

Projekt zlepšení komunikačního prostředí SOŠ, SOU a U v Otrokovicích

Bc. Jana Ponížilová

**Diplomová práce
2005**

 **Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně**
Fakulta managementu a ekonomiky

RESUMÉ

Anotace česky

Tato diplomová práce na téma "Projekt zlepšení komunikačního prostředí SOŠ, SOU a U v Otrokovicích" je zaměřena na vnitřní komunikaci školy. Zkoumá komunikaci mezi učiteli a žáky a učiteli a vedením.

Cílem práce je odhalit nedostatky v komunikaci a navrhnout řešení na zlepšení.

Současný stav komunikace je zjištěn dotazníkovým průzkumem, kdy dotazníky vyplňovali jak žáci, tak učitelé.

Anotace ve světovém jazyce

This diploma work called "The project of improvement of communication environment of SOŠ, SOU a U in Otrokovice" is focused on the internal communication within the school. It concentrates on the communication between the teachers and the pupils and the teachers and the management. The aim of this work is reveal imperfections communication and to propose some improvements.

The contemporary state of communication is gained through the questionnaire completed both by the pupils and the teachers.

Na této stránce bych chtěla poděkovat vedoucímu diplomové práce PhDr. Milanu Mikuláščíkovi, Ph.D. za cenné praktické a teoretické rady a za odborné vedení práce.

Děkuji také Mgr. Ivě Kočtúchové a PaedDr. Aleně Pekařové za odborné rady a cenné informace z oblasti pedagogiky.

A v neposlední řadě děkuji vedení SOŠ, SOU a U Otrokovice za možnost zpracování diplomové práce a za pomoc při jejím zpracování.

OBSAH

OBSAH	5
ÚVOD	7
I. TEORETICKÁ ČÁST	8
1 VNITROFIREMNÍ KOMUNIKACE	9
1.1 VYMEZENÍ POJMU VNITROFIREMNÍ KOMUNIKACE	9
1.2 PŘEDPOKLADY EFEKTIVNÍHO FUNGOVÁNÍ VNITŘNÍ KOMUNIKACE	9
1.3 ČTYŘI FÁZE VÝVOJE KOMUNIKACE	11
1.4 FORMY A PROSTŘEDKY VNITROPODNIKOVÉ KOMUNIKACE	11
1.5 KOMUNIKAČNÍ TOKY, JEJICH SMĚRY	13
1.6 MOUDRO ZE SPODU	14
1.7 STYLY ŘÍZENÍ	15
2 PEDAGOGICKÁ KOMUNIKACE A INTERAKCE VE VÝUCE	16
2.1 FUNKCE PEDAGOGICKÉ KOMUNIKACE	18
2.2 ÚČASTNÍCI PEDAGOGICKÉ KOMUNIKACE	18
2.3 PRAVIDLA PEDAGOGICKÉ KOMUNIKACE	19
2.4 VERBÁLNÍ KOMUNIKACE VE ŠKOLE	19
2.5 NEVERBÁLNÍ KOMUNIKACE VE ŠKOLE	22
2.6 KOMUNIKACE ČINEM	24
2.7 MOTIVACE, CHVÁLA A KRITIKA	24
2.8 PŘEKÁŽKY V KOMUNIKACI	26
2.8.1 Přílišná (ne)náročnost práce	26
2.8.2 Odborná terminologie	26
2.8.3 Slovní zásoba a používání jazyka	27
2.8.4 Zvláštní problémy při učení	27
2.8.5 Strach z neúspěchu a malá očekávání žáků	27
2.8.6 "Nepřístupný" učitel	27
2.9 UČITELOVY OTÁZKY VE VÝUCE	27
2.10 KLIMA TŘÍDY	28
II. PRAKTICKÁ ČÁST	30
3 ANALYTICKÁ ČÁST	31
3.1 PREZENTACE SOŠ, SOU A U OTROKOVICE	31
3.2 ORGANIZACE ŠKOLY	32
3.3 DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ	33
3.3.1 Stanovení cílů a výchozí hypotézy průzkumu komunikace ve škole	33

3.3.2	Charakteristika výběrového souboru	33
3.3.3	Použitá metoda šetření	34
3.3.4	Vlastní analýza - vstupní data pro projekt	36
3.4	ZÁVĚRY Z ANALÝZY.....	74
4	NÁVRH ŘEŠENÍ NA ZLEPŠENÍ KOMUNIKAČNÍHO PROSTŘEDÍ	75
4.1	KOMUNIKACE UČITELŮ S VEDENÍM	75
4.2	PEDAGOGICKÁ KOMUNIKACE	77
4.2.1	Třídnictví.....	77
4.2.2	Zkoušení.....	78
4.2.3	Klasifikace	79
4.2.4	Komunikace přes internet	80
4.2.5	Styl a vedení výuky.....	80
4.2.6	Vztah učitelů k žákům	82
4.3	ZÁVĚR PROJEKTOVÉ ČÁSTI.....	84
	ZÁVĚR	85
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	86
	SEZNAM OBRÁZKŮ	88
	SEZNAM TABULEK.....	89
	SEZNAM GRAFŮ	90
	SEZNAM PŘÍLOH	92

ÚVOD

„Nelze nekomunikovat“, tak praví literární prameny. Komunikace nemá podobu pouze verbální. Způsobů, jak se lidé mohou mezi sebou dorozumět, existuje celá škála. Efektivní osobní komunikace má význam jak pro jednotlivce, tak i pro organizace jakékoliv velikosti. Použitím komunikace na úrovni v pracovní oblasti se usiluje o dosažení shody v oblasti cílů, o analýzu a zpětné vazby, o zkvalitnění vzdělávání a pracovního rozvoje. Cílem každého schopného vedení organizace by mělo být pochopení přání a potřeb jeho zaměstnanců, zabezpečení efektivních prostředků interní komunikace a s tím související vytvoření harmonického pracovního prostředí. Čím komplikovanější organizační strukturu firma či organizace má, tím více se vedení musí snažit o vypracování co nejefektivnější komunikační strategie.

Pedagogická komunikace je specifickým případem sociální komunikace. Informace si tu vyměňují a vzájemně na sebe působí učitel a žák (skupina žáků). Pedagogická komunikace, jak ji realizuje určitý učitel, je důležitým projevem jeho osobnosti, rysů a sociálních dovedností. Děti i dospívající zpravidla velmi dobře poznají a hodnotí, jak s nimi učitel komunikuje a co vyjadřuje jeho způsob komunikace, ke komu má postoj kladný a ke komu záporný, zda se snaží pomoci a nebo je lhostejný, jak hodnotí schopnosti určitého žáka, zda ho považuje za svědomitého, nebo nesvědomitého a nehodného důvěry. (Čáp, 2001, s.268 – 269)

Člověk jako sociální bytost potřebuje druhé lidi, potřebuje s nimi být ve styku a realizovat s nimi sociální komunikaci. Nestačí mu však libovolná komunikace. Vyhledává takovou komunikaci, která uspokojuje jeho potřeby vzájemného porozumění a pomoci, uznání, respektování druhými. Komunikace vyjadřující bezohlednost druhého, jeho agresivitu, lhostejnost aj. je hluboce frustrující, zhoršuje psychosomatický stav dítěte, jeho výkon i vývoj. (Čáp, 2001, s.268)

Ve své práci se budu zabývat právě problematikou interní a pedagogické komunikace. Cílem práce je zjistit, na jaké úrovni se komunikace v SOŠ, SOU a U v Otrokovicích nachází a navrhnout případné opatření vedoucí k jejímu zlepšení.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 VNITROFIREMNÍ KOMUNIKACE

1.1 Vymezení pojmu vnitrofiremní komunikace

Pojem komunikace pochází z latinského „communicare“, což znamená někomu něco dát, sdílet něco s někým, vyměňovat si informace.

Podle encyklopedického slovníku slovo komunikace znamená styk, styky, spojení a přenos informace.

Vnitrofiremní komunikace tedy znamená propojení firmy pomocí komunikace. Ke komunikaci dochází ve chvíli, kdy jsou přítomni dva lidé. Jeden vysílá nějakou zprávu tak, jak si myslí, že je to srozumitelné, přesné a správné, druhý tuto zprávu dekoduje, zpracuje podle tohoto dekodování a podle uvážení reaguje. (Janda, 2004, s.106)

Komunikace uvnitř firmy, realizovaná lidmi jako účastníky komunikace, může probíhat mezi nadřízenými a podřízenými, mezi managementem a vlastníky, mezi spolupracovníky, mezi jednotlivými útvary či organizačními jednotkami. Není to ale jediná komunikace ve firmě probíhající. K jednotlivým zaměstnancům firmy totiž hovoří nejen slova a písemné dokumenty, ale i pověst firmy, pověst a činy vrcholového managementu i ostatních členů vedení firmy, firemní vize, strategie i cíle firmy, atmosféra ve firmě, úroveň řízení, úspěchy či neúspěchy firmy, tradice firmy, firemní rituály, pravidla odměňování a sankcionování, zájem či nezájem vedení firmy o své spolupracovníky, kultura pracovního prostředí, úroveň pracovních pomůcek, symboly moci, know-how, úroveň jednání se zákazníky a s veřejností a vlastně zcela vše, co se ve firmě nebo i mimo ni děje, souvisí-li to s firmou. Jelikož je mimoslovní komunikace vývojově starší než slovní komunikace, je její vliv na nás rozhodující, ať už si to uvědomujeme nebo ne.

1.2 Předpoklady efektivního fungování vnitřní komunikace

Základními podmínkami pro fungování vnitrofiremní komunikace je odpovídající organizace práce a jasná personální strategie firmy, která musí být součástí celkové strategie a musí vycházet z firemní vize. Jedině tehdy, chápe-li

vrcholové vedení firmy, jakou roli má systém práce s lidmi při dosahování firemních cílů, může tento personální přístup ovlivnit celou firemní kulturu a tím i firemní komunikaci. (Hloušková, 1998, s.13)

Aby podnikovou komunikaci bylo možné označit za funkční, měla by splňovat následující podmínky. (Mikuláščík, 2003, s.216)

1. Zaměstnanci podniku znají podnikové cíle a jsou seznamováni s jejich případnými změnami, jsou také seznamováni s názory vedení k aktuálním záležitostem.
2. V podniku jsou podporovány formální a pracovní vztahy, ale také vztahy neformální, a tedy nejsou kladeny překážky neformální komunikace a do určité míry je tolerována i nepracovní komunikace (ovšem nesmí přesáhnout určitou mez).
3. Jsou posilovány pozitivní vztahy a postoje.
4. Nadřízení pracovníci znají pracovní potenciál a možnosti jednotlivců svého týmu.
5. Nadřízení znají pracovní kompetence jednotlivců svého týmu a jejich práci koordinují a organizují.
6. Každý jednatel zná cíle a záměry svého týmu.
7. Každý pracovník ví, co má dělat, co se od něj očekává. Nemá jen vědět, co má dělat, ale také to opravdu dělat.
8. Nezbytné je poskytování zpětné vazby na všech úrovních. S tím souvisí také vzájemné ujišťování o oboustranném pochopení.
9. Při spolupráci se očekává vzájemná informovanost.
10. Autoritativnost a zdůrazňování moci efektivnost komunikace snižují. Čím vyšší je míra uplatňování moci, tím vyšší jsou náklady.
11. Nezbytná je loajalita a identifikace pracovníka s podnikovými a skupinovými cíly.

1.3 Čtyři fáze vývoje komunikace (Hloušková, 1998)

1. Fáze pseudokomunikace

V této fázi se skutečná komunikace pouze předstírá, ať už vědomě či nevědomě. Základním kamenem této komunikace je vyhýbání se konfliktům a unikání od témat, která neumíme nebo se je bojíme řešit. Pseudokomunikátor bývá vnitřně nejistý, a proto většinou neříká nic, co by mohlo někoho urazit nebo co by se mohlo jakkoliv obrátit proti němu. Většinou pseudokomunikaci používají lidé, kteří mají obavy z toho, že druzí nepochopí, co se jim snaží sdělit.

2. Fáze manipulativní

V této fázi účastníci vnímají individuální rozdíly jako překážku, jako něco, co je třeba odstranit či napravit. Každý účastník komunikace uznává jen „svou pravdu“ a není ochoten přijmout jakoukoli jinou.

3. Fáze odbourávání komunikačních bariér (zbavování se ovládacích návyků a předsudků)

Přechod ke skutečné komunikaci spočívá ve schopnosti porozumět druhým, a přiznat jim právo být takoví, jací jsou.

4. Fáze skutečné komunikace

Ti, kteří umějí skutečně komunikovat, dokáží tím, že si umí vážit názoru druhého, i když s ním nesouhlasí, poskytnout prostor pro otevřenou komunikaci. Skutečný komunikátor je také odvážný a otevřený vůči druhým i za cenu, že ho to může ranit.

1.4 Formy a prostředky vnitropodnikové komunikace

Každá komunikace může mít osobní, písemnou a elektronickou formu. Jakou formu manažer zvolí, záleží na několika okolnostech. Jednak na tom, co chce sdělit a komu, dále pak jak rychle a přesně potřebuje informaci sdělit, o jakou situaci se jedná, jaké náklady přitom vynaloží, apod.

Nejdůležitější formou komunikace je komunikace „tváří v tvář“. Je to obousměrná komunikace, která obsahuje slovní i mimoslovní komunikaci, a dovoluje všem účastněným přijímat i poskytovat zpětnou vazbu. Je to také jediný

způsob komunikace, kterým lze nejsnadněji motivovat druhé a získat je pro určité myšlenky a vize.

Na druhé straně ale může při komunikaci „tváří v tvář“ docházet ke zkreslování informací, které jsou předávány přes zprostředkovatele. V takovém případě přesnost zaručuje písemná zpráva. Další nevýhodou je značná časová náročnost, protože pokud má být rozhovor efektivní, je nutné vést dialog (tedy obě strany musí mít prostor mluvit) a ne monolog. V reálu je však situace spíše taková, že mnoho manažerů se osobním rozhovorům vyhýbá a spíše mají tendence vyvozovat písemné závěry, které většinou mají rozsáhlý obsah a v důsledku toho nemají zaměstnanci v rámci své pracovní doby čas takové zprávy číst. Výsledkem takové komunikace je, že zaměstnanci neznají představy a plány svých nadřízených.

Další, dnes velmi často používanou formou komunikace, je elektronická komunikace, která skýtá výhodu v rychlosti přenosu, přenosu velkého objemu informací, v přesnosti a možnosti průběžné zpětné vazby. Nevýhoda této komunikace je, že může dojít k selhání během přenosu a informace nemusí být doručeny. Je-li elektronickou formou zasíláno velké množství informací, je to potom náročné i na čas lidí, kteří tyto dále zpracovávají.

Formy komunikace lze také rozdělit podle prostředků, které využívá. Stejně tak, jako je důležité zvolit vhodnou formu komunikace pro konkrétní situaci, je stejně důležité zvolit i prostředek, kterým se bude komunikovat, a který účelně povede ke splnění daného cílu.

Mezi nejčastěji používané komunikační prostředky v rámci vnitropodnikové komunikace patří:

- rozhovor, rozprava
- porada, diskuse
- telefonování
- nástěnky
- podnikové noviny a časopisy
- písemné sdělení (vzkaz, příkaz, oběžník, metodický pokyn, směrnice, dopis)

- komunikace přes PC (elektronické noviny, elektronická diskuse, elektronická pošta)
- dotazníky, průzkum mínění
- společné vzdělávací akce
- společenské, kulturní, sportovní a soutěžní akce, dny otevřených dveří
- firemní rituály (způsob zakončení a zahájení roku, vyhodnocení nejlepších pracovníků, apod.)
- faxy, telegramy, telexy
- podnikové obřady a tradice, obleky, uniformy, image podniku
- reklama
- public relations
- pracovní podmínky a prostředí, firemní struktura

1.5 Komunikační toky, jejich směry

Komunikace ve firmě může mít standardizovanou (oběžníky, týdenní porady, výroční zasedání, podnikové dopisy) a nestandardizovanou formu (neformální rozhovory, pomluvy, šeptandy). U standardizovaných forem lze očekávat předpokládanou reakci, zatímco nestandardizovaná forma komunikace je závislá více na emocích, je proměnlivější, ale je stejně důležitá jako standardizovaná forma. Např. šeptandou se lze dozvědět daleko více objektivnějších poznání než se lze dozvědět formální cestou.

Směry komunikačních toků mohou proudit v organizaci různým směrem:

- směr shora – dolů (vertikální komunikace), kdy informace plynou od nadřízeného k podřízenému; u nás je to zatím nejrozšířenější forma komunikace, která je uplatňována v rámci poziční moci;
- směr zdola – nahoru od podřízených k manažerům vyšší úrovně; tento směr komunikace nastává v případě, jestliže manažeři vytvářejí klima důvěry, vzájemného respektu, umožňují svým podřízeným, aby se podíleli na rozhodování, pak jsou podřízení motivováni k tomuto směru komunikace;

- směr horizontální na formální i neformální úrovni; tato horizontální komunikace je důležitá tam, kde má dojít k lepší koordinaci práce mezi lidmi na stejné úrovni řízení.

1.6 „Moudro zespodu“ (Hloušková, 1998)

Někteří manažeři mají představu, že ideální systém komunikace je takový, kdy všichni podřízení se budou striktně řídit tím, co manažer řekne nebo přikáže písemnou formou. Dnešní kvalifikovaný zaměstnanec má takový vzdělanostní základ, který jim umožňuje porozumět problémům, že pokládá za samozřejmé, že se bude podílet na rozhodnutích týkajících se něj a že se bude účastnit problematiky, které se týkají jeho činnosti a spadají do jeho kompetence. Jsou schopni nejen posoudit rozhodnutí svých nadřízených, ale někdy dokonce navrhnout i lepší řešení.

Účinná vnitrofiremní komunikace musí být obousměrná, tj. komunikace od shora dolů a ze zdola nahoru. Jenom tehdy se dá využít tzv. „moudro zespodu“.

Zavedení obousměrné komunikace ve firmě není zrovna jednoduchý a rychlý počín. Zkušenosti některých firem, které se pokusily zavést obousměrnou komunikaci, nejsou zrovna pozitivní. Důvod je prostý. V době, kdy ve firmě existovala jen jednosměrná komunikace, měli zaměstnanci spoustu svých názorů a námitek, ale nikdo je neposlouchal. V okamžiku, kdy jim bylo umožněno říci své názory, se na management navalila spousta informací, které se ale netýkaly daného tématu, o kterém management chtěl diskutovat. Vedení znervózní, protože má pocit „My o koze, oni o voze“ a podřízení mají z jejich znervóznění dojem neochoty zabývat se jejich prioritami. Vedení se po této zkušenosti zatvrdí, že komunikace s podřízenými není možná, a obousměrnou komunikaci přeruší. A to je chyba.

Udeří-li nadřízený na podřízené s nějakým problémem, čeká od podřízených okamžitou reakci, aniž by jim umožnil si to promyslet. Sám přitom nad daným problémem přemýšlí třeba týden. Ideální by v takovém případě bylo, kdyby nadřízený své podřízené seznámil s daným problémem a dal jim určitou dobu na promyšlení, a naopak podřízení by vyjádřili zase své postoje a názory, na které by nadřízený okamžitě reagoval nebo se zaměstnanci domluví na další schůzce, kde

dané problémy projednají. Určitě tedy není řešení po jedné neúspěšné komunikaci vše vzdát v domněnku, že tudy cesta nevede.

Nereagují-li zaměstnanci na komunikační aktivity svého vrcholového vedení tak, jak si manažeři představují, pak je třeba hledat příčinu v 80% případů v nedokonalé komunikaci vrcholového vedení.

Odpovědnost za komunikaci má vždy ten z komunikačních partnerů, který stojí ve funkční hierarchii výše.

1.7 Styly řízení

Způsob práce řídicího pracovníka uplatňovaný vůči podřízeným má velký vliv na výkonnost zaměstnanců. Řídicí pracovník musí být schopen efektivně vést pracovníky a současně mít určité sociální kompetence, které umožňují dobrou komunikaci se zaměstnanci.

Mezi běžně používané styly řízení patří:

Autokratický styl

V tomto stylu probíhá jednosměrná komunikace, a to od shora dolů. Moc a rozhodování jsou jen v rukou vedoucího, který svá rozhodnutí aplikuje příkazem. Od svých podřízených si zachovává odstup. Dochází k potlačení iniciativy a motivace pracovníků.

Demokratický styl

Tento styl řízení je charakterizován tím, že vedoucí deleguje část svých pravomocí na podřízené, konečné rozhodnutí je ale jen v jeho pravomoci. Komunikace je obousměrná. Tento styl využívají převážně vedoucí, kteří mají vysokou autoritu a jsou schopni vyslechnout názory ostatních, což je silným motivačním faktorem.

Liberální styl

Podřízení pracovníci v tomto stylu řízení mají v rozhodování velkou volnost, je kladen důraz na jejich odbornou kompetenci. Vedoucí je zde spíše v pozici konzultanta, snaží se tvůrčí klima a svůj názor poskytuje, je-li o něj požádán.

2 PEDAGOGICKÁ KOMUNIKACE A INTERAKCE VE VÝUCE

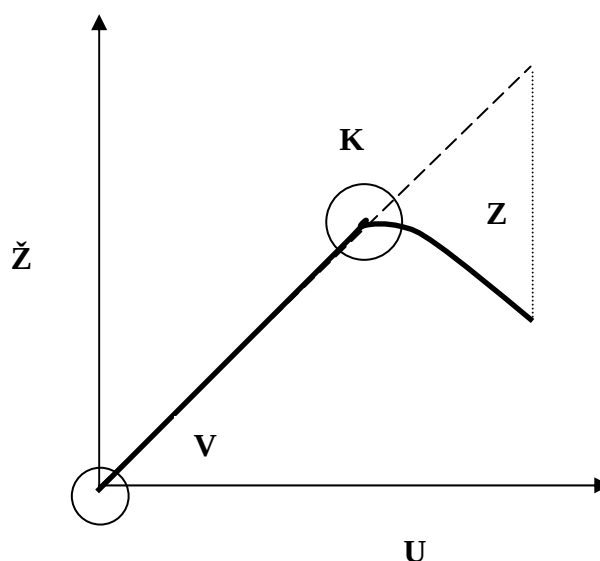
Neumí-li žák, je to problém učitele, ne žáka.

Kantorské přísloví

Pedagogická komunikace je výměna informací mezi účastníky výchovně – vzdělávacího procesu. Slouží k dosahování výchovně – vzdělávacích cílů. Informace jsou v pedagogické komunikaci zprostředkovány verbálně a neverbálně. Pedagogická komunikace se řídí specifickými pravidly, která určují pravomoc její účastníků. Má prostorové a časové dimenze. (Průcha, 2002, s.314)

Pedagogická komunikace je specifickou formou komunikace sociální. Jde při ní o dorozumívání, sdělování určitých významů v sociálním chování v rámci mezilidských vztahů. Termín komunikace bývá často používán v těsném spojení s termínem interakce, kterým je označováno působení na sebe navzájem při společných činnostech.

V sociální komunikaci mohou nastat dva krajní případy. Při prvním je kapacita vstupu větší, než je vstupní informační tok. Příkladem jsou případy, kdy učitel žákům předává více informací, než jsou schopni přijmout. Což může být způsobeno např. tím, že učitel používá příliš odborných termínů, které žáci neznají, nebo tím, že učitel vykládá látku příliš rychle a žáci takovému tempu nestačí. Druhý extrém se týká situací, kdy k příjemci naopak přichází velmi málo informací, vstupní informační tok se blíží k nule. Příkladem může být předávání informací, které žáci již znají, tudíž jim taková komunikace nepřináší nic nového, nebo v případech, kde se probírá učivo, které žáci považují za zbytečné a v praxi nepoužitelné, a výklad téměř nesledují.



Obr. 1 Vztah mezi vstupním informačním tokem a kapacitou příjemce (Mareš, 1995, s.20)

Ž – žák (obecně: množství přijatých informací za sekundu)

U – učitel (obecně: množství vysílaných informací za sekundu)

K – kapacita vnímání (maximální množství informací, které je příjemce schopen zpracovat za sekundu)

V – vigilance – bdělost (oblast, kde je vstupní informační tok minimální a příjemcova pozornost klesá)

Z – oblast ztracených informací

Psychologové zjistili, že si lidé v sociální komunikaci nesdělují jen „holé zprávy“, ale také určité náznaky toho, jak má příjemce zprávy chápat. Informacím o tom, jak různé zprávy chápat, se říká metakomunikační klíče. Metakomunikační klíče můžeme sdělovat jak slovně (výrazy: určitě, snad, prý apod.), tak mimoslovní formou (např. úsměvem, pohledem, posunkem, gestem, ironickým tónem řeči apod.).

