 bývalých učitelů, tj. 65,2 %. Na úkor všem kladům se 21 osob shodlo na tom, že s opuštěním učitelství ztratilo také většinu svého volného času. Takto odpovídalo 21 dotazovaných, tj. 80,6 %. 92,1 %, tj. 23 lidí uspokojuje ten fakt, že mají možnost profesního růstu.

20. Která z následujících opatření by školství muselo přijmout, abyste se opět vrátil / vrátila k práci pedagoga? Okomentuje, prosím.

Graf č. 51



25 dotazovaných by se k profesi učitele vrátilo, pokud by došlo ke zvýšení finančního ohodnocení. Takto odpovědělo 96 % osob. Modernizace škol by také byla důležitým faktorem pro návrat do učitelské profese pro 69,1 %, tj. 18 lidí. Profesní růst by se musel ve školství zavést, aby se vrátilo 92,1 % dotazovaných, tj. 24 osob. Psychologickou supervizi požaduje 10 bývalých učitelů, tj. 38,4 %. 16 osob, tj. 61,4 %, se domnívá, že pokud by školy zaměstnaly více pomocného personálu, byl by také tento impuls důležitý pro návrat do učitelské profese.

6.4 Vyhodnocení hypotéz

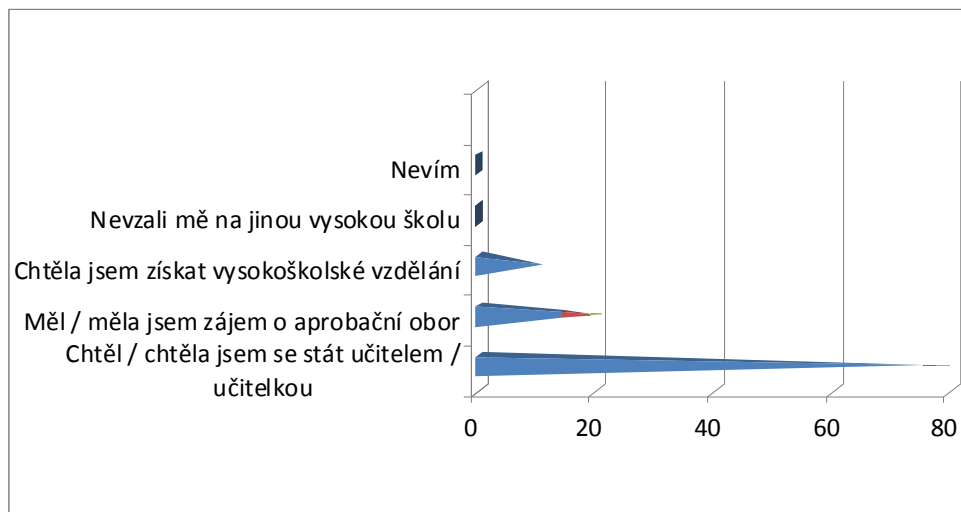
6.4.1 Hypotéza č. 1 – U profese učitele vydrží déle ti, kteří toužili již od dětství stát se učitelem.

Tato hypotéza se v mém výzkumu v rámci diplomové práce jednoznačně potvrdila. Stávající učitelé i učitelé, kteří po nějaké době praxi opustili tvrdí, že tato profese musí být pro člověka životní misí a posláním. Specifikum této profese vidí mnozí z dotazovaných v lásce k profesi učitele. Bývalí učitelé sami potvrdili, že i přes veškerou jejich snahu vytrvat v tomto zaměstnání bez vnitřního přesvědčení, že zrovna já jsem se narodil pro profesi učitele, není možné. Profesi učitele opustili většinou ti jedinci, kteří se nedostali na jinou vysokou školu a byli tak nuceni nastoupit na pedagogickou fakultu, která pro ně znamenala pouze východisko z nouze. Někteří

z nich také chtěli získat pouze vysokoškolské vzdělání a nekoukali na to, na jaké fakultě akademického titulu dosáhnou.

21. Jaké důvody byly nejdůležitější pro to, že jste se rozhodl / rozhodla ke studiu učitelství? Pokud Vaše důvody byly jiné, prosím, napište je.

