

# Jak být dobrý třídní učitel

DOC. PHDR. SOŇA HERMOCHOVÁ, CSC.

**Anotace:** Téma „třídní učitel“ je skutečně široké a zahrnuje mnoho různých pohledů. Třídní učitel znamená něco jiného pro žáky, rodiče, ostatní kolegy, vedení školy, a pokud jsme sami třídní učitelé, zajímá nás vlastní pohled na sebe sama. Součástí profese je i kladení otázky, zda poznám, že jsem **dobry třídní učitel**.

**A 1.3** Jak poznám, jestli jsem dobrý třídní a ve třídě to klape?

OBSAH ----- STRANA

|   |    |
|---|----|
| <b>1. Úvod</b>                              | 3  |
| <b>2. Třídní učitel</b>                     | 4  |
| 2.1 Kompetence třídního učitele             | 6  |
| 2.2 Profesionální dovednosti                | 7  |
| 2.3 Pedagogické dovednosti                  | 7  |
| 2.4 Specifikace kompetencí třídního učitele | 8  |
| 2.5 Činnosti třídního učitele               | 13 |
| <b>3. Závěr</b>                             | 16 |
| <b>4. Literatura</b>                        | 18 |

## 1. Úvod

V rozhovorech se studenty filozofické a pedagogické fakulty, ale i s lidmi důchodového věku v rámci Univerzity třetího věku a obyvateli domovů důchodců, lze dojít k závěru, že učitelé se nejvíce „zapisují“ do paměti a osudů svých svěřenců tím, jací jsou, jak se chovají k jejich rodičům i mezi sebou navzájem. Účastníci debat si často vůbec nevybavovali, jaký předmět kdo vyučoval (a už vůbec ne, co se měli naučit), ale zcela živě si pamatovali všechno, co kdysi prožívali jako křivdu, nespravedlnost či naopak projevy pochopení a povzbuzení. Jde tady zřejmě o velmi důležitou stránku „povinné školní docházky“ a složitého vztahu žáci x učitelé x rodiče x škola x veřejnost. Posledně uvedený činitel poukazuje na to, že to, jací třídní učitelé a vlastně i učitelé obecně jsou, jak se vnímají, může mít dlouhodobé důsledky a ovlivnit vztah veřejnosti k učitelům a školství jako celku. Pokud si každý učitel bude klást otázku, **jak být dobrý učitel, a třídní učitel bude ve své „funkci“ vidět víc než jen administrativu, jistě se to odrazí na školství jako celku.**

Školství je oblastí, která se dotýká každého občana. Je proto pochopitelné, že mu věnují pozornost nejen žáci a studenti, ale i jejich rodiče a odborníci a nepochybně i celá veřejnost. Zejména veřejnost se na naše současné školství dívá velmi kriticky. Důvodem jsou kromě vlastních zkušeností i často medializované případy selhání a negativních situací ve školství. Laičci i odborníci hledají příčiny těchto jevů a shodují se v tom, že se na výchově, a tedy i na jejích zdarech a nezdarech, podílí především **rodina a škola**. Jsou ovšem již také zmiňovány **vlivy médií** a dalších komunikačních technologií a v neposlední řadě i **situace ve společnosti**.

Největší pozornost je věnována těm, kteří jsou s mládeží v každodenním bezprostředním kontaktu. Zejména je zdůrazňován vliv rodiny, což je ale oblast, která se v globálním měřítku velice těžce ovlivňuje z té pozice, kterou většina z nás má. Je třeba si ale uvědomit, že v každém případě jsou rodiče lépe či hůře vybaveni k tomu, své děti vychovávat, ale profesionály na výchovu nejsou. Ti jsou na straně školy. A i proto se úsilí těch, kdo se snaží pozitivně ovlivnit dění ve společnosti, soustřeďuje především na interenci do institucí, které mají možnost výchovně na mladou generaci působit, tedy i na školy, a to znamená především se zaměřit na učitele.

Význam, jaký má učitel pro společnost, je tedy značný, a proto se odborníci snaží a věnují se osobnosti učitele i po té stránce, jak odborněji defi-

novat to, co znamená dobrý učitel a co může jeden každý učitel udělat pro to, aby byl dobrý učitel a zvláště třídní učitel.

## 2. Třídní učitel

Funkce třídního učitele byla ustavena tehdy, když bylo vzdělání a výchova zpřístupněno všem – tedy ve chvíli rozšíření hromadného vyučování ve třídách. Tuto organizaci vyučování navrhoval již Jan Amos Komenský, když ve své Velké didaktice uvádí, že jeden učitel má řídit třídu, podobně jako jedno slunce osvětluje, zahřívá a zavlažuje zemi a zachovává týž pořádek, jaký dnes, takový zítra. Původně byl třídní učitel jediným učitelem i na vyšším stupni školy. Pohled do historie ukazuje, že se role a úkoly, které se od třídního učitele očekávaly, měnily v souvislosti se společenským zřízením. Často byly poplatné i politickým vlivům.