Pedagogickou komunikací se lze také zabývat z hlediska obsahového a procesuálního. Informace, které jsou žákům předávány při výuce, mají zpravidla 3 složky:

1. kognitivní složka, která prostřednictvím předkládaných faktů, definic, řešením problémů apod. ovlivňuje rozvoj poznávací stránky osobnosti žáka;
2. afektivní složka, která ovlivňuje rozvoj motivů k učení;
3. regulativní složka, která slouží realizaci vyučování v souladu s předem vymezenými cíly.

Takové rozdělení pedagogických informací je do určité míry pouze teoretické. V praxi se ovšem projevují integrovaně.

2.1 Funkce pedagogické komunikace (Mareš, 1995)

- zprostředkovává společnou činnost účastníků, jednotlivé pracovní postupy včetně kodifikovaného pojetí úspěšnosti a neúspěšnosti;
- zprostředkovává vzájemná působení účastníků v nejširším smyslu včetně výměny informací, zkušeností, ale také motivů, postojů a emocí;
- zprostředkovává osobní i neosobní vztahy;
- formuje všechny účastníky pedagogického procesu, zejména pak osobnost žáků;
- je prostředkem k uskutečňování výchovy a vzdělávání, neboť cíl, učivo, metody atd. nemohou vystupovat v pedagogickém procesu přímo, nýbrž ve slovní či mimoslovní podobě;
- konstituuje každý výchovně vzdělávací systém, neboť tvoří jednu z jeho hlavních složek, zajišťuje jeho fungování, vnáší do něj pohyb, vývoj, dynamiku, udržuje však i jeho stabilitu.

2.2 Účastníci pedagogické komunikace

Hlavními účastníky pedagogické komunikace jsou vychovávající, kterými bývají dospělí lidé s určitou pedagogickou kvalifikací, školní třída, skupina žáků ve třídě, žák v určité roli, např. kapitán sportovního družstva, a vychovávané, kterými bývá žák jako jednotlivec, skupina žáků, třída.

V situacích, kdy pedagogická komunikace plní zvlášť složité úkoly, jako je např. vyučování jazyků, by se měl počet účastníků snížit.

Pedagogická komunikace nemusí být založena jen na živé lidské práci, ale i na komunikaci s učebnicemi, s technikou apod.

2.3 Pravidla pedagogické komunikace

Jako má svá pravidla sociální komunikace, tak i pedagogická komunikace se řídí určitými pravidly, počínaje oslovením účastníků a konče určením místa, kde má probíhat.

Základní pravidla žákovské komunikace jsou uvedeny ve školním řádu a další komunikační pravidla jsou stanoveny obecnými pravidly chování v dané společnosti.

Kvalita pedagogické komunikace závisí na pořadí vyučovací hodiny v rámci jednoho dne. Psychologové a zdravotníci zastávají názor, že žáci dosahují optimálního výkonu ve druhé a třetí vyučovací hodině. Proto je vhodné do dopoledních hodin zařazovat předměty, které vyžadují větší koncentraci, jako je např. matematika. V odpoledních hodinách pozornost a koncentrace žáků polevuje, čímž je obtížnější i pedagogická komunikace. Doporučuje se tedy do odpoledních hodin zadávat předměty, které nejsou tak náročné na koncentraci, např. tělocvik.

Pedagogická komunikace užívá různých prostředků sociální komunikace. Hovoříme o formě:

- verbální;
- neverbální;
- komunikace činem.

2.4 Verbální komunikace ve škole

Verbální komunikace zahrnuje zvukovou i písemnou formu řeči. U toho, co se ve škole říká, rozlišujeme obsahovou a formální stránku. V písemném sdělení nelze postihnout formální stránku, ale v mluveném projevu se bez ní neobejde-

me. Tím, jak je sdělení řečeno nebo co se při písemném přepisu z mluvené řeči ztrácí, se zabývá paralingvistika.

Jedná se zejména o tyto aspekty:

1. Intenzita hlasu – jde především o změnu hlasitosti, sleduje se, jak hlasitě nebo naopak tiše hovoří ten, kdo právě mluví, a jak se intenzita jeho hlasového projevu mění v průběhu slovního sdělení.
2. Tónová výška hlasu – jedná se zejména o výšku hlasu a její změny v průběhu slovního projevu. Je prokázáno, že přesvědčivěji a důvěryhodněji působí hlas hlubší než vyšší.
3. Barva hlasu – je ovlivněna situací a prostředím, ve kterém se řečník nachází, bývá často projevem emočního požitku mluvčího.
4. Délka projevu – ve školní verbální komunikaci jde o délku mluveného projevu žáků a učitelů, poměr délek mluveného projevu je ovlivněn zvolenou organizační formou.
5. Rychlost mluveného projevu – na jedné stránce jde o srozumitelnost obsahu slovního projevu a na druhé stránce jde o to, jak rychlá je reakce na otázku.
6. Přestávky a pauzy v řeči – přestávky v řeči mohou být úmyslné (zesilují účinek projevu) nebo neúmyslné (působí v projevu rušivě a snižují jeho kvalitu).
7. Akustická náplň přestávek – pauza může být vyplněna tichem nebo také akustickým šumem.
8. Přesnost řeči – při mluveném projevu se člověk může dopustit celé řady chyb, např. přeráznutí, použití nevhodného výrazu, vynechání určitých částí projevu, atd. Jazykový projev učitele by měl být pro žáky vzorem, proto je nezbytné, aby se ve svém projevu dopouštěl co nejméně chyb.
9. Způsob předávání slova – může probíhat v souladu s komunikačními pravidly.

Obsahová stránka verbální pedagogické komunikace by měla být přesná, srozumitelná, věcně správná, přiměřená žákům, kterým se sdělení určeno, a jazykově správná.

Mezi zásady, kterými by se měl učitel během rozhovoru se žáky řídit, patří:

1. Vcíťovat se do stavu žáka. Empatie je děj, při němž se v učiteli jako v zrcadle odrážejí emocionální děje odehrávající se v žákovi, s nímž jedná. Na rozdíl od žáka, který je v daný okamžik plný emocí tak, že určují jeho jednání, učitel si zachovává od zmíněných emocí odstup.
2. Respektovat osobnost žáka. Úcta k osobnosti žáka patří k základním předpokladům každého výchovného působení. Učitel by měl vyjadřovat svůj zájem o další osud žáka.
3. Zaujímat autentický, opravdový postoj. Jde o upřímnost sama k sobě a k ostatním, snahu být svůj, nepředstírat něco tam, kde má jít o skutečnou pomoc.
4. Být konkrétní. Všemi fázemi rozhovoru musí prostupovat konkrétnost a věcnost.

V tradiční vyučovací hodině probíhá komunikace, ve které převládá řeč učitele. Nejčastěji se objevující funkce učitelova slovního projevu zahrnují organizování žákovských činností, následuje výklad a dotazování. Směrem k vyšším ročníkům převládá výklad učiva. Důvodů je více, ale běžně se uvádí, že učiva je mnoho a učitel jej musí žákům zprostředkovat a zpřístupnit. Uvádí se ovšem i jiný důvod a to, že učitelé se někdy vyjadřují nepřesně, nepromyšleně a nevhodně odbočují od tématu. Délka verbálního projevu učitele ale také souvisí i s jeho pedagogickými dovednostmi. Čím je pedagogická praxe učitelů delší a jejich zkušenosti bohatší, tím klesá verbální projev učitele a učitel používá bohatší rejstřík výchovně vzdělávacích metod.

Těžko si lze představit pedagogickou komunikaci bez kladení otázek, bez rozhovoru mezi učitelem a žáky i mezi žáky navzájem. Dotazování patří mezi nejfrekventovanější učitelovy činnosti a tvoří asi 20 % běžné jeho činnosti v naukových předmětech při tradičním vyučování. Dotazování lze realizovat psanými nebo tištěnými otázkami. Otázky a odpovědi jsou součástí dialogu mezi učitelem a žákem. Učitel by se měl snažit, aby žák na otázku položenou v rámci zkoušení odpovídal vlastními slovy, tak jak danou látku pochopil. Neměl by se

spokojit s pouhým reprodukováním textu učebnice či odřikáváním zápisů ze sešitu.

Pro hladký průběh dotazování je nejjednodušší použít otázky s nízkou poznávací úrovní (např. otázky na znalost faktů, principů, způsobů třídění, apod.), i když jejich didaktický efekt je sporný. Otázky tohoto typu ale učitelé zajišťují, že dostane odpověď, jejíž kontrola je snadná. V takovém případě ovšem nelze říct, že jde o skutečný dialog, nýbrž o pedagogický pseudodialog.

Při ústním zkoušení by měl být žákům ponechán časový prostor pro promyšlení odpovědi. Podle psychologů by tento časový prostor měl být v rozmezí od 3 – 5 sekund do 10 – 15 sekund.

2.5 Neverbální komunikace ve škole

Neverbální komunikace („mluvení beze slov“) je pohybovým chováním, v němž gesta, mimiku, pozice těla a další výrazové prostředky vzájemně propojujeme do smysluplných sdělení, která mohou být bezděčná, ale také záměrná. (Kalhous, 2002)

Neverbální komunikace může doplnit verbální projev, zesílit nebo zeslabit jeho účinek. Znalost prostředků mimoslovní komunikace může pomoci k tomu, aby si lidé lépe porozuměli. Jde zejména o odstranění chyb v sociální percepci jak ze strany učitele směrem k žákům, tak i opačně.

Přehled druhů neverbálního sdělování (Kalhous, 2002):

1. Sdělování pohledy.

Oči hrají v komunikaci velmi důležitou roli. Učitel svým pohledem sleduje třídu. Žák citlivě vnímá, jak dlouho a často se učitel dívá na něj a jak na ostatní žáky. Vrcholem neverbální pedagogické komunikace je střetnutí pohledů učitele a žáka. Z takového pohledu může zkušený učitel vyčíst, jaký postoj k němu žák zaujímá.

2. Sdělování výrazem obličeje.

Takové sdělení může mít různou podobu, nejčastěji vyjadřuje emoce. Z mimických projevů může učitel rozpoznat psychický stav žáka.

3. Sdělování pohyby.

Učitelé by měli vědět, že z hlediska takového sdělení, existují dva typy žáků. Jedna skupina, která se plynně vyjadřuje a gestikuluje živě, při neznalosti tématu ochabuje i v pohybech a druhá skupina, která se vyjadřuje obtížně, čím má horší slovní projev, tím živěji se pohybuje.

4. Sdělování fyzickými postoji.

Toto sdělení se vztahuje k funkci držení těla. Učitel podle toho, jaký postoj žák zaujme, může poznat, co se odehrává v psychice žáka. Ve většině případech ale žák svou pózu hraje, např. aby zastřel nejistotu a trému. Toto polohové sdělení žáka ale vnímavý učitel snadno odliší.

5. Sdělování gesty.

Gesta jsou pohyby, které provázejí slovní projevy nebo je nahrazují. V pedagogické komunikaci jsou gesta velmi oblíbeným prostředkem. Někdy ale učitelé nevhodně nahrazují verbální komunikaci gesty, např. chtějí-li vyvolat žáka k tabuli, ukážou jen prstem. Někdy ale gesta mohou urychlit komunikaci, např. gesto „vstaňte“ a „sedněte si“.

6. Sdělování dotykem.

Dotyk v pedagogické komunikaci lze interpretovat jako nepřátelský (pohlavek, facka) a přátelský (pohlazení). Učitel by si ale měl uvědomit, že ne každému žákovi jsou dotyky příjemné, proto by se jich měl dotýkat opatrně a v optimální míře.

7. Sdělování vzájemným přiblížením či oddálením.

Sděluje, jaké jsou vzájemné vztahy mezi lidmi. Přibližujeme se k lidem, ke kterým cítíme důvěru a máme s nimi vřelý vztah a naopak. Učitel se ve třídě pohybuje v tzv. veřejné sféře (3,6 – 7,6m). Jestliže opustí své místo za katedrou, proniká do sféry sociální (1,2 – 3,6m) a u některých žáků se ocitá ve sféře osobní (0,45 – 1,20m). Toto sdělení má i vertikální dimenzi. Ideální je situace, kdy oči komunikujících jsou na stejné úrovni. Jestliže učitel žákovi něco vytýká, neměl by tak činit vsedě, měl by očima převyšovat žáka.

8. Sdělování úpravou zevnějšku.

Sdělování úpravou zevnějšku je chápáno jako způsob a volba oblečení, účesu, líčení apod. Úprava zevnějšku učitele je velmi podstatná, jelikož právě učitelův zevnějšek předává žákům informace o osobnosti učitele a žáci jej podrobují přísné kritice. Učitel obdobně využívá komunikační funkce oblečení a účesů žáků. Někdy má ale učitel zbytečné konflikty s žáky, kteří mají svůj styl (rockeri, punk apod.). Přičemž jejichž styl nesouvisí s jejich přístupem ke škole, ale pouze s jejich životním stylem.

2.6 Komunikace činem

Mluvíme-li o komunikaci činem, mluvíme o tom, jak se učitelé a žáci k sobě navzájem chovají a jakým způsobem vyjadřují vzájemné postoje svým jednáním. Žáci chápou jako určité sdělení to, kdy učitel dochází do hodiny, zda přesně nebo pozdě, zda je na hodinu připraven, jak hodnotí žáky a jak jim hodnocení dává najevo, jak k žákům přistupuje a zda připouští vyjádřit odlišný názor. Ať učitel chce, nebo nechce, vchází-li do třídy, dává tak svým žákům, slovy i beze slov, najevo určitou míru uznání a úcty, nebo naopak určitou míru nevážnosti a neúcty. V prvním případě mluvíme o sociální evalvací (zvyšování hodnoty) a ve druhém o sociální devalvací. V pedagogické praxi se tyto procesy objevují především v oblasti hodnocení žáků učitelem. Chování učitele k žákům je převážně subjektivní a ovlivňuje jej celá řada faktorů (sociální role učitele – třídní učitelé jsou objektivnější; učitelova koncepce „dobrého žáka“; vlastnosti i vzhled žáka; komunikativnost žáka; třída, ve které ke komunikaci dochází – „dobrá či špatná třída“). Což má v praxi za následek, že jeden učitel posuzuje stejného žáka jinak než učitel druhý.

2.7 Motivace, chvála a kritika

Motivace je neoddělitelnou součástí učení. Mezi nejběžnější důvody, proč se žáci chtějí učit, patří: (Petty, 2004)

1. Věci, které se učím, se mi hodí.

Většina pedagogů nevyučuje předmět, pro který by žáci viděli nějaké přímé využití. Je tedy nutné, aby se učitelé snažili vytvářet souvislosti se zájmy svých žáků.

2. Kvalifikace, kterou studiem získám, se mi hodí.

Někteří žáci budou kvalifikaci potřebovat pro své povolání nebo pro postup do dalšího kurzu či v dalším studiu. V oblastech s velkou nezaměstnaností mívají školy s motivací žáků velký problém. Studenti nevidí žádný smysl, aby usilovali o kvalifikaci, která jim po skončení školy stejně nebude prospěšná. Je tedy nutné žákům neustále připomínat smysl učení, jako jsou učební praxe, exkurze, různí hosté z oboru, kteří by učení dodali význam a smysluplnost.

3. Při učení mívám obvykle dobré výsledky a tento úspěch mi zvyšuje sebevědomí.

To představuje pro většinu žáků, a to i těch méně snaživých, hlavní motivační faktor. Žák, kterému se v hodině dostalo pochvaly či uznání, bude při příští hodině díky svému úspěchu pozitivněji naladěný. Tento motivační faktor je nejsilnější a je hnací silou celého procesu učení.

4. Když se budu dobře učit, vyvolá to příznivý ohlas mého učitele nebo mých spolužáků.

Velkou roli tu hraje sebevědomí. I když žáka učení nebaví, snaží se většinou „držet krok“ se zbytkem třídy, aby byl příznivě přijímán nejen učitelem, spolužáky, ale i rodiči. Málokdo se chce stát hlupáčkem třídy.

5. Když se nebudu učit, bude to mít nepříjemné důsledky.

Nejčastějším motivačním faktorem v tomto případě bývají rodiče. Př. „Kdybych domů přinesl špatné vysvědčení, matka by mě zabila.“

6. Věci, které se učím, jsou zajímavé a vzbuzují moji zvědavost.

Učení může uspokojovat přirozenou zvědavost, kterou v nás vyvolává mnoho oborů lidského poznání.

7. Zjišťuji, že vyučování je zábavné.

I v případě, že žáky určitý předmět nezajímá, můžou najít zálibu v činnostech, které učitel připravil.

Učitel nemůže za žáky nic dělat, ale může působit na motivaci žáka svým chováním, svou osobností, vztahem k žákovi, používanými prostředky, atmosférou a sociální situací, kterou ve třídě navozuje.

Ve vyučovací hodině užívá učitel odměny a tresty. Tyto mohou mít různé podoby, odměna může být formou pochvaly nebo známky (jedničky) a trest zase formou pokárání nebo známky, v tomto případě té nejhorší – pětky. Kritika není příjemná nikomu, a proto i ona by měla být podávána „správně“, tj. měla by být konstruktivní, tzn. měla by sdělit, co je špatné, a vysvětlit, jak to napravit. Učitel tím tak vede žáky k tomu, aby vnímali kritiku jako radu. Dále by měla být kritika spíše pozitivní než negativní a je-li to možné, měla by kritika být doprovázena zároveň pochvalou, kterou tím tak diskusi učitel ukončí.

2.8 Překážky v komunikaci

Dosáhnout oboustranné komunikace mezi učitelem a žákem není nic jednoduchého. Při vyučování se může objevit mnoho překážek, které tak brání účinné komunikaci nebo ji mohou i znemožnit. Překážek může nastat hodně, záleží na konkrétní situaci. Následně uvedu některé z nich (Petty, 2004).

2.8.1 Přílišná (ne)náročnost práce

Úroveň zadávaných úkolů by měla být přiměřená schopnostem a dovednostem žáků a tempo vyučování by mělo odpovídat tempu učení. V opačném případě může být žák demotivován v domněnku, že nezvládá látku, protože na to nemá.

2.8.2 Odborná terminologie

Používá-li učitel ve výuce odborné termíny, je samozřejmostí, že je vysvětlí. Na toto téma jsem položila v dotazníku otázku, kde toto není tak zcela samozřejmostí. Někteří žáci uvedli, že učitelé používají odborné termíny tyto nevysvětlí.

2.8.3 Slovní zásoba a používání jazyka

Učitelé obvykle mívají větší slovní zásobu než žáci a užívají složitější gramatiku. Učitelé by se proto v hodinách měli vyjadřovat jednoduše a nesnažit se na žáky zapůsobit cizími slovy. Nutností a samozřejmostí je používání spisovného jazyka (v čemž většina učitelů v dotazníkovém šetření neuspěla).

2.8.4 Zvláštní problémy při učení

Mezi zvláštní problémy při učení patří zejména poruchy jako dyslexie, dysgrafie, apod.

Aby učitel mohl takové žáky učit, je třeba, aby absolvoval speciální výcvik.

2.8.5 Strach z neúspěchu a malá očekávání žáků

Mnozí žáci neočekávají z různých příčin, že by mohli v hodinách dosáhnout nějakých pozitivních výsledků, a proto k takovým hodinám mají záporný vztah a někdy se jich i bojí. Většinou jim ale chybí motivace. Učitel by se měl v takovém případě snažit žáky lépe poznat a porozumět jim a diskutovat s nimi zjistit, kde se nachází příčina jejich stavu.

2.8.6 „Nepřístupný“ učitel

Jestliže mají žáci z některého učitele strach, brání se jakékoliv komunikaci s ním. V hodinách se na nic neptají, mají strach odpovídat na otázky v domněnku, že odpoví špatně. K tomu, aby se učitel stal „přístupným“, existuje celá řada technik a dovedností.

2.9 Učitelovy otázky ve výuce

Častou formou pedagogické komunikace je kladení otázek učitele žákům a naopak. Dotazování tvoří asi 20% běžné učitelovy činnosti v naukových předmětech.

Učitelovy otázky by měly být srozumitelné, jednoznačné, věcně správné a přesné, jazykově správné, přiměřené a pravdivé (neměli by používat tzv. chytáky).

Pro hladký průběh dotazování je vhodné začít s otázkami s nízkou poznávací úrovní (otázky na znalost faktů, principů, jednoduché aplikace apod.), jelikož zaručují učitel, že obdrží odpověď, jejíž kontrola je snadná, a žáky tak navnadí k dalšímu přemýšlení. A pak pokračovat k náročnějším otázkám, které požadují analýzu, syntézu, posouzení a zaujetí vlastního stanoviska. I když použití takových otázek není pro učitele snadná záležitost, mohou mu více prozradit o žákově stylu myšlení, hloubce porozumění, míře samostatnosti, postojích k učivu apod. Při náročnějších otázkách většinou dialog neprobíhá příliš efektně a plynule, ale nemělo by se na něj zapomínat a jeho podíl by měl směřem k vyšším ročníkům stoupat.

Zdeněk Kalhous a kol. (2002) rozlišují následující typy otázek:

- Otevřené otázky, které dávají žákovi prostor k volnějšímu vyjádření.
Př. Co si myslíš o tomto problému?
- Zavřené otázky, které vedou k jediné správně odpovědi.
Př. Kdy vypukla první světová válka?
- Osobní otázky, kterými se ptáme na osobní mínění. Svoje místo mají zejména ve výchovném rozhovoru. U zkoušení není vhodné takové otázky používat.
- Řečnické otázky, na které učitel neočekává odpověď.

2.10 Klima třídy

Pedagogická interakce není jen vzájemným působením učitele a žáka, učitele a žáků či žáků mezi sebou, je také klíčem, kterým nám otevírá cestu k hlubšímu poznání jejich vzájemných vztahů, společné činnosti, způsobu komunikování i společným výsledkům. (Mareš, 1995, s.142)

Podle J. Průchy (2002) se na vytváření klimatu třídy podílejí zejména:

- komunikační a vyučovací postupy, kterých učitel používá;
- způsob, kterým se žáci zapojují do výuky;
- preferenční postoje a očekávání učitelů k žákům;
- klima školy, jejíž součástí je daná třída.

Klima třídy, které učitel navodí, může mít zásadní vliv na motivaci žáků a jejich postoj k učení. Proto jsou učitelovy dovednosti uplatňované při vytváření kladného klimatu třídy velmi důležité.

Vytvoření kladného klimatu ve třídě hodně závisí na tom, jaké vztahy s žáky učitel naváže. Žáci se s největší pravděpodobností budou lépe učit v prostředí, kde jsou vztahy založeny na vzájemné úctě a kontaktu mezi učiteli a žáky. Aby bylo dosaženo takové úcty, je nezbytné, aby žáci z učitelových činů viděli, že je to učitel kompetentní, že se zajímá o jejich pokrok a že své úkoly plní s maximálním nasazením. Důležité ale také je, aby si učitel uvědomoval, že jeho vlastní chování na žáky může mít velký vliv a že jim může být i vzorem. (Kyriacou, 2004)

Každý učitel by měl být autorita. V tomto případě rozlišujeme autoritu formální (respekt učitele k roli, kterou ho společnost pověřila) a neformální. Neformální autorita souvisí s oblibou učitele. Do značné míry závisí na motivaci žáků, na jejich vztahu k předmětu, učebnímu oboru, kterému se chtějí, mohou a umějí naučit. Výzkumy vztahů učitelů a žáků dokládají, že existuje těsná souvislost mezi oblibou předmětu a vztahem k učiteli toho předmětu. (Kalhous, 2002)

II. PRAKTICKÁ ČÁST

3 ANALÝZA

3.1 Prezentace SOŠ, SOU a U Otrokovice

SOŠ, SOU a U Otrokovice, tř. T. Bati 1266, 765 02 Otrokovice, byla zřízena dne 1.4. 2001 a je rozdělena podle nabízených oborů na čtyři směry:

směr strojírenský (Automechanik, Lakýrník, Klempíř),

směr služeb (Management obchodu a služeb, Kuchař, Číšník – servírka, Krejčí),

směr stavební (Instalatér, Malíř, Tesař, Truhlář, Zedník),

směr elektro (Mechanik elektronik, Elektrikář slaboproud, Elektrikář silnoproud, Autoelektrikář).

