

MASARYKOVA UNIVERZITA V BRNĚ
Pedagogická fakulta

UČITEL
Seminární práce

Podzim 2005

Jana Fučíková
Marta Svobodová
PŘ + RV
1. ročník

Pedagogova osobnost je jedním ze základních problémů pedagogické teorie, neboť na jejích kvalitách morálních, odborných i pedagogických závisí průběh i výsledek celého výchovně-vzdělávacího procesu. Výzkum pedagogovy osobnosti se dostává stále více do centra teoretického zájmu i praktických opatření v oblasti vzdělávání a výchovy mládeže i dospělých.

Pedagog (rodič, učitel, vychovatel, lektor, kulturní pracovník, vedoucí pracovník) je v celém výchovně-vzdělávacím procesu činitelem, který nese společenskou zodpovědnost za jeho účinnost a úspěšnost. Je jeho iniciátorem i organizátorem a současně hodnotí dosahované výsledky. Pedagog nese zodpovědnost za plný rozvoj svěřených jedinců. Svou prací se podílí na společném cíli celé naší společnosti optimálně rozvíjet novou generaci.

Vymezení učitelské profese: Kdo je učitel?- Výraz „učitel“ označuje osobu, která vyučuje ve škole, jak se o tom každý člověk sám v mládí přesvědčil. Jenže pro odborné a vědecké účely už tato záležitost není tak jednoznačná. Patří mezi učitele např. mistři odborného výcviku nebo lektoři v astronomickém klubu mládeže? Pro objasnění těchto otázek budeme muset použít určitých zpřesňujících definicí.

Praxe ukazuje značné rozdíly mezi jednotlivými učiteli a vychovateli. Jsou vynikající pedagogičtí pracovníci, vážení a milovaní svými žáky, učitelé a vychovatelé s přirozenou autoritou, kterým žáci věří, kterých si váží, nad jejich podněty se skutečně zamýšlejí. Takoví učitelé a vychovatelé své žáky opravdu vedou a všestranně rozvíjejí.

Jsou však i učitelé a vychovatelé rozporuplní již ve svém morálním a lidském profilu, s nedostatky ve všeobecném i odborném vzdělání. Takoví učitelé a vychovatelé samozřejmě neuspívají, nemohou vychovávat, nemají čím získávat a čím přesvědčovat; jejich žáci jim nevěří, autoritu si musí vynucovat a tato autorita je autorita falešná. Výchovné působení těchto učitelů a vychovatelů je často spíše negativní, i když si to mnozí z nich ani neuvědomují ani nepřipouštějí.

Základní kvality, které by měly charakterizovat pedagogickou osobnost, můžeme shrnout do několika skupin. Úspěšná výchovně-vzdělávací činnost klade požadavky na pedagogovu hodnotovou orientaci, na jeho vzdělání všeobecné i odborné, na jeho pedagogickou erudici a v nemalé míře i na jeho některé osobnostní rysy a charakter.

Učitelé experti: Zkušeným profesionálem se učitel stává asi po pěti a více letech výkonu povolání. Právě ve fázi učitele- experta pak učitelé asi nejvíce ovlivňuje charakter edukačních procesů ve školním prostředí, protože působí nejen na žáky, ale i jako vzor pro začínající učitele. O českých učitelích- experech je shromážděno již mnoho poznatků, zejména:

-*pracovní zátěž* českých učitelů je zhruba na průměrných hodnotách evropských zemí.

-*didaktické postupy a metody vyučování* používané českými učiteli jsou rovněž na obdobné úrovni, resp. v některých ohledech na vyšší úrovni.

-*feminizace učitelských kádrů* je v českých školách neúměrně vysoká- podíl žen v učitelské profesi výrazně a dlouhodobě převyšuje podíl mužů (s výjimkou vysokoškolských učitelů).

Životní dráhy učitelů: Učitelská profese a práce jednotlivých učitelů je vždy spojena jak s vnějšími, sociálními, politickými a ekonomickými podmínkami, tak s osobnostními charakteristikami konkrétních učitelů. Proto je žádoucí přistupovat k objasňování učitelské profese z obou hledisek- z objektivního vyhodnocování charakteristik učitelstva jako relativně ustálené socioprofesionální skupiny i z detailního popisu jedinečných životních a profesních drah konkrétních učitelů a učitelk.