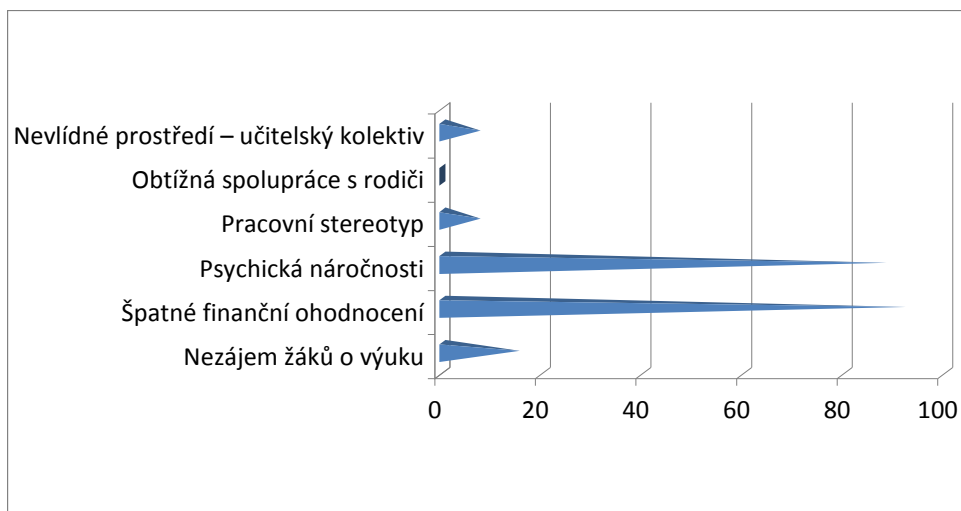
Graf č. 52



6.4.2 Hypotéza č. 2 – Špatná finanční situace je prvořadým impulsem pro opuštění učitelské profese.

Při nástupu do zaměstnání by si každý měl položit základní otázku, zda ho tato profese bude uspokojovat i z hlediska finančního ohodnocení. Tato hypotéza se opět potvrdila. Většina bývalých učitelů vidí důvod svého odchodu ze školství právě ve špatné finanční situaci, která je spojena s psychickou zátěží učitelů. Většina bývalých učitelů je nyní zaměstnána v zahraničních firmách se stabilním zázemím. Zvykla si na výši svého stávajícího platu a do školství by se mnozí z nich vrátili pouze tehdy, navýšilo by se finanční ohodnocení učitelů.

Graf č. 53



7 Závěr

Přestože se profese učitele v dnešní době řadí mezi 5 prestižních profesí, samotní učitelé jsou jiného názoru. Mnozí z nich vidí ve své profesi pouze nutnost přijmout určitou sociální roli ve skupině, jiní poukazují na dobu, kdy studium učitelství a následná profese byla mezi lidmi vážená a respektovaná.

Tato diplomová práce se zabývá studiem faktorů, které vedou k opouštění a zároveň setrvání v učitelské profesi. Cílem této práce bylo vyvrátit nebo naopak potvrdit hypotézu, že učitelské profesi se věnují déle ti učitelé, kteří tuto práci berou jakou svou životní misi a poslání a zároveň že nejdůležitějším faktorem pro opouštění této profese je psychická zátěž učitelů. Teoretická část práce je zaměřena převážně na pracovní motivaci, vymezení pojmu stres, osobnost učitele a cestu k profesi a v profesi. Po teoretické části bylo provedeno šetření kazuistického typu, které v sobě zahrnovalo dotazníky a strukturované rozhovory se stávajícími a bývalými učiteli. V některých případech i se členy rodiny.

Většina stávajících učitelů toužila již od dětství vykonávat profesi učitele. Mnozí k tomu byli vedeni svými nejbližšími, mezi nimiž se tato profese vyskytovala. Stávající učitelé již jako dospívající měli jasno v tom tvrzení, že se chtějí stát učiteli nebo mají zájem o aprobační obor. Rozhovory s učiteli byly mimo jiné zaměřeny také na sebereflexi, respektive na to, jak se oni sami cítí v této profesi. Většina ze stávajících učitelů si nedovede představit, že by tuto profesi opustilo, jelikož se v pozici učitele a vychovatele zároveň cítí nejpřirozeněji a mají pocit vnitřního naplnění. Práce s dětmi, radost z toho, že děti něčemu novému naučí a možnost uplatnění své vlastní tvořivosti, jsou jedny z nejdůležitějších faktorů, proč učitelé setrvávají v této profesi. Mnozí z nich uvádějí další faktor, který je pro ně stěžejní při rozhodování, zda u profese učitele zůstanou či nikoliv. Dostatek volného času vyzdvihuje 24, tj. 9 % učitelů.

