Tři formy pedagogického vztahu v učitelské profesi

Miloš Kučera

Ústav pedagogických a psychologických výzkumů,
Pedagogická fakulta UK, Myslíkova 7, Praha 1

Pedagogickým vztahem míníme základní určení vztahu mezi učitelem a žáky. Podle názoru rozšířeného v odborné veřejnosti a explicitně proklamovaného i v commitmentu studentů by se tento vztah měl měnit od asymetrického k symetrickému, **otevřenému** nebo **partnerskému**. Podle našeho názoru je **asymetrie** nutná: teprve v jejím rámci se může objevit otevřenost. Asymetrii samu chápeme jako učitelovu garanci, že distribuuje žákům nějakou společenskou hodnotu a tím se od nich distancuje jako od pouhých osob (díky hodnotě se *druzí* mění např. v *žáky*). Tato hodnota se jako opěrný bod profese vyskytuje v různém **commitmentu** tří oborů, studovaných na Pedagogické fakultě: u **speciální pedagogiky** (SPPG), **učitelství 1. stupně** (ZŠ) a **všeobecně vzdělávacích předmětů** (VVP).

Commitment představuje koncepci profese z hlediska jejích adeptů. Výroky studentských skupin na adresu povolání, které mají před sebou, byly kategorizovány do bloků, z nichž vyjímáme hlavní rubriky (v závorkách uvádíme občas pro příklad některý ze zaznivších výroků).

I. blok Vocational: Pomoc (*dát naději; pozdvihnout*); Působení (*formování osobnosti; působení na děti*); Vlastní příklad (*být vzorem; osobní autorita*); Socializace; Učit, vzdělávat; Makrosociální hodnoty (*obnova vzdělání; sociální cítění; zvnitřnění společnosti*- ve smyslu efektu na společnost); Zvrat hodnot (*moc nad dětmi, možnost zvenku je ovládat; výchova: poučování jiných; výuka: pumpování sumy poznatků*);

II. blok Professional:

1. Předpoklady: Obor (*odborné znalosti; láska k oboru*); Nadoborové poznatky (*všeobecný rozhled*); Didaktické umění (*herectví*); Umění vést (*situace vojevůdce; organizátorský typ*);

2. Teaching: Přímost zpětné vazby (*viditelné výsledky práce; ryzost vztahů*); Citovost vazby (*hledání lásky, blízkých vztahů; emocionální angažovanost ve vztazích k dětem; citová náročnost*);

Rozmanistost vs. stereotyp (*stále nové situace; tvořivost; fantazie; improvizace; schopnost si hrát*); Jedinečnost a oboustrannost vazby (*dialog; vcítění; tolerance*); Nároky vazby (*nejistota z reakcí druhých; rozdělení pozornosti; vypětí*);

3. Instituce: Kontakt s lidmi vs. samota (*spolupráce různých stran; život v izolaci*); Role u dětí, potěšení s nimi; Zodpovědnost za děti; Tlak instituce a podmínek (*kvalifikace, hodnocení; mezi dětmi a vedením*);

III. blok Instrumental (Kariérový): Identitní zisky, seberealizace, obohacení se (*osobní investice; rozvoj vlastní osobnosti*); Identitní rizika, deformace, ochuzení (*degenerace; dětinštění; možnost hojit si komplexy*); Soukromí (*přesah práce do volného času*); Pozice vzhledem k neučitelům (*mezi intelektuálem a dělníkem*); Společenská prestiž (*přezíravý postoj společnosti*); Peníze (*nízké platy*); Prázdniny.

Souhrnně nazírán, je studentský commitment učitelské profese **ambivalentní**: klady přecházejí do záporů, zisky do ztrát. Dětem lze pomoci a něco dát, ale může se jim to i vnucovat, zneužít moc nebo používat non- autentické prostředky (*herectví*); když je vztah otevřený, citový a jedinečný, je vyčerpávající a zatížený představou přehnané zodpovědnosti; dlouhodobě učitel může ztrácet (sebedeformací ekvivalentní deformaci *tvárného materiálu* dětí), přičemž jeho oběti nejsou dostatečně zaplaceny společností. Nazíráno jednotlivě, SPPG, ZŠ a VVP se v této bilanci profese podstatně liší, a to právě ve funkci artikulace hodnoty, kterou mohou asymetricky dávat žákovi.

