

PODMÍNKY PRO PRÁCI TŘÍDNÍCH UČITELŮ PŘI OVLIVŇOVÁNÍ ZDRAVÉHO ROZVOJE ŽÁKŮ

Stanislav STŘELEČ, Jana KRÁTKÁ

Abstrakt: Příspěvek je sondou do podmínek pro činnosti třídních učitelů na základních a středních školách. Cílem studie bylo zjistit, jak je třídními učiteli reflektována míra náročnosti této jejich funkce, v čem vidí těžiště její náročnosti a jak se dívají na stávající finanční ohodnocení za funkci třídního učitele. V textu studie jsou použity faktografické údaje, z nichž některé byly již publikovány v rámci výzkumného záměru PdF MU Brno MSM002162421 Škola a zdraví pro 21. století.

Klíčová slova: třídní učitel, legislativní východiska, míra pedagogické náročnosti, faktory zdravého rozvoje, finanční ohodnocení.

Činnosti třídního učitele mají na každém stupni školního vzdělávání nejen své opodstatnění, ale také zvláštnosti vyplývající z pedagogicko-psychologických charakteristik žáka určitého věku a úrovně jeho individuální psychické, fyzické a sociální zralosti. V těchto souvislostech je třídní učitel považován za činitele, který má značné možnosti pro ovlivňování zdravého vývoje jednotlivých žáků a školní třídy. Zcela specifické je z hlediska stupně školního vzdělání postavení třídního učitele (třídní učitelky) na prvním stupni ZŠ. Při jejich působení zpravidla dochází k přirozenému prolínání a integraci činností výchovných, vzdělávacích a socializačních. V určitém smyslu může být toto působení chápáno jako základní model, ve kterém umožňují specifické edukační podmínky třídnímu učiteli vyvážené ovlivňování žákovy osobnostního a sociálního rozvoje (viz Střelec – Krátká, 2006).

První námět, na který jsme v naznačených souvislostech zaměřili, začínáme otázkou: Kdo je třídním učitelem a jaké úkoly z této funkce vyplývají?

Pedagogický slovník charakterizuje třídního učitele jako odborníka, který „organizačně řídí a výchovně vede kolektiv žáků ve třídě, koordinuje výchovnou a vzdělávací činnost všech učitelů vyučujících ve třídě, spoluprací s rodiči, vede pedagogickou dokumentaci a provádí administrativní činnosti ve své třídě“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2001, s. 253).

Obecně je tradováno, že již J. A. Komenský ve své Velké didaktice konstatuje, že by hlavní zodpovědnost za dění ve školní třídě měl mít jeden učitel. Komenský tím anticipuje význam funkce třídního učitele, i když pojem *třídní učitel* nepoužívá. Málo povzbudivou je skutečnost, že přes staletí ověřené pozitivní zkušenosti nemáme dodnes ucelený oficiální dokument, který by deklaroval postavení a povinnosti třídního učitele v současné české škole. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT) se k funkci a činnostem třídního učitele vyjadřuje jen prostřednictvím dílčích informací v několika metodických pokynech a vyhláškách, které zpravidla nejsou určeny jen třídním učitelům, ale učitelům obecně. Dosud tedy platí, že konkrétní činnosti třídního učitele jsou vymezovány lokálně a ve větším či menším rozsahu zahrnuty ve vnitřní dokumentaci každé školy. Vyhláška MŠMT (č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých záležitostech plnění povinné školní docházky, §17- Výchovná opatření) *charakterizuje třídního učitele jako pedagogického pracovníka, který je pověřen k výkonu funkce ředitelem školy a zajišťuje specifické úkoly vyplývající z pověření, které je v přímé pravomoci ředitele školy.* Metodický pokyn MŠMT (č.j. 10007/98-26 k zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví při práci v regionálním školství) zmiňuje, že třídní učitel by měl poučit žáky o běžných pravidlech bezpečného chování, o školním řádu, o chování na veřejných komunikacích, o pravidlech protipožární ochrany, varování před škodlivostí alkoholu, kouření apod. Vyhláška MŠMT (č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních) uvádí, že by třídní učitel měl spolupracovat s výchovným poradcem a školním metodikem prevence, popř. školním psychologem, speciálním pedagogem atd. Další doporučení pro práci třídních učitelů najdeme v Metodickém pokynu MŠMT č.j. 10194/2002-14 k jednotnému postupu při omlouvání a uvolňování žáků z vyučování, prevenci a postihu záškoláctví; nebo v Metodickém pokynu MŠMT č.j. 28275/2000-22 k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení. Kromě toho se předpokládá, že se členové vedení školy a v průměrném rozsahu také třídní učitelé seznamují s obsahem dalších dokumentů, ke kterým například patří:

Metodický pokyn MŠMT k výchově proti projevům rasismu, xenofobie a intolerance, č.j.: 14 423/1999-22 (Věstník MŠMT sešit 5/1999).