Větší procento bývalých učitelů přistupovalo k této profesi jako ke zdroji příjmů, nikoliv jako k životní misi či poslání. Někteří si tuto profesi chtěli pouze vyzkoušet a jiní byli nuceni nastoupit do školství z důvodu malé nabídky jiných pracovních míst. Velké rozdíly jsou zaznamenány již v začátcích praktické části, kdy po studiu učitelství toužilo od dětství pouze 7, 6 % dotazovaných, čímž se razantně liší od učitelů stávajících. Všichni bývalí učitelé byli schopni sebereflexe, přičemž se v této roli cítilo dobře pouze malé procento dotazovaných. Špatné finanční ohodnocení a psychická

zátěž jsou nejdůležitějšími faktory, proč učitelé tuto profesi opouští. V rámci strukturovaného rozhovoru mnozí bývalí učitelé vypověděli, že by se podmínky ve školství musely razantně zlepšit, aby uvažovali o návratu k této profesi. Většina z nich přesto vyzdvihovala klady svého stávajícího zaměstnání, které mnozí viděli pouze v dobrém finančním ohodnocení.

Pro stávající učitele není nejdůležitější finanční odměna, kterou za vykonávání této profese dostanou, ale spíše pocit vnitřního naplnění. Zároveň bývalí učitelé jsou toho názoru, že by se podmínky ve školství ve formě finančního ohodnocení měly razantně změnit. Pro profesi učitele se člověk „musí narodit“, aby byl schopen snášet každodenní stres, spojený s nadměrnou zodpovědností.

8 Seznam použité literatury

1. Křivohlavý, J. (2001). Psychologie zdraví. Praha: Portál s.r.o. 280 s. ISBN – 80-7178-774-4
2. Mikšík, O. (1999). Psychologické teorie osobnosti. Praha: Karolinum. 213 s. ISBN-80-7184-926-X
3. Vágnerová, M. (2005). Základy psychologie. Praha: Karolinum. 356 s. ISBN-80-246-0841-3
4. Komárková, R., Slaměník, I., Výrost, J., (Eds.).(2001). Aplikovaná sociální psychologie III., Sociálněpsychologický výcvik. Plzeň: Nava. 223 s. ISBN-80-247-0108-4
5. Fürst, M.(1997).Psychologie včetně vývojové psychologie a teorie výchovy. Olomouc: Votobia. 259 s. ISBN-80-7198-199-0
6. Čáp, J. (1980). Psychologie pro učitele. Praha: SPN. 380 s. ISBN-14-225-87
7. Provažníková, V. a kol. (1995). Psychologie pro ekonomy. Praha: VŠE Praha. 281 s. ISBN-80-7079-290-6
8. Bedrnová, E., Nový, I. a kol. (2004). Psychologie a sociologie řízení. Praha: Management Press. 586 s. ISBN-80-7261-064-3
9. Kolektiv autorů (2006). Profesionální rozvoj učitele. Prešov: Metodicko – pedagogické centrum v Prešově. 161 s. ISBN-80-8045-431-0
10. Vašutová, J. a kol. (2008). Vzděláváme budoucí učitele. Praha: Portál. 205 s. ISBN-978-80-7367-405-2
11. Švec, V. a kol. (2002). Cesty k učitelství: Utváření a rozvíjení pedagogických dovedností. Brno: Paido. 306 s. ISBN-80-7315-035-2
12. Spilková, V. a kol.(2004). Současné proměny vzdělání učitelů. Brno: Paido. 271 s. ISBN-80-7315-081-6
13. Hayes, N. (2005). Psychologie týmové práce. Praha: Portál. 189 s. ISBN-80-7178-983-6