SPPG koncipuje svůj commitment velice pozitivně, bez výše uvedené ambivalence. Její misí je *pomáhat druhému, pozdvihnout ho*, přičemž tato pomoc koreluje s jednoznačnou potřebou pomáhaného, jemuž cosi zjevně chybí. Tato jednoznačnost vylučuje špatné svědomí z donucování či moci a uvolňuje tak ruce pro použití didaktických kousků. Vazba může být bez obav orientována na jedince a otevřená- přitom není nijak výrazně založená na lásce, vzájemných citech. Díky asymetrii se totiž učitel a žák neohrožují. Instituce tohoto pedagogického vztahu je tak vyjímečná a silná, že instituce školy a systém školství nejsou téměř zmiňovány. Sebejistotu SPPG dovoluje paradox **dávání**: *osobní investice až rozdání* se zde nejsou ztrátou, ale ziskem, *obhacením se* (přitom doslova *obohacením se*, ani **ne** tak *růstem* nebo *sebevzděláním*), bez rizik profesionální deformace a negativní ztráty soukromí. Esenciální zisk je takový, že není třeba "malých" zisků pomocí prestiže, peněz a prázdnin.

ZŠ má nejkritičtější a nejnespokojenější commitment. Edukační hodnoty generuje nejméně, ale jejich zvrat nejvíce. Originální přínos směru tvoří zcivilizování dětí- ale to je právě dobro, hodnota obtížně definovatelná: co chybí malému divochovi kromě trivia, co tak naléhavě potřebuje? Neztratí tak spíš kvality dětskosti? Když už se , ovšem sociálně, zvnějšku, potřebnost určí (např. osnovami), vyvstává problém učinit, aby si to děti samy přály, aby to samy chtěly. Tak se objevuje *láska* k *dětem* (viz Citovost vazby) s jejími dvěma **oscilujícími** stránkami: 1. stránkou řekněme autentické *hry, tvořivosti, improvizace, fantazie* a současně *dialogu, komunikace*, obojí na symetrické úrovni otevřeného vztahu; 2. stránkou regulace tohoto příliš osobního vztahu prostřednictvím jeho distribuce mezi množství žáků, obav z vlastní moci a bezmoci (závislosti), varovné představy o žáka obklopující zodpovědnosti (*zodpovědnost od hygieny až k tomu, co se naučí, celková*), a kalkulem nároků na vazbu. Učitel, sám se svými žáky, může jejich vztah k sobě pociťovat až jako vampýrský. V kariéře je proto osobní investice viděna hlavně jako ztráta, **profesionální deformace** (ekvivalentní k obavě z deformace dětí). Vyžaduje se kompenzace prestiží, penězi, prázdninami.

VVP má commitment podobný ZŠ, ale ne tak nespokojený. Na rozdíl od ZŠ má k distribuci tu sociálně nejzaručenější hodnotu- vědecký obor. Na rozdíl od SPPG nemá jistotu, že ho děti potřebují. Neví ani, jestli ho chtějí, přejí si ho. Nemusí je k oboru přilákat? Tak se VVP dostává do rejstříku *lásky k dětem*, analogicky k ZŠ. Proto generuje stejné dimenze pedagogického vztahu. Na rozdíl od přílišné moci, které se obává ZŠ, lze však předpokládat, že VŠ jaksi navíc cítí, že látkou oboru neobléká děti celé: objevuje se zde trochu žárlivá představa **dělení se o ně** s *kolegy a rodiči*, při ambici děti nejen *učit*, ale i *vychovávat, působit na osobnost*. VVP si proto ani tak nestěžuje na vnitřní subverzi otevřeného vztahu věčnou *klasifikací, hodnocením*, ale na instituci exteriorizovanou do *nadřízených, vedení, kolegů, špatného zázemí*. I v kariéře se VVP nejvýrazněji ze tří směrů srovnávají s ostatními pozicemi v dělbě práce (*mezi intelektuálem a dělníkem*) a identifikují vzhledem k vědcům, kteří neučí (učitel= *odborník, který umí učit*, jako protiklad okřídlenému *kdo neumí, učí*). I když chce VVP za svou investici dostat zaplaceno podobně jako ZŠ (ale méně), je jeho postoj k profesi explicitnější, formulovaný vědoměji u ZŠ (díky instancím, k nimž se dokáže vymezit).

Studenti by měli mít možnost vyzkoušet si výběrem z nabídky tu dimenzi své verze commitmentu, jakou si přejí.