

**UNIVERZITA KARLOVA**

**Filozofická fakulta  
Katedra pedagogiky**

**Morálne kvality učiteľa**

**Diplomová práca**

**Praha 2024**

**Bc. Emma Toráčová**

**Vedúci práce: doc. PhDr. Martin Strouhal, Ph.D.**

Čestne vyhlasujem,

že diplomovú prácu Morálne kvality učiteľa som vypracovala samostatne, pod vedením vedúceho práce doc. PhDr. Martina Strouhala, Ph.D. Všetky použité pramene som uviedla v zozname použitej literatúry.

V Prahe, dňa 16.04.2024

Bc. Emma Toráčová

Touto cestou by som sa rada poďakovala svojmu vedúcemu práce doc. PhDr. Martinovi Strouhalovi, Ph.D. za odbornú pomoc a užitočné rady, ktoré mi poskytol pri písaní mojej diplomovej práce.

**Klíčové slová**

Morálka, etika, učitel', etický kódex, profesia učitel'a, profesná etika

**Key words**

Morality, ethics, teacher, code of ethics, teaching profession, professional ethics

## **Abstrakt**

Predmetom diplomovej práce je zameranie sa na morálnu stránku osobnosti učiteľa. Bližšie sa práca venuje analýze učiteľskej profesie, prestížnosti tohto povolania, a teda tomu, aké požiadavky sú na učiteľa v jeho profesii kladené či aké osobnostné kvality by mal mať. Týmito a rôznymi inými vlastnosťami sa zaoberali aj významní myslitelia, o ktorých teórie a typológie sa práca ďalej opiera.

Ako už naznačuje samotný názov práce, ide o podrobnejšie zameranie sa na morálne kvality a etiku u učiteľov. V tomto kontexte práca obsahuje náhľad na etické kódexy pedagógov v Českej republike a na Slovensku a ich analýzu z rôznych uhľov pohľadu. Oporu v analýze etiky a morálky v oblasti učiteľstva poskytuje aj Školský zákon, ktorý tejto tematike venuje podstatnú časť svojho obsahu. V týchto dokumentoch sú položené základné princípy, na ktorých stojí etika učiteľskej profesie, a od ktorých sa odvíja následne evaluácia celého výchovne-vzdelávacieho procesu.

Diplomová práca sa okrem iného zameriava aj na kontroverznú otázku školstva a politiky. Kapitola venovaná tejto téme má za cieľ vysvetliť, že je nutné rozoberať na pôde školy aj politické témy, ak chceme dôjsť k naplneniu všetkých kľúčových kompetencií u žiakov ukotvených v Rámcovom vzdelávacom programe. Okrem uvedeného je nutné brať v úvahu aj rozvoj kritického myslenia žiakov i samotného učiteľa v otázke zákonov a nariadení.

Hlavným cieľom práce je zameranie sa na morálne kvality učiteľa. Morálka je niečo, v čom pedagóg určite nemôže mať nedostatky, nakoľko je výrazným vzorom pre novú generáciu. Preto sa obsah tejto práce zameriava najmä na tento aspekt. Snaží sa ďalej popísať potrebu etiky v školskom prostredí a jej udržateľnosť v čase.

Záver diplomovej práce je venovaný zamysleniu sa nad danou problematikou najmä z akéhosi filozofického pohľadu. Úvahy ohľadne dôležitosti rozoberania tejto témy podporili myšlienky filozofa Eugena Finka o antinomičnosti výchovy.

## **Abstract**

The subject of the diploma thesis is a focus on the moral side of the teacher's personality. In more detail, the work is devoted to the analysis of the teaching profession, the prestige of this profession, and thus what requirements are placed on the teacher in his/her profession or what personal qualities he/she should have. These and various other features were also dealt with by important thinkers, whose theories and typologies the work is further based on.

As the title of the work already indicates, it is a more detailed focus on the moral qualities and ethics of teachers. In this context, the work includes an overview of the ethical codes of educators in the Czech Republic and Slovakia and their analysis from different points of view. Support in the analysis of ethics and morality in the field of teaching is also provided by the School Act, which devotes a substantial part of its content to this topic. These documents provide and content the basic principles on which the ethics of the teaching profession are based, and from which the evaluation of the entire educational process is based.

Among other things, the diploma thesis focuses on the controversial issue of education and politics. The chapter dedicated to this topic aims to explain that it is also necessary to discuss political topics at school if we want to achieve the fulfillment of all key competencies for students anchored in the Framework educational program. In addition to the above, it is also necessary to consider the development of critical thinking of students and the teacher himself in the terms of laws and regulations.

The main goal of the work is to focus on the moral qualities of the teacher. Morality is something in which a teacher certainly cannot have deficiencies, as he/she is a strong role model for the new generation. Therefore, the content of this work focuses mainly on this aspect. It also tries to describe the need for ethics in the school environment and its sustainability over time.

The conclusion of the diploma thesis is devoted to thinking about the given issue, especially from a kind of philosophical point of view. Considerations regarding the importance of discussing this topic were supported by philosopher Eugene Fink's thoughts about the antinomian nature of education.

## **Obsah**

<b>Úvod</b> .....	7
<b>1. Profesia učiteľa</b> .....	9
1.1. Typológia učiteľa.....	12
1.2. Rola učiteľa.....	16
1.3. Profesijná etika učiteľa.....	18
1.4. Učiteľská prestíž.....	21
<b>2. Etický kódex</b> .....	25
2.1. Pedagogika a potreba etického kódexu.....	27
2.2. Udržateľnosť morálky.....	29
2.3. Školský zákon – vymedzenie morálky.....	31
2.4. Učiteľ a politika .....	35
<b>3. Profesijné štandardy učiteľa</b> .....	38
3.1. Pedeutológia.....	40
3.2. Osobnosť učiteľa.....	41
3.3. Učiteľovo pedagogické myslenie.....	45
3.4. Profesionalita a kompetencie učiteľa.....	46
3.5. Schopnosti učiteľa.....	50
3.6. Zvládanie záťaže v učiteľskej profesii.....	54
<b>4. Filozofické hľadisko morálky a výchovne-vzdelávacieho procesu</b> .....	59
<b>Záver</b> .....	62
<b>Literatúra</b> .....	64

## Úvod

Vzdelávanie je základným pilierom každej spoločnosti, pretože formuje nielen intelektuálny vývoj jednotlivcov, ale aj ich morálnu a etickú identitu. Učitelia, ako kľúčoví aktéri vo vzdelávacom procese, nesú veľkú zodpovednosť za formovanie hodnôt, charakteru a správania svojich študentov. Ich morálne kvality hrajú rozhodujúcu úlohu v tom, ako účinne môžu viesť, inšpirovať a ovplyvňovať životy mladých ľudí.

Hlavným cieľom tejto práce je zamerať sa na analýzu a pochopenie morálnych kvalít, ktoré by mal mať učiteľ, aby mohol úspešne plniť svoju úlohu vo vzdelávacom procese. Skúma, akým spôsobom morálne hodnoty a princípy ovplyvňujú správanie, rozhodovanie a vzťahy učiteľov voči študentom, kolegom a rodičom. Pokúsim sa priblížiť význam morálnej integrity, empatie, spravodlivosti a profesionálnej zodpovednosti v pedagogickej praxi a ukázať ako tieto kvality ovplyvňujú učiteľské správanie a interakcie v celej vzdelávacej komunite.

V úvode diplomovej práce je predstavený teoretický rámec morálnej výchovy a profesionálneho etického kódexu pre učiteľov. Základné pravidlá či normy ukotvené v kódexe učiteľov v Českej republike následne porovnávam so Školským zákonom, ktorý sa komplexne venuje otázke morálky. Okrem oficiálnych dokumentov sa práca opiera aj o literatúru, výskum a konkrétnych mysliteľov ktorý sa zaoberali morálkou učiteľov a ich vplyvu na vzdelávacie prostredie. Vo svojej práci sa v kontexte pravidiel morálky budem snažiť zamýšľať aj nad samotnou potrebou konkrétnych pravidiel a noriem etického konania a jednaní a zároveň ich udržateľnosťou v čase. Je reálne, aby existovali presne dané normy, ktorých sa má človek v živote držať, aby konal správne? A je tento stav dlhodobou udržateľný? Neskláza nakoniec každý z nás z tejto tzv. správnej cesty života?

Ďalšie kapitoly a podkapitoly rozoberajú profesiu učiteľa ako takú a bližšie sa v nich venujem osobnosti učiteľa, jeho vlastnostiam, schopnostiam a kompetenciám. Všetky spomínané osobnostné rysy sú nevyhnutnými pre profesionalitu učiteľa a správne vykonávanie tejto nesmierne dôležitej profesie pre našu spoločnosť. Nutné je spomenúť zodpovednosť a s tým súvisiaci stres, s ktorými učitelia vo svojej profesii denne stretávajú. Vysoká miera zodpovednosti za životy detí, či už doslova alebo z hľadiska formovania budúcich plnohodnotných členov spoločnosti, je nesmierne stresujúcou záťažou pre učiteľov. Preto sa vo svojej práci v rámci profesijných štandardov učiteľov venujem aj tejto téme.

V dnešnej dobe, keď spoločnosť čelí komplexným problémom a výzvam, je dôležité zdôrazniť úlohu učiteľa ako morálneho vodcu a príkladu pre mladú generáciu. Taktiež je nutné



spomenúť výzvy, prekážky a limity, ktoré môžu brániť učiteľom v naplnení ich morálnych povinností voči študentom a spoločnosti.

V závere mojej diplomovej práce uvažujem nad skutočnosťou, či všetky pravidlá, normy, poznatky a informácie vedú k akejsi štandardizácii učiteľa, vytvoreniu istej šablóny, podľa ktorej by sa mali učitelia formovať. Či naopak môžeme všetko vyjadrené v tejto práci použiť ako istý návod k tomu, ako sa stať správnym, lepším, morálnejším človekom a nielen učiteľom. Na pomoc v mojej úvahe o zmysle mojej práce mi pomohol Eugen Fink svojimi antinómiami o výchove, kde som sa utvrdila v tom, že v procese výchovy neexistujú žiadne definitívne platné pravidlá. Protikladnosť, resp. antinomičnosť výchovy potvrdzuje, že na všetko, čo sme kedy považovali za platné a pravdivé v otázke výchovy sa dá pozrieť inak. Položiť si otázku inak, z druhej strany. Pozrieť sa na veci inými očami, z inej perspektívy. A to je to čaro umenia výchovy.

V konečnom dôsledku sa očakáva, že výsledky tejto práce prispedia k lepšiemu pochopeniu toho, ako morálne hodnoty a princípy ovplyvňujú prácu učiteľa a k identifikácii najlepších prístupov k rozvoju morálnej kompetencie v pedagogickom kontexte. Verím, že výstupy tejto práce budú mať nielen praktické uplatnenie v oblasti vzdelávania, ale aj vo formovaní etickejších a zodpovednejších učiteľov pre budúce generácie.

## 1. Profesia učiteľa

V bežnej reči sa často používajú pojmy ako profesia či povolanie pre vyjadrenie vykonávania istých prác, zamestnaní. Aký je však hlbší význam slova profesia? Je možné každé zamestnanie označiť za profesiu? Stanislav Štech rozobral etymologický význam slova profesia v zmysle pevného spojenia s prácou, ktorá slúži k obžive a má trvalejší a opakujúci sa charakter, ale predovšetkým je spojená s vysokou prestížou a viazaná na silne zastúpenú intelektuálnu zložku. Korene tohto pojmu navyše vyžadujú, aby sme vzali do úvahy záväzok (sľub) a deklaratívny charakter profesie. Deklaratívny charakter naznačuje možnosť spojenia s výukovou činnosťou – vyučovanie je vlastne vykladanie a deklarovanie, ktorým sa zaväzujeme voči sebe samému, ale aj k našim žiakom. Táto historicky najstaršia definícia profesie ju výrazne odlišuje od remesla, a to tým, že je definovaná ako činnosť, ktorá spočíva v znalostiach a schopnostiach, ktoré sú verejne predávané („kázané“), na rozdiel od činností, kde sú kľúčové schopnosti získavané implicitne učením a nápodobou a priamou iniciáciou s učiteľom, čo je charakteristické pre manuálne remeslá.

Filozofi, pedagógovia, sociológovia, ale aj psychológovia sa zamerali na učiteľskú profesiu už od vzniku modernej podoby školského vzdelávania. Rôzne pokusy ako uchopiť podstatu učiteľstva sa približujú k základným charakteristikám, ktoré sú všeobecne platné i pre iné podobné povolania. Keďže učiteľstvo je špecifickým povolaním, ktoré má svoje typické rysy je nutné ho definovať z rôznych smerov.

Už v medzivojnovom období sa objavili prvé práce zaoberajúce sa kritériami učiteľskej profesie. Historicky bolo učiteľstvo konfrontované s tým, že nebolo plne uznávané za profesiu na základe kritérií sociológie profesií. Mnoho desaťročí boli najvyššie ocenenia udeľované iba povolaniam, ktoré odpovedali ideálnym typom tzv. „slobodným povolaniam“, medzi ktoré sa radili lekári, právnici apod. Ideálny typ profesie tzv. „*ideálny typ*“ zdôrazňuje: „*speciální, hluboké vědění, poznatky získané dlouhou přípravou na nejvyšší (teoretické) úrovni a dále ideál služby.*“<sup>1</sup> Ideál služby spočíva v tom, že vytvára z ľudí profesionálov, ktorí majú vyššie poslanie alebo funkciu v spoločnosti. Nie sú zamestnaní len za účelom obživy, ale predovšetkým preto, že naplňujú významnú potrebu spoločnosti.

---

<sup>1</sup> BENDL, Stanislav a KUCHARSKÁ, Anna. *Kapitoly ze školní pedagogiky a školní psychologie: skripta pro studenty vykonávající pedagogickou praxi*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2008.

Sociologickým konštruktom „*ideáltypu*“ učiteľskej profesie sa zaoberali autori ako napríklad Lieberman a Bourdoncle inšpirovaní funkcionalistickým sociológom Parsonsom, ktorý sa vyznačuje parametrami definujúcimi skutočnú profesiu<sup>2</sup>:

- V danom odbore vlastní expertnú schopnosť výlučne členovia profesie;
- Prijímanie do profesie je uzavretý proces, kontrolovaný pravidlami, ktoré si stanovujú jej príslušníci sami;
- Členovia profesie vlastní formalizované poznatky (vedenie) predateľné len špeciálnym vzdelávaním;
- Profesia má vypracovanú zvláštnu etiku a systém kontroly jej dodržovania zaisťovaný kolegami;
- Členovia profesie pociťujú silný pocit vnútornej súdržnosti vo vnútri profesijnej komunity;
- Značná voľnosť (autonómia) pri vykonávaní profesie je spojená s formálnym delegovaním právomocí nejakou verejnou inštitúciou reprezentujúcou spoločnosť (parlament, zákon).

V oblasti spochybňovania učiteľstva ako profesie je možné spomenúť veľa významných mien. Judge (1991 in Štech, 1995) hovorí o nevyrovnanom poli pôsobnosti, učiteľ vs. žiak. Argumentuje priamo nízkym postavením a statusom tzv. „*priamych klientov*“, teda žiakov, a ich potencionálny nezáujem o ním poskytované služby – výchovu a vzdelávanie. Štech (1995) v tomto bode rozporuje argument Judgeho, a to tým, že vzťah k žiakovi vždy vedie cez vzťah k rodičovi. Rovnako tak v už spomínaných „slobodných povolaniach“ môže byť pacientom u lekára dieťa a úroveň obvinených u advokátov tiež nemusí byť nutne vyššia ako u žiakov. Okrajovo Judge spomína námezdny charakter práce spojený s veľmi nízkym finančným ohodnotením.

Ďalším argumentom v oblasti spochybňovania plnohodnotnosti učiteľstva ako profesie vyslovený Liebermanom (1956) a Bourdoncleom (1991) je podriadenosť učiteľa a vplyv jeho nadriadených (vedenie školy, ministerstvo, štát) na jeho úplnú autonómnosť. Štech (1995) v zmysle tejto kritiky učiteľstva argumentuje jednoduchou komparáciou s plne rešpektovanými profesiami ako je opäť spomínané lekárstvo či advokácia, kde rovnako jestvuje istý

---

<sup>2</sup> Štech, S. (1995). Spor o profesi – o čem a jak se mluví. In *Stát se učitelem. Výzkumná zpráva projektu Osvojování učitelské profese jako proces její konstrukce.* (6-51). (1995). Praha: PdF UK.

hierarchický systém, ktorému sa musí ako lekár tak právnik zodpovedať. Nič to však nemení na legitímácii danej profesie v spoločnosti.

Veľmi zaujímavá je otázka či sa dá učiteľstvo považovať za profesiu v plnom slova zmysle. Mnohí českí a zahraniční odborníci sa touto otázkou zaoberajú, napríklad americký sociológ Etzioni (1969), ktorý učiteľstvo vyslovene nazýva „polovičatou“ profesiou. Vzniká v tomto zmysle termín *semi*-profesia (polo-profesia). Etzioni uvádza presné kritéria, prečo sa učiteľ nemôže radiť medzi uznávané profesie. Prvým kritériom je skutočnosť, že učiteľstvo je vykonávané vo veľkých hierarchických a byrokratických organizáciách, ktoré sú ovládané administratívnymi autoritami a nie tými profesijnými. Pod druhé kritérium zasadil názor, že vykonávateľov učiteľskej profesie je príliš mnoho, čo znižuje kvalitu a prestíž tejto profesie. Za tretie kritérium neúplnosti profesie učiteľstva označuje príliš veľkú početnosť žien učiteliek, ktorých rola je stále zasadzovaná do rodiny a materstva. Práca žien je teda sociálne neustále vnímaná ako istý komplement k materstvu a rodičovstvu.

Tieto kritéria sú dnes v mnohom kontroverznými výrokmi, avšak až do 20. storočia bola odborná príprava učiteľov v porovnaní s inými povolaniami relatívne nižšia a zároveň mali učitelia obmedzenejšie právomoci rozhodovať o podmienkach svojho zamestnania. Tento historický vývoj je považovaný za možnú príčinu pochybností ohľadne učiteľstva ako profesie.

Štech (1995) na záver zhrňuje rozhodujúce kritéria pre vážnosť pracovnej činnosti spoločensky uznanou za profesiu:

- Práca vyžaduje hlboké vedenie, tj. špecializáciu, vysokoškolské vzdelanie a prípravu;
- Vykonávateľ tohto povolania nesie vysokú osobnú zodpovednosť a charakterizuje ho maximálna autonómia a minimálna vonkajšia kontrola;
- Práca je spoločensky prospešná, uspokojujúca významné potreby spoločnosti – v kontexte učiteľstva potreba vzdelania.

Na záver všetkých vyššie uvedených tvrdení je na mieste položiť si otázku či je reálne možné, aby existoval „*dokonalý učiteľ*“? Niekoľko, kto bude bezpochyby splňovať všetky kritéria správneho učiteľa. Už na začiatku dejín výchovy a vzdelávania sa stretávame s otvorenou otázkou: „*Kto je to dobrý učiteľ?*“. Existuje niekto, kto môže byť povolaný k tomu, aby ovplyvňoval a pokúšal sa tvoriť životy iných lepšími? Ako odpoveď na tieto otázky by mohla slúžiť myšlienka pána docenta Koti z jednej z publikácií: „*Býť učitelem – stát se nositelem výchovných idejí a ideálu vzdělanosti – znamená být v první řadě osobností. A tomu se*

*v pravém slova smyslu nelze vyučít ani naučit. Věrohodným učitelem se může stát pouze ten, kdo vychovává sám sebe, kdo na sobě zakouší a je schopen prožívat veškerou problematičnost lidské existence; kdo dokáže studovat sám sebe a klade si otázky, zda je schopen vykonat to, co požaduje od jiných.*“<sup>3</sup>

Je nutné podotknúť, že tak ako v iných profesiách, aj v učiteľskej profesii, pracujú iba ľudia. Ľudia v zmysle omylných a nedokonalých bytostí. Každý učiteľ, tak ako aj napríklad lekár, sa snaží dodržať všetky správne postupy a vydať zo seba to najlepšie v záujme spoločnosti a svojej zodpovednosti. Avšak v pedagogike, na rozdiel od spomínanej medicíny, neexistuje všeobecne platný a definitívny postup ako vychovávať či vzdelávať. Existujú isté morálne, etické a vzdelávacie normy, ktoré musí správny učiteľ nasledovať a dodržiavať, avšak spôsob a postup, akým ich bude v praxi aplikovať je na ňom. Každý učiteľ tak môže mať rôzne jedinečné kombinácie vyššie v tejto kapitole spomínaných vlastností, ale aj iných vlastností, ale všeobecne platí, že schopnosť prispôbiť sa a motivovať svojich študentov sú kľúčovými charakteristikami úspešného učiteľa.

## **1.1 Typológia učiteľa**

Typológia je isté rozdelenie vychádzajúce z dominantných vlastností osobnosti učiteľov. Význam tohto rozdelenia sa skrýva v tom, že nám umožňuje presnejšie poznanie osobnostných rysov daného učiteľa. Nutné je podotknúť, že vytvorenie typológií všeobecne výrazne pomáha aj samotným učiteľom v poznaní seba samých. Z mnohých šetrení a skúseností je známe zistenie, že typológie učiteľov môžu slúžiť ako významný nástroj v oblasti lepšieho poznania jednotlivých členov v rámci učiteľského zboru.

Zväčša mnoho psychologov sa zaoberalo skúmaním osobnostných charakteristík učiteľov pre vytvorenie rôznych typológií osobnosti. Rada by som uviedla pár najznámejších.

