

Dávám k dispozici své poznámky z knihy Učitel, bez jazykové korektury, doplňkový podklad k výuce

1. Historický vývoj

2. Charakteristiky učitelské profese

Pojmy:

- Edukátor – provádí edukaci (vzdělavatel), nejvíce zastoupenou kategorií jsou ped. pracovníci
- edukační činnost je charakteristická pro řadu profesí, nejen pro učitelskou
- ped. prac – učitelé MŠ, ZŠ, ZUŠ, SŠ, spec.Š, SPC a PPP, učilišť, zařízení pro zájm. studium, školských zotavovacích zařízení, školských zařízení pro vzděl. ped. pracovníků. zařízení soc. péče; + vychovatelé, vedoucí pracovišť učilišť aj., instruktoři a trenéři TV
- akademický pracovník – termín pro VŠ učitele

Znaky profese:

- činnost, kt. vykonávají, typologie profese (sk. v rámci ní), demogr. determinanty a společenské aj., profesní dráha specifická pro danou profesi (?), příprava pro povolání, učitelé jako stav a charakteristiky učitelského stavu (v 19. st. X dnes asociace učitelů oborů X málo koordinované a se slabým vlivem, absence norem pro daný stav)

Def. učitel:

- aktivní – přímé vyuč. činnosti, vyučuje, vyučuje žáky => ne ti, co nevyučují, poskytují služby související se vzděláváním, ne ředitel, když neučí (ped. personál/pracovník)

Typologie učitelů:

- dle druhu školy, má důsledky pro vzdělávání učitelů, hypotéza: čím nižší st. školy, tím kratší a méně náročná příprava bud. učitele – ABSURDNÍ! X pořád se to tak dělá
- celkem 175 500 osob 2000/01:

Procentuální podíl z celk. počtu učitelů v ČR	Stat. ročenka školství 2000/01 – Výkonové ukazatele 2001
ZŠ	38,8
z toho: 1.st.	18,4
2.st.	20,4
MŠ	14,7
SOŠ	13,5
VŠ	8,9 (15 640)
SOU	7,5
gymn.	7,1
spec. školy	5,9
VOŠ	3,3

- 40% všech učitelů na ZŠ – 68 155 osob, silná kategorie i MŠ 23 800 (X téměř nezkoumána u nás – mělo by to být zkoumáno dle proporcí)
- specifčnost učitelů dle oborů – univerzalisté (1.st.), specializovaní (VVP, stovky odborných předmětů) – specifčnosti těchto učitelů málo objasněny (P. Ferko 1986 – Pohľad na prácu učiteľa fyziky in průcha 2002, s. 329)

Profesní a životní dráhy učitelů:

- profese mívají ucelené cykly profes. vývoje – ot. nakoľik je to specifický cyklus právě pro učit. profesi
- hypotéza: čím vyšší etapa profes. dráhy učitele, tím kvalitnější je jeho práce X není prokázáno!!
- etapy: 1/ volba profese (motivace ke studiu učitelství), 2/ profesní start (začátečník), 3/ profesní adaptace (první roky výkony povolání), 4/ profesní stabilizace (učitel expert, zkušený), 5/ profesní vyhasínání (vyhoření) – viz Moderní ped., Průcha, 2002, s. 201
- profesní kontinuita (setrvání u profese) X profesní migrace (odhod do jiných profesí)

Volba učitelské profese:

- zájem o stud. učit. oborů vysoký trvale – 1990 – 4777 do 1. roč. přijato, 1996 – 6 532, 2001 – 6 903 (nezahrnuje studenty na nepedagog. fakultách, kt. se později orientují na učitelství => počet ještě vyšší)
- vysoká převaha žen – 70% i více
- soc. profil – a) častěji než ostatní vysokoškoláci z nižší střední vrstvy – 34% otců a 27% matek – dělníci; b) silná mezigenerační kontinuita povolání – poměrně velká část studentů z učitelské rodiny (Kotásek, Růžička 1996)
- častá orientace na učit. profesi jen jako náhradní řešení – na PdF – 12% učít nechce (Havlík, 1997)

- postoje k studentů k profesi – liší se dle pohlaví, zač. či konce studia - mění se v průběhu studia (Urbánek 2001), nepotvrzuje se vliv zkušeností ze školní praxe na postoje k profesi
- regionální rozdíly – Praha, Brno – větší nabídka prac. míst => jdou víc mimo školství
- 70, 80. l. – M. Klímová 1875, 1986 – motivy, soc. původ – volba učít. profese – ČR – zajímavé
- H. Křesáková 2001 – PdF UK – zájem o stud. vzrůstá (1999), rozdíly u kombinací AJ-NJ 4% přijmou, Ma-Fr – 68% přijatých; podíl mužů mezi přijatými 25% - nejvíc jich jde na SŠ 30%, nejméně 1.st – 6%, předchozí vzdělání – už nejen z gymplů, ale i SOŠ (23%, 70. l – 5%)
- Havlík 1997 – z Pdf UK pol. 90.l. šlo do školství 76% absolventů, Ústí n.L. 1991-5 – 80%, 80-90 – 98% , opouští resort pak dalších 35%, co nastoupí (Zimová, 1997); Brno – 1/3 mužů a 60% žen (Hřebíček 1995)
- 73% absolventů uvedlo, že nastoupí, ale mnoho pak setrvat nechce – PdF UK (Havlík, Spilková 1996) – 31% 1.st a 50% vyšších st. škol

Profesní start

- rozhodující je první rok – šok z reality / náraz profesní (zjistí, že nejsou dost připraveni na vše): málo příznivé nást. podmínky (zklamání materiál. vybavením školy, nesystemat. pomocí vedení, nadměrné úvazky – Šimoník 94, Pišová 99), zásadní roli má kultura školy (Pišová 94)
- Šimoník 94 – obtíže začínajících učitelů: neprospívající žáci, udržení kázně a pozornosti žáků X pociťují je i zkušení (Bendl 2001) – shodné i se zahraničím

Učitelé experti

- po 5 a více letech, nejvíce ovlivňují ed. procesy
- prac. zátěž v ČR na průměrných hodnotách EU, did. postupy a metody také – někdy i lepší,
- feminizace neúměrně vysoká: ČR X OECD (25 zemí, Education at a Glance – OECD Indicators 2001 – předšk. – 99,8 ČR X 94,6; prim. vzděl – 84,5 ČR X 77 OECD, nižší sek – 81% ČR, 62,7 OECD, vyšší sek. 56,3 X 48,9 OECD, všechny úr. vzdělávání 72,1X OECD 63,8

Vyhasínající učitel:

- burnout syndrom – ztráta zájmu o práci, rutinní provádění a bez nadšení, výkon profese unavuje až vyčerpává, únava z vyučování, obavy ze styku s rodiči, zklamání z profes. úspěšnosti, nezájem o další vzděl., odpor k ped. inovacím
- Fialová, I., Schneiderová, A 1998 – Ostravská uni, - 191 SŠ učitelů ruz. věku – nebyl zjištěn rozvinutý syndrom (jen 1,6%), jediný průkazně významný indikátor vyhoření – faktor osobní výkonnosti – pocity malého osobního zaujetí a prac. neúspěšnosti; zvýšené emoč. vyčerpání nad 51 let (s praxí větší než 26 let), rozdíly Ž X M nevýznamné X na ZŠ by výsledky byly asi jiné
- Eger, Čermák 2000 – 140 učitelů ZŠ – srovnání se Slov. Zelinová 2000 – st. vyhoření u čes. učitelů výrazně menší, i u nás – zvýšený syndrom zejm. emoč. vyčerpání u žen; spojovat diagnostiku spíše se životním stylem
- fáze vyhoření spojována s konzervatismem učitelů – starší že jsou zdrženlivější k inovacím – nezdá se, nepotvrzuje se u nás ani v zahraničí jednoznačně

Životní dráha učitele

- biografie život. příběhu – P.Gavora 2001 – 1 velmi úspěšná učitelka – život učitele = hledání, pokusy, zkušenosti, učitel do značné míry produktem sebe sama
- => vyhodnocovat charakteristiky učitelstva jako sk., ale i profes. a život. dráhy jednotlivců

Prestiž učitelů

- na škále prestiže povolání hodnoceno povolání učitele v ČR jako vysoce prestižní, vážené
- Tuček, Machonin 1993 – VŠ učitel – 3.místo (doc.,prof.), ZŠ na 7.místě (70 povolání)
- sociol. výzkumy některé to potvrzují – vys. složitost práce, náročnost na vys. kvalifikaci (viz Průcha 2002)
- X sami učitelé skeptičtí v hodnocení prestiže = jeden z faktorů proč opouští své povolání – Vacek 1999 – chybí stavovská hrdost – už u studentů učitelství; muž – finanč. ohodnocení, žena – že je i přes své povolání normální, reakce na nízké plat. ohodnocení ve srov. s méně nároč. profesemi i VŠ profesemi (důvody: zdánlivě snazší studium, feminizace profese, osobní zkušenost z kontaktu s konkrétním učitelem, neexistence objekt. kritérií pro posuzování efektů práce učitelů => nekvalifikovaná hodnocení z vnějšku)
- individ. prestiž (dle angažovanosti, život. stylu) X profesní, skupinová – 2 odlišné věci

Pojmy:

- Kvalifikace učitelů – na zákl. vzdělání a zkušenosti (plně kvalifikovaný až učitel- expert)
- Ped. způsobilost (kvalifikace není ještě způsobilost, jde i o osob. předpoklady) X odborná způsobilost (ing. bez ped. způsobilosti = vzdělání formální) => učitelská způsobilost (výstižnější pojem než ped. zpūs. = odborná připravenost, nástupní praxe, osob. předpoklady) – byl na to v souvislosti s atestacemi a kariér. růstem připravovaný dokument – viz teorie o kompetencích učitele a standardech učitelské profese

- V.Pařízek 1988 – učitelská způsobilost: a) odborná (ped., psych., did. příprava), b) výkonová (zvládání prac. vypětí –fyz. a neuropsych. předpoklady), c) osobnostní (vůle, charakter, soc. zralost, schopnost mezilids. vztahů), d) společenská způs. (morální vlast.), e) motivační způsobilost (identifikace s rolí, angažovanost)

3. Pracovní pole učitelů

- Rozlišovat, co mají učitelé vykonávat a co fakticky vykonávají – veřejnost/média podceňují mnohdy náročnost práce učitelů – berou jen počet hodin přímé vyuč. povinnosti, kt. je nižší než prac. doba u většiny profesí
- Pracovní řád 2001, nařízení vlády (28.6.1999), zákon č. 29/1984 Sb. – povinnosti ped. prac. (vychovat a vzděl., příprava, sebevzděl.), Pracovní řád pro zaměstnance škol a škols. zařízení (2001) – vyuč. příprava, opravy, dokumentace, inf., spolupra. s ped.prac., rodiči, dozor, péče o kabinety atd., třídnictví, porady, stídum, další vzděl., výchova, dodržování učeb. plánů aj.,
- normovaný úvazek – MŠ 31 h, ZŠ 22, SŠ 21 => zákonem stanovená max. prac. doba 43 h/t
- Belgie (frankofonní část) – 50 min vyuč. hod. (28 h/t MŠ a prim. šk., 24 nižš. sek., 22 vyš. sek.)
- rozdíly v úvazcích, délkách vyuč. hodin, počtem vyuč. dnů v roce, požadavky na čas mimo vyuč. atd. => Indikátor D3 (OECD – ed. at a Glance) – Teaching time and teacher's working time – vyuč. čas a pracovní čas – INES – International Indicators of Education Systems: Austrálie 996 kontaktních hodin ročně X Maď jen 583, v OECD nejdelší vyuč. čas mají učitelé prim. škol, nejkratší vyšší sek (všeobec.), v někt. zemích OECD he vyuč. čas všech učitelů shodný (Belgie, Rusko)

	Vyučovací čas učitelů v mezinárodním srovnání - Počet kontaktních hodin za rok			
	primární vzdělávání	nižší sek.	vyšší sek.(všeob)	vyšší sek. (odborné)
Skotsko	950	893	893	
Nizozemsko	930	868	868	843
Irsko	915	735	735	
Německo	783	733	685	695
Norsko	713	633	505	589
Maďarsko	583	555	555	555
ČR	739	709	680	680
Brazílie	800	800	800	800
Ruská federace	686	686	686	
průměr zemí OECD	801	716	662	692

(Pramen: Education at a Glance: OECD Indicators (2001))

- čeští učitelé mezi učitelé 25 zemí OECD jsou zhruba na průměrných hodnotách, krom učitelů prim. škol – jejich vyuč. čas je významně nižší, V ČR malé rozdíly (podobně Finsko – 29 h) mezi st. škol (Francie – velmi markantní rozdíly 303 h mezi prim a vyšší sek všeob. – Něm. 98 h, Rusko 0, Irsko 180, Špan – 240) – odborníci říkají – rozdíly nejsou oprávněné

Rozsah skutečné práce:

- Kurelová, Krejčí a kol 2000 – 1.st – 45,4h, 2.st – 44,7, SŠ 46,2
- Urbánek 1999 – ZŠ – 45,3h
- Landert 1999 – Švýc. prim a sek. školy – 42-45 h
- prům prac doba ZŠ a SŠ – **45 h a a 20 min** – více než zákonem stanovená max. doba X profesiogramy mohou být nadhodnoceny – viz rozdíly mezi učitelé: nejvíce času týdně na SŠ prům 46,2, nejméně 2.st – 44,7 (Kurelová, Krejčí), velké rozdíly dle praxe – do 5 let – 42,5 t, nad 31 let – 49,8 (Urbánek)

Skutečná náplň práce:

- Urbánek – 1/3 vyučování, skoro 1/3 příprava, opravy; jiné činnosti, mimoškolní př. 1-2% spolpr. s rodiči =. je to optimální? hl. poslání je učit!!
- Kurelová, Krejčí: z 44,7 h/t : 36,8% vyuč., 33,5% příprava, opravy, pomůcky; 11,8% dozor, služba ve škole, pohotovost, 7,3% sebevzděl., studium, 3,7% agenda, administrativa, 2% porady, spolupra. s učitelé, poradci, 1,9 spolpr. s rodiči, 1,4 zájm. kroužky, 0,6% doučování, 0,6% veřejná činnost(osvětová)
- význ. individuální rozdíly v prac. zátěži (Urbánek): ze 124 učitelů ZŠ – 22% norma, třetina nadprům, třetina podprům zátěž prac. činnostmi; u žen o 6% vyšší čas. zátěž než u mužů; Kurelová, Krejčí – příprava na vyuč. - prům na ZŠ 6,5 /t – jednotlivci 1-2 až 17 a víc h/t !!!, TIMSS – Straková, Tomášek, Palečková 1997 – 4 h /t učitelé mat. a přírod. předmětů v r. 1995 X v r. 1999 méně!! – nespolehlivé – zdokonalovat metodologii profesiografických výzkumů

4. Myšlení a postoje učitelů

- každá profese specifická urč. názory, postoji, zp. komunikace, uniformy
- učitelovo pojetí výuky
- odpovědnost za úspěšnost žáků – Průcha 2002,s . 194, Mareš, Skalská, Kantorková 1994

- Sebereflexe – hodnocení vlastní práce Slavík, Svatoš, Švec - in Mareš 1996, Nezvalová 2000, Slavík, Siňor 1993, Kurelová, M. 2001 – analýza neúspěš. hodin, Kompoltová 2000 – profes. kompetence – rétorický projev sebehodnocení
- postoje k vlastní profesi – determinanta kvality edukace – Paulík 1999, Solfronk, Urbánek 2000, Nelešovská 2001) – závislé na pohlaví, druhu a st. školy
- málo objasněny postoje k inovacím a chování v obd. transformace

Postoje k inovacím a reformám s.46

- v obd. socialismu nebylo téměř možné obdobné výzkumy realizovat, učitel byl realizátor školské politiky,
- Průcha 1989 – výzkum postojů 102 učitelů – Praha, vých. Čechy – větší důvěru učitelům, pravomoce, snížit administrat. u učitele, diferenciaci žáků dle schop., snížit počet ž. – max. 25, lépe vybavit školy, učivo přizpůsobit věk schop., vypustit nadbytečné teoret. a více praktic. předmětů, při tvorbě osnov dbát na připomínky praktiků
- J. Mareš, Slavík, Svatoš, Švec 1996 – učitelovo pojetí výuky – projektivní technika (dotazník UPV – dokonč. vět) – 56 učitelů ZŠ vých. Čechy – většina učitelů se zabývá metod. inovacemi výuky
- chybí u nás dost výzkumů, zda došlo ke změně po 89 – Něm.-Mintrop 1999 – NDR – zrušení jednotné školy, náhrada západoněm. pluralitním systémem (výjimka Regelschule Thüringen, Gesamtschule – Sachsen) - rozhovory, pozor => nesoulad mezi změnami zavedenými na úř. politiky – teoret. projekty a chování lidí, změny v myšlení nejsou provázeny změnami v praxi výuky, učitel se pozitiv. staví ke změnám X v praxi je nedělají, absence angažovanosti a participace je rozhodující faktor pro efektivnost reformy, po revoluci názor – vše třeba změnit X dnes: NDR školství mělo svá pozitiva a dobré výsledky
- stabilita ped. myšlení učitelů : Hans Döbert 97 – učitelé z NDR hodnotili svou socialist. přípravu jako velmi dobrou.; Ekholm, Kull – švédsko (za obd. 25 let), anglie – Webb, Vulliamia 96 – po zavedení nár. kurikula v Anglii a Walesu 1988 – setrvávají na stejném pojetí výuky => přijímány pouze změny, kt. jsou v souladu se zkuš., ignorovány ty, kt. nejsou v souladu =. tento rys stability je spíše pozitivní – zachovává stabilitu školní edukace v podmínkách nestabilního světa

Edukační klima

- jeden z nejvýstiž. ukazatelů kvality učitele, spoluvytváří ho i žáci, jsou normy X projeví se i individualita, hodnoceno žáky popř. i učiteli
- představy – poniž. žáků, strach, nucení k biflování, autorit. učitel, žáci utlačováni
- My klas inventory (MCI) – u nás pod názvem *Naše třída* - J. Lašek (s Marešem 91, 2001), 3.-6 roč. ZŠ – spokojenost velmi vysoká, soudržnost průměrná, třenice průměrný výskyt, soutěživost velmi vysoká, obtížnost pocítována jako nižší než průměrná – aktuální verz. preferované klima (ideální); dost rozdílů mezi třídami, dívky vyšší spokojenost, chlapci nižší => klima vyhovující
- Mareš 98 – CES – Class environment scale – Dotazník soc. klimatu třídy – pro SŠ, 12-18 let
- *Naše třída* – Kurelová, Hanzelková 96 – tradič. a alt. školy: stand. školy – stejné jako u Laška, alter. školy – viz Průcha 2001 v něčem odlišné; podle učitelek je klima – žáci ZŠ hodnotily soudržnost jako průměrnou, učitelky jako velmi nízkou
- Linková 2000,01 – Praha, ZŠ, dotazník *Naše třída* (stejně) - úplně stejné výsledky 3 výzkumů X většina tříd byla 1.st!! učitelé hodnotí klima pesimističtěji, vys. hodnoty soutěživosti ve stand. i alt. školách (to se bere jako negat. v klimatu, soutěživost je univerzální rys žáků ve škol. prostř., nelze ho asi přičítat učitelům, plus klima je žáky vnímáno jako příznivé, klima alt. škol není signifikantně odlišné – což se zase tvrdí, že je lepší)