Areál školy se nachází u lesoparku a rekreačního střediska Štěrkoviště v Otrokovících. Škola je tvořena třemi pavilony pro teoretické vyučování, dvěma domovy mládeže, vybavenou jídelnou, moderně rekonstruovanou sportovní halou, novou autodílnou a hotelem Jezerka. Pro potřeby praktického vyučování slouží odloučená pracoviště v Otrokovících a v Kvítkovicích. Pro praktickou výuku učebního oboru kuchař jsou zřízeny cvičné kuchyně. Toto zázemí vytváří dostatečné podmínky pro kvalitní realizaci výchovně vzdělávacího procesu a škola je v současné době schopna poskytnout všem svým žákům komplexní systém výuky ve všech zařazených oborech.

Maximální snahou vedení školy je aktualizovat nabídku vzdělávacích programů podle potřeb trhu práce a reagovat tak na měnící se podmínky ve společnosti a požadavky sociálních partnerů. Za tímto účelem škola spolupracuje nejen s Úřadem práce Zlín, ale i s nejrůznějšími profesními cechy a svazy (např. Cech číšníků, Cech instalatérů, Svat autoopraven ČR, Cech elektrotechniků, apod.). Škola je satelitní školou v mezinárodním projektu pro elektrotechniku „IQ plus“.

Zkvalitňování vzdělávacího procesu je prvořadý cíl školy. Výsledky vzdělání má škola možnost porovnávat pravidelnou účastí na nejrůznějších setkáních a soutěžích odborných dovedností (např. soutěž Učeň instalatér, soutěž Automechanik junior, soutěže oboru Zedník, soutěže oboru gastro, apod.).

Kromě vzdělávání nezapomíná škola ani na smysluplné využití volného času žáků. Při domově mládeže pracuje široké spektrum zájmových kroužků. Žáci mají také k dispozici dva školní kluby vybavené mimo jiné počítači s neomezeným připojením k internetu. Zde mohou ve volném čase relaxovat, setkávat se, popř. se dále vzdělávat.

Hotel Jezerka, který se nachází v areálu školy, je vybaven kongresovým sálem, který má kapacitu 200 osob a je vybaven moderní audiovizuální technikou, a 42 zařízeními pokoji pro 140 osob. Kongresový sál je využíván nejen školou a jinými školskými zařízeními, ale i veřejností. Probíhá zde například pravidelné celostátní setkání školských informatiků a další nadregionální akce. Penzion má vlastní restauraci a slouží i pro rekreaci a ubytování.



3.2 Organizace školy

Vzájemná závislost jednotlivých organizačních složek je znázorněna v příloze III.

3.3 Dotazníkové šetření

3.3.1 Stanovení cílů a výchozí hypotézy průzkumu komunikace ve škole

Úkolem mé diplomové práce je vypracování návrhu na zlepšení komunikace ve škole. Jelikož základním pilířem komunikace ve škole je komunikace učitelů se žáky, není možné opomenout názory studentů. Cílem tedy je zjištění aktuálního stavu komunikace učitelů se žáky a to z pohledu jak učitelů tak žáků, k čemuž také směřovalo dotazníkové šetření. Dotazníkové šetření nebylo zaměřené jen na komunikaci se žáky, ale i komunikaci s vedením školy a to z pohledu učitelů. Vyhodnocením jednotlivých otázek odhalím hlavní příčiny a nedostatky v komunikaci. Tyto pak zpracuji v podobě návrhu na zlepšení komunikačního prostředí SOŠ, SOU a U.

Jako pracovní hypotézu tohoto průzkumu je možné vyslovit tvrzení, že oblast komunikace, na kterou je dotazník zaměřen, je ve školství nejdůležitějším faktorem, který determinuje jak vzdělanostní růst žáků a má tím tak vliv na jejich budoucí život, tak růst nebo pokles pracovního nasazení zaměstnanců, což se v konečném důsledku odráží v komunikaci se žáky.

3.3.2 Charakteristika výběrového souboru

Dotazník pro učitele

V SOŠ, SOU a U v době zpracování mé diplomové práce pracuje 66 učitelů. Dotazníky byly za pomoci nejbližších nadřízených rozdány v listinné podobě.

Z celkových 66 rozdaných dotazníků bylo navraceno zpět 42 dotazníků vyplněných a 11 dotazníků prázdných (učitelé v době průzkumu byli nemocní).

Celková návratnost dotazníků od učitelů tedy činila 63,4 %.

Při analýze dotazníků jsem vycházela ze 41-členného základního souboru (1 dotazník jsem pro nedůvěryhodnost vyřadila), který zahrnoval i hlasy pracovníků, kteří neuvedli v příslušné otázce svou odpověď, tito ale byli řádně zaznamenáni, a to z důvodu věrného vyjádření reálné situace ve škole. Nezodpovězení otázky

může mít spoustu důvodů, jako je laxní přístup k dotazníkovému šetření, nepozornost, nepochopení otázky, nebo obava z možného postihu.

Dotazník pro studenty

V SOŠ, SOU a U je v tomto školním roce 52 tříd, což je asi 1300 studentů. Dotazníkový průzkum jsem se studenty prováděla sama. Z každé třídy byly vybrány 4 žáci podle předem stanoveného klíče, kterým byl výběr žáků z třídní knihy pod čísly 12 – 15. Dotazníky žáci vyplňovaly v listinné podobě pod mým vedením a dohledem. Celkem tak bylo osloveno 208 studentů. Z celkových 208 rozdaných dotazníků bylo 208 dotazníků navraceno.

Celková návratnost dotazníků od studentů tedy činila 100 %.

Při analýze dotazníků jsem vycházela ze 188-členného základního souboru, který zahrnoval i odpovědi studentů, kteří neuvedli v některé otázce svou odpověď. Tyto dotazníky i přesto byly zahrnuty, protože se domnívám podle ostatních odpovědí, že ve většině případech šlo o nepozornost. Některé otázky studenti neodpověděli, protože si z nabízených odpovědí nevybrali odpověď. V některých případech studenti měli k vyplňování dotazníků laxní přístup, takové dotazníky jsem ze základního zkoumaného souboru vyčlenila. Celkem takových bylo 20.

3.3.3 Použitá metoda šetření

Pro zjištění aktuální úrovně komunikace ve škole jsem použila metodu analýzy z dotazníkového šetření.

Při tvorbě dotazníků jsem volila široké spektrum otevřených a uzavřených otázek. Dotazník pro učitele i pro žáky obsahuje celkem 33 otázek, které jsou jasně a jednoduše formulovány. U všech otázek měli respondenti možnost vybírat z nabízených odpovědí, u některých otázek měli dokonce možnost vybírat více variant odpovědí a u některých otázek měli respondenti možnost vyjádřit své názory.

Abych zjistila co nejreálnější komunikační stav na škole, položila jsem učitelům i žákům stejné otázky. Zajímali mě jak názory žáků tak učitelů. Toto

jsem také učinila proto, že učitelé z pudu sebezáchovy nebudou na některé otázky odpovídat upřímně. Zatímco studenti, když dostanou možnost anonymně říci, co jim vadí na vyučujících a na výuce, většina z nich toho využije.

Dotazník pro učitele, který je uveden v příloze II, jsem strukturovala do následujících částí:

- I. třídnictví (1. – 4. otázka)
- II. otázky týkající se vyučování, jejího průběhu, klasifikace, ... (5. – 17. otázka)
- III. otázky zaměřené na komunikaci s vedením (18. – 30. otázka)
- IV. základní informace (31. – 33. otázka)

Dotazník pro studenty, uvedený v příloze I, jsem strukturovala do následujících částí:

- I. třídnictví (1. – 8. otázka)
- II. zkoušení (9. – 12. otázka)
- III. klasifikace (13. – 15. otázka)
- IV. styl a vedení výuky (16. – 23. otázka)
- V. motivace (24. – 29. otázka)
- VI. komunikace přes internet (30. otázka)
- VII. základní informace (31. – 33. otázka)

Tyto budu mezi sebou navzájem hodnotit a na základě zpracovaných dotazníků získám potom potřebné údaje o úrovni současného komunikačního prostředí. Tyto údaje mi budou podkladem pro navržení zlepšení komunikačního prostředí.

Je nezbytné ale poznamenat, že tento dotazníkový průzkum není vyčerpávající. Pohybujeme se pouze v oblasti postojů, mínění a názorů, které se mohou od skutečné situace lišit. Přesto je však zřejmé, že dosažené údaje nelze nikterak podceňovat. Jejich následná analýza může ale přispět k budoucímu zlepšení komunikace tím, že naznačí, kde jsou bariéry a problémy v komunikaci.

3.3.4 Vlastní analýza – vstupní data pro projekt

Vlastní analýzu rozdělím do 2 základních částí. V první části vezmu za základ dotazník pro studenty, jejichž odpovědi budu konfrontovat s odpověďmi učitelů. A v druhé části budu hodnotit dotazníky, které vyplnili učitelé, zaměřené na komunikaci s vedením.

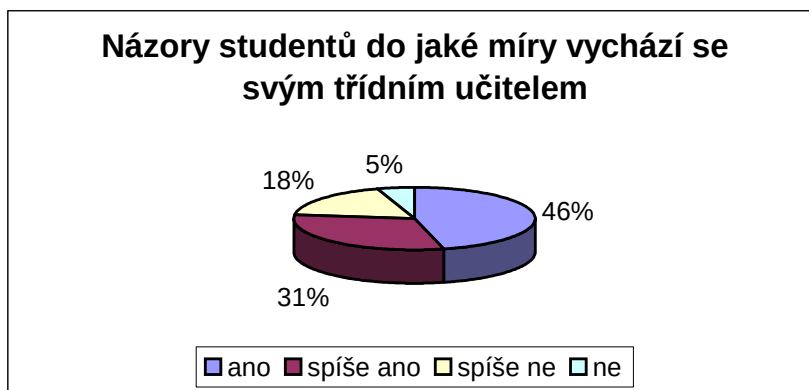
I. část

Otázka č. 1: Máte třídního učitele z nějakého předmětu?

Z 188 studentů 12 odpovědělo, že nemá třídního učitele z žádného předmětu, tj. 3 třídy. Je nezbytné ale podotknout, že některé dotazníky jsem pro nevyužitelnost odpovědí musela ze sledovaného vzorku odebrat, což může znamenat, že tříd, které učitel neučí a je jejich třídním, je více.

Otázka č. 2: Vycházíte jako třída dobře se svým třídním učitelem?

Na otázku odpovědělo všech 188 žáků.



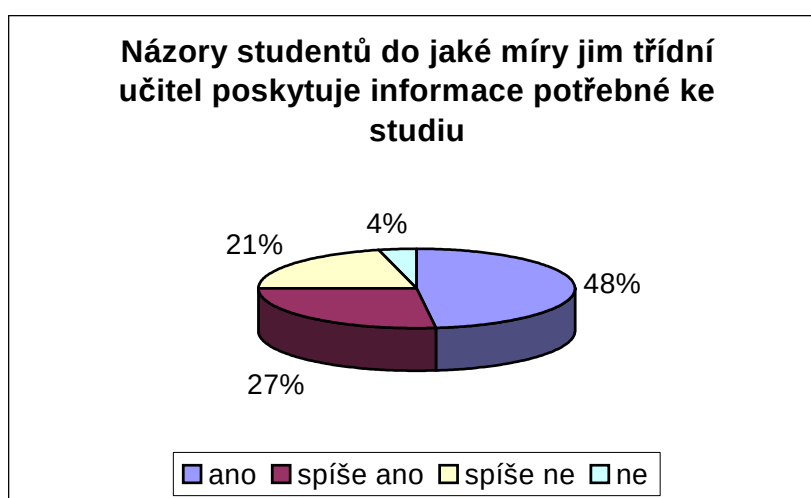
Graf 1. Názory studentů do jaké míry vychází se svým třídním učitelem

Podle výsledků s třídním učitelem více vycházejí chlapci - 51% (dívky 19%). Odpověď, že spíše nevycházejí, uvedlo 38% dívek a 16% chlapců. A vůbec nevychází s třídním učitelem 7% chlapců.

Komunikace s třídním učitelem je po celou dobu studia žáka velmi důležitá, a proto by tento fakt neměli učitelé podceňovat, což podle průzkumu většina učitelů nedělá.

Otázka č. 3: Poskytuje vám váš třídní učitel dostatek informací potřebných ke studiu?

Na tuto otázku neodpověděl 1 žák.



Graf 2. Názory studentů do jaké míry jim třídní učitel poskytuje informace potřebné ke studiu

Nejen dobré vztahy s třídním učitelem, ale i dostatek informací pro studenty, jsou základem pro zdárné zakončení studia. S tím souvisí i informovanost učitelů ze strany vedení. Podle výsledků průzkumu si žáci na nedostatek informací nějak neztěžují.

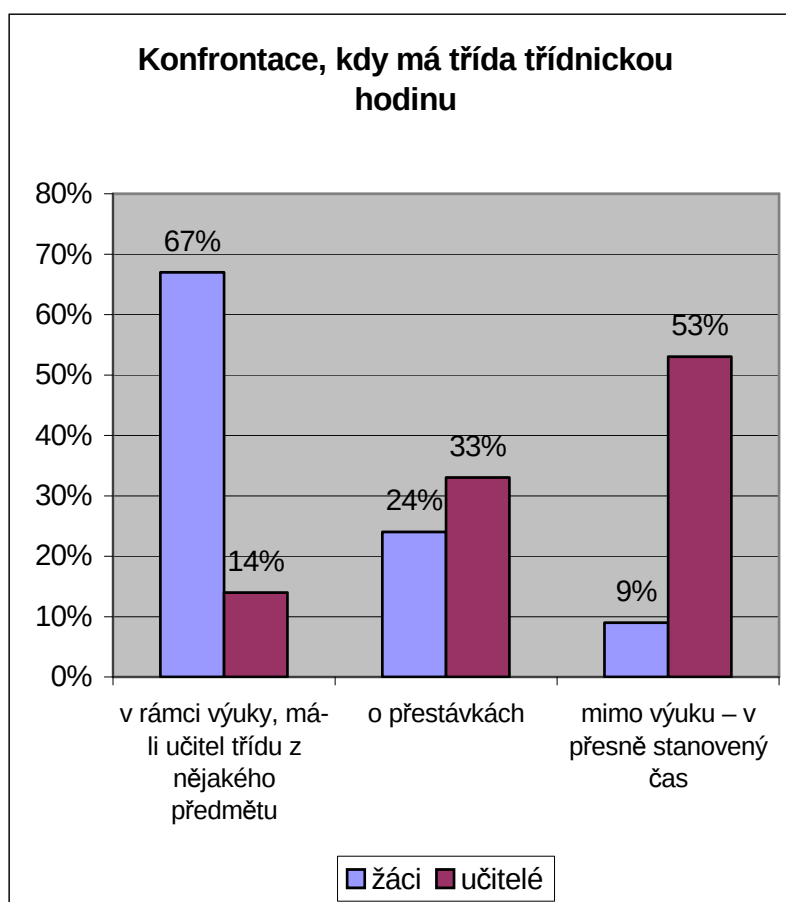
Otázka č. 4: Třídnickou hodinu máte s třídním učitelem

Na tuto otázku neodpověděl 1 žák.

V dotazníku pro učitele je to otázka č.1: „Třídnickou hodinu se svou třídou máte...“. Na ni kromě 5 učitelů, kteří nemají třídnictví, odpověděli všichni.

Tab. 1. Konfrontace otázky, kdy má třída třídnickou hodinu

Odpověď	Žáci	Učitelé
V rámci výuky, má-li učitel třídu z nějakého předmětu	67%	14%
O přestávkách	24%	33%
Mimo výuku – v přesně stanovený čas	9%	53%



Graf 3. Konfrontace, kdy má třída třídnickou hodinu

Z grafu je zřejmé, že výsledky jsou zajímavé. Na jedné straně většina žáků (126 ze 188) tvrdí, že třídnická hodina se odehrává ve výuce a na druhé straně téměř stejnou mírou tvrdí učitelé (19 ze 41), že třídnickou hodinu vedou mimo výuku.

Otázka č. 5: Máš-li nějaký problém, jdeš s ním za třídním učitelem?

Z žáků neodpověděl 1 a z učitelů (otázka č.2: „Chodí za Vámi žáci, mají-li nějaký problém?“) všichni, kromě těch, co nemají třídnictví.

U otázky pro studenty jsem zde použila uzavřenou otázku jen se dvěma možnostmi odpovědi, protože každý žák ví, zda chodí s problémy za učitelem či ne. U učitele jsem škálu odpovědí rozšířila, protože on odpovídá za celou třídu. Může za ním přijít jeden žák nebo také všichni.

Tab. 2. Konfrontace otázky, zda chodí s problémy žáci za třídním učitelem

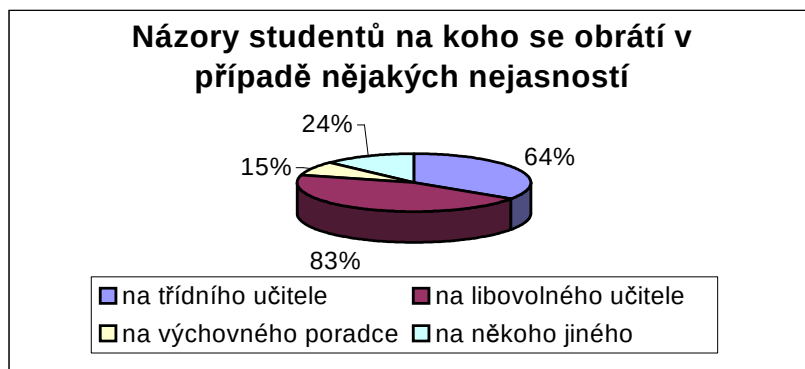
Odpověď	Žáci	Učitelé
Ano	35%	47%
Spíše ano	—	45%
Spíše ne	—	8%
Ne	65%	0%

Z podrobnější analýzy vyplývá, že s problémy chodí za učiteli spíše chlapci - 37% (dívek jen 29%) a maturanti – 44% (učňů jen 31%).

Ačkoliv učitelé tvrdí, že za nimi žáci chodí s problémy, je to jen třetina všech žáků. 2/3 žáků svou odpovědí v podstatě vyjádřilo svou nedůvěru k třídním učitelům.

Otázka č. 6: Máš-li jakýkoliv dotaz, na koho se obrátíš?

V této otázce žáci dostali prostor se vyjádřit, za kým nejraději chodí, mají-li jakýkoliv dotaz. Na tuto otázku odpověděli všichni žáci.



Graf 4. Názory studentů na koho se obrátí v případě nějakých nejasností

Podle výsledků nelze jednoznačně říci, zda chodí za třídním učitelem spíše dívky nebo chlapci, je to procentuelně vyrovnané. Za libovolným učitelem chodí více chlapci – 47% než dívky – 35%.

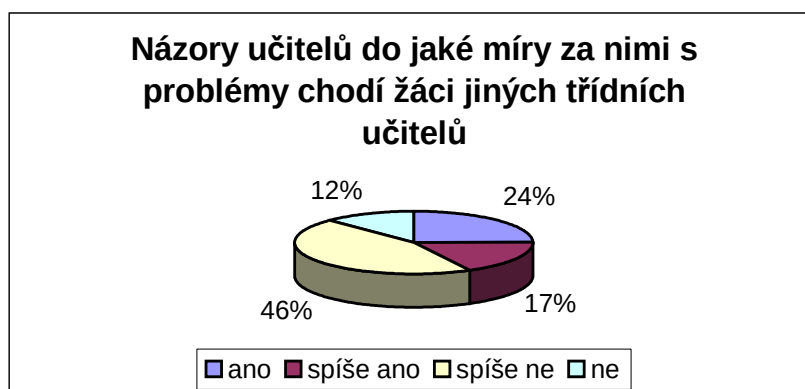
Při odpovědi „na někoho jiného“ žáci měli možnost odpovědět na koho se obrátí.

24% žáků uvedlo tyto možnosti (uvedeno v posloupnosti od největší četnosti):

- na kamaráda/ku
- neobráť se na nikoho, problémy si řeší sami
- na spolužáka/čku
- na nikoho ze školy
- na matku
- záleží na tom, jaký problém má
- obrátí se na odborníka z problematiky dotazu.

V dotazníku pro učitele se pod číslem 5 nachází otázka „Chodí za vámi s problémy žáci, které mají za třídního učitele někoho jiného?“

Na tuto otázku odpovědělo všech 41 učitelů.



Graf 5. Názory učitelů do jaké míry za nimi chodí s problémy žáci jiných třídních učitelů

Jdou-li žáci za jiným učitelem, jdou spíše za učitelkou (7 žen tuto skutečnost uvedlo, z 10 kladných odpovědí). Ostatní varianty odpovědí byly z hlediska pohlaví vyrovnané.

V porovnání s předchozí otázkou je zřetelné, že žáci raději chodí za jinými učiteli, což v podstatě 41% učitelů potvrdilo. Zhodnotím-li 5. a 6. otázku, zjišťuji, že žáci nemají ve svém třídním učiteli důvěru, což není dobré.

Otázka č. 7: Jdeš-li za třídním učitelem s nějakým problémem, třídní učitel ...

Kromě jednoho žáka, odpověděli všichni.

V dotazníku pro učitele to je 3. otázka: „Pokud žák za Vámi s nějakým problémem přijde...“. Kromě učitelů, co nejsou třídními, odpověděli všichni.

Tab. 3. Konfrontace otázky, jak se zachová třídní učitel, přijde-li za ním žák s problémem

Odpověď	Žáci	Učitelé
Vyslechne a poradí	67%	100%
Vyslechne, ale odmítne řešení z nedostatku času	5%	0%
Nenechá domluvit a udělá závěr	18%	0%
Nevyslechne	2%	0%
Jiná varianta	8%	0%

Podle výsledků v tabulce je zřejmé, že učitelé se problémy žáků opravdu zabývají. Jen 4 žáci odpověděli, že učitel je vůbec nevyslechne. Ale převážná většina, tj. 126 žáků, je s jejich přístupem spokojeno.

8% žáků uvedlo jinou než uvedenou variantu, kde měli možnost vyjádřit se. Mezi takové odpovědi patří:

- zatím nebyl žádný problém;
- nechodí s problémy za třídním učitelem;
- učitel vyslechne, ale nic neporadí, protože kolikrát neví;
- učitel nechá domluvit, ale udělá špatný závěr.

Otázka č. 8: Během výuky s třídním učitelem třídní učitel na vaše podněty o problémech týkajících se studia (nikoliv daného předmětu)...

Žáci odpověděli všichni. Učitelé (otázka č. 4: Pokud se během výuky na Vás obrátí žák s dotazem týkající se studia...), kromě těch, co nemají třídnictví, také.

Tab. 4. Konfrontace otázky, zda se třídní učitel v rámci výuky zabývá věcmi týkající se třídnické hodiny

Odpověď	Žáci	Učitelé
Reaguje a hned řeší	62%	47%
Reaguje, ale řeší až o přestávce	18%	50%
Odvolává se na třídnickou hodinu	7%	3%
Nereaguje	7%	0%
Nemáme třídního učitele z žádného předmětu	6%	—

Jak žáci, tak učitelé většinou uvedli, že věci týkající se třídnictví řeší ve výuce. Pouze 1 učitel řeší příslušné věci v třídnické hodině.

Řešení takových věcí ihned ve výuce výuku narušuje. Učitelé by se měli tohoto vyvarovat a řešit dané věci až o přestávce, nejlépe však při třídnické hodině.

Otázka č. 9: S jakým stylem zkoušení se nejčastěji setkáváš?

Žáci opět odpověděli všichni a učitelé na otázku „Jaký styl zkoušení používají nejvíce“ (otázka č.7), odpověděli také všichni.

Tab. 5. Konfrontace, jaký styl zkoušení učitelé nejvíce používají.