14. Plháková, A. (2007). Učebnice obecné psychologie. Praha: Academia. 472 s. ISBN-978-80-200-1499-3
15. Linhart, J. a kol. (1987). Základy obecné psychologie. Praha: SPN. 686 s. ISBN-14-545-87
16. Balcar, K. (1983). Úvod do studia psychologie osobnosti. Praha: SPN. 231 s. ISBN-14-343-83
17. Mikšík, O. (2001). Psychologická charakteristika osobností. Praha: Karolinum. 257 s. ISBN-80-246-0240-7
18. Nekonečný, M. (1993). Základy psychologie osobnosti. Praha: Management Press. 232 s. ISBN-80-85603-34-9
19. Míček, L., Zeman, V. (1997). Učitel a stres. Opava: Vade Mecum. 195 s. ISBN-80-86041-25-5
20. Praško, J., Prašková, H. (1996). Asertivitou proti stresu. Havlíčkův Brod: Grada Publishing, spol. s.r.o. 181 s. ISBN-80-7169-334-0
21. Čáp, J., Dytrych, Z. (1968). Utváření osobnosti v náročných životních situacích. Praha: SPN. 118 s. ISBN-14-028-68
22. Štika, J., Rymeš, M., Riegel, K., Hoskovec, J. (1998). Základy psychologie práce a organizace. Praha: REGLETA, s.r.o. 203 s. ISBN-382-135-98
23. Melgosa, J. (1997). Zvládni svůj stres!. Praha: Advent-Orion s.r.o. 190 s. ISBN-80-7172-240-5
24. Armstrong, M. (1999). Personální management. Praha: Grada Publishing, spol. s r.o. 968 s. ISBN-80-7169-614-5
25. Hagemannová, G. (1995). Motivace. Praha: Victoria Publishing, a.s. 212 s. ISBN-80-85865-13-0
26. Truneček, J. a kol. (1999). Management v informační společnosti. Praha: VŠE v Praze. 228 s. ISBN-80-7079-683-9
27. Niermeyer, R., Seyffert, M. (2005). Jak motivovat sebe a své spolupracovníky. Praha: EKON, družstvo. 109 s. ISBN-80-247-1223-7

28. Šimoník, O., (1994). Začínající učitel. Brno: Masarykova Univerzita v Brně. 94 s. ISBN-80-210-0944-6
29. Provazník, V., Komárková, R.(1996). Motivace pracovního jednání. Praha: VŠE v Praze. 210 s. ISBN-80-7079-283-3
30. Šindelář, J.(1994). Základy managementu. České Budějovice: Pedagogická fakulta JU. 84 s. ISBN-80-7040-087-0
31. Bacík, F., Kalous, J., Svoboda, J. a kol. (1998). Kapitoly ze školského managementu. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze. 377 s. ISBN-80-860-39-49-8
32. Tomášek, F., K.(1992). Pedagogika. Brno: Nibowaka. 350 s. ISBN-80-901294-0-4
33. Vašutová, J., a kol.(1998). Kapitoly z pedagogiky. Praha: Pedagogická fakulta UK v Praze. 204 s. ISBN-80-86039-54-4
34. Průcha, J.(2006). Přehled pedagogiky. Praha: Portál, s.r.o. 271 s. ISBN-80-7178-944-5
35. Koontz, H., Weihrich, H.(1993). Management. Praha: Victoria Publishing. 659 s. ISBN-80-85605-45-7

9 Příloha

9.1 Dotazník pro stávající učitele

Dotazník

Jmenuji se Marcela Blahutová a jsem studentkou 4. ročníku pedagogické fakulty JČU v Českých Budějovicích. Ve své diplomové práci se věnuji různým faktorům, které jsou nejdůležitější pro setrvání a zároveň i opouštění učitelství profese. Chtěla bych blíže porozumět tomu, co ovlivňuje, zda lidé u profese učitelství zůstanou. Dotazník, který máte před sebou se týká právě již zmiňovaných faktorů, které byly pro Vás nejdůležitější při opouštění pedagogické profese a zároveň Vaše spokojenost v nynějším zaměstnání. Jeho vyplnění by Vás nemělo stát více jak 20 minut času. Prosím Vás proto, abyste si těchto 20 minut našli a pomohli mi toto téma ještě více prozkoumat.

