

**UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ  
FAKULTA HUMANITNÍCH STUDIÍ**

**Institut mezioborových studií Brno**

**Práce učitele ZŠ, jeho hodnotový systém  
na počátku a konci celoživotní praxe**

Bakalářská práce

**Vedoucí bakalářské práce:**  
PhDr. Miloslav Jůzl, Ph.D.

**Vypracovala:**  
Hana Vítová

**Brno 2011**

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „Práce učitele ZŠ, jeho hodnotový systém na počátku a konci celoživotní praxe“ zpracovala samostatně a použila literaturu uvedenou v seznamu použitých pramenů a literatury, která je součástí této bakalářské práce.

Elektronická i tištěná verze bakalářské práce jsou totožné.

Brno 31. března 2011

.....  
Hana Vítová

## **Poděkování**

Děkuji panu PhDr. Miloslavu Jůzlovi, Ph.D. za užitečnou metodickou pomoc, doporučenou literaturu a cenné rady, které mi poskytl při zpracování mé bakalářské práce.

Poděkování patří také všem pedagogům, kteří mi věnovali svůj volný čas, a umožnili mi provedení jednotlivých rozhovorů. Ty se pak staly nepostradatelným materiálem, bez kterého by tato bakalářská práce nemohla vůbec vzniknout.

Za maximální podporu, pochopení a vstřícnost v průběhu celého studia srdečně děkuji zejména mojí nejbližší rodině.

## **Věnování**

Práci na dané téma jsem si přála vypracovat a symbolicky věnovat jako projev díky všem učitelům, kteří nás během školního, studentského i soukromého života ovlivnili, byli nám vzorem a na které nikdy nezapomeneme...

**Tatínkovi** - učiteli, jehož výchovné metody jsou níže popisovány; který byl a je vzorem nejen svým nejbližším,  
**mamince** – jeho chápající a obětavé životní partnerce, pomocnici při mimoškolních a veřejně-prospěšných akcích.

Díky za překrásné dětství i roky dospělosti, které s vámi můžeme prožívat.

Motto: **Moudrost dražší jest než kamení drahé.**

(J. A. Komenský, Informatorium školy mateřské)<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Komenský, Jan Ámos. Jak (se) učit – vybrané myšlenky o vzdělání a výchově. Pro všechny přátele uspořádal Jan Kumpera, 1. vyd. Praha: Mladá fronta, 2004, s. 7

# **OBSAH**

## **ÚVOD**

### **1. PŘÍSTUP UČITELE K ŽÁKŮM**

- 1.1 Potřebné znalosti a dovednosti učitele 8
- 1.2 Znalosti a dovednosti učitele v díle J. A. Komenského 9
- 1.3 Příklady z praxe a specifické učitelské metody 12

### **2. SPOLUPRÁCE UČITELE S RODIČI A OBCÍ**

- 2.1 Zajištění chodu školy, spolupráce s obcí 20
- 2.2 Učitel – brigádník a stavebník 21
- 2.3 Vztah učitel – rodiče 22

### **3. SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKA NA VESNICKÉ ŠKOLE – ZÁŠKOLÁCTVÍ, ŠIKANÁ, TABAKISMUS, DROGY...**

- 3.1 Nástrahy moderního světa ve vesnických školách i mimo školu 23
- 3.2 Výchovné působení učitele 23

### **4. VZTAH BÝVALÝCH ŽÁKŮ K JEJICH UČITELI**

- Ohlasy k práci učitele ze strany jeho bývalých žáků 25

### **5. POZNATKY Z UČITELOVY PRAXE**

- 5.1 Uspokojování dětské zvědavosti v předškolním věku 27
- 5.2 Volba nejvhodnějších „hraček“ pro předškolní dítě 27
- 5.3 Hodnocení prvňáčků na vysvědčení 28

### **6. KAZUISTIKY VYPRACOVANÉ NA ZÁKLADĚ ROZHovorŮ**

#### **S PEDAGOGY – SONDA DO HODNOTOVÉHO SYSTÉMU UČITELŮ NA POČÁTKU A KONCI JEJICH CELOŽIVOTNÍ PEDAGOGICKÉ PRAXE**

- 6.1 František Č. – přepis rozhovoru 30
  - František Č. – kazuistika 36
- 6.2 Jiřina K. – přepis rozhovoru 39
  - Jiřina K. – kazuistika 43
- 6.3 Božena Š. – přepis rozhovoru 46
  - Božena Š. – kazuistika 53
- 6.4 Marie Šm. – přepis rozhovoru 57
  - Marie Šm. – kazuistika 66
- 6.5 Marie Šu. – přepis rozhovoru 68
  - Marie Šu. – kazuistika 75

<b>7. VYHODNOCENÍ ÚDAJŮ ZJIŠTĚNÝCH PŘI ROZHOVORECH</b>	
7.1 Detailní rozbor hodnot učitelů na začátku a konci učitelské praxe	79
7.2 Zamyšlení nad jednotlivými hodnotami	80
<b>ZÁVĚREČNÉ ZAMYŠLENÍ</b>	84
<b>RESUMÉ</b>	88
<b>ANOTACE</b>	90
<b>THE ANNOTATION</b>	90
<b>KLÍČOVÁ SLOVA</b>	91
<b>KEY WORDS</b>	91
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY</b>	92
<b>PŘÍLOHY</b>	94

## **SEZNAM PŘÍLOH**

Příloha č. 1 – J. A. Komenský: Obrázek z Orbis Pictus

Příloha č. 2 – J. A. Komenský: Jak dovedně užívat knih,  
hlavního nástroje vzdělávání citace

Příloha č. 3 – Stanislav Střelec: Kooperace v edukačních vztazích  
mezi učitelem a rodiči  
K podstatě kooperace – citace

Příloha č. 4 – Lenka Gulová: Výchova k hodnotám a hodnotová orientace  
současné mládeže - citace

Příloha č. 5 – Otázky pro pedagogy v rámci strukturovaného řízeného rozhovoru

Příloha č. 6 – Prof. Miloslav Anger – fotografie

## ÚVOD

„Je nám třeba vzdělání, abychom sluli po pravdě lidmi.“

(J. A. Komenský, Řeč o vzdělávání ducha)<sup>1</sup>

„Má-li se člověk stát člověkem, musí se vzdělávat.“

(J. A. Komenský, Velká didaktika)<sup>2</sup>

### Popis problému

Výchova a vzdělávání představují v životě člověka jednu z nejvýznamnějších oblastí, díky které se stává osobností v celé šíři své jedinečnosti. Bez výchovného vlivu by nebyla možná socializace; výchova a sebevýchova nás doprovázejí celým životem prakticky od kolébky k hrobu.<sup>3</sup>

Kdybychom nepodléhali celoživotnímu edukačnímu procesu, nebyli bychom schopni reagovat na nejrůznější každodenní problémy a řešit mnoho situací, které nám připadají více či méně jednoduché. Nebyli bychom schopni je zvládnout nejen proto, že bychom nebyli vybaveni potřebnými odbornými znalostmi a dovednostmi, ale chybělo by nám to základní – všeobecný přehled, morální vlastnosti, mnoho schopností..., které se díky edukačnímu procesu v našich myslích upevňovaly a projevují se v našich dovednostech, morálních postojích a mnoha dalších oblastech.

Jak uvádí Miloslav Jůzl (2010), student vynikajícího českého pedagogického odborníka a brněnského pedagoga profesora Vladimíra Jůvy (1925 – 2005), „...výchova

---

<sup>1</sup> Komenský, Jan Ámos. Jak (se) učit – vybrané myšlenky o vzdělání a výchově. Pro všechny přátele uspořádal Jan Kumpera, 1. vyd. Praha: Mladá fronta, 2004, s. 10

<sup>2</sup> Komenský, Jan Ámos. Jak (se) učit – vybrané myšlenky o vzdělání a výchově. Pro všechny přátele uspořádal Jan Kumpera, 1. vyd. Praha: Mladá fronta, 2004, s. 12

<sup>3</sup> dodatečně po napsání bakalářské práce a při následném pročítání dalších případných vhodných textů jako doplňků jsem objevila tento Komenského citát: „Jako je celému lidskému pokolení celý svět školou, od počátku věků až do konce, tak i každému člověku je jeho věk školou, od kolébky až do hrobu.“ - Komenský, Jan Ámos. Jak (se) učit – vybrané myšlenky o vzdělání a výchově. Pro všechny přátele uspořádal Jan Kumpera, 1. vyd. Praha: Mladá fronta, 2004, s. 11



je cílevědomé, záměrné, systematické, plánovité a všestranné působení na jednice, formování jeho postojů a názorů.“<sup>4</sup>

Docent Stanislav Střelec (narozen 1944) působící na Pedagogické fakultě Masarykovy univerzity v Brně, student profesora Vladimíra Jůvy (1925 – 2005), významný pedagogický odborník žijící ve Slavkově u Brna uvádí: „Výchova je tedy vztah mezi vychovávaným (žákem) a vychovávajícím (učitelem, vychovatelem, rodičem), který je na jedné straně určován výchovnými cíli a na straně druhé „situací“ obou těchto partnerů – jejich schopnostmi, vlastnostmi, ale i motivy, potřebami a možnostmi. V procesu výchovy se mění nejenom žák, ale i učitel a tím se vlastně mění i vztah mezi nimi. J. Patočka (1997, s. 43)<sup>5</sup> se odvolává v této souvislosti na výstižná slova básníka Antonína Sovy, který říká ve své básni Učitel žákovi:

„Přijde-li v cestu mi žák můj, rival, chci přinutit jej, aby zvítězil... Vítězit uč se, žáku můj, byť na mně, vždyť to i má čest.“ Učitel tedy působí tak, že nepoučuje, ale „nutí“ žáka, aby v plánovaných, ale i neplánovaných školních, ale i dalších životních situacích jednal a postupně bral za svá rozhodnutí odpovědnost a aby překonával v mnoha těchto situacích i obtíže, které jsou s jeho „vítězstvím“ (i nad sebou) zcela zákonitě spojeny.“<sup>6</sup>

Vzpomeňme na tzv. „vlčí děti“, které vyrůstaly izolovaně mimo dosah lidské civilizace. Ani sebelepší prostředí nenahradí dítěti vliv milující rodiny a lidské společnosti. I když je jedinec – „vlčí dítě“ – schopen v civilizované společnosti nějakou dobu přežívat, nikdy není schopen v takové společnosti delší dobu žít, natož se v ní orientovat a fungovat v rámci běžného života jako samostatný a socializovaný jedinec.

Nebudu již širěji rozebírat obecný problém výchovy.

Učitelské povolání mělo a stále má určitý punc výjimečnosti. V rámci historie - kam jen pohlédneme – byli učitelé spolu s lékaři a kněžími obecnou veřejností považováni za nositele vzdělanosti a moudrosti.

---

<sup>4</sup> Jůzl, Miloslav. Základy pedagogiky. 1. vyd. Brno: Institut mezioborových studií, 2010, s. 19

<sup>5</sup> Švec, Vlastimil. Sebereflexe učitelova výchovného působení in Studie z teorie a metodiky výchovy I, Střelec, Stanislav et. al., 2. vyd. Brno, Katedra pedagogiky pedagogické fakulty MU, 2004, s. 43

<sup>6</sup> Švec, Vlastimil. Sebereflexe učitelova výchovného působení in Studie z teorie a metodiky výchovy I, Střelec, Stanislav et. al., 2. vyd. Brno, Katedra pedagogiky pedagogické fakulty MU, 2004, s. 43 - 44

„S povoláním učitele jsou po staletí spojovány tři základní role, ve kterých se učitel realizuje v rámci své profese i mimo ni, a to jako vzdělavatel, vychovatel a veřejný činitel. Všechny tyto úkoly prošly v historickém vývoji změnami a dospěly v současnosti, například ve většině vyspělých zemí Evropy, k určité univerzální podobě s dílčími lokálními a regionálními zvláštnostmi. Ponecháme v našem případě stranou učitele jako osobnost angažující se v kulturním, tělovýchovném, humanitárním, politickém a dalším dění, tedy jeho roli veřejného činitele a otázku společenského zájmu na tom, aby tímto činitelem byl. Zaměříme se především na jeho úkoly vychovatelské, i když všechny tři role spolu bezprostředně souvisí a každé z nich je v civilizovaném světě věnována určitá míra pozornosti také při profesní přípravě na výkon učitelského povolání.“<sup>7</sup>

V současnosti bohužel společenská prestiž učitelského povolání upadá, což je obrovská škoda. I přes velmi vysokou náročnost tohoto povolání byl učitelský stav v nedávné minulosti degradován úmyslně některými lidmi, kteří o učitelích prohlašovali, že „kdo umí, umí; kdo neumí, učí“.

Vývoj společnosti po revolučním převratu v listopadu 1989 se vlivem zejména amerického způsobu kultury pohnul tím směrem, že úcta žáků k jejich vyučujícím – a obecně i vůči ostatním lidem – výrazně poklesla. Do popředí uznávaných priorit se v mnoha případech bohužel dostávají materiální hodnoty a mamon; nečestná a nepoctivá soutěživost, hromadění majetku atd.; v pozadí uznávaných hodnot jsou pak hodnoty morální, jako např. čestnost, poctivost v jednání, pravdomluvnost, zodpovědnost, ochota pomáhat druhým, empatie, citlivost vůči druhým, nevyvyšování se nad ostatními, uznávání a chápání postojů ostatních lidí, dobrosrdečnost atd.

Škoda je, že rodiče často dávají svým dětem špatný vzor svým nevhodným chováním vůči učitelům při osobním kontaktu nebo nevhodným vyjadřováním se o učitelích v přítomnosti svých ratolestí. Dítě je pak ovlivněno postojem rodiny a na své pedagogie nahlíží s pohrdáním a opovržením, které odezívá od svých „vzorů“ – rodičů.<sup>8</sup>

---

<sup>7</sup> Střelec, Stanislav et. al. Teorie a metodika výchovy – pojetí předmětu in Studie z teorie a metodiky výchovy I, 2. vyd. Brno, Katedra pedagogiky pedagogické fakulty MU, 2004, s. 9.

<sup>8</sup> po napsání textu dodatečně objeven citát v pročitáné doporučené literatuře: „Rodičové mají před dětmi učení a učené lidi vychvalovati. - Item slibovati dětem, budou-li se pilně učit, pěkné knížky, šaty atd. Obzvláště pak preceptora toho, kterémuž dítě oddati strojí neb oddali, vychvalovati, jak to znamenitý,

Bohužel nejen v přejímání kladných příkladů, ale i v přebírání záporných vzorů musíme jako rodiče počítat s tím, že „děti jsou opičátka“, což ve své veliké moudrosti věděl už Jan Ámos Komenský.<sup>9</sup>

Dnešní společnost poskytuje budoucím učitelům vynikající odbornou úroveň a rozhodně se nedá říci, že „kdo neumí, učí“. Sama v rámci nejbližší rodiny vidím, jak nesmírně pečlivá, důkladná a široká je příprava studentů na pedagogických fakultách.

Vidím, jak je časově náročné učitelské povolání na přípravu materiálů před vyučováním, jak je zodpovědné a těžké naučit zejména prvňáčky, kteří jsou ještě nepopsanou knihou na poli vzdělávání, aby se během jediného školního roku, tedy pouhých deseti měsíců, naučili číst a psát. A učitelé je v prvních třídách učí ještě spoustu dalších obecných věcí důležitých a potřebných pro další výchovný proces.

### **Cíl bakalářské práce**

Jedním z cílů bakalářské práce je seznámit čtenáře s pedagogickými, psychologickými a sociálními dovednostmi sledovaného pedagoga. Za zajímavou část považuji popis jeho neobvyklých vyučovacích metod; zaznamenány budou bezprostřední reakce dětí na tyto metody a na učitelovo výchovné působení. Součástí práce bude záznam reakcí a příhod učitele s dnes již bývalými žáky.

Stěžejním cílem práce je zjistit vývoj uznávaných a zavrhaných hodnot v rámci hodnotového žebříčku u pěti sledovaných pedagogů v průběhu času. Na základě průzkumu provedeného formou strukturovaných řízených rozhovorů budou analyzovány uznávané a neuznávané hodnoty na počátku a konci jejich celoživotní praxe - bude zjišťováno, zda došlo k posunu učitelského hodnotového systému.

---

učení, vlídný, otcovský muž.“ –Komenský, Jan Ámos. Didaktické spisy (výbor), upravil Tichý, František R., 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství Praha, 1953, s. 98.

<sup>9</sup> „Špatným věcem snadněji se naučíš než dobrým.“ (Analytická didaktika), Komenský, Jan Ámos. Jak (se) učit – vybrané myšlenky o vzdělání a výchově. Pro všechny přátele uspořádal Jan Kumpersa, 1. vyd. Praha: Mladá fronta, 2004, s. 22.

## **Struktura práce**

Bakalářskou práci jsem rozdělila do části teoretické a praktické.

V teoretické části jsem se snažila seznámit čtenáře s problematikou výchovy obecně, pohledem veřejnosti na práci učitele v minulosti i současnosti; text jsem doplnila odkazy a citáty z děl J. A. Komenského i současných autorů pedagogické literatury.

V praktické části jsem si vytyčila cíl upozornit čtenáře na specifické a velmi zajímavé výchovné a učební metody učitele, který ve školství prožil čtyřicet čtyři roky pedagogické praxe. Na jeho metody výuky dodnes jeho žáci se zaujetím vzpomínají.

Na následujících stránkách se čtenář bude moci začíst do kazuistik pěti pedagogů, kteří se tomuto povolání celoživotně věnovali. Důležitou součástí práce je provedení rozboru uznávaných a neuznávaných hodnot sledovaných pedagogů na počátku a konci jejich celoživotní praxe a zjištění, zda došlo či nedošlo k posunu těchto hodnot.

## **Metodická stránka bakalářské práce**

V rámci zpracovávání práce jsem povedla standardizované řízené rozhovory s pěti pedagogy, kteří se výuce žáků na 1. stupni základní školy věnovali v průběhu celého svého aktivního života.

Na základě osobních rozhovorů jsem do textu zakomponovala osobnostní kazuistiky pěti učitelů, v nichž jsem se zaměřila na:

- jejich rodinné zázemí v době dětství
- životní vzory v jejich okolí, v literatuře, filmu, divadle...
- období výběru učitelského povolání
- fakta, která rozhodla o volbě pedagogiky jako povolání
- fakta, která rozhodla o tom, že se pedagogice věnovali celý život
- další zajímavé životní momenty a postřehy, které vyvstaly až při jednotlivých rozhovorech.

## Co práce nepřináší

Problematika školství je natolik široká a bohatá, že ji nelze pojmut do jedné bakalářské práce.

Zaměřila jsem se tedy pouze na zajímavé výukové metody učitele a vývoj hodnotového žebříčku sledovaných pěti pedagogů na počátku a konci jejich celoživotní pedagogické praxe. Ostatní otázky, které se v rámci školské problematiky nabízejí a vynořují, a kterých je velmi mnoho, není možno z technických a kapacitních důvodů v rámci této jedné práce postihnout a zpracovat.

Bakalářskou práci jsem rozdělila do sedmi kapitol, v nichž jsem se zaměřila na zajímavé učební a výchovné metody učitele, který se věnoval výuce žáků na prvním stupni základní školy plných čtyřiačtyřicet let, popsala důležitost dobré spolupráce nejen mezi učitelem a žáky, ale i mezi učitelem a vedení školy a vedením obce, v níž se škola nachází.

Například ve třetí části bakalářské práce je zmínka o nástrahách moderního světa na žáky v podobě tabakismu, drog, alkoholu a působení vesnického prostředí na vychovávané děti a mládež.

V další části práce jsem popsala poznatky z učitelovy praxe – zmínila jsem se o uspokojování dětské zvědavosti v předškolním věku, volbě vhodných hraček u předškolních dětí a systému hodnocení prvňáčků na jejich prvním vysvědčení.

Podstatnou a velmi významnou částí jsou doslovné přepisy rozhovorů, které jsem uskutečnila s pěti pedagogy celoživotně se věnující učitelství žáků na prvním stupni základní školy. Na základě těchto podkladů jsem se v další části bakalářské práce pokusila popsat vývoj hodnotového žebříčku jednotlivých pedagogů na začátku a konci jejich celoživotní učitelské pracovní kariéry.

Výsledky průzkumu jsem pak popsala v závěrečné části bakalářské práce.

## 1. PŘÍSTUP UČITELE K ŽÁKŮM

„Učit znamená vést od věci známé k neznámé a vést znamená činnost mírnou, a ne násilnou, plnou lásky a nikoli nenávisti. Když totiž někoho chci vést, nehoním ho, nestrkám ho, neválím s ním po zemi a necloumám jím, nýbrž vezmu ho jemně za ruku a jdu s ním nebo na volné cestě kráčím před ním, lákám ho, aby šel za mnou.“ (Obecná porada – předmluva)<sup>10</sup>

Dostaneme-li otázku, který pedagog ovlivnil náš život nejvíce, případně kterého učitele jsme měli nejraději, většinou si nejdříve vzpomeneme na svého učitele či učitelku v první třídě základní školy.

Zahájení základní školní docházky je pro každého člověka důležitým životním momentem.

Přístup pedagoga v první třídě, jeho osobnostní kvality, morálka, pedagogický takt a talent, stejně jako další aspekty jeho osobnosti, jsou pak velmi důležitými vzory a ukazateli pro další rozvoj a formování žáků, jejich postojů, názorů, morálních a jiných kvalit, a to nejen v průběhu doby, kdy je žák s tímto učitelem v bezprostředním kontaktu.

Vliv pedagoga příkladu, jeho výchovné metody a učitelské umění přetrvávají u vychovávaných do doby jejich dospívání a významně ovlivňují jejich chování i v období dospělosti, i když každodenní vliv a kontakt učitele již není zachován.

Teprve s odstupem času, často až při výchově vlastních dětí, si někteří bývalí žáci uvědomují výrazný vliv svého prvního učitele na rozvoj svého vlastního chování a jednání a na formování nejrůznějších stránek jejich osobnosti.

---

<sup>10</sup> Komenský, Jan Ámos. Jak (se) učit – vybrané myšlenky o vzdělání a výchově. Pro všechny přátele uspořádal Jan Kumpere, 1. vyd. Praha: Mladá fronta, 2004, s. 44.

## 1.1. Potřebné znalosti a dovednosti učitele

Jak uvádí definice: „Dovednost je komplexní způsobilost subjektu k řešení úkolových a výchovných situací, které se projevují pozorovatelnou činností. Osvojování probíhá učením.“<sup>11</sup>

Jak uvádí Vladimír Jůva (2001), z hlediska dovedností by měl pedagog dobře ovládat **komunikační a rétorické dovednosti** a neměly by mu být cizí ani **dovednosti organizační**. Na výsledky pedagogovy práce mají nesmírný vliv také jeho osobnostní rysy, jako např. **hluboký přístup k žákům, pedagogické zaujetí, pedagogický optimismus, pedagogický takt, tvořivost, zásadový morální postoj, pedagogický klid a přísná spravedlnost.**<sup>12</sup>

Pedagog by měl být také dobrým psychologem, realizátorem nejrůznějších akcí, řídicím „pracovníkem“. Kromě vynikajících odborných znalostí by měl být vybaven schopností zajistit si díky přirozené autoritě potřebnou kázeň mezi žáky, měl by bez problémů dokázat zvládat nejrůznější výchovné situace. Je nutné, aby byl správným diagnostikem a aby dokázal objektivně hodnotit výkony svěřených žáků, nepodléhal subjektivnímu vnímání žáka, které může být z nejrůznějších důvodů zkresleno v kladném či záporném smyslu. Žáky je velmi citlivě vnímaný tzv. pedagogický takt a smysl pro spravedlnost.

V neposlední řadě je také nutné, aby se pedagog ze sociálních interakcí s žáky dokázal sám poučit a vyvodit závěry vůči své osobě v rámci dalšího sebevzdělávání.<sup>13</sup>

Znalosti a dovednosti rozlišují autoři z mnoha pohledů. Například Krejčová uvádí rozdělení učitelských dovedností následujícím způsobem:

1. analyzovat výchovnou situaci
2. oprostít se od pocitu antipatie
3. hodnotit žáka

---

<sup>11</sup> <http://upv.uni.utb.cz/download/materialy/kompetence.doc>

<sup>12</sup> Jůva Vladimír sen. et. al. *Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium*. Brno: 2001, Paido, s. 58

<sup>13</sup> „Nechť se učitel a žák navzájem vždy pozorně naslouchají.“ (Analytická didaktika), Komenský, Jan Ámos. *Jak (se) učit – vybrané myšlenky o vzdělání a výchově*. Pro všechny přátele uspořádal Jan Kumpera, 1. vyd. Praha: Mladá fronta, 2004, s. 57

4. konstruovat seberozvojový plán – sebevýchova
5. sociální chování

Velmi účinným, ale nenásilným působením učitele na žáka, je působení vlastního příkladu učitele. Zejména postoje učitele v nejrůznějších situacích jsou dětmi citlivě vnímány. Můžeme tedy hovořit nejen o vzdělávacím procesu jako takovém, tedy o přímém vyučování, ale také o výchově, tedy do určité míry nepřímém působení na žáky.

„Edukační proces ve svém komplexním pojetí rozvíjí jednak vědomosti, ale také dovednosti a návyky, rozvíjí mimořádné dispozice (talent), které se pak mění ve schopnosti; dotýká se však i formování postojů jedince ke skutečnosti, jeho zájmů i potřeb a celkového chování. Edukace v tomto smyslu je chápána jako průnik dvou dílčích procesů: vzdělávání a výchovy v užším smyslu.“<sup>14</sup>

## **1.2. Znalosti a dovednosti učitele v díle J. A. Komenského**

O Janu Ámosovi Komenském byly napsány stohy knih. V době, kdy žil (28.3.1592 – 15.11.1670), působil svým přístupem k životu a světu okolo sebe velmi moderním a průkopnickým způsobem. Samozřejmě, že jeho názory byly přijímány s pochopením, ale i s odporem. Je zajímavé, že teprve v 19. století byl tento myslitel blíže poznán díky průzkumům národních buditelů, kteří se jeho činností systematicky a výrazně zabývali. Díky jejich činnosti byly teprve tehdy objeveny některé jeho rukopisy, které byly až do této doby považovány za navždy ztracené díky požáru v polském Lešně, který zničil velkou část Komenského rukopisného díla.

Ve světové literatuře je nejčastěji citovaným myslitelem a jeho odkazem se zabývá vědecká disciplína – komeniologie.

---

<sup>14</sup> Jůzl, Miloslav. Základy pedagogiky. 1. vyd. Brno: Institut mezioborových studií, 2010, s. 25



Komenského didaktika je typická svými dosud platnými principy:

- názornosti – při vyučování co nejvíce využívat smyslové vnímání, které považoval za „zlaté pravidlo“ vyučování,
- systematickosti – požadavek na tzv. „zřetězení“ všeho učiva, tj. návaznost informací učiva z jednotlivých předmětů, ale i v rámci různých oborů,
- aktivity – vycházet ze zájmu žáků, vzbuzovat v nich zájem o učivo a podporovat jejich aktivity v myšlenkové i praktické činnosti,
- přiměřenosti – důsledně respektovat ve výuce věkové a individuální zvláštnosti žáků.