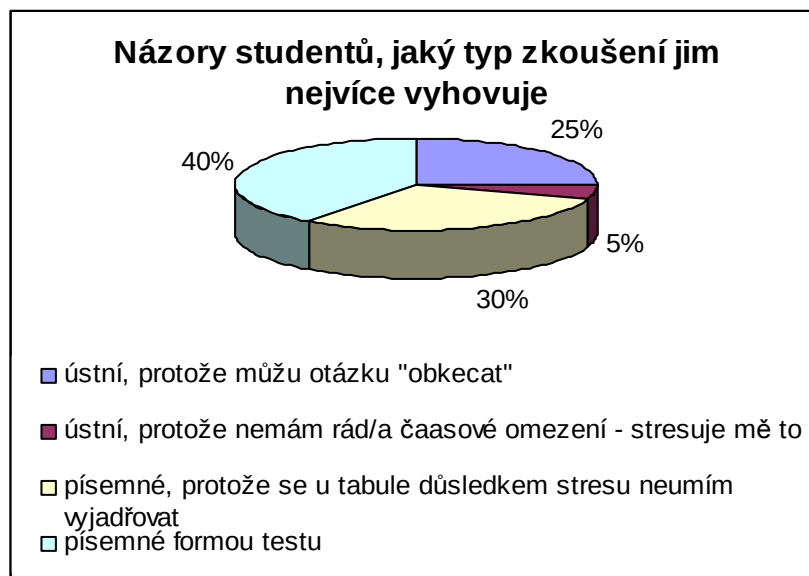
Odpověď	Žáci	Učitelé
Písemný	43%	42%
Ústní	12%	12%
Obojí přibližně stejně	45%	46%
Žádný	0%	0%

Výsledky jsou zcela vyrovnané. 17 učitelů, z toho 9 žen a 8 mužů, dává přednost písemnému projevu, 2 ženy a 3 muži dávají přednost ústnímu projevu a 10 žen 9 mužů k ověření znalostí studentů používají oba typy zkoušení.

Asi polovina učitelů správně používá oba typy zkoušení. Druhá polovina jen písemné, což není správné. Žáci by neměli být ochuzeni o ústní projev, jelikož tak ztrácí možnost vyjadřovat se a komunikovat.

Otázka č. 10: Jaký typ zkoušení ti vyhovuje více?

Na tuto otázku neodpověděli 3 žáci.



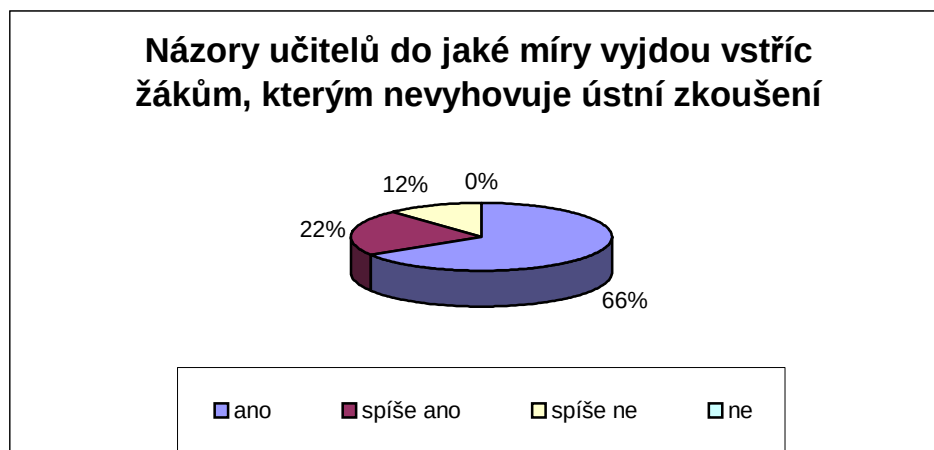
Graf 6. Názory studentů, jaký typ zkoušení jim nejvíce vyhovuje

Nejvíce žáků, tj. 129, dává přednost písemnému projevu, z toho 55 žáků z důvodu, že ústní zkoušení je stresuje, a 74 žáků má raději písemné zkoušení formou testu. Zbylých 56 žáků upřednostňuje zkoušení u tabule, většina z nich, tj. 47 žáků, proto, že můžou otázku tzv. obkecat.

Výsledky v podstatě potvrzují, co jsem uvedla u předchozí otázky. Necelá třetina žáků má raději písemné zkoušení, protože se neumí moc vyjadřovat. Právě z toho důvodu by žáci měli být zkoušeni spíše ústně, aby se vyjadřovat naučili.

Otázka č. 10 z dotazníku pro učitele: „Víte-li, že ve třídě se nachází žák, kterému ústní zkoušení nevyhovuje, vyjdete mu vstříc tím, že ho vyzkoušíte písemně?“

Na tuto otázku odpověděli všichni učitelé.



Graf 7. Názory učitelů do jaké míry vyjdou vstříc žákům, kterým nevyhovuje ústní zkoušení

Téměř v každé třídě se najde žák, který má nějaké vážné problémy různého charakteru, které mu znesnadňují ústní zkoušení. V tomto případě jsou učitelé, až na 5 z nich, vstřícní.

Otázka č. 11: Při ústním zkoušení většina učitelů...

Neodpověděl 1 žák.

Dotazník pro učitele – otázka č. 9: „Při ústním zkoušení...“, neodpověděl 1 učitel z důvodu, že ústně vůbec nezkouší.

Tab. 6. Konfrontace, jakým stylem učitelé zadávají otázky při ústním zkoušení

Odpověď	Žáci	Učitelé
Zadá otázku a nechá samostatně hovořit, případně dává doplňující otázky	62%	78%
Dává otázky, na které je možno krátce odpovědět s možností promyslet si odpověď	20%	20%
Dává rychle po sobě jdoucí otázky bez možnosti promyslet si odpověď	6%	0%
Nenechá zkoušeného domluvit a neustále mu skáče do řeči	12%	2%

U této otázky dochází k vyrovnání názorů. 1 učitel (muž ve věku 50 – 59) dokonce upřímně přiznal, že při zkoušení žáka nenechá pořádně domluvit a skáče mu do řeči.

Výsledky této otázky jsou celkem uspokojivé. Učitelé, kteří zkouší ústní formou, se snaží, aby se žáci naučili vyjadřovat.

Otázka č. 12: Při ústním zkoušení většina učitelů dává přednost

Neodpověděli 2 žáci.

Na tutéž otázku (otázka č. 8: „U ústního zkoušení dáváte přednost...“) neodpověděli 2 učitelé, přičemž jeden jako důvod uvedl, že ústně vůbec nekouší.

Tab. 7. Konfrontace otázky, čemu dávají učitelé při zkoušení přednost

Odpověď	Žáci	Učitelé
Přesnému odříkávání učebnice nebo sešitu	25%	0%
Odříkávání látky vlastními slovy tak, jak ji žák pochopil	75%	100%

Otázka č. 13: Jste průběžně seznamováni s klasifikací v daném předmětu?

Odpověděli všichni respondenti, jak učitelé (otázka č. 11: „Seznamujete žáky průběžně s klasifikací?“), tak žáci.

Tab. 8. Konfrontace otázky, zda jsou žáci průběžně seznamováni s klasifikací

Odpověď	Žáci	Učitelé
Ano	19%	78%
Jak ve kterém předmětu / spíše ano	62%	22%
Spíše ne	15%	0%
Ne	4%	0%

117 žáků se vyjádřilo, že v některém předmětu jsou seznamováni s klasifikací a v některém ne, což v podstatě potvrdili i učitelé (9 učitelů). Ovšem jen 35 žáků ze 188 tvrdí, že jsou s klasifikací seznamováni, zatímco tento fakt potvrzuje většina, tj. 32 ze 41, učitelů.

Výsledky nejsou zcela jednoznačné. Faktem ale zůstává, že žáci by se známkami měli být průběžně seznámeni, aby na pololetí nedošlo k nedorozumění ohledně výsledné známky.

Otázka č. 14: Umožňují vám vyučující kdykoliv se nechat vyvolat na opravu známky?

Na tuto otázku odpověděli všichni, kromě jednoho učitele. I když tato otázka byla ve stejném znění položena žákům i učitelům, škála odpovědí je jiná. U žáků byla zaměřena na to, zda jim to vůbec učitel umožní (otázka byla takto záměrně položena, jelikož je mi známo, že někteří učitelé tak nečiní) a u učitelů je škála odpovědí zaměřena na to, kdy žáka vyvolají (otázka č. 13: „Chce-li se žák nechat vyvolat na opravu známky,...“).

Tab. 9., 10. Konfrontace názorů o možnosti vyvolání na opravu známky

Odpověď	Žáci
Ano, všichni nám to umožňují	9%
Většina ano	51%
Je to tak půl na půl	31%
Většina ne	9%
Nikdo nám to neumožňuje	0%

Odpověď	Učitelé
Vyvoláte ho hned v hodině	65%
Vyvoláte ho příští hodinu	30%
Nevyvoláte ho, protože o tom, koho a kdy budete zkoušet rozhodujete vy	5%

Z výsledků je viditelné, že většina učitelů žákům umožňuje se nechat vyvolat na opravu a to ještě hned v dané hodině. 2 učitelé zadrželi poslední variantu, což potvrzují i studenti.

Otázka č. 15: Jste seznámeni s výslednou známkou za pololetí včas?

Tuto otázku jsem položila, jelikož považuji za důležité, aby žáci byli s konečnou známkou seznámeni včas, a tím dostali možnost danou známkou ještě zlepšit. Důraz je zde kladen právě na otázku včasnosti.

Stejná otázka byla položena i učitelům (otázka č. 12: Seznamujete žáky s výslednou známkou za pololetí včas?). Odpověděli všichni respondenti.

Tab. 11., 12. Konfrontace včasných informací o výsledné známce

Odpověď	Žáci	Odpověď	Učitelé
Ano, ve všech předmětech	37%	Ano	83%
Ano, ale jen v některých předmětech	57%	Spíše ano	15%
Ne	6%	Spíše ne	2%
		Ne	0%

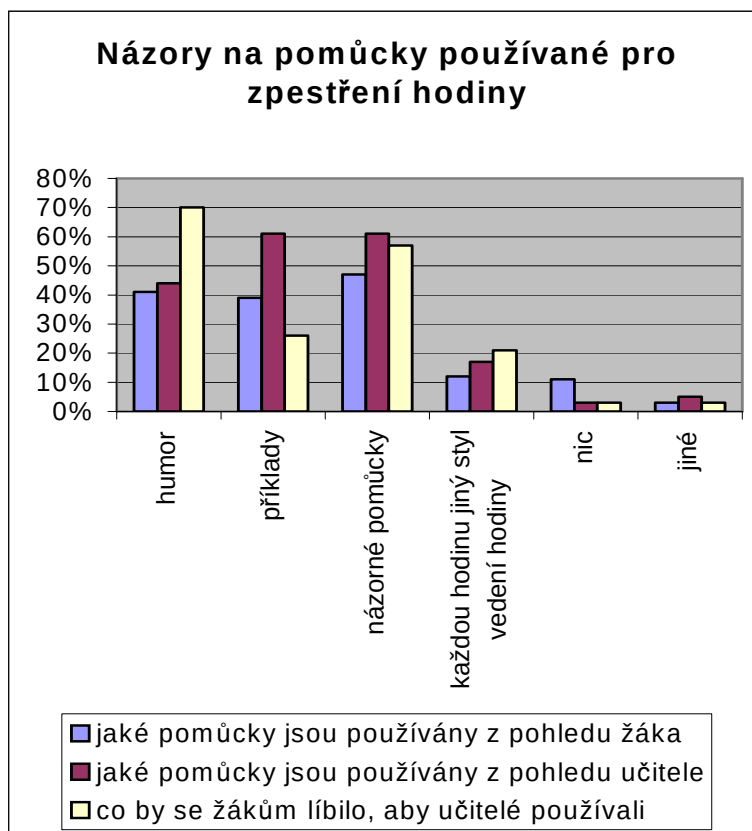
Bilance odpovědí není zrovna povzbudivá. V uvozovkách jen 69 žáků tvrdí, že tuto známku znají včas. Ale nadpoloviční většina (107 žáků) tvrdí, že známka jim je sdělena včas jen v některých předmětech. Kupodivu tuto skutečnost potvrzují i učitelé. 6 učitelů přiznává, že ne vždy tak činí, a 1 učitel (muž ve věku 50 – 59 let) dokonce přiznal, že spíše tak nečiní.

Otázka č. 16: Pro zpestření předmětu většina vyučujících využívá...**Otázka č. 17: Co by se vám líbilo, aby učitelé v hodinách pro zpestření výuky využívali?**

U těchto otázek byla možnost více variant odpovědí. Kromě 1 žáka odpověděli všichni. Učitelé měli stejnou otázku (otázka č. 14: Jaké prostředky používáte pro zpestření hodiny?), na kterou odpověděli všichni.

Tab. 13. Konfrontace názorů na používání pomůcek v hodinách

Odpověď	Jaké pomůcky jsou používány z pohledu žáka	Jaké pomůcky jsou používány z pohledu učitele	Co by se žákům líbilo, aby učitelé používali
Humor	41%	44%	70%
Příklady	39%	61%	26%
Názorné pomůcky	47%	61%	57%
Každou hodinu jiný styl vedení hodiny	12%	17%	21%
Nic	11%	3%	3%
Jiné	3%	5%	3%



Graf 8. Názory na pomůcky používané pro zpestření hodiny

Z výsledků uvedených v grafu i tabulce je vidět, že žáci i učitelé se v podstatě shodují v používání pomůcek. V pomůcce „příklady“ ale dochází k větším rozdílům, žáci si paradoxně přejí používání příkladů v menším množství než je používáno. Zato upřednostňují ve velké míře humor, i když na druhou stranu nepopírají, že by ho učitelé nepoužívali.

V poslední variantě odpovědi „jiné“ někteří studenti uvedli vskutku kuriózní odpovědi, nicméně některé z nich uvádím:

- podle nich pro zpestření hodiny učitelé využívají: dataprojektor, různé historky (a pak prý v hodině nestíhají), své zážitky, někteří prý zpestřují hodinu sprostými slovy a někteří pro zpestření prý z výuky odejdou;
- co by chtěli, aby učitelé využívali: exkurze, různé zajímavosti, „třeba se někdy neučit“, „aby tolik neřvali“, „výlet do přírody“.

Učitelé zase uvedli možnosti: hry, soutěže, křížovky, doplňovačky, zvukové nahrávky.

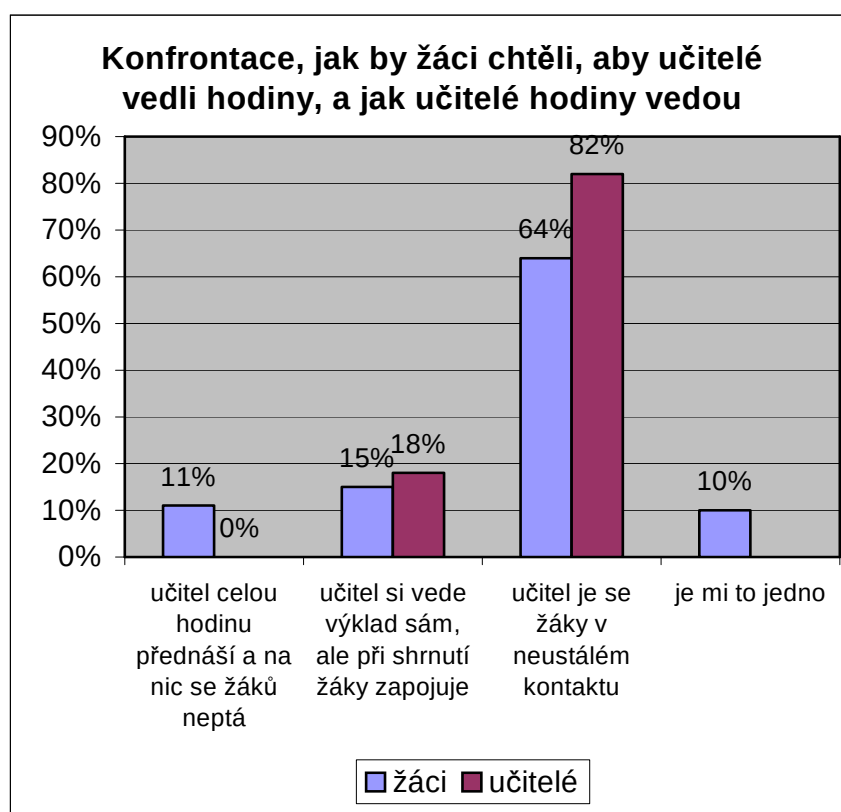
Otázka č. 18: Dávám přednost hodinám vedených učitelem, který...

3% dívek a 13% chlapců dává přednost takovým hodinám, kdy učitel celou hodinu přednáší a žáků se na nic neptá. 15% dívek a 16% chlapců vyhovuje, když jsou při opakování zapojování a 68% dívek a 62% chlapců chtějí být celou hodinu zapojování. Tento styl vyhovuje více i maturantům – 77% (učni 56%). A 3 dívkám a 14 chlapcům to je jedno.

Učitelé odpovídali na stejnou otázku (otázka č. 6, 1. sloupec: Jaký styl výuky nejčastěji používáte?). Ze 41 tázaných učitelů 2 neodpověděli. Ani jeden učitel nevede celou hodinu „sólo“, 7 učitelů napřed přednese výklad, do kterého si nenechá zasahovat, a potom se žáky procvičuje, a ostatních 18 učitelů se snaží celou hodinu se žáky komunikovat a zapojovat je do diskuse.

Tab. 14. Konfrontace, jak by žáci chtěli, aby učitelé vedli hodiny, a jak učitelé hodiny vedou

Odpověď	Žáci	Učitelé
Učitel celou hodinu přednáší a na nic se žáků neptá	11%	0%
Učitel si vede výklad sám, ale při shrnutí žáky zapojuje	15%	18%
Učitel je se žáky v neustálém kontaktu	64%	82%
Je mi to jedno	10%	—



Graf 9. Konfrontace, jak by žáci chtěli, aby učitelé vedli hodiny, a jak učitelé hodiny vedou

V grafu je krásně vidět, že přání studentů je v podstatě plněno.

Jakým stylem učitel vede výuku je jen v jeho rukou, ale neměl by určitě opomínat žáky do výuky zapojovat – jednak proto, aby žáci dávali pozor a neměli

tak čas na jiné mimoškolní aktivity a také proto, že učitel tak získá zpětnou vazbu toho, co naučil.

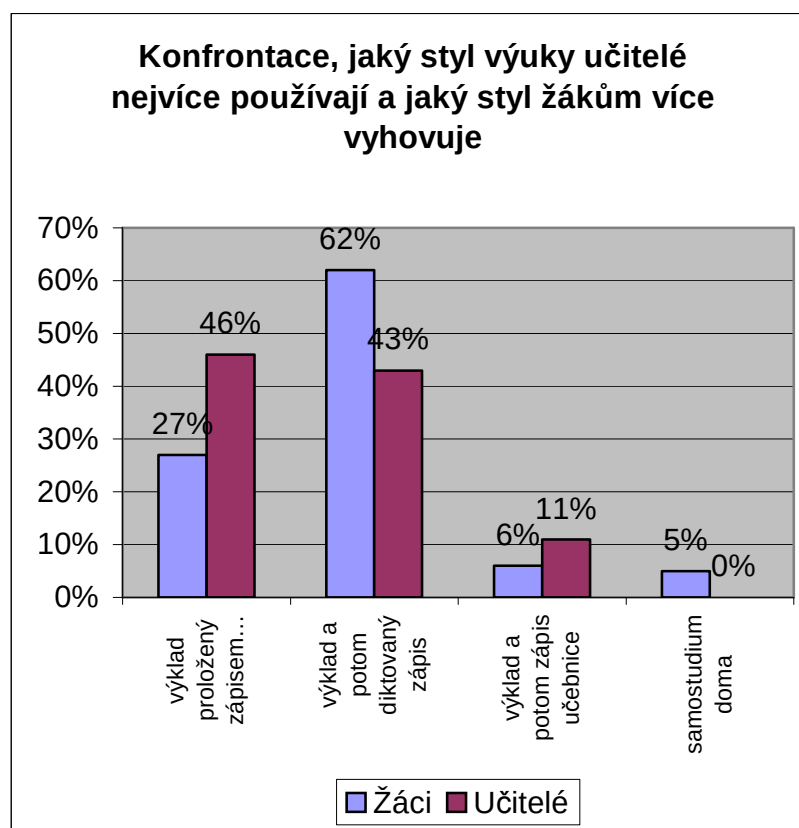
Otázka č. 19: Jaký styl výuky ti vyhovuje nejvíc?

Tato otázka byla položena nejen studentům, ale i učitelům (otázka č. 6, 2. sloupec: Jaký styl výuky nejčastěji používáte?). Studenti se vyjádřili všichni, z učitelů se jich 6 nevyjádřilo.

Ze všech nabízených možností dávají studenti (116 ze 188) přednost takovému stylu, kdy učitelé nejprve látku vyloží a potom ji nadiktují do sešitu. I učitelé tento styl preferují.

Tab. 15. Konfrontace, jaký styl výuky používají učitelé a jaký styl žákům nejvíce vyhovuje

Odpověď	Žáci	Učitelé
Výklad proložený zápisem do sešitu	27%	46%
Nejprve výklad a potom zápis do sešitu diktovaný učitelem	62%	43%
Nejprve výklad a potom zápis do sešitu z učebnice	6%	11%
Samostudium doma	5%	0%



Graf 10. Konfrontace, jaký styl výuky učitelé nejvíce používají a jaký styl žákům více vyhovuje

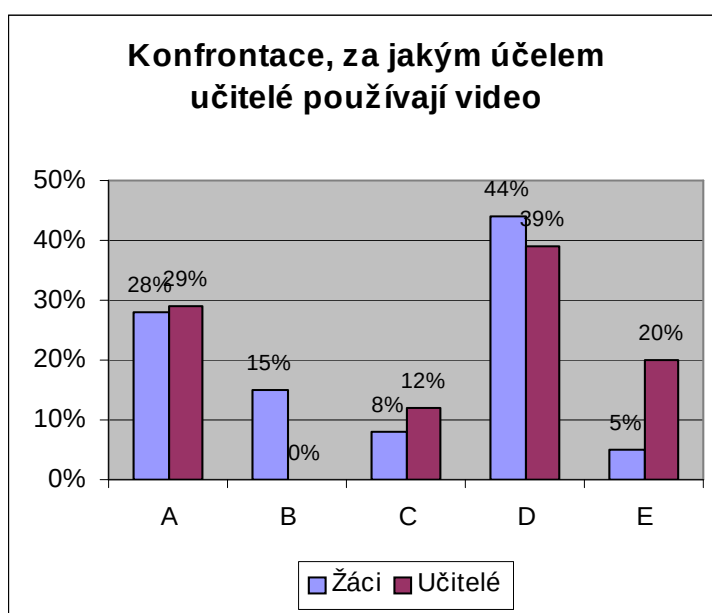
Otázka č. 20: Video používá většina učitelů jako prostředek

Video je prostředek, který je v některých hodinách nezbytnou součástí výuky. Nejen, že slouží k opakování probraného učiva, ale i k prohloubení učiva. V některých případech video slouží i jako prostředek, kterým učitelem tzv. zabíjí hodinu. Zatímco učitelé nepřiznali, že by takovým způsobem video používali, žáci (15%) si myslí opak. V jedné odpovědi jsem dala kombinaci třech předcházejících variant, jelikož se domnívám, že v některých případech (jako je třeba poslední hodina před Vánocemi nebo je-li ve třídě velmi málo žáků, apod.) učitelé video používají k „zabití hodiny“, ale k takové variantě se přiznalo jen 13 učitelů. Ostatní taktně tuto možnou variantu obešli tím, že zaškrtnli první a třetí variantu.

Tab. 16. Konfrontace, za jakým účelem učitelé používají video

Odpověď	Žáci	Učitelé
K získání nových informací týkajících se učiva	28%	29%
K „zabití“ hodiny	15%	0%
Na zopakování probraného učiva	8%	12%
Jak kdy, ...	44%	39%
Nikdy jsme se na video nedívali / nepoužívám video	5%	20%

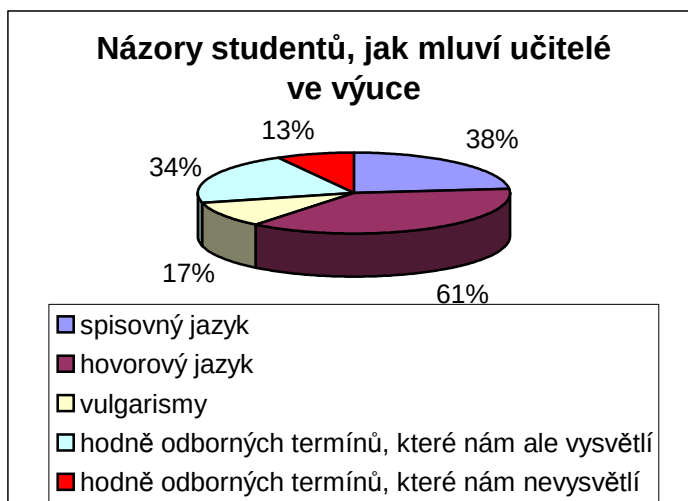
Pětina učitelů video nepoužívá, z toho se dá logicky odvodit, že jsou to učitelé předmětů, ve kterých je zbytečné video používat. Podle mého názoru jsou to např. předměty matematika, informatika, ...