Přizpůsobování chování učitelů rozdílným žákům a předmětům

- Průcha 2002: učitel ovlivňuje obsah a rozsah participace žáků ve vyučování, 7.roč. ZŠ, odlišná participace žáků ve výuce u jednotliv. učitelů
- USA Susan Stodolsky 88: typ předmětu má vliv na profil komunikace a interakce ve třídách, i na chování učitelů, téměř každý parametr činností odlišný v jednotliv. předmětech => charakter předmětu ovlivňuje chování učitelů (nevíme do jaké míry) + učitel se přizpůsobuje povaze předmětu => jeho chování není stále stejné
- J.Lašek 1994, 2001: komunikační klima, kt. učitel vytváří na SŠ: a) suportivní učitelé (vstřícné, podpůrné, respektující žáky), b) defenzivní učitelé (obránné reakce, soupeření, submisivní postavení žáků) => nepotvrdilo se, že učitelé exaktních předmětů jsou rigorózní, nepřístupní a humanit. předmětů vstřícnější, komunikativnější => učitelé mat. posuzováni jako nejvíce suportivní, matematicky defenzivní => charakter komunikačního klimatu má vztah k pohlaví učitelů = ženy více vytváří suportivní klima
- Lašek, 2001: klima vytvářené učitelem se nemění dle různých tříd a žáků, je určováno stylem výuky a přístupem učitele X zkušenosti praktiků: učitelé v ruz. komunikují (chovají se) odlišně (jinak, když převažují dívky ve třídě, n. hoši, nadaní n. lenoši, městské či venkovské děti)

Charakteristiky ideálního učitele

- profesní standardy – k nim má směřovat příprava učitelů na Uni X náročné, je jim vůbec možno vyhovět?

- z pohledu žáků SŠ (Holeček 97 – osobnostní, did., ped-psych. dovednosti => vypracoval normy pro úspěšného učitele): přátelský, spravedlivý, hodně naučí, nezesměšňuje nikoho, nedělá podrazy, vytváří příjemnou atmosféru, přiměřeně dominantní (má pořádek, klid ve třídě),
- S.Bendl (2001, ZŠ, 7.roč.): přsnost, láska, zajímavá výuka + a důslednost, smysl pro humor, sebevědomé vystupování, na žácích mu záleží => 63% žáků vadí současná nekázeň na školách, zpřisnit kázeň X tato skutečnost odporuje názorům zastánců antiautoritativní výchovy

5. Pracovní zátěž a zdraví učitelů

- zabývají se jí většinou lékaři a psychologové, ped. ji opomíjí
- Loucký, Svoboda 1935: zdraví učitelů je o něco lepší než u ostat. obyvatelstva, učitelstvo je svým vzděláním vedeno k většímu porozumění pro výhody a nevýhody určité životosprávy X dnes // (nejčastější onemocnění ani ne nervová, ale dých. cest – prach, tubera ještě dřív byla soc. chorobou učitelstva)
- za socialismu nebyl zdrav. stav učitelstva sledován, celkově se učitelské profesi věnovala nízká pozornost (max. jen lékaři a psych.)
- 60.1 Đurič, 1969: prac.zatížení a únava učitelů: vysoké čas. zatížení při výkonu profese – 48 hod/t (více než zákonem stanoveno), vyšší u mužů než u žen
- Provazník – zdrav. 1985: požadavky na učitele jako modelu duševně zdravé osobnosti
- M.Langová, M.Kodým a kol. 1987, ZDŠ: u 40% učitelů duš. únava až vyčerpání v důsledku dlouhod. vypětí sil, úzkostná očekávání, deprese X vztah k profesní úspěšnosti: úspěšní učitelé podle inspekce (kritéria) vykazují nižší psych. pohodu vlivem velkého vynaložení energie v práci, vlivem trvalého napětí prožívají úzkosti, projevuje se labilita, pesimismus, v critic. sit. impulzivní reaktivita => těsná souvislost mezi výskytem neurotických a psychosomatických změn a náročností učitelké profese => zbavit učitele funkci jako pokladník, hospodář, předseda za socialismu X dnes: osvobození od těch fcí a jejich stav se nezlepšil
- Hlávková, Blažková 99, ZŠ, déle než 23,7 let ve školství: zdrav. stav není uspokojivý, rizika kardiovaskulárních onemocnění, zej. arteriální hypertenze; rostoucí psych. zátěž se negat. projevuje zejm. u nejmladších učitelů – emočně méně adaptovaní a připravení na svou profesi, nižší odolnost vůči stresu, kt. přibývá
- Řehulka 98, 99: Učitel a zdraví:
- def. zátěže: nesoulad mezi požadavky na pracovníka a jeho možnostmi / předpoklady tyto nároky zvládnout + objektivní zátěž musí být jako zátěž subjektivně pocíťovaná
- hlasová zátěž: poškozují hlasivky nadměrným zvyšováním síly hlasu, trapným překřikováním žáků, nedodržování hlas. hygieny (př. kouření), nedostatečná hlas. výchova studentů učitelství
- fyzická zátěž není pocíťována X uvádí únavu po práci, bolesti nohou
- psych. zátěž: a) senzoričká: značná, pracují při plném až vyostřeném vědomí, vys. nároky na zrak a sluch, b) mentální – ne odborně ale práci s žáky – psychol. problémy žáků, řízení třídy, c) emoční – nejvýraz. u učitelů ZŠ, angažován na výsledcích žáků, soc. vztazích
- 40% učitelek ZŠ neurotické, 10% až patologicky (1998) => zohledňovat schop. zvládat právě danou profes. zátěž u adeptů už ověřovat při přijímacích zkouškách

Zdroje a příčiny prac. zátěže učitelů:

- stres, ale i nespokojenost pracovní, vztahy s rodiči, úřady, ve sboru,
- v zahraničí: chování žáků, počet růz. tříd za týden, vztahy s jinými učiteli a vedením školy, byrokracie, nátlak médií a veřejnosti
- rozdíly v zátěži rozdílné dle školy (st., druh) , jedince a vyuč. předmětu

- na ZŠ jim nejvíce vadí: 1. nízká prestiž, 2. neodpovídající plat, 3. nutnost podřizovat se administrativním rozhodnutím, která neberou v úvahu názory učitelů 4. nedostatek času k relaxaci a odpočinku
- na SŠ: nízká prestiž, 2. nedostatek času k odpočinku 3. špatné postoje žáků k práci 4. neodpovídající plat