V současném školském systému se od třídních učitelů podle oficiálních zdrojů očekává především plnění **koordinačních a integračních funkcí**. Jmenovitě je uváděno:

- zřetel k vývoji jednotlivých žáků i žákovského kolektivu jako celku,
- co nejužší a nejdůvěrnější kontakt se žáky své třídy, založený na oboustranné ochotě ke spolupráci,
- pozitivní vztah k žákům,
- péče o rozvoj individuality každého žáka,
- permanentní stimulace a posilování aktivity, iniciativy, samostatnosti a tvořivosti žáků,
- spolupráce s rodinou žáka.

Jde nepochybně o velmi náročné požadavky, o jejichž naplnění má každý třídní svou vlastní představu. O některých z požadavků by bylo možno i polemizovat, některé se překrývají a jiné naopak chybí. Například kromě práce na samostatnosti by měla být podporována i **schopnost spolupráce, kooperace a týmová práce**, tak, jak se o to snaží ti, kdo podporují hnutí zaměřené na kooperativní učení.

Takto formulované požadavky odráží důležité potřeby mladých lidí, jejichž nenaplnění je považováno za jednu z příčin vzniku negativních jevů, které se u nich projevují ve stále rostoucí míře, a to v mnoha zemích světa.

K tomu, aby tyto požadavky byly formulovány vědecky přesně, by bylo třeba provádět mezinárodně srovnatelnou longitudinální interkulturní studii, což se ovšem v současném rychle se měnícím globalizovaném světě patrně v nejbližší době nedá předpokládat.

**Třídní učitel je tedy i jakýmsi styčným bodem mezi rodinou a širší veřejností, dětmi – žáky a studenty, vedením školy.** Jeho práce má mnoho rozměrů a mnohé z jeho práce si dovoluje hodnotit každý. Z toho, jak vidíme mladou generaci kolem sebe, si velice zjednodušeně udělá každý obrázek o práci učitelů a ví hned, co a jak by dělal lépe.

Tento předložený text hledá odpověď na otázku, **co mohu udělat já, jako konkrétní osoba, proto, aby žáci v „mé“ třídě byli co nejlépe připraveni na vstup do života, a to nejen znalostmi, ale i lidsky, a mohl bych se tak všem kritikům školství podívat do očí.**

Půjde tedy o to, aby vyučování nebylo jen osvojením vědomostí a profesních dovedností, ale aby se při něm využívalo i **možnosti rozvoje osobností žáků.** Jde o to, najít **kompromis mezi tendencemi „jen učit“ a na druhé straně „plést se do výchovy rodině“.**

Existují i různorodé přístupy v rámci tendence „jen učit“, kde jednou hraniční pozicí je drill, výkon a opačnou je péče o klid, pohodu a spokojenost. Boj mezi těmito dvěma protipóly trvá v oblasti vzdělávání odedávna, odborníci ho nalézají již v antice. I v historii našeho školství lze nalézt tendence „nalejvárna“ i zcela opačně vedené školy, které pak opouští často nedovzdělání, ale prý šťastní a sebevědomí absolventi.

Obrátíme-li se na odbornou literaturu, která se tohoto tématu týká, často narážíme na další jev. Jde o určitou **neujasněnost v užívání odborné terminologie.** Její příčinou je patrně velká šíře pramenů našich, ale zejména zahraničních autorů, kdy nedošlo ke sjednocení pojmů při překládání. V situaci, kdy probíhá snaha přizpůsobit naše školství trendům, které existují v zahraničí, i tato okolnost komplikuje snahu vytvořit takovou koncepci školství, která by navazovala na naše domácí tradice a reagovala zároveň na probíhající společenské změny. Podněty ze zahraničí jsou totiž velmi rozmanité a často nesourodé. Nadto se ukazuje, že jsou často přijímány modely, které se v cizině neosvědčily a tamní školství od nich upouští.

## A 1.3 Jak poznám, jestli jsem dobrý třídní a ve třídě to klapě?

V souvislosti s dalšími úvahami o náplni práce třídního učitele je třeba se vyrovnat i s **terminologií užívanou v úředních dokumentech**, a to především s jeho kompetencemi.

Dovolíme si malé shrnutí:

Třídní učitel je **koordinačním a integračním činitelem** s řadou závažných výchovných úkolů ve vztahu k žákům své třídy, k jejich rodičům, k ostatním učitelům školy, k jejímu vedení a za jistých okolností také k širší veřejnosti. V této souvislosti se stává třídní učitel **výchovným subjektem**, který disponuje značnými možnostmi pro ovlivňování zdravého duševního, tělesného a sociálního vývoje jednotlivých žáků a školní třídy.