### **a) Döringova typológia učiteľov**

Typológia W.O. Döringa je jednou z najuvádzanejších v rámci rozdelení osobností učiteľov. Vychádza zo všeobecnej typológie osobnosti nemeckého psychológa, filozofa

---

<sup>3</sup> VALIŠOVÁ, Alena; KASÍKOVÁ, Hana a BUREŠ, Miroslav. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2011, s. 16.

a pedagóga Eduarda Sprangera, ktorá je založená na uprednostňovaných hodnotách v živote daného učiteľa. Typy učiteľov, ktoré Döring uvádza:

- **Náboženský typ** – tento typ učiteľa často prejavuje výrazné sociálne cítenie a je charakterovo veľmi spoľahlivý. Je charakterizovaný pociťovaním vnútornej nutnosti hodnotiť každý svoj krok z perspektívy zmyslu života a vyšších princípov. Takýto učiteľ býva často introvertný, seriózny a chýba mu zmysel pre humor. Nábožensky orientovaný učiteľ sa zväčša stavia proti vedeckému pohľadu na spoločnosť a prírodu. Jeho snahou je vychovávať žiakov podľa svojich vlastných predstáv, čo môže žiakov od neho odvrátiť. Döring ďalej kategorizuje náboženský typ osobnosti učiteľa do skupiny viac citových a viac intelektuálnych učiteľov.
- **Estetický typ** – v myslení a jednaní tohto typu učiteľa prevládajú prvky, ktoré nie je možné jednoznačne racionálne odôvodniť, ako je napríklad intuícia, fantázia či cit. Rozhodovanie tohto učiteľa je často ovplyvnené emóciami. Najvyšší dôraz kladie na hodnoty krásy, štýlu a harmónie. Sú schopní vnímať a rešpektovať osobnosť žiakov, podporujú ich fantáziu a tvorivý prístup. Učiteľ s estetickým zameraním má sklon k individualizmu a snahe byť nezávislým. Tento typ môže byť taktiež rozdelený do dvoch podtypov: aktívne tvorivého a pasívne receptívneho učiteľa.
- **Sociálny typ** – je známy svojou toleranciou a trpezlivosťou a má za cieľ vychovávať žiakov, ktorí budú prospešní a užitoční v spoločnosti. Jeho najvyššími hodnotami sú láska k ľuďom, altruizmus a filantropia, čím zdieľa podobnosti s náboženským typom. Sociálny typ učiteľa nemá v triede žiadnych obľúbených žiakov, ale zameriava sa na kolektívne dobro celej triedy. Döring označuje tento typ učiteľa za ideálny, pretože kombinuje vlastnosti jednak estetického učiteľa, ale aj učiteľa typu pasívne receptívneho. Študenti takéhoto učiteľa vnímajú pozitívne, aj keď často býva nedocenený.
- **Teoretický typ** – charakteristickým znakom tohto učiteľa je zameranosť na vyučovací predmet a prenos znalostí. Obvykle nekladie dôraz na snahu porozumieť žiakom. Jeho hlavným záujmom je hľadanie pravdy. So žiakmi má väčšinou chladný vzťah, nakoľko len mechanicky predáva znalosti.
- **Ekonomický typ** – hlavným cieľom ekonomického typu učiteľa je efektivita, a teda dosahovanie maximálnych výsledkov vo výuke s minimálnym úsilím

a vynaloženou energiou. Podporuje žiakov v individuálnej práci a vníma vzdelanie ako získavanie a rozvíjanie prakticky užitočných znalostí a schopností. Slabosťou mu však môže byť jeho prílišná zameranosť na praktickosť a nedostatočné podporovanie fantázie a originality žiakov.

- **Mocenský typ** – často sa snaží uplatniť svoju vlastnú osobnosť na úkor žiakov, pričom môže dôjsť až k agresii z jeho strany. Jeho jednanie je motivované túžbou presadiť svoje názory, vyniknúť pred žiakmi a dosiahnuť vlastné záujmy. Takýto učiteľ často cíti uspokojenie z vedomia vlastnej prevahy. Snaží sa formovať žiakov podľa vlastných predstáv a môže ich nespravodlivo trestať. Hlavným záujmom mocenského typu učiteľa je moc, vplyv a uznanie.

## b) Caselmannova typológia učiteľov

O niečo menej rozsiahlu, novšiu a podľa mnohých prepracovanejšiu typológiu osobnosti učiteľa ponúka Ch. Caselmann. Svoje rozdelenie postavil na základnom kritériu, a teda orientácii učiteľa v jeho pedagogickej činnosti. Orientáciou sa v kontexte tejto typológie myslí zameranie učiteľa vo výchovno-vzdelávacom procese predovšetkým na učenie, učebný predmet, alebo naopak na žiaka, žiakovu osobnosť. Na základe týchto kritérií Caselmann určil dva základné typy učiteľov. Prvým typom učiteľa je **logotrop**, orientovaný na vzdelávanie, vštepovanie vedomostí, zameraný na svoj učebný predmet. Druhým typom učiteľa je **paidotrop**, orientovaný na psychický rozvoj a formovanie žiaka, zameraný na žiakovu osobnosť. Keď už Caselmann postavil základy svojej teórie a vymedzil dve základné kritériá, vytvoril typológiu skladajúcu sa zo štyroch typov učiteľov:

- **Filozoficky orientovaný logotrop** – jedná sa o typ učiteľa, ktorý sa snaží formovať svoj vlastný svetový pohľad s cieľom preniesť ho na žiakov. Jeho hlavným pedagogickým cieľom je, aby žiaci slepo preberali jeho názory a myšlienky, pričom má veľmi obmedzený alebo žiadny rešpekt ku skúsenostiam a názorom samotných žiakov. Takýto učiteľ nie je úspešný, pokiaľ žiaci nedosahujú dostatočnej úrovne vyspelosti na pochopenie jeho myšlienok alebo mu v názoroch oponujú.
- **Odborno-vedecky orientovaný logotrop** – takýto typ učiteľa považuje v oblasti svojho pôsobenia všetko za dôležité, kľúčové a snaží sa čo najviac znalostí predať svojim žiakom. Dokáže svojich žiakov nadchnúť a rozvíjať ich záujem o daný predmet, pričom využíva svoje rozsiahle odborné znalosti. Má

významný vzdelávací vplyv, ale v oblasti výchovy je menej aktívny. Preferuje svoj predmet a občas prehliada individualitu, osobnosť a jedinečné vlastnosti žiakov. Často býva prísny a má vysoké nároky na žiakov.

- **Individuálne psychologicky orientovaný paidotrop** – snaží sa spoznať osobnosť žiaka a až potom ju formovať. Kladie primárny dôraz na výchovu vo svojej pedagogickej práci. Vyniká svojim rodičovským prístupom k žiakom a často usiluje o pomoc pri náprave aj takých žiakov, u ktorých ostatní učitelia už stratili nádej a vyjadrujú výrazné pochybnosti.
- **Všeobecne psychologicky orientovaný paidotrop** – vyznačuje sa výraznejšími racionálnymi prvkami a kladie si všeobecnejšie výchovné otázky než formovanie osobnosti jedinca. Snaží sa formovať nie len osobnosť žiakov, ale taktiež smeruje k širším cieľom, ako je napríklad podnecovanie záujmu o učivo, posilňovanie pamäti a formovanie pojmov, i keď nie sú príliš prítlačivé. Občas znižuje svoje nároky na žiakov a venuje svoju pozornosť len svojim obľúbencom v triede. Caselmann však tvrdí, že výskyt tohto typu učiteľa nie je príliš častý.

Typológia učiteľských osobností môže mať však niekoľko nedostatkov. Typologie všeobecne zjednodušujú rôznorodosť ľudskej osobnosti do obmedzeného počtu kategórií, čo však nemusí plne zachytiť zložitú individualitu osobností. Prílišná generalizácia môže viesť až k stigmatizácii určitých typov učiteľov, čo môže byť nebezpečné a obmedzujúce pre ich profesijný rozvoj.

Zameranie na konkrétne typy osobnosti môže viesť k zanedbaniu ďalších dôležitých faktorov, ako sú pedagogické schopnosti, komunikácia a schopnosť prispôbiť sa potrebám študentov. Okrem iného slepé zameranie sa na určitý typ osobnosti môže viesť k predsudkom voči učiteľom, ktorí nespádajú do danej kategórie. To môže jednoducho obmedziť objektívne hodnotenie ich pedagogického prínosu. Celkovo by sme mali byť opatrní pri interpretácii a používaní typológií osobnosti učiteľov, aby sme neobmedzili ich komplexnosť a rôznorodosť. Je dôležité brať do úvahy širší kontext a individuálne charakteristiky každého učiteľa.

Najväčším problémom je fakt, že sa doposiaľ nepodarilo definovať jednotné a adekvátne zdôvodnené kritérium, podľa ktorého by mala byť realizovaná typológia učiteľskej osobnosti. Neexistuje jednotná, všeobecne prijímaná klasifikácia typologie učiteľov, i keď



existuje niekoľko rôznych druhov typológií, každá z nich má svoje nedostatky. (Ďurič & Štefanovič, 1997).

## 1.2. Rola učiteľa

Učiteľ má kľúčový vplyv na vývoji žiakov a prispieva k formovaniu budúcich generácií. Rola učiteľa vo výchovne-vzdelávacom procese sa však v priebehu času mení. Pre zjednodušenie môžeme povedať, že učiteľ má rolu vzdelávaciú a výchovnú. Avšak učiteľ prestáva byť ďalej len striktným sprostredkovateľom vedomostí a zručností, ale stáva sa akýmsi podnecovateľom vnútorných, pozitívnych a motivačných zdrojov rozvoja osobnosti svojich žiakov. V roli výchovnej by mal byť empatickým, podporujúcim, ale taktiež kontrolujúcim a trestajúcim prvkom. Už teda na prvý pohľad je zrejmé, že rola učiteľa je svojim vnútorným obsahom nie len náročná, ale aj rozporuplná. Celkovo sa musí učiteľ dynamicky a multifunkčne prispôbiť potrebám žiakov a kontextu vzdelávania, čo nepochybne vyžaduje kombináciu pedagogických, emocionálnych a sociálnych schopností.

Úloha učiteľa v pedagogickom prostredí, nekončí len výchovou a vzdelávaním. Učiteľ má za úlohu aj motivovať žiakov, rozvíjať v nich záujem o nové poznatky, poskytovať objektívnu spätnú väzbu žiakom ale aj kolegom pedagógom či svojim nadriadeným a rodičom. Učiteľ sa stáva v prostredí školskej triedy manažérom, ktorý je zodpovedný za správne fungovanie triedy, udržiavanie disciplíny a vytváranie pozitívnej atmosféry pre učenie. Správny učiteľ by zároveň mal byť schopný prispôbiť výuku rôznym učebným štýlom a individuálnym potrebám žiakov a podporovať rozvoj sociálnych a komunikačných schopností u žiakov a riešenie konfliktov.

Dytrtová a Krhutová uvádzajú krátky **prehľad rolí učiteľa**<sup>4</sup> v pedagogickom procese:

- Poskytovateľ poznatkov a skúseností;
- Poradca a podporovateľ;
- Projektant a tvorca;
- Diagnostik a klinik;
- Reflektujúci hodnotiteľ;
- Triedny a školský manažér;

---

<sup>4</sup> DYTRTOVÁ, Radmila a Marie KRHUTOVÁ. *Učiteľ: príprava na profesi*. Praha: GRADA Publishing, 2009. Pedagogika, s. 36.

- Socializačný a kultivačný vzor.

V kontexte všetkých myšlienok a názorov na to, čo by mal učiteľ robiť, aké by mal mať vlastnosti a aké pozície by mal zastávať, vyvstáva zásadná otázka. Čo považujeme dnes za vyslovene špecifické na profesii učiteľa? Zastáva učiteľ v našich životoch nejaké špeciálne miesto, ktoré nemôžu nahradiť napríklad rodičia, kamaráti či masmédiá? Podobnými otázkami sa zaoberalo mnoho autorov, no ja by som rada podotkla troch, ktorých odpovede ma zaujali najviac.

Pedagóg a spisovateľ John Holt, americký zástanca domáceho vzdelávania a priekopník v teórii práv mládeže tvrdí, že dobrý učiteľ je ten, ktorého žiak prestane skoro potrebovať. Holtova perspektíva spočíva v tom, aby každý učiteľ podporoval nezávislosť študentov a snažil sa ich naučiť byť si svojimi vlastnými učiteľmi. Týmto spôsobom by mal učiteľ predať žiakovi efektívne techniky pre osobný rozvoj v danom odbore, odporučiť kvalitné zdroje a čo najviac mu uľahčiť orientáciu v nich. Holt ďalej zdôrazňuje, že skutočný učiteľ by mal vždy aktívne pracovať na tom, aby sám seba tzv. „vyradil z hry“, umožňujúc žiakom plne sa angažovať vo svojom vlastnom učení.

Druhou výraznou myšlienkou v rámci role učiteľa prišiel americký lekár, politik a spisovateľ Ron Paul, ktorý razí myšlienku *leadershipu*, teda predávaniu vodcovských schopností z učiteľa na žiaka. V koncepte vedenia hrá kľúčovú rolu sebadisciplína a prevzatie zodpovednosti za vlastný život. Učiteľ ako líder podporuje rozvoj schopností žiakov prevziať zodpovednosť za vlastné vzdelávanie. Dôležité je to, že toto prevzatie zodpovednosti nie je dosahované tvrdým presadzovaním školskej disciplíny alebo zložitými systémami hodnotenia a porovnávaním žiakov, ale skôr prostredníctvom príkladu poskytnutého učiteľom. Učiteľ by mal mať prirodzenú autoritu a jeho snahou by nemalo byť násilné získanie rešpektu. Budúci lídri teda budú schopní pôsobiť v prospech komunity, pretože to budú vnímať ako svoj záväzok a prirodzený smer pre využitie svojich schopností. Vedenie pre nich nebude znamenať využívanie moci, pretože hlavným cieľom v tomto zmysle je cítiť slobodu ako jednu z najvyšších hodnôt.

Konečne Carl Rogers so svojim psychoterapeutickým prístupom sa na problematiku role učiteľa díva trochu z iného uhľa pohľadu. Učiteľ by mal podľa neho vytvoriť bezpečné a dôveryhodné prostredie a umožniť tak žiakom rásť. Podľa Rogersa každý živý organizmus od svojej prirodzenej podstaty smeruje k tomu, aby rástol, a preto apeluje na učiteľov, aby žiakom pomohli rozvíjať ich potenciál i v prípade, že by to na prvý pohľad vyzeralo, že

o vzdelávanie nemajú záujem. Rogersov humanistický prístup sa výrazne odráža v myšlienke, že žiaci si sami vyberajú, čo chcú robiť a čo sa chcú učiť. Učiteľ im má v tomto bode pomáhať rozvíjať ich záujem o danú vec či činnosť a podporovať ich v ich vlastnom úsilí. Nemal by im podsúvať svoje vlastné názory či ich nejakým spôsobom manipulovať.

Existuje teda nejaká všeobecne uznávaná a platná idea o tom, akú rolu by mal učiteľ zastávať vo výchovne-vzdelávacom procese? Je vôbec možné toto presne definovať? Domnievam sa, že odpoveď na tieto otázky naberá u každého istý subjektívny ráz, a preto oficiálne platná odpoveď asi neexistuje. Iste sa každý zhodneme na istých bodoch, ktoré pravdepodobne musia byť v pedagogickom procese dodržané, ako napríklad vytváranie vhodnej atmosféry pre vzdelávanie či podpora žiakov v ich vzdelávaní, avšak akým aktérom v tomto procese bude samotný učiteľ je asi na ňom samotnom. Potvrdili sme, že názorov a prístupov k roli učiteľa je mnoho a osobností jednotlivých učiteľov taktiež. Z toho vyplýva, že chtiac-nechtiac smerujeme ku konsenzu vlastného výberu učiteľa, akú rolu zvolí. Či rolu lídra, poradcu alebo prostého pozorovateľa.

### **1.3. Profesionálna etika učiteľa**

Učiteľovu rolu v spoločnosti a v školstve samotnom už popisovala predošlá kapitola tejto práce, avšak je nutné znovu podotknúť ako významne sa učelia podieľajú na formovaní novej generácie. Práve v tomto ohľade je nesmierne dôležitým pilierom v učiteľskej profesii etika. Etika učiteľa profesionála by mala byť založená na princípoch spravodlivosti, dôveryhodnosti, úcty a zodpovednosti. Profesionálna etika učiteľa je základným kameňom kvalitného vzdelávania a formovania mladých ľudí do budúcich aktívnych členov spoločnosti.

Cnosti sú považované za základné piliere etiky a morálky a hrajú dôležitú úlohu pri formovaní charakteru jednotlivca a spoločnosti ako celku. Ich vývoj a kultivácia sa často považuje za dôležitý aspekt výchovy a vzdelávania. Cnosť je všeobecne chápaná ako pozitívna charakterová vlastnosť človeka, ktorá mu pomáha správne a hlavne mravne žiť. Opačkom cností sú neresti považované za jednanie nerozumné, nemravné a zväčša spoločnosťou odsúdené. Samotný pojem cnosť poznáme už od dôb antiky, kedy cnosti stáli v centre pozornosti významných mysliteľov ako Platón či Aristoteles. Platón rozvíjal koncepciu cností vo svojich dielach, najmä vo svojich dialógoch, ako napríklad *Štát* a *Protagoras*. Podľa Platóna boli cnosti základnými charakterovými vlastnosťami, ktoré umožňovali ľuďom žiť dobrý a morálny život a prispievať k harmonickému fungovaniu spoločnosti. Definoval štyri základné cnosti známe

ako kardinálne cnosti. Z prvú najvyššiu cnosť považoval **múdrost'**, ktorá spočívala vo vedomostiach a schopnostiach rozumu rozpoznať pravdu a správne ju aplikovať vo svojom živote. Druhou cnosťou je **spravodlivosť'**, ktorá zabezpečuje správne rozhodnutia ľudí a spravodlivé jednanie s ostatnými. Základom je, že každý človek dostane, čo mu patrí, v prípade, že spoločnosť bude fungovať podľa zásad spravodlivosti. **Miera** alebo striednosť bola pre Platóna cnosťou, ktorá bráni človeku v nadmernostiach a nekontrolovateľnosti. Je to schopnosť sebaovládania a vyváženosti vo svojich túžbach a vášňach. Poslednou cnosťou je **odvaha**, ktorá pomáha človeku čeliť nebezpečenstvu a prekonávať strach. Platón považoval odvahu za dôležitú v kontexte obhajoby pravdy a dobra v situáciách, keď človek musí riskovať pre spravodlivosť a múdrost'. Tieto štyri kardinálne cnosti tvoria podľa Platóna základ, na ktorom sa zakladá harmonický a spravodlivý život jednotlivca aj spoločnosti. Platónova koncepcia cností ovplyvnila mnoho ďalších filozofov a dodnes je relevantná pre diskusie o etike a morálke.

Aristoteles, študent Platóna, nadviazal na jeho rozdelenie cností, avšak jeho prístup k cnostiam je podrobnejší a systematickejší a často sa odkazuje na jeho prácu *Nikomachovu etiku*. Podľa Aristotela sú cnosti základnými charakterovými vlastnosťami, ktoré umožňujú jednotlivcom dosiahnuť šťastný a spokojný život. Cnosti sú stredným bodom medzi dvoma extrémami – prebytku a nedostatku – a sú tak vyváženými stavmi duše. Aristoteles rozlišoval dve hlavné kategórie cností, a to **morálne cnosti** spojené s jednotlivcom a jeho jednaním voči sebe samému. Do týchto morálnych cností zaraďoval striednosť, statočnosť, zhovievavosť, spravodlivosť a priateľstvo. Podľa Aristotela je striednosť tou najdôležitejšou morálnou cnosťou, pretože nás ochraňuje pred extrémami a udržuje nás v harmónii. Druhou kategóriou sú **intelektuálne cnosti** spojené s rozumom a vedomosťami. Rozum, múdrost', praktická múdrost' a intuícia sú cnosti, ktoré nás vedú k poznaniu pravdy a správneho úsudku. Pre Aristotela je cieľom života dosiahnutie *eudaimónie*, teda šťastia, blaženosti, ktorá je výsledkom dobrého morálneho života na základe kľúčových cností.

Podstatou etiky cnosti je teda presvedčenie, že správne konanie vyplýva z charakteru a osobných vlastností jednotlivca. Etika cnosti sa tak sústreďuje na formovanie hodnôt a vnútorných presvedčení, ktoré ovplyvňujú rozhodnutia a správanie človeka voči sebe, iným ľuďom a spoločnosti ako celku. Učitelia, ktorí praktizujú etiku cnosti, sa snažia byť príkladom pre svojich študentov. Ich správanie a rozhodnutia sú založené na pevnom morálnom základe a odhodlaní ku kvalitnej výučbe a výchove. Učitelia, ktorí prejavujú tieto cnosti, získavajú dôveru a úctu svojich študentov, čo vytvára zdravé vzťahy vo vyučovacom procese.

Dôležitou súčasťou etiky cnosti učiteľa je aj schopnosť sebareflexie a neustáleho zdokonaľovania sa. Učitelia by mali byť otvorení spätnej väzbe a ochotní pracovať na svojom osobnostnom raste a profesijnom rozvoji.

Je dôležité si uvedomiť, že etika cnosti učiteľa neznamená len dodržiavanie pravidiel a predpisov, ale ide o vnútorný postoj a hodnoty, ktoré formujú charakter učiteľa a ovplyvňujú jeho každodenné rozhodnutia vo vzťahu k študentom, ich rodinám a kolegom.