Spolupráce předškolních zařízení, škol a školských zařízení s Policií ČR při prevenci a při vyšetřování kriminality dětí a mládeže a kriminality na dětech a mládeži páchané, č.j.: 25 884/2003-24 (Věstník MŠMT sešit 11/2003).

Pravidla pro rodiče a děti k bezpečnějšímu užívání internetu, č.j.: 11691/2004-24 (Věstník MŠMT sešit 6/2004).

Strategie prevence sociálně patologických jevů u dětí a mládeže v působnosti resortu školství, mládeže a tělovýchovy na období 2005-2008, č.j.: 10 844/2005-24.

Metodický pokyn k zajištění bezpečnosti ochrany zdraví dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních zřizovaných MŠMT, č.j. 37 014/2005 (Věstník MŠMT sešit 2/2006).

Metodický pokyn k primární prevenci sociálně patologických jevů u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních, č.j. 20 006/2007-51 (Věstník MŠMT sešit 11/2007).

Když se podíváme z pohledu školy a třídního učitele na přehled těchto předpisů MŠMT, nemůžeme se ubránit dojmu o expandujícím trendu v této dokumentaci a možných nepříznivých důsledcích, které vyplývají z tohoto nestabilizovaného metodicko-legislativního základu pro školu a učitele; zejména, vezmeme-li v úvahu v praxi nezanedbatelně podceňovaný význam výchovných činností třídního učitele (viz Střelec-Krátká, 2009).

Z předcházejících údajů také vyplývá potřeba sjednotit informace, vyjít vstříc vedení škol, učitelům, a zejména třídním učitelům v jejich výchovné práci jednoznačným a orientujícím přehledem jejich práv a povinností vůči jejich žákům, rodičům žáků a dalším participujícím výchovným činitelům. Východiskem těchto snah se může podle našeho názoru stát Věstník MŠMT sešit 7/2005, který konstatuje, že třídní učitel:

- motivuje žáky k vytvoření vnitřních pravidel třídy, která jsou v souladu se školním řádem, a dbá na jejich dodržování (vytváření otevřené bezpečné atmosféry a pozitivního sociálního klimatu ve třídě); podporuje rozvoj pozitivních sociálních interakcí mezi žáky třídy,
- zprostředkovává komunikaci s ostatními členy pedagogického sboru a je garantem spolupráce školy s rodiči žáků třídy,
- získává a udržuje si přehled o osobnostních zvláštностech žáků třídy a o jejich rodinném zázemí,
- spolupracuje s výchovným – kariérovým poradcem při poskytování poradenských služeb týkajících se rozhodování o další vzdělávací a profesní dráze žáků třídy,
- spolupracuje se školním metodikem prevence na depistáži varovných signálů, podílí se na realizaci minimálního preventivního programu, diagnostikuje vztahy ve třídě,
- spolupracuje se školním psychologem / speciálním pedagogem / při aktivitách zaměřených na prevenci školního neprospěchu žáků třídy (náprava, vedení apod.), při vytváření podmínek pro integraci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve třídě a podle pokynů ředitele i v dalších oblastech vzdělávací a poradenské práce s žáky třídy.

V této souvislosti se jeví jako stejně významné (ne-li významnější) posílení statusu učitelské profese (například jejím zařazením do kategorie veřejného činitele).

Naznačené okolnosti byly vzaty v úvahu při zvažování této části našeho výzkumného šetření jehož **cílem bylo zjistit, jak je třídními učiteli reflektována míra náročnosti jejich funkce, v čem vidí těžiště její náročnosti a jak se dívají na stávající finanční ohodnocení za funkci třídního učitele.** Vzhledem k omezenému rozsahu příspěvku uvádíme dále jen výběr z výsledků výzkumného šetření v podobě ilustrativních údajů k metodologickému postupu a jeho základním zjištěním.