Profesní deformace učitelů: Traduje se, že některá povolání vedou při dlouhodobém a intenzivním vykonávání určitým psychickým či tělesným změnám u těch, kdo je realizují. V případě učitelů se tyto změny stávaly a stále stávají oblíbeným námětem veseloherních pořadů či humoristických povídek. Jeden z mála výzkumů, který se zaměřuje na identifikaci projevů profesní deformace českých učitelů, provedli O. Řehulková a E. Řehulka (1998). Podle získaných údajů lze symptomy profesionální deformace třídit do 2 skupin:

- *výrazné projevy*- tělesný zevnějšek, pantomimika, hlas a řeč, rukopis,...

- *způsoby chování*- základní vlastnosti chování, chování k sobě, k dospělým, k dětem, sebekontrola,...

- Podle svých manželů jsou učitelky posuzovány takto: Zevnějšku věnují větší péči, jejich neverbální chování je často přehnané, rukopis je vesměs úhledný a čitelný,...
- Podle vlastního sebehodnocení se učitelky posuzují takto: Uvědomují si svoji přehnanou gestikulaci a mimiku, sami sebe hodnotí jako dominantní osoby, kdežto jejich partneři je pokládají spíše za submisivní.

První podmínkou účinné výchovy je pedagogova hodnotová orientace. Jedině osobnost rozvinutá z hlediska demokratických ideálů, s humanitním a vlasteneckým přesvědčením a vlastním příkladem naplňuje, má naději, že tyto hodnoty může přenést i na svěřené jedince, ale i o nich přesvědčit. Každý rozpor mezi slovy a činy, mezi sdělovanými názory a vlastním chováním žáci citlivě registrují; kde není skutečné pedagogovo přesvědčení provázené adekvátním chováním, je malá naděje na úspěch při jakémkoliv výchovném působení.

Pedagogova hodnotová orientace je však jen tehdy výchovně účinná, je-li spjata s jeho kvalitním vzděláním. Toto vzdělání pedagogického pracovníka by mělo být zaměřeno v několika směrech. Základem je hluboké všeobecné vzdělání a hluboký rozhled filozofický, politický, vědecký a kulturní. Máme-li žádat všeobecné vzdělání po žácích, neměli by se u svých pedagogů setkávat s jednostrannou a úzce odbornou vzdělanostní orientací. Pro všeobecné vzdělání v pedagogově přípravě mluví některé důvody. Jakýkoliv obor, kterému vyučuje, není izolovaným souborem informací, nýbrž těsně souvisí s jinými, mnohdy zdánlivě značně vzdálenými disciplínami. A tak dochází k jednomu z pedagogických paradoxů: jednostranně orientovanými učiteli se snažíme plně a mnohostranně rozvíjet žáky.

K pedagogovu všeobecnému vzdělání přistupuje požadavek teoretického i praktického odborného vzdělání v oboru, kterému pedagog vyučuje. Východiskem tohoto vzdělání je teoretické studium určitého souboru vědních disciplín daného oboru a to jak profilových, tak aplikovaných. Důležitým momentem pedagogova odborného vzdělání je i jeho široká praktická zkušenost v daném oboru, stále obohacovaná aktivní účastí na vědeckém, technickém i kulturním životě společnosti. I tento aspekt mnozí praktikové přezírají. Často se setkáváme s učiteli a vychovateli, kteří žijí pouze ze zkušeností, které jim kdysi poskytla škola a minulé praxe.

Podmínkou úspěšné výchovy však není jenom pedagogovo všeobecné a odborné vzdělání. K němu musí zároveň přistoupit i hluboké pedagogické vzdělání, zahrnující dějiny výchovy, obecnou pedagogiku s jejími příbuznými obory (jako je filozofie výchovy, pedagogická psychologie a sociologie, biologie, školní hygiena ad.), didaktiku, teorii jednotlivých výchovných složek i metodiku oboru, ve kterém pedagog svěřeného jedince rozvíjí. Jednotvárnost, uniformita a stereotypnost charakterizují mnohé hodiny, ve kterých by měl být žák naopak zaujat živými příklady i bohatou myšlenkovou činností v ovzduší tvůrčí radosti.