### 2.1 Kompetence třídního učitele

Funkci třídního učitele má tedy zastávat učitel s **jistými kompetencemi**, tedy s určitými předpoklady pro úspěšné vykonávání uvedených činností, a s **určitou dávkou životních a pedagogických zkušeností**.

Pro podrobnější úvahy o kompetencích třídního učitele se může **začít u učitelských kompetencí obecných**. Uděláme si tedy jasněji v tom, co se od učitele čeká, a budeme se zabývat tím, co vše patří do souboru profesních dovedností a dispozic, kterými má být vybaven učitel, aby mohl efektivně vykonávat své povolání.

Obvykle jsou uváděny jako hlavní kompetence učitele **osobnostní kompetence** (zodpovědnost, tvořivost, schopnost řešit problémy, týmově spolupracovat, být sociálně vnímavý a reflexivní) a **profesní kompetence** (vztahují se k obsahové složce výkonu profese, jako je znalost předmětu, komunikativní, řídicí, diagnostické aj. kompetence).

Neméně se ale vyžaduje naplnění **klíčových kompetencí v obecnější rovině**:

- **kompetence ke komunikaci a spolupráci** (naslouchat, jasně se vyjadřovat, opakovat, shrnovat, vnímat neverbální sdělení),
- **kompetence k řešení problémů a tvořivost** (schopnost rozpoznat problém, tvořivě jej řešit),
- **kompetence k samostatnosti a výkonnosti** (samostatně plánovat, realizovat a kontrolovat svou práci),

- **kompetence k odpovědnosti a spolehlivosti**,
- **kompetence k myšlení a učení** (řídit vlastní učení, myslet systémově),
- **kompetence ke zdůvodnění a hodnocení** (umět věcně zdůvodnit a kriticky posoudit práci vlastní, společnou i cizí).

V teoretických modelech profesní kompetence učitele se ve své podstatě zdůvodňuje to, co se musí naučit budoucí učitel, aby byl skutečným odborníkem ve své profesi, přičemž vykonávání učitelské profese zahrnuje činnost v vyučování i mimo něj (např. komunikace s rodiči žáků, s vedením školy aj.).

## 2.2 Profesionální dovednosti

Úspěšný výkon činností třídního učitele předpokládá osvojení profesionálních kompetencí, které jsou tvořeny komplexní strukturou pedagogických činností, jež v sobě integrují znalosti, dovednosti, návyky, postoje, hodnoty, osobnostní charakteristiky a zkušenosti. Přičemž **profesionální dovednosti** chápeme jako obecnější než dovednosti pedagogické, které jsou součástí profesionálních dovedností učitele. V tomto smyslu jsou pedagogické dovednosti zaměřeny k jednotlivým činnostem, zatímco profesionální dovednosti komplexnější povahy umožňují aplikovat různé postupy ve výchovně-vzdělávacích situacích.

## 2.3 Pedagogické dovednosti

V odborné literatuře se můžeme setkat se dvěma způsoby rozlišení **pedagogických dovedností**:

- a) z hlediska charakteru etap učitelovy pedagogické činnosti**
  - dovednosti projekční (dovednosti plánovat pedagogickou komunikaci)
  - dovednosti komunikovat se žáky
  - dovednosti diagnostické a autodiagnostické
- b) podle charakteru pedagogického působení**
  - dovednosti didaktické
  - dovednosti výchovného působení

### A 1.3 Jak poznám, jestli jsem dobrý třídní a ve třídě to klapě?

Odborná literatura též nabízí sedm skupin **klíčových dovedností učitele**, které jsou předpokladem úspěšné pedagogické činnosti:

1. **plánovací dovednosti, zabezpečující přípravu vyučovací hodiny** (vymezování výukových cílů, volba výukových metod apod.)
2. **dovednosti realizační**, potřebné k aktivnímu zapojení žáků do učebních aktivit v průběhu vyučovací hodiny
3. **řídící dovednosti**, spočívající v organizaci učebních aktivit žáků v průběhu vyučovací hodiny
4. **dovednosti přispívající k vytváření a rozvíjení příznivého klimatu ve třídě**
5. **dovednosti nezbytné k udržení kázně ve třídě** a k řešení výchovných situací
6. **diagnostické dovednosti**, umožňující kontrolovat a hodnotit učební činnosti (výkony) žáků
7. **autodidaktické dovednosti**, spočívající v sebehodnocení učitelovy pedagogické činnosti

## 2.4 Specifikace kompetencí třídního učitele

Jakkoli se tyto uvedené kompetence třídního učitele prolínají a bezprostředně spolu souvisejí, lze je blíže specifikovat asi takto:

### 1. kompetence psychodidaktická

Kromě toho, že třídní učitel vyučuje své předměty, v nichž uplatňuje své motivační, aktivizační a didaktické dovednosti, stejně jako kombinace výukových metod, musí být také schopen úspěšné diagnostiky a na základě ní vést žáky k rozvoji jejich osobnosti, usměrňovat vztahy mezi žáky a spoluutvářet klima třídy. Stejně tak je třeba, aby měl třídní učitel dostatečný časový prostor pro účinnou komunikaci s žáky v nejrůznějších pedagogických situacích.