Graf 11. Konfrontace, za jakým účelem učitelé používají video

Otázka č. 21: Většina učitelů, kteří mě učí používají během výuky...

U této otázky studenti měli možnost výběru více variant odpovědí. K otázce se vyjádřilo 187 studentů.

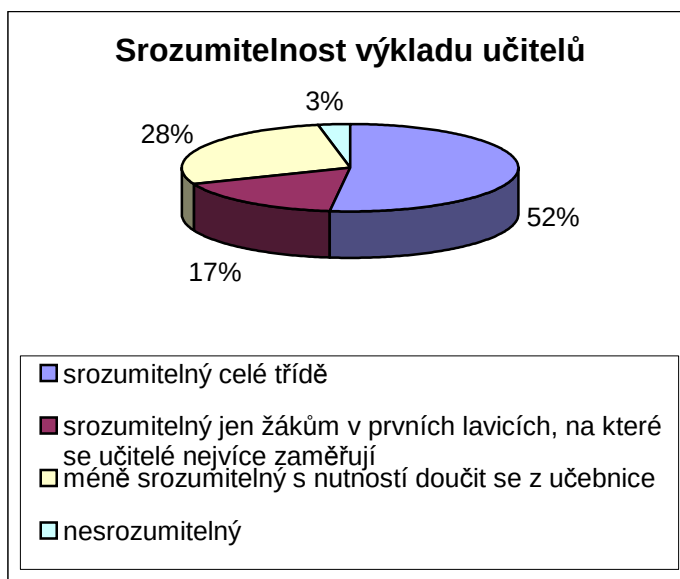


Graf 12. Názory studentů, jak mluví učitelé ve výuce

Ve škole, obzvlášť ve výuce, by měli učitelé mluvit spisovně, což výsledky průzkumu nepotvrzují. Učitelé převážně mluví hovorovým jazykem. Používá-li učitel odborné termíny, je nutné, aby tyto vysvětlil, což tak činí. Vulgarismy učitelé nesmí vůbec používat. 17% žáků ale tuto skutečnost vyvrací.

Otázka č. 22: Výklad učiva většiny učitelů je...

Převážné většině žáků (96 ze 186) jsou výklady učitelů srozumitelné, 84 žákům je výklad méně srozumitelný a musí se látku doučit z učebnice a jen 6 žáků tvrdí, že výklad je nesrozumitelný.

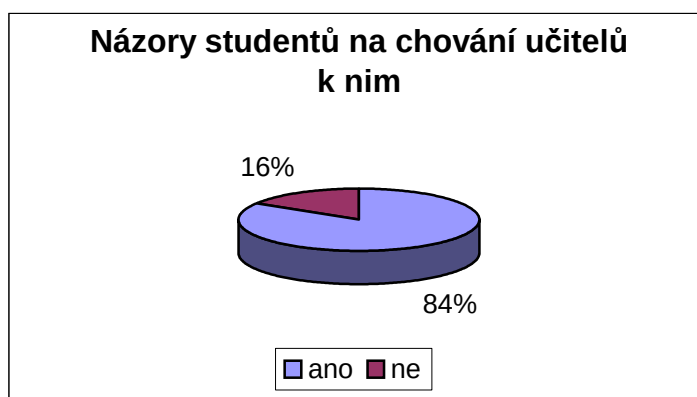


Graf 13. Srozumitelnost výkladu učitelů

Na tom, jak žáci pochopí vysvětlovanou látku, záleží jen na učiteli. Učitel by si měl po výkladu látky ověřit nakolik byla tato pochopena a vyzvat žáky, aby se na případné nejasnosti zeptali. V takovém případě hodně záleží na přístupu učitele jak k výuce, tak k žákům. Mají-li žáci z učitele strach, brání jim to k jakýmkoliv aktivitám ve výuce.

Otázka č. 23: Setkal jsi se na této škole s učitelem, který tě svým přístupem předmět znechutil?

K tomuto problému se nevyjádřil jeden žák.



Graf 14. Názory studentů na chování učitelů k nim

Bilance této otázky je nejen zarážející, ale i smutná. Nutno podotknout, že někteří žáci k této otázce připisovali i konkrétní jména učitelů nebo k této otázce udělali vykřičník, což vypovídá o tom, že ve škole působí učitelé, kteří dovedou svým chováním odradit žáky od studia daného předmětu a tím tak mají i negativní vliv na jejich budoucnost. S touto otázkou souvisí motivace. Jestliže učitel žáky demotivuje např. tím, že jim naznačuje, jak jsou „hloupí“, nemůže očekávat, že se žáci budou na jeho hodiny těšit, natož připravovat. V takovém případě studenti říkají, že je to zbytečné, protože ať už se snaží jakkoliv, není to stejně oceněno.

Otázka č. 24: Podle tvého názoru...

Cílem této otázky je zjistit, jak žáci vnímají chování učitelů k nim. Byli jim nabídnuty tři možnosti odpovědí a výsledky jsou celkem vyrovnané. 57 žáků, tj. 6% dívek a 36% chlapců ze všech žáků, se domnívá, že se učitelé chovají ke všem žákům stejně. 63 žáků, tj. 47% dívek a 31% chlapců ze všech, tvrdí, že se učitelé netají tím, že někteří žáci jsou jim sympatičtější. A zbytek, tedy 68 žáků, což je 47% dívek a 28% chlapců ze všech žáků, se vyjádřilo, že na škole působí učitelé, kteří si na žáky dovedou zasednout a dávají jim to najevo.

Obdobnou otázku (otázka č.16: Upřednostňujete některé žáky před ostatními nebo si na některé i „zasednete“?) dostali i učitelé. K této problematice se vyjádřili všichni učitelé. Jen jeden učitel přiznal, že je schopen upřednostňovat nebo si zasednout na některé žáky. 14 učitelů se vyjádřilo, že většinou se to nestává a 26 učitelů to zcela zamítlo.

Srovnám-li odpovědi obou stran, zjišťuji, že odpovědi jsou protichůdné. Vyvstává zde myšlenka, že učitelé v této otázce odpovídali tak, jak by bylo dobré odpovědět.

Tab. 17., 18. Konfrontace chování učitelů k žákům z pohledu žáků i učitelů

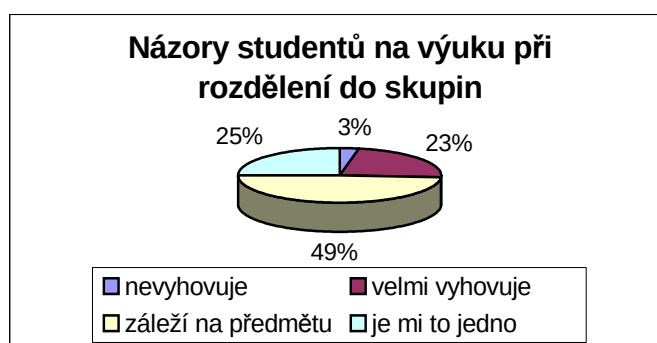
Odpověď	Žáci
Většina učitelů se chová ke všem žákům stejně	30%
Někteří učitelé upřednostňují stále stejné žáky a dávají jim to před třídou najevo	34%
Někteří si na některé žáky zasednou a dávají jim to najevo	36%

Odpověď	Učitelé
Ano	0%
Spíše ano	3%
Spíše ne	34%
Ne	63%

Žádný člověk nemůže být všem sympatický. I učitelům jsou někteří žáci více či méně sympatičtí. V každém případě by se učitelé měli chovat profesionálně a chovat se ke všem žákům stejně.

Otázka č. 25: Při rozdělení do skupin v rámci některých předmětů, kdy je ve třídě méně žáků, mi výuka ...

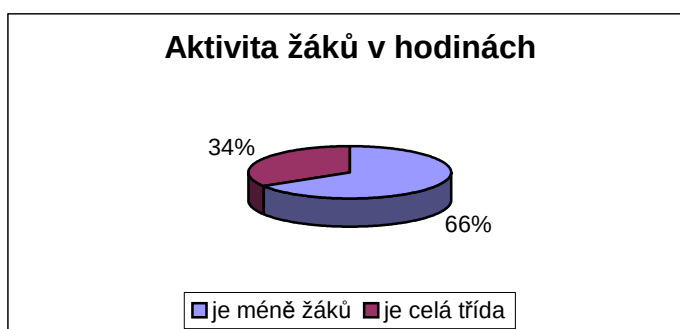
5 žákům taková výuka nevyhovuje, 42 žákům velmi vyhovuje, 90 žáků tvrdí, že záleží na předmětu a 47 žáků to je jedno. 4 žáci neodpověděli.



Graf 15. Názory studentů na výuku při rozdělení do skupin

Otázka č. 26: Jsem aktivnější v hodinách, kde

121 studentům vyhovuje výuka s menším počtem žáků ve třídě a 63 žákům s větším počtem. 68% maturantů a 63% učňům vyhovuje výuka s menším počtem žáků ve třídě. 4 žáci se k otázce nevyjádřili.



Graf 16. Aktivita žáků v hodinách

Porovnání odpovědí otázky č. 25 a 26 ukazuje následující tabulka.

Žáci ve třídě s menším počtem žáků jsou sebevědomější, otevřenější, více se zapojují do výuky a mají s učitelem větší kontakt.

Tab. 19. Korelace otázky č. 25 a otázky č. 26 (v %)

Varianta odpovědi (otázka č. 25)	Maturanti		Učni	
	méně žáků	celá třída	méně žáků	celá třída
Nevyhovuje	0	100	60	40
Velmi vyhovuje	78	22	82	18
Záleží na předmětu	70	30	68	32
Je mi to jedno	57	43	50	50

Z tabulky je zřejmé, že zatímco maturantům nevyhovuje výuka, kde je celá třída, učňům naopak vyhovuje více. Tento rozdíl je nejspíš způsoben tím, že maturanti mají větší vzdělanostní cíl a cítí, že ve třídě s menším počtem žáků se

více naučí. Jsou také více otevřenější a učitelé mají možnost se každému z nich více věnovat.

Otázka č. 27: Jestliže tě učitel v hodině pochválí, slovně či známkou jedničkou, jak to na tebe působí?

Obdobná otázka na téma motivace byla položena i učitelům (otázka č.17: Jestliže žák předvede v hodině nějaký mimořádný výkon v rámci probírané látky, pochválíte ho?). Učitelé i žáci se k otázce vyjádřili všichni.

Všichni učitelé do jednoho odpověděli kladně. Co se týče odpovědí žáků z pohledu pohlaví, tak 76% dívek a 68% chlapců pochvala potěší a je to pro ně impuls k dalšímu snažení. 9% dívek a 9% chlapců pochvala potěší, což pro ně znamená, že se přestanou dál snažit. 3% dívek a 18% chlapců to je jedno a 12% dívek a 5 % chlapců se v takovém případě před třídou cítí jako šprt. Z pohledu vzdělání jsou výsledky procentuelně téměř totožné.

Tab. 20., 21. Konfrontace otázek týkající se pochvaly žáků

Odpověď	Žáci	Odpověď	Učitelé
Potěší mě to a snažím se dál	69%	Ano	97%
Potěší mě to a přestanu se snažit	9%	Spíše ano	3%
Je mi to jedno	16%	Spíše ne	0%
Vypadám před spolužákama jako šprt	6%	Ne	0%

Pro většinu známkových i slovně hodnocených dětí má dobré hodnocení „velmi vysokou“ nebo „vysokou“ hodnotu. Je tedy možné se domnívat, že děti jsou školním hodnocením výrazně ovlivněny, že jim na něm skutečně záleží.

Otázka č. 28: Jestliže tě učitel v hodině pokárá nebo potrestá špatnou známkou (třeba za nepozornost v hodině), jak to na tebe působí?

Trestání žáků, ať známkou či ústně, má na každého žáka jiný vliv. Z pohledu pohlaví žáků nejsou nějak markantní rozdíly. 23% dívek a 18% chlapců má vztek, ale nehodlá pro to nic dělat. 68% dívek a 56% hochů má vztek a snaží se, aby se

to už neopakovalo. A 9% dívkám a 26% chlapcům to je jedno. Z pohledu vzdělání jsou procentuelně výsledky také téměř shodné, tzn. že neexistují v tomto případě mezi žáky rozdíly.

Tab. 22. Názory studentů na potrestání (známkou či ústně)

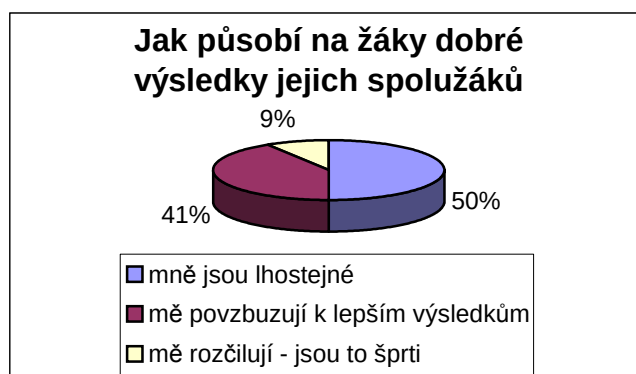
Odpověď	Žáci
Mám vztek, ale nehodlám dělat nic, čím bych to napravil	20%
Mám vztek a snažím se, aby se to už neopakovalo	57%
Je mi to jedno	23%

Otázka č. 29: Dobré výsledky mých spolužáků

Z hlediska pohlaví 32% dívek a 54% chlapců jsou dobré výsledky svých spolužáků lhostejné, 59% dívek a 37% chlapců povzbuzují k lepším výsledkům a 6% dívek a 8% chlapců taková šprti rozčilují.

Z hlediska vzdělání 74 učňů (59%) a 20 maturantů (32%) se vyjádřili o lhostejnosti, na 47 učňů (38%) a 30 maturantů (49%) takové výsledky působí pozitivně a 4 (3%) učně a 12 maturantů (19%) rozčilují jejich výsledky – jsou to šprti.

Z analýzy tedy vyplývá, že dobré výsledky spolužáků více motivují dívky než chlapce a maturanty. K otázce se nevyjádřil jeden žák.



Graf 17. Jak působí na žáky dobré výsledky jejich spolužáků

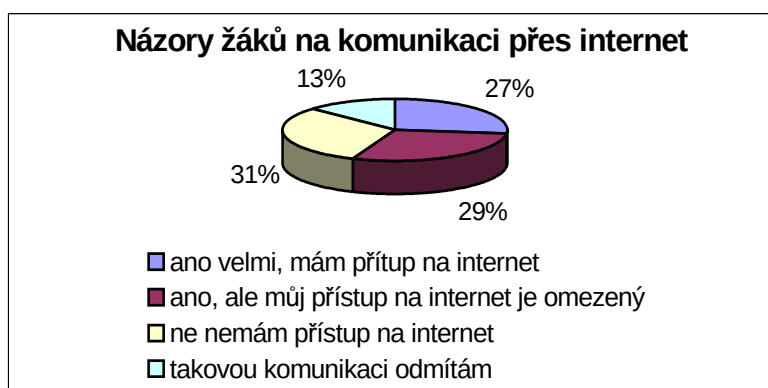
Z výsledků 27. – 29. otázky vyplývá, že pochvala i kritika jsou pro žáky motivací ke zlepšení svých výkonů.

Otázka č. 30: Vyhovuje ti komunikace se školou (jako je zasílání omluvenek, seminárek, apod.) přes internet?

Ke komunikaci přes internet se nevyjádřili 3 studenti. Nejvíce studentů (57, v tom 35% dívek a 29% chlapců) se vyjádřilo, že nemají přístup na internet. 53 studentů (35% dívek a 27% chlapců) odpovědělo, že komunikaci přes internet vítají, ale jejich přístup na něj je omezený. 50 žákům (9% dívek, 81% chlapců) komunikace přes internet vyhovuje a 25 žáků (18% dívek, 12% chlapců) takovou komunikaci odmítají.

Porovnáme-li žáky z hlediska vzdělání, tak nejvíce komunikace přes internet vyhovuje maturantům, tj. 66% žáků. Učni se takové komunikaci také nebrání (37% žáků), ale jejich přístup na internet je buď omezený (26% žáků) nebo nemají přístup (37% žáků). Zcela tuto komunikaci odmítá 6% učňů a 3% maturantů.

Komunikace přes internet poslední dobou roste téměř geometrickou řadou. Spousta domácností má internet doma, a taková komunikace jim velmi vyhovuje. Stále je ale také spousta domácností, co internet doma nemají. V takovém případě jsou žáci odkázáni na internet jen ve škole, kde sice na něj přístup mají, ale jen omezený (časem i počtem žáků). Ze zkušenosti vím, že na škole jsou pedagogové, kteří se při výkladu učiva odkazují na internet, kde dané přednášky jsou. Také požadované seminární práce vyžadují kolikrát spoustu strávených na internetu.



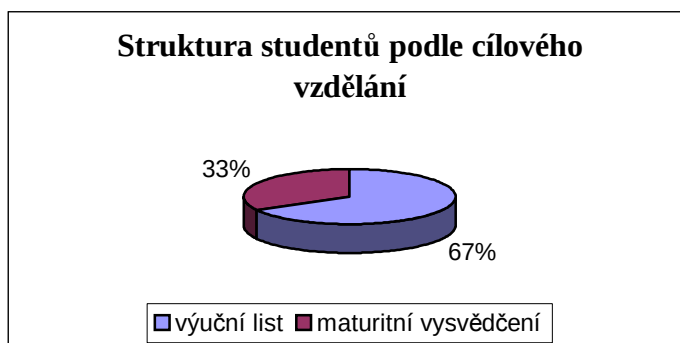
Graf 18. Názory žáků na komunikaci přes internet

Otázka č. 31: Jaký obor a ročník studuješ?

Tuto otázku jsem do dotazníku zahrnula spíše pro kontrolu. Průzkumu se opravdu zúčastnili všechny obory a všechny ročníky.

Otázka č. 32: Výsledkem tvého studia bude ...

Průzkumu ze zúčastnilo 126 žáků, kteří uzavrou své studium výučním listem, a 62 žáků, kteří budou maturovat.



Graf 19. Struktura studentů podle cílového vzdělání

Otázka č. 33: Jaké je tvé pohlaví?

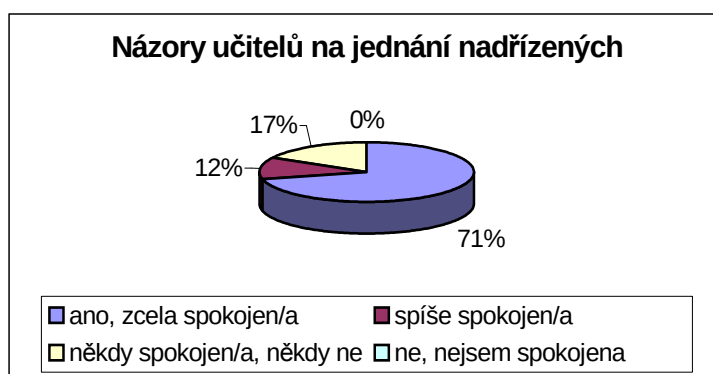
Ze 188 žáků, jejichž odpovědi jsem zpracovala, je 34 dívek a 152 chlapců, 2 žáci své pohlaví neuvedli.



Graf 20. Struktura žáků podle pohlaví

II. část**Otázka č. 18: Jste spokojen/a s jednáním Vašeho přímého nadřízeného vůči Vám a Vaším spolupracovníkům?**

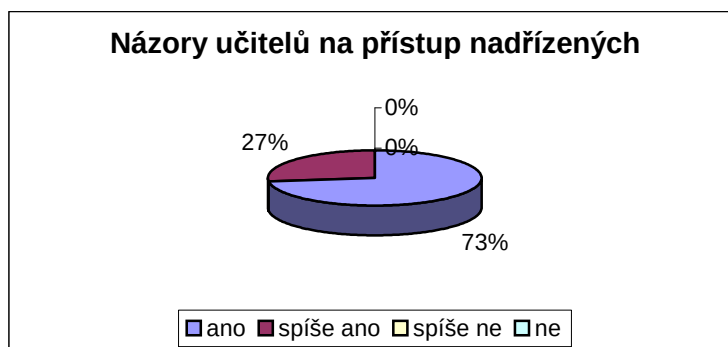
Dobré vztahy s nadřízeným jdou ruku v ruce s kvalitně odvedenou prací. S výsledků vyplývá, že ve škole opravdu dobré vztahy s přímými nadřízeným jsou. Žádný z učitelů se nevyjádřil jednoznačně negativně. 29 učitelů je zcela spokojeno s jednáním přímého nadřízeného, 5 je spíše spokojeno a 7 je někdy spokojeno, někdy ne.



Graf 21. Názory učitelů na jednání nadřízených

Otázka č. 19: Můžete bez zábran hovořit se svým nadřízeným o svých problémech, námitkách, názorech a stížnostech?

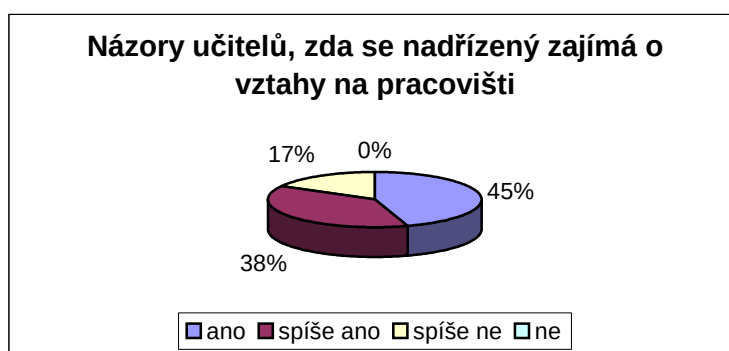
K této otázce se vyjádřili všichni učitelé. Nutno podotknout, že podle odpovědí mají nadřízení vstřícný přístup k učitelům. Ani jeden učitel neodpověděl záporně. Ze 41 učitelů 30 odpovědělo ano a 11 spíše ano.



Graf 22. Názory učitelů na přístup nadřízených

Otázka č. 20: Zajímá se Váš nadřízený o vzájemných vztazích v kolektivu?

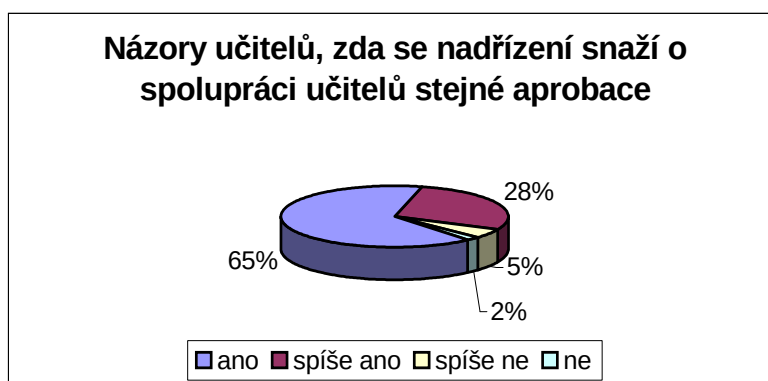
Dobré vztahy mezi kolegy navozují lepší pracovní atmosféru. Každý nadřízený by se měl zajímat, jaké vztahy se mu na pracovišti utvářejí, jelikož mu to může usnadnit řešit různé situace. K této otázce se nevyjádřil jeden učitel. 18 učitelů uvedlo, že se jejich nadřízený o vztahy zajímá, 15 uvedlo, že se většinou zajímá, a 7 učitelů uvedlo, že se spíše nezajímá.



Graf 23. Názory učitelů, zda se nadřízený zajímá o vztahy na pracovišti

Otázka č. 21: Snaží se Váš nadřízený, aby učitelé stejné aprobace spolupracovali?