Kvalifikace učitelů a pedagogická způsobilost: V profesi učitelů se kvalifikace vytváří ze dvou zdrojů: - *na základě formálního vzdělání*
- *na základě praktických zkušeností při výkonu povolání*

Při charakterizaci učitelské profese se však operuje ještě s jedním pojmem, do značné míry se překrývajícím s pojmem kvalifikace- je to **pedagogická způsobilost**. Zatímco kvalifikace učitelů je jednoznačně dána požadavkem na minimální úroveň počáteční přípravy učitelů, pedagogická způsobilost má širší obsah i závažnost. Lze to vyjádřit tak, že ten, kdo dosáhl kvalifikace učitele, ještě nemusí mít způsobilost k výkonu povolání.

Lze usuzovat, že zatímco odborná způsobilost pedagogických pracovníků je nabývána studiem určitého oboru na vysoké nebo střední škole, pedagogická způsobilost se chápe jako souhrn vědomostí a dovedností v oblasti pedagogiky, didaktiky, pedagogické psychologie aj., jež jsou získány příslušným studiem učitelského zaměření.

Z hlediska reálného profilu učitelské profese bychom však měli tyto pojmy chápat širěji: **Pedagogická způsobilost učitele není jen to, co se nabývá pouze studiem, přípravou, nýbrž i to, jak je daný pracovník osobnostně vybaven pro vykonávání činností učitele.**

Podobně již před lety odlišoval V. Pařízek (1988) několik složek způsobilosti učitele pro úspěšný výkon jeho povolání:

- *odborná způsobilost* (na základě pedagogické, didaktické, psychologické aj. přípravy)
- *výkonová způsobilost* (pracovní zdatnost podmíněná fyzickou a neuropsychickou schopností ke zvládnutí pracovního vypětí aj.)
- *osobnostní způsobilost* (vlastnosti vůle a charakteru, sociální zralost, schopnost mezilidských vztahů aj.)
- *společenská způsobilost* (především morální vlastnosti učitele jako nositele určitých hodnot)
- *motivační způsobilost* (ztotožnění se s rolí učitele, angažovanost pro její realizaci)

Z hlediska dovedností a návyků, které zabezpečují účinné pedagogické působení, hrají významnou roli zvláště tři skupiny těchto kvalit:

- **Komunikativní dovednosti**, které umožňují pedagogův kontakt s vychovávaným jedincem
- **Organizační dovednosti**, které dávají pedagogovi možnost správně řídit výchovně-vzdělávací činnost, tvořivě využívat vhodných metod a prostředků a nacházet řešení i ve složitých situacích
- **Rétorické dovednosti**, které povyšují kulturu pedagogického působení

V pedagogickém procesu se uplatňuje mnoho rysů pedagogovy osobnosti, které kladně ovlivňují průběh i výsledky tohoto procesu:

- **Tvořivost**, tj. schopnost neustále hledat nové, neuspokojovat se dosavadní úrovní, ale překonávat ji, přetvářet a měnit stav věcí.
- **Zásadový morální postoj**, tj. pedagogovo myšlení, citění i chování v duchu humanismu, demokratismu a vlastenectví.
- **Pedagogický optimismus**, tj. pevné přesvědčení o účinnosti pedagogického působení, důvěra v žákovy síly a radostný přístup k práci
- **Pedagogický takt**, tj. ukázněnost v jednání se žáky, schopnost sebeovládání.
- **Pedagogický klid**, tj. schopnost pracovat soustředěně, nespěchat, trpělivě žákům vysvětlovat problematiku tak, až ji pochopí.
- **Pedagogické zaujetí** (pedagogická angažovanost), které se odráží v citově kladném a aktivním pedagogově přístupu k látce i k pedagogické práci.
- **Hluboký přístup k žákům**, láska k žákům, snaha co nejvíce poznat žáky; pedagogův přístup žáci velmi brzy postihnou a jeho odměřenost, chlad a lhostejnost se ihned odráží v kvalitě jejich práce, v jejich poměru ke studiu.
- **Přísná spravedlnost**, tj. požadavek nenechat nedostatky nebo přestupky bez povšimnutí, nepreferovat některé žáky.