### 2. kompetence komunikační

Třídní učitel ve funkci koordinačního a integračního činitele **komunikuje především s žáky své třídy, s jejich rodiči, ostatními vyučujícími, vedením školy, případně se školním psychologem, speciálním pedagogem, výchovným poradcem a širší veřejností**, v závislosti na charakteru situace také s dalšími odborníky, jako např. s lékaři, právníky, policisty



apod. Podle odborníků na tuto problematiku je podmínkou účinné komunikace se žáky především její oboustrannost, je tedy třeba jak předávat sdělení žákům, tak přijímat jejich sdělení. Doporučuje se, aby třídní učitel užíval spíše popisný, nikoliv posuzující jazyk, aby se vyhnul vzbuzování hořkosti a bojů o moc, které se u žáků objeví, když se ve třídě dostávají do trapných situací, a aby žáci pochopili, že spoluprací s učitelem a účastí na učebních činnostech, které připravil, neriskují ztrátu vlastní hodnoty.

Dále se zdůrazňuje, že třídní učitel by měl klást při komunikaci o prospěchu žáků (s žáky i s rodiči) důraz spíše na formativní než na finální hodnocení a vždy si uvědomovat, že úroveň profesionality, s jakou hovoří se žáky a o nich, ovlivňuje míru důvěry žáků k jemu samotnému. **Třídní učitel by se tedy měl naučit komunikovat asertivně** a vyhnout se v jednání s žáky nepřátelským nebo submisivním reakcím.

### 3. kompetence organizační a řídicí

Mezi podmínkami úspěšného vzdělávání žáka se objevují i výzvy jako navození dobrého vztahu mezi učitelem a žákem, způsoby, jak vést třídu, řešení kázeňských problémů. Stanovení podmínek pro vytvoření dobré pracovní atmosféry ve třídě obnáší mimo jiné: efektivní využití hodiny založené na dobře koncipovaném učebním plánu, dobré organizační schopnosti, dobré vztahy učitel – žák, kázeň, které téměř nelze dosáhnout, pokud nebudou splněny tři předchozí podmínky. Můžeme předpokládat, že role třídního učitele bude přímo zasahovat do každé z uvedených podmínek. Tato kompetence znamená také dbát na rovnoměrné zatěžování žáků různými povinnostmi a úkoly, inspirovat činnost třídní samosprávy, vytvářet komunikativní prostředí mezi žáky ve třídě, informovat třídu o organizaci školního roku a výuky nebo koordinovat jednotlivé druhy zkoušek a informovat jednotlivé učitele.

Navození ideální atmosféry ve třídě bude záviset na efektivních vyučovacích hodinách všech učitelů, kteří v dané třídě vyučují, a v ještě vyšší míře na efektivitě hodin vyučovaných samotným třídním učitelem. Úroveň organizačních schopností, dobrých vztahů mezi učitelem a žákem a kázeň jsou podmínkami, které musí třídní učitel bezpodmínečně zvládat.

**Třídním učitelem daný systém a pravidla musejí být důsledně dodržovány** a současně se nesmí sklouzávat k pravidlům, vycházejícím z osobnostních sklonů nebo chvilkových nálad, současně je však vhodné se s žáky na nich dohodnout a zachovat možnost jejich uzpůsobování.

#### 4. kompetence diagnostická a intervenční

Třídní učitel se podílí podstatnou měrou na utváření klimatu školní třídy. Řeší konfliktní výchovné situace včetně problematiky sociálních patologií, provádí průběžnou diagnostiku při výchovných a vzdělávacích potížích. **Každý učitel má co nejlépe poznat všechny své žáky** v rámci svého předmětu. Ideální je, pokud třídní učitel zná žáky v širších souvislostech po stránce sociálních vztahů, motivace, kognice, psychosomatických zvláštností, vývoje profesionální orientace a psychického zatížení a odolnosti.