Na tuto otázku neodpověděl 1 učitel. 35 učitelů (62% žen, 60% mužů) se domnívá, že nadřízený se o spolupráci snaží, 11 (29% žen, 25% mužů) si myslí, že se o to nadřízený pokouší, 1 muž a 1 žena tvrdí, že se moc nesnaží a 1 muž tvrdí, že nadřízený se vůbec nesnaží.

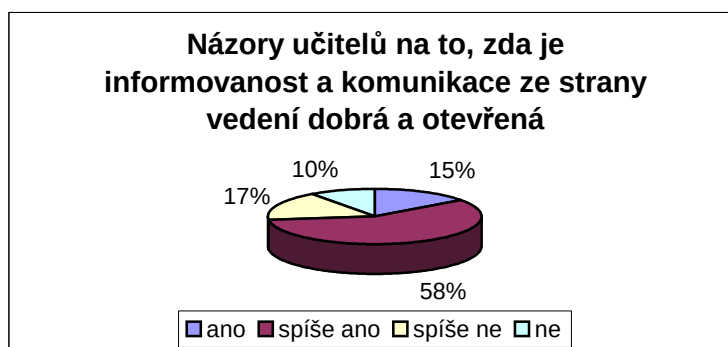


Graf 24. Názory učitelů, zda se nadřízený snaží o spolupráci učitelů stejné aprobace

Nejen vzájemné vztahy mezi spolupracovníky se odráží v celkové pracovní atmosféře, ale i vzájemná spolupráce mezi učiteli stejné aprobace, což ovlivňuje i kvalitu vykonávané práce.

Otázka č. 22: Myslíte si, že informovanost zaměstnanců a komunikace ze strany vedení je dobrá a otevřená?

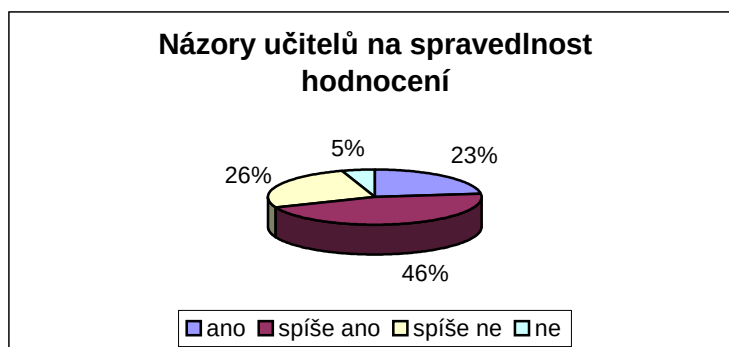
Cíle školy a jejich plnění jsou podmíněny dobrou komunikací ze strany vedení. Na toto téma se nevyjádřil jeden učitel. Jen 6 učitelů tvrdí, že komunikace je dobrá. 23 učitelů se domnívá, že je obstojná, 7 učitelů si myslí, že komunikace není zrovna na nejlepší úrovni a 2 muži a 2 ženy tvrdí, že komunikace není dobrá.



Graf 25. Názory učitelů na to, zda je informovanost a komunikace ze strany vedení dobrá a otevřená

Otázka č. 23: Myslíte si, že hodnocení Vás a Vašich spolupracovníků je spravedlivé a že je na každého používán „stejný metr“?

K otázce hodnocení se nevyjádřili 2 učitele. 9 učitelů se vyjádřilo, že hodnocení je spravedlivé, 18 učitelů si myslí, že je spíše spravedlivé, 10 si myslí, že je spíše nespravedlivé a zbylí 2 učitelé (2 ženy ve věku 30 – 39 let) si myslí, že hodnocení není spravedlivé.

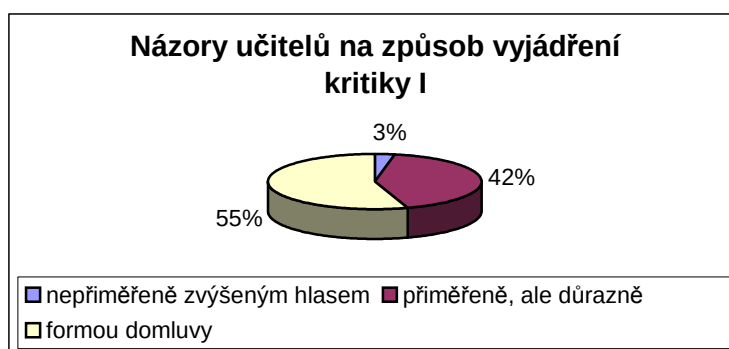


Graf 26. Názory učitelů na spravedlnost hodnocení

Otázka č. 24: Pokud Vám Váš nadřízený něco vytýká, činí tak ...

To, jakým způsobem nadřízený vyjadřuje nesouhlas, může mít a většinou má dopad na pracovní atmosféru a mezilidské vztahy. Tuto otázku jsem rozdělila na dvě části. V první části jsem se ptala, jakým stylem nadřízený kárá učitele, a v druhé části, kde to dělá.

V první části se z 41 učitelů vyjádřilo 31 učitelů (89% žen, 70% mužů). 1 učitel ve věku 50 – 59 let chápe kritiku jako nepřiměřenou kvůli zvýšenému hlasovému projevu, 13 učitelů (47% žen, 29% mužů) vnímá kritiku jako přiměřenou, ale důraznou a 17 učitelů (53% žen, 71% mužů) je kritika podávána formou domluvy.



Graf 27. Názory učitelů na způsob vyjádření kritiky I

V druhé části neodpovědělo 7 učitelů. 1 muž a 1 žena se vyjádřili, že jim je kritika vyslovena před ostatními. Zbylých 32 učitelů dostává kritiku v soukromí.



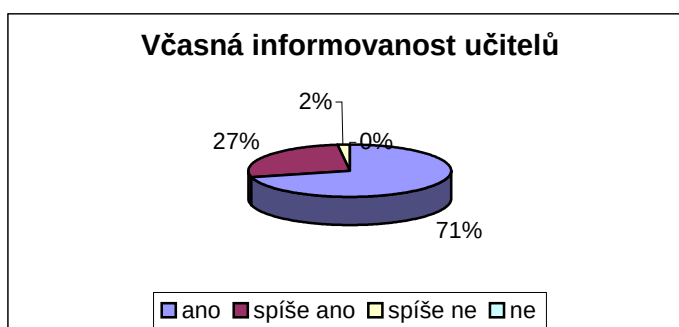
Graf 28. Názory učitelů na způsob vyjádření kritiky II

Ve vzájemné konfrontaci jsem dospěla k závěru, že muž, který vnímá kritiku jako nepřiměřenou, ji obdrží veřejně před ostatními. Ostatní, kteří ji obdrží přiměřeně nebo domluvou, ji obdrží v soukromí.

Otázka č. 25: Jste včas a dostatečně informováni o školních akcích (exkurze, kina, apod.), abyste si mohli dopředu naplánovat výuku?

Včasné informace jsou pro učitele velmi důležité. Každý učitel jede při výuce podle stanovených osnov, které jsou různými akcemi nabourány. Tehdy musí učitel výuku zorganizovat tak, aby dodržel dané osnovy, což v případě nevčasných informací není možné.

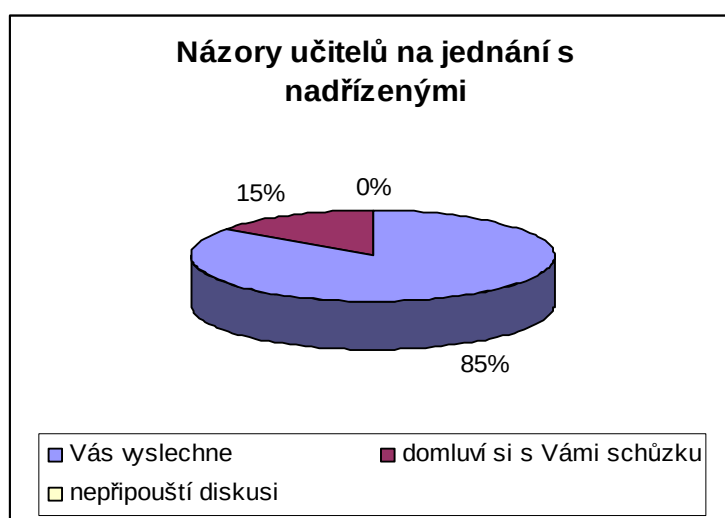
Podle analýzy dotazovaných, kterých bylo 41, tj. všichni dotazovaní učitelé, jsem zjistila, že se informace ke většině dostanou včas. 1 žena odpověděla, že se jí informace spíše včas nedostávají, 6 mužů a 5 žen uvedli, že většinou dostávají včasné informace a 15 žen a 14 mužů dostávají veškeré informace včas.



Graf 29. Včasná informovanost učitelů

Otázka č. 26: Jdete-li za nadřízeným s určitým názorem, který chcete prodiskutovat, nadřízený ...

V této otázce jsem chtěla zjistit, jaký zaujme postoj nadřízený, přijde-li za ním učitel něco prodiskutovat. K této otázce se vyjádřilo všech 41 učitelů. 35 učitelů uvedlo, že je nadřízený vždy vyslechne a se zbylými 6 si domluví schůzku. Ani jeden z učitelů neuvedl, že nadřízený nepřipouští diskusi.

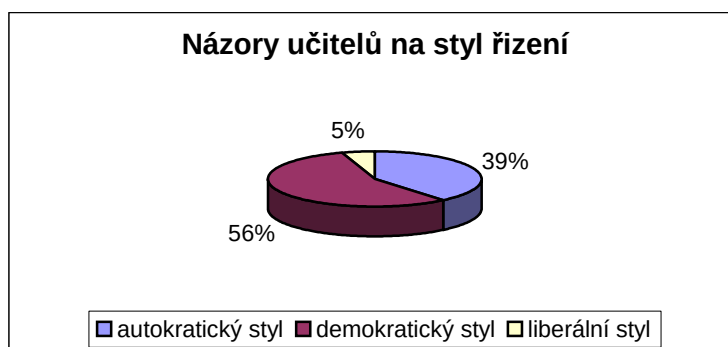


Graf 30. Názory učitelů na jednání s nadřízenými

Srovnám-li výsledky z otázky č. 19 a č.26, tak docházím k závěru, že výsledky jsou v podstatě totožné.

Otázka č. 27: Jaký styl řízení si myslíte, že na škole převládá?

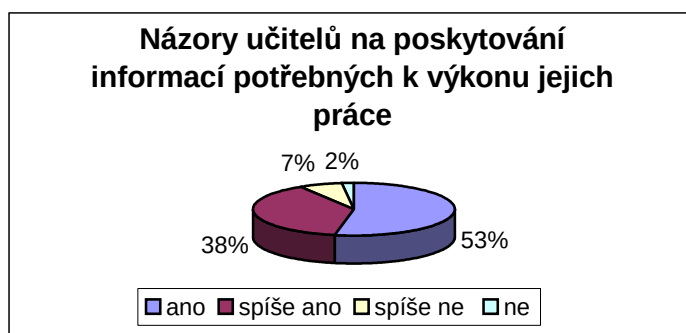
K určení stylu vedení ve škole se nevyjádřili 2 učitelé. 25% žen ve věku od 53% do 49 let a 10 mužů ve věku od 30 let a více se domnívá, že ve škole převládá autokratický styl řízení. 70% žen a 42% mužů si myslí, že převládá demokratický styl a 1 žena ve věku 40 – 49 a 1 muž ve věku 50 – 59 jsou přesvědčeni, že na škole převládá liberální styl.



Graf 31. Názory učitelů na styl řízení

Otázka č. 28: Poskytuje Vám Váš nadřízený dostatek informací potřebných k vykonávání Vaší práce?

Zajišťování dostatek informací zaměstnancům je povinností každého nadřízeného, chce-li, aby byly plněny cíle podniku. K tomuto tématu se nevyjádřil 1 učitel. 57% žen a 47% mužů dostává dostatek informací, 38% žen a 37% mužů většinou dostává potřebné množství informací, 5% žen a 11% mužů informace spíše nedostávají a 1 muž je přesvědčený o absenci takových informací.



Graf 32. Názory učitelů na poskytování informací potřebných k výkonu jejich práce

Otázka č. 29: Jakou formou komunikace jsou Vám převážně předávány informace?

Otázka č. 30: Jakou formou komunikace byste převážně nejraději využívali?

Nejen poskytování informací je nezbytné, ale i jak se ty informace k zaměstnancům dostávají. Na otázku č. 29 neodpověděl jen jeden učitel. Na otázku č. 30 neodpověděli 3 učitelé.

Tab. 23. Formy komunikace

Forma komunikace	Aktuální forma		Forma, jakou by chtěli učitelé využívat	
	Ženy	Muži	Ženy	Muži
Intranet	3	4	3	7
Informace od kolegů	2	3	3	3
Vývěsky (nástěnky)	14	12	12	7
Telefon	1	0	1	1
Jiný	1	0	1	0

Z tabulky je zřetelné, že informace se k zaměstnancům dostávají několika způsoby, ale nejčastěji je to formou nástěnky. Tuto formu také většina žen chce nadále využívat, zatímco muži se kromě nástěnky také přiklání k intranetu.

Otázka č. 31: Kolik je Vám prosím let?

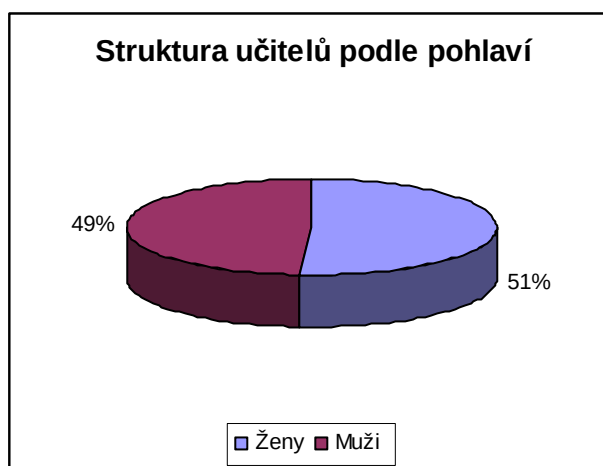
Ke svému věku se vyjádřilo všech 41 učitelů.

Tab. 24. Věková struktura učitelů

Věk (v letech)	Ženy		Muži		Celkem	
	počet	%	počet	%	počet	%
20 – 29	1	5%	0	0%	1	2%
30 – 39	7	33%	2	10%	9	22%
40 – 49	8	38%	5	25%	13	32%
50 – 59	3	14%	10	50%	13	32%
60 a více	2	10%	3	15%	5	12%

Otázka č. 32: Jaké je Vaše pohlaví?

Z celkového počtu dotázaných, resp. 41-ti vyplněných dotazníků, je struktura učitelů tato: 21 žen, 20 mužů.



Graf 33. Struktura učitelů podle pohlaví

Otázka č. 33: Proč jste se rozhodl/a pracovat ve školství?

Na tuto otázku se vyjádřilo všech 41 učitelů.

Tab. 25. Důvody působení ve školství (vysvětlivky: PP = pracovní podmínky, NPP = nedostatek pracovních příležitostí v oboru, PsD = práce s dětmi, VP = volné prázdniny, FJ = finanční jistota, J = jiné)

Věk	Ženy						Muži					
	Důvody působení ve školství											
	PP	NPP	PsD	VP	FJ	J	PP	NPP	PsD	VP	FJ	J
20 – 29	1	-	1	-	1	1	-	-	-	-	-	-
30 – 39	1	-	5	1	3	1	1	-	-	2	-	-
40 – 49	3	1	7	2	2	2	3	-	2	1	1	1
50 – 59	1	1	3	-	1	-	2	3	3	1	2	1
60 a více	-	-	1	-	-	1	-	2	1	-	-	-

Mezi jiné podněty učitelé uvedli:

- předmět, který je učen, je koníčkem
- předávání zkušeností z praxe
- jedna žena uvedla, že po mateřské dovolené byla v oboru mimo, a tak zkusila učit a zalíbilo se jí to do té míry, že si nedovede představit, že by už dělala něco jiného
- láska k mláďi, které chce něco znát
- kreativnost, zdokonalování
- snaha nezapomenout obor
- zájem o předávání informací.

3.4 Závěry z analýzy

Konfrontací skutečného stavu analyzovaných oblastí interní komunikace ve škole a popisovaným stavem v teoretické části jsem dospěla k těmto závěrům:

- komunikace žáků s třídním učitelem není na dobré úrovni; ačkoli žáci s třídním učitelem vychází, nedůvěřují mu a komunikují s ním jen o nezbytných záležitostech;
- učitelé mají tendenci řešit třídní věci ve výuce;
- necelá polovina učitelů dává přednost písemné formě zkoušení před ústní;
- žáci nejsou v některých předmětech průběžně seznamováni s klasifikací a v některých nejsou ani včas seznámeni s výslednou známkou;
- učitelé ve výuce mluví hovorovým jazykem a někteří dokonce používají i vulgarismy;
- žáci si ztěžují na celkový přístup učitelů k nim; tuto otázku spousta žáků buď doplnila konkrétními jmény nebo zvýraznila vykřičníkem;
- informovanost a komunikace ze strany vedení má rezervy;
- hodnocení pracovníků není moc spravedlivé.

Naopak mezi pozitivní stránky komunikace patří:

- učitelé se při ústním zkoušení snaží, aby žáci dostali prostor pro samostatné uvažování a aby látku vykládali vlastními slovy;
- v hodinách je využívána široká škála pomůcek;
- učitelé se nevyhýbají chválení žáků, pro které to většinou znamená motivaci k lepším výkonům;
- učitelé se svými přímými nadřízenými vychází dobře a nikterak si neztěžují na jejich přístup k nim.

4 NÁVRH ŘEŠENÍ NA ZLEPŠENÍ KOMUNIKAČNÍHO PROSTŘEDÍ

V této části diplomové práce se na základě výsledků z analýzy pokusím navrhnout změny, které by mohli vést ke zlepšení komunikace v SOŠ, SOU a U.

Vzhledem k výsledkům z dotazníkového průzkumu, zvláště pak z výsledků, které bylo možno konfrontovat s výsledky od žáků, musím konstatovat, že učitelé mají tendenci v dotaznících a průzkumech zapisovat údaje, které se od nich očekávají, což může být způsobeno vzděláním, do jisté míry i strachem ze ztráty místa, aby dobře vypadali před ostatními učiteli, aby se zavděčili „šéfovi“ nebo i aby zamaskovali svoje metody výuky.

4.1 Komunikace učitelů s vedením

Chce-li firma nebo jakákoliv instituce zlepšit vnitrofiremní komunikaci, potom je třeba začít skutečně komunikovat.

Z výsledků analytické části jsem došla k závěru, že komunikace ze strany vedení je na celkem dobré úrovni. I když při firemní mnohostupňovité struktuře může snadno dojít k „vymizení“ komunikace. A proto je v takovém případě vhodné snížit počet stupňů hierarchické struktury.

Dále bych s ohledem na výsledky navrhla, aby vrcholový management komunikoval i o dva až tři stupně níže a aby pracovníci měli možnost „obejít“ svého přímého nadřízeného, cítí-li potřebu komunikovat s vyššími manažery (vychází se z předpokladu, že je-li vedoucí pracovník „muž na svém místě“, nemusí se bát situace, kdy ho někdo „obejde“).

Ze zpracovaných dat vyplývá, že téměř u každé otázky asi čtvrtina učitelů vyjádřila názor opačný než zbylé tři čtvrtiny. Důvod je takový, že nižší management je obsazen čtyřmi pracovníky, pod něž spadají jednotlivá oborová zaměření. Doporučila bych udělat podrobnější analýzu a zjistit, ve kterém oborovém směru a v čem jsou komunikační nedostatky a tyto pak příslušnými kroky napravit.

I přesto, že je v SOŠ, SOU a U úroveň komunikace poměrně dobrá, lze jí dát několik návrhů na zlepšení.

V první řadě bych se zaměřila na oblast hodnocení, které v průzkumu nedopadlo nejlépe. Učitelé moc nevěří (12 z nich nevěří vůbec a 18 tuto skutečnost zcela nepotvrdilo), že hodnocení je spravedlivé.

Hodnocení učitelů se od hodnocení běžných zaměstnanců liší. Hodnocení učitelů probíhá převážně na základě hospitací, které příslušný vedoucí provádí. Toto hodnocení ale není zcela objektivní. Nelze přesně určit, jak kdo vyučuje. Někteří učitelé mají v takovém případě tendenci „sehrát divadlo“. Za všechny uvedu konkrétní případ: Učitel, který se dozvěděl, že mu přijde vedoucí do hodiny na hospitaci, o přestávce zašel do třídy a žákům dal pokyny, jak bude dnešní hodina vypadat, koho a z čeho vyzkouší apod. Ostatní učitelé, pro které je takové chování nepřístupné a při hospitaci se chovají jako obvykle, mají většinou menší osobní ohodnocení.

Existují i další příklady nespravedlivého ohodnocení, např. stanovení výše osobního ohodnocení s ohledem na předmět, který učitel vyučuje. Je veřejným tajemstvím, že učitelé jazyků a počítačů mají dvakrát větší osobní ohodnocení než ostatní.

To všechno má vliv nejen na pracovní vztahy, ale i na mezilidské vztahy.

Právě z důvodu neobjektivity bych osobní ohodnocení zrušila. Zavedla bych systém odměňování. Ať jsou učitelé odměňováni podle svých činů, např. za provedení nástěnky, za zajištění nějaké prospěšné akce apod. Učitelé by tak byly zároveň motivováni a neustále by se snažili něco vylepšovat.

Současný systém osobních ohodnocení je motivací jen pro ty, kteří jej mají vysoké. Naopak ti, kteří nemají žádné anebo minimální, nedělají nic. Často jsem v takovém případě slýchala větu: „Já nemám žádné osobní ohodnocení, tak proč bych se měl/a snažit, když to stejně nikdo neocení.“

I v oblasti informovanosti jsou rezervy. Jakákoliv informace a změna musí být zaměstnancům sdělena včas. Nenechávat nic na poslední chvíli. Je nutné, aby se o chystané změně dozvěděli od nadřízeného a nikoliv jako „fámu“ mezi zaměstnanci, která se velmi rychle šíří a obsahuje nejvíce informačních šumů.

Stejně jako je důležitý tok informací od vedení, je důležitý i opačný tok, tedy aby se informace od níže postavených zaměstnanců dostaly až k vrcholovému vedení školy. Tento tok informací je nutné zlepšit. Dále je nutné, aby veškeré události a informace byly vyhotoveny i písemnou formou a umístěny na všem viditelném místě. V daném případě učitelům nejvíce vyhovuje nástěnka, který je umístěna ve společné sborovně nebo na chodbě vedle sborovny.

Také bych doporučila proškolení všech vedoucích pracovníků v oblasti vnitrofiremní i interpersonální komunikace, v oblasti vedení spolupracovníků, systému personální práce a managementu.

4.2 Pedagogická komunikace

4.2.1 Třídnictví

Z hlediska školní práce je jednou z nejdůležitějších funkcí funkce třídního učitele. Mezi jeho funkce patří např. řízení výchovy a vedení výuky ve své třídě; koordinuje práci všech vyučujících ve třídě; sleduje interpersonální vztahy ve třídě; konzultuje s ostatními učiteli problematiku jednotlivých žáků; na základě žádosti zákonného zástupce uvolňuje žáka z vyučování; přijímá oznámení o důvodu jeho nepřítomnosti a omlouvá nepřítomnost žáka při vyučování na základě omluvenky podepsané zástupcem žáka, vychovatelem nebo lékařem; připravuje a vede třídní schůzky; zajišťuje volbu třídní samosprávy a pomáhá jí při její činnosti; vede pedagogickou dokumentaci a provádí administrativní činnosti ve své třídě; odpovídá za pořádek ve třídě a celkový estetický vzhled třídy.

Třídní učitel je pro žáky ve škole nejdůležitější osoba, a proto je nutné, aby spolu žáci a jejich třídní učitel vycházeli.

Z průzkumu, který jsem provedla, ale vyplývá, že vztahy s třídním učitelem nejsou zrovna nejlepší. Žáci třídním učitelům nedůvěřují, o čemž vypovídá fakt, že při řešení nějakého problému raději vyhledají jiného učitele.

Je tedy nezbytné, aby třídní učitelé hned od začátku studia žáků získali jejich důvěru.