„Komenský podal ve svých pedagogických spisech ucelený výchovný systém, jehož progresivní prvky dodnes neztratily svou hodnotu. Obecný výchovný cíl viděl Komenský – v duchu svého náboženského přesvědčení – v přípravě k věčnému životu. Tato příprava má tři stupně: poznat sebe a svět, ovládnout sebe a povznést se k Bohu. Z toho pak vyplývají tři základní oblasti výchovy: vzdělání ve vědách a uměních, mravní výchova a výchova náboženská. Komenský vysoce hodnotí význam výchovy. Podle něho se člověk stává člověkem jedině výchovou (pedagogický optimismus). Z toho vyplývá i jeho pojetí školy jako „dílny lidskosti“, která má nahradit středověké „mučírny ducha“ (pedagogický humanismus). Celou pedagogiku Komenského charakterizuje hluboký demokratismus. Chce rozvíjet „všechny ve všem všestranně“, ve výchově nezná rozdíly stavů nebo pohlaví, odmítá jednostrannost výchovy i její úzký prakticismus.

Nejčastěji byla v posledních dvou staletích připomínána Komenského didaktika, kterou rozumí „umění, jak dobře učit“. Dobře pak podle něho znamená učit „rychle, s chutí a napevno“. Zdůrazňuje tak kvality doceňované právě moderní pedagogikou: racionálnost, adekvátní motivaci a efektivnost veškeré výuky...

Základním didaktickým zákonem Komenského, který důsledně uplatňoval v celé své nauce, byl požadavek učit všemu příkladem, pravidlem a praxí, a to na rozdíl od středověkého ustáleného postupu od obecných pravidel ke konkrétnímu příkladu a k praxi. Komenský pak první v pedagogice prosazuje induktivní postup při vzdělávání, tj. důsledně vycházet z poznání bezprostřední skutečnosti, na jehož

základě si žák sám za pomoci učitele odvozuje obecný závěr a důsledky vyplývající pro praxi.

Zajímavé podněty přináší Komenský také v oblasti školské organizace. Doporučuje školu pro veškerou mládež členěnou na čtyři šestileté stupně: do 6 let škola mateřská (kterou rozuměl soustavnou výchovu v rodině), od 6 do 12 škola obecná v mateřském jazyce, od 12 do 18 škola latinská v univerzálním světovém jazyce a konečně do 18 do 24 let akademie. Na rozdíl od středověkého systému individuální práce se žáky různě pokročilými doporučuje systém vyučování ve třídě, tj. současné vyučování trvalé skupiny žáků téhož věku a téže vzdělanostní úrovně.<sup>15</sup>

Vzpomeňme si na první třídu, kdy nás „náš“ pan učitel učil písmenka a ukazoval nám na obraze např. u písmene „H“ obrázek holčičky pasoucí housátka, nad nimi poletují holoubci... Řekneme, že tento výjev při vyučování první třídy je normální, ale kdo z nás si uvědomil, že právě tento postup při výuce mateřského jazyka doporučoval již v 17. století Jan Ámos Komenský<sup>16</sup>? Jak uvádí sám Komenský „...již z pouhého podívání na živočicha si žáček abecedář snadno vzpomene na platnost každého písmenka, dokud představivost, utvrzená zvykem, nepodá všecko pohotově. Když se potom probere také tabulka s nejdůležitějšími slabikami, bude možno přejít k prohlížení obrázků a nadpisů nad ně položených. Tam opět již pouhý pohled na věc zobrazenou, napovídá jméno věci, připomene, jak se má název obrázku čísti“<sup>17</sup>(příloha č. 1).

Součástí výuky psaní bylo – aniž bychom si to uvědomovali – také kreslení. A zde opět navazujeme na učení J. A. Komenského, který uvádí: „Dovolujte jim (žáčkům) také napodobovati obrázky vlastní rukou, chtějí-li; ba povzbuzujte je, aby chtěli; za prvé, aby se i takto zbystřovala pozornost vůči věcem, za druhé, aby si uvědomovali vzájemný poměr částí a konečně aby si cvičili zručnost ruky, která je mnohostranně užitečná.“<sup>18</sup>

---

<sup>15</sup> Jůva Vladimír sen. et. al. Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium. Brno: 2001, Paido, s. 30.

<sup>16</sup> Komenský, J. A. Orbis pictus – Svět v obrazech

<sup>17</sup> Komenský, J. A. Orbis pictus – Svět v obrazech, předmluva Josefa Hendricha, vydáno Praha: Fr. Borový, 1941, s. 19, příloha č. 1.

<sup>18</sup> Komenský, J. A. Orbis pictus – Svět v obrazech, předmluva Josefa Hendricha, vydáno Praha: Fr. Borový, 1941, s. 21.

Díla Učitele národů Jana Ámose Komenského jsou obrovským zdrojem inspirace pro všechny – a nejen pro pedagogy. Jeho názory jsou i po několika staletích stále aktuální a moderní, a to i přes obrovský rozdíl mezi společnostmi doby Komenského a dobou současnou. Proč? Dovolím si odpovědět – protože dětská duše ve své podstatě zůstává stále stejná. Z toho důvodu vidím laskavý a citlivý přístup k dítěti jako prvořadý – vždyť ne nadarmo se říká, že „dobré slovo i železná vrata otvírá“... a tohle přísloví a pravidlo platí zejména v pedagogice a při výuce začínajících školáčků.

### 1.3 Příklady z praxe a specifické učitelské metody

„Šťasten je národ, který oplývá dobrými školami, dobrými knihami a dobrými předpisy nebo zvyky ve výchově mládeže.“ (Šťestí národa)<sup>19</sup>

Učitel, o jehož práci píše, začal svou učitelskou praxi v polovině 60. let 20. století a vykonával ji 44 let. Za celý svůj profesní život byl pouhé čtyři nebo pět dní v pracovní neschopnosti.

Základy vzdělání vštěpil třem generacím prvňáčků - není výjimkou, že krátce po zahájení své praxe učil již nynější babičky, pak jejich děti a krátce před odchodem do svého důchodu i jejich vnoučata...

V době našich školních začátků jsme ve vyučujícím spatřovali především člověka velmi citlivého, chápajícího dětské bolístky i štěstíčka, člověka spravedlivého, taktního, ale také nesmírně vzdělaného, který dokázal odpovědět na nejrůznější otázky a nikdy ho žádný z našich dotazů nepřekvapil nebo nezaskočil.

Citový vztah k tomuto pedagogovi jsme dávali najevo tím, že jsme ho považovali za „svého“. Po letech však vidíme, že jsme si každý z nás snažili z „našeho“ učitele „vzít“ to, co se nám na něm líbilo a čím nám byl vzorem.

---

<sup>19</sup> Komenský, Jan Ámos. Jak (se) učit – vybrané myšlenky o vzdělání a výchově. Pro všechny přátele uspořádal Jan Kumpera, 1. vyd. Praha: Mladá fronta, 2004, s. 48.

Práci učitele jsme chápali jako samozřejmost, ale teprve s odstupem času a díky některým nabytým vědomostem si uvědomujeme, odkud se „najednou vzaly“ jeho přístupy a metody práce.

Mnou popisovaný učitel na zvidané dětské dotazy „proč učí pořád na prvním stupni základní školy“ odpovídal, že „umí jen málo počítat a pomalu čte. Proto celý život chodí většinou do první třídy. Když už se mu podaří postoupit až do třídy třetí, pak propadne zpět mezi prvňáčky, aby si vše pro jistotu zopakoval.“

Jako děti jsme samozřejmě takové zdůvodnění chápali, ale jen dospělý odhalí neuvěřitelnou skromnost a moudrost, která z řečeného pramení. Jednoduchými a skoro ponižujícími slovy vůči své osobě bylo vyjádřeno, jak těžká je práce učitele s nejmenšími dětmi.

Při zahájení školního roku prvňáčkům pro ně pochopitelnou formou sdělil, co všechno se ve škole naučí, ale také upozornil, že to nebude vždy jednoduché. Snahou učitele bylo, aby v dětech vzbudil důvěru a měli vzájemně dobrý vztah. Jako pedagoga ho chápaly sice jako autoritu, ale především jako „dospěláka“, který jim pomůže řešit jejich potíže, pokud nějaké nastanou. Žáci věděli, že se bude radovat z jejich úspěchů a budou ho trápit jejich nezdary, věděli, že bude vždy stát při nich, když budou dohodnutá „pravidla hry“ dodržovat, bude ochoten jim pomoci, pokud o pomoc požádají a bude-li to v jeho silách. Děti si byly jisté, že je nebude ponižovat a zesměšňovat před druhými, nikoho nebude vyvyšovat, neprozradí jimi svěřené tajemství, že bude přiměřeně přísný, ale bude spravedlivý a že spolu užijí i spoustu legrace.

Ale nyní již k výchovným a pedagogickým metodám.

Krédem zmiňovaného pedagoga bylo a je vychovávat vlastním příkladem.

Nebylo nic neobvyklého, když na autobusovou zastávku přijel autobus, vystoupilo několik žáků školy a na zastávce již čekal zmiňovaný učitel. Věděl od rodičů, že jeden z žáků má zlomenou nohu. Děti pomohly spolužákovi nést

aktovku, učitel vzal chlapce do náručí a odnesl ho až do třídy do prvního patra, kde ho usadil do lavice. Odpoledne se situace opakovala. Učitel počkal s dětmi na příjezd autobusu, handicapovanému dítěti pomohl nastoupit, a rodiče si chlapce v místě bydliště u autobusu vyzvedli.

Při akcích školy, kdy byl k přesunu dětí použit autobus, byly děti ihned po nástupu upozorněny na nutnost dodržovat čistotu. Upozornění probíhalo formou ironie. Učitel dav uklidnil a prohlásil: „Autobus je sice hezký, ale mnohem hezčí bude, když se nám podaří trošku ho vylepšit. Až si ke svačině rozbalíme připravené řízky, pro jistotu je otřeme o sedadla před námi, protože velké množství tuku je nezdravé a jak znám maminky, jistě na tuku nešetřily. Aby bylo naše vylepšování ještě kvalitnější, po svačině si rozhodně nebudeme utírat ruce do kapesníků nebo ubrousků, ale umaštěné prsty pečlivě otřeme o potahy na sedadle vedle nás. Aby se pan řidič nenudil, až přijede domů a měl důvod autobus uklízet, pro jistotu vyhodíme na podlahu veškeré papírky a ostatní odpadky. Pokud se nám podaří podlahu polít limonádou, bude to jen dobře!!!“ Při těchto slovech už děti protestovaly, že takhle se přece chovat nemohou a ani nebudou! Za správný přístup byly pochváleny a po opuštění autobusu se nikdy neobjevil na zemi papírek.

Řidiči mívali obvykle ze školních výletů strach, protože úklid po těchto akcích býval náročnější než obvykle. V případě třídy nebo školy našeho učitele se řidiči divili, jak jsou děti vychované k pořádkumilovnosti.

Lásku ke knihám náš učitel pěstoval aktivně jako knihovník ve školní knihovně. Pokud to bylo možné a věku dětí přiměřené, rozvíjel v dětech zvědavost a touhu po vzdělávání tak, že v hodinách přednášel vyučovanou látku formou „detektivky“, tedy stylem učitele Igora Hnízda z filmu *Obecná škola*. Děti se do popisované situace vcítily tak, že určité pasáže z českých dějin („oblíbená“ byla exekuce na nynějším Staroměstském náměstí v Praze, upálení Jana Husa...) pak chtěly přednášet opakovaně. Těchto momentů učitel využíval, aby doporučil vhodné knihy k danému tématu, které by je mohly zaujmout atd.<sup>20</sup> + příloha č. 2.

---

<sup>20</sup> Komenský, J. A. Jak dovedně užívat knih, hlavního nástroje vzdělávání in František Mokrý jubilující 1891 – 1991. 1. vyd. Žďár nad Sázavou: Okresní knihovna M. J. Sychry ve Žďáře nad Sázavou, 1991, příloha č. 2

Rčením „slova hýbají, příklady táhnou“ se náš učitel řídil také v případě, kdy názorně předváděl, jak se správně chovat ke knize.

Použil např. tlustší brožuru s programem rozhlasu, která po uplynutí příslušného roku byla určena do sběru. Tento fakt však děti neznaly.

Následovala pro žáky šokující demonstrace. Učitel předváděl drastické obracení listů, při kterém se mu „náhodou“ některý podařilo natrhnout, zmačkat, případně úplně z brožury vytrhnout a ohnutých rohů jako „záložky“ bylo nepočítaně. Demonstrace „správného chování“ ke knize vyvrcholila tím, že byla brožura založena silně umaštěným ubrouskem od svačiny nebo úmyslně nezabalenou vaječnou omeletou s chlebem ráno speciálně připravenou pro tento účel. Děti byly v šoku!!! Takhle se přece nemůže žádný člověk, natož pak učitel, chovat ke knihám!?! Teprve po chvíli je pedagog uklidnil a vysvětlil, že brožura byla už nepotřebná a určená do sběru – a že předvedený způsob chování ke knihám by rozhodně neměly používat. Bylo překvapující, že i rošťáčci mívali knihy zachovalé a neponičené.

Několikrát v průběhu školního roku byly diktáty či písemky známkovány speciálním „učitelovým“ hodnocením do nejvyšší známky 100. Neexistovaly tedy jenom známky v rozmezí 1 až 5, jak jsme standardně zvyklí. Běžně se mohly objevit například i známky 80 nebo 15. Samozřejmě čím vyšší číslo, tím horší hodnocení.

Cílem popisovaného hodnocení nebylo žáky deprimovat, ale děti samy chápaly popisované hodnocení jako zpestření a vyburcování k lepším výkonům. Nikdy dopředu nevěděly, kdy učitel popisované „odměňování“ použije. Mezi učitelem a žáky však existovala úmluva, že z těchto známek nikdy nebude vycházet při klasifikaci.

Velmi zajímavá byla metoda, kdy děti zůstávaly „po škole“ za odměnu. Z našich školních let si velmi dobře vzpomínáme, že „po škole“ zůstával žák, když něco neuměl nebo něco provedl.

Každý učitel odhadne svoje žáky a už zhruba ví, ve kterých předmětech bude zdatnější a co mu bude asi dělat potíže. Pokud učitel věděl, že např. v matematice je dítě pětkář a podařilo se mu písemku napsat na trojku, zlepšilo se i ve vyučovacích hodinách, pak byla vidět snaha a „za odměnu“ směl žák zůstat „po škole“. Pokud ale jiné dítě bylo trojkař a dostalo dvojku, nedalo mu to tolik práce si známku vylepšit. Proto muselo jít domů a „po škole“ nezůstalo. „Po škole“ bylo až po více podobných drobných úspěších.

Jestliže žák mohl zůstat „po škole“, ale pak zlobil, „odměna“ se rušila a musel jít „za trest“ domů.

Žáci zůstávali „po škole“ jeden den v týdnu. Učitel jim napsal do slovníčků zprávu pro rodiče, kdy by děti zůstaly „po škole“ a rodiče tuto zprávu podepsali s vyjádřením, zda souhlasí či ne.

Počet dětí zůstávajících „po škole“ závisel na počtu volných míst u počítačů. Nejprve musely děti v rámci procvičování učiva splnit zadání na počítači buď z matematiky, nebo z českého jazyka. Teprve po splnění tohoto úkolu jim bylo umožněno hrát si předem vybranou výukovou hru, např. do vlastivědy nebo angličtiny.

Učitel seděl v učebně, opravoval sešity a děti se zábavnou formou procvičovaly v probírané látce. Následující den pak ostatním, kteří neměli štěstí „být po škole“, sdělovaly zážitky z nových počítačových výukových her. Tím motivovaly ostatní spolužáky k lepším výkonům.

Zapomněl-li žák domácí úlohu, musel se samozřejmě omluvit. Ze strany učitele většinou jen padl dotaz: „A svačinu jsi nezapomněl? Ne? Tak to je dobře. Úlohu doneseš zítra.“ Za zapomenutí úlohy úkoly navíc jako trest nedával – a je s podivem, že toho děti nijak nevyužívaly.

Domácí úkoly dětem učitel nikdy nezařadil z pátku na pondělí. Prohlašoval, že by je stejně psaly unavené v neděli večer nebo v pondělí ráno pod lavicí před hodinou – a takové úkoly nemají smysl.

Pokud potřeboval v pátek osvěžit postřeh dětí a chtěl oživit hodinu, začal zadávat úlohu. Pak se objevil les rukou s připomínkou, že „je přece pátek a v pátek se přece úlohy nedávají“. Naoko přiznal svou chybu, že se spletl, poslechl děti a úlohu nedal. To pak bylo radosti!

Vzájemná úcta mezi žáky se učila příkladem, vysvětlováním, případně domluvou. Starší děti pomáhaly mladším, a to nejen v šatnách třeba při zavazování tkaniček, ale i tehdy, když menší dítě mělo problém látku pochopit. Nešlo o to, aby si učitel ulehčil práci, ale o to, aby mezi dětmi vznikla přátelská atmosféra. Byly naučeny vzájemně si pomáhat a nestranit se od kolektivu. Žák, který mladšího kamaráda „doučoval“, byl pyšný, že mu byla dána důvěra učitele; učitel měl pak zpětnou vazbu, že si doučující žák látku zopakuje a naváže bližší kontakt s doučovaným. Učitel byl k dispozici v případě, že doučování vázlo a méně chápavý žáček nemohl látku podávanou spolužákem pochopit. Klasické doučování v popisované škole až na malé výjimky neexistovalo.

Nastal-li problém a dítě začalo školu zanedbávat, učitel se nerozčiloval. Opět pomohla domluva. Neadresně bylo před třídou prohlášeno (domluva se mohla týkat každého, každý se může zlepšovat): „V poslední době jste začali lajdačit a je to vidět i na známkách. Je mi to líto, protože se snažím vykládat vám učivo, jak nejlépe umím. Jestli se nechcete učit, klidně se neučte. Mně tím neublížíte. Nejvíce ublížíte sami sobě, protože se učíte pro sebe! Vy sami si rozhodněte o tom, co chcete v životě umět a dokázat. Je to váš život a nikdo vás nemůže do učení nutit!“<sup>21</sup> Následovala řada příkladů, kdo a jak dobře se z jejich starších spolužáků učil a co dokázal - a přístup třídy se změnil k lepšímu.

---

<sup>21</sup> Václav Příhoda uvádí: „Jestliže tedy žák buduje na svém vzdělávacím cíli, přejímá za jeho dosažení rovněž vlastní odpovědnost v míře daleko větší, nežli tomu bylo v univerzalistické, uniformní školské soustavě. Vlastní práce a vlastní odpovědnost za práci jsou však základními podmínkami vývoje osobnosti.“ in Kasper, Tomáš. Kasperová, Dana. Dějiny pedagogiky, 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2008, s. 218.



Rysy Freinetovy<sup>22</sup> (francouzské) „moderní školy“ s cílem vychovat z žáka řádného občana, ve výchově nepopírat rysy jeho individuality a připravit ho do praktického života<sup>23</sup> spatřují při využití metody tzv. „Zdi nářků“ a „Zdi přání“.

Při výuce prvouky byl zmíněn termín „Zed' nářků“. Učitel dětem vysvětlil základy judaismu a důvody návštěv Židů právě u této zdi. Inspirováni touto tematikou, vytvořili společnými silami ve výtvarné výchově školní „Zed' nářků“ a její protiklad „Zed' přání“. Jednalo se o archy bílého papíru formátu A0 umístěné v pruhu v dolní části zdi v délce asi tří metrů s výrazným označením „Zed' nářků“. Na protější zdi byla pak obdobným způsobem připravena „Zed' přání“.

Na obě volné plochy mohly děti psát svoje bolesti a starosti i přání, dopisovat je mohly anonymně i podepsané, záleželo jen na vůli pisatele. Bylo dohodnuto, že se nebudou na tyto zdi psát urážky, pomluvy apod., ale opravdu jen přání a nářky, které děti měly a přály si je odstranit nebo vyplnit: Byly zde ohlasy na práci učitele – co se líbilo i nelíbilo. Jednalo se vlastně o nenásilnou sondu, která učitele vedla k tomu, co se třeba děti styděly říci před kolektivem nebo přímo učiteli. „Zed' přání“ byla návodem např. na koupi dárků na vánoční besídku apod.

Problémy napsané na Zdi nářků<sup>24</sup> se pravidelně řešily při společných setkáních obou tříd (jednalo se o učitele a ředitele dvoutřídní školy se čtyřmi postupnými ročníky)

---

<sup>22</sup> Kasper, Tomáš. Kasperová, Dana. Dějiny pedagogiky, 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2008, s. 147 – 148.

„Célestin Freinet, narozen 1896 v Provence v jižní Francii v rodině rolníka. Tradiční školou byl znechucen, přesto se rozhodl pro učitelství. Ve druhém ročníku (1915) studia byl odveden na frundu, kde byl vážně zraněn. Z války přišel jako válečný invalida. Roku 1932 představuje na mezinárodním kongresu Hnutí za novou výchovu v Nice vlastní koncepci školství. Roku 1934 kupuje poblíž Cannes statek, kde zakládá tzv. venkovský výchovný ústav, 1939 je nařčen z konspirace s Moskvou a je internován, Po dvou letech je propuštěn z internačního tábora, dále žije v ilegality a podporuje odboj. Po skončení války v roce 1945 působí na svém venkovském výchovném ústavu, 1946 publikuje knihu „Moderní francouzská škola“. Roku 1957 je založen mezinárodní institut hnutí Freinetových škol (FINEM), roku 1966 Célestin Freiner umírá.“

<sup>23</sup> Jůva, Vladimír sen. et. al. Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium. Brno: Paido 2001, s. 118.

<sup>24</sup> Kasper, Tomáš. Kasperová, Dana. Dějiny pedagogiky. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2008, s. 150 – „Freinet zavádí možnost, aby se každé dítě vyjádřilo, co na chodu vyučování a třídním životě kritizuje, co chválí, co si přeje. K tomuto účelu sloužila třídní nástěnka, která byla rozdělena do čtyř sloupců, do nichž každý žák mohl svobodně zapsat své názory, připomínky, přání či komentáře. První sloupec se týkal kritických poznámek, druhý pochvalných, který sloužil k vyjádření přání, a do čtvrtého žáci zapisovali, co se jim v průběhu týdne podařilo uskutečnit. Jednotlivé zápisy byly potom v rámci třídní samosprávy analyzovány a řešeny všemi členy třídy.“

a tedy všech čtyř ročníků této školy. Vzhledem k malému množství žáků ve škole to bylo možné a byla společně sjednávána náprava.

Pro důraznější vyvolání zájmu o výuku českého jazyka byly při vysvětlování správného umístění čárek či slovosledu ve větě uváděny následující příklady: „Zemřel nám dědeček Sláva.“ nebo „Zemřel nám dědeček, sláva.“ Věty znějí stejně, význam značně odlišný. Další příklad: „Přijed', budeme zabíjet prase.“ nebo „Přijed', prase, budeme zabíjet.“ nebo „Přijed', prase budeme zabíjet.“ nebo „Přijed', budeme zabíjet. Prase.“ Následující příklad byl uváděn, aby byla vygradována nutnost umět správně psát čárky v souvětích. Bylo zdůrazňováno, že chybně napsaná čárka v souvětí může rozhodnout třeba i o životě nebo smrti člověka. Příklad: „Popravit nelze, udělit milost!“ nebo „Popravit, nelze udělit milost!“

Nedílnou součástí učebního dne bylo i rozloučení u vchodových dveří se všemi žáky třídy. Nejen, že se učitel se žáky rozloučil na konci poslední hodiny a pak společně odcházeli do šatny, kde malým dětem pomáhal spolu s ostatními rychlejšími dětmi s oblékáním, zavazováním tkaniček apod., ale žáci se před odchodem ze školy shromáždili u vchodových dveří školy, kde učitel popřál dětem hezkou cestu domů a pozval je na další školní den, kdy se určitě dozví spoustu nových a zajímavých věcí...

Při odchodu ze dveří každému dítěti podal ruku<sup>25</sup>, což v malém množství žáků bylo časově přijatelné, a poděkoval, že žák přišel do školy. Zdůraznil, čím mu v daný den dítě udělalo radost.

Tímto výchovným krokem nejen vyzdvihoval a upevňoval sebevědomí dětí, ale nepřímo je učil lásce ke vzdělávání, touze po vědění, úctě k druhým lidem, společenskému chování, zodpovědnosti při plnění úkolů a zdravému přístupu k životu.

---

<sup>25</sup> Kasper, Tomáš. Kasperová, Dana. Dějiny pedagogiky. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2008, s. 195 - Autoři se zmiňují o pedagogických prostředcích jenské pedagogiky: „Slavnost uzavírala v pátek odpoledne týden a byla jistým vyvrcholením života školní pospolitosti. Mohla začít gratulací těm žákům, kteří slavili narozeniny nebo dosáhli úspěchů či něčeho mimořádného.“

## 2. SPOLUPRÁCE UČITELE S RODIČI A OBCÍ

### 2.1 Zajištění chodu školy, spolupráce s obcí

Mezi učitelem, obcí a rodiči existuje nejužší vztah, který si lze představit. Symbióza těchto tří prvků zaručuje dobrý chod školy, blaho obce i blaho jejích obyvatel.

Obec si dobrého učitele a kvalitně fungující školy váží. Představitelé obce totiž vědí, že finanční prostředky vložené pro podporu školy jsou vkládány na správné místo a především účelně. Rodiče pocítují spokojenost u svých dětí a vidí, co vše se ve škole i mimo ni děje.

Pokud vše funguje, jak má, najdeme zde učitele dělajícího pro „svoje“ děti maximum a vykonávajícího svoje povolání s láskou, tvořícího spoustu dobrého pro kulturní život ve škole i v obci (vánoční besídky, oslavy dne dětí, kulturní akce k výročím pro důchodce v domově důchodců, pásma ke Dni matek, dříve kulturní pásma k Mezinárodnímu dni žen, promítání diapozitivů s hudebním a pěveckým doprovodem s nejrůznějším tematickým zaměřením – například pro domov důchodců, jen tak – pro radost opuštěným babičkám a dědečkům v domově...). Pokud je učitel spokojený, vidíme ho jako člověka s nevysychající studnicí nápadů, na jejichž uskutečnění mu nestačí často ani celý profesní život.

Častokrát jsme na televizních obrazovkách viděli, jak se vedení školy snaží školu udržet a jak vedení školy bojuje za každého prvňáčka jen proto, aby škola nebyla z důvodu nízkých početních stavů žáků uzavřena.

Na vlastní oči pak rodiče i představitelé obce vidí, že je v malých školách s menšími počty dětí výuka mnohem individuálnější. Učitel se dětem, kde jsou sice v jedné třídě dva ročníky, ale početně je žáků zhruba polovina než v běžné třídě městské školy, může více individuálně věnovat. Snáze může zachytit nedostatky či skluzu ve znalostech jednotlivých žáků stejně tak, jako je zřetelnější jakýkoliv prohřešek v oblasti

tabakologie, drog, vandalismu, gamblerství či dalších společenských patologických jevů. – (příloha 3).<sup>26</sup>

## **2.2 Učitel – brigádník a stavebník**

Zmiňovaný učitel začínal a končil svou praxi ve stejné škole. V mezidobí působil na několika vesnických školách.

Většina škol, kde působil, byla před generální rekonstrukcí, a vyučující byl postaven před úkol zajistit veškeré opravy – a nebyly to úkoly jednoduché.