#### 5. kompetence poradenská a konzultativní

Spolupráce třídního učitele s rodinou se odehrává jedním ze čtyř základních způsobů: **třídními schůzkami rodičů, návštěvami třídního učitele v rodinách, individuálními návštěvami rodičů ve škole nebo pedagogickou osvětovou činností.** Je ale třeba mít na zřeteli, že rodiče mají hlavní odpovědnost za výchovu svých dětí. Na rozdíl od rodiny odpovídají škola a ostatní výchovné instituce vždy jen za některou součást a časový úsek výchovy a ani v těchto případech není jejich parciální odpovědnost zcela autonomní. Rodiče například rozhodují o tom, kterou školu bude navštěvovat jejich dítě, o směřování jeho zájmové činnosti, o profesní orientaci dítěte atd. Školu 21. století pak mnozí autoři popisují jako systém služeb dítěti, jako instituci utvářející předpoklady k optimálnímu individuálnímu a společenskému uplatnění jedince. Z komplexní a dlouhodobé odpovědnosti rodičů by měl vyplývat zvyšující se zájem rodiny o školní život dětí.

Je třeba zdůraznit, že **spolupráce třídního učitele s žáky by se měla opírat o pomoc rodičů,** která je důležitá zejména při řešení výchovných a výukových problémů. Třídní učitel by měl předávat rodičům informace o žákovi, např. o prospěchu, chování, nabídce mimoškolních aktivit a zájmových kroužků, měl by se snažit pomoci rodičům pochopit, co a jak chce jejich děti naučit a jak oni v tom mohou pomoci.

K nejčastějším formám kooperace rodičů a třídního učitele patří **třídní schůzka,** jejímž cílem je informovat rodiče o výchovné a vzdělávací práci třídy jako celku, o prospěchu a chování jednotlivých žáků, vyměňovat si zkušenosti z výchovy dětí, stimulovat rodiče, jako svého partnera při výchově dětí, k pravidelné návštěvě třídních schůzek, rozšiřovat a prohlubovat pedagogické znalosti rodičů, radit rodičům při výběru nevhodnějších příprav na budoucí povolání dítěte. Jedna z nejnáročnějších, velmi specifických,

ale je-li zvládnuta, i neefektivnějších metod spolupráce s rodiči, se podle mnohých odborníků jeví návštěva třídního učitele v rodinách. Mnohem běžnějším a rozšířenějším způsobem vzájemného kontaktu jsou však přece jen stále třídní schůzky.

Rodičovské schůzky se na základní škole konají častěji (obyčejně až dvakrát během každého pololetí) než na střední škole (většinou pouze v každém čtvrtletí). Před každou rodičovskou schůzkou by měl třídní učitel připravit **program schůzky**, který bude obsahovat **cíl shromáždění, pořadí témat**, o nichž se bude hovořit, a **čas začátku a skončení schůzky**. S výjimkou zvláštních situací se doporučuje pozvat na schůzky i žáky za účelem zvýšení pravděpodobnosti, že se u nich vytvoří zdravější a otevřenější postoje. Dále se obvykle doporučuje připravit setkání v místnosti, kde schůzka nebude nečekaně narušována a kde je jen málo pravděpodobné, že by mohl být zvenčí uslyšen obsah sdělení. Též je vhodné připravit po jednom exempláři programu pro každého účastníka schůzky a během shromáždění uvádět následující téma odkazem na příslušný bod v programu nebo použít jinou vizuální pomůcku a během setkání se zaměřit na potřeby, popis situací, chování a okolností.

Jednání učitele s rodiči patří k nejnáročnějším momentům pro obě zúčastněné strany. Zatímco rodiče se mohou situaci vyhnout, u učitele se jedná o profesní povinnost a u třídního učitele se míra vystavení ještě zvyšuje. Role třídního učitele zahrnuje ve vztahu k žákům a jejich rodičům některé specifické edukační činnosti.

Třídní učitelé mohou podle potřeby a vlastního uvážení doplňovat komunikaci s rodiči na rodičovských schůzkách **pisemnými zprávami**, které rodičům posílají v různě dlouhých časových intervalech. Jedná se o určitou formu rozmnoženého dopisu, který obsahuje část společnou pro celou třídu (o právě probírané látce, o průměrných výsledcích, o domácích úkolech atd.), která je případně podle potřeby doplněna stručným sdělením slovního hodnocení jednotlivého žáka. Takovými dopisy třídní učitel rozvíjí ochotu a porozumění rodičů, kteří jsou tak lépe připravováni pro pomoc při případném řešení kázeňských problémů.

## 6. kompetence seberefektivní

Třídní učitel se stejně jako ostatní učitelé musí někdy zamýšlet nad svou prací ve vyučování, nad svým výchovným působením, nad sebou samým,

### A 1.3 Jak poznám, jestli jsem dobrý třídní a ve třídě to klape?

nad tím, jak ho žáci vnímají, a klást si otázky: Jaký jsem učitel?, Proč žáci na moji aktivitu reagují určitým způsobem? apod.