Učitel: definice: Význam výrazu „učitel“ se obecně jeví natolik zřejmý, že v odborných pracích z oblasti pedagogiky není vůbec definován. Existují některé výjimky, kdy definice uvedeny jsou, a je zajímavé je zde pozorovat z historického i mezinárodního hlediska.

Učitel- je hlavním zprostředkovatelem systematicky upravených a srovnaných poznatků z nejrůznějších oborů vědních ve škole a zároveň vedle otce a matky 3. hlavním činitelem při vychovávaní (Stručný slovník pedagogický, díl V., 1909, s. 1912)

Učitel- jeden ze základních činitelů vzdělávacího procesu, profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník, spoluodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu (Pedagogický slovník, Průcha, Walterová, Mareš, 2001, s. 261).

Kategorie učitel zahrnuje pouze pracovníky, kteří přímo provádějí vyučování žáků. Ředitelé škol, kteří nemají vyučovací úvazek, nejsou započítáváni mezi učitele (Education at Glance: OECD Indicators, 2001, s. 309- 400).

Tato poslední definice je založena na 3 konceptech:

- *aktivita*- mezi učitele jsou řazeni jen ti, kdo vykonávají přímo vyučovací činnosti
- *profesionalita*- z definice jsou vyloučeny osoby pracující ve vzdělávacích zařízeních, avšak nevyučují

- *vzdělávací program*- zahrnutí jsou jen ti, kdo vyučují žáky, ale ne ti, kteří provádějí určité služby týkající se vzdělávání (školní inspektoři, psychologové, knihovníci, ...)

Toto vymezení je zřejmě mezinárodně uznávané, neboť se jim řídí i klasifikace pedagogického personálu.

Edukátor: Profesionál, který provádí edukaci (někoho vyučuje, vychovává, ...), je edukátor. Edukační činnost je charakteristická pro řadu profesí, nejen pro učitelskou profesi.

Pedagogický pracovník: Je nutno vymezit, že učitelé jsou součástí širší profesní skupiny nazvané „pedagogičtí pracovníci“, vedle jiných profesionálů této skupiny. Pedagogickými pracovníky jsou:

- učitelé (včetně ředitelů a zástupců ředitelů) předškolních zařízení, základních škol, středních, speciálních, učilišť, ...
- vychovatelé škol a školských zařízení a zařízení sociální péče

Vyhasínající učitel: Často se uvádí, že pro závěrečnou fázi profesní dráhy učitelů, je typický tzv. „syndrom vyhasínání“ = **burnout syndrom**. Je to stav, kdy profesionál ztrácí zájem o svou práci, provádí ji jen rutinně a bez nadšení. U učitelů je to spojeno hlavně s únavou z vyučování, s nezájmem o další sebevzdělávání, ...

V zahraničí existují četné výzkumy zaměřené na „vyhasínající“ učitele, avšak pro české učitele jsou k dispozici jen sporadické poznatky. Byly identifikovány některé charakteristiky vyhoření, přičemž se dospělo k překvapivým nálezům:

- na jedné straně v daném souboru středoškolských učitelů (z tohoto přibližně polovina učitelů gymnázií) nebyl zjištěn rozvinutý syndrom vyhoření,
- na druhé straně byla zjištěna zvýšená intenzita emočního vyčerpání ve skupině subjektů nad 51 let, resp. s praxí 26 let a více. Přitom nebyly shledány významné rozdíly mezi muži a ženami.

V pedagogově dalším rozvoji i při zkvalitňování jeho výchovně-vzdělávacího působení hraje významnou roli jeho sebereflexe, tj. *uvědomování si svých poznatků, zkušeností a prožitků z pedagogické činnosti, zejména z řešení pedagogických situací. Při sebereflexi dochází k popisu, analýze, hodnocení, uspořádávání a zobecňování vlastních pedagogických zkušeností a poznatků. Sebereflexe je vlastně vnitřním dialogem, který vede učitel se sebou* (Vybrané kapitoly z obecné didaktiky, 1996, 76s. ad.).