Nikdo z mladších lidí si nedovede představit, jaký problém představovalo zajistit materiál v 70. až 90. letech 20. století, kdy se na cement, traverzy, hurdisky, cihly, obkladačky a další stavební materiál stávaly u prodejen stavebnin fronty, případně zde zájemci nocovali ve spacích pytlicích a v dekách, aby je někdo nepředběhl v řadě a zboží nevykoupil.

Co měl dělat učitel, který byl postaven před úkol během prázdnin provést generální opravu školní budovy? Dvoupatrová stavba již nevyhovovala a podle vyjádření statika musely být strženy veškeré stropy. Počátkem prázdnin tedy byly strženy stropy a z přízemí byla vidět spodní část střešní krytiny. Jak zvládnout jen s několika brigádníky z řad rodičů tak těžký úkol, aby mohl být úspěšně 1. září zahájen další školní rok?

Učitel si již dopředu zajistil projekt, svolával brigády z řad rodičů, převlékl se do montérek a spolu s ostatními pracoval na stavbě, častokrát i dlouho do nočních hodin, kdy si svítily reflektory. Domů se vracíval pozdě v noci poté, kdy vše po brigádnících uklidil a stavbu zajistil – navíc musel ještě připravit úkoly na další den pro určitý počet lidí. Jednotlivé činnosti musely navazovat na sebe, musely být dodrženy technologické postupy... Učitel sháněl pomoc v místních podnicích

---

<sup>26</sup> Střelec, Stanislav. Kooperace v edukačních vztazích mezi učitelem a rodiči žáků in Studie z teorie a metodiky výchovy I, 2. vyd. Brno: Katedra pedagogiky pedagogické fakulty MU, 2004, s. 136 –137.

a zemědělském družstvu, kde mohli vypomoci s technikou; brigádníkům zajišťoval svačiny i nápoje...

V noci se pak budil ze spaní a na lístek na nočním stolku si psal poznámky na další dny, na které záležitosti nesmí zapomenout a co musí zajistit a vyřídit. Faktury za materiál samozřejmě hradil odbor školství; ale nápoje a občerstvení hradil učitel ze svého...

V průběhu rekonstrukce se v okresních novinách objevila zpráva o celé akci a o tom, jak je tento učitel finančně nadhodnocen, když celé prázdniny chodí do školy a koordinuje práce na její opravě. Autor článku zřejmě dodnes neví, co ví jen rodina – že zmiňovaný učitel nedostal ke svému platu nic navíc a že zmiňované svačiny a nápoje pro brigádníky mu nikdo dodnes neproplatil a již nikdy neproplatí... Dělal to totiž s láskou, ale ne pro peníze.

Učitel přišel při této poslední akci o spoustu volného času, který mohl věnovat rodině, vložil do zdaru věci svoje nemalé finanční prostředky, ale získal mnohem víc – úctu místních lidí, kteří si ho vážili už před rekonstrukcí školy – a po rekonstrukci si ho začali vážit ještě mnohem víc.

### **2.3 Vztah učitel – rodiče**

Vrátím se znovu ke vztahu učitel – žák - rodina.

Jen několikrát za celou praxi byl učitel nucen řešit problematické chování žáka s jejich rodiči. Tehdy si rodiče pozval do školy a přestupek či problém dítěte spolu projednali.

Důvěra v učitele byla ze strany rodičů natolik silná, že učiteli v době, kdy byly samozřejmě zakázány fyzické tresty, řekli: „Když bude potřeba, dejte klukovi pár facek. Hned! Bude vědět, že si je zasloužil! A pokud by doma cokoliv proti Vám řekl, pak dostane ještě jednou ode mne!“ Tímto způsobem jednali samozřejmě většinou tatínkové, ale maminky s jejich názory souhlasily. I přes doporučení rodičů použít fyzický trest bezprostředně po prohřešku, nikdy toto nepsané právo učitel nevyužil.

### **3. SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKA NA VESNICKÉ ŠKOLE – ZÁŠKOLÁCTVÍ, ŠIKANA, TABAKISMUS, DROGY**

#### **3.1 Nástrahy moderního světa ve vesnických školách i mimo školu**

Výhodou malé vesnické školy je i to, že zde prakticky neexistuje anonymita. Všichni lidé se vzájemně znají, a pokud by dítě nebylo ve škole, ještě dříve než přijde domů, bude rodina přesně informována, kde se záškoláček pohyboval, případně i s patřičnými detaily, kde se pokoušel okusit chuť tabáku či jiných životních nástrah.

Na vesnických školách se jako na každé jiné škole může samozřejmě vyskytnout problém začínající šikany, ale pokud je pedagog vnímavý, pak nemají šikana, ani jiné sociální delikty možnost se rozvinout a prohloubit.

Je jen úkolem učitele pozorně vnímat chování a jednání dětí, vycítit ze změn případná nebezpečí a zavčas na ně reagovat.

#### **3.2 Výchovné působení učitele**

Již z předchozích odstavců si můžeme udělat obrázek o tom, jakým způsobem a stylem se snažil popisovaný učitel děti vychovávat.

Je velmi snadné zkusit taje tabákového kouře, když jako vzory na děti působí například v rodině rodiče oddávající se této vášni. Ne zrovna přesvědčivě působí učitel – kuřák, když dětem dlouze ve škole vykládá o škodlivosti zplodin z tabákového kouře pro lidský organismus a sám je vidět s cigaretou ihned po opuštění třídy. Mít jako dítě takové „vzory“, s velkou chutí bych chuť zakazovaného „ovoce“ vyzkoušela co možná nejdříve. Naštěstí jsem však měla vzory opačné.

Učitel – (samozřejmě nekuřák) podle vzoru „děti – opičátka“ nebo „slova hýbají, příklady táhnou“, zařazoval do vyučovacích hodin v rámci probírané učební látky i protikuřáckou výchovu. Spočívala v tom, že děti vyslechly krátké seznámení se škodlivostí tabákových zplodin. Následným průzkumem byly ve třídě zjištěny údaje potřebné pro výpočet, tj. kolik cigaret rodiče denně vykouří, jakou značku a za jakou cenu. Bylo uvedeno, že do odchodu např. do důchodu budou rodiče kouřit v obdobném množství, pak se možná v kuřácké vášni uskromní. Byla uvedena cena nejnovějšího typu auta Škoda; bylo vypočteno, kolik let budou rodiče ještě do odchodu do důchodu, tedy v množstevně nezměněných podmínkách, podléhat kuřácké vášni. Během vyučovací hodiny děti vypočítaly, o kolik osobních aut rodina přišla nebo přijde jenom proto, že rodiče kouří. Pro mnoho z počtářů byly tyto příklady opravdu velmi silnou motivací k tomu, aby kuřáctví nepropadli.

„Tvorba postojů ke skutečnosti je proces velmi citlivý, ve kterém působí rušivě každý nátlak, každý konflikt a napětí. Žádoucí kladné postoje ke skutečnosti lze navodit jedině za pozitivní pedagogické atmosféry, v prostředí vzájemné důvěry. Pozitivní pedagogická atmosféra je vždy nutností, má přímý vliv na efektivitu výchovně vzdělávacího procesu.“<sup>27</sup>

---

<sup>27</sup> Jůzl, Miloslav. Základy pedagogiky. 1. vyd. Brno: Institut mezioborových studií, 2010, s. 27

## 4. VZTAH BÝVALÝCH ŽÁKŮ K JEJICH UČITELI

### Ohlasy k práci učitele ze strany jeho bývalých žáků

Díky dlouholeté praxi učitele i díky stálým osobním aktivitám ve volném čase v kulturní a společenské oblasti, je jen málo lidí v rámci okresu, kdo by mnou popisovaného učitele neznal. Svoje žáky potkává denně takřka na každém kroku a při vyřizování a zařizování takřka čehokoliv.

Mnohokrát jsem postřehla, že učitel svoje bývalé žáky oslovuje vždy křestním jménem. Žákyně vždy zdobně (Lucinko, Maruško apod.); žáky tak, jak je oslovovali jejich spolužáci. Nikdy ale ne zdobně nebo přezdívkou.

Domnívám se, že také způsob oslovování žáků, ať už současných nebo bývalých, je významným prvkem jejich dobrých vzájemných vztahů.

Například v bance si učitel vyřizoval potřebné záležitosti u své bývalé žačky. Na dotaz: „A co jsem dlužný, Lucinko?“ odpověděla, „Nic, pane učiteli, naučil jste mě to nejdůležitější pro život – dal jste mi základy k dalšímu vzdělávání“

Stačí jen málo prostých slov k vyjádření úcty k učitelskému povolání.

Běžně se stává, že bývalí žáci zvali a zvou svého učitele na svoje soukromé rodinné oslavy, jako např. křty dětí, svatby apod.

Bývalý žák, s nímž bývaly výrazné kázeňské problémy, nyní však majitel autoopravny a pneuservisu, zve každoročně svého učitele k sobě a chce mu zdarma provádět opravy a údržbu jeho soukromého auta. To samozřejmě učitel přijmout nemůže, ale potřebné náhradní díly si u něho rád zakoupí bez jakýchkoliv výhod. Chce ho alespoň touto cestou podpořit v podnikání.

Další zajímavé setkání proběhlo v ordinaci zubního lékaře. Učitele rozbolel zub a bylo nutné vyhledat zubní pohotovost. Zde byl shodou okolností jeho bývalý žák.



Prohlédl bolestivý zub, naklonil se nad učitele a s úsměvem na rtech a slovy: „Ták a ted' se Vám „pomstím“ za všechny roky, kdy jste mě trápil ve škole...!“ přilehl učitele svou mohutnou dvoumetrovou postavou v křesle a nemocný zub mu vytrhl. Po lékařem ironicky vyřčené větě následovalo jeho osobní pozvání na skleničku.

V době e-mailové pošty si učitel píše s mnoha svými bývalými žáky a hodně dalších ho průběžně oslovuje a vyhledává. Ve schránce elektronické pošty i v domovní schránce se hromadí koncem roku přání k Vánocům a novoročním svátkům.

Při učitelově každoroční pravidelné cestě na Slovensko vyžaduje jeho bývalá žačka návštěvu učitele i jeho rodiny a vždy všechny velmi mile přivítá. Ke svému pedagogovi se hlásí a chová jako ke svému otci, o kterého v útlém věku přišla. V průběhu návštěvy pak vždy sedí vedle učitele, objímá ho okolo ramen, občas pohladí po ruce (v přítomnosti svého manžela i manželky učitele) a je šťastná, že ji navštívil. Žádné loučení se neobejde bez slz.

Poděkování s oceněním učitelské práce a s přáním k Vánocům obdržel pedagog od jednoho svého bývalého žáka, tehdy vojáka základní vojenské služby. Dopis byl natolik dojemný, že ho kantor nebyl schopen přečíst najednou, ale až po několika pokusech. Ani členové jeho nejbližší rodiny nebyli schopni dopis přečíst najednou, jak byl vřelý a dojemný. Dodnes si ho učitel schraňuje ve svém archivu...

Snad nejhlubší projev důvěry v učitele nastal v případě sedmnáctileté žačky. S touto dívčinou měl učitel potíže ve druhé třídě, kdy začínala zkoušet chuť cigaret a slasti záškoláctví.

V době, kdy tato slečna chodila na střední školu, neplánovaně otěhotněla. Ke svému bývalému učiteli se přišla poradit, jak má celou záležitost řešit a jak o zprávu o svém těhotenství oznámit rodičům. Učitel jí poradil a dítě se v pořádku narodilo. Toto dítě měl možnost učit těsně před svým odchodem do důchodu.

## **5. POZNATKY Z UČITELOVY PRAXE**

### **5.1. Uspokojování dětské zvědavosti v předškolním věku**

Během své učitelské praxe učitel prohlašoval, že je dobré, když dítě přichází do školy již s určitými znalostmi. Zastával názor, že by se rozhodně dítěti již v předškolním věku mělo odpovídat na zvědavé otázky typu, jak se čte či píše určité písmeno; pokud chce počítat, učít ho základy matematiky.

### **5.2 Volba nejvhodnějších „hraček“ pro předškolní dítě**

Za nejlepší „hračku“ pro předškoláka dodnes pedagog považuje starý funkční psací stroj a hrací kostky či hru „Člověče, nezlob se“; u dětí pokročilejších v počítání pak doporučuje hrací karty (žolíky).

Během své dlouholeté praxe se setkal s asi deseti dětmi, které při nástupu do první třídy již uměly skládat slabiky nebo dokonce číst. Úkolem učitele pak bylo, aby se v hodinách nenudily. Všechny zmíněné děti byly během školní docházky v porovnání se svými spolužáky krůček vpředu a jejich náskok byl zřetelný i v době středoškolských či vysokoškolských studií.

Ve své praxi se učitel setkal s bratry, kteří již před vstupem do první třídy uměli velmi dobře číst, jejich obecný přehled byl oproti ostatním žákům výrazný. Zvědavost chlapců byla uspokojována velmi přívětivou, vysvětlující a chápající výchovou rodičů.

Učitele velmi překvapil jeden z chlapců, který měl vypracovaný úkol již krátce po jeho zadání na počátku vyučovací hodiny. Chlapec si – aby se nenudil a nerušil ostatní – vyndal z aktovky noviny, které si cestou do školy vzal z domovní schránky. Rozložil si je na lavici a začal si se zaujetím číst v politických rubrikách.

Učitel stál nad lavicí v němém úžase. Chlapec dostával i nadále úkoly jako ostatní děti, dostával i přiměřeně těžší učivo, aby u něho docházelo k posunu znalostí, ale hoch měl osobně učitelem dovoleno si v hodině číst tatínkovy noviny, pokud to nebude v době učitelova výkladu a nebude to na úkor zpracovávání zadaných úkolů – jen poznámka na okraj: dnes je zmiňovaný bývalý žák ředitelem významného podniku s mezinárodní účastí.

Svůj postřeh o dětech s nadprůměrnými znalostmi na počátku první třídy učitel konzultoval při školeních s psychology či doktory pedagogiky. Ti jeho názor na uspokojování dětské zvědavosti v předškolním věku a „učení“ dětí psát nebo počítat před vstupem do školy neopětovali.

Teprve před učitelovým odchodem do důchodu si na kdysi konzultované téma vzpomněla lektorka – doktorka pedagogiky – a sama k učiteli přišla a uznala, že její názor na čtoucí začínající prvňáčky byl mylný.

### **5.3. Hodnocení prvňáčků na vysvědčení**

Teprve s postupem let a sbíráním životních zkušeností dospěl náš učitel k názoru, že děti v první třídě, by měly být ohodnoceny na konci prvního pololetí známkou jedna, dvojku pak dát dítěti, které už má s učením veliké problémy. Znamka tři a horší by se neměla u prvňáčků vůbec používat. Je to pro děti degradující a psychicky velmi drastické. Objektivnější hodnocení by mělo být až na konci první třídy.

Během celého svého kantorského života nechal náš učitel opakovat ročník pouze tři žáky. Stalo se tak v době jeho učitelských začátků a dodnes svého rozhodnutí, že dítě bude třídu opakovat, lituje.

## **6. KAZUISTIKY VYPRACOVANÉ NA ZÁKLADĚ ROZHovorŮ S PEDAGOGY – SONDA DO HODNOTOVÉHO SYSTÉMU UČITELŮ NA POČÁTKU A KONCI JEJICH CELOŽIVOTNÍ PRAXE**

Pod pojmem „hodnota“ si každý z nás představí něco jiného. Je těžké slovo „hodnota“ specifikovat. Jako záležitost hodnotnou si můžeme představit věci a kvality hmotné i nehmotné.

Každý z nás má utvořen vlastní žebříček hodnot. Pro jednoho je významné, a tedy hodnotné, vlastnit nejrůznější statky, jiný by dal všechny hodnoty světa za to, kdyby měl přátele, zdraví apod. Faktem jistě je, že hodnotový systém se v průběhu života mění. Jiné životní hodnoty uznávají lidé v pubertě, jiné ve středním věku, jiných hodnot si váží lidé staří.

Vliv na rozdělení hodnot má samozřejmě i situace a okolní prostředí, které člověka obklopuje: jiné hodnoty bude uznávat opuštěný stařík v domově důchodců, byť relativně a věku přiměřeně zdravý a jiné hodnoty bude uznávat stejný člověk, který svoje stáří prožívá uprostřed rozvětvené, milující a chápající rodiny. Jiné hodnoty bude uznávat tentýž člověk, který je však obklopen rodinou, která ho ponižuje, šikanuje, přehlíží ho a týrá. Tři různí lidé obdobného věku i zdraví a vystaveni nejrůznějším vlivům okolí – tři rozdílné žebříčky hodnot. – (příloha č. 4).<sup>28</sup>

V rámci zpracovávání bakalářské práce jsem uskutečnila řízené rozhovory s pěti pedagogy, jimž jsem položila otázky uvedené v příloze č. 5. Všechny rozhovory jsou uvedeny v doslovném přepisu, tzn. psáno v hovorové češtině.

Na základě získaných odpovědí jsem zpracovala jednotlivé kazuistiky.

---

<sup>28</sup> Gulová, Lenka. *Výchova k hodnotám a hodnotová orientace současné mládeže* in *Studie z teorie a metodiky výchovy II*, 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita Brno, 2006, s. 36 – 38, 40 – 42.

## 6.1 František Č. – přepis rozhovoru

### 1. Povězte, prosím, několik slov o rodinném a sociokulturním prostředí, z něhož pocházíte (rodiče, sourozenci, vesnice, město...).

Rodiče se vzali před válkou a pořídili si jako živnost hospodu a řeznictví v malé vesničce na Znojemsku.

V roce 1948 – 1950 byli znárodněni; pracovali ve stejné provozovně dál, ale pod správou družstva Jednota. Zhruba v roce 1957 této práce zanechali a šli pracovat do lesa jako lesní dělníci.

V roce 1956 jsem končil osmou třídu základní školy a odešel jsem do Jihlavy na Pedagogickou školu pro vzdělání učitelů národních škol.

Bratr byl o dva roky starší, studoval jedenáctiletou střední školu v Moravských Budějovicích (což je vlastně obdoba dnešního gymnázia), kterou úspěšně ukončil v roce 1958. Asi měsíc studoval na dopravní fakultě vysoké školy železniční v Praze, ale tam ho to nebavilo. Proto odešel pracovat do Moravských Budějovic do Domu pionýrů jako vychovatel a metodik. Souběžně při zaměstnání studoval dálkově vysokou školu – Institut v Jihlavě, který úspěšně ukončil. Celý život pak učil a ve škole vypomáhal i v době důchodu. Byl vynikající češtinář a ruštinář, učil němčinu, sám se naučil hrát na několik hudebních nástrojů, hodně ho bavila historie...

### 2. Vykonal někdo z Vašich nejbližších učitelské povolání, případně kde a zhruba ve kterém období?

V době mých studií pedagogiky nevykonával nikdo z rodiny učitelské povolání.

Moje babička, narozená roku 1885, vystudovala učitelství, ale učila jen krátce. Dne 25. 11. 1907 se provdala a tehdejší zákony nedovolovaly vdaným učitelkám

vyučovat.<sup>29</sup> Zůstala tedy v domácnosti, starala se o hospodářství, hospodu a svých sedm dětí, protože velmi brzy ovdověla (1926). Dalšího životního partnera si již nenašla. Ve zdraví fyzickém i psychickém dožila velmi vysokého věku 106,5 roku; zemřela 25. 11. 1991 ve výroční den své svatby.

Byla to taková moudrá, skromná, klidná a hodná babička. Když jsem s dětmi ve škole četl Babičku od Boženy Němcové, vzpomínal jsem si na tu mou. Kdyby to bylo časově možné, řekl bych, že Božena Němcová měla vzor pro psaní knihy právě v naší rodině.

Souběžně s mým studiem pedagogické školy v Jihlavě zde dálkově studoval také můj bratr na Pedagogickém institutu.

### **3. Kterému povolání jste chtěl původně zasvětit svůj život?**

Nikdy jsem o jiném povolání nepřemýšlel. Na doporučení ředitele osmiletky jsme vyplnili přihlášku na Pedagogickou školu do Jihlavy. O výběru povolání jsem v patnácti letech neměl vůbec jasno - rozhodli za mne druzí... smích.

### **4. Pokud jste se hned zpočátku nechtěl věnovat pedagogice, který fakt rozhodl o Vašem konečném rozhodnutí právě pro pedagogiku?**

Jako kluk z vesnice jsem v patnácti letech neměl vůbec jasno o povolání, které bych měl v životě dělat. Poslechnul jsem ředitele školy, který mi pedagogiku doporučil.

### **5. V jakém zhruba věku jste se rozhodl pro povolání učitele?**

Bylo za mě rozhodnuto ve zhruba čtrnácti až patnácti letech.

---

<sup>29</sup> Od roku 1774 se řídilo české školství Všeobecným školním řádem. „Říšská rada pak přijímá 14. května roku 1869 Říšský školní řád, který byl vypravován ministrem Hasnerem, někdy pak označován jako Hasnerův zákon, který přispívá ke změně organizace struktury školství v českých zemích a jeho platnost přetrvávala i po roce 1918.“...“Učitelky byly vázány zákazem výuky po svatbě a tento tzv. učitelský celibát platil až do roku 1919.“ in Jůzl, Miloslav. Základy pedagogiky. 1. vyd. Brno: Institut mezioborových studií, 2010, s. 177.

## **6. V souvislosti s volbou povolání na Vás jistě působily nejrůznější vzory z Vašeho okolí, filmu, literatury, divadla apod. Kdo byl Vaším vzorem a proč?**

Vzory se mi stali až učitelé na střední škole, kteří nás motivovali svým dobrým přístupem. Dodnes s nimi udržuji styk.

S panem profesorem Angerem jsem udržoval kontakty ještě po čtyřiceti letech - až do doby jeho úmrtí; s paní učitelkou a profesorkou pedagogiky Irenou Pohořelou jsme ve stálém kontaktu. Setkáváme se třikrát čtyřikrát ročně, kdy za ní jezdím. Příští rok jí bude už 80 let.

Pan profesor Anger učil výtvarnou výchovu a deskriptivu a pak učil v Praze na gymnáziu na Budějovické – gymnázium je stále na velmi vysoké úrovni.

Když jsem se k němu hlásil poprvé po čtyřiceti letech v Praze (po dlouhém pátrání a hledání, kdy jsem se po celá léta snažil ho najít...) a našel jsem ho, měl před naší návštěvou nachystané obrázky ze studií a z našich třídních akcí. Přesně si mne vybavoval. Z našeho setkání byl nadšený a byl to právě on, kdo mě naučil v patnácti až šestnácti letech fotografovat.

Předvedl jsem mu svoje výstavní fotografie, ze kterých byl vysloveně nadšen a jako výtvarník mě hodnotil vysoce kladně (poznámka autorky: v posledních deseti letech dosáhl pan František Č. nejvyšších ocenění v republikových soutěžích amatérských fotografů v portrétní černobílé fotografii – Blatná, Hradec Králové, výstavy uskutečňuje nejen v republice, ale několikrát vystavoval také v Rakousku).

Pan profesor Miroslav Anger<sup>30</sup> zanechal fotografii a jako výtvarník se spolu se svým bratrem věnoval filatelii. Psali spolu články a knížky pro Německo o Petru Parlérovi, který měl v době našeho setkání jakési výročí. Z toho, co dělal, usuzuji, že byl také uznávaný odborník v oboru filatelie – viz příloha č. 6.

---

<sup>30</sup> <http://www.infofila.cz/cns-fotogalerie.php>

**7. Jak na Vaše rozhodnutí být učitelem reagovalo Vaše nejbližší okolí?**

Nebyly žádné reakce; rodiče s vyjádřením mého ředitele z osmé třídy naprosto souhlasili.

**8. Kterou školu jako přípravu pro učitelskou praxi jste vystudoval, kde a ve kterém období?**

V letech 1956 – 1960 jsem studoval v Jihlavě Pedagogickou školu – viz výše.

**9. Splnila Vámi vystudovaná škola pedagogického zaměření Vaše očekávání?**

Naprosto. Byli jsme velmi dobře připraveni nejen po stránce teoretické, ale i po stránce praktické. Každý musel několikrát ročně učit na cvičné škole před celým třídním kolektivem. Byly to zabíračky. Sledovali nás spolužáci, náš třídní učitel, ale i učitel žáků cvičné školy. Pak následovaly rozborů cvičných hodin a jejich hodnocení....

**10. Stal se některý z Vašich pedagogů v průběhu základní školní docházky či během dalšího studia Vaším celoživotním pedagogickým vzorem? Pokud ano, rozpovídejte se o něm (vzory kladné i záporné).**

Kladné vzory jsem uváděl výše, záporné vzory takřka nebyly - ale na ty se zapomíná...

**11. Nastoupil jste k výkonu učitelského povolání ihned po ukončení pedagogického vzdělávání nebo jste v mezichase vykonával jiné zaměstnání a k pedagogice jste se dostal později?**

Do praxe jsem nastoupil ihned po ukončení pedagogické školy v roce 1960, a to do dvojtřídní školy v Lukově u Moravských Budějovic. Po roce jsem nastoupil na dva roky na základní vojenskou službu a po návratu jsem učil na Základní škole v Polici u Jemnice. Následovaly Častohostice, Nové Syrovice, Blatnice,



Zvěrkovice. Od roku 1977 jsem opět učil v Lukově, a to dalších 27 roků – až do odchodu do důchodu.

Všechny roky jsem učil na prvním stupni. Nejvýše jsem byl v páté třídě. V posledních třiceti letech praxe jsem učival jen první a druhé ročníky.

**12. Bezprostředně po ukončení studia pedagogiky jste nastoupil jako učitel do vesnické/městské, málotřídní školy apod.? V jakém věku byli žáci, které jste učil bezprostředně po svém nástupu do učitelské praxe?**

V Polici u Jemnice byly děti od šesti do deseti let. Učil jsem zde všechny předměty, které tehdejší osnovy předepisovaly.

**13. Jakým způsobem Vás přijala veřejnost a rodiče žáků, které jste učil po nástupu do učitelské praxe?**

Všichni mě přijali dobře a dobré vztahy máme až dodnes. Například v Lukově jsem vychoval tři generace dětí.

Dodnes mě poznávají, hlásí se ke mně, děkují mi za naučení, „berou mě“. Mezi mými žáky je hodně vysokoškoláků, kteří oceňují, co jsem je naučil hlavně v první třídě.

V lukovské málotřídce jsem si dělal statistiku: více než deset procent dětí, které jsem učil, má vysokoškolské vzdělání... a když uvážím, že koncem 70. let se ještě tolik dětí na vysokou školu nehlásilo jako v současnosti, myslím, že je tohle statistické číslo hodně vysoké.

**14. V současné době je výrazně opomíjena vlastenecká výchova a osvěta. Jakým způsobem jste vyvíjel činnost v této oblasti, jak Vám bylo/nebylo nápomocno okolí, rodiče žáků, vedení obce apod.?**

S rodiči i obcí jsem vždycky vycházel dobře. Vlastenecká výchova – zejména před listopadem 1989 - vycházela ze školních osnov.

**15. Které kladné hodnoty svých žáků jste preferoval na počátku a které na konci své praxe? Posunul se nějakým způsobem Váš žebříček hodnot vlivem dlouhodobého kontaktu se žáky?**

Preferoval jsem kázeň a přístup k učení a tytéž hodnoty jsem uznával i na konci praxe.

**16. Které záporné hodnoty žáků Vám nejvíce vadily na počátku a konci učitelské praxe?**

Vadí mi hulvátské chování, povyšování a malá pokora lidí – a je jedno, jestli se to týká dětí nebo dospělých...