Pohlaví - Muž – Žena (nehodící se škrtněte)

Stav – svobodný / svobodná, ženatý / vdaná, svobodný / svobodná, rozvedený / rozvedená, vdovec / vdova

Věk –

Profese –

Region –

1. Kolik let se věnujete učitelství profesi?

2. Kdy jste začal / začala toužit věnovat se této profesi?

Na střední škole	Ještě jako dítě	Po ukončení střední školy	V průběhu jiného zaměstnání	Na vysoké škole	Po ukončení vysoké školy	Na rodičovské dovolené	Nevím

3. Jaké důvody byly nejdůležitější pro to, že jste se rozhodl / rozhodla ke studiu na Pedagogické fakultě?

Chtěl / chtěla jsem se stát učitelem / učitelkou	Měl / měla jsem zájem o aprobační obor	Chtěla jsem získat vysokoškolské vzdělání	Nevzali mě na jinou vysokou školu	Nevím

Pokud Vaše důvody byly jiné, prosím napište je.

4. Myslíte si, že se Vám daří ve Vaší profesi? Je u Vás touha po úspěchu silnější než na začátku profese?

5. Máte pocit vnitřního naplnění při provozování učitelské profese?

6. Vnímáte své povolání jako odborné zaměstnání, životní misi a poslání, zdroj příjmů nebo je pro Vás tato práce v danou chvíli východiskem z nouze? Co je pro Vás v této profesi nejdůležitější?

7. Jaké charakteristické vlastnosti by podle Vás neměli chybět úspěšnému učiteli?

1 – nevýznamné, 5 – důležité

Autorita	
Komunikační vlastnosti neboli výřečnost	
Trpělivost	
Společenské vystupování	
Ekologické myšlení	
Srdečnost	
Pečlivost	

Pokud Vás napadají další klíčové vlastnosti, které by podle Vás neměl učitel postrádat, prosím, napište je.

8. Postihla Vás někdy během Vaší učitelské profese fáze, kdy jste si říkali, že na tuto profesi nestačíte?

ANO – NE

(Nehodící se škrtněte)

Pokud ano, jakému podnětu tuto fázi rozhodování přisuzujete?

9. Myslíte si, že při dosažení úspěchů v zaměstnání (kariérní postup, obdiv kolegů atd.) si zajistíte ve Vašem okolí sociální roli, která bude např. vážená, obdivovaná, respektovaná atd.?

ANO – NE

(Nehodící se škrtněte)

10. Jaká role je pro Vás v profesi učitele těžší? (Nehodící se škrtněte)

- **Učitel je chápán jako osoba, která umí, sděluje, řídí, předává, rozhoduje, kontroluje, usměrňuje.**
- **Učitel je chápán jako facilitátor vývoje učení, vytváří vhodné podmínky, odhaduje individuální zvláštnosti dětí, je průvodce na cestě poznáním.**

Pokud Vás napadá ještě další role, kterou učitel musí ztělesnit a je podle Vás těžší než předcházející dvě, prosím, rozepište se.

11. Stalo se Vám někdy, že jste byl / byla kritizován / kritizována ze strany Vašich kolegů?

Pokud jste se s něčím podobným někdy setkal / setkala, jak jste se poté cítil / cítila? Měl / měla jste pocit, že kritizování ze strany kolegů se Vás dotklo? Měla tato situace nějaký dopad na Váš psychický stav? (Např. se Vám poté nedařilo zachovat chladnou mysl, takt při vystupování před žáky atd.).

12. Jste stoupencem nějaké víry?

ANO – NE

(Nehodící se škrtněte)

Pokud ano, ovlivňovala Vás někdy Vaše víra ve vykonávání učitelské profese? Uveďte příklad.

13. Změnily se podle Vás klíčové kompetence pro úspěšné zvládnání učitelské profese s odstupem 20 let?

ANO – NE

(Nehodící se škrtněte)

Pokud ano, v jaké smyslu?

14. Zkuste popsat sám sebe / sama sebe v roli učitele. Jak se v této roli cítíte a jak si myslíte, že Vás nejspíše vnímají ostatní?

15. Měl / Měla jste někdy pocit, že profesně tíhnete k některému z kolegů více než k ostatním?

ANO – NE

(Nehodící se škrtněte)

Pokud ano, jak se tato vazba projevovala a k jaké osobě z pedagogického sboru jste tíhl / tíhla?

16. Učitel stojí před rizikem vysokých nároků na psychiku.

ANO – NE

(Nehodící se škrtněte)

Pokud s tímto tvrzením souhlasíte, jak se tyto nároky na psychiku projevovaly u Vaší osoby?