- nízká úr. a velký počet žáků je zdrojem zátěže na ZŠ X na SŠ nevýznamný
- Vašina, Valošková 1998: skóre zdravotních stesků je nejvyšší u učitelů ZŠ (1. i 2. st.) a zvláštních škol
- Daniel 1999 na Slovensku: vyšší neuropsych. zátěž, emoční vyčerpání, pocit neúspěšnosti u učitelů na ZŠ než na SŠ a VŠ
- Mlčák 1998: učitelé ZŠ ve velkoměstech mají vyšší úr. stresu než na venkově, nižší úr. soc. podpory, intezita stresu vyšší
- chování žáků - po r. 1989 změna – nedostatečný řád (přibývá nepozornosti, nekázně, vulgárního vyjadřování, neurvalého chování, násilí, agresivita = nejvýznamnější stresový faktor soudobého učitelství
- Vašina 1999: další faktor = konfliktnost role = na učitele kladeny protikladné požadavky: má být laskavý atd X zajišťovat kázeň, tvrdý, trestat => konfliktnost role vede k nespokojenosti, pocity napětí, úzkosti, marnost, fyziol. projevy (zvyš. krev. tlak)
- + nejistota role = dána mírou přesnosti, s jakou je definován předmět práce, co se očekává od pracovníka X má hodnotit žáky spravedlivě X nejsou kritéria = zvyš. prac. nejistotu => napětí, pocity marnosti, ohrožení kariéry,

opatrnost, zajišťování se => Vašina potvrdil přítomnost role nejistoty a konfliktnosti – nejvyšší úr. role nejistoty je spojena s profesí učitele, všechny ostatní profese (lékař mistři odbor. výcviku, mistři, operátoři v ocelárnách) mají úr. signifikantně nižší

Zvládání zátěže v učitelské profesi

- odolnost (hardiness) – důležitá pro učitele = přesvědčení jedince, že je s to ovlivňovat události ve svém životě i okolí, schop. ztotožnit se se sebou samým, institucím kde dělá, nacházet v tom smysluplnost, přesvědčení, že změny jsou výzvou ne hrozbou, osoby s vys. odolností udávají signif. méně zdravotních stesků – zdarv. stesky vyšší u žen-učitelek, nejvyšší u učitelů ZŠ => nejohroženější ženy na ZŠ – v souvislosti s feminizací – velmi rozšířený faktor!! => vlastnost dobrého učitele zakotveny v predispozicích (učitelem se čl. musí narodit), přídavné vzdělání to moc neovlivní X USA D.C. Berliner 2000 – každá činnost se dá naučit, výcvikem lze připravit i dobré učitele (diskuse v USA)
- X mezi stud. učitelství poměrně velká část nevyhovuje nárokům profese (Čížková, 1998, Ol) – neurotická zátěžnost/stigmatizace (Knoblauch dotazník N5) – překvapivě vysoká míra prokázána u studentů, 48% studentů neurotické symptomy- výrazněji u žen, v běžné populaci – 3-35%
- vys. index neurotismu – jedinec emočně labilní, bez stabilizovaného sebepojetí, narušená integrita osobnosti, snadno rezignují atd.
- Řehulka, Řehulková 1998 – 220 učitelek ZŠ, Brno a okolí – obrana proti zátěži: léky na uklidnění 80% učitelék, 43% kuřáček, alkohol 19% - za vhodný jej považuje 70%; sport, zájmy, rekreace, režim práce a odpočinku upravit, jen 10% odborná medic.-psych. pomoc => potřeba osvěty, učit se odolávat stresu

Profesionální deformace:

- symptomy – výrazové projevy (zevnějšek, mimika, hlas, rukopis..), zp. chování (k sobě, dětem, dospělým, kultivovanost, zátěž. sit., sebekontrola): **Řehulka 1998:** podle manželů/partnerů: více než jiné VŠ věnují péči zevnějšku, neverbál. chování přehnané, předvádí se, mnohmluvnost s obsahovou nadbytečností, vesměs čitelný, úhledný rukopis; zdvořilé chování k dospělým, pozitivní k dětem, negat. příznaky chování k vlastním dětem (přesycenost z povolání), spíše submisivní // sebehodnocení: přehnaná gestikulace a mimika, řeč. chování neposuzují tak negativně, nejistota v pohybu až křečovitost, hodnotí se jako dominantní, významné živ. události hluboce prožívají a mají před nimi strach X kontrolní sk. lékař výrazně odlišná => dané charakteristiky jsou profesně podmíněné – závažná deformace vztah k vlastním dětem, být méně nervózní, uvolněnější, zdravěji prožívat vlastní život, zřizovat poradny pro ně

Prac. spokojenost (s. 75-79)

- pochmurný obraz o deformovaném (X Slavík – už ti, co preferují toto povolání mohou mít urč. rysy – upovídání atd.) a mládež ohrožujícím učitelství není pravdivý – je podsouván veřejnosti médií atd., výzkum učitele je obvykle zaměřen negativně X prac. spokojenost – pozit. nálezy
- **K.Paulík Ostr.1999** - vztah mezi **prac. spokojeností** a prac. zátěží – nespokojenost vyvolaná vys. nároky, kt. učitel není s to splňovat, 1280 učitelů, 356 mužů, ZŠ, SŠ, VŠ v ČR, venkov – město atd. Inventář hodnocení spokojenosti učitelů (viz příloha Průcha), polostand. rozhovor, škála 1- 5 (nespok – 4 – spíše ne, 5 – zcela ne): 1.st – 72,5 ano, 3,2 ne // 2.st – 64% ano, 16,8 ne// SŠ – 70,3 ano, 16,2 ne // VŠ – 88,6 ano, 4,8 ne
- => spokojenost vyšší u žen, nejvyšší spokojenost na VŠ (u žen), nejvíce spok. učitelů na 2.st. ZŠ, učitelé 1.st jsou významně spokojenější než 2.st.
- očekávání učitelů spojená s prac. spokojeností: 37% dobré vztahy ve sboru, 37% tvůrčí práci, 36% možnost formovat žáky, předávat zkuš., 35% práce s dětmi, mládeží, 32% pocit dobře vykonané práce
- prac. nespokojenost ovlivňují okolnosti jako: 58% platy, 35% nekázeň, morálka žáků, 28% nedostat. spolupr. s rodiči, 22% psych. zátěž a nedostatek času, 18% nedostatečné vybavení školy
- Solfronk, J. a Urbánek P. 2000 – obraz učitele na zákl. jeho postojů je lepší než tradovaný, většina učitelů se zdá vstřícných vůči žákům, ochotných se dále vzdělávat, spokojených s učit. profesí
- paradox: spokojenost X symptomy psych. a zdravot. ohrožení (zejm. u učitelek divné), stresování => učitelé diferencovaná sk. (učitelé VŠ a spec. škol specifictí), v každé profesi ti, co ji nezvládají; psych. odolnost a sebedůvěra a optimismus souvisí s prac. spokojeností velmi silně: spokojený je spíše učitel, kt. se považuje za velmi výkonného, energického, úspěšného, optimistického; nejvyšší korelace sebedůvěry a prac. spok. u učitelů 1.st (0,35), vysoká 2.st (0,31), nižší na SŠ (0,29), nejnižší na VŠ (0,11); nejspokojenější učitel 1.st, kt krom jiného mají vys. sebedůvěru a optimismus (Paulík 1997)
- vys. nároky zvládají snáze, když jsou spokojeni X vys. nároky profese nemusí negat. ovliv. spokojenost, když jsou kompenzovány osobnostní odolností a naplňováním svých profes. očekávání
- vztah optimismu + sebedůvěry a prac. spokojenosti potvrzen mnoha výzkumy