**17. Byl jste na začátku praxe přísnější nebo důslednější než na konci praxe? Proč?**

Myslím si, že ani ne. Na malé děti se musí mírněji...

**18. Který fakt rozhodl o tom, že jste se učitelství věnoval celý život?**

Nikdo v rodině neměl zvyk měnit zaměstnání, nejsme fluktuanti. Nebyl důvod - práce mě hodně bavila... ale nejhezčí na ní přece jenom byly prázdniny a přestávky...(smích...)

**19. Litoval jste někdy, že jste si nezvolil jiné povolání a proč?**

Nepoznal jsem nic jiného a vůbec mi nevadilo, že jsem celý život učil. Bylo to fajn.

**20. V kolika letech jste začal učit; v kolika letech jste pedagogickou činnost ukončil a proč?**

Začal jsem učit šest týdnů před dovršením osmnáctých narozenin a mí žáci byli o sedm let mladší než já. Dnes už jsou také důchodci (smích). Skončil jsem po čtyřiceti čtyřech letech v roce 2004 odchodem do důchodu.

I v době důchodu vypomáhám na občasných zástupech a právě v tomto období mám další „poměr“ (smích) s mou bývalou žákyní, která je nyní ředitelkou na škole, ze které jsem odcházel do důchodu. Na téže škole učí ještě další moje žákyně, která je teď dlouhodobě nemocná a kterou zastupuji.

**21. A nakonec otázka, na kterou nemusíte odpovídat, pokud nechcete: Litujete některého svého rozhodnutí vůči žákovi/žákům, případně proč a čeho se Vaše rozhodnutí týkalo?**

Lituji toho, že jsem nechal za celý život propadnout tři žáky. Nepokazilo jim to život, ale měl jsem je nechat projít...

I dnes v prvním ročníku na prvním vysvědčení bych nikdy nedával jinou známku, než jedničku vzhledem k případnému stresu, který by první vysvědčení přineslo.

Postupně bych doporučoval upravovat a „přitvrzovat“ ve známkování až ve vyšších ročnících. Během zkoušení se může samozřejmě pětka objevit jako motivační, ale nikdy ne na vysvědčení.

Ve škole se dítě nesmí bát učení. Do školy musí chodit beze strachu. Těm nejméně vzdělavatelům dávat na prvním stupni na vysvědčení maximálně trojku ...

**František Č. - kazuistika**

**a) rodinné zázemí v době dětství**

Pan učitel František Č. pochází z vesnice, z úplné rodiny. Rodiče byli živnostníci, měl o dva roky staršího bratra. V době dětství prožil pan František situaci, kdy rodině byla znárodněna živnost.

Rodinné prostředí bylo harmonické a i přes určitou nepřízeň osudu, s níž se rodina musela vypořádat (znárodnění živnosti; devalvace měny, kdy měli ušetřeno na koupi

domku, již o koupi jednali a „padla“ měna – to se rodině stalo dvakrát), byla rodina velmi soudržná a pospolitá, a to i v rámci širšího příbuzenstva.

Rodina nikdy nedovolila, aby někdo z jejích členů řízením osudu „padnul“ – pak se ještě více stmelila a kdo v rámci příbuzných pomoc potřeboval, tomu byla poskytnuta. Totéž pak bylo nepsaným pravidlem pro ostatní členy širší rodiny, kteří se chovali stejným způsobem a pomáhali...

### **b) životní vzory v jejich okolí, v literatuře, filmu, divadle...**

Velkým životním vzorem byl panu Františkovi učitel pedagogické školy – výtvarník Miroslav Anger. Ten ho velmi zaujal svými fotografickými znalostmi.

Protože již v útlém dětství Františka lákalo fotografování, přihlásil se do fotografického kroužku na střední škole. Láska k fotografii se v něm díky velmi dobrému přístupu profesora Angera zakořenila na celý život a dodnes je pan František v rámci republiky uznávaným a vysoce hodnoceným amatérským fotografem, který se zabývá výhradně černobílou portrétní fotografií, pravidelně vystavuje nejen v rámci České republiky, ale několik výstav uskutečnil i v zahraničí.

### **c) období výběru učitelského povolání**

V době výběru povolání, tedy v období zhruba mezi čtrnáctým a patnáctým rokem věku, neměl pan František Č. vůbec jasno, které povolání by pro něho bylo vhodné.

### **d) fakta, která rozhodla o volbě pedagogiky jako povolání**

Na doporučení třídního učitele podal přihlášku na pedagogickou školu a je dobře, že třídní učitel v něm rozpoznal jisté učitelské nadání, které studiem prohloubil.

### **e) fakta, která rozhodla o tom, že se pedagogice věnoval celý život**

Pana Františka Č. učitelství velmi bavilo. Postupem dlouholeté praxe (44 let) si osvojil hodně zajímavé přístupy k žákům a zvláštní metody učení, na které žáci dodnes vzpomínají.

Prakticky po skoro celý učitelský život vykonával pan František Č. nejen funkci učitele, ale i souběžně také ředitele školy.

### **f) další zajímavé životní momenty a postřehy, které vyvstaly až při jednotlivých rozhovorech**

Oblíbenost pana Františka Č. u žáků bych spatřovala v jeho přístupu k nim.

V této souvislosti bych kladla velký důraz na to, že pak František Č. je člověk optimistický, veselý, v hodnocení žáků spravedlivý, vyžadující určitou autoritu, ale úspěch dobré komunikace mezi ním jako pedagogem a žáky staví na kamarádském přístupu k dětem.

Hodnot, kterých si pan František Č. vážil v době svého nástupu do praxe, si vážil také na konci učitelské praxe a uznává je do současnosti.

Po celý život preferoval kázeň a dobrý přístup k učení a práci, vadilo mu hrubé chování, povyšování se nad ostatní a malá pokora.

V současné době je pan František Č. již několik roků na zaslouženém odpočinku. Do školy se však stále rád vrací a v současné době vypomáhá své bývalé žačce, pozdější kolegyni a zastupuje za dlouhodobou nemoc.

Ohlasy na jeho práci jsou ze strany žáků velmi příznivé. Před několika týdny překvapilo pana Františka zaklepání na dveře sborovny, kdy vešla žákyně třetí třídy s prosbou, zda by jí mohl ukázat ruce. Nechápal, ale ruce předvedl dle dívčina požadavku. Holčička mu vykasala rukávy, zjistila, které zápěstí má pan učitel volné a bez hodinek a na toto mu upevnila „náramek přátelství“ se slovy, že odted' ho nesmí sundávat. Jestli náramek doma odkládá, nevím, ale do školy ho nosí každodenně...

## **6.2 Jiřina K. - přepis rozhovoru**

### **1. Povězte, prosím, několik slov o rodinném a sociokulturním prostředí, z něhož pocházíte (rodiče, sourozenci, vesnice, město...)**

Teď momentálně bydlím ve městě, ale 25 roků jsem bydlela na vesnici a pocházím z učitelké rodiny, celkem kantorů i v příbuzenstvu v naší rodině je osmnáct od mateřinek až po střední školy. V rámci základních škol je asi šest učitelů – sestřenice, bratřenci, strýci, tatínek.

### **2. Vykonal někdo z Vašich nejbližších učitelké povolání, případně kde a zhruba ve kterém období?**

Ještě teď vykonávají, někteří jsou v důchodu – od šedesátých let dosud, pořád je některý z nás v učitelké praxi.

Tatínek nejprve dělal učitele Základní školy v Hevlíně, okres Znojmo, a potom dělal celou dobu ředitele základní školy v Dědicích. Na konci pracovní kariéry dělal okresního školního inspektora asi pět let – do předčasné smrti – zemřel ještě ve funkci okresního školního inspektora.

### **3. Kterému povolání jste chtěla původně zasvětit svůj život?**

Učitelskému; odmala jsem chtěla být vždy učitelkou.

### **4. Pokud jste se hned zpočátku nechtěla věnovat pedagogice, který fakt rozhodl o Vašem konečném rozhodnutí právě pro pedagogiku?**

Nebyla jiná volba než učitelka.

### **5. V jakém zhruba věku jste se rozhodla pro povolání učitelky?**

Už v první třídě.

**6. V souvislosti s volbou povolání na Vás jistě působily nejrůznější vzory z Vašeho okolí, filmu, literatury, divadla apod. Kdo byl Vaším vzorem a proč?**

Určitě na mě působil otec, to v každém případě. Ti příbuzní když se sešli a povídali si, ty příhody ze školství, to mě zajímalo. Tatínek mě ve škole učil. A ještě jestli můžu říct, kdo na mě dobře působil, pak to byla paní učitelka Veškrnová, šíleně kladným způsobem na mě zapůsobila. Učila mě pozemky a učila mě zeměpis, a byla to fantazie!!! Byla perfektní, byla milá, spravedlivá, hodně naučila, byla to úžasná paní.

Ve filmu jsem měla hrozně ráda Věru Galatíkovou – ta vlastně také byla pedagog.

**7. Jak na Vaše rozhodnutí být učitelkou reagovalo Vaše nejbližší okolí?**

Ti s tím počítali, to bylo jasné. Tady nepřicházela v úvahu ani žádná jiná eventualita, moje rozhodnutí bylo jasné...(smích).

**8. Kterou školu jako přípravu pro učitelskou praxi jste vystudovala, kde a ve kterém období?**

Gymnázium a střední pedagogickou školu v Boskovicích.

**9. Splnila Vámi vystudovaná škola pedagogického zaměření Vaše očekávání?**

Ano, naprosto ve všech detailech.

**10. Stal se některý z Vašich pedagogů v průběhu základní školní docházky či během dalšího studia Vaším celoživotním pedagogickým vzorem? Pokud ano, rozpovídejte se o něm (vzory kladné i záporné).**

Tak samozřejmě ten vzor pro mě byla Jana Veškrnová, - velkým vzorem: klidná, rozvázná, povzbuzující, milá, přívětivá, hodnotila lidi s velkým taktem, velkou slušností, já nevím, co ještě říct... výborná učitelka, naučila, vysvětlila, povzbudila pochvalou a nemusela se ani rozčilovat. Ten její vlídný pohled každého uzemnil. Záporný vzor, s tím jsem se nijak nesetkala.

**11. Nastoupila jste k výkonu učitelského povolání ihned po ukončení pedagogického vzdělávání nebo jste v mezichase vykonávala jiné zaměstnání a k pedagogice jste se dostala později?**

Hned jsem nastoupila do školy, kde působím dodnes - a do důchodu mi zbývají dva roky. Mám teď třicet osm let praxe. Ředitelku školy dělám od roku 1975, tedy třicet pět let.

**12. Bezprostředně po ukončení studia pedagogiky jste nastoupila jako učitelka do vesnické/městské, málotřídní školy apod.? V jakém věku byli žáci, které jste učila bezprostředně po svém nástupu do učitelské praxe?**

Dětem bylo hned po mém nástupu do praxe šest roků; začala jsem učit na vesnici.

**13. Jakým způsobem Vás přijala veřejnost a rodiče žáků, které jste učila po nástupu do učitelské praxe?**

Velmi dobře. Byly tam vazby z dřívějšíka; ve vesnici žila část mé rodiny (prarodiče). Lidé mě hodně srovnávali s mým tatínkem - nebylo to na závadu. Srovnávali mě s ním, protože mám jeho povahu. Byl to skvělý člověk, pokračovala jsem v jeho šlépějích.

**14. V současné době je výrazně opomíjena vlastenecká výchova a osvěta. Jakým způsobem jste vyvíjela činnost v této oblasti, jak Vám bylo/nebylo nápomocno okolí, rodiče žáků, vedení obce apod.?**

Ta vlastenecká výchova se vlastně vyučuje pořád. U těch malých dětí se dá vychovávat tímto směrem. Učíme se o vesnici, okolí školy, poznáváme vlajky. Děti tento pojem chápou. Je potřeba najít vhodnou formulaci a to už je na tom kantorovi. I malé děti tyto pojmy chápou a rozeznávají vlajky...



**15. Které kladné hodnoty svých žáků jste preferovala na počátku a které na konci své praxe? Posunul se nějakým způsobem Váš žebříček hodnot vlivem dlouhodobého kontaktu se žáky?**

Pořád je to stejné a vždy jsem hodnotila slušnost, ohleduplnost.

**16. Které záporné hodnoty žáků Vám nejvíce vadily na počátku a konci učitelské praxe?**

Co mě vadilo, když někdo udělal nějakou pěknou věc, třeba něco namaluje a druhý mu to počmárá a poškodí nebo schová, odkopne, taková jakoby závist u dětí. To bylo, je a bude... To mně osobně vadí.

Se lží jsem se tak moc nesečkala. A když něco kamarádovi provedl, musel se mu osobně před třídou omluvit – tohle děti nerady dělají, je to pro ně samotné ponížení a příště se snaží, aby na omluvu nedošlo a do podobné situace se nedostaly.

**17. Byla jste na začátku praxe přísnější nebo důslednější než na konci praxe? Proč?**

Cítím, že jsem stejná pořád. Jsem kamarádká pořád a pořád to tak cítím. Moje práce mě baví.

**18. Který fakt rozhodl o tom, že jste se učitelství věnovala celý život?**

Něco po mě zůstane vidět. Potkají mě moji žáci, řeknou mi, že jsem pořád stejná – to je lepší než sto korun odměny.

**19. Litovala jste někdy, že jste si nezvolil jiné povolání a proč?**

Kategoricky ne.

**20. V kolika letech jste začala učit, v kolika letech jste pedagogickou činnost ukončila, proč?**

Začala jsem učit ve dvaceti letech, dosud učím a až budu v důchodu, budu pomáhat při nutných zástupech. Už teď si to s kolegyněmi domlouvám.

**21. A nakonec otázka, na kterou nemusíte odpovídat, pokud nechcete: Litujete některého svého rozhodnutí vůči žákovi/žákům, případně proč a čeho se Vaše rozhodnutí týkalo?**

Nemám čeho litovat, není čeho... lituji, že to tak rychle uteklo...

**Jiřina K. - kazuistika**

**a) rodinné zázemí v době dětství**

Paní učitelka Jiřina K. pochází z vesnice, kde žila dvacet pět let a vyrůstala v učitelské rodině. Kantorů má v příbuzenstvu osmnáct, a to od mateřských školek až po střední školy. V rámci základních škol působilo a působí šest příbuzných – sestřenice, bratřenci, strýci, tatínek. Od 60. let dosud působí pořád někdo z rodiny v učitelské aktivní praxi. Tatínek dělal učitele Základní školy v Hevlíně (okres Znojmo), potom vykonával funkci ředitele Základní školy v Dědicích a na konci pracovní kariéry byl asi pět let okresním školním inspektorem do jeho předčasné smrti.

**b) životní vzory v jejich okolí, v literatuře, filmu, divadle...**

Velikým učitelským vzorem byl pro paní učitelku Jiřinu K. její tatínek, který ji samotnou na základní škole učil. Byl vynikající člověk i pedagog, jak ho hodnotí dcera, ale i lidé, kteří s ním přišli do kontaktu. Jak paní Jiřina uvádí, naštěstí po tatínkovi zdědila dobrou povahu, takže jí ani nevadilo, když ji lidé profesně s tatínkem porovnávali. Je jí ctí, že může pokračovat v tatínkových šlépějích...

Velmi si vážila také paní učitelky Jany Veškrnové, která ji učila v Moravských Budějovicích. Vyučovala ji zeměpis a pozemky a byla to pro paní Jiřinu K., jak uvádí „fantazie“. „Byla perfektní, byla milá, spravedlivá, hodně naučila, byla to úžasná paní; klidná, rozvážná, povzbuzující, přívětivá, hodnotila lidi s velkým taktem, velkou slušností, já nevím co ještě říct... výborná učitelka, naučila, vysvětlila, povzbudila pochvalou a nemusela se ani rozčilovat. Ten její vlídný pohled každého uzemnil.“

V televizním seriálu „My všichni školou povinní“ ji zaujala paní Věra Galatíková, která vlastně také byla pedagožkou.

#### **c) období výběru učitelského povolání**

O povolání učitelky měla paní Jiřina K. jasno už v první třídě; po jiném povolání nikdy netoužila. Rodiče a blízké okolí vlastně nepřímou i počítali s tím, že půjde ve stopách svého tatínka a její rozhodnutí pro ně nebylo nijak překvapující. Její rozhodnutí bylo jasné.

#### **d) fakta, která rozhodla o volbě pedagogiky jako povolání**

Měla okolo sebe velmi mnoho kladných učitelských vzorů a rozhodnutí při volbě povolání nemohlo být jiné než učitelství.

#### **e) fakta, která rozhodla o tom, že se pedagogice věnovala celý život**

Cítí, že po ní zůstane vidět kus práce. Práce učitelky paní Jiřinu baví, má děti stále ráda, je vůči nim kamarádká a děti ji tak přijímají. Když ji potkají, teď – již jako dospělí - říkají, že je stále stejná – a to je podle ní lepší než finanční odměna.

Na dotaz, zda někdy litovala, že si nezvolila jiné povolání, odpovídá: „Kategoricky ne!“

**f) další zajímavé životní momenty a postřehy, které vyvstaly až při jednotlivých rozhovorech.**

Paní Jiřina K. vystudovala gymnázium a následně Střední pedagogickou školu v Boskovicích. Do praxe nastoupila bezprostředně po ukončení školy k šestiletým dětem. V době rozhovoru uváděla, že vyučuje již třicet osm let a do odchodu do důchodu jí zbývají dva roky. Během povolání učitelky vykonává již třicet pět roků souběžně funkci ředitelky školy.

Po celou dobu praxe učí na jedné škole na vesnici nedaleko od svého současného bydliště a jen několik kilometrů od svého rodiště. Už teď si domlouvá, že bude v důchodu vypomáhat při nutných zástupech.

Co ji nejvíce mrzí? – „Nemám čeho litovat, není čeho... lituji, že to tak rychle uteklo...“, uvádí paní učitelka Jiřina K.

Hodnoty paní Jiřiny K. se v průběhu její praxe nezměnily. Mezi kladnými hodnotami vyzdvihuje slušnost a ohleduplnost; ze záporných vlastností jí vadí, když někdo něco pěkného třeba vytvořil a druhý mu to poničil, poškodil nebo schoval, odkopnul. Vadí jí skrytá závist u dětí. Se lží se nijak moc nesetkala.

Prohřešky řešila tak, že viník se musel před celou třídou poškozenému omluvit. Děti se nerady omlouvají před celou třídou, je to pro ně samotné ponižující a příště se snaží, aby se do podobné situace nedostaly a aby na omluvu vůbec nedošlo.

### **6.3 Božena Š. – přepis rozhovoru**

#### **1. Povězte, prosím, několik slov o rodinném a sociokulturním prostředí, z něhož pocházíte (rodiče, sourozenci, vesnice, město...).**

Pocházím z vesnice, mám tři sestry; na vesnici jsem žila do dospělosti. Studovala jsem v Jihlavě Pedagogickou školu národní s maturitou. Byla to velmi dobrá příprava na praxi. Rodiče byli rolníci v JZD (jednotné zemědělské družstvo, dále jen JZD), dvě sestry také pracovaly v JZD, jedna je také učitelka, později byla ředitelka Základní školy v Jakubově.

#### **2. Vykonával někdo z Vašich nejbližších učitelské povolání, případně kde a zhruba ve kterém období?**

O čtyři roky starší sestra také vystudovala Pedagogickou školu v Jihlavě. Byla můj velký vzor, podle ní jsem šla na pedagogiku. Sestra maturovala v roce 1957, já v roce 1961. Sestra si povolání zvolila sama a já ji měla jako vzor.

#### **3. Kterému povolání jste chtěla původně zasvětit svůj život?**

Jako dítě jsem si hrávala na písku na prodavačku. Dobře, že jsem si tento sen nesplnila - učitelství je lepší.

#### **4. Pokud jste se hned zpočátku nechtěla věnovat pedagogice, který fakt rozhodl o Vašem konečném rozhodnutí právě pro pedagogiku?**

Snad od čtvrté až páté třídy jsem měla jasno a měla jsem k učení vztah. Ve třídě jsem doučovala spolužáky, když něčemu nerozuměli, organizovala jsem hry.

#### **5. V jakém zhruba věku jste se rozhodla pro povolání učitelky?**

Konečné rozhodnutí padlo v sedmé až osmé třídě. Začala jsem dokonce dobrovolně hrát na housle (smích...).

**6. V souvislosti s volbou povolání na Vás jistě působily nejrůznější vzory z Vašeho okolí, filmu, literatury, divadla apod. Kdo byl Vaším vzorem a proč?**

Vzor z literatury jsem neměla, ze školy ano, učitele jsem brala jako velmi silnou bernou minci a vážila jsem si jich; zejména pro mne byl vzorem matematik pan učitel Pengler. Úžasným způsobem učil matematiku a jsem mu velmi vděčná.

Nezapomenutelná byla češtinářka na základní škole - vynikající, spravedlivá, rázná a čestná. Nejvíce jsem byla ovlivněna na prvním stupni základní školy.

Divadlo a literatura mne neovlivnily; divadlo na vesnici nebylo, jednou za rok ochotnické představení, z literatury si neuvědomuji žádný vzor, filmu bylo v mém dětství a navíc na vesnici velmi málo.

**7. Jak na Vaše rozhodnutí být učitelkou reagovalo Vaše nejbližší okolí?**

Rodiče volbu povolání schvalovali, nebyly problémy.

**8. Kterou školu jako přípravu pro učitelkou praxi jste vystudovala, kde a ve kterém období?**

Vystudovala jsem Pedagogickou školu národní v Jihlavě v letech 1957 – 1961. Studium bylo ukončeno maturitou, následně jsem absolvovala kurzy navazující na novou koncepci – tehdy byla povinná školení k nové koncepci. Když jsem s praxí začínala v Telči v šesté třídě, měla jsem zde i třídnictví. V Telči jsem byla dva roky, poté jsem se vdala a odešla na okres Třebíč a zde jsem již stále učila na prvním stupni základní školy.

**9. Splnila Vámi vystudovaná škola pedagogického zaměření Vaše očekávání?**

Ano, splnila. Právě v Telči ředitel Vojta říkával, že kdyby si měl vybrat mezi vysokoškolačkem a někým ze střední pedagogické školy, vybral by si středoškolačka. Protože byla velmi kvalitní. Zejména jihlavská pedagogická škola měla velmi dobrou pověst.

**10. Stal se některý z Vašich pedagogů v průběhu základní školní docházky či během dalšího studia Vaším celoživotním pedagogickým vzorem? Pokud ano, rozpovídejte se o něm (vzory kladné i záporné).**

Pan učitel Pengler učil matematiku, byl velmi náročný, nesmlouvavý a spravedlivý a dokázal látku vysvětlit tak, že to snad dokázal pochopit každý; a češtinářka Smolková – její manžel inspektor, byli v Jemnici na základní škole. Paní učitelka byla velice spravedlivá, náročná, výborná pedagožka. I přes náročnost jsme je i jako děti uznávali a dobře hodnotili právě spravedlnost, se kterou k dětem přistupovali. Jako dětem nám nevadila přísnost, a kladně jsme hodnotili spravedlnost a pěkný přístup, který k nám měli.

Speciální metody učení – pan učitel Pengler při výuce na roznásobování závorcky záporným číslem napsal nad záporné číslo „pozor, kouše“, aby upozornil – pamatuji si jeho poznámky dodnes. Pan učitel už nežije.

Paní učitelka Smolková byla úžasná. Zabrušovali jsme mimo výuku i mimo osnovy, zaváděla výchovné momenty i například dějepis do výuky češtiny. Její znalosti byly encyklopedické.

Odstrašující příklad učitele jsem také zažila. Tento pan učitel nás učil dějepis, nacvičoval divadla – měl však nedobry vliv na děvčata, byl vyhozený z práce.

**11. Nastoupila jste k výkonu učitelského povolání ihned po ukončení pedagogického vzdělávání nebo jste v mezičase vykonávala jiné zaměstnání a k pedagogice jste se dostala později?**

Pedagogickou praxi jsem začala hned po ukončení studia a kromě velmi krátké mateřské dovolené jsem ve školství pracovala do důchodu. Narodena jsem 1943, roku 1961 jsem maturovala a nastoupila do praxe. Učila jsem třicet devět let, promarodila pár dní na virózy. Jednou jsem byla nemocná, měla chřipku, pak se mi chřipka vracela.

Muž mi řekl: „Co by tomu řekli rodiče?“ – A šla jsem do školy a zvládla to.

**12. Bezprostředně po ukončení studia pedagogiky jste nastoupila jako učitelka do vesnické/městské, malotřídní školy apod.? V jakém věku byli žáci, které jste učila bezprostředně po svém nástupu do učitelké praxe?**

Nastupovala jsem v Telči, dostala jsem hned třídnictví v šesté třídě. Zde jsem učila češtinu, dějepis, tělocvik, předměty, které se nedostaly do rozvrhu aprobovaných učitelů, učila jsem biologii. Zde jsem byla dva roky, pak jsem přecházela do Želetavy a zde už jsem učila na prvním stupni.

První třídu jsem vyučovala až po dlouhé době v Moravských Budějovicích. Vždy jsem učila od druhé třídy. První třídu vždy učival pan řídící. Mívala jsem tři ročníky v jedné třídě o dvaceti osmi dětech. Problém vše zorganizovat, aby všechny děti měly dostatek činnosti, jsem neměla. - Děti byly zvyklé takto pracovat.

Je dobré pro děti být ve víceroční třídě. Klad – učí se samostatně pracovat, myslet a musí se naučit výkonu práce, aniž by nad nimi někdo stál. A když jsou hotovi dřív, dostávali samostatnou další práci (smích...). Samozřejmě práci zábavnou. Navíc odposlechem učiva z vyšších ročníků se hodně naučily.

**13. Jakým způsobem Vás přijala veřejnost a rodiče žáků, které jste učila po nástupu do učitelké praxe?**

Neměla jsem s rodiči problémy, rodiče mě přijali dobře, podceňovaná v důsledku mládí a nedostatku praxe jsem nebyla. Učila jsem děti jen o šest let mladší, než jsem byla sama – stalo se to ihned po zahájení praxe.

**14. V současné době je výrazně opomíjena vlastenecká výchova a osvěta. Jakým způsobem jste vyvíjela činnost v této oblasti, jak Vám bylo/nebylo nápomocno okolí, rodiče žáků, vedení obce apod.?**

Vlastenecká výchova a výchova byla daleko více využívána, v přípravách jsme museli mít barevně vyznačený výchovný cíl hodiny. Děti se nejenom učily, ale hodně se vychovávaly. Okolí – měla jsem perfektní rodiče i žáky, žáky jsem



měla hodně ráda a děcka to vycítí. Pokud má dítě rádo učitele, pak ho mají rádi i rodiče. Jakmile však dojde ke tření učitel – žák, přenáší se to i do rodiny. S rodiči jsem neměla vůbec žádné problémy, naopak. Ve vedení pionýrů jsem měla většinou nějakou maminku, na výlety jezdily maminky jako pomocný dozor. Maminka vedla pionýrský oddíl a já dělala učitelský dozor. Chodila jsem na nejrůznější akce, protože maminka měla strach, že by děti po stránce kázeňské nezvládla.

Náhled rodičů a žáků a dětí na současné učitele? – Dnešní učitel je v horší pozici, děti jsou neukázněné a těžko snáší, když po nich někdo chce slušné chování a slušné jednání a rodiče je spíš chrání, než aby se zastali učitele. Je lepší svést vinu na učitele, než na vlastní dítě.