17. Jak nejlépe bojujete proti každodennímu stresu?

18. Jaké faktory a skutečnosti jsou pro Vás rozhodující pro vytrvání v učitelské profesi?

1 – zcela nevýznamné, 7 – naprosto důležité

Práce s dětmi	Svoboda a tvořivost	Potřeba předávat zkušenosti	Dostatek volného času	Respektované povolání	Vzor kamarádů, spolužáků, vrstevníků	Špatné možnosti jiného uplatnění	Vzor rodiče, příbuzného

Pokud Vás napadají jiné faktory, prosím, napište je.

19. Myslíte si, že učitelská profese se řadí mezi prvních 5 profesí, která jsou v ČR chápána jako prestižní?

20. Vnímáte jako tlak na svou osobu vysoká společenská očekávání?

ANO – NE

(Nehodící se škrtněte)

Pokud ano, z jaké strany tento tlak cítíte?

21. Myslíte si, že je práce učitele v dnešní době nedostatečně finančně ohodnocená?

ANO – NE

(Nehodící se škrtněte)

22. Z jakého důvodu setrváváte v učitelské profesi?

Zvyk	Dobré finanční ohodnocení	Kvůli kolegům	Nemám možnost jiného zaměstnání	Zájem o práci s dětmi	Radost z toho, že děti něco naučím	Možnost uplatnění vlastní tvořivosti	Dostatek volného času

Pokud máte jiné důvody pro setrvávání v učitelské profesi, prosím, napište je.

23. Jak jste aktuálně v učitelské profesi spokojen / spokojena?

1 – velmi spokojen / a, 2 – spíše spokojen / a, 3 – spíše nespokojen / a, 4 – velmi nespokojen / a 5 – nevím

24. Co Vás nejvíce uspokojuje v profesi učitele?

25. Co jste jako žák / žákyně kritizoval / kritizovala a zároveň oceňoval / oceňovala na svých učitelích?

26. Kolik času za týden strávíte přípravami na hodiny?

15 – 30 minut	30 – 60 minut	60 – 90 minut	90 – 120 minut	120 – 180 minut	Raději to nepočítám.

27. Setkal / Setkala jste se někdy s výčitkami ze strany svých nejbližších, že své profesi věnujete moc času?

ANO – NE

(Nehodící se škrtněte)

Pokud ano, jak zní Vaše nejčastější odpověď?

Velice Vám děkuji za Váš čas, který jste strávili nad vyplněním dotazníků.

9.2 Dotazník pro bývalé učitele

Dotazník

Jmenuji se Marcela Blahutová a jsem studentkou 4. ročníku pedagogické fakulty JČU v Českých Budějovicích. Ve své diplomové práci se věnuji různým faktorům, které jsou nejdůležitější pro setrvání a zároveň i opouštění učitelství profese. Chtěla bych blíže porozumět tomu, co ovlivňuje, zda lidé u profese učitelství zůstanou. Dotazník, který máte před sebou se týká právě již zmiňovaných faktorů, které byly pro Vás nejdůležitější při opouštění pedagogické profese a zároveň Vaše spokojenost v nynějším zaměstnání. Jeho vyplnění by Vás nemělo stát více jak 20 minut času. Prosím Vás proto, abyste si těchto 20 minut našli a pomohli mi toto téma ještě více prozkoumat.

Pohlaví - Muž – Žena (nehodící se škrtněte)

Stav – svobodný / svobodná, ženatý / vdaná, svobodný / svobodná, rozvedený / rozvedená, vdovec / vdova

Věk –

Profese –

Region –

1. Kolik let se věnujete učitelství profesi?

2. Kdy jste začal / začala toužit věnovat se této profesi?

Na střední škole	Ještě jako dítě	Po ukončení střední školy	V průběhu jiného zaměstnání	Na vysoké škole	Po ukončení vysoké školy	Na rodičovské dovolené	Nevím

3. Setkal / Setkala jste se během své učitelské profese s těmito emocemi?

	Určitě ANO	Spíše ANO	Nejsem si jistý / jistá	Spíše NE	Určitě NE
Zlost					
Radost					
Smutek					
Pohrdání					
Náklonnost					
Vzteky					

4. Myslíte si, že se Vám dařilo ve vyučování? Je u Vás touha po úspěchu silnější než na začátku profese?

5. Měl jste / Měla jste pocit vnitřního naplnění při provozování učitelské profese?

Pokud ano, jak dlouho toto naplnění trvalo?