Výzkumný soubor tvořilo 240 (100 %) respondentů, učitelů základních a středních škol. Z tohoto počtu bylo 65 (27 %) třídních učitelek a učitelů, kteří vykonávali tuto

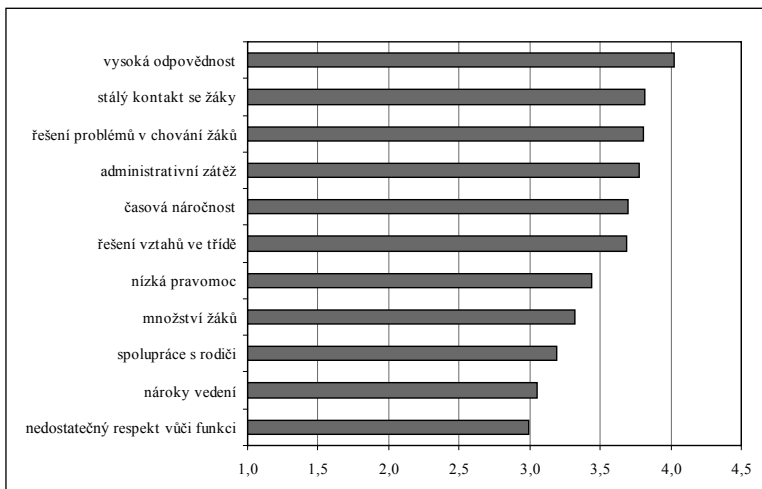
funkci na 1. stupni základní školy (ZŠ) a 65 (27 %) třídních učitelek a učitelů působících na 2. stupni ZŠ. Respondenti ze středních škol byli zastoupeni 74 (46 %) třídními učiteli a učitelkami z gymnázií, středních odborných škol a středních odborných učilišť. Z hlediska věkového složení byla v souboru respondentů zastoupena 4 % třídních učitelů mladších než 25 let, 23 % třídních učitelů ve věkovém rozpětí 26–35 let, 60 % třídních učitelů ve věku 36 – 55 let a 14 % třídních učitelů ve věku 56 a více let. Výzkumné sondy se zúčastnilo 56 (23 %) třídních učitelů - mužů a 184 (77 %) třídních učitelek.

Názory na příčiny náročnosti funkce třídního učitele

(Na škálách určete zakroužkováním pořadí důležitosti od 1 do 5. Číslo 1 je relativně nejméně důležitá hodnota, číslo 5 je relativně nejdůležitější hodnota.)

Otázka: V čem vidíte těžiště náročnosti funkce třídního učitele?

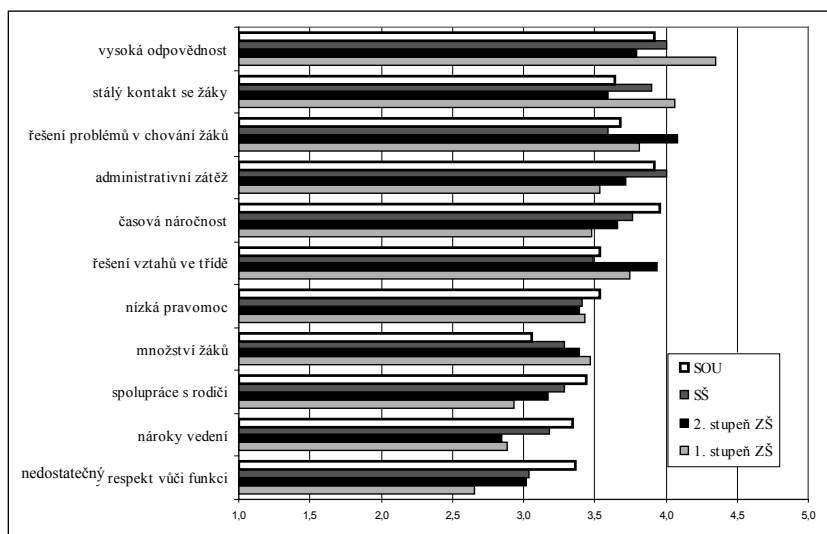
- těžká spolupráce s rodiči
- nedostatečný respekt vůči doporučením třídního učitele
- množství žáků ve třídě
- řešení problémů v chování žáků
- administrativní zátěž
- časová náročnost
- řešení problémů a vztahů ve třídě
- vysoká odpovědnost
- neustálý kontakt se žáky
- nízká pravomoc
- vysoké nároky vedení školy.