Ve výzkumu a teorii zabývající se učitelskou profesí se v posledních letech zkoumá problematika označovaná jako **učitelovo (pedagogické) myšlení**. Učitelské myšlení je pojmem s širokým obsahem. Vyjadřuje zejména to,

- jak učitelé typicky přistupují k výuce ve třídách, s jakými názory o způsobech její realizace, s jakými představami o splnění cílů výuky atd. - u nás se tato záležitost označuje termínem **učitelovo pojetí výuky**,

- jaké přesvědčení mají učitelé o poslání své profese, o její užitečnosti, o očekávání, s nimiž do této profese vstupovali, o své vlastní odpovědnosti za výsledky vykonávání profese,

- jaké postoje učitelé zaujímají k výzvám a nařizením, jež jsou jim ukládána nadřízenými školskými orgány nebo vynucována veřejností, politickými režimy, s jakou angažovaností přistupují k zavádění reformních pedagogických opatření ve své vlastní práci aj.

Z široké palety jevů, které celkově vytvářejí profil učitelského myšlení, jsou některé složky objasněny hlouběji, naopak o některých je k dispozici jen velmi málo poznatků.

Poměrně podrobně je prozkoumáno např. to, jak učitelé chápou svou vlastní **odpovědnost za úspěšnost svých žáků**, jak hodnotí svou výkonnost a úspěšnost v profesi. Podobně je již shromážděno mnoho poznatků o tom, jak si učitelé uvědomují a hodnotí svou vlastní práci ve výuce, její případné nedostatky, vhodnost použití určitých didaktických postupů aj. – tedy to, co se označuje souhrnně jako **sebereflexe učitele**. Také jsou již k dispozici poznatky o **postojích učitelů k vlastní profesi**, o nichž se předpokládá, že jsou „relevantní determinantou kvality edukace“

Na druhé straně je poměrně málo objasněna jedna důležitá stránka učitelského myšlení a chování, a to postoje učitelů ke změnám a reformám ve školství, i chování učitelů v podmínkách zásadní transformace společnosti, jaké se realizuje nyní v naší zemi a jinde.

Ve výchovně-vzdělávacím procesu nepůsobí většinou pedagogický pracovník izolovaně, ale v rámci celé skupiny učitelů, vychovatelů i dalších odborných pracovníků. Požadavky, které klademe na jednotlivce, platí samozřejmě i pro celé pedagogické kolektivy. Na pedagogické kolektivy jako celky se v plné míře vztahují náročné požadavky morální, odborné, pedagogické i charakterové. V kolektivním působení se pozitivní kvality jednotlivce buďto umocňují, anebo naopak oslabují nebo přímo paralyzují.

Dosáhnout vzdělanostní, názorové i charakterové integrace pedagogických kolektivů je velmi obtížný, avšak současně velmi významný úkol pro každého řídicího pedagogického pracovníka. Je samozřejmé, že požadavky na řídicí pedagogické pracovníky jsou ještě vyšší než na řadové učitele a vychovatele, neboť síla jejich filozofické, odborné i pedagogické erudice i příklad jejich morálního charakteru je rozhodujícím činitelem jejich výchovného působení na svěřený pedagogický kolektiv.

Osnova:

- I. Úvod: 1. Role pedagoga ve výchovně-vzdělávacím procesu
- II. Stať: 1. Důležitost pedagogovy praxe
2. Podmínky účinné výchovy
3. Dovednosti a návyky učitele
4. Rysy pedagogovy osobnosti
5. Sebereflexe
- III. Závěr: 1. Pedagogický kolektiv

Použitá literatura:

Průcha, Jan: Učitel, Praha Portál, 2002, ISBN 80-7178-621-7, 160s.

Jůva, Vladimír : Úvod do pedagogiky, Brno Paido, 1997, ISBN 80-85931-39-7, 108s.