Seberefektivní kompetence třídnímu učiteli umožňuje zamýšlet se nad svou pedagogickou činností a následně ji autoregulovat – **zdokonalovat tak vlastní pedagogické dovednosti**, eliminovat své nedostatky a využívat předností vyplývajících z jeho typu pedagogické osobnosti.

Základní okruh **profesionálních kompetencí** lze shrnout takto:

- **1. kompetence k vyučování a k výchově**
  - psychopedagogická, zaměřená na vytváření podmínek příznivých pro učení i pro výchovné působení, na dovednost didakticky transformovat učivo (motivace, aktivizace, klima, individualizace), na řízení a organizaci vyučovacího procesu
  - komunikativní, zaměřená na účinnou komunikaci se žáky v různých pedagogických situacích, s rodiči, kolegy i širší veřejností
  - diagnostická, zaměřená na odhalování individuálních zvláštností (vědomosti, dovednosti, prekoncepce, styly učení apod.), aby každý žák dosáhl svého maxima; diagnostika vztahů mezi žáky a klimatem školní třídy
- **2. kompetence osobnostní**
  - podmiňují úspěšnost pedagogického působení; zahrnují například odpovědnost učitele za svá pedagogická rozhodnutí, jako tvořivost, flexibilitu, stejně jako schopnost akceptovat sebe, žáky a kolegy, schopnost asertivního, autentického a empatického jednání
- **3. kompetence rozvíjející**
  - adaptivní, umožňující učiteli orientovat se ve společenských změnách a orientovat v nich svoje žáky
  - výzkumná, umožňující učiteli řešit pedagogické problémy s využitím vědeckých metod a také zkoumat vlastní pedagogickou činnost
  - informační, umožňující pracovat s informacemi i zvládat moderní informační technologie a využívat je v práci učitele
  - seberefektivní, umožňující učiteli zamýšlet se nad svou vlastní pedagogickou činností a projektovat v ní změny
  - autoregulativní, umožňující učiteli autoregulovat svou pedagogickou činnost a následně zdokonalovat vlastní vyučovací styl a pedagogické dovednosti

## 2.5 Činnosti třídního učitele

### 1. Vyučování

Třídní učitel, stejně jako každý jiný učitel, vyučuje svůj předmět. Od ostatních vyučujících téhož předmětu se liší pouze tím, že ve své třídě, v níž vykonává i funkci třídního učitele, vyučuje pokud možno v co největším počtu vyučovacích hodin. Tyto tendence jsou motivovány snahou v maximální možné míře rozšířit časový prostor a podmínky pro poznávání žáků jeho třídy, a tím zvyšovat možnosti pro jeho výchovné úkoly.

### 2. Přímé výchovné působení v mnohorozměrném prostoru třídy sestávající ze sociální skupiny žáků

Třídní učitel má výchovnou funkci, stejně jako ji mají všichni ostatní učitelé v jeho třídě. Jeho výchovné působení je však navíc koncentrovaně zaměřené na jeho třídu, v níž je i garantem výchovné složky práce celého učitelského sboru. Třídní učitel reprezentuje na veřejnosti současně učitelský sbor i žáky své třídy. Stává se mluvčím obou zúčastněných stran. Tato často složitá a nevděčná pozice „prostředníka“ se skládá z dalších okruhů výchovné práce třídního učitele, kterými jsou:

- podílení se na utváření, fungování a posilování žákovské samosprávy,
- podílení se na fungování skupiny školní třídy a její koordinaci,
- sledování a kontrola chování a úrovně dosahovaného prospěchu žáků třídy,
- diagnostika a hodnocení výchovných a vzdělávacích výsledků třídy na základě analýzy vývoje a současného stavu výchovné úrovně třídy,
- formulování pedagogické prognózy vývoje a potřeb třídy,
- projektování a konkretizace výchovných záměrů na základě poznání specifických podmínek dané třídy.

### 3. Řízení a organizace výchovně-vzdělávacího procesu ve všech třídách, kde vyučuje

Pozornost je opět koncentrovaně soustředěna na vlastní třídu. Třídní učitel vyvíjí maximální snahu proniknout do její sociální struktury, aby mohl na základě jejího poznání ovlivňovat a kvalifikovaně a efektivně řídit žákovskou skupinu v souladu s výchovnými tendencemi školy a v intencích společnosti. Nese také odpovědnost za globální vzdělanostní a výchovnou úro-

veň své třídy, včetně péče o učebny, pořádek ve třídě, respektování školního režimu. Vede nejnnutnější pedagogickou dokumentaci.