V první řadě je velmi důležité, aby vedení dbalo na zařazení učitele ke své třídě v rámci některého předmětu, aby měl k žákům nejen blíže, ale mohl je tak i lépe poznat. Jak má třídní učitel řešit kázeňské prohřešky žáků, na které si jiní učitelé ztěžují, když ani vůbec neví, na koho si vlastně ztěžují?

Pro zlepšení komunikace třídního učitele se žákem, potažmo celou třídou, bych navrhovala alternativní kolektivní pobyty prvních ročníků a to hlavně v září. Tyto pobyty organizuje Centrum prevence ve Zlíně a bylo by vhodné, kdyby se realizovaly v rámci projektu školy. V opačném případě by náklady za pobyt hradili rodiče.

Dále je nutné, aby třídní učitel měl o svých žácích co nejvíce informací. Toho může dosáhnout vyplněním vstupního dotazníku, který by rozdál na začátku školního roku žákům prvního ročníku. Příklad, jak by mohl takový dotazník vypadat, je uveden v příloze II, který jsem pro tyto potřeby navrhla.

Co se týče otázky zabývající se realizací třídnické hodiny, je to jen otázka domluvy mezi třídním učitelem a žáky. Otázky týkající se různých exkurzí, výletů apod. by se měly podrobně probrat na třídnické hodině uspořádané mimo výuku. Omluvenky učitelé většinou řeší o přestávkách, což je v takovém případě správné a časově úsporné řešení. V žádném případě by však učitelé neměli řešit takové věci v rámci výuky. Výuka se tím narušuje, žáci mají tendenci mezi sebou o daném tématu diskutovat celou hodinu, jsou nepozorní a výklad učitele tak ztrácí na účinnosti. Vedení by mělo na učitele apelovat, aby tak nečinili.

Je-li něco opravdu neodkladné a žákům se má informace dostat co nejdříve, doporučuji učitelům naplánovat výuku tak, aby ke konci hodiny zbylo pár minut volných, ve kterých informaci žákům sdělí.

4.2.2 Zkoušení

K hodnocení vzdělávacích výsledků žáků může učitel použít nejrůznějších metod. Současný systém hodnocení i klasifikace žáků je však založen na písemném a ústním zkoušení.

Písemné zkoušení podle průzkumu žákům vyhovuje více. Důvody jsou zřejmé. Mohou opisovat a nejsou tak stresováni jako u tabule. Nejvíce jim ale

vyhovuje písemný test. Žáci se tak moc nepřipravují, protože nějakou odpověď zaškrtnou a nemusí nic vymýšlet.

Méně oblíbená ústní zkouška, pokud je dobře připravená a provedená, ale má pro výuku velký význam, zejména proto, že při ní vzniká jen těžko zastupitelný kontakt mezi učitelem a žákem. Má velký význam pro rozvíjení vyjadřování a myšlení žáka a učitel má také možnost přesvědčit se, zda v případě nesprávných nebo nepřesných odpovědí jde o náhodnou chybu (např. přerěknutí) či o neznalost.

Ústní zkoušení je nezbytné a učitelé by jej měli zařazovat stejnou měrou jako písemné testy.

V tomto případě je složité navrhnout nějaké opatření. Učitelé mají svůj zavedený styl vedení výuky a pokud si sami danou situaci neuvědomí, nikdo jim nemůže nakázat, jak mají zkoušet. Mohu jen doporučit, aby v rámci psychologických seminářů vedených výchovnou poradkyní, bylo na tuto skutečnost apelováno.

4.2.3 Klasifikace

Při průběžném známkování jsou žákům známky zapisovány do žákovské knížky. Někteří učitelé známku zapisují ihned po jejím obdržení a někteří jednou za určité období. Důležité je, aby známky žákům byly nejen sděleny, ale i zapsány, aby se nestalo, že žák na vysvědčení dostal známku, o které vůbec netuší, na jakém základě ji dostal.

Známka na vysvědčení musí být sdělena včas, tzn. žák by měl dostat možnost, jestliže se známkou nesouhlasí, nechat se vyvolat na opravu.

Průběžné sdělování známek a včasnost závěrečné známky by měli hlídat třídní učitelé. V třídní knize je přiložen klasifikační arch, do kterého by učitelé měli zapisovat průběžnou i závěrečnou klasifikaci. Doporučuji, aby třídní učitelé alespoň jednou za dva měsíce nechali od učitelů známky do archu vyplnit a aby si pohlídlí, aby tak učinili. Stejně by si měli ohlídat zapsání předběžné výsledné známky. Stanovení určitého termínu vyplnění by bylo na místě.

4.2.4 Komunikace přes internet

Komunikace přes internet je v dnešní době velmi aktuální a nezbytnou součástí téměř každého občana. Předpokladem takové komunikace je ale přístup na internet.

Na střední škole taková komunikace není většinou realizovatelná. Ne každý student má přístup na internet, potažmo k počítači vůbec. Na škole je sice možnost volného přístupu na internet, ale není možné z kapacitních důvodů, aby se na něj dostali všichni, aby mohli splnit požadavky učitelů, mezi které např. patří zasílání seminárek, vyhledání učiva, které ovšem mělo být probrané v hodině.

Zde bych apelovala na učitele, aby komunikaci přes internet volili jen jako alternativní a dobrovolnou, nikoliv povinnou.

4.2.5 Styl a vedení výuky

Formy výuky

Paleta organizačních forem je značně pestrá, pro příklad uvádím ty nejzákladnější:

- Individuální výuka. Je to velmi efektivní forma vyučování, ve které učitel pracuje jen s jedním žákem. Tato forma výuky je ale nemožná na klasických školách. Nejvíce se využívá v umělecky zaměřených školách při vyučování hudbě, výtvarné výchově i jazykům.
- Hromadná a frontální výuka. Je to typ výuky, která se běžně používá na všech školách. Hromadná výuka je charakterizována skupinou dětí přeměřeného věku v jedné třídě, kteří probírají stejnou látku a postupují jednotně stejným způsobem. Frontální výuka je termín používaný pro postup všech žáků, kteří jsou vedeni učitelem.
- Individualizovaná výuka. Je to typ, který představuje individualizované vyučování bez osobního kontaktu s živým učitelem. Učitelova činnost je zpředmětněna v určitém materiálním prostředí.

- Skupinové vyučování. Při této formě výuky jsou žáci rozděleni v rámci třídy do skupin. Pro rozdělení třídy do menších skupin se mohou použít různá hlediska (druh činnosti, obtížnost činnosti, zájem žáků, pracovní tempo, dovednost spolupracovat apod.). Práce ve skupině zlepšuje průběh učení a žáci tak mohou dosáhnout lepších výsledků.

Tento výčet forem výuky patří mezi základní. Existuje mnoho dalších forem, pro jejichž využití ale u nás nejsou vhodné podmínky, zejména finanční.

Nejpoužívanější formou je forma hromadná a frontální, ale i přesto, že je nejpoužívanější, má své úskalí. Žáci jsou často odsouzeni jen do role pasivních příjemců informací, učitelé musí vynakládat značné úsilí na udržení jejich pozornosti a na motivaci k učení.

Proto bych učitelům doporučila, aby hromadnou a frontální formu prokládali i jinými formami. Žáci by se ve vyučování měli více zapojovat. Vhodné je využívat právě skupinové vyučování.

Metody výuky

Z hlediska současných potřeb je vhodná klasifikace metod výuky podle Lernerů, která vychází z charakteru poznávací činnosti při osvojování obsahu vzdělání a ze zaměření činnosti učitele, který tuto činnost žáků organizuje.

Lerner uvádí celkem pět metod výuky:

- Informačně – receptivní metoda. Podstatou této metody je předávání hotových informací žákům. Realizuje se formou výkladu, vysvětlováním, popisem apod. V podstatě se jedná o jednosměrnou komunikaci, kdy se od žáků vyžaduje pozorně poslouchat a dívat se, pochopit a zapamatovat si předávané informace.
- Reproductivní metoda. Tato metoda spočívá v sestavení systému cvičení na reproductivní činnosti, které byly žákům předány prostřednictvím informačně receptivní metody.

Tyto dvě metody mají své výhody i nevýhody. Mezi výhody patří menší náročnost činnosti učitele a nejrychleji vedou k cíli. Mezi nevýhody pak patří, že žáci se tak nenaučí tvůrčí činnosti.

Tyto metody doporučuji použít jen pro úvod hodiny, kdy je nezbytné předat nové informace.

- Metoda problémového výkladu. Tato metoda spočívá v tom, že učitel nastoluje problém, řeší ho sám, odhaluje myšlenkové postupy a řešení. Učitel tak ukazuje příklady řešení problémů. Žáci se tak seznamují s jednotlivými fázemi řešení a upevňují si jeho postup.
- Heuristická metoda. Touto metodou si žák osvojuje zkušenost z tvořivé činnosti osvojováním etap řešení problémových úkolů. Problémové situace se tvoří z okruhu učiva a životních zkušeností žáků tak, aby navozovaly nějaký rozpor nebo představovaly určitou obtíž. Aktivita učitele a žáků se při realizaci této metody vyrovnává, žáci řeší jen určité kroky. Při takto organizované výuce učitel pozná, jak je který žák pohotový, pružný, schopný nekonvenčních řešení a jak umí postihnout nejdůležitější problémy, včetně předvídání dalšího vývoje situace.

Tuto metodu bych doporučila, aby učitelé využívali. Všem učitelům je jasné, že žáci se musí naučit komunikovat, vyjadřovat se, reagovat v určitých situacích apod. Většina učitelů se toho snaží dosáhnout právě ústním zkoušením. Toto je určitě také řešení, ale nedostačující. S kombinací s touto metodou by se mohlo dosáhnout lepších výsledků a žáci by tak byli lépe připraveni do života. Tuto metodu bych ještě oživila simulací zážitkových situací, aby si žáci mohli „ohmatat“ reálný problém resp. situaci, aby se naučili vnímat pocity druhých apod.

- Výzkumná metoda. Tato metoda vyžaduje od žáků samostatné hledání řešení pro celistvý problémový úkol. Aktivita učitele v procesu výuky u této metody ustupuje do pozadí. Tato metoda je zejména vhodná pro gymnázia, vyšší odborné školy a vysoké školy.

4.2.6 Vztah učitelů k žákům

Z výsledků průzkumu plyne, že vztah učitelů k žákům není moc pozitivní. Všichni žáci by měli cítit, že jsou pozitivně hodnoceni a že jejich studijní úsilí nezůstává nepovšimnuto a je posuzováno nezaujatě. Učitel by měl být „férový“, neměl by nikomu nadržovat ani si na nikoho zasednout a především by měl být

osobnost, tzn. měl by být empatický, důvěryhodný, trpělivý, spolehlivý, odborně na výši, organizačně schopný, tolerantní, komunikativní, přirozeně autoritativní, vyrovnaný, se smyslem pro humor, obětavý, blízký vztah k dětem, pozitivně naladěný, důsledný, psychicky odolný, rozhodný, sociálně dovedný a asertivní.

Učitel bude pravděpodobně úspěšnější, jestliže bude přesvědčovat svým chováním, nejen slovy. Nesmí sám sebe poslouchat a udivovat, nepoužívat ironický tón, nezdůrazňovat sebe, má usilovat o porozumění pro druhé. Nesmí přehánět a předvádět se – to nebudí důvěru. Měl by si dávat pozor na své emoce.

Člověk má rád lidi sobě podobné – lidi, s nimiž sdílí společné základní hodnoty a názory. Učitelé nejsou výjimkou, mají v oblibě žáky pilné, pozorné, pohledné, pořádné a zdvořilé.

Tabulka (Tab. 15) a graf (Graf 14) zcela zřetelně vypovídají o aktuální situaci přístupu učitelů. Výsledky jsou více než znepokojivé.

Chování učitelů k žákům je v podstatě nevystopovatelné. Jen žáci znají pravdu, ale dokázat to není moc realizovatelné. Přijde-li vedoucí na hospitaci, učitel „sehraje divadlo“.

V knížce (Petty, 2004, s.70) autor uvádí dotazník (viz. Příloha V), ve kterém bych viděla v dané situaci nejlepší možné řešení. Dotazník je určen pro učitele, který bych jim nerozdala za účelem veřejného průzkumu, ale za účelem průzkumu jejich vlastních „já“, jejich hodnot a přesvědčení. Každý učitel by tak v případě pravdivých odpovědí dostal, myslím, mnohdy zajímavé výsledky. V každém případě by se měli zamyslet nad všemi 1 a 5, které by do dotazníku napsali. Převaha těchto hodnot pro ně znamená, že jsou zaujati proti určitým typům žáků a nedokáží se ke všem chovat stejně. Vše ostatní ale závisí jen na tom, jaký je učitel osobnost a jak je oddaný svému povolání, zda si vezme výsledky k srdci či nikoliv.

Další problém v komunikaci vyvstává přímo v samotném používání jazyka. Jen třetina učitelů mluví spisovným jazykem. Převážná většina hovorovým, což je v převážné míře ovlivněno nářečím. Je to špatné. Pro řešení je možné navrhnout kurzy spisovného jazyka, ale myslím, že by to moc ohlasů u učitelů nevyvolalo. Dobrovolně se takového kurzu nezúčastní.

Velmi zarážející ale je, že učitelé používají vulgarismy. Učitel by měl být pro žáky příkladem a vzorem, ale tím dobrým. Jak mají potom vychovat slušné občany, když jimi sami nejsou!

Souhlasím, že někdy je opravdu velice těžké s některými žáky vyjít, jsou hrubí a sprostí vůči učiteli. Leckdy i zkušeného a otrlého pedagoga dokáží „vytočit“ do takové míry, že i on danou situaci přestane zvládat. V takovém případě není hanba, aby ze třídy odešel a zašel pro pomoc buď za třídním učitelem nebo za zástupcem ředitele.

Vzhledem k tomu, že žáci dokáží být někdy opravdu dost hrubí, a bohužel díky okolním vlivům, které na ně působí, je to čím dál horší rok od roka, doporučila bych pro učitele povinné a pravidelné absolvování kurzů pro zvládání zátěžových a krizových situací. Tyto kurzy by mohly být v kompetenci výchovné poradkyně, čímž by se snížily náklady, které by jinak musely být vynaloženy na externího psychologa.

4.3 Závěr projektové části

Realizace mých doporučení může ze současného komunikačního stavu školy udělat efektivně komunikující školu.

Vylepšená komunikace se žáky může přinést lepší prospěchové výsledky žáků, zmenšit jejich agresivitu, která je mnohdy způsobená právě chováním učitelů k nim, a zvýšit důvěru žáků k jejich třídnímu učiteli.

Ačkoliv jsem veškerá opatření směřovala ke zlepšení komunikace, mohou se i přesto objevit při jejich realizaci určitá rizika. Největší riziko vidím v opatření, ve kterém bych zrušila osobní ohodnocení a zavedla systém odměňování. Toto opatření přijmou ti učitelé, kteří osobní ohodnocení mají podprůměrné, ostatním se nebude líbit snížení mzdy a budou inklinovat k hledání nové práce.

ZÁVĚR

Cílem mé diplomové práce na téma Projekt zlepšení komunikačního prostředí SOŠ, SOU a U v Otrokovicích bylo prozkoumání interní komunikace školy. Interní komunikaci jsem rozdělila do dvou základních zkoumaných oblastí – komunikace učitelů se žáky a komunikace učitelů s vedením.

V první části práce jsem popsala teoretické poznatky vnitrofiremní a pedagogické komunikace. Přehledně jsem zpracovala jednotlivé tématické okruhy související s problémem, který ve své diplomové práci řeším. Zároveň jsem si tím připravila teoretické podklady pro zpracování analytické části práce, kde tuto problematiku aplikuji na konkrétní instituci.

Druhá část práce je analytická. Jejím základem bylo vytvoření takového dotazníku, který by dostatečně zmapoval úroveň komunikace ve škole. Proto bylo nutné vytvořit dotazníky dva, jeden pro žáky a jeden pro učitele. Otázky byly formulovány tak, aby respondenti měli možnost volby z několika odpovědí.

Z analýzy výsledků vyplývají závěry, které jsou v oblasti komunikace učitelů s vedením celkem na dobré úrovni. Vážnější nedostatky jsem shledala jen v nespravedlivém hodnocení učitelů. Ale ani v oblasti pedagogické komunikace závěry moc pozitivní nejsou. Hlavní bariéry komunikace jsou mezi žáky a třídním učitelem a v přístupu svým chováním ostatních učitelů k žákům. Mezi další, neméně závažné nedostatky, patří nevčasné sdělení klasifikace a hovorový, někdy až vulgární, jazyk učitelů.

V poslední části diplomové práce jsem se snažila navrhnout opatření, které by pomohly problémy odstranit nebo alespoň zmírnit. Zvláštní pozornost jsem věnovala odstranění komunikačních bariér mezi žáky a třídním učitelem. Navrhla jsem možnost využití alternativních pobytů pořádaných Centrem prevence ve Zlíně a také jsem navrhla možnost využití dotazníků určených pro žáky prvních ročníků. Na základě některých takto získaných informací učitelé budou lépe připraveni na komunikaci se svými žáky a mohou tak minimalizovat nedopatření, které by v rámci nevědomosti, mohly nastat.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Monografie

- [1] BĚLOHLÁVEK, F. Organizační chování : jak se každý den chovají spolupracovníci, nadřízení, podřízení, obchodní partneři či zákazníci. Olomouc : Rubico, 1996. 343 s. ISBN 80-85839-09-1.
- [2] BĚLOHLÁVEK, F. Desatero manažera. Praha : Computer Press, 2003. 90 s. ISBN 80-7226-873-2
- [3] HAVLÍNOVÁ, M. Jak měnit a rozvíjet vlastní školu. Praha : Strom, 1994. 126 s. ISBN 80-901662-2-9.
- [4] HLOUŠKOVÁ, I. Vnitrofiremní komunikace. Praha : Grada, 1998. 103 s. ISBN 80-7169-550-5.
- [5] HOMOLA, M. Motivace lidského chování. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1972. 356 s.
- [6] JANDA, P. Vnitrofiremní komunikace : nástroje pro úspěšné fungování firmy. Praha : Grada, 2004. 128 s. ISBN 80-247-0781-0.
- [7] KALHOUS, Z.; OBST, O. Školní didaktika. Praha : Portál, 2002. 447 s. ISBN 80-7178-253-X.
- [8] KOLEKTIV AUTORŮ KATEDRY PEDAGOGIKY PDF OU. Pedagogika II. Ostrava : Pedagogická fakulta OU, 1993. 288 s. ISBN 80-7042-068-5.
- [9] KYRIACOU, CH. Klíčové dovednosti učitele : cesty k lepšímu vyučování. Praha : Portál, 2004. 155 s. ISBN 80-7178-965-8.
- [10] MAREŠ, J.; ČÁP, J. Psychologie pro učitele. Praha : Portál, 2001. 656 s. ISBN 80-7178-463-X.
- [11] MAREŠ, J.; KŘIVOHLAVÝ, J. Komunikace ve škole. Brno : Masarykova univerzita, 1995. 210 s. ISBN 80-210-1070-3.
- [12] MCLAGANOVÁ, P.; KREMBS, P. Komunikace na úrovni : jak dosáhnout ještě vyšší výkonosti pomocí účinné komunikace. Praha : Management Press, 1998. 190 s. ISBN 80-85943-75-1.

- [13] MECHLOVÁ, E.; HORÁK, F. Skupinové vyučování na základní a střední škole. Praha : SPN, 1986. 98 s.
- [14] MIKULÁŠTÍK, M. Komunikační dovednosti v praxi. Praha : Grada, 2003. 361 s. ISBN 80-247-0650-4.
- [15] PETTY, G. Moderní vyučování. Praha : Portál, 2004. 380 s. ISBN 80-7178-978-X.
- [16] PRÁŠILOVÁ, M. Vybrané kapitoly ze školského managementu pro učitele. Olomouc : Univerzita Palackého, 2003. 164 s. ISBN 80-244-0676-4.
- [17] PRŮCHA, J. Moderní pedagogika. Praha : Portál, 2002. 481 s. ISBN 80-7178-631-4.
- [18] ŠTOČEK, M. Pracovní náplně a plány činností ve SŠ. Praha : ATRE, 2001. 112 s.

Seriálové publikace

- [19] MAZÁČOVÁ, N. Jak staré jsou moderní metody vyučování? Učitelské noviny, 2004, č. 14, s.14-17.
- [20] JAROŠOVÁ, Z. Znamka nebo slovní ohodnocení? Učitelské noviny, 2004, č. 26, s.16.

Elektronické zdroje

- [21] www.souotrokovice.cz

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obr. 1. Vztah mezi vstupním informačním tokem a kapacitou příjemce 17

SEZNAM TABULEK

Tab. 1. Konfrontace otázky, kdy má třída třídnickou hodinu.....	38
Tab. 2. Konfrontace otázky, zda chodí s problémy žáci za třídním učitelem	39
Tab. 3. Konfrontace otázky, jak se zachová třídní učitel, přijde-li za ním žák s problémem.....	41
Tab. 4. Konfrontace otázky, zda se třídní učitel v rámci výuky zabývá věcmi týkající se třídnické hodiny	42
Tab. 5. Konfrontace, jaký styl zkoušení učitelé nejvíce používají.....	43
Tab. 6. Konfrontace, jakým stylem učitelé zadávají otázky při ústním zkoušení .	45
Tab. 7. Konfrontace otázky, čemu dávají učitelé při zkoušení přednost.....	46
Tab. 8. Konfrontace otázky, zda jsou žáci průběžně seznamováni s klasifikací...	46
Tab. 9. Konfrontace názorů o možnosti vyvolání na opravu známky	47
Tab. 10. Konfrontace názorů o možnosti vyvolání na opravu známky	47
Tab. 11. Konfrontace včasných informací o výsledné známce	47
Tab. 12. Konfrontace včasných informací o výsledné známce	47
Tab. 13. Konfrontace názorů na používání pomůcek v hodinách	49
Tab. 14. Konfrontace, jak by žáci chtěli, aby učitelé vedli hodiny, a jak učitelé hodiny vedou	51
Tab. 15. Konfrontace, jaký styl výuky používají učitelé a jaký styl žákům nejvíce vyhovuje	52
Tab. 16. Konfrontace, za jakým účelem učitelé používají video	54
Tab. 17. Konfrontace chování učitelů k žákům z pohledu žáků i učitelů.....	58
Tab. 18. Konfrontace chování učitelů k žákům z pohledu žáků i učitelů.....	58
Tab. 19. Korelace otázky č. 25 a otázky č. 26 (v %).....	59
Tab. 20. Konfrontace otázek týkající se pochvaly žáků	60
Tab. 21. Konfrontace otázek týkající se pochvaly žáků	60
Tab. 22. Názory studentů na potrestání (známkou či ústně)	61
Tab. 23. Formy komunikace	71
Tab. 24. Věková struktura učitelů	72
Tab. 25. Důvody působení ve školství	73

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1. Názory studentů do jaké míry vychází se svým třídním učitelem	36
Graf 2. Názory studentů do jaké míry jim třídní učitel poskytuje informace potřebné ke studiu.....	37
Graf 3. Konfrontace, kdy má třída třídnickou hodinu	38
Graf 4. Názory studentů na koho se obrátí v případě nějakých nejasností.....	40
Graf 5. Názory učitelů do jaké míry za nimi chodí s problémy žáci jiných třídních učitelů.....	41
Graf 6. Názory studentů, jaký typ zkoušení jim nejvíce vyhovuje.....	44
Graf 7. Názory učitelů do jaké míry vyjdou vstříc žákům, kterým nevyhovuje ústní zkoušení	45
Graf 8. Názory na pomůcky používané pro zpestření hodiny	49
Graf 9. Konfrontace, jak by žáci chtěli, aby učitelé vedli hodiny, a jak učitelé hodiny vedou	51
Graf 10. Konfrontace, jaký styl výuky učitelé nejvíce používají a jaký styl žákům více vyhovuje.....	53
Graf 11. Konfrontace, za jakým účelem učitelé používají video	54
Graf 12. Názory studentů, jak mluví učitelé ve výuce	55
Graf 13. Srozumitelnost výkladu učitelů.....	56
Graf 14. Názory studentů na chování učitelů k nim.....	56
Graf 15. Názory studentů na výuku při rozdělení do skupin.....	58
Graf 16. Aktivita žáků v hodinách	59
Graf 17. Jak působí na žáky dobré výsledky jejich spolužáků.....	61
Graf 18. Názory žáků na komunikaci přes internet	62
Graf 19. Struktura studentů podle cílového vzdělání	63
Graf 20. Struktura žáků podle pohlaví.....	63
Graf 21. Názory učitelů na jednání nadřízených	64
Graf 22. Názory učitelů na přístup nadřízených.....	64
Graf 23. Názory učitelů, zda se nadřízený zajímá o vztahy na pracovišti.....	65
Graf 24. Názory učitelů, zda se nadřízený snaží o spolupráci učitelů stejné aprobace	65

Graf 25. Názory učitelů na to, zda je informovanost a komunikace ze strany vedení dobrá a otevřená.....	66
Graf 26. Názory učitelů na spravedlnost hodnocení.....	67
Graf 27. Názory učitelů na způsob vyjádření kritiky I.....	67
Graf 28. Názory učitelů na způsob vyjádření kritiky II.....	68
Graf 29. Včasná informovanost učitelů.....	68
Graf 30. Názory učitelů na jednání s nadřízenými.....	69
Graf 31. Názory učitelů na styl řízení.....	70
Graf 32. Názory učitelů na poskytování informací potřebných k výkonu jejich práce.....	70
Graf 33. Struktura učitelů podle pohlaví.....	72

SEZNAM PŘÍLOH

- P I Dotazník pro studenty.
- P II Dotazník pro učitele 1.
- P III Organizační uspořádání SOŠ, SOU a U Otrokovice.
- P IV Dotazník pro žáky prvních ročníků.
- P V Dotazník pro učitele 2.

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK PRO STUDENTY.

Vážená studentko, vážený studente.

Dostal se ti do rukou dotazník, prostřednictvím kterého můžeš anonymně říci své názory o výuce a studiu na této škole. Jak jsem již podotkla, dotazníky jsou opravdu anonymní, a proto ti nic nebrání v tom, abys odpovídal/a pravdivě.

Bc. Jana Ponížilová

1. **Máte třídního učitele z nějakého předmětu?** ☐ ano ☐ ne
2. **Vycházíte jako třída dobře se svým třídním učitelem?**
☐ ano ☐ spíše ano ☐ spíše ne ☐ ne
3. **Poskytuje vám váš třídní učitel dostatek informací potřebných ke studiu?**
☐ ano ☐ spíše ano ☐ spíše ne ☐ ne
4. **Třídnickou hodinu máte s třídním učitelem**
☐ v rámci výuky ☐ o přestávkách
☐ mimo výuku – v přesně stanovený čas.
5. **Máš-li nějaký problém, jdeš s ním za třídním učitelem?** ☐ ano ☐ ne
6. **Máš-li jakýkoliv dotaz, na koho se obrátíš?**
☐ na třídního učitele ☐ na libovolného učitele ☐ na výchovného poradce
☐ na někoho jiného. Napiš na koho:
7. **Jdeš-li za třídním učitelem s nějakým problémem, třídní učitel**
☐ tě vyslechně a poradí
☐ tě vyslechně, ale odmítne řešení s nedostatkem času
☐ tě nenechá domluvit a udělá závěr
☐ nevyslechně
☐ jiná varianta

8. Během výuky s třídním učitelem třídní učitel na vaše podmínky o problémech týkajících se studia (nikoliv daného předmětu)

- ☐ reaguje a hned řeší ☐ reaguje, ale řeší až o přestávce
- ☐ odvolává se na třídnickou hodinu ☐ nereaguje
- ☐ nemáme třídního učitele z žádného předmětu

9. S jakým stylem zkoušení se nejčastěji setkáváš?

- ☐ písemné ☐ ústní ☐ s oběma ☐ s žádným

10. Jaký typ zkoušení ti vyhovuje více?

- ☐ ústní, protože můžu otázku „obkecat“
- ☐ ústní, protože nemám rád/a časové omezení – stresuje mě to
- ☐ písemné, protože se moc u tabule důsledkem stresu neumím vyjadřovat
- ☐ písemné formou testu

11. Při ústním zkoušení většina učitelů

- ☐ zadá otázku a nechá samostatně hovořit + popřípadě dává doplňující otázky
- ☐ dává otázky, na které je možno krátce odpovědět s možností promyslet si odpověď
- ☐ dává rychle po sobě jdoucí otázky bez možnosti promyslet si odpověď
- ☐ nenechá zkoušeného domluvit a neustále mu skáče do řeči.

12. Při ústním zkoušení většina učitelů dává přednost

- ☐ přesnému odříkávání učebnice nebo sešitu
- ☐ odříkávání látky vlastními slovy, tak jak ji žák pochopil.

13. Jste průběžně seznamováni s klasifikací v daném předmětu?

- ☐ ano ☐ jak ve kterém předmětu ☐ spíše ne ☐ ne

14. Umožňují vám vyučující kdykoliv se nechat vyvolat na opravu známky?

- ☐ ano, všichni nám to umožňují ☐ většina ano
- ☐ je to tak půl na půl, polovina učitelů ano, polovina ne ☐ většina ne
- ☐ nikdo nám to neumožňuje

15. **Jste seznámeni s výslednou známkou na pololetí včas?**

- ☐ ano, ve všech předmětech
- ☐ ano, ale jen v některých předmětech
- ☐ ne

16. **Pro zpestření předmětů většina vyučujících využívá** (možnost více odpovědí)

- ☐ humor ☐ příklady ☐ názorné pomůcky (video, časopisy, ...)
- ☐ každou hodinu jiný styl vedení hodiny ☐ nic
- ☐ jiné.....

17. **Co by se vám líbilo, aby učitelé v hodinách pro zpestření výuky využívali?** (možnost více odpovědí)

- ☐ humor ☐ příklady ☐ názorné pomůcky (video, časopisy, ...)
- ☐ každou hodinu jiný styl vedení hodiny ☐ nic
- ☐ jiné.....

18. **Dávám přednost hodinám vedených učitelem, který**

- ☐ přednáší celou hodinu a na nic se nás neptá
- ☐ výklad vede sám, ale při shrnutí nás zapojuje
- ☐ je s námi v neustálém kontaktu, vysvětluje a neustále na příkladech ověřuje, zda jsme látku pochopili
- ☐ je mi to jedno.

19. **Jaký styl výuky ti vyhovuje nejvíc?**

- ☐ výklad proložený zápisem do sešitu
- ☐ nejprve výklad a potom zápis do sešitu diktovaný učitelem
- ☐ nejprve výklad a potom zápis do sešitu z učebnice
- ☐ samostudium doma

20. Video používá většina učitelů jako prostředek

- ☐ k získávání nových informací týkajících se učiva
- ☐ k „zabití“ hodiny
- ☐ na zopakování probraného učiva
- ☐ nikdy jsme se na video nedívali
- ☐ jak kdy, někdy k získávání nových informací, někdy na zopakování učiva a někdy k „zabití“ hodiny

21. Většina učitelů, kteří mě učí používají během výuky (možnost více odpovědí)

- ☐ spisovný jazyk
- ☐ hovorový jazyk
- ☐ vulgarismy (nadávání, apod.)
- ☐ hodně odborných termínů, které nám ale vysvětlí
- ☐ hodně odborných termínů, které nám nevysvětlí.

22. Výklad učiva většiny učitelů je

- ☐ srozumitelný celé třídě
- ☐ srozumitelný jen žákům v prvních lavicích, na které se učitelé nejvíce zaměřují
- ☐ méně srozumitelný s nutností doučit se z učebnice
- ☐ nesrozumitelný.

23. Setkal jsi se na této škole s učitelem, který tě svým přístupem předmět znechutil?

- ☐ ano ☐ ne.

24. Podle tvého názoru

- ☐ většina učitelů se chová ke všem žákům stejně
- ☐ někteří učitelé upřednostňují stále stejné žáky a dávají to před třídou najevo
- ☐ někteří si na některé žáky zasednou a dávají jim to najevo.

25. Při rozdělení do skupin v rámci některých předmětů, kdy je ve třídě méně žáků, mi výuka

- ☐ nevyhovuje
- ☐ velmi vyhovuje
- ☐ záleží na předmětu
- ☐ je mi to jedno

26. **Jsem aktivnější v hodinách, kde**

- ☐ je méně žáků (v rámci rozdělení do skupin) ☐ je celá třída.

27. **Jestliže tě učitel v hodině pochválí, slovně či známkou jedničkou, jak to na tebe působí?**

- ☐ potěší mě to a snažím se dál ☐ potěší mě to a přestanu se snažit
☐ je mi to jedno ☐ vypadám před spolužákama jako šprt.

28. **Jestliže tě učitel v hodině pokárá nebo potrestá špatnou známkou (třeba za nepozornost v hodině), jak to na tebe působí?**

- ☐ mám vztek, ale nehodlám dělat nic, čím bych to napravil
☐ mám vztek a snažím se, aby se to už neopakovalo
☐ je mi to jedno

29. **Dobré výsledky mých spolužáků**

- ☐ mně jsou lhostejné ☐ mě povzbuzují k lepším výsledkům
☐ mě rozčilují – jsou to špti

30. **Vyhovuje ti komunikace se školou (jako je zasílání omluvenek, seminářek, apod.) přes internet?**

- ☐ ano velmi, mám přístup na internet
☐ ano, ale můj přístup na internet je omezený
☐ ne nemám přístup na internet
☐ takovou komunikaci odmítám.

31. **Jaký obor a ročník studuješ?**

32. **Výsledkem tvého studia bude** ☐ výuční list ☐ maturitní vysvědčení

33. **Jaké je tvé pohlaví?** ☐ muž ☐ žena

PŘÍLOHA P II: DOTAZNÍK PRO UČITELE 1.

Vážená paní, vážený pane.

Jsem studentkou 5. ročníku Fakulty managementu a ekonomiky UTB ve Zlíně. Pracuji na diplomové práci na téma *Projekt zlepšení komunikačního prostředí SOŠ, SOU a U v Otrokovicích*. Jako odrazový můstek pro efektivní zpracování tohoto projektu potřebuji znát Vaše názory na současnou úroveň komunikace.

Předem děkuji za upřímnost a pravdivost Vašich odpovědí. Všechny údaje budou samozřejmě anonymní.

Bc. Jana Ponížilová

Otázky 1. – 4. vyplňte jen v případě, jste-li třídní učitel.

1. Třídnickou hodinu se svou třídou máte

- ☐ v rámci výuky, jestliže svou třídu máte z nějakého předmětu
☐ o přestávkách ☐ mimo výuku – v přesně stanovený čas.

2. Chodí za Vámi žáci, mají-li nějaký problém?

- ☐ ano ☐ spíše ano ☐ spíše ne ☐ ne

3. Pokud žák za Vámi s nějakým problémem přijde

- ☐ vyslechnete ho a snažíte se mu poradit
☐ vyslechnete ho, ale odmítnete řešení s nedostatkem času
☐ děláte závěry, aniž byste ho nechal/a domluvit
☐ nevyslechnete
☐ jiná varianta (jaká?)

4. Pokud se během výuky na Vás obrátí žák s dotazem týkající se studia (nikoliv daného předmětu)

- ☐ reagujete a hned řešíte ☐ reagujete, ale řešíte to až o přestávce
☐ odvoláte se na třídnickou hodinu ☐ nereagujete.

5. Chodí za vámi s problémy žáci, které mají za třídního učitele někoho jiného?

- ☐ ano ☐ spíše ano ☐ spíše ne ☐ ne

6. **Jaký styl výuky nejčastěji používáte?** (v každém sloupci prosím zaškrtněte jednu variantu)

- | | |
|---|---|
| ☐ celou hodinu přednášíte a žáků se na nic neptáte | ☐ během výkladu si žáci hned zapisují do sešitu |
| ☐ do výkladu si nenecháte zasahovat, ale v rámci procvičování na dané téma s žáky diskutujete | ☐ nejprve vysvětlíte látku a potom ji žákům nadiktujete nebo napíšete na tabuli |
| ☐ při výkladu neustále žáky zapojujete aby s Vámi komunikovali, např. při hledání příkladů na dané probírané | ☐ vysvětlíte látku a potom žáky necháte, aby si zápisy do sešitu udělali z učebnic |
| | ☐ preferujete samostudium doma |

8. **Jaký styl zkoušení používáte nejvíce?**

- ☐ písemný ☐ ústní ☐ obojí přibližně stejně ☐ žádný

9. **U ústního zkoušení dáváte přednost**

- ☐ přesnému citování učebnice nebo sešitu
- ☐ aby žák látku podal vlastními slovy, abyste viděl/a, že žák látku pochopil

10. **Při ústním zkoušení**

- ☐ zadáte otázku a necháte žáka samostatně hovořit, případně dáváte doplňující otázky
- ☐ dáváte otázky, na které je možno krátce odpovědět, s možností promyslet si odpověď
- ☐ dáváte rychle po sobě jdoucí otázky bez možnosti promyslet si odpověď (buď žák ví nebo neví)
- ☐ nenecháte zkoušeného domluvit a neustále mu skáčete do řeči.

11. **Víte-li, že ve třídě se nachází žák, kterému ústní zkoušení nevyhovuje (nedokáže se před třídou vyjadřovat; i když je naučený, nevypraví ze sebe ani slovo; má dyslexii, dysgrafii, ...), vyjdete mu vstříc tím, že ho vyzkoušíte písemně?**

- ☐ ano ☐ spíše ano ☐ spíše ne ☐ ne

12. Seznamujete žáky průběžně s klasifikací?

- ☐ ano ☐ spíše ano ☐ spíše ne ☐ ne

13. Seznamujete žáky s výslednou známkou za pololetí včas?

- ☐ ano ☐ spíše ano ☐ spíše ne ☐ ne

14. Chce-li se žák nechat vyvolat (písemně nebo ústně) na opravu známky,

- ☐ vyvoláte hned v hodině ☐ vyvoláte ho příští hodinu
☐ nevyvoláte ho, protože o tom, koho a kdy budete zkoušet rozhodujete vy

15. Jaké prostředky používáte pro zpestření hodiny? (možnost více variant)

- ☐ humor ☐ příklady ☐ názorné pomůcky (video, časopisy,...)
☐ každou hodinu jiný styl vedení hodiny ☐ nic
☐ jiné (jaké?)

16. Video většinou používáte jako prostředek

- ☐ k získávání nových informací týkajících se učiva
☐ k „zabití“ hodiny
☐ na zopakování probraného učiva
☐ jak kdy, někdy k zopakování učiva, někdy k prohloubení učiva a někdy i k „zabití“ hodiny
☐ nepoužívám video

17. Upřednostňujete některé žáky před ostatními nebo si na některé i „zasednete“?

- ☐ ano ☐ spíše ano ☐ spíše ne ☐ ne

18. Jestliže žák předvede v hodině nějaký mimořádný výkon v rámci probírané látky, pochválíte ho (ústně nebo písemně – známkou)?

- ☐ ano ☐ spíše ano ☐ spíše ne ☐ ne

19. Jste spokojen/a s jednáním Vašeho přímého nadřízeného vůči Vám a Vaším spolupracovníkům?

- ☐ ano, zcela spokojen/a ☐ spíše spokojen/a
☐ někdy spokojen/a někdy ne ☐ ne, nejsem spokojen/a

20. **Můžete bez zábran hovořit se svým nadřízeným o svých problémech, námitkách, názorech a stížnostech?**

☐ ano ☐ spíše ano ☐ spíše ne ☐ ne

21. **Zajímá se Váš přímý nadřízený o vzájemných vztazích v kolektivu?**

☐ ano ☐ spíše ano ☐ spíše ne ☐ ne

22. **Snaží se Váš nadřízený, aby učitelé stejné aprobační spolupracovali?**

☐ ano ☐ spíše ano ☐ spíše ne ☐ ne

23. **Myslíte si, že informovanost zaměstnanců a komunikace ze strany vedení je dobrá a otevřená?**

☐ ano ☐ spíše ano ☐ spíše ne ☐ ne

24. **Myslíte si, že hodnocení Vás a Vašich spolupracovníků je spravedlivé a že je na každého používán „stejný metr“?**

☐ ano ☐ spíše ano ☐ spíše ne ☐ ne

25. **Pokud Vám Váš přímý nadřízený něco vytýká, činí tak** (v každém sloupci prosím zaškrtněte jednu odpověď)

☐ nepřiměřeně zvýšeným hlasem	☐ v soukromí, beze svědků
☐ přiměřeně, ale důrazně	☐ před ostatními
☐ formou domluvy	

26. **Jste včas a dostatečně informováni o školních akcích (exkurze, kina, apod.), abyste si mohli dopředu naplánovat výuku?**

☐ ano ☐ spíše ano ☐ spíše ne ☐ ne

27. **Jdete-li za nadřízeným s určitým názorem, který chcete prodiskutovat, nadřízený**

☐ Vás vyslechne ☐ domluví si s Vámi schůzku ☐ nepřipouští diskusi

28. Jaký styl řízení si myslíte, že na škole převládá?

- ☐ autokratický – komunikace je jednosměrná (od shora dolů), moc a rozhodování jsou jen v rukou nadřízeného
- ☐ demokratický styl – komunikace je obousměrná, část pravomocí je delegována na podřízené, konečné rozhodnutí má ale nadřízený
- ☐ liberální styl – podřízení pracovníci mají velkou volnost v rozhodování, důraz je kladen na odbornou kompetenci podřízených

29. Poskytuje Vám Váš nadřízený dostatek informací potřebných k vykonávání Vaší práce?

- ☐ ano ☐ spíše ano ☐ spíše ne ☐ ne

30. Jakou formou komunikace jsou Vám převážně předávány informace?

- ☐ intranet ☐ informace od kolegů ☐ vývěsky (nástěnky)
- ☐ telefon ☐ jiný (jaký?)

31. Jakou formu komunikace byste převážně nejraději využívali?

- ☐ intranet ☐ informace od kolegů ☐ vývěsky (nástěnky)
- ☐ telefon ☐ jiný (jaký?)

31. Kolik je Vám prosím let?

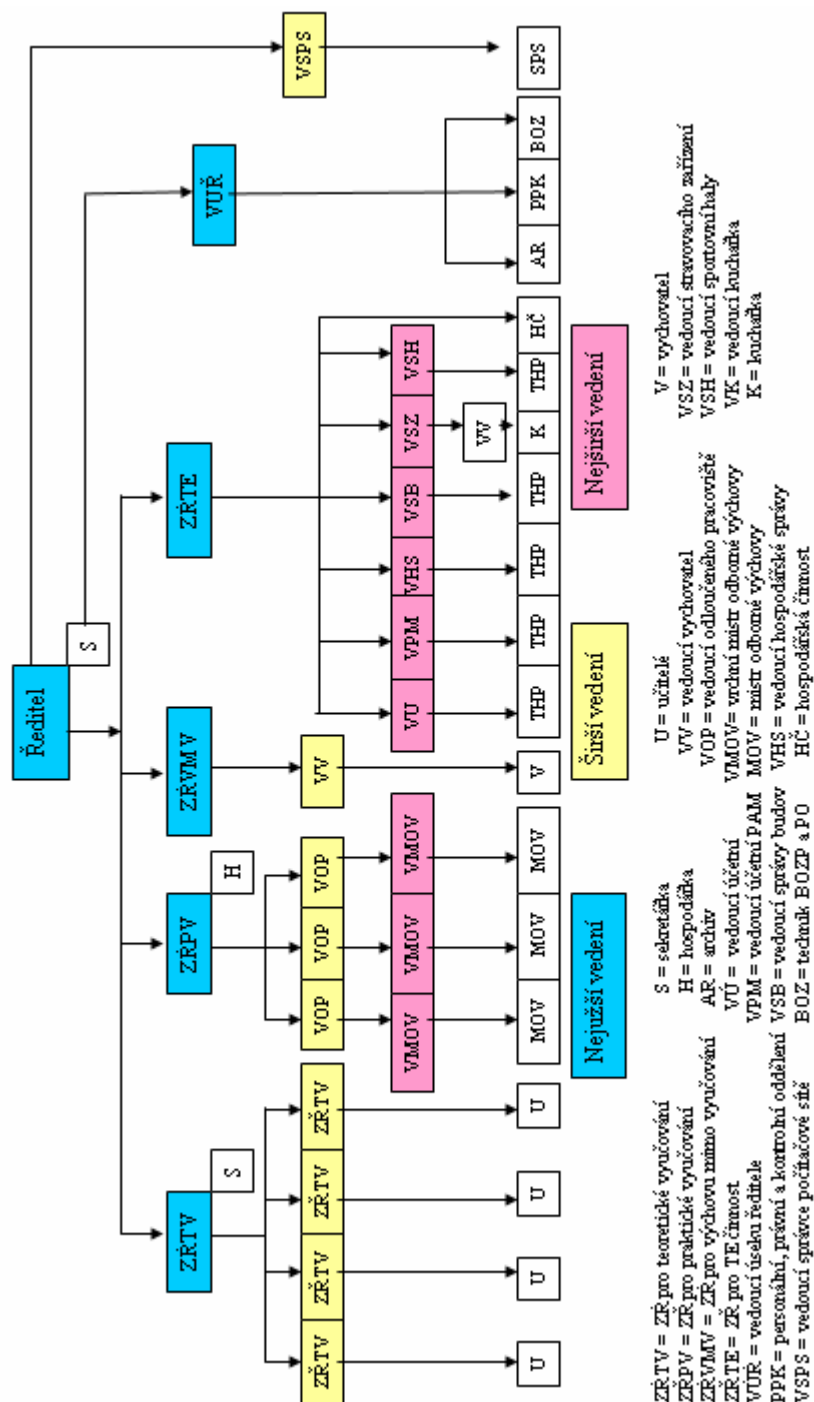
- ☐ 20 – 29 ☐ 30 – 39 ☐ 40 – 49 ☐ 50 – 59 ☐ 60 a více

32. Jaké je Vaše pohlaví? ☐ Žena ☐ Muž

33. Proč jste se rozhodl/a pracovat ve školství? (možnost více odpovědí)

- ☐ pracovní podmínky
- ☐ nedostatek pracovních příležitostí ve vašem oboru v okolí
- ☐ práce s dětmi ☐ volné prázdniny ☐ finanční jistota
- ☐ jiné (jaké?)

(www.souotrokovice.cz)



PŘÍLOHA P IV: DOTAZNÍK PRO ŽÁKY PRVNÍCH ROČNÍKŮ.

Tento dotazník slouží pouze pro potřeby školy a hlavně pro dobrou spolupráci třídního učitele se žáky a jejich rodiči. Uvedené informace nebudou využity pro jiné účely.

Jméno a příjmení žáka:

Datum narození:

Místo narození:

Národnost:

Číslo OP:

Bydliště:

PSČ:

Mobilní telefon:

Pevná linka:

Jaké jsou tvoje zájmy? (četba, hudba, počítače, hry na počítačích, sledování DVD nebo videa, sport, hra na hudební nástroj apod.)

.....
.....
.....

Jméno a příjmení matky:

Zaměstnání:

Bydliště:

PSČ:

Telefon do práce:

Mobilní telefon:

Jméno a příjmení otce:

Zaměstnání:

Bydliště:

PSČ:

Telefon do práce:

Mobilní telefon:

Zvláštní upozornění na tvůj zdravotní stav (např. alergie, epilepsie, ...)

.....

Rodiče žijí: ☐ ve společné domácnosti ☐ každý sám ☐ jiné (jaké?)

.....

PŘÍLOHA P V: DOTAZNÍK PRO UČITELE 2.

Je důležité, aby si učitel byl vědom toho, co se mu líbí a co nelíbí – stejně jako v případě stereotypů a předsudků. Jaké vlastnosti se vám u žáků líbí? Ohodnoťte je pomocí bodů (1 – 5); trojka (3) znamená, že pro vás vlastnost nemá v podstatě význam.

	mám velmi rád		↔	mám velmi nerad		
	1	2	3	4	5	
Zdvořilost						☐
Zájem o vyučování						☐
Čitelný rukopis a úpravnost.....						☐
Velmi módní oblečení a účes.....						☐
Pohledná a přátelská osobnost.....						☐
Veselá a otevřená osobnost.....						☐
Tichá a rezervovaná osobnost.....						☐
Dobrá osobní hygiena						☐
Typ „všechno vím, všechno znám“						☐
Špatná mluva (cizinec)						☐
Osoby opačného pohlaví						☐
Osoby Vašeho pohlaví.....						☐
Osoby s jiným kulturním zázemím než Vy						☐
Osoby jiné společenské třídy než Vy						☐