6. Jaké důvody byly nejdůležitější pro to, že jste se rozhodl / rozhodla ke studiu učitelství?

Pokud Vaše důvody byly jiné, prosím, napište je.

Chtěl / chtěla jsem se stát učitelem / učitelkou	Měl / měla jsem zájem o aprobační obor	Chtěla jsem získat vysokoškolské vzdělání	Nevzali mě na jinou vysokou školu	Nevím

7. Jaké charakteristické vlastnosti by podle Vás neměli chybět úspěšnému učiteli?

1 – nevýznamné, 5 – důležité

Autorita	
Komunikační vlastnosti neboli výřečnost	
Trpělivost	
Společenské vystupování	
Ekologické myšlení	
Srdečnost	
Pečlivost	

Pokud Vás napadají další klíčové vlastnosti, které by podle Vás neměl učitel postrádat, prosím, napište je.

8. Je dle Vašeho názoru role učitele spjata s nutností přijmout pozici řadového člena skupiny v kolektivu učitelů?

ANO – NE

(Nehodící se škrtněte)

Pokud ano, jak jste se s tímto řadovým postavením ve skupině pedagogického sboru cítil / cítila?

9. Myslíte si, že při dosažení úspěchů v zaměstnání (kariérní postup, obdiv kolegů atd.) si zajistíte ve Vašem okolí sociální roli, která bude např. vážena, obdivovaná, respektovaná atd.?

ANO – NE

(Nehodící se škrtněte)

10. Stalo se Vám někdy, že jste byl / byla kritizován / kritizována ze strany Vašich kolegů?

Pokud jste se s něčím podobným někdy setkal / setkala, jak jste se poté cítil / cítila? Měl / měla jste pocit, že kritizování ze strany kolegů se Vás dotklo? Měla tato situace nějaký dopad na Vaši kondici? (Když jste například měl / měla poté zachovat chladnou mysl, takt při vystupování před žáky atd.)

11. Jste stoupencem nějaké víry?

ANO – NE

(Nehodící se škrtněte)

Pokud ano, ovlivňovala Vás někdy Vaše víra ve vykonávání učitelské profese? Uveďte příklad.

12. Zkuste popsat sám sebe / sama sebe v roli učitele. Jak jste se v této roli cítil / cítila a jak si myslíte, že Vás nejspíše vnímali ostatní?

13. Vnímali / Vnímala jste jako tlak na svou osobu vysoká společenská očekávání?

ANO – NE

(Nehodící se škrtněte)

Pokud ano, z jaké strany jste tento tlak cítil / cítila?

14. Jak moc byly pro vás důležité tyto faktory k rozhodování, zda vytrváte v učitelské profesi či nikoli?

1 – zcela nevýznamné, 7 – velmi důležité

Nezájem žáků o výuku	Špatné finanční ohodnocení	Psychická náročnost	Pracovní stereotyp	Obtížná spolupráce s rodiči	Nevlídání prostředí – učitelský kolektiv

15. Co jste jako žák / žákyně kritizoval / kritizovala a zároveň oceňovala / oceňovala na svých učitelích?

16. Kolik času týdně jste strávil / strávila přípravami na hodiny?

15 – 30 minut	30 – 60 minut	60 – 90 minut	90 – 120 minut	120 – 180 minut	Raději to nepočítám.

17. Setkal / Setkala jste se někdy s výčitkami ze strany svých nejbližších, že své profesi věnujete moc času?

ANO – NE

(Nehodící se škrtněte)

Pokud ano, jak zní Vaše nejčastější odpověď?

18. Co pro Vás znamenal odchod ze školství?

19. Který z impulsů byl pro Vás tím nejdůležitějším, že jste se rozhodl / rozhodla opustit učitelskou profesi?

20. Jak byste hodnotil / hodnotila klady a zápory Vašeho nynějšího zaměstnání proti učitelské profesi?

21. Která z následujících opatření by školství muselo přijmout, abyste se opět vrátil / vrátila k práci pedagoga? Okomentuje, prosím.

Zvýšení finančního ohodnocení	
Modernizace, vybavení škol a učeben	
Zavedení systému profesního růstu	
Poskytování pravidelné psychologické supervize učitelům	
Zaměstnání pomocného personálu a specializovaných odborníků	
Jiné	

Velice Vám děkuji za Váš čas, který jste strávili nad vyplněním dotazníků.