6. Mezinárodní srovnání

- Kritika našich učitelů => třeba srovnávat (že neumí povzbudit, nutí k biflování – nelze dokázat, subjektivní stále, nejsou výzkumy)

- výrazná diferenciacie žáků v ČR dle rodinného prostředí (viz PISA) – nelze klást za vinu učitelům, že neumí nastartovat děti ze slabších rodin aj., uznávají to v Něm. X ped. vědci se nebrání nařčením (škola traumatizuje X Štech: Lorenz, Arendtová – sniž. nároků, odstraň autority aj. nevede k rozvoji identity a autonomie, proč by měl být systém založený na memorování jen špatný?, => nerespektují se data, provádí se neoprávněné dedukce => být vzdělání, znát skutečná data
- začlenění ČR do mezinár. sítí srov. projektů OECD, IEA (Mezinár. asociace pro hodnocení vzděl. výsledků)
- ekon. char. učitelů: Ed. at a Glance: OECD Indicators, 2001; Blížkovský, Kurelová, Kučerová a kol. 2000)

Věk

- ve všech ek. vyspělých zemích se zvyšuje podíl učitelů vyšších věk. kategorií, v 90.l. stoupl podíl učitelů nad 50 let, zejm. v prim. školství Něm, Hol, GB o více než 5%, většinou i v nižš. sek. – Něm a Itálie více než o 10% (www-stránky Eurydice, OECD)

věk	primární školy		nižší sek. školy	
	< 30	> 50	< 30	> 50
ČR	15,1	33,3	14,7	32,6
Německo	6,6	40,4	3,9	45,9
Itálie	4,7	24,7	-	44,6
Švédsko	11,6	41,0	14,2	41,6
Finsko	13,8	25,2	9,4	32,6
průměr (19 zemí OECD)	16,1	25,2	11,7	30,2
Education at a Glance: OECD Indicators 2001				

- skladba ve srovnání se zahr. není nijak nepříznivá, někdy i lepší př. podíl nejmladších učitelů je mnohem vyšší než v Něm. a It.
- v populaci čes. učitelů se projevují obdobné trendy jako v OECD – zvyšující se počet učitelů starší věk. kategorie, ale ne tak výrazně jako v jiných zemích
- v prim. i sek. školství jsme věk. skladbou na průměru => není to nedostatek čes. školství

Délka praxe

- předsudky: mladší učitelé progresivnější, starší konzervativnější, učitelé s delší praxí více zkuš., pracují efektivněji – dosahují lepších výsledků X neprokázáno na zákl. provedených výzkumů (Průcha 99)
- TIMSS 95: délka praxe ⇔ výsledky žáků 8. roč. v mat. a přír. předm.: nejlepších výsledků dosahují žáci, kt. jsou vyučováni (40 zemí): a) učitelé s nejkratší praxí (0-5 let) – Anglie, Švédsko, Rusko aj. b) střední (11-12 let): Fr, ČR, Rak, Norsko aj. c) nejdelší (přes 20 let): Maď, Jap. USA aj. => nebyla nalezena žádná souvislost mezi délkou praxe učitele a výsledky žáků => nelze říci v ČR starší učitelé =. učí hůř nebo s horšími výsledky než učitelé s kratší praxí

Feminizace

- vysoká, ve všech zemích převažují ženy v preprim, prim, nižš. sek vzděl, ve vyšších úr. se počet mužů zvyšuje a v terciálním vzdělávání (ISCED 5A- Mgr. – počet mužů převládá) - viz Ed. at a Gl. 2001
- X ČR – mnohem nižší zastoupení mužů zákl. a středním vzdělávání než v řadě zemí OECD (prim- 84,5% žen, vyšší sek. 56,3), více v USA 86,5%, Rak. 88,5%, It 94,6%
- u nás - nejvyšší zastoupení zastoupení žen v terci. vzděl. mezi zeměmi OECD (terciální – ISCED 5B 53,9% žen, ISCED 5A - 50,2%), více ve Finsko 56,8%, It 58,8%, Slovensko 66,1
- vys. feminizace, vys. věk – staré učitelky – o kvalitě vzděl. ale nemůžeme nic říci, chybí výzk. nálezy!! taky nevíme, zda muži učí líp/hůř, či zda mladší/starší učí hůř
- ČR – prim – ženy v důchod. věku (nad 60 let) – 72,5% X více: Švédsko 83,6%, Irsko 88%, It 86% /// vyšší sek. školy – učitelky v důchod. věku: ČR 30,5% X více: Fr. 46,5%, Švédsko 46,8%, Finsko 56,6

Pojetí výuky

- určuje, jak je výuka realizovaná (Mareš, Slavík, Svatoš, Švec)
- CES – Civic ed. study – 28 zemí, OV, 8.roč. In Křížová a kol. 2001: ČR – učít OV samost předmět X ve světě jako integrovaný do jiných spol.věd. (Norsko, Dán, Švédsko nejvíce), OV pro polit. a občanský rozvoj žáků rozhodující – v It, Portg. s tím souhlasí většina, u nás nejnižší ze všech podíl

Výukové metody a činnosti

- názory, výzkumy – čeští učitelé zaostávají (frontální výuka, málo diskuse) X ne, nejsou nijak zvlášť odlišní
- TIMSS – 40 zemí – mat. jako v jiných zemích (samost. práce a výklad – nejvíce), přír. předměty – u nás i jinde – výklad dominuje, méně samost. práce a sk. }Straková, Tomášek, Palečková 1997)

matematika	učitel učí celou třídu	učí samost. práce s pomocí učitele	s samost. práce bez pomocí učitele	práce ve sk./dvojicích s pomocí učitele
ČR	47	72	42	13
Něm	70	54	15	20

Irsko	67	47	37	9
Francie	48	56	26	17
Maďarsko	60	65	22	7
Japonsko	78	27	15	7
přirodovědné předměty				
ČR	47	72	42	13
Něm	69	28	7	19
Irsko	62	25	6	20
Francie	57	34	16	27
Maďarsko	80	54	13	11
Japonsko	79	12	8	12

- shoda v použ. vyuč. metod v ČR a zahr. i v OV (CES), převládá frontální výuka, doplněná samost. prací s učebnicí
- Klíma 2001, srov. výzkum Mládež a dějiny, 15-16letí různé SŠ – profil vyuč. hodin se moc neliší od zahraničí X subjekt. výpovědi – dotazníky
- PISA – Straková 2002: ve výuce mateř. jazyka – index podpory a náročnosti je horší u čes. učitelů ve srov. se zahr.