*„Přístup etiky cností umožňuje, abychom při posuzování profesního jednání vzali v úvahu i jiné formy společensky přijatelného posouzení schopností a postojů člověka. Jde tu o odbornost, všeobecnou vzdělanost, sociální obratnost, ale i o určitou formu „vyhovanosti“ a profesní slušnosti.“ Podle toho, jak tento pracovník jedná vzhledem k plnění dobrých cílů své profese, lze usoudit, do jaké míry je jeho jednání v souladu s cíli dané profese, a tedy i eticky přijatelné.“<sup>5</sup>*

Etický aspekt v pedagogickej profesii je nenahraditeľný. Etika učiteľstva predstavuje osobitný vnútorný vzťah, ktorý sa vyjadruje láskou k povolaniu, formovaním pocitu zodpovednosti a pociťovaním povinnosti za kvalitu práce. Je zároveň dôležitým prostriedkom pre efektivitu práce učiteľa. Moldavskí autori Kotiger a Čamler (1984), ktorí sa venovali pojmu pedagogická etika, zdôrazňujú, že mravné city učiteľa sú podstatným komponentom jeho osobnosti a v súvislosti s výchovno-vzdelávacím procesom vymedzujú pozíciu učiteľa. Autori okrem iného konštatujú, že je nevyhnutné, aby učiteľ správne užíval svoju dôstojnosť a česť, aby sa tieto vlastnosti správne formovali aj u jeho študentov. *„Vyžaduje to od učiteľa prejav akceptácie vychovávaných či študentov, pretože učiteľ, ktorý si neváži dôstojnosť študenta, nemôže očakávať úctu k vlastnej dôstojnosti.“<sup>6</sup>*

Učiteľská etika ako jedno z odvetví profesionálnej etiky sa zaoberá teoretickým premýšľaním o etických a morálnych otázkach spojených s učiteľským povolaním a súčasne sa snaží hľadať odpovede, respektíve riešenia praktických problémov, s ktorými sa učitelia v ich práci stretávajú. Samotná tematika profesijnej etiky nie je vôbec jednoduchá a ako sme rozobrali vyššie v tejto podkapitole siaha ďaleko do histórie antickej filozofie, kde sa ňou zaoberali už tí najvýznamnejší myslitelia.

---

<sup>5</sup> FISCHER, Ondřej. *Profesionalita, cnosti a etika povolání*. Praha: Karolinum, 2021, s. 69.

<sup>6</sup> Kotiger, J.S., Čamler, V.I. *Pedagogičeskaja etika*. 1. vyd. Kišinev: Štiinca, 1984, s. 55.

## 1.4. Učiteľská prestíž

Prestíž učiteľov sa odvíja zo spoločenského postavenia a hodnôt, ktoré sa pripisujú učiteľom a ich povolaniu vo vzťahu k spoločnosti ako celku. Táto prestíž môže byť ovplyvnená rôznymi faktormi, vrátane kultúrnych, politických, ekonomických a vzdelávacích trendov. Akú prestíž má teda učiteľské povolanie v spoločnosti? Zmenil sa pohľad na pedagógov dnes oproti minulosti? Zdvihla alebo naopak sa znížila prestíž učiteľov v dnešnej spoločnosti?

Týmito a mnohými inými úvahami sa denne bezpochyby zaoberá mnoho učiteľov a autorov rôznych publikácií. Avšak je to dlhoročná problematika, na ktorú asi len ťažko nájdeme odpoveď hneď. Pri zamýšľaní nad danou témou je potreba zobrať do úvahy hlavné dve paradigmy, a to ako na učiteľskú profesiu nazerajú sami učitelia a ako je vnímaná spoločnosťou všeobecne. Líšia sa tieto dva pohľady na učiteľské povolanie a jeho prestíž? Ak áno, v akej veľkej miere a čo to spôsobuje?

Všeobecne je stav taký, že učitelia svoje postavenie v rebríčku spoločnosti nevidia až tak vysoko ako ich vidí spoločnosť samotná. Čím je tento pohľad a názor učiteľov podmienený? Havlík a Koťa (2011) sa touto problematikou zaoberali a uviedli niekoľko dôvodov, prečo učitelia svoje povolanie nehodnotia príliš vysoko v rebríčku spoločenského uznania. Medzi základné príčiny uviedli:

- Nízke až neadekvátne platové ohodnotenie;
- Zdanlivo jednoduché štúdium;
- Feminizácia povolania;
- Starnutie a vysoký vek učiteľov;
- Obmedzené právomoci škôl;
- Absencia objektívnych kritérií a kvalifikovaných inštitútov evaluácie učiteľov.

*„Učitelé jsou právě takoví, jaké je chce mít společnost, tzn. jakou jim dává důvěru a morální podporu, jaké jim vytváří legislativní a materiální podmínky pro náročnou pedagogickou práci, jak je finančně oceňuje. Učitelé vždy byli a jsou zároveň uznáváni a kritizováni a kontroverzní status profese jen potvrzuje jejich významné místo v životě společnosti.“<sup>7</sup>*

---

<sup>7</sup> VAŠUTOVÁ, J. Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu. Brno : Paido, 2004, s. 21.

Podľa Havlíka a Koti (2011) je nutné si pred tým, než začneme podrobne rozoberať prestíž pedagogických pracovníkov ujasniť, kto všetko do tohto spoločného označenia spadá. Pedagogický pracovník je učiteľ na jednotlivých stupňoch škôl, teda od materských škôl až po vysoké školy bez ohľadu na lokalitu, kde sa škola nachádza (veľké alebo menšie mestá, dediny), asistent pedagóga, vychovávateľ či vyučujúci rôznych predmetov a aprobácií. V otázke spoločenského postavenia a profesijnej prestíže sa vo výskumoch spravidla vynechávajú učiteľky a učitelia materských škôl a predškolských zariadení. Hodnotenie učiteľov na vysokých školách je taktiež oddelenou skupinou v súvislosti so spoločným postavením, nakoľko svoju pedagogickú činnosť spájajú s vedecko-výskumnými aktivitami.

*„Nejen odborníci, ale i veřejnost hodnotí práci učitelů jako složitou a odborně náročnou. I podle Mezinárodních standardů klasifikace zaměstnání jsou učitelů zařazováni do skupiny „odborníků“ a v devítistupňové klasifikaci patří do druhé skupiny podle „složitosti práce. Kvalifikaci a odbornost umocňuje i fakt, že školství je resortem s nejvyšším počtem vysokoškolsky vzdělaných zaměstnanců.“<sup>8</sup>*

Spoločenskú prestíž a významnosť umocňuje aj skutočnosť, že učitelia a škola všeobecne majú významný podiel na integrovaní detí a mladých ľudí do spoločnosti, na rozvoji ich schopností a na formovaní ich predpokladov pre úspešný život v spoločnosti a v pracovnom prostredí. Havlík a Koťa (2011) zdôrazňujú, že profesionálne výchovne pôsobenie učiteľov je pravidelné a dlhodobé, čím výrazne ovplyvňujú budúce generácie. Nejde teda len o prosté výchovné pôsobenie na jednu osobu, ale aj na sociálne okolie toho daného jedinca v rôznych životných cykloch: v detstve a dospievaní žiakov, dospelých občanov v rámci vysokých škôl, ale aj rodičov školákov.

Ak sa na sociálne postavenie učiteľov chceme pozrieť z hľadiska náročnosti práce, kľúčovým faktorom je predovšetkým vysoká psychická náročnosť. Výkon učiteľskej profesie sa na rozdiel od mnohých iných povolání spolieha na značnú domácu prípravu. Pedagogická práca teda zahrňuje mnoho ďalších povinností a úloh ako len výchovne-vzdelávaciu funkciu a samotnú výuku v škole. Tlak na pedagógov je kladený aj z inej stránky, a to na vysoký výkon, plné nasadenie, vysokú mieru sebakontroly a hlavne nepretržitú pozornosť. Mimo riadenia náročného výchovne-vzdelávacieho procesu majú taktiež zodpovednosť za žiakov a sú poverení dohľadom nad bezpečnosťou, ochranou zdravia a životov detí a mládeže.<sup>9</sup> V zmysle

---

<sup>8</sup> HAVLÍK, Radomír a KOŤA, Jaroslav. *Sociologie výchovy a školy*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2011.

<sup>9</sup> HAVLÍK, Radomír a KOŤA, Jaroslav. *Sociologie výchovy a školy*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2011.

zodpovednosti za životy iných ľudí je opäť profesia učiteľa porovnateľná s lekárskou profesiou, tak ako som už spomínala v samotnom úvode tejto práce. Zatiaľ, čo však lekár sa zväčša v aktuálnom čase venuje jednému pacientovi, učiteľ musí dohliadať pravidelne na životy a zdravie desiatich či viacerých detí.

V rámci šetrenia verejnej mienky vykonávaného Centrom pre výskum verejnej mienky Sociologického ústavu AV ČR sa skúmala prestíž jednotlivých povolání medzi českou verejnosťou. V nižšie priloženej tabuľke je pozornosť zameraná na bodové ohodnotenie jednotlivých profesií občanmi od 15 do 24 rokov a následne 65 a viac rokov.

**Tabuľka č. 1: Prestíž povolání prvých a posledných päť profesií v rebríčku povolání<sup>10</sup>**

15-24 rokov		65+ rokov	
	priemer		priemer
Lekár	87,7	Lekár	90,1
Vedec	75,8	Zdravotná sestra	79,1
Zdravotná sestra	73,8	Vedec	78,0
Sudca	68,6	<b>Učiteľ VŠ</b>	<b>74,6</b>
<b>Učiteľ VŠ</b>	<b>67,8</b>	<b>Učiteľ ZŠ</b>	<b>72,6</b>
<b>Učiteľ ZŠ</b>	<b>64,8</b>	Sudca	66,6
Predavač/ka	38,8	Kňaz	39,7
Stavbár	38,3	Sekretárka	38,8
Poslanec	34,1	Novinár	38,8
Kňaz	34,9	Upratovačka	34,5
Upratovačka	27,5	Poslanec	30,4

Z výsledkov šetrenia je zrejmé, že výrazné rozdiely v hodnotení prestíže jednotlivých povolání môžeme vidieť medzigeneračne, čo nám dáva istý predpokladaný obraz toho, aký trend je možné očakávať v budúcnosti. Staršia generácia stále vidí prestížnosť učiteľstva vyššie ako tomu je u mladšej populácie. Potvrdzujú teda aj praktické výskumy realizované medzi občanmi, fakt, ktorý bol rozoberaný na začiatku tejto podkapitoly, a to, že učitelia nepocitujú až tak vysoké postavenie v spoločnosti? Uvažovali sme nad tým, že tento pohľad učiteľov sa líši od pohľadu spoločnosti, ktorá učiteľstvu stále prisudzuje vysokú priečku v rebríčku prestíže. Z vyššie uvedených výsledkov šetrenia však môžeme vidieť, že z prvých piatich

<sup>10</sup> CVVM SOÚ AV ČR, Naše společnost 8. – 17. 6. 2019, 1024 respondentů starších 15 let, osobní rozhovor.



najprestížnejších povolání v spoločnosti sa učiteľstvo umiestnilo na posledných priečkach. Aké sú dôvody úpadku postavenia učiteľstva v spoločnosti?

Najčastejšie rozoberanou témou v súvislosti s pedagogickými pracovníkmi je nízke platové ohodnotenie. Často sa však chybne mieša platové ohodnotenie s prestížnosťou povolania. „*Společenské uznání profese však zdaleka neznamená největší plat.*“<sup>11</sup> Pri posudzovaní spoločenského statusu, hrá dôležitú úlohu vážnosť a významnosť jednotlivých ľudí v spoločnosti a nie bohatstvo. Bohatstvo nie je zárukou najvyššieho sociálneho postavenia.

Z môjho pohľadu učiteľom uberá na vážnosti a dôležitosti aj skutočnosť vzniku umelej inteligencie a spoločnosť presýtená zdrojmi. V dnešnej dobe, keď potrebujeme zistiť nejakú informáciu, zväčša do pár minút sa k nej dostaneme prostredníctvom internetu, ktorý nám ponúkne nespočet rôznych zdrojov. Nemusíme sa teda výrazne obťažovať so zložitým dohľadávaním informácií v knižniciach či práve v školách od učiteľov. Školské učebnice už nie sú najaktuálnejším zdrojom informácií, a teda učiteľ, ktorý s nimi pracuje a z nich vychádza stráca na dôležitosti. Vyzerá to teda tak, že všetko, čo potrebujeme vedieť, sme schopní dohľadať na internetových zdrojoch, a tým pádom, na čo potrebujeme celé dni sedieť v školskej lavici? Avšak, je v tom jeden nebezpečný háčik. Veľké množstvo zdrojov zvyšuje riziko nesprávnosti informácií, ktoré nie sú nijak overené. Týmto teda vzniká náš najaktuálnejší problém v spoločnosti, a to nedostatočne rozvinuté kritické myslenie. V dnešnej urýchlenej dobe potrebujeme informáciu získať čo najrýchlejšie, a preto častokrát čerpáme z prvého možného zdroja, ktorý sa nám ponúkne. Už nie je dostatok času preveriť pravdivosť informácie z iných zdrojov, a tak berieme za pravdivú tú, ktorú máme. Týmto spôsobom sa ďalej v spoločnosti šíria konšpirácie a dezinformácie, ktoré spôsobujú veľmi vážne problémy. V tomto stave dnešného sveta je práve naopak nesmierne nevyhnutné, aby sa zvýšilo postavenie učiteľov v spoločnosti, a aby sa detí, ale aj dospelí, neustále vzdelávali v školách a oficiálnych vzdelávacích inštitúciách, kde môžu svoje informácie overovať, komunikovať naďalej sa vzdelávať.

Nech to teda z výskumov a pocitov spoločnosti vyzerá akokoľvek, je potrebné, aby sme naďalej uctievali učiteľskú profesiu, vážili si ju a pripisovali jej v spoločnosti vysoké postavenie. Učitelia sú tí, ktorí posielajú do sveta novú generáciu občanov a od nich závisí to, ako bude naša spoločnosť ďalej vyzeráť a fungovať.

---

<sup>11</sup> HAVLÍK, Radomír a KOŤA, Jaroslav. *Sociologie výchovy a školy*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2011.

## 2. Etický kódex

Pod pojmom etický kódex sa skrývajú určité mravné zásady a pravidlá (normy), ktoré sú vyžadované v danej spoločnosti, spoločenskej skupine. Tieto pravidlá a normy sú nesmierne dôležité pre správny chod celého spoločenstva. Podrobnejšie popisujú, aké správanie je vhodné či prípustné, ako by sa mali k sebe správať jednotliví členovia danej spoločnosti a stanovujú mantinely a hranice tolerovaného správania. Vo všeobecnosti má mravný kódex takzvané návodný charakter, čo znamená, že nám poskytuje návod a odporúčania ako sa správať v súlade s nárokmi danej spoločnosti. *„Respektování a uznávání mravního kodexu není vynutitelné zákonem, i když jednotlivé v něm obsažené normy mohou být zároveň součástí právního kodexu. Pouze právní normy jsou legalizovatelné, a tudíž prosaditelné z moci státu.“*<sup>12</sup>

Dorotíková<sup>13</sup> nepopisuje mravný kódex ako prosté náhodné zoskupenie hodnôt, ale ako verbalizované časti hodnotového systému spoločnosti. V tomto systéme jednotlivé hodnoty na seba nadväzujú a vzájomne sa prepájajú.

Etické kódexy vo všeobecnosti usilujú o:

- Vymedzenie vzťahov v rámci profesie;
- Stanovovanie kritérií pre eticky problematické situácie;
- Elimináciu neprofesionálneho správania;
- Jasné formulácie základných hodnôt, na ktorých stojíme a vymedzujeme odbornú prax danej profesie a stanovujeme prijateľné profesijné správanie;
- Podporu postojov a správania;
- Posilnenie profesijnej identity, na základe uprednostňovaných hodnôt;
- Posilňovanie dôveryhodnosti učiteľskej profesie u verejnosti;
- Poskytovanie pravidiel pre rámcové hodnotenie praxe.

V spoločnosti sa zväčša každý jedinec nevedome spolieha na dobro a bezúhonnosť v jednaní toho druhého. Avšak všetci uznáme, že nie vždy sa to vyplatí. Preto v rôznych spoločnostiach, ako napríklad v určitých profesiách, organizáciách či inštitúciách, vzniká základný dokument ukotvujúci všeobecné, ale aj celkom konkrétne pravidlá a normy vhodného správania. Týmto dokumentom je práve rozoberaný etický kódex. Každý človek nejak jedná

---

<sup>12</sup> DOROTÍKOVÁ, Soňa, ed. *Profesní etika učitelství*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2003, s. 41.

<sup>13</sup> DOROTÍKOVÁ, Soňa, ed. *Profesní etika učitelství*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2003.

a za svoje jednanie si je zodpovedný. Kódex práve toto pravidlo zohľadňuje a za neprípustné správanie jedinca spoločnosť potrestá. „*Uvažujeme nikoli o legalitě, nýbrž o legitimitě našeho jednání. Nejde totiž o to, podřadit jednání pod jeden zákon, ale rozhodnout, který zákon uplatnit. Etická dimenze našeho jednání ukazuje, že vždy je možno jednat jinak.*“<sup>14</sup>

Etický kódex, ako som už spomínala, si vytvárajú rôzne profesie a učiteľská profesia nie je výnimkou. Pravidlá zoskupené v kódexe majú ukázať, kam v danej profesii smerujeme a reprezentovať určitý hodnotový a postojoivý rámec. Učiteľský etický kódex nájdeme ako v Českej republike, tak napríklad aj na Slovensku. Slovenský etický kódex učiteľa<sup>15</sup> je rozdelený na tri základné časti:

- **Všeobecné povinnosti učiteľa** – definujú poslanie, ktoré by mal učiteľ vo svojej profesii nasledovať ako v oblasti vzdelávania tak výchovy svojich žiakov;
- **Učiteľ vo vzťahu k svojej profesii a k spoločnosti** – táto časť kódexu stanovuje vlastnosti a činnosti učiteľa, ktoré prispievajú k správne smerovaniu spoločnosti, prosperite štátu, rozvoju vzdelávacej politiky. Učiteľ by mal udržiavať príjemné pracovné prostredie zamedziť prejavom extrémizmu, rasizmu, nespravodlivosti či predsudkom.
- **Učiteľ vo vzťahu so žiakmi a s ich zákonnými zástupcami** – v neposlednej rade kódex rozoberá aj povinnosti, ktoré učiteľ má vo vzťahu k žiakom. Táto časť je venovaná aj rodičom žiakov, ktorí sú nenahraditeľnou súčasťou celého výchovne-vzdelávacieho procesu.

Etický kódex českých učiteľov prešiel nedávno, ku koncu roku 2022, zmenou, ktorú iniciovali samotní učelia. Potreba doplnenia a úpravy etického kódexu pramení najmä z potrieb dnešnej doby, kde je častá absencia právnych predpisov a učiteľ sa pri riešení týchto problémov bude môcť odvolať aspoň na etický kódex. Pri úprave sa učelia zamerali najmä na sociálne siete, zmenu sexuálnej identity žiakov či využívanie technológií vo výuke. V českom etickom kódexe sa nachádzajú základné body totožné so spomínanými slovenskými, uvedenými vyššie v tejto práci. Rada by som sa preto zamerala na ostatné ustanovenia, ktoré sa v ňom nachádzajú.

- Učiteľ pracuje udržateľne s ohľadom na životné prostredie a svoje vlastné sily;

---

<sup>14</sup> PELCOVÁ, Naděžda a Ilona SEMRÁDOVÁ. *Fenomén výchovy a etika učitel'ského povolání*. Praha: Karolinum, 2014, s. 109.

<sup>15</sup> *Etický kódex učiteľa*. Online. Slovenská komora učiteľov. 2017.

- Učiteľ pripravuje svojich žiakov na život v stále meniacom sa svete a rozvíja ich digitálne kompetencie;
- Učiteľ je vnímavý ku kultúrnym a sociálnym rozdielom v spoločnosti;
- Učiteľ prijíma spoluzodpovednosť za seba a svet, v ktorom žije a vedie k tomu aj svojich žiakov;
- Učiteľ prepojuje vzdelávanie v škole s voľnočasovými záujmami žiaka.

Z pohľadu aktuálnosti a bližšej špecifikácii jednotlivých bodov kódexu sa osobne prikláňam k českej verzii tohto dokumentu. Imponuje mi zameranie sa na potreby dnešnej doby a konkretizácii problémov, s ktorými sa dnes a denne v spoločnosti stretávame. Slovenský etický kódex definuje vo väčšej všeobecnosti základné pravidlá vo vzdelávaní, profesii učiteľa a učiteľa vo vzťahu k žiakom a rodičom. Všetky tieto pravidlá sú bezpochyby platnými normami spoločnosti a učiteľskej profesie ako takej, avšak z ustanovení tohto dokumentu je cítiť akási všeobecnosť a neaktualizovanosť.

## 2.1. Pedagogika a potreba etického kódexu

Existuje mnoho definícií pedagogiky, avšak z každej z nich je zrejmý konsenzus, že sa jedná o výchovne-vzdelávací proces. Z titulu vedy o edukačných procesoch skúma všetky aspekty spojené s utváraním prostredia pre vzdelávanie a procesy, ktoré sa v tomto prostredí odohrávajú a následne výsledky a dopady týchto procesov. Pedagogika je v našom jazyku v podstate chápaná ako výchova dobrých mravov. „*V tomto smyslu se do tohto pojmu začleňují významy spjaté s výchovou mravní, vlasteneckou, internacionální, sexuální, citovou, výchovou k rodičovství a manželství, výchovou k míru atd. Pojem výchova zde nabyvá významu eticko-normativní činnosti.*“<sup>16</sup>

Už Komenský vo svojom diele *Velká Didaktika* odvodzuje cieľ výchovy a vyučovania z filozofie ľudského života. Z názoru, že človek nie je na tomto svete divák, ale herec, ktorý má za úlohu tento svet poznať, kultivovať svoje prirodzené pudy a vášne a povzniesť sa k Bohu, a tak sa stať „pravým človekom“, tj. človekom vzdelaným (múdrym), mravným a zbožným.

Pelcová píše: „*Výchova je lidská činnost, a jako taková má vždy svůj telos – účel; k něčemu směřuje a má nějaký smysl, kvůli kterému se děje. V tomto smyslu je výchova cestou*

---

<sup>16</sup> PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 5., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Portál, 2013, s. 56.