Co by dala do zákona na podporu učitele? Poskytla by učitelům statut veřejného činitele? „Myslím si, že by statut byl dobrý, rodiče i děti by si tolik k učitelům nedovolovali.“

**15. Které kladné hodnoty svých žáků jste preferovala na počátku a které na konci své praxe? Posunul se nějakým způsobem Váš žebříček hodnot vlivem dlouhodobého kontaktu se žáky?**

Během celého svého školního působení jsem kladla dětem na srdce, aby byli pravdomluvní, neubližovali si, chovali se k sobě slušně a žebříček hodnot zůstává a zůstal vždy stejný: nedělej druhému to, co sám nemáš rád – a docela to fungovalo. Vychovávala jsem i svým vzorem.

Líbily se mi reakce dětí, na dětech mě překvapilo, když chlapec ve třetí nebo čtvrté třídě se ve dveřích střetl se spolužačkou a dal jí přednost! To jsem zůstala vedle. Hned byl pochválen. Je nutné chválit okamžitě. Děti mi dávaly ve dveřích přednost jako učitelce, to bylo běžné, ale dávat přednost spolužačce, to bylo něco!

**16. Které záporné hodnoty žáků Vám nejvíce vadily na počátku a konci učitelské praxe?**

Křivárny, lhaní, ubližování a zlomyslnost a nesnesla jsem posmívání při tom, když dostal někdo špatnou známku.

Se šikanou jsem se setkala až na městské škole o zhruba šesti stech dětech. Nebyla to strašná šikana, ale už to zavánělo, tak jsme to hned řešili.

**17. Byla jste na začátku praxe přísnější nebo důslednější než na konci praxe?**

**Proč?**

Byla, protože jsem si myslela, že všichni musí zvládnout všechno učivo. Čím jsem učila déle, zjišťovala jsem, že každé dítě je trošku jiné a je nutno ke každému přistupovat jinak. Manžel použil zdravý selský rozum, když jsem naříkala nad diktátem a nad chybami v něm, říkal: „Přemýšlej, jestli to dítě na to má nebo nemá - a když na to nemá, tak ho netrap a pošli ho umýt tabuli, zalít kytky, a uč ho pracovat, protože to bude v životě potřebovat.“

Nechala jste někdy dítě propadnout? „Dvakrát za život: v češtině holčička dělala zkoušky na začátku roku, ale nešlo to. Na doučování, které jsem sama nabídla a do Telče dojížděla, tam ani nechodila – zřejmě měla rodina jiné hodnoty... Holčička byla velice slabá a neměla vůbec zájem. U zkoušky jsem nebyla sama, a ani další z komise ji nepustili.

Druhého chlapce jsem nechala propadnout, ale na druhém stupni procházel a nechali ho „žít“. Uvědomila jsem si, že jsem byla asi hodně přísná a dodnes mne toto rozhodnutí mrzí. Nechali ho „proplouvat“. Začala jsem uvažovat, že když alespoň něco dítě zná, pak mu nebudu dělat problémy s propadáváním.

V první třídě, i kdyby to bylo nespravedlivé vůči jiným dětem, bych propadnutí hodně zvažovala. Nechtěla bych dítěti nezošklivit první kontakt se školou. Spolupracovala bych s rodinou, psychologem, aby mi pomohli učinit rozhodnutí. Kdybych pustila dítě do druhé třídy a zůstalo by tam „trčet“ a bylo by to pro něj hodně náročné, protože ostatní děti by pokračovaly dál, kdežto

ono by stále zůstávalo na místě a bylo by to pro něj hodně náročné. To je snad lepší, když vidím, že je to hodně špatné, rozhodnout a dítě vrátit zpět do školky a počkat na dobu, kdy pro školu dozraje.

**18. Který fakt rozhodl o tom, že jste učitelství věnovala celý život?**

Jeden jediný fakt – měla jsem ráda děti.

**19. Litovala jste někdy, že jste si ne zvolila jiné povolání a proč?**

Ne, nelitovala – a kdybych se znovu rozhodovala, zase by to bylo pro učitelství.

**20. V kolika letech jste začala učit, v kolika letech jste pedagogickou činnost ukončila, proč?**

Začínala jsem učit v roce 1961 v osmnácti letech, končila jsem v roce 2000 odchodem do důchodu. Při potřebě jsem zaskakovala do šedesáti pěti let. Tuto práci by měly zkusit třeba maminky z mateřské, aby navázaly kontakt – a navíc si děti zaslouží koukat se na mladší a krásné paní učitelky a ne na starou „prézlu“... (smích...).

I když v šedesáti pěti letech, když jsem zastupovala několik měsíců – na práci hrozně ráda vzpomínám – děti na mě mávají... zastupovala jsem v družině a holčička povídá: „Paní učitelko, učila jste mou babičku.“ (mírný povzdech...)

**21. A nakonec otázka, na kterou nemusíte odpovídat, pokud nechcete: Litujete některého svého rozhodnutí vůči žákovi/žákům, případně proč a čeho se Vaše rozhodnutí týkalo?**

To bylo právě u chlapce, kterého jsem nechala propadnout. Myslím si, že po zkušenostech, které jsem získala v další praxi, už bych ho propadnout nenechala i přesto, že na čtyřky neměl. Ale když jsem viděla, že ve vyšších třídách ho nechávali učitelé procházet, zjistila jsem, že v páté třídě jsem byla až velmi přísná.

Když ho dnes potkám, máme dobrý vztah. Hoch dělá pokrývače nebo zedníka, základy do života má - máme vůči sobě pěkný vztah.

Reakce bývalých žáků dnes v rámci dospělosti žáků – jsou dobré. Zvou mne na srazy; na setkáních to je velmi srdečně a příjemné, ráda se za nimi podívám, zajímám se o jejich život a životní zkušenosti, některé práce žáků mám dodnes schované a předvádím je na setkáních žáků, kam jsem pozvaná. Žáky mám pořád ráda. Pamatuji si i místo, kde který žák seděl.

I dnes mě „berou“ rodiče jako starou známou.

V rámci chování rodičů vůči kantorovi jsem nikdy nepocítila rozdíl mezi venkovem a městem a neviděla jsem v přístupu rozdíly.

Bylo to krásné, bylo to nádherné s těmi dětmi...

S vlastními dětmi psal v první třídě úlohy manžel a převzal maminkovskou roli. Na vlastní děti jsem už neměla tu správnou trpělivost. Bez dobrého rodinného zázemí se toto povolání nedá dělat.

Na každém dítěti jsem se snažila najít něco hezkého. Když bylo třeba těžce naučitelné, říkala jsem si: „Ale vždyť on má tak hezké řasy...“

### **Božena Š. - kazuistika:**

#### **a) rodinné zázemí v době dětství**

Paní učitelka Božena Š. pochází z vesnického prostředí, kde vyrůstala v úplné rodině spolu s dalšími třemi sestrami. Rodiče pracovali v místním jednotném zemědělském družstvu.

## **b) životní vzory v jejich okolí, v literatuře, filmu, divadle...**

Vzorem se paní Boženě Š. stala její o čtyři roky starší sestra, která byla učitelkou a dalšími vzory byli učitelé, kteří paní Boženu učili zejména na prvním stupni základní školy.

Jako dítě nikdy k učitelství neinklinovala, v předškolním věku si hrála na prodavačky, ale již v cca čtvrté páté třídě s oblibou ve škole organizovala hry a pomáhala slabším spolužákům při doučování. Konečné rozhodnutí pro pedagogiku jako povolání padlo ve zhruba sedmé třídě, kdy se také sama začala dobrovolně učit hrát na housle.

Vzhledem k tomu, že žila na vesnici a v 50. letech, neměla možnost mít vzory pro pedagogické povolání z filmu, ani z televize; občas místní ochotnické divadlo secvičilo divadelní představení, ale zde vzory pro budoucí povolání spojené s pedagogikou hledat nemohla. Vzory nenašla ani v literatuře, ale velký vliv na ni měli učitelé, které považovala za velmi silné osobnosti, vážila si jich.

Zejména obdivovala matematika pana učitele Perglera, který úžasným způsobem dokázal vysvětlit matematiku, dále ji velmi ovlivnila vynikající učitelka češtiny paní učitelka Smolková – čestná a spravedlivá paní.

## **c) období výběru učitelského povolání**

Zhruba v sedmé třídě základní školy.

## **d) fakta, která rozhodla o volbě pedagogiky jako povolání**

Paní Boženu bavilo organizování společných her pro spolužáky, dobrovolně doučovala slabší spolužáky, výchovně na ni působila svým vzorem její starší sestra, obdivovala i učitele, kteří ji osobně učili.

### **e) fakta, která rozhodla o tom, že se pedagogice věnovala celý život**

Bez lásky k dětem a učitelství by toto povolání celoživotně dělat nemohla. Velmi je vděčná svému dnes již zesnulému manželovi, který jí byl oporou v době, kdy měli malé děti nebo kdy byly v mladším školním věku a manžel musel častokrát zastoupit mateřskou roli a psát s nimi domácí úkoly, zabezpečovat chod rodiny, když už sama neměla na vlastní děti tu správnou dávku trpělivosti.

### **f) další zajímavé životní momenty a postřehy, které vyvstaly až při jednotlivých rozhovorech.**

Učitelkou praxi zahájila po maturitě v roce 1961, maturovala na jihlavské pedagogické škole, která měla velmi dobrý kredit. Učit začala v šesté třídě v Telči, po dvou letech se vdala, přestěhovala se do okresu Třebíč a zde učila až do odchodu do starobního důvodu na prvním stupni základní školy. Učila celkem třicet devět let; pracovní neschopnost měla jen několik dní na virózy. Učila od druhé třídy výše, první třídu na vesnické škole učival vždy pan řídící. Mívala na starost tři ročníky o dvaceti osmi dětech. Problém zorganizovat učivo a práci najednou tolika dětem jí nedělalo problémy. Děti byly zvyklé takto pracovat.

Pozitivně pro děti vidí učení ve víceroční třídě. Děti se učí samostatné práci, musí se naučit myslet a pracovat, aniž by kdokoliv nad nimi stál a dohlížel nad nimi. Když byli žáci se zadanou prací hotovi, dostávali úkoly navíc v zábavné podobě. Odposlechem učiva z vyšších ročníků se hodně naučily.

Dnešní učitel je v mnohem horší pozici, než v jaké byla ona kdykoliv v průběhu praxe. Děti jsou více neukázněné, hůře snášejí, když po nich někdo vyžaduje slušné chování, rodiče svoje děti spíš chrání, než aby se zastali učitele. Je vždy lepší svést vinu na učitele než přiznat vinu vlastní.

Je škoda, že učitelské povolání není zákonem chráněno – např. učitelé nemají statut veřejného činitele. Domnívá se, že by si žáci i rodiče k učiteli nedovolovali tolik, kolik si dovolují dnes. Učitel se na dítě hůře podívá a je zle. Není možné, aby učitel dítě pohladil po vlasech, poplácal po rameni, aby to nebylo obráceno proti kantorovi.

Po dobu své praxe kladla dětem na srdce, aby byli pravdomluvní, neubližovali si, chovali se k sobě slušně, - žebříček hodnot zůstal stejný. Snažila se vychovávat svým vzorem, častokrát ji děti svým chováním vůči spolužákům mile překvapily. Pokud má být dítě pochváleno, musí to být uděláno okamžitě.

Vadily jí „křivárny“, lhaní, ubližování, zlomyslnost, posmívání, když druhý dostal špatnou známku. S mírným náznakem šikany se setkala až v městské škole, ale problém řešili okamžitě, takže se nerozrostl do širších rozměrů.

Na počátku praxe byla paní Božena Š. přísnější než na konci praxe. Myslela si totiž, že všechny děti musí zvládnout všechno. Postupem času zjišťovala, že každé dítě je jiné a jsou i takové, které určité věci nepochopí a nejsou schopny se látku naučit.

Manžel ji naučil, že každé dítě má svoje klady. Když neumí počítat, může se třeba hezky starat o květiny ve třídě. Naučil ji, že ke každému dítěti má přistupovat tak, aby ho netrápila tím, co neumí, ale vyzdvihovala to, co umí – neumí počítat, nebude ho trápit s počty, ale má ho učit lásce k práci, kterou bude v životě více potřebovat, než matematiku.

Lituje dodnes, že nechala za celých třicet devět let praxe jednoho chlapce v páté třídě propadnout. Měla ho nechat být a „přežít“.

## 6.4 Marie Šm. – přepis rozhovoru

### 1. Povězte, prosím, několik slov o rodinném a sociokulturním prostředí, z něhož pocházíte (rodiče, sourozenci, vesnice, město...)

Rodiče byli zemědělci, měli čtyři hektary a další si tatínek pronajímal. Pracovali v zemědělství celý život a potom když začalo fungovat JZD, po dlouhých peripetiích do něho vstoupili. Mám tři sourozence jednu starší sestru a dva mladší a pocházím z vesnice. Nikdo z nich se nevěnoval pedagogice, ani nikdo z příbuzenstva, já jsem vlastně z rodiny byla první, koho toto povolání zaujalo.

### 2. Vykonával někdo z Vašich nejbližších učitelské povolání, případně kde a zhruba ve kterém období?

Viz výše.

### 3. Kterému povolání jste chtěla původně zasvětit svůj život?

Je to k nevíře, ale chtěla jsem odmala, jak jsem se naučila číst a psát, být učitelkou. Ale nejenom být učitelkou, ale výhradně učitelkou malých dětí. Nikdy jsem neinklinovala třeba k mateřské škole. A pamatuji si to sama a maminka mi to mnohokrát říkala, že když jsem měla potřebu psát číslice nebo písmena, když jsem byla na konci první třídy, tak jsem si, když přišly kamarádky, chtěla hrát výhradně na školu. Je to pořád nebavilo. Vzala jsem si papíry, předepsala jsem jim sama písmenka nebo příklady, pak jsem to sama vypočítala, opravila to a zase si to oznámkovala. Vůbec nevím, kde to vzniklo, z jakého podnětu, protože po ničem jiném jsem nesnila. Takže to bylo nějak samovolně; opravdu vůbec nevím, jak a kde to vzniklo a jak jsem k tomu přišla.

Pamatuji si, jak jsem předepisovala sešity a o ničem jiném jsem nemluvila, než že budu u těch malých dětí. Písmenka jsem se naučila až v první třídě. Jestli na mě měla vliv paní učitelka, to nevím, spíš ne - i když si ji vybavuji. Pamatuji si na ni dobře, ale možná, že na mě zapůsobila škola obecně jako taková, ale paní učitelka ani ne.



**4. Pokud jste se hned zpočátku nechtěla věnovat pedagogice, který fakt rozhodl o Vašem konečném rozhodnutí právě pro pedagogiku?**

Odmala jsem nepřemýšlela nad jiným povoláním, měla jsem jasno.

**5. V jakém zhruba věku jste se rozhodla pro povolání učitelky?**

Zhruba v sedmi osmi letech, kdy jsem poznala práci ve škole, písma, mohla jsem předepisovat. Jestli to tam na mě mělo nějaký vliv... Začala jsem chodit do školy v období války, nevím, že by někdo z těch učitelů třeba na mě tak silně zapůsobil, brala jsem je jako učitele. Nevím, kde se to ve mně zrodilo.

**6. V souvislosti s volbou povolání na Vás jistě působily nejrůznější vzory z Vašeho okolí, filmu, literatury, divadla apod. Kdo byl Vaším vzorem a proč?**

Možná na druhém stupni to byla jedna paní učitelka, která nás učila fyziku. Ta byla taková lidská. Já jsem měla všechny ty kantory ráda. Nemůžu říct, že bych někoho z nich preferovala, zvlášť si oblíbila nebo měla oblíbenec.

**7. Jak na Vaše rozhodnutí být učitelkou reagovalo Vaše nejbližší okolí?**

Maminka to přijala celkem dobře, bylo to vlastně vyústění mých dětských her. Rodiče se snažili mi pomoci nebo mi to usnadnit. Tam to bylo jednoznačné, protože jsem si na školu hrávala; nepřekvapilo je to. Cítili to jako nejvhodnější volbu.

**8. Kterou školu jako přípravu pro učitelkou praxi jste vystudovala, kde a ve kterém období?**

Do základní školy jsem chodila do Jaroměřic nad Rokytnou. V roce 1953 jsem končila osmý ročník. Dala jsem si přihlášku, že chci jít na pedagogickou školu pro vzdělávání učitelů národních škol. Můj třídní učitel - pan učitel Vaníček - si mě zavolal a řekl: „Na školy jsou kvóty a na pedagogickou školu se z této školy dostane jen jedna. A vy se tam hlásíte dvě. A ty, že nejseš v pionýru, tak nepočítej, že by ses tam dostala. Běž na jedenáctiletku. Tam se prostě dostane ta druhá.“

Naším jsem to takhle řekla. Maminka řekla: „No, když je to takhle, v pionýru nejseš, tak jestli je to rozhodující...“ - A měly jsme úplně stejné známky, a já jsem už chodila na hraní, protože jsem věděla, že to bude potřeba, chodila jsem na hraní na housle v Jaroměřicích za panem Reichlem.

Nicméně opravdu jsem šla na jedenáctiletku, a Zdena - ta druhá - se dostala na pedagogickou školu.

Teprve před dvěma lety, po čtyřiačtyřiceti letech, kdy jsme udělaly poprvé abiturientské setkání - a je to dva roky - udělaly jsme takový hlouček, nějak se vykládalo, a ta Zdena, o kterou se jednalo, řekla: „Já jsem nikdy nechtěla jít na pedagogickou školu. To upekli třídní Vaníček s mojí mámou. Já jsem chtěla jít na uměleckou průmyslovku.“ Ji by bavily víc takové věci. „Já jsem to dělala, protože to ta maminka chtěla, ale nikdy mě to moc netěšilo.“ Takže jsem si po těch letech... a já jsem jí řekla: „A teď ti, Zdeno, něco povím.“ - a řekla jsem jí, co mě řekl tehdy pan učitel Vaníček. Ona na mě zůstala koukat...

Takže tak jsem se k tomu já dostala a pak to snad bylo řízení osudu. A já na řízení osudu docela věřím - když jsem skončila v padesátém šestém roce na jedenáctiletce, tak jedinej ten rok byl otevřený roční abiturientský kurz pro absolventy jedenáctiletěk - a byl ten kurz při pedagogických školách. Jeden byl v Třebíči pro mateřinky a já jsem se přihlásila do Znojma, kde byla pedagogická škola pro národňáky. A to byl ten rok padesát šest – padesát sedm - a měly jsme stejné vzdělání jako ti, kteří studovali čtyři roky. Za stejnou dobu jsme byly hotovy a bylo to zajímavé. Mně se to splnilo a já jsem říkala, že to bylo to řízení osudu, že se tak člověk dostal.

I když jsem chodila už tady (v Moravských Budějovicích) na gymnázium a tehdejší ředitel Svoboda - bylo to asi v papírech, že chodíme do kostela, my jsme zpívaly - ten mě nejméně jednou týdně během dvou měsíců volal do ředitelny a řekl: „Slib mi, že přestaneš chodit do kostela a já ti zaručím, že se na tu pedagogickou školu dostaneš a já jsem říkala: „Tak když se tam nedostanu, tak se tam prostě nedostanu. Ale kvůli tomu toho zpívání v kostele nenechám.“ A bylo zase nějakým řízením osudu, že já jsem šla do Znojma a hned jsme se na školu dostaly a ty, co šly

do Třebíče, tak ty se dostaly až na odvolání. Asi to tak byla spravedlnost, asi to tak mělo být.

Školu ve Znojmě jsem skončila v roce 1957. To byl roční abiturientský kurz, udělaly jsme maturitu, ale ne ze všech předmětů, ale jen z oboru.

### **9. Splnila Vámi vystudovaná škola pedagogického zaměření Vaše očekávání?**

Mně se to líbilo, učily jsme se tam metodiku - k té práci to bylo potřeba.

### **10. Stal se některý z Vašich pedagogů v průběhu základní školní docházky či během dalšího studia Vaším celoživotním pedagogickým vzorem? Pokud ano, rozpovídejte se o něm (vzory kladné i záporné).**

U spousty lidí se mi líbilo něco: přístup k práci, přístup k dětem, u některých lidí se mi líbil určitý postup, ale jednoho konkrétního člověka jako vzor jsem neměla. Líbilo se mi například na hospitaci u paní učitelky Doležalové a některé její prvky jsem pak sama používala a uplatňovala.

### **11. Nastoupila jste k výkonu učitelského povolání ihned po ukončení pedagogického vzdělávání nebo jste v mezechase vykonávala jiné zaměstnání a k pedagogice jste se dostala později?**

Když jsem skončila školu, tak nebylo učitelské místo - takže některá děvčata chodila tři měsíce po školách - zastupovala mateřskou dovolenou - a mě bylo řečeno v Jihlavě, kde byl krajský úřad, že nastoupím na umístěnku na pozici vychovatelky do žákovského domova k děvčatům a chlapcům. A to byl domov při Pedagogické škole v Jihlavě, kde byl také tvůj strýc. Toho jsem tam zaregistrovala. Zde jsem byla čtrnáct dnů. Potom mi zatelefonovali a dostala jsem se do Třebíče k děvčatům zase jako vychovatelka na pedagogickou školu pro národní školy, protože tam byla vychovatelka, která pocházela od Jihlavy. Onemocněli jí rodiče, tak jsme udělaly takový „change“ a já jsem byla dva roky v Třebíči.

Po těch dvou letech jsem se vdala a můj muž sledoval situaci v učitelských místech na okrese a na školském odboru se ptal, zda tady je někde volné místo. Takže jsem se dostala sem (do Moravských Budějovic – pozn. autorky). V padesátém sedmém jsem končila školu, dva roky jsem byla v Třebíči. Sem jsem přišla v padesátém devátém, kdy jsem se vdávala a od září 1959 jsem byla v Budějovicích.

V letech 1963 – 1964 jsem učila v nedalekém Lukově. Tam se stáhly dvě třídy do jedné. Paní učitelka Bergerová a já jsme na tuto školu přišly poslední, takže zákonitě jsem s paní učitelkou Bergerovou z Lukova odcházela jako první. Přešly jsme do Moravských Budějovic na Základní školu na Dobrovského ulici. Ředitel školy pan Popelínský mi řekl, že za rok dva bude odcházet do důchodu paní učitelka Pešlová a že se mnou počítá do první třídy. Na dotaz autorky bakalářské práce: „Učila jste mě, učila jste mého syna v první třídě, učila jste i jinou třídu než první?“ „Učila jsem i druhou. Většinou jsem učila první a druhou, třetí jsem nikdy neučila, a to ani v důchodu.“

**12. Bezprostředně po ukončení studia pedagogiky jste nastoupila jako učitelka do vesnické/městské, málotřídní školy apod.? V jakém věku byli žáci, které jste učila bezprostředně po svém nástupu do učitelské praxe?**

Viz výše.

**13. Jakým způsobem Vás přijala veřejnost a rodiče žáků, které jste učila po nástupu do učitelské praxe?**

Myslím si, že mě přijali dobře nebo alespoň jsem neměla s rodiči za celou dobu svého působení žádný konflikt. Pokud měli rodiče více dětí, přáli si, aby další děti šly do třídy ke mně. Takže se mnou nejspíš byli spokojeni.

Tehdy měli rodiče ke kantorovi úctu, i když jsem byla mladá a neměla jsem praxi. Dnes jsou od rodičů děti vedeny jinak a dnes by byly začátky v učitelství horší. I když začátek byl velmi krutý, nikdy jsem neměla problém.

#### **14. V současné době je výrazně opomíjena vlastenecká výchova a osvěta.**

**Jakým způsobem jste vyvíjela činnost v této oblasti, jak Vám bylo/nebylo nápomocno okolí, rodiče žáků, vedení obce apod.?**

Tehdy byla vlastenecká výchova součástí každého vzdělávacího plánu, který jsme psali. V každé přípravě se při hospitaci ředitel díval nejen na vzdělávací, ale i na výchovný cíl. Články byly v rámci vyučování přímo zaměřeny na určitý cíl. To vyplývalo z učiva. Byly dobře dělány metodiky, to bylo hezky rozvedeno a po čase to do člověka tak našlo, že jsme nepotřebovaly žádné příručky.

#### **15. Které kladné hodnoty svých žáků jste preferovala na počátku a které na konci své praxe? Posunul se nějakým způsobem Váš žebříček hodnot vlivem dlouhodobého kontaktu se žáky?**

Když jsem sem přišla do Moravských Budějovic, přišla jsem do druhé třídy. Vyplývalo to z toho, že paní učitelka Pešlová ještě neodešla do důchodu. Takže zde byly dvě první třídy spojené do jedné druhé třídy se třiceti sedmi dětmi. Učili jsme na směny. Byly zde děti, se kterými jsem se setkala i později.

Dřív, na začátku, jsem se dívala na to, jak jsou děti vychované, jestli pozdraví, poprosí; později - postupem času - jsem si začala všimnout toho, jaké mají doma prostředí, protože se to začalo měnit - rodiče byli mladší. Zajímala jsem se o prostředí, protože každé dítě mělo jiné podmínky pro učení. Snažila jsem se být spravedlivá, ale někdy jsem hodnotila písemný projev - tak se jim člověk snažil pomoci, upozornit rodiče, že se dítě projevuje jinak... Ty hodnoty si myslím... že by děti měly být slušné. Každé dítě na sebe upozorní tím, jak se chová, jestli poslouchá... to si pamatuji a myslím si, že to platí pořád. Stalo se taky, že dítě zalhalo. Dříve nebyly děti takové jako teď; děti nebyly tak prolhané jako teď - dnes jsou nejen vychytralé, ale i drzé.

Protože jsem učila i dost dlouho v důchodu, vím, že po revoluci se postoje rodičů i dětí hodně změnily, ale neúčinnější by bylo dát zlobivému nebo drzému dítěti okamžitě přes pusku. Dítě vykřikuje a vysvětluje se mu zlatě svatě, jak se má chovat a nepomáhá to a když to řeknete mamince a vysvětlíte jí to, že by dítě mělo

dodržovat určitá pravidla a znát určitou normu, co může a co ne, a není to dítě, které by nebylo schopno to pochopit.

Řekla jsem mamince na rovinu, že bych měla někdy chuť dát mu přes pusu a ona mi řekla, že ona má doma podobné pocity taky a dost často. Ale tyto prohřešky je potřeba řešit doma. Jsem rozhodně proti bití, ale v ten moment by to bylo to nejučinnější, co lze udělat.

Dneska by si to člověk netroufl; hned jsou tu práva dětí, rodiče si dnes děti kupují. Obyčejně se nevhodně chovají děti, které mají všeho dost. Nevím, musela bych o této otázce více přemýšlet... Například holčina udělala chyby a dostala dvojku, řekla jsem jí to a ona odsekla: „Dejte mi třeba trojku!“ Řekla jsem jí, že když to na trojku bude, určitě ji dostane. To by si dříve dítě nedovolilo takhle odmlouvat. Dříve nemusel učitel ani křičet...

Jako osmnácti až dvacetiletá bych dnes nechtěla znovu začínat. Učili jsme v jiné době. Bylo to dáno dobou. Když chtěl člověk učit, musel se přizpůsobit, nemělo význam jít hlavou proti zdi. Člověk udělal to, co měl, co bylo požadováno, i když se mu to třeba nelíbilo. Nedovedla jsem si představit, že bych dělala něco jiného, než že bych učila.