Hodnocení učitelů žáky, žáků učitelé

- Klíma: Mládež a dějiny 2001, výzkum – češ. dějepisáři hodnoceni příznivě (89% učitelů), mnohem lépe než v řadě západoevr. zemích – ČR na 2. místě z evr. států
- TIMSS (Straková a kol. 97) – specifictví učitelé mat. – málo používají DÚ jako podklad pro hodnocení (i v Něm., Švýc.) oproti např. Irsku, Kypru – významný zdroj // spíše využ. výsledky práce v hodinách a testech (Dán., Maď., Řecko, ČR aj.)

Učení zpaměti

- ot. pro studenty – co si myslíte o biflování? – kritizováno čes. školství X chybí důkazy
- TIMSS (Straková 96) – 8.roč.- názory žáků – co ovlivňuje prospěch v M a přír. v. – vrozený talent, štěstí, domácí příprava, učit se zpaměti učebnici/sešit => procenta žáků, kt uvádí, že dobrému prospěchu je nutno učit se z paměti : ČR mat – 41%, přír. 59%, méně než u nás Švédsko (33 – mat, 42) Švýc.(36, -), Litva (28% mat., 31%), více než u nás (Dánsko 61% mat, 65% přír. vědy), Irsko (69%, 78), Norsko (74, 81), Fr (95, 95%) – o těch 3 se říká že jsou progresivnější !?, Jap. (92,97), Belgie (fr.) (93%, 94 v přír. předmětech), Kuvajt, Írán => ve většině z 38 zemí se učení zpaměti podle žáků vyžaduje ve vyšší či výrazně vyšší míře
- PISA (Straková 2002) – index míry pamět. učení (15 letí) – u nás méně než v jiných zemích (zejm. v Maď., Irsku, Rusku)

Prac. podmínky:

Počet žáků na učitele

- čím menší, tím „lepší“ vzděl. systém
- ČR preprim 19,5 (průměr OECD N=30 je 15,4), prim 23,4 ku 18), nižší sek. 16,2 ku 15,2; vyšší sek. 13,1 ku 14,1; terciální 5B – 15,3 ku 15,7 v OECD), terciální 5A - 14,8 ku 16,2) => na nižších úr. jsme na tom hůře na vyšších lépe (Ed. at a Glance, OECD Indicators 2001)
- velké diference na úr. prim. – Dán – 10 žáků/učitel, Švéd 13, Fin 17 // ČR obdobně jako Něm. 21, Irsko, GB 22 = ot. vzděl. politiky, zda vyšuje počty učitelů s růstem počtu dětí X ČR úbytek dětí => lepší výpovědní hodnotu o prac. podmínkách má indikátor velikost tříd

Velikost tříd

- předpoklad: čím vyšší počet žáků, tím obtížnější činnost učitele, čím méně, tím intenzivnější práce s žáky může být, tudíž se dosahuje lepších výsledků
- X TIMSS – malý počet žáků (do 20) se neprojevuje očekávaným pozit. efektem ve srovnání s početnějšími třídami (21-30 žáků), viz i PISA (i nad 30 – Jap. Korea), dobré výsledky ve všech sk.
- výzkum fční gramotnosti (Straková, Tomášek, 1995) – velikost tříd v jednotlivých zemích dosti odlišná, ČR – prům. velké třídy 24,2 (devítiletí), 25,3 (čtyřletí) - i Slovinsko, Fin, USA – 9ti letí// Švéd, Maď, Kanada – 14ti letí)
- => extrémně malé třídy: It 16 (9letí), Dán 17,2 (9letí), Švýc 17,4 (14letí) X extrémně velké: Irsko 31 (9letí), Honkong 36,4 (9letí), Špan 29,7 (14letí), Thajsko 45,8 (14letí)
- PISA – 32 zemí OECD – prům. velikost tříd 15 ti letých shodná s průměrem (ČR 24,8 – Řecko 24,8, Něm 24,1, mezinár. 24,6)

Náplň práce

- zjišť. pomocí profesiogramů (čas. snímky prac. činností zaznamenávané samotnými učitelé) X nezaměřeny na mezinár. srov., chybí údaje

- Blížkovský, Kučerová, Kurelová a kol 2000 Středoevr. učitel: ČR, Slov., Polsko: VŠ, min 5 let praxe, ZŠ, SŠ, ženy i muži: prac. doba nejdelší, výuky nejkratší, nejvíc času ze 3 zemí stráví další službou a přípravou => prac. zátěž čes. by mohla být vyšší
- X Urbánek 99 ZŠ – prac. doba 45 a 12 min příprava 14,3% (6 h 28 min), Černotová 99 – SŠ, Slov: významně kratší čas na přípravu 14-18%, významně delší prac. doba 45 h; TIMSS – ZŠ – mat, přír, v. – prac. doba výrazně kratší – 35 h, příprava výrazně kratší – 4 h / t => je to dáno metodologií? – profesiogramy X dotazníky, já: možná spíš SŠ, ZŠ a dle předmětů

7. Vzdělávání učitelů

- silná kritika přípravného vzděl. učitelů, ale i trend vytvářet četné nové návrhy
- DVU – J. Kohnová; klasifikace teorií učitelského vzdělávání – mezinár. – Kotásek 2000; přehledy o zahraničí: Nezvalová, Taylor 2001 // Lokšová, Gnajová, Šnajder 2000 + zahr. na tuto oblast specializované časopisy // Váňová 1997, 2000 // Spilková 2000
- terminologie: přípravné vzděl. učitelů = initial teacher training X další vzdělávání učitelů = in-service training
- východisko: způsob a kvalita přípravy učitelů ovlivňuje do značné míry i kvalitu školní výuky a v důsledku i rozvoj národní vzdělanosti
- dnes: skoro ve všech zemích (krom některých méně rozvinutých zemí 3 světa) se příprava na učitelskou profesi uskutečňuje na úr. terciálního vzdělávání, ovšem ne vždy pro všechny kategorie učitelů