Grafické srovnání průměrných hodnot znázorňuje, v čem třídní učitelé spatřují těžiště náročnosti své funkce.

Z výsledků výzkumné sondy vyplývá, že respondenti (třídní učitelé) považovali za nejzávažnější faktor ovlivňující míru náročnosti jejich funkce třídních učitelů vysokou odpovědnost vyplývající z této funkce (průměrná hodnota 4,03 na pětibodové škále). Dále v tomto smyslu následují náročnost vyplývající ze stálého kontaktu se žáky (3,81), řešení problémů v chování žáků (3,80), administrativní zátěž (3,78), časová náročnost (3,70), řešení problémů a vztahů ve třídě (3,69), nízká pravomoc (3,44), množství žáků ve třídě (3,32), spolupráce s rodiči (3,19), vysoké nároky vedení školy (3,05) a nedostatečný respekt přisuzovaný funkci třídního učitele (3,0).

Vztah mezi typem školy a oblastmi, v nichž třídní učitelé spatřují těžiště náročnosti své funkce



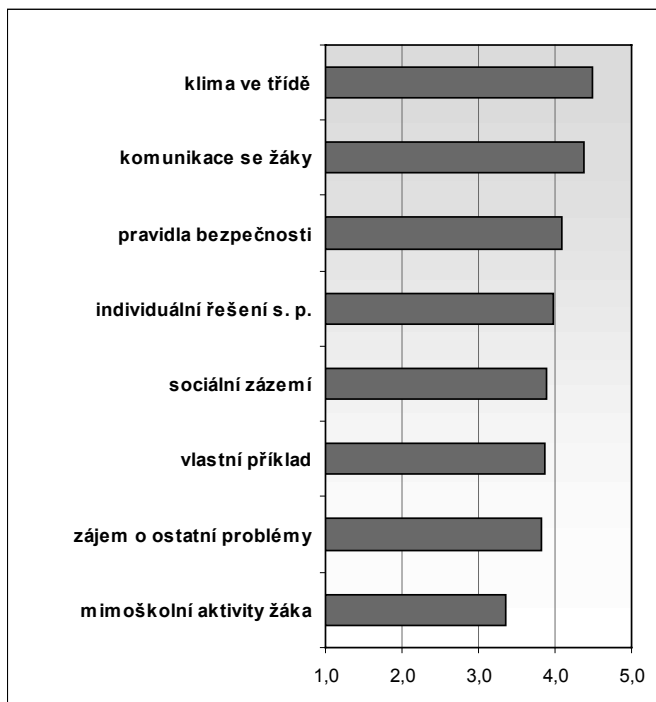
Částečně byla přijata hypotéza předpokládající, že třídní učitelé z jednotlivých typů škol vidí těžiště náročnosti své funkce v různých oblastech. Jak můžeme předpokládat, nejvyšší odpovědnost pocítují třídní učitelé na 1. stupni ZŠ, stejně jako zátěž vyplývající z neustálého kontaktu se žáky. Náročnost v řešení problémů v chování žáků a vztahů ve třídě uváděli především třídní učitelé na 2. stupni ZŠ. Na SŠ konstatovali třídní učitelé náročnost ve vyšších administrativních nárocích než na jiných typech škol. Podle očekávání upozorňovali třídní učitelé SOU (více než na jiných typech škol) na náročnost spočívající v nedostatečném respektu vůči doporučením třídního učitele, náročnou spolupráci s rodiči a vyšší nároky vedení školy.

Čím nebo jak mohou třídní učitelé přispívat k tělesnému, duševnímu a sociálnímu zdraví svých žáků?