## **16. Které záporné hodnoty žáků Vám nejvíce vadily na počátku a konci učitelské praxe?**

Zpočátku mi vadilo, když děti neměly z domova základní požadavky slušnosti, nedokázaly poděkovat, poprosit, skákaly do řeči, chyběla jim základní samoobslužnost.

Na konci mi vadilo, že byly v rodině vztahy moc kamarádké, ale nebyly zde nastaveny mantinely, co si dítě může a nemůže dovolit. To, že dítě omylem tykne, to se přejde, to je normální, ale vadí mi, když dnes chybí úcta k autoritě jako takové.

## **17. Byla jste na začátku praxe přísnější nebo důslednější než na konci praxe?**

**Proč?**

Možná, že jsem na začátku přísná nebyla, ale důsledná jsem byla. Nespravedlnost jsem sama zažila jako holka na druhém stupni a toho jsem se snažila vůči dětem vyvarovat. Když něco nesplnily, nenapsaly domácí úkol, zůstaly po vyučování, protože nesplnily svou povinnost.

Neutkvělo mi tak něco výraznějšího v paměti; myslím si, že jsem se snažila celý život být k dětem spravedlivá, ale dvakrát se mi stalo - a byly to děti ze stejné rodiny, ke kterým jsem si musela hledat cestu. Děti byly po mamince – byla velmi kritická a málo sebekritická. Musela jsem přemýšlet a kolikrát si vzpomenu, že jsem na ten první pohled – možná jsem jim nepadla do oka. Přesto jsem se snažila být k nim spravedlivá. Dalo mi hodně přemýšlení, než jsem k nim našla cestu. Bylo ale takových komplikovaných případů málo. Byli ale mezi dětmi takoví milí darebáci - neubližovali nikomu, zkrátka jen rošťáčili a člověk se na ně nemohl zlobit.

Důležitá je spravedlnost. Je nutné měřit všem stejně, dívat se na všechny stejně, a když něco řeknu, nezapomenout to nebo to dodatečně měnit. Přemýšlet, jestli to, co řeknu, můžu dodržet. Pro ukáznění se musely někdy hledat takové metody, aby děti ukázněné byly, ale bylo nutné přemýšlet, aby se požadavky daly splnit, a myslím si, že by u dětí měla být kolegiálníta. Měly by si vzájemně pomoci a ne každý být na vlastním písečku.

## **18. Který fakt rozhodl o tom, že jste se učitelství věnovala celý život?**

Viz výše.

## **19. Litovala jste někdy, že jste si nezvolila jiné povolání a proč?**

Opravdu se mi nikdy nestalo, abych řekla, že jsem měla jít dělat něco jiného. Nikdy jsem si nic jiného nepřála dělat, než učit. Práci se mi splnil veliký životní sen. Nikdy mě nenapadlo dělat něco jiného. Měla jsem štěstí, že můj muž byl taky

ze školství a učil - on ventiloval svoje starosti, já svoje. Z člověka se to nějak vyplavilo, když jsme si popovídali o svých problémech.

**20. V kolika letech jste začala učit, v kolika letech jste pedagogickou činnost ukončila, proč?**

Začala jsem učit v roce 1957, to jsem dělala dva roky vychovatelku u velkých holek, doprovázela jsem je na čaje, dělala jim garde v tanečních. V 1959 roce jsem začala, do důchodu jsem šla v roce 1994, protože jsem měla věk k odchodu do důchodu. Rok dopředu nám to bylo předestíráno a byly jsme upozorňovány, že se důchod blíží. Nechtěla jsem, aby někdo řekl, že není místo pro mladší a já pořád učím.

Odcházela jsem až od 1. července, aby se nenarušil školní rok a nevznikly komplikace - doučila jsem celý rok. Ani bych v tom březnu na datum narozenin do důchodu nešla - to byla nepsaná pravda, že se dokončil školní rok. Měla jsem takové štěstí – byly takové, které nechtěly jít do důchodu. Nechtěla jsem, aby na mě kolegové poukazovali, že já nechci do důchodu a mladá nemá práci. Učila jsem hodně dlouho.

Pamatuji si, jak jsem se zarazila, když jsem do první třídy dostala dítě od svojí bývalé žákyně. Tak to jsem se zarazila, že tak dlouho učím. To si pamatuji ten stav a pocit, že jsem se cítila pořád stejně mladě, ale ve skutečnosti roky přibývaly a já si tu dobu ani neuvědomovala. U tebe se taky stalo, že jsem učila tvého syna, ale to už jsem brala jako normální, to už jsem na to byla zvyklá...

**21. A nakonec otázka, na kterou nemusíte odpovídat, pokud nechcete: Litujete některého svého rozhodnutí vůči žákovi/žákům, případně proč a čeho se Vaše rozhodnutí týkalo?**

Prakticky bez odpovědi, zodpovězeno výše.



## **Marie Šm. - kazuistika:**

### **a) rodinné zázemí v době dětství**

Paní učitelka Marie Šm. pochází z vesnice. Vyrůstala v kompletní rodině v láskyplném prostředí; má tři sourozence – dvě sestry a bratra. Rodiče pracovali jako soukromí zemědělci, dlouho odolávali kolektivizaci zemědělství, ale po dlouhých peripetích do Jednotného zemědělského družstva přece jenom vstoupili. Nikdo z rodiny, ani příbuzenstva, se pedagogice nevěnoval. Paní Marie Šm. byla první učitelka v rodině, koho toto povolání zaujalo.

### **b) životní vzory v jejich okolí, v literatuře, filmu, divadle...**

Na druhém stupni základní školy zaujala paní Marii Šm. paní učitelka, která ji učila fyziku. Jako žákyně oceňovala její lidskost a milé chování vůči dětem. Dále uvádí, že měla ráda všechny učitele a nemůže říci, že by některého z nich zvlášť preferovala nebo si oblíbila.

V pozdějším věku vnímala přístup učitelů k žákům, jejich postoj k práci, u někoho ji zaujal určitý postup při vyučování, ale konkrétní vzor neměla. Výrazně vzpomíná na hodnotné a poučné hospitace u paní učitelky Doležalové a uvádí, že některé prvky z jejích hodin sama později uplatňovala ve své praxi.

### **c) období výběru učitelského povolání**

Paní učitelka Marie Šm. měla o volbě povolání jasnou představu již v době útlého dětství.

V době, kdy se naučila písmenka a poznala osobně jako dítě práci učitele, nepřála si vykonávat jiné povolání. Tímto směrem se také ubíraly hry malé Marušky – často si hrála na školu. Odmala nepřemýšlela nad jiným povoláním, měla jasno. Volba povolání byla jen konečným vyústěním jejich dětských her.

#### **d) fakta, která rozhodla o volbě pedagogiky jako povolání**

Odmala si paní Marie Šm. nepřála nic jiného, než učit děti - ale učit výhradně děti malé. Nikdy však neinklinovala k učitelství v mateřské škole - vždy ji lákalo učitelství malých dětí na základní škole na prvním stupni.

Vůbec neví, kde její touha po učitelském povolání vznikla. I když si velmi dobře vybavuje paní učitelku z první třídy, nedomnívá se, že by na volbu povolání měl vliv této pedagožky – nejspíš ji zaujala celkově škola jako taková s veškerou její atmosférou a géniem loci.

#### **e) fakta, která rozhodla o tom, že se pedagogice věnovali celý život, další zajímavé životní momenty a postřehy, které vyvstaly až při jednotlivých rozhovorech**

Paní učitelka Marie Šm. uvádí: „Opravdu se mi nikdy nestalo, abych řekla, že jsem měla jít dělat něco jiného. Nikdy jsem si nic jiného nepřála dělat, než učit. Práci se mi splnil veliký životní sen. Nikdy mě nenapadlo dělat něco jiného. Měla jsem štěstí, že můj muž byl taky ze školství a učil - on ventiloval svoje starosti, já svoje. Z člověka se to nějak vyplavilo, když jsme si popovídali o svých problémech.“

Učit začala roku 1957, dva roky dělala vychovatelku velkých děvčat na středoškolském internátu. Od roku 1959 učila děti na prvním stupni základní školy a při této práci setrvala do roku 1994, kdy odcházela do důchodu. Učila tedy třicet sedm let.

Velmi živě si paní učitelka pamatuje na moment, kdy do první třídy dostala dítě své bývalé žákyně. Tehdy ji překvapilo, že už tak dlouho učí. Pořád se cítila stejně mladě, ale ve skutečnosti roky utíkaly... a ani si běh času neuvědomovala. Uvádí: „U tebe se taky stalo, že jsem učila tvého syna, ale to už jsem brala jako normální, to už jsem na tento fakt byla zvyklá...“

## **6.5 Marie Šu. – přepis rozhovoru**

### **1. Povězte, prosím, několik slov o rodinném a sociokulturním prostředí, z něhož pocházíte (rodiče, sourozenci, vesnice, město...)**

Pocházím z malého hospodářství; rodiče měli několik hektarů půdy, jednalo se o vesnici na Vysočině.

### **2. Vykonával někdo z Vašich nejbližších učitelské povolání, případně kde a zhruba ve kterém období?**

Ne, rodiče byli samostatně hospodařící zemědělci a v rámci rodiny se nikdo nevěnoval učitelkému povolání.

### **3. Kterému povolání jste chtěla původně zasvětit svůj život?**

Po maturitě jsem se dostala do krajské laboratoře v masném průmyslu v Kostelci u Jihlavy, kde jsem byla tři roky. Pak jsem se provdala za lékaře a ten odešel na vojnu, já zůstávala doma sama.

Byla jsem spokojená v chemické laboratoři, ale protože jsem čekala rodinu, poohlížela jsem se někde po jiném zaměstnání, nemohla jsem dojíždět tak jako za svobodna.

### **4. Pokud jste se hned zpočátku nechtěla věnovat pedagogice, který fakt rozhodl o Vašem konečném rozhodnutí právě pro pedagogiku?**

Byla to rodinná událost, kdy se mi narodila dcera a manžel byl toho času na vojně ve Znojmě.

V té době byla ve Znojmě pedagogická škola, která měla na programu dálkové studium. Sem jsem se přihlásila a vykonala maturitní zkoušku. Jednu maturitu jsem už měla, proto jsem dělala jen doplňující zkoušku maturitní, která se týkala

pedagogiky. Potom jsem to zvládla, a když byl dceři rok, nastoupila jsem na základní školu v Moravských Budějovicích.

### **5. V jakém zhruba věku jste se rozhodla pro povolání učitelky?**

K rozhodnutí došlo až v dospělosti.

### **6. V souvislosti s volbou povolání na Vás jistě působily nejrůznější vzory z Vašeho okolí, filmu, literatury, divadla apod. Kdo byl Vaším vzorem a proč?**

Tchýně byla kuchařkou v mateřské škole; často jsem do mateřské školy chodila, protože tchýně mi vypomáhala s hlídáním roční dcery.

Při studiu ve Znojmě na mě zapůsobila v době, kdy se musely dělat povinné náslechy paní učitelka Plačková - učila elementárku několik roků, byla velmi zkušená učitelka a často jsem si vzpomněla na její hodiny. Měla velmi pěkný vztah k dětem. Například říkala: „Šla jsem do školy a viděla jsem v zahradě kvést dva žluté a tři bílé květy – kolik bylo celkem květů?“ Sama jsem pak tyto příklady používala.

Ze základní školy si nevzpomínám na oblíbeného učitele. Učila jsem se během války, na tuto dobu si moc nevzpomínám. Na základní škole mě učil česky mluvící učitel – národností byl Němec a k dětem měl neutrální postoj, takže mě nijak nezaujal.

### **7. Jak na Vaše rozhodnutí být učitelkou reagovalo Vaše nejbližší okolí?**

Okolí moje rozhodnutí schvalovalo, protože v nové rodině, kam jsem se přivdala – tchán byl učitel na málotřídce, pak na měšťance a nakonec byl vedoucím školského odboru. V praxi mě nijak nevedl, protože v té době již nežil. Tchýně byla vyučená kuchařka, vařila ve školce rodinného typu, a když bylo nutné, chodila vypomáhat k dětem do třídy. Také učitelky vypomohly v kuchyni, když bylo třeba.

**8. Kterou školu jako přípravu pro učitelskou praxi jste vystudovala, kde a ve kterém období?**

Byla to Pedagogická škola Znojmo; studovala jsem v roce 1956 – 1957. Byl nedostatek učitelek, proto byl výjimečně otevřený dálkový roční kurz. Ukazovali nám, jak má vypadat hodina, dostudovávaly jsme záležitosti týkající se pedagogiky. Po půl roce bylo přezkoušení a mohly jsme pokračovat v dalším pololetí. Zkoušky byly náročné, uspěla u nich zhruba jen polovina studentek. Zkoušky byly přísné.

**9. Splnila Vámi vystudovaná škola pedagogického zaměření Vaše očekávání?**

Částečně ano, těžko jsem se však dostávala do učitelské praxe, protože práce v laboratoři byla zcela jiného charakteru. Byla zde zodpovědnost, zda výrobky prošly nebo nepošly kontrolou.

Ve škole byla práce s živým „materiálem“ a zpočátku jsem tápala. Byla jsem ráda, že mě na počátku praxe pomáhala a vedla paní učitelka Jenerálová, jejíž manžel Emil v té době dělal zástupce ředitele a učila jsem jejich syna. Velmi mi ty začátky usnadnila.

**10. Stal se některý z Vašich pedagogů v průběhu základní školní docházky či během dalšího studia Vaším celoživotním pedagogickým vzorem? Pokud ano, rozpovídejte se o něm (vzory kladné i záporné).**

Na mě velmi působila paní učitelka Jenerálová. Věděla, že moje zkušenosti ve školství nejsou velké a ocenila mou práci. Její manžel Emil na hospitaci prohlásil, že důležité je, že děti ode mne dostávají domácí úkoly, že jsou vedeny i doma a neodbývám výuku a neodbývám je jen v rámci hodiny. Hodnotila můj dobrý začátek a přístup do dalšího pedagogického působení velmi kladně.

Záporné příklady byly také, ale na ty špatné raději zapomínám.

**11. Nastoupila jste k výkonu učitelského povolání ihned po ukončení pedagogického vzdělávání nebo jste v mezichase vykonávala jiné zaměstnání a k pedagogice jste se dostala později?**

Svou praxi jsem zahájila v chemické laboratoři, pak jsem byla rok na mateřské, rok jsem studovala pedagogickou přípravu a pak od roku 1957 – 1989 jsem vykonávala praxi.

Až do odchodu do důchodu jsem stále učila na prvním stupni. Posledních dvacet let jsem učila jen „elementárku“, to je první a druhou třídu. Když jsem se věnovala dobře dětem v první třídě, měly už ve druhé třídě náskok a výuka a splnění osnov ve druhé třídě nedalo už tolik práce.

**12. Bezprostředně po ukončení studia pedagogiky jste nastoupila jako učitelka do vesnické/městské, malotřídní školy apod.? V jakém věku byli žáci, které jste učila bezprostředně po svém nástupu do učitelské praxe?**

Roku 1957 jsem nastoupila na Základní školu na Dobrovského ulici v Moravských Budějovicích do čtvrté třídy. Byly zde učitelky, které měly problémy s ruštinou a byly zde jen starší učitelky, které neovládaly jazyk. Učila jsem třídu o čtyřiceti třech žácích a navíc jsem doplňovala ruštinu v páté třídě.

**13. Jakým způsobem Vás přijala veřejnost a rodiče žáků, které jste učila po nástupu do učitelské praxe?**

Spousta rodičů mě znala z mateřské školy, kam jsem docházela a vypomáhala tchýni, takže mě přijali bez problémů a myslím si, že někteří rodiče si mě i přávali, abych učila jejich dítě.

**14. V současné době je výrazně opomíjena vlastenecká výchova a osvěta. Jakým způsobem jste vyvíjela činnost v této oblasti, jak Vám bylo/nebylo nápomocno okolí, rodiče žáků, vedení obce apod.?**

Bez odpovědi.

**15. Které kladné hodnoty svých žáků jste preferovala na počátku a které na konci své praxe? Posunul se nějakým způsobem Váš žebříček hodnot vlivem dlouhodobého kontaktu se žáky?**

Zpočátku jsem se snažila být přísná a chtěla jsem, aby všichni všechno zvládli.

Pak jsem zjistila, že po některých žácích nemůžu chtít, aby byli na výbornou a stačila jim jen dobrá.

Nesmířila jsem se nikdy s tím, když na to mělo a dítě nechtělo, rodiče neměli zájem. Nerada jsem viděla upozorňování, že ten se chová špatně a ten se chová onak. Měla jsem případ, kdy kluk strašně zlobil, byl tlak ze školní družiny, od ostatních učitelek, že nepatří do klasické základní školy a aby byl přeřazen do zvláštní školy.

Měla jsme velkou podporu v rodině – manžel mi pomáhal při nejrůznějších vyšetřeních.

Chlapec zlobil ve škole zejména zrána. V družině jsem si všimla, že má na svůj věk (v první třídě) velmi upracované ruce. Do družiny chodil na šestou hodinu z vedlejší obce, býval ospalý.

Poradila jsem se s mužem, vyzpovídala kluka. Zjistila jsem, že musel doma pomáhat při stavbě domku a házet písek do míchačky.

Zjistila jsem, že nesnídal. Vyrušoval, nedával pozor, nedokázal se soustředit, napadal děti, při psaní ostatní strkal. Manžel zjistil, že všechna psychologická vyšetření jsou v pořádku, inteligence hoča byla v normálu.

Před vyučováním jsem si ho vzala do třídy, nasvačil se a problémy ustaly. Po této zkušenosti jsem si dávala pozor, abych se nedopustila nějakého omylu. Pokud by nebyl problém správně diagnostikovaný, skončil by Franta ve zvláštní škole. Co dělá nyní, nevím. S jeho maminkou se občas potkávám.

Žáci se ke mně hlásí, děti si pamatují vzhledově. Není problém poznat děvčata, ale problém je poznat chlapce, protože vyrostli, mají třeba vousy a z malého kluka je dvoumetrový ramenatý muž, pak je problém ho poznat.

**16. Které záporné hodnoty žáků Vám nejvíce vadily na počátku a konci učitelské praxe?**

Vadila mi lež, když se děti nedovedly přiznat, že opsali a bylo to zřetelné. Vadilo mi, když si samy dělaly ve třídě pořádek.

Na počátku praxe v páté třídě jsem měla děvče o dva roky starší, než byli její spolužáci. Děvče bylo ze sociálně slabší rodiny – byla nevychovaná, často chyběla, neměla boty, oblečení – když byla nachlazená, házela sople po spolužácích ve své blízkosti. Holka ode mne dostala facku; nešlo to jinak řešit. Mrzelo mě to, maminka přišla do školy. V té době jsem měla velmi přísného ředitele Popelínského. Řediteli jsem se ve strachu, když jsem maminku viděla ve škole, ke všemu sama přiznala. Pak jsem zjistila, že maminka šla zařizovat úplně jiné věci a nešla si na mě stěžovat. Ředitel mě podpořil, řekl mi, že i středověké tresty jsou někdy nutné. Ředitele jsme se báli, nechtěli jsme zavdat žádnou příčinu k sebemenšímu problému...

Vadila mi lež; zavedla jsem si od první třídy pořádek a ten jsem vyžadovala dodržovat. Z první třídy vybudované návyky jsem vyžadovala i ve vyšších třídách – jednalo se ohledně chování. Většinou kolegyně pokračovaly v tom, co jsem zavedla.

**17. Byla jste na začátku praxe přísnější nebo důslednější než na konci praxe? Proč?**

Zkušenosti mě naučily měřit všem stejně, nikoho nepreferovat bez ohledu na to, zda je jedničkář nebo jestli se maminka bude vymračovat. Vycházela jsem s dětmi dobře.



Jednou mi maminka na rodičovském sdružení před ostatními nadala do „kurev“; rodiče se mě ihned zastali.

Maminka už nikdy na rodičák nepřišla. Můj vztah k jejímu dítěti se nezměnil. Děti poznají, jestli je druhému nadržováno.

Je nutný individuální přístup. Například chlapec se při zkoušení potil, byl nervózní a nedokázal odpovídat na otázky. Vždy jsem ho zkoušela tak, aby nevěděl, že jde o zkoušení. Měla jsem obavy, abych dětem neublížila.

Učitel by měl mluvit pravdu, a jestli něco řekne, měl by to dodržet a vyžadovat a kontrolovat plnění příkazů ze strany dětí. Učitel musí být sám příkladem. Když jsem vyžadovala cvičební úbor po dětech, musela jsem ho mít taky. Musela jsem si uvědomit, že mě pozoruje dvacet pět mozečků a nikdy nevíme, co se ve kterém mozečku zrodí.

#### **18. Který fakt rozhodl o tom, že jste se učitelství věnovala celý život?**

Láska k dětem. Bavilo mě to; sebemenší úspěch mě povzbuzoval do další práce.

Když mi maminka vynadala a ostatní rodiče se mě zastali, povzbudilo mě to. Povzbudilo mě i to, jak se žáci hlásili ve vyučování.

#### **19. Litovala jste někdy, že jste si nezvolila jiné povolání a proč?**

Nikdy jsem nelitovala, i když děti zlobily. Nechtěla jsem nemožné, věděla jsem, že to dítě na to nemá, tak jsem ho zbytečně nestresovala.

#### **20. V kolika letech jste začala učit, v kolika letech jste pedagogickou činnost ukončila, proč?**

Roku 1956 jsem přišla do praxe, končila jsem roku 1989 odchodem do důchodu.

**21. A nakonec otázka, na kterou nemusíte odpovídat, pokud nechcete: Litujete některého svého rozhodnutí vůči žákovi/žákům, případně proč a čeho se Vaše rozhodnutí týkalo?"**

Nelituji ničeho. Nikdy jsem se nesnažila psát dětem do charakteristiky něco, co by ho poškodilo. Snažila jsem se vidět děti z lepší stránky. O negativech jsem raději pomlčela, než abych je zdůraznila a upozorňovala na ně.

**Marie Šu. – kazuistika**

**a) rodinné zázemí v době dětství**

Paní učitelka Marie Šu. pochází z malé vesničky na Vysočině, kde vyrůstala v úplné rodině. V rámci rodiny se nikdo učitelskému povolání nevěnoval. Rodiče byli hospodařící rolníci.

**b) životní vzory v jejich okolí, v literatuře, filmu, divadle...**

Tchýně byla kuchařkou v mateřské škole, kde ji paní učitelka Marie Šu. často navštěvovala kromě jiného také proto, že tchýně pomáhala s hlídáním její dcery. Dalším vzorem byla paní učitelka Plačková, velmi zkušená kantorka, která učila „elementárku“, měla velmi pěkný vztah k dětem a často na její učební postupy paní Marie Šu. vzpomínala a ve své praxi je užívala.

Základní školu navštěvovala paní Marie Šu. v průběhu války. Měli učitele, který byl německé národnosti, chováním a vystupováním byl neutrální, byl nevýrazný, takže vzorem se stát rozhodně nemohl, nijak ji nezaujal.

V praxi ji zaujala paní učitelka Jenerálová, která ji „zaučovala“ bezprostředně po nástupu do praxe. Svoje začátky hodnotí paní Marie Šu. jako těžké, ale měla zaučující učitelce Jenerálové dobrou rádkyni, oporu i vzor. Přísný, ale i chápající byl ředitel a učitel Emil Jenerál, který oceňoval snahu a zaujetí, se kterým svoje povolání začala vykonávat.

### **c) období výběru učitelského povolání**

Po maturitě se dostala do laboratoře v Masném průmyslu v Kostelci u Jihlavy. Teprve po sňatku, přestěhování do města a narození dcery se začala poohlížet po zaměstnání, které by v novém bydlišti mohla vykonávat. Manžel byl toho času na vojně ve Znojmě a v této době bylo ve Znojmě otevřeno pomaturitní dálkové studium pedagogiky. Jednu maturitu již měla, vykonala tedy další zkoušky zaměřené jen na pedagogiku. Když byl dceři rok, nastoupila jako učitelka základní školy.

Okolí paní učitelku Marii Šu. při změně povolání podporovalo – tchán byl učitel na málotřídce a nakonec se stal vedoucím školského odboru. V praxi na ni však již nepůsobil, protože již nežil.

### **d) fakta, která rozhodla o volbě pedagogiky jako povolání**

Rodinné důvody – sňatek a přestěhování do místa, kde nemohla vykonávat původní povolání laborantky.

### **e) fakta, která rozhodla o tom, že se pedagogice věnovala celý život**

Láska k dětem byla rozhodující, práce ji bavila. Sebemenší úspěch ji povzbuzoval do další práce, povzbuzovalo ji už třeba jenom to, když se žáci v hodinách hlásili.

Velmi významným faktem bylo pro paní učitelku dobré rodinné zázemí. Její manžel – lékař - měl pro její povolání pochopení a častokrát jí pomáhal, když vypracovával psychologický rozbor dítěte, s nímž byly výchovné problémy.

Manžel provedl všechna psychologická vyšetření, která byla v pořádku, inteligence byla také v normálu. Dítě během rozhovorů „vyzpovídal“, na základě zjištěných skutečností navrhl úpravu stravování, odpočinku, úpravu mimoškolních činností dítěte a dítě se díky tomuto zásahu nedostalo do tzv. zvláštní školy. Pokud by nebyl správně diagnostikován problém, mohl být osud dítěte posunut naprosto nesprávným směrem.

**f) další zajímavé životní momenty a postřehy, které vyvstaly až při jednotlivých rozhovorech.**

Učitelkou praxi začala vykonávat po doplňkové maturitní zkoušce z pedagogických předmětů při dálkovém studiu ve Znojmě, a to v roce 1957. Nastupovala do čtvrté třídy základní školy v nevelkém městě. Kromě běžných předmětů učila i ruštinu, protože zde vyučovaly jen starší kolegyně a ty neovládaly jazyk. Praktikovala od roku 1956 do roku 1989, kdy odcházela do starobního důchodu. Posledních dvacet let před důchodem učila pouze „elementárku“, to je první a druhou třídu. V praxi se paní učitelce osvědčilo věnovat se dětem v první třídě intenzivněji a učit je pokud možno i mírně nad rámec osnov. Děti měly už ve druhé třídě náskok a výuka a splnění osnov nedalo tolik práce.

Na počátku praxe byla paní učitelka Marie Šu. přísnější než na konci své praxe. Její hodnotový žebříček se však nezměnil.

Nikdy se nesmířila s tím, když dítě mělo na to, aby mělo ve škole dobré výsledky, lajdačilo, ale rodině to bylo jedno.

Vadila jí lež, vyžadovala důsledné dodržování pořádku, který už v první třídě učila děti dodržovat. Většinou kolegyně ve vyšších ročnících pokračovaly v zavedených pravidlech.

Zkušenosti ji naučily měřit všem dětem stejně – děti velmi snadno poznají, kterému z nich je nadržováno. Je však nutný i individuální přístup.

Učitel by měl vždy mluvit pravdu, měl by dodržovat, vyžadovat a kontrolovat plnění příkazů ze strany dětí. Učitel sám musí být příkladem – když vyžaduje po dětech cvičební úbor, sám musí před třídu ve cvičebním úboru také předstoupit. Kantor si musí uvědomit, že ho pozoruje dvacet pět mozečků a nikdy neví, co se ve kterém mozečku zrodí za myšlenku.

Pokud učitelka věděla, že dítě nemá intelektově na to, aby látku zvládlo, nemá význam ho stresovat.