#### **4. Koordinace výchovně-vzdělávací práce všech učitelů vyučujících ve třídě**

Především koordinuje zadávání souhrnného opakování učební látky, domácích úkolů, písemných zkoušek a testů v jednotlivých vyučovacích předmětech, aby se předcházelo přetěžování a neurotizování žáků. Je v těsném a stálém kontaktu s učiteli vyučujícími v jeho třídě, konzultuje a řeší s nimi vzniklé konfliktní situace. Pokud neexistují specifické důvody pro rozdílný zasedací pořádek ve třídě při vyučování určitého předmětu, koordinuje požadavky jednotlivých učitelů. Uvádí v soulad názory a požadavky všech zainteresovaných učitelů na oblečení, vystupování a jednání žáků třídy, na grafickou, formální úpravu školních záznamů. Koordinuje všechny akce konané při vyučování i mimo ně, např. školní výlety, exkurze. Zprostředkovává a usměrňuje styk žáků s ostatními učiteli a s vedením školy.

#### **5. Spolupráce se všemi organizacemi, institucemi i jednotlivci, kteří jakýmkoli způsobem přicházejí do kontaktu se žáky jeho třídy**

Poznává životní podmínky a rodinné prostředí žáků, spolupracuje s rodinou, podněcuje a sleduje zájmovou činnost žáků, sleduje druh a intenzitu výchovného ovlivňování telekomunikačními prostředky a širokou veřejností a spolupracuje s nimi. Stanovuje prostředky výchovy úctyplného vztahu k druhému pohlaví a výchovy k rodičovství, iniciuje spolupráci s příslušnými odborníky. Promýšlí formy přípravy pro uvědomělou volbu profesionálního uplatnění žáků, zprostředkovává jejich styk s pracovníky těch profesí, o které projevují zájem.

Po přečtení uvedeného je zřejmé, že být dobrým třídním není snadné, i když intuitivní představu o tom, co to obnáší, jistě máme. Stejně tak i škola, na které učíme, má jistou představu, jak by její třídní učitelé měli pracovat, a k tomuto obrazu vytváří podmínky.

Je však jasné, že na to **být dobrým třídním nás vysokoškolské studium nedokáže připravit**, nastudování i mnoha dalších knih může být obohacující, ale stále ne úplné. Pokud budeme chtít hledat, jaký by měl správný a dobrý třídní být, jistě v odpovědích jak učitelů, tak žáků najdeme vlastnosti a charakteristiky, jako např. spravedlivý, férový, vřelý, kamarádský – společenský, chápavý, zábavný, spolehlivý, trpělivý, klidný, citově

vyrovnaný, se správnými postoji, měl by držet se svou třídou, měl by jí pomáhat a chránit. Z tohoto seznamu dokonalosti však není nutno mít pocit nedostiznosti.

Ukazuje se, že často byl pro žáky dobrým třídním ten, kdo byl svůj, byl jiný, než by se i čekalo – byl osobností, a dokázal si najít cestu ke studentům. Být sám sebou, zaujmout a vést druhé není snadné a mnoho schopností k tomu nutných není dáno všem stejně.

Naplnit vlastní představu dobrého třídního není možné ze dne na den. Je naivní si myslet, že to půjde samo, rychle a bez chyb.

Stejně tak jako i v jiných pomáhajících profesích (lékař, psycholog, sociální pracovník, psychoterapeut apod.) **hraje kromě odborné, profesní připravenosti roli i osobnost jedince**, jeho osobnostní připravenost. Reflexe vlastních silných a slabých stránek je podmínkou profesně-osobnostního růstu každého třídního učitele. Práce na slabých stránkách, místech, kde se necítíme „pevně v kramflecích“, by měla být tak samozřejmá jako doplňování odbornosti.

Aspekt osobnosti třídního učitele vystupuje do popředí s obzvláštní naléhavostí zejména tehdy, považujeme-li vzdělávací a výchovnou funkci školy za sobě rovnocenné a výchovu samu pak za mnohem víc než jen za cílené a naplánované řízení jedince. **Nejmocnějším výchovným prostředkem, který má učitel k dispozici, je on sám, jeho osobnost.** Proto by každý, kdo uvažuje nad tím „dělat třídního“, měl ve vlastním zájmu absolvovat některý z mnoha sebezobnavacích seminářů či kurzů, kterých je nyní velká nabídka.

Třídní učitel by se měl snažit trénovat, a to hned v několika základních dovednostech:

- a) sociální percepce
- b) sociální interakce
- c) komunikace
- d) kooperace

Nebude však rozhodně chybou, pokud se rozhodne projít výcvikem určitých komplexnějších dovedností – empatie, řešení konfliktů, asertivity, senzibility, prosociálního chování, pozitivního myšlení, zvládnání stresu, jednání v krizových situacích (intervence).