- individuálním řešením studijních problémů žáků,
- zájmem o ostatní problémy žáků, aktivním podílením se na jejich řešení,
- vhodnou komunikací,

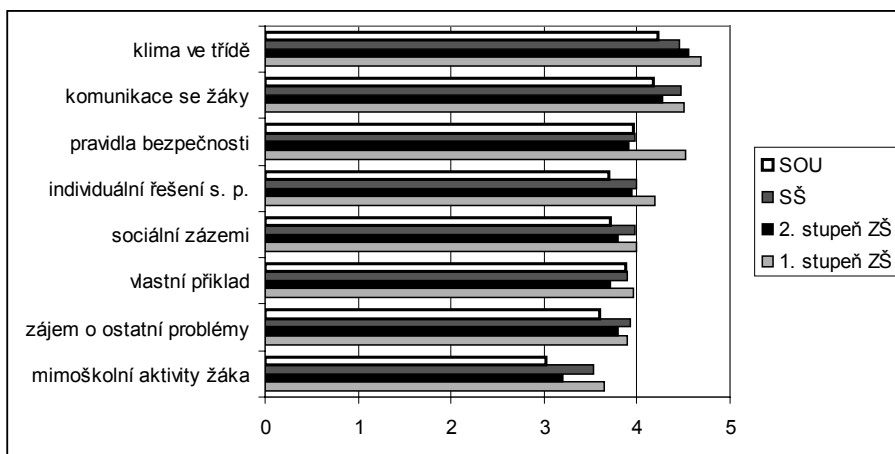
- d) doporučováním a vytvářením příležitostí pro mimoškolní činnosti žáků,
- e) zájmem o sociální zázemí žáka, komunikací s rodiči,
- f) příkladem vlastního životního stylu učitele,
- g) vytvářením dobrého sociálního klimatu ve třídě,
- h) dodržováním pravidel bezpečnosti, seznámením s nebezpečím úrazů.

Následující graf průměrných hodnot na škále srovnává oblasti, kterými mohou podle mínění respondentů přispívat třídní učitelé ke zdraví žáků:



Z výsledků výzkumné sondy vyplývá, že respondenti (třídní učitelé) oceňují z hlediska výkonu své funkce a jejím podílu na podpoře zdraví žáků na prvním místě vytváření dobrého sociálního klimatu ve třídě (průměrná hodnota 4,5 na pětibodové škále). Dále následuje vhodná komunikace se žáky (4,37), dodržování pravidel bezpečnosti, seznámení s nebezpečím úrazů (4,1), individuální řešení studijních problémů žáků (3,97), zájem o sociální zázemí žáka a komunikaci s rodiči (3,88), příklad vlastního životního stylu učitele (3,86), zájem o ostatní problémy žáků, aktivní podílení se na jejich řešení (3,81), doporučování a vytváření příležitostí pro mimoškolní činnosti žáků (3,36). 2006).

Vztah mezi typem školy a názorem respondentů (třídních učitelů) na to, jakým způsobem mohou přispívat ke zdraví žáků



Z odpovědí respondentů ve vztahu k typu školy, na které působí, vyplývají statisticky významné rozdíly. Z výsledků neparametrické analýzy rozptylu (Kruskal-Wallisův test) například vyplývá, že je dobré sociální klima školní třídy (ve vztahu ke zdravému vývoji dětí) nejvíce oceňováno třídními učiteli na prvním stupni ZŠ a poté v sestupném hodnocení na druhém stupni ZŠ, střední škole a na pořadí uzavírajícím středním odborném učilišti. V tomto korelačním vztahu se nepřímo promítá věk žáků (stupeň jejich fyzické, psychické a sociální zralosti).

H1 Třídní učitelé z jednotlivých typů škol přisuzují různý význam oblastem, kterými lze přispívat ke zdraví žáků.

Formulována byla nulová a alternativní hypotéza o vztahu mezi názorem třídních učitelů na způsoby, jakými lze přispívat ke zdraví žáků a typem školy, na níž vykonávají svoji funkci třídního učitele:

H_0 = Mezi četností odpovědí třídních učitelů na dané otázky a typem školy, na níž vykonávají svoji funkci třídního učitele, není závislost.

H_A = Mezi četností odpovědí třídních učitelů na dané otázky a typem školy, na níž vykonávají svoji funkci třídního učitele, je závislost.

K částečnému zamítnutí nulové hypotézy o neexistenci rozdílů mezi odpověďmi na danou otázku a typem školy, na níž třídní učitel vykonává svoji funkci, vedly následující výsledky neparametrické analýzy rozptylu porovnávací více průměrů (Kruskal

Wallis), které ukázaly, že existují statisticky významné rozdíly mezi odpověďmi respondentů z jednotlivých typů škol, a to doporučením a vytvářením příležitostí pro mimoškolní činnosti žáků, pro dodržování pravidel bezpečnosti, pro seznámení s nebezpečím úrazů, pro vytváření dobrého sociálního klimatu ve třídě a vhodnou komunikaci (dále viz Střelec - Krátká, 2006; Krátká, 2007).