Paní učitelka učila do roku 1989, tedy v době, kdy bylo běžné psát posudky na jednotlivé žáky.

Žádného svého rozhodnutí nelituje, nikdy se nesnažila dětem psát do posudků a charakteristik něco, co by je mohlo v budoucnosti nějakým způsobem poškodit. Snažila se je vidět z jejich lepší stránky.

O negativních vlastnostech v charakteristikách mlčela a zdůrazňovala a upozorňovala na vlastnosti kladné.

Učitelkou praxi vykonávala paní učitelka Marie Šu. celkem dvaatřicet roků.

## 7. VYHODNOCENÍ ÚDAJŮ ZJIŠTĚNÝCH PŘI ROZHOVORECH

### 7.1 Detailní rozbor hodnot učitelů na začátku a konci učiteléské praxe

Z uskutečněných rozhovorů je zřejmé, že hodnoty učitelů na počátku praxe byly shodné s hodnotami, které uznávali po prožití několika desítek let praktického školského života.

Mohu říci, že jednotliví pedagogové nezávisle na sobě, ale shodně, uváděli, že u nich hodnotový žebříček v průběhu života zůstal stejný. Rozdílný byl jen přístup a vyžadování plnění či dodržování jednotlivých pravidel a hodnot ze strany žáků.

Důslednější a důraznější při dodržování jednotlivých hodnot byli učitelé na počátku své praxe. Na konci praxe sice uznávané hodnoty nijak neodsouvali do pozadí, ani nezměnili žebříček hodnot; odlišný byl na konci praxe jen přístup k žákům, po nichž vyžadovali dodržování určitého chování a postojů. Stanovená pravidla musela být i nadále dodržována, ale na nedodržení bylo již nahlíženo laxněji a shovívavěji.

Na začátku praxe byli při vyžadování hodnotového systému důraznější, více lpěli na dodržování stanovených „pravidel“ v rámci poslušnosti, ale i morálky. Dokázali se pro určité záležitosti snáze nadchnout, což zřejmě pak díky mládí a pedagogické nezkušenosti vedlo k určitým „problémům“, které sami chápali jako svoje „pedagogické selhání“. Je ovšem potřeba podotknout, že se jednalo pouze o pocity učitelů a nikdy se mnou dotazovaní pedagogové nesetkali s tím, že by jim v tomto směru byly „nedostatky“ vytýkány ze strany rodičů. „Nedostatky“ viděli jen oni sami při sebehodnocení - okolím „nedostatky“ nebyly nijak zaznamenány, ani postřehnuty.

Na konci praxe vlivem celoživotních zkušeností v osobním i pracovním životě dospěli k názoru, že lpět na morálních pravidlech je sice pěkné a záslužné, i nadále svoje stanovené hodnoty uznávali, požadovali od žáků jejich dodržování a respektování.

Důslednost a přísnost při jejich dodržování vůči žákům se však změnila. Učitelé se stali více chápavými pro žákovské prohřešky, více se snažili vžít do myšlenkových

pochodů žáků a být více vnímaví a empatičtí. Na konci praxe viděli v žákovi více „člověčího“, které se dá usměřovat a „tvarovat“ mírností, pochopením, vstřícností, domluvami, vhodnými příklady, vcítěním se do dané situace... než sjednáváním nápravy pomocí trestů a rozčilováním se nad proviněním a neposlušností či jinými prohřešky žáků.

## 7.2 Zamyšlení nad jednotlivými hodnotami

Z jednotlivých rozhovorů vyplynulo, že všichni učitelé bez rozdílu uvádějí mezi kladnými hodnotami slušnost, kázeň a pořádek. Dále se zmiňují o ohleduplnosti mezi dětmi, kladném přístupu k učivu, pravdomluvnosti, neubližování ostatním (slovním i fyzickým) a kolegiálně.

Jak uvádí brněnský pedagog Masarykovy univerzity Stanislav Střelec, „kázeň je nejčastěji objasňována jako společenský jev spočívající v dodržování stanovených nebo dobrovolně přijatých norem. Normy v této souvislosti představují řád (zákony, nařízení, pokyny, pravidla...), který zabezpečuje podmínky pro existenci jedince, sociálních skupin a fungování společnosti. S limity (normami) zavazujícími člověka k určitým způsobům chování a jednání souvisí jeho svoboda. Normy jsou bariérami, které mohou svazovat, omezovat nebo také vycházet vstříc realizaci individuálních, skupinových i společenských záměrů. Každá míra svobody vždy byla a je spojena s jistou mírou odpovědnosti a povinnosti. Jedním z cílů demokratické společnosti je vychovat člověka vnitřně svobodného, který zároveň přiznává totéž právo ostatním. Svoboda a respektování (dodržování) norem jsou dvěma stránkami socializace a seberealizace člověka jako individuality i jako člena určité sociální skupiny...“<sup>31</sup>

Učitelé nezapomínají ani na svoje vhodné chování, kdy na první místo kladou kladný přístup k žákům s určitou mírou přísnosti. Jako velmi důležitý prvek vidí spravedlnost vůči žákům, to znamená nutnost „měřit všem stejným metrem“ a vliv učení dětí vlastním kladným příkladem.

---

<sup>31</sup> Střelec, Stanislav et al. Problém kázně a svobody ve výchově in Studie z teorie a metodiky výchovy II, 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita Brno, 2006, s. 97.

Vlastní příklad je nepřímou formou ovlivňování chování a jednání žáků. Má vliv na vývoj tvorby jejich hodnotového systému, postojů k povinnostem a práci, ovlivňuje jejich mimoškolní aktivitu... Učení napodobováním děti nezatěžuje, často si ho ani neuvědomují, a přesto na ně účinně působí.

Pokud si učení nápodobou uvědomují, je pro ně výchovné působení vzoru silně motivující záležitostí. Provozovanou činnost pak vykonávají s obrovským nasazením a zaujetím pro danou věc a často se díky pozitivnímu vzoru dostávají k hlubokým znalostem o danou zájmovou problematiku a často tento zájem přerůstá do zájmu celoživotního.

Významný autor české pedagogické literatury Chrudoš Vorlíček ve své knize „Úvod do pedagogiky“ uvádí: Za určitých podmínek výchova podněcuje žáka k sebevýchově. Sebevýchovou se rozumí soustavná práce žáka na zdokonalování vlastní osobnosti podle cílů, které si vytyčil. Tyto cíle zpravidla jsou – zejména jsou-li formovány pod vlivem výchovy – společensky pozitivní. V některých případech si však chlapci a dívky vytyčují i cíle, které je třeba usměrnit.

Nezbytným předpokladem sebevýchovy je i sebepoznání, tj. porovnání své osobnosti, své činnosti s osobami, které jsou nebo mají být žákovi přístupným vzorem.“<sup>32</sup>

Pro pedagogy je z hlediska jejich pohledu velmi nutné dodržování stanovených norem a důkladné vyžadování plnění stanovených pravidel, jak ze strany dětí, tak ze strany jejich samotných. Stanovená pravidla učitel nesmí po prohřešku dodatečně měnit a upravovat – stanovená pravidla platí pro všechny děti stejně.

Špatný moment současné doby spatřuje paní učitelka Marie Šu. v neblahém vlivu rodičů na děti v tom smyslu, že děti jsou vychovávány velmi benevolentně. Mezi rodiči a dětmi panují vztahy více kamarádké, než bývaly dříve. Dětem nejsou kladeny hranice pro jejich chování, případně jsou řízeny velmi mírně. To se projevuje na jejich kázni v tom smyslu, že jim chybí úcta k autoritám obecně. Důsledky a vliv rodinné výchovy

---

<sup>32</sup> Vorlíček, Chrudoš. Úvod do pedagogiky. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1979, s. 160.



se pak vůči učitelům odráží ve vychytralosti dětí, drzosti, prolhanosti, odmlouvání, což se v dobách, kdy dotazování pedagogové učitelskou praxi začínali, běžně nestávalo.

Mezi záporné hodnoty pedagogové zařazují: zlobu a zlomyslnost, ubližování druhým, lhaní, výsměch při neúspěchu, neukázněnost, „křivárny“, povyšování se, malou pokoru vůči ostatním, hrubost, vychytralost, drzost a odmlouvání.

Mezi zápornými hodnotami se v rozhovorech nejvíce objevovala zloba, zlomyslnost a lež.

Rozhovory jsem uskutečnila s celkem pěti pedagogy, kteří se vzdělávání a výchově dětí na prvním stupni základních škol věnovali celý profesionální život.

Dvě pedagožky uvádějí, že na sobě při zpětné sebereflexi s odstupem mnoha let pozorovaly změnu mezi přístupem k dětem na počátku a na konci své praxe. Uvědomují si, že na počátku praxe byly přísné, někdy až příliš.

Přílišnou přísnost vidí v požadavcích, které kladly na zvládnání učební látky dětmi. Byly přesvědčeny, že všechny děti musí zvládnout všechno učivo, ale dospěly k názoru, že jejich původní názor byl chybný. Každému dítěti není dáno, aby zvládlo všechnu učební látku na dobré nebo přijatelné úrovni. Pokud dítě intelektem nemá na to v učební látce uspět, je dobré u něho hledat jiné kladné hodnoty a zaměřit se třeba na to, aby mělo dobrý vztah k práci a vychovávat ho pro praktický život.

Postupem času a vlivem získaných zkušeností se jejich styl práce změnil a uvádějí, že přísnost se výrazně zmírnila, ale důslednost ve vyžadování a dodržování pravidel morálních zůstala zhruba ve stejné intenzitě.

Další z dotazovaných učitelek uváděla, že míra intenzity při vyžadování stanovených morálních norem a hodnot dětmi u ní byla na počátku i na konci své praxe stejná.

Poslední dotazovaná pedagožka a pedagog – muž uváděli, že si uvědomují, že na začátku praxe byli mírně přísnější z pohledu dodržování stanovených pravidel, než na konci své praxe.

Závěrem toho rozboru chci říci, že všichni pedagogové, kteří během svého učitelského působení byli nuceni nechat některé z dětí opakovat ročník nebo kteří doporučili dítěti odchod do tehdejší tzv. zvláštní školy, souhlasně svého činu litovali.

Uváděli, že neměli být na dítě tak přísní; svoje rozhodnutí měli přehodnotit a přesun do nižšího ročníku, případně do tzv. zvláštní školy, ponechat do některého z vyšších ročníků. Optimální nejdříve ve třetí třídě základní školy.

## ZÁVĚREČNÉ ZAMYŠLENÍ

Vliv okolí působí na každého člověka po celý život, aniž by si to uvědomoval. Vesnické prostředí je i v moderní společnosti specifické svými interpersonálními vztahy, svébytnou kulturou, takřka neexistující anonymitou. Tyto a mnohé další okolnosti pak spolupůsobí také ve vesnické škole.

Velmi výrazný, významný a určující prvek v rámci vesnického a venkovského školství je právě pedagog, který svým přístupem formuje nejen žáky, s nimiž přichází do bezprostředního kontaktu, ale nepřímo působí i na rodiče a širokou veřejnost při mimoškolních veřejných vystoupeních a akcích školy.

Na základě oblíbenosti učitele a jeho působení v obci se tvoří vztah učitel – žáci – rodiče – veřejnost – veřejné spolky a organizace, který pak tvoří jádro více či méně aktivní a plodné spolupráce. Hodnotí-li rodiče a veřejnost „svého“ učitele v obci kladně, odráží se toto hodnocení na pedagogově spokojené, stabilně kvalitní, zodpovědné a příkladné práci, ale i na jeho „vnitřní spokojenosti“ se sebou samým. Práce mu přináší radost a uspokojení a tato situace je nejlepší motivací k dalšímu kvalitnímu učitelskému učebnímu výkonu.

Učitel působí svým chováním jako vzor nejen na žáky, ale jeho vystupování, uznávání určitých hodnot, projevy na veřejnosti – vše je sledováno lidmi zvenčí a bedlivě hodnoceno.

Aniž by si žáci uvědomovali, přebírají některé hodnoty uznávané svým oblíbeným pedagogem. Zejména v mladším školním věku se ho snaží napodobovat, a to v mnoha detailech, čímž si budují svůj vlastní hodnotový žebříček.

Kladný příklad učitelova chování se projevuje v motivaci žáků vzhledem k jejich mimoškolní zájmové činnosti. Častokrát se již v útlém dětství u žáků nižších stupňů základní školy formují návyky a zájmy, které ho pak provázejí celým životem. Na základě osobního příkladu učitele se dítě orientuje a rozšiřuje si obzory pro svoje koníčky, které se často stávají jeho vysněným povoláním.

Analýzou údajů zjištěných při strukturovaných řízených rozhovorech jsem zjistila, že hodnotový systém učitelů na počátku a konci jejich praxe zůstal shodný. Změnil se pouze postoj pedagogů při vyžadování dodržování stanovených pravidel a hodnot ze strany žáků.

Při rozhovorech vyplynulo, že se učitelé při sebereflexi viděli na počátku své praxe přísnější než na jejím konci. Závěr pedagogické praxe se vyznačoval uznáváním totožných hodnot, ale zřejmě vlivem získaných životních i profesních zkušeností bylo již vyžadování preferovaných hodnot žáky ze strany učitelů mírnější. Na prohřešky dětí se dívali shovívavěji a z určitého nadhledu, s větší vyrovnaností a klidem. Více se snažili vcítit do pozice a momentální situace žáků.

Domnívám se, že stanovený cíl práce, to je zjistit vývoj uznávaných a zavrhaných hodnot u dotazovaných pedagogů, byl splněn.

Výše uvedené zjištění však s největší pravděpodobností není možno použít jako kvalifikovaný obecný závěr pro většinu učitelské populace. Důvod spatřuji v nízkém počtu dotazovaných, takže není analyzováno dostatečné množství uznávaných a zavrhaných hodnot, aby výsledky šetření nebyly jejich nedostatkem zkresleny.

Při zpracovávání bakalářské práce mne napadaly další možnosti jejího rozšíření, a to s využitím stejných otázek standardizovaného řízeného rozhovoru. Uvedu několik příkladů:

- 1) porovnat hodnotový systém učitelů ZŠ působících na škole vesnické a ZŠ sídlištní, a to na počátku a konci jejich celoživotní pedagogické praxe,
- 2) porovnat hodnotový systém učitelů působících na rozdílných stupních škol (například na ZŠ a odborném učilišti ve stejné obci), a to na počátku a konci jejich celoživotní pedagogické praxe,
- 3) porovnat hodnotový systém učitelů působících na rozdílných typech škol v téže obci (např. gymnázium a odborné učiliště) v porovnání na počátku a konci jejich celoživotní pedagogické praxe.

S využitím jiných průzkumných metod provést šetření na širším vzorku dotazovaných a

- ověřit či vyvrátit pravdivost tvrzení, že hodnotový žebříček pedagogů zůstal na konci pedagogické praxi takový, jaký byl na jejím počátku.
- Výsledky průzkumu porovnat s údaji zjištěnými v rámci zpracování této bakalářské práce a posoudit, zda je vývoj hodnot totožný také u širší učitelské populace.

V návaznosti na vztahy bývalý žák – učitel by bylo možno provést například sondu do pohledu bývalých žáků na pedagogovu práci:

- co žákovi/žákyni vadilo a co se mu naopak líbilo na učitelově práci,
- čím žáka/žákyni bývalý pedagog motivoval a které hodnoty si převzal/a do svého praktického života...

Napadá mne ještě řada dalších možností pro další průzkum v oblasti školství, ale není účelem této práce se o nich více zmiňovat.

Pedagogická práce je velmi zodpovědná a psychicky náročná. Hodně nezasvěcených lidí si ani nedovede představit, co všechno obnáší. Na učitelském „řemesle“ vidí jen dobu prázdnin. Pedagogova práce však skončením pracovní doby nekončí – v mimopracovní době je potřeba připravovat se na další hodiny, chystat učební pomůcky; pokud je specialistou na určitý obor a předmět, je nutné se celoživotně vzdělávat v rámci daného oboru, sledovat technický vývoj a novinky v rámci specializace. Kdo žil nebo žije v učitelské rodině, ví z vlastní zkušenosti, kolik času kantorovi zabere opravování sešitů nebo písemek. Vykonávání učitelského dozoru v jídelně, na školních chodbách, na mimoškolních akcích, vedení kroužků v rámci zájmové činnosti žáků apod. je běžnou samozřejmostí učitelského života.

Ráda bych každému, kdo práci učitele podceňuje, neváží si ji nebo dokonce zesměšňuje, dala za úkol naučit svoje dítě třeba „jen číst a psát“. Kolik rodičů je netrpělivých a nervózních pouze v případě psaní domácích úloh – a to se věnují jednomu či dvěma vlastním dětem!

Vážme si práce pedagogů, kteří se stejně jako výše popisovaný učitel řídil a stále řídí velmi moudrými slovy génia celosvětové pedagogiky J. A. Komenského.

*„Nad zlato dražší klenot jest dítě,  
ale nad sklo křehčí.*

*Snadno se mu může ublížiti*

*a škoda odtud nesmírná.*

*J. A. Komenský - Informatorium školy mateřské*

## RESUMÉ

Bakalářská práce je rozdělena do sedmi kapitol.

V části první jsou vyjmenovány důležité vlastnosti a dovednosti, které by měl pedagog mít. Uvedla jsem příklady, které ve svých dílech uváděl již Jan Ámos Komenský.

V další obsažené části téže kapitoly jsem popsala specifické a zajímavé metody vyučování, které praktikoval pedagog v průběhu více než let praxe a které byly žáky vyžadovány a velmi kladně hodnoceny.

Ve druhé kapitole jsem zdůraznila nutnost dobré spolupráce mezi učitelem a žáky, učitelem a rodiči a také mezi učitelem a vedením školy a vedením obce a veřejností v obci, kde se škola nachází.

Vliv venkovského prostředí působí na děti a mládež značně odlišně, než prostředí sídlištní nebo městské – tomuto problému v návaznosti na sociálně-patologické jevy ve společnosti jsem věnovala třetí kapitolu své práce.

Popis vztahu bývalých žáků k pedagogovi spolu s některými příklady a příběhy jsou uvedeny v následující čtvrté kapitole.

Bohatý materiál, který se mi podařilo během rozhovorů získat, jsem použila v páté kapitole bakalářské práce pod názvem „Poznatky z učitelovy praxe“.

Nejobsažnější co do šíře a obsahu je kapitola šestá. Zde jsou uvedeny doslovné přepisy standardizovaných řízených rozhovorů s pěti dotazovanými pedagogy. Na základě shromážděných údajů jsem vypracovala jednotlivé kazuistiky - jsou umístěny vždy za konkrétním rozhovorem.

Kapitola sedmá „Vyhodnocení údajů zjištěných při rozhovorech“ představuje detailní rozbor preferovaných a zatracovaných hodnot s přihlédnutím na vývoj hodnotového žebříčku dotazovaných z hlediska času – tj. na počátku a na konci jejich pedagogické praxe.

Bakalářská práce je ukončena kapitolou „Závěrečné zamyšlení“, kde se zmiňují o důležitosti a tíži učitelské práce, o tom, jak se okolí na učitelskou práci dívá – někdo s uznáním, mnozí s lehkým opovržením... Upozorňuji na psychickou náročnost pedagogické činnosti, zodpovědnost a řadu dalších aspektů, které laici mnohdy ani nepostřehnou...



## **ANOTACE**

Bakalářská práce pojednává o vlastnostech a dovednostech učitele. Důležitý je vliv učitelova vzoru na výchovu a chování žáků. Významná je také spolupráce mezi školou – žáky – rodinou a obcí. V práci jsou popsány zajímavé učební metody a bezprostřední reakce dětí na ně. Vesnické prostředí formuje žáky svým vlivem – popsány jsou rozdíly mezi vesnickou a městskou školou. Uvedeny jsou příklady a příběhy, které se mezi učitelem a bývalými žáky staly. Popsána je nutnost uspokojování zvědavosti dítěte v předškolním věku. Důležitá a silně motivující je správná volba hraček pro děti předškolního věku. Životní příběhy pěti pedagogů jsou shrnuty v prepisech rozhovorů. Na základě řízených rozhovorů byly vypracovány jednotlivé kazuistiky. Údaje získané z rozhovorů byly použity pro analýzu hodnotového žebříčku učitelů na počátku a konci jejich celoživotní pedagogické praxe.

## **THE ANNOTATION**

This work treats of teacher's features and skills. The influence of a teacher's model is very important for children's education and behaviour. The cooperation among the school, the pupils, the family and the village is significant as well. In this work there are interesting teaching methods described and children's immediate answers too. Village environmental influence forms the pupils with its authority – the differences between village schools and schools in towns are described. Examples and stories are mentioned which happened between a teacher and formed students. I have described the necessity of entertainment the inquisitiveness of children in preschool age. Stories of five teachers are summed up in transcriptions of dialogues. Particular casuistries have been worked based on controlled dialogues. Dates which were gotten from ones were used for analyse of a list of vaues at the beggining and at the end of their whole-life pedagogic profession.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

výchova dítěte k zodpovědnosti – návyky a dovednosti – školní výchova – láska ke knize – výchovné a vyučovací metody – Komenský, Jan Amos – interpersonální vztahy a komunikace – chvála a tresty ve výchově – morální a etické hodnoty – pedagogické dovednosti.

## **KEY WORDS**

education to responsibility – habits and skills – school education - love of books – educational and teaching methods – Komenský, Jan Amos – interpersonal relations and communication – praise and punishment in education – moral and ethical values – pedagogic skills

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

### Monografické publikace:

Jůva, Vladimír sen et. al. *Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido, 2001, 118 s. ISBN 80-85931-95-8.

Jůzl, Miloslav. *Základy pedagogiky*. 1. vyd. Brno: Institut mezioborových studií, 2010, 185 s.

Kasper, Tomáš. Kasperová, Dana. *Dějiny pedagogiky*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2008, 224 s. ISBN 978-80-247-2429-4.

Komenský, Jan Amos. *Didaktické spisy (výbor)*. 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1953, upravil František Rut Tichý, 390 s.

Komenský, Jan Amos. *Jak dovedně užívat knih, hlavního nástroje vzdělávání*. in František Mokrý jubilující 1891 – 1991. přeložil Jaromír Kopecký, 1. vyd. Žďár nad Sázavou: Okresní knihovna M. J. Sychry, 1991, 14 s.

Komenský, Jan Amos. *Jak (se) učit – vybrané myšlenky o vzdělání a výchově*. Pro všechny přátele uspořádal Jan Kumpera. 1. vyd. Praha: Mladá fronta, 2004, 124 s. ISBN 80-204-1123-2.

Komenský, Jan Amos. *Orbis pictus – Svět v obrazech*. upravil Josef Hendrich, 1. vyd. Praha: Fr. Borový, 1941, 254 s.

Vorlíček, Chrudoš. *Úvod do pedagogiky*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1979, s. 160.

### **Sborníky:**

Gulová, Lenka. *Výchova k hodnotám a hodnotová orientace současné mládeže* in Studie z teorie a metodiky výchovy II, 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita Brno, 2006, 214 s. ISBN 80-210-3687-7.

Střelec, Stanislav. *Kooperace v edukačních vztazích mezi učitelem a rodiči žáků*. In Studie z teorie a metodiky výchovy I. 2. vyd. Brno: Katedra pedagogiky pedagogické fakulty MU, 2004, 141 s. ISBN 80-86633-00-4.

Střelec, Stanislav. *Problém kázně a svobody ve výchově* in Studie z teorie a metodiky výchovy II, 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita Brno, 2006, 214 s. ISBN 80-210-3687-7.

Švec, Vlastimil. *Sebereflexe učitelova výchovného působení* in Studie z teorie a metodiky výchovy I. 2. vyd. Brno, Katedra pedagogiky pedagogické fakulty MU, 2004, 141 s. ISBN 80-86633-00-4.

Střelec, Stanislav. *Teorie a metodika výchovy – pojetí předmětu* in Studie z teorie a metodiky výchovy I, 2. vyd. Brno, Katedra pedagogiky pedagogické fakulty MU, 2004, 141 s. ISBN 80-86633-00-4.

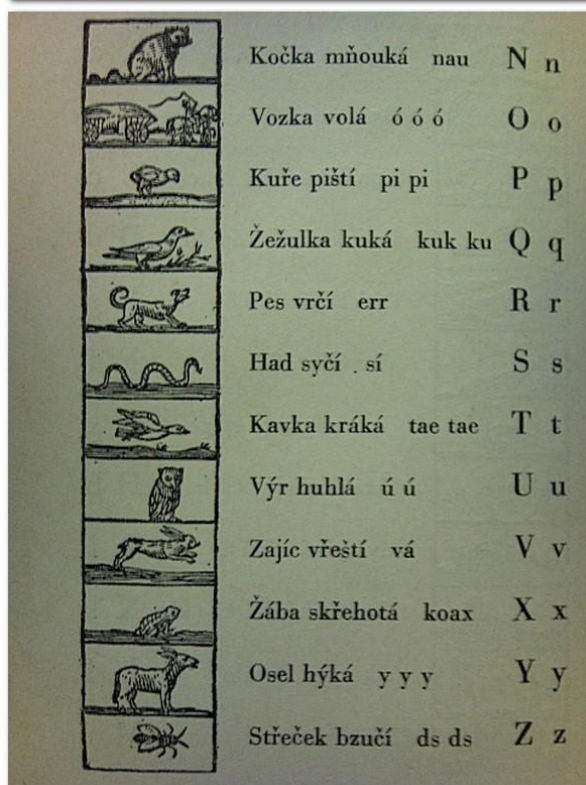
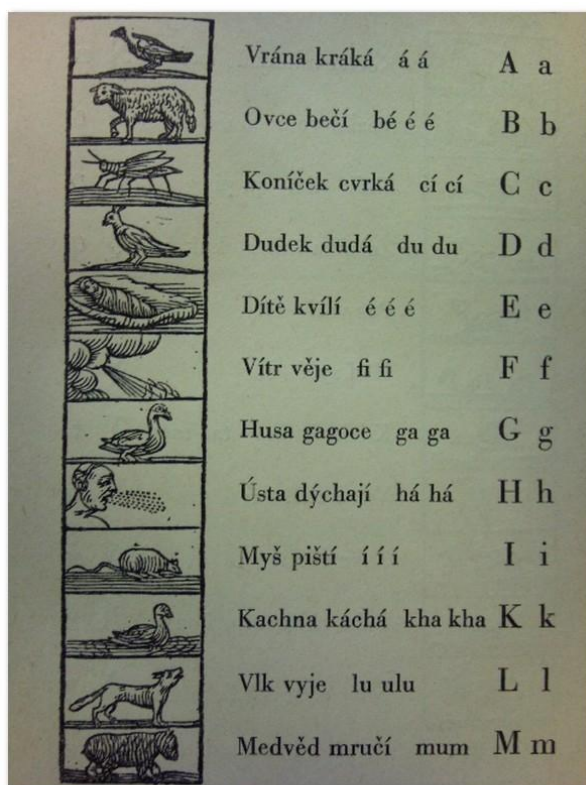
Švec, Vlastimil. *Sebereflexe učitelova výchovného působení* in Studie z teorie a metodiky výchovy I, 2. vyd. Brno, Katedra pedagogiky pedagogické fakulty MU, 2004, 156 s. ISBN 80-86633-21-7.