*ke svobodě. Smyslem výchovy je, aby ten, kdo je vychován, výchovu už nepotřeboval. Smyslem výchovy je, aby se ten závislý stal nezávislým, svobodným, odpovědným nejen za sebe, ale i za druhé.*“<sup>17</sup>

Zo všetkých výrokov vyššie uvedených jasne vyplýva, že pedagogika sa nutne musí zaoberať morálkou, etikou a výchovou ako takou. Učiteľstvo je v podstate povolanie v etickom zmysle slova. Avšak my, ako ľudia, pedagógovia, rodičia, nemáme žiadnu definitívnu metodiku ako vychovávať či vzdelávať. Tieto procesy sa totiž ťažko definujú a každý z nás si ich vysvetľuje a popisuje z určitej časti podľa seba. Aby sa však v procese výchovy a vzdelávania všeobecne zachovali isté pravidlá, ktoré je potreba nasledovať, vytvoril sa kódex, stanovujúci tieto normy. Etický kódex v pedagogike ja osobne vnímam ako určitý druh zákona, ktorý je skoro až nepostrádateľnou súčasťou tejto profesie a tiež som presvedčená o tom, že každý učiteľ by sa mal riadiť pravidlami v ňom ukotvenými pre tú najlepšiu výchovu a vzdelanie, ktoré môže svojim žiakom poskytnúť. Pelcová túto myšlienku definitívne popisuje vo svojej knihe: „*Výchova má především vnitřní cíl a tím je imanentní smysl konání, abych byl nejen rodičem vychovatelem, učitelem (z titulu sociální funkce), ale abych byl dobrým nebo lepším a nejlepším rodičem, vychovatelem, učitelem. To znamená, že jde o konání nesené nejenom vědomím toho, abych nenechal na holičkách ty mladé, ale abych nenechal na holičkách sám sebe.*“<sup>18</sup>

Takzvaná „celkovost“ bola dominantnou myšlienkou už aj J.A.Komenského<sup>19</sup>, ktorý vníma výchovu a vzdelávanie ako neoddeliteľný celok, systém činností. Tvrdil, že nie poznatky, ale človek ako osobnosť je cieľom školskej práce. Poznatky sú podľa neho len prostriedkom rozvoja osobnosti. Avšak veľmi významným prostriedkom, pretože napomáhajú k tomu, aby sa z tzv. „potencionálneho ľudstva“ stalo skutočné, pravé ľudstvo – a teda rozvinutá osobnosť schopná prispieť k náprave sveta.

So situáciami, ktoré sa Komenský snaží popísať vo svojom diele, sme sa, pravdepodobne, stretli už všetci. Človek, ktorý je vzdelaný a má vyštudované najprestížnejšie

---

<sup>17</sup> PELCOVÁ, Naděžda a Ilona SEMRÁDOVÁ. *Fenomén výchovy a etika učiteľského povolání*. Praha: Karolinum, 2014, s. 106.

<sup>18</sup> PELCOVÁ, Naděžda a Ilona SEMRÁDOVÁ. *Fenomén výchovy a etika učiteľského povolání*. Praha: Karolinum, 2014, s. 106.

<sup>19</sup> KOMENSKÝ, J. A. *Analytická didaktika*. Praha: Státní nakladatelství, 1947, s. 14 a 74 In. VORLÍČEK, CH. *Úvod do pedagogiky*. 1. vyd. Jinočany: H&H Vyšehradská, 2000.

univerzity sveta, nemusí byť vždy slušným a dobrým človekom. To, aké široké máme vedomosti a poznatky ešte neznamená, že sme tým „pravým človekom“, ktorého Komenský popisuje ako človeka múdreho, mravného a zbožného. To, akým človekom sme nám ukáže až správanie k sebe samému a okolitému svetu. „*Pro výchovné jednání je z hlediska etiky důležité, že to, jak jednáme, teprve určuje, kým jsme.*“<sup>20</sup>

## 2.2. Udržateľnosť morálky

*„Škola zpravidla dokáže udržovat morálku po dlouhou dobu, pokud jsou její nároky na žáky či studenty akceptovány nejen v očích studujících, ale i u rodičů a celém společenském okolí. Příslušné požadavky jsou považovány okolím i členy vzdělávacích komunit za samozřejmé a téměř přirozené, pokud je získání závěrečného vysvědčení či diplomu spojeno s očekáváním postupu na sociálním žebříčku. Školy se studijní morálkou a kázní jsou zpravidla ty, kterým se daří trvale udržovat vysokou společenskou prestiž. Udržení vnitřního chodu a fungování školy je náročnou a citlivou záležitostí, která vyžaduje především od učitelské komunity od jednotlivých členů i celku, vysokou míru akceptování tradic konkrétní školy a jejího souboru vymezujících pravidel chování.“<sup>21</sup>*

Tak ako už popisujú autori v citácii vyššie, základom morálky a jej udržateľnosti sú pravidlá, nároky, požiadavky danej spoločnosti, spoločenskej skupiny a zabezpečenie ich dodržovania. Keď sa na danú tému pozrieme viac zo sociologického hľadiska budeme vychádzať zo základného stanoviska, že človek je kolektívnou bytosťou, ktorej jedinou plnohodnotnou možnosťou je žiť v skupinách. Človek sa už hneď po narodení stáva súčasťou spoločenskej skupiny – rodiny, a postupom času členstvá v rôznych skupinách rozširuje.

Jedinca a jeho základnú potrebu socializácie a členstva v sociálnej skupine sme si už popísali, avšak podstatnejšie v tomto kontexte je definovať si samotnú sociálnu skupinu z pohľadu sociológie. Pre potreby fungovania a zachovania tohto spoločenstva je nevyhnutné dodržovanie istých pravidiel a noriem. Sociológia rozoberá spoločenskú skupinu z jej kvalitatívnych a kvantitatívnych definičných znakov. Kvantitatívny znak je v podstate jediný z hľadiska definície skupiny, a to ten, že daný sociálny útvar musí byť tvorený najmenej troma

---

<sup>20</sup> PELCOVÁ, Naděžda a Ilona SEMRÁDOVÁ. *Fenomén výchovy a etika učitelského povolání*. Praha: Karolinum, 2014, s. 106.

<sup>21</sup> HAVLÍK, Radomír a Jaroslav KOŤA. *Sociologie výchovy a školy*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2011, str. 133.

ľudmi. Definícia kvalitatívnych znakov je však pre nás o niečo zaujímavejšia: „*Smyslem členství ve skupině a existence skupiny je uspokojování lidských potřeb (například potřeby bezpečí, náplně volného času, seberealizace, ventilace agresivity). Skupiny formují naše postoje a hodnotový systém (zejm. pokud si členství uvědomujeme a je pro naši identitu důležité) prostřednictvím střežené konformity se svým řádem. Každá sociální skupina na své členy působí pomocí pozitivních a negativních sankcí (odměn a trestů), a to takovým způsobem, aby dodržovali skupinové normy, aby byli slovem i činem loajální.*“<sup>22</sup>

Po základnom vymedzení všetkých pojmov a súvislostí môžem plynule nadviazať na samotnú udržateľnosť morálky v spoločnosti. V kontexte tejto práce sa však budeme, pochopiteľne, sústrediť na školu a školské prostredie. Školu môžeme vo svojej podstate chápať ako veľkú spoločenskú skupinu, kde rozhodne musia byť stanovené isté pravidlá a zabezpečená kontrola ich dodržiavania. V spoločnosti ako takej existuje istý súbor mechanizmov, ktorý má na starosti reguláciu konfliktov, zaisťovanie stability v spoločnosti a posilňovanie sociálnych väzieb. Týmto mechanizmom je **sociálna kontrola**.

Sociálna kontrola bezpochyby funguje tak ako v celej spoločnosti, tak aj v školskom prostredí, avšak v škole sú za kontrolu dodržiavania noriem a pravidiel z istej časti zodpovedný aj učitelia. Pre účely tejto práce sa budeme venovať udržateľnosti morálky najmä u žiakov a kontroly zo strany školskej spoločnosti ale aj zo strany pedagógov. Tým však rozhodne nechcem vylúčiť skutočnosť, že učitelia musia taktiež dodržiavať isté normy, ktoré sú sledované sociálnou kontrolou či inými zákonnými mechanizmami.

Morálka a morálna výchova v školstve má nesmiernu podstatu. Škola je hneď po rodine druhá najvýznamnejšia sociálna skupina, do ktorej človek patrí, ale hlavne mu má odovzdať tie najzákladnejšie hodnoty. Reprezentantmi odovzdávania týchto hodnôt sú práve učitelia, ktorí by sa k nim sami mali hlásiť. Školstvo všeobecne by teda rozhodne nemalo fungovať ako „továreň na tituly“, ale malo by produkovať vzdelaných, serióznych, samostatne mysliacich a slušných ľudí. „...*mělo by představovat prostředí, kde je kultivována celá osobnost člověka, bez ohledu na to, zda je to pro něj zítra zpeněžitelné na trhu práce. Vzdělaný člověk – seriózní člověk, člověk gentleman – by měl zachovávat věrnost základním hodnotám své kultury, z níž vyrostl a za niž je zodpovědný, tj. měl by být se společností solidární, konstruktivně konformní a zároveň vůči ní být zdravě kritický.*“<sup>23</sup>

---

<sup>22</sup> URBAN, Lukáš. *Sociologie: Klíčová témata a pojmy*. 2. doplněné a aktualizované vydání. Grada, 2022, s. 494.

<sup>23</sup> URBAN, Lukáš. *Sociologie: Klíčová témata a pojmy*. 2. doplněné a aktualizované vydání. Grada, 2022, s. 525.

Otázka udržateľnosti morálky či v oblasti pedagogiky alebo iných oblastiach je teda závislá na nás, ľuďoch. My sme tí, ktorí musia prijímať, predávať a nosiť morálne hodnoty a mať správne zásady. Morálka sa vo svete vytratí vtedy, keď nám ľuďom na morálnych zásadách prestane záležať, sami ich nebudeme dodržiavať a kontrolovať ich dodržiavanie u ostatných.

### 2.3. Školský zákon – vymedzenie morálky

Sociálna kontrola, tak ako som ju popísala v predošlých odstavcoch tejto práce, je bezpochyby silným sociálnym mechanizmom, avšak nie vždy dostačujúcim. V spoločnosti, aby správne fungovala, potrebujeme oficiálne právne dokumenty, zákony, kde budú presne vymedzené práva a povinnosti jednotlivcov. Porušovanie práv a povinností či pravidiel ustanovených v týchto zákonoch bude sledované jednak spoločnosťou ale aj orgánmi štátu na to určenými.

Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání<sup>24</sup>, jednoducho školský zákon, vymedzuje práva a povinnosti jednotlivých účastníkov výchovy a vzdelávania. Pre účely diplomovej práce sa budem zameriavať ďalej na to, ako sa zákon stavia k témam etiky a morálky.

V §2 zákon vymedzuje základné **zásady a ciele vzdelávania**. Nižšie vyberám niektoré zo **zásad**:

- a) Zásada rovného prístupu každého štátneho občana Českej republiky alebo iného členského štátu Európskej únie ku vzdelávaniu bez akejkoľvek diskriminácie z dôvodu rasy, farby pleti, pohlavia, jazyka, viery a náboženstva, národnosti, etnického alebo sociálneho pôvodu, majetku, rodu a zdravotného stavu alebo iného postavenia občana,
- b) zohľadňovanie vzdelávacích potrieb jednotlivca,
- c) vzájomnej úcty, rešpektu, názorovej znášanlivosti, solidarity a dôstojnosti všetkých účastníkov vzdelávania,
- d) slobodného šírenia poznatkov, ktoré vyplývajú z výsledkov súdobého stavu poznania sveta a sú v súlade s obecnými cieľmi vzdelávania,

---

<sup>24</sup> Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) č.561/2004 Sb.. Online. <https://www.msmt.cz/>. 2004.



- e) možnosti každého vzdelávať sa po dobu celého života pri vedomí spoluzodpovednosti za svoje vzdelávanie.

#### **Ciele vzdelávania podľa §2:**

- a) rozvoj osobnosti človeka, ktorý bude vybavený poznávacími a sociálnymi spôsobilosťami, mravnými a duchovnými hodnotami pre osobný a občiansky život, výkon povolania alebo pracovnej činnosti, získavanie informácií a učenie sa v priebehu celého života,
- b) získanie všeobecného vzdelania alebo všeobecného a odborného vzdelania,
- c) pochopení a uplatňovanie zásad demokracie a právneho štátu, základných ľudských práv a slobôd spolu so zodpovednosťou a zmyslom pre sociálnu súdržnosť,
- d) pochopenie a uplatňovanie princípu rovnosti žien a mužov v spoločnosti,
- e) utváranie vedomia národnej a štátnej príslušnosti a rešpektu k etnickej, národnostnej, kultúrnej, jazykovej a náboženskej identite každého.

Zásady ukotvené v školskom zákone v podstate vytvárajú etický rámec pre vzdelávanie a etické kódexy sa obsahom rozhodne nelíšia. Avšak, aby definícia zákona nebola neúplná, musíme spomenúť aj práva a povinnosti účastníkov výchovne-vzdelávacieho procesu, ktoré nutne zákon musí definovať. V školskom zákone sú práva a povinnosti žiakov a študentov vymedzené v §21 a §22.

#### **§21 Školského zákona vymedzuje práva žiakov, študentov a zákonných zástupcov detí a nepĺnoletých žiakov:**

- a) na vzdelávanie a školské služby podľa tohto zákona,
- b) na informácie o priebehu a výsledkoch svojho vzdelávania,
- c) voliť a byť volený do školskej rady, v prípade, že sú plnoletí,
- d) zakladať v rámci školy samosprávne orgány žiakov a študentov, voliť a byť do nich volený, pracovať v nich a ich prostredníctvom sa obracať na riaditeľa školy alebo školskú radu s tým, že riaditeľ školy alebo školská rada sú povinný sa stanoviskami a vyjadreniami týchto samosprávnych orgánov zaoberať a svoje stanovisko k nim odôvodniť,
- e) vyjadrovať sa ku všetkým rozhodnutiam týkajúcim sa podstatných záležitostí ich vzdelávania, pričom ich vyjadreniam musí byť venovaná pozornosť odpovedajúca ich veku a stupni vývoja,

- f) na informácie a poradenskú pomoc školy alebo školského poradenského zariadenia v záležitostiach týkajúcich sa vzdelávania podľa tohto zákona.

**§22** naopak vymedzuje **povinnosti žiakov, študentov a zákonných zástupcov detí a neplnoletých žiakov:**

- a) riadne dochádzať do školy alebo školského zariadenia a riadne sa vzdelávať,
- b) dodržiavať školský a vnútorný poriadok a predpisy a pokyny školy a školského zariadenia k ochrane zdravia a bezpečnosti, s ktorými boli zoznámení,
- c) plniť pokyny pedagogických pracovníkov škôl a školských zariadení vydané v súlade s právnymi predpismi a školským alebo vnútorným poriadkom.

Zákonní zástupcovia sú ďalej podľa §22 povinní:

- a) zaistiť, aby dieťa a žiak dochádzal riadne do školy alebo školského zariadenia,
- b) na vyzvanie riaditeľa školy alebo školského zariadenia sa osobne zúčastniť prekonzultovania závažných otázok týkajúcich sa vzdelávania dieťaťa alebo žiaka,
- c) dokladať dôvody neprítomnosti dieťaťa a žiaka vo vyučovaní v súlade s podmienkami stanovenými školským poriadkom.

Ako som spomínala v predošlých odstavcoch, zákon dbá na všetkých zúčastnených, a preto nesmieme vynechať paragrafy §22a, §22b, ktoré popisujú práva a povinnosti pedagógov.

**§22a Pedagogickí pracovníci majú pri výkone svojej pedagogickej činnosti právo:**

- a) na zaistenie podmienok potrebných pre výkon ich pedagogickej činnosti, hlavne na ochranu pred fyzickým násilím alebo psychickým nátlakom zo strany detí, žiakov, študentov alebo zákonných zástupcov detí a žiakov a ďalších osôb, ktoré sú v priamom kontakte s pedagogickým pracovníkom v škole,
- b) aby nebolo do ich priamej pedagogickej činnosti zasahované v rozpore s právnymi predpismi,
- c) voliť a byť volený do školskej rady,
- d) na objektívne hodnotenie svojej pedagogickej činnosti.

Vedľa práv pedagógov sú v nasledujúcom paragrafe **§22b** uvedené ich **povinnosti:**

- a) vykonávať pedagogickú činnosť v súlade so zásadami a cieľmi vzdelávania,

- b) chrániť a rešpektovať práva dieťaťa, žiaka alebo študenta,
- c) chrániť bezpečie a zdravie dieťaťa, žiaka a študenta a predchádzať všetkým formám rizikového správania v školách a školských zariadeniach,
- d) svojim prístupom k výchove a vzdelávaniu vytvárať pozitívne a bezpečné prostredie v školskom prostredí a podporovať jeho rozvoj,
- e) zachovávať mlčanlivosť a chrániť pred zneužitím osobné údaje, informácie o zdravotnom stave detí, žiakov a študentov a výsledky poradenskej pomoci školského poradenského zariadenia a školského poradenského pracoviska, s ktorými prišiel do styku,
- f) poskytovať dieťaťu, žiakovi, študentovi alebo zákonnému zástupcovi neplnoletého dieťaťa alebo žiaka informácie spojené s výchovou a vzdelávaním.

V školskom zákone je ďalej uvedená bezpečnosť a ochrana zdravia v školách a školských zariadeniach, a to v §29 „Školy jsou povinny přihlížet k základním fyziologickým potřebám dětí, žáků a studentů a vytvářet podmínky pro jejich zdravý vývoj a pro předcházení vzniku sociálně patologických jevů.“<sup>25</sup>.

### **Výchovné opatrenia v §31:**

- 1) Výchovnými opatreniami sú pochvaly alebo iné ocenenia a kázeňské opatrenia. Kázeňským opatrením je podmienené vylúčenie žiaka alebo študenta zo školy alebo školského zariadenia, vylúčenie žiaka, a ďalšie kázeňské opatrenia... Ministerstvo stanoví sprevádzajúcim právnym predpisom druhy ďalších kázeňských opatrení a podmienky pre udeľovanie a ukládanie týchto ďalších kázeňských opatrení a pochvál alebo iných ocenení...
- 2) Riaditeľ školy alebo školského zariadenia môže v prípade závažného zavineného porušenia povinností stanovených týmto zákonom alebo školským alebo vnútorným poriadkom rozhodnúť o podmieňanom vylúčení alebo o vylúčení žiaka alebo študenta zo školy alebo školského zariadenia.
- 3) Zvlášť hrubé opakované slovné a úmyselné fyzické útoky žiaka alebo študenta voči zamestnancom školy alebo školského zariadenia alebo voči ostatným žiakom alebo študentom sa považujú za zvlášť závažné zavinenie porušenia povinností stanovených týmto zákonom...

---

<sup>25</sup> Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) č.561/2004 Sb.. Online. <https://www.msmt.cz/>. 2004.

- 4) O podmienenečnom vylúčení alebo o vylúčení žiaka či študenta rozhodne riaditeľ školy alebo školského zariadenia...
- 5) Dopustí sa žiak alebo študent konania podľa odstavca 3, oznámi riaditeľ školy alebo školského zariadenia túto skutočnosť orgánu sociálne-právnej ochrany detí, v prípade neplnoletého a štátnemu zastupiteľstvu do nasledujúceho dňa potom, čo sa o tom dozvedel.

Školský zákon prakticky obsahuje všetko podstatné z oblasti etiky a morálky. Napriek tomu mnoho profesijných organizácií žiada o upresnenie všetkých etických pravidiel v samostatnom dokumente, a teda v etickom kódexe. Často argumentujú tým, že školský zákon okrem eticko-morálnych záležitostí obsahuje aj mnoho ďalších oblastí školstva, a tak sú v ňom konkrétne etické pravidlá ťažšie dohľadateľné. Čím však je školský zákon jedinečný, tak ako nakoniec každý zákon, je vymáhateľnosť, archivácia a jeho kontrolné mechanizmy, ktoré sú riešené v rámci školskej inšpekcie či ministerstva.

## **2.4. Učiteľ a politika**

Politika v škole vždy bola aj bude kontroverznou a citlivou témou. Tento postoj k politickej tematike v školstve pramení už z našej skúsenosti s komunistickým režimom v minulosti. Komunistický režim bol postavený na základoch tzv. politického vzdelávania všetkých od predškolského až po dôchodkový vek. Toto spomínané politické vzdelávanie však nevychádzalo z dnešných predstáv o rozvíjaní kľúčových kompetencií u žiakov všeobecne, najmä tých občianskych, ale z čistej manipulácie typickej pre nedemokratické fungovanie štátu. Z tejto manipulácie boli však často obviňovaní práve učitelia, ktorí predávali myšlienky politického systému v škole svojim žiakom. Práve preto sa dnes mnoho učiteľov dištancuje od politických tém vo svojej výuke, a to aj v rámci občianskej výchovy. Všeobecne platný úzus, ktorý v spoločnosti panuje je, že politika do školy nepatrí. Je však toto vhodné a úspešné východisko do budúcnosti? Nemá byť jedným z hlavných cieľov výchovne-vzdelávacieho systému pripraviť človeka pre život a pomôcť mu stať sa plnohodnotným, slobodne mysliacim občanom?