Názory třídních učitelů na finanční ohodnocení za jejich funkci

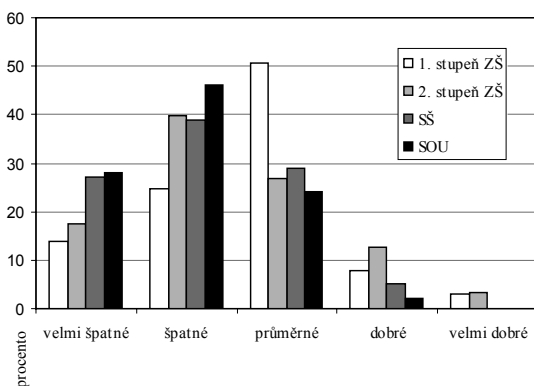
Otázka: Jak nahlížíte na stávající finanční ohodnocení za funkci třídního učitele?

velmi špatné - špatné – průměrné – dobré – velmi dobré

Z dotázaných třídních učitelů považuje 21 % stávající finanční ohodnocení za jejich funkci za velmi špatné, 37 % třídních učitelů je označilo za špatné a 33 % třídních učitelů za průměrné. Pouze podle 7 % třídních učitelů je stávající finanční ohodnocení za jejich funkci dobré a podle necelých 2 % třídních učitelů je velmi dobré.

Průměrná hodnota na škále 2,30.

Vztah mezi typem školy a názorem třídních učitelů na stávající finanční ohodnocení za jejich funkci



Stávající finanční ohodnocení za funkci třídního učitele považují třídní učitelé za špatné (průměrná hodnota 2,30 na škále). Byla částečně přijata hypotéza o tom, že třídní učitelé z jednotlivých typů škol mají rozdílné názory na stávající finanční ohodnocení za jejich funkci. Alespoň průměrně vyhovují třídním učitelům (učitelkám) na 1. stupni ZŠ (51 % je považuje za průměrné), nejvíce nespokojeni jsou třídní učitelé na SŠ a SOU. Zamítli jsme hypotézu o tom, že třídní učitelé s rozdílnou délkou praxe mají rozdílné pohledy na stávající finanční ohodnocení za funkci třídního učitele. Částečně jsme přijali hypotézu předpokládající, že třídní učitelé–muži mají rozdílné názory na

stávající finanční ohodnocení za jejich funkci než třídní učitelky–ženy. Za velmi špatné je považuje 33 % mužů a pouze 18 % žen.

Odpovídající částka za funkci třídního učitele je podle třídních učitelů asi 2 000 Kč (v současnosti se pohybuje v ČR v průměru mezi 500-600Kč měsíčně). Zamítli jsme hypotézu o tom, že třídní učitelé z jednotlivých typů škol mají rozdílné názory na odpovídající částku za funkci třídního učitele.

Konkrétní (místní) podmínky pro práci třídních učitelů nebyly v rámci našeho výzkumného šetření předmětem zkoumání. Výsledky nám tedy neumožňují konstatovat, do jaké míry byly odpovědi respondentů ovlivněny například počty žáků ve školních třídách, počty vyučovacích hodin, které mají třídní učitelé se „svými“ žáky, fluktuací třídních učitelů, mírou úspěšnosti tradičních i netradičních strategií spolupráce třídních učitelů s rodiči žáků apod. Tyto otázky budou spolu s dalšími předmětem našich dalších výzkumných aktivit. Přesto mají výše uvedené poznatky jistou vypovídací hodnotu v tom, že poukazují na míru významu, jaká je funkci třídního učitele v současné době přisuzována.

CONDITIONS FOR THE CLASS TEACHERS' WORK IN AFFECTING HEALTHY DEVELOPMENT OF THEIR PUPILS

Abstract: The article conveys the results of a survey into the conditions of primary and secondary class teachers' work aiming at identifying how the class teachers reflect the degree of strenuousness of their job, where they perceive the core of strenuousness, and how they view current financial reward for the class teacher's job. The article makes use of the data out of which some have previously been published within the 'School and Health for the 21 Century' project at Brno Masaryk University Faculty of Education (Project MSM002162421).

Keywords: class teacher, legislative sources, degree of educational strenuousness, healthy development factors, financial reward