### **Internetové zdroje:**

<http://upv.uni.utb.cz/download/materialy/kompetence.doc>

<http://www.infofila.cz/cns-fotogalerie.php>

## Příloha č. 1<sup>1</sup>



<sup>1</sup>Komenský, Jan Amos. Orbis pictus – Svět v obrazech. upravitel Josef Hendrich, 1. vyd. Praha, Fr. Borový, 1941, s. 39 - 40

## Příloha č. 2

„Chci ukázat,

- I. že si kandidát vzdělání má nad zlato a drahé kamení vážit knih,
- II. že se jimi má ve dne v noci zabývat,
- III. že má z nich sbírat pyl ušlechtilé vědy a přenášet ho do úlu vlastního vzdělání
- IV. a dobře vědět, jak vhodně užívat těchto odevšad snesených pokladů moudrosti.“

“K ničemu by nebyl ani rozum, kdyby nebylo pokrmů moudrosti, které poskytují dobré knihy, plné dobrých pravidel, příkladů, mravů, zákonů a náboženství. Knihy jako nejvěrnější přátelé rády s námi rozmlouvají, o čemkoli s námi upřímně, jasně a bez přetvářky hovoří, poučují nás, dávají nám návody, povzbuzují nás, utěšují a jako přítomné nám předvádějí i věci našemu zraku velmi vzdálené. Ó, podivuhodná je moc, vznešenost a přímo jakási božskost knih! Kdyby nebylo knih, byli bychom všichni úplně nevzdělaní, protože bychom neznali minulost, neměli bychom vědomosti o věcech božských i lidských. A kdybychom nějaké vědomosti měli, byly by to báje proměněné tisíckrát v něco jiného těžkou nestálostí ústního podání. Jaký božský dar věnovaný lidské mysli jsou tedy knihy! Nic většího nad něj nemohlo být dopřáno pro život paměti a úsudku! Nemilovat je znamená nemilovat moudrost. Nemilovat moudrost však znamená stávat se hlupákem... ...Jestliže tedy milujeme školy, milujeme i knihy, duši škol. Neboť nejsou-li školy ožívovány knihami, jsou mrtvy.“

“Kromě úcty je třeba knihy číst, aby poklady moudrosti v nich zakopané byly vykopány, aby se dostaly na denní světlo a užívalo se jich. ...proč bychom si od sebe navzájem nevypůjčovali (knihy), proč bychom nevyužívali výsledků cizí práce ku své potřebě?“

„Avšak nestačí knihy jen číst, musí být čteny pozorně a nejdůležitější místa musí být podtržena a vypsána. Podtrhuj v knize, která je tvým majetkem. Dělej si poznámky nebo výpisky, ať jde o tvou nebo o cizí knihu. Vybírat si věci nejužitečnější je totiž tak nutné, že nemá z čtení knih prospěch ten, kdo si z nich nic nevypisuje (neboť knihy tě učeným neučiní, nýbrž studium knih). To je totiž ze čtení jediné jisté ovoce, že si

čtenář vypisováním přisvojuje to, co četl. Neboť to jediné bystří pozornost čtenářovu, udržuje ducha v pozornosti, vtiskuje pozorované věci v paměť a zalévá mysl stále větším světlem. Nevybírat si z knih nic znamená zanedbávat všechno. Chtít pak věci svěřovat pouhé paměti znamená zapisovat je do větru, protože naše paměť je prchavá, přijímá mnoho věcí, ale hned je zase pouští a ztrácí, není-li podporována zábradlím písma.“<sup>1</sup>

*J. A. Komenský*

---

<sup>1</sup> Komenský, J. A. Jak dovedně užívat knih, hlavního nástroje vzdělávání in František Mokrý jubilující 1891 – 1991. 1. vyd. Žďár nad Sázavou: Okresní knihovna M. J. Sychry ve Žďáře nad Sázavou, 1991

## **Příloha č. 3**

### **Kooperace v edukačních vztazích mezi učitelem a rodiči žáků**

#### **K podstatě kooperace**

„Většina lidských aktivit je svým zaměřením společenská a vyznačuje se specifickými interaktivními znaky, například koordinací, očekáváním předpokládaných výsledků, určitými způsoby komunikace apod. Stěžejní místo mezi těmito znaky zaujímá kooperace. Pojem kooperace je v obecném povědomí chápán jako spolupráce, součinnost, spolupůsobení lidí, kteří jsou zainteresováni na výsledném produktu společných činností. Kooperace je zpravidla považována za „vyšší“ stupeň (úroveň) společné činnosti lidí. Mareš s Křivohlavým (1995) například v tomto smyslu rozlišují v souladu s Janouškem (1984) členění mezi elementární návazností činností, kooperací a kolektivní (týmovou) činností. Elementární návaznost činností je autory charakterizována jako aktivita, která se týká dvou účastníků, zahrnuje předávání a přijímání produktů, které jeden produkuje pro druhého, vzájemné působení účastníků je jednosměrné a každý z nich sleduje převážně individuální cíle. Kooperace se podle těchto autorů týká nejméně tří (zpravidla však většího počtu) osob. „Všichni společně působí na objekt činnosti i na sebe navzájem. Vzájemné působení už není jednosměrné, ale obousměrné. Protože všichni nemohou dělat všechno, vede kooperace jak k rozdělení činností, tak k jejich propojení a sladění (Mareš; Křivohlavý, Komunikace ve škole, 1995, s. 12).

Kooperativní vztah mezi učitelem a rodiči žáků je poměrně často (více či méně oprávněně) označován jako vztah partnerství. V čem spočívá těžiště partnerského (kvalitativně vyššího) stupně kooperace mezi učitelem a rodiči žáků (školou a rodinou)? Například M. Rabušicová vidí v této souvislosti podstatu partnerství a poznání, že se značná část výchovy a vzdělání odehrává v rodině, a že rodiče a učitelé mají různé, ale komplementární výchovné a vzdělávací funkce, které spolu musejí být v harmonii, aby mohly působit efektivně (Rabušicová, 1999).



Rodiče mají ve vyspělých společnostech hlavní odpovědnost za výchovu svých dětí. Tato odpovědnost vyplývá z historického a sociálně-kulturního vývoje rodiny i společnosti a je zakotvena v právních i mravních normách, tradicích a v dalších faktorech spoluvytvářejících podmínky pro symbiotické vztahy mezi rodinou a školou, přičemž škola reprezentuje v případě žáků především společenský zájem na jejich edukačním rozvoji. (Učitelé jsou zaměstnanci resortu školství, učitelé mohou a také v některých případech musejí prosazovat jiné názory a postoje, než jaké mají rodiče). Na rozdíl od rodiny odpovídají škola a ostatní výchovné instituce vždy jen za některou dílčí součást a časový úsek výchovy dítěte a ani v těchto případech není jejich parciální odpovědnost zcela autonomní. Rodiče například spolurozhodují o tom, kterou školu bude navštěvovat jejich dítě, které příležitosti dítě využije pro svůj zájmový rozvoj, jakou profesi bude dítě vykonávat atd. Škola bývá charakterizována jako systém služby (pomoci) dítěti, jako instituce utvářející předpoklady k jeho optimálnímu individuálnímu i společenskému uplatnění. Tento přirozený trend vychází vstříc rodině, která je nejen hlavním garantem výchovy dítěte, ale zároveň institucí pociťující v plné míře celkové důsledky jeho výchovy. Z komplexní a dlouhodobé odpovědnosti rodičů by měl vyplývat také zvyšující se zájem rodičů o „školní život“ svých dětí, o kvalitní práci učitelů a pozitivní změny ve školství. Zatím tomu tak z celé řady důvodů není (Střelec, 1998).

Klíčový význam, jak vyplývá z předcházejících částí tohoto textu, má v „kooperačních souvislostech“ princip individuálního přístupu učitele k dítěti (žákovi) a k jeho rodičům. V tomto smyslu patří k náročným úkolům učitelů přesvědčit děti a jejich rodiče o tom, že učitelé a škole záleží na každém dítěti, že mají zájem na jeho školní prosperitě a na rozvíjení dalších předpokladů žáka pro jeho dobré životní uplatnění. Aplikace tohoto „starého“ principu v nových výchovně-vzdělávacích kontextech bude do značné míry ovlivňována celkovými společenskými i lokálními podmínkami pro edukační práci. Jendou z těchto podmínek je například úroveň a obsah komunikace mezi učitelem a rodiči. Efektivní komunikace v tomto vztahu předpokládá adekvátní informovanost obou zúčastněných subjektů. Hlavním zdrojem informací rodičů o škole jsou jejich děti. Většina rodičů věnuje pozornost výsledkům školní práce svých dětí a v souvislosti s tím zvažují rodiče výroky svých dětí o jednotlivých učitelích, o vyučovacích předmětech, o výchovných situacích a dalších skutečnostech školního života. V některých případech srovnávají „svoje“ poznatky s názory ostatních

zainteresovaných rodičů a tím se spoluvytváří tak zvaná pověst školy. Pověst školy a jednotlivých učitel ovlivňuje do určité míry i vztah rodičů ke škole a rodiče žáků se také podílejí na utváření veřejného mínění a školství vůbec (dále např. Střelec, 1998 a.).<sup>2</sup>

### **Dovednosti umožňující učiteli kooperaci s rodiči žáků**

Specifické komunikační, konzultativní a poradenské dovednosti učitele patří do skupiny dovedností sociálně-interakčních, v nichž se promítají nejen vzájemné vztahy mezi učitelem a žáky, ale také vztahy mezi učitelem (školou) a rodiči žáků a vztahy mezi žáky a jejich rodiči. Při hledání východiskového rámci pro orientaci v těchto několika interakčně-vztahových rovinách nás inspiroval S. Navrátil se svým nástinem systému profesionálních dovedností učitele, které ovlivňují úroveň řízení vyučovacích procesů (Vyskočilová, 1984). Úpravou a doplněním Navrátilova souboru interakčních dovedností jsme dospěli k následujícímu přehledu komunikativních a poradenských dovedností třídního učitele, žádoucích pro vznik a rozvíjení kooperačního vztahu mezi třídním učitelem a rodiči žáků:

- a) dovednost navazovat kontakt s rodiči svých žáků,
- b) dovednost vhodně sdělit výsledky svých zjištění jednotlivým rodičům nebo celé skupině rodičů,
- c) dovednost iniciovat a řídit diskuse s rodiči žáků,
- d) dovednost odhadnout interpretaci svého chování rodiči žáků,
- e) dovednost sdělovat požadavky a instrukce k jejich splnění tak, aby vytvořily podmínky pro jejich přijetí rodiči,
- f) dovednost přesvědčit rodiče o tom, že učitelé záleží na příznivém edukačním vývoji každého žáka<sup>3</sup>

Při posuzování námětu je zřejmé, že se v tomto případě nejedná o jednu dovednost, ale spíše o soubor dovedností (dovednostní trs, komplexní dovednost...) umožňující realizaci několika z důležitých kompetencí učitele. Tato komplexní dovednost souvisí

---

<sup>2</sup> Střelec, Stanislav. Kooperace v edukačních vztazích mezi učitelem a rodiči žáků in Studie z teorie a metodiky výchovy I., 2. vyd. Brno: Katedra pedagogiky pedagogické fakulty MU, 2004, s. 136 – 137, s. 141.

<sup>3</sup> Střelec, Stanislav. Kooperace v edukačních vztazích mezi učitelem a rodiči žáků in Studie z teorie a metodiky výchovy I., 2. vyd. Brno: Katedra pedagogiky pedagogické fakulty MU, 2004, s. 144.

podle našeho mínění s profesně-etickým základem učitelství. Požadavek, že by měl být učitel zainteresován na výchovně-vzdělávací prosperitě každého žáka, je sice deklarován pedagogickou teorií jako samozřejmý fakt, ale ve školní edukační realitě tomu nezřídka bývá jinak a reakce rodičů na práci učitele a školy jsou z tohoto důvodu málokdy jednoznačně pozitivní (Střelec, 1996). Pomineme-li v této souvislosti některé závažné organizační překážky, které do určité míry limitují kvalitu výchovně-vzdělávacích činností třídního učitele (například velký počet žáků ve třídě, málo vyučovacích hodin třídního učitele u „svých“ žáků, časté střídání třídních učitelů...) objevuje se jako hlavní vnitřní (osobnostní) předpoklad pro utváření vnější (výkonné) složky této komplexní dovednosti žádoucí úroveň profesionálního smýšlení třídního učitele. Vyjádřeno jinými slovy – přesvědčit rodiče o tom, že učitelé záleží na každém dítěti, dokáže zřejmě jen učitel, který je sám vnitřně přesvědčen o hlubším smyslu svého profesionálního počínání a podle toho také jedná. Z tohoto důvodu by měla být součástí nezbytného teoretického minima, provázejícího osvojování předpokládané komplexní dovednosti, témata směřující k objasnění profesně-etické podstaty trojrozměrných vztahů, které se utvářejí mezi učitelem, žáky a jejich rodiči. Nesmíme přitom ztratit ze zřetele, že rozhodujícím činitelem, který ovlivňuje postoje rodičů k učitelu a ke škole, je zpravidla dítě (žák) a jeho vztah k edukační realitě. Rodiče by měli být učitelu přijímáni (a také naopak) jako partneři, kteří se angažují při utváření co nejlepších předpokladů pro životní prosperitu dítěte (žáka)<sup>4</sup>.

---

<sup>4</sup> Střelec, Stanislav. Kooperace v edukačních vztazích mezi učitelem a rodiči žáků in Studie z teorie a metodiky výchovy I., 2. vyd. Brno: Katedra pedagogiky pedagogické fakulty MU, 2004, s. 145

## **Příloha č. 4**

### **Výchova k hodnotám a hodnotová orientace současné mládeže**

„Hodnota je slovo mnoha významů, vnímáme jeho veskrze pozitivní zvuk a důležitost pro náš život. Hodnoty jsou v obecném slova smyslu požadovány za nutné pro orientaci člověka, obzvláště v kontextu dnešního komplikovaného světa, ve kterém se velmi složitě pohybují mnozí dospělí lidé, natož pak dospívající mládež a děti. V podstatě lze říci, že mnozí z nás neustále tápeme a hledáme smysl života a právě téma hodnot, vlastního hodnotového vidění světa v konfrontaci s hodnotami lidí kolem nás, nám může pomoci v poznání toho, co je pro nás důležité, co nás motivuje a podle čeho bychom se eventuelně mohli (a měli) orientovat.

V čem vlastně spočívá význam hodnot?

- v první řadě vytvářejí společenské závazky mezi lidmi,
- působí na individuální a kolektivní identitu (kdo jsem, kde jsou moje kořeny, kam patřím...)
- usnadňují orientaci ve složitých životních situacích (kterých v našem světě stále přibývá)
- vytvářejí jistoty ve vzájemném styku mezi lidmi a to bez ohledu na barvu pleti,
- vzdělání, národnost, inteligenci, atd. (tolerance, empatie, interkulturalita, ...)
- jsou důležitým spojovacím prostředkem mezi generacemi
- mohou ochraňovat potřebné, hendikepované, bezmocné a slabé

Slovo hodnota se ve filozofickém významu objevuje ke konci 19. a na počátku 20. století, ale samo lidstvo řeší problém hodnot od svého počátku. Napříč stoletími se mnozí významní lidé vyjadřovali k hodnotám, k tomu co považovali za významné (a hodnotné) pro lidský život, hledali odpovědi na otázky, co je správné, jak žít, co vlastně jedince činí opravdu šťastným.“

## Historická hlediska

„Pojem axiologie (z řeckého AXIOS – cenný, LOGOS – věda), tedy nauka o hodnotách, byl poprvé užít Eduardem Hartmanem až na sklonku 19. století a ve stejném období byla v obecné rodně pojmenována hodnota jako taková. Téma hodnot není objevem 19. století, ale je otázkou, která je aktuální v každé době, je pevnou součástí pedagogiky i filozofie a jedním z hlavních témat sociálního myšlení. Hodnota je otázka a téma pro každý den, téma pro jedince a pro společnost, téma pro rodiče a učitele, pro občana a dítě, pro politika a svět.

Za vůbec první skutečný pokus o odpověď na otázku, co je hodnota, bývají považovány dodnes nedoceněné Sokratovy teze, kdy zásadním smyslem lidského poznání je podle něj snaha porozumět člověku, tedy naleznout životní orientaci. Výzvu „poznej sebe sama“ nadřazuje úsilí „poznat kosmos“. Skrze „starost o duši“ nalezne podle něj člověk schopnost rozlišit dobro od zla, pravdu od nepravdy; naučí se rozumět mravním základům života.

Novověk znamená určité osvobození od středověké dogmatiky. Je novým pojetím vzdělanosti, podle kterého nejdůležitější roli v lidském poznání musí sehrát věda. Toto pojetí vzdělanosti tak vychází především z úcty k objektivním poznatkům a faktickým vědomostem. Zároveň je měřítkem při ustanovování všeobecně platného hodnotového systému.

Vzdělání je hlavní hodnotou, která je ceněna především v době osvícenství. Je prostředkem, který má zamezit zlu a sociální nespravedlnosti. Pomocí něj se mají otevřít člověku nové obzory a objevit cestu k takovým ideálům, jakými jsou rovnost mezi lidmi, spravedlnost pro všechny, občanská mravnost či svoboda. Pro mnohé osvícence je také nejvyšší hodnotou příroda. Příroda je podle nich moudrá a dobrá, a proto je moudré i všechno, co je přirozené a s přírodou v souladu. (I zde můžeme nalézt paralelu k dnešnímu světu, kdy vzdělání může vyrovnat sociální hendikepy jedince i společnosti, poznání a duchovní svět patří k nejvyšším hodnotám člověka, který by byl schopen vcítit se do pocitů bližního a ochraňovat přírodní bohatství.)

Neomezené možnosti vědy se staly předmětem kritiky filozofů již v 19. století. Impulsem se jí stala práce německého filozofa Imanuela Kanta, který uvažuje o tom, čím se řídí ve svém myšlení subjekt při poznávání obecných zákonů světa a jakou logikou s tím subjekt řídí ve svém jednání. Nejvyšší normou pro lidské myšlení i konání je podle Kanta mravní zákon, který má každý člověk v sobě. Kantovo dílo se stalo inspirací nového filosofického směru, vzniklého v 2. polovině 19. století, axiologie. Tato filosofie zredukovala veškerá filosofická témata na téma jediné, téma hodnot.“

### **Klasifikace hodnot I. (podle Kučerové)**

„Hodnoty lze klasifikovat mnoha způsoby; Stanislava Kučerová hodnoty klasifikuje podle dimenzí, v nichž člověk prožívá sebe i okolní svět, tedy na přírodní, civilizační a duchovní.

- přírodní hodnoty rozlišujeme jednat jako hodnoty vitální, životní (zdraví, tělesné blaho, zdatnost, svěžest...), které jsou výrazem tendence udržet a prosadit, uchovat a rozvinout život organismu, jedince a druhu. Člověk je součástí přírody, život je základní podmínkou a předpokladem realizace všech hodnot. Vnímáme jako hodnoty sociální, což předpokládá vztah k lidem, k sobě samému; člověk má potřebu někam patřit, k někomu, milovat a být milován, jsou to mezilidské vztahy a city...
- civilizačními hodnotami rozumíme společnou organizaci od rodiny po stát, patří sem komunikace, různé stupně techniky a ekonomie společnosti a společenské poznání (věda a zkušenost).
- Sféra duševních hodnot, kterou vnímáme jako kulturu v užším slova smyslu, patří sem lidská osobnost, hledání podstaty a smyslu života, sebeřízení (morálka a mravnost), sebevýraz (formování podle zákonů krásy a umění), sebereflexe (svět a životní názor, náboženství, filozofie), sebeuvědomění, sebevyjádření, práce, intelekt, aj...

Klasifikace hodnot souvisí s potřebami člověka, které se během lidského života mění, vyvíjejí, vznikají a zanikají (známé je rozdělení podle Maslowa, zahrnující potřeby fyziologické, ale i potřeby uznání, potřeby bezpečí a seberealizace, ale také pochopení a vztah k estetickým hodnotám).“

## **Klasifikace hodnot II. (podle Dorotíkové)**

„Hodnotami jsou výlučně individuální hodnoty, pokud by lidé jednali podle toho, co jen oni považují za hodnotné, byla by společnost vystavena nebezpečí nihilismu, zvláště, egoismu, destrukce. Je proto žádoucí, aby společnost v zájmu svého fungování i v zájmu svých členů trvala na „vyšších hodnotách“, které jsou nezpochybnitelné, a pro tento jejich charakter vyžadovala jejich všeobecné uznání, viděla v nich závazné normy).

- Hodnotami je to, o co usilujeme (Všechno, o co se člověk snaží, snaží se proto, že touží získat, realizovat, vlastnit hodnoty. Co ho nezajímá, je mu lhostejné, nemá to povahu hodnoty; kde není vůle po dosažení hodnot, nesou ani hodnoty).
- 
- Hodnoty jsou zvláštní vlastnosti (Označíme-li určité jednání za správné a jiné za skandální; nějakou věc jako těžkou, nevhodnou, kazící vkus, poukážeme na její vlastnosti. Obtížné není vidět rozdíl mezi vlastnostmi, obtížné je vysvětlit zvláštnost podstaty oněch druhých vlastností; hodnoty se nedají definovat jako ostatní kvality).
- 
- Podstata hodnot spočívá ve vztahu (v realitě každodenního života jsme svědky nejrůznějších hodnotových postojů i hodnotových priorit. I když na některých hodnotách jsou lidé nuceni se shodnout, o tom, co jsou hodnoty, rozhoduje v zásadě jedinec sám. Představ, že najdeme nějaký objektivní základ hodnot, byť vedeni ušlechtilou snahou obrany proti osobnostnímu i společenskému rozkladu, kulturnímu nihilismu, morální devastaci, je iluzí, protože všechny hodnoty jsou podmíněny subjektivně. Faktorů, na jejichž základě se člověk rozhoduje o tom, co a jak bude pro něho hodnotou je mnoho – zájmy, prožitky, intenzivnost touhy po něčem, očekávání, záměry, poznání, atd.)

V běžném životě je za hodnoty velmi často považováno vše, co se oceňuje jako hodnotné, počínaje předměty, nosiče hodnot, normy, ideály, atd.

Rozdělení hodnot lze vnímat i z hlediska společenských věd, kdy například filozofie považuje za hodnoty obecné vlastnosti, které se připisují nositelům hodnot či prostřednictvím pojmů – pravdivý, dobrý, krásný, zdravý, atd....

V psychologii a sociologii se jedná osobnostní vlastnosti jako postoje, stanoviska, přesvědčení, vlastně jakési psychické dispozice, hodnotová stanoviska, postoje.

V pedagogice – když se mluví o hodnotách, myslí se především na výchovné cíle, kterých se snažíme mimo jiné dosáhnout pedagogickým působením na mladou generaci.

Důležitým aspektem pro předávání hodnot (vedle osobního příkladu, podnětného a vnímavého společenského prostředí, atd.) je dialog mezi „předávajícím“, což může být v naší představě rodič, učitel, vychovatel, přítel... a mladou generací. Tento přístup spočívající na rovnosti mezi zúčastněnými (neboť i dospělí se učí od dětí a mládeže) však předpokládá vzájemnou důvěru a velkou otevřenost mezi všemi zúčastněnými. Zjednodušeně řekněme, že je velmi významné komunikovat s mladými lidmi, vytvořit jim prostor pro vlastní vyjádření a pro konfrontaci v oblasti hodnot jak s dospělými, tak i s vrstevníky. Dialogy mohou probíhat na různých úrovních, v rámci vzdělávání i her, v rodinném kruhu i ve škole. Nejedná se přitom o nepřetržité poučování ze strany dospělého, ale o přátelské setkání lidí, kteří si mají co říci.“<sup>5</sup>

---

<sup>5</sup>Gulová, Lenka. *Výchova k hodnotám a hodnotová orientace současné mládeže in Studie z teorie a metodiky výchovy II*, 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita Brno, 2006, s- 36 – 38, s. 40 – 42.



## Příloha č. 5

### Otázky pro pedagogy v rámci strukturovaného řízeného rozhovoru

1. Povězte, prosím, několik slov o rodinném a sociokulturním prostředí, z něhož pocházíte (rodiče, sourozenci, vesnice, město...).
2. Vykonal někdo z Vašich nejbližších učitelské povolání, případně kde a zhruba ve kterém období?
3. Kterému povolání jste chtěl/a původně zasvětit svůj život?
4. Pokud jste se hned zpočátku nechtěl/a věnovat pedagogice, který fakt rozhodl o Vašem konečném rozhodnutí právě pro pedagogiku?
5. V jakém zhruba věku jste se rozhodl/a pro povolání učitele/učitelky?
6. V souvislosti s volbou povolání na Vás jistě působily nejrůznější vzory z Vašeho okolí, filmu, literatury, divadla apod. Kdo byl Vaším vzorem a proč?
7. Jak na Vaše rozhodnutí být učitelem/kou reagovalo Vaše nejbližší okolí?
8. Kterou školu jako přípravu pro učitelskou praxi jste vystudoval/a, kde a ve kterém období?
9. Splnila Vámi vystudovaná škola pedagogického zaměření Vaše očekávání?
10. Stal se některý z Vašich pedagogů v průběhu základní školní docházky či během dalšího studia Vaším celoživotním pedagogickým vzorem? Pokud ano, rozpovídejte se o něm (vzory kladné i záporné).
11. Nastoupil/a jste k výkonu učitelského povolání ihned po ukončení pedagogického vzdělávání nebo jste v mezičase vykonával/a jiné zaměstnání a k pedagogice jste se dostal/a později?
12. Bezprostředně po ukončení studia pedagogiky jste nastoupil/a jako učitel/ka do vesnické/městské, malotřídní školy apod.? V jakém věku byli žáci, které jste učil/a bezprostředně po svém nástupu do učitelské praxe?
13. Jakým způsobem Vás přijala veřejnost a rodiče žáků, které jste učil/a po nástupu do učitelské praxe?
14. V současné době je výrazně opomíjena vlastenecká výchova a osvěta. Jakým způsobem jste vyvíjel/a činnost v této oblasti, jak Vám bylo/nebylo nápomocno okolí, rodiče žáků, vedení obce apod.?

15. Které kladné hodnoty svých žáků jste preferoval na počátku a které na konci své praxe? Posunul se nějakým způsobem Váš žebříček hodnot vlivem dlouhodobého kontaktu se žáky?
16. Které záporné hodnoty žáků Vám nejvíce vadily na počátku a konci učitelské praxe?
17. Byl/a jste na začátku praxe přísnější nebo důslednější než na konci praxe? Proč?
18. Který/é fakt rozhodl o tom, že jste se učitelství věnoval/a celý život?
19. Litoval jste někdy, že jste si nezvolil jiné povolání a proč?
20. V kolika letech jste začal/a učit, v kolika letech jste pedagogickou činnost ukončil/a, proč?
21. A nakonec otázka, na kterou nemusíte odpovídat, pokud nechcete: Litujete některého svého rozhodnutí vůči žákovi/žákům, případně proč a čeho se Vaše rozhodnutí týkalo?

## Příloha č. 6<sup>6</sup>



Jednání Rozšířeného vedení České námětové společnosti - září 1999 v Praze.

Stojící zleva: Ing. Schiller, p. Stašek, Ing. Brendl, p. Horák (se zlatou medailí z výstavy CHINA 99), doc. Rotport, p. Špulák, Ing. Müller, Ing. Rubišar  
Sedící zleva: p. Kučera, **prof. Miroslav Anger**, p. Hvižd'

---

<sup>6</sup> <http://www.infofila.cz/cns-fotogalerie.php>