### A 1.3 Jak poznám, jestli jsem dobrý třídní a ve třídě to klape?

Je tedy velkou pravdou, že být dobrým třídním se nepovede od stolu a jen s tužkou, papírem a knihou. Je třeba jít a mnohé prožít v rámci prožitkových aktivit s lidmi podobného ražení, kteří se chtějí zlepšovat, motivovat a vzájemně si „dobíjet baterky“, a bojovat tak „s vyhořením“.

Závěrem se zamysleme nad tím, co od třídního očekávají jeho žáci a čeho si na svých třídních cení nejvíce. Vycházíme přitom z výpovědí studentů pedagogiky, kteří vzpomínali na svoje třídní:

- vždy se za nás postavil
- měl pochopení a byl lidský
- byl společenský a trávil s námi i svůj volný čas
- nekritizoval nás před ostatními
- snažil se pomoci
- nebral nás jako „děti“
- neházel nás do „jednoho pytle“

Tiž studenti pak formulovali, co je naopak od jejich třídních odrazovalo:

- neviděl nic, jen školu
- považoval nás za tupce, kteří to nikam nedotáhnou, a všem to opakoval
- jednou byl kamarád a podruhé ne, a nikdy jsme nevěděli, na čem jsme
- měl oblíbence, kteří mohli vše a ostatním neprošlo nic
- nebavil se s námi
- byl pedant
- neměl nás rád
- nebyl fér

## 3. Závěr

**Třídní učitel hraje v životě svých žáků velkou roli** a může na ně mít velký vliv. Právě ve chvíli, kdy přestane třídní brát své svěřené žáky jen jako subjekty, které mají cvičit paměť, psát úkoly, být poslušní a nedělat mu problémy, otevře se prostor pro navázání plnohodnotného pedagogického vztahu, ve kterém půjde o komplexnější ovlivňování a rozvoj osobnosti žáka. Třídní učitel je dospělá osoba, se kterou tráví dítě hodně času, a proto může být jeho oporou. Třídní učitel tedy nemusí být jen administrativní



funkce, ale má potenciál být enkulturačním pracovníkem, tedy osobou, která se mladému člověku snaží pomoci nalézt vlastní místo ve světě, zvládat emoce a orientovat se v životě, pochopit vlastní kulturu. Tento příspěvek tedy měl jak ve stávajících třídních učitelích, tak v těch, kteří se na tuto úlohu chystají, vzbudit chuť nebrat třídnictví jako „administrativu“, ale jako jistý druh poslaní. Z uvedeného teoretického přehledu kompetencí a činností mělo být patrné, že mandát k tomu nejen „učit“, ale i přispívat k celkovému rozvoji osobnosti žáka, třídní učitel má. Přitom je jasné, že to na třídní učitele klade vyšší nároky a je třeba pracovat a rozvíjet celoživotně nejen odbornou a didaktickou stránku, ale i „lidskou“ a výchovnou.

Příspěvek si cíleně nekladl za cíl prezentovat „jediný správný model dobrého třídního“. Spíše chtěl poukázat na to, že lze v obecné rovině formulovat, čemu se má třídní vyhnout, čeho se vyvarovat a naopak lze mít „v kapse“ standardní postupy, které mohou pomoci posílit žádoucí a eliminovat nežádoucí. Je však třeba mít na paměti, že žádný z mechanismů není „samospasitelný“ a nemusí „fungovat“ a zaručit, že si s každou třídou porozumíme. To, co ale platí beze zbytku je, že dobrý třídní ty situace, kdy osvědčené způsoby selhávají, nebere osobně a ani za to neviní třídu, ale bere je jako výzvu, jako znamení, že došlo ke změně, k posunu a že je třeba hledat, co je nutné dělat jinak.

**Velkým problémem je ale to, že „třídnictví“ není standardně na pedagogických fakultách zahrnuto do studijních plánů, a tak každý, kdo vidí jeho důležitost, hledá možnosti, jak si své vzdělání doplnit tak, aby byl připraven na všechny výzvy, které mohou přijít. Je jistě potěšitelné, že na některých fakultách se již tyto formy přípravy realizují a lze tedy do budoucnosti hledět s určitou nadějí, že učitelé v roli třídních budou kompetentně zvládat ovlivňování osobnostního rozvoje svých žáků, jejich vzájemných vztahů a tím je připravovat do života nejen odborně, ale i lidsky. Je to i cesta, jak krok po kroku zlepšovat nejen atmosféru na našich školách, ale i vztah široké veřejnosti k učitelům a školství obecně.**

**A 1.3** Jak poznám, jestli jsem dobrý třídní a ve třídě to klape?

## **4. Literatura**

Čáp, J.: Psychologie výchovy a vyučování. Karolinum, Praha 1997.

Čáp, J., Mareš, J.: Psychologie pro učitele. Portál, Praha 1997.

Fontana, D.: Psychologie ve školní praxi. Portál, Praha 1997.