Mať určité obavy a veľký rešpekt voči vyučovaniu politicky alebo spoločensky kontroverzných tém je základnou podmienkou pre úspešné uskutočnenie takejto výučby. V tejto kapitole by som sa ďalej rada venovala argumentom, ktoré podporia názor, že má zmysel púšťať sa do kontroverzných a náročných politických tém aj na pôde školy. Rámcový

vzdelávací program České republiky konkrétně stanovuje prierezoové témy, ktoré predstavujú významnú oblasť vzdelávania, nakoľko presahujú jednotlivé odbory vzdelávania. Reprezentujú okruhy aktuálnych problémov súčasného sveta s cieľom pomáhať rozvíjať osobnosť žiakov predovšetkým v oblasti postojov a hodnôt. Jednou z týchto tém je aj výchova demokratického občana, ktorú RVP popisuje nasledovne: „*Výchova demokratického občana má vybaviť žáka základní úrovní občanské gramotnosti. Ta vyjadřuje způsobilost orientovat se ve složitostech, problémech a konfliktech otevřené, demokratické a pluralitní společnosti. Její získání má žákovi umožnit konstruktivně řešit problémy se zachováním své lidské důstojnosti, respektem k druhým, ohledem na zájem celku, s vědomím svých práv a povinností, svobod a odpovědností, s uplatňováním zásad slušné komunikace a demokratických způsobů řešení.*“<sup>26</sup> Nestačí však venovať sa teórii štátnych usporiadaní, foriem vlády či základnému rozdeleniu zložiek štátu. Je potreba v rámci spomínanej prierezovej témy v školstve rozvíjať najmä kritické myslenie žiakov, záujem o politické témy a aktívnu účasť v nich, zvýšenie volebnej účasti či dôvery v schopnosť ovplyvniť verejné dianie. Uvedené sa však dá dosiahnuť len prostredníctvom zapojenia diskusie do školskej výuky, pretože škola je jedným z veľmi mála miest, kde sa žiaci môžu stretnúť s rôznymi názormi na danú tému a pod metodickým vedením učiteľa sa naučiť viesť demokratickú debatu. Názory, ktoré žiaci prezentujú v škole na politické témy, zväčša preberajú zo svojho domáceho rodinného prostredia a cieľom, samozrejme, nie je to presvedčiť ich na nejaký „správny názor“, ale sprostredkovať im možnosť stretnúť sa s iným, často protichodným názorom a naučiť ich kriticky myslieť a vyrovnávať sa s úskaliaми občianskej diskusie.

Existuje akýsi všeobecný názor a presvedčenie, že škola je výhradne apolitické prostredie odtrhnuté od akéhokoľvek politického diania. Takého presvedčenie sa očividne veľmi nestretáva s realitou. Už len podstata samotných zriadení základných či stredných škôl je úzko spojená s politickým prostredím. Základné školy sú spravidla zriaďované mestami či obcami a stredné školy prislúchajú pod vedenie kraja. Ostatne celé školstvo je riadené Ministerstvom školstva, mládeže a telovýchovy, ktoré je čisto politicky vedenou inštitúciou a s tým je úzko súvisiace aj pridelovanie finančných prostriedkov do škôl. Nutné je spomenúť aj obsadzovanie postu riaditeľa/riaditeľky školy, ktoré prebieha v podstate priamou voľbou a je čisto politickým procesom. V tomto bode sa už dostávame priamo k učiteľovi samotnému, ktorý je politikou výrazne ovplyvnený a má na ňu svoj vlastný názor, nielen ako súkromná

---

<sup>26</sup> MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *RVP - Rámcové vzdělávací programy*. Online. Edu.cz. 2022.

osoba, ale je nútený na ňu reagovať aj v rámci svojho pracovného prostredia. Politické zmeny a rozhodnutia sa výrazne premietajú do fungovania škôl a majú priamy vplyv na prácu učiteľov. Školy sú podrobené právnym predpisom a reguláciám, ktoré sú často stanovené politickými orgánmi. Tieto predpisy sa týkajú bezpečnostných noriem, povinných školských programov, práv žiakov a učiteľov a ďalších aspektov fungovania škôl. Mimo iné Ministerstvo stanovuje politiku vzdelávania, kurikulá, štandardy a hodnotenia. Priamo teda ovplyvňujú, čo sa v školách učí, ako sa to učí a akým spôsobom sú následne žiaci hodnotení.

Z pozície učiteľa profesionála je nevyhnutné, aby všetky nariadené pravidlá a normy dodržiaval a aby sa pri svojej výuke držal oficiálne platných dokumentov stanovujúcich kurikulum a celé vzdelávacie osnovy. Je však zároveň nutné, aby s nimi učiteľ bezvýhradne súhlasil a stotožňoval sa s nimi? Bol by takýto až submisívne prijímajúci postoj učiteľa vôbec správny?

Základný návod pre učiteľov a ich výuku na školách je ukotvený v Rámcových vzdelávacích programoch pre jednotlivé stupne vzdelávania. Týmto návodom je samotné kurikulum, teda isté obsahové a organizačné predpisy výuky, ktoré majú učiteľom pomáhať k vedeniu a riadeniu samotného učebného procesu. Na základe stanovených základných pravidiel a potrieb v oficiálnych dokumentoch sa má v škole realizovať výchovne-vzdelávací proces pod vedením samotného učiteľa. Školy si RVP berú ako ťažisko pre vytváranie svojich školských osnov, z ktorých následne učelia vychádzajú pri svojich plánoch výučby. Je preto nesmierne potrebné, aby kurikulum reagovalo na zmeny v spoločnosti, aktuálne spoločenské potreby a pokrok vedy a výskumu. Pravidelná revízia kurikula je základom pre udržanie relevantnosti vzdelávania pre žiakov, ako aj pre svet mimo školy. Bez jasného cieľa a poznania kde sa práve nachádzame je revízia ťažko úspešná, pretože nedokáže ďalej navrhnuť smer vzdelávania. Keď sa teda spätne vrátim k otázke či by mal učiteľ, mimo iné pod zastrešením celej školy ako inštitúcie, bez rozmyslu slepo prijímať stanovené ciele a postupy v RVP a školských osnovách, viedlo by to k posunu v oblasti vzdelávania? Čo keby nenastala revízia a aktualizácia kurikula, pretože by sa usúdilo, že vytvorené kurikulum stále odpovedá potrebám spoločnosti, no učelia by s tým nesúhlasili? Mali by sa teda podriaďiť vyššej moci a naďalej vyučovať podľa starých zabehnutých noriem? Pri týchto tak trochu vytvorených konšpiráciách sa zase vraciame už k vyššie rozoberanému kritickému mysleniu. Nevyhnutnou potrebou spoločnosti je naučiť nové generácie kriticky myslieť, najmä pri množstve rôznych zdrojov, z ktorých máme dnes možnosť čerpať informácie. Avšak kritické myslenie sa nespája len s istou separáciou relevantných zdrojov poskytujúcich nové informácie, ale aj s tzv.

zachovaním si vlastného zdravého rozumu. Je teda zároveň nutné, aby sa žiaci nenaučili slepo preberať informácie od učiteľa, alebo iného zdroja, bez toho, aby sa kriticky nad danou témou zamysleli a vyjadrili svoj názor v prípade, že s tým nesúhlasia. Tento stav zapojenia vlastného rozumu a postavenia sa za svoje postoje a názory je vyžadovaný aj u učiteľov. Nie je teda všeobecne vôbec prospešné, aby učiteľ nerobil nič a stotožnil sa s obsahmi výuky tak ako ich stanovuje RVP či následne školské osnovy, keď s nimi nesúhlasí či si myslí, že sú neaktuálne.

Kritický pohľad učiteľa na kurikulum a osnovy môže pomôcť identifikovať nedostatky a navrhnúť úpravy, ktoré lepšie zohľadňujú rôznorodosť študentskej populácie. Vo všeobecnosti si myslím, že kritický postoj učiteľov voči kurikulu a osnovám by mal byť podporovaný a vítaný, pretože môže prispieť k lepšiemu a efektívnejšiemu vzdelávaniu pre všetkých študentov.

### **3. Profesionálne štandardy učiteľa**

Profesionálne štandardy učiteľa predstavujú akýsi súbor očakávaní a kompetencií, ktoré by mal učiteľ mať alebo dosiahnuť v rámci svojej práce. Tieto štandardy sú dôležité nie len pre zabezpečenie kvalitnej výučby, ale aj pre zabezpečenie profesionálneho rastu učiteľov a podporu študentského úspechu. Profesia učiteľa sa neustále mení v súvislosti s vývojom vzdelávacieho prostredia. Tento vývoj je ovplyvnený najmä novou štruktúrou vzdelávacieho systému, zmenami v populácii študentov, pracovným trhom, regiónom či vzdelávacou politikou.

Tieto normy smerujú k tomu, aby čo najviac podporili učiteľov pri rozvoji ich pedagogických zručností, nie však pri kontrole alebo hľadaní chýb. Pre učiteľov majú slúžiť ako nástroj na získanie jasnej a merateľnej spätnej väzby, ako aj na plánovanie, uskutočňovanie a hodnotenie vzdelávacích postupov v konkrétnej škole a konkrétnym učiteľom v súvislosti s hodnotami a charakteristikami typickými pre demokratické vzdelávanie. Cieľom týchto noriem by mala byť tiež motivácia učiteľov, ktorí sa snažia zlepšiť svoje pedagogické prístupy a hľadajú ďalšie možnosti profesionálneho rozvoja. Tieto normy predstavujú základné poznatky, zručnosti, postoje a stratégie učiteľov, ktorí sa riadia filozofiou programov zameraných na dieťa.

Na medzinárodnej úrovni sa vytvoril istý prehľad štandardov, ktoré sa všeobecne uznali za nevyhnutné pre učiteľskú profesiu v rámci jednotlivých oblastí.

- **Individualizácia** – štandardom v oblasti individualizácie je snaha učiteľa o docenenie rozmanitosti každej triedy a individuality osobnosti každého žiaka na základe svojich znalostí o vývoji dieťaťa a úzkej spolupráce s rodinami žiakov. Učiteľ sa snaží nájsť u každého žiaka jeho potenciál a čo v najväčšej miere mu pomôcť ho rozvinúť.
- **Techniky zmysluplného učenia** – učiteľ by mal voliť také výukové postupy a stratégie, aby u žiakov došlo k porozumeniu daného učiva a zároveň, aby ich motivoval a prinútil k zvedavosti, tvorivosti, inováciám a kooperácii v rámci skupinovej práce. Ide v podstate o úplné pochopenie obsahu vyučovania u každého žiaka a zároveň naplneniu cieľov stanovených vo výuke.
- **Učebné prostredie** – v škole by malo byť štandardom, že majú žiaci vytvorené prostredie pre podnetnosť, inklúziu, samostatnú ale aj skupinovú prácu. Pre úspešnosť výchovne-vzdelávacieho procesu je nutné, aby žiaci mali pocit bezpečia a prijatia ostatnými. Ak sa učiteľovi podarí vytvoriť v rámci vzdelávacieho procesu takéto podmienky, podporí odhodlanie detí pustiť sa aj do náročnejších úloh a zabezpečí uplatňovanie demokratických princípov pri ich práci v rámci školskej triedy.
- **Plánovanie a evaluácia** – štandardom v oblasti plánovania a evaluácie sú učiteľom vhodne vypracované učebné plány, ktoré vychádzajú zo základných vzdelávacích programov štátu a prihliadajú na individuálne potreby žiakov. Učiteľ vo výuke zároveň pozorne sleduje pokrok každého žiaka pre následné hodnotenie jeho práce, ale aj evaluácie vlastnej úspešnosti v súvislosti so zvolenými metódami, postupmi a formami výuky.
- **Profesionálny rozvoj** – štandardom v oblasti profesionálneho rozvoja učiteľa sa rozumie neustále zlepšovanie procesov a metód výučby aj v spolupráci s kolegami. Cieľom učiteľa by malo byť zvoliť a používať čo najefektívnejšie a najúčinnnejšie postupy v rámci výuky pre dosiahnutie čo najlepších výsledkov svojich žiakov.
- **Sociálna inklúzia** – učiteľ by mal byť zástancom hodnôt a spôsobov správania, ktoré podporujú a posilňujú ľudské práva a upevňujú základy demokratickej spoločnosti. Týmto štandardom svojej profesie by mal ísť príkladom spoločnosti a najmä svojim žiakom.

Profesijné štandardy učiteľa môžeme teda chápať ako isté normy, ktoré definujú pedagogickú profesiu ako odbornú, expertnú a sledujú či posudzujú kvalitu profesionálneho výkonu pedagógov a stanovujú rámec pre ich vzdelávanie pred nástupom do praxe a aj počas výkonu pedagogickej práce. Profesionálne normy určujú nevyhnutné profesionálne zručnosti



potrebné pre štandardný výkon pedagogického povolania. Ide o súbor poznatkov, schopností a postojov pedagógov v oblasti výchovy a vzdelávania, ktoré sú nevyhnutné pre účinné vykonávanie pedagogickej činnosti. Profesionálne štandardy zahrňujú súbor kompetencií požadovaných pre výkon jednotlivých kategórií pedagógov v závislosti od ich úrovne vzdelania a profesionálneho postavenia. Týmto schopnostiam, vlastnostiam a kompetenciám sa bližšie venujú ďalšie podkapitoly tejto práce.

### 3.1. Pedeutológia

Pedeutológia je vedná disciplína, ktorá sa zaoberá skúmaním vzťahu medzi výučbou a učením sa, respektíve vzdelávaním. Pochádza z gréckych slov „*paieduo*“, čo znamená vychovávam, a „*paideutos*“, čo znamená vychovávaný. Zloženie týchto slov teda etymologicky naznačuje, že sa jedná o disciplínu orientovanú na vychovávateľa. Historicky sa pedeutológia označuje aj ako náuka o učiteľovi. Skúma metódy výučby, vzťah medzi učiteľom a študentom, efektívnosť vzdelávania a samotné aspekty vzdelávacieho procesu. Podstatné teda je, aby učiteľ dosiahol čo najlepšie výsledky pri výuke za rôznych podmienok. Cieľom pedeutológie je nájsť nástroje a postupy, ktoré učiteľom a vychovávateľom pomôžu lepšie porozumieť potrebám a schopnostiam jednotlivých žiakov a vytvoriť prostredie, ktoré podporuje učenie.

Ako teda vyzerá ideálna, či optimálna, činnosť učiteľa? Všeobecný konsenzus v Významné osobnosti pedagogiky poskytli svoje predstavy o tom, aké vlastnosti by mal mať učiteľ. Učiteľ národov, Ján Ámos Komenský, tvrdí: „*Od učitele se požaduje schopnost učiti (doctivitas), aby uměl, mohl a chtěl vyučovati, tj. předně, aby sám znal to, čemu má jiné učiti, neboť nikdo nemůže vyučovati tomu, co sám málo zná; za druhé, aby také dovedl jiné vyučovati tomu, co sám zná, to jest, aby byl didaktikem a dovedl míti trpělivost s nevědomými, kdežto nevědomost samu mocně zaháněti atd.; konečně, aby tomu co zná a co dovede, také chtěl vyučovati, tj. aby horlivě a bedlivě usiloval dopomoci jiným k světlu, kterému se těší sám... Úřad učitelský musí býti prost veškeré nevrlosti, vše musí býti konáno s otcovskou nákloností.*“<sup>27</sup> Z uvedeného je teda zřejmé, že úvahy o osobnosti učiteľa a jeho schopnostiach boli formulované už dávno predtým, než pedeutológia, ako vedná disciplína, vôbec vznikla.

---

<sup>27</sup> KOMENSKÝ, J. A. Analytická didaktika. Praha: Státní nakladatelství, 1947, s. 14 a 74 In. VORLÍČEK, CH. Úvod do pedagogiky. 1. vyd. Jinočany: H&H Vyšehradská, 2000, s. 123.

Ako už som popisovala vyššie, predmetom záujmu pedeutológie je vychovávateľ, učiteľ a jeho činnosť vo výchovno-vzdelávacom procese. Súčasná pedeutológia skúma učiteľa aj jeho činnosť z mnohých uhľov pohľadu. Zameriava sa na témy spojené s prípravou učiteľov, podmienky pre výkon učiteľského povolania a hľadanie optimálneho prístupu k učiteľskej príprave. Okrem toho skúma a hodnotí jednotlivé etapy profesijného rozvoja učiteľov, počínajúc motiváciou k výberu učiteľského povolania až po profesijné vyhorenie. Medzi ďalšie oblasti záujmu pedeutológie spadá otázka výuky a spôsob, akým učelia predávajú svoje znalosti či jednotlivé typy učiteľov z hľadiska ich individuálnych vlastností.

Pedagogika, ako každá iná veda, je tvorená z dvoch zložiek: teórie a výskumu. Teoretická zložka predstavuje popis poznatkov, vysvetlení, metód a procesov edukácie a výskumná zložka pridáva k teórii dáta a samotné zdôvodnenie jednotlivých vysvetlení. *„Pedagogika nejlépe prospívá společnosti nikoli tím, že se pokouší „napravit“ praxi, nýbrž tím, že problémy praxe (edukační reality) vědecky analyzuje a vysvětluje.“*<sup>28</sup>

Vzhľadom na obsiahlosť tejto témy a zameraniu mojej práce sa budem ďalej sústrediť len na niektoré aspekty, ktorým sa pedeutológia venuje.

### **3.2. Osobnosť učiteľa**

Nie je mnoho profesií, kde by charakteristiky osobnosti hrali takú rolu ako je tomu práve v prípade učiteľov. Nepochybne je nutné definovať určité rysy osobnosti a vlastnosti človeka, ktorý má v rukách výchovu a vzdelávanie nasledujúcej generácie. V podstate platí, že priebeh a najmä výsledok celého procesu výchovy a vzdelávania sa odvíja od učiteľovej osobnosti a jeho morálnych, odborných a pedagogických schopností. Preto pedagógovia, ktorí pripravujú budúcich učiteľov na výkon ich profesie si musia položiť zásadné otázky. Akou osobnosťou má byť človek, ktorý sa podieľa na rozvoji dieťaťa v priebehu jeho školskej dochádzky? Akým spôsobom vytvorí u detí základy perspektívneho celoživotného vzdelávania? Ako pripraví budúcich učiteľov na čo najkvalitnejší výkon svojej profesie?

Prvé úvahy o osobnostnej charakteristike učiteľa a jeho činnosti sa objavili už na začiatku 19. storočia. Žiadúcimi a nežiadúcimi osobnostnými rysmi a charakteristikami učiteľa sa historicky zaoberalo niekoľko teoretických pedagógov. U nás, v českých zemiach a na území dnešného Slovenska, sa tematike venoval aj J.A.Komenský, ktorý kládol veľký dôraz na

---

<sup>28</sup> PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 5., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Portál, 2013, s. 48.

osobnosť učiteľa a jeho vzťah k deťom. Učiteľa považoval za staršieho sprievodcu žiaka, ktorý mu pomáha na ceste za poznáním. Okrem pedagógov-teoretikov sa zaoberá pojmom osobnosť aj psychológia a rôzne iné vedecké disciplíny, ako napríklad už spomínaná pedeutológia. Pedeutológia pri skúmaní osobnosti definuje dva prístupy: **normatívny a analytický**. Normatívny prístup si dáva za cieľ zistiť, aký má byť učiteľ v prípade, že chce vo svojej profesii uspieť. Definuje sa tu akýsi vzor ideálneho učiteľa, ktorému by sa mal učiteľ profesijne priblížiť. Analytický prístup sa naopak venuje skúmaniu toho, akí učelia reálne sú a aké majú vlastnosti. V rámci tohto prístupu sa najčastejšie uplatňuje metóda indukcie, pri ktorej sa získavajú výpovede žiakov o učiteľoch či samotná sebareflexia učiteľa, a tie sa následne analyzujú.

Pojem osobnosť je však potrebné najprv definovať, na čo nám poslúži čisto psychologická definícia. Osobnosť je sústava vlastností charakterizujúcich celistvú individualitu človeka. Môžeme povedať, že je to „individuum“ smerujúce k sebarealizácii. Podstatnou súčasťou tejto definície je fakt, že osobnosť tvorí individuálne spojenie biologických, psychologických a sociálnych aspektov jedinca, čo znamená, že zahŕňa vzťah k sebe samému, k druhým, voči prostrediu a spoločnosti. Práve toto spojenie vytvára osobnosť každého z nás tak jedinečnou.

V. Spilková píše: „*Je nutné překonat pojetí učitelské profese jako řemeslné činnosti a posunout se k modelu široké profesionality postavené na pojetí osobnosti učitele jako odborníka ve výchově, který je odpovědný za lidství budoucího člověka. Protože by se měl učitel nejen zajímat o to, co učí, ale také jak učí a zejména koho učí.*“<sup>29</sup>

D.M. Windham (1988) vo svojej koncepcii indikátorov efektívnosti výuky zohľadňoval nasledujúce osobnostné faktory, ktoré determinujú kvalitu učiteľov<sup>30</sup>:

- Stupeň kvalifikácie učiteľa, teda dosiahnutého vzdelania;
- Rozsah výcviku;
- Špecializácia vo vyučovaných predmetoch, odboroch;
- Vek;
- Profesionálna skúsenosť;

---

<sup>29</sup>WALTEROVÁ, Eliška, ed. *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém: výstup projektu rezortního výzkumu MŠMT ČR č. LS 20007 Podpora práce učitelů : sborník z celostátní konference : [Praha, Univerzita Karlova, 19. září 2001]*. Praha: Univerzita Karlova, 2001.

<sup>30</sup> PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 5., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Portál, 2013, s. 189.

- Etnická príslušnosť;
- Verbálne schopnosti;
- Postoje.

V súvislosti s Windhamovou koncepciou sa spája mnoho kontroverzných problémov. Najčastejšie sa v skúmaní týchto konceptov zameriava na vzťah veku a profesijnej skúsenosti učiteľa. Predpokladá sa, že čím viac rokov učiteľ strávi vykonávaním učiteľskej profesie, tým viac skúseností nadobudne a na základe tejto priamej úmery sa definuje kvalitatívna stránka osobnosti učiteľa. Avšak nie je to úplne pravda. Průcha (2013) podrobnejšie popisuje tento proces a konštatuje, že množstvo empirických výskumov nepotvrďuje predpoklad korelácie veku učiteľa alebo dĺžku vykonávania učiteľskej profesie so vzdelávacími výsledkami žiakov.

Najjednoduchším spôsobom poznania osobnosti u človeka je sledovanie jeho správania v akčnom prostredí, v skutočných interakciách, kde sa osobnosť najlepšie prejaví. Dytrtová a Krhutová<sup>31</sup> definujú základné významné komponenty, ktoré odhaľujú u učiteľov vo výchovne-vzdelávacom procese:

- **Psychická odolnosť** – takzvaná „*rezistencia voči dezintegrujúcim vplyvom*“. Učiteľ by mal byť dostatočne psychicky odolný pri častých nekomfortných či vypätých situáciách. Jeho profesionalita sa odráža najmä v zvládaní týchto situácií bez narušenia práv detí či iných účastníkov výchovne-vzdelávacieho procesu. Učiteľ by mal byť schopný určitého vhl'adu do podstaty a povahy situácie, čo vyžaduje odpovedajúcu inteligenčnú úroveň, kreativitu a operatívne myslenie.
- **Adaptabilita a adjustabilita** – v rámci adaptability sa v učiteľskej profesii prihliada k prispôsobeniu sa novým trendom v učení, technológiám, odlišnostiam v detskom vývoji, ale aj k istej psychickej flexibilitate učiteľa. Zároveň by učiteľ mal byť schopný pristúpiť k alternatívnemu spôsobu riešenia situácií, v prípade, že pôvodná metóda zlyhá.
- **Schopnosť osvojiť si nové poznatky** – tento bod sa viaže už k schopnosti adaptability, a teda učiť sa novým veciam, vzdelávať sa, schopnosť účinne regulovať svoje vnútorné a vonkajšie aktivity.
- **Sociálna empatia a komunikatívnosť** – vlastnosti, ktoré sú bezpochyby nevyhnutnou súčasťou osobnosti učiteľa. Empatia je nástrojom vzájomnej komunikácie v škole.

---

<sup>31</sup> DYTRTOVÁ, Radmila a Marie KRHUTOVÁ. *Učitel: příprava na profesi*. Praha: GRADA Publishing, 2009. Pedagogika, s. 15.

Poukazuje na význam hlavne takých kvalít a schopností učiteľa ako je sebaovládanie, sociálne cítenie, sebauvedomenie apod. Schopnosť učiteľa riešiť medziľudské vzťahy, vyjadrovať a chápať pocity druhých, ale aj potlačiť svoje vlastné názory a náladovosť patrí medzi významné determinanty pri vytváraní atmosféry v školskej kolektíve. „*Dá se říci, že emocionální inteligence učitele má významní vliv na jeho rozhodování a chování i na interakční projevy. Psychika učitele, jeho frustrační odolnost i temperament mají vliv na atmosféru ve třídě, kde učitel působí.*“<sup>32</sup>

Existujú charakteristiky, ktorých efekty v úspešnosti edukačného procesu sú jednoznačne pozitívne potvrdzované. Takouto osobnostnou charakteristikou je **verbálna schopnosť** učiteľa. Najväčším facilitátorom, hneď vedľa učebnice a ostatných didaktických textov, je v školskom procese komunikačná schopnosť učiteľa. To akým spôsobom sa učiteľ vyjadruje, akú má bohatú slovnú zásobu ukazuje na to, ako myslí. Rovnako ako sa kladie dôraz na spisovnosť, sofistikovanosť a prepracovanosť akademických textov je nutné dbať aj na verbálnu stránku predávania informácií a vedomostí.

Už Komenský v samotných dejinách pedagogického myslenia vo svojom diele Didaktica Magna tvrdil: „*Ne tedy poznatky, ale člověk, osobnost je cílem školní práce. Poznatky jsou pouze prostředkem rozvoje osobnosti, avšak prostředkem významným, protože napomáhají k tomu, aby se z „potenciálního lidství“ (narozené dítě se svými dispozicemi) stalo skutečné, pravé lidství (rozvinutá osobnost schopná přispět k nápravě světa).*“<sup>33</sup>

Zároveň intenzívne vyzýval učiteľov k rešpektovaniu individuálnych a vekových zvláštností, k trpezlivosti a k súdnosti. „*Nechť neučí, kolik sám může učit, nýbrž kolik může žák pochopiti.*“<sup>34</sup>

---

<sup>32</sup> DYTRTOVÁ, Radmila a Marie KRHUTOVÁ. *Učitel: příprava na profesi*. Praha: GRADA Publishing, 2009. Pedagogika, s. 16.

<sup>33</sup> KOMENSKÝ, J. A. *Analytická didaktika*. Praha: Státní nakladatelství, 1947, s. 14 a 74 In. VORLÍČEK, CH. Úvod do pedagogiky. 1. vyd. Jinočany: H&H Vyšehradská, 2000.

<sup>34</sup> KOMENSKÝ, J. A. *Analytická didaktika*. Praha: Státní nakladatelství, 1947, s. 14 a 74 In. VORLÍČEK, CH. Úvod do pedagogiky. 1. vyd. Jinočany: H&H Vyšehradská, 2000.

### 3.3 Učiteľovo pedagogické myslenie

Myslenie, tak ako som už načrtla v predošlej podkapitole, veľmi úzko súvisí s rečou, verbalizáciou. Môžeme teda tvrdiť, že to ako človek, učiteľ, komunikuje, tak myslí. Mnoho empirických štúdií sa zhoduje na tom, že pedagogické myslenie učiteľa sa vyvíja spolu s tým, ako učiteľ postupuje vo svojej profesijnej ceste. Avšak, je vysoko pravdepodobné, že toto myslenie začína už dávno pred tým, než sa človek stane učiteľom, už v príprave na učiteľskú profesiu a samotnej motivácii stať sa učiteľom.

Uviedla by som na úvod základné definície príslušného javu pedagogického myslenia. Průcha uvádza dve základné charakteristiky:

- „*Učitelovo pedagogické myšlení*“ lze chápat jako komplex profesních idejí, postojů, očekávání, přání a předsudků, které vytvářejí základnu pro učitelovo jednání, pro vnímání a realizaci edukačních procesů. Učitelovo myšlení má řadu rysů: je zčásti společné všem příslušníkům profesní skupiny, zčásti je individuálně variabilní; je zčásti uvědomované, zčásti neuvědomované; má zčásti kognitivní (vědomostní) základ, zčásti má emotivní charakter.“
- „*Obsahově je učitelovo pedagogické myšlení orientováno především na samotný edukační proces, na jeho cíle, na učivo, na organizaci a metody výuky – tedy to, co se chápe jako učitelovo pojetí výuky. Navíc se ale učitelovo pedagogické myšlení váže na širší, mimovýukové objekty: tedy na to, jak učitel vnímá svou vlastní pedagogickou profesi a svou roli v ní, jak vnímá své žáky, kolegy a nadřízené, jaké postoje zaujímá k rodičům, ke vzdělávací politice státu aj.*“<sup>35</sup>

Zviditeľnenie učiteľovho pedagogického myslenia badáme v jeho činnostiach, aktivitách, názoroch a jednaní. V tejto oblasti medzi najčastejšie skúmané charakteristiky učiteľského myslenia patria analýzy učiteľovho sebahodnotenia zodpovednosti za úspešnosť žiakov, zhodnotenie vlastnej úspešnosti a výkonnosti či napríklad profesijná angažovanosť učiteľa. V otázke hodnotenia úspešnosti žiakov vo vzdelávacom procese ani tak nejde o to, komu zodpovednosť za úspešnosť resp. neúspešnosť žiakov pripíšeme, či viac žiakom samotným alebo učiteľovi, ale skôr o to aké sú príčiny. Odhaľovaním týchto príčin sa zaoberá **teória kauzálnych atribúcií**, ktorá je často empiricky overovaná. V skratke sa táto teória v pedagogickom výskume venuje zisťovaniu príčin, úspechu či neúspechu žiakov z pohľadu

---

<sup>35</sup> PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 5., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Portál, 2013, s. 195.

učiteľov. Nálezy výskumov u nás či v zahraničí potvrdzujú zistenie, že pedagógovia si vysvetľujú uvedené príčiny v závislosti na tom, ako vnímajú žiakov a aké očakávania k nim majú. U žiakov s dobrým prospechom majú učitelia pri ich úspechoch tendenciu prikloniť sa k tzv. vnútorným, stabilným príčinám, ako napríklad nadanie, talent, schopnosti, a naopak neúspech pripisujú jednoducho smole. U žiakov s horším prospechom je tendencia pripisovania príčin presne opačná. Neúspech je braný ako nedostatok úsilia a nadania a úspech ako prostá náhoda.

Táto teória je, samozrejme, popísaná ako jedna z mnohých v kontexte učiteľovho pedagogického myslenia a vnímania svojich žiakov. Keby tento proces hodnotenia úspešnosti žiakov zo strany učiteľov fungoval všeobecne, bol by to naozaj nešťastný stav edukačných procesov v celom školstve. Čáp (2001) tvrdí, že z výskumov, ktoré sa uskutočnili v rôznych zemiach vyplýva, že postoje žiakov k učiteľom, učiteľov k žiakom a učiteľov k samotnej výuke závisia predovšetkým na osobnostných vlastnostiach jednotlivých účastníkov výchovne-vzdelávacieho procesu a na vzájomných sociálnych vzťahoch a až na druhom mieste na učiteľových didaktických a odborných znalostiach, schopnostiach.

### 3.4 Profesionalita a kompetencie učiteľa

Profesia učiteľa je jednou z najdôležitejších a zároveň náročných rolí v spoločnosti. Učitelia majú kľúčovú úlohu vo formovaní budúcnosti prostredníctvom vzdelávania a výchovy mladých jedincov. Vo výkladovom slovníku pedagogiky je učiteľ definovaný ako „...kvalifikovaný pedagogický pracovník. Pracovník se speciální kvalifikací pro výchovně-vzdělávací práci s dětmi a mládeží (i dospělými) v rámci školy (jakéhokoliv typu a úrovně). Předavatel(ka) kultury lidstva a tradic i hodnot a sociokulturního prostředí mladším generacím. Řídí učební činnost žáků a využívá vlastní strategie výuky v souladu s cíli výchovně-vzdělávacího procesu a svého osobního pojetí tohoto procesu.“<sup>36</sup>

Učitelia sú mentormi a sprievodcami, ktorí pomáhajú žiakom objavovať svoj potenciál a rozvíjať kritické myslenie. Ich schopnosť vytvárať inšpiratívne a inkluzívne učebné prostredie môže mať dlhodobý vplyv na životy jednotlivcov. Ich práca nekončí len prednášaním látky, ale zahŕňa tiež podporu emocionálneho a sociálneho rozvoja žiakov a študentov.

---

<sup>36</sup> KOLÁŘ, Zdeněk. *Výkladový slovník z pedagogiky*. Grada Publishing, 2012.

Táto profesia však prináša aj výzvy. Učiteľia sa stretávajú s rôznorodými potrebami študentov, musia sa prispôbovať zmenám vo vzdelávacom systéme a často pracujú v náročných podmienkach. Avšak odmenou im je radosť z videnia pokroku svojich žiakov a vedomie, že hrajú kľúčovú rolu vo formovaní budúcnosti spoločnosti. Celkovo môžeme povedať, že učiteľia nielen predávajú vedomosti, ale taktiež utvárajú charaktery a otvárajú dvere k novým príležitostiam.

Skúmanie profesionality učiteľa sa často sústreďí na cieľové zložky profesijnej identity – najmä na odborné profesijné znalosti a schopnosti, ktoré sú významným predpokladom profesionality a teoretickým základom vyučovania. „*K propojení pedagogických dovedností a znalostí dochází při řešení pedagogických situací. K tomu, aby si dovednosti adept učitelství osvojil, je potřeba, aby se účastnil pedagogických situací a učil se opakovaně jednat s žáky.*“<sup>37</sup>

V kontexte učiteľovej profesionality sa presadzuje tzv. *model širokej profesionality*<sup>38</sup>, ktorý vymedzuje rozsah učiteľovho priestoru vplyvu. Spilková (2004, 2008) a Helus (2001) popisujú počiatočné body vplyvu učiteľa na žiakov, ktorými sú schopnosti podporujúce rozvoj osobnosti žiaka, schopnosť identifikovať jeho vnútorný potenciál, vytvárať priestor pre vyjadrenie vlastných potrieb a uľahčovať zmysluplné a úspešné učenie s potenciálom pre celoživotný rozvoj. Zahrňuje taktiež zavedenie prírodného a kultúrneho sveta do života žiakov a súčasne vytváranie prostredia založeného na bezpečí a dôvere. Učiteľ by mal byť vzorom rolového správania a pomáhať žiakom v rozvoji hodnotovej orientácie a nachádzanie zodpovedného vzťahu k sebe a svetu. Okrem základného rámca učiteľskej činnosti vyžaduje široká profesionalita hľadanie novej profesijnej identity na základe nových hodnôt učiteľskej profesie, zahrňujúcu nie len kvalitu jednania a osvojené kompetencie, ale taktiež reflexiu subjektívnych teórií v podobe zakotvených predstáv o žiakovi a výuke, profesijnej zodpovednosti a osobných presvedčeniach.

Tento model svojim významom vysoko podporuje profesionalitu učiteľa a fakt, že učiteľstvo patrí medzi profesie. Napriek tomu sa mnohí autori o tento model opierajú vo svojej kritike. Perrenoud (1994) na základe modelu dospieva k pochybnostiam o učiteľskom povolání a hovorí o komplexnom až nemožnom povolání.

---

<sup>37</sup> DYTRTOVÁ, Radmila a Marie KRHUTOVÁ. *Učitel: příprava na profesi*. Praha: GRADA Publishing, 2009. Pedagogika, s. 43.

<sup>38</sup> Spilková, V. (2007). Učitel'ská profese v měnících se požadavcích na vzdělávání. *Pedagogika*, 4, 338-348.



Kalhous a Horák (1996) popísali takzvané **učiteľské desatoro**<sup>39</sup> pedagogických schopností, ktoré sú u pedagógov najviac cenené:

- Vedieť komunikovať so žiakmi;
- Dokázať adekvátne hodnotiť výkon žiaka;
- Správne vykonávať individuálne ústne skúšanie;
- Poznať metodiku odmien a trestov, povzbudzovania a trestania a vedieť ju aplikovať v praxi;
- Byť schopný sa pohotovo rozhodnúť v štandardných aj neobvyklých situáciách;
- Poznať a vedieť uplatniť metódy vysvetľovania, presvedčovania a príkladu vo výchove žiakov;
- Poznať základné metódy výuky a vedieť v danej situácii zvoliť adekvátnu metódu;
- Mať jasnú vlastnú koncepciu výchovy a vzdelávania;
- Poznať najrozšírenejšie druhy výchovných problémov a spôsoby ich riešenia v škole a v rodine a dokázať ich u žiakov diagnostikovať;
- Chápať význam spolupráce rodiny a školy v súčasných podmienkach.

Dobry učiteľ je jedinečná kombinácia rôznych vlastností, schopností a postojov. Moju predstavu o dobrom učiteľovi charakterizujú nasledujúce vlastnosti:

- **Empatia** – učiteľova schopnosť vcítiť sa do pohľadu a pocitov študentov je kľúčová. Empatický učiteľ rozumie individuálnym potrebám žiakov a snaží sa vytvoriť podporujúce prostredie.
- **Komunikácia** – jasná a otvorená komunikácia je vo vzťahu učiteľ-žiak veľmi dôležitá. Dobry učiteľ vie vysvetliť zložité koncepty zrozumiteľným spôsobom a aktívne načúva potrebám a otázkam študentov.
- **Trpezlivosť** – vzhľadom k rôznorodosti študentov je trpezlivosť kľúčovým faktorom. Dobry učiteľ je schopný vysvetľovať veci rôznymi spôsobmi a venovať čas porozumeniu potrebám každého žiaka.
- **Kreativita** – dobry učiteľ je schopný prispôbiť svoju výuku rôznym štýlom učenia a vytvárať inovatívne a zaujímavé učebné materiály.

---

<sup>39</sup> Kalhous, Z., Horák, F.: K aktuálnym problémom začínajúcich učiteľů. Pedagogika XLVI, 1996, č. 3, s. 245-255.

- **Otvorenosť ku zmenám** – učiteľ by mal byť ochotný prispôbiť sa zmenám vo vzdelávacom prostredí a hľadať nové a efektívne spôsoby výuky.
- **Záujem o študentov** – zapojenie sa do života študentov mimo triedu samotnú a prejavovanie záujmu o ich osobný a akademický rozvoj je dôležité pre budovanie silnej učiteľsko-študentskej väzby.
- **Odbornosť** – samozrejme, dobrú učiteľ musí byť odborne pripravený a mať hlboké znalosti vo svojom odbore.
- **Vášeň** – učiteľ zapálený pre svoje povolanie je motivujúcim učiteľom pre ostatných kolegov a najmä pre žiakov samotných.

O učiteľstve sa často hovorí ako o tzv. „nemožnom povolaní“ v zmysle, že i cez maximálne úsilie pri príprave nie je možné zaručiť konzistentný a vysoký úspech v profesijných činnostiach. Toto povolanie inherentne zahŕňa neúspech, čo sa prejavuje nie len vo výsledkoch žiakov, ale predovšetkým v neúspechu samotného vzdelávacieho úsilia.

S oblasťou profesionality úzko súvisia profesijné kompetencie, ktoré by učiteľovi – profesionálovi určite nemali chýbať. Globálne profesijné kompetencie zahŕňujú schopnosť efektívne pripraviť, realizovať a riadiť výukovú situáciu, čo zahŕňa stanovenie cieľov, obsahov, projektov a podmienok. Ďalej zahŕňujú schopnosti v oblasti zvládania „vzťahových javov“, ako sú emocionálne vzťahy, postoje, hodnotenia a osobnú angažovanosť. Taktiež zahŕňujú poskytovanie metodologickej podpory žiakom pre ich individuálnu prácu a schopnosť spolupráce s mimoškolskými partnermi. Vo všeobecnosti môžeme kompetencie charakterizovať ako nevyhnutné schopnosti pre úspešné zvládanie profesijných situácií, pričom ich definícia nie je presne stanovená. Tieto schopnosti sú spoločensky a medziľudsky vyjednávané a konštruované, získavané až v praxi. V priebehu tohto vyjednávania sa zameriava ako na súbor prioritných úloh, ktoré učiteľ musí riešiť, tak na predstavu o správnych metódach pre ich plnenie. V rámci školskej inštitúcie sú tieto schopnosti cenené a dávajú učiteľovi nárok na špecifické postavenie v systéme každodenných interakcií. Učiteľ sa tak stáva kompetentným pre výkon učiteľského povolania.

Čeretková (2019) popisuje zrýchlený vývoj modelu vzdelanej spoločnosti, ktorý kladie nároky na rozvoj kompetencií učiteľa, v rámci jeho osobnostných a odborných kvalít. Toto nie je len formálna podmienka zaisťujúca splnenie viacúrovňových kritérií kvality školy, ale predovšetkým sa jedná o osobnú motiváciu učiteľa pre zvládanie nárokov výchovno-vzdelávacieho procesu. Takzvané kľúčové kompetencie profesijného štandardu učiteľa sa delia

do troch dimenzií – žiak, edukačný proces, profesijný sebarozvoj. Učiteľ teda musí byť schopný identifikovať charakteristiky žiaka, diagnostikovať ho, naplánovať, zrealizovať a následne zhodnotiť edukačný proces. Toto všetko sa v dnešnej rýchlo rozvíjajúcej sa dobe informačných technológií nedá udržať na kvalitnej úrovni bez sebazdokonaľovania a celoživotného vzdelávania samotného učiteľa.

### **3.5 Schopnosti učiteľa**

Po stanovení zákonitostí profesionality a vymenovaní konkrétnych kompetencií učiteľa je nutné upriamiť pozornosť aj na schopnosti, ktorými by mal učiteľ oplývať. Schopnosti ako také sa veľmi nelíšia od kompetencií, práve naopak môžeme ich považovať za synonymá. Avšak stále vyvstáva nezodpovedaná otázka, aké konkrétne schopnosti robia učiteľa kompetentným? Čo všetko musí učiteľ byť schopný zvládnuť či vykonať, aby bolo jeho pedagogické poslanie naplnené?

K otázke vymenovania konkrétnych pedagogických schopností pristupujú mnohí autori odlišne, avšak na istých konkrétnych sa zhodujú. Tou najnevyhnutnejšou je schopnosť diagnostikovania žiaka či skupiny žiakov, ktorá je založená na porozumení, evaluácii a zodpovednosti učiteľa za vykonávané diagnostické činnosti. Cieľom pedagogickej diagnostiky učiteľa je analyzovať výchovné pôsobenie, zhodnotiť schopnosti, zručnosti a znalosti, ktoré si majú žiaci osvojiť a na základe toho zvoliť vhodné východiská pre možné zmeny vo výchovne-vzdelávacom procese pre čo najoptimálnejší rozvoj detí. Diagnostické schopnosti učiteľa je možné chápať ako súbor znalostí a schopností, ktoré umožňujú účinné vykonávanie diagnostických činností a táto kompetencia učiteľa sa prejavuje vo všetkých fázach diagnostického procesu. V rámci tejto kompetencie je kladený dôraz na osobnosť učiteľa, jeho teoretické znalosti v oblasti diagnostiky, schopnosť dodržiavať etické normy a schopnosť efektívnej komunikácie so všetkými účastníkmi diagnostického procesu. Učiteľ získava teoretické znalosti pedagogickej diagnostiky a základy diagnostických kompetencií už v priebehu svojho štúdia na strednej či vysokej škole. Rozvoj a zdokonaľovanie diagnostických kompetencií následne prebieha v priebehu každodennej pedagogickej činnosti a praktického pôsobenia učiteľa. Základné oblasti, ktoré sú všeobecne skúmané v rámci pedagogickej diagnostiky sú:

- žiakova osobnosť, vlastnosti, správanie a školská úspešnosť;

- skupina žiakov ako predmet skúmania, vzťahy v skupine a jej dynamika, klíma skupiny;
- výchovné činitele pôsobiace mimo školu – skupina vrstovníkov, rodinné prostredie;
- výchovne-vzdelávacie pôsobenie učiteľa a školy.

*„Ať už použijeme jakoukoliv metodu či jakékoliv diagnostické principy, je namístě si v první řadě uvědomit, že diagnostika představuje nástroj poznání dětí a žáků. Jejím prostřednictvím identifikujeme zdroje oslabení a v ideálním případě silné stránky dítěte.“<sup>40</sup>*

Komunikačná schopnosť alebo tzv. pedagogická komunikácia je považovaná za zvláštny prípad sociálnej komunikácie, prostredníctvom ktorej vychovávame a vzdelávame, teda sledujeme pedagogické ciele. Prvým aspektom komunikácie v triede je spojenie komunikácie a vyučovania. Komunikácia je nevyhnutnou podmienkou vyučovania. Bez nej by sa výchova a vzdelávanie nemohli uskutočňovať a trieda by bola tzv. „bez života“. Pedagogickú komunikáciu môžeme definovať aj ako sled komunikačných činností a situácií medzi učiteľom a žiakmi a žiakmi navzájom. P. Gavora (2005) hovorí, že: *„Komunikace je základním prostředkem realizace výchovy a vzdělávání prostřednictvím verbálních a nonverbálních projevů učitele a žáků.“<sup>41</sup>* Učiteľ by si teda mal uvedomovať, že svojou komunikáciou výchovne ovplyvňuje žiakov, a preto by mal dbať na formuláciu otázok, výber slovnej zásoby a na celkové jednanie a vystupovanie. Pedagogická komunikácia sa odvíja od učiteľom zvolenej formy vyučovania. Prirodzene, vo frontálnej výuke, kedy učiteľ je hlavným aktérom, prednášajúcim a žiaci sú prostými poslucháčmi je primárnym prvkom komunikácie monológ. V takto koncipovanej výuke sa častokrát žiaci nedostanú ku slovu, čo vedie k ich pasivite a poklesu pozornosti. K overeniu pozornosti a vnímania žiakov učiteľ občas zaradí do výuky kontrolnú otázku pre žiakov, a tým pádom potencionálne nastáva dialóg medzi učiteľom a žiakom. Pri absencii skupinovej práce žiakov vo výuke dochádza k neosvojeniu si komunikačných a sociálnych návykov a schopností u žiakov, čo sa javí ako ďalšia z nevýhod frontálnej výuky. *„Učitelem se člověk stává nejen tím, že získá vědomosti a dovednosti, ale i tím, že přijímá roli učitele a vše, co s ní souvisí. Pro své žáky by se měl stát průvodcem v poznání světa.“<sup>42</sup>* Uvedený výrok, že učiteľ sa má stať sprievodcom v poznaní pre žiakov nabáda

<sup>40</sup> VALENTA, M., MORÁVKOVÁ KREJČOVÁ, L., HLEBOVÁ, B. a kol. Znevýhodněný žák: deficitní dílčí funkce a oslabení kognitivního výkonu. Praha: Grada Publishing, a. s., 2020, s. 21.

<sup>41</sup> GAVORA, Peter. Učitel a žáci v komunikaci. Brno: Paido, 2005. Edice pedagogické literatury, s. 25.

<sup>42</sup> NELEŠOVSKÁ, Alena. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Grada, 2005, s. 12.

k tomu, aby aj v komunikácii učiteľ zaviedol tzv. Sokratovský dialóg, kedy nebude žiak slepo prijímať hotové informácie od učiteľa, ale aby učiteľ otázkami a dialógom naviedol žiaka k poznaniu.

Súčasťou komunikácie pedagóga je aj rozhovor s rodičom. Komunikácia medzi učiteľom a rodičom je základným pilierom úspešného vzdelávania a podpory vývoja detí. Táto forma komunikácie je zameraná na budovanie vzájomného porozumenia, podpory a spolupráce medzi učiteľmi a rodičmi v prospech detí. Dôležitým prvkom pedagogickej komunikácie je otvorenosť a úprimnosť vo vzťahu medzi učiteľom a rodičmi, Obe strany by mali byť schopné otvorene hovoriť o potrebách, obavách a očakávaní týkajúcich sa vzdelávania a rozvoja dieťaťa. Učiteľia by mali byť schopní pochopiť rodinnú situáciu a kontext, z ktorého dieťa pochádza a zároveň rodičia by mali byť otvorení k školskému prostrediu a naplňovaniu pedagogických cieľov. Až toto vzájomné pochopenie a rešpekt vytvára dôverné prostredie a spoluprácu. Úlohou učiteľa v tomto ohľade je pravidelné poskytovanie informácií rodičom o pokroku a vývoji ich detí v škole. Zároveň by učiteľ mal byť schopný prijímať spätnú väzbu od rodičov a zohľadňovať ju pri plánovaní vyučovacích aktivít a prístupe k jednotlivým deťom.

Vzťah rodičov a učiteľov by mal byť teda založený na rovnocennom partnerstve, ktoré sa snaží o dosiahnutie spoločných cieľov a zabezpečenie optimálneho prostredia pre učenie a rast detí.

Ďalšou kategóriou nevyhnutných schopností učiteľa sú organizačné schopnosti, ktoré sú kľúčovými zručnosťami pedagóga, nakoľko mu umožňujú efektívne riadiť učebné prostredie a podporovať učenie a rozvoj svojich študentov. Hrabal (2002) uvádza že: *„činnosť riadiaceho centra skupiny je nutná jak z hlediska dosahování cílů (plánování činnosti skupiny, překonávání překážek), tak z hlediska vytváření a udržování skupiny koordinací a usměrňováním nezávislých nebo protikladných tendencí a aktivit jednotlivců.“*<sup>43</sup> Aby bol však učiteľ dobrý manažér, vodca či team leader je potreba, aby boli naplnené niektoré podstatné aspekty organizačných schopností. Keď sa zamyslíme nad tým, čo všetko musí učiteľ vo svojej pedagogickej praxi dosiahnuť, je skutočne nevyhnutné, aby oplýval tými najzákladnejšími zručnosťami, ktoré mu poskytujú schopnosť zorganizovať sám seba, vyučovací proces, ale aj školskú triedu. Učiteľ musí byť schopný si dobre naplánovať vyučovaciu hodinu a zorganizovať obsah jednotlivých hodín, tak aby jasne naplnil všetky ciele výuky. Je teda potreba, aby mal učiteľ jasne definovaný plán a štruktúru hodiny a pripravené vhodné učebné zdroje, aby študenti tieto ciele mohli

---

<sup>43</sup> HRABAL, V. Sociální psychologie pro učitele. 2. vyd. Praha: Karolinum, 2002, s. 125.

efektívne dosiahnuť. Podstatným prvkom v tejto fáze organizácie je čas. Časový manažment učiteľa je nevyhnutný pre plánovanie osnovy danej hodiny tak, aby sa stihli všetky potrebné učebné aktivity a poskytoval sa dostatok času na diskusiu, cvičenia a hodnotenie práce žiakov. Spomínaná efektívnosť práce študentov v hodine je skoro priamo závislá na učebnom prostredí, čo znamená, že na schopnosť zorganizovať a naplánovať vyučovaciu hodinu nadväzuje potreba udržať pokojnú a produktívnu atmosféru v triede. To zahŕňa schopnosť spravovať správanie študentov, riešiť konflikty a zabezpečiť, aby sa všetci študenti cítili bezpečne a podporovaní vo svojej práci. V analýze organizačných schopností učiteľa môžeme v tomto zmysle plynulo pokračovať, kde keď si učiteľ naplánuje výuku, plán a štruktúru hodiny a zabezpečí vhodné pracovné prostredie pre efektívnu a správnu prácu študentov, nastáva samotný akt realizácie vzdelávania. Myslím, že všetci pedagógovia, ktorí sa čo len letmo dotkli praxe, potvrdia, že všetko, čo si pred vyučovacou hodinou naplánovali a pripravili sa môže v priebehu pár minút zrútiť už vstupom do triedy. Rôzne okolnosti, vlastnosti žiakov či abnormality môžu celý naplánovaný proces výuky učiteľa zrušiť. V tomto okamihu musí byť učiteľ schopný reagovať a prispôbiť sa rôznym situáciám a potrebám študentov. Učitelia musia byť otvorení novým prístupom a metódam výučby a zároveň ochotní meniť svoje plány podľa potrieb svojich študentov. V neposlednom rade je potreba vyzdvihnúť aj komunikačné schopnosti učiteľa a schopnosť spolupráce. Organizovaní učitelia majú silné komunikačné schopnosti a sú schopní efektívne komunikovať s rodičmi, kolegami a študentmi. Spolupracujú s ostatnými pedagógmi a sú schopní budovať pozitívne vzťahy v školskom prostredí.

V kontexte vedenia školskej triedy Čáp a Mareš (2001) uvádzajú nasledovné štýly vedenia:

- **Autokratický štýl (autoritatívny, dominantný)** – štýl vedenia, ktorý je založený na príkazoch, zastrašovaní a treste, s nedostatočným ohľadom na prania a potreby žiakov. Učiteľ jasne ovplyvňuje žiakov jeho skúsenosťami, hodnoteniami a rozhodnutiami, čo má za následok nízku úroveň samostatnosti a iniciatívy u žiakov;
- **Slabé vedenie (liberálne)** - žiaci majú obmedzené usmernenie a všeobecne sa na nich kladú minimálne alebo žiadne požiadavky. Chýba kontrola, prevláda skupinová neistota a chaos, čo vedie k nízkej účinnosti práce. Medzi žiakmi sa často vyskytuje vulgárnosť, šikana a iné prejavy násillia;
- **Sociálne integračný (demokratický) štýl** - žiakom je poskytnutý celkový prehľad o ich činnosti a činnosti triedy ako skupiny a ich cieľoch, menej sa im udávajú príkázania, podporuje sa ich iniciatíva, a pôsobí sa tu skôr príkladom než trestmi a

zákazmi. Často prebiehajú diskusie o spoločnej práci a dôležitým prvkom účinkovania učiteľa v tomto procese je poskytovanie možných návrhov práce či riešenia problémov.

Byť kvalitným učiteľom-manažérom je procesom sebareflexie, vďaka ktorému si učiteľ uvedomuje, že rozvoj jeho žiakov je úzko prepojený s jeho vlastným profesijným a osobným rastom, najmä pokiaľ ide o zručnosti. Len tak môže tradičný pedagóg obstáť v novom modeli výučby, kde je dôraz kladený nie na riadenie, ale na spoluprácu a vedenie k samostatnému rozvoju.

### **3.6 Zvládanie záťaž v učiteľskej profesii**

Každý z nás sa vo svojom živote stretáva so stresom a záťažovými situáciami. Výnimkou nie sú ani pedagógovia. Učiteľská práca je mnohokrát náročná a často sa spája s vysokým stupňom zodpovednosti, tlaku a emocionálneho zaťaženia. Nedostatočná psychická rovnováha a nervozita učiteľov ovplyvňujú psychiku detí a mládeže, keďže učiteľ hrá významnú úlohu pri formovaní ich postojov. To sa týka aj prevencie sociálnych a patologických javov u detí a mládeže, pretože učitelia majú veľký vplyv na formovanie osobnosti svojich žiakov a ich vzťahu k škole a vzdelávaniu. Preto je mimoriadne dôležité venovať pozornosť aj ich duševnému zdraviu a pohode. Najčastejšie popisované faktory stresu u učiteľov sa spájajú s organizáciou a procesmi práce a tiež podmienkami a prostredím práce (pracovná náplň, intenzita práce, vzrastajúca veľkosť triedy na učiteľa, nevhodný školský manažment a pod.). Záťažová je bezpochyby štruktúra a časová organizácia dňa učiteľa, ktorá sa skladá z 45 minútových úsekov výuky prekladanej s pár minútovými prestávkami, kedy sa učiteľ musí pripraviť a presunúť na ďalšiu vyučovaciu hodinu. Zvyčajne učiteľ vyučuje žiakov rôznych ročníkov, čo znamená, že musí byť schopný prispôbiť organizáciu hodiny a štýl výuky aktuálnym potrebám žiakov. Mnohí, najmä začínajúci pedagógovia, sa denne stretávajú s novými situáciami a problémami, ktoré by potrebovali konzultovať napríklad so svojimi profesijne staršími kolegami, avšak kvôli nedostatku času počas dňa sa častokrát k tomu ani nedostanú.

*„Diagnostikovat stres u člověka je možné podle toho, co dělá, jak se chová a jedná. Tam, kde se objeví fyziologické příznaky, tam si již můžeme být na 100 % jisti, že se nemýlíme, když*

z nich usuzujeme na stres.<sup>44</sup> Křivohlavý (2001) definuje individuálne príčiny vzniku stresu u učiteľov:

- **Psychické príčiny** – negatívne myslenie, príliš flegmatický alebo naopak príliš proaktívny prístup k práci, stratenie zmyslu v každodennej práci či samotná osobnosť učiteľa;
- **Fyzické príčiny** – nezdravý životný štýl, fyzický vek, zdravotné problémy či postihnutie;
- **Inštitucionálne príčiny** – charakteristiky pracovného prostredia, fungovanie a organizácia školy;
- **Spoločenské príčiny** – charakter súčasnej rodiny a rodinné zázemie detí, rozvoj masovokomunikačných prostriedkov, mobilných telefónov a sociálnych sietí.

Ako má teda učiteľ pracovať so psychicky náročnými situáciami? Dajú sa eliminovať určité vyššie definované príčiny, ktoré môžu u učiteľov vyvolať stresové reakcie? Existuje niekoľko dôležitých spôsobov, ako učitelia môžu zvládať záťaž v ich profesii. Základom je dobré plánovanie a organizačné schopnosti, ktoré sú kľúčom k efektívnemu zvládaniu záťaže. Učitelia by mali mať jasné ciele a priority a mali by si stanoviť realistické očakávania a termíny pre svoje pracovné povinnosti. Kladenie príliš vysokých nárokov na svoju osobu a výkon často speje k sklamaniu a frustrácii z toho, že sme nereálne požiadavky na samých seba nedokázali naplniť. V kapitole schopností učiteľa som sa venovala organizačným schopnostiam, ktoré by mal učiteľ vedieť aplikovať v zmysle organizácie výuky, žiakov či triedy, avšak rovnako tak súvisia aj s organizáciou jeho osoby a práce. Schopnosť riadiť svoj čas je nesmierne dôležitá pre učiteľov, aby mohli efektívne plánovať a vykonávať svoje úlohy a povinnosti. To zahŕňa schopnosť identifikovať najdôležitejšie úlohy a prispôbiť svoj čas tak, aby sa im mohli primerane venovať. Dobré organizačné a časové riadenie pozitívne vplyva na zníženie rizika vzniku stresu u učiteľa, pretože dobrým naplánovaním svojich aktivít a povinností predíde časovému tlaku, čo ostatne platí aj u iných povolání či napríklad aj u študentov. Podpora kolegov je výraznou prevenciou pred stresom a zdrojom podpory pri zvládaní záťaže. Možnosť zdieľať skúsenosti a riešenia problémov s ostatnými učiteľmi pomáha zmierniť stres a zlepšiť pracovné prostredie. Objektívne hodnotenie učiteľovej práce inými pedagógmi pomáha rovnako k sebareflexii samotného učiteľa. Identifikovanie silných stránok a oblastí na zlepšenie môže pomôcť učiteľom efektívne sa vyrovnávať s výzvami ich profesie. V neposlednom rade je

---

<sup>44</sup> KŘIVOHLAVÝ, J. Psychologie zdraví. 1. vyd. Praha: Portál, 2001, s.24.



potreba spomenúť starostlivosť o seba samého, ktorá je nevyhnutná pre zvládanie záťaže v učiteľskej profesii. Učitelia by mali mať čas na odpočinok, relaxáciu a záujmy mimo pracovného prostredia, aby si udržali fyzické a emocionálne zdravie.

V živote častokrát aj napriek všetkým preventívnym opatreniam nastane obdobie stresu či minimálne nejaká stresová situácia. V takomto prípade sme donútení sa s daným stresorom vysporiadať a nejakým spôsobom stresovú situáciu zvládnuť. V tomto zmysle Křivohlavý (2001) definuje stratégie zvládania stresu:

- **Stratégia zameraná na riešenie problému** – pri zvolení tejto stratégie sa človek snaží vlastnou aktivitou riešiť danú situáciu a odstrániť strach a obavy z nej. Aktívne sa zaoberať zdrojmi stresu a hľadať konkrétne spôsoby ako ich riešiť môže viesť k lepšiemu zvládaniu náročných situácií a zlepšeniu celkového blahobytu.
- **Stratégia zameraná na vyrovnanie sa s emocionálnym stavom** – v tomto prípade sa človek snaží regulovať svoj emocionálny stav, do ktorého sa pod vplyvom stresu dostal, napríklad sa snaží upokojiť sa, znížiť svoje obavy a strach. Významným prvkom v tejto stratégii je poznávanie vlastných emócií, empatia, sebaregulácia, porozumenie a pozitívne myslenie.

Príliš mnoho stresu a negatívnych aspektov v profesii učiteľa môže viesť k dlhotrvajúcej frustrácii, nespokojnosti a pocitom neúspechu, čo priamo vedie k stavu vyhorenia. Syndróm vyhorenia je stav, ktorý sa vyskytuje, keď učitelia cítia výrazný pocit vyčerpania, nedostatok energie, cynizmus voči ich práci a zníženú schopnosť efektívne zvládať pracovné požiadavky. V pracovnom prostredí môže byť rizikovým faktorom strata nadšenia a ideálov. Ľudia vstupujú do práce s radosťou a očakávaním nových výziev a spolupráce s kolegami. Na začiatku sa práca javí ako zábavná, avšak s časom sa objavujú ťažkosti a ciele sa zdajú byť nedosiahnuteľné. Dôvera vo vlastné schopnosti klesá a stráca sa aj zmysel práce. Zátťaž z práce sa postupne zvyšuje až k vyhoreniu. Stav vyhorenia však nespoznáme hneď. Trvá niekoľko rokov a má niekoľko fáz, ktorými človek prejde než sa dostane do stavu absolútnej rezignácie až depresie z daného povolania. Prečo sa však najčastejšie so syndrómom vyhorenia stretávajú práve učitelia? Skoro môžeme tvrdiť, že stav vyhorenia je typický pre pomáhajúce profesie a profesie spojené s prácou s ľuďmi. Učiteľstvo je spájané s vysokou pracovnou záťažou, objemom práce, vrátane prípravy na vyučovanie, hodnotenia práce žiakov, zvládania triednych problémov a komunikácie s rodičmi. Táto záťaž môže viesť k pocitu preťaženia

a vyčerpania. Učitelia sa okrem iného často stretávajú s nedostatkom podpory zo strany školského vedenia a nedostatkom uznania za ich prácu. Časté zmeny v školskom prostredí a vzdelávacom systéme, ako napríklad aj zvýšený tlak na využívanie technológií vo výučbe k naplneniu kľúčových kompetencií žiakov, môžu učiteľom spôsobovať stres a neistotu v ich pracovných podmienkach. Často sa mimo iné stretávame s veľmi veľkou emočnou angažovanosťou učiteľov voči svojej práci a žiakom samotným. V tomto zmysle je učiteľstvo, ale v podstate všetky pomáhajúce profesie, rizikové, pretože blízka práca s ľuďmi vedie k vytvoreniu citového puta a istého vzťahu s danou osobou, kedy už vzťah prestáva byť čisto profesionálny, ale do interakcie s daným človekom, žiakom vstupuje aj emočná stránka. V profesii učiteľa sa tomuto stavu prakticky nedá vyhnúť. Dlhodobá práca a stretávanie so žiakmi vedie k vytvoreniu určitého bližšieho vzťahu či už zo strany žiakov k učiteľovi, ale aj naopak. Veľkým rizikom v tomto kontexte je prílišné zapojovanie emócií do vykonávania práce, pretože práve nenaplnenie osobných emočných potrieb a očakávaní je jedným z hlavných príčin vzniku stavu vyhorenia.

Napriek tomu, že sa bezpochyby všetci snažíme stresu a stresovým situáciám vyhnúť, v živote sa s nimi každý z nás stretne. Je teda potreba vedieť so stresom pracovať, mať nejakú vlastnú stratégiu zvládania záťažovej situácie a poznať samého seba, svoje emócie a vedieť ich regulovať. Toto všetko v spojení so stresom je pre našu psychiku a organizmus veľmi vyčerpávajúce, a preto je potreba dbať na psychohygienu.

*„Mají-li být hlava a tělo zdravé, musíte léčit mysl: ta přichází na řadu jako první..., neboť je velkým omylem dnešní doby při léčbě lidského těla, že ho lékaři oddělují od duše.“<sup>45</sup>*

Učiteľstvo ako tzv. pomáhajúca profesia, práca s ľuďmi sa všeobecne zaraďuje do najrizikovejších odborov z pohľadu stresu a syndrómu vyhorenia, hneď popri lekároch, zdravotných sestier či sociálnych pracovníkoch. Osvedčeným návodom či povedzme liekom v oblasti predchádzania psychickému a profesijnému vyhoreniu je starostlivosť o duševné zdravie. Odborný a v spoločnosti zaužívaný pojem psychohygienu môžeme vo všeobecnosti vysvetliť ako jednoduché staranie sa o svoju duševnú pohodu, rovnováhu a zdravie. Je to vedná disciplína v odbore psychológie, ktorá sa venuje prevencii psychických porúch s hlavným cieľom udržania psychického zdravia jedinca. V spojitosti s prevenciou vzniku psychickej nepohody ponúka psychohygienu niekoľko osvedčených metód a postupov ako si zachovať v náročnom období života či vysokom pracovnom vyťažení takzvané chladnú hlavu. Učiteľ sa

---

<sup>45</sup> Platón, Kroniky

často vo svojej práci dostáva do emočne vypätých situácií, kedy je potreba ovládnuť svoju myseľ a zaujať správny postoj a stanovisko. Nemôže sa stať, že v situácii, kedy je žiakmi tzv. zatlačený do kúta, vybuchne a nezvládne svoju vlastnú psychiku. V otázke zvládania svojich vlastných emócií, myslenia a konania, ale aj v otázke relaxácie, zachovania svojho duševného zdravia a prevencie vzniku syndrómu vyhorenia je nevyhnutné, aby učiteľ poznal a ovládal niektoré zo základných techník psychohygieny. „*To, čo je pri zvládaní stresových situácií podstatné, není to, čo se nám stane, ale to, jak vnímáme stresovou situaci.*“<sup>46</sup> Podstatou je naučiť sa rozpoznat' stresory v našich životoch, teda poznať, čo v nás vyvoláva stres, vedieť samých seba v tomto stave diagnostikovať a regulovať. Súvisí to najmä s prácou s vlastnou myseľou, kedy je potrebné vedieť zastaviť tok negatívnych myšlienok, ovládnuť samých seba, prevziať kontrolu nad vlastnými myšlienkami a smerovať ich pozitívnym a motivačným smerom. Tento stav sebaregulácie je vysoko pokročilou úrovňou práce so sebou samým, čo vyžaduje mimoriadne úsilie a prácu. K jeho dosiahnutiu pomáhajú jednotlivé techniky na zvládanie stresu a tou najzákladnejšou je dych, ktorý hrá veľkú rolu pri zvládaní stresovej záťaže. Dýchacie cvičenia výrazne napomáhajú k normálnemu fungovaniu vnútorných orgánov a stavu uvoľnenia. Relaxácia, šport, správna životospráva, dobré vzťahy v rodine a profesijný vývoj, to všetko sú ďalšie oblasti, ktoré sa nesmú opomenúť v otázke duševného zdravia. Pozastavila by som sa najmä pri profesijnom vývoji, ktorý keď sa zanedbá či zastaví, spúšťa spomínaný syndróm vyhorenia. Keď učiteľ stagnuje vo svojom pedagogickom raste a nezdokonaľuje svoje schopnosti či vedomosti, stráca aj zmysel svojej práce, najmä ak vidí, že staré zaužívané metódy a postupy prestávajú u novej generácie žiakov platiť. Každá nová generácia je niečím špecifická a spoločenské a technologické pokroky sa vyvíjajú raketovým tempom, čomu učiteľ musí prispôbiť svoju výuku a prístup k výchove a vzdelávaniu.

Učiteľ by mal vytvárať pozitívne prostredie pre zdravý rozvoj žiaka. Ak však učiteľ pociťuje nervozitu a má mnoho konfliktov, môže to negatívne ovplyvniť výsledky jeho práce a vzťah žiaka so spoločnosťou. Schopnosť učiteľa reagovať primerane je kľúčová pre formovanie vzťahu medzi učiteľom a žiakom. V rámci starostlivosti o psychické zdravie je dôležité udržiavať profesionálny odstup od problémov, oddeliť neúspechy žiakov od osobného pocitu zlyhania a nenosiť pracovné starosti do svojho súkromného života.

---

<sup>46</sup> Salje in KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak zvládat stres*. Praha: Grada, Avicenum, 1994.

#### 4. Filozofické hľadisko morálky a výchovne-vzdelávacieho procesu

Už Aristoteles vo vrcholnom období gréckej filozofie tvrdil, že rozhodujúce v otázke charakteru človeka je to, ako koná, nie to, ako zmýšľa. Nejde teda o to vedieť, čo je dobro, ale konať podľa neho.

Základné otázky týkajúce sa výchovy položil mysliteľ Eugen Fink, keď tvrdil, že ku každej relevantnej téze o výchove je možné klásť protitvrdenie. Preto nemôžeme jednoznačne tvrdiť, že to, k čomu vo výchove aktuálne smerujeme je správne a nespochybniteľné. Fink sa svojimi šiestimi antinómiami, pod ktorými môžeme rozumieť isté protiklady, rozpory vo výchove, snaží nájsť odpovede na tie najzákladnejšie otázky o výchove. Rada by som spomenula tri z nich. Tie, ktoré vkladú tie najdôležitejšie otázky v kontexte tejto práce, a teda ohľadne morálnej stránky výchovy.

Prvou z jeho antinómií je hneď otázka či sme ako vychovávatelia oprávnení vnucovať niekomu svoje vlastné ponímanie života. Bližšou analýzou tejto antinómie prichádzame k ďalšej dielčej otázke či svojou výchovou nemanipulujeme či dokonca nepokrivujeme osobnosť dieťaťa. Je však dieťa samotné schopné dôjsť k tomu, že z neho vyrastie dospelý, morálne vyspelý, jedinec? Pelcová (2014) si nad prvou Finkovou antinómiou kladie otázku či si je každý vychovávateľ istý pravdou svojho výchovného ideálu a mal by byť zaň zodpovedný. Ide o to uvedomiť si nároky, ktoré na deti kladieme a našu naivitu, keď žiadame od detí, aby boli lepšie než my vychovávatelia a zároveň im vnucujeme tie spoločensky uznané maxima jednania. Neležia však tieto maxima, normy spoločnosti v základe nášho nedostatočného poznania a nedostatočnej životnej skúsenosti? V prípade, že my, vychovávatelia, vnútime naše vlastné názory a ponímanie sveta tým ktorých vychovávame, teda deťom, nikdy neprekročia istú pomyselnú limitnú hranicu nášho poznania a konania.

Moc a bezmocnosť vychovávateľa súvisí s neschopnosťou preniesť vlastnú životnú skúsenosť na niekoho iného, a tým pádom aj ďalšou z antinómií výchovy. Pelcová (2014) tvrdí, že ťažiskom tejto antinómie a zároveň jedným z najväčších pedagogických omylov je skutočnosť, že škola sa zamieňa za samotný život a svet okolo nás. Škola nás má pripraviť na život, naučiť nás všetko potrebné o svete, avšak nikto nás nenaučí ako správne žiť, nakoľko na to neexistuje návod. Učiteľova moc pramení z možnosti podstatne formovať a ovplyvňovať životy vychovávaných, pomáhať im, starať sa o nich a nasmerovať ich správnym smerom. Na druhej strane učiteľ, vychovávateľ pociťuje obrovskú bezmocnosť, keď nemôže uchrániť deti pred dôsledkami ich vlastných chýb či chýb jeho samotného v procese výchovy. Výchova je to

najnáročnejšie a zároveň najdôležitejšie poslanstvo, ktorým človek môže byť poverený, avšak ukryva veľké nebezpečenstvo. „*To je moderní cynické pojetí výchovy jako prostředku, jako nástroje moci.*“<sup>47</sup>

Ďalšou, v tejto súvislosti významnou antinómiou, je tretia antinómia, a to otázka, kto vlastne vychováva vychovávateľa? I. Kant v tomto kontexte tvrdí: „*Člověk se může stát člověkem jen výchovou. Je jen tím, čím ho učiní výchova. Je třeba si povšimnout, že člověk je vychováván pouze lidmi a to lidmi, kteří byli rovněž vychováni.*“<sup>48</sup> Výchova je najnáročnejšia, neukončiteľná a najzložitejšia úloha, akou môže byť človek poverený.<sup>49</sup> Podstatou samotnej úvahy o výchove je nedokonalosť a nesformovanosť človeka. „*Existenciálně bychom mohli říci, že jsme „odsouzeni k výchově“, stejně jako jsme „odsouzeni ke svobodě.*“<sup>50</sup> Učiteľia, vychovávateľia či v neposlednom rade aj samotní rodičia sa snažia byť v otázke výchovy najlepšimi akými môžu byť. Avšak rozporom v tejto Finkovej antinómii je fakt, že výchova je celoživotný proces, a teda je možné, aby vychovával niekto, kto sám nie je vychovaný? Vychovávateľ si neustále v procese výchovy kladie otázky o správnosti svojho konania a jednania, keď nadviažeme na úvahu vyššie. Túto nedokonalosť a tzv. nehotovosť oboch strán v kontexte výchovy je možné pojať ako samotný cieľ výchovy. Neustále vyvíjajúci sa proces vychovávaní dieťaťa a zároveň samotného vychovávateľa dodáva výchove pluralizmus a slobodu. Výchovný proces sa teda stane komunikatívnejší, otvorenejší a slobodnejší.

Fink tvrdí, že pre porozumenie výchove je nutné si uvedomiť, že sa deje v čase počas celého nášho života. Tak ako rozoberá aj v jednej zo svojich antinómii, vychovávateľ sám stále nie je vychovaný, nakoľko je to celoživotný proces. Vychovávať neznamena len poučovať mladších o živote a správaní. Výchova je o tom tráviť čas s deťmi, získať tú pôvodnú, primárnu životnú skúsenosť a snažiť sa jej porozumieť. Teraz, keď už sme dospelými, pochopíme veci inak, vidíme veci inak. „*Být s dětmi je fundamentální způsob, jak být dospělým.*“<sup>51</sup>

---

<sup>47</sup> PELCOVÁ, Naděžda. Moc a bezmoc vychovatele (podle Eugena Finka). Online. *PAIDEIA: PHILOSOPHICAL E-JOURNAL OF CHARLES UNIVERSITY*. 2014, roč. 2014, č. XI.

<sup>48</sup> Kant, I. *Réflexions sur l'éducation*. Paris: Vrin, 2000, in Strouhal 2013, s. 39.

<sup>49</sup> STROUHAL, Martin. *Teorie výchovy: k vybraným problémům a perspektivám jedné pedagogické disciplíny*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2013, s. 39.

<sup>50</sup> PELCOVÁ, Naděžda. Moc a bezmoc vychovatele (podle Eugena Finka). Online. *PAIDEIA: PHILOSOPHICAL E-JOURNAL OF CHARLES UNIVERSITY*. 2014, roč. 2014, č. XI.

<sup>51</sup> PELCOVÁ, Naděžda. Moc a bezmoc vychovatele (podle Eugena Finka). Online. *PAIDEIA: PHILOSOPHICAL E-JOURNAL OF CHARLES UNIVERSITY*. 2014, roč. 2014, č. XI.

Cieľom tejto práce a predošlých kapitol teda nebolo vytvoriť akúsi šablónu ideálneho učiteľa a na základe nej vytvoriť všetkých učiteľov ako ideál výchovy a vzdelávania. Už v úvodnej kapitole som venovala pozornosť tomu najpodstatnejšiemu bodu, a tým je, že učiteľ, ako aj lekár či iný odborník, profesionál, je stále len človek. Človek, individuálna, jedinečná bytosť. Táto jedinečnosť a autenticita každého učiteľa robí z výchovy a vzdelávania skutočné umenie. Nejde o to naprogramovať všetkých učiteľov na základe všeobecne platných pravidiel a pokynov za účelom dosiahnuť dokonale vychovaných a vzdelaných členov spoločnosti. To by ani nebolo možné. Výchova sa vždy historicky v čase menila a odvíjala od aktuálnych potrieb a smerovania spoločnosti. Môžeme tvrdiť, že vo výchove prakticky neexistujú žiadne istoty. V rámci výchovy sa môžeme len pýtať, a práve prostredníctvom otázok sa pokúšať pochopiť, aké veci sú. V každom kúte sveta je na výchovu nahliadané trochu inak. Každý jeden z nás má na výchovu trochu odlišný pohľad, názor. V rôznych dobách našej spoločnosti boli odlišné výchovné ciele a štandardy, ktoré sú v mnohom protikladné tým dnešným. Je však možné definitívne určiť, ktoré z nich boli správne? Ktorá doba tzv. „vychovávala správne“?

*„Výchova musí plniť především svůj úkol: být sebeporozuměním člověka v jeho nedokonalosti, otevřenosti, v jeho svobodě, která může být euforií radosti, tvořivosti nebo těžkým břemenem odpovědnosti, jež se zdá zavalit bezmocného člověka. Proto se výchova pohybuje vždy v napětí mezi dvojím, obrovským nárokem na profesionalitu, odbornost a duševní sebekázeň vychovatele a zároveň nárokem být a zůstat veskrze živým lidským vztahem, nepoznamenaným řemeslnou rutinou a zvykem.“<sup>52</sup>*

---

<sup>52</sup> PELCOVÁ, Naděžda a SEMRÁDOVÁ, Ilona. *Fenomén výchovy a etika učitelského povolání*. Praha: Karolinum, 2014, s. 26.

## Záver

Cieľom mojej diplomovej práce na tému Morálne kvality učiteľa bolo podotknúť a uvedomiť si, že morálne vlastnosti a kvality ľudského charakteru sú kľúčovým faktorom v procese vzdelávania a formovania mladých jedincov. Na základe analýzy a štúdia tejto témy sa ukazuje, že morálne hodnoty a princípy učiteľa majú hlboký a významný vplyv na atmosféru a výsledky vo vzdelávacom prostredí. Dôležitosť morálnej integrity, empatie, spravodlivosti a zodpovednosti učiteľa sa neustále potvrdzuje nielen v teoretických štúdiách, ale aj v praxi. Učitelia, ktorí prejavujú tieto morálne kvality, vytvárajú prostredie dôvery, rešpektu a podpory, čo má priaznivý vplyv na učenie a rozvoj študentov.

Úvodom práce som sa snažila ukotviť učiteľskú profesiu v pojmoch, charakteristikách a ponímaní v spoločenskom kontexte. Popísať špecifiká a dôležitosť tohto povolania. Nutné je rozobrať učiteľskú profesiu v súvislosti s potrebami spoločnosti a v porovnaní s inými vysoko cenenými a dôležitými povolania. V neposlednej rade šlo o učiteľskú prestíž, ktorej téma sa neustále pohybuje v ušiach spoločnosti a je nevyhnutné zaujímať sa o to, ako vnímajú učiteľov nové generácie, ako sa vnímajú oni sami a či sa v čase tento pohľad výrazne mení.

Spomenúť Školský zákon a existujúce etické kódexy pre učiteľov bolo ťažiskom nasledujúcich kapitol o morálke. Tieto dokumenty nám prinášajú isté konkrétne pravidlá či postupy, ktoré by mal učiteľ dodržiavať a riadiť sa nimi, aby zachoval svoje postavenie a splnil všetky náležitosti morálnej otázky. Avšak, v dnešnej rýchlo meniacej sa spoločnosti, sa učitelia často stretávajú s etickými dilemami a náročnými situáciami, ktoré môžu ohroziť ich morálnu integritu. Preto je dôležité, aby učitelia mali prístup k podpore a ďalšiemu vzdelávaniu v oblasti morálnej výchovy a etiky.

Táto práca zdôrazňuje potrebu pokračovať v štúdiu a podpore morálnych kvalít učiteľa, ako aj implementovať efektívne stratégie na rozvoj týchto kvalít v rámci pedagogickej praxe. Len týmto spôsobom môžeme zabezpečiť, že učitelia budú nielen zdrojom vedomostí, ale aj morálnymi vodcami a príkladmi pre budúce generácie, ktoré budú viesť našu spoločnosť k lepšej a etickejšej budúcnosti.

V ďalších kapitolách mojej diplomovej práce som sa snažila popísať všetky predispozície a profesijné štandardy, ktoré by správny učiteľ mal mať. Je zjavné, že osobnosť učiteľa je kľúčovým determinantom úspechu vo vzdelávaní. Avšak je dôležité uznať, že osobnosť učiteľa nie je statická, ale môže sa vyvíjať a formovať v priebehu času. Budúce úsilie by teda malo byť zamerané na podporu a rozvoj pozitívnych osobnostných vlastností učiteľov,

aby sme mohli zabezpečiť, že budú schopní plniť svoju rolu a byť vzormi a mentormi pre budúce generácie.

V úplnom závere práce spomínam Finkove antinómie výchovy, ktorými sa snažím podporiť hlavný cieľ práce, a to kompletnú analýzu morálnych kvalít učiteľovej osobnosti. Finkove antinómie o výchove predstavujú súbor protichodných tvrdení alebo dilem, ktoré reflektujú zložitosť a rozporuplnosť výchovného procesu. Tieto antinómie poskytujú komplexný pohľad na výchovný proces a zdôrazňujú dôležitosť rovnováhy medzi protikladnými hodnotami a princípmi. Riešenie týchto antinómií si vyžaduje múdru a citlivú rozhodovaciu schopnosť, ktorá zohľadňuje potreby a ciele jednotlivcov a spoločnosti ako celku. Komplexné zamyslenie sa nad všetkými rozobranými oblasťami tejto práce s konečným uvedomením si rozporuplnosti výchovy a neistoty v tomto celoživotnom behu vyžaduje obrovskú dávku sebareflexie každého učiteľa, rodiča či vychovávateľa a prijatie faktu, že návod na to, byť dokonalým, morálne čistým učiteľom neexistuje.



## Literatúra

BARANOVSKÁ, Andrea a PETLÁK, Erich. *Stres v práci učiteľa a syndróm vyhorenia*. 2. vydanie. Bratislava: Wolters Kluwer, 2022. ISBN 9788057105169.

BENDL, Stanislav a KUCHARSKÁ, Anna. *Kapitoly ze školní pedagogiky a školní psychologie: skripta pro studenty vykonávající pedagogickou praxi*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2008. ISBN 978-80-7290-366-5.

ČÁP, J., MAREŠ, J., *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. Vyd. 1. ISBN 80-7178463-X

ČERETKOVÁ, Soňa. *Kompetencie učiteľa : hodnotenie, sebahodnotenie*. Praha: Verbum, 2019. ISBN 978-80-87800-54-6.

FISCHER, Ondřej. *Profesionalita, cnosti a etika povolání*. Praha: Karolinum, 2021. ISBN 978-80-246-4906-1.

GLUCHMANOVÁ, Marta. K niektorým terminologickým otázkam učiteľskej etiky. *Pedagogická orientace*, 2007, 17.2: 11–25-11–25.

HAVLÍK, Radomír a KOŤA, Jaroslav. *Sociologie výchovy a školy*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0042-0.

URBAN, Lukáš. *Sociologie: Klíčová témata a pojmy*. 2. doplněné a aktualizované vydání. Grada, 2022. ISBN 978-80-271-3056-6.

DYTRTOVÁ, Radmila a Marie KRHUTOVÁ. *Učitel: příprava na profesi*. Praha: GRADA Publishing, 2009. Pedagogika. ISBN 978-80-247-2863-6.

ĎURIČ, L. a ŠTEFANOVIČ, J. *Psychológia pre učiteľov*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1977. ISBN 67-027-77.

*Etický kódex učiteľa*. Online. Slovenská komora učiteľov. 2017. Dostupné z: [https://sku.sk/wp-content/uploads/2020/12/Etický-kodex-ucitela-SKU-5.6.2017\\_final.pdf](https://sku.sk/wp-content/uploads/2020/12/Etický-kodex-ucitela-SKU-5.6.2017_final.pdf). [cit. 2023-11-11].

GAVORA, Peter. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-7315-104-9.

HRABAL, V. *Sociální psychologie pro učitele*. 2. vyd. Praha: Karolinum, 2002. 125 s. ISBN 80-246-0436-1.

KOLÁŘ, Zdeněk. *Výkladový slovník z pedagogiky*. Grada Publishing, 2012. ISBN 978-80-247-3710-2.

KOTIGER, J.S., ČAMLER, V.I. *Pedagogičeskaja etika*. 1. vyd. Kišinev: Štiinca, 1984

KALHOUS, Z., HORÁK, F.: K aktuálním problémům začínajících učitelů. *Pedagogika XLVI*, 1996, č. 3, s. 245-255. ISSN 3330-3815.

KŘIVOHLAVÝ, J. *Psychologie zdraví*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-551-2

KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak zvládat stres*. Praha: Grada, Avicenum, 1994. ISBN 80-7169-121-6.

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *RVP - Rámcové vzdělávací programy*. Online. Edu.cz. 2022. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/>. [cit. 2024-03-29].

VALENTA, M., MORÁVKOVÁ KREJČOVÁ, L., HLEBOVÁ, B. a kol. *Znevýhodněný žák: deficitní dílčí funkce a oslabení kognitivního výkonu*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2020. ISBN 978-80-271-0621-9

VALIŠOVÁ, Alena; KASÍKOVÁ, Hana a BUREŠ, Miroslav. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. *Pedagogika* (Grada). Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3357-9.

VAŠUTOVÁ, J. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno : Paido, 2004. 190 s. ISBN 80-7315-082-4

PELCOVÁ, Naděžda a SEMRÁDOVÁ, Ilona. *Fenomén výchovy a etika učitelského povolání*. Praha: Karolinum, 2014. ISBN 978-80-246-2636-9.

PELCOVÁ, Naděžda. *Moc a bezmoc vychovatele (podle Eugena Finka)*. Online. *PAIDEIA: PHILOSOPHICAL E-JOURNAL OF CHARLES UNIVERSITY*. 2014, roč. 2014, č. XI. ISSN 1214-8725. Dostupné z: <https://ojs.cuni.cz/paideia/article/download/1462/1048/6831>. [cit. 2024-03-29].

PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 5. aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0456-5.

ŠTECH, S. (1995). *Spor o profesi – o čem a jak se mluví*. In *Stát se učitelem. Výzkumná zpráva projektu Osvojování učitelské profese jako proces její konstrukce*. (6-51). (1995). Praha: PdF UK.

MALACH, Josef a SIKOROVÁ, Zuzana. *Pedagogická diagnostika a profese učitele*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2014. ISBN 978-80-7464-653-9.

NELEŠOVSKÁ, Alena. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0738-1.

SPILKOVÁ, Vladimíra. *Současné proměny vzdělávání učitelů*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-081-6.

SPILKOVÁ, Vladimíra. *Učitelská profese v měnících se požadavcích na vzdělávání*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 2008. ISBN 978-80-7290-384-9.

SPILKOVÁ, Vladimíra. *Kvalita učitele a profesní standard*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 2010. ISBN 978-80-7290-496-9.

STROUHAL, Martin. *Teorie výchovy: k vybraným problémům a perspektivám jedné pedagogické disciplíny*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2013. 192 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4212-0.

HELUS, Z. (2001). Alternativní pohled na kompetence učitelů. In E. Walterová, E. (Ed.) *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém*.(44-49). Praha: PdF UK.

BARTON, Keith a MCCULLY, Alan. Teaching controversial issues... where controversial issues really matter. Online. *Teaching History*. 2007, roč. 2007, č. 127, s. 13-19. ISSN 00400610. Dostupné z: <http://www.jstor.org/stable/43259274>. [cit. 2024-02-17].

*Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) č.561/2004 Sb.*. Online. <https://www.msmt.cz/>. 2004. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-ode-dne-1-7-2023>. [cit. 2023-11-25].