Modely přípravného vzdělávání učitelů:

- 1/ souběžný model (concurrent model) = paralelní studium všeob. základu, aprobačního předmětu, ped. a psych. a did. disciplín + praktický výcvik na školách (v býv. social. zemích i ČR – pro všechny st., většina zemí EU zejm. pro primární školy 2/ následný model (consecutive model) = první úr. terciál. vzděl. (univerzitní či neuniverz.) v nějakém oboru, pak další - ped. studium = odborná (předmětová) a ped. složka jsou odděleny
- Modely praktického výcviku ve školách: 1/ souběžný model = integrovaný v průběhu teoret. studia, má menší či větší čas. rozsah (ČR – praxe v závěrečných ročnících) => ped.- psych. a předmětová příprava spolu s prakt. výcvikem propojenější => přispívá to k integrovanější profesní přípravě 2/ následný = prakt. výcvik na závěr studia, absolvován před získáním kvalifikace (pracuje ve škole, plat, v kontaktu se svou vzděl. institucí (Něm., jiná varianta GB) => ped.-did. příprava je koncentrovanější, probíhá u vyspělejších studentů, praxe není rozptýlena na menší čas. úseky, ale delší a soustavná
- Kombinace obou modelů přípr. vzděl.:
 - Německo: 2 fáze přípr. učitelů prim. a sekund. škol: a) souběžným modelem začínají (Paedagogische Hochschule, součást uni většinou), složí stát. zk., ukončí studium, b) absolvují přípravnou službu (Vorbereitungsdiens, u učitelů gymn. Referendariat) – obvykle 2 roky, odlišena dle st. škol, obsahuje hospitace, samost. vyuč. (placeno), druhá stát. zk. (pís., ústní, praktická – výuka) => získá certifikát učitele => viz. Průcha: Moderní ped.
 - Anglie: jedna z forem učitel. studia, pak nástup do školy (1 rok praxe = induction year) jako učitel začátečník: newly qualified teacher (Sev. Irsko: beginning teacher) => pak plná učitel. kvalifikace // většinou jedou podle souběžného modelu, ale i následný u učitelů prim. škol
 - Polsko: reforma = posunutí profesionalizace do obd. po ukončení studia: od r. 1999 zákon zavádí 4 kategorie učitelů: učitel začátečník, po 9 měs. se může stát smluvním učitelem, po DV a praxi min. 2 r. – možná ZK = ustanovený učitel, po dalších letech služby a vynikajících výsledcích může být jmenován kvalifikovaným učitelem X obtížně se zavádí do praxe
 - Estonsko: zácvičný rok pod dohledem mentora – pak učitel. linie
- Odlišnosti i v jednotlivých zemích dle st. a druhu školy: učitelky pro předšk. vých. (MŠ aj.) jsou v evr. zemích připravovány větš. v terciálním studiu (bc.) – Fin. (od 95/96) X v menším počtu zemí: Rak, Polsko, ČR – VOŠ, spec. SŠ, VŠ X Irsko, Niz – spojena MŠ a prim (děti od 4-6 let) – příprava učitelů MŠ a prim. školy spojena
- nižší sek, prim. – větš. uni (mgr., min. 4r) – př. ČR X Belgie, Dán, Rak, Lux, Lichten, Maď. – učitelé prim. škol v neuniv. terc. školách; Špaň. – uni, 3r., It – vyšší sek. školy!! (byť reforma 1990 stanovila VŠ přípravu)
- učitelé vyšší sek. škol – téměř ve všech zemích uni, min 4r, mgr. X Fr., Fin, Port. 5-6 let příprava

Český model přípravného vzdělávání s. 101

Učitel. kompetence a standardy učitel. profese

Diskuse o přípr. vzděl. v zahraničí

Něm. –

GB-

Profesní vývoj zač. učitelů

Efektivnost dalš. vzděl.

Austrálie

Profesní standardy v přípravě učitelů

8. Výzkum zaměřený na učitelskou profesi

- časopisy: Ped. orientace, Ped. revue, Pedagogika, Teaching and Teacher Ed – an internat. journal of research a studies, European journal of teacher education, Teacher and teaching, teaching Ed., Journal of teacher development, journal of education for teaching, journal of in-service education, Beiträge zur Lehrerbildung
- monografie: Šimoník: Zač. učitel, Švecaj.: Učitelovo pojetí výuky, Švec: Klíč. dovednosti, ped. příprava bud. učitelů, Spilková: Proměny prim. školy, Kantorková: ped. tvořivost studentů učitelství, Laška: Sociálně psych. klima škol. tříd, Nezvalová: Monitorování a rozvoj ped. doved, Reflexe v pregrad. přípravě učitelů, Vašutová: Být učitelem, sborník: Učitelé jako profes, sk., Blížkovský, Kučerová, Kurelová: Středoevr. učitel, ČAPV sborníky
- zahr. monografie, encykl, sborníky:

Přístupy a metody výzkumu učít. profese s. 124

9. Nástroje pro výzkum učitelské profese (vše nové!!!!) – viz příloha

- dotazníky (Křesanová – pro studenty učitelství, Zimová – pro absolventy, Šimoník, Píšová – pro začínající učitele, Kalhous, Horák – potřebnost ped. přípravy ve studiu, Svatoš – soc. dovednosti studentů učitelství, Lašek, Mareš – odpovědnost učitele za žákovy (ne)úspěchy, Švec – inventář komunikačních aktivit učitele, Bendl – subjektivní obtížnost učitelských činností, Paulík – spokojenost učitelů, Odolnost vůči zátěži, Hudecová – hodnocení učebnic učiteli)
- škály (V.Holeček – hodnocení učitele žáky, P.Novotný- autoritářství učitele, Paulík – soc. opora učitele),
- klima (Lašek, Mareš),
- učitelský sbor (Pokorná, 2001),
- komunikace (Slavík, Šmidtová),
- profesiogram (Kurelová, Urbánek, Blížkovský, Kučerová),
- projektivní techniky (Mareš – učitelovo pojetí výuky, V. Švec-pojetí výuky u stud. učitelství, Slavík, Čapková – reflektivní učitelské bilance),
- metoda Q-třídění (Chráška – hodnocení ped. složky v přípravě učitelů)
- výzkum životního příběhu (Gavora),
- obsahová analýza dokumentů pro přípravu učitelů (Průcha, Taxonomie ped. dovedností učitele – Šrámek)
- komplexní metodika (Pelikán- výzkum učitelů SŠ- výkonnost, vztahy s žáky, práce v